الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والحث العلمي

جامعة الدكتور _يحي فارس_ المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تصنيف النصوص المدرسية وأثرها في تنمية الملكة النصية لدى متعلم السنة الأولى من التعليم المتوسط –أنموذجا–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي

إعداد الطالبتين:

شنيني لمياء

لعربي أمال

إشراف الدكتور:

بن علية عبد السلام

السنة الجامعية: 2022/2021

إهداء

إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وجناحها بلسم جراحي، إلى من جنتي تحت قدميها التي تستحق تقبيل الأرجل واليدين، إلى من غمرتني برعايتها أمي الحبيبة: **حدة** أطال الله في عمرها.

إلى نور عيني وعزة نفسي ورمز كرامتي، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم أبي العزيز: **محمد** أطال الله في عمره.

إلى من كانوا عونا وسندا لي في حياتي إخوتي: **سفيان، أمال، إكرام، بشرى**، و**رهف** حفظهم الله.

إلى صديقاتي: **مروة،إيمان، سامية،سمية**حفظهم الله.

إهداء

إلى من تعجز الكلمات عن شكرها ومن يحس قلبي

بدفء حضنها إلى التي مهما قلت فيها فلن أفيها

حقها

إلى التي وضعت الجنة تحت أقدامها أمي الحنونة:

مسعودة أطال الله في عمرها.

إلى قرة عيني إلى من علمني معنى الصبر ورافقني

في مسيرة نجاحي إلى منبع التضحية والعطاء وسندي

في الحياة أبي الغالي: **عبدالله** أطال الله في عمره.

إلى من كانوا ملاذي وسندا في حياتي إخوتي: **صارة،**

أشواق، محمد حفظهم الله.

شكر وتقدير

إن الحمد والشكر أولا وأخيرا لله عزوجل الذي وفقنا لاتمام هذا العمل المتواضع وكان لنا أعظم معينا، فله الحمد كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه.

ويشرفنا أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف **بن علية عبد السلام** الذي أنار لنا الطريق ولم يبخل علينا بتوجيهاته القيمة التي سهلت علينا إنجاز هذا العمل جزاه الله عنا خير جزاء.

كما نشكر كل الذين ساعدونا من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل.

الحمد لله الذي خلق الانسان وعلمه البيان وأنزل القرآن بلسان عربي مبين، ثم الصلاة والسلام على الحبيب المصطفى المبعوث رحمة للعالمين، إمام البلغاء وسيد الفصحاء الذي أوتي الحكمة وفصل الخطاب.

تعتبر الجزائر من بين الدول التي بذلت مجهودات كبيرة في إصلاح منظومتها التربوية حيث تبنت المقاربة النصية نهجا في تناول مادة اللغة العربية؛ التي بدورها تتخذ النص كمحور أساسي تدور حوله مختلف الأنشطة اللغوية، هذا النص الذي كان ولا يزال موضوع دراسات كثيرة في كل الميادين، كما أنه يكاد يكون الوسيلة التعليمية الوحيدة المتوفرة للمدرس فمنها يشتق التمارين ويجسد التقنيات، لذلك تسعى المنظومة التربوية دوما إلى انتقاء نصوص تناسب مستوى المتعلمين وتتماشى مع ميولاتهم واهتماماتهم وتلامس واقعهم الاجتماعي، فنظرا لتوفر النصوص وتنوعها اتُخذت اجراءات هامة في هذا المجال من بينها القيام بما يعرف بعملية تصنيف النصوص المدرسية التي تعتبر عملية مؤطرة للعملية التعليمية في مختلف الأطوار والمراحل، وهي إشكالية قائمة بذاتها شغلت اهتمام الباحثين قديما ولا يزال الاهتمام بها حديثا، لذا اعتمدت المدرسة الجزائرية على مبدإ التنوع في تصنيف النصوص المختارة وتوزيعها ضمن مختلف المراحل التعليمية؛ ضمانا للمتعلم التمييز بين أنواع النصوص المختلفة وفي نفس الوقت تمكنه من معرفة خصائص كل نص و مميزاته، ولا يتم ذلك إلا بالممارسة والتكرار قصد الحصول على القدرة لاحقا على الإنتاج الكتابي بما يوافق النصوص المدروسة تحقيقا للملكة نصية؛ وهو مصطلح حديث النشأة يعني القدرة على فهم النصوص وإنتاجها.

وإن اختيارنا لموضوع البحث هذا الموسوم ب« **تصنيف النصوص المدرسية وأثرها في تنمية الملكة النصية لدى متعلم السنة الأولى من التعليم المتوسط أنموذجا**» لم يأت اعتباطا، بل جاء وليد دوافع ملحة و عديدة منها: رغبتنا في البحث حول هذا الموضوع لأنه من المواضيع المهمة في الجانب التعليمي باعتبار أن النص أصبح مرتكزا أساسيا

في العملية التعليمية التعلمية، وكون له عدة فوائد تربوية وذلك لما يشتمل عليه من أبعاد فكرية وفلسفية يمكن استغلالها في تكوين الفرد على المستوى اللغوي والنفسي والوجداني والعقلي، ودوافع أخرى ترجع إلى أن هذا الموضوع جديد لم يسبق دراسته من قبل فيما يخص تأثير تصنيف النصوص المدرسية في تنمية الملكة النصية وتطويرها، إضافة إلى ذلك رغبتنا في إشباع ميولنا العلمي الذي يتجه نحو التعليمية وتناسب موضوع بحثنا معها، كما أردنا أن نضيف معارف جديدة ضمن مجال البحث، وأن نفتح أمام الباحثين أفكار وآفاق جديدة من المهم دراستها.

ومن هنا تبادرت إلى أذهاننا إشكاليات عميقة صغناها في شكل تساؤلات كانت محاور كبرى تأسس على إثرها هذا البحث وهي كالآتي: ما مفهوم النص؟ ما مفهوم تصنيف النصوص؟ ما مفهوم الملكة النصية؟ ماهي معايير تصنيف النصوص؟ ماهي عوامل اكتساب الملكة النصية؟ ما مدى نسبة تأثير تصنيف النصوص المدرسية في تنمية الملكة النصية؟

وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الإحصائي لتناسبه مع طبيعة بحثنا، أما المنهج الإحصائي فقد قمنا بواسطته بتحليل الاستبيانات واستنباط النتائج. وللإجابة عن التساؤلات السابقة إرتأينا لبحثنا خطة تمثلت في: مقدمة وفصلين أحدهما نظري وآخر تطبيقي بالإضافة إلى خاتمة؛ ضم الفصل النظري ثلاثة مباحث حيث جاء المبحث الأول بعنوان مفهوم النص في التراث والغرب، يندرج تحته مفهوم النص وطبيعته ومفهوم النص المدرسي، أما المبحث الثاني فكان معنونا بإشكالية تصنيف النصوص تناولنا فيه مفهوم التصنيف والهدف منه وأسس تصنيف النصوص ومعاييرها، أما المبحث الثالث فعنوناه بالملكة النصية، أين تطرقنا فيه إلى مفهوم الملكة وأنواعها وعوامل اكتساب الملكة النصية، وخصصنا الفصل الثاني والأخير لأجل وصف كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط وفق منهاج الجيل الثاني، ثم قمنا بتصنيف

النصوص المقترحة في الكتاب، كما تناولنا الأهداف من تدريس هذه النصوص وطرائق عرضها والزمن المخصص لدراستها، أما الجزء الأخير فقد خصصناه للدراسة الميدانية وقد حوى تحليل استبيانات الأساتذة واستخلاص النتائج.

وخدمةً لموضوع المذكرة سعينا جاهدين إلى تنويع المصادر والمراجع التي استقينا منها مادتنا العلمية نذكر منها على سبيل المثال:

بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق.

محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه.

محمد البرهمي: ديداكتيك النصوص القرائية بين النظرية والتطبيق.

محمد أولحاج: ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج.

سعيد حسن بحيري: علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات.

وقد واجهتنا أثناء مسيرتنا العديد من الصعوبات والعراقيل منها: قلة الدراسات في هذا الموضوع، تشعب المادة العلمية، قلة المصادر والمراجع فيما يخص الملكة النصية، رفض بعض الأساتذة الإجابة عن الاستبيانات المقدمة لهم.

ولكن بعون من الله وتوفيق منه استطعنا تجاوز هذه الصعوبات وإنجاز بحثنا، وفي الأخير نرجو أن نكون قد وفقنا من خلال هذه الدراسة المتواضعة في خدمة تعليم اللغة العربية ولو بالشيء القليل، وأن يكون هذا البحث قد حقق جزءا يسيرا من نتائجه التي يصبو إليها.

وفي الختام نشكر المولى عز و جل أن وفقنا لإتمام هذا العمل، ولا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور **بن علية عبد السلام** حفظه الله ورعاه الذي تفضل

بالإشراف على هذه المذكرة وتأطيرها ولم يدخر جهدا في تنقيحها وتصحيحها ولم يبخل علينا بتوجيهاته وإرشاداته التي أعانتنا في إعداد هذا العمل.

الفصل النظري

مفهوم النص:

لغة:

1/ عند العرب: جاء في لسان العرب **لابن منظور**: « النَّص: رفعك الشيء. نصَّ الحديث يَنُصُّه نَصًّا: رَفَعَه. وكل ما أُظهر، فقد نُصَّ. وقال عمرو بن دينار: ما رأيت رجلا أنصَّ للحديث من الزهرى، أي أَرفَعَ له وأسْنَد. يقال: نّصَّ الحديث إلى فلان: أي رَفَعَه، وكذلك نَصَصْتُه اليه. ونصَّتَ الظَّبْيَةُ جيدَها: رَفَعَتُه. وَوُضعَ على المنصّة أي على غاية الفضيحة والشهرة والظهور»[1].

ومنه نجد أن كلمة نص في معجم لسان العرب **لابن منظور** تدل على الرفعة، الظهور...

وجاء في معجم الصّحاح **للجوهري**« قولهم: نَصَّصْتُ ناقتي، قال الأصمعي: النص: السير الشديد حتى يستخرج أقصى ماعندها. قال: ولهذا قيل: نصصت الشيء: رَفَعْتُه، ومنه منَّصة العروس. ونصَّصْتُ الحديث إلى فلان، أي: رَفَعْتُه إليه. وسير نَصّ ونَصيص. ونصَّصْتُ الرجل: إذا اسقصيت مسألته عن الشيء حتى تستخرج ماعنده. ونَصَّ كل شيء: منتهاه وفي حديث علي رضي الله عنه:(إذا بلغ النساء نص الحقاق) يعني منتهى بلوغ العقل»[2].

وهنا دلت كلمة نص في معجم الصحاح على نفس المعاني الموجودة في المعجم السابق تقريبا وهي: الظهور، المنتهى، الرفع...

وورد في معجم المحيط **لفيروز آبادي**: « نَصَّ الحديث إليه: رَفَعُهُ، وناقَتَهُ: استخرج أقصى ماعندها من السير، والشّيء: حرَّكَهُ، ومنه: فلان يَنُصُ أنْفهُ غضبا وهو نَصَاص

1-أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط1، ص: 4441، 4442.

2_أبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري: تاج اللغة وصحاح العربية، دار الحديث، القاهرة، مصر، د.ط، 1430،2009م، ص: 1142.

الأنف، والمَتَاعَ: جعل بعضه فوق بعض، وفُلانا: استقصى مسألته عن الشيء، والعرُوسَ: أقْعَدها على المنَصّة، بالكسر، وهي ماتُرْفَع عليه، فانّتُصت، والشيّء: أظْهَره...والنصّ: الإسناد إلى الرئيس الأكبر، والتوقيف، والتعيين على شيء ما»[1].

« وما يستخلص من هذا الشرح اللّغوي؛ أنّ لفظة النّص في العربية إذا ارتبطت بالقول، أو صاحبه دلت على الإسناد، والمناقشة لاستظهار الرأي والأفكار، وإذا ارتبطت بغيرهما، دلّت على الحركة وإظهار القدرة، وفي كل الظهور...»[2].

2/عندالغرب: وردت كلمة نص في المعاجم الغربية لتدلّ على النسيج «وما توحي إليه هذه المادة من دلالات؛ كدقة التنظيم، وبراعة الصنع، والجهد، والقصد، والكمال والاستواء»[3].

وذكر **رولان بارث** أن **texte** تدلّ على النسيج...كما لو أنها عنكبوت تذوب هي نفسها في الافرازات البانية لنسيجها...نستطيع أن نعرف نظرية النص بأنها علم صناعة نسيج العنكبوت»[4].

كما ارتبط النّص بالنسيج« لما يبذله الكاتب فيه من جهد في ضم الكلمة إلى الكلمة، والجملة إلى الجملة وكذلك ما يبذله من جهد في تنظيم أجزائه، والربط بينها بما يكون كلا منسجما مترابطا»[5].

1- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي: القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، د.ط، ص: 1615، 1616.

2-أحمد السعيد مغزي: النص الأدبي وتعليمية اللغة العربية، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تعليمية اللغة العربية، جامعة سطيف 2، 2016/2015، ص: 13.

3-عبد القادر شرشار: تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2006، د.ط، ص:33.

4- رولان بارث: لذة النص، (تر) منذر عياشي، مركز الانماء الحضاري، سوريا، د.ط، ص: 108، 109.

5- محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، دار العربية للعلوم ناشرون، د.ط، ص: 20.

مفهوم النص:

اصطلاحا:

1/عند العرب:« استعمل علماء أصول الفقه هذه الكلمة (النص) منذ العصر العباسي، بصفتها مصطلحا فقهيا، له دلالته الفقهية الخاصة. فقد خلص أحد الباحثين، إلى أنهم استخدموا مصطلح النص بمعان ثلاثة راجت وذاعت واشتهرت، الأول: النص بمعنى الخطاب الشرعي؛ كتابا وسنة، بغض النظر عن دلالته. والثاني: النص بمعنى الخطاب ذي الدلالة الواضحة، سواء أكانت دلالته قطعية أم ظنية. والثالث: النص بمعنى الخطاب ذي الدلالة القاطعة»[1]. أما مفهوم النص من مفهوم البيان عند **الجاحظ** « يعد حدثا فريدا من نوعه في تاريخ أبحاث اللغة العربية وبخاصة ما تعلق منها بمفهوم البيان الذي تجاوز به شروط تفسير الخطاب والقوانين المتحكمة فيه إلى محاولة تحديد شروط إنتاج الخطاب»[2]. كما يعرفه **طه عبد الرحمان** بأنه: « كل بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة، مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات»[3].

ويعرفه **محمد الأخضر الصبيحي** بأنه:« نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض، هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كل واحد هو ما نطلق عليه مصطلح نص»[4]. ويرى **عبد السّلام المسدي:**« أن النص تركيب وآداء وتقبل ذلك أن للمتلقي مع النص حالات متطورة وللنص شأن عند مباشرته للمرة الأولى، ثم يكون له شأن آخر عند

1- أحمد السعيد مغزي: النص الأدبي وتعليمية اللغة العربية، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تعليمية اللغة العربية، جامعة سطيف 2، 2016/2015، ص: 13، 14.

2- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007، ص: 37.

3- جمعان بن عبد الكريم: إشكالات النص، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2006، ص: 28.

4- محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، دار العربية للعلوم ناشرون، د.ط، ص: 19.

معاودته، وشأن ثالث عند اختزاله، ورابع عند الحديث عنه، وهو كل مرة كأنما صار نصا جديدا»[1].

2/عندالغرب: عرفه **رولان بارث** بقوله:« النص نشاط وإنتاج... النصّ قوة متحولة تتجاوز جميع الاجناس والمراتب المتعارف عليها، لتصبح واقعا نقيضا يقاوم الحدود وقواعد المعقول والمفهوم إن النص–وهو يتكون من نقول منتظمة وإشارات وأصداء لغات وثقافات عديدة–تكتمل فيه خريطة التعدد الدلالي إن النص مفتوح، ينتجه القارئ في عملية مشتركة لامجرد استهلاك. هذه المشاركة لاتتضمن قطيعة بين البنية والقراءة وإنما تعني اندماجهما في عملية دلالية واحدة فممارسة القراءة إسهام في التأليف»[2].

