الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة-

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

تعليمية النّص التواصلي للسنة ثالثة ثانوي قسم الأدب والفلسفة – أنموذجا–

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبة:

***فوزية ولطاش.**

إشراف الدكتور:

***سليم مزهود**

السنة الجامعية: **2018/2017**

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

دعاء

ﭧﭐﱡﭐ ﲜ ﲝ ﲞ ﲟ ﲠ ﱠ [سورة الشورى، الآية80].

ﭧﭐﱡﭐ ﲓ ﲔ ﲕ ﲖ ﱠ [سورة المجادلة، الآية: 11].

اللّهم علمنا أن نحب الناس كلهم كما نحب أنفسنا، وعلمنا أن نحاسب أنفسنا كما نحاسب الناس، وعلمنا أن التسامح هو أكبر مراتب القوة، وأن الانتقام هو أول مظاهر الظلم.

اللّهم لا تجعلنا نُصاب بالغرور إذا نجحنا ولا باليأس إذا فشلنا، وذكّرنا دائما بأن الفشل خطوة تسبق النجاح، اللّهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تفقدنا تواضعنا، وإذا أعطيتنا تواضعا فلا تفقدنا اعتزازنا بكرامتنا.

اللّهم علمنا أن التسامح هو أكبر ركب القوة، وأن حب الانتقام هو أول مظاهر الضعف، اللهم إذا جردتنا من الصحة، فأترك لنا نور الإيمان، وإذا جردتنا من المال فاترك لنا الآمال، اللّهم إن نسألك خير المسألة، وخير النجاح، وخير العلم وخير العمل، وخير الثواب.

الحمد لله الذي بنعمته وجلاله تتم الصالحات.

- آمين-

شكر وعرفان

قال الله تعالى: " يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات والله بما تعملون خبير" سورة المجادلة الآية -11-

الحمد لله والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى

محمد صلى الله عليه وسلم، وبعد:

أتوجه بالشكر والحمد والثناء إلى العلي خالق السموات والأرض

الذي أمدنا بنعمة البصر والبصيرة، ووفقنا في درب دراستا

وأنار لنا طريق العلم والمعرفة الله جل جلاله.

أتقدم بخالص الشكر وفائق التقدير، وأسمى معاني العرفان إلى

الدكتور الفاضل: "سليم مزهود" على المجهودات التي بذلها من أجل

إنجاح هذا العمل المتواضع أدام الله له الصحة و العافية.

كما أتقدم بخالص الشكر إلى كل من علمني ولو حرفا في كامل

مراحل دراستي، حفظهم الله وجعل العلم مصباحا ينير دربهم

وإلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة وبالخصوص

الأستاذ الفاضل "جلال مكي" بثانوية محمد خميستي، والأستاذ"مراد فتحي" وكذا الأستاذة "

إيمان حيطوم "و" ريمة قلقالة و الأستاذة" فوزية وياسمينة فتحي"

وإلى كل أساتذة المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف ميلة وأساتذة ثانوية حيرش

عبد المجيد، وأساتذة متقن خيرة زروقي، وأساتذة ثانوية محمد خميستي وكل تلاميذ السنة

الثالثة ثانوي راجية لهم النجاح والتوفيق في شهادة البكالوريا 8102

مقدمة

مقدمة:

تُعد اللّغة ظاهرة إنسانية واجتماعية كونها إحدى ركائز الحياة، وأداة للتّواصل وتحقيق الفهم والإفهام، وكذا التّعليم والتّعلم، وتبادل المعارف وبذلك فهي تعكس شخصية المتعاملين بها، لهذا فقد نالت الكثير من الاهتمام من قبل الدارسين، فراحوا يسلطون الضوء على كل جوانبها، ودرسوا مستوياتها المختلفة الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية. وقد أفضى هذا الاهتمام باللّغة إلى السعي إلى تعليمها وتعلمها والطرائق المثلى التي نصل بها إلى أذهان المتلقين عامة والمتعلمين بشكل خاص.

ولمّا كان التعليم هو نقل المعارف والمعلومات بواسطة اللّغة، كان لابدّ من وجود تلازم بين اللّغة والتعليميّة، لذلك وضعت المناهج وابتُكرت الطرائق وسُنت القواعد لتحقيق هذا التلازم. والحديث عن التعليم يدفعنا إلى الحديث عن تعليم النّصوص باعتبارها أعمالا أدبية تحمل قيمًا وأفكارًا لا يمكن أن توجد إلاّ داخل اللّغة كونّها نسيجًا مترابطا وسلسلة من الحلقات التي لا يمكن أن نفصل بينها، ففقدان أي حلقة يؤدي إلى خلل داخل هذا النّص أو ذاك.

والتعليم كما هو معروف لدى الجميع بدأ أول الأمر عن طريق الجملة، لكن ومع ظهور حاجة الأفراد إلى التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم باستخدام تراكيب معينة كان لابدّ من تغير المعيار المعتمد في التّعليم. فراح الدارسون يدعون إلى ضرورة التّعليم عن طريق النّص، لأنّه يحمل مجموعة من التراكيب، ويوحي لك بالمعاني المختلفة للكلمة الواحدة، وبذلك استطاع الفرد التعبير عن المعنى المقصود دون أي خطإ، لأنّه استطاع الرّبط بين المعنى والتركيب المناسب عن طريق ما يُعرف باستفادة المواقف وتوظيفها، لأنّ التعليميّة في الأصل ما هي إلاّ تطبيق للحوادث التي يصادفها الفرد في حياته.

فالرّبط بين التعليميّة والنّص لابدّ منه وبالخصوص بين التعليميّة والنّص التواصلي باعتباره أحد الركائز المهمة لفهم نشاطات أخرى في المرحلة الثانوية، التي تعتبر مرحلة متقدمة يُكوِن فيها التلميذ نفسه ويستعِد لخوض مراحل أكثر تقدمًا، يكون فيها بحاجة إلى زاد معرفي كبير حتى يواصل مشواره العلمي.

ويرجع التفكير في موضوع البحث إلى دوافع ذاتية ومقتضيات موضوعية، وترتبط الدوافع الذاتية، بصفتي طالبة علم في معالجة موضوع يعكس الواقع المعيش، وعلى حاجتي الخاصة كوني مقبلة على الممارسة البيداغوجية، والاحتكاك بأمثال هؤلاء التلاميذ ما يكسبني خبرة نظرية في التعامل معهم، ومساعدتهم على التحكم باستعمال اللغة العربية.

أمّا الأسباب الموضوعية، فهي تتعلق أكثر ما تتعلق بالنّص التواصلي، باعتباره نّص لا ينال القدر الكافي من الأهمية فأغلبهم يركز على النّص الأدبي، ويبق النّص التواصلي على الهامش، لهذا سنحاول ردّ الاعتبار له وبيان أهميته، لذلك اخترنا هذا البحث وعنوناه بـ: "تعليميّة النّص التواصلي للسنة الثالثة ثانويّ قسم أدب وفلسفة –أنموذجا–.

وهدفي من اختيار هذا الموضوع هو:

- ميلي إلى هذا الجانب من اللّغة ألا وهو النّص التواصلي.
- ما يعانيه النّص التواصلي من إجحاف، رغم دوره الأساسي في تعليم اللّغة.

ولقد وضعنا بحثنا هذا أمام إشكالية مركزية هي:

- كيف يُعلمُ النّص التواصلي في السنة الثالثة ثانوي لشعبة الأدب والفلسفة؟

تتفرع هذه الإشكالية إلى إشكاليتين فرعيتين هما:

- ما علاقة النّص التواصلي بالتعليميّة؟
- كيف تتعامل التعليميّة مع هذا النوع من النّصوص؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات وضعنا مجموعة من الفرضيات:

- أليس النّص التواصلي ضروريًا في المرحلة الثانوية.
- ألا يمثل هذا النّص دعمًا وتقنية للنشاطات الأخرى خاصة النّص الأدبي.
- أليست التعليميّة تتركز على النّص التواصلي من أجل إيصال المعارف للمتعلمين.

وقد استخدمنا في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، الذي رأينا أنّه يتناسب مع طبيعة هذا الموضوع. ولأجل هذا فقد انتظم بحثنا في فصلين سُبِقَا بمقدمة وتلتهما خاتمة. أما المقدمة فقد احتوت كلّ عناصرها، في حين جاء الفصل الأول موسومًا بـ: "بين التعليميّة

والنّص التّواصلي"، مقسمًا إلى ثلاثة مباحث. خصصنا المبحث الأول: "في التعليميّة" فتناولنا فيه تعريفها، أركانها، أنواعها، طرائقها، مقارباتها، وأخيرا المقارنة بين مقارباتها. في حين خصصنا المبحث الثاني: "في النّص" وتحدثنا فيه عن تعريف النّص، أنواع النّصوص، عناصر النّص فمعايير النّص. ليأتي المبحث الثالث بعنوان: "تعليميّة النّص التواصلي" ذكرنا فيه تعريف النّص التواصلي، خصائصه، علاقاته، الهدف منه، وكيفية تعلم النّص التواصلي. أما الفصل الثاني فجاء بعنوان "دراسة تطبيقية لتعليميّة النّص التواصلي في السنة الثالثة ثانوي، تحدثنا فيه عن خصائص العينة مع حضور لدرسين في النّص التواصلي من تقديم الأستاذ، ثمَّ ملاحظات عامة حول الدرسين، وبعدها حلّلنا نتائج الدراسة الميدانية التي أجريناها مع التعليق عليها كمحاولة للخروج بنتائج توصلنا للإجابة عن الأسئلة المطروحة. وفي الأخير رفقْنا هذا البحث بخاتمة كانت حوصلة لما جاء فيه بجانبيه النظري والتطبيقي إضافة إلى مجموعة من الاقتراحات والآليات. وقائمة المصادر والمراجع ثم ملاحق وفهرس لكل ما تضمنه هذا البحث، وأخيرا ملخص للبحث باللغة العربية والانجليزية.

وفيما يخص الدراسات السابقة فنجد بعضا منها:

- النّص التعليمي لـ: سعاد آمنة بوعناني.
- البعد اللّساني الثقافي في النّص المدرسي (دراسة في مناهج اللغة العربية) لـ: اسمهان زدادرة.

ومن جملة المصادر التي أفادتنا في هذه الدراسة نرصد منها على سبيل المثال لا الحصر:

- أنطوان الصياح: تعليمية اللغة العربية.
- عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني: المنهاج وطرائق تدريس اللغة العربية.
- سعاد آمنة بوعناني: النّص العلمي.
- بشير إبرير: تعليميّة النصوص بين النظرية والتطبيق.

وكغيره من البحوث، لم يخلو بحثنا من الصعوبات التي لا تخرج في مجملها عن عامل الوقت.

وأخيرا لا يفوتنا أنّ ننوه بالنصائح و التوجيهات التي أفادنا بها المشرف، والتي ساعدتنا على تخطي كل الصعاب، كما نرجو أن يكون هذا البحث قد حققّ ولو جزءًا يسيرًا من أهدافه، كما أتوجه بجزيل الشكر لأعضاء اللجنة على قبولها مناقشة لهذا البحث قصد تقييمه وتقويمه، وأشكر كل من أمدّ يد المساعدة لإنجاز هذا البحث فإن أخطأت فمن نفسي، وإن وفقت إلى ما قصدت وهديت إلى الغرض الذي توخيت فذلك من فضل اللّه سبحانه وتعالى لقوله: ﴿**وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ ۚ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ** ﴾ (هود الآية: 88).

الفصل الأول

بين التعليميّة والنّص التواصلي

أولا: التعليميّة (مفهومها، أنواعها، أركانها، طرائقها،مقارباتها،المقارنة بين مقارباتها).

ثانياً: النّص (مفهومه، أنواعه، عناصره، معاييره).

ثالثاً: تعليميّة النّص التواصلي (تعريف النّص التواصلي، خصائصه، التعليميّة والنّص، علاقاته، الهدفه، كيفية تعلمه).

تمهيد:

بعد التّطورات التي شهدها العالم في كلّ المجالات، انتقل هذا التطور ليشمل قطاع الأدب واللّغة بكلّ روافدهما، فجاءت علوم تهتم بهذه الإنتاجات الأدبية واللّغويَّة، ومن بين هذه العلوم مجال التعليميَّة، الذي جاء ليبين أنجع الطرق للوصول إلى جوهر هذه الإنتاجات. وبعدما وُضعت أسسه راح يدرس أهم إنتاجاته، وهي النّصوص بمختلف أنواعها. ومن أنواع تلك النّصوص نولي اهتمامنا بالنّص التواصلي لهذا سنحاول في هذا الفصل الحديث عن كلّ من التعليميَّة والنّص ثم نتحدث عن تعليميّة النّص التواصليّ وعلاقاته بمختلف النشاطات الأخرى، محاولين في كلّ ذلك الإشارة إلى كيفية تعلم النّص التواصليّ، والخصائص التي تميزه.

المبحث الأول: في التعليميَّة

لقد حظيت اللغة في كل جوانبها بالاهتمام البالغ من طرف العلماء والباحثين حيث اهتمت اللسانيات العامة بمستوياتها الصوتية، الصرفية، النحوية، الدلالية، وسلطت عليها الضوء. ثم جاءت بعدها اللسانيات التطبيقية لتوضح هذا الغموض. واستمرت هذه المعارف في مجال اللّغات خاصة والتعليميَّة بصفة عامة، هذه الأخيرة التي أخذت حيزا كبيرا من الدراسة قديما وحديثا.

1- مفهوم التعليميَّة:

أ- لغة:

يعود مصطلح التعليميَّة في أصله العربي إلى الجذر اللغوي (ع،ل،م) حيث جاء في لسان العرب: "يقال عَلِمَ الأمر وتعلمه: أتقنه ... ويجوز أنّ تقول: عَلِمْتُ الشيء بمعنى عرفته وخبرته"[1].

وجاء في الصحاح: "... وعَلِمَ الرجل يَعْلَمُ علمًا، إذ صار أعْلَمَ ... والمرأة عَلْمَاءُ. وعَلِمْتُ الشيءَ أعلمهُ عِلْمًا: عرفته"[2].

وجاء في التنزيل الحكيم قوله تعالى: ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ [3].

من التعاريف اللّغوية يمكن القول أنَّ الجذر (ع،ل،م) يأخذ معنى الإتقان والمعرفة فالعلم نقيض الجهل.

---

[1] – ابن منظور: لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، دار الصبح وإديسوفت، بيروت–لبنان، ج9، ط1، 2006، ص: 363.

[2] – اسماعيل بن حمادة الجوهري: الصحاح، تح: أحمدعبد الغفور عطّار، دار العلم للملايين، بيروت–لبنان، ج1، 1990/ ص: 1990.

[3]– سورة البقرة، الأية 31.

ب- اصطلاحا:

ظهر مصطلح التعليميَّة أو ما يعرف بـ: " الديداكتيك" نتيجة التطور الذي شهدته العلوم اللّغوية والتربوية في النصف الثاني من القرن العشرين، وقد عمل هذا التخصص الجديد على نقل تدريس المواد التعليميَّة من الصبغة الفنية، وإكسابه طابعًا تحليليًا.

فالحديث عن "التعليميَّة" يدفعنا إلى الحديث عن أصلها فهي ترجمة لكلمة "DIDACTIQUE" التي اشتُقت من كلمة يونانية " DIDAKTIKOS" والتي تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية[1].

كما نجد أن أنطوان الصياح جاء ليعرّفها على أنّها: "مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف، والمكتسبات والمهارات والكفاءات، وعلى استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة[2].

ويعرفها سميث (1936) على أنها: "فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها وكلّ ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة[3].

كما نجد تعريفها عند ميلار (1979) بأنّها: "مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعلم"، أما بروسو (1983) فيرى أنّ: "الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تُقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية

[1]- خالد لبصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف. دار التنوير، الجزائر، 2004/ ص:131.

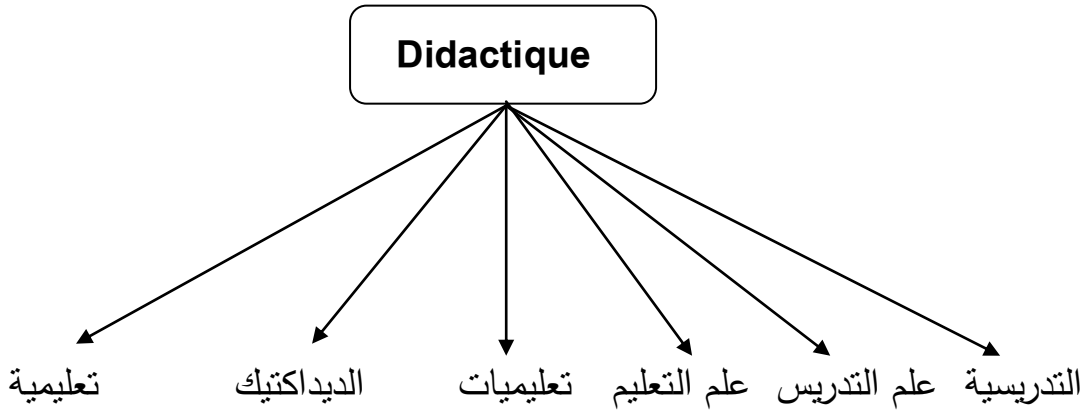
[2] - أنطوان الصياح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان، ج2، ط1، 2008، ص:18.

[3]- وزارة التربية الوطنية: التعليميَّة العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999، ص:02.

التي يشغل بها تصوراته المثالية، أو بفرضها، ويعرفها أيضا: "إن التعليميَّة هي تنظيم تعلم الآخرين"[1].

ثم يعود بروسو في سنة 1988 ليقول بأنّ: "التعليميَّة هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية وعقلية أو وجدانية أو نفس حركية[2]على التعليم والتعلم فيقال: الوسائل التعليميَّة غير أنّ مفهومها قد تطور وتغير في العصر الحديث، فلم يعد يدّل على النظم الفنية بل أصبح علمًا من علوم التربية له قواعده وأسسه.

كما نجد في اللغة العربية التي تزخر بعدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة، وكذلك إلى ظاهرة الترادف في اللغة العربية وحتى في لغة المصطلح الأصلية، فإذا تُرجِم إلى لغة أخرى نقل الترادف إليها. وفيما يلي نورد أشهر المصطلحات التي عُرِف بها هذا العلم كما يوضحه المخطط الآتي[3]:



– أشهر المصطلحات التي عُرِف بها هذا العلم –

[1] – وزارة التربية الوطنية: التعليميَّة العامة وعلم النفس، ص9.

[2] –المرجع نفسه، ص9.

[3]– بشير أبرير: تعليمية النصوص، علم الكتب الحديث، الجزائر، ط1، 2003، ص26.

كما يذهب محمد الدريج إلى أنّ المقصود بالديداكتيك أو مايسميه هو بعلم التدريس بأنّه: "الدراسة العلميّة لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعليم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحركي"[1].

من خلال المفاهيم السابق ذكرها نخلص أنّ "التعليميَّة" مرتبطة أساسا بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها وكيفية التخطيط لها اعتمادا على الحاجات والأهداف وكذا الوسائل المعدة لها وطرق وأساليب تبليغها للمتعلمين وتقويمها وتعديلها، فهي تضع المبادىء النظرية الضرورية لحل المشكلات الفعلية للمحتوى والطرق وتنظيم التعليم، وهذا ما جعل التعليميَّة وطرق تدريسها أمرا مهمًا، بغيّة الوصول إلى الأهداف المنشودة.

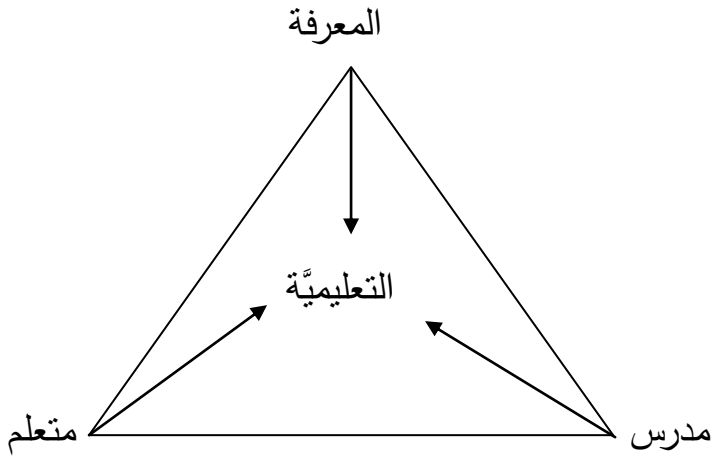
2- أركان العملية التعليميَّة:

إنّ من أهم المشاكل التي تواجه التعليم والتعلم، هي عملية توصيل المعارف إلى التلميذ، فهي تعتبر ظاهرة معقدة تتطلب وسائل مختلفة وعديدة، كما يجب أنّ نسلط الضوء دائما على الأركان الثلاثة: المعلم، المتعلم، والمادة المعرفية، وهي مجتمعة دون أنّ نُفرد التحليل بركن واحد فقط.

يطلق البعض على مكونات التعليميَّة بـ: "المثلث الديداكتيكي" الذي يُمثل له بالشكل الآتي[2]:

[1] – محمد الدريج: مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، العين، ط1، 2003، ص:26.

[2] – أنطوان الصياح: تعليمية اللغة العربية، ص:17.



- المثلث الديداكتيكي -

فالتعليميَّة تهتم بالبحث في هذه الأركان مجتمعة لإعطاء تعلّم جيد ولكلّ عنصر من هذه العناصر المذكورة سابقا خصائصه ومميزاته.

2-1- المعلّم:

يؤدي المعلّم أدوارا عديدة ومتداخلة في عملية التدريس منها:

* **خبير التعليم** :فهو الذي يخطط للتعلم ويرشده ويقومه وأنّه يضع القرار مسبقا لتحديد ماذا يتعلّم وما المواد التعليمية المستعملة، وما الطريقة التدريسية التي تناسب المحتوى المختار وكيف يمكن تقويم مداخلات التعلّم.

* **القائد** :دور المتعلّم هو تهيئة بيئة التعلّم وإدارتها الإدارة الصحيحة من أجل إحداث التغيير المناسب في سلوكية المتعلمين، ووضع القوانين والإجراءات لنشاط التعلّم، وتقع على عاتق المعلّم مسؤولية تنظيم الصف الدراسي من مقاعد وإعلانات ولوحة بيانات وكتب.

* **المرشد:** يتمثل دور المعلّم في أنّ يملك مهارات تكوين علاقات إنسانية طيبة ومهيأة للعمل مع تلك المجموعات، وهذا يتطلب منه فهمًا حقيقيًا لنفسه ودوافعه وآماله من ناحية وفهمه للآخرين من ناحية أخرى[1].

[1]- عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني: المنهاج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع ط2، 2014، ص:145.

إذ يجب على المعلّم أنّ يكون هو القائد والمسير والحاكم المسـيّطر داخل الفصل الدراسي، وتكون له" القدّرة على التعبير والتوضيح والاستماع، والتعرّف على الكلمات والتلميحات التي تدل على فهم المتعلّم، وإدارة المناقشة وإعطاء المبرارت والتحكم في سلوكه وإدارك الفروق الفردية بين المتعلّمين، وتشخيص صعوبات التّعلم وعلاجها واستعمال الوسائل التعليميّة وإدارة الصف الدراسي ..."[1].

