الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

جامعة عبد الحفيظ بوالصوف. ميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

اِسْتِثْمَارُ النُّصُوصِ الأَدَبِيَّةِ فِي اِكْتِسَابِ المهَارَاتِ اللّغَوِيَّةِ السنة الأولى ثانوي أنموذجا

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالب:
هشام بوسبتة
محمد ناموس

إشراف الدكتور :
سليم مزهود

السنة الجامعية: 2020/2019

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

{ دُعَاء }

﴿ رَبَّنَا لاَ تُؤَاخِذْنَا إِنْ نّسِيْنَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلاَ تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَه عَلَى الذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبّنا وَلاَ تُحَمِلْنَا مَا لاَ طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَ اعْفُ عَنَا وَاغْفِرْ لَنا وَارْحَمْنَا أَنْتَ مَوْلاَنَا فَانْصُرْنَا عَلَى القَوْمِ الكَافِرِينَ ﴾

صدق الله العظيم

* * *

اللهم لا تدعني أُصاب بالغرور إذا نجحت، ولا باليأس إذا فشلت
بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجربة التي تسبق النجاح
اللهم علمني ما ينفعني و انفعني بما علمتني و زدني علما
اللهم إذا أسأنا فامنحنا شجاعة الاعتذار
وإذا أسيئ لنا فامنحنا شجاعة العفو.

إهْدَاء

نهدي هذا العمل

إلى من رفعتنا بدعواتها في كل خطوة من خطوات الحياة

وحملتنا وهنا على وهن

إلى من غمرت بحبها وحنانها وأنارت دربنا بصلواتها، وربّتنا على حب العلم

إلى من كانت رمزا للعطاء إلى أغلى ما في هذا الوجود

أمي الغالية

أطال الله عمرها وحفظ عافيتها

إلى من علمنا الكفاح وزرع في نفسنا قوة الإرادة وتعب من أجلنا

إلى رمز التضحية ومثال الصمود

أبي العزيز

أطال الله في عمره وحفظ عافيته

إلى من حملنا في رحم واحد وقاسمونا أحلى الذكريات

إخوتي سندي في الحياة

إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد في إنجاز هذا البحث

إلى كل من وسعتهم ذاكرتنا ولم تسعهم مذكرتنا.

شُكْرٌ وَعِرْفَان

الحمد الله عز وجل الذي منّ علينا بفضله وأعاننا على إتمام هذا البحث

وبعدُ:

نتقدم بأسمى عبارات الشّكر والتّقدير والاحترام إلى الدكتور

" سليم مزهود "

لِقَبـُولِه الإشرافَ على هذا العمل وعلى نصائحه وتوجيهاته

التي لم يبخل علينا بها ومساعدته لنا

كما نتوجه بالشّكر الجزيل إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا البحث

من قريب أو من بعيد

كما لا ننسى أن نشكر كلّ الأساتذة والزملاء

ممن قدّم لنا يد المساعدة

بالمركز الجامعي ميلة

شكرا جميعا وجزاكم الله خيرا

مُقَدِّمَـــة

مقدمة:

يُمثّل الميدان التّعليمي الشّغل الشّاغل لكثير من الباحثين في العلوم الإنسانيّة على اختلاف أنواعها، ولذلك فقد تعدّدت البحوث والدّراسات الّتي تتخذ من العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة موضوعا رئيسا لها تتمحور حوله جميع دراساتها، ويُعدّ القرن العشرين نقطة تحوّل فارقة في تاريخ مثل هذه الدّراسات، وذلك راجع للكمّ الهائل للبحوث التّعليميّة المنجزة في هذا القرن من جهة وما طُبعت به من علميّة ومنهجيّة من جهة ثانيّة، وقد أدى تضافر الأمرين إلى بلورة نظريّة علميّة تُعنى بالعمليّة التّعليميّة وجميع متغيّراتها تحت إطار ما يُسمى في العرف اللّساني الحديث "بالتّعليميّة"، الّتي يعدّها المشتغلون بها الدّراسة العلميّة لفنون التّعليم والتّعلم، ولمّا كان الأمر كذلك فقد ركّزت التّعليميّة أبحاثها على الأقطاب الثّلاثة للعمليّة التّعليميّة ممثّلة في المعلّم والمتعلّم والمحتوى التّعليمي، أو ما يُعرف اختصارا "بالمثلّث الدّيداكتيكي".

والمُلاحظ في الآونة الأخيرة على المباحث التّعليميّة هو اهتمامها المتزايد بالمتعلّم سعيا منها إلى جعله محور العمليّة التّعليميّة، أو الانتقال له من دور المستهلك إلى دور المنتج الفعلي لمعارفه وخبراته، ومن ثمّ كان على المعلّم العمل على تفعيل مهارات متعلّمين وإرشادهم إلى الطّريقة الصّحيحة لاستثمارها بشكل وظيفي في الميدان التّعليمي، ولعلّنا نذكر نموذجا عن تلك المهارات ممثّلا في المهارات اللّغويّة الّتي ترتبط بعمليّات تلقّي اللّغة وإنتاجها واستعمالها فمهارة الاستماع مثلا تساعد المتعلّم على التّلقي الجيّد للمعارف المقّدمة له، إضافة لكونها مهمّة للقيام بعمليّات عقليّة تصحب عمليّة التّلقي كالتّحليل والتّفسير والنّقد...، وتُشكّل مهارة الكلام بدورها وسيلة يستعملها المتعلّم للتّعبير عن آرائه وتوضيح كثير من تصوّراته مراعيا في ذلك مخارج الحروف وصفاتها قدر الإمكان، وتسمح مهارة القراءة والكتابة للمتعلّم أيضا بتوسيع مجالات مدركاته وزيادة معارف الثقافيّة بالنّسبة للأولى، وباستخدام لغته في أساليب التّعبير الذّاتي الخاضع للعُرف اللّغوي للجماعة اللّغويّة بالنّسبة للثّانيّة، ومِمّا ما هو متّفق عليه الدّور البارز الّذي تُؤديه المهارات اللّغويّة الأربع في تعليميّة كثير من المواد والأنشطة التّعليميّة كما هو الحال في النّص الأدبيّ الّذي نحتاج في تعليمه بطريقة صحيحة ومنهجيّة إلى التّوظيف الجيّد للمهارات اللّغويّة والاستفادة من وظائفها في هذا الباب.

ومن هذا المنطلق تناول بحثنا **المهارات اللّغويّة ووظائفها في تعليميّة النّصوص الأدبيّة – السّنة أولى ثانوي أنموذجا –.**

وسنركّز في هذه الدّراسة على تبيان الوظائف الّتي تقوم بها المهارات اللّغويّة في تدريس النّص الأدبي، والأساليب الّتي يستعملها الأستاذ من أجل ترسيخ تلك المهارات في ذهن المتعلّم الّتي تُساعده في تحقيق الكفاءة التّعليميّة من النّص الأدبي، ويستمدّ هذا الموضوع أهميّته من عدّة نقاط نذكر منها:

- ✓ تسليط الضّوء على جانب مهم من المهارات التّعليميّة عند المتعلّمين ممثلة في المهارات اللّغويّة.
- ✓ محاولة التّعريف بالنّص الأدبي وبيان أنواعه وتحديد خصائصه.
- ✓ بحث كيفيّة مساهمة المهارات اللّغوية ي تعليميّة النّص الأدبي.

ويعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع إلى أهداف ذاتيّة وأخرى موضوعيّة، فالأهداف الذّاتيّة تتمثل في:

- ✓ الرّغبة في تعميق معرفتنا بميدان التّعليميّة.
- ✓ العناية الشّديدة بالمهارات اللّغويّة، والحرص على بيان وظائفها في تعليميّة النّص الأدبي.

أمّا الأهداف الموضوعيّة تتمثّل في:

- ✓ حمل الموضوع المدروس لأبعاد مختلفة ممثلة في المهارات اللّغويّة والنّص الأدبي والوظائف التّعليميّة، مما يسمح للباحث أو القارئ على حدّ سواء بتوسيع مدركاته وتمتين صلته بهذه الأبعاد الثّلاثّة.
- ✓ لفت نظر المعلّمين والمتعلّمين معا إلى الأهميّة البالغة للمهارات اللّغويّة في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة عموما وتعليميّة النّصوص الأدبيّة خصوصا.

ونسعى من خلال هذا البحث الإجابة على الإشكاليّة الآتية:

- ➢ ما هي الوظائف الّتي تُؤديها المهارات اللّغويّة في تعليميّة النّصوص؟.

ويقودنا الإشكال السّابق إلى طرح جملة من التّساؤلات نورد منها:

- ✓ ما المراد بالمهارات اللّغويّة؟ وما هي أنواعها؟.
- ✓ ما مفهوم النّص الأدبي، وفيمَ تتمثّل أقسامه؟.

✓ هل مراحل تدريس النّص الأدبي في ظلّ المقاربة بالكفاءات تستوفي المهارات اللّغويّة للمتعلّم؟.

وللإجابة عن هذه التّساؤلات نفترض الإجابات الآتية:

✓ تُعتبر المهارة اللّغويّة شكلا من أشكال الممارسة اللّغويّة تُبيّن مدى قدرة الفرد على التّحكم في لغته، وهي تتمثّل في مهارة الاستماع والكلام والقراءة والكتابة على التّرتيب.

✓ يُعتبر النّص الأدبي هو عمل إبداعي يعالج فيه صاحبه موضوعا معيّنا بالاستعانة بمجموعة من الوسائط اللّغويّة والفنون الأدبيّة، وهو على نوعين؛ نص نثرى ونص شعري.

✓ يُفترض أنّ مراحل تدريس النّص الأدبيّ تقوم على المهارات اللّغويّة للمتعلّم من خلال الاستماع للأستاذ أثناء القراءة، وقراءة النّص، ومناقشة الأسئلة، وكتابة نموذج عن النّص يُوظّف فيه ما تمّ اكتسابه.

ولقد اقتضت طبيعة هذه الدّراسة، أن نزاوج بين المنهجين الوصفي التّحليلي، والإحصائي بوصف الأوّل يُساعدنا في تقريب المفاهيم والمصطلحات المتعلّقة بالمهارات اللّغويّة والنّص الأدبيّ، وكذا معرفة أهداف ومراحل تدريس النّص الأدبيّ، أمّا المنهج التّحليلي فاستعمل في تجميع وإحصاء بيانات الدّراسة الميدانيّة المتمثّلة في الاستبانة الموجّهة إلى أساتذة السّنة الأولى من التّعليم الثّانوي. ولقد ارتأينا رسم خطّة للموضوعِ عمادُها؛ مقدّمة ومدخل، وفصلين وخاتمة، إذ تضمّنت المقدّمة إحاطة شاملة بالموضوع من حيث طبيعتُه وأهدافُه، والإشكاليّة والمنهج وقائمة ببعض المصادر والمراجع الأساسيّة، دون أن ننسى الصّعوبات الّتي صادفتنا أثناء إعدادنا الموضوعَ.

وخُصّص المجال لتناول مفاهيم ومصطلحات البحث، فأدرجنا فيه مفاهيم المهارة واللّغة والوظيفة التّعليميّة والنّص في الشّقين اللّغوي والاصطلاحي على التّرتيب، أما الفصل الأوّل فهو بعنوان: "المهارات اللّغويّة في ظلّ تعليميّة النّصوص الأدبيّة"، فتطرّقنا في شقه الأوّل إلى كلّ ما يتعلّق بمهارات اللّغويّة وأنواعها (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، وأهدافها وأهميّتها، وفي شقّه الثّاني إلى ماهيّة النّصوص الأدبيّة، فتحدّثنا عن أنواع النّص الأدبيّ وأسباب اختيار النّصوص الأدبيّة، وكذا طرق تدريسه والأهداف المرجوة من تدريس النّص الأدبيّ في المرحلة الثّانويّة.

أمّا الفصل الثّاني فعنونّاه: "دراسة ميدانيّة تحليليّة"، حاولنا من خلالها تحليل مراحل تدريس نشاط النّص الأدبيّ وإبراز وظائف المهارات اللّغويّة، كما عمدنا تحليل نتائج الاستبانة الموجّهة لأساتذة التّعليم الثّانوي غايتها الاحتكام إلى آرائهم ولممارسات التّربويّة لهذا النّشاط.

وفي خاتمة البحث عرّجنا على أهمّ النّتائج المتوصّل إليها على المستويين النظّري والتّطبيقي، ومن بين أهمّ الدّراسات السّابقة الّتي حصلنا عليها في بداية جمع المادة العلميّة نذكر:

- إكرام لوصفان: تعليميّة النّص الأدبيّ في الطّور الثّانوي سنة ثانية –أنموذجا–، وتناولت فيها مفاهيم حول النّص الأدبيّ، وأنواعه وأهدافه، كما تطرّقت إلى دراسة واقع النّص الأدبيّ في المرحلة الثانويّة.

وقد استندنا في دراستنا إلى مجموعة من المصادر والمراجع منها:

- إياد عبد المجيد: مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة.
- علي سامي الحلّاق: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها.
- بسّام بركة: مبادئ تحليل النّصوص الأدبيّة.

ومن بين الصّعوبات الّتي واجهتنا أثناء إعدادنا هذا البحثَ نذكر: معالجة كثير من البحوث السّابقة مِمّا صعب من مهمّة إيجاد زاوية نظر جيدة للدّراسة، وتنوّع مصادر البحث في الآونة الأخيرة وتعدّدها مِمّا يخلق صعوبة في انتقاء المادة العلميّة المناسبة لها.

وخير ما نختُم به هذه المقدّمة، التّوجه بجزيل الشّكر والامتنان للأستاذ المشرف الدكتور: "**سليم مزهود**"، إذ على يده وبفضل توجيهاته وإرشاداته – بعد فضل الله تعالى– تمّ إكمال هذا البحث وإخراجه على الصّورة الّتي هو عليها أخيرا، ونتوجّه بتحيّة خاصّة إلى كلّ أساتذة معهد الآداب واللّغات بجامعة عبد الحفيظ بوالصّوف – ميلة – ونسأل الله تعالى أن نكون قد وفقنا في إنجاز هذا البحث بعونه عزّ وجلّ.

المدخل؛
مفاهيم ومصطلحات البحث

أوّلا- مفهوم المهارة:

1- تعريف المهارة لُغَةً:

ذكر "الصّاحب بن عبّاد" في معجمه "المحيط في اللّغة" المهارة مشتقة من مادة (م.هـ.ر) قال: « مهرَ يمهرُ والماهرُ: الحاذق بكل عمل وخاصة السابح المجيد، ومهرت بالأمرِ امْهُرُ بِهِ مهارةً مِهارةً ومُهُورًا ومَهْرًا »[1].

كما جاء أيضا في "لسان العرب" "لابن منظور" في مادة (م.هـ.ر) أنّ: « المهارة: الحذِقُ في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل والجمع مَهَرَة، والماهر: السابح ويقال مَهَرْتُ بهذا الأمر أمْهَرُ به مهارة؛ أي صرت به حاذقًا »[2].

بناءً على ما ورد في المعاجم اللّغويّة مدلول "مهر" يصبّ في معنى واحد وهو العلم بالشيء والحذق به، والإتقان والإحسان والبراعة فيه.

2- تعريف المهارة اصطلاحًا:

إنَّ للمهارة تعريفاتٍ متعدّدةً، تصبّ غالبا في معنى واحد هو الكفاءة الحركية واللغوية في إتقان شيء ما. والكفاءة في أداء ما لها نوعان من المهام: «الأوّل الحركي والثّاني اللّغوي .. وأنّ المهارات الحركيّة هي: إلى حد ما لفظيّة وأنّ المهارة (اللّغويّة) اللّفظيّة تُعتبر في جزء منها حركيّة »[3].

---

1 – الصّاحب اسماعيل بن عبّاد: المحيط في اللّغة، ج3، تح: محمد حسين آل ياسين، عالم الكتب، د.ط، د.ت، ص485.

2 – ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم: لسان العرب، ج13، تح: خالد رشيد القاضي، دار صبح اديسوفت بيروت، لبنان، ط1، 2006، ص199، مادة (م.هـ.ر).

3 – رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللّغويّة –مستوياتها، تدريبها، صعوباتها–، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004 ص29.

وقد جاء في تعريف آخر أنّها: « مجموعة الأداءات الّتي يكتسبها تلاميذ الصّف الأوّل المتوسّط من خلال عمليات الكتابة، لأجل كتابة قصصيّة إبداعيّة »[1].

ممّا تقدّم نخلص إلى أنّ المهارة في العُرف الاصطلاحي لا تختلف عن المفهوم اللّغوي، من حيث أنّها الأداء المتقن للّغة، استماعا وتحدّثا وقراءة وكتابة؛ بحيث إنّ المهارة تتحقق عن طريق التّدريب المستمر لأنّ المهارة ليست فطريّة وإنّما هي مكتسبة وتعتمد على التّكرار من أجل الوصول إلى مرحلة الابتكار والاختراع في كل عمل.

ثانيا: مفهوم اللّغة:

1- تعريف اللغة لُغَةً:

ورد في لسان العرب: « اللّغة: اللّسن، وحدها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم وهي فعلة من لغوت أي تكلمت، أصلها لغوة ككرة وقلة وثبة، وقيل: أصلها لغيّ أو لغوّ والهاء عوض، وجمعها لغى مثل برة وبرئ. استغلوني: أرادوني على اللّغو واللّغو: النّطق. يقال: هذه لغتهم الّتي يلغون بها أي ينطقون بها »[2].

وجاء في معجم "الوسيط": « اللّغة أصوات يُعبّر بها كل قوم عن أغراضهم، لَغَى ولغات ويقال سمعت لغاتهم، اختلاف كلامهم، (اللّغو) مالا يقتد به من كلام وغيره ولا يحصل منه فائدة ولا نفع والكلام يبدر من اللّسان ولا يراد معناه، ومن اللّغو في اليمن هو مالا يعقد عليه القلب مثل قول القائل لا والله، وعلى الله »[3].

بالاستناد إلى التّعريفات السّابقة نصل إلى أنّ اللّغة من اللّغو، ولذلك هي ما يُقصد به من كلام ويعبّر به من أجل أغراض أو مقامة.

---

1 – خالد بن خاطر سعيد العبيدي: فاعليّة نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصّة لدى تلاميذ الصّف الأوّل، كليّة التّربيّة، قسم المناهج وطرق التّدريس، جامعة أم القرى، المملكة العربيّة السّعودية، 1429هـ- 1430 ص16.

2 – ابن منظور: لسان العرب، ص290.

3 – شوقي ضيف وآخرون: معجم الوسيط، مكتبة الشروق، مصر، ط4، 2004، ص 831، مادة (ل.غ.و)

2- تعريف اللغة اصطلاحًا:

تعددت تعريفات اللّغة باختلاف اهتمامات الباحثين والدّارسين وتنوّع علوم اللّغة نفسها؛ فقد عرّفها "ابن جنّي" بأنّها « أصوات يُعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم »[1].

وبتعريف آخر هي: « عبارة المتكلّم عمّا يقصده، وتلك العبارة فعل اللّسان، وهو في كلّ أمة حسب اصطلاحاتهم »[2].

كما ذُكرت في موضع آخر بأنّها « أداة اتصال وتعبير يحتوى على عدد من الكلمات تحتوي بينها علاقة تركيبيّة تساعد على نقل الثّقافة والحضارة عبر الأجيال »[3].

انطلاقا من التّعريفات الوارد ذكرها نخلص إلى أنّ اللّغة مجموعة من الرّموز والإشارات يستخدمها الإنسان من أجل التّواصل مع غيره والتّعبير عن مشاعره ومقاصده.

ثالثا: مفهوم الوظيفة:

1- تعريف الوظيفة لغة:

جاء في معجم "مقاييس اللّغة" أنّ: « الواو والظاء والفاء كلمة تدل على تقدير شيء يُقال وظفت كل حين شيئا من رزق أو طعام، ثمّ استعير بذلك في عظم الساق، كأنّه شيء لا مقدار وهو ما فوق الرسخ من قائمة لذاته إلى الساق »[4].

كما ورد أيضا في معجم "مختار الصّحاح" أنّ: « (و.ظ.ف): الوظيفة ما يقدر للإنسان في كل يوم من طعام ورزق، وقد وظّفه توظيفا »[5].

---

1 – ابن جنّي: الخصائص، تح: محمد البخار، دار الكتب المصريّة، القاهرة، د.ط، د.ت، ص33.

2 – معروف نايف محمد: خصائص اللّغة العربيّة وطرائق تدريبها، دار النّفائس، بيروت، د.ط، 1988، ص160.

3 – العتوم عدنان يوسف: علم النّفس المعرفي– النّظرية والتّطبيق–، دار الميسرة للنّشر، عمّان، الأردن، د.ط، 2004 ص161.

4 – أحمد بن فارس بن زكريا: مقاييس اللّغة، ج6، تح: عبد السّلام بن محمد بن هارون، د.ط، 1979، ص122، مادة (و.ظ.ف)

5 – زين الدّين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر الحنفي الرّازي: مختار الصّحاح، المكتبة العصريّة، بيروت، ط5، 1999 ص342.

بالإضافة إلى ما ورد في معجم "لسان العرب": « الوظيفة من كل الشيء، ما يقدر له في يوم من رزق أو طعام أو علف، أو شراب وجمعها الوظائف والوظف، وظف الشيء على نفسه توظيفا، أي ألزمه إياه »[1].

مِمَّا سبق يُمكن القول أنّ الوظيفة في المفهوم اللّغوي تعني تقدير الشيء ومعنى ذلك أنّها ما يستطيع الإنسان تحصيله وجمعه خلال يومه.

2- تعريفة الوظيفة اصطلاحا:

إنَّ للفظة الوظيفة معانٍ معقدةً، إلّا أنّ أهمّها وأقربها ما يأتي:

- ✓ المعاني العامّة الّتي تدّل على الدّور، أو الأدوار المتضافرة أو الجزء الّذي يتفاعل مع الكلّ والشيء العلمي المفيد الّذي له صلة بالاحتجاج والالتزام.
- ✓ المفاهيم السّياقيّة والمعاني الدّلاليّة الّتي لها صلة بالوظائف التّداوليّة والدّلاليّة ذات الطّابع الكلّي.
- ✓ الوظائف الثّانويّة الّتي تُعتبر انزياحا على الوظيفة التّبليغيّة الأساسيّة كمفاهيم الوظيفة الشّعريّة والجماليّة والأسلوبيّة.[2]

ويرجع مفهوم الوظيفة إلى أمرين اثنين هما:

- ✓ الوظيفة كعلاقة: وذلك حين يرد مصطلح الوظيفة دال على علاقة، والمقصود بالعلاقة القائمة بين مكونين أو مكونات المركب الاسمي أو الجملة.
- ✓ الوظيفة كدور: ويقصد به الغرض الّذي تسخر الكائنات البشريّة للّغات الطّبيعيّة من أجل تحقيقه.[3]

نستنتج من التّعريفين السّابقين أنّ الوظيفة تدلّ على الدّور والمفاهيم السّياقيّة والمعاني الدّلاليّة كما تشمل دورًا ثانويا متمثلا في الانزياح عن الوظائف التّبليغيّة ومنه تكون الوظيفة دال على علاقة، وعلى الدّور من خلال ما تقدّم للكائنات البشريّة بُغية تحقيق غاية معيّنة

1 – ابن منظور: مرجع سابق، ص358.

