مجلة إكليل للدراسات الانسانية
التصنيف الورقي: العدد 18 / حزيران/2024
المجلد(5)- العدد(2)-الجزء(2) IASJ–Iraqi Academic Scientific Journals

نحو نظرية تعليمية لتدريس النصوص المدرسية وفق أنماطها الأدبية

أ.د. شهلة حسن هادي
كلية التربية–الجامعة المستنصرية

الكلمات المفتاحية: نظرية. تعليمية. نصوص مدرسية

الملخص:

يرمي هذا البحث تعرف النظرية التعليمية لتدريس النصوص المدرسية وفق أنماطها الأدبية، وقد اتبعت الباحثة منهج الوصفي التحليلي، وموضوع الأنماط الأدبية من الموضوعات الواجب تدقيق النّظر فيها لما لها من أهمية كبيرة بالنسبة للمتعلم ، إذ تشجعه على معرفة أيّ أنواع النّصوص يراد تعلمها، ليجيد بناءها، أو ما يصطلح عليه بأنماط النّصوص التي تبرمج للمتعلّم كيفية دراستها، لتكون فيما بعد موضوعاً يتدرب على كيفيات إنتاجها، إما لأنها ضرورية في مجال التّواصل الإنساني أو لأن لها مقامات فنية تساعد في تنمية قدرة المتعلِّم على التّحكّم في اللّغة و فنونها، ومهما تعددّت وتنوّعت أهداف تعليم أنماط النّصوص الأدبية، فإنّ الغاية لغوية بالدرجة الأولى، وعليه فمن الواجب حصر احتياجات المتعلِّم في هذا الجانب لتوجيهه إلى نمط دون آخر وتدريبه على نمطٍ معيّن بقدر أكبر من أنماط أخرى، لذا قسمت الباحثة بحثها إلى قسمين ، فقد تناولت في المبحث الأول: الأنماط النصيةّ، مفهومها، أهميتها، خصائصها ومعايير تحديدها، أما المبحث الثاني فقد ضم: النصوص المدرسية وكيفية تدريسها وفق الأنماط الأدبية.

المبحث الأول

أولاً - مشكلة البحث: عانت وما زالت تعاني مدارسنا من صعوبات واضحة في تدريس النصوص الأدبية، لاسيما ونحن نمر في عصر التقنيات والتطورات العلمية واللغوية، وخاصة في الدراسات اللسانية الحديثة، ولا يمكن نسيان السبب الذاتي والحقيقي المتمثل في وجود صعوبة أثناء تحديد الأنماط النصية والمؤشرات لدى المعلم والمتعلم، إضافة إلى التباين الموجود والملاحظ بين الأساتذة أنفسهم والمفتشين في الميدان حول موضوع الأنماط

ومؤشراتها، وهذا ما دفع الباحثة أن تخوض هذه المغامرة، كون واقع تدريس النّصوص الأدبيّة في مدارسنا بقي حبيس القالب الواحد في التّعامل مع النّصوص بأنواعها.

ثانياً - أهمية البحث: إن مصطلح الأنماط ظهر في العصر الحديث مع ظهور اللسانيات النصية؛ التي تهتم بمكونات الخطاب، وأدوات بنائه وتماسكه، وتعمل على تحليل كل عنصر من عناصر الخطاب وتقوم بإخراجه إلى القارئ، وظاهرة تنميط النصوص في الدراسات العربية قديما تعتمد على مقياس الجنس الأدبي كمعيار في تنظيم النصوص الأدبية الإبداعية، لكن في الوقت الحالي أصبحت تعتمد على مقاييس لغوية بحيث يركز فيها الدارسون على الجانب النحوي مثل: الأفعال، الأسماء، الحروف، الإحالات القبلية والبعدية والتكرار والترادف، والجمل الفعلية والاسمية والتعجبية والاستفهامية وغيرها، وعلى الجانب البلاغي نحو الصور البيانية، والمحسنات البديعية، والأساليب الخبرية والإنشائية، وفي الحقل المعجمي لا يفوت فرصة القاموس اللغوي المستخدم في النصوص، ولم يقتصر الأمر عند هذا الحد بل تجاوزه إلى أصغر وحدة في النص وهو الجانب الصوتي والفونولوجي، ويتحدد نمط النص بوجود قواسم مشتركة مختلفة بين مجموعة من النصوص، من خلال البنيات الثابتة والمتغيرة، كالتعليل الذي يصادفنا في الحجاج والتفسير، فينتج لنا نصوصا متنوعة وذلك من خلال الاعتماد على مؤشرات بسيطة؛ كأن يعرف النص على أنه حكاية مثلا، وذلك عن طريق بداية النص بالقول: في يوم من الأيام كان يا ما كان في قديم الزمان، أو أنه مقال صحفي، أو حوار مسرحي،(حمدوان، 2015،ص56). وترى الباحثة إن المؤشرات هي التي تحدد نوعية كل نص والنمط الذي ينتمي إليه ، كما أن النص يحتوي على دلالة غير قابلة للتجزئة، مثل أن يكون قصة أو وثيقة أو قصيدة أو غير ذلك.

ثالثاً – هدف البحث: هدف البحث الحالي تعرف:" نظرية تعليمية في تدريس النصوص المدرسية وفق أنماطها الأدبية"

رابعاً – حدود البحث : ب (تدريس النصوص المدرسية وفق أنماطها الأدبية).

خامساً- تحديد المصطلحات :

1- النمط لغةً: هو الجماعة من الناس، أمرهم واحد، وفي الحديث: هذا النمط الأوسط، وله معنى آخر وهو الطريقة، فيقال: ألزم هذا النمط أي الطريق، وهو الضرب أو النوع، ويأتي بمعنى المذهب أو الفن. والنمط من العلم وكل شيء، نوع منه، والجمع: أنماط ونماط .(ابن منظور ، 2013، ص221) .

أما النمط اصطلاحا: هو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النص وإخراجه بغية تحقيق غاية المرسل منه، "مع مراعاة ظروف وضعية التواصل (من؟ إلى من؟ ماذا؟ لماذا؟) والتي تختلف باختلاف موضوع المراسلة(جورج مارون ،ص)وتعريف الباحثة إجرائياً: (هو تفسيرا لحدث أو شرحا لفكرة، أو دحضا لرأي، أو وصفا، أو تعبيرا عن مشاعر وانفعالات، فلكل نوع أدبي نمط يتناسب مع موضوعه، ولكل نمط بنية تتلاءم مع الموضوع المطروح).