2-2- المتعلم:

المتعلم هو المستهدف من العمليّة التدريسيّة، إذ تسعى التربية إلى توجيه المتعلم وإعداده للحياة ولكي يتحقق ذلك يجب معرفة احتياجاته. وعملية التّدريس يجب أنّ تواجه احتياجات المتعلم بحيث لا تقتصر على عدد من الدروس في الأسبوع داخل جدارن الصف، لكنها يجب أنّ تتعدى الصف الدارسي إلى النشاط خارج الصف، لإتاحة الفرصة لمواقف تعليميّة متنوعة يتفاعل فيها المتعلّم، ويحقق له النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي بدرجة تلبّي احتياجاته ومطالبه التي لا يستطيع التعبير عنها بصراحة[2].

إذن المتعلّم هو قلب العمليّة التدريسية، وعليه تقوم لأنّ هذه العملية تلبي احتياجات المعرفيّة وغيرها.

2- 3- المادة المعرفية:

تمثل المادة المعرفيّة التي ترسَل من المعلّم إلى المتعلّم عن طريق تفاعله مع المعلّم في أثناء مشاركته الفاعلّة مع مكونات المنهج جميعًا، وتُعدّ المادة الدراسيّة ركنًا أساسيًا في عملية التدريس، لأنّها تمثل عينة مختارة لمجال معرفي معين، ترتبط بحاجات المتعلّم وخصائصه. لهذا لا بدّ من التأثير على أساسيات المعرفة التي تحدّد الهيكل البنائي لها

[1]- المرجع السابق، ص146.

[2]- المرجع نفسه، ص146-147.

بالدرجة التي تُسهم في تنميّة القدرات والمهارات العقليّة للمتعلّم وإكسابه الميول والقيم المناسبة، ولا بدّ من مراعاة العلاقة بين طبيعة المادة المعرفية وأساليب التدريس المناسبة لها.

كما "ينبغي أنّ تتميّز المعرفة بالتّدرج في مفاهيمها"[1] فالمناهج تُختار من المعارف الأكاديميّة ما يلائم عمر المتعلّم العقلي وتقيم التدرج المتنامي بين هذه المعارف.

والجدير بالتنويه أنّ "فكرة العلاقة بين المعلّم والمعرفة، نشأت إنطلاقا من فشل التربيّة التقليديّة، التي تجعل المتعلّم محايدًا في العمليّة التربويّة، وكرفض لذلك جاءت التعليميَّة لكي لا تعتبر عقول التلاميذ علبًا فارغةً، ينبغي حشوها بالمعرفة، بل هم أفراد فعَّالون ويشاركون في بناء تعلّمهم، بالاعتماد على معارفهم السابقة أو بناءً على ما اكتسبوه خارج المدرسة"[2].

إذن المادة المعرفية هي حلقة وصل بين المعلم والمتعلم، وهي ركن أساسي وضروري تقوم عليه العملية التعليميَّة، لأنها هي الشيء الذي ينقله الأستاذ إلى التلميذ ويجب أن تكون لحاجاته وتكسبه أشياء يستفيد منها في مجاله الدراسي وكذلك في حياته.

نخلص مما سبق أن هذه الوضعيات الثلاثة تشكل في مجموعها ميدان الدراسة التي تعالجها التعليميَّة، حيث أنها تهتم بدراسة الظروف المختلفة التي يتم في سياقها نقل واكتساب المعارف الخاصة بميدان معرفي معين، وبذلك يحدد طبيعة العلاقة بين مختلف الأقطاب التي تشكل الوضعيَّة التعليميَّة التعلميَّة.

3 – أنواع التعليميَّة: Les Types Du Didactiques

تنقسم التعليميَّة إلى فرعين أساسيين، يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير هما:

[1] – علي آيت أوشان: اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، دار البيضاء، ط1، 2005، ص212.

[2] – وزارة التربية: التعليميَّة العامة وعلم النفس، ص20.

3-1- التعليميَّة العامة: Didactique générale

وهي "التي تهتم بالقوانين والأسس العامة للتدريس، بغض النظر عن خصوصيات أو محتوى مختلف المواد الدراسية"[1].

كما تسمى أيضا بـ: "التعليميَّة الأفقيَّة، وهي التي تكون مبادئها وممارساتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات وكل المهارات، وفي كل مستويات التعليم، تقدم المعطيات الأساسية والضرورية للتخطيط لكل موضوع، ولكل وسائل التعليم، لمجموع عناصر الوضعية البيداغوجية"[2].

فنجد أنّ الديداكتيك العامة: "تهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس، وذلك على مستوى الطرائق المتبعة، ولعل هذا ما جعل هذا الصنف من الديداكتيك، يقتصر اهتمامه على ماهو عام ومشترك في تدريس جميع المواد"[3].

إذن فالتعليميَّة العامة، تهتم بتقديم المعطيات الأساسية لتخطيط كل موضوعات ووسائل التعليم وتعد النظريات التربوية والتعليم وقوانينها العامة بمعزل عن المحتويات الدراسية وطبيعة المادة المدروسة، كماهي تلك الجهود المنظمة التي تهتم بتدريس المتعلم وتلقيه كافة المواد، دون النظر إلى أنواعها.

3-2- التعليميَّة الخاصة: Didactique spéciale

وتهتم بتخطيط عملية التعليم أو التدريس لمادة دراسية معينة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها مثال ذلك: " ديداكتيك الرياضيات، ديداكتيك اللغات..."[4].

---

[1] – عبد الرحمان تومي: الجامع في ديداكتيك اللغة العربية، مفاهيم، منهجيات ومقاربات بيداغوجية، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، ط1، 2015، ص10.

[2] – وزارة التربية: التعليميَّة العامة وعلم النفس، ص9.

[3] – علي آيت أوشان: اللسانيات والديداكتيك، ص21.

[4] – عبد الرحمان تومي: الجامع في ديداكتيك اللغة العربية، ص10.

" إنّ التعليميَّة الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة إذ تهتم بأنجع السبل أو الوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلمين، وتهتم بالعملية التربوية وتقويمها وتعديلها، وهي تهتم بتخطيط العملية التعليميَّة لمادة خاصة ولتحقيق مهارات خاصة بوسائل خاصة، ولمجموعة خاصة من التلاميذ"[1].

"ومن الديداكتكين من جزَّأ أكثر، فمادة دراسية واحدة نجد لها عدة تعليميات خاصة مثل ديداكتيك الهندسة، ديداكتيك الأعداد العشرية..."[2].

وعليه فالتعليميَّة الخاصة ترتكز على مادة بعينها وتهتم بالتخطيط لها لضمان حسن عرضها أو مهارات أو وسائل معينة.

4- الطرائق التعليميَّة:

تكمن في كيفية استغلال محتوى المادة شرط أنّ تتمكن من تحقيق الأهداف المنشودة لدى التلاميذ، وذلك باعتبار المستوى الذي وصل إليه هذا التلميذ بمراعاة المدرس بجملة من وسائل النقل؛ وعليه فإنّ لكل من الطريقة والمادة شرطين أساسيين لتحقيق الأهداف المنشودة فلو كانت الطريقة جيدة والمادة ضعيفة فيتعذر مع ذلك تحقيق الأهداف المنشودة، ولو كانت المادة غزيرة والطريقة رديئة فلا يمكن تحقيق الأهداف.

والسؤال المطروح هنا هو : كيف للمعلم أنّ يتعامل مع الطرائق التعليميَّة؟

4-1- الطريقة القياسية:

"تعد هذه الطريقة من أقدم الطرق التي احتلت مكانة متقدمة في تدريس القواعد النحوية، فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية، ومن ثمّ توضيحها ببعض الأمثلة المحددة والمباشرة من قبل المعلم، ثم يأتي بعد ذلك بالتطبيق، فتعزز وترسخ القواعد في أذهان الطلبة، بتطبيقها على حالات مماثلة، أما الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة فهي عملية

[1]- وزارة التربية الوطنية: التعليميَّة العامة وعلم النفس، ص9.

[2]- ينظر: عبد الرحمان تومي، المرجع نفسه، ص10.

القياس الاستدلالي، الذي يعتمد على الانتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن المقدمات إلى النتائج، وهي بذلك إحدى طرائق تفكير العقل البشري"[1].

4-2- طريقة الحوار والمناقشة:

هي طريقة يكون فيها المعلم والتلاميذ في موقف إيجابي حيث يتم طرح القضية أو الموضوع ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة والحوار والنقاش بين التلاميذ مع بعضهم البعض ومع المعلم ثم يعقب المعلم على ذلك بما هو صائب وبما هو غير صائب ويبلور كل ذلك في نقاط حول الموضوع أو المشكلة.

4-3 - الطريقة الاستقرائية:

تقوم على الاستقراء وهو البدء بفحص الجزيئات ودراسة الأمثلة التي تؤدي إلى معرفة أوجه التشابه والتباين بينهما ثم الوصول إلى حكم عام يسمى قاعدة أو قانون.

تساعد هذه الطريقة على ترسيخ المعلومة لدى التلميذ وبقائها لمدة أطول، كما تجعله قادرا على ترتيب ما يتلقاه من معلومات ترتيبا منطقيا يستثير ملكة التفكير عنـــــد التلميذ فتخلق فيه روح التعلم وتشوقه إلى أخذ المعارف؛ لأنّها تناسب قدراته.

4-4- طريقة حل المشكلات:

هي عبارة عن موقف تتم فيه عملية التعلم أو التدرب بإثارة مشكلة تحث التلميذ على التفكير والتأمل وإعمال الذهن، كما تدفعه للدراسة والبحث وهذا بإشراف الأستاذ من أجل الوصول إلى حل أو مجموعة حلول. وهي طريقة تمر بثلاث مراحل هي: التقديم والتوجيه والتقويم.

[1] - علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة، طرابلس، لبنان، (د،ط) 2010 ص:310.

كما تعرف على أنّها: "طريقة تقوم على إثارة مشكلة تثير اهتمام الطلبة وتستهوي انتباههم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم إلى التفكير والدراسة والبحث عن حل علمي لهذه المشكلة"[1].

في الحقيقة أنه من الصعب للمتعلمين الاحتكام إلى طريقة تعليمية دون أخرى، وللتغلب على هذه الصعوبة، ينبغي على المعلم أن يثريّ رصيده المعرفي النظري بكل ما يحيط بالطرق التعليميَّة، وأنّ يلـمّ قدر الإمكـان بمنـهجيات التعليم الرسمية، وأنّ يكون حيويا ونشطا في التعامل مع المتعلمين خلال إنجازه للفعل التعليمي.

لذلك لا يمكن استخدام طريقة واحدة لتحقيق أهداف محددة من خلال محتويات معينـة بل نحتاج إلى دمج مجموعة من الطرائق بشكل منسق حسب تصنيف الأهداف المحددة من أجل إنجاح العملية التعليميَّة.

5- المقاربات التعليميَّة:

لقد عرفت المناهج الجزائرية تطورا بيداغوجيا منذ الاستقلال إلى يومنا هذا وقد تميز هذا التطور بثلاث محطات بيداغوجية ألا وهي:

- المقاربة بالمضامين.
- المقاربة بالأهداف.
- المقاربة بالكفاءات.

5-1- المقاربة بالمضامين:

5-1-1- تعريف المقاربة:

ينبغي الانطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة وفي التعليم تعني

[1] – سعيد علي زايد: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار الصفاء للنشروالتوزيع، عمان، ط1، 2014م، ص:262.

القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار إستراتجيات التعليم والتقويم[1].

لقد استخدمت في هذا السياق كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العمليّة التعليميَّة التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية من أجل تحقيق غاية التعلّم.

5-1-2- تعريف المقاربة بالمضامين (المحتويات):

"تركز المقاربة بالمحتويات على تدريس المحتويات أي التعليم التبليغي، فهي مجرد شحن ذهن المتعلم بجملة من المعلومات عن الحوادث والحقائق، ويتمثل فيها المتعلم دور المستقبل للمعلومة، ولا يكون له دورا فاعلا في هذه العملية"[2].

إذن هذه المقاربة درست المحتوى وركزت على شحن عقول التلاميذ بإهمال دور العناصر الأخرى في التعليم.

5-1-3- خصائص المقاربة بالمضامين:

1- استظهار الأهداف المتمركزة على المعرفة المنقولة.

2- اعتماد منهاج المواد المتنافرة.

3- اعتماد أسلوب التلقين في نقل المعرفة، بالحفظ وإعادة الإنتاج كمعيار للتقويم.

4- عزل المدرسة عن المحيط، بالتعويل وتحميل المسؤولية للمدرسة وحدها.[3]

إنّ هذه المقاربة ركزت على جهد الأستاذ وألقت العبء على كاهل المدرسة وحدها ولم تعط للتلميذ حقه في الفهم والمشاركة وبغض النظر لدور المحيط الفعال لأنّه يساهم في نجاح العمليّة التعليميَّة بشكل كبير.

---

[1] - عزيز عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع،(د،ط)، 2003، ص:147.

[2] - محمد عكرود وعبد العالي ماجامع: علوم التربية "المقاربة بالمحتوى"، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، فرع صافي، (د،ت)، ص:6.

[3]- المرجع نفسه، ص:9.

5-2- المقاربة بالأهداف:

لقد احتل ولمدة طويلة موضوع الأهداف حيزا كبيرا من اهتمام علماء التربية، ولذلك محاولة لتجاوز نقائض المقاربة الأولى (بالمضامين) والتي تحول مركز الاهتمام من المحتوى إلى المتعلم لتضعه في بؤرة الفعل التعليمي.

5-2-1- تعريف المقاربة بالأهداف:

- **في علم النفس:** الهدف هو: "النتيجة النهائية لأي فعل أو سلسلة من الأفعال سواءً أكان الهدف مقصودا من الكائن الحي القائم بالفعل أم لا"[1].

- **في التربية:** يعرفه فؤاد قلادة بأنه: "مقصد مصوغ في عبارة تصف تغيرا مقترحا يراد إحداثه في التلميذ"[2].

- أما الدكتورة ماجدة عباس فتعرفها على أنها: "وصف ما يستطيع التلميذ أداءه من سلوك مرغوب فيه في نهاية المنهج أو المقرر الدراسي أو وحدة التدريس، أو الدرس"[3].

• إنّ الهدف في تعريف فؤاد قلادة هو عبارة عن توضيح ماسوف يكون عليه سلوك التلميذ.

• أما الدكتورة فالهدف هو مانريد تحقيقه من أنماط سلوكية لدى التلميذ من خلال مروره بمواقف تعليمية محددة مسبقا.

5-2-2- أقسام الأهداف التربوية:

* **الأهداف الأغراض:** التي تشتمل على الأغراض والمقاصد النهائية التي يراد إنجازها من التربية، وتحقيقها على المستويات الفردية والاجتماعية والعالمية.

* **الأهداف الوسائل:** التي تشتمل على الوسائل والأدوات الفعالة لتحقيق "الأهداف الأغراض"[1].

---

[1] - محمود بن يحي زكريا وعباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ومشاريع حل المشكلات، الحراش-الجزائر، 2006، ص20.

[2] - المرجع نفسه، ص21.

[3] - المرجع نفسه، ص22.

نقصد بأقسام الأهداف أنه لا بد أن تلبي الحاجيات والضروريات من التعليم بالنسبة للمتعلم من علم وتعبير في السلوك وغيرها ليستطيع بها حل مشاكله والتعامل معها ومع مجتمعه الذي يعيش فيه وحتى خارجه وذلك من خلال الوسائل والأدوات التي تتيحها وتزود بها الأهداف وتبين له كيفية العمل بها والاستفادة منها وبها.

5-3- المقاربة بالكفاءات:

أصبحت الكفاءة مصطلحا متداولا وشائعا في مجال التربية، كما فرضت نفسها في كل الميادين واعتمدتها بلدان عديدة منها: الجزائر، في أنظمتها التربوية، مسايرة التحولات المختلفة وروح العصر.

5-3-أ- تعريف الكفاءة:

وتعرف الكفاءة بأنّها: "نظام من المعارف والطرائق والسلوكيات الناتجة عن عمليات تعلم متعددة ومبسّطة (نشاط باطني) من قبل الفرد، وموجهة جمل وضعيات إجتماعية تعليميّة ومهنية"[2].

كما جاء رومان ليعرف الكفاءة على أنّها: "الإدماج الوظيفي للدرايات والإتقان وحسن التواجد مع الغير وحسن التخطيط للمستقبل بحيث أنّ الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات فإنّ الكفاءة تمكنه من التكيف ومن حل المشاكل، كما تمكنه من إنجاز مشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل"[3].

إذن الكفاءة، مجموعة من السلوكات التي يقوم بها المتعلم أثناء عملية التعلّم.

---

[1] – ماجد عرسان الكيلاني: أهداف التربية الإسلامية، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة،(د،ط)، 1408، ص:38.

[2] – اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرفقة: السنة الثالثة من التعليم الثانوي، 2006،ص:04.

[3] – عبد الكريم خليل: المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهـيم البيداغوجية والديناميكية والسيكولوجية، منشورات علم التربية، دار البيضاء– المغرب، ج1، (د ،ط)، 2006، ص:163 .

5-3-2- مفهوم الكفاءة التعليميَّة:

تعرف الكفاءة التعليميَّة بأنها: "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها المتعلم نتيجة إعادة في برنامج معين توجه ميوله، وترتقي بأدائه على مستوى من التمكن، تسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر دون عناء"[1].

نستخلص من هذا أن الكفاءات ذات مستوى أعلى من المهارات والمعارف والتي تشكل القاعدة الصلبة لبناء هذه الكفاءة.

5-3-3-خصائص الكفاءة:

بالاعتماد على المعاني السابقة لمفهوم الكفاءة يمكن تحديد خصائصها فيما يأتي:

1- توظيف جملة من المواد المختلفة؛ مثل: المعارف العلمية والمعارف التجريبية الذاتية والقدرات... .

2- الغائية النهائية: تخير المواد لا يتم عشوائيا، بل يكسب الكفاءة وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلّم الذي يسخرُ المواد لإنتاج عمل أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو اليومية.

3- خاصية الارتباط بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد.

4- الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة: في بعض الأحيان توظّف الكفاءة معارف معظمها في المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدّة مواد لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدّة مواد لاكتسابها.

5- القابلية للتقويم: عكس القدرات فالكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها بناءً على النتائج المتوصل إليها، لأن صَوغها يتطلب أفعالا قابلة للملاحظة والقياس عن تقويم الكفاءة يتطلب وضع المتعلّم في إشكالية تتطلب دمج وتسخير مجموعة من المواد.[2]

تختص الكفاءة بتوظيف جملة من المعارف العلمية بالإضافة إلى المعارف الذاتية مع تسخير مختلف الموارد، مع القدرة على التحكم فيها لحل مشكلات متنوعة (التي تصب في

[1] - وزارة التربية الوطنية: مناهج التربية التحضيرية، جويلية 2004، ص:08.

[2] - مقاربة التدريس بالكفاءات موقع على الأنترنيت، www.almualem.net

ميادين مختلفة) مع إمكانية استثمار ذلك الحل مرة أخرى في موقف آخر وذلك داخل إطار المدرسة أو خارجها أي في حياته اليومية.

5-4- المقارنة بين مقاربات التدريس في الجزائر:

سوف يتم توضيح الفرق بين المقاربة بالمضامين والأهداف والكفاءات من خلال الجدول الآتي :

النموذج التلقيني(المضامين)	النموذج السلوكي (الأهداف)	النموذج البنائي (الكفاءات)
المزايا: - احترام منطق المادة. - اكتشاف المعارف. **النقائص:** - التمركز حول المادة. - الاهتمام بإيصال المعارف - قلة الاهتمام بالمواقف والقدرات. - عدم الاهتمام بمنطق التعليم. - عدم مساعدة المعلم في اختيار استراتيجية التعليم والتعلم. -الصعوبة في اختيار وسائل التقويم والاعتماد على التقليدية منها.	المزايا: -وضع المتعلم في مركز فعل التعليم و التعلم. -تجسيد الأهداف في مشكل سلوكات قابلة للملاحظة. -تمكين المعلم من حصر الأهداف والأغراض بكيفية أفضل. -تسهيل اختيار الأنشطة والوسائل التي يجب اختيارها. -تمكين المتعلم من معرفة وجهته، وما ينتظر منه. -تحديد معايير واضحة لتقييّم نشاط المتعلم مع سهولة اختيار الأدوات. **النقائص:**	المزايا: -وضع المتعلم في مركز فعل التعليم و التعلم. -التوجه نحو أنشطة ذات دلالة بالنسبة للتلميذ. -الاهتمام بوضعيات إدماجية تحفيزية. -ضمان تحقيق الأهداف العامة وغايات التربية . -تجنيد مجموعة من المكتسبات المدمجة وليست المتراكمة. -التميز ببعد اجتماعي بإعداد الفرد إلى الحياة. **النقائص:** -الاهتمام أكثر بوضعيات براغماتية (نفعية).

	-صعوبة صياغة كل الأهداف. -الاهتمام أكثر بالجانب المعرفي. -النقص في التنسيق بين المواد. -خطورة مكننة التربية. -تقليص المبادرة عند كل من المعلم والمتعلم.	-التوجه نحو احترافية فعل التعليم والتعلم. -تعذر بناء وضعيات تعلمية مناسبة من حيث الدلالة في كل الأنشطة التربوية.

جدول01 – بين المقارنة بين نماذج التدريس–

من خلال الجدول يتضح لنا أنّ لكلّ مقاربة مزايا ونقائض، ما جعل كل واحدة تقوم على الأخرى؛ أي أنّ الأهداف جاءت لتكمل نقائض المضامين، في حين جاءت المقاربة بالكفاءات لتكمل المقاربة بالأهداف؛ بمعنى أنّ هذه المقاربات هي إصلاحات جاءت بها المنظومة التربوية للتحسين من المستوى التعليمي التّعلمي.

مما سبق يظهر لنا أنّ التعليميَّة علم له أركان لا يمكن أنّ يحيد عنها، كما أنّها تفرض نوعا معينًا من الطرائق التي تساعد على السير الحسن لهذه العمليّة، بالاعتماد على مقاربات قامت على أنقاض بعضها لتبين لنا ما يشهده مجال التعليم من ازدهار خلفه حرص أهله الشديد عليه.

المبحث الثاني: في النص.

بعدما تطرقنا للتعليمية، ورأينا أنها تهتم بعناصر العملية التعليميَّة (المعلم، المتعلم، والمحتوى)، انتقلنا إلى الحديث عن هذا المحتوى وطبيعته. لذلك سنتحدث عن أحد هذه المحتويات التي تُدرس في مدارسنا اليوم، وهو النّص باعتباره نشاطا مهما في التعليم لكل الأطوار الدراسية، والذي يُعتبر خزانا يأخذ منه التلميذ رصيده المعرفي مع التركيز على نوع من أنواع النصوص، وهو النّص التواصلي لهذا سنتطرق إلى:

1- مفهوم النص:

أ- لغة:

جاء تعريف النص في المعجم الوسيط "(النَّصُّ): صيغة الكلام الأصلية التي وردت من المؤلف ... ما لا يحتمل إلاَّ معنًى واحدًا، أَو لا يحتمل التأْويل، ومنه قولهم: لا اجتهادَ مع النَّصِّ. (ج) نصوص... من الشيء: منتهاه و مَبْلغُ أَقصاه. يقال: بلغ الشيءُ نصّه. وبلغنا من الأمر نصَّه: شدَّته.[1]

و ورد في التعريفات للجرجاني كذلك بأنه: "ما زاد وضوحا على الظاهر، لمعنى في المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى... والنص ما لا يحتمل إلاَّ معنًى واحدًا، وقيل ما لا يحتمل التأويل"[2].

كما ورد أيضا في أساس البلاغة : " نُصَّ: الحديثَ إلى أهلهِ فإن الوثيقة في نصِّهِ"[3].

