وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كلية الآداب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

تعليم النّصوص القصصية ودورها في تنمية المهارات اللغوية

" السنة الأولى متوسط أنموذجا "

مذكرة مقدمة لنيل درجة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبة:

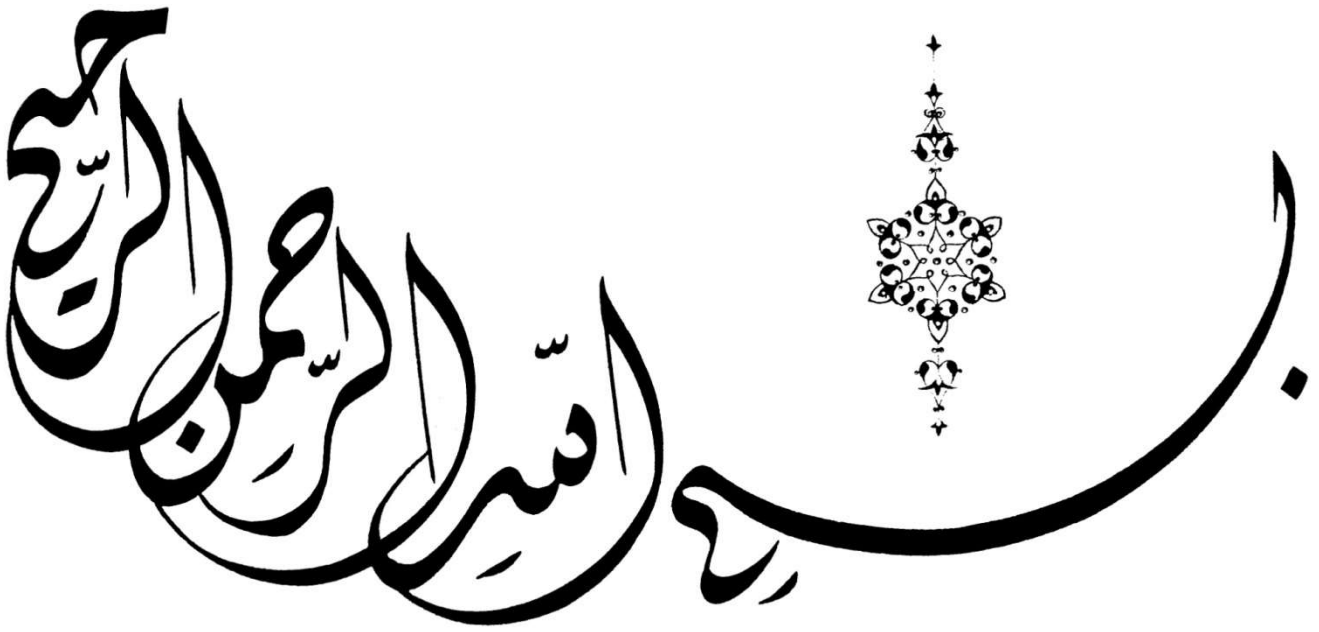
فضيلة مهري

إشراف الأستاذ:

د. الشاذلي سعدودي

الموسم الجامعي

(1443-1444 هـ / 2022-2023 م)



شكر وعرفان

الحمد لله عزوجل الذي منّ علينا بفضله وأعاننا على إتمام هذا البحث وبعد:

أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير والاحترام إلى الدكتور

" **الشاذلي سعدودي**"

لقبوله الإشراف على هذا العمل وعلى نصائحه وتوجيهاته التي لم يبخل عليّ بها ومساعدته لي جزاه الله خير الجزاء، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا البحث من قريب أو من بعيد.

إهداء

إلى من تمطرني في ظهر الغيب بزحام الدعوات

" أمي"

الغالية حفظها الله ورعاها

إلى من حرم نفسه أشياء وأهداني كل شيء

" أبي"

العزيز حفظه الله

إلى عماد البيت جدي وجدتي أطال الله في عمرهما

إلى إخوتي " جمال، كوثر، عائشة " حفظهم الله

إلى كل من يحبني من قريب أو بعيد.

أهدي ثمرة نجاحي ودراستي.

فضيلة

مقدمة

مقدمة

تعد القصة من أحب الألوان الأدبية للمتّعلم باختلاف أشكالها وأنواعها، وتتنوع أساليب القصة (التعليمية) ومضامينها حسب متطلبات المتعلم؛ أي وفقا للّزمان والمكان الذي يعيش فيه، ووفقا لأهداف العملية التعليمية.

وتُعد القصة الموجهة للمتعلم من الوسائل التحفيزية لفكره، وإثارة الفضول لديه، فترفع بذلك مستواه في الحوار، وتفتح له أفاق الاستكشاف وحب الاطلّاع، بما تتمّيز به عن باقي الأجناس الأدبيّة، من خلال بنائها المحكم بدقة وفق أسس ثابتة تتمثّل في الأحداث والشخصيّات التّي تحرّك القصة بأسلوب سردي سهل وشيّق يبعث في نفس المتعلم التشويق والتخيّل، وحب معرفة نهاية القصة. ولا يخفى علينا أنّها ليست بالشيء الجديد فهي متداولة منذُ الأزل، ودليل ذلك القصص القرآني الذي جاء محمّلا بقصص الأنبياء والرسل، والمواعظ الهادفة المتناقلة عبر العصور في قالب قصصي، ولهذا فهي من أفضل الوسائل التعليمية بما تحتويه من قيّم ومبادئ تربوية وعبر توجيهية. ومن هذا المُنطلق جاء موضوع بحثنا بعنوان: **تعليم النّصوص القصصيّة ودورها في تنميّة المهارات اللغوية " السَّنة الأولى متوسِّط أنموذجًا "**.

أمّا عن الدراسات السابقة في موضوع تعليم القصة فقد عثرنا على دراسات أكاديمية أهمها:

– أثر استخدام القصة التربوية في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي " دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الخامسة "، خديجة شويشة وزينب شنعان، في مذكرة ماستر، جامعة الجلفة (2012)، وكانت الغاية من البحث بيان الفرق بين التعليم العادي والتعليم بالقصة، واعتمدت على المنهج التجريبي.

– فاعلية برنامج القصص القرآني في تنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال (مرحلة الطفولة المبكرة) مسعودي زينب، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، جامعة البليدة2

(2010)، وهدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج مبني على أساس القصص القرآني لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال ما قبل التمدرس في دراسة تجريبية على عينة من الأطفال باستخدام مقياس الذكاء الوجداني وتوصلت الدراسة إلى بيان فاعلية هذا البرنامج المقترح لتنمية أغلب أبعاد الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة .

– القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية، دعاء بنت نافذ الثبيتي، مداخلة في معهد سيبويه عبر منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية موقع السعودية (2016/6/28– Am06:11)، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر القصة ودورها في تنمية المهارات اللغوية عند الأطفال، وارتكزت على المنهج الوصفي ومن نتائجها أنّ القصة لا تؤثر بشكل كبير على الطلاقة اللغوية.

أما موضوع بحثنا فيختلف عن تلك الدراسات، فنحاول فيه التركيز على مدى تأثير النّصوص القصصية في العملية التعليمية، ودورها في تنمية المهارات اللغوية في الطور المتوسط.

ولا شك أنّه لا يوجد بحث دون أسباب ودوافع، ومن الأسباب التي دفعتنا إلى دراسة هذا الموضوع نذكر سببين رئيسين:

– رغبة شخصية واهتمام بالمتعلمين في مرحلة المتوسط بحكم احتكاكي بهذه الفئة في التدريس.

– محاولة تسليط الضوء على ما يمكن أن تقدمه النّصوص القصصية من تسهيلات في العملية التعليمية، ودورها في تنمية الملكة اللغوية، وترقية مهارات التلاميذ وقدراتهم التحليلية باعتبار أنّ النّص هو المنطلق الرئيسي لتعلّم مختلف المعارف.

وعلى هذا لا حت لنا جملة من التساؤلات أهمها:

- ما المقصود بالنّصوص القصصيّة التعليمية؟
- على أي أساس يتم تصنيّف هذه النّصوص وانتقاؤها؟

- هل للقصة دور في تنميّة المهارات اللّغوية الأربعة (الاستماع والكلام والتحدث والقراءة)؟

- ما مدى تأثير هذه النّصوص القصصية في العملية التعلمية التعليمية؟

وبناء على هذه التساؤلات كانت إشكالية الموضوع كالآتي: **ما دور النّصوص القصصية في العملية التعليمية وفي تنمية المهارات اللغوية ؟**

وتسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمها:

- معرفة دور القصة في تنمية مهارة الاستماع والكلام والتحدث والقراءة.

- كشف مدى مساهمة القصة في تنمية شخصية المتعلم.

- تحليل نّصوص قصصية من الكتاب المدرسي ومعرفة الدور الذي تؤديه من خلال اكتساب المتعلم المهارات اللغوية.

وقد اقتضى موضوع الدراسة تقسيم البحث إلى: مقدمة ومدخل، وفصلين أحدهما نظري والآخر تطبيقي، وخاتمة.

أمّا مقدمة البحث فقد اشتملت على فكرة البحث وقيمته وطرح الإشكالية وبيان منهج الدراسة.

وجاء المدخل في أربعة عناصر ثلاثة منها تتعلق بمفاهيم أساسية ومهمة وهي: مفهوم التعليم، مفهوم العملية التعليمية، مفهوم النّص أصناف النّصوص.

أمّا الفصل الأول فكان عنوانه: النّص القصصي ودوره في تنمية المهارات اللغوية. وقد اشتمل على مبحثين، المبحث الأول: النّص القصصي التعليمي، والمبحث الثاني: المهارات اللغوية ودور القصة في تنميتها.

أمّا الفصل الثاني فكان عنوانه: النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط ودورها في تنمية المهارات اللغوية؛ واشتمل على ثلاثة مباحث: المبحث الأول: التعليم المتوسط، أهميته وأهدافه، والمبحث الثاني: الكتاب المدرسي: مفهومه،

وظائفه، دوره وأهميته، والمبحث الثالث: تحليل النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.

وأمّا منهج الدراسة فقد اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي لأنّه الأنسب لوصف النصوص القصصية المدرجة في المقرر التعليمي للسنة الأولى متوسط ثم تحليلها واستنباط قيمة تلك النصوص وأهميتها وما تشتمل عليه من مهارات يحتاجها التلميذ في تعليمه.

وقد ساعدتنا مجموعة من المصادر والمراجع ذات صلة وطيدة بالموضوع أهمها: تعليمية النصوص لـ" بشير ابرير "، نظرية النّص الأدبي لـ" عبد الملك مرتاض "، فن القصة القصيرة لـ" رشاد رشدي ".

ولا يخلو بحث من صعوبات تواجه الباحث أثناء بحثه، وقد واجهتني صعوبة كبيرة في الدراسة التطبيقية خاصة في تحليل النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط ومحاولة بيان مدى استجابة تلك النصوص لأهداف الدراسة وصلاحيتها لتنمية المهارات اللغوية، ولولا تدخل الأستاذ المشرف لما استطعت فهم دراسة المدونة وتحليلها بما يتماشى وموضوع البحث.

وفي الأخير لا بد أن أجزل الشكر بعد شكر الله عزّ وجل إلى الأستاذ المشرف الدكتور الشاذلي سعدودي على نصائحه وتوجيهاته وتدخله دائما في اللحظات الصعبة من مشوار البحث.

مدخـــل

1. مفهوم التعليم
2. مفهوم العملية التعليمية
3. مفهوم النّص
4. أصناف النّصوص

مدخل

إنَّ ما يجبُ القيام به أولا هو تحديد مفاهيّم الدراسة وشرح مفرداتها حتى يسهل علينا تحليلها، وتحديد مضامينها وأهدافها التعليمية ومقتضياتها المنهجية.

1- مفهوم التعليم

- **التعليم لغة:** وردت لفظة " التعليم " في المعاجم اللغوية على صيغة المصدر الذي وزنه " تفعيل"، وأصل اشتقاق " تعليم " الجذر " علم "، جاء في لسان العرب: « علمت الشيء أعلمه علما: عرفته. قال ابن بري: وتقول علم وفقه أي تعلم وتفقه، وعلم وفقه أي ساد العلماء والفقهاء... وعلّمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه، وفرّق سيبويه بينهما فقال: علمت كأذنت، وأعلمت كأذِنْتُ، وعلّمته الشيء فتعلم »[1]، وذكر أيضا: « التعليم في اللغة مصدر علم يعلم علما، وعلم الرجل خبره وأن يعلمه أي: يخبره، وعلّمَهُ العِلم وأعلمه إياه فتعلمه، ويقال: استعلم لي خبر فلان وأعلمنه حتى أعلمه واستعلمني الخبر فأعلمته إياه، وعلم الأمر وتعلمه: أتقنه »[2].

- **اصطلاحا:** يعرّف " التعليم " « بأنّه نشاط من أجل التعلم وقيادة التلاميذ للمشاركة النَّشِطة الواعيّة في تشكيل الدرس، بل يساعد في حدوث التعلّم والذّي لا يُمكن للمعلم أن يتولاهُ عوضا عنه، بل تقع عليه مُهِمَة المساهمة في تحقيق الظروف المساعدة لحدوثه، والأساليب والإجراءات التي عليه الأخذ بها لتطوير النشاط الذَّاتي للتلميذ لتمكينه من المساهمة الفاعلة في الدرس، فهو كل ما يستطيع الفرد اكتسابه من معارف ومعلومات وقيّم وخبرات »[3].

---

[1]. ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي ابن منظور الأنصاري)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط: 01 (2000)، مادة (ع ل م)،ج 10 / ص: 263.

[2]. ابن منظور، لسان العرب، 10/ 264.

[3]. ابتسام صاحب موسى الزويني، أساليب التدريس قديمها وحديثها، مكتبة طريق العلم، جامعة عمان، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، ط: 01 (2018م)، ص: 28، 29.

ومجمل القول في التعليم هو عبارة عن نشاط تواصلي بن المعلم والمتعلم يثير دافعية المتعلمين ويسهل عليهم عملية التعلم بكل سهولة ويسر.

2- مفهوم العملية التعليمية

تُعرّف " العملية التعليمية " بأنّها: « مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي أو الفصل الدراسي بهدف إكساب الطلاب مهارات عملية، أو معارف نظرية أو اتجاهات إيجابية، وذلك ضمن نظام مبني على مُدخلات ومُعالجة ثم مُخرجات »[1]. والمقصود أنّها عبارة عن جملة من النشاطات والتطبيقات التي تطبق على المتعلم قصد تمكينه من اكتساب معارف جديدة وخبرات مستحدثة تكون داخل الصف الدراسي عموما، وصولا إلى مخرجات، ويُقصد بها المعايير التي يعتمدها المعلمون للوصول إلى الأهداف التعليمية المسطّرة. أو هي: « الطرائق والأساليب المختلفة في عرض المحتوى ونقل الخبرات التربوية من الكتاب المدرسي للمتعلمين كما يشمل إعداد المعلم قبل الخدمة وأثناء الخدمة وما تهيّئه المدرسة من أجهزة وما تُقدمه من وسائل تعليميّة »[2]. بمعنى أنّها عبارة عن عرض للمحتوى من الكتاب المدرسي بالاعتماد على المعلم لنقل هذه الخبرات.

وتُعرّف أيضا بأنّها: « عملية ديناميكية قائمة أساسا على ما يقدم للمتعلم من معارف ومعلومات ومهارات، وعلى ما يقوم به المتعلم نفسه من أجل اكتساب هذه

---

[1]. كمال روبيح، سعيد محمد مصطفى، العملية التعليمية التعلمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفاءات النشاط البدني الرياضي المدرسي أنموذجا، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33، (مارس 2018)، ص: 372.

[2]. صلاح الدين عرفة محمود، الدراسي والألفية الجديدة، دار القاهرة، مصر، ط: 11، (2002)، ص: 255.

المعارف وتعزيزها وتحسينها باستمرار»[1]. ومعنى هذا أنّها تعمل على توصيل الفكرة للمتعلم بشتى الطرق وترك الأثر العلمي والمعرفي والمهاري فيه.

وتبنى العملية التعلمية على ثلاثة عناصر أساسية تتمثل في المعلم والمتعلم والمعرفة، فالمتعلم هو الركن الأساسي في العملية التعليمية وجوهرها ومحورها، والمعلم هو الموجه للمتعلمين ومصدر المعرفة وناقلها، والمعرفة يقصد بها المادة التعليمية المقررة في المنهاج التربوي[2].

وحاصل ما تقدم أنّ العملية التعليمية تقوم على ثلاثة أركان وهي العناصر السالفة الذكر، فالمعلم والمتعلم تربطهما علاقة وطيدة على المحتوى المقدم (المنهاج المدرسي) إذن لا يمكن الاستغناء أو إهمال أي عنصر منها.

3- مفهوم النّص

- **النّص لغة:** " النَّص " مصدر فعله " نصّ "، مادته اللغوية (ن ص ص)، وردت لفظة " النَّص " في معجم العين: « نصصّتُ الحديث إلى فلان نصًّا: أي رفعته، والمنصة التي تقعد عليها العروس، ونصصت ناقتي: رفعتها في السير، ونصصت الرجل: استقصّيت مسألته عن الشيء، ونَّص كل شيءٍ منتهاهُ »[3]، وفي لسان العرب هو: « رفع الشَّيءِ، نصّ الحديث ينصُه نصًّا، رفعه، كل ما أظهر فقد نُص، يقال نصّ الحديث إلى فلان أيّ رفعهُ، ونَّصت الظبيَّة جيّدها رفعته »[4]، وفي القاموس المحيّط:

---

[1]. مناع آمنة، أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة " تحديد المصطلح والتعريف بالمفهوم "، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد:7، العدد: 2، (2014)، ص: 594.

[2]. نور الدين حمر العين، نور الدين زمام، العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، مجلة العلوم الإنسانية، مجلد 08، عدد 01، جامعة أم البواقي، (مارس 2021)، ص: 692/691.

[3]. الخليل بن أحمد الفراهيدي (الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي الأزدي اليحمدي)، كتاب العين، تح: عبد المجيد هنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط: 01، (2009)، 04/ ص: 288.

[4]. ابن منظور، لسان العرب، مادة (ن ص ص)، 14/ 271.

« النَّصُ والنصيص السير السديد والحثّ ولهذا قيل نصصت الشَّيء رفعتُه، ومنه منصة العروس، وأصل النَّص أقصى الشَّيء وغايتُه، ثم سُمي به ضربٌ من السير السريع، والنَّص التوقيفُ والنَّص التعيين على شيءٍ ما، ونَّص الرجلَ نصا إذا سأله عن شيء حتى يستقصي ما عنده، ونَّص كل شيء منتهاه والنَّص أصله مُنتهى الأشيّاء ومبلغُ أقصَاها »[1].

فالنَّص في معناه اللغوي له دلالات عدّة منها، الرفعُ والإظهارُ وجعل الشَّيء فوق بعضه، وإدراك وبلوغ الشيء أقصاهُ ومنتهاهُ، والاستّقصاءُ والمُناقشة.

– **اصطلاحا:** ظهرت عدة دراسات اهتمت بمفهوم " **النَّص** "، واعتبرته الوحدة الأساسية للّغة عوضا عن الجملة، ومفاده أنّ دراسة اللغة وفهم طبيعة نظامها يجب أن يتجاوز الجملة، وينتقل إلى النَّص مراعيا كيفية اشتغال اللغة وطبيعة العلاقة بين عناصرها.

وتعددت المفاهيم الاصطلاحية للنَّص وقد كانت للعرب القدامى عناية به فقد عرّفه الشريف الجرجاني أنّه: « ما ازداد وضوحا على ظاهر الكلام لمعنى المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى، فإذا قيل: (أحسنوا إلى فلان الذي يفرح بفرحي، ويغتم بغمي) كان نصا من بيان محبته، وما لا يحتمل إلاّ معنى واحدا، وقيل: (ما لا يحتمل التأويل) »[2]. وذكر أبو البقاء الكفوي المعنى الاصطلاحي للنّص بعد أن نقل معناه اللغوي فقال: « ... ثمَّ نقل في الاصطلاح إلى الكتاب والسّنة وإلى ما لا يحتمل إلَّا معنى واحدًا، ومعنى الرّفع فِي الأول ظاهر، وفي الثاني أخذ لازم النَّص وهو الظهور، ... وقيل: نصّ عليه كذا: إذا عيَّنه. وعرَّض: إذا لم يذكرهُ منْصُوصا عليه بل يفهم الغرض

---

[1]. الفيروز أبادي (أبو طاهر مجد الدين محمد بن يعقوب بن محمد إبراهيم الشيرازي الفيروز أبادي)، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (1997)، ص: 271.

[2]. الشريف الجرجاني (علي بن محمد بن علي بن علي الشريف الحسني الجرجاني)، التعريفات، تحقيق: مصطفى أبو يعقوب، مؤسسة الرسالة، ناشرون، بيروت، ط: 01، (2006)، ص: 133.

بقرينة الحال. والنّص يطلق على كلام مفهوم المعنى سواء كان ظاهراً أو نصا أو مفسراً اعتبار منه للغالب لأنّ عامّة ما ورد من صاحب الشريعة نصوص، والنّص إذا لم يدرك مناطه لزم الانحصار على المورد. والتنصيص: مبالغة في النَّص »[1]. وعند التهانوي: « النّص بالفتح والتشديد في عرف الأصوليين يطلق على معان؛ **الأول** كل ملفوظ مفهوم المعنى من الكتاب والسنة سواء كان ظاهرا أو نصّا أو مفسرا حقيقة أو مجازا عاما أو خاصا اعتبارا منهم للغالب لأنّ عامة ما ورد من صاحب الشرع نصوص، وهذا المعنى هو المراد بالنصوص في قولهم عبارة النّص وإشارة النّص ودلالة النّص واقتضاء النص، **والمعنى الثاني** ما ذكره الشافعي فإنه سمّى الظاهر نصّا فهو منطلق على اللغة، والنّص في اللغة بمعنى الظهور... والظاهر هو اللفظ الذي يغلب على الظن، **والثالث** هو ما لا يتطرق إليه احتمال أصلا ...، **والمعنى الرابع** أن لا يتطرق إليه احتمال مخصوص وهو المعضّد بدليل. فلا حجر في أطلاق النّص على هذه المعاني، لكن الإطلاق الثالث أوجه وأشهر وعن الاشتباه بالظاهر أبعد ... »[2].

ونخلص إلى أنّ الشريف الجرجاني جعل مفهوم النّص مرتبطا بالمعنى وبقصدية المتكلم أمّا أبو البقاء في تعريفه للنّص ربطه بفهم المعنى، فالنص عنده كل كلام يحمل معنى سواء أ كان ظاهرا وبينا أم كان نصا مخفيا كما نبّه إلى انصرافه إلى الكتاب (القرآن) والسنة. أمّا التهناوي فقد ذكر عدة معان كلها تتعلق بمفهوم النّص عند الأصوليين ودلالاته.

---

[1]. الكفوي (أبو البقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي)، الكليات، مؤسسة الرسالة، ناشرون، بيروت، لبنان، ط: 02، (1419هـ /1998م)، ص: 908.

[2]. التهانوي (محمد علي الفاروقي التهناوي)، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، تحقيق: علي جروح، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، ط: 01، (1996)، ج 02/ ص: 1696.

أما عند المحدثين العرب فنجد محمد مفتاح يعرّفه بأنّه: « مدونة كلامية وحدث يقع في زمان ومكان معينين، يهدف إلى توصيل المعلومات ونقل التجارب إلى المتلقي»[1]. كما عرّفه سعد مصلوح بأنّه: « ليس إلاّ سلسلة من الجمل، كل منها يفيد السامع فائدة يحسن السكوت عليها، وهو مجرّد حاصل جمع للجمل، أو لنماذج من الجمل الداخلة في تشكيله »[2]، وهذا ما ذهب إليه عبد الرحمان طه في قوله: « النّص كل بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة المترابطة فيما بينها بعدد من العلاقات »[3].

ولا يختلف تعريف محمد الأخضر عن البقية إذ يعرفه أنّه: « نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض، وهذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة، والمتباعدة في كل واحد وهو ما نطلق عليه مصطلح " النص" »[4].

ويضيف سعيد حسين البحيري إلى ذلك بأنّه: « تتابع متماسك من علامات لغوية أو مركّبات من علامات لغوية، لا تدخل تحت أي وحدة لغوية أخرى »[5].

---

[1]. محمد مفتاح، تحليل الخطاب (استراتيجية التناص)، المركز الثقافي العربي، بيروت، دار البيضاء، ط: 03، (1993)، ص: 120.

[2]. سعد مصلوح، العربية من نحو الجملة إلى نحو النص، جامعة الكويت، دولة الكويت، ط: 01، (1990)، ص: 407.

[3]. طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط: 02، (دت)، ص: 19.

[4]. محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم اللغة ومجالاته وتطبيقاته، دار العربية للعلوم، ناشرون، ط: 01، (دت)، ص: 19.

[5]. سعيد حسن البحيري، علم لغة النص المفاهيم والإجراءات، مك: لبنان، ناشرون، الشركة المصرية للنشر، ط: 01، (1997)، ص: 209.

ويعرفه أيضا عبد الملك مرتاض بقوله: « النّص هو ما نكتب، وهو مالا نكتب أيضا، هو الماثل بين ثنايا النّص؛ هو ما يشخص بين الأسطار؛ فالنّص كتابة، والكتابة قراءة، والقراءة تأويلية مهيأة للتلقي المفتوح إلى يوم القيامة ... »[1].

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن مفهوم " النَّص" عند العرب القدامى منحصر في جملة من المفاهيم التالية وهي: الجملة، الكلام، القول، التبليغ، والبيان (الدليل) والنظم، أما عند المحدثين فقد استندوا في تعريفهم للنَّص إلى تعريفات الغربيين ولم يقدموا إضافات جديدة برغم محاولاتهم الكثيرة.

أما عند الغربيين فقد تعددت تعريفاتهم للنَّص بتعدد المذاهب الفكرية والأدبية والنقدية التي ينطلق منها كل باحث، يقول صلاح فضل: « ويشير الأصل اللاتيني أن مصطلح " النَّص "، "texte " مشتق من كلمة "tex tus" وتعني النسيّج، وهذا ما ذكره بارث في تعريفه له بأن "texte" تعني النسيج، واعتبر هذا النسيج دائما وإلى الآن نتاجا وستارا جاهزا فكلمة " نَّص" يكمن خلفها المعنى (الحقيقة)، ويضيف أيضا بأنّه: النشاط والإنتاج فالنَّص قوةٌ متحوّلة تتجاوز جميع الأجناس والمراتب المتعارف عليها لتصبح واقعا نقيضا يقاوم الحدود وقواعد المعقول والمفهوم، وأن النّص يتكون من نقول منتظمة وإشارات وأصداء لغات وثقافات عديدة تكتمل فيه خريطة التعدد الدلالي فهو مفتوح ينتجه القارئ في عملية مشتركة لا مجرد استهلاك »[2].

وعند جوليا كريستيفا (j.kristiva) « النَّص جهاز شبه لساني (paral linguistique) يعيد توزيع نظام اللسان (langue) عن طريق ربطه بالكلام (parole) المتواصل راميا بذلك إلى الأخبار المباشرة مع مختلف أنماط الملفوظات

[1]. عبد الملك مرتاض، نظرية النص الأدبي، دار هومة، الجزائر، ط: 03، (2015)، ص: 03.

[2]. صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، دار المعرفة، الكويت، ط: 01، (1992)، ص: 213/212.

السابقة والمعاصرة »[1]. أشارت في تعريفها للنص من الجانب اللساني الوظيفي إلى أنه جهاز شبه لساني لما له من أهمية في النص، فهو يعيد توزيع نظام اللغة وتركيبها عن طريق الكلام.

ويذهب برينكر(brinker) في تحديده للنّص إلى أنّه تتابع مترابط من الجمل، ويستنتج بأن الجملة بوصفها جزءًا صغيرًا ترمز إلى " النَّص"، ويمكن تحديد هذا الجزء بوضع نقطة أوعلامة استفهام أوعلامة تعجب ثم يمكن بعد ذلك وصفها على أنّها وحدة مستقلة نسبيا[2]. فالنص عنده عبارة عن متتاليات من الجمل بعضها يعقب بعض؛ وينتهي حده بوضع نقطة أو علامة من علامات الترقيم مهما كان الجزء صغيرا حتى وإن كانت جملة لها بداية تنتهي بنقطة أو علامة من علامات الترقيم.

وعند فاينوش (h. weinrich) : النَّص عبارة عن بنية ترتبط أجزاؤها بعضها ببعض، إذ تستلزم وحداتها اللغوية بعضها البعض لفهم الدلالة الكلية[3]. والمعنى أنّ الفصل بين أجزائه يؤدي إلى عدم وضوح النّص وعدم تحقق الفهم.

ومن وجهة نظر بيداغوجية تعليمية: « النّص وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية »[4].

ونستنتج من خلال التعاريف السابقة للنّص أنّها تصب في معنى واحد رغم اختلاف توجهاتها، إذ النص: كل بناء محكم يتركب من الجمل السليمة التي تربطها مجموعة من العلاقات، حيث تشكل تلك الجمل بنية مترابطة ومتماسكة لا يمكن استغناء

---

[1]. نقلا عن بشير ابرير، تعليمية بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، الأردن، ط: 01، (2007)، ص: 86.

[2]. سعيد حسن بحيري، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ص: 103.

[3]. ليندة قياس، لسانيات النص (النظرية والتطبيق)، مقامات الهمذاني أنموذجا، نقد: عبد الوهاب شعلان، مكتبة الآداب، القاهرة، ط: 01، (2009)، ص: 21.

[4]. بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص: 129.

جزء منها عن الآخر، فهي تستلزم بعضها البعض حتى يفهم المعنى الحقيقي والكلي للنّص.

4 – أصناف النصوص

لقد صُنّفت إلى عدة أقسام من حيث المحتوى[1]:

– **نصوص أدبية:** تشمل الأنواع الأدبية المتعارف عليها من شعر ورواية وقصة وحكاية وأسطورة وغير ذلك ... تتميز باللغة الأدبية وبالأساليب السردية والوصفية، والتي تجعل القارئ يرتحل ويهاجر بفكره معها من خلال تصور الأماكن وتمثيلها، وتتعدد قراءاتها أيضا وتتسع لوجوه التأويل نظرا لما تحمله من دلالات مختلفة.

– **نصوص علمية:** هي عبارة عن نصوص تقدم لنا حقيقة دقيقة وثابتة حول موضوع ما أو ظاهرة ما، في قالب علمي مادي ومحسوس ومجرد وواقعي، يثبته المنطق وتؤكده التجربة العلمية.

– **نصوص إعلامية:** تتمثل النّصوص الإعلامية في الصحافة والإشهار، أي ما يرتبط بوسائل الإعلام وغيرها سواء مكتوبة أو مرئية، أو سمعية مثل: الجرائد التي تمكن الفرد من فهمه لمجريات الحياة من أخبار وغير ذلك.

– **نصوص حجاجية:** تتمثل في النّصوص التي تعتمد على الحجج والبراهين، والاستشهاد بالأدلة لغرض التأثير في فكر الطرف الآخر حول موضوع ما، أو فكرة ما، بهدف الوصول لنتيجة معينة.

[1]. بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص: 114/ 115/ 116/ 117.

الفصل الأول

النّص القصصي ودوره في تنمية المهارات اللغوية.

المبحث الأول: النّص القصصي التعليمي

المبحث الثاني: المهارات اللغوية ودور القصة في تنميتها

توطئة

تعد النصوص القصصية من أهم الوسائل في العملية التعليمية التعلمية، فهي من أكثر الألوان الأدبية تميزا لدى المتعلمين نظرا لسهولة أسلوبها، واعتمادها على عنصر السرد الذي يجعل المتعلم متشوقا لمعرفة الأحداث الأخيرة للقصة وفهم المغزى منها.

