

## الوظيفية في انتقاء النصوص التعليمية ضرورة مبدئية أم خيار بيداغوجي -نصوص سنة أولى ثانوي أنموذجا-

Functionalism in selecting educational texts is a principled necessity or a pedagogical choice- texts of the first year of secondary school as a model-

|                               |                               |
|-------------------------------|-------------------------------|
| أ.د. سميرة رفاس               | إبتسام راڨي*                  |
| جامعة سيدي بلعباس ( الجزائر ) | جامعة سيدي بلعباس ( الجزائر ) |
| RSAMIRA22@hotmail.fr          | lbtissem.razi@univ-sba.dz     |

تاريخ القبول: 2024/03/26

تاريخ الاستلام: 2023/09/04

### ملخص:

تمثل هذه الدراسة رؤية وظيفية تهدف إلى الانتقال بالأدب نحو ميدان البحث اللساني البيداغوجي وذلك وفق متطلبات المنهج الوظيفي التواصل من خلال فك معادلة اللغة الأدبية واللغة المستعملة، ليصبح الأدب مجموعة من الممارسات الحية ولكي لا تبقى اللغة حبيسة المدونات النصية التقليدية. كما وتكمن أهمية الموضوع في تعزيز اللغة الوظيفية داخل النصوص الأدبية في الكتاب المدرسي وبالتالي خلق نصوص وظيفية تخدم واقع المتعلم. ومما خلصنا إليه أن سيطرة العبث والعشوائية في اختيار النصوص ووضعها وغياب الرؤية الواضحة لما نريده من درس الأدب هي الثغرة التي جعلت المدرسة الجزائرية اليوم تُنتج أشباه المتعلمين، فالضعف ليس في نظامنا اللغوي إنما في أدائنا واستعمالنا لهذه اللغة. الكلمات المفتاحية : الوظيفية، التواصل، اللغة الأدبية، اللغة المستعملة، النظام اللغوي.

### Abstract:

This study aims to bring literature into the realm of linguistic-pedagogical research, in line with the functional-communicative approach, it decodes the relationship between literary language and used language, allowing literature to become a collection of living practices rather than being limited to traditional textual forms.

And what we concluded is that the domination of absurdity and randomness in the selection of texts and the absence of a clear vision of what we want from literature, making the algerian school produce semi- educated students, the issue lies in how we use and utilize the language rather than its inherent linguistic system.

\* المؤلف المرسل: إبتسام راڨي

**Keywords:** functional; communication; literary language; the language used; linguistic system.

## 1. مقدمة

لا نغالي إذا قلنا أن اللغة باعتبارها المؤشر الديناميكي الذي يتم به التواصل ليست مجرد نظام ونسق من القواعد والتراكيب المعزولة عن سياقاتها إنما هي أداء وممارسة فعلية وفق مواقف حية، تشكل المخاطبات اليومية القسط الأوفر منها ؛ فتعليم اللغات ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد ومعايير ثابتة إنما الهدف أن نجعله يشارك ويتفاعل إيجابيا في ضوء حمولة معرفية محددة، باعتبار أن العملية التعليمية فعل تواصل قصدي يحمل في مضناه عناصر التواصل المعروفة ( معلم/متعلم/رسالة).

ومادام الهدف ربط المدرسة بالمجتمع لا بد من الخروج عن الحيز الضيق للغة المثلى والراقية (اللغة الأدبية) إلى اللغة الإفهامية البسيطة ( اللغة المستعملة)، ويبقى ذلك رهين بمدى قدرة المتعلم على فهم وإنتاج نماذج نصية أصيلة وبالتالي امتلاك كفاية تواصلية إلى جانب الكفاية اللغوية التي ترمي إليها المناهج السابقة، كمبدأ وضرورة حتمية لردم الهوة بين لغة النص ولغة المتعلم وليس كخيار بيداغوجي وفقط، فإلى أي مدى تجسدت الأبعاد الوظيفية التواصلية في النصوص الأدبية للسنة أولى ثانوي ؟

## 2. مفاهيم ومصطلحات

إن ضبط المصطلحات والمفاهيم هي أول خطوة ينبغي أن يشير إليها الباحث باعتبارها المفاتيح التي تتيح الدخول إلى باب البحث .

### 1.2. النص:

"النص محور العملية التعليمية، فهو بنية لغوية ذات دلالات متعددة ووظائف متنوعة ومحصول معرفي نشأ وترعرع في أحضان ثقافة ما، فكل معرفة أو ثقافة تظهر وتتجلى من خلال وحدة لسانية كبرى هي النص يحتاج إلى القراءة والفهم ليتم التواصل أو التفاعل معها."<sup>1</sup>

وفق علم لغة النص الموجه على أساس نظرية التواصل: "يعرف شميث النص بقوله: النص هو كل جزء لغوي منطوق من فعل التواصل في حدث التواصل، يحدد من جهة الموضوع، وفي بوظيفة تواصلية يمكن تعرفها أي يحقق كفاءة إنجازية يمكن تعرفها."<sup>2</sup>

### 2.2 التواصل والكفاية التواصلية:

التواصل " نشاط فكري يتناول تجربة مشتركة أو يراد لها أن تكون مشتركة بين مرسل ومستقبل الوسيط بينهما اللغة في أحد أشكالها الملفوظة أو المكتوبة."<sup>3</sup>

الكفاية التواصلية " تتمثل في كفاية فهم و إنتاج اللغة في وضعيات تواصلية ومن أجل التواصل بها ويعرفها شتين بأنها: تعني تملك الناطق باللغة للحدس أو البديهة التي تمكنه عند الكلام من استعمال اللغة، وتفسيرها بشكل مناسب في

أثناء عملية التفاعل في ضوء السياق الاجتماعي ؛ إن الكفاية تعني أن الفرد يعرف بدقة متى يتكلم، ومتى ينبغي أن لا يتكلم، وماذا يتكلم حوله، ومع من، ومتى وأين، وبأي طريقة كان أسلوب الحديث.<sup>4</sup>

### 3.2. الوظيفة والوظيفية:

الوظيفة "هي ما تؤديه العناصر اللسانية من خلال التواصل واللغة وبذلك لا تحصل على وظيفتها إلا داخل العملية التواصلية".<sup>5</sup>

الوظيفية "نسبة إلى الوظيفة، كقولنا مدرسة لغوية نسبة إلى اللغة، وتعني في الاتجاه الوظيفي التداولي ارتباط بنسبة اللغة بوظيفة التواصل والبيان، ارتباط يجعل البنية انعكاس للوظيفة وتابعة لها وتقوم فرضية الوظيفية على اعتبار الوحدات اللسانية من خلال دورها الذي تلعبه في التواصل".<sup>6</sup>