فالنص عند **بارث:** « نشاط وإنتاج وهو بهذا النشاط والإنتاج يصير قوة متحولة، ثم هو ملتقى للمعارف واللغات والثقافات أساسه النقول المختلفة، إنه يتناص مع غيره من النصوص السابقة ويؤسس لتناص آخر مع النصوص التالية له ثم إن النص يتعدى كتابته إلى القارئ الذي يشارك في عملية إنتاجه»[3]. وما يمكننا استخلاصه من قول **رولان بارث** أن النص هو نص مفتوح متعدد الدلالات يخضع لتأويلات عديدة من طرف القارئ؛ هذا الأخير بدوره هو الذي يبعث الحياة في النص وهذا ما يؤدي به إلى استحضار نصوص موجودة في ذاكرته وبهذه الطريقة يصبح القارئ عنصرا إيجابيا وفعالا في عملية الإنتاج.

1– عبد السلام المسدي: قضية البنوية دراسة ونماذج، دار الجنوب للنشر، 1995، د.ط، ص: 51.

2– سعيد حسن بحيري: علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 1431هـ/ 2003م، ص: 113.

3– بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007، ص: 89.

أما **جوليا كريستيفا** فترى أن النص« جهاز شبه لساني يعيد توزيع نظام اللسان عن طريق ربطه بالكلام التواصلي راميا بذلك إلى الإخبار المباشر مع مختلف أنماط الملفوظات السابقة والمعاصرة»[1].

أمّا **هاليداي** فقد عد:« مصطلح السياق ومصطلح النص وجهين متداخلين كوجهي العملة الواحدة؛ فالنص هو النص الظاهر المكتوب والسياق هو النص الخفي المصاحب للنص الظاهر ويتمثل ذلك في الأحوال والظروف المحيطة بإنتاج النص»[2]. ثم يذهب إلى تعريفه بأنه:« هو اللغة التي تخدم غرضا وظيفيا؛ أي هو اللغة التي تخدم غرضا في إطار سياق ما، وقد يكون النص منطوقا أومكتوبا»[3]. من خلال تعريف **هاليداي** للنص نجده يربط بين النص والسياق؛ باعتبار النص بنية مكتوبة ظاهرة والسياق هو الظروف المحيطة بإنتاج النص الذي يستنتجه القارئ ضمنيا.

بينما فرق **روبرت ديبوغراند:**« بين ماهو نص وبين ماهو غير نص يكمن في البعد الاتصالي وحده وهذا يعني أن كل وحدة لغوية أدت غرضا تواصليا فهي نص وكل ماعدا ذلك ليس نصا»[4]، كما ضبط رفقة زميله **فولفجانج درسلار** جملة المعايير الأساسية التي يجب أن تتوفر في النص، والتي إذا تخلف واحد منها انتزعت منه صفة النصية وحصراها في:« الاتساق، والانسجام، والقصد، والقبول والإعلام، والمقام، والتناص»[5].

1- سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، ط2، 1989، ص: 19.

2- المرجع السابق، ص: 93.

3- يوسف نور عوض: نظرية النقد الأدبي الحديث، دار الأمين، القاهرة، 1994، ط1، ص: 17.

4- المرجع السابق، ص: 94.

5- روبرت ديبوغراند: النص والخطاب والإجراء، (تر) تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، مصر، د.ط، 1998، ص: 98.

مفهوم النّص المدرسي:

يعتبر النّص المدرسي وحدة تعليمية مهمة لكل من المدرس والمتعلم، فهو محور العملية التعليمية التعلمية؛ يمارس المتعلم من خلاله مختلف الأنشطة اللغوية، ويعرفه **بشير إبرير** من وجهة نظر بيداغوجية بأنه:« وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ؛ بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص ومافي ذلك من فائدة جليلة تعود بالنفع على العملية التعليمية»[1].

ومايمكننا استنتاجه من قول **بشير إبرير** أنّ النّص المدرسي باعتباره وحدة تعليمية يقدم لنا الصرف والنحو والعروض والبلاغة وعلوم أخرى، يعدل سلوك المتعلّم من الناحية النفسية، ويلبي حاجياته من الناحية الاجتماعية، كما أنه يطرح معلومات تاريخية عن وطنه الذي يعيش فيه، ويؤثر فيه من الناحية الإيجابية.

ويعرفه **أحمد مغزي** بأنه:« بناء لغوي وفني مختار، مشحون بخطاب بيداغوجي هادف، ومتصرّف فيه بأدوات منهاجية لتوليد معرفة معدلة، في حقل تواصلي مصطنع»[2].

وعليه فإن ضبط مفهومه إنما يعود في الأصل إلى« مجموع العناصر التي يمكن أن تسهم في تحديد معنى التركيب، وتعطيه حمولة معرفية دالة، ترسخه في حقل الاصطلاح، وحتى يتحقق له ذلك، يجب يحتكم إلى مجموعة ضوابط تحدد مجاله»[3]. وفيما يلي شرح هذه العناصر:

1-بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007، ص: 130.

2-أحمد السعيد مغزي: النص الأدبي وتعليمية اللغة العربية، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تعليمية اللغة العربية، جامعة سطيف2، 2016/2015، ص: 56.

3-المرجع السابق، ص : 47.

سلطة التربية والتعليم: حيث أنّ النّص المدرسي ليس إلا وسيلة لخدمة فلسفة المجتمع وثقافته، والتي يحدد قانون الدولة معالمها، لذلك لا يمكن للنص المدرسي إلا أن يتصف بمواصفات الخاضع لهذا القانون.

سلطة المدرسة: حيث يكتسب النّص صفة المدرسية بالنظر إلى المؤسسة الرسمية التي تتبناه؛ والتي تعين أهدافه ووظائفه بما يخدم سياسة المجتمع أولا، وأهداف الفرد المتعلم ثانيا.

النقل الديداكتيكي: حيث أنّ النّصوص على اختلافها لم توضع في الغالب لأغراض تعليمية فهي إبداع محض، ولكن نظير ما تمتلكه من مؤهلات ظلت العنصر المطلوب لتعليم اللغة وتعلمها، وأمام كثرتها وتعددها تسعى المدرسة إلى انتقاء ما يلائمها منها ويحفظ توازن خطابها التعليمي...ونقله ...من مستوى المعرفة العلمية المحضة إلى المعرفة المدرسية، لذا لا وجود لنص أصيل حقا في حقل التعليم.

قانون الاختيار: حيث تتقاطع عملية اختيار النصوص والأهداف النفعية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، من خلال عدها المحاور الرئيسية التي تمارس من خلالها جميع النشاطات اللغوية»[1].

وما يمكننا استخلاصه مما سبق أنّ النص المدرسي هو تركيب متكامل متسق، قابل للتفكيك يمكن تحريك وحداته، ينمي ذائقة المتعلم كما أنه مشحون بقيم تربوية وبأدوات الاتساق والانسجام، وأغلب النصوص التعليمية غير أصيلة؛ وإنما متصرف فيها خدمة لأغراض تربوية.

1-انظر محاضرات الدكتورة رحماني أم هاني، كلية الآداب واللغات، جامعة المدية، ص: 8.

طبيعةالنص:(خصائصه):

حدد الباحثون مجموعة من الخصائص التي تميز النص عن اللانص من بينها:

1/«البنية الجنسية(بنية الجنس الذي ينتمي إليه النص) والبنية النصية(الموضوعاتية والمعلوماتية) والاتساق هي ما يميز النص من اللانص»[1]. وهذا يعني أن أهم مايميز النص أنه ينتمي إلى جنس معين يحمل في بنيته موضوعا معينا كما يتوفر فيه عنصر الاتساق.

2/«إنّ النصّ سيرورة مستمرة، هناك بشكل ثابت علاقة متحولة بين نص ومابين محيطه التراكبي والانتقاء معا: فالمحيط التراكبي، أي سياق المقام(الذي يتضمن السياق الدلالي الذي نؤوله لهذا السبب كبناء سيميوطيقي)، يمكن أن يعامل كشيء ثابت بالنسبة للنص ككل، لكنه فالواقع متغير باستمرار، بحيث يصلح كل جزء أن يكون محيطا للجزء الاخر»[2]. أما هذا القول فهو يتضمن خاصيتين هما الاستمرارية في المعنى والمطابقة لمقتضى الحال(السياق). حيث يقول **منذر عياشي:**« فالنص دائم الانتاج لأنه مستحدث بشدة، ودائم التخلق لأنه دائما في شأن ظهورا وبيانا، ومستمر في السيرورة لأنه متحرك وقابل لكل زمان ومكان لأن فاعليته متولدة من ذاتيته النصية، وهوإذا كان كذلك، فإن وضع تعريف له يعتبر تحديدا يلغي السيرورة فيه، ويعطل في النهاية فاعليته النصية...»[3].

3/القصدية: وهي النية التبليغية (التواصلية)، وتقتضي هذه الخاصية التي تتضمن النص حتى يفرق عن اللانص بعدا تبيلغيا يسعى من خلاله المتكلم الاتصال بغيره على وجه التخاطب، وذلك لأن الموضوع موجه قوي على توفير البناء النصي أو لنقل التماسك

1- محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ط2، ص: 255.

2- المرجع نفسه، ص: 255.

3- عبد القادر شرشار: تحليل الخطاب السردي وقضايا النص، دار القدس العربي، وهران، الجزائر، ط1، ص: 35.

النصي الذي يتجلى في صورة الانسجام الذي يؤدي دورا أساسيا في عملية التأويل المنسجم.

4/الخصوصية والموضوعية وتميزها: ويقتضي هذا أن يتعلق النص بموضوع متميز يتوجب أن يكون إدراكه بفعل ذلك سهلا من قبل المخاطب، ويتم ضمان ذلك بفعل استمراريته ضمن النص من خلال مجموع القرائن، سواء اللغوية ظاهرة أومضمرة، أو الاقتضائية التي يعمد المتلقي إلى ملء فراغاتها بناء على ماتوفر لديه من الخبرات والمعارف المقترنة بالموضوع نفسه.

5/الإعلامية والإفادة: وتكمن هذه الميزة في ضرورة تضمن النص لفائدة أساسية تميزه عن اللانصوص وعن مجموعة الإنشاءات المحمولة على الحشو وفضول القول فتلك المميزات توصف بأنها خصائص عامة»[1].

إشكالية تصنيف النصوص

مفهوم التصنيف:

لغة: جاء في معجم الوسيط **للزبيدي:**« صَنَّفَ الَّشجَرُ: صار أصْنَافاً. وبدا ورقه وتنوعأوأخرج ورقه والثمر: أدرك بعضه دون بعض والأشياء؛ جعلها أصْنافاً والكتاب: ألَّفه على(التشبيه). تَصنّفَ الشَّجر: بدا ورقه وتنوّع. والأشياء صارت أصْنافاً. وشفته تقشّرت وتشقّقت. الصَّنْفُ من الشيء: ضرب منه متميز. والصّفة والنّوع، (ج) أصْناف. وصُنُوف»[2].

وجاء في قاموس المنجد **للويس معلوف:** «صَّنَف: قسّم إلى طوائف طبقا لنواحي مشتركة، [صَّنّف النباتات]، [صنْفُ الحشرات]، قسّم ورتب في نظام« صَّنف أوْراقا»

1- انظر محاضرات الدكتور بن علية عبد السلام: كلية الآداب واللغات، جامعة المدية، 2022/2021، ص: 15، 16.

2- مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، 1426هـ/ 2005م، ط4، ص: 526.

ألّف:« صنّف كتاباً في الكيمياء»، « صنْفُ الأجُور» قسمها ورتبها في نظام تسلسلي، ووردت كذلك لفظة تصنيف(مصدر) تقسيم إلى أنواعأ وأصناف: « تَصنّيفُ النباتات، الحشرات»،« تَصْنيفُ الاصواف»: تَصْنيفُها بحسب نوعها وطولها ورقتها« علم التصنيف»: علم قوانين التصنيف. الجمع تَصَانيف: ماصُنّفَ من الكتب»[1].

وجاء في مقاييس اللغة **لابن فارس:**« صَّنَفَ: الصَّادُ والنُّون والفاء أصل صحيح مطّرد في معنيين، أحدهما الطائفة من الشيء، والآخر تمييز الأشياء بعضها عن بعض. فالأول الصنف، قال **الخليل:** الصّنْفُ طائفة من كل شيء. وهذا صنْفُ من الأصْناف أي نوع...والأصل الآخر، قال **الخليل:** التَّصْنيفُ: تمييز الأشياء بعضها عن بعض...فأما أصله في لغة العرب فمن قولهم صَنَّفتُ الشَّجرة، إذا أخرجت ورقها. قال **ابن قيس الرُّقَيات** :

سَقْياً لحُلْوانَ ذي الكُرُوم وَ مَّا صَنَّفَ من تيِّنه و من عنبه »[2].

مفهوم التصنيف:

اصطلاحا:« يراد بالتصنيف تجميع النصوص المتجانسة في خانة واحدة أو تحت اسم واحد، وذلك بالاحتكام إلى ما يوحد بينها ويجعلها مخالفة لغيرها. فالنصوص المتجانسة تتميز بتماثل خصائصها وتشابه مكوناتها »[3].

ومعنى ذلك أن التصنيف هو تجميع العناصر المتشابهة تحت مسمى واحد نظير الخصائص المشتركة بينها وهو ترتيب الأشياء وفق التشابه أو الاختلاف أي فرز الأشياء أو تجميعها.

1- لويس معلوف: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، لبنان، 2000، ط1، ص: 857.

2- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: معجم مقاييس اللغة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، 1390هـ/ 1970م، ط2، (تح) عبد السلام محمد هارون، ج3، ص: 313،314.

3-محمد البرهمي: ديداكتيك النصوص القرائية النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، السلسة البيداغوجية 4، ص: 75.

تصنيف النصوص:

« إن ما يمكن الإشارة إليه أن مسألة تصنيف النصوص مسألة قديمة حتى وإن كان الوعي بها غير مكتمل من الناحية المنهجية، فقد نشأت قبل نشأة ما يعرف الآن بعلم النص»[1].

كما تعد قضية تصنيف النصوص من القضايا المهمة التي انطلق الاهتمام بها من النقد الأدبي ولا تزال من القضايا المثارة حتى الآن، فهناك عند **أرسطو** الجنس (كالمأساة)، والصيغة (كالدراما)، والموضوع (كالسامي) »[2]. حيث تعددت التصنيفات المقترحة لتحديد أنواع النّصوص وأشكالها التعبيرية بتعدد مقاييس التصنيف ذاتها، ويتم إدراج نص ما في هذا الجنس من التعبير أو ذاك، حسب مقصدية الكاتب وما يريد من قارئه أن يعرفه أو يتوصل إليه. فالنّصوص السّردية والوصفية تصور المحسوس، والنّصوص التفسيرية والحجاجية تصلح لنقل أفكار، والنّص التقريري /التوجيهي مرهون بالفعل. وغالبا ما ينتمي نص ما وبالتتالي إلى أكثر من نوع من الأنواع المذكورة »[3].

الهدف من تصنيف النصوص :

تعتبر عملية تصنيف النّصوص المدرسيّة عملية مهمة في مختلف الأطوار التعليمية ونشاطا ضروريا مؤطرا للعملية التعليمية ولتعليمية النّصوص خاصة، والهدف من ذلك:

- تنظيم أنواع النّصوص بالنسبة للمتعلمين.
- تأمين معرفة المتعلم بأنواع النّصوص المختلفة.
- ضبط خطط إقراء النّصوص وتحليلها.

1- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007، د.ط، ص: 194.

2- جمعان بن عبد الكريم: إشكالات النص، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، 2009، ط1، ص: 59.

3- محمد أولحاج: ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، السلسلة البيداغوجية 16، ص: 39.

– إكساب المتعلم كفاءة نصّية تيسر له التعامل مع أي نوع منها على المستويين القرائي والإنتاجي (الشفهي، الكتابي).

– التصنيف من المبادئ التي تقوم عليها العملية التعليمية التعلمية، لمساعدة التلاميذ على فهم النّصوص وإقدارهم على حسن التلقي والإنتاج، فهو حاضر في الأنشطة التربوية في تعليم القواعد والرياضيات وغيرها، لأنه نشاط معرفي وإجراء أساسي لتنظيم المعرفة»[1].

– يساعد تصنيف النّصوص القارئ _المتعلم _على تنظيم مطالعاته وعلى حسن انتقاء النّصوص التي تلبي حاجته إلى المعرفة الآنية مادام لايقوى على قراءة كل الأصناف والأنواع النصية »[2].

