الجمهوريـة الجزائـريـة الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

تعليمية النص الأدبي في مرحلة التعليم الثانوي
السنة الثالثة – أنموذجا -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتان
*- ربيعة بوعلي
*- مريم لبيض

إشراف الأستاذ:
علاوة كوسة

السنة الجامعية: **2017/2016**

شكـــــر وتقديـــــر

بسم الله الرحمان الرحيم والصلاة والسلام على حبيبنا المصطفى وعلى آله وصحبه أجمعين

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى إنجاز هذا العمل

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل ونخص بالذكر الأستاذ المشرف

علاوة كوسة الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت لنا عونا في إتمام هذه المذكرة.

كما نتقدم بجزيل الشكر أيضا إلى كل الأساتذة الذين رافقونا طوال فترة الدراسة

ونشكر كل من ساهم معنا من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة على إنجاز العمل المتواضع هذا.

قال الله تعالى:

{وقل رب زدني علما}

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم

{من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له به طريقا إلى الجنة}

عن معاد بن جبل عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:

{تعلموا العلم فإن تعلمه لله خشية، وطلبة عبادة، ومذاكرته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة، وبذله لأهله قربة}.

قال الشافعي رحمه الله:

اصبر على مُرّ الجفا من معلم ... فإن رسوب العلم في نقراته

و من لم يذق مر التعلم ساحة ... تجرع ذل الجهل طول حياته

ومن فاته التعليم وقت شبابه ... فكبّر عليه أربعا لوفاته

وذات الفتى والله بالعلم والتقى ... إذا لم يكونا لا اعتبار لذاته

إهـــــداء

بسم الله الرحمان الرحيـــــم
يا من أحمل اسمك بكل فخر
يامن افتقدك منذ الصغر
يا من يرتعــش قلبي لذكرك
يامن أودعتني الله أهديك هذا البحث

إلى الاسم الذي يسري مع الدّم
إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني
إلى بسمة الحياة وسر الوجود
إلى من ولدتني وودعتني
إلى روح أمـــــــــــي الطاهرة

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة حب
إلى من كلّت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة
إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم
إلى القلب الكبير والـــــــــــــدي العزيز
إلى من ملكت حواسي وإحساسي، وهامت بها نفسي وأنفاسي
إلى المربية الفاضلة والشمس الوضاءة التي أنارت لي دروب النجاح
في الحياة.
إليك أختـــــــــــــــــــــــي الحبيبة زكية
إلى من ساعدوني ووقفوا إلى جانبي أشقائي الأعزاء
إلى نصفي الآخر رفيق دربي إلى شمعة حياتي وسر بسمتي
إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات
إلى من سأفتقدهم ..... إلى من جعلهم الله إخوتي
صديـــــــــــــــــــــــــقاتي نادية و أمال

مريم

إهـــــداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا ولم نكن لنصل إليه

لولا فضل الله علينا أما بعد:

فإلى من نزلت في حقهم الآيتين الكريمتين في

قوله تعالى:« وقضى ربك ألا تعبدوا إلا أياه وبالوالدين إحسانا»

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أمي وأبي العزيزين حفظهما الله لي.

اللذان سهرا وتعبا على تعليمي في إتمام هذا العمل من قريب أو من بعيد...

وإلى أفراد أسرتي، سندي في الدنيا ولا أحصي لهم فضل.

إلى كل أقاربي.

إلى كل الأصدقاء والأحباء من دون استثناء

إلى أساتذتي الكرام وكل رفقاء الدراسة.

وفي الأخير أرجو من الله تعالى أن يجعل عملي هذا نفعا يستفيد

منه جميع الطلبة المقبلين على التخرج.

ربيعة

يعد حقل التعليمة من أهم الحقول والمجالات التي تهتم بقضايا التدريس اللغوي شاملة غير مجزئة من حيث تحديد السياسة العامة للمعارف اللغوية وطبيعة تنظيمها وعلاقتها بالمعلمين وطرائق اكتسابها، وكيفية تفعيلها والصعوبات المتوقعة، يمثل النص دعامة أساسية في التدريس بمختلف تخصصاته عامة، وفي تدريس اللغة العربية خاصة ولهذا توجهت عناية المربين واللغويين للإهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنصوص، لأنها عندما تكون على هذه الحال تسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المذهبي والمنطقي مع المعارف، حيث يعتبر النص الأدبي الوعاء الذي يهب فيه الشعر والنثر ومادتها معا التي عن طريقها سيتم إنماء مهارة المتعلمين وتطوير قدراتهم.

ولما كان لتعليم النص من دور بارز وفائق في تكوين المتعلم، وتوسيع معارفه والدفع به لمضمار الرقي والإزدهار، كل هذا كان سببا ودافعا بنا لاختيار موضوع بحثنا حول تعليمية النص الأدبي كوسيلة لإبراز أهمية تعليمية النص في اللغة العربية، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي التحليلي، واقتضت بنا الضرورة إلى طرح الإشكالية التالية: ما مفهوم النص الأدبي؟ كيف يعلم النص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات؟ ماهي مستويات النص الأدبي؟ وفيما تتجلى أهداف تدريسه؟

وانطلاقا من الإشكالية، ومن مقتضيات الموضوع قسمنا بحثنا هذا إلى فصلين والفصل بدوره يتفرع إلى مبحثين، حيث تناولنا في الفصل الأول مفاهيم نظرية تتجلى في مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا، مبادئها، ومستوياتها إضافة إلى أنماط وطرائق تدريسها بينما موضوع حديثنا في المبحث الثاني كان حول مفهوم النص الأدبي لغة، اصطلاحا مفهوم النص التعليمي ومستويات النص الأدبي.

أما الفصل الثاني فكان عبارة عن دراسة ميدانية تضمنت جملة من الأسئلة موجهة للأساتذة وبعض التلاميذ وختمنا بحثنا بخاتمة كانت بمثابة جملة من النتائج المتوصل إليها من خلال مشوار بحثنا.

وقد كانت لنا أسباب في اختيار موضوعنا هذا منها أسباب ودوافع ذاتية تتمثل في رغبتنا وتفضيلنا لمحور التعليمية، وأسباب أخرى موضوعية تتجلى في نذره الإشارة لهذا الاتجاه من النصوص التعليمية إضافة لاختلاف أوجه النظر لهذا المجال.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على مجموعة مصادر ومراجع من بينها تعليمية النصوص الأدبية بين النظرية والتطبيق، يشير إبرير، مستويات تحليل النص الأدبي، حسين أحمد بن عائشة محمد خطابي لسانيات النص، مدخل لانسجام الخطاب.

وقد واجهتنا عدة صعوبات ومعيقات خلال بحثنا من بينها قلة المصادر والمراجع ضيق الوقت وعراقيل ميدانية على مستوى الجانب التطبيقي من خلال الاستبيانات.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نحمد الله تعالى الذي وفقنا لهذا العمل، ولم نكن لنصل له لولا توفيقه وفضله علينا كما نتقدم بكلمة الشكر والثناء لأستاذنا المشرف.

ونسأل الله التوفيق.

يعتبر مفهوم التعليمية من أرقى وأسمى المفاهيم التي تندرج ضمن اللسانيات التطبيقية وذلك "أن التعليمية بعامة، مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر، من حيث أنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية"[1]. كما يعد تعليم اللغات اختصاصا بذاته ولا يمثل جوهر اللسانيات التطبيقية ، ولكن تداخل محور تعليم اللغات مع كل القضايا المتأنية من التخطيط التربوي والقرارات التعلمية مما يتخذ خارج جدران الفصل يجسد شرعية حضور اللسانيات التطبيقية في قضية تعليم اللغات، وتعليمية اللغات بخاصة أصبحت عامة والعربية خاصة.[2]

1- مفهوم التعليمية(Didactique):

أ) الدلالة اللغوية لكلمة ديداكتيك(Didactique):

إن كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم فكلمة <Didactique> المشتقة من كلمة <Didaktikos> اليونانية، والتي تعني فلنتعلم أو يعلم بعضنا بعض أو أتعلم منك أو أعلمك، وقد تطور مدلول كلمة <Didactique> ليصبح التعليم أو فن التعليم.[3]

وقد استخدمت هذه الكلمة في التربية أول مرة كمرادف لفن التعليم ،وقد استخدمها "كومينوس" أو "كامنسكي" والذي يعد الأب الروحي للبيداغوجيا ، سنة 1657في كتابة الديداكتيكا الكبرى حيث يعرفها: بالفن العام للتعليم في مختلف المواد التعليمية ،ويضيف بأنها ليست فنا للتعليم فقط بل للتربية أيضا.[4]

يقول حنفي بن عيسى :'كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم ،وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على شيء دون إحضاره.[5]

---

[1] أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1996، ص130.

[2] ينظر: عبد السلام مسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، دار أمية، ص215-216.

[3] خالد لبصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف، بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير(الجزائر)، دط، 2004، ص131.

[4] سهيلة محسن: المنهاج التعليمي وأثر التدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، (رام الله)،المنارة ط1، 2006، ص35.

[5] محمد دريج: التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، دط، 2000، ص21-22.

