الجمهوريـــــــة الجزائريـــــــة الديمقراطيـــــــة الشعبيـــة

وزارة التعليـــم العالـــــي والبحث العلـمـــــي

جامعـــــــــة 08 مـــــــاي 1945

قالمـــــــــــــــــــة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية

تقرير التربص لطلبة ما قبل التدرج

ماستـــــر

متوسطة عبد الله بن جخنون

مقدمة من طرف الطالبة

أسماء بوراس

الأستاذ المشرف

العياشي عميار

السنة الجامعية: 2018/2017

الجمهوريـــــــــة الجزائريـــــــــة الديمقراطيـــــــــة الشعبيـــة

République Algérienne Démocratique et populaire

وزارة التعليـــم العالـــــي والبحث العلـمـــــي

Ministére de l'enseignement supérieur et de la recherche sientifique

جامعـــــــة 8 مـــــاي 1945 — **UNIVERSITE 8 MAI 1945**

كلية الأداب واللغات — **Faculté: des lettres et des langues**

قسم اللغة والأدب العربي — **Des lettre et ded langue : factulté**

الرقم:..... — N^0 :.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

تخصص لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية

تعليميـــــــــة النـــــــص الإخبـــــاري

في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط –أنموذجا–

– دراسة وصفية تحليلية –

مقدم من طرف: أسماء بوراس

تاريخ المناقشة: 2018/06/24

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
الدكتور صالح طواهري	أستاذ محاضر (ب)	رئيسا
الدكتور العياشي عمبار	أستاذ محاضر (أ)	مشرفا ومقررا
آمال بوشحدان	أستاذ مساعد (أ)	ممتحنا

السنة الجامعية: 2018/2017

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين لك الحمد كله في السرّ والعلانية، الحمد يا من توحّدت بالملك والملكوت، وتفردت بالعظمة والجبروت ملكت فقهرت، وخلقت فأمرت لا تحول ولا تزول،قائم بنفسك، سبحانك أنت الواحد العظيم في جلالك وقدسيّتك القادر العليم بأحوالك نحمدك سبحانك أنت المتكبر ذو الجلال والإكرام، نحمدك ونشكرك على نعمك التي لا تعدّ ولا تحصى، وخاصة نعمة العلم،و التّي نزلت في أوّل آية على الحبيب المصطفى سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، تحثّه على طلبه فشكري لك يا إلهي لإتمام هذا العمل المتواضع.

أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير الكبير والعرفان الجميل إلى الذي خصّ لي من وقته وحسن توجيهه، ولم يبخل علي بنصائحه وإرشاداته، فكان كريم العطاء لين التّعامل أستاذي الفاضل الدكتور " العياشي عميار" كما أشكر كل أساتذتنا الكرام الذين أفاضوا علي من عملهم، ولم يبخلوا علي من علمهم من المتوسطة إلى الجامعة.

أشكر كل من وقف معي من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا البحث.

أسمى معاني الشكر والعرفان إلى كل من علّمني كتابة الحرف قراءة الكلمة شكرا جزيلا.

والسلام عليكم وحمة الله وبركاته.

إهـداء

الحمد لله الذي بعزته وجلالته تتم الصالحات، أهدي هذا العمل المتواضع إلى المحبوب الذي أضاء قلوب المؤمنين ببركات أنواره، وتجلّت الأرواح في بديع أسراره ، رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء دون انتظار، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار... أرجوا من الله أن يمد في عمرك لترى ثمارا قد حان قطافها بعد طول انتظار، وستبقى كلماتك نجوما أهتدي بها في مسيرة حياتي والدي الغالي.

إلى ملاكي في الحياة... إلى معنى الحبّ، والتّفاني والحنان... إلى بسمة الحياة، وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي، وحنانها بلسم جراحي أمي الحبيبة

إلى من أرى التّفاؤل في عينيه ...والسعادة في ضحكته إلى شعلة النور والذكاء، إلى الوجه المفعم بالبراءة أخي صهيب.

إلى من قضيت معهم أجمل أيام حياتي، وعشت معهم أحلى ذكرياتي فكانوا أسعد الناس بنجاحي: أخواتي: خولة وماريا

إلى الأخوات اللّواتي لم تلدهن أمي: مروة، عبير، أسماء، منى

إلى كل الأشخاص اللذين أحبهم ويحبوني سواء كانوا بجانبي أو حتى في العالم الافتراضي.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي وأحتسبه عند الله صدقة.

رموز البحث

الرمز	دلالته
ط	طبعة
ص	صفحة
ع	عدد
ج	جزء
د.ط	دون طبعة
د.ت	دون تاريخ
تح	تحقيق
تر	ترجمة
مج	مجلد

تُعدُّ اللغة العربية من أكرم النعم التي أسبغها الله على الإنسان في خلقه، وجعلها خاصية يتميز بها عن غيره من المخلوقات فهي سبيل اتصاله، ووسيلة لنقل أفكاره وأحاسيسه وميوله وعواطفه، كما تعد القالب الذي تفرغ فيه الأمة أفكارها ومفاهيمها ومعتقداتها، وحضارتها...، كما أنها أداة ووسيلة يستخدمها الناس من أجل التّواصل وفهم بعضهم بعضا، وذلك بالاعتماد على وسائل وأساليب تعبيرية مختلفة، يهدف تعليم اللغة العربية بصفة عامّة إلى تنمية الذوق الأدبي لدى الطالب حتى يدرك النّواحي الجمالية في أساليب الكلام ومعانيه وصوره، وكذا تنمية قدرته ومهارته الإملائية والخطّية، بحيث يستطيع الكتابة الصحيحة من جميع النواحي، بالإضافة إلى تنمية قدراته على إنشاء المعاني الجديدة، وتوضيح المعاني الغامضة، وتنمية قدراته على الاستعمال الدقيق والواضح للّغة كلاما وكتابة، ولشدة الاهتمام بتدريس اللغة العربية وتطويرها بُذلت جهودا كبيرة سعت لتطور مناهج تدريس هذه اللغة، وإيصالها إلى أفهام المتعلمين، فهذه المناهج الدراسية تسعى في مختلف الأطوار التعليمية إلى الوصول عادة لمقاصد وأهداف عامة وأخرى خاصة، ترتبط بقيم إجتماعية وسياسية وثقافية وأيديولوجية...إلى جانب المعطيات المعرفية المراد تحصيلها من قبل المتعلّم عن طريق التدريب والتعليم، ومن بين الأنشطة اللغوية التي طُبّقت عليها المناهج المختلفة من أجل تدريسها هي "النّصوص"، ومن أهمّ الإشكالات التي تصادف دراسة النصوص هي إشكالية تصنيفها، فتصنيف النصوص هي إشكالية تولّدت مع ظهور لسانيات النص.

هذا العلم حاول الكشف عن البيانات التي تتولّد حولها النّصوص المختلفة لذا سعى إلى وضع معايير تمكّن من التفريق بين أنماط النصوص، إلا أنّ هذا الأمر قابله عدة مشاكل تخصّ الأنماط في حد ذاتها، فهي متنوعة ومتداخلة إلى حدّ كبير، حيث يصادفنا في أغلب الأحيان مزيج من الأنماط في نص واحد، ولذلك قُدّمت دراسات هامة في هذا المجال تسعى إلى محاولة إيجاد حلّ لهذه الإشكالية، وهي قائمة على وجه الخصوص

بين علماء النص من جهة وعلماء تدريس اللغات من جهة أخرى، لكن رغم صعوبة تصنيف النصوص باعتبار أن لكل معرفة نصوصها، فقد حاول العديد من اللغويين تقديم تصنيفات عدّة للنصوص منها: تصنيف جليسن وايجنفاليد، وتصنيفات أخرى كثيرة، ونظرا لذلك اخترنا موضوع بحثنا عن نوع من أنواع النصوص وهو"النّص الإخباري في الكتاب المدرسي الخاصّ بالسّنة الثّالثة متوسط"، وبذلك تتبادر إلى أذهاننا مجموعة من التساؤلات منها: هل الكتاب المدرسي يتوافر على نصوص إخبارية كثيرة، أم أنها مغيّبة؟ ما مدى فاعلية الإخبار في نصوص هذا الكاتب؟وللإجابة عن هذه الإشكالات اخترنا موضوعا موسوما ب"تعليمية النّص الإخباري في كتاب اللغة العربية السّنة الثالثة متوسّط _أنموذجا_"، وقد حاولنا من خلال هذا البحث الإجابة عن هذه الأسئلة وذلك بالدراسة والشرح والتحليل محاولين بذلك التعرّف على واقع تدريس النص الإخباري في الطور المتوسط.

أمّا فيما يخصّ الدّوافع التي زادتنا رغبة وإلحاحا في خوض غمار هذا الموضوع فقد تنوّعت ما بين دوافع موضوعية وأخرى ذاتية نلخصها فيما يلي:

- الشعور بالأهمية والقيمة الحقيقة لهذا الموضوع.
- قلة الدراسات اللسانية حول الموضوع المتعلق بتعليمية النص الإخباري.
- الرّغبة في الوقوف على أحد الأوجه والأساليب التواصلية للغة العربية.
- حاجة التخصّص العلمي الذي نزاول فيه الدراسة لهذا الموضوع. وكذا الميل الشخصي لهذا الموضوع الذي يهدف إلى الإثراء العلمي والمعرفي.

ويسعى هذا البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف تتمثل في:

- الإطلاع على النصوص الإخبارية التي يحتويها الكتاب المدرسي.

- معرفة الطريقة المعتمدة في تدريس النصوص بصفة عامة والنصّ الإخباري بصفة خاصة.
- إدراك الصعوبات التي قد تواجه كلّا من الأستاذ والتّلميذ، وهم بصدد النص الإخباري.

وتجدر بنا الإشارة إلى أن هناك دراسات سابقة تناولت موضوع تعليمية النصوص منها: تعليمية النّص الحجاجي، الوصفي، السردي،...أما فيما يخص تعليمية النص الإخباري في حد ذاته فهي قليلة إن لم نقل نادرة.

وقد سلكنا في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي واعتمدنا فيه على جمع المادة العلمية، وتفسيرها وتحليلها واستقراء الآراء منها، وتفصيلها تفصيلا دقيقا مُفهما، وقد كانت الدراسة واقعية مجردة.

ولكي يكون البحث محققا للأهداف التي رسمت له منذ البداية ارتأينا تقسيمه إلى فصلين: فصل نظري، وفصل تطبيقي، مسبوقين بمقدمة وتليهما خاتمة وقائمة للمصادر والمراجع والملاحق.

وتفصيلنا للخطة على النحو الأتي:

- الفصل الأول خُصّص للدّراسة النظرية، ووسمناه بتعليمية النّص الإخباري، ويحتوي على ثلاث مباحث، المبحث الأول: خُصص للأجناس الأدبية حاولنا من خلاله الوقوف عند مفهوم الجنس والأدب لغة واصطلاحا، ومفهوم الجنس الأدبي، وأنواع الأجناس الأدبية.
- أمّا المبحث الثاني: عنونّاه ب" أنماط النصوص" وقد تطرقنا من خلاله إلى مفهوم النص لغة واصطلاحا ومفهومه عند النقّاد العرب والغربيين، وكذلك عرّفنا النمط لغة واصطلاحا، كما تعرّفنا على أنماط النصوص ومؤشراتها، أما المبحث الثالث فعنوناه بالنص الإخباري حيث تناولنا فيه مفهوم الإخبار لغة واصطلاحا، مفهوم النص

الإخباري، وتطرقنا كذلك إلى خصائص النّص الإخباري وأنواعه، والبنيات الكبرى له إلى التفريق بينه وبين النص السردي.

- أمّا الفصل التطبيقي فعنوناه بالنص الإخباري في كتاب السنة الثالثة متوسط وقد قُسّم إلى ثلاث مباحث.
- المبحث الأول: عبارة عن لمحة عن التعليم المتوسط، وكذا الكتاب المدرسي.
- المبحث الثاني: خصص للإستبانات"دراسة وتحليلا"
- المبحث الثالث: خصص لتعليمية النص الإخباري وتمثّل في ثلاث نماذج تطبيقية من الكتاب المدرسي كما قُسّمت هذه المباحث إلى مطالب.
- خاتمة تناولنا فيها أهم النّتائج التي توصلنا إليها، إضافة إلى ملحقين يتعلق أولهما بالاستبانة المقدمة للأساتذة والتلاميذ، تضمنت مجموعة من الأسئلة والثاني تضمّن
- صورا خاصة بالكتاب المدرسي
- نصّ"أخي الإنسان".
- نصّ "التوارق".
- نصّ" عدو البيئة".

وقد اعتمدنا في هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

- "كتاب العين" للخليل بن أحمد الفراهيدي
- "دليل تقنيات التواصل و مهارات التعبير و الإنشاء" لمحمد أولحاج
- "الأجناس الأدبية" لمحفوظ كحوال
- "دينامية النّص الروائي" لأحمد اليبوري.
- "بلاغة الخطاب وعلم النص "لصلاح فضل.
- "دليل الإقراء المنهجي لأصناف النصوص" محمد حمّود.

ومن بين العراقيل والصعوبات التي واجهتنا في هذا البحث:

- قلة المراجع التي تناولت موضوع هذا البحث
- صعوبة الحصول على كل الإستبانات

لكن رغم كل ما واجهنا من صعوبات، إلا أنّنا بذلنا ما بوسعنا لتحقيق مطالب هذا البحث.

فشكرا لله أولا بأن وفّقنا في إنجاز هذا العمل راجين منه السداد والتوفيق

وشكرنا موصول إلى الأستاذ الفاضل الدكتور "العياشي عمياز" على تبنيه هذا البحث، والذي لم يبخل علينا بتوجيهاته وإرشاداته، وفي الأخير نخلص إلى القول أن هذا ما استطعنا الوصول إليه، وهذه هي ثمار بحثنا المتواصل التي توصّلنا إليها، وما كنّا لنبخل لو استطعنا تقديم المزيد، لذا نتمنّى أن يكون هذا البحث مفيدا لغيرنا ولو بالشيء القليل، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الرّسل والنبيين محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

المبحث الأول: الأجناس الأدبية

الأجناس الأدبية مبدأ تنظيمي، يصنّف الأعمال الأدبية تبعا لأنماط أدبية خاصة، من خلال البنية الداخلية لهذه الأعمال، وتُستمد هذه الأنماط غالبا من الأعمال الأدبية الرفيعة السامية، التي تتحوّل تقنياتها، وقواعدها ومبادئ تنظيمها، بفعل جملة من العوامل الاجتماعية إلى معايير يأخذ بها الكاتب أو الأديب بالحسبان عند تأليف نصّه.

والأجناس الأدبية بدورها تنقسم إلى نوعين:

- أجناس أدبية شعرية.
- أجناس أدبية نثرية.

أولا: مفهوم الجنس

أ- لغة

جاء في معجم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي معنى الجنس بقوله: " جَنَسَ الجنسُ كل ضرب من الشيء والناس والطير، وحدود النحو والعروض والأشياء ويُجمع على أجناس"[1]

كما ورد في مقاييس اللغة معنى الجنس " الجيم والنّون والسّين أصلٌ واحدٌ، وهو الضّرب من الشّيء"[2].

[1]-الخليل ابن أحمد الفراهيدي، العين، تح: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، د ط، د ت، ج6، ص55.

[2]- ابن فارس، مقاييس اللغّة، تح: ع. السّلام هارون، دار الفكر، د ط، د ت، ج1، ص486.

لا يبتعد صاحب لسان العرب عن المعاني التي ذكرها سابقوه في شرح الجنس

فمنه)ج ن س):" جنس: الجنس: الضّرب من كل شيء، وهو من النّاس، ومن الطّير، ومن حدود النّحو، والعروض والأشياء الجميلة، والجمع أجناسٌ وجنوس"[1]

من التّعريفات الثلاثة السابقة نجد أن دلالة كلمة" جنس" من القرن الثاني للهجرة مع الخليل، إلى القرن الثامن للهجرة مع ابن منظور، قد حافظت على دلالتها وذلك باتّفاق المعاجم المتناولة، وهي جميعا تصب في معنى الشيء والنّاس والطّير، وكذا حدود النّحو والعروض.

وقد جاء معجم الوسيط موافقا لهذه المعاني " الجنس: الأصل والنّوع: وفي اصطلاح المنطقيين ما دلّ على كثيرين مختلفين بالأنواع فهو أعم من النّوع، فالحيوان جنس والإنسان نوعٌ"[2].

بالتالي فكلمة "جنس" لا تخرج عن الصّنف والنّوع.

ب- اصطلاحا

يعرّف على أنّه:" اسم دالٌ على كثيرين مختلفين بأنواع، وعند المنطقيين: كل مقول على كثيرين مختلفين بالحقيقة في جواب ما هو من حيث هو كذلك"[3].

[1]- ابن منظور، لسان العرب، تح: ع.الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، ط1، د ت، مج 1، ص 700.

[2]- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004م، ص140.

[3]- الجرجاني، التعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، د ط، د ت، ص70.

من خلال هذا القول نجد بأن كلمة جنس تدل على النوع، وبالتالي يتّضح لنا أن دلالة الكلمتين عند الجرجاني لا تختلفان.

فالنوع عنده يعني:" اسم دالٌ على أشياء كثيرة مختلفة بالأشخاص"[1].

وفي الأخير نخلص إلى أن الكلمتين على الرغم من عدم اختلافهما في الدلالة، إلا أن الجنس أكثر شمولا من النوع.

وفي تعريف آخر نجد بأنه " ما هو أعم من النوع مثل الحيّ...."[2].

كما ورد تعريف كلمة جنس في معجم المصطلحات الأدبية على أنّه " صنف أو فئة من الإنتاج الفني له تشكيل معين وتكنيك، والكلمة أصلها فرنسي، وهي مرادفة للنّوع والصنف ومن بين الأنواع الأدبية هناك الرواية، القصة....."[3]

من خلال هذا التعريف نجد بأن كلمة جنس جاءت مرادفة للنّوع والصّنف، عكس التعريف السابق الذي يجعل من الجنس أعم من النوع.

كما تناول المعجم المفصل كلمة الجنس بالشّرح، فكان تعريفه لها:" في النّحو، جملة الأشياء ومجموع أفراده، وهو أعمّ من النوع"[4].

---

[1]– الجرجاني، التعريفات، مرجع سابق، ص208.

[2]– عبد العزيز شبيل، نظرية الأجناس الأدبية في التراث النثري جدلية الحضور والغياب،دار محمد علي الحامي، صفاقس– تونس، ط1، 2001م، ص5.

[3]– إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، التعاضدية العمّالية، صفاقس، د ط، د ت، ص124.

[4]– ايميل يعقوب وميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، دار العلم للملايين، بيروت– لبنان، ط1، 1987م، مج1، ص 540.

ونلاحظ من خلال هذا التعريف بأنه يتّفق مع ع. العزيز شبيل في تعريفه للجنس على أنه أعم وأوسع من النوع، في حين نجد أن إبراهيم فتحي جعل كلمة جنس مرادفة للنّوع .

ثانيا: مفهوم الأدب

أ- لغة

ورد في كتاب العين للخليل: " رجلٌ أديبٌ مؤدّبٌ يؤدّبُ غيرهُ، ويتأدّبُ بغيره والآدب صاحب المأدُبة، وقد أدَب القوم أدْبا.

والمأدوبة، المرأة التيّ صُنع لها الصّنيع،والمأدُبة،والمأدبة لغتان دعوة إلى الطّعام "[1]

كما ورد في مقاييس اللغة لابن فارس " أدب: الهمزة والدّال والباء، أصل واحد تتفرّع مسائله وترجع إليه، فالأدب أن تجمع النّاس إلى طعامك، وهي المأدَبَةُ والمأدُبَةُ، والأدب الداعي"[2].

نلاحظ من خلال التعريف وكأن ابن فارس قد حصر كلمة أدب في معناً واحد، وهو الدعوة إلى الطعام، ومن ذلك الأدب الداعي.

ونجد ابن منظور لا يبتعد عن المعاني التي قدّمها سابقوه لكلمة أدب: " فالأدب الذي يتأدّب به الأديب من النّاس، سُمّي أدباً، لأنه يؤدّب الناس إلى المحامد، وينهاهم عن المقابح وأصل الأدب الدعاء، ومنه قيل للصّنيع يُدْعَى إليه النّاس مدعاة ومأدُبة"[3].

---

[1]- الخليل، العين، ج8، مصدر سابق، ص10.

[2]- ابن فارس، مقاييس اللغة، ج1، مصدر سابق، ص74.

[3]- ابن منظور، لسان العرب، مج1، مصدر سابق، ص 43.

والملاحظ من خلال التعريفات الثلاثة السابقة مع الخليل وابن فارس وصولا إلى ابن منظور أن كلمة أدب قد تطوّرت دلالتها إذ دلّت على التعليم والتهذيب و كذا الدّعوة إلى المحامد والنهي عن المقابح بالإضافة إلى الدّعوة إلى الطعام.

وقد جاء معجم الوسيط مؤيدا لهذه الدلالات " أَدَبَ: أدباً: صنع مأدُبة، والقوم دعاهم إلى مأدُبة، والقوم وعليهم: صنع لهم مأدبة، وفلانا راضه على محاسن الأخلاق والعادات، ودعاه إلى المحامد"[1].

ب- اصطلاحا

عرّفه الجرجاني بقوله: " عبارة عن معرفة ما يحترز به عن جميع أنواع الخطأ"[2].

وعرّفه إبراهيم فتحي بقوله أن الأدب " كتابات من ملامحها الجوهرية أن يكون فيها التعبير والشكل لهما صلة وثيقة بمعاني، واهتمامات ذات دلالات شاملة، وتطلق كلمة أدب، دون دقة أو صواب في أغلب الأحوال على أي نوع من المواد المطبوعة...لكن المصطلح الصحيح يقتصر على النثر الفني والشعري الذي تحكمه معايير الامتياز عن الكلام العادي"[3].

فالأدب إذن هو: نوع من أنواع التعبير ومن ملامحه الجوهرية التي تميزه عن غيره من التعبيرات الأخرى هو أن الشكل فيها له صلة وثيقة بالمعنى، وكأنّهما وجهان لعملة واحدة وكثيرا ما نجد الخطأ الشائع في استعمال هذه الكلمة على أنّها تطلق على أي نوع من الكتابات المطبوعة، في حين أن المعنى الصحيح والدقيق لهذه الكلمة يقتصر على ضربين

[1]- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، مصدر سابق، ص9.

[2]-الجرجاني، التعريفات، مرجع سابق، ص 16.

[3]- إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، مرجع سابق، ص11.

من الكلام، وهما النثر والشعر الفنّيان اللّذان يمتازان بالرونق والجمال وتحكمهما معايير التمييز والتفرد عن الكلام العادي الذي بإمكان أي فرد إنتاجه.

الجنس الأدبي:

" أحد القوالب التي تُصبّ فيها الآثار الأدبية، فالمسرحية مثلا جنس أدبي وكذا القصة.... ومن عهد النهضة بأوروبا حتى أواخر القرن الثامن عشر كان الاعتقاد شائعا بأن كل جنس يتميز تميّزاً واضحا عن غيره من الأجناس الأدبية...وفي أواخر القرن التاسع عشر طبّق النّاقد الفرنسي برونتيير نظرية التطور على الأجناس الأدبية"[1].

من خلال هذا التعريف نجد بأن الجنس الأدبي هو قالب من بين القوالب المختلفة والمتنوعة التي تُصبّ فيها الأعمال الأدبية المختلفة، كالقصة والمقالة والمسرحية وغيرها.

وفي تعريف آخر نجد بأن الجنس الأدبي هو:" من القوالب الأدبية التي يستخدمها مبتدعها لصب إبداعه فيها..ولكل جنس أدبي قواعد خاصة ومفهومات معينة لا يجوز أن يخرج عنها ...والكلمة فرنسية الأصل "genre" بمعنى النّوع"[2].

