تعليم النص السردي في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط

- من التلقي إلى الإنتاج-*

سميرة وعزيب / المجمع الجزائري للغة العربية

ملخص

تستهدف هذه الدراسة الوقوف على مدى تحقيق نصوص كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط (الجيل الثاني) للكفاءة الختاميّة التي تقوم على النمط السردي ،تلقيا وإنتاجا، وذلك من خلال دراسة عينة من النصوص والوضعيات الإدماجية الواردة فيه.

الكلمات المفتاحية : النص - النص السردي - الأنماط النصيّة - التلقي والإنتاج

Résume

Cette étude vise à déterminer dans quelle mesure les textes du livre de la première année d'enseignement moyen (deuxième génération) ont atteint la compétence finale qui s'appuie sur le type narratif, réception et production, et ce à travers l'étude d'un échantillon des textes et des situations d'intégrations dans ledit livre.

Mots-clés : texte- texte narratif- types de textes- réception et production

مقدمة

اعتمدت المناهج المعاد كتابتها (الجيل الثاني) - شأنها شأن مناهج إصلاح 2003- على المقاربة النصية، ولذلك صيغت الكفاءات الختامية الخاصة بكل سنة من السنوات التعليمية على أساس التحكم في نمط من الأنماط النصية.

ويعتبر النمط السردي من بين الأنماط النصية المشكلة للكفاءة الختامية المستهدفة خلال السنة الأولى من التعليم المتوسط، إذ يفترض في نهاية هذه السنة أن يكون المتعلم قادرا على كتابة نصوص منسجمة متنوّعة الأنماط بلغة سليمة، مع التركيز على النمطين السردي والوصفي، لا تقلّ عن 18 سطرا، في وضعيات تواصلية دالّة، حسب ما ورد في المنهاج.

وللوقوف على تلقي الخطاطة السّردية ومدى تجسيدها في الكتاب سنعمد لدراسة النصوص المتضمنة في نشاط القراءة المشروحة، كما سنعمد لدراسة الوضعيات الإدماجية التي يُطلب فيها من المتعلم تحرير نص سردي، للوقوف على ما إذا كانت تقود المتعلم لإنتاج نص سردي موظفا الموارد التي تلقاها في درس النصوص.

1- النمط السردي :

إن السرد هو أكثر الأنماط التي يتعرف عليها المتعلمون منذ طفولتهم المبكرة وحتى قبل مزاولتهم للدراسة، وذلك من خلال القصص التي يسمعونها من محيطهم الأسري (الجدة، الأم...الخ) أو التي يشاهدونها على شاشات التلفزيون، فهم يعرفون معنى الحكاية ومعنى السرد بل ويملكون القدرة على تأليف قصص خيالية أو تضخيم بعض الوقائع التي تحدث معهم وإعطائها بعدا خياليا باستعمال عناصر السرد البسيطة.

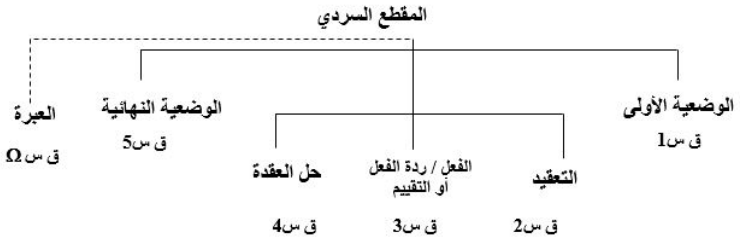
ويختصّ النص السّردي بالحكاية والفن القصصي والسير والسيناريو وأدب الرحلات وغيرها ومن مؤشراته[1] :

- استعمال عنصر المكان والزمان الذي تجري فيه الأحداث.
- بروز الشخصيات المؤثرة في الأحداث الرئيسية والثانوية.
- غلبة زمن الماضي على الأحداث
- الإكثار من أدوات الربط ولاسيما حروف العطف.

- هيمنة الجمل الخبرية.

أمـا الخطاطـة الـسردية فتتحـدد حـسب جـون ميـشال أدام بـست خـصائص وهـي : تتـابع الأحـداث، وحـدة الموضـوع، المـسندات التحويليـة، العمليـات، سـبب الحبكـة الـسردية، التقيـيم النهـائي، وهـو مـا يتوضـح في الشـكل الآتي :[2]

المخطط1 : المقطع السردي (ق س القضية السردية)



الوضعية الأولى : وهي الوضعية الابتدائية التي تنطلق منها الأحداث أو لحظة بداية السرد حيث تُقدّم الشخصيات أو الإطار الزّمكاني...الخ.

التعقيد : وهو التحول الذي يغير مجرى الأحداث وينقلها من وضعية السكون إلى الاضطراب ويشكل العنصر الأساس في الحكاية، إذ يثير القارئ لمعرفة بقية الوقائع والأحداث، ويسمى أيضا عنصر التغيير أو الحدث الطارئ أو التّشويش.

الفعل/ ردة الفعل : حيث تقوم الشخصيات الحكائية بعد التحول في مجرى الأحداث بـ <<التحرك والفعل بهدف محاولة العثور على توازن جديد>>[3]

حل العقدة : نتيجة تحرك الشخصيات الذي ينتهي إلى خلق أجواء الاستقرار ويكون الحل إما كاملا أو جزئيا.

الوضعية النهائية : أو الوضعية الختامية التي تنتهي بها الحكاية .

التقييم النهائي : وهو الخلاصة أو العبرة النهائية التي تستخلص من أحداث النص السردي.

ونشير هنا إلى أن هذه المراحل تشكل الخطاطة البسيطة التي ينبغي تمكين المتعلم منها في المراحل الأولى (الابتدائي) ثم تطويرها في مراحل أخرى كمرحلة التعليم المتوسط والثانوي.

هذا ويذهب الباحثون في الشؤون التعليمية إلى أنّ الإلمام بالنظرية السّردية ونقلها إلى المجال الديداكتيكي قد ساهم في لفت الانتباه إلى <<عدم الاعتماد على الحدس في فهم النصوص السردية>>[4]، ذلك أن النص السردي قد يحتوي على خطاطة مبسطة يمكن استيعابها خاصة إذا تلقاها المتعلم في مراحل تعليمه الأولى، كما قد يحتوي خطاطة معقدة يصعب تمثلها واستحضارها وهنا هيّأت هذه النظرية أدوات ومنهجيات جديدة <<هي التي ينبغي تمكين المتعلمين منها بهدف تحسين كفاية القراءة لديهم وتقوية استعدادهم وميلهم إلى قراءة هذه النصوص>>[5]. فهل وظفت هذه الأدوات والمنهجيات في النصوص السردية المقررة في كتاب السنة الأولى متوسط ؟

2- الكفاءة السردية في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط :

إن من بين غايات تدريس مادة اللغة العربية في هذه المرحلة دعم مكتسبات المتعلمين اللغوية والمعرفية وإثرائها و<<توسيع معارفهم بما يلبي حاجاتهم المدرسية والاجتماعية، باعتمادها وسيلة للتواصل اليومي الشفوي والكتابي>>[6]، وإذا كان تحقيق البعد التواصلي هو الغاية من تدريس اللغات، فإن هذه الغاية لن تتحقق إلا إذا اكتسب المتعلم كفاءة نصية بشطريها : التلقي والانتاج.