وفي أوائل القرن 19 ظهر الفيلسوف الألماني "فردريك هاربيرت" سنة (1770-1841) الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية للتعليم وتستهدف تربية الفرد.

مما سبق أعتقد أن التعليمية نظام من الأحكام المتداخلة والمتفاعلة ترتبط بالظواهر التي تخص عملية التعليم والتعلم .

وتهدف التعليمية إلى تزويد التعلم بقدر مناسب من المعلومات والمفاهيم.[1]

ب) المعنى الاصطلاحي للتعليمية(Didactique) :

استعرض بعض التعريفات التي تندرج في الاتجاه الذي ينظر إلى الديداكتيك باعتبارها إما مجرد صفة تنعت بها النشاط التعليمي للمدرس أو مجرد شق من البيداغوجيا أو تطبيق لها على النحو التالي :

- يستعمل لفظ ديداكتيك حسب "أسطولفي" كمرادف للبيداغوجيا كما يوحي اللفظ بمعان أخرى تعبر عن مقاربة خاصة لمشكلات التعليم، فالديداكتيك لاتشكل حقلا معرفيا قائما بذاته أو فرعا لحقل معرفي مان فهي نهج أو بمعنى آخر أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية.

- الديداكتيك في الأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها ونواجه هنا نوعين من المشكلات:

* مشكلات تتعلق بالمادة نفسها.

* مشكلات ترتبط بالفرد في وضعية التعلم .

- وهي في نظر التربوي أبيلي تعتبر علما مساعدا للبيداغوجيا ، حيث أسند إليها دور بناء الإستراتجيات المساعدة على بلوغ الأهداف .[2]

يبدو من هذه التعريفات أن الديداكتيك تهتم بكل ما هو تعليمي تعلمي ،أي كيف يدرس المعلم مع التركيز على:كيف يتعلم التلميذ وكيف تسهل عملية التعلم .

- الديداكتيك شق من البيداغوجيا وموضوعه التدريس ، وقد استخدمه "لالاند" كمرادف للبيداغوجيا أو التعليم .[3]

أما "جونسون" فقد نظر إليها على أنها مجموعة من العناصر التعليمية المنظمة

---

[1] عبد الحكيم مخلوف، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم للمعوقين بصريا، مكتبة الأنجلو مصرية (الأسكندرية)، دط، 2005، ص13.

[2] أنطوان طعمة، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ط1، 2006، ص13- 14.

[3] علي شريف بن حليمة، تعليمية المواد العلمية، مجلة همزة وصل، 1992، ص21.

بطريقة تدفع الطلاب إلى التعلم وتحثهم عليه ،وتدعم تعليمهم ،بحيث يؤدي إلى اكتسابهم معرفة نظرية ومهارات علمية.[1]

ج) المبادئ التعليمية (Didactique):

هناك جملة من المبادئ يجب على المدرس أن يراعيها في عملية التدريس :

1-تضمن المرفق التعليمي مدرسا تلميذا أو خبرة يتعلمها التلميذ ، والتعلم عملية مستمرة كعملية النمو ، ولا ينبغي أن يبدأ من حيث يوجد المتعلم ، كما يجب على المدرس أن يكون على معرفة بقدرات التلميذ ويتعرف على مدى استعابه الدرس في حجرات الدراسة.

2- ينبغي أن يساعد المدرس التلميذ في الاختبار وفي توجيه ما يقوم به وتقويمه ، كما ينبغي استخدام أنواع النشاط التي تناسب ما تعلمه التلميذ ، فكل موقف تعليمي يتطلب نوعا معين من النشاط واكتساب نوع من التفكير يتطلب نوعا من النشاط .

3- ينبغي أن يتحدى التعلم قدرات التلميذ ويشبعها ، حتى يدرك التلميذ الهدف مما يتعلمه في ضوء حاجاته ، فإنه يعمل على تحقيقه وعلى المدرس حينئذ أن يحدد بوضوح الهدف من العملية التعليمية ، في ضوء حاجات التلميذ ويحفزه حتى يميل إلى تحقيق الهدف المرغوب فيه .[2]

د) مستويات التعليمية (Didactique):

للتعليمية ثلاث مستويات هي :

1- الديداكتيك العام: Didactique général:

تسعى إلى تطبيق مبادئها ، وخلاصة نتائجها على مجموع المواد التعليمية وتنقسم إلى قسمين : **القسم الأول** : يهتم بالبيداغوجيا حيث تقدم المعطيات القاعدية التي تعتبر أساسية لتخطيط كل موضوع ، وكل وسيلة تعليمية لمجموع التلاميذ.

أما **القسم الثاني** : فيهتم بالديداكتيك التي تدرس القواعد العامة للتدريس .

2- الديداكتيك الأساسية Didactique Fondamentale:

وهي جزء من الديداكتيك يتضمن مجموع النقاط النظرية ، والأسس العامة التي تتعلق بتخطيط الوضعيات البيداغوجية ، دون أي اعتبار ضروري لممارسات تطبيقية خاصة

---

[1] أفنان نظيرة دورة، النظرية في التدريس وترجمتها علميا، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، دط، ص23.

[2] رشيد لبيب، جابر عبد الحميد، منير عطا الله، الأمس العامة للتدريس، دار النهضة العربية للطباعة للنشر، ط1، 1993، ص39.

وتقابلها عبارة الديداكتيك النضرية.

3- الديداكتيك الخاصة : وهي تهتم بتخطيط عملية التدريس ، وتعلم مادة دراسية معينة كما تضمن البحث في المسائل التي يطرحها التعليم في مختلف المواد ، ومن هنا تأتي تسمية التربية الخاصة ، أي الخاصة بتعليم المواد الدراسية (الديداكتيك الخاص، أو ديداكتيك المواد) في مقابل (الديداكتيك العام) التي تهتم بمختلف القضايا التربوية ، بل وبالنظام التربوي برمته مهما كانت المادة الملقنة.[1]

2-أنماط التعليم :

سنتوقف عند أهم أنماط التعليم:

أ-التعليم الذاتي:

هو نمط من أنماط التعلم يقوم فيه المتعلم باختيار الأنشطة التعليمية وتنفيذها بهدف اكتساب معرفة عملية أو تنمية مهارة ذات صلة بالمادة الدراسية أو باهتماماته الخاصة وقد يتم هذا التعلم بصورة فردية أو في مجموعات ، تحت إشراف المعلم ، و بصورة غير نظامية عن طريق التعليم المبرمج ، وبرامج التعلم عن بعد .[2]

ب-التعليم التفاعلي والعقد التشاوري :

لقد ركزت التعليمية على الحوار التربوي والتفاعل التشاوري بين المعلم ، والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم ، فالتعلم بعد اجتماعي ركز عليه فيكوتسكي: " تعلم التلاميذ مع الآخرين ومن أجل الآخرين وفي مواجهة الآخرين ، وعلى هذا الأساس تدرك أهمية التحول الذي يجري في تمحور الصف على المتعلم لا على المعلم الذي لم يعد يستأثر بالكلام بل يعمل على حث التلاميذ على تداول الكلام ثنائيا، و فريقا ، وهذا التوجه حاسم في التعلم يبني معرفته من خلال ما يكتشفه بنفسه".[3]

ج-التعليم المبرمج :

هو المعالجة الإمبريقية المحددة لأحد الموضوعات بخطوات تعليمية سابقة الإعداد وقابلة للقياس، وبذلك يتميز التعليم المبرمج بأنه يتعامل مع كل متعلم على حدة ويتقدم كل

---

[1] محمد صدوقي، المفيد في التربية، دار المعرفة بيروت، ط1، 2008، ص22.

[2] ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، التدريس المصغر، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، دط، 2008، ص186-187.

[3] أنطوان طعمه، تعليمية اللغة العربية، ص23- 24.

متعلم وفق سرعته الخاصة ، ويكون التقدم تدريجيا ،حيث أن المادة التعليمية مرتبة ترتيبا منطقيا من السهل إلى الصعب .[1]

ومن مميزاته أنه يتطلب مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، وإتاحة الفرصة للمعلم للتعرف على مهارات الطلاب بشكل أيسر وأعمق.[2]

ويعرف أيضا بأنه "طريقة من طرق التعليم الفردي ، من أجل أن يعلم نفسه (ذاتيا) بواسطة برنامج معد بأسلوب خاص ، يسمح بتقسيم المعلومات على أجزاء صغيرة، وترتيبها منطقيا وسلوكيا، بحيث يستجيب لهذا المتعلم تدريجيا، ويتأكد من صحة استجابته على كل واحدة منها، حتى يصل في النهاية إلى السلوك الذاتي المرغوب فيه. [3]

3- طرائق التدريس :

هي مجموعة الإجراءات و الخطوات المنظمة والمخطط لها والتي يستخدمها المعلم والمدرس في العملية التعليمية لتوجيه التدريس، وتنفيذه تحقيقا للأهداف التعليمية المرجوة.[4]
والطريقة هي: "الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية لذلك فهي الإجراء العلمي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم ، ولذلك يجب أن تكون الطرائق التعليمية قابلة في ذاتها للتطور والإرتقاء"،[5] وسيقتصر حديثي عن بعض طرائق التدريس:

3-1)الطريقة البنيوية: تحرص هذه الطريقة على اتباع النسق الطبيعي الذي يكتسب الطفل وفقه لغة الأم، لذلك قامت على أربع مراحل هي:

-فهم اللغة المنظومة (مهارة السماع).

