الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى – جيجل–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التلسلسي:.....

عنوان المذكرة

نصوص الأدب الجزائري في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط

– دراسة تداولية –

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص أدب جزائري

إعداد الطالبتين:

- مريامة مشعر
- وسام معكوف

إشراف الأستاذة:

كريمة بورويس

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذة:	سلمى شويط	رئيسا
الأستاذة:	كريمة بورويس	مشرفا ومقررا
الأستاذة:	عائشة بومهراز	ممتحنا

السنة الجامعية 2019/2018

المقدمة

المقدمة:

يعد التواصل التربوي العملية الأساسية لإتمام العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والجماعات، وبالتالي الحصول على مختلف المعارف والأفكار والمعلومات، وفي الوقت ذاته ينتج عنه عملية تفاعلية ثنائية الطرف في كل الحالات.

إن الهدف من الاتصال هو إشراك المعلومات والأفكار مع الآخرين ونقلها إلى الطرف الخارجي، ولحدوث الاتصال لابد من توفر العناصر الرئيسة المؤدية لوقوعه، أولها ما يصطلح عليه **بالمرسل** الذي يتبنى هدف التأثير في الآخرين من خلال رسالته الموجهة للطرف الآخر، أما ثاني عنصر فهو **الرسالة** والتي تمثل مجموعة الأفكار والمفاهيم التي يرغب **المرسل** نقلها للآخرين، وثالث عنصر فيراد به الوسيلة والتي تتعلق أولها بالمنهج المتبنى لنقل الرسالة إلى الآخر، وقد يتجلى في شكل لغة، رسوم، موسيقى، كما يقصد بها أيضاأصناف الاتصال التي يتم من خلالها نقل **الرسالة**، كأن يكون متجليا في عنصر التلفزيون والإذاعة وغيرهما، وآخر عنصر هو **المستقبل** الذي يقوم باستقبال الرسالة.

وكما لا يخفى على أحد فالعملية التعليمية تجسد ظاهرة الاتصال الاجتماعي بكل حيثياته، وتتوفر فيها شروط التواصل وعناصره من ملق(**مرسل**) ومتلق(**مستقبل**) وخطاب(**رسالة**).

وانطلاقا من هذا قررنا أن نجعل من الكتاب المدرسي موضوعا للبحث، باعتباره وسيلة من وسائل الاتصال **ومرسلا** في الوقت نفسه، ومضمون الكتاب هو الرسالة، أما المتعلم فهو الذي يتصفح فحوى هذا الكتاب وبالتالي هو **المستقبل**.

وقد وجدنا في مذكرتنا الموسومة بـ"**نصوص الأدب الجزائري في الكتاب المدرسي/ كتاب اللغة العربية سنة أولى من التعليم المتوسط دراسة تداولية**" فرصة لمعالجة مضمون هذه الرسالة من منظور تداولي، مركزين على النصوص الأدبية الجزائرية بالتحديد.

وعليه تمحورت إشكالية بحثنا على النحو التالي:

ما هو مفهوم الكتاب المدرسي؟ وما هو دوره في العملية التعليمية ؟ وما مدى نجاحه باعتباره مرسلا في نقل المادة الأدبية للمتلقي؟ وهل كانت النصوص الأدبية مناسبة لقدرات المتعلمين لغويا ومعرفيا وملائمة ذوقيا؟ وماهي مكانة الأدب الجزائري في الكتاب المدرسي؟

وككل بحث لا يمكن أن ينشأ من فراغ فالأمر يحتاج إلى دراسات سابقة تسنى لنا الحصول على بعض منها من مثل: دراسة بعنوان الكتاب المدرسي دعامة أساسية في العملية التربوية، وأخرى تحت عنوان المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية. كما تم الاعتماد أيضا على بعض الوثائق التربوية متمثلة في الكتاب المدرسي والوثائق المرافقة لمنهاج اللغة العربية ودليل الأستاذ إضافة إلى مراجع أخرى دوناها في قائمة المصادر والمراجع.

ولاختيار هذا الموضوع أسباب ودوافع مختلفة تمثلت في الرغبة الجامحة لمعاينة هذا المستوى الذي قلما تطرقت إليه الدراسات بالبحث والتحليل، وأيضا التعرف على قطاع التربية والتعليم ومحاولة التقرب منه لأنه ميدان عملي وهادف بامتياز، إضافة إلى محاولة التعرف على آليات المنهج التداولي في تحليل النصوص الادبية.

وفي سبيل معالجة هذا الموضوع قمنا بتقسيم البحث إلى مدخل وفصلين أحدهما نظري والاخر تطبيقي، تسبقهما مقدمة وتليهما خاتمة، تطرقنا في المدخل الى مفهوم **التعليمية** وعلاقتها **بالتداولية**، اما الفصل الاول (الجانب النظري)فكان حول **الكتاب المدرسي** وماهيته إضافة إلى تعليمية النص الادبي وأيضا الرصيد الادبي ومكانة النص الجزائري في **الكتاب المدرسي**.

وفيما يخص الفصل الثاني(الجانب التطبيقي) قمنا بعرض مدونة البحث ألا وهي **كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط**، وصفناها شكلا ومضمونا، ثم عرجنا إلى أهم المعايير **التداولية** والتي اتخذناها متكأ في قراءة النصوص الأدبية وتحليلها، وخلصنا إلى خاتمة عرضنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها من خلال البحث وذيلناه بملحق تضمن مجموع النصوص التي اعتمدتاها في التحليل.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج التداولي بإجراءاته الوصف والتحليل.

ومن الصعوبات التي اعترضت طريق هذا البحث: قلة المراجع المتخصصة في ميدان التعليمية وصعوبة الحصول عليها ما اضطرنا الأمر إلى اللجوء إلى جامعات أخرى، إضافة إلى قلة البحوث التي تناولت هذا الموضوع بشكل مباشر ما شكل لنا نوع من الضبابية والغموض في كيفية معالجة الموضوع.

وأخيرا نسأل الله التوفيق والسداد ونتقدم بالشكر للأستاذة المشرفة.

المدخل

التعليمية والتداولية/ مصطلحات ومفاهيم

أولا: محور التعليمية

ثانيا: محور التداولية

ثالثا: العلاقة بين التعليمية والتداولية

تمهيد:

اللغة أداة المعرفة ووسيلة من وسائل الاتصال والتفاهم بين الأفراد والجماعات، وبدونها يتعذر نشاط الناس المعرفي، فهي وعاء الفكر وعن طريقها يستطيع المرء أن ينقل أفكاره والتعبير عن مشاعره، ونظرا لأهميتها في العملية التواصلية ودورها الفعال في اكتساب العلوم والمعرفة، حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين والدارسين المهتمين بهذا المجال، وخصوصا الدرس اللغوي اللساني الذي شهد نشاطا كبيرا في الآونة الأخيرة، فبعد أن قطعت البنيوية أشواطا كبيرة في تفسير الظاهرة اللغوية ووصفها وصفا نسقيا ظهرت اللسانيات **التداولية** باعتبارها رؤية علمية جديدة، تسعى لدراسة اللغة في إطار الاستعمال "فهي مذهب لساني يدرس علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه والسياقات التي تحيط بالعملية التواصلية، وطرق وكيفيات تأثيرها في بناء الخطاب والتفسير لتحقيق عملية الإفهام لدى المتكلم وحجته ومقصده ومراده من الخطاب ،وتحقيق فهم الخطاب ومقبوليته لدى الملتقي"[1].

بمعني أن نجاح العملية التواصلية يقتصر على فهم المخاطب قصد ومراد المخاطب.

ولما كانت **التداولية** تهتم بالعملية التواصلية ودراسة اللغة في علاقتها بمستعمليها، فإن **العملية التعليمة** تعد مجالا خصبا لتصنيف آليات هذا **المنهج التداولي**، باعتبارها عملية تواصلية قصدية أساسا وفعلا تواصليا من جهة المعلم ومن جهة المتعلم.

أولا: محور التعليمية

1- مفهوم التعليمية:

تعد **التعليمية** وسيلة رئيسية لتحقيق غرض التعلم "فهي تستدعي العمل على تزويد الطالب بالمهارات العلمية والمهنية والعمل على خلق الشخصية المفكرة للتعبير عن نفسها"[2]، كما تعرف بأنها " مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفاءات على استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة، **فالتعليمية** تهتم بمحتوى التدريس من حيث المعارف الواجب تدريسها، ومعرفة طبيعتها وتنظيمها وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف، من حيث التحفيز والاستراتيجيات الناشطة والفاعلة لاكتسابها وبنائها وتوظيفها فيعرف المتعلمون ما يتعلمونه"[3] إذن فالتعليمة هي التي تساعد المتعلمين

[1] ينظر عزيزة بوغرارة: "المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية"، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، المجلد 6، العدد 14، جوان 2018، جامعة الجزائر، ص202.

[2] صالح بلعيد:"دروس اللسانيات التطبيقية"، دار هومة، الجزائر، ط1، 2011، ص21

[3] الطيب شيباني: "اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، ورقلة، الجزائر، د س، ص2.

على اكتساب المعارف، وعلى تصحيح أخطائهم وعلى الطرق الواجب إتباعها في التعلم الصحيح، وعلى كيفية توظيف معارفهم في الحياة، فهي علاقة بين متعلمين يسعون إلى التعلم وكسب المعرفة وبين معلم يعمل على توصيل أفكاره ومعلوماته المختلفة وتحسين مستوى المتعلمين، **فالتعليمية** تمثل ذلك النشاط التعليمي التعلمي، حيث يشكلها مكونان رئيسيان هما التعليم والتعلم والتفاعل القائم بينهما.

ولهذه **التعليمية** أركان هما المعلم والمتعلم والرسالة أو المنهاج.

2- عناصر العملية التعليمية:

إن نجاح العملية التعليمية يقوم على ثلاث عناصر أساسية هما المعلم والمتعلم والرسالة أو المنهاج.

أ- المعلم:

يعتبر المعلم القطب الرئيسي في العملية التعلمية " فهو الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة، له معرفته وخبرته وتقديره"[1] وهو المساعد على نجاح العملية التعليمية "فالمعلم كالمهندس يجب أن يبذل جهدا إضافيا خاصا، يجعل معلوماته ومعارفه حاضرة حضورا يوميا في الميدان ولا يتحقق ذلك إلا بالتكوين المستمر"[2]، فالمعلم هو ملقي **الرسالة** يجب عليه اختيار أساليب التعلم المناسبة، وطريقة معالجة المشكلات التربوية والاجتماعية، بالاعتماد على الخبرات التي تتوفر في مخزون الفرد المعرفي والبيئة الخارجية المؤثرة في المتعلم، كما يتضمن الأسلوب المستخدم من طرف المتعلم في حل أي مشكلة تواجهه خلال المواقف التعليمية[3]، فالمعلم هو الركيزة الأساسية لنجاح العملية التعليمية، لذا لابد أن يكون على دراية بما يحدث داخل القسم ويكون على قدرة تامة بالمادة المعرفية، وأن يمتلك مهارات تساعده على توصيل الأفكار المرجوة وتحقيق النتائج الجيدة.

ب- المتعلم:

يعد المتعلم عضوا رئيسيا في العملية التعليمة، حيث يسعي دوما لاكتساب مهارات وخبرات فهو الأساس الذي وضع من أجله المنهج الدراسي، وذلك ليتناسب مع مراحل نموه " فالمتعلم هو المتلقي **والمستقبل** للخطاب التعليمي، وهو الذي يستقبل رسالة **المرسل** ويفك رموزها ويعي دلالاتها ويتفاعل معها"[4]، فالمتعلم في سعي دائم نحو اكتساب القدرات والخبرات والمعارف.

---

[1] الطيب شيباني:" اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية"، م س، ص2

[2] أحمد حساني:"دراسات في اللسانيات التطبيقية/ حقل تعليمية اللغات"، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون الجزائر، ط1، 2009، ص142.

[3] عزيزة بوغرارة: "النهج التداولي في تعليمية اللغة العربية"، م س، ص202-203

[4] نفسه ص 214.

ج – المنهاج أو الطريقة:

يعد المنهاج أو الطريقة الأسلوب المميز الذي يتبعه المعلم في إدارة عمله، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة ونجاح العملية التعليمية "فهو الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية، وهو الإجراء العلمي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، ولذا يجب أن تكون الطرائق التعليمية قابلة في ذاتها للتطور والارتقاء"[1].

ولهدا.

ثانيا: محور التداولية

1– مفهوم التداولية:

كان من أهم نتائج الدراسات الحديثة ذلك التوجه المعرفي الجديد الذي سار جنبا إلى جنب مع التفاعلات اللسانية والاجتماعية التي ظهرت خلال العقد الأخير من القرن العشرين، وبرز بذلك مصطلح علمي جديد هو التداولية.

ولعل محاولة الوقوف على تعريف موحد للتداولية يجعل الأمر صعبا بسبب تنوع خلفياتها الثقافية، لذلك تعددت تعريفاتها بتعدد أصحابها واختلاف مشاربهم المعرفية، ولكن رغم هذا فإن جل التعاريف تنصب في مصب واحد، وهو أن التداولية تتجاوز الدراسة البنيوية للغة إلى دراستها في سياق استعمالها، ومراعاة كل ما يحيط بها من أحوال وما تخضع له من مقاصد، وعلى هذا الأساس نجد الباحث (جيلالي دلاش) يعرفها بقوله: "التداولية تخصص لساني يدرس كيفية استخدام الناس للأدلة اللغوية في صلب أحاديثهم وخطاباتهم كما ينبغي، ومن جهة أخرى بكيفية تأويلهم لتلك الخطابات والأحاديث(...)هي لسانيات الحوار أو الملكة التبليغية"[2].

كما قدم مسعود صحراوي تعريفا إجرائيا للتداولية، إذ يربطها بالتواصل على نحو يجعلهما شديدي الالتصاق، فيحددها بأنها "إيجاد القوانين الكلية الاستعمال اللغوي، والتعرف على القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي، وتصير "التداولية" من ثم جديرة بأن تسمى علم الاستعمال اللغوي"[3]. كما أنها تبحث في "كيفية اكتشاف السامع مقاصد المتكلم أو دراسة معنى المتكلم"[4].

---

[1] أحمد حساني : " دراسات في اللسانيات التطبيقية"، م س، ص142.

[2] الجيلالي دلاش: "مدخل إلى اللسانيات التداولية"، تر: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1992، ص1

[3] مسعود صحراوي:" التداولية عند علماء العرب/دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي"، دار الطليعة، بيروت، ط1، 2005، ص16-17

[4] محمود أحمد نحلة: "أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2002، ص12

وعرفها (فيليب بلانشيه) بأنها " الدراسة التي تعنى باستعمال اللغة، وتهتم بقضية التلاؤم بين التعابير الرمزية والسياقات المرجعية والمقامية والحدثية والبشرية"[1].

2- العناصر التداولية للتواصل في العملية التعليمية:

تعتمد العملية التعليمية على العناصر التواصلية التالية:

أ- المرسل:

هو أساس العملية التواصلية والموجه لها وهو منشئ **الخطاب** وصانعه، إذ يلعب دورا هاما في نجاح العملية التواصلية لأنه "الطرف الذي يتولى مهمة توجيه مجموعة من العلامات المحملة بمعان محددة قصد إثارة رد فعل معين لدي طرف خارجي (المخاطب)؛ أي أنه مصدر **الرسالة** ويكون إما شخصيا أو جماعة أو جهاز"[2].

والمرسل في العملية التعليمية هو المدرس وفاعل الكلام، الذي يقوم بإرسال الخطاب وشرحه وتسير وتسهيل عملية التعلم ونجاحها، لذلك لا بد أن تتوفر فيه جملة من الشروط يتبعها في بناء خطابه لتحقيق الغرض الذي يقصده في موقف تواصلي معين نجملها في ما يلي:

- امتلاك الكفاية التواصلية بمعني قدرة المتكلم على معرفة وكيفية استعمال اللغة، ومعرفة ما يجب قوله أو السكوت عنه في ظروف معينة.
- العلم بموضوعه (الكفاءة العلمية).
- امتلاك الكفاءة اللغوية.
- تقويم **الرسالة** أي معرفة مواضيع النجاح والإخفاق في الإرسال قصد تجنب الإخفاق وتعزيز النجاح.
- التحلي بأدبيات المعاملة.
- امتلاك كفاية التجديد العلمي بمعني الاطلاع على نتائج علوم اللغة الحديثة.[3]

[1] فيليب بلانشيه:"التداولية من اوستين إلى غوفمان"، تر صابر الحباشة، دار الحوار، سورية، ط1، 2007، ص18

[2] حسن بدوح:"المحاورة /مقاربة تداولية"، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2012، ص32

[3] الطيب شباني: "اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية "، م س، ص129-131

ب- **المتلقي**:

هو محور العملية التعليمية والعنصر الهام الذي من اجله ينشأ الخطاب، إذ يستقبل رسالة المخاطب (**المرسل**) ويفك رموزها ويفهم معانيها، كما يشارك في إنتاج الخطاب مشاركة فعالة،لهذا كان لا بد من توفر جملة من لشروط من المنظور **التداولي**:

- امتلاك الكفاية اللغوية أي معرفة المتلقي للغة التي يستعملها **المرسل** ويبث بها رسالته.
- القدرة على التحليل ورؤية العلاقات بين الأشياء.
- حسن الاستماع.
- رؤية **المتلقي للمرسل** قصد أحداث التفاعل والتواصل،وإبراز حال **المرسل** وهو يحدث خطاباته ويمارس العملية التعليمية.
- الرغبة في الإقبال على التعلم والاستفادة منه.

ج- **الخطاب**:

يقصد بالخطاب في العملية التعليمية بالمحتوى المعرفي الذي يرغب **المرسل** في إبلاغه **للمتلقي**، والذي يكون بين المعلم والمتعلم داخل حجرة الدرس، وهو "مدار التفاعل بين **المرسل والمتلقي** ونتاج التفاعل بينهما، وهو المحتوى الفكري والمعرفي الجمالي الذي يرغب **المرسل** في إيصاله إلى **المستقبل**، ومرد ذلك إلى المقام الذي يكون فيه المرسل ونوعية **المستقبل** لهذا الخطاب والظروف المحيطة به"[1].

إن نجاح العملية التواصلية متوقف على اتفاق طرفي الحوار على معنى ضمني واحد، أي أن يكون هناك تطابق بين ما يقصده **المرسل** وما يفهمه **الملتقي**.

ويمكن أن يكون الخطاب عبارة عن كلمة أو نص أو إشارة أو رمز.....إلخ.

د- **القناة**:

هي الأداة التي تنقل عبرها **الرسالة** الصادرة من **المرسل** إلى **المرسل إليه**، وعلى أساسها تحدد نوعية **الرسالة** أو الرسائل الموجهة إلى **المتلقي**، وكل **رسالة** تتطلب اتصال أي **قناة** فيزيائية وتواصل فيزيولوجي بين

[1] الطيب شيباني: "اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية"، م س، ص 134

المرسل والمرسل إليه يسمح لها بإقامة اتصال والحفاظ عليه، قصد التأكد من سلامة الممر الذي تنقل عبره **الرسالة** المتبادلة بين **المرسل والمرسل إليه**[1].

والرسائل المستخدمة في العملية التعليمية كثيرة ومتعددة نذكر منها : الكتب، أشرطة التسجيل الحاسوب، الوسائط وأشرطة الفيديو، شبكة الانترنت، الخرائط....وغيرها.

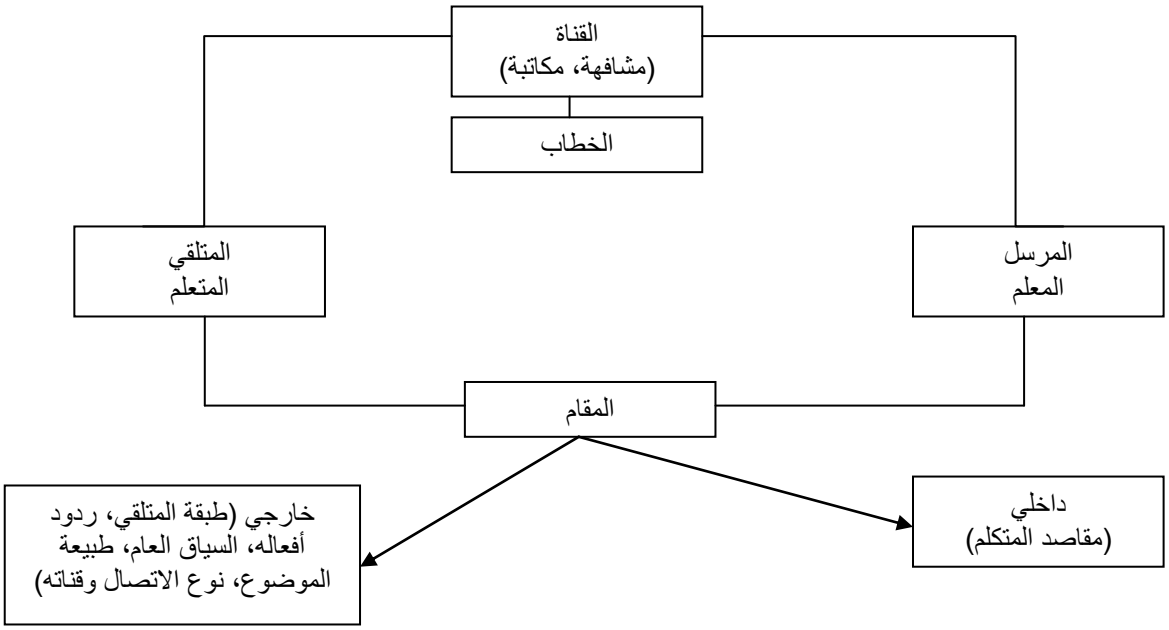
هـ- **المقام**:

يعد **المقام** من أهم العناصر التواصلية فهو "مجموعة من العوامل التي تتعين على الفرد الاحتفال بها حتى يتوقف في انجازه اللغوي"[2]،فمن خلاله تحدث أدوار العناصر التواصلية السابقة، وترتبط ارتباطا وثيقا لأجل نجاح العملية التواصلية، "فمراعاة المقام التواصلي بالنسبة **للمرسل** عون له على الإنتاج الجيد **للخطاب**،كما ان معرفة **المستقبل** لهذا **المقام** التواصلي عون له على التأويل الجيد **للخطاب** والوصول إلى مقاصد المتكلم.

والمقام نوعين مقام خارجي متعلق **بالمتلقي**، من حيث طبقته العلمية والفكرية والاجتماعية وردود أفعاله، وتشمل الرفض والقبول، ووسيلة الاتصال هي المشافهة أو الكتابة، السياق العام، طبيعة الموضوع قد تكون سياسية اجتماعية أو غير ذلك على أن يراعي فيها **المتلقي**.

ومقام داخلي متعلق **بالمرسل** من حيث مقاصده التي يريد إبلاغها **للمتلقي**[3].

ويمكن توضيح العناصر التداولية السابقة في العملية التواصلية في المخطط التالي:



[1] الطاهر بومزبر:"التواصل اللساني والشعرية/مقاربة تحليلية لنظرية التواصل رومان جاكسون"، الدار العربية للعلوم، الجزائر، ط1، 2007، ص33

[2] الجيلالي دلاش: "مدخل إلى اللسانيات التداولية"،م س ، ص 40

[3] الطيب شيباني: "اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية"، م س، ص135

– ثالثا: العلاقة بين التعليمية والتعليمية:

لقد فرضت اللسانيات **التداولية** نفسها كمنهج لقراءة النصوص الأدبية وتحليل الخطاب التواصلي بين **المرسل والمرسل إليه**،كما أنها أحدثت الأثر الأكبر في **التعليمية** سواء تعلق الأمر بتعليمية اللغة الأم أو اللغات الأجنبية، وذلك باعتبار **التداولية** تبحث و تنقب عن العلائق التي تربط العلاقات اللغوية بمستخدميها، أي الأفعال الكلامية التواصلية (المتكلم السامع) وعملية التعليم تقوم على التواصل بين ملق (المعلم) ومتلق (المتعلم)، وتستغل الموافق الكلامية ما يجعلنا نقيد من **التداولية** كمبحث لساني في **تعليمية** النصوص الأدبية.[1]

إن اللسانيات **التداولية** جاءت من أجل تدارك نقائص النظرية البنيوية التي "اهتمت ببنية اللغة على حساب وظيفتها، ما ترتب عليه إهمالها لوظيفتها التواصلية التي لم تنل حظها من الشرح والتحليل، فركزت على البني والتراكيب وهمشت الأداء والاستعمال" [2]، فلم يلبث أن توجه اهتمام الدارسين إلى العناية بكل القضايا المتعلقة بالكيفية التي تستعمل بها اللغة، والتي تحقق بها الفعل عند الاستعمال والتخاطب الذي هو من اهتمام اللسانيات **التداولية**، التي تعني بصفة خاصة بالكيفية التي تستعمل بها اللغة أثناء الحديث أو في الحديث.

يعرفها أحد اللغويين الفرنسيين بأنها دارسة استخدام اللغة داخل الخطاب والسمات المميزة التي تؤسس وجهته الخطابية في صلب اللغة[3]، إذ أن اللسانيات **التداولية** لا تكتفي بوصف الأشكال اللغوية وإنما تتعداها إلى وصفها أثناء التواصل.

لذلك اهتمت المقاربة التواصلية المنبثقة عن اللسانيات التداولية في مجال التعليم والتعلم بالتركيز على تطوير قدرة المتعلم التواصلية، وتفعيل مهاراته التعليمية وتحقيق طلاقته اللغوية ودرجة فاعليته مع الاستعمالات الوظيفية للغة.

لقد ساهمت البحوث اللسانية **التداولية** في إثراء عملية التعليم، وأكدت أن التعليم لا يقوم على تعليم اللغة لبني لغوية دون الممارسة الميدانية، التي تسمح للمتعلم بالتعرف على قيم الأقوال وكميات الكلام ودلالات العبارات في مجال استخدامها، إلى جانب أغراض المتكلم ومقاصده. وبالتالي انتقل التعليم من مجرد الاهتمام بتلقين الكفاءات إلى التركيز على أداء المتعلم وتلقينه كل ما يحتاج إليه، فالأمر لم يعد منوطا بتدريس قاعدة لغوية معينة بل بتدريس اللغة

[1] عبد الله بوقصة : "تعليمية اللغة العربية في الجزائر /مقاربة تداولية"، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية ، جامعة الشلف ، قسم الأدب والفلسفة ، الجزائر، العدد12، جوان 2014، ص08.

[2] الطيب شباني: " اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية "، م س، ص112

[3] خولة طالب الإبراهيمي: " مبادئ في اللسانيات"، دار القصبة، الجزائر، ط2، 2006، ص 158

ضمن سياقاتها وأطرها الاجتماعية التي تسمح للمتعلم باستعمال الكلام استعمالا يلائم المقام والمقاصد المراد تحقيقها، **فالتعليمية** شأنها شأن **التداولية** تعني بالنظر إلى الملكة والتبليغ والمقام[1].