وقد أولت مناهج اللغة العربية منذ إصلاحات 2003 أهمية بالغة للأنماط النصيّة، وذلك في إطار تبني المقاربة النصيّة التي تقوم أساسا على الربط بين التلقي والإنتاج، بحيث يتلقى المتعلم مجموعة من النصوص ذات أنماط مختلفة ليقوم بالنسج على منوالها في مرحلة الإنتاج، ولم تخرج مناهج الجيل الثاني عن هذا الإطار حيث سطرت لكل سنة دراسية أنماطا معينة من النصوص، بغية تمثّلها وإنتاج نصوص على شاكلتها، وتكمن أهمية اكتساب الأنماط النصيّة لدى المتعلم في أنها تساعده على فهم مختلف المواد الدراسية بل و<<تمكنه من إدراك المفاهيم التي تهيكل هذه المواد>>[7]، حيث يمكنه النص السردي <<من إدراك أحداث التاريخ

وتسلسلها والنص التفسيري يعينه على استيعاب دروس العلوم والتكنولوجيان والنص الوصفي يساعده على إدراك خصائص الكثير من مناطق العالم في دراسته الجغرافيا الطبيعية، بينما النص الحجاجي يكسبه المنطق وييسر عليه فهم الكثير من مشاكل الرياضيات >>[8]، كما أن معرفة النمط النصي يساعد على إيصال فكرة الكاتب والكشف عن مقصديته وتجلية معانيه المبثوثة في النص.

3- الكفاءة الختامية المستهدفة في منهاج اللغة العربية :

يقر منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط بأن الكفاءة الختامية المستهدفة في مجال فهم المكتوب هي أن <<يقرأ قراءة مسترسلة منغمة نصوصا نثرية وشعرية مختلفة الأنماط تتكون من مائة وستين إلى مائتي كلمة مشكولة جزئيا، ويعبر عن فهمه لمضمونها، في وضعيات تواصلية دالة>>[9] أما في مجال الإنتاج الكتابي فهي أن <<ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوعة الأنماط بلغة سليمة، مع التركيز على النمطين السردي والوصفي لا تقل عن 10 أسطر، في وضعيات تواصلية دالة>>[10]

ونفهم من ذلك أن المتعلم يتلقى نصوصا من مختلف الأنماط في مجال فهم المكتوب، أي في نشاطي القراءة المشروحة والنص الأدبي، على أن ينتج نصوصا وفق النمطين السردي والوصفي، ويتطلب ذلك -حسب رأينا- أن تكون النصوص التي يتلقاها في هذين النمطين، أكثر من النصوص ذات الأنماط أخرى، كما يجب أن تحمل هذه النصوص خطاطات واضحة ومطوّرة عن تلك التي تلقاها في التعليم الابتدائي.

وتأتي هذه الكفاءات المستهدفة لتحقيق كفاءة شاملة يُفترض أن تتحقق عند نهاية الطور الأول - السنة الأولى - وهي أن <<يتواصل التلميذ بلغة سليمة، وأن يقرأ قراءة مسترسلة منغمة نصوصا مركبة متنوعة الأنماط لا تقل عن مائة وسبعين كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة>>[11]

فالكفاءة التواصلية إذن هي الهدف الأسمى والغاية الكبرى التي يسعى إليها المنهاج، ولا تتحقق هذه الكفاءة إلا بتلقي نصوص مختلفة الأنماط ثم إنتاجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية.

ولكي يكتسب المتعلم كفاءة سردية شفاهة وكتابة، لا بدّ له من موارد معرفية ومنهجية يجندها ويستثمرها أثناء القراءة والكتابة، وهو ما يصرح به المنهاج ويؤكد عليه، حيث <<يستقي المتعلم موارده من التعلمات التي يتلقاها في المدرسة بصفة منتظمة من نحو وصرف وبلاغة تهيكل الأنماط المختلفة من النصوص المقررة>>[12] وتتمثل هذه الموارد المعرفية[13] في تلقي نصوص سردية نثرية وشعرية، إضافة إلى خطاطة النص السردي، هذا إضافة إلى موارد تتعلق بنحو الجملة ومنها : أزمنة الفعل، المنصوبات، المرفوعات، التوابع والرسم الإملائي، أما الموارد المنهجية فتتلخص فيما يلي[14] :

- القراءة الجهرية المناسبة لمعاني الموضوع
- القراءة المسترسلة
- احترام علامات الوقف
- استعمال القاموس للبحث عن معاني الكلمات
- نقد المقروء
- تصنيف النصوص وتحديد خطاطات أنماطها
- البناء السليم للجمل
- التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء

4- النصوص المتضمنة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط وأنماطها :

تتوزع أنشطة اللغة العربية، في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط على ثلاثة ميادين، وهي : فهم المنطوق-فهم المكتوب-إنتاج المكتوب، والميادين هي من المفاهيم المستحدثة في مناهج الجيل الثاني، وتُعلم الأنماط انطلاقا من نصوص القراءة المشروحة ضمن ميدان فهم المكتوب والذي يتضمن أيضا : - الظواهر اللغوية - والنص الأدبي في حجم ساعي قدره 12 ساعة من بين 22 ساعة مخصصة لكل مقطع تعلمي.

ويتكون كل ميدان من مقاطع تعلمية وعددها ثمانية، تتنوع وتتوزع على عدة مجالات : الحياة العائلية - حب الوطن - عظماء الإنسانية - الأخلاق والمجتمع - العلم والاكتشافات العلمية - الأعياد - الطبيعة - الصحة والرياضة.

هذا، ويكتسي نشاط القراءة المشروحة أهمية بالغة كما يصرح بذلك المنهاج، إذ هو <<المحور الأساسي الذي تدور في فلكه كل الأنشطة

الأخرى للمادة>>[15] فمن خلاله يتعرف المتعلم على النصوص النثرية والشعرية ومختلف الأنماط النصيّة ويقرأها قراءة تحليلية واعية، ويكتشف قيما خلقية واجتماعية، وبذلك يبني كفاءة طالما غيّبت في درس اللغة العربية، ألا وهي التواصل[16].

