جامعة بجاية

كلية الأدب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة:

# الأنماط النصية وأهميتها في تعليمية اللغة العربية في المرحلة المتوسطة - بجاية أنموذجا-

مذكرة مقدّمة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات الخطاب

إعداد الطالبتين:

- قريد صورية
- جوادي مريم

إشراف الأستاذة:

- وزان ربيحة

السنة الجامعية: 2019/2018

بسم الله الرحمان الرحيم

## إهداء:

الحمد الله الذي وفقني في الحياة وانجاز هذا العمل المتواضع الذي أهدي ثمرته

إلى من لا يمكن للكلمات أن توفي حقهما، إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي

فضائلهما إلى والدي الكريمين حفظهما الله و أطال الله في عمرهما ،

إلى إخوتي الأعزاء(سميرة وعبد الرحيم) ، إلى رفيق دربي زوجي الغالي رباحي

موسى، إلى من شاركتني مشواري الدراسي وأختي وصديقتي الغالية جوادي

مريم، إلى أستاذتي الفاضلة التي قبلت الإشراف على عملي هذا ولم تبخل

بتوجيهاتها وآرائها ونصائحها الأستاذة المحترمة وزان ربيحة، إلى كل أعز

وأغلى الناس على قلبي، إلى كل من وقفوا بجانبي وقدموا لي يد العون.

صوراية.

## إهداء

**إلى من زرع في قلبي حب الحياة وكلن مثلي الأعلى والدي رحمه الله.**

**إلى من حملتني وهناً على وهن و سعدت لسعادتي وحزنت لحزني والدتي أطال الله في عمرها.**

**إلى أختي وإخواني وزوجة أخي وأولادها.**

**إلى صديقاتي رفيقات دربي: سعاد، كهينة، غنيمة، سهام.**

**إلى زميلتي في البحث: صوراية**

**أهدي ثمرة هذا الجهد**

**مريم.**

# مقدمة

إن المنظومة التربوية قد تجددت؛ وبتجددها هذا أدى إلى إدخال مصطلحات جديدة، ومن بين هذه المصطلحات نجد مصطلح "الأنماط النصية" فقديما كان المصطلح المتداول " أنواع النصوص". وللتعرف على هذه الأنماط، ومدى فعاليتها في تدريس اللغة العربية؛ وقع اختيارنا على موضوع **الأنماط النصية وأهميتها في تعليمية اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.** ومن ثم حاولنا الإجابة عن عدة تساؤلات؛ من بينها:

- ما المقصود بمصطلح النمط، وما الفرق بينه وبين مصطلح النوع؟
- فيم تتمثل أنواع النصوص وأنماطها؟
- فيم تكمن أهميتها( الأنماط النصية)؟
- هل المقاربة النصية كفيلة بتدريس الأنماط النصية؟

**والسبب** الرئيسي لاختيارنا لهذا الموضوع هو شغفنا بمجال التعليم وتعليمية اللغة العربية، وكذلك تحقيق **الهدف** المنشود؛ والمتمثل في الاطلاع على مستجدات قطاع التربية قبل النزول إلى الميدان.

وللإجابة عن الإشكاليات المطروحة في البحث؛ فقد قسمناه إلى مدخل وثلاثة فصول تتخللهما مقدمة وخاتمة تحتوي على النتائج العامة للبحث.

ضم المدخل الموسوم بـ: "تحديدات أولية" مجموعة من المصطلحات والمفاهيم تخص التعليمية؛ لأن هذه الأخيرة تعتبر الدراسة العلمية لمحتويات التعليم وطرائقه وتقنياته، ولأشكال

تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، ومن المفاهيم التي ذكرناها أيضا في هذا المدخل العملية التعليمية التعلمية وأهم عناصرها وكذلك الوسائل التعليمية المختلفة.

أما الفصل الأول، والمعنون بـ:"أنماط النصوص وأنواعها" فقد قسمناه إلى جزءين، الجزء الأول خصصناه لأنماط النصوص وشرح كل نمط، أما الجزء الثاني فعني بأنواع النصوص وشرح كل نوع.

أما الفصل الثاني الموسوم بـ:"المقاربة النصية وتعليمية النصوص الأدبية"، فينقسم بدوره إلى أربعة أجزاء، قدمنا في الجزء الأول شرحا لبعض المفاهيم الخاصة بالمقاربة النصية، أما في الجزء الثاني تحدثنا عن طرائق التدريس في ضوء هذه المقاربة، والجزء الثالث خصصناه لخطوات التدريس وفق المقاربة النصية، أما فيما يخص الجزء الأخير قدمنا فيه مزايا وسلبيات التدريس بالمقاربة النصية.

أما الفصل الثالث والأخير؛ فقد خصصناه للجانب التطبيقي الذي خصص للدراسة الميدانية، وينقسم هذا الفصل بدوره إلى عدة عناصر، حيث قمنا بتوزيع استمارتين على متعلمي ومعلمي اللغة العربية بالطور المتوسط لولاية بجاية. ثم قمنا بتحليل الأسئلة وفرز الأجوبة وحساب النسب المئوية لكل جواب. وفي الأخير قدمنا استنتاجا عاما للدراسة ككل.

وقد استعنا في دراستنا هذه بالمنهج الوصفي التحليلي وبعض آليات المنهج الإحصائي، لكونه الأنسب لدعم الجانب التطبيقي الذي قمنا فيه بإحصاء نتائج البحث.

وقد اعتمدنا في خوض غمار البحث على مجموعة من المراجع؛ ولعل أهمها:

-أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية.

-يحي بعطيش: نحو نظرية وظيفية للنحو العربي.

-سعيد يقطين: الكلام والخبر للسرد العربي.

-إضافة إلى الوثائق الرسمية كالوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية.

وكل دراسة لا تخلو من الصعوبات، خاصة إذا ما تعلق الأمر بالبحث الميداني، فمن بينها مايلي:

قلة البحوث والمراجع التي تناولت هذا الموضوع بالدراسة.

توزيع الاستبيانات على مؤسستين فقط وهذا راجع للتصريح المقدم من طرف رئيس قسم اللغة العربية كان يسع لاسم متوسطة واحدة، وطلب منا أن نختار واحدة لكل طالبة والسبب الآخر الوقت كان يداهمنا، فعند ذهابنا للمؤسسات كانوا على أبواب الامتحانات لذلك وجدنا صعوبة كبيرة في استقبالنا وتوزيع الاستمارات، وكذا استرجاعها. لذلك قامت كل واحدة منا بالتوجه

لأقرب مؤسسة عندها وتتمثلان في متوسطة الشهداء بورنين الواقعة في إحدادن والأخرى هي إكمالية أيت أعجيسة ببني معوش.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى أستاذتنا الفاضلة "وزان ربيحة" التي أشرفت على هذا العمل، والتي كانت نعم المشرفة والموجهة، فلها منا فائق التقدير والاحترام، كما نشكر السادة أعضاء اللجنة المناقشة الذين ستكون لتوجيهاتهم وملاحظاتهم أثر كبير في إثراء هذه الدراسة. وآخر دعواتنا الحمد لله رب العالمين.

# مدخل

## أولا . مصطلح التعليمية:

التعليمية مصطلح لم يسلم كغيره من المصطلحات، من فوضى التّعدد والظهور تحت عناوين مختلفة عند الباحثين في الموضوع ،على الرغم من وجود تحديدات دقيقة في بعض الأحيان لهذا المصطلح ومجال اهتماماته، إلا أن المشكلة تبقى مطروحة على مستوى المفهوم الاصطلاحي للتعليمية الذي يخص مادة معينة سواء على مستوى الممارسة أو على مستوى العلم الذي يبحث في أصول التدريس.فالترجمات العربية للمصطلح متفاوتة تتراوح ما بين "فن التدريس وعلمه وأصوله وأسسه وطرائقه،والتدريسية[1].

### 1-مفهوم التعليمية Didactique:

**أ-لغة:**إن كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم أي وضع العلامة على شيء لتدل عليه و تنوبه، و تعني عن إحضاره إلى مرآة العين[2]

وورد في معجم لسان العرب لابن منظور ما يلي: علم الأمر وتعلمه، أتقنه ونقول عَلِمت

[1] -أنطوان طعمة ،علم جديد لتجديد التعليم ،تعلمية المواد ،(نحو تعلمية للغة والأدب ) تعلمية اللغة العربية ،ص13.

[2]- عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية ،مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك 1994.

الشيء بمعنى علمته وخبرته، وعَلم الرجل خبره، وأحب أن يعلمه أي يخبره وفي التنزيل" وآخرين من دونهم لا تعلمونهما الله يعلمهم" [1].

من حيث الصيغة ورد في معجم الفيروز أبادي"قاموس المحيط": "فهي من المصادر الصناعية التي كثر استعمالها في هذا العصر لحاجات الناس المختلفة فمادة التعليمية من التعلم وهي مشتقة من الفعل "علمه العلم تعليماً وعلاماً.ككذاب واعلمه إياه فتعلمه... وعلم به، كسمع: شعراً والأمر: أتقنه، كتعلمه[2].

**ب-اصطلاحا:**أول ما ظهر مصطلح الديداكتيك كان في فرنسا سنة 1554 واستعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض بوضوح، أما في المجال التربوي فقد وصف هذا المصطلح سنة1667 كمرادف لفن التعلم[3].

تعني الدراسة العملية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواءً على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الجسدي الحركي كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد[4].

---

[1]- ابن منظور الأنصاري الإفريقي، لسان العرب، تح عامر أحمد حيدر، منشوات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية ،بيروت القاهرة: مادة (علم).

[2]– الفيروز أبادي، قاموس المحيط، ط2،دار الكتب ،لبنان:2007،مادة(علم).

[3]–محمد الصالح حثروبي،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ،دط،دار الهدى،عين مليلة الجزائر :ص126.

[4]–محمد الدريج، تحليل العملية التعلمية، دط، قصر الكتاب،الجزائر:2000، ص13. .

وعليه فإن تعليمية اللغة الآن علم له أصوله ومناهجه أفضت إليه جهود متتابعة من البحث الدائب عند الأمم المتقدمة، وهو يولد كل يوم مجالات جديدة، ويكشف كل حين عن جانب كان مجهولا، وتشهد الآن تأثيره البالغ على تعلم اللغات لأبنائها ولغير الناطقين بها فالتعليمية إن هي علم يتصل بمجال تعليم اللغات ومن أهم انشغالاتها الأساسية بناء المناهج وإعداد المقررات التعليمية وتقويمها وتكوين المدرسين لتحديد الصعوبات ووضع الحلول الناجحة لها[1].

الديداكتيك نوع من التفكير أو المعرفة التي تهتم بفن أو قواعد التدريس كمادة مدرسية، وغايته تحقيق التعلّمات الفاعلة من خلال التحكّم الجيّد في الوسائل والمناهج، مع مراعاة طبيعة شخصية المتعلمين أو هي: كلّ ما يهدف إلى التثقيف، وإلى ما له علاقة بالتعليم[2].

**2. العملية التعليمية التعلمية:**

كل إنسان يولد يحمل استعدادات على الفعل اللغوي ثم يكتسب عادات وآليات وصيغ ومهارات عملية تمكنه من تعلم اللغة واستعمالها وفق مقتضيات التواصل المختلفة.

[1]– عبد الله صبحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة، دط،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية :1990 ،ص2 .

[2]–نور الدين احمد قائد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات،ع8، 2010،ص37.

علم تعليم اللغات علم تطبيقي كان يهدف إلى تعليم اللغات المكتوبة فقط والآن أصبحت التعليمية تهتم بتعليم اللغة في بعديها المنطوق والمكتوب سعيا وراء ذلك إلى التحصل الجيد للغة[1].

**1. مفهوم العملية التعليمية التعلمية:**

نعني بالعملية التعليمية في مجال البحث، كل تأثير يحدث بين أشخاص، ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر، ويتضمن هذا التحديد في إطار الأثير المتبادل بين الأشخاص ،... التأثير المقصود إذن،هو الذي يعمل على إحداث تغييرات في الآخر،بفضل وسائل تصورية معقولة ،أي بالطريقة التي من الأشياء والأحداث ذات مغزى بالنسبة للأفراد[2].

## ثانيا. عناصر العملية التعليمية :

هي ثلاث عناصر المعلم ،المتعلم و المحتوى التعليمي و نبدأها بالعنصر الأول المعلم ، تعددت التعاريف حول مفهوم المعلم نظرا لدوره الفعال والمتميز ،فشغل إهتمام العلماء والمفكرين، وحتى الشعراء فقد تغنوا في قصائد عدة ، إلى جانب القرآن الكريم والأحاديث

[1]–لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية،مكلف بالدروس ،معهد الأدب واللغة ، جامعة بشار ،ص8و9 .

[2]_محمد الدّريج :مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية ،دن ط ،قصر الكتاب ،البليدة ،ص 13 .

النبويـة اللـذان يعـدان أول مصـدر ذكـرت فيهمـا صـفات المعلـم الأخـلاقيـة والخلقيـة وهـذا مـا سنقوم بتفصيله في هذا العنصر[1].

**أ. المعلم:**

هو أحد أقطاب العملية التعليمية ،وهو المخطط للدرس و المنفذ لـه وهو كذالك الذي يقوم بالتقويم أداء التلاميذ ويثمن مردوده التربوي و العلمي ،ويرى **فيليب جاكسون** في هذا الصدد أن المعلم هو صانع القرار يفهم طلبته ويتفهمهم ،قادر على صياغة المادة الدراسية وتشكيلها ويسهل على المتعلم استيعابها يعرف ماذا ومتى يعمل[2].

يعد الركيزة الأساسية لإنجاح عملية التعليم بصفته شخصا مكونا وموجها للتعليم سواءً من الناحية العملية النظرية أم من الناحية الإجرائية العملية ، والذي يتم من خلاله تطبيق لما تم وضعه في المناهج الدراسية ،ولأهميته نجد الكثير من المنظرين و العاملين على تطوير التعليم يتحدثون عن إعادة تأهيله للارتقاء بمستواه الفكري والعقلي ،وقد أصبح المعلم في المقاربات الجديدة منشطا ومنظما يحفز على الجهد والابتكار ،بعد أن كان حاملا وملقنا[3].

---

[1] _صالح بلعيد ، في النهوض باللغة العربية ، دط ،دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ،الجزائر:2008 ،ص 4.

[2] محمد عبد الرحيم عدس، صعوبات التعلم،ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان: 2000، ص48.

[3] ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، رسالة ماجيستير، جامعة فرحات عباس،سطيف:2010/2009، ص9.

كذلك هو جزء من الأجهزة المنفذة لرسالة التعليم في المجتمع وهو العامل الأول و الأساسي والقائم على نقل المعلومات والمعارف العلمية والخلقية في أبناء المجتمع ويتم ذلك ضمن المدرسة.

**ب . المتعلم:**

هو محور العملية التعليمية التعلمية وهو أيضا مهيأ للانتباه والاستيعاب مع حرص المعلم على دعمه المستمر لاهتماماته وتعزيزها بغرض ارتقاءه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعليم.[1] وهو أيضا أهم عنصر فيها حيث يتم على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادة الدراسية والأنشطة التربوية وطرق التدريس والوسائل اللازمة التي تتماشى مع خصائصه العقلية والنفسية وما يجدر الإشارة إليه أن المتعلم في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستنباط تلقيه للمعلومات التي تملي عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان ،فإن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم[2].

للمتعلم قدرات واهتمامات وعادات وانشغالات،فهو يهيئ سلفا للإنتباه واستيعاب و لإكتساب المهارات والعادات اللغوية التي يسعى المعلم لتعليمها له ،ودور المعلم أن يحرص كل

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ط1، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية،دبي: 2000، ص142.

[2] ليلى بن ميسية، المرجع السابق، ص9.

الحرص على التدعيم المستمر،لإهتماماته و تعزيزها ،ليتم تقدمه وإرتقاؤه الطبيعي،المعلم ومن الجهد الذي يبذله في تحقيق غاية تعليمية ،يجب أن تتوفر فيه شروط التعلم ،كالنضج والاستعداد والفهم[1].

هو المحرك الرئيسي للفعل التعليمي،فلا يمكن للعملية التعليمية أن تتم في غياب المتعلمين ومعرفة احتياجاتهم اللغوية ،ويجب على متعلم اللغة أن يكون على استعداد لاستيعاب ما يتلقاه من المعلم ،فالرغبة والاستعداد ضروريان لإنجاح العملية التعليمية[2].

**ج . المادة التعليمية (المحتوى التعليمي):**

يقصد بها الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم [3].

أيضا هي تلك المحتويات اللغوية التي تتكون في الغالب من المفردات اللغوية (الجانب المعجمي)، والأداءات والتمثلات الأدائية (الجانب الصوتي)، والبنى والتركيب والصيغ المختلفة (الجانب التركيبي)، وهي أيضا المعارف اللغوية المختلفة التي تتعرض إليها بعض الأساتذة في تعليمهم للغة والتي يمكن أن نسميها بالثقافة اللغوية وهذه المحتويات محددة

---

[1] أحمد حساني ،المرجع السابق،ص142 .

[2] بوقزوم رتيبة ،تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التمدرس ،رسالة ماجستير ،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة وهران:2009/2008،ص28.

[3] فتيحة حايد ،المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط ،رسالة ماجستير ،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة الحاج لخضر باتنة:2012/2011،ص10 .

مسبقا في شكل برامج ومقررات موضوعية من قبل مختصين وخبراء في شؤون التعليم موزعة على كل سنة من سنوات أطوار التعليم في المدارس النظامية.[1]

يعتبر المحتوى من أهم مكونات المنهج الدراسي حيث تنظم فيه المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات لتحقيق أهداف تربوية مخططة لها،فهو بهذا المفهوم لا يمثل مجموعة مواد تعليمية،وإنما هو المجموعة العامة التي يجب أن يكتسبها المتعلم وطرائق تعلم المتعلمين لهذه الخبرات[2].

كما تعرف كذلك بأنها جملة الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية التي يستخدمها المعلم داخل الصف لتيسر له نقل الخبرات التعليمية إلى المتعلم بسهولة ووضوح[3].

يطلق على هذه العناصر مجتمعة المثلث الديداكتيكي( أو البيداغوجي) مع اختلاف بين العلماء حول العنصر الثالث حيث بعض الباحثين أولوية استبدال المنهاج التربوي بالمعرفة، وذلك بغرض تنفيذ مكونات الفعل التربوي بكيفية تتيح للتلاميذ التعلم على ضوء أهداف معينة بالعميلة البيداغوجية ذلك أنه حين نتحدث عن تعليم اللغات وتعلمها يجب ألا ينصرف ذهننا إلى بساطة القضية، فهذا ميدان يشتمل على عدد كبير من التخصصات ثم أن العملية

[1] سامية جباري ،اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات ،جامعة الجزائر1:ص106 .

[2] عبد القادر زيدان،النظريات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية،رسالة ماجستير قسم اللغة والأدب العربي،جامعة أبو بكر بلقايد،تلمسان:2013/2012،ص 18.