ويمكن القول أن العلاقة بين التداولية والتعليمية تكمن في تواصلية اللغة بالدرجة الأولى، باعتبار أن عملية التعليم ما هي إلا عملية تواصلية بين الأستاذ(الملقي) والتلميذ(المتلقي)، والتداولية في الأصل منهج تعليمي قبل أن يتحول إلى آلية لقراءة النصوص والخطابات التواصلية بين الملق والمتلقي، فهذا المنهج أي اللسانيات التداولية " قد أحدث الأثر الأكبر في صناعة التعليم، سواء تعلق الأمر بتعليم اللغة الأم أو اللغات الأجنبية"[2]. باعتبار أن التداولية تبحث في كيفية تأويل الخطاب أو النص، وكذلك في علاقة الملقي بالمتلقي، باعتبار أن مجالها هو البحث عن العلاقات التي تربط العلامات اللغوية بمستخدميها، أي المواقف الكلامية، ووضعية المتكلم والسامع، وعملية التعليم تقوم أساسا على ملق(معلم) ومتلق(متعلم) فالتداولية منهج تعليمي بامتياز.

[1] ينظر خليفة بوجادي: "في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم"، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2009، ص133

[2] الجيلالي دلاش: "مدخل إلى اللسانيات التداولية"، م س، ص46

الفصل الأول

الفلسفة التربوية للكتاب المدرسي في مناهج الجيل الثاني

أولا: ماهية الكتاب المدرسي

ثانيا: تعليمية النصوص الأدبية

ثالثا: تقديم النشاطات

أولا: ماهية الكتاب المدرسي

1- مفهوم الكتاب المدرسي

يعد **الكتاب المدرسي** أحد أهم وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم، فهو الوعاء الحامل للمادة التعليمية والمصدر النظم الذي يحتوى على المعارف والمعلومات المراد توصيلها للمتعلمين، وعليه يستند المتعلم في بناء معارفه على غرار الوسائل التعليمية الأخرى، إذ لا يمكن استبداله بوسيلة أخرى باعتباره المترجم الحقيقي لما يرد في المنهاج من مادة علمية ومعارف متنوعة وخبرات. ونظرا لأهميته البالغة في بناء العملية التعليمية فقد حظي باهتمام بالغ من قبل المختصين في المجال التربوي، وقد اتخذ عدة تعريفات أغلبها تتفق على أنه وسيلة تربوية مهمة تساعد التلميذ على التعلم والمعلم على تقديم الدرس وبالتالي نجاح العملية التعليمية، فهو "الأداة الرئيسة والأولية في العملية التربوية يحتوي على المادة التعليمية بطريقة منظمة، تساعد التلميذ على تذكر تلك المادة أو الرجوع إليها"[1].

ويعرف **الكتاب المدرسي** بأنه "وثيقة رسمية موجهة مكتوبة ومنظمة كمدخل للمادة الدراسية ومصممة للاستخدام في الصف الدراسي، وتتضمن مصطلحات ونصوص مناسبة، وأشكالا وتمارين تعين الطالب على عملية التعلم والمعلم على عملية التدريس."[2]

ويعرف أيضا بأنه"ذلك الكتاب الذي تتماشي مادته مع البرنامج الدراسي، تقرره وزارة التربية الوطنية لتعليم التلاميذ في مرحلة دراسية معينة،فهو وسيلة تعبر عن محتوى المنهج التربوي وتسعى إلى تحقيق أهدافه وبالتالي يعد الكتاب المدرسي ترجمة حقيقية للمنهج وتطبيقا له"[3].

ويشير تعريف آخر إلى أن **الكتاب المدرسي**" هو أداة يدوية ملازمة للمتعلم بشكل يومي قبل أن يكون أداة فكرية، لأنه موجه ديداكتيكيا لأجل التشغيل والاستعمال الذاتي"[4].

ومما سبق يمكن تعريف **الكتاب المدرسي** على انه وثيقة تربوية رسمية معدة من طرف جهات مختصة موجهة لجمهور المتعلمين، تترجم البرامج التعليمية قصد إكساب المتعلمين أكبر قدر من العلم والمعرفة، وبالتالي فهو القاسم المشترك والوسيط بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية .

[1] لطفي البكوش: "دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية/قراءة تحليلية نقدية للكتاب المدرسي"، مجلة أصول الدين، العدد 2، تونس، 2017، ص261.

[2] محمد السيد علي: "موسوعة المصطلحات التربوية"، درا المسيرة، الاردن، ط1، 2011، ص39.

[3] عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية: "تحليل مضمون المناهج المدرسية "، دار صفاء، ط1، 2011، ص73،74.

[4] عبد الحق منصف:" الكتاب المدرسي والنقل الديداكتيكي بين إنتاج المعارف المدرسية وإعادة إنتاج القيم الإيديولوجية الاجتماعية،"مجلة دفاتر التربية والتكوين،العدد3، 2010، ص37 .

2- أهمية الكتاب المدرسي:

"ترجع أهمية **الكتاب المدرسي** إلى مجموعة من المميزات يمكن تلخيصها فيما يلي:

- **الكتاب المدرسي** وسيلة للإصلاح الاجتماعي فعن طريقه يمكن تعريف التلاميذ بالمميزات الاجتماعية.
- **الكتاب المدرسي** وسيلة للإصلاح التربوي.
- **الكتاب المدرسي** وسيلة لتقديم المعرفة للتلاميذ بطريقة منظمة واقتصادية.
- **الكتاب المدرسي** يمكن استخدامه بيسر وسهولة بالمقارنة مع الوسائل التعليمية الأخرى، ويمكن استخدام **الكتاب المدرسي** بطرق ثلاث هي:

1- استخدام **الكتاب المدرسي** كمساعد رئيسي للمدرس: وتعرف هذه الطريقة بالتقليدية، حيث يحدد الكتاب المدرسي كل شيء للمدرس والتلميذ، ومن مصادرها إهمال ميول التلاميذ واهتماماتهم ، وعدم مراعاة الفروق الفردية بينهم، كما أنها لا تشجع التلاميذ على التفكير ولا تنهي لديهم القدرة على النقد.

2- استخدام **الكتاب المدرسي** كمرجع: وهذه الطريقة ترى أنه لا يوجد كتاب معين يصلح أن يكون المصدر الوحيد في التدريس، لأن العملية التعليمية تهدف إلى إكساب التلاميذ مجموعة من الخبرات المستمدة من ميول التلاميذ وحاجاتهم ومشكلاتهم التي تختلف من حين لأخر.

3- استخدام **الكتاب المدرسي** كمرشد: وفي هذه الطريقة يعتبر **الكتاب المدرسي** أداة من أدوات التوجيه"[1].

كما تكمن أهمية **الكتاب المدرسي** في كونه مصدر للمعرفة، ويعد أداة من أدوات التوجيه التربوي وركيزة أساسية "**للمنهاج المدرسي**"، وهو الأساس الذي يعتمد عليه المعلم في إعداده للدرس، والمرجع الذي يعتمد عليه التلميذ في دراسته.

ويعتبر **الكتاب المدرسي** أداة فاعلة لتنمية التفكير والبحث وحل المشكلات، فهو دعامة أساسية في التعليم كما يعد بمثابة الدليل الذي يساعد التلاميذ على التعلم، فهو يحتوي في مضمونه على مختلف المعلومات والخبرات والأحداث الاجتماعية والتاريخية، وكذلك الوقائع المتنوعة والعلوم المختلفة التي تعرف التلميذ بتاريخ كنه عقيدته وتراثها، **فالكتاب المدرسي** وسيلة أساسية في العملية التعليمية وهو المساعد على نجاحها.

[1] عبد الله الرشدان، نعيم جغنيني: "المدخل إلى التربية والتعليم"، درا الشروق، عمان الأردن، ط1 ، 1994، ص 317.

وعليه يعد **الكتاب** المدرسي وسيلة رئيسية تساعد التلميذ على تحضير الدرس، ويساعده على المناقشة مع المعلم، لذلك لا يمكن الاستغناء عن **الكتاب المدرسي** رغم تعدد الوسائل والتقنيات التكنولوجية الحديثة.

3- وظائف الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي عدة وظائف نذكر منها:

- **وظيفة أكاديمية:** تتمثل في الإخبار ونقل المعلومات وانتقائها.
- **وظيفة بيداغوجية:** تتمثل في هيكلة وتنظيم التعلم وتوجيه المتعلم وفتح المتعلم على الخلق.
- **وظيفة سيكولوجية:** التحضير على التعلم ودعم الحاجة إلى التكوين والتشجيع على البحث.[1]

وفي موضع آخر نجد أن الكتاب المدرسي لديه ثلاث وظائف هي:

- **وظيفة سوسيو ثقافية:** تتجلى في كونه يؤدي دور العامل والمروج للقيم والمعايير الثقافية الأصلية، التي تحقق روح المواطنة لدى المتعلم من جهة ودور النافذة التي يطل من خلالها هذا الأخير على العالم الخارجي من جهة أخرى.
- **وظيفة اجتماعية:** تتمثل في كونه يلعب دور الموازن بين الثقافة المدرسية والثقافة الاجتماعية، ويرسخ الثقافات والقيم التي يعانقها المجتمع.
- **وظيفة تربوية:** تتمثل في تنظيم أنشطة التعليم والتعلم وفق مقاربات منهجية تحقق أهداف المنهاج في أقل وقت وبأقل جهد ممكنين.[2]

كما نجد (حسن شحاتة) يرى أن **للكتاب المدرسي** وظيفة معرفية، حيث يقدم المعرفة العلمية للطلاب في صورة منتظمة فيساعدهم على استيعابها وإدراك الترابط بين أجزائها.

ويعد أيضا وسيلة لبناء الفكر وبناء النسيج الوجداني للمتعلم وتشكيل كفاءاته وسلوكه، **فالكتاب المدرسي** له دور أساسي في تحديد موضوعات الدراسة، ومداخل تدريبها وأساليب تقويم الطلاب في تحصيل هذه الموضوعات[3].

وتكمن وظائف الكتاب المدرسي أيضا في كونه أداة التعلم، فهي بالنسبة للمتعلم وسيلة لنقل المعارف والمهارات، أما بالنسبة للمعلم فهو منوال يساعده على التعليم وتطوير قدراته التربوية والرفع من أداءه.

---

[1] ابن محمود السعدية: "الكتاب المدرسي دعامة أساسي في العملية التعليمية"، مجلة علوم التربية المغرب، 2016، العدد 06، ص 156.

[2] عبد الله الوزيري : "معايير تصور وإعداد الكتاب المدرسي"،دفاتر التربية والتكوين، العدد 03،سبتمبر2010، ص14.

[3] حسن شحاتة: "تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق "،الدار المصرية اللبنانية،ط6، 2004، ص411.

وعلى العموم **فالكتاب المدرسي** يعد بمثابة الوعاء الثقافي للأمم، فهو الذي يعرف الطفل بعادات وتقاليد مجتمعه ويزوده بالمعارف والمعلومات، وهو الذي يقود الأمم نحو التقدم والازدهار، ويوجه الطفل نحو إدراك العالم الخارجي.

4- مواصفات الكتاب المدرسي النموذجي:

"في دراسة أجراها الحيلة (1996) توصل إلى أن الكتاب المدرسي النموذجي يجب أن يتكون من الآتي:

أولا المقدمة:

تتميز مقدمة **الكتاب المدرسي** بأنها تتبع أسلوب الحوار الذاتي المباشر مع الطالب والمعلم.

- تشتمل على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة **الكتاب المدرسي**.
- تثير دافعية المتعلم للتعلم وتحفزه.
- تشير إلى الوحدات التعليمية والموضوعات الرئيسية التي تعالجها مادة الكتاب المدرسي.
- تشير إلى ما تتضمنه الوحدات التعليمية في تدريبات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي.
- تحدد مصادر التعلم الأخرى المساعدة والمساندة.
- تبين أهمية الكتاب للمتعلم والمعلم.

ثانيا: الأهداف التعليمية التعلمية:

تتضمن الأهداف التعليمية التعلمية لكل وحدة من وحدات **الكتاب المدرسي** بأنها:

- تظهر في مقدمة كل وحدة تعليمية ومرتبطة مع الأهداف العامة للكتاب المدرسي الواردة في المقدمة.
- تعكس سلوكا متوقعا من المتعلم.
- ترتبط ارتباطا مباشرا بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها وتشتق منها .

ثالثا:المحتوى:

يتضمن محتوى الوحدات التعليمية بما يلي:

- يعبر عن المحتوى برسم توضيحي (لوحة تتبعية) عن مضمون الوحدة التعليمية ويكون في مقدمتها.
- تقسم الوحدة التعليمية إلى موضوعات رئيسية قصيرة."[1]

[1] [1]توفيق مرعي،أحمد محمود الحيلة: "المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها عناصرها أسسها وعملياتها"، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2000، ص259.

- "يعالج كل موضوع مفهوما رئيسيا من مفاهيم الوحدة.
- يشمل المحتوى على أنشطة مناسبة تمثل جزءا أساسيا من مضمون المادة التعليمية.
- يشمل المحتوى على مصادر تعلم مختلفة العرض إلى جانب العرض الكتابي كالصورة والمخططات والجداول.

رابعا: الأنشطة التعليمية التعلمية:

وتتصف بما يلي:

- تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدة التعليمية.
- تثير دافعية المتعلم للتعلم الذاتي وتجعله متعلما نشطا.
- تناسب مستوى نضج المتعلم وخبراته.
- تقبل التطبيق والتنفيذ في إطار الإمكانات المتوافرة في بيئة المتعلم.
- توظف الوسائط والتقنيات التعليمية المتعددة وذات الصلة.
- تسلسل خطوات تنفيذ النشاط منطقيا ونفسيا.
- تحتوى على التعزيزات المناسبة للمتعلم وبأشكال مختلفة.
- توفر للمتعلم التغذية الراجعة الفورية والمتكررة كما تساعد على تنمية أسلوب حل المشكلات.

خامسا: العرض:

ويتضمن عرض المادة التعليمية في الكتاب والوحدات بما يلي:

- تستخدم اللغة السهلة والواضحة.
- تستخدم في العرض الجمل القصيرة الواضحة التي يعبر كل منها عن فكرة محددة مباشرة.
- توضيح المفاهيم الجديدة في أثناء عرضها.
- تعرض المادة التعليمية بطريقة تراعي البيئة النفسية للمتعلم.
- تعرض المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية للمتعلم."[1]

[1] توفيق مرعي،أحمد محمود الحيلة: "المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها عناصرها أسسها وعملياتها"،م س، ص260.

سادسا: الإخراج:

"يتضمن إخراج الكتاب بشكل عام بما يلي:

- تستخدم فيه حيل الإخراج الفنية كاستخدام نوع الخطوط الملائمة لخصائص المتعلمين وطبيعة المادة التعليمية.
- توضح الأفكار الرئيسية بخطوط ملونة ولافتة للنظر.
- يضع الكتاب الأشكال والرسوم والجداول في مواضعها وبشكل تكون فيه واضحة ويسهل الاستفادة منها.

سابعا: تقويم نهاية الوحدة:

يتضمن تقويم نهاية كل وحدة بما يلي:

- تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة لتقويم المتعلم ذاتيا في تلك الوحدة.
- تشتق أسئلة من الأهداف الخاصة بالوحدة.
- تتوزع الأسئلة حسب أهمية موضوعات الوحدة وفصولها.
- تشتمل أسئلة على مختلف مجالات التعلم.
- أسئلة متنوعة وشاملة.
- توجد أسئلة لإجاباته في مكان ما من الكتاب.
- يوجد معيار إتقان محدد لاختيار الوحدة التعليمية."[1]

5- علاقة الكتاب المدرسي بالمتعلم:

للمتعلم الدور الهام في العملية التعليمية كونه ثالث أقطاب العملية التعليمية، فهو الركن الأساسي من المثلث الديداكتيكي لذا فإن له علاقة وثيقة بالكتاب المدرسي، ويمكن تلخيص هذه العلاقة غبر صيغتين اثنتين هما:

الصيغة الأولى: تمس استثمار **الكتاب المدرسي** خبرات المتعلم السابقة (المعرفية والمهارية)، فالمؤلف غير المدرس غير مطالب فقط بالبحث عن المعارف الملائمة للتحصيل، وصياغة مختلف أهداف التعليم المهارية والبحث عن صيغ ديداكتيكية مناسبة لها، ويقوم بترجمتها إجرائيا داخل **الكتاب المدرسي**، بل هو مطالب أكثر من ذلك بالقيام

[1] توفيق مرعي، محمد محمود الحيلة، "المناهج التربوية الحديثة"، م س ، ص 262-263.

بالدراسات لحصيلة التعلم السابقة ومعيقاتها ونتائجها، وعلى مختلف الكتب المدرسية التي اعتمدها المدرس والمتعلم معا في المراحل السابقة للتعليم، حتى تمكنه من تأليف كتب جديدة تدعم خبرات التعلم المكتسبة وتكميلها بالخبرات الجديدة، وإن مبدأ الاستمرارية يجب إحضاره عند كل تأليف.[1]

فمؤلف **الكتاب المدرسي** فعلا عليه أن يتبع الواقع التعليمي والتغيرات الطارئة، وان يستوعب القواعد التي يتعامل بها مع هذا الوضع المتغير مراعيا المتعلم أولا والمجتمع الذي ينتمي إليه ثانيا.

أما الصيغة الثانية فتمس مدى تناسب الكتب المدرسية مع مختلف أهداف التكوين والتعلم المحددة داخل مختلف مستويات الكتب الدراسية، لذلك تطرح هذه الصيغة مسألة وظائف **الكتاب المدرسي** وتنويعها، بمراعاة مجال المعرفة الذي يقدمه هذا الكتاب للمستوى الدراسي المخصص له، فكل مستوى دراسي يتطلب شكلا معينا لتقديم المعلومات وهيكلتها وتنظيم خبرات المتعلم، وليس ضروريا خضوع الكتب المدرسية في مختلف الشعب الدراسية لنفس الشكل والصيغة والبناء الوثائقي والمعرفي، وهذا يقتضي عدم اشتراك مستويات دراسية متعددة في **كتاب مدرسي** واحد[2]. بمعني أن المادة الدراسية تختلف في صيغتها فهناك تمارين وتجارب وصيغ نظرية عامة للفهم وأخرى للحفظ.

ومدونتنا تتمثل في **كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط**(2017/2016)، وفق المقرر الدراسي الجديد المخصص والمقرر من طرف وزارة التربية الوطنية.

ويتبنى هذا الكتاب "**المقاربة بالكفاءات**" هدف و"**المقاربة النصية**" نهجا في تناول مادة اللغة العربية ومختلف الأنشطة اللغوية.

مفهوم المقاربة بالكفاءات:

المقاربة لغة:

المقاربة من قرب، يقترب، وقرب منه ككرم، وقربه كسمع قربا وقربانا ، دنا فهو قريب وقارب الخطو وتقرب وضع يده على قربه، وقاربه ناغاه بكلام حسن[3].

المقاربة اصطلاحا:

هي حركات وأفعال تمكن المتعلم من التدرج والاقتراب من تحقيق الهدف[4].

---

[1] عبد الحق: "منصف رهانات البيداغوجيا المعاصرة، م س، ص259.

[2] نفسه ص260.

[3] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي:"القاموس المحيط"، درا الكتاب العربي، لبنان، ط1، 2015، ص150- 151.

[4] وزارة التربية الوطنية: "دليل الأستاذ سنة أولى من التعليم المتوسط"، موفم للنشر، ص30.

مفهوم الكفاءة لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور: كافأه على الشيء مكافأة وكفاء جازاه، والكفء النظير، وكذلك الكفء والمصدر الكفاءة، والكفء النظير والمساوي، يقول تعالى: "لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفء أحد"، ويقال كفأت القدر وغيرها إذا كببتها لتفرغ ما فيها[1].

الكفاءة اصطلاحا:

"هي القدرة على تجنيد مجموعة من المعارف والمهارات بشكل ناجح في مواجهة وضعيات مشكلة"[2].

وعليه **فالمقاربة بالكفاءات:** هي الطريقة التي تجعل المتعلم قريب من كفاءته، وتدفعه الى استغلال واستثمار ما يملكه من إمكانيات وقدرات لتحقيق أهدافه التعليمية التعلمية.

المقاربة النصية:

هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص(المنطوق/المكتوب) محور العملية التعليمية، ويتم تناول النص على مستويين:

أ- **المستوى الدلالي:** ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية مجموعة جمل مترابطة تحقق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة هادفة.

ب- **المستوى النحوي:** ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا نسقيا يحدد الأدوار الوظيفية للكلمات[3].

والمقاربة النصية في تعليمية اللغات تعني أن يكون النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية بمختلف مستوياتها: الصوتية والصرفية والنحوية الدلالية والأسلوبية، تنعكس فيه جميع المؤشرات السياقية والمقامة الثقافية الاجتماعية.

[1] ابن منظور: "لسان العرب"، ج12، لبنان، ط1، 1955، ص269.
[2] وزارة التربية الوطنية: "دليل الأستاذ"، م س، ص30.
[3] نفسه ص31.

ويعد النص بكل أنواعه وأنماطه نقطة انطلاق للأنشطة اللغوية، بحيث أن معالجته تقتضي **المقاربة النصية** أي النظر إلى النص على أنه وحدات لغوية لها وظيفة تواصلية واضحة تحكم فيها جملة من المبادئ منها " الاتساق" والانسجام" و"التماسك"، ومن أجل تحقيق ذلك تتبين حاجة المتعلم إلى التحكم في دعائم النص من حيث البناء الفني والفكري، وهذه الدعائم يدرسها الأستاذ انطلاقا من معطيات النص النحوية والصرفية والبلاغية والعروضية.[1]

ثانيا: تعليمية النصوص الأدبية

1- مفهوم النص الأدبي

النص لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور:"النص رفعك الشيء، ونقول نص الحديث ينصه نصا: رفعه وكل ما أظهر فقد نص، وقال عمرو بين دينار: ما رأيت رجلا أنص للحديث من الزهري أي أرفع له واسند، يقال نص الحديث إلى فلان أي رفعه".[2]

والنص مصدره وأصله أقصى الشيء الدال على غايته أو الرفع وللظهور، ومن كل شيء منتهاه.[3]

والمتفق عليه هو أن النص يعني الرفع والسند.

أما اصطلاحا فالنص الأدبي:مادة ثقافية إنسانية ومجال لتنمية خبرات التلاميذ من جميع النواحي الاجتماعية منها والخلقية والتاريخية.[4]

كما عرفه (بول ريكو)بأنه: "كل خطاب مثبت بواسطة الكتابة"[5]

ويعرف كذلك بأنه: " بنية مفتوحة قابلة للتشكل الدائم أداتها الأولى: اللغة،وأداتها الثانية:التقنية، وأداتها الثالثة: الآلية، وهو بنية ذات مستويات وطبقات متجادلة لا تنفصل عن المتلقي أو عن حدس المبدع أو عن نشاط الجماعة التي ينتمي إليها النص والمتلقي والمبدع، وكذلك هو بينة قابلة للشرح والتفسير والتأويل من منظور نسبي خاص أو من منظور تأملي أو عملي عام".[6]

---

[1] وزارة التربية الوطنية: "منهاج السنة الثالثة ثانوي (اللغة العربية وآدابها) آداب فلسفة ولغات أجنبية"، ص8.

[2] ابن منظور: "لسان العرب"، دار صامد بيروني، مجلد 7، ص97.

[3] أحمد رضا: "متن اللغة"، دار مكتبة الحياة ، بيروت، 1960، مجلد5، ص472.

[4] وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج :"الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط اللغة العربية والتربية الإسلامية"، م س، 2013- 2014، ص19.

[5] سعيد يقطن، "انفتاح النص الروائي/ النص والسياق"، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2006 ، ص28.

[6] مدحت الجبار:"علم النص/ دراسة جمالية نقدية"، القاهرة، ط1، 2005، ص15.

ومن هنا فالنص الأدبي عبارة عن منظومة تتشكل بواسطة اللغة السليمة الواضحة، ينقل المعارف الحقيقة في صورة أدبية جميلة، وهذا بهدف تثقيف الإنسان وتزويده بالمعلومات والخبرات.

2-مفهوم النص التعليمي:

يعد النص التعليمي حسب (بشير إبرير) وحدة تعليمية تشمل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة، وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ، بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص.

ولهذا فالنص هو "محور العملية التعليمية فهي بنية لغوية ذات دلالات متعددة ووظائف متنوعة ومحصول معرفي، نشأ وترعرع في أحضان ثقافية ما، فكل معرفة أو ثقافة تظهر وتتجلي من خلال وحدة لسانية كبرى هي النص تحتاج إلى القراءة والفهم ليتم التواصل أو التفاعل معها"[1].

فالنص التعليمي هو ذلك الوحدة التعليمية والتي تشمل النصوص الأدبية من شعر ورواية وقصة وسرد، والنصوص العلمية التي توصف لنا الحقائق والوقائع بشكل دقيق ومباشر.

3- دور النص الأدبي في العملية التعليمية:

للنصوص الأدبية دورا هاما في العملية التعليمية، إذ تعد من الوثائق التربوية الأكثر استعمالا في تدريس العديد من المواد والأنشطة اللغوية، خاصة مادة اللغة العربية باعتبارها وسيلة التعليم والتبليغ والتواصل، لذا كان لابد من الاهتمام بها، وجعلها أداة طيعة في يد المتعلمين وسليقة فيهم لتصحيح أساس تفكيرهم ووسيلة تعبيرهم.

إن النص "وحدة تعليمية تجمع بين معارف عديدة لغوية وتربوية ونفسية واجتماعية، لتعيش في رحم النص والأنسجة اللغوية من أصوات وكلمات وتراكيب، فيصير بذلك النص وحدة معرفية تتفاعل فيها معارف لسانية وغير لسانية، ويمثل النص التعليمي قاعدة أساسية في التطبيق العلمي للدرس اللغوي باعتماد مجموعة من الأسس والآليات المساعدة على التحصيل اللغوي"[2].

[1] بشير ابرير: "تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص129-130.

[2] طه حسين الدليمي، سعاد الوائلي: "اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها"، دار الشروق، الأردن، ط1، د.ت، ص226.

وعليه أصبح الاعتماد على النصوص كأساس لتقديم المعارف، وبنائها الأساسي في طرح المعرفة التربوية وتقديم مختلف الأنشطة لتسهم بفاعلية في امتلاك اللغة وعلومها وبإشراك المتعلم فيها، إضافة إلى هذا فالمتعلم من خلال قراءته لهذه النصوص ينفتح على العصور المختلفة التي مرت بها اللغة العربية، وكذلك اكتشاف الفروقات التي ميزت هذه اللغة في كل عصر من العصور، كما تلعب هذه النصوص دورا في الربط بين الأجيال السابقة والأجيال اللاحقة، فهي تعرف جيل اليوم بما صنعه جيل الأمس من انتصارات ومعارك، وما خلفه من مآثر ومخطوطات وغير ذلك من المعالم الفكرية والحضارية.

