



الرقم:

مذكرة مقدمة لليلى شهادة الماستر

تخصص: (لسانيات تطبيقية)

الروافد اللغوية ومنهجية تدريسها في ضوء المقاربة النصية

كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط

أنموذجاً

مقدمة من قبل:

الطالبة: مروة خلاني

تاریخ المناقشة: 2025 / 06 / 23

أمام اللجنة المشكلة من:

الصفة	مؤسسة الانتمام	الرتبة	الاسم واللقب
رئيساً	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ التعليم العالي	صالح طواهري
مشرفاً ومقرراً	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذة محاضرة -أ-	آمنة جاهمي
متحناً	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذة مساعدة	ريمة عبادلية

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيْمِ
سُبْحٰنَ اللّٰهِ الْعَلِيِّ
الْحَمْدُ لِلّٰهِ رَبِّ الْعٰالَمِينَ
اللّٰهُمَّ اكْفُنْهُمْ مِنْ حَمَّالَاتِ
الْمٰنَعٰتِ
صَلَّى اللّٰهُ عَلٰى ابْنِهِ ابْرَاهِيمَ
وَسَلَّمَ عَلٰى ابْنِ ابْرَاهِيمَ
وَبَرَّأْنَا مِنْ حَمَّالَاتِ
الْمٰنَعٰتِ

وَقَاتَلَهُ فَلَمْ يَقْتُلْهُ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُلْتَقِي

شُكْر وَتَقْدِير:

عَمَّا يَقُولُهُ بَعْدَ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ: لَئِنْ شَكَرْتُهُ لَأَزِيدَنَّ لَكُمْ.

سورة إبراهيم الآية 07.

وقول رسوله عليه السلام: من لم يشكر الناس لم يشكر الله.

رواية أبي هريرة.

الْمُحَمَّدُ وَالشُّكْرُ لِلَّهِ الَّذِي مَا سَلَكَنَا إِلَّا بِتَسْبِيرِهِ، وَمَا بَلَغَنَا إِلَّا بِتَوْفِيقِهِ، وَمَا حَقَّقَنَا إِلَّا بِفَضْلِهِ.

أتقنه بالشُّكْرِ والتقدير لاستاذة المشرفة على هذا العمل "أمينة جاهمي"

على ما قدّمه من نسائع وتجهيزاته طيلة هذا المسار العلمي.

كما أتوجه بجزيل الشُّكْر

إلى كل من قد يجد العون لإنجاز هذا

البحث من قريب أو بعيد.

مرورة خاتمية.

قائمة الرّموز المستعملة في البحث

دلاته	الرّمز
مراجع سابق	م س
مراجع نفسه	م ن
صفحة نفسها	ص ن
تحقيق	تح
ترجمة	تر
دون طبعة	د ط
دون تاريخ	د ت
دون دار	د د
دون بلد	د ب
جزء	ج
عدد	ع
طبعة	ط
توفي	ت
ميلادي	م
صفحة	ص

مُسْكَنُكَمَّة

الحمد لله رب العالمين والصلوة والسلام على رسوله الكريم سيدنا محمد المبعوث رحمة للعالمين وعلى آلـه وصحبه ومن سار على هديه وخطاه إلى يوم الدين، اللـهم علـمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علـمنا إنـك أنت العـزيـز الـحـكـيم، وبعد:

تـعد اللـغـة العـنـصـر الأـسـاسـي في حـيـاة الفـرـد وـالـجـمـع كـوـنـهـا أـدـاـة التـعـبـير وـالـتـوـاـصـل بـيـن الأـفـرـاد، فـهـي أـسـاس وجود الإـنـسـان يـعـبـر بـهـا عن أـفـكـارـه وـخـلـجـاتـه نـفـسـهـ، كـمـا تـعـدـ المـحـورـ الأـسـاسـيـ الـذـي تـعـتـمـدـهـ الـبـشـرـيـةـ مـنـذـ نـشـأـةـ الـخـلـقـ وـبـدـاـيـةـ الـكـوـنـ مـنـ أـجـلـ تـحـقـيقـ التـوـاـصـلـ، فـشـكـلـتـ بـذـلـكـ وـعـاءـ الـثـقـافـةـ وـالـأـفـكـارـ،ـ وـلـغـتـناـ الـعـرـبـيـةـ عـلـىـ غـرـارـ باـقـيـ لـغـاتـ الـعـالـمـ تـمـثـلـ لـسـانـ الـأـمـةـ الـعـرـبـيـةـ وـهـوـيـتـهـ،ـ فـقـدـ سـخـرـهـاـ اللـهـ تـعـالـىـ لـخـدـمـةـ الـنـاطـقـ بـهـاـ لـلـتـوـاـصـلـ مـعـ أـفـرـادـ مـجـتمـعـهـ لـيـعـبـرـ عـنـ حـاجـاتـهـ وـأـفـكـارـهـ فـيـ قـوـالـبـ لـغـوـيـةـ مـنـظـمـةـ تـنـاسـبـ وـخـصـائـصـ هـذـهـ الـلـغـةـ الـتـيـ بـحـثـ فـيـ أـصـلـهـاـ عـلـمـأـؤـنـاـ الـعـرـبـ مـنـذـ نـشـأـتـهـاـ،ـ ذـلـكـ أـنـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ هـيـ مـجـمـوـعـةـ مـنـ الـمـسـتـوـيـاتـ الـلـغـوـيـةـ (ـصـوـتـيـةـ،ـ صـرـفـيـةـ،ـ تـرـكـيـيـةـ،ـ دـلـالـيـةـ،ـ مـعـجمـيـةـ...ـ)،ـ وـالـتـمـكـنـ مـنـ هـذـهـ الـمـسـتـوـيـاتـ أـوـ الـخـصـائـصـ لـاـ يـكـوـنـ إـلـاـ بـجـعـلـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ مـحـلـ درـاسـةـ وـبـحـثـ فـيـ جـمـيـعـ الـمـسـتـوـيـاتـ الـتـعـلـيمـيـةـ فـيـ الـمـنـظـومـاتـ الـتـرـبـوـيـةـ مـعـ تـطـوـيرـ الـأـنـظـمـةـ الـتـرـبـوـيـةـ لـتـحـقـيقـ تـعـلـمـ نـاجـحـ وـفـعـالـ فـتـقـدـمـ الـأـمـمـ وـتـطـوـرـهـاـ يـقـاسـ بـتـطـوـرـ نـظـامـهـ الـتـعـلـيمـيـ،ـ وـالـمـنـظـومـةـ الـتـرـبـوـيـةـ الـجـزـائـرـيـةـ كـغـيرـهـاـ مـنـ الـمـنـظـومـاتـ تـسـعـىـ إـلـىـ التـجـدـيدـ وـالـتـطـوـرـ مـنـ أـجـلـ تـحـقـيقـ تـعـلـيمـ نـاجـحـ وـشـامـلـ فـيـ جـمـيـعـ الـعـلـمـوـنـ الـإـنـسـانـيـةـ وـالـتـجـرـيـيـةـ لـمـواـكـبـةـ التـطـوـرـ الـحـاـصـلـ فـيـ الـعـالـمـ،ـ فـاـسـتـحـدـثـتـ بـذـلـكـ عـامـ ثـلـاثـةـ وـأـلـفـينـ (2003ـمـ)ـ بـيـدـاـغـوـجـيـاـ تـدـرـيـسـ تـحـدـفـ إـلـىـ جـعـلـ الـمـتـعـلـمـ عـنـصـرـاـ فـاعـلـاـ مـتـفـاعـلـاـ فـيـ الـعـمـلـيـةـ الـتـعـلـيمـيـةـ بـعـدـ أـنـ كـانـ عـنـصـرـاـ إـتـكـالـيـاـ قـبـلـ الـإـصـلـاحـاتـ الـتـرـبـوـيـةـ وـهـيـ "ـبـيـدـاـغـوـجـيـاـ الـكـفـاءـاتـ"ـ،ـ وـمـنـ الـدـعـامـاتـ الـأـسـاسـيـةـ هـذـهـ الـبـيـدـاـغـوـجـيـاـ مـاـ يـسـمـىـ بـ:ـ "ـالـمـقـارـيـةـ الـنـصـيـةـ"ـ وـهـيـ طـرـيـقـةـ تـعـلـيمـيـةـ حـدـيـثـةـ تـجـعـلـ مـنـ النـصـ مـحـورـ تـعـلـمـ جـيـعـ الـأـنـشـطـةـ الـلـغـوـيـةـ وـهـذـهـ الـأـنـشـطـةـ هـيـ مـاـ أـصـبـحـ يـسـمـىـ فـيـ الـمـنـظـومـةـ الـتـرـبـوـيـةـ الـجـزـائـرـيـةـ بـعـدـ الـإـصـلـاحـاتـ بـ:ـ "ـالـرـوـاـفـدـ الـلـغـوـيـةـ"ـ وـهـذـهـ الـرـوـاـفـدـ هـيـ أـعـمـدـةـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ وـجـوـهـرـهـاـ الـأـسـاسـ وـالـمـتـمـثـلـةـ فـيـ:ـ الـصـرـفـ وـالـنـحـوـ وـالـبـلـاغـةـ وـالـعـرـوـضـ كـمـاـ أـنـهـاـ تـعـدـ مـرـتـكـزـاتـ رـئـيـسـيـةـ فـيـ فـهـمـ النـصـ الـتـعـلـيمـيـ.