-التعبير الشفوي (مهارة الكلام).

-فهم اللغة المكتوبة (مهارة القراءة).

-التعبير الكتابي(مهارة الكتابة).

وهي ترتكز على وصف شامل للغة المدرسة قصد ضبط أبينتها التركيبية وتقديمها

---

[1] طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، دار البازوري للنشر والتوزيع، الأردن، دط، ص23.

[2] توفيق أحمد مرعى، ومحمد الحيلة ، تفريد التعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، 2002، ص276

[3] ويبر شبرام، التعليم المبرمج حاضره ومستقبله، تر: داود عطية، (دم)، الأنورو اليونيسكو،ص01

[4] ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، التدريس المصغر، ص173.

[5] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص142.

ضمن المواد التعليمية، مراعية في ذلك أسلوب التدرج.[1]

ومن أبرز عيوب هذه الطريقة في نظر منتقديها "أن تركيز العناية فيها على الدرس المواد اللغوية والوسائل التعليمية والمنهج، دون المعلم.[2]

3-2)الطريقة التواصلية:

هذه الطريقة تهدف إلى استعمال اللغة استعمالا حرا في مواقف حقيقية واكتفاء المدرس بتهيئة المتعلمين داخل الفصل للتعبير عن تلك المواقف.[3]

ومن عيوب هذه الطريقة هي "أن التدريبات التواصلية الحرة داخل الفصل أو خارجة ليس مضمونة النتائج...كما لا يمكن أن يتقلص دور المعلم إلى مجرد الإشراف والتنشيط بل لابد أن يحافظ على دوره من حيث موجه ومسير، ولا مانع عندئذ من أن يستعين، كلما دعت الحاجة إلى ذلك بالتمارين."[4]

3-3)الطريقة التكاملية:

تقوم هذه الطريقة على مبدأين أساسيين هما:

أ-الحفاظ على دور المعلم في التلقين والتوجيه والتقويم.

ب-اختيار المعلومات اللغوية المكتسبة وتنميتها عن طريق التمارين والأنشطة التواصلية.[5]

- يتضح لي من خلال ما تقدم أنه على معلم اللغة العربية:
- الإفادة من كل الطرائق وتوظيفها في عملية تدريس النصوص التعليمية
- الجمع بين مبدأ التعلم والاكتساب.

-تدريس اللغة العربية في علاقة وثيقة بالواقع البيئي والحضاري والثقافي السائد في الوطن العربي اليوم.

---

[1] Chatagnier (louis) et toggart(Gibert), Orientation snouveller <Coll- (B)> etude mguistiquer ; p 14- 15,labarataires de longes, Bardas-Aquilla- Paris,1971 .

[2] محمد صالح بن عمر، كيف تعلم العربية لغة حية، بحث في إشكالية المنهج، دار الخدمات العامة للنشر والتوزيع، تونس، ط1، 1998، ص10.

[3] جورج رموني، تدريس اللغة العربية، في الولايات المتحدة الأمريكية، طرائقه و أساليبه، مجلة العربية، عدد20، 1987، ص103- 104.

[4] محمد صالح بن عمر، كيف تعلم العربية لغة حية، ص11.

[5] جورج رموني، تدريس اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية، طرائقه وأساليبه، ص109.

3-4)الطريقة المباشرة:

وهي طريقة تلاقي قبولا لدى الكثيرين كونها مناسبة لتعليم الحقائق والمهارات الأساسية، هذا لا يعني أن ليس لها سلبيات فهي تحد من إبداع المدرس، وتتطلب إعدادا جيدا ومهارات عالية في الحديث، كما أنها لا تناسب تدريس المهارات العليا.[1]

3-5)طريقة المحاضرة:

وهي طريقة قد تكون مشجعة لبعض الطلاب ومحبطة للآخرين، كما أن المادة العلمية يتم تقديمها بأسلوب منطقي،[2] وهي تعد من أقدم طرائق التدريس وأكثرها شيوعا.[3]

4- مفهوم النص.

4-1- لغة: فقد تعددت مفاهيم وتعاريف عديدة حول مفاهيم النص حيث نذكر منها بعض التعاريف وبعض المفاهيم.

يعرف ابن منظور النص في كتاب لسان العرب:« نصص رفعك الشيء نص الحديث ينصه نصا، رفعه فكل ما أظهر فقد نص، وقال عمر بن دينار» نص الحديث ينصه نص.

«ما رأيت رجلا أنص الحديث من الزمري أي أرفع له وأسند ويقال نص الحديث إلى فلان أي رفعه»[4].

«وفي معجم مقاييس اللغة لابن فارس "نص" النون والصاد أصل يدل على ارتفاع وانتهاء الشيء منه قولهم نص الحديث إلى فلان، رفعه إليه، ونص لكل شيء منتهاه».[5]

أما ابن فارس يعرف النص دلالات عديدة يمكن إنجازها فيما يلي:

* النص مرادف لمصطلح الرفع ومنه رفعك الشيء.
* النص مرادف الإبانة والظهور، كما أنه مرادف الاكتمال وبلوغ الغاية.

---

[1] صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع (الأردن)، ط1، 2006، ص41.

[2] المرجع نفسه، ص42

[3] غزال رشيد، إشراف بن حميدة هند، طرق التدريس وآثارها على التحصيل الدراسي للتلميذ، دراسة ميدانية معسكر، مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس، 2006- 2007، ص20.

[4] ابن منظور: لسان العرب م6 مادة نص، د ط، 1998، ص618.

[5] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، وضحه ابراهيم شمس الدين المجلد2، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1999، ص525.

4-2- مفهوم النص اصطلاحا:

*** تعريف الأصوليين:**

«النص مالا يحتمل إلا معنى واحد، أو مالا يحمل التأويل.»[1]

أما النحويين واللغويين العرب فتعريفهم للنص «هو الشاهد وهو قائل موثوق بعربية الاحتجاج والاستدلال به على قول أو رأى».[2]

يرى حامد أبو زيد أن النص هو الوسيلة الإبلاغية التي يشترك فيها طرفان، المرسل والمرسل إليه والنص بمثابة الرسالة الواصلة بينهما.

وبما أن القرآن وصفه الله تعالى بالرسالة حق تطبيق المناهج التحليلية عليه، ولكن النص القرآني ليس كباقي النصوص».[3]

حيث نرى بأن حامد أبو زيد: أن النص أداة اتصال تقوم بوظيفة إعلامية، ولا يمكن طبيعة الرسالة التي يتضمنها النص بتحليل معطياته في ضوء الواقع الذي تشكل النص من خلاله.[4]

حيث يمكننا القول بأن تعريف حامد أبو زيد يرى بأن النص هو الأداة الرابطة بسين القارئ والملتقي، أي بين المرسل والمرسل إليه وذلك أن النص هو النقطة الرئيسية والمركز الذي يجتمع فيه الطرفان.

كما يمكن القول أن النص مقولة مركزية في بناء الحضارة حتى إن الحضارة العربية الإسلامية توصف بأنها حضارة النص، بمعنى أن القرآن الكريم، يعد نصا محوريا فيا، وليس معنى ذلك أن النص بمفرده هو الذي أنشأ الحضارة، فإن النص أيا كان لا ينشئ حضارة، ولا يقيم علوما وثقافة فالذي أنشأ الحضارة وأقام الثقافة جدل الإنسان مع الواقع من جهة وحواره مع النص من جهة أخرى وللقرآن الكريم في حضارتنا دورا ثقافي لا يمكن تجاهله في تشكيل ملامح هذه الحضارة وفي تحديد طبيعة علومها، وإذا صح لنا بكثير من التبسيط أن نختزل الحضارة في بعد واحد من أبعادها لصح لنا أن نقول« إن الحضارة

---

[1] الشريف الجرجاني ، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1995، ص24.

[2] محمد سمير نجيب الآبيدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، دار الثقافة بيروت، د ت، د ط، ص119، ص120.

[3] عبد السلام المسدي، النقد والحداثة، منشورات دار أمية، ط2، 1989، ص24.

[4] ناصر حامد أبو زيد، مفهوم النص، دراسته في علوم القرآن المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط3، 1996، ص ص26-27.

المصرية القديمة هي حضارة ما بعد الموت وأما الحضارة اليونانية فهي حضارة العقل، أما الحضارة العربية الإسلامية فهي حضارة النص».[1]

***مفهوم النص حسب الشريف الجرجاني: ت(816هـ) في كتابة التعريفات.**

يقول أن النص ما ازداد وضوحا على المعنى الظاهر لمعنى في نفس المتكلم وصور سوق الكلام لأجل ذلك المعنى، كما يقال أحسنوا لفلان الذي يفرح بفرحي وينغم بغمي كما أن نص في بيان محبته.

« أنه ما لا يحمل إلا معنى واحد أو قيل ما لا يحمله التأويل.»