2- النص الأدبي اصطلاحا: "هو من يطرح صعوبات في تناوله وقراءته، فضلا عن ظاهرة الغموض التي ميّزت الشّعر العربي الحديث، والتي اختلف فيها النّقاد حدّ التّناقص تّضارب في الآراء؛ فهناك من يُنكر هذه التّجربة لخرقها المواصفات الإيقاعيّة والبلاغيّة والدلاليّة بشكلٍ يحول دون فهم القصيدة وإدراك مضامينها .(شلوف ،وتليلاني ،2005،ص30)

وتعريف الباحثة إجرائياً : (هي تمكين المعلم من تنمّية القدرة على استنطاق النّص وإدراك دلالاته، وإبراز مكامن الجمال في تعبيراته لدى الطلبة)

إن الغاية من النمط يساعد على إيصال الفكرة عندما يحسن الكاتب توظيفها، ولا شك أن توظيف الأنماط وإتقان الربط بينها يتطلب مهارة في الصياغة الفنية وطرائق الكتابة.(إدريس، 2008، ص21)، إن أهمية الأنماط النصية تمدهم بالآليات والتقنيات من أجل الاجتهاد في تنويع الأنماط أثناء إنتاجهم الكتابي والشفوي، حيث ذكر بشير إبرير بعضا منها ولعل أهمها (إبرير ، 2003،ص125)

- توجيه المتعلمين إلى معرفة أنواع النصوص وأنماطها، وما تقتضيه حاجات الكتابة والقراءة، وذلك بمعرفة الخصوصيات المميزة للنصوص وأهداف تصنيفها.
- التفكير في بيداغوجية جديدة من أهدافها التوجه نحو التحكم في ممارسة اللغة المنطوقة والمكتوبة وتنظيمها بالنظر إلى مقتضيات التواصل والظروف والمقامات التي يحدث فيها والملابسات التي تحيط به.
- تنمية الذوق الأدبي، وتهذيب الحس الفني في النظر إلى النصوص الشرعية والروائية والقصصية ومواطن الجمال فيها(الطبال ،1993،ص72)، وترى الباحثة إن أهمية الأنماط النصية تمد الطلبة بالآليات والتقنيات من أجل الاجتهاد في تنويع الأنماط أثناء إنتاجهم الكتابي والشفوي.

المبحث الثاني: خلفية نظرية

أولاً- معايير تحديد الأنماط النصية: إن تحديد النمط ليس بالأمر السهل، فهناك صعوبات جمة تحول دون ضبط معايير حتى تستعمل كمقياس لاستخراج نمط نص من النصوص، حيث قد تكون هذه النصوص تنتمي إلى جنس أدبي معين، وإلى بنية نمطية معينة مثل نص ينتمي إلى غرض المدح فعادة يكون فيه بنية وصفية، لكن قد نجد فيه بنية إرشادية، "تعددت التصنيفات لتحديد أنواع النصوص وأشكالها التعبيرية بتعدد المقاييس، وقد تولدت إشكالات تصنيف النصوص مع ظهور لسانيات النص، وعلماء تدريس اللغات، حيث حاولت لسانيات النص الكشف عن البنيات التي تتولد حولها النصوص، من خلال وضع معايير للتمييز بين أنماط النصوص المختلفة، إلا أننا نواجه صعوبة في تحديد أنماط النصوص، حيث نصادف في كثير من الأحيان عدة أنماط في نص واحد، فعلى أي أساس يتم التصنيف؟ وما هي المنطلقات النظرية والأسس المعرفية والإجراءات المنهجية التي تقتضيه؟(إبرير، 2004،ص120) والإجابة عن هذه الأسئلة يقتضي معرفة دور لسانيات النص في هذا الموضوع فهي تسعى للكشف عن القوانين والمعايير التي تحقق للنص نصيته ، "كما لها في الحقيقة هدفا أعمق ويتمثل في محاولة تحديد مختلف البنيات المجردة التي تتولد وفقها مختلف أنواع النصوص، ويكون ذلك بدراسة كل نوع، ورصد ما فيه من عناصر بنائية وشكلية قارة". (الصبيحي، 2016،ص6) فهذا المعيار الذي يعتمد على بنيات النصوص قد " يفضي ذلك إلى تشكيل نظرية عامة تصنف على أساسها مختلف النصوص وطرائق بنائها، وكذلك بيان لعلاقات المتبادلة بينها، ولم يقف البحث في التصنيف النمطي باعتبار تلك النظرية السابقة القائمة على بنيات النص عند هذا الحد، بل تجاوزتها إلى البحث عن سبب تداخل الأنماط وجمعت بين شكل النص ومحتواه، "فبذلت محاولات عديدة وما تزال لتصنيف النصوص ومحاولة تبيان التداخل الموجود بينها وذلك يقتضي البحث في خصوصياتها من حيث الشكل والمحتوى، وبالتالي اتجه الدارسون إلى البحث عن خصوصيات النصوص من حيث المبنى والمعنى "فمنهم من ركز على المحتوى، ومنهم من ركز على الشكل، ولوحظ الميل إلى ضرورة التوفيق بينهم في بعض الاتجاهات النصية. (يوسف، 1994،ص107)

ثانياً- نماذج تصنيف النص: بالعودة إلى أبنية النصوص وأنواعها ثانية نلاحظ أن اللغويين ابتكروا تصنيفات أخرى للنصوص، إن دراسة أبنية النصوص وأنواعها ولّد ما يعرف بـ "علم أنواع النصوص اللغوي" الذي يمكن أن يفرق فيه – تقريبا - بين اتجاهين رئيسيين وهما:

1-العدد الهائل من النصوص المتداولة في المجتمع والذي لا يكاد يخضع للحصر.

2- أن النص الواحد مهما كان النوع أو الصنف الذي ينتمي إليه يندر جدا أن يكون متجانسا، إذ غالبا ما يشتمل على مقاطع مختلفة تتراوح بين النثر والوصف والشرح.

أ-النهج البحثي المؤسس على نظام اللغة، والذي يحاول بناء على سمات تركيبية، أي سمات نحوية في المقام الأول مثل: صور الربط الضميري للجمل، واستعمال عناصر أشارية وتوزيع الأزمنة...الخ وصف أنواع النصوص وحدها.(حمدوان ،2015،ص165)

ب- النهج البحثي الذي يوجهه التواصل الذي يستهدف حل إشكالية أنواع النصوص انطلاقا من جوانب موقفية وتواصلية ووظيفية.(سعيد، ص 59)

وعلى ضوء هذين الاتجاهين البحثيين ظهرت بعض التصنيفات النصية نذكر منها:

- تصنيف علماء لسانيات النص: إن التصنيفات السابقة اعتمدت على عدد معايير الأنماط كالأبنية والشكل والمحتوى، والتواصل والتداول،" فهي لا تستند إلى معايير دقيقة، بل حاول أصحابها التركيز على معيار معين، فاتخذ اللسانيون بزمام الأمور من خلال وضع معايير دقيقة لتصنيف النصوص، فكانت محاولات في هذا المجال على الشكل التالي :