– وبناء على هذا فإنّ الهدف أو الأهداف التي يمكن تحديدها في هذا الموضوع هي:

– محاولة الاستفادة من الإمكانات التي يتيحها الكلام والتحكم فيها واستعمالها بوعي وتبصر في ممارسة التعبير والتواصل مشافهة وتحريرا .

– توجيه المتعلمين، حتى وإن كانوا في الجامعة، إلى معرفة أنواع النّصوص وأنماطها وما تقتضيه حاجات الكتابة والقراءة وذلك بمعرفة الخصوصيات المميزة للنّصوص ولماذا نضع هذا النّص ضمن هذا التصنيف ولا نصنفه في ذاك.

– التفكير في بيداغوجيا جديدة من أهدافها التوجه نحو تحكم في ممارسة اللغة المنطوقة والمكتوبة وتنظيمها بالنظر إلى مقتضيات التواصل والظروف والمقامات التي يحدث فيها والملابسات التي تحيط به.

1– المرجع السابق، ص: 42.

2– محمد البرهمي: ديداكتيك النصوص القرائية النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، السلسلة البيداغوجية 4، ص: 76.

– محاولة الإفلات من سلطان البلاغة النظرية وممارستها الكلاسيكية الرتيبة وذلك بالبحث في العلوم اللّسانية الحديثة وما بوسعها أن تقدم من فوائد عميمة ينتفع بها في النهوض بمستوى ممارسي العملية التعليمية في مؤسساتنا »[1].

– إن انتماء النّصوص إلى أنواع متمايزة أمر لا شك فيه، « ولا أدلّ على ذلك من أن أي قارئ عادي يستطيع فرز وتصنيف مجموعة من النصوص المختلفة، وإن يكن اعتماده في ذلك على مؤشرات بسيطة؛ كأن يعرف أن الأمر متعلق بحكاية، وذلك من خلال الطريقة التي يبدأ بها النص (في يوم من الأيام، كان يا مكان في قديم الزمان) أو بمقال صحفي من خلال بعض المؤشرات التركيبية والمعجمية، أو بمقالة علمية من خلال مجموعة المصطلحات المعتمدة، وطريقة الاستدلال فيها »[2].

وما يمكننا قوله في الأخير أن معرفة المتعلم بأنواع النّصوص المختلفة وسماتها، يمكّنه من معرفة بنية كل نص وخصائصه التي تميزه عن بنيات النّصوص الأخرى ويسهل عليه قراءة وتحليل النّصوص، وهذا بدوره يكسبه كفاءة نصية تمكنه من فهم النّصوص وإنتاجها.

معايير تصنيف النّصوص:

لقد حظيت عملية تصنيف النّصوص باهتمام كبير من قبل الباحثين لما لها من فائدة جليلة تعود بالنفع على المدرس والمتعلّم، حيث سعى كل باحث إلى وضع أسس دقيقة لتصنيف النّصوص المختلفة التي اختلفت من دارس إلى آخر وكل حسب منظوره ومنطلقه الخاص. فظهرت محاولات عديدة في هذا المجال من بينها :

1– بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007، د.ط، ص: 109.

2– محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، د.ط، ص: 105، 106.

_أثار **ديبوغراند** مشكلة تصنيف النّصوص إلى أنماط (أنواع النّصوص) لبسط وجهة نظر تتعلق بالتصنيف بناء على البعد الوظيفي للنّص، وبناء على أن هناك طابعا مهيمنا في النّص وقد ميز **ديبوغراند** بين ثلاثة أنماط :

1/النّص الوصفي: تتمركز هذه النصوص حول الأشياء والوضعيات وهي نّصوص تستعمل لإغناء معرفة الفضاءات، تكثر _تطّرد_ في هذه النّصوص علاقات مفهومية بالنسبة للخصائص (الأوصاف) والأحوال والأوضاع (التحديدات)، سطح النص ينبغي أن يعكس استعمالا كثيفا عن الصّفات .

2/النّص السّردي: هي النّصوص المستعملة لتوليف الأعمال والأحداث في تنظيم متتالياتي خاص، فيه اطّراد علاقات مفهومية بالنسبة للسبب العلة، القصد، القدرة، الزمن، ينبغي أن يعكس النص كثافة من التبعيات المطابقة...والنّموذج المعرفي المستعمل هو الخطاطة .

3/النّص الحجاجي: هي النّصوص المستعملة للمساعدة على قبول أو تقويم معتقدات أو أفكار معينة كأفكار صادقة، كاذبة أو موجبة، سالبة. ينبغي أن تطرد علاقات مفهومية مثل:العلة، الدلالة، الاختيار، القيمة، التعارض. وينبغي أن تبرز النّصوص وسائل اتساقية من أجل الإلحاح والتّشديد، مثل: التكرير، التوازي، والتبيين. والنموذج المعرفي المطبق هو التّصميم من أجل الإقناع »[1].

– وأدرج **بشير إبرير** تصنيفا آخر لأنواع النّصوص في كتابه تعليمية النّصوص وهو كما يلي:

1/ نّصوص أدبية: وتشمل الأنواع الأدبية المتعارف عليها من شعر ورواية قصّة وسرد وأوصاف وتتميز بلغتها الخالقة المبدعة التي تهاجر وتعبر وترحل بين الدّلالات المختلفة

1–انظر كتاب محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، 2006، ط2، ص: 313، 314.

ولذلك تتعدد قراءاتها وتتسع لوجوه التأويل، كما تتميز بطاقتها الخلاقة على الوصف الذي يتيح للقارئ المتعلّم فرصة تصور الأماكن وتمثيلها بعناصرها المشكلة للنّص (أشخاص، حيوانات، أشياء ...)

2/نصوص علمية: يتميز النّص العلمي بكونه يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين الناس وإنّما يستعينون في فهمها باختبار نتائجها اختبارا يخضع لوسائل ماديّة محسوسة ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لايترك مجالا للصفات الفردية الخاصة التي تختلف بين الأفراد، وإنما تكتسب معاييرها صفة العلمية لما لها من واقعية يؤكدها المنطق وتثبتها التجربة العلمية، حيث يعتمد النّص العلمي على وصف الواقع والأشياء وصفا مباشرا دقيقا، ولذلك فهو يهتم باللغة من حيث مصطلحاتها لا من حيث مفرداتها لأنها تنقل نتائج الدراسات والأبحاث العلمية المختلفة في الميادين العلمية. ونستمد هذا النوع من النّصوص من الموسوعات اللغوية والعلمية ومن المجلّات المتخصصة.

3/نصوص إعلامية: تتمثل النّصوص الإعلامية في الصّحافة والإشهار ونستمدها من المكتبات والأكشاك والمراكز الثقافية والإشتراكات، وتستند على مؤشرات مرئية مثل العناوين في كتابتها ومضامينها وأنواع الطباعة وتتوجه لأغلب الجماهير لتمكنها من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية، واختار **بشير إبرير** إدراج هذا النمط من النّصوص في حياتنا التعليمية ليكون المتعلّمون ألفة معها ويطلعوا من خلالها على الأحداث الوطنية والدولية في الثقافة والاقتصاد والتاريخ ...ويقارنوا بينها وبين النصوص الأدبية مثلا من حيث اللغة والأسلوب والمحتويات المتنوعة وطرائق معالجتها للأحداث.

4/نصوص حجاجية برهانية: يعد النّص البرهاني أو الحجاجي نوعا مهما من أنواع النصوص التي وصلت الدراسات بشأنه إلى نتائج هامة جدا، و تعد الأبحاث حول هذا النّوع من النّصوص امتدادا للموروث البلاغي فهو حقل دراسي جديد تم استثماره في دراسة النّصوص الأجنبية بينما تفتقد لغتنا العربية لهذا النوع من الدراسات وبالرغم من

تنوع نصوصها، إنّ الهدف من النّصوص البرهانية أو الحجاجية هو الإقناع وحمل المخاطب على الإعتقاد بالرأي والتأثير عليه بتقديم الأدلّة والبراهين المختلفة .

5/نصوص وظيفية إدارية: نقصد بها النّصوص التي تتعلق بآداء الوظائف المختلفة أو تنفيذها مثل: الوثائق الإدارية والتقارير والتعليمات وإذا اقترح التطرق إلى هذه النّصوص فلكون برامجنا التعليمية لم تعر هذا النوع من النّصوص اهتماما يذكر على أهميته، ثم إن المتعلم سيجد نفسه مجبرا على التعامل مع هذه النّصوص فيما يتطلبه قضاء حاجاته في الحياة الاجتماعية وهو لا يعرف عن هذه النّصوص شيئا...يستعمل هذا النمط من النّصوص في كثير من مجالات الحياة اليومية مثل البلاغات الإشهارية والفنون المطبعية والقرارات والتعليمات والتمارين المدرسية »[1].

وهناك تصنيف آخر للنّصوص يعتمد على معيار القراءة، ويأخذ بعين الاعتبار سلوك القراءة الواجب توظيفه في مختلف الحالات، ويحدد الأشكال التعبيرية وفق التصور التالي:

1/نصوص حكائية: أو يغلب عليها طابع السّرد والحكاية، مثل: الاستطلاعات، الروايات، المذكرات، والتقارير.

2/نصوص وصفية: أويغلب عليها طابع الوصف مثل: مقتطفات من روايات، استطلاعات، مذكرات، تقارير، كتب مدرسية، مطبوعات.

3/نصوص تعبيرية: مثل: الأشعار، الروايات، المسرحيات، القصص المصورة، الرسائل الشخصية.

1- انظر بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007، ص: من 114 إلى 117.

4/نصوص منطقية برهانية: أو يغلب عليها طابع البرهان، مثل: المداخلات العلمية، الدروس، الافتتاحيات، التقارير، الرسائل المهنية.

5/نصوص توجيهية: أويغلب عليها طابع التوجيه مثل: دلائل الاستعمال، المذكرات، الوثائق الرسمية، الرّسائل المهنية...وهذا التصنيف لايضع حدودا فاصلة ونهائية بين مختلف الأنواع، فهو يدرج بعض الأمثلة ضمن أكثر من نوع واحد فالنص الواحد يمكن أن يترجح بين صنفين أو أكثر »[1].

كما اقترح **ميشال آدم** وهو أحد أكثر اللغوين الغربين اهتماما بالبحث في أنواع النّصوص تحديدا مغايرا لا يكون على أساس النظر في البنية العامة للنّص، ولكن على أساس النظر في طبيعة المقاطع المكونة له، ومدى هيمنة أحدهما أكثر من غيره على النّص، وقد ترتب عن ذلك إدخال بعض التعديل على التصنيف الذي سبق ذكره ليصبح كما يلي:

***نصوص يغلب عليها الطابع الحجاجي: texte a dominante logico argumentative** كالمداخلات العلمية والمحاضرات والتقارير...

***نصوص يغلب عليها الطابع الإعلامي أو الإخباري: texte a dominante informative** كالمناشير والوثائق الإدارية، والتعليمات الإدارية ونصوص كيفيات الإستعمال.

***نصوص يغلب عليها الطابع السردي: texte a dominante narrative** كالروايات والسير والمذكرات والتحقيقات والمحاضر.

***نصوص يغلب عليها الطابع الوصفي: texte a dominante descreptive** كالقصص، والروبورتاجات، وعرض التجارب والمذكرات.

سعى علم النّص إلى وضع معايير أكثر دقة تصنف على أساسها مختلف النّصوص والخطابات والمحاولات كثيرة في هذا المجال نذكرمنها:

1- انظر محمد أولحاج: ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، الدار البيضاء، السلسلة البيداغوجية 16، ص: 41.

أ/ **التصنيف على أساس وظيفي تواصلي:** وهو يركز على الوظيفة اللّغوية المهيمنة في النّص والمرجع الأساس لهذا التصنيف هو **رومان جاكبسون1963** الذي ميز بين مختلف النّصوص بحسب الوظيفة الاكثر بروزا فيها:

-**نصوص تهيمن فيها الوظيفة المرجعية:** **la fonction referentielle** وهي التي يأتي فيها عرض لمعلومات الأخبار، فهي نصوص إعلامية إخبارية بدرجة أولى.

-**نصوص ذات طابع تأثيري:** وهي التي يكون التركيز فيها على المتلقي من أجل اقناعه والتأثير فيه، وتكثر فيها صيغ الخطاب والطلب.

-**نصوص ذات طابع تنبيهي:** **(phatique)** وهي تهدف أساسا إلى الحفاظ على استمرارية التواصل ومراقبة مدى فعاليته ونجاعته كما تولى عنايةخاصة إلى تسلسل النّص وترابطه حتى يتمكن المتلقي من متابعته.

-**نصوص ذات طابع معجمي أو لغوي صرف:** **la fonction metalinguistique** وهي التي يأتي التركيز فيها على وسيلة الاتّصال من حيث وضوحها وحسن أدائها لوظيفتها.

-**نصوص ذات طابع إنشائي:** **la fonction peotique** وهي النّصوص التي يكون الإهتمام منصبا فيها على الجانب الشكلي كتحسين التراكيب وانتقاء الكلمات...

- وهناك محاولات أخرى للتتميز بين النصوص من بينها:

ب/التّصنيف حسب العملية الذهنية الموظفة في النّص: وهو التّصنيف الذي يميز بين أنواع النّصوص حسب العمليات الذهنية أو العقلية التي توظف في النص أكثر من غيرها، كالإستدلال أو الشرح أو العرض أو السرد أو غيرها ويميزون بين الأنواع التالية:

-**النّص الحجاجي:** **le texte argumentatif** إنّ النيّة أو القصد في هذا النوع من الخطاب، هوتغيير اعتقاد يفترض وجوده لدى المتلقي، بإعتقاد آخر يعتقد المرسل أنه

الأصح...ويهدف في النهاية إلى الاقناع. تطرد في هذا النوع من النّصوص علاقات معينة، مثل العليّة والسببية والتعارض وغيرها.

-**النّص الإعلامي: le texte informatif** إنّ الغاية من هذا النوع من النّصوص هي تقديم معلومات ومعارف حول موضوع معين يفترض أن المتلقي يجهله، أوليست لديه معلومات كافية حوله.

-**النّص السّردي: le texte narratif** يحيل السّرد على واقع تجري فيه أحداث معينة إطار زماني معين،يبين فيه الذي يحكي كيف تتحول الأحداث وكيف تتطورعبر الزمن.

-**النّص الوصفي: le texte descreptif** يعكس الوصف واقعا فيه إدراك كلي وآني للعناصرالمكونة لهذا الواقع،وكيفية انتظامها في الفضاء أوالمكان الذي توجد فيه وقد يكون الأمر متعلّقا بموجودات جمادية أو بأشخاص أوبغيرها»[1].

1- انظر كتاب محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، دار العربية للعلوم ناشرون، د.ط، ص: من 106 إلى 113.

ويمكن تحديد أشكال التعبير، وتحديد وظائفها وخصائصها كما يلي[1]:

النـــوع	الوظيفة	الخصائص
النص السردي	يحكي مايحدث، مايجري في الزمان أعني أنه: يعيد إحياء حادثة سابقة، واقعية (مذكرات، سيرة ذاتية... –يعمل على إحياء حركة متخيلة (رواية، قصة)	–تواتر الأفعال الدالة على الماضي أوعلى حاضر السرد. _ الإلحاح والتركيز على المؤشرات الزمنية.
النص الوصفي	_ يعرض ماهو موجود في العالم الخارجي، أعني أنه: يجعله محسوسا بواسطة الشكل الفضائي (رسم مشهد طبيعي أوكائنحي (صورة شخص) حقيقية أوخيالية ساكنة أو متحركة).	_ هيمنة الأفعال الدالة على التكرار أوعلى الاستمرارية عند حدوث الحركة. _الالحاح على الموضع. _الحضور المؤشرات الزمنية إذا كان الوصف يهتم بالتطور.
النص الحجاجي	–يبحث على الإقناع ويقدم الأدلة التي تسمح لرأي أو لوجهة نظر أن تنتصر على غيرها مثلا (النص الجدلي، المناظرة...).	_تواتر العلاقات المنطقية حيث غالبا ماتوجد برهنة وأحيانا مع تراكم الأدلة المتجاورة. –استعمال أسلوب صريح وواضح في غالب الأحيان.
النص التفسيري	_ تحليل ظاهرة أوفكرة وجعلها مفهومة جيدا(شائع في المؤلفات النظرية المتخصصة في ميدان من الميادين).	–استعمالالزمن الحاضر،تواتر الفقرات النظرية،التمثيلية مثلا:تقديم تعريف نظري قبل وصف أو تفسير ظاهرة ما.
النص التقريري (التوجيهي)	_يقترح عملا فعلا، تصرفا، (نصوص دينية، سياسية، إجتماعية، خلقية...).	_ تواتر ضمير المخاطب(أنت)، أو ضمير المخاطبين. –استعمال صيغ الأفعال الدالةعلى التكرار أوعلى الاستمرار في حدوث فعل أخر....