إن الأدب بعامة يحمل القارئ والسامع على التفكير، ويثير فيهما إحساسا خاصا وينقلهما إلى أجواء قريبة أو بعيدة من الخيال، فالتخيل حاجة إنسانية وخير الناس من نمى هذا الخيال بالنصوص الأدبية المنتقاة، فالنص الأدبي يهذب النفس ويرقق الذوق ويرهف الإحساس ويصقل العقل لما يحمله من قيم إنسانية نبيلة وسمات أخلاقية، فضلا عن كونه نافذة للمتعة ومجالا للإثراء اللغوي[1].

4- أنماط النصوص في الكتاب المدرسي:

يعد النمط تلك الطريقة المستخدمة في إعداد وتشكيل النصوص، فلكل فن أدبي نمط يتناسب معه ومن بين هذه الأنماط نجد:

1-**النمط الوصفي**:الوصف هو نقل صورة العالم الخارجي والداخلي من خلال العبارات والإشعارات والتشبيه، ومن مؤشراته استخدام:

-الجمل الاسمية والفعل المضارع.

-استخدام الروابط الزمانية والمكانية.

-الانتقال من العموم إلى الخصوص.

2-**النمط الحجاجي (البرهاني)**:يهدف إلى إقناع المخاطب بوجهة النظر التي يتبناها المتكلم أو الكاتب، والى دحض رأيه أو جداله أو إسكاته أو تعديله أو اتخاذ موقف من قضية معينة من مؤشراته:

-كثرة استخدام أدوات الربط المنطقية: لأن، بها، أن.

-كثرة استخدام أدوات التعارض: لكن، بيدأن، غير، بينها.

[1] بنظرطه حسين الدليمي:"اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها"، م س، ص227.

- كثرة استخدام أدوات التوكيد: أن ، من الثابت، من المؤكد.

3-النمط التفسيري:أسلوب في الكتابة غايته معرفة معززة بالشروح والشواهد ومدعمة بالأدلة من مؤشراته:

-بروز أفعال المعاينة والاستنتاج.

-التركيز على الأدلة، غياب ضمائر المتكلم والمخاطب[1].

4-النمط الحواري:الحوار هو الحديث الذي يجري بين شخص أو أكثر وهو أساسي في الفنون القصصية، من مؤشراته:

- غلبة ضمير المتكلم.
- نسبة الحديث إلى قائله.
- العودة باستمرار إلى النص.

5- النمط السردي:السرد هو نقل أحداث واقعية أو خيالية متصلة بمصير شخصية أو أكثر في إطار زماني ومكاني معين، أو هو نقل توالي وتسلسل الأحداث من مؤشراته:

-سيطرة الأسلوب الخبري إثباتا ونفيا.

- كثرة الأفعال الماضية.

- كثرة أدوات الربط المتعلقة بالزمان[2].

- ذكر الأماكن

نمط النص	عنوان النص
النمط السردي	"في كوخ العجوز رحمة " لعبد الحميد بن هدوقة
النمط الوصفي	"متعة العودة إلى الوطن" لمولود فرعون
النمط الحواري	"مدرسة رغم أنفك" لزهور ونيسي
النمط الحجاجي	"الفايسبوك نعمة أم نقمة" لـ أحمد أبو زيد
النمط التفسيري	"آثار الرحلات الجوية الطويلة مع الإنسان" هايدي عبد اللطيف

[1] مدونة سامح الجزائري: "أنماط النصوص وأغراضها وخصائصها، ضمن الموقع الإلكتروني: S ameh-reo.blogspot.com,11 :00h/19/06/2019

[2] مدونة سامح الجزائري: "أنماط النصوص وأغراضها وخصائصها"، م س.

5- منهجية تدريس النصوص الأدبية:

يعتبر النص الأدبي مادة ثقافية إنسانية، ومجال خصب لتنمية خبرات التلاميذ من جميع النواحي الاجتماعية و الأخلاقية و التاريخية، فدراسة النصوص الأدبية يساعد على إعداد النفس، و تكوين الشخصية و توجيه السلوك الإنساني بوجه عام.

وتدريس النصوص بوجه عام في الطور المتوسط يكون عن طريق تنشيط الحصة بالكيفية التالية:

1. تبدأ كل حصة بالمراقبة المستمرة، ويكون بإخراج أحد التلاميذ إلى السبورة ومطالبته باستظهار النص إن كان شعرا، أو فقرة من فقراته إذا كان نثرا، ولا يكتفي الأستاذ بالاستظهار فقط، بل يقتضي الموقف مساءلة في بعض الأفكار الواردة في النص أو شرح بعض مفرداته وتوظيفها.
2. يراقب الأعمال التي كلف بها التلاميذ لإنجازها تحضيرا للدرس الجديد، وتهدف هذه المراقبة بصفة خاصة إلى دفعهم إلى العمل خارج القسم من جهة وإلى الاعتماد على الأستاذ من جهة أخرى، وفي هذا الصدد يتخذ الأستاذ المواقف التربوية الإيجابية الملائمة لمختلف حالات التلاميذ، فيشجع هذا و يوجه ذاك بالطريقة التربوية المناسبة.
3. يدخل متعلميه في جو الدرس عن طريق أسئلة يختارها بكل دقة، حتى تؤدي وظيفتها في جلب انتباههم لموضوع الحصة، وتشويقهم لمعرفة ما سيقدم لهم.
4. يقدم عن طريق الأسئلة دائما تعريفا موجزا للأديب، وربما يعطي تعريفا قصيرا آخر عن الشخصية التي يتحدث عنها النص.
5. يقرأ الأستاذ النص قراءة نموذجية معبرة، مراعيا فيها كل قواعد القراءة الجيدة من نطق سليم وتمثيل للمعاني، حتى يكون قدوة لمتعلميه من جهة، ويقرب إليهم الفهم العام للنص من جهة أخرى "ألا يقال أن القراءة الجيدة نصف الفهم"، يطالب الأستاذ بعد ذلك بعض المتعلمين بالقراءة ولا ينسى أن يتتبع أخطاءهم ويصححها بالطريقة التربوية المناسبة.
6. بعد مراقبة الفهم العام يقسم النص إلى وحداته الفكرية، إذ لا يشرحه دفعة واحدة بل على مراحل، تقرأ الوحدة أو الفقرة الأولى ثم تشرح مفرداتها الصعبة وتوضح أفكارها، وأخيرا يذكر الفكرة الواردة فيها وتسجل على السبورة ويتم ذلك دائما عن طريق الأسئلة.
7. يختار الأستاذ في النهاية وضعيات تعليمية مناسبة للتطبيق وتوظيف المكتسبات الجديدة.

8. يكلفهم الأستاذ بتحضير النص الموالي بالكيفية التي يراها ملائمة لمستواهم المعرفي من جهة، أو لطبيعة النص ونوعه من جهة أخرى[1] .

6- أهداف تدريس النصوص الأدبية:

تعد النصوص الأدبية وسيلة يستطيع المتعلم من خلالها الاتصال بالكتاب والشعراء، فمن خلال قراءته لهذه النصوص ينفتح على العصور المختلفة التي مرت بها اللغة العربية، واكتشاف الفروقات التي ميزت هذه اللغة في كل عصر من تلك العصور، وكما تلعب دور كبير في الربط بين الأجيال السابقة واللاحقة، فهي تعرف جيل اليوم بما صنعه جيل الأمس من انتصارات ومعارك وما خلفه من مآثر ومخطوطات وغير ذلك من المعالم الفكرية والحضارية.

ولعل الحديث عن أهمية تدريس النصوص يقودنا مباشرة إلى البحث في الأهداف الرئيسية الخاصة بتدريس هذه النصوص وأغراضها في عملية التدريس، وربما أهم هذه الأهداف هو تكوين الذوق الأدبي وبث روحه في نفوس المتعلمين وترغيبهم فيه، وكذلك التعرف على أسرار اللغة العربية في عصورها المختلفة، مما يكسب المتعلم ثروة لغوية وينمي ثقافته الأدبية.

ويمكن إجمال الأهداف المتوخاة من تدريس النصوص الأدبية في النقاط التالية:

1. تمكين المتعلمين من قراءة النصوص الأدبية قراءة سليمة مسترسلة مع تصور المعنى والاستفادة منه.
2. الوصول إلى القراءة الهادفة انطلاقا من تعلمات ومهام مضبوطة، بالتركيز على علامات الوقف وقراءة النصوص قراءة معبرة واستحضار الأفكار عند القراءة ونقدها.
3. اكتساب رصيد لغوي يساعد على فهم الجوانب الفنية للنص وتوظيفها في الإنتاج الشخصي مشافهة وكتابة[2].

ثالثا: تقديم النشاطات

1- **أنشطة سندها التربوي نص:** وتتمثل فيما يلي:

أ- **قراءة مشروحة:** وتتفرع إلى:

1- **قراءة مشروحة صامتة:** نصها نثري تواصلي، يتدرب المتعلم من خلاله على القراءة الصامتة الواعية، وعلى تحليل المضمون، ودراسة بعض المفردات والتعابير كما يعالج أيضا موضوعا من موضوعات قواعد الإملاء.

[1] مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج:" الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط"، م س، 2013-2014، ص19.

[2] مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: "الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط"، م س، ص.20

2- **قراءة مشروحة جهرية:** ونصها نثري تواصلي، يتدرب المتعلم من خلاله على آليات القراءة الجهرية وعلى تحليل المضمون ودراسة باب من أبواب قواعد اللغة(تراكيب نحوية وصيغ صرفية).

ب- **دراسة نص أدبي:** ويكون النص شعريا تارة أو نثريا تارة أخرى، فإذا كان شعريا يتدرب المتعلم من خلاله على الإنشاء الشعري وعلى تحليل الأفكار، ومعالجة بعض المبادئ البلاغية والعروضية، وإذا كان نثريا يمارس من خلاله القراءة الجهرية ويقوم بتحليل مضمونه، واستنتاج خصائصه الفنية واللغوية.

2- **تعبير كتابي:** ينتج المتعلم نصا يدمج فيه المكتسبات التي تعلمها خلال الأسبوعين في مختلف الأنشطة اللغوية[1].

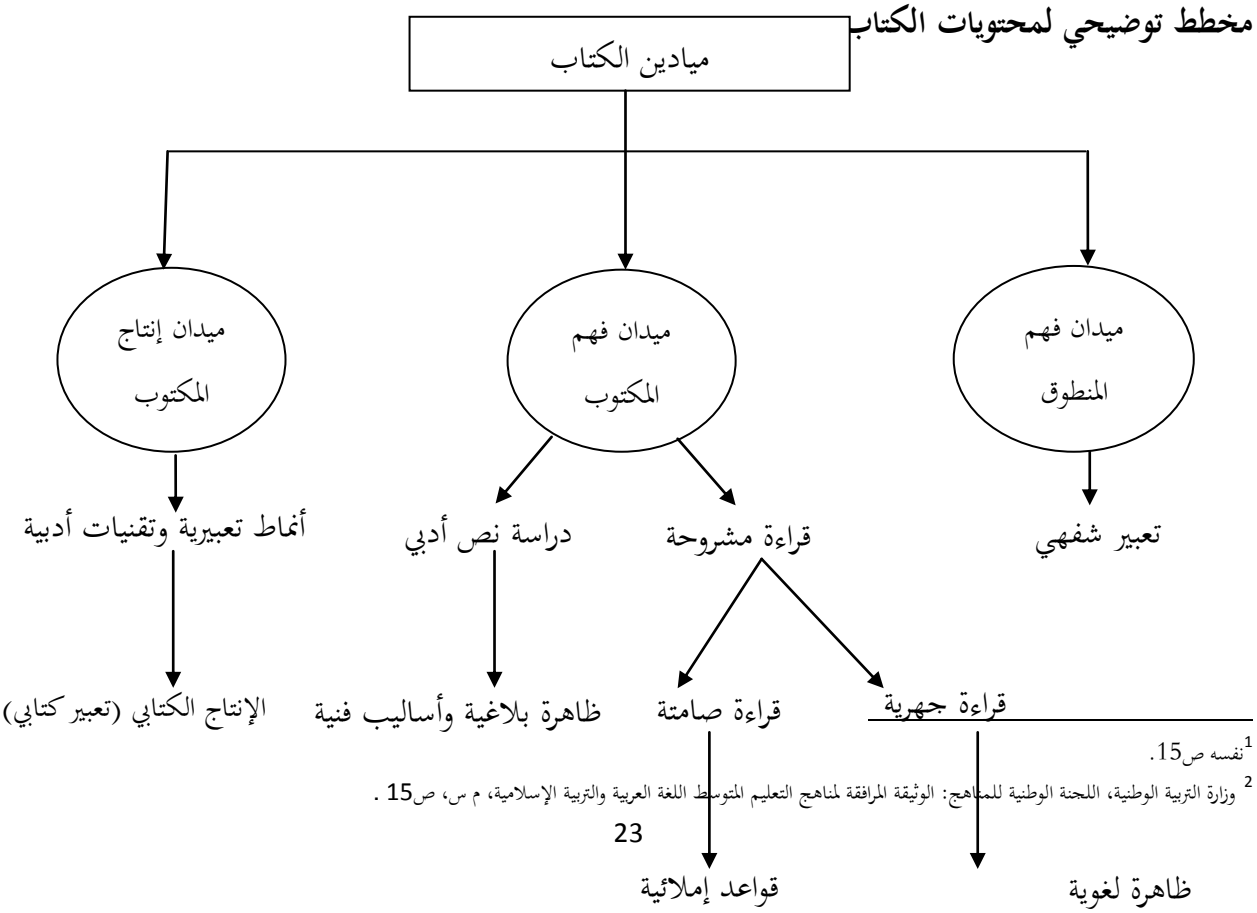
ولابد من الإشارة إلى أن هذه الأنشطة تندرج تحت ثلاثة ميادين وهي على النحو التالي:

1- **ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:** تم إدراج نصوصه في "دليلا لأستاذ" يتواصل المتعلم من خلالها مشافهة بلغة سليمة.

2- **ميدان فهم المكتوب:** ويتضمن القراءة المشروحة تتخذ سندا للظاهرة اللغوية، والنص الأدبي يتخذ سندا للظاهرة البلاغية والأساليب الفنية.

3- **ميدان إنتاج المكتوب:** تتناول فيه بعض الأنماط التعبيرية وبعض التقنيات الأدبية منطلقا للإنتاج الكتابي ومجالا لقياس وضبط الكفاءات وتقويمها[2].

مخطط توضيحي لمحتويات الكتاب



[1] نفسه ص15.

[2] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط اللغة العربية والتربية الإسلامية، م س، ص15 .

غير أننا سنركز حديثنا على نشاط القراءة و دراسة النص الأدبي:

1- نشاط القراءة :

للقراءة أهمية كبرى في العملية التعليمية، فهي نشاط فكري يجعل هي نشاط فكري يجعل المتعلم يقوم بعمليات ذهنية كبيرة كالربط والإدراك والاستنباط والفهم والتنظيم، وهي ليست نشاط مستقل عن النشاطات الأخرى، لأنها نقطة انطلاق من جهة ونتيجة من جهة ثانية لكل دراسة نص، فهي شرط لاكتساب وسائل التعبير والتواصل، ولا يمكن أن يكون هناك تعبير إلا بدراسة مختلف أنواع النصوص، التي من خلالها يستطيع المتعلم أن يتعرف على نمط النص وأساليب الكتابة، وعليه يجب أن يتعلم كيف يقرا نصا وكيف يفهم أفكاره والتعرف على المعطيات التي يشتمل عليها.

و القراءة بمختلف أنواعها لها أهداف عامة نلخصها في النقاط التالية:

- جودة النطق وحسن الأداء.
- القراءة السليمة لمعاني النص.
- التحكم في آليات القراءة .
- اكتساب ثروة لغوية ومصطلحات أدبية.
- التعرف على خصائص النصوص الفنية واللغوية.
- التعبير عن معاني النص بلغة عربية سليمة.
- إبداء الرأي في المقروء.

والقراءة نشاط لغوي يرتبط بالتواصل الشفهي والكتابي، يكون وسيلة لاكتساب المعرفة العلمية والأدبية، وتتم القراءة بنص يكون محورا لباقي النشاطات من إملاء و قواعد لغوية، قواعد صرفية، ظواهر بلاغية، ظواهر عروضية (إذا كان النص شعرا).[1]

[1] مديرية التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج: "الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى متوسط"، م س، ص16.

2- دراسة النص الأدبي:

إن دراسة النص الأدبي تساعد في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام، فالنص الأدبي مادة ثقافية إنسانية ومجال لتنمية خبرات التلاميذ من جميع النواحي (أجماعية، خلقية ، تاريخية...) ففي كل نص من النصوص المدروسة زادا ثقافيا يفتح ذهن التلاميذ، ويزيده فهما للمادة وإلماما بما فيها من تفاعلات وتوضيحات للبيئة التي يعش فيها، ثم إن النص الأدبي مادة لغوية تنمي الثروة اللغوية لدى المتعلمين ويدربهم على الفهم الدقيق واستخلاص الأفكار وترتيبها على إبداء الرأي.

معنى هذا أن دراسة النص الأدبي يسعي إلى تنمية شخصية المتعلم تنمية متكاملة ومتوازنة من الناحية الفكرية والنفسية والوجدانية، وعلى الأستاذ أن يجعل من هذا النشاط فرصة لتربية متعلميه وتنمية الرغبة لديهم ودفعهم إلى العمل النبيل والسلوك والتقويم.

وتجدر الإشارة إلى أن نشاط القراءة ودراسة النص الأدبي يتضمن نصوص تواصلية وأخرى أدبية:

أ- نصوص تواصلية: هي تلك النصوص التي تعالج الظواهر المتعلقة باهتمامات المتعلم، والمرتبطة بواقعه المعيشي في جوانبه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لتحقيق التفاعل معها واستثمارها في أداء نوايا تواصلية، وعليه يتوقع من تقديم هذه النصوص تحقيق الأهداف التالية:

- بعث الفضول وحب الاطلاع عند التلميذ.
- التزود برصيد لغوي ثري وجديد ومفيد.
- توظيف المكتسب في واقعه اليومي.

وينبغي لهذه النصوص أن تتوافر على النصيب اللازم من الصيغ والتراكيب والمفردات الوظيفية وأن تستوفي بعض الجوانب الجمالية.

ب- نصوص أدبية: وهي نصوص ذات طابع إبداعي تنمي الحس الجمالي عند المتعلم، وتغذى خياله وتصقل ذوقه وتستثير مشاعره، وتكسبه القدرة على التحليل والنقد وتبعث قراءتها البهجة والسرور في نفسية المتعلم. كما ينبغي لهذه النصوص أن تغطي كل الأنماط (السردي، الوصفي، الحواري، الإخباري، الحجاجي) وأن تعالج القضايا الاجتماعية والثقافية والفكرية، وذلك في حدود ما يستقطب اهتمامات المتعلم وتناسب قدرته على الاستيعاب والهدف من هذه النصوص الأدبية:

- تعزيز استراتيجيات القراءة.
- تحديد أنماط النصوص وتمييز الأنواع الأدبية.
- اكتشاف معاني النصوص وإبراز أبعادها.[1]
- توظيف الأساليب التعبيرية حسب الوضعيات الخطابية المختلفة، وفهم بعض المبادئ الأدبية الأولية والإفادة منها في تربية الذوق.

3-الرصيد الأدبي في كتاب اللغة العربية سنة أولى متوسط:

لطالما أخذ الأدب العربي حظه الأوفر من **الكتاب المدرسي** الجزائري مع تغييب للأدب الجزائري، حيث لا نجد منه سوى شذرات تعود لأدباء جمعية العلماء المسلمين، لكن بعد الإصلاحات التي أنجزتها وزارة التربية الوطنية نجد أنها أدمجت الأدب الجزائري في المقررات المدرسية في مختلف الأطوار، ورغم هذا لم تقص الأدب العربي فقد بقي هو المهيمن على جل الكتاب.

فعند معاينتنا لكتاب اللغة العربية من السنة الأولى متوسط، وجدنا أن العدد الإجمالي للنصوص هو أربعة وستون نصا متنوعة بين الشعر والنثر وموزعة على مقاطع تعليمية مختلفة، اثنان وعشرون منها يعود لأدباء جزائريين أغلبهم من جيل الثورة كابن باديس الذي برز من خلال نصه "حب الوطن من الإيمان" فهو من أهم الأدباء الجزائريين الذين تغنوا بالوطن، كما نجد مولود فرعون الذي برز أيضا في هذا اللون من خلال نص "متعة العودة إلى الوطن" وأحمد سحنون، ومبارك الميلي والأمير عبد القادر، محمد الأخضر السائحي، إبراهيم عبد القادر المازني، هذا بالإضافة إلى أدباء جيل الاستقلال وأهمهم عبد الحميد بن هدوقة من خلال نصه "في كوخ العجوز رحمة" والمقتبس من رواية ريح الجنوب فهو موضوع إنساني اجتماعي، أما بالنسبة للكاتبات فلا نجد إلا الكاتبة زهور ونيسي والتي برزت من خلال نصها "مدرسة رغم انفك" ،لو الملاحظ أن أغلب هذه النصوص تعالج مواضيع إنسانية واجتماعية ومواضيع عن الوطن.

4-تصنيف النصوص الجزائرية :

المقطع الأول: الحياة العائلية

النصوص الجزائرية		النصوص غير الجزائرية	
عنوان النص	كاتب النص	عنوان النص	كاتب النص
أبي	محمد الأخضر السائحي	ابنتي	عبد القادر المازني

[1] وزرة التربية الوطنية: مناهج اللغة العربية سنة رابعة من التعليم المتوسط الجيل الثاني، ديوان المطبوعات المدرسية، 2013، ص13.

في كوخ العجوز رحمة	عبد الحميد بن هدوقة	قلب الأم	علاء محمود حمزة
رسالة إلى والدي	أحمد سحنون	رسالة إلى أمي	نزار قباني
		أنا وابني	محمود الفائر القيرواني
		ماما	مي زيادة

العدد الإجمالي للنصوص ثمانية(08) نصوص منها ثلاثة نصوص جزائرية

المقطع الثاني: حب الوطن

النصوص الجزائرية		النصوص غير الجزائرية	
عنوان النص	**كاتب النص**	**عنوان النص**	**كاتب النص**
حب الوطن من الإيمان	ابن باديس	وللحرية الحمراء باب	احمد شوقي
ثق يا أيها الوطن المفدى	ابراهيم أبو اليقظان	بشراك يا دعد	محمد حسين الجهماني
متعة العودة إلى الوطن	مولود فرعون		
فداء الجزائر	حنفي بني عيسي		
نوفمبر	سليمان جوادي		
الوطن	محمد الصالح الصديق		

العدد الإجمالي للنصوص ثمانية(08) نصوص منها ثلاثة نصوص جزائرية

المقطع الثالث: عظماء الإنسانية

النصوص الجزائرية		النصوص غير الجزائرية	
عنوان النص	**كاتب النص**	**عنوان النص**	**كاتب النص**
فرانز فانون	نوارة حسين	سر العظمة	توفيق الحكيم
بتهوفن	مولود قاسم نايت بلقاسم	جميلة بوحيرد	سليمان العيسى
ماسينيسا	مبارك الميلي	عمر ومرسول كسرى	حافظ ابراهيم
		الرازي طبيبا عظيما	زيغريد هونكة
		ابن الهيثم	عبد العظيم أنس

العدد الإجمالي للنصوص ثمانية(08) نصوص منها ثلاثة نصوص جزائرية.

المقطع الرابع: الأخلاق والمجتمع

النصوص الجزائرية		النصوص غير الجزائرية	
عنوان النص	**كاتب النص**	**عنوان النص**	**كاتب النص**
أغنية البؤس	ابن حمود	الوقيعة	يحي الخشاب

مدرسة رغم أنفك	زهور ونيسي	بين المظهر والمخبر	عباس بن مرداس
سوء المهلكة	محمد اللقاني بن سائح	العبودية	جبران خليل جبران

إضافة إلى نصين: الأول نص قرآني من سورة الحجرات والثاني حديث شريف

العدد الإجمالي للنصوص ستة(06) نصوص منها ثلاثة نصوص جزائرية

المقطع الخامس: العلوم والاكتشافات العلمية

النصوص الجزائرية		النصوص غير الجزائرية	
عنوان النص	**كاتب النص**	**عنوان النص**	**كاتب النص**
أنا واليراع	أحمد الطيب معاش	الكتاب الالكتروني	رؤوف صفي
المستكشفات العلمية	مداني بوهراوة	المذياع	محمود غنيم
		الفايسبوك	أحمد ابو زيد
		آثار الرحلات الجوية	هايدي عبد اللطيف
		رائد الفضاء	الهادي نعمان
		الطاقة	سعود عياش

العدد الإجمالي للنصوص ثمانية(08) نصوص منها ثلاثة نصوص جزائرية

المقطع السادس: الأعياد

النصوص الجزائرية		النصوص غير الجزائرية	
عنوان النص	**كاتب النص**	**عنوان النص**	**كاتب النص**
في يوم الأمهات	الربيع بوشامة	الأعياد	عبد الحليم محمود
مولد محمد	محمد الهادي السنوسي	هدية العيد	إبراهيم أحمد أدهم
عيد الجزائر	صالح خرفي	اليوم العالمي للبيئة	مناضل جاسر المطير
		عيد القرية	أحمد حسن الزيات
		عيد الأم	علي جنبلاطي

العدد الإجمالي للنصوص ثمانية(08) نصوص منها ثلاثة نصوص جزائرية

المقطع السابع: الطبيعة

النصوص الجزائرية	النصوص غير الجزائرية

عنوان النص	كاتب النص	عنوان النص	كاتب النص
جمال البادية	الأمير عبد القادر	في الغابة	فريد ابو حديد
		النهر المتجمد	ميخائيل نعيمة
		بين الريف والمدينة	صالح ساسة
		نشيد الماء	الشريف طلحي
		عودة القطيع	هارون عبود
		ما أجمل الطبيعة	عبد الله خمار
		الاصطياف	يوسف غصوب

العدد الإجمالي للنصوص ثمانية(08) نصوص منها نص جزائرية

المقطع الثامن: الصحة والرياضة

النصوص الجزائرية		النصوص غير الجزائرية	
عنوان النص	كاتب النص	عنوان النص	كاتب النص
ركوب الخيل	محمد راشدي	أهمية التربية	عباس محجوب
		هل نعيش في مساكن مريضة	هاشم عبد الله
		كرة القدم	معروف الرصافي
		مريض الوهم	عباس محمود العقاد
		آفة التدخين	محمود عباس مفلح
		ظاهرة الخوف عند الأطفال	عدنان محرز
		المسلول	شبلي ملاط

العدد الإجمالي للنصوص ثمانية(08) نصوص منها نص جزائري واحد.

