الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

The People's Democratic Republic of Algeria

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of Higher Education and Sceitific Reseqrch

المركز الجامعي – صالحي أحمد – النعامة - **Naama University centre –Selhi Ahmed**

معهد الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي بعنوان:

تعليمية النص القرائي دراسة تطبيقية في كتاب السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة- أنموذجا-

ميدان اللغة والأدب العربي شعبة الدراسات اللغوية تخصص لسانيات عربية

<u>إشراف الأستاذ:</u>

-فريد بوعمامة

<u>إعداد الطالبتين:</u>

- صفاء هناء. عايد

- سميرة سعيدي

الأستاذ	الصفة
فريد بوعمامة	مشرفا
طيب عطاوي	رئيسا
أسماء مصطفاوي	ممتحنا

الموسم الجامعي: 1444 هـ الموافق لـ 2023/2022

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

المركز الجامعي صالحي أحمد – النعامة –

معهد الآداب واللغات — قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله :

السيد (ة) : عايد مصباح هناء

الصفة (طالب – أستاذ – باحث) طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم : 207288746

الصادرة بتاريخ : 2021/12/23

المسجل (ة) بكلية / معهد : المركز الجامعي صالحي أحمد – النعامة –

قسم : اللغة والأدب العربي

والمكلف (ة) بانجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج – مذكرة ماستر – مذكرة ماجيستير – أطروحة دكتوراه) عنوانها : تعليمية فن القراءة دراسة تطبيقية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة شعبة الآداب والفلسفة

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية في إنجاز البحث المذكور أعلاه .

التاريخ : 18 جوان 2023

توقيع المعني

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه
إمضاء : مندوب جلول

عايد مصباح هناء
207288746

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

المركز الجامعي صالحي أحمد – النعامة –

معهد الآداب واللغات　　قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله :

السيد (ة) : سعيدي سميرة .....

الصفة (طالب – أستاذ – باحث) طالب .....

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم : 109130842 .....

الصادرة بتاريخ : 2023/04/13 .....

المسجل (ة) بكلية / معهد : المركز الجامعي صالحي أحمد - النعامة .....

قسم : اللغة و الأدب العربي .....

والمكلف (ة) بانجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج – مذكرة ماستر – مذكرة ماجيستير– أطروحة دكتوراه) عنوانها : تعليمية النص الغرائبي دراسة تطبيقية في كتاب السنة الثالثة ثانوي .....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية في إنجاز البحث المذكور أعلاه .

التاريخ : .....

توقيع المعني

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه
إمضاء : مقدم جلول

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

بعد أن منّ

الله علينا بإنجاز هذا العمل ، فإننا نتوجه إليه الله سبحانه وتعالى أوّلا وآخرا بجميع ألوان الحمد والشكر على فضله وكرمه الذي غمرنا به فوفقنا إلى ما نحن فيه راجين منه دوام نعمه وكرمه ، وانطلاقا من قوله ﷺ :"من لا يشكر الناس لا يشكر الله "،فإننا نتقدم بالشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذ المشرف " فريد بوعمامة " ،على إشرافه على هذه المذكرة وعلى الجهد الكبير الذي بذله معنا ، وعلى نصائحه القيّمة التي مهدت لنا الطريق لإتمام هذه الدراسة،فله منا فائق التقدير والاحترام ، كما نتوجه في هذا المقام بالشكر الخاص لأساتذتنا الذين رافقونا طيلة المشوار الدراسي ولم يبخلوا علينا بتقديم يد العون لنا.

أهدي هذا العمل إلى من قال فيهما

"وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ اَلْذُلِ مِنَ اَلْرَحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ اِرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَيَانِي صَغِيرًا "سورة الإسراء الآية 24.

إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله وأطال في عمرهما.

إلى الإخوة والأخوات ، إلى كل الأهل والأقارب.

إلى جميع الأصدقاء،

إلى كل من عرفته من قريب أو بعيد،

إلى من رفعوا رايات العلم والتعليم

أساتذتي الأفاضل.

إلى كل من سقط سهوا من قلمي ولم يسقط من قلبي

سميرة

صفاء

المقدمة

المقدمة:

بسم الله والحمد لله والصلاة والسلام على الرسول الكريم،وبعد : تعد التّعليمية من أهم التخصصات التي تهتم بقضايا التدريس اللغوي فهي تؤسس نظرية التعليم وتدرس القوانين الخاصة بالمواد فتنتهي بالنشاط التعليمي عامة، فهي تمد المعلم والمتعلم بطرق وكيفيات لنجاح العملية التّعليمية، كما أن النص الأدبي هو البنية الأساسية في تدريس اللغة العربية، فكان توجه اللغويين إلى تسليط الضوء على البناء المحكم و المتماسك للنصوص لأن هذه الأخيرة عن طريقها يتم تطوير مهارات المتعلمين اللغوية والتعبيرية كما أنها تمنح المتعلم منهجية التعامل معها فمن بين هذه المهارات القراءة التي تعتبر الحوار بين طالب المعرفة والنص المقروء لخلق نوع من التفاعل الضروري لكل منهم لأنه من خلال النصوص يمكن أن تقف على أفكار الكاتب، ولأن لتعليمية النص القرائي في المرحلة الثانوية تحديدا قسم الثالثة ثانوي دور كبير في تكوين المتعلم وتوسيع معارفه، وتنمية مهاراته اللغوية وجدنا مذكرتنا الموسومة بعنوان "تعليمية النص القرائي دراسة تطبيقية في كتاب السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة" فرصة لدراسة هذه النصوص في تعليمية اللغة العربية واختيارنا لهذا الموضوع كان لسببين ذاتي وموضوعي.

1-الأسباب الموضوعية:

أ)-قلة الدراسات اللسانية التطبيقية حول هذا الموضوع.

ب)-ضرورة تعرف المدرس والمتعلم على أهداف تعليمية النص القرائي.

2-وأما الأسباب الذاتية:

هو شغفنا لمثل هذه الدراسات المتعلقة بالتعليم لأنها أكثر تشويقا من خلال الدراسة الميدانية، التي تبين مدى أهمية تعليمية النصوص الأدبية خاصة في ولاية البيض.

وعلى هذا الأساس نطرح الإشكاليات الآتية:

-ما مفهوم التّعليمية ؟

-ما أهمية التدريس ؟

-ماذا يعنى بالنص القرائي ؟

❖ **وما مدى إسهام القراءة للنص الأدبي في العملية التّعليمية ؟**

للإجابة عن هذه الاشكاليات جاءت الخطة على النحو الأتي

مقدمة ثم مدخل خُصّ بالحديث عن التّعليمية (الماهية والمفهوم) بعرض أهم المفاهيم المتعلقة بالتّعليمية من تعريف(لغة / اصطلاحا)، نشأة، مكونات مجالات، مبادئ التّعليمية إضافة إلى التطرق إلى طرائق التدريس، أما الفصل الأول فأفردناه إلى تعليمية النص القرائي وذلك بتبسيط المفاهيم المتعلقة بالنص (لغة/ اصطلاحا) أنواع، أنماط النصوص لتنتقل إلى الحديث عن المعايير النصية ومن ثم تطرقنا إلى ماهية القراءة مفهومها لغة، اصطلاحا، أنواع القراءة ثم مراحل تعليم القراءة وختاما: ذكرنا عملية القراءة.

وأما الفصل الثاني فكان فصلا تطبيقيا تتبعنا فيه تعليمية النص القرائي للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة مستهلين ذلك بدراسة وصفية لكتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي من حيث الشكل والمضمون ثم عملنا على توزيع استبيان موجه لأساتذة التعليم الثانوي حيث حاولنا الوصف والتحليل له لنختم بالنتائج المتوصّل إليها لنصل في الأخير إلى أهم المعالم الكبرى للنتائج المتوصل إليها في البحث.

أما فيما يخص المنهج الذي اتبع في هذه الدراسة ، فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي مشفوعا بالمنهج التحليلي الإحصائي لأن طبيعة بحثنا تقتضي ذلك ن فالمنهج الوصفي لايمكن لأي باحث أن يستغني عنه، وذلك لتحديد المفاهيم المتعلقة بالموضوع ووصفها بلإضافة إلى وصف عناصر ومجال البحث ، أما المنهج التحليلي فهو المنهج الذي :اعتمدناه بشكل كبير في تحليل نتائج الدراسة الميدانية ، والمنهج الاحصائي في احصاء النصوص الأدبية .

وعن المراجع والمصادر استعنا بمجموعة مهمة من الكتب خدمتنا في هذا البحث في مقدمتها تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق لبشير إبرير ، مرجعك في التربية و التعليم لفاتن أحمد السكافي ، المرجع في صعوبات التعلم لدكتور سليمان عبد الوهاب ، تعليمية النص في كتاب الأدب و النصوص لدكتور مصطفى بن عطية .

وكأي بحث لايخلو من الصعوبات فقد واجهتنا عقبات وعراقيل عدة منها:

قلة و نقص المصادر والمراجع المتخصصة في التّعليمية و المتعلقة بنص و القراءة و حتى وإن وجدت فهي لا تشبع المحتوى المرجو إضافة إلى تعسر وجود أساتذة لتلبية طلبنا المتمثل في الإجابة على أسئلة الاستبيان ، نظرا لضيق الوقت ، جدة الموضوع و إنعدام الطرح الشبيه مما صعب وضع تصور منهجي جديد .

فنرجو من الله أن نكون عند متلع رؤياكم ، فما وقع في هذا البحث من جديد مفيد فذاك فضل من الله ، وما وقع من تقصير ،فالملامة علينا فيما تصورنا ، فمنكم النصح والتسديد ، ولكم علينا الاعتذار والحمد لله رب العالمين

المدخل:

التّعليمية: الماهية والمفهوم

المدخل:

التّعليمية : الماهية والمفهوم.

1- مفاهيم أساسية في التّعليمية.

1-1-مفهوم التّعليمية Didactique (لغة / اصطلاحا).

1-2- نشأة التّعليمية.

1-3- مكونات التّعليمية.

1-4- مجالات التّعليمية.

1-5- مبادئ التّعليمية.

1-6- طرائق التدريس.

1-مفاهيم أساسية في التّعليمية:

1-1-مفهوم التّعليمية Didactique (لغة / اصطلاحا).

1)-لغة:

إن كلمة التّعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة التعليم مشتقة من علم أي وضع السيمات أو العلامة وهي المعرفة. يقال: علمت على الشيء علامة.

قالت الخنساء:

وإن صخراً لتأتم الهداة به... كأنه عَلَمٌ في رَأسِهِ نارُ [1]

هذا المثل يضرب لمن كان شهيراً بارزاً لا تخطئه العين بحيث في هذا البيت رثت الخنساء أخوها صخراً، والمقصود من العَلمِ هو الجبل الأشم،[2] أي كالجبل الصامد والصامت في جنبات الوادي البعيد، والعلم الشق في الشفة العليا، والرجل القياس أعلم واحد لأنه كالعلامة،[3] وجاء أيضا من لسان العرب مادة { ع ل م } علم: فيه أنه من صفات الله تعالى: العليم العالم العلام قال تعالى:

{ **وَهُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ** }[4]، وقال أيضا: { **عالِمُ الغَيبِ وَالشَّهادَةِ** }[5]، وقال تعالى أيضا: { **وَأَنَّ ٱللَّهَ عَلَّٰمُ ٱلْغُيُوبِ**}.[6]

-التّعليمية منها التعليم والتعلم والمتعلم بحيث التعليم يكون من طرف المعلم للمتعلم لإكسابه مجموعة من المعارف، فالمعلم هو الأساس في العملية أو هو إصدار المعلومات، التعلم هو تلقي المعلومات أو إحداث تعديل في السلوك وهو يحدث بدون وعي وغير منظم، ومنه إن المتعلم هو الذي يكتسب الخبرة من المعلم فهو يحتاج إلى تفكير وتحليل وتركيب ودمج لموارد معرفية ليتمكن من حلها، نستنتج من التعريف السابق أن التّعليمية كلمة إغريقية ديداكتيكوس (didacticus) وهي علم من علوم التربية وأيضا الدراسة العلمية العملية لمحتويات وطرائق التدريس والتفاعل بين المعلم والمتعلمين قصد بلوغ الأهداف المنشودة، ومن هنا نتطرق إلى أنواعها العامة والخاصة بحيث تهتم الأولى إلى تلميم نتائجه أما الخاصة تهتم بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمادة الدراسية الواحدة.

---

[1]- ديوان الخنساء من شعر الرثاء.
[2]- مجلة البيان، ل د. محمد السبيل، "01 جويلية 2016"، "ج 1".
[3]- معجم مقاييس اللغة، أحمد ابن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، عبد السلام محمد هارون، دار الفكر 1399 هـ - 1979 م .ج 4، ص 109.
[4] - سورة يس الآية -81-
[5] - سورة الرعد الآية -09-
[6] - سورة التوبة الآية 78.

2)-**اصطلاحا:** هي مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي، أو الفصل الدراسي وذلك بهدف اكتساب الطلاب مهارات علمية عملية ومعارف نظرية أو اتجاهات إيجابية.[1] وهي علم متأصل الجذور وليس حديث النشأة وهذا ما نجده عند الباحث اللغوي عبده الراجحي يقول: " أما الأصل فيظهر واضحا في المؤتمرات تضم عددا كبيرا من المجلات مثل تعلم اللغة الأم وتعليمها، تعليم اللغة الأجنبية، التعدد اللغوي، التخطيط اللغوي...[2] ونلاحظ من خلال هذا القول أن المصطلح التّعليمية حصره عبده الراجحي فقط في تعليمية اللغات بينما هو مصطلح التّعليمية مجال عام يهتم بقضايا المتعلمين، بحيث أنه من علم اللغة.

1-2-نشأة التّعليمية وتطورها:

من المعلوم أنه لكل علم مرجعيات وأصول، فالتّعليمية هي كذلك لها جذورها فهي الربع الأخير من القرن العشرين أخذ مصطلح "تعليمية المواد" يظهر بقوة، في عكس بعض التخلي في استعمال مفهوم التربية العامة، قبل هذه المرحلة كان التركيز على إعداد المعلمين من خلال تمكنهم للمادة التي يعلمونها، حيث كان تعليم المادة يعتمد على الموهبة الشخصية في كيفية تسيير الصف من خلال نظامه وانضباطه.[3]

-في سنة 1961 استعمل مصطلح تعليمية اللغات لأول مرة وكان هذا الاستعمال غرضه الدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات قصد تطوير مضامين التقويم لكي يتحكم المتعلم في اللغة كتابة ومشافهة.

-لقد ظهر مصطلح (تعليمية didactiaue) مع مجموعة من التغيرات، من بينها انتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي يعد محورا مهما في العملية التّعليمية، وقد تغيرت النظرة إلى المعارف التي تدور حولها العملية التّعليمية، ففي الماضي كانت عبارة عن المعلومات يكتسبها المعلم، ويهتم بنقلها بوضوح إلى التلميذ الذي عليه أن يعيد إنتاجها حيث يكون متيقنا أنه تلقنها بشكل جيد وأنه قادر على تمريره بإمكانية.

لابد لفهم هذا التغير العميق الذي يحدث لنظريات التعلم، لقد جاءت "البنائية" تبين أن المتعلم يتعلم المعارف بإعادة بنائها بنفسه،[4] وأن المعرفة ليست بضاعة جاهزة، فهي تلقن بشكل جيد ويتم تمريرها من المعلم إلى التلميذ، اعتمادا على التكرار.

---

[1]- كمال روبيح سعيد محمد مصطفى، **العملية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط إلى مدرسي أنموذجا**، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر، مجلة البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ص "02".

[2]- عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، دار المعرفة، د ط، 1995، ص 21.

[3]- زوليخة علال، **التّعليمية المفهوم، النشأة التطور**، مجلة الآداب واللغات، العدد 04 جوان 2004، ص 133/132.

[4]- مرجع نفسه .

-إن الإهتمام بتعليمية اللغة كان يقتصر على مراكز الأبحاث من خلال بعض المسائل التي تستهدف عمليات البحث في الغرب لطرائق تدريس اللغة العربية للأجانب، كالتي اعتمدها من "المحيط إلى الخليج"، ثم إضافة بعض مفاهيم لتعليمية اللغة، أما تعلم اللغة العربية كان يستهدف بعض الطرائق المطبقة في تعليم اللغة الأجنبية، وقد ساهم التنوع اللغوي في لبنان إلى تطوير أساليب التنوع، ويمكن اعتبار النهوض التربوي الطريق الحاسم للإفادة من مكتسبات تعليمية اللغة، تبين ذلك في إعداد المعلمين للعمل على تطبيق المناهج الجديدة ومن خلال ما ذكر نرى بأن هذا العلم كان مجرد موضوع في "التربية العامة"، ثم بدأ هذا العلم يتميز بالعديد من الدراسات لدى العرب، حيث أصبحت التّعليمية مركزا، أساسيا في إعداد المعلمين.[1]

1-3-مكونات العملية التّعليمية:

تقوم العملية التّعليمية التعلمية على أربع مصادر أساسية بنيوية وهي المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والتغذية الراجعة، ويعني هذا أن التّعليمية تعني بتدبير العملية التّعليمية، التعلمية على مستوى المدخلات (الأهداف والكفايات)، والعمليات (طرائق ووسائل الإيضاح)، والمخرجات (التقويم، والفيدباك، والمعالجة والدعم)، ولاننسى أيضا تدبير التعلمات، وتدبير الإيقاعات الزمانية، وتدبير الفضاءات الدراسية، وتدبير عملية المراقبة والتقويم.[2]

وقد يقصد بالعملية الديداكتيكية ما يسمى بتدبير القسم وإدارته، ومن ثم فالتّعليمية علاقة وثيقة بمفاهيم أخرى مثل: الإلقاء، التدريس، وإدارة الصف...

وهنا يتميز التدبير الديداكتيكي ببناء طرق تَعْلِيمِيةَ، تَعَلُمِية تطبيقية في مدة معينة ومستوى دراسي معين، ومختلف المدرسة الإبتدائية أو الإعدادية أو التأهلية، إما داخل فصل دراسي أحادي، وإما داخل فصل دراسي مشترك اعتماداً على مجموعة البرامج الرسمية، باستخدام أساليب التنفيذ وفق مقاربات مختلفة، مثل: المقاربة الإبداعية، والمقاربة بالمضامين وبالأهداف ويعني هذا أن التدبير الديداكتيكي هو بناء الدرس في شكل وضعيات ديداكتيكية حسب مقاطع زمنية محددة بالتركيز على مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم معا، وفق طرائق بيداغوجية ووسائل تعليمية معينة، مع تمثيل مقايير محددة في التقويم والمعالجة.[3]

1-4-مجالات التّعليمية:

أ)البسيكولوجيا (psychologie): وهو النفسي الحركي ويتم فيه: (الإدراك، التهيء، الاستجابة).