بالتالي من خلال هذه التعريفات نخلص إلى أن الجنس الأدبي هو مجموعة من الأعمال الأدبية التي توحّدها خصائص مشتركة تبعا إما للشكل الخارجي أو الداخلي، كما أنّه موجة من موجات القراءة أي أنه يمنح للقارئ مفتاحا لقراءة النص.

---

[1]– مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984م، ص141.

[2]– محمد التونجي، المعجم المفصل في الأدب، دار الكتب العلمية– بيروت، لبنان، ط3، 1999م، ج1، ص332.

ثالثا: أنواع الأجناس الأدبية

1)- الشعر

الشعر هو شكل من أشكال الفنّ الأدبي في اللغة، وهو من أقدم الأنواع الأدبية في الأدب العربي والأدب العالمي، إذ أن النّصوص الشعرية قد تنوعت وتعدّدت موضوعاتها منها الدينية، السياسية، الغزلية

الإنسانية...، والشّعر ماهيته الحقيقية تعبير إنساني فردي يمتد ظله الوارف في كافة الاتجاهات ليشمل الإنسانية بعموميتها، وهو اللغة الغالبة التي يتمسّك بها القلب طبيعيا مع ما يملكه من إحساس عميق.

مفهوم الشعر

أ- لغة

جاء في لسان العرب في مادة (ش ع ر): "شعر به وشَعُرَ يشعُر، شعرًا، وشَعْرًا وشعرة ومشعورةً وشعورًا وشعورَةٌ، وشعرى، ومشعوراء... وأشْعرهُ الأمر وأشعرهُ به: أعلمه إياه"[1].

فالشعر لغة العلم بمعنى عَلِمَ وعرفَ.

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مج1، مصدر سابق، ص2273.

ب- اصطلاحا

عرف الجرجاني بأنه: " كلام مقفى موزون على سبيل القصد والقيد... وهو كلام مقفى موزون لكن ليس بشعر لأن الإتيان به موزونا ليس على سبيل القصد"[1].

وفي تعريف آخر نجد أنّ الشّعر هو: " كلام منظور، بائن عن المنثور الذي يستعمله النّاس في مخاطبتهم"[2].

فالشعر فن من فنون اللغة عادة ما يرتبط ويقترن بالنظم، غايته التعبير عن الشيء

أو إيقاظ معناه بواسطة مؤلفات كلامية مختلفة ومتنوعة الإيقاع والانسجام، والصورة فيها من الأهمية ما للمحتوى المعقول نفسه وأحيانا أوفي الغالب أكثر[3].

والشعر من أشهر الفنون الأدبية وأكثرها انتشارا، وربما كان ذلك لقدم عهد البشرية فالشعر هو الصورة التعبيرية الأولى التي ظهرت في حياة الإنسان منذ العصور الأولى وهذه الأقدمية للشعر هي التي جعلته يتصدر أولى الأنواع الأدبية، وهذه الأقدمية مرتبطة بالضرورة الحيوية البيولوجية في تلك العصور[4].

---

[1]- الجرجاني، التعريفات،مرجع سابق , ص 109.

[2]- محمد أحمد ابن طباطبا العلوي، عيار الشعر، تح: الساتر، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان،ط2، 2005م،ص9

[3]- ينظر: ايف ستالوني، الأجناس الأدبية، تر:محمد الزكراوي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت،ط1، 2014م، ص167.

[4]- ينظر: عز الدين إسماعيل، الأدب وفنونه دراسة ونقد، دار الفكر العربي، القاهرة، ط9، 2004م، ص 75.

وكما أن للنثر أنواعا متعددة منها المقالة، الخطابة، الرّسالة...وغيرها ونجد أن الشعر كذلك لا ينحصر في نوع واحد، بل يتعدى إلى ثلاثة أنواع، قد تعددت وتنوعت تبعا لتطوره المرحلي وتتمثل في:

أ_ في المرحلة الأولى

كان الشعر"غنائي أو وجداني"، وهو شعر ذاتي يعد من أقدم ألوان الشعر، ويتميّز بارتباطه بالموسيقى والغناء وبالتعبير عن العواطف البحتة، كالحب، والحزن والفرح.....

ب_ في المرحلة الثانية

كان الشعر قصصيا أو"ملحميا": وهو الشعر الذي يعالج بشكل عام موضوعا بطوليّا يرتكز على فكرة قومية، كما يتضمن في الغالب فكرة الحرب والدفاع عن البلاد وتمجيد أبطال الحرب.

ج_ وفي المرحلة الثالثة

عُرف الشعر تمثيلي كذلك بالشعر الملحمي، المسرحي، وهو شعر موضوعي، ويتميز بالوحدة العضوية، أي ترتيب الأحداث ترتيبا زمنيا ومنطقيا، وهو عبارة عن مسرحية كُتبت بشكل شعري، أو نثري مسجوع، وتكثر فيها المقطوعات الغنائية.

2)- المسرحية

أ- لغة

جاء في لسان العرب لابن منظور مادة (س ر ح)، بمعنى " سرح: السّرح: المال السائم سرحت الماشية تسرح سرحا وسروحا سامت وسرحها هو أسامها...والمسرح بفتح الميم مرعى السّرح: وجمعه المسارح"[1].

ومن خلال التعريف الذي وضعه ابن منظور بين أيدينا نخلص إلى أنّ كلمة مسرح يدور معناها حول السّرح والرعي ومنه السّرح بالماشية.

ب- اصطلاحا

قام معجم المصطلحات العربية بتعريف المسرحية على أنها " إعداد قضية للإخراج المسرحي...وهي الجنس الأدبي الذي يتميز عن الملحمة مثلا بأنه خاص بقصة تمثل على خشبة المسرح، أو أنها مُؤلّف من الشعر أو النثر يصف الحياة أو الشخصيات

أو يقص قصة بواسطة الأحداث والحوار على المسرح"[2]

يتبين لنا من خلال هذا التعريف أن المسرحية هي أحد الأجناس الأدبية المغايرة للملحمة، وتكون إما نثرا أو شعرا.

[1]-ابن منظور، لسان العرب، مج1، مصدر سابق، ص 1984.

[2]-مجدي وهبة وكامل المهندس، مرجع سابق، ص 360.

وفي تعريف آخر نجد بأنها " فن مركب يتكون من الفن الأدبي، والإخراج المسرحي والأداء التمثيلي"[1].

3)- أدب الرحلة

الرحلة هي: " أدب شائق، شديد الإثارة عُرف منذ القدم، وقد ألّف رحّالتنا القدماء كُتُبا وأسفارا حول أسفارهم، واتصفت رحلاتهم بأن بعضها جغرافي، وبعضها تاريخي..."[2].

فأدب الرّحلة إذا هو ذلك النوع من الأدب الذي يصوّر فيه الأديب رحلته، وما صادفه في تلك الرحلة وما جرى له من أحداث ووقائع وقصص...أي كل ما تعرّض له في تلك الرحلة.

4)- أدب السيرة

هو: " أدب يحكي حياة شخص بارز أو جماعة قليلة العدد، تتبع ذلك الشخص، وهي أكثر ميلا إلى التاريخ، فقد كتب عدد من شخصيات العالم تاريخ حياتهم على شكل سيرة"[3].

فأدب السيرة إذا هو عبارة عن ترجمة لحياة شخص، وتختلف عن الترجمة في كون حجمها أطول، وأول ما استعملت لفظة السيرة كانت في سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم.

---

[1]- أحمد أمين، النقد الأدبي، مكتبة لجنة التأليف والترجمة، القاهرة- مصر، دط، 1999م،ج1، ص131.

[2]- محمد التونجي، المعجم المفصل في الأدب، مرجع سابق، ص476.

[3]- المرجع السابق نفسه، ص 56.

5)- القصّة

" القصّة هو سرد للأحداث التاريخية والخيالية"[1].

وكذلك تعرّف القصة بأنها" فن من فنون التعبير الأدبي، تعالج قضية معينة من قضايا العالم الاجتماعي، أو السياسي أو الديني...بأسلوب جمالي أنيق عن طريق السرد والوصف..."[2].

وبالتالي فالقصة عبارة عن عمل أدبي يسرد أحداثا لوقائع أو حوادث من الواقع أو من الخيال وقد تكون نثرا أو شعرا، والهدف منها إثارة الاهتمام لدى القارئ، إضافة إلى التمتّع وزيادة ثقافته.

6)- المقامة

وتعرّف بأنها: "حديث أدبي بليغ، أقرب إلى الحيلة، وتقدّم حادثة معينة بأسلوب أنيق"[3]

من خلال هذا التعريف الّذي بين أيدينا نستنتج أن المقامة هي نوع من الأنواع الأدبية التي تتميز بالفطنة والدّهاء، ويتم سكها بأسلوب بليغ.

---

[1]- رشيق بقاعي، سامي هاشم: المدارس والأنواع الأدبية، منشورات المكتبة العصرية، بيروت- لبنان، د ط، د ت، ص 12.

[2]- محفوظ كحوال، الأجناس الأدبية، دار نوميديا، قسنطينة، دط، 2007م، ص 51.

[3]- شوقي ضيف، المقامة، دار المعارف، القاهرة- مصر- ط3، د ت، ص3.

7)- الخطابة

أ- لغة

تناول ابن منظور مادة (خ ط ب) على أنّها: " خطب، الخطبُ: الشأن أو الأمر، صغُر أو عظم، وقيل: هو سبب الأمر، يُقال ما خطبك؟ أي ما الأمر...."[1]

نصل من خلال هذا التعريف يتبين لنا أن الخطابة في معناها اللغوي هي الأمر العظيم، ذو الشأن العظيم، أي ذو الحظوة والمكانة العالية.

ب- اصطلاحا

تعرّف بأنها" فن مخاطبة الجماهير، بطريقة إلقائية، تشتمل على الإقناع والاستمالة"[2].

بالتالي فالخطابة هي نوع من الفنون النّثرية فائدتها التّأثير في السامع أو المتلقي، والذي يكون عبارة عن جمهور.

أنواع الخطابة:

- الخطابة الوعظية
- الخطابة الاحتفالية
- الخطابة السياسية
- الخطابة القضائية
- الخطابة الاجتماعية
- الخطابة الحربية

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مج2، مصدر سابق، ص1194.

[2]- ع. الجليل عبده الشلبي، الخطابة و إعداد الخطيب، دار الشروق، بيروت- لبنان، ط1، 1981م، ص 13.

8)- الرّسائل

تُعدّ الرّسالة فنا من الفنون الأدبية التي ازدهرت في أوائل القرن الماضي، لكن للأسف هذا الفن على الرغم من رونقه، إلاّ أنّه فقد بريقه وأوشك على الاندثار بسبب التّقدم المذهل في وسائل الاتصال والانترنيت.

أ- الرسالة لغة

جاء في لسان العرب: رسل" الرَّسَلُ: القطيع من كل شيء، والجمع أرسالٌ، والرسل الإبل، وراسله مراسلة فهو مُراسل ورسيل، والاسم الرّسالة، والإرسال التّوجيه"[1]

ب- اصطلاحا

" بحث مختصر يكتبه المؤلّف في موضوع معين، يعرضه بشكل موجز، ومادة مكثّفة لتوضيح فكرة أو الرّد عليها....."[2] .

فالرّسالة هي نصّ نثري توجه من شخص إلى شخص، أومن شخص إلى جماعة

أو العكس وتظهر فيها المشاعر والأحاسيس قصد التأثير في المتلقي.

المبحث الثاني: أنماط النصوص

تشكل أنماط النصوص لدى الكثير من المتعلمين مصدر خوف غير مبرر، ويعود سبب ذلك إلى قلة التصنيفات، وندرة الممارسة الفعلية والاكتفاء بالعموميات أثناء دراسة النص في القسم، بالإضافة إلى ما تشكله الأنماط من تداخل فيم بينها في كثير من الأحيان

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مح3،، مصدر سابق، ص 1643.

[2]- محمد التونجي، المعجم المفصل في الأدب، مرجع سابق، ص 478.

وللتخفيف من هذا الخوف ارتأينا أن نضع تعريفا لكل نوع مع ذكر مؤشراته لتقريب فهمه من كل قارئ.

أولا: مفهوم النمط

أ- لغة

" النمط: ظِهارةُ الفراش...والنمط: جماعة من النّاس أمرهم واحد...ونمط من العِلم والمتاع وكل شيء، أي: نوع منه"[1].

كما ورد في لسان العرب لابن منظور في مادة (ن م ط) بأنه:" النّمط: ظِهَارَةُ فِرَاشٍ ما،...والنّمطُ: ضرب من البُسُطِ، والجمع أنماط مثل: سبب وأسباب ..."[2].

ولا يبتعد المعجم الوسيط عن المعاني السابقة التي وضعتها المعاجم الأولى، إذ وردت فيه مادة (ن، م، ط) على أنها:

" النّمط، ظِهارة الفراشِ، وضرب من البُسُطِ...والطّريقةُ أو الأسلوبُ، والجماعة من النّاس أمرهم واحد، والصّنف أو النوع، أو الطّراز من الشيء"[3].

يتّضح من خلال التعريفات اللغوية لكلمة نمط، أنها جميعا تدور حول معنا

واحد: الضرب، النّوع والصّنف.

[1]- الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ج7، مصدر سابق، ص442.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، ص4549.

[3]- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، مصدر سابق، ص 955.

ب- اصطلاحا

النّمط هو:" المثال أو النموذج الشكلي، الذي يمثل في ذهن الفنان أو الأديب ويحتذيه في التّأليف، ومن جهة أخرى يمكن اعتباره الشكل الإجمالي الذّي يستنبطه القارئ أو المستمع أو المشاهد، للأثر الذي يقدم إليه"[1].

وبالتالي نجد أنّ النّمط هو عبارة عن مثال موجود في ذهن الأديب بصفة عامة ويعتمد عليه في تأليفه والتعبير عما يدور في ذهنه من أفكار تحتاج لمهارة في الإنتاج.

ثانيا: مفهوم النّص

أ- لغة

ورد في كتاب العين في مادة (ن ص ص) " نصصتُ الحديث إلى فلان نصاً أي رفَعْتُهُ والمنصّة التي تقعد عليها العروس، ونصصتُ ناقتي: رفعتها في السّير، ونصصت الرّجل استقصيت مسألته عن الشيء، ويقال نصّ ما عنده أي استقصاه، ونصّ كلّ شيءٍ: منتهاه وأنْصَتّهُ: استمعت له،"[2].

من خلال تعريف الخليل للنص، يتضح لنا أنّ معناه الرّفع، والتقصي أو الاستقصاء عن الشيء أي التّتبّع، وكذا يشمل معنى الاستماع ويتّضح كل ذلك من خلال السياقات المتعددة لكن جميعها تصُبُّ في معنى جوهري وهو الرّفع.

[1]- مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مرجع سابق، ص 425.

[2]- الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ج7، مصدر سابق، ص 8786.

أمّا بالنسبة لابن منظور فهو يورد مادة (ن ص ص) على أنها:" النّص: رَفْعُكَ الشيء نصّ الحديث ينصّه نصّا: رَفَعَهُ، وكلّ ما أُظْهِرَ، فقد نُصَّ، ونصّ المتاع: نصَّا: جعل بعضه على بعض، ونصَّ الدابة ينُصّها نصّا رفعها في السّير، وكذلك النّاقة"[1].

نفهم من خلال هذا التعريف أنّ النصّ هو الرّفع، ومنه نصّ الدّابة رفعها.

أمّا المعجم الوسيط فقد وضع تعريفا لكلمة نصّ على أنها: ".....نصّت الظّبية جلدها، ويقال: نصّ الحديث: رفعه وأسنده إلى المحدّث عنه، والمتاع جعل بعضه فوق بعض، وفلانا أقعده على المنصّة... ويقال نصّ فلانا: استقصى مسألته عن شيء، حتىّ استخرج كلّ ما عنده"[2].

ومنه نجد أنّ كلمة النصّ في المعجم الوسيط يدور معناها حول الرّفع، ويتضح لنا من خلال التّعريفات اللّغوية للنّص أنّها جميعا تدور في فلك واحد، وحول معنا واحد وهوالرّفع لكن ما نلاحظه أنّ الخليل أضاف الإنصات أي الاستماع واستدلّ على ذلك بشواهد من القرآن الكريم.

ب- اصطلاحا

وردت تعريفات عديدة للنصّ لا يمكن حصرها منها أنّه:" نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض، هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كل واحد هو ما تطلق عليه مصطلح نص"[3].

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، ج6، مصدر سابق، ص 4441.

[2]- مجمّع اللّغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، مرجع سابق، ص 926.

[3]- الأزهر الأزناد، نسيج النّص بحث في ما يكون به الملفوظ نصًّا، المركز الثقافي العربي، بيروت- لبنان، ط1، 1993م، ص12.

من خلال هذا التعريف نلاحظ أنّ النّص هو عبارة عن سلسلة من الكلمات المرتبطة فيما بينها، وتربطها علاقات تحدد قيمتها.

ويعرفّ أيضا أنه:" ما ازداد وضوحا على الظّاهر لمعنى في المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى، فإذا قيل أحسنوا إلى فلان الذي يفرح بفرحي، ويغتم بغمي....والنّص ما لا يحتمل إلّا معنا واحدا، وقيل: ما لا يحتمل التأويل"[1].

ومنه يتضح لنا أنّ النصّ هو الذي يحتمل معناّ واحداً، فإذا وردت جملة مثلا في سياق معين تعتبر نصّا معبرا عن معنا واحد يميزها عن غيرها من الجمل الأخرى، وما نلاحظه أنّ تعريف الجرجاني عامّا نوعا ما.

في تعريف آخر نجد " النصّ: الكلام المطبوع أو المخطوط الذّي يتألف منه العمل الأدبي فيقولون نصّ المسرحية، نصّ الرواية، نصّ القصيدة...وهو الكلام المقتبس من كتاب ويوضع، للمناقشة أو الاستشهاد به"[2].

نلاحظ أنّ التعريف الأخير يختلف نوعا ما مع التعريف الذي وضعه الجرجاني، فالجرجاني يعتبر النصّ أنه لا يحتمل إلاّ معنا واحداً أمّا التّونجي فاعتبره كل مخطوط بأنواعه.

ج- مفهوم النّص عند النقاد العرب

يعرّفه سعيد يقطين بأنه " بنية دلالية تنتجها ذات فردية أو جماعية، ضمن بنية نصّية منتجة، وفي إطار بنيات ثقافية واجتماعية محددة"[3].

---

[1]- الجرجاني، التّعريفات، مصدر سابق،ص202_203..

[2]- محمد التّونجي، المعجم المفصّل في الأدب، مرجع سابق، ص860.

[3]- سعيد يقطين، انفتاح النصّ الروائي: النصّ والسّياق، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب، ط2، 2001م، ص 32.

من خلال هذا التعريف نلاحظ أنّ صاحبه يرى بأن النصّ عبارة عن إنتاج يكون إما فرديا أو جماعيا، ويخضع هذا الإنتاج إلى ضرورة التأقلم مع البنية الاجتماعية والثّقافية التي ينتج فيها.

أما النصّ بمعنى آخر مبسط فهو:" عمل كاتب أو مجموعة من الوثائق المعروفة

أو الشهادات التي تم جمعها، وفي هذه الحالة يكون النصّ مرادفا للمتن"[1] .

ما نلاحظه من خلال هذا التعريف أنّ صاحبه يجعله موازيا أو مرادفا للمتن، وفي تعريف آخر للنصّ نجد بأنه: " عبارة عن روابط لغوية حجاجية"[2]، أي أنه عبارة عن سلسلة من المتتاليات اللّغوية الحجاجية، أو هو عبارة عن :" نسيج من الكلمات، ومجموعة نغمية وجسم لغوي"[3].

أي أنه عبارة عن جسم متكامل، ونسيج من الكلمات المتصلة بعضها ببعض.

وفي تعريف آخر نجد بأنه عبارة عن: " مختارات من الشعر والنثر تُقرأُ إنشادا

أو إلقاء وتُفهمُ، وتُتذوّقُ، وتحفظُ رعاية لجمال سبكها، وبهاء أفكارها لحاجة إليها في الحياة"[4].

---

[1]– أحمد اليبوري، دينامية النصّ الرّوائي، منشورات اتحاد الكتاب، المغرب ط1، 1993م، ص 14.

[2]– جميل حمداوي، التداوليات وتحليل الخطاب، مكتبة المتفق، ط1، 2015م، ص 37.

[3]– حسن خمري، نظرية النصّ من بنية المعنى إلى سيميائية الدّال، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2007م، ص44.

[4]– عبد الرحمن النّجدي، أصول تدريس اللّغة العربية، دار الرّائد العربي، بيروت– لبنان، ط2، 1984م، ص86.

والنّص في موضع آخر "يكاد يتّفق الباحثون على أنه ممارسة لغوية تحدث داخل نطاق اللسان وتتم هذه الممارسة عن طريق تركيب الوحدات اللغوية في منظومة من الجمل المتآلفة فيما بينها"[1]

د- مفهوم النص عند الغربيين

أورد صلاح فضل مفهوم كلمة نصّ من وجهة نظر دريسلر "derssler"على أنّه" القول المكتفي بذاته والمكتمل في دلالته"[2] وبالتالي فهو يرى بأن النّص عبارة عن إنتاج منغلق على نفسه، وتكتمل دلالته في ذاته، أي أنّ له دلالة خاصة يستقل بها عن بقية النصوص الأخرى.

وبعد تعريفنا للنصّ لغة واصطلاحا يمكننا تقسيمه إلى عدة نصوص منها، النّص السياسي والديني والتاريخي والأدبي وهو موضوع بحثنا، والذي يمكننا أن نضع له تعريفا مختصرا، وهو أنّه عبارة عن مختارات نثرية أو شعرية تؤدي وظيفة مهمّة في تنمية ذوق القارئ لما يشتمل عليه من أساليب قوية وعبارات موحية وألفاظ راقية.

ثالثا: أنماط النصوص ومؤشراتها

أنماط النّصوص كثيرة ومتنوعة أهمها النّمط الإخباري، النمط الوصفي، النمط الحجاجي، النمط السردي، النمط التفسيري، النمط الإرشادي، النمط الأمري، وهناك من يضيف أنماطاً أخرى كالإبداعي الوثائقي وغيره، وهناك اختلاف في تسمية هذه الأنماط، فقد نجد نمطا واحداً له عدّة تسميات، فالنمط الإخباري على سبيل المثال هناك من يُطلقُ عليه

[1]- قارة مصطفى نور الدين، النص الأدبي من النسق المغلق إلى النسق المفتوح، أطروحة دكتوراه 2010، قسم اللغة العربية وآدابها بوهران، مخطوط، ص 41.

[2]- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، الكويت، د ط، 1992م، ص214-215.

بالإعلامي، كما أنّ هناك تداخلات بين بعض الأنماط كالأمري والإيعازي والإرشادي.....

1-النّمط الإخباري

هو الذي يدقق في تفاصيل موضوع ما بطريقة مباشرة، ويقدم معلومات للقارئ، ويتطلب هذا النمط الظهور بمظهر الحياد المجرّد من كل مؤشر، والتحدث بصيغة

المتكلم:" أنا، نحن"

مؤشراته

- تقديم الكثير من المعلومات.

_تقديم الأدلة و الحجج.

- يهدف إلى إيصال معلومات عن حادثة أو مسألة ما وشرحها.
- اعتماد الأسلوب المباشر.

2- النمط الوصفي

" الوصف بصفة عامة، شكل من أشكال الخطاب، ينقل صورة العالم الدّاخلي والخارجي للإنسان بهدف إشراك المتلقي فيما يحسّ به الواصف ويشعر به"[1].