- التصنيف على أساس وظيفي تواصلي: اهتدى صاحب هذا التصنيف إلى الوظيفة اللغوية المهيمنة مستندا في ذلك على الوظيفة التواصلية للغة، حيث ركز على الاستعمال الوظيفي اللغوي الطاغي في النص، أي التصنيف الذي يخضع لنوع الوظيفة المهيمنة في النص، كأن تكون نصوص تهتم بالقاموس اللغوي الجاهلي.(الصبيحي، 2016 ، ص62)
- التصنيف السياقي أو المؤسساتي: نظر صاحب هذا التصنيف إلى النص بمنظار اجتماعي "وهذا التصنيف ذو طابع اجتماعي باعتباره يركز على الوظيفة الاجتماعية التي يؤديها النص، وقد تمخض عن هذا التصنيف ما هو متداول حاليا من تمييز بين النصوص الإعلامية والاشارية والإدارية وغيرها..(الصبيحي، 2016،ص106)،وتأسيساً على ما تقدم ترى الباحثة أن معرفتنا بأنواع النصوص والوقوف على خصائصها وطرائق انتظامها واشتغالها، من شأنه أن يمكننا من وضع وإتباع استراتيجيات معينة للقراءة والكتابة حسب طبيعة كل نوع، ومنه إلى وضع طرق ملائمة لتعليمية النصوص على المستويين القرائي والإنتاجي الكتابي.

ثانياً- خصائص الأنماط النصية :رغم التصنيفات التي رأيناها من قبل وما بينها من تقارب في جوانب وتباعد في جوانب أخرى، قد انتهت بأغلب المراجع والكتب المدرسية والمناهج- لما لها من أهمية بيداغوجية .

أ- النمط الحجاجي : هو أسلوب تواصلي يرمي إلى إثبات قضية، أو الإقناع بفكرة أو إيصال رأي، أو السعي إلى تعديل وجهة نظر من خلال الأدلة والشواهد وبالتالي" فهو الطريقة التقنية في إعداد نص برهاني وإخراجه بغية تحقيق غاية المرسل منه، فيبرهن الكاتب قضيته ثم يطرح الطرح المعاكس وينفذه ويبطل حججه معتمدا على الأمثلة والشواهد ليخلص إلى بيان صحة رأيه، أو يطرح الكاتب قضيته وحججه دون عرض الآراء المخالفة ليترك للقارئ استنتاج عدم صحة الآراء المعارضة، وتذهب التداولية الحجاجية إلى أن النص أو الخطاب عبارة عن روابط لغوية حجاجية ، وهكذا فالنص الحجاجي هو ذلك النص الذي يستعمل مجموعة من الآليات والروابط الحجاجية للتأثير، والإقناع، مثل: أسلوب التعريف، أسلوب التمثيل، وأسلوب الشرط وأسلوب الاستدراك،وغير ذلك) (فيصل، 2017،ص141)

ب-أنواع النمط الحجاجي: النمط الحجاجي ثلاثة أنواع: نمط حجاجي إقناعي، ونمط حجاجي دحضي، ونمط حجاجي مقارن.

النمط الحجاجي ألإقناعي: وهدف المتكلم نحو المخاطب التأثير فيه، وإقناعه بالرأي الذي يدافع عنه مثلا: كأن يقنع المتكلم المخاطب بخطر التدخين، فيأتي له بالأدلة والبراهين كالأموال التي يبذرها من أجل علبة سجارة، والأمراض التي تنجم عن التدخين وعلى رأس هذه الأمراض سرطان الرئة، وبالتالي يسعى المتكلم إلى إقناع المخاطب بفكرة ما يجعله يتحمس لها، ويلتف حولها ويجد ذلك في الخطب والقصائد الحماسية، إذا الهدف الأول والأخير من هذا النوع الإقناع والتأثير في المخاطب حتى يجعله يعمل بالنصيحة ويمتثل لها.(كحول، 2007،ص189)

-النمط الحجاجي الدحضي: هذا النوع من الحجاج تكون الغاية منه إبطال الرأي الآخر والانتصار للرأي الشخصي، نحو محاججة السيف والقلم؛ حيث قال القلم للسيف: فررت من الشريعة وعدلها، وعولت على الطبيعة وجهلها، فافتخرت بحيفك وعدوانك.... فملت إلى الظلم الذي هو إليك أقرب وغلب عليك طبعك في الجور... ، أما أنا (القلم) فالحق مذهبي والصدق مركبي والعدل شيمتي وحلية الفضل زينتي، أي يركز فيه المتكلم على إبطال رأي الخصم من خلال الذم والقدح، ومدح آراء المتكلم ومجالاته خاصة في أدب المناظرات.

- النمط الحجاجي المقارن: وهذا الأسلوب يكون في وضع مقابلة بين رأيين غير متضادين، يهدف إلى إبراز عناصر مشتركة والعناصر المختلف حولها، كالمقارنة بين أحكام التمييز والحال فنجد بينهما اختلافا يتجلى في أن التمييز اسم جامد غالبا أما الحال فهي مشتقة في الغالب

كذلك، والتمييز يأتي مفردا فقط أما الحال تأتي مفردة وجملة وشبه جملة، والتمييز لا يجوز أن يتعدد، أما الحال فتتعدد من دون عطف، والتمييز لا يجوز تقديمه أما الحال فالعكس من ذلك، (كحول ،2007،ص190)

ثانياً- النصوص المدرسية وكيفية تدريسها : يشكل النّص الأدبي انطلاق مدرّس اللّغة العربيّة على وجه الخصوص من حيث كونه التّطبيق العملي للدرس اللّغوي، وأنّ فهم النّص الأدبي وتذوقه يعدّ غايةً تعليمية بمستوى متقدِّم ، وفي الوقت نفسه وسيلةً ناجعة يتّخذها المدرّس لتمكين الطّالب من إنتاج اللّغة، من منطلق أنّ فهم الطّالب للنص الأدبي وتمكّنه من تحليله،.(الدريج ، 1991،ص105)، سيؤدّي بالضّرورة إلى تنمِّية قدرته على إنتاج نصوصٍ مقاربة، من منطلق انتقال أثر التّعلّم، وهذا ما دفعنا إلى تشجيع طلبتنا على توظيف المقاربة النّصية في تنمِّية القدرة التّعبيرية للطلبة بما تشتمل عليه من مهارات لغويّة وفكريّة وتعبيريّة وتذوقيّة، تجعل من النّص الأدبي منطلقا للتذوّق الأدبي، وفي الوقت ذاته أساساً للتمرّن على إصدار الأحكام النقديّة، بما يعكس تنمِّيةً للتفكير الناقد للطلبة،(كلاوس،2005،ص92) وترى الباحثة إن النّص إثارة للسؤال، وتحريك للتراكم المعرفي، يحفّز المشاعر وينتصر على الثّوابت فيه، تقوم صياغته في بنية فهمه على متغيّرات القراءة التي تخلق فيه الجديد، وتزيح عنه الثّوابت لكشف المكنونات فيه.