ب)الابستمولوجيا (épistémologie): تتضمن المعرفة والتذكر ة الفهم والاستيعاب، التطبيق، التركيب، التقويم.

---

[1]- زوليخة علال، مرجع سابق، ص 134.
[2]- جميل حمداوي، **مكونات العملية التّعليمية – التعلمية**، الشاهلة الذهبية، ط 1، 2015، ص 09.
[3]- مرجع نفسه.

ج)-السيسيولوجيا (sociologie) : الاجتماعي وكل هذا يتعلق في العملية التّعليمية التي لها ثلاث أبعاد هي:

-البعد السيسيولوجي (المتعلم).

-البعد البيداغوجي (المعلم).

-البعد المعرفي (المادة الدراسية).[1]

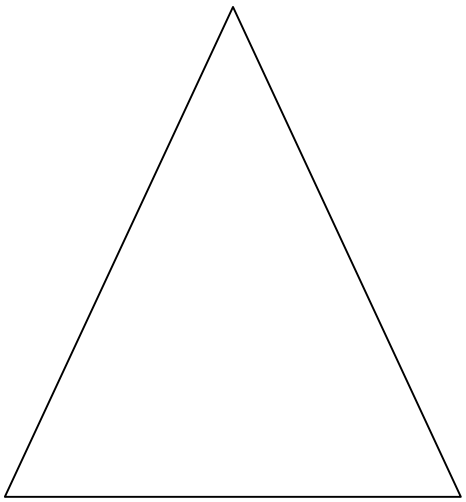
لذلك سميت بالعلم المستقل بذاته وهو علم متصل بالعلوم الأخرى بحيث يبحث في ميدان للغة عن سؤالين متجانسين هما: ماذا ندرس ؟ وكيف ندرس ؟[2] ومن خلال ما سبق نجد التّعليمية مصطلح ذو وجهين أساسين هما:

أ)-الكفاءة التواصلية: وهي وسيلة لتزويد المتعلم بالمكتسبات لتساعده على التواصل مع غيره.

ب)-الكفاءة اللغوية: وهي الطلاقة اللغوية وحسن الخطاب والقدرة على الإقناع بحيث يتعمق فيها المتعلم على فهم اللغة.

-وتكمن عناصر التّعليمية فيما اصطلح عليه ما يسمى بالمثلث الديداكتيكي الموضح في المخطط التالي:

المعرفة (المادة التّعليمية) القطب المعرفي.



المعلم (القطب البيداغوجي) المتعلم (القطب السيكولوجي).

-المثلث الديداكتيكي: وهو ذلك المثلث المعبر على الوضعية التّعليمية اعتبارها نسقا، بجمع بين ثلاثة أقطاب وهي:

[1]- نور الدين أحمد قايد، وحكيمة سبيعي، **التعلمية وعلاقتها بالآداء البيداغوجي والتربية**، مجلة الواحة للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، عملاة، 2010.

[2]- بشير إبرير، **تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق**، عالم الكتب الحدين، إريد، الأردن، ط 1، 2007، 1427.

المعلم هو طاقة الإبداع في التعليم حيث ينبغي أن يتصف بمواصفات عديدة وأن تكون له القدرة على التخطيط لمستواه المعرضي باستمرار بحيث يعتبر من أهم الحاجات التي يحتاجها في كل الميادين الحياة العملية.[1]

-المتعلم هو الركن الأساسي في العملية التّعليمية بل هو سبب وجودها لذا ينبغي معرفة تغيرات المتعلم ومشروعه الشخصي.

-المعرفة: هي المادة التّعليمية في ظل المنهاج التربوي وتتميز بالتدرج في مفاهيمها.

1-5-مبادئ التّعليمية:

-التدرج + الإستمرارية: التدرج عبر السنوات الست للمرحلة الابتدائية بما يراعي قدرات التلاميذ وطبيعة المواد.

-**التركيز على الكيف:** بتم ذلك بالتركيز على الكفاياة الأساسية والممتدة وكذا الأولويات تبعا لخصوصيات المتعلمين وكل مرحلة تعليمية، وتجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية مع الحرص على توفير حد أدنى مشترك بين جميع المتعلمين.

-**التنويع في طرق التعلم:** لا يمكن الاستمرار في اعتبار التعليم والتعلم فرضا خارجيا للمتعلم على الامتثال له لأنه منطلق يعاكس التوجه الطبيعي للإنسان، باعتباره يولد معه.

-**اعطاء معنى التعلمات:** إن المتعلم يتواصل بيسرٍ مع المضامين التي تشكل معناً بالنسبة إليه في علاقتها بمكتسباتها.

-**التكامل بين الوحدات:** وهو صنفان:

1-**تكامل أفقي:** ويكون بين مكونات كل مادة دراسية من جهة، ومكونات كل مستوى دراسي من جهة ثانية.

2-**تكامل عمودي:** يكون بين برامج السنوات الست لمرحلة التعليم الابتدائي.

-**التقويم:** وهو عملية ترافق مختلف الأنشطة ومختلف مراحل التعلم.[2]

1-6-طرائق التدريس:

هي ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية أهمها:

[1]- ينظر، إبراهيم الخليل جريس، **كتابات الجاحظ، كتاب المعلمين وكتاب في الرد على الشبهة**، تحقيق ودراسة، مطبقة السروجي، عكاذ ط، 1980، ص 33.

[2]- أنظر الموقع: a9lam.com2018/7 تم الإطلاع في يوم: 2023/06/09 على الساعة: 20:00.

1-**الطريقة الاستنباطية:**

وهي صورة من صور الاستدلال حيث يكون سير التدرس من الكل إلى الجزء أي من القاعدة العامة إلى الأمثلة والحالات الفردية، تستخدم هذه الطريقة عند تدريس القواعد العامة مثل: النظريات والقوانين، وعندما نريد تدريب الطلاب على أسلوب حل المشكلات بمختلف صورها.

-الخطوات الإجرائية:

-يعرض المعلم القاعدة العامة لكل الطلاب ويشير المصطلحات والعبارة المتضمنة بتلك القاعدة.

-يعطي المعلم عدة مشكلات متنوعة (أمثلة) ويوضح كيفية استخدام القاعدة في حل تلك الأمثلة.

-تكليف الطلاب بحل مشكلات عدة وذلك بتطبيق القاعدة في حلها.

2- الطريقة الاستقرائية:

وهي إحدى صور الاستدلال بحيث يكون سير التدريس من الجزئيات إلى الكل والاستقراء هو عملية عن طريقها الوصول إلى التعميمات من خلال دراسة عدد كاف من الحالات الفردية تم استنتاج الخاصية التي تشترك فيها هذه الحالات بعد ذلك تتم صياغتها على صورة قانون أو نظرية تستخدم عندما نريد الوصول إلى قاعدة عامة.

-الخطوات الاجرائية:

-يقدم المعلم عددا من الحالات الفردية التي تشترك فيها خاصية رياضية.

-اكتشاف الخاصية المشتركة بين تلك الحالات الفردية من خلال مساعدة المعلم للطلاب.

- يتأكد من مدى صحة ما تم التوصل إليه من تعميم بالتطبيق.[1]

3-الطريقة الوصفية:

هذا الأسلوب يعتمد بالمقام الأول على الوسيلة حيث أنه يفترض أن يكون غنيا بالوسائل التّعليمية المعنية، وهذا الأسلوب تكون فيه الوسيلة محور الدرس.

[1]- فاتن أحمد السكافي، **مرجعك في التربية والتعليم**، ص 29.

4-طريقة المحاضرة:

هي طريقة التدريس التي تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على الطلاب مع استخدام السبورة أحيانا في تنظيم بعض الأفكار وتبسيطها، ويقف المتعلمون موقف المستمع الذي يتوقع أي لحظة أن يطلب منه المتعلم إعادة أي جزء من المادة التي ألقاها.

5-طريقة المناقشة والحوار:

هي طريقة التدريس التي تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي من خلال موقف تدريسي الوصول أي معلومات جديدة، ومن ضوابطها: أن تكون الأسئلة مناسبة للأهداف ومستوى الطلاب والزمن وأن تكون مثيرة للتفكير وليست صعبة أو تافهة، وأن تكون خالية من الأخطاء، وأن تكون الأسئلة مدرجة في الصعوبة ومباشرة وأن يشارك بالمناقشة جميع الطلاب.

6-طريقة العرض أو البيان العلمي:

هي قيام المعلم بأداء المهارات أو الحركات موضوع التعلم أمام الطلاب وقد يكرر هذا الأداء ثم يطلب من بعض الطلاب تكرار الأداء. ولنجاح هذا العرض يجب:

-التقديم للعرض بصورة مشوقة ضمان انتباه التلميذ، اشتراك الطلاب بصفة دورية في كل ما يحتويه العرض، تنظيم الطلاب في مكان العرض.

7-الأسلوب القصصي:

هو تحويل الدرس إلى قصة بأسلوب ممتع.[1]

[1]- فاتن أحمد السكافي، مرجع سابق، ص 30-31.

الفصل الأول:

تعليمية

النص القرائي

الفصل الأول: تعليمية النص القرائي.

1-ماهية النص.

1-1- مفهوم النص (لغة، اصطلاحا).

1-2- أنواع النصوص.

1-3- أنماط النصوص.

1-4- المعايير النصية.

2- ماهية القراءة.

1-1- مفهوم القراءة (لغة، اصطلاحا).

1-2- أنواع القراءة.

1-3- مراحل تعليم القراءة.

1-4- عملية القراءة.

تمهيد:

يختزن النص في بنيته المعقدة ونظامه الرمزي المتشعب، عالما معرفيا مليئا بالدلالات والإيحاءات والتصورات. إذ يزوده المؤلف معرفته بخبايا اللغة، ومشاعره وحسه اللغوي، إذ أنه ليس من السهل فك شيفراته والتماس أنسجته البنائية وأنساقه الثقافية والمعرفية فعلى المتلقي أن يكون ذا قدرة فائقة على الربط بين العلامات واستنتاج دلالاته هذا معناه أن كل قراءة للنص، يجب أن تعتمد على خطة منهجية محكمة عند عملية القراءة تقود القارئ إلى التحليل لأن النص مليئاً بالألغام لذا يجب عند القراءة انتباه إلى كل صغيرة وكبيرة.

1-ماهية النص:

1-1-مفهوم النص (لغة، اصطلاحا)

-لغة: أورد الفراهيدي في مادة نصصه: "نصَصْتُ الحديث إلى فلان نَصّاً أي رفعته قال: ونص الحديث إلى آهله فإن الوثيقة في نصِّهِ.

والمنصة: التي تقعد عليها العروس، ونَصُصْتُ ناقتي: رفعتها في السير.[1]

جاء في لسان العرب لإبن منظور أن "النص" : "رفعك الشيء نص بحديث ينصه نص رَفَعَهُ، وكل ما أظهر فقد نُص ونصت الضبية جديها: رفعته ووضع على المنصَّةِ: أي على غاية الفصيحة، وقال أبو عبيد: النصُّ: التحريك حتى تستخرج من الناقة أقصى يسرها، وأنشد: ونَقْطَعُ الحرق يسير نصّ.

والنَّصُ والنُصيص: السير الشديد والحث ، وأصل النص: أقصى الشيء وغايته ثم سمي به ضرب من السير السريع، والنص: التوقيف، والنّص: التعيين على شيء ما و نصُّ الرجل نصّاً إذا سأله عن شيء حتى يستقصي ما عنده وقال الأزهري: النص أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها ومنه قيل: نصصت الرجل إذا استقصيت مسألته عن الشيء حتى ستخرج كل ما عنده وفي حديث هرقل: ينُصُّهُمْ: أي يستخرج رأيهم ويظهره، ومنه قول الفقهاء: نصُّ القرآن: ونصُّ السنة أي ما دلّ ظاهر لفظهما عليه من الأشياء وانتص الشيء وانتصب إذا استوى واستقام".[2]

والنصنصة: إثبات البعير ركبتيه في الأرض وتحرّكُه إذا همَّ بالنهوض والماشطة تنص العروس أي تُقْعدها على المنصة، وهي تنتص أي تقعد عليها أو تشْرف لترى من بين النساء، ونصَصْتُ الشيء، حرّكته، ونصصت الرجل: استقصيت مسألته عن الشيء، يقال نصْ ما عنده أي استقصاه".

---

[1]- الخليل ابن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، ج 4، ط 1، بيروت، ص 228.

[2]- ابن المنظور الإفريقي، أبو الفضل جمال الدين ابن مكرم، **لسان العرب-م/ج 1**، دار صادر، بيروت، ط 3، 1994، ص 662.

ونصُ كل شيء منتهاه، وفي الحديث: "إذا بلغ النساء نصَّ الحقائق فالعصبة أولى أي إذا بلغت غاية الصغر إلى أن تدخل في الكبر فالعصبة أولى من الأمر يريد بذلك الإدراك والغاية، وقوله أحق بهاد أي يحفظونها وكينونتها عندهم.[1]

وفي القاموس المحيط للفيروز آبادي مادة نصص في قوله: (نصّ) الحديث رَفَعَهُ، وناقته: استخرج أقصى ما عندها من السير والشيء: حرّكهُ ومنه فلان ينصُّ أنفهُ غصبا، وهو نصَّ من الأنفِ، والمتاع جعل بعضهِ فوق بعض وفلاناً، استقصى مسألته عن الشيء (...) والشواء ينص نصيصّا صوت على النار والقدر غلتْ، النصُّ: الإسناد إلى الرئيس الأكبر والتوفيق، والتيين على شيء ما (...) ونصيصُ القوم: عدَدَهُمْ والنصّةُ العصفورةُ، وبالضم الخصلة من الشعر.

وناصهُ استقصى عليه، وناقشه، وانتصَّ، انقبض وانتصب: ارْتَفَعَ ونصنصه: حَرَّكهُ، والبعيرُ: أثبت ركبتيه في الأرض وتحرك للنهوض.[2]

-**اصطلاحا:** لم يكتف النص بما ورد في المعاجم القديمة فقط، بل أصبح متطور وتنوعت مفاهيمه المعرفية والمنهجية والنظرية.

- مفهوم النص في الدراسات الغربية.

يبحث في النص مجموعة من الباحثين، كالباحث **الروسي لوتمان** فهو يرى أن النص يقوم على ثلاث مبادئ: التعبير، الجانب اللغوي، والتحديد: أي للنص دلالة لا تقبل التجزئة.[3]

ويرتبط النص عند العالم اللساني **هيلمسيلف louis/himslev** بالملفوظ اللغوي المكتوب، طويلا أو قصيرا، فكلمة stop أي قف هي نص في نظر **هيلمسيلف** [4] وعند تودروف "النص انتاج لغوي منغلق على ذاته، ومستقل بدلالاته، وقد يكون جملة، أو كتابا بأكمله [5] ويعتبر فإن ديك **Van dijk** من الباحثين الذين اشتغلوا على النص كثير حيث أنه ذكر في كتابه بعض (مظاهر قواعد النص) 1972 والنص والساق 1977.

أن النص نتاج لفعل ولعملية إنتاج من جهة، وأساس لأفعال، وعمليات تلقي واستعمال داخل نظام التواصل والتفاعل.[6]

أما **هاليدي M Halliday ورقية حسن R Hassan** فقد أكدا في كتابتها (الاتساق في الإنكليزية) 1976 أن النص وحدة لغوية في طور الاستعمال، وهو لا يتعلق بالجمل.

---

[1]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، م،س، ص 228.
[2]- الفيروز آبادي، **القاموس المحيط**، ج 1، دار حياء التراث العربي، بيروت، 1997، ص 568.
[3]- صلاح فضل، **بلاغة الخطاب وعلم النص**، عالم المعرفة، عدد 164، 1992، ص 216.
[4]- يسرى فوفل، **المعايير النصية في السور القرآنية**، دار النشر والتوزيع (التابعة)، ط 1، 2014، ص 18.
[5]- محمد عزام، **النص العاتب**، ص 14.
[6]- مرجع نفسه، ص 16.

وإنما يتحقق بواسطتها. وهما يركزان على الإنسجام في النص من خلال كونه وحدة دلالته.[1]

وفي السياق نفسه يؤكد **دريسلو dersslor** أن "النص هو القول المكتفي بذاته والمكتمل في دلالته".[2]

ويرى روبرت **دي بوجراد de beaugrande robeat** أن النص قد يتوسع، ليشمل أي علامة لغوية دالة، سواء مكتوبة أو منطوقة أو شارة مرئية كلغة الإشارات فالنص في نظره قد "يتألف من عناصر ليس لها ما للجملة من الشروط (مثلا علامات الطرق والإعلان والبرقيات ونحوها.[3]

ونجدر الإشارة إلى أن بعض الدارسين يرون بأن مفهوم النص ومفهوم الخطاب مترابط ببعضه البعض، ومنهم فان دايك الذي يرى أن " النص والسياق يعتمد كل منهما على الآخر".[4]

وفي الاتجاه نفسه يقول بوجراند: ينبغي للنص أن يتصل بموقف يكون فيه، تتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات، والتوقعات والمعارف، وهذه البيئة الشاسعة تسمى سياق الموقف.[5]

ومقابل هذه الآراء نجد البعض الآخرين أن هناك اختلافا بين النص والخطاب ومن هؤلاء ميشيل آدم الذي يرى أن الخطاب يدمج البيات أي الظروف الخارج لسانية المنتجة له, في حين أن النص يبعدها بوصفه ترتيبا لقطع تعود إلى البعد اللساني.[6]

2-1-أنواع النصوص:

نجد الدكتور إبرير يقترح تصنيف كالآتي:

- ✓ **نصوص أدبية:**

وتشمل الأنواع الأدبية المتعارف عليها من شعر ورواية وقصة وسرد وأوصاف والملاحظ أن هذا النمط من النصوص يستفرق نمطين ذكرناهما في تصنيف كل من فرابي وفريقه في معجم علوم التربية ومحمد أولحاج في كتابه ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، وهذان النمطان هما: النمط الوصفي والنمط السردي، ويبدو ذلك الاستغراق واضحا من خلال ما أورحه الباحث من تعريف

[1]- مرجع نفسه، من نفسها.
[2]- صلاح فضل، **بلاغة الخطاب وعلم النص**، ص 215.
[3]- روبرت بوجراند، **النص والخطاب والإجراء**، ترجمة تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 1998، ص 7.
[4]- فان دايك، **علم النص: مدخل متداخل الاختصاصات**، ترجمة سعيد بخير، دار القاهرة للكتاب، ط 1، 2001، ص 156.
[5]- روبرت دي جراند، **النص والخطاب والإجراء**، ص 791.
[6]- ماري آن بانو وجورج،إلياس فاتن، **النظريات اللسانية العربية**،تر: محمد الراضي، لبنان، ط 1، ص315

لنمط النصوص الأدبية على أنها تتميز بطاقتها الخلاقة على الوصف الذي يتيح للقارئ المتعلم فرصة تصور الأماكن وتمثيلها بعناصرها المشكلة للنص (أشخاص، حيوانات، أشياء... في إشارة إلى النمط الذي سماه الباحثون قبله النمط الوصفي.