كما تحمل النصوص القصصية في طياتها أهدافا تربوية تعليمية، تمكّن المتعلم من اكتساب معلومات ومعارف وحقائق جديدة تفيده في حياته الدراسية والشخصية، وتساعده على تنمية مهاراته اللغوية الأربعة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) من خلال إكمال القصص الناقصة، أو توسيع القصص القصيرة أو سرد القصص المقروءة، أو التعبير عن القصص المصورة.

وهي تتيح للمتعلم كذلك إعمال خياله للتعبير فيما بعد عن فكره، وما يدور في داخله، وبذلك يستطيع أن يعبر عن مشاعره وأحاسيسه، وبالتالي يتمكن من فهم المقروء والمسموع، وعن طريقها يتقن التحدث جيدا وتزيد فصاحة لسانه، لذلك فهي من أكثر الوسائل التعليمية تأثيرا لما لها من علاقة متماسكة بالمهارات اللغوية، ودور فعّال في تيسير وتسهيل العملية التعليمية التعلمية بالأخص في مرحلة التعليم المتوسط.

المبحث الأول: النّص القصصي التعليمي

مما لاشك فيه أننا عندما نقول النّص القصصي فنحن نقصد القصة ولكن قبل كل شيء وجب علينا التعريف بالنّص التعليمي الذي يُعد هو المنطلق الرئيس لبناء مختلف التعلمات.

1- النّص الأدبي والنّص التعليمي

من خلال اطلاعنا على ما جاء في كتاب عبد الملك مرتاض" نظرية النَّص الأدبي " نفهم أنّ النص التعليمي هو وليد النص الأدبي والمنطلق الرئيس لبناء مختلف المعارف والحقائق، ويعرّف النص الأدبي بقوله: « النّص الأدبي هو نتاج الخيال ونتاجية اللغة وبَثْنَة[1] الجمال وثمرة المِرَاس الطويل ... وتحوّل من عدم إلى وجود، ومن سكون إلى حركة ومن اعتباطية إلى دلالة ... وحيز ممتد وفضاء بعيد الامتداد، ومفتوح الدلالة على مالا نهاية له من المعاني ...، ويمثّل مؤسسة قائمة بذاتها لكل من يقرؤه ليؤوّله أو ليستعمله بمعزل عن قصدية المؤلف وقصدية التأليف »[2]، وإذ نظرنا إلى النّص الأدبي من منظور تعليمي فإنّنا نجده « قطعا تختار من التراث الأدبي يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على المتعلمين فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة، وتزيد في طولها على ما سميناه (محفوظات)، ويمكن اتخاذها أساسا لأخذ المتعلمين بالتذوق الأدبي »[3]، أو بتعبير آخر: « مختارات من الشعر والنثر تُقرأ إنشاءً أو إلقاءً وتفهم، وتتذوق وتحفظ لما

---

[1]. البَثْنة: الأرض الطيبة السهلة اللينة وقيل: الرّملة، والفتح أعلى، وأنشد بن بري لجميل:

بدتْ بدوةَ لما استقلت حُمولها ببثنة، بين الجُرف والحاج والنجلُ.

وبها سميت المرأة بثنة وبتصغيرها سميت بُثينة...، والبثنة: الزبدة الناعمة...، والبثنة: النعمة في النعمة، والبثنة: الرملة اللينة والبثنة: المرأة الحسناء البضّة. ابن المنظور، لسان العرب، 2/ 17.

[2]. عبد الملك، مرتاض نظرية النص الأدبي، ص: [4 – 10].

[3]. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط14، ص: 251 .

فيهما من جمال وأفكار باعتبارها من التراث الخالد الذي نحتاج إليه »[1]، ويعرّف أيضا بأنّه: « من أهم وسائل التخاطب والتفكير، فالجميع يعيشون في كيان واحد ويتعاملون بنص كلغة واحدة ويستشعرون جماليات واحدة، وينفعلون تذوقا وجمالا لما يسمعون، واللغة قادرة على أن ترفع أذواق الأمة جميعا من خلال النص المتعامل بيه في عملية التعليم »[2].

وعن قيمة النص التعليمي وأهميته في العملية التعليمية فإنّه: « يعد العمود الفقري في العملية التعليمية، إذ يجسد الجانب الإجرائي في العملية التواصلية بين المعلم والمتعلم باعتبارهما قطبين رئيسين في المثلث التعليمي »[3]. ومعنى هذا القول إنّ النص يمثل همزة الوصل بين المتعلم والمعلم وأداة معرفية نستطيع من خلالها توصيل فكرة ما للمتعلم قصد إكسابه معارف جديدة وزيادة حصيلته المعرفية بهدف الارتقاء بمستواه الفكري.

ومن التعاريف السابقة نخلص إلى أنّ النَّص التعليمي يكون من المختارات عادة ويجب أن يختار بعناية دقيقة كونه موجها إلى فئة معينة من المتعلمين، وأن يحتوي على الجمالية الفنية وأن يكون النص المقدم للقارئ أو المتعلم متوازنا ومناسبا لعمره، واللافت للانتباه أنّه عادة ما يكون من التراث القديم، إذ إنّه يسهل قراءاته وفهمه أكثر، ومن منظور الحاج صالح نجده يركز على خاصية المشافهة حتى يتسنى للمتعلم فهمه وتذوقه من الجوانب الصوتية والبنوية والدلالية، وتكمن غايته في إكساب المتعلم المهارات اللغوية

---

[1]. علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسير، عمان، ط: 01، (2010)، ص: 202.

[2] . فواز معمري، النص التعليمي بين النظري والتطبيقي، مجلة المخبر (منشورات مخبر أبحاث في اللغة والأدب الجزائري)، كلية الآداب واللغات، جامعة بسكرة، العدد: 13 (2017)، ص: 445.

[3]. بن زينة صفية، دريم نور الدين، أثر الممارسة التعليمية التعلمية ودورها في تنمية المهارات اللغوية كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط نموذجا، مجلة التعليمية، جامعة أدرار، م 11، ع 1،(2021/05/26)، ص: 281.

الأربعة مثل الإلقاء والتمثيل والمحادثة والحوار، والتي تظهر من خلال التفاعل بين المعلم والمتعلم، وبالتالي فهذه المهارات سترافق المتعلم طوال حياته.

2- مفهوم النَّص القصصي

- **لغة:** وردت ألفاظ الجذر " قصص " في القرآن في مواضع كثيرة منها: الفعل قصيه ، نقص والجمع قصص كما في قوله تعالى: ﴿ **وَقَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ** ﴾ [سورة القصص، الآية 11]، وقوله: ﴿ **نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ** ﴾ [سورة يوسف، الآية 03]، وقوله: ﴿ **قَالَ يَا بُنَيَّ لَا تَقْصُصْ رُؤْيَاكَ** ﴾ [سورة يوسف، الآية 05]، وقوله: ﴿ **لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ** ﴾ [سورة يوسف، الآية 111]. وقوله: ﴿ **إِنَّ هَذَا لَهُوَ الْقَصَصُ الْحَقُّ** ﴾ [سورة آل عمران، الآية 62]، وقوله: ﴿ **وَعَلَى الَّذِينَ هَادُوا حَرَّمْنَا مَا قَصَصنَا عَلَيْكَ** ﴾ [سورة النحل، الآية 118]، والآيات القرآنية في هذا كثيرة.

ونقل ابن منظور معان كثيرة تتعلق بمصدر " القصّ " ومشتقاته وفعله ومختلف دلالاته، وقال عن " القصة " « والقصة: الخبر وهو القصص. وقص علي خبره يقصّه قصا وقصصا: أورده. والقصص: الخبر المقصوص، بالفتح، وضع موضع المصدر حتى صار أغلب عليه. والقصص، بكسر القاف: جمع القصة التي تكتب. وتقصص كلامه: حفظه. وتقصص الخبر: تتبعه. والقصة: الأمر والحديث. واقتصصت الحديث: رويته على وجهه، وقص عليه الخبر قصصا. وفي حديث الرؤيا: لا تقصها إلاّ على واد. يقال: قصصت الرؤيا على فلان إذا أخبرته بها، أقصها قصا. والقص: البيان، والقصص، بالفتح: الاسم. والقاص: الذي يأتي بالقصة على وجهها كأنّه يتتبع معانيها وألفاظها ... وقيل: القاص يقص القصص لإتباعه خبرا بعد خبر وسوقه الكلام سوقا... »[1]. ومن

[1]. ابن المنظور، لسان العرب، 12/ 120.

المعاني التي ذكرها وتتناسب مع المعنى الاصطلاحي في قوله: القاص يقص القصص لإتباعه خبرا بعد خبر وسوقه الكلام سوقا.

وفي المعجم الوسيط: « القِصَّة التي تكتب والجملة من الكلام والحديث والأمر والخبر والشأن وحكاية نثرية طويلة تستمد من الخيال أو الواقع أو منهما معا وتبنى على قواعد مُعينة من الفن الكِتابيّ (محدثة)، (ج): قَصَص »[1].

– **اصطلاحا:** تعرّف القصة بأنّها: « سرد واقعي أو خيالي لأفعال وقد يكون نثرا أو شعرا يقصد به إثارة الاهتمام والإمتاع أو تثقيف السامعين أو القراء »[2]. وهي « كل فن قولي درامي يتضمن أحداثا تكشف عن صراع تحمله شخصيات، وتحقق للمتلقي في النهاية متعة جمالية وانفعالية، كما تحقق له المتعة المباشرة من خلال ما تتضمنه من تجارب حياتية ذات هدف أخلاقي أو عقائدي يأتي تلميحا وتصويرا لا تقريرا من خلال نسيج العمل »[3].

وعند محمد يوسف نجم هي: « مجموعة من الأحداث يرويها القاص محاولا نقل القارئ إلى حياة القصة، بحيث يتيح له الاندماج التام في حوادثها، ويحمله على الاعتراف بصدق التفاعل الذي يحدث بين الشخصيات والحوادث ...، والقصة حوادثها يخترعها الخيال، وهي بهذا لا تعرض لنا الواقع كما هو، وإنما أمامه صورة مموهة؛ وهذه الصورة المموهة هي التي يرتكز عليها فن القاص، وتنصبّ عليه جهوده »[4].

---

[1]. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط: 04، (2004)، ص: 740.

[2]. إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، التعاضدية العالمية للطباعة والنشر، صفاقس، الجمهورية التونسية، العدد01، (1988) ص: 272.

[3]. طه حسين وأحمد أمين وعبد الوهاب عزاب ومحمد عوض محمد، التوجيه الأدبي، عالم الأدب للطباعة والنشر، القاهرة، ط: 01، مصر، (2016)، ص: 56.

[4]. محمد يوسف نجم، فن القصة، دار بيروت للطباعة والنشر، لبنان، (1955)، ص: 109.

فالقصة إذا هي ذلك الجنس الأدبي الذي يشمل كل أنواع القصص، من روايات وحكايات وقصص على اختلافها في الطول بشرط أن تكون مكتوبة نثرا لا شعرا، فالقصة الجيدة لابد أن تشمل أولا وقبل كل شيء على صدق واضح مسلّم به، ونعني بالصدق هنا ما يعطي البصيرة والإدراك لمظهر الإنسان وروحه، ويدخل فيه العرض الصادق للمعرفة التجريبية، ما يبني في نفوسهم روح المثابرة والبحث ...، ومن ثَمَّ فموضوع القصة الجيد، يجب أن يكون قيما ومفيد؛ بحيث يستحق أن يبلّغ للأطفال وأن يكون قائما على العدل والنزاهة، والطهارة والأخلاقيات السليمة والمبادئ الأدبية والسلوكية التي ترسخ ثقة الأطفال في هذه القيم[1].

وبناء على ما تقدّم فالقصة فن وجنس من أجناس الأدب، وهو من أحب الفنون الإبداعية للمتعلم فهو بمثابة غذاء للروح والعقل، من خلال القيم التي تحتويها القصة وبذلك فهي تقوي شخصية المتعلم، فيصبح شخصا مثقفا وواعيا بواقعه واستفادته من العبر التي تحمل في طياتها مضامين مفيدة تجعل خياله خصبا، وتساعده على عملية التخمين والتفكير بهدف الوصول إلى فكرة ما.

3- مقومات النَّص القصصي

للقصة مقومات وركائز تميزها عن باقي الأجناس الأدبية، وتجعل نسيجها القصصي بناء محكما مترابطا ببعضه البعض، بحيث لا يمكن أن يتجزأ أي عنصر عن آخر، وتتمثل هذه العناصر في[2]:

[1]. علي الحديدي، في أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط: 04، (1988)، ص: 119.

[2]. عز الدين إسماعيل، الأدب وفنونه، دار الفكر العربي، القاهرة، (2013)، ص: 104.

- **الحادثة:** هي مجموعة من الوقائع الجزئية مرتبطة ومنظّمة على نحو خاص وهو ما يمكن أن نسميها بالإطار، ففي كل القصص يجب أن تحدث أشياء في نظام معين وبذلك تكون مرتبطة ارتباطا منطقيا يجعل من هذه المجموعة وحدة ذات دلالة محددة.

- **السرد:** هو نقل الحادثة من صورتها الواقعة إلى صورة لغوية.

- **الشخصيات:** الشخصية في القصة هي صانعة الأحداث، ومحور الأفكار فهي عنصر أساسي في القصة، وهي نوعان: النوع الأول يتمثل في الشخصية الجاهزة أو المكتملة التي تظهر في القصة دون أن يحدث في تكوينها أي تغير، وإنما يحدث التغير في علاقاتها بالشخصيات الأخرى، أما تصرفاتها فلها دائما طابع واحد، والنوع الثاني يتمثل في الشخصية النامية التي يتم تكوينها بتمام القصة، فتتطور من موقف لأخر، ويظهر لها تصرّف جديد يكشف لنا عن جانب جديد منها.

- **البيئة الزمانية والمكانية:** كل حادثة تقع في مكان معين وزمان معين، ويجب أن تكون مرتبطة بظروف وعادات ومبادئ خاصة بالزمان والمكان اللذان وقعت فيهما، وذلك ضروري لحيوية القصة.

- **الموضوع:** هو ما يتعلق بالفكرة الرئيسية التي تُبني عليها، وتمثل العمود الفقري لها، ومن المهم أن تتسم بالصدق الذي يترك الأثر في المتلقي.

- **الحبكة (العقدة):** ويقصد بها المشكلة أو الصراع الذي يظهر في القصة ويحتاج إلى حل، وعندما تظهر العقدة يكون القارئ تواقا لمعرفة حلها، وقد تنتهي القصة عند ظهور عقدتها، ولكن إذا كان هناك حل فيجب ألا يأتي مباشرة بعد ظهور العقدة وإنّما يجب أن يكون منطقيا وأن يتم التمهيد له[1]. ويقصد بالصراع التصادم الذي يحصل بين شخصيات القصة وينقسم إلى قسمين: صراع داخلي؛ ويكون لدى الشخصية ذاتها، وصراع خارجي؛

[1]. فهد خليل زايد، معالم في اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط: 09، (2013م-1434هـ)، ص: 516.

يكون بين الشخصيات الموجودة في القصة، ونعني بالعقدة نقطة تأزم الأحداث وقبل أن تليها نقطة الانفراج (الحل)، ويجب أن تكون متسلسلة وفي الوقت نفسه تكون أحداثها متشابكة مما يزيد عنصر التشويق أكثر لدى السامع أو القارئ.

- **الحل (نقطة النهاية أو لحظة الانفراج):** ويقصد به خاتمة ونهاية القصة ولحظة التنوير التي تأتي بعد العقدة، وعليه فإن النهاية تنقسم إلى نوعين: نهاية مفتوحة ونهاية مغلقة. فالأولى تثير الفضول لدى القارئ أو السامع وتترك له مجال تنشيط مخيلته لتأويل النهاية. والثانية لا تترك مجالا للقارئ لتأويلها لأنها تأتي بحل مباشر بعد كل الأحداث الواردة في القصة.

4- موضوعات النَّص القصصي

تتناول القصة موضوعات عدة ومختلفة من حيث المضمون أو المحتوى وهذا ما سنفصله فيما يلي[1]:

- **القصص الدينية:** هي القصص التي تتناول حياة الأنبياء والرسل والصحابة وتهدف إلى زرع الأخلاق وتثبيت القيم في نفس المتعلم وجعله يتعرف على دينه وعقيدته.

- **القصص الاجتماعية:** موضوعها هو الحياة الاجتماعية والأسرية سواء داخل البيت أو خارجه وتهتم بمعالجة ظاهرة ما، ودعوة المتعلم لحب الخير والتعاون وفهم الحياة أكثر وتجعله يتعرف أيضا على عاداته وتقاليده ويكتشف خصائص هذا المجتمع الذي يعيش فيه.

[1]. عبد الكريم بكراوي، مبارك بلالي، القصة وأثرها في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين من خلال طريقة والدروف، مجلة رفوف، جامعة أدرار، م 10، ع 02، (2022/07/14)، ص: 178.

- **القصص التاريخية:** يركز هذا النوع من القصص على الأحداث التاريخية الواقعة في الماضي كالثورة والغزوات ... وغيرها، وتهدف إلى تنمية الشعور بالانتماء والوطنية والإحساس بروح البطولة، من خلال ما يقرؤونه ويسمعونه عن أبطال وعظماء الإنسانية.

- **القصص الواقعية:** يناسب هذا النوع من القصص الأطفال في نهاية مرحلة الطفولة، لأنهم يبدؤون بالتحرر من خيالهم كنتيجة لزيادة اتصالهم بالمجتمع، فيميلون لمعرفة حقيقة ما يحيط بهم في الحياة، ويفضل أن تقدم بشيء بسيط من الخيال، لتتناسب مع قدراتهم على التفكير والاستيعاب في هذه المرحلة العمرية.

- **القصص الفكاهية:** وهي من أحب الألوان القصصية لنفوس المتعلمين، لأنهم بطبيعتهم يميلون إلى الفرح والمرح وهذا ما يجعلهم يفضلون هذا النوع ويحببهم في القراءة والمطالعة.

- **القصص العلمية:** هذا النوع نجده يتناول حدثا علميا، أو ظاهرة علمية أو اختراعا ما وغالبا ما يكون حدث خيالي علمي، مما يدفع بالمتعلم للتشوق والانجذاب إلى نقطة النهاية، وتسمى أيضا بقصص الخيال العلمي لأنها تجمع بين الأدب والعلم والخيال في إطار قصصي ممتع.

- **القصص الخيالية:** يعد هذا النوع من أفضل القصص لدى المتعلمين لأنه يتناول قصص الأبطال الخارقة، مثل: "سوبرمان"، و"رجل العنكبوت"، و"باتمان"، مما يجعلهم ينغمسون في أعمالهم الخارقة كمحاربة الشر والدفاع عن الضعفاء، وحبهم للخير ووعيهم بالعالم الواقعي.

المبحث الثاني: المهارات اللغوية ودور القصة في تنميتها.

1- مفهوم المهارات اللغوية

- **المهارة لغة:** جاء في معجم العين: « مهرت به أمهر به مهارة، إذا صرت به حاذقا، الماهر: الحاذق بكل عمل»[1]. وجاء في الصحاح: « المهارة: الحذق في الشيء، وقد مهرت الشيء: مهارة »[2]. وفي لسان العرب: « المهارة: الحذقُ في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل والجمع مَهَرَة، والماهر: السابح ويقال مَهَرْتُ بهذا الأمر أمْهَرُ به مهارة؛ أي صرت به حاذقًا »[3]. فالمهارة عموما هي الحذق في الشيء والعلم بأمره وإتقانه والبراعة فيه.

- **اصطلاحا:** هي الأداء الصحيح الذي ينمو تدريجيا بالتعلّم، فيمارسه الفرد بحذاقة وسهولة [4]. وفي تعريف آخر: فالمهارة تتكون من الاستجابات أو السلوكيات العقلية والاجتماعية والحركية والجسمانية[5]. فالمهارة إذن هي القدرة والكفاءة التي يكتسبها الفرد من خلال العمل على تطوير قدراته وترقيتها لأنّ المهارة مكتسبة وليست فطرية. والمهارة اللغوية هي الكفاءة اللغوية التي يكتسبها المتعلم بالتدريب والعمل علة تطويرها دائما.

---

[1]. كتاب العين، 04/ ص: 170.

[2]. الجوهري (أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي)، تاج اللغة وصحاح العربية، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم، للملايين، القاهرة، ط: 01، (1956)، 01/ ص: 821.

[3]. لسان العرب، 13/ ص: 199.

[4]. جامعة محمد بن سعود، المهارات اللغوية للسنة الثانية المتوسطة، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، د ط، (1437هـ)، ص: 607.

[5]. نايف قطامي، مهارات التدريس الفعال، دار الفكر، القاهرة، ط: 01، (1425، 2004)، ص: 17.

2- أنواع المهارات اللغوية

أ- **مهارة الاستماع:** تعد مهارة الاستماع من أول المهارات اللغوية التي يحسن بالتعلم البدء بها وهي مهارة وآلية من آليات التعلّم وقد جاء التنبيه على ذلك في مواضع كثيرة من القرآن الكريم لقوله تعالى:﴿ وإذا قرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا لعلكم ترحمون ﴾ [سورة الأعراف الآية 204]، ويقول أيضا: ﴿ قل هو الذي أنشأكم وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشكرون ﴾ [سورة الملك الآية 23] وقوله أيضا: في: ﴿ أو أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ ﴾ [سورة ق الآية37]. ففي هذه الآيات بيان لقيمة السمع. وقال الخليل: « يقال أساء سَمْعًا فأساء إجابة، أي: لم يسمع حسنا فأساء الجواب »[1].

وللسمع تعاريف عدة أهمها: أنّه عملية تحدث عندما يستقبل جهاز السمع المعلومات شفاهيا، وهو عملية معقدة تتضمن عدد من المهارات الفرعية التي تمثل مضامينها قدرة الفرد على التنبؤ والتأويل واكتشاف العلاقات بين المعاني[2].

بناء على ما سبق فالاستماع يستوجب حضور العقل والتركيز أكثر، حتى يستطيع السامع إدراك وفهم ما يقال، ويُمارس هذا الأخير في المدارس والمساجد وغيرها من أماكن التعليم بصفة عامة وبصفة خاصة في العملية التعليمية التعلمية؛ من خلال توجيه ولفت انتباه المتعلمين حول موضوع ما وفهمه والتفاعل معه، بهدف تنمية الجوانب النفسية الوجدانية والمعرفية لديهم. ولعلّ النص القصصي من أهم النصوص التي تجلب استماع المتعلم لما فيه من عنصر التشويق.

---

[1]. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، داود سلوم، داود سلمان العنكبي، أنعام داود سلوم، مك: لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط: 01، (2004)، ص: 380.

[2]. طه حسين الديلمي، تدريس اللغة العربية الطرائق التقليدية والإستراتيجية التجديدية، عالم الكتب الحديث، الأردن، د ط، (2009)، ص: 130.

- أنواع الاستماع

للاستماع أنواع عدة نذكر منها: **الاستماع الهامشي:** مثل سماع أصوات السيارات أو الحيوانات وسمي بالهامشي لأنّه لا يؤدي إلى اكتساب معرفة جديدة. **استماع تذوقي (الإيقاعي):** ويقصد به الاستمتاع والتذوق الفني مثل: الاستماع للموسيقى. **استماع نشط:** كالاستماع للمحاضرات وينبغي أن يكون المتعلم نشطا، حتى يتسنى له المشاركة والمناقشة لما سمعه والخروج بفكرة أو نتيجة هادفة. **استماع تحليلي:** هو تحليل ما يسمعه المتعلم وإدراك ما يقوله المتكلم، وفهم معنى الكلام وتجزيئه للوصول إلى المعنى[1]. ويعتمد المتعلمون الاستماع التحليلي أكثر في التعامل مع النص القصصي.

ولابد للمتعلم الذي نطلب منه الاستماع أن يتحلى بالآداب التالية: أن يُقبل على المتحدث ويشعره برغبته في الاستماع إليه، وأن يظهر التقدير لحديث المتكلم والاستمتاع له، وأن يتجنب مقاطعته وأن يجلس هادئا[2].

ب- مهارة القراءة: « قرأ الكتاب قراءة، وقرآنا: تتبع كلماته نظرا ونطق بها، وتتبع كلماته ولم ينطق بها، وسميت حديثا بالقراءة الصامتة »[3]. وهذا يعني النظر فيما هو مكتوب دون إصدار صوت مسموع. قال تعالى: ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴾ [سورة العلق الآية: 01 - 03]. فالله عزوجل يدعو الإنسان إلى القراءة، وبها يرتقي الإنسان بفكره، فهي وسيلة من وسائل تطوير الفرد لذاته ومن ثمة تتقدم المجتمعات وتتطور.

---

[1]. المهارات اللغوية، للسنة الثانية المتوسطة بالمعاهد العلمية، مكتبة الملك فهد، الرياض، ط: 01، (1437هـ)، ص: 21.

[2]. سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، الأردن، ط: 01، (1434 هـ، 2013 م)، ص: 77.

[3]. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص: 722.

وتعد القراءة العمود الفقري لفكر الإنسان، فمن خلالها يستطيع التطلع والتعرّف على مختلف ما يدور حوله واكتساب معارف تفيده في حياته والتي تساهم في بناء شخصيته. فيعرفها علي أحمد مدكور بأنّها: « القراءة هي التعرف على الرموز المطبوعة، وفهم لهذه الرموز المكونة للجملة والفقرة والفكرة والموضوع »[1]. أو هي: الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق، فهي عملية عقلية تهدف إلى تفسير الرموز والحروف والكلمات والتفاعل مع ما يقرأ فيقوم بالتحليل والنقد والمقارنة والاستنتاج[2].

ويمكن القول إنّ مهارة القراءة من أهم المهارات اللغوية فعن طريقها يتواصل الفرد والمجتمع ويتفاعل مع ما يحيط به.

- أقسام القراءة

وتنقسم القراءة إلى نوعين، النوع الأول من حيث الأداء، وتنقسم إلى: القراءة الصامتة والقراءة الجهرية، والنوع الثاني من حيث الغرض وتنقسم إلى القراءة السريعة والقراءة المكثفة والقراءة الموسعة والقراءة الوظيفية[3]. ويوّظف المتعلّم من حيث الأداء القراءة الصامتة والقراءة الجهرية، **لأنّ القراءة الصامة:** هي عبارة عن عملية تواصل وإدراك ذهني للمكتوب وتكون قراءته عن طريق العين وتحريك الشفاه. والتي من مزاياها: توفير الوقت، فالقارئ يقرأ كمية أكبر ويستوعب الفكرة بوقت أقل؛ وهي غير مزعجة للآخرين؛ وتنمي قدرات المتعلم واعتماده على نفسه في القراءة؛ زيادة التركيز للانتباه عند المتعلم لمدة أطول لأنّ الذهن يكون مشغولا بفهم المعنى فقط وليس بإجادة النطق والأداء[4].

---

[1]. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، (1427، 2006)، ص: 129.

[2]. ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدميرية، الرياض، السعودية، ط: 01، (2017)، ص: 20.

[3]. بليغ حمدي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية، دار الكتب المدرسية، الجيزة، دط، (2022)، ص: 72.

[4]. بليغ حمدي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية، دار الكتب المدرسية، الجيزة، دط، (2022)، ص: 72.

أمّا القراءة الجهرية: هي عبارة عن عملية يتم من خلالها ترجمة ما هو مكتوب وقراءته جهريا وإصدار أصوات مسموعة ذات دلالة معينة[1]. والتي من **مزاياها:** تيسر للمعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق؛ وتساعد التلميذ في الربط بين الألفاظ المسموعة والرموز المكتوبة؛ وبها يتم استخدام حاستي السمع والبصر مما يزيد من استمتاع التلاميذ بها، خاصة إذا كانت المادة المقروءة شعرا أو نثرا أو قصة أو حوار عميقا[2].

أما أنوع القراءة من حيث الغرض فيتم توظيف كل نوع حسب نوع النص المتناول ويكون التوظيف جزئيا أحيانا حسب النص وحسب قدرات المتعلمين مثل توظيف القراءة المكثفة، او القراءة الوظيفية...إلخ.

جـ- مهارة التحدث: (مهارة الكلام أو التعبير الشفهي)

- **التحدث في اصطلاح التعليمية:** هو ذلك النشاط الفردي الذي يقوم به المتكلم عندما يخرج اللغة من حيز الوجود بالقوة إلى حيز الوجود بالفعل، بإحداثه أصواتا مسموعة مفيدة للمعنى[3]. ويعرفه علي أحمد مدكور أيضاً فيقول: « التحدث نتاج صوتي مصحوب بعمل الخيال من أجل أن يكون التعبير صوتا له معنى »[4].

وللتحدث مجالات عديدة حسب تنوع المواقف والأغراض التي يتحدث فيها المتعلّم في الصف الدراسي نذكر أهمها[5]:

- **القصة:** وهي عبارة عن حكاية تكون أحداثها مستمدة من الخيال أو الواقع.

---

[1]. سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، الأردن، ط: 01، (2013)، ص: 66.

[2]. أحمد علي مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، ص: 137.

[3]. محمد يونس علي، المعنى ظلال المعنى، دار المدار الإسلامي، بيروت، لبنان، ط: 02، (2007)، ص: 71.

[4]. مدكور علي أحمد، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، د ط، (2000)، ص: 151.

[5]. زينب طويل، هاجر درداخ، الفروق الفردية وأثرها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الأبتدائية، السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا، مذكرة ماستر، جامعة الوادي، (2017)، ص: 45.

- **وصف الصور بالكلام:** ويقصد به ترجمة الصور المرئية إلى كلام ملفوظ وعبارات رمزية توضح معناها.
- **الكلام الحر:** ويقصد به تعبير الفرد عن فكره ورأيه الشخصي.
- **المناقشة:** هي عملية تفاعلية فكرية تحدث بين الأشخاص بهدف حل مشكلة ما والوصول لفكرة معينة.

وهناك مجالات أخرى أيضا أبرزها: إعادة سرد القصص التي يستمع إليها المتلقي، التعبير عن قصص مصورة، تكميل القصص الناقصة وإطالة بعضها، عرض ملخص ما يقرأه على زملائه ومشاركتهم الاستمتاع به[1].

- أهدف التحدث

وإذا أردنا أن نحدد أهدافا تدخل في مهارة التحدث يمكن القول بأنها تشمل ما يلي: تنمية القدرات اللغوية التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء والأفعال والأحاسيس التي يشعر بها، تعلّم اللفظ الصحيح للكلمات والنطق السليم للحروف، التكلم بجمل سليمة، وحسب قواعد اللغة، اكتساب مهارة ترتيب الأفكار ليفهم السامع معنى الكلام، اكتساب مهارة الاتصال بالآخرين[2].

د- مهارة الكتابة

تأتي مهارة الكتابة في المرتبة الرابعة بعد المهارات السابقة الذكر، وردت في لسان العرب: « ... كتب الشيء يكتبه، كتابا، وكتابة، وكتبه: خطه والكتاب: أيضا اسم لما كتب مجموعا، والكتاب مهد والكتابة لمن تكون له صناعة مثل: الصباغة والخياطة »[3].

---

[1]. زينب طويل، هاجر درداخ، الفروق الفردية وأثرها في تنمية المهارات اللغوية، ص: 45.

[2]. هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط: 01، (2007)، ص: 70.

[3]. لسان العرب، 12/ ص: [20-21].

وفي الاصطلاح الأدبي: تعد مهارة الكتابة من أهم المهارات اللغوية وتعرّف بأنها: « القدرة على تصوير الأفكار في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحوا، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة، مع عرض تلك الأفكار في وضوح، ومعالجتها في تتابع وتتدفق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتركيز والتفكير»[1]. وتعرف أيضا بأنّها: « عملية معقدة ومتعددة الجوانب تتمثل في إعادة ترميز للّغة المنطوقة، في شكل خطي على الورق »[2].