نلاحظ من التّعريف اللّغوي للنص أنّه يدور حول معنى الوصول إلى أقصى الشيء وشدّته وكذا الوصول بالشيء إلى منتهاه الذي لا يمكن أنّ نؤوله بعده، وبالتالي هو إبانة الشيء عن نفسه فلا يخرج إلى غيره.

---

[1] – مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 1425 هـ- 2004 م، ص: 926.

[2] – الجرجاني: التعريفات، دار الكتاب اللبناني(المصري، بيروت)، القاهرة، ط1، 1991، ص251.

[3] – الزمخشري: أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان، ج2، ط2، 2010، ص 275.

أ- اصطلاحا:

إنّ مصطلح النّص يدخل في مجالات معرفية متعدّدة، لهذا تباينت مفاهيمه وتنوعت لتمسّ كلّ هذه المجالات ومن هذه المفاهيم ندكر منها:

يعرّف البيداغوجيون النّص بأنّه: "وحدة تعليمية تمثل محورًا تلتقي فيه المعارف اللّغوية المتعلقة بالنحو، والصرف، والعروض، والبلاغة، وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي صارت تقدمها علوم اللّسان في دراسة النصوص وما لذلك من فائدة جليلة تعود بالنفع على العملية التعليميَّة"[1].

ولكي يكون النّص جيدا يجب أنّ يتسم بمجموعة من السمات نوردها في ما يأتي :

" 1- الاتساق: هو مجموعة من القواعد الشكلية التي تربط العناصر من أصغر وحدة إلى أكبر وحدة وهي النّص كلّه.

2- الانسجام: هو التآلف الشامل بين مركبات النّص الدلالية والشكلية والتقارب بينها.

3- العائد: له دور ربط العناصر اللّغوية فيما بينها لتحقق الاتساق الداخلي والانسجام الخارجي، يكون العائد ضميرا أو اسم إشارة أو اسم موصول"[2].

كما يُعرفه سعد مصلوح بأنّه: "حدث تواصلي مركب ذ بنية مكتفية بنفسها قادرة على الإفصاح والتأثير"[3].

أمّا من وجهة نظر حسن حنفي ف : "إن مصطلح النص في غاية الغموض والتشعب والتعقيد، ويختلف معناه بحسب المنظور والموضوع الذي يتناوله، ولهذا فإن النصوص

---

[1]- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديثة، إربد- الأردن، ط1، 2007، ص:129.

[2] - فتيحة حايد: المحتوى اللّغوي في كتاب اللّغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة نقدية، مذكرة ماجستير، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2011/ 2012، ص: 167.

[3] - - سعد مصلوح: نحو أجرمية للنص السردي" دراسة في قصيدة"، مجلة فصول، المجلد10، العدد 1-2، جويلية-أوت 1991، ص:153.

متعدِّدة، فقد يكون النص أدبيًا أو قانونيًا أو تاريخيًا أو دينيًا، وبالرغم من هذا التعدد فإن هناك قضية مشتركة تجمع بين هذه الأنواع كلِّها وهي قضية قراءة النص"[1].

بينما تذهب سعاد آمنة بوعناني في تعريفها له إلى القول بأنه : "الكاشف لما هو غير ظاهر، وبهذا يكون على شكلين منطوق ومكتوب، أي مقروء، ومنظور ومسموع. وهذا ما يُحيلنا إلى البعد الذي يحمله هذا المصطلح في سياق النص وعمله، فهو يوحي بعدة مصطلحات تتقاطع ضرورة مع المفهوم الذي يحمله، والذي يبقى بحاجة إلى فهم وتحديد وبناء، انطلاقا من جملة المقاربات التي قدمت له في البحوث البنيوية والسيميولوجية الحديثة"[2].

ومنه: فالنّص نقطة يُعبَر بواسطتها إلى كلّ المعارف دون استثناء من خلال قدرته على التأثير والإقناع وإظهار ما خفِيَّ من معنى من أجل تحقيق أهدافًا تعليمية لا يمكن لغيره بأي حال من الأحوال أنّ يحققها.

2-أنواع النصوص:

إنّ وضع تصنيف معين لأنواع النصوص ليس بالأمر الهين، كونّ النّصِ كثير التّشعب والتّفرع يدخل في العديد من المجالات وإذا أردنا وضع تصنيف معين للنّصوص فيمكن أنّ نصنفها إلى تصنيفات مختلفة منها:

2-1- نصوص غير أدبية:

تتعدّد النّصوص غير الأدبية لتشمل أنواعًا مختلفة وهي: النّص المعلوماتي، وتتميز لغته بالتعميم والموضوعاتية، وكذلك النّص التفسيري يقوم بتفسير ظاهرة ما، بالإضافة إلى النّص الإرشادي ويهدف كاتبه إلى إرشاد وتقديم المواعظ للآخرين حول موضوع معين، ضف إلى ذلك النّص الإقناعي الذي يهدف مؤلفه إلى التأثير في القارئ وإقناعه

[1] – حسن حنفي: قراءة النص، مجلة البلاغة المقارنة، العدد 8، ربيع 1988، ص: 7.

[2] – سعاد آمنة بوعناني: النص التعليمي؛ تأصيل المصطلح وحقيقة المفهوم، مخبر اللغة العربية والإتصال، جامعة وهران 1 أحمد بن بلة، 2015، ص: 19.

من خلال تقديم الحجج والبراهين المدعمة لرأيه، وأخيرا النّص النقاشي ويدور حول موضوع وقضية معينة بين أطراف لكل طرف وجهة نظر مختلفة.

إنّ أغلب هذه النّصوص غير الأدبية تميل إلى الموضوعية في ظاهرها، كما تقل فيها الصور البيانية والاستعارات، زيادة على ذلك فكلّها تعالج قضية معينة تدور بين أطراف معينين.

2-2- نصوص أدبية:

تتميز هذه النّصوص بكثرة الصور البيانية والمحسنات البديعية والإستعارات، وتعالج موضوعات تثري المجال الأدبي، يضم هذا النوع من النّصوص نوعين:

2-2-1- نصوص شعرية: وهي نصوص تتميز بالإيقاع والتقيد بالعروض والموسيقى الشعرية، تعتمد نظام الأشطر قديمًا، ونظام الأسطر في الشعر الحديث يعالج قضايا متنوعة كالثورة، الحب، الغربة ... وغيرها من الموضوعات.

2-2-2- نصوص نثرية: وتتميز بمعالجة موضوع معين يأتي على شكل أسطر متتالية وهذا النوع يضم نّصوصًا نثرية مثل القصة؛ وهي عبارة عن حكاية تتناول موضوعًا معينًا، والمسرح؛ هو نّص نثري مكتوب يجسد على خشبة المسرح، يقوم ممثلون بتحويل النّص المكتوب إلى أحداث حقيقية. المقالة؛ وتواجدها يكثر في الجرائد والمجلات تتحدث عن قضية معينة. والرواية؛ وهي نّص نثري مطول يدور حول موضوع معين في شكل حوار بين شخصيات هذه الرواية.

فكلّ هذه النّصوص الأدبية، الشعرية منها والنثرية تساهم في إثراء الرصيد المعرفي للأفراد وإثراء المكتسبات في أي دولة.

ويمكن أنّ نقترح تصنيفًا آخر للنصوص مع الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المعايير منها:

2-2-3- التصنيف على أساس وظيفي تواصلي:

ويرتكز هذا التصنيف على الوظيفة اللّغوية المهيمنة على النّص، وتضم أنواع النّصوص الآتية. نصوص ذات طابع تأثيري، تركز على المتلقي من أجل إقناعه. ونصوص ذات طابع تنبيهي، تحافظ على فعالية التواصل واستمراره. نصوص ذات طابع معجمي أو لغوي، وتهتم في جوهرها بوسيلة الاتصال ووضوحها وحسن أدائها لوظيفته. ونصوص ذات طابع إنشائي، يتم التركيز فيها على الجانب الشكلي[1].

2-2-4- التصنيف حسب العملية الذهنية الموظفة في النّص:

وهو أكثر أنواع التصنيف دقة ونميز فيه الأنواع الآتية:

* **النّص الحجاجي:** من اسمه يظهر أنّه يعتمد كثيرا على الحجج والأدّلة لأنّ "القصد في هذا النّوع من الخطاب هو تغير اعتقاد يفترض وجوده لدى المتلقي باعتماد آخر يعتقد المرسل أنّه الأصح"[2].

أي أنّ النّص الحجاجي نّص وُجدَ لإثبات وجهة نظر، أو لتغير أخرى، أو إلغائها.

* **النّص الإعلامي:** وهو نّص يعتمد الشرح وتكثر فيه الأمثلة التوضيحية لأنّ: "الغاية في هذا النوع من النّصوص هو تقديم معلومات ومعارف حول موضوع معين يفترض أن المتلقي يجهلها، أو ليست لديه معلومات كافية حوله"[3].

فالجهل بالشيء يتطلب تقديم أمثلة وحجج وإرفاقها بشرح حتى نصل بالمعلومة إلى ذهن المتلقي.

* **النّص السّردي:** يدلّ السرد على واقع تدور فيه أحداث معينة في زمان معين، والنّصوص السردية هي "النّصوص المستعملة لتوليف الأعمال والأحداث وفق تنظيم متتالي خاص"[1].

---

[1] – ينظر: محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم، (د،ط)، (د/ت) ص: 106-107.

[2] – المرجع نفسه، ص: 108.

[3] – المرجع السابق، ص: 109.

ف: "يعُتبر سرد الأحداث المتتالية في النّصوص السردية أهم جزء من النّص إذ هو يمثل هدف إنشاء ذلك النّص"[2].

كما يؤكد رولان بارت على أهمية السرد في حياة الإنسان وحضوره الدائم فيقول: "في كلّ الأزمنة وكلّ الأمكنة وفي كلّ المجتمعات، يبدأ السرد مع التاريخ أو حتى مع الإنسانية، ليس شعب دون سرد"[3].

فهي تهدف إلى تقديم أحداث موضوع معين في زمن معين.

- **النّص الوصفي:** يعتبر الوصف أكثر شيء يميزه، "وتتمركز هذه النّصوص حول الأشياء والوضعيات، وهي نّصوص تستعمل لإغناء معرفة الفضاءات"[4].

فالوصف يعتمد على المكان والموجودات والأشخاص، بقصد نقل الواقع بجزيئاته وتفاصيله.

وعليه: فإنّ التصنيفات السابقة للنّص تختلف بإختلاف المعايير المعتمدة للتصنيف وتبقى النّصوص عبارة عن مزيج من المعايير المتداخلة ف: "كثيرًا ما نجد نصوصًا تتعايش فيها وظائف وصفية، سردية، حجاجية، ولا أدلَّ على ذلك من النّصوص الأدبية التي تتضمن خليطا من الوصف والسرد والحجاج، مما يدعو إلى البحث عن معيار آخر للتميز"[5].

---

[1] – محمد الخطابي: لسانيات النّص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991، ص: 314.

[2] – تسفيتوميرا باشوفا سالم: دور اللسانيات النّص في تطوير مناهج تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، مركز اللّغات والثقافات الشرقية، جامعة صوفيا– دمشق، أيار 2004، ص: 05.

[3] – راضية لرقم: النّص السردي عند الحطيئة وعمرو بن الأهتم دراسة سيميائية، مذكرة ماجستير، جامعة قسنطينة، 2009/2008، ص: 9.

[4] – محمد الخطابي: لسانيات النّص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، ص: 313.

[5] –المرجع السابق، ص: 314.

وما يهمنا من النّصوص الأدبية هو النّص التواصلي، الذي يتميز هو الآخر بتداخل وظائف مختلفة، وهذا النوع من النّصوص هو محور دراستنا، لأنّه أكثر إنماءً إلى مجال التعليميَّة الذي نخوض فيه.

3- عناصر النّص:

لا بدّ في أي نّص من النّصوص من توفر العناصر الآتية[1]:

- عنصر اللّفظ: و تعتبر الألفاظ البنية الأساسية للنّص.
- عنصر الأفكار: وتعتبر الأفكار عنصرا أساسيًا في النّص.
- عنصر الخيال: لأنّ الخيال له مكانته في الأدب.
- عنصر المعاني: تُعدّ المعاني عماد النّص.
- عنصر العاطفة: التي تعكس كلّ ما في الصدور من مشاعر.
- عنصر الصور البيانية: لأنّها تساهم في تجسيد التجريدي في قالب حسي.
- عنصر الأسلوب: الذي يتطلب ألفاظًا متناسقة.
- عنصر الصدق: المتمثل في الصدق الشعوري المفعم بالوجدان.
- عنصر الإيقاع الموسيقي: الذي يضفي جمالا على النّص.

إنّ كلّ العناصر السابقة الذكر، هي الأساس في كلّ نّص مهما كان نوعه، إذا أراد صاحب النّص أنّ يؤلف نّصًا، فعليه أنّ يستحضر كلّ العناصر المذكورة آنفًا حتى يتحقق الهدف الذي يصبو إليه.

4- معايير النّص:

للنّص خمسة معايير هي الأكثر إرتباطا به وهي:

[1] – ينظر: سميحة ناصر خليفة: منتديات ستار تايمز، أفريل 2016، www.mawdoo3.com

4-1- القصد: هو الغاية التي يروم صاحب النّص تحقيقها بإنتاجه هذه الصورة من اللّغة التي تمتاز بالسبك وحسن الترابط بين أجزائها، ويبقى القصد أو الغاية موجودة في أي نّص، حتى وإنّ لم يتحقق في ذلك الوقت.

4-2- الإعلامية: وهي القيمة التي يحملها النّص، والتي لا يمكن أن تظهر إلاّ إذا كثرت البدائل، فكثرة البدائل تساهم في الرفع من هذه القيمة.

4-3- التناص: هو العلاقات التي تجمع نّصًا بنّصوص أخرى ترتبط في خاصية معينة جمعت بينها بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة فهذه النّصوص تترابط وتتداخل فـ : "كلّ نّص يتوالد، يتعالق، يتداخل، وينبثق من هيولي النّصوص في مجاهيل ذاكرة المبدع الإسفنجيّة التي تمتص النّصوص بانتظام وبثّها ... داخل النّصوص لتشكل وحدات متعالية في بنية النّص الكبرى ... والتّناص لا يكون بالمضمون فقط، وإنّما يكون بالمفردات بالتراكيب، بالبناء، بالإيقاع، بالمحاكاة، بالمعارضة ...إلخ ولأنّ النّصوص السابقة متعالقة مع النّص اللاحق"[1].

فالتناص ضرورة في كلّ النّصوص لأنّه لا وجود لنّص خارج التناص فالنّصوص تولد من بعضها البعض، لتكمل أفكارًا ناقصة أو تثريها أو غير ذلك من الأمور.

4-4- القبول: ويمثل ردة فعل المستقبل للنّص حول هذه الصورة التي جاء عليها، وهذا القبول يختلف بإختلاف التوافق بين المنتج والمستقبل، وما يتحكم فيه هو انسجام السبك الموجود داخل النّص.

4-5- رعاية الموقف (المقامية): أو مجموع العوامل التي تجعل النّص مرتبطا بموقف لا يمكن أنّ يُسترجع إلاّ ضمن هذا الموقف، أي ربط النّص بظروف وملابسات تجعل النّص قابل للفهم وسريع الاستعادة والتذكر.

[1] – صبحي الطعان: بنية النّص الكبرى، مجلة عالم الفكر، المجلة 23، الكويت، العددان الأول والثاني، أكتوبر– ديسمبر 1994، ص:446.

وكلّ هذه المعايير هي بمثابة قواعد تحكم عملية التواصل داخل النّصوص، وأي إخلال في أي معيار من هذه المعايير يُخل بعملية الاتصال شأنه في ذلك شأن التواصل العادي بين الأفراد.

ومنه: فإنّ النّص لا يمكن أنّ نضع له تعريفا شاملا يحيط به من كل الجوانب وبالتالي لا يمكن أنّ نحيط بأنواعه كلّها على الرغم من وضوح العناصر المكونة له والمعايير التي تحكمه.

المبحث الثالث: تعليمية النّص التواصلي

بعد حديثنا عن كلّ من التعليميَّة باعتبارها علمًا يهتم بطرائق التعليم وكلّ الأمور المتعلقة بها، والنّص باعتباره كلاً مترابطًا بتعلق المنتج بالمستقبِل حول موضوع ما. سنتحدث عن نوع مهم من أنواع النّصوص التي تتدخل التعليميَّة في تدريسه، وهو النّص التواصلي، لهذا سنحاول التعرف على هذا النّص وكيفية تعليمه وعلاقاته المختلفة.

1- تعريف النّص التواصلي:

هو نوع من النّصوص "يحمل طابعًا نقديًا، لأنّه يعالج بالدرجة الأولى الظواهر الأدبية والنّقدية وبالتالي فوظيفته تنظيرية تفسيرية"[1].

ويعرف كذلك بأنّه: "نّصوص داعمة للنّص الأدبي تمكن المتعلم من تعميق فهمه للظاهرة المدروسة، وتربطه بمعطيات عصره الحديث فيعيش في فاعلية وحيوية ومرونة ... يستغلها الأستاذ لتنمية ملكة النقد عند المتلقين"[2].

وعليه فإنّ النّص التواصلي له علاقة وثيقة بالنّص الأدبي يهدف إلى اكتساب المتعلمين ملكة نقديّة من خلال اعتماده على التنظير والتفسير.

---

[1] – حسينة لعوج: كتاب اللّغة العربية للسنة الثالثة ثانوي في ظل التطورات الراهنة، مخبر الممارسات اللّغوية في الجزائر،الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليميَّة في ضوء مقاربة الكفاءات، تيزي وزو، 04-05 ديسمبر 2013، ص: 19.

[2] – بوعلام بادو: كيفية تناول النّص الأدبي و روافده، ملتقى تعليمية اللّغة العربية، ورقلة، 2014/ 2015، ص: 19.

2- خصائص النّص التواصلي:

للنّص التواصلي مميزات عديدة تميزه عن غيره من النّصوص الأخرى يمكن حصرها فيما يأتي[1]:

1- موضوعي: يتماشى والقدرات العلمية و العقلية للمتعلم.

2- يعتمد على العقل والمنطق في آن واحد.

3-الوضوح وسلاسة الكلمات والعبارات.

4-التركيز على الدلالة النحوية لأنّها مرتبطة بأنشطة أخرى كالنّص الأدبي مثلا.

5-سهولة التعبير بغية الوصول للمتلقي بشكل تلقائي.

6-اعتماد النمط البرهاني، والتفسيري وذلك من خلال استخدام الحجج والأدلة والبراهين.

7-غياب الصور البلاغية.

8-غياب المحسنات اللفظية والمعنوية.

9-استخدام الأسلوب العلمي المتأدب.

10-استخدام الجمل الموضوعية لأنّ لكلّ موضوع مفرداته الخاصة به.

11- يقبل التّطور والتغير.

3- التعليميَّة والنّص:

إنّ النّصوص في المرحلة الثانوية هي مختارات شعرية أو نثرية توفرت فيها جملة من المعايير التي أشرنا إليها سابقا، لهذا نجد الكاتب في نصه يحرص على أنّ تكون أفكاره مكتوبة بأسلوب يجذب القارئ ويثير انفعاله.

أمّا تعليميّة النّص التواصلي فيُبتغَى من ورائها إظهار الخصائص التي يتميز بها النّص سواءً أكانت خصائصه فنية جمالية، أو معرفية، ويوصل به إلى ما كان مرادًا من خلاله، على أنّ تتبع في ذلك الطريقة المناسبة، فالطريقة القديمة لم تكن "تقيم وزنًا يذكر

[1] – كريمة مرواني، شريفة خلاص: المقدمة الاستهلاكية و دورها التعليمي و المعرفي كتاب سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا– أنموذجا–، مذكرة ماستر، جامعة العربي التبسي، تبسة، 2016/ 2017، ص: 40.

للعنصر الجمالي، ولا تترك فرصة مناسبة للجو السائد. تضيع أكثر الوقت في: الكلمة ومعناها. وقد تقدم للكلمة الواحدة عدة معاني، دون ربط لهذه المعاني باللفظة من مكانها في التركيب وفي هذا إضاعة للجهد، وجور على المنطق وخروج عن المبدأ الذي قام من أجله درس النّصوص"[1].

إنّ دراسة النّصوص تهدف بشكل أساسي – إضافة إلى تنمية الجانب اللّغوي– إلى إعداد النفس وتكوين الشخصية وتكوين السلوك الإنساني[2].

وعليه فتعليمية النّص التواصلي لها تأثير على المتعلم من نواح ثلاث[3]:

– الناحية الإدراكية: فتوسيع المدارك يكون بتفتيح الذهن وزيادة الرصيد الثقافي.

– الناحية الوجدانية أو الانفعالية أو العاطفية: لأنّها تطرق القلوب قبل العقول؛ فتهذب الوجدان، وتصفي الشعور، وترهف الحس.

– الناحية العلمية: فهي تؤدي إلى تغيير يدفع إلى سلوك عملي، كإلقاء خطبة على الجيش يستعيد بها عزمه للدفاع عن أرضه باستماتة.

4- علاقات النّص التواصلي:

للنّص التواصلي علاقة بما قبله وما بعده من نشاطات إذ نجد أنّه يرتبط بالنّص الأدبي، وبنشاط القواعد، ونشاط البلاغة، وتتمثل هذه العلاقات في ما يأتي:

4-1- علاقة النّص التواصلي بالنّص الأدبي:

إنّ الحديث عن هذه العلاقة يدفعنا إلى الحديث عن تعريف النّص الأدبي، حيث أنّ النّصوص الأدبية تعرفُ : "على أنّها قطع مختارة من التراث الأدبي بتوافر لها حظ مـــــن الجمال الفني، وتعرض على التلاميذ كفكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة"[1].

[1] – علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللّغة العربي، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1984، ص: 69.

[2] – عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط14، ص: 252.

[3] – المرجع نفسه، ص: 254، 255، 257.

إنّ تعريف النّص الأدبي (شعري)، يتداخل مع تعريف النّص التواصلي (نثري)، في كون كلّ منهما نّصوصًا مختارة فيها منّ الجمال الفني ما يجذب التلاميذ من خلال عرض أفكار حول موضوع معين، أمّا العلاقة بين النّصين فهي علاقة تكامل، فلا وجود لأحدهما دون الأخر، لأنّ النّص التواصلي لا يُعلمُ في معزل عن النّص الأدبي، والنّص الأدبي لا يمكن أنّ يُفهم من دون النّص التواصلي، فالتلاميذ عادة يحتاجون إلى نصوص نثريّة لفهم النّص الشعري لما فيها من ألفاظ سهلة قريبة إلى أذهانهم.

ومنه: لايمكننا بأي حال من الأحوال أنّ نفصل أحد النّصين عن الآخر.

4-2- علاقة النّص التواصلي بالقواعد:

للنّص التواصلي علاقة وطيدة بنشاط القواعد، لأنّ هذا الأخير ستبقى بعض الأمثلة منه لتُستخدم في هذا الدرس، فيكون التلاميذ على استعداد لإدراك القاعدة إذا كانت بين ثنايا نّص معين، لأنّ الأصل في القواعد هو التعلم من خلال النّص لا الجملة، كي يُستفادَ منها في تحسين ملكة التلاميذ، لهذا تؤكد المناهج التعليميَّة على ضرورة "تدريس ظواهر النحو والصرف من حيث أنساقها وبنياتها، انطلاقا من النّصوص على نحو يُمكِن المُتعلّم من استثمار المعارف النحوية والصرفية والبلاغية والعروضية في تفكيك رموز النّص وتعميق دلالته"[2].