وقد أصناف الدكتور إبرير في تعريفه لنمط النص الأدبي قوله: "وكيفية سرد الأحداث في ترابطها وتعاقبها وانتظامها"، وهي إشارة أيضا إلى نمط النصوص السردية فالنصوص الأدبية، حسب الباحث إبرير، متصفه بلغة أدبية، "تختزن... إضافة تفاؤله على الإبعاد لا تتوفر في مألوف الكلام وتتحول مع الآلة البيانية إلى مجمع دلالات إلى عالم مليء بالرموز، إلى إضاءات كاشفة تتوسل التلميح دون التصريح والتعريض دون الإفصاح والإبهام دون الإيضاح بفضل المجاز الذي يقيم فجوة بين الكلمات والأشياء فيمنع تطابق الدال والمدلول، وبذلك نجد أنفسنا أمام إحالة دائمة من دال إلى مدلول ومن مدلول إلى آخر فيتحول الكلام إلى استعارات لا نتوقف وبالاستعارة يتجدد القول وينبجس المعنى، وبالكناية تشرف المخيلة وتنطلق الرغبات ويتحدث الحلم.[1]

- ✓ **نصوص علمية:**

يتميز النص العلمي بكونه يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين الناس وإنما يستعينون في فهمها باختبار نتائجها اختبار يخضع لوسائل مادية محسوسة ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لا يترك مجالا للصفات الفردية الخاصة التي تختلف بين الأفراد تكتسب معايير صفة العلمية لما لها من واقعية يؤكدها المنطق وتثبتها التجربة العلمية. ويعد هذا تحديدا لمميزات النص العلمي دقيق وموضوعيا، ويتفق مع ما قرره الباحثون في تعريفهم للعلم (science) ومن ثم صفة العلمية التي أضفناها إلى النصوص، إذا إن العلم " معرفة موضوعية تقيم علاقات كونية بين الظواهر تكون ضرورية للتمكن من موقع نتائج وآثار، والتي يمكن التحكم فيها بواسطة التجريب أواستخراجها بواسطة ملاحظة الأسباب.[2]

- ✓ **نصوص إعلامية:**

تتمثل النصوص الإعلامية في الصحافة والإشهار ويتقاطع هذا النمط مع سماه اجنفايلد (Eigenvald) في تصنيفه النص الصحفي وكذا مع تصنيف جلنس (Glenz) في صنف النصوص التي تنشر علانية حيث ذكر الخبر كأول أنواعها.

- ✓ **نصوص حجاجية برهانية:**

وهي حسب الباحث بشير إبرير نصوص تهدف إلى "الإقناع وحمل المخاطف على الاعتقاد بالرأي والتأثير عليه بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة وعليه فإن البرهنة عنصر مهم في هذا النوع من النصوص لذلك نجد صاحب النص ليستعين بعناصر لغوية خاصة، وكلمات وروابط لتنظيم الفكر مثل ومع ذلك، مع أن، إذن، حينئذ، على حين، مع ذلك، عكس ذلك، على سبيل المثال،

[1]- مصطفى بن عطية، مرجع سابق، ص 87.
[2]- مرجع نفسه، ص 88.

هكذا، من أجل ذلك، والدليل على ذلك... " وتكمن قيمة هنا النوع من النصوص في الحاجة الاجتماعية إلى البرهنة وتعليل القناعات والاختيارات الشخصية والمؤسسية والاجتماعية.

✓ **نصوص وظيفية إدارية:**

وهي ذلك النصوص التي من شأنها تحقيق مصلحة عاجلة أو آجلة أو التي تتعلق بأداء الوظائف المختلف أو تنفيذها مثل الوثائق الإدارية والتقارير والتعليمات" ويتميز هذا النوع من النصوص بالصرامة الشكلية والصياغة الدقيقة والاختصار والموضوعية وخلو متنها من المحسنات اللفظية، وابتعاده عن العاطفة والخيال، في الوقت الذي يتميز فيه ويتكون بصفة الرسمية."[1]

1-3-أنماط النصوص:

من الموضوعات الواجب التدقيق فيها معرفة أي أنواع النصوص التي يراد للمتعلم أن يجيد بنائها، أو ما يصطلح عليه بأنماط النصوص، وهي الأنماط التي تبرمج للمتعلم، ليدرسها وتكون فيما بعد موضوعا يتدرب على كيفيات انتاجها، إما لأنها ضرورية في مجال التواصل الإنساني أو لأنها مقامات فنية تؤشر على مدى قدرة المتعلم على التحكم في اللغة وفنونها، ومهما كان الفرض والمغزى من تعلم أنماط النصوص فإن الغاية لغوية بالدرجة الأولى، وعليه فمن الواجب حصر احتياجات المتعلم في هذا المجال لتوجيهه إلى نمط دون آخر وتدريبه على نمط بقدر أكبر من النمط المغاير.

- **تصنيف الأنماط:**

1-النمط الوصفي: type descriptif: ويتميز بترتيب المعطيات حسب البنيات المكانية.

2-النمط السردي type Narratif: ويتميز بالتسلسل الزمني للأحداث.

3- النمط الاستعراضي type expositif: ويضم بتقديم المفاهيم النظرية وتحليلها.

4-النمط الحجاجي type argumentatif: ويتميز بالدفاع عن موقف أو رخصة بمبررات.

5-النمط التعليمي type instructif: الذي يحث على عمل شيء.

إن هذا واحد من التصنيفات التي أوردها ثلة من الباحثين في مجال التّعليمية، وهم ينقاطعون فيما ذكروه كما يبدو، في كثير من المشتغلين بتصنيف النصوص أمثال الباحث محمد أولحاج الذي احتفظ بعدد من الأنماط فجعلها خمسة كسابقيه،بيد أنه خالفهم في تسمية هذه الأنماط حيث احتفظ بأسماء ثلاثة منها هي: النمط السردي، والنمط الوصفي، والنمط الحجاجي، وأضاف نمطين آخرين هما: التفسيري والنمط التقريري، مخالفات في ذلك ما ذكره الفارابي وزملائه في المعجم ويرجع سبب هذا

[1]- مصطفى بن عطية، مرجع سابق، ص 88.

الاختلاف في تحديد أنماط النصوص وأنواعها إلى تعدد ومقاييس التصنيف ذاتها، ويتم إدراج نص ما في هذا الجنس من التعبير أو ذاك، حسب مقصدية الكاتب وما يريد من قارئه أن يعرفه ويتوصل إليه.[1]

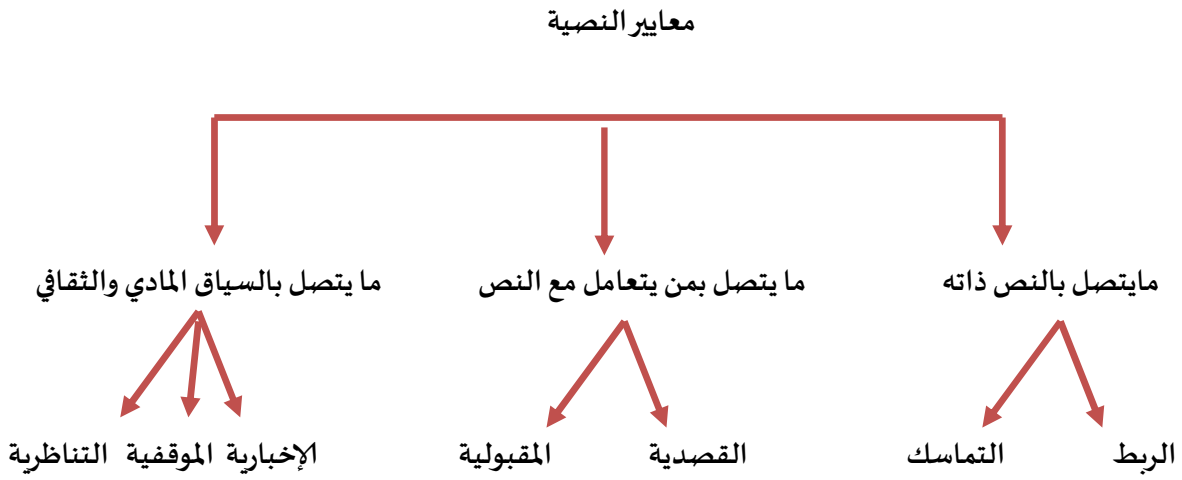
1-4-المعايير النصية:

يمكن تصنيف المعايير إلى ثلاث أصناف وهي:

الأولى: ما يتصل بالنص ذاته.

الثانية: مايتصل بمن يتعامل مع النص منتجا ومتلقيا.

ما يتصل بالسياق المادي والثقافي ويمكننا توضيح هذه الأقسام في المخطط التالي:[2]



- **الاتساق:**

يعرفه هاليداي ورقية مسن:" الإتساق مفهوم دلالي يحيل إلى العلاقات المعنوية القائمة داخل النص التي تحدده كنص.[3]

---

[1]- مصطفى بن عطية، **تعليمية النص في كتاب الأدب والنصوص**، دورية نصف سنوية، محكمة تصدر عن معهد الآداب واللغات بالمركز الجامعي لتمنغست – الجزائر، جامعة محمد بوضياف المسيلة، ماي 2017، ص 84-85.

[2]- بشرى حمدي ووسن عبد الغني: **في مفهوم النص ومعايير نصية القرآن الكريم دراسة نظرية**، مجلة أبحاث، كلية التربية الأساسية، م ج 1، ع 01، 2001، ص 181.

[3]- محمد خطابي: **لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب**، المركز الثقافي العربي، ط 1، بيروت، 1991، ص 15.

كما يقصد به ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص ما، ويهتم أيضا بالوسائل اللغوية والشكلية التي تصل بين العناصر المكونة لجزء النص أو النص برمته.[1]

- **الالتحام: Coherence**

يتطلب من الإجراءات ماتنشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي (conceptual conrectivite) واسترجاعه وتشمل وسائل الالتحام على العناصر المنطقية كالسببية والعموم والخصوص (classin clussion) معلومات عن تنظيم الأداءات والإكمال، والموضوعات والمواقف، السعي إلى التماسك فيما يتصل بالتجربة الإنسانية ويتدعم الالتحام بتفاعل المعلومات التي يعرضها النص (test presented knowbeolg) مع المعرفة السابقة (prior knowbeologe).[2] ويحدد "سعر مصلوح" الحبك بقوله: وأمل الحبك (cohéranace)، فيختص بالاستمرارية المتحققة في عالم النص (tesctual word)، ونعني بها استمرارية الدلالية التي تتجلى بما منظومة من المفاهيم (concejt) والعلاقات (relation) الرابطة بين هذه المفاهيم.[3]

- **القصد inter tionulite:**

يعني أن النص ليس بنية عشوائية، وإنما هو عمل مقصود أن يكون متناسق ومترابطا من أجل تحقيق هدف، وبمعنى آخر هو عمل مخطط له غايته يوّد بلوغها، وبالطبع فقد لايستطيع من شيء "النص أن يفي بتحقيق هذا العنصر النصاني... ويتعلق هذا العنصر بمستقبلي النص.[4]

- **المقبولية : Accepitabilite**

ويتضمن موقف المستقبل إبراز صورة ما من صور اللغة ينبغي أن تكون مقبولة من حيث هي نص ذو سبك والتحام.[5]

وهو أيضا قبول القول الحامل للرسالة ذاتها، ومنه ينطلق إلى رعاية المقام sitiationnate الذي يربطه بالنص.[6]

---

[1]- بشرى حمدي ووسن عبد الغني، مرجع سابق، ص 182.
[2]- روبرت دي بوجراند، مرجع سابق، ص 103.
[3]- عدد الخالق تركان شاهين، **أصول المعايير النصية عند العرب**، مذكرة شهادة ماجستير في اللغة العربية، جامعة كوفة، 2012، ص 05.
[4]- بشير أبرير: **تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق**، ص 96.
[5]- عثمان بريجة: **بلاغة النص بين حازم القرطاجي وجون كوين**، مذكرة شهادة ماجستير في اللسان العربي، جامعة قاصدي، ورقلة، ص 09.
[6]- أحمد مداس، **ليسانيات النص نحو منهج التحليل الخطاب الشعري**، دار الكتاب العالمي، ط 1، الأردن، 2007، ص 84.

- **الإخبارية: informativité**

ويشار بها إلى ما يحمله النص من المعلومات التي تهم السامع أو القارئ يتحقق بها هدف التواصل بين منتج النص ومتلقيه، وبمعيار الإعلامية درجات بحيث يحمل كل نص درجة من الإعلامية معينة يحددها منتجه ومتلقيه معا.[1]

- **الموقفية Sitiationalite :**

وهي تتضمن العوامل التي تجعل النص مرتبطا بموقف سائد يمكن استرجاعه ويأتي النص في صورة عمل يمكن له أن يراقب الموقف ويغيره، وقد لا يوجد إلا القليل من الوساطة في عناصر الموقف كما في حالة الاتصال بالمواجهة في شأن أمور تخضع لإدراك المباشر.[2]

- **التناص Intertesctualite:**

يتضمن العلاقات بين نص ما نصوص أخرى مرتبطة وقعت في حدود تجربة سابقة.[3] والتناص عند كرستيفا لا يتعلق بالانتحال أو ما يسمى بالسرقة الأدبية (أو حتى الاقتباس) والتقليد، ولهذا فإن قراءة نص معناه أن يفتح نحو النصوص الأخرى التي اشتركت في نسجه وبنائه، أو قراءة نص هو العثور في تناصيته على آثار نصوص أخرى سابقة، فالتناص قد يكون على مستوى الألفاظ المستعملة أو الدلالات المعجمية الموظفة أو العبارات أو التراكيب، وقد يكون في توظيف بعض الأفكار والمعلومات حسب السابقات التي تقتضي ذلك التوظيف ويكون حكما " أو أمثالا"، أو مقولات فلسفية سواء أكانت شهادات شفاهية أو كتابية.[4]

---

[1]- محمد سعيد: **علم اللغة النصي بين النظيرة والتطبيق**، الخطابة البنوية، مجلة العلوم اللغة، م/ج 9، ج 2، 2006، ص 09.

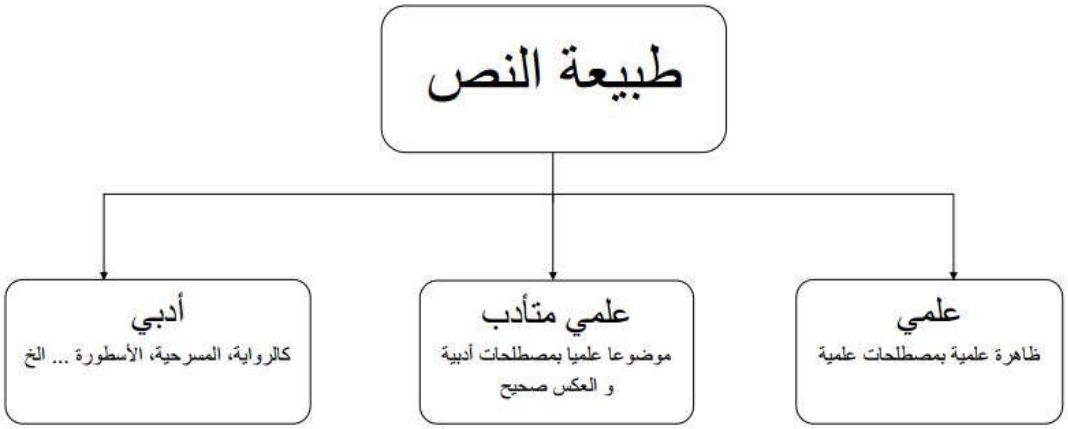
[2]- تمام حسان: **النص والخطاب والإجراء**، ص 104.

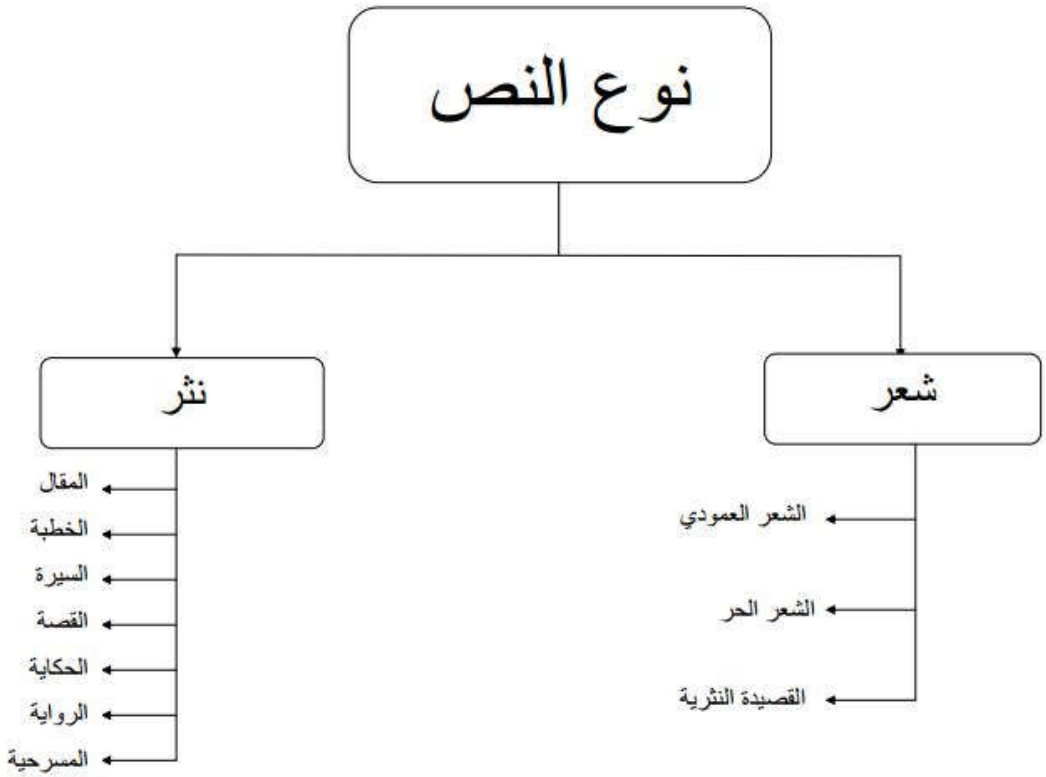
[3]- مرجع نفسه، ص 105.