ونظراً لأهمية هذه الروايد في تعليم وتعلم اللغة العربية ما كان على المناهج الدراسية الحديثة إلا أن يجعلوها مفاتيح فهم وفك شفرات النصوص الأدبية، وذلك من خلال التطبيق الفعلي للمقاربة النصية كطريقة تعليمية مُنْهَجَة مناسبة لتعليمية هذه الروايد.

ومن هنا انبثق موضوع هذا البحث الموسوم بـ: "الروايد اللغوية ومنهجية تدريسها في ضوء المقاربة النصية _ كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط_ أنموذجاً". وهو موضوع يشتمل على كيفية تدريس الروايد اللغوية الأربع (الصرف، التحوّل، البلاغة، العروض) وفق المقاربة النصية من خلال الواقع الفعلي للتعليم في الطّور المتوسط والذي كان أنموذجاً في هذه الدراسة ذلك أنّ مرحلة التعليم المتوسط لها أهمية بالغة في تعليم اللغة العربية وإكساب المتعلمين المهارات والمعارف اللغوية خاصة في ضوء المقاربة بالكفاءات التي ترمي إلى خلق التّفاعل والحيوية بين أطراف العملية التعليمية فيتمكن المتعلم من إكتساب المعرفة وتطوير الكفاءة بنفسه، ومرحلة التعليم المتوسط تمثل حلقة وصل بين مراحلتين مهمتين في حياة المتعلم هما: المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية.

ومن خلال هذا الموضوع حاولنا الإجابة عن إشكالية البحث الرئيسية والمتمثلة في:

► ما مدى نجاعة تطبيق المقاربة النصية في تدريس الروايد اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط؟

ويمكن طرح بعض التساؤلات المتفرعة عن هذه الإشكالية:

► ما هو الرّايد اللغوي؟

► كيف تدرس الروايد اللغوية وفق منهجية المقاربة النصية؟

► ما المقاربة النصية وما هي المبادئ التي تقوم عليها؟

► ما هي أبرز طرائق تدريس الرّايد اللغوي؟

► ما أهمية تدريس الروايد اللغوية؟

وقد كان لهذه التساؤلات جملة من الفرضيات وهي كالتالي:

– أن تدريس الروايد اللغوية وجد نجاحاً نسبياً في ضوء المقاربة النصية.

– أن المقاربة النصية حققت نجاعتها في تدريس الروايد اللغوي.

– أن الروايد اللغوية تدرس انطلاقاً من النص.

– أن المقاربة النصية هي طريقة بيداغوجية حديثة تجعل من النص محور العملية التعليمية، وتقوم على جملة من الأسس والمبادئ.

ولاختبار صحة هذه الفرضيات والإجابة على تساؤلات البحث، ارتأينا أن نقسم بحثنا إلى:

مقدمة، ومدخل، وفصلين الأول منهما نظري والثاني تطبيقي، وخاتمة، وقائمة للمصادر والراجع.

فالمقدمة تضمنت طرح الإشكال وبعض التساؤلات الخاصة بالبحث مع تقديم الفرضيات الخاصة بهذه التساؤلات، والخطة التي سار على نحوها البحث، والمنهج المتبعة في ذلك، والمهدف من الدراسة، مع ذكر أهم المصادر والراجع المعتمدة، وفي الأخير صعوبات البحث وعرaciile.

أما المدخل فكان عاماً تناولنا فيه حديثاً مختصراً عن اللغة العربية وأهميتها.

ثم الفصل النظري الذي عُنون به: "تأصيل مفاهيمي ومنهجي"، عالجنا فيه ما يلي: أبرز المفاهيم الخاصة بالتعليم والتدريس وطائق التدريس، وعرض مفهوم الروايد اللغوية كونها محور البحث، مع إبراز أهميتها في تطوير الكفايات اللغوية لدى المتعلمين، وذكر أهم طائق تدريس هذه الروايد، وفي الأخير تطرقنا للمقاربة النصية من حيث مفهومها والمبادئ التي تقوم عليها.

أما الفصل التطبيقي فجاء بعنوان: "الروايد اللغوية في ضوء التطبيق البيداغوجي"، وتضمن تمهيداً جاء بعده رصد لواقع تعليم الروايد اللغوي في الكتاب المدرسي أين تم وصف وتحليل كتاب السنة الثانية متوسط من ناحية الشكل والمضمون، بعدها عالجنا الروايد اللغوية ومنهجية تدريسها، وتناولنا فيه التعريف بكل رايد على حده والتطبيق المباشر عليه من خلال وصف وتحليل مذكرات الدرس وتقديم

بعض المذكرات كتصاميم نموذجية لتدريس الرواقد اللغوية، وفي الأخير الدراسة الميدانية للبحث والمتمثلة في (استبانة).

وأخيرا خاتمة البحث التي احتوت جملة من النتائج التي توصلنا إليها خلال هذه الدراسة، تليها قائمة المصادر والمراجع المعتمدة والمرتبة ترتيباً ألفبائيًا، وفهرس للمحتويات، وملحق.

وبتتدر الإشارة أنه اعتمدنا على جملة من المصادر والمراجع لإخراج هذا البحث على هذه الصورة والتي أسهمت في إثراءه، وكانت متنوعة بين ما هو قديم وما هو حديث ومتخصص وثانوي ووثائق وزارية تربوية وغيرها، ولعل أبرزها:

-المناهج الحديثة وطرق التدريس لـ: محسن علي عطية.

-مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها لـ: سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز.

-المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية.

-الوثائق الوزارية المرافقة لمناهج اللغة العربية.

-كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط.

ولضمان سيرورة البحث والغوص في ثناياه ومعرفة خبایاہ اتبعنا "المنهج الوصفي" الذي أملته طبيعة الموضوع وذلك بالاعتماد على آليتي التحليل والإحصاء، لوصف الكتاب المدرسي ومذكرات دروس الرواقد اللغوية، وكذلك إحصاء إجابات المعلمين المتعلقة بالدراسة الميدانية وتحليلها.

فهذه الدراسة تهدف إلى معرفة مدى فعالية تطبيق المقاربة التصية في تدريس روافد اللغة من صرف ونحو وبلاغة وعرض في الطور المتوسط، كونها حديثة التطبيق في المنظومة التربوية وذلك بُغية تدارك ثغرات النّقائص -إن وُجدت- ومعرفة العوائق والأسباب التي تُعرقل استخدامها وتطبيقاتها بشكل فعلي في العملية التربوية لتذليلها والحد منها.

أما عن الصّعوبات والعرقيل التي واجهتنا لإتمام هذا البحث نذكر:

-كثرة المصادر والمراجع (شتت أفكارنا) التي يصعب الإحاطة بها كلها وانتقاء الأهم فقط منها.

-عدم التعامل الجّيد مع أسئلة الاستبانة من قبل بعض المعلمين.

وفي الختام لا يسعني إلا أن أشكر الله تعالى الذي أعايني ويسّر لي إتمام هذا البحث، كما أتقدم بالشّكر للأستاذة المشرفة "آمنة جاهمي" على ما قدّمته من نصائح وتوجيهات طيلة هذا المشوار العلمي، فإن أصبت فب توفيقٍ من الله وإن أخفقت فحسبي أجر الاجتهاد.

مدخل عماه:

أولاً: تعريفه اللغة.

ثانياً: تعريفه اللغة العربية.

ثالثاً: أهمية اللغة العربية.

أولاً: تعريف اللغة :La langue

أ-لغة:

جاء في لسان العرب "ابن منظور" (ت 711هـ) في مادة (ل غ ا): «اللغة على وزن فعلة، من لغوت أي تكلمت وأصلها: لغوت ككرة، وثبة، كلها لاماتها وواوات، وقيل أصلها لغي أو لغو والهاء عوض لام الفعل وجمعها لغى بالألف المقصورة مثل برة أو برى والجمع لغات ولغون».¹

وجاء في "المعجم الوسيط": «(اللغة) أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم (ج) لغى، ولغات، ويقال: سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم».²

يتضح من هذين التعريفين أن اللغة من اللغو تحمل معنى الكلام، وتوظّف للتّعبير عن حاجات الناس ومقاصدهم، وتحتّلّ من قوم آخر.

ب-اصطلاحاً:

ورد تعريف اللغة في كتب كثيرة لعلماء قديماء ومحدثين وذلك لارتباطها بالعلوم الأخرى، ولعل من أشهر التعريفات للغة وأقدمها تعريف "ابن جني" (ت 392هـ) في كتابه "الخصائص" حيث قال: «أمّا حدها، (اللغة) فإنّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم».³

وما نستخلصه من هذا التعريف أنّ اللغة:

﴿ ظاهرة من الظواهر اللغوية. ﴾

﴿ أداة ووسيلة لتحقيق التواصل بين الأفراد يعبرون بها عن أغراضهم وحاجاتهم. ﴾

¹ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ج 1، ط 1، 1990م، ص 202، مادة (ل غ ا).

² بجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط 1، 2004م، ص 831، باب (اللام).

³ أبي الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تج: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج 1، ط 3، 2008م، ص 87.

► تختلف من مجتمع لآخر، فلكل مجتمع لغة خاصة به.

ويعرفها "ابن خلدون" (ت808هـ) بقوله: «اعلم أنّ اللّغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل إنساني ناشئ عن قصد بإفاده الكلام، فلا بد أن تصير ملكرة متقررة في العضو الفاعل لها هو اللسان، وهو في كلّ أمة بحسب مصطلحاتها»¹.

