

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -

Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محمد أولحاج

- البويرة -

كلية الآداب واللغات

Faculté des Lettres et des Langues

قسم اللغة والادب العربي.

تخصص: السنة الثالثة نقد ومناهج.

أنواع النصوص في مناهج اللغة العربية

- السنة اولى متوسط - أنموذجا -

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الليسانس.

تحت إشراف:

بشير بحري

من إعداد الطالبتين:

جعفر خوخة حليلة

أحمية حسينة

السنة الجامعية: 2019/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

شكروعرفان:

الحمد لله والصلاة والسلام على رسوله وعلى آله وصحبه، وبعد الحمد لله كما ينبغي لجلال وجه وعظيم سلطانه انه منا عليا بإتمام هذا البحث .
كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان بمشرفي الأستاذ " بشير بحري " على ما احاطني به من رشد ونصح وتوجيه طيلة فترة انجاز البحث، كما لا ننسى ان نتقدم بجزيل الشكر لجميع اساتذتنا الكرام الذين درسونا طيلة مشوارنا الجامعي، ونتقدم بشكرنا الى كل من قريب او بعيد ولو بكلمة تشجيع او سؤال عن مصير هذا البحث .

الإهداء:

اهدي بحلاوة الإيمان ثمرة نجاحي الى أعلى ما في الوجود الى اعز ما في نفسي وقلبي
الى ريحانة قلبي وينبوع الحنان امــــي.

الى من أخذ بيدي الى بر الأمان... منير دربي ومحسن تربيتي الى والدي اعز الخلق
اطال الله في عمره.

الى اخوتي وملجأني في الحياة: عبد الحق، خالد، نور الهدى، شهرزاد، محمد أنس.

كما لمن كان له الفضل في هذا العمل الاستاد: " بشير بحري".

حليمة.

الإهداء:

الى من يعجز قلبي عن وصفه: الى من علمني الصمود والصعود والقوة الى الذي كان
سندي في الحياة الى الذي أفنى نفسه يراني في الأعالي ومزال يطمح في الكثير ... ابي
الغالي...

الى التي جعل الله الجنة تحت قدميها، الى التي افنت نفسها تنير طريقنا، الى نبع
الحنان الى الأمان امي الغالية عجزت السطور عن وصفها.

الى اخوتي الأعزاء: الى الجبل الذي اسند عليه نفسي حين الشدائد.

الى اختي وزوجها واطفالها حفضهم الله ورعاهم من كل مكروه.

الى كل عائلتي وأصدقائي وزملائي وأساتذتي، ومعلمين، وعلى رأسهم الأستاذ المشرف"

بشير بحري".

مقدمة

يعدّ النصّ محوراً أساسياً في تشكيل منهاج اللغة، وللنصّ تنوع تعدد في تعريفاته

حسب التوجهات والنظريات للباحثين والنقاد، وذلك من خلال الدلالات النقدية المختلفة.

وله تجسيد أولي في دراسة النصوص الأدبية الخاصة بكل نوع أدبي، أما من ناحية

المنهاج فنجد كل منهج خاص بالدراسة المناسبة له، سواء من الناحية الوصفية أو الدراسة

التحليلية أو ما شابه ذلك من الدراسات الخاصة بكل نوع أي منهاج.

وإن لسبب اختيارنا لهذا الموضوع: أنواع النصوص الأدبية في منهاج اللغة

"دراسة وصفية تحليلية" مرحلة المتوسط - السنة الأولى نموذجاً - هو التعرف على هيكله خطة

هذا الموضوع الذي بين أيدينا، ومن أجل ذلك اتضحت منهجية البحث التي تحتوي على

فصلين وكل فصل يتناول مبحثين خاصة بالموضوع.

وضعنا في الفصل الأول: لمحة حول ماهية النص الأدبي في منهاج اللغة العربية

ويحتوي هذا الفصل على مفهوم النص وتعريف النص اللغوي والاصطلاحي. إضافة إلى أنواع

النصوص التي تم تصنيفها من خلال النقاد، إلى أهم الشروط والأهداف التي يعتاد عليها

التلميذ في مرحلة الأولى المتوسط المرتبطة بالوثيقة المرافقة لدى المعلم.

أما الفصل الثاني فقد خصصناه إلى نماذج تدريس النصوص الأدبية من خلال الوثائق

المعتمدة الخاصة بالمعلم، إضافة إلى أهم التعديلات الحاصلت تدريسها إيجابيات وسلبيات وذلك

مقارنة بين المنهج الجديد مع المنهج القديم.

وقد استعينا ببحثنا من خلال مجموعة من المصادر والمراجع أهمها: "صلاح

فضل"، "محمد عزم"، "صلاح غبن فارس".

وأنه من المعلوم أنه لا عمل إلا ويتطلب عدة صعوبات وتخطي ما يعترض بحثه منها:
قلة المصادر والمراجع التي تخص الموضوع، وقلة التواصل مع المشرق بسبب الظروف التي
كانت تمر بموجة وبائية مفاجئة.

ويعود الفضل الكبير بعد تيسير الله عز وجل في إنجاز هذا البحث إلى الأستاذ المشرف
حفضه الله الذي تيسر لنا مع عسر وجهد كبير من خلال توجيهه وإرشاده لنا وتقديم ملاحظاته
السديدة، فله من جزيل الشكر وعظيم الامتتان.

الفصل الأول

النص الأدبي في منهاج اللغة العربية

1- التعريف اللغوي للنص:

أ- النص في اللغة العربية:

ان المنتبغ لكلمة النص في المعاجم العربية يلاحظ كثرة الدلالات التي ترتبط بها، فقد جاء في مقاييس اللغة: النون والصاد أصل صحيح يدل على رفع وارتفاع وانتهاء في الشيء ...

ونصت الرجل أي استقصيت مسألته عن الشيء حتى تستخرج ما عنده وهو القياس لأنك تبتغي بلوغ النهاية¹. ويقول ابن منظور: «النص: رفعك الشيء: نص الحديث ينصه نصا: رفعه، وكل ما اظهر فقد نص ... واصل النص أقصى الشيء وغايته². وفي تاج العروس " أصل النص: رفعك الشيء واظهاره فهو من الرفع والظهور ومنه المنصة ... نص الشيء نصا أي حركه³. يقول أيضا " النص: الاسناد الى الرئيس الأكثر والنص والتوقيف، والنص التعيين على شيء ما، وكل ذلك مجاز من النص بمعنى الرفع والظهور⁴.