من خلال ملاحظتنا للتعريفين السابقين نلاحظ أن هناك مستويين الأول متعلق بالمعنى الظاهر وتلك الزيادة اقتضاها معنى في نفس المتكلم يرد تبليغه للمخاطب ومعنى هذا أن الشريف الجرجاني يرى« بأن النص عنده ليس هو المفهوم نفسه بالصورة التي هو عليها في ثقافتنا الحالية لأن له معنى واحد ولا يحتمل التأويل كما جاء في التعريفان».[2]

مما تقدم نستخلص جملة من النتائج هو أن:

أنه يمكن تحديد مفهوم النص في التراث اللساني العربي من خلال منظومة مفاهمية متناسقة منسجمة مثل الجملة والكلام والإتساع في الكلام.

النص«هو ما تنقرئ فيه الكتابة ونكتب فيه القراءة».[3]

أما جوليا كرستيفا: تنظر إلى النص كأنه تنبه لساني يعيد توزيع نظام اللسان عن طريق ربطه بالكلام التواصلي راميا بذلك إلى الأخبار المباشر مع مختلف أنماط التعريفات، الملحوظات السابقة والمعاصرة ومعنى ما تقدم أن: التعريفات في الأول يرمي إلى أن النص عبارة عن خطاب ثم تشبيه ثم تحصينه بواسطة الكتابة ولم يخرج عن نطاقه المكتوب.

أما ما هو متعلق بالتعريف الخاص بكريستيفا: أنها ترى أن النص تشبيه بوظيفة اللسان، فالنص عن طريق ربطه باللسان أي الكلام يتمكن الفرد من فهم وإفهام المستمع، ما يتضمنه ويحتويه النص من معان ومفردات وتراكيب.

أما رولان بارت: R. BARTHES فقد عد النص نسيجا وحجابا جاهزا يمكن وراءه المعنى الحقيقة، مختفيا يقول فإننا سنشدد داخل النسيج على الفكرة التوليدية القائلة:

---

[1] ناصر حامد أبو زيد، مفهوم النص، ص09.

[2] الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات ، ص310.

[3] رشيد بن حدو، قراءة في القراءة، مجلة الفكر العربي المعاصر، عدد1ع، ص11.

«إن النص يتكون ويضع نفسه من خلال تشابك مستمر ولو أحببنا عمليات استحداث الألفاظ لاستطعنا أن نصف نظرية النص بكونها علم نسيج العنكبوت، هو نسيج العنكبوت وشبكته».[1]

فلما شبه بارت النص بالنسيج الذي منه يحصل الحجاب والألبسة الساترة، قد أصاب الحقيقة لأن النص هو أيضا منتوج لعملية التشابك المستمر والانسجام والتماسك التي يقيمها الكاتب، للكلمات والجمل والمعاني التي تعطينا في النهاية نصا.

كما تعطي العنكبوت شبكة من ذاتها.

وذلك فالنص عنده: هو نشاط وإنتاج وهو بهذا يصير قوة متحركة.

***مفهوم النص الأدبي:** يقول "عبد الملك مرتاض" «إن النص الأدبي مجرد تفاحة لذيذة نلتهمها بشره، ثم لا تكاد تفكر في الشجرة التي أثمرتها بل إنه روح ونفس وجمال وتبس وحكمة ولغة ولا شيء.

النص هو الناصة حالاتيها جاثما كالقدر والكتابة هي الكاتب تابعا بين كلماته حين تضحكك أو حين تبكيك، أو حين تمنعك أو حين تؤديك.»[2]

5- مستويات النص: حيث يتضمن عدة مستويات نذكر أهمها.

5-1- المستوى المعجمي:

وهو أحد العناصر الأساسية اللغوية، ويعني تلك العلاقة البنيوية، الأفقية التي تقوم في العبارة بين المفردات بوصفها وحدة دلالية معجمية لا بوصفها وحدة نحوية أو أقسام كلامية.[3]

ينقسم المعنى المعجمي حسب هاليداي لقسمين وهما "التكرير والتضاد".

---

[1] رولان بارت، لذة النص، ترجمة محمد الرفرافي ومحمد خير بقاعي في مجلة العرب والفكر العالمي، العدد10 ، 1990، ص50.

[2] عبد الملك مرتاض، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، ع4، ص39.

[3] دعوة خليل أبو عودة، التطور الدلالي بين لغة الشعر الجاهلي ولغة القرآن الكريم، دراسة دلالية مقارنة، مكتبة المنار، الأردن، ط1، 2007، ص55.

5-2- المستوى الصوتي:

تمثل الوجود اللغوي الكامل، ولا يتحقق إلا بتنوعاتها الصوتية تمثلها على مستوى الكلام الفعلي وعادة ما يكون لكل صيتة تنوع صوتي أو أكثر، وتتميز هذه الأخيرة بالتحقيق المادي والاختلاف الموقعي والتقارب الصوتي والتوزيع التكاملي والتعبير الحر.[1]

5-3- المستوى الصرفي:

يعتمد هذا الميزان الصرفي الذي يدرس أحوال الكلمة، ويختص بدراسة الصيغ الصرفية، وبناء الكلمة وطرق تصريفها من اشتقاق وغيرها.[2]

5-4- المستوى التركيبي:

فهو ينشأ من العناصر الدلالية الجزئية (المصرفات والكلمات) بعضها عن بعض وصفها وفقا للمناويل اللغوية المألوفة في اللغة، وتعد الجملة الوحدة الدلالية الكبرى، وعندما نستخدم الجملة في سياق ما تصبح به، وإذا أردنا دراستها دراسة نحوية بمعزل عن الاعتبارات التخاطبية، فيجب أن نقدر ما حذف منها حتى يمكن إرجاعها إلى منوال الجملة التي تمثله.[3]

حيث يهتم المستوى التركيبي بدراسة الكلمات داخل الجملة ونظام الجملة وتعريفها، وتعريف الكلمة وأنواع الجملة وغير ذلك عند العرب والغرب في هذا المستوى على المتكلم أن يؤلف كلمات وفقا لمناويل اللغة التي يتكلمها وعلى حفظ عدد من مفردات اللغة لاستخدام مناويلها التركيبية.[4]

5-5- المستوى البلاغي:

تنبع ضرورة هذا المستوى من الطبيعة الخاصة للخطاب أو النص، وهو سمة بارزة من السمات المحددة، وتكون بتوظيف الاستعارة والمجاز والكتابة والتشبيه ولكن تختلف

---

[1] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991، ص238.

[2] سليمان أبو بكر سالم، اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصرة، دار الكتاب الحديث، مصر، ط2000، ص23.

[3] محمد يونس علي: المعنى وظلال المعنى، أنظمة الدلالة في العربية، دار المدار الإسلامي، بيروت، ط2، 2007، ص419.

[4] المرجع نفسه، ص419.

درة التوظيف من نص لآخر[1] وذلك لما للصور البيانية والمحسنات البديعية من دور فعال في تقوية المعنى وترسيخه وإضفائه بالجمال والتألق والرونق.

***مفهوم النص التعليمي:** لقد أضيف للنص غايات أخرى غير التماسك والانسجام والاتساق وهي تثبيت المعلومات وترسيخها، حيث يعرف بور ريكور النص التعليمي بأنه كل خطاب مثبت بواسطة الكتابة وذلك لأن علم اللغة الحديث يسعى لدراسة التنظيم اللغوي البلاغي الذي يتألف منه نص من النصوص بهدف الكشف عن عوامل الترابط أو عدمه في هذا النص ولكن النص التعليمي يخرج عن إطار النسقية الخطية.[2]

6- أهداف تدريس النصوص الأدبية في الثانوي:

عرفنا سابقا أن النصوص الأدبية تشتغل من أجل تمكين المتعلمين من القراءة الواعية والمسترسلة والمعبرة تماما مثل باقي النصوص الأخرى.[3]

غير أنه ينبغي أن تستهدف من خلالها على وجه الخصوص ما يأتي:

- القراءة المعبرة ذات التلوين الصوتي المنسجم مع طبعة النص سواء كان شعرا أو نثرا.
- قراءة الشعر قراءة صحيحة.
- بعث الحس الجمالي: ويتم ذلك عن طريق استخراج المتعلمين شيئا فشيئا إلى الإحساس بمواطن الجمال في النصوص ذات الطابع الأدبي، إيقاظ الوجدان يبدأ بطرح الأسئلة على التلاميذ..... هل بالشخصية التي يتحدث عنها النص؟ ما الذي يثيره النص في نفسك وهو يتحدث عن فلان أهو إعجاب؟ فخر؟ هل تود أن تكون مثل شخصية النص؟ وكدا جعل المتعلمين يدركون ما في الأدب من معاني مختارة وصورة بديعة وعواطف إنسانية شتى، وجعلهم يدركون أن الأدب معرض للحياة بمظاهرها الاجتماعية والسياسية والثقافية والفكرية....
- بعث اللذة الفكرية والنفسية، وتحبيب مطالعة النصوص الجميلة.
- تنمية الخيال بالسياحة في عالم الخرافة والقصة والشعر.

---

[1] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص238.

[2] سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2001، ص28.