اللغة حسب ابن خلدون هي الوسيلة التي يعبر بها كل فرد عن قصده وغايته، وتلك العبارة المُعبر بها تكون بداعي من الإنسان للتّعبير عن حاجاته؛ أي هو الذي يُنشئها عن قصد ليصل بذلك إلى غرضه وهو الكلام، واللّغة حسبه هي ملكرة من الملّكات أي قدرة متعلقة بالنشاط الإنساني البشري يُعبر بها عن غاياته ومقاصده وهذه الملكرة تختلف من أمة إلى أخرى كلّ حسب مفرداته ومصطلحاته.

ومن اجتهادات المحدثين في ضبط تعريف اللّغة نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

عرفها "أنيس فريحة" بأّها: «ظاهرة سيكلولوجية واجتماعية، وثقافية، ومكتسبة، لا صفة بيولوجية ملزمة للفرد، وتتألف من رموز صوتية لغوية، واكتسبت عن طريق اختيار معاني مقررة من الذهن، وبهذا النّظام الرّمزي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتفاعل»².

اللّغة من هذا المنطلق هي ظاهرة عقلية وسلوكية مكتسبة مرتبطة بالمجتمع وثقافته السّائدة يكتسبها عبر مراحل حياته؛ أي أنها صفة غير بيولوجية فطرية تولد مع الفرد، وت تكون هذه الظاهرة من مجموعة رموز صوتية تخضع لأنّظمة لغوية معينة (صوتية، تركيبية، دلالية، معجمية...)، تُكتسب عن طريق المعاني المخزنة في الذهن على شكل قوالب لغوية، وبهذا النّظام الرّمزي الصّوتي المتبادل بين الأفراد تستطيع الجماعة أن تتفاهم وتدرك وتفاعل فيما بينها.

¹ عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج 1، ط 3، د ت، ص 87.

² أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، لبنان، 1981م، ط 2، ص 41.

ويُعرِّفها "عماد حاتم" بأنها: «وسيلة التّفاهم بين البشر يكتسبها الإنسان من المحيط الذي يعيش فيه، فهي لا تولد بولادة الإنسان، ولا ترتبط بخصائصه البيولوجية أو العرقية، بل هي ظاهرة تخضع للشروط التي يعيشها المجتمع الإنساني، وهي تنعدم وتتلاشى بانعدام المجتمع».¹

يتفق هذا التّعريف مع الذي قبله إلى حد ما باعتبار اللّغة ظاهرة اجتماعية لا تُولد مع الإنسان وغير مرتبطة بخصائصه البيولوجية، بل هي أداة يتفاهم بها البشر بينهم ويكتسبونها من المحيط الذي يعيشون فيه، وخاصة لشروط المجتمع الإنساني وتنعدم بانعدامه.

هذا بالنسبة للباحثين العرب، أمّا عند الغرب فنجد العالم اللّساني "فردیناند دوسوسیر" (ت 1913م) حيث فرق بين اللّغة واللّسان في كتابه "علم اللّغة العام" فيقول: «اللّغة نتاج جماعي ملكة اللّسان ومجموعة من التّقاليد الضّرورية التي تبنيها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة».²

فاللّغة إذاً حسب دوسوسير هي نظام (صوقي، صرفي، تركيبي، دلالي، معجمي...) اجتماعي يتضمن مجموعة من التّقاليد التي يُحاكيها الأفراد داخل المجتمع الواحد ويتبنّوها من أجل التّواصل والتّفاعل داخل هذه الجماعة اللغوية.

ثانيًا: تعريف اللّغة العربيّة:

تُعرّف اللّغة العربيّة بأنها: «النّظام الرّمزي الصّوتي الذي اتفق عليه العرب منذ القدم، واستخدموه في التّفكير والّتعبير والّتفاهم، واستخدموه أيضًا في الاتصال والتّواصل».³

اللّغة العربيّة إذاً نسق (نظام) من الرّموز الصّوتية التي تواضع عليها العرب قديمًا واستعملوه في التّفكير والّتعبير والتّواصل والّتفاهم فيما بينهم؛ أي لتلبية جميع حاجياتكم المختلفة.

¹ عماد حاتم، في فقه اللغة وتاريخ الأدب، المنشأة العامة، طرابلس، ليبيا، د ط، 1982م، ص 1_9.

² فردیناند دوسوسیر، علم اللّغة العام، تر: يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد، د ط، 1985م، ص 27.

³ طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكري姆 عباس الواثلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، د ب، ط 1، 2005م، ص 88.

ويضيف "محمود عكاشة" في تعريف اللغة العربية وبيان مكانتها فيقول: «واللغة العربية التي تُعد من أطول اللغات المعاصرة عمرًا في الاستخدام، تُعد أقرب اللغات إلى اللغة الأم، فهي اللغة الوحيدة التي حافظت على بنيتها وكتب لها البقاء دون تحريف بفضل ظروفها التي عاشتها قبل الإسلام، ثم زادها الله كرامة وعزه فاختارها لكتابه الكريم، فحفظت بحفظه، ثم عُني بها أهلها فليست هناك لغة نالت من الرعاية والاهتمام مثلما نالت اللغة العربية، ولن يست هناك لغة تملك التراث الذي تملكه اللغة العربية»¹.

يبين هذا التعريف مكانة اللغة العربية الرفيعة والأسباب التي جعلتها تُحافظ على هذه المكانة وذلك من خلال حفاظها على بنيتها فهي اللغة الأطول عمرًا وقربًا إلى اللغة الأم، فكتب لها البقاء دون تحريف بفضل خصائصها، وما زادها سُموًا ورفعهً أنها لغة القرآن الكريم الذي حفظت بحفظه كما أنها اللغة التي نالت الاعتناء والحرص والاهتمام من طرف أهلها ما لم تناله أي لغة أخرى فهي غنية بتراثها العريق الذي لم يعني به غيرها.

ثالثًا: أهمية اللغة العربية:

للغة العربية أهمية بالغة وذلك لمكانتها المرموقة في الدين الإسلامي وارتباطها الوثيق بمصادر التشريع الإسلامي من قرآن كريم وسنة نبوية ما زادها تشريفيًّا وقداسةً، فقد اصطفاها الله لتكون لغة كتابه العظيم، لقوله تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ سورة يوسف، الآية 02.

ومن هنا ندرك عمق العلاقة بين اللغة العربية والإسلام الذي أكسبها مميزات لم تحظى بها غيرها من اللغات.

ويقول في هذا الصدد "طه حسين الدليمي": «إن أهمية اللغة العربية تبرز من تميزها بتاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله، وعليه أصبحت إحدى الوسائل المهمة في تحقيق وظائف المدرسة المتعددة،

¹ محمود عكاشة، علم اللغة: مدخل نظري في اللغة العربية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1، 2006م، ص56.

وفي هذا الميدان فهي من وسائل الاتصال والتفاهم بين الطالب وبئته، ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به الطالب سواء أكان عن طريق الاستماع والقراءة أم عن طريق الكلام والكتابة. ولذا يهدف تعليم العربية إلى تمكين المتعلم من الوصول إلى المعرفة بتزويده بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير»¹.

فاللغة العربية إذن اكتسبت أهميتها الأولى من كونها لغة القرآن الكريم التي اختارها الله تعالى لتشريع هذا الدين القيم، ثم انتشرت مع انتشار الإسلام لترتقي بعد ذلك وتترفع مكانتها لتصبح إحدى الوسائل المهمة في شتى المجالات، ومنها تحقيق وظائف التعليم المتعددة وفي هذا الميدان تُعد وسيلة من وسائل التّواصل بين المعلم والمتعلم لإيصال المعرفة وتلقينها وتلقيها ويعتمد عليها في مختلف النّشاطات التعليمية عن طريق اكساب المهارات اللغوية من استماع وقراءة وكتابة، وبذلك يهدف تعليم العربية إلى اكساب المتعلم مهارات المعرفة الأساسية والقدرة على القراءة والكتابة والتعبير.

ونظراً لأهمية اللغة العربية التي تُتبع بما تنسّم به من مميزات وخصائص عظيمة وترى لها على عرش اللغات، فقد اهتم بها الكثير من العلماء والمفسرين والأئمة المسلمين فراحوا يحثون الناس على تعليمها وتعلمها، ونذكر منهم دعوة "الإمام الشافعي" (ت 204هـ) في كتابه "الرسالة" إلى تعلم اللغة العربية حيث يقول: «فعلى كل مسلم أن يتعلم من لسان العرب ما بلغه جهده حتى يشهد به أن لا إله إلا الله وأنّ محمد عبده ورسوله ويتلو به كتاب الله وينطبق بالذكر فيما افترض عليه الكثير وأمر به من التسبيح والتشهد وغير ذلك»².

كما أكّد وحثّ أيضاً على تعلّمها وتعليمها شيخ الإسلام "ابن تيمية" (ت 728هـ) بقوله: «معلوم أنّ تعلم العربية وتعليم العربية فرض على الكفاية، وكان السلف يؤذبون أولادهم على اللحن، فنحن

¹ طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطريق تدريسها، (م س)، ص 60.

² محمد بن ادريس الشافعي، الرسالة، تج: أحمد محمد شاكر، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط 1، ص 28.

مأمورون أمر إيجاب أو أمر استحباب أن تحفظ القانون العربي، ونصلح الألسن المائلة عنه، فيحفظ لنا طريقة فهم الكتاب والسنّة والاقتداء بالعرب في خطابها. فلو ترك الناس على لغتهم كان نقصاً وعيّاً»¹.

يتضح من هذين القولين مدى حثّ الأئمة على تعلم وتعليم اللغة العربية لما لها من مجد ومكانة مقدسة عندهم، فقد اهتموا بها كاهتمامهم بالدين الإسلامي والثقافة العربية والحضارة الإسلامية فهي لغة القرآن الكريم الذي زادها علو ورفة وتشريفاً، كما تُعتبر الأصل الذي انبثقت منه باقي اللغات.