[3] عبد الحافظ سلامة ،تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية في تربية الطفل، ط1،دار الفكر،عمان: 2001م /1422هـ،ص31.

التعليمية هي عبارة عن نسق متفاعل من العناصر، يشتمل: الكفايات والمادة والطرائق و الوسائل والمدرس والمتعلم[1].

**د- المنهج:**

هو مجموعة الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها ،لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر ،وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا.[2]

كذلك هو منظومة فرعية من منظومة التعليم تتضمن مجموعة عناصر مرتبطة تبادليا ومتكاملة وظيفيا، وتسير وفق خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التعلمية التي من شأنها تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم الذي هو الهدف الأسمى والغاية الأعم للمنظومة التعليمية[3].

يعدّ خطة عامة تنظم عملية التدريس،وهو يشمل بدراسة المداخلات المخرجات وما بينهما من عمليات تربوية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها وفي معجم الفلسفي لجميل صلبيا هو

---

[1]عابد بوهادي،تحليل الفعل الديداكتيكي-مقاربة لسانية بيداغوجية-، دراسات العلوم الإنسانية والإجتماعية، المجلد39،ع2،جامعة ابن خلدون باتنة: 2012، ص370.

[2]إيمان سعيد أحمد باهمام ،دور المنهج الدراسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر ،رسالة ماجستير ،قسم التربية الإسلامية والمقارنة ،جامعة أم القرى:1429هـ،ص28.

[3]برو محمد،رحموني دليلة ،المناهج التعليمية بين التطورات وتحديات المستقبل،مجلة الممارسات اللغوية،ع31،جامعة الجزائر02:،ص159 .

خطة الدراسة لمجموعة من المواد الدراسية والخبرات العملية الموضوعية لتحقيق أهداف تربوية ،وهو يشمل على مجموعتين أساسيتين :المعلومات المستمدة من التراث الثقافي لقيمتها الموضوعية ،ومجموع الخبرات التي يمارسها الطفل بنفسه[1]. وهدف هذه العملية في عمومها مساعدة المتعلمين على اكتساب الأنماط السلوكية إلا وأن المنهج هو أداة ووسيلة تحقيق الأهداف التربوية العامة للمجتمع، والتخطيط السليم يستلزم من القائمين على صنع وبناء المناهج مراعاة عامل اختيار المحتوى وخبرات التعليم وتنظيمها بطريقة تضمن الوقوف على المعارف الأكثر قيمة وذلك عن طريق تحليل طبيعة المعرفة ،وكذلك يقصد به :الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية ،لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم[2].

[1]أحمد حساني،المرجع السابق ،ص142.

[2]محمد صالح الحثروبي،المرجع السابق،ص26.

## ثالثا :الوسائل التعليمية:

تُعرف الوسائل التعليمية بجملة الأجهزة والأدوات والمواد التي يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف لتيسّر له نقل الخبرات التعليمية إلى المتعلم بسهولة ووضوح[1]،وكما ذكرت في موضع آخر ب"مجموع أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم ،بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ ".إذًا فإن الوسائل التعليمية هي كل ما تحتويه عملية التعليم والتعلم من وسائل تتوافق والموقف التعليمي بغرض إيصال المعلومة للمتعلم والسعي لترسيخها.

### 1-أنواع الوسائل التعليمية:

- **اللوح:** يعتبر اللوح من الوسائل التعليمية العامة التي يجب توفيرها في كل صف كما يعد الوسيلة البصرية الأوسع انتشارا في العالم، لأن كلا من المعلم والتلميذ لابد وأن يستخدم اللوح ،الذي هو من بين ثلاث وسائل لا يكاد يخلو منها أي موقف تعليمي صفي :وهي المعلم والكتاب واللوح[2].
- **لوحة الجيوب:**تعدّ إحدى لوحات العرض لكثير من المواد التعليمية في موضوعات متنوعة ،وقد سميت بهذا الاسم نسبة إلى الجيوب التي تنشأ من ثني الورق المقوى،

[1]محمد محمود الحيلة ،تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية،ط5 ،دار المسيرة عمان الأردن:2009،ص31.
[2]زهدي محمد عيد،مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية،ط1،دار الصفاء،عمان:2011،ص218.

والتي توضع فيها المواد التعليمية المرغوب في عرضها وتعد البطاقات التي توضع في اللوحة مواد تحتوي على المعلومات اللفظية أو المرسومة أو الصورة [1].

- **السبورة (لوحة الطباشير)**:قد عُرف لوح الطباشير منذ القدم ولا يزال حتى يومنا هذا من أكثر الوسائل استخداما في العالم ،لون السبورة كان أسود حتى أنه كان يسمىblackboard ، ذلك لأن اللون الأسود كان هو الدارج ،ولكن رجال التربية وبعد دراسات نصحوا باستخدام اللون الأخضر وذلك لأسباب من أهمها :أن اللون الأسود يمتص الضوء وذلك يقلل من نسبة الإضاءة في الغرفة[2].
- **لوحة المعلومات** :لها تسميات كثيرة حسب استعمالها ومن هذه التسميات لوحة المعلومة ،لوحة العرض ،لوحة النشرات .فتعتبر من أكثر اللوحات شيوعا في المدارس والجامعات والمعاهد والشركات والمكاتب،إذ تعتبر وسيلة اتصال بين الإدارة ومجتمع المستفيدين وهذه الوسيلة رخيصة وعامة في نقلها للمعلومات[3].
- **اللوحة الوبرية**:تعدّ وسيلة اتصال تعليمية فعالة في حجرة الصف وفي جميع المراحل التعليمية ،وهي وقد دعيت بهذا الاسم نسبة للمادة الخام الرئيسية التي تستخدم منها ،وهي قطعة من قماش الفانيلا الوبري ،ويعتمد مبدأ استخدام هذه اللوحة على خاصية التصاق سطحين وبريين عند تلامسها ،لذلك فهي بسيطة

[1] زهدي محمد عيد،المرجع السابق ،ص221.

[2] عبد الحافظ سلامة ،تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية في تربية الطفل،دط، ،دار الفكر،عمان الأردن: 2006 ،ص125.

[3] ا المرجع نفسه،ص133.

الإنتاج ،وقليلة التكاليف وسهلة الاستعمال ،إذ يمكن أن يستخدمها المعلم أو المتعلم في مرحلة رياض الأطفال ،والتعليم الأساسي ،أو في مرحلة تعليم الكبار[1].

- **اللوحة الكهربائية**:يعتمد أساس إنتاج هذه اللوحة وعملها على بناء دائرة كهربائية ،تغلق أثناء الاستعمال فيضيئ مصباح أو يُسمع صوت جرس دلالة على الإجابة الصحيحة ،وتستخدم هذه اللوحة في الحالات التي تتطلب المقابلة أو المزاوجة بين المثيرات والإستجابات ،كالمقابلة بين أسماء العناصر ورموزها ،كما يمكن أن تستخدم على جميع المستويات ،وفي موضوعات مختلفة ،وتتصف بقدرتها على جذب الانتباه[2].
- **اللوحة المغناطيسية**:تُصنع في العادة من معدن مدهون حتى تثبّت عليها الأرقام والحروف والصور الممغنطة ، لاستخدامها في بناء الكلمات وتحليلها[3] ،والسبورات الحديثة في هذا النوع ،تُدهن او تُغطي بقطعة بلاستيكية بيضاء ليكتب عليها بأقلام حبر خاصة ،وهي بهذا تشبه السبورات المستخدمة في مختبرات الحاسوب[4].
- **الكتب المدرسية**:رغم انتشار الوسائل التعليمية بأشكالها المختلفة وتطويرها إلاّ أن الكتاب المدرسي الأكثر شيوعا في حفظ ونقل المعارف والمفاهيم والمهارات إضافة

[1] محمد محمود الحيلة ،المرجع السابق، ص141.

[2] ينظر المرجع نفسه ،ص148.

[3] عبد الحافظ سلامة،المرجع السابق ،ص184.

[4] ينظر المرجع نفسه ،ص185.

إلى روافد من المطبوعات الأخرى .كما أنه يمتاز بقلة التكلفة مقارنة بغيره من الوسائل الأخرى،ويعتبر رفيقا للمتعلم في أوقاته وحسب قدرته لذلك فإن الكتاب المدرسي نوع من أدوات التعلم الفردي[1].

[1] عبد الحافظ سلامة،المرجع السابق،ص187.

## رابعا: دور الوسائل التعليمية في تطوير عملية التعليم والتعلم:

تلعب الوسائل التعليمية دورا هاما في النظام التعليمي، ويمكن أن نلخص هذا الدور فيما يأتي:

- إثراء التعليم وزيادة القدرة على التحصيل ،لأنها تعمل على توسيع خيرات المتعلم وتسهيل بناء المفاهيم المعرفية الهامة والضرورية للتعلم.
- العمل على إثارة دوافع الاستعداد للتعلم لدى الفرد .
- تساعد المتعلم على المشاركة الفاعلة والإيجابية .
- تساعد على تنمية القدرة لدى المتعلم على التأمل، ودقة الملاحظة إضافة إلى إتباع الأسلوب العلمي الذي يساعد بالتالي على حل المشكلات التي تواجهه أثناء عملية التعلم.[1]

نستخلص من هذا أن الوسائل التعليمية تساعد على استثارة اهتمام التلميذ ،وإشباع حاجته للتعلم فيصبح عنصرا متفاعلا في العملية التعليمية .

ويستنتج من كل هذا أن الوسائل التعليمية بالغة في الموقف التعليمي نظرا لما تمتاز به من قوة جذب المتعلم ،وترسيخ المعلومة في ذهنه ،كما أنها تتنوع بين ما هو قديم وحديث ،إلاّ

[1] السلام يوسف الجعافرة ،مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1 ،مكتبة المجمع العربي نعمان ،الأردن:2011م -1432هـ ،ص414.

أن الكتاب المدرسي لايزال صادما مجابها لكل التطورات ،لا أُنكر أنّه ثَقُلَ ببعض الغيار ولكنه الوسيلة الأولى التي يعتمد عليها كل من المعلم ،والمتعلم في العملية التعليمية .

# الفصل الأول

إن فكرة تقسيم النصوص فكرة قديمة قدم النصوص الكتابية نفسها، فقد ميز القدماء في الثقافات و الحضارات المختلفة بين أنماط و أنواع النصوص وتوسعت القسمة بازدهار الأدب عبر الأزمنة والأمكنة المختلفة.

## أولا . أنماط النصوص:

### 1 . مفهوم النمط:

هو المرجع أو الفئة الخالية من المعاني الثابتة وتشير إليه الأشياء المختلفة التي هي ضمن فئة أو مصنف واحد أو من نمط واحد. فلا يتحدد ضمن وظيفة أو مقياس أو شكل أو لون معين لكن العكس صحيح، ودون أن يتحدد ضمن أبعاد معنوية أو رمزية [1]. وهناك مفهوم آخر للنمط الذي هو الطريقة المستخدمة في إعداد النص لغاية يريد الكاتب تحقيقها، ولكل نص نمط يتناسب مع موضوعه، فالقصة والسيرة يناسبهما النمط السردي، ووصف الرحلة يناسبها النمط الوصفي، والمقالة يناسبها النمط البرهاني أو التفسيري. ويناسب الخطابة والرسالة النمط الإيعازي، والمسرحية النمط الحواري[2] .

### 2 . مفهوم النص:

هو تتابع مترابط من الجمل، وهو بذلك ينطلق من الشكل اللغوي، ويرى "درسلر"(DRUSLER )أن النص هو القول اللغوي المكتفي بذاته والمكتمل في دلالته، وهناك

[1] – علي ماجد حميد، النمط والنمطية في العمارة، رسالة ماجيستير، كلية الهندسة، جامعة النهرين، 2011، ص 13.

[2] – الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، 2016، ص5.

اختيار لطول أو قصر النص إلا باكتمال الدلالة، لكن الجملة ذات معنى جزئي مكتمل في إطار النص. فهناك فرق بين اكتماله في الجملة عن النص، فالنص تصور كلي للمعنى[1].

نستشف من خلال هذا التعريف أن الجمل تحمل معاني جزئية تكتمل داخل نص كون النص يحتوي المعنى كاملا.

و تستخدم كلمة النص في علم اللغويات لتشير إلى أي فقرة مكتوبة أو منطوقة مهما كان طولها، شريطة أن تكون وحدة متكاملة ويذهب "بريكر" و "ايزنبيرج" و"شتايتنز" وغيرهم إلى أن النص تتابع مترابط من الجمل. ويستنتج من ذلك أن الجملة بوصفها جزءًا صغيرًا ترمز إلى النص، يمكن تحديد هذا الجزء بوضع نقطة آو علامة استفهام،أو علامة تعجب ثم يمكن بعد ذلك وصفها على أنها وحدة مستقلة نسبيا[2].

## 3 . أنماط النصوص:

إن فكرة تقسيم النصوص كانت من القدم في النصوص الكتابية وبتطور العلم والثقافات تطور الأدب عبر الزمن والمكان، فظهرت أنماط متعددة. وفيما يلي شرح لكل نمط:

[1] – محمود سليمان حسين الهواوشة ،اثر عناصر الاتساق في تماسك النص دراسة نصية من خلال سورة يوسف ،رسالة ماجستير قسم اللغة العربية و آدابها، جامعة مؤقتة ،2008 ص29.

[2] – ربيعة بن مخلوف، الانسجام النصي في الرسالة الهزلية لابن خلدون،رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية و آدابها، جامعة العقيد الحاج لخضر باتنة: 2009/2008 ، ص36 .

### 1.3 /النمط الحجاجي:

يعرف النمط الحجاجي عادة أنه النمط الذي يحاول فيه المحاج عرض فكرة أو وجهة نظر لشخص أو جمهور ما وتدعيم رأي بحجج وبراهين من الواقع وتقديم شواهد وأدلة لتبيان صحة الرأي أو الفكرة التي عرضها على الطرف الآخر ويبتعد على الأطروحة النقيضة ونفيها ودائما المحاج في كلا الحالتين يبرر موقفه بالمبررات و البراهين التي تخدم موقفه[1].

ولكي يتحقق الاتساق والانسجام للنص يجب توفر بعض الروابط مثل الضمائر والأسماء الموصولة وكذلك الإشارة والنفي ...

ومن بين الذين اهتموا بهذه الروابط نجد <<دوكرو>> (DUCROT) فقد اهتم بالروابط التعبيرية التي تحقق الانسجام للنص والتي تساهم في خلق النص الحجاجي برهنة وترابطا وهيكلة[2].

وفي العملية الحجاجية لا بد أن يكون المستمع في نفس مرتبة المتكلم، باعتبارهما عضوين فاعلين في التفاعل الخطابي، الشيء الذي يوافق مفهوم التفاعل (L'interaction) و من ثمة إلى التداول دون أن يكون السامع كائنا سلبيا يقع عليه فعل الحجاج، كما في بعض التعريفات التي تذهب إلى أن الحجاج هو العملية التي من خلالها يسعى المتكلم إلى تغيير نظام المعتقدات و التصورات لدى مخاطبه بواسطة الوسائل اللغوية[3] .

---

[1]– يحي بعطيش ، نحو نظرية وظيفية للنحو العربي ، رسالة دكتوراه قسم اللغة العربية و آدابها ، جامعة منتوري قسنطينة 2006/2005 ،ص 501.

[2] – جميل حمداوي.محاضرات في لسانيات النص،ط1، المغرب:2015 ، ص 167 .

[3] محمد عطا الله،الخطاب الحجاجي في المقالات الاصطلاحية، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية و آدابها، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2012/2011 ، ص28 .

ومن خلال هذا نستشف أن العملية الحجاجية لا بد أن يتوفر فيها المستمع والمتلقي ووجب أن يكونا في نفس المرتبة، أي تكون لهما نفس الثقافة وهو ما يعزز التفاعل بينهما (L'interaction)، و كذلك عرفه طه عبد الرحمن في كتابه " في أصول الحوار و تحديد علم الكلام": « كل ما هو منطوق موجهه إلى الغير يقصد الإفهام حيث لديه الحق في الاعتراض»[1].

من خلال هذا، نستنتج أن الحجاج هو استدلال بالبراهين، بحيث يهدف فيه المحاج لعرض دعواه مدعومة بالتبريرات عبر مجموعة من الأقوال المترابطة منطقيا، بقصد إقناع الآخر بصدق دعواه و التأثير في موقفه تجاه تلك القضية.

**3 .2/ النمط الوصفي:**

يقول الدكتور مختار الطاهر حسين:«هو النص الذي يصور للعين صورة نفسية داخلية أو مادية خارجية لشخصية واقعية أو خيالية أو لمشهد طبيعي حقيقي أو خيالي أو عبارة عن رسم صورة بالكلمات لا بالألوان، وتسعى قدر المستطاع تقديم صورة متطابقة للشيء المراد وصفه بحيث يظن القارئ الشيء الموصوف بالكلمات ينظر فيه يظن أنه حقيقة».

وفي تعريف آخر له، يقول أنه فن من فنون الاتصال اللغوي، يستخدم لتطوير المشاهد وتقديم الشخصيات والتعبير عن المواقف والمشاعر والانفعالات. وهو رسم لصورة الأشياء بقلم الفن

[1]- طه عبد الرحمن، في أصول الحوار و تحديد علم الكلام، ط 2، المركز الثقافي العربي للنشر، الدار البيضاء المغرب:2000 ،ص 35 .

والحياة، وعندما نريد وصف إنسان أو مكان، أو أي شيء، فنحن نرسم له صورة بالكلمات لا بالألوان ونحاول قدر الإمكان أن تكون الصورة مماثلة للشيء الموصوف[1].

وكذلك عرفه يحيى بعطيش في كتابه" ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي" فيقول: "ويرتبط هذا النوع من النصوص بصفة مباشرة بالوظيفة التمثيلية للغة حسب مصطلح "دوهلر" أو الإحالية حسب مصطلح "جاكبسون"، وهو المستوى التمثيلي في نظرية النحو الوظيفي، وموضوعه واسع سعة الموضوعات والأشياء الموجودة في العلم الواقعي وغير الواقعي، كعالم الخيال الفسيح، الذي نجده في الخرافات و الأساطير والحكايات العجائبية، ويركز الوصف بصفة عامة على تكثيف استعمال النعوت وتعداد الصفات وترتيبها بصفة خاصة[2] ".

وكما يخص بتمثيل تصنيف موجودات العالم وظواهره ، وحسب البرهمي هناك اتجاهان يدرسان النص الوصفي بحيث يختلفان في مقارنة الموضوع لكن يقران بخاصية الهيمنة الذي هو مكون الوصف على النص، وكما يتميز بالاستعمال الكثير للصفات والجمل الاسمية الدالة على الثبوت والدوام والاستمرار[3].

وكما أن الوصف هو خطاب من أشد الخطابات حضورا وتغلغلا في مختلف الميادين الحياتية والأدبية وهو كسائر أنواع الخطاب يبدو منفتح الحدود، غامض البنية قائما في مفترق طرق أو في منطقة غائمة فقد يشكل خطابا منفردا له كيانه المستقل أو تقنية يرومها خطابا آخر

[1]– مختار الطاهر حسين، تعليم التعبير الكتابي، مرشد للمعلم، ط1، العبيكان للنشر،2006، ص 149.