ولم تقتصر مشكلّات تدريس النّصوص على البنية الشكلّية للنص أو مضمونه، وإنما تعدّته إلى مشكلّة أكبر نتجت عن ظاهرة حداثيّة أيضا، وهي ظاهرة تنوع الأجناس الأدبيّة، مع استمرار النّهج التّعليمي الموحّد للمدرّس عند تدريسه لنصوص متعدّدة الأجناس مابين الشّعر العمودي، وشعر التّفعيلة، وقصيدة النّثر،أما بالنسبة للنثر فالنّصوص تتنوّع مابين القصة والمقالة والخطبة والرّسالة وغيرها، وكلها تخضع لطريقة تدريس واحدة (عماد ،1982،ص1-9) وطريقة المدرّس في تدريس النّص السّردي هي نفسها تلك المتّبعة في تدريس النّص المسرحي، وهي ذاتها التي تعتمد في تدريس النّص الخطابي، وهكذا بقيّة الأنواع دون الالتفات إلى خصوصيّة كلّ نوع من حيث شكله ونمطه وسياقه، ودون تمثّلٍ لخصوصيّاته المميّزة له، بما يؤثّر سلباً على الأداء القرائي للطالب الذي غالبا ما يتّخذ نمطيّة جامدة واحدة في قراءة كلّ النّصوص وتحليلها. وهذا عينه ما يجعله في دور المتلقي السّلبي العاجز عن التّفاعل مع النّص، بما يحول دون تحقيق عمليّة التّواصل، ليحول ذلك دون تطوير "كفاءته النّصية" وهي القدرة على فهم النّصوص وإنتاجها، وهي تشتمل على كفاءات متعدّدة؛(الكفاءة القرائيّة،

والكفاءة التّعبيريّة، والكفاءة التّحليليّة)، وهذه الكفاءة غالباً ما نجدها غائبة عن الممارسات التّدريسيّة القاصرة في أغلب مدارسنا، نتيجة لعدم استحضار المدرّسين العلاقة الجدليّة بين التّلقّي والإنتاج أو القراءة والكتابة. ويحلّ بدلاً عن هذه الممارسات منطق التّجزئة وعدم الرّبط ما بين المهارات في الأنشطة اللّغويّة، وهو ما يعكس الحاجة الدّائمة للبرامج التّدريبيّة للمدرّسين في أثناء الخدمة، بغية تعريفهم بالاتّجاه النّظري الحديث وتدريبهم على إجراءات تدريسه ،وبما أنّنا لازلنا نخوض في الحديث عن بعض الممارسات التّدريسيّة المخطوءة للمدرّسين، والتي اقتصرنا فيها على ما لم تذكره المؤلّفات والدّراسات من قبل، لئلّا يكون حديثنا مكررو فيُمل وتُنتزع منه الفائدة، فلابدّ من أن نعرج على انحراف الممارسات التّدريسيّة للمدرّسين من تعليم اللّغة إلى تعلّمها ، فأغلب المدرّسين لايفرّقون في ممارساتهم التّدريسيّة بين تعليم اللّغة، وعلم اللّغة، ففي الوقت الذي ينبغي أن ينصبّ اهتمامهم على تعليم اللّغة، فإنّهم يعمدون إلى عرض مسائل نظريّة حول علم اللّغة ، فعلم اللّغة: هو العلم الذي يهتمّ بالوصف العلمي المجرد للظاهرة اللّغويّة من أجل تحليلها وتحديد ماهيّتها. أي إنّه الإطار المعرفي للّغة.(ابن منظور ، 1951،ص2)

أما تعليم اللّغة: فهو بيان الكيفيّة التي يتعلّم بها الفرد اللّغة، ويشتمل البحث في المناهج والطّرائق والوسائل المؤديّة إلى تعليم اللّغة وتعلّمها من أجل اكتساب الكفاءة اللّغويّة والكفاءة التّواصليّة. ، ولابدّ من أن نشير هنا إلى أنّ عالم اللّغة غير مطالب بامتلاك كفاءة تعليمها. فوظيفته الأساسيّة تتمثّل في دراسة اللّغة في ذاتها ولذاتها بمنأى عن الأغراض التّعليميّة.(سعيدي وآخرون ، 1999،ص14) ، أما مهنة المعلِّم فتكون تعليميّة بالدّرجة الأولى وتبدأ تحديداً من نقطة انتهاء دور عالم اللّغة، إلى أنّ فاعليّة وظيفته التّعليميّة تبقى رهناً بمدى إفادته من معطيات علم اللّغة، فهو علم وصفي غايته الأساس وضع الأسس والمعايير القابلة للتطبيق، ومن الممكن استخلاص أسس ومبادئ ومناهج تساعد في تعليم اللّغة وتعلّمها، بشرط حضور الدّقة والذّكاء لئلا تكون المنفعة عكسيّة. وليس المطلوب من معلم اللّغة أن يكون مختصّاً في العلم ومحيطاً بأسراره، بل يكفيه القدر اللّازم من الخبرة المعرفيّة بطبيعة اللّغة، ومناهج دراستها وتحليلها، ليكون قادراً على اختيار الطّريقة المناسبة لتدريسها. بالشّكل الذي يجعله قادراً على إكساب الطّلبة ما يمكن تسميته ب " الكفاءة الأدبيّة " وهي القدرة على قراءة النّص (شعراً أو نثراً) بصفته أدبا، وتتأتّى هذه الصّفة في حال تمكّن القارئ من (نحو الأدب)، وهو النّحو الذي يؤسس النِّظام الأدبي بنيةً ومعنى ، إنّ تحليل النّصوص

الأدبيّة يحتاج إلى معرفة بخواص الأجناس الأدبيّة التي تنتمي إليها هذه النّصوص، فعندما نشرع في قراءة رواية مثلاً تصبح المكوّنات التي نتوقّعها، خاضعة لطبيعة مفهومنا عن الرّواية، مما يجعل الأمر مختلفاً عما يؤول إليه الأمر عندما نشرع في قراءة قصيدة أو مقال صحفي، ممّا يعني أنّ عمليّة تحليل النّصوص تتطلّب توظيف المتلقّي المحلّل لمعارفه، وخبراته، وكفاءاته القرائيّة، ليتمكّن من فهمها وتفسيرها وبناء معانيها ومن أهمّ الكفاءات الواجب توافرها لدى القارئ عند مواجهته لنّص من النّصوص ما يأتي : (عطية ، 2005،ص75)

أ.الكفاءة اللِّسانيّة : يستحيل قراءة نصٍّ ما دون معرفة مرضيّة بالمستوى المعجمي والتّركيبي للّغة التي كتب بها هذا النّص؛ لأنّ قراءة النّص وبناء معناه، يتطلّبان من القارئ، ربط العناصر المشكلّة للنص بدلالاتها، مع احترام قواعد بناء اللّغة؛ لكن هذا لا يعني شرح كلّ كلمات النّص، أو إعادة تركيب بعض الجمل؛ لأنّ مسارات بناء المعنى تعمل على أغناء الثّروة اللّغويّة للقارئ بإعطاء معنى للكلمات في وضعيّة قرائيّة لسياق معيَّن. ، وتجدر الإشارة إلى أنّ رجوع القارئ المنتظم والمستمر إلى القاموس، قد يحمل إلى النّص دلالات مشوّشة من شأنها إعاقة فعل بناء المعنى بدلاً من تيسيره، وعليه وجب أن يكون استعمال القاموس لاحقاً لعملية بناء المعنى، لا سابقاً عليها لأنّ وظيفته هي التّحقّق والتأكّد فقط.