وفيما يلي رصد للنصوص المقرّرة في هذا النشاط مع تحديد أنماطها، وسنعتمد في ذلك على رؤية مؤلفي الكتاب وتصنيفهم للنص من خلال الأسئلة المرفقة به :

المقطع	عنوان النص	الصفحة	نمط النص
الحياة العائلية	ابنتي	12	وصفي
	قلب الأم	16	سردي
	في كوخ العجوز رحمة	20	سردي حواري
	ماما	24	سردي وصفي
حب الوطن	حب الوطن من الإيمان	32	إخباري
	متعة العودة إلى الوطن	36	سردي
	فداء الجزائر	40	سردي
	الوطني	44	إخباري
عظماء الإنسانية	سرّ العظمة	52	وصفي
	فرانز فانون	56	إخباري
	الرازي طبيبا عالما	60	إخباري
	ابن الهيثم	64	سردي
الأخلاق والمجتمع	آيات من سورة الحجرات	72	/
	الوقيعة	76	سردي
	العبودية	80	تفسيري
	مدرّسة رغم انفك	84	سردي حواري
العلم والاكتشافات العلمية	الكتاب الإلكتروني	92	إخباري
	الفيسبوك نعمة أم نقمة ؟	69	حجاجي
	آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان	100	تفسيري

	الطاقة	104	إخباري
الأعياد	الأعياد	112	إخبارى
	هدية العيد	116	سردي وصفي
	اليوم العالمى للبيئة	120	إخبارى
	عيد القرية	124	وصفى
الطبيعة	في الغابة	132	سردى وصفى
	بين الريف والمدينة	136	وصفى
	عودة القطيع	140	سردى وصفى
	الاصطياف	144	وصفي
الصحة والرياضة	أهمية التربية الرياضية	152	إخباري
	هل نعيش في مساكن مريضة	156	تفسيري
	مريض الوهم	160	سردي
	ظاهرة الخوف عند الأطفال	164	تفسيري

جدول رقم (01) : نصوص القراءة المشروحة وأنماطها

النمط	السردي	الوصفي	السردي الوصفي	السردي الحواري	بقية الأنماط
عدد النصوص	06	05	04	02	15
النسبة	%18.75	%15.63	%12.5	%06.25	%46.87

جدول رقم (02): النصوص السردية المتضمّنة في الكتاب

إن القراءة الأولية لمعطيات الجدول تكشف لنا عن النتائج الآتية :

نلاحظ من خلال الجدولين رقم 01 ورقم 02، أن الكتاب المدرسي قد تضمّن نصوصا من مختلف الأنماط، غير أن نسبة ورود هذه الأخيرة تتفاوت من نمط إلى آخر بحيث :

- تجسّد النص السردي في ستة نصوص توزعت على كل المقاطع تقريبا ما عدا مقطع "العلم والاكتشافات العلمية"، وذلك بنسبة قُدّرت بـ 18.75%، وهي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بالنسبة المقدرة في بقية الأنماط.

- تجسّد النمط الوصفي من خلال خمسة نصوص تضمّنتها المقاطع الآتية : الحياة العائلية، عظماء الإنسانية، الأعياد، الطبيعة، وذلك بنسبة 15.63%.

- اشتملت أربعة نصوص على النمطين السردي والوصفي موزعة على المقاطع : الحياة العائلية، الأعياد، الطبيعة، ونسبتها 12.5%، في حين تضمّن الكتاب نصين يمزجان بين النمطين السردي والحواري في مقطعي الحياة العائلية والأخلاق والمجتمع ومثلا نسبة 06.25%

- احتوى الكتاب على نصوص ذات أنماط أخرى تتراوح بين الإخبار والتفسير والحجاج وقد شكلت هذه الأنماط مجتمعة نسبة 46.87%.

4-1- مؤشرات النمط السردي من خلال النصوص المقررة :

كما سبق وتبيّنا فإن كل نمط يتحدّد بمؤشرات، وهي التي تساعد المتعلم على إدراك البنية النصيّة الشمولية، وللوقوف على مدى استثمار هذه المؤشرات وتوظيفها في قراءة النصوص السردية المقرّرة في الكتاب، وتحديد الخطاطة المقترحة ومدى تطورها، نعرض بعض النماذج التحليلية للنصوص المتضمنة في الكتاب.

<u>النص الأوّل "قلب الأم"</u> :[17]

يقع النّص في المقطع الأول وهو للكاتب اللبناني "علاء محمود حمزة" مع التصرّف في النص، وقسّم النص إلى ثلاث فقرات : تحتوي الفقرة الأولى على الأحداث الرئيسية (وضعية الابتداء، التغيير، العقدة)، وتحتوي الفقرة الثانية على ردّ الفعل في حين تضمّنت الفقرة الأخيرة الحل والوضعية النهائية.

وجاءت الدراسة التحليلية تحت عنوان **"أفهم النّص"** طرحت فيها ستة أسئلة وهي :

1- بم وصف الكاتب أمّ رامي ؟
2- ما هو السؤال "المحيّر" الذي طرحته أم سعيد على المرأة العجوز ؟
3- بماذا أجابت العجوز أمّ سعيد ؟
4- هل علم رامي حالة أمه المزرية ؟

5- ماذا فعل بعد ذلك ؟ وهل صحا ضميره واتّصل بأمّه ؟
6- ماذا فعل بعد وفاة أمّه ؟ ولماذا ؟

يتبيّن لنا أن الأسئلة المرفقة بالنصّ، وإن حاولت الوقوف عند أبرز الأحداث التي تؤطّر البنية السّردية، إلاّ أنها لا تقدّم خطاطة واضحة للمتعلّم، بل إن الأسئلة وردت عامة ومباشرة ونمطية، فقد اهتمت بمضمون النصّ وتجاهلت بنيته وبالتالي الإشارة إلى خصائصها ومؤشراتها، حيث لا نجد ضمن هذه الأسئلة أيّة إشارة تدل على البنية السردية أو الفن القصصي كجنس أدبي، وهنا نتساءل كيف سيتمكن المتعلم من إنتاج نص مستخدما نمط السرد كما هو مطلوب منه في نهاية المقطع، وهو لم يتلق المفاهيم الأساسية حول هذا النمط ؟

واللافت للانتباه أن النّص قد توفّر على مجموعة من المؤشرات السّردية التي كان من المفترض ألا يغفل عنها معدو الكتاب وأن يلفتوا انتباه المتعلم إليها ومن هذه المؤشرات نذكر ما يلي :

- **<u>الشخصيات ومواصفاتها</u>** : من الضروري لفت انتباه المتعلم إلى من يقوم بالفعل وبتحريك الأحداث إذ <<يقترن الحكي عادة بوجود شخصيات تساهم بأفعالها في تنامي الحدث وفي تأمين انسجام النص وترابط عناصره>>[18] ويكون تعريف المتعلم بالشخصيات في النص السردي بنسق تدريجي، إذ يكفي في المراحل الأولى أن نقدم له بورتريها عن الشخصية : الاسم، السّن، المهنة، وصف مادي ومعنوي (الأحوال النفسية الاجتماعية)، على أن يتطور هذا البورتريه في مراحل لاحقة بتدريب المتعلم على تصنيف الشخصية حسب النموذج العاملي (عامل مساعد، عامل معارض).