وبالتالي فالنّص يخدم القواعد من خلال فكّ رموزه والتمكُن من الوصول إلى الدلالات التي يحملها.

[1] - حسناوي فاطمة: ملامح تعليمية البلاغة العربية من خلال المقررات اللّغوية لأقسام المرحلة المتوسطة، مذكرة ماجيستر في اللّغة والأدب، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014- 2015، ص: 18.

[2] - وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي (اللّغة العربية وآدابها)، مارس 2006 ص: 08.

4-3- علاقة النّص التواصلي بالبلاغة:

إنّ التراكيب البلاغية لا يمكن أنّ توجد خارج النّص، لذلك احتيج في تعليم نشاط البلاغة إلى النّص التواصلي من أجل انتقاء الأمثلة التي تخدمه، فالأستاذ يفضل استخدام أمثلة توضح القاعدة البلاغية، لهذا فإنّ النّص خادم للبلاغة من جهة، وهي خادمة له من جهة أخرى، لأنّها تُسهم في فهم المجازات و الصور البيانية التي سِيقت داخله. وهناك تصور حول تدريس البلاغة وعليه: فإنّ "البلاغة جزءٌ عمليٌ أصيلٌ من دراسة النّصوص الأدبية، وذلك بأنّ تدرس مع الأدب على أنّها مفسرة وموضحة لما فيه من جمال الفكرة وجمال الأسلوب"[1].

ومنه: فإنّ البلاغة لا تنفرد بحصص معينة، أو بمنهج معين، وإنّما تُعَالج البلاغة ضمن النّصوص حين تردّ ظاهرة بلاغية ما داخل هذا النّص.

5- الهدف من النّص التواصلي:

إنّ دراسة هذا النوع من النّصوص يسعى إلى تحقيق هدفين أساسيين هما[2]:

- الوقوف على إبداعات الأدباء في نّصوصهم ومّا تحتويها من جماليات، وانفعالات تؤثر في روح القارئ والسمات الفنية الأدبية، واحتوائها على قيم موضوعية ترتقي بالإنسان.
- الحصول على المعرفة والمعلومات الحقيقية، وذلك لفهم الثقافة والأدب وحركة الإنسان.

6- كيف يُعلمُ النّص التواصلي؟

في تعليم أي نشاط لا بدّ للأستاذ أنّ يمرَّ بعدة مراحل من أجل الوصول إلى الأهداف المرّجو تحقيقها، والنّص التواصلي كغيره من النّشاطات يحتاج إلى مراحل يسير عليها الأستاذ لإيصال فكرته وتمكين المتعلم من استيعابها وفهمه لها، وهذه المراحل هي كالآتي:

---

[1] – عبد الله بن أحمد العطاس: دراسة البلاغة العربية في ضوء النّص الأدبي للناطقين بغير العربية، مجلة أم القرى لعلوم الشريعة واللّغة العربية وآدابها، ج15، العدد: 26، 2003، ص: 795.

[2] – سميحة ناصر خليفة: منتديات ستار تايمز، أفريل 2016،www.mawdoo3.com .

– **اكتشاف معطيات النّص:** يقوم الأستاذ في هذه المرحلة بطرح مجموعة من الأسئلة التي تساعد المتعلم على الإحاطة الأولية بالموضوع المتناول من خلال تجاوبه مع هذه الأسئلة.

– **مناقشة معطيات النّص:** هنا حوار ثلاثي الأبعاد بين النّص والتلميذ والأستاذ من خلال أسئلة تغوص في حيثيات النّص.

– **أستخلص وأسجل:** وهي حوصلة حول ما جاء في النّص من فهم التلاميذ مع توجيه الأستاذ.

وعليه فكلّ هذه المراحل هي أساس تعليم أي نّص تواصلي مهما كان موضوعه، لأنّ النّص ما هو إلاّ "مجموعة من المعلومات والمعارف يجب على الأستاذ توصيلها إلى تلميذه مثل (شرح المفردات– الفكرة العامة– الأفكار الأساسية، النقد والاستنباط) ... وكلّ هذه المعلومات التحليلية و النّقدية واجب على الأستاذ توصيلها"[1].

فالأستاذ مطالب بضرورة التفاعل وإحياء النّص داخل القسم حتى يحقق الأهداف التعليميَّة المرجو تحقيقها في أي نص.

وعليه: فإنّ النّص التواصلي لـه علاقات عدّة بنشاطات مختلفة، يُسهم في إثرائها وتساعد على تفسيره، من خلال اتباع مجموع من المراحل لتحقيق أهدافه.

وممّ تقدم يتضح لنا أنّ التعليميَّة علم لا بدّ منه في مجال نقل المعارف وتوسيع مدارك المتعلمين التي تحتاج إلى جانب هذا العلم إلى مادة تعليمية تحمل في طياتها هذه المعارف، هذه المادة في أغلبها عبارة عن نصوص، وخاصة النّصوص التواصلية التي تساهم في الرّفع من قدرات التلاميذ من خلال استعمال الطريقة المناسبة، وانتقاء النّصوص المناسبة للوصول إلى الأغراض، وهذا ما سنوضحه في الفصل الثاني أين سنظهر كيف نستفيد من التعليميَّة في النّص التواصلي وأراء كلّ من الأساتذة والتلاميذ في هذا النشاط.

[1] – لطفي حمدان: تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة و اللسانيات التداولية، مذكرة ماجيستير في الأدب العربي، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2007– 2008، ص: 110.

الفصل الثاني

دراسة تطبيقية لتعليميّة النّص التواصلي في السنة الثالثة ثانوي

أولا: إجراءات الدراسة الميدانيَّة.

ثانيا: تحليل نماذج لدرس النّص التواصلي.

ثالثا: تحليل الدراسة الميدانيَّة (تحليل الاستبانة).

تمهيد:

بعد التطرق لحيثيات البحث في جانبه النَّظريّ، سنتطرق لجانبه التطبيقي. هذا الأخير يعد عماد البحث وأساسه، لأنّ الدراسة الميدانية خطوة من خطوات البحث العلمي، حيث تمكن الباحث من معرفة مجال الدراسة عن كثب، وتساعده على ضبط وبناء الأدوات والتقنيات الملائمة لإجراء الدراسة بعد الكشف عن خصائص المجتمع، وضبط نوع العينة وطريقة اختيارها. يقوم الباحث بحضور دروس مع التلاميذ وإعطائهم الاستمارة (الاستبيان) لأنّها: "أداة للحصول على الحقائق وتجميع البيانات عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل... ويعتمد الاستبيان على إعداد مجموعة من الأسئلة ترسل لعدد كبير نسبيا من أفراد عينة الدراسة"[1]، فالاستبيان يعدّ من أكثر الوسائل المستخدمة في جمع البيانات الخاصة، واللازمة لاختيار الفرضيات في البحوث الاجتماعية والنفسية، فهي إذا أداة لجمع البيانات المتعلقة بوضوح البحث، وما جرى تعبئة من قبل المستجيب[2].

للإجابة عنها وتحليل نتائجه التي تعتبر إجابة عن إشكالية وفرضيات موضوع البحث.

[1]– أحمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، (د،ط)، 1996م، ص335.

[2] – رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار هومة، المسيلة، الجزائر، ط1، 2004، ص: 220–221.

1- منهج بحث الدراسة الميدانية:

من المؤكد أنّ البحث العلمي هو سلسلة منظمة من المراحل المضبوطة بجملة من القواعد التي تسعى في كل العلوم للوصول إلى الحقيقة سمتها الموضوعية والدقة والترتيب لذا تعدّدت المناهج العلمية للبحث لأنّ "المنهج هو طريقة تساعد في البحث ولا يستطيع الباحث العلمي الاستغناء عنه وبدون المنهج يكون البحث مجرد تجميع للمعلومات لا علاقة له بالواقع العلمي"[1]، وتماشيا مع طبيعة موضوع الدراسة ولأجل تحقيق أهدافها وبيان مدى صحة الفروض التي قامت عليها الدراسة اعتمد البحث على المنهج الوصفي لأنّه: "أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة وموضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة".[2] مستعينًا بإجراءات التحليل والإحصاء، وللإحاطة بجميع جوانب الدراسة وكذا الإجابة عن مختلف التساؤلات المطروحة في إشكالية البحث.

2- الهدف من الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية لهذا البحث إلى:

- تحديد موضوع البحث بدقة، والأبعاد التي يجب على الباحث أنّ يصل إليها.
- تصميم الفرضيات المتعلقة بالبحث وتحديدها.
- تساعد على اختيار الوسيلة النهائية التي يعتمد عليها في العمل التطبيقي انطلاقا من تحليل النتائج المتوصل إليها أثناء الدراسة.

---

[1]- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، د/ط، 1995م، ص129.

[2]- رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، دار الفكر، سوريا، ط1، 2000م، ص184.

3- مجتمع الدراسة الميدانية:

يتكوَّن مجمع الدراسة من معلمي التعليم الثانوي للسنة الثالثة ثانوي ولاية ميلة وبالتحديد مقاطعة شلغوم العيد، والذي يبلغ عددهم 08 معلمين حسب المعلومات المتحصل عليها من ثانوية حيرش عبد المجيد، و38 تلميذا وتلميذة قسم الأدب والفلسفة من نفس الثانوية والموسم الدراسي 2018/2017م، والجدول التالي يبين المجتمع الأصلي للدراسة:

اسم الثانوية	عدد المعلمين	عدد التلميذ
حيرش عبد المجيد	08	38
المجموع	08	38

– الجدول رقم02: يبين المجتمع الأصلي للدراسة الميدانية.

4- عينة الدراسة الميدانية:

إن اتساع العدد الإجمالي لعناصر الدراسة مع عدم قدرة الباحث للوصول إلى كل الأفراد يفرض عليه أخد عينة ممثلة للمجتمع الكلي تتناسب وطاقته الخاصة لأن العينة هي "جزء من المجتمع الأصلي، تحتوي على خصائص العناصر التي يتم اختيارها منه بطريقة معينة، وذلك بقصد دراسة خصائص المجتمع الأصلي"[1]، وقد اقتصرت عينة هذه الدراسة على 08 معلمين للثانوية السابق ذكرها و38 تلميذا وتلميذة من نفس الخصائص لثانوية عينها، وتم اختيار العينة وفق الخطوات التالية:

– اختيار ثانوية من مقاطعة شلغوم العيد ولاية ميلة.

– اختيار معلمي السنة الثالثة ثانوي لثانوية حيرش عبد المجيد.

– اختيار كل تلاميذ القسم المختار.

[1]- محمد عبد الفتاح حافظ الصرفي، البحث العلمي الدليل التطبيقي للباحثين، دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2002م ص185.

واختياري هذا راجع لضيق الوقت المخصص لإجراء الدراسة الميدانية، وتزامنها مع العطلة الربيعية، ولتسهيل توزيع الاستمارة سواء على المعلمين أو التلاميذ والجدول السابق يوضح ذلك.

5- مجالات الدراسة الميدانية:

للدراسة الميدانية ثلاثة مجالات هي:

5-1- المجال المكاني:

أجريت هذه الدراسة في بلدية شلغوم العيد- ولاية ميلة- عبر(ثانوية حيرش عبد المجيد).

5-2- المجال الزمني:

يمثل المجال الزمني المدة التي استغرقتها الدراسة، ولقد كانت الانطلاقة في أواخر شهر فيفري وبداية شهر مارس 2018م، ودامت 10 أيام.

5-3- المجال البشري:

يمثل مجتمع البحث والمتمثل في معلمي المستوى الثانوي، وبالتحديد معلمو السنة الثالثة ثانوي بلدية شلغوم العيد – ولاية ميلة-، و38 تلميذا من قسم ثانوية حيرش عبد المجيد.

6- أدوات جمع بيانات الدراسة الميدانية:

لقد تم القيام بزيارة ميدانية للثانوية الموجودة ببلدية شلغوم العيد وحضور بعض الحصص الخاصة بالنص التواصلي بغية التعرف على طريقة تدريسه ورصدها التي يقع فيها تلاميذ قسم السنة الثالثة ثانوي، والتعرف على الأسباب التي أدت إلى ارتكابها وذلك من خلال المساعدة التي قدمها مدير الثانوية والمعلمون والتلاميذ، بالإضافة إلى استمارة الاستبيان: وهي عبارة عن "نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه لأفراد العينة من أجل

الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف"[1]، وقد احتوت الاستمارة على 22 عبارة (سؤالا) منها ما كان مقيدا (مغلقا)، أو مفتوحا موزعة على محورين:

6-1- المحور الأول:

يحتوي على 12 سؤالا موجها للأساتذة يدور حول الموضوعات المختارة لسنة الثالثة ثانوي ومدى توافقها مع موضوعات الأطوار السابقة وكذا طريقة تعليم النص التواصلي وطبيعة الأسئلة التي تطرح حوله وعلاقته بالنص الأدبي وكذا تقييم الأساتذة لهذا النشاط.

6-2- المحور الثاني:

يحتوي على 10 سؤالا موجها للتلاميذ يدور حول حبهم للغة العربية والدروس المقدمة فيها وأيهم في نشاط النص التواصلي وهل مادته كافية لإدراكهم وما تقدمه الاسئلة المطروحة حول هذا النشاط لتحسين مستواهم وما هي أهم الصعوبات التي تواجههم في ذلك.

- ثم توزيع الاستبيان:

بعد الصياغة النهائية لاستمارة الاستبيان تم الشروع في توزيعها على أفراد عينة البحث، وذلك ابتداء من 28 فيفري إلى 15 مارس 2018 م، وقد دامت العملية 10 أيام وذلك عن طريق المقابلة الشخصية وحضور بعض الحصص للنص التواصلي وللإجابة عن أي استفسار حول أسئلة الاستبيان.

7- أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد جمع المادة النظرية وفرز المعطيات التي تم الحصول عليها من استمارة الاستبيان تمت ترجمتها إحصائيا من أجل إعطائها دلائل علمية تدعيميه لما أقره الجانب النظري ونظرا لطبيعة المعلومات فقد اعتمدت الدراسة في معالجة البيانات الكمية على قانون النسبة المئوية الآتي:

[1] - محمد علي محمد، عالم الاجتماع والمنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة، ط1، 1980م، ص339.

$$\textbf{قانون النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100\%}{\text{مجموع التكرارات}}$$

ولتوضيح وتدعيم هذه النسب المئوية نمثّل لها بأشكال بيانية، وقد اخترت الدوائر النسبية كشكل بياني للتمثيل، وللقيام بذلك نعتمد على القانون الآتي:

$$\textbf{الدرجة} = \frac{\text{التكرار} \times 360°}{\text{مجموع التكرارات}}$$

8- نماذج لدرس النّص التواصلي من تقديم الأستاذ:

8-1- النموذج الأول:

- ملاحظات داخل القسم:

يدخل الأستاذ عند بداية الحصة ويحاول فرض النظام داخله، ثم يكتب على السبورة ما يأتي:

الوحدة السادسة: 2018-02-30

النشاط: نّص تواصلي

الموضوع: " الأوراس" في الشعر العربي. لعبد اللّه الركيبي.

بعد هذا مباشرة يقوم الأستاذ بإحالة التلاميذ على النّص والصفحة، ويطلب قراءة صامتة لهذا النّص لمدة خمسة دقائق، يقرأ كلّ التلاميذ وحتى الأستاذ.

- تمهيد للدرس:

يقوم الأستاذ بمحاولة إستثارة معلومات التلاميذ السابقة، عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة حول درس النّص الأدبي " جميلة" لـ: شفيق الكمالي، منها:

- كيف صورّ البطلة جميلة؟، لماذا شبّهها بخولة، وما وجه الشبه؟
- ما هي الأمثلة الأخرى التي أعطاها الشاعر حول بطولات المرأة العربية؟

وقد وُفِقَ التلاميذ إلى حدّ بعيد في الإجابة عن هذه الأسئلة و أفاضوا فيها، ما أبانَ عن فهمٍ لا بأس به لهذا النّص، كونه مرتبطا بثورتنا الجزائرية، ثمَّ حاول التقديم للدرس بقوله: "بعدما رأيناه من بطولات جميلة، وكيف أثّرَ في الشعراء العرب، سنرى اليوم كيف تأثر الأدباء بثورتنا، لهذا سنتناول النّص الذي بين أيديكم وعنوانه "الأوراس في الشعر العربي لعبد اللّه الركيبي" .

ثمَّ يقرأ الأستاذ النّص مرّة واحدة، ثمَّ قرأ بعض التلاميذ الإناث والذكور، والملاحظ أنّ الأستاذ اختار عينات من كلّ أنحاء القسم، مع التنوع من الجنسين مع محاولة إشراك كلّ الفئات بمختلف القدرات.

- البدء في شرح النّص:

في هذه المرحلة يقوم الأستاذ بطرح مجموعة من الأمثلة موزعة على العناصر الثلاثة التي ذكرناها سابقا، كما يأتي:

-أكتشف معطيات النّص:

س1- بَيْن كيف توحدت الإرادة في هذا النّص بين الإنسان والطبيعة؟

ج1- توحدت الإرادة في هذا النّص بين النّص والطبيعة أنها حمت الثورة باحتضانها المجاهدين.

س2- لماذا حق للشعراء أنّ يتغنوا بالثورة وبأمجادها وأن يكونوا من روادها؟

ج2- حق للشعراء أن يتغنوا بالثورة لأنّ الناس البسطاء العادين يتغنوا بالثورة وبجبال الأوراس فاقترنت أسماؤهم بها.

س3- كيف صار "الأوراس" رمزا في وجدان الأمة العربية؟

ج3- صار الأوراس رمزا في وجدان الأمة لأنّ الشعراء إذا تحدثوا ذكروا الأوراس.

س4- ماهي القيم التي تبنتاها الثورة التحريرية مقرونا بالحديث عن "الأوراس" ؟

ج4- القيم التي تبنتها الثورة هي الإيمان بالعروبة، وتقديس الحرية، والإيمان بالقيم الإنسانية وفخرهم بقوة نوفمبر.

- أناقش معطيات النّص:

س1- يقول الكاتب : "صحيح أنّ شعراء كثيرين في العالم، تحدثوا عن مواقع أو أماكن لها مكانتها في تاريخ بلدانهم، أو تحدث عنها غيرهم، ولكنها لم تصبح رمزا للأمة كلها كما أصبح "الأوراس" في وجدان الأمة العربية: ما رأيك في هذا القول؟

ج1- نفهم في هذا القول أنّ لأوراس معقل الثورة عبر العصور، لا لسبب إلاّ أنّها الميلاد الحقيقي للثورة.

س2- ماذا تفهم من قول الشاعر محمد الصالح باوية:

قصة العملاق يمناه دمـــاء ويـسراه عصـافير رقيقة

ج2- نفهم من هذا القول أنّ العملاق الجزائري مستعد للحرب ومستعد للسلام.

س3- يقول سليمان العيسى:

يا إرث موسى في النسور وعقبة والبحر حولك زورق ابن زياد

علل تأخر اسم طارق بن زياد في هذا البيت الشعري، هل هو:

- بسبب التعاقب التاريخي.
- بسبب القافية والروي.
- بهما معا.

ج3- سبب تأخر اسم طارق بن زياد في هذا البيت هو: القافية والروي.

س4- استخرج من هذين السطرين صورة بيانية وبين أثرها في المعنى.

ج4- الصورة البيانية في القوله: "تكسو" شبه الشاعر الثورة بالثلج فذكر المشبه وهو الثورة وحذف المشبه به وهو الثلج على سبيل استعارة مكنية.

- أستخلص وأسجل:

إنّ السرّ في تقديس الشعراء –جزائريين وعرب– للثورة الجزائرية تكمن في المعاني الثورية التي تصيب الإنسان أيًا كان بالانبهار كلما ذكر اسم "نوفمبر" وإلى صور البطولة والفداء التي تتبادر إلى الأذهان كلّما جرى له ذكر على لسان.

إنّها ثورة عملاقة خلقت الإنسان الجزائري خلقًا جديدًا، وبعثت في الأمة العربية والإسلامية حياة، لما تحمله من قيم إنسانية سامية.

يقول صالح خرفي: "كان الشاعر في بعض الأحيان يتخطى الجلال الحسي في البطولة إلى صور خيالية مجنحة وإطلالات رائعة لا تخطئها المبالغة أحيانا، ولكنها مبالغة مستحبة تجد لها من مواقف البطولة شفيعا، ومن الثورة الصاعدة إذنا بالتغلغل في النفوس".

8-2- النموذج الثاني للنّص التواصلي من تقديم الأستاذة:

- ملاحظات داخل القسم:

تدخل الأستاذة القسم وتبدأ في فرض النظام الخاص بها داخله، ثمَّ تسير إلى أحد التلاميذ بالصعود إلى السبورة وكتابة المعلومات الآتية:

الوحدة: 2018-03-06

النشاط: النّص التواصلي.

الموضوع: المسرح في الأدب العربي لـ: جميل حمداوي.

بعد هذا تقوم الأستاذة بإحالة التلاميذ على عنوان النّص والصفحة، وتطلب قراءةً صامتة متأنيةً له. يقرأ كلّ التلاميذ وكذا الأستاذة.

- **تمهيد للنّص:**

في هذه المرحلة حاولت الأستاذة تذكير التلاميذ بما تناولوه في النّص الأدبي الذي عنوانه "كابوس في الظهيرة"، عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة حول محتوى هذا النّص وما جاء فيه من أحداث.

ما رأيته أنّ هناك تجاوب من طرف التلاميذ وتفاعل كبير مع هذا النّص، ثمَّ حاولت التقديم للدرس بقولها: "إنّ أهمّ ما يميز الأدب العربي هو التنوع والثراء وتداخل الأجناس الأدبية، فما هي الأجناس الأدبية النثرية التي تعرفها؟"، فأجابوا: "القصة، المسرح"، بعد هذه الإجابة قالت الأستاذة:" قلتم المسرح، إنّ هذا الفن له تأثير كبير ولقد لقى رواجًا بين الأدباء، لهذا سنحاول اليوم التعرف على هذا الفن في الأدب العربي من خلال النّص الذي بين أيدينا بعنوان: "المسرح في الأدب العربي لجميل حمداوي".

ثمَّ قرأت الأستاذة النّص، وقرأ بعض التلاميذ من الجنسين مع تصويب الأستاذة لبعض الأخطاء.

- **البدء في شرح الدرس:**

في هذه المرحلة قامت الأستاذة بطرح مجموعة من الأسئلة موزعة بين اكتشاف معطيات النّص، ثمَّ مناقشتها، ثمَّ الاستخلاص والتسجيل كما يأتي:

- **أكشف معطيات النّص:**

س1- ما هي العوامل التي ساعدت على انتشار المسرح في المشرق العربي؟

ج1- كان هذا الظهور للمسرح في البلاد العربية نتيجة للاحتكاك الثقافي مع الغرب عبر حملة نابوليون بونابارت على مصر والشام، وعن طريق الاطلاع والتعلم والرحلات العلمية والسياحية.

س2- واجهت نشأة المسرح العربي وتطوره ظاهرتان. ما هما وما تعريفك لهما؟

ج2- الظاهرتان هما: الإستنبات والتأصيل.

– الإستنبات: هو المسرح الغربي في التربة العربية من خلال التقليد والاقتباس والترجمة ...كما فعل مارون النقاش مع أول نّص مسرحي وهو "البخيل" الذي استلهمه من موليار.

– التأصيل: وهو تأصيل المسرح العربي وذلك بالجمع بين الأصالة والمعاصرة، أي التوفيق بين قالب المسرح الغربي والمضمون الغربي.

س3– بيِّن رواد المسرح العربي المذكورين في النّص؟

ج3– الرواد المذكورين في النّص هم: توفيق الحكيم، أحمد شوقي.