وبناء على ما تقدم من خلال ما سبق نستطيع القول بأن مهارة الكتابة وسيلة فعالة للتعبير عن فكر الإنسان، ومن أهم الوسائل التي من خلالها تُوثّق مختلف الوقائع والأحداث وفق رموز وقواعد منظمة.

- أنواع الكتابة

الكتابة أنواع عدة نذكر أهمها: **كتابة وظيفية:** وهي التي تخدم الفرد والمجتمع، وتؤدي وظيفة خاصة هدفها الأساس هو اتصال الناس ببعضهم، وقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم، وكثيرا ما تستخدم في الأمور الإدارية، والمعاملات والبحوث وغيرها. **وكتابة إبداعية:** وهي التي تعبّر عن شخصية الكاتب وأرائه وميوله واهتماماته، وما يصاحبها من انفعالات وتجارب إنسانية. و**كتابة إنشائية:** تستخدم لتصوير حالة معينة بطريقة إنشائية معبّرة باعتمادها على الأسلوب الأدبي مع توظيف جمالية اللغة بشكل يثير انفعالات القارئ والارتقاء بمستواه الفكري. **وكتابة تصويرية:** تستخدم في تقديم الشروح وتوضيحها أكثر وإعطاء الأمثلة والشواهد الواقعية والمنطقية حول حقيقة ما. **وكتابة علمية:** ترتبط بالبحث العلمي مثل: الرسائل الجامعية والبحوث العلمية[3].

---

[1]. ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، ص: 21.

[2]. عبد اللطيف الصوفي، فن الكلام، دار الفكر، دمشق، ط: 02، (2009)، ص: 50.

[3]. محمد السامعي، فاطمة مصباحي، اللغة العربية (مهارات، نحو، املاء، أدب، بلاغة)، كلية الجزيرة لعلوم الصحية،(دط)،(دت)، ص: 13.

- أهداف الكتابة

للكتابة عند المتعلمين أهداف كثيرة أهمها: تدريب التلاميذ على رسم الحروف رسما صحيحا، إجادة الخط والإملاء، تعويد المتعلمين الدقة والنظام والترتيب وقوة الملاحظة، تدريب الحواس على الإجادة والإتقان، توسيع خبراتهم وثرواتهم اللغوية[1].

3- دور القصة في تنمية المهارات اللغوية

للقصة دور كبير وفعّال في إنجاح العملية التعليمية التعلمية، ووسيلة تربوية مهمة، لذلك اعتمدت في المنهاج الدراسي نظرا لمزاياها المتعددة بحيث تحمل في مضامينها قيّما وأهدافا تساهم في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم ويمكن حصر ذلك في النقاط التالية[2]:

- تسهل تدريس المفاهيم المجردة والمبادئ النظرية.
- توثيق العلاقة بين المعلم والتلاميذ من خلال تواصل المعلم مع جميع تلاميذ الصف ورواية القصص عن الخبرات السابقة لهم وعن غيره من الناس، مما يؤدي إلى خلق مناخ صفيّ إيجابي.
- توسيع خيال وقدرة المتعلمين على الوصف من خلال تكوين روابط منطقية بين المفاهيم من خلال تسلسل الأحداث، وهي بذلك تساعد على التذكر من خلال تزويد المتعلمين ببنية معرفية تساعدهم على تذكر محتوى المادة التعلمية.
- تساهم في تطوير مهارات المحادثة والاستماع عند الطلبة وهما مهارتان أساسيتان في تعلم اللغات.

---

[1]. عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج، عمان، الأردن، ط: 02،(1428،2008)، ص: 185.

[2]. عبد الظاهر علي، فن التدريس بالقصة، دار عالم الثقافة، القاهرة، ط: 01، (1438، 2017)، ص: [195 - 196-197].

– اكتساب المتعلمين الطلاقة اللغوية من خلال أسلوب كتابة القصص فهو من أهم الأساليب لتعلم جميع المواد الإنسانية والعلمية.

– تنمية الحصيلة المعرفية واللغوية.

خلاصة

تعد القصة من أحب الفنون وأقرب الأجناس الأدبية للمتعلم، وهي وسيلة من الوسائل التربوية الفعّالة لإعداد فرد واع ومنسجم في شخصيته، وتمثل عاملا أساسيا في تعليم اللغة ومختلف المهارات، وتهدف إلى ترقية الوجدان وتهذيب النفس والمشاعر، وهي الأكثر تداولا في كتب المراحل الأساسية نظرا لما تحتويه من أهمية تعليمية كونها تساعد المتعلمين على بناء معارف وخبرات جديدة، وتفتح أمامهم آفاق الحوار والتحدث باللغة السليمة قصد تنمية المهارات اللغوية وغيرها من المهارات، ولها دور فعّال في تسيير الفعل التربوي وتيسيره خاصة في مرحلة التعليم المتوسط.

الفصل الثانـي

النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط ودورها في تنمية المهارات اللغوية

المبحث الأول: التعليم المتوسط، أهميته وأهدافه

المبحث الثاني: الكتاب المدرسي: مفهومه، وظائفه، دوره وأهميته

المبحث الثالث: تحليل النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط

توطئة

إن أهمية أي دراسة تطبيقية لابد أن تتعدى الجانب النظري المؤسِس لها إلى الدراسة التطبيقية الدقيقة للمدونة وهي عندنا في هذا البحث " **الكتاب المدرسي للسنة الأولى متوسط** ". وتتمثل الدراسة في متابعة استثمار النص القصصي في العملية التعليمية وتحليل تلك النصوص للوقوف على مدى تحقيق الأهداف المسطّرة.

وتعد تعليمية اللغات من أوسع المجالات اللغوية من خلال ارتكازها على مجموعة من المضامين والمحتويات محددة الأهداف، غايتها التطوير من المتعلم والعمل على تكوينه تكوينا سليما، وذلك باعتمادها على أهداف وضوابط تحكمها، وبالتالي تهيء للمتعلم اكتساب مختلف المعارف والمهارات اللغوية خاصة في التعليم المتوسط، بحيث يعتبر هذا الطور من أكثر المراحل الحساسة في مساره التعليمي، إذ فيه يكون العمل على تنشئة المتعلمين تنشئة صحيحة، ولا يكون ذلك إلاّ عن طريق العناية بالكتاب المدرسي الذي يعتبر الواسطة بين المعلم والمتعلم لاحتوائه على أهم المضامين التي تُرسّخ وتثبّت فيه المبادئ والقيم عن طريق النصوص القصصية التي يتناولها، والتي تجعل المتعلم يكتسب معارف وخبرات جديدة تساعده في إدراك ما يدور حوله وتفتح أمامه أبوابا تطلعه على العالم الخارجي وتساعده في تحقيق توازنه العقلي والفكري والاجتماعي وهذا ما يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية التعلمية.

المبحث الأول: التعليم المتوسط، أهميته وأهدافه

يعد التعليم هو العمود الفقري لأي حضارة في العالم وبفضله نستطيع تكوين فرد واع ومثقف ومهيء لجميع الظروف التي تواجهه في مختلف مجالات الحياة. ويأتي التعليم المتوسط في مرحلة مهمة جدا من سن المتمدرسين.

1- مفهوم التعليم المتوسط

يقصد بالتعليم المتوسط هو تلك « المرحلة لنظام التعليم العام وتسمى المرحلة الإعدادية في بعض الدول؛ وتلك المرحلة تلي سابقتها المرحلة الابتدائية (ومدة الدراسة فيها ست سنوات) ومدة الدراسة في المرحلة المتوسطة ثلاث سنوات، وتسبق المرحلة الثانوية (ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وتتراوح أعمار منتسبي المرحلة الاعدادية ما بين 12 إلى 15 سنة »[1]، ومع الإصلاحات التربوية الحديثة فمدة التعليم المتوسط أصبحت أربع سنوات وفي المرحلة الابتدائية خمس سنوات، وتعد هذه الأخيرة مرحلة حساسة جدا بالنسبة للمتعلم فمن خلالها ينمّي مكتسباته ويطوّرها وذلك من خلال تركيز المناهج على « المفاهيم الأخلاقية والقيم والمثل العليا، وتنمية مهاراتهم اللغوية »[2]، فالتلميذ في هذه المرحلة يتعلم ويتعرّف على أهم المقررات والأسس التي تقوم عليها كل مادة، وتعتبر من أصعب المراحل بالنسبة للمتعلم والمعلم، حيث إنه يتلقى صعوبة في التأقلم مع النظام الدراسي الجديد على سبيل المثال لكل مادة أستاذ، أما في المرحلة الابتدائية فيدرسهم أستاذ واحد فقط، وكذلك بالنسبة للأستاذ لا بد له من تكوين خاص في التعامل مع المتعلمين في هذا الطور.

---

[1]. حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط: 01، (1424، 2003)، ص: 267.

[2]. أحمد مصلوح، إصلاح التعليم في السعودية بين غياب الرؤية السياسية وتوجس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية، دار العجائي، بيروت، لبنان، ط: 01، (2009)، ص: 111.

2- أهمية التعليم المتوسط

تكمن أهمية مرحلة التعليم المتوسط في كونها أنها تتيح المزيد من الفرص للمتعلم لكي يحقق الانتماء الأعمق إلى الثقافة الأصيلة وتنمي قدراته واستعداداته للاختبار التعليمي أو المهني في المراحل التعليمية الأخرى، وتتضمن مجموعة من الأهداف المراد بلوغها والوصول إليها لتحقيق النجاح[1].

3- أهداف التعليم المتوسط

مرحلة التعليم المتوسط هي مرحلة ثقافة عامة هدفها تربية النشء تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه. وتهتم بتمكين العقيدة الإسلامية في نفس المتعلم وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفاته. ثم تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنه، حتى يلم بالمبادئ الأساسية. وفيها اهتمام بتنمية قدرات التلميذ العقلية والمهارية والتهذيبية. وبهذا تتحقق تربية التلميذ على الحياة الاجتماعية والإسلامية وتدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه[2].

---

[1]. صلحاوي حسان، اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو أهداف حصة التربية البدنية والرياضية، دراسة مقارنة بين تلميذات الريف والمدينة، مجلة، المحترف العدد15، جامعة زيان عاشور، (الجلفة،31 يناير 2018)، ص: 104.

[2]. عبد الحميد نشوائي، علم النفس التربوي، مؤسسة الرسالة للطبع والنشر، دط، دت، ص: 17.

المبحث الثاني: الكتاب المدرسي: مفهومه، وظائفه، دوره وأهميته

1- مفهوم الكتاب المدرسي

الكتاب المدرسي « وثيقة تربوية تُعتمد في جل العمليات التعليمية التعلمية، ويكون مصحوبا برسوم وصور توضيحية متنوعة ... ويعد الكتاب المدرسي ترجمة للمنهاج الدراسي في سلسلة من النشاطات التعلمية التعليمية، والنشاطات التقويمية المرتبة في مقاطع تعلمية »[1]. فهو أداة ووسيلة تعليمية يكون بمثابة الموجه والمُرشد للمتعلم والمعلم، يحتوي على مجموع المواضيع المقررة رسمياً من قبل الجهات الوصية وعادة ما يكون الكتاب المدرسي ورقياً، ويتاح لأغلب المتعلمين المتمدرسين، كما يكون اجبارياً لكل متعلم خاصة المراحل الأولى من التعليم، يتقيد به ويكون ملازماً في مختلف المواقف التعليمية[2].

2- وظائف الكتاب المدرسي

للكتاب المدرسي وظائف عديدة فهو الوجه التطبيقي للمنهاج ووسيلة توجيهية للمعلم والمتعلم، وأهم هذه الوظائف هي[3]:

- **الوظيفة التكوينية أو التعليمية:** هي من الوظائف الأساسية التي يصطلح بها الكتاب المدرسي، تتلخص مهامه في تزويد المتعلم بمختلف المعارف والمتعارف عليه أثناء تعريف الكتاب المدرسي، بأنّه الوعاء الذي يحمل المعارف للمتعلم قصد مباشرة العملية التعليمية، فهو المرافق للتلميذ من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة النهائية من المرحلة الثانوية، وهو أيضاً موجه ومعين للمعلم أثناء مباشرة مهامه.

---

[1]. مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ص: 819.

[2]. رشيد فلكاوي، الكتاب المدرسي وآلية صناعته، دراسة في المجال النظري وتطبيقاته على الكتاب المدرسي الجزائري، تصدر عن العربية، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، العدد06 ،(25 ديسمبر 2015م)، ص: [02-03].

[3]. رشيد فلكاوي، الكتاب المدرسي وآلية صناعته، ص: [19-20].

– **الوظيفة التنظيمية:** يقوم بتنظيم مختلف المعارف في وحدات حسب المدة الزمنية، كما يعلّم التلميذ من منظور المقاربة بالكفاءات طريقة التصرف فيه، وما يكون واجباً للاطلاع عليه، وما يكون وظيفة منزلية، من أجل تربية المتعلمين على التعامل مع وسيط تربوي بطريقة منظّمة تسهّل عليه اكتساب مختلف المعارف والخبرات.

– **الوظيفة المهارية:** إن الغاية الأسمى من التعليم هي اكتساب المتعلمين مجموعة من المهارات بشكل عام، وفي كتاب اللغة العربية المهارات اللغوية بشكل خاص، بحيث ينبغي على المتعلم بعد إنهاء فترة زمنية تعلُّمية أن يكون قادراً على:

– الاستماع جيداً لما يقال له والإنصات، وإدراك المفاهيم المحسوسة والمجردة منها.

– التحدث والتواصل مع الآخرين بطريقة سليمة تخلو من العيوب اللغوية والركاكة والفصل بين اللغات واللهجات.

– القراءة الجيدة بأنواعها في الكتب المدرسية والكتب الأخرى كالمجلات والجرائد.

– الكتابة بشكل سليم دون أخطاء لغوية، والتمكن من التعبير المجازي أثناء عملية إنشاء الفقرات.

– **الوظيفة الاجتماعية:** تروم السياسة التربوية الحديثة بشكل عام إلى تكوين فرد سليم يستطيع أن يندمج في المجتمع الذي يعيش فيه، وهذه الغاية تتجسد في الكتاب المدرسي، إذ يسعى في كل النصوص التركيز على الجوانب الاجتماعية ومساهمة الفرد في خدمة المجتمع الذي يعيش فيه وتنميته مهما كان دوره لصيانة الفرد المتعلم من كل المظاهر السلبية المنتشرة في المجتمع كالسرقة والسب والشتم...إلخ، بل إنّ ما يراعى أثناء صناعة الكتاب المدرسي هو واقع المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم، عن طريق ذكر الآفات الاجتماعية من جهة من أجل تجنبها، والإشادة بمختلف الظواهر الاجتماعية التي تساهم في بناء المجتمع من جهة أخرى من أجل الاقتداء بها.

3- أهمية الكتاب المدرسي ودوره في العملية التعليمية

للكتاب المدرسي أهمية كبيرة في نجاح العملية التعليمية التعلمية بحيث يقول محسن علي عطية في كتابه حيث قال: « على الرغم من تباين الآراء حول دور الكتاب المدرسي في العملية التعليمية والتربوية وتعددها قديما وحديثاً، فّإنه مازال يحظى باهتمام الكثير من الباحثين والمربيين بوصفه الدعامة الأساسية التي يستند إليها المتعلم في التعلم والمعلم في التعليم، المصدر الذي يسمح إلى حد كبير بتزويد المتعلم بالخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تسهم في إعداده إعداداً متكاملاً للحياة عن طريق تنمية مهارات التفكير اللازمة لمواجهة المشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المختلفة، فالكتاب المدرسي يُعد الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي تعتبر وسيلة من الوسائل المهمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي، لذلك فأهمية الكتاب تتجلى في دوره الفاعل لإنجاح العملية التعليمية وتحقق أهدافها عن طريق ما يقدم من معارف منظمة موجهة نحو أهداف محددة. وعلى أساس ما تقدم يُنظر إلى الكتاب المدرسي على أنه جوهر عملية التعليم والتعلم، فالكتاب أداة تعليمية غنية بالمعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والرسوم والصور والرموز والأشكال والأنشطة التي تسهل عملية التعلم، وتساعد في نجاح عملية التعليم والتعلم في المراحل الدراسية المختلفة. لذلك فإن الكتاب المدرسي يمثل أهم مصدر تعليمي في المؤسسات التعليمية لأنه يحتوي على أكبر قدر ممكن من المنهاج المقرر، ويوفر مستويات عالية من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية التي يراد تحقيقها وبذلك فإنه يمثل مكانة كبيرة في المنهج التعليمي بشكل عام بوصفه أسير المصادر التعليمية التي تتوافر في البيئات التعليمية »[1].

[1]. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص: [313-314].

كما يمكن إدراج دور وأهمية الكتاب المدرسي في مجموعة من النقاط وهي كالآتي[1]:

- يقدم الكتاب قدرا من الحقائق والمعلومات التي تعيق الطلاب على جمع المعلومات والخبرات التي تخدم موضوعات المنهج.
- يقدم الخبرات والمعلومات بطريقة تتناسب مع مستوى الطلاب ويقرب لهم المعلومات ويعرضها بأسلوب جذاب يعتبر المرجع الأساسي الذي يستقي منه الطلاب معلوماتهم.
- ينمي الكتاب المدرسي قدرة استخدام القراءة.
- يسهل على المتعلم تحضير الدروس، إذ يهيئ له القدر الضروري من المعلومات.
- يحدد ما الذي ينبغي له تدريسه لتلاميذ وذلك طبقاً للبرامج المقررة.
- يلازم التلاميذ خلال مراحل تدريسهم، فهو المصدر الأساسي الذي يستقون منه في معظم الأوقات الحصيلة المعرفية، فالكتاب من أهم الوسائل التعليمية، وهو يلازم المعلم والمتعلم ولا يمكن الاستغناء عنه.

4- وصف المدونة (كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط)

يعد الكتاب المدرسي أداة بيداغوجية ووسيلة أساسية للتعليم والتعلم والمنطلق الرئيس لبناء مختلف التعلمات. وقبل البدء في تحليل النصوص القصصية في " كتاب اللغة العربية " للسنة الأولى من التعليم المتوسط يتوجب علينا إعطاء معلومات وبيانات عامة حوله فيما يلي:

أ- وصف الكتاب

- **المستوى:** السنة الأولى من التعليم المتوسط.
- **عنوان الكتاب:** كتابي في اللغة العربية.

[1]. حسن الجيلالي، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09، (ديسمبر 2014)، ص: 206.

- **تأليف:** محفوظ كحوال، محمد بومشاط .
- **تنسيق وإشراف:** محفوظ كحوال.
- **التصميم الفني والغلاف:** محمد زهير قروني.
- **التركيب:** محمد زهير قروني، صبرينة جعيد.
- **الناشر:** الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- **بلد النشر:** الجزائر.
- **سنة النشر:** (2022م/2023م).
- **عدد الصفحات:** 175 صفحة.
- **حجم الكتاب:** (29.5×21).
- **سعر الكتاب:** 250.00دج.

ب- محتوى الكتاب

يحتوي الكتاب على ثمانية مقاطع تتضمن ثمانية نصوص مختلفة المواضيع منها النصوص الأدبية والعلمية، وعدد الأدبية منها ثمانية وخمسون (58) نصا، والنصوص العلمية المتأدبة إثنا عشر (12) نصا، واللافت للانتباه أنّ النصوص الأدبية جاءت أكثر من العلمية، وانحصرت أنماط هذه الأخيرة بين النمط السردي، والوصفي والمزج بينهما، ونجد هذه المقاطع موزعة كالتالي: **الحياة العائلية** (تميزت بمواضيع اجتماعية وهذا ما يجعل المتعلم يعي ويدرك دور الأسرة)، **حب الوطن** (جاءت النصوص ذات طابع وطني، والغرض منها غرس روح الاعتزاز والافتخار بالوطن في نفوس المتعلمين)، **عظماء الإنسانية** (تعددت موضوعاته كالتعريف بمختلف الشخصيات مثل: ابن الهيثم، جميلة بوحيرد، وغيرهما...)، **الأخلاق والمجتمع** (جاءت مواضيعه ذات طابع أخلاقي وثقافي، وهذا ما يساهم في بناء شخصية المتعلم شخصية سليمة دون عقد نفسية وتكون قادرة على مواجهة المحيط الذي تعيش فيه)، **العلم والاكتشافات العلمية**(وتضمن

نصوصا علمية مثل: نص الكتاب الالكتروني، رائد الفضاء،... وهي نصوص مهمة جدا خاصة في هذه المرحلة للمتعلمين كونها تزرع في نفوسهم حب الاطلاع والاكتشاف ومواكبة ما يحدث في العالم)، **الأعياد**(واشتملت على نصوص ذات طابع ديني مثل: نَّص " مولد الرسول صلى الله عليه وسلم "، ونص " هدية لأمي " وغيرها، إذ إن هذه النصوص تجعل المتعلم يدرك قيمتها في حياته وحياة المجتمع)، **الطبيعة** (تناول نصوصا ذات طابع أدبي وعلمي، تتحدث عن جمال الطبيعة مثل نص " ما أجمل الطبيعة" و" النهر المتجمد "، فمن خلال هذه النصوص يتعرّف على تقنية الوصف ويكتسب مفردات جديدة)، **الصحة والرياضة** (تميز بمواضيع تحث على أهمية الرياضة في حياتنا، وهذا ما يغرس فيه أن ممارسة الرياضة تقيه من كثير من الأمراض، وتكسبه جسما سليما).

إذن فكتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم متوسط تضمن مواضيع متنوعة ومختلفة، عالجت كل ما يحيط بالمتعلم، كما جاءت مناسبة لسنه ومستواه الفكري والعقلي، واستعداده العاطفي، وهذا ما يجعله يتفاعل معها دون ملل أو كلل عند قراءتها وتحليلها.

جـ- نقد الكتاب

من خلال تصفحنا كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وتحليلنا للنّصوص الواردة فيه وجدنا أنّه يخدم المهارات اللغوية والقدرات الفكرية والعقلية للمتعلم إلاّ أنه لم يخلُ من الأخطاء والألفاظ التي لا تناسب المستوى الإدراكي للمتعلمين، والاحظ كذلك غياب النصوص الدينية خاصة وأن المتعلم في هذه الفترة أو المرحلة الحساسة من حياته يحتاج النصوص ذات الطابع ديني لتساعده على بناء شخصيته لأنّها في مرحلة النمو، لذلك يستحب بل يفترض أن يشتمل على نصوص من بالقرآن الكريم (آيات أو سور قصار) والأحاديث النبوية الشريفة، لها صلة بالمحاور المقترحة، قصد تهذيبه وإرشاده، وغرس القيم الأخلاقية فيه، فخلو الكتاب من اللغة القرآنية يؤدي إلى تفويت

رصيد مهم على المتعلمين من الناحية التعليمية، والقيم السلوكية الاجتماعية، فالمتعلم يجب أن يُبنى على هذه الأسس من أول طور.

ويبقى أن ننبه إلى أنّ نقدنا للكتاب وتسجيل ملاحظات عليه لا يعني أنّه لم يأت بإيجابيات، بل اشتمل على محتويات مهمة لتنمية القدرات اللغوية للمتعلمين، وتنمية قدراتهم على التفكير بكل أنواعه، مع مراعاته للقدرات الفردية الموجودة بين المتعلمين واحتواؤه على مفردات وألفاظ لغوية جديدة، وهذا ما يدعم حصيلتهم اللغوية والمعرفية.

بناء على ما تقدم من نقاط سلبية وايجابية إلا انه يبقى في المستوى المنشود وما ومن ذلك احتوائه على نصوص لكبار الكتاب والشخصيات الجزائرية أمثال وعبد الحميد بن باديس، والبشير الإبراهيمي، وزهور ونيسي، وغير الجزائرية كالمازني وغيره مما يسمح للتلميذ بالتعرف عليها وهذا يدخل ضمن النقاط الإيجابية الغالبة.

المبحث الثالث: تحليل النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط

سنتناول في هذا المبحث النصوص القصصية الواردة في الكتاب بالدراسة والتحليل من أجل معرفة مدى استجابة تلك النصوص لأهداف الدراسة وصلاحيتها لتنمية المهارات اللغوية.

النص الأول: " ابنتي " (ص: 12)

النص القصصي " **ابنتي** " أول نص سردي في الكتاب المدرسي للسنة الأولى متوسط للكاتب " **إبراهيم عبد القادر المازني** "[1] روائي وكاتب مصري، المجتزئ من رواية " **في الطريق** " المدرج في المقطع الأول " **الحياة العائلية** ".

في أول نظرة يلقيها المتعلم على النص يشد انتباهه العنوان الذي جاء لفظة واحدة " **ابنتي** "؛ إذ يعد العنوان الفكرة الأولية والفكرة العامة، وبوساطته يكوّن المتعلم فكرة عن موضوع النص الذي سيقرؤه قبل التوغل فيه؛ وجاء العنوان " ابنتي" ملخصا لعلاقة أب بابنته من خلال موقف أو لحظات كان يعيشها مع ابنته وهي لحظات الصباح الباكر عندما يكون في مكتبه وتأتيه فيه، وقد خلا النص من أي صورة إشارية أو رمزية، ويرجع

[1]. المازني (10 أغسطس 1889 – 10 أغسطس 1949م) شاعر وناقد وصحفي وكاتب وروائي مصري من شعراء العصر الحديث، عرف كواحد من كبار الكتاب في عصره كما عرف بأسلوبه الساخر سواء في الكتابة الأدبية أو الشعر واستطاع أن يلمع على الرغم من وجود العديد من الكتاب والشعراء الفطاحل حيث تمكن من أن يوجد لنفسه مكانًا بجوارهم، على الرغم من اتجاهه المختلف ومفهومه الجديد للأدب، فقد جمعت ثقافته بين التراث العربي والأدب الإنجليزي كغيره من شعراء مدرسة الديوان. وخلف وراءه تراثًا غزيرا من المقالات والقصص والروايات بالإضافة للعديد من الدواوين الشعرية، كما عرف كناقد متميز. ، ينظر: إبراهيم عبد القادر المازني، أحاديث المازني (ذكرى المازني بقلم:عبد الواحد الوكيل)، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، ص: 07.

ذلك مستوى النمو الفكري والعقلي لدى المتعلمين (أولى متوسط)، وهم فئة غير مؤهلة لفك الرموز والإشارات.

يتحدث النص عن قصة حزينة تمثلت في قصة " الأب وابنته " التي رحلت عنه إلى خالقها فجأة وتركته وحيدا. وأول محطة بعد قراء النص إطار الإثراء وفيه شرح للمفردات الواردة في النص والتي كتبت في مربع إطار أصفر اللون لشد انتباه المتعلم، لأنّها جديدة على ذهنه. وبعد مرحلة الإثراء ترد أسئلة الفهم والمناقشة المعنونة بـ " أفهم النص" حيث تضمن هذا العنصر خمسة أسئلة (عمن يتحدث الكاتب في هذا النص؟ كيف كانت العلاقة التي جمعت البنت وأبيها؟ أذكر أهم الأوصاف التي نعت الكاتب بها ابنته، استخرج من النص ملامح الطفولة؟، ماذا حدث لابنته؟ وكيف كان موقفه أمام هذا المصاب الجلل؟).

من خلال تلك الأسئلة يمكن للمتعلم الإحاطة بموضوع القصة من جميع جوانبها. إذ يستحسن عند البدء في شرح النص السردي القصصي للمتعلمين واختبار فهمهم فتح باب المناقشة أمام المتعلمين في محاولة لفهم أحداث القصة، فعندما يطرح المعلم الأسئلة يحللها المتعلم ويتفاعل معها ثم يحاول الإجابة عنها شفهيا ملخصا لنا مضمون النص وغاية هذه الأسئلة تنمية مهارة التفكير والاستيعاب والتحدث لدى المتعلم.

أمّا عن تنمية مختلف المهارات وما يمكن استثماره من هذا النص القصصي القصير فإنّ القصة تُقرأ من قبل المعلّم أولا، فأول ما يبتدأ به المتعلم يبدأ بمهارة حسن الاستماع فيتعلم النطق الصحيح لمفردات قد تكون جديدة عليه، كما يكون تتبعه للأحداث دقيقا خاصة إذا كان المعلم يحسن الأداء القصصي فيتعلم منه طريقة القراءة عندما يأتي دور المتعلمين في قراءة النص، فإذا أحسن المتعلم الاستماع أحسن القراءة وأحسن الفهم من بعد ذلك.

وفي جانب ترسيخ المعلومات والمعارف اللغوية نجد الجانب اللغوي وفيه شرح لبعض الألفاظ وكيفية استعمالها مثل " أذهل عنه أي أنساه " ففي العبارة تنمية لقدرات المتعلم على تنويع أساليبه اللغوية بألفاظ جديدة يزيدها في قاموسه اللغوي مع استعمالها استعمالا صحيحا ومناسبا في مقامها. ومثلها " الوضيء بمعنى النظيف " وهنا ارتقاء بذوق المتعلم لأن كلمة نظيف لا تحيل إلاّ على معنى النظافة المادية أما " وضيء " فتحمل معنى النظافة المادية والمعنوية. ثم يطالب المتعلم بشرح كلمات أخرى " تزوين، جوى، القريرة " وهنا المراد إكساب مهارة القياس وإعمال الاستنتاج على نماذج سابقة أي كما شرحت الألفاظ السابقة من خلال سياقها في النص يعمل المتعلم على محاولة شرحها من خلال استعمالها في سياق النص، فيكتسب مهارة الفهم من خلال سياق النص واستعمالات المفردات.

وفي تعلّم القواعد (الصرفية والنحوية) ورد في النص استعمال التثنية استعمالا صحيحا صرفا ونحوا، وتجلى ذلك في تصريف الكلمات (راحة، صغيرة، عين، نجلاء) فيتعلم كيفية تثنيتها لا سيما (النجلاء النجلاوين) أي كيفية تثنية الممدود وصفا لمؤنث، وإعرابا جاء المثنى بالياء لأنّ الصفة تتبع الموصوف. ومعلوم أهمية معرفة المتعلّم لأحكام التثنية وترسيخها بأساليب قصصية مشوقة ومن ثَمَّ فهمها وحفظها في مرحلة مهمة من التعليم.

وحكم آخر تعلّمه هو وهم حكم النعت (الصفة) فمن استعمالات النص يستنتج أن النعت يتبع منعوته إعرابا ويطابقه تصريفا (في التعريف والتنكير والنوع والعدد).

ثم تأتي أسئلة توظيف ما تعلّمه (أوظّف تعلّماتي) وفيها إعراب للنعت على نحو ما سبق تعلّمه، وتمرين ربط الجمل ببعضها ربطا صحيحا وفيه وعي وفهم لإدراك العلاقة بن النعت والمنعوت مثل جملتي " تحترم الأمة الجندي ... المدافع عن الوطن "،" يبكر

العامل النشيط ... إلى المعمل"، " يفوز التاجر...الصادق بالربح "، " يحرث المحراث...الحديث الأراضي الواسعة "، " يعتني الطالب...النظيف بكتبه " إضافة إلى القيم التي تحملها تلك الجمل، وكذا (أنجز تماريني في البيت) فيطلب من المتعلم تحديد النعت الحقيقي والمنعوت وأوجه المطابقة فهي تهيئة واضحة لأسئلة الامتحانات وهي أسئلة تفيد المتعلم في فهم النص لغة وتصريفا وإعرابا، وكل ذلك يسهم في فهم النص واستيعاب رسالة النص التعليمية والقيَّمية.

وتميزت عبارات النص بالقصر والبساطة وتحليتها بالأوصاف المحببة إلى الأطفال وهذا كله يساعد المتعلم على تنمية مهارته في الكتابة، وحبذا لو يطلب من المتعلمين محاكاة الكاتب في تصوير مشهد ما لهم مع الأب أو الأم أو الجدين أو أحدهما أو الأخ الأكبر... إلخ، فيتمرّن المتعلم على تنمية مهارته في الكتابة بمحاكاة نصوص قصصية قصيرة يعمل على استثمار ما تعلّمه من مهارات لغوية وإبداعية.