تدور أحداث القصة بين ثلاث شخصيات :

- **أم رامي** : وهي امرأة عجوز وحيدة، تعيش منذ أن هجرها ابنها رامي حياة رتيبة "بين جدران بيتها الريفي المتصدّع، تجلس وحدها طوال النهار وتنام وتستيقظ على المنوال نفسه ..."
- **أمّ سعيد** : جارة طيبة تساعد أم رامي في قضاء حوائجها اليومية وتحضر لها الطعام، وكانت سببا في صحوة ضمير رامي، بعدما ذهبت إليه وأنّبته على هجره لأمه "وأوصلت إليه أحزانها وآلامها ونار وحدتها، وقال له : ارحم أمّك وزُرها"

- **رامي** : ابن عاق هجر أمّه بعد أن أفنت عمرها في تربيته وتعليمه، تخرج من الجامعة وانتقل للعيش في المدينة حتى يحقق حلمه بأن يصبح طبيبا مشهورا.

• **<u>الزمان والمكان</u>** : لم تظهر في النّص مؤشرات تدلّ على زمن وقوع الأحداث، غير أن زمن الحكي استدعى بعض العبارات العامة الدالة على التسلسل السردي ومنها : "**وفي يوم من الأيّام** خطر ببال أم سعيد سؤال محيّر...**وفي اليوم التالي** توجّهت أم سعيد إلى عيادة رامي...**حين** وصل..." وتجري أحداث القصّة في إحدى القرى الريفية ومما يدل على ذلك : "تعيش بين جدران **بيتها الريفي** المتصدّع... فدخل الجامعة وانتقل للعيش **في المدينة**...توجّهت أم سعيد إلى عيادة رامي بعد أن عرفت مكانه من أحد أصدقائه **في القرية**"، وهو ما يحيلنا إلى أن السارد لم يُعنى بتحديد المكان ووصفه بدقة بل اكتفى بتعيينه، ويرجع ذلك إلى أن الحدث الرئيس لا يتعلق بمكوّن مادي وإنما معنوي له علاقة بمشاعر المرأة العجوز.

• **<u>الأفعال الماضية وأفعال الحركة :</u>** وردت في النص مجموعة من الأفعال منها الماضية ومنها المضارعة الدالة على الحركة ومنها :

• **<u>الأفعال الماضية :</u>** كانت - هجرها - مات - تركني - أفنيت دفعت - دخل - انتقل - تحقّق - أطعمته - غطّيته - سهرت - بكيت ...الخ

• **<u>المضارعة الدالة على الحركة :</u>** تعيش - تجلس - تستيقظ - تحضّر- تساعد - يزورني - تحمل ...الخ

وقد غلبت الأفعال الماضية في النّص، خاصة عند حديث أمّ رامي عن ابنها وما قدّمت من تضحيات في سبيله، مما يدلّ على أن علاقتها به تتوقف عند زمن معين يرجع إلى ما قبل مغادرته، في حين وردت الأفعال المضارعة الدالة على الحركة في وصف أم رامي وحالتها المزرية وكذا جارتها أم سعيد.

<u>أدوات الربط :</u> في النص مجموعة من الروابط التي تدل على الزمان والحروف الدالة على المفاجأة ومنها :

• "الواو /الفاء" التي تكررت بكثرة مثل : "**و**كانت لها جارة طيبة...**و**في يوم من الأيام...**ف**سألتها جارتها... **ف**أجابتها أم رامي ... **ف**دخل الجامعة وانتقل للعيش في الجامعة"

• بعد أن/ حتى / حين : "**بعد أن** هجرها رامي...**بعد أن** أفنيت عمري...**بعد أن** عرفت مكانه"

- **تسلسل الأحداث (الخطاطة السردية) :**

تبدأ القصة بوضعية مستقرّة أين يصف السارد أم رامي والحالة المزرية التي تعيشها بعدما هجرها ابنها الذي أفنت عمرها في تربيته وتعليمه، غير أنّها تستأنس بوجود جارتها الطيبة أم سعيد التي تقدّم لها المساعدة، ثم تتأزّم الأحداث عندما تسأل الجارة عن ابن العجوز، فتنهار هذه الأخيرة وتخبرها أنه مات في إشارة واضحة لاستيائها من تصرّفه وسخطها من نكرانه لجميلها، ويتواصل تأزّم الأحداث عندما تذكر العجوز ما فعلته من أجل ابنها الذي لم يقدّر عطاءها ومشاعرها فهي التي ربّته وعلّمته وباعت مجوهراتها التي كانت هديّة من زوجها المتوفى من أجل تعليمه، غير أن بؤرة التعقيد تتجلّى عندما تعبر العجوز عن اشتياقها لابنها فرغم جفائه وعقوقه إلا أنها ترغب في أن يزورها ولو مرة في الشهر، وهنا تقرر الجارة أم سعيد البحث عنه لتأنيبه عن فعلته وإيصال معاناة أمه إليه، وهو ما حدث بعد ذلك، فيتأثر رامي بكلام أم سعيد ويتوجّه مسرعا إلى أمه غير أن الأقدار لم تسعفه حيث وصل متأخرا وقد أسلمت أمه الروح لبارئها بعد أن تركت له رسالة تسامحه فيها، فندم ندما شديدا وعاد للقرية ليعيش هناك مع زوجته نادما على فعلته.

المقطع النصّي	المحتوى	التصميم
"كانت أم رامي امرأة عجوزا وحيدة بعد أن هجرها رامي ...حوائجها اليومية"	– وصف حالة أم رامي	1- الوضعية الابتدائية
• "وفي يوم من الأيام خطر ببال أم سعيد سؤال محيّر عن ابن المرأة العجوز " • "فأجابتها ام رامي: لقد مات ضميره ... أنا لا أريد منه شيئا سوى أن يزورني ولو مرة في الشهر" • "وفي اليوم التالي توجهت أم سعيد إلى عيادة رامي ... تأثّر رامي لكلام أم سعيد وتوجّه مسرعا إلى امّه"	• سؤال الجارة عن ابن العجوز • تعبير أم رامي عن حسرتها وألمها واشتياقها له • بحث أم سعيد عن عيادة رامي وتوجّهها نحوه لتأنيبه وتأثره بكلامها	2 – عمليات التحوّل • الحدث المحرّك • العقدة • الحلّ
• " ولكنّه حين وصل ...إلى آخر النص"	• عودة رامي للعيش في القرية مع زوجته بعدما توفيت أمه وهو نادم على فعلته	2- الوضعية النهائية
– التقييم النهائي: ندم رامي على فعلته / عقوق الوالدين خلق ذميم		

جدول رقم (03) الخطاطة السردية لنص "قلب الأم"

- ويمكن تمثيل تسلسل الأحداث بالخطاطة السردية الآتية :

كانت هذه أهم المؤشرات السردية التي توفر عليها النص، والتي كان ينبغي توجيه المتعلم لاكتشافها من خلال أسئلة دقيقة، وإذا كانت الكفاءة الختامية تتمثل في تمكين المتعلم من إنتاج نصوص من النمطين السردي والوصفي، فالمفروض أن يتم تعليم هذين النمطين وفق منهجية تستجيب لمستجدات الدرس اللساني المستثمر في المقاربة النصيّة المعتمدة، سواء ما تعلق بنظرية القراءة والتلقي أو ما تعلق منها بنظرية الأنماط النصيّة وتصنيف النصوص والتي تمّ نقلها للحقل الديداكتيكي بغية تحقيق نتائج أفضل والوصول بالمتعلم إلى تحقيق كفاءة تواصلية تمكّنه من تبليغ مقاصده في حياته اليومية.