2 – يحي بعطيش: نحو نظريّة وظيفيّة للنحو العربي، أطروحة دكتوراه دولة في اللّسانيات الوظيفيّة الحديثة، جامعة منتوري قسنطينة، 2005، ص32-33.

3 – أحمد المتوكل: التركيبات الوظيفيّة – قضايا ومقاربات –، مكتبة دار الأمان، الرباط، ط1، 2005، ص21-24.

رابعا: مفهوم التّعليميّة:

1-تعريف التعليمية لغةً:

جاءت كلمة التّعليميّة من مادة "علم" « عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْمًا نَقِيضُ الجَهْلِ »[1]؛ فهي مصدر صناعي لكلمة تعليم « مِنَ فِعْل تعلّم، يتعلّم، تعلّما، الأمر وعرفه »[2]، وهو مصطلح حديث يُقابل المصطلح الأجنبي "ديداكتيك" didactique وتعني « تعليميّة، تعليمات، علم التدريس علم التعليم، التّدريسيّة، والدّيداكتيك من الأصل الإغريقي didaskein وتعني التّدريس »[3]، ثمّ تطوّر مدلول كلمة ديداكتيك ليُصبح يعني التّعليم أو فن التّعليم.

وفي معجم "مقاييس اللّغة" « العين واللّام والميم أصل واحد يدلّ على أثر بالشيء يتميّز به عن غيره من ذلك العلامة وهي معروفة »[4].

وتشير مختلف التّعريفات اللّغويّة إلى أنّ مصطلح التّعليميّة يدلّ على نقيض الجهل أي معرفة الأمر والعلم بالأشياء.

2- تعريف التعليمية اصطلاحا:

التّعليميّة علم مستقل بذاته وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التّعليم، من حيث محتوياته ونظرياته وطرائق دراسة علميّة، وهو في ميدان تعليم اللّغة يبحث عن ماذا ندرس وكيف ندرس، وقد عرّفها أحد الباحثين بكونها: « لفظة يونانيّة didaqtions وكانت اللّفظة تُطلق لتدلّ على نوع الشّعر يدور موضوعه حول عرض مذهب متعلق بمعارف علميّة أو تقنيّة»[5].

---

1 – الخليل بن أحمد الفراهيدي: معجم العين، ج2، تح: مهدي مخزومي وإبراهيم السمرائي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان د.ط، د.ت، ص152.

2 – عبده الرّاجحي: علم اللّغة التّطبيقي، دار النّهضة العربيّة، بيروت، لبنان، د.ط، 2004، ص15.

3 – محمد البرهمي: ديداكتيك النّصوص القرآنيّة، طبعة النجاع الجديدة، الدّار البيضاء، ط1، 1998، ص10.

4 – أحمد بن فارس بن زكريا: مقاييس اللّغة، ج2، تح: إبراهيم شمس الّدين، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، د.ط، 1999 ص109، مادة (ع.ل.م)

5 – سعيدة كيحل: تعليميّة الترجمة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009، ص40.

ومنه فالتّعليميّة هي لفظة يونانيّة الأصل كانت تختص بنوع معين من الشّعر يختص بتناول معارف علميّة وتقنيّة، وهي أسلوب معيّن لتحليل الظّواهر التّعليميّة وتنظيم وضعيات التّعلم الّتي يتّبعها المعلّم لبلوغ الأهداف التّعليميّة، وتُوجد إشارة عند بعض الباحثين إلى أنّ التّعليميّة لها ما يقابلها في اللّغة العربيّة « وذلك يرجع إلى تعدد مناهل التّرجمة وكذلك إلى ظاهرة التّرادف في اللّغة العربيّة وحتى في لغة المصطلح الأصليّة، فهذا المصطلح يقابله في العربيّة عدّة ألفاظ أو بالأحرى عدّة معانٍ»[1].

وهناك نوع من التّكامل بين التّعليميّة والبيداغوجيا وتُعرف هذه الأخيرة بكونها «مجموعة وسائل المستعملة لتحقيق التّربيّة، أو هي طرق التّدريس والأسلوب والنّظام الّذي يتبع في تكوين الفرد»[2].

تقودنا التّعريفات الوارد ذكرها إلى القول إنّ التّعليميّة أو البيداغوجيا مصطلحان متكاملان وهما يساعدان في تحقيق التّربيّة والتّعليم، عن طريق استعمال مختلف الوسائل الّتي يُمكن استخدامها في العمليّة التّعليميّة لتكوين المتعلّم.

خامسا: تعريف النّص:

1- تعريف النص لغةً:

لقد تعددت تعريفات النّص في المعاجم اللّغويّة إلا أنّها تصب في معنى واحد، جاء في "لسان العرب" « نَصَصَ رَفْعُكَ الشَّيء، نَصَّ الحديث يَنُصُّه نصًا: رَفَعَه، وَكُلّ مَا أُظْهِرَ، فَقَدْ نُصَّ، وقَالَ عُمَرُو بَنْ دِينَار: يَنُصُّ الحَدِيثَ يَنُصُّهُ نَصًّا، كَمَا يَقُولُ مَا رَأَيْتُ رُجُلًا أَنَصَّ الحَدِيثَ من الزُّهري أَيْ أَرْفَعَ لَهُ وَأَسْنَدَ، يُقَالُ: نَصَّ الحَدِيثُ إِلَى فُلَان أَيْ رَفَعَهُ، وكذلك نَصَّصْتُهُ إِلَيْه»[3].

1 – بشير إبرير: تعليميّة النّصوص– بين النّظريّة والتّطبيق–، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص8.

2 – سعيدة كيحل: تعليميّة التّرجمة، ص40.

3 – أبو الفضل جمال الّدين محمد بن مكرم، ابن منظور: لسان العرب، مج7، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1990 ص96–97، مادة (ن.ص.ص)

كما ورد في معجم الوسيط أنّ « نَصُّ المَتَاعِ: جَعَلَ بَعْضَهُ فَوْقَ بَعْضِهِ، نَصَّ فُلَانًا: أَقْعَدَهُ عَلَى المِنَصَّة، نَصَّ الشَّيْءَ: حَرَّكَهُ، يقال: هو يَنُصُّ أنفه غضبا، نصَّ الدَّابَّةَ: استحثها شديدًا، اسْتَقْصَى مسألته عَنْ شَيْءٍ حَتَّى اسْتَخْرَجَ ما عِنْدَهُ »[1].

وجاء في معجم "المفصّل في الأدب": « الكلام المطبوع أو المخطوط الّذي يتألّف من العمل الأدبي، فيقولون: نَصُّ المسرحيّة، نَصُّ الرّواية، نَصُّ القصيدة »[2].

ممّا سبق يُمكن القول أنّ النّص في العرف اللّغوي تعني رفع الشّيء والارتفاع فيه، ومنتهى الشّيء وغايته، وهو ما يُرفع أو يظهر إمّا كحدث كلامي سواء أكان نطقا أم كتابة.

2- اصطلاحا:

لقد تعدّدت تعريفات النّص بتعدّد الدّارسين، وكلّ تعريف يعكس وجهة نظر صاحبه والمنطلقات النّظريّة والخلفيات المعرفيّة، فلقد عُرّف بأنّه: « ما أتى الكتاب على غاية البيان فيه، فلم يحتج مع التّنزيل فيه إلى غيره »[3]؛ وعلى ذلك فالنّص هو ما لا يحتمل إلّا معنى واحد أو هو ما يرفع في بيانه إلى أبعد غايته.

كما أنّ للنّص مفهوما آخر هو « ما ازداد وضوحا على الظّاهر لمعنى المتكلّم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى »[4]؛ أي إنّ النّص يشترط الوضوح في الكلام، لِيُفهم المعنى المقصود وبدقّة دون الحاجة إلى التّأويل.

والنّص هو: «أداة اتصال تقوم بوظيفة إعلاميّة ولا يمكن لطبيعة الرسالة الّتي يتضمنها النّص بتحليل معطياته في ضوء الواقع الّذي يتشكل النّص»[5].

---

1 – مجمع اللّغة العربيّة: المعجم الوسيط، مؤسسة طباعتين للتّأليف والقراءة، اسطنبول، تركيا، ط4، 1989، ص926، مادة (ن.ص.ص)

2 – محمد التونجي: المعجم المفصّل في الأدب، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط2، 1999، ص860.

3 – جمعان بن الكريم: إشكاليات النّص – دراسة لسانيّة معاصرة –، النّادي الأدبي، الرّياض، ط1، 2009، ص26.

4 – علي بن محمد الشّريف الجرجاني: كتاب التّعريفات، مكتبة لبنان ساحة رياض الصّلح، بيروت، لبنان، د.ط، 1985 ص120

5 – ناصر حامد أبو زيد: مفهوم النّص –دراسة في علوم القرآن–، المركز الثّقافي العربي للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الدّار البيضاء، المغرب، ط3 1996، ص26–27.

من خلال التّعريفات السّابقة يمكن القول بأنّ النّص هو الأداة الرّابطة بين الكاتب والمتلقي، أي بين المرسل والمرسل إليه، وذلك لأنّ النّص هو النّقطة الرّئيسة والمركز الّذي يجتمع فيه الطّرفان.

وقد أشارت "جوليا كريستيفا" إلى أنّ النّص « جهاز غير لساني يُعيد توزيع نظام اللّسان بواسطة الرّبط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السّابقة والمتزامنة معه فالنّص إذن إنتاجيّة »[1].

ويُفهم من خلال هذا التّعريف أنّ النّص عند "كريستيفا" مجموعة من العلامات تتعدّى اللّغة غلى رموز وعلامات أخرى، أي أنّه جهاز لغوي يُعيد توزيع نظام اللّغة بكشف العلاقة بين الكلمات المتواصلة.

1 – جوليا كريستيفا: علم النّص، تر: فريد الزّاهي، دار توبقال، الدّار البيضاء، المغرب، ط1، 1991، ص21.

الفصل الأوّل؛
المهارات اللغويّة في ظلّ تعليمية النصوص الأدبية

المبحث الأوّل؛ المهارة اللّغويّة، مفهومها، أنواعها:

الإنسان في حياته اليوميّة مجبر على التّواصل، وهذا التّواصل يحتاج منه إلى إعمال مجموعة من المهارات الّتي لابدّ منها لتحقيق تفاعل مع الغير، ومن بين هذه المهارات اللّغويّة نجد: مهارة الاستماع، مهارة التّحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة. ولذلك تم عرض مفصّل لهذه المهارات في هذا الفصل.

أوّلا؛ مفهوم المهارة اللّغويّة:

للمهارة اللّغويّة تعريفات متعدّدة تصبّ غالبا في معنى واحد:

« الأداء المتقن للّغة، استماعا، وتحدّثا، وقراءة، وكتابة، ولا تتحقق هذه المهارة إلّا بالتّدريب المستمر، لأنّ المهارة ليست فطريّة' وإنّما مكتسبة، تعتمد على التّدريب والابتكار والتّعلم من الأخطاء، حتى يصل المرء إلى الإتقان في الأداء والوصول تدريجيا إلى مرحلة الابتكار والاختراع في كلّ عمل »[1].

نلاحظ من خلال هذا التّعريف أنّ المهارة اللّغويّة عبارة عن أنشطة الاستقبال اللّغوي المتمثّلة في القراءة والاستماع، وأنشطة التّعبير اللّغوي في الحديث والكتابة، وهناك عنصر مشترك في الجانبين كليهما وهو التّفكير، كما أنّها تحتاج إلى تدريب مستمر حتى تصبح مهارة مكتسبة لدى المتعلّم.

ويعني كذلك أنّها: « تحقيق الاستخدام اللّغوي الصّحيح والأداء اللّغوي الجيّد إرسالا واستقبالا وممارسة وإنشاء وتلقيّا، وهذا يمكن ملاحظته وقياسه من خلال ممارسة الطّالب للّغة: استماعا وتحدثا، وقراءة، وكتابة »[2].

1 – إياد عبد المجيد إبراهيم: مهارات الاتصال في اللّغة العربيّة، مؤسسة الوراق للنّشر والتّوزيع، عمّان، ط1، 2011 ص13.

2 – أحمد عبد عوض: مداخل تعليميّة اللّغة – دراسة مسحيّة نقديّة –، جامعة أم القرى، مكّة المكرّمة، ط1، 2000 ص41.

يُفهم من هذا القول أنّ المهارة اللّغويّة هي أداء مهمة أو نشاط معيّن بصورة مقنعة وبالأساليب والإجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة، وكذلك هي التّمكن من إنجاز مهمة معيّنة بكيفيّة محددة وبدقّة متناهيّة وسرعة في التّنفيذ.

ثانيّا؛ أنواع المهارة اللّغويّة:

إذا تكلمنا عن المهارات اللّغويّة وجدنا أربع مهارات لغويّة في أي لغة، وهي: مهارة الاستماع ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة؛ إذ لا يقال عن أي إنسان إنّه متقن لغةً ما إلّا إذا كان يمتلك فيها هذه المهارات الأربعة، وقد أدرجَها علماء اللّغة الحديثة ضمن قسمين هما: مهارة الاستقبال ومهارة الإنتاج.

1- مهارة الاستماع:

1-1- مفهوم مهارة الاستماع:

تُعَدُّ مهارة الاستماع أوّل المهارات اللّغويّة المتمثّلة في مركز الاستقبال والاستيعاب بعد مهارة التّحدث والقراءة والكتابة، ونظرا لأهميّة الاستماع في حياة الفرد والمتعلّم، فلقد ذُكر في مواضع من القرآن الكريم؛ إذ يقول الله عزّ وجلّ: « وإِذَا قُرِئَ اَلْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ »[1].

ويقول أيضا:« قُلْ هُوَ الّذِي أَنْشَأَكُمْ وَجَعَلَ لكم السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَا تَشْكُرُونَ»[2].

فالخالق عزّ وجلّ في هاتين الآيتين الكريمتين يخاطب بني البشر، ويوجّههم لأهميّة الاستماع ودوره في التّفاعل والتّواصل في الحياة، كما يشير إلى أنّه أوّل حاسة يستعملها الإنسان، وهو من أهمّ وسائل الفهم والتّفكير[3].

1 – القرآن الكريم: سورة الأعراف، الآية 204.

2 – القرآن الكريم: سورة الملك، الآية 23.

3 – رافد صباح التّميمي، بلال إبراهيم يعقوب: المهارات اللّغويّة ودورها في التّواصل اللّغوي، مذكرة ماجستير، كليّة الإدارة والاقتصاد، قسم الأدب، الجامعة العراقيّة، بغداد، 2015، ص11.

ويُعرّف الاستماع بأنّه: « أوّل مهارة يُطوّرها الإنسان منذ الأيّام الأولى من ميلاده، وهو نوع من القراءة برأي بعض المربّيين لأنّه وسيلة إلى الفهم والاتّصال بين المتكلّم والسّامع»[1].

وبتعريف آخر هو: « حاسّة من حواس الإنسان الخمسة ويبدأ عمها عند الطّفل قبل الكلام الّذي يعتمد كلّيا على السّمع والمحاكاة، فهي سابقة على القراءة والكتابة اللّتين تعتمدان على التّعلّم والتّلقين »[2]

ومن هنا لابدّ أن نفرق بين السّمع كإحدى حواس الإنسان، وبين الاستماع كإحدى المهارات الأساسيّة الّتي ترتبط بهذه الحاسّة، الّتي يعمل الطّفل منذ نشأته على تطويرها انطلاقا من محيطه الاجتماعي، في حين تؤدّي المدرسة دورًا أكبر في صقل هذه المهارة بناءً على النّصوص الّتي يتعرض لها في مختلف مراحل التّعليم، وعليه فهي:

«مهارة لغويّة تمارس في أغلب الجوانب التّعليمية إلى توجيه انتباه طلاب المرحلة الدّراسيّة إلى موضوع مسموع وفهمه والتّفاعل معه لتنميّة الجوانب المعرفيّة والوجدانيّة والمهارة لديهم»[3].

نخلص ممّا سبق أنّ مهارة الاستماع من أهمّ المهارات اللّغويّة الّتي يتواصل عن طريقها الفرد والمجتمع، فالمتعلّم يستمع إلى مختلف النّصوص في المرحلة الدّراسيّة قصد التّدرب على سلامة النّطق وجودة الأداء.

1 – محمد المصري، محمد البراري: اللّغة العربيّة دراسة تطبيقيّة، دار المستقبل للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1 2011 ص413.

2 – إياد عبد المجيد إبراهيم: مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة، ص23–24.

3 – علي سامي الحلّاق: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط 2010، ص134.

1-2 أنواع مهارة الاستماع:

تختلف أنواع الاستماع باختلاف الغاية منه، وقد صُنّفت كما يأتي:

أ- الاستماع بقصد الحصول على المعلومات:

يتمثّل هذا النّوع من الاستماع إلى الدّروس والمحاضرات في المدارس والجامعات، ولابدّ للمستمع هنا أن يكون متتبعا لِما يقوله المتحدّث حتى تكون المعلومات الّتي يحصل عليها صحيحة وغير منقوصة؛ إذ لا يأخذ نصفها من المتحدّث ويُخمن الباقي، أو يلتقط بعض المفردات من هنا وهناك[1].

ب- الاستماع بقصد النّقد والتّحليل:

يتطلب هذا النّوع من الاستماع أن يكون المستمع يقظًا منتبهًا إلى المتحدّث حتّى لا تفوته أيّة فكرة، ثمّ يعمد بعد ذلك إلى الحكم على هذه الفكرة حكما موضوعيًا عادلًا، ولن يتمكّن المستمع من ذلك إلّا إذا كان محيطًا إحاطة تامة بحديث المتكلّم أو المحاضر[2].

ج- الاستماع بقصد الاستماع:

يُقصد بالاستماع بقصد الاستماع والميل إلى الاستماع التّذوقي الّذي يكون فيه المستمع في حالة استجابة عاطفيّة سريعة لما يستمع إليه، فقد يستمع إلى قصيدة شعريّة ملحنة أو أغنية جميلة، وهذا النّوع من الاستماع يتطلّب الجوّ المريح والجلسة المريحة الّتي تدفع بصاحبها إلى الانسجام والتّوافق مع ما يستمع إليه[3].

1-3 أهداف مهارة الاستماع:

تعدّدت أهداف مهارة الاستماع تبعا لاختلاف المراحل الحياتيّة، ولعلّ أبرز الأهداف الّتي نسعى إلى تحقيقها فيما يلي:

---

1 – علي سامي الحلّاق: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص138.

2 – راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنّشر والتوزيع عمّان، الأردن، ط1، 2003، ص138.

3 – محمود أحمد: في طرائق تدريس اللّغة العربيّة، جامعة دمشق، سوريا، ط1، 1996، ص202-203.

- ✓ القدرة على الإصغاء والانتباه فضلا عن التّركيز على المادة المسموعة.
- ✓ إدراك معاني المفردات في ضوء سياق الكلام المسموع.
- ✓ غرس عادة الإنصات لكونها قيمة اجتماعيّة وتربويّة مهمة في إعداد الفرد.
- ✓ تنميّة القدرة على استدعاء المادة المسموعة[1].
- ✓ تدريب المستمع على استخلاص الأفكار الرّئيسة في الموضوع وتذكرها.
- ✓ تنميّة القدرة على تحليل المسموع ونقده.
- ✓ تحليل المسموع؛ أي الوصول إلى مستويات المادّة والتّعرف على مكوناتها، من حيث كونها حقائق وأراء وأفكار شخصيّة أو مشاعر أو أحاسيس[2].

نلاحظ مِمّا سبق أنّ لمهارة الاستماع أهدافًا يتوصّل إليها الفرد من خلال الاستماع والإنصات، مثل تنميّة القدرة على التّنبؤ والتّوقع لِما سيقوله المتكلّم، وتنميّة القدرة على التّفكير السّريع واتخاذ القرارات المناسبة، والتّدريب على أداء الاستماع والاستيعاب مع تفسير المسموع وتحليله ونقده.

1-4 أهميّة مهارة الاستماع:

يُعدُّ الاستماع من أهمّ فنون اللّغة إن لم يكن أهمّها على الإطلاق؛ وذلك لأنّ النّاس يستخدمون الاستماع والكلام أكثر من استخدامهم للقراءة والكتابة، وقد صوّر أحد الكُتّاب هذه الأهميّة من الاستخدام في أنّ « الإنسان المثقّف العادي يستمع إلى ما يوازي كتابا كلّ أسبوع ويقرأ ما يوازي كتابا كلّ شهر، ويكتب ما يوازي كتابا كلّ عام »[3].

فللاستماع أهميّة كبيرة في الحياة الاجتماعيّة بشكل عام فهو يساعد على إثراء حصيلة المستمع من مفردات وتراكيب، وهو وسيلة ناجحة في تعليم الأطفال القراءة والكتابة والحديث الصّحيح سواء أكان ذلك في اللّغة العربيّة أم في مختلف اللغات الأخرى، كما أنّ إتقان الاستماع يُعدّ علامة من علامات رقي الأمة وتقدمها، وتظهر أهميّة الاستماع في

1 – محمد فوزي، أحمد بن ياسين: اللّغة نشأتها –خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها، مهاراتها، مراحل تعليمها تقيم تعليمها–، مؤسسة حمادة للدّراسات الجامعيّة للنشر والتوزيع، إربد، أردن، ط1، 2010، ص105.

2 – صالح نصيرات، باسم بديرات: المهارات اللّغويّة للاتّصال الإنساني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1 2001 ص46-47.

3 – علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، د.ط، 2000، ص58.

المحاضرات والنّدوات؛ إذ لا توجد هاتان الأخيرتان في كتاب وإنّما عليك أن تعتمد على نفسك في التقاط مادتها، فأنت المعني وحدك في الاستماع إليها[1]؛ فهو « الوسيلة المثلى للتّفاعل بين أفراد المجتمع الواحد والاتّصال فيما بينهم »[2].

ومنه نستنتج أنّ للاستماع أهميّة بالغة في حياة الأفراد؛ وهذا لأنّ أغلب النّاس يعتمدون في تحصيلهم المعرفي والعلمي على الاستماع من غيرهم، كما أنّ تعلّم اللّغة لا يُمكن أن يتمّ دون الاعتماد على مهارة الاستماع بالدّرجة الأولى وذلك لتأثيرها القويّ وفنونها.

2- مهارة الكلام (التّحدث):

2-1 مفهوم مهارة الكلام:

تأتي مهارة الكلام في المرتبة الثّانيّة بعد مهارة الاستماع؛ إذ يسعى الفرد من خلالها إلى التّعبير عن المشاعر والأحاسيس الّتي تجول في خاطره، وتعرّف مهارة الكلام بأنها: «القدرة على التّعبير الشّفوي عن المشاعر الإنسانيّة والمواقف الاجتماعيّة والسّياسيّة والثّقافيّة بطريقة وظيفيّة أو إبداعية مع سلامة النّطق وحسن الإلقاء »[3].