الوظيفية "مرتبطة أساسا بغرض تعلمها، وهو غرض آني يفرض الاستجابة لحاجة تبليغية عاجلة ويمكن التمييز في هذا المقام بين ثلاثة ميادين من اللغة الوظيفية ؛ وهي ميدان اللغة اليومية العامة وميدان اللغة العلمية، وأخيرا ميدان لغة الاختصاص".<sup>7</sup>

### 3. تعليم اللغة من منظور وظيفي

إن تعليم اللغة من جانبها الوظيفي معناه الامتثال للرؤية الوظيفية التي "تروم تغيير الخصائص الصورية للغة الطبيعية بربط هذه الخصائص بوظيفة اللسان الطبيعي التواصلية، فاللغة حسب الوظيفية نسق رمزي يؤدي مجموعة من الوظائف أبرزها وظيفة التواصل".<sup>8</sup>

"فاللغة نظام يقوم على مجموعة من المستويات لا يمكن إدراكها بشكل منفصل بل ككل منسجم يؤدي وظيفة معينة هي وظيفة التواصل ليتمكن المتعلم من تبليغ مقاصده والتعبير عنها كتابة ومشافهة بلغة سليمة وذلك في مختلف الأنماط تحقيقا للكفاءة التواصلية".<sup>9</sup>

كمبدأ تعليمي عملي ينبغي توظيف اللغة والتحكم في استخدامها وفق ما تقتضيه المواقف الحية التي يعايشها المتعلم دون الاقتصار على معرفة نظامها اللغوي ، بجعله يكتسب ما يسميه البعض الملكة التبليغية ( الكفاءة التواصلية ) على حساب الكفاءة أو الملكة اللغوية.

وهو أساس المنهج الوظيفي الذي يأخذ بعين الاعتبار الأبعاد التواصلية في تعليم اللغات حيث يرى " بأن الإلمام بلغة معينة لا ينحصر فقط في فهم وإنتاج جمل صحيحة معزولة عن سياقاتها، بل كذلك في استخدام هاته التراكيب اللغوية في سياقاتها لغايات تواصلية وبهذا تكون اللغة شكلا من أشكال السلوك الاجتماعي".<sup>10</sup>

إن الاتجاه الوظيفي في تعليم اللغة يوجه نظره نحو المتعلمين بربطهم بالسياق الاجتماعي الذي تتمثله اللغة المستعملة، حيث يسعى أنصار هذا التيار اللساني التعليمي لتكوين متعلم ذو قدرة لغوية تواصلية يستطيع من خلالها توظيف البنى والقواعد اللغوية التي اكتسبها في وضعيات عملية مختلفة بعيدا عن العادات اللغوية والنماذج النصية والكلامية، التي أصبحت لصيقة أفواه المتعلمين ولا تخدم واقعهم بالضرورة، " فالتعليم الفعال للغة العربية هو الذي يخرجها من دوائرها الضيقة إلى أفق الاستعمالات الوظيفية في مختلف الوضعيات التواصلية الوظيفية ...".<sup>11</sup>

ولعل أبرز الإشكالات التي تطرح في الميدان التعليمي اليوم ما يتعلق بالبحث عن الأسباب التي تجعل من المتعلم غير قادر على ممارسة اللغة التي بدأ يتلقاها ( يتعلمها ) منذ كان في عمره خمس أو ست سنوات على مراحل تدريجية، حيث يعاني متعلمو اللغة العربية من "عدم قدرتهم على التعبير باللغة الفصحى والتواصل مع غيرهم واكتفائهم بحفظ القواعد دون التدريب على توظيفها في مختلف المواقف والوضعية التواصلية..."<sup>12</sup>

ويرجع البعض سبب ذلك "أنها ليست لغة استعمال يومي لأن اللهجة المحلية أخذت مكانها باعتبارها لغة المنشأ، أما الواقع المدرسي والبيداغوجي فيؤكد أن نسبة التواصل باللغة الفصحى متناقصة وقليلة لدرجة كبيرة، كما يلاحظ تساهل كبير من طرف المعلمين في عدم تحفيز المتعلمين على التواصل باللغة أثناء الإجابة على الأسئلة أو طرحها، أو فتح المجالات للتداول باللغة، والذي يسمح للمتعلم من توليد تراكيب جديدة يبتدعها، وتجريب اللغة في مختلف المقامات والسياقات التواصلية."<sup>13</sup>

ما ينعكس سلبا على مردودية التعليم بأكمله لأن تكوين متعلم قادر على مواجهة الوضعيات الحياتية المختلفة هو الهدف الذي يسعى إليه النظام التربوي، وفي ذلك يرى البعض بضرورة "توجيه تعلم التواصل باللغة العربية الفصحى بمستوى ترتيلي ومستوى حدري والحدري هو أشبه شيء بالعامية من حيث الاختزال، من حيث الحذف والخفة، فالعربية المنطوقة اختزال للتي نزل بها القرآن إذا رتل هي العربية التي يتعلمها الناس في المدرسة."<sup>14</sup>

ومنه توجيه النظر إلى التعلم الوظيفي بكونه يبنى انطلاقا من تحليل الجمهور والمحيط الاجتماعي الثقافي الذي يعيش فيه المتعلم، والحالات التي يتفاعل فيها بغيره، والأدوار الاجتماعية التي أسندت إليه مهمة القيام بها، والوظائف اللغوية التي ينبغي أن يكون قادرا على أدائها، وقد عرفه العزاوي: تعليم اللغة وظيفيا: إذا وجهت نشاطات المعلم والمتعلم نحو تحقيق الغايات الأربع:

- 1/ فهم اللغة المكتوبة عند القراءة.
- 2/ فهم اللغة حين استقبالتها منطوقة عند الاستماع.
- 3/ التكلم معبرا عن الأفكار والمشاعر عند الحديث.
- 4/ رسم اللغة المعبرة عن الأفكار والخواطر كتابة.<sup>15</sup>

#### 4. الأبعاد الوظيفية التواصلية في النصوص الأدبية (مقتطفات من كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة أولى من التعليم الثانوي)