س4– هل تضع الأديب توفيق الحكيم ضمن المتأصيلين أو ضمن الاستنباتيين؟ علل إجابتك من النّص؟

ج4– هو من التغريبين أو الاستنباتيين، فلقد استفاد توفيق الحكيم من المسرح الغربي ولاسيما من المدرسة الرمزية، وتتجسد هذه الرمزية عنده في أعماله منها: بيجاما ليون، وشهرزاد وأهل الكهف، وياطالع الشجرة، كما كتب الحكيم مجموعة من المسرحيات على ضوء المدرسة الواقعية والفلسفة الاشتراكية كمسرحية الصفقة والأيدي الناعمة.

س5– كيف ساهم يوسف إدريس لتأصيل المسرح العربي؟

ج5– يعد يوسف إدريس من السباقين إلى التفكير التّأصيل المسرحي من خلال البحث عن قالب مسرحي جديد، وذلك بتوظيف السامر في مسرحية "الفرارير سنة 1964، حيث اشترك المتفرجين مع الممثلين في اللعبة المسرحية في إطار دائري مشكلا بذلك حلقة سينوغرافية، وقد استلهم الكاتب في مسرحيته خيال الظل والقراقو، والأدب الشعبي.

س6– ما الجديد الذي أضافه سعد الله ونوس إلى المسرح العربي؟

ج6– سعى سعد الله ونوس إلى تأسيس مسرح التاساييس من خلال مسرحيته "مغامرة رأس المملوك جابر" والمقصود بمسرح التاساييس عنده أنّ مفهوم التاساييس يتحدد من واويتين متكاملتين الأولى فكرية وأنّنا نطرح المشكلة والسياسية من خلال قوانينها العميقة وعلاقاتها

المترابطة والمتشابكة داخل بنية المجتمع الاقتصادية والسياسية، وأنّنا نحاول في الوقت نفسه استشفاف أفق تقديم لحل هذه المشاكل.

- مناقشة معطيات النّص:

س1- هل توافق الكاتب في أنّ نشأة المسرح العربي بدأ في منتصف القرن التاسع عشر مع مارون النّقاش؟

ج1- يذهب كثير من الدارسين إلى أنّ العرب عرفوا المسرح في الشام منذ منتصف القرن التاسع عشر ميلادي، بالضبط في سنة 1848، عندما عاد مارون النّقاش من أوربا إلى بيروت فأسّس مسرحًا في بيته فعرض أول نّص درامي في تاريخ المسرح العربي الحديث، وهو "البخيل" لموليار، وبذلك كان أول من استنبت فنًا غربيًا جديدًا في التربة العربية.

س2- بيّن كيف بدأ المسرح العربي مسرحا استنباتيًا؟

ج2- بدأ المسرح العربي يعتمد على عدّة طرائق في استنبات المسرح الغربي كالترجمة والاقتباس والتعريب والتمصير والتأليف والتجريب وشرح نظريات المسرح الغربي ولاسيما نظريات الإخراج المسرحي وعرض المدارس المسرحية الأوربية.

- أستخلص وأسجل:

لخص نشأة المسرح العربي وتطوره؟

نشأ المسرح العربي متأثرا بالمسرح الغربي ثمَّ شقّ طريقه إلى الأصالة والتميز ومعالجة المواضيع العربية. المسرحية؛ نص أدبي يأتي على هيئة حوار يصور فيه الكاتب قصة مأساوية أو هزلية، ويقوم الممثلون بتمثيل النّص المسرحي بقاعة المسرح ضمن إطار فني، وهي من أقدم الفنون الأدبية التي عرفتها الحضارة الإنسانية، فمنذ زمان بعيد أقام الإغريق مسارحهم في مناسبات دينية ووطنية، فعرفوا المأساة والملهاة، وتناولوا موضوعات دينية واجتماعية وأدى مسرحهم دوره في تعليم مجتمعهم، وأعدوا شروط المسرح واستفاد منها حتى كُتاب العصر الحديث. وعن هؤلاء أخذ الرومان ثمّ الفرنسيون والإنجليز والألمان وعنهم

أخذ العرب، لكن إقبال العرب على المسرح لم يتم إلاّ في العصر الحديث على الرغم أنّهم اطّلعوا عليه عند ترجمة بعض المؤلفات اليونانية في البلاغة والفلسفة والرياضيات في بداية العهد العباسي. ولعل ذلك يرجع إلى ارتباط المسرح بالأفكار الوثنية التي لا يقرّها الإسلام، وإلى طبيعة الشعر العربي الغنائي الذي لا يصلح للتمثيل.

- **ملاحظات عامة حول الدرسين:**

1- الملاحظ أنّ الأستاذين اعتمدا المقاربة بالكفاءات من خلال جعل المتعلم هو المحور في تفعيل الدرس، تقديرا منه لهذا المبدأ، لأنّه "يزداد أهمية في هذه السنة بكون المتعلم قد حصل على مكتسبات تسمح له بأنّ يتوصل بنفسه إلى الأحكام... وتُقحمه في الفعل التربوي، وتجعله يُفعّل إمكاناته الفكرية ويسّخر قدراته العقلية"[1]، أي أنّه يوظف إمكاناته لكي يصل إلى النتائج المرجوة بمساعدة الأستاذ فقط.

2- إثارة الأستاذين للمعلومات السابقة لدى المتعلم باعتبارها الأساس الذي ستبنى عليه المعلومات الجديدة، وهذا ما يعرف بالتمهيد للدرس، وقد أقرّ الجميع جدوى هذه العملية في تهيئة المتعلم وزيادة فهمه، والتمهيد هو :"أنّ يمهد المدرس لموضوعه بتوجيه عدّة أسئلة تصلح الإجابة عنها مقدمة للدخول في الدرس الجديد، وذلكم لجلب انتباه الطلبة، وشدّهم للدرس"[2] وبالتالي فالتمهيد هو فاتحة أي درس.

3- استعمال الأستاذين لطريقة واحدة، وهي طريقة المناقشة التي تفرض على الأستاذ " أنّ يجعل هذه العملية للعرض والتحليل، قائمة على النقاش المتبادل بينه وبين طلبته ... "[3] وهذه الطريقة جيدة لتعليم النّص التواصلي، لكن التعليم اليوم يجبر الأستاذ على "تنويع طرائق

---

[1] - اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولزجيا (اللغة العربية وآدابها) الشعبتان: آداب/ فلسفة، لغات أجنبية، مارس 2006، ص:18.

[2] - سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير: بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، الأردن، ط1 2004، ص:71.

[3] - المرجع نفسه، ص:72.

التدريس، وتفعيلها بما يجعل المتعلم يستوعب المادة التعليمية، ويحسن التفاعل معها"[1]. فتنويع الطرائق يُسرِع الفهم ويبسط معالم الدرس للتلميذ.

4- اعتمادهما على الكتاب المدرسي باعتباره المصدر الأساسي للنص المختار، وكذا لاحتوائه الأسئلة المطروحة حول النّص، فهو يساعد الأستاذ على تفعيل الدرس، فالكتاب ذو أهمية كبرى و"أهميته تتمثل في كونه وسيلة هامة في بناء المتعلم، ونسيجه الوجداني وتشكيل كفاءته وسلوكه ..."[2].

8- تحليل الاستبيان:

8-1- عرض ومناقشة نتائج المحور الأول المتعلقة بالمعلمين:

- خصائص عينة الدراسة:

* من حيث الجنس:

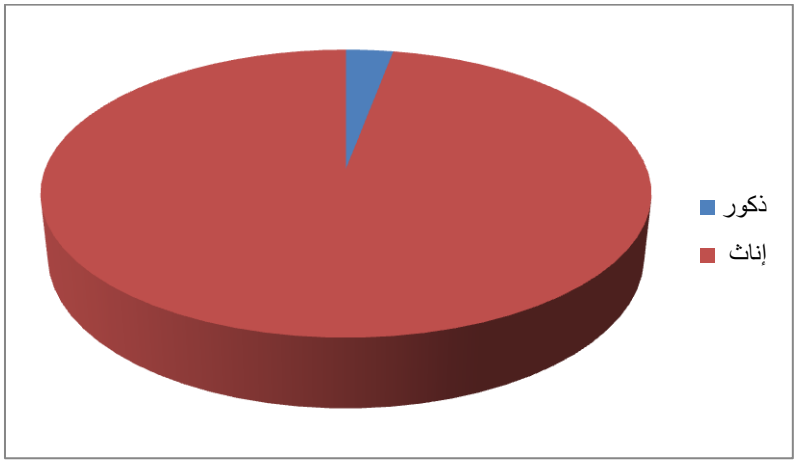
الجنس	ذكور	إناث
العدد	02	06
النسبة المئوية	%25	%75

الجدول رقم 03: يبين خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس.

نمثل للنتائج بالشكل اللآتي:

[1] – وزارة التربية الوطنية: منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص:12.

[2] – المرجع نفسه، ص:33.



الشكل رقم 01: يبين خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس.

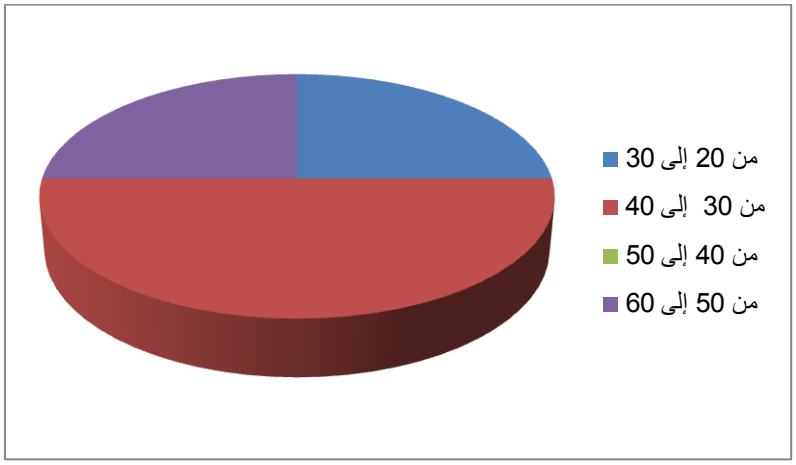
التعليق: إنّ الملاحظ من الشكلين أنّ أغلب الأساتذة في هذه العينة إناث، وعددهم 06 أستاذات، بالمقابل أستاذين من فئة الذكور، وهذا راجع إلى أنّ تعليم اللّغة العربية عادة ما تستأثر به الإناث، لأنهن أكثر إقبالا على الشعب الأدبية، لهذا حصلنا على هذا العدد في هذه العينة.

* **من حيث السن:**

السن	من 20 إلى 30	من 30 إلى 40	من 40 إلى 50	من 50 إلى 60
العدد	02	04	00	02
النسبة المئوية	%25	%50	%00	%25

– الجدول رقم 04 : يبين خصائص عينة الدراسة من حيث السن.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



الشكل رقم 02: يبين خصائص الدراسة من حيث السن.

- **التعليق:** يتبين لنا من خلال الجدول والدائرة أنّ أفراد هذه العينة لهم أعمار متباينة، حيث نجد أنّ أعمار أغلبهم تتراوح من 30 إلى 40 سنة، وعددهم أربعة أساتذة، في حين مثَّل أستاذين الفئة ما بين 20 إلى 30 سنة، وأستاذين آخرين الفئة ما بين 50 إلى 60 سنة، لتتعدم فئة 40 إلى 50 سنة.

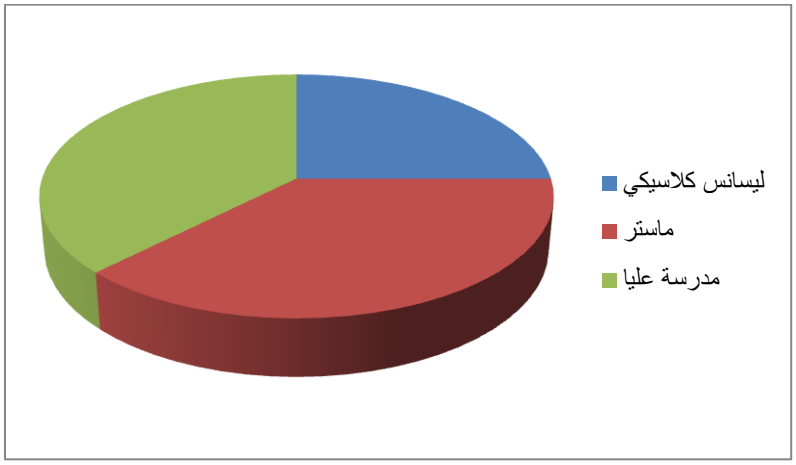
وهذا إنّ دلَّ فإنما يدل على أنّ أغلب الأساتذة ذوي خبرة في هذا المجال، وهذا يساعدهم على تقديم أفضل الدروس لتلاميذهم، وبالتالي تأطير جيل بأخلاق عالية ومعارف دقيقة.

* من حيث الشهادة المتحصل عليها:

الشهادة المتحصل عليها	ليسانس كلاسيكي	ماستر	مدرسة عليا
العدد	02	03	03
النسبة المئوية	%25	%37.50	%37.50

- الجدول رقم 05: يبين خصائص الدراسة للشهادة المتحصل عليها.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



الشكل رقم 03: يبين خصائص الدراسة للشهادة المتحصل عليها.

- **التعليق:** فيما يخص الشهادة المتحصل عليها، فإنّ الشكلين وضحا انقسام الأساتذة؛ بين متحصلين على شهادة ليسانس كلاسيكي بنسبة 25%، أي ما يعادل أستاذين. وبين متحصلين على شهادة الماستر بنسبة 37.50%، أي ما يعادل ثلاثة أساتذة. أما خريجي المدرسة العليا فهم ثلاثة أساتذة.

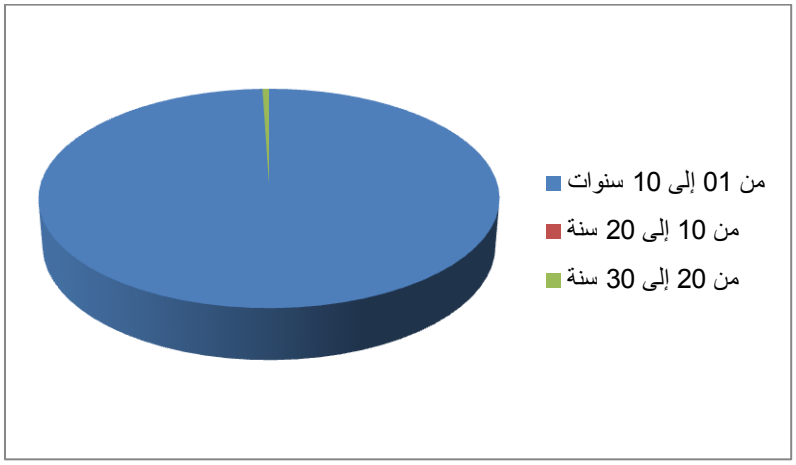
وهذا التنوع في أفراد العينة يساهم في تنوع المعارف التي يحصل عليها التلاميذ لأن المستويات مختلفة، وبالتالي حصول التلاميذ على معلومات مختلفة.

*** من حيث الخبرة:**

الخبرة	من 01 إلى 10	من 10 إلى 20	من 20 إلى 30
العدد	06	00	02
النسبة المئوية	%75	%00	%25

- الجدول رقم06 : يبين نسبة خصائص الدراسة من حيث الخبرة.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



- الشكل رقم 04: يبين نسبة خصائص الدراسة من حيث الخبرة.

- **التعليق:** ما يَظهر من الجدول والشكل أنّ أغلب الأساتذة ذوو خبرة، تمتد من سنة واحدة إلى عشر سنوات، وبلغ عددهم إلى ستة أساتذة، بينما انعدمت النسبة عند فئة ما بين 10 إلى 20 سنة، أما في فئة ما بين 20 إلى 30 سنة خبرة، فقد أحصينا أستاذين، فالأساتذة في هذه الخاصية متمايزون، وهذا التمايز من ناحية الخبرة يتيح للتلاميذ فرصة التعلم من جيلين مختلفين، فيتعلمون من خصائص الجيل القديم، ويستفيدون من مميزات الجيل الجديد، فأفراد هذه العينة جيلان مختلفان، بالتالي فكران متباينان مما فيه من إيجابيات وسلبيات.

تحليل إجابات أفراد العينة:

- **السؤال الأول:** كيف تجد التدريس في المرحلة الثانوية؟

إنّ هذا السؤال مفتوح إلاّ أنّ كلّ الأساتذة أجمعوا على أنّ:

- هذه المهنة نبيلة وشريفة فهي تربي الأجيال.
- أنها مُهِمة شاقة وليست سهلة، تحتاج الكثير من الصبر و الاجتهاد.
- أنّ التعامل مع هذه الفئة العمرية، وفي هذه الفئة بذات يُصَعِبُ أكثر المهمة.

وعليه فإنّ كلّ الأساتذة راضُون على أنفسهم في تدريس هذه المرحلة.

- **السؤال الثاني:** ما هي الموضوعات المختارة لمستوى السنة الثّالثة ثانوي؟

أجاب كلّ الأساتذة على هذا السؤال بنفس الطريقة، فهم يرون أنّ الموضوعات المختارة تتناسب مع العصور الأدبية وتثريها، بداية بعصر الضعف إلى العصر الحديث فالمعاصر مع أخذ نصوص شعرية في كل مرّة وتناولها بالشرح والتحليل.

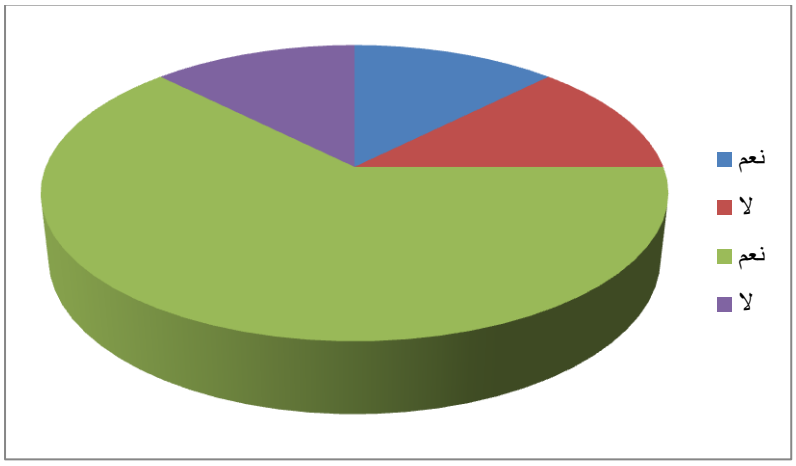
فالملاحظ من الموضوعات أنّها تتدرج من عصر إلى عصر، وهذا يساعد على تتبع التلاميذ لمراحل التطور، سواءً أكان هذا التطور إيجابيا أم سلبيا.

- **السؤال الثالث:** هل هناك توافق بين هذه الموضوعات وموضوعات الأطوار السابقة؟

	نعم	لا	نعم	لا
عدد الأساتذة	01	01	05	01
النسبة	%12.50	%12.50	%62.50	%12.50

- الجدول رقم 07: يبين إجابة الأساتذة حول توافق الموضوعات المختارة مع موضوعات الأطوار السابقة.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



- الشكل رقم 05: يبين إجابة الأساتذة حول توافق الموضوعات المختارة مع موضوعات الأطوار السابقة.

- **التعليق:** ما يتبين من الشكلين هو أنّ: أغلب الأساتذة أجمعواعلى تناسب الموضوعات المختارة للسنة النهائية مع موضوعات الأطوار السابقة بالإيجاب حيث وصل عددهم إلى ستة أساتذة، في حين نفَى أستاذان هذا التناسب، فالموضوعات المختارة تتدرج حسب

السنوات وتتوافق والعصور الأدبية، وبالتالي فهي كلّ مترابط لا يمكن الفصل بينها، والتلميذ لا بدّ عليه أنّ يستوعب كل عصر على حدى، حتى يتمكن من الرّبط بينها، بالمقابل على المعلم مراعاة هذا التسلسل وإعطاء كل عصر حقه.

- **السؤال الرابع:** كيف تعلم النّص التواصلي؟

لقد عبّر كل أستاذ عن رأيه في هذا السؤال، ومن الإجابات التي أوردوها في طريقة تعليمهم للنّص:

- عن طريق جمع النصوص الأدبية المتعلقة بالموضوع.
- بطرق متعددة بحسب طبيعة النّص.
- إعتمادطريقة الربط بينه وبين النّص الأدبي لأنه مكمل له.
- تتم عبر مراحل لكل مرحلة أسئلتها المرتبطة بالنّص وما يقدمه الأستاذ.
- التذكير بما جاء في النّص الأدبي ثم قراءة النّص التواصلي والإجابة عنه.

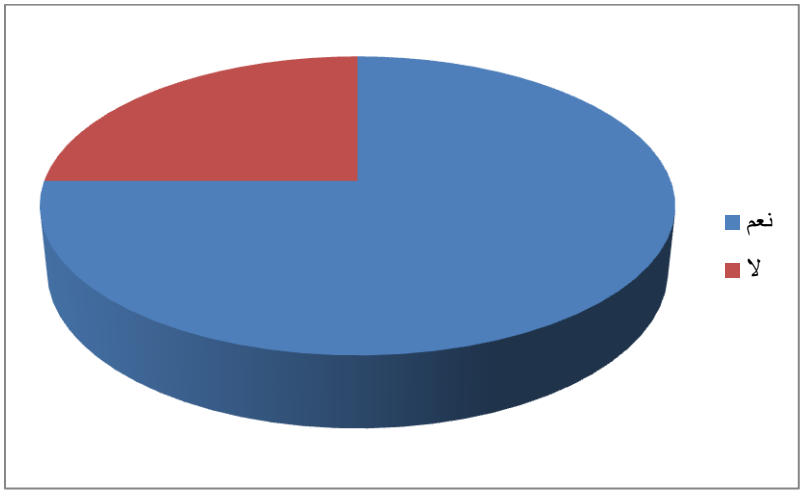
إنّ هذا الاختلاف راجع إلى الأستاذ في حدّ ذاته، لأنّ كلّ شخص وطريقته معالجته للنّص، فهو يعطيه الصفة التي يريد، إلاّ أنّ الأساتذة الذين يربطون النّص التواصلي بالأدبي يجعلونه أقرب إلى أذهان المتعلمين، لأنّ هذا هو الأصل فهما متكاملان، ولا يفهم الأول إلاّ بالثاني.

- **السؤال الخامس:** هل تراعى الفروق الفردية في هذا النشاط؟

	نعم	**لا**
عدد الأساتذة	06	02
النسبة	%75	%25

- الجدول رقم 08 : يبين رأي الأساتذة حول مراعاتهم للفروق الفردية في هذا النشاط.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



- الشكل رقم 06: يبين رأي الأساتذة حول مراعاتهم للفروق الفردية في هذا النشاط.

- التعليق: الملاحظ في هذا السؤال أنّ الأساتذة يراعون الفروق الفردية، حيث أجاب أغلبهم بـ: "نعم"، أي بنسبة 75%، في حين نفى بعضهم مراعاتهم لهذه الفروق بنسبة25 %.

إنّ الأصل في التعليم الناجح هو مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يتمكن الأستاذ من تحقيق غايته من الدّرس، وبالتالي الوصول إلى أذهان التلميذ.

أمّا عدم مراعاة هذه الفروق فيرجع في غالبه إلى العدد الكبير داخل القسم الواحد، وهذا ما تعانيه المدارس الجزائرية، ومنه فإنّ إبلاء الأهمية القصوى بما يُعرف في التعليمية بالبيداغوجيا الفارقية يعطي من الثمار ما يعطيه، فهو يرفع مستوى المتعلمين ويحسن من نتائجهم.