وما يميز النص أكثر الوحدة الموضوعية حيث بقي في الإطار ذاته وهو وصف ابنته " فأحس راحتيك الصغيرتين ...، عينيك النجلاوين...، شعرك الأثيث...، محياك الوضيء...، ذراعك الغضة. وكل الأحداث التي جرت معه متبعا السياق الذي يتطلبه النص السردي القصصي.

النص الثاني: " قلب الأم " (ص: 16)

نص " **قلب الأم** " نص سردي قصصي للكاتب والروائي السعودي " **علاء محمود حمزة** "[1] من المقطع الأول " **الحياة العائلية** ".

أول ما في النص العنوان الذي يعد فكرة أولية وعامة عن مضمون النص وهو: " قلب الأم " المكوّن من لفظتين مركبتين تركيبا إضافيا، لهما بعد دلالي يرتبط بمضمون النص، ونلاحظ أنّ النص خلا من أي صورة إشارية ويرجع ذلك لمستوى النمو العقلي لدى المتعلمين.

ويتناول النص قصة حزينة تمثلت في قصة الأم وابنها الذي هجرها وتركها وحيدة بعد أن أصبح طبيبا وحقق حلمه متناسيا فضل أمه عليه. وأول محطة بعد قراءة النص جيدا نجد إطار الإثراء اللغوي وفيه شرح للمفردات الواردة في النص وهي ألفاظ قد تكون جديدة على المتعلم مثل المتصدع، حوائجها، الجهشة، وبعد مرحلة الإثراء تأتي أسئلة الفهم والتحليل المعنونة بـ" أفهم النص " حيث احتوى هذا العنصر على خمسة أسئلة هي: (بم وصف الكاتب أم رامي؟ ما هو السؤال المحير الذي طرحته أم سعيد على المرأة العجوز؟ بماذا أجابت العجوز أم سعيد؟ هل علم رامي حالة أمه المزرية؟ ماذا فعل بعد ذلك؟ وهل صحا ضميره واتصل بأمه؟ ماذا فعل بعد وفاة أمه؟ ولماذا؟) حتى يتمكن المتعلم من الإحاطة بموضوع القصة من كل جوانبه.

---

[1]. كاتب وروائي سعودي من مواليد مكة المكرمة(12 أغسطس 1959)، ساهم في كتابة العديد من المسلسلات السعودية، مثل شير شات وبيني وبينك وظل الحلم وغيرها. وله ديوان شعري بعنوان (في مثل هذا الوقت من كل مساء). ينظر: https://ar.wikipedia.org/wiki/

ويبدأ دور المعلم هنا بقراءته للنص قراءة صحيحة بعيدة عن الأخطاء اللغوية وبصوت مرتفع ومسموع مراعيا حسن الأداء وتمثيل المعنى من خلال النبرة التي تدل على معاني المفردات الواردة في النص مع حسن الإلقاء في سرد القصة، حتى يتسنى للمتعلم تتبع أحداثها تتبعا دقيقا وبوساطة طريقة الإلقاء يحسن المتعلم مهارة الاستماع، ويتعلم النطق الصحيح لماورد من مفردات في النص، وعندما يأتي دوره يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء فمن أجاد الاستماع حسن فهمه وحديثه.

أما فيما يتعلق بجانب البناء المعرفي واللغوي وترسيخه لدى المتعلم فنجد شرح المفردات الواردة في النص مثل " المتصدع بمعنى الشيء الذي فيه شقوق " وكذلك " حوائجها أي أغراضها " و" الجهشة بمعنى العبرة "، ثم يطلب من متعلم شرح كلمات أخرى " أنبته، بارئها"، ومراد ذلك إكسابه مهارة الفهم والتفكير النشط والتحليل من خلال الرجوع إلى النص القصصي ومحاولة القياس على ما سبق وشرحها حسب السياق الواردة فيه.

وفي جانب الموارد اللغوية (قواعد اللغة) يتعرف على مفهوم أزمنة الأفعال وتجلى ذلك في النص " فسألتها، فأجابتها، مات، تركني، لا أريد، يزورني، ارحم". فيدرك المتعلم زمن وقوعها ويتعرف على الحكم الإعرابي لها ويعرب إعرابا صحيحا ويميز بين الدلالة الزمنية للأفعال حسب مقتضى الحال، محاولا استنباط القاعدة الأساسية لبناء مختلف معارفه من خلال ما سبق فيدرك أن الفعل الماضي هو ما دل على وقوع الفعل في زمن مضى مثل: كانت، خطر، أفنيت، تركني، دفعت، حملته، تحقق، نسي، سهرت، بكيت، وصل. والفعل المضارع هو ما يدل على وقوع الفعل في الحاضر مثل: تعيش، تجلس، تنام، تستيقظ، تحضر، يتذكر، يدعو، أو المستقبل مثل: يزورني؛ ثم تضاف معلومات أخرى إن لم ترد ف بالنص تتعلق الدرس كما هو هنا " الفعل المضارع "، فلا بد من تتمة أحكامه، إذا دخلت عليه (السين وسوف) يصير خاصا بالمستقبل مثل:

سأذهب إلى بيت خالتي، إذا اجتهدت سوف تنجح، والفعل الأمر هو ما دل على طلب القيام بالفعل في المستقبل مثل ارحم أمك وزرها.

ثم تأتي محطة ترسيخ المعارف والقواعد وهي (أوظف تعلماتي) حيث يُطلب من المتعلم استخراج أفعال ماضية وأفعال مضارعة من النص قصد تثبيت ما سبق تعلّمه في ذهن المتعلم وتمرين العقل وإعمال مهارة التفكير النشط، وكذلك تحفيز مهارة التحدث من خلال مطالبته أن يأمر زميله بمراجعة تعلّماته وإنجاز واجباته موظفا ما تعلمه سابقا (استعمال فعل الأمر أو المضارع الدال على الاستقبال)، وفي نشاط (أنجز تعلماتي) وتمثل نص السؤال في إعراب ما تحته خط في الآية القرآنية في قوله: ﴿ **يا أيها الذين آمنوا لا تسألوا عن أشياء إن تبد لكم تسؤكم** ﴾ [سورة المائدة، الآية101]، فيعرب الكلمة المسطر تحتها، وفي الوقت ذاته يتعلم قيمة دينية وتربوية، وفي الجملة التي تليها " كرّم مدير المتوسطة التلاميذ النجباء" فيعرب الكلمة المسطر تحتها، وفي الوقت ذاته يدرك أن التلميذ النجيب جزاؤه التكريم دائما. وفي الجملة التي بعدها أيضا آية قرآنية قوله: ﴿ **يا أيها الناس اتقوا ربكم إن زلزلة الساعة شيء عظيم** ﴾ [سورة الحج، الآية 01]، وفيها إعراب ما تحته سطر وهنا انتقلنا من إعراب كلمة واحد إلى جملة (فعل وفاعل ومفعول به)، وفي الوقت ذاته يكتسب قيمة أخرى وهي أن الله قوي عظيم وكل شيء بيده وفي أي وقت قادر على زلزلة الأرض وقيام الساعة فيتقي ربه ويقوي علاقته الإيمانية بخالقه أكثر. وبناء على هذه التدريبات فهي تهيئة واضحة لأسئلة قد ترد في الامتحانات فيتعلم التلميذ كيفية التعامل معها، وكذا إثارة الجانب الوجداني الانفعالي للمتعلم.

وتميز النص القصصي المتناول بقصر عباراته وبالأوصاف وذلك ظاهر في الفقرة الأولى منه، كما تخلله الحوار الخارجي والحوار الداخلي (المعنوي)، وتمثل الحوار الخارجي من خلال سؤال الجارة لأم رامي أين ابنك؟، والحوار الداخلي تمثل في أهات وألم

أم رامي. وكذا ورود الأسلوب الإنشائي في قولها: أين ابنك الوحيد رامي؟ نوعه استفهام، والمحسن البديعي في قوله: تنام ثم تستيقظ، نوعه طباق إيجاب وهنا يكتسب المتعلم معارف جديدة فيفهم أن الطباق بمعنى مفردتين لا يتطابقان في المعنى، ويتعرف على الأسلوب الإنشائي مع إعطاء أمثلة حوله من طرف المعلم وكذا تكليف المتعلمين بكتابة جمل إنشائية وعرضها على المعلم وبقية المتعلمين قصد الاستفادة واستثمار النص أكثر وترسيخ الأفكار وكل ما ورد فيه من قواعد وأساليب وجماليات الألفاظ.

واتبع الكاتب الوحدة الموضوعية لأنّه بقي في السياق ذاته وهذا ما يتطلبه النص السردي القصصي وجاء في قالب تشويقي للمتعلم.

النص الثالث: " في كوخ العجوز رحمة " (ص: 20)

نص " **في كوخ العجوز رحمة** " للكاتب الجزائري " **عبد الحميد بن هدوقة** "[1] من رواية " **ريح الجنوب** "، المدرج في المقطع الأول " **الحياة العائلية** ".

أول ما يشد انتباه المتعلم عنوان النص الذي يعد المحطة الأولى لأخذ فكرة عامة عن النص ومضمونه، حيث جاء العنوان ملخصا لنا لما سيأتي من أحداث ومواقف جرت

---

[1]. ولد عبد الحميد بن هدوقة في 9 يناير 1925 بالمنصورة ولاية برج بوعريريج. بعد التعليم الابتدائي انتسب إلى معهد الكتانية بقسنطينة، ثم انتقل إلى جامع الزيتونة بتونس ثم عاد إلى الجزائر ودرس بمعهد الكتانية بقسنطينة .نضاله ضد المستعمر الفرنسي الذي كان له بالمرصاد، دفعه إلى مغادرة التراب الوطني مرة أخرى نحو فرنسا ثم يتجه عام 1958م لتونس، ثم يرجع إلى الوطن مع فجر الاستقلال. توفي في 26 أكتوبر 1996 م. وتقلد عدة مناصب منها: مدير المؤسسة الوطنية للكتاب، رئيس المجلس الأعلى للثقافة، عضو المجلس الاستشاري الوطني ونائب رئيسه. علّم الأدب العربي بالمعهد الكتاني بين 1954- 1955 ثم التحق بالقسم العربي في الإذاعة العربية بباريس حيث عمل كمخرج إذاعي، ومنها انتقل إلى تونس ليعمل في الإذاعة منتجاً ومخرجاً. وبعد عودته إلى الجزائر عمل في الإذاعتين الجزائرية والأمازيغية لأربع سنوات ورئس بعدها لجنة إدارة دراسة الإخراج بالإذاعة والتلفزيون والسينما وأصبح سنة 1970 مديراً في الإذاعة والتلفزيون الجزائري. ينظر: https://ar.wikipedia.org/wiki/

داخل الكوخ وتمثلت في موقفها الإنساني مع المصاب مالك، الذي ساعدته حتى يستعيد وعيه. وخلا النص من أي صورة إشارية.

ويتحدث النص عن قصة ذات طابع إنساني تمثلت في إصابة أحد فتيان القرية إثر تفجير قنبلة من طرف الاحتلال الفرنسي، وأول محطة بعد قراءة النص في إطار الإثراء اللغوي الذي تناول شرح المفردات، ثم تليها مرحلة الفهم والمناقشة المعنونة بـ: " أفهم النص"، حيث احتوى هذا العنصر على خمسة أسئلة. تمكن المتعلم من الإحاطة بموضوع القصة من كل الجوانب وهي كالآتي: أين تعيش العجوز رحمة؟ من هو الضيف الذي نزل عليها؟ وكيف استقبلته؟ بماذا أصيب مالك؟ وماذا نتج عن هذه الإصابة؟ هل وجدت العجوز رحمة دواء شافيا لهذه الإصابة؟ ما هو؟ فيم تكمن إنسانية العجوز رحمة؟

بناء على تلك الأسئلة فهي تخلق جو المناقشة أمام المتعلمين من خلال الإجابة عنها، وفيها تدريبهم على الاستماع التحليلي من خلال تحليلهم للقصة لمعرفة سبب إصابة مالك. وكذا تنمّي مهارة الكلام والاستيعاب والقراءة، والكتابة من خلال استنباط ما تعلمه من قيم وتوظيفه مستقبلا في تعبيره الكتابي وأدائه الشفهي.

وفي جانب تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين يجب على المعلم أن يقرأ النص قراءة مسترسلة وسليمة دون أخطاء مع تمثيله للأداء القصصي، حتى يؤثر في المتعلم قصد تنمية مهارة الاستماع والقراءة فيه وعندما يحين دوره يقرأ قراءة جيدة بدون أخطاء.

وفي جانب تلقي المعارف وترسيخها نجد جانب الإثراء اللغوي فيه شرح لبعض الكلمات الواردة في النص مثل " الخباز: وهو نبات من البقول "، وهنا يتعرف المتعلم على هذا النوع من البقول وعن الفوائد التي يحتويها، وأيضا كلمة " باقتضاب: أي بإيجاز واختصار" ومعناه الإيجاز في الكلام واختصاره، " تعتريه: تجتاحه ". ولترسيخ هذه المعارف أكثر حبذا لو يُطلب من المتعلمين صياغة أمثلة عن هذه الكلمات وتوظيفها في

جمل توظيفا يليق بمقامها. ثم يُطلب من المتعلم شرح ألفاظ أخرى " تصطك، اقشعراره، يضطرم "، ومراد ذلك هو إعمال عقل المتعلم وشرحها حسب سياقها في النص وبالتالي يستطيع التعرف على معناها بالرجوع إلى النص.

وفي جانب تعلّم القواعد (النحوية والصرفية) ورد في النص كيفية استعمال الضمير استعمالا صحيحا وحسب موقعه في الكلام، وتجلى ذلك في قوله: " جيء بمالك إلى كوخ العجوز وهو جريح، وإياه كانت تعالج "، "خاطبته سائلة عن حاله "، فقالت: " يجب أن أغلي الخباز لتبديل ضمادة ذراعك "، وهنا يُطلب من المتعلم التميز بين الجمل لاستخراج الفروق بين هذه الضمائر حيث يتعرف على الضمير، ويحاول اكتشاف دلالته من خلال سياقه في الجمل فيميز أن الضمير ثلاثة أنواع؛ المتكلم والمخاطب والغائب. مستنبطا القاعدة أنّ الضمير هو ما دل على متكلم أو مخاطب أو غائب، ويستنتج أنّ الضمير المنفصل هو ما ورد منفصلا مستقلا غير متصل، والضمير المتصل مالا يمكن النطق به على حدة، ويتصل بالفعل أو بالاسم أو بالحرف، والضمير المستتر ما ليست له صورة في اللفظ، ويُستتر مع الفعل.

ثم تأتي أسئلة توظيف ما تعلمه (أوظّف تعلّماتي)، ويطلب من المتعلم استخراج الضمائر وتبين نوعها على نحو ما تعلمه، ومثال ذلك " هي نوبة حمى لا تلبث أن تزول، إن جراحك ليست بليغة، أنت لن تخرج من بيت خالتك حتى تقوى وتشتد "، الضمير المنفصل هنا: هو " هي، أنت "، والضمير المتصل هو: " خالتك "، والضمير المستتر: " تشتد " بحيث أن الفاعل جاء ضميرا مستترا تقديره " أنت"، إضافة إلى أنّ المتعلم الذكي يمكنه استرجاع ما درسه في النص السابق " المعنون بأزمنة الفعل "، والربط بين الدروس السابقة قصد تنمية مهارة الإدراك والتذكر والاستثمار. ثم يأتي نشاط التدريب (أنجز تماريني في البيت) حيث يطلب من المتعلم استخراج الضمائر الواردة في الفقرة وتبين نوعها كالآتي: (قد يكونُ من تحصيل الحاصل أن نتحدث عن أهمية

الصحة، فهي في حياة الإنسان المبتدأ والمنتهى، وهي كنزٌ إذا حصل عليه المرء عاش سعيدا، ولو لم تكن كذلك لما كانت أول كلمة يبادر بها الصديق والعدو هي: " كيف هي صحتك؟ ")، ومن خلال الفقرة واستخراج الضمائر وتبيين نوعها، يدرك أيضا أنّ الصحة كنز عظيم ويجب على الإنسان الاعتناء بصحته جيدا ووقايتها من الأمراض حتى يعيش سعيدا. ويطلب من المتعلم أيضا تكوين جمل تشمل على ضميرين خاصين بالنصب. والغاية من هذه التدريبات ترسيخ المعارف جيدا في عقل المتعلم وتهيئته للامتحانات. وتهدف هذه التدريبات كذلك على تنمية مهارة الكتابة والتحدث، فمن خلال التعرف على أنواع الضمائر يحبذ لو يطلب المعلم من المتعلمين كتابة فقرة يطالبون فيها أحد الزملاء بمراجعة دروسه والاهتمام بها، وكذا التمثيل بجمل شفهيا لكل ضمير.

وقد تميز النص بالجمل القصيرة (أحذت العجوز قصبة من حديد، فحركت بها الموقد، ثم خاطبت مالك سائلة عن حاله)، وكذا توظيف الأسلوب الحواري (كيف تحس جراحك الآن؟ أحسن من الصباح، فقالت: يجب علي أن أغلي الخباز لتبديل ضمادة ذراعك اليسرى، أما اليمنى فلن أمسها. هكذا قال رفيقك. أليس كذلك؟ فأجابها مالك باقتضاب: بلى)، وكذا توظيف الأسلوب الإنشائي (ألم أوجعك؟)، نوعه: استفهام. وكل ما وُظف فهو خادم للنّص القصصي، إضافة إلى ما يحمله في طياته من رسائل تعليمية قيّمية وقيم إنسانية، مما يسهم ذلك في بناء شخصية المتعلم وإثارة وجدانه وكذا تزويدهم بالثروة اللغوية، التي تساهم في تنمية مهارة الكتابة عند المتعلمين، وحبذا لو يطلب من المتعلم كتابة قصة مشابهة " لحادثة العجوز والمصاب مالك "، على سبيل المثال تصوير موقف إنساني حدث معه، مثلا تعرض أحد زملائه لحادث مرور فتطلب الأمر إسعاف المصاب، فيوظف المتعلم مهاراته التي اكتسبها من خلال النص القصصي بالاعتماد على المعارف المستنبطة.

النص الرابع: " ماما " (ص: 24)

نص " **ماما** " نص سردي قصصي للكاتبة الفلسطينية " **مي زيادة** "[1] من قصة " **بكاء الطفل** "، المدرج في المقطع الأول " **الحياة العائلية** ".

يُكون المتعلم فكرة أولية وعامة له من خلال العنوان، وجاء النص معنونا " ماما " مرفقا بصورة إشارية للكاتبة مي زيادة، قصد تعريف المتعلمين على هذه الشخصية، يصوّر لنا النص مشهدا يلخص موقف الكاتبة وإحساسها عند سماع الطفل الصغير مرة يضحك ومرة يبكي.

ويتحدث النص عن قصة حزينة بين طفل وأمه، ولعلّ تعمدت الكاتبة عدم ذكر سبب وحدانية الطفل فقد يكون تركته أمه وحيدا أو ربما هو يتيم. وأول محطة بعد قراءة النص وفهمه نجد إطار الإثراء اللغوي يتناول شرح الألفاظ والعبارات، وبعدها ترد أسئلة الفهم والمناقشة " أفهم النص " حيث تضمّن هذا العنصر أربع أسئلة تمكّن المتعلم فهم موضوع النص القصصي من جميع جوانبه (عمّ تتحدث الكاتبة في النص؟ كيف كان شعورها وهي تسمع ضحكة الطفل ثم بكاءه؟ بم شبهت الكاتبة العَبَرات المتحدرة على وجنتي الطفل الورديّتين؟ عمّ تساءل الطفل في نهاية القصة؟).

---

[1]. شاعرة وأديبة فلسطينية، وواحدة من رواد وأعلام النهضة الأدبية البارزين في تاريخ الأدب النسوي العربي في النصف الأول من القرن العشرين، ماري إلياس زيادة المعروفة بـ « مي زيادة »، ولدت في الناصرة بفلسطين عام ١٨٨٦م، لأب لبناني وأم فلسطينية. ارتحلت مع ذويها إلى مصر، واستقرت هناك بعد أن عمل والدها محرّرًا لجريدة المحروسة. استطاعت إجادة العديد من اللغات كالإنجليزية، والفرنسية، والألمانية، والإسبانية، والإيطالية، والعربية، كما درست وطالعت كتب الفلسفة، والأدب، والتاريخ العربي والإسلامي، ينظر: https://www.hindawi.org/contributors/64620862/

فمن خلال الأسئلة المطروحة حول النص يفتح مجال المناقشة والتحليل والاستنتاج أمام المتعلم واكتساب الطلاقة اللغوية وبالتالي يتعلم المتعلم نطق الكلمات نطقا صحيحا من خلال الإجابة عن الأسئلة واتباع تصويبات المعلم لكلامهم.

وفيما يتعلق بتنمية المهارات اللغوية من خلال هذا النص، وبعد أن يقرأ الأستاذ النص قراءة تمثيلية للمعنى، ويحسن الأداء القصصي حتى يتسنى للمتعلم حسن الاستماع والإصغاء؛ يتعلم المتعلّم النطق الصحيح للألفاظ، وعندما يأتي دور المتعلم يقرأ قراءة واعية سليمة ومسترسلة .

وأمّا ترسيخ المعلومات والمعارف اللغوية نجد إطار الإثراء اللغوي فيه شرح الألفاظ الواردة في النص مثل " اكتناه الأسرار أي سبر أغوارها وتفهمها ". وأيضا " الكنه بمعنى جوهر الشيء "، و" هلع أي خاف "، و" إيلاما: ألما، وجعا"، " جناني أي الجنان من كل شيء، جوفه، الجنان: القلب"، وكذا شرح كلمة " التعنيف: عنّفه أي لامه بشدة ". ومن خلال هذه الشروح نثري الحصيلة اللغوية للمتعلمين، وتنمية لمهارة الكتابة ومهارة التحدث وذلك بتنويع أساليبهم في الكتابة والكلام. ويُطلب من المتعلم شرح مفردات أخرى مثل " الأثيرية، التألق " فيرجع المتعلم إلى النص القصصي ويستخرج معناها بكل سهولة، من بالعودة إلى السياق الواردة فيه ومن وراء ذلك إعمال مهارة التفكير ومهارة التحليل ومهارة الفهم عند المتعلمين.

أما في جانب أتعلم القواعد (الإملائية) ورد في النص استعمال علامات الوقف وتجلى في مواضع عدة منه، ومثال ذلك " صمت الطفل هنيهة، ثم عاد فحدق إليّ بعينين ملؤهما الحزن والتعنيف معا ". " أتعرفون كيف تحزن عيون الأطفال؟ حدق إليّ سائلا عن أعز عزيز لديه، وقال بصوت هادئ كأصوات الحكماء: ماما ... ماما !". فيتعرف المتعلم على علامات الوقف وكيفية استعمالها بين الجمل وأيضا في الكلام، مع إعطاء

أمثلة من قِبل الأستاذ على سبيل المثال: هل راجعتم دروسكم؟، فيحلل المتعلم الجملة ويكتشف أن السؤال دائما ينتهي بعلامة استفهام. وغيرها من الأمثلة التي تنمي مهارة الاستماع التحليلي، وتدفع به إلى المحاولة في استنباط القاعدة بهدف إعمال مهارة التفكير وتنشيط العقل، وتنمية مهارة الكتابة الصحيحة الجيدة.

ومن خلال ما تقدم من الأمثلة والشروح يتعرف ويستنبط المتعلم القاعدة، وكيفية استعمال وتوظيف علامات الوقف؛ فيتعلم أن النقطة (.) تدل على وقف تام للكلام وتوضع في نهاية الجملة، وعلامة الاستفهام (؟) تدل دائما على السؤال، وتوضع في الجمل، والفاصلة (،) تفصل بين الجملة والجملة وتوضع في الجمل القصيرة، وعلامة التعجب تدل على الاندهاش وتوضع دائما في نهاية الجملة التعجبية.

ثم تليها مرحلة توظيف ما تعلّمه (أوظّف تعلّماتي) ويطلب من المتعلم فهم معاني الفقرة، ووضع علامات الوقف المناسبة في الفراغات في قوله: " أليست لفظة الأم أعذب ما تتحدث به الشفاه البشرية (؟) ما أجمل أن نناديها يا أمي (!) إنها كلمة صغيرة كبيرة مملوءة بالأمل والحب والانعطاف (،) وكل ما في القلب البشري من الرقة والحلاوة والعذوبة (.) ". فيستوعب المتعلم أن لفظة " أمي " من أعظم الألفاظ، ومن أكبر النعم لأنّها مقترنة بالأم وهي أغلى شيء في الوجود. وفي نشاط (أنجز تماريني في البيت) يطلب من المتعلم إنشاء جملتين لكل علامة من علامات الوقف: االنقطة، علامة الاستفهام، الفاصلة، علامة التعجب. ومن خلال هذه التمرينات يتدرب المتعلم على كيفية توظيفها توظيفا صحيحا، وتهيئته للكتابة الصحيحة في أي موضوع. بتوظيف علامات الوقف في التعبير الكتابي وكذا الشفهي. ويستحسن من الأستاذ أن يطلب من المتعلم كتابة قصة قصيرة، أو كتابة تعبير عن الأم أو أحد أفراد العائلة، وأن يوظّف ما اكتسبه، وفي الوقت ذاته يحصل توسيع لأفكاره من خلال تنشيط عقله وقدراته بتوظيفه كل مهاراته المكتسبة.

وغالبا ما يرافق النص القصصي نماء في مهارة الاستماع التذوقي، من خلال ما يسمعه من أوصاف وتصوير لمشاهد بطرائق وأساليب متنوعة، ومما يساعد على التركيز في الأسلوب القصصي وحدة الموضوع كما في هذا النص إذ بقي في الإطار ذاته؛ وهو وصف الطفل من حالة الضحك إلى حالة البكاء، في قولها (سمعت الطفل يضحك، فاختلجت روحي الأثيرية في جسدي الترابي. إن صوت هذا الرضيع ليرجع صدى أصوات الملائكة، وضحكته البريئة المطربة، لتحث المفكر على اكتناه الأسرار الأزلية الغامضة. ثم سمعت الطفل يبكي، فهلع قلبي فرقا وشعرت بشيء كبير يذوب فيه. أواه من بكاء الأطفال، إنه أشد إيلاما من بكاء الرجال !). وكذا توظيف الأساليب الإنشائية في قولها: " أواه من بكاء الأطفال، إنّه أشد إيلاما من بكاء الرجال !" وهذا تعجب. والاستفهام التعجبي في قولها: " أتعرفون كيف تحزن عيون الأطفال؟. وأيضا توظيف الصور الفنية؛ في قولها: " فكانت تلك اللآلئ الذائبة جمرات نار تكويني ". حيث شبهت الدموع باللآلئ. وأيضا في قولها: " قال بصوت هادئ كأصوات الحكماء: ماما "، وهنا أيضا تشبيه. وتجلى توظيف الأوصاف والأساليب الإنشائية والصور الفنية في تنمية مهارة التذوق الأدبي والفني للمتعلمين.

النص الخامس: " متعة العودة إلى الوطن " (ص: 36)

نص " **متعة العودة إلى الوطن** " للكاتب الجزائري الشهير " **مولود فرعون** "[1] من " **رواية الدروب الوعرة** "، المدرج في المقطع الثاني " **حب الوطن** ".

في أول نظرة يلقيها المتعلم على النص يشد انتباهه العنوان ألا وهو " متعة العودة إلى الوطن "، وبمجرد قراءته تتكون في ذهنه فكرة أولية عن مضمونه؛ وجاء النص ملخصا لموقف عايشه الكاتب وهو تعرضه للاحتقار من الفرنسيين، وفي لحظة أدرك أن له وطنا. وخلا النص من أي صورة إشارية.

يصور الكاتب لنا الموقف الحزين الذي حدث معه في بلاد الغربة، وفجأة قرر العودة إلى وطنه. وأول محطة بعد قراءة النص إطار الإثراء الذي يتناول شرح المفردات الواردة في النص لإزالة الغموض والإبهام عن ذهن المتعلم، وبعدها ترد أسئلة الفهم المعنونة بـ: " أفهم النص " حيث تضمن هذا العنصر خمسة أسئلة تساعد المتعلم فهم النص، وهي: (ما الدافع الذي جعل الكاتب يسارع إلى العودة إلى الوطن؟ استخرج من النص العبارة التي تؤكد اقتناع الكاتب وافتخاره بنسبه العربي. لماذا ضحك الكاتب في قرارة نفسه؟ وبماذا شعر لما رأى قمم جبال جرجرة؟ ما هي الصفة الحميدة التي خص بها

---

[1]. مولود فرعون (1913 بتيزي وزو –1962) أديب وكاتب جزائري يكتب باللغة الفرنسية. أغتالته منظمة الجيش السري في بن عكنون بالجزائر العاصمة في 15 مارس 1962، قبل أربعة أيام من وقف إطلاق النار الذي شكل الخطوة الأولى لنهاية الثورة الجزائرية واستقلال البلاد. أعماله الأكثر شهرة هي الثلاثية ابن الفقير (1950)، الأرض والدم (1953) والدروب الوعرة (1957). ترك مولود فرعون عدة مؤلفات أدبية بالإضافة إلى الكثير من المقالات...

– 1950ابن الفقير (بالفرنسية(Le Fils du pauvre : : كتبها في شهر أفريل سنة 1940م.

1953 – الأرض والدم (بالفرنسية: La Terre et le Sang). ينظر: https://www.alaraby.co.uk

الكاتب قومه؟ في النص إشارة إلى تمسك الكاتب بوطنه، دل عليها، وما رأيك الشخصي فيها).

وغاية تلك الأسئلة فتح باب المناقشة في قاعة الدرس، وتعميق الفهم لدى المتعلمين، وتنشيط مهارة التفكير وإعمال العقل، والكشف عن مدى استيعاب المتعلمين لمضمون النص، وكذا تنمية مهارة التحدث من خلال إعطاء المتعلم فرصة التعبير عن رأيه، وتمثل ذلك في السؤال الخامس المذكور أعلاه. وتنمية مهارة الإدراك أيضا فمن خلال الأسئلة يدرك ويستوعب المتعلم العلاقة الوطنية الروحية التي تجمع الإنسان بوطنه.

وفي جانب عملية ترسيخ المعارف اللغوية نجد شرح بعض الكلمات مثل " لا أطيق أي لا يحتمل "، " جامحة من الجموح والمعنى لا يمكن ردها، ورجل جموح يركب هواه فلا يمكن رده "، " التِهام بمعنى أكل ". ووتلقي مفرذات جديدة مع شرح معانيها باستعمالاتها دائما من شأنه رفع الثروة اللغوية للمتعلّم وتنمية الذوق الفني عنده بتنويع أساليب توظيفها، وبالتالي يخدم مهارة الكتابة لديهم. كما يطلب من المتعلم شرح كلمات أخرى " بيكو، تمثلت نفسي "، وهنا يمكن للمتعلم إدراك وفهم معناها من خلال السياق الموجودة فيه، وبالاعتماد على مهارة القياس. وحبذا لو يُطلب من المتعلمين توظيف هذه الألفاظ في جمل بهدف إعمال مهارة تنشيط العقل، وترسيخها في ذهن المتعلم أكثر وتتحقق مهارة الفهم لديه، ويمكن للمعلم معالجة بعض الكلمات بطرق مختلفة مثل استخدامها في جمل مفيدة وهادفة مع إتقان طريقة الأداء والتمثيل لأنّ ثراء الرصيد المفرداتي يخدم مهارة الكتابة والتحدث.