وللوقوف على الطريقة المتّبعة في بقية النصوص السردية، نعرض التحليل المرفق ببعض النماذج في الجدول الآتي :

النص	ص	أفهم النص
في الغابة	132	1- عمّ يتحدّث الكاتب في الفقرة الأولى ؟ 2- حدد زمن الحكاية من النّص، مع التعليل. 3- ماذا وجد الكاتب وهو يتنقل في الغابة ؟ وهل تفاجأ ؟ وبم ؟ 4- ما المنظر الذي أعجب الكاتب ؟ قدّم بعض أوصافه من النّص. 5- ماذا حدث للشاعر أمام هذا المنظر الجميل ؟ كيف وصف حاله ؟ 6- فجأة تغيّرت حال الكاتب من الفرح والاندهاش إلى الرهبة والقلق. لم ؟ وكيف ؟
مريض الوهم	160	1- بم أصيب الأمير ؟ 2- ماذا فعل أقارب الأمير لما عجز الأطبّاء عن معالجته ؟ 5- ماذا فعل الطبيب ابن سينا حينما وصل إلى بيت المريض ؟ وماذا قالوه ويصرخ ؟ 6- كيف كان ردّ فعل الأمير المريض لمّا سمع قول ابن سينا و طلبه ؟ 7- ماذا قال ابن سينا ثانية وهو يجسّ جسم المريض ؟ 8- هل نجح ابن سينا في خطّته الطبيّة ؟ وهل تحسّنت أوضاع المريض الصّحيّة ؟

جدول رقم (04) تحليل بعض النصوص السردية في الكتاب

ونلاحظ من خلال الجدول ما يلي :

- بالرغم من أن النص الأول "في الغابة" ورد في المقطع السابع (الطبيعة) مما يجعلنا نعتقد أن المتعلم قد قطع شوطا هاما في تلقي النصوص السردية مع تقدم البرنامج وتعاقب النصوص، وأن الموارد التي تلقاها قد رسّخت لديه بنية النص السردي ومؤشراتها النصيّة مما يمكّنه لاحقا من الإنتاج، إلا أننا نصطدم بعكس ذلك، حيث توفر النص على القليل من المؤشرات السردية كالإشارة إلى زمن الحكاية وبعض المقاطع الوصفية التي يتوفر عليها، في حين وردت بقية الأسئلة بشكل مباشر مركزة على المضمون لا على البنية، مثلما هو الحال في النموذج الأول "قلب الأم"، وهو حال النموذج الثاني "مريض الوهم" الوارد في المقطع الأخير، فبين أول نصّ سردي في الكتاب وآخر نص، نجد أنفسنا أمام تحليل تقليدي لا يتجاوز طرح أسئلة عن موضوع النص والإشارة إلى الأحداث لا لكونها العصب الذي يحرك القصة/ الحكاية، ولكن من حيث هي الأفكار العامة للنص.

- إن الهدف من تعليمية النصوص هو أن يحتكّ المتعلم بمختلف أجناسها وأنماطها ويتعلم كيفية قراءتها، فقراءة النص السردي تختلف عن الوصفي وتختلف عن الحجاجي وهكذا، وهذا يساعده في حياته العملية على قراءة نصوص مختلفة كالمقالات الصحفية وعروض العمل والكتب الفلسفية والأدبية وغيرها، غير أن الكفاءة النصية لا تتجلى في قدرة التلقي والتي تسمح للمتعلم بـ <<فهم الموضوعات، إدراك البنية الكلية التي تكون وراء وحدة الموضوع...>>[19] بل تتعداها إلى القدرة على الإنتاج، حيث تسمح له هذه الأخيرة بـ <<ابتكار الموضوعات، وضع مخطط مجمل للموضوع المبتكر، بناء نص مطابق للأنواع والنماذج النصية...>>[20]، فالإنتاج مرحلة مهمة من مراحل الفهم، ومن شروط الإنتاج الجيد أن يمتلك المتعلم تمثّلات واضحة عن البنية التي هو بصدد الكتابة فيها، ذلك أن المتعلم إذا فهم النصوص التي يتلقاها وتمكن من فهم كيفية اشتغالها حسب بنيتها سيتمكن من إنتاج نصوص على شاكلتها، وانطلاقا من هنا ارتأينا أن نتتبّع فيما يلي المواضيع التعبيرية والوضعيات الإدماجية المقرّرة في الكتاب.

5- ميدان إنتاج المكتوب :

يتناول المتعلم في هذا الميدان بالدراسة <<أنماطا او تقنيات تعبيريّة ويتدرّب عليها كتابيا بلغة سليمة، ثم ينتج نصوصا يدمج فيها الموارد في نهاية المقطع من خلال التعامل مع وضعيات إدماجية>>[21] وتتوزع المواضيع

الكتابية على الأنشطة الآتية : إنتاج المكتوب-المشاريع ووضعيات التعلم، وقد تضمّن الكتاب مجموعة من المواضيع التي يطلب فيها من المتعلم كتابة نص أو فقرة سردية، وأحيانا المزج بين السّرد والوصف، ولضيق المكان لا يسعنا ذكرها جميعا ولكننا سنكتفي بتحليل بعض النماذج التي سيتم اختيارها عشوائيا من نشاط إنتاج المكتوب :

5-1- النموذج الأول : السّرد

يقع في المقطع الأول في الصفحة 23، يطلب فيه من المتعلم في مرحلة أولى تحت عنوان "أعرف" أن يتأمل فقرة من نص "قلب الأم" ثم تطرح عليه مجموعة من الأسئلة وهي :

1- ما هي أهم الأحداث الواردة في هذه الفقرة ؟
2- بمن تتعلق هذه الأحداث ؟
3- كيف وردت في النص ؟
4- ما هو السرد ؟

تنتهي الأسئلة بعبارة موجزة تلخص مفهوم السرد : "السّرد هو نقل الأحداث والوقائع بتتابع وتسلسل كما وقعت في زمانها ومكانها"، وفي مرحلة ثانية يتم تدريب المتعلم على إنتاج نص سردي، على النحو الاتي :

أ- اسرد في فقرة الأفعال التي تقوم بها كل مساء بعد عودتك من المتوسطة التي تدرس بها.

ب- شاهدت حادثا في حيّك، اسرد وقائعه في بضعة أسطر.