أمّا النص الوصفي فهو:" ذلك النوع من الخطاب الذّي ينصب على ما هو جغرافي أو مكاني"[2].

[1]- محمد أولحاج/ دليل تقنيات التواصل ومهارات التعبير والإنشاء، الدار العالمية للكتاب،الدّار البيضاء، ط1، 2005م، ص 47.

[2]- عبد اللطيف محفوظ، وظيفة الوصف في الرواية، الدار العربية للعلوم، العاصمة- الجزائر، ط1، 2009م، ص13.

مؤشراته

- كثرة المشتقّات: اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة....
- كثرة الصور البيانية
- الإكثار من الفعل المضارع الدّال على الحركة
- الإكثار من الصفات والنعوت
- الإكثار من أساليب التمني، التعجب

3- النّمط الحجاجي

هو الإتيان بحجّة إمّا لإبطال رأي، أ وإثباته غرضه تغيير تصور يُفترض وجوده لدى المتلقي، وقد ترد مراحل الحجاج واضحة في النص من خلال أدوات الربط المنطقي مثلا:" إذن، هكذا، لأن....".

والحجاج هو:" تقديم الحجج والأدلّة المؤدّية إلى نتيجة معيّنة"[1] .

أمّا النّص الحجاجي فهو:" ذلك النّص الذي يهدف إلى الإقناع والتأثير واستخدام أساليب التفسير والبرهنة والحجاج"[2]، أي أنه يهدف إلى الإقناع برأي معين مع تقديم البراهين والحجج، كذلك يعرّف بأنه:" مجموعة من الوسائل والأدوات التي يستعملها الكاتب للتأثير في المتلقي، وجذب انتباهه لإقناعه بفكرة معينة"[3].

---

[1]- حافظ إسماعيل علوي، الحجاج مفهومه ومجالاته، دراسات نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة، عالم الكتب الحديث، اربد – الأردن، ط1، 2010م، ج1، ص 57.

[2]- جميل حمداوي، محاظرات في لسانيات النّص، شبكة الألوكة، ط1، 2005م، ص167.

[3]- مريم بشكيط، تعليمية النّص الحجاجي في كتاب السنة الثالثة ثانوي، مذكرة ماستر 2017م، قسم اللغة والأدب العربي بقالمة، مخطوط، ص 27.

مؤشراته:

- غلبة الاستدلال المنطقي
- أدوات الربط المنطقية المتّصلة بالأسباب، الأهداف، الإقناع.
- البعد عن الخيال
- توافر طرفين أو أكثر.
- الإكثار من الأدلة والحجج والبراهين المنطقية.

4- النمط السردي

" السّرد هو كتابة عن مجموعة الكلام الذّي يؤلّف نصّا يتيح للكاتب أن يتصل بالقارئ"[1]

وفي تعريف آخر هو:" وصف أو عرض لحدث أو متوالية من الأحداث حقيقية أو خيالية بواسطة اللغة المكتوبة أو الشفوية، ونقل الأحداث بواسطة استعمال اللغة أو التطوير

أو الإيماء أو غيرها..."[2].

فالنمط السردي هو الطريقة والتقنية المستخدمة في إعداد وإخراج النّص القصصي وغيره بغية تحقيق غاية المرسل.

مؤشراته:

- ظرف الزمان والمكان.
- كثرة الجمل الخبرية.
- كثرة أدوات الربط.
- عناصر التحويل والنتيجة.

---

[1]- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النصّ وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، دار الكتاب العالمي، عمان الأردن، ط1، 2009م، ص 117.

[2]- محمد أولحاج، دليل تقنيات التواصل ومهارات التعبير والإنشاء، مرجع سابق، ص21.

5- النّمط التفسيري

النّمط التفسيري هو طريقة في التعبير، تتناول حقيقة عامة لا رأيا شخصيا، فلا تكتفي بإبلاغ القارئ المعلومات بل تفسيرها وشرحها وذكر أسبابها.

" ويتميز النص التفسيري برغبة المرسل في تفهيم المتلقي فكرة أو قضية، أو إجراء أو ظاهرة علمية، أو مجريات حبكة في سرد أدبي، ويفترض تفسيرنا لشيء ما توفر المعلومات الضّرورية للتفسير، قصد التوضيح والشّرح"[1].

مؤشّراته

- استعمال أدوات التحليل المنطقي.
- كثرة الأفعال المضارعة.
- تواتر الجمل الخبرية.
- غياب الرأي الشخصي.

6- النّمط الحواري

يقوم على حوار بين شخصين أو أكثر، وقد يكون حوارا داخليا أو خارجيا، وهو أساسي في الفنون القصصية خاصة المسرحيات، وهدفه توصيل فكرة ما وقد يكون الحوار من طرف واحد أي أن المنتج هو نفسه المتلقي في الوقت ذاته.

[1]- محمد حمود، دليل تقنيات الإقراء المنهجي لأصناف النصوص، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء، ط1، 2005م، ص 115.

مؤشراته

- غلبة ضمير المتكلم والمخاطب.
- استخدام الجمل الحوارية والقصيرة.
- غلبة أسلوب الاستفهام والتعجب.
- تواتر أسماء الإعلام.

7- النّمط الايعازي

هو طريقة تعبير قائمة على طلب انجاز عمل، أو تركه ويأتي بلهجة الأمر أو النّهي أو النّصح والإرشاد، والترهيب، والوعظ، بهدف التأثير، والتوعية، والتوجيه.

مؤشراته

- الإكثار من الأسلوب الإنشائي الطّلبي.
- تواتر الأفعال المضارعة الدالة على المستقبل.
- استعمال أساليب النفي والتحذير والإغراء.
- استخدام أسلوب الخطاب المباشر.
- توظيف الجمل القصيرة بكثرة.

المبحث الثالث: النّص الإخباري

أولا: مفهوم الإخبار

أ- لغة

الخبر:" الخبير من أسماء الله عزّ وجل، العالم بما كان وما يكون وخَبُرَتْ بالأمر أي عَلِمَتْهُ...والخبر ما أتاك من نبأ عمّن تستخبر، والخبر بالتحريك واحد الأخبار، والجمع أخبارٌ، و أخابير جمعُ الجمعِ..."[1].

من خلال هذا التعريف نجد أن كلمة خبر بمعنى علم أي الخبر هو العلم بالشيء.

وفي تعريف آخر نجد كلمة خبر أنها:" خبرت الناقة خبورًا، غرز لبنها...وعُرف خبره على حقيقته فهو خابر، يقال من أين خبرت هذا الأمر؟ ويقال لَأَخْبُرَنَّ خبرك، لأعلمنَّ علمك..."[2].

منه يتبين لنا أن هذا التعريف لا يبتعد عن التعريف الأول لابن منظور الذي يرتكز حول معنى جوهري، وهو: العلم والمعرفة بالشيء، ومنه أخبرته أي أعلمتُه، وأخبرته بمعنى أعلمته.

ب- اصطلاحا

الإخبار مأخوذ من أخبر " فعل ماض ينصب ثلاثة مفاعيل، أصل الأول اسم ظاهر

أو ضمير، والثاني والثالث مبتدأ وخبر، نحو أخبرت زيدا الحادثة كاملة "زيدا" مفعول به أول منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة، " الحادثة" مفعول به ثان منصوب بالفتحة

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مج 2، مصدر سابق، ص 1091.

[2]- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، مصدر سابق، ص 214.

الظاهرة" كاملة" مفعول به ثالث منصوب بالفتحة الظاهرة، وقد تسدّ "أنّ" واسمها وخبرها مسدّ المفعولين الثاني والثالث"[1].

أما الخبر هو:" الكلام المحتمل للصدق والكذب"[2].

أي أن الشخص قد يتلفظ بكلام، وذلك الكلام قد يكون صادقا وصحيحا، كما أنه قد يكون كاذبا، أي أنّه يحتمل وجهين لا وجها واحدا، فالكلام الصادق أو الخبر الصادق هو المطابق للواقع وللأمر نفسه، أما المراد بالخبر الكاذب هو عدم مطابقته له.

ويعرّف النّمط الإخباري بأنه " أسلوب تواصلي يهدف إلى تزويد المخاطب أو القارئ بالمعلومات الكافية الخاصة بموضوع ما أو بحادثة من الحوادث"[3].

أي أن الهدف الأساسي من النمط الإخباري هو تزويد المتلقي أو القارئ بمعلومات مختلفة عن حادثة معينة أو ظاهرة أو اكتشاف أو اختراع معين، ربما كان جاهلا له، حتى إن كانت لديه فكرة مسبقة عن الشيء، قد يسهم النّمط الإخباري في تبسيط المعلومات وتقريبها من ذهن القارئ، فتتكون لديه فكرة واضحة عن الشيء.

أمّا النّص الإخباري فيعرّف على أنّه: "صنف نصي يهدف بالدرجة الأولى، إلى تقديم المعلومات والأخبار وتزويد المتلقي بمعطيات معرفية مرتبطة بحدث أو مفهوم أو ظاهرة

أو طريقة عمل شيء ما، كما أنّه يرمي إلى إثراء تغيير الحصيلة المعرفية لشخص ما بفرض مساعدته على فهم موضوع معين.

---

[1]– ايميل يعقوب وميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، مرجع سابق،ص52.

[2]– الجرجاني، التعريفات، مصدر سابق، ص 84.

[3]– محفوظ كحوال، أنماط النّصوص النظرية والتطبيق، دار نوميديا، قسنطينة، د ط، 2007م، ص 233.

وتشكل الكتب المدرسية، وكتب تبسيط، وتيسير المعرفة والمعاجم والموسوعات خير مثال عن هذا الصّنف من النّصوص"[1].

ما نستنتجه من هذا التعريف أنّ النّص الإخباري هو نوع من أنواع النصوص التي تتعدد وتتنوع، وتختلف بحسب خصائصها، مؤشّراتها، منها النص الايعازي، الوصفي الحجاجي... والهدف الأساسي منه هو تقديم معارف ومعلومات مختلفة عن حادثة أو موضوع ما، كما يهدف إلى إثراء معارف الشخص من أجل تقريب الصّورة إلى ذهنه.

ثانيا: خصائص النص الإخباري[2]

- ✓ سهولة الألفاظ والعبارات
- ✓ استعمال الفعل الماضي
- ✓ استعمال الجمل الفعلية والاسمية
- ✓ قصر الجمل
- ✓ اعتماد الأسلوب المباشر التقريري
- ✓ ظهور مكانية الحدث
- ✓ الأسباب المؤدية للحدث
- ✓ نتائج الحدث
- ✓ استعمال الرّوابط مثل: الأسماء الموصولة
- ✓ اعتماد لغة الأرقام أحيانا.
- ✓ غلبة ضمير الغائب
- ✓ استعمال أدوات الشرح والتفسير مثل (أي، ذلك...)

[1]– يُنظر، محمد حمود، دليل الإقراء المنهجي لأصناف النصوص، مرجع سابق، ص92.

[2]– يُنظر:محفوظ كحوال، أنماط النّصوص النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 233.

ثالثا: أنواع النص الإخباري[1]

1- النّص الثقافي

هو النّص الجامع، الذي يمثل الذاكرة الثقافية لشعب أو أمة ما، ويحلّل بشكل أساس تراثها الذي تقوم عليه في تكوين الأجيال.

2- النّص التاريخي

هو النص الذي يتناول قصة تاريخية، أو واقعة تاريخية ما، أو تاريخ أمة معينة، ويقوم بتحليله.

3- النّص السياسي

وهو شكل من أشكال الخطاب، ويستخدم من قبل فرد أو جماعة، أو حزب سياسي معين من أجل الحصول على سلطة معينة عند حدوث أي صراع، أو خلاف سياسي، وله أهمية كبيرة تعود على الجهة المستخدمة له، وتكمن أهميته في أنه أداة ضرورية لاكتساب السلطة.

4- النّص العلمي

يقدم حقائق علمية ويحللها، كما يقدم حقائق مدعّمة بالأدلة والبراهين، بحيث تتوافق مع مبادئ العقل.

[1]- ينظر: محفوظ كحوال، أنماط النّصوص النّظرية والتطبيق، مرجع سابق.ص234.

5- النّص الاقتصادي:

وهو نص تداولي أو نفعي، ينقل معلومات عن الوقائع الاقتصادية بطرق مختلفة ومن هذا المنطلق فإنه ينقسم في حدّ ذاته إلى عدة أنواع وهي النص الوصفي، السردي والتفسيري....

6- النّص الاجتماعي

وهو النص الذي يسعى إلى قيام الفرد بواجبه اتجاه نفسه ومجتمعه، مبيّنا الفرق بين الإنسان البدائي الذي لا يهتم إلا بمصلحته الشخصية، والشخص الرّاقي الذي يسعى، لخير مجتمعه وتقدّمه والمجتمعات في حاجة إلى الأدب الاجتماعي، وترسيخه في نفوس الأفراد لتسود قيم التضامن والتكافل والتعاون بين جميع الفئات.

بالإضافة إلى هذه الأنواع توجد أنواع أخرى كالنص الرياضي والنص الدولي وغيرهما من النصوص الأخرى.

رابعا: البنيات الكبرى للنص الإخباري[1]

من الوسائل التعليمية المساعدة على تلقي إنتاج النصوص الإخبارية، توفر التلاميذ على تصور أولي عن مختلف البنيات التركيبية التي تقدم وفقها هذه النصوص، لكن ما يجب الاعتراف به أن البنيات كثيرة ومتنوعة، ولا يمكن الإحاطة بجميعها، لذا فإن هذه النماذج التي سنعمل على الإشارة إليها بغية التبسيط، قد لا يصادفها التلميذ دائما، ومن ثمة فإن البنيات عبارة عن أمور ذهنية، ترشد المتعلم على مختلف المسالك التي يتّبعها الكاتب للإخبار بموضوع أو قضية أو ظاهرة، أو حادثة معينة، لذلك يجب التّمييز بين المستويات المعتمدة في تحليل النّص الإخباري، فإذا كان مجال الملاحظة والبحث هو الفقرة، فإن

[1]- ينظر: محمود حمود، دليل الإقراء المنهجي لأصناف النّصوص، مرجع سابق، ص100.

مستوى التحليل سيكون حينها هو تنامي الموضوع، أما إذا تعلق الأمر بملاحظة مجموع فقرات وتحليلها أو ملاحظة وتحليل مقاطع نص من النصوص فإنّ مستوى التّحليل هنا سيهتم بالكشف عن البنية الكبرى للنّص، ومن البنيات الكبرى المعروفة للنص الإخباري نذكر:

- بنية الإخبار الوصفي
- بنية الإخبار القطعي
- بنية الإخبار المقارن
- بنية الإخبار بالأسباب والنتائج
- بنية الإخبار بالمشاكل والحلول.

خامسا: الفرق بين النصوص الإخبارية والنصوص السردية[1]

تختلف النّصوص الإخبارية عن النصوص السردية في كثير من المكونات، سواء تعلق الأمر بمستوى التّصوّر المقدم عن الواقع أو مستوى اللغة لمعتمدة، أو مستوى مقصد الكاتب أو البناء، التركيبي، أو العمليات الذهنية الموظّفة في كلا النوعين، وربما كانت القواسم السردية المشتركة بينهما هي السبب الذي يوقع المتلقي في شرك الخلط بينهما ويمكن توضيح هذه الفروق من خلال الجدول الآتي:

[1]– ينظر: محمود حمود، دليل الإقراء المنهجي لأصناف النصوص، مرجع سابق، ص100،101.

النّصوص السردية	النّصوص الإخبارية
- تفسير ذاتي، أوتقديم تصور خاص عن وقائع فعلية أومن نسج الخيال	- بلورة مفاهيم مجردة ناتجة عن ملاحظات موضوعية قدر الإمكان.
- ينتظمها تمثل واقعي للحياة	- ينتظمها تمثل منطقي لموضوع ما "مقارنة، وصف، أسباب ..."
- مقصد الكاتب: الترفيه، إثارة العواطف، تقديم تجربة جمالية.	- مقصد الكاتب: التفسير، وتقديم مجموعة من الأخبار، والإقناع...
- أزمنة الأفعال، الماضي القريب والبعيد.	- أزمنة الأفعال تخضع لطبيعة الموضوع المعالج (تاريخي، علمي، رؤية مستقبلية...)
- الرصيد اللغوي: معجم الحياة اليومية، تعبيرات أدبية وشاعرية.	الرّصيد: معجم تقني، كلمات ذات أصول أجنبية، سجل لغوي فصيح ومتين...
- طول الجمل وشكلها يختلف كثيرا من نصّ سردي لآخر.	جمل مركبة عادة وقليلة الاختلاف والتنوع.

وواضح من خلال هده الموازنة بين النوعين أن الفرق بينهما عائد إلى الأهداف التي يدعوا إليها كلّا منهما فالنّص السردي غايته فنية يسعى من خلالها إلى تزويد المتلقي بالمتعة الفنية على عكس النّص الإخباري الذي يسعى إلى تزويده بحمولة معرفية وشتان ما بين الغايتين من تباين.

المبحث الأول: لمحة عن التعليم المتوسط والكاتب المدرسي

المطلب الأول:" لمحة عن التعليم المتوسط"

أوّلا- مفهوم التعليم المتوسط

تعدّ مرحلة التعليم المتوسط إحدى المراحل السابقة للتعليم الجامعي، وقد سمي هذا الطور بالطور المتوسط لتوسطه بين الطورين، الابتدائي والثانوي، وفيه تكون العملية التعليمية والعملية التربوية مترابطتين في نقل المعلومات إلى التلميذ وتلقينه إياها، وفي احتوائه وحمايته، ممّا قد يصيبه في هذه المرحلة، لأنّ التلميذ في هذا السن بسبب التحولات البيولوجية والوجدانية قد يجعل منه قوة ضارّة لنفسه، وللمجتمع إن لم يتدارك بالتوجيه التربوي المدروس، المحددة معالمه الواضحة أغراضه وبالمواد التعليمية ذات البعدين، البعد الفاعل في تهذيب الوجدان من أخطار المراهقة، والبعد الفاعل في تنمية القدرات العقلية، ولكي يتدارك التعليم المتوسط التلميذ بهذا التوجيه ينبغي أن تعمل كل مواده كأنها وحدة واحدة وهذا ليس بالسهل، إن لم تكن الهيئة المكلّفة بالإعداد لتعليم متوسط منسجمة في رؤيتها التربوية ومفهومها الأيديولوجي الوطني، وفي طموحاتها المستقبلية، أي متحدة المشرب في الغاية والهدف.

ثانيا- أهداف المرحلة المتوسطة:

1- تزويد الطالب أو المتعلم بالخبرات والمعارف الملائمة لسنّه، حتى يلم بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم.
2- تشويقه إلى البحث عن المعرفة وتعويده التأمل والتتبع العلمي.
3- تنمية المهارات والقدرات المختلفة لدى الطالب وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.
4- تربيته على الحياة الاجتماعية التي يسودها الإخاء والتعاون وتحمل المسؤولية.

5- تدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه، وتنمية روح النصح والإخلاص فيه

6- تعويده على الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة واستثمار فراغه في الأعمال النافعة.

7- تهيئته لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.

المطلب الثاني: الكتاب المدرسي

الكتاب المدرسي يُعد الركيزة الأساسية للتعلّم، ووسيلة تعليمية تربوية منظمة تكون حصيلة خبرات ثقافية واجتماعية وفنية، تستهدف فئة تعليمية محدّدة، بحيث تتوافق مع قدراتهم، أما المعلومات فهي تتدرج داخله من السهل إلى الصعب، وتهدف إلى رفع مستوى كفاءتهم وخبرتهم.

قديما كان ينحصر مفهوم الكتاب المدرسي في أنه عبارة عن مرجع أساسي للمعلومات الموجودة في المقرر الدراسي بحيث يحفظ الطالب هذه المعلومات،ويقيّم من قبل المدرّس

أما حديثا فقد اتسع مفهومه ليشمل تفاعلا بين الطلاّب لاكتساب المعلومات والمعارف والمهارات من خلال الأسئلة الصفية، بعد ذلك يقوم المعلم بتوجيههم وإرشادهم.

أولا: تعريف الكتاب المدرسي

يعرفه بأنه: " أحد المواد التعليمية التي ينبغي تصميمها وإنتاجها بأسلوب منظم، يعتمد على مُدخلات عديدة توفرها العمليات المختلفة للتصميم التعليمي"[1].

وفي تعريف آخر نجد بأنه:" الذّاكرة التي تحفظ ما مضى ليكون نقطة البدء لما قد حضر"[2].

---

[1]- غانم بن سعد الغانم وآخرون، الدّليل الإجرائي لتأليف الكتاب المدرسي، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية، ط1، 2005م، ص150.

[2]- حسان الجيلاني ولوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية، جامعة الوادي، ع9، ديسمبر 2014م، ص195.

يتبين لنا من التعريفين أنّه أحد أهم العناصر الأساسية في العملية التعليمية، وهو عبارة عن مطبوع منظّم يشتمل على مجموعة من الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية التي تهيّؤها المدرسة لطلابها داخل المدرسة أو خارجها.

ثانيا: شروط الكتاب المدرسي

من أهم الشروط التي ينبغي أن تتوفر في الكتاب المدرسي

1- أن تكون مادة الكتاب موزّعة على العام الدراسي ومتناسقة معه، وتمتاز بالمرونة ومراعية لظروف المدرسة والبيئة والمتعلمين والمعلمين.

2- أن يكون محتوى الكتاب متّصفا بالدقة العلمية والحداثة وموضحا للمصطلحات والمفاهيم، مراعيا لخبرات المتعلمين السابقة.

3- أن يوجه إلى أنشطة مصاحبة ترتبط بحياة المتعلمين، وتنمي لديهم مهارات التفكير والتعلم الذاتي والعمل الجماعي.

4- أن تكون لغته سليمة، متلائمة مع مستوى التلميذ.

5- أن يكون إخراجه وشكله متناسبين من حيث تصميم الغلاف ونوعية الورق، وحجم الحرف ولونه، وجودة طباعته وخلوه من الأخطاء اللغوية.

ثالثا: خصائص الكتاب المدرسي

للكتاب المدرسي مجموعة من الخصائص التي تجعل منه كتابا ناجحا نذكر منها:

1- أن يكون المقرر الدراسي مواكبا لآخر التطورات والمستجدات المرتبطة بالمقرر.

2- استخدام الغلاف والعنوان المناسب للكتاب، واستخدام الألوان فيه بطريقة تسهّل وتشجع الطلاب على التعليم.

3- وجوب مُراعاة الدقّة في المحتويات والمعلومات، وصحّة المصادر.

4- أن يتماشى الكتاب مع أهداف المنهج التي تحدّدها السّلطات التعليمية، والتي تعكس بدورها أهداف المجتمع.

5- أن يرتبط بمفاهيم المجتمع السائدة كاللغة والدّين وقيمه كالحرية والديمقراطية، بحيث يعززها ويرسخها بالشكل الصحيح.

رابعا: أهمية الكتاب المدرسي .

للكتاب المدرسي أهمية كبيرة نوجزها فيما يلي

1- يعوّد المتعلم الاعتماد على نفسه، فوجود الكتاب يقلل من الاعتماد على المعلم كمصدر أساسي لاكتساب المعلومات.

2- يُكسب الطالب مهارة التفكير، التحليل والاستنتاج.

3- يُعدّ الأساس في تعريف الطالب بثقافته وبيئته.

4- يُكسب المعلم مهارة التخطيط لعملية التدريس والأساليب التي يجب أن يتّبعها ضمن إستراتيجية معينة.

5- يزوّد الطلاب بمختلف الحقائق والمعارف والخبرات.

6- يمكّن التلاميذ من التمييز بين أنماط النّصوص ومميزاتها.