تعد السنة أولى ثانوي مرحلة انتقالية حاسمة في حياة المتعلم يتلقى فيها ولأول مرة نصوصا أدبية بمميزات خاصة غير معهودة لديه - في الطور المتوسط - ما يجعله يواجه هذه النصوص بمرجعية فارغة تهمش معظم جوانبه الذاتية وخبراته السابقة في التحليل والفهم والإنتاج أثناء مصاحبته للنص، وبالتالي يصبح عنصر التلقي لديه مجرد عملية استهلاكية وفقط يلعب فيها دورا سلبيا لا يقتزن بالأهداف والغايات التي ترمي إلى صناعة متعلم فاعل و إيجابي، يمتلك مهارات الطرح والتساؤل والحوار والمناقشة والنقد... فأول ما ينبغي للمشتغلين بصناعة المدونات النصية التعليمية طرحه هو: ماذا نريد أن نصنع من هذا المتعلم؟ و إلى أي مدى نصل به؟

على أساس من هذا الطرح ارتأينا أن نختار نوعين من النصوص الأدبية حاولنا من خلالها استقصاء أثر البعد التواصلية الوظيفي الذي تبلورت فكرته في رحم اللسانيات الوظيفية، واستثمرت في ميدان التعليم لسد معظم الثغرات التي كشف عنها المختصون في الميدان خدمة للمنظومة التربوية والاصلاحات المتعلقة بها.

النص الأول: في الإشادة بالصلح والسلام والتحذير من ويلات الحرب ( زهير بن أبي سلمى)

يَمِيناً لِنِعَمِ السَّيِّدَانِ وَجِدْتُمَا عَلَى كُلِّ حَالٍ مِنْ سَجِيلٍ وَمُبْرَمٍ  
تَدَارَكْتُمَا عَبَسًا وَذُبْيَانٍ بَعْدَمَا تَفَانُوا وَدَقُّوا بَيْنَهُمْ عِطْرَ مَنْشَمٍ  
وَقَدْ قُلْتُمَا: إِنَّ نُدْرِكَ السَّلَمِ وَاسِعاً بِمَالٍ وَمَعْرُوفٍ مِنَ الْقَوْلِ نَسْلَمِ  
فَأَصْبَحْتُمَا مِنْهَا عَلَى خَيْرِ مَوْطِنٍ بَعِيدَيْنِ فِيهَا مِنْ عُقُوقٍ وَمَأْتَمٍ  
عَظِيمَيْنِ فِي عَلَيَا مَعَدٍّ هُدَيْتُمَا وَمَنْ يَسْتَبِخْ كَنْزاً مِنَ الْمَجْدِ يَعْظُمِ  
أَلَا أَبْلِغَ الْأَخْلَافَ عَنِّي رِسَالَةً وَذُبْيَانٍ هَلْ أَقْسَمْتُمْ كُلَّ مُقْسَمِ  
فَلَا تَكْتُمَنَّ اللَّهُ مَا فِي نَفُوسِكُمْ لِيَخْفَى وَمَهُمَا يُكْتَمِ اللَّهُ يَعْلَمِ  
يُؤَخَّرُ فَيُوضَعُ فِي كِتَابٍ فَيُدْخَرُ لِيَوْمِ الْحِسَابِ أَوْ يُعْجَلُ فَيُنْقَمِ  
وَمَا الْحَرْبُ إِلَّا مَا عَلِمْتُمْ وَذَقْتُمْ وَمَا هُوَ عَنْهَا بِالْحَدِيثِ الْمُرْجَمِ  
مَتَى تَبْعَتْهُوَ تَبْعَتْهُوَ ذَمِيمَةً وَتَضَرَّ إِذَا ضَرَيْتُمُوهَا فَتَضَرَّ  
فَتَعْرُكُكُمْ عَزَّكَ الرَّحَى بِثَقَالِهَا وَتَلْقَحُ كِشَافاً ثُمَّ تُنْتَجُ فَتَنْتَمِ  
فَتَنْتَجِ لَكُمْ غِلْمَانُ أَشَامَ كُلُّهُمْ كَأَحْمَرِ عَادٍ ثُمَّ تُرْضِعُ فَتَقْطِمِ<sup>16</sup>

النص الثاني: في مدح الهاشميين ( الكميّ بن زيد)

طَرِبْتُ وَمَا شَوْقاً إِلَى الْبَيْضِ أَطْرُبُ وَلَا لِعَبَا مَتَى أَدُو الشَّيْبِ يَلْعَبُ  
وَلَمْ يَلْهِنِي دَارٌ وَلَا رَسْمٌ مَنَزِلٌ وَلَمْ يَتَطَرَّبْنِي بَنَانٌ مُحْضَبٌ  
وَلَكِنْ إِلَى أَهْلِ الْفَضَائِلِ وَالنُّهَى وَخَيْرِ بَنِي حَوَاءَ وَالْحَيْرِ يُطْلَبُ  
إِلَى التَّنْفَرِ الْبَيْضِ الَّذِينَ يُحِبُّهُمْ إِلَى اللَّهِ فِيمَا نَابَنِي أَتَقَرَّبُ  
بَنِي هَاشِمٍ رَهْطِ النَّبِيِّ فَإِنِّي بِهِمْ وَلَهُمْ أَرْضَى مَرَاراً وَأَغْضَبُ  
خَفَضْتُ لَهُمْ مِنِّي جَنَاحِي مَوَدَّةً إِلَى كَنْفِ عِطْفَاهُ أَهْلٌ وَمَرْحَبُ  
بِأَيِّ كِتَابٍ أَمْ بَايَةِ سَنَةِ تَرَى حُبَّهُمْ عَاراً عَلَيَّ وَتَحْسَبُ  
يُعَيُّونَنِي مِنْ حُبِّهِمْ وَضَلَّاهُمْ عَلَى حُبِّكُمْ، بَلْ يَسْخُرُونَ وَأَعْجَبُ  
يُرُونَ لَهُمْ حَقّاً عَلَى النَّاسِ وَاجِباً سَفَاهاً وَحَقُّ الْهَاشِمِيِّينَ أَوْجَبُ  
يَقُولُونَ لَمْ يُوْرَثْ وَلَوْلَا ثِرَاتُهُ لَقَدْ شَرَكْتَ فِيهِ بِكَيْلٍ وَأَرْحَبُ  
فَإِنْ هِيَ لَمْ تَصْلَحْ لِحِي سَوَاهُمْ فَإِنْ ذَوِي الْقُرْبَى أَحَقُّ وَأَقْرَبُ

أناس بهم عزّت قُرَيْشٌ فأصبَحُوا وفيهم خِباءُ المكْرُماتِ الْمُطَنَّبُ<sup>17</sup>