¹ أحمد بن عبد الحليم ابن تيمية، مجموع فتاوى شيخ الإسلام أحمد بن تيمية، مجمع الملك فهد لطباعة القرآن الكريم، السعودية، ج 32، د ط، 2004م، ص 252.

فصل أول: تأصيل مفاهيمية ومنهجية.

أولاً: مفهوم التعليم.

ثانياً: مفهوم التدريس.

ثالثاً: مفهوم طرائق التدريس.

رابعاً: مفهوم الروافد اللغوية.

خامساً: أهميتها في تطوير الحفایات اللغوية لدى المتعلمين.

سادساً: طرائق تدريس الروافد اللغوية.

سابعاً: مفهوم المقاربة النصية والمبادئ التي تقوم عليها.

أوّلاً: مفهوم التّعلّم :Education

أ-لغة:

جاء في لسان العرب "ابن منظور" (ت 711هـ) في مادة (ع ل م): «والعلمُ: نقىض الجهل، وعلِمْتُ الشَّيْءَ أَعْلَمُهُ عِلْمًا: عَرَفْتُهُ . وعلم الأمر وتعلّمه: أتقنه وعلّمه العلم وأعلمه إياه فتعلّمه»¹.

وجاء في "المعجم الوسيط": «العلم: إدراك الشّيء بحقيقةه واليقين، وتعلّم الأمر: أتقنه وعْرَفْه»².

فالعلم بالشيء هو معرفته وإدراك حقيقته وجواهره واليقين به.

ب-اصطلاحًا:

تعددت مفاهيم التّعلّم وتنوعت بحسب مجالاته وتوجهاته فهو الدّعامة الأساسية لبناء المجتمعات في كل أنحاء العالم، فالعلم ترقي الأمم وتزدهر الحضارات، وماهية التّعلّم في العملية التعليمية حسب عدد من الباحثين هو:

عرفه "محسن علي عطية" بأنه: «العملية التي يمد بها المعلم الطالب بالتوجيهات ليتحمل مسؤولية الإنجاز وتحقيق الأهداف، أو هو الجهد الذي يخطّطه المعلم وينفذه بصورة تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ من أجل تحقيق تعلم مثمر فعال... والتعليم يقع على المعرف والقيم والمهارات فأنت تقول: علمته الحساب، والكيمياء، والأخلاق، والشجاعة، والسباحة...»³.

يتضح من هذا التعريف أنّ التّعلّم عملية توجيه وإرشاد للمتعلم من قبل معلمه؛ لينجز ما يُطلب منه ويتحقق بذلك الأهداف المرجوة، أو هو العمل المخطط والمنظم بإشراف المعلم ويسعى لتنفيذها بطريقة

¹ ابن منظور، لسان العرب، (م س)، ج 12، ص 417، مادة (ع ل م).

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (م س)، ص 624، باب (العين).

³ محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التّدريس، دار المناهج، الأردن، د ط، 2015م، ص 260.

تفاعلية و مباشرة مع المتعلمين لتحقيق التعلم الجيد والمثمر. والتعليم واسع الاستعمالات؛ أي أنه يقع على المعرف والقيم والمهارات ككل، كأن يقول علمته الحساب والكيمياء والأخلاق والشجاعة...

وعرّفه "مصون نبهان": «هو مجرد مجهد شخصي لمعونة شخص آخر على التعلم، والتعليم عملية حفز واستشارة لقوى المتعلم العقلية ونشاطه الذّاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تُمكّن المتعلم من التعلم، كما أنَّ التعليم الجيد يكفل انتقال أثر التدريب والتعلم وتطبيق المبادئ العامة التي يكتسبها المتعلم على مجالات أخرى وموافق مشابهة»¹.

التعليم بهذا المعنى هو أسلوب تعاوني يقوم به شخص لمعونة شخص آخر على تعلم شيء معين، وهو عملية تحفيزية تثير القدرات العقلية والنشاط الذّاتي للمتعلم ويكون ذلك بتهيئة الظروف التي تُساعد على التعلم في جو مناسب، والتعليم الجيد يؤدي إلى تطبيق المهارات والمبادئ المُتَعَلَّمة والمكتسبة للمتعلم في مجالات مختلفة وموافق مشابهة.

ويُعرّفه أيضًا "عادل أبو العز سلامة" بأنه: «عملية مقصودة أو غير مقصودة، مخطط لها، أو غير مخطط لها، تتم داخل غرفة الصّف أو خارجها، وتم من قبل المعلم أو غيره، تؤدي في النهاية إلى تعلم الفرد واكتسابه لخبرات مختلفة»².

يُقصد بالتعليم هنا أنه: تلك العملية سواء كانت عن قصد أي مخطط لها مسبقاً أو عن غير قصد بمعنى غير مخطط لها وتحدث من غير تنظيم مسبق، وتحدث داخل غرفة الصّف أي داخل المؤسسة التعليمية أو في المحيط الخارجي لها، سواء كانت من قبل المعلم أو غيره من الأشخاص، تصل في النهاية إلى النتيجة المُراد تحقيقها وهي تعلم الفرد واكتسابه للمهارات والخبرات المختلفة.

¹ مصون نبهان حمسي جربني، نظام تفاعلي ذكي من أجل المتعلم على الشبكة العنكبوتية، رسالة دكتوراه، جامعة حلب، 2010م، ص 29.

² عادل أبو العز سلامة وآخرون، طائق التدريس العامة: معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة، الأردن، ط 1، 2009م، ص 24.

فالتعليم إذن هو كل عمل مقصود أو غير مقصود، وغير محدد بزمان ومكان معين أو شخص بعينه، وقد يحدث داخل المؤسسة التعليمية أو في أماكن أخرى وفي مجالات مختلفة فهو واسع الاستعمال ويعتمد على المعارف والقيم والمهارات بمختلف أشكالها.

ثانياً: مفهوم التّدريس **Enseignement**

أ-لغة:

جاء في لسان العرب "ابن منظور" في مادة (درس): «دَرَسَ الشَّيْءُ وَالرَّسْمُ يَدْرُسُ دُرُوسًا: عَفَا. وَدَرَسَتِهِ الرِّيحُ، يَتَعَدَّدُ لَا يَتَعَدَّ، وَدَرَسَهُ الْقَوْمُ: عَقَّوْا أُثْرَهُ وَالدَّرْسُ: أَثْرُ الدِّرَاسِ. وَدَرَسَ الْكِتَابُ يَدْرُسُهُ دَرْسًا وَدِرَاسَةً وَدَارَسَهُ، مِنْ ذَلِكَ كَأَنَّهُ عَانِدُهُ حَتَّى انْقَادَ لِحَفْظِهِ، وَمِنْهُ دَرَسَتِ السُّورَةُ أَيْ حَفْظَتِهَا»¹.

وجاء في "المعجم الوسيط": «دَرَسَ: دَرْسًا وَدُرُوسًا: عَفَا وَذَهَبَ أُثْرَهُ، وَالْكِتَابُ وَنَحْوُهُ دَرْسًا، وَدِرَاسَةً، قَرَأَهُ وَأَقْبَلَ عَلَيْهِ لِيَحْفَظَهُ وَيَفْهَمَهُ، وَيَقَالُ: دَرْسُ الْعِلْمِ وَالْفَنِ»².

يتجلّى معنى الدّرس في الزوال أي ذهاب الأثر ومحوه، ودراسة الكتاب بمعنى: قراءته وفهمه وحفظه.

ب-اصطلاحاً:

يُعد التّدريس الرّكيزة الأساسية التي تُبني عليها العملية التعليمية فِيه يتَحدَّد نجاح هذه العملية أم لا، وهو متصل مباشراً بالمدرِّس باعتباره سلوك إنساني هادف وفعّال، وبهذا فقد تعددت مفاهيم التّدريس من النّاحية الاصطلاحية وتنوعت بحسب المشارب التي يتَكَبَّرُ عليها كل باحث، ومن بين هذه المفاهيم نذكر:

¹ ابن منظور، لسان العرب، (م س)، ج 6، ص 79، مادة (درس).

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (م س)، ص 279، باب (الدال).

يعرفه "عادل أبو العز سلامه" بأنه: «عبارة عن المجهود المقصود والمخطط لها التي يبذلها المعلم من أجل مساعدة تلاميذه على التعلم كلٌ وفق قدراته واستعداداته وميوله»¹.

التدريس بهذا المعنى هو عملية تحصل عن قصد وبتخطيط مسبق لها، بطريقة مرتبة ومتسلسلة من قبل المعلم الذي يؤدي دوراً فاعلاً فيها، بهدف مساعدة المتعلمين على التعلم وإسهامهم في العملية التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية بينهم من قدرات وميولات واستعدادات.

ويعرفه "خليل إبراهيم شير": «هو نشاط إنساني هادف ومحظط، وتنفيذي، يتم فيه التفاعل بين المعلم والمتعلم وموضوع التعلم وبئته، ويؤدي هذا النشاط إلى نمو الجانب المعرفي والمهاري والانفعالي لكل من المعلم والمتعلم، ويخضع هذا النشاط على عملية تقويم شاملة ومستمرة»².