خامسا: وصفه

أ- من حيث الشكل

الكتاب المدرسي للسنة الثالثة متوسط، هو كتاب ذو حجم كبير يبلغ طوله 27.5سم وعرضه 19.5سم تقريبا،وسمكه 1سم، ويحتوي على 175 صفحة، غلافه أملس المظهر، وليس من النوع السميك جدا، بل متوسط ودوّنت عليه المعلومات الخاصة مرتبة كالآتي:

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية باللون الأسود.

- أسفلها مباشرة عنوان الكتاب بخط غليظ مزخرف باللون الأزرق الفاتح"اللغة العربية" الذي يُعدّ العنوان الرئيسي.
- وبخط سميك نوعا ما باللّون الأسود دُوِّنَتْ دار النشر "أوراس".
- عند قلب الغلاف نجد ورقة تتضمن معلومات متنوعة وأساسية على الكتاب مرتبة كالآتي:
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بلون أسود.
- أسفلها مباشرة عبارة وزارة التربية الوطنية بلون أسود كذلك، وقد وُضِعَتْ العبارتان داخل إطار أزرق فاتح اللون.
- باللّون الأزرق الفاتح كذلك وبخط غليظ مزخرف كُتِبَ عنوان الكتاب " اللّغة العربية".
- أسفلها بخط أسود أقل سمكا دُوِنَتْ عبارة السنة الثالثة من التعليم المتوسط.
- ثم يلي هذه المعلومات معلومات أخرى دُوِّنَتْ داخل إطار تتمثل في لجنة التأليف والتنسيق والإشراف.
- ميلود غرمول: مفتش التربية الوطنية للّغة العربية وآدابها.
- كمال هيشور: مفتّش التربية الوطنية.
- أحمد بوضياف: أستاذ مكون للّغة العربية بالتعليم الثانوي.
- رضوان بوريجي: أستاذ مكون للّغة العربية بالتعليم الثانوي.
- أحمد سعيد مغزي: أستاذ بالتعليم العالي.
- عزوز زرقان: أستاذ بالتعليم العالي.
- نور الدين قلاتي: مفتش التعليم المتوسط للغة العربية.
- الطاهر لعمش: أستاذ مكون للّغة العربية بالتعليم المتوسط.
- أسفلها دُوِّنَتْ دار النشر "أوراس"

وفي الوجه الآخر من نفس الصفحة دُونت معلومات أخرى تتمثل في:

- على يمين الصفحة: المراجعة العلمية: أحمد سعيد مغزي:أستاذ التعليم العالي.
- على يسار الصفحة: المراجعة اللغوية: عبد الرحمن عزوق: مفتش التربية الوطنية للّغة العربية وآدابها (سابقا).
- أسفل هذه المعلومات يوجد التصميم الفني والتركيب: نعيمة بن تواتي، وقد توسطت المراجعة العلمية والمراجعة اللغوية.
- أسفلها كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية تحت رقم 622/م ع/17 داخل إطار أحمر.
- أسفلها دار النشر "أوراس" –السداسي الثاني– الجزائر –2017م.
- أمّا بالنسبة للنصوص فقد دُوّنت بخط واضح ومقروء باللون الأسود، أمّا العناوين فلم تأخذ لونا واحدا، بل تنوعت وتعددت، فكل مقطع أخذ لونا معينا، فنجد بذلك اللّون الأحمر، والأخضر، والأزرق، وكذا البنفسجي...، بالإضافة إلى وجود بعض الصّور التي تكون في الغالب معبرة عن الموضوع الذي يتناوله النصّ، أما في الصفحات الأخيرة من الكتاب فنجد تراجم أهم الأدباء بالإضافة إلى الرصيد اللّغوي الذي تمّ اكتسابه على مدار السنة.

ب– من حيث المضمون

يُعدّ كتاب اللّغة العربية للسنة الثالثة متوسط، امتدادا لكتابي السنة الأولى والسنة الثانية متوسط، لذا لم يكن مغايرا لهما كثيرا من حيث البنية، وكذا المنهجية المعتمدة في تقديم محتويات الأنشطة المتعددة، وذلك لكي لا يكون هناك أي تشويش أو اضطراب على ذهن المتعلم بل نجد أن التعديل الذي مسّ الكتب سواء كتاب اللّغة العربية

أو غيرها من المواد الأخرى هو تعديل إيجابي، ومنسق بطريقة محكمة، فعلى سبيل المثال كتاب اللغة العربية تعددت مقاطعه غير أن ما لاحظته بإطلاعي على كتب السنة الأولى والثانية والثالثة متوسط التي أجري عليها التعديل أن عناوين المقاطع تتشابه إلى حدّ كبير، نأخذ على سبيل المثال السنة الأولى متوسط، عنوان المقطع الخامس هو العلم والاكتشافات العلمية، مع تنوع واختلاف المواضيع بالطبع التي يتضمنها كل مقطع.

أما كتاب السنة الثالثة متوسط وهو مدونة بحثي فعنوانه شبيه بعنوان المقطع الخامس في السنوات الماضية لحد كبير فهو معنون ب" العلم والتقدم التكنولوجي" وهو بالطبع أمر إيجابي، إذ يجعل كل سنة مكملة للسنة التي تليها ويتألف هذا الكتاب من ثمانية مقاطع تعليمية تلامس الحياة المدرسية والاجتماعية للتلاميذ، ويُنْجَزُ كل مقطع في خلال أربعة أسابيع، ثلاثة للتعلم، والرابعة للإدماج والتقويم.

أمّا فيم يخصّ النشاطات خلال كل أسبوع فهي تتوزع على الترتيب الآتي:

- "**التعبير الشفهي**": حصّة أسبوعية تتمحور حول نصّ مسموع، يجده الأستاذ مكتوبا في الدليل، ومسجلا في القرص المضغوط، بينما نجد في الكتاب القدر المشترك من المناقشة الشفوية.
- "**القراءة المشروحة ودراسة النص**": وقواعد اللّغة حصتان أسبوعيتان متواليتان، تنطلق كل حصة من النص المكتوب، يقرأه التلاميذ ويستثمرونه ويتذوقون بلاغته.
- " **التّعبير الكتابي**": حصّة أسبوعية تتناول تقنية من تقنيات التعبير بصفة متدرجة خلال المقطع، ويُوجَّه المتعلمون إلى إنتاج كتابات توافق النصّ المكتوب الذّي عاشوا في رحابه طوال الأسبوع التعليمي.

يلي كل ثلاثة أسابيع تعليمية، أسبوع للإدماج ينطلق من سندين أحدهما مسموع، والآخر مكتوب ويقطع مرحلتين متكاملتين هما مرحلة التقويم النهائي الذّي يظهر من خلال إنتاج فردي وهو الإنتاج الكتابي النّهائي، ومن خلال إنتاج جماعي وهو إنجاز المشروع.

وهناك ملاحق بالكتاب أهمها: التقويم التشخيصي قبل المقاطع، وكذلك الرصيد الغوي الذي اكتسبه التلميذ من خلال السنة الدراسية وتراجم موجزة للأدباء.

ج- لغة الكتاب

لغة الكتاب هي لغة مناسبة لمستوى التلاميذ في هذه المرحلة، إذ لم تكن صعبة جدا يُستغلق فهمها، ولا بالسهلة التي قد تصل إلى البساطة المبتذلة-إن صح التعبير- أي بمعنى آخر أنها في متناول التلميذ الذي يقرأها بحرص وتمعن، لأنّها أصلا مأخوذة من واقعه الدّراسي والاجتماعي حتى وإن وُجدت بعض الصعوبات فإنّه يجد النّص مرفقا بمعجم لغوي يبسّطها، وكذا المعلم يقوم بتذليل أي صعوبة إن وُجِدتْ، فسهُل على المتعلم بذلك فهم ما صَعُبَ عليه، وكذا إثراء رصيده اللغوي، فيتمكن بذلك من استثمار موارده، وتوظيف مكتسباته السابقة في المناقشة والتحليل.

- عموما لغة الكتاب هي لغة هادفة، تُسهم في إثراء رصيد المتعلم بصفة فعّالة.

د- موضوعات الكتاب

تنوعت نصوص الكتاب المدرسي، ما بين نصوص نثرية ونصوص شعرية ولم تنحصر في نوع واحد، ما يدّل على:

- ثراء الكتاب، وذلك كان سببا مباشرا في تنوع الأنماط واختلافها، وكذلك تداخلها من حين إلى آخر.

- فمن بين النصوص الشعرية نجد:
  - ✓ قصيدة "أسعفوه" لمفدي زكرياء.
  - ✓ قصيدة "أخي الإنسان" لعيسى النّاعوري.
  - ✓ قصيدة "إلى أبناء المدارس" لمعروف الرّصافي وغيرهم كثير.
- أمّا النصوص النثرية فلا تعد ولا تحصى منها:
  - ✓ نصّ "ولي التلميذة" لأحمد رضا حوحو.
  - ✓ نصّ "دليل الفايسبوك" لآن كولير،ولاري مجد.
  - ✓ نصّ" الهلال الأحمر الجزائري" لإبراهيم قليل وغيرهم من النصوص النثرية.
- أمّا فيم يخص النزعة التي تضمنتها هذه النصوص، فنجد النزعة الإنسانية، والقومية والوطنية.....
- أمّا فيم يخص الأنماط فقد تنوعت، وتعددت، إذ نجد أنّ الكتاب قد استوفى تقريبا جميع الأنماط من إخبار وحوار، ووصف، وسرد...وغيرها.

على العموم تنوّعت مواضيع الكتاب المدرسي، ومسّت كل جوانب الحياة الاجتماعية وزوّدت التلاميذ بمعارف ومكتسبات جديدة، تُسهم في تطوير رصيدهم المعرفي والثقافي.

هـ-الفهـــرس

الفهرس عبارة عن جدول منظّم ومقسّم إلى ثمانية مقاطع، وكل مقطع إلى نصّ منطوق ونصّ مكتوب، وقواعد اللغة، وتعبير كتابي، وسند الإدماج ومشروع كالآتي:

- عدد النّصوص المنطوقة: 24 نصّا
- عدد النصّوص المكتوبة: 24 نصّا
- قواعد اللغة: 24 درسا.
- التعبير الكتابي: 8

- سند الإدماج 16
- المشاريع: 05

و- الإخراج

تمثلت أوراق الكتاب في أنها من النوع العادي، أمّا النصوص فهي مكتوبة بشكل واضح ومقروء للجميع.

المبحث الثاني: تحليل الاستبانات (الملحق رقم 01 يشير إليها)

لدراسة النص الإخباري في كتاب اللغة العربية، سنقوم بدراسة وتحليل أسئلة الإستبانات الخاصة بالأساتذة والتّلاميذ في العديد من المؤسسات التعليمية على النحوالآتي:

أولا: عيّنة البحث

بعدما وقع اختيارنا على مشكلة البحث وصياغتها بإحكام، وتحديد مصادر البيانات المطلوبة في الدّراسة، قمنا بعد ذلك بتحديد عينة البحث والتي تتعلق بالمجتمع نفسه، وذلك بهدف الوصول إلى نتائج وتحقيق غايات، فكانت عيّنة بحثنا مشكلة من:

أ- عينة التلاميذ

20 تلميذا من متوسطة عبد الله بن جخنون –بن جراح- قالمة

ب-عينة الأساتذة

الجنس	عدد التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	04	%20
أنثى	16	%80
المجموع	20	%100

لاحظنا من خلال الاستبيانات التي قمنا بتوزيعها على الأساتذة في مختلف المؤسسات التعليمية، أنّ المرأة أكثر ممارسة لمهنة التعليم من الذكر، إذ قُدّرت نسبتها ب 80%، في المقابل نسبة الذّكور قُدّرت ب 20%، أي ربع النسبة، وهذا يدّل ربما على ملائمة هذه المهنة للمرأة أكثر من الذّكر،وربّما يعود السبب كذلك إلى طبيعة المادّة المدرّسة في حد ذاتها، إذ أن المرأة أكثر ميولا للمواد الأدبية عكس الذكر، الذي يميل أكثر للمواد العلمية.

ثانيا: مجالات الدراسة

بعدما حددنا عينة البحث، قمنا بتحديد مجالات الدراسة، وتمثلت مجالات الدراسة في ثلاثة مجالات رئيسة وهي:

1- المجال البشري

قمنا باختيار أستاذة اللغة العربية للتعليم المتوسط

2- المجال المكاني

قمنا باختيار عدة مؤسسات تمثلت في

- متوسطة عبد الله بن جخنون – بن جراح-

- متوسطة بن الشيخ الطيب – بن جراح–
- متوسطة زغدودي الطاهر_قالمة_
- متوسطة مالك بن نبي_قالمة_
- متوسطة صالح مخلوفي_قالمة_

3- المجال الزمني

امتدت دراستنا الميدانية للموضوع من 2018/04/15 إلى 2018/04/22.

ثالثا: الأساليب الإحصائية

اعتمدنا في تحليلنا لنتائج هذا البحث على مجموعة من الأساليب تمثّلت في:

1- التكرار
2- النسبة المئوية
3- التحليل والتعليق

رابعا: المنهج المستخدم

نظرا لطبيعة البحوث وتنوّعها، وكذا تنوع مجالاتها، تتنوع وتتعدد مناهجها، إذ نجد أنّ كل بحث له منهجا خاصاّ أكثر ملائمة له من بقية المناهج الأخرى، كما أنّ ما يصلح لهذا البحث من منهج قد لا يصلح لبحث آخر.

أمّا فيم يخصّ دراستنا فقد استخدمنا المنهج الوصفي، فهو المنهج الأكثر ملائمة لبحثنا من بقية المناهج الأخرى، معتمدين في ذلك على مجموعة من الوسائل والتي تتمثل في الملاحظة والإحصاء والتحليل للجداول والتطبيق عليها.

الجدول الخاص بالمستوى الدراسي: ويمثل مستوى المعلّمين

المؤهل	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	17	%85
ماستر	02	%10
ماجيستر	00	%00
المعهد التكنولوجي للتربية	01	%05
المجموع	20	%100

التّحليـــــل

يُلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الأساتذة الحاصلين على شهادة ليسانس تفوق بكثير بقية النسب الأخرى، إذ قدرت ب85%، أمّا نسبة الحاصلين على شهادة الماستر فقد قدّرت ب 10%، ما يمثل 2 من الأساتذة فقط، وربّما يعود سبب ذلك إلى قلّة عدد سنوات الدراسة والتي تتمثّل في خمس سنوات بالنسبة للماستر، أمّا الليسانس فيُقدّر ب 3سنوات فقط، أمّا عدد الأساتذة الذي يمثل مؤهلهم المعهد التكنولوجي للتربية فهو 01 ما يقدر بنسبة 5% وهي أضعف نسبة مقارنة ببقية النسب الأخرى باعتباره نظاما قديما، لأن المنظومة التربوية اليوم أصبحت تتعامل بنظام "LMD" في التكوين الجامعي أي ليسانس، ماستر دكتوراه، بعدّه نظاما أكثر ملائمة لتكوين الهياكل التربوية.

الجدول الخاص بسن الأساتذة

السن	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 30 سنة	05	%25
30-40 سنة	08	%40
أكثر من 40 سنة	07	%35
المجموع	20	%100

نستنتج: من خلال الجدول الذي بين أيدينا أن النسبة المئوية لفئة الشباب أي أقل من 30 سنة قدرت ب 25%، وهي أقل من فئة الكهول التي مثلت 35%، أمّا بالنسبة للفئة (30-40 سنة) فقدّرت ب 40%، وهي أكبر نسبة مقارنة ببقية الفئات الأخرى.

خامسا عرض وتحليل البيانات الميدانية

أولا: تحليل الإستبانة المتعلقة بالأساتذة:

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (01)

رتّب عناصر العملية التربوية من وجهة نظرك: المعلم- المتعلم -المحتوى المعرفي- المناهج.

الاحتمالات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
المتعلم– المعلم – المحتوى المعرفي– المناهج	05	%25
المتعلم– المعلم– المناهج– المحتوى المعرفي	02	%10
المعلم– المناهج– المحتوى المعرفي– المتعلم	02	%10
المناهج– المحتوى المعرفي– المعلم – المتعلم	02	%10
المناهج – المتعلم– المحتوى المعرفي– المعلم	02	%10
المعلم – المتعلم– المحتوى المعرفي– المناهج	02	%10
المعلم – المتعلم– المناهج– المحتوى المعرفي	02	%10
المتعلم– المحتوى المعرفي– المعلم– المناهج	01	%05
المتعلم– المناهج – المعلم– المحتوى المعرفي	01	%05
المناهج – المعلم– المحتوى المعرفي– المتعلم	01	%05
الجموع	20	%100

يلاحظ من خلال النسب المئوية المتحصل عليها أن أغلبية المعلمين يرون أن المتعلّم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية، إذ أنه لا وجود لمنظومة تربوية بدون متعلم، وقد قُدرت هذه الفئة بنسبة 25%، في حين باقي النتائج تقاربت فيما بينها، فكانت نسبها متماثلة ومتقاربة جدا، تراوحت جميعها ما بين 10% إلى 05%.

غير أن ما يمكن أن نخلص إليه من خلال إجابات الأساتذة المتقاربة فيما بينها، أنه ينبغي أن نأخذ بعين الاعتبار كل أطراف العلاقة التّعليميّة، والتي تأسست خاصة بين معلّم ومتعلم ومحتوى معرفي، في محيط تربوي معين، وزمن محدد، بالإضافة إلى هذه العناصر الثلاثة، نجد كذلك المناهج، فبالنسبة للمتعلّم يجب أن نعرف قدراته ووسطه، ويمكن الاستفادة بذلك من علم النفس الاجتماعي وغيره، أمّا المعرفة فينبغي أن تتميز بالتدرج في مفاهيمها أمّا المعلم فينبغي أن يكون له قدرة على التخطيط والاستفادة من نظريات التعلّم، أمّا فيم يخص المناهج فعلى ضوئه تحدد مهام ومكانة كلّ من المعلم والمتعلم وفيه يُختار كذلك المحتوى، وتُقترح الطرائق.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (02)

ما الذي يعدّ سببا رئيسا وراء اجتهاد التلميذ في مادة اللغة العربية؟

- الاعتزاز بها لأنها لغة القرآن.
- إدراكهم مدى أهمية اللغة العربية في تقويم اللسان.
- الخوف من الرسوب.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
الاعتزاز بها لأنها لغة القرآن	07	%35
إدراكهم مدى أهمية اللغة العربية في تقويم اللسان	04	%20
الخوف من الرسوب	09	%45
المجموع	20	%100

يظهر لنا من خلال الجدول أعلاه أن إجابات الأساتذة متباينة فيما بينها نوعا ما، إذ نجد أن أغلبية الأساتذة أو المعلمين يرون أن السبب الرئيسي وراء اجتهاد التلميذ في مادة اللغة العربية هو الخوف من الرسوب، وهو أمر منطقي جدا، خاصة بالنّظر إلى معامل مادة اللغة العربية في المتوسط، فهو يعدّ أكبر معامل مقارنة ببقية المواد الأخرى سواء مواد علمية أو مواد أدبية، خصوصا وأنه لا يوجد تخصص علمي أو أدبي في هذا الطور، وهو أمر يجعل التلميذ مُجبرا على دراستها خوفا من الرسوب، فقدّرت نسبة هذه الفئة ب45%، وهي أكبر نسبة مقارنة ببقية النّسب الأخرى، مع وجود فئة أخرى مقاربة لهذه الفئة، وهي الفئة التي ترى أنّ السّبب وراء اجتهاد التلميذ في مادة اللغة العربية وهو الاعتزاز بها لأنها لغة القرآن، إذ قُدّرت نسبتها ب 35%، وهي مقاربة للفئة الأولى، في حين أن الفئة المتبقية هي التي مثلت أقل نسبة وقدرت ب 20%، إذ ترى أن السبب الحقيقي وراء اجتهاد التلميذ يكمن وراء إدراكه مدى أهمية اللّغة العربية في تقويم اللسان البشري، وهو يعد سببا مستبعدا نوعا ما، خصوصا أن التّلميذ في هذه المرحلة لا يمتلك الوعي الكافي الذي يجعله مدركا أن اللغة العربية حقا تقوّم لسانه وتجنبه الوقوع في الخطأ، وفي الأخير نخلص إلى أن السبب الحقيقي وراء اجتهاد التلميذ في مادة اللغة العربية حقا هو الخوف من الرسوب، وهو سبب منطقي مأخوذ من الواقع المدرسي المعيش.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (03)

ما سبب إهمال التلاميذ لمادة اللغة العربية؟

- ارتباطها بمواد لغوية صعبة كالنحو والصرف.
- أنّها ليست لغة التطور والتكنولوجيا

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
ارتباطها بمواد لغوية صعبة كالنحووالصرف	10	%50
أنّها ليست لغة التطوّر والتكنولوجيا	10	%50
المجموع	20	%100

تبيّن النّسب المئوية في الجدول السابق أن إجابات الأساتذة كانت متماثلة ومتساوية فيما بينها، في الإجابة عن السّؤال المتمثل في سبب إهمال التلميذ لمادة اللغة العربية، إذ قُدّرت الفئة الأولى والتي كانت إجابتهم عن السّؤال في أنّ سبب النفور والإهمال لمادة اللّغة العربية هو ارتباطها بمواد لغوية صعبة كالنحو والصرف بنسبة 50%، وهو سبب حقيقي لأن أغلبية التّلاميذ خاصة الضعفاء لديهم نفورا من مادتي النحو بصفة عامة والإعراب بصفة خاصة وكذا مادة الصرف كتحديد الأوزان وغيره من المواضيع الأخرى باعتبارهما مرتبطين بأمور مجردة كالمنطق والفلسفة، وهو مرد صعوبتهما واستغلاق فهمهما على كثير من التلاميذ بكل الأطوار، وليس بالمتوسط فقط، أمّا فيم يخص الفئة الثانية وهي التي ترى أن سبب إهمال التلميذ لمادة اللغة العربية هو أنها ليست لغة العلم والتكنولوجيا والتطور، فقد مثلت نسبتها 50% كذلك، إذ نجد أنّ الكثير من التلاميذ لديهم هذا المنطلق وهو أن اللغة العربية هي لغة الجاهليّين أو البدائيين بعبارة أخرى ولا تصلح لأن تكون لغة العلم والتكنولوجيا

وربما يكون المجتمع أو الأسرة في حد ذاتها هي العامل الأساسي الذي يغرس هذا المُعتقد لدى التلاميذ خاصة في هذا السن باعتبارهم في مرحلة الاكتساب والتّلقي.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (04)

أيهما تفضل في تحفيز التلاميذ؟

- تحفيز مادي
- تحفيز معنوي
- تحفيز مادي والمعنوي معا

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
تحفيز مادي	04	%20
- تحفيز معنوي	11	%55
- تحفيز مادي والمعنوي معا	05	%25
المجموع	20	%100

من خلال الجدول الذي بين أيدينا يظهر لنا أن معظم إجابات الأساتذة التي أحصيناها تُجمع بأنهم يفضلون التحفيز المعنوي لتشجيع التلاميذ، وزيادة نسبة التنافس بينهم مثل الشكر والثناء وكذلك زيادة النقاط خاصة في الفروض، وكذا منح نقاط إضافية بشكل مفاجئ للتلميذ نتيجة إجابته عن سؤال صعب ومستعصي أو ما شابه ذلك فهو أمر محفّز للتلميذ بدرجة كبيرة إذ يجعله يبذل جهدا مضاعفا، فقدرت بذلك نسبة هذه المجموعة من الأساتذة ب55%، وهي أعلى نسبة مقارنة ببقية النّسب الأخرى، أمّا فيم يخص التحفيز المادي، فقد قدرت نسبة هذه الفئة ب 20% فقط، إذ يرون أن التحفيز المادي كالجوائز الفصلية