من خلال إحصاء النصوص الجزائرية نجد أن النصوص غير الجزائرية تفوق النصوص الجزائرية في كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط، فهل هذا راجع إلى قلة النصوص الجزائرية أم انه متعمد من طرف لجنة التأليف؟ فكل بلد يحاول إبراز هوياته وثقافته من خلال تعليمها للنشء، وهو ما نجده غائبا في هذا الكتاب الذي جاء ليغطي النقائص التي كانت في الجيل السابق من الكتب، رغم أنهتم الإشارة إلى هذه النقطة في مقدمة الكتاب" ...أملنا كبير في أن يكون هذا السند لأبنائنا، لأنه ينطوي على نصوص متنوعة نثرية، تمثل قيمة مضافة إلى المتن الأدبي العربي عامة والجزائري خاصة..."

إن الكتاب المدرسي يعتبر الواجهة الأولى لثقافة أي بلد لأنه يحمل نبذة عن مفكري وأدباء وكتاب البلد، فهو بمثابة الموسوعة والأجندة السياحية لمعرفة مثقفي أي بلد، وهنا يتبادل إلى أذهاننا السؤال التالي: هل يعكس الكتاب المدرسي هذه الصورة؟ وما مدى حضور النص الأدبي الجزائري في الكتاب المدرسي؟

وللإجابة على هذه الأسئلة وتدعيما لما لاحظناه من تغييب للأدب الجزائري من الكتاب المدرسي سنقوم بالاستناد إلى مجموعة من الآراء لأدباء ومثقفين جزائريين عبروا عن موقفهم إزاء هذا الإقصاء والتهميش للأدب الجزائري من المقررات المدرسية، وتفضيل أدب المشرق رغم أنه يوجد في الجزائر أدباء لهم من القدرة الإبداعية والأدبية والفكرية ما يضاهي أو يفوق بعض الأدباء المشارقة.

يرى الأستاذ(**فيصل الأحمر**)" أن الكتب الجزائرية امتلأت بالنصوص العربية الكلاسيكية وهو أمر لا ضرر فيه، ثم اتخمت بنصوص المشارقة بلا سبب، خلا السبب التاريخي الذي هو الحضور القوي للمشارقة في مرحلة بناء البلاد، ثم تحولت هذه النصوص التي تسجل حضورها اليوم كذلك إلى عادة يصعب التخلي عنها، ثم إلى قدر محتوم، فالتغلب على هذه العقدة يستوجب العمل الجدي على تحديد ما نريد من مدرستنا والملمح الذي نريده لتلاميذنا اليوم الذي هو موطن الغد"[1].

ويضيف " نحتاج إلى فهم أن النص الأدبي الجزائري يحمل للجزائر فائض قيمة لا يمكن أن نجده في مكان آخر، وهذه النطة علينا أن نعيها جيدا، لكي ننجح في مهمتنا التربوية وتكوين مجتمع سليم، صلب البنية، قوي التكوين، متخلص من عقدة الأجنبي مشرقا ومغربا"[2].

أما الدكتور(**محمد بشير بويجرة**) فيرى "أن نصوص الأدب الجزائري في **الكتاب المدرسي** كان محتشما ومنعدما، بالنظر إلى نوعية النصوص و الموضوعات المقررة على الطالب في جميع الأقسام الدراسية، حتى بتنا في الجامعة حين نسأل الطالب المتحصل على البكالوريا "أدبي" لا يعرف من الأدب الجزائري أكثر من اسم شاعر أو شاعرين فما بالك بالتخصصات الأخرى، على الرغم من أن باع الجزائر في الأدب والثقافة مشهود له بالسبق وبالفضل على مستوى المتوسط و المستويين العربي و الإسلامي"[3].

[1] مجموعة أدباء: "حان الوقت لجزأرة الكتاب المدرسي " ضمن الموقع الاكتروني : http://www.elkhabar.com/press/articl/89135/ .h10.30/2015/08/31

[2] مجموعة أدباء: "حان الوقت لجزأرة الكتاب المدرسي " م س.

[3] نفسه.

في حين نجد (**أمين الزاوي**) يرى " أن المشرفين على إعداد الكتب المدرسية الجزائرية لا يزالون مصابين بعقدة "التمشرق" وأن اختيار النصوص المدرسية مرتبط بالتمشرق والموعظة، فلم نتمكن من الخروج من دائرة جمعية العلماء المسلمين، لأنها ظلت رديفة اللغة العربية، والتحفظ على اختيار نصوص أدباء معاصرين و محدثين والتقوقع داخل النصوص الإصلاحية"[1]

و قال (اليامين بن تومي) حول مسألة النص الجزائري في الكتاب المدرسي " أنه من يطلع على الكتب المدرسية في الجزائر، يجد شحا كبيرا في إيراد نصوص وسير وتراجم الكتاب الجزائريين، فينمو التلميذ و ذاكرته تكاد تكون خالية تماما من نصوص وكتابات هؤلاء، بل حتى من معرفة سيرهم الذاتية، من معرفة أسمائهم، وهذا يعود لأسباب عديدة منها أن المدرسة ما بعد الاستقلال هيمنت عليها مركزية مشرقية، أثقلت الكتاب المدرسي بالنصوص المشرقية والزهد في نصوص الأدب الجزائري المكتوب باللغتين العربية والفرنسية، و كأن هؤلاء يستحون من إدخال النص الجزائري للكتاب المدرسي"[2]

إن تغييب النص الجزائري من قبل معدي البرامج التعليمية في بلادنا يعود بالدرجة الأولى، إلى فترة تكوينهم الثانوي والجامعي، التي لم يدرسوا فيها الأدب الجزائري في كل مرحلة دراسية، دراسة وافية شاملة سيما المعاصر منه.

وقد كانت الإصلاحات التي باشرتها وزارة التربية الوطنية فرصة حقيقية لتدارك الأوضاع و تصحيحها وذلك بإدراج نصوص أدبية جزائرية، غير أنه بقي هناك نقص وشح في توظيف النصوص الجزائرية، وما ظهر منه منذ الاستقلال ظهر على استحياء، وأن الكتاب المدرسي أغفل جيل الشباب الذين نجحوا في تصوير الواقع المعاش الذي يتلاءم وطبيعة المناهج التي تحث على تقديم وضعيات ذات دلالة بالنسبة للتلميذ، أن يدرس أشياء من واقعه المعاش وليس عوالم مقطوعة الصلة بحياته وواقعه، خاصة و أن في جيل الأدباء الشباب أسماء قوية صنعت مجد الأدب الجزائري وطنيا وعربيا.

[1] نفسه.

[2] نفسه.

الفصل الثاني

قراءة تداولية للنصوص الأدبية الجزائرية المقررة في الكتاب المدرسي

أولا: الوصف الطباعي للكتاب المدرسي

ثانيا: مفاهيم تداولية أساسية

ثالثا: قراءة تداولية في النصوص الأدبية الجزائرية

قراءة تداولية في نصوص القراءة (كتاب اللغة العربية سنة أولى من التعليم المتوسط):

تمهيد

يعد الاتصال التربوي العملية الأساسية لإتمام العلاقات الاجتماعية، لكونه الركيزة الأساسية لحصول الأفراد والجماعات على مختلف المعارف والأفكار والمعلومات في شتى مجالات الحياة، لذا فالغاية من الاتصال هو التشارك في المعلومات والأفكار بين الآخرين ، ولحدوثه لابد من توفر العناصر الرئيسية المؤدية إلى حدوثه، وفي عدة جوانب منها جانب الإرسال المتمثل في الكتاب المدرسي، أما محتواه فهو الرسالة التي يستقبلها المتعلم.

أولا: الوصف الطباعي لكتاب السنة أولى من التعليم المتوسط:

1- من حيث الشكل:

كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط وثيقة تربوية مطبوعة تتضمن برنامج وزارة التربية الوطنية ويهدف إلى نقل المعارف والمهارات للمتعلمين والمناسبة لهذا المستوى وقد صدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

عنوان الكتاب: كتاب في اللغة العربية.

تنسيق وإشراف: محفوظ كحوال.

تأليف: محفوظ كحوال، محمد بوشماط.

التصميم الفني للغلاف: محمد زهير قروني.

تركيب: محمد زهير قروني وصبرينة جعيد.

المستوى الدراسي: سنة أولى من التعليم المتوسط.

السنة الدراسية: 2019/2018.

الطبعة: الثالثة.

عدد الصفحات: 175 صفحة.

يمتاز الكتاب من حيث الجانب الطباعي بغلاف أملس السطح ومجلد تجليدا ملائما عنوانه الخارجي كتب باللون الأحمر وبخط كبير وغليظ، أوراقه ملائمة للاستعمال، أما من ناحية سهولة التناول فشكله وحجمه مناسبان لسن المتعلم ولما يحتويه من مادة علمية، وأما من حيث الطباعة فهو مكتوب بخط يبرز العناوين الرئيسية والفرعية

بشكل واضح،كما يحتوي على مجموعة من الألوان، فنجد كل وحدة من وحدات الكتاب ملونة بلون معين تخص كل كفاءة لغوية ما، وأما من حيث الرسومات نجدها كافية وملائمة، فهي تجسد روح العنوان ومجريات الأحداث المتضمنة في النص، إذ تلعب دورا مهما في جلب انتباه المتعلمين وترسيخ المعلومات لديهم في هذه المرحلة ، أما التباعد بين الكلمات والأسطر والفقرات فمقبول إلى حد ما.

2- من حيث المضمون (المحتوى):

يتبنى هذا الكتاب **المقاربة بالكفاءات** هدفا، **والمقاربة النصية** نهجا في تناول مادة اللغة العربية تفكيرا وتعبيرا ونحوا وصرفا وإملاء وأسلوبا وفنا.

وقد قسم **كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط** إلى ثمانية مقاطع تعليمية موزعة كالآتي:الحياة العائلية، حب الوطن، عظماء الإنسانية، الأخلاق والمجتمع، الاكتشافات العلمية، الأعياد، الطبيعة، الصحة والرياضة.

وكل مقطع يحتوي على ميادين محددة وهي كالتالي:

1- **ميدان فهم المنطوق:** تم إدراج نصوصه وطرائق تناوله في"دليل الأستاذ".

2- **ميدان فهم المكتوب:** وينقسم إلى قسمين:

أ- قراءة مشروحة: تقرأ وتدرس وتتخذ سندا للظاهرة اللغوية.

ب- دراسة النص الأدبي: يقرأ ويدرس ويتخذ سندا للظاهرة البلاغية وبعض الأساليب الفنية.

3-ميدان إنتاج المكتوب: يتناول فيه بعض الأنماط التعبيرية والتقنيات الأدبية منطلق للإنتاج الكتابي.

كما يحتوى الكتاب أيضا على نصوص أدبية نثرية وأخرى شعرية وتعتبر هذه النصوص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية بمختلف مستويات الصوتية والصرفية والنحوية الدلالية والأسلوبية تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياسية والمقامية والثقافية والاجتماعية.فكل نص أدبي مكتوب يبدأ بعنوان وينتهي باسم المؤلف،يليه المعجم والدلالة وشرح بعض الكلمات الواردة في النص، ثم البناء الفكري أو أسئلة فهم النص، ثم البناء اللغوي ويتضمن قواعد نحوية وصرفية وبلاغية مختومة باستنتاج تليه مجموعة من التطبيقات توظف الظاهرة اللغوية التي تناولها البناء اللغوي.

كما اشتمل الكتاب أيضا على أنشطة المشاريع، وهي تمثل حجر الزاوية في مجال التدريس بالكفاءات، وهي مستقاة من محيط المتعلم وواقعه المعاش، ضف إلى ذلك أن كل مقطع يختم بنتاج مكتوب ونشاط إدماج من قبل المتعلم للفهم أكثر.

وعلى العموم فإن هذه الوظائف تبين أهمية **الكتاب المدرسي**، المدرسية والحياتية، لأن الكتاب يبقى أداة أساسية لا غنى عنه في التدريس.

ثانيا: قراءة تداولية في النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي:

تطرقنا في المدخل إلى مفهوم التداولية، وسنحاول في هذا الفصل أن نعرض أهم المعايير التداولية التي سوف نتكئ عليها في تحليل النصوص الأدبية في كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط، فقد وقع اختيارنا على مجموعة من النصوص الأدبية الجزائرية

1- مفاهيم تداولية أساسية:

تقوم التداولية على عدة مفاهيم منها : الأفعال الكلامية التي جاء بها كل من (اوستين) و (سيرل) الاستلزام الحواري، الافتراضي المسبق، السياق...

أ-الأفعال الكلامية: يعد هذا المفهوم الأساس الجوهري الذي أنبنى عليه الاتجاه التداولي، وضعه الفيلسوف (أوستين) وطوره تلميذه (ج.سيرل)، والمقصود بالفعل الكلامي" التصرف الاجتماعي والمؤسساتي الذي ينجزه الإنسان بالكلام، ومن ثم فالفعل الكلامي يراد به الانجاز الذي يؤديه المتكلم بمجرد تلفظه بملفوظات معينة، ومن أمثلته الأمر والنهي والوعد والسؤال والتعيين والتعزية والتهنئة، فهذه كلها أفعال كلامية"[1].

1- تصنيف الأفعال الكلامية وهناك عدة تصنيفات من أشهرها تصنيف(أوستين) و(سيرل):

1-1- تصنيف (أوستين): لقد ميز (أوستين) في مراحل بحثه بين ثلاثة أفعال فرعية:

أ- فعل القول (الفعل اللغوي): ويراد به إطلاق الألفاظ في جملة مفيدة ذات بناء نحوي سليم ذات دلالة.

ب- الفعل المتضمن للقول: وهو الفعل الإنجازي الحقيقي إذ أنه عمل ينجز بقول ما.

ج- الفعل الناتج عن القول:وسماه بعضهم الفعل التأثيري وهو السبب في نشوء آثار في المشاعر والفكر، ومن أمثلة تلك الآثار ، الإقناع، الإرشاد، التضليل....

ولهذا يرى (أوستن) أن الفعل الكلامي له ثلاث خصائص هي:

- إنه فعل دال.
- إنه فعل إنجازي (أي ينجز الأشياء والأفعال الاجتماعية بالكلمات).

[1] مسعود صحراوي التداولية عند علماء العرب، مرجع سابق، ص10

- إنه فعل تأثيري (أي يترك آثار معينة في الواقع خصوصا إذا كان فعلا ناجحا).[1]

ويقترح (أوستن) خمسة أقسام للأفعال الكلامية:

1- **أفعال الأحكام** (verdict ives): وتتمثل في حكم يصدره قاض آو حكم.

2- **أفعال القرارات**(exercitive) : وتتمثل في اتخاذ قرار بعينه كالإذن والطرد والحرمان والعين.

3- **أفعال التعهد** (commissivtve): وتتمثل في تعهد المتكلم بفعل شيء مثل الوعد، الضمان، التعاقد، القسم.

4- **أفعال السلوك** (behcbitvcs): وهي التي تكون رد فعل لحدث ما كالاعتذار، والشكر، والمواساة، والتحدي.

5- **أفعال الإيضاح** (expositives): وتستخدم لإيضاح وجهة النظر أو بيان الرأي مثل الاعتراض والتشكيك والإنكار والموافقة والتصويب والتخطئة.

بالإضافة إلى تصنيف (أوستن) نجد أيضا تصنيف آخر وهو ما ذهب إليه (سيرل)، حيث قدم تصنيفا بديلا لما قدمه (أوستن) من تصنيف للأفعال الكلامية يقوم على ثلاثة أسس منهجية هي:

أ- الغرض الإنجازي.

ب- اتجاه المطابقة.

ت- شرط الإخلاص.

وقد جعلها خمسة أصناف:

1- **الإخباريات**: والغرض الانجازي فيها هو وصف المتكلم واقعة معينة من خلال قضية وأفعال هذا الصنف كلها تحتمل الصدق والكذب واتجاه المطابقة فيها من الكلمات إلى العالم وشرط الإخلاص من فيها يتمثل في النقل الأمين للواقعة والتعبير الصادق عنها.

2- **التوجيهات** (directives): وغرضها الانجازي محاولة المتكلم توجيه المخاطب إلى فعل شيء معين،واتجاه المطابقة فيها من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص فيها يتمثل في الرغبة الصادقة، ويدخل في هذا الصنف الأمر والنصح، والاستعطاف، والتشجيع.

3- **الالتزامات** (cimmissives): وغرضها الانجازي هو التزام المتكلم بفعل شيء في المستقبل، واتجاه المطابقة فيها من العالم إلى الكلمات وشرط الإخلاص هو القصد، ويدخل فيها الوعد والوصية[2].

[1] مسعود صحراوي: "التداولية عند علماء العرب"، ص 40، 44

[2] أحمد محمود نحلة:أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، م س، ص49

4- **التعبيريات** (expressives): وغرضها الانجازي هو التعبير عن الموقف النفسي تعبيرا يتوفر فيه شرط الإخلاص، وليس هذا الصنف اتجاه مطابقة، فالمتكلم لا يحاول أن يجعل الكلمات مطابقة للعالم ولا العالم مطابقا للكلمات، ويدخل فيها الشكر، التهنئة، الاعتذار، المواساة.

5- **الإعلانات**(declarations): والسمة المميزة لها أن أداءها الناجح يتمثل في مطابقة محتواها القضوي للعالم الخارجي فإذا أديت فعل إعلان الحرب أداء ناجحا فالحرب معلنة، وثمة سمة أخرى مميزة هي أنها تحدث تغييرا في الوضع القائم فضلا عن أنها تقتضي عرفا غير لغوي، واتجاه المطابقة فيها من الكلمات إلى العالم ومن العالم إلى الكلمات، ولا تحتاج شرط الإخلاص.[1]

ومن هنا نفهم أن الأفعال الكلامية تقوم بالنظر إلى اللغة على أنها أداء لأعمال مختلفة في نفس الوقت، فعند حديث المتكلم فهو يخبر عن شيء ما ويصرح به ويعبر عنه أو يعد ويشكر أو يواسي، أو يمدح أو يذم...

" ويقوم كل فعل كلامي على مفهوم "القصدية"، وتقوم القصدية على أسس تداولية درسها فلاسفة التحليل ثم توسع في تفريعها التداوليون"[2].

ب- الاستلزام الحواري: يعد أحد أهم جوانب الدرس التداولي، ترجع نشأة البحث فيه إلى المحاضرات التي دعا (جرايس) إلى إلقائها في جامعة هارفارد سنة 1967م، ولقد كانت نقطة البدء عند (جرايس)أن الناس في حواراتهم قد يقولون ما يقصدون، وقد يقصدون أكثر مما يقولون، وقد يقصدون عكس ما يقولون.

وقد نظر (جرايس) فرأى أن الاستلزام نوعان: استلزام عرفي، واستلزام حواري.

فأما الاستلزام العرفي فقائم على ما تعارف عليه أصحاب اللغة من استلزام بعض الألفاظ دلالات بعينها لا تنفك عنها مهما اختلفت بها السياقات وتغيرت التراكيب، ومن ذلك مثلا في الانجليزية (but) ونظيرتها في اللغة العربية لكن فهي هنا وهناك تستلزم دائما أن تكون ما بعدها مخالفا لما يتوقعه السامع مثل: my freind is poor ,but honest ومثل زيد غني لكنه بخيل. وأما الاستلزام الحواري فهو متغير بتغير السياقات التي يرد فيها.

لقد كان ما يشغل "جرايس" هو كيف يكون ممكنا أن يقول المتكلم شيئا ويعني شيء آخر؟ثم كيف يكون ممكنا أن يسمع المخاطب شيئا ويفهم شيئا آخر؟ وقد وجد حلا لهذا الإشكال فيما أسماه مبدأ "التعاون" بين المتكلم والمخاطب وهو مبدأ حواري عام اشتمل على أربعة مبادئ فرعية هي:

[1] محمود أحمد نحلة : آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر م، س، ص 50

[2] مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، م س، ص 44.

1- **مبدأ الكم**:Quantity: اجعل إسهامك في الحوار بالقدر المطلوب دون أن تزيد عليه أو تنقص منه.

2- **مبدأ الكيف**Quality: لا تقل ما تعتقد أنه غير صحيح ولا تقل ما ليس عندك دليل عليه.

3- **مبدأ المناسبة** relevance : اجعل كلامك ذا علاقة مناسبة بالموضوع.

4- **مبدأ الطريقة** manner: كن واضحا ومحددا فتجنب الغموض، وتجنب اللبس وأوجز، ورتب كلامك.

ج- الافتراض المسبق: يوجه المتكلم حديثه إلى السامع على أساس مما يفترض سلفا أنه معلوم لديه، فإذا قال الرجل "أغلق النافذة" ، فالمفترض سلفا أن النافذة مفتوحة وأنه هناك مبرر يدعو إلى إغلاقها، وأن المخاطب قادر على الحركة وأن المتكلم في منزلة الأمر، وكل ذلك موصول بسياق الحال وعلاقة المتكلم بالمخاطب.[1]

4- السياق: أرتبها مفهوم السياق ودراسته بالمنهج التداولي منذ نشأته، إذ يعتبر مفهوما أساسيا في التحليل التداولي إلا أن الصعوبة تكمن في تحديده السياق مفهوم مركزي يمتلك طابعه التداولي، ولكن لا تعرف أين يبدأ وأين ينتهي، وهو يعطي في الدراسات التداولية مجموعة الظروف التي تحف حدوث فعل التلفظ بموقف الكلام.

ويمكن التمييز بين عدة أنواع من السياقات هي:

السياق الفعلي: يشمل هوية المخاطبين ومحيطهم زمانيا ومكانيا.

السياق الإقصائي: يرتبط بحدس المتخاطبين.

السياق الموقفي: يتضمن الغايات الممارسة خطابيا.

السياق اللغوي: هو مجموع الكلمات المحاورة التي تحجج مدلول الكلمة.

السياق غير اللغوي: هو مجموعة الظروف التي تحدد مدلول الخطابات.

سياق المقام (الحال): مجموعة الأشخاص المشاركين في المقام إيجابيا أو سلبيا.

ثم العلاقات الاجتماعية والظروف المختلفة في نطاق الزمان والمكان، وبالتالي فإن هناك علاقة بين السياق والمقام وهي علاقة تكاملية.[2]

كانت هذه أهم المعايير التداولية والتي سوف نقوم بتطبيقها على النصوص الأدبية الجزائرية التالية: في كوخ العجوز رحمة، حب الوطن من الإيمان،متعة العودة إلى الوطن، فرانز فانون، بتهوفن، مدرسة رغم أنفك، رسالة إلى

[1] محمود أحمد نحلة ، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، م س، 33-34 .

[2] ينظر : الطيب شيباني اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية ،م س ، ص100.

ولدي، فداء الجزائر، الوطني، عيد القرية، جمال البادية، ما أجمل الطبيعة، ماسينيسا، أبي، ركوب الخيل، عيد الجزائر، يوم الأمهات، مولد محمد.

2- تحليل النصوص الأدبية الجزائرية في الكتاب المدرسي سنة أولى متوسط مع استخراج أهم المعايير التداولية البارزة فيها:

1- قراءة تداولية في نص :"كوخ العجوز رحمة لعبد الحميد بن هدوقة "[1]

نلمس في هذا النص مجموعة من الأفعال الكلامية استخدمها الكاتب في نسج هذا النص، من خلال تعبيره عن الموقف تعبيرا جيدا توفر فيه شرط الإخلاص ألا وهو اهتمام العجوز رحمة بمالك وسؤالها عن حالته في قولها: "**كيف تحس جراحك الآن؟**"يتبين من خلال هذا السؤال أن هذه العجوز قد قامت بمعالجة (مالك) ومساعدته في التغلب عن آلامه، فهي حريصة على رعايته وشفائه، حيث استطاع منتج النص التعبير عن موقفه من خلال تزويدنا بالمعلومات وإخبارنا بتدهور صحة (مالك) ومساعدة العجوز (رحمة) له، فالنص يحمل معيارا تأثيريا إخباريا تعبيريا.

ومن جملة الأفعال الكلامية المتوفرة في النص نجد "الفعل التعبيري" في قول العجوز (رحمة) مواسية (لمالك): "هي نوبة حمى لا تلبث أن تزول" فهي تدل على مواساتها لملك وبث الطمأنينة في نفسه وعليه التحلي بالصبر.

كما نلمس "فعل السلوك" وهو قيام العجوز (رحمة) بمعالجة مالك وتضميد جراحه، يتضح ذلك من خلال الجمل التالية: "تبديل الضماد، أخذت قطعة قماش...ربطت على جرحه...".

أما"مبدأ الكم" فنلمسه خلال كلمات النص التي جاءت مناسبة للحوار دون زيادة أو نقصان، ومثال ذلك الحوار الذي دار بين العجوز رحمة ومالك في قولها: "**كيف تحس جراحك الآن؟فأجابها أحسن من الصباح**" وكذلك في قولها:"**هكذا قال رفيقك، أليس كذلك؟فأجابها باقتضاب :بلى**" فإجابة (مالك) على سؤال العجوز (رحمة) كانت مناسبة للحوار وذلك باستخدام القدر المطلوب من الكلمات دون إطالة.

كما نلمس "مبدأ المناسبة" حاضرا في النص بقوة ومناسبا للموضوع ألا وهو استقبال العجوز(رحمة) لـ (مالك) في كوخها ورعايتها له، فمنتج النص زودنا بمجموعة من المعلومات تناسب المتلقي لأنها بذرة مفيدة وجيدة لكل من عمل عليها، وهي مساعدة الآخرين والعطف عليهم، ولعل هذا الموقف عاشه كل إنسان في الحياة.

[1] الكتاب المدرسي، ص20

وبالنسبة "لمبدأ الطريقة" فيظهر لنا من خلال أسلوب الكاتب الواضح والمباشر السهل، فقد كان بعيدا عن اللبس والغموض وبهذا جعل المتلقي قادرا على فهم مضمون النص وبنيته وتأويله ببساطة، حيث وظف الكاتب آليات "الانسجام" التي تجعل القارئ يكتشف أن للنص سياق جميل يتعلق بالتناسق اللفظي في عباراته، يجعله قوي المعنى.

وتظهر "القصدية" في النص من خلال سعي الكاتب إلى إيصال قصده من هذا النص، والمتمثل في حب العمل الخير ومساعدة الآخرين والعطف عليهم، وزرع روح الإنسانية في نفوس المتلقين لأنه يمكن للإنسان أن يكون سببا في إنقاذ حياة الناس.

أما من حيث "السياق" نلاحظ أن منتج النص تناول أنواع السياق المختلفة، فاستخدم "السياق الموقفي" والمتمثل في الموقف الذي حدث(لمالك)، وأيضا "السياق غير اللغوي" حيث نقل لنا حالة اجتماعية حددت مدلول الخطاب، فهو يصف لنا حالة (مالك) الذي تعرض للإصابة جراء حادث ما والتي تسببت له بأعراض أخرى فالنص لم يخرج عن سياق الموضوع بين المتخاطبين.