[2]– يحيى بعطيش،نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، ص 497.

[3]–البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي، النظرية والتطبيق،دط، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان:1998، ص 95-96 .

لتحقيق وجوده. وفي كلتا الحالتين يضطلع الوصف بوظيفة تواصلية، إذ يبدو مرتبطا ارتباطا وثيقا بوضع تبادل بين أفراد يقومون بفعل زيادة على التخاطب[1]. ويبدو الوصف للوهلة الأولى تعريفا بل قابلا للتحويل إلى الشيء الموصوف ولكنه لا يعرفه بعمق لأنه لا يتضمن صفاته الرئيسية ولا يعرضها... في مقابل التعريف الذي هو عرض موجز دقيق لمنظومة معارفنا المتعلقة بالموضوع المحدد[2] .

**3 .3 / النمط السردي:**

هو عبارة عن نقل الأحداث من الواقع آو من الخيال، في إطار زماني ومكاني محدد بطريقة فنية متقنة، ويجب أن تكون الأحداث محددة في الزمان والمكان. وسرد هذه الأحداث تكون بسلسلة من القواعد لا يكون النص سردي منسجم، وكما يعرفه سعيد يقطين في كتابه "الكلام و الخبر للسرد العربي، أنه: « فعل لا حدود له يتسع ليشمل الخطابات سواء كانت أدبية أو غير أدبية، يبدعه الإنسان أينما وجد وحيثما كان، ويصرح رولان بارت(Parthe Rollan ) قائلا يمكن أن يؤدي الحكي بواسطة اللغة المستعملة شفهية كانت أو كتابية، وبواسطة الصورة ثابتة أو متحركة، وبالحركة وبواسطة الامتزاج المنظم لكل هذه المواد، أنه حاضر في الأسطورة والخرافة والأمثولة والحكاية والقصة[3].

---

[1]– شيتر رحيمة، الوصف وانجاز الفعل الأدبي، مجلة قسم الأدب العربي كلية الآداب واللغات،ع6 جامعة محمد خيضر بسكرة:2010 ص2.

[2]– مليكة بوجفجوف، بنية الوصف و وظائفه في ألف ليلة وليلة،رسالة ماجستير' قسم اللغة العربية وآدابها ، جامعة منتوري قسنطينة: 2009/2008 ،ص28.

[3]– سعيد يقطين، الكلام والخبر للسرد العربي، ط1، المركز الثقافي، بيروت:1997، ص19.

ومن هنا يمكن القول أن السرد هو إحدى طرائق نقل الأفكار والقيم ووسيلة من وسائل دورانها بين أفراد المجموعة الثقافية واللغوية الواحدة وأداة من أدوات صنع الوعي العام[1].

ويذهب علم السرد إلى معالجة من هو معطى القصة؟ هل هو شخص حقيقي له اسم؟ أم هو مؤلف يكتب رواية صادر عن أنا فقط، أم هو راوي يمثل نوعا من أنواع الوعي الكلي يرسل وفي خارجها ولا يتطابق مع شخصية أكثر من الأخرى، أم أن الراوي يقف عند حدود ما تستطيع الشخصيات أن تلاحظه و تعرفه؟ فيجري كل شيء تماما كما لو أن كل شخصية تتناوب الدور مع الأخرى لتكون مرسلة القصة[2] .

**3 .4/ النمط التفسيري:**

يمثل النمط التفسيري ضمن درجات النمط الإخباري ،والغرض من هذا النمط هو تعميق الموضوع بشكل دقيق باستجلاء الأسباب القريبة والبعيدة ورصد حيثيات الموضوع، ومناقشته من منظورات مختلفة ومتنوعة، والبحث عن الخلفيات التي تتحكم في تلك الوقائع والأحداث المنقولة[3].

وهناك من يستعمل صفة العرض آو الإعلام بدل التفسير، فيتحدث عن النص العرض أو الإعلامي بدل النمط التفسيري، غير أن هذا الأخير أخص وأدق في رأي آدام، لأن العرض أو

---

[1]– بول ريكور، الوجود و الزمان و السرد،تر:سعيد الغانمي،ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت،لبنان:1999، ص 31.

[2]– أحمد التجاني سي كبير، شعرية الخطاب السردي في رواية المستقع، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة محمد خيضر بسكرة:2010 /2011، ص57 .

[3]– جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ص 170.

الإعلام يحمل كل منهما معان عامة، تجعلها يدخلان بشكل أو بكيفية من الكيفيات في الأنواع النصية الأخرى. فالنص السردي يمكن أن يكون نصا عرضيا أو إعلاميا، لأنه يعرض قضايا وأحداثا ومشاهدا، ويبلغ معلومات ومقاصد[1] .

وفي تطرقه لتاريخ نشوء علم التفسير وتطور مفهومه، يشير"أحمد النيفر" إلى الفهم الذي شاع في القرون الثلاثة الأولى: « إن التفسير علم من العلوم التي "لا نضجت ولا احترقت » تعبيرا عن قلة وضوح الغاية من التأليف فيه، وإمكان انفصاله عن علوم أخرى من جهة المنهجية والعدة المعرفية[2].

يمكن أن نخلص إلى أن علم التفسير علم قائم بذاته ليس مرتبط بالعلوم الأخرى وظهوره كان له علاقة بالقرآن الكريم من خلال تفسير غريبه .

**3 .5/ النمط الحواري:**

هو مراجعة الكلام والحديث بين طرفين ينتقل من الأول إلى الثاني، ثم يعود إلى الأول، وهكذا دون أن يكون بين هذين الطرفين ما يدل على وجوب الخصومة [3]. وللحوار أيضا عدة أطراف تختلف في وجهة النظر بينهم حول مسالة متنازع عليها، ويسعى إلى التوصل إلى حل مناسب،

[1]– يحيى بعطيش، نحو نظرية و ظيفية للنحو العربي، ص 504.

[2]– أسماء حديد، في تاريخية النص القرآني عند نصر حامد أبو زيد، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة فرحات عباس سطيف الجزائر: 2011/2010، ص41 .

[3]– معين محمود عثمان ضمرة ، الحوار في القرآن الكريم، رسالة ماجيستير، كلية الدراسات العليا،جامعة النجاح الوطنية، نابلس فلسطين: 2005، ص 8.

أو نتيجة مناسبة يتم فيه تداول الكلام بينهما بطريقة متكافئة، بحيث يهدف عن البعد عن الخصومة[1].

وهناك تعريف آخر يقول أنه ضرب من الأدب الرفيع وأسلوب من أساليبه الذي يهدف إلى التحاور، بمعنى الحوار هو مراجعة للكلام بطريقة مؤدبة وبألفاظ حسنة فيها نوع من الود والحب[2].

وقد تتشعب وتتعدد التعريفات إلا أن للمادة مفهوم دل عليه تطور المفردة عبر ورودها في مختلف الثقافات وتعلقها بمدلول القول، وعلم الكلام وتبادل الحديث بين طرفين مختلفين ينتظر كل منهما لرأيه و يقدم دليله على معتقده، رغبة في أن يظهر الحق لأحدهما، ويلتقي الطرفان على رأي يجمعهما، دونما أي اختلاف[3].

وقد ينقل الحوار بطريقة غير مباشرة يتم فيها نقل أحد الطرفين إلى طرف ثالث غيرهما، هذا ما لفت إليه" فاتح عبد السلام " فيقول: باستخدام صيغة الزمن الماضي الذي يستثمر فطليات ضمير الغائب المتكئ على صيغ أفعال القول المبنية على أساس المحاورة مثل: قال، قلت، قالت، سأل، سألتُ، سألت[4].

---

[1] – محمد شمس الدين خوجة، الحوار آدابه و منطلقاته وتربية الأبناء عليه،ط5، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني،الرياض:2009، ص14 .

[2]– مصطفى فاضل كريم الخفاجي، مفهوم الحوار مع الآخر و أهميته في الفكر الإنساني، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية،ع 4،بابل:2017.

[3]– صباح عطية سوبيج، نظرية الأفعال الكلامية في النص الحواري وفق مفاهيم الحداثة والمعاصرة،دط، منشورات موقع كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد:2017،ص 180.

[4]–صلاح فضل، بلاغة الخطاب، ص101 ,102.

ويعرفه الدكتور الصانع بأنه: مساحة من المعنى الأفقي أو العمودي تسعى إلى المتلقي بوسائل شتى وتتصل بإدراكه الحسي أو الذهني، فيصل بالقراءة أو السماع أو المشاهدة أو الإشارة و ينبغي توخي عدد من العناصر في النص لكي تتأثر فيه الأدبية التي تسوغ انتماءه للأدب وتتكفل الصياغة بتفصيل تلك العناصر وهي المعنى ( ألفاظ _ إيقاع) والعاطفة، والخيال، والجمال، والتفرد[1] .

**6. 3/ النمط الإخباري (الإعلامي ):**

يقصد بالنص الإخباري ذلك النص الذي يهدف إلى الإبلاغ والإخبار والإعلان وتقديم معلومات دقيقة ومستفيضة حول موضوع ما. ومن ثم، نتحدث عن نص إخباري عندما نريد أن نخبر المتلقي ونزوده بمجموعة من المعارف بذاته، ولا يصدر الأحكام مهما كانت طبيعة الأخبار والتجارب والأحداث المنقولة ويعني هذا أنه لا بد أن يكون موضوعا في رصد الأخبار وتحليلها وتبيان مصادر الخبر والابتعاد عن الإيديولوجيات أو مناصرة فئة أو نقابة أو حزب أو طائفة سياسية أو عرقية ... ، بل ينبغي أن تكون الحقيقة من أجل الحقيقة، و يكون الخبر صادقا لا يراد منه غير الإخبار لا مصلحة أخرى ذاتية أو موضوعية [2].

[1]–بلمعزيز حمزه بلاغة طبيعة الحوار في القران الكريم سوره يوسف أنموذجا، رسالة ماجستير في البلاغة العربية بين التطور والتجديد، قسم اللغة والأدب، جامعة وهران:2014/2013، ص24 .

[2]– جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ص 169.

ويعتبر المكون الرئيسي للإعلام الصحفي والأساسي للصحافة، فهو يقوم بنقل معلومات معينة عن وقائع ملموسة ويمكن أن يكون العكس، فالواقعية والالتزام هما الخاصيتان اللتان تميزان الخبر[1].

وتكمن الغاية من هذا الموضوع في تقديم معلومات ومعارف حول موضوع معين يفترض أن المتلقي يجهلها، أو ليست لديه معلومات كافية حوله[2].

وتتمثل النصوص الإخبارية في الصحافة والإشهار ونستمدها من المكتبات والمراكز الثقافية والاشتراكات، وتستند على مؤشرات مرئية مثل العناوين في كتابتها ومضامينها وأنواع الطباعة وتتوجه إلى أغلب الجماهير لتمكنها من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية[3].

[1]_أبو زيد فاروق، فن الخبر الصحفي،ط2، دار عالم الكتب،القاهرة: ،2000، ص 41.

[2]– محمد الاخضر الضبيحي مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر:2008، ص 109.

[3]– بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث ،اربد: 2007 ، ص115.

## ثانيا . أنواع النصوص:

تزخر اللغة العربية بالكثير من المزايا التي تثريها عن غيرها من اللغات حول العالم ،ومن أهم تلك المزايا إستعابها للمتغيرات التي تطرأ على مر العصور والتطور بما يلائم تلك التغيرات ،ومع أنّ اللغة العربية تميّزت بالشعر الذي كان العامل الأهم في تكوين الثقافة العربية ،إلا أنّ النصوص النثرية احتلت مكانة كبيرة منذ أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين ،بسبب الاحتكاك بالثقافة الغربية الأوروبية الحديثة ،وقد قسم علماء اللغة العربية النصوص الى نوعين :نصوص غير أدبية ونصوص أدبية .

### I. النصوص غير الأدبية:

**النص الإرشادي:**هو نص يتضمن إرشادات وتوجيهات للقراء كي يقدموا بإنجاز عمل معين .أو الوصول إلى غاية أو هدف هو حصيلة ذلك النشاط [1].

**النص الإقناعي:**هو درس تقنيات الخطاب التي تؤدي بالذهن الى التسليم بما يُعرض عليه من اطروحات [2].

**النص المعلوماتي:**إن الغاية في هذا النوع من النصوص هي تقديم معلومات ومعارف حول موضوع معين يفترض ان المتلقي يجهلها ،أو ليست لديه معلومات كافية حولهنوتتمثل في الصحافة والإشهار [1] .

[1] المرشد الفُطري لمشروع دمج المهارات اللغوية ،طارق أبو رجب ،2013،ص2.

[2] إيمان بقاعي ،المتقن معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث للطلاب ،بيروت ،دار الرّاتب الجامعية ،دط،ص93.

**النص التفسيري:**هو نص يهدف إلى تقديم معلومات حول موضوع معين ويكون على صورة الإجابة عن سؤال او أسئلة وكذلك الى الفهم والاستعاب لدى القارئ.

**النص النقاشي:**النصوص النقاشية قريبة الشبه من حيث السمات اللغوية بالنصوص الإقناعية لأنها تتضمن نظر تحاول كل منها التأثير على القارئ وإقناعه برأيها،من سماتها :الجمل الطويلة المركبة ،إستعمال كلمات تعبر عن أسلوب المقابلة ،توظيف العبارات الموحية .

**النص السردي:**هو سرد للأحداث والأفعال باستخدام لغة وتصوير معينة إضافة إلى مجموعة من الأساليب التعبيرية الأخرى ،ويصنف كنوع من أنواع النصوص التي يسود فيها الحوار والوصف وغيرها ويجب أن تتألف من مجموعة من الأحداث المرتبة بشكل تسلسلي بالإعتماد على الزمن أو المنطق.

**1 . النصوص الشعرية:**

يعد الشعر من الفنون الأدبية، يقدمه الشاعر تعبيرا عن أحاسيسه ومشاعره وتجاربه الحياتية بطريقة مميزة ومختلفة عن طرق الكلام الأخرى؛ حيث تحدث في المتلقي مجموعة من الآثار من خلال مشاهد وصور فنية، فقد افترض " أبو نصر الفرابي" ( ت339 هـ ) أن القصيدة تقدم إلى مخيلة المتلقي مجموعة من الصور تستدعي من ذاكرته طائفة من الخبرات المختزنة. تتجانس

[1] بشير أبرير نتعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،ص115.

محتوياتها الشعورية والانفعالية مع صور القصيدة. مما يفرض على المتلقي حالة إدراكية خاصة، تجعله يقف ضد أو مع التخيل الشعري[1].

إذن يجوز للشاعر ما لا يجوز لغيره من خلال قدرته على خرق القواعد المتعارف عليها، ذلك ما يجلب انتباه المتلقين ورغبتهم في تذوق الشعر على غرار النصوص الأخرى. كما يتيح المجال لهم لاستحسانه أو استهجانه.

كما يتميز في كونه من أقرب الأشكال التعبيرية للنفس الإنسانية؛ ذلك لتعبيره عن لحظات شعورية متميزة، فهو الصورة التي تبرز حقيقة الإنسان كإنسان وحقيقته كشاعر[2]. فهو ترجمة لما يختلج الشاعر من أحاسيس بطريقة تمتع كل متناول له.

كما قد عرفه الجاحظ (ت 255 ) في كتابه البيان والتبيين على أنه وسيله من وسائل البيان، ومعرض من معارض البلاغة، وله ميسم يبقى على الدهر في المدح والهجاء، وله أوزان لابد منها من القصد إليها فمن جاء كلامه على وزن الشعر ولم يعتمد هو على هذا الوزن فليس كلامه شعرا، فقد ورد في القرآن والحديث كلام موزون على أعاريض الشعر لكنه لا يسمى شعرا[3]. فليس كل كلام موزون شعر.

**2 . النصوص النثرية:**

[1]– أسامه محمد مصطفى القطاوي، الصورة الشعرية عند تميم البرغوتي ، رسالة ماجستير قسم اللغة وآدابها، الجامعة الإسلامية غزة : 2017 ، ص8.

[2]– بولشمار مرسلي، الشعر الصوفي في ضوء القراءات النقدية الحديثة ، رسالة دكتوراه ، قسم اللغة و الأدب العربي، جامعة وهران احمد بن بلة1: 2015/2014 ، ص7.

[3]– الجاحظ، البيان والتبيين،ج1، ط7، مكتبة الخانجي، القاهره: 1191 هـ، ص11.

هو الكلام الكثير المتفرق المنتج على غير نظام، تشبيها بنثر اللؤلؤ الدر، وهو خلاف الكلام المنظوم (الشعر).

دخلت هذه اللفظة البيئة الثقافية الأدبية بمعنى الكلام الذي لم ينظم في الأوزان أو يقيد بالقوافي: أي أن كل ما ليس بشعر فهو بنثر، ثم أصبحت هذه اللفظة مقصورة على الكلام الأدبي الفني الذي يسمو على الكلام العادي شكلا ومضمونا[1]. فالنثر إذن في بدايته كان يطلق على كل كلام غير منظوم على وزن وقافية ثم تخصص لأن يكون كل كلام أدبي فني.

وعلى حسب قول "ابن الأثير"فإن النثر هو الكلام الذي يجري على السليقة من غير الالتزام بوزن، وقد يدخل السجع والموازنة والتكلف ثم يبقى نثرا إذا بقي مجردا من الوزن .

فالكلام المنثور هو الكلام الطبيعي المألوف في الحياة اليومية، وعلى ذلك كان الكلام المنثور أبسط في التعبير عن مقاصد الإنسان وأفكاره[2].

يشمل النثر الفني مجموعة من الفنون التي شاعت في العصر الجاهلي كالخطاب والحكم والأمثال والوصايا والمحاورات والقصص. وسجع الكهان التي تثبت وجود النثر الفني في ذلك العصر فقد كان قسيما للشعر في باب الأدب[3].

---

[1]– اسحاق بن ابراهيم بن سليمان بن وهب ، البرهان في وجوه البيان، تح : حفني محمد شرف،دط، مكتبة الشباب، القاهرة:1969، ص127 .

[2]– بن مساهل باية ، الخطاب النثري في كتاب المثل السائر لابن الاثير، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة محمد بوضياف مسيله: 2009/2008 ،ص11.

[3]– صبرينة قرمة ، فن الترسل عند عبد الحميد الكاتب رسالة مروان لابنه، رسالة ماجستير ، قسم الآداب واللغة العربية ،2014جامعة محمد خيضر بسكرة:2015/2014، ص 7.

يعتبر النثر تعبيرا عن المشاعر وكل ما يدور في الذهن دون التقيد بقيود فنية كالوزن والقافية ويعتبر لغة التخاطب. كما أنه شكل للكتابة والتعبير، ويقوم على أساس بناء لغة على لغة، وتختلف أنواعه من زمن إلى آخر[1].

نخلص إلى أن كل شعر نثر وليس كل نثر شعر، كون الشعر تعبير عن الأحاسيس ومشاعر الكاتب والنثر كذلك. والخيط الفاصل بينهما الوزن والقافية التي يلزم بها الشاعر على غرار الكاتب لفن النثر.