[3] مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص22.

- بعث وتنمية المثل العليا والقيم السياسية.
- جعل المتعلمين يثرون رصيدهم مما يساعدهم على توسيع أفقهم في المجال الثقافي.[1]

والهدف الأساسي من تدريس النصوص في المرحلتين الإعدادية والثانوية هو تدريب الطلاب على حسن الأداء بسرعة وسرعة الفهم، وعلى زيادة خبراتهم، اللغوية وتربية أذواقهم الفنية والأدبية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

- الوقوف على مواطن الجمال الفني .
- إثارة الشوق والرغبة في دراسة الأدب.
- تقدير الجيد من الكلام، ومعرفة روائع الأدب والإلمام بالعصور الأدبية وأطوارها وحياة الأدباء والعوامل المؤثرة في أدبهم.
- تزويد الطلاب بثروة لغوية لإنماء ثقافتهم الأدبية.
- تنمية قدرة الطالب على التحليل والنقد.
- تغدية الناحية الوجدانية، تنمية الأحاسيس الكريمة.
- تدريب الطلاب على حسن الأداء وسرعة الفهم.+

يحقق تدريس النصوص عدة أهداف لغوية وفنية، وأخلاقية، وثقافية، وأهم الأهداف التي يحققها تدريسها:

– تنمي لغة الطالب وتزودهم بالمفردات والتراكيب اللغوية التي تقدرهم على تصوير مشاعرهم ونقل أفكارهم بصورة دقيقة وصحيحة.

– تتيح للطالب فرص تذوق الجمال اللغوي والإحساس بالحياة والحركة في المادة التي يقرؤونها أو يسمعونها شعرا كانت أم نثرا، ومن ثم الشعور بالاستمتاع واللذة.

– تدرب الطلاب على النقد والتحليل والربط بين أجزاء النص الواحد أو النصوص المختلفة وتميز معالم الجمال فيها من حيث الفكرة أو اللفظ أو الأسلوب أو الصور أو الجرس الموسيقي.

– ترتقي بتغيير الطلاب الفني، عندما يدركون مواطن الجمال في النصوص ويحاولون النسج على منوالها، مما يساعدهم على الارتقاء بأسلوبهم ونتاجهم الأدبي.

[1] بدر الدين تريدي ورشيدة آيت عبد السلام، دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص ص 41–42.

– تُعرّف الطلاب بالأدباء في مختلف العصور، وتُعرّفهم بظروفهم الخاصة والعامة التي أثرت في أدبهم، وتُظهر خصائص الأدباء الفنية.

– تُزود الطلاب بالمعلومات والمواقف وأنماط السلوك، والحكم والمواعظ المباشرة و غير المباشرة، بما احتوته بين سطورها من هذه الأمور.

– تُغري الطالب بحب الإطلاع على المأثور الأدبي، وتُنمي فيهم حب القراءة والإطلاع والبحث والتنقيب.

7- منهجية تدريس النصوص الأدبية:

إن دراسة النصوص الأدبية تساعد في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام، فالنص الأدبي مادة ثقافية إنسانية ومجال لتنمية خبرات التلاميذ من جميع النواحي الاجتماعية منها والخلقية وتنشط الحصة بالكيفية الآتية:

– يختار الأستاذ في النهاية وضعيات تعلمية مناسبة التطبيق وتوظيف المكتسبات الجيدة.

– يكلفهم بتحضير النص الموالي بالكيفية التي يراها ملائمة لمستواهم المعرفي من جهة ولطبيعة النص ونوعه من جهة أخرى.[1]

– تبدأ كل حصة بالمراقبة المستمرة، ويكون ذلك بإخراج التلميذ إلى السبورة، ومطالبته باستظهار النص إن كان شعرا، أو فقرة من فقراته إن كان نثرا، ولا يكتفي الأستاذ بالاستظهار فقط، بل يقتضي الموقف مساءلته في بعض الأفكار الواردة في النص أو شرح بعض مفرداته.

– يراقب الأعمال التي كلف التلميذ بإنجازها تحضيرا للدرس الجديد وتهدف هذه المراقبة بصفة خاصة إلى دفعهم إلى العمل خارج القسم من جهة وإلى عدم الاعتماد على الأستاذ من جهة أخرى، وفي هذا الصدد يتخذ الأستاذ المواقف التربوية الإيجابية الملائمة لمختلف حالات التلاميذ، فيشجع هذا ويوجه ذلك بالطريقة التربوية المناسبة.

5- يدخل متعلميه في جو الدرس عن طريق أسئلة يختارها بكل دقة، حتى تؤدي وظيفتها في جلب انتباهه لموضوع الحصة وتشويقهم لمعرفة ما سيقدم إليهم.

[1] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 1997، ص62.

– يقدم عن طريق الأسئلة دائما تعريفا موجزا للأديب وربما يعطي تعريفا قصيرا آخر عن الشخصية التي يتحدث عنها النص.[1]

– يقرأ الأستاذ النص قراءة نموذجية معبرة مراعيا فيها كل قواعد القراءة الجيدة، من نطق سليم وتمثيل للمعاني، حتى يكون قدوة لمتعلميه من جهة، ويقرب إليهم الفهم العام للنص من جهة أخرى، ألا يقال: "إن القراءة الجيدة نصف الفهم "يطالب الأستاذ بعد هذا بعض متعلميه بالقراءة، ولا ينسى أن يتتبع أخطاءهم، ويصححها.

– بعد مراقبة الفهم العام، يقسم النص إلى وحداته الفكرية، إذا لا يشرحه دفعة واحدة بل على مراحل، تقرأ الوحدة الأولى ثم يشرح مفرداتها الصعبة، وتوضيح أفكارها وأخيرا يذكر الفكرة الواردة فيها وتسجل على السبورة، ويتم ذلك دائما عن طريق الأسئلة.

هناك خطوات يجب اتباعها في تحليل النصوص الأدبية ودراستها وهي:

– إعطاء فكرة حسنة عن قائل النص والمناسَبة التي قيل فيها.

– تحديد غرض النص وموضوعه ثم تقسيمه غلى أفكار رئيسية.

– يشرح النص شرحا تفصيليا مع توضيح الغامض من مفرداته.

– توضيح أسلوب النص وصوره وتشبيهاته وعاطفة الشاعر ومدى صدقها وحرارتها.

ولكن لابد من مراعاة بعض الملاحظات أثناء دراسة النصوص الأدبية وهي:

- لا يصح أن يفاجأ الطلبة بالنص، بل يجب أن يقدم لهم تقديما يترك في نفوسهم أثرا عميقا يدفعهم إلى البحث عنه، ويشوقهم إلى قراءته وذلك بأن يمهد له قبل مناقشته بتصوير جوّه، وقص ما يحيط به من حوادث وما يلابسه من ظروف.
- نناقش ما في النص من حياة وقوة، فلا تقف به عند مجرد الشرح اللغوي وفهم المعاني الإجمالية بل يجب أن تجعل منه محورا لدائرة واسعة من المعرفة والثقافة بشرح الأحداث التي تصل به، وأنواع السلوك والنقد التي يشير إليها، مع ربط مناسبتها بمناسبات مشابهة مما يقع في خبر الطالب. بمعنى يجب أن تكون النصوص وشرحها مما يُغدي عقول الطلبة، ويثير شعورهم، ويسمو بوطنيتهم، ويوجه سلوكهم نحو المثل العليا.

[1] مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص ص 21–22.

- نتعمق تدريجيا في شرح النصوص من الناحيتين اللغوية والبلاغية؛ ليتمكن الطلبة من مفردات اللغة وأساليبها، وليقفوا على ما في النص من جمال فني وأسرار بلاغية؛ ليتذوقوها بأنفسهم، كل ذلك بالقدر الذي يتناسب مع مداركهم ومبلغ ثقافتهم، دون الإطالة حتى لا تضيع وحدة القطعة، شريطة أن تمتزج دروس البلاغة بدروس الأدب.
- نهتم إلى جانب هذا النوع من تحليل النصوص بتحليل آخر تتضح فيه نفسية الشاعر أو الكاتب كما توحي بها إلينا النصوص. وبالقدر الذي يناسب عقول الطلاب، فنشير مثلا إلى عاطفته التي تتجلى في أدبه ومبلغها من الحدة والفتور، أو الصدق أو التكلف. و إلى ما يظهر في روحه من خفة وظرف أو ثقل، وإلى حظه من الذكاء وسرعة البديهة، وإلى مبلغ سخطه على الناس وخوفه من الأحداث، وإلى درجة ثقافته ونوعها، كما يجب أن نرجع إلى حياة الشاعر أو الكاتب؛ لنبين مدى مطابقة قوله لما عرف عن حياته.
- يُقرأ النص كاملا بعد التمهيد له بتصوير جوّه وقبل الشروع بمناقشته وتحليله، ثم يقرأ كذلك مرات عديدة بعد مناقشته؛ لأن الاستمتاع الكامل يأتي من القطعة كلها لا من ألفاظها وتراكيبها وإذا كان النص طويلا يجب أن يقسم قطعا، كل قطعة منه تكون وحدة قائمة بذاتها.[1]
- يكون التعليل لأحكام الأدب استنباطيا من أمكن، بحيث يستطيع الطلبة بأنفسهم أو بتوجيه يسير من المعلم أن يدركوا تلك الأحكام الأدبية وعللها عن طريق ماعرفوه من قصص أو قرؤوه من نصوص وأخبار، ويحسن أن نعتمد في تراجم الشعراء والكتاب على القصص الواقعية المستمدة من المراجع الأدبية المطولة. وإنه لخير للمعلم ولتلاميذه حين يترجم لجرير مثلا أن يعمد إلى كتاب الأغاني، وسيجد فيه عن جرير عددا لا يحصى من القصص، فيختار من بينها ما يليق بالطلبة متجنبا ما فيه فحش ثم يقرأ عليهم العدد الكبير من القصص المتنوعة، ويتبع كل قصة بشيء من التعليق أو المناقشة والنقد نعم ذلك خير ألف مرة من أن يقرأ معهم هذه الترجمة التقليدية الجافة المألوفة في الكتب المدرسية. وما رغبة الطالب في الانتباه إلى الدرس؛ ليسمع

[1] مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 23.