كما تعرّف بأنّه: « العمليّة الّتي تترجم بها الصّورة الذّهنيّة، الّتي تكونت في عقل المتعلّم نتيجة تفاعله في خبرة طبيعيّة أثارت في نفسه دافع الكلام مرورا بعمليّات عقليّة (استقبال وتنظيم، وبناء وعرض)، تظهر في صورة لفظيّة معنويّة، وهو أمر أساسي في المراحل الأولى من التّعلّم لبناء ثروة من المفردات والأفكار»[4].

1 – عبد الفتّاح حسن البجة: أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي، عمّان، الأردن، ط1 2001 ص28.

2 – علي سامي الحلّاق: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص138-139.

3 – علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط2، 2007، ص151.

4 – طه حسين الدليمي: تدريس اللّغة العربيّة بين الطّرائق التّقليديّة والاستراتيجيات التّجديدية، عالم الكتب الحديث، الأردن ط1 2009، ص132.

كما ذُكرت في موضع آخر بأنّه: « الانجاز الفعلي للّغة، والممارسة الفعليّة المطلوبة للّغة تحقيقا لغرضها الأساسي الّذي هو التّواصل »[1].

من خلال التّعريفات السّابقة يتّضح لنا أنّ الكلام هو العمليّة الّتي يعبّر بها المتكلم عمّا في نفسه من خواطر، وهواجس، أو ما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس وما يزخر به عقله من رأي أو فكرة يريد إيصالها إلى غيره من معلومات، مع النّطق الصّحيح للحروف والكلمات والقدرة على الإلقاء بطريقة جيّدة دون خجل أو ارتباك.

2-2- أنواع مهارة الكلام:

انطلاقا من الدور الفعّال الّذي يؤديه الكلام من وظيفة تواصليّة بين البشر فإنّه ينقسم إلى قسمين:

أ- التّحدث الشّفوي الوظيفي:

يُقصد به تلك العادات الشّفهيّة والمنطوقة في مختلف المواقف الاجتماعيّة مثل: تبادل الأفكار الحوار، التّحيّة، استعمال الهاتف، بداية الاجتماعات، تقديم الضّيوف والتّرحيب بهم والمشاركة في الحفلات والمناسبات.

وتُعدّ اللّغة الشّفهيّة وظيفة عندما تُستخدم في توصيل المعلومات والتّعبير عن الآراء، أي عندما يكون هناك مرسل ينشغل بالمستقبل وبينهما علاقة تتطلب الأخذ الصّوتي، والعطاء الصّوتي والفكري والنّفعي والاجتماعي، ولا شكّ أنّ الاتّصال بين الأطفال في المدارس وبين معلّميهم في الغالب من هذا النّوع.

وباستمرار النّمو والتّدرج في الصّفوف يزداد هذا النّوع من الاتّصال تباينا وتنوّعًا وتعقد بازدياد مهارات الأطفال ونضجهم العقلي، وتعقد البيئة من حولهم وكثافة المواد الدّراسيّة الّتي يعانون منها[1].

1 – عبد المجيد عيساني: نظريّات التّعلّم وتطبيقاتها في علوم اللّغة – اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة–، دار الكتاب الحديث القاهرة، مصر، ط1، 2010، ص113.

الواضح من خلال هذا التّعريف أنّ الغرض من التّحدث الوظيفي هو تحقيق التّواصل بين النّاس لتنظيم الحياة وقضاء الحاجات.

ب- التّحدث الشّفهي الإبداعي:

هو الآليّة الّتي تظهر المشاعر ويُفصح عن العواطف ويُترجم الأحاسيس المختلفة بألفاظ مختارة، متينة السّبك، مضبوطة لغويّا وصرفيّا، تنتقل إلى السّامعين والقارئين بطريقة شيّقة فيها إثارة وأداء أدبي؛ بحيث يُشارك السّامعين أو القرّاء أو الكاتب أو المؤلّف مشاركة وجدانيّة وينفعلون بانفعالاته العاطفيّة بالتّذوق الشّعري والنّثري والقصصي، وحب الوطن وهذا اللّون ضروري للتأثير في الحياة العامّة بتحريك العواطف وإثارة المشاعر نحو اتّجاه معيّن[2].

2-3 أهداف مهارة الكلام:

تتمثّل أهداف الكلام الّذي يسعى إلى تحقيقها فيما يلي[3]:

- ✓ تزويد التّلاميذ بأفكار قيّمة ملائمة لمستواهم الفعلي.
- ✓ تزويدهم بثروة لغويّة من الألفاظ والتّراكيب الّتي تُعينهم على التّعبير عن أفكارهم.
- ✓ تعويدهم على طلاقة اللّسان، وإجادة النّطق وحسن الأداء، وتمثيل المعاني.
- ✓ تمرينهم على الخطابة والارتجال.
- ✓ تقويّة ملاحظتهم وتعويدهم سرعة الإجابة وصحتها.
- ✓ الارتقاء بمستواهم الثّقافي، وإفساح مدى التّخيل لديهم.
- ✓ تمكينهم من التّعبير عمّا في نفوسهم، أو عمّا يشاهدونه بعبارة سليمة، وذلك بتزويدهم بالمادّة اللّغويّة، لتترقى لغتهم، وتكون لديهم القدرة على توضيح الأفكار باستخدام الكلمات المناسبة وتوسيع دائرة أفكارهم وذلك بقدرتهم على توسيع وتنسيق عناصر الفكرة [1].

---

1 – حسن عبد الباري عصر: فنون اللّغة العربيّة –تعليمها وتقويم تعلّمها–، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندريّة، مصر ط2 2000، ص80.

2 – نبيل عبد الهادي وآخرون: مهارات في اللّغة والتّفكير، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ط3، 2009، ص178.

3 – محمد صالح سمك: فن تدريس اللّغة العربيّة وانطباعاتها المسلكيّة وأنماطها العمليّة، مكتبة الأنجلو المصريّة، كليّة التّربيّة جامعة الأزهر، مصر، ط1، 1975، ص387.

نستخلص مِمّا تقدّم أنّ مهارة الكلام من أوسع النّوافذ الّتي يُمكن أن نتعرف من خلالها على قدرات المتعلّم، ومدى استيعابه للخبرات الّتي يَتعرّض لها، كما أنّها أداة للتّفاعل الاجتماعي بالإضافة إلى أنّها توسّع دائرة أفكاره ومعارفه وتُعوّده على التّفكير المنطقي السّليم.

2-4 أهميّة مهارة الكلام:

إنّ للكلام أهميّةً ومكانة بين المهارات اللّغويّة؛ إذ يُعدّ الرافد الأساسي للثّقافة والمعرفة الإنسانيّة فعن طريقه يتعرف الإنسان على ما يجري حوله من أنشطة في مختلف نواحي الحياة كما يتعرّف على تراث أمته وتراث الأمم المختلفة، ويمكن أن نلمس أهميّة مهارة الكلام فيما يلي[2]:

- ✓ يُعدّ الكلام من أهمّ ألوان النّشاط اللّغوي للكبار والصّغار على السّواء، فالنّاس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم، أي يتكلمون أكثر مِمّا يكتبون.
- ✓ أنّها تؤدي إلى اعتياد التّلاميذ على المشاركة الإيجابيّة في كل حديث يجريه المعلّم أو الأسرة أو الزملاء في الصّف أو الشارع.
- ✓ يُساهم في إنماء الجانب الاجتماعي في حياة التّلاميذ، وذلك عن طريق تبادل الأحاديث الخاصّة والعامّة.
- ✓ إبعاد ظاهرة الانطواء الّتي تنتاب بعض التّلاميذ في تعاملهم مع الآخرين.
- ✓ إزالة جانب الخجل من نفوس التّلاميذ[3].

تظهر نجاعة هذه العناصر الخمسة السّابقة، في أنّ الكلام أو التّحدث وسيلة فعّالة للتّخلّص من الخجل، فهو يشكّل مسارا يُؤثّر في شخصيّة الفرد ليُعبّر عمّا يريد ويُوسّع أفكاره ومعارفه ويُعوّده على التّفكير المنطقي السّليم من خلال تبادل الأحاديث والكلام.

---

1 – علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللّغة العربيّة، ص153.

2 – إياد عبد المجيد إبراهيم: مهارة الاتّصال في اللّغة العربيّة، ص28.

3 – طاهر أحمد الطحان: مهارة الاستماع والتّحدث في الطّفولة المبكرة، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن، ط2، 2008 ص72.

ومن حيث الجانب التّعليمي فهو « يُتيح الفرصة المعلّم لاكتشاف عيوب التّفكير والتّعبير لدى بعض التّلاميذ، ويُعدّ من وسائل رفع المستوى الثّقافي لدي التّلاميذ »[1].

3- مهارة القراءة:

3-1 مفهوم مهارة القراءة:

تعدّدت رؤى الباحثين حول مفهوم القراءة، فمنهم من عرّفها بأنّها: « عمليّة عقليّة تفاعليّة دافعيّة وتشمل الرّموز والرّسوم الّتي يتلقاه القارئ عن طريقه عينه، وفهم المعنى، والرّبط بين الخبرة السّابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنّقد والحكم والتّذوق وحلّ المشكلات»[2].

وجاء في تعريف آخر أنّ القراءة: « عمل فكري، والغرض الأساسي منها أن يفهم الطّلاب ما يقرؤونه من سُهولة ويُسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة، والتّلذذ بطرائف ثمرات العقول، ثمّ تعويض الطّلاب جودة النّطق وحُسن التّحدث وروعة الإلقاء، ثمّ تنميّة ملكة النّقد والحكم والتّمييز بين الصّحيح والفاسد »[3]

من خلال ما تقدّم يتّضح لنا أنّ القراءة لا تقتصر على فكّ الرّموز فقط، بل هي أيضا عمليّة عقليّة هدفها الفهم والاستيعاب، فتكوّن بذلك نشاطا ذهنيّا ذا أثرٍ كبير في تعديل سلوك القارئ وأفكاره.

1 – علوي عبد الله طاهر: تدريس اللّغة العربيّة وفقا لأحدث الطرائق التّربويّة، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، عمّان الأردن، ط1، 2010، ص176.

2 – على سامي الحلّاق: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص178.

3 – سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، دار البداية ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن، ط1، 2010 ص25.

3-2 أنواع مهارة القراءة:

تنقسم القراءات من حيث الأداء إلي نوعين: القراءة الصّامتة والقراءة الجهريّة:

أ- القراءة الصّامتة:

تُعرّف القراءة الصّامتة على أنّها « القراءة الّتي لا يستعمل فيها الجهاز الصّوتي، فلا يتحرّك اللّسان والشّفاه، وتتم عن طريق العين الباصرة الّتي تنقل المادة المخطوطة إلى الدّماغ، إذ يستوعب المعاني والأفكار، فهي ترجمة الرّموز المكتوبة إلى معانٍ مفهومة من دون نطقها»[1]. ويُفهم من هذا القول أنّ القراءة الصّامتة تعتمد على عنصرين أساسيين هما العقل والعين أي أنّ القارئ يقرأ من أجل الحصول على المعارف والأفكار والمعاني من دون تحريك اللّسان وللقراءة الصّامتة العديد من المزايا من النّاحيّة النّفسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة[2]:

- **من النّاحية النّفسيّة:**

- تناسب المتعلّم الخجول نتيجة عيوب النّطق، أو الخائف من الخطأ أثناء القراءة.
- تشعر القارئ بالحريّة في القراءة ببطء أو يسرع يخطئ ويعدل، ويتوقف ويستأنف.

- **من النّاحية الاقتصاديّة:**

- هي أوفر للجهد ففيها راحة للإنسان.
- هي أوفر في الوقت لأنّها أسرع.

- **من النّاحية الاجتماعيّة:**

- من يُمارسها يحترم مشاعر الآخرين، فلا ضوضاء ولا مضايقات.
- التّرابط بين أفراد المجموعة لأنّ كلّ منهم يعمل حسابا لراحة الآخرين.
- تساعد القارئ على حفظ أسراره، ويقرؤوها دون أن يسمع أحد.

---

1 - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التّعلّم النّمائيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، مكتبة الأنجلو المصريّة، مصر، ط1، 2010، ص302.

2 - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التّعلّم النّمائيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، ص302.

ب- القراءة الجهريّة:

تُعدّ القراءة الجهريّة ثاني أنواع القراءة، إذ تُعرّف بأنّها: « تحويل الرّموز المكتوبة إلى رموز صوتيّة عن طريق النّطق مع حُسن الأداء والفهم، وهي تقوم على رفع الصّوت وتحريك اللّسان والشّفتين »[1]، فهي تقتضي إشراك العين والعقل والصّوت، مع فهم وإدراك المنطوق ويُشكّل النّطق محورًا أساسيًّا وعنصرا مميّزا فيها، ولقد تعدّدت مزايا القراءة الجهريّة سواء من النّاحيّة اللّغويّة، والاجتماعيّة والانفعاليّة[2]:

- **من النّاحية الانفعاليّة:**

- تُعدّ مجالا مناسبا للقضاء على الخجل أو التّردد.
- تمنح المتعلّمين الثّقة في أنفسهم والقدرة على مواجهة الآخرين.
- فرصة لرفع معنويات الفرد وسط أقرانه بمنحه فرصة إثبات ذاته.

- **من النّاحية اللّغويّة:**

- هي وسيلة للتّمرين على صحة القراءة، وجودة النّطق.
- عن طريقها تكتشف الأخطاء في النّطق.
- من خلالها تعرف عيوب القراءة والعمل على معالجتها.

- **من النّاحية الاجتماعيّة:**

- التّدريب للتّواجد في المجتمع، ومشاركة الآخرين حواراتهم وأحاديثهم.
- تُوفّر مواقف يتعوّد من خلالها المتعلّم كيفيّة التّعامل مع الجماهير.
- تُشعر المتعلّم بالمسؤوليّة الاجتماعيّة.

نلاحظ أنّ القراءة الجهريّة تسعى إلى تطوير الفرد سواء داخل المجتمع أو في المؤسّسة التّعليميّة، من خلال توظيف النّطق السّليم في القراءات.

بالإضافة إلى هذين النّوعين من القراءة، يوجد نوع آخر من القراءة تتمثّل في ما يأتي:

- **القراءة الاستماعيّة:**

1 – علي سامي الحلّاق: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص210.

2 – سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم: المرجع في صعوبات التّعلّم النّمائيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، ص300.

تُعرّف بأنّها: « عمليّة ذهنيّة يتمّ فيها التّعرف على المادة المقروءة من خلال الاستماع والإصغاء للقارئ، وفيها يتفرغ الذّهن للفهم والاستيعاب، ويُعدّ الإصغاء العنصر الفعّال وتشترك الأذن والدّماغ فيها »[1].

ومعناه أنّ هذا النّوع من القراءة يعتمد على ثلاثة عناصر هي: الدّماغ والفم، والأذن، ما يجعلها تتقاطع مع القراءة الصّامتة في الدّماغ، ومع القراءة الجهريّة في الفم.

3-3 معوقات مهارة القراءة:

تعيقُ عمليّةَ القراءةِ الكثيرُ من الصّعوبات، نذكر منها[2]:

- ✓ عدم مراعاة قواعد النّطق الصّحيح للكلام.
- ✓ انشغالات الذّهن بأشياء لا تُفيد بل قد تضر، مثل: الأغاني الصاخبة، التّشويش الذّهني.
- ✓ عدم اختيار الوقت المناسب للقراءة.
- ✓ عدم الابتعاد عن الضّجيج.
- ✓ القراءة العكسيّة.
- ✓ القراءة المتقطّعة، كلمة بعد كلمة.
- ✓ قصور فهم المراد من المادة المقروءة.

نلاحظ مِمّا سبق أنّ عدم إدراك الفرد المتعلّم والمجتمع لأهميّة القراءة، ودورها في تنميّة الثّقافة، وانتشار وسائل الإعلام المسموعة والمرئيّة، بالإضافة إلى ضيق الوقت والانشغال في متطلّبات الحياة، يجعله يتكاسل في تنميّة مهارته القرائيّة، فيُصبح يتعذّر عليه النّطق.

3-4 أهميّة مهارة القراءة:

1 – علي سامي الحلّاق: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص212.

2 – أيوب حسن جرجيس العطيّة: اللّغة العربيّة تثقيفا ومهارات، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 2002، ص18.

القراءة أساس كلّ عمليّة تعليميّة ومفتاح للمواد الدّراسيّة جميعها، وهي الوسيلة الفعّالة للتّواصل وتبادل الخبرات، لذا فللقراءة أهميّة كبيرة سواء كانت للفرد بصفة عامة أو للمتعلّمين بصفة خاصة، وتتمثّل هذه الأهميّة فيما يلي[1]:

- ✓ تفتح القراءة أبواب الثّقافة العامّة وتساعد في تهذيب مقاييس التّذوق الجمالي وتفتح للقارئ فرصة الاختيار والمقارنة وذلك حسب ذوقه.
- ✓ يؤدي جهل المرء بالقراءة، وضعفه فيها إلى الفشل في تلقي العلوم، ومن تمّ فشله في الحياة.

ويُستفاد من هاتين النّقطتين أنّ القراءة تُعطي الفردَ تميّزا في الحياة وتُثري العقل والفكر فهي تعمل على تكوين شخصيّة الفرد من خلال اطّلاعه على الكتب المختلفة ومِنْ ثَمَّ الحصول على خبرات مختلفة في كيفيّة بناء الشّخصيّة، كما أنّ للقراءة أهميّةً كبيرة عند المتعلّمين، فهي « تمدّ المتعلّمين بالمعلومات الّتي تُساعد على تنميّة ميولهم وحلّ مشكلاتهم وتُسهم في توسيع خبرة المتعلّمين، وتنميتها وتُنشط قواهم العقليّة وتُهذّب أذواقهم وتزرع فيهم حبّ الاستطلاع »[2].

فأهميّة القراءة لدى المتعلّم تتمثّل في تمكينه من المقدرة على التّعرّف على الحروف والكلمات ونطقها، وتكون القراءة بهذا عمليّة إدراكيّة بصريّة صوتيّة تهدف إلى الفهم، أضف إلى ذلك، أنها تُنمي حصيلة المتعلّم من المفردات والتّراكيب الجديدة، وتؤدي إلى تدريبه على التّعبير الصّحيح عن المعنى، ومن جانب آخر نجد أنّها تُنمي ملكة الإبداع وإنشاء روابط بين الأفكار المختلفة والمتباينة.

4- مهارة الكتابة:

1 – طه حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتّجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن ط1، 2009، ص03.

2 – علي سامي الحلّاق: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص182.

4-1 مفهوم مهارة الكتابة:

تُعدّ مهارة الكتابة من أهم المهارات اللّغويّة لِما تنطوي عليه من حقائق كبيرة ذات دلالات بالغة لتقدّم المتعلّم أو تخلّفه في علم اللّغة؛ حيث يقول الله عزّ وجلّ: « أَمْ عِنْدَهُم الغَيْب فَهُمْ يَكْتُبُونَ »[1]؛ أي إنّ الكتابة تُطلق على العلم، بمعنى أنّ الكتابة تساوي العلم.

ولقد عُرّفت بأنّها: « من المهارات الّتي تتجاوز استخدام استراتيجيات مُعيّنة للحفظ والتّكرار إلى مهارة التّفكير واستخدام منهجية سليمة في عرض الأفكار وتوصيلها للقارئ »[2].

وبتعبير أشمل هي: « القدرة على تصوير الأفكار وعمليّة تصويرها في حروف وكلمات وجمل وفقرات صحيحة النّحو، متنوّعة الأسلوب، متناسقة الشّكل، جميلة المظهر، على نحو يؤدي إلى مزيد من الضّبط والأحكام، وتعميق الفكر»[3].

نخلص إلى أنّ مهارة الكتابة هي وسيلة فعّالة للتّعبير عن الأفكار والمشاعر الّتي تجول في خاطر الإنسان، وأهمّ وسيلة لتسجيل الوقائع والتّجارب من خلال رموز مكتوبة وقواعد منظّمة في مختلف العلوم والمعارف.

4-2 أنواع مهارة الكتابة:

تختلف الكتابة باختلاف الهدف؛ إذ تنقسم إلى قسمين:

أ- الكتابة الوظيفيّة:

تُعرّف بأنّها: « الكتابة الّتي تُؤدي وظيفة خاصّة في حياة الفرد والجماعة، كوسيلة للفهم والإفهام والتّواصل الاجتماعي، وتهدف في الأساس إلى نقل الفكر إلى الآخرين بوضوح وشفافيّة وتتم بين مرسل ومتلقٍ، فهي عمليّة نفعيّة، تضم هذه الكتابة تشكيلة واسعة

1 - القرآن الكريم: سورة القلم، الآية 47.

2 - نوري عبد الله هبال: دور اللّغة العربيّة في تنميّة المهارات اللّغويّة لدي المتعلّمين، المؤتمر الدّولي الثّالث للّغة العربيّة كليّة التّربيّة جامعة الزّاويّة، ليبيا، ص6-7.

3 - عبد المجيد عيساني: نظريات التّعلم وتطبيقاتها في علوم اللّغة، ص129.

من المجالات الوظيفيّة، من أبرزها: مجال الرّسائل والتّلخيص والمذكرات والملاحظات»[1] أي إنّها تعتمد على الأسلوب العلمي، بكتابة الحقائق العلميّة بعيدا عن الصّور الخياليّة والجماليّة ويكون الهدف منها تنظيم حياة الفرد وتحقيق التّواصل وتسهيل قضاء حاجاتهم.

ب- الكتابة الإبداعيّة:

تُمثّل « الكتابة الّتي تسعى إلى توظيف اللّغة توظيفا جماليّا، بغرض التّعبير عن الفكر والمشاعر النّفسيّة، ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي جميل، وبغرض التّأثير في نفس القارئ والارتقاء بمستواه الانفعالي إلى مستوى يقارب الحياة الانفعاليّة لمبدع النّص ذاته »[2]

ويُقصد بها التّعريف أنّ الكتابة الإبداعيّة تعتمد على الأسلوب الأدبي، وهي الّتي يُعبّر بها الفرد عن الأحاسيس للتّرفيه وشرح الانفعالات سواءً أكان ذلك بالشّعر أم بالنّثر.

ج- الكتابة الإقناعيّة:

تُعتبر الكتابة الإقناعيّة « فرع من الكتابة الوظيفيّة وفيها يستخدم الكاتب أساليب ووسائل إقناعيّة لإقناع القارئ بوجهة نظره، مثل المحاججة وإثارة العطف ونقل المعلومات بطريقة تؤثر لصالح موقف معين واستخدام الأسلوب الأخلاقي، فهو يلجأ إلى المنطق والعاطفة أو الأخلاق وربّما إلى الدّين لإقناع القارئ بآرائه»[3]، ومعنى هذا أنّ الكتابة الإقناعيّة تعتمد على الحجج والبراهين.

4-3 معوّقات مهارة الكتابة: للكتابة صعوبات تحول دون تحقيق أهدافها منها[4]:

- ✓ فصل الحروف أو وصلها.
- ✓ إشباع الفاتحة ألفا، والضّمة واوًا، والكسرة ياءً.

---

1 – وليد أحمد جابر: أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الفكر للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط3، 1991، ص203.

2 – حاتم حسين البصيص: تنميّة مهارات القراءة والكتابة واستراتيجيات متعدّدة للتّدريس والتّقويم، منشورات الهيئة العامة السّوريّة للكتاب، وزارة الثّقافة، دمشق، سوريا، ط1، 2011، ص97.