النصوص النثرية خمسة أنواع: المقالة، القصة، الخطابة، المسرحية، الرواية.

**2 .1/المقالة:**

هي قطعة إنشائية ذات طول معتدل، تعالج موضوعا ما معالجة سريعة من وجهة نظر صاحبها بحيث في سطور أو صفحات معدودة، شاعت كتابته بعد انتشار الجرائد والمجلات، بحيث تتميز بالتركيز على المعنى والانتهاء في معظم الأحيان إلى محصلات بارزة ترسخ في أذهان القراء[2] .

يعرفه أحمد أمين « من أهم صور النثر الأدبي وأمتعها وهي إنشاء نص نثري قصير كامل يتناول موضوعا واحدا غالبا يكتب بطريقة لا تخضع لنظام معين حسب هوى الكاتب حيث تسمح

[1]– عبد القادر شبوني، ثنائيه الشعر والنثر في النقد العربي القديم، رسالة ماجستير كليه الآداب واللغات، جامعه أكلي محند أولحاج ، البويره : 2015/2014، ص12.

[2]–جبور عبد النور، المعجم الأدبي، ط 2، دار العلم للملايين، لبنان بيروت: 1984م ،ص290.

شخصيته بالظهور »، فالمقالة النموذجية تكون قصيرة لكن القصر ليس صفة ضرورية أو صورة محدودة في كتابتها وتتبع من نفس الكاتب وذوقه.

المقالة إذن ليست إلا تعبيرا عن النفس تنفيسا عنها، فهي في النثر تشبه النوع الغنائي من الشعر ولذلك يكون صاحب المقالة واسع التفكير من أي كاتب آخر للحرية غير المحدودة الممنوحة له في أسلوب الكتابة. ومن الصعب إيجاد موضوع غير صالح لأن يتناوله كاتب المقالة.ويمكن أن يطلق اسم المقالة على الكثير من الكتابات التي توفرت فيها ميزات المقالة نفسها[1].

ويقول عباس محمود العقاد أن: المقالة يجب أن تكون مشروع كتاب في موضوعها لمن يتسع وقته للإجمال ولا يتسع للتفصيل، فكل مقالة في موضوع ما، هي كتاب صغير يشمل على النواة التي تنبت منها الشجرة لمن يريد الانتظار[2].

المقالة إذن حيز واسع يضم مجموعة لا متناهية من الموضوعات التي بإمكانها إحتوائها. بحيث يجد الكاتب في نوع المقالة الحرية اللامحدودة في تناوله لهذه الموضوعات.

[1]- احمد أمين ، النقد الأدبي، ط4، ج1، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان:ص116.

[2]- محمد خليفة التونسي ، فصول من النقد عند العقاد، ط1، مكتبه الخنجي ، مصر:1955، ص301.

## 2.2/القصة:

هي فن أدبي قائم بذاته، وهي حكاية نثرية تستمد من الخيال أو الواقع أو منهما معا وتبنى على قواعد معينة من الفن الكتابي، وتعنى سرد جزء من ماضي شخصي سردا منتظما أو غير منتظم لسلوك فرد أو جماعة من البشر في عالم الخيال أو الحقيقة والواقع[1].

وأضافت الدكتورة نبيلة إبراهيم أنها: تحليل وتفسير لسلسلة من الأحداث تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة بغرض تسلية القارئ والترويح عنه وتزويده بحصيلة من المعرفة والثقافة تتخللها جوانب متعددة من حيث التأثير والتأثر[2].

لقيت القصة الاهتمام الكبير من طرف الباحثين والدليل على ذلك تعدد المفاهيم التي أعطيت للقصة، التي منها، أن القصة في اللغة العربية هي إخبار بالواقع المجرد تتبع أثار الحقيقة ولا يفهم منه تأليف الحكايات أو الوقائع أو اصطناع الأخبار المكذوبة التي يلفقها الكذب والظلم وتسعى سعيها لإخفاء عارها وكذبها ثم تنتحل الصدق انتحالا [3].

تهدف القصة إلى إحداث تأثير مفرد مهيمن لدى المتلقي ويمتلك عناصر الدراما، وفي أغلب الأحيان ترتكز على شخصية واحدة وفي موقف واحد وفي لحظة واحدة ؛ هذه بمثابة شروط القصة وإن حدث ولم تتحقق هذه الشروط فلا بد أن تكون الوحدة بين أجزائها.

---

[1]– محمد يوسف نجم، القصة في الأدب العربي الحديث، دط ، دار الثقافة ، بيروت: ص9.

[2]– نبيلة إبراهيم ، فن القصص في النظرية والتطبيق ، دار قباء للطباعة مصر:ص. 34

[3]- احمد حسين اللقاني،على احمد الجمل ، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المنهاج طرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة : ط3 ، 1419هـ /1999م ، ص 183.

الكثير من القصص تتكون من شخصية أو مجموعة من الشخصيات تقدم في قالب خطي أو وضع تنغمس فيه من خلال الفعل الذهني أو الفيزيائي في موقف ما.

**3.2/المسرحية:**

هو جنس أدبي عريق عند الإغريق، حديث عند العرب وهو قصة تمثيلية أساسها الحوار وليس السرد ولا الوصف، والحوار يمكن أن ينطقه شخص واحد أو يتبادله مجموعة أشخاص، وذو حبكة هي عقدة العمل الفني يلقيه الممثلون أمام الجمهور، وكلمة مسرحية عربية تعني عند الإغريق دراما، وتؤدي معنى الحدث أو الفعل، لها محوران: الشكل الذي يجري فيه الدراما، والزمان الذي يدور فيه الحدث أو المسرحية تختلف عن التمثيلية لا يشترط فيها ذلك لكنهم اليوم لا يفرقون بينهما[1].

ومن خلال ما سبق؛ نستنتج أن المسرح أبو الفنون وأولها منذ أيام الإغريق وبعدها عند العرب، ويعتبر الوسيلة الوحيدة للتعبير الفني. وهناك من يعرفه بأنه إنشاء أدبي درامي يعرض على الخشبة عن طريق مجموعة من الشخصيات يدور بينهم حوا، ويقومون بأفعال ابتكرها المؤلف[2].

[1]– محمد التونجي ، المعجم المفصل في الأدب، ص786 .

[2]- إبراهيم فتحي ، معجم المصطلحات الأدبية ، المؤسسة العربية للناشرين متحدين التعاضدية العمالية ، صفاقس ، تونس: 1986، ص323 .

وهذا الفن ابتكر عند جميع الشعوب في ظل المعابد كجزء من ألوان العبادة التي يقومون بها، ثم انفصل عن المعبد في ظل التطور الذي حدث في ذلك الزمن، إلى الحياة فصار فنا مستقلا عن المعبد[1].

وتمتاز المسرحية بمعالجة الموضوعات الشائعة التي تدرس في الفنون الأدبية الأخرى خاصة ما يتعلق بالإنسان وطبيعته وأفعاله وما بداخله من مشاعر وأحاسيس وأفكار، وقديما كانت نصوص المسرح شعرا [2].

**4.2/الخطابة:**

تعتبر الخطابة وسيلة لإيصال المعارف والمعلومات لمجموعة من الأفراد وذلك بهدف الإقناع والتأثير وهو فن التعبير عن الأشياء بحيث أن السامعين يصغون إلى ما يقوله المتكلم في موقف رسمي مختلف عن المجالس المألوفة في الحياة اليومية وهي تشد عادة الرابط بين أذهان السامعين، وقلوبهم من جهة والأفكار التي تتناهى إليهم من جهة أخرى، وهذا يفرض عن المتكلم أن يكون ذا ثقافة واسعة ليتوصل إلى تنسيق خطبته وتوضيح الأفكار التي يعالجها وطريقة عرضها لتتوافق مع المحرضات النفسية والعقلية في الجمهور[3].

---

[1]– محمد سراج الدين ، فن المسرحية وسعته في الأدب العربي،المجلد3، دراسات الجامعة الإسلامية العالمية شيتاغونغ، بنغلاديش:ديسمبر 2006 ، ص 23.

[2]– محمد التونجي ، المرجع السابق ، ص 786.

[3]–جبور عبد النور ، المرجع السابق،ص 103.

وهي أشد الأنواع الأدبية التزاما، لأنها لا تهدف أبدا إلى التأثير والإقناع، معبرة من عقيدة الخطيب، ورأيه في مشكلات الوجود تشتد باشتداد أزمات التي ترتبط ارتباطا جذريا بمصير الجماعة وتقرير مستقبلها، وتوجهها بين النزعات والتيارات التي تحدق بها[1].

وعرفها أبو زهرة الذي عدها علما، فقال: إنها مجموعه القوانين التي تعرف الدارس طرق التأثير بالكلام، وحسن الإقناع بالخطاب، فهو يعنى بدراسة طرق التأثير ووسائل الإقناع وما يجب أن يكون عليه الخطيب من صفات، وما ينبغي أن يتجه إليه من المعاني في الموضوعات المختلفة، وما يجب أن تكون عليه ألفاظ الخطبة وأساليبها وترتيبها، وهو علم الخطابة بهذا ينير الطريق أمام من عنده استعداد للخطابة ليربي ملكاته ، وينمي استعداداته ويرشده إلى طريق إصلاح نفسه ليسير في الدرب ويسلك السبيل [2].

**5.2/ الرواية:**

تعتبر الرواية محور العلاقة بين الذات والعلم وبين الحلم والواقع، وهي الخطاب الاجتماعي والسياسي والإيديولوجي المتوجه دائما ناحية حشد من الأسئلة ، التي تأخذ من الإنسان والطبيعة والتاريخ محاور موضوعاتها لتعيده إليهم رؤى ووعي وبنى جديدة تضيء وتوهج الواقع وتضع له أثرا تحدد به طريقة الخلاص وحدود العالم، ونظرا للمعاني التي اتخذها عبر مسيرتها التاريخية

[1]– ايليا حاوي فن الخطابة وتطوره عند العرب، دط، دار الثقافة للنشر و التوزيع،بيروت:1997،ص8.

[2]- عبد الله علي جابر المري الخطابة عند الفاروق دراسة أسلوبية ، رسالة ماجستير قسم الأدب واللغة العربية وآدابها، جامعة الشرق الأوسط : 2012/2011 ،ص10 و11.

وباعتبارها جنسا أدبيا متغير المقومات والخصائص. وتداخلها مع أجناس أخرى، فإنه من الصعب إيجاد تعريفا دقيقا خاص بها، لكن هذا لا يعني أن البحث عن مفهومها في غاية الصعوبة بل هناك العديد من الدارسين الذين أوردوها، أو بالأحرى تعرضوا لمفهومها [1].

وأيضا هي رواية كلية وشاملة أو ذاتية تستعير معمرها من بنية المجتمع ، وتفسح مكان للتعايش فيه لأنواع الأساليب، كما يتضمن المجتمع الجماعات والطبقات المتعارضة جدا [2].

وكذلك هو فن نثري تخيلي طويل نسبيا بالقياس إلى فن القصة، يشترك مع الأسطورة و الحكاية ... في سرد أحداث معينة تمثل الواقع وتعكس مواقف إنسانية وتصور ما بالعالم من لغة شاعرية، وتتخذ من اللغة النثرية تعبيرا لتصوير الشخصيات والزمان والمكان والحدث يكشف عن رؤية للعالم[3].

هي نقل الأخبار والأشعار شفويا من غير كتابة وكان الجاهليون يعتمدون الرواية الشفوية في نقل الآثار الأدبية لأنهم كانوا قوما أميين لا يعرفون الكتابة والقراءة إلا عدد قليل منهم، واستمرت رواية الشعر و النثر في صدر الإسلام كما اتسعت الرواية في العصر الأموي ، وتعددت الأدب إلى الرواية قراءات القرآن والحديث وعرف التنوين منذ أواخر العصر الأموي والتنوين عكس الرواية [4].

---

[1]- علي نجيب إبراهيم ، اجتماعيات الرواية، ط1،دار الحوار للنشر،سوريا: 1987، ص 36.

[2]–عبد الله العروي ، الايديولوجيا العربية المعاصرة ،ط1، دار المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء المغرب: 1995، ص 21.

[3]– سمير سعيد حجازي ، النقد العربي وأوهام رواد الحداثة ط 1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة : 2005، ص297.

[4]– محمد التونجي المعجم المفصل للأدب، ص490.

## خلاصة:

تحتل عملية تصنيف النصوص أهمية كبيرة في مجالات عدة، وخاصة في المجال البيداغوجي. ومن أجل التعامل مع النص لفهمه وللوقوف على مظاهر الإبداع فيه لا يتم إلا إذا كان النص خاضعا في اشتغاله للقوانين أو مواصفات النوع الأدبي الذي ينتمي إليه واشتغال نمط معين من النصوص أن يساعد في إيجاد إستراتيجيات معينة للقراءة بحسب طبيعة كل صنف مما يسهل وضع طريقة لتدريس النصوص.

# الفصل الثاني

## توطئة:

لقد حظيت المقاربة النصية في إطار المناهج التعليمية بأهمية كبرى في المنهاج التربوي الجزائري لعلاقتها الوطيدة بالاكتساب المعرفي الذي تسعى المنظومة التربوية للعثور عليه، من اجل تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف لا لتخزينها وإنما لإدماجها وتفعيلها في محيط المتعلم لتحصيل الكفاءات.

تعد المقاربة النصية طريقة جديدة في تعليم اللغة العربية وهي أداة أو وسيلة لتحقيق الأهداف الجوهرية التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات، أي أن المقاربة النصية ساهمت بشكل كبير في عملية تعليم اللغة العربية وتنطلق هذه الأخيرة من النص الذي يعد البنية الكبرى التي تظهر فيها المستويات الأربعة (المستوى الدلالي، التركيبي، الصوتي، النحوي) التي تتكون منها اللغة العربية.

تعليم اللغة العربية يركز في الأساس على النحو أو القواعد النحوية، وفيما يلي سنحاول التطرق والإلمام للمفاهيم التالية: المقاربة، النص، النصية ،المقاربة النصية.

## أولا . تحديد المفاهيم:

### 1. مفهوم المقاربة:

**أ. لغة:** جاء في معجم المنجد في اللغة و الإعلام مايلي قرب لغة قربا وقربانا دنا منه وإليه دنا منه قربه أدناه قارب مقاربة داناه حادثه بكلام حسن في الأمر ترك الغلو والقصد والسداد والصدق[1].

**ب ـ اصطلاحا:** في الاصطلاح، للمقاربة تعاريف متعددة سنذكر منها المقاربة عند زحنين بهية يقابله مصطلح approche وتعني الخطة الموجهة لنشاط ما يكون مرتبطا بتحقيق أهداف معينة في ضوء إستراتيجية تربوية تحكمها جملة من العوامل المؤثرة، فالمقاربة عبارة عن تصور نظري لعمل هادف يراد تحقيقه[2].

مما سبق يمكن القول بأن المقاربة هي عبارة عن مجموعة من التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور الطريقة التي يتم وفقها معالجة موضوع معين.

[1] المنجد في اللغة و الإعلام ، لويس معلوف، ط4 ،دار المشرق ، بيروت :1987 ،ص617.

[2] زخنين بهية، المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية وفق منهج المقاربة بالكفاءات، ع1، مجلة أبحاث،جامعة وهران :ديسمبر 2013، ص184.

## 2. مفهوم النص:

**أ- لغة:** رفعك الشيء، ونص الحديث إلى فلان أي رفعه كذلك نصصه إليه، ينصه نصا رفعه وكل ما اظهر فقد نص[1].

**ب -اصطلاحا:** نص (texte) وهو من (textus) الاسم اللاتيني ويعني النسيج أو الأسياخ المضفرة من الفعل اللاتيني (texter) جدل،نسج ويتبين من دلالة اللفظ أنه يدل على الشكل اللفظي المتماسك المكتوب وأنه أطلق أولا على النصوص الدينية ثم صار عاما في كل النصوص وقد صار مصطلحا في اللسانيات الغربية في العصر الحديث، ويعني الشكل اللغوي الثابت منطوقا أو مكتوبا،فالمحفوظ نص والمقروء نص والمسموع نص[2].

نستنتج مما سبق أن النص له معان عدة منها الظهور والارتفاع والبروز وضم العناصر بعضها إلى بعض والنسج والتماسك والتنظيم المحكم.

## 3. مفهوم النصية:

النصية مفهوم قديم حديث، قديم في وجود حديث في العناية به، لذلك يعرفها نعمان بوقرة بما يلي: "تمثل النصانية قواعد صياغة النص، وقد استنبط" دوبوجراند" و "دريسل" سبعة معايير يجب توفرها في كل نص، وإذا كان أحد هذه المعايير غير محقق فإن النص غير

[1] ابن منظور، لسان العرب ، ط1 ،دار الصادر بيروت :1997،ص 811.

[2] محمود عكاشة، دراسة الروابط النصية في ضوء علم اللغة النصي، ط1، مكتبة الرشد: 2014، ص10.

اتصالي وتتمثل هذه المعايير في الاتساق والانسجام، ويتصلان بالنص ذاته ثم القصد والقبول، ويتصلان بمستعملي النص، بالإضافة إلى الإعلام والسياق والتناص، فهي معايير تتصل بالسياق المادي و الثقافي المحيط بالنص".[1]

## 4. مفهوم المقاربة النصية:

**أـ** المقاربة النصية في تعليمية اللغات:"تعني مجموع طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية[2]" ويقصد بمجموع طرائق التعامل مع النص أي؛ آليات تحليل النص إلى بنياته الفكرية واللغوية، وفق المستويات اللغوية بدءا بالمستوى الصوتي، ثم الصرفي، والتركيبي،والدلالي وتحليله بيداغوجيا أي مع مراعاة خصائص المادة التعليمية، والاهتمام أيضا بالمتعلم والظروف المحيطة بالموقف التدريسي، لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة للدرس أو لبرنامج بأكمله.

**ب** كما تعرف المقاربة النصية من المنظور البيداغوجي": أنها مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، إذ أن تعليم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب أو نص

[1]–نعمان بوقرة ،المصطلحات الأساسية في لسانيات النص و تحليل الخطاب ، دراسة معجمية ، ط1، عالم الكتب الحديث ،عمان: 2009 ،ص 142.

[2]–ليلى شريفي ، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مخبر الممارسات اللغوية، مجلة الممارسات اللغوية، ع 25، جامعة مولود معمري، تيزي وزو: 2014 ، ص 42.

متكامل الأجزاء(...)."[1] ويقصد أيضا من هذا التعريف هو التعامل مع بنية النص أي شكل النص نوعه ونمطه، ومؤشراته، بالإضافة إلى دراسة نظامه، أي تحليله إلى عناصره أو أجزاءه المكونة له، كأدوات الربط والضمائر ودراسة دلالات المفردة والجمل، ودراسة اتساقه وانسجامه وصولا إلى بناء أحكامه.

**ج .**التعريف الإجرائي: يقصد بالمقاربة النصية في هذا البحث هو الانطلاق في دراسة وتعليم النحو من النص والعودة إليه في استخراج الأمثلة وذلك بإتباع خطوات الطريقة التي ستأتي لاحقا، وذلك بوصف النص بنية متكاملة تظهر فيه جميع الظواهر اللغوية.