وهكذا يظهر ان النص له دلالات كثيرة في اللغة العربية كالغاية والمنتهى، والحرية والتعيين والتوقيف الا ان هذه المعاني المختلفة ما هي الا مجازات، فالمعنى الأصلي: هو الرفع والظهور.

¹ صلاح ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ت: عبد السلام مارون، دار الفكر، دون طبعة، 1979م، ج05، ص357.

² أبو فضل، جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط03، 1414هـ، ج07، ص98 وما بعدها.

³ أبو الفيض، محمد بن عبد الرزاق الحسيني، الزبيري، تاج العروس، مجموعة من المحققين، دار الهداية، د، دث، ج18

ص179،

⁴ المرجع نفسه، ج18، ص180.

ب- في اللغات الأوروبية:

نجد في اللغات الأوروبية كالفرنسية ان *texte* يرتبط بالنسيج⁵ ويعود المصطلح الى ما تعنيه كلمة النسيج في المادي الصناعي، وقد نتج عنها اشتقاقات لا تخرج عن هذا المعنى الأصلي ثم نقل هذا المعنى الى نسيج النص ثم اعتبر النص نسخت من الكلمات⁶ وترتبط كلمة النسيج بعدة دلالات قريبة من معنى النص اصطلاحاً منها: "دقة التنظيم، براعة الصنع، الجهد، القصد، الكمال والاستواء"⁷. وهكذا النص في اللغات الأجنبية مشتق من الاستخدام الاستعاري في اللاتينية بمعاني الحياكة، والنسيج.

ان هذه الدلالة اللغوية للنص في اللغات الأجنبية أكثر ارتباطاً بحقيقية النص الاصطلاحية، على عكس الدلالة في اللغة العربية والتي تظهر بعيدة عن معنى النص كما هو معروف رغماً انه يمكن تلمس طريق للربط بين الدلالة اللغوية والدلالة الاصطلاحية وكيف انتقل مفهوم الى دلالاته الحالية⁸.

⁵ فلنجالى هنيه من، ديرت فيهجر، مدخل الى علم لغة النص، ترجمة فالح العجمي، جامعة الملك سعود، 1999، ط1، ص4.

⁶ محمد مفتاح، المفاهيم معالم، نحو تأويل واقعي، المركز الثقافي العربي، الرباط، ط1، 1999، ص16.

⁷ ينظر: عبد القادر شرشال، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، ص17، عن: عبد الخالق فرحان شاهين، أصول المعايير النصية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، رسالة ماجستير، كلية الأدب، جامعة الكوفة، 2012، ص7.

⁸ ينظر في ذلك: نصر حامد أبو زيد، مفهوم النص، دراسة في علوم القرآن، الهيئة المصرية العامة للكتاب، دط، 1990.

ب- تعريف الاصطلاح للنص:

تعددت تعريفات النص حسب التوجهات المعرفية للنص والنظرية للباحثين واختلاف مقرباتهم، بل قد تعدد تعريف الباحث الواحد حسب توجهاته النقدية المختلفة " فرولان بارت " Roland Barthes مثلا تعددت تعريفاته للنص الادبي بتعدد المراحل النقدية التي مر بها منذ المرحلة الاجتماعية وحتى المرحلة الحرة مروراً بالبنوية والسيمائية⁹ « . وهذا التنوع في تعريف النص يدل على عدم استقرار المفهوم من جهة وتباين طرقه الإجرائية في حقول معرفية مختلفة من جهة اخرى¹⁰ .

بل ان مسألة وجود تعريف مانع جامع للنص مسألته غير منطقية من جهة التصور اللغوي، ويؤكد ذلك الاختلاف بين علماء اللغة اللذين ينتمون الى مدارس لغوية مختلفة حول حدود المصطلحات التيتركز عليها بحوثهم¹¹ .

- عند العرب:

يختلف معنى النص اصطلاحاً حسب المجال المعرفي الذي تتم فيه الدراسة ففي اصطلاح الأصوليين يدل النص على " ما لا يحتمل إلا معنى واحداً، او ما لا يحتمل التأويل « . اما عند اهل الحديث فقد جاء بمعنى الاسناد، والتعيين والتحديد فيقولون نص عليه في كذا ونجده عند الفقهاء بمعنى الدليل الشرعي كالقران والسنة، ومنه قولهم: " لا اجتهاد مع النص " .

⁹ محمد عزام، النص الغالب: تجليات في التناص العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2001، ص14.
¹⁰ حسين خمري، نظرية النص من بنية المعنى الى سيمائية الدال، منشورات الاختلاف والدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2007، ص35.

¹¹ سعيد بحيري، علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان ناشرون-لونجمان، ط1، 1977، ص107.

ان الذي يهم هنا النص في اصطلاح النقاد وفي هذا الصدد نجد مجموعة من المساهمات العربية لعدد من الباحثين، ومنهم: "طه عبد الرحمان" الذي يعرف النص بأنه بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلامات. وقد ترتبط هذه العلاقات بين جملتين او بين أكثر من جملتين¹². ويعرف "سعيد يقطين" النص بأنه: "بنية دلالية تنتجها ذات فردية او جماعية، ضمن بنية نصية منتجة، وفي إطار بنيات ثقافية واجتماعية محددة"¹³. «و. قريبا من هذا ينتج نجد " محمد عزام " يقول عن النص بأنه وحدات لغوية ذات وظيفة تواصلية دلالية، تخمها مبادئ أدبية وتنتجها ذات فردية او جماعية"¹⁴. فالنص إذا بنية لسانية ذات دلالة وذات بعد تواصلية، تحقق الأدبية من خلال مجموعة من المبادئ كالاتساق والانسجام ونتيجة ذوات متعددة سواء قبل الكتابة او اثناؤها او بعدها.

ب- عند الغرب:

لقد بحث في النص ودلالته مجموعة من النقاد والباحثين، من مختلفي الاتجاهات النقدية المختلفة ومنهم السيكلوجيون كالباحث الروسي لتمان الذي يرى ان النص يعتمد على ثلاث مكونات أولا التعبير أي الجانب اللغوي، والتجديد أي ان النص دلالة لا تقبل التجزئة فهو يحقق دلالة ثقافية محددة، وينقل دلالاتها الكاملة¹⁵. والخاصية البنيوية تعني ان النص بنية

¹² طه عبد الرحمان، في الأصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2000، ص35.

¹³ سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي: للنص والسياق، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، بيروت، ط2، 2001،

ص32.

¹⁴ محمد عزام، النص الغالب، ص26.

¹⁵ صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، عدد164، 1992، ص216،

منظمة، وليس مجرد متوالية من العلامات بل التنظيم الداخلي ضروري للنص واسباس في تكوينه.