التدريس إذن نشاط (سلوك) إنساني أي الأعمال والأفعال التي لها غرض وهدف محدد، ومنظمة وفق ترتيب وسلسلة معين، ومنجزة في وقت محدد يتم فيه التفاعل والتعاون وتوافر كل عناصر العملية التعليمية من معلم ومتعلم وموضوع وبئته، ويتحقق هذا النشاط إنساء القدرات المعرفية والمهارية والانفعالية للمعلم والمتعلم على حد سواء، كما أنه يمر بعملية تقويم أو تشخيص دائمة وملمة بكل الجوانب.

وعرفه أيضاً "محسن علي عطية": «هو كافة الظروف والإمكانيات التي يوفرها المدرس في موقف تدريسي معين، وكافة الإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف، ويعني التدريس إحاطة المتعلم بالمعرفة وتمكينه من اكتشافها وبذلك فهو لا يكتفي بالمعرفة التي تلقى وتحتسب بل يتتجاوزها إلى تنمية القدرات، والتأثير في شخصية المتعلم، والوصول به إلى القدرة على التصور والتخيل والتفكير»³.

¹ عادل أبو العز سلامه وآخرون، طائق التدريس العامة، (م س)، ص 24.

² خليل إبراهيم شير، أساسيات التدريس، دار المناهج، عمان، د ط، 2005، ص 20.

³ محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطائق التدريس، (م س)، ص 259.

التّدريس بهذا المعنى هو مجمل الظّروف والامكانيات من وسائل وآليات متاحة التي يحرص المدرس على توفيرها في الموقف التعليمي، وكافة الخطوات والإجراءات المنظمة التي ينفذها لمساعدة المتعلمين على إنجاح ذلك الموقف، كما يعني التّدريس وضع المتعلّم في دائرة المعارف والمعلومات ليتمكن من اكتشافها وفهمها، وبهذا لا يكتفي بتلك معارف فقط بل يتعداها إلى تنمية قدراته على التّفكير والتصور والتخيل والتأثير في شخصيته.

في الأخير يمكن القول أنَّ التّدريس عمل ونشاط إنساني هادف ومقصود مندرج ضمن قوالب منظمة ومرتبة ومتسلسلة في إطار تفيلي إنجازي، لتحقيق جملة من الأهداف المحددة بِإسهام كل من المعلم والمتعلم في هذه العملية.

ثالثاً: مفهوم طرائق التّدريس :*Méthodes d'enseignement*

أ-لغةً: طرائق جمع (طريقة) وجدرها اللغوي (طَرَقَ).

جاء في لسان العرب "ابن منظور" في مادة (طَرَقَ): «وأصل الطرق الضرب، والطريق: السبيل، تذكر وتوئنث تقول: الطريق العزم والطريق العظمى، وكذلك السبيل، والجمع أطْرَقَة وطُرُقَ. وتطرق إلى الأمر: ابْتَغَى إِلَيْهِ طَرِيقًا. والطريقة السيرة، وطريقة الرجل مذهبَه»¹.

وجاء في "المعجم الوسيط": «(طَرَقَ): النَّجْمُ طُرُوقًا: طلع ليلاً، والمعدن طرقاً: ضربه ومدده، والطريق: سلكه، والكلام: عرض له وخاض فيه»².

فالطريق هو السبيل الذي يسلكه المرء ويخوض فيه، والطريقة هي السيرة والمذهب.

¹ ابن منظور، لسان العرب، (م س)، ج 10، ص 215-220-221، مادة (طَرَقَ).

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (م س)، ص 555، باب (الطاء).

ب-اصطلاحاً:

تشكل طائق التّدريس أهميّة بالغة في العملية التعليمية فهي تُعدّ عنصراً أساسياً في المنهاج الدراسي بحيث تؤدي دوراً فعّالاً في إنجاح العملية التعليمية، وهي مرتبطة بالمعلم ارتباطاً وثيقاً فلا يستطيع الاستغناء عنها، وبها يؤدي مهمته التعليمية وله حرية اختيار الطريقة التي يستثمرها في إنجاز درسه من أجل تحقيق الأهداف التّربوية المسطرة، وقد عُرِفت طائق التّدريس تعريفات عديدة منها:

عرّفها "محسن علي عطية": «هي الإجراءات المخططة التي يؤديها المدرس لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة وتتضمن كافة الكيفيات والأدوات والوسائل التي يستخدمها المدرس في أثناء العملية التعليمية تحقيقاً لأهداف محددة... وتتسم الطريقة بأنها عملية هادفة منظمة تتولى تنظيم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ومواد التعلم بالشكل الذي يحقق التعلم»¹.

يتّضح من التعريف أن طائق التّدريس هي مجموع الخطوات المرتبة والمنظمة في قالب معين يعمل بها المعلم لمساعدة المتعلمين بغية تحقيق أهداف مرجوة، وتندرج ضمنها كل الأساليب والأدوات والوسائل التي يستعين بها المعلم في إنجاح العملية التعليمية، ومن سمات الطريقة أنها هادفة؛ أي توضع و تستخدّم للوصول إلى غرض تعليمي معين، ومن شأنها ترتيب كل العوامل المؤثرة في العملية التعليمية بالشكل الذي يحقق التعلم.

ويُعرفها "محمد بخي نبهان" بأنها: «تفاعل دينامي بين المعلمين والمتعلمين يتم في ضوء قرارات تُتخذ حول كل عمليات التخطيط والتنفيذ والتّقويم والتّغذية الراجعة المتعلقة بتحقيق الأهداف الخاصة بوقف معين»².

¹ محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطائق التّدريس، (م س)، ص 263.

² بخي نبهان، مهارة التّدريس، دار اليازوني، الأردن، الطبعة العربية، 2008م، ص 85.

الطريقة بهذا المعنى هي عملية تتسم بالمرونة والاستمرارية أي غير ثابتة، تحصل بتفاعل المعلم مع متعلمه في ضوء تنظيمات وقرارات تشمل التخطيط والتنفيذ والتقويم والتغذية الراجعة من توجيه للمتعلم وتحسين سلوكه وأدائه، وكل هذه العمليات لها دور في تحقيق الأهداف الخاصة بال موقف التعليمي.

كما عرفها أيضًا "طه حسين الدليمي" بأنها: «الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومتسقة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله كانت الأهداف التعليمية الحقيقة عبرها أوسع عمّا وأكثر فائدة»¹.

وُصفت الطريقة في هذا التعريف بأنها أداة ووسيلة؛ أي الآليات التي تساعد المعلم في نقل وإيصال العلم والمعرفة والمهارة للمتعلم، كذلك لها شروط فيجب أن تكون متوافقة مع الموقف التعليمي ومراعية لسن المتعلم وقدرته العقلية من ذكاء وتفكير، وملائمة لاستعداداته وميوله، فإن توفرت هذه الشروط كانت الأهداف التعليمية أكثر فائدة وأوسع عمّا في النهاية.

طرائق التدريس تُعد مكونًا مهمًا في العملية التعليمية فيها يتحدد نجاح الدرس بصفة خاصة ونجاح المنهاج الدراسى بصفة عامة، فهي حلقة الوصل التي يستخدمها المعلم لربط المتعلم بالدرس والموقف التعليمي، ولها دور كبير في تحقيق الأهداف التعليمية للحصول على تعليم ناجح وشمرون وفعال.

رابعًا: مفهوم الرَّوافد الْلُّغُوِيَّةُ :Affluent Linguistique

أ-لغةً: (رافد) على وزن (فاعل) مشتقة من مادة (رفد) والتي تعني:

جاء في لسان العرب "لابن منظور" في مادة (رفد): «الرَّفَدُ بِالْكَسْرِ: الْعَطَاءُ وَالصَّلَةُ، وَالرَّفَدُ بِالْفُتْحِ: الْمَصْدُرُ. رَفِدَهُ يَرْفِدُهُ رِفْدًا: أَعْطَاهُ، وَرَفَدَهُ وَأَرَفَدَهُ: أَعْانَهُ. وَالْأَسْمَاءُ مِنْهُمَا: الرَّفَدُ، وَتَرَافِدُوا: أَعْانُوا بعضاً»².

¹ طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، *اللغة العربية منهجها وطرائق تدريسها*، (م.س)، ص 88.

² ابن منظور، *لسان العرب*، (م.س)، ج 3، ص 181، مادة (رفد).

وجاء في "المعجم الوسيط": «(رفده): رِفْدًا وِرِفَادَةً: دُعمٌ بِرِفَادَةٍ وَأَمْسَكٌ. وَفَلَانَا: أَعْنَاهُ وَأَعْطَاهُ.
(رافده): عَاوَنَهُ وَ(ترافدوا): تَعَاوَنُوا وَالرَّفْدُ: الْعَطَاءُ وَالصَّلَةُ»¹.

نستخلص من خلال ما ورد في المعجمين من معانٍ أنَّ الرَّفْدَ يعني الإعانة والعطاء والمساعدة على القيام بشيء معين، والرَّافِدُ هو المعين والمعطي والداعم.

بـ-اصطلاحًا:

لا يخفى عن المتبع والباحث في مجال التربية والتعليم أن مصطلح "الرَّافِدُ" من المصطلحات المستحدثة في هذا المجال وذلك تزامنًا مع مستجدات التَّعليم الحديثة وما استحدثه من مناهج جديدة في التدريس ما عُرِفَ بالمقاربة التصيية الرافدة للمقاربة الجديدة "المقاربة بالكفاءات"، وعليه فالرَّوافِدُ هي: «تعلّمات مُساعدة تعاوض التّعلّمات الأساسية وُتُسَهَّلُ في تركيزها في ذهن المتعلم وسلوكيه، مثل: الخط والنَّسخ بالنسبة للإنتاج الكتابي أو القراءة»².