#### 1.4 المرجعية التاريخية:

يقدم النص في هذا الطور كمقتطفات ومختارات من قصائد شعرية ونصوص نثرية مما قاله كبار الأدباء والشعراء والكتاب وفق استراتيجية محددة تعتمد التقسيم الزمني للعصور، بدءا بالعصر الجاهلي فالعصر الاسلامي، فالعصر الأموي... وصولا إلى العصر الحديث بوتيرة تصاعدية تكشف عن اعتماد مرجعية تاريخية محضة، يقول أحد الباحثين "وليس لهذا التقسيم و الإسناد من مبرر مقنع إلا ما يراه القارئون على بناء البرامج من سهولة معاني العصر الجاهلي وبساطتها حتى وإن صعبت ألفاظها ثم إن الأدب العربي عندهم يحيل اللاحق منه إلى السابق، ولذا يصعب البدء فيه من المتأخر وإلا أصبحت الإحالة إلى مجهول".<sup>18</sup>

والملاحظ على هذه النصوص التعليمية أنها ذات طابع فني وراقي مرماه اكساب المتعلم اللغة الجمالية لهذه النصوص، خلافا لما نصت عليه الأهداف المطروحة التي ترمي إلى تكوين متعلم ذو لغة سليمة تخدم حاجاته و انشغالاته مستقبلا وهذا لا " يحتاج منا نصوصا أدبية ببنية لغوية خاصة، كون الوظيفة هي المحدد الأساسي لبنية النص اللغوي فهذه الأخيرة تقتضي نصوصا مباشرة تكون فيها مستويات اللغة جليلة بلا تعقيدات ومضانات ".<sup>19</sup>

وفي هذا المنحى يرى البعض " أن تعليم اللغة العربية باعتماد المدخل التاريخي وحصر النصوص الأدبية في النماذج الشعرية القديمة، إنما هو تكريس للنظرة الضيقة التي تعتبر الشعر العربي القديم هو النموذج الأمثل الذي تدرس من خلاله اللغة بكل مستوياتها النحوية والصرفية والبلاغية..."<sup>20</sup> هذه الرؤية التي لم تعد مجدية في ظل ما جادت به اللسانيات عامة من مفاهيم ورؤى جديدة تواكب تطورات الزمن الراهن.

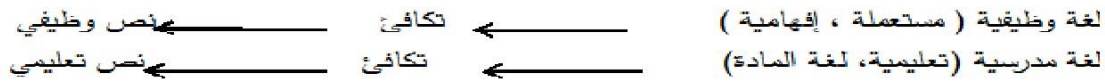
كما أن الأخذ بهذا النوع من المرجعيات يجعل من النص الأدبي وكأنه وثيقة تاريخية تغطي جانبا كبيرا من فنية وجمالية الأدب، وإن كانت مقدمة الكتاب أفادت عكس ذلك " وتتم دراسة النصوص الأدبية في إطار الأعصر الأدبية المتعاقبة ولكن ضمن حدود لا يتحول معها تاريخ الأدب إلى غاية بدايتها، بل يبقى موضوعا في خدمة الأدب، حيث يتم التركيز على النصوص التي تعكس المظاهر التي تطبع العصر وتميزه عن سواه ثم العمل على تدريب المتعلم على التفاعل مع المنتج الأدبي الذي يدرسه ليكتشف ويستنتج خصائص هذه المظاهر "<sup>21</sup> وهذا ما نلمسه في قصيدة الكميت في مدح الهاشميين التي يمكن أن نعدّها تأريحا للصراع السياسي المعيش في ظل الحكم الأموي.

#### 2.4 اللغة المثلى والراقية:

"إذا قلنا أن الأدب يشكل أرقى أنواع التعبير فحتى لو سلمنا بذلك واعتبرنا الأدب في الدرجة الأعلى فما حاجتنا إلى هذه الدرجة، فالمتعلم للغة العربية إنما يتعلمها لتكون له في المستقبل أداة إفهاميه وتعبيرية في علم سيدرسه أو تخصص فيستعمل في ذلك أو يستخدم نصوص بلغة فصيحة سليمة ناقله لعلم من العلوم بطريقة مباشرة فما استفاد في اللغة ( المثلى الراقية) شيئا..."<sup>22</sup>

كل هذا وذاك يقودنا إلى القول بأن هذه المنهجية في تدريس النصوص الأدبية لا تراعي الهدف الختامي الذي وضع لنهاية السنة أولى ثانوي والذي ينص على أنه في " في مقام تواصل دال، يكون المتعلم قادرا على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة من التعبير."<sup>23</sup> وفيه جزئية مما جادت به اللغويات الوظيفية والتداولية.

الشكل 1: التكافؤ بين اللغة والنص من منظور تعليمي وظيفي



المصدر: مخطوط من إعداد الباحث (ة) وازي إيسام

### 3.4 صعوبة ألفاظ المعجم اللغوي:

إن القراءة الأولية لهذه السندات تحمل إلى أذهاننا جملة من التساؤلات عما إذا كان بوسع التلميذ في أول مرحلة من الطور الثانوي أن يفهم ويستوعب معاني المفردات والألفاظ التي جادت بها نصوص الشعر الجاهلي والأموي أو الإسلامي... الخ بالسهولة التي تصرفه عن البحث بين رفوف المكتبات عن المعاجم والقواميس التي تشبع لهفته نحو فهم معانيها و تذوق جمالياتها والوصول إلى سر بلاغتها، هذه الميزة التي نجدها فقط عند الباحث الجامعي هذا إن توفرت لديه هو الآخر...

ومن المفردات الغير مألوفة والغريبة على مسمع القارئ ( المتعلم ) يقودنا الحديث نفسه عن التراكيب والعبارات والأساليب لبلاغة معانيها ومقاصدها المبهمة، نذكر كمثال من قصيدة زهير ( ودقوا بينهم عطر منشم: هي كناية عن الموت لا يدركها المتعلم للوهلة الأولى لكونه لا يعرف الحال الذي عقدت له هذه الكناية ويقال أنها قصة امرأة باعت قوما عطرا فماتوا جميعا...) وبالتالي لا يستطيع أن يفهم دورها في القصيدة ما دام أنه لم يصل إلى ما وراء النص و هنا يصعب على التلميذ الوصول إلى المعنى الخفي دون عون من الأستاذ الذي يبذل جهدا إضافيا تفرضه عليه هذه الثغرات إن صح التعبير، بغض النظر عن وجود مرحلة إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم ضمن خطوات دراسة النص الأدبي في الكتاب المدرسي والتي لا تعد خطوة كافية " من خلال القراءات الأولية للنص يجتهد الأستاذ في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الجديرة بالشرح، إذ إن من أبسط الحقائق التربوية وأهمها في شرح النص أن معانيه لا تفهم إلا إذا فهمت لغته...فمهارة الدارس في التحليل اللغوي تؤدي دورا هاما في اكتشاف المعنى الخفي من خلال التركيب الظاهر... على أن يتم الشرح بالتعرف المعجمي على معنى أو معاني الكلمة، ثم التعرض إلى ما توحى به دلالات انطلاقا من السياق الذي وظفت فيه."24