[1]–مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جانفي/ ص15.

## ثانيا . طرق التدريس في ضوء المقاربة النصية :

تدرَس اللغة العربية ضمن ميدانين وهما: فهم المنطوق و فهم المكتوب.

**1. ميدان فهم المنطوق:** هو إلقاء نص بجهارة الصوت لإثارة السامعين و توجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة ، بحيث يشتمل على أدلة و براهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المرسل، ويجب أن يتوفر في المنطوق عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفذ فلا يسعى لتحقيقها وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه يحقق الغرض من المطلوب وهو إلى ذلك أداة من أدوات عرض الأفكار وشرحها ونقدها والتعليق عليها، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وايداء الرأي وتصوير المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها، وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار ويتخذ شكلين: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي[1].

**2. ميدان فهم المكتوب:** هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم ، إعادة البناء، استعمال المعلومات وتقييم النص)، ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري ، وتدفعهم لأن يكونوا ايجابيين في تفاعلهم مع النص ومحاورته لتوسيع

[1]–عبد الباسط الهويدي، المفاهيم و المبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة علوم الإنسان و المجتمع ، ع 4 ، الجزائر: سبتمبر 2010 ، ص158.

دائرة خبراتهم، وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة وحب الاستطلاع عندهم، ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة[1].

## ثالثا. خطوات التدريس وفق المقاربة النصية:

يتم تعليم القواعد النحوية في ظل المقاربة النصية وفق خطوات أساسية اقتضتها المقاربة بالكفاءات من حيث هي مقاربة بيداغوجية، والمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية، وتدرس هذه القواعد انطلاقا من نصين هما النص الأدبي والذي يكون على شكل قصيدة شعرية، والنص التواصلي يكون نصا نثريا في كل وحدة من الوحدات التعليمية ونحن ما يهمنا في بحثنا هذا هو النص الأدبي وتتمثل هذه الخطوات في:

**1. الخطوة الأولى:** تتمثل في العودة إلى النص لاختيار واستخراج الأبيات التي تتوفر على أحكام الدرس من النص الأدبي.

**2. الخطوة الثانية:** يتم فيها طرح أسئلة مناسبة، وذلك لجعل المتعلم يستخرج أحكام قاعدة الدرس باستعمال طريقة ملاحظة الأمثلة في النص، وفي هذه الخطوة تكون أحيانا أمثلة النص لا تتوفر على جميع أحكام الدرس، مما يلجأ المعلم إلى الاجتهاد بنفسه في وضع أمثلة مناسبة لهذا الدرس، وعند استخراج كل حكم من الأحكام النحوية يشفع بتطبيقات شفوية داخل القسم والتي يصطلح عليها بالأسئلة الصفية .

[1]–عبد الرحمان تومي ،منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات ، دط، 2008، ص113.

**3ـ الخطوة الثالثة:** في هذه المرحلة يتدرج المعلم بالمتعلمين إلى استخراج أحكام القاعدة وذلك عن طريق أسئلة استكشافية مقررة في الكتاب المدرسي، وأثناء استخراج حكم من الأحكام يدعم بأمثلة من إنشاء المتعلم، لترسيخ القاعدة .

**4. الخطوة الرابعة:** مرحلة إحكام موارد المتعلمين وضبطها وهي الخطوة الأخيرة في الدرس والتي يتم فيها الاستثمار الفعلي للمعارف الجديدة التي يتلقاها المتعلمون وتطبيقها للإجابة عن الأسئلة التي يصوغها المعلم، وتكون هذه الأسئلة متدرجة في الصعوبة، وذلك لمراعاة الفروق الفردية العقلية بين المتعلمين، وتكون هذه الأسئلة خادمة للهدف الوسيطي المندمج أي إدماج المعارف وتوظيف بعض أحكام القاعدة في إنتاجهم المكتوب.[1]

من هنا نقول أن المقاربة النصية تقوم على توظيف النص من أجل تعليم اللغة العربية وتعلمها عن طريق القراءة وفهم النص وشرحه واستثماره وإعادة إنتاجه إضافة إلى تحقيق مجموعة من الكفاءات.

[1]– مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى ثانوي، جدع مشترك أدآب، جدع مشترك علوم، ص 25.

## رابعا. مزايا وسلبيات التدريس بالمقاربة النصية:

**1. المزايا:** تمتاز المقاربة النصية بعدة إيجابيات نذكر منها :

- تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية: وذلك بتوظيفها مشافهة في المواقف التعلمية والوظيفية باستثمار المعارف والتعلمات الجديدة في إنتاج النصوص الجديدة.

- تسمح بتنويع أشكال التعبير التي تقدم للمتعلمين وذلك من خلال تنويع أنماط النصوص التي تكون منطلقا لمختلف الأنشطة، أي أن المقاربة النصية تتخذ من النص أشكالا متنوعة من أنماط النصوص كالنمط الحجاجي، والنمط الوصفي، وهذا ما يتيح للمتعلم التنوع في التعبير.

- تستدعي تعويد المتعلم على بعض طرائق التعامل مع النص مهما كانت مثل: تدوين المعلومات حيث يقرأ ويسمع، التعليق شفويا أو كتابيا عندما يقرأ أو يسمع. حيث يكون المتعلم مشاركا في العملية التعلمية التعليمية، كما يسهم في تفعيل الدرس وذلك من خلال المناقشات الفردية مع المعلم.

ـ تجعل المتعلم قادرا على التحكم في قدراته وإمكانياته اللغوية في حل المشكلات التي يعرضها النص؛ وذلك من خلال اكتساب المعارف والمهارات وتجنيدها مع تطبيقها في وضعيات ومشكلات مختلفة [1].

ـ تزيل ما علق في أذهان المتعلمين من أن قواعد النحو صعبة باقتصارها على الأحكام العملية.

**2ـ السلبيات:** على الرغم من أهمية الطريقة التكاملية ومراعاتها للأسس النفسية والتربوية واللغوية، إلا أن نقدا وجه إليها :

- لا تساعد على معالجة الأخطاء الفرعية الدقيقة .

- صعوبة توصل المربين إلى الفروق الفردية بين المتعلمين الذين يعلمونهم.

- صعوبة إعداد نصا متكاملا يضم ظواهر لغوية ونحوية.

- يستلزم وجود قدرات وكفايات لدى المعلمين والمتعلمين[2] .

يتضح جليا من خلال ما قيل عن بعض النقائص الموجهة لهذه الطريقة، والتي يستوجب الوقوف عليها لمحاولة سد هذه الثغرات وتعديلها كالزيادة في الوقت المخصص للدرس، وخاصة إذا كان النص طويلا، وهذا كي يتسنى للمعلم معالجة الأخطاء الدقيقة

[1]–محمد الصالح حثروبي؛ الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية،ص124

[2]–انطوان صياح ، تعلمية اللغة العربية، ط1 ، ج 2، دار النهضة العربية، بيروت لبنان: 2008، ص 136.

والجزئية، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بين المتعلم وهذا ما نجده غائبا في المقاربة النصية لأن التعليم بهذه الطريقة تستدعي قدرات وكفايات عالية لدى المتعلمين، وبهذا يصبح الاهتمام بالمتعلم النجيب والمتفوق، وإهمال المتعلم الضعيف، ولهذا يستوجب خلق مقاربة تهدف إلى تكوين قدرات وكفاءات مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية خاصة العلمية والمعرفية لدى المتعلمين. وعلى مصممي المناهج ضرورة أو محاولة إعداد نص يتوفر على أمثلة حول الظواهر اللغوية بصفة عامة والظواهر النحوية بصفة خاصة، وهي نقطة يعاني منها المعلمون مما يدفعهم إلى الاجتهاد في تحضير الأمثلة، بالإضافة إلى إعداد معلمون في المجال التعليمي والقيام بدورات تكوينية للاستزادة بالمفاهيم التعليمية والتربوية وطرق التدريس.

## خلاصة:

من كل هذا نقول، أن المقاربة النصية محورها الرئيس هو النص بحيث تجعله منطلقا لبناء التعلمات في جميع الأنشطة اللغوية (القراءة، النحو والصرف، البلاغة...)، أي تعلمات لها علاقة بالنص الأصلي عبر مستوياته الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية والتداولية لغرض اكتساب المتعلم كفايات المهارات اللغوية، خاصة كفاية التعبير اللغوي بنوعيه الشفهي والكتابي، فالمقاربة النصية تقتضي التحكم في الإنتاج الشفهي والكتابي وفق البناء ووفق اتساق تعابير المتعلم لمكتسباته القبلية.

إذن المقاربة النصية هدفها هو توظيف النص من أجل تعليم اللغة العربية وتعلمها، عن طريق القراءة وفهم النص وشرحه واستثماره وإعادة إنتاجه، إضافة إلى تحقيق مجموعة من الكفاءات.

# الفصل الثالث

## . خطوات البحث الميداني:

قد لفت انتباهنا موضوع الأنماط النصية والدور الذي تلعبه في تعليمية اللغة العربية؛ لذا حاولنا أن ندرسه ونحلله ونرى مدى استيعاب المتعلمين لهذا الأخير وأردنا معرفة مدى تأثيره في تعلم اللغة العربية. ولما كان من الصعب القيام بدراسة شاملة في القطر الجزائري؛ فقد وقع اختيارنا على ولاية بجاية، وبالتحديد المرحلة المتوسطة، لإجراء الدراسة فيها.

قد تبين لنا أنه من الضروري القيام بمسح ولو جزئي لموضوع بحثنا عن طريق إجراء استبيان، نتوخى من خلاله الحصول على معلومات كافية تساعدنا على معرفة مدى تأثير الأنماط النصية في تعليمية اللغة العربية، وكذا الكشف عن أهم الصعوبات التي يواجهها المعلمون والمتعلمون في هذا الموضوع من خلال آراء ومواقف العينة المنتقاة.

## 1 . الاستبيان:

للكشف عن واقع الأنماط النصية، وأهميتها في تعليمية اللغة العربية، وكذلك علاقة ذلك بالمحيط اللغوي للمتعلم، فقد اقتضى الأمر إجراء استبيانين أو استمارتين، الأولى وجِّهت إلى معلمي اللغة العربية بالتعليم المتوسط، والثانية وجِّهت إلى متعلمي الطور نفسه، وقد أخذت بعين الاعتبار كل الآراء التي أبداها المعلمون والمتعلمون، وذلك لما لهذه الآراء من أهمية بالغة

بالنسبة إلى موضوع دراستنا، علما أن هذه العينة تمثل في رأينا طرفا رئيسا في العملية التعليمية عامة، والتحصيل اللغوي للمتعلم خاصة.

لقد طبعت الاستمارتان بالحاسوب وباللغة العربية، وذلك لأن العينتين تتكون من فئتين تستخدمان اللغة العربية فقط. ولقد احتوت الاستمارتان على نوعين من الأسئلة:

1 . أسئلة يمكن أن نطلق عليها أسئلة مغلقة؛ أي أن المستجوب مجبر على الإجابة إما بنعم وإما بلا، فهو لن يتمكن من الخروج عن الموضوع أو تقديم إجابات موسعة، وهو ما يساعدنا على القيام بعملية الفرز، وتحليل الإجابات دون أي عائق.

2 . أسئلة يمكن تسميتها أسئلة مفتوحة، وفيها تتاح للمستجوب فرصة إبداء الرأي الشخصي بتوسع، وهو ما سيسمح لنا بجمع معلومات إضافية قد تفيدنا في بحثنا.

## 2 . العينة:

### 2 .1 . الاستبيان الخاص بالمعلمين:

لقد وجّه الاستبيان إلى أساتذة اللغة العربية بالطور المتوسط، في مدينة بجاية، وعددهم عشرون (20)، يتوزعون بين الإناث والذكور، فمنهم 11 معلمة أي بنسبة 55 ٪ ، و9 معلمين؛ أي بنسبة 45 ٪ من مجموع أفراد العينة ، أما مستواهم التعليمي فكلهم حاملون لشهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي إما تخصص لغة (لسانيات) أو أدب عربي.

**2 .2. الاستبيان الخاص بالمتعلمين:**

لقد وجِّه الاستبيان إلى حوالي 150 متعلما من الطور المتوسط فاسترجع منها 100 فقط، توزعوا بين الذكور والإناث، إلاّ أن نسبة الإناث أكبر، فهي تقدر بـ 65 ٪ والذكور بنسبة 35 ٪.

نظرا للعدد المحدود من أفراد العينة الذين أجابوا عن هذين الاستبيانين، نعتقد أنه ليس بإمكاننا وصف وتحديد موضوع الأنماط النصية بدقة ، كما تقتضيه إشكالية البحث، إذ لا شك فيه أن النتائج ستكون جزئية لكونها شملت عددا محدودا من المعلمين والمتعلمين المتواجدين بالتعليم المتوسط، وكم كانت رغبتنا كبيرة في أن تشمل الدراسة الميدانية كل المؤسسات التربوية المتواجدة بكل ولاية بجاية ، إلاّ أنه إضافة إلى نقص الوسائل الضرورية، وضيق الوقت المحدد لإنجاز مثل هذه الدراسة، والتي أجبرتنا على تحديد العينة، فقد كانت هناك أكثر من حجرة عثرة أثناء توزيعنا للاستبيانات إلى بعض أفراد العينة (المتعلمين خاصة) ورغم قيامنا شخصيا بتسليمها إلى المبحوثين، وإفادتهم بالتوضيحات والمبررات الأساسية لهذه الدراسة الميدانية، ورغم أننا تركنا لهم حرية تامة ووقتا كافيا للإجابة إلاّ أننا لم نتمكن في النهاية إلاّ من استرجاع عدد محدود من الاستمارات المجاب عنها.

كذلك من ضمن الصعوبات التي واجهتنا في إتمام عملية البحث الميداني على أكمل وجه، التخوفات الواضحة التي لمسنها لدى بعض أفراد الهيئة التدريسية، والتي دفعتهم إلى

عدم الإجابة عن الاستبيان، ورفضهم استقبالنا داخل الأقسام وحضور الدروس، والتي تعود إلى الشكوك التي راودتهم حول الأهداف الحقيقية لهذه الدراسة.

كما لاحظنا أن بعض أفراد العينة المستجوبين قد التزموا جانب الحذر أثناء إجابتهم عن الاستبيان، واعتنوا فقط بالأسئلة التي تناسبهم. أما الاستبيان الموجه للمتعلمين، فهناك من أخذه بمنطق الجدّ فأجاب على كل الأسئلة، وهناك من نظر إليه بعين مستهزئة فردّها فارغة، فاضطررنا إلى توزيعها مجدّدا على متعلمين آخرين.

## 3 . الأسئلة:

**3 .1. الأسئلة الموجهة للمعلمين:** لقد صنفت الأسئلة إلى محورين أساسيين، وهما كالتالي:

**المحور الأول: خاص بالبيانات الشخصية :**

**الأسئلة من 1 إلى 3:** محتواها يسمح لنا بتحديد ملامح المستجوبين، فالسؤالان 1و2 متعلقان بالجنس والصفة، أما السؤال 3 فيهدف إلى التعرف على الخبرة في التدريس، ذلك أن هذه المعطيات أساسية في البحث.

**المحور الثاني: خاص بالبيانات المعرفية الخاصة بالتدريس :**

**الأسئلة من 4 إلى 7:** وبفضل هذه الأسئلة نتمكن من معرفة اللغة التي يستعملها المعلم أثناء الشرح، وما إذا كان البرنامج المقرر متوافقا مع مفاهيم المتعلم.

**الأسئلة من 8 إلى 15:** وتهدف إلى تبيان ما إذا كان المعلم يواجه صعوبات في تقريب المفاهيم اللغوية إلى أذهان المتعلمين، وفيم تكمن، وكذا معرفة ما إذا كان المتعلم يفرق بين النمط والنوع وكذلك الطرق والوسائل التي يعتمدها المعلم في إلقاءه للدروس.

**الأسئلة من 16 إلى 20:** تهدف إلى مدى اهتمام المعلم بالجانب الذي يعبر به المتعلم وكذا الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها المتعلم والسؤال الأخير أردنا أن نأخذ رأي المعلم في إعطاءه لنا لأهم العوامل التي تساعد المتعلم في تعلمه للغة العربية.

**3. 2 . الأسئلة الموجهة للمتعلمين:** وقد صنفنها أيضا إلى محورين أساسيين، وهما كالتالي:

**المحور الأول: خاص بالبيانات الشخصية:**

**الأسئلة من 1 إلى 2:** وهي خاصة بالبيانات الشخصية؛ إذ تسمح لنا بتحديد الجنس، وكذا السنة التي يقرا فيها، وهذه البيانات مهمة جدا في بحثنا.

**المحور الثاني: خاص بالبيانات المعرفية الخاصة بالتدريس:**

**الأسئلة من 3 إلى 5:** بفضل هذه الأسئلة نتمكن من معرفة مدى استيعاب المتعلم للدرس وهل هذا يعود للطريقة التي يستعملها المعلم في شرحه أم استعانته بلغات أخرى.

**السؤال 6:** وبه نتمكن من معرفة وتحديد المادة التي يفضلها المتعلم، وسبب اختياره لهذه المادة.

**الأسئلة من 7إلى 8:** وتهدف إلى تحديد اللغة التي يتواصل بها المتعلم مع معلمه وزملائه داخل القسم وكذلك هل هو راض بمستواه في مادة اللغة العربية.

**الأسئلة من 9 إلى 11:** وتهدف إلى معرفة ما إذا كان المتعلم يشارك معلمه أثناء الدرس، وينجز التطبيقات الخاصة بالمادة في المنزل وكذلك أردنا اكتشاف مدى معرفته للنمط وهذا بتمكينه التفريق بين النمط والنوع وذكره لبعض الأنماط وهذا السؤال كان مهما لنا في بحثنا هذا.

**الأسئلة من 12 إلى 16:** وتهدف إلى معرفة مدى استيعاب المتعلم لدروس القواعد النحوية وكذلك نوع النصوص المفضلة لديه وهل يقومون بالواجبات المنزلية التي تقدم إليهم.

## 4 . الفرز:

بعد استرجاع الاستبيانات التي وزعناها على المعلمين والمتعلمين، قمنا بعملية الفرز يدويا، حيث قمنا بإحصاء عدد الإجابات على كل سؤال، ثم تحويل المجموع إلى نسب مئوية.

## 5 . النتائج الجزئية:

### 5 . 1 . النتائج الخاصة بالاستبيان الموجه للمعلمين:

يمكن تقديمها على الشكل التالي: كل سؤال يتضمن النتائج وفق النسب المئوية تبعا لإجابات أفراد العينة، وتتبع النتائج بتحليل.

**السؤال رقم01 : الجنس:**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| ذكر | 09 | ٪45 |
| أنثى | 11 | ٪55 |
| **المجموع** | **20** | **٪100** |

يظهر الجدول أعلاه جنس المعلم و نسبة المعلمين والمعلمات والتي تقدر ب: نسبة ٪55 معلمة ( إناث) و ٪45 معلما ( ذكور).