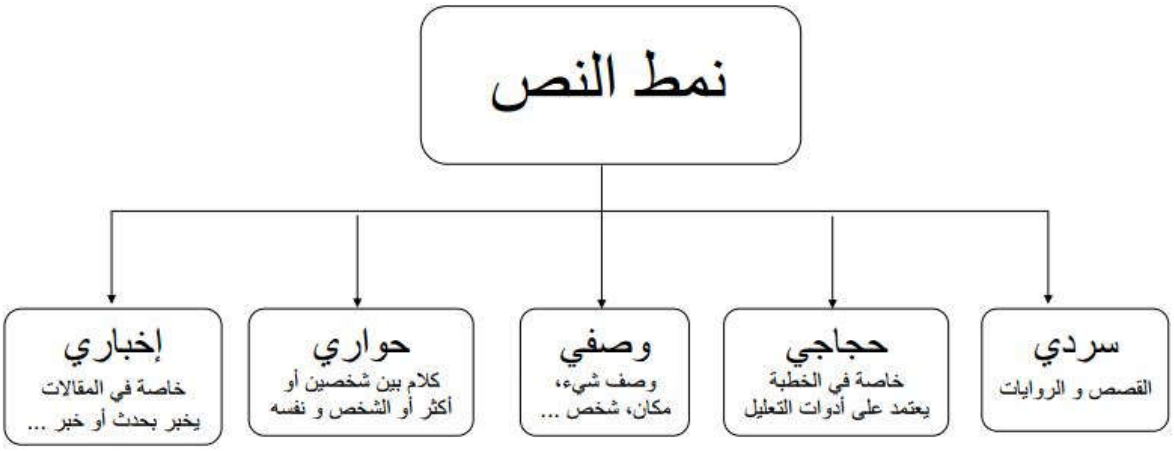
[4]- آسية، تعليمية: فعالية النص الغائب في الخطاب الشعري، نور الدين درويش، المخبر، أبحاث اللغة والآداب جزائري، جامعة محمد خيضر-بسكرة، 2010، ص 52.

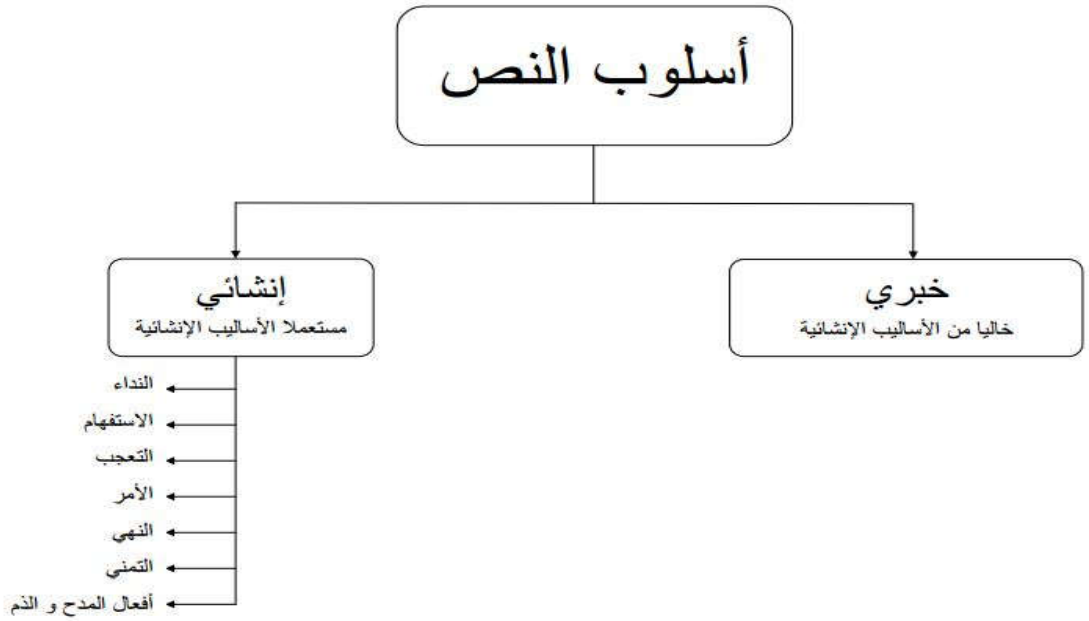
ملخص:

أنواع النصوص الأدبية وأساليبها و أنماطها وطبيعتها في منهاج السنة الثالثة ثانوي:









[1]

نستنتج مما سبق أن النصوص بما تحمل من أفكار وقيم كبرى تعمل على توسيع خبرات المتعلمين العقلية ومدركاتهم الحسية، وعليه فإن للنص فوائد وأبعاد تربوية كإكساب المتعلمين معلومات جديدة في مجال معين، إضافة إلى تنمية قدرات الفهم والتحليل والتذوق لديهم.

[1]- ملخص أنواع النص الأدبية وأساليبها أنظر الموقع: edsissa.com

2-تعريف القراءة:

2-1-مفهوم القراءة (لغة، اصطلاحا)

-لغة: يذكر فتحي الزيات، أن القراءة هي جزء من النظام اللغوي، وترتبط ارتباطا وثيقا بالصيغ الأخرى للغة: اللغة الشفهية والمطبوعة والقراءة تشكل أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأساسي والمهم فيها، وتمثل صعوبات القراءة السبب الرئيسي والمحوري للفشل الدراسي.

و يعرف أحمد عبد الله ومصطفى فهيم، القراءة على أنها: عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز، ومن هنا كانت العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة.

كما تعرفها كريمان يدير وإميلي صادق، بأنها نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب، ونقد التفاعل معه: والإفادة من حل المشكلات والانتقاء في المواقف الحيوية، والمتعة النفسية بالمادة المقروءة.

ويشير نبيل حافظ، إلى أن القراءة على أنها: عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية، ومثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكاتب والقارئ معا.

ويرى جمال القاسم، أن القراءة هي نشاط فكري وبصرى صاحبه إخراج صوت وتحريك شفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني من الأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها والانتفاع بها.[1]

-اصطلاحا: القراءة عملية سواء كانت شفوية أو جهرية ترتكز على اللغة التي هي أداة تواصل ويراد بها العلاقة بين لغة الكلام ولغة الرموز وهي تهدف إلى فهم وصيغة المضمون.

2-1-أنواع القراءة:

أ-القراءة الجهرية:

تعرف كريمان يدير وإيميلي صادق، القراءة الجهرية بأنها نطق كلمات والجمل بصوت مسموع، ويراعي فيها

[1]- الدكتور سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، **المرجع في صعوبات التعلم**، ط 1، مكتبة الأنجلوا المصرية، القاهرة، 2010، ص 295.

سلامة النطق، وعدم الإبدال أو التكرار، أو الحذف أو الإضافة، كما يراعي صحة الضبط النحوي، وهي أصعب من القراءة الصامتة".[1]

تتعدد مزايا القراءة الجهرية سواء من الناحية اللغوية، أو الانفعالية، أو الاجتماعية أو غير ذلك:

1- من الناحية الانفعالية:

-تعد مجالا مناسب للقضاء على الخجل أو التردد أو الخوف.

-تمنح المتعلمين الثقة في أنفسهم والقدرة على مواجهة الآخرين.

-فرصة لرفع المعنويات للفرد وسط أقرانه يمنحه فرصة إثبات ذاته.

2- من الناحية اللغوية:

-عن طريقها تكتشف الأخطاء في النطق.

-من خلالها تعرف عيوب القراءة والعمل على معالجتها.

-هي فرصة للتدريب على الأداء الصوتي المعبر.

3- من الناحية الاجتماعية:

-تدريب للتواجد في المجتمع، ومشاركة الآخرين حواراتهم وأحاديثهم.

-توفر مواقف يتعود من خلالها المتعلم كيفية التعامل مع الجماهير.

-شعور المعلم بالمسؤولية الاجتماعية.[2]

ب- القراءة الصامتة:

لو أننا تأملنا الأسلوب الذي تستخدمه في القراءة في حياتنا اليومية خارج المدرسة أو بعد الانتهاء من مراحل التعلم كلها أو بعضها لوجدنا أن معظم قراءتنا صامتة وفي هذا النوع يدرك المتعلم ما يقرأه عن طريق البصر دون أن يتلفظ بالمقروء وأن يجهر

[1]- الدكتور سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ، مرجع سابق، ص 295-296.
[2]- مرجع نفسه، ص 301.

به وعلى النحو يقرأ الطفل الموضوع في صمت ثم يقومه ليتبين مدى فهمه له وإفادته منه، والأساس النفسي لهذه الطريقة هو الربط بين الكلمات باعتبارها رموز مرئية.[1]

من أهمية القراءة الصامتة سواء في حياتنا المدرسية أو العامة يذكر محمد فضل الله ، أن المتعلم إذا تدرب عليها تدريبا كافيا وسيطر على ركنيها، السرعة، والفهم، أمكنه أن يتقدم تقدما كبيرا في سائر المواد الدراسية، والإنسان بصفته عامة يلجأ إليها في لغالبية العظمى من حالات القراءة سواء للدراسة أو للتسلية، فهدم استخدامها في كثير من المواقف قد يؤدي إلى الغموض وانعدام النظام وعدم انجاز العمل انجازا كاملا للقراءة الصامتة العديد من المزايا من الناحية النفسية والاقتصادية، والاجتماعية.

1- **من الناحية النفسية:**

-أنها تناسب المتعلم الخجول أو المنطوي نتيجة عيوب في النطق، أو الخائف من الخطأ في القراءة.

-أنها تشعر القارئ بالحرية في القراءة يبطئ أو يسرع، يخطئ ويعدل، يتوقف ويستأنف، أنها تعود المتعلم على الاعتماد على نفسه في الفهم.

2- **من الناحية الاقتصادية:**

-هي أوفر في الجهد ففيها راحة للسان.

-هي أوفر في الوقت لأنها تسرع.

3- **من الناحية الاجتماعية:**

-من يمارسها يحترم مشاعر الآخرين فلا ضوضاء ولا مضايقات.

-الترابط بين أفراد المجموعة لأن كل منهم يعمل حسابا لراحة الآخرين.

-أنها تساعد القارئ على حفظ أسراره، ويقرأها دون أن يسمع أحد.[2]

3-1-مراحل تعليم القراءة:

نمو الطفل في القراءة يمر بعدة مراحل من أهمها:

[1]- الدكتور سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ، مرجع سابق، ص 301.
[2]- مرجع نفسه، ص 302.

1- مرحلة الاستعداد للقراءة:

أكدت الدراسات والأبحاث أن النضج العقلي أو الذكاء أثره الفعال في تكوين الاستعداد لتعلم القراءة، ولكن ليس معنى ذلك أنه العامل الوحيد جعل الطفل مستعدا للتعلم القراءة، فنجد دراسات أخرى أكدت علاقة الاستعداد بعمر الطفل وبحالته النفسية والاجتماعية وأهمية الطفل ومقدار نموها، أي أن لاستعداد للقراءة له عوامل مختلفة، ومن بين هذه العوامل هي:

-الاستعداد الجسمي.

-الاستعداد العاطفي.

-الاستعداد التربوي.

-الاستعداد العقلي.

وهناك بعض السلوكيات التي يستدل منها على أن الطفل قد بلغ استعداده للقراءة:

-تلهفه على النظر إلى الصور.

-الاهتمام بالكتب والقصص والعلامات.

-القدرة على استرجاع الكلمات التي سمعها.

-حفظ أغنيات الأطفال في سهولة.

-الإنصات إلى القصص والأحاديث والتعليق عليها.

-المبادرة في الحديث عن خبراته.

-القدرة على الانتباه والتركيز.

-محاولة الكتابة.

-إلقاء الأسئلة.

2- **مرحلة البدء الفعلي:**

تباينت رؤى كلا من علماء النفس وعلماء اللغة حول الأسس التي يقوم عليها التعلم الفعال قراءة، إلا أن هذه الرؤى على تباينها قد اتفقت على أن هناك مدخلين أساسيين لتعليم القراءة، على افتراض أن ذوي صعوبات التعلم غالب ما يجدون

صعوبات في القراءة في المراحل الأولى، وأيضا في المهارات المتقدمة للقراءة، وهذان المدخلات هما الطريقة الكلية والطريقة الجزئية في تعليم القراءة وكلاهما له تأثير ملموس على تعلم الأطفال ذوي صعوبات التعلم القراءة.[1]

- **الطريقة الكلية في طريقة التعليم القراءة:**

يذكر فتحي الزيات، أن التدريس لغة بطريقة الكلية أثر بصعب أن تدانيه أي طريقة أخرى في تعليم القراءة، حيث يتفق أغلب المدرسين على اختلاف أساليبهم التدريسية على فاعلية الطريقة الكلية في تعليم اللغة عامة والقراءة خاصة ويبدوي هؤلاء المدرسون حماسا بالغ الأهمية هذه الطريقة و تطبيقاتها، وفي هذا الإطار يمكن تقرير أن الطريقة الكلية قد شكلت المناهج والمقررات لدراسة القراءة في المدارس.

- **الطريقة الجزئية أو التحليلية (فك الشفرة) في تعليم القراءة:**

تشير الدراسات والبحوث إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى تدريس مباشر ومنظم وصريح، ومنها استخدام الحروف الأبجدية وعناصرها ورموزها والموافقة بين الحروف ونطقها.

ويمر الطفل بثلاث مراحل متتالية يتهيأ لتعلم القراءة هي:

1- **المرحلة العشوائية:** غالبا يبدأ اهتمام الطفل بتعلم القراءة بتأمل الصور والرسومات الموجودة في الصحف والمجلات والكتب التي يقبلها بأصابعه ويسأل الكبار عما تحل عليه، وهو في أثناء هذا يقوم برؤية عشوائية غير منظمة للجمل والكلمات والحروف.
2- **مرحلة التميز:** ويقوم فيها الطفل بتمييز الجمل والكلمات والحروف ومعرفة أشكالها المتباينة مستعينا بالمثيرين السمعي والبصري من جانب المعلم.
3- **مرحلة التكامل:** وفيها يتمكن الطفل من إعادة قراءة الفقرة ككل ومعرفة مضمونها بعد أن ألمَّ بأجزائها في المرحلة السابقة.[2]

1-4-عملية القراءة:

يحدد فتحي الزيات، أن عملية القراءة تنطوي على درجة عالية من التعقيد، فهي نتاج تفاعل عمليات الإدراك، السمعي، والإدراك البصري، والانتباه الإنتقائي، والذاكرة، والفهم اللغوي، ومع ذلك يمكن للمدرسين أن يتفهموا الأسس التي تقف خلف

[1]- الدكتور سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، مرجع سابق، ص 303-304.
[2]- مرجع نفسه، ص 304-305

صعوبات تعلم القراءة، ولماذا يجد بعض الأطفال صعوبات في تعلم واكتساب مهارات طلاقة القراءة إذا كانوا على وعي كاف بالطبيعة المركبة لعملية القراءة، وهناك خمسة مبادئ أساسية لعملية القراءة تؤثر على تعلمهما وهي:[1]

-القراءة يجب أن تتصف بالطلاقة.

-القراءة عملية بنائية تراكمية.

-القراءة عملية إستراتيجية.

-القراءة تقوم على الدافعية.

-القراءة عملية مستمرة مدى الحياة.

كما ينظر إلى عملية القراءة على أنها: عملية معقة حيث عندما يقرأ الأطفال لابد أن يكونوا قادرين على :[2]

1-فهم الرموز الموجودة أمامهم (الملمح الحسي).

2-إتباع الأشكال المترابطة داخليا ونحويا (الملمح التسلسلي).

3-ترجمة وتفسير ما يرونه (الملمح الإدراكي).

4-ربط الكلمات بخبرات مباشرة لإعطاء معاني للكلمات (الملمح الخبرائي).

5-وضع تأويلات وتقييم المادة (الجانب التفكيري).

6-نذكر ما تم تعلمه في الماضي ودمجه بالأفكار الجديدة (الملمح التعلمي).

7-التعريف على الروابط بين الرموز وبين الكلمات ومعانيها (الملمح الترابطي).[3]

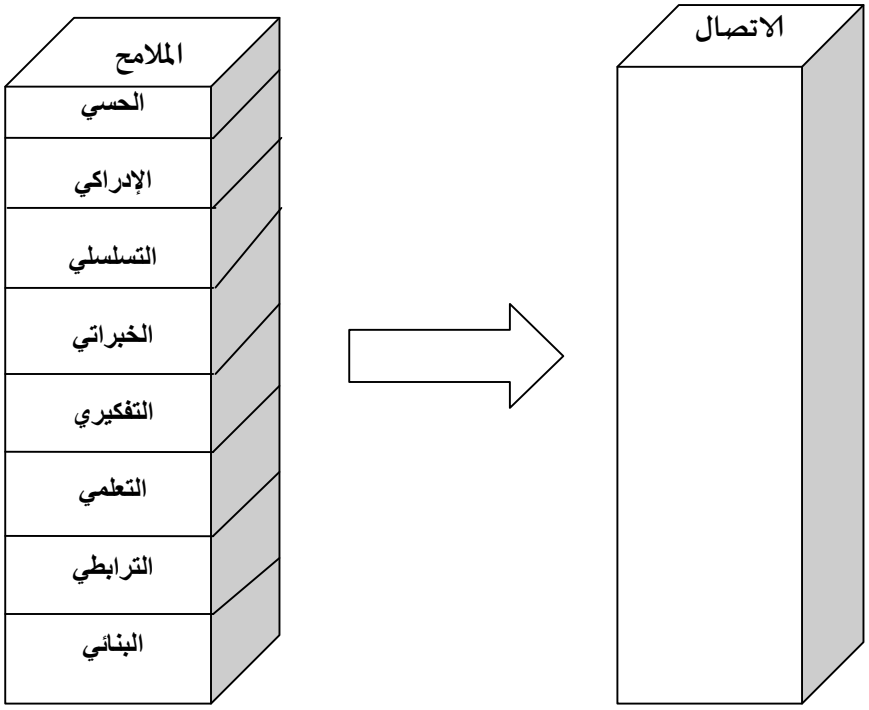
8-التعامل مع الميول الشخصية التي تؤثر في مهمة القراءة (الملمح التأثيري).

وضع كل شيء معا لإعطاء المادة المقروءة حسا (الملمح البناتي).

ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:

---

[1]- الدكتور سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، مرجع سابق ، ص 305.
[2]- مرجع نفسه، ص 298.
[3]- مرجع نفسه .



[1]

خلاصة القول القراءة تساعد الإنسان على أن يكون واثقا بنفسه ولديه حصيلة لغوية كبيرة، وتجعله مثقف قادر على الاشتراك في الكثير من المجالات والأحاديث المختلفة، تفتح الذهن وحلقة وصل بين الماضي والحاضر.

[1]- الدكتور سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، مرجع سابق، ص 299.

الفصل الثاني:

دراسة تطبيقية لكتاب

اللغة العربية السنة

الثالثة ثانوي شعبة

آداب وفلسلفة

الفصل الثاني: دراسة تطبيقية لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسلفة.

تمهيد.

1-دراسة وصفية لكتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي.

1-1- شكل الكتاب.

1-2- محتوى الكتاب.

1-3- التوزيع السنوي لأنشطة المحور التّعليمية.

2- الدراسة الميدانية.

تمهيد:

يعرف الكتاب بأنه الوعاء الذي يحتوي المادة التّعليمية التي يفرض فيها أنها الأداة أو إحدى الوسائل على الأقل التي تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج محدد سلفا.