ويرتبط النص عند العالم اللساني ' هلم سليف' بالملفوظ اللغوي المحكي او المكتوب، طويلا كان او قصيرا فعبارة stop أي قف هي في نظره نص¹⁶». وعند ' تود وروف' النص انتاج لغوي منغلق على ذاته، ومستقل بدلالاته، وقد يكون جملة او كتابا بأكملة¹⁷. وهذا الإنتاج اللغوي لا شك له وجهان وجه اللفظ ووجه المعنى ولا يمكن تعريق النص من خلال اللفظ فقط، بل هناك من اعطى الأولوية للمعنى على اللفظ حيث يكون النص " وحدة دلالية وليست الجملة إلا الوسيلة التي يتحقق بها النص"¹⁸

2-أنواع النصوص:

تتنوع النصوص التي يتاح للكتاب الكتابة تحت مضلتها، ولكل نوع من أنواع النصوص لها تعريف خاص به، ومنها نصوص تغطي على اللغة المجازية. واخرى تختلط فيها اللغة المجازية باللغة المباشرة، وذلك حسب هدف النص والمراد منه، وتتحصر أنواع النصوص في النص السردى والنص الحجاجي والنص التفسيري والوصفي والإخباري والحواري والمعلوماتي، وغيرها من النصوص ذات شيوعا منها: الرواية، والقصة، والمقالة، والترجمة، والصحافة، والشعر¹⁹.

¹⁶يسرى نوفل، المعايير النصية في السور القرآنية، دار النابغة للنشر والتوزيع، ط1، 2014، ص18.

¹⁷ محمد عزام، النص الغالب، ص14.

¹⁸محمد خطابي، لسانيات النص: مدخل الى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط1، 1991، ص13.

com..¹⁹Http// googleweblight

أ- النص السردي:

يَعْرِفُ النص السردى بأنه الأخبار عن الأحداث ونقلها باستخدام وسائل التعبير المختلفة مثل اللغة والتصوير مثلاً. أما النص السردى فهو النص القائم على الوصف والحوار ويتوافر في النص السردى أمور عدة توجز بما يأتي:

- وحدة الموضوع الحدث.
- تضمن النص مغزى سواء كان بشكل صريح أو ضمني، ويتمثل هذا المغزى بعبارة أخلاقية أو سياسية أو غيرها.
- احتواءه على تغيرات وتحولات تشهدها الأحداث التي تقوم بها الشخصيات.
- تتابع الأحداث بشكل زمني، أو منطقي بحيث تشكل سلسلة مفهومه.

ب- النص الحجاجي:

هو نص متماسك ومننظم في أجزائه مبني تبعاً لسياق منهجي حيث وضع لغاية "الإقناع" المتلقي بقبول أطروحة ما، أو رفضها بناء على حجج يتضمنها لتدعم هذه الأطروحة أو تفندها، وقد يأخذ هذا النوع من النصوص أبعاداً عدة منها: (البعد الديني، والعلمي، والتربوي، والنقدي). ويرى في هذا النوع من النصوص امر لغوية عدة منها:

- استخدام أساليب المقابلة والموازنة والمجادلة.

- اللجوء إلى الأسلوب التقريري.

- الاعتماد على صيغ المفاضلة.

- استخدام أسلوب الاستفهام.

-التأكيد باستخدام جمل خبرية طلبية.

-استخدام أساليب المقابلة.

ج-النص التفسيري:

هو نص يقدم فيه الكاتب للمتلقى فكرة ما، او يقسر له ظاهرة ما اعتمادا على

ادلة وبراهين معينة معدة لتفسير هذه القضية مجال الطرح، وغالبا ما يستخدم هذا النوع من

النصوص في المقالات، كما يوصف انه يعتمد على أسلوبا تواصلية للوصول الى المتلقي.

د-النص الوصفي:

النص الوصفي هو أكثر أنواع النصوص استخداما في الكتب المدرسية المقررة، فهو

نص بنائي كثير التفاصيل، يحتوي على موضوع مركزي واحد تتفرع منه مواضيع فرعية أخرى،

ويمكن تمثيلها بشكل هرمي. وتذكر لسرد معلومات واضحة، ومنظمة تتعلق في هذا الموضوع.

هـ-النص الإخباري:

هو ن يستخدم في النصوص ذات الطابع الاجتماعي، او السياسي، او العلمي، او

النفسي، حيث يعرض فيه الكاتب المعلومات المراد ايصالها للقارئ مع مراعاة الحياد، وعدم

استخدام ضمائر المتكلم، او ضمائر المخاطب، ومن خصائص هذا النص نجد:

- الابتعاد عن الرأي الشخصي في طرح القضايا.

- استخدام أدوات الشرح والتفسير مثلا: بمعنى، وذلك، لأن ...

- كثرة الشروحات للإجابة عن الأسئلة مثل: لماذا؟، كيف؟

و- النص الإرشادي:

هو النص الإيعازي الذي يتضمن إرشادات وتوجيهات تقدّم لإفادة القارئ، بما يناقشه النص مع مواضيع تهمة، وتهمة المجتمع ويكثر هذا النوع من النصوص في نصوص الخطابة الدينية والرسائل الموجهة للمرؤوسين.

ز- النص الحوارية:

هو ذلك النوع من النصوص الذي يهدف الى توضيح الأمور بين المتحاورين فيما يتعلق بقضية ما. فيقوم كل طرف بتقديم الأدلة والبراهين التي تدعم وجهة نظره فيما يعبر عن مشاعره، ورأيه، ويذكر من خصائص هذا النص ما يلي:

- استخدام الجمل الحوارية الواضحة في مفرداتها.

-توظيف ضمائر المخاطب بكثرة.

-استخدام أساليب الاستفهام والتعجب.

-تواتر أسماء الاعلام فيه.

ر- النص المعلوماتية:

هو النص الذي يقدم فيه الكاتب للمتلقي معلومات بحصص موضوع معين باستخدام مصطلحات خاصة بهذا الموضوع، بحيث يبدأ النص بجمل افتتاحية شاملة يليها وصف أكثر تفصيلا.