هذه الترجمة السردية مادام واثقا بأن ما يلقيه المعلم لا يخرج عما في كتابه شكلا ومضمونا؟

- وحين نتحدث عن صفات الأدب وخصائصه، ومميزات الشعراء والكتاب في لغتهم وأساليب يجب أن نتجنب تلك العبارات المجازية التي تعطي الديباجة، رقيق الحاشية، فحل المعاني، إلى غير ذلك مما نراه شائعا في الكتب، فإن الطلبة يرددون هذه العبارات ويستظهرونها دون أن يكون لها مدلول واضح في أذهانهم، وهم لذلك ينثرونها جزافا أمام كل شاعر يتحدثون عن مميزات شعره. والواجب أن نقتصر على أبرز الصفات والخصائص التي يتميز بها الأديب، والتي يستطيع الطالب استنباطها بنفسهأو بتوجيه يسير. على أن يؤدي ذلك بعبارات دقيقة وواضحة، كل ذلك مع بيان أثر البيئة والعوامل الشخصية والظروف الأخرى التي جعلت الأديب يمتاز بصفة أو بخاصة ما في أدبه.
- أما القصص الأدبية الجيدة والمسرحيات الممتازة فيجدر بالمعلم أن يختار من بين هذه القصص والمسرحيات ما يمثل العصر الذي يدرسه الطلبة أو ناحية من نواحيه ويقوم هؤلاء بقراءة القصة أو تمثيل المسرحية، فهذا أحرى أن يندمج الطلبة في العصر الذي يدرسون أدبه، وأن يستفيدوا من اللغة الراقية التي تكتب بها عادة هذه القصص والمسرحيات.[1]

[1] مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 24.

1- الإستبيان الموجه للأساتذة:

أقدمية التعليم:

أكثر من15سنة ☐

أقل من15 سنة أكثر من10سنوات ☐

أقل من10سنوات ☐

محتوى الاستبيان:

1- هل النصوص الأدبية المبرمجة في المقرر في مستوى الطلبة

نعم ☐ لا ☐

2- هل يتلقى الطلبة النصوص بنفس مستوى الفهم

نعم ☐ لا ☐

3- هل تعد هذه النصوص من:

الأدب الجزائري ☐ الأدب الغربي ☐ الأدب العالمي ☐

4- ماهي النصوص الأكثر استيعاب لدى الطلبة

النثرية ☐ الشعرية ☐

5- هل مستوى اللغة في متناول الطلبة

نعم ☐ لا ☐

6- هل يمكن للطالب في نهاية الفصل الدراسي تحليل نص أدبي

نعم ☐ لا ☐

7- ماهي نسبة استيعاب الطلبة للنص

أكثر من50% ☐ أقل من50% ☐

8- ما رأيك في الخطوات المتبعة في تدريس النص الأدبي

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

9- هل عناوين النصوص الأدبية ملائمة لمحتواها

نعم ☐ لا ☐

10- التوقيت المخصص لتقديم نص تواصلي كافيه

نعم ☐ لا ☐

11- هل ترى بأن تقديم النصوص الأدبية أفضل وأنجح

في الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐

12- هل تلاحظون تحضيرا مستمرا لدروس النصوص من قبل الطلبة

نعم ☐ لا ☐

تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة:

احتوى الاستبيان الموجه للأساتذة على اثنا عشر سؤالا، وقد وزعت هذه الأسئلة على خمسة أساتذة، وقد تطرقنا إلى عنصر الأقدمية في التعليم، حيث أعدت أكبر نسبة من الأساتذة تجاوزوا خمسة عشر سنة في الميدان، ونسبة أقل منهم في أقل من10 سنوات.

س1: هل النصوص الأدبية المبرمجة في المقرر في مستوى الطلبة؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	2	%40
لا	3	%60

من خلال ملاحظتنا للجدول نستنتج أن نسبة40% من الأساتذة يرون أن النصوص الأدبية المبرمجة في المقرر في مستوى الطلبة، في حين نرى أن نسبة60% منهم كانت ترى أنها ليست في مستوى الطلبة وتفسير ذلك أن أغلبية الأساتذة يرو بأن هذه النصوص لا تتماشى مع مستوى التلاميذ ولا يحققون منافع أكثر من خلالها.

في حين نرى أن أقل نسبة ترى بأنها في مستوى التلاميذ ومعنى ذلك أن هذه النصوص الأدبية المبرمجة في المقرر تعد مناسبة وضمن مستوى التلاميذ بالنسبة لبعض الفئات فقط؛ أي عند الجزء وليس الكل.

س2: هل يتلقى التلاميذ النصوص بنفس مستوى الفهم؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	1	%20
لا	4	%80

مما تقدم نستنتج أن نسبة20% من الأساتذة ترى بأن التلاميذ يتلقون النصوص بنفس مستوى الفهم بينما80% منهم ترى العكس، وتفسير ذلك أن أغلبية التلاميذ لا يفهمون النصوص الأدبية بنفس المرتبة ولكننا نلاحظ أن هناك فروقا فردية بينهم، واختلاف في درجة الفهم.

س3: هل تعد هذه النصوص من الأدب؟

الإجابات	التكرار	النسبة
الجزائري	3	%60
العالمي	2	%40

نستنتج من الجدول بأن نسبة60% من الأساتذة ترى بأن هذه النصوص من الأدب الجزائري، ونفسر ذلك بأنها تعتبر مضمونها يتماشى مع طبيعة الواقع المعاش من طرف التلاميذ، وعاداتهم وتقاليدهم، في حين نرى أن أقل نسبة قدرت بـ40% ترى بأن هذه النصوص تعد من الأدب العالمي وهذا راجع إلى أن مضمونها لا يعالج قضايا جزائرية بأكبر درجة ولكنها مشار إليها أحيانا، فهي تارة ما تكون لها علاقة بالوسط الجزائري بصفة مخصصة، بل محتواها عالميا بنسبة كبيرة.

س4: ما هي النصوص الأكثر استيعابا لدى الطلبة؟

الإجابات	التكرار	النسبة
النثرية	4	%80
الشعرية	1	%20

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة80% من الأساتذة ترى بأن النصوص النثرية الأكثر استيعابا من قبل التلاميذ، في حين ترى نسبة20% منهم أن النصوص الشعرية هي الأكثر تداولا بين التلاميذ، ونفسر ذلك بأن أكبر نسبة تميل للنصوص النثرية لأنها تحقق لها الفهم الشامل والوضوح الجيد على عكس النصوص الشعرية المتميزة بالتلون الشعري والغموض في المعنى حسب نسبهم.

س5: هل مستوى اللغة في متناول الطلبة؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	4	%80
لا	1	%20

مما تقدم نستنتج أن نسبة80% من الأساتذة يرون بأن مستوى اللغة في متناول الطلبة، بينما نسبة20% منهم ترى بأن اللغة ليست في متناول التلاميذ، ونفسر ذلك أن أغلب النسبة كانت للرأي المتماشي مع مستواهم وذلك لأنهم لاحظوا أن هناك نجاح وثمار منجز من قبل التلاميذ من خلال دراستهم للنصوص الأدبية، بمعنى أن اللغة المكتوبة بها بإمكان التلاميذ فهمها والتعامل بها والولوج بها ضمن خبايا النصوص ومضامينها.

س6: هل يمكن للطالب في نهاية الفصل الدراسي من تحليل نص أدبي؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	3	%60
لا	2	%40

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن نسبة60% من الأساتذة ترى بأن بإمكان التلميذ تحليل نص في آخر الفصل الدراسي في حين أن نسبة40% منهم ترى أنه ليس بإمكانهم تحليل نص أدبي ونفسر أكبر نسبة كانت إيجابية، معنى ذلك أنهم يرو أن التلميذ قد اكتسب خبرة من النصوص وتلقى القدر الكافي من المعارف والمفاهيم التي تمكنه من تحليل نص بمفرده بناءً على مكتسباته القبلية وخبراته المتكررة، في حين أن أقل نسبة ترى العكس، بمعنى ليس كل التلاميذ بنفس مرتبة التفكير والإبداع.