أو جوائز آخر السنة أو الرحلات تعد من أفضل المحفزات، في حين فضل باقي الأساتذة اعتماد التحفيز بنوعيه المادي والمعنوي للرفع من معنويات التلميذ، وتشجيعه لتقديم الأفضل دوما فقدرت نسبتهم ب 25%.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (05)

ماذا يفضل التلميذ في مادة اللغة والأدب العربي؟

- النّحو
- الصّرف
- البلاغة
- النّصوص
- التّعبير الكتابي

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
النحو	03	%15
الصرف	00	%00
البلاغة	02	%10
النصوص	15	%75
التعبير كتابي	00	%00
المجموع	20	%100

من خلال النتيجة المتحصّل عليها وجدنا أن إجابات الأستاذة الذين يرون بأن دراسة النصوص هي أكثر شيء يفضله التلميذ في مادة اللغة العربية قدرت نسبتها ب 75% وهي نسبة كبيرة مقارنة بباقي الفئات الأخرى، وربما يعود سبب ذلك إلى المتعة التي يجدها التلميذ

أثناء القراءة والمناقشة خاصّة إذا كانت تلك النصوص مأخوذة من واقعهم الاجتماعي

أو المدرسي... وتتناسب وميولهم ورغباتهم، فإنهم بذلك يتفاعلون معها بشكل إيجابي أكثر من بقية النشاطات الأخرى، في حين نجد بأن الفئة التي ترى أن التلميذ أكثر ميلا لمادة النحو العربي هي فئة قليلة مقارنة بالفئة الأولى، وقد قدرت بنسبة 15%، وربما يعود سبب ذلك إلى الصّعوبة التي يجدها التلميذ في مادّة النحو ما يدفعه إلى تجنبه والعزوف عنه، كما نجد فئة من الأساتذة ترى بأن البلاغة هي أكثر نشاط يُقبل عليه التلميذ، وقد قدرت ب 10%.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (06)

هل يناسب محتوى الكتاب المدرسي السنة الثالثة متوسّط وقدرات المتعلمين:

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	05	%25
لا	05	%25
نوعا ما	10	%50
المجموع	20	%100

دلّ الوارد من إجابات الأساتذة "بنوعا ما" على التناسب المتوسط بين الكتاب المدرسي للسنة الثالثة متوسط، وقدرات المتعلمين إذ قدرت النسبة ب 50%، وهي نسبة متوسطة

ومعقولة تعود إلى الفروق الفردية بين التلاميذ، وكذلك إلى القدرات الذّهنية المتفاوتة بينهم والتي تختلف من تلميذ لآخر، في حين نجد فئة من الأساتذة ترى أن محتوى الكتاب المدرسي لا يتناسب إطلاقا وقدرات المتعلمين، وربما يعود السبب في ذلك إلى كثافة البرنامج من حيث المضامين، أو ربما عدم مُراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ إذ قدرت نسبتهم 25% إذ لا يوجد كتاب خال من النقائص والعيوب، وفي المقابل نجد فئة أخرى من المعلمين مساوية لها في النسبة أي 25% ترى أن محتوى الكتاب المدرسي يتناسب بشكل كبير وقدرات المتعلمين في هذه المرحلة، ربما حسبهم أنه غير مكثف من حيث المضامين والمحتوى، وفي متناول كل تلميذ.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (07)

هل الكتاب المدرسي كفيل بتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة للسنة الثّالثة متوسط؟

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	10	%50
لا	03	%15
نوعا ما	07	%35
المجموع	20	%100

من خلال النتيجة المتحصل عليها، وجدنا أن إجابات الأساتذة الذين يرون أن الكتاب المدرسي كفيل بتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة للسنة الثالثة متوسط، كانت الطاغية مقارنة بالإجابات التي تنفي أنه كفيل بتحقيقها، إذ أن نسبتها تصل إلى 50%، إذ يرونه يتناسب ومستواهم الدّراسي وكذا يحقق الأهداف التعليمية المسطّرة، وهناك من يرى بأنه كفيل لتحقيق هذه الأهداف مع القليل من التغيير في بعض المقرّرات، وقد قُدّرت نسبة هذه الفئة ب 35%، مع وجود نسبة قليلة لا تتعدى 15% من آراء المعلمين الذين يرون بأنه غير كفيل بتحقيق الأهداف التعليمية المبرمجة، ويقترحون حلول مختلفة ومتنوعة

من بينها: ضرورة وجود مناهج وطرق جديدة لإنجاح هذه الأهداف، بالإضافة إلى ضرورة إدماج نشاطات إدماجية بين الدروس من أجل توظيف مختلف المعارف والمكتسبات والمفاهيم.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (08)

هل تجدون صعوبة في تدريس النصوص؟

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	03	%15
لا	11	%55
نوعا ما	06	%30
المجموع	20	%100

يظهر لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الذين لا يجدون صعوبة في تدريس النصوص بصفة عامة على اختلاف أنماطها وطبيعتها تقدر ب 55%، ربما لأنها في متناول جميع التلاميذ، وكذلك أن دراسة النصوص من أكثر النشاطات التي يقبل التلميذ على دراستها بشغف وعن رغبة مقارنة ببقية الأنشطة كالنحو والصرف مثلا، في حين نجد أن الأساتذة الذين يجدون صعوبة في تدريس النصوص قدرت ب 15% وهي نسبة ضئيلة مقارنة ببقية النسب الأخرى، وربما يكون مردّ هذه الصعوبة هو النصوص في حد ذاتها نتيجة لتداخل الأنماط، إذ يكاد يخلو النص الواحد من وجود هذا التداخل، في حين أن الفئة الثالثة والتي قُدّرت نسبتها ب 30% كانت إجابتهم"نوعا ما" أي مع القليل من التعديلات، وبهذا نخلص إلى أن المعلم لا يجد صعوبة في تدريس النصوص على اختلاف أنواعها إلا نادرا.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (09)

هل الحجم الساعي المخصص لتدريس النصوص كاف؟

- نعم
- لا

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	07	%35
لا	13	%65
المجموع	20	%100

من خلال الإحصائيات التي بين أيدينا، نجد أن أغلبية الأساتذة يجمعون على أن الحجم السّاعي المخصص لتدريس النصوص غير كاف،إذ بلغت نسبتهم 65%، وربما يعود سبب ذلك إلى كثافة البرنامج مقارنة مع الحجم الساعي المخصص لدراسة هذه النصوص ومناقشتها وتحليلها وتبسيطها للتلاميذ، ليتمكنوا من فهمها فهما جيدا، خاصة مع وجود الفروق الفردية بين التلاميذ، أمّا فيم يخص الفئة التي ترى بأن الحجم المخصص لدراسة النّصوص كاف، فقد قدر عددها ب 07 أي ما يوافق نسبة 35%.

نخلص في الأخير إلى أن الحجم الساعي المخصص لدراسة النصّوص كاف نوعا ما، وإن كانت هناك بالطبع نصوص حجمها أطول تحاج وقت أطول لدراستها ومناقشتها وتحليلها.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (10):

هل يجد المتعلم صعوبة في معرفة النمط الغالب؟

- أحيانا
- غالبا
- نادرا

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
أحيانا	14	%70
غالبا	05	%25
نادرا	01	%05
المجموع	20	%100

تفصح النسب المئوية التي بين أيدينا أن أغلبية الأساتذة يرون بأن المتعلم لا يواجه صعوبة كبيرة في معرفة النمط الغالب، خصوصا إذا كان مدركا لمؤشرات كل نمط، لكن رغم ذلك قد تواجه بعض الصعوبات في معرفة النمط الغالب، وذلك نتيجة لتداخل الأنماط فيما بينها، إذ يكاد يخلو النص الواحد من تعدد الأنماط وقد قُدّرت نسبة هذه الفئة ب 70% وهي النسبة الغالبة في حين نجد مجموعة من الأساتذة تقدر نسبتهم ب 25% يرون بأن التلميذ غالبا ما تواجهه صعوبة في تمييز النّمط الغالب، وذلك بالطّبع راجع إلى تداخل الأنماط فيم بينها أو قلة التركيز في بعض الأحيان، أمّا الفئة الأخيرة والتي قُدرت نسبتها ب 05% فهي ترى بأن المتعلم نادرا ما يجد صعوبة في معرفة النمط الغالب.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (11)

هل إدراك المتعلم لنمط النص يساعده على فهم محتوى النص؟

- نعم
- لا
- ربّما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	01	%05
ربما	03	%15
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ: أغلبية المعلمين يرون أن التلاميذ عندما يدركون نمط النص يتمكنون بذلك من فهم محتواه ومضمونه، لأن النمط غالبا ما يكون مناسبا لنوع النص وطبيعته، فمثلا عندما يدرك المتعلم أن نمط النص الذي بين يديه هـ ونمط إخباري سيكون على علم وعلى يقين أن الكاتب سيخبره بموضوع معين أو خبر معين، أو اختراع

أو اكتشاف ...، سواء كان على دراية بالموضوع أو أنه لأول مرة يتعرّف عليه، وقد مثلت هذه الفئة نسبة عالية قدرت ب 80%، في حين أن هناك فئة ترى بأن معرفة نمط النص قد يساعد التلميذ على فهم مضمونه في بعض الأحيان، كما قد لا يكون له دورا أساسيا في فهم المحتوى في أحايين أخرى ولم تتجاوز نسبة هده الفئة 15%، ونجد كذلك فئة أخيرة لا ترى إطلاقا أن نمط النص يساعد على فهم محتوى النصّ، وقد قدرت نسبتها ب 05%، وهي نسبة ضئيلة جدا.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (12)

هل النصوص الإخبارية موجودة في كتاب السنة الثالثة متوسط؟

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	18	%90
لا	01	%05
نوعا ما	01	%05
المجموع	20	%100

من خلال النتائج التي تحصلنا عليها، وجدنا بأن نسبة النصوص الإخبارية في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة عالية جدا، فالتحليل الإحصائي يكشف أن أغلبية الأساتذة اتّفقوا على وجود النصوص الإخبارية بكثرة، إذ وصلت نسبة هذه الفئة إلى 90% وهي أعلى نسبة مقارنة ببقية النسب الأخرى النّادرة، فالفئة التي ترى أن النصوص الإخبارية غير موجودة ضئيلة قُدّرت ب 05%، وكذا الفئة الثالثة ترى نسبية وجود النصوص الإخبارية في الكتاب المدرسي، وقدرت أيضا ب 5%.

في الأخير نخلص إلى أن النصّوص الإخبارية موجودة بكثرة في الكتاب المدرس للسنة الثالثة متوسط.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (13)

هل هناك فروق بين النصوص الإخبارية والنصوص الإعلامية؟ مع التعليل.

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	04	%20
لا	09	%45
نوعا ما	07	%35
المجموع	20	%100

يظهر لنا من خلال إجابات الأساتذة أنّ هناك تباينا في الآراء، إذ أن هناك من يرى بأن النّص الإخباري يختلف عن النّص الإعلامي، وآخر يراه نفسه ولا يوجد فرق بينهما وفئة أخرى ترى أنه ربما يوجد فرق بينهما، في حين أن الإجابات التي مثلت أعلى نسبة هي التي تنفي وجود فرق بين النّصوص الإخبارية والإعلامية، وقد قدرت ب 45% وتعليلهم أنّ كلاهما له نفس التوجه والغرض، كما أنهما يعتمدان على نفس الوسائل الإخبارية، وهدفهما واحد وهو إثراء النصّوص والمادة العلمية، في حين وصلت نسبة المعلمين الذين يرون نسبية وجود فروقا بين النصين إلى 35%، بالإضافة إلى وجود فئة ثالثة قدرت بنسبة 20% ترى أنّ هناك فروق بين النصوص الإخبارية والنصوص الإعلامية، وتعليلهم على ذلك أن النصوص الإخبارية هي نصوص إعلامية لكن لا يغلب عليها بالضّرورة النّمط الإخباري، فالخبر في الجريدة يُعدّ نصا إعلاميا لكن يغلب عليه السرد لا الإخباري.

في الأخير نصل إلى نتيجة مفادها أنّ النصّوص الإخبارية قد تكون نفسها، المقصود بها النّصوص الإعلامية، وقد تكون مغايرة لها وبينهما فروق، وذلك حسب توجه أصحابها وكذلك حسب زاوية النّظر التي يُنْظَرُ إليها منها.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (14)

هل تعطون أنماط النصوص أهمية كبيرة؟

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	00	%00
نوعا ما	04	%20
المجموع	20	%100

يُستشفّ من خلال الجدول أعلاه أنّ أغلبية الأساتذة أكّدوا أنهم يقدمون لأنماط النصوص أهمية كبيرة، وذلك بنسبة 80%، وهذا راجع إلى الدور الكبير الذي يؤديه النمط في فهم المحتوى، وفي المقابل نجد مجموعة من الأساتذة لا يقدمون لأنماط النصوص أهمية كبيرة، ربما لأنها ليست موضوعا مستقلا بذاته، بل تُدَرَّسُ ضمن نشاط النصّوص ولا يتوقف المعلم عندها كثيرا، عكس موضوع النحو أو الصرف أو البلاغة التي تدرّس مستقلة عن بعضها البعض، وقد قُدّرت نسبة هذه المجموعة ب 20%.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (15)

هل تقرّون بأهمية تدريس النصّوص في هذه المرحلة؟

- نعم
- لا
- نوعا ما.

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	19	%95
لا	01	%05
نوعا ما	00	%00
المجموع	20	%100

مثّلت الإحصائيات التي بين أيدينا أن الأغلبية السّاحقة للمعلمين يقرون بأهمية تدريس النصّوص في هذه المرحلة، أي مرحلة التعليم المتوسط لما لها من أهمية في إثراء الرصيد اللغوي، وكذا المعرفي للتلميذ، وقد مثلت نسبة هذه الفئة ب95%، وهي النسبة الغالبة في حين نجد فئة قليلة جدا قُدّرت ب 5% ترى أن تدريس النصوص في هذه المرحلة لا نفع له وهو أمر غير منطقي نوعا ما، فتدريس النصوص يعد شيئا ضروريا للتلميذ سواء في الطور المتوسط أو الثانوي، وبالخصوص الطور المتوسط.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (16)

ما النّمط الذي يجد المتعلم تشويقا في دراسته؟

- إخباري
- وصفي
- حجاجي
- حواري
- سردي

الأنواع	التكرارات	النسبة المئوية
إخباري	01	%05
وصفي	10	%50
حجاجي	02	%10
حواري	05	%25
سردي	02	%10
مجموع	20	%100

يتضح من خلال الجدول الذي بين أيدينا أنّ إجابات الأساتذة متباينة فيما بينها فهناك من يرى بأن النّمط الوصفي هو النمط الذي يجد التلميذ تشويقا عند دراسة وآخر يرى السردي، وآخر الحواري... في حين أن أغلبية الأساتذة يجمعون على أن الوصف هو أكثر الأنماط التي يستحسنها التلميذ، ويجد تشويقا ومتعة في دراستها خاصة في هذه المرحلة بالذّات، وقد مثّلت نسبة هذه الفئة 50%، ونجد فئة أخرى من الأساتذة ترى أن النّمط الذي يجد المتعلم تشويقا أكبر عند دراسته هو النمط الحواري، وربما يعود سبب ذلك إلى أنّ الحوار غالبا ما يجسّد بين التلاميذ في الصف في هذه المرحلة، وبالتالي يجعل التّلميذ يشعر بمتعة وهو يجسّد الشخصيات بشغف، فكانت بذلك نسبتها 25% في حين نجد نسبة الحجاج والسرد متساوية وقدرت ب 10%، أمّا الإخبار فشكل أقل نسبة ألا وهي 5%، لأن النمط الإخباري عادة ما يكون نقلا لمجموعة من المعارف، أو الأخبار فقط وبالتالي لا يجد المتعلم تشويقا وهو يدرس هذا النمط مقارنة ببقية الأنماط الأخرى خاصة النمط الوصفي والحواري.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (17)

ما مدى تفاعل التلاميذ داخل القسم عند دراسة نص إخباري؟

- جيد
- حسن
- متوسط
- ضعيف

الملاحظات	التكرارات	النسبة المئوية
جيد	03	%15
حسن	08	%40
متوسط	09	%45
ضعيف	00	%00
مجموع	20	%100

من خلال النتيجة المتحصل عليها نجد أغلبية الأساتذة يجمعون على ملاحظة متوسط فيم يخص مدى تفاعل التلاميذ داخل القسم عند دراستهم وتناولهم للنّص الإخباري وقد مثلت نسبتهم 45%، وربما يعود سبب ذلك إلى طبيعة الإخبار في حد ذاته الذي يدفع التلميذ إلى المشاركة والتفاعل داخل القسم، ونجد ملاحظة أخرى وهي "حسن "تشكّل نسبة 40%

أمّا ملاحظة جيد فقد مثلت نسبة 15% بالطبع لأن هناك من يفضل النمط الإخباري عن باقي الأنماط الأخرى، وبالتالي يكون تفاعله مع النص الإخباري جيدا، أمّا نسبة ضعيف فهي منعدمة تماماً.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (18)

هل مؤشرات النمط الإخباري جليّة في النصوص الإخبارية ؟

- نعم
- لا
- نسبيا

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	%60
لا	00	%00
نسبيا	08	%40
مجموع	20	%100

يطلعنا الجدول أعلاه أن نسبة وجود مؤشرات النمط الإخباري في النُّصوص الإخبارية قد بلغت 60% وهي نسبة كبيرة لأنه أمر ضروري، فبما أنه نصّ إخباري لا بد من احتوائه على المؤشرات الدّالة عليه حتى وإن لم تتوفر جميعها على الأقل أغلبها، ليتمكن المتعلم

أو التلميذ من إدراك النمط الغالب للنص، في حين مثلت نسبية وجود مؤشرات النمط الإخباري في النصوص الإخبارية نسبة مُعتبرة، وصلت إلى 40%، وهذا راجع إلى طبيعة الموضوع المعالج، مما يجعله أمرا يحتمل النسبية، وكذلك يعود سبب ذلك إلى اختلاط الأنماط بعضها ببعض وامتزاجها، مما قد يسبب في بعض الأحيان صعوبة في معرفة النمط الغالب ومؤشراته.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (19)

ما نسبة وقوع المتعلمين في الخلط بين أنماط النصّوص؟

- كبيرة
- قليلة
- متوسطة

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
كبيرة	06	%30
قليلة	02	%10
متوسطة	12	%60
مجموع	20	%100

يتضح من خلال الجدول الذي بين أيدينا أن أغلبية الأساتذة أكدوا بأن نسبة وقوع المتعلّمين في الخلط بين أنماط النصّوص هي نسبة متوسطة، ويعود ذلك بالطّبع إلى الفروق الفردية بين التلاميذ فهناك المتوسط والضّعيف والممتاز، وبالتالي قد نجد تلميذ يقع في خلط ولا تكون له قدرة على التمييز بين الأنماط أو معرفة النّمط الغالب، وفي المقابل نجد من هو متمكن ويتعرف على نمط النصّ بسهولة، مهما امتزجت الأنماط وتعدّدت داخل النص الواحد، وقد قُدّرت ب 60% في حين نجد مجموعة من الأساتذة، يرون بأن نسبة وقوع التلميذ في الخلط بين أنماط النصّوص هي نسبة قليلة وقد قدرت ب10%، وكذلك نجد فئة ثالثة ترى بأن نسبة وقوع التلميذ في الخلط بين أنماط النصّوص هي نسبة كبيرة، قدرت ب 30% وربما يعود سبب ذلك إلى تداخل الأنماط، وكذا اشتمال النص الواحد لأكثر من نمط، مما يجعل التلميذ يقع في لبس وخلط في معرفة النمط الغالب.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (20)

ما هي التعديلات والحلول التي تقترحونها للتقليل من وقوع المتعلم في هذا الخلط؟

تنوعت إجابات المعلمين فيم يخص التعديلات، والحلول التي يقترحونها للتقليل من وقوع المتعلّم في هذا الخلط، نذكر أبرزها:

- الابتعاد عن تقرير أنماط النصوص المتداخلة في الطور التعليمي الواحد"كالتفسيري والحجاجي، والإخباري".
- إفساح مجال أكبر للمتعلمين لعملية التحرير الكتابي وتوظيف خصائص ومؤشرات كل نمط.
- إدراج حصة مستقلة نهاية كل مقطع أو وحدة تعليمية للتحرير، على أن يتم التحرر في القسم.
- اختيار أنماط وفق النصوص الإبداعية للأدباء الجزائريين المعروفين، لتبقى راسخة في أذهانهم، مثالا يُحتذى به عند الكتابة.
- تعويد التلاميذ على المطالعة الحرّة داخل المؤسسة وخارجها.
- إدراج أنماط النصوص ضمن دروس البلاغة.
- إعطاء فرصة للتلاميذ لإنتاجهم الفردي سواء الشفوي، أو الكتابي مع توظيف المؤشرات بهدف ترسيخها.
- ضرورة العلم بمؤشرات كل نمط.
- تخصيص حصّة من حصص الأعمال الموجهة للتّدريب على كل نمط، ومعرفة مؤشراته، والتفريق بينه وبين الأنماط الأخرى.
- تطبيق المؤشرات في وضعيات إدماجية مختلفة.
- ترك المجال للتلميذ لمعرفة نمط النص ومؤشراته مهما استعصى عليه ذلك.

- إعطاء التلميذ نظرة معمقة عن كل نمط وذلك من خلال التعريف به، وذكر خصائصه ومؤشراته.
- ضرورة حفظ خصائص ومؤشرات كل نمط.
- تعويد التلاميذ على إنتاج نصوص مختلفة اعتمادا على نمط معين.
- الإكثار من تقديم النصوص المتشعبة من حيث الأنماط، وذلك للتعود عليها، والتمكن من تمييزها.
- تخصيص حصة كاملة لتدريس الأنماط ومؤشراتها.
- مراعاة المستوى الدّراسي للتلاميذ، وذلك باختيار نصوص يكون النمط فيها بارزا.
- تذكير التلاميذ بخصائص كل نمط، وأهم ما يميزه عن غيره من الأنماط الأخرى من حين لآخر.

ثانيا: تحليل الإستبانة المتعلقة بالتلميذ

قمنا بتوزيع الإستبانات على 20 تلميذا، فتحصلنا على نتائج قمنا بتمثيلها على شكل جداول تتضمن النسب المئوية للإجابات كالآتي:

الجدول الممثل لحصيلة السؤال رقم (01)

هل يتناسب محتوى كتاب اللغة العربية، وقدراتكم وكفاءاتكم الذهنية؟

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	19	%95
لا	01	%05
نوعا ما	00	%00
مجموع	20	%100

يوضّح الجدول الذي بين أيدينا، أن أغلبية التلاميذ يرون بأن محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، يتناسب وقدراتهم، وكفاءاتهم الذهنية، إذ وصلت بذلك النسبة إلى 95%، وربّما يعود سبب ذلك إلى سهولة المحتوى، أولأن البرنامج يتناسب ومعارف التلاميذ في هذه المرحلة، في حين أن 5% من التلاميذ أقروا بأن الكتاب المدرسي ومحتواه لا يتناسب وقدراتهم وإمكاناتهم، وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بالفئة الأخرى، وربما يعود سبب التباين إلى الفروق الفردية بين التلاميذ.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (02)

هل تقومون بتحضير الدروس في المنزل؟

- نعم
- لا
- أحيانا

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	%60
لا	06	%30
أحيانا	02	%10
مجموع	20	%100

تكشف لنا النسب المئوية التي بين أيدينا أن أغلبية التلاميذ يقومون بتحضير الدروس في المنزل، وربما يعود السبب في ذلك إلى المراقبة الدائمة للأساتذة من جهة، وكذا حب التلميذ للمادة واجتهاده للحصول على علامات جيدة في التقويم المستمر من جهة أخرى وقد وصلت نسبة هذه المجموعة إلى 60%، في حين 30% من التلاميذ أقروا بعدم تحضيرهم للدروس في المنزل، وربما يعود سبب ذلك إلى استهتار التلميذ من جهة، وقلّة المراقبة سواء الأسرية أو حتى مراقبة المعلم مما يجعل التلميذ غير مبال، وربما يعود السبب كذلك إلى نفورهم من المادة، وانعدام الرغبة في دراستها، أما أضعف نسبة

وهي 10% وهم التلاميذ الذين يحضرون الدروس لكن ليس بشكل دائم بل من حين لآخر.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (03)

أي نوع من النصوص ترغبون في دراستها؟

- النّصوص النثرية
- النّصوص الشعرية

أنواع النصوص	التكرارات	النسبة المئوية
النّصوص النثرية	15	%75
النّصوص الشعرية	05	%25
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية التلاميذ يفضّلون النّصوص النثرية، وربما يعود سبب ذلك إلى سهولة الرصيد اللغوي المعتمد في النصوص النثرية، عكس الصعوبات التي غالبا ما يواجهونها في فهم مفردات القصائد الشعرية، خاصة الجاهلية منها، وكذا الرموز التي قد يعتمدها الشاعر، وقد مثلت نسبة هذه الفئة 75%، في حين نجد 25% من التلاميذ يفضلون النّصوص الشعرية على النصوص النثرية، ربما يعود سبب ذلك إلى الذوق والحس الفني لهذه الفئة من التلاميذ، وما يجدونه من متعة عند تناولهم القصائد الشعرية، وتحليلها من خلال معرفة الشاعر، وكذا التعرف على تجربته الشعرية، وما يجدونه من صور بيانية ومحسنات بديعية تزيد النص الجمال والرونق الذي يجذبهم إليه، وينمي حسّهم الفني.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (04)

ما المواد التي تدرسونها عن رغبة؟

- المواد اللغوية كالنحو.
- المواد الأدبية كالنصوص.