3 – إبراهيم علي ربابعة: مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 2015، ص4.

4 – علي حسن أسعد جيايب: صعوبات تعلّم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصّف الأوّل الأساسي، مجلة جامعة الأزهر غزة، كليّة العلوم التّربويّة، جامعة النّجاح الوطنيّة، نابلس، 2011، مج13، ع1، ص12-13.

- ✓ جعل التّنوين نونًا، أو التّاء المربوطة تاء مفتوحة وربط التّاء المربوطة.
- ✓ إلغاء حرف من كلمة.
- ✓ نقط الألف المقصورة اللّينة والهاء.
- ✓ ترك نقطتي التّاء المربوطة.
- ✓ عدم تنقيط الحرف المنقوط، أو نقط الحرف غير منقوط.
- ✓ زيادة حرف، أو نقص حرف.
- ✓ كتابة الضّاد بصورة الظّاء والعكس.

4-4 أهميّة مهارة الكتابة:

إنَّ للكتابة أهميّةً عظيمةً في حياة الأمم والأفراد والمجتمعات عامة، كما أنّها الوسيلة النّاجحة لإنتاج وتكوين أطفال ماهرين؛ إذ تنمي فكرهم فعندما يتعلّم الطّفل الكتابة يصبح قادرا على كتابة كلّ ما يجول في فكره من مشاعر وغيرها، ونجمل هذه الأهميّة فيما يلي[1]:

- ✓ الكتابة تُنمي فكر الطّفل وخياله حتى يصبح باستطاعته كتابة خواطر وأشعار...
- ✓ الكتابة من أهمّ المهارات الأساسيّة الّتي تُطوّر خط الطّفل وتكون له الرّغبة في الكتابة بشكل جميل وواضح.
- ✓ إنّ الكتابة وسيلة ناجحة لتحقيق عدّة وظائف للإنسان، فهي وسيلة مهمّة لتثبيت الفكر البشري، وتدوين ما في نفس البشريّة، فهي كما يقول ابن خلدون: « تطلع على ما في الضمائر، فالإنسان يُعبّر عمّا في مكنون نفسه باللّغة، يدوّن هذه اللّغة ويسجّلها عن طريق الكتابة ليُمكن غيرهم من تبني جنسه البشري للإفادة من خبراته المدوّنة ».
- ✓ أنّها أداة إبداعيّة، فهي الّتي بواسطتها ينقل إلينا الأدباء والشّعراء ما تفيض به قرائهم من عذب القول وجميل القصد.

بالإضافة إلى هذه أهميّة أشار أحد الباحثين أنّها « أداة هامة من أدوات التّعلم والثّقافة فعن طريقها يواصل الإنسان التّقدم في العلم والمعرفة، وهو يحتاج بالتّالي إلى كتابة الملخّصات والمقالات والتقارير »[1].

1 – عصام الدّين أبو زلال: الكتابة العربيّة أسس ومهارات، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، الإسكندرية، مصر، ط1 2011 ص19.

وللكتابة أهمية كبيرة أيضا في التّحصيل اللّغوي، إذ تعمل على حفظ التّراث والمعارف، ولذا حرص النّبي صلى الله عليه وسلم على أن يتعلّم أصحابه القراءة والكتابة، كما تُعدّ أيضا وسيلة فاعلة للتّعبير عن الخواطر والمشاعر الّتي تجول في صدر الإنسان، وتمكنه من الاستغلال الأمثل لقدراته وخلق القدرة على تحصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات، كما أنّها وسيلة ناقلة لتسجيل الوقائع والأحداث[2].

من خلال ما سبق نستخلص أنّ أهميّة الكتابة أكثر مِمّا تحصى، ولكن يمكن تلخيص جوانب أهميّتها في بنود عريضة وهي أنّ لها قيمة اجتماعيّة، وظيفيّة، وتربويّة، فالمدرسة تريد رفع مستوى ليكون المتعلّم قادرًا على رسم الحروف رسمًا صحيحا، وأن يكون قادرا على كتابة الكلمات واختيارها ووضعها في نظام خاص وإلّا استحال فهم المعنى والأفكار وتمكين الفرد من التّواصل مع الآخرين على امتداد الزّمان وتباعد المكان.

وفي الأخير نخلص إلى أنّ الكتابة أداة للحفاظ على تراث الأمّة وفكرها، وهي وسيلة لبقاء الكلمة بعد فناء صاحبها، كما أنّها عامل يُعين على نقل المعاني والمعارف إلى الآخر ويجب على المعلّم أن يدرّب المتعلّمين على تدوين المعلومات والأفكار الّتي اختاروها من أمّهات الكتب.

1 – عبد المجيد الصوفي: فنّ الكتابة، دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط1، 2007، ص28.

2 – إياد عبد المجيد: مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة، ص33.

خلاصة المبحث:

إنّ تعليم المهارات اللّغويّة أصبح ضرورة ملحة لكلّ مثقف بوجه عام، وهي لازمة لمن يعمل في حقل التّعليم على وجه الخصوص، ولا شكّ أنّ قدرة المعلّم على توصيل ما لديه من علم إنّما هو وقف على مدى تمكنه من هذه المهارات الّتي تجعله قادرا على التّوصيل بشيء من المرونة والسّهولة واليسر، والمهارات اللّغويّة تتكامل فيما بينها، ولا يُقصد بالتّكامل ضمّ كلّ مهارة إلى أخرى إذ يحتاج الموقف الاتّصالي في غالب الأحيان إلى توظيف مهارتين أو أكثر في المرة الواحدة فعندما يقوم الفرد بحوار مثلا في موقف ما، فإنّ المهارات الأربعة تشترك في وقت واحد. مثلا في الصّف الدّراسي المعلّم يُقدّم المادة المعرفيّة والمتعلّمين في موقف الاستماع وتلقي ما يُقّدمه المعلّم ومحاولة التّفاعل معه باستخدام مهارة الكلام، ثم يطلب المعلّم من المتعلّمين حل تمارين في الحصّة وبهذا يكون في موقف القراءة والكتابة، وهذا يعني أنّ التّكامل بين هذه المهارات يعني التشابك بطريقة تؤدي إلى إنجاز المهمة الاتّصاليّة.

المبحث الثّاني؛

ماهيّة النّصوص الأدبيّة، أنواعها، وطرق تدريسها في عمليّة التّعليم:

أوّلا؛ مفهوم النّص الأدبي:

يُعدّ النّص الأدبيّ لِما يتضمنه من أبعاد إنسانيّة وقيم وتوجهات توجّه سلوك المتعلّمين من أهمّ الحصص التّعليميّة الّتي ترسخ قيم الأمم وتوصل ثوابتها لديهم، وقد عُرّف بأنّه:

« وعاء التّراث الأدبي الجيد، قديم وحديث، نثره وشعره، ومادته الّتي عن طريقها يتمّ إنماء مهارة المتعلّمين اللّغويّة والفكريّة، والتذوقيّة؛ بحيث يحتوي على مجموعة من الأسس والقيم الوطنيّة والقوميّة والعالميّة، الّتي على أساسها اختيرت هذه النّصوص لتمثيل التّراث بكلّ تطوراته ومسيرته »[1].

أمّا عند التّفكيكيين فلم يعد النّص الأدبيّ في نظرهم « جسم كتابيا مكتملا أو مضمونا يجده كتاب أو هوامش، بل نسيج من الآثار الّتي تشير بصورة لا نهائيّة إلى أشياء ما غير نفسها»[2].

وبمفهوم آخر هو « قطع مختارة من التّراث الأدبي يتوفّر فيها الجمال وتعرض فكرة متكاملة أو عدّة أفكار مترابطة »[3].

نستنتج من التّعريفات السّابقة أنّ النّص الأدبي مادة تعليميّة لتعريف المتعلّمين بمجموعة من القيم الثّقافيّة والأخلاقيّة والاجتماعيّة، الّتي تُسْهِمُ في تهذيب سلوكهم وتكوين الذّوق الأدبي لديهم، وكذا القدرة على النّقد الصّحيح. ولنّصوص الأدبيّة في عمليّة التّعليم مجالات كثيرة تختلف باختلاف مستوى المتعلّمين، سنذكرها فيما يلي:

---

1 – عبد الفتاح حسن البجة: أساليب تدريس اللّغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي، بيروت، ط1، 2001، ص353.

2 – عبد العزيز حمودة: المرايا المحدبة من البنيويّة إلى التّفكيك، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب، الكويت، د.ط، 1998 ص266.

3 – عبد القادر شرشار: تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النّص، منشورات دار الأديب، وهران، الجزائر، د.ط، 2006 ص27.

1- القصّة:

إنّ القصص من أهمّ مجالات النّصوص الأدبيّة في العمليّة التّعليميّة، بوصفها من الأساليب المألوفة لدى المتعلّمين في بيئتهم الاجتماعيّة؛ حيث نجد أنّها « نوع من الأدب الرّاقي الرّفيع الّذي يصوّر حياة الأمة ويعكس ما يحتمل في نفوس أبنائها من انفعالات ورغبات »[1]، فالتّعليم بالقصص يساعد المتعلّم على تنميّة قدراته خاصة في مجال التّعبير بشرط أن تكون هذه القصّة « نثريّة تعرض صورة من الحياة الواقعيّة »[2]، وهذا من أجل أن يختزن المتعلّم أحداثها ويتّصف بسلوكها، وتعرُّف على المغزى منها، وهي أسمى غاية تعليميّة؛ حيث أنّها « تُحقق لطّفل الإمتاع والتّسليّة وتكوين الضّمير، وتنميّة الخيال والقدرة على الابتكار، كما تُنمي معرفته بالماضي والمستقبل »[3]، وذلك لِما تحتويه من أسلوب جمالي، وقيم التّشويق.

2- الأسطورة:

« هي حكاية يسودها الخيال وتبرز فيها قوى الطّبيعة في شكل آلهة أو كائنات خارقة للعادة ويشيع استعمالها في التّراث الشّعبي لمختلف الأمم، وقد تكون سرد لأحداث بشريّة مفهومة من قبل القائل وتأخذ مكانا في التّاريخ البشري وتحتفظ بصفات معينة وتعطي انطباعا بالشيء المحتمل، فالأساطير قد تتغير خلال الوقت لإبقائها واقعيّة وجديدة ومفعمة وهي تنقل على نطاق الشّك، وهي لا تصدق بأكملها ولا تنفى مصداقيّة صحتها بالكامل »[4].

فالأسطورة إذن حكاية قديمة قدم الشّعوب تعتمد على الخيال في سرد مجرياتها وتأخذ من الطّبيعة موضوعًا لها، وهي تحتمل الصّدق كما تحتمل الكذب.

---

1 – سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة، دار مجدلاوي للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط2، 2007 ص65.

2 – إبراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، مركز كتاب للنّشر، القاهرة، ط4، 2002، ص341.

3 – محمد حسن شحاتة: تعليم اللّغة العربيّة بين التّنظير والتّطبيق، الدار المصريّة اللّبنانيّة، القاهرة، ط4، 2002، ص52.

4 – الموقع الإلكتروني: https : // ar. Wikipedia. Org/ wiki

3- الخطابة:

تُعرّف الخطابة بأنّها « فن من فنون الكلام غايته إقناع السّامعين، واستمالهم، والتّأثير فيهم بصواب القضيّة أو بخطأ أخرى، والخطيب الماهر من يستطيع أن يلعب بهذه العناصر لعبا فنيّا فهو يتخذ الوسائل المختلفة لإقناع السّامعين ويستعين على الإقناع بالأدلة والبراهين، ثمّ يحرك عواطفهم لاستمالهم ويلعب بها، فهو يستطيع أن يهدئ ثورتهم إذا شاء ويثيرهم إذا أراد ويستعين على الاستمالة بإبراز ما في نفسه من معان وأفكار وقوى معنويّة»[1].

ومن هنا يتبيّن لنا أنّ الخطابة فن نثري شفاهي يعتمد على إيصال المشاعر؛ حيث يوضح الخطيب رأيه بالحجج والبراهين ليقنع سامعيه بذلك ولابدّ له في ذلك من معرفة نفسيّة سامعيه أي ما يثيرهم وما يهدئهم.

ثانيّا؛ أنواع النّص الأدبي:

انقسم الأدب العربي منذ القديم إلى شعر ونثر، ورغم نشأة السّجع والنّثر الفنّي، فإنّ الفرق بين الميدانين بقي واضحًا، فالنصوص النثّرية تختلف عن النّصوص الشّعريّة من حيث تقديمها المادي وشكلها الفني ومضمونها المعنوي، ولا يقتصر هذا الفرق على بعض الخيارات الدّلاليّة وبلاغيّة[2].

1- النّصوص النّثريّة:

يُعدّ النّثر « أسبق أنواع الكلام في الوجود لعدم تقيّده وضرورة استعماله، وقد أثر عن العرب نوعان من النّثر: مسجوع ومرسل، فالمسجوع ما التزم في كلّ فقرتين منه أو أكثر قافيّة واحدة والمرسل هو الّذي لا يتقيّد بالقافيّة »[3].

1 – محمد الفاسي وآخرون: الأدب والنّصوص – للسّنة الرّابعة ثانوي أدبي وعلمي–، ج4، مكتبة الوحدة العربيّة، الدّار البيضاء، الرّباط، 1961، ص99.

2 – بسام بركة: مبادئ تحليل النّصوص الأدبيّة، الشّركة المصريّة العالميّة للنّشر، القاهرة، ط1، 2002، ص170.

3 – محمد الفاسي وآخرون: الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة، دار مجدلاوي للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط2 2007، ص65.

وفي السّياق ذاته نجد أنّ « الأصل في الكلام أنْ يكون منثورا لإبانة مقاصد النّفس بوجه أوضح وكلفة أقل، وهو إمّا حديث يدور بين النّاس في شؤون الحياة والمعيشة، وهذا ما يسمّى المحادثة أو لغة التّخاطب، وإمّا كلام نفسي مدلول عليه بحروف أو نقوش وذلك ما يسمّى الكتابة »[1]

نستنتج من هذا القول أن الكلام المنثور أقسام ثلاثة هي: المحادثة والخطابة والكتابة، النّثر إذن كلام ينطق أو يكتب ولا يحتاج إلى تزويق أو تنميق، وقد يكون حديث يدور بين مجموعة من النّاس في الحياة العمليّة من أجل الوصول إلى مقاصد شرط أن يكون هذا الكلام منثور.

2- النّصوص الشّعريّة:

يُعرّف الشّعر على أنّه « فنّ من الفنون الجميلة الّتي يسميها العرب الآداب الرّفيعة، وهي الحفر والرّسم والموسيقى والشّعر، وعلماء العروض من العرب يريدون بالشّعر الكلام المقفى الموزون »[2].

وبتعريف آخر هو « الكلام الموزون المقفّى، المصور لحركات النّفس من شعور ووجدان وعاطفة، في صور خياليّة أو قول جميل صادر عن تجربة نفسيّة عاناها الشّاعر، بأسلوب بليغ مؤثر، فالشعر القديم يلتزم توحيد الوزن والقافيّة، أمّا المحدثون فقد تحرّروا من هذا الالتزام في الوزن والقافيّة، فهم يزنون وهم يقفون ولكنّهم يجمعون بين بحور مختلفة وقواف متعدّدة في القصيدة الواحدة »[3].

انطلاقا من التّعريفيّن السّابقين نصل إلى أنّ الشّعر هو كلام له قواعده وقوانينه الّتي يلتزم بها فهو يُعبّر عن خلجات النّفوس بأروع الصور المؤثّرة؛ إذ كانت القصيدة الواحدة تنظم على بحر واحد ووزن وقافيّة واحدة، أصبحت تمزج بين بحور عدّة وتتغيّر قافيتها من بيت لآخر.

1 – واضح العمد: أدب صدر الإسلام، المؤسسة الجامعيّة للدّراسات والنّشر والتّوزيع، بيروت، د.ط، 1994، ص139.

2 – جرجي زيدان: تاريخ آداب اللّغة العربيّة، ج1، موفم للنّشر، الجزائر، د.ط، 1993، ص88.

3 – محمد الفاسي وآخرون: الأدب والنّصوص – للسنّة الرّابعة ثانوي أدبي وعلمي–، ص215.

ثالثا؛ أسس اختيار النّصوص الأدبيّة:

إنّ عمليّة اختيار المحتوى لا تعدّ أمرًا سهلًا أبدًا؛ لأنّها تخضع لمعايير عمليّة فالموضوعات الأدبيّة متعدّدة ولكلّ موضوع محاور رئيسيّة وأخرى فرعيّة إذا كان الأمر مثلا هو اختيار موضوع يتحدث عن القيم والأخلاق والمبادئ الاجتماعيّة والثّقافيّة، فعمليّة اختيار المحتوى يتناسب مع هذا الموضوع الّذي يمثّل في الأصل هدفا تربويّا يخضع إلى خطوات وهي:

- **الخطوة الأولى:** وهي المهمّة في عمليّة اختيار المحتوى وهو اختيار الموضوع أو المجال الرّئيس؛ إذ يكون الاختيار مرتبطا بهدف ويكون الموضوع المختار يناسب مع الحجم السّاعي المخصص له.
- **الخطوة الثّانيّة:** وتتمثل في اختيار الأفكار الأساسيّة الّتي يشملها الموضوع المختار ويتمّ اختيار هذه الأفكار من قبل لجان وخبراء ومختصّين في المادة نفسها، فقد حدّدت المعايير الّتي على أساسها نختار هذا المحتوى والّتي تتمثّل:

أ- الصّدق:

لا نعني به القيّم الأخلاقيّة، وإنّما يكون المحتوى صادقا، والمعلومات الّتي يتضمنها تكون دقيقة وخالية من الأخطاء، كما أنّ دلالة المحتوى بقدرته على اكتساب طريقة في التّفكير والنّقد ولا يتسنى له ذلك إلّا إذا كان يحمل معلومات صادقة[1].

يبدو لنا من خلال هذا القول أنّ الصّدق يتّصل بدقة المعلومات الّتي يتضمّنها المنهاج ومدى مواكبتها للتّطوّرات الحديثة في الفرع المعرفي الّذي تمثّله؛ حيث أن وجود خطأ في هذه المعلومات يجعلها أقلّ صدق، ومِنْ ثَمَّ وجب أن تكون المعلومات دقيقة لأجل الوصول إلى المبتغى.

1 – صلاح خضر: قرارات في مناهج وطرق التّدريس، م1، دار العربيّة للنّشر، القاهرة، مصر، د.ط، د.ت، ص45.

ب- أن يكون المحتوى مرتبط بالأهداف:

« زاد ارتباط المحتوى بالهدف، وذلك بزيادة الفرص المتاحة لتحقيق هذه الأهداف؛ بحيث إذا ما ابتعد المحتوى عن الهدف فإنّه يؤدي إلى الانحراف بالعمليّة التّعليميّة »[1]

إذ إنَّ الهدف من المحتوى هو أنّه « يُعرف التّلميذ قيم مجتمعه، وأنْ يكون المحتوى ممثلا للعصر الشّامل بقدر الإمكان لأوان الأدب فيه، مميزة لخصائص الحياة وموضّحة لانعكاسات البيئة والثّقافة والاتّجاهات الفكريّة للأمم »[2].

من خلال ما سبق نصل إلى أن المحتوى يشترط بأهداف، لأنّ المحتوى تزيد من فرص الوصول إلى الهدف، فابتعاد هذا الأخير عن المحتوى يؤدّي إلى الابتعاد عن فهم المادة، ومِنْ ثَمَّ وجب أن تكون العلاقة متّصلة بين هذين الطّرفين.

ج- أن يكون المحتوى مرتبطا بواقع المجتمع الّذي يعيش فيه التّلميذ:

« إذا كان الهدف مستمدا من المجتمع الّذي يعيش فيه التّلميذ والمحتوى مرتبط بالهدف فبالضرورة يتماشى المحتوى وواقع الحياة في المجتمع الّذي يعيش فيه التّلميذ فتتقاطع المعلومات الّتي يحملها نص ما، شعرا كان أم نثرا مع الحياة الاقتصادية والسّياسيّة والزّراعيّة والصّناعيّة لهذا المجتمع وكذا المشكلات الّتي يعاني منها فيكون أكثر ملاءَمَةً مع الواقع الاجتماعي »[3]

وعليه فلابدّ من الرّبط بين المحتوى والواقع الاجتماعي الّذي يعيشه الفرد، وذلك لأنّ الواقع يُحدّد الأهداف وبالتّالي ربط المحتوى بالواقع يضمن نتائجَ أكثر.

1 – صلاح خضر: قرارات في مناهج وطرق التّدريس، ص45.

2 – محمد صلاح الّدين مجاورة: تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 2002 ص453.

3 – أرزيل رمضان، حسونات محمد: إستراتيجية التّعلم –المقاربة بالكفاءات–، ج2، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر، ط1 د.ت، ص58-59.

د- أن يراعي المحتوى ميول وحاجات وقدرات التّلميذ:

لقد أشار أحد الباحثين إلى أنّ «الألوان الأدبيّة الّتي يميل إليها الطّلاب هي الأدب المسرحي الّذي يحمل حياة اجتماعيّة؛ إذْ إنَّ الطّلاب يميلون إلى التّعاون وتبادل الأفكار، كما يميلون إلى أدب الحب؛ لأنّهم في حاجة إلى توجيه سليم مثقف مع التّصوير الإسلامي ولا ننسى أدب الوصف والبطولة»[1]

لذا يتوجّب عند اختار محتوى النّص في المرحلة التّعليميّة مراعاة ميول المتعلّمين وقدراتهم العقليّة؛ من حيث إنّ الميول يعتبر شيء محفز له من أجل الدّافع إلى فهم النّص والتّفاعل معه.

رابعا: طرق تدريس النّصوص الأدبيّة:

أصبحت العمليّة التّعليميّة في تطوّر مستمر من أجل النّهوض بها وتحسينها، فتعددت الطّرق وتنوّعت، وأصبح يستغني عن التّقليدي والعمل بالحديث منها، ومن بين الطّرق ما يلي:

1- المقاربة بالأهداف:

تعود جذور هذه المقاربة إلى علم النّفس السّلوكي، أو المدرسة السّلوكيّة الّتي كان من أشهر روادها "بافلوف"، "سكينر وآخرون"؛ إذ ظهرت في النّصف الأوّل من هذا القرن وعرفت ظهورًا وضحًا في منتصف السّتينات، وازداد رواجها في مطلع السّبعينات.

« لقد كانت المقاربة بالأهداف تهتم بتعليم السّلوك، الّذي يعني بالدّرجة الأولى تعليم كيفيّة الرّد والاستجابة لوضعيّة ما دون أن ينطوي هذا الردّ على إمكانيّة التّكيّف مع الوضعيّة المذكورة »[2]. فهذه الطّريقة تهتم بتعليم السّلوك دون غيره.

1 – أحمد مذكور: تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص44.

2 – حمر الرايس عماد الدّين: تعليميّة علوم اللّغة العربيّة في ظلّ المقاربة بالكفاءات – كتاب السّنة الأولى ثانوي أنموذجا- مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص لسانيات تطبيقيّة، جامعة قسنطينة، الجزائر، ماي 2011، ص07.