س7: ماهي نسبة استيعاب الطلبة للنص؟

الإجابات	التكرار	النسبة
أكثر من50%	3	%60
أقل من50%	2	%40

من خلال ملاحظتنا للجدول أعلاه نخرج بفكرة مفادها أن نسبة60% من الأساتذة ترى بأن استيعاب الطلبة للنصوص الأدبية من قبل التلاميذ فاقت50% في حين أن نسبة40% منهم يرو العكس أي أنهم يجدون أن استيعاب التلاميذ للنصوص الأدبية لا يتجاوز50% أي أقل منها ونفسر أكبر نسبة نالت بها الفئة الأكثر من50% معنى ذلك أن الأساتذة يرون إقبال التلاميذ على النصوص بشكل كبير، وممارسته لها بصفة متداولة جعلهم يحققون اكتسابا واستيعابا مثمرا.

س8: ما رأيك في الخطوات المتبعة في تدريس النص الأدبي؟

الإجابات	التكرار	النسبة
مناسبة	4	%80
غير مناسبة	1	%20

نستنتج من خلال الجدول أن نسبة80% من الأساتذة يرون بأن الخطوات المتبعة في تدريس النصوص الأدبية مناسبة، في حين نجد نسبة20% منهم ترى العكس، ونفسر ذلك بأن أكبر نسبة ترى بأن هذه الخطوات تحقق منفعة وفائدة أكبر على عكس البعض حيث يرون بأنها ليست مناسبة بل تفتقر لبعض النقائص والإجراءات.

س9: هل عناوين النصوص الأدبية ملائمة لمحتواها؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	5	%100
لا	0	%00

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن أكبر مسبة وقدرت بـ100% من الأساتذة ترى بأن عناوين النصوص متلائمة مع محتواها بينما نسبة0% كانت منعدمة ضمن قائمة الإجابات الأخرى ومعنى ذلك أن كل الفئات متفقة على ملاءمة النصوص، وأنها ما تحتويه في مضمونها، كان متماشيا وله علاقة بما هو مكتوب ومسطر في عناوينها.

س10: هل التوقيت المخصص لتقديم النصوص الأدبية كافي؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	4	%80
لا	1	%20

من خلال الجدول أعلاه نستنتج أن نسبة80% من الأساتذة ترى بأن التوقيت المخصص لتقديم النص الأدبي كافي، في حين نجد أن نسبة20% ترى العكس ونفسر ذلك أن أكبر نسبة ترى وتنظر نظرة إيجاب أي بمعنى أن تقديم النصوص وطبيعتها متماشيا مع الحجم الساعي وكافي لتحليلها.

س11: هل ترى بأن تقديم النصوص الأدبية أفضل وأنجح في:

الإجابات	التكرار	النسبة
الفترة الصباحية؟	5	%100
الفترة المسائية؟	0	%00

من خلال دراستنا للجدول وتحليله نلاحظ أن أكبر نسبة قدرت بـ100% من الأساتذة ترى بأن تقديم النصوص الأدبية يتم أفضل في الصباح، على عكس الفترة المسائية، وذلك لأن استيعاب التلاميذ وتقبلهم للمعارف يتم في فترة الصباح حينما تكون عقولهم نشطة وإرادتهم كبيرة وهمتهم واسعة، على عكس المساء الذي فيه الخمول والكسل والملل.

س12: هل تلاحظون تحضيرا مستمرا للنصوص من قبل التلاميذ؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	1	%20
لا	4	%80

انطلاقا من تحليلنا ودراستنا لمحتوى الجدول يمكننا القول أن نسبة20% من الأساتذة يرون أن هناك تحضيرا مسبقا للدروس من قبل التلاميذ وهي نسبة أقل، في حين نرى أن نسبة80% من الأساتذة يرون أنه ليس هناك تحضيرا مسبقا للدروس من قبل التلاميذ، وتفسير ذلك أن أغلبية الأساتذة كانت وجهة نظرهم موجهة نحو غياب النشاط والحيوية من طرف التلاميذ، وبعدهم البعد الكلي عن جو الجدية والمثابرة فهم يتلقون الدروس من الأستاذ، لا يملكون البحث والاستفسار.

2- وسائل الدراسة:

2-1- الاستبيان:

الاستبيان هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المرتبة بحيث تكون الاستبيان الموجه للتلاميذ من (6)ستة أسئلة أما الاستبيان الموجه للأساتذة فقد تكون من (12) سؤالا فكلها أسئلة في أتم معنى الفائدة والدقة.

2-2- عينة البحث: تكونت عينة البحث من مجموعتين وهما:

- مجموعة من الأساتذة يقدر عددهم حوالي خمسة أساتذة
- مجموعة من التلاميذ يقدر عددهم حوالي عشرين تلميذا.

2-3- المجال المكاني:

تم إنجاز هذا الاستبيان في ثانوية واحدة وهي:

ثانوية الشهيد سي الحواس

2-4- المجال الزماني:

امتدت الدراسة من 28فيفري2017 إلى غاية20 أفريل2017

2-5- أدوات المعالجة الإحصائية:

اعتمدنا في تحليل النتائج المتحصل عليها النسب المئوية التي تحسب بالطريقة التالية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{المجموع الكلي للعينة}}$$

3- الاستبيان الموجه للتلاميذ:

أخي التلميذ أختي التلميذة أقدم لكم هذا الايستبيان الذي هو عبارة عن مجموعة أسئلة التي تدخل في سياق دراسة تربوية، تتناول نشاط من الأنشطة التي تدرسها ونقصد بالتحديد النصوص الأدبية.

ليس هناك إجابات صحيحة والبعض الآخر خاطئة، بل كل إجابة تعتبر وجهة نظر صاحبها، ولهذا أتمنى أن تكون إجابتكم عن أسئلتنا بكل صدق وموضوعية، وأن تنظر إليها بنظرة جدية، وذلك بوضع إشارة(×) في الخانة التي تناسب إجابتك:

1- هل تفضل نشاط النصوص الأدبية

نعم ☐ لا ☐

2- ما رأيك في طريقة تدريس النصوص الأدبية.

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

3- هل تعتبر نشاط النصوص الأدبية نشاطا.

أساسيا ☐ فرعيا ☐

4- فهمك للنصوص الأدبية يتم من خلال.

قراءة الأستاذ(ة) وشرحه ☐ قراءتك بمفردك ☐

5- هل ترى بأن مضمون وطبيعة النصوص متماشية مع رغباتكم وميولاتكم.

نعم ☐ لا ☐

6- هل تفضل نشاط النصوص الأدبية.

في الفترة الصباحية ☐ في الفترة المسائية ☐

تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ:

س1: هل تفضل نشاط النصوص الأدبية؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	15	%75
لا	5	%25

ألاحظ أن نسبة75% من التلاميذ يحبون ويميلون إلى حصة نشاط النصوص الأدبية، بينما نسبة من التلاميذ الذين صرحوا بعدم ميلهم لهذا النشاط فيقدر بحوالي25% وأفسر ميل النسبة الكبيرة من التلاميذ لهذا النشاط بأنه راجع لطبيعة هذه النصوص المقررة وتناسبها مع مستواهم والتي تلبي مختلف حاجاتهم ورغباتهم.

س2: هل تعتبر نشاط النصوص الأدبية نشاطا:

الإجابات	التكرار	النسبة
أساسيا؟	14	%70
فرعيا؟	6	%30

ألاحظ من خلال الجدول أن نسبة70% من التلاميذ يعتبرون نشاط النصوص الأدبية نشاطا أساسيا في حين أن نسبة30% من التلاميذ يعتبرونه نشاطا فرعيا، وأفسر ذلك بأن أغلبية التلاميذ يعتبرون نشاط النصوص الأدبية نشاطا أساسيا لأنه مكمل ومتمم لباقي النشاطات.

س3: ما رأيك في طريقة تدريس النصوص الأدبية:

الإجابات	التكرار	النسبة
مناسبة	12	%60
غير مناسبة	8	%40

ألاحظ من خلال الجدول أن نسبة60% من التلاميذ يرون أن طريقة تدريس النصوص الأدبية مناسبة، في حين أن نسبة40% منهم يرون أن طريقة تدريس النصوص الأدبية غير مناسبة، وأفسر ميل النسبة الكبيرة من التلاميذ إلى هذا النشاط بأنه راجع لطبيعة هذه النصوص وتلائمها مع مستواهم والتي تلبي مختلف حاجاتهم.

س4: فهمك للنصوص الأدبية يتم من خلال:

الإجابات	التكرار	النسبة
قراءة الأستاذ وشرحه	16	%80
قراءتك بمفردك	4	%20

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة80% يفضلون قراءة الأستاذ وشرحه أما نسبة20% من التلاميذ فيفضلون القراءة بمفردهم، وتفسير أكبر نسبة راجع لطريقة إلقاء الأستاذ وشرحه الجيد.

س5: هل ترى أن مضمون وطبيعة النصوص متماشية مع رغباتكم وميولاتكم؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	4	%20
لا	16	%80

نستنتج من خلال الجدول أن20% من التلاميذ الذين تتماشى مع ميولاتهم ورغباتهم في حين أن80% من التلاميذ لا تتماشى مع ميولاتهم ورغباتهم، ونفسر أن أغلب التلاميذ يعتبرون أن النصوص التي يدرسونها غير ملائمة لطبيعة توجهاتهم.