المواد	التكرارات	النسبة المئوية
المواد اللغوية كالنحو.	11	%55
المواد الأدبية كالنصوص.	09	%45
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال النتائج الموزعة في الجدول أن الفئة التي تفضّل المواد العلمية كالنحو والصرف هي الفئة الغالبة، وقد قدرت ب 55%، وربما يعود السّبب في ذلك إلى طبيعة هذه المواد في حد ذاتها، إذ أنها مواد تنشّط الذهن، وتجعل التلميذ يبذل جهدا كبيرا في التفكير لأنها مواد شبيهة بالفلسفة ويجد المتعلم متعة في دراستها خاصة إذا كان متمكنا من القواعد النحوية والصرفية، في حين مثلت المواد الأدبية كالنصوص نسبة 45% وهي نسبة كبيرة كذلك لأن النّصوص كذلك كثيرا ما تستدرج دارس اللغة العربية لها، لما فيها من موضوعات متنوعة، كما أنّها نصوصا مشوّقة لها طابع جمالي وفني يجذب التلميذ خاصة إذا كانت مستقاة من مجتمعه وبيئته، فإن تفاعله معها يكون كبيرا.

في الأخير نستخلص أن رغبة التلاميذ متباينة، فهناك من يفضل التذوق والحس الفني، فيكون ميوله بذلك إلى النصوص أكبر منه إلى النحو أو الصرف، والعكس قد نجد من كان ميوله النحو والإعراب والصرف...أكثر من دراسة النصوص وتحليلها.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم(05)

هل لديكم رغبة في دراسة اللغة العربية؟

- نعم
- لا
- كثيرا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	17	%85
لا	00	%00
كثيرا	01	%05
نوعا ما	02	%10
المجموع	20	%100

يلاحظ من خلال النسبة المئوية المتحصل عليها أن الإجابة عن مدى رغبة التّلاميذ في دراسة اللغة العربية، بنعم هي التي مثلت أعلى نسبة وهي 85%، أي أنّ أغلبية التلاميذ لديهم رغبة في دراسة اللغة العربية، في حين أن 10% منهم لم تكن رغبتهم كبيرة في دراستها، بل نوعا ما فقط، في حين أن 05% من التلاميذ فقط من كانت لديهم رغبة كبيرة في دراسة اللغة العربية .

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم(06)

هل لديكم رغبة في دراسة النّص الإخباري؟

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	13	%65
لا	00	%00
نوعا ما	07	%35
المجموع	20	%100

يلاحظ من خلال الجدول أن الإجابة بنعم تمثل النسبة الكبيرة التي توضح أن التلاميذ لديهم رغبة في دراسة النص الإخباري، وربما يعود سبب ذلك إلى سهولته من جهة، وسهولة التعرف عليه وعلى مؤشراته من جهة أخرى، وأنّهم لا يجد صعوبة في التعرف على مؤشراته فوصلت بذلك النسبة إلى 65%، وربما يعود السبب كذلك إلى ما يجد التلميذ من تشويق فيه نتيجة تعرّفه على أخبار قد تكون جديدة، لم يسبق له التعرف عليها، في حين مثلت نسبة 35% فئة التلاميذ الذين أجابوا عن السؤال ب "نوعا ما"، أي أن رغبتهم ليست كبيرة في دراسة النص الإخباري، وذلك يعود إلى رغبة التلاميذ المختلفة والمتباينة، فهناك من يفضل الحجاج وآخر الحوار، وآخر السرد....

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم(07)

هل تجدون صعوبة في التمييز بين أنماط النصوص؟

- نعم
- لا
- كثيرا
- أحيانا

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	01	%05
لا	02	%10
أحيانا	14	%70
كثيرا	03	%15
المجموع	20	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول أن إجابات التلاميذ كانت متباينة في الإجابة عن سؤال مدى صعوبة التمييز بين أنماط النصوص، إذ أن 70% من التلاميذ لا يجدون صعوبة كبيرة في التمييز بين أنماط النصوص، بل أحيانا ما تصادفهم صعوبة في ذلك، أمّا 15% من التلاميذ يجدون صعوبة كبيرة في التمييز بين أنماط، ربما يعود سبب ذلك إلى تداخل الأنماط، أمّا 05% فيجدون صعوبة أيضا في التمييز بين أنماط النصّوص، وفي المقابل نجد 10% لا يجدون أيّة صعوبة في ذلك، ومرد ذلك بالطبع الفروق الفردية بين التلاميذ.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم(08)

هل ترون أن النمط الإخباري نمطا سهلا؟

- نعم
- لا

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	06	%30
لا	14	%70
المجموع	%20	%100

يتضح من خلال النسب المئوية التي تحصلنا عليها أن أغلبية التلاميذ لا يرون بأن النّمط الإخباري نمطا سهلا، ربما لكثرة اختلاطه ببقية الأنماط الأخرى، إذ وصلت نسبة هذه الفئة إلى 70% في حين مثلت 30% نسبة التلاميذ الذين يرون بأن النمط الإخباري نمطا سهلا، وهذا راجع بالطبع إلى رغبة التّلاميذ المختلفة.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم(09)

هل طريقة الأستاذ تمكنهم من فهم أنماط النصوص؟

- نعم
- لا
- نوعا ما

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	19	%95
لا	00	%00
نوعا ما	01	%05
المجموع	20	%100

يلاحظ من خلال النسب المئوية المحصاة أنّ الإجابة ب "بنعم "كانت حاصلة للنسبة الطاغية لأنه من واجب المعلّم أن يبذل الجهد الأكبر في تقريب المعلومة إلى التّلميذ، وأن يختار الطرق وينوّع فيها، ويغيّرها حسب طبيعة النّشاط الذي يقدمه حتى يتسنّى له فهمها واستيعابها، ومن ثمة سهولة التعرف على كل نمط وتوظيفه في الوضعيات الإدماجية المختلفة، فكانت النّسبة بذلك تمثل 95% في المقابل نجد فقط 05% من التلاميذ الذين يرون أن طريقة الأستاذ لا تمكنهم من استيعاب أنماط النصوص، وذلك راجع إلى عوامل مختلفة منها القدرات الفردية للتلاميذ.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (10)

ما هو النّمط الذي تجدون فيه تعقيدا أكثر من بقية الأنماط الأخرى؟

- الوصفي
- الحجاجي
- الإخباري
- السردي
- الحواري

الأنواع	التكرارات	النسبة المئوية
الوصفي	00	%00
الحجاجي	10	%50
الإخباري	06	%30
السردي	04	%20
الحواري	00	%00
المجموع	20	%100

تفصح النّسب المئوية على أنّ معظم التّلاميذ يرون بأن النمط الحجاجي أكثر الأنماط تعقيدا، ربما يعود سبب ذلك إلى غياب الطرفين المتحاجين في الكثير من النصوص، ما يجعل التلميذ يقع في حيرة ولبس، وقد مثلت نسبهم 50%، في حين أن 30% من التلاميذ يرون أن النّمط الإخباري هو أكثر الأنماط تعقيدا، أمّا النّسبة المتبقية أي 20% فهي التي ترى أن النّمط السردي هو أكثر الأنماط تعقيدا في حين مثّل الحوار والوصف أكثر النصوص سهولة، وبإمكان التّلميذ التعرّف عليها، ولا يجد أي صعوبة في ذلك.

الجدول الخاص بحصيلة السؤال رقم (11)

ما مرد الصعوبة التي تواجهونها في عدم القدرة على التمييز بين أنماط النصوص؟

- طريقة الأستاذ
- صعوبة النصّوص في حد ذاتها
- قلّة التركيز

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
- طريقة الأستاذ	00	%00
- صعوبة النصّوص في حد ذاتها	09	%45
- قلّة التركيز	11	%55
مجموع	%20	%100

تشير النّسبة المئوية الموجودة أن هناك تقارب في الإجابة عن سؤال مردّ الصعوبة التي يجدها التلميذ في عدم القدرة على التمييز بين أنماط النصوص بين قلة التركيز، وكذا صعوبة النّصوص في حد ذاتها، في حين أن قلة التركيز تفوقها قليلا، إذ مثلت 55% وهو سبب منطقي لأن التلميذ غالبا ما يسهوا أثناء الدرس، وتكون نسبة تركيزه قليلة، في حين 45% من التلاميذ يرجعون سبب ضعفهم إلى صعوبة النصوص في حد ذاتها.

نتائج الإستبانات

- أجمع الأساتذة على أنّ دراسة النّصوص تشكل الميول الأوّل لدى دارس اللغة العربية.
- يرى أغلب الأساتذة أنّ الحجم الساعي المخصّص لتدريس النصوص غير كاف.
- إدراك المتعلم لنمط النص يساعده على فهم محتواه.
- النمط الذي يجد المتعلم تشويقا في دراسته هو النمط الوصفي.
- لا يجد المتعلم صعوبة كبيرة في التمييز بين أنماط النصوص، بل نادرا ما يقع في خلط ولبس نتيجة لتداخل الأنماط.
- أغلب الأساتذة يفضلون التحفيز المعنوي للرفع من معنويات التلميذ.
- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط كفيل بتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.
- لا يجد المعلّم صعوبة كبيرة في تدريس النصوص.

- النصوص الإخبارية موجودة بكثرة في الكتاب المدرسي.
- أغلب التلاميذ يفضلون النصوص النثرية على الشعرية.
- النص الإخباري من بين النصوص المحبّذة لدى التلاميذ.
- أغلب التلاميذ لا يرون بأن النمط الإخباري نمطا سهلا.
- وجود تناقض بين الأساتذة و التلاميذ في المواد التي تشكل الميول الأول لدى التلاميذ فالأساتذة يرون أنّ المواد الأدبية هي الأكثر إستمالة للمتعلم كالنصوص عكس التلاميذ اللّذين يحبّذون المواد اللغوية كالنّحو.

المبحث الثالث: تعليمية النص الإخباري (الملحق الثاني يشير إليه)

من خلال دراستنا لنصوص الكتاب المدرسي، وجدنا أنّ أغلب هذه النصوص هي نصوصا إخبارية، سواء أكان هذا النّمط نمطا واحدا، أو أن هناك نمطا آخرا مساعدا له وكثيرا ما نجد التفسير والحجاج موجودا إلى جانب الإخبار، وقد تم تدريسه في القسم وفقا لخطوات الكتاب المدرسي كالآتي:

أولا: خطوات تدريس النص الإخباري

1- الوضعية المشكلة

تكون من خلال تقويم تشخيصي للتّلاميذ لتهيئة الأذهان من أجل وضعهم في صلب موضوع الدرس، وذلك من خلال مجموعة من الأسئلة.

2- التعريف بالشاعر أو الكاتب

- من خلال معرفة اسمه بشكل كامل، وتاريخ ميلاده
- معرفة مراحل نشأته ومراحل تعليمه، والمناصب التي عمل فيها
- معرفة أهم آثاره الأدبية وأبرزها.

- معرفة تاريخ وفاته.

3- مراقبة فهم النص

ويكون من خلال طرح مجموعة من الأسئلة لإدراك استيعاب التّلاميذ للنص الذي بين أيديهم، وصولا إلى الفكرة العامة للنص.

4- تقديم النص

وذلك من خلال القراءة الصامتة أولا، بعد ذلك قراءة نموذجية إعرابية سليمة، من طرف الأستاذ بحيث يراعي فيها علامات الوقف والترقيم، وكذا التنغيم، تليها بعد ذلك قراءات التلاميذ مع مراعاتهم للأداء والاسترسال، وسلامة اللغة

5- التحليل والمناقشة

وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة تتعلق بالأفكار الجزئية للنّص، والإجابة عن هذه الأسئلة مع وضع الفكرة الجزئية الخاصة بكل فقرة.

6- إثراء الرصيد اللغوي

ويكون بانتقاء الأستاذ للمفردات الصعبة الموجودة في النص وشرحها، من خلال وضع التّعريف المعجمي الخاص بكل مُفردة، وربما قد يخرج إلى دلالاتها الإيحائية.

7- القيمة المستفادة

وهي القيمة التربوية أو العلمية التي يتمحور حولها النّص المدروس.

8- أتذوق نصي

وذلك من خلال تحديد نوع النص أو طبيعته، ومعرفة نمط النص، وغرضه....

9- أوظف مُكتسباتي

من خلال طرح مجموعة من الأسئلة، وقد تتضمن تحرير فقرة بإتّباع تقنية من التقنيات....

ثانيا: نماذج تطبيقية لتدريس النّص الإخباري

- **النّموذج الأول**

المستوى: السنة الثالثة متوسط

المقطع التعليمي 4: شعوب العالم

الميدان: فهم المكتوب

المحتوى المعرفي: أخي الإنسان "لعيسى النّاعوري"

أنشطة التّعلّم	أنشطة التّعليم
1) <u>الوضعية المشكلة</u> س1) من بين المبادئ التي جاء بها الإسلام، مبدأ المساواة بين الناس جميعا، فهل كان هذا المبدأ سائدا من قبل مجيء الإسلام أي في الجاهلية؟ س2) ما الفوائد المترتبة عن مبدأ المساواة الذي جاء به الرسول صلى الله عليه وسلم	ج1) لم يكن هذا المبدأ سائدا في الجاهلية، بل كان غريبا على مجتمعه الذي أشرق فيه نور الإسلام. ج2) من بين الفوائد المترتبة عن مبدأ المساواة إلغاء الطبقية التي كانت سائدة قبل ظهوره، فقد كانت العنصرية سائدة في المجتمع الجاهلي حيث كانوا يحقّرون من شأن السود ويزدرونهم.
2) <u>أتعرف على صاحب النص</u> من هو صاحب النص "أخي الإنسان"	عيسى الناعوري، أديب وكاتب وباحث أردني، ولد في ناعور القريبة من العاصمة

	الأردنية عمان عام 1918م، وتوفي عام 1985م، ويعد واحدا من أهم الكتاب الأردنيين في القرن العشرين، إذ أن شهرته امتدت من فلسطين إلى بقية البلدان العربية، وبعض البلدان الغربية، صدر في عمان كتاب بعنوان "كاتب أردني بنكهة عالمية" تضمن حوارات صحفية مع الراحل "عيسى الناعوري". - أنشأ مجلة "القلم الجديد" سنة 1953م، كما ألّف كتابا مرجعيا عن أدب المهجر، نشره عام1959م، وأتبعه بكتاب "نظرة إجمالية في الأدب الهجري" في 1970م، وكتاب مهجريات في 1974، بالإضافة إلى تأليفه مجموعة من الرّوايات من أشهرها "ليلة في القطار" و"جراح جديدة"
3) **مراقبة النصّ** - من المخاطب في العنوان؟ - عين صلة الشاعر بالإنسان؟ - من المنادى في البيتين الأوليين؟ - ماذا طلب الشاعر من أخيه الإنسان؟ - لماذا استخدم الشاعر لفظتي أبيض وأسود؟	- المخاطب في العنوان هو الإنسان. - صلة الشاعر بالإنسان هي صلة أخوة. - المنادى هو الإنسان في شتى بقاع الأرض، مهما كان وطنه. - طلب منه أن يسارع ويسلّم عليه حينما يمد الشاعر يده. -ليؤكد رغبته في المساواة بين البشر وعدم التمييز فيما بينهم بسبب اللون والجنس. - بحب البشر جميعا مهما اختلفت

– بما يخفق قلب الشاعر؟ – بين سبب مجيء البشر إلى الدنيا حسب الشاعر؟ – ما الذي سيحدث عندما يعيش البشر متحابين سعداء؟ – ماذا طلب الشاعر من الإنسان؟ – بم أمر الإنسان؟ وما الهدف؟ – بما اعترف الشاعر لأخيه الإنسان؟ – إلام دعاه؟ عمّا تساءل الكاتب؟	أوطانهم. – كي يعيشوا إخوة متحابين سعداء. – يحوّلون دنياهم إلى جنة خضراء – طلب منه أن يسارع لبناء حضارات عن طريق البناء والتعمير. – أمره أن يضع يمينه في يمناه في دعة للعيش في سعادة ورجاء. –اعترف له بحبه دون النظر إلى لونه وجنسه وكرهه لمن يسعى لزرع الحقد بين الناس. – دعاه لمساندة بعضهم البعض في المحن. – تساءل عن إثارة الحرب بدون سبب.
4) <u>تقديم النص</u> – ما الذي يدعوا إليه عيسى النّاعوري في نصه؟	– يدعوا عيسى النّاعوري في نصه المعنون بأخي الإنسان، إلى نشر مبدأ المساواة والأخوة في شتى بقاع العالم.
5) <u>التحليل والمناقشة</u> – ما هي الروابط الإنسانية التي تجمع الإنسان؟ – للحرب مآسيها، ما هي النصيحة التي أسداها الشاعر للذين يشعلون الحروب	– الروابط الإنسانية التي تجمع الإنسان هي الأخوة. – النصيحة التي أسداها لهم هي التريّث وعدم التسرّع.

في العالم؟. - كان الشاعر يقول:"نحن في سفينة واحدة " استدلّ بالبيت الذي يشير إلى هذا المعنى	- البيت الذي يشير إلى هذا المعنى هو: **وهل ترتاح إذْ تُفني** **ضميري الحُرَّ أوقلبي**
6) <u>إثراء الرصيد اللغوي</u> - حدد معاني الألفاظ الآتية: أحلنا، تشقى، جوهرك، دعّة، المُطلق، رويدك، تفنى	- أحلنا= جعلنا وصرنا - تشقى= تتعب - تفنى= تقتل، وتموت وتزول - جوهرك= آدميتك - دعّة= عيش رغيد - رويدك= اسم فعل أمر بمعنى تمهل - المطلق= الخالي من كافة الإعتبارات كاللون والجنس، وغير ذلك.
7) <u>القيمة المستفادة</u>	القيم المستفادة هي لا يكون المؤمن مؤمنا حقا ما لم يحب لأخيه ما يحبه لنفسه. - التضامن قيمة إنسانية تسموا بالإنسان فوق خصوصيته الاقتصادية والاجتماعية والعرقية والدينية، ولم تتحقق هذه القيمة إلا بتضافر الجهود والتّآزر والتعاون.
8) <u>أتذوق نصّي</u> - أعد قراءة قصيدة "أخي الإنسان" وتذوق ما فيها من جمال التصوير وبراعة التعبير.	- مواطن الجمال والتصوير وبراعة التعبير هي في المغرب والمشرق تعبير جميل يدلّ على أن الشاعر يخاطب جميع بني الإنسان دون تفرقه أو

	تمييز. - الأبيض والأسود: تضاد يؤكد عدم التفرقة والتمييز بين البشر على أساس اللّون أوالدين أو الجنس. - المطلق: كلمة توحي إلى المبدأ العام والشامل الذي يعبر عن المساواة بين بني البشر. - أمدّ يدي فصافحها:تعبير جميل يعبر عن المبادرة لنشر الحب والسلام. - معا لنعيش إخوانا: تعبير جميل يعبّر عن الهدف من حياة الإنسان على الأرض وهو العيش بأخوّة وسلام. - لوشئنا أحلنا: تعبير جميل يؤكد أن الدنيا يمكن أن تكون جنّة إذا ساد الحب والسلام بين البشر.
- استخرج ما ورد في الأبيات الشعرية من نداء واذكر غرضه الأدبي؟	- "يا أخي" نداء البعيد تأتي هذه العبارة في نهاية كل مقطع لتؤكد على رابطة الأخوة التي تجمع بين الناس، بعدّها مرجعا تتأسّس عليه القيم الإيجابية من جهة، ومرجعا يمكن العودة إليه لتصحيح ما قد يصيب هذه القيم من خلل.
- ما نوع العاطفة التي تسري في النص؟	- العاطفة التي تسري في النص هي عاطفة صادقة إنسانية نابعة من طبيعة الأخوّة التي تجري في الدم.
- أذكر نوع الصور البيانية الواردة في	

البيت الثالث من النص، ماذا أضافت إلى المعنى؟ - استخرج من القصيدة طباقا وبين نوعه.	- الصورة البيانية هي عبارة عن كناية عن المبادرة لنشر الحب والسلام، وقد أضافت للمعنى دقة وجمالا، حيث اشتملت على حقيقة مصحوبة بالدليل. - **الطباق في:** - الأبيض **ضدها** الأسود - المشرق **ضدها** المغرب - نوعه طباق الإيجاب

النموذج الثـــاني:

المستوى: السنة الثالثة متوسط

المقطع التعليمي 4: شعوب العالم

الميدان: فهم المكتوب

المحتوى المعرفي: التوارق: التاريخ العريق لمحمد سعيد القشّاط.

أنشطة التعلم	أنشطة التعليم
1- <u>الوضعية المشكلة</u> س1) من هم التّوارق؟ س2) ما الصفات التي قد تعرفها عن الشعب التّارقي؟	**ج1)** التّوارق هم الأمّة الأمازيغية التي تستوطن الصحراء الكبرى، في جنوب الجزائر، وكذا شمال مالي وشمال النيجر، والتّوارق مسلمون مالكيّون. ج2) من الصفات الخاصة بهذا الشعب أنهم

	جنس أبيض مع ميل إلى السمرة.
2- <u>أتعرف على صاحب النص</u> من هو صاحب نص التّوارق "التاريخ العريق"	صاحب نص التّوارق " التاريخ العريق" هو محمد سعيد القشّاط. محمد سعيد القشّاط ولد عام 1942م في بلدة الجوش حصل على إجازة التدريس العامة من معهد المعلمين بطرابلس في 1959م، وعلى دبلوم الصحافة في جامعة القاهرة سنة 1963م، وعلى الدكتوراه من جامعة المجرّ في 1986م، عمل بالتدريس من عام 1959 إلى 1969، ثم بالصحافة عام 1976م، وتولى فيها مناصب كان آخرها إدارة المؤسسة العامة للصحافة، كما عمل مديرا لمركز شؤون الصحراء، ثم سفيرا لبلاده في الرياض. من أشهر مؤلفاته التاريخية - عرب الصحراء الكبرى التّوارق - خليفة بن عسكر - فرسان الغروب - الفروسية في ليبيا - أعلام من الصحراء أمّا فيما يخص مؤلفاته الشعرية فتنوعت أهمها: - سبع قصائد ثورية 1970م. - وداعا للرحيل 1975م. - حفيف الطلع 1978م.