« تمرّ هذه الطّريقة عبر ثلاث مراحل أساسيّة هي:

- ✓ مرحلة ما قبل الفعل التّعليمي: لماذا هذا الدّرس؟ صيغة الهدف.
- ✓ مرحلة الفعل التّعليمي: كيف سأقدّم الدّرس؟ وما هي الوسائل المعينة على انجاز الدّرس؟ ممارسة الفعل التّعليمي.
- ✓ مرحلة التّقييم: ما هي أدوات هذا التّقييم؟»[1].

ويُمكن صياغة هذه المراحل كما يلي:

- مرحلة تحديد الهدف من الدّرس.
- مرحلة تحديد الوسائل والأدوات المساعدة على إنجاز الدّرس وتقديمه.
- مرحلة تقويم الدّرس.

ويعتمد تدريس النّصوص الأدبيّة في ظلّ هذه المقاربة على مبدإ التجزيء والتّفتت، فتُلقَّن النّصوص كأنّها نصوص مبتورة عن العصر والمناسبة الّتي قيلت فيها، فيقوم المعلّم بتبسيط ما ورد في ذلك النّص، ويقوم بشرح مفرداته، « فالمقاربة بالأهداف تنظر إلى المتعلّم كوعاء فارغ يصّب فيه ذلك النّص الأدبي لحفظه واسترجاعه آليا، دون إعطاء أهميّة لاحتياجاته وميولاته»[2]؛ أي إنّها تهمل ميول المتعلّم داخل العمليّة التّعليميّة مِمَّا يجعله غير قادر على التّعلّم الذّاتي.

2- المقاربة بالكفاءات:

المقاربة بالكفاءات، هي سياسة تربويّة ظهرت في الولايات المتّحدة الأمريكيّة سنة 1968 كرد فعل على التّقنيّات التّقليديّة الّتي كانت معتمدة، والّتي تقوم على تلقين المعارف النّظريّة وترسيخها في ذهن المتعلم.

1 – حمر الرايس عماد الدّين: تعليميّة علوم اللّغة العربيّة في ظلّ المقاربة بالكفاءات – كتاب السّنة الأولى ثانوي ص08.

2 – زكريا إبراهيم: طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة ، الإسكندريّة، مصر، ط1 2005 ص304.

« فالمقاربة بالكفاءات منهج بيداغوجي يرمي إلى جعل المتعلّم قادرا على مجابهة مشاكل الحياة الاجتماعيّة، عن طريق تثمين المعارف المدرسيّة، وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في مختلف مواقف الحياة اليوميّة »[1].

وجاءت في تعريف آخر بأنّها « مقاربة تعمل على تمكين المتعلّم من بناء معارفه في وضعيات تفاعليّة، وذات دلالة تتيح له فرصة تقديم مساهمته مع زملائه وتجعل من المعارف أدوات للتّفكير والتّصرّف في المدرسة وخارجها، وهو ما ينبغي أن يراعيه المعلّم في الممارسة الميدانيّة وفي إعداد الوضعيات المختلفة »[2]

إذن أساس المقاربة بالكفاءات يربط بين الواقع الاجتماعي والفعل التّعلمي، من حيث إنّها تمنح هذا الأخير قيمة ودلالة فتجعل المتعلّم يبني معارفه ذاتيّا، بوصفه محورا أساسيّا للعمليّة التّعليميّة التّعلميّة فيستطيع بنفسه حل المشكلات واقتراح الحلول واكتساب مختلف المهارات.

وتستند المقاربة بالكفاءات على إستراتيجية معينة تؤدي في النّهاية إلى بلوغ الغاية الّتي تستهدفها، ولكي يتحقق ذلك تعتمد المقاربة بالكفاءات على أنواع من التّعليمات الّتي أفرزتها الدّراسات البحثيّة في السّنوات الأخيرة وهي:

أ- التّعلم بواسطة حلّ المشكلات:

ويُقصد بها « وضع المتعلّم في وضعيّة مشكلة تتضمّن صعوبات، وأسئلة محيّرة لا يملك المتعلّم حلولا فوريّة لها، الأمر الّذي يجعله يشعر بشيء من الحيرة والفضول الذّي يدفعه لإيجاد الحل »[3]

1 – العلوي شفيقة، المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا التّعلّم، مركز البحث العلمي والتّقني لترقيّة اللّغة العربيّة، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التّربويّة الجزائريّة، واقع آفاق الجزائر، نوفمبر 2007، ص64-70.

2 – محمود عبّود: دليل كتاب السّنة أولى من التّعليم الابتدائي – اللّغة العربيّة، التّربيّة الإسلاميّة، التّربيّة المدنيّة – الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، 2016، ص9.

3 – سارة قرقور: تعليميّة النّص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات – السنة الأولى الثانوية، شعبة آداب أنموذجا –، ص52.

بمعنى أنّها أسئلة يجيب عنها المتعلّم باستثمار مكتسباته القبليّة وتصوراته، أي المتعلّم هو من ينتج المعرفة ويشارك ي بناء الدّرس.

ب- التّعلّم بواسطة المشروع:

يُعرّف بأنّه «أسلوب تعليمي يقوم على تقديم مشروعات للتّلاميذ في صيغة ووضعيات تعليميّة فهم نشاط منظّم ومنسق به المتعلّم أو مجموعة من المتعلّمين، بهدف تنفيذ عمل معيّن ويكون ذلك تحت إشراف الأستاذ الّذي يقوم بدور الموجّه والمرشد»[1]

ويُفهم من هذا التّعريف أنّ هذه الطّريقة تقوم على تكليف المتعلّمين بمشروع يقومون بإنجازه فرادى أو جماعة بإشراف المعلّم.

ج- التّعلم التّعاوني:

يعني « تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات، وتكليفهم بعمل أو نشاط معيّن يقومون به مجتمعين متعاونين، معتمدين في ذلك على النّشاط الفردي لكلّ واحد منهم »[2]

إذن هو عمل تقوم به مجموعة من المتعلّمين؛ حيث يساهم فرد بفكرته الخاصّة.

ويقوم تدريس النّصوص الأدبيّة في ظلّ المقاربة بالكفاءات بخطوات يُقبل عليها المعلّم مع متعلّميه متدرّجا في شرحه وتحليله حسب المراحل الآتية[3]:

- **التّعريف بصاحب النّص:** ويكون بكلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره وفيما له علاقة بالنّص.

1 – سارة قرقور: تعليميّة النّص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات، ص53.

2 – سار قرقور، تعليميّة النّص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات –السنة الأولى الثانوية، شعبة آداب أنموذجا–، ص54.

3 – حسن شنوف، محمد خبط: دليل أستاذ اللّغة العربيّة، كتاب السّنة أولى من التّعليم الثانوي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ص ص 45-46-48.

- **تقديم موضوع النّص:** يقرأ المعلّم النّص قراءة سليمة بمراعاة جودة النّطق وتمثيل المعنى، وتعقبه قراءة التّلاميذ، مع عناية المعلّم بتصويب الأخطاء تصويبا مباشرا حتى لا تثبت تلك الأخطاء في أذهان التّلاميذ.
- **إثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلّمين:** ويجتهد المعلّم في تعيين المفردات والتّراكيب اللّغوية الجديرة بالشّرح من أجل إدراك المتعلّم للمعنى.
- **اكتشاف معطيات النّص:** يهدف المعلّم في هذه المرحلة إلى توجيه المتعلّمين إلى اكتشاف ما يتوافر عليه النّص من معان وأفكار، بطرح أسئلة مبسّطة تسمح للمتعلّمين بالمشاركة في الدّرس.
- **مناقشة معطيات النّص:** هي أهمّ مراحل الدّراسة الأدبيّة؛ إذ يُوضع المتعلّم في وضعيّة تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النّقديّة على المعطيات الواردة في النّص.

وبعد التّعرّف على النّص واكتشاف الأفكار الأساسيّة فيه مناقشته، يسعى المعلّم إلى تعريف المتعلّم بالنّمط الموجود داخل النّص وروابط الاتّساق والانسجام، وذلك من خلال المراحل الآتية[1]:

- **تحديد بناء النّص:** يقوم المعلّم بمساعدة التّلاميذ على تحديد النّمط الغالب على النّص واكتشاف خصائصه، ثمّ تدريبهم على إنتاج نصوص من النّمط المدروس.
- **تفحص الاتّساق والانسجام في تركيب فقرات النّص:** يُعرّف المعلّم تلاميذه على عناصر الاتّساق والانسجام من باب الدّراسة الجماليّة للألفاظ والتّراكيب اللّغويّة.
- **إجمال القول في تقدير النّص:** هي مرحلة يُوصل فيها المعلّم التّلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنيّة والفكريّة للنّص مع التّأكيد على أبرز خصوصيات فن التّوظيف اللّغوي عند الأديب للتّعبير أفكاره.

من خلال ما تقدّم يظهر الفرق جليّا بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، فالأولى أهملت المتعلّم واعتمدت التّلقين والحشو، وحدّت من مبادرة المتعلّم وحصرته، والثّانيّة أعطت الأولويّة للمتعلّم وجعلته محور العمليّة التّعليميّة، واستغنت عن الحفظ والتّلقين،

1 – محمد شنوف، محمد خبط: دليل أستاذ اللّغة العربيّة، كتاب السّنة أولى من التّعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص ص48-49-50.

واهتمت بتطوير قدرات المتعلّمين وتنميّة مهاراتهم، وأعطتهم حقوقًا كانت غائبة في الطريقة الأولى وعليه يمكننا القول إنّ الطّريقة الأولى تقليديّة، أمّا الثّانيّة فهي طريقة حديثة.

خامسا؛ أهداف تدريس النّصوص الأدبيّة:

إنّ الهدف من تدريس النّصوص الأدبيّة هو الوقوف على إبداعات الأديب، شاعرًا أو كاتبًا في نصه وما تجلى فيه من جماليات، تبدو في دقّة التّعبير وروعة التّصوير، وحسن التّركيب وجمال الموسيقى، كما تبدو فيها نحويّة الألفاظ والتّراكيب والصور من تجارب صادقة وعواطف جياشة، ومعاني بارزة وأفكار جليلة، جعلت القارئ ينفعل بها ويتأثّر مثلما انفعل بها الأديب من قبل، انفعالا وتأثيرا يجعلانه مشدودا إلى ما في النّص من سمات فنيّة ترقى بالأدب، ومن قيم موضوعيّة تسمو بالإنسان إلى مراقي التّقدّم والكمال[1].

1- أهداف تدريس النّصوص الأدبيّة في المرحلة الثّانويّة:

تسعى عمليّة تدريس النّصوص الأدبيّة في المرحلة الثّانويّة إلى[2]:

- ✓ تنمية لغة الطّالب وتزويدهم بالمفردات والتّراكيب اللّغويّة الّتي تُقدّرهم على تصوير مشاعرهم، ونقل أفكارهم بصورة دقيقة وصحيحة.
- ✓ إتاحة فرصة تذوق للجمال اللّغوي، والإحساس بالحياة والحركة في المادة الّتي يقرؤونها أو يسمعونها شعرًا كانت أم نثرًا، ومن ثمّ الشّعور بالاستمتاع واللّذة.

يُفهم من هذه الأهداف أنّ تعليميّة النّص الأدبي في المرحلة الثانويّة تُساهم في تنمية الملكة الفكريّة واللّغويّة للمتعلّم، من خلال التّعرّف على التّراكيب اللّغويّة الموجودة في النّص وكذا أفكار الكاتب.

1 – محمد عارف محمود حسين، حسين علي أحمد: دراسات في النّص الأدبي العصر الحديث، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، الإسكندريّة، مصر، ط4، 1991، ص4.

2 – وليد أحمد جابر: تدريس اللّغة العربيّة مفاهيم نظريّة وتطبيقات علميّة، دار الفكر، عمّان، الأردن، ط4، 2002 ص306.

2- أهداف تدريس النّصوص الأدبيّة في منهاج السّنة الأولى الثانوية:

تكمن أهميّة تعليميّة النّصوص الأدبيّة في السّنة الأولى لثانوية فيما يلي[1]:

* اكتشاف معطيات النّص الدّاخليّة والخارجيّة ومناقشتها.
* اكتشاف مظاهر الاتّساق والانسجام في تركيب فقرات النّص.
* الشّرح المعجمي وبناء المعنى.
* التّحكم المفاهيم النّقديّة لفهم النّصوص واستثمارها.

وعليه فتدريس النّص الأدبي يهدف إلى تنميّة قدرة المتعلّمين على الفهم والتّذوق من خلال الخبرات الّتي عبّر عنها الأدباء والشّعراء في كتاباتهم، كما يهدف إلى زيادة الثّروة اللّغويّة لدى المتعلّمين بتزويدهم بمفردات جديدة، إضافة إلى تنميّة روح المطالعة وتحفيزهم على قراءة القصص والأشعار...

1 – وزارة التّربيّة الوطنيّة: اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مديريّة التّعليم الثانوي العام، الوثيقة المرافقة لمناهج اللّغة العربيّة وآدابها للسّنة أولى من التّعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، مارس، 2006، ص16.

خلاصة المبحث:

نستنتج من خلال ما سبق ذكره أنّ النّصوص الأدبيّة هي الأساس، فمن خلال النّص تُدرّس جميع الظّواهر اللّغويّة، النحويّة والصّرفيّة...، وتنقسم النّصوص الأدبيّة بالنسبة لمتعلمي السنة الأولى الثانوية إلى نصوص شعريّة وأخرى نثريّة، هذه الأخيرة بدورها أنواع (قصّة خطابة....)، ولكلّ نص من النّصوص نمط سيّد وأنماط سائدة، وترمي هذه النّصوص على اختلافها إلى غايات وأهداف أسماها المحافظة على اللّغة العربيّة، وقد تتميّز هذه النّصوص وتختلف من نصّ إلى آخر؛ إذ يتمّ اختارها وتنظيمها بعناية كبيرة ليكون دارسها ناجحا، وهنا يشترط اختيار أنجع الطّرق المؤديّة إلى ذلك.

الفصل الثاني؛

دراسة تحليلية لتعليمية النصوص الأدبية

توطئة:

يُعدّ الطّور الثانوي مرحلة أساسيّة في تدريس النّصوص الأدبيّة، والّتي يكتسب المتعلّم من خلالها المهارات الأساسيّة للغة العربيّة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، فهي تعمل على تكوين متعلّم قادر على التّعبير مشافهة والكتابة بلغة سليمة.

ولأنّ السّنة أولى ثانوي هي المرحلة الّتي تتشكّل فيها ملامح المهارات اللّغويّة من خلال دراسة النّص الأدبي الّذي يتميّز بانفتاحه على قراءات متعدّدة، ما يجبر المتعلّم في هذه المرحلة توفير نصيب معيّن من الذكاء والفطنة والقدرة على التّخيّل، من أجل تناول النّصوص الأدبيّة تناولا يعتمد على الفهم والاستيعاب، لذا سنحاول من خلال هذا الفصل إبراز وظائف المهارات اللّغويّة في تدريس النّصوص الأدبيّة انطلاقا من قاعة التّدريس وستتسع هذه الدّراسة من خلال توزيع الاستبانة على أساتذة التّعليم الثانوي ومحاولة عرض نتائج وتحليل هذه الاستبانة.

المبحث الأوّل؛ دور المهارات اللّغويّة في تنميّة وتحليل النّصوص الأدبيّة للسّنة الأولى من التّعليم الثانوي.

انطلق العمل الميداني لهذه الدّراسة بعد الانتهاء من الجانب النّظري، بعد أخذ تصريح رسمي من قسم اللّغة والأدب العربي، لتّوجه إلى الثانوية من أجل التّقرب أكثر إلى الواقع الميداني والاستفادة منه وأخذ الملاحظات اللّازمة الّتي تساعدنا في تحليل ظاهرة المهارات اللّغوية الموجودة في النّص الأدبي.

أوّلا؛ وظيفة مهارة الاستماع في تدريس النّص الأدبي:

*** جدول رقم (01): وظيفة مهارة الاستماع ضمن مذكرة عمل خاصّة بأستاذ التّعليم الثّانوي[1]:**

الكفاءة المقيسة	المراحل	سير الدّرس	الطّريقة
معرفة المعطيات الخاصّة	أتعرّف على صاحب النّص	– عبيد بن الأبرص، شاعر جاهلي من بني أسد من مضر، يُعدّ من شعراء الطّبقة الأولى، عايش امرءَ القيس، له ديوان شعر متعدد الأغراض.	إلقائيّة
الاستماع جيّدا للنّص واكتساب المعطيات اللّغويّة	تقديم موضوع النّص وإثراء الرّصيد اللّغوي	– يقرأ الأستاذ النّص عدّة مرات قراءة سليمة مراعيا جودة النّطق وتمثيل المعنى. – يشرح الأستاذ بعض المفردات مثل: النّقع= الغبار، كداء= جبل في مكة الأسل= الرماح. متمطرات= متصببات عرقا لكثرة الجري والسرعة. الحنيف= المسلم الّذي يميل إلى الحق. إرشاح= أرشحت النّاقة ولدها: أخذت تحك أصل ذنبه وتدفعه برأسها. المنصاح= المنشق بالماء.	إلقائيّة

1 – بوقطّة خير الدّين، مذكّرة خاصّة بدرس النّص الأدبي في السنة الأولى الثانوية بثانوية عبد الحفيظ بوالصوف. ميلة 2019.

* التّعليق على مكونات الجدول:

تشير معطيات الجدول إلى بروز مهارة الاستماع في المراحل الأولى للدّرس، وذلك من خلال تعريف الأستاذ بصاحب النّص وقراءة النّص مرتين على الأقل، قصد استماع المتعلّمين للنّص وأخذ فكرة حوله خاصة بعد شرح المفردات الغامضة في النّص؛ إذ يطلب الأستاذ من المتعلّمين غلق الكتاب والاستماع جيّدا النّص، في حين يقوم هو بقراءة النّص قراءة واضحة معبرة دون الإسراع أو الإبطاء، وبعدها يوجّههم إلى فتح الكتاب وحلّ التّدريبات، طالبا منهم قراءة نص فهم المسموع الموجود في آخر الكتاب وتصحيح إجابتهم بأنفسهم، ومن كلّ هذا توصّلنا إلى أن وظيفة مهارة الاستماع تكمن في:

- ✓ التّعرف على الأصوات العربيّة والتّمييز ما بينها من اختلافات ذات دلالة.
- ✓ التّعرف على الحركات الطّويلة والحركات القصيرة والتّمييز بينها.
- ✓ إدراك ما يريد المتحدّث التّعبير عنه من خلال النّبر والتنغيم العادي.
- ✓ التقاط الأفكار الأساسيّة.
- ✓ التّمييز بين الأفكار الأساسيّة والأفكار الثّانويّة.
- ✓ محاولة تخيّل الأحداث الّتي يتناولها الأستاذ في حديثه.
- ✓ استخلاص النّتائج من بين ما يسمعه من مقدّمات.
- ✓ معرفة تقاليد الاستماع وآدابه.

ثانيا؛ وظيفة مهارة القراءة في تدريس النّص الأدبي:

تُعدّ القراءة المصدر الأساسي لتعلّم اللغة العربيّة للمتعلّم داخل القسم، والملاحظ من قاعة تدريس حصّة النّص الأدبي أنّه بعد قراءة الأستاذ واستماع المتعلّمين للنّص، وتعريف الأستاذ بالمبادئ الأساسيّة للنّص، يطلب منهم قراءة النّص قراءة صامتة مكثّفة «وذلك قصد تنميّة قدرات المتعلّم على الفهم التّفصيلي لِما يقرؤه، وتنميّة قدرة القراءة الجهريّة، وإجادة نطق الأصوات والكلمات، وكذلك السّرعة وفهم معاني الكلمات والتّعبيرات»[1]، وبعدها يبدأ التّلاميذ في القراءة الجهريّة، وفيها يقوم التّلاميذ بمحاكاة نموذجا مثاليّا، وقد يكون في الغالب صوت الأستاذ، ومنها يتدرّب على النّطق الصّحيح مراعين الأداء المعبّر، ومن الوظائف الّتي تقدّمها مهارة القراءة نذكر:

- ✓ قراءة النّص من اليمين إلى يسار بشكل سهل وصريح.
- ✓ ربط الرّموز الصوتيّة بالمكتوبة بسهولة ويسر.
- ✓ تحليل النّص المقروء إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بين بعضها البعض.
- ✓ التّميز بين الأفكار الأساسيّة والأفكار الثّانويّة في النّص المقروء.
- ✓ استنتاج المعنى العام للنّص المقروء.
- ✓ الوصول إلى المعاني المتضمّنة أو الّتي بين السطور.
- ✓ تمثيل المعنى والسّرعة المناسبة عند القراءة الجهريّة.
- ✓ تلخيص الأفكار الّتي يشتمل عليها النّص المقروء تلخيصًا وافيّا.

1 – معلومات مستقاة من مقابلة مع بوقطة خير الدّين، ثانويّة عبد الحفيظ بوالصوف، ميلة، بتاريخ 11فيفري2020، على السّاعة 14:00.

ثالثا؛ وظيفة مهارة الكلام في تدريس النّص الأدبي:

*** الجدول رقم (02): وظيفة مهارة الكلام ضمن مذكرة عمل خاصّة أستاذ التّعليم الثّانوي[1]:**

الكفاءة المقيسة	المراحل	سير الدّرس	الطّريقة
يُعبّر يتحدث يستخرج	اكتشف معطيات النّص	– يطرح المعلّم مجموعة من الأسئلة حول النّص منها: س1– ما هي الظّاهرة الطّبيعيّة في النّص؟. ج1–الظّاهرة الطبيعيّة المثارة في النّص هي البرق. س2– بماذا شبهها؟. ج2– شبّه البرق ببياض الصّباح. س3– ما العلاقة بينهما؟. ج3–العلاقة بينهما هي الرّبط بين السّبب والمسبب.	حواريّة
يُحلل يُقارن يُلاحظ يستنتج	ناقش معطيات النّص	– يطرح الأستاذ أسئلة من الكتاب[2]: س1– استخرج الصيغة النّحويّة الدّالة على قوة البرق؟. ج1– الصيغة النّحويّة الدّالة على قوة البرق هي التجّ وارتجّ. س2– ما هو زمن تتبع الشّاعر لهذا المشهد؟. ج2– زمن تتبع الشّاعر لهذا المشهد هو اللّيل للدّلالة على همومه وحزنه وسهره.	حواريّة

1 – بوقطّة خير الدّين، مذكّرة خاصة بدرس النّص الأدبي.

2 – حسين شلوف وآخرون، المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجّهة، السّنة أولى من التّعلم الثّانوي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، 2013–2014، ص49.