ب. الكفاءة الموسوعيّة: تشكلّ الكفاءة الموسوعيّة، السِّياق العام للنص، فهي أشبه بخزّان كبير للمعلومات، يتضمّن المعارف، والمعتقدات ونظام التّمثّلات والقيم والتّأويلات؛ غير أنّ جزءً بسيطاً منها هو الذي يتمّ توظيفه في عملية فكِّ رموز الملفوظ، وعليه لا ينبغي أن يكتفي القارئ بمعرفة دلالات الكلّمات لكي يبني المعنى؛ ولكنّه مطالب أيضاً بخلق علاقات بين هذه الكلّمات والأشياء الموجودة في العالم.

ج.الكفاءة المنطقيّة: إنّ بناء معنى النّص، يفترض إقامة علاقات مختلفة بين العناصر التي تشكلّه، وهو ما يتطلّب حضور الكفاءة المنطقيّة في مستويات متعدّدة من التّحليل؛ إذ لا يمكننا فهم أي شيء دون توظيف المنطق، وتتواجد الكفاءة المنطقيّة في الفضاء الذي ينسجه النّص مع سياقه الخارجي، من طريق إقامة علاقة بين المؤشّرات الملتقطة من النّص، والتّجارب القرائيّة السّابقة، أو المعارف الموسوعيّة للقارئ، ومن طريق إيجاد مؤشّرات يتمّ الاعتماد عليها في تأسيس فرضيّات للمعنى، وتحضر الكفاءة المنطقيّة أيضا في مسار الاستباق، إذ إنّها تربط بين المعاني المبنية بوساطة فرضيّة قرائيّة وبين معطيات جديدة في النّص، يتمّ تحويلها إلى مؤشِّرات حاملة للدلالة.

د. الكفاءة التّداوليّة: تتشكّل هذه الكفاءة من مجموع المعارف التي يمتلكها المتعلِّم عن كيفيّة اشتغال المبادئ البلاغيّة والحوارية للخطاب، وعلى الرّغم من الطّابع العفوي والتّلقائي لهذه المبادئ مقارنة مع ضوابط وإكراهات القواعد التّركيبية الدلاليّة، إلا أنّها تعدّ أساسيّة لضمان تبادل لفظيٍّ سليم. ومما لا شكّ فيه، إنّ معرفة الشّروط الخاصة للإرسال والاستقبال، ضروريّة في تأويل النّصوص من جهة، وفي توجيه المتعلِّمين نحو إدراك المنطق التّداولي لاشتغال الكلّام في حياتهم اليومية من جهة ثانية، ومن المؤكّد أنّ المتعلِّم في تحليله للنصوص يحتاج إلى تشغيل كلّ الكفاءات المذكورة آنفا، ليتمكن من فهم النّصوص، وبناء معانيها بناء صحيحا ومناسبا، لذلك وجب الاعتناء بها، وتسخير الآليّات المناسبة، لاسيّما (الطريقة، المحتوى)، ومع وفرة المناهج النّقدية من الضّروري مقابلتها بتجسير تعليمي يؤسّس لإجراءات تدريس النّص الأدبي وفق أسس كلّ منهج، واختيار ما يفيد المتعلِّم في تنمّية ملكته اللّغويّة،

ثالثاً- أنماط النص المدرسي: يحتل النّص مكانة ذات أولوية بين الوسائل التّعليميّة بوصفه رموزاً بصرية فقد إذ اهتمّ الباحثون قديماً وحديثاً بمفهوم النّص وما ينتج عن تحديد معناه من معطيات ذات صلة بتوظيفه والإفادة منه في مجالات علوم التّربية وتعليمية اللّغة، فالنّص وحدة لغوية مكوّنة من وحدات أصغر هي الجمل تحقّق ترابطاً خاصّاً بوساطة روابط نحوية، ويعدّ النّص فعلاً تلفّظاً أو فعلاً لغوياً، وكلّ فعل يتكون من ثلاثة أفعال أساسيّة هي:

أ-فعل مرجعي: نتحدث فيه عن شيءٍ معينٍ.

ب-فعل تنبؤي: نقول من طريقه شيئاً معيناً.

ج-فعل كلاميّ: نتواصل من طريقه مع شخصٍ أو أشخاص. (الإبراهيمي ،1997،ص219)

لذا؛ فإنّ كلّ نص هو فعل نتكلم فيه عن شيءٍ ما لنقول شيئاً ما بهدف التواصل مع شخص ما انطلاقا من نوايا معينة. وهنا يظهر جلياً البعد التّواصلي للنص بعد وصفه بأنّه ظاهرة لغوية، وهنا تتحدّد له مستويات ثلاث هي:

1- مستوى مرجعيّ يتكوّن من بنية ومضمون للنص حيث تتحدّد الكيفية التي يندرج بها الموضوع وترتيب الأفكار والمادة النّصية.

2- مستوى توقّعيّ يتكوّن من البنية الدلاليّة، حيث يتمّ الاهتمام بالمؤشرات التي تحيل على دلالات معيّنة بكيفية تصريحية أو إيحائية.

3- مستوى كلاميّ يتكوّن من البنية التّداوليّة التي تتعلّق بالنوايا التّواصليّة وعلاقتها بنظام النّص وأثرها على المتلقّي، وتمثّل هذه المستويات وجهة نظر تتعلّق أساساً بالجانب الوظيفي