نلاحظ من خلال أسئلة فهم النص أنها خادمة للموضوع بحيث يستطيع المتعلم الوصول إلى المعني الحقيقي للنص، فهي عبارة عن أسئلة شارحة للنص تتوفر على معيار الافتراض المسبق، فالمرسل طرح سؤاله انطلاقا من وجود فرضيات ومعطيات تعارف عليها من قبل المتعلمين والتلاميذ، وذلك من خلال قراءتهم للنص وفهمهم له، وهو ما يؤدي إلى نجاح العملية التواصلية فالسؤال الأول:**"أين تعيش العجوز رحمة؟"**[1] يحيل مباشرة إلى أن هناك مكان محدد تعيش فيه العجوز رحمة بجعل المتعلم يتوقع هذا المكان وحدوده ومعالجته كأن يكون مثلا بيت أو كوخ أو... أما السؤال الذي يليه: **"من الضيف الذي نزل عليها؟ وكيف استقبلته؟"**[2] هناك إشارة مباشرة إلى أن هناك ضيف حل على العجوز رحمة في بيتها مايثير ويشغل فكر المتعلم، وجعله يفكر من هذا الضيف وكيف شكله؟ ولماذا جاء عند العجوز رحمة؟.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الكاتب أبدع في استخدامه للمعايير التداولية المذكورة سابقا، ما أدى إلى نجاح العملية التواصلية وإحداث الفهم لدى المتعلمين، كما أن أسئلة النص كانت واضحة وخادمة للنص ولم تخرج عن

[1] الكتاب المدرسي، ص 20
[2] نفسه،ص20

إطاره فهي تقوم على عدة افتراضات واحتمالات تجعل المتعلمين يفكرن ويحللون ويناقشون من أجل الوصول إلى الإجابة الصحيحة.

2- قراءة تداولية في نص "حب الوطن من الإيمان للإمام عبد الحميد بن باديس"[1]:

نلاحظ من خلال النص أن الكاتب استخدم معيار "الأفعال الكلامية"، فهو يخبرنا بأن الوطن هو المكان الذي نعيش فيه ولذا يجب أن نحبه ونحسن إليه، حيث عبر بشكل جيد عن حقيقة الوطن وأفضاله علينا، كما اعتمد على شرط "الإخلاص" من خلال معلوماته يهدف إلى التأثير في المتلقي وذلك في قوله: "من الإيمان أن تحب من أحسن إليك، ومن أحسن إليك مثل وطنك" فهنا نلمس فعل انجازي تأثيري.

كما يظهر أيضا من خلال قوله: "لأن المحبة الصادقة تظهر في الإخلاص وتكريس العمل والإخلاص أن تعمل لوطنك"

كما نلمس "فعل التوجيه" في هذا النص،فالكاتب يوجه التلاميذ نحو فعل شيء، وهو وجوب حب الوطن ونفعه وحب الأوطان الأخرى والسعي لتحقيق النفع العام وهذا من خلال قوله:

" أحب وطن لا تبغض أوطان الناس، انفع وطنك ولا تضر أوطانا أخرى..."

كما نلمس "مبدأ الكم "حيث أن النص مناسبا للخطاب دون زيادة أو نقصا.

أما"مبدأ المناسبة" في النص فحاضر بقوة ومناسب للموضوع،فالنص هو"حب الوطن من الإيمان" وهو موضوع يناسب بعض المواقف في حياتنا اليومية، مثل أول نوفمبر التي نحييها ذكرى خالدة، لذا فهو يتناسب مع موقف المتلقي.

و" مبدأ الطريقة" فيتجلى في النص من خلال الأسلوب المباشر الواضح، بحيث يسهل على المتلقي فهمه واستيعابه.

أما بالنسبة"للسياق" فالنص أنتج لنا سياقات ذات معنى قوي وواضح تسهل عملية فهمه لدى المتلقي،فقد استطاع أن يؤثر في المتلقي وإفهامه أن حب الوطن واجب على كل مواطن.

[1] الكتاب المدرسي، ص32

كما تظهر لنا "القصدية" من خلال سعي الكاتب إلى إيصال رسالة للناس بشكل جميل وواضح، وتتمثل في دعوتهم إلى حب الوطن والإخلاص له، وزرع الروح الوطنية في نفوس المتلقين مع الابتعاد عن الحسد والبغض والكره للأوطان الأخرى.

أما فيما يخص أسئلة الفهم فنجد معيار "الافتراض المسبق" بارزا، فالمرسل شرح الأسئلة انطلاقا من وجود فرضيات ومعطيات لدى المرسل إليه، إذ نجده في السؤال الأول يقول: "**ما المقصود بالكلمة التي تجرى دائما على ألسنة المسلمين؟**" فهذا يحيل إلى أن هناك كلمة في النص تجرى دوما على ألسنة المسلمين، والسؤال الثاني: "**كيف عرف ابن باديس الوطن؟**" عند قراءتنا للسؤال نجد أنه واضح ومباشر ونفترض أن ابن باديس قد عرف الوطن بتعريف معين.

3- قراءة تداولية في نص "متعة العودة إلى الوطن لمولود فرعون"[1]:

نلمس في هذا النص "فعلا كلاميا إخباريا"، لأن الكاتب يخبرنا بمجموعة من المعلومات التي تؤكد لنا من إلزامية البقاء في الوطن الأم والعيش فيه، حيث وصف لنا حالة (بيكو) عند عودته إلى الجزائر، واكتشافه لجمال مناظرها الخلابة وبأنها أجمل من مرسيليا وهذا بعد عشرين سنة من الغياب، فهو يعتز بعودته إلى الوطن، وافتخاره بكونه عربيا ويبرز ذلك في قوله: " أما كوني عربي فهذا صحيح ولتعلموا أن الجزائر أفضل من مرسيليا" كما يبرز "فعل التوجيه" في النص فالكاتب وجه المتلقي نحو حب الوطن والعيش فيه والتمتع بخيراته، فهو هنا يقوم بالنصح والتوجيه واستدل بقصة (بيكو)، وذلك لكي لا نرتكب ما ارتكبه (بيكو).

كما نلمس "مبدأ الكم" في النص حيث نجد أن النص مناسبا للموضوع دون زيادة أو نقصان، والكاتب استخدم القدر الكافي من الكلمات لم يزد أو ينقص منها وتحقيق المعنى المراد وهو ما ساعد على إيصال رسالته.

كما نجد " مبدأ الكيف" فالكاتب نقل لنا إحساس (بيكو) بالحسرة على العمر الذي ضاع منه في الغربة بعيدا عن وطنه، حيث نقل لنا قصته والشعور الذي انتابه وهو في الغربة وكيف عاد إلى وطنه بشكل محير.

أما "مبدأ المناسبة" فكان حاضرا في النص مناسبا لطبيعة الموضوع ومهم جدا بالنسبة للتلميذ خاصة في هذه المرحلة من عمره.

أما بالنسبة "للطريقة" فالنص جاء بأسلوب واضح ومباشر يسهل على المتلقي فهمه واستيعابه، فقد كان منظما ومتلاحم وفيه نوعا من التماسك والانسجام بين فقراته، مما يسمح للقارئ فهمه وتأويله بسرعة فائقة.

[1] الكتاب المدرسي، ص36

وأيضا نجد "القصدية" تمثلت في الدعوة إلى العيش في الوطن الأم والتمتع بخيراته، لأن الوطن يعد بمثابة الحضن الذي يضم أبناءه ويحتويهم وهو المستقر والأمان.

وفيما يخص أسئلة النص نلاحظ معيار "الافتراض المسبق" الذي يوحي بوجود فرضيات ومعطيات متعارف عليها من خلال النص فالسؤال الأول: **ما الدافع الذي جعل الكاتب يسارع إلى العودة؟** يدل على أن هناك دافع وسبب رئيسي في عودة الكاتب إلى الوطن يستشفه المتعلم من خلال النص.

وسؤال آخر يقول: **ما هي الصفة الحميدة التي خص بها الكاتب قومه؟**فهدا السؤال يبين لنا أن هناك مجموعة من الصفات في النص خص بها قومه، وهذه الأسئلة جاءت خادمة للنص شارحة له.

4- قراءة تداولية في نص " فرانز فانون لنوارة حسين"[1]:

عند قراءتنا للنص نلمس فيه فعلا كلاميا إخباريا ، حيث نجد أن الكاتب زودنا بمعلومات عن حياة (فرانز فانون) وأنه طبيب مخلص لمهنته وكان خادما للثورة الجزائرية ومشجعا لها، وهذا واضح من خلال قول الكاتبة "كان على اتصال بجبهة التحرير الوطني منذ اندلاع الكفاح المسلح" كما نلمس فعلا تأثيريا فالكاتبة كان هدفها التأثير في المتلقين، لأنها نقلت لنا حياة (فرانز فانون) الذي كان محبا للجزائر وقيامه بعمل الخير ومعالجة المجاهدين، وتقديمه الكثير من المساعدات.

كما نلمس "مبدأ الكم" حيث نجد النص مناسبا للخطاب دون زيادة أو نقصان فالكاتبة استخدمت القدر الكافي من الكلمات والمعلومات التي جعلت المعنى واضحا.

أما "مبدأ الطريقة" فقد برز من خلال الأسلوب الواضح المباشر إذ يبدو النص مترابط، ومنسجم، وسهل، وهذا ما يجعل المتلقي يفهمه،ويبدو معيار "القصدية" من خلال قصد الكاتبة والمتمثل في الإحسان إلى الوطن، واستغلال الذكاء والوظيفة في مساعدة الآخرين وفي الأعمال الخيرة ، خاصة في الظروف الصعبة.

كما نلمس "السياق اللغوي" في النص من خلال نقل حالة اجتماعية حددت لنا مدلول الخطاب، فهو يصف لنا الطيب (فرانز فانون) وخدمته للثورة الجزائرية وإخلاصه للوطن.

وبالعودة إلى أسئلة الفهم فنلمس معيار "الافتراض المسبق" في السؤال الأول، حيث نجد المرسل يقول: "**ماذا تعرف عن "فرانز فانون" خارج النص؟** "فهذا يوحي لنا بأن هناك فرضيات ومعلومات يمليها المرسل إليه عن (فرانز

[1] الكتاب المدرسي، ص56

فانون) والسؤال الثاني: "**استخرج بعض الإجراءات التي قام بها مند توليه طبيب؟**" فهذا السؤال يحيل مباشرة إلى أن هناك إجراءات وأعمال قام بها "فرانز فانون" عند توليه لمهنة الطب، وهذا من خلال فهمنا للنص نفترض الإجابة.

5- قراءة تداولية في نص "بتهوفن لمولود قاسم نايت بلقاسم"[1]:

نلمس في النص فعل كلاميا إخباريا، فالكاتب يخبرنا عن (بتهوفن) وعن حياته الموسيقية وكيف أنه كان يعبر عن المواقف الإنسانية بالموسيقى الغنائية التي تمتع الأذن.

كما نلمس "مبدأ الكيف" حيث نقل لنا الكاتب حياة (بتهوفن) الموسيقية بطريقة صحيحة وهذا باستخدامه لأدوات التوكيد.

كما تجلى "مبدأ المناسبة"فالنص مناسب للموضوع، حيث قام الكاتب بسرد حياة (بتهوفن) الموسيقية وأفكاره.

أما "مبدأ الطريقة" فيبدو لنا من خلال النص حيث نجده واضحا سهلا، فالمتلقي يستطيع استيعاب النص وفهمه بشكل صحيح.

"والقصدية" في هذا النص واضحة من خلال قصد الكاتب بحيث أنه حاول إيصال رسالة تتمثل في الدعوة إلى الحرية، فعلى الإنسان أن يكون حرا في عمله لا يتقيد بآراء الحكام وقراراتهم.

وبالعودة لأسئلة الفهم نلاحظ توفر معيار "الافتراض المسبق": "**ممن حرر بتهوفن الموسيقى؟ولماذا؟**" فعند قراءتنا للسؤال نلاحظ أن هناك شيء قيد الموسيقى وبتهوفن هو من حررها، فهذا يحيل لنا فرضيات ومعطيات متعارف عليها من قبل التلاميذ.

6- قراءة تداولية في نص "مدرسة رغم أنفك لزهور ونيسي"[1]:

[1] الكتاب المدرسي ص62

نلاحظ من خلال النص أن الكاتبة زودتنا بمعلومات حول مهنة التدريس، حيث نلمس فعلا إخباريا كما نلمس فعلا تعبيريا، فالكاتبة استطاعت التعبير عن الموقف بطريقة موضوعية بينت لنا العلاقة التي تربط المدرسة وتلاميذها، ودور المفتش في العملية التربوية باعتباره الموجه والمرشد للأساتذة، كما نلمس "مبدأ الكم" في النص وهذا يظهر من خلال الحوار الذي حدث بين المدير والمفتش والمعلمة، فقد كان بالقدر الكافي دون زيادة أو نقصان، أما "مبدأ الطريقة" فيظهر لنا من خلال واضحا وسهلا ومباشرا يسهل على المتعلم فهمه واستيعابه.

كما نلمس "فعل التوجيه" في النص من خلال حديث المفتش مع المعلمة حيث قام بتشجيعها في يقوله: "**تعالي غدا لتملئي هذه الاستمارة وتبدئي عملك، إن المدرسة في حاجة فعلا إلى مدرسة أخرى**"

كما نلمس "فعل الإيضاح" الذي ظهر في النص من خلال موافقة المعلمة على مهنة التدريس باعتبارها شرف كبير وهذا من خلال قولها: " **فعلا إنه شرف كبير أن أقوم بهذا العمل**"

نملس "القصدية" في هذا النص فالكاتبة لها قصد معين وهو إعطاء الثقة للمدرسة، وزيارة المفتش والمدير لها وإقناعها بأنها قادرة على التدريس، فهذا النص يهدف إلى زرع الثقة في نفوس التلاميذ .

أما فيما يخص أسئلة الفهم نجدها واضحة مباشرة، تعتمد على معيار الافتراض المسبق، فالمرسل عند طرحه للسؤال انطلق من احتمال وجود فرضيات ومعطيات سابقة لدى المرسل إليه،فالإجابة عن الأسئلة متوفرة في النص، فالسؤال الأول:**هل كانت بطلة القصة راغبة في التدريس؟** يتبين لنا من خلاله أن البطلة إما كانت ترفض التدريس أو ترغب فيه، احتمال الإجابة ب نعم أو لا وهذا انطلاقا من قراءة النص، والسؤال الثاني: "**من هو الشخص الذي دخل على المعلمة وهي داخل القسم؟**" فهذا السؤال يوحي بأن هناك شخص ما دخل على المعلمة وهي في القسم وهذا سؤال واضح إجابته واضحة وموجودة.

7- قراءة تداولية في نص "رسالة إلى ولدي لأحمد سحنون"[2]:

في النص فعلا كلاميا إخباريا يتمثل في مكانه الابن عند أبيه وحرصه على إسعاده، وهذا من خلال قوله: "أنت ينبوع صفوي وأنت رمز هنائي"، كما نلمس "فعلا تعبيريا" حيث عبر الشاعر عن موقف نفسي وهو مرض ابنه وتصوير حالته عند تأذي أبيه.

[1] انفسه، ص84

[2] الكتاب المدرسي، ص26

كما نلمس "فعلا كلاميا تأثيريا" حيث أن الشاعر ترك آثار في الواقع من خلال أبياته، فكان هدفه التأثير في المتلقين.

كما نلمس "القصدية" في هذا النص حيث كان قصد الكاتب إيصال رسالة متمثلة في عاطفة الأب الحنون المحب لابنه ووطنه، والتأكيد على أن الابن هو سر سعادة أبيه، خاصة إذا كان خادما ومخلصا لوطنه، فهو يهدف إلى أن فضل الآباء على أبنائهم عظيم يجب أن لا ينسوه عند كبرهم، وان يردوا لهم الجميل بالإحسان إليهم.

أما "مبدأ الطريقة" فيظهر في النص من حيث الأسلوب الواضح المباشر.

كما نلمس "مبدأ الكم" حيث نجد الكلمات مناسبة للخطاب دون زيادة أو نقصان، أما بالنسبة لأسئلة الفهم فنلاحظ أنها مباشرة واضحة، نلمس فيها معيار "الافتراض المسبق"، فالمرسل عند طرحه للسؤال انطلق من فكرة ما هو مفترض سلفا أو معلوم لدى المرسل إليه، فنجد أحد الأسئلة يقول :"**كيف تكون حالة الأب لما يصاب ابنه بشر أو مكروه؟**"فالمعلوم لدى المتلقي أن الأب تحدث له حالة أو إحساس ينتابه عند حدوث مكروه لابنه، وهذا عند الرجوع إلى النص نجد الجواب.

8- قراءة تداولية في نص " فداء الجزائر لحنفي بن عيسى"[1]:

نلمس في النص "فعلا كلاميا إخباريا" يتمثل في تضحية (مخلوف) بنفسه من أجل الوطن، حيث أخبرنا الكاتب عن بطولاته وعن نجاحه في تنفيذ العملية واستشهاده بعد ذلك، كما نلمس "فعلا تأثيريا" فالمتلقي عند قراءته للنص يتأثر ويفهم مدى حب المجاهدين للوطن والتضحيات التي قدموها من أجل استرجاع سيادة الوطن.

كما نلمس "مبدأ المناسبة" في النص، حيث نجد الموضوع مناسبا للنص فالموضوع هو "فداء الجزائر" والنص يتحدث عن شخصية ضحت بنفسها من أجل الجزائر، (فمخلوف) فداها بنفسه وروحه.

أما "بالنسبة للطريقة" فنجد أفكار النص واضحة متسلسلة، ما يجعل القارئ قادرا على فهمه واستيعاب مضامينه.

أما "القصدية" فتتمثل في قصد معين ألا وهو التأثير في المتلقين، وتشجيعهم على التضحية في سبيل الوطن.

وبخصوص أسئلة الفهم فنجدها واضحة مباشرة، نلمس فيها "الافتراض المسبق" فالسؤال الأول: "**لماذا أمر المظليون مخلوف أن يرفع يديه ويستدير موجها الجدار؟**" يبين لنا أن (مخلوف) قام بفعل رفع اليد وهذا انطلاقا

[1] نفسه ص40

من أوامر المظليون، فالمرسل طرح سؤاله انطلاقا من وجود فرضيات ومعلومات لدى المرسل إليه من خلال قراءته للنص.

9- قراءة تداولية في نص "الوطني لمحمد الصالح الصديق"[1]:

نلمس في هذا النص فعلا كلاميا إخباريا يتمثل في الوطني الصادق وصفات المواطنة، فالكاتب يعبر عن الوطنية تعبيرا جيدا توفر فيه شرط الإخلاص وهذا بهدف التأثير في المتلقي فالنص إخباري تعبيري تأثيري بالدرجة الأولى.

كما نلمس مبدأ المناسبة في النص حاضرا بقوة ومناسبا للموضوع ألا وهو الوطني وصفاته.

أما "مبدأ الكم" فيبدو مناسبا للموضوع دون زيادة أو نقصان، و"مبدأ الكيف" يبدو لنا في النص فالكاتب نقل لنا صفات الوطني الصادق المخلص لوطنه بطريقة صحيحة.

أما "مبدأ الطريقة" فيبدو لنا في النص خلال أسلوب الكاتب الواضح السهل البعيد عن اللبس والغموض.

أما "القصدية" فتبدو لنا من خلال قصد الكاتب والمتمثل في حب الوطن بصدق والإخلاص له، والتغني بأمجاده التاريخية.

أما بالنسبة لأسئلة الفهم فتبدو مباشرة، ونلمس فيها معيار "الافتراض المسبق"فالمرسل طرح سؤاله انطلاقا من وجود فرضيات ومعلومات سلفا لدى المرسل إليه، فنجد السؤال الأول:"**ما الموضوع الذي يعالجه النص؟**" فالإجابة عن هذا السؤال تتبين من خلال عنوان النص ولدى نجد السؤال مباشرا.

السؤال الثاني: "**من هو الوطني الصالح بنظر الكاتب؟**"للإجابة عن هذا السؤال يعود المرسل إليه إلى النص فيجد الجواب هناك ولهذا المرسل عند طرحه لأسئلة الفهم انطلق من وجود فرضيات لدى التلاميذ من خلال فهمهم للنص، فالأسئلة واضحة مباشرة.

10- قراءة تداولية في نص "عيد القرية لأحمد حسن الزيات"[2]:

نلمس في هذا النص فعلا كلاميا إخباريا فالكاتب يخبرنا بأجواء العيد في القرية وكيفية تحضير الفلاحين للعيد كما نلمس فعلا تعبيريا فالكاتب عبر لنا عن شعور الناس أثناء العيد تعبيرا جيدا يجسده الإخلاص.

كما نلمس "مبد المناسبة" حاضرا في النص بقوة فالموضوع جاء مناسبا للمتلقي باعتباره مرجع يمكن استرجاعه، والذي يتمثل في يوم العيد الذي نحتفل به على مر كل سنة.

[1] الكتاب المدرسي، ص44

[2] الكتاب المدرسي، ص124

وكذلك "مبدأ الكم" يبدو لنا في النص حيث نجد الكلمات مناسبة للموضوع دون زيادة أو نقصان، فالنص منسجم ومتماسك في كل عناصره اللغوية التي جعلت منه بنية متكاملة، ما يجعل النص مقبولا لدى المتلقي.

"ومبدأ الكيف" يظهر لنا من خلال النص الكاتب نقل لنا أجواء العيد في القرية بشكل صادق وصحيح.

أما"مبدأ الطريقة "فتبدو لنا من خلال أسلوب الكاتب الواضح والمباشر، فالقارئ أثناء قراءته يحس بنوع من الترابط والتماسك في اللغة، فيسهل عليه فهمه واستيعاب مغزاه .

أما "القصدية" فتظهر لنا من خلال قصد الكاتب فهو يهدف إلى إيصال رسالة للتلاميذ، والتي تتمثل في أهمية العيد الذي يعد يوما مباركا بالنسبة للمسلمين،فهو يوم شكر الله على نعمه وما وفق لطاعته، ويوما للراحة النفسية وتقوية صلة الرحم بعد أداء الفريضة.

أما بالنسبة لأسئلة الفهم فنلمس معيار "الافتراض المسبق"،فالمرسل طرح أسئلة انطلاقا من وجود فرضيات ومعلومات سلفا لدى المرسل إليه،فتجد في السؤال الأول يقول:"**كيف يستعد الفلاحون لاستقبال عيدهم؟**"

فالإجابة عل هذا السؤال تفترض إجابات لدى المرسل إليه وهذا انطلاقا من قراءته للنص.

11- قراءة تداولية في نص "جمال البادية للأمير عبد القادر"[1]:

نلمس في النص فعلا كلاميا إخباريا فالكاتب يخبرنا عن حبه للحياة في البادية، وعن جمالها، حيث يفضلها عن حياة المدينة، كما نلمس فعلا تعبيريا فهو يعبر لنا عن مدى إعجابه بحياة البادية البسيطة حيث توفر شرط الإخلاص في تعبيره وافتخاره بجمال البادية.

كما نلمس مبدأ الكم في النص فنجد الكلمات مناسبة للموضوع دون زيادة أو نقصان.

أما مبدأ الكيف في النص فيتجلى من خلال حب الكاتب للعيش في البادية فهو وصف لنا إحساسه اتجاه البدو بطريقة صحيحة.

[1] الكتاب المدرسي: ص148

أما مبدأ الطريقة فيظهر لنا من خلال أسلوب الكاتب حيث نجده واضحا مباشرا بعيدا عن الغموض.

كما نلمس "القصدية" في النص حيث تبدو لنا من خلال قصد الكاتب والذي يتمثل في الدعوة إلى حب الحياة البادية لان نسيمها يزيد من الروح، عكس المدينة التي تملؤها الفوضى.

بالنسبة لأسئلة الفهم نلمس الافتراض المسبق فالمرسل طرح أسئلة الفهم انطلاقا من وجود فرضيات ومعلومات سلفا لدى المرسل إليه فالسؤال الأول: "**لمن يوجه الشاعر خطابه؟**"طرح انطلاقا من وجود معلومات لدى التلميذ وهذا من خلال فهمه للنص.

فالأسئلة واضحة ومباشرة، يسهل على التلميذ الإجابة عنها.

12- قراءة تداولية في نص "ما أجمل الطبيعة لعبد الله خمار"[1]:

نلمس في هذا النص "فعلا إخباريا" حيث نجد الكاتب يخبرنا عن جمال الطبيعة وسحرها الخلاب، فهو يعبر عنها تعبيرا جيدا توفر فيه شرط الإخلاص وهذا من خلال دعوته للمحافظة على الطبيعة.

كما نلمس "مبدأ الكم" فالكلمات مناسبة للموضوع دون زيادة أو نقصان و "مبدا الطريقة" من خلال أسلوب الكاتب الواضح السهل، حيث يسهل على المتلقي فهم النص واستيعابه.

و"مبدأ الكيف" يظهر لنا من خلال وصف الشاعر للطبيعة وصفا صحيحا وصادقا.

"أما القصدية" فتبدو لنا من خلال قصد الكاتب حيث يهدف إلى التأثير في المتلقي ودعوته للمحافظة على الطبيعة وعلى نظافة المحيط وهذا باعتبار النظافة من الإيمان والوسخ من الشيطان .

أما بالنسبة لأسئلة الفهم فنلمس معيار الافتراض المسبق، فالرسل عند طرح السؤال انطلق من فكرة وجود فرضيات لدى المرسل، إليه فنجده السؤال الأول يقول: "**عما يتحدث الشاعر في هذه القصيدة؟**" فهذا السؤال واضح و مباشر، إجابته متوفرة في النص، وهذا يؤدي إلى نجاح العملية التواصلية.

13- قراءة تداولية في نص "ماسينيسا لمبارك الميلي"[2]:

[1] نفسه، ص142

[2] الكتاب المدرسي، ص66

نلمس في النص هذا فعلا كلاميا إخباريا، حيث نجد الكاتب يخبرنا عن الملك (ماسينيسا) وشجاعته وتغلبه على أعدائه بفضل قوته وسياسته، كما نلمس فعلا تعبيريا في النص فالكاتب عبر عن (ماسينيسا) تعبيرا جيدا توفر فيه "شرط الإخلاص" وهو مفاتن (ماسينيسا) الحسنة وبطولاته وإخلاصه لشعبه.

كما نلمس"مبدأ الكم" حيث أن الكلمات مناسبة للموضوع دون زيادة أو نقصان، و"مبدأ الكيف" يظهر لنا في النص من خلال نقل الكاتب لصفات (ماسينيسا) وبطولاته وأخلاقه التي جعلته ملكا عظيما بشكل صحيح.

كما يبرز "مبدأ الطريقة" من خلال الأسلوب الواضح المباشر فالنص سهل بسيط بعيد عن اللبس والغموض، وهذا ما يجعل المتلقي قادرا على فهمه واستيعابه.