		س3- ما أثر "فويق" على المعنى؟. ج3- لتصوير شدّة قرب السّحاب من الأرض لثقل ما يحمل من مطر.	
يستخرج يصنف يُرتب يُحدد	أحدد بناء النّص	- يسعى الأستاذ إلى تعليم المتعلّمين كيفيّة استخراج نمط النّص وذلك بطرح أسئلة متنوعة[1]: س1- استخرج من النّص تشابيه؟. ج1- من التّشابيه نذكر: عارض كبياض الصّبح. س2- استخرج صفات من الأبيات؟. ج2- القسمات هي: دان، مسف هيدبه فويق الأرض، جلة شرفا، شعثا لهاميم. - النّص شعر وصفي ذاتي أبرز مظاهر الطّبيعة من خلال الأوصاف والتّشابيه، وألفاظ الألوان والأصوات.	
	أتفحصّ اتساق وانسجام النّص	- يهدف الأستاذ فيه إلى تعريف المتعلّمين على عناصر الاتّساق والانسجام الموجودة في النّص مستعملا مجموعة من الأسئلة[2]: س1- استخرج من النّص ضمائر تدلّ على المطر؟. ج1- الضّمائر هي: نجوته، محفله أعلاه، أسفله، والضمير هنا أعلى من قيمة المطر مبرزا ملكيته وسيطرته. س2- ما أثر الجملة الاعتراضية في البيت 3؟.	حواريّة

1 - حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجّهة، ص49.

2 - المرجع نفسه، القسمحة نفسها.

		ج2- أثر الجملة الاعتراضية هو تحديد مرتكز جمال الصورة حصرا لأنّ أوّل ما يحضن أوّل السّحاب هو مرتفع الأرض. س3- ما دلالة تتابع النّعوت في البيت 07؟. ج3- دلالة تتابع النّعوت هو إبراز شدّة اهتمام النّوق بأبنائها.	

* التّعليق على مكونات الجدول:

بناءً على المعلومات المستقاة من مذكّرة خاصّة بتدريس النّص الأدبي، وإضافة إلى ما لاحظناه أثناء مراحل سير الدّرس يمكن القول بأنّ الأستاذ في هذه الخطوات اعتمد على طريقة حواريّة إلقائيّة؛ حيث يقوم بطرح مجموعة من الأسئلة ويناقشها مع المتعلّمين، وهذا ما أدّى إلى بروز مهارة الكلام في تلك المراحل، « وهي من المهارات الأساسيّة الّتي يسعى الطّالب إلى إتقانها عندما زادت أهميّة الاتّصال الشّفهي بين النّاس، والاهتمام بالجانب الشّفهي هو الّذي نرجو أن يسلكه أستاذ اللّغة العربيّة، وأن نجعل همّه الأوّل تمكين التّلاميذ من الحديث باللّغة العربيّة »[1]، ويحاول الأستاذ جعل المتعلّم يتكلّم من خلال ظاهرة الحوار الّتي لها أهميّة كبيرة في تعليم اللّغة العربيّة، وتدور مهارات الكلام حول الأسئلة الّتي يطرحها الأستاذ من الكتاب المدرسي، ويقوم التّلاميذ بالإجابة عليها، كما يسعى الأستاذ إلى تشجيع المتعلّمين على الكلام عن طريق منحهم اهتماما كبيرا عندما يتحدّثون وأن يشعرهم بالاطمئنان، والثّقة في أنفسهم، ثمّ يحاول تصحيح الأخطاء الشّفهيّة الّتي يقه فيها المتعلّم ومن هنا يمكن الإشارة إلى وظيفة مهارة الكلام أثناء تدريس حصّة النّص الأدبي:

- ✓ نطق الأصوات العربيّة نطقا صحيحا.
- ✓ التّعبير عن الأفكار باستخدام الصّيغ النّحويّة المناسبة.

1 – معلومات مستقاة من مقابلة مع الأستاذ بوقطة خير الدّين، ثانويّة عبد الحفيظ بوالصّوف، ميلة، بتاريخ 12 فيفري2020، السّاعة 11:00 صباحا.

- ✓ ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيّا يلمسه السّامع.
- ✓ اختيار التّعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.
- ✓ استخدام النّظام الصّحيح لتراكيب الكلمة العربيّة عند الكلام.
- ✓ نطق الكلمات المنوّنة نطقا صحيحا، يُميّز التّنوين عن غيره من الظّواهر.
- ✓ التّمييز عند النّطق بين الحركة القصيرة والحركة الطّويلة.
- ✓ التّمييز عند النّطق بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا.

رابعا: وظيفة مهارة الكتابة في تدريس النّص الأدبي:

*** الجدول رقم (03): وظيفة مهارة الكتابة ضمن مذكرة عمل خاصّة بأستاذ التّعليم الثّانوي[1]:**

الكفاءة المقيسة	المراحل	سير الدّرس	الطّريقة
ينقد يُقرر يكتب	أجمل القول في تقدير النّص	- يطلب الأستاذ من المتعلّمين تلخيص أبرز الخصائص الفنيّة والفكريّة للنّص ومحاولة توظيفها في فقرة قصيرة مُمَهدًا ذلك بطرح مجموعة من الأسئلة[2]: س1- هل وصف المشهد هنا وصف واقعي أم وصف وجداني؟. ج1- وصف المشهد هنا هو وصف وجداني خاصّ بالشّاعر. س2- مِمّا استمد الشّاعر المشبه به؟. ج2- استمدّ الشاعر المشبه به من بنيته ولم يخرج به بعيدًا. س3- اكتب فقرة تصف فيها ظاهرة طبيعيّة، مستعملا النّمط الوصفي وبعض المظاهر الاتّساق والانسجام الّتي تعرّفت عليها.	إلقائيّة

1 - بوقطّة خير الدّين، مذكرة خاصّة بدرس النّص الأدبي.

2 - حسين شلوف، المشوق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجّهة، ص50.

*** التّعليق على مكونات الجدول:**

تُبيّن المعطيات المدوّنة في الجدول أنّ الأستاذ في هذه المرحلة (إجمال القول في تقدير القول)، يهدف إلى إعطاء مؤشرات حول النّص يستغلّها المتعلّمين في كتابة فقرة مماثلة للّنص حيث يجب على المتعلّم أن يدرك علامات الوقف والتّرقيم ورسم الحروف وأشكالها ومن هنا تبرز مهارة الكتابة والّتي تأتي متأخرة بحسب ترتيبها بين بقيّة المهارات، وعندما يبدأ المتعلّمين كتابة الفقرة يكون ذلك تحت إشراف الأستاذ، كما يجب أيضا محاولة تقليد النّص الأصلي موظّفين ما تمّ التّعرف عليه من ظواهر لغويّة ونحويّة، وذلك قصد ترسيخ المعلومات، ومن الوظائف الّتي تقوم بها مهارة الكتابة في تدريس النّص الأدبي نذكر:

- ✓ مراعاة القواعد الإملائيّة الأساسيّة للكتابة.
- ✓ مراعاة التّناسق والنّظام فيما يكتبه بالشّكل، الّذي يضفى عليه مسحة من الجمال.
- ✓ مراعاة علامات الوقف والتّرقيم عند الكتابة.
- ✓ مراعاة الخصائص العربيّة عند الكتابة (المد، التّنوين، التّاء المربوطة والمفتوحة).
- ✓ ترجمة الأفكار في فقرات مستعملا المفردات والتّراكيب المناسبة.
- ✓ وصف منظر من مناظر الطّبيعة أو مشهد معيّن، وصفا دقيقا وكتابته بخط يُقرأ.
- ✓ استفتاء العناصر الأساسيّة للكتابة.
- ✓ تساعد على كتابة طلب تقرير مبسّط، أو طلب يتقدّم به لشغل وظيفة معيّنة، كتابة طلب الاستقالة.

المبحث الثّاني؛ عرض وتحليل نتائج الاستبانة:

أوّلا؛ تحليل نتائج الدّراسة:

أجريت هذه الدّراسة على عيّنات من أساتذة السّنة أولى من التّعليم الثّانوي، وكان هذه الاستبانة إلكترونيّا؛ أي عبر مواقع التّواصل الاجتماعي، ابتداء من تاريخ 22 أفريل 2020 (نشر الاستبانة)، إلى غاية 21 ماي 2020 (جمع وتحليل الإجابات).

وقد عمدنا إلى طرح (15) سؤالا، غايتها ملامسة الواقع التّعليمي، وتعزيز دراستنا بآراء الأساتذة الممارسين لهذه السّنة. الّذي بلغ عددهم عشرين (20) أستاذا كعيّنة للدّراسة وسنحاول في هذا المبحث تحليل هذه النّتائج.

- المحور الأوّل؛ المعلومات الشّخصيّة للمعلّم:

1- نتائج العيّنة من حيث الجنس:

***جدول رقم (04): نتائج العيّنة من حيث الجنس.**

الاحتمالات	الذّكور	الإناث	المجموع
النّسبة المئويّة	%55	%45	%100
عدد التّكرار	11	**9**	20

تُبيّن نتائج العيّنة حسب الجدول، نسبة الذّكور أكثر من نسبة الإناث، (55% من الذّكور مقابل 45% من الإناث)، من إجمالي العيّنات المستجوبة (20أستاذ)، وهو مؤشّر على عدم دخول الأساتذة الإناث إلى الموقع الإلكتروني.

2- نتائج العيّنة من حيث الخبرة المهنيّة في مجال التّدريس:

***جدول رقم (05): نتائج العيّنة من حيث الخبرة المهنيّة.**

الاحتمالات	أقل من5 سنوات	أكثر من 5 سنوات	أكثرمن10 سنوات	المجموع
النّسبة المئويّة	%35	%35	%30	%100
عدد التّكرار	7	7	6	20

تُشير معطيات الجدول المبيّن أعلاه أنّ غالبيّة الأستاذة الّذي أجابوا على الأسئلة عبر الموقع هم جدد في ميدان التّعليم الثّانوي، إذ يحوز (07) أساتذة منهم على خبرة أقل من (05) سنوات، ما يعادل (35%)، ولقد تعادلت هذه النّسبة مع أساتذة ذو خبرة أكثر من (05) سنوات؛ حيث تُعدّ خبرات هؤلاء الأساتذة ذات فعاليّة، بوصفهم جدد في الميدان يسعون إلى اكتساب معلومات جديدة تخدم قطاع التّربيّة، في حين قُدّرت نسبة الأساتذة الّذين درّسوا أكثر من (10) سنوات بـ (30%)، إذ وجدنا أنّ أغلب هؤلاء الأساتذة عايشوا الجيلين الأولّ والثّاني من المقاربة بالكفاءات، وتُساعد خبراتهم في زيادة المردود التّعليمي.

3- نتائج العيّنة من حيث المُؤهل العلمي:

***جدول رقم (06): نتائج العيّنة من حيث المُؤهل العلمي.**

الاحتمالات	شهادة ليسانس	شهادة الماجستير	خريج المدرسة العليا للأساتذة	شهادة أخرى	المجموع
النّسبة المئويّة	%20	%15	%40	%25	%100
عدد التّكرار	4	3	8	5	20

نلاحظ من خلال المعطيات الإحصائيّة الموضّحة في الجدول، أنّ غالبيّة الأساتذة من خريجي المدرسة العليا، ما يعادل نسبة (40%)، أما فيمل يتعلّق بالأساتذة المتحصّلين على شهادات أخرى، ما يعادل (25%)، فمعظمهم أساتذة متحصّلين على شهادة الماستر، وكذا بعض الأساتذة المتحصّلين على الشهادة الدكتوراه، ويزاولون التّدريس بالثانويّة، في حين

تتراوح النّسبة الباقية بين الأساتذة الحاملين شهادة اللّيسانس (20%)، والمتحصّلين على شهادة الماجستير (15%).

-المحور الثّاني؛ تعليميّة النّصوص الأدبيّة في السّنة الأولى من التّعليم الثّانوي:

1- ما هي الطّريقة التّعليميّة الأكثر جدوى في تعليميّة النّص الأدبي؟.

كانت إجابات الأساتذة كالآتي:

أغلبيّة الأساتذة يرون أنّ الطّريقة التّعليميّة الأكثر جدوى في تعليميّة النّص الأدبي هي طريقة الحوار والمناقشة، أي يقوم الأستاذ بطرح أسئلة حول النّص المراد تدريسه ويتناقش مع التّلاميذ حولها، شرط اعتماد مناقشة فعليّة عن طريق اختيار الأسئلة الّتي تستفزّ المتعلّم ايجابيّا، فهي تسمح للمتعلّمين باستغلال مهارات الاستماع والتّحدث بشكل أمثل، ويتجلى ذلك في مظهرين: الأوّل هو تلقي أفكار ورؤى من عند الأستاذ وهنا تبرز مهارة الاستماع، والثّاني فهو تقديم المتعلّم لآرائه وتصوّراته عن موضوع النّص الأدبي ومحاولة مناقشة مضامينه ويكون هذا عن طريق مهارة التّحدث، في حين ذهب البعض الآخر إلى أنّ الطّريقة المثلى في تدريس النّص الأدبي هي طريقة المقاربة بالأهداف، وذلك لأنّ النّص الأدبي وتدريسه يسعى إلى مجموعة من الأهداف تظهر على التّلميذ في سلوكاته وممارساته على مستوى اللّفظ والفعل والحركة وتكوين مجموعة من خبرات وغيرها، شرط أن تكون هذه الطّريقة مبنيّة على الحوار والمناقشة، أمّا البعض الآخر من الأساتذة فقد وقع اختيارهم على طريقة المقاربة النّصيّة (الانطلاق من النّص والعودة إليه) فالهدف الأسمى للنّص تعليم اللّغة العربيّة وجعل متعلّم قادر على إنتاج نص آخر، وهو ما تمّ ملاحظته من قاعة تدريس النّص الأدبي.

2- ما هي اللّغة المعتمدة في تدريس الأنشطة اللّغويّة الخاصّة بالنّص الأدبي؟ ولماذا؟.

*** جدول رقم (07): نتائج السّؤال الثّاني.**

الاحتمالات	العربيّة الفصحى	اللّهجة العاميّة	الفصحى والعاميّة	المجموع
النّسبة المئويّة	%85	%0	%15	%100
عدد التّكرار	17	0	3	20

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ معظم الأساتذة يرون أنّ اللّغة العربيّة الفصحى هي المعتمد في تدريس الأنشطة اللّغويّة الخاصّة بالنّص الأدبي، وذلك بنسبة (85%)، وقد كان مُبررهم أنّ النّص قام على هذه اللّغة، فكانت وسيلة انبنى بها وعليها، وغاية ارتجى الوصول إليها لأنّ الهدف الأسمى للنّص جعل المتعلّم قادرا على تكوين جمل صحيحة وإنتاج نص مضبوط قواعديّا وفق مستويات اللّغة العربيّة، وفي ذات السّياق أشار بعض الأساتذة أنّ اللّغة الفصحى تُمكّن التّلاميذ من اكتساب رصيد لغويّ وأساليب لغويّة، تُمكّنه من توظيفها أثناء عمليّة التّخاطب، وكذا التّفاعل بين الطّرفيّن في مختلف الأنشطة التّعليميّة المنجزة فضلا على

كون النّص الأدبي مُدونا باللّغة العربيّة الفصحى الّتي تجمع بين قوّة الأسلوب وبراعة تصوير المعاني، ومن ثمّ فهم مقاصد النّص الأدبي نثريّا كان أو شعريّا، أمّا البعض الآخر وكانت نسبتهم (15%)، فيرون أنّ الجمع بين اللّهجة العاميّة والعربيّة الفصحى هي الّتي تستعمل في تدريس الأنشطة اللّغويّة، لأنّ اللّغة العربيّة الفصحى تنقل الأفكار والمعاني، إلّا أنّ الأستاذ يشعر بأنّها لا تترجم الأحاسيس بدقّة، فيلجأ – أحيانا – إلى العاميّة.

3- هل تُسهم النّصوص الأدبيّة في إثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلّم؟ ولماذا؟.

***جدول رقم(08): نتائج السّؤال الثّالث.**

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
النّسبة المئويّة	%90	%10	%100
عدد التّكرار	18	2	20

يتّضح لنا من خلال الجدول أنّ معظم الأساتذة – ما يعادل (90%)– يرون أنّ النّصوص الأدبيّة تُسهم في إثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلّم، ذلك أنّ قيمتها اللّغويّة المتميّزة بالثراء اللّفظي والمعنوي تساهم بقسط وافر في تزويد المتعلّمين بألفاظ ومعاني جديدة لم تكن لديهم من قبل فتلك النّصوص لا تخلو من المرادفات اللّغويّة والمشتركات اللّفظيّة والأضداد الّتي من شأنها تنويع وإثراء البنك المعجمي لدى المتعلّم مِمّا يؤهله إلى اكتساب مهارات في الرّوافد الخاصّة باللّغة العربيّة، يستطيع توظيفها في إنتاج كتابي أو مشافهة سواء داخل القسم أو خارجه، كما أنّ النّص الأدبي عندما يكون مختلفا عن نص الآخر تتنوع الأساليب اللّغويّة وتُسهل عمليّة في أي موضوع كان، أمّا النّسبة المتبقيّة (10%) تذهب إلى أنّ النّصوص الأدبيّة المدرجة في التّعليم الثّانوي قديمة مستهلكة مع صعوبتها خاصّة من العصر الجاهلي وتحتوي على ألفاظ صعبة تحتاج إلى شرح قصد فهمها واستيعابها، كما أن المتعلّم لا يهتم بالألفاظ الجديدة والأساليب المبتكرة، فالجميع يُركّز على نوعيّة الأسئلة وطريقة الإجابة عنها تحضيرا للامتحان.

4- ما تقييمك لتفاعل المتعلّمين مع درس النّص الأدبي؟.

*** جدول رقم(09): نتائج السّؤال الرّابع.**

الاحتمالات	جيد	متوسط	ضعيف	المجموع
النّسبة المئويّة	%35	%60	%5	%100
عدد التّكرار	7	12	1	20

أوضحت النّتائج المدوّنة في الجدول أعلاه، أنّ معظم الأساتذة يرون أنّ تفاعل المتعلّمين مع درس النّص الأدبي متوسط، – ما يعادل نسبة 60% –، وذلك راجع لاعتبارات عدّة منها: أنّ بعض النّصوص الأدبيّة تُعالج مواضيع لا صلة لها بالواقع الاجتماعي للمتعلّم كما هو الحال مع القصائد الشّعريّة المنتميّة إلى الشّعر الجاهلي، والّتي يلمس فيها المتعلّم الاختلاف بين البيئة الطّبيعيّة والاجتماعيّة الّتي يصفها الشّاعر والبيئة الّتي يعيش فيها الأمر الّذي يسهم في بناء حواجز علميّة بين المتعلّم والنّص الأدبي، كما أنّ عجز فئة من المتعلّمين من استثمار المهارات اللّغويّة لديهم في التّفاعل مع النّص الأدبي يؤدي إلى افتقاد آليات التّطبيق الفعلي لها في الواقع التّعليمي، في حين يرى البعض الآخر عكس ذلك وقدّرت نسبتهم بـ (35%)، وكان مبررهم أنّ النّص الأدبي المأخوذ من بيئة مغايرة يجعل بعض المتعلّمين يحاولون الإطّلاع عليها.

5- هل تسمح الفترة المخصّصة لتعليميّة النّصوص الأدبيّة بتحقيق الكفاءة التّعليمية لها؟ لماذا.

***جدول رقم (10): نتائج السّؤال الخامس.**

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
النّسبة المئويّة	%45	%55	%100
عدد التّكرار	9	11	20

المُلاحظ من الجدول أنّ نسبة الأساتذة الّذين يرون أنّ الفترة المخصّصة لتعليميّة النّصوص الأدبيّة لا تسمح بتحقيق الكفاءة التّعليميّة لها قُدّرت بـ (55%)، وذلك أن النّص الأدبي هو عمل متشابك ومتداخل في إطاره جملة من الخبرات الإنسانيّة اللّغويّة والأدبيّة والنّفسيّة والاجتماعيّة، غير أن الفترة المحددة لدراسته تجعل الأستاذ يحاول الوصول إلى الكفاءة المرجوة تحقيقها مباشرة ، وبالتّالي يلغي بعض الكفاءات الكفاءات المهمّة للمتعلّم فالنّصوص الجاهليّة وحتى صدر الإسلام ثريّة بالألفاظ الغريبة عن المتعلّم فلا تحقق الكفاءة

المطلوبة، كما أشاروا إلى أنّ النّص الأدبي لا يُقرأ جيّدا ولا يُفهم ولا تُربط معانيه بسياقاتها من طرف المتعلّمين أو بمحيط المتعلّم وواقعه، بل يتمّ طرح الأسئلة مباشرة يجيب عنها في أقل عدد ممكن من الكلمات وذلك لضيق الوقت، وهو مؤشر على أنّ الحجم السّاعي المقرر للنّص الأدبي لا يسمح للتّفحص والتّمعن التّام للنّص مال لا يسمح بتحقيق الكفاءة التّعليمية للنّصوص لدى المتعلّمين وهناك فئة من الأساتذة تُقرّ أنّ الفترة المخصّصة لتعليميّة النّصوص الأدبيّة تسمح بتحقيق الكفاءة التّعليميّة لها وقُدّرت نسبتهم بـ (45%)، وكان مبررهم أنّ إذا أحسن الأستاذ اختيار الطّريقة والآليّة المثلى لتقديم النّص وشرحه فإنّ الفترة المخصّصة تؤتي ثمارها بالوصول إلى الأهداف المرجوة ، وهو ما يؤكدّ أنّ خبرة الأستاذ لها دور كبير في الوصول بالمتعلّم للكفاءة التّعليمية واستخراج العبرة من النّص المطلوب.

6- ما هو الجانب الأكثر مراعاة في اختيار وسائل وطرائق تعليميّة النّصوص الأدبيّة؟ ولماذا؟.

***جدول رقم (11): نتائج السّؤال السادس.**

الاحتمالات	مضمون النّص	المكتسبات القبليّة للمتعلّمين	الأهداف التّعليميّة المرجوة من النّص	المجموع
النّسبة المئوية	%15	%10	%75	%100
عدد التّكرار	3	2	15	20

تُبيّن النّتائج المتحصّل عليها بأنّ الجانب الأكثر مراعاة في اختيار وسائل وطرائق تعليميّة النّصوص الأدبيّة هو الأهداف التّعليميّة المرجوة من النّص بنسبة (40%)، لأنّ الأهداف تضبط الآلية والطّريقة والوسائل الّتي يُقدّم من خلالها النّص، فإن سُطرت الأهداف وُضعت الطّرائق للوصول إلى تحقيقها، فمثلا إذا كان الهدف قاعدة لغويّة من خلال النّص اختار الأستاذ الطّريقة المثلى لتقديم ذلك وتحقيقه عبر خطوات منظّمة كي تتحقق الكفاءات المرجوة في حين يرى بعض الأساتذة أنّ مضمون النّص هو الجانب الّذي يجب مراعاته في

اختيار وسائل وطرائق تعليميّة النّصوص الأدبيّة وقُدّرت النّسبة بـ (15%)، باعتبار مضمون النّص بوابة لتحقيق الأهداف التّعليمة المراد توصيلها للمتعلّم، تليها نسبة قليلة (10%) تُقرّ بأنّه يجب مراعاة المكتسبات القبليّة للمتعلّم في اختيار وسائل وطرائق تعليميّة النّصوص الأدبيّة وهي نادرة لأنّ الأستاذ يجد نفسه يعيد شرح الدّروس السّابقة.

7- ما هي الأسس الّتي تراعونها في تعليم المهارة؟ ولماذا؟.