<u>النموذج الثاني : بناء فقرة سرديّة :</u>

يقع هذا الموضوع في مقطع الأخلاق والمجتمع في الصفحة 79، يطلب فيه من المتعلم العودة إلى نص متعة العودة إلى الوطن، ويلاحظ أنّ هناك زمان ومكان، وشخصية تتعلق بها الأحداث، ثم نقل للوقائع بترتيب وبتسلسل زمني ومنطقي، وهي الخلاصة التي ينتهي إليها الدرس، ليتم في مرحلة التدريب عرض الوضعيتين الآتيتين :

أ- بينما كنت تتمشّى في أحد الشوارع نهارا، فإذا بحادث مرور يقع على مقربة منك، اسرده في فقرتين أو ثلاث.

ب- قضيت وقتا طويلا في التفرّج على الحادث، عدت إلى البيت متأخرا فوجدت أباك غاضبا لتأخّرك، وكان ما كان، اسرد ما حدث.

وفيما يلي ملاحظاتنا حول النموذجين :

تنطلق تعليمية النص السّردي من فقرة مجتزأة من نصّ سابق، وذلك استجابة لمتطلبات المنهاج الذي ينص على <<توظيف أنشطة القراءة في الإنتاج الكتابي بتمكين المتعلمين من التعرف إلى نمط الكتابة وإبراز خصائصه مع محاكاته في البداية ثم إنتاجه>>[22] ويتم من خلال هذه الفقرة استخراج بعض المؤشرات السردية كالشخصيات والزمان والمكان والأحداث، ويعتبر هذا خللا بيداغوجيا باعتبار أن النص وحدة دلالية مكتملة وبمجرد اجتزاء هذه الفقرات من سياقها ومن الوحدة التواصلية الأكثر اتساعا التي تتضمنها، وتقديمها معزولة عنها لغايات بيداغوجية سيحدّ من خاصيتها كخطاب طبيعي، فنحن عادة لا نقرأ خطابا ما في شكل فقرات مستقلة ولكن في شكل وحدات خطابية مكتملة : إنشاء، مقال، رسالة، روبورتاج، وذلك لأنها تحمل إلينا فائدة معينة في الموضوع الذي تعالجه[23]، فمثلا إذا <<أعطينا أحدهم سلسلة من الفقرات وطلبنا منه قراءتها ليس لتعلم شيء ذي فائدة و أهمية عن العالم، و لكن لتعلم شيء ما عن اللغة التي يستعملها فإن ذلك يمثل تشويها أكيدا للتوظيف الطبيعي للغة>>[24] أي يقلص من طبيعية هذه النصوص و يفقدها خاصيّة التواصل و الأصالة.

- اتسمت الأسئلة بالسطحية وقد جاءت مباشرة، لا تقود المتعلم إلى تمثّل البنية السرديّة واستيعاب كيفية اشتغالها شكلا ومضمونا وهو ما يتنافى مع متطلبات المنهاج الذي ينص على <<تدريب المتعلمين على نقد المقروء، واتخاذ موقف من الأحداث والشخصيات، وتقديم البدائل>>[25] إذ يكفي أن يقرأ المتعلم النص قراءة سطحية واحدة حتى يمتلك الإجابة على الأسئلة التي طرحت عليه دون تعمّق في حيثيات النص وتفاصيله وبنيته العميقة، فالشخصيات على سبيل المثال تختلف مواصفاتها الفزيولوجية والنفسية، ويلعب ذلك دورا هاما في فهم النص والوصول إلى حقيقة مقصدية الكاتب، فإذا عرفنا مثلا أنّ أمّ رامي سيدة عجوز وحيدة معوزة الحال سيتعاطف معها المتعلم ويبني موقفه اتجاهها واتجاه رامي الذي كان ابنا عاقا ولم يرأف بوالدته رغم كل تضحياتها من أجله، وهنا يكون التأثير على المتلقي للوصول إلى الفكرة التي يسوقها الكاتب من خلال نصّه هذا.

- تنتهي المرحلة الأولى بخلاصة مقتضبة وغير دقيقة ولا تُلمّ بمفهوم السّرد كما ينبغي له أن يكون، فقولهم : "السّرد هو نقل الأحداث والوقائع بتتابع وتسلسل كما وقعت في زمانها ومكانها" هو أقرب للإخبار منه إلى السرد، إذ لا يكفي أن ننقل مجموعة من الأحداث بتسلسل كما حدثت وفق زمن ومكان معينين، بل لابدّ من عناصر أخرى تلتحم معها لننتج نصا سرديا، لعلّ الحبكة أهمها والتعقيد الذي يؤدي إلى تأزم الأحداث وتحولها من وضعية الاستقرار إلى وضعية الاضطراب.

- ينصّ المنهاج على <<اقتراح وضعيات ذات طابع إدماجي قصد تمكين المتعلمين من توظيف تعلماتهم في حل المشاكل المطروحة عليهم>>[26] ويؤكد دليل المعلم في طريقة تنفيذ التعلمات الخاصة بهذا الميدان على الانطلاق من وضعيّة تعلمية وتوجيه المتعلمين إلى فقرة أو سند من النصوص المدروسة ثم لفت انتباههم إلى النمط أو التقنية المستهدفة، ويبدو جليّا أن الوضعيات المقترحة للتدريب على إنتاج نص سردي لا تزال تحتكم إلى الطريقة التقليدية وتفتقر إلى شروط صياغة الوضعية، حيث طُلب من المتعلم في الشطر الأول من النموذج الأول أن يسرد في فقرة الأفعال التي يقوم بها بعد عودته من المتوسطة، وهنا يغيب السياق الذي يضعه في موقف تواصلي والأمر ذاته في الشطر الثاني، كما أن الموضوع "أ" لا ينتمي إلى نمط السّرد بل إلى الإخبار وهو ما وضحناه في النقطة أعلاه.

خاتمة

يتبيّن لنا في ختام دراستنا هذه أن الكتاب المدرسي قد توفّر على مجموعة من النصوص ذات النمط السردي وأخرى جمعت بين السرد والوصف أو السرد الحوار، مما يسمح بدراسة البنية السردية وتمثّلها كما ينبغي في ذهن المتعلم، غير أن الطريقة المعتمدة في تعليمها لا تزال قاصرة ويشوبها الجمود، وهي أقرب إلى الطرائق التقليدية التي تهتم بمضمون النص من أفكار عامة وأساسية، وهي بذلك لا تقوده لاكتشاف خطاطة النمط السّردي وهو ما توضّح لنا من خلال النماذج التي قمنا بتحليلها، كما أنّها لا تعرّفه بخصائص البنية السّردية ومؤشراتها، عدا عن أنواع الخطاطات (البسيطة/العميقة)، فلقد ركّزت أسئلة الفهم على ذكر الأحداث المتسلسلة وذكر أسماء الشخصيات والزمان والمكان، دون لفت انتباه المتعلم إلى الرابط الذي يجمعها في تفاعلها النصّي.