3- تعريف النص الأدبي:

النص من المفاهيم الجديدة التي بدأت تستعمل في اللغة العربية بمعنى مختلف عما كان عليه الأمر في العصور القديمة، حيث يعرفه " رولان بارت" بالقياس الى مبدعه يشبه النطفة التي تقذف في الرحم، فينشأ عنها وجود بيولوجي، ولكن الوليد على شرعيته البيولوجية والوراثية لا يحمل بالضرورة خصائص ابيه النفسية والجسدية ... فهو عالم ضخم متشعب، رسالة مبدعة تنتهي لدى الفراغ. فهو لا يرافقه إلا في لحظة المخاض او لحظة الصفر هذه اللحظة التي تصاحب ميلاد اللفظ الفني، وهذا الأخير هو الذي يعمل على ميلاد الجملة الفنية التي تؤدي الى ميلاد النص الفني، بالتالي ما اللغة والأسلوب الا نتيجة طبيعة من نتائج الزمان البيولوجي"²⁰. إلا أن النص يتخذ مفاهيم تتلون بتلون صاحب التعريف والدارس للنص الأدبي، نجد عند البنويين يجنح نحو الشكلية"²¹ وعند السيمائيين"²²، نحو الدلالة ... هكذا.

2- شروط وضع المنهاج موضع التطبيق مرحلة الأولى متوسط:**-أولاً: التصميم:**

يأتي التصميم التعليمي في شكل هرم للشروط البيداغوجية الواجب توفرها لتنفيذ منهاج اللغة العربية من حيث انه حسن توظيف الخبرة التعليمية لاكتساب المعرفة والمهارة، واكتساب المعرفة السلوكية الفعالة والجذابة في الوقت نفسه.

²⁰يراجع، عمر أبو خرمه، نحو النص، ص33.20

²¹بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدار الكتاب العالمي، الاردن ط1، 1427هـ، 2007م، ص:129.

²²يراجع، ليدوح بجملين، النص بين المفهوم والقراءة، الأثر، مجلة الآداب واللغة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، الجزائر، العدد الأول، 2002م، ص:225-226.

وتتدرج آلية التصميم في عملها بمراعاة الوضع الحالي للمتعلم، واحتياجاته. ثم تحديد الأهداف التي نرجو الوصول إليها. ثم رسم الخطوات الواجب اتباعها للوصول لتحقيق هذه الأهداف.

ويستمد التحكم في خطوات التصميم من علم (البيداغوجيا) " علم التعليم" الذي اثبت فعاليته استجابة لمتطلبات العصر والناشئة بشرط ان تكون نتائج هذا التصميم معلومة، وقابلة للقياس، وهي خماسية المراحل (حلل، خطط، طور، نفذ، قيم

1-التحليل: يتضمن تحليل خصائص المتعلمين، وبيئة التعلم، واهداف المقرر.

2-التخطيط: يشمل بشكل دقيق الموارد المعرفية، والمنهجية، والقيم، والكفاءات العرضية المقصودة بالانتماء.

3-التطوير: يقصد به تحديد استراتيجيات التعلم، وبيداً بوضع تصميم المقطع التعليمي (الوضعية الانطلاقة، الوضعية الجزئية، وانشطة الادمج والتقويم والوضعية التقويمية الإدمجة)، (وكذا بناء بطاقات التقويم التكويني والنهائي).

4-التنفيذ: يعني تحديد تلك الأساليب والطرائق، وكيفيات التواصل فيما بين " المتعلمين والمعلم والمحتوى المقرر" وتشمل أيضا المواد والأساليب المساعدة لتنفيذ الخطة.

5-التقييم: يتضمن تقييم الأداء للأستاذ دقة تنفيذ المهام للمتعلم وهو تحليل المعطيات من خلال الإشكاليات الملاحظة، والمتابعة للأستاذ، ومن ثم الإنتاج المترجم من خلال التقويم النهائي (المتعلم، الأستاذ) ولن يأتي التصميم التعليمي إلا من خلال:

- فهم مكونات الإنتاج:
- ملامح التخرج.
- الملمح الشامل في نهاية مرحلة الأولى متوسط.
- المحاور الرئيسية للتعليم المتوسط.
- مكونات ملامح التخرج من التعليم المتوسط.
- مخطط الموارد لبناء الكفاءات.
- القيم والكفاءات العرضية، والمحاور المشتركة.
- جدول المحاور المشتركة.
- جدول البرامج السنوية.
- التعلم.
- وسائل التواصل.
- النماذج المعروضة في الوثيقة المرافقة

ثانياً: الممارسة البيداغوجية:

تقتضي الممارسة البيداغوجية في المقاربة بالكفاءات تنويع التدريس والتعلم، فالتنويع يتمثل في استخدام المعلمين للأنشطة التعليمية، وابتكار طرق متعددة توفر للمتعلمين على اختلا قدراتهم وميولهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعلمية.... فلهم استيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية، كما تسمح بتحمل مسؤولية تعلمهم وتقييمهم من خلال التعلم الذاتي،

وتعلم الاقران والتعلم الفوج، اما التنشيط فهو جملة من الممارسات التي يجب ان يتعلمها الطفل

ويمارسها منها:

-تحمل المسؤولية.

- المشاركة في الاعمال الفرجية.

-القدرة على التخطيط السليم.

-تنظيم الوقت وادارته.

-مشاركة الاخرين في مشاعرهم.

- اتخاذ القرار.

-المحافظة على البيئة.

ويأتي هذا هو الا من خلال تغيير الممارسات الصفية وتحديثها من خلال مسارين

اساسين

المسار الأول:

التصميم التعليمي السالف الذكر والذي يهدف بالدرجة الأولى الى تحقيق احترافية

الأستاذ.

المسار الثاني:

إعادة النظر في الممارسات الصفية، والتي تبدأ أولاً بإعادة تنظيم التلاميذ بطريقة مناسبة

تؤدي الى حدوث التعلم، وذلك من خلال توزيع المتعلمين والوقت والمكان وتنظيمهم جميعاً

لتحقيق أقصى استفادة، ويتضمن ذلك توزيع التلاميذ في مجموعات بطرق متنوعة تهدف الى

التعلم، ومن خلال التعلم الفردي أو الثنائي أو في مجموعات متجانسة، أو غير متجانسة، ويمكن للإدارة المدرسية أن تساهم في وضع برنامج لاستخدام إمكاناتها ومواردها المتاحة في خدمة التعلم والنشط. ويهدف هذا النوع من التعلم إلى:

- جعل التعلم ذي معنى لدى المتعلمين.
- تنمية قدرات البحث والتفكير.
- بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية.
- اكتساب قواعد واطر العمل المنتج.
- تنمية الرغبة في الاتفاق.
- تعزيز روح المسؤولية.

ثالثاً: اختيار الطرائق:

هي التي تدفع المتعلم إلى المبادرة والاختيار بصرامة الأمور ضمن الاختيارات البيداغوجية التي تعتمدها المقاربة بالكفاءات وذلك في سياق مرتفق إيجابية من طرف الأستاذ ليضمن سلامة المسار قبل واثناء وفي نهاية التعلم.