***جدول رقم (12): نتائج السّؤال السّابع.**

الاحتمالات	المستوى الفكري للتّلميذ	دافعيّة التّلميذ	درجة تعقّد المهارة	المجموع
النّسبة المئويّة	%90	%10	%0	%100
عدد التّكرار	18	2	0	20

نجد من خلال الجدول أنّ نسبة الإجابة بأنّ المستوى الفكري للتّلميذ هو الأساس في تعليم المهارة هي (90%)، نظرا لتفاوت القدرات والمهارات بين التّلاميذ، فالمستوى الفكري لديهم يختلف وهذه الفروق الفرديّة محققة داخل الحجرة الدّراسيّة وعليه وُجب على الأستاذ مراعاة ذلك أثناء محاولة إكسابه المهارة ومعرفة تلك الفروق تُسهل عليه التّعامل معه وتحقيق فاعليّته وتفاعله بطريقة أنفع وأسرع، وعليه نجد أنّ تحقق التعلّيم يعتمد في الأساس على مستوى إدراك التّلميذ وفهمه واستيعابه كونه المتلّقي الّذي ننتظر منه استجابة ومراعاة ذلك يؤدي إلى تسهيل عمليّة اكتساب المهارة وتلقينها له، وهناك من أقرّ بأنّه يجب مراعاة دافعيّة المتعلّم في تعليم المهارة – قُدّرت نسبتهم بـ (10%)–، فإذا لم يكن للمتعلّم رغبة في تناول النّصوص فلن يستطيع دراستها، لذا يجب تحفيزه ودفعه إلى اكتساب معارف جديدة تُنمي مهاراته اللّغويّة.

8- تواجه المتعلّم في تعلّم المهارات اللّغويّة صعوبات عدّة: أذكرها مبيّنا وسائل تجاوزها.

كانت إجابات الأساتذة كالآتي:

أ- الصّعوبات التّي تواجه المتعلّم في تعلّم المهارات اللّغويّة هي:

- ✓ الصّعوبات النفسيّة بالدّرجة الأولى، كخوف التّلميذ وارتباكه وخجله من القراءة الجهريّة على مسمع زملائه يُعيقه في الاكتساب، أيضا استعصاء التّركيز مع المتحدّث وشروده وهذا راجع للفوضى الّتي توجد داخل حجرة التّدريس.
- ✓ صعوبات عضويّة فيزيولوجيّة، وتتمثل في الأمراض المتعلّقة بالنّطق والفهم وغيرها ودرجة الاستيعاب والتّفطن، بالإضافة إلى بعض أمراض الكلام كالتّأتأة واللّكنة وغيرها.
- ✓ قلّة الدافعيّة لدى المتعلّم لتعلّم المهارات اللّغويّة.
- ✓ قلّة الأداء اللّغوي تُؤدي إلى ضعف مهارة التّعبير الشّفهي والتّواصل باللّغة العربيّة الصّحيحة.
- ✓ عدم الاهتمام بالنّصوص الأدبيّة وحتى التّواصليّة إلى جانب إهمال المطالعة.
- ✓ عدم توظيف اللّغة العربيّة في الاستعمال اليومي.
- ✓ عدم تسلسل المعارف في المناهج الدّراسيّة وصعوبة الشّواهد اللّغويّة.
- ✓ طبيعة النّصوص المقترحة والّتي تفوق مستوى المتعلّم.

ب- وسائل تجاوز الصّعوبات الّتي تواجه المتعلّم في تعلّم المهارات اللّغويّة:

- ✓ تتبع المتعلّم وإرشاده وإيجاد الطّرائق المثلى لتّعامل معه داخل الحجرة الدّراسيّة المنظّمة وتشجيعه على التّفاعل وتحسين قدراته.
- ✓ مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.
- ✓ المعالجة البيداغوجيّة، وهي نشاطات تعتمد على التّدرج في تبديد الصّعاب للمتعلّم.
- ✓ تعويد المتعلّم في الابتدائي على الحفظ وتوظيف ما يحفظه من خلال المشافهة والكتابة، وتبقى معه إلى الطّور الثّانوي.

✓ يجب وضع منهاج متسلسل، واستبدال الشّواهد بتراكيب تواكب الحياة العصريّة للمتعلّم.

✓ الإكثار من المطالعة واختيار نصوص تتناسب وميولات المتعلّمين.

9- ما مدى مساهمة المهارات اللّغويّة في تحقيق تعليميّة ناجحة للنّص الأدبي؟ ولماذا؟.

***جدول رقم (13): نتائج السّؤال التّاسع.**

الاحتمالات	كبير	متوسّط	ضعيف	المجموع
النّسبة المئويّة	%80	%20	%0	%100
عدد التّكرار	16	4	0	20

يُوضّح الجدول أنّ نسبة (80%) من الأساتذة يرون أنّ المهارات اللّغويّة تُسهم بقدر كبير في تحقيق تعليميّة ناجحة للنّص الأدبي، وكان مبررهم أن المهارات اللّغويّة تعمل على قيام تفاعل مثير بين المعلّم والمتعلّم، كما هو الشّأن مع مهارة الاستماع والتّحدث فهما الوسيلتان الرّئيسيتان لتبادل الأفكار بين الطّرفيّن، كما أن مهارة القراءة تؤدي الاستغلال الأمثل لقراءة النّص الأدبي قراءة فاحصة، فكلّما اكتسب المتعلّم المهارات اللّغويّة المتنوّعة كلّما كانت عمليّة تدريس النّصوص الأدبيّة جيّدة، وذلك من خلال الفهم العميق والتّحليل للنّص، فقراءة النّص في الأصل تقوم على نشاط فكري في ذهن المتعلّم كالربط والإدراك والفهم والتّنظيم والاستنباط فعندما تغيب تلك المهارات صعُب على المتعلّم استنطاق النّص والوصول إلى مكامنه، وهناك نسبة ضئيلة (20%)، لاحظت أنّ المهارات اللّغوية قد تغيب أحيانا في تدريس النّص الأدبي حيث يكون التّفاعل بين الأستاذ والمتعلّم أحيانا متذبذب.

10- ما هي المهارة الأكثر استهدافا في تعليميّة النّص الأدبيّ؟.

***جدول رقم (14): نتائج السّؤال العاشر.**

الاحتمالات	مهارة الاستماع	مهارة التّحدث	مهارة القراءة	مهارة الكتابة	المجموع
النّسبة المئويّة	%20	%65	%15	%0	%100
عدد التّكرار	4	13	3	0	20

نلاحظ من مكونات الجدول أنّ أغلبيّة الأساتذة يستهدفون مهارة التّحدث في تعليميّة النّص الأدبي – ما يعادل (60%)- ، لأنّ في تدريس النّصوص الأدبيّة يعتمد الأستاذ على طريقة المناقشة والحوار؛ أي عن طريق طرح الأسئلة والإجابة عليها من طرف التّلاميذ ثمّ التّناقش حولها كي يُصحح الخطأ إن وجد، وهذا ما تّم ملاحظته من داخل الحجرة الدّراسيّة في كلّ مراحل تدريس النّص الأدبي، وتليها مباشرة نسبة الأساتذة الّذين يُقرون بأنّ مهارة الاستماع هي المستهدف من تعليميّة النّصوص الأدبيّة وقُدّرت بـ (20%)، وكان مبررهم أنّ بناء جميع المهارات اللّغويّة ومن تمّ توظيفها يعتمد في البداية على مهارة الاستماع، الّتي يجري استعمالها في فهم الإشكاليّة المطروحة ضمن إطار النّص الأدبي، ومحاولة إدراك مضامينه إن كانت قصيدة شعريّة ويكون ذلك بالانتباه لِما يُقدّمه الأستاذ، ويُضاف إلى كلّ ما سبق أنّ هنا فئة من الأساتذة وعادلت نسبتها (15%) تستهدف مهارة القراءة في تعليميّة النّص الأدبي.

11- كيف تُسهم المهارات اللّغويّة في تحقيق الكفاية التّعليميّة للنّصوص الأدبيّة؟.

كانت إجابات الأساتذة كالآتي:

تكون المهارات اللّغويّة ذات فاعليّة في تحقيق تعليميّة النّصوص عن طريق التّدرج من الاكتئاب إلى الإنتاج الشّفهي أو الكتابي وهو المرجو، وربط المعارف وبناء تعلّم جديد على مهارة مكتسبة، وتحويل فعل الدّهشة من التّعلّمات الجديدة إلى دافع لتعزيز المهارات في عمليّة الإنتاج، كما تساعد على فهم النّصوص، وبالتّالي شرح مضمون النّص واكتشاف خباياه فممارسة التّلميذ لنشاط النّص الأدبي وفق مهاراته اللّغويّة من قراءة وكتابة وتحدّث يُحقق الكفاية التّعليميّة من خلال القدرات والرّصيد الّذي يمتلكه المتعلّم، مِمّا يجعله قادرا على تحليل النّص وفكّ شفراته وفهم محتواه عن الطريق القيام بمختلف عمليات الفهم والتّحليل والتّركيب والتّلخيص، كما أنّ تقديم النّص الأدبي يستوجب استحضار كل تلك المهارات متتابعة كالآتي:

- يقرأ الأستاذ قراءة نموذجيّة جهريّة (من خلالها يتحقق الاستماع).

- يقرأ التّلاميذ النّص قراءة صامته ثم تليها قراءة جهريّة (من خلالها تتحقق القراءة).

- الإجابة عن الأسئلة الّتي يطرحها الأستاذ (من خلالها يتحقق التّحدّث)

- تدوين بعض الإجابات على الكرّاس، ومحاولة تحرير فقرة مماثلة للنّص المدروس (من خلالها تتحقق الكتابة).

وتكون بذلك تلك المهارات مجتمعة ساهمت في تحقيق تعليميّة النّص ونقول عنها ناجحة إذا حققت التّفاعل ووصلت للأهداف المسطّرة.

12- حسب رأيك، هل تُسهم النّصوص الأدبيّة (الشّعريّة أو النّثريّة) في تطوير الكفاءة الكتابيّة للمتعلّم؟.

***جدول رقم (15): نتائج السّؤال الثّاني عشر.**

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
النّسبة المئويّة	%95	%5	%100
عدد التّكرار	19	1	20

نستنتج من خلال مكونات الجدول المبيّن أعلاه أنّ نسبة (95%) من الأساتذة أكّدت أنّ النّصوص الأدبيّة شعرية كانت أم نثريّة تُسهم في تطوير الكفاءة الكتابيّة للمتعلّم، وهي نتيجة ايجابيّة، يُمكن أن نقدّم لها قراءتين، الأولى تتمثل في اكتساب المتعلّم رصيد لغوي متميّز ومتشّعب ومختلف في شتى المجالات، فيتزوّد بالمهارات اللّغويّة الّتي تُطوّر أسلوبه وتصقل لغته ومن ثمّ يسهل عليه تدوين بعض النماذج الشّعرية أو النّثريّة، والثّانيّة يُعتبر النّص الأدبي أرضية أوليّة، وهذا يجعل المتعلّم لا ينطلق من العدم، كما تُساهم في تفجير طاقاته المهاريّة في الجانب الكتابي وخاصة في هذا الطّور.

13- هل يراعي المعلّم تفاوت المهارات اللّغويّة بين المتعلّمين؟ ولماذا؟.

***جدول رقم (16): نتائج السّؤال الثّالث عشر.**

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
النّسبة المئويّة	%100	%0	%100
عدد التّكرار	20	0	20

تُبيّن النّتائج المدوّنة في الجدول أنّ كلّ الأساتذة يراعون تفاوت المهارات اللّغويّة بين المتعلّمين – ما يعادل نسبة (100%) –، فالتّلاميذ ليسوا متساوين في مهاراتهم، ولذا وجب مراعاة هذا الاختلاف، فالقدرات ودرجة الاستيعاب تختلف، فنجد تلميذ ذكي يفهم من خلال شرح واحد، في حين تجد تلميذ لابدّ من التّكرار وإعادة المعلومة حتى تترسخ في الذّهن قصد تحقيق الأهداف المسطّرة للدّرس، كما أنّ الأستاذ يعمل مع مجموعة مختلفة القدرات وهو بصدد تقليص هذه الفوارق، لأنّ هذا التّفاوت محقق بين فئة المتعلّمين ومراعاة الفروق بين التّلاميذ من شأنه أن يُسهم في نجاح العمليّة التّعليميّة، ومعرفة كيفيّة التّعامل معها مع كلّ التّلاميذ على اختلاف مستواهم وتعليمه وإكسابه.

14- هل يمتلك المتعلّم القدرة على توظيف المهارات اللّغويّة أثناء ممارسة النّشاطات اللّغويّة؟ ولماذا؟.

***جدول رقم (17): نتائج السّؤال الرابع عشر.**

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
النّسبة المئويّة	%60	%40	%100
عدد التّكرار	12	8	20

بناءً على النّسب المبيّنة في الجدول أعلاه، نستنتج أنّ أغلبيّة الأساتذة يوافقون على أن المتعلّم يمتلك القدرة على توظيف المهارات اللّغويّة أثناء ممارسة النّشاطات اللّغويّة، وقُدّرت نسبتهم بـ (60%)، فهناك من الأنشطة اللّغويّة ما يجمع بين هذه المهارات فيكون للمتعلّم فرصة توظيفها على حدّ سواء، كنشاط القراءة مثلا يُتيح له الاستماع للقراءة الجهريّة للأستاذ أوّلا، ثمّ قراءة النّص ثانيّا، والتّحدث من خلال الإجابة الشّفهيّة على أسئلة النّص ثالثا، وكتابة الأجوبة وملخص قصير للّنص رابعا، في حين هناك فئة من الأساتذة من ذهبوا إلى المتعلّم لا يمتلك القدرة على توظيف المهارات اللّغويّة أثناء النّشاطات اللّغويّة وتمثّلت نسبتهم (40%) لعدم امتلاكه رصيد لغوي كاف يُساعده في توظيف المهارات اللّغويّة في النّشاطات التّربويّة.

15- أيّ المعوّقات أكثر تأثيرا في الحدّ من فاعليّة المهارات اللّغويّة عند المتعلّمين؟ ولماذا؟.

*** جدول رقم (18): نتائج السّؤال الخامس عشر.**

الاحتمالات	معوقات عضويّة	معوقات نفسيّة	معوقات تعليميّة	المجموع
النّسبة المئويّة	%60	%15	%25	%100
عدد التّكرار	12	3	5	20

أوضحت النّتائج المدونة في الجدول أعلاه، أنّ أكثر المعوّقات تأثيرا في الحدّ من فاعليّة المهارات اللّغويّة هي معوّقات عضويّة بنسبة (60%)، ثمّ تليها المعوّقات التّعليميّة بنسبة (25%)، وفي الأخير معوّقات نفسيّة بنسبة (12%)، وذلك لأنّ المعوّقات التّعليميّة قد نتغلّب عليها بتحسين الظّروف التّعليميّة والتّحكم بالعمليّة التّعليميّة، وكذلك المعوّقات النّفسيّة يُمكن لنا معالجتها بطرق إرشاديّة تربويّة، أمّا العضويّة فذاك ما قد صعب على الأساتذة الأمر، فمثلا يستعصي تحسين مهارة الاستماع لدى متعلّم يُعاني اضطرابا في الجهاز السّمعي، فلتحقيق فاعليّته وجب معالجته هذا الاضطراب أوّلا.

ثانيّا؛ نتائج الدّراسة:

بعد الدّراسة الّتي قمنا بها حول وظائف المهارات اللّغويّة في تعليميّة النّصوص الأدبيّة تمّ التّوصّل إلى النّتائج الآتية:

- ✓ معظم الأساتذة الّذين أجابوا على الأسئلة في الموقع الإلكتروني من جنس الذّكور وهم جدد في ميدان التّعليم، وذوي خبرة معتبرة وأغلبهم من خريجي المدرسة العليا.
- ✓ يميل أغلب الأساتذة إلى استخدام الطّريقة الحواريّة، لأنّها تجعل من المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة، من خلال التّعبير عن أفكاره، والإجابة على الأسئلة الّتي يطرحها الأستاذ.
- ✓ تُعدّ اللّغة العربية الفصحى اللّغة المعتمدة في تدريس الأنشطة اللّغويّة الخاصّة بالنّص الأدبيّ، وذلك من أجل جعل المتعلّم قادر على تكوين جمل صحيحة من خلال تزويده بمجموعة من التّراكيب والأساليب اللّغويّة الفصحى.
- ✓ تُسهم النّصوص الأدبيّة في إثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلّم، من خلال احتوائها على كم هائل من الألفاظ والمعاني الجديدة، وكذا المفردات اللّغويّة والمشتركات اللّفظيّة والأضداد الّتي تعمل على تنويع الثّراء اللّغوي لدى المتعلّم.
- ✓ أغلب الأساتذة يرون أنّ تفاعل المتعلّمين مع الدّرس النّص الأدبيّ متوسط، باعتبار النّصوص الأدبيّة لا تعالج المواضيع الّتي لها صلة بالواقع الاجتماعي للمتعلّم.
- ✓ لا تسمح الفترة المخصّصة لتعليميّة النّصوص الأدبيّة بتحقيق الكفاءة التّعليميّة لها، لأنّ النّص الأدبي عبارة عن عمل متشابك ومتداخل يحتوي على الخبرات اللّغويّة المتنوّعة.
- ✓ يُراعي الأستاذ في اختيار وسائل وطرائق تعليميّة النّصوص الأدبيّة الأهداف التّعليميّة المرجوة من النّص، لأنّها تضبط الآليّة الّتي يستعملها الأستاذ في تقديم الدّرس كي تتحقق الكفاءة المرجوة.
- ✓ إنّ معظم الأساتذة يراعون المستوى الفكري للتّلميذ في تعليم المهارة، نظرا لتفاوت المهارات اللّغويّة بين التّلاميذ.
- ✓ تُعتبر الصّعوبات النّفسيّة الّتي يواجهها المتعلّم عائقا في تعليم المهارات اللّغويّة.

- ✓ من الأساليب الّتي تسمح بتجاوز الصّعوبات في تعليم المهارات اللّغويّة اختيار الطّرائق المثلى لتدريس النّص الأدبي لتحسين قدرات المتعلّم.
- ✓ تُساهم المهارات اللّغويّة في تحقيق تعليميّة ناجحة للنّص الأدبي من خلال التّفاعل الّذي يقوم بين الأستاذ والمتعلّم.
- ✓ تُعدّ مهارة التّحدث هي أكثر مهارة مستهدفة في تعليميّة النّص الأدبي، باعتبارها تُعطي للمتعلّم فرصة التّعبير عمّا يجول في فكره من أفكار حول الموضوع.
- ✓ تُسهم المهارات اللّغويّة في تحقيق كفاية تعليميّة النّصوص الأدبيّة، من خلال ربط المعارف وبناء تعلّم جديد على مهارة مكتسبة.
- ✓ تُسهم النّصوص الأدبيّة (الشّعريّة أو النّثريّة) في تطوير الكفاءة الكتابيّة للمتعلّم.
- ✓ إنّ جميع الأساتذة يُراعون تفاوت المهارات اللّغويّة بين المتعلّمين.
- ✓ أغلبيّة الأساتذة يوافقون على أنّ المتعلّم يمتلك القدرة على توظيف المهارات اللّغويّة أثناء ممارسة النّشاطات اللّغويّة.
- ✓ تُعدّ المعوّقات التّعليميّة أكثر تأثيرا في الحدّ من فاعليّة المهارات اللّغويّة عند المتعلّمين.

الخاتمة

الخاتمة:

يُعدّ النّص الأدبيّ بنية لغويّة تكسب المتعلّم مجموعة المعارف والأخلاقيات الّتي تُسهل عليه عمليّة التّواصل، لذا فإنّ تفهمه يتطلب حضور المهارات اللّغويّة (الاستماع، الكلام القراءة الكتابة) خاصّة في المرحلة الّثانويّة، كي يُوفّر للمتعلّم نصيب معيّن من الذّكاء والفطنة والقدرة على التّخيّل، وربّما قدر معيّن من الميول الفطريّة للأدب الّتي تمكّنه من تناول النّصوص الأدبيّة تناولًا يعتمد الفهم والاستيعاب، ومن ثمّ التّذوق الفني السّليم للنّص عن طريق قراءة مفيدة.

وبعد قطع شوط من البحث والتّحليل في مجال المهارات اللّغويّة ووظائفها في النّصوص الأدبيّة ومن خلال الإطّلاع والبحث في مجال النّصوص الأدبيّة وكيفيّة مساهمة المهارات اللّغويّة الأربعة في تقديم حصّة تدريس النّص الأدبيّ، يمكننا أن نحصر في خاتمة هذا البحث أهمّ النتائج المتوصّل إليها كالآتي:

- ✓ إنّ كلّ من المهارات اللّغويّة الأربعة: الاستماع، التّحدّث، القراءة، والكتابة، تُعدّ ضروريّة بالنّسبة للمتعلّم حتّى يُنمّي قُدراته من أجل توظيف هذه المهارات في فهم النّصوص الأدبيّة وتحليلها بالطّريقة الصّحيحة.
- ✓ تعمل النّصوص الأدبيّة على تحقيق مجموعة من الأهداف المعرفيّة، وذلك من خلال زيادة الثّروة اللّغويّة للمتعلّمين، والتّمكن من أسرار الصّياغة الجماليّة في اللّغة من خلال معجم الألفاظ والتّراكيب.
- ✓ اعتماد النّص الأدبيّة والطّرائق الفعّالة في تبليغ محتواها، أدّى إلى تنميّة المهارات اللّغويّة لدى المتعلّمين.
- ✓ اعتماد المقاربة بالكفاءات على طرق حديثة في تدريس النّص الأدبيّ، تجعل المتعلّم يكتسب مجموعة من معارف وتطوير القدرات الفكريّة والمعرفيّة.
- ✓ يقوم تدريس النّصوص الأدبيّة في ظلّ المقاربة بالكفاءات بخطوات أساسيّة تحمل في طياتها المهارات اللّغويّة.
- ✓ يقوم اختيار النّصوص الأدبيّة على أساس الأهداف المرجوة منها، وواقع المجتمع الّذي يعيش فيه المتعلّم، ووِفقا لحاجيات وقدرات المتعلّم.

✓ يُساعد حسن الاستماع الجيّد على فهم النّصوص من خلال فهم المراد والمعنى الّذي تتضمّنه النّصوص، كما أنّه يساهم بدوره في مهارة أخرى وهي مهارة الكلام، وحتى مهارة القراءة من خلالها ينتج المتعلّم موهبة في النّطق الصّحيح وحتى التّعبير عنها بألفاظ راقيّة.

✓ تُساهم مهارة القراءة في التّحصيل الجيّد للمتعلّم، وذلك من خلال تحصيل المعاني وإدراك حدود الكلماتّ، كما تُساعد على فهم النّصوص الأدبيّة بطريقة صحيحة وسهلة.

✓ تُساعد مهارة الكلام في بناء ثروة من المفردات والأفكار، والّتي من خلالها يتدرّب المتعلّم على انتقاء الألفاظ والتّراكيب المناسبة للمعنى المراد الوصول إليه في النّصوص الأدبيّة.

✓ تُجسّد مهارة الكتابة ما تمّ اكتسابه من معارف وأفكار عن طريق المهارات السّابقة؛ حيث يستغلّ المتعلّم تلك المعلومات في تدوين فقرة مماثلة للنّص المدروس.