إنّ الأسئلة من 06 إلى 09 هي أسئلة مفتوحة، لهذا فقد تباينت أراء الأساتذة حولها وتنوعت، فعبرت بذلك عن أفكار صاحبها ووجهة نظره. وهذه الإجابات حسب الأسئلة جاءت كالآتي:

- **السؤال السادس:** على أي أساس تختار النّص التواصلي؟

كانت الإجابات كما يلي:

- على أساس الكفاءة الواجب تحصيلها والموجودة في المنهاج.
- طبيعة النّص التواصلي هي التي تحدد اختيار الأسئلة.

- التدرج من العام إلى الخاص، أو من السهل إلى الصعب.
- على أساس مضمون النّص والرّبط بالنّص الأدبي.

ومنه فإنّ طبيعة النّص وعلاقته بالنّص الأدبي تفرض أسئلة بعينها، في حين أنّ الكفاءة التي يروم الأستاذ تحقيقها والتي يفرضها المنهاج، بالإضافة إلى مراعاة التدرج في النّص يفرض هو الآخر نوعًا من الأسئلة، وعيله فإنّ فهم النّص والوصول به إلى أذهان التلميذ هو المطلوب، مهما كان الأساس الذي يُعتمد في ذلك.

- **السؤال السابع:** ما مدى تفاعل التلاميذ في حصة النّص التواصلي؟

فكانت آراء الأساتذة فيه كما يأتي:

- حسب تحضير التلاميذ والكفاءات المتحصل عليها سابقًا.
- حسب قدرات التلاميذ، ومواهبهم وقوة استعابهم.
- تفاعل كبير وتجاوب، فهم يولونه اهتمامًا كبيرًا كونه السبيل لفهم النّص الأدبي.
- حسب الموضوع المتناول.

إنّ تجاوب التلاميذ وتفاعلهم في هذا النشاط أرجعه الأساتذة إلى عدة عوامل، فمنها ما هو من طبيعة التلميذ وقدرة استعابه للنّص المطروح، مما يساهم في رفع درجة تفاعله مع النّص، وبالتالي المساهمة في تحقيق السير الحسن لهذه الحصة.

- **السؤال الثامن:** ما طبيعة النصوص المختارة لنشاط النّص التواصلي؟

لقد كان في هذا السؤال تقارب للآراء الأساتذة، فهم يرون أنّ النصوص المختارة، هي نصوص نقدية وأدبية واجتماعية، تتناسب مع النصوص الأدبية وتكملها وتشرحها أكثر. وغالبا ما تكون هذه النصوص نثرية، وهذا ما يسهل التعامل معها وتبسيطها للتلاميذ الذين يحبون مثل هذه النصوص، فهي أقرب إلى مستواهم من النصوص الشعرية، كما أنّ الصور البيانية لا تكثر فيها. ومنه فهي أقرب إلى الأساتذة والتلاميذ.

- **السؤال التاسع:** كيف تجد طبيعة العلاقة بين النّص الأدبي والنّص التواصلي؟

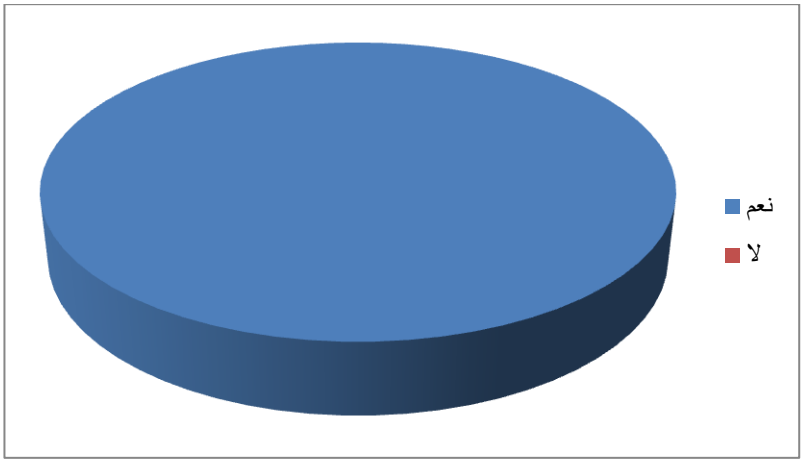
أجمع الأساتذة في الإجابة عن هذا السؤال، حيث اعتبروا العلاقة بين النّصين علاقة تكامل، فكلاهما مكمل للآخر وشارح ومفسر له، وهذا ما يُفرض على الأساتذة الرّبط في شرح النّص التواصلي بما يُقدم في النّص الأدبي، ولأنّ النصوص الشعرية غالبًا ما تحتاج إلى نصوص نثرية تفسر تلك الألفاظ الموجودة فيها، لأنّ المعجم الشعري يصعب على التلاميذ فهمه، وبالتالي كانت حاجة النّص الأدبي للنّص التواصلي حاجة الإنسان للهواء، فلا استغناء لأحدهما عن الآخر.

- **السؤال العاشر:** هل يدعم النّص التواصلي الأنشطة السابقة وخاصة النّص الأدبي؟

	نعم	لا
عدد الأساتذة	08	00
النسبة	%100	%00

- الجدول رقم 09: يبين نسبة الأساتذة المؤيدين بأنّ النّص التواصلي مدّعِم للنّص الأدبي.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



- الشكل رقم07:يبين نسبة الأساتذة المؤيدين بأنّ النّص التواصلي مدّعِم للنّص الأدبي.

- **التعليق:** لقد اتفق كل الأساتذة على أنّ النّص التواصلي يدعم الأنشطة السابقة له خاصة النّص الأدبي، وهذا راجع إلى أنّ النّص التواصلي وضِع في الأصل لخدمة النّص الأدبيّ، وما يبررُ هذا وجدناه في السؤال السالف ذكره.

ومنه فإنّ النّص الأدبيّ، لا يمكن أنّ يستقر له أساس وأنّ تظهر ملامحه إلاّ إذا جاء نّص آخر يشرح ويفسر هذه الخصائص، حتى يتمكن التلاميذ من فهمه وأخذ ولو فكرة بسيطة عن الموضوع الذي يعالجه.

- **السؤال الحادي عشر**: إلى أي حدّ يستطيع التلاميذ توظيف مكتسباتهم من النّص التواصلي في النّشاطات الأخرى؟

للإجابة عن هذا السؤال أجمع الأساتذة على أنّ التلاميذ يوظفون مكتسباتهم من النّص التواصليّ إلى حدّ كبير خاصة في نشاط البلاغة والقواعد والعروض.

وهنا يتبين لنا أنّ المعلومات التي يقدمها النّص التواصليّ تخدم كل الأنشطة الأخرى، ولا يمكن الاستغناء عنها.

ومنه لا مجال لفصل النّص التواصليّ عن غيره من الأنشطة مهما كان نوعها، وهذا ما يسهم أكثر في ترسيخ المعلومات لدى التلاميذ وتقريبهم أكثر من الأغراض المرجوِ تحقيقها.

- **السؤال الثاني عشر**: ما هو تقيمك لهذا النشاط؟

تباينت آراء الأساتذة حول هذا السؤال، فاتفق بعضهم على أنه نشاط مقبول، وراح آخرون إلى القول بأنّه: نشاط ضروري يخدم النّص الأدبي ويكمله ويساعد في فهمه وشرحه.

ومنه فالنّص التواصليّ يبقى له وزن بين النشاطات الأخرى، لهذا يجب على المختصين في مجال التعليميّة وضع المناهج على أساس إعطائه أهمية أكبر ويركزوا عليه، مع الأخذ بعين الاعتبار العناية في اختيار النّصوص التواصليّة حتى يستفيد التلاميذ أكثر، وأن يكونوا على اطلاع، وتنفتح لهم آفاق جديدة تساعدهم على استكمال دراستهم بطريقة أفضل.

2-8- عرض ومناقشة نتائج المحور الأول المتعلقة بالتلاميذ:

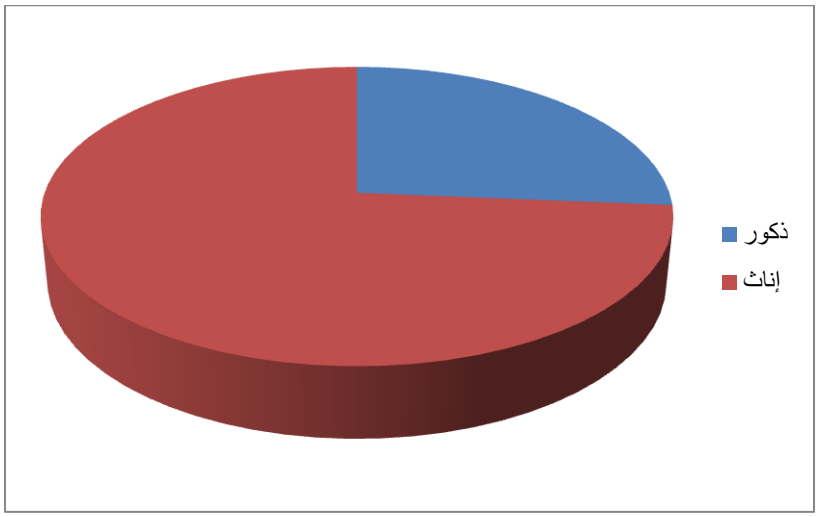
- خصائص عينة الدراسة:

*** من حيث الجنس:**

الجنس	ذكور	إناث
العدد	10	28
النسبة المئوية	%26.32	%73.68

- الجدول رقم 10 : يبين خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



- الشكل رقم08 : يبين خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس.

التعليق: يوضح الجدول والدائرة النسبية أن أغلب التلاميذ إناث وصلت نسبتهم إلى 73.68%، في حين بلغت نسبة الذكور 26.32%، وهذا راجع إلى أنّ أغلب الذكور يُتابعون دراستهم في الشعب العلمية، في حين يتبع أغلب الفتيات الشعب الأدبية، وهذا الحكم ليس دائما صائبا.

تحليل نتائج الأسئلة:

- **السؤال الأول:** وصلت الآن إلى مرحلة متقدمة في دراستك، فكيف تراها؟

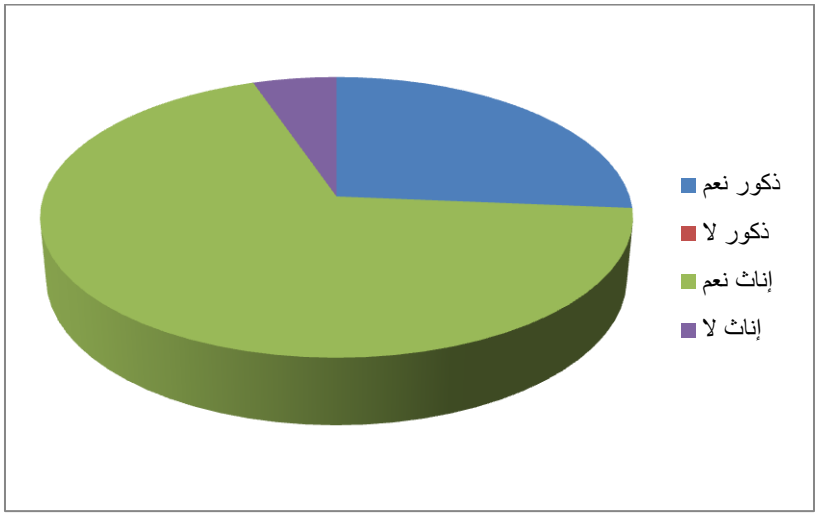
هذا السؤال كان مفتوحا، لهذا فقد تنوعت إجابات التلاميذ، حيث نجد أنّ أغلبهم اعتبرها مرحلة مصيرية تحدّد مستقبله، في حين ذهب آخرون إلى أنّها جيدة وممتعة يُستحق الدراسة، بينما أقرَّ بعضهم بأنّها صعبة ومتعبة. وكلّ هذا التباين في الإجابات راجع إلى رغبات التلاميذ وتوجُهاتهم.

- **السؤال الثاني:** هل تحب مادة اللّغة العربية؟

	ذكور		إناث	
	نعم	لا	نعم	لا
عدد التلاميذ	10	00	26	02
النسبة	%26.32	%0	%68.42	%5.26

- الجدول رقم 11 : يبين رأي التلاميذ حول مدى حبهم للّغة العربية.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



- الشكل رقم 09 : يبين نسبة آراء التلاميذ حول مدى حبهم لمادة اللّغة العربية.

التعليق: يوضح الجدول أعلاه: أن أغلب التلاميذ يحبون اللّغة العربية، حيث وصلت نسبة الإناث 68.42%، في حين عبرّ كلّ الذكـور عن حبهم للعربية بنسبة 26.32%، وهذا راجع إلى كون اللّغة العربية هي لغة الدين والقرآن الكريم.

- **السؤال الثالث:** كيف تجد الدروس المقدمة في هذه المادة؟

إنّ هــذا السؤال يحتمل عدّة إجابات كونه مفتوحا، حيث تضاربت آراء التلاميذ حوله.

- فأغلبهم أجمع على أنّها مفيدة وقيمة وهادفة تخدمهم في دراستهم.
- ومنهم من يراها دروسًا صعبة جدًّا ومملة.
- بينما تفرق آخرون بين كونها سهلة وجيدة، ومنوعة، وغير هادفة وكلّ أجاب حسب درجة اِستعابه لهذا النشاط.
- **التعليق:** فدروس مادة اللّغة العربية قيمة حسب التلاميذ، وهذا راجع إلى حبهم لهذه اللّغة، واجتهادهم في فهمها، أمّا الذين أقروا بصعوبتها فهذا قد يكون راجع إلى عدم فهمهم لدروس الأطوار السابقة مما صعب عليهم الرّبط بين الدروس، وبالتالي عدم القدرة على فهمها.

ومنه فإنّ طبيعة التلميذ هي التي تتحكم في رأيه بخصوص الدروس المقدمة في هذه المادة.

- **السؤال الرابع:** ما رأيك في نشاط النّص التواصلي؟

بالنسبة لإجابات التلاميذ في هذا السؤال فيمكن أنّ نعرض بعضها على النحو الآتي:

- نشاط جيد يساعد على رفع ثقافتنا.
- نشاط مكثف وطويل وممل.
- دروس مفيدة ومتنوعة.
- نشاط مهم ذو قيمة، يزيد من ثقافة التلميذ.
- نشاط رائع يحقق التواصل والمشاركة مع الأستاذ.
- نشاط مفيد ومدعم للنّص الأدبي.

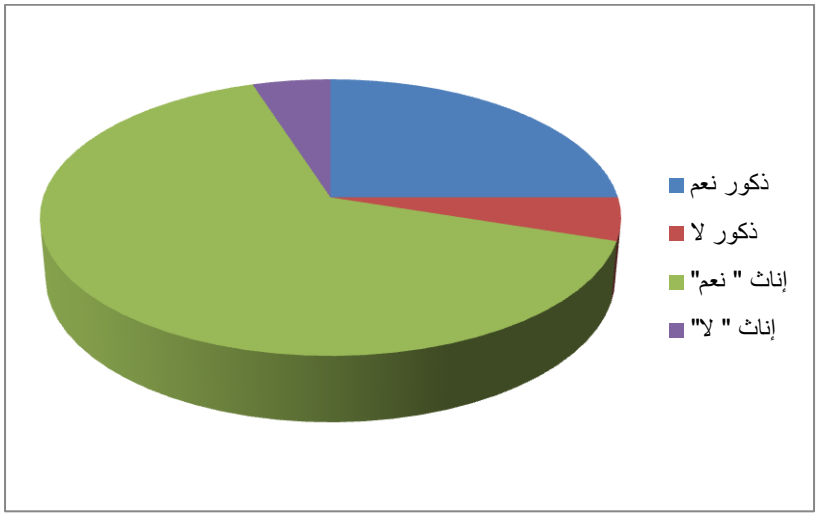
التعليق: ومن هذه الإجابات يظهر أنّ جلّ التلاميذ يُولون نشاط النّص التواصلي أهمية بالغة ويعتبرونه مفيد ومهم، وهذا راجع حسب رأيهم إلى كونه امتدادا للنّص الأدبي، وهو نّص نثري، والنّصوص النثريّة أقرب إلى التلاميذ من النّصوص الشعريّة.

– **السؤال الخامس:** هل المادة المقدمة في النّص التواصلي كافية لإدراكك وفهمك التام له؟

	ذكور		إناث	
	نعم	لا	نعم	لا
عدد التلاميذ	08	02	24	04
النسبة	%21.05	%05.26	%63.16	%10.5

– الجدول رقم 12 : يبين رأي التلاميذ في المادة المقدمة النص التواصلي ومدى كفايتها لتحقيق فهمهم.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



– الشكل رقم 10 : يبين رأي التلاميذ في المادة المقدمة في النص التواصلي ومدى كفايتها لتحقيق فهمهم.

التعليق: يتبين من خلال الجدول والدائرة النسبية أنّ أغلب التلاميذ يعتـبرون المادة المقدمة في الّـنص التواصلي كافيـة لفهـمهم وإدراكـهم، حيـث وصـلت النسبة إلى 63.16%

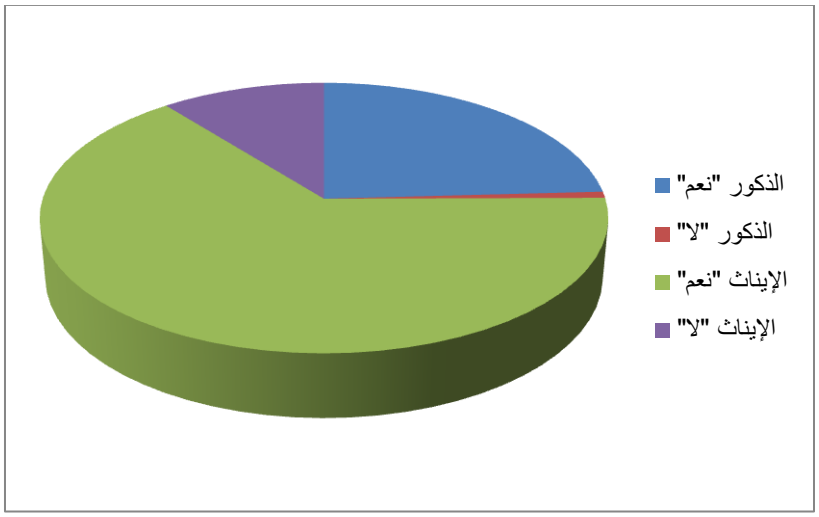
إناثا، و21.08% ذكورًا، في حين باقي التلاميذ لم يعتبروها كافية، وهذا راجع إلى مدى قدرتهم على استعاب ما يقدم في هذه الحصة وكذا انتباههم وتركيزهم مع الأستاذ.

- **السؤال السادس:** هل تساعدك الأسئلة المقدمة حول النّص التواصلي على فهمه؟

	ذكور		إناث	
	نعم	لا	نعم	لا
عدد التلاميذ	09	01	24	04
النسبة	%23.68	%2.63	%63.15	%10.52

- الجدول رقم 13 : يبين نسبة التلاميذ الذين تساعدهم الأسئلة المقدمة حول النّص التواصليّ على فهمه.

- نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



- الشكل رقم 11 : يبين نسبة التلاميذ الذين تساعدهم الأسئلة المقدمة حول النّص التواصليّ على فهمه.

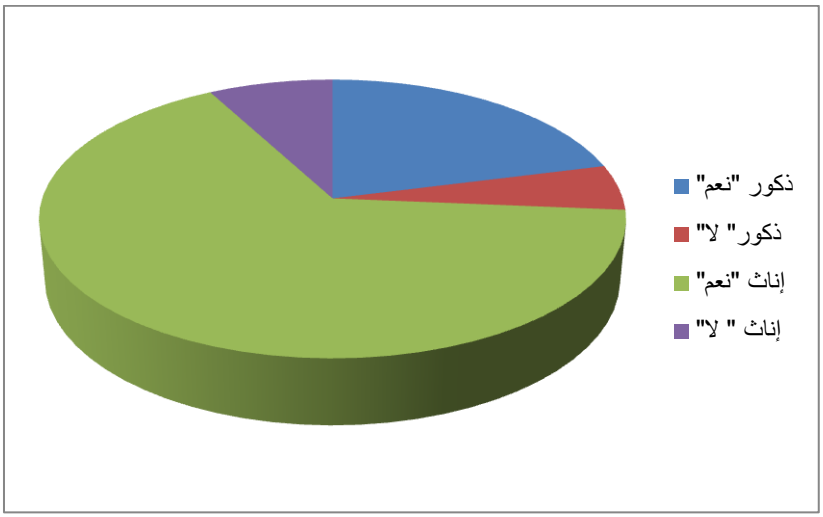
التعليق: يظهر الجدول والشكل أنّ جلّ التلاميذ أجابوا بـ " نعم" سواءً أكان من الذكور أو من الإناث، في حين أجابت فئة قليلة بـ " لا"، ومن هذا يمكن القول أنّ الأسئلة تساعد على تقريب فهم النّص من التلميذ، مايجعله قادرًا على الفهم والتجاوب مع الأستاذ.

- **السؤال السابع:** هل الطريقة التي يطرح بها الأستاذ هذه الأسئلة تساعدك على التفاعل معه؟

	ذكور		إناث	
	نعم	لا	نعم	لا
عدد التلاميذ	08	02	25	03
النسبة	%21.05	%05.26	%65.79	%7.89

- الجدول رقم 14 : يبين رأي التلاميذ حول الأسئلة التي يقدمها الأستاذ ومدى مساعدتهالهم على الفهم.

نمثل للنتائج بالشكل الآتي:



- الشكل رقم 12 : يبين رأي التلاميذ حول الأسئلة التي يقدمها الأستاذ ومدى مساعدتها لهم على الفهم.

التعليق: الواضح من الجدول والشكل أعلاه أنّ: أغلب التلاميذ يرون أنّ الأسئلة التي يقدمها الأستاذ حول النّص التواصليّ تساعدهم على الفهم بنسبة 65.79% للإناث وبـ : 21.05% للذكور، في حين الذين يرون عكس ذلك فهم نسبة قليلة.

- **السؤال الثامن:** ما مدى قدرتك على تذوق النّصوص الأدبيّة انطلاقا مما اكتسبت في النّص التواصليّ؟

لقد تضاربت الآراء في هذا السؤال، حيث أعطى كل تلميذ وجهة نظره، فجاءت الأجوبة على النحو الآتي:

- أجابت نسبة معتبرة من التلاميذ الذكور والإناث بأنّ قدراتهم لا تتحدد إلاّ بتحدد طريقة الأستاذ وكيفية تقديمه لدرس النّص التواصليّ.

- أجاب بعضهم بأنّ قدرتهم متوسطة على تذوق النّصوص الأدبيّة بالرجوع إلى مكتسباتهم في النّصوص التواصليّة.

- في حين إنقسمت فئة منهم بين القدرة الجيدة تارة، وإنتفائها تارة أخرى.

التعليق: تنوع هذه الإجابات يبين الفروق الفرديّة الموجودة لدى التلاميذ، لأنّ القسم الواحد يختلف أفراده من حيث المكتسبات والاستعدادات الفردية.

- **السؤال التاسع:** كيف تستفيد من أسئلة النّص التواصلي في تحسين مستواك المعرفي؟

في هذا السؤال، كان أغلب التلاميذ يعتبرون أنّ إستفادتهم من أسئلة النّص التواصليّ تساعدهم على تدعيم مكتسباتهم في النّص الأدبيّ، كون هذا الأخير من الشعر والنّص التواصليّ من النثر، والنثر أقرب إلى نفوس التلاميذ.