1– انظر كتاب محمد أولحاج: ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، الدار البيضاء، السلسلة البيداغوجية 16، ص: 39، 40.

_ وينظم **إيجنغالد** النّصوص في خمسة أنماط، تناسب مجالات النشاط الكلية:[1]

نمـــط النص	مثال(نموذج) النـــــــــص
1/ نص صحفي	نص الأخبار، تقرير، مقالة افتتاحية، تعليق.
2/نص اقتصادي	القسم الاقتصادي في صحيفة ما.
3/نص سياسي	خطاب سياسي، قرار، منشور، بيان شجب، مصلق جداري.
4/نص قانوني	عريضة، نص قانوني، حكمقضائي، نص معهاهدة(عقد).
5/نص علمي	نص علمي (من علوم الطبيعة)، نص اجتماعي (من علوم الاجتماع)

_وينطلق **جروسه** في تنميطه للنص من مفهوم وظيفة النص؛ الوظيفة الاتصالية للنص:

نمط النـــــص	وظيفة النـــص	أمـــــــــثلة
1/نصوص مـــــعيارية	–وظيفة معيارية	–قوانين، توكيلات، شهادات ميلاد
2/نصـوص اتصـــــال	–وظيفة اتصالية	–مكاتبات تهنئة، مكاتبات تعزية...
3/نصوص مؤشرة إلى جماعة	–وظيفـــة مؤشـــرة إلى جماعة	_أناشيد جماعية (مثل المارسييز)
4/نصـــوص شعرية	–وظيفة شعرية	–قصيدة، رواية، مسرحية فكاهية...
5/نـــــــصوص ذات خصوصية غالبة	–وظـــــيفة دالـــة على خصوصية	_يوميات، سيرة حياة، سيرةذاتية.
6/نصـوص دالّة عـــلى طلب غالبا	–طلب	–إعلان عن دعاية لبضائع، تعليق صحفي
7/فئة انتقالية	–وظيفتان متساويتان في الغلبة	–مثلا نصوص ذات وظيفة طلب ووظيفة نقل معلومة
8/نصوص مخبرة بشيء موضوعي غالبا	–نقل معلومة	–خبر، تنبؤ بالطقس، نص علمي

1– انظر كتاب فولفجانج هانيه مان دينرفيهغجر: مدخل إلى علم لغة النص، (تر) سعيد حسن بحيري، جمهورية مصر العربية، القاهرة، ط1، 2004، ص: 160، 161.

مفهوم الملكة la competence:

لغة: جاء في معجم الوسيط:« المَلكَة: صفة راسخة في النّفس أو استعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة. مثل: الملكة العدديّة والملكة اللّغويّة والمُلْكُ يقال: ملكة اليمين. وفلان حسن الملكة يحسن معاملة خدمه وحشمه. وهي من الفعل ملك: الشيئ مُلْكاً: حازه وانفرد بالتصرّف فيه فهو مالك(ج) مُلَّكُ ومُلاَّك...والعجين عجنه فأنعم عجنه وأجاده»[1].

وجاء في قاموس المنجد **للويس معلوف:**« ملكة: موهبة، صفة راسخة في النفس أواستعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة: ملكة الخطابة، الملكة الحسابية، ملكة فنية: حسّ فني، ذوق مرهف: وهي من الفعل مَلكَ: مَلْكاً، مُلْكاً، ملْكًا: حاز شيئا وانفرد بالتصرف فيه: ملك بيتاً سيطر على شيء وتغلب عليه»[2].

وجاء في مختار الصّحاح **للرازي:**« مَلَكَ(مَلَكَهُ) يَمْلكُهُ بالكسر(ملْكاً) بكسر الميم. وهذا الشيء(ملْكُ) يميني ومَلْكُ يمين والفتح أفصح. و(مَلَكَ) المرأة تزوجها. و(المملوك) العبد. و(مَلَّكَهُ) الشيء(تَمْليكاً) جعله ملكاً له يقال مَلّكَهُ المال والمُلْكُ فهو(مُمَلَّك) قال **الفرزدق** في خال **هشام بن عبد الملك:**

وَمَا مثْلُهُ في النَّاس إلاَّمـُمُلّكاً أَبُو أُمّــه حَيٌّ أَبُوهُ يُقَــاربْهُ

وفلان حَسَنُ(الملكة) أي حسن الصنيع إلى (مماليكه) وفي الحديث:« لايدخل الجنة سَيّء الملكة»[3].

1- مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، 1426هـ/ 2005م، ط4، ص: 886.

2- لويس معلوف: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، لبنان، 2000، ط1، ص: 1356،1357.

3- الإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي: مختار الصحاح، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، عمان، 1428هـ/2007م، ط1، ص: 287، 288.

ومانستنتجه من التعريفات السابقة أنّ الملكة صفة راسخة في الذّهن تتعلق بالمهارة وحسن الصناعة. وهي الاستعداد النفسي والعقلي لتناول أعمال معينة بإتقان.

مفهوم الملكة:

اصطلاحا: جاء في كتاب التعريفات **للجرجاني**« الملكة: هي صفة راسخة في النّفس وتحقيقه أنه تحصل للنفس هيئة بسبب فعل من الأفعال، ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية، وتسمى حالة مادامت سريعة الزوال، فإذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير ملكة، وبالقياس إلى ذلك الفعل عادة وخلقا»[1].

ومن جهة أخرى ورد في الكليات بأن:« الملكة: تطلق على مقابلة العدم ومقابلة الحال، فعلى الأول بمعنى الوجود، وعلى الثاني بمعنى الكيفية الرّاسخة؛ نفهم من هذا النّص أن الملكة تحمل دلالتين، فهي إما تدل على المعنى الوجودي إذا استعملت في مقابل العدم وإما تدل على الكيفية الراسخة إذا استعلمت في مقابل الحال، ويفهم معناها من خلال المقام الذي ترد فيه»[2].

قال الله تعالى:« أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَمَاخَلَقَ اللهُ منْ شَيْءٍ»[3].

وعرّفها **ابن خلدون** بأنها صفة راسخة يكتسبها الإنسان عن طريق التعلم وتحدث هذه الملكة عن طريق التكرار والممارسة حيث يقول:« اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة؛ إذ هي ملكات في اللّسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أونقصانها...والملكات لاتحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولا وتعود منه

1- السيد الشريف علي بن محمد بن علي السيد الزين أبي الحسن الحسيني الجرجاني الحنفي: كتاب التعريفات، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، القاهرة، مصر، 1357هـ/ 1938م، د.ط، ص: 2005.

2- أسماء بن دادو: دور القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللغوية لدى أطفال المرحلة الوسطى، رسالة مقدمة لنيل درجة ماجيستر اللغة والدراسات القرآنية، جامعة المدية، 2015/ 2016، ص: 52، 53.

3- سورة الأعراف، الآية: 185.

للذات صفة ثم يتكرر فتكون حالا، ومعنى الحال أنه صفة غير راسخة ثم يكون التكرار فيكون ملكة: أي صفة راسخة»[1].

وهنا ربط **ابن خلدون** الملكة بمفهوم الصّناعة، التي تحدث لدى الانسان عن طريق تكرار الفعل حتى يصبح صفة راسخة في الذهن.

أنواع الملكات:

كما تناولنا سابقا أن الملكة صفة راسخة في الذّهن، يمتلكها الفرد من خلال الدربة والممارسة والتكرار للفعل المراد اكتسابه؛ فكل شخص له القدرة على اكتساب ملكة معينة، ولهذا تعددت أنواع الملكات، فكل ملكة ولها طرق اكتسابها الخاصة. ومن بين هذه الأنواع مايلي:

1/الملكة اللّسانية:

تناول **ابن خلدون** في مقدمته الملكة اللّسانية من حيث مفهومها وطرق اكتسابها كما بين لنا القواعد الأساسية في تحقيقها « فالملكة اللّسانية اصطلاح **لابن خلدون** يقصد به: قدرة اللّسان على التّحكم في اللغة والتصرّف فيها، وهذا يتفق مع تفسير المعاجم لمعنى (الملكة)عموما، فهي تعني: احتواء الشيء مع الاستبداد به، لكنها هنا (ملكة لسانية) فهي منسوبة إلى اللّسان الذي هو محلها، وتصير ملكة له إذا احتوى اللغة وتمكّن منها واستبدّ بها »[2].

ويقصد **ابن خلدون** هنا أنّ الملكة اللّسانية تدل على تملّك اللّغة والقدرة على التّحكم في استعمال التراكيب.

1-عبد الرحمان بن محمد بن خلدون: المقدمة، ج1، (تح) المستشرق الفرنسي أ.م.كاترمير، مج 3، مكتبة لبنان، ط باريس، 1858، ص: 297.

2- محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1979، د.ط، ص: 5.

2/الملكة التّواصلية:

اللّغة ظاهرة انسانية وظيفتها التواصل بين الأفراد، « فالقدرة الاتّصالية هي ذلك العنصر الذي نستطع به أن ننقل الرّسائل وتفسيرها لنتفاوض مع الآخرين في سياقات محددة ...فهي مجموعة القدرات التي يستطيع بواسطتها شخص أن يدخل في سيرورة تواصلية مع الآخرين فإنّها لا تقوم على القدرة اللّسانية وحدها أي القدرة على تكوين جمل صحيحة لغوية بل إنّها تأخذ بعين الاعتبار قدرات لسانية تتدخل في سيرورة التّواصل وترتبط باستعمال اللّغة أكثر مما ترتبط بنسق نحوي، فالمتعلم يتمكن من التواصل إذا اكتسب مكونات أساسية:...القدرة النحوية، قدرة التخاطب، القدرة اللغوية الاجتماعية، القدرة الاستراتيجية »[1].

وهذا يعني أن الملكة التّواصلية لا تكمن في معرفة قواعد النحو فقط بل تتعداها إلى القدرة على إيصال الخطاب إلى المخاطب لتوظيف الاستراتيجيات اللغوية وغير اللغوية.

3/الملكة التبليغية:

إنّ وظيفة اللّغة الأساسية هي التبليغ الذي يراد به «نقل أو إرسال معلومة بين مصدر يصدرها أو باث يرسلها أو مستقبل بفضل مرسلة منتشرة عبر قناة »[2].

أمّا الملكة التبليغية فيقصد بها:« كل الإجراءات التي يضعها الفرد ليتم الإجراءات الاتصالية مع الأفراد الآخرين»[3]. ومايمكن استنتاجه من التعريفات السابقة أن الملكة التبليغية تتمثل في قدرة المتكلم على إيصال الرّسالة إلى المتلقي بغرض إفادته بخبر أومعلومة جديدة عن طريق قناة ناقلة.

1- ميرناس كريمة: الملكة النصية لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر، جامعة الجزائر، 2007/ 2008، ص: 38، 39.

2- عبد الجليل مرتاض: لسانيات النص والتبليغ، منشورات دار الأديب، د.ط، ص: 91.

3- المرجع السابق، ص: 32.

4/الملكة النصّية competence textuelle:

ممّا لاشكّ فيه أنّ اكتساب اللّغة عند المتعلّم في مختلف المراحل التعليمية يساعده على ترسيخ مختلف القواعد النحوية والصرفية والتركيبية والدلالية وهذا بدوره يؤدي به إلى إنتاج عدد لا نهائي من النّصوص على منوال هذه القواعد التي اكتسبها وهذا ما يعرف **بالملكة النصية** التي تعني القدرة على فهم النّصوص وإنتاجها، فإنتاج النّص كما يقول **سعيد حسن بحيري:**« تتحد في إنتاج النّص عدة عمليات لغوية ونفسية واجتماعية ومعرفية تشكل من الأجزاء وحدة منسجمة قائمة على قواعد تركيبية ودلالية وتداولية معا، ويؤدي الفصل بين هذه القواعد أو الاكتفاء بقسم منها إلى خلل حتمي في التفسير، وينبغي أن نؤكد هنا على أنّ دراسة النصوص تقوم على معايير علمية قابلة للتجريب، وأن عمليات فهمها وتفسيرها لا تقل عن عمليات إنتاجها مرة أخرى ...»[1].

والملكة النصّية« ظاهرة لغوية فعلية يمارسها المتكلمون على السواء، حيث تبدأ في ترسيخ قواعدها منذ سن مبكرة، وهي تعني- بإختصار- القدرة على فهم النصوص وإنتاجها... فانطلاقا من القدرة على إعادة تشكيل للثروة اللغوية لدى المتكلم أو مستعمل اللّغة فإنه بمقدوره إنتاج عدد لانهائي من النّصوص على القياس الجاري بخصوص إنتاج عدد لامتناهي من الجمل من منظور النحو التوليدي التحويلي لدى تشومسكي، كما أن عملية فهم النّصوص من قبل المتلقي تتدخل فيها عوامل متعددة وهي تتأثر بالخصوصيات النفسية والثقافية والاجتماعية واللغوية»[2].

وهذا يعني أن القارئ يستطيع إنتاج عدد كبير من النّصوص في ضوء القواعد التي إكتسبها منذ صغره، وتختلف عملية الفهم من قارئ إلى آخر وذلك بالنظر إلى

1- سعيد حسن بحيري: علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر، القاهرة، مصر، ط1، 1997، ص: 105، 106.

2- محاضرات الدكتور بن علية عبد السلام: كلية الآداب واللغات، جامعة المدية، 2022/2021، ص: 16، 17.

خصوصياته النفسية والاجتماعية والثقافية وبهذا يكون النّص مفتوحا يخضع لتأويلات عديدة من قبل القارئ.

من المعروف أن النّص:« بنية دلالية تنتجها ذات (فردية أو جماعية)، ضمن بنية نصّية منتجة، وفي إطار بنيات ثقافية واجتماعية محددة...هذا النص كبنية دلالية يتم إنتاجه من خلال الكتابة (الكاتب) والقراءة (القارئ)، ضمن بنية نصية منتجة سلفا. ومفاد ذلك أنّ الذات تنتج الدلالة النصّية انطلاقا من خلفية نصّية تم تشكيلها من خلال التفاعل مع نصوص سابقة وفي مراحل متعددة. هذه الخلفية النصية يمكننا تمثيلها بالنّص القابع في دواخل كل واحد منا»[1].

ومن خلال هذا التعريف يمكننا القول أن عملية إنتاج النصوص تتعلق بالكاتب والقارئ في نفس الوقت؛ فالكاتب ينتج نصا في سياق معين والقارئ(المتلقي) يحاول فهمه وإعادة إنتاج نصوص جديدة على منواله ومن هنا يصبح القارئ متلقيا ومنتجا في آن واحد.

إنّ النّصوص لكي يتم تداولها في المجتمع تحتاج أن يتوفر للمتكلمين ملكة نصّية تمكنه من فهم محتويات النّص وإدراك أحداثه وتعينه على إنتاجها...إن الملكة النصية عند **آدام** تنقسم إلى: ملكة نصية عامة: تمكن الفرد من إدراك نصوص متسقة ومترابطة وإنتاجها أيضا، وملكة نصية خاصة: تمكن من إدراك مقاطع نصية معينة محددة: سردية أو وصفية أو برهانية حجاجية ...أو إنتاج مقاطع نصية أخرى على منوالها.

وقد خلص **جون ميشال آدام** انطلاقا من كل هذا إلى أنّ النّص منتوج مترابط وليس تتابعا عشوائيا لألفاظ وجمل وقضايا وأفعال كلامية»[2].

1- سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي، الدار البيضاء، المغرب، ط3، 2006، ص: 32، 34.

2- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007، د.ط، ص: 98، 99.