كما يتبيّن لنا بعد الدراسة أنّ الوضعيات المقرّرة لتدريب المتعلم على إنتاج نص سردي في ميدان فهم المكتوب، لا تستجيب لمتطلبات المنهاج وتفتقد لشروط صياغة الوضعيات حيث وردت على شكل أسئلة مقتضبة ومباشرة، مما جعلها تبدو تقليدية وهو ما يتنافى ومبادئ المقاربة بالكفاءات التي تقوم أساسا على الإدماج.

وبناء عليه، يمكننا القول أن الطريقة المعتمدة في تعليمية النصوص لا تساعد في تحقيق الكفاءة الختامية المتمثلة في قراءة وإنتاج نصوص سردية.

الهوامش

[*]- قدمت هذه المداخلة في الملتقى العلمي الوطني الأول لطلبة الدكتوراه في موضوع : اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغة : التنظير والإجراء، من تنظيم مختبر اللغة والتواصل، المركز الجامعي غليزان يوم 10 ماي 2018.

[1]- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، 2016، ص.06.

[2]- Jean-Michel ADAM, les textes : types et prototypes, p.57.

[3]- محمد حمود، دليل الإقراء المنهجي لأصناف النصوص، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء، المغرب، 2005، ط1، ص.12.

[4]- محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي، النظرية والتطبيق، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1998، ط1، ص.83.

[5]- المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[6]- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج الطور الأول من التعليم المتوسط، الجزائر، 2015، ص.32.

[7] - المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[8]- المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[9]- المرجع نفسه، ص.37.

[10]- المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[11]- المرجع نفسه،ص.34.

[12]- المرجع نفسه، ص.31.

[13]- المرجع نفسه، ص.37.

[14]- المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[15]- المرجع نفسه ص. 43

[16]- المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[17]- محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر، 2017، ط2، ص.06.

[18]- محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية، ص.91.

[19]- المرجع نفسه، ص.60.

[20]- المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[21]- محفوظ كحوال، دليل الأستاذ، اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر، د.ت، ص.22.

[22]- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج الطور الأول من التعليم المتوسط، ص.52.

[23]- H.G WIDDOWSON, "une approche communicative de l'enseignement des langues", p.93

[24]- المرجع نفسه والصفحة نفسها.
[25]- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج الطور الأول من التعليم المتوسط، ص.52.
[26]- المرجع نفسه والصفحة نفسها.

جامعة أبو قاسم سعد الله - الجزائر 2 -
مخبر اللّسانيّات التّطبيقيّة وتعليم اللّغات

اللّسانيّات التطبيقيّة

مجلة علميّة مختصّة في اللّسانيات التّطبيقيّة

العدد الرابع
ديسمبر 2018

اللسانيات التطبيقية
مجلة علمية في اللسانيات التطبيقية
يصدرها مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات
بجامعة الجزائر 2

المدير الشرفي : فتيحة زرداوي
المدير المسؤول : سيدي محمد بوعيّاد دبّاغ
رئيسة التحرير : حفيظة تزروتي

الهيئة الاستشارية :

مختار نويوات – عبد الله بوخلخال – باني عميري – نصيرة زلال – محمد الشريف بن دالي

لجنة القراءة :

- حفيظة تزروتي (الجزائر 2) - فريال فيلالي (الجزائر 2)
- أميرة منصور (الجزائر 2) - رشيدة آيت عبد السلام (الجزائر 2)
- هندة بوسكين (الجزائر 2) - أحمد فوزي الهيب (الجزائر 2)
- أمين قادري (الجزائر 2) - إسراء الهيب (الجزائر 2)
- نبيلة بوشريف (الجزائر 2) - عبد الرحمان أكتوف (جامعة الجزائر 2)
- لطيفة هباشي (جامعة عنابة)
- علي صالحي (جامعة بومرداس)

- محمد الطاهر وعلي (وزارة التربية الوطنية)
- عبد القادر مزاري (المدرسة العليا للأساتذة بمستغانم)
- نبيلة عباس (المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة)
- محمد خاين (المركز الجامعي لغليزان)

لجنة التحرير :

- فضيلة بلقاسمي
- ياسمينة طالبي
- سميرة وعزيب
- منال نش
- أمينة سعد الدين
- سعاد معمر شاوش
- أمال أورابح
- كهينة حفّاظ

ISSN : 2588-1566

قواعد النشر في المجلة

- أن يلتزم المقال المقدّم بتخصص المجلة.

- أن يكون البحث جديدا لم يسبق نشره، وأن تتوفر فيه معايير البحث العلمي ومنهجيته.

- أن لا يزيد حجم النص على خمس وعشرين (25) صفحة وأن لا يقل عن خمسة عشر صفحة (15).

- أن يرفق نص المقال بملخص باللّغة العربية وآخر بإحدى اللّغتين الأجنبيتين الفرنسية أو الانجليزية سواء حرر باللّغة العربية أو اللّغة الأجنبية.

- أن يكتب المقال ببنط AL-Mohaned Bold حجم 15بالنسبة إلى المتن، وحجم 12 بالنسبة إلى الهوامش، أما العناوين فتكون ببنط AL-Mateen حجم 18.

- أن توضع الهوامش في آخر البحث.

- تخضع البحوث المرسلة للتقييم والتحكيم، ولهيئة التحرير أن تطلب من أصحابها إجراء التعديلات المناسبة.

- كل بحث لا يلتزم بقواعد النشر في المجلة لا يؤخذ في الاعتبار، وهيئة التحرير غير ملزمة بإعادته إلى صاحبه.

- المقالات المنشورة لا تعبر إلا عن آراء أصحابها.

- ترسل جميع المقالات إلى هيئة التحرير على البريد الإلكتروني الآتي :

linguistiqueappliquee.revue@yahoo.com

محتويات العدد

- المقامية في تعليمية النص - أنموذج مقامات الحريري - 13
أمين قادري /جامعة الجزائر 2
- تعليم الظواهر اللّغوية وفق المقاربة النصيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وأثره في سلامة نصوصهم المكتوبة..... 33
حفيظة تزروتي /جامعة الجزائر 2
- تعليم النص السردي في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط - من التلقي إلى الإنتاج- 59
سميرة وعزيب /المجمع الجزائري للغة العربيّة
- نصوص فهم المنطوق للطور الأول من التعليم الابتدائي بين المستوى الترتيلي والمستوى الاسترسالي..... 79
أسامة محمدي وأنفال عياطي /جامعة الجزائر 2
- تعليم العربية للأطفال غير الناطقين بها - تحدياته وصعوباته وسبل معالجتها والتغلّب عليها- 101
خالد حسين أبو عمشة / الجامعة الإسلامية بمنيسوتا
- تعليم النحو العربي وتعلُّمه للناطقين بالعربية ولغير الناطقين بها 119
جاسم علي جاسم/الجامعة الإسلامية بمنيسوتا فرع تركيا
- نقل إيديولوجيا الخطاب الاستعماري- السياسي من لغة المهيمن إلى لغة المهيمن عليه : نصوص ألكسيس دو طوكفيل (Alexis de Tocqueville) : "نصوص عن الجزائر في فلسفة الاحتلال" De la colonie en Algérie 137
فريال فيلالي /جامعة الجزائر 2