فالرَّوافِدُ هي الدّعائم التي تُساعد على فهم التّعلّمات الأساسية من نصوص أدبية كانت أو تواصيلية من أجل فهم معانيها وفك شفراها واستيعاب مواطن التَّداخل والإشكال فيها، كما تُسَهَّلُ هذه الدّعائم في تثبيت هذه المعلومات في ذهن المتعلم وتنمية سلوكيه ومهاراته وقدراته على الفهم والتَّحليل ومثال ذلك: الخط والنَّسخ بالنسبة للإنتاج الكتابي أو القراءة.

وجاءت "الوثيقة المرافقية لمنهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية" حاملة لمفهوم الرَّافِدِ كالتالي:
«الرَّافِدُ هو مجموع العناصر المادية التي تُقدّم للمتعلم، مثل: نص مكتوب، صورة، خرائط.

وهذا الرَّافِدُ بدوره يتضمن ثلاثة عناصر هي:

- السياق الذي يحدد إطار الوجود.
- المعلومات التي يتفاعل بدلاتها المتعلم.

¹ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (م س)، ص 359، باب (الراء).

² ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التَّربوي، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009م، ص 126.

- الوظيفة التي توضع الهدف من الإنتاج»¹.

الرَّوَافِد حسب ما جاء في هذه الوثيقة هي الوجه الثاني للمعرفة فهي تُحسِّد المعرفة بوجهها المادي الملموس لا المجرد، وب بواسطتها يتوصَّل المتعلم إلى إدراك المعرفة وتحصيلها من خلال دراستها وفهمها وتحليلها، وتمثل في العناصر المادية التي تُقدِّم للمتعلم من نصوص مكتوبة وخرائط وصور ووثائق ورسومات وخططات...، وكلها دعامات لتحصيل العلم والمعرفة بشكل جيد وفعَّال، وبالتالي فإنَّ الرَّوَافِد تُشكِّل همزة وصل بين المعرفة المجردة والمتعلم. والرَّوَافِد بدورها تتضمن ثلاثة عناصر هي:

أ/السياق: ويُقصد به الإطار الخارجي الذي يتواجد فيه المتعلم ويكون قريب من حياته؛ أي البيئة التي ينتمي إليها.

ب/المعلومات: ويُقصد بها المعرف والمهارات التي تحدُّد تفاعُل المتعلم مع المواقف التعليمية ويُفرق بها بين ما هو معرفي وما هو إجرائي.

ج/الوظيفة: ويُقصد بها الوظيفة التي تحدُّد الهدف التعليمي في العملية التعليمية وتساعد المتعلم على إنجاز عمله مهما كان.

كما عرَّفَها أيضًا "رَابِح شلوش" بقوله: «الرَّوَافِد تُتناول انطلاقًا ما يتوافر عليه النص من معطيات نحوية وصرفية أو بلاغية أو عروضية أو المفاهيم النقدية»².

فالرَّوَافِد تنطلق من النص وما ينضوي تحته من معطيات وبالعودَة إليه؛ أي جعل النص محور العملية التعليمية وهذه الرَّوَافِد هي الدّعائم التي تُساعِد على فهمه من حيث بناء أفكاره ووحداته اللّغوية وتمثل هذه الدّعائم في النَّحو والصَّرْف والبلاغة والعرض والمفاهيم النقدية أيضًا.

¹ وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقـة لـنهـاج الـسـنة الـثـانـيـة من التـعلـيم الثـانـوي العـام والتـكنـلـوـجـي، (الـلـغـة العـربـيـة وـآدـابـها)، 2006م، ص 07.

² رابح شلوش: جوانب من الممارسات اللّغوية من التّعلّيم الثّانوي، مجلة الممارسات اللّغوية التعليمية، العدد الخاص بأعمال الملتقى، تيزني وزو، الجزائر، 7 ديسمبر 2010م، ص 69.

كما سبقت الإشارة في الأول إلى أن مصطلح "الرَّافد" من المصطلحات الحديثة والمعاصرة في المنظومة التَّربُوَيَّة، فإنه يندر وجود تعريف محدد له ومن الصعب تحديد مفهوم دقيق وتمام للفظ المركب "الرَّافد الْلُّغُوِيِّ"، ومن اجتهادات الباحثين في ضبط مفهومه نجد: «الروافد اللغوية هي أنشطة لغوية وتعلّمات تساعد على فهم النص الأدبي، أو هي دعائم فهم النص الأدبي، أي هي المفاتيح الأساسية لفهم معاني وأبعاد النصوص وبدونها لا يستقيم الفهم الصحيح للنص، لا من حيث سلامة اللغة وترابيب الجمل، ولا من حيث جمال صوره وأسلوبه ولا من حيث موسيقاه الداخلية والخارجية (في حالة النص الشِّعري)»¹.

فالرَّافد الْلُّغُوِيِّ هي تلك الأنشطة والمعلومات والمهارات التي بها يتمكن المتعلم من فهم معاني النصوص الأدبية والأهداف التي ترمي إليها تلك النصوص، فالنص هنا هو المصدر الأساسي الذي تنطلق منه هذه الدّعائم الْلُّغُوِيَّة باعتباره محور العملية التعليمية، والرَّافد هي الأدوات والآليات المُعَذِّية له والتي بواسطتها تُفك شفراً لغوص في معانيه وتذوق جماله وفنيته من حيث سلامة اللغة والترابيب والصور وأسلوب. والجدير بالذكر أنَّ الرَّافد الْلُّغُوِيِّ هي الدّعائم التي تُقْوِي لسان المتعلم تُقوِي مهاراته وسلوكه وتمثل هذه الرَّافد في: الرَّافد النَّحْوِي، والرَّافد الصَّرْفِي، والرَّافد الْبَلَاغِي، والرَّافد العروضي.

خامسًا: أهميتها في تطوير الكفايات الْلُّغُوِيَّات لدى المتعلمين:

إنَّ تدريس الرَّافد الْلُّغُوِيِّ (نحو، صرف، بلاغة، عروض) له أهمية بالغة في العملية التعليمية فقد اهتم به القائمون على مجال التَّربُوَيَّة والتعليم وأولوها عناية فائقة وعملوا على تطوير مناهجها وطرائق تدريسيها ووسائل تطبيقها لِمَا لها من فضل في تطوير المهارات الْلُّغُوِيَّة لدى المتعلمين وبناء شخصيتهم وتفكيرهم من خلال استثمار رصيدهم وخبراتهم ومكتسباتهم بشكل مثمر وفعال. وفيما يلي ذكر لأهمية تدريس الرَّافد النَّحْوِي والرَّافد الصَّرْفِي والرَّافد الْبَلَاغِي والرَّافد العروضي:

¹ عبد الحميد كحية، تدريس الرَّافد الْلُّغُوِيِّ وفق المقاربة بالكافاءات في المرحلة الثانوية، أطروحة معدّة لنيل شهادة دكتوراه، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2018م، ص12.

1-أهمية تدريس الرَّافد النَّحوي:

لا بد على الناطق باللغة العربية والدارس لها أن يكون متمكنًا من قواعدها من نحو وصرفٍ وبلاعنةٍ فهذه القواعد هي التي تضبط كلامه وتصونه من الوقوع في الخطأ والزلل، كما أنها تُكسبه قدرة على قراءة كتاب الله عز وجل على وجه صحيح وتدبر معانيه والوقوف على سر الإعجاز فيه، والمتعلم إذا تمكن من لغة القرآن الكريم وتعلمها اكتسب اللسان الفصيح وعرف الأحكام التي تحكمه، وتتجلى

أهمية الرَّافد النَّحوي فيما يلي:¹

1-تقويم اللسان وصونه عن الخطأ وحفظ القلم من الزَّلل.

2-تمكين المتعلم من التعبير عن أفكاره بلغة سليمة ومفهومة.

3-تنمية القدرة على إتقان مهارات اللغة (الاستماع، القراءة، الحديث، الكتابة).

4-تمكين المتعلمين من القراءة والكتابة والحديث على وجه صحيح خالٍ من الخطأ.

5-القدرة على التمييز بين الخطأ والصواب.

6-تمكين المتعلم من الفهم الصحيح للكلام ما يساعد على استيعاب المعاني.

7-تنمية قدرة المتعلمين على صياغة الأساليب والتركيب.

2-أهمية تدريس الرَّافد الصَّرفي:

لتدريس الرَّافد الصَّرفي أهمية بالغة لما يحققه من فوائد كثيرة منها:²

1-تكمّن أهمية الصّرافة في كونه ضروري لفهم اللغة العربية ومعرفة قواعدها.

¹ ينظر: سعد علي زاير، إيمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطائق تدريسها، دار الصادق الثقافية، عمان، ط1، 2014م، ص303.

² ينظر: نجم عبد الله الموسوي، دراسات تربوية في طائق التدريس للغة العربية، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م، ص323.

- 2- تزويد المتعلم بشروة لغوية ومعنوية.
 - 3- يُسهم في تعليم نطق الكلمات العربية بشكل صحيح وبصورة سليمة.
 - 4- تنمية المهارة التقدية من خلال التمييز بين الخطأ والصواب.
 - 5- يُرود المتعلم بأداة لتصحيح الألفاظ وما يعتريها من إعلال وإبدال.
 - 6- يحتاج النحو إلى علم الصّرف قبل الاشتغال بالنحو الذي يتعلّق موضوعه بالجمل وأشباهها.
- فأهمية تدريس الرّافد النّحوي والصّرفي تكمن في تطوير الكفايات اللّغوية لدى المتعلمين من خلال اكسابهم المهارات اللّغوية المختلفة من قراءة وتعبير شفوي أو كتابي، فهذه الرّوافد تُعد وسيلة لتحقيق التواصل الفعال لدى المتعلمين سواءً أكان شفويًا أو كتابيًّا وجعلهم قادرين على إنتاج كلام صائب وفصيح بعيدًا عن الخطأ والأسلوب التّكيني والتّمييز بين الخطأ والصّواب، وكذلك وسيلة لإقامة اللّسان وصون كلام الله من الريّغ والتّحرير فهو الدّافع الأول لوضع القواعد والبحث فيها.