**السؤال رقم 02: الصفة**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| مستخلف | 01 | ٪ 5 |
| متربص | 00 | ٪ 0 |
| مرسم | 19 | ٪ 95 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

يتبين من خلال الجدول أن 95 ٪ من العينة يعملون بصفة مرسمة، في حين معلم واحد من أفراد العينة يعمل مستخلفا.

**السؤال رقم 03: الخبرة المهنية:**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| 2-5 سنوات | 09 | ٪ 45 |
| 5-10 سنوات | 03 | ٪ 15 |
| أكثر من 10 سنوات | 08 | ٪40 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

يتبين من خلال الجدول أن أفراد العينة مكتسبون لخبرة لا بأس بها في قطاع التعليم إذ تتراوح بين 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات.

**السؤال رقم 04: هل تتحدث اللغة العربية الفصحى في القسم ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 20 | ٪ 100 |
| لا | 00 | ٪ 0 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

نلاحظ في هذا السؤال أن كل الأساتذة قالوا أنهم يستعملون اللغة العربية الفصحى في القسم؛ أي بنسبة 100٪.

**السؤال رقم 05: هل تستعين بلغة أخرى أثناء الشرح ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 18 | ٪ 90 |
| لا | 02 | ٪10 |
| **المجموع** | **20** | **٪100** |

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية المعلمين يستعينون بلغة أخرى أثناء شرحهم للدرس و هذا لغاية إيصال المعلومات للمتعلم بشكل واضح بحيث وجدنا 18 معلما يستعمل لغة أخرى و معلمين فقط قالا أنهما يستعملان اللغة العربية فقط.

**السؤال رقم 06: هل ترى أن محتوى مادة اللغة العربية والحجم الساعي متناسبان؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 09 | ٪ 45 |
| لا | 11 | ٪ 55 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن هناك تضاربا في الآراء حول تناسب مادة اللغة العربية والحجم الساعي بحيث أجاب 11 معلما بنعم أي بنسبة 55٪ و9 معلمين آخرين أي بنسبة 45 ٪ نفوا التناسب بينهما.

**السؤال رقم 07: من خلال تدريسك بالكتاب هل ترى أن محتواه يتيح الفرصة للمتعلم لبناء معارفه ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 04 | ٪ 20 |
| إلى حد ما | 15 | ٪ 75 |
| لا | 01 | ٪ 5 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن أغلبية المعلمين أي 15 معلما يرون أن محتوى الكتاب المدرسي يتيح الفرصة للمتعلم لبناء معارفه لكن بشكل ضعيف أما 4 معلمين آخرين يؤيدون هذا السؤال ويقولون أن محتوى الكتاب يتيح الفرصة للمتعلم لبناء معارفه ومعلم وحيد ينفي هذه الفكرة.

**السؤال رقم 08: هل محتوى الكتاب يساهم في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 00 | ٪ 00 |
| إلى حد ما | 20 | ٪100 |
| لا | 00 | ٪00 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

يظهر الجدول أعلاه اتفاق كل المعلمين على رأي واحد حول مساهمة الكتاب في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم أي بنسبة 100 ٪.

**السؤال رقم 09: هل يشارك التلاميذ في إنجاز الدروس؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| قليلا | 03 | ٪ 15 |
| كثيرا | 01 | ٪ 5 |
| أحيانا | 12 | ٪ 60 |
| لا يساهمون | 04 | ٪ 20 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

يبين الجدول آراء المعلمين حول مساهمة المتعلمين في إنجاز الدرس من عدمها، والملاحظ أن نسبة 20 ٪ من أفراد العينة المبحوثين يؤكدون على عدم مشاركة المتعلم في الدرس، مما يدل على أن المعلم مازال هو القائم والعنصر الفعال في العملية التعليمية، والمتعلم مازال مستهلكا للمعارف، أما نسبة 15 ٪ فتقر بأن المتعلم يشارك، ولكن بنسب قليلة جدا، وهذا يدل على أنه يعير بعض الاهتمام للمادة، أما نسبة 60 ٪ من المبحوثين وهي أعلى نسبة تقول بأن المتعلمين يساهمون أحيانا في إنجاز الدرس ، مما يدل على أنهم يساهمون في بعض الدروس فقط، وأن نسبة المشاركة تختلف من تلميذ إلى آخر؛ أي كل حسب قدراته الشخصية والمعرفية.

**السؤال رقم 10: هل المتعلم يلقى صعوبة في فهم درس الأنماط النصية؟ وإذا كان جوابك ب"نعم" في رأيك لماذا؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 12 | ٪60 |
| لا | 08 | ٪40 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

يوضح الجدول أعلاه آراء المعلمين حول ما إذا كان المتعلم يلقى صعوبة في فهم درس الأنماط النصية بحيث طلبنا من المعلمين الذين يؤيدون هذه الفكرة أن يبرروا إجابتهم ووجدنا النسبة العالية لهذه الفئة والتي تقدر ب 60٪ وتتمثل هذه الآراء في قولهم أن صعوبة فهم درس الأنماط يعود إلى:

-المستوى التعليمي مثلا المستوى الأول و الثاني لا توجد صعوبة.

-كثرة الأنماط وتنوعها.

-لأنه توجد فروقات فردية.

-لأن المتعلم يختلط عليه الأمر بين الأسلوب والنمط.

-لأنها كثيرة ومتشابهة.

-ضعف المستوى الدراسي للمتعلمين.

أما المعلمون الباقون والذين يقدر عددهم ب 08 أشخاص يقولون أن المتعلم لا يجد أي صعوبة في استيعاب درس الأنماط النصية.

**السؤال رقم11 : هل يفرق المتعلم بين النمط والنوع ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 10 | ٪50 |
| لا | 10 | ٪ 50 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

من خلال الجدول يتضح لنا التساوي الموجود بين الجوابين بحيث وجدنا 10 معلمين قالوا أن المتعلم يتمكن من التفريق بين النمط والنوع و ال10 الباقون يقولون أن المتعلم غير متمكن من التفريق بين النوع والنمط.

**السؤال رقم 12: هل ترى أن فهم الأنماط النصية واستيعابها يساهم في تعليمية اللغة العربية ؟ إذا كان جوابك "لا" لماذا في رأيك ؟.**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 20 | ٪ 100 |
| لا | 00 | ٪ 00 |
| **المجموع** | **20** | **٪100** |

يبين الجدول أعلاه مدى مساهمة الأنماط النصية في تعليمية اللغة العربية بحيث 100٪ من المعلمين يرون أن فهم و استيعاب درس الأنماط النصية يساهم في تعليمية اللغة العربية لأنه بفهم نمط ونوع النص نتمكن من فهم اللغة.

**السؤال رقم 13: هل تجدون صعوبات في تدريس اللغة العربية ولماذا ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 15 | ٪ 75 |
| لا | 05 | ٪25 |
| **المجموع** | **20** | **٪ 100** |

من خلال الجدول يتضح أن نسبة كبيرة من أفراد العينة يقرون بوجود صعوبات أثناء التدريس؛ إذ كانت النسبة 75٪ وهي عالية جدا مقارنة ب 25٪ الذين يقرون بالعكس، والسبب راجع إلى صعوبة الفصحى وخاصة قواعدها النّحوية والصّرفية، كما أن تعلمها يتطلب وقتا طويلا وجزءا كبيرا من عمر الإنسان؛ لهذا رأوا أنه يجب علينا أن نحل محل اللّغة الفصحى العامية التي هي لغة البيت (الأسرة)، ولغة المجتمع الشعبي، وهي التي يتعلمها الطفل في أول نشأته لتسهيل الأمور .

**السؤال رقم 14 : هل الكتاب يحقق الأهداف المرسومة داخل المنهاج ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 02 | ٪ 10 |
| إلى حد ما | 18 | ٪ 90 |
| لا | 00 | ٪ 00 |
| **المجموع** | **20** | **٪100** |

يبين الجدول أعلاه تضارب الآراء حول ما إذا كان الكتاب يحقق الأهداف المرسومة داخل المنهاج بحيث 90 ٪ أجابوا ب "إلى حد ما" أما 10 ٪ يؤكدون على أن محتوى الكتاب يكفي لتحقيق الأهداف المرسومة داخل المنهاج.

**السؤال رقم 15: ما الطريقة أو الطرائق التي تعتمدها في إنجاز الدروس ؟**

في هذا السؤال لم نقدم أية اقتراحات بل تركنا لهم الحرية في الإجابة عليه لنرى وجهة نظر كل معلم فيما يخص الطرق المختلفة التي يعتمدها وسنقدم هذه الأخيرة كما ذكروها لنا:

-طريقة المقاربة بالكفاءات وأحيانا أستعين بالأهداف.

-طريقة الكفاءة الشاملة.

-طريقة الحوار، الموجه ،المرشد.

-طريقة المقاربة بالكفاءات(جعل المتعلم المحور الرئيسي).

-طريقة الإثارة والاستجابة.

-طريقة المقاربة بالكفاءات.

-طريقة المناقشة واستدراج المتعلمين إلى غاية الاستخلاص.

-طريقة التحليل والمناقشة.

-طريقة المقاربة بالكفاءات.

-طريقة المناقشة والتحليل.

-طريقة المقاربة بالكفاءات.

-طريقة المناقشة، الاستنتاج والتثبيت.

-طريقة المقاربة بالكفاءات.(نفس الإجابة لدى المعلمون ال06 الباقون).

إن المعلم لا يستطيع أن يجري درسا ما دون الاستعانة بطريقة معينة؛ فهي التي تسهّل عملية نقل المعارف إلى المتعلم، ولما كانت القواعد اللغوية تنجز بعدة طرائق، فإنه من خلال النتائج المتحصل عليها نستنتج أن طريقة تدريس قواعد اللغة ليست موحدة بين جميع المعلمين فلكل واحد إجابته وطريقته في التدريس لكن ما لفت انتباهنا أن معظم المعلمين يفضلون طريقة المقاربة بالكفاءات فقد ذكرت 12 مرة فهي الطريقة الأكثر استعمالا والأكثر

شيوعا لأنها تنص على اعتماد المقاربة النصية في التدريس (أي اعتماد نص أدبي لمعالجة جميع فروع اللغة).

و إن أمعنا النظر في عدد الإجابات فسنلاحظ أن هناك 19 إجابة فقط و نحن وزعنا 20 استبيانا على 20 معلما ويعود هذا النقص إلى أن هناك معلما واحدا لم يجب عن هذا السؤال و كذا الأسئلة التي تليها و ربما يعود السبب في هذا كون الأسئلة مفتوحة لأنه اكتفى بالإجابة عن الأسئلة المغلقة فقط.

**السؤال رقم 16: ما الوسائل التي تعتمدها في شرحك للدروس؟**

لم نتقيد بتقديم اقتراحات لهذا السؤال و تركنا المجال للمعلم للإجابة عنه وكانت الإجابات كما يلي:

-الاعتماد على الكتاب المدرسي.

-الاعتماد على الكتاب ،السبورة ،جهاز العرض و كذا الصور.

-الاعتماد على السبورة و الكتاب.

-الاعتماد على الكتاب المدرسي والانترنت.

-الاعتماد على اللوح ،الكتاب وأحيانا جهاز العرض.

-الاعتماد على الكتاب المدرسي والكتب الخارجية.

-الاعتماد على المتعلم في الاستخلاص عن طريق توجيهه.

-الاعتماد على السبورة ،الكتاب المدرسي ومراجع أخرى.

-الاعتماد على الكتاب المدرسي والكتاب الخارجي.

-الاعتماد على السبورة والعرض الضوئي.

-الاعتماد على السبورة ،الكتاب المدرسي ومراجع أخرى.

-الاعتماد على التعليم بالحكاية وتوظيف وسائل الإعلام كالكمبيوتر.

-الاعتماد على الكتاب المدرسي، الإلقاء، الشرح.

-الاعتماد على السبورة والكتاب المدرسي.

-الاعتماد على كتاب مدرسي وكتاب خارجي.(نفس الإجابات ال04 المتبقية).

تعتبر طرائق التدريس من الإجراءات الصفية التي يحددها المدرس في تخطيطه للدرس والمساهمة في نجاح الموقف التعليمي، فهي تلعب دورا أساسيا ومهمًا في تناول المادة العلمية وفي تنظيم الحصة الدراسية، لذلك تعتبر أداة ضرورية وفعالة لتحقيق الأهداف التربوية العامة و الخاصة ، ومن خلال تحليلنا لهذه الإجابات نلاحظ أن الطريقة الأكثر استعمالا والتي ترد في كل إجابة هي السبورة والكتاب فهما الوسيلتان الأكثر اعتمادا وهي من الطرق البسيطة جدا لأننا نجدها في كل المؤسسات التربوية.

حتى وإن ذكرت هاتان الوسيلتان بكثرة فهذا لا ينفي أهمية باقي الطرق فلكل طريقة أهميتها وكذا هدفها.

**السؤال رقم 17: ماذا يهمك في إجابة المتعلم ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| الفكر | 04 | ٪20 |
| اللغة | 02 | ٪10 |
| أسلوب التعبير | 04 | ٪20 |
| كل الاحتمالات | 10 | ٪50 |
| **المجموع** | **20** | **٪100** |

من خلال هذا الجدول أردنا معرفة الأمور التي يركز عليها المعلم في إجابات المتعلم ووجدنا 50٪ من أفراد العينة قالوا أن كل الاحتمالات تهمهم من فكر وأسلوب و لغة أما 20٪ من المعلمين فضلوا الاهتمام بالأسلوب الذي يعبر به المتعلم و20٪ الأخرى يفضلون تركيز اهتمامهم لفكر المتعلم أما المعلمين الباقيين فاختارا النظر في لغة المتعلم وسلامتها .

**السؤال رقم 18: في رأيك ما الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها المتعلم ؟**

لقد تركنا المجال للمعلمين للإجابة عن هذا السؤال و تلقينا الإجابات التالية :

-اكتظاظ الأقسام.

-كثافة البرامج

-استعمال لغة الأم أكثر من اللغة العربية وهذا نتيجة عدم استيعاب اللغة العربية الفصحى.

-صعوبة فهم بعض المفردات خاصة في الأبيات الشعرية .

-البرنامج المكثف.

-كثافة البرامج الدراسية وكثرة المواد.

-تأثر المتعلم الكبير والشديد بالحياة اللاتعلمية (الحياة الافتراضية).

-المعاناة في التعبير نظرا لقلة المطالعة.

-قلة الوقت ما يؤدي إلى الحشو في بعض الأحيان.

-ثقل المحفظة وكثافة البرنامج واكتظاظه.

-عدم الانتباه في القسم.

-لغة وأسلوب المتعلم الركيك.

-البرنامج المكثف.

-عدم ملائمة النصوص في أغلب الأحيان مع مستوى المتعلمين.

-كثرة المواد.

-نصوص تفوق مستوى المتعلم.

-الموافقة بين الحياة الاجتماعية والدراسية خاصة مع الانفلات الأخلاقي الاجتماعي وتأثر المتعلمين ومحاكاتهم لأبناء الضفة الأخرى.

من خلال هذه الإجابات المتنوعة نقول أن لكل معلم و جهة نظره بالنسبة للصعوبات التي يواجهها المتعلم فهناك من قدم إجابة وهناك من قدم إجابتين وهناك من لم يجب كليا.

**السؤال رقم 19: في رأيك، ما أهم العوامل التي تساعد المتعلم على تعلم اللغة العربية؟**

تتمثل هذه العوامل التي ذكرها المعلمون في :

-الأستاذ هو العامل الأول بحكم أنه المسؤول عن تعليم اللغة وعليه يجب تحبيبها إلى المتعلم ماعدا ذلك يأتي تلقائيا.

-المطالعة.

-القراءة داخل الأقسام (النصوص المقررة).

-الاستماع لمقالات صحفية أدبية.

-حضور ندوات أدبية وشعرية.

-قراءة القران الكريم والمطالعة المستمرة خاصة القصص.

-القراءة المكثفة للنصوص.

-التحفيز على انجاز البحوث.

-تقديم حصص ومشاريع بالعمل الجماعي .

-حب المادة والأستاذ.

-تعلم الأسس الأولية للغة العربية هي أساس العملية التعليمية التعلمية.

-المطالعة لأهم الكتب اللغوية والنحوية وقراءة القران الكريم.

-قراءة الروايات.

-التشجيع.

-أن يتحدث المتعلم اللغة العربية مع زملائه .

-متابعة برامج باللغة العربية الفصحى مثل الأفلام الإسلامية.

-الحوار.

-الاحتكاك بالغير.

**السؤال رقم 20: إن الأستاذ في ضوء المقاربة النصية يعطي عناية خاصة للدرس النحوي هل هذا صحيح؟ لماذا؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| صحيح | 10 | ٪50 |
| خطأ | 08 | ٪40 |
| دون جواب | 02 | ٪10 |
| **المجموع** | **20** | **٪100** |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن المقاربة النصية بيداغوجية جديدة تهدف إلى تعليم وتعلّم اللغة العربية وبجميع فروعها؛ من ذلك الاهتمام بالنحو هذا الأخير الذي يعتبر قالبا للعربية الفصيحة، والمعلـــم له علاقة وطيدة جدا بتحقيق هذا الهدف، ولقد كانت النسبة التي تؤكد على ضرورة الاهتمام بالدرس النحوي عالية جدا بمقارنتها مع النسبة التي أقرت بالعكس، وقد بلغت 50٪، أما نسبة المعلمين الذين أقروا على عدم تنصيص المقاربة بالكفاءات على الاهتمام بالنحو وبشكل خاص فقد بلغت 40٪ وفي المقابل يظهر الجدول نسبة 10٪ امتنعت عن الإجابة.

**5 . 2 . النتائج الخاصة بالاستبيان الموجه للمتعلمين:**

يمكن تقديمها على الشكل التالي: كل سؤال يتضمن محورين وتأتي النتائج وفق النسب المئوية تبعا لإجابات أفراد العينة، متبوعة بتحليل.

**المحور الأول: بيانات شخصية.**

**السؤال رقم 01 :الجنس:**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | العينة ٪ |
|---|---|---|
| ذكر | 35 | ٪35 |
| أنثى | 65 | ٪65 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

**السؤال رقم 02: السنة :**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | العينة ٪ |
|---|---|---|
| أولى متوسط | 20 | ٪20 |
| ثانية متوسط | 15 | ٪15 |
| ثالثة متوسط | 15 | ٪15 |
| رابعة متوسط | 50 | ٪50 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن فئة المتعلمين الذين يدرسون السنة الرابعة متوسط أعلى نسبة من الآخرين ثم تليها السنة الأولى متوسط بنسبة 20٪ ثم السنة الثانية والثالثة بنفس عدد المتعلمين.

**المحور الثاني: بيانات معرفية خاصة بالتدريس.**

**السؤال رقم 03: هل تنتبه جيدا أثناء شرح المعلم للدرس؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 30 | ٪30 |
| أحيانا | 69 | ٪69 |
| لا | 01 | ٪01 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

يبين الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة المستجوبين أي 69٪ ، يقرون بأن حين يشرح المعلم الدرس فهم ينتبهون أحيانا فقط و في الأحيان الأخرى نجدهم لا ينتبهون للدرس و يمكن أن هذا راجع لعدم فهم الدرس أم أن أذهانهم شاردة لأسباب متعددة. أما الفئة الثانية التي تقدر ب 30 متعلما يقرون بأنهم ينتبهون جيدا أثناء الدرس ونجد متعلما واحدا لا ينتبه أثناء شرح المعلم للدرس.