أما فيما يخص تعلم القواعد (النحوية) ورد في النص استعمالات كثيرة لأسماء الإشارة (هذا هذه، هؤلاء) وكيفية استعمالها من خلال النص في قوله: " قد غفلت عن هذه الحقيقة الخفية عشرين سنة "، " أما كوني ابن عربي فهذا صحيح، ولتعلموا يا هؤلاء،

أن مدينة الجزائر أجمل من مرسيليا ". وهنا يُطرح السؤال لأي شيء استعملت الكلمات (هذه، هذا، هؤلاء) فيحاول المتعلم أن يحدد دلالة كل منهما وبماذا تختص. ويدرك من خلال سياقها في الجملة أن " هذه للمؤنث " و" هذا للمذكر"، و" هؤلاء للجماعة ". ويتعرف على أنواعها من خلال استنتاج القاعدة المقدمة له، فيفهم ويستخلص أن أسماء الإشارة تدل على مشار إليه معين بواسطة إشارة حسية أو معنوية، وهي نوع من المعارف. وأسماء الإشارة هي: " هذا، ذلك: للمفرد المذكر، وهذه، تلك: للمفرد المؤنث، هذان: للمثنى المذكر، هاتان: لمثنى المؤنث، هؤلاء: لجمع الذكور وجمع الإناث، هنا، هناك، هنالك: للمكان ".

ثم تأتي أسئلة توظيف ما اكتسبه (أوظّف تعلّماتي) وفيها يُطلب من المتعلم إعطاء أمثلة مفيدة تشمل أسماء إشارة. وكذا يستخرج مما يأتي أسماء الإشارة وتبيين ما تختص به، قال الشاعر محمد غنيم عن ابنيه:

فأجلس هذا إلى جانبي وأجلس ذاك على ركبتيا

هنالك أنسى متاعب يومي حتى كأني لم ألق شيّا

فمن خلال سياق أسماء الإشارة في البيت الشعري الأول والثاني يفهم المتعلم أن: " هذا " تختص بالمفرد المذكر، و" هنالك " تختص بالمكان. وفي نشاط (أنجز تماريني في البيت) يُطلب من المتعلم تعين أسماء الإشارة وما تختص به كل منهما فيما يأتي: قال عصفور صغير لأبيه ذات يوم: « إننا يا أبت نستمتع بهذه الشمس الذهبية، وهذا الهواء الندي، وذاك الفجر الفضّي، ونغني هنا وهناك، ألسنا نحن يا أبت خير من عمر هذا الكون؟ ! » فيفهم مباشرة أن "هذه تختص بالمفرد المؤنث "، " وهذا تختص بالمفرد المذكر"، و" ذاك للمفرد المؤنث "، و" هنا وهناك للمكان "، وكذا إعراب ما تحته خط في الجمل التالية:

- وهذا دعاء لو سكت كفيته لأنّي سألت الله فيك وقد فعل.
- ها أنت ذا تحب وطنك وعائلتك.

وهنا يتعرف على إعراب اسم الإشارة، فيعرب " هذا: الهاء للتنبيه، حرف لا محل له من الإعراب، ذا: اسم إشارة مبني وله محل إعرابي حسب موقعه في الجملة. وتعد مختلف عمليات التمرن على ما درسه داخل الصف الدراسي أو المنزل تهيئة للاستجوابات التي يقوم بها الأستاذ داخل الصف أو الامتحانات، فعندما يطلب منه تعيين أسماء الإشارة وما تختص به كل منهما، وإعرابها فهذه التدريبات تسهم بشكل كبير في تنمية مهارة الفهم والاستيعاب عند المتعلم، وتترسخ في ذهنه تلك المعارف أكثر، وكذا تنمية مهارة الكتابة من خلال تعرفه على كيفية توظيف أسماء الإشارة في حسب مواقعها وسياقاتها.

أمّا لغة النص فقد تميّزت بالبساطة البعيدة عن التكلف، ومن ذلك: " وقد غفلت عن هذه الحقيقة الخفية عشرين سنة، وحينما انتبهت من غفلتي صرت لا أطيق صبرا على بلادي، وشعرت برغبة جامحة في زيارتها والتمتع بخيراتها، والتهام فواكهها اللذيذة". إضافة إلى توظيف الصور الفنية في قوله: " ولاحت مدينة الجزائر البيضاء كأنّها جبل من الرخام "، وكذا توظيف الأسلوب الحواري الداخلي (المعنوي)، لقوله: " فسخرت منهم وقلت في نفسي: أنتم مخطئون يا سادة، فالبلاد التي تتوجهون إليها ليست بلادكم "، وأيضا توظيف الأساليب الإنشائية بأنواعها، التعجب في قوله: " ما أجمل بلادي "، والاستفهام في قوله: " فدنوت من أحد الركاب، ولما حاذيته همست في أذنه: منظر جميل...أليس كذلك؟". والوصف في قوله: " وحينما رأيت قمم جبال جرجرة الشامخة ترتسم في الصباح الباكر على الأفق المجوف بالضباب، ولاحت مدينة الجزائر البيضاء". وتميز بالوحدة الموضوعية لأنه بقي في الإطار نفسه وسرده للموقف الذي حدث معه.

إذن من خلال ما وظفه الكاتب من أساليب وصور فنية وأوصاف فهو خادم لمهارة الكتابة عند المتعلمين، إضافة إلى أن النص يحمل قيم ووطنية تزرع في نفس المتعلم حب الوطن والاعتزاز والافتخار به.

وهنا لفتة لطيفة حبذا لو أن الكتاب اشتمل – في نشاط التدريبات – على الجملة الشهير للنبي محمد صلى الله عليه وسلّم عند هجرته إذ الفت إلى مكة وقال " لولا أنّ قومك أخرجوني نك ما خرجت" لترسيخ حب لأرض والوطن أكثر فهو من شيم أفضل القدوات صلى الله عليه وسلّم.

النص السادس: " فداء الجزائر " (ص: 40)

نص " **فداء الجزائر**"، للكاتب الجزائري والأستاذ الجامعي " **حنفي بن عيسى** "[1]، والمدرج في المقطع الثاني " **حب الوطن** ".

العنوان لافت جدا " فداء الجزائر" في جاء لفظتين تركبتا تركيب إضافة إذ بمجرد قراءته تتكون في ذهن المتعلم الفكرة الأولية والعامة للنص قبل التوغل فيه فكأنّه خبر لمبتدأ محذوف بمهنى كل شيء فداء الجزائر، والنص يحكي موقفا من مواقف عاشها فتى جزائري وأخته في عهد الاحتلال الفرنسي، وأرفق النص بصورة العلم الجزائري لغاية دلالية.

---

[1]. أستاذ جامعيّ، وباحث أكاديمي، مختص في الفكر التربوي الحديث، من مواليد سنة 1932م، تحصّل على إجازة في التربية وعلم النّفس من جامعة دمشق سنة 1961م، ودكتوراه في الفلسفة وعلم النّفس اللّغوي وقضايا الاتصال من جامعة الجزائر سنة 1971م. عمل أستاذًا بمعهد علم النّفس بجامعة الجزائر، ورصيده من التأليف والكتابة البحثية يُغني الدّارسين، ويوفر لهم مادَّةَ البَحث العلمي لإنجاز دراسات أكاديمية حول معارفه وإسهاماته التي تظهر معالم الهُويّة الوطنية في أفكاره. ينظر: https://elbassair.dz/13381/

يتحدث الكاتب في هذا النص عن قصة بطولية فدائية قام بها أحد الشباب الجزائري يدعى " مخلوف " وأخته " زهور " التي ساعدته على تفجير ثكنة عسكرية للاحتلال. وكما في كل نص البداية بشرح المفردات الواردة في النص، وبعد ذلك تليها أسئلة الفهم والمناقشة " أفهم النص " حيث تضمن هذا العنصر خمسة كما في أغلب النصوص (لماذا أمر المظليون مخلوفا أن يرفع يديه، ويستدير مواجها الجدار؟ فيم كان يفكر مخلوف بعد اجتيازه حاجر المظليين؟ هل نجح مخلوف في تنفيذ العملية؟ كيف كانت حالته النفسية بعد تنفيذ العملية الأولى؟ هل استطاع أن ينتقم ثانية من أعداء الوطن؟ كيف ذلك؟).

فالأسئلة المطروحة دائما تنمي مهارة الاستماع والتحليل، والمناقشة بهدف تنمية تحفيز مهارة التحدث لدى المتعلمين والتعبير عن مواقفهم وأرائهم، وتنشيط مهارة التفكير وإعمال العقل لديهم، وتفضي بالمتعلم إلى تلخيص مضمون النص بكل سهولة.

وأمّا تنمية المهارات بمختلف أنواعها وما يمكن للمتعلم استثماره من هذا النص القصصي، يبدأ بمهارة حسن الاستماع وذلك من خلال الاستماع والإنصات لقراءة المعلم النموذجية الخالية من الأخطاء اللغوية، فيكتسب مهارة القراءة والفهم وعندما يحين دوره يقرأ بكل طلاقة لغوية متأثرا بأداء المعلم.

وفي جانب تلقي المعارف وترسيخها نجد فيه شرحا لبعض الكلمات الواردة في النص أساليب استعمالها، مثل " اللحظة الحاسمة أي اللحظة الفاصلة "، و" وجوههم القذرة بمعنى الوسخة " ، " الرهيبة أي المخيفة "، فبشرح الكلمات يرتقي المتعلم ويزداد تفننا في استعمال الكلمات المكتسبة، مع تنويع أساليبه، التي تسهم بشكل كبير في تنمية مهارة الكتابة. وعندما يُطلب من المتعلم شرح مفردات أخرى " أوراقه الثبوتية، لا يجرؤ، أعقبته".

وذلك بالاعتماد على النص واستخراج معانيها من خلال السياق الواردة فيه، والغاية المنشودة هنا إعمال مهارة التفكير والفهم عند المتعلم.

وفي جانب تعلم قواعد اللغة (النحوية والصرفية) ورد في النص استعمال الأسماء الموصولة وتوظيفها توظيفا سليما ومحكما، وتجلى ذلك في العبارات التالية: " وانتظرت الكلمة الرهيبة التي تأمرني بالوقوف، ولحقت بمخلوف الذي كان ينتظرني في منعطف الشارع ". فيتعرف على الأسماء الموصولة وبما تختص به، ويحاول أن يستنتج القاعدة فيدرك أن الأسماء الموصولة أنواع عدة.

ومن خلال القاعدة المقدمة له يستنج أن الاسم الموصول نوع من المعارف لا يتضح معناه ولا يتعين إلاّ بجملة تأتي بعده وهو أنواع؛ (الذي: تختص بالمفرد المذكر، التي: للمفرد المؤنث، اللذان: للمثنى المذكر، اللتان: للمثنى المؤنث، الذين: لجماعة من الذكور، اللاتي، اللائي واللواتي: لجماعة الإناث ، ومَن: للعاقل، وما: لغير العاقل).

وبعد استنتاج القاعدة وحفظها تأتي محطة (أوظّف تعلماتي)، وفيها يُطلب من المتعلم تكوين أمثلة تتعلق بالأسرة والوطن، تتضمن أسماء موصولة. فمن خلال تكوينه للجمل يرسّخ ما نعلمه من قواعد لغوية وصرفية، إضافة إلى منحه فرصة التعبير القيم التربوية والاجتماعية والوطنية. فيدرك قيمة الوطن وقيمة الأسرة، ثم يطالب المتعلم بتعين الأسماء الموصولة وتبيين أنواعها في قوله تعالى: ﴿ قد أفلح المؤمنون الذين هم في صلاتهم خاشعون ﴾ [سورة المؤمنون، الآية: 01، 02]، فيحدد الاسم الموصول مباشرة وهو" الذين: وتستعمل لجماعة من الذكور"، وقوله صلى الله عليه وسلم: « لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه »، والاسم الموصول في الحديث " ما: وتستعمل لغير العاقل "، وكذا يُطلب منه إعراب ما تحته خط في الجمل التالية: " اقبل عذر من اعتذر إليك "، اغفر لنا ما فرط منا "، فيعربها كالآتي: " اقبل: فعل أمر مبني على

السكون والفاعل ضمير مستتر وجوبا تقديره أنت، عذر: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة وهو مضاف، من: اسم موصول مبني على السكون في محل جر مضاف إليه ". والجملة الثانية: " اغفر: فعل أمر مبني على السكون والفاعل ضمير مستتر وجوبا تقديره أنت؛ لنا: اللام حرف جر والضمير (نا): ضمير متصل مبني على السكون في محل جر بحرف الجر اللام، ما: اسم موصول بمعنى الذي مبني على السكون في محل نصب مفعول به، فرط: فعل ماض مبني على الفتح لا محل له من الإعراب ". وفي الوقت ذاته يكتسب أيضا قيما خلقية من الجمل، وفي نشاط (أنجز تماريني في البيت) يطلب من المتعلم أيضا تعيين الأسماء الموصولة وتبيين نوعها في قوله تعالى: « لقد كان لكم في رسول الله إسوة حسنة لمن كان يرجوا الله واليوم الآخر وذكر الله كثيرا » [سورة الأحزاب، الآية 21]، وفي قوله: « ما عندكم ينفذ وما عند الله باق » [سورة النحل، الآية 96]، ومن خلال الآيات الكريمة مباشرة يعيّن أسماء الإشارة الواردة فيها وبما تختص به وهي: " من: اسم موصول للعاقل "، وفي الآية الثانية؛ " ما: اسم موصول لغير العاقل ". وكذا يطلب منه جمع الاسمين الموصولين الآتيين: (الذي، التي)، ثم تثنيتهما، وبناء على معارفه فالمتعلم يفهم أن الأسماء الموصولة بعد تثنيتها تصبح كالآتي: " الذي: اللذان، والتي: اللتان). وفي آخر تدريب أيضا يُطلب من المتعلم إعراب الكلمات المسطر تحتها في الجمل الآتية: عرفت الذي عندك. قرأت ما في الكتاب. إذن من خلال هذه التدريبات تترسخ المعارف المقدمة، في ذهن المتعلم وكذا تنمية مهارة الإدراك والكتابة والفهم والاستيعاب، وأيضا تهيئة واضحة للامتحانات.

وتميز النص أيضا باللغة البسيطة السلسة البعيدة عن التكلف (مررت أمام المظليين في حي القصبة، ولكن لم تخفني عيونهم الزرقاء المليئة بالقسوة)، إضافة إلى استعمال الأسلوب الوصفي (ورأيت رشاشاتهم الصغيرة على أكتافهم ووجوههم القذرة)، وأيضا استعمال الأسلوب السردي القصصي المشوق بجمل قصيرة (وبعد قليل رأيته

يضع أوراقه الثبوتية، ثم جاءت اللحظة الحاسمة، ووجدت نفسي أمام المظليين، ورأيت رشاشتهم الصغيرة على أكتافهم ووجوههم القذرة، وانتظرت الكلمة الرهيبة التي تأمرني بالوقوف)، وكذا توظيف الأسلوب الحواري بنوعيه الخارجي والداخلي (الحوار الخارجي؛ فقال مخلوف: افتحي العلبة يا زهور، ناوليني قنبلة، والحوار الداخلي؛ فقلت في نفسي لعله لا يجرؤ على الاندفاع).

فالنص إذن خادم لمهارات المتعلمين، وخاصة مهارة الكتابة من خلال توظيفه للصور الفنية والأوصاف وغيرها...، وكذا تنمية مهارة الاستماع التحليلي وفتح باب التأويل أمام المتعلم لأنّ نهاية القصة مفتوحة، وتنمية مهارة التذوق الفني من خلال التسلسل في الأحداث والأسلوب القصصي المشوق الذي يدفع بالمتعلمين إعمال مهارة التفكير فتحقق مهارة الاستيعاب والفهم.

النص السابع: " ابن الهيثم العبقري العربي الذي تظاهر بالجنون! "

نص " **ابن الهيثم العبقري العربي الذي تظاهر بالجنون** " للكاتب المصري " **عبد العظيم أنيس** "[1] والمجتزئ من مجلة الجيل، والمدرج في المقطع الرابع " **عظماء الإنسانية** ".

في أول نظرة يلقيها المتعلم على النص يشد انتباهه العنوان إذ يعد فكرة عامة وأولية عن مضمون النص، وجاء العنوان ملخصا لموقف من المواقف التي حدثت مع ابن الهيثم وأرغمته التظاهر بالجنون. وقد أرفق النص بصورة إشارية للعالم ابن الهيثم قصد تعريف المتعلمين بهذه الشخصية الفذّة. والبداية دائما بمحطة شرح الكلمات الواردة في النص والتي كتبت في إطار أصفر لشد انتباه المتعلمين، وبعدها هذه محطة أسئلة الفهم والاستيعاب " أفهم النص " حيث تضمن هذا العنصر خمسة أسئلة (كيف كان موقف ابن الهيثم من فكرة تخزين مياه النيل؟ هل نجح في تطبيق فكرته لما زار المكان؟ ولماذا؟ كيف كانت معاملة الحاكم بأمر الله مع ابن الهيثم؟ ولماذا؟ هل قبل ابن الهيثم المسؤولية

---

[1]. ولد بالقاهرة عام 1923 وتخرج في كلية العلوم بجامعة القاهرة عام 1944 وذهب في بعثة الى بريطانيا عام 1950 ونال دكتوراه الفلسفة في الاحصاء الرياضي من جامعة لندن عام 1952. وكان منشغلا بالشأن العام وساهم في النقد الثقافي بقوة منذ فترة مبكرة مع رفيقه الكاتب الماركسي المصري محمود أمين العالم الذي توفي السبت الماضي. وأحدث كتاب (في الثقافة المصرية) الذي أصدره أنيس والعالم عام 1955 ردود فعل متباينة حيث انتقدا فيه بشدة أدباء بارزين انذاك منهم عباس محمود العقاد وطه حسين الذي رد على الكتاب واصفا اياه بأنه "يوناني فلا يقرأ" أما العقاد فاتهمهما في صحيفة (أخبار اليوم) بالشيوعية قائلا: " أنا لا أناقشهما وانما أضبطهما. انهما شيوعيان "، وفصل أنيس من الجامعة عام 1954 لاسباب سياسية وسافر الى بريطانيا وعمل أستاذا للرياضيات بجامعة لندن ورغم خلافه مع القادة العسكريين الذين حكموا مصر بعد ثورة 23 يوليو تموز 1952 فلم يتردد في ترك لندن واشترك في مظاهرات تندد بالسياسة البريطانية حين بدأ العدوان الثلاثي (البريطاني–الفرنسي–الاسرائيلي) على مصر عام 1956 وعاد الى القاهرة. ينظر: https://www.reuters.com/article/oegen-egy-culture-mz6-idARACAE50E1HT20090115

التي قلده إيّاها الحاكم بأمر الله؟ ما هي الوسيلة التي لجأ إليها ليرفض هذه المسؤولية؟ ما رأيك).

ومفاد الأسئلة المطروحة حول النص استثمارها في باب المناقشة لتنمية مهارة التفكير النشط والاستماع التحليلي لأحداث النص والتفاعل معه، وتنمية مهارة الكلام من خلال إعطاء المتعلم فرصة المشاركة داخل الصف واكتساب الطلاقة اللغوية.

ولأجل ترسيخ المعارف وبنائها نجد جانب الإثراء اللغوي فيه شرح لبعض الكلمات الواردة في النص مثل " من الصناع: الحرفين والمقصود هنا العلماء "، " عاينه: قام بمعاينة ميدانية للمكان أي تفقده "، " خجلا أي محتشما "، وأيضا " سفاكا للدماء بمعنى يسيل الدماء كثيرا "، " المبين: الواضح ". ثم يُطلب من المتعلم شرح مفردات أخرى بالرجوع إلى النص. ومن خلال السياق الذي وردت فيه مباشرة يفهم معناها، والغاية هنا إعمال لمهارة الفهم والاستنتاج.

وفي جانب تعلم القواعد (الإملائية) ورد في النص استعمال علامات الوقف المناسبة بين الجمل وكيفية استعمالها من خلال الأمثلة: " سمع الحاكم في مصر بأمر ابن الهيثم، وعلو مقامه في العراق، وقوله: لوكنت بمصر لعملت في نيلها عملا يحصل به النفع"، " وصل مكانا يقال له الجنادل (ولعله الشلال) "، " ولم يجده ابن الهيثم– كما بلغه من قبل– موضعا عاليا ينحدر منه النيل ". ويُطلب من المتعلم ملاحظة الأمثلة جيدا واستنتاج متى تستعمل هذه العلامات. فيحاول أن يستنتج القاعدة وهنا إعمال لمهارة تنشيط العقل والتحليل.

وبعد تقديم القاعدة له يستخلص أن النقطتين (:) دائما تأتي بعد فعل القول وللتعداد، والمزدوجتان « » تستعملان في جملة القول أو لنقل الكلام أو جملة بنصها،

ويستعمل القوسان ( ) لشرح كلمة أو لتحديد اسم داخل الجملة، والمطتان (– –) للجمل الاعتراضية.

ومن خلال ما تعلمه واستنتجه لأحكام توظيف علامات الوقف يأتي نشاط (أوظف تعلماتي) وفيها يعود المتعلم للنص القصصي السابق ويستخرج علامات وقف مشابهة للّتي درسها، وكذلك يضع علامات الوقف المناسبة بين الكلام الآتي: " اثنان لا يشبعان (:) طالب علم وطالب مال "، والجملة الثانية " قال الأستاذ (:) أحبوا وطنكم "، والمتعلم الذكي من خلال نص السؤال مباشرة يفهم الجمل، وفي الوقت ذاته يكتسب المتعلم مهارة الإدراك والفهم، فيفهم معنى الجمل وقيمها وأن وعاء العلم واسع جدا ومهما تعلم الإنسان في حياته من معارف يبقى دائما في حالة تعطش لمعرفة المزيد من المعلومات والعلوم، التي تفيده في حياته، ويدرك أن طالب المال لا يشبع لطمعه، ويستنتج أن القناعة كنز لا يفنى وتغني عن كل شيء. ومن خلال الجملة الأخيرة يفهم أن الوطن شيء ثمين جدا ويجب أن نحبه ونحافظ عليه. وفي (أنجز تماريني في البيت) يطلب من المتعلم وضع علامات الوقف المناسبة في الأمكنة الفارغة مما يأتي: قال أحدهم (:) إذا دخل أحدكم بيتا (،) فليجلس حيث أجلسه أهله. قال سعيد بن العاص (:) ما مددت رجلي قط بين يدي جليسي (،) ولا قمت حتى يقوم (،) وقال أيضا (:) لجليسي علي ثلاث (:) فإذا دنا رحبت به (–) وإذا جلس وسعت له (–) وإذا حدث أقبلت عليه (.)، إذن من خلال التدريبات وتكرارها تترسخ في ذهن المتعلم كيفية توظيف علامات الوقف المناسبة في محلها الصحيح، وكذا تنمية مهارة الكتابة وتوظيف هذه العلامات في تعبيره الكتابي تجعله منسجما ومتناسقا وقابلا للفهم والقراءة.

إضافة إلى تميز النص القصصي بالأسلوب السردي المشوق، مع توظيف الأوصاف (وإذا علمنا أن الحاكم بأمر الله كان دكتاتورا سفاكا للدماء، شديد التقلب في مزاجه)، وكذا توظيف الأسلوب الخبري (ولم يجده ابن الهيثم كما بلغه من قبل –

موضعا عاليا ينحدر منه النيل، فعاينه واختبره من جوانبه، وفكر وقدر، فلم يجد الأمر متفقا مع الفكرة الهندسية التي خطرت في باله فعاد إلى القاهرة خجلا واعتذر للحاكم).

ولأجل الإفادة من النص خدمة لمختلف المهارات اللغوية لدى المتعلمين، يستحسن لو يطلب المعلم من المتعلمين محاكاة الكاتب في تصوير موقف مشابه للحادثة مثل تعرضه لموقف داخل المدرسة فيقع في مأزق ويحاول الخروج منه بطريقة ذكية، وغيرها من المواقف التي يتعرض لها فيتدرب على تنمية مهاراته في الكتابة وإتقانها من خلال استثمار النص القصصي وتوظيف ما تعلمه من قيم وأساليب وقواعد وتوسيع مهاراته اللغوية والإبداعية.

إنّ هذا النص القصصي المقدم للمتعلمين ممتاز على جميع المستويات، استنادا على تحليلنا لما ورد فيه، ولكن حبذا لو أضيف نص يتناول شخصية من شخصيات العصر الحديث والقريبة إلى المتعلم مثل شخصيات أبطال " العربي بن مهيدي" أو علماء كابن باديس والإبراهيمي.

النص الثامن: " الوقيعة " (ص: 76)

نص " الوقيعة " للكاتب المصري " **يحي الخشاب** "[1]، والمدرج في المقطع الرابع " **الأخلاق والمجتمع** ".

أول ما يشد انتباه المتعلم إلى النص هو العنوان إذ يعد فكرة عامة عن مضمونه " الوقيعة "، وخلا النص من أي صورة إشارية أو رمزية، لأنّ الموضوع أخلاقي معنوي.

يتحدث النص عن موقف من مواقف أحد " الملوك ووزيره "، الذي كان بمثابة يده اليمنى في تسير شؤون الدولة، وغيرها من الأمور المتعلقة بالسياسة. وبعد قراءة النص أول محطة نجدها هي إطار الإثراء اللغوي، وفيه شرح الكلمات الواردة في النص، وبعدها تأتي أسئلة الفهم والاستيعاب " أفهم النص "، حيث تضمن هذا العنصر ستة أسئلة (لماذا قرب الملك الوزير إليه؟ وبم كلفه؟ هل كان الوزير صادقا في خدمة الملك؟ كيف صارت العلاقة التي تجمع بين الملك والوزير؟ وما هو سبب تغيرها؟ هل صدق الملك ما قاله الدساس عن الوزير؟ ما هو التبرير الذي قدمه الوزير للملك ليصفح عنه؟ هل قبل الملك تبرير الوزير؟ كيف ذلك؟

---

[1]. يحيى الخشاب (2 نوفمبر 1909 –) هو واحد من رواد الدراسات الشرقية في مصر والعالم العربي والإسلامي وأحد تلامذة الرائد "عبد الوهاب عزام" النابغين، وكان أول معيد يعيّن بكلية الآداب جامعة القاهرة (من خريجيها). هو يحيى محمد عمر الخشاب، وأسرة "الخشاب" أسرة صعيدية تعيش في صنبو مركز ديروط. ومن ناحية الأم ينتمي "يحيى الخشاب" إلى الشيخ عبد الرحمن قطب النواوي. وقد تدرج هذا الشيخ الكبير في عدة مناصب حكومية "دينية" حيث عمل قاضياً للقضاة فترة طويلة ثم مفتياً للديار المصرية ثم شيخاً للإسلام درس الخشاب في مدرسة العقادين ثم المدرسة الإلهامية حيث حصل على الابتدائية في عام 1923م، والكفاءة في عام 1925م، ثم على البكالوريا في عام 1927م. من أعماله –حكاية فارسية – القاهرة: دار الكتاب المعري، 1940م. – چهار مقالة بالإشتراك مع عبد الوهاب عزام – القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر. ينظر: https://www.marefa.org/

وهي أسئلة تسهم بشكل كبير في فتح باب المناقشة والتحليل والاستيعاب والفهم لدى المتعلم، وتخلق جو المنافسة من خلال الإجابة عنها والتفاعل معها، عن طريق المشاركة داخل القسم، والتحدث بكل طلاقة لغوية أمام المتعلمين.

أما عن تنمية مختلف المهارات للمتعلم واستثمار النص القصصي، فأول مهارة يتعلمها هي مهارة حسن الاستماع؛ وذلك من خلال القراءة النموذجية للمعلم وكذا التزامه بالأداء القصصي الذي يجعل المتعلم منسجما مع الأحداث القصة ويتتبعها تتبعا دقيقا، فيتعلم المتعلم منه النطق الصحيح والسليم فتكون قراءته قراءة خالية من الأخطاء، وعندما يأتي دوره المتعلم في القراءة يقرأ بكل طلاقة لغوية.

وفي جانب عملية ترسيخ المعارف وبنائها نجد الجانب اللغوي للإثراء فيه شرح لبعض الكلمات الواردة في النص وكيفية استعمالها مثل " يركن أي يلجأ "، " الدساسين بمعنى الجواسيس "، " دائن من يقرض الناس "، " المغيظ أي شديد الغضب "، " المودة بمعنى الصفاء والصدق "، تُضمر أي تخفي "، أيقن بمعنى تأكد "، " أجدى بمعنى أنفع "، "تنجلي أي تزول "، " الغمة: الحزن واغتم بمعنى حزن "، " امتداد بمعنى طول ". وكل هذه المفردات ترتقي بأساليب المتعلم وتنمي قدراته على تنويع المفردات حسب مقامها، وفي الوقت ذاته تحمل معنى تربويا مثل " الصدق " وهو الاتصاف بالصفة الخلقية الحميدة وقول الحقيقة دائما، وكل هذه الشروح تزيد في الحصيلة المعرفية لدى المتعلم، وتنمي مهارة الكلام ومهارة الكتابة من خلال توظيفه لما اكتسبه في تعبيره الكتابي والشفهي. ويطالب المتعلم هنا أيضا بشرح مفردات أخرى وردت في النص واستخراج معناها من خلال السياق الذي وردت فيه محققة بذلك مهارة الفهم والاستنتاج.

وفي جانب تعلم قواعد اللغة (النحوية) في أول خطوة من الدرس يتذكر المتعلم الجملة الاسمية من خلال طرح السؤال الآتي: لقد سبق أن تعرفت على عنصري الجملة

الاسمية، ما هما؟ فيجب من خلال مكتسباته السابقة، ثم يتعرف على " كان وأخواتها " ومتى تدخل على الجملة وتجلى ذلك في العبارة التالية " وكان هذا الوزير بعيد النظر "، ومن خلال الجملة يتعرف أكثر على نواسخ الجملة الاسمية وأحكامه الإعرابية، أي معرفة حركاتها الإعرابية قبل دخول كان وبعدها. ويحاول استنتاج القاعدة من خلال إعمال مهارة التفكير والتذكر والإدراك، فيلاحظ حركات الجملة جيدا قبل دخول كان وبعدها، فيدرك أن الحركات الإعرابية تتغير بسبب الناسخ.

ويستنتج أن " كان وأخواتها " أفعال ناقصة (سميت ناقصة لأنّها لا تكتفي باسمها بل تحتاج إلى خبر ليتمم ويكمل معناها) وعندما تدخل على الجملة الاسمية ترفع المبتدأ ويسمى اسمها، وتنصب الخبر ويسمى خبرها، وأخواتها: صار، أصبح، أضحى، أمسى، بات، ظل، ويأتي منها الماضي والمضارع فقط، ليس، مادام لا يتصرفان، أي يأتي منهما الماضي فقط.

ثم تأتي مرحلة (أوظف تعلماتي) ويطالب المتعلم فيها بتكوين جمل تشمل على كان وأخواتها مع تبين اسمها وخبرها، وإعراب ما تحته خط في الجمل " صار التنافس في طلب العلم ضروريا "، فيعربها إعرابا صحيحا وفق ما تعلمه من القاعدة، ويكتسب قيمة أخرى وهي أن مجال العلم والتنافس والارتقاء به وفيه بات ضروريا. كذلك يعرب الجمل التالية: بات الجندي يحرس حدود وطنه، إن كنت من خير الأنام سائلا * فخيرهم أكثرهم فضائلا. وفي (أنجز تماريني في البيت) يطلب منه وضع خط تحت الفعل الناقص،" لن نهزم مادام الله ناصرنا، ما فتئت العربية لغة متطورة، وأيضا يطلب منه وضع الأفعال الناقصة في مكانها المناسب مع تغير ما يجب تغيره، صارت العربيةُ قويةً، وصار الإسلاُم مقيماً في هذه الأمة، كان وما زال الاجتهادُ طريقَ النجاح. إذن بعد دخول كان وأخواتها تتغير حركات الجملة وهذا ما حدث في جملة نص السؤال. إضافة إلى إعراب ما تحته خط في الجمل التالية:

- وأنى شئت يا طرقي فكوني * أذاة أو نجاة أو هلاكا
- إذا اشتبهت دموع في خدود * تبين من بكى ممن تباكى

وهذه التدريبات والتمرينات المتكررة غايتها تنمية مهارة الفهم والاستيعاب وتهيئة المتعلم لأسئلة الامتحانات.