والمرجع الأساسي الذي يستسقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر فضلا على انه - أي كتاب- هو المصدر الأساسي الذي يستند إليه المدرس في إعداد دروسه في قبل أن يواجه تلاميذه في حجره الدرس... فالكتاب المدرسي ابرز وسيله لتكامل العملية التّعليمية التعلمية الأمر الذي جعله يحظى بأهمية كبيره لما يقوم به من وظائف متعددة مختلفة نذكر على سبيل المثال مساعده كل من المعلم والمتعلم على تفعيل العملية التّعليمية التعلمية.

1-دراسة وصفيه لكتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي:

يعتبر الكتاب المدرسي من أقدم الوسائل التّعليمية التي اعتمدها المدرسون في نقل المعرفة والخبرات التقنية والاجتماعية للأجيال الصاعدة ينخرط هذا الكتاب لمؤسسه متخصصة به تكتسب قدرات والكفايات لدى المتعلمين.[1]

1-1-شكل الكتاب:

أ- الغلاف الخارجي:

يتضمن كتاب اللغة العربية وآدابها على 287 صفحه متوسطه الحجم مستهل لا يواجه رئيسيه ملونه بألوان أزواجها بين الأصفر والأزرق والأحمر في أعلاها رمز وزاره التربية الوطنية بعنوان:

الجمهورية الجز ائرية الديمقراطية الشعبية

وزاره التربية الوطنية

الواجهة: عنوان رئيس اللغة العربية وآدابها مكتوب بخط ازرق غليظ وعنوان آخر ثانوي السنة الثالثة من التعليم الثانوي بخط احمر أما خاتمة الكتاب فقد تم فيها تحديد مؤسسه الطبع وهي ديوان وطني المطبوعات المدرسية إضافة إلى السعر مقدر ب 280 دينار جزائري.

[1]- ينظر الكتاب المدرسي والنقل الديداكتيكي: بين إنتاج المعارف المدرسية وإعادة انتاج القيم الإيديولوجية الاجتماعية، عبد الحق منصف، دفاتر التربية والتكوين ، العدد 03 سبتمبر 2010، ص 35.

ب- **المتن:**

فهو من الورق الأبيض كتب على أوله نفس البيانات الموجودة على ظاهره الخارجي إرفاقا إلى أسماء المؤلفين وهم دراجي سعيد مفتش التربية والتكوين سليمان بورنان أستاذ التعليم الثانوي نجاه بوزيان أستاذه التعليم الثانوي مدني حامي أستاذ التعليم الثانوي الشريف مربيعي أستاذ محاضر ومعالجه صور كمال الساسي تصميم الغلاف توفيق بغداد تصميم وتركيب نوال بوبكري تنسيق وإشراف الدكتور الشريف المربيعي.

2-1-محتوى الكتاب:

يجمع الكتاب اثنان عشر محورا مجموعه في فهرس المحتويات بعد مقدمه كتاب موزعه على ثلاثة عصور عصر الضعف عصر النهضة على عصر الحديث العصر المعاصر ينفتح كل عصر بمقدمه متبوعة بنصوص شعرية وأخرى نظريه تخدم العصر المشار اليه تتضمن هو دروس نحويه وبلاغيه وعروضيه ينقسم كل محور على سبع واحات:

-نصوص أدبية: نصان في كل محور

-قواعد اللغة: درسان في كل محور.

-بلاغة وعروض بالتناوب.

-نصوص تواصليه: نص تواصلي في كل محور

-مطالعه موجهة نص واحد للمطالعة.

- تعبير كتابي: حصة واحدة في كل محور .[1]

-مشاريع: مشروع واحد في كل محور.

وتقسيم المحور على حسب العصور:

1) عصر الضعف (656 هـ/1213م).
2) عصر النهضة والعصر الحديث
3) العصر المعاصر: 1213 م.

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها سنة ثالثة ثانوي، شعبة آداب وفلسفة ولغات آجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، فهرس المحتويات.

3-1-التوزيع السنوي لأنشطة المحور التّعليمية.[1]

الوحدات التعليميّة	النص الأدبيّ	النص التواصليّ/ نقد	القواعد	البلاغة/ العروض	التعبير الكتابيّ/ المشروع	المطالعة الموجهة وضعيات إبداعيّة ونقديّة:
1/شعر الزّهد والمديح النّبوي	في مدح الرسول صلى الله عليه و سلم ـ للبوصيريّ	/	الإعراب اللّفظيّ	/	تلخيص نصوص متنوّعة	إنسان ما بعد الموحّدين
	في الزّهد ـ ابن نباتة المصريّ ـ	الشّعر في عهد المماليك		التضمين	تحرير الموضوع داخل القسم	و.إبداعيّة: التغنّي بخصال الرّسول صلى الله عليه وسلّم و.نقديّة: شعر المديح والزّهد
2/النّثر العلمي في العصر المملوكي	خواص القمر وتأثيراته ـ القزوينيّ ـ	/	الإعراب التّقديري	/	تصحيح الموضوع	مثقفونا والبيئة
	في علم التّاريخ ـ ابن خلدون ـ	حركة التّأليف في عصر المماليك	/	/	إعداد إضبارة تتضمّن عوامل النّهضة الأدبيّة في العصر الحديث	و.إبداعيّة: مناظرة بين الكتاب والإعلام الآلي و.نقديّة: النّثر العلمي في العصر المملوكي
3/ شعر المنفى لدى الشّعراء و الرّواد	آلام الاغتراب ـ البارودي ـ	نقد: الحداثة في الأدب	/ بلاغة المجاز العقليّ والمرسل		ليس عارا أن تفشل....	المجتمع المعلوماتيّ
	من وحي المنفى ـ أحمد شوقي ـ	احتلال البلاد العربيّة وآثاره	نون الوقاية+ المضاف إلى ياء المتكلّم	/	تحرير الموضوع داخل القسم	و.إبداعيّة: الغربة الاغتراب و.نقديّة: شعر الحنين إلى الوطن
4/ النزعة الإنسانيّة في الشّعر المهجري	أنا ـ إيليا أبو ماضي ـ	النقد: الوحدة العضوية والموضوعية	إذا – إذا (إذن) إذ – حينئذ	نشأة الشّعر الحرّ التفاعيل في الشّعر الحرّ	تصحيح الموضوع	ثقافة أخرى

	هنا وهناك الشّاعر القرويّ ـ	الشّعر: مفهومه وغايته	الجمل التي لها محلّ من الإعراب	بلاغة الكناية	تحضير تفصية تمثّل المدارس الأدبيّة وأثرها في الأدب العربيّ	و.إبداعيّة: التآخي بين النّاس و.نقديّة: النزعة الإنسانيّة في الشّعر المهجري
5/ فلسطين في الشّعر العربي المعاصر	منشورات فدائيّة ـ نزار قباني ـ	/	الجمل التي لا محلّ لها من الإعراب	الرّجز في الشّعر الحرّ	مظاهر التجديد في المدرسة الرومانسيّة التحليليّة أو المهجرية	رصيف الأزهار لا يجيب
	حالة حصار ـ محمود درويش ـ	الالتزام في الشّعر العربيّ الحديث	إعراب المسند والمسند إليه	المتقارب في الشّعر الحرّ	تحرير الموضوع داخل القسم	و.إبداعيّة: المعاناة الفلسطينيّة و.نقديّة: فلسطين في الشّعر العربي المعاصر
6/ الثّورة التحريرية الجزائرية في الشعر العربي	الإنسان الكبير محمد صالح باوية ـ	/	أحكام التميز والحال	الرّمل في الشّعر الحرّ	تصحيح الموضوع	إشكالية التعبير في الأدب الجزائريّ
	جميلة ـ شفيق الكماليّ ـ	الأوراس في الشّعر العربيّ	الفضلة وإعرابها	الكامل في الشّعر الحرّ	إنتاج تفصية لجمعية العلماء المسلمين الجزائريّين	و.إبداعيّة: الترجمة لأحد أبطال الثّورة الجزائريّة و.نقديّة: الثّورة الجزائريّة في الشّعر العربي
7/ الإحساس بالحزن و الألم الحاد عند الشّعراء	أغنيات للألم ـ نازك الملائكة ـ	نقد: الصّورة الشّعريّة	صيغ منتهى الجموع	المتدارك في الشّعر الحرّ	/	التسامح الدينيّ مطلب إنسانيّ
	أحزان الغريد عبد الرحمن جيلي ـ	الإحساس الحاد بالألم عند الشّعراء المعاصرين	جموع القلّة	الوافر و الهزج في الشّعر الحرّ	/	و.إبداعيّة: تجاوز ظاهرة الضّجر واليأس و.نقديّة: خصائص شعر الحزن و الألم عند الشعراء العرب المعاصرين
8/توظيف الرّمز والأسطورة في الشّعر العربي	أبو تمام صلاح عبد الصبور ـ	نقد: التناص	البدل وعطف البيان	الأسباب والأوتاد في الشّعر الحرّ	/	الصدمة الحضارية متى نتخطّاها؟

[1]- طباخ صليحة، التوزيع السنوي للسنة الثالثة آداب وفلسفة، السنة الدراسية 2023/2022.

						و.نقديّة: الرّمز عند العرب المعاصرين
9/مظاهر ازدهار الكتابة الفنّية- المقالة أنموذجا-	منزلة المثقفين في الأمّة . الشيخ الإبراهيميّ .	/	لو-لولا- لوما	/	تحليل قصّة قصيرة انطلاقا من الخصائص الفنيّة	الأصالة والمعاصرة
	الصّراع بين التقليد والتجديد طه حسين .	المقالة و الصحافة ودورهما في نهضة الفكر والأدب	/	الزحافات والعلل في الشّعر الحرّ	تحرير الموضوع داخل القسم	و.إبداعيّة: إصلاح الذّات و.نقديّة: المقال وتطوّره
10/القصّة القصيرة في الجزائر	الجرح والأمل زليخة السّعوديّ .	/	معاني الأحرف المشبّهة بالفعل	/	تصحيح الموضوع	من رواية الأمير
	الطريق إلى قرية الطيوب محمد شنوفي .	صورة الاحتلال في القصّة الجزائريّة	/	/	إنتاج إضبارة عن الفنّ القصصيّ	و.إبداعيّة: كتابة قصة عن ظاهرة اجتماعيّة و.نقديّة: تحليل قصّة جزائريّة قصيرة
11/الفنّ المسرحي في المشرق	من مسرحية شهرزاد توفيق الحكيم .	/	/	/	تحليل مسرحيّة انطلاقا من الخصائص الفنيّة	ثقافة الحوار
	كابوس في الظهيرة حسين عبد الخضر .	المسرح في الأدب العربيّ	إعراب المتعدّي إلى أكثر من مفعول	/	تحرير الموضوع داخل القسم	و.إبداعيّة: كتابة مسرحيّة عن ظاهرة اجتماعيّة و.نقديّة: نشأة المسرح العربي وتطوّره
12/الأدب المسرحي في الجزائر	لالة فاطمة نسومر المرأة الصقر . إدريس قرقورة .	/	/	/	تصحيح الموضوع	العلاّمة محمد أبو شنب
	من مسرحية المغص - أحمد بو دشيشة -	المسرح الجزائري الواقع والآفاق	/	/	إعداد مسرحيّة ذات للمتعلّم	و.إبداعيّة: إنتاج حوار مسرحي و.نقديّة: مناقشة إشكاليّة من إشكاليّات المسرح الجزائري

المعاصر	خطاب غير تاريخيّ على قبر صلاح الدّين . أ دنقل .	الرّمز الشعريّ	اسم الجنس الإفراديّ والجمعيّ	الزحافات والعلل في الشّعر الحرّ	/	و.إبداعيّة: الشّعر الرّمزي عن المواقف الوجدانيّة و.نقديّة: الرّمز عند العرب المعاصرين
9/مظاهر ازدهار الكتابة الفنيّة– المقالة أنموذجا–	منزلة المثقفين في الأمّة . الشيخ الإبراهيميّ .	/	لو–لولا– لوما	بلاغة التّشبيه +بلاغة الاستعارة	تحليل قصّة قصيرة انطلاقا من الخصائص الفنيّة	الأصالة والمعاصرة
	الصّراع بين التّقليد والتّجديد . طه حسين .	المقالة و الصحافة ودورهما	أمّا – إمّا	/	تحرير الموضوع داخل القسم	و.إبداعيّة: إصلاح الذّات و.نقديّة: المقال وتطوّره
10/القصّة القصيرة في الجزائر	الجرح والأمل . زليخة السّعوديّ .	/	معاني الأحرف المشبّهة بالفعل	/	تصحيح الموضوع	من رواية الأمير
	الطّريق إلى قرية الطّيوب محمد شنوفي .	صورة الاحتلال في القصّة الجزائرية	اسم الجمع	/	إنتاج إضارة تتضمّن الحديث عن الفنّ القصصيّ	و.إبداعيّة: كتابة قصة عن ظاهرة اجتماعيّة و.نقديّة: تحليل قصّة جزائريّة قصيرة
11/الفنّ المسرحي في المشرق	من مسرحية شهرزاد . توفيق الحكيم .	/	أي . أيّ . إي	/	تحليل مسرحية انطلاقا من الخصائص الفنيّة	ثقافة الحوار
	كابوس في الظهيرة . حسين عبد الحضر .	المسرح في الأدب العربيّ	كم . كأيّن . كذا	/	تحرير الموضوع داخل القسم	و.إبداعيّة: كتابة مسرحيّة عن ظاهرة اجتماعيّة و.نقديّة: نشأة المسرح العربي وتطوّره
12/الأدب المسرحي في الجزائر	لالة فاطمة نسومر المرأة الصّفر. إدريس قرقوة .	/	نونا التّوكيد مع الأفعال	/	تصحيح الموضوع	العلاّمة محمد أبو شنب
	من مسرحيّة المفص . أحمد بودشيشة .	المسرح الجزائري	معاني و إعراب "ما"	/	إعداد مسرحية ذات دلالة	و.إبداعيّة: إنتاج حوار مسرحي و.نقديّة: مناقشة إشكاليّة من إشكاليّات المسرح الجزائري

2-الدراسة الميدانية:

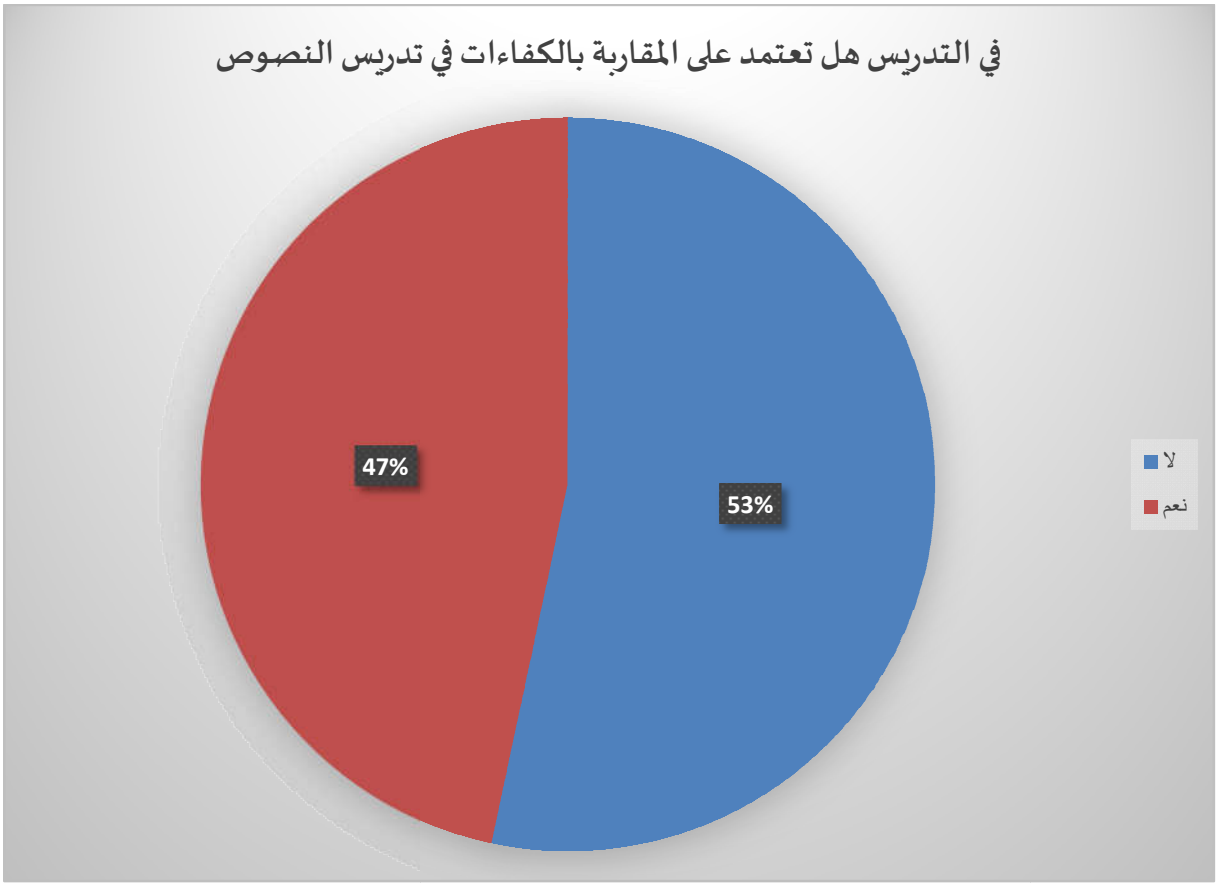
تمهيد:

في بحثنا هذا قمنا بدراسة ميدانية وذلك من خلال الانتقال إلى ثانوية الآتية: متقن الدكتور امحمد بوخبزة (البيض) عشراتي بوحفص (البيض)، صادوق الحاج (النعامة) معتمدين في ذلك على أدوات البحث الميداني المتمثلة في استبيانات تحتوي على خمس عشرة سؤال موجهة إلى أساتذة السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة.

- **تحليل استبيان:**

وزعنا الاستبيانات على الأساتذة الذين يدّرسون في أقسام السنة الثالثة ثانوي باعتبار إن الأستاذ هو محور العملية التعلمية حيث هو عبارة عن نموذج يقتدي به المتعلم كما أخذنا بعين الاعتبار كل النصائح والاقتراحات التي قدموها لنا، بالإضافة إلى المعلومات الشخصية بالأستاذ منها الشهادة والتخصص والخبرة المهنية.