عوامل اكتساب الملكة النصّية:

في الآونة الأخيرة لم تعد المدرسة تقتصر على اكساب المتعلم القدرة على تكوين جمل سليمة فقط، بل تجاوزت ذلك إلى محاولة إكسابه كفاءة نصّية تمكنه من فهم وإنتاج نصوص متماسكة ومنسجمة هادفة تيسر له التعامل معها على المستويين القرائي والإنتاجي وهذا راجع إلى توفر مجموعة من العوامل منها:

1/الممارسة النصّية:

إن المتعلم من خلال الممارسة المكثفة للنّصوص يكتسب كفاءة نصّية عالية عن طريق اطّلاعه على نصوص كثيرة وبالتالي ترسخ في ذهنه طريقة نسج الكاتب لنصّه ليستطيع فيما بعد النسج على منواله؛ فالممارسة النصّية « ليست مجرد نقل بسيط لعملية كتابة علمية ما، كما أنها تتجاوز مجرد الحديث بموقف طبقي معين يتم تمثيله في مدلول يفهم عادة كمعنى (كبنية)، إنها تقوم بزحزحة ذات خطاب(معنى أو بنية معينة) عن مركزها لتتبني هي كعملية نثر داخل لاتناه اختلافي. وفي نفس الوقت يتفادى النّص إقامة رقابة ما على الاكتشاف العلمي للاتناهي الدال، لأنها رقابة محمولة بشكل مواز من طرف موقف جمالي معين وواقعية ساذجة معينة»[1].

2/ وأما العامل الثاني فيتمثل في: « ضرورة تزود القارئ بثقافة موسوعية متميزة؛ أو بعبارة أخرى بركام معرفي يشكل خلفية مرجعية ثقافية واسعة جدا»[2].

وهذا يعني أن اطلاع المتعلم على ثقافات عديدة ومتنوعة وقراءته للعديد من الكتب يشكل لديه خلفية معرفية وثقافية؛ مما يعينه على فهم مختلف النصوص استنادا على المكتسبات

1- جوليا كريستيفا: علم النص، (تر) فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، د.ط، ص: 13.

2- محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، د.ط، ص: 124.

القبلية التي تشكلت لديه من خلال هذا الاطلاع الواسع و هذا يساعده على إنتاج العديد من النصوص.

3/التلقي والإنتاج (القراءة الفعّالة):

في المراحل السابقة كان القارئ طرفا سلبيا في عملية تلقي النّصوص كما يقول **عبد القاهر الجرجاني:** « مجرد رواية بل هو أشبه بالدفتر»[1].

أمّا الآن فقد أصبح المتلقي عنصرا فعّالا وإيجابيا في قراءة النّصوص ويعتبر شريكا في عملية إنتاجها أيضا.

« فأمام خمول وسلبية هذا المتلقي الذي كان يتعامل مع النّص بوصفه شيئا جاهزا، حاولت هذه الدراسات تسطير مجموعة من الفضاءات النصية الفارغة التي يجب عليه أن يملأها للخروج من قوقعة الجمود والتكلس الفكري»[2].

وهذا يعني أنّ المتلقي كان يتلقى النصوص بطريقة سلبية؛ إذ لا يمكنه الغوص في المعاني العيمقة لها بل يقف عند ظاهرها فقط لذلك حاولت الدراسات الحديثة تجاوز هذا الخمول حتى يصبح المتلقي عنصرا فعّالا في عملية تلقي النصوص وتأويلها، حيث « لم تعد القراءة تعني اكتشاف المعنى المختبئ في مكان ما من النّص، وإنما أصبحت تعني بناء المعنى انطلاقا من العناصر التي يتضمنها النّص، لكون المعنى مشتتا فيه يسري في كل خيوطه. والمؤشر عليه مجموعة من العلامات وعلى القارئ أن يعيد بناء المعنى انطلاقا من هذه العلامات»[3].

1- محمد السيد أحمد الدسوقي: جماليات التلقي وإعادة إنتاج الدلالة، العلم والايمان للنشر والتوزيع، العامرية، اسكندرية، 2008/2007، ط1، ص: 8.

2-حسن أحمد سرحان: في التلقي الأدبي نحو تصور جديد للقراءة، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1433هـ/2012م، ط1، ص: 11.

3- محمد البرهمي: ديداكتيك النصوص القرائية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، السلسلة البيداغوجية 4، ص: 28.

يتأسس مفهوما التلقي والانتاج على فرضيات لسانيات النّص التي يسعى المنهاج الجديد إلى تطبيقها في الحقل الديداكتيكي. وأهم الفرضيات وجود قدرة نصّية لدى التلميذ المثالي تسمح له بإنتاج نصوص تحضر فيها مواصفات الاتساق والانسجام وتجعله قادرا على إدراك اتساق الخطاب وانسجامه وذلك بعد استضمار قواعد صياغة النصوص»[1].

ومن هنا نستنتج أن القارئ المثالي لا يكتفي بالتلقين فقط لكنه يتلقى النّصوص بطريقة إيجابية تجعله ينتج نصوصا تحمل معايير الاتساق والانسجام. « فالقارئ بدوره يشارك في إنتاجية النص في أدبه المتواصل على تفكيك وإعادة تركيب أجزائه، ومن ثم فمفهوم النصية بوسعه إبراز إنتاجية الدلالات في أثناء القراءة»[2].

والمقصود هنا أن القارئ بعد فهمه للنص يقوم بتفكيك عناصره ثم يعيد تركيبها من جديد ليتوصل في الأخير إلى إنتاج الدلالات من خلال القراءة، « كما لا يمكن أن نقول بأن قارئا ما قد اكتسب كفاية نصية عالية، إلا إذا أصبح له من القدرة ما يمكنه من الاشتغال تفسيريا على مستوى النص، بما يضاهي، أو على الأقل يقارب القدرات التي يشغلها الكاتب على المستوى الإبداعي»[3].

4/الأجناس الأدبية وتنوعها:

تتنوع النصوص بتنوع الأجناس الأدبية من قصة ورواية وخطابة ومسرحية وغيرها، وهذا التنوع بدوره له فائدة تعود بالنفع على القارئ؛ حيث تكسبه كفاءة نصية (القدرة على فهم وإنتاج النصوص)، مما يجعله قادرا على التمييز بين هذه الأجناس ومعرفة خصائص كل جنس منها، فالجنس الأدبي « يعد مبدأ تنظيميا ومعيارا تصنيفيا للنصوص ومؤسسة تنظيرية ثابتة تسهر على ضبط النص وتحديد مقوماته ومرتكزاته وتقعيد بنياته الدلالية

1- محمد البرهمي: ديداكتيك النصوص القرائية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، السلسلة البيداغوجية 4، ص: 59.

2-مجدي فرج: القراءة النصية في الأدب والفن، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 1430هـ/2009م، د.ط ص: 15.

3-محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، د.ط، ص: 124.

والفنية والوظيفية من خلال مبدإ الثبات والتقعيد. ويساهم الجنس الأدبي في الحفاظ على النوع الأدبي ورصد تغيراته الجمالية الناتجة عن الانزياح والخرق النوعي... لما للجنس الأدبي من أهمية معيارية وصفية وتفسيرية في تحليل النصوص وتصنيفها ونمذجتها وتحقيبها وتقويمها ودراستها من خلال سماتها النمطية ولمكوناته النوعية وخصائصها التجنيسية»[1].

وهذا يعني أن الجنس الأدبي يتخد كمعيار أساسي في تصنيف النصوص ومعرفة خصائصها وأنماطها برصد السمات المميزة لها.

إنّ من شأن الاهتمام بالخصائص البنائية للأعمال الأدبية بمختلف أجناسها (الرواية، القصة، الشعر)، وبالنصوص بمختلف أنواعها من وصفية وسردية واستدلالية وإعلامية « أن يجعل التلاميذ يطلعون، كما سبق وأن أشرنا، على خصائص ومميزات كل نوع من النصوص. وإن في تعرضهم باستمرار إلى ذلك، ما يجعلهم يكتسبون الاستعمالات اللغوية والتقنيات وأنماط البناء الخاصة بنوع معين، والتي يستطيعون توظيفها فيما بعد، فيما يكلفون به من تمارين الكتابة والإنشاء. وبالمران والتمرس المستمرين يتمكنون من التحكم في التقنيات الكتابية لمختلف أنواع النصوص وهو ما قد يوصل بعضهم في مرحلة لاحقة إلى الإبداع في إنشاءاتهم»[2].

ونفهم من هذا أنّ اطّلاع المتعلم على العديد من الأجناس الأدبية يجعله مدركا للجنس الأدبي الذي ينتمي إليه النص فمثلا: عند قراءة المتعلم لكم هائل من المسرحيات المتنوعة يسهل عليه التعرف على هذا الجنس الأدبي من خلال خصائصه التي تظهر جليا في النص كضرورة وجود حوار بين مرسل و مرسل إليه في فضاء مسرحي معين الذي يظهر في شكل مشاهد بين مجموعة من الشخصيات في زمان معين؛ وهذا يؤدي به إلى معرفة

1- جميل حمداوي: مقال إشكالية الجنس الأدبي، wwwstartmes com بتاريخ 2011/9/24.

2- محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، د.ط، ص: 125.

بنية الجنس المسرحي ليستطيع في مراحل لاحقة إنتاج نصوص مسرحية على هذا النسق التركيبي والبنوي.

كما أن قراءة المتعلم لأعداد كبيرة من القصص يجعله قادرا على معرفة مميزاتها من سرد لحادثة أو أحداث معينة التي تدور حولها القصّة والشخصيات الرئيسية والثانوية في زمان ومكان معين وضرورة توفرها على غاية معينة يهدف الكاتب إلى تحقيقها. وهذا بدوره يسهل عليه فهم هذا الجنس والإنتاج على منواله من خلال الخبرة النصية التي اكتسبها.

5/التركيب اللغوي (الطبيعة النصية):

أثناء عملية إنتاج النّصوص يجب على المنتج أن يراعي مجموعة من المعايير النصية التي تميز النص عن اللانص من بينها: الاتساق والانسجام اللذان يقوما بدور كبير في تلاحم أجزاء النص وتماسكه، وهذا مايساعد المتلقي على فهم النصوص بطريقة جيدة وفي وقت موجز، ثم يعيد إنتاجها على منوال هذا التركيب اللغوي الذي اكتسبه من خلال تلقيه لنصوص سابقة، « وقد تمّ التمييز بين نوعين من الربط؛ أمّا أولهما فتحققه أدوات الربط النحوية (الروابط)، وأمّا ثانيهما فتحققه وسائل دلالية وإذا كان الربط (الاتساق) يظهر في المستوى السطحي للنص من خلال الجمل فإنّ التماسك (الانسجام) يظهر في المستوى العميق للنص التي توضح طرق الترابط بين التراكيب التي ربما لا تظهر على السطح»[1].

1- نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط2، 2010، ص: 45.

فالتناسق هو « الطريقة التي يتم بها ربط الأفكار في بنية النص الظاهرة بواسطة القواعد النحوية وفي الترابط الفكري وهو الطريقة التي يتم بها ربط الأفكار داخل النص، بحيث يمكن استعادتها»[1].

وهذا يعني أن مظاهر الاتساق تتجلى في البنية السطحية للنص (ظاهر النص) في حين أن الانسجام تتجلى مظاهره في البنية العميقة للنص (داخل النص). وهذا يؤدي إلى تلاحم بنية النص الداخلية والخارجية التي تساعد القارئ على تفسير وتأويل النص مما يكسبه كفاءة نصية.

6/تصنيف النصوص:

تعد عملية تصنيف النصوص عملا مؤطرا للعملية التعليمية التعلمية، تسعى المنظومة التربوية من خلالها إلى تعريف المتعلم بأنواع النصوص المختلفة وخصائصها ومميزاتها، لكي يستطيع التفريق بينها خاصة أمام كثرة النصوص المتداولة وعدم وجود نصوص صافية تندرج ضمن نوع واحد، فالنص خليط متجانس من الأنواع والأجناس الأدبية مما يصعب عليه التمييز بينها، فبفضل عملية تصنيف النصوص يستطيع المتعلم إدراك خصائص هذه الأنواع وفهمها والتدرب على إنتاجها مما يكسبه كفاءة نصية ودليل هذا ما يراه كل من **هاليداي ورقية حسن** « من أن الكفاية النصية العامة التي تتوفر لدى متكلمين بلغة معينة، تقترن دائما بكفابة نوعية تتمثل في قدرة قارئ ما على التمييز بين أنواع من النصوص، بقطع النظر عن مضامينها. وهذا ما يقتضي ممن يمارس الكتابة أن يحترم خصائص كل نوع، إذا أراد أن يحقق للنص المنجز اتساقه »[2].

1- محمد عزام: النص الغائب تجليات التناص في الشعر العربي، من منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2001، د.ط، ص: 50.

2-محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، د.ط، ص: 84، 85.

وما توصلنا إليه في الأخير أن اكتساب المتعلم لملكة ما يكون بالتكرار والممارسة والتمرن على الفعل المراد اكتسابه، وهذا ينطبق على الملكة النصية؛ لأن اكتسابها ليس بالأمر السهل بل لا بدّ من توفر العوامل التي ذكرناها سابقا من ممارسة نصية، وحسن التلقي، وكثرة الاطلاع على مختلف الأجناس الأدبية وغيرها. فكل هذه العوامل تساهم في بناء ملكة نصية لدى المتعلم التي تساعده على فهم النصوص والقدرة على إعادة إنتاجها.

الفصل التطبيقي

لمحة عن كتاب اللّغة العربية للسّنة الأولى من التّعليم المتوسط:

يعتبر الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية التربوية، فهو همزة وصل بين المدرس والمتعلم ومصدر أساسي للتعليم، يكتسب المتعلم من خلاله مجموعة من المعارف والمهارات التي تساعده في عملية التفكير والتحليل والاستنتاج، ويهدف إلى رفع مستوى كفاءتهم وخبرتهم، حيث يسهر على إعداده مجموعة من المختصين بما يراعي ميولات وقدرات المتعلمين وما يتوافق مع نموهم العقلي والنفسي والجسمي وذلك حتى تتحقق الأهداف التربوية المرجوة من العملية التعليمية التعلمية، وسنتطرق إلى دراسة وصفية لكتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط.

1/الوصف الخارجي للكتاب(شكل الكتاب):

إنّ كتاب اللّغة العربية للسّنة الأولى متوسط هو المرتكز الأساسي في هذه المرحلة لأنّ المتعلّم يبني معارفه من خلاله لذلك لا بدّ من الأخذ بعين الاعتبار ميولات المتعلّمين أثناء إعداد هذا الكتاب. وتتمثل المعطيات الشكلية لهذا الكتاب في:

جاء عنوان الكتاب موسوما ب: " **كتابي في اللغة العربية** " للسّنة الدراسية 2022/2021 المخصص للسّنة الأولى من التّعليم المتوسط من إصدار الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشعبيّة أقرته وزارة التربية الوطنية الذي يتمشى ومنهاج الجيل الثاني، قام بتنسيقه والإشراف عليه مفتش التربية الوطنية في مادّة اللّغة العربية وآدابها: **محفوظ كحوال**، الذي ألّفه رفقة أستاذ التّعليم المتوسط لمادّة اللّغة العربية **محمد بومشاط**، وصمّم غلافه الفني: **محمد زهير قروني** الحائز على ماستر في مهن الكتاب والنشر، والذي ركبه رفقة **صبرينة جعيد**، وقد طبع الكتاب من طرف الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جاء الكتاب بحجم كبير وعدد صفحاته مئة وخمس وسبعون صفحة (175).

محتوى الغلاف:

جاء لون الكتاب أخضر فستقي يعلو واجهته الأمامية إطار أحمر اللّون كتب عليه بالأبيض بحجم متوسط " الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشعبيّة " وتحتها " وزارة التربية الوطنية "، وفي أقصى يمين الكتاب كتب العنوان مجزءا حيث جاءت " كتابي " باللّون الأبيض وبحجم متوسط و" اللّغة العربية " بخط أحمر كبير وغليظ، يقابله أقصى يسار الكتاب دائرة صغيرة سوداء ملونة باللّون الأحمر ومكتوب عليها باللّون الأبيض " السّنة الأولى متوسط "، وفي منتصف الكتاب رسمت لوحة إلكترونية بيضاء ينبثق منها أربعة وعشرون كتابا(24) مختلفة الأشكال والألوان، وفي الجهة الخلفية للكتاب التي جاءت باللّون الأخضر يوجد إطار أحمر ملون بالأبيض كتب في أقصى يمينه " الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية " مع رسم رمزه والموسم الدراسي 2022/2021 يليه في المنتصف سعر بيع الكتاب.