س6: هل تفضل نشاط النصوص الأدبية في الفترة:

الإجابات	التكرار	النسبة
الصباحية؟	15	%75
المسائية؟	5	%25

من خلال الجدول يتبين لنا أن نسبة75% من التلاميذ يفضلون دراسة النصوص الأدبية في الفترة الصباحية أما نسبة25% من التلاميذ يفضلون الفترة المسائية، ونفسر رأي الأغلبية بأن الفترة الصباحية، هي الفترة الأنسب لهذا النشاط بأن المتعلم يكون خالي الذهن وهذا ما يجعله يستوعب هذه النصوص على عكس الفترة المسائية التي يسودها الكسل والخمول والتعب.

خاتمة

من خلال جولتنا في عالم تعليمية النص الأدبي في الطور الثانوي، توصلنا إلى جملة من النتائج، البعض منها ما يتعلق بالجانب النظري، والآخر خاص بالجانب التطبيقي، فأما الجانب النظري فتوقفنا فيه عند أهم النقاط من بينها:

– للتعليمية مبادئ أساسية ينبغي للمدرس التقيد والالتزام بها.

– أما النص الأدبي فله تعاريف عديدة عند النحويين والأصوليين.

– فالنص الأدبي لا ينطلق من فراغ وإنما هو وليد طرق ومناهج وأهداف مرجوة من ورائه.

– كما أن لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية أهمية كبيرة لما تتضمنه تحت طياتها من فوائد جمة، وربط حاضر التلاميذ بماضيهم.

أما الجانب التطبيقي فقد تمكنا من خلاله إلى التوصل لجملة من النتائج تتجلى في:

– أن هناك بعض التلاميذ يفضلون طريقة تدريس النصوص الأدبية، في حين البعض الآخر يرون العكس.

– كما توصلنا أيضا إلى أن فهم التلاميذ للنصوص الأدبية يتم من خلال شرح الأستاذ.

– هناك فئة تفضل دراسة النصوص في الفترة الصباحية وفئة تفضل الفترة المسائية.

– هناك بعض الأساتذة يرون أن النصوص الأدبية المبرمجة في المقرر في مستوى الطلبة.

– هناك بعض الأساتذة يرون أن النصوص الأدبية المبرمجة في المقرر في مستوى الطلبة.

– هناك نصوص تعد من الأدب الجزائري والأخرى ضمن الأدب العالمي.

– مستوى اللغة بالنسبة لبعض الأساتذة في متناول الطلبة أما البعض الآخر يرى العكس.

– كما لاحظنا أن هناك فئة ترى أنه بإمكان التلميذ في آخر الفصل الدراسي تحليل نص أدبي والخروج بفكرة تحليلية.

– وتوصلنا إلى أن بعض الأساتذة يرون بأن التوقيت المخصص لتقديم النص الأدبي الأفضل يكون في الفترة الصباحية وذلك راجع إلى أن عقول التلاميذ تكون في حالة نشاط واستعداد كبير.

– كما يرى البعض بأن نسبة استيعاب الطلبة للنص نسبة كبيرة وهذا راجع لما يحققونه من نجاح في عملية الاكتساب.

– أكبر نسبة من الأساتذة ترى أن هناك إهمالا من طرف التلاميذ، وغياب التحضير الجيد للدروس.

المراجع باللغة العربية:

1) ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، وضحه ابراهيم شمس الدين المجلد2، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1999.
2) ابن منظور: لسان العرب م6 مادة نص، د ط، 1998.
3) أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1996.
4) أفنان نظيرة دورة، النظرية في التدريس وترجمتها علميا، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، دط.
5) أنطوان طعمة، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ط1، 2006.
6) بدر الدين تريدي ورشيدة آيت عبد السلام، دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط.
7) توفيق أحمد مرعى، ومحمد الحيلة ، تفريد التعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، 2002.
8) جورج رموني، تدريس اللغة العربية، في الولايات المتحدة الأمريكية، طرائقه و أساليبه، مجلة العربية، عدد20، 1987.
9) خالد لبصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف، بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير (الجزائر)، دط، 2004.
10) دعوة خليل أبو عودة، التطور الدلالي بين لغة الشعر الجاهلي ولغة القرآن الكريم، دراسة دلالية مقارنة، مكتبة المنار، الأردن، ط1، 2007.
11) ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، التدريس المصغر، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، دط، 2008.
12) رشيد لبيب، جابر عبد الحميد، منير عطا الله، الأمس العامة للتدريس، دار النهضة العربية للطباعة للنشر، ط1، 1993.
13) رولان بارت، لذة النص، ترجمة محمد الرفرافي ومحمد خير بقاعي في مجلة العرب والفكر العالمي، العدد10 ، 1990.
14) سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2001.

15) سليمان أبو بكر سالم، اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصرة، دار الكتاب الحديث، مصر، ط1، 2000.

16) سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 1997.

17) سهيلة محسن: المنهاج التعليمي وأثر التدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، (رام الله)،المنارة ط1، 2006.

18) الشريف الجرجاني ، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1995.

19) صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع (الأردن)، ط1، 2006.

20) طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، دار البازوري للنشر والتوزيع، الأردن، دط.

21) عبد الحكيم مخلوف، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم للمعوقين بصريا، مكتبة الأنجلو مصرية (الأسكندرية)، دط، 2005.

22) عبد السلام المسدي، النقد والحداثة، منشورات دار أمية، ط2، 1989.

23) عبد الملك مرتاض، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، ع4.

24) علي شريف بن حليمة، تعليمية المواد العلمية، مجلة همزة وصل، 1992.

25) غزال رشيد، إشراف بن حميدة هند، طرق التدريس وآثارها على التحصيل الدراسي للتلميذ، دراسة ميدانية معسكر، مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس، 2006- 2007.

26) محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991.

27) محمد دريج: التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، دط، 2000.

28) محمد سمير نجيب الآبيدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، دار الثقافة بيروت، د ت، د ط.

29) محمد صالح بن عمر، كيف تعلم العربية لغة حية، بحث في إشكالية المنهج، دار الخدمات العامة للنشر والتوزيع، تونس، ط1، 1998.

30) محمد صدوقي، المفيد في التربية، دار المعرفة بيروت، ط1، 2008.

31) محمد يونس علي: المعنى وظلال المعنى، أنظمة الدلالة في العربية، دار المدار الإسلامي، بيروت، ط2، 2007.

32) مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط.

33) ناصر حامد أبو زيد، مفهوم النص، دراسته في علوم القرآن المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط3، 1996.

34) ويبر شبرام، التعليم المبرمج حاضره ومستقبله، تر: داود عطية، (دم)، الأنورو اليونيسكو،ص01

35) ينظر: عبد السلام مسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، دار أمية.

المراجع باللغة الفرنسية:

36) Chatagnier (louis) et toggart(Gibert), Orientation snouveller <Coll- (B)> etude mguistiquer ; p 14- 15,labarataires de longes, Bardas- Aquilla- Paris,1971 .

فهرس الموضوعات

العنوان	الصفحة
بسملة	–
شكر وعرفان	–
إهداء	–
مقدمة	أ
الفصل الأول: مفاهيم نظرية	
1- مفهوم التعليمية(Didactique):	2
أ) الدلالة اللغوية لكلمة ديداكتيك(Didactique):	2
ب) المعنى الاصطلاحي للتعليمية(Didactique) :	3
ج) المبادئ التعليمية (Didactique):	4
د) مستويات التعليمية (Didactique):	4
2-أنماط التعليم :	5
أ-التعليم الذاتي:	5
ب-التعليم التفاعلي والعقد التشاوري :	5
ج-التعليم المبرمج :	5
3- طرائق التدريس :	6
3-1)الطريقة البنيوية:	6
3-2)الطريقة التواصلية:	7
3-3)الطريقة التكاملية:	7
3-4)الطريقة المباشرة:	8
3-5)طريقة المحاضرة:	8
4- مفهوم النص.	8
4-1- لغة:	8
4-2- مفهوم النص اصطلاحا:	9
5- مستويات النص:	11
5-1- المستوى المعجمي:	11

5-2- المستوى الصوتي:	12
5-3- المستوى الصرفي:	12
5-4- المستوى التركيبي:	12
5-5- المستوى البلاغي:	12
6- أهداف تدريس النصوص الأدبية في الثانوي:	13
7- منهجية تدريس النصوص الأدبية:	15
الفصل الثاني: دراسة ميدانية	
1- الإستبيان الموجه للأساتذة:	20
تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة:	22
2- وسائل الدراسة:	28
2-1- الاستبيان:	28
2-2- عينة البحث:	28
2-3- المجال المكاني:	28
2-4- المجال الزماني:	28
2-5- أدوات المعالجة الإحصائية:	28
3- الاستبيان الموجه للتلاميذ:	29
تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ:	30
خاتمة:	34
قائمة المصادر والمراجع:	36
فهرس الموضوعات:	40