وفي أحيان كثيرة يعجز المتعلمون عن الوصول إلى مقصدية النص وحتى إلى موضوعه خاصة في الامتحانات الانتقالية إذ يصعب عليهم الإجابة عن أسئلة البناء الفكري خاصة إذا كان السند المطروح نصا شعريا لأن المعروف عن أهل الشعر أنهم يقولون كلاما ويقصدون آخر وهذا من باب بلاغتهم وفصاحتهم .. وبالتالي تكون درجاتهم في هذه المادة أدنى لأسباب من هذا القبيل .. " فلا بد أن يتمكن القارئ من ربط المفردة بمعجمه الذهني صوتيا وإملائيا ونحويا ودلاليا

فكلما كان التطابق بين مفردات النص والمعجم الذهني للمتعلم سهل للدخول إلى معنى المقروء ( النص )<sup>25</sup> ومن أمثلة ذلك نذكر من القصيدتين ألفاظ من قبيل : ( سحيل، مبرم، المرجم، منشم، معد، بثقالها، تُثَم، تلحج كاشفا.. ) من قصيدة زهير و ألفاظ من نحو ( البيض، مخضب، النهى، رهط، كنف، سفاه، عطفاه، بكيل، أرحب، الخباء المطنب.. ) من قصيدة الكميت.

و حتى لو أدرك المتعلم معاني المفردات إلا أن استعمالها وتوظيفها في المخاطبات اليومية هو الذي يأمنه من تلاشيها أو تناسيها حتى لا يضعف رصيده اللغوي وتضيع ثروته المفرداتية لكونها، غير وظيفية بالدرجة الأولى ففي قصيدة الكميت نجد أن لفظة البيض و الرهط و خباء وغيرها من ألفاظ القصيدة لم تعد تستعمل حاليا فبعضها اندثر والبعض الآخر تغيرت دلالاته ومنها ما تطور معناه ...

إننا لا ندعو من خلال هذا الرأي إلى تبني الألفاظ والعبارات السلسة والبسيطة التي قد تفقد النص أدبيته إنما نوه لضرورة إخراج النص الأدبي من قوقعة الماضي الذي اندثرت معظم ألفاظه، لأن البعد الجمالي ليس هو الهدف الذي نرنو إليه.

#### 4.4 الخلفية المعرفية والذوق الفني:

إن هذه النصوص تضعنا أمام شحنة من المعارف تخدم السياق الذي قيلت فيه فلا بد من أن يمتلك المتعلم خلفية بحتة يدرك من خلالها كل صغيرة وكبيرة تتعلق بأسباب وظروف نظم هذه القصائد، إضافة إلى امتلاك الحس الفني الذي يخوله فهم المضامين الخفية من وراء التراكيب والعبارات البلاغية التي يوظفها الشاعر أو الأديب، فزمن ذلك العصر ليس هو الزمن الحالي ولا ظروفه هي نفسها ولا متلقي ذلك الزمن هو نفسه المتلقي الذي نتحدث عنه اليوم ولا التأثير هو نفسه، لأن النص من وجهة نظر وظيفية رسالة يتطلب فهمها التوازن بين كفة المخاطب والمخاطب من مختلف الجوانب في ضوء حمولة فكرية معينة لتحقيق تواصل فعال ومجدي يعكس لاحقا في فعل الإنجاز لدى المخاطب ( المتعلم )....

فمثلا في قصيدة زهير لا بد أن يكون المتعلم على علم بمناسبة نظم القصيدة أولا ويدرك إلى من يوجه الشاعر خطابه، كما أن الخطاب ذاته لا يحيل في نفس المتعلم التأثير الذي أحدثه أُنذاك لكونه كان موجها إلى سيدين من سادة القبائل " هرم بن سنان " و " الحارث بن عوف " واللذان لم يذكرهما الشاعر في أي موضع من القصيدة وإلى قبيلتي عبس وذبيان بعد حرب دامت 40 عاما واللذان لا يعرفهما المتعلم بدليل أنه أول نص يقدم إليه، كما أن تصوير الشاعر في الأبيات الأخيرة للحرب في صورة الرحي وللشعر في صورة الحب سيدرك المتعلم حقا أن من وراءها تفرّعا وتخويفا لكنه لن يستطيع أن يتعايش مع تلك الأحداث فلن تثير فيه الإحساس بالخوف لكونها بعيدة نوعا ما عن نفسيته وواقعه..

#### 5.4 مستوى المتعلمين:

تحمل النصوص الأدبية عامة ثلة من الاختلافات النحوية التي لا حاجة للمتعلم بها " فللغة الأدبية خصائص ومميزات تسمح للأديب الشاعر خاصة بتجاوز بعض القواعد النحوية الصرفية أو الصوتية في سبيل إخراج نص متسق موسيقيا، وهذا ما يشكل صعوبة بالغة للمدرس في التعاطي مع هذه التجاوزات والامتيازات والأصعب من ذلك هو إقناع المتعلم بعلّة ذلك، فإما أن تكون مادة تشكل ميولا من ميولاته الخاصة أو على الأقل من المواد المحببة لديه وقد لا ينعكس ذلك على الأدب فلا ميول له للشعر والروايات وغيرها فالفنون أذواق، فمتى ما دمجنا بين الاثنين ضاع التعلق

بالأول أي اللغة بنفور من الثاني وأقصد الأدب.<sup>26</sup> فالإشادة بالصلح والسلم أو مدح الهاشميين مثلا لا نخالها من المواضيع التي تجذب اهتمام متعلم يعيش في الزمن الراهن.