كما تظهر لنا "القصدية" في النص من خلال قصد الكاتب حيث يهدف إلى التأثير قي المتلقين من خلال ذكر محاسن وبطولاته الملك العظيم (ماسينيسا)، وهذا حتى يوفوا لأوطانهم ويتعاونوا على البر والتقوى وعلى تحقيق السلم والأمان.

أما بالنسبة لأسئلة النص فنلمس فيها معيار "الافتراض المسبق" فالمرسل عند طرحه للسؤال انطلق من فكرة وجود فرضيات ومعلومات موجودة سلفا لدى المرسل إليه، فالسؤال الأول يقول: "**ماذا تعرف عن الملك ماسينيسا؟**" فالمرسل طرح سؤاله انطلاقا من وجود الإجابة لدى المرسل إليه فهذا الأخير عند قراءته للسؤال يفهم بأن الإجابة في النص.

فالأسئلة واضحة مباشرة والإجابة موجودة في النص فالتلميذ من خلال قراءته للنص يستطيع الإجابة على كل الأسئلة.

14- قراءة تداولية في نص "أبي لمحمد الأخضر السائحي"[1]:

نلمس في هذا النص استخدام الكاتب للأفعال الكلامية وهذا يتبين من خلال تعبيره عن حبه لأبيه، ومدحه له تعبيرا جيدا توفر فيه شرط الإخلاص، كما نلمس "فعلا إخباريا" حيث أن الكاتب يخبرنا بفضائل أبيه عليه، فالنص يحمل معيارا تعبيريا إخباريا.

[1] الكتاب المدرسي، ص14

كما نلمس"مبدأ الكم" في النص، حيث تجد أن الكلمات تناسب الموضوع دون زيادة او نقصانا.

و"مبدأ الكف" يظهر لنا في النص حيث نقل الكاتب مدحه لأبيه بشكل صحيح مع ذكره للأدلة.

أما "مبدأ الطريقة" فيبدو لنا في النص من خلال الأسلوب الواضح المباشر البعيد عن اللبس والغموض.

و"القصدية" تبرز في النص من خلال قصد الكاتب فهو يهدف إلى التأثير في المتلقي من خلال مدحه لأبيه وذكر فضائله فالابن البار يعرف فضل أبيه عليه فيحسن إليه.

أما بالنسبة للأسئلة الفهم فنلمس معيار الافتراض المسبق، المرسل عند طرحه لسؤاله انطلق من فكرة وجود فرضيات ومعلومات سلفا لدى المرسل إليه، فنجد السؤال الأول يقول: "**استخرج من النص أهم الصفات التي خص بها الابن للأبية؟**" فهدا السؤال مباشر والمفترض أن المرسل إليه لديه الإجابة من خلال النص.

كما نجد في السؤال الثاني:"**بعض مظاهر التضحية في سبيل الابن، استخرج بعض هذه المظاهر؟**"فمن خلال هذا السؤال يبين لنا الكاتب ذكر بعض مظاهر التضحية في سبيل الابن.

فأسئلة النص واضحة مباشرة على التلميذ فهمها والإجابة عنها بسهولة.

15- قراءة تداولية في نص "ركوب الخيل لمحمد راشدي"[1]:

نلمس في النص "فعلا كلاميا إخباريا" فالشاعر يخبرنا بسعادته عند ركوب الخيل، ونلمس كذلك "فعلا تعبيريا" فالشاعر عبر لنا عن حبه لفرسه تعبيرا جيدا توفر فيه شرط الإخلاص، فهو مخلص لفرسه ويتشوق كل يوم للقائها وهذا من خلال قوله: "**أسارع كل أمسية لألقاها وتلقاني**".

كما نلمس "مبدأ الكم" فالكلمات جاءت مناسبة للموضوع دون زيادة أو نقصان.

[1] الكتاب المدرسي، ص154

و"مبدأ المناسبة" يظهر لنا في النص من خلال الموضوع وهو ركوب الخيل، فالنص جاء مناسبا بقوة للموضوع، حيث نجد الشاعر يصف لنا مدى حبه لركوب الخيل. ومبدأ"الطريقة" يبدو لنا في النص من خلال أسلوب الشاعر البسيط السهل، وذلك باستخدام العبارات الواضحة البعيدة عن اللبس والغموض.

و"مبدأ الكيف" يبدو من خلال وصف الشاعر لإحساسه عند ركوبه الخيل وعشقه لها بطريقة صحيحة، فهو نقل لنا شعوره بشكل جميل وصحيح مع ذكر الأدلة.

أما "القصدية" في النص فتبرز من خلال الهدف الذي يدعو لأجله الشاعر وهو تشجيع المتلقي على ركوب الخيل لأن فيها راحة نفسية وجسدية.

وبالعودة لأسئلة الفهم نلمس معيار "الافتراض المسبق"، فالمرسل قدم أسئلة انطلاقا من فرضيات ومعلومات موجودة سلفا لدى المتلقي أو المرسل إليه. مثلا السؤال الأول: "**بم اخبرنا الشاعر في البيت الأول؟**"يفترض عدة احتمالات تجعل المتلقي يفكر ويحلل ويناقش ويفترض عدة إجابات، فالمرسل حدد الإجابة في البيت الأول وأن الشاعر يريد إخبارنا بشيء ما.

والسؤال الثاني: "**استخرج العبارات التي تدل على حب الشاعر الكبير لفرسه؟**"معنى هذا أن هناك عبارات عبر بها الشاعر عن حبه لفرسه من خلال النص. فالمتلقي كان قد تعرف على مجموع من العبارات من خلال قراءته للنص.

فجاء السؤال مباشرا وبسيطا يجعل التلميذ يتعرف على الإجابة بكل سهولة، فقط عليه استخراجها من النص وتنظيمها. فالأسئلة جاءت واضحة مباشرة يسهل على التلميذ الإجابة عنها بسهولة وموضوعية.

16- قراءة تداولية في نص "عيد الجزائر لصالح خرفي"[1]:

نلمس في النص فعلا كلاميا إخباريا، فالشاعر يخبرنا عن حالة العيد في الجزائر وهذا من خلال قوله:

"عيد بأية حال عدت يا عيد بما مضى أم لأمر فيك تجديد"[2].

[1] الكتاب المدرسي، ص122

[2] نفسه ص122

كما نلمس "فعلا تعبيريا" حيث عبر عن الحالة المأساوية للعيد بسبب الاستعمار تعبيرا جيدا تبين فيه شرط الإخلاص لوطنه.

أما "مبدأ الكم" فنلمسه في النص من خلال الكلمات فقد جاءت مناسبة للموضوع دون زيادة أو نقصان.

ومبدأ المناسبة جاء بقوة مناسبا للموضوع فالمناسبة تتمثل في يوم العيد الذي حل على الجزائريين وهم في حزن بسبب الاحتلال، حيث وصف الشاعر للحالة المأساوية للعيد في الجزائر.

كما نجد "مبدأ الكيف" يظهر لنا في النص من خلال الكيفية التي وصف بها الشاعر العيد في الجزائر خلال الاستعمار بطريقة صحيح.

أما "بالنسبة للطريقة" فيبدو لنا أسلوب الشاعر واضح ومباشر، كلامه مرتبا وهذا ما أدى إلى اتساق النص وانسجامه مما يجعل المتلقي قادرا على فهم النص واستيعابه.

و"القصدية" في النص تبدو أنا من خلال قصد الشاعر ألا وهو أننا لا نهنأ بالعيد ولا نستريح مادام الوطن الغالي جريح، فلا بد للإنسان أن يكن وفيا مخلصا لوطنه مهما كان.

أما بالنسبة "للسياق" فنلاحظ أن الكاتب استخدام "السياق غير اللغوي" حيث يصف لنا حالة اجتماعية حددت مدلول الخطاب، فهو يصف لنا الأجواء المأساوية للعيد في الجزائر.

ونلاحظ من خلال أسئلة الفهم أنها خادمة للموضوع، بحيث يستطيع المتعلم فهمها بسهولة والإجابة عنها ببساطة، فنجد السؤال الأول: "**عم يتحدث الشاعر في هذا النص؟**" فهدا السؤال واضح نلمس فيه معيار "الافتراض المسبق"، فالمرسل عند لطرحه للسؤال انطلق من فكرة وجود فرضيات ومعلومات لدى المرسل إليه سلفا، وهدا من خلال قراءتهم للنص وهو ما يؤدي لنجاح العملية التواصلية.

أما السؤال الذي يليه فنجده: "**ما هي الصفة التي خص بها الشاعر العيد في البيت الثاني؟**" فهناك إشارة مباشرة بأن الجواب في البيت الثاني، فهدا السؤال أيضا طرح انطلاقا من وجود فرضيات ومعلومات متعارف عليها سلفا عند التلاميذ من خلال قراءة النص، ولهذا فإن "الافتراض المسبق" متوفر في أغلب الأسئلة.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الكاتب أبدع في استخدامه لمعايير التداولية، وهدا ما أدى إلى نجاح العملية التواصلية، وإحداث الفهم لدى المتعلمين كما أن أسئلة النص كانت واضحة وخادمة للموضوع، ولم تخرج عن إطاره فهي تقوم على "الافتراض المسبق"، فالإجابات واضحة وموجودة في النص.

17- نص "في يوم الأمهات للربيع بوشامة"[1]:

نلمس في النص فعلا كلاميا إخباريا فالكاتب يخبرنا عن أهمية عبد الأم بالنسبة للشعوب، وتمجدهم للام، كما نلمس فعلا تعبيريا فهو عبر عن عيد الأم تعبيرا جيدا توفر فيه شرط الإخلاص، والمدح، والشكر،كما نلمس فعلا تأثيريا حيث نجد الشاعر يهدف إلى التأثير في المتلقي من خلال كلماته.

أما "مبدأ المناسبة" فيبدو لنا واضحا وجاء في النص بقوة مناسبة للموضوع ويتمثل في عيد الأم وتقدس الأم لهذا اليوم.

"ومبدأ الكم" يبدو لنا في النص من خلال الكلمات فنجدها مناسبة للحوار دون زيادة أو نقصانا.

"ومبدأ الكيف" نجده متوفر في النص من خلال الطريقة الصحيحة التي وصف بها الكاتب عيد الأم والأم فهو نقل لنا معلومات بشكل صحيح مع تقديم الأدلة مثل قوله: "**كتبت لك الأقدار كل كرامة وحماك تنزيل السماء ومحمد**".

أما الطريقة فتبدو واضحة مباشرة من خلال كلام الشاعر المرتب والأسلوب السهل، وهذا ما جعل النص مرتبا ومنسجم يسهل على القارئ فهمه واستيعابه.

أما" القصدية" فتبدو لنا من خلال قصد الكاتب والمتمثل في حب الأم وتقديس عيدها وتكريمها على تعبها، باعتبار الجنة تحت أقدام الأمهات، فديننا الحنيف جعل لها حقوق ومكانة كبيرة، إضافة إلى هذا فالأم مقدسة عند مختلف الشعوب والأمم.

بالنسبة " لأسئلة الفهم" فنلمس معيار الافتراض المسبق، فالمرسل انطلق من فكرة وجود فرضيات ومعلومات لدى المرسل إليه سلفا، فنجد السؤال الأول يقول: "**عمن يتحدث الشاعر في الأبيات الثلاثة الأولى؟وماذا**

[1] الكتاب المدرسي، ص144

يتمنى؟" فهنا يفترض لدى القارئ أن الجواب موجود في أبيات القصيدة الثلاث، ويستطيع الإجابة بسهولة المرسل إليه قام بفهم النص واستيعابه.

والسؤال الذي يليه: "**يبدو قلق الشاعر في البيت الثاني واضحا. ماسر هذا القلق؟"**

فهدا السؤال أيضا واضح ومباشر عند طرح المرسل هدا السؤال انطلق من فكرة وجود فرضيات وإجابات معلومة سلفا لدى التلميذ من خلال النص.

وفي الأخير نستنتج أن الأسئلة جاءت مناسبة للموضوع وخادمة له يستطيع التلميذ فمهما والإجابة بسهولة، وهدا ما يزيد من فاعلية التعليم ونجاح العملية التواصلية، والنص وضحا مباشرا توفرت فيه كل الشروط والأدوات التي جعلته منسجما.

18- قراءة تداولية في نص "مولد محمد لمحمد الهادي السنوسي"[1]:

نلمس في النص فعلا كلاميا إخباريا فالشاعر يخبرنا عن مولد النبي محمد صلى الله عليه وسلم فهو اخبرنا بان ميلاد الرسول عليه السلام هو ميلاد الأمة وعطاء جزل من الله عز وجل، كما نلمس فعلا تعبيريا فالشاعر عبر لنا عن مولود الرسول محمد تعبيرا جيدا توفر فيه شرط الإخلاص، فهو يصف لنا اليوم وشهر وعام مولد سيد الخلق عليه.

كما نلمس "مبدأ المناسبة" فالنص مناسب للموضوع والمتمثل في مولد الرسول محمد عليه السلام

"ومبدأ الكم" يظهر لنا في النص حيث نجد الكلمات مناسبة للموضوع دون زيادة أو نقصان.

"ومبدأ الكيف" يظهر لنا من خلال المعلومات التي نقلها الشاعر عن مولد الرسول بشكل صحيح.

كما نلمس "مبدأ الطريقة" من خلال أسلوب الكاتب الواضح والمباشر، السهل حيث يجعل التلميذ قادرا على فهم النص واستيعابه.

أما "القصدية" فتبرز لنا في النص من خلال قصد الشاعر المتمثل في الدعوة لحب الرسول محمد صلى عليه وسلم باعتباره سيد الخلق.

[1] الكتاب المدرسي، ص118

أما بالنسبة لأسئلة الفهم فنلمس معيار الافتراض المسبق، فالسؤال الأول: "**عمن يتحدث الشاعر في هذا النص؟**"طرح انطلاقا من وجود فرضيات ومعلومات سلف لدى التلاميذ من خلال قراءتهم للنص فهذا السؤال مباشر واضح إجابته داخل النص ألا وهي مولد النبي محمد صلى الله عليه وسلم

والسؤال الثاني: "**على من تعود كلمة هلال؟**" تعود على النبي صلى الله عليه وسلم.

والسؤال الثالث: "**من يخاطب الشاعر في البيت السادس؟ ومادا يطلب منها؟**"يحيل لنا أن هناك شخص يخاطبه الشاعر في البيت السادس فهنا يتبين لنا أن الجواب واضح لأن المرسل حدد لنا البيت، فالشاعر يخاطب النبي عليه السلام ويتمنى رؤيته.

وعموما فالكتاب المدرسي وظف أسئلة مساعدة على الفهم وخادمة للموضوع الذي يتحدث عليه الكاتب فالمتعلم يتوصل المتعلم إلى معرفة موضوع النص بكل سهولة، ، ليس عن طريق التلقين ولا المناقشة وإنما من خلال الإجابة على أسئلة الكتاب، وبالتالي الوصول إلى تحقيق الفهم العام من خلال تطبيق قواعد التداولية المتمثلة في:

الكمية: إذ كانت مساهمة طرفي التداول(الكتاب/المعلم) لم تتعد القدر الكافي من الكلام دون زيادة أو نقصان.

النوعية: حينما يصل المتعلم إلى الفهم العام للنص وتحديد ما يتحدث عنه موضوع النص سواء كانت شخصية مهمة أو ظاهرة ما، بحيث لا يكون الكلام اعتباطيا دون تبرير، فالمتعلم يصل إلى الفهم مباشرة دون سؤال من المعلم حيث يشير فقط إلى فحوى النص.

الهيئة: يكون الكلام موجزا ومنتظما وواضحا بعيدا عن اللبس والغموض والتلاعب بالألفاظ فلا يوظف المرسل(الكتاب) من الكلمات إلا ما يخدم موضوعه.

وعليه نستنتج أن الكتاب المدرسي وظف المعايير التداولية التي جعلت النصوص منسجمة ومتناسقة والأسئلة جاءت خادمة للموضوع، بسيطة تجعل التلميذ قادرا على الفهم والإجابة وهذا ما يؤدي إلى فاعلية التعليم والتعلم وبالتالي نجاح العملية التواصلية.

خاتمة

خاتمة

انطلاقا من دارستنا هاته التي أجريناها على نصوص الأدب الجزائري في **الكتاب المدرسي** للطور المتوسط وفق المرجعية **التداولية**، يمكننا القول بأن **الكتاب المدرسي** هو من الوسائل التعليمية الهامة، والوعاء الحامل للمادة العلمية، **فالكتاب المدرسي** هو الذي يقدم المعارف للمتعلمين ويكسبهم مهارات وخبرات كما يساعد المعلم على إلقاء الدرس والمتعلم على التحصيل المعرفي أثناء العملية التعليمية، وعليه نخلص لجملة من النتائج نذكر منها:

- **كتاب اللغة العربية لسنة أولى من التعليم متوسط** يتماشى والمستوى العقلي للتلاميذ ويراعي الفروق الفردية بينهم، ما يساعد على إثراء رصيدهم اللغوي والمعرفي.

- **كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط** يساعد التلاميذ على فهم المسموع والمكتوب والتفاعل معهما.

- هناك توازن بين مقاطع الكتاب وعناية بالألوان المميزة(الأصفر، البنفسجي، الأزرق).

- **الكتاب المدرسي** هو من أهم الوسائل التعليمية المساعدة على توضيح أهداف المنهاج التربوي.

- يعد **الكتاب المدرسي** بمثابة المرشد والموجه لكل من المعلم والمتعلم.

- **العملية التعليمية** لا تكتمل ولا تنجح إلا بوجود عناصرها المعلم والمتعلم والكتاب المدرسي الذي يعد حامل الرسالة.

- **الكتاب المدرسي** هو الوسيط بين الأدب والمتعلم فهو الأداة التي يروج عن طريقها الأدب (العالمي، العربي، الجزائري).

- **الكتاب المدرسي** يساعد التلاميذ على حب القراءة والمطالعة.

- **الكتاب المدرسي** هو وسيلة رئيسية لجذب التلاميذ، حيث ينقل لهم الوقائع الاجتماعية والتراثية والثقافية ويساعدهم في التعرف على تراثهم، كما يجعل التلميذ محبا للأدب متذوقا لجمالياته الفنية.

- **الكتاب المدرسي** يتضمن المعلومات و الأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرر معين.

- **انتقاء الكتاب المدرسي** نصوصا أدبية تنوعت **أفعالها الكلامية**، فهو يخبر ويعبر ويوجه في الوقت نفسه ما ساعد على الإفهام والتأثير في المتعلمين.

كما توصلنا من خلال دراستنا هذه تغييب تام للنصوص الأدبية الجزائرية القديمة في مقابل التركيز على النصوص الحديثة، ورغم هذا وجدنا نقصا كبيرا في إدراج هاته النصوص ضمن **الكتاب المدرسي**، وعليه لابد من الالتفات إلى هذه النقطة وتوظيف النصوص الجزائرية بمختلف مراحلها ونقل التراث الوطني للتلاميذ، كما يجب على الوزارة الوطنية التعريف بأصحاب النصوص فمن المستحسن الربط بين النصوص وأصحابها وبالتالي الاهتمام أكثر بالأدب الجزائري وإدماجه في المقررات المدرسية.

الملاحق

نسخة عن واجهة الكتاب المدرسي

نسخة عن مقدمة الكتاب المدرسي

نسخة عن الصفحة المبينة لطريقة استخدام الكتاب المدرسي

نسخة عن كل نص مدروس

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
السنة
1
متوسط
كتابي في
اللّغة
العربية
ENAG

بسم الله الرحمن الرحيم

التقديم

أبناءنا تلاميذ السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط .

يسرّنا أنْ نضعَ بينَ أيديكم كتابَ « اللّغة العربيّة » الخاصّ بالسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط الذي يتمّشى ومنهاج الجيل الثاني ، الذي أقرّته وزارةُ التربية الوطنية في أهدافه ومحتواه وطرائقه .

يتبنّى الكتاب المقاربة بالكفاءات «هدفًا» والمقاربة النّصية «نَهْجًا» في تناول مادّة اللّغة العربيّة تفكيرًا وتعبيرًا ونحوًا وصرفًا وإملاءً وأسلوبًا وفنًّا .

يشمل الكتابُ ثمانيةَ مقاطع تعلّمية موزّعة كالآتي :

الحياة العائلية وحبّ الوطن وعظماء الإنسانية والأخلاق والمجتمع والعلم والاكتشافات العلمية والأعياد والطبيعة والصحّة والرّياضة .

ينجز المقطع الواحد في مدّة شهرٍ ويحتوي ميادين محدّدة هي :

ميدان فهم المنطوق: تمّ إدراج نصوصه وطرائق تناوله في "دليل الأستاذ".

ميدان فهم المكتوب :

أ- قراءة مشروحة : يُقرأ ويُدْرسُ ، ويُتّخذ سندا للظّاهرة اللّغوية.

ب – دراسة النّصّ الأدبي : يُقْرأُ ويُدْرسُ أدبيًّا ويُتّخذُ سندًا للظّاهرة البلاغية وبعضِ الأساليب الفنيّة ذات الجودة والفَرَادة والتّميّز .

ميدان إنتاج المكتوب : تُتناول فيه بعضُ الأنماط التعبيرية وبعضُ التّقنيات الأدبيّة مُنْطلقًا للنّتاج الكتابي ومجالاً لقياس وضبط الكفاءات وتقويمها.

كما اشتمل الكتاب على أنشطة المشاريع، وهي تمثل حجر الزّاوية في مجال التّدريس بالكفاءات، وهي مستقاة من محيط المتعلّم وواقعه المعيش، تسعى إلى تحقيق الكفاءات العَرْضية مع بقيّة المواد التعلّميّة الأخرى لتوحيد الأبعاد والأهداف والغايات. وبهذا يُعَدُّ كتابنا بابًا فسيحًا يشرع أمام المتعلّم ليلجَ من خلاله إلى حقولِ اللّغة العربيّة المترامية الأطراف، فيشفَّ عن قواعدها وكنوزها وأساليب تعبيرها، ويأخذَ نصيبا وافرًا منها ويمارسها ويوظفها بكيفيةٍ سليمةٍ حسنةٍ بَدْءا من المستوى الشّفاهيّ وصولاً إلى المستوى الكتابي .

نُنَوِّهُ -إضافةً إلى ما تقدّم- إلى أنّ كلّ مقطع يُختم بنتاج مكتوبٍ ونشاطِ إدماجٍ من قبل المتعلّم، فهما - معا - فرصةٌ التّلميذ للمحاولة والتدرّب على إدماج معارفه المكتسبة وتقويم نفسه وقُدْراته ومهاراته، وسانحةٌ للأستاذ لتقويم قدْرات أبنائه المتعلّمين، ومهاراتهم وكفاءاتهم، ورصْد نموّ مستوياتهم، وضبط جوانب ضعفهم لمعالجتها .

أملنا كبيرٌ في أن يكون هذا الكتاب نعمَ السّند لأبنائنا المتعلّمين ؛ لأنه ينطوي على نصوصٍ متنوعة ثريّة تُمثّل قيمةً مُضافة إلى المتْن الأدبيّ العربيّ عامّة والجزائري خاصةً ، وقادرةٍ على الارتقاء بمستوى تلاميذ السّنة الأولى من التعليم المتوسّط وخادمةٍ للّغة العربية ومواردِها الفكريةِ والمعرفيّةِ والمنهجيّةِ والذّوقيةِ والجماليةِ.

وفّق اللهّ الجميع إلى ما فيه الخير والصّواب

أكتشف كتابي
أتذوّق النّصّ
إنتاج المكتوب
مقطع جديد
الإستثمار
الإستثمار

قواعد اللغة
رقم الصفحة
أنجزُ تمارِيني في البيت
أفهمُ النّصّ
أعود إلى قاموسي
أعود إلى قاموسي
التقويم الإدماجي

اقرأ النص
صفحة 20
فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

في كُوخِ العَجُوزِ رحْمة

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

– كَيْفَ تُحِسُّ جِرَاحَكَ الآنَ؟

– أَحْسَنَ مِنَ الصَّبَاحِ.

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

فَأَجَابَهَا مَالِكٌ بِاقْتِضَابٍ : بَلَى.

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

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

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

فَقَالَتِ الْعَجُوزُ:

«إِنَّهُ الثَّلْجُ وَضَعْتُهُ عَلَى عُنُقِكَ فَذَابَ.»

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

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

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

عبد الحميد بن هدوقة (بتصرّف)
(ريح الجنوب)

أفهمُ النّصّ:

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

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

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

أشرحُ كلماتي:

تصطكّ، اقشعراره، يضطرم.

اقرأ النّص
صفحة 14

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

أبي

1. أبي – يا وقاك الله – شرَّ النّوائبِ ... لأنتَ أحقُّ النّاسِ بالمدح يا أبي
2. تعهّدتني طِفلاً وما زلتَ عاكفاً ... على العَطْف ترعاني وترعَى مطالبي
3. إذا اعترضَتْني في طريقي نوائبٌ ... تعرّضتَ تحميني شرورَ النّوائبِ
4. فكم ليلة قَضَيْتَهَا لم تَذُقْ كَرًى ... ولم تطبقِ الأجفانَ جمَّ المتاعبِ
5. تعاني همومًا قاتلاتٍ ... ويَبْتَنِي ... خيالُكَ لِي مجدًا رفيعَ المراتبِ
6. إذا نابني حزنٌ حزنتَ لأجلِه ... وقارعْتَ حتّى ينْجَلِي من مصائبي
7. ومازلتَ حتى إذْ كبرْتُ وطوَّحَتْ ... بيَ الريحُ والأقدارُ في كلِّ جانبِ
8. وعاشرتُ أقواماً وجُبْتُ مواطنًا ... عَرَفْتُكَ .. لَكِنْ بعد وقتي المناسبِ
9. فيا أيّها القلبُ الرّحيمُ تحيّةً ... وسُقْيًا لعهدٍ كنتَ فيه بجانبي

محمد الأخضر السّائحي
(همسات وصرخات ص 76/ 77)

أفهمُ النّصّ:

1. إستخرج من النّصّ أهمّ الصّفات الّتي خصّ بها الابنُ المادحُ ممدوحَه.
2. هل اهتمام الأب بابنه كان خاصًّا بمرحلة من مراحل حياته فقط أم تعدّاها إلى مراحل عُمرية أخرى ؟ بيّن ذلك؟
3. في النّصّ بعض مظاهر التّضحيّة في سبيل الابن. إستخرج بعض هذه المظاهر.
4. إعجاب الابن بأبيه وارد بكثرة في النّصّ. أين تجلّى هذا الإعجاب؟
5. قسّم النّصّ إلى أفكار جزئيّة.

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

النّوائب: المصائب. المدْحُ: مَدَحَهُ: أحْسَنَ الثّناء عليه، وضدّها الذّم. كَرًى: نُعَاس. نابني: أصابني. عنّي. قارعتَ: من القراع والمقارعة أي المضاربة بالسيوف.