وما ينضح عنه من أفعال وما يكون قد أضمر الباحث من فكرة أو أفكار ظاهرة أو مضمرة، في الوقت الذي يمكن فيه التّركيز على الشّكل في تحديد مفهوم النّص، فالنّصوص شكلاً تمثل تتابعات جمليّة محدودة، تشير في مجملها إلى ما تسمّى إشارات تحديد النّص. والأمر في ذلك يدور حول وسائل لغويّة وغير لغويّة معيّنة، ومن الإشارات اللّغويّة لبداية النّص أو نهايته على سبيل المثال: عنوان الكتاب، العنوانات الفرعيّة، وصياغات معينة للتمهيد والاختتام. ومن الوسائل غير اللّغويّة نذكر بوجه خاص المواصفات الطباعيّة (حجم الحروف مع العناوين ومقدار الأسطر الفارغة... الخ)، ومن منطلق أنّ النّص وسيلة تعليمية قبل أن يكون مادة في حدّ ذاته، فإنّه من الواجب التأكيد أنّ الغاية محدّدة لنوع الوسيلة وقيمتها، فلتحقيق الغايات اللّغويّة والفكرية والتّداولية، فإنّه من الواجب اختيار نصوص تملك القدرة حقّاً على تحقيق المستويات الثلاث السّالفة الذكر، وبهذا تكون العمليّة التّعليميّة هادفة وذات قيمة، تستجيب لحاجات المتعلِّم النفسيّة والتواصلية وتشبع ميوله الفكرية واللّغويّة، أما إتّباع مصطلح نص بقولنا (تعليمي) فمعناه أنّ النّص وسيلة تعليميّة مساعدة في عملية نقل المعرفة عن طريق الكتب والمطبوعات التي تعدّ من أهم الوسائط والوسائل المساعدة، وهي الأدوات والأشياء والعيّنات والمطبوعات والرّسوم والصّور التي نختارها انطلاقا من أهداف محددة نريد بلوغها بوساطة هذه الوسائل. ومنه فالنّص وسيلة من الوسائل التّعليميّة يتحدّد نوعه وأهميته بتحديد الهدف المرجو تحقيقه، فيكون النّص لغوياً إن استهدف تعليمه بناء قاعدة لغوية ويكون أدبياً فنياً إن أريد تحقيق قيمة فنية وهكذا...(حمداوي، ص137،2007) ترى الباحثة إنّ أهمَّ وسيلة يعتمدها مدرِّس اللّغة العربيّة هي النّص، لأنّه عماد عمليّة تعليم المادة اللّغويّة والأدبيّة، والمنطلق الأوّل في تدريس أنشطة اللّغة والأدب، وفق المقاربة الحديثة التي تجعل من أنشطة اللّغة والأدب روافداً، تنطلق فيها الغايات التّعليميّة جميعا من النّص لتعود إليه...، وقد اختلف الباحثون في تصنيف أنماط النصوص، ولكن معظمهم يكاد يتّفق على التّصنيف الآتي:

1- النّمط الوصفي: وينماز بترتيب المعطيات حسب البنيات المكانية.
2- النّمط السردي: وينماز بالتّسلسل الزّمني للأحداث.
3- النّمط الاستعراضي :ويهتمّ بتقديم المفاهيم النّظرية وتحليلها.
4- النّمط الحجاجي: وينماز بالدّفاع عن موقف أو دحضه بمبررات.(الإبراهيمي،1997، ص223

5-النّمط التعليمي: الذي يحثّ على عمل شيء ، ويرجع سبب هذا الاختلاف في تحديد أنماط النّصوص وأنواعها إلى تعدّد مقاييّس التّصنيف ذاتها، ويتمّ إدراج نص ما في هذا الجنس من التّعبير أو ذاك، حسب مقصديه الكاتب وما يريد من قارئه أن يعرفه أو يتوصّل إليه هي الملاحظة الأولى التي يجب تسجيلها حول هذه التصنيفات أنّها حاولت تقنين معايير ثابتة لقولبة نصٍ ما في إطار خاص، وقد حاول كلُّ باحث إيجاد معايير دقيقة تسمح بذلك غير أنّ ما يمكن تسجيله هو أنّ هذه المعايير غير قابلة للتجسيد بشكل صارم مع النّصوص جميعها، ولنأخذ مثلاً الوظيفة الشِّعرية فهي لا تنحصر في النّص الشعري أو الرّوائي بل هي متعديّة إلى أنواع أخرى، منها:

1- نصوص أدبيّة: وتشمل الأنواع الأدبيّة المتعارف عليها من شعر ورواية، وقصة، وسرد، وأوصاف، والملاحظ أنّ هذا النّمط من النّصوص يستغرق نمطين، وهذان النّمطان هما: النّمط الوصفي والنّمط السردي، وبذلك نجد أنفسنا أمام إحالة دائمة من دال إلى مدلول ومن مدلول إلى آخر فيتحوّل الكلام إلى استعارات لا تتوقّف وبالاستعارة يتجدّد القول وينبجس المعنى، وبالكناية تشرق المخيّلة وتنطلق الرّغبات ويتحدّث الحلم. (سعيدي، وآخرون، 1999،ص15)

2- نصوص علميّة: ينماز النّص العلمي بكونه يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين النّاس وإنّما يستعينون في فهمها باختبار نتائجها اختباراً يخضع لوسائل ماديّة محسوسة ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لا تترك مجالاً للصفات الفرديّة الخاصة التي تختلف بين الأفراد، وتكتسب معاييرها صفة العلميّة لما لها من واقعيّة يؤكّدها المنطق وتثبتها التّجربة العلميّة، ويعدّ هذا التحديد لمميزات النّص العلميّ دقيقا وموضوعيا، ونستخلص مما ذكرنا أنّ النّص العلمي متّصف بالعلميّة الممثّلة في الموضوعيّة والدّقة والافتراض المنطقي والخضوع للملاحظة والتّجربة.

3- نصوص إعلاميّة: ويتقاطع هذا النّمط مع ما سماه إيجنفايلد (Eigenwald) في تصنيفه النّص الصحفي وكذا مع تصنيف جلنس (Glenz) الذي صنّف النّصوص التي تنشر علانية حيث ذكر الخبر أول أنواعها.

4- نصوص حجاجيّة برهانيّة : وهي نصوص تهدف إلى الإقناع وحمل المخاطب على الاعتقاد بالرأي والتّأثير عليه بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة وعليه فإنّ البرهنة عنصر مهم في هذا النوع من النّصوص، وتكمن قيمة هذا النوع من النّصوص في الحاجة الاجتماعية

إلى البرهنة وتعليل القناعات والاختيارات الشخصية منها والمؤسسية والاجتماعية؛ إذ إنّ أساس الترابط الاجتماعي يكمن في قدرة الناس على مناقشة الحجج التي تقف وراء أعمالهم وأفعالهم... ولهذا فإن البرهنة والمحاجّة موجودة في مختلف الخطابات بما في ذلك الخطاب اليومي المتداول .

5- نصوص وظيفية إدارية: وهي تلك النّصوص التي من شأنها تحقيق مصلحة عاجلة أو آجلة، أو التي تتعلق بأداء الوظائف المختلفة أو تنفيذها مثل الوثائق الإدارية والتّقارير والتّعليمات، وينماز هذا النوع من النّصوص بالصّرامة الشّكلية والصّياغة الدقيقة والاختصار والموضوعية وخلو متنها من المحسنات اللّفظية، وابتعاده عن العاطفة والخيال، في الوقت الذي يتلوّن فيه ويتّصف بصفة الرّسمية، ولن نجد نصّاً يدور حول نوع واحد فقط من المعرفة؛ فالتّحقيق مثلا نجد فيه الجانب الوصفي والسّردي معا، وقد يخلص إلى حكم أو وجهة نظر وهذه في الحقيقة هي حال أغلب النّصوص من حيث امتزاج أصناف من النّصوص في نصٍّ واحد، والحديث في الحقيقة عن نمط النّص معناه الحديث عن الصفة الغالبة فيه لا أكثر، إنّ من أبرز أنواع النّصوص الأدبيّة التي يتم تضمينها في الكتب الدراسية هي كلٍّ من؛ النّص الحجاجي، والنّص التّفسيري، والنّص الوصفي والنّص السّردي.(سعيدي وآخرون ،1999،ص15)