رابعاً: التحكم في الوسائل وحسن استغلالها:

(سندات مكتوبة، صور، اشربة سمعية بصرية، انترنت، المكتبة المدرسية، الإذاعة

المدرسية...).

2- الشروط الـديداكتيكية:

ان العملية التعليمية التعلمية هي عبارة عن شق متفاعل من العناصر يشمل: الكفاءات والمادة والطرائق والوسائل والمعلم والمتعلم...والعلاقات التفاعلية، تؤثر وتؤثر نشأ عنها تحولات تحدث داخل العملية التعليمية، ويمكن ان نحصر هذه المؤثرات من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- من هو المتعلم وما عالمه المركزي، وظروفه الخاصة ودافعية وقدراته؟

- من هو المعلم وما هو مواصفاته، وما علاقته بالمعرفة، وهل سيقبل تبادل الأدوار؟

- ما هي المعرفة التي سيستوعبها المتعلم من خلال الوضعيات الـديداكتيكية؟

ولتحقيق مجموع العلاقات المؤسسة للعملية التعليمية التعلمية، وهذه الصفة يشكل شرطاً

ضرورياً.

المتعلم: يعتبر المتعلم المركز الأساسي في العملية التعليمية التعلمية، بل هو سبب

وجودها، لذا ينبغي معرفة قدراته ووسطه، ومشروعه الشخصي، وفي هذا الصدد يمكن

للاستفادة من سيكولوجية النمو، وعلم النفس الاجتماعي وغيرها من العلوم التي يعيننا على

معرفة مختلف الجوانب لدى المتعلم.

المعلم: ينبغي للمعلم ان يتصف بمواصفات تناسب والمهمة المسندة له انطلاقاً من

مجموعة من الخصائص نحددها في:

- القدرة على التخطيط.
- المعرفة الكافية بتعليمية المادة والطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية التعليمية وأساليب التقويم.
- مراعاة الفروق الفردية.
- التفتح على البيئة في نشاطاته باستمرار²³.

3-اهداف المنهاج في مرحلة الأول من تعليم المتوسط:

ان التقويم التشخيصي سيمكن من تصنيف الصعوبات الاختلالات ومنها يمكن اقتراح علاجات مناسبة لكل محل من المحلات استعمال التقويم التشخيصي " بداية السنة، بداية الفصل، بداية مقطع، بداية حصة.... الخ" لا لجعل المتعلمين على نسق واحد بل لجعل المتعلمين على نسق واحد بل لمواجهة واجباتهم بشكل فعال من خلال تشجيعهم وإعطائهم ثقة أكبر للنجاح²⁴، وذلك بوضع اهداف ثلاثم مستوياتهم وتتمثل هذه الأهداف في:

1. اهداف التقويم التشخيصي للمعلم:

- تنمية القدرة على تحليل المواد التعليمية بفعالية أكبر.
- تنمية التفكير فيما سيعلم، وكيف، ولماذا يعلم؟
- المساعدة على بلورة مؤشرات التعلم بدقة.
- استعمال الفارقة.

²³نقلت من الوثيقة المرافقة لمرحلة الأولى متوسط، ص: 29-30-31.

²⁴المرجع نفسه، ص:28.

2-اهداف التقويم التشخيصي للمتعلم:

- التعاون مع الرفاق بشكل فعال لتخطي المعوقات.
- التبادل والتكامل.
- القدرة على تحديد مواطن الضعف والقوة.
- توطين الشعور بالانتماء للفوج.
- قيادة التقويم للتعلم.
- استثمار التقويم الذاتي، الثنائي وتقويم الأقران لإعادة صياغة المنتج باعتماد حصيلة التقويم.

الفصل الثاني:

النص في منهاج اللغة العربية

● أنواع النصوص في المنهاج:

تنوعت عناوين النصوص الأدبية في المنهاج منها النثرية والشعرية بتنوع المحاور، ويشتمل الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط على ثمانية مقاطع تربوية مختلفة متوزعة على مجالات متنوعة: " الحياة العائلية " وهذا بالنسبة للمقطع الأول، اما المقطع الثاني فتناول موضوع " حب الوطن"، وفي المقطع الثالث " عطاء الإنسانية"، وبعدها " الاخلاق والمجتمع". ثم تطرقت الى " العلم والاستكشافات العلمية"، وفي المقطع السادس نجده تحت عنوان " الأعياد

" اما سابعا فنجد " الطبيعة" وفي المقطع الثامن والأخير نجدها تحت عنوان " الصحة والرياضة وكل هذه المحاور تطرح العديد من النصوص السردية والوصفية. وهذه المقاطع تحمل دلالات بالنسبة للمتعلم من صميم واقعه المعيش وموحية الى قيم اسرية ووطنية وإنسانية وأخلاقية واجتماعية... هي كفيلة وقادرة على احداث التواصل والتفاعل والانفعال فيحدث التفكير وتحسن اللغة والتعبير، ويحدث الذوق السليم، والإبداع وتتفجر المواهب والقرائح²⁵.

كل مقطع من مقاطع هذا الكتاب يتكون من أربع ميادين:

1- ميدان فهم المنطوق: ويهدف الى صقل حاسة السمع، واستعمال اللغة السليمة على المستوى

الشفهي.

²⁵ محمود كحوال ومحمود بوشمات، دليل الأستاذ (اللغة العربية-السنة الأولى من التعليم المتوسط)، موف للنشر، ص23.

2-ميدان فهم المكتوب(1) قراءة مشروحة بهدف اكتساب المهارات القرائية والفهم والدراسة والمناقشة، إثراء الرصيد اللغوي، واعمال الفكر، واكتساب قيم وأفكار وسلوكيات وموارد معرفية، من خلال مناقشة ظواهر لغوية.

3-ميدان فهم المكتوب (2) ويعنى بالنّص الدبي من خلال تناول الظواهر الفنية والأساليب البلاغية فيحصل الذوق الفني والادبي.

4-ميدان انتاج المكتوب وفيه يتطرق الى أنماط او تقنيات تعبيرية، ويتدرب عليها من خلال وضعيات إدماجية²⁶.

● قراءة في كتاب السنة الاولى من التعليم المتوسط:

يتناول هذا الكتاب عدة قراءات للنصوص منها:

-قراءة في (عنوان النص):

بدا لي ان تكون بداية الدراسة من العنوان لاعتبارات عدة منها:

-علامة لغوية تتقدم النص وتعلوه، فتلفت انتباه القارئ فتدعوه الى القراءة والتأمل مما يتيح له طرح أسئلة على نفسه وتتعلق بما هو اتي انطلاقا من ترسبات الماضي، ويضع لنفسه افق للتوقع.