أشرحُ كلماتي: طَوَحتْ، سُقْيًا لعهد

أقرأُ النّصّ

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

66

ماسينيسا

كانَ مَاسِينيسَا مَلِكًا عَظِيمًا، ذا سياسةٍ ودهاءٍ وإدارةٍ ونظام، وعنايةٍ بالفلاحةِ والتّجارةِ، صبورًا على الشّدائدِ ثَابِتَ العزيمةِ، خاضَ غمراتِ الأهوالِ ولُجَجَ الخُطوبِ بقوّةِ جَنَانٍ ورَباطةِ جَأْشٍ، حتى تَغلَّبَ على أعدائِهِ، وأَوْرَثَ بَنِيهِ مُلْكًا ثَابِتًا، ونُفوذًا عريضًا، كان لا يُفَرِّطُ في حَقِّهِ من الملاذِّ إن ابتسمَ له الدّهرُّ، ولكن مع يَقظةٍ وحذرٍ، فَلاَ يَغفل عَنْ أحوال مملكته خوفًا منْ تدبير ثورة، وكان له أسطولٌ وسكّةٌ مطبوعَةٌ باسمِهِ.

كان هذَا المِلكُ حُلوَ الفُكاهةِ، رقيقَ القلبِ مع الصِّبيانِ، شديدًا على مَنْ يَمَسُّ استقلالَهُ، متقشِّفًا في نفسِهِ، متألِّقًا في مظاهرِ مُلكه، لَم يَرْمِ بأهلِهِ في الحُروبِ تَلَذُّذًا بِسعةِ النُّفُوذِ، ولا كان يَعْتَني بشخصِهِ وَيُهْمِلُ شأن أمّتِهِ، كان مُحافِظًا على عاصمتِهِ، وعاملاً لترقيتِهَا وتَحصينِها، فجلبَ إليهَا أهلَ العلمِ والفنِّ من الأجانبِ، وَأَصْبَحَتْ على عَهْدِهِ مدينةَ عِلمٍ وجمالٍ ورفاهيَةٍ.

وَقَدْ كان ماسينيسا نفسُهُ مُكِبًّا على العِلْمِ، فاشتغلَ بالعلومِ اليونَانيّةِ والرومانيّةِ حتى برزَ فيها، وأصبحَ عالِمًا مُضطَلِعًا بالفلسفةِ.

ولما أحسَّ بِدُنُوِّ أَجَلِهِ جَمَعَ ابْنَيْهِ وابنَ أخيه وأَوْصَاهُم بالاتِّحَادِ في السِّلْمِ والتَّعاونِ على حِفْظِ المَمْلكةِ، حتّى لاَ يَنْفَرِطَ عِقْدُ عَزْمِهِمْ، وتَذْهَبَ دَوْلَتُهُمْ ضَحيَةَ الشِّقَاقِ.

وقد أَدْرَكَهُ حِمَامُهُ بَعْدَمَا أَدَارَ دَوْلَتَهُ أحسنَ إدارةٍ ثلاثين سنةً، وتركَ مملكتَهُ الواسعةَ في هناءٍ واطمئنانٍ ذات عُمرانٍ مُسْتَبْحِرٍ، لم تُنْقِصْهُ الثّوراتُ الدّاخليّةُ، ولا عَطَّلَتْهُ الحروبُ الخارِجيَّةُ.

مبارك الميلي
(تاريخ الجزائر في القديم والحديث)

أفهمُ النّصّ:

1. ماذا تعرف من قبل عن شخصيّة مَاسِينيسَا؟
2. خصّ الكاتب «مَاسِينيسَا» بجملة من الصّفات الحميدة. اِستخرج بعضها من النّصّ.
3. أُذكر بعضَ أعماله وهو يدير دولته.
4. إلى أيّ مدى كان اهتمامه بالعلم؟ مثّل لذلك من النّصّ.
5. بِمَ أوصى ابنيه وابن أخيه لمّا قرُب أجلُه؟

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كَلِمَاتِي:

عناية: اهتمام. العزيمة: الإرادة. بقوّة جَنان: قوة القلب. رباطة جَأش: شجاعة وقوة.

أشرحُ كلماتي:

لُجَجُ، الخطوب، متقشّفًا.

أقرأُ النّصّ

صفحة 122

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

/ عيد الجزائر

1. «عِيدٌ بِأَيَّةِ حَالٍ عُدْتَ يَا عِيدُ ... بِمَا مَضَى أَمْ لِأَمْرٍ فِيكَ تَجْدِيدُ»
2. مَالِي أَرَاكَ ثَقِيلَ الظِّلِّ فِي وَطَنِي ... يُشِينُ وَجْهَكَ فِي الأَنْظَارِ تَخْدِيدُ
3. وَقَدْ عَهِدْتُكَ طَلْقَ الْوَجْهِ مُبْتَسِمًا ... تَعْلُو لِقُرْبِكَ فِي الأَجْوَازِ أَغْرِيدُ
4. فَجِئْتَنَا الْيَوْمَ وَالنِّيرَانُ فِي لَهَبٍ ... وَلِلرَّصَاصِ عَلَى الهَامَاتِ تَغْرِيدُ
5. وَلِلْمَنِيَّةِ فِي سَاحِ النِّزَالِ رَحًى ... تُدِيرُهَا فِتْيَةٌ عُرْبٌ صَنَادِيدُ
6. فَضُمِّخَ التُّرْبُ الْمَسْفُوكُ مِنْ دَمِهِم ... إِنَّ الدِّمَاءَ لأُسُّ الْمَجْدِ تَشْيِيدُ
7. يَا مَوْسِمَ السَّعْدِ إِن حَيَّتْكَ أَفْئِدَةٌ ... لِوَاؤُهَا فِي الْفَضَا بِالنَّصْرِ مَعْقُودُ
8. وَاسْتَقْبَلَتْكَ بِأَثْوَابٍ مُنَمَّقَةٍ ... واسْتَبْشَرَتْ بِكَ يَا عِيدُ الْمَوَالِيدُ
9. حَيَّاكَ شَعْبِي بِأَثْوَابٍ مُخَضَّبَةٍ ... وَلِلرَّصَاصِ، وللرَّشَّاشِ تَغْرِيدُ
10. أو بَاتَ فِيكَ خَلِيَّ الصَّدْرِ فِي سِنَةٍ ... فَمُقْلَةُ الحُرِّ فِي مَسْرَاكَ تَسْهِيدُ
11. يَاعِيدُ تِلكَ حُظُوظُ النَّاسِ فاخْتَلَفَتْ ... فِي وَجْهِكَ النَّاسُ مَحْرُومٌ ومَحْدُودُ

صالح خرفي
(أطلس المعجزات)

أفهمُ النّصّ:

1. عمَّ يتحدّث الشّاعر في هذا النّصّ؟
2. ما هي الصّفة التي خصّ بها الشّاعر العيد في البيت الثاني؟
3. وهل لهذه الصّفة تأثير في نفسيّة الشّاعر؟
4. اشرح البيت الرابع و الخامس.
5. كيف كانت حال الشّعب الجزائريّ وهو يحيي العيد؟
6. بمَ ختم الشّاعر نصّه؟

أعود إلى قاموسي:

أَفْهَمُ كَلِمَاتِي:

طلق الوجه: بشوشًا. مبتسمًا. النّزال: المعركة. الرّحى: حرمة الحرب. صناديد: شجعان. السّعْد: اليمن، نقيض النّحس. أفئدة: قلوب. اللّواء: العَلَم وهو دون الرّاية، وسمّي باللّواء لأنّه يلوى لكبره.

أَشْرَحُ كَلِمَاتِي:

يُشين. تخديد. الهامات.

أقرأُ النّصّ

ركوبُ الخَيْلِ

1. رُكُوبُ الخَيلِ يَهْوَانِي ... وَيُذهِبُ كُلَّ أَحْزَانِي
2. وَلِي فَرَسٌ كَلِفتُ بِهَا ... لَكَمْ طَرِبَتْ لِأَلْحَانِي
3. أُسَارِعُ كُلَّ أُمسِيَةٍ ... لِأَلْقَاهَا وَتَلْقَانِي
4. أُربِّتُ فَوْقَ مَنْكِبِهَا ... بِإِشْفَاقٍ وَتَحْنَانِ
5. فَيَرْقُصُ قَلْبُهَا طَرَبًا ... وَيَهْوَى رُوحَ أَوْزَانِي
6. وَتَسْبَحُ بِي عَلَى سَرْجٍ ... خَفِيفٍ ظِلُّهُ حَانِي
7. أَطُوفُ بِهِ عَلَى أَمَلٍ ... يُرَاوِدُنِي وَيَغْشَانِي
8. فَيَحْلُو طَعْمُ أُمْنِيَتِي ... وَيَزْهُو وَجْهُهُ أَلْوَانِي
9. رُكُوبُ الخَيْلِ يَعْشَقُنِي ... وَيَعْشَقُ أَرْضَ أَوْطَانِي

محمّد راشدي
(ديوان السّراب الهارب، 2005)

أفهمُ النّصّ:

1. بِمَ أخبَرَنَا الشّاعر في البيت الأوّل و الثّاني؟
2. اِسْتَخْرِج العِبَارات التي تَدُلُّ على حبّ الشّاعر الكبير لفَرسِهِ.
3. لِمَ يسارع الشّاعر كل أمسية؟
4. مَاذَا يَفْعَل الشّاعر مع فرسه؟ وكيف تكون استجابتها؟
5. مَا هِيَ الحقيقة التي صرّح بها الشّاعر في البيت التّاسع؟
6. قسّم النّصّ إلى وحداته الأساسية مع عنونة كل وحدة بعنوان يُناسبُها.

أعود إلى قاموسي:

أَفْهَمُ كَلِمَاتِي:

كلفتُ بها: أحْبَبْتُها حبًّا شديدًا. أربّت: أمْسح.
منكبها: كتفها. تحنان: رحمة. تسْبَح: تجري.

أَشْرحُ كَلِمَاتِي:

حاني، يُراودني، يغشاني.

أقرأُ النّصّ

صفحة 142

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

مـا أجْمـلَ الطـبيـعـة!

1. مَـا أجْمَـلَ الطبّيعَهْ! وسَـحْـرهَـا الخـلاّبْ
2. والخُضْرَة البَديعهْ في السّهْل والهضابْ
3. مـا أرْوَعَ الشُّروقَـا! فِي البِيدِ والتِّلالْ
4. والثّلْجَ والبُروقَا في قِمَم الجبالْ
5. والطّيرَ في الأعشاشِ تشدو على الأشجارْ
6. والنّحْلَ والفَرَاشَ تُقبِّلُ الأزْهارْ
7. مـا أعْذبَ الهَواءَ! لِصِحّةِ الأبْدانْ
8. إنْ لمْ نُلوِّثْ طيبَهُ بالغَاز والدُّخانْ
9. ومـا ألذَّ المَاءَ! في النَّهْر والآبارْ
10. مـا لمْ نُعكِّرْ صَفْوَهُ برَمْيِنَا الأقذارْ
11. وحبّذا الشّواطِئْ نقيّةَ الرِّمالْ
12. تلْمَعُ كاللآلِئْ في الصُّبْحِ والآصالْ

عبد الله خمار
(أغاني المحبة للأم و المدرسة) / دار القصبة

أفهمُ النّصّ:

1. عمَّ يتحدّث الشّاعر في هذه القصيدة؟
2. إلامَ يدعونا في بعض أبياته؟
3. دُلّ على بعض الأوصاف الخاصّة بالطّبيعةِ؟
4. قسّم النّصّ إلى وحداتٍ مع عنونة كلّ وحدة بعنوان مناسب.

أعود إلى قاموسي:

أُفَهِّمُ كَلِمَاتِي:

سحرها: جمالُها. الخلاّب: الفاتن، أصابَ خِلْبَه: أي قلبه. البيد: الفَلاة، مفردها البيداء. التلال: ج. تلّ: تلّ من الأرض: قطعة أرفع قليلاً ممّا حولها.

أَشْرحُ كَلِمَاتِي: صَفْوه. الآصَال.

أقرأُ النّصّ

صفحة 114

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

فـــي يـــوم الأمّـــهـــات

1. تِـلْـكَ الأُمُـومَـةُ عِـنْـدَ قَـوْمٍ تُـعْبَدُ ... يَـا لَـيْـتَـهَـا فِـيـنَـا تَـرَى مَـا يُـسْـعِـدُ
2. جَـعَـلُـوا لَهَـا عَـيـدًا أَغَـرَّ مُـقَـدَّسًـا ... يُـعْـلَى بِـهِ تِـلْـذْكَـارُهَـا وَيُـمَـجَّـدُ
3. وَتَهُـبُّ أَقْـلَامٌ وَأَلْـسِـنَـةٌ فِـصَـا ... حٌ تَجْـتَـلِي آثَـارَهَـا وَتُـعَـدِّدُ
4. يَـا أُمُّ أَنْـتِ كَـرِيـمَـةٌ مَـوْصُـولَـةٌ ... فِـيـنَـا، وَذِكْـرُكِ مُـسْـتَـطَـابٌ أَحْـمَـدُ
5. كَـتَـبَـتْ لَـكِ الأَقْـدَارُ كُـلَّ كَـرَامَـةٍ ... وَحَمَـاكِ تَـنْـزِيـلُ الـسَّـمَا وَمُحَـمَّـدُ
6. وَحَمَـاكِ رَبُّ الـعَـرْشِ رُوحَ قَـدَاسَـةٍ ... تَـصْـبُـو الـنُّـفُـوسُ لِـسِـرِّهَـا تَـتَـوَدَّدُ
7. مَـنْ لِـلْأُمُـومَـةِ فِي حِمَـانَـا أَنَّهَـا ... مُـلْـتَـاعَـةٌ نِـيرَانُهَـا لاَ تَخْـمُـدُ؟
8. مَـنْ ذَا يُـكَـفْـكِـفُ دَمْـعَـهَـا وَدِمَـاءَهَـا ... وَيُـذِيـقُـهَـا طَـعْـمَ الـسُّـلُـوِّ وَيُـسْـعِـدُ؟
9. حَـسْـبُ الأُمُـومَـةِ مِـنْ دَخِـيـلِ رَحْـمَـةٌ ... أَرْضٌ (مُـعْـمِـرَةٌ) وَوَلْـدٌ أَعْـبَـدُ
10. وَكَـفَـاكِ مِـنَّـا – سُـلْـوَةً وَتَجَـلَّـةً ... آمَـالُـنَـا الـعُـلْـيَـا، وَنِـعْـمَ الـمَـسْـعَـدُ!

الربيع بوشامة
(الدّيوان) يونيو / دار هومه

أفهمُ النّصّ:

1. عمّن يتحدّث الشّاعر في الأبيات الثّلاثة الأولى؟ وماذا يتمنّى أن يتحقّق؟
2. يبدو قلق الشّاعر واضحًا في البيت الثّاني. ما سرّ هذا القلق؟
3. ما هي الفكرة التي اشتملت عليها الأبيات (4، 5، 6)؟
4. كيف هو حال «الأمومة» في حمانا؟ علّل إجابتك.
5. ماذا يتمنّى أن يحدث لهذه «الأمومة» في البيت التاسع؟
6. بمَ ختم الشّاعر نصّه؟

أعود إلى قاموسي:

أُفْهِمُ كَلِمَاتِي:

أغرّ: شريف. السُّلو: والسَّلْوَة: العيش الرّغيد. لا تخمد: لا تنطفئ.

أشرحُ كَلِمَاتِي:

تجتلي. مُسْتطاب. ملتاعة.

أقرأُ النّصّ

صفحة 146

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

جَمَالُ البادية

1. يا عاذِرًا لامرىء قد هام في الحضَرِ ... وعاذلاً لمحبّ البدو والقَفَرِ
2. لا تَذْمُمَنَّ بيوتًا خفَّ محْمَلُهَا ... وتمْدَحَنَّ بيوت الطّين والحجرِ!
3. لو كنت تعلم ما في البدو تعذرُني ... لكنْ جَهلتَ، وكم في الجهلِ من ضرَرِ!
4. أو كنتَ أصبحتَ في الصحراء مرتقبًا ... بِساطَ رَمْلٍ، به الحصباءُ كالدُّرَرِ
5. أوْ جُلتَ في روضَةٍ قد راق مَنْظَرُهَا ... بكلِّ لَوْنٍ جميل شَيِّقٍ عَطِرِ
6. تَسْتَنشقَنَّ نَسيمًا طاب منتَشَقًا ... يَزيدُ في الرّوح لم يَمْرُرْ على قَذَرِ
7. رأيْتَ في كلِّ وجهٍ من بَسَائطها ... سِرْبًا من الوحش يَرعَى أطْيَبَ الشَّجَرِ
8. فيَا لَهَا وقفَةً لم تُبْقِ من حَزَنٍ ... في قلبِ مضْنٍ، ولا كَدًّا لذي ضَجَرِ

الأمير عبد القادر
(الدّيوان)

أفهمُ النّصّ:

1. لمن يوجه الشّاعر خطابه؟
2. ما المقصود بقوله «... بيوتاً خفّ محملها».
3. بماذا يفتخر الشّاعر في نصّه؟
4. إستخرج من النّصّ بعض العبارات الّتي تؤكّد أفضليّة البدو على الحضر، كما يرى الشّاعر.
5. هل تؤيّد الشّاعر فيما ذهب إليه في نصّه؟ لِمَ؟

أعود إلى قاموسي:

أَفْهَمُ كَلِمَاتِي:

ياعاذراً: يا من تعذره. الحضر: القُرى والأرياف والمساكن المسكونة، فهي خلاف البدو والبداوة والبادية. عاذلاً: يا من تعذل وتلوم. مرتقباً: منتظرًا. الحصباء: الرّمل. جُلتَ: تجوّلتَ. شَيِّق: جميل، تشتاقه النفس. سربًا: جماعةً. مُضنى: معذَّب. كَدًّا: تَعِبًا. ضَجَر: مَلَل.

أَشْرَحُ كَلِمَاتِي:

لا تذْمُمَنَّ. قَذَرٍ.

أقرأُ النّصّ | فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

صفحة 124

عيد القَرْيَة

يَقْضِي الفَلاَّحُونَ الهَزِيعَ الأَوَّلَ مِنْ لَيْلَةِ العِيدِ، فِي الحَمَّامِ أَوْ فِي حَانُوتِ الحَلاَّقِ أَوْ فِي إِعْدَادِ المَلاَبِسِ وَمَسْحِ الأَحْذِيَةِ، فَإِذَا فَرَغُوا مِنْ ذَلِكَ نَامُوا عَلَى هَدْهَدَةِ الأَحْلاَمِ وَمُنَاغَاةِ المُنَى، وَتَرَكُوا النِّسَاءَ أَمَامَ الكَوَانِينِ يُنْضِجْنَ الخُبْزَ وَيَصْنَعْنَ الحَلْوَى.

تُشْرِقُ شَمْسُ العِيدِ عَلَى القَرْيَةِ فِي غَيْرِ وَجْهِهَا المَأْلُوفِ، فَلاَ النُّورُ كَانَ بَاهِرًا كَهَذَا النُّورِ، وَلاَ الشُّعَاعُ كَانَ سَاحِرًا كَهَذَا الشُّعَاعِ، وَتَسْتَقْبِلُهَا القَرْيَةُ فِي غَيْرِ زِيِّهَا المَعْرُوفِ، فَلاَ الوُجُوهُ كَانَتْ ضَاحِكَةً كَهَذِهِ الوُجُوهِ، وَلاَ الجَلاَبِيبُ كَانَتْ نَاصِعَةً كَهَذِهِ الجَلاَبِيبِ، وَلاَ العَمَائِمُ كَانَتْ بَيْضَاءَ كَهَذِهِ العَمَائِمِ، وَلاَ الدُّرُوبُ كَانَتْ مُطَرَّزَةً بِأَلْوَانِ الرَّبِيعِ كَمَا هِيَ اليَوْمَ.

وَفِي القُرَى لاَ يَتَخَلَّفُ عَنْ صَلاَةِ العِيدِ مِنْ أَهْلِهَا غَيْرُ النِّسَاءِ، فَيَقِفُ الرِّجَالُ صُفُوفًا وَرَاءَ الإِمَامِ يُؤَدُّونَ الصَّلاَةَ، وَبَعْدَهَا يَتَعَانَقُ الجَمِيعُ وَيُهَنِّئُ بَعْضُهُمْ بَعْضًا.

ثُمَّ يَذْهَبُ الرِّجَالُ إِلَى زِيَارَةِ المَقَابِرِ فَتَرَى الطَّرِيقَ غَاصَّةً بِالمَارَّةِ وَتَنْتَقِلُ القَرْيَةُ الحَيَّةُ إِلَى القَرْيَةِ المَيِّتَةِ فَيَقْضِي الزَّائِرُونَ جُزْءًا مِنَ النَّهَارِ فِي الاِسْتِغْفَارِ وَتِلاَوَةِ القُرآنِ وَالتَّصَدُّقِ عَلَى المُحْتَاجِينَ.

أَمَّا الشَّبَابُ وَالأَيْفَاعُ فَيَطُوفُونَ زُمَرًا أَوْ فُرَادَى بِالبُيُوتِ يُهَنِّئُونَ الأَقَارِبَ وَالأَصْدِقَاءَ ثُمَّ يَنْصَرِفُونَ بَعْدَ ذَلِكَ إِلَى أَلْعَابِهِم.

وَفِي هَذَا اليَوم يُقَدِّمُ الآبَاءُ العِيدِيَّةَ إِلَى أَوْلاَدِهِمْ فَتَخْتَلِفُ حُظُوظُهُمْ حَسَبَ أَعْمَارِهِمْ وَتَتَرَاوَحُ قِيمَتُهَا بَيْنَ ثَلاَثَةِ دَنَانِيرَ وَتِسْعَةٍ، وَقَدْ تَصِلُ إِلَى العِشْرِينَ دِينَارًا. فَيَشْتَرُونَ اللُّعَبَ المُخْتَلِفَةَ وَالحَلْوَى.

عن/ أحمد حسن الزيات
(كتاب القراءة والنصوص)
المعهد التربوي الجزائري 86/ 87

أفهمُ النّصّ:

1. كيف يستعد الفلاحون لاستقبال عيدهم؟
2. تتغيّر مظاهر الحياة بالقرية عند حلول العيد. وضّح؟
3. أذكر بعض الأنشطة التي تَقُوم بها فئة الشّباب يوم العيد.
4. كيف يكون الاحتفال بهذا العيد على مستوى بلادك؟

أعود إلى قاموسي:

أَفْهَمُ كَلِمَاتِي:

الهزيع الأوّل: الثّلث الأوّل من اللّيل.
الكوانين. ج: كانون: موقد تقليدي من طين. الجلابيب: ج. جِلبابٌ: قميص.
الدّروب والدّراب: ج. درب، وهو الطّريق. غاصّة: مملوءة. الأيفاع: ج. يافع وهو الطفل قبل البلوغ.

أَشْرَحُ كَلِمَاتِي:

هَدْهَدَة. مناغاة. المُنى.

أقرأُ النّصّ

44

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

الوطنيّ

الوطنيُّ الصّالحُ الصّادِقُ هو الّذي يهيمُ بحبِّ وطنِهِ، ويتغنَّى صادِقًا بأمْجَادِهِ التّاريخيةِ، وتأخذه **النّخوةُ** من أعماقِهِ عندَما يَرَى عَلَمَ وطنِهِ يُرفْرِفُ هُنَا وهُنَاك مُوحيًا بالمَعَاني السّاميةِ، والقيمِ الخَالدةِ، وتتفاوتُ مستوياتُ الأُممِ في **الارتقاءِ** المَدنيِّ والإجتماعيّ والسّياسيّ بقدر ما يوجد عند أفرادها من الحبّ والتّقدير للوطن، وما يتوفّر فيهم من **الاستعداد** للقيام بواجبه، والتّضحيّةِ في سبيل حياتِه من كُلِّ ما عَسَى أن يَنَالَ منه في داخِلِهِ أو خارِجِهِ !

إنّها صورةٌ حيّةٌ تُعبِّر عن أسْمَى العواطِفِ، وأنبَلِ المشاعِرِ وأعمقِها نحوَ الوطن، فالأفكارُ والمعاني التي تَختلجُ في صَدْرِ هذا الرّجل نحوَ وطنِه، والّتي أودعها هذه الصّورة، هي الّتي ينبغي بَل يجبُ أن يحملَهَا كلُّ مواطنٍ صادقِ **الوطنيّةِ** نحوَ وطنِهِ، سواء أكان وطنُهُ جميلاً يفتنُ بسحرِهِ القلوبَ والألبابَ، أم كان غيرَ ذلك !

فوَطنُ المَرْءِ يجبُ أن يكونَ في عينِ مواطنيه أجملَ الأوطانِ وأحبَّهَا إليه، لأنّ المرءَ إنّما يحبُّ وطنَهُ ويتعلّقُ به ويحنُّ إليه أينما كان لأنّ جذورَهُ منه، ولأنّه فيه وُلِدَ وَنَشَأَ، وفيه ترعرَعَ، لا لأنّه فاقَ البلدانَ جمالًا أو موقعًا أو أرزاقًا !

وحبُّ الوطنِ في نظرِ الإسلامِ من الإيمانِ، فمتَى قويَ إيمانُ المرءِ ورسبَ في أعماقِهِ قويت روحُه الوطنيّةُ، وليس المرءُ في حقيقته وجوهرِه إلاّ إيمانًا ووطنيّةً.

محمد الصّالح الصّديق
(نور على نور)
موفم للنشر، الجزائر 2012

أفهمُ النّصّ:

1. ما الموضوع الّذي يعالجه النّصّ؟
2. من هو الوطنيُّ الصّالحُ في نظر الكاتب؟
3. ما هي المجالاتُ الّتي يجب أن يتحرّكَ فيها الوطنيُّ الصالحُ؟
4. على أيّ أساسٍ تتفاوت مستوياتُ الأُمَمِ في الارتقاء في شتّى المجالات؟
5. انطلاقاً من النّصّ، هل هناك علاقة بين الوطن والإيمان؟
6. ماذا ينتج عن تأصّلِ حُبِّ الوطنِ في نفوسِ الأفراد؟

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي: الأمجاد: العظائم، ج: مجد، مجّد وأمْجَدَ فلانًا: عظّمهُ وأثنى عليه. النّخوة: المروءة، العظمة. مُوحيًا: دَالاً. الارتقاء: الرقيُّ. الاستعداد: القابليّة.

أشرحُ كلماتي: يهيمُ. الوطنيّة.