ثانياُ- أنواع النّصوص في اللّغة العربيّة:

أولاً- النصّ السّرديّ: وتُكتَب به الرّوايات والأخبار، والمقالات، ولغة الصّحافة الحديثة، وكُتب التأريخ، ويعتمد النصّ السّرديّ على السّرد، والتصوير، والرواية، والقصة، واللّغة، ومن أهمّ نصوص هذا النّوع هو القصة .(الصبيحي ، 2016،ص109)

ثانياً- النّص ألإقناعي: يتميز هذا النّص بالمجادلة ،ويقدم البراهين والحجج كونه ذو سياق منهجي، كذلك يكتب به المقالات، أو الأطروحات ويسعى إلى إقناع القارئ من طريق مقالة أو ملصق إعلاني أو خطبة .

ثالثاً- النّص الوصفيّ: من أكثر النّصوص شيوعاً؛ فيكتب به المقرر الدراسيّ التعليميّ كمَا يعُتبر أهم النصوص ويصف المادة العلمية، والتفاصيل بشكل بسيط وسلس .

رابعاً- النّص المعلوماتيّ: يُطرح هذا النوع من النصوص معلومات خاصة مع استعمال مصطلحات هامة ويعمل على توصيل الفكرة للمتلقي باستعمال أرقام وبيانات، كذلك يطُغي على هذا النص بعض الوضوح، والتعميم .

خامساً- النّص التفسيريّ: يكُتب به المقالات ويعمل على تفكيك، وتفسير الكلمة حتى تصل للقارئ ، ويختص باستعمال الأفعال المضارعة، والجمل الفعلية التي تصف السبب والنتيجة، وتقرب الفكرة للقارئ، وترى الباحثة بأنه لابدّ من الإشارة إلى توظيف المناهج والنّظريات اللّغويّة والأدبيّة في تدريس النّص الأدبي

ومن أهم مبادئ النظرية: (الاستقلال في اكتساب المعرفة، وتكوين ملكة تعرف نوع النص من طريق بناه التركيبية، والتمييز بين تقنيات التحليل الأدبي لكل نمط من أنماط النصوص الأدبيّة، كذلك اختلاف الوسائل التعبيرية والصور الفنية باختلاف نمط النص، أما أصول النظرية: تتضمن كلًّا من :

أولاً- الأصول الفلسفيّة: وهي الغاية التي ترمي إليها النظرية من تحقيق النمو الشامل للمتعلم ، مع التّكامل المعرفي القابل للنمذجة مع التصنيف.

ثانيا- لأصول الفكريّة والنفسية: وهي مساعدة المتعلِّم على اكتشاف قدراته العقلية ومدركاته الحسيّة، وبلورة إمكانياته في التصنيف والتحليل والاستنتاج وانعكاسها على إنتاجه الكتابي، كذلك تقوم النظريّة على أساس نفسي قائم على توفير بيئة تعليمية جاذبة تدفع بالمتعلِّم إلى الاعتماد على قدراته العقليّة والمهارية، مع مراعاة الخصائص النفسية والاجتماعية لكل مرحلة .(بوقرة ،1998 ،ص31).

رابعاً- التطبيقات التربوية لنظرية الأنماط الأدبيّة : إنّ المعالجة النّصيّة للأنساق الأدبيّة وفق رؤى تربوية تعليمية أصبحت واحدة من الحاجات الملحة من أجل تحقيق أهداف العملية التّعليميّة الخاصة بتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبيّة والتّذوق الأدبي وما ينتج عن تنمية هذه المهارات من قدرة الطالب على إنتاج نصوص أدبية موازية وفق أنواع متعددة من هذه النصوص وهذا ما أغفلته طرائق تدريس الأدب قديمها وحديثها في مدارسنا، فالطالب يدرس النصوص الأدبيّة على اختلافها في الشكل أو في المضمون بخطوات واحدة، فيدرس القصيدة الشعريّة بأنواعها بالطريقة ذاتها التي يدرس بها .النص النثري بأنواعه، وهو ما يفوّت الفرصة على الطالب بتعرف الحدود الفاصلة بين الفنون الأدبيّة، وهيكلية كل نص ومضمونه، بالشكل الذي يحرمه من مقاربتها، وهو ما فيه إضاعة للوقت والجهد الذي يبذله المدرّس في تدريس مادة الأدب تدريساً قاصراً عن تنمية الكفاءة الأدبيّة لطلبته، فالنصوص الأدبيّة تنماز بعضها عن بعض بفعل خصوصيتها البنيوية، فمن غير الموضوعي تدريس النص الأدبي دون الانطلاق من المعطيات العلائقية لذلك النص، وتعرّف أنظمة علاقاته، إذ إن معرفة الطالب

لقوالب النصوص الأدبيّة، يختصر عليه الكثير من الوقت والجهد لاستيعاب تلك النصوص وإرهاف حسه الأدبي وملكته النقدية،(دوصو ،1992،ص85)

الاستنتاجات::

1- أهمية النص الأدبي، لأنه يشكل أساسية انطلاق مدرِّس اللّغة العربيّة على وجه الخصوص، كونه التّطبيق العملي للدرس اللّغوي.

2- إن للأنماط أهمية كبيرة بالنسبة للمتعلّمين؛ فهي التي تمدهم بالآليات والتقنيات من أجل الاجتهاد في تنويع الأنماط أثناء إنتاجهم الكتابي والشفوي فضلاً عن زيادة الحصيلة اللغوية للمتعلّمات .

3- إن الإبقاء على الطرائق التدريسية القديمة، لم يعد ملائماً لقدرة الطالبات الفكرية واللغوية، ومتطلبات العصر والنظرة الحديثة للمناهج الدراسية، لذا ينبغي علينا تشجيع طلبتنا على توظيف المقاربة النّصية في تنمِّية القدرة التّعبيرية للطلبة بما تشتمل عليه من مهارات لغويّة وفكريّة وتعبيريّة وتذوقيّة، النّصوص المدرسية .

4- للنصوص الأدبية دور كبير في تنمِّيةً التفكير الناقد للطلبة، والنّص إثارة للسؤال، وتحريك للتراكم المعرفي، ويحفّز المشاعر وينتصر على الثّوابت فيه، تقوم صياغته في بنية فهمه على متغيّرات القراءة التي تخلق فيه الجديد، وتزيح عنه الثّوابت لكشف المكنونات فيه.