-اول عنصر يفتتح به النص، فهو بهذا نقطة انطلاق الطبيعة للنص، فهو بهذا يعد مظهر من مظاهر البوح والاعلان عن خبايا النص.

-يحدد اسم النص ويشير الى جنسه ويعمل على جذب القارئ وتشويقه من اجل القراءة.

²⁶ينظر: محمود كحوال بوشمات كتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر: 2016، موف للنشر/ ص5.

- ويعبر عن مدلولات النص فهو المدخل الى اغواره العميقة قصد استنطاقها وتأويلها.

-يعد نصا موازيا وضروريا في تشكيل الدلالة.

● ورد في عنوان (ماما)²⁷ في المقطع الأول:

ما علاقة (ماما) باللغة العربية؟ وما علاقتها بالمحيط؟ العربية غنية عن هذا الاستخدام، فالعربية إذا كانت في حاجة الى تعريب لجأ الى تعريب الالفاظ التي هي في حاجة اليها، فهي في غنى عن تعريب لفظة «يوجد» مقابلات في اللغة العربية، مذ عرفت بل نحن في حاجة تعريب الفاظ الحضارة المتحدثة، نحو ما ورد في الكتاب المدرسي. سي-دي، فاسبوك، يوتيوب...²⁸

اما إذا ربطوا حضور هذه الكلمة (ماما) بالمحيط فالواقع يقول ان:

- في منطقة الحنظلي ينادي امه بقوله: (أمه).
- وفي الغرب الجزائري ينادي ابن الجهة الغربية امه بقوله: (ما...ما). وما بعد وصولها سن معين ينادها (بشيبانية).
- وفي الجنوب الغربي والصحراء ينادي امه بقوله: (امه وآبه). وبعد وصولها سن معين ينادها (بالوادة).
- وفي منطقة القبائل ينادي القبائلي امه بقوله (يما)

²⁷محمود كحوال ومحمد بوشمات الكتاب المدرسي، الجزائر: 2016، موف للنشر، ص214.

²⁸ينظر: محمود كحوال ومحمد بوشمات الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط.

فهذا محيطنا وهذا مجتمعنا، فمتى كان المحيط بعد نهاية عصر الفصاحة مصدرا للغة العربية فما بالكم إذا كانت اللحظة متداولة لدى العموم (دخيلة على العامية، او بعبارة أخرى تدخل في إطار التهجين اللغوي).

مع العلم انهم يقولون في تقديم الكتاب: "يعد كتابنا بابا فسيحا يشرع امام المتعلم ليلج من خلاله الى حقل اللغة العربية المترامية الأطراف فيشق عن قواعدها وكنوزها وأساليب تعبيرها ويأخذ نصيبا منها، ويمارسها ويوظفها بكيفية سليمة بدأً من المستوى الشفوي وصولا الى المستوى الكتابي"²⁹.

فالمترامية الأطراف لا تحتاج الى الاقتراض من لغات أقر منها مادةً ، وليتهم ادخلوا عليها ما تحتاجه من الفاظ الحضارة. اما وان نعرب الفاظ لها مقابلات بالعربية فيه كثير من الاستهتار لمن يضع منهاج لتعليم العربية في الأصل ثم يدرس فيه ما يسيء لهذه اللغة. الا تعلم الهيئة الواضعة لمنهاج ومؤلفي الكتاب ان المادة الثالثة من الدستور الجزائري المعدل سنة 2016، تقول: «اللغة العربية اللغة الوطنية الرسمية»³⁰.

وبموجب هذا " يحدث لدى رئيس الجمهورية مجلس اعلى للغة العربية، يكلف ... على الخصوص بالعمل على ازدهار اللغة العربية، وتعميم استعمالها في الميادين العلمية والتكنولوجية..."³¹.

²⁹المرجع نفسه ص5.

³⁰الدستور الجزائري، ال مادة3 والمعدل بالقانون، رقم:1-16، المؤرخ في 6مارس2016.

³¹المرجع نفسه.

ثم ان صاحبة النص (مي زيادة) عنونته (بكاء الطفل) والنص يوحي بان الغرض منه هو إظهار الوسيلة التي يستخدمها الطفل لدعوة امه ولاستعطافها، وليس الهدف منه هو الحديث عن الأم او مناداتها، وبالتالي فإن صاحب النص أدري بما يصلح كعنوان لموضوعه، ونحن بدورنا إذا أردنا استغلال نص وتوجيهه لخدمة مصالح معينة، يجب ان يكون هذا الاستغلال علمي بحت، وان نتصرف بحكمة ودون ان نمس بغرض المؤلف.

المقطع الأول: النص الثامن تحت عنوان (بشراكي يا دعد):³²

ان الغموض الذي يكتنف هذا العنوان في شقه (دعد) مدعاة للسائل، الم نذكر في البداية ان العنوان هو:

-مظهر من مظاهر البوح والإعلان عن خبايا النص.

-الذي يجذب القارئ ويشوقه الى قراءة النص.

-المعبر عن مدلولات النص، وهو المدخل الى اغواره العميقة، قصد استنطاقها وتأويلها.

- النص الموازي والضروري في تشكيل للبدالة.

صحيح ان هذا الاسم تراثي ولكنه غير مستخدم في محيط التلميذ، هل أعلنت هذه

الكلمة عن خبايا النص عند التلميذ ام اثارَت التساؤلات، وشتت الذهن في سبيل البحث عن

معناه؟ وهل عبرت عن مدلولات النص؟، وهل استنطقت اغوارها واولتها؟ وهل أسهمت في

تشكيل الدلالة؟ اليس من مبادئ المنهاج (المقروئية) أي: توحي البساطة والوضوح والدقة؟ فأين

الدقة وأين الوضوح؟

فالعنوان يبحث على التشويش الداخلي لدى المتعلم أكثر من كشفه لمدلولات النص والدليل على انه غامض لرفق بتمهيد توضيحي، يشير الى (دعد) ب: هي). فهل يدركها تلميذ السنة الأولى متوسط؟

● المقطع الثالث: النص الرابع تحت عنوان (عمرو رسول كسرى):³³

من معلوم انه من الغايات السامية التي تنتشدها المدرسة الجزائرية: ترسيخ الشخصية الجزائرية، وبالتالي ترسيخ وحدة الامة بترقية وحفظ القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والامازيغية، فهل من هذه القيم ما يدعو الى عدم إنزال منازلهم؟ لما لا يبدو إثر ذلك فيما نعلمه لأبنائنا؟ الم يرضى الله عن عمر من فوق سبع سنوات؟ فلماذا نبخل عليه ونجله ونقدره حق قدره؟ فيشب ابناءنا على ذلك، ونغرس فيهم القيم الإسلامية ونحققها لنصل الى الأجيال القادمة كما هي لا يعترينا تحويل ولا تبديل.