2/الوصف الداخلي للكتاب(مضمون الكتاب):

يحمل الكتاب المدرسي محتوى المادة الدراسية التي يقدمها المدرس للمتعلّم خلال السّنة الدراسية، يسعى من خلالها المدرس إلى تقديم مجموعة من المعارف والمعلومات ويرسخ في المتعلم مبادئ الأمة الإسلامية وقيمها بواسطة مجموعة من النصوص يختارها المختصون التي تحمل قيم الهوية الوطنية وتتلاءم مع الواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلّم واحتياجاته وميولاته.

وقد وردت النصوص المبرمجة في الكتاب ضمن مقاطع معينة كل مقطع مخصص لموضوع ما، ويتضمن ثمانية نصوص (8) متنوعة، « يتبنى الكتاب المقاربة بالكفاءات هدفا والمقاربة النصية نهجا في تناول مادة اللغة العربية تفكيرا وتعبيرا ونحوا وصرفا وإملاء وأسلوبا وفنا.

يشمل الكتاب ثمانية مقاطع تعليمية موزعة كالآتي:

الحياة العائلية، حب الوطن، عظماء الانسانية، الأخلاق والمجتمع، العلم والاكتشافات العلمية، الأعياد، الطبيعة، الصحة والرياضة.

ينجز المقطع الواحد في مدة شهر ويحتوي ميادين محددة هي:

_ميدان فهم المنطوق: تم إدراج نصوصه وطرائق تناوله في "دليل الأستاذ".

_ميدان فهم المكتوب:

أ_قراءة مشروحة: يقرأ ويدرس، ويتخذ سندا للظاهرة اللغوية .

ب_دراسة النص الأدبي: يقرأ ويدرس أدبيا ويتخذ سندا للظاهرة البلاغية وبعض الأساليب الفنية ذات الجودة والفرادة والتميز.

_ميدان إنتاج المكتوب: تتناول فيه بعض الأنماط التعبيرية وبعض التقنيات الأدبية منطلقا للنتاج الكتابي ومجالا لقياس وضبط الكفاءات وتقويمها.

كما اشتمل الكتاب على أنشطة المشاريع، وهي تمثل حجر الزاوية في مجال التدريس بالكفاءات، وهي مستقاة من محيط المتعلّم وواقعه المعيش، تسعى إلى تحقيق الكفاءات العرضية مع بقية المواد التعلمية الأخرى لتوحيد الأبعاد والأهداف والغايات. وبهذا يعد هذا الكتاب بابا فسيحا يشرع أمام المتعلّم ليلج من خلاله إلى حقول اللغة العربية المترامية الأطراف، فيشف عن قواعدها وكنوزها وأساليب تعبيرها، ويوظفها بكيفية سليمة حسنة بدءا من المستوى الشفاهي وصولا إلى المستوى الكتابي»[1].

ونشير أيضا إلى أن كل مقطع يختم بنتاج مكتوب ونشاط إدماج من قبل المتعلّم وكل هذا مبني على كفاءتين هما:

1- محفوظ كحوال، محمد بومشاط: كتابي في اللغة العربية، السنة أولى متوسط، 2022/2021، مقدمة الكتاب.

أ/الكفاءة الختامية للمقطع: يحاول المتعلم إنتاج نصّ متّسق ومنسجم ضمن موضوع المقطع المحدد فمثلا في المقطع الأول "الحياة العائلية" ينتج المتعلّم نصا يتحدث فيه عن العلاقات الأسرية مستعملا النمط السردي.

ب/الكفاءة الشاملة: فمن خلال النصوص التي درسها يكتسب المتعلّم لغة سليمة تساعده في عمليات الإنتاج الشفهي والكتابي.

وما يمكننا قوله أنّ النصوص هي الموجّه الأساسي للمتعلّم لأنها تعدّل سلوكه وتساعده في تكوين شخصيته وترسخ في ذهنه قيما أخلاقية وتربوية، لذلك وجب اختيار مضامينها تماشيا مع ميولات المتعلّم واهتماماته وربط مواضيعها بواقع الحياة المعيش، والتنويع في أنماطها وأشكالها لكي يتدرب عليها وينتجها مشافهة وكتابة.

النّصوص المقترحة في الكتاب:

يحتوي الكتاب على أربعة وستون نصّا (64) قسمناها كالآتي:

نوع النص	نصوص أدبية	نصوص علمية	نصوص تاريخية	نصوص إعلامية
	ابنتي، أبي، قلب الأم، رسالة إلى أمي، في كوخ العجوز رحمة، أنا وابنتي، ماما، رسالة إلى ولدي، آيات من سورة الحجرات، أغنية البؤس، الوقيعة، بين المظهر والمخبر، العبودية، إن لكم معالم للرسول صلى الله عليه وسلم، مدرسة رغم أنفك، سوء المهلكة، أنا واليراع، الأعياد، في يوم الأمهات، هدية العيد، مولد محمد، اليوم العالمي للبيئة، عيد القرية، عيد الأم، في الغابة، النهر المتجمد، بين الريف والمدينة، نشيد الماء، عودة القطيع، ما أجمل الطبيعة، الإصطياف، جمال البادية، أهمية التربية الرياضية، ركوب الخيل، كرة القدم، مريض الوهم.	الكتاب الإلكتروني، المذياع، الفيسبوك نعمة أم نقمة، آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان، غازي الفضاء، الطاقة، المستكشفات العلمية، هل نعيش في مساكن مريضة، أفة التدخين اللفافة، ظاهرة الخوف عند الأطفال، المسلول.	حب الوطن من الإيمان، ثق يا أيها الوطن المفدى، متعة العودة إلى الوطن، وللحرية الحمراء باب، فداء الجزائر، نوفمبر، الوطني، بشراك يا دعد، سر العظمة، جميلة بوحيرد، فرانز فانون، عمر ورسول كسرى، الرازي طبيبا عظيما، بتهوفن، ابن الهيثم العبقري، ماسينيسا، عيد الجزائر،	منعدمة

ومن جهة أخرى صنفنا بعض النّصوص حسب الجنس الذي تنتمي إليه كالآتي:

النّصوص	الجنس الذي ينتمي إليه
_ابنتي	_قصة
_قلب الأم	_قصة
_في كوخ العجوز رحمة	_قصة
_ماما	_مقال
_متعة العودة إلى الوطن	_مقال
_فداء الجزائر	_مقال
_سر العظمة	_قصة
_فرانز فانون	_مقال
_الرازي	_سيرة ذاتية
_الوقيعة	_قصة
_مدرسة رغم أنفك	_قصة
_الكتاب الإلكتروني	_مقال
_الفيسبوك	_مقال
_آثار الرحلات الجوية على الانسان	_مقال
_هدية العيد	_قصة
_اليوم العالمي للبيئة	_مقال
_في الغابة	_قصة
_عودة القطيع	_قصة
_مريض الوهم	_قصة
_ظاهرة الخوف عند الأطفال	_مقال

وما يمكننا ملاحظته من خلال اطّلاعنا على نصوص السّنة الأولى من التّعليم المتوسط أنه تم التركيز في بنائها على النّمطين الوصفي والسّردي ونوضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

النص	النمط	النص	النمط
ابنتي	وصفي	ابن هيثم العبقري	سردي
أبي	وصفي	ماسينيسا	وصفي سردي
قلب الأم	وصفي	آيات من سورة الحجرات	توجيهي
رسالة إلى أمي	وصفي	أغنية البؤس	وصفي
في كوخ العجوز رحمة	وصفي حواري	الوقيعة	سردي
أنا وابنتي	وصفي	بين المظهر والمخبر	وصفي
ماما	وصفي	العبودية	وصفي
رسالة إلى ولدي	وصفي	إن لكم معالم للرسول صلى الله عليه وسلم	توجيهي
حب الوطن من الإيمان	سردي		
ثق يا أيها الوطن المفدى	سردي وصفي	مدرسة رغم أنفك	حواري سردي
متعة العودة إلى الوطن	سردي وصفي	سوء المهلكة	وصفي
وللحرية الحمراء باب	وصفي	الكتاب الإلكتروني	إخباري
فداء الجزائر	وصفي	المذياع	وصفي
نوفمبر	وصفي سردي	الفيسبوك نعمة أم نقمة	حجاجي
الوطني	وصفي	أنا واليراع	إخباري سردي
بشراك يا دعد	سردي وصفي	آثار الرحلات الجوية الطويلة على الانسان	وصفي سردي
سر العظمة	وصفي		
جميلة بوحيرد	وصفي	غازي الفضاء	وصفي
فرانز فانون	سردي	الطاقة	إخباري
عمر ورسول كسرى	وصفي	المستكشفات العلمية	إخباري وصفي
الرازي طبيبا عظيما	سردي وصفي	الأعياد	سردي

بتهوفن	سردي	في يوم الأمهات	وصفي
هدية العيد	سردي وصفي	ما أجمل الطبيعة	وصفي
مولد محمد	وصفي	الاصطياف	وصفي
اليوم العالمي للبيئة	إخباري	جمال البادية	وصفي
عيد الجزائر	وصفي	أهمية التربية الرياضية	سردي
عيد القرية	وصفي	ركوب الخيل	وصفي
عيد الأم	وصفي	هل نعيش في مساكن مريضة	تفسيري
في الغابة	وصفي	كرة القدم	وصفي
النهر المتجمد	وصفي	مريض الوهم	سردي وصفي
بين الريف والمدينة	وصفي	آفة التدخين اللفافة	وصفي توجيهي
نشيد الماء	وصفي	ظاهرة الخوف عند الأطفال	تفسيري
عودة القطيع	وصفي	المسلول	وصفي

أهداف تدريس هذه النّصوص:

تعتبر النّصوص المدرسية من أهم المرتكزات الأساسية في العملية التعليمية التعلّمية، حيث أصبحت نقطة الانطلاق لبناء كل التعلّمات والنشاطات اللّغوية والمعرفية، وهي وسيلة لا غنى عنها لكل من المدرس والمتعلّم؛ فهي تساعد المدرس في شرح وتقديم الدرس وفي الوقت نفسه يكتسب المتعلم من خلالها مجموعة من المعارف والقيم، لهذا عمدت المنظومة التربوية على تبني المقاربة النصية نهجا في تناول مادّة اللّغة العربية

حيث يتم فيها اتّخاذ النص كمحور تدور حوله مختلف الأنشطة اللغوية من صرف ونحو وبلاغة...وغيرها.

ومنه يهدف تدريس النصوص في هذه المرحلة إلى:

– تقوم النصوص المدرسية في هذه المرحلة على ترسيخ مجموعة من المبادئ والقيم في ذهن المتعلم كالقيم الأخلاقية في نّص: آيات من سورة الحجرات، إنّ لكم معالم للرسول صلى الله عليه وسلم، وقيم وطنية في نصّ: الوطني، فداء الجزائر...

– تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم وذلك بتزويده بمفردات جديدة لم يكن يدركها مثلا: مصطلح القرص الرقمي في نصّ الكتاب الإلكتروني، ومصطلح الوضيء في نصّ ابنتي...

– اكتساب المتعلّم مجموعة من المعارف الجديدة كان يجهلها من قبل، كتعرفه على شخصيات تاريخية مثل:الرازي، بتهوفن، ابن الهيثم...

– تنمية ذائقة المتعلم وحسّه الجمالي وذلك من خلال اطلاعه على مختلف النّصوص الشعرية الموجودة في الكتاب مثل: نص أبي، نص بشراك يا دعد، نص أغنية البؤس...

– يساعد تدريس النّصوص في هذه المرحلة على اكساب المتعلم كفاية نصية معتبرة تمكنه من فهم النّصوص وإنتاجها ويظهر هذا في إنتاج المكتوب في دراسة كل نص أدبي، حيث يتدرب المتعلم على إنتاج نصوص متسقة ومنسجمة تعالج موضوعا له علاقة بالمقطع المدروس.

– وهناك أهداف أخرى من تدريسها تتمثل في:

– تنمّي ميول التّلاميذ نحو الأدب الراقي وتدربهم على التذوّق الجمالي.

– توجّه عواطف التّلاميذ نحو المثل الكريمة والمعاني الانسانية النبيلة، كالعطف والشفقة والشجاعة وحب الوطن والتمسّك بالعقيدة وغير ذلك.

– تزوّد التّلاميذ بكثير من الألفاظ اللّغوية والتراكيب الأدبية الرائعة وهذا يثري لغتهم ويرتقي بأساليبهم.

– تدرّب عقول التّلاميذ على ملكة التذكّر والتخيّل والتصّور وإدراك العلاقات بينها وغير ذلك.

– تدرّب التّلاميذ على حسن الآداء وجودة الإلقاء وتمثّل المعنى والاستمتاع بما تضمنه النص من الإيقاعات الموسيقية»1.

من خلال اطّلاعنا على نصوص السّنة الأولى من التّعليم المتوسط اتّضح لنا أن معظم النّصوص المدرجة في هذه المرحلة لها أهمية كبيرة للمتعلم من خلال المضامين والقيّم التي تحملها، فهدفها الأساس توجيه المتعلم نحو تمثّل مبادئ الأمّة الإسلامية فجاءت هذه النّصوص مشحونة بمفردات لغويّة تساعد المتعلّم على إثراء لغته وتوظيفها في إنتاج تراكيب لغويّة جديدة.

طرائق تدريس هذه النّصوص:

تمثّل طريقة التّدريس العنصر الأساسي في المنهج التعليمي، يستعملها المدرس في العملية التعليمية؛ والتي تتغير من موقف تعليمي إلى آخر بحسب طبيعة الدرس، فبواسطتها يتمكن المدرس من تحقيق أهداف التعليم المسطّرة سلفا، فهدف التعليم اكساب المتعلم المعلومات والمعارف وذلك لا يتحقق إلا باختيار طريقة تدريس ناجحة وفعّالة؛ وهذا ينطبق على تدريس النّصوص إذ لا يمكن للمتعلم أن يفهم النص إلاّ إذا استطاع المدرس إيصال مضمونه بطريقة ملائمة تتناسب وقدرات المتعلمين، فمن خلال اطّلاعنا على بعض مذكرات الأساتذة لهذه السّنة تبيّن لنا أن معظمهم يعتمدون على الطّريقة الآتية في تقديم النّصوص:

1– فؤاد حسن أبو الهيجاء: أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 1428هـ/2007م، ص: 135.

1/تمهيد: يمهّد المدرس من خلاله لموضوع النص المراد دراسته، حيث يوجّه للمتعلمين أسئلة متعلقة بالنص وتكون أجوبتهم بمثابة تمهيد لتناول الموضوع.

2/القراءة الصامتة: حيث يطلب المدرس من التّلاميذ قراءة النّص قراءة صامتة في وقت محدد بتمعن وتركيز في الألفاظ والمعاني وذلك حتى يتمكنوا من فهم الفكرة العامة التي يدور حولها النص، وفي نفس الوقت يستخرجون المفردات الصّعبة التي لم يدركوا معناها لكي يسألوا عنها المدرس فيما بعد ليشرحها لهم.

3/ثم بعد ذلك يطرح المدرس على التّلاميذ أسئلة مراقبة الفهم العام ليجيبوا عنها ومن خلال هذه الأسئلة يستخرجون الفكرة العامة للنص.

4/القراءة النموذجيّة: يقرأ المدرس النّص قراءة نموذجية مثالية يراعي فيها سلامة اللغة وعلامات الوقف؛ لأن الإلقاء الجيد يؤثر على المتعلّمين ويشدّ انتباههم مما يجعلهم يرغبون في قراءته مقلدين المدرس في طريقة إلقائه، ثم يطلب من أحسن المتعلمين قراءة النص قراءة جهرية وتليها القراءات الفردية لبقية المتعلّمين.

5/مناقشة النص وتحليله واستخلاص المعطيات: بعد القراءات الفردية يقسم التّلاميذ النص إلى فقرات وكل فقرة لها أسئلتها الخاصة يجيب عنها التّلاميذ، وبعد ذلك يشرح المدرس المفردات الصعبة لهذه الفقرة ثم يحدّدون الفكرة الجزئية لها، وهكذا إلى آخر فقرة.

وبعد استخراج الفكرة العامة والأفكار الجزئية للنص يجيب التّلاميذ على الأسئلة المرفقة بالنص كالإجابة عن النمط الغالب على النص، ويستخرجون القيم التربوية المتضمنة في النص بمعية المدرس للإستفادة منها.