3- أهميّة تدريس الرّافد البلاغي:

تتجلى أهميّة تدريس البلاغة في:¹

- 1- تكين المتعلمين من الوقوف على أسرار الإعجاز في القرآن الكريم.
- 2- القدرة على تذوق جمال الحديث النبوي وكلام العرب شعرًا ونثرًا.
- 3- الاستفادة من الأسلوب العربي الفصيح في تقويم اللسان والتعبير.
- 4- تنمية الذوق الفني لدى المتعلمين للإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى.
- 5- تُبصر المتعلمين بالأسس والأصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام وجودة الأسلوب.

¹ ينظر: أحمد صومان، *أساليب تدريس اللغة العربية*، زهران للنشر، الأردن، ط1، 2010م، ص233-234.

وعليه فإنّ «للبلاغة أدواراً متعددة ووظائف متنوعة، تتم المتعلم بأساليب التبليغ وتنمي فيه الذوق الجمالي، إذ الوظيفة الأساسية للبلاغة العربية تعلمكما كيف نتكلّم وكيف نرسم مشاهد تصويرية بالتنوع في أساليب التعبير المختلفة»¹.

فالبلاغة إذن تُطّور المهارات اللغوية لدى المتعلمين من خلال اكتسابهم الذوق السليم والأسلوب الرفيع والتعبير البليغ والقدرة على تذوق جمال التراكيب، والأسلوب الجذاب أثناء التواصل من خلال قدرتهم على تبليغ المعاني والمفاهيم بصورة واضحة موجزة بعيداً عن التكرار والخشوع والذوق السقير حتى يتمكن المتعلقي من الفهم والاستيعاب، والبلاغة هي التي تجعل للكلام وقع جميل في النفوس يؤدي إلى تحقيق التواصل السليم وهذا ما يجب أن يُرتكز عليه في تعليم البلاغة.

4- أهمية تدريس الرّاقد العروضي:

إنّ تدريس علم العروض وجعله في مقررات مناهج اللغة العربية راجع لأهمية هذا العلم ومكانته، فتدريسه مهم جدّاً ل المتعلمي اللغة العربية، فيهدف تعليم العروض إلى معرفة أوزان الشعر العربي وتنمية الذوق الأدبي والفنى للمتعلم حتى يكون قادرًا على قراءة النصوص الشعرية قراءةً سليمة وفهمه والحكم على صحيحة من مكسوره؛ لأن العروض هو ميزان الشعر وفتحه لذلك وجب على المتعلم امتلاك هذا المفتاح ليسهل عليه الغوص في ديوان العرب واكتساب الذوق الموسيقي للشعر العربي، وعليه فأهمية تدريس العروض تكمن في:²

1- إلما المتعلم بتاريخ علم العروض ونشأته وتطوره.

2- تمكن المتعلم من الإلما بالوزن العروضي، ومعرفة الأصول الموسيقية لكتابة الشعر.

3- العمل على تشكيل الحس الموسيقي لدى المتعلم.

¹ صالح طواهري، *تعليمية البلاغة العربية في المقررات الدراسية في ضوء الطرائق التعليمية الحديثة* (مقررات التعليم الثانوي أنموذجاً)، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، 2022/12/14، ص181.

² راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، *فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق*، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009م، ص390.

4- إكساب المتعلم القدرة على تذوق موسيقى الشعر العربي وتمييز الوزن السليم من المكسور.

5-تعريف التعلم بالتفاصيلعروضية والأوزان الشعرية.

6- تمكن المتعلم من قراءة الشعر قراءة سليمة، وتوخي الوقوع في الخطأ.

إذاً فتدريس العروض ضروري لحفظ هذا العلم والفن القيم من التزوال والحفاظ على استمراريه فهو من التركائز الأساسية في تعليم اللغة العربية، فيحفظه يحفظ ديوان العرب مثلما يحفظ النحو والصرف اللغة من اللحن.

سادساً: طائق تدريس الرّوافد اللّغوية: (نحو، صرف، بلاغة)

تختلف طائق التدريس حسب المحتوى الذي تؤديه ومن قديمة إلى حديثة، فهناك طائق قديمة تركز اهتمامها على المعلم ومن جهة أخرى أُسْتُحدثت طائق جديدة في التعليم أعادت الاعتبار للمتعلم وبرزت دوره في الساحة التعليمية، وطريقة التدريس ليست مجرد إجراءات مخططة ومنظمة يستعين بها المعلم في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وإنما يجب أن تراعي فيها كل الجوانب التربوية والنفسية والبيداغوجية، وما لا شك فيه أن طائق التدريس لها جذور قديمة في تشكلها أي أنها موجودة منذ القدم، وثم تم إدماجها وتفعيلها في مجال التعليم لتصبح بذلك قطبًا من أقطاب العملية التعليمية المهمة في تحقيق أهدافها، وفيما يلي ذكر بعض الطائق المهمة في تدريس الرّوافد اللّغوية (نحو، صرف، بلاغة) على وجه الخصوص:

1- الطريقة الإلقاءية (الحاضرة):

تُعد الطريقة الإلقاءية أو طريقة الحاضرة من أقدم الطائق التدريسية وقد وردت لها تعريفات عدّة نذكر منها:

جاءت في "المعجم التربوي" بأنها: «طريقة في التدريس يقوم فيها الحاضر بإلقاء المادة العلمية على مسامع الدارسين، يحاول أن يثير انتباهم و يجعلهم في حالة من النشاط ليقبلوا على التعليم ويقدّر نجاحه

في ذلك بقدر ما تستشار دافعيتهم¹. وطريقة الإلقاء هي: «طريقة من طرق التعليم التقيني يقوم فيها المدرس بسرد حقائق الدرس على تلاميذه فيكون صوته هو المسموع أكثر من غيره»².

فالطريقة الإلقاء هي طريقة إخبارية تقينية تعتمد أساساً على جهد المعلم لذلك عُدّ هو محور العملية التعليمية لأنّه تقع عليه كل المسؤلية في تقديم محتوى المادة العلمية أو الموضوع المراد تعليمه من شرح وتوضيح وتفصيل وبيان لكل جزئياته، وذلك بعرض المعلومات في قالب من العبارات المتسلسلة والمنظمة يقوم بسردها مرتبة ومبوبة بأسلوب شائق وجذاب، كما يجب أن يكون صوت المعلم واضح وجهموري مسموع من أجل جذب المتعلمين وإثارة انتباهم واستشارة دافعيتهم واقبالمهم على التعلم، والمتعلم في هذه الطريقة ما عليه سوى الحفظ والاستذكار فقط.

2-الطريقة الحوارية (المناقشة):

في مقابل الطريقة الإلقاء نجد الطريقة الحوارية وهي من أقدم الطرق التدريسية «تقوم على مبدأ التّفاعل بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم في طرح المادة وتحليلها وتفسيرها، وتقويمها، وذلك من خلال إثارة الأسئلة والمطالبة بإيجاد أجوبة لها، أو إثارة سؤال أو طرح مشكلة يدور حولها بين المدرس والطلبة أو بين الطلبة أنفسهم بإشراف المدرس»³.

وهي أيضاً: «إحدى الطرق الناجحة في العملية التعليمية، تُساهم في توجيه المتعلمين وإرشادهم تتم بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم، تخلق جوًّا من التسامح والألفة بين المعلم والمتعلم، تُساعد على تحقيق أهداف الدرس وتبرز آراء وأفكار المتعلمين حول موضوع ما، كما تُنمي من خلالها مهارات مختلفة لديهم»⁴.

¹ ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التّربوي، (م س)، ص 87.

² (م ن)، (ص ن).

³ محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرق التدريس، (م س)، ص 306.

⁴ ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التّربوي، (م س)، ص 87.

تأصييل مفاهيمي ومنهجي

يتبيّن من التّعرّيفين أنّ الطّريقة الحوارية جعلت للمتعلّم دوراً في اكتساب المعرفة من خلال تواصله مع المعلم واتصاله بال موقف التعليمي بطرح الأسئلة ومناقشتها، فهي طريقة تفاعلية لا تقوم على التّفاعل بين المعلم والمتعلّم فقط بل بين المتعلّمين أنفسهم وذلك بطرح المادة وتحليلها وتفصيلها وتقويمها بتبادل الأفكار والأراء والخبرات والمعرف فيما بينهم حتّى تعمّ الفائدة والمعرفة، ويقوم المعلم بتصحيح المفاهيم الخاطئة لدى المتعلّمين والوصول إلى حلّ كلّ ما هو شائئ لدىهم، وتساعد هذه الطّريقة على تنمية القدرات والمعرف المختلّفة لدى المتعلّمين وتشجيعهم وتحفيزهم وكسر الحاجز النفسي لدىهم من خوف وتردد وعيوب النّطق، وبالتالي فهي طريقة تعمل على تفعيل دور المتعلّم أثناء الدرس.