مصادر والمراجع

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، ط1- 2- 3، تحقيق يوسف الخياط، بيروت، 1968م.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، بيروت، 2013م.
- أحمد العناتي، اللِّسانيّات الحاسوبية، (المفهوم، التطبيقات، الجدوى)، مجلة الزرقاء للبحوث والدّراسات، العدد الثّاني، 2005.
- إدريس ، فاطمة، النظرية ألألسنية ، بيروت ، لبنان، ط1 ،2008.
- بشير إبرير، تعليمية النّصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن ،2007.
- الجاحظ، عمرو بن بحر بن محبوب (ت255ه). البيان والتبيّن، دار ومكتبة الهلال، بيروت، 1423ه.
- الجزائري ، مصطفى بن الحاج، الأنماط النصية ومؤشراتها ، ج1 ، الجزائر ، 2000.

- حاتم، عماد، في فقه اللّغة وتاريخ الكتاب، طرابلس ليبيا، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، ٢٨٩١ ،ص: ٩-٠١.
- حمدوان جميل ، محاضرات في لسانيات النص ،بيروت ، ط1 ، 2015 .
- دوصو، عبد الرحيم وآخرون، في طرق وتقنيات التّعليم، الشركة المغربية للطباعة والنشر والتوزيع، المغرب، الرباط، ط1، 1992.
- فيصل ، بن علي ، النص وإشكالات تصنيفه ، جامعة قاصدي ، جانفي ، 2017.
- الطبال ، فاطمة بركة ، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، لبنان ، ط1 ، 1993.
- الراوضية، ص. بني دومي، ح. والعمري، التكنولوجيا وتصميم التّدريس، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية: زمزم ناشرون وموزعون، 2011.
- الأزهر، الزناد ، نسيج النص بحث فيما يكون به الملفوظ ، دار البيضاء ، المغرب ، ط1 ، 1993.
- كحوال محفوظ، أنماط النصوص، النظرية والتطبيق، الناشر نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع، 2007.
- كلاوس برينكر، التحليل اللغوي للنص مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج، تر: سعيد حسن بحيري، ط1، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة ، 2005،
- محسن علي عطية، تدريس اللّغة العربيّة في ضوء الكفايات الأدائية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن ،2005
- محمد الدريج، تحليل العملية التّعليميّة، مدخل إلى علم التدريس، ط2، قصر الكتاب البليدة، الجزائر 1991 .
- مصطفى سبيتي، شرح ديوان أبي الطيب المتنبي، ج1، بيروت لبنان ، 1999.
- محمد أفندي مبارك الجزائري، نظرة النهار في محاورة الليل والنهار، دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2000.
- المشوق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجهة، حسين شلوف، أحسن تليلاني، محمد القروي، ط1، ديوان المطبوعات المدرّسية ، 2005، مقدمة الكتاب.
- ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللّغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، لبنان ، 1983

-Ibn Manzur, Abu al-Fadl Jamal al-Din Muhammad ibn Makram, Lisan al-Arab, 1-2-3 editions, edited by Youssef al-Khayyat, Beirut, 1968 AD.

-Ibn Manzur, Abu al-Fadl Jamal al-Din Muhammad bin Makram, Lisan al-Arab, Beirut, 2013 AD.

-Ahmed Al-Anati, Computational Linguistics (Concept, Applications, Feasibility), Zarqa Journal of Research and Studies, Second Issue, 2005.

-Idris, Fatima, The Linguistic Theory, Beirut, Lebanon, 1st edition, 2008.

-Bashir Ibrir, Educational Texts between Theory and Practice, Modern World of Books for Publishing and Distribution, Jordan, 2007 .

-Al-Jahiz, Amr bin Bahr bin Mahboub (d. 255 AH). Al-Bayan wal-Tabyin, Al-Hilal House and Library, Beirut, 1423 AH.

-Al-Jazairi, Mustafa Bin Al-Hajj, Textual Patterns and Their Indicators, Part 1, Algeria, 2000 .

-Hatem, Imad, in Philology and Book History, Tripoli, Libya, General Establishment for Publishing, Distribution and Advertising, 2891, pp. 9-01.

Faisal, Ben Ali, The Text and the Problems of its Classification, Kasdi University, January, 2017.

-Al-Tabball, Fatima Baraka, Roman Jakobson's linguistic theory, Lebanon, 1st edition, 1993.

-Al-Rawdiyah, p. Beni Doumi, c. Al-Omari, Technology and Teaching Design, Amman, Hashemite Kingdom of Jordan: Zamzam Publishers and Distributors, 2011.

-Al-Azhar, Al-Zanad, The Texture of the Text: A Study of What is Spoken, Dar Al-Bayda, Morocco, 1st edition, 1993.

-Kahwal Mahfouz, Text Patterns, Theory and Practice, Al-Nashri Numidia for Printing, Publishing and Distribution, 2007 .

-Klaus Brinker, Linguistic Analysis of Text: An Introduction to Basic Concepts and Methods, Trans.: Saeed Hassan Behairy, 1st edition, Al-Mukhtar Foundation for Publishing and Distribution, Cairo, 2005,

-Muhammad Al-Dreij, Analysis of the Educational Process, Introduction to Teaching Science, 2nd edition, Al-Kitab Palace, Blida, Algeria, 1991.

-Mustafa Sabiti, Explanation of the Diwan of Abu al-Tayyib al-Mutanabbi, Part 1, Beirut Lebanon, 1999 .

-Muhammad Effendi Mubarak Al-Jazairi, Nazrat Al-Bahar in the Dialogue of Night and Day, Dar Al-Bashaer Al-Islamiyyah for Printing, Publishing and Distribution, Beirut, Lebanon, 1st edition, 2000 .

-Al-Mushawaq fi Literature, Texts, and Guided Reading, Hussein Shalouf, Ahsan Tlilani, Muhammad Al-Qarawi, 1st edition, School Publications Office, 2005, introduction to the book.

-Michel Zakaria, Studies in Linguistic Theory and Language Teaching, University Foundation for Studies and Publishing, Lebanon, 1983.

Towards an educational theory for teaching school texts according to their literary patterns

Prof Dr. Shahla Hassan Hadi

Faculty of Education

Mustansiriyah University

dr.shahlahasan@uomstansiyah.edu.iq

Keywords: Theory. Educational. School texts

Summary:

This research aims to identify the educational theory for teaching school texts according to their literary patterns, as they are among the topics that must be carefully considered because of their great importance to the learner, as they encourage him to know which types of texts he wants to learn, so that he can be good at constructing them, or what is called the types of texts that are programmed. It is up to the learner how to study it, so that it can later be a subject for training on how to produce it, either because it is necessary in the field of human communication or because it has artistic significance that helps in developing the learner's ability to control the language and its arts. No matter how many and varied the goals of teaching the types of literary texts are, the goal is primarily linguistic. The first, and therefore it is necessary to limit the learner's needs in this aspect to direct him to one style rather than another and to train him in a specific style to a greater extent than other styles. Therefore, the researcher divided her research into two parts. In the first section, she dealt with: textual patterns, their concept, importance, characteristics, and criteria for determining them. The second section included: school texts and how to teach them according to literary patterns.