الزمن المخصص لتدريس الظاهرة النصّية:

يحتاج تقديم كل درس إلى توقيت زمني معين تحدده وزارة التربية الوطنية، يحاول المدرس إلى حد ما الالتزام بالوقت المخصّص لذلك الدّرس، وهنا سنوضح المدة الزمنية

المخصصة لتدريس الظاهرة النصّية في السّنة الأولى من التّعليم المتوسط حيث اتّضح لنا أن أغلبهم يتناولون دراسة النص في مدة ساعة واحدة(1ساعة).

بعد أن تعرفنا في الفصل الأول على أسس تصنيف النصوص ومعاييرها بالإضافة إلى عوامل اكتساب الملكة النصية سنحاول من خلال دراستنا الميدانية أن نكشف عن مدى صدق الفرضية وصحتها أو لنثبت عكس ذلك، ومن أجل الوصول إلى هذه الحقائق اقتضت الدراسة إجراء مايلي:

الاستبيان:

هو أداة من أدوات البحث العلمي و وسيلة لجمع البيانات والمعلومات المستهدفة في البحث، وهو مجموعة من الأسئلة المتنوعة التي يرتبط بعضها ببعض بشكل يحقق الهدف الذي يسعى إليه الباحث من خلال المشكلة التي يطرحها بحثه، يوزع على مجموعة من الأفراد أو المؤسسات التي اختارها الباحث لكي يتم الإجابة عنها ثم إعادتها للباحث من أجل تحليل النتائج.

لقد قمنا في دراستنا بوضع استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط مركزين على مجموعة من الأسئلة المهمة تتعلق ببعض المعلومات الشخصية للأساتذة، ومنها من ما تعلق بموضوع البحث بمختلف جوانبه، حيث بلغ عدد الأساتذة الذين وجه إليهم الاستبيان 10 أساتذة يتوزعون بين الذكور والإناث.

الحدود الزمانية والمكانية للدراسة:

إن لكل دراسة ميدانية زمنا تتم فيه ومكان تجرى فيه، فمن الناحية الزمانية امتدت دراستنا الميدانية من 11 أفريل 2022 إلى غاية 21 أفريل 2022، أما من الناحية المكانية فقد قمنا بالتوجه إلى العديد من من المتوسطات الموجودة في ولاية المدية وهي:

متوسطة المجاهد هواري الهواري، متوسطة البشير الإبراهيمي، متوسطة فضيل إسكندر، متوسطة الإمام إلياس، متوسطة الشهيد ولد شقماقجي محمد.

تحتوي وثيقة الأسئلة التي أعددناها على 10 أسئلة متنوعة منها المغلقة ومنها المفتوحة ومنها المغلقة المفتوحة.

وبعد جمع الاستبيانات شرعنا في توزيع البيانات باستخدام النسب المئوية في تحليل النتائج كما يلي: عدد التكرارات /عدد أفراد العينة ×100

تحليل الاستبيانات:

الجدول الأول: تبيان جنس أساتذة العينة

	عدد التكرارات	**النسبة المئوية**
ذكر	4	%40
أنثى	6	%60
المجموع	10	%100

يُظهر الجدول المبين أعلاه أن أغلب أفراد عينة البحث من الأساتذة إناث، حيث بلغت نسبتهن 60% في حين بلغت نسبة الذكور 40%؛ ولعل انخفاض نسبة الذكور في قطاع التربية والتعليم يعود إلى اهتمامهم وميولهم إلى مهن أخرى، والمرأة بطبيعتها تميل إلى مهنة التعليم وكذلك لأنها تعتبر الأجدر بالتربية، وربما يرجع ذلك أيضا إلى المكانة التي تحتلها المرأة في المجتمع وفي التعليم وارتفاع نسبة الإناث عن نسبة الذكور في المجتمع وفي الجامعة.

الجدول الثاني: تبيان المستوى التعليمي لأساتذة العينة

	عدد التكررات	النسبة المئوية
ليسانس	6	%60
ماستر	3	%30
دكتوراه	1	%10
المجموع	10	%100

يوضح هذا الجدول مستوى الأساتذة من ليسانس وماستر ودكتوراه حيث بلغت نسبة ليسانس 60%تليها نسبة الماستر 30% أما نسبة الدكتوراه فقد بلغت 10%؛ وهذا راجع إلى الأقدمية في التعليم ففي مراحل سابقة كان الأساتذة بمجرد تحصلهم على شهادة ليسانس يتوجهون مباشرة إلى التعليم.

الجدول الثالث: تمثيل لنسبة فئات الأساتذة من حيث الخبرة

	عدد التكررات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	1	%10
أقل من 10سنوات وأكثر من 5 سنوات	2	%20
أكثر من 10 سنوات	7	%70
المجموع	10	%100

يظهر هذا الجدول خبرة أساتذة العينة، حيث مثلت 70% نسبة الأساتذة الذين لديهم خبرة أكثر من عشر سنوات، في حين مثلت 20% فئة الأساتذة الذين لديهم خبرة أكثر من خمس سنوات، أما نسبة 10% فهي تمثل فئة الأساتذة الذين لديهم خبرة أقل من خمس سنوات؛ وهذا التفاوت راجع إلى رغبتنا في أخذ الإجابة من الأساتذة الذين يملكون خبرة

في التعليم من أجل الحصول على أجوبة أكثر دقة، وهذا طبعا لا يمنع وجود جيل جديد من أساتذة يملكون تطلعات كثيرة وقدرات إبداعية في التعليم.

الجدول الرابع: تبيان صفة الأساتذة في العمل

	عدد التكررات	النسبة المئوية
مستخلف	2	%20
متربص	0	%00
مرسم	8	%80
المجموع	10	%100

يظهر هذا الجدول صفة عينة الأساتذة في قطاع التعليم، وقد مثلت 80% نسبة الأساتذة المترسمين الذين يشتغلون بصفة دائمة، أما نسبة 20% فقد مثلت فئة الأساتذة المستخلفين الذين يشتغلون بصفة مؤقتة، في حين أننا لم نجد فئة المتربصين في المؤسسات التي توجهنا إليها؛ وهذه نتيجة تبشر بسيرورة العملية التعليمية بطريقة إيجابية وذلك بعدم تشويش أفكار المتعلمين بتغير المعلمين؛ كما يرجع ذلك إلى الأولوية التي تمنحها الوزارة للأساتذة المعينين في التوظيف على عكس الأساتذة المستخلفين الذين لا تتاح لهم الفرصة إلا بعد شغور مناصب الأساتذة المرسمين.

الأسئلة:

الجدول الأول: هل النصوص المبرمجة لتلاميذ السنة الأولى متوسط مناسبة لمستواهم اللغوي والإدراكي ؟

	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	6	%60
لا	4	%40
المجموع	10	%100

يبين هذا الجدول أن معظم الأساتذة يرون أن النصوص المبرمجة لتلاميذ السنة أولى متوسط مناسبة لمستواهم اللغوي والإدراكي حيث بلغت نسبتهم 60% في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين لم يوافقوا على ذلك40%؛ لأن المنظومة التربوية في المناهج الجديدة تسعى إلى انتقاء نصوص تتماشى وميولات المتعلمين وواقعهم الاجتماعي وذلك حسب رأيهم أن هذه النصوص مستمدة من واقعهم أين تجعلهم يستوعبون معاني مفرداتها السهلة المألوفة لديهم، أما الأساتذة الذين نفوا ذلك مبررين أن هناك نصوصا لا يمكن للتلميذ استيعاب مفرداتها الصعبة التي لا تناسب مستواه اللغوي والإدراكي.

الجدول الثاني: ما الذي يكتسبه المتعلم من خلال الممارسة النصية؟

	عدد التكررات	النسبة المئوية
تنمية الرصيد اللغوي	4	%26.66
تنمية مهارة القراءة	9	%60
القدرة على الإنتاج الكتابي	2	%13.33
المجموع 1	10	
المجموع 2	15	%100

ملاحظة: زاد حجم العينة لتعدد الإجابات.

يظهر هذا الجدول أن معظم الأساتذة يرون أن المتعلم يكتسب من خلال دراسة النصوص مهارة القراءة حيث بلغت نسبتهم 60%، في حين نجد البعض يرى بأن المتعلم يكتسب من خلال ذلك رصيدا لغويا فقط، وقد بلغت نسبتهم 26.66%، أما البعض الآخر فقد رأوا أن المتعلم يصبح قادرا على الإنتاج الكتابي وبلغت نسبتهم 13.33%؛ والسبب في ذلك يعود لصغر سن المتعلم في هذه المرحلة فهو مازال في طور الإنجاز ومرحلة التدرب على الكتابة والتعبير، فمن الطبيعي أن يكتسب من خلال النصوص المدروسة مهارة القراءة بدرجة أولى مما يجعله يكتسب رصيدا لغويا معتبرا، ثم بعد ذلك يبدأ بإنتاج تعابير كتابية بسيطة، فكل هذه المهارات والقدرات لا يكتسبها المتعلم دفعة واحدة بل يكتسبها تدريجيا بداية من القراءة وصولا إلى الإنتاج.

الجدول الثالث: ماهي أكثر الأجناس الأدبية المعتمدة في السنة الأولى من التعليم المتوسط؟

	عدد التكررات	النسبة المئوية
القصة	7	%63.63
المسرحية	0	%00
المقال	4	36.36%
أخرى	0	%00
المجموع 1	10	
المجموع 2	11	%100

ملاحظة:زاد حجم العينة لتعدد الإجابات.

نلاحظ من خلال هذه النتائج المبينة في الجدول أن أغلب الأساتذة يرون أن أكثر الأجناس الأدبية المعتمدة في السنة الأولى من التعليم المتوسط هي القصة بنسبة

63.63%، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين رأوا أن أكثر هذه الأجناس هي المقال 36.36%، أما جنس المسرحية فهو منعدم في هذه السنة بالنسبة لهم؛ وهذا راجع إلى ميول الطفل في هذه المرحلة إلى القصة لما فيها من عنصر التشويق والإثارة، كما أنها سهلة بالنسبة له، إضافة إلى ذلك اعتمد على بعض المقالات في هذه السنة لما تحتويه من مصطلحات وحقائق علمية يستفيد منها المتعلم لذلك تمت المزاوجة والتنويع بين هذين الجنسين.

الجدول الرابع: في رأيك لماذا اعتمد بكثرة على النمطين السردي والوصفي في نصوص السنة الأولى متوسط؟

	عدد التكرارات	النسبة المئوية
لأنهما مناسبان لمستواهم	8	%80
لاكتساب مهارة كتابة قصة ووصف الأشياء	1	%10
الوصف أقرب الوسائل للإيضاح والسرد وسيلة للانتباه والتتبع	1	%10
المجموع	10	%100

نلاحظ من خلال النتائج الإحصائية لهذا الجدول أن معظم الأساتذة يرون أن السبب في الاعتماد على النمطين السردي والوصفي في نصوص السنة الأولى متوسط راجع إلى أنهما مناسبان لمستواهم حيث بلغت نسبتهم 80%، أما نسبة الأساتذة الذين أرجعوا سبب ذلك أنهما يكسبان التلميذ مهارة كتابة قصة ووصف الأشياء حيث قدرت نسبتهم ب 10%، في حين نجد البعض الآخر من الأساتذة يرون أن الوصف أقرب الوسائل

للإيضاح والفهم والسرد وسيلة تعليمية للانتباه والتتبع وبلغت نسبتهم 10% كذلك؛ وذلك لأن هذين النمطين سهلان ومناسبان لمستواهم.

الجدول الخامس: هل النصوص المبرمجة في هذه السنة تحقق الأهداف المرجوة من قبل المنهاج؟

	عدد التكرارات	النسة المئوية
نعم	1	%10
لا	1	%10
نوعا ما	8	%80
المجموع	10	%100

يوضح الجدول أعلاه أن أغلب الأساتذة يرون أن النصوص المبرمجة في هذه المرحلة تحقق الأهداف نوعا ما حيث بلغت نسبتهم 80%، أما نسبة الأساتذة الذين أجزموا ذلك فقد بلغت 10%، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين نفوا ذلك 10% أيضا؛ ففي رأيهم نصوص هذه المرحلة تحقق بعض الأهداف فقط، فالتلميذ هنا لا يستطيع أن يستوعب كل النصوص وفي مقابل ذلك يستحيل على المدرس أن يحقق كل الأهداف المرجوة.

الجدول السادس: ما مفهومك للملكة النصية؟

	عدد التكرارات	النسبة المئوية
القدرة على فهم النص واستيعاب أفكاره	5	%50
فهم النصوص المدروسة وإعادة إنتاجها	4	%40
التمييز بين النصوص ومعرفة أنماطها وأساليبها	1	%10
المجموع	10	%100

إن النتائج المتحصل عليها فيما يخص هذا السؤال تظهر أن الغالبية العظمى من الأساتذة يبينون أن مفهموم الملكة النصية هو القدرة على فهم النص واستيعاب أفكاره حيث بلغت نسبتهم 50%، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين عرفوها بأنها فهم النصوص المدروسة وإعادة إنتاجها 40%، أما الفئة الأخرى التي عرفتها بأنها التمييز بين النصوص ومعرفة أنماطها وأساليبها بلغت نسبتهم 10%؛ وهذا التفاوت في النسب راجع إلى مكتسبات كل أستاذ إضافة إلى ذلك أن الملكة النصية مصطلح حديث لم يتطرق إليه معظم الأساتذة في النظام القديم، فأغلب عينة البحث حاملو شهادة ليسانس ولديهم خبرة أكثر من عشر سنوات لذلك لم يدركوا المعنى الحقيقي لهذا المصطلح لكن رغم ذلك استطاع بعضهم أن يقدموا تعريفا شاملا لهذا المصطلح.

الجدول السابع: ما الهدف من تصنيف النصوص المدرسية في هذه المرحلة؟

	عدد التكرارات	النسبة المئوية
التمييز بين أنواع النصوص	6	%60
اكتساب كفاية نصية	4	%40
المجموع	10	%100

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة 60% من الأساتذة يؤكدون على أن الهدف من تصنيف النصوص المدرسية في هذه المرحلة هو التمييز بين أنواع النصوص، بينما نجد نسبة 40% من الأساتذة أثبتوا أن الهدف من ذلك هو اكتساب المتعلم كفاية نصية، وهذا راجع إلى أن تلميذ السنة الأولى متوسط في البداية يستطيع التمييز بين أنواع النصوص من خلال خصائصها ثم بعد ذلك ينتج تعابير قصيرة وبسيطة تكسبه كفاية نصية لكنها ليست بدرجة عالية.

الجدول الثامن: هل ترى أن التلاميذ يستفيدون من النصوص المدروسة في عملية الإنتاج الكتابي؟

	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	4	٪40
لا	0	٪00
نوعا ما	6	٪60
المجموع	10	٪100

إن النتائج المتحصل عليها فيما يخص هذا السؤال تظهر أن الغالبية العظمى من الأساتذة يبنون أن التلاميذ يستفيدون نوعا ما من النصوص المدروسة في عملية الإنتاج الكتابي

حيث لغت نسبتهم 60٪، والبعض يؤكدون أن التلاميذ يستفيدون منها بنسبة 40٪، فبطبيعة الحال التلميذ في هذه السنة يحاكي النصوص التي درسها ثم ينتج على منوالها بل وفي بعض الأحيان يعيد كتابة النص المدروس نفسه.

الجدول التاسع: ماهو النمط النصي المناسب لتنمية ملكة الإبداع الإنتاجي في هذه السنة؟

	عدد التكرارات	النسبة المئوية
سردي	6	٪40
وصفي	9	٪60
حجاجي	0	٪00
المجموع 1	10	
المجموع 2	15	٪100

ملاحظة:زاد حجم العينة لتعدد الإجابات.

يمثل هذا الجدول رأي الأساتذة حول النمط النصي المناسب لتنمية ملكة الإبداع الإنتاجي، حيث رأى معظمهم أن النمط الوصفي هو النمط المناسب لتنمية إبداع التلميذ في هذه المرحلة حيث بلغت نسبتهم 60٪، أما الذين اختاروا النمط السردي فقد بلغت نسبتهم 40٪، أما النمط الحجاجي فهو حسبهم منعدم؛ وهذا يعود إلى سهولة النمط الوصفي فهو ينمي ذائقة المتعلم فبممارسته يصبح قادرا على فهمه والتعامل معه بسهولة مما يطور إبداعه الإنتاجي، أما النمط السردي فهو النمط الذي يدرب المتعلم على التسلسل في الأفكار والأحداث مما يجعله قادرا على سرد حادثة وقعت معه، أما بالنسبة للنمط الحجاجي فهو نمط صعب يستحيل على تلميذ هذه المرحلة استيعابه لذلك فهو غير موجود في هذه السنة.