وفي نفس المقطع عنوانها ب: "الرازي طبيا عظيما-ابن الهيثم العبقرى العربى-جميلة بوحيرد-وصدقة الصحراء...وغبرها، اذ أضافوا الى هذه الأسماء ما يصدرها في اذهان التعليمين بأنها ذات شأن وقيمة ولها من العظمة ما لها في حين ان الرجل الثالث في الدولة الإسلاميون بعد الرسول صلى الله عليه وسلم، وابي بكر الصديق، الرجل الذي اعز الله به الإسلام، وحقق الله على يده العدالة في أسمى معانيها، وفتحت على يديه القدس نشير اليه ... (عمر) فقط.

³³ محمود كحوال وبومشاطكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ص46.

● المقطع السادس: النص الوارد تحت عنوان (مولد محمد):³⁴

اين نحن من قول المولى تبارك وتعالى في كتابه العزيز: " انا ارسناك شاهدا ومبشرا ونذيرا لتؤمنوا بالله ورسوله وتعزروه وتوقروه بكرة واصيلا". (الفتح)8-9، والذي يقول فيه محمد علي الصابوني: " انا ارسناك يا محمد شاهدا على الخلق يوم القيامة ومبشرا للمؤمنين بالجنة ومنذرا للكافرين من عذاب النار 'لتؤمنوا بالله ورسوله' أي ارسنا الرسول لتؤمنوا أيها الناس ربحكم ورسولكم حق الإيمان، ايماننا عن اعتقاد ويقين لا يخالطه الشك والارتياب، " وتعزروه" أي: تفخموه وتعظموه، " وتوقروه" أي: تحترم، وتجلو امره مع التعظيم، والتكريم، والضمير فيهما للنبي صلى الله عليه وسلم"³⁵.

فأين هو التوقير؟، وأين هو الإجلال والتعظيم والتبجيل؟، والتقدير في هذا العنوان؟

● قراءة في بعض النصوص:

مثلا هو مصرح به في تقديم الكتاب انه" ينطوي على النصوص المتنوعة وثرية تمثل قيمة مضافة الى المتن الادبي العربي عامة والجزائر خاصة، وقادرة على الارتقاء بمستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط، وخادمة للغة العربية، ومواردها الفكرية والمعرفية والمنهجية والذوقية والجمالية"³⁶

³⁴المرجع نفسه ص54.

³⁵محمود كحوال وبأمشاط كتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ص118

³⁶محمد علي الصابون، صفوة التفاسير، ط5، قسنطينة:1990، دار الضياء، ال جزء3، ص219.

ففي النص الأول من المقطع الأول تحت عنوان (ابنتي)³⁷ لإبراهيم عبد الفادر المازني،
نقرأ: «ألثم خدك، وشعرك الاثيث، والمرسل على ضهرك»، «،» ورقة شفتيك «،» وفي قلبي جوى
من قريك المعطر يمثل انفاً روض الأنف».

فهل ابن السنة الأولى متوسط في حاجة الى مثل هذه الالفاظ ليحسن عربيته، ويمكن
منها؟ الا توجد بدائل؟، وهل يستطيع أحدنا في الجزائر ان يخاطب ابنته بمثل هذه الالفاظ؟.

• وفي النص المعنون ب: (سر العظمة)³⁸ لتوفيق حكيم يقول فيه: "ينبغي لمن أراد
ان يعلم سر عظمة "محمد" ان يتخيل رجلا فقيرا ووحيدا...

اين التبجيل، والتقدير؟ كيف نقبل بوصف الرسول صلى الله عليه وسلم بالفقر وهو الذي
اغناه ربه عن خلقه اجمعين، وخذ ذلك بقوله تعالى: "ووجدك عائلا فأغنى" الضحى-8. أي
اغناه بما يسره له سبحانه وتعالى من سبل التجارة، ثم هل يمكن ان نتصور ما يرسمه التلميذ
من صورة عن الرسول صلى الله عليه وسلم من خلال سماعهم لهذه الكلمة؟، وهل يمكن ان
يكون وحيدا من أحاطه الله بعنايته وحفظه.

• أنشطة اللغة العربية المعتمدة في المنهاج (مرحلة الأولي المتوسط):

تتمثل الأنشطة في:

أ- الأنشطة العلاجية: تتميز كنشاط مرتكز على:

• التركيز على المعرفة المقصودة.

• التوظيف المباشر للمعرفة المكتسبة.

³⁷ محمود كحوال ومحمد بأمشاط الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ص5.

³⁸ المرجع نفسه، ص12

- المرافقة من طرف المعلم او القرين.
 - وضوح الخطوات المتبعة.
 - الاستعمال المكثف للوسائل والأدوات المساعدة.
 - العمل على مجموعة صغيرة مع التكرار.
 - التثمين مهما كانت النتائج المحصلة.
- ب- الأنشطة الإثرائية: يتميز النشاط الإثرائين مرتكزا على:

- نشاطا ذو نوعية يتطلب الإنتاج.
- عملا فرديا مستقلا.
- يقصد به التوظيف والاستعمال او التقييم.
- يتعامل مع المهارات العقلية العليا.
- يثمن فيه العمل على الجودة

-الأنشطة اللغوية ومواقفها:

التوقيت الأسبوعي للنشاط	السنة الأولى
01 ساعة.	فهم المنطوق ونتاجه
01 ساعة+01 ساعة.	فهم المكتوب+ قراءة مشروحة+ الظواهر اللغوية.
01 ساعة.	فهم المكتوب (دراسة النص).

01 ساعة.	انتاج المكتوب.
30 دقيقة.	اعمال موجهة.

1- فهم المنطوق ونتاجه:

الكفاءة الختامية: يتواصل مشافهة بلغة سليمة ويفهم معاني الخطاب المنطوق، ويتفاعل

معه، وينتج خطابات شفوية محترماً أساليب تناول الكلمة في وضعيات تواصلية دالة.

مركبات الكفاءة:

- يستمع الى خطابات وصفية وسردية للوقوف على موضوعاتها، ويعبر عن فهمه لها

بالتفاعل معها.

- ينتج خطابات شفوية موظفا رصيده اللغوي المناسب.