بالإضافة إلى الحرص على " تنمية الملكات التبليغية التواصلية لدى متعلمي اللغة، وذلك بالتركيز على خصوصياتهم مع مراعاة ما هم في حاجة إلى تعلمه، تبعا لتلازم قدرات ثلاث: قدرة لغوية تضم مستويات صوتية، صرفية، معجمية، دلالية، تركيبية للغة وقدرة سوسiolسانية وهي معرفة العلاقات بين اللغة وسياقها غير اللساني وقدرة استراتيجية وهي معرفة استراتيجيات التواصل اللغوي وغير اللغوي الأمر الذي يمكن متعلم اللغة من التحكم في نظامها، والأنساق الاجتماعية والثقافية المتداخلة في تشكيلها وتوظيفها في إطار العملية التواصلية...<sup>27</sup>

#### 6.4 النصوص الأصيلة:

إن ما يشغلنا من خلال تعليمية اللغة العربية في ضوء النصوص الأدبية المختارة وفق ما جاءت به النظرية الوظيفية هو تحقيق التواصل الاجتماعي إلا أن " بعض النصوص الأدبية تعالج مواضيع لا صلة لها بالواقع الاجتماعي للمتعلم، كما هو الحال مع القصائد الشعرية المنتمية إلى الشعر الجاهلي والتي يلمس فيها المتعلم الاختلاف بين البيئة الطبيعية والاجتماعية التي يصفها الشاعر والبيئة التي يعيش فيها، الأمر الذي يسهم في بناء حواجز علمية بين المتعلم والنص الأدبي...<sup>28</sup> ولعل النصوص المختارة آنفا خير دليل على ذلك فالنظام القبلي الذي كان سائد قديما لم يعد موجودا الآن كما هي طبيعة الظروف التي تغيرت بشكل جذري... فكيف سيواجه المتعلم هذه النصوص ؟ وبأي خلفية يتعامل بها؟ وهل بوسعه أن يتفاعل معها ؟

كما أن هذا النوع من النصوص تشعر المتعلم بنوع من الغربة اتجاه النص لكونها " تعرض رؤية للعالم متخلفة لأنها مشدودة بالماضي وغير عابثة بما لحق المجتمع من تطور وانفتاح على العالم.<sup>29</sup>

ونتيجة ذلك أن " هذا الشعور بالاغتراب في الزمن من شأنه أن يتعاضد لدى التلميذ حين يتصفح كتاب النصوص باللغة الأجنبية ( الفرنسية ) ويستأنس بنصوصها ومضامينها المفتوحة على الواقع.<sup>30</sup>

من هذا المنطلق عدت النصوص الأصيلة المستمدة من الواقع اليومي للمتعلم الأقرب إليه نحو الفهم لكونها تحمل مواضيع ومعارف وخواص تعتبر مكتسبات قبلية بالنسبة إليه، يوظفها وقت ما احتاج إليها في قراءة وبناء المعرفة بالنص وإنتاج أشكال مشابهة له في إطار لغة حية مستعملة، حيث "يقتضي تطبيق الطريقة التواصلية في مدارسنا إلى خلق مواقف حية تسمح للمتعلم بالانخراط في جو التفاعل والمناقشة.<sup>31</sup>

وفيه إشارة إلى أن اختبار المحتوى يجب أن يكون واقعيًا و أصيلا يغطي الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات، ويراعي ميولات واهتمامات المتعلمين وقدراتهم متماشيا مع الفروق الفردية بينهم مراعيًا لمبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية.<sup>32</sup>

إن إطالة خفيفة على عناوين النصوص ومضامينها تكشف لنا عن تهميش الأدب المستوحى من التراث الجزائري تماما خاصة في هذه المرحلة، أما ما ظهر في المراحل التالية فقد جاء محتشما نوعا ما "فحضور النص الأدبي الجزائري يكاد يكون منعزلا وما ظهر منه منذ الاستقلال ظهر على استحياء فحتى النصوص المقررة في كل محطات النظام التربوي الجزائري لا تقدم صورة مشرفة عن الأدب الجزائري ولا عن تطوره...<sup>33</sup>

## 5. خاتمة:

من خلال عقد دراسة تقييمية لنصوص أدبية مختارة من الكتاب المدرسي للطور الثانوي الأول على أساس من رؤية تواصلية ( تبليغية ) في خضم ما جاءت به المقاربة اللغوية الوظيفية، والتي استثمرت نتائجها في الميدان التعليمي لاحقاً، نجمل صفوة قولنا في ثلة من النتائج والتوصيات:

## النتائج

- إن النص مصطلح زئبقي يصعب تحديد مفهوم واحد له فكل يعرفه حسب مجال اختصاصه ووجهة نظره وهو من منظور وظيفي حدث تبليغي بدرجة أولى.
- اللغة والنص مفهومان ثابتان بقدر من التنوع والتغير.
- النصوص الوظيفية تتماشى بالضرورة و اللغة الوظيفية ( اللغة الإفهامية المستعملة) أما النصوص التعليمية ( الأدبية المحضة) تخدم اللغة المدرسية ( اللغة الناقلة التي تشكل المادة).
- إن المتعلم الذي يعرف نظام لغته ليس هو نفسه المتعلم الذي يعي كيفية استعمال هذه اللغة لغايات تواصلية وهو المعنى الحقيقي لها.
- نحن لا ندرس الأدب لغاية في ذاته كما لا ندرس النص لأجل النص وفقط.
- المفردات المبهمة والغريبة عن مسمع المتعلم هي ألفاظ غير وظيفية بالنسبة له فالمتعلم الذي يعيش في زمن الآلة أي السرعة والاختصار حتى في لغته التي أصبحت رمزية يصعب عليه فهم لغة امرئ القيس والشنفرى والكميت وزهير وغيرهم من الفحول.
- غياب القاموس اللغوي الحديث في أغلب النصوص التعليمية التي بقيت ألفاظها معلقة في الماضي.
- انعدام الذوق الفني والحس البلاغي لدى المتعلم لا يخوله فرصة مواجهة النص.
- معظم النصوص الأدبية ذات طابع جمالي لا يخدم الأهداف التربوية المنشودة.
- إن الاستعمال و الأداء اللغوي هما العنصران المتحكمان في بقاء اللغة واستمراريتها فالفجوة التي نتحدث عنها اليوم تكمن في كون لغتنا ليس لغة استعمال يومي أي لغة خطاب ومشاهدة .
- إن الهدف من وراء تبني النظرية الوظيفية هو تكوين متعلم قادر على ممارسة اللغة في وضعيات حياتية يواجهها مستقبلاً.
- اعتماد المرجعية التاريخية في تناول النصوص الأدبية رؤية ضيقة وغير عادلة تنتصر للنصوص التقليدية التي يخال أنها النموذج الأمثل الذي تلقن من خلاله اللغة.
- إن النصوص الادبية المقترحة لا تراعي ميولات المتعلمين وجوانبهم المعرفية والوجدانية والنفسية وهو ما أدى بهم إلى النفور من نشاط الأدب الذي أضحى يثقل كاهلهم .