بينما انقسم بعضهم بين استفادة تتجلى في اكتساب معارف ومفردات جديدة والتثقف وأخذ الكم الكافي من المعلومات، والمشترك بين كلّ هذا أنّ الاستفادة محققة مهما كان نوعها، والجانب الذي تمسه.

- **السؤال العاشر:** ما هي الصعوبات التي تواجهك في فهم النّص التواصليّ؟

في هذا السؤال، أجمعت فئة الذكور على أنّ الصعوبة الوحيدة تكمن في الألفاظ وغموضها، وكذا صعوبة المفردات والأسئلة المطروحة حول النّص.

ولم تذهب الإناث بعيدا عن الذكور في آرائهن، حيث أجمعن هنَّ أيضا على كون الصعوبة تكمن في المصطلحات والتعابير المجازيّة.

فتلاميذ هذه المرحلة مطالبون بإثراء رصيدهم المعرفي وقاموسهم المفرداتي حتى يستطيعوا التعامل مع النّصوص مهما كان نوعها، خاصة النّصوص التواصليّة، فهي ليست صعبة خاصة إذا استطاع التلميذ التعامل معها وربطها بأفكار النّص الأدبي حتى يسهل فهمه وتعمَّ الفائدة.

وعليه ومما تقدم من الدارستين ومما جاء في الاستبيان، نصل إلى أنّ الأساتذة يحاولون إشراك المتعلمين في الدرس وتفعيلهم، وتمكينهم من قدرة الربط بين النّص التواصليّ بالأدبيّ ويعتبرون هذا الأخير لا تتضح معالمه إلاّ بما يأتي به النّص التواصليّ، وأنّ التلاميذ يفضلون هذا النوع من النّصوص، لأنّه أقرب إلى أذهانهم وأنسب لمستوياتهم وقدراتهم الفكرية، فهم أميل كما قلنا إلى النّص النثريّ منه إلى النّص الشعريّ، لما فيه من معانٍ واضحة وأفكار متسلسلة، وكلمات بسيطة، ومنه فالتعليميَّة تراعي هذا النوع من النّصوص وقد وضعت الأسس وسنت القواعد التي تساهم في تقديمه للتلاميذ وحسن الإبانة عمّا يحتويه من معانٍ وأفكار راقية.

خاتمة

من خلال ما جاء به بحثا الموسوم بـ: "تعليميّة النّص التواصلي للسنة الثالثة ثانوي قسم الأدب والفلسفة –أنموذجا–، وبناءً على ما تقدم في متنه سواءً في جانبيه النظري أو التطبيقي نصل إلى مجموعة نتائج وتوصيات:

- النّص التواصلي يكتسي أهمية بالغة في تعليم اللّغة العربية .
- أعطت المناهج التعليمية الحديثة النص التواصلي أهمية كبيرة، إلى جانب النص الأدبي، فغدا محورا رئيسا في تدريس اللغة العربية ومن خلالها تدرس مختلف الأنشطة اللغوية.
- ضرورة اختيار الفترة الصباحية لتدريس النصوص التواصلية.
- لا يمكن الاستغناء عن النّص التواصلي في تعليم اللّغة العربية في المراحل الثانوية.
- السنة الثالثة ثانوي مرحلة حاسمة وحساسة جدا يكتشف فيها المتعلّم مدى قدرته على الاستمرار وخوض غمار مراحل أخرى أكثر تطورًا، لهذا يجب التركيز على هذه المرحلة حتى نحقق الأهداف المرجوة.
- النّص التواصليّ له علاقة وطيدة بنشاطي القواعد والبلاغة.
- النص التواصلي ضروري لفهم النّص الأدبيّ، بل إنّه مكمل وشارح لأفكاره.
- التعليميّة تركز على كل أطراف المثلث الديداكتيكي، لهذا كان تركيزها على المادة المقدمة –في النّص التواصليّ– أكثر من ضروريّ، لأنّها تسعى إلى تكوين جيل قادر على تحدي كلّ العقبات.
- إنّ توظيف المتعلمين لمكتسباتهم في درس النّص التواصليّ يؤكد على أهمية هذا النشاط لّلرفع من مستوى استيعابهم.
- وعي كلّ من الأساتذة والتلاميذ بأهمية النّص التواصليّ ساهم بشكل واضح في تحسين كل منهما.
- التعلّيم عن طريق النّص له من المحاسن ما يجعله يلغي تعليميّة الجملة ويبرهن على فشلها.

- الرّبط بين التعليميّة والنّص التواصلي لابدّ منه إذا أردنا الوصول إلى نتائج مضمونة وثمارًا نجنيها في المستقبل.
- إن لتدريس النصوص التواصلية أهمية بالغة، في ربط عقلية التلاميذ بأصالة اللغة العربية، واستشراف مستقبلها للإسهام في تنمية معرفية وعقلية تتناسب مع متطلبات العصر والثقافة الجديدة، وبناء نزعة إنسانية قوية في نفوس التلاميذ.

إن النص التواصلي يربط التلاميذ بواقع حياتهم ويجعلهم متفتحين على بيئتهم إعدادا لمستقبلهم لأداء المواطنة الإيجابية الفعالة، أضف إلى ذلك أن هذه النصوص تدعم المعارف التطبيقية لدى المتعلمين بجعل المعارف النظرية رافدا لها، وتدرب التلاميذ على تحليل أنماط التفكير المختلفة التي يعتمدونها في حياتهم اليومية. مما يجعل لهم القدرة على استعمال اللغة وفق استراتيجيات تواصلية، وتشغيل فعالياتهم العقلية.

توصيات:

- نرجو أنّ ينال النّص التواصلي اهتمامًا أكبر من طرف المختصين في مجال التعليميّة وكذا من طرف المشرفين على وضع المناهج الدراسية.
- دعوة الأساتذة إلى ضرورة التركيز على هذا النشاط، وإيلائه أهمية كبيرى حتى يلقى إقبالا أكبر من طرف التلاميذ.
- الاهتمام بالنّصين الأدبيّ والتواصليّ على حدٍ سواء، وتخصيص ساعات أكثر مع مراعاة الرّبط بينهما في كلّ حصة، حتى يستطيع التلاميذ أنّ يُحصِلوا القدر الكافي من المعلومات، وتنمية قدراتهم الفكرية.

وفي الأخير نجدد الشكر الجزيل للدكتور الفاضل "سليم مزهود" ، كما نرجو أنّ نكون قد أسهمنا في إثراء هذا القسم ببحث آكاديمي قد يكون نقطة انطلاق لبحوث مستقبلية – إنّ شاء اللّه– في هذا المجال.

قائمة المصادر والمراجع

*** القرآن الكريم برواية حفص.**

أولا: قائمة القواميس والمعاجم.

1- اسماعيل بن حمادة الجوهري، (1990)، الصحاح، تح: أحمد عبد الغفور عطّار، د/ط ج1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
2- الزمخشري، (2010)، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، ط2، ج2، دار الكتاب العلمية، بيروت، لبنان.
3- الشريف الجرجاني، (1991)، التعريفات، ط1، درا الكتاب البناني، بيروت، لبنان.
4- مجمع اللغة العربية (1425ه/ 2004م)، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية مصر.
5- ابن منظور، (2006)، لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، ط1، ج9، دار الصبح أوديسوفت، بيروت.
6- عبد الكريم خليل، (2004)، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديناميكية والسيكولوجية، د/ط، ج1، منشورات علم التربية، دار البيضاء المغرب.

ثانيا: قائمة الكتب باللّغة العربية.

1- أحمد بدر، (1996)، أصول البحث العلمي ومناهجه، (د/ط)، المكتبة الأكاديمية القاهرة.
2- أنطوان الصياح، (2008)، تعليمية اللغة العربية، ط1، ج1، دار النهضة العربي بيروت-لبنان.
3- أنطوان الصياح، (2008)، تعليمية اللغة العربية، ط1، ج2، دار النهضة العربي بيروت- لبنان.
4- بشير إبرير، (2003)، تعليمية النصوص، ط1، عالم الكتب الحديث، الجزائر.
5- بشير إبرير، (2007)، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديثة، إربد، الأردن.

6- خالد لبصيص، (2004)، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر.

7- رجاء وحيد دويدي، (2000)، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية، ط1 دار الفكر، سوريا.

8- عبد الرحمان تومي، (2015)، الجامع في الديداكتيك اللّغة العربية، مفاهيم، منهجيات ومقاربات بيداغوجية، ط1، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط.

9- رشيد زرواتي (2004)، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ط1، دار هومة، المسيلة، الجزائر.

10- سعاد آمنة بوعناني، (2015)، النّص العلمي- تأصيل المصطلح وحقيقة المفهوم مخبر اللّغة العربية و الاتصال، جامعة وهران1، أحمد بن بلة، الجزائر.

11- سعاد عبد الكريم الوائلي (2004)، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير: بين التنظير والتطبيق، ط1، دار الشروق، الأردن.

12- سعيد علي زاير، (2014)، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

13-عزيز عبد السلام، (2003)، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي، د/ط، دار الريحانة للنشر والتوزيع.

14- علي آيت أوشان، (2005)، اللسانيات والديداكتيك، ط1، دار الثقافة، دار البيضاء.

15- علي جواد الطاهر، (1984)، أصول تدريس اللغة العربية، ط2، دار الرائد العربي بيروت- لبنان.

16- علي سامي الحلاق، (2010)، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها د/ط، المؤسسة الحديثة، طرابلس- لبنان.

17- عبد العليم ابراهيم، (د،ت)، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط14، دار المعارف القاهرة.

18- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيباني، (1995)، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، د/ط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

19- عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني، (2014)، المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ط2، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن.

20- ماجد عرسان الكيلاني، (1408)، أهداف التربية الإسلامية، د/ط، مكتبة دار التراث المدينة المنورة.

21- محمد الأخضر الصبيحي، (د/ت)، مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقه، د/ط دار العربي للعلوم.

22- محمد الخطابي، (1991)، لسانيات النّص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، ط1 المركز الثقافي العربي، بيروت.

23- محمد الدريج، (2003)، مدخل إلى علم التدريس، ط1، دار الكتاب الجامعي العين.

24- محمد عبد الفتاح حافظ الصرفي، (2002)، البحث العلمي الدليل التطبيقي للباحثين ط1، دار وائل للنشر، عمان.

25- محمد علي محمد، (1980)، علم الاجتماع والمنهج العلمي، ط1، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

26- محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، (2006)، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربات بالكفاءات ومشاريع حل المشاكل، الحراش- الجزائر.

ثالثا: قائمة المقالات والمجلات:

1- حسن حنيفي، (1988)، قراءة النص، مجلة البلاغة المقارنة، العدد: 08.

2- سعد مصلوح، (1991)، نحو أجرمية النص السردي "دراسة قصيدة"، مجلة فصول المجلد10، العدد: 1 و2.

3- صبحي الطعان، (1994)، بنية النص الكبرى، مجلة دار الفكر، العدد: الأول والثاني المجلة 23 الكويت.

4- محمد عكرود وعبد العالي ماجامع، (د/ت)، علوم التربية " المقاربة بالمحتوى" المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، فرع صافي، العدد:01.

5- عبد الله بن أحمد العطاس، (2003)، دراسة البلاغة العربية في ضوء النص الأدبي للناطقين بغير العربية، مجلة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية، الجزء:15، العدد:26.

رابعا: قائمة الرسائل والأطروحات.

1- حسناوي فاطمة، (2015/2014)، ملامح تعليمية البلاغة العربية من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة، مذكرة ماجستير في اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

2- راضية لرقم، (2009/2008)، النص السردي عند الخطيئة وعمرو بن الأهتم دراسة سيميائية، مذكرة ماجستير، جامعة قسنطينة.

3- فتيحة حايد، (2012/2011)، المحثوث اللغوي في كتاب اللغة العربية للسن الثانية متوسط –دراسة نقدية–، مذكرة ماجستير في اللغة والأدب العربي، جامعة الحاج لخضر باتنة.

4- كريمة مرواني وشريفة خلاص، (2017/2016)، المقدمة الاستهلاكية ودورها التعليمي والمعرفي كتاب سنة أولى ثانوي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا –أنموذجا–، جامعة التبسي تبسة.

5- لطفي حمدان، (2008/2007)، تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة و اللسانيات التداولية، مذكرة ماجيستير في الأدب العربي، جامعة الحاج لخضر باتنة.

خامسا: قائمة المنشورات.

1-اللجنة الوطنية للمنهاج، (2006)، الوثيقة المرفقة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، الجزائر.

2- وزارة التربية الوطنية، (1999)، التعليميّة العامة وعلم النفس، الجزائر.

3- وزارة التربية الوطنية، (2004)، مناهج التربية التحضيرية، الجزائر.

4- وزارة التربية الوطنية، (مارس 2006)، مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها)، الجزائر.

5- وزارة التربية الوطنية، (2006)، منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الجزائر.

سادسا: مواقع الأنترنت.

1- سميحة ناصر خليفة: منتديات ستار تايمز، أفريل 2016 تم الدخول على الساعة العاشرة صباحا، وتم الخروج على الحادية عشر وربع، www.mawdoo3.com

2- مقاربة التدريس بالكفاءات موقع على الأنترنيت، يوم 2018/04/15 على الساعة الثامنة ليلا، تم الخروج الثامنة ونصف. www.almualem.net.

فهرس الموضوعات

الفهرس:

العنوان	رقم الصفحة
مقدمة	أ،ب،ج،د
الفصل الأول: بين التعليمية والنّص التواصلي.	05
تمهيد	06
المبحث أول: في التعليمية.	07
1- مفهومها.	10-07
2- أركان التعليمية.	11-10
2-1 المعلم.	12-11
2-2- المتعلم	12
2-3- المادة المعرفية.	13-12
3- أنواع التعليمية.	13
3-1- التعليمية العامة.	14
3-2- التعليمية الخاصة.	15-14
4- طرائق التدريس.	15
4-1- الطريقة القياسية.	16-15
4-2- طريقة الحوار والمناقشة.	16
4-3- الطريقة الإستقرائية.	16
4-4- طريقة حل المشكلات.	17-16
5- المقاربات التعليمية.	17
5-1- المقاربة بالمضامين.	17
5-1-1 -تعريف المقاربة.	18-17
5-1-2 - تعريف المقاربة بالمضامين (المحتويات).	18

5-1-3 - خصائص المقاربة بالمضامين.	18
5-2- المقاربة بالأهداف.	19
5-2-1 - تعريف المقاربة بالأهداف.	19
5 -2-2 - أقسام الأهداف التربوية.	20
5-3- المقاربة بالكفاءات.	20
5-3-1 - تعريف الكفاءة.	21
5-3-2 - مفهموم الكفاءة التعليمية.	21
5-3-3 -خصائص الكفاءة.	22-21
5-4- المقارنة بين مقاربات التعليم في الجزائر.	24-22
المبحث الثاني: في النّص.	24
1-مفهومه.	26-24
2-أنواع النّصوص.	26
2-1-نصوص غير أدبية.	26
2-2-نصوص أدبية.	30-27
3-عناصر النص.	30
4-معايير النص.	32-30
المبحث الثالث:تعليمية النص التواصلي.	32
1-تعريف النص التواصلي.	32
2-خصائص النص التواصلي.	33
3-التعليمية والنّص.	34-33
4-علاقات النص التواصلي.	36-34
5-الهدف من النص التواصلي.	36
6-كيف يعلم النّص التواصلي؟	37-36
الفصل الثاني:	38

تمهيد.	39
1- منهج بحث الدراسة الميدانية.	40
2- الهدف من الدراسة الميدانية.	40
3- مجتمع الدراسة الميدانية.	41
4- عينة الدراسة الميدانية.	41
5- مجالات الدراسة الميدانية.	42
6- أدوات جمع بيانات الدراسة الميدانية.	42
7- أساليب المعالجة الإحصائية.	43
8- نماذج لدرس النّص التواصلي من تقديم الأستاذ.	44-52
9- تحليل الاستبيان.	52-70
خاتمة.	72
قائمة المصادر والمراجع.	74
الملاحق.	
الفهرس.	
الملخص.	

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ

بوالصوف – ميلة –

معهد الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

أستاذي المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

أنا طالبة بمعهد الآداب واللغات قسم اللغة العربية وآدابها ، أقوم بإعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر تحت عنوان: تعليمية النص التواصلي السنة الثالثة ثانوي قسم الأدب والفلسفة –أنموذجا– ولغرض جمع البيانات اللازمة لإعداد هذه الدراسة أضع بين أيديكم هذا الاستبيان آملة الإجابة عن أسئلتنا مع وضع علامة (×)، وبعض التعليقات والتعليلات إن تطلب ذلك.

وفي الأخير تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام.

- استمارة الاستبيان في صورتها الأولية:

استبيان موجه للأساتذة

في إطار بحث ميداني لانجاز مذكرة الماستر حول: تعليمية النص التواصلي في الطور الثالث ثانوي قسم الفلسفة والأدب – أنموذجا – نرجوا منكم المساعدة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- السن:
- الشهادة المتحصل عليها:
- الخبرة:
- المؤسسة:

1- كيف تجد التدريس في المرحلة الثانوية؟

.....

.....

.....

.....

2- ما هي الموضوعات المختارة لمستوى السنة الثالثة ثانوي؟

.....

.....

.....

.....

3- هل هناك توافق بين هذه الموضوعات وموضوعات الأطوار السابقة؟

نعم ☐ لا ☐

4- كيف تعلم النص التواصلي؟

.....

.....

.....

.....

5- هل تراعي الفروق الفردية في هذا النشاط؟

نعم ☐ لا ☐

6- على أي أساس تختار أسئلة النص التواصلي؟

.....

.....

.....

.....

7- ما مدى تفاعل التلاميذ في حصة النص التواصلي؟

.....

.....

.....

.....

8- ما طبيعة النصوص المختارة لنشاط النص التواصلي؟

.....

.....

.....

.....

9- كيف تجد طبيعة العلاقة بين النص الأدبي والنص التواصلي؟

.....

.....

.....

.....

10- هل يدعم النص التواصلي الأنشطة السابقة وخاصة النص الأدبي؟

نعم ☐ لا ☐

11- إلى أي حد يستطيع التلاميذ توظيف مكتسباتهم من النص التواصلي في النشاطات الأخرى؟

.....

.....

.....

.....

12- ما هو تقييمك لهذا النشاط؟

.....

.....

.....

– شكرا–

استبيان موجه للتلاميذ

في إطار بحث ميداني لانجاز مذكرة الماستر حول: تعليمية النص التواصلي في الطور الثالث ثانوي قسم الفلسفة والأدب – نموذجا – نرجوا منكم المساعدة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- المؤسسة: .....

1- وصلت الآن إلى مرحلة متقدمة في دراستك، كيف تراها؟

.....

.....

.....

.....

2- هل تحب مادة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

3- كيف تجد الدروس المقدمة في هذه المادة؟

.....

.....

.....

.....

4- ما رأيك في نشاط النص التواصلي؟

.....

.....

.....

.....

5- هل المادة المقدمة في النص التواصلي كافية لإدراكك وفهمك التام له؟

نعم ☐ لا ☐

6-هل تساعدك الأسئلة المقدمة حول النص التواصلي على فهمه؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل الطريقة التي يطرح بها الأستاذ هذه الأسئلة تساعدك على التفاعل معه؟

نعم ☐ لا ☐

8- ما مدى فهمك للنصوص الأدبية إنطلاقا مما تكتسبه في النص التواصلي؟

.....

.....

.....

.....

9- كيف تستفيد من أسئلة النص التواصلي في تحسين المستواك المعرفي؟

.....

.....

.....

.....

10-ما هي الصعوبات التي تواجهك في فهم النص التواصلي؟

.....

.....

.....

.....

- شكرا-

- ***استمارة الاستبيان في صورتها النهائية:***

استبيان موجه للأساتذة

في إطار بحث ميداني لانجاز مذكرة الماستر حول: تعليمية النص التواصلي في الطور الثالث ثانوي قسم الفلسفة و الأدب – أنموذجا – نرجوا منكم المساعدة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☒
- السن: 30 سنة
- الشهادة المتحصل عليها: أستاذ التعليم الثانوي، خريج المدرسة العليا للأساتذة
- الخبرة: 7 سنوات
- المؤسسة: ثانوية حرش عبد المجيد. سلفوم العيد - سلة.

1- كيف تجد التدريس في المرحلة الثانوية؟

.....هو رسالة نبيلة الهدف منها تربية الأجيال وتعليمهم وتوعيتهم الذين نفسه مهمة... صعبة لأن المتعلم في هذا الطور يحدث له تغيرات فيزيولوجية ونفسية وعليه فعلى الأستاذ أن يراعي هذا الأمر ليكون المدرس ناجحا.....

2- ما هي الموضوعات المختارة لمستوى السنة الثالثة ثانوي؟

.....متنوعة بين مختلف العصور ابتداءً من أدب عصر الضعف إلى الأدب المعاصر. تتناول فيها الحديث عن الأسباب والعوامل وكذا الدارس... الأدبية وخصائصها.....

.....

3- هل هناك توافق بين هذه الموضوعات و موضوعات الأطوار السابقة؟

نعم ☒ لا ☐

4- كيف تعلم النص التواصلي؟

....أعلم النص المواصلي... من خلال الجمع بين النص الأدبي وبين الموضوع المسطر والمحدد وكذلك... من خلال محاضرة معلومات أخرى لتدعيم

الموضوع.....

.....

5- هل تراعي الفروق الفردية في هذا النشاط؟

نعم ☒ لا ☐

6- على أي أساس تختار أسئلة النص التواصلي؟

.....على أساس الأسئلة الموجودة في الكتاب المدرسي حيادا.....
كانت تخدم الموضوع تعتمد وهذا لم تمس الموضوع يضع.....
الأستاذ أسئلة أخرى خادمة للنص.....

.....

7- ما مدى تفاعل التلاميذ في حصة النص التواصلي؟

.....على حسب الموضوع المتطرق إليه وطبيعته وكذلك على
..حسب تحفيز المعلم للدرس.....

.....

.....

8- ما طبيعة النصوص المختارة لنشاط النّص التواصلي؟

.....نصوص نقدية وأدبية وأخرى اجتماعية على حسب موضوع
..النص الأدبي.....

.....

.....

9- كيف تجد طبيعة العلاقة بين النص الأدبي و النص التواصلي؟

.....علاقة تكاملية فالنص التواصلي يأخذ من ويأخذ النص الأدبي
يعالج القضية المطروحة في النص الأدبي سواءً كانت أدبية...
أو اجتماعية أو سياسية فإذا كان النص مثلا يتحدث عن.....
الثورة الجزائرية فإن النص التواصلي سيعالج قضية الالتزام في الأدب.

10- هل يدعم النص التواصلي الأنشطة السابقة وخاصة النص الأدبي؟

نعم ☒ لا ☐

11- إلى أي حد يستطيع التلاميذ توظيف مكتسباتهم من النص التواصلي في النشاطات الأخرى؟

.....هذا..النص..يتعلق..بتوظيف..قواعد..اللغة..و..البلاغة..مما..
..يسمح..بتوظيف..المكتسبات.....
.....
.....

12- ما هو تقييمك لهذا النشاط؟

.....في..رأيي..أنه..يخدم..النص..الأدبي..و..يكمل..ما..قبله..من.....
.معارف.....
.....

- شكرا-

استبيان موجه للتلاميذ

في إطار بحث ميداني لانجاز مذكرة الماستر حول: تعليمية النص التواصلي في الطور الثالث ثانوي قسم الفلسفة والأدب – نموذجا – نرجوا منكم المساعدة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☒
- المؤسسة: ..جيرشن عبد..المجيد.....