وتميز النص باللغة البسيطة والأسلوب السردي، والجمل الفعلية بكثرة (اختار أحد الملوك وزيرا من أعوانه، فكان يركن إليه في كثير من شؤون الدولة، وكان هذا الوزير بعيد النظر)، وكذا توظيف الأسلوب الحواري (ثم لم يلبث الملك أن قال له: إنك تظهر لي المودة وتضمر لي السوء...، إنك تسألني يا مولاي وسأقول الحق، حتى تنجلي الغمة)، والصور الفنية (التشبيه في قوله: وتفتحت أسارير وجهه كالوردة النضرة إشراقا ونورا)، وذلك لغاية تعليمية تخدم المتعلم وتزيد في حصيلته المعرفية واللغوية، وتسهم في تنمية مهارة الكتابة والاستماع والتحدث، ويستحسن من المعلم أن يطلب من المتعلمين محاكاة الكاتب من خلال تصوير حادثة من الحوادث التي تعرض إليها، أو سرد قصة قصيرة لأحد أفراد عائلته، أو سرد محاكمة قضائية وغيرها، فيتمرن على تنمية مهارة الكتابة وتوظيف ما اكتسبه واستنبطه واستوعبه وقراءة عمله أمام المتعلمين قصد الاستفادة الكلية.

النص التاسع: " مدرسة رغم أنفك ! (ص: 86)

نص " مدرسة رغم أنفك " للكاتبة الجزائرية " **زهور ونيسي** "[1]، المجتزئ من " **يوميات مدرسة حرة** "، والمدرج في المقطع الرابع " **الأخلاق والمجتمع** ".

جاء العنوان الذي جاء جملة اسمية تدل على مضمون النص قبل التعمق فيه، وجاء العنوان قريبا من المتعلم ومحيطه التعليمي، فالموضوع يتناول المدرسة ويصور موقفا حدث مع المعلمة عند تواجدها بالمدرسة، وقد أرفق النص بصورة إشارية تحمل صورة المعلم لغاية تعليمية وجعل المتعلم يعبر عنها، وبواسطتها يفهم الرسالة المقدمة.

ويتحدث النص عن قصة " المعلّمة والمفتش " الذي دخل عليها فجأة وهي في قسمها، ولفهم النص ومناقشتة ضمن إطار " أفهم النص " الذي تضمن هذا العنصر ستة أسئلة (هل كانت بطلة القصة راغبة في التدريس؟ من هو الشخص الذي دخل على المعلمة وهي داخل قسمها؟ هل كانت خائفة منه؟ لماذا؟ لم تكن المعلمة راغبة في التدريس فيم كانت ترغب؟ هل كان المفتش راضيا عن عمل المدرسة؟ استخرج من النص العبارة التي تؤكد إجابتك ؟ هل وافقت المدرسة على عملها الجديد؟ علل ذلك).

وهذه الأسئلة خطوة أساسية لتقريب مضمونه، من ذهن المتعلمين، وكذا خلق جو التفاعل وفتح باب المناقشة أمامهم، قصد تنمية مهارة الاستماع التحليلي وتنمية مهارة

---

[1]. ولدت في عام 1936 بقسنطينة عملت في الصحافة وترأست تحرير أول مجلة نسائية تُعنى بشؤون المرأة الجزائرية. صنفت روايتها " لونجة والغول " ضمن أفضل 100 رواية عربية. أول امرأة تُعين وزيرة في الجزائر بعد الإستقلال. حيث شغلت منصب وزيرة للشئون الاجتماعية ووزيرة للتربية الوطنية لمدة سبع سنوات. وانتُخبت نائبة في البرلمان الجزائري ما بين الأعوام 1977-1982. ساهمت في تأسيس العديد من المؤسسات والهيئات والاتحادات، كان في طليعتها الاتحاد النسائي الجزائري واتحاد الكتاب واتحاد الصحفيين الجزائريين. كما لعبت دورا كبيرا في تعريب الاعلام الجزائري. ينظر : https://kataranovels.com/novelist/

القراءة، من خلال الرجوع إلى النص والإجابة عن الأسئلة ومن ثمة تنمية مهارات التحدث الفهم إعمال العقل والاستيعاب. وإدراك ما تهدف إليه القصة باستنباط القيم التي تحملها.

أما عن تنمية مختلف المهارات اللغوية، وما يمكن استثماره من هذا النص، فإنّه يقرأ أولا من قبل المعلم قراءة صحيحة مع مراعاة الأداء القصصي حسب الموقف بهدف التأثير في المتعلم، لأنّ أول ما يتعلمه المتعلم هو مهارة الاستماع التحليلي والاستماع التذوقي للنص، فإذا أتقن المعلم القراءة جيدا تكون قراءة المتعلمين بعده جيدة عندما تأتي أدوارهم.

وفي جانب عملية ترسيخ المعارف والإثراء اللغوي نجد فيه شرح الألفاظ وكيفية توظيفها مثل " مفرطة أي زائدة "، " أومأ أي أشار"، " تقطيبة: قطّب الرجل قطوبا أي زوى ما بين عينيه وكلح ". ومن خلال الشروح يرتقي المتعلم بذوقه وينوّع أساليبه، ويستعملها وفق مقامها الصحيح مستقبلا، ولترسيخ هذه المعارف أكثر يجب تدعيمها بالأمثلة من عند المعلم وفتح فرصة التحدث أمام المتعلمين للمشاركة وإعطاء أمثلة أيضا، ومن خلال شرح المفردات تتوسع حصيلتهم اللغوية. وكذلك يُطلب من المتعلم شرح كلمات أخرى " لا أعي، ببلاهة " ومن خلال الشروح السابقة يعود المتعلم إلى النص التعليمي ويستخرج شرحها وفق السياق الورادة فيه بهدف إعمال العقل وتنشيطه، وبالتالي تحقق مهارة الفهم والاستيعاب لدى المتعلم.

أما في جانب تعلم القواعد (الإملائية) ورد في النص مواضع استعمال الهمزة المتطرفة في الفقرة مع استخراجها، في قوله: " أيها الناشئون، عليكم بالتقوى، فإنها كوكب وضيء، يتلألأ سناؤه، ولا تتباطأوا في اقتحام العقبات، رب بطء، حمل المرء عبئا مسيئا ورزءًا جسيما، فإن الصدق منجاة والكذب مهواة. وليكن الإخلاص للمبادئ رائدكم والإيمان بالنجاح قائدهم، فما ذل امرؤ جعل هذه المبادئ الوضاءة هدفا له ". بناء على

الفقرة يلاحظ المتعلم حركاتها وتبينها، (تمثلت الهمزة المتطرفة في: وضيء، يتلألأ، بطء، المرء، المبادئ، امرؤ). ومن خلال الفقرة يحاول المتعلم استنباط القاعدة فيدرك أن الهمزة المتطرفة دائما تأتي في أخر الكلمة.

ويستنتج من خلال القاعدة المقدمة له وبناء على الأمثلة يمكنه التعرف على أحكام كتابة الهمزة المتطرفة، ويدرك أنها عندما تكون في آخر الكلمة، تكتب على الألف إذا كانت مسبوقة بفتح، وتكتب على الواو إذا كانت مسبوقة بضم، وتكتب على الياء إذا كانت مسبوقة بكسر، وتكتب على السطر (منفردة) إذا كانت مسبوقة بساكن.

ثم تأتي مرحلة (أوظف تعلماتي) وفيها يُطلب من المتعلم تعيين الكلمات المنتهية بالهمزة مع تعليل سبب كتابتها من خلال الفقرة: " هذا أنت أيها الربيع، قد استطعت أن تجعل من الشمس حائكا وشاء، يحوك أجمل الروض، ويبدع في النقش والتصوير. جعلت الدنيا ملء العيون، بما أبدعته من ألوان ومليت من أغصان وما حكت من وشي، فأبيض ناصع في أحمر قان وتعاريج سوداء في زهرة صفراء أو بيضاء ". ومن خلال الفقرة جاءت كلمة " شاء " مكتوبة على السطر ومنفردة لأن ما قبلها ساكن. ونفس الشيء بالنسبة للكلمات الأخرى " صفراء، بيضاء "، وفي نشاط (أنجز تماريني في البيت) فيطلب من المتعلم توضيح مكان كتابة الهمزة في الكلمات المستهدفة (مسيء، سماء، مبدوء، تكافؤ، عبء، جزء) مع ذكر السبب، إذن سبب كتابة الهمزة على السطر في كلمة " مسيء، مبتدء لأنها مسبوقة بكسر، وفي كلمة؛ سماء، عبء، جزء، كتبت منفردة لأنها مسبوقة بساكن، وفي كلمة مبدوء، تكافؤ كتبت على الواو لأنّها مسبوقة بضم ". وكذلك تكليف المتعلم بكتابة فقرة قصيرة موظف فيها ما درسه، وكل هذا ينمي في المتعلمين مهارة الفهم والاستيعاب ومهارة الكتابة وتهيئتهم للامتحانات.

كما تميز النص بقصر جمله وتنوعها (الاسمية: عندما دخل الرجل الفصل، دون أن يدق الباب، الفعلية: نظرت إليه بفضول، كنت واقفة)، إضافة إلى توظيف الأسلوب السردي المشوق للمتعلم وسهولة اللغة وبساطتها القريبة من فهم المتعلم واستيعابه، وتوظيف الصور الفنية كالأوصاف (وقد زادت تقطيبة حاجبيه في حديثه فأصبح مخيفا) الخادمة لمهارات الكتابة عند المتعلمين من خلال توظيفها في تعبيرهم الكتابي والشفهي. ويستحسن أن يستثمر النص القصصي أكثر، ويُطلب من المتعلمين محاكاة الكاتبة في تصوير مشهد مشابه أو موقف حدث معهم، على سبيل المثال يقنع أحد زملائه بضرورة التعلم في حياة الفرد وضرورة المحافظة على اللغة العربية، والالتزام بالأخلاق قصد الارتقاء بشخصيته، وبالتالي يتدرب المتعلم على محاكاة النصوص القصصية واستثمار ما تعلمه من إثراء لغوي، وقواعد نحوية وصرفية وإملائية التي تخدم مهارة الكتابة لديه.

خلاصة

من خلال تحليلنا للنصوص القصصية الواردة في **كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط**، وجدناها نصوص تربوية هادفة ذات أبعاد اجتماعية وإنسانية، فقد تضمّنت قيّما أخلاقية في طياتها (العائلة، حب الوطن، تقدير العلماء، الرحمة، إعانة المحتاج ...) وهي قيّم تسهم في تهذيب نفوس المتعلمين وتنشئتهم تنشئة سليمة، وهي نصوص خادمة للمهارات اللغوية الأربعة (كالاستماع، والقراءة، والكتابة، والتحدث)، كما تساعد على تنمية الحصيلة المعرفية واللغوية واكتساب أساليب جديدة، فالنصوص القصصية لها دور كبير في العملية التعلمية التعليمية، وذلك عن طريق تدريب المتعلمين على التفكير النشط، وكذا محاكاة اللغة الفصيحة، ومن ثم توليد أكبر قدر من الجمل والعبارات الصحيحة في سياقات مقامات مناسبة، وتجنب الوقوع في الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية، والتعرف على الجوانب الفنية للنص القصصي وتحليلها وفهم معانيها.

وبالتالي فالنص القصصي وسيلة من وسائل ترسيخ المعارف ولا يكمن الاستغناء عنه لأنّه الوسيلة الأقرب للمتعلمين خاصة في مرحلة المتوسط وهي فعّالة لتنمية مهاراتهم.

خاتمة

خاتمة

وخاتما يمكن القول إنّ حقل تعليمية اللغة العربية واسع جدا وله أهمية كبيرة في المنظومة التربوية ولابد من التركيز على النّص باعتباره الدعامة الأساسية لبناء المعارف بأنواعها فهو الرابطة التي تجمع المعلم والمتعلم، ولعل من أبرز النصوص التي يجب التركيز عليها " النص القصصي " لما له من دور فعّال وأساسي في تنمية مختلف المهارات اللغوية (الاستماع، القراءة، التحدث، والكتابة). ومن خلال دراستنا وتحليلنا للنصوص القصصية الواردة في " كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط " توصلنا إلى مجموعة من النتائج وهي كالتالي:

1. تعليم النصوص القصصية وسيلة فعّالة لتحقيق الأهداف التربوية التي تساعد بدورها على تكوين شخصية المتعلم من جميع جوانبها العقلية والنفسية والاجتماعية.
2. النص القصصي له أهمية كبيرة ودور فعّال في عملية ترسيخ المعارف.
3. غلبة النصوص القصصية في المقطع الأول " الحياة العائلية " وحبذا لو خصصت بعضها لقصص الرسل والصحابة على سبيل المثال في نص " ماما " فهو مشابه لنص " قلب أم " ومن القصص التي كان يحسن لو تضمنها الكتاب، قصة الحكيم لقمان ووصاياه لابنه، أو إبراهيم عليه السلام وإشفاقه على أبيه، بهدف ترسيخ قيم دينية في نفوس المتعلمين لأنّهم في مرحلة حساسية وأساسية يجب تهذيبها وفق المبادئ الإسلامية والقيم الإنسانية.
4. تزيد النصوص القصصية في الحصيلة المعرفية واللغوية للمتعلمين.
5. النصوص القصصية تنمي المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، القراءة، التحدث، الكلام)، بما تحتويه من ألفاظ جديدة أو استعملات مختلفة حسب سياقات الأحداث.
6. تنمية الحس التذوقي والفني لدى المتعلم من خلال النص عموما والقصصي أكثر.

7. لا بد من مراعاة طريقة المعلم في معالجة النصوص القصصية بما يتناس مع الفن القصصي، إذ يكون للطريقة والأداء دور كبير في ترسيخ القيم التي يحلمها النص القصصي التعليمي، فمن خلال أدائه يُقبِل المتعلم على استيعاب الحمولات اللغوية والاجتماعية التي يحتوي عليها النص.
8. التدريبات اللغوية (أوظّف تعلماتي، أنجز تماريني في البيت) لها دور كبير في تنمية المعارف للمتعلم وترسيخها جيدا في ذهنه فيبدأ بمحاكاة أسلوب القصة المدروسة ومحالة التقليد ثم الإبداع مستقبلا. وتكرار التدريبات حسب كل موضوع من شأنه الرقي بمستوى المتعلم في مختلف المهارات.
9. افتقار الكتاب إلى التدريبات الخاصة بنشاط البلاغة العربية.

وبناء على النتائج المتحصل عليها من خلال تحليل النصوص القصصية المدرجة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط والملاحظات المسجلة، خلصنا إلى جملة من التوصيات والاقتراحات:

1. إعادة النظر في بعض النصوص القصصية، بإضافة شيء من القصص القرآني.
2. يستحسن لو يستبدل نص " متعة العودة إلى الوطن " بنص حول هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم من مكة إلى المدينة المنورة ".
3. يستحسن أيضا لو يضاف نص حول علماء هذا العصر ليتناسب مع مستوى المتعلمين وعصرهم.
4. يجب تخصيص حصص أكثر للتعبير الشفوي، وزيادة الحجم الساعي لها لأنّها تتعلق بمهارة مهمة جدا وهي مهارة التحدث.
5. وجب إعادة النظر في الكتاب واستبدال بعض التدريبات بتدريبات أخرى قصد تنمية مهارة الكتابة عند المتعلمين نظرا لبعض التدريبات التي تجعل المتعلم يشعر بالملل

مثل تدريب علامات الوقف ويُطلب منه تعينها في فقرة، والأحسن لو يستبدل بتدريب حول كتابة قصة حول موضوع ما.

6. ضرورة إدراج تدريبات تتعلق بنشاط البلاغة العربية، وحبذا أن تكون الأمثلة في البداية من النص المتناول.

وبهذه النتائج والتوصيات المقترحة نكون قد وصلنا إلى نهاية بحثنا الذي نرجوا أن نكون قد وفقنا فيه. ولا نزعم الإحاطة بالموضوع، ولكننا سعينا من خلال دراستنا إلى تبين دور تعليم النصوص القصصية في تنمية المهارات اللغوية للسنة الأولى متوسط . لما لها من أهمية في عملية الترسيخ وغرس القيم الأخلاقية الدينية والاجتماعية والإنسانية.

ملاحق

أقرأُ النّصّ | فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

صفحة 12

ابنتي

في بَعْضِ الأَحْيَانِ أكُونُ جالِسًا إلى مَكْتَبي قَبْلَ طُلُوعِ الشّمسِ، وأمَامِي الآلَةُ الكاتبةُ أدُقُّ عليها، وأرْمي بورَقَةٍ إثْرَ وَرَقَة، وإلى جانِبي فِنْجانُ القهوةِ أَرْشُفُ مِنه، وأُذْهَلُ عنه، فأُحِسُّ راحَتَيْكِ الصَّغيرتَيْن على كَتِفي، فَأُديرُ وَجْهيَ إليكِ، وأرْفَعُ وَجْهي لأُصبِّحَ على بستَانِ وَجْهِكِ، وأَستمدَّ من عَيْنَيْكِ النَّجْلاَوَيْنِ ما أَفْتَقِرُ إليهِ مِنَ الجَلَد والشَّجاعةِ، وأرفعُ يَدَيَّ فأُطوِّقُكِ بذراعيّ، وأَضُمكِ إلى صَدْري، أَلْثُمُ خَدَّكِ وَأَمْسَحُ على شَعْرِكِ الأَثِيثِ المُرْسَلِ على ظهرِكِ، وجانِبِ مُحيَّاكِ الوَضِيءِ، وأَنشرُ في كَهْفِ صَدْري الْمُظْلِمِ نُورَ البِشْرِ والطَّلاَقةِ، فتدفعِينَ ذِراعَكِ الغضَّةَ، وتتناوَلينَ بِبَنانِكِ الدَّقيقةِ وَرَقَةً مِمَّا كَتَبْتُ، وترفَعِينَها أمامَ عَيْنَيْكِ، وَتَزْوِينَ ما بينَهما.

وأنا أَنْظُرُ إليكِ وفي قَلْبي سَكِينةٌ وَجَوًى من قُربكِ المُعطَّرِ بمثْلِ أَنْفاسِ الرَّوضَةِ الأُنُفِ في الْبُكْرةِ النَّدِيَّةِ، وأَلمحُ شَفَتَيْكِ الرَّقِيقَتَيْنِ تَخْتَلِجانِ، وعَيْنَيْكِ تَلْمَعَانِ، فتَطيبُ نفْسي بِسُرُورِكِ الصَّامِتِ، ثم أَسْمَعُ ضِحْكتَكِ الفِضِّيةَ، وتُصَافِحُ سَمْعي من ضحكاتِكِ العَذْبَةِ مَوْجاتٌ لَيِّنَةٌ، ثُمَّ تَدْفَعِينَ ذِرَاعَيْكِ، فَتُطوِّقِينَ بِها عُنُقي، وتَجْذِبِينَ وَجْهي إلَيكِ، ولكنَّكِ تُشْفِقينَ على رقَّةِ شفتيكِ من خُشُونَةِ خَدِّي، فَتَلْثِمينَ أُذُني الطَّويلَةَ، وتَعُضِّينَها أيضاً فأصرُخُ، فتَخْرجِينَ بعد أن خَلَّفتِ في صدري انشراحاً، وفي قلبي رضا فَأَضْطَجِعُ مُرتاحاً، وأُغمضُ عَيْني الْقَريرَةَ بِحُبِّكِ، ثم أفتحها على جثّة صغيرة حملتُها بيدي هاتين إلى قبرِها، وأنزلتُها فيه ووسّدتُها الترابَ، ثمّ انكفأتُ إلى بيتي جامدَ العيْنِ و على شَفَتي ابتسامةٌ مُتكلَّفةٌ وفي فَمِي يَدُورُ قولُ ابن الرومي:

لَمْ يُخْلَقِ الدّمعُ لامرىء عبثاً ❊ اللهُ أدْرَى بِلوعةِ الحُزْنِ.

إبراهيم عبد القادر المازني
(في الطّريق ص:7)

أفهمُ النّصّ:

1. عمّن يتحدث الكاتب في هذا النّصّ؟
2. كيف كانت العلاقة التي تجمع بين البنت وأبيها؟
3. أُذكر أهمَّ الأوصاف التي نعت الكاتب بها ابنته.
4. اِستخرج من النصّ بعضَ ملامح الطّفولة.
5. ماذا حدث لابنته ؟ وكيف كان موقفه أمام هذا المصاب الجلل ؟

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي: أُذْهَلُ عنه: أنساهُ، ذَهَلَ الشيء: نَسيه لشُغل. النَّجْلاوان: الواسِعَتَان. الأَثيث: المُلْتَفّ، ج. إثاثٌ. مُحَيّاك: وجهُكَ. الوَضيء: النظيف، الحسن. الأُنُف (من الرياض): ما لم يرعَهُ أحدٌ، كأسٌ أُنُف: لم يُشرب بها. تختلجان: تتحركان. أضطجعُ: أنام، الضجعةُ: الرّقدة.

أشرحُ كلماتي: تَزْوِين، جَوَى، القَرِيرَةُ.

البناء اللغوي

قواعد اللغة

صفحة 13

أ- أتعلّمُ قواعدَ لغتي:



لاحظ قول الكاتب في نصّ «ابنتي».

- «... فأُحِسُّ راحتيْكِ الصغيرتين...».
- «... أستمدُّ من عينيكِ النّجلاويْن...».
- «... ألْثم خَدّكِ الصّبوحَ وأمْسَحُ على شَعْرِكِ الأَثِيثِ».

تدبّر الكلمات الآتيّة داخِلَ سياقاتها وجملها:

- «الصّغيرتيْن - النّجلاويْن - الأثيثِ».
- عَلامَ تدلُّ؟ ما هو إذًا النّعت الحقيقي؟

الإستنتاج

النّعت الحقيقي يُوضّحُ منعوتَه نَفْسَهُ ويصفُه.

- هل هناك مطابقةٌ بينه وبين منعوته؟
- ما هي أحكامه؟

الإستنتاج

النّعت الحقيقي يتبع منعوته في الإعراب، ويطابقُه في التّعريف والتنكير، وفي النّوع والعددِ.

ب- أوظّفُ تعلّماتي:

- اِستخرج من السّند نفسه نعوتاً حقيقيّة أخرى، وبيّن المطابقة بين كل نعتٍ ومنعوته.
- أعرب ما تحتهُ خطٌ فيما يأتي: «البِنْتُ المهذَّبةُ تحترم الإنسانَ الكبيرَ».
- اِنسخ الجمل الآتية على دفترك، واربط التّركيب الذي يحوي المنعوت بالتّركيب الذي يحوي النّعت المناسب له:

• تحترم الأمّة الجنديَّ	• الصّادق بالرّبح
• يبكّر العاملُ	• المدافع عن الوطن
• يفوز التّاجرُ	• الحديث الأراضيَ الواسعةَ
• يحرث المحراثُ	• النّظيفُ بكتبه
• يعتني الطّالبُ	• النّشيط إلى المعمل

أنجزُ تماريني في البيت:

- عيّن النّعتَ الحقيقي والمنعوت وأوجه المطابقة بينهما فيما يأتي:
- إنَّ الإحسانَ عَاطِفَةٌ كَرِيمَةٌ صَادِرةٌ عن النّفس الشريفَةِ المُؤْمِنَةِ.
- لَقَدْ لَعِبَ الأسطولُ الجزائريُّ دوراً عظيماً في التّاريخ القديمِ ولِمدَّةٍ طَويلَةٍ، وألْحَقَ بالبَحْريَة الأوروبيّةِ خَسَائِرَ فَادِحَةً.

قلبُ الأمِّ

كانت أمُّ رامي امرأةً عجوزاً وحيدةً بعد أن هجرها رامي ابنُها الوحيد، تعيش بين جدران بيتها الرّيفيّ **المتصدِّع**، تجلسُ وحدها طوال النّهار وتنام ثمّ تستيقظ على المنوال نفسه، وكانت لها جارةٌ طيِّبةٌ تُدْعى أمَّ سعيد، تحضِّرُ لها الطّعامَ وتساعدُها على قضاء **حوائجها** اليوميّة. وفي يوم من الأيام، خطر ببال أمّ سعيد سؤالٌ محيّرٌ عن ابن المرأة العجوز، فسألتها جارتُها: أين ابنُك الوحيد رامي؟ فأجابتها أمُّ رامي: لقد مات ضميرُه، تركني وحيدةً بعد أن أفنيتُ عمري في تربيته وتعليمه أحسنَ تعليمٍ، فقد دفعتُ جميعَ مدّخراتي وبعتُ مجوهراتي هديّة زوجي المتوفَّى – رحمه الله– لأدخلَهُ جامعةَ أحلامِهِ. فدخل الجامعةَ وانتقل للعيش في المدينة حتى تحقّقَ حُلمُه وحُلُمي بأن يُصْبحَ طبيباً مشهوراً، نَسِي أنّني حملته في أحشائي، نسيَ أنّني أطعمته بيدي، نسيَ أنني غَطّيته وأعطيتهُ الدّواءَ وسهرتُ اللّيالي معه، وبكيتُ عِند بكائه.

أنا لا أريد منه شيئاً سوى أن يزورني ولو مرّة في الشهر، آه... كم أشتاق إليه. قاطعَتْها أمُّ سعيدٍ قائلةً: كم أنت رحيمة ورائعة! وفي اليوم التّالي، توجَّهت أمُّ سعيد إلى عيادة رامي، بعد أن عرفت مكانَهُ من أحدِ أصدقائه في القرية، **وأَنَّبتْهُ** على ما يفعلُه تجاه أمّه المسكينة، وأوصلت إليه أحزانَها وآلامَهَا ونارَ وِحْدتِها وقالت له: ارحم أمَّكَ وزُرْها.

تأثّر رامي لكلام أمِّ سعيد، وتوجَّه مُسْرعاً إلى أمِّه، ولكنّهُ حين وصل وجد أمَّهُ قد أسلمت الرّوحَ إلى **بارئها**، وكانت تحملُ ورقةً كُتِبَ عليها «سامحتُك يا ولدي العزيز» **فأجهشَ بالبكاء** وعاش بقيّةَ حياته مع زوجته في بيت والدته الرّيفيّ نادِماً على ما فعله، يتذكّر والدتَه الحنون ويدعو اللّه أن يُسْكنَها فسيحَ جنّاته.

علاء محمود حمزة– لبنان
(بتصرّف)

أفهمُ النّصّ:

1. بِمَ وصف الكاتب أمَّ رامي؟
2. ما هو السّؤال «المحيِّر» الذي طرحته أم سعيد على المرأة العجوز؟
3. بماذا أجابت العجوزُ أمَّ سعيد؟
4. هل علم رامي حالة أمّه المزرية؟
5. ماذا فعل بعد ذلك؟ وهل صحا ضميرُه واتّصل بأُمّه؟
6. ماذا فعل بعد وفاة أمه؟ ولماذا؟



أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

المتصدّع: به شقوق. والصَّدْعُ: الشَّقُّ.
حوائجها: أغراضها. أجهش: أجهش بالبكاء: تَهيّأ له. أَجْهَشَه: أعجله. الجَهْشَةُ: العَبْرَةُ.

أشرحُ كلماتي: أَنّبتْه، بارئها.

البناء اللّغويّ

قواعد اللّغة

صفحة 17

أ- أتعلّمُ قواعدَ لغتي:

جاء في نصّ "قلب الأمّ" ما يأتي:

1- «... فَسألَتْها جارتُها : أين ابْنُكِ رامِي، فَأَجَابَتْهَا: لقد ماتَ ضميرُه وتركني وحيدَةً».

2- «أنَا لاَ أُرِيدُ منه شيئًا سِوَى أن يَزُورَنِي ولَوْ مرّةً في الشّهرِ».

3- «اِرْحَمْ أمَّكَ وزُرْها».

- اِستخرج الأفعال الواردة في هذه المقاطع.

- هل هناك فروقٌ بينها من حيث الدّلالة الزّمنيّة؟

- كيف نسمّي ما دلّ من الأفعال على الماضي.

- إذًا ما هو الفعل الماضي؟

الإستنتاج

الفعل الماضي هو مَا دَلَّ على وقوع الفعل في زمن مَضَى.

كيف نسمّي ما دَلّ من الأفعال على الحاضر أو المستقبل؟

- ما هو الفعل المضارِع؟

- وإذا أدْخلنا عليه (السين) و (سوف) هل تتغيّر الدّلالة؟

الإستنتاج

الفعل المضارِع هو ما يدلّ على وقوع الفعل في الحاضر أو المستقبل وإذا دخلت عليه (السين) و(سوف) يصير خاصًّا بالمستقبل.

- علامَ يدلّ الفعلان في الجملة الأخيرة؟ مَا نوعُهُما؟ ماذا تستنتج؟

الإستنتاج

فعل الأمر هو ما يدلّ على طلب القيام بالفعل في المستقبل.

ب- أوظّف تعلّماتي:

- اِستخرج من النّصّ أفعالا ماضية وأفعالاً مضارِعة.

- مُرْ زميلَك بمراجعة تعلّماته وإنجاز وَاجباته.

أنجزُ تماريني في البيت:

أعرب ما تحته خطّ:

- «يا أيّها الذين آمنوا لا تسألوا عن أشياءَ إنْ تُبْدَ لكم تَسُؤكُم».

- كرّم مدير المتوسطة التلاميذ النجباء.

﴿ يا أيّها النّاس اتّقوا ربّكم إنَّ زلزلةَ السَّاعة شيء عظيم ﴾، سورة الحجّ (الآية: 1).

- نبني كما كانت أوائلُنا تبني ونفعل مثلَ ما فعلوا.

في كُوخِ العَجُوزِ رحْمة

أَخَذَتِ الْعَجُوزُ قَصَبَةً مِنْ حَدِيدٍ، فَحَرَّكَتْ بِهَا المَوْقِدَ، ثُمَّ خَاطَبَتْ مَالِكًا سَائِلَةً عَنْ حَالِهِ.

- كَيْفَ تُحِسُّ جِرَاحَكَ الآنَ؟

- أَحْسَنَ مِنَ الصَّبَاحِ.

فَقَالَتْ: يَجِبُ أَنْ أُغَلِّيَ الْخُبَّازَ لِتَبْدِيلِ ضِمَادَةِ ذِرَاعِكَ الْيُسْرَى، أَمَّا الْيُمْنَى فَلَنْ أَمَسَّهَا. هَكَذَا قَالَ رَفِيقُكَ. أَلَيْسَ كَذَلِكَ؟

فَأَجَابَهَا مَالِكٌ بِاقْتِضَابٍ : بَلَى.

وَكَانَ يَشْعُرُ بِبُرُودَةٍ تَعْتَرِيهِ، أَخَذَ جِسْمُهُ يَهْتَزُّ، وَبَدَأَتْ أَسْنَانُهُ تَصْطَكُّ بِالرُّغْمِ مِنْهُ. وَإِذْ لاَحَظَتِ الْعَجُوزُ اقْشِعْرَارَهُ وَضَعَتْ يَدَهَا عَلَى جَبِينِهِ فَوَجَدَتْهُ يَلْتَهِبُ حَرَارَةً، فَقَالَتْ: هِيَ نَوبَةُ حُمَّى لاَ تَلْبَثُ أَنْ تَزُولَ. إِنَّ جِرَاحَكَ لَيْسَتْ بَلِيغَةً كَمَا قَدْ تَتَخَيَّلُ. إِنَّكَ لَنْ تَخرُجَ مِنْ بَيْتِ خَالَتِكَ حَتَّى تَعُودَ أَقْوَى وَأَشَدَّ مِمَّا كُنْتَ. لَقَدْ أَخَذْتُ احْتِيَاطِي وَاشْتَرَيْتُ مَا يَكْفِي مِنَ الْحَطَبِ وَالْقَمْحِ إِلَى نِهَايَةِ الشِّتَاءِ.