- بالنظر إلى الاستعمال اللغوي الغير متجانس بين لهجات ودوارج وعامية تكتسح السوق اللغوية والمجال الحيوي للغة الفصحى في الجزائر، نجد أن لغة المتعلم داخل المحيط الأسري والاجتماعي وكذا داخل الحجرة الدراسية بعيدة جدا عن لغة النصوص التعليمية فهذه الهوة هي التي تخلق الفارق.
- تهميش النصوص الأدبية الجزائرية من شأنه أن يؤثر سلبا في شخصية المتعلم بحيث تضعف قيمه ومبادئه الوطنية.

#### التوصيات:

- لا بد أن نحدد الأهداف التربوية أولا ثم نبحث لها عن نصوص تعليمية تخدمها وليس العكس شريطة أن تكون صريحة وواضحة.
- الانتقال من عمل الأفراد (مؤلفي الكتب المدرسية وواضعي النصوص الأدبية) إلى عمل مؤسسة موحدة تتضافر فيها جهود المختصين.
- لا بد من إعادة تقييم نصوص الكتاب المدرسي كما وكيفا والعمل على تطويره ليواكب مستجدات العصر.
- لا يمكن الحديث عن مقارنة تواصلية بوجود مدخل تاريخي من هنا تظهر ضرورة إعادة النظر في تقسيم مراحل الأدب العربي وفق مرجعيات معرفية، مفاهيمية، معجمية .... على غرار المرجعية التاريخية التي سيطرت على النظام التعليمي لسنوات مضت.
- لا يمكن حصر اللغة في قوقعة النص التعليمي المنغمس في عمق الأدب بل ينبغي إخراجها من المحيط المدرسي إلى المحيط الاجتماعي لأنها أوسع من ذلك.
- إن الدعوة إلى استجلاب النصوص الحديثة الأقرب إلى اللغة الوظيفية قد تجعل من العربية لغة حية تخدم الاستعمالات اليومية.
- ربما يكون إعطاء مهمة اختيار ووضع المدونات النصية للمجلس الأعلى للغة العربية حلا من الحلول الناجعة للنهوض بالواقع التعليمي للعربية.

#### 5- الهوامش:

- <sup>1</sup> بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، اربد- الأردن، 2007م، ص130
- <sup>2</sup> بن بوزة محمود، كادة ليلي، أهمية تصنيف النصوص في بناء الكفاية التواصلية للمتعلمين، مجلة قراءات، المجلد 14، العدد 01، 2022، ص954
- <sup>3</sup> عدنان يوسف وآخرون، التواصل الاجتماعي من منظور نفسي اجتماعي وثقافي، عالم الكتب الحديث، ط1، إربد- الأردن، 2011، ص 48

- <sup>4</sup> عبد اللطيف فراي و آخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا الديدكتيك، سلسلة علوم التربية، (دط)، 1994، ص 25
- <sup>5</sup> عبد الحفيظ دحماني، نجيدة ولهاصي، البعد التواصلية لوظيفية اللغة العربية في منهاج الجيل الثاني - الطور المتوسط أنموذجا-، مجلة التعليمية، المجلد 12، العدد 01، ماي 2022، ص 91
- <sup>6</sup> بن يمينة وسيلة كلثوم، بن عنان فاطمة الزهراء، مبادئ اللسانيات الوظيفية ودورها في تعليمية اللغة العربية -مستوى السنة الثانية متوسط أنموذجا- كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة الدكتور يحيى فارس المدية، 1439هـ/1442هـ- 2018م/2019م، ص 21/20
- <sup>7</sup> شريف بوشحدان، لغة وظيفية أم تعليم وظيفي؟، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 03، ص 137
- <sup>8</sup> أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية مدخل نظري، منشورات عكاظ، الرباط، ص 12
- <sup>9</sup> سميرة وعزيب، تجسيد المقاربة التواصلية في النصوص الأدبية لمرحلة التعليم الثانوي - كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب أنموذجا-، مجلة اللسانيات التطبيقية، العدد الأول، جوان 2017، ص 45
- <sup>10</sup> سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف الجزائر، 2009/2010، ص 4
- <sup>11</sup> عبد الحفيظ دحماني، نجيدة ولهاصي، البعد التواصلية لوظيفية اللغة العربية في منهاج الجيل الثاني - الطور المتوسط أنموذجا-، ص 94
- <sup>12</sup> حمزة السعيد، دور منهاج اللغة العربية في اكتساب الكفاية التواصلية، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 12، العدد 04، ديسمبر 2021، ص 188
- <sup>13</sup> حياة طكوك، التواصل اللغوي و إنعاش اللغة العربية في التعليم الجامعي، مجلة إشكالات، المجلد 07، العدد 02، 2018، ص 249
- <sup>14</sup> عبد الرحمن الحاج صالح، حاوره محمد البعادي، جريدة المحجة، المغرب، العدد 156، 2001، من الموقع الرسمي لجريدة المحجة (2021/05/19) 15:35
- <sup>15</sup> نعمة عبد الرحيم العزاوي، من قضايا تعليم العربية، مديرية مطبعة وزارة التربية رقم 3 بغداد، 1986، ص 31-32
- <sup>16</sup> حسين شلوف، أحسن تليلاني، محمد القروي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة-للسنة الأولى الثانوية جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص 16/15
- <sup>17</sup> المرجع السابق، ص 160
- <sup>18</sup> سميرة وعزيب، تعليمية النص الأدبي بين المدخل التاريخي والمقاربة النصية- السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب أنموذجا-، جامعة الجزائر 02، 2014/2015، ص 159
- <sup>19</sup> رحمان محمد حسام الدين، تدريس اللغة العربية بعيدا عن الأدب، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 2018/2019، ص 35
- <sup>20</sup> سميرة وعزيب، تعليمية النص الأدبي بين المدخل التاريخي والمقاربة النصية، ص 160
- <sup>21</sup> حسين شلوف، أحسن تليلاني، محمد القروي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، ص 4
- <sup>22</sup> رحمان محمد حسام الدين، تدريس اللغة العربية بعيدا عن الأدب، ص 29