✓ ضرورة الموازنة بين هذه المهارات اللّغويّة الأربعة من شأنه المساهمة بدرجة كبيرة في التّحصيل لدى المتعلّم، فحُسن الاستماع، وحسن النّطق الصّحيح والدّقة في المناقشة يعمل بشكل كبير في فهم النّصوص الأدبيّة بطريقة تسمح بتوظيف كلّ المهارات من جهة، ومن جهة أخرى فهم النّصوص وتحليلها على أتمّ شكل.

✓ الجعل من المهارات اللّغويّة عنصر أساسيّ في العمليّة التّعليميّة للنّصوص الأدبيّة وجعل النّص الأدبيّ في حدّ ذاته مادّة مشوّقة يتفاعل منها المتعلّمين من خلال المهارات اللّغويّة.

كانت هذه أهمّ النّتائج الّتي توصّلنا لها، وفي الأخير لا يسعنا إلّا القول إن ما وفقنا في عملنا فمن الله تعالى، وإن أخطأنا أو نسينا فمن تقصيرنا، والحمد لله ربّ العالمين الّذي هذا لهذا وما كنّا لنهتدي لولا أن هدانا الله.

الملخّصات

الملخص باللغة العربية:

يُحاول هذا البحث إظهار وظيفة المهارات اللّغويّة في تعليميّة النّصوص الأدبيّة للسّنة الأولى من التّعليم الثّانوي، فاشتمل في مدخله على مقاربة مفاهيميّة لمصطلحات هذا البحث كالوظيفة والمهارة، والنّص، ليخصّ في فصله الأولّ أنواع المهارات اللّغويّة وأهميّتها، وكذا مفهوم النّص الأدبي وطرق تدريسه في ظلّ المقاربة بالكفاءات، أما الفصل الثّاني عمد إلى كيفيّة تدريس النّص الأدبي وفق مهارة الاستماع، القراءة، الكلام، الكتابة، كذا تحليل نتائج الاستبانة الموجّهة لأساتذة السّنة الأولى ثانوي.

- **الكلمات المفتاحيّة:**
  - الوظيفة، المهارة اللّغويّة، الاستماع، القراءة، الكلام، الكتابة، النّص الأدبي.

Abstract in English:

This research treat the function of linguistic skills in the education of literary texts, the first year of secondary education, so in its entry, it included a conceptual approach to the terms of this research, such as function, skill, and text, in which the first chapter treat with the types and importance of linguistic skills, as well as the concept of the literary text and its teaching methods in light of the approach With competencies, as for the second chapter, it address with how to teach the literary text according to the skill of listening, reading, speaking, writing, as well as analyzing the results of the questionnaire addressed to teachers of high school

Key Words: function, linguistic skill, listening, reading, speaking, writing, literary text.

Résumé en Français::

Cette recherche traite de la fonction des compétences linguistiques dans l'éducation des textes littéraires, la première année de l'enseignement secondaire, donc dans son entrée, elle a inclus une approche conceptuelle des termes de cette recherche, tels que la fonction, la compétence et le texte, dans laquelle le premier chapitre traite des types et de l'importance des compétences linguistiques, ainsi que du concept du texte littéraire et de ses méthodes d'enseignement à la lumière de l'approche Avec des compétences, comme pour le deuxième chapitre, il aborde la manière d'enseigner le texte littéraire selon à la capacité d'écouter, de lire, de parler, d'écrire, ainsi que d'analyser les résultats du questionnaire adressé aux enseignants du secondaire

Mots Clés: fonction, compétence linguistique, écouter, lire, parler, écrire, texte littéraire.

الملاحق

الملحق (الاستبانة):

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحفيظ بوالصّوف – ميلة –

معهد: الآداب واللّغات.

قسم: اللّغة والأدب العربي.

تخصّص: لسانيات تطبيقيّة.

استبانة موجّهة التّعليم الثانوي لأساتذة

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصّص لسانيات تطبيقيّة بعنوان: "**المهارات اللّغويّة ووظائفها في تعليميّة التّصوص – سنة أولى ثانوي– نموذجا**، نتقدّم إلى الأستاذ (ة) الفاضل (ة) بهذه الاستبانة راجين منكم الإجابة عن محتواها بدقّة، بوضع العلامة (×) أمام اختياركم، حتى يتسنى لنا تدوين الملاحظات والمعلومات بما يخدم موضوعنا، وفي الأخير تقبّلوا منّا فائق الاحترام والتّقدير.

– **المحور الأوّل: المعلومات الشّخصيّة:**

1– الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2– الخبرة المهنيّة:

– أقل من 5 سنوات ☐

– أكثر من 5 سنوات ☐

– أكثر من 10 سنوات ☐

3– الشّهادة المتحصّل عليها:

– شهادة ليسانس ☐

– شهادة ماجستير ☐

– خريج المدرسة العليا للأساتذة ☐

– شهادة أخرى، اذكرها: .....

- المحور الثّاني: تعليميّة النّصوص الأدبيّة في السّنة أولى ثانوي:

1- ما هي الطّريقة التّعليميّة الأكثر جدوى في تعليميّة النّص الأدبي؟ ولماذا؟.

- .....
- .....
- .....
- .....

2- ما هي اللّغة المعتمدة في تدريس الأنشطة اللّغويّة الخاصّة بالنّص الأدبي؟ ولماذا؟.

- اللّغة العربيّة الفصحى ☐
- اللّهجة العاميّة ☐
- الفصحى والعاميّة ☐

3- هل تُسهم النّصوص الأدبيّة في إثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلّم؟ ولماذا؟.

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

4- ما تقييمك لتفاعل المتعلّمين مع درس النّص الأدبي.

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

5- هل تسمح الفترة المخصّصة لتعليميّة النّصوص الأدبيّة بتحقيق الكفاية التّعليميّة لها؟ ولماذا؟.

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....6- ما هو الجانب الأكثر مراعاة في اختيار وسائل وطرائق تعليميّة النّصوص الأدبيّة؟ ولماذا؟.

- مضمون النّص ☐
- المكتسبات القبليّة للمتعلّمين ☐
- الأهداف التّعليميّة المرجوة من النّص ☐

7- ما هي الأسس الّتي تراعونها في تعليم المهارة؟ ولماذا؟.

- المستوى الفكري للتّلميذ ☐
- دافعيّة التّلميذ ☐
- درجة تعقد المهارة ☐

8- تواجه المتعلّم في تعلّم المهارات اللّغويّة صعوبات عدّة: اذكرها مبيّنا وسائل تجاوزها.

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

9- ما مدى مساهمة المهارات اللّغويّة في تحقيق تعليميّة ناجحة للنّص الأدبي؟.

كبير ☐ متوسّطة ☐ ضعيف ☐

10- ما هي المهارة الأكثر استهدافا في تعليميّة النّص الأدبي؟.

- مهارة الاستماع ☐
- مهارة التّحدث ☐
- مهارة القراءة ☐
- مهارة الكتابة ☐

11- كيف تُسهم المهارات اللّغويّة في تحقيق الكفاية التّعليميّة للنّصوص الأدبيّة؟.

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

12- حسب رأيك، هل تُسهم النّصوص الأدبيّة (الشّعريّة أو النّثريّة) في تطوير المهارة الكتابيّة للمتعلّم؟.

نعم ☐ لا ☐

13- هل يراعي المعلّم تفاوت المهارات اللّغوية بين المتعلّمين؟.

نعم ☐ لا ☐

14- هل يمتلك المتعلّم القدرة على توظيف المهارات اللّغويّة أثناء ممارسة النّشاطات اللّغويّة المقررة؟.

نعم ☐ لا ☐

15- أي المعوقات أكثر تأثيرًا في الحدّ من فعاليّة المهارات اللّغويّة عند المتعلّمين؟.

- معوقات عضويّة ☐
- معوقات نفسيّة ☐
- معوقات تعليميّة ☐

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

أولا: القرآن الكريم

ثانيا: المراجع:

1)-إبراهيم زكريا: طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة للطبع والنّشر والتّوزيع الإسكندريّة، مصر، ط1، 2005.

2)-إبرير بشير: تعليميّة النّصوص- بين النّظريّة والتّطبيق-، عالم الكتب الحديث، الأردن ط1، 2007.

3)-إياد عبد المجيد إبراهيم: مهارات الاتصال في اللّغة العربيّة، مؤسسة الوراق للنّشر والتّوزيع، عمّان، ط1، 2011.

4)-البجة عبد الفتاح حسن: أساليب تدريس اللّغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي بيروت، ط1، 2007.

5)-البجة عبد الفتّاح حسن: أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي، عمّان، الأردن، ط1، 2001.

6)-بركة بسام: مبادئ تحليل النّصوص الأدبيّة، الشّركة المصريّة العالميّة للنّشر، القاهرة ط1، 2002.

7)-البرهمي محمد: ديداكتيك النّصوص القرآنيّة، طبعة النجاع الجديدة، الدّار البيضاء ط1 1998.

8)-البصيص حاتم حسين: تنميّة مهارات القراءة والكتابة واستراتيجيات متعدّدة للتّدريس والتّقويم، منشورات الهيئة العامة السّوريّة للكتاب، وزارة الثّقافة، دمشق، سوريا، ط1، 2011.

9)-بعطيش يحي: نحو نظريّة وظيفيّة للنحو العربي، أطروحة دكتوراه دولة في اللّسانيات الوظيفيّة الحديثة، جامعة منتوري قسنطينة، 2005.

10) -التّميمي رافد صباح ، بلال إبراهيم يعقوب: المهارات اللّغويّة ودورها في التّواصل اللّغوي مذكرة ماجستير، كليّة الإدارة والاقتصاد، قسم الأدب، الجامعة العراقيّة، بغداد 2015.

11) –**جابر** وليد أحمد: أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الفكر للنّشر والتّوزيع، عمّان الأردن ط3، 1991.

12) –**جابر** وليد أحمد: تدريس اللّغة العربيّة مفاهيم نظريّة وتطبيقات علميّة، دار الفكر عمّان الأردن، ط4، 2002.

13) –**الجرجاني** علي بن محمد الشّريف: كتاب التّعريفات، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصّلح بيروت، لبنان، د.ط، 1985.

14) –**جمعان** بن الكريم: إشكاليات النّص – دراسة لسانيّة معاصرة –، النّادي الأدبي الرّياض ط1، 2009.

15) – ابن **جنّي**: الخصائص، تح: محمد البخار، دار الكتب المصريّة، القاهرة، د.ط، د.ت.

16) –**جيايب** علي حسن أسعد: صعوبات تعلّم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصّف الأوّل الأساسي، مجلة جامعة الأزهر، غزة، كليّة العلوم التّربويّة، جامعة النّجاح الوطنيّة نابلس، 2011، مج 13.

17) –**حسن** عبد الباري: فنون اللّغة العربيّة –تعليمها وتقويم تعلّمها–، مركز الإسكندرية للكتاب الإسكندريّة، مصر، ط2، 2000.

18) –**الحلّاق** علي سامي: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط، 2010.

19) –**حمر الرايس** عماد الدّين: تعليميّة علوم اللّغة العربيّة في ظلّ المقاربة بالكفاءات –كتاب السّنة الأولى ثانوي أنموذجا–مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص لسانيات تطبيقيّة جامعة قسنطينة، الجزائر، ماي 2011.

20) –**حمودة** عبد العزيز: المرايا المحدبة من البنيويّة إلى التّفكيك، سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب، الكويت، د.ط، 1998.

21) –**خضر** صلاح: قرارات في مناهج وطرق التّدريس، م1، دار العربيّة للنّشر، القاهرة مصر، د.ط، د.ت.

22) –**الدّليمي** طه حسين ، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتّجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009.

23) –**الدليمي** طه حسين: تدريس اللّغة العربيّة بين الطّرائق التّقليديّة والاستراتيجيات التّجديدية عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

24) –**الرّاجحي** عبده: علم اللّغة التّطبيقي، دار النّهضة العربيّة، بيروت، لبنان، د.ط 2004.

25) –**الرّازي** زين الدّين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر الحنفي: مختار الصّحاح، المكتبة العصريّة، بيروت، ط5، 1999.

26) –**ربابعة** إبراهيم علي: مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1 2015.

27) – **رمضان** أرزيل، حسونات محمد: إستراتيجية التّعلم –المقاربة بالكفاءات–، ج2، دار الأمل، تيزي وزو الجزائر، ط1 د.ت.

28) –**زكريا** بن أحمد بن فارس: مقاييس اللّغة، ج2، تح: إبراهيم شمس الّدين، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان، د.ط، 1999. مادة (ع.ل.م)

29) –**زكريا** بن أحمد بن فارس: مقاييس اللّغة، ج6، تح: عبد السّلام بن محمد بن هارون د.ط 1979 مادة (و.ظ.ف).

30) –**زيدان** جورجي: تاريخ آداب اللّغة العربيّة، ج1، موفم للنّشر، الجزائر، د.ط، 1993.

31) –**سليمان** عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التّعلّم النّمائيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، مكتبة الأنجلو المصريّة، مصر، ط1، 2010.

32) –**سمك** محمد صالح: فن تدريس اللّغة العربيّة وانطباعاتها المسلكيّة وأنماطها العمليّة مكتبة الأنجلو المصريّة، كليّة التّربيّة جامعة الأزهر، مصر، ط1، 1975.

33) –**سميح** أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة، دار مجدلاوي للنّشر والتّوزيع عمّان، الأردن، ط2، 2007.

34) –**سميح** أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، دار البداية ناشرون وموزعون عمّان، الأردن، ط1، 2010.

35) –**شحاتة** محمد حسن: تعليم اللّغة العربيّة بين التّنظير والتّطبيق، الدار المصريّة اللّبنانيّة القاهرة، ط4، 2002.

36) –**شرشار** عبد القادر: تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النّص، منشورات دار الأديب وهران الجزائر، د.ط، 2006.

37) –**شلوف** حسين وآخرون، المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجّهة، السّنة الأولى من التّعلم الثّانوي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، 2013–2014.

38) –**شنوف** حسن ، محمد خبط: دليل أستاذ اللّغة العربيّة، كتاب السّنة أولى من التّعليم الثانوي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر.

39) –**شنوف** محمد ، محمد خبط: دليل أستاذ اللّغة العربيّة، كتاب السّنة أولى من التّعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

40) –**الصوفي** عبد المجيد: فنّ الكتابة، دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط1 2007.

41) –**ضيف** شوقي وآخرون: معجم الوسيط، مكتبة الشروق، مصر، ط4، 2004.

42) –**الطحان** طاهر أحمد: مهارة الاستماع والتّحدث في الطّفولة المبكرة، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن، ط2، 2008.

43) –**طعيمة** رشدي أحمد: المهارات اللّغويّة –مستوياتها، تدريبها، صعوباتها–، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر، ط1، 2004.

44) –**عارف** محمد، محمود حسين، حسين علي أحمد: دراسات في النّص الأدبي العصر الحديث، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، الإسكندريّة، مصر، ط4، 1991.

45) –**عاشور** راتب قاسم، محمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنّشر والتوزيع عمّان، الأردن، ط1، 2003.

46) –**عبّاد** بن الصّاحب إسماعيل: المحيط في اللّغة، ج3، تح: محمد حسين آل ياسين عالم الكتب، د.ط د.ت.

47) ***عبّود** محمود: دليل كتاب السّنة أولى من التّعليم الابتدائي – اللّغة العربيّة، التّربيّة الإسلاميّة، التّربيّة المدنيّة – الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، 2016.

48) -**العبيدي** خالد بن خاطر سعيد: فاعليّة نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصّة لدى تلاميذ الصّف الأوّل، كليّة التّربيّة، قسم المناهج وطرق التّدريس جامعة أم القرى، المملكة العربيّة السّعودية، 1429هـ- 1430.

49) -**العتوم** عدنان يوسف: علم النّفس المعرفي- النّظرية والتّطبيق-، دار الميسرة للنّشر عمّان، الأردن، د.ط، 2004.

50) -**عصام الدّين** عبد السلام: الكتابة العربيّة أسس ومهارات، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر الإسكندرية، مصر، ط1، 2011.

51) -**عطا** إبراهيم محمد: المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، مركز كتاب للنّشر، القاهرة، ط4 2002.

52) -**العطيّة** أيوب حسن جرجيس: اللّغة العربيّة تثقيفا ومهارات، دار الكتب العلميّة بيروت لبنان، ط1، 2002.

53) -**العلوي** شفيقة، المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا التّعلّم، مركز البحث العلمي والتّقني لترقيّة اللّغة العربيّة أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التّربويّة الجزائريّة واقع آفاق الجزائر، نوفمبر 2007

54) -**علوي** عبد الله طاهر: تدريس اللّغة العربيّة وفقا لأحدث الطرائق التّربويّة، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، عمّان الأردن، ط1، 2010.

55) -**العمد** واضح: أدب صدر الإسلام، المؤسسة الجامعيّة للدّراسات والنّشر والتّوزيع بيروت د.ط، 1994.

56) -**عوض** حمد عبد: مداخل تعليميّة اللّغة – دراسة مسحيّة نقديّة -، جامعة أم القرى، مكّة المكرّمة، ط1 2000 .

57) -**عيساني** عبد المجيد: نظريّات التّعلّم وتطبيقاتها في علوم اللّغة -اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة- دار الكتاب الحديث القاهرة، مصر، ط1، 2010.

58) -**الفاسي** محمد وآخرون: الأدب والنّصوص – للسّنة الرّابعة ثانوي أدبي وعلمي-، ج4 مكتبة الوحدة العربيّة، الدّار البيضاء، الرّباط، 1961.

59) -**الفاسي** محمد وآخرون: الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة، دار مجدلاوي للنّشر والتّوزيع، عمّان الأردن، ط2، 2007.

60) –**الفراهيدي** الخليل بن أحمد: معجم العين، ج2، تح: مهدي مخزومي وإبراهيم السمرائي دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان د.ط، د.ت.

61) –**فوزي** محمد، أحمد بن ياسين: اللّغة نشأتها –خصائصها، مشكلاتها، قضاياها نظرياتها مهاراتها مراحل تعليمها تقيم تعليمها–، مؤسسة حمادة للدّراسات الجامعيّة للنشر والتوزيع، إربد أردن، ط1، 2010.

62) –**قرقور** سارة: تعليميّة النّص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات – السّنة أولى ثانوي شعبة آداب أنموذجا.

63) –**كريستيفا** جوليا: علم النّص، تر: فريد الزّاهي، دار توبقال، الدّار البيضاء، المغرب ط1 ، 1991.

64) –**كيحل** سعيدة: تعليميّة الترجمة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

65) ––**المتوكل** أحمد: التركيبات الوظيفيّة – قضايا ومقاربات –، مكتبة دار الأمان، الرباط ط1 2005 .

66) –**مجاورة** محمد صلاح الّدين: تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة، دار الفكر العربي القاهرة، د.ط ، 2002.

67) –**مجمع اللّغة العربيّة:** المعجم الوسيط، مؤسسة طباعتين للتّأليف والقراءة، اسطنبول تركيا، ط4، 1989.

68) –**محمود** أحمد: في طرائق تدريس اللّغة العربيّة، جامعة دمشق، سوريا، ط1، 1996.

69) –**مدكور** علي أحمد: تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر د.ط 2000.

70) –**مدكور** علي أحمد: طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، عمّان الأردن، ط2، 2007.

71) –**المصري** محمد ، محمد البراري: اللّغة العربيّة دراسة تطبيقيّة، دار المستقبل للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2011.

72) – ابن **منظور**، أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم: لسان العرب، ج13، تح: خالد رشيد القاضي دار صبح اديسوفت، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ص199، مادة (م.هـ.ر).

73) ابن **منظور** أبو الفضل جمال الّدين محمد بن مكرم: لسان العرب، مج7، دار صادر بيروت، لبنان ط1، 1990 . مادة (ن.ص.ص)

74) –**ناصر** حامد: مفهوم النّص –دراسة في علوم القرآن–، المركز الثّقافي العربي للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الدّار البيضاء، المغرب، ط3، 1996.

75) –**نايف** معروف محمد: خصائص اللّغة العربيّة وطرائق تدريبها، دار النّفائس، بيروت د.ط، 1988.

76) –**نصيرات** صالح، باسم بديرات: المهارات اللّغويّة للاتّصال الإنساني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2001.

77) –**هبال** نوري عبد الله: دور اللّغة العربيّة في تنميّة المهارات اللّغويّة لدي المتعلّمين المؤتمر الدّولي الثّالث للّغة العربيّة، كليّة التّربيّة جامعة الزّاويّة، ليبيا.

78) **وزارة التّربيّة الوطنيّة**: اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مديريّة التّعليم الثانوي العام، الوثيقة المرافقة لمناهج اللّغة العربيّة وآدابها للسّنة أولى من التّعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، مارس، 2006.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

التبويب	الموضوع	الصفحة
--	**دعاء**	--
--	**شكر وعرفان**	--
--	**الإهداء**	/
مقدمة	**مقدّمة**	**أ-هـ**
المدخل	**مفاهيم ومصطلحات البحث**	**1-9**
الفصل الأول	**المهارات اللّغويّة في ظلّ تعليميّة النّصوص الأدبيّة**	**9-43**
المبحث الأول	**المهارات اللّغويّة، مفهومها، أنواعها.**	**11**
أوّلا	مفهوم المهارة اللّغويّة.	11
ثانيا	أنواع المهارة اللّغويّة.	12
1-	مهارة الاستماع.	12
2-	مهارة الكلام.	16
3-	مهارة القراءة.	20
4-	مهارة الكتابة.	25
خلاصة	خلاصة المبحث.	29
المبحث الثّاني	**ماهيّة النّصوص الأدبيّة، أنواعها، وطرق تدريسها في عمليّة التّعليم.**	**30**
أوّلا	مفهوم النّص الأدبي.	30
ثانيا	أنواع النّص الأدبي.	32
ثالثا	أسس اختيار النّصوص الأدبيّة.	34
رابعا	طرق تدريس النّصوص الأدبيّة.	37
خامسا	أهداف تدريس النّصوص الأدبيّة.	42
خلاصة	خلاصة المبحث.	44

الفصل الثّاني	**دراسة تحليليّة لتعليمية النصوص الأدبية**	**72-45**
المبحث الأوّل	**دور المهارات اللّغويّة في تنميّة وتحليل النّصوص الأدبيّة للسّنة أولى من التّعليم الثّانوي.**	47
أوّلا	وظيفة مهارة الاستماع في تدريس النّص الأدبي.	47
ثانيا	وظيفة مهارة القراءة في تدريس النّص الأدبي.	49
ثالثا	وظيفة مهارة الكلام في تدريس النّص الأدبي.	50
رابعا	وظيفة مهارة الكتابة في تدريس النّص الأدبي.	54
المبحث الثّاني	**عرض وتحليل نتائج الاستبيان.**	**56**
أوّلا	تحليل نتائج الدّراسة.	56
ثانيا	نتائج الدّراسة.	70
الخاتمة	**الخاتمة**	75-73
الملخص	**المخلصات**	79-76
الملحق	**الملاحق**	83-80
المراجع	**المصادر والمراجع**	91-84
الفهرس	**فهرس الموضوعات**	94-92