وَوَضَعَتْ يَدَهَا عَلَى جَبِينِهِ فَكَانَ يَضْطَرِمُ حَرَارَةً. فَأَزَاحَتْ عَنْهُ الْغِطَاءَ قَلِيلاً ثُمَّ ذَهَبَتْ مُسْرِعَةً فِي ارْتِعَاشٍ، فَفَتَحَتِ الْبَابَ وَأَخَذَتْ كَفًّا مِنَ الثَّلْجِ، وَعَادَتْ فَوَضَعَتْهُ عَلَى جَبِينِهِ، وَأَبْقَتْ يَدَهَا عَلَيْهِ خَشْيَةَ أَنْ يَسْقُطَ، لَكِنَّ الثَّلْجَ مَا لَبِثَ أَنْ صَارَ مَاءً جَارِيًا عَلَى خَدِّهِ وَعُنُقِهِ .. وَأَحَسَّ مَالِكٌ بِقَطَرَاتِ مَاءٍ وَصَلَتْ إِلَى ظَهْرِهِ فَقَالَ وَهُوَ بَيْنَ الْهَذَيَانِ وَالْوَعْيِ:

«لَسْتُ أَدْرِي مِنْ أَيْنَ وَصَلَ هَذَا الْبَلَلُ إِلَى عُنُقِي وَظَهْرِي. إِنِّي أَحْتَرِقُ عَطَشاً وَالمَاءُ يَجرِي فِي عُنُقِي.»

فَقَالَتِ الْعَجُوزُ:

«إِنَّهُ الثَّلْجُ وَضَعْتُهُ عَلَى عُنُقِكَ فَذَابَ.»

ثُمَّ أَخَذَتِ الْعَجُوزُ المَاءَ الَّذِي غَلَّتْ فِيهِ عُشْبَ الْخُبَّازِ فَغَسَلَتْ بِهِ ذِرَاعَ مَالِكٍ، ثُمَّ أَخَذَتْ قِطْعَةً مِنْ قُمَاشٍ فَوَضَعَتْ فِيهَا أَوْرَاقَ الْخُبَّازِ، بَعْدَ أَنْ عَصَرَتْهَا جَيِّدًا مِنَ المَاءِ، وَغَمَسَتْهَا فِي الزَّيْتِ وَرَبَطَتْهَا عَلَى جُرْحِهِ فِي رِفْقٍ وَسَأَلَتْهُ:

- أَلَمْ أُوجِعْكَ؟. وَكَادَتِ الحُمَّى تَزُولُ عَنْهُ، وَعَادَ إِلَى وَعْيِهِ، وَلَكِنَّهُ كَانَ يُحِسُّ كَأَنَّ عِظَامَهُ تَفَكَّكَتْ، فَأَجَابَهَا بِجُهْدٍ وَمَشَقَّةٍ.

فَقَالَتِ الْعَجُوزُ: «الآنَ تَسْتَطِيعُ أَنْ تَطْمَئِنَّ عَلَى جِرَاحِكَ، فَالْخُبَّازُ أَحْسَنُ مَرْهَمٍ ضِدَّ التَّعَفُّنِ ..»

عبد الحميد بن هدوقة (بتصرّف)
(ريح الجنوب)

أفهمُ النّصّ:

1. أين تعيش العجوز رحمة؟
2. من هو الضّيف الّذي نزل عليها؟ وكيف استقبلته؟
3. بماذا أصيب مالك؟ وماذا نتج عن هذه الإصابة؟
4. هل وجدت العجوز رحمة دواءً شافيا لهذه الإصابة؟ ما هو؟
5. فيمَ تكمن إنسانيّة العجوز رحمة؟

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

الخُبّاز: نباتٌ من البُقول. باقتضاب: بإيجاز واختصار. تعتريه: تجتاحه.

أشرحُ كلماتي:

تصطكّ، اقشعراره، يضطرم.

ماما ...

سَمِعْتُ الطِّفْلَ يَضْحَكُ، فَاخْتَلَجَتْ رُوحِي **الْأَثِيرِيَّةُ** في جَسَدِي التُّرَابِيِّ. إِنَّ صَوْتَ هذَا الرَّضِيعِ لَيُرْجِعُ صَدَى أَصْوَاتِ المَلائِكَةِ، وَضَحْكَتُهُ الْبَرِيئَةُ الْمُطْرِبَةُ لَتَحُثُّ الْمُفَكِّرَ عَلى **اكْتِنَاهِ الْأَسْرَارِ** الأَزَلِيَّةِ الْغَامِضَةِ.

ثُمَّ سَمِعْتُ الطِّفْلَ يَبْكِي، **فَهَلَعَ** قَلْبِي فَرَقًا، وَشَعَرْتُ بِشَيءٍ كَبِيرٍ يَذُوبُ فِيهِ. أَوَّاهُ مِنْ بُكاءِ الْأَطْفَالِ، إِنَّهُ أَشَدُّ **إِيلامًا** مِنْ بُكاءِ الرِّجَالِ !

سَمِعْتُ الطِّفْلَ يَبْكِي، وَرَأَيْتُ الْعَبَرَاتِ تَتَحَدَّرُ عَلى وَجْنَتَيْهِ الْوَرْدِيَّتَيْنِ، فَكانَتْ تِلْكَ اللآلِئُ الذَّائِبَةُ جَمَرَاتِ نَارٍ تَكْوِينِي.

ظَلَّ الطِّفْلُ يَبْكِي وَدَلائِلُ الْعَجْزِ وَالْيَأْسِ بَادِيَةٌ عَلى مُحَيَّاهُ الْوَسِيمِ. ظَلَّ يَبْكِي بُكاءَ مَتْرُوكٍ مُنْفَرِدٍ، لا يُحِبُّهُ في الدُّنْيا أَحَدٌ. الطِّفْلُ الْحَبِيبُ يَبْكِي، فَكَيْفَ أُعِيدُ **التَّأَلُّقَ** إِلى عَيْنَيْهِ؟ كَيْفَ أَسْمَعُ في ضَحْكَتِهِ صَدَى أَصْوَاتِ الْمَلائِكَةِ مَرَّةً أُخْرَى؟

فَدَنَوْتُ مِنْهُ مُتَوَسِّلَةً، وَضَمَمْتُهُ إِلَيَّ بِذِرَاعِي الَّتِي لَمْ تَضُمَّ يَوْمًا أَخًا أَوْ أُخْتًا صَغِيرَةً.

ثُمَّ وَضَعْتُ عَلى تِلْكَ الْجَبْهَةِ شَفَتَيَّ، سَاكِبَةً في قُبْلَةٍ كُلَّ مَا يَحُومُ في **جَنَانِي** مِنْ شَفَقَةٍ وَانْعِطَافٍ.

صَمَتَ الطِّفْلُ حَائِرًا لِأَنَّهُ شَعَرَ بِأَنَّ رُوحًا تُنَاجِي رُوحَهُ.

صَمَتَ الطِّفْلُ هُنَيْهَةً، ثُمَّ عَادَ فَحَدَّقَ إِلَيَّ بِعَيْنَيْنِ مِلْؤُهُما الْحُزْنُ وَالتَّعْنِيفُ مَعًا. أَتَعْرِفُونَ كَيْفَ تَحْزَنُ عُيُونُ الْأَطْفَالِ؟ حَدَّقَ إِلَيَّ سَائِلاً عَنْ أَعَزِّ عَزِيزٍ لَدَيْهِ، وَقَالَ بِصَوْتٍ هَادِئٍ كَأَصْوَاتِ الْحُكَماءِ: مَامَا.. مَامَا !

مي زيادة (بكاء الطّفل)
(الأسلوب الصّحيح في القراءة العربية)

أفهمُ النّصّ:

1. عمّ تتحدّث الكاتبة في هذا النّصّ؟
2. كيف كان شعورها وهي تسمع ضحكةَ الطّفل ثم بكاءه؟
3. بمَ شبّهت الكاتبة العَبَرات المتحدِّرة على وجنتي الطفل الورديّتين؟
4. عمّ تساءل الطفل في نهاية القصّة؟

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

اكتناهُ الأسرار: سبرُ أغوارها وتفهّمها، الكنهُ: جوهر الشيء. هلع: خاف. إيلامًا: ألمًا، وجعًا. جناني: الجنانُ من كلّ شيء : جوفه، الجنان: القلب. التّعنيف: عنّفه: لامه بشدة.

أشرحُ كلماتي:

الأثيرية، التألّق.

البناء اللّغويّ

قواعد اللغة

صفحة 25

أ- أتعلَّمُ قواعدَ لغتي:

لاحظ الفِقرة الأخيرة من نصّ «مَامَا ...».

«صَمَتَ الطِفلُ هُنيْهَةً، ثمَّ عَادَ فحدّقَ إلَيَّ بِعينيْنِ مِلْؤُهُمَا الحزنُ والتّعنيفُ معًا». أتَعْرِفُونَ كيفَ تَحْزَنُ عيونُ الأطفالِ؟

حدَّقَ إليَّ سَائِلاً عن أعزِّ عَزِيزٍ لديْهِ، وقال بصوْتٍ هادِئٍ كأصواتِ الحكماءِ: مَامَا...مَامَا !»

- ما هي علامات الوقف الموجودَة في هذه الفِقرة؟

- بما تختص هذه العلامات؟ أهذه هي كلّ علامات الوقف؟

- علامَ تدلّ كلُّ علامة؟ وأين تُوضَعُ؟

الاستنتاج

من علامات الوقف:

- النّقطة (.): تدلّ على وقف تامٍّ وتُوضَع في نهاية الجملة.

- علامة الاستفهام (؟): تدلّ على السّؤال وتوضع في نهاية الجملة الاستفهامية.

- الفاصلة (،): تدلّ على وقف قصير وتُوضع بين الجمل القصيرة المتّصلة من حيث المعنى.

- علامة التّعجّب (!): تدلّ على التّعجّب والاِندهاش وتُوضع في نهاية الجملة التعجّبيّة.

ب- أوظّفُ تعلّماتي:

إليك هذه الفِقرة الخالية من علامات الوقف، اِفْهم معانيها ثمّ ضع علامات الوقف المناسبة :

«أَلَيْسَتْ لفظةُ الأمِّ أعذبَ مَا تتحدّثُ به الشّفاه البشريَة... مَا أجملَ أَنْ نُنَادِيها يا أمّي... إنّها كلمةٌ صغيرةٌ كبيرةٌ مملوءةٌ بالأمَلِ والحُبِّ والانعطاف... وكلّ ما في القلبِ البشريِّ من الرّقّةِ والحلاوةِ والعُذُوبة...».

أنجزُ تمارِيني في البيت:

هات جملتين من إنشائك لكلّ علامة من علامات الوقف الآتية:

- النّقطة.

- علامة الاستفهام.

- الفاصلة.

- علامة التّعجّب.

متعةُ الْعَوْدَةِ إِلَى الْوَطَنِ

عندما سَمِعْتُ النَّاسَ فِي فَرَنْسَا يَقُولُونَ لِي: «عُدْ إِلَى بِلاَدِكَ يَا بِيكُو»، عِنْدَئِذٍ أَدْرَكْتُ أَنَّ لِي وَطَنًا وَأَنَّنِي سَأُعْتَبَرُ دَائِمًا أَجْنَبِيًّا فِي غَيْرِهِ مِنَ الْأَوْطَانِ، وَقَدْ غَفَلْتُ عَنْ هذه الْحَقِيقَةِ الْخَفِيَّةِ عِشْرِينَ سَنَةً، وَحِينَمَا انْتَبَهْتُ مِنْ غَفْلَتِي صِرْتُ لاَ أُطِيقُ صَبْرًا عَلَى بِلاَدِي، وَشَعَرْتُ بِرَغْبَةٍ جَامِحَةٍ فِي زِيَارَتِهَا، وَالتَّمَتُّعِ بِخَيْرَاتِهَا، والْتِهَامِ فَوَاكِهِهَا اللَّذِيذَةِ.

وَهَكَذَا رَكِبْتُ عَلَى مَتْنِ الْبَاخِرَةِ إِلَى الجَزَائِرِ، وَكَأَنَّنِي بِأَهَالِي مَرْسِيلْيَا يَقُولُونَ لِي فِي لَهجَةٍ سَاخِرَةٍ مَاكِرَةٍ: «رُحْ إِلَى بِلاَدِكَ يَا ابْنَ الْعَرَبْ» وَتَمَثَّلْتُ نَفْسِي أَرُدُّ عَلَيْهِمْ: «أَمَّا كَوْنِي ابْنَ عَرَبِيٍّ فَهَذَا صَحِيحٌ وَلْتَعْلَمُوا أَنَّ مَدِينَةَ الجَزَائِرِ أَجْمَلُ مِنْ مَرْسِيلْيَا» وَضَحِكْتُ فِي قَرَارَةِ نَفْسِي مِنْ أَبْنَاءِ الْمُعَمِّرِينَ وَبَنَاتِهِمْ... إِنَّهُمْ يَتَصَوَّرُونَ، بَعْدَ أَنْ قَضَوْا عُطْلَةَ الصَّيْفِ فِي فَرَنْسَا، أَنَّهُمْ الآنَ عَائِدُونَ إِلَى بِلاَدِهِم. فَسَخِرْتُ مِنْهُمْ وَقُلْتُ فِي نَفْسِي: «أَنْتُمْ مُخْطِئُونَ يَا سَادَةُ، فَالْبِلاَدُ الَّتِي تَتَوَجَّهُونَ إِلَيْهَا لَيْسَتْ بِلاَدَكُمْ»، وَحِينَمَا رَأَيْتُ قِمَمَ جِبَالِ جُرْجَرَةَ الشَّامِخَةِ تَرْتَسِمُ فِي الصَّبَاحِ الْبَاكِرِ عَلَى الْأُفُقِ الْمُجَوَّفِ بِالضَّبَابِ، وَلاَحَتْ مَدِينَةُ الجَزَائِرِ الْبَيْضَاء كَأَنَّهَا جَبَلٌ مِنَ الرُّخَامِ، غَمَرَتْنِي فَرْحَةٌ كُبْرَى، وَاقْشَعَرَّ بَدَنِي مِنَ التَّأَثُّرِ، وَقُلْتُ فِي نَفْسِي: «مَا أَجْمَلَ بِلاَدِي»، فَدَنَوْتُ مِنْ أَحَدِ الرُّكَّابِ، وَلَمَّا حَاذَيْتُهُ هَمَسْتُ فِي أُذُنِهِ: مَنْظَرٌ جَمِيلٌ... أَلَيْسَ كَذَلِكَ؟

قَالَ فِي لَهجَةٍ لاَ تَخلُو مِنَ الْاِحْتِقَارِ: إِنَّهُ بِالْفِعْلِ مَنْظَرٌ جَمِيلٌ، وَلَكِنَّ المُؤْسِفَ أَنَّ الْعَرَبَ فِي تِلْكَ الْبِلاَدِ كَثِيرُونَ. وَلَم يَخطُرْ بِبَالِهِ أَنَّنِي أَحَدُهُمْ، وَحِينَئِذٍ أَدْرَكْتُ أَنَّ مَدِينَةَ الجَزَائِرِ لَيْسَتْ لَنَا نَحْنُ الْعَرَبَ بَلْ لَهم.

مولود فرعون
(الدّروب الوعرة)
ترجمة : حنفي بن عيسى

أفهمُ النّصّ:

1. ما الدّافع الذي جعل الكاتب يُسارع إلى العودة إلى الوطن؟
2. اِستخرج من النصّ العبارةَ التي تؤكّد اقتناعَ الكاتب وافتخارَهُ بنسبه العربيّ.
3. لماذا ضحك الكاتب في قرارة نفسه؟ وبماذا شعر لمّا رأى قِمَمَ جبالِ جرجرة؟
4. ما هي الصِّفة الحميدة التي خصَّ بها الكاتبُ قَوْمَهُ؟
5. في النصِّ إشارةٌ إلى تمسُّك الكاتب بوطنه، دلّ عليها، وما رأيك الشخصيّ فيها.

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

لا أطيق: لا أحْتَمِلُ. جامحة: من الجمُوح، والمعنى: لا يمكن ردّها، رجل جَمُوحٌ: يركب هواهُ فلا يمكن ردّه. التِهام: أكْل.

أشرحُ كلماتي:

بِيكُو. تَمَثَّلْتُ نَفْسِي.

البناء اللّغويّ

قواعد اللغة

صفحة 37

أ- أتعلَّمُ قواعدَ لغتي:

عُد إلى نصّ «مُتعة العودة إلى الوطن» واقرأ ما يأتي :

- « قد غفلتُ عن هذه الحقيقة الخفيّة عشْرين سنَةً».
- « أمّا كوني ابْنَ عربيٍّ فَهَذَا صحيحٌ، ولْتَعْلَموا يا هَؤلاء، أنّ مدِينَةَ الجزائر أجملُ من مرسيليا».
- لأيّ شيءٍ اسْتُعملت الكلمات (هذه – هذا – هؤلاء)؟
- كيف تُسمّى؟ وعلامَ تدلُّ؟ ما هي بقيّة أسماء الإشارة؟ ماذا تستنتج؟

الإستنتاج

- أسماء الإشارة تدلُّ على مُشَارٍ إليه معيّن بواسطة إشارة حسية أو معنوية، وهي نوعٌ من المعارف.
- أسماء الإشارة هي:

هذا، ذلك: للمفرد المذكر.
هذه، تلك: للمفرد المؤنّث.
هذان: للمثنّى المذكّر.
هاتان: للمثنّى المؤنّث.
هؤلاء: لجمع الذكور وجمع الإناث.
هنا، هناك، هنالك: للمكان.

ب- أوظّف تعلّماتي:

1- هات أمثلةً مفيدة تشملُ أسماء إشارةٍ.

2- اِستخرج ممّا يأتي أسماءَ الإشارة وبيّن ما تختصُّ به:

قال الشّاعر محمد غنيم عن ابنيْه:

1. فأُجْلِسُ هذا إلى جانبي ... وأُجْلِسُ ذَاكَ على رُكْبَتَيَّا
2. هُنَالِكَ أَنْسَى مَتَاعِبَ يَوْمي ... حتى كَأَنِّي لَمْ أَلْقَ شَيَّا.

أنجزُ تماريني في البيت:

1. عيّن أسماءَ الإشارة وما يختصّ به كلٌّ منها فيما يأتي:

قال عصفور «صغيرٌ» لأبيه ذاتَ يوم:

«إِنَّنَا يَا أَبَتِ نسْتَمتِعُ بِهَذِي الشّمسِ الذّهبيّة، وهذا الهواء النّدِيّ، وذَاكَ الفَجْرِ الفِضِّيِّ، ونُغَنِّي هُنَا وهُنَاك، أَلَسْنَا نحنُ يَا أَبَتِ خَيْرَ من عَمّرَ هذا الكونَ؟!»

2. أعرب ما تحته خطّ:

وهذا دعاء لو سكتُّ كُفيتُهُ ... لأنّي سألت الله فيك وقد فَعَلْ

ها أنت ذا تحبّ وطنك وعائلتك.

فِدَاءُ الجزائر

مَرَرْتُ أَمَامَ المِظَلِّيِّينَ فِي مَدْخَلِ حيّ الْقَصَبَةِ، وَلَكِنْ لَم تُخِفْنِي عُيُونُهُمُ الزَّرْقَاءُ المَلِيئَةُ بِالْقَسْوَةِ، وَكَانَ مَخْلُوفٌ يَسِيرُ مِنْ غَيْرِ تَبَاطُؤٍ عَلَى بُعْدِ خُطُوَاتٍ، فَلَمَّا بَلَغَ الْحَيَّ أَمَرَهُ الْمِظَلِّيُّونَ أَنْ يَرْفَعَ يَدَيْهِ، وَأَنْ يَسْتَدِيرَ مُوَاجِهًا الْجِدَارَ، ثُمَّ بَدَأُوا يُفَتِّشونَهُ.

وَبَعْدَ قَلِيلٍ رَأَيْتُهُ يَضَعُ **أَوْرَاقَهُ الثُّبُوتِيَّةَ**، ثُمَّ جَاءَتِ اللَّحْظَةُ **الْحَاسِمَةُ**، وَوَجَدْتُ نَفْسِي أَمَامَ المظلِّيِّينَ، وَرَأَيْتُ رَشَّاشَاتِهِمُ الصَّغِيرَةَ عَلَى أَكْتَافِهِمْ **وَوُجُوهِهِم الْقَذِرَة**، وَانْتَظَرْتُ الْكَلِمَةَ **الرَّهِيبَةَ** الَّتِي تَأْمُرُنِي بِالْوُقُوفِ، وَلَكِنَّ الْكَلِمَةَ الرَّهِيبَةَ لَم تأْتِ، وَمَرَرْتُ بِسَلامٍ، وَلَحِقْتُ بِمَخْلُوفٍ الَّذي كَانَ يَنْتَظِرُنِي فِي مُنْعَطَفِ الشّارِعِ، وَكُنَّا قَدِ اقْتَرَبْنَا آنَذَاكَ مِنْ مَرْكَزِ الشُّرْطَةِ فَقَالَ مَخْلُوفٌ: اِفْتَحِي الْعُلْبَةَ يَا زُهُورُ، نَاوِلِينِي قُنْبُلَةً، اِخْتَبِئِي هُنَا وَرَاءَ الْجِدَارِ. وَبَعْدَ دَقِيقَةٍ وَاحِدَةٍ، دَوَّى انْفِجَارٌ رَهِيبٌ هَزَّ أَرْكَانَ المَدِينَةِ، وَقَالَ مَخْلُوفٌ: «نَاوِلِينِي قُنْبُلَةً ثَانِيَةً يَا زُهور».

كَانَ يَنْوِي أَنْ يَرْمِيَ الْقُنْبُلَةَ عَلَى الْمَرْكَزِ نَفْسِهِ، غَيْرَ أَنَّهُ أَبْصَرَ دَوْرِيَّةً عَسْكَرِيَّةً مُقْبِلَةً مِنْ شَارِعٍ مُجاوِرٍ، فَقُلْتُ فِي نَفْسِي لَعَلَّهُ **لا يَجْرُؤُ** عَلَى الْاِنْدِفَاعِ، لَكِنَّهُ انْدَفَعَ نَحْوَهَا بِشَجَاعَةٍ حَتَّى اقْتَرَبَ مِنْهَا وَرَمَى الْقُنْبُلَةَ وَسَمِعْتُ دَوِيًّا قَوِيًّا **أَعْقَبَتْهُ** طَلَقَاتُ مِدْفَعٍ رَشَّاشٍ، وَخِلالَ الطَّلَقَاتِ الَّتِي لَم تَنْقَطِعْ سَمِعْتُ صَوْتًا يَصْرُخُ بافتخارٍ وَتَحَدٍّ: «تحيا الجزائر».

عن «حنفي بن عيسى»

أفهمُ النّصّ:

1. لماذا أمر المظليّون مخلوفًا أن يرفعَ يديه، ويستديرَ مواجهًا الجدار؟
2. فيمَ كان يفكّر مخلوف بعد اجتيازه حاجز المظلّيين؟
3. هل نجح مخلوف في تنفيذ العمليّة؟
4. كيف كانت حالته النّفسيّة بعد تنفيذ العمليّة الأولى؟
5. هل استطاع أن ينتقم ثانيّة من أعداء الوطن؟ كيف ذلك؟

أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

اللّحظة الحاسمة: اللّحظة الفاصلة.
وجوههم القذرة: وجوههم الوسخة.
الرّهيبة: المخيفة.

أشرحُ كلماتي:

أوراقه الثّبوتيّة. لا يجرؤ. أَعْقبتْه.

البناء اللّغوي

قواعد اللّغة

صفحة 41

أ- أتعلَّمُ قواعدَ لغتي:

لقد قرأتَ وناقَشْتَ نصّ «فِداء الجزائر».

- «وانتظرتُ الكلمةَ الرّهيبةَ الّتي تأمُرني بالوقُوفِ...».
- «ولَحِقْتُ بمخلوف الّذي كانَ ينتظِرني في مُنْعَطفِ الشّارِع».

لاحظ كلمتيْ (الّتي) و(الّذي) وعلاقتهما بالجملتين اللتين جاءتا بعدهما :

- كيف يتّضح معنى كلٍّ منهما؟ - كيف تُسمَّيانِ؟ ما هو إذًا الاِسم الموصول؟ - ما هي أنواعه؟

الاِستنتاج

الاِسم الموصول نوع من المعارف، لا يتضحُ معناه، ولا يتعيّن إلاّ بجملة تأتي بعده، وهو أنواع:

- الّذي: للمفرد المذكّر. الّتي: للمفرد المؤنّث.
- اللّذان: للمثنّى المذكر. اللّتان: للمثنى المؤنّث.
- الّذين: لجماعة الذكور. اللاّتي، اللائي، اللواتي: لجماعة الإناث.
- مَن: للعاقِل. ما: لغير العاقل.

ب- أوظّف تعلّماتي:

1- هات أمثلةً تتعلّق بالأسرة أو الوطن تتضمّن أسماء موصولة.

2- عيّن الأسماء الموصولة وبيّن أنواعهَا فيما يأتي:

أ- قال تعالى: ﴿قدْ أفْلَحَ المومنون الّذين هُمْ في صلاتِهم خاشعون﴾. سورة المؤمنون (الآية: 1-2)

ب- قال الرّسول صلى الله عليه وسلّم: «لاَ يُؤْمِنُ أحدُكم حتّى يُحِبَّ لأخيه مَا يُحبُّ لنفْسِهِ».

3- أعرب ما تحته خط:

- اقْبَلْ عذرَ مَنْ اعتذر إليك.
- «اِغفرْ لنا ما فرَط منّا».

أنجزُ تماريني في البيت:

1- عيّن الأسماء الموصولة ممّا يأتي، وبيّن نوعَها:

قال تعالى:

أ- «لَقَدْ كانَ لَكُمْ في رسُولِ اللهِ إسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كانَ يرجُوا اللهَ واليومَ الآخِرَ وذَكَرَ اللهَ كثيراً». سورة الأحزاب (الآية: 21).

ب- « مَا عِنْدَكُمْ يَنْفَدُ ومَا عِنْدَ اللهِ بَاقٍ». سورة النحل (الآية: 96).

2- اجمع الاِسْمين الموصولَيْن الآتييْن: (الّذي - الّتي) ثمّ ثنِّهمَا.

3- أعرب ما تحته خط:

عرفت الذي عندك.

قرأت ما في الكتاب.

ابْنُ الهَيْثم
العبقريّ العربيّ الّذي تظاهر بالجنون!

سمع «الحاكِمُ بأَمْرِ اللهِ» في مصرَ بأمْرِ ابنِ الهيثم، وعُلُوِّ مقامِهِ في العراقِ، وقوله: «لو كنتُ بمص لعمِلْتُ في نيلها عَمَلًا يحصلُ به النَّفْعُ في كلِّ حالةٍ من حالاتِهِ من زيادةٍ ونقصٍ. فقد بَلَغَنِي انْحِدَارُهُ م مَكَانٍ عالٍ وهو في طَرَفِ الإقليمِ المصْرِيِّ». فأرسل له أموالاً وهَدَايا وناشَدَهُ الحُضُورَ إلى مصرَ، فلـ قَبِلَ ابنُ الهيثم، خَرَجَ الحاكِمُ بأَمْرِ الله لاستقبالِهِ خارِجَ مدينةِ القاهِرة، والتقَى بِه في قريةٍ قُربَ أحَدِ أبوا القَاهرةِ مُرَحِّبًا، وأَكْرَمَ وِفَادَتَهُ.

وسَارَ ابنُ الهيثم ومعَهُ جماعةٌ من **الصُّنَّاعِ** المتولِّينَ للعمارة بأيديهم، يتتبَّعُ مَجْرَى النّيلِ مِن القَاهر إلى جنوبِ أَسْوانَ، حتَّى وَصَلَ مكانًا يقال له الجَنَادِلُ (ولعلّه الشّلالُ) ولمْ يَجِدْه ابنُ الهيثم – كما بَلَغَ من قَبْل – موضِعًا عاليًا ينحدِرُ منه النّيلُ، فعايَنَهُ واختبَرَهُ من جَوانِبِه، وفكَّر وقدَّرَ، فلمْ يَجِدِ الأمرَ متَّفقًا م الفكرةِ الهندسيّةِ الّتي خَطَرَتْ له فعادَ إلى القاهِرة **خَجَلاً** واعتذَر للحاكِمِ.

وإذَا عَلِمْنَا أنَّ الحَاكِمَ بأَمْرِ اللّهِ كانَ دكتاتورا **سَفَّاكًا للدّماء**، شديدَ التّقلُّبِ في مزاجِه، فقد يَخْطُرُ في بَالِنَا أنَّ عُنُقَ ابنِ الهيثم كان مصيرَها السَّيفُ بعد هذا الفشلِ **المبيَن**.

وليس هذا ما حَدَثَ على أيِّ حالٍ، فالثّابتُ أنّ الحاكِمَ قَبِلَ اعتذارَهُ واقتنعَ بما أَبْدَى من الأسبابِ، بلْ ولأ مَنْصِبًا مِنْ مَنَاصِبِ الدّولةِ. على أنّه من الثّابتِ أنّ ابنَ الهيثم كانَ كارِهًا لهذا المنصب الذي ولاّهُ الحاكمُ، فقا كان بِطَبْعِه كارِهًا للمناصِبِ، **لا يستسيغُ أعمالَ الدّواوين**، ففكّر في حِيلَةٍ يتَخَلَّصُ بها من هذا المنْصِبِ دو أن يجلِبَ على نَفْسِهِ غَضَبَ الحاكِمِ بأَمْرِ الله، فلمْ يجدْ وَسيلةً غَيرَ أنْ يتظاهَرَ بالجُنُونِ وخَبالِ العقلِ. وأَشَا ذلكَ عن نَفْسِهِ حتَّى بَلَغَ الحاكمَ فعَزَلَهُ عن مَنْصِبِهِ، وصَادَرَ أَمْوَالَهُ وعَيّن عليه من يَقُومُ بِخِدْمَتِهِ !

د.عبد العظيم أنيس (بتصرّف)
مجلة الجيل، المجلد 6 العدد:1
يناير، كانون الثاني 1985

أفهمُ النّصّ:

1. كيف كان موقف ابن الهيثم من فكرة تخزين ميَاه النّيل؟
2. هل نجح في تطبيق فكرته لمّا زار المكان؟ ولماذا؟
3. كيف كانت معاملةُ الحاكم بأمر الله مع ابن الهيثم؟ ولماذا؟
4. هل قبل ابن الهيثم المسؤوليّة الّتي قلّده إيّاها الحاكم بأمر اللّه؟
5. ما هي الوسيلة الّتي لجأ إليها ليرفض هذه المسؤوليّة؟ ما رأيك؟

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كَلِمَاتِي:

من الصُّنّاع: من الحرفيّين والمقصود هنا: العلماء. عاينه: قام بمعاينة ميدانيّة للمكان تفقّده. خجلاً: محتشمًا. سفّاكا للدّماء: يسيل الدّماء كثيرًا. المبين: الواضح.

أشرحُ كلماتي:

وِفَادته، لا يستسيغ، الدّواوين، خبال.

البناء اللّغويّ

قواعد اللغة

صفحة 65

أ- أتعلَّمُ قواعدَ لغتي:

عُدْ إلى نصّ (ابن الهيثم) ولاحظ مَا يأتي:

سَمِع الحاكِمُ في مِصْرَ بأمرِ ابنِ الهيثم، وعُلُوِّ مقامِهِ في العِراق، وقوله: «لَوْ كنتُ بِمصرَ لَعَمِلْتُ في نِيلِها عملاً يحصلُ به النّفْعُ».

-«وَصَلَ مكانًا يقال له الجنادل (ولعلّه الشلاّل)».

- «ولَمْ يجدْه ابنُ الهيثم – كَمَا بَلَغَهُ من قبل – موضعًا عاليًا ينحدرُ منه النّيلُ».