1-في التدريس هل تعتمد على المقاربة بالكفاءات في تدريس النصوص ؟

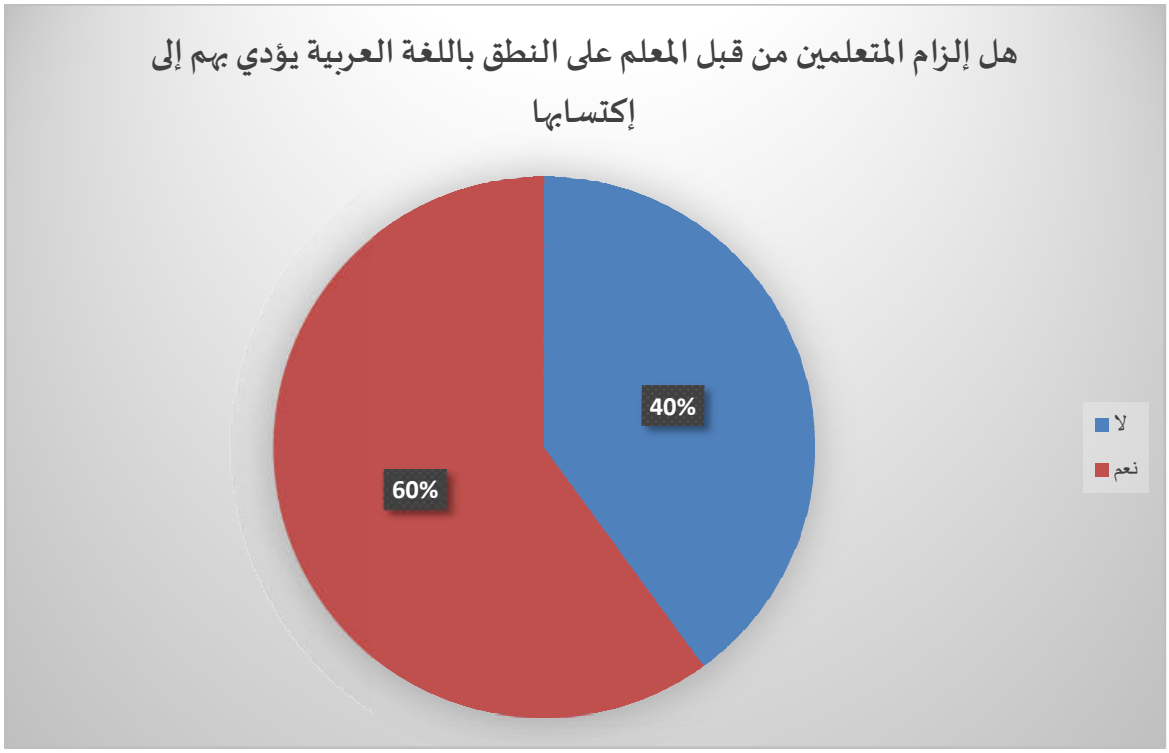


التحليل:

لا يتم الاعتماد على المقاربة بالكفاءات في تدريس النصوص وهذا طبقا لما جاء في إحصائيات الشكل البياني المتمثل في الدائرة النسبية بنسبة 53% من الأساتذة الذين لا يعتمدون على المقاربة بالكفاءات في التدريس، فكل أستاذ له طريقه يعتمدها.

وهناك فئة تقدّر بنسبة 47% كانوا قد تبنوا نفس فكرة لأنها تعتبر مجموعة من القيّم والمهارات التي من الممكن إن يكتسبها المعلم التي تمكنهم من إتقان مهمة التعليم بمستوى عالٍ.

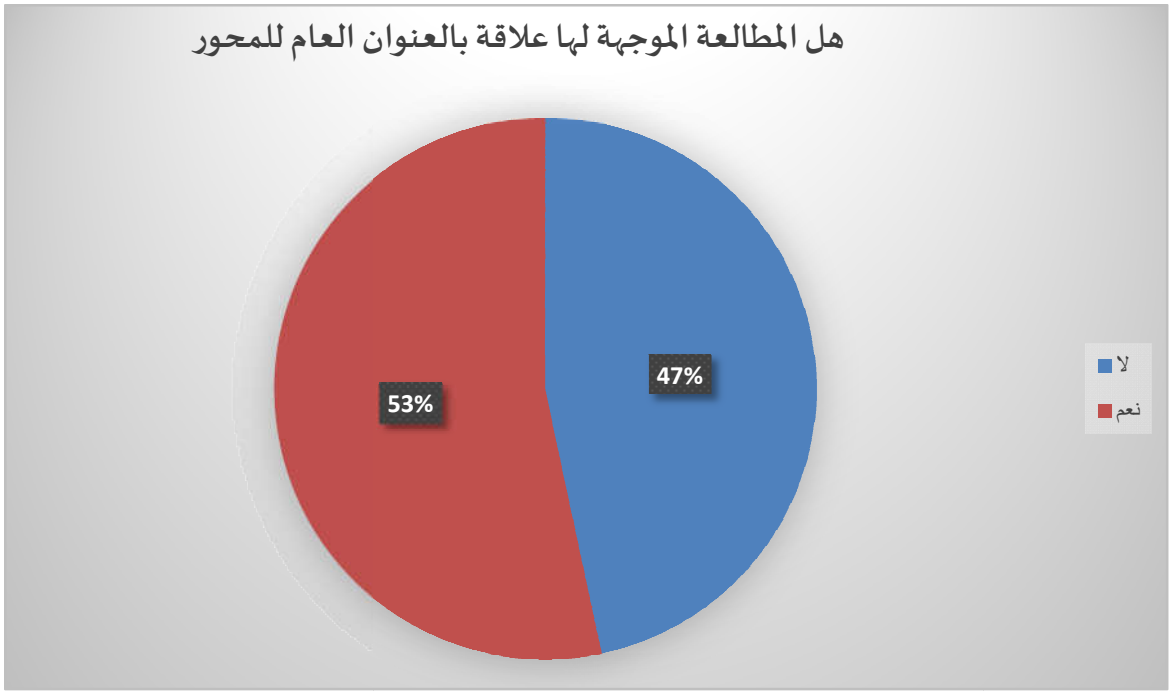
2- هل إلزام المتعلمين من قبل المعلم على النطق باللغة العربية يؤدي بهم إلى اكتسابها ؟



التحليل:

نعم يؤدي ذلك لاكتساب المتعلم النطق باللغة العربية وهذا حسب نسبة 60% الموجودة في الدائرة النسبية، لأنه كلما كان اعتمادها بشكل متواصل يتم إتقانها من طرف المتمدرسين، و 40% فَنَدّتْ ذلك لأنه لكل متعلم قدرات ومكتسبات معرفية.

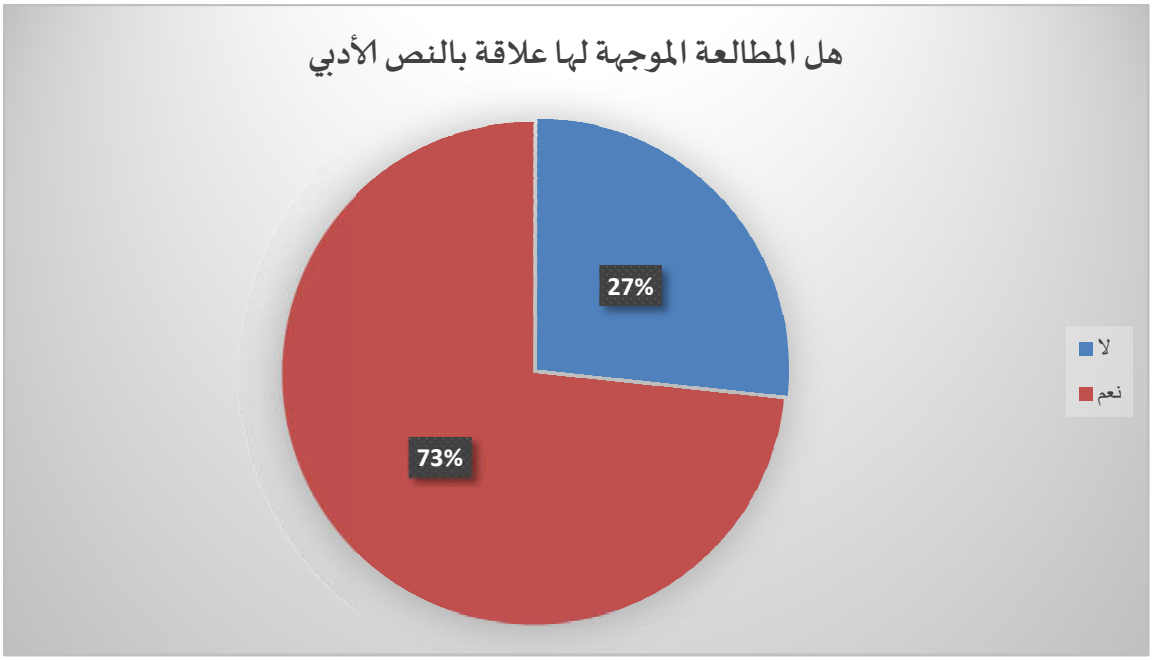
4- هل المطالعة الموجهة لها علاقة بالعنوان العام للمحور؟



التحليل:

نلاحظ إن أغلبية الأساتذة الذين يمثلون نسبة 53% يرون إن المطالعة الموجهة لها علاقة بالعنوان العام للمحور لأنها تتبع النصوص الموجودة في كل الدروس، بينما نسبة 47% يرون أنه ليس لهم علاقة ببعضهم البعض فالمطالعة الموجهة تكون في حصة المطالعة فقط أما الدروس الأخرى لها عناوينها الخاصة بها.

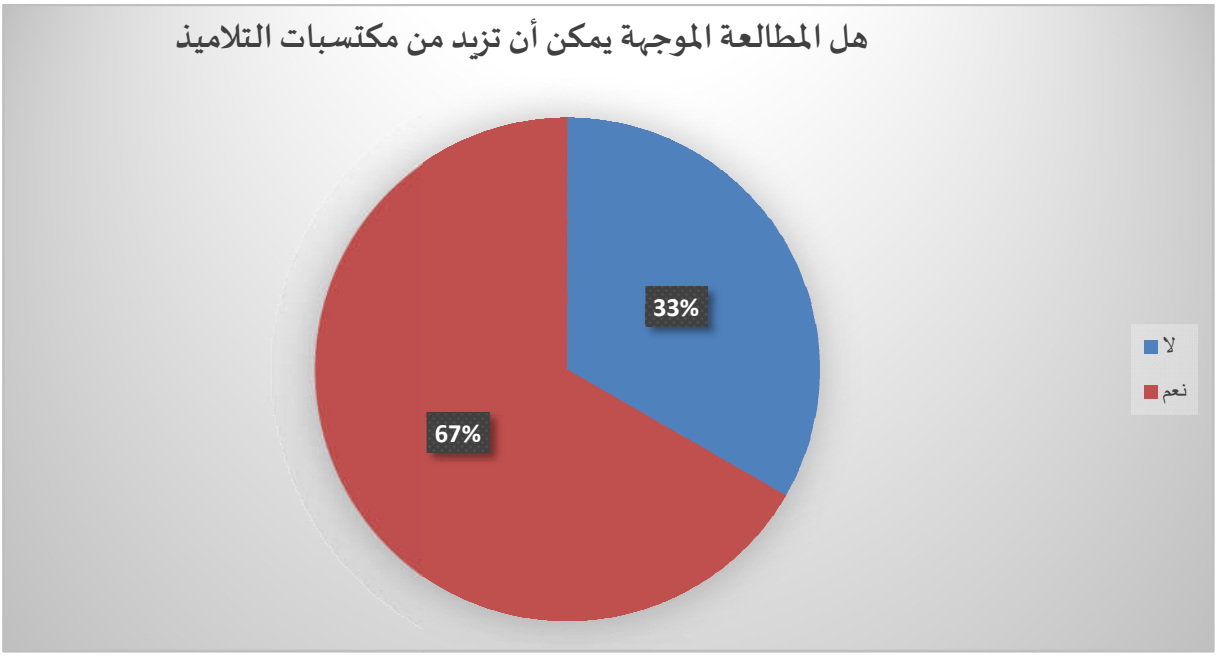
4-هل المطالعة الموجهة لها علاقة بالنص الأدبي؟



التحليل:

يتضح لنا من خلال الدائرة النسبية أن نسبة 73% يرون أن المطالعة الموجهة لها علاقة بالنص الأدبي لأنه من خلال المطالعة يتم معالجة الظواهر الواردة في النص، ونسبة 27% من الإحصائيات الدائرة ترى أنه لا يوجد علاقة بين المطالعة الموجهة والنص الأدبي وذلك حسب كيفية تقديم الدرس.

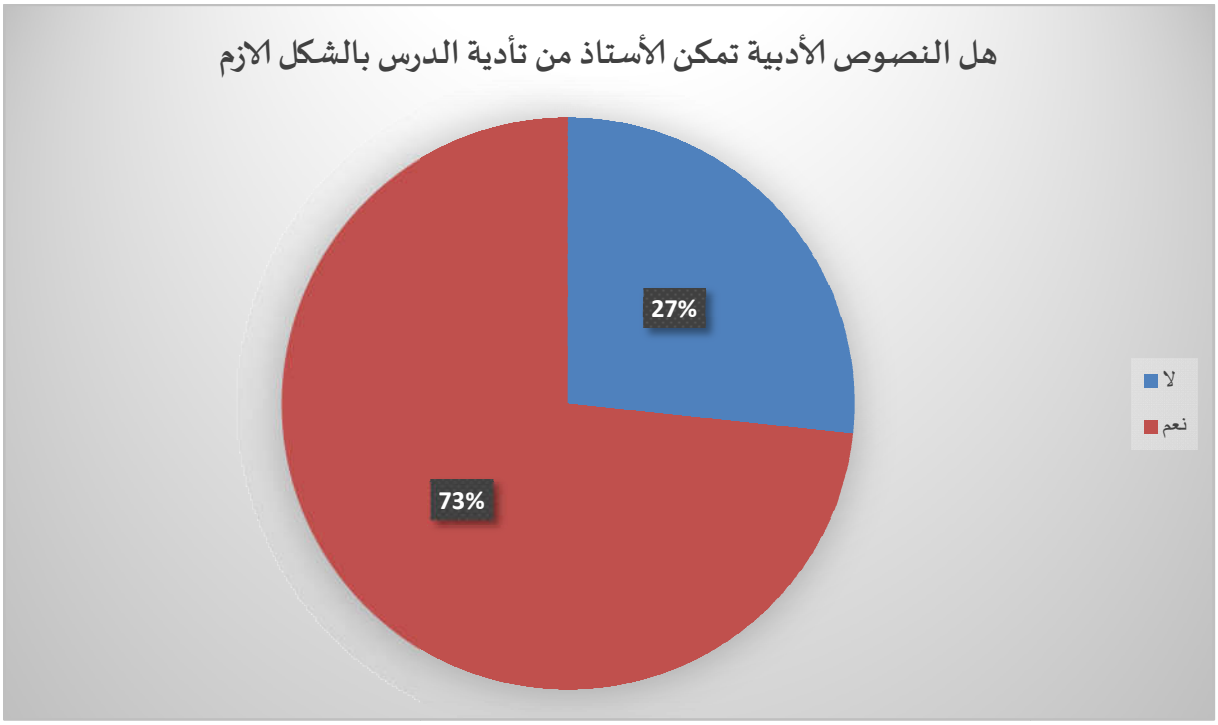
5-هل المطالعة الموجهة يمكن أن تزيد من مكتسبات التلميذ ؟



التحليل:

تُظْهِرُ إحصائيات الدائرة أن نسبة 67% من عينة الدراسة يرون أنه يمكن للمطالعة أن تزيد من مكتسبات التلميذ وذلك لان هدفها تربيه المتعلم على حب القراءة وتوسيع آفاقه الثقافية والمعرفية وتحسين أدائه التعبيري، بينما نجد نسبة 33% ترى بأنه لا يمكن من مطالعة وحدها من زيادة مكتسبات تنميل وذلك لقدراته على الاستيعاب.

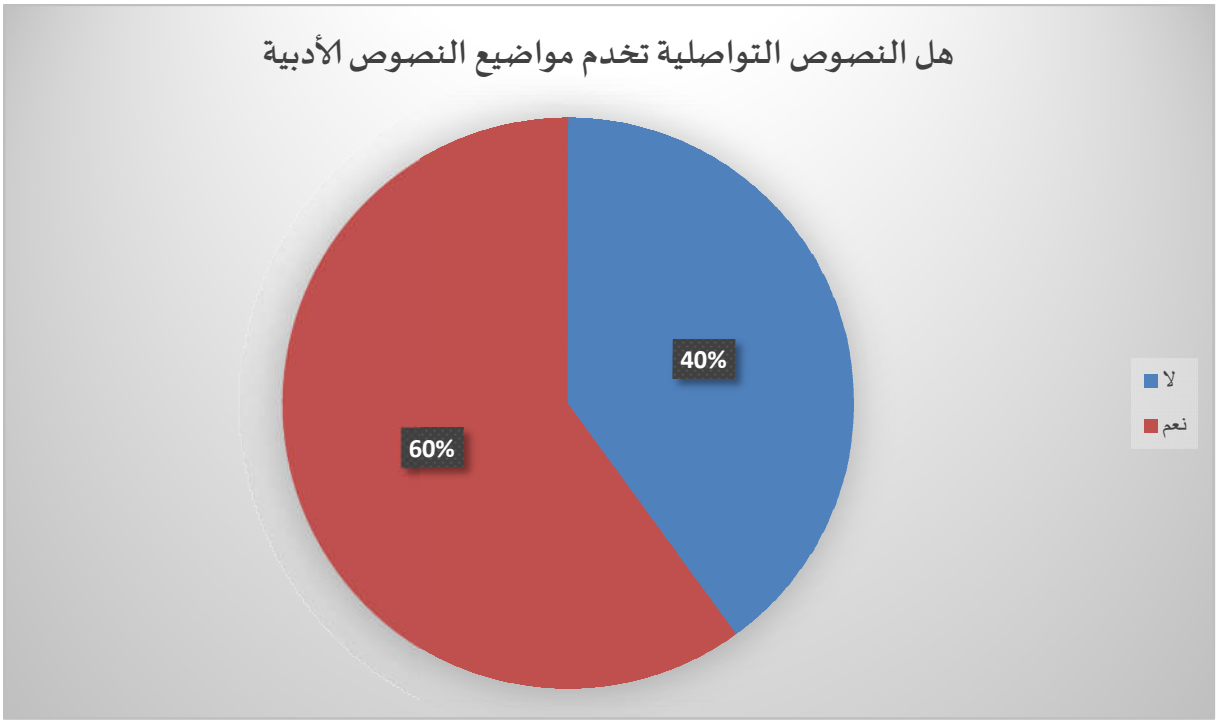
6-هل النصوص الأدبية تمكن الأستاذ من تأدية الدرس بشكل لازم ؟



التحليل:

من خلال التسمية المتبيّنة في الشكل البياني يتضح لنا أن 73% يلاحظون آن النصوص الأدبية تساعد المدرس على تأدية الدرس بشكل محكم، فيتمكن من خلاله على تحديد المصطلح ومقاربته المنهجية حيث يتم ربط العمل الأدبي بصاحبه وعصره بينما 27% يصوتون على أن النصوص الأدبية لا تساعد الأستاذ في شرح الدرس.