- معالجة الترجمة الآلية للإحالة بالضمير من العربية إلى الإنجليزية - نظام سيستران SYSTRAN أنموذجا -..... 161

حمزة مسالتي وعصام نحاوة/ جامعة الجزائر 2

- الخطاب الصحفي في ضوء المفاهيم التداولية..... 187

سعيد بكار - جامعة ابن زهر/أكادير، المغرب

- اللسانيات التداولية في الدرس البلاغي العربي..... 201

عمر بوشاكر/جامعة الجزائر 2

- الوعي المنهجي في قراءة التراث البلاغي عند محمد الصغير بناني

- قراءته لمشروع بلاغة السكاكي أنموذجا -..... 223

خديجة صافي /جامعة الجزائر 2

- البلاغة وعلومها في تفاسير المغاربة - كتاب التسهيل لعلوم التنزيل لابن جزي - أنموذجا..... 237

صدارة بلخير/جامعة الجزائر 2

تقديم

يتضمّن هذا العدد الجديد من مجلّة اللسانيات التطبيقية، مقالات متنوعة تنوّع الحقول المعرفية التي يجمعها هذا العلم، إذ يضمّ مقالات في التعليميات وأخرى في الترجمة وفي تحليل الخطاب والبلاغة القديمة والحديثة.

يشتمل مجال التعليميات على ستة (6) مقالات، يعالج الأول منها موضوع "**المقامية في تعليمية النص - أنموذج مقامات الحريري -** "، حيث يبرز أهمية معيار المقامية، ويناقش إمكانية إدراجه في تعليمية النص الأدبي بواسطة المقامة التي تمثّل سندا نموذجيا لإبراز مفهوم هذا المعيار (المقامية). ويستهدف المقال الثاني : "**تعليم الظواهر اللّغوية وفق المقاربة النصيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وأثره في سلامة نصوصهم المكتوبة**" تقييم دور المقاربة النصيّة في تعليم الظواهر اللّغوية لمتعلمي نهاية مرحلة التعليم الابتدائي ؛حيث يقيّم السلامة اللغوية في إنتاجاتهم الكتابية، ويقدّر مدى نجاح تعليم الظواهر اللغوية عن طريق المقاربة النصيّة، ومدى تمكينها المتعلمين من تجنيد هذه الظواهر وإدماجها أثناء الإنتاج الكتابي، وبالتالي تحقيق الكفاءة اللّغوية.

ويقيّم المقال الثالث الموسوم بـ "**تعليم النص السردي في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط - من التلقي إلى الإنتاج -**" نصوص كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط (الجيل الثاني) ومدى تحقيقها الكفاءة الختاميّة التي ترتكز على النمط السردي، وذلك من خلال دراسة عينة من النصوص والوضعيات الإدماجية الواردة فيه.

ويبحث المقال الرابع المعنون بـ "**نصوص فهم المنطوق للطور الأول من التعليم الابتدائي بين المستوى الترتيلي والمستوى الاسترسالي**" في واقع تعليم نصوص فهم المنطوق في الطور الأول من التعليم الابتدائي، من حيث توظيف أساتذة اللغة العربية في أدائهم هذه النصوص لخصائص اللغة المنطوقة بمستوييها الترتيلي والاسترسالي، تأسيسا على ما دعا إليه الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح، واعتمادا على شبكة لتقييم هذا الأداء.

ويتطـرق المقـال الخامس، لموضـوع :**"تعلـيم العربيـة للأطفـال غـير الناطقين بها. تحدياته وصعوباته وسبل معالجتها والتغلّب عليها"** ؛ إذ تُعنى الدراسة فيه بالصعوبات والتحديّات التي تواجه تعليم العربيّة للأطفال غير الناطقين بها ، والتي قسّمها صاحبها إلى تحديات خارجية وأخرى داخلية ؛ حيث ترتبط الأولى بغياب التخطيط والسياسة اللغوية ، وضعف تأهيل معلميها وندرة المناهج والكتب التعليمية التي تستهدف هذه الفئة من الأطفال... وأمّا التحديات الداخلية فتتعلّق بالعملية التعلّميّة التعليميّة نفسها ، وما ينبغي أن يصاحبها من معرفة بكيفية اكتساب الأطفال اللّغات عموماً والعربية خصوصاً ، وقلّة أساليب التقييم والتقويم المناسبة... ، وفي السياق نفسه يبرز المقال السادس **"تعليم النحو العربي وتعلُّمه للناطقين بالعربية ولغير الناطقين بها"** ، أهميّة علم النحو الذي وضع أساسا لغير الناطقين بالعربية في محاولة لاستدراك نقص الملكة النحوية التي تميز بها المتكلمون الأصليون للعربية في الجاهلية وصدر الإسلام.

يشتمل هذا العدد أيضا على مقالين في الترجمة ، أحدهما للترجمة البشرية والآخر للترجمة الآلية ، فأمّا الأول، وهو المقال السابع في العدد ، الموسوم بـ **"نقل إيديولوجيا الخطاب الاستعماري - السياسي من لغة المهيمن إلى لغة المهيمن عليه : نصوص ألكسيس دو طوكفيل (Alexis de Tocqueville) : "نصوص عن الجزائر في فلسفة الاحتلال" De la colonie en Algérie أنموذجا"** ، فيقدّم الأساليب والتقنيات التي يلجأ إليها المترجم في نقل إيديولوجيا الخطاب السياسي الاستعماري من لغة المهيمِن إلى لغة المهيمَن، ومدى توفيقه في إيصال هذه الشحنة إلى القارئ من خلال ترجمة مدونة من الفرنسية إلى العربية. وأما الثاني، وهو المقال الثامن، والمعنون بـ : **"معالجة الترجمة الآلية للإحالة بالضمير من العربية إلى الإنجليزية -نظام سيستران SYSTRAN أنموذجا-"** ، فيبرز الصعوبات التي مازالت تعترض الترجمة الآلية ، من العربية إلى الإنجليزيّة تحديدا ، على الرغم من كلّ ما شهدته التكنولوجيا الحديثة من تقدّم لا نظير له في مجال اللسانيات الحاسوبية والذكاء الاصطناعي، وفي مقدّمة هذه الصعوبات ترجمة نظام سيستران للإحالة بالضمير.

يتناول المقال التاسع من هذا العدد موضوعا مرتبطا بحقل تحليل الخطاب عنوانه : **"الخطاب الصحفي في ضوء المفاهيم التداولية"** ، وهو