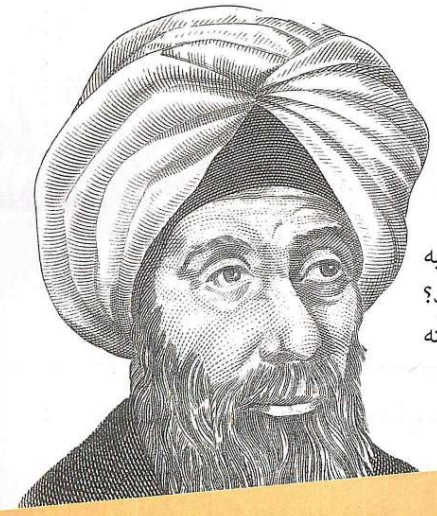
- لاحظ علامات الوقف الواردة في هذه العبارات، تجد (النّقطتيْن-المزدوجتين) في العبارة الأولى، و(القوسين) في الثّانية و(المطّتيْن) في الثّالثة.

- بقيَ الآن أن تعرفَ متى تُستَعمل هذه العلامات. لاحظ ثمّ استنتج.

الاستنتاج

- تُسْتعْمل النّقطتان (:) بعد فعل القول وللتّعداد.
- تُسْتعْمل المزدوجتان « » في جملة القول أو لنقل جملة بنصّها.
- تُسْتعْمل القوسان ( ) لشرح كلمة أو لتحديد اسم داخل الجملة.
- تُسْتعْمل المطّتان (- -) للجمل الاِعتراضيّة.

ب- أوظّفُ تعلّماتي:



1 - عُدْ إلى النّصّ السابق وقِفْ على علامات وقف أخرى مماثلة.

2 - ضع علامة الوقف المناسبة داخل الكلام الآتي:

- اِثنانِ لا يشبعان... طالبُ عِلم وطالِبُ مال.

- قال الأستاذ... أَحِبُّوا وطنَكم.

- «زارني صديقي محمّد مساء الجمعة وقد أحببتُ أن أعرضَ عليه ألعابي ليتسلّى بها فسألت والدتي أأَعرض ألعابي على محمّد؟ قالت نعم يا بنيّ ولمَ دعوتَه إنْ كنت لا ترغبُ في مشاركته التّسلية سبحان الله».

أنجزُ تماريني في البيت:

ضع علامات الوقف المناسبة في الأمكنة الفارغة ممّا يأتي:

- قال أحدهم....إذا دَخَلَ أحدُكُم بيْتًا....فلْيجْلِسْ حيثُ أجْلَسَهُ أهلُه.

- قال سعيد بنُ العاص....مَا مَدَدْتُ رِجْلَيّ قطُّ بينَ يَدَيْ جَلِيسِي....وَلاَ قُمْتُ حَتَى يَقُومَ.... وقال أيضًا.... لجَلِيسِي عليَّ ثلاَثٌ....فإذا دَنَا رَحَّبْتُ به....وإذا جَلَسَ وَسَّعْتُ لَهُ....وإذا حَدَّث أقْبَلتُ عليه....

الوَقِيعَة

إِخْتَارَ أَحَدُ المُلُوكِ وَزِيرًا مِنْ أَعْوَانِهِ، وَقَد خَصَّهُ بِحُبِّه، وَأَوْلاهُ ثِقَتَهُ، فَكَانَ يَرْكُنُ إِلَيْهِ فِي كَثِيرٍ مِنْ شُؤُونِ الدَّوْلَةِ، كَمَا أسندَ إِلَيْهِ تصْرِيفَ كَثِيرٍ مِنْهَا. وَكانَ هذَا الوَزِيرُ بَعِيدَ النَّظَرِ، وَقَدْ جَهِدَ حَيَاتَه كُلَّهَا فِي إِرْضَاءِ رَبِّهِ وَخِدْمَةِ مَلِكِه.

وَلَكِنَّ الوَزِيرَ لَمْ يَسْلَمْ مِنْ أَلْسِنَةِ المُفْسِدِينَ وَالدَّسَّاسِينَ، فَقَدْ ذَهَبَ رَجُلٌ إلى المَلِكِ ذَاتَ صَبَاحٍ وَقَالَ لَهُ:

«مَوْلاَيَ... إِنَّ وَزِيرَكَ الَّذِي تَثِقُ بِهِ هُوَ عَدُوٌّ لَكَ مُبِيْنٌ، فَإِنَّهُ دَائِنٌ لِجَمِيعِ أَهْلِ المَدِينَة، وَقَدْ اشْتَرَطَ عَلَى مَدِينِيهِ أَنْ يُوفُوا دُيُونَهُمْ حِينَمَا يَمُوتُ المَلِكُ العَظِيمُ، فَهُوَ لا يُرِيدُ لَكَ طُولَ الحَيَاةِ».

فَلَمَّا سَمِعَ المَلِكُ حَدِيثَ الرَّجُلِ آلَمَهُ أَنْ يُخْدَعَ فِي الوَزِيرِ بَعْدَ طُولِ ثِقَتِهِ بِهِ وَحُبِّهِ لَهُ، فَنَادَاهُ يَوْمًا، وَنَظَرَ إِلَيْهِ نَظْرَةَ الْمَغِيظِ المُتَوَعِّدِ، فَأَدْرَكَ الوَزِيرُ أَنَّ قَلْبَ المَلِكِ قَدْ تَغَيَّرَ، ثُمَّ لَمْ يَلْبَثِ المَلِكُ أَنْ قَالَ لَهُ:

«إِنَّكَ تُظْهِرُ لِيَ الْمَوَدَّةَ وَتُضْمِرُ السُّوءَ».

وَهُنَا أَيْقَنَ الوَزِيرُ أَنَّ أَمْرَ إِقْرَاضِهِ النَّاسَ مَالَهُ هُوَ الَّذِي بَلَغَ المَلِكَ، فَرَأَى أَنَّ التَّصْرِيحَ بِالحَقِّ أَجْدَى مِنَ الكِتْمَانِ، فَقَبَّلَ الأَرْضَ ثُمَّ قَالَ:

«إِنَّكَ تَسْأَلُنِي يَا مَوْلاَيَ وَسَأَقُولُ الحَقَّ، حَتَّى تَنْجَلِيَ الغُمَّةُ. إِنِّي أَرَدْتُ أَنْ يَصْفُوَ لَكَ حُبُّ رَعَايَاكَ جميعًا، وَأَنْ يَتَمَنَّوْا لَكَ السَّعَادَةَ وَامْتِدَادَ الأَجَل، فَإِنِّي حِينَ جَعَلْتُ مِنْ مَوْتِكَ مَوْعِدًا لِوَفَاءِ دُيُونِهِمْ كُنْتُ أُدْرِكُ أَنَّهُمْ سَوْفَ يَدْعُونَ لَكَ بِطُولِ البَقَاءِ وَدَوَامِ الهَنَاءِ.

فَلَمَّا سَمِعَ المَلِكُ كَلاَمَ وَزِيرِه، سَرَّهُ حُسْنُ قَصْدِهِ وَعَادَتْ إِلَيْهِ ابْتِسَامَتُهُ، وَتَفَتَّحَتْ أَسَارِيرُ وَجْهِهِ كالوَرْدَةِ النَّضِرَةِ إِشْرَاقًا وَنُوراً.

عن يحي الخشاب

أفهمُ النّصّ:

1. لِمَاذا قرّب المَلِكُ الوزيرَ إليه، وبِمَ كلّفه؟
2. هَلْ كان الوزيرُ صَادِقا في خدمةِ الملِكِ؟
3. كيف صارتِ العلاقةُ الّتي تَجْمَع بين المَلِكِ والوزيرِ؟ وما هو سببُ تغيُّرِها؟
4. هَلْ صَدَّق الملِكُ ما قاله الدّسّاس عن الوزيرِ؟
5. مَا هُو التّبرير الّذي قدّمه الوزير للمَلِكِ ليصفَحَ عنه؟
6. هَلْ قَبِل المَلِكُ تبريرَ الوزيرِ؟ كيف ذلك؟

أعود إلى قاموسي:

أَفْهَمُ كَلِمَاتِي:

يَرْكُن: يلجأ. تَصْرِيف: تسيير. الدّسّاسين: الجَواسيس. ج: الدّاسوس. دَائِن: من يُقْرِض النّاس. وضدّه المُدان أو المَدْيُون. المغيظ: الشّديد الغضب، من غاظ. المودّة: الصّفاء والصدق. تُضمر: تخفي. أيقن: تأكّدَ. أَجْدى: أنفع. تنجلي: تزول. الغمّة: الحزن، اغتمّ: حَزِنَ. امتداد: طول.

أشرحُ كلماتي: لوفاء ديونهم، أسارير.

البناء اللّغويّ

قواعد اللغة

صفحة 77

أ- أتعلَّمُ قواعدَ لغتي:

لاحظْ هذه الجُمْلة الواردَة في النّصّ السّابق: «وكَانَ هذَا الوزيرُ بَعيدَ النّظر».

- لقد سبق أنْ تعرّفت على عُنْصُرَي الجملة الاسميّة، ما هُمَا؟
- ما نَوْعُ هذه الجُملة؟ ومَا أَصْلُها؟
- لَقَد تَصَدَّرَهَا فِعلُ (كَانَ)، مَا تَأْثِيرُه على هذِه الجُملة الاسْمِيّة؟
- هل لـ(كان) أخواتٌ؟ اذكرها، استنتج عَمَلَها.
- لماذا سُمِّيتْ أفعالاً ناقِصَةً؟ ماذا تستنتج؟

الاستنتاج

- كان وأخواتُها أفْعَال نَاقِصَة، تَدْخُل على الجملة الاسميّة، فترفعُ المبتدأَ ويُسمَّى اسمَها وتنصِبُ الخبرَ ويُسمَّى خبرَها.
- أخواتُ (كان) هي: صَارَ، أصْبَح، أضْحَى، أمْسَى، باتَ، ظَلَّ: ويأتي منها الماضي والمضارع والأمر.

مَازال، مافَتِئَ، مَابَرِح، ما انْفَكَّ: ويأتي منها الماضي والمضارع فقط.

لَيْس، مادام: لا يتصرَّفان، أي يأتي منهما الماضي فقط.

ب- أُوظّفُ تعلّماتِي:

1- هاتِ جملاً تَشْتَمل على كان أو إحْدى أخواتِها؟ وتبيّن اسمَها وخبرَها.

2- أعربْ ما تحته خطّ: صَارَ التّنافُسُ في طلبِ العِلم ضَرُورِيًّا.

أعرب ما تحته خطّ:

بات الجندي يحرس حدود وطنه.

- إنْ كنت عن خير الأنام سائلا * فخيرهم أكثرهم فضائلا

أنجزُ تماريني في البيت:

1- ضعْ خطًّا تَحْتَ الفِعْلِ النّاقِصِ فِيمَا يأتي: - لَنْ نُهْزَمَ مَادامَ اللهُ ناصِرَنَا - مافَتِئَتِ العربيّةُ لغةً متطوّرَةً.

2- ضعَ فعلاً نَاقِصًا مُناسبًا في المكانِ الخالي، وغيّر ما يجب تغيره:

..... العربيّةُ قويّةٌ..... الإسلامُ مقيمٌ في هذه الأمّة. ..... و ..... الاجتهادُ طريقُ النّجاح.

أعرب ما تحته خطّ:

- وأنّى شئت يا طُرُقي فكوني * أذاةً أو نجاةً أو هلاكَا
- إذا اشتبهت دموع في خدودٍ * تبيّن من بكى ممّن تباكى

أقرأُ النّصّ
صفحة 84

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

مُدَرِّسَةٌ رُغْمَ أَنْفِكِ !

وعندما دَخَلَ الرَّجلُ الفَصْلَ، دونَ أَنْ يدقَّ البابَ، نظرتُ إليه بفُضُولٍ، كنْتُ واقفةً وقَدْ أَسْنَدْتُ جذعِي إلى مَكْتَبٍ قَدِيمٍ، وَسلّمَ الرّجلُ بجدّيةٍ تَصَوَّرتُهَا مُفْرِطَةً، لَوَتِ الصَّغِيرَاتُ أعناقَهنَّ نحوَ البابِ، أمرتُهنَّ بالاستمرَارِ في الرّسْمِ، أَوْمَأَ لَهنَّ الرَّجلُ بالعملِ آمِرًا، لم أتحرَّكْ مِنْ وَقْفَتي، تقدَّمَ الرَّجلُ، ثم قالَ وقد زادَتْ تقطيبةُ حاجِبَيْهِ في حديثِهِ فأصْبَحَ مُخِيفًا:

ما اسمُكِ، وكَمْ عُمُرُكِ؟..

أجبتُهُ مُتَحدّيةً:

– ومَنْ أنتَ حتّى تَسألَنِي هذَا السّؤَالَ، دُونَ سَابِقِ مَعْرفةٍ...؟ ولعنتُ في نفسي عَمِّي «علي» البوَّابَ !

– أنا المفتِّش.

– أجلْ، ما في ذلك شَكٌّ، ولكنَّنِي في الحقيقةِ لستُ مدرِّسةً، ولا يُمْكِنُ أنْ أكونَ مدرِّسَةً في يومٍ مِنَ الأيَّامِ، إنّني نِلتُ الشَّهادَةَ الابْتِدَائِيَّةَ هذا العَام فَقَط.

وازْدَادَ الشُّعورُ كثافَةً عندمَا دَخَلَ السّيدُ المديرُ مُعتذِرًا عن تخلُّفِه فَفَاجأه الرَّجُلُ «المفتِّشُ» قائِلاً:

إنّها تريدُ أن تُتمّ دِرَاسَتَها، وهي لاَ تُحِبُّ التَّدريسَ. قالَ المديرُ مُبْتَسِمًا خَجُولاً:

– في الحقيقةِ إنّها مُسْتَخْلِفةٌ لَا أَكْثَرَ..

وقاطعه الرّجلُ «المفتِّشُ» قائِلاً:

– ولكنّها تَصْلَحُ أن تكونَ مدرِّسةً!

وَجَدْتُ نَفْسِي تُوَبِّخُ نَفْسِي، لَكِنَّ السّيد المديرَ أعادَ عَلَى مَسْمَعِي بَعْضَ مَا قَالَهُ الرَّجُلُ المحترَمُ المفرِطُ في الجِدِّيةِ «أَمَانِينَا، يَجِبُ أَنْ تَصْبِرَ أَمَامَ مَبْدإِ المُحَافَظَةِ عَلَى اللّغةِ العربيّةِ، والقِيَمِ الوطنيّةِ».

قال المديرُ وأنا أُغَادِرُ مَكْتَبَهُ:

– تَعَالِي غدًا لتملئي هذه الاسْتِمَارَةَ، وتبدئي عملَكِ. إنَّ المَدْرَسَةَ فِي حَاجَةٍ فِعْلاً إِلَى مُدَرِّسَةٍ أُخْرَى.

– وَسَكَتَ قَلِيلاً ثُمَّ أَضَافَ:

بالنِّسْبَةِ للرّاتِبِ سَأَتَشَاوَرُ مَعَ الجَمْعِيّةِ المحَلِّية، وربَّما يَكُونُ عَمَلُكِ دُونَ رَاتِبٍ لفترَةٍ مِنَ الزَّمَنِ، فِي الحقيقةِ إِنَّ شَرَفٌ أَنْ تَقُومِي بِهَذَا العَمَلِ.

أجبتُه **بِبَلاَهَةٍ** وكأَنَّنِي **لَا أَعِي** مَا يَقُولُ، وَلَا مَا أَسْمَعُ، بَلْ أَعَدْتُ جُمْلَتَهُ الأَخِيرَةَ:

فِعْلاً إِنَّهُ شَرَفٌ كَبِيرٌ أَنْ أَقُومَ بِهَذَا الْعَمَلِ.

زهور ونيسي
(يوميات مُدرِّسة حرّة)
ش.و.ن.ت 1979 ص2

أفهمُ النّصّ:

1. هل كانت بطلةُ القصّة راغبةً في التّدريس؟
2. من هو الشّخص الّذي دخل على المعلّمة وهي داخل قسمها؟
3. هل كانت خائفة منه؟ لماذا؟
4. لَمْ تَكُن المعلّمةُ راغبة في التّدريس. فِيمَ كَانَتْ تَرْغَبُ؟
5. هل كان المفتّش راضيًا عن عمل المدرّسة؟ إستخرجْ من النّصّ العبارة الّتي تُؤَكِّدُ إجابَتك؟
6. هل وافقتِ المُدَرِّسَة على عملها الجديد؟ علل ذلك.

أعود إلى قاموسي:

أُفْهِمُ كَلِمَاتِي:

مُفْرِطَة: زائدة. أَوْمَأَ: أَشَار. تَقْطِيبَةٌ : قطب الرّجلُ قُطوبًا: أي زَوَى ما بَيْنَ عَيْنَيْه وكَلَح.

أَشْرَحُ كَلِمَاتِي:

لاَ أَعي، ببلاهة.

البناء اللّغويّ

قواعد اللّغة

صفحة 85

أ- أتعلّمُ قواعدَ لغتي:

تأمّل كتابةَ الهمزة في آخرِ بَعْضِ الكلمات من الفقرة الآتية :

«أيُّها النّاشِئُونَ، عَلَيكُم بالتّقوى، فإنَّها كَوْكبٌ وَضِيء، يَتَلأْلأُ سَنَاؤُهُ، ولا تتَباطَأُوا في اقْتِحامِ العَقَبَاتِ، رُبَّ بُطْءٍ حمَّلَ المرْءَ عِبْئًا مسيئًا ورُزْءًا جَسِيمًا، فإنَّ الصِّدقَ مَنْجَاةٌ والكذبَ مَهْوَاةٌ. وَليكُن الإخلاصُ للمبَادِئ رَائدَكُمْ والإيمانُ بالنَّجَاحِ قَائِدَكُمْ، فَمَا ذُلَّ امْرُؤٌ جعلَ هذه المبادِئَ الوَضّاءَةَ هَدَفًا لَهُ».

- ما هو مضمونُ هذه الفقرة؟

- سَبَقَ أنْ عَرَفْتَ الهمزة في وسط الكلمة، هل ترى شيْئًا من هذا في بدايةِ الفقرةِ؟



- والآن لاحِظْ هذه الكَلِمَات :

(وَضِيء - يتلَأْلأُ - بُطْء - المَرْء - المبادئ - امْرُؤٌ).

- لقد اشتملت هذه الكلمات على همزة، فأيْن كُتِبَتْ؟

- لاحظ حَرَكَاتِها وحرَكَاتِ الحُروفِ قَبْلَها، وقُلْ لِمَ كُتِبت بهذه الصُّورة.

- إذًا كيف تُكتَبُ الهمزة في آخر الكلمة؟

الاستنتاج

1- تُكْتَبُ الهمزة في آخر الكلمة على الألف إذا كانت مسبوقة بفتح.
2- تُكْتَبُ على الواو إذا كانت مسبوقة بضمٍّ.
3- تُكْتَبُ على الياء إذا كانت مسبوقة بكسْر.
4- تُكْتَبُ على السّطر (منفردة) إذا كانت مسبوقة بسَاكِن.

ب- أوظّف تعلّماتي :

عيّنِ الكلمات الّتي انتهت بهمزة وعلّلْ كتابتها:

«هذا أنتَ أيُّهَا الرّبيع، قدِ استطعتَ أن تجعلَ من الشّمسِ حَائِكًا وَشّاء، يحوكُ أجملَ الرّوضِ، ويُبْدِعُ في النّقش والتّصوير. جَعَلْتَ الدّنيا مِلْءَ العيونِ، بِمَا أبدعْتَهُ من ألوانٍ ومَيَّلْتَ مِن أغصانٍ ومَا حُكْتَ مِنْ وَشْيٍ، فأبيضُ ناصِعٌ في أحْمَرَ قان، وتعاريجُ سَوْداءُ في زهرةٍ صفراءَ أو بيضاءَ».

أنجزُ تماريني في البيت:

وضّح مكان كتابة الهمزة المتطرّفة في الكلمات الآتية وأذكر السّبب:

مسيئ - سماء - مبدوء - مبتدئ - تكافؤ - عبء - جزء.

- اكتب فقرة قصيرة من إنشائك موظّفا فيها بعض الكلمات المنتهية بهمزة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

مدونة الدراسة: كتابي في اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، تنسيق وإشراف: محفوظ كحوال (مفتش التربية الوطنية)، تأليف: محفوظ كحوال، محمد بومشاط (أستاذ التعليم المتوسط)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (2020/ 2021).

- **المصادر والمراجع**

1. ابتسام صاحب موسى الزويني، أساليب التدريس قديمها وحديثها، مكتبة طريق العلم، جامعة عمان، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، ط: 01 (2018م).
2. إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، التعاضدية العالمية للطباعة والنشر، صفاقس، الجمهورية التونسية، العدد01، (1988).
3. ابن منظور(أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي ابن منظور الأنصاري)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط: 01 (2000).
4. أحمد مصلوح، إصلاح التعليم في السعودية بين غياب الرؤية السياسية وتوجس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية، دار العجائي، بيروت، لبنان، ط: 01، (2009).
5. بشير ابرير، تعليمية بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، الأردن، ط: 01،(2007).
6. بليغ حمدي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية، دار الكتب المدرسية، الجيزة، دط، (2022).
7. التهانوي (محمد علي الفاروقي التهناوي)، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، تحقيق: علي جروح، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، ط: 01، (1996).
8. جامعة محمد بن سعود، المهارات اللغوية للسنة الثانية المتوسطة، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، (د ط)، (1437هـ).

9. الجوهري (أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي)، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم، للملايين، القاهرة، ط: 01، (1956).
10. حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط: 01، (1424 هـ/ 2003 م).
11. الخليل بن أحمد الفراهيدي (الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي الأزدي اليحمدي)، كتاب العين، تح: عبد المجيد هنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط: 01، (2009).
12. سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، الأردن، ط: 01، (1434 هـ/ 2013 م).
13. سعيد حسن البحيري، علم لغة النص المفاهيم والإجراءات، مك: لبنان، ناشرون، الشركة المصرية للنشر، ط: 01، (1997).
14. سعد مصلوح، العربية من نحو الجملة إلى نحو النص، جامعة الكويت، دولة الكويت، ط: 01، (1990).
15. الشريف الجرجاني(علي بن محمد بن علي بن علي الشريف الحسني الجرجاني)، التعريفات، تحقيق: مصطفى أبو يعقوب، مؤسسة الرسالة، ناشرون، بيروت، ط: 01، (2006).
16. صلاح الدين عرفة محمود، المنهج الدراسي والألفية الجديدة، دار القاهرة، مصر، ط: 11، (2002).
17. صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، دار المعرفة، الكويت، ط: 01، (1992).
18. طه حسين وأحمد أمين وعبد الوهاب عزاب ومحمد عوض محمد، التوجيه الأدبي، عالم الأدب للطباعة والنشر، القاهرة، ط: 01، مصر، (2016).
19. طه حسين الديلمي، تدريس اللغة العربية الطرائق التقليدية والإستراتيجية التجديدية، عالم الكتب الحديث، الأردن، د ط، (2009).

20. طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط: 02، (د ت).
21. عبد الحميد نشوائي، علم النفس التربوي، مؤسسة الرسالة للطبع والنشر، (د ط) ، (د ت).
22. عبد الظاهر علي، فن التدريس بالقصة، دار عالم الثقافة، القاهرة، ط: 01، (1438هـ/ 2017م).
23. عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج، عمان، الأردن، ط: 02، (2008م/ 1428هـ).
24. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط: 14.
25. علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسير، عمان، ط: 01، (2010).
26. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، (1427هـ/ 2006م).
27. علي الحديدي، في أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط: 04، (1988).
28. عبد اللطيف الصوفي، فن الكلام، دار الفكر، دمشق، ط: 02، (2009).
29. عبد الملك مرتاض، نظرية النص الأدبي، دار هومة، الجزائر، ط: 03، (2015).
30. مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، ط: 14.
31. عز الدين إسماعيل، الأدب وفنونه، دار الفكر العربي، القاهرة،(2013).
32. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، داود سلوم، داود سلمان العنكبي، أنعام داود سلوم، مك: لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط: 01، (2004).
33. فهد خليل زايد، معالم في اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط: 09، (2013م/ 1434هـ).

34. الفيروز أبادي (أبو الطاهر مجد الدين محمد بن يعقوب بن محمد بن إبراهيم الشيرازي الفيروز أبادي)،القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط، (1997).
35. الكفوي (أبو البقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي)، الكليات، مؤسسة الرسالة، ناشرون، بيروت، لبنان، ط: 02، (1419هـ/ 1998م).
36. مجمع اللغة العربية معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط: 04، (2004).
37. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط: 01، (1434هـ /2013م).
38. محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم اللغة ومجالاته وتطبيقاته، دار العربية للعلوم، ناشرون، ط: 01، (د ت).
39. محمد السامعي، فاطمة مصباحي، اللغة العربية (مهارات، نحو، إملاء، أدب، بلاغة)، كلية الجزيرة لعلوم الصحية،(د ط)،(د ت).
40. محمد مفتاح، تحليل الخطاب (استراتيجية التناص)، المركز الثقافي العربي، بيروت، دار البيضاء، ط: 03، (1993).
41. محمد يوسف نجم، فن القصة، دار بيروت للطباعة والنشر، لبنان، (1955).
42. محمد يونس علي، المعنى ظلال المعنى، دار المدار الإسلامي، بيروت، لبنان، ط: 02، (2007).
43. المهارات اللغوية، للسنة الثانية المتوسطة بالمعاهد العلمية، مكتبة الملك فهد، الرياض، ط: 01، (1437هـ).
44. ليندة قياس، لسانيات النص (النظرية والتطبيق)، مقامات الهمذاني أنموذجا، نقد: عبد الوهاب شعلان، مكتبة الآداب، القاهرة، ط: 01، (2009).
45. نايف قطامي، مهارات التدريس الفعال، دار الفكر، القاهرة، ط: 01، (1425، 2004).

46. هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط: 01، (2007).

المجلات والدوريات

47. حسن الجيلالي، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09، (ديسمبر 2014).

48. رشيد فلكاوي، الكتاب المدرسي وآلية صناعته، دراسة في المجال النظري وتطبيقاته على الكتاب المدرسي الجزائري، تصدر عن العربية، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، العدد06 ،(25 ديسمبر 2015م)

49. صلحاوي حسان، اتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو أهداف حصة التربية البدنية والرياضية، دراسة مقارنة بين تلميذات الريف والمدينة، مجلة، المحترف العدد15، جامعة زيان عاشور، (الجلفة،31 يناير 2018).

50. عبد الكريم بكراوي، مبارك بلالي، القصة وأثرها في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين من خلال طريقة والدروف، مجلة رفوف، جامعة أدرار، م 10، ع 02، (2022/07/14).

51. فواز معمري، النص التعليمي بين النظري والتطبيقي، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة بسكرة، العدد 13 (2017).

52. كمال رويبح، سعيد محمد مصطفى، العملية التعليمية التعلمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفاءات النشاط البدني الرياضي المدرسي أنموذجا، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33، (مارس 2018).

53. مناع آمنة، أقطاب المثلث الديداكتيك في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة " تحديد المصطلح والتعريف بالمفهوم "، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد:7، العدد: 2، (2014).

54. نور الدين حمر العين، نور الدين زمام، العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 08، العدد01، جامعة أم البواقي، (مارس 2021).

الرسائل والأطاريح الجامعية

55. زينب طويل، هاجر درداخ، الفروق الفردية وأثرها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا، مذكرة ماستر، جامعة الوادي، (2017).

ملخص

اهتم موضوع " **تعليم النصوص القصصية ودورها في تنمية المهارات اللغوية** " (السنة الأولى متوسط أنموذجا) بالدراسة التحليلية للنصوص الواردة في الكتاب من أج الوقوف على قيمتها التعليمية، وقد اقتضى موضوع الدراسة تقسيم البحث إلى : مقدمة ومدخل، وفصلين أحدهما نظري والآخر تطبيقي، وخاتمة.

واشتملت المقدمة على فكرة البحث وقيمته وطرح الإشكالية وبيان منهج الدراسة، أما المدخل فقد احتوى على أربعة عناصر ثلاثة منها تتعلق بمفاهيم أساسية ومهمة وهي: مفهوم التعليم، مفهوم العملية التعليمية، مفهوم النّص أصناف النّصوص. أما الفصل الأول فكان عنوانه : النّص القصصي ودوره في تنمية المهارات اللغوية، وقد اشتمل على مبحثين المبحث الأول: النّص القصصي التعليمي، والمبحث الثاني: المهارات اللغوية ودور القصة في تنميتها. أما الفصل الثاني فكان عنوانه : النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط ودورها في تنمية المهارات اللغوية؛ واشتمل على ثلاثة مباحث: المبحث الأول: التعليم المتوسط، أهميته وأهدافه، والمبحث الثاني: الكتاب المدرسي: مفهومه، وظائفه، دوره، وأهميته. والمبحث الثالث: تحليل النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط. أما الخاتمة فقد احتوت على نتائج البحث وكذا مجموعة من التوصيات والاقتراحات.

الكلمات المفتاحية: التعليم، النص، القصة.

Study summary

The subject of our memoir was concerned with: "Teaching narrative texts and their role in developing language skills" (the first year average as a model). The subject of the study required dividing the research into: an introduction and an introduction, and two chapters, one theoretical and the other applied, and a conclusion.

The introduction included the idea of the research, its value, posing the problem and the statement of the study methodology. As for the introduction, it contained four elements, three of which are related to basic and important concepts: the concept of education, the concept of the educational process, the

concept of the text and the types of texts. As for the first chapter, it was entitled: The fictional text and its role in developing language skills. As for the second chapter, it was entitled: Narrative texts in the Arabic language book for the first year average and their role in developing language skills; It included three topics: the first topic: intermediate education, its importance and objectives, and the second topic: the textbook: its concept, functions, role, and importance. And the third topic: analysis of fictional texts in the Arabic language book for the first year average. As for the conclusion, it contained the results of the research, as well as a set of recommendations and suggestions.

Keywords: education, text, story.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوع ..... الصفحة

مقدمة 02

مدخل 06

1. مفهوم التعليم 06

2. مفهوم العملية التعليمية 08

3. مفهوم النص 09

4. أصناف النصوص 15

الفصل الأول: النّص القصصي ودوره في تنمية المهارات اللغوية 16

توطئة 17

المبحث الأول: النّص القصصي التعليمي 18

1. النص الأدبي والنص التعليمي 18

2. مفهوم النص القصصي 20

3. مقومات النص القصصي 22

4. موضوعات النص القصصي 24

المبحث الثاني: المهارات اللغوية ودور القصة في تنميتها 26

1. مفهوم المهارات اللغوية 26

2. أنواع المهارات اللغوية 27

3. دور القصة في تنمية المهارات اللغوية 33

خلاصة 34

الفصل الثاني: النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط ودورها في تنمية المهارات اللغوية 35

المبحث الأول: التعليم المتوسط، أهميته وأهدافه 37

1. مفهوم التعليم المتوسط 37

2. أهمية التعليم المتوسط 38

3. أهداف التعليم المتوسط 38
المبحث الثاني: الكتاب المدرسي: مفهومه، وظائفه، دوره وأهميته 41
1. مفهوم الكتاب المدرسي 39
2. وظائف الكتاب المدرسي 39
3. أهمية الكتاب المدرسي ودوره في العملية التعليمية 41
4. وصف المدونة (كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط) 42
المبحث الثالث: **تحليل النصوص القصصية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط**..... 42
النص الأول: " ابنتي " 46
النص الثاني: " قلب الأم " 49
النص الثالث: " في كوخ العجوز رحمة " 52
النص الرابع: " ماما " 55
النص الخامس: " متعة العودة إلى الوطن " 59
النص السادس: " فداء الجزائر " 63
النص السابع: " ابن الهيثم العبقري العربي الذي تظاهر بالجنون " 67
النص الثامن: " الوقيعة " 70
النص التاسع: " مدرسة رغم أنفك " 73
خلاصة 81
خاتمة 83
ملاحق 87
قائمة المصادر والمراجع 105
ملخص 112
فهرس الموضوعات 114