1- وصلت الآن إلى مرحلة متقدمة في دراستك، كيف تراها؟

.أن..هذه..المرحلة..من..حياتي..جد..مهمة..ومميزة..لأنها..تحدد.....
مستقبلي..و..هي..النقطة..الحاسمة..التي..وجب..على..التلميذ..أن..يدرك.
ذاته..و..يبني..آماله..و..أهدافه..وطموحاته.....
.....

2- هل تحب مادة اللغة العربية؟

نعم ☒ لا ☐

3- كيف تجد الدروس المقدمة في هذه المادة؟

...أجدها..مفيدة..مثيرة..للفضول..والاعجاب..في..بعض..الوقت.
لكن..في..بعض..الأحيان..أجدها..صعبة..ومعقدة..لكنها..بالطبع.
ذات..دلالات..معنوية..للدهن.....
.....

4- ما رأيك في نشاط النص التواصلي؟

.هو..نشاط..رائع..يحقق..التواصل..والمشاركة..مع..الأستاذ..و.
أنه..نشاط..يخرجنا..من..حيز..الجمود..حيث..كل..واحد..يجد..ين..أيه.
وما..عجبه..باطو..موضوع..المطروح..وذلك..أن..أغلب..المواضيع.....
المطروحة..متعلقة..بالدروس..السابقة.....

5- هل المادة المقدمة في النص التواصلي كافية لإدراكك وفهمك التام له؟

نعم ☒ لا ☐

6-هل تساعدك الأسئلة المقدمة حول النص التواصلي على فهمه؟

نعم ☒ لا ☐

7- هل الطريقة التي يطرح بها الأستاذ هذه الأسئلة تساعدك على التفاعل معه؟

نعم ☒ لا ☐

8- ما مدى فهمك للنّصوص الأدبية إنطلاقا مما تكتسبه في النص التواصلي؟

.....هذه الدّرس على التذوق الجمالي للنصوص الأدبية.....

.....

.....

.....

9- كيف تستفيد من أسئلة النص التواصلي في تحسين المستواك المعرفي؟

..أستفيد من أسئلة النص التواصلي عن طريق اكتساب المعارف والمعلومات الجديدة وأفكار الفتحة عن طريق.....
الأسئلة والتقاييم المقدمة.....

.....

.....

ما هي الصعوبات التي تواجهك في فهم النص التواصلي؟

....وجود بعض الكلمات الصعبة المعتدة من القاموس اللغوي القديم لذلك فإن الكاتبة يستخدم أسلوبا ذاتيا جدا.....
تتفق بالنسبة لي.....

.....

- شكرا-

«الأوراس» في الشعر العربي

عبد الله الركيبي

... من هذه الجبال التي خلّدت ثورتنا، وناضلتْ مع الإنسان الجزائري، وتعرّضت معه للدّمار والتّخريب، كان الطيرانُ الفرنسيّ يُلقي آلاف القنابل على الصخور وعلى المواطنين معا، يُحرقُ القُرى والسُّكان والأشجار، والتقى الإنسانُ والطبيعة في موقف واحد، فاصبحت الإرادةُ واحدةً تُقاوم الظّلم والطغيان والعبودية، وفي الوقت نفسه تزرع الأمل والحق والخير والثورة، وتُعيد للطّبيعة جمالها الحقيقيّ وللإنسان طبيعته وإنسانيّته، فتهدم ماضيا بل تُغيّر عالما قديما بناه الشّرّ لتبنيَ عالما جديدا مُضيئا ومليئا بالخير والحُبّ والسّلام.

وإذا كان الناس قد تغنّوا بالثّورة وبجبال «الأوراس» التي انطلقتْ منها الثورةُ واقترن اسمُها بهذه الجبال، فحقّ للشُّعراء أن يكونوا روادًا لهذا، وحقّ لهم أن يُشيدوا بـ«الأوراس» والجبل «الأزرق» وجبال «الأطلس» و«جرجرة» و«الونشريس» وغيرها من سلسلة الجبال التي تمتدُّ آلاف الأميال، حقّ لهم أن يتغنّوا بمآثرها وأمجادها، بالرجال والنساء، بالكبرياء والصُّمود والمُقاومة، بالشُّموخ والعظمة، بإرادة الإنسان والطبيعة في تحقيق الحرّيّة والوجود.

فالشاعر يُحقّق هذا الحلمَ من خلال الرّمز، وقد جسّد الشعراء حُلمهم في تحقيق الحرية من خلال «الأوراس» وتعلّقوا به إلى درجة يُمكن معها القولُ بأنه ما منْ شاعر عربيّ إلا وذكر «الأوراس» في شعره – قليلا أو كثيرا – وربما كان ذكْرُ «الأوراس» جوازَ سَفَر القصيدة إلى النّشْر، صحيحٌ أن شعراء كثيرين في العالم تحدّثوا عن وقائعَ أو أماكنَ لها مكانتُها في تاريخ بلدانهم، أو تحدّث عنها غيرُهم، ولكنها لم تُصبح رمزًا للأمة كلها كما أصبح «الأوراس» في وجدان الأمة العربية.

وغالبا ما يقترن ذكْرُ «الأوراس» بالحديث عن الثورة والبندقية والدّم وصَوْت الرصاص، فها هو الشاعر «أبو القاسم خمّار» يرى بعين الخيال أو بعين الحقيقة كيف أن المارد الذي لا يُقهر انطلق من جبال «الأوراس» التي تفجّرتْ بالنّار والثورة لأن «الأوراس» يمثّل المنطلق لثورة الشعب:

وبدا من الأوراس ماردُنا كما ... يبدو لذَحْر النّائبات قضاءُ
مُتفجّر البُركان مَحموم الذّرى ... تَذْري الجندِيَّ أطرافُه الهوجاءُ

وحين يتحدّثُ «صالح باوية» عن «ساعة الصفر» ليلة أول نوفمبر مثل غيره من الشعراء الذين تحدثوا عن هذه الساعة أو هذه الليلة التي كانت البداية لانطلاق الثورة، فإنها تمثل في فكر الشاعر وخياله اللحظةَ الحاسمة في تاريخ الجزائر الثّائرة، ومن هنا يكون الحديثُ عنها مَقرونًا بالحديث عن «الأوراس» لأنه المنطقة الأولى لمهادها وميلادها:

قصة الأوراس جرحي جرحنا الخلاق يا صحبي وجود وحقيقة
قصة الساعد والزّند المدمي والهدايا والمناديل الأنيقة
قصة العملاق يُمناه دماء ويسراه عصافير رقيقة

وكما اهتم شعراؤنا بـ«الأوراس» اهتمّ به الشعراء العرب في شتى أنحاء الوطن العربي، واعتبروا ثورة الجزائر هي ثورتهم وتغنّوا بها وبأمجادها وهم ينطلقون من أن الجزائر جزءٌ من الأمة العربية وأن نصرَها هو نَصْرٌ للعرب جميعا، وكان فخرُهم بثورة نوفمبر واعتزازُهم بها هو تعبير عن إيمانهم بعروبة الجزائر أولاً وتقديسا للحرية ثانيا وإيمانا بالقيم الإنسانية ثالثا.

وهو ما تُؤكده نظرةُ الشاعر الفلسطيني «محمود درويش» في قصيدته «عناقيد الضياء»:

في بلاد .. كلّ ما فيها كبيرُ الكبرياء
شمس أفريقيا على أوراسها قرص إباء
وعلى زيتونها مشنقة للدُّخَلاء.

على أن «سليمان العيسى» قد هام بالأوراس وامتزج به وبثورة نوفمبر وانتصارها يقول في قصيدته «آمنت بالأوراس»:

يا سفْح يوسف يا خَضيب كَمينه يا رَوعة الأجداد في الأحفاد
يا إرْث موسى في النُّسور وعقبة والبحرُ حولك زَوْرَق ابن زياد
يا شمخة التاريخ في أوراسنا يا نبع ملحمتي بثَغْر الحادي

فهو يرى في الأوراس إعادةً لانتصارات «يوسف بن تاشفين» و«موسى بن نصير» و«عقبة بن نافع» و«طارق بن زياد» وغيرهم من الأبطال في القديم، فالتاريخ يُعيد نفسه مرة أخرى عن طريق الأوراس ومجده، ويستمر في ربط الماضي بالحاضر.

وهناك شاعر من اليمن هو «إبراهيم الدامغ» يحث الثوار في «الأوراس» على مطاردة الأعداء حتى النصر بعنوان «روابي الخلد» يقول فيها:

يا نخب الأوراس يا نسل الأباة الفاتحين
يا سيوف الثأر يا رمز الكفاح المُسْتَبين
يا فداء الوثبة الكبرى على حق ودين.

ومن السودان «محمد الفيتوري» الذي تغنّى طويلاً وتجاوَب مع ثورة نوفمبر كغيره من الشّعراء العرب وأنها ستدوس على جماجم جلاّديها من المحتلّين الفرنسيين:

فالثورةُ مازالتْ تَكسو
قمّةَ الأوراس وتَسقيها
والثورةُ مازالتْ تَمْشي
فَوْقَ جماجم جلاّديها

أما الشاعر «عبد المعطي حجازي» فيَرى أنّ زِلزالاً قد أحدثه «الأوراسُ»، وأن هذه الثورة قد أيقظت النيام وفتحت جفونهم من جديد:

مدُنِ المغرب
ترتجُّ على قمم «الأوراس»
زلزالٌ في مدن المغرب
لم يهدأ منذ سنين مائة
لم يترك في جفنٍ أملاً لنُعاس

إذا كان «الأوراس» هو المحور في أشعارهم بل المبتدأ كما كانت ثورة نوفمبر هذا المحور والمنتهى، فمنهما ينطلق الشعراء وإليهما يعودون، وهما جديران بالشعر والفخر، بالاعتزاز والبحث لأنهما حققا أمل الأمة العربية سواء في الجزائر أم في غيرها من البلاد العربية الأخرى، فخلّدهما الشعراء كما خلدهما التاريخ العربي المعاصر.

«الأوراس في الشعر العربي»

أكتشف معطيات النص

- بين كيف توحدت الإرادة في هذا النص بين الإنسان والطبيعة؟
- لماذا حق للشعراء أن يتغنوا بالثورة وبأمجادها وأن يكونوا من روادها؟
- كيف صار «الأوراس» رمزا في وجدان الأمة العربية ؟
- لماذا يأتي الحديث عن اندلاع الثورة التحريرية مقرونا بالحديث عن «الأوراس»؟
- ماهي القيم التي تبنتها الثورة الجزائرية، وكانت محل اعتزاز الشعراء العرب؟
- استمر «الأوراس» يربط بين أمجاد الحاضر وأمجاد الماضي كيف حقق الأوراس هذه الاستمرارية؟

أناقش معطيات النص

- يقول الكاتب: « صحيح أن شعراء كثيرين في العالم، تحدثوا عن وقائع أو أماكن لها مكانتها في تاريخ بلدانهم، أو تحدث عنها غيرهم، ولكنها لم تصبح رمزا للأمة كلها كما أصبح «الأوراس» في وجدان الأمة العربية:
- ما رأيك في هذا القول؟ دعم إجابتك بأمثلة من الواقع والتاريخ.
- ماذا تفهم من قول الشاعر محمد صالح باوية:

قصة العملاق يمناه دماء ويسراه عصافير رقيقة

- ما الثنائية التي يتحدث عنها في هذا البيت؟
- يقول سليمان العيسى:

يا إرث موسى في النسور وعقبة والبحر حولك زورق ابن زياد

علل تأخر اسم طارق بن زياد في هذا البيت الشعري، هل هو:

- بسبب التعاقب التاريخي
- بسبب القافية والروي
- بهما معا

قال محمد الفيتوري:

فالثورة ما زالت تكسو
قمة الأوراس وتسقيها

- استخرج من هذين السطرين صورة بيانية وبين أثرها في المعنى.

أستخلص وأسجل

إن السر في تقديس الشعراء -جزائريين وعرب- للثورة الجزائرية تكمن في المعاني الثورية التي تصيب الإنسان أيا كان بالانبهار كلما ذكر اسم «نوفمبر» وإلى صور البطولة والفداء التي تتبادر إلى الذهن كلّما جرى له ذكر على لسان.

إنها ثورة عملاقة خلقت الإنسان الجزائري خلقا جديدا، وبعثت في الأمة العربية والإسلامية حياة، لما تحمله من قيم إنسانية سامية.

يقول صالح خرفي:

« كان الشاعر في بعض الأحيان يتخطى الجلال الحسي في البطولة إلى صور خيالية مجنحة وإطلالات رائعة لا تخطئها المبالغة أحيانا، ولكنها مبالغة مستحبة تجد لها من مواقف البطولة شفيعا، ومن الثورة الصاعدة إذنا بالتغلغل في النفوس».

المسرح في الأدب العربي

جميل حمداوي

يذهب كثير من الدارسين إلى أن العرب عرفوا المسرح في الشام منذ منتصف القرن التاسع عشرالميلادي، وبالضبط في سنة 1848م، عندما عاد مارون النقاش من أوروبا (إيطاليا، فرنسا) إلى بيروت، فأسس مسرحا في منزله، وعرض أول نص درامي في تاريخ المسرح العربي الحديث، وهو "البخيل" لموليير، ومن ثم، بدأ المسرح العربي يعتمد على عدة طرائق في استنبات المسرح الغربي كالترجمة والاقتباس. وكان هذا الظهور المسرحي في البلاد العربية نتيجة للاحتكاك الثقافي مع الغرب عبر حملة نابليون بونابرت إلى مصر والشام وعن طريق الاطلاع والتعلم والرحلات العلمية والسياحية والسفارية.

أما في سورية، فقد أسس أبوخليل القباني مسرحه الموسيقي والغنائي، وبدأ في تقديم فرجات تراثية وتاريخية؛ هذا هو الذي دفع أبا خليل القباني إلى هجرة بلده الذي طغى فيه الاستبداد التركي مع مجموعة من الممثلين والفنانين حيال مصر.

وفي مصر، سيزدهر فن المسرح خاصة مع الشاميين (أبو خليل القباني وأديب إسحق وفرح أنطون وسليم النقاش ويوسف الخياط وجورج أبيض)، والمبدعين المصريين (يعقوب صنوع، ويوسف وهبي ومحمود تيمور وأحمد شوقي وعزيز أباضة وتوفيق الحكيم ويوسف إدريس ونجيب الريحاني...). وستظهر بعد ذلك فرق مسرحية وغنائية عديدة في القاهرة والإسكندرية (فرقة أحمد أبو خليل القباني، وفرقة اسكندر فرح، وفرقة سلامة حجازي، وفرقة سليمان القرداحي، وفرقة فاطمة رشدي، وفرقة جورج أبيض، وفرقة يوسف وهبي)، وستنشأ قاعات للمسرح سواء أكانت قاعات عروض خاصة أم قاعات مسرحية أنشأتها الدولة لرعاية الفنون والآداب إبان المرحلة الملكية والثورة الناصرية على الرغم من الرسالة الانتقادية الخطيرة لهذا المسرح التي كانت تندد بالمستعمر وأصحاب السلطة والجاه. كما شيدت الدولة المصرية أول كونسر فتوار للفن الدرامي بالقاهرة في الوطن العربي علاوة على الكليات والمدارس والمعاهد المتعلقة بالفن والتنشيط المسرحي والموسيقي والسينمائي. هذا، وقد عرف المسرح العربي الحديث والمعاصر نوعين من التعامل مع المسرح:

1 – استنبات المسرح الغربي في التربة العربية من خلال التقليد والاقتباس والترجمة والتبيئة العربية: تمصيرا وتونسة ومغربة وسودنة ... كما فعل مارون النقاش مع أول نص مسرحي وهو البخيل الذي استلهمه من موليير، وسيتابع كثير من المبدعين والمخرجين طريقته في الاقتباس والمحاكاة.

2 – تأصيل المسرح العربي وذلك بالجمع بين الأصالة والمعاصرة، أي التوفيق بين قوالب المسرح الغربي والمضمون التراثي. ومن المعلوم أن التأصيل الذي من مقوماته الأساسية الاشتغال على التراث وتوظيفه إما باعتباره مادة تراثية تاريخية أو صوفية أو أدبية

أو دينية... وإما باعتباره موقفا إيديولوجيا وإما باعتباره قالبا فنيا لاحتواء المضمون أو الحبكة الدرامية عبر تمظهراتها الصراعية والجدلية. ومن ثم، يمكن الحديث عن التأصيل في المسرح العربي من خلال أربع محطات أساسية:

- تأصيل المسرح العربي اعتمادا على المضمون التراثي.
- تأصيل المسرح العربي ارتكازا على الشكل أو القالب التراثي.
- التأصيل التنظيري (بيانات وتصورات وورقات نظرية حول أصالة المسرح العربي).
- التأصيل التطبيقي (نصوص وعروض مسرحية تأصيلية مضمونا وقالبا).

والتأصيل في المسرح ضد التجريب والتغريب؛ لأن التجريب هو الاستفادة من طرائق التشخيص الدرامي الغربي والانفتاح على مدارسه وتقنياته وتياراته السينوغرافية. فلقد استفاد توفيق الحكيم كثيرا من المسرح الغربي ولا سيما من المدرسة الرمزية كما نجدها لدى إبسن وبرنارد شو وموريس مترلنك، وتتجسد هذه الرمزية عند الحكيم في بيجماليون وشهرزاد وأهل الكهف ويا طالع الشجرة. كما كتب الحكيم مجموعة من المسرحيات على ضوء المدرسة الواقعية والفلسفة الاشتراكية كمسرحية الصفقة والأيدي الناعمة.

ويعد يوسف إدريس من السباقين إلى التفكير في التأصيل المسرحي من خلال البحث عن قالب مسرحي جديد، وذلك بتوظيف* السامر في مسرحية «الفرافير» سنة 1964م، حيث أشرك المتفرجين مع الممثلين في اللعبة المسرحية في إطار دائري مشكلا بذلك حلقة سينوغرافية. وقد استلهم الكاتب في مسرحيته خيال الظل والقراقوز والأدب الشعبي. وتعد مسرحية محمد دياب «ليالي الحصاد» سنة 1967 نموذجا تطبيقيا لتوظيف السامر الريفي.

وقد اتخذت مجموعة من الفرق المسرحية العربية طابعا احتفاليا مثل: جماعة السرادق المصرية بزعامة صالح سعد التي أصدرت بيانها الأول سنة 1983م، وجماعة المسرح الحكواتي برئاسة الفنان اللبناني روجيه عساف، ومسرح الشوك وعلى رأسه دريد لحام وعمر حجو ووظيفته انتقادية توجيهية، ومن الأعمال التي شخصها هذا المسرح السوري مسرحية سعد الله ونوس «حفلة سمر من أجل 5 حزيران»، وفرقة الفوانيس الأردنية.

وسعى سعد الله ونوس إلى تأسيس مسرح التسييس من خلال مسرحيته «مغامرة رأس المملوك جابر». والمقصود بمسرح التسييس عند سعد الله ونوس أن مفهوم التسييس يتحدد «من زاويتين متكاملتين. الأولى فكرية وتعني، أننا نطرح المشكلة السياسية من خلال قوانينها العميقة وعلاقاتها المترابطة والمتشابكة داخل بنية المجتمع الاقتصادية والسياسية، وأننا نحاول في الوقت نفسه استشفاف أفق تقدمي لحل هذه المشاكل. إذا، بالتسييس أردت أن أمضي خطوة أعمق في تعريف المسرح السياسي. إنه المسرح الذي يحمل مضمونا سياسيا تقدميا».

تلكم هي نظرة موجزة عن نشأة وإشكالية التأصيل في المسرح العربي الحديث والمعاصر في مواجهة التغريب والتجريب لتقنيات المسرح الأوربي بكل تياراته ومدارسه وتصوراته الإخراجية. وقد توصلنا إلى أن التأصيل المسرحي العربي تعامل مع التراث كمادة مضمونية وقالب شكلي وتنظيرات بيانية وتطبيقات تأليفية وسينوغرافية.

أكتشف معطيات النص

- كيف نشأ المسرح في المشرق العربي؟ وما العوامل التي ساعدت على انتشاره؟
- واجهت نشأة المسرح العربي وتطوره ظاهرتان. ما هما وما تعريفك لهما؟
- من بين رواد المسرح العربي المذكورين في النص. اذكر وعرّف بأهم ثلاثة منهم واذكر أهم إسهاماتهم في تطوير المسرح ونشره في الوطن العربي.
- هل تضع الأديب توفيق الحكيم ضمن التأصيليين أم ضمن الاستنباتيين؟ علل إجابتك من النص.
- كيف ساهم يوسف إدريس في تأصيل المسرح العربي؟
- ما الجديد الذي أضافه سعد الله ونوس إلى المسرح العربي؟ ما المقصود به؟ وما الهدف منه؟

أناقش معطيات النص

- هل توافق الكاتب في أن نشأة المسرح العربي بدأت في منتصف القرن التاسع عشر مع مارون النقاش؟
- بين كيف بدأ المسرح العربي مسرحا استنباتيا.
- هل تشاطر الكاتب في كون مسرحيات الحكيم استنباتية؟ علل.
- ماهي وظيفة المسرح المعاصر من خلال سعد الله ونوس؟ هل ترى هذا النوع من المسرح مسرحا ملتزما؟ وهل أنت مع فكرة كون المسرح رسالة اجتماعية سياسية؟ علل وجهة نظرك.
- زاوج الكاتب في نصه بين السرد التاريخي وأسلوب الموازنة النقدية. وضح ذلك.

أستخلص وأسجل

- لخص نشأة المسرح العربي وتطوره في المشرق.
- عرف بالمسرح التأصيلي والمسرح الاستنباتي ومثل لهما بكتاب ونصوص مسرحية.
- ضع خطة فكرية لمضمون النص.

ملخص البحث

❖ ملخص البحث باللغة العربية.

❖ملخص البحث باللغة الإنجليزية.

❖ **ملخص:**

لقد جاء في دراستنا الموسومة بـ: "تعليميّة النّص التواصلي للسنة الثالثة ثانوي قسم الأدب والفلسفة – أنموذجا– إشارة إلى أهمية النّصوص في العملية التعليميّة، مع تسليط الضوء على مختلف الخيارات التي يقدمها النّص للتعليمية في اللّغة العربية خاصة في المرحلة الثانوية.

وبعدما لقيه النّص من تهميش من طرف النظريات السابقة، جاءت التعليميّة لتعيد له الاعتبار من خلال استثمار مجموعة من الطرائق وربطها بالمقاربات الجديدة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

ولقد جاءت دراستنا هذه لكي تُقِرَّ بحتمية الرّبط بين التعليميَّة والنّص، خاصة النّص التواصلي من أجل توضيح التصورات المطروحة على مستوى كلّ منها، وكذا وضع تصور شامل يطابق أنَّما مطابقة بين التعليمي والنّص.

❖ **الكلمات المفتاحية:**

التعليميّة، النّص التواصلي، السنة الثالثة ثانوي، قسم الأدب والفلسفة.

❖ Summary

The current study entitled ‘’Didactics of the Communicative text of the Third Year High School Philosophy and Literature’’ addresses the importance of texts into the learning process, as it also sheds light on the different options that the communicative texts offer to the Arabic language especially in high school.

After the marginalization of the communicative text by the previous approaches and methods, didactics came to show its importance via the investigation of multiple methods and linking them with the new approaches in order to reach the desired goals.

This investigation was established to prove the necessity of linking between didactics and the text, especially the communicative text in order to clarify the speculations suggested for both of them and to insist on the tight relationship that exists between the two.

Key Words:

Didactics, communicative text, third year high school, literature and philosophy class.