الجدول العاشر: في رأيك هل هناك عوامل أخرى تساعد على تنمية الملكة النصية غير تصنيف النصوص؟ أذكرها.

	عدد التكرارات	النسبة المئوية
المطالعة المكثفة	9	٪90
كثرة البحث والاطلاع	1	٪10
المجموع	10	٪100

يبين هذا الجدول نسبة الأساتذة الذين رأوا أن من بين العوامل الأخرى التي تساعد على تنمية الملكة النصية غير تصنيف النصوص هي المطالعة المكثفة حيث قدرت نسبتهم ب 90٪، كما يوضح أيضا نسبة الأساتذة الذين يرون أن من بين هذه العوامل هي كثرة البحث والاطلاع حيث بلغت نسبتهم 10٪؛ وهذا يؤكد أن المطالعة تنمي القدرات الذهنية للمتعلمين مما يجعلهم يكتسبون ملكة نصية تنمي إبداعهم الإنتاجي، كما أن كثرة البحث والاطلاع تكسبهم ثقافة واسعة في شتى المجالات بإمكانهم توظيفها في تعابيرهم الكتابية.

النتائج المتوصل إليها:

من خلال تحليلنا للاستبيانات الموزعة على الأساتذة توصلنا إلى مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

_أن النصوص المبرمجة لتلاميذ السنة أولى متوسط مناسبة لمستواهم إلى حد ما، وأن تعليم هذه النصوص يخضع لشرط أساسي متعلق بعمر المتعلم ومستواه الفكري.

_يكتسب المتعلم من خلال دراسة النصوص مهارة القراءة بدرجة أولى وهي المرجع الأساسي لإثراء رصيده اللغوي وهذا ما يجعله قادرا على الإنتاج الكتابي.

_ أن حضور القصة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط هو حضور معتبر من حيث العدد يليه جنس المقال.

_لقد تم الاعتماد بكثرة على النمطين السردي والوصفي في هذه المرحلة لأنهما مناسبان لمستواهم اللغوي و الإدراكي.

_أما بخصوص النصوص المبرمجة في هذه السنة فإنها لم تتمكن جميعها من تحقيق الأهداف المرجوة من قبل المنهاج فبعضها حقق الأهداف وبعضها تعذر عليه ذلك لأسباب تنوعت بين عدم اشتمال النص على ما يحققه الهدف وبين الإدراج الخاطئ له.

_أن لتصنيف النصوص المدرسية أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية؛ فهو في هذه السنة يمكن المتعلم من التمييز بين أنواع النصوص ومن جهة أخرى يكسبه كفاية نصية لا بأس بها وهذا راجع إلى أن المتعلم في هذه المرحلة مازال في طور التعلم ومرحلة التدرب على الكتابة والتعبير.

_أما بالنسبة لاستفادة تلاميذ هذه المرحلة من النصوص المدروسة في عملية الإنتاج الكتابي فقد كانت استفادة إيجابية نوعا ما.

_يرى أغلب أساتذة هذه المرحلة أن النمط النصي المناسب لتنمية ملكة الإبداع الإنتاجي هو النمط الوصفي أكثر من الأنماط الأخرى.

_أن تصنيف النصوص ليس العامل الوحيد لتنمية الملكة النصية بل هناك عوامل أخرى تساعد على تنميتها منها: المطالعة المكثفة وكثرة البحث والإطلاع.

الخاتمة:

إن خاتمة بحثنا ليست غلقا للباب أمام الدراسات المقبلة بل هي فتح لآفاق جديدة لم يتسن لنا الخوض فيها، فمن خلال موضوع بحثنا المتمثل في **تصنيف النصوص المدرسية وأثرها في تنمية الملكة النصية لدى متعلم السنة أولى من التعليم المتوسط** توصلنا إلى النتائج الآتية:

النتائج النظرية:

من خلال تناولنا جملة من المفاهيم والمصطلحات المتعلقة بالنص بوصفه وحدة معرفية تجسد التراث الأدبي الجيد الذي جعل منه الدعامة الأساسية في تدريس اللغة العربية تعرفنا على طبيعة النص وخصائصه ولأن تصنيف النصوص يخضع لمنهجية وشروط تناولنا أسس هذا التصنيف ومعاييره من حيث النوع والنمط والوظيفة، وتعرفنا كذلك على الملكة النصية وعوامل اكتسابها التي من بينها تصنيف النصوص والمطالعة المكثفة وكثرة البحث والاطلاع...

النتائج التطبيقية:

من خلال الدراسة والإحصائيات المتوصل إليها فقد خلص البحث إلى مايلي:

_تعليم النصوص يكون بطريقة منهجية منظمة وعبر مراحل محددة ولا يتم بطريقة عشوائية لكي يستطيع المتعلم استيعابها وتذوقها.

_اختيار النصوص حسب حاجات المتعلمين و اهتماماتهم لأن المتعلم هو محور العملية التعليمية.

_يكتسب التلاميذ مفردات جديدة من خلال النصوص المدروسة ويوظفونها في تعابيرهم الكتابية.

وفي الأخير نأمل أن نكون قد وفقنا ولو بالقليل في الإلمام بمختلف عناصر هذه الدراسة، ونرجو أن تكون هناك دراسات مستقبلية حول هذا الموضوع.

الاقتراحات:

_ وجوب الاهتمام بالطبيعة النصية من حيث التصنيف، وذلك من قبل خبراء ومختصين في علم اللغة واللسانيات والأسلوبية والنقد والبلاغة.

_ التنويع أكثر في الأنماط النصية (السردية، الوصفية، الحجاجية، التفسيرية) لأن لكل نمط قاموس خاص من المفردات وأسلوب أدبي مميز تؤلف وفقه النصوص.

_ الاهتمام بتنويع الأجناس الأدبية في إدراج المحتويات النصية في مرحلة التعليم المتوسط نظرا للأهمية البالغة التي تكتسيها هذه العملية في تطوير ملكة التذوق والحس الجمالي في تلقي النصوص لدى المتعلم.

_ الاهتمام بالنصوص التي تحمل مواضيع (sujet) تثير اهتمامات المتعلمين وتناسب حاجاتهم الاجتماعية والنفسية والثقافية، كما وتواكب التطورات الحاصلة في المجتمع.

_ إن عملية تصنيف النصوص لا تعمل على تطوير المعجم اللغوي للمتعلم فقط، بل إن العملية تسهم في بناء شخصية المتعلم وتكاملها نظرا لما تحمله النصوص من قضايا نفسية واجتماعية وثقافية.

_ تحسيس المدرسين بأهمية تصنيف النصوص وتنويعها من أجل معرفة خصائص كل صنف، والهدف الذي يسعى نحوه في تطوير الملكة النصية لدى المتعلم.

_ برمجة حصص تكوينية لفائدة المدرسين من قبل المفتشين والمختصين في اللغويات، وذلك من أجل تمكنهم من التعرف على المصطلحات الجديدة الواردة في حقل التعليميات منها على سبيل المثال: الملكة النصية.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس–المدية–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

تخصص: تعليمية اللغات

مذكرة لنيل شهادة الماستر

تصنيف النصوص المدرسية وأثرها في تنمية الملكة النصية لدى متعلم السنة الأولى من التعليم المتوسط

إعداد الطالبتين:

لعربي آمال

شنيني لمياء

إشراف الأستاذ:

بن علية عبد السلام

الملاحظة: يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تحمل بحثا حول« تصنيف النصوص المدرسية وأثرها في تنمية الملكة النصية لدى متعلم السنة الأولى من التعليم المتوسط» لذلك نرجو من سيادتكم الإجابة عنها بوضع العلامة (×) أمام العبارة المناسبة، مع أحرّ تشكراتنا لكم.

أسئلة المدخل العام

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى التعليمي: ليسانس ☐ ماستر ☐ دكتوراه ☐

الخبرة في التعليم: أقل من خمس سنوات ☐

أقل من عشر سنوات وأكثر من خمس سنوات ☐

أكثر من عشر سنوات ☐

الصفة في العمل: مستخلف(ة) ☐ متربص(ة) ☐ مرسم(ة) ☐

الأسئلة:

1/ هل النصوص المبرمجة لتلاميذ السنة الأولى متوسط مناسبة لمستواهم اللغوي والإدراكي؟

نعم ☐ لا ☐

2/ ما الذي يكتسبه المتعلم من خلال الممارسة النصية؟

تنمية الرصيد اللغوي ☐ تنمية مهارة القراءة ☐ القدرة على الإنتاج الكتابي ☐

3/ ماهي أكثر الأجناس الأدبية المعتمدة في السنة الأولى من التعليم المتوسط؟

قصة ☐ مسرحية ☐ مقال ☐

أخرى.....

.....

4/ في رأيك لماذا أُعتمد بكثرة على النمطين السردي والوصفي في نصوص السنة الأولى من التعليم المتوسط؟

.....

.....

...

5/ هل النصوص المبرمجة في هذه السنة تحقق الأهداف المرجوة من قبل المنهاج؟

نعم ☐ لا ☐ نوعاً ما ☐

6/ ما مفهومك للملكة النصية؟

.....

.....

....

7/ ما الهدف من تصنيف النصوص المدرسية في هذه المرحلة؟

التمييز بين أنواع النصوص ☐ اكساب المتعلم كفاية نصية ☐

8/ هل ترى أن التلاميذ يستفيدون من النصوص المدروسة في عملية الإنتاج الكتابي؟

نعم ☐ لا ☐ نوعاً ما ☐

9/ ما هو النمط النصي المناسب لتنمية ملكة الابداع الإنتاجي؟

السردي ☐ الوصفي ☐ الحجاجي ☐

10/في رأيك هل هناك عوامل أخرى تساعد على تنمية الملكة النصية غير تصنيف النصوص؟ إذا كانت الإجابة بنعم أذكرها.

.....

.....

المصطلحات الأجنبية:

نص: texte

نصوص يغلب عليها الطابع الحجاجي: texte a dominante logicoargumentative

نصوص يغلب عليها الطابع الإعلامي أو الإخباري: texte a dominante informative

نصوص يغلب عليها الطابع السردي: texte a dominant enarrative

نصوص يغلب عليها الطابع الوصفي: texte a dominante descreptive

نصوص تهيمن فيها الوظيفة المرجعية: la fonction referentielle

نصوص ذات طابع تنبيهي: phatique

نصوص ذات طابع معجمي أو لغوي صرف: la fonction metalinguistique

نصوص ذات طابع إنشائي: la fonction peotique

النص الحجاجي: le texte argumentatif

النص الإعلامي: le texte informatif

النص السردي: le texte narratif

النص الوصفي: le texte descreptif

الملكة: la competence

الملكة النصية: la competence textuelle

مواضيع sujets

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

المعاجم:

1_ أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: معجم مقاييس اللغة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، 1390ه/1970م، (تح) عبد السلام محمد هارون، ج3، ط2.

2_ أبو الفضل جمال الدين بن مكرم بن منظور: لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط1.

3_ أبو نصر اسماعيل بن حماد الجوهري: تاج اللغة وصحاح العربية، دار الحديث، القاهرة، مصر، د.ط، 1430ه/2009م.

4_ محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي: مختار الصحاح، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، عمان، 1428ه/2007م، ط1.

5_ مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي: قاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، د.ط.

6_ مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر،1426 ه/2005م، ط4.

7_ لويس معلوف: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، لبنان، 2000، ط1.

المراجع:

1_ السيد الشريف علي بن محمد بن علي السيد الزين أبي الحسن الحسيني الجرجاني الحنفي: كتاب التعريفات، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، القاهرة، مصر، 1357هـ/1938م، د.ط.

2_ بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007.

3_ جمعان بن عبد الكريم: إشكالات النص، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2006.

4_ جوليا كريستيفا: علم النص، (تر) فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، د.ط.

5_ حسن أحمد سرحان: في التلقي الأدبي نحو تصور جديد للقراءة، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1433هـ/2012م، ط1.

6_ روبرت ديبوغراند: النص والخطاب والإجراء، (تر) تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، مصر، د.ط، 1998.

7_ رولان بارث: لذة النص، (تر) منذر عياشي، مركز الانماء الحضاري، سوريا، د.ط.

8_ سعيد حسن بحيري: علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 1431هـ/2003م.

9_ سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، ط2، 1989.

10_ عبد الجليل مرتاض: لسانيات النص والتبليغ، منشورات دار الأديب، د.ط.

11_ عبد الرحمان بن محمد بن خلدون: المقدمة، ج1، (تح) المستشرق الفرنسي أ.م كاترمير، مج 3، مكتبة لبنان، ط باريس، 1858.

12_ عبد السلام المسدي: قضية البنوية دراسة ونماذج، دار الجنوب للنشر، 1995، د.ط.

13_ عبد القادر شرشار: تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2006، د.ط.

14_ فؤاد حسن أبو الهيجاء: أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 1428ه/2007م.

15_ فولفجانج هانيه مان دينر فيهغجر: مدخل إلى علم لغة النص، (تر) سعيد حسن بحيري، جمهورية مصر العربية، القاهرة، ط1، 2004.

16_ مجدي فرج: القراءة النصية في الأدب والفن، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 1430ه/2009م، د.ط.

17_ محفوظ كحوال، محمد بومشاط: كتابي في اللغة العربية، السنة أولى من التعليم المتوسط، 2022/2021.

18_ محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، دار العربية للعلوم ناشرون، د.ط.

19_ محمد البرهمي: ديداكتيك النصوص القرائية النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، السلسلة البيداغوجية 4.

20_ محمد السيد أحمد الدسوقي: جماليات التلقي وإعادة إنتاج الدلالة، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، العامرية، اسكندرية، 2008/2007، ط1.

21_ محمد أولحاج: ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، السلسلة البيداغوجية 16.

22_ محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ط2.

23_ محمد عزام: النص الغائب تجليات التناص في الشعر العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2001، د.ط.

24_ محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1979، د.ط.

25_ نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط2، 2010.

26_ يوسف نور عوض: نظرية النقد الأدبي الحديث، دار الأمين، القاهرة، 1994، ط1.

الرسائل والمذكرات:

1_ أحمد السعيد مغزي: النص الأدبي وتعليمية اللغة العربية، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تعليمية اللغة العربية، جامعة سطيف2، 2016/2015.

2_ أسماء بن دادو: دور القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللغوية لدى أطفال المرحلة الوسطى، رسالة مقدمة لنيل درجة ماجيستر اللغة والدراسات القرآنية، جامعة المدية، 2016/2015.

3_ ميرناس كريمة: الملكة النصية لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر، جامعة الجزائر، 2008/2007.

المحاضرات:

1_ محاضرات الدكتورة رحماني أم هاني، كلية الآداب واللغات، جامعة المدية، 2022/2021.

2_ محاضرات الدكتور بن علية عبد السلام، كلية الآداب واللغات، جامعة المدية، 2022/2021.

المواقع الإلكترونية:

1_ جميل حمداوي: مقال إشكالية الجنس الأدبي WWW.STARTMES.COMبتاريخ 2011/9/24.

فهرس الموضوعات

مقدمة:.....أ

الفصل النظري .....

المبحث الأول: مفهوم النص في التراث و الغرب 9

مفهوم النص..... 11

مفهوم الّنص المدرسي 14

طبيعةالنص:(خصائصه)..... 16

المبحث الثاني: إشكالية تصنيف النصوص 17

مفهوم التصنيف 18

الهدف من تصنيف النصوص :..... 19

معايير تصنيف النّصوص 21

المبحث الثالث: الملكة النصية 30

مفهوم الملكة la competence..... 30

أنواع الملكات..... 32

عوامل اكتساب الملكة النصّية..... 36

الفصل التطبيقي .....

لمحة عن كتاب اللّغة العربية للسّنة الأولى من التّعليم المتوسط..... 44

النّصوص المقترحة في الكتاب 48

أهداف تدريس هذه النّصوص 51

طرائق تدريس هذه النّصوص..... 53

الزمن المخصص لتدريس الظاهرة النصّية 54

الاستبيان 55

تحليل الاستبيانات 56

النتائج المتوصل إليها 66

الخاتمة 68

الاقتراحات 69

الملاحق 70

قائمة المصادر والمراجع 76

فهرس الموضوعات 81