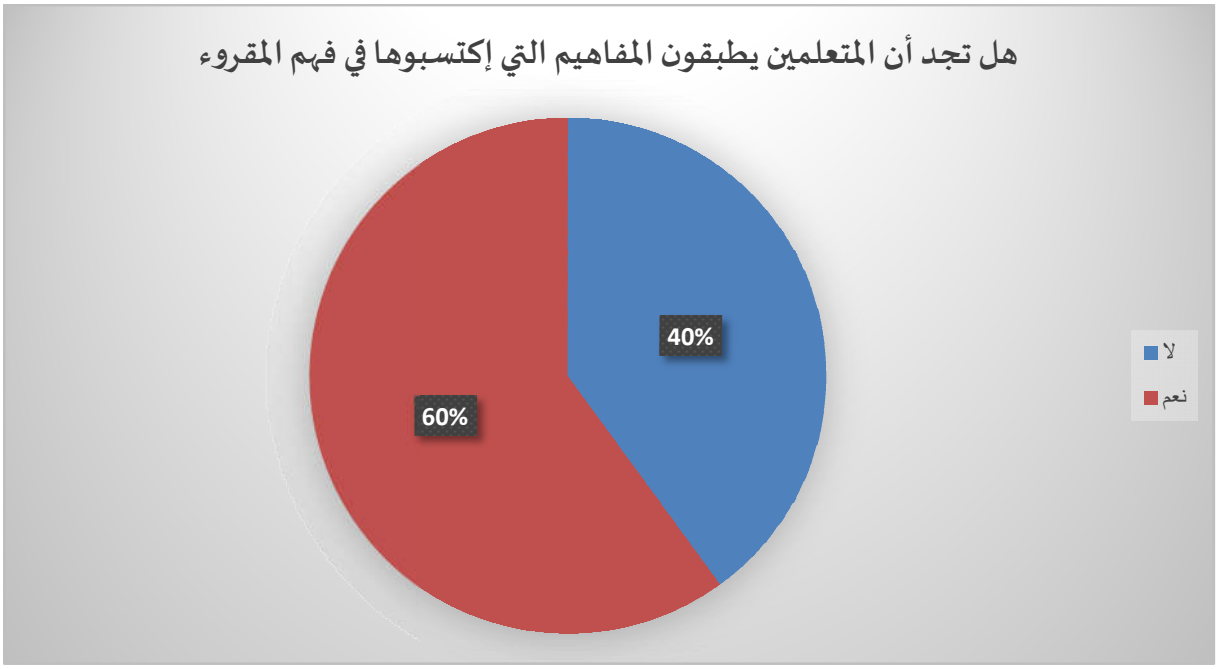
7-هل النصوص التواصلية تخدم مواضيع النصوص الأدبية ؟



التحليل:

يتضح لنا من خلال الدائرة النسبية أن نسبة 60% يرون أن النصوص التواصلية هي النصوص وضِعَتْ لتجعل متعلم يتفاعل مع النصوص الأدبية فكريا، بينما نسبة 40% ترى أن النصوص التواصلية لا تخدم النصوص الأدبية لمواضيعها الخاصة التي تهتم بدراسة أبنيتها ونظامها.

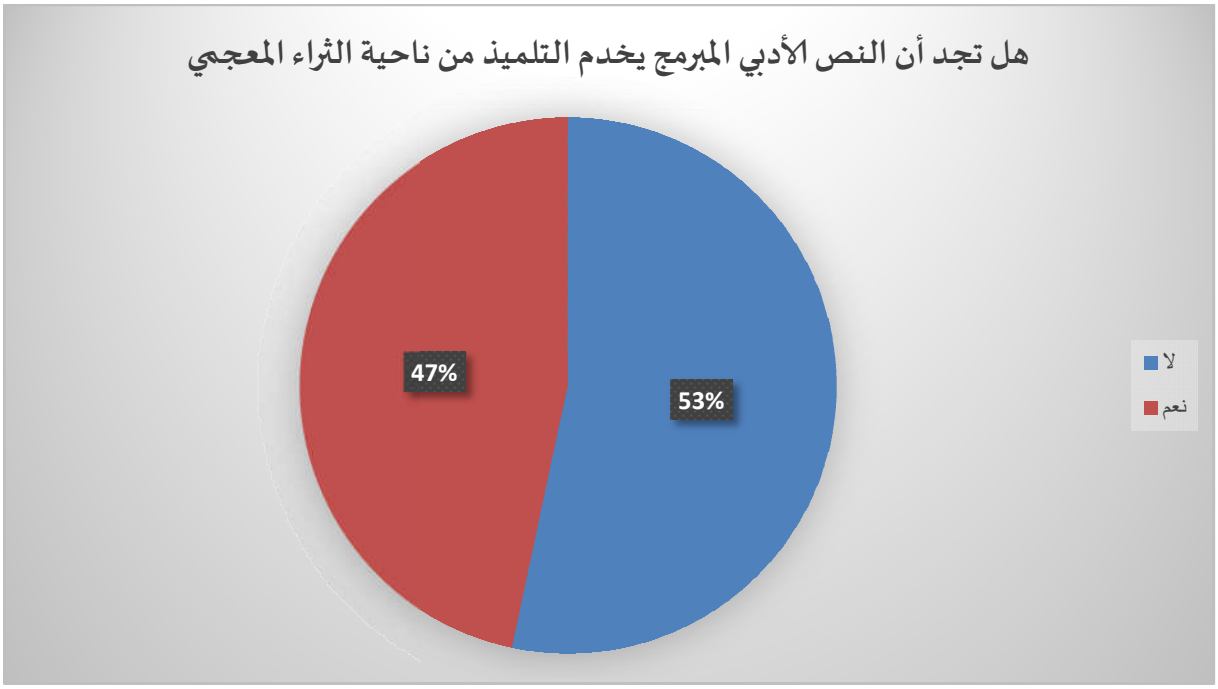
8-هل تجد أن المتعلمين يطبقون المفاهيم التي اكتسبوها في فهم المقروء؟



التحليل:

تظهر إحصائيات الدائرة النسبية أن نسبة 60% من المعلمين بينوا بأن المتعلمين يطبقون المفاهيم وذلك راجع الاحتياج المتعلم على استعمال اكبر عدد من تلك المفاهيم لاستدعائها عند فهم المقروء، بينما نسبة 40% بينت أن المتعلمين لا يطبقون المفاهيم وذلك راجع لقدراتهم ومهاراتهم المكتسبة.

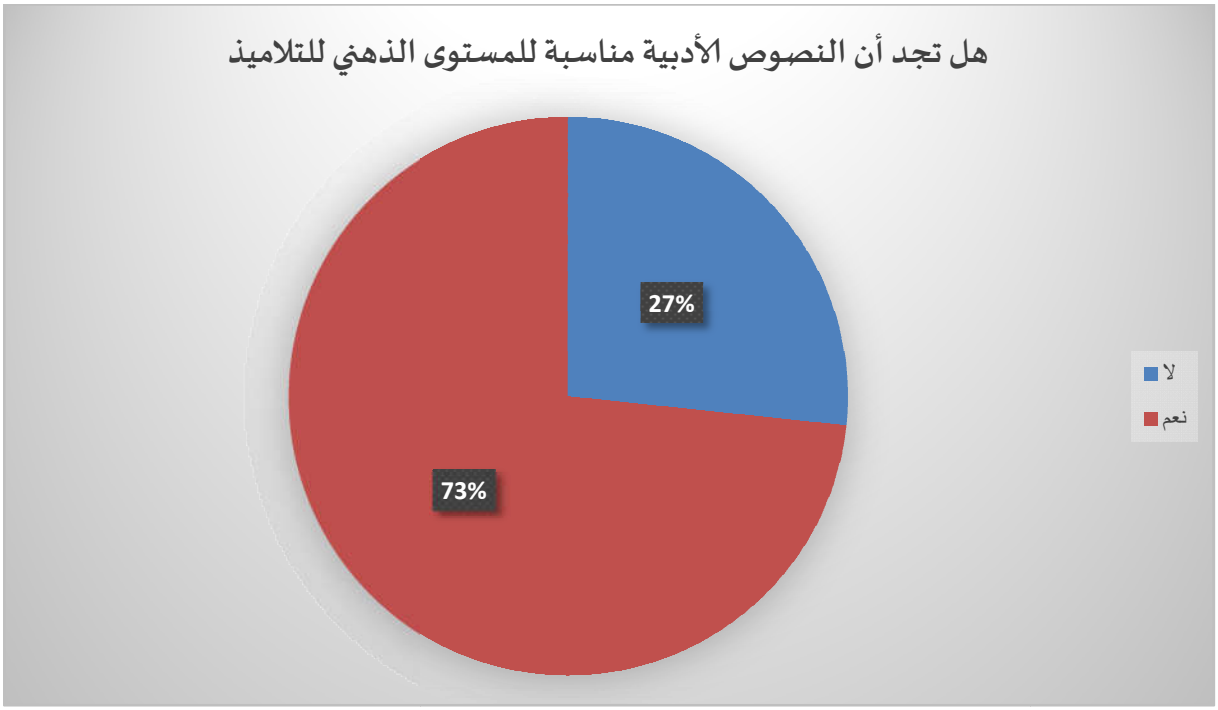
9-هل تجد أن النص الأدبي المبرمج يخدم التلميذ من ناحية الثراء المعجمي؟



التحليل:

انطلاقا من الدائرة النسبية تبين أن نسبة 53% ترى بأن النصوص الأدبية لا تخدم التلميذ من ناحية إثرائه المعجمي لان غالبيته تُعَوّدُ المتعلم على آلية الإجابة الجاهزة وأن الثراء اللغوي لا يأتي من النصوص فقط، أما النسبة 47% عكست ذلك حيث أن فهم النصوص ومفرداتها الصعبة يساهم في خدمه إثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ.

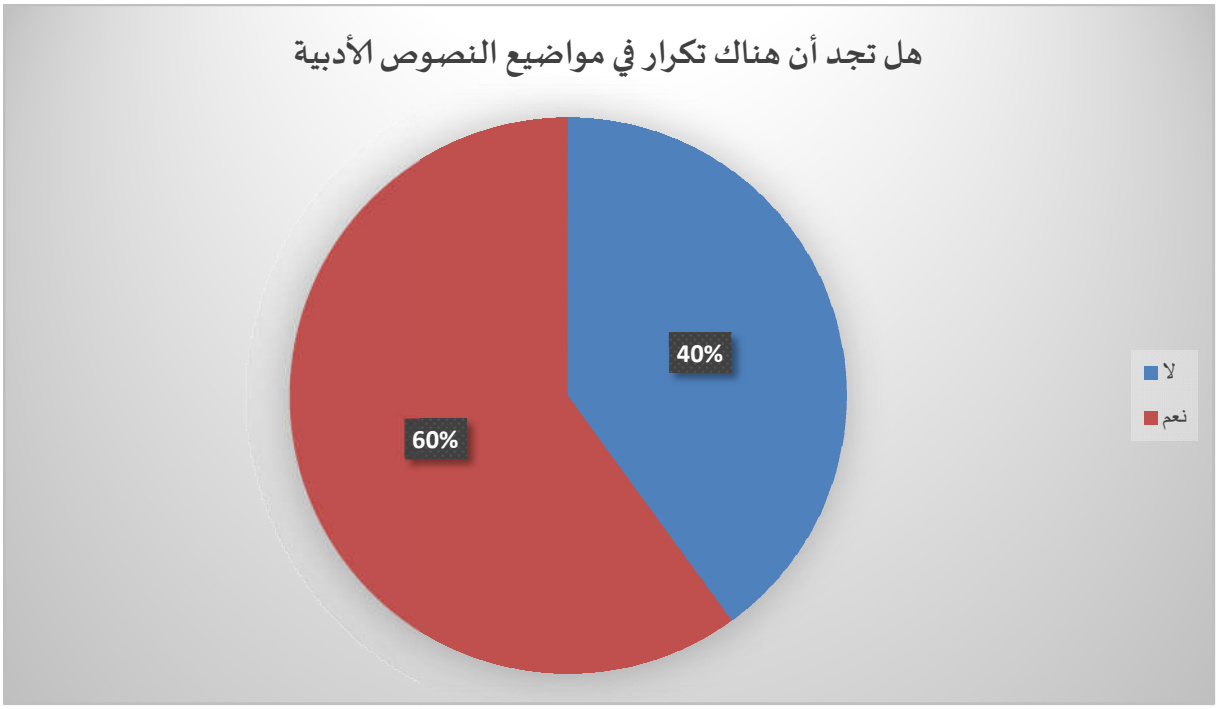
10-هل تجد أن النصوص الأدبية مناسبة للمستوى الذهني للتلاميذ ؟



التحليل:

نعم تناسب النصوص الأدبية المستوى الذهني للتلاميذ حيث قُدّرَتْ بنسبة 73 % لأنه من خلال قراءة النصوص الأدبية لا يشرح المعلم وحده بل يشترك التلاميذ معه في التعبير عن الأفكار، عكس الفئة القليلة التي مثلت 27% فهي ترى بأن النصوص لا تناسب مستوى تفكير التلميذ.

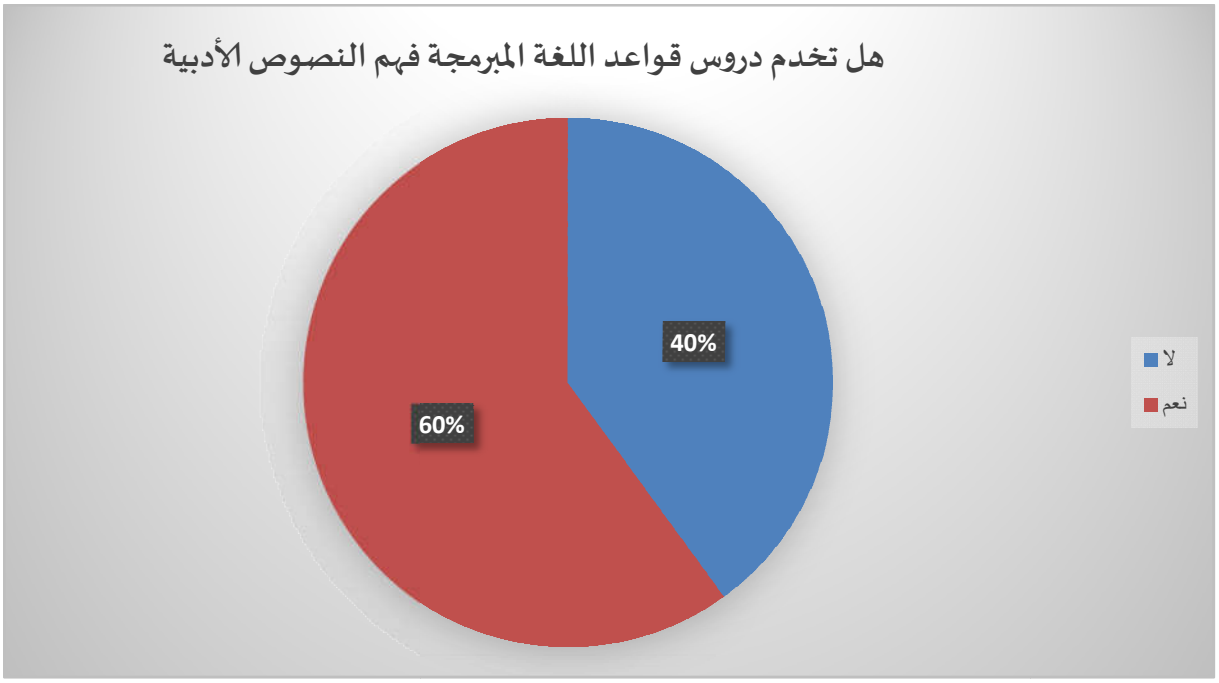
11-هل تجد أن هناك تكرارفي مواضيع النصوص الأدبية ؟



التحليل:

حسب الدائرة النسبية يبين لنا أنه يوجد تكرار في مواضيع النصوص الأدبية وذلك كان بنسبة 60% حيث أنه يتكرر العديد من المواضيع داخل النصوص الأدبية بشكل متشابه في الأفكار أو حتى في العناوين أو في الفكرة الأدبية بحد ذاتها، ونسبة 40% تراه بأنه لا يوجد تكرار في مواضيع النصوص الأدبية ولكل نص موضوع خاص به.

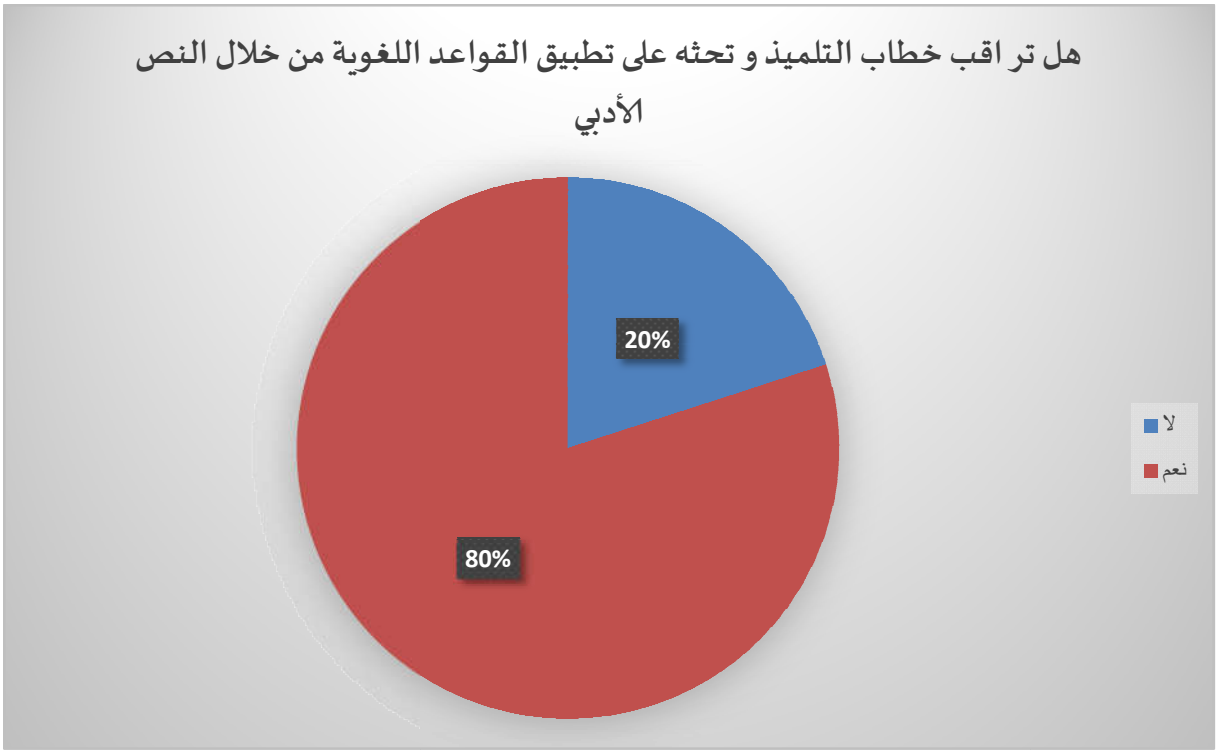
12-هل تخدم دروس قواعد اللغة المبرمجة فهم النصوص الأدبية ؟



التحليل:

نعم تخدم دروس قواعد اللغة المبرمجة فهم النصوص الأدبية وهذا حسب ما جاء في إحصائيات الدائرة النسبية المتمثلة في نسبة 60% لأن فهم الدروس يجعل التلميذ قادرا على فهم النص بشكل جيد لأنها تجعل النص متناسق ومتكامل، بينما 40% لا يجدون أن الدروس المبرمجة تخدم النصوص الأدبية لأنها دروس فهم والنصوص دروس شرح.