**السؤال رقم 04: ما نوع الكتب التي تفضل مطالعتها ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| المكتوبة بالفرنسية | 15 | ٪15 |
| المكتوبة بالعربية | 80 | ٪80 |
| دون جواب | 05 | ٪05 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

من خلال الجدول يتضح ما إذا كان المتعلم في الطور المتوسط مولعا باللغة العربية أم لا، والملاحظ أن أغلبية المتعلمين يميلون إلى مطالعة الكتب المكتوبة بالعربية 80 ٪، وهي نسبة عالية مقارنة بالنسبة التي تفضل مطالعة الكتب الأجنبية 15 ٪، في حين نسبة 05 ٪ لم تصوت على اختيارها، وربما ذلك يعود إلى عدم اهتمامها بالمطالعة، أو لأنها لا تملك قدرات كافية تؤهلها للمطالعة باللغة الفرنسية. لأستنتج أن بعض المتعلمين يميلون إلى المطالعة وبالتحديد باللغة العربية.

**السؤال رقم 05:هل الطريقة التي يستعملها المعلم في شرحه للدرس تجعلك تفهمه جيدا؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة٪ |
|---|---|---|
| نعم | 70 | ٪70 |
| لا | 00 | ٪00 |
| أحيانا | 30 | ٪30 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

من خلال النتائج المتحصل عليها لهذا السؤال نجد أن 70٪ من الفئة المستجوبة يقرون أن الطريقة التي يستعملها المعلم ويتبعها في شرح الدروس تجعلهم يفهمون الدروس أما 30٪ يقولون أنه أحيانا فقط ما يستوعبون الدروس المقدمة لهم وربما هذا راجع لصعوبة الطريقة التي يستعملها المعلم أو صعوبة بعض الدروس.

**السؤال رقم 06:هل يستعين المعلم بلغات أخرى في شرحه للدرس؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة٪ |
|---|---|---|
| نعم | 05 | ٪05 |
| لا | 80 | ٪80 |
| أحيانا | 15 | ٪15 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

يبين الجدول أعلاه تضارب الآراء حول ما إذا كان المعلم يستعين بلغات أخرى في شرحه للدرس والملاحظ أن نسبة 80٪ تقر بعدم استعمال المعلم للغة أخرى وهي نسبة عالية مقارنة بالتي تقر باستعمالهم للغات أخرى 15٪ والنسبة الأقل تقول أن المعلمين يستعينون بلغات أخرى وهذا أفضل لهم لأنهم بهذه الطريقة يسهلون فهم الدروس لبعض المتعلمين.

**السؤال رقم 07: هل تواجه صعوبات إملائية ونحوية أثناء كتابة موضوع ما؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 85 | ٪85 |
| أحيانا | 10 | ٪10 |
| لا | 05 | ٪05 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

من خلال الجدول يتضح أن المتعلم يعاني عجزا نحويا وإملائيا واضحا أثناء الكتابة، فهو يجد عدة صعوبات لتحرير نص سليم من الناحية النحوية واللغوية؛ إذ نسبة 85٪ عبرت بنعم عن ذلك، وهي نسبة عالية مقارنة بالتي تؤكد على كفاءتها اللغوية والنحوية 05 ٪، أما نسبة 10٪ فقد أقرت بوجود صعوبات ولكن أحيانا. مما سبق نستنتج أن المتعلم واع ومدرك تماما للضعف النحوي واللغوي الذي قد أصابه، وأن ذلك يشكل حاجزا لكتابة المقالات، وحل

مختلف الوضعيات، والملفت للانتباه أن المتعلم لا يبحث عن الحلول، فهو يكتفي بنعت القواعد النحوية بأنها صعبة ومعقدة، وكأنه يجد عزاء في ذلك، ولكنه لو يدري أن الشيء الصعب دائما هو الأهم، وهذا هو شأن النحو، فبقدر ما هو معقد هو مهم وضروري لأداء الكلام على وجهه الصحيح، إذ هو السبيل لتحقيق التواصل والتفاهم بين الناس.

**السؤال رقم 08: ما المادة المفضلة لديك؟ ولماذا؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة٪ |
|---|---|---|
| مطالعة موجهة | 25 | ٪25 |
| قراءة النصوص | 40 | ٪40 |
| قواعد | 15 | ٪15 |
| بلاغة | 00 | ٪05 |
| عروض | 05 | ٪00 |
| تعبير كتابي، شفهي | 15 | ٪15 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

في هذا السؤال أردنا أن نعرف المادة المفضلة والتي تجذب انتباه المتعلمين بكثرة وعند عملية الفرز تحصلنا على النسبة الكبيرة فيما يخص مادة قراءة النصوص و التي تقدر ب40٪ وتم

اختيار هذه المادة لأنهم يحبون المطالعة و يستمتعون بها أما النسبة الثانية هي المطالعة الموجهة بنسبة 25٪ ويقول المتعلم أنه اختار هذه المادة لأنه يتزود بمعلومات مختلفة وأفكار جديدة أما في المرتبة الثالثة نجد بالتساوي مادة القواعد والتعبير الكتابي الشفهي بنسبة 15٪ و من الأسباب التي جعلتهم يختارون هاتين المادتين هي حبهم للإعراب و كذا حبهم للتعبير عن ما يدور في أذهانهم و ما يخالجهم من شعور، أما بالنسبة للبلاغة نجد 05 متعلمين فقط من 100 اختاروا مادة العروض لأنها ليست مملة بالنسبة لهم و كأنها عبارة عن لعبة أما البلاغة فلا واحد قام باختيارها وربما يرونها مادة صعبة.

**السؤال رقم 09: ما اللغة التي يتحدث بها معلمك داخل القسم؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة٪ |
|---|---|---|
| العربية الفصحى | 05 | ٪05 |
| الأمازيغية | 10 | ٪10 |
| العامية | 15 | ٪15 |
| مزيج بين الثلاثة | 70 | ٪70 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

من خلال الجدول نكشف عن مدى وجود صعوبات وعراقيل تمنع المعلم من التحدث باللغة العربية الفصحى فقط داخل القسم، إذ سجلت نسبة 05 ٪ تستعمل الفصحى، وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بنسب الذين يستعملون الأمازيغية 10 ٪ والعامية 15٪ ، لتؤكد هذه النتائج على أن لغة التواصل بين المتعلم ومعلمه هي خليط بين العامية والعربية والأمازيغة 70 ٪، وهي نسبة عالية جدا، وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على أن المتعلم لا يملك قدرات لغوية كافية في اللغة العربية الفصحى، وأنه لا يستغل الفرص للتمرن على القواعد النحوية التي يتلقاها، وأن المعلم لا يشجع المتعلم على الاكتساب الجيد للفصحى، فكان عليه أن يمنعه من ذلك الخلط بين اللغات، بل أن يجبره على التحدث بالفصحى، وأن يجعل الأخطاء التي يقع فيها نقطة انطلاق التعلم. فبالخطأ نتعلم الصواب.

**السؤال رقم 10: هل الطريقة التي يقدم بها معلمك الدرس تناسب قدراتك؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 10 | ٪10 |
| لا | 20 | ٪20 |
| نوعا ما | 50 | ٪50 |
| دون جواب | 20 | ٪20 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

إن الجدول أعلاه يوضح الآراء المختلفة حول ما إذا كانت الطريقة التي يقدم بها المعلم الدرس مناسبة للمتعلم، والملاحظ أن نسبة 20٪ لا تعجبها الطريقة إطلاقا، وهي نسبة متقاربة مع نسبة الذين يقرون بإعجابهم لها 10٪، في حين نسبة 50٪ تقر بملاءمة تلك الطريقة أحيانا. أما نسبة 20 ٪ فقد فضلت عدم إبداء رأيها، والملاحظ أنها نسبة عالية، ولا ندري سبب هذا التصويت. مما سبق نستنتج أن الطريقة التي يعتمدها المعلم تناسب بعض المتعلمين، ولا تناسب البعض الآخر، ويعني هذا أن المعلم مجبر على تنويع طرائق التدريس حتى يرضي الجميع.

**السؤال رقم 11: هل تشارك المعلم أثناء الدرس ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة٪ |
|---|---|---|
| نعم | 10 | ٪10 |
| لا | 30 | ٪30 |
| أحيانا | 60 | ٪60 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

من خلال الجدول يتبين أن نسبة المشاركة في القسم قليلة؛ إذ نسبة 60 ٪ عبرت عن حبها للمشاركة ولكن أحيانا، وهي نسبة عالية مقارنة بالذين يشاركون وباستمرار 10 ٪، في

حين نسبة 30٪ تؤكد على عدم المشاركة، مما يدل على أن هذه الفئة تواجه صعوبات لغوية ومعرفية، وكذا مشاكل نفسية كالخجل والتخوف. لنستنتج أن ليس كل المتعلمين قادرين على إدارة العملية التعليمية، بل المجتهدين فقط، وهي نسبة قليلة في القسم الواحد.

**السؤال رقم 12: هل تنجز التطبيقات المنزلية ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة٪ |
|---|---|---|
| نعم | 20 | ٪20 |
| أحيانا | 30 | ٪30 |
| لا | 50 | ٪50 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

يبين الجدول أعلاه ما إذا كان المتعلم ينجز التطبيقات المنزلية المتعلقة بالدروس المنجزة في القسم ، أم لا، والملاحظ أن نسبة 50٪ من أفراد العينة تقر بعدم إنجازها للتطبيقات، وذلك بسبب أن المعلم لا يحاسبهم على ذلك، في حين نسبة 20 ٪ تقر باهتمامها بالمادة، فهي تنجز كل التمرينات المتعلقة بها، وهي الفئة المجتهدة فقط، أما نسبة 30 ٪ فهي تؤكد على قيامها بالواجبات المنزلية، إلا أنها لا تفعل ذلك دائما. ما نستنتجه أن معظم المتعلمين لا يهتمون بالتطبيقات المقدمة لهم، والأمر السيئ أن المعلم لا يحاسبهم

على ذلك، فكان الأجدر به أن يقيمهم ويقومهم في الوقت نفسه، لأنه من الخطأ يتعلم المتعلم الصواب، وإلا سيبقى المتعلم دائما ضعيفا خاملا.

**السؤال رقم 13: هل تعرف معنى النمط النصي ؟ إذا كان جوابك ب "نعم" أذكر الأنماط النصية التي تعرفها.**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة ٪ |
|---|---|---|
| نعم | 98 | ٪98 |
| لا | 02 | ٪02 |
| **المجموع** | **100** | **٪100** |

يبين الجدول أعلاه ما إذا كان المتعلم يعرف معنى النمط النصي وطلبنا من الفئة التي تعرف معناه أن يذكروا بعض الأنواع وهذا لنتحقق هل فعلا يعرفون النمط النصي ووجدنا أن أغلبية المتعلمين يعرفون معناه 98٪ فبالنسبة للسنة الأولى متوسط ذكروا نوعين فقط هما السردي و الوصفي أما السنة الثانية أضافوا الحواري والتوجيهي، السنة الثالثة أضافوا الحجاجي أما السنة الرابعة متوسط فذكروها كلها (السردي، الوصفي، الحواري، التوجيهي،

الحجاجي، الإخباري، التفسيري) من هنا نستنتج أن كل مستوى ذكر الأنواع التي يعرفها آو بالأحرى التي درسوها وعند السنة الرابعة متوسط ذكرت كل الأنواع .

**السؤال رقم 14: هل تفرق بين نوع النص و نمط النص؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 98 | ٪98 |
| لا | 02 | ٪02 |
| **المجموع** | **100** | **٪ 100** |

يظهر الجدول أعلاه مدى تفريق المتعلم بين نوع ونمط النص بحيث النسبة التي تعرف معنى النمط هي نفسها التي تفرق بين النمط والنوع 98٪ أما نسبة 02٪ الباقية لا يعرفون معنى النمط فبطبيعة الحال لا يفرقون بين النمط والنوع.

**السؤال رقم 15: هل تستوعب القواعد النحوية؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 70 | ٪70 |
| لا | 30 | ٪30 |
| **المجموع** | **100** | **٪ 100** |

معظم المتعلمين يستوعبون القواعد النحوية ويجيدونها ولو أنها ليست المادة المفضلة لكل أعضاء الفئة 70٪ و 30٪ الباقية يقرون أنهم لا يستوعبون القواعد النحوية.

**السؤال رقم 16: ما النوع المفضل لديك من النصوص ؟**

| الاحتمالات / العينة | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| رواية | 01 | ٪01 |
| قصة | 50 | ٪50 |
| خطابة | 00 | ٪00 |
| مقالة | 14 | ٪14 |
| مسرحية | 20 | ٪20 |
| شعر | 15 | ٪15 |
| **المجموع** | **100** | **٪ 100** |

من خلال النتائج المتحصل عليها في هذا السؤال نستنتج أن، 50٪ من المتعلمين يفضلون القصة لأنهم لا يملون منها فالقصة محبوبة الجميع منذ الصغر، أما 20٪ اختاروا المسرحية ولعل هذا راجع لحبهم للمسرح، ونجد الذين اختاروا الشعر بنسبة 15٪ يفضلون هذا النوع لأنهم يجدون راحتهم عند قراءتهم للشعر ولو أن معظم مفردات الشعر غامضة وكلماته صعبة أحيانا لكننا نجدهم يفهمونه ويتقنونه، وتقريبا بنفس النسبة 14٪

يهتمون بفن المقال أكثر من الشعر فهم يقولون أن كلماته أكثر بساطة من الشعر، أما فن الرواية فقد اختارها متعلم واحد فقط وبالنسبة للخطابة لم يخترها ولا متعلم.

## 6 . النتائج العامة للدراسة الميدانية:

من خلال هذه الدراسة، سنحاول إجراء تلخيص للاستنتاجات الأولية المحصل عليها في الدراسة الميدانية والتي أجريت على الهيئة التعليمية التعلمية، ومحاولة تقديم وصف واقعي وموضوعي لواقع تدريس اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، وبالتحديد في المرحلة المتوسطة.

لقد أثبتت الأبحاث والتجارب أن التمكن من اللغة له ارتباط وثيق بالقدرات العقلية، وبالقدرة على الفهم والإفهام، وبالتحصيل في كل نواحي المعرفة والثقافة، ومن هنا تبرز أهمية القواعد من حيث هي قوام اللسان والقلم من الخطأ، ومن خلال الدراسة الميدانية تحصلنا على النتائج التالية:

ـ لاحظنا أن درس الأنماط النصية مستوعب من طرف أغلبية المتعلمين وهذا شيء محفز للغاية حتى أنهم ذكروا لنا بعض الأنماط التي تطرقوا إليها في الدروس ولكن كل هذا لا يعني أنهم مهتمون بهذا الأخير لأننا عند حضورنا لبعض الحصص في القسم طلبنا من المعلم أن يسمح لنا باختيار نصين مختلفين وطلبنا من المتعلمين القراءة، وعند الانتهاء طلبنا منهم أن يحددوا نوع النصين ونمطهما، فهناك من أجاب لكن بنسبة قليلة جدا والآخرين مهما

أنهم ذكروا لنا في الاستبيان أنماط النصوص المختلفة لكنهم لم يتمكنوا من تحديد نمط النص المقدم لهم وهذا يعني أنهم قرؤوا الدرس مجرد عابر سبيل فقط ولم يستوعبوه حتى يعرفوا الفرق بين كل نمط وآخر وخصائص كل نوع وآخر.

- إن غاية التدريس هي تكوين جيل كفء، قادر على حل مشاكله . مستقبلا . دون مد يد العون، والمقاربة بالكفاءات بيداغوجية جديدة تحاول تحقيق ذلك، ولكن هناك عراقيل عدة تقف أمام طريقها، فبعض المعلمين والمتعلمين مقيدين بالطريقة التقليدية، إلى حدّ أنهم عاجزون على التكيف مع الطريقة الجديدة التي تقر بأن دور المعلم ينحصر في التوجيه فقط، في حين المتعلم هو العنصر الفعال في العملية التعليمية.

. إن المعلم لا يستطيع أن يكون موجها فقط، لأن المتعلم غير قادر على إدارة الدرس، فمزال يؤمن بفكرة أن وجوده في القسم هو لغرض التعليم، بمعنى أن المعلم هو الذي يمده بكل شيء، والدليل على ذلك أنه قلما يحضِّر درسا أو يشارك في إنجازه. كما أن المعلم ليس بمقدوره توجيه أربعين متعلما في القسم الواحد وفي الآن ذاته، فلكل متعلم تفكيره وقدراته الذاتية الخاصة به.

## 7 . الاستنتاج العام:

لقد أفضت الدراسة الميدانية إلى التأكيد على حقيقة علمية موضوعية، وهي أهمية الأنماط النصية ودورها في تعليمية اللغة العربية عند الفرد المتمدرس لأنه إن لم يتمكن من

معرفة الأنماط والتفريق بينها ومعرفة خصائص كل نمط لن يتمكن من استيعاب النصوص وفهمها .

إن تعليمية اللغة العربية تواجهها مشكلات لغوية وتربوية متعددة، ومن أبرزها افتقار المقررات المدرسية إلى مادة تربوية مناسبة يتم إعدادها للمتعلمين وعرضها عليهم في ضوء مجموعة من المقاييس الموضوعية التي تراعي الفروق الدقيقة بين فروع اللغة العربية.

إن المتعلم مطالب بالتمرّن على النصوص وقراءتها بكثرة سواء في الجرائد أو قراءة قصص وروايات وحتى القرآن الكريم لأنه غني بالمفردات ليتمكن من اكتساب اللغة وكذلك معرفة أنواع النصوص.

# خاتمة

لقد حاولنا في هذا البحث التنقيب والكشف عن الأنماط النصية المعتمدة في تدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، وكذلك معرفة الدور الذي تلعبه هذه الأنماط في إثراء الحصيلة اللغوية لدى المتعلم. وقد خلص البحث إلى مجموعة من النتائج نحصرها فيما يلي:

_ تعدد أنماط النصوص في المرحلة المتوسطة.

_ للأنماط النصية دور فعال في إكساب المهارات اللغوية للمتعلمين، فقراءة النصوص والتمرن عليها يساعد المتعلمين على تحسين لغتهم كتابة وتحدثا.

_ إن اعتماد طريقة النصوص المتكاملة في التدريس يحقق الكفاءة التعليمية الشاملة.

قدرة المتعلمين على التفريق بين أنماط النصوص وأنواعها دليل على نجاح العملية التعليمية التعلمية، ومكسب يحسب للمعلمين.