	- إلى راعية 1983م. - خمائل الأقحوان 1997م.
3) مراقبة فهم النص - أين يسكن التّوارق - ماذا تشكل الأسرة بالنسبة لهم؟ - كيف توزع الخيام؟ - أذكر مصادر عيش التّوارق؟ - ما هو مصدر الغداء عندهم؟	ج1-يسكن التّوارق في الخيم ج2- تشكل الأسرة بالنسبة لهم الخلية الأساسية الأولى. ج3- توزع الخيام بأن كل مجموعة تربطهم صلة قرابة ينصبون خيمة قرب بعضها البعض مشكلين مجموعة من الخيم، يطلق عليها اسم العشيرة بمثابة الحيّ عندنا في الوقت الراهن. ج4- مصادر عيش التّوارق هي تربية المواشي والحيوانات خاصة الإبل والماعز، وأنواعا من الضأن والبقر والإبل. ج5- مصدر الغداء عندهم هوألبان الإبل والبقر، فهو طعامهم الرئيسي، وكذلك لحومها.
4) تقديم النص - عما يتحدّث محمد سعيد القشّاط في نصّه؟	يتحدث محمد القشّاط في نصه عن الشعب التّارقي وديانته، وكذا عن هويته، ومصادر عيشه، بالإضافة إلى صفاتهم التي تميزهم عن غيرهم من الشعوب الأخرى.
5) التحليل والمناقشة - كوّن بطاقة تعريف للشعب التّارقي العريق.	- **بطاقة تعريف الشعب التّارقي هي:** - ديانته: الإسلام - لغته: التافيناغ - تاريخ وجوده: يرجع إلى ثلاثة آلاف سنة

- حياة التّوارق بسيطة أذكر مصادر عيشهم؟ - يتصف التّارقي بصفات متميزة، أذكرها بالتفصيل؟	تقريبا قبل ميلاد المسيح. - موقعهم: الصّحراء وإفريقيا الشمالية. - مصادر عيشهم هي: - أنهم يعيشون في الخيم، ويرعون الغنم، وهو سعداء لغنائهم الدائم. - الصفات تتمثل في: - الغناء فهو عندهم كالأكل والشرب لا يستغنون عنه، فالتّارقي يغني في بيته، وفي طريقه لجلب الماء أو لسقي الحيوانات، وفي صحرائه وهو يمتطي جمله ويغني لطرد الملل والنعاس في ليالي الصيف الرّطبة، وفي الأفراح بجميع أنواعها وكما الرجل نجد المرأة تفعل ما يفعله.
6) <u>إثراء الرصيد اللغوي</u>؟ حدد معاني الألفاظ الآتية: العشيرة، السّافانا، الحر، القائظ، التّيندي، الإمزاد، النادرة، الأبجدية	- العشيرة= تنظيما مجتمعيا صغيرا يشترك في ملكية واحدة. - السّافانا= أرض عشبية منبسطة استوائية أو شبه إستوائية. - الحر القائظ= الحر الشديد - التيندي= رقصات وأغاني التوارق - الإمزاد= آلة موسيقية تقليدية عند التوارق - النّادرة = غير مألوفة - أبجدية = مجموعة من الرموز أو الحروف المكتوبة في لغة معيّنة.
7) <u>القيمة المستفادة</u>	- حياة أهل التوارق كفاح ينتهي عند قوى

	الطبيعة في سبيل البقاء.
8) <u>أتذوق نصّي</u> - ما هو النمط الغالب على النص؟ - اذكر بعض مؤشراته؟ - الغناء عند التّوارق كالأكل والشرب لا يستغنون عنه، اشرح هذه الصورة البيانية وبين ما الذي أضافته إلى المعنى. - "كما تشهد على ذلك الكتابات والنقوش" حول هذا التعبير المجازي إلى تعبير حقيقي ما الفرق بين التعبيرين. - بما شبّه الكتابات والنقوش؟ - كيف عرفت؟ - ما نوع العلاقة؟ - ماذا تسمي هذا النوع من المجاز؟ - تعريف المجاز؟	- النمط الغالب على النص هو النمط الإخباري. - مؤشرات النمط الإخباري: - غلبة ضمير الغائب - إستعمال الفعل الماضي - توظيف الجمل الفعلية والاسمية - ذكر الأسباب ونتائجها. - المشبه= الغناء - المشبه به= الأكل والشرب - الأداة الكاف - نوعه: تشبيه مرسل، فيه تصوير للمعنى وتدقيق وتوضيح. - تحويل التعبير المجازي إلى حقيقي، يتضح ذلك من خلال الكتابات والنقوش، الفرق بينهما الأول مجازي والثاني حقيقي. - شبّه الكتابات والنقوش بالإنسان - من خلال لفظة تشهد - نوع العلاقة هي المشابهة. - نسمي هذا النوع من المجاز بالمجاز اللغوي. - المجاز اللغوي: هو لفظة استعملت في غير معناها في الأصل، مع قرينة أي في غير ما وُضع إليه في الأصل مع

	قرينة تمنع من إرادة المعنى الأصلي.

النّموذج الثالث:

المستوى: السنة الثالثة متوسط

المقطع التعليمي 06: التلوّث البيئي

الميدان: فهم المكتوب

المحتوى المعرفي: عدو البيئة ل" إسماعيل بوزيدة"

أنشطة التّعلّم	أنشطة التّعليم
1) <u>الوضعية المشكلة</u> - كيف نحافظ على البيئة؟ - أذكر بعض ملوثات البيئة؟	- نحافظ على البيئة من خلال منع التلوث، سواء كان تلوثا في الماء أو الهواء، أو التربة - الملوثات هي: - دخان المصانع والسيارات - الحرائق الناتجة عن حرق الغابات والأشجار والنفايات - غاز الميثان الناتج عن عملية طمر النفايات في التربة
2) <u>أتعرف على صاحب النص</u>	صاحب نص عدو البيئة هو"إسماعيل بوزيدة" "إسماعيل بوزيدة": شاب جزائري من مواليد 1984م، بمدينة الشريعة ولاية تبسّة مهندس معماري، خرّيج المدرسة الوطنية للهندسة المعمارية بالجزائر العاصمة، كاتب مهتم

	بالمجالات الفكرية والثقافية ومشارك في الأعمال الخيرية وعمل موظفا إداريا، وأهم جهوده تتمحور حول الكتابة والتأليف،والعمل الإعلامي المقروء والسمعي البصري والمساهمة في العمل الخيري، له كتابات في المجالات الأدبية والفكرية، كما له مساهمات في بعض الصحف الوطنية والعربية، كما له بعض المؤلفات منها ما نُشر ومنها ما هو قيد النشر، أما فيما يخص المجالات التي كان يعالجها من خلال كتاباته، فهي تتنوع منها الإخبارية التي كانت تواكب الأحداث ومنها الثقافية والفكرية، وكذا له ميول كبير بالتنمية خاصة التنمية المستدامة.
3) مراقبة فهم النص - من هو عدو البيئة حسب الكاتب؟ - أين تتجلى عدواته؟ - كيف أثر الإنسان سلبا على البيئة؟ - عددّ بعض ملوثات البيئة في الجزائر؟ - ماذا ينتج عن هذه الملوثات؟	- عدو البيئة التلوث - تتجلى عدواته في تصرفاته المسيئة للطبيعة. - أثّر الإنسان سلبا على البيئة بما أقدم عليه من أعمال منافية للنظام البيئي..خاصة بعد الثورة الصناعية الحديثة. - من بين الملوثات البيئية في الجزائر: النّفايات المتراكمة، الغازات والتدخين، والدخان المنبعث في الهواء الطلق من المصانع والمحركات والسيارات.

- هل وقفت الدول والحكومات مكتوفة الأيدي إزاء هذه المشكلة الخطيرة؟ - ماذا أثبتت التحقيقات؟ - استخرج من النص قرارات المؤتمر؟	- ينتج عن هذه الملوّثات أضرارا سلبية على صحة المواطنين، وجمال المحيط، والتدهور البيئي، أضف إلى ذلك مشكلة التصحّر التي تعتبر هي الأخرى مشكلة بيئية تتمثل في زحف الرمال على الأراضي الخصبة. - أحس العالم أجمع بخطورة الأزمة البيئية متأخرا، وفي هذا الإطار بدأت المساعي والجهود الحثيثة لمعالجة مشاكل البيئة. - أثبتت التحقيقات أن العالم الغربي الصناعي هو المتسبب الرئيسي فيها. - من قراراته: - التنمية دون الإضرار بالبيئة ومحاولة العودة إلى النقطة الأولى، حيث كانت البيئة تتغلب على التلوّث المحدود، وترمّم نفسها بنفسها، وهو ما يطلق عليه مفهوم البيئة المستدامة.
4) <u>تقديم النص</u> في النص حقائق وإثباتات وتحقيقات عن المتسبب المباشر في مشاكل البيئة فمن يكون؟	- التحقيقات تثبت أن العالم الغربي الصناعي هو المتسبب الرئيسي فيها.
5) <u>التحليل والمناقشة</u> - ماذا تمثل البيئة في نظر الكاتب من خلال النص؟ - أذكر أهم المشاكل التي يسببها الإنسان	- تُمثل البيئة في نظر الكاتب جميع الظروف والمؤشرات التي تحدد وتغير الحياة وصفاتها.

للبيئة؟ - بما ارتبطت إشكالية تدهور البيئة في الجزائر؟ - حدد النّمط التعبيري المعتمد في النص؟	- أهم المشاكل التي يسببها الإنسان للبيئة هي دخّان المصانع، الغازات والحرائق - ارتبطت هذه الإشكالية بطبيعة السّياسات التنموية الاقتصادية والاجتماعية المنتهجة منذ الاستقلال. - النّمط التعبيري المعتمد في النص هو الإخباري مع وجود القليل من التفسير كنمط مساعد.
6) <u>إثراء الرصيد اللغوي</u> اشرح المفردات الآتية وبين معناها: منأى، المستعصية، المنتهجة، ترمّم	- منأى= بعيدة أو معزولة - المستعصية= الصّعبة - المنتهجة = المتبعة - ترمّم= تعيد بناء نفسها بنفسها.
7) <u>القيمة المستفادة</u>	- لا تقتل البيئة كي لا تقتلك. - البيئة بيتنا جميعا، وهي المكان الذي يعكس ثقافتنا، فإذا كانت بيئتنا صحيحة يدلّ على أنّنا وعي وثقافة عالية والعكس صحيح.
8) <u>أتذوق نصي</u> - هات ثلاث مشتقات من التلوث؟ - إليك هذه الجملة الخبرية: تشكل النفايات الحضرية والصناعية السبب الأول للتلوث. استخرج من النص ثلاث جمل من	المشتقات هي: مشتقات التلوث: لاث= تمتم لوث،أصابه الجنون اللّوث = النشر. - التلوث هو العدو الأول للبيئة منذ التاريخ. - الجزائر لم تكن بمنأى عن هذه المشكلة العالمية المستعصية.

الأسلوب نفسه. - وردت في النص عبارات مجازية، استخرج بعضها وحدد معانيها.	- أحسّ العالم أجمع بخطورة الأزمة البيئية متأخّرا. - العبارات المجازية هي: التلوث هو العدو الأول للبيئة منذ التاريخ"معناها: التلوث البيئي يشكل خطرا على البيئة. - تتغلب على التلوث المحدود وترمّم نفسها بنفسها: كانت البيئة تتحسن دون مساعدة.

قـــراءة الجداول:

من خلال النصوص التي بين أيدينا، والمبرمجة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، والتي قمت بدراستها دراسة تطبيقية، من خلال تتبع طريقة تدريسها، وجدت بأنّ هذه النصوص هي نصوص يسيطر عليها النّمط الإخباري بدرجة كبيرة، إذ أن أغلبها نصوصا إخبارية.

ففي النص الأول لعيسى النّاعوري الموسوم ب "أخي الإنسان"، نجده يخاطب الإنسان بصفة عامة في شتّى بقاع الأرض بأسلوب مباشر وبسيط، إذ يطلب منه أن يسارع في بناء الحضارات ومساندة بعضهم البعض في المحن والشّدائد،وطلب منه أن يضع يُمناه في دعّة مع جميع الناس لكي يعيشوا جميعا في سلام،مهما اختلفت أوطانهم وجنسياتهم وأعراقهم لأن الرابطة التي تربطهم هي رابطة الأخوّة موظفا بذلك النزعة الإنسانية، معتمدا على النمط الإخباري في ذلك.

أما في نص "التّوارق" لمحمد سعيد القشّاط، فنجده هو الآخر يعتمد النمط الإخباري لإيصال المعلومات والمعارف المتنوعة عن الشعب التّارقي موظفا بذلك الأسلوب المباشر البسيط، الذي يمكّن المتعلّم من فهمه واكتساب مختلف المعارف التي يقدّمها له منها ما هي معلومة لديه من قبل، ومنها ما هو جديد يُكسبه رصيدا ثقافيا جديدا كتعرّفه على المنطقة التي يعيش فيها، وكذلك معرفة لغته التي يستعملها.....

أمّا فيم يخص النّص الثالث للكاتب الجزائري إسماعيل بوزيدة والمعنون ب "عدو البيئة" فنجده قد اعتمد النمط الإخباري هو أيضا للتحدث عن البيئة وملوّثاتها وأسبابها ونتائجها ...معتمدا كذلك الأسلوب التّقريري المباشر، موظفا أدوات الشرح والتّفسير في ذلك، مستعينا بالنمطين الوصفي والتفسيري.

من أبلغ الغايات التي تستهدفها المناهج التربوية الحديثة في ضوء إصلاح منظومتنا التربوية التعليمية هو امتلاك القدرة الكافية للتعامل مع النصوص بصفة عامة، وأنماطها بصفة خاصة، تحليلا وفهما وإنتاجا، باعتبارها من أهم الأنشطة اللغوية التي تعد العمود الفقري للّغة، وعماد إنتاج مرسلاتها اللغوية وفهمها، كما أنها تعد إحدى الإشكالات التي تعترض متعلم اللغة العربية وباتت شائعة في الطورين المتوسط والثانوي.

ومن هنا جاء موضوع بحثنا موسوما ب "تعليمية النص الإخباري في كتاب السنة الثالثة متوسط معتمدين فيه على كتاب السنة الثالثة متوسط "الجيل الثاني".

فمن خلال دراستنا لهذا الموضوع وصفا وتحليلا وتقويما من حيث وضعه على محك ما يجب أن يكون "نظريا"، وما يجب أن يكون "تطبيقيا" خلصنا إلى جملة من الاستنتاجات ارتأينا أنها من الضروري أن تُدرج في خاتمة هذا البحث وهي كالآتي:

1- أجمع الأساتذة على أنّ دراسة النّصوص تشكّل الميول الأوّل لدى دارس اللغة العربية لما يجده من متعة وتشويق عند تناولها خاصة إذا كانت تعالج موضوعا من واقعهم المعيش.

2- التّمييز بين أنماط النصوص لا يشكّل عائقا عويصا لدى المتعلم فنسبة وقوعه في الخلط بين هذه الأنماط هي نسبة قليلة تعود في أغلب الأحيان إلى التّداخل الكبير بين أنماط النصوص.

3- لا يجد المتعلم صعوبة في معرفة النّمط الغالب إلا في بعض الأحيان، نتيجة لتداخل الأنماط.

4- النّصوص الإخبارية موجودة بكثرة في الكتاب المدرسي للسّنة الثّالثة متوسط، فأغلب نصوصه هي نصوص علمية يغلب عليها الطابع الإخباري، الذي يمتزج معه في بعض الأحيان التفسير كنمط مساعد.

5- مؤشرات النمط الإخباري جليّة وواضحة في النصوص الإخبارية من كثرة الشروح واستخدام أدوات الشّرح والتّفسير واعتماد الأسلوب التّقريري المباشر في نقل المعلومات والمعارف المختلفة.

6- لا يمكن أن نجد نصّا يغلب عليه نمطا واحدا، ففي الغالب نجد نمطا غالبا بالإضافة إلى نمط آخر أو نمطين مساعدين.

7- بإمكان المتعلم أن ينسج نصّا إخباريا، وذلك من خلال التمرّن الجيد والممارسة.

8- تدريس النّصوص يهدف إلى تحديد الخصائص الفنية للنص الأدبي وتمكين المتعلمين من إدراك النصوص ومؤشراتها وإنتاج نصوص متنوعة مشابهة لها.

9- النصوص المقرر تدريسها في السنة الثالثة متوسط هي نصوص تتناسب وقدرات المتعلمين، كما أنها مأخوذة من واقعهم المعيش ما يجعلها قريبة من الأذهان.

10- الأنماط النصية تعد امتدادا لنظرية الأنواع الأدبية.

11- يرى أغلب التلاميذ أن النمط الحجاجي هو النمط الأكثر تعقيدا مقارنة ببقية الأنماط الأخرى.

12- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط هو كتاب كفيل بتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.

13- أغلب الأساتذة لا يرون بأنّ النص الإخباري يختلف عن النص الإعلامي، لكن في المقابل توجد فئة ترى بأن النصّ الإعلامي، لا يقصد به النص الإخباري في حد ذاته، بل هناك فرق بينهما وتعليلهم على ذلك أنه ليس كل نص إعلامي يغلب عليه بالضرورة النمط الإخباري، فالخبر في جريدة يعدّ نصا إعلاميا، لكن قد يغلب عليه السرد لا الإخبار.

14- يختلف النص الإخباري عن النص السردي في كثير من النقاط، والفرق بينهما عائد إلى الهدف والغاية التي يدعوا إليها كلا منهما، فالأول يسعى إلى تزويد المتلقي

بحمولة معرفية على عكس الثاني الذي يسعى إلى تزويد المتلقي بالمتعة الفنية وشتان ما بين الغايتين.

في الأخير نخلص إلى القول أن هذا اجتهاد بشري، وجهد إنساني لا يخلو من النقائص والعيوب ويحتاج بالتأكيد إلى التصويب والتوجيه، فالكمال لله جل وعلى، فإن أصبنا فمن الله وإن أخطأنا فمن أنفسنا، فلا يمكننا أن ندّعي بأننا ألممنا بكل جوانبه بل إننا فتحنا لغيرنا مجالا للدراسة والبحث في هذا المجال الخصب.

"وختاما نسأل الله عزّوجل التوفيق والسداد"

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر

1-كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط.....

ثانيا :المراجع.

أ :المعجمات:

1- أبو الحسن أحمد ابن فراس بن زكرياء الرازي"ت395ه"، مقاييس اللغّة، تح: ع.السلام هارون، دار الفكر، د ط، د ت، ج1.

2- الخليل ابن أحمد الفراهيدي "ت170 ه", كتاب العين ، تح: مهدي المخزومي و آخرون ، د ط،دت.

3- الشريف الجرجاني "ت816ه"، التعريفات ،تح محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، دط، دت.

4- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية ,مصر، ط4،.2004م

5- ابن منظور"ت711ه"، لسان العرب،تح عبد الله علي الكبير و آخرون، دار المعارف، مصر،د ط، دت.

ب: الكتب

01-ابراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، التعاضدية العمّالية، صفاقس، د ط، د ت.

02- أحمد أمين، النقد الأدبي، مكتبة لجنة التأليف و الترجمة، القاهرة ـ مصر ,دط، 1999م.ج1.

03- أحمد اليبوري، دينامية النّص الروائي، منشورات اتحاد الكتاب، المغرب، ط 1، 1993م.

04- الأزهر الأزناد، نسيج النّص بحث في ما يكون به الملفوظ نصًّا، المركز الثقافي العربي، بيروت- لبنان، ط1، 1993م.

5ـ ايف ستالوبي، الأجناس الأدبية، تر:محمد الزكراوي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت،ط1، 2014م.

6- ايميل يعقوب وميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، دار العلم للملايين، بيروت- لبنان، ط1، 1987م، مج1

7- جميل حمداوي، التداوليات وتحليل الخطاب، مكتبة المتفق، ط1، 2015م.

8- جميل حمداوي، محاظرات في لسانيات النّص، شبكة الألوكة ، ط1، 2005م.

9- حافظ اسماعيل علوي، الحجاج مفهومه ومجالاته، دراسات نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2010م، ج1.

10- حسن خمري، نظرية النصّ من بنية المعنى إلى سيميائية الدّال، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2007م.

11- رشيق بقاعي، سامي هاشم: المدارس والأنواع الأدبية، منشورات المكتبة العصرية، بيروت- لبنان، د ط، د ت.

12- سعيد يقطين، انفتاح النصّ الروائي: النصّ والسّياق، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب، ط2، 2001م.

13- شوقي ضيف، المقامة، دار المعارف، القاهرة- مصر- ط3، د ت.

14- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1992م.

15- عبد الجليل عبده الشلبي، الخطابة و اعداد الخطيب، دار الشروق، بيروت-لبنان، ط1, 1981م.

16- عبد الرحمان النّجدي، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت- لبنان، ط2، 1984م.

17- عبد العزيز شبيل، نظرية الأجناس الأدبية في التّراث النّثري,جدلية الحظور و الغياب ، دار محمد علي الحامي، صفاقس ـ تونس ، ط1، 2001م.

18- عبد. اللّطيف محفوظ، وظيفة الوصف في الرواية ، الدار العربية للعلوم، العاصمة- الجزائر، ط1، 2009م.

19- عز الدين إسماعيل، الأدب وفنونه دراسة ونقد، دار الفكر العربي، القاهرة، ط9، 2004م.

20- غانم بن سعد الغانم وآخرون، الدّليل الإجرائي لتأليف الكتاب المدرسي، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية، ط1، 2005م.

21- مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، م1984.

22- محمد أحمد بن طباطبا العلوي، عيار الشعر، "تح" السّاتر, دار الكتب العلمية، بيروت ـ لبنان, ط2، 2005م.

23- محمد أولحاج، دليل تقنيات التواصل و مهارات التعبير و الإنشاء، الدار العلمية للكتاب ، الدار البيضاء، ط1، 2005م

24- محمد التونجي، المعجم المفصل في الأدب، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان- ط3, 1999م,ج1.

25- محمد حمود، دليل تقنيات الإقراء المنهجي لأصناف النّصوص، الدار العالمية للكتاب ،الدار البيضاء،ط1, 2005م.

26- محفوظ كحوال، الأجناس الأدبية، دار نوميديا ، الدار قسنطينة ,دط، 2007م.

27- محفوظ كحوال، أنماط النصوص بين النظرية و التطبيق، دار نوميديا، قسنطينة، دط، 2007م.

28- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النصّ وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، دار الكتاب العالمي، عمان الأردن، ط1، 2009م.

ج: المجـــلات

01-حسان الجيلاني ولوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية، جامعة الوادي، ع9، ديسمبر 2014م.

د: المذكرات الجامعية

01_قارة مصطفى نور الدين، النص الأدبي من النسق لمغلق إلى النسق المفتوح، أطروحة دكتوراه،قسم اللغة العربية و آدابها بوهران.2010م.

02-مريم بشكيط، تعليمية النّص الحجاجي في كتاب السنة الثالثة ثانوي، مذكرة ماستر بإشراف الدكتور: العياشي عمياز،قسم اللغة والأدب العربي قالمة2017 م.