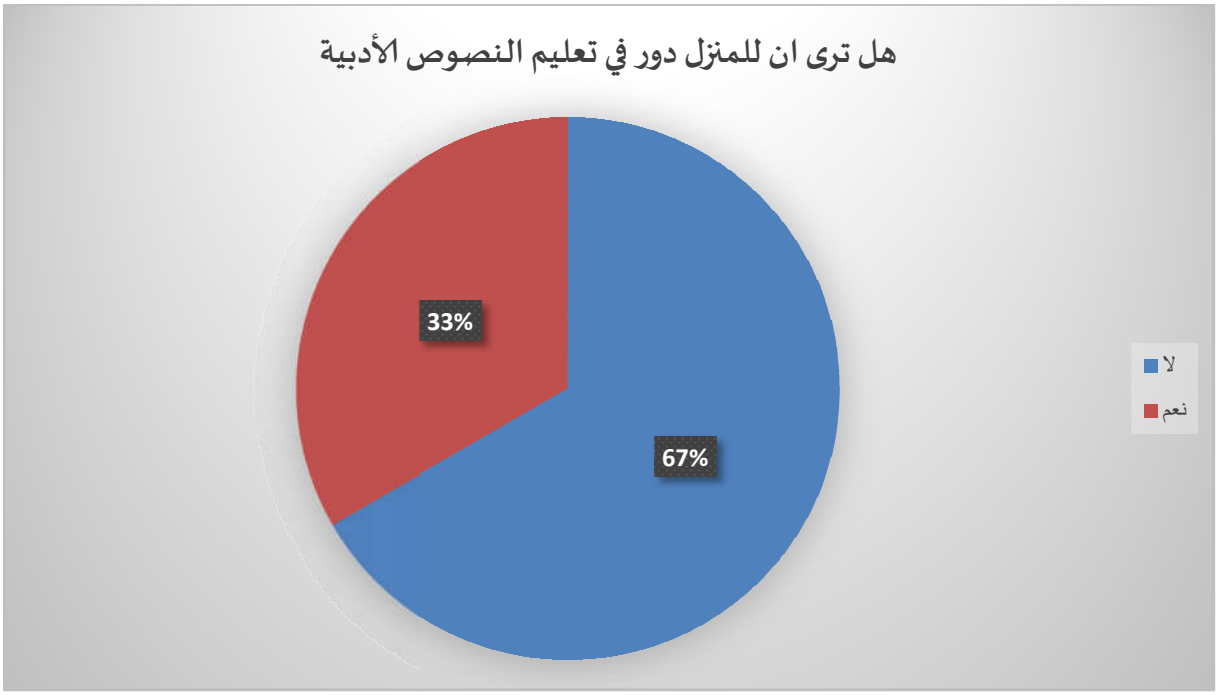
13-هل تر اقب خطاب التلميذ وتحثه على تطبيق القواعد من خلال النص الأدبي ؟



التحليل:

80% من الأساتذة الذين أيدوا الفكرة وحسب رأيهم أنه يحدث اختلال في المعنى عند عدم تطبيق قواعد اللغة، أما نسبة 20% لا تحث التلميذ على تطبيق القواعد من خلال النص لأنه عبارة عن أفكار مرتبطة ويتم تحليلها عن طريق القراءة فقط.

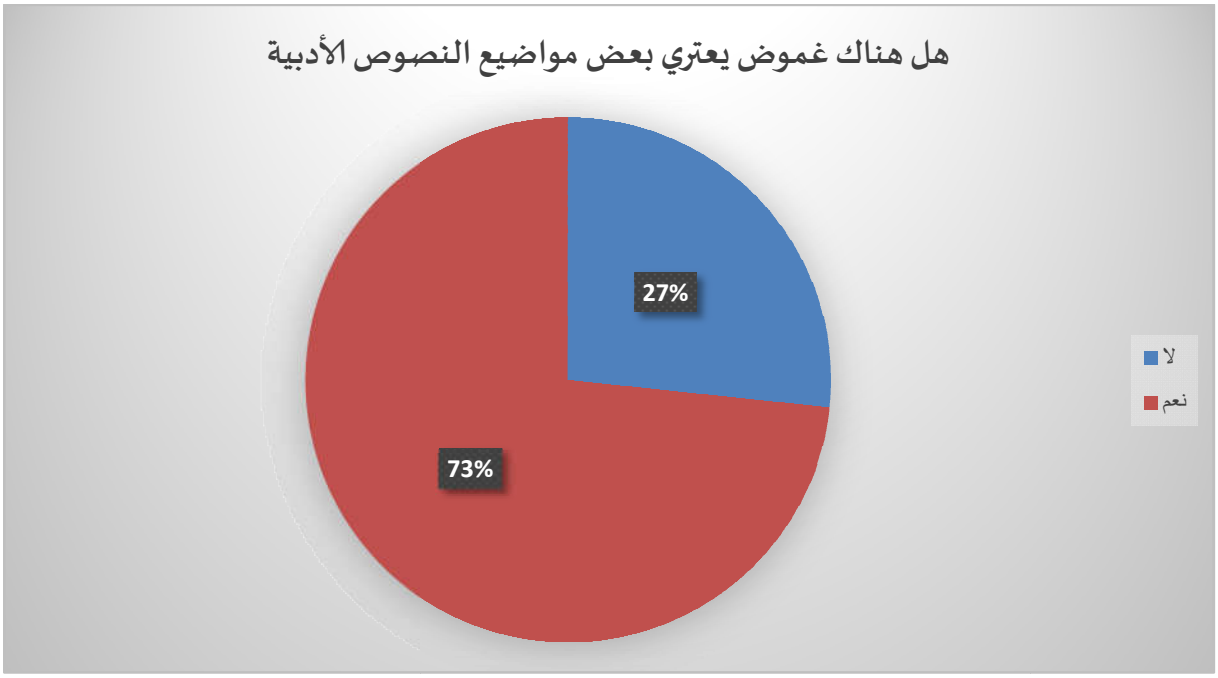
14-هل ترى أن للمنزل دور في تعليم النصوص الأدبية ؟



التحليل:

من خلال الدائرة النسبية نسبة 67% بينت أنه ليس للمنزل دور في تعليم النصوص الأدبية وهذا يتم داخل المؤسسات التربوية فقط، بينما نسبة 33% بينت أن هناك دور للمنزل في تعليم النصوص الأدبية وذلك عن طريق الوالدين.

15-هل هناك غموض يعتري بعض مواضيع النصوص الأدبية ؟



التحليل:

من خلال نتائج يتبين لنا وجود غموض في بعض المواضيع النصوص الأدبية وذلك بنسبة 73% لأن المتعلم لا يتمكن من تحليل النصوص بطريقة سلمية سواء كان شعرا أو نثرا فكل نص يفرض منهجا يتوازى مع مضمونه،و نسبة 27% ترى بأنه لا يوجد هذا الغموض حيث انه بالتحليل مبسط فقط للنص يتم اكتشاف أفكاره.

نتائج تحليل الاستبانة:

- إن تطبيق المقاربة بالكفاءات لم يصل إلى المستوى المطلوب.

- إن ضعف مستوى المتعلمين يعد عائق كبير يُصْعِب من أداء الأستاذ لمهامه.

- ميل المتعلمين إلى أنشطة النصوص الأدبية.

- التفاعل في حصة النصوص من طرف المتعلمين.

- تأكيد بعض الأساتذة على صعوبة النصوص من حيث استيعابها.

خاتمة

خاتمة:

وفي ختام هذا البحث نذكر أهم النتائج التي توصلنا إليها عن تعليمية النص القرائي في كتاب المرحلة النهائية من التعليم الثانوي وتتمثل فيما يأتي :

1) إن التّعليمية تمد فرص أوسع و مساحة أكبر للمعلم و المتعلمين من خلال تطبيق أساليب التعليم

2) التّعلمية توفر بيئة تفاعلية تجذب اهتمام الطالب و تطوير معرفته و تنمية مهاراته العلمية

3) تعد التّعليمية علما بالغ الأهمية نظرا للمعارف الجليلة التي تقدمها للقائمين على العملية التّعليمية التعلمية في المواد الدراسية

4) لتدريس النصوص الأدبية أهمية في ربط حاضر التلاميذ بماضيهم وكذلك لامتيازها بمجموعة من الخصائص الجمالية والفنية والاجتماعية التي تؤهل التلميذ إلى تحقيق الأهداف المنشودة

5) إن النص الأدبي يقف شامخا بانفتاحه على قراءات متعددة ، فهو شاردة ينام عنها مبدعها و يسهو الخلق جراها و يختصم .

6) تمثل النصوص القرائية منتجا فريداً تظهر فيه العلاقة اللغوية والوثيقة بين اللغة العربية وفروعها المختلفة، فهي تعكس أعلى مستويات إتقان للغة حيث تزود المتعلمين بالسمو لأذواقهم وتنمي عقولهم للفكر والفهم والتحليل، مما يساعدهم على الإبداع في حياتهم اليومية.

7) إن للمطالعة دورا كبيرا في زيادة مكتسبات التلميذ لأن هدفها الوحيد توسيع ثقافة التلميذ ومعرفته اللغوية.

8) إن ضعف مستوى المتعلمين يعد عائقاً في أداء الأستاذ لمهامه في التعليم.

9) إن النص الأدبي مادة لغوية يبتكرها المؤلف ، و القراءة هي التي تمد له وجودا فعليا و تارخيا .

وفي الأخير نرجو أن نكون قد وصفنا ولو بقدر قليل تعليمية النص القرائي في كتاب المرحلة النهائية من التعليم الثانوي لكي نتم هذا البحث.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادروالمراجع:

1- المصادر:

- **الآيات القرآنية:**
- القرآن الكريم برواية حفص
- **المعجم:**

1) الإفريقي ابن المنظور ، أبو الفضل جمال الدين ابن مكرم، لسان العرب-م/ج 1، دار صادر، بيروت، ط 3، 1994

2- المراجع:

- **الكتب باللغة العربية:**

1) آبادي الفيروز ، القاموس المحيط، ج 1، دار حياء التراث العربي، بيروت، 1997.
2) إبراهيم سليمان عبد الواحد يوسف ، المرجع في صعوبات التعلم، ط 1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2010،
3) آن بانو ماري وجورج،إلياس فاتن، النظريات اللسانية العربية،تر: محمد الراضي، لبنان، ط 1
4) إيرير بشير ، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحدين، إربد، الأردن، ط 1، 2007،
5) بوجراند روبرت ، النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 1998 7.
6) جريس إبراهيم الخليل ، كتابات الجاحظ، كتاب المعلمين وكتاب في الرد على الشبهة، تحقيق ودراسة، مطبقة السروجي، عكاذ ط، 1980.
7) حمداوي جميل ، مكونات العملية التّعليمية – التعلمية، الشاهلة الذهبية، ط 1، 2015
8) خطابي محمد: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، ط 1، بيروت، 1991
9) دايك فان ، علم النص: مدخل متداخل الاختصاصات، ترجمة سعيد بخير، دار القاهرة للكتاب، ط 1، 2001
10) الراجحي عبده ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة، د ط، 1995
11) الفراهيدي الخليل ابن أحمد ، كتاب العين، ج 4، ط 1، بيروت
12) فضل صلاح ، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، عدد 164، 1992.
13) فوفل يسرى ، المعايير النصية في السور القرآنية، دار النشر والتوزيع (التابعة)، ط 1، 2014
14) القزويني الرازي أحمد ابن فارس بن زكرياء ، عبد السلام محمد هارون، معجم مقاييس اللغة، دار الفكر 1399 هـ - 1979 م .ج 4.
15) مداس أحمد ، ليسانيات النص نحو منهج التحليل الخطاب الشعري، دار الكتاب العالمي، ط 1، الأردن، 2007
16) كتاب اللغة العربية وآدابها سنة ثالثة ثانوي، شعبة آداب وفلسفة ولغات آجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، فهرس المحتويات.

17) الكتاب المدرسي والنقل الديداكتيكي: بين إنتاج المعارف المدرسية وإعادة انتاج القيم الإيديولوجية الاجتماعية، عبد الحق منصف، دفاتر التربية والتكوين ، العدد 03 سبتمبر 2010

- **مقالات ومجلات باللغة العربية:**

1) حمدي بشرى ووسن عبد الغني: في مفهوم النص ومعايير نصية القرآن الكريم دراسة نظرية، مجلة أبحاث، كلية التربية الأساسية، م ج 1، ع 01، 2001

2) رويبح كمال سعيد محمد مصطفى، العملية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط إلى مدرسي أنموذجا، جامعة ريان عاشور الجلفة، الجزائر، مجلة البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

3) سعيد محمد: علم اللغة النصي بين النظيرة والتطبيق، الخطابة البنوية، مجلة العلوم اللغة، م/ج 9، ج 2، 2006

4) علال زوليخة ، التّعليمية المفهوم، النشأة التطور، مجلة الآداب واللغات، العدد 04 جوان 2004

5) قايد نور الدين أحمد ، وحكيمة سبيعي، التعلمية وعلاقتها بالآداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحة للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، عملاة، 2010.

6) .مجلة البيان، ل د. محمد السبيل، "01 جويلية 2016"، "ج 1".

- **الرسائل والأطروحات الجامعية:**

1) آسية، تعليمية: فعالية النص الغائب في الخطاب الشعري، نور الدين درويش، المخبر، أبحاث اللغة والآداب جزائري، جامعة محمد خيضر-بسكرة، 2010

2) بريجة عثمان: بلاغة النص بين حازم القرطاجي وجون كوين، مذكرة شهادة ماجستير في اللسان العربي، جامعة قاصدي، ورقلة

3) بن عطية مصطفى، تعليمية النص في كتاب الأدب والنصوص، دورية نصف سنوية، محكمة تصدر عن معهد الآداب واللغات بالمركز الجامعي لتمنغست – الجزائر، جامعة محمد بوضياف المسيلة، ماي 2017،

4) شاهين عدد الخالق تركان ، أصول المعايير النصية عند العرب، مذكرة شهادة ماجستير في اللغة العربية، جامعة كوفة، 2012

- **المواقع الإلكترونية:**

1) طباخ صليحة، التوزيع السنوي للسنة الثالثة آداب وفلسفة، السنة الدراسية 2023/2022.

2) ملخص أنواع النص الأدبية وأساليبها أنظر الموقع: edsissa.com

الفهرس

الفهرس:

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
إهداء	
مقدمة	أ-ب
المدخل	**11-4**
1-مفاهيم أساسية في التّعليمية.	5
1-1-مفهوم التّعليمية Didactique (لغة / اصطلاحا).	5
1-2-نشأة التّعليمية وتطورها.	6
1-3-مكونات العملية التّعليمية.	7
1-4-مجالات التّعليمية.	7
1-5-مبادئ التّعليمية.	9
1-6-طرائق التدريس.	9
الفصل الأول: تعليمية النص	**32 -13**
تمهيد	14
1-ماهية النص.	15
1-1-مفهوم النص (لغة، اصطلاحا)	15
1-2-أنواع النصوص.	17
1-3-أنماط النصوص.	19
1-4-المعايير النصية.	20
2-تعريف القراءة.	20
1-2-مفهوم القراءة (لغة، اصطلاحا)	26
1-2-أنواع القراءة	26
1-3-مراحل تعليم القراءة:	26
1-4-عملية القراءة:	28
	31

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسلفة.	35 - 57
تمهيد.	35
1-دراسة وصفية لكتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي.	36
1-1- شكل الكتاب.	36
1-2- محتوى الكتاب.	37 38
1-3- التوزيع السنوي لأنشطة المحور التّعليمية.	41
2- الدراسة الميدانية.	
خاتمة	59
قائمة المصادر والمراجع	61
الفهرس	
الملاحق	

الملاحق

المركز الجامعي صالحي أحمد النعامة

معهد الآداب واللغات.

قسم: اللغة العربية وأدابها.

تخصص: لسانيات عربية.

استبانة:

في إطار انجاز مذكرة ماستر معنونة بـ: " تعليمية النص القرائي دراسة تطبيقية في كتاب السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة " - أنموذجا - نرجو من سيادتكم أن تتفضلوا بالإجابة عن أسئلة هذه الاستبانة، راجين منكم الإجابة عنها بكل صدق ومصداقية، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة وتقديم رأيكم في الموضوع.

المعلومات الشخصية:

الرتبة العلمية:.....

التخصص:.....

مده الخبرة في التدريس:.....

1- في التدريس هل تعتمد على المقاربة بالكفاءات في تدريس النصوص ؟

نعم ☐ لا ☐

2- هل إلزام المتعلمين من قبل المعلم على النطق باللغة العربية يؤدي بهم إلى اكتسابها ؟

نعم ☐ لا ☐

3- هل المطالعة الموجهة لها علاقة بالعنوان العام للمحور ؟

نعم ☐ لا ☐

4- هل المطالعة الموجهة لها علاقة بالنص الأدبي؟

نعم ☐ لا ☐

5- هل المطالعة الموجهة يمكن أن تزيد من مكتسبات التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

6- هل النصوص الأدبية تمكن الأستاذ من تأدية الدرس بشكل لازم ؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل النصوص التواصلية تخدم مواضيع النصوص الأدبية ؟

نعم ☐ لا ☐

8- هل تجد أن المتعلمين يطبقون المفاهيم التي اكتسبوها من فهم المقروء؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل تجد أن النص الأدبي المبرمج يخدم التلميذ من ناحية الثراء المعجمي؟

نعم ☐ لا ☐

10- -هل تجد أن النصوص الأدبية مناسبة للمستوى الذهني للتلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

11- هل تجد أن هناك تكرار في مواضيع النصوص الأدبية ؟

نعم ☐ لا ☐

12- هل تخدم دروس قواعد اللغة المبرمجة فهم النصوص الأدبية ؟

نعم ☐ لا ☐

13- هل تراقب خطابا التلميذ وتحثه على تطبيق القواعد من خلال النص الأدبي ؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل ترى أن للمنزل دور في تعليم النصوص الأدبية ؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل هناك غموض يعتري بعض مواضيع النصوص الأدبية ؟

نعم ☐ لا ☐