- الضعف اللغوي للمتعلمين؛ حيث يعجز معظمهم عن تحرير موضوع كتابي أو قراءة نص دون ارتكاب أخطاء نحوية أو إملائية.
- استخدام المتعلمين لأكثر من لغة واحدة أثناء الإجابة عن الأسئلة المطروحة لعدم تمكنهم من اللغة العربية الفصحى؛ وأسباب ذلك متعددة ولعل أهمها: بعد اللغة العربية الفصحى عن الاستعمال اللغوي في المحيط الجزائري، عدم الاهتمام بالمطالعة باللغة العربية الفصيحة، فتلاميذ الجيل الثاني تلاميذ الإنترنيت ومختلف وسائل ومواقع التواصل الاجتماعي، هذه الأخيرة التي تسهم في تدني مستوى المتعلمين.

# قائمة المصادر والمراجع

## المصادر والمراجع:

### أولا . الكتب:

1. أبو زيد فاروق، فن الخبر الصحفي،ط2، دار عالم الكتب،القاهرة: ،2000.
2. أحمد أمين، النقد الأدبي، ط4، ج1، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.
3. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية،ط1، 2000.
4. إسحاق بن إبراهيم بن سليمان بن وهب، البرهان في وجوه البيان، تح: حفني محمد شرف، دط، مكتبة الشباب، القاهرة: 1969.
5. أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 2008، ج2
6. إيليا حاوي، فن الخطابة وتطوره عند العرب، دط، دار الثقافة للنشر والتوزيع، بيروت:1997.
7. البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي، النظرية والتطبيق، دط، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان:1998.
8. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث ، اربد: 2007.
9. بول ريكور، الوجود والزمان والسرد، تر:سعيد الغانمي، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت، لبنان:1999.

10. الجاحظ، البيان والتبيين،ج1، ط7، مكتبة الخانجي، القاهره: 1191 هـ.

11. زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ،دار الصفاء ،عمان ،ط1، 2011.

12. سعيد يقطين، الكلام والخبر للسرد العربي، ط1، المركز الثقافي، بيروت:1997.

13. السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق ،مكتبة المجمع العربي نعمان، الأردن، ط2011،1-1432هـ.

14. سمير سعيد حجازي، النقد العربي وأوهام رواد الحداثة ط 1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة: 2005.

15. صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دط، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر: 2008.

16. صباح عطية سويبج، نظرية الأفعال الكلامية في النص الحواري وفق مفاهيم الحداثة والمعاصرة، دط، منشورات موقع كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد:2017.

17. طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتحديد علم الكلام، ط2، المركز الثقافي العربي للنشر، الدار البيضاء المغرب: 2000.

18. عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، الأردن، ط1، 2000.

19. عبد الحافظ سلامة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية في تربية الطفل، دارالفكر،عمان،ط،1،2001م /1422هـ.

20. عبد الحافظ سلامة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية في تربية الطفل، دار الفكر،عمان الأردن، دط ،2006.

21. عبد الرحمان تومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، دط، 2008.

22. عبد الله العروي، الايديولوجيا العربية المعاصرة، ط1، دار المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب: 1995.

23. عبد الله صبحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة،دار المعرفة الجامعية، دط، الإسكندرية، 1990.

24. علي نجيب إبراهيم، اجتماعيات الرواية، ط1، دار الحوار للنشر،سوريا: 1987.

25. محمد الأخضر الضبيحي مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر:2008.

26. محمد الدّريج: مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية ،دط، قصر الكتاب،البليدة.

27. محمد الدريج، تحليل العملية التعلمية، قصر الكتاب، دط، الجزائر: 2000.

28. محمد خليفة التونسي، فصول من النقد عند العقاد، ط1، مكتبه الخنجي، مصر:1955.

29. محمد شمس الدين خوجة، الحوار آدابه ومنطلقاته وتربية الأبناء عليه،ط5، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني،الرياض:2009.

30. محمد عبد الرحيم، صعوبات التعلم، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 2000.

31. محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة عمان –الأردن ،ط5، 2009.

32. محمد يوسف نجم، القصة في الأدب العربي الحديث، دط، دار الثقافة، بيروت.

33. محمود عكاشة، دراسة الروابط النصية في ضوء علم اللغة النصي، ط1، مكتبة الرشد، 2014.

34. مختار الطاهر حسين، تعليم التعبير الكتابي، مرشد للمعلم، ط1، العبيكان للنشر،2006.

35. المنجد في اللغة والإعلام، لويس معلوف ،دار المشرق ، بيروت ،ط4 ،1987.

36. نبيلة إبراهيم، فن القصص في النظرية والتطبيق، دار قباء للطباعة مصر.

37. نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2009.

38. نور دين احمد قائد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، دط، العدد08،2010.

## ثانيا. المعاجم:

39. إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، المؤسسة العربية للناشرين متحدين التعاضدية العمالية، صفاقس، تونس: 1986.

40. ابن منظور الأنصاري الإفريقي، لسان العرب، منشورات محمد علي بيضون، تح: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت _القاهرة ، مادة (علم).

41. احمد حسين اللقاني،على احمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المنهاج طرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة ، ط3. 1419هـ /1999م.

42. الفيروز أبادي، قاموس المحيط، ،دار الكتب ،ط2، لبنان،2007،مادة(علم).

43. جبور عبد النور، المعجم الأدبي، ط 2، دار العلم للملايين، لبنان بيروت: 1984م.

44. محمد التونجي، المعجم المفصل في الأدب، دار الكتب العلمية، ط2، لبنان: 1999.

**ثالثا. المجلات والدوريات:**

45. أنطوان طعمة ،علم جديد لتجديد التعليم ،تعلمية المواد ،(نحو تعلمية للغة والأدب ) تعلمية اللغة العربي.

46. برو محمد، رحموني دليلة، المناهج التعليمية بين التطور وتحديات المستقبل، جامعة الجزائر02.

47. جميل حمداوي. محاضرات في لسانيات النص،ط1، المغرب:2010.

48. زخنين بهية، المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية وفق منهج المقاربة بالكفاءات، مجلة أبحاث، ع1، جامعة وهران، ديسمبر 2013.

49. سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، جامعة الجزائر.

50. شيتر رحيمة، الوصف وانجاز الفعل الأدبي، مجلة قسم الأدب العربي كلية الآداب واللغات،ع6، جامعة محمد خيضر بسكرة: 2010.

51. عبد الباسط الهويدي، المفاهيم والمبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، الجزائر، العدد 4 ،سبتمبر 2010.

52. عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية ،مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك 1994.

53. عبد بوهاني، تحليل الفعل الديداكتيكي، العلوم الإنسانية والإجتماعية، المجلد39، العدد2، 2012.

54. لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، مكلف بالدروس ،معهد الأدب واللغة، جامعة بشار العقيد الحاج لخضر، باتنة، 2009/2008.

55. ليلى شريفي، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مخبر الممارسات اللغوية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد25، 2014.

56. محمد سراج الدين، فن المسرحية وسعته في الأدب العربي، المجلد3، دراسات الجامعة الإسلامية العالمية شيتاغونغ، بنغلاديش:ديسمبر2006.

57. محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر،2012.

58. مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جانفي/

59. مصطفى فاضل كريم الخفاجي، مفهوم الحوار مع الآخر وأهميته في الفكر الإنساني، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، ع 4، بابل:2017.

60. الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، 2016.

61. يحي بعطيش، نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، رسالة دكتوراه قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة منتوري، قسنطينة: 2006/2005.

**رابعا. الرسائل الجامعية:**

62. أحمد التجاني سي كبير، شعرية الخطاب السردي في رواية المستنقع، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2011/2010.

63. أسامه محمد مصطفى القطاوي، الصورة الشعرية عند تميم البرغوتي، رسالة ماجستير قسم اللغة وآدابها، الجامعة الإسلامية غزة: 2017.

64. أسماء حديد، في تاريخية النص القرآني عند نصر حامد أبو زيد، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2011/2010.

65. إيمان سعيد أحمد باهمام، دور المنهج الدراسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، 1429.

66. بلمعزيز حمزه، بلاغة طبيعة الحوار في القران الكريم سوره يوسف أنموذجا، رسالة ماجستير في البلاغة العربية بين التطور والتجديد، قسم اللغة والأدب، جامعة وهران:2014/2013.

67. بن طيب نصيرة، الترجمة ونظرية أنواع النصوص، رسالة دكتوراه، معهد الترجمة، جامعة احمد بن بله وهران: 2016/2015.

68. بن مساهل باية، الخطاب النثري في كتاب المثل السائر لابن الاثي، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة محمد بوضياف مسيله: 2009/2008.

69. بوقزوم رتيبة، تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التمدرس، رسالة ماجستي، جامعة وهران،2009/2008.

70. بولشمار مرسلي، الشعر الصوفي في ضوء القراءات النقدية الحديثة، رسالة دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة وهران احمد بن بلة1: 2015/2014.

71. ربيعة بن مخلوف، الانسجام النصي في الرسالة الهزلية لابن خلدون،رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة العقيد الحاج لخضر باتنة، 2009/2008.

72. صبرينة قرمة، فن الترسل عند عبد الحميد الكاتب رسالة مروان لابنه، رسالة ماجستير، قسم الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة: 2015/2014.

73. عبد القادر زيدان، النظريات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان،2013/2012.

74. عبد القادر شبوني، ثنائيه الشعر والنثر في النقد العربي القديم، رسالة ماجستير كليه الآداب واللغات، جامعه أكلي محند أولحاج ، البويره : 2015/2014.

75. عبد الله علي جابر المري، الخطابة عند الفاروق دراسة أسلوبية، رسالة ماجستير قسم الأدب واللغة العربية وآدابها، جامعة الشرق الأوسط: 2012/2011.

76. علي ماجد حميد، النمط والنمطية في العمارة، رسالة ماجيستير، كلية الهندسة، جامعة النهرين، 2011.

77. فتيحة حايد، المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، رسالة ماجستير،قسم اللغة العربية وآدابها باتنة، جامعة الحاج لخضر،2012/2011.

78. ليلى بن سيسيا، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة تقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مينة جيجل، رسالة ماجيستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2011/2010.

79. محمد عطا الله، الخطاب الحجاجي في المقالات الاصطلاحية، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2012/2011.

80. محمود سليمان حسين الهواوشة ،اثر عناصر الاتساق في تماسك النص دراسة نصية من خلال سورة يوسف ،رسالة ماجستير قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة مؤقتة،2008.

81. معين محمود عثمان ضمرة، الحوار في القرآن الكريم، رسالة ماجيستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس فلسطين: 2005.

82. مليكة بوجفجوف، بنية الوصف ووظائفه في ألف ليلة وليلة، رسالة ماجستير قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة منتوري، قسنطينة: 2009/2008.

# الملاحق

# استبيان خاص بالمتعلم

يدخل هذا الاستبيان في إطار تحضير شهادة الماستر حول" الأنماط النصية و دورها في تعليمية اللغة العربية عند تلاميذ متوسطات ولاية بجاية "لذا نأمل و نرجو منكم الإجابة عن هذه الأسئلة بكل دقة ووضوح و شكرا.

ملاحظة الرجاء وضع علامة (x)أمام الجواب الذي تراه مناسبا .

المحور الأول بيانات شخصية

1-الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

2-السنة أولى متوسط ☐ ثانية متوسط ☐ ثالثة متوسط ☐

رابعة متوسط ☐

المحور الثاني بيانات معرفية خاصة بالتدريس.

1-هل تنتبه جيدا أثناء شرح المعلم للدرس؟ نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

2-ما نوع الكتب التي تفضل مطالعتها ؟ المكتوبة بالفرنسية ☐ المكتوبة بالعربية ☐

3-هل الطريقة التي يستعملها المعلم في شرحه للدرس تجعلك تفهمه جيدا؟ نعم ☐ لا ☐

4-هل يستعين المعلم بلغات أخرى في شرحه للدرس؟ نعم☐ لا ☐ أحيانا ☐

5-هل تواجه صعوبات إملائية ونحوية أثناء كتابة موضوع ما؟ نعم☐ أحيانا ☐ لا ☐

6-ما المادة المفضلة لديك ولماذا؟ مطالعة موجهة ☐ قراءة النصوص☐ قواعد ☐

بلاغة ☐ عروض ☐ تعبير كتابي، شفهي ☐

7-ما اللغة التي يتحدث بها معلمك داخل القسم؟ العربية الفصحى ☐ الأمازيغية ☐العامية ☐

مزيج بين الثلاثة ☐

8-هل الطريقة التي يقدم بها معلمك الدرس تناسب قدراتك؟ نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

9-هل تشارك المعلم أثناء الدرس ؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10- هل تنجز التطبيقات المنزلية ؟ نعم ☐ لا ☐ انا

11- هل تعرف معنى النمط النصي؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كان جوابك ب "نعم" اذكر بعض الأنماط النصية التي تعرفها

.....

.....

12- هل تفرق بين نمط النص و نوع النص؟ نعم ☐ لا ☐

13- هل تستوعب القواعد النحوية؟ نعم ☐ لا ☐

14- ما النوع المفضل لديك من النصوص؟ رواية ☐ قصة ☐ خطابة ☐

مقالة ☐ مسرحية ☐ شعر ☐

# استبيان خاص بالمعلم

يدخل هذا الاستبيان في إطار تحضير شهادة الماستر حول" الأنماط النصية و دورها في تعليمية اللغة العربية عند تلاميذ متوسطات ولاية بجاية "لذا نأمل و نرجو منكم الإجابة عن هذه الأسئلة بكل دقة ووضوح و شكرا.

ملاحظة الرجاء وضع علامة (x)أمام الجواب الذي تراه مناسبا .

المحور الأول: بيانات شخصية

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-الصفة: مستخلف ☐ متربص ☐

مرسم ☐

3-الخبرة: 2-5سنوات ☐ 5-10سنوات ☐

أكثر من 10سنوات ☐

المحور الثاني: بيانات معرفية خاصة بالتدريس

1-هل تتحدث اللغة العربية الفصحى في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

2-هل تستعين بلغة أخرى أثناء الشرح؟ نعم ☐ لا ☐

3-هل محتوى مادة اللغة العربية و الحجم الساعي متناسبان؟ نعم☐ لا ☐

4-من خلال تدريسك بالكتاب هل ترى أن محتواه يتيح الفرصة للمتعلم لبناء معارفه؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

5-هل محتوى الكتاب يساهم في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم؟ نعم ☐ إلى حد ما☐ لا ☐

إذا كان الجواب ب" لا " في رأيك

لماذا؟.....

اقلب الورقة...

6-هل يشارك التلاميذ في إنجاز الدروس؟ قليلا ☐ كثيرا ☐ أحيانا ☐ لا يساهمون ☐

7-هل المتعلم يلقى صعوبة في فهم درس الأنماط النصية؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كان جوابك ب "نعم" في رأيك

لماذا؟.....

8-هل يفرق المتعلم بين النمط و النوع؟ نعم ☐ لا ☐

9-هل ترى أن فهم الأنماط النصية واستيعابها يؤدي أو يساهم في تعليمية اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان الجواب ب "لا" لماذا في

رأيك؟.....

10- هل تجدون صعوبات في تدريس اللغة العربية ولماذا ؟ نعم ☐ لا ☐

11- هل الكتاب يحقق الأهداف المرسومة داخل المنهاج؟ نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

12- ماهي الطريقة أو الطرق التي تعتمدها في إلقاء

الدروس؟.....

.....

13- ماهي الوسائل التي تعتمدها في شرحك

للدروس؟.....

.....

14- ماذا يهمك في إجابة المتعلم الفكر أم اللغة آم الأسلوب الذي يعبر

به؟.....

.....

15- في رأيك ماهي الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها المتعلم؟

.....

.....

.....

.....

16- في رأيك ماهي أهم العوامل التي تساعد المتعلم على تعلم اللغة العربية؟.....

.....

.....

.....

17- إن الأستاذ في ضوء المقاربة النصية يعطي عناية خاصة للدرس النحوي هل هذا صحيح؟ولماذا؟ صحيح ☐ خطأ ☐

اقلب الورقة...

# انفهرس

# الفهرس


- مقدمة..... 01
- مدخل..... 06

**الفصل الأول:**

**أنماط النصوص و أنواعها**

- أنماط النصوص..... 23
- مفهوم النمط..... 23
- مفهوم النص..... 23
- أنماط النصوص..... 24

1-النمط الحجاجي..... 25

2-النمط الوصفي..... 26

3-النمط السردي..... 28

4-النمط التفسيري..... 29

5-النمط الحواري..... 30

6-النمط الإخباري..... 32

- أنواع النصوص..... 34
- النصوص الغير أدبية..... 34
- النصوص الأدبية..... 35

1-المقالة..... 37

2-القصة..... 38

3-المسرحية..... 40

4-الخطابة..... 41
5-الرواية..... 42

**الفصل الثاني:**

**المقاربة النصية وتعليمية النصوص الأدبية**

- تحديد المفاهيم..... 47
- مفهوم المقاربة..... 47
- مفهوم النص..... 48
- مفهوم النصية..... 48
- مفهوم المقاربة النصية..... 49
- طرق التدريس في ضوء المقاربة النصية..... 51
1-ميدان فهم المنطوق..... 51
2-ميدان فهم المكتوب..... 51
- خطوات التدريس وفق المقاربة النصية..... 52
- مزايا وسلبيات التدريس بالمقاربة النصية..... 54
1-المزايا..... 54
2-السلبيات..... 55

**الفصل الثالث:**

**الدراسة الميدانية**

- خطوات البحث الميداني..... 59
- الاستبيان..... 59
- العينة..... 60

1-الاستبيان الخاص بالمعلمين..... 60
2-الاستبيان الخاص بالمتعلمين..... 61
- الأسئلة..... 62
1-الأسئلة الموجهة للمعلمين..... 62
2-الأسئلة الموجهة للمتعلمين..... 63
- الفرز..... 64
- النتائج الجزئية..... 64
1-النتائج الخاصة بالاستبيان الموجه للمعلمين..... 64
2-النتائج الخاصة بالاستبيان الموجه للمتعلمين..... 83
- النتائج العامة للدراسة الميدانية..... 96
- الاستنتاج العام..... 97
- خاتمة..... 100
- قائمة المصادر والمراجع..... 102
- االفهرس.....113

# ملخص البحث

## ملخص البحث:

لقد حاول البحث الموسوم بالأنماط النصية و أهميتها في تعليمية اللغة العربية في المرحلة المتوسطة –بجاية أنموذجا– أن يرصد الدور الذي تلعبه هذه الأنماط في إثراء الحصيلة اللغوية لدى المتعلم، كذلك الفرق بين النمط و النوع و شرح كل واحد على حدى.

كما خلصنا من خلال هذا البحث إلى عدة نتائج أهمها: أن للأنماط النصية دور فعال في إكساب المهارات اللغوية للمتعلمين، فقراءة النصوص و التمرن عليها يساعد المتعلمين على تحسين لغتهم كتابة و تحدثا، قدرة المتعلمين على التفريق بين أنماط و أنواع النصوص دليل على نجاح العملية التعليمية التعلمية و مكسب يحسب للمعلمين.



## الكلمات المصاحبة:

اللغة العربية ،التعليمية، الأنماط النصية، المعلم ،المتعلم، أنواع النصوص، المقاربة النصية.