أقرأُ النّصّ

صفحة 26

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

رسالةٌ إلَى وَلَدِي

1 - إن غـاضَ نبـعُ الوفـاءِ *** أوْ غـارَ صَفْـوُ الإخـاءِ
2 - أو أجْـدَبَ الدّهـرُ حظّـي *** أو اكفهـرّت سـمائي
3 - فأنـتَ ينبـوعُ صَفْـوي *** وأنـتَ رمْـزُ هنائـي
4 - إن تَبْـكِ أحسَسْـتُ نـارا *** تشـبُّ فـي أحشـائي
5 - وإن تَشَـكَّيْتَ داءً *** فـإنّ شـكواكَ دائـي
6 - وإن تـولاّكَ سـهدٌ *** أبـتْ بـلا إغفـاء
7 - هـواكَ أفْعَـمَ قلبـي *** كَالشّـمس بالـلألاء
8 - متـى أراكَ مثـالاً *** مِـن همّـة وَمَضَـاء؟
9 - وللجزائـر دِرْعـاً *** تـردُّ كلّ اعتـداءِ

أحمد سحنون
(جريدة البصائر، عدد 60/ 20 ديسمبر 1948)

أفهمُ النّصّ:

1. ما هي مكانة هذا الابن عند أبيه؟ دلّ على الأبيات التي تدعم إجابتك.
2. يبدو اهتمام الأب واعتناؤه بابنه كبيراً، إستخرج ما يدلّ على هذا من النّصّ.
3. كيف تكون حالة الأب لمّا يُصاب ابنه بشرٍّ أو مكروه؟
4. بمَ شبّه الشّاعر هوى ابنه في البيت السّابع؟ ولماذا؟
5. ماذا يتمنّى أن يكون ابنُه في المستقبل؟
6. حدّد البيت الشّعري الّذي تتجلّى فيه وطنيّة الشّاعر.

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

غَـاضَ: نقُـص، غـاضَ دمعُـه: حَبَسَـهُ. غَـارَ: ذهـب، غـارت الشـمس: غربـت. أجْـدَب: هنـا بمعنـى قلّـلَ، أجْـدَبَ المـكانُ: انقطـعَ عنـه المطـرُ. تشـبّ: تشـتعل. سَـهْدٌ: أرَقٌ، سَـهَّدَه: أرّقَـهُ. بـلا إغفـاء: بـلا نـوم. أفْعَـمَ قلبي: مَلأه. الـدّرع: قميـص مـن زرد الحديد يُلبـس وقايـةً مـن سـلاح العـدو.

أشرحُ كلماتي:

اكفهَرّت، مَضَاء.

أقرأ النّصّ

صفحة 40

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

فِدَاءُ الجزائر

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

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

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

عن «حنفي بن عيسى»

أفهمُ النّصّ:

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

أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

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

أشرحُ كلماتي:

أوراقه الثّبوتيّة. لا يجرؤ. أعْقبتْه.

أقرأُ النّصّ

صفحة 32

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

حُبُّ الوطنِ من الإيمان

• كَلِمَةٌ تَجْرِي دَائِمًا عَلَى أَلْسِنَةِ الْمُسْلِمِينَ، لِأَنَّ مَعْنَاهَا صَحِيحٌ ثَابِتٌ فِي الْإِسْلَامِ. مِنَ الْإِيمَانِ أَنْ تُحِبَّ مَنْ أَحْسَنَ إِلَيْكَ، وَمَنْ أَحْسَنَ إِلَيْكَ مِثْلَ وَطَنِكَ؟ مِنْهُ تَغَذَّى أَبُوكَ وَأُمُّكَ، فَتَكَوَّنَ الدَّمُ الَّذِي كُنْتَ مِنْهُ نُطْفَةً فَعَلَقَةً فَمُضْغَةً، ثُمَّ خَلْقًا آخَرَ، ثُمَّ مِنْ دَمِ أُمِّكَ وَمِنْ لَبَنِهَا، تغذّيتَ أنتَ الآخرُ، فَهُوَ بِتُرَابِهِ ومائِهِ وهوائِهِ ونباتِهِ وحيوانِهِ أَصلُ تكوينِكَ، وَمَادَّةُ غِذَائِكَ، وَمَسْرَحُ طُفُولَتِكَ وشبابِكَ، وكيفَ تَكونُ مُؤْمِنًا إِذا لَمْ تُحِبَّ هذا المُحْسِنَ الْعَظِيمَ؟ وَمَا جَاءَ الإِسْلَامُ في مَحَبَّةِ الوطنِ إِلاَّ بِمَا تَقْتَضِيهِ الْفِطْرَةُ، ويقبَلُهُ العقلُ، ويعترفُ بِهِ حكماءُ الأممِ.

• فَهذَا الْعَالِمُ «هيرو» يَنْصَحُ الأمةَ العربيةَ أَنْ تُحِبَّ وَطَنَهَا، ويبيِّنُ لَهَا كيف تُحِبُّهُ، فَيَدْعُوهَا إِلى الإِخلاصِ لِوَطَنِهَا، وأنْ تجعلَ حياتَهَا كُلَّهَا لَهُ، لِأَنَّ المحبّةَ الصّادقةَ تظهرُ في الإِخلاصِ وتَكْرِيسِ العَمَلِ. والإِخلاصُ أَنْ تعملَ لِوَطَنِكَ وَلَوْ أَنْكَرَكَ وَأَنْكَرَ عَمَلَكَ أَبْنَاءُ وَطَنِكَ، وتكريسُ العملِ أَنْ تكونَ جميعُ أَعْمَالِكَ عائدةً بالخيرِ على وطنِكَ، فتستطيعَ أَنْ تَنْفَعَ النّاسَ كُلَّهُمْ دُونَ أَنْ تُضِرَّ بِوَطَنِكَ، فتكون قد خَدَمْتَ وَطَنَكَ بِمَا زَرَعْتَ لَهُ مِنْ مَحَبَّةٍ في قلوبِ من أَحْسَنْتَ إليهم من النّاسِ.

• فَأَحِبَّ وطنَكَ ولا تبغضْ أوطانَ الناسِ، انفعْ وطَنَكَ ولا تَضُرَّ أوطانًا أُخْرَى، بل اجتهدْ لِأَنْ تكونَ مصدَرَ محبّةٍ شاملةٍ ونفعٍ عامٍّ.

الإمام الشيخ
عبد الحميد بن باديس

أفهمُ النّصّ:

1. ما المقصودُ «بالكلمة» التي تجري دائماً على ألسنة المسلمين؟
2. كيف عرّف ابنُ باديس الوطنَ؟
3. هل في إمكانك أن تكونَ مُؤمنًا من غيرِ أن تُحبَّ وَطَنَكَ؟ علّل إجابَتَكَ.
4. بم نصحَ العالِمُ «هيرو» الأمّةَ العربيّةَ؟
5. ما هو مفهوم الإخلاصِ الذي قدّمهُ الكاتبُ؟
6. كيف نتعامل مع الأوطانِ الأخرى من وجهة نظرِ الكاتبِ؟

أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

تقتضيه: تستدعيه وتتطلّبه. الفطرة: الطبيعة. تكريس: تخصيص، عائدةٌ: راجِعَةٌ.

أشرح كلماتي:

مُضْغَة. نفعٍ عامٍّ.

أقرأُ النّصّ

صفحة 36

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

متعةُ الْعَوْدَةِ إِلَى الْوَطَنِ

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

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

• قَالَ فِي لَهْجَةٍ لاَ تَخْلُو مِنَ الْإِحْتِقَارِ: إِنَّهُ بِالْفِعْلِ مَنْظَرٌ جَمِيلٌ، وَلَكِنَّ الْمُؤْسِفَ أَنَّ الْعَرَبَ فِي تِلْكَ الْبِلاَدِ كَثِيرُونَ. وَلَمْ يَخْطُرْ بِبَالِهِ أَنَّنِي أَحَدُهُمْ، وَحِينَئِذٍ أَدْرَكْتُ أَنَّ مَدِينَةَ الجَزَائِرِ لَيْسَتْ لَنَا نَحْنُ الْعَرَبَ بَلْ لَهُمْ.

مولود فرعون

(الدّروب الوعرة)

ترجمة : حنفي بن عيسى

أفهمُ النّصّ:

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

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

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

أشرحُ كلماتي:

بِيكُو. تَمَثَّلْتُ نَفْسِي.

أقرأُ النّصّ
صفحة 56

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

فرانز فانون
أو الضمير المهتاج !

فِي يَوم من أيّام ديسَمْبَر 1953 استلَمَ طَبِيب خَاصٌّ جَدِيد وظيفته بمستشفى العلاج النفسي بالبليدة «جوانفيل»، يبلغ من العمر 28 عامًا، من أصل مارتينيكي.

ثار منذ استلامه المنصب ضد المناهج المستعملة مع المرضى في ذلك الوقت، فحرّر المرضى من قيودهم ونظّم ورشات وملعبًا ومقهى موريسكيا، ونشّط فريقًا لكرة القدم وصحيفةً، وأقام علاقةَ ثقةٍ مع الممرّضين الجزائريين، وجاب منطقة «المتيجة» بحثا عن فهم الأشكال التقليدية للعناية بحالات الاختلال العقلي، كما شارك بحماس في مناقشات نادي السينما وتعرّف على الفنان «عبد الرحمن عزيز» الذي اكتشف بفضله الموسيقى الشعبية فقام بتجارب للعلاج بالموسيقى.

كان «فرانز فانون» على اتصال بجبهة التحرير الوطني منذ اندلاع الكفاح المسلّح، تمّ تعيينه لاحقًا ممثّلاً دائمًا للحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية بأكرا.

لقد أكّد كتابه «معذبو الأرض» ظاهرة التوسّع الاستعماري الحتمية التي أدانها التاريخ، وتعمّق الكاتبُ في تحليل الظاهرة مستشهدًا بثورة الجزائر التي يخوضها الشعب الجزائري من أجل الاستقلال.

كان فكر «فرانز فانون» يريد إنارة طريق المثقّف الإفريقي، وتوضيح العمل والدور الذي يجب أن يؤديه في مجتمع مستقل ألا وهو البناء الوطني. هذا البناء الوطني الذي يجب أن يكون مصحوبًا باكتشاف القيم العالمية الشاملة والعمل من أجل ترقيتها.

نوارة حسين (بتصرف)
(المثقفون الجزائريون بين الأسطورة والتحول العسير)- موفم للنشر، الجزائر

أفهمُ النّصّ:

1. ماذا تعرف عن المناضل «فرانز فانون» خارج النّصّ؟
2. اِستخرج بعض الإجراءات الّتي قام بها منذ توليه منصب طبيب.
3. فِيمَ اختصّ «فرانز فانون»؟ وهل كان متميّزًا عن غيره؟
4. هل شارك في خدمة الثورة الجزائرية؟ كيف ذلك؟

أعود إلى قاموسي:

أَفْهَمُ كَلِمَاتِي :

استلامه: حصوله. الاختلال: عدم التوازن.

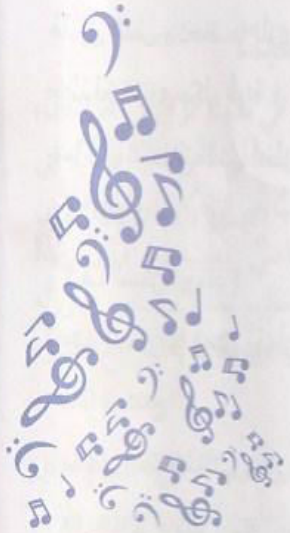
أَشْرَحُ كَلِمَاتِي :

ورشات، جاب، يخوضها.

أقرأُ النّصّ
صفحة 62

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

بِتْهُوفَن



كان بِتْهُوفَنْ أوّلَ من حرَّرَ المُوسِيقَى و«الموسيقاريّين» من التَّبعيَّةِ لِأهْلِ القُصُورِ من القَياصِرَةِ والأَباطِرَةِ، بعدَ أنْ كَانَ أصحَابُ الآلَةِ جُزْءًا من مُسْتَخْدَمِي قُصُورِهم لِتَسْلِيَتِهِمْ وتَمْكِينِهم من التَّفاخُرِ بِتَبَعِيَّتِهِم لهم، تَمَامًا كَمَا كَانَ الشُّعراءُ والضَّحَّاكُونَ من ضَرورِياتِ البَلاطَاتِ في كلِّ الدُّوَلِ الأوربيّة والإسلاميَّة، فَقَدْ كَانَ بتهوفن أوَّلَ مَنْ حَطَّم تلك الأغلالَ والقيودَ، واسْتَقَلَّ بِنَفْسِه، ورفَضَ عروضَ أباطِرةٍ وقياصرَةٍ ومُلُوكٍ وأمَراءَ، في أن يَضْمَنُوا لَهُ راتِبًا قارًّا مُقابِلَ الْتِحاقِه بهم.

لم تَكُنْ موسيقى بتهوفن لمجرّدِ إمْتاعِ الأُذُن... بل كانتْ تعبيراً عن أفْكَارٍ سامِيَة، عن مَبادِئَ عُليا، عن مَعانٍ عَمِيقةٍ... بل إنَّ مشاكلَ البَشَرِيَّةِ المُعَذِّبَةِ هي الّتي كانتْ تُحَرِّكُه، ولم يَكُنْ يُعْنَى إلاَّ بها، وفي انفجاراتِه أحيانًا أمامَ الأُمراءِ والأَرِسْتُقْرَاطِيَّةِ العُلْيا كان يَقولُ: «لِيَعْمَل الإنسانُ الخيرَ، حيثما استطاع، ولْيُحِبَّ الحُرِّيَّةَ فوقَ كُلِّ شيْءٍ، ولْيَتَحَاشَى إنْكارَ الحقيقةِ أبدًا، حتّى أَمَامَ التّيجَانِ».

مولود قاسم نايت بلقاسم
(أصالة أمْ انفصالية)

أفهمُ النّصّ:

1. ممن حرّر بِتْهُوفَنْ الموسيقى؟ ولماذا؟
2. يشكّك الكاتبُ في علاقة الموسيقاريّين بأهل القصور والبلاطات شأنهم شأن الشّعراء، لماذا؟
3. ما الموقف الّذي اتّخذه بِتْهُوفَنْ من هؤلاء الأباطرة والقياصرة والملوك والأمراء؟
4. بِمَ تختصُّ موسيقى بِتْهُوفَنْ من وجهة نظر صاحب النّصّ.
5. بمن كان يهتمّ بِتْهُوفَنْ من خلال موسيقاه؟ وإلامَ كان يهدف؟

أعود إلى قاموسي:

أُفْهِمُ كَلِمَاتِي:

التبعيّة: الارتباط. القياصرة: ج قيصر، لقب ملك الرومان. الأباطرة: ج. أمبراطور، ملك الأمبراطورية. التّفاخر: التّباهي. البلاطات: ج. بلاط، قصر الحاكم وحاشيّته. الأغلال: القيود. ج. غُلّ وهو الطّوق من حديد أو غيره، يجعل في يد أو عنق الأسير. قارًّا: ثابتا.

أشرحُ كَلِمَاتِي:

الأرستقراطية، أمام التيجان.

أقرأُ النّصّ
صفحة 84

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

مُدَرِّسَةٌ رُغْمَ أَنْفِكِ !

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

ما اسمُكِ، وكَمْ عُمُرُكِ؟..

أجبتُهُ مُتَحدّيةً:

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

– أنا المفتّش.

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

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

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

– في الحقيقةِ إنّها مُسْتَخْلِفَةٌ لَا أكْثَرَ..

وقاطعه الرّجلُ «المفتّشُ» قائِلاً:

– ولكنّها تَصْلَحُ أن تكونَ مدرِّسةً!

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

قال المديرُ وأنا أُغَادِرُ مَكْتَبَهُ:

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

– وَسَكَتَ قَلِيلاً ثُمَّ أَضَافَ:

بالنِّسْبَةِ للرّاتِبِ سَأَتَشَاوَرُ مَعَ الجَمْعِيّةِ المحَلِّيّة، وربّما يَكُونُ عَمَلُكِ دُونَ رَاتِبٍ لفترَةٍ مِنَ الزَّمَنِ، في الحقيقةِ إنَّهُ شَرَفٌ أَنْ تَقُومِي بِهَذَا العَمَلِ.

أجبتُه ببَلاَهَةٍ وكأنّني لَا أَعِي مَا يَقُولُ، وَلَا مَا أَسْمَعُ، بَلْ أَعَدْتُ جُمْلَتَهُ الأَخِيرَةَ:

فِعْلاً إِنَّهُ شَرَفٌ كَبِيرٌ أَنْ أَقُومَ بِهَذَا الْعَمَلِ.

زهور ونيسي
(يوميات مُدرِّسة حرّة)
ش.و.ن.ت 1979 ص12

أفهمُ النّصّ:

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

أعود إلى قاموسي:

أُفْهِمُ كَلِمَاتِي:

مُفرِطَة: زائدة. أَوْمَأَ: أشار. تَقْطِيبَة: قطب الرّجلُ قُطوبًا: أي زَوَى ما بَيْنَ عَيْنَيْه وكَلَح.

أَشْرَحُ كَلِمَاتِي:

لاَ أعي، ببلاهة.

أقرأُ النّصّ
صفحة 118

فهم المكتوب | (دراسة النص الأدبي)

مولدُ محمَّدٍ

1. هِـلاَلُـكَ مِـن بـين الأَهِـلَّـةِ لم يخب ... ويَـومُـكَ فِي الأَيَّـامِ ذُو عِـزَّةٍ رَحِـبْ
2. وشَـهْـرُكَ مِـنْ بُـين الـشُّـهُـورِ كَـأَنَّـهُ ... مَـنَـارَةُ نُـورٍ مِـنْ لَـوَامِـعِـهَـا الـشُّـهُـبْ
3. وَعَـامُـكَ عـامٌ لاَ تُـمَـاثِـلُـهُ الـدُّنَـى ... خَـصِـيبُ الْـمَـرَاعِـي زَهْـرُه مُـنْـعِـشٌ رَطِـبْ
4. هِـلاَلٌ عَـلَى الـدُّنْـيَـا اسْـتَـهَـلَّ فَـأَشْرَقَـتْ ... بِـهِ الأَرْضُ وَانْـجَـابَـت عن الـعَـالَمِ السُّحُبْ
5. فَـأَصْـبَـحَ مِـنْ بَـيْنِ الـكَـوَاكِـبِ رافـلاً ... وَلَـيـسَ لَهَـا إلاَّ هِـلاَلُ الهُـدَى قُـطُـبْ
6. مُحَـمَّـدُ إنَّ الـغَـيْـبَ يحجبُ بَـيْـنَـنَـا ... فَـهَـلْ مِـنْـكَ كَـشَّـافٌ بِـهِ يَـكْـشِـفُ الغِيبُ
8. أَلَمْ تَـرَ يَـا خُـيـرَ الـنَّـبـيِّـيـنَ شرعـةً ... بَـنِـيـكَ عَـلـيـهـم فَـادِحِ الـوَيْـل ينتصبْ
9. محـمّـدُ هَـذِي حَـالُ أُمَّـتِـكَ الّـتي ... عَـرَفْـنَـا وَهَـذَا الحـالُ فِي شَرْعِـنَـا عُـيِـبْ
10. نَـذُوبُ أسًـى ممّـا نـراهُ وَحَـسْرةً ... وَمَـا لِـذَوِي الإِهْـمَـالِ غـير الـرَّدَى غَـلَـبْ

محمد الهادي السنوسي الزاهري
جريدة وادي ميزاب، عدد 102/ 28 سبتمبر 1928

أفهمُ النّصّ:

1. عمّ يتحدّث الشّاعر في هذا النّصّ؟
2. على من تعود كلمة «هِلاَل»؟
3. من يخاطب الشّاعر في البيت السادس؟ وماذا يطلب منه؟
4. ما هي الفكرة الّتي تجمع الأبيات الخمسة الأخيرة.
5. لخصّ الأبيات بإيجاز.

أعود إلى قاموسي:

أَفْهَمُ كَلِمَاتِي:

رَافلاً: متبخترًا. شرعة: شريعة. الرّدى: الموت.

أَشْرَحُ كَلِمَاتِي:

الدّنى. انجابت.

قائمة المصادر والمراجع

المكتبة العربية

1- المصادر: وثائق تربوية

1- محفوظ كحول، محمد بومشاط كتابي: في اللغة العربية السنة أولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، ط3 السداسي1، الجزائر، 2018.

2- محمد السيد علي: موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2011.

3- مديرية التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لكتاب السنة اولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013-2014.

4- وزارة التربية الوطنية: دليل الأستاذ سنة أولى من التعليم المتوسط،موفم للنشر، الجزائر، د.ت، د س.

5- وزارة التربية الوطنية: منهاج اللغة العربية سنة رابعة من التعليم المتوسط الجيل الثاني،ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013.

2- المراجع:

1- احمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية/حقل تعليمية اللغات، ديوان لمطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1 2009.

2- احمد رضاه متن: اللغة المجلد 5، دار مكتبة الحياة، بيروت، 1960.

3- بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط2007.1

4- توفيق مرعي، محمد محمود الحيلة: المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، ط1، 2000.

5- حسن بدوح: المحاورة/مقاربة تداولية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2012.

6- حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق الدار المصرية اللبنانية، ط6، 2004.

7- خليفة بوجادي : في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2009.

8- خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصبة، الجزائر،ط2، 2006.

9- سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي/ النص والسياق، الدار البيضاء المغرب، الطبعة الثانية، 2001.

10- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة الجزائر، ط1، 2011.

11- الطاهر بومزبر: التواصل اللساني والشعرية/ مقاربة تحليلية لنظرية التواصل رومان جاكسون، الدار العربية للعلوم، الجزائر، ط1، 2007.

12- طه حسين الدليمي: اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق، الأردن، دط، دت.

13- عبد الرحمن الهاشمي: محسن عطية: تحليل مضمون المناهج المدرسية، دار صفاء، ط1، 2011.

14- عبد الله الرشدان: نعيم جغنيني: المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 1994.

15- محمود أحمد نحلة: أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، دط، 2002.

16- مدحت الجبار: علم النص، دراسة جمالية نقدية، القاهرة، ط1، 2005.

17- مسعود صحراوي: التداولية عند علماء العرب/دارسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة ، بيروت، ط2005،1.

الكتب المترجمة

1-الجيلالي دلاش: مدخل إلى اللسانيات التداولية ترجمة محمد كياني ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ط، 1992.

المعاجم والموسوعات

1- ابن منظور : لسان العرب، ج12، لبنان، ط1، 1955.

2- ابن منظور ، لسان العرب، مجلد7، دار صامد ، بيروت، دط، ط ت.

3- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي: قاموس المحبة، دار الكتاب العربي، لبنان، ط1، سنة 2015.

4- محمد السيد علي: موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، الاردن، ط1، 2011.

المجلات والرسائل العلمية

1- ابن محمود السعدية: الكتاب المدرسي دعامة أساسية في العملية التعليمية، مجلة علوم التربية، المغرب العدد 6، 2016.

2- الطيب شباني: اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية السنة رابعة متوسط أنموذجا، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والآداب العربي، ورقلة الجزائر، د س.

3- عبد الله الوزيري: معايير تصور وإعداد الكتاب المدرسي، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد3، سبتمبر2010.

4- عبد الله بوقصة: تعليمية اللغة العربية في الجزائر/مقاربة تداولية، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشلف، قسم الآداب الفلسفة، الجزائر، العدد 12، جوان 2014.

5- عزيزةبوغرارة: المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية جامعة الجزائر، المجلد 6، العدد 14، جوان 2018.

6- لوني نورة، مداحي مليكة: دراسة وصفية تحليلية لتدريس النصوص النثرية، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغات تخصص دراسات لغوية، كلية الآداب واللغات، البويرة 2017/2016.

لونيس عدودة: آثار المقاربة النصية في اكتساب المتعلم الكفاءة التواصلية، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغات العربية، جامعة ميرة عبد الرحمن بجاية 2016/2015.

الموقع الالكتروني

http://.www.elkhabar.com/press/article/89135/

العنوان	الصفحة
مقدمة.....	أ
مدخل: التعليمية والتداولية: مصطلحات ومفاهيم	
أولا: محور التعليمية.....	1
1-مفهوم التعليمية	1
2- عناصر العملية التعليمية.....	2
أ-المعلم	2
ب- المتعلم.....	2
ج- المنهاج.....	3
ثانيا: محور التداولية.....	3
1- مفهوم التداولية.....	3
2- العناصر التداولية للتواصل في العملية التعليمية.....	4
أ-المرسل.....	4
ب- المتلقي.....	5
ج- الخطاب.....	5
د- القناة.....	5
هـ- المقام.....	6
ثالثا: العلاقة بين التعليمية والتداولية.....	7
الفصل الأول: الفلسفة التربوية للكتاب المدرسي في مناهج الجيل الثاني	
أولا: ماهية الكتاب المدرسي.....	9
1-مفهوم الكتاب المدرسي.....	9
2- أهمية الكتاب المدرسي.....	10
3-وظائف الكتاب المدرسي.....	11
4-مواصفات الكتاب المدرسي.....	12
5- علاقة الكتاب المدرسي بالمتعلم.....	14
ثانيا: تعليمية النصوص الأدبية.....	17
1-مفهوم النص الأدبي.....	17

2-مفهوم النص التعليمي..... 18
3-دور النص في العملية التعليمية..... 18
4- أنماط النصوص..... 19
5-منهجية تدريس النصوص الأدبية..... 20
6-أهداف تدريس النصوص الأدبية..... 21
ثالثا –تقديم النشاطات..... 22
1- نشاط القراءة..... 23
2- دراسة النص الأدبي..... 24
3-الرصيد الأدبي في كتاب اللغة العربية سنة أولى متوسط: 25
4- تصنيف النصوص الجزائرية..... 26
الفصل الثاني: قراءة تداولية في النصوص الأدبية الجزائرية المقررة في الكتاب المدرسي
تمهيد..... 32
أولا: الوصف الطباعي للكتاب المدرسي..... 32
1-وصف الكتاب من ناحية الشكل..... 32
2-وصف الكتاب من ناحية المضمون..... 33
ثانيا: مفاهيم تداولية أساسية..... 34
أ- الأفعال الكلامية..... 34
ب- الاستلزام الحواري 36
ج- الافتراض المسبق..... 37
ثالثا قراءة تداولية النصوص المقررة في الكتاب المدرسي..... 38
1- نص في كوخ العجوز رحمة..... 38
2- نص الوطن من الإيمان..... 40
3-نص متعة العودة غلى الوطن..... 41
4- نص فرانز فانون 42
5- نص بيتهوفن..... 43
6- نص مدرسة رغم أنفك..... 43
7- نص رسالة إلى ولدي..... 44

8- نص فداء الجزائر..... 45
9- نص الوطني..... 45
10- نص عيد القرية..... 46
11- نص جمال البادية..... 47
12- نص ما أجمل الطبيعة..... 47
13- نص ماسينيسا..... 48
14- نص أبي..... 49
15- نص ركوب الخيل..... 49
16- نص عيد الجزائر..... 50
17- نص في يوم الأمهات..... 52
18- نص مولد محمد..... 53
خاتمة..... 55
الملاحق..... 57
قائمة المصادر والمراجع..... 82
فهرس المحتويات .....
ملخص