- يستنتج فهما ومواقف يتضمنها الخطاب.

2- فهم المكتوب:

الكفاءة الختامية: يقرأ نصوص نثرية وشعرية متنوعة الأنماط، القراءات التحليلية واعية،

ويصدر في شأنها احكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه، مستعملا مختلف الموارد المناسبة في

وضعيات تواصلية دالة.

مركبات الكفاءة:

- يكتب مقدمة الموضوع منسجم او يكمل فكرة.

- يلخص فقرة بأسلوبه.

-يوظف مكتسباته اللغوية، والبلاغية والنقدية.

- يكتب نصاً يضمنه قيماً ومواقف مناسبة للموضوع.³⁹

³⁹نقلت من منهاج اللغة للسنة الأولى متوسط. ص28

خاتمة

الخاتمة

توصلنا إلى جملة من النتائج من خلال تحليلنا ودراستنا لأنواع النصوص في منهاج اللغة العربية دراسة وصفية تحليلية مرحلة السنة الأولى من التعليم المتوسط أنموذج عن طريق الوصف والتحليل ومن أهم النتائج نذكر ما يلي:

ورد في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط أنواع من النصوص منها النثرية والشعرية وتتضمن أنماط السرد والوصف وهذا بالنسبة لمنهاج السنة الأولى متوسط.

ومن خلال هذه الدراسة حاولنا التعرف إلى أنواع هذه النصوص وأثرها على المتعلمين في تنمية وتهذيب المهارات المتعلم المختلفة وتوصلنا إلى النتائج التالية:

- وجوب انتقاء النصوص الأدبية الصالحة للتعليم والتي يجب أن تختار حسب الشروط والأسس المتفق عليها من قبل هذا الاختصاص.
- انطلاقا مما أحصيناه من حجم النصوص المقررة مما أدلى به اساتذة المادة في هذا الموضوع يبين لنا عدم الملائمة بين ما يقدم من محتوى النصوص .
- والتنوع الذي كان في أنواع النصوص وأنماطها السردية والوصفية أضفى عليها جانب الإثارة والتشويق والجمالية والابتعاد عن الطرق التقليدية المكررة في التدريس.
- إن النصوص الأدبية لها صلة بالواقع الذي يعيشه المتعلم ومسايرة للعصر والتطور الحضاري .

- أم النصوص الأدبية بأنواعها: مكسب للمتعلمين فهي تمس مهاراتهم خاصة منها الإبداعية والحسية، إضافة إلى مهارات الإصغاء وفهم المكتوب، وإلى ترقية اللغة وتثمينه إلى القاموس اللغوي، واتخاذ كمرجعية في مواقف تعليمية أخرى.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1. أبو الفضل جمال الدين، ابن منصور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1414هـ، ج7.
2. أبو الفيض، محمد بن عبد الرزاق الحسيني، زبييري، تاج العروس، مجموعة من المحققين، دار الهداية، دت، ج18.
3. الدستور الجزائري، المادة3والمعدل للقانون رقم: 16-1 المؤرخ في: 6مارس2016.
4. الوثيقة المرافقة لمرحلة الأولى متوسط.
5. بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدار الكتاب العالمي، الأردن، ط1، 1427هـ-2007م.
6. حسين خمري، نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، منشورات الاختلاف والدار العربية للعلوم ناشرون، ط1ن، 2007.
7. سعيد بحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان ناشرون، لونغمان، ط1ن 1977م.
8. سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي للنص والسياق، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط2، 2001م.
9. صلاح ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ترجمة عبد السلام مارون، دار الفكر، 1979، ج5.
10. صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، عدد:164، 1992م.
11. طه عبد الرحمان، في الأصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط2، مركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2000م.
12. فلفجالي هنيه من، دبرت فيهجر، من مدخل إلى علم لغة النص، ترجمة فالح العجمي، جامعة الملك سعود، 1999، ط1.
13. مجمد مفتاح، مفاهيم معالم، نحو تأويل واقعي، المركز الثقافي العربي، الرباط، ط1، 1999م.
14. محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط1، 1991م، ص13.
15. محمد عزام، النص الغالب .

16. محمد عزام، النص الغالب: تجليات في التناص العربي، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق، 2001م.
17. محمد علي الصابون، صفوة التفاسير، ط5، قسنطينة، 1990م، الدار الضياء، ج3.
18. محمود كحوال ومحمد بومشاط، الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط.
19. محمود كحوال ومحمد بومشاط، الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط.
20. محمود كحوال ومحمد بومشاط، الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط.
21. محمود كحوال ومحمد بومشاط، الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط.
22. محمود كحوال ومحمد بومشاط، الكتاب المدرسين الجزائر، 2016، موقم للنشر.
23. محمود كحوال ومحمد بومشاط، دليل الأستاذ (اللغة العربية - السنة الأولى من التعليم المتوسط)، موقم للنشر.
24. منهاج اللغة للسنة الأولى من التعليم المتوسط.
25. يراجع: لبدوخ بوجملين، النص بين المفهوم والقراءة، الأثر، مجلة الآداب واللغة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، الجزائر، العدد الأول، 2002م، ص225-226.
26. يسرى النوفل، المعايير النصية في السورة القرآنية، دار النابعة للنشر والتوزيع، ط1، 2014م.
27. ينظر من ذلك: نصر حامد أبو زيد، مفهوم النص، دراسة في علوم القرآن، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط1، 1990م.
28. ينظر: عبد القادر شرشال، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، ص17، عن: عبد الخالق فرحان شهين، أصول المعايير النصية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، رسالة ماجستير، كلية الأدب، جامعة الكوفة، 2012م.
29. ينظر: محمود كحوال ومحمد بومشاط، (الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط)، الجزائر، 2016م، موقم للنشر.
30. ينظر: محمود كحوال ومشاط (الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط)، الجزائر، 2016م، موقم للنشر.



الفهرس

صفحة	الموضوع
أ-ب	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: النص الأدبي في منهاج اللغة العربية	
05	1. التعريف اللغوي للنص
09	2. أنواع النصوص
13	3. تعريف النص الأدبي
13	4. شروط وضع المنهاج موضع التطبيق مرحلة الأولى متوسط
19	5. أهداف المنهاج في مرحلة الأولى متوسط
الفصل الثاني: النص في منهاج اللغة العربية	
22	1. أنواع النصوص في المنهاج
29	2. أنشطة اللغة العربية المعتمدة في المنهاج (مرحلة الأولى متوسط)
34	خاتمة
37	قائمة المصادر والمراجع
40	الفهرس