- <sup>23</sup> حسين شلوف، أحسن تليلاني، محمد القروي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، ص 8
- <sup>24</sup> حسين شلوف، أحسن تليلاني، محمد القروي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، ص 5
- <sup>25</sup> سعاد عباسي، التواصل اللغوي في التعليم الثانوي ( مقارنة تحليلية لنتائج دراسة اللغة العربية بالكفاءات) -السنة الثالثة أنموذجا- جامعة أبي بكر بلقايد، 1438هـ-1439هـ/2017م-2018م، ص44
- <sup>26</sup> رحمان محمد حسام الدين، تدريس اللغة العربية بعيدا عن الأدب، ص 28/29
- <sup>27</sup> ينظر: لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة، عالم الكتب الحديث، عمان، 2008، ص 159
- <sup>28</sup> هشام بوسبته، محمد ناموس، استثمار النصوص الأدبية في اكتساب المهارات اللغوية السنة الأولى ثانوي أنموذجا، جامعة عبد الحفيظ بوالصوف، ميلة، 2019/2020، ص 61
- <sup>29</sup> محمد يحياتن، في ضرورة الاستفادة من لسانيات النص في النهوض بتدريس اللغة العربية، أعمال الندوة الوطنية المنعقدة يومي 4،5 محرم 1421 الموافق ل 10/9 أبريل 2000 الموسومة ب إتقان العربية في التعليم، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر يونيو 2000، ص 69
- <sup>30</sup> سميرة وعزيب، تعليمية النص الأدبي بين المدخل التاريخي والمقاربة النصية، ص163
- <sup>31</sup> العوادي أمال، كوربال مريم، الطريقة التواصلية وأثرها على التلميذ في الطور المتوسط - السنة الأولى متوسط أنموذجا- دراسة ميدانية، جامعة أكلي محمد أولحاج البويرة، 2014/2015، ص 14
- <sup>32</sup> ينظر: رشدي أحمد عبد الله طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها-تطويرها-تقويمها، دار الفكر العربي، 1425هـ/2004م، ص32
- <sup>33</sup> فريال تواتي، حضور النص الأدبي الجزائري في كتاب اللغة العربية ( الطور الثانوي أنموذجا)، مجلة مقاربات في التعليم، مجلد1، العدد1، ديسمبر 2020، ص84

## 6. قائمة المراجع:

- 1/ أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية مدخل نظري، منشورات عكاظ، الرباط.
- 2/ بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، اربد- الأردن، 2007م.
- 3/ بن بوزة محمود، كادة ليلي، أهمية تصنيف النصوص في بناء الكفاية التواصلية للمتعلمين، مجلة قراءات، المجلد 14، العدد01، 2022.
- 4/ حسين شلوف، أحسن تليلاني، محمد القروي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة-للسنة الأولى الثانوية جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- 5/ حمزة السعيد، دور منهاج اللغة العربية في اكتساب الكفاية التواصلية، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد12، العدد04، ديسمبر 2021.
- 6/ حياة طكوك، التواصل اللغوي و إنعاش اللغة العربية في التعليم الجامعي، مجلة إشكالات، المجلد 07، العدد02، 2018.

- 7/ رحمان محمد حسام الدين، تدريس اللغة العربية بعيدا عن الأدب، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 2018./2019
- 8/ رشدي أحمد عبد الله طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها-تطويرها-تقويمها، دار الفكر العربي، 1425هـ/2004م.
- 9/ سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف الجزائر، 2009./2010
- 10/ سعاد عباسي، التواصل اللغوي في التعليم الثانوي ( مقارنة تحليلية لنتائج دراسة اللغة العربية بالكفاءات)-السنة الثالثة أنموذجا-جامعة أبي بكر بلقايد، 1438هـ-1439هـ/2017م-2018م.
- 11/ سميرة وعزيب، تعليمية النص الأدبي بين المدخل التاريخي والمقاربة النصية- السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب أنموذجا-، جامعة الجزائر 02، 2014/2015.
- 12/ سميرة وعزيب، تجسيد المقاربة التواصلية في النصوص الأدبية لمرحلة التعليم الثانوي - كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب أنموذجا-، مجلة اللسانيات التطبيقية، العدد الأول، جوان 2017.
- 13/ شريف بوشحدان، لغة وظيفية أم تعليم وظيفي؟، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 03.
- 14/ عبد الحفيظ دهماني، نجيدة ولهاصي، البعد التواصل لوظيفية اللغة العربية في منهاج الجيل الثاني- الطور المتوسط أنموذجا-، مجلة التعليمية، المجلد 12، العدد 01، ماي 2022.
- 15/ عبد الرحمن الحاج صالح، حاوره محمد البعنايدي، جريدة المحجة، المغرب، العدد 156، 2001، من الموقع الرسمي لجريدة المحجة ( 2021/05/19 ) 15:30
- 16/ عبد اللطيف فراي و آخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا الديدكتيك، سلسلة علوم التربية، (دط)، 1994.
- 17/ عدنان يوسف وآخرون، التواصل الاجتماعي من منظور نفسي اجتماعي وثقافي، عالم الكتب الحديث، ط1، إريد-الأردن، 2011.
- 18/ العوادي أمال، كوربال مريم، الطريقة التواصلية وأثرها على التلميذ في الطور المتوسط - السنة الأولى متوسط أنموذجا- دراسة ميدانية، جامعة أكلي محند أولحاج البويرة، 2014/2015
- 19/ فريال تواتي، حضور النص الأدبي الجزائري في كتاب اللغة العربية ( الطور الثانوي أنموذجا)، مجلة مقاربات في التعليمية، مجلد1، العدد1، ديسمبر 2020.
- 20/ لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة، عالم الكتب الحديث، عمان، 2008.
- 21/ محمد يحياتن، في ضرورة الاستفادة من لسانيات النص في النهوض بتدريس اللغة العربية، أعمال الندوة الوطنية المنعقدة يومي 4،5 محرم 1421 الموافق ل 10/9 أبريل 2000 الموسومة ب إتقان العربية في التعليم، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر يونيو 2000
- 22/ نعمة عبد الرحيم العزاوي، من قضايا تعليم العربية، مديرية مطبعة وزارة التربية رقم 3 بغداد، 1986.

- 23/ هشام بوسبته، محمد ناموس، استثمار النصوص الأدبية في اكتساب المهارات اللغوية السنة الأولى ثانوي أمودجا، جامعة عبد الحفيظ بوصوف، ميله، 2020/2019.
- 24/ بن يمينة وسيله كلثوم، بن عنان فاطمة الزهراء، مبادئ اللسانيات الوظيفية ودورها في تعليمية اللغة العربية —مستوى السنة الثانية متوسط أمودجا— كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة الدكتور يحيى فارس المدية، 1439هـ/1442هـ-2018م/2019م.