ملحق رقم 1: يبين استبانة

1)- إستبانة موجهة لأساتذة اللغة العربية التعليم المتوسط

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللسانيات التطبيقية، وتعليمية اللغة العربية، يشرفني أن أضع الإستبانة بين أيديكم، والتي تتعلق بتعليمية النص الإخباري في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط أنموذجا، راجين منكم أن تجيبوا بدقة وموضوعية على الأسئلة المطروحة وشكرا:

المؤسسة:

الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

السن ☐

المؤهل العلمي: ليسانس ماستير ☐ ماجيستر ☐ دكتوراه ☐

أسئلة الإستبانة

1- رتب عناصر العملية التربوية من وجهة نظرك

المعلم ☐ المتعلم ☐ المحتوى المعرفي ☐ المنهاج ☐

2- ما الذي يعد سببا رئيسيا وراء اجتهاد التلميذ في مادة اللغة العربية

- الاعتزاز بها لأنها لغة القرآن ☐
- إدراكهم مدى أهمية اللغة العربية في تقويم اللسان ☐
- الخوف من الرسوب ☐

3- ما سبب إهمال التلاميذ لمادة اللغة العربية؟

- ارتباطها بمواد لغوية كالنحو والصرف ☐
- أنّها ليست لغة التكنولوجيا والتطور ☐

4- أيهما تفضل في تحفيز التلاميذ؟

- تحفيز مادي ☐
- تحفيز معنوي ☐
- تحفيز مادي ومعنوي معا ☐

5- ماذا يفضل التلاميذ في مادة اللغة والأدب العربي؟

- النحو ☐
- الصرف ☐
- البلاغة ☐
- النصوص ☐
- التعبير الكتابي ☐

6- هل يتناسب محتوى الكتاب المدرسي للسنة الثالثة متوسط وقدرات المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

7- هل الكتاب المدرسي كفيل بتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة للسنة الثالثة متوسط؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

8- هل تجدون صعوبة في تدريس النصوص؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

9- هل الحجم الساعي المخصص لتدريس النصوص كاف؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل يجد المتعلّم صعوبة في معرفة النّمط الغالب ؟

أحيانا ☐ غالبا ☐ نادرا ☐

11- هل إدراك المتعلم لنمط النص يساعده على فهم محتوى النص؟

نعم ☐ لا ☐ ربما ☐

12- هل النصوص الإخبارية موجودة في كتاب السنة الثالثة متوسط؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

13- هل هناك فروق بين النصوص الإخبارية والنصوص الإعلامية مع التعليل؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

14- هل تُعطون أنماط النصوص أهمية كبيرة؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

15- هل تقرون بأهمية تدريس النصوص في هذه المرحلة؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

16- ما النمط الذي يجد المتعلم تشويقا في دراسته؟

إخباري ☐ وصفي ☐ حجاجي ☐ حواري ☐ سردي ☐

17- ما مدى تفاعل التلاميذ داخل القسم عند دراسة نصّ إخباري؟

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

18- هل مؤشرات لنمط الإخباري جليّة في النصوص الإخبارية؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

19- ما نسبة وقوع المتعلمين في الخلط بين أنماط النصوص ؟

كبيرة ☐ قليلة ☐ متوسطة ☐

20- ما هي التعديلات والحلول التي تقترحونها للتقليل من وقوع المتعلم في هذا الخلط؟

2)- إستبانة موجـهة للتلاميذ

ملاحظة: الإجابة تكون بوضع علامة " x"

1- هل يتناسب محتوى كتاب اللغة العربية وقدراتكم وكفاءاتكم الذهنية؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

2- هل تقومون بتحضير الدروس في المنزل؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

3- أي نوع من النصوص ترغبون في دراستها ؟

-النصوص النثرية ☐

- النصوص الشعرية ☐

4- ما المواد التي تدرسونها عن رغبة؟

-المواد اللغوية كالنحو ☐

-المواد الأدبية كالنصوص ☐

5- هل لديكم رغبة في دراسة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐ كثيرا ☐ نوعا ما ☐

6- هل لديكم رغبة في دراسة النص الإخباري؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

7- هل تجدون صعوبة في التمييز بين أنماط النصوص؟

نعم ☐ لا ☐ كثيرا ☐ أحيانا ☐

8- هل ترون أنّ النمط الإخباري نمطا سهلا؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل طريقة الأستاذ تمكنهم من فهم أنماط الأخرى؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

10- ما النّمط الذي تجدون فيه تعقيدا أكثر من بقية الأنماط الأخرى؟

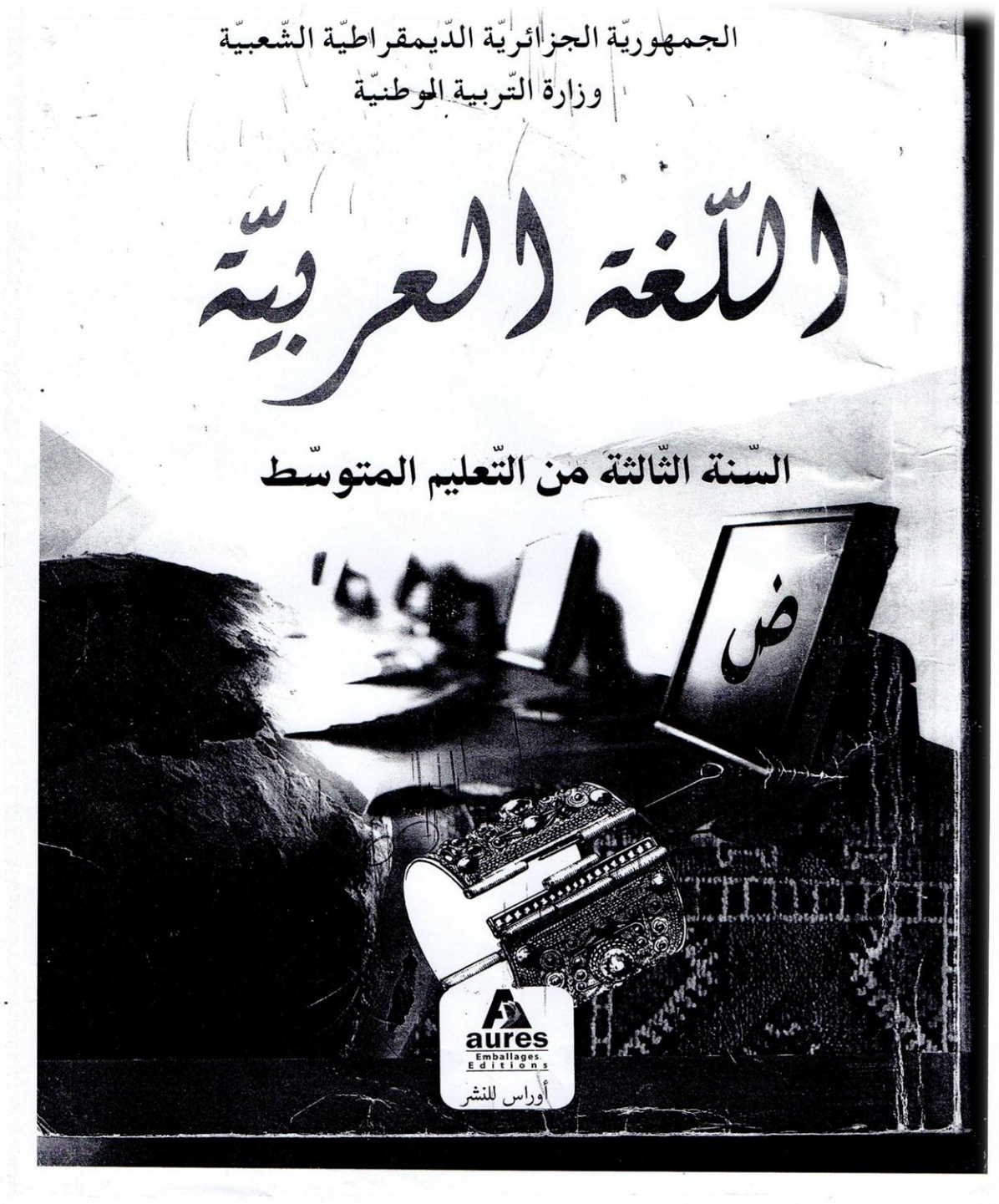
الوصفي ☐ الحجاجي ☐ الإخباري ☐ السردي ☐ الحواري ☐

11- ما مردّ الصعوبة التي تواجهونها في عدم القدرة على التمييز بين أنماط النصوص؟

- طريقة الأستاذ ☐
- صعوبة النصوص في حدّ ذاتها ☐
- قلة التركيز ☐

الملحق رقم:02

أ- غلاف الكتاب



الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّربية الوطنيّة

اللّغة العربيّة

السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط

لجنة التأليف

تنسيق و إشراف

ميلود غرمول

مفتش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

كمال هيشور

مفتّش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

ميلود غرمول

مفتش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

أحمد بوضياف

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم الثّانوي

رضوان بوريجي

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم الثّانوي

أحمد سعيد مغزي

أستاذ بالتّعليم العالي

عزوز زرقان

أستاذ بالتّعليم العالي

نور الدين قلاتي

مفتّش التعليم المتوسط للّغة العربيّة

الطّاهر لعمش

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم المتوسط

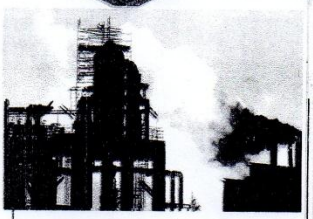
أوراس للنشر

ب- نصوص من الكتاب

06

أقرأ نَصّي

عدوُّ البيئة



أثري لغتي

إنّ البيئةَ تُمَثّلُ جميع الظروف والمؤثّرات الّتي تحدّد وتغيِّر الحياة وصفاتها، تأتي في مقدّمتها البيئة الطّبيعيّة والّتي تؤثّر تأثيرا عظيما على الحياة في كوكبنا بصفة عامّة، وعلى كل دولة بصفة خاصّة، ويُعتبَرُ التّلوثُ هو العدوّ الأوّل للبيئة منذ التّاريخ، كما أن الإنسان استطاع منذ قرون أن يسبّب مشاكل كبيرة للبيئة الطّبيعية، وذلك بما أقدم عليه من أعمال منافية للنّظام البيئيّ...خاصّة بعد الثّورة الصّناعيّة الحديثة.

والجزائر لم تكن **بمنأى** عن هذه المشكلة العالميّة **المستعصيّة** وقد ارتبطت إشكاليّة تدهور البيئة بطبيعة السّياسات التّنمويّة الاقتصاديّة والاجتماعيّة **المنتهجة** منذ الاستقلال، حيث تُشكّل النّفايات الحضريّة والصناعيّة السبب الأوّل للتّلوث، تليها الغازات والدّخان المنبعث في الهواء الطّلق من المصانع والمحرّكات والسّيّارات، وما ينتج عن ذلك من انعكاسات سلبيّة على صحّة المواطنين وجمال المحيط والتّدهور البيئيّ على المديَيْن المتوسّطِ والبعيدِ، أضفْ إلى ذلك مشكلة التّصحُّر الّتي تُعتبر هي الأخرى مشكلة بيئية تتمثّل في زحف الرّمال على الأراضي الخصبة.

وقد أحسّ العالَمُ أجمعُ خطورة الأزمة البيئية متأخّرا، وفي هذا الإطار بدأت المساعي والجهودُ الحثيثة لمعالجة مشاكل البيئة، والّتي تبيّن أنَّ العالَم الغربيّ الصناعيّ هو المتسبّب الرئيسيّ فيها، وقد عُقدت عدة مؤتمرات دوليّة خرجت بعدّة قرارات، وعوَّل العالم كثيرا على أساليب التّنمية المستديمة الّتي من مبادئها الأساسيّة التّنمية دون الإضرار بالبيئة، ومحاولة العودة إلى النّقطة الأولى، حيث كانت البيئةُ تتغلّب على التّلوّث المحدود و**ترمِّم** نفسها بنفسها، وهو ما يطلق عليه مفهوم البيئة المستديمة.

[إسماعيل بوزيدة. **البيئة في الجزائر. جريدة الخبر**. 17/02/2014]

منأى: بعيدة

المستعصية: الصّعبة والمعقّدة

المنتهجة: المتّبعة

ترمّم: تعيد بناء نفسها بنفسها

04

أقرأ نصّي

أخي الإنسان

قال رسول الله ﷺ في خُطبة حجّة الوداع: «يا أيُّها النّا
ألا إنَّ ربَّكم واحدٌ، وإنَّ أباكُمْ واحدٌ، ألا لا فضلَ لعربيٍّ عل
أعجميٍّ، ولا لعجميٍّ على عربيٍّ، ولا لأحمرَ على أسودَ، و
لأسودَ على أحمرَ إلّا بالتّقوى». رواه الإمام أحمد

أخي الإنسانُ في العالَمِ الواسِعْ ... في الْمَغْرِبِ والْمَشْرِقْ
أخي الأبيضِ والأسْوَدْ ... في **جَوْهَرِكَ الْمُطْلَقْ**
أُمُدُّ يَدي فَصافِحْها ... تَجِدْ قَلْبي بِها يَخفِقْ
بِحُبِّكَ يا أخي الإنْسانْ

لَقَدْ جِئْنا إلى الدُّنْيا ... معًا لِنَعيشَ إخْوانا
ونَسْعَدَ بالْحَياةِ مَعًا ... أحْياءً وأمْواتا
ولَوْ شِئْنا أحَلْنا جَنَّةَ ... الْفِرْدَوْسِ دُنْيانا
فَهَيَّا يا أخي الإنْسانْ

تَعالَ لِنُقِمْ حَضاراتٍ ... مَعًا ولِنَرْفَعَ **الْعُمْرانْ**
ونَخْلُقَ في الْحَياةِ لَنا ... مَباهِجَ حُلْوَةَ الْأَلْوانْ
وَضَعْ يُمْناكَ في يُمْناي ... في **دَعَةٍ** واطْمَئِنّانْ
لِنَسْعَدَ يا أخي الإنْسانْ

أُحِبُّكَ دُونَما نَظَرْ ... إلى لَوْنِكَ أوْ جِنْسِكْ
وأكْرَهُ مَنْ يَبُثُّ الْحِقْدَ ... في نَفْسي وفي نَفْسِكْ
لِتَرْقُصَ أنْتَ في بُؤْسي ... وكَيْ أرْقُصَ في بُؤْسِكْ
ونَشْقى يا أخي الإنسانْ

تُثيرُ الْحَرْبَ؟ قُلْ لي ... سَتَنْجُو أنْتَ في الْحَرْبِ
ألا يُشْقِيكَ أنْ أفْنى ... بِنارِكَ دُونَما ذَنْبِ
وهَلْ تَرْتاحُ إذْ تُفْني ... ضَميري الْحُرَّ أوْ قَلْبي
رُوَيْدَكَ يا أخي الإنْسانْ

[عيسى النّاعوري. مجلّة صوت الحقّ المغربيّة. ص: 92-93]

أثري لغتي

جَوْهَرُكَ: آدَمِيَّتُكَ

الْمُطْلَقُ: الْخالي مِنْ كافَّةِ الْاعْتِبارَاتِ كَاللَّوْنِ وَالْجِنْسِ وَغَيْرِ ذلك.

الْعُمْرانُ: البُنْيانِ والإعمارِ.

دَعَةٍ: عَيْشٍ رَغيدٍ

رُوَيْدَكَ: اسم فعل أمر بمعنى تمهّل

04

أقرأ نَصّي

التّوارِقُ: التّاريخُ الْعَريقُ

ينتشر التوارق في الصحراء الكبرى ويحرصون على المحافظة على طريقة عيشهم لمواجهة صعوبات البيئة القاسية.

شعوب العالم

أثري لغتي

العشيرة: تنظيم مجتمعيّ صغير يشترك في ملكية واحدة

السّافانا: أرض عشبية منبسطة استوائية أو شبه استوائية

الحرّ القائظ: الحرّ الشّديد

التّيندي: رقصات وأغاني التّوارق

الإمزاد: آلة موسيقية تقليدية عند التّوارق

الشَّعْبُ التَّارِقِيُّ شعبٌ مسْلِم ... احْتَفظَ بِهوِيَّتِهِ الحَضاريَّةِ الأصِيلَةِ وبِلُغَتِهِ (**التَّافِينَاغُ**)، وهذا مَا يجْعَلُ مِنْه أحدَ الشُّعوبِ الإفْرِيقِيَّةِ النَّادرَةِ الّتِي تمْلِكُ أبْجَدِيّةً، يَرجِعُ وُجُودُها إلى ثلاثَةِ آلافِ سنَةٍ تَقْرِيبًا، قَبْلَ مِيلادِ المسِيحِ ، كمَا تَشهَدُ على ذلِكَ الْكِتاباتُ والنُّقُوشُ الَّتي تمُثّلُ الصَّحْراءَ وإفْرِيقْيَا الشَّمَالِيَّةَ.

تُعْتَبَرُ الْأُسرَةُ الخليَّةَ الْأُولَى في مجْتمَعِ التَّوارِقِ، وتُسَمَّى عِنْدَهُم (إيهِنُ)، أيْ الخَيْمَةُ. وكذَلِكَ العَربُ يُسمُّونَ الأُسْرَةَ (البيتَ) وهو الخَيْمةُ. وتَأْتِي بعْدَ الأسْرَةِ **الْعَشِيرَةُ** وتُسمَّى (كَلْ إيهِنُ)، وتَتَكوّنُ منْ عَددٍ من الْأُسَرِ تَرْبِطُهُمْ قَرابةُ الدَّمِ...

يَشْتَغِلُ التَّوَارِقُ بتربيةِ الحَيواناتِ وخَاصَّةً الإبِل والمَاعِز وأنواعاً من الضّأنِ تخصُّ المنطقة تُدْعَى (تيهْري)، ليْسَ لها أصْوَافٌ ولها ذيْلٌ طويلٌ، وأجْسَامُها مُغَطّاةٌ بشَعْرٍ كشَعرِ الْبقَرِ،كما يُربِّي توارقُ الجنُوبِ المتوَاجِدونَ في منطقَةِ **السَّافَانَا**– حيث المياه وفيرةٌ - البقرَ، ويتَّخِذُ التّوارقُ منْ ألْبَانِ الإبِلِ والبقرِ طعامَهم الرّئيسِيَّ، وكذَلك من لحُومِها،كما تَدهَنُ نسَاءُ التّوَارقِ شُعُورَهنّ وأجْسَامَهُنَّ بِالسَّمْنِ.

الْغِناءُ عنْدَ التَّوارِقِ كَالْأكْلِ والشُّربِ، لا يَستغنُونَ عنْهُ، فَالتَّارْقِيُّ يُغَنِّي في بَيْتِه وفي طَرِيقِه لجَلْبِ الماءِ، أوْ لسَقْيِ الحيَوانَاتِ، وفي صَحْرائِه وهو يَمتَطِي جَملَهُ المهَارِي، يُغنِّي لِطرْدِ الملَلِ والنُّعَاسِ في لَيَالِي الصَّيْفِ الرَّطْبَةِ، حيثُ يحْلُو لَهُ السَّيْرُ بَعْد يَومٍ من **الْحَرِّ الْقَائِظِ**، وكما الرَّجُلُ كذَلكَ المرْأةُ، ففي جميعِ المنَاسبَاتِ تُغنِّي... في الْأفْراحِ بجَمِيعِ أنْواعِهَا وهي تَضْرِبُ على آلَةِ الإيقَاعِ (**التِّينْدِيِّ**)، وهي أيْضًا تُرافِقُ صَوْتَ «**الإمْزَادِ**» الجَمِيلِ...

[محمّد سعيد القشّاط. التّوارق. عرب الصّحراء الكبرى. بتصرّف]

77

يتناول هذا البحث موضوعا مهما في حقل اللسانيات التطبيقية والموسوم

ب "تعليمية النص الإخباري في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، والذي يهدف إلى إلقاء الضوء على النصوص وأنماطها بصفة عامة، والنص الإخباري بصفة خاصة وذلك من خلال واقعها في مدارسنا الجزائرية.

وقد عالج البحث في الجانب النظري تعليمية النص الإخباري من مفهوم الأجناس الأدبية وأنواعها وإعطاء لمحة عنها وذكر بعض الأنواع مرورا بأنماط النصوص ومؤشراتها، وصولا إلى النص الإخباري، مفهومه، أنواعه، خصائصه البنيات الكبرى له، والفرق بينه وبين النصوص السردية.

أما الجانب التطبيقي فقد كان دراسة ميدانية واقعية بحتة تنوعت ما بين إستبانات ونصوص مختارة من الكتاب المدرسي.

يقدم البحث في النهاية صورة موضوعية، وصادقة عن محتوى الكتاب المدرسي الذي يعدّ المرآة العاكسة للمنهاج التربوي في ظل النظام الجديد "LMD"

شكر وعرفان

إهداء

قائمة رموز البحث

مقدمة .....أ-هـ

الفصل النظري: تعليمية النص الإخباري.....7

المبحث الأول: الأجناس الأدبية.....7

أولا: مفهوم الجنس.....7

مفهوم الجنس لغة.....7

مفهوم الجنس اصطلاحا.....8

ثانيا: مفهوم الأدب.....10

مفهوم الأدب لغة.....10

مفهوم الأدب اصطلاحا.....11

ثالثا: أنواع الأجناس الأدبية.....13

الشعر.....13

المسرحية.....15

أدب الرحلة.....17

أدب السيرة.....17

القصة.....17

المقامة.....18

الخطابة.....18

الرسائل.....19

المبحث الثاني: أنماط النصوص.....20

أولا: مفهوم النمط.....21

مفهوم النمط لغة.....21

مفهوم النمط اصطلاحا.....22

ثانيا: مفهوم النص.....22

مفهوم النص لغة.....22

مفهوم النص اصطلاحا.....23

مفهوم النص عند النقاد العرب.....24

مفهوم النص عند الغربيين.....26

ثالثا: أنماط النصوص ومؤشراتها.....26

النمط الإخباري.....27

النمط الوصفي.....27

النمط الحجاجي.....28

النمط السردي.....29

النمط التفسيري.....30

النمط الحواري.....30

النمط الإيعازي.....31

المبحث الثالث: النص الإخباري.....32

أولا: مفهوم الإخبار.....32

مفهوم الإخبار لغة.....32

مفهوم الإخبار إصطلاحا.....32

ثانيا: خصائص النص الإخباري.....34

ثالثا: أنواع النص الإخباري.....35

النص الثقافي.....35

النص التاريخي.....35

النص السياسي.....35

النص العلمي.....35

النص الاقتصادي.....36

النص الاجتماعي.....36

رابعا: البنيات الكبرى للنص الإخباري.....36

خامسا: الفرق بين النصوص الإخبارية والنصوص السردية.....37

الفصل التطبيقي: النص الإخباري في كتاب السنة الثالثة متوسط.....40

المبحث الأول: لمحة عن التعليم المتوسط والكتاب المدرسي.....40

المطلب الأول: لمحة عن التعليم المتوسط.....40

أولا: مفهوم التعليم المتوسط.....40

ثانيا: أهداف المرحلة المتوسطة.....40

المطلب الثاني: الكتاب المدرسي.....41

أولا: تعريف الكتاب المدرسي.....41

ثانيا: شروط الكتاب المدرسي.....42

ثالثا: خصائص الكتاب المدرسي.....42

رابعا: أهمية الكتاب المدرسي.....43

خامسا: وصف الكتاب المدرسي.....43

المبحث الثاني: تحليل الاستبيانات.....49

أولا: عينة البحث.....49

ثانيا: مجالات الدراسة.....50

ثالثا: الأساليب الإحصائية.....51

رابعا: المنهج المستخدم.....51

خامسا: عرض وتحليل البيانات الميدانية.....53

أولا: تحليل الإستبانة المتعلقة بالأساتذة.....53

ثانيا: تحليل الإستبانة المتعلقة بالتلاميذ.....76

المبحث الثالث: تعليمية النص الإخباري.....88

أولا: خطوات تدريس النص الإخباري.....88

ثانيا: نماذج تطبيقية لتدريس النص الإخباري.....90

خاتمة.....107

قائمة المصادر والمراجع.....111

قائمة الملاحق.....116

الملخص.....127

فهرس الموضوعات.....130