والطّريقة الحوارية طريقة تفاعلية وحيوية أكثر من الطّريقة الإلقاء وها ما أكّدّه "الرّنوجي" (ت 159هـ) بقوله: «إن قضاء ساعة واحدة في المناقشة أجدى على المتعلّم من قضاء شهر كامل في الحفظ والاستذكار»¹.

وما يؤكّدّه لنا الرّنوجي من قوله هو ضرورة اعتماد الطّريقة الحوارية في التّدريس لأنّها أجرّد في العملية التعليمية كونها تُرسّخ المعرف والمعلومات في أذهان المتعلّمين بطريقة فعّالة لأنّهم فاعلين في هذه العملية من خلال إبداء آرائهم ومناقشتها، أما الحفظ والاستذكار سرعان ما يزول وينسى.

3- الطّريقة القياسية (الاستنتاجية):

«الطّريقة القياسية من طرائق التّدريس التي يكون فيها الطالب نشيطاً، وفيها تقدم القاعدة أو المفهوم كمسلّمة أو حقيقة جديدة مصوّغة بدقة ووضوح، ثم تُقدم الأمثلة التي تنطبق عليها، وكأنّما يُراد بها إثبات صحة القاعدة، أو استخدام القاعدة لقياس صحة الأمثلة الجزئية»². وهي «من أقدم الطرق التي احتلت في الماضي مكانة عظيمة في تدريس القواعد النّحوية فهي تبدأ بتقديم القاعدة النّحوية ثم

¹ سعاد عبد الكريـم الوائـلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغـة والـتـعبـير بين التـنظـير والـتطـبـيق، دار الشـروـق، عـمان، الأـرـدن، طـ1، 2004، صـ59.

² محسن على عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، (مـسـ)، صـ317.

توضيحيها بعض الأمثلة المحددة المباشرة من قبل المعلم، ثم يأتي بعد ذلك التطبيق، فتعزز وترسخ القواعد في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة»¹.

الطريقة القياسية إذن هي طريقة قدّمت لها مكانة بليغة في تدريس القواعد النحوية، يؤدي فيها المتعلم دوراً نشطاً وفعلاً في العملية التعليمية تقوم على مبدأ التدرج من الكل إلى الجزء أي تنطلق في تطبيقها من العام إلى الخاص، وذلك من خلال تقديم القاعدة أو المفهوم العام ثم التدرج فيه في توضيحيها وشرحها بالمثال الذي يطابقها، وتستخدم هذه الأمثلة لإثبات صحة القاعدة النحوية مثلاً ثم يأتي بعدها المعلم بتطبيق لأجل تثبيت وترسيخ القاعدة في أذهان المتعلمين.

4- الطريقة الاستقرائية (الهاربارتية):

على غرار الطريقة القياسية التي تقوم على مبدأ التدرج من الكل إلى الجزء نجد الطريقة الاستقرائية أو ما تُسمى بالطريقة الهاربارتية نسبةً إلى مؤسسها "فريديريك هاربارت" (1776-1841) والتي تقوم على «استخلاص القواعد والمعايير المرجعية من خلال الأمثلة أو النماذج، حيث يبدأ العقل من الخاص إلى العام، والانتقال من الجزئيات إلى القضايا الكلية ففي هذه الطريقة نبسط الأمثلة ثم نبحث عن القاعدة أو القانون، وفيها يستخدم المعلم الأمثلة ليصل إلى القاعدة التي يُراد تعليمها»².

فالطريقة الاستقرائية هي طريقة التدرج من الخاص إلى العام أو من الجزء إلى الكل وذلك بتقديم المعلم أمثلة تساعد على استخلاص واستخراج القاعدة أو المفهوم العام بحيث تثير تفكير المتعلمين بالانتقال من الجزئيات إلى الكليات بهدف الوصول إلى القاعدة المراد تعليمها. «وتعود الطريقة الاستقرائية من الطرائق التي تشدد على إثارة التفكير لدى المتعلمين، ومشاركتهم في العملية التعليمية مشاركة حقيقة

¹ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، دار المسيرة، عمان، ط2، 2007، ص111.

² محمد إبراهيم الخطيب، *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي*، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009، ص112-113.

من خلال بناء المفاهيم بناءً منطقياً متدرجاً وبذلك فهي تمنح المتعلم فرصة واسعة لإعمال الفكر لأغراض الاستقراء الذي يعمق فهم المتعلم لما يحيط به من ظواهر»¹.

فهي طريقة تفاعلية تُنمِي القدرات العقلية والفكيرية لدى المتعلمين وتنشيط دورهم في العملية التعليمية بمشاركةهم في بناء التعلمات والمفاهيم ووضع الافتراضات بطريقة مرتبة ومنطقية ومتسلسلة وعلى سُلُم تدريجي من الجزء إلى الكل، فتعمل بهذا على تقوية ذاكرتهم وتوسيع آفاق التفكير المنطقي والسليم لديهم من أجل فهم واستيعاب الظواهر المحيطة بهم فهماً عميقاً والوصول إلى الحقيقة تدريجياً.

5-طريقة حل المشكلات:

عُرِفت طريقة حل المشكلات عدة تعريفات نظراً لأهميتها في العملية التعليمية ومن بين هذه التعريفات نذكر:

عَرَفَها "علي زاير" بأنها: «طريقة تقوم على إثارة مشكلة تثير اهتمام الطلبة وتستهوي انتباهم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم إلى التفكير والدراسة والبحث عن حل علمي لهذه المشكلة»².

يتَّضحُ أنَّ المتعلم يشارك ويتفاعل في العملية التعليمية من خلال استشارة انتباهه وتفكيره بمشكلة أو قضية ما تدفعه إلى ضرورة القيام بالبحث وإيجاد حلول لها، من ضرورة اتصال هذه المشكلة بحاجات المتعلمين ورغباتهم وميولهم.

«وتقوم هذه الطريقة على دروس التعبير أو القراءة والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة نحو ثم يُلْفِتُ نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقرر ثم يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بهدف المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم أو من غيرها، ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة»³.

¹ محسن علي عطية، المنهج الحديث وطرق التدريس، (م س)، ص 313.

² سعد علي زاير، إيمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، (م س)، ص 303.

³ سعدون محمود الساموك، هدى الشمرى، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، ط 1، 2005م، ص 229.

يَتَّبَعُ أَنَّ المُعْلَمَ فِي هَذِهِ الطَّرِيقَةِ يَقُولُ بِاتِّبَاعِ الْخُطُوطَ الْآتِيَةِ: يَطْرُحُ عَلَى الْمُتَعَلِّمِينَ الْمَوْضُوعَ الْمَرَادَ تَعْلِيمَهُ أَيِّ الْمُشَكَّلَةِ الَّتِي يَسْتُوْجِبُ الْبَحْثُ عَنْ حَلِّهَا وَتَكُونُ مَحْلُ الْدَّرَاسَةِ، وَمِنْ ثُمَّ يَكْلِفُهُمْ بِالْبَخْرَاجِ الْأَمْثَلَةِ وَالنَّمَذَجَ ذَاتِ الْصَّلَةِ بِمَوْضُوعِ الْدَّرَاسَةِ (الْمُشَكَّلَةِ)، بَعْدَ ذَلِكَ التَّحَاوُرُ وَالْمَنَاقِشَةُ حَوْلَ الْمَوْضُوعِ، وَأَخِيرًا اسْتِخْلَاصُ الْقَاعِدَةِ.

سابعاً: مفهوم المقاربة النصية *L'approche textuelle*

1- المقاربة

أ-لغة: مصدر الفاعل (قارب) وجزرها اللغوي (قرب).

جاء في لسان العرب "لابن منظور": «**قرب**: الْقَرْبُ نَقِيضُ الْبُعْدِ، قَرْبُ الشَّيْءِ بِالضَّمِّ، يَقْرُبُ فُرْبًا وَفُرْبَانًا وَفُرْبَانًا أي دَنَانِي، فَهُوَ قَرِيبٌ، الْوَاحِدُ وَالْاثَّنَانُ وَالْجَمِيعُ فِي ذَلِكَ سَوَاءٌ. وَالتَّقَارِبُ ضَدُّ التَّبَاعِدِ وَالتَّقْرِبُ: التَّدَنِيُّ مِنَ الشَّيْءِ. وَقَارَبَ الشَّيْءَ دَانَاهُ»¹.

وجاء في "المعجم الوسيط": «**(قرب) الشيء**-فُرْبًا وَفُرْبَانًا: دَنَانِي، وَ(**قرب**) الشَّيْءِ-قَرَابَةً وَفُرْبَانِي، وَمَقْرَبَةً: دَنَانِي، فَهُوَ قَرِيبٌ، وَيُقَالُ: قَرُبَ مِنْهُ وَقَرُبَ إِلَيْهِ، وَتَقَارَبَانِي: دَنَانِي كُلُّ مِنْهُمَا مِنَ الْآخَرِ، وَتَقَرَّبَ إِلَيْهِ: حَاوَلَ الْقُرْبَ مِنْهُ»².

يَتَّبَعُ مِنْ خَلَالِ هَذِينِ الْمَعْنَيَيْنِ أَنَّ الْمَقَارِبَةَ الْمَشَتَقَةُ مِنَ الْفَعْلِ الْمَاضِي قَرْبٌ تَعْنِي الْدُّنُونَ وَالْاقْتَرَابَ مِنَ الشَّيْءِ حَتَّى يَصْبِحَ قَرِيبًا.

ب-اصطلاحاً:

تَعَدَّدتْ تَعْرِيفَاتُ الْمَقَارِبَةِ وَتَبَوَّعَتْ بِالْخَتَالِفِ الْمَشَارِبِ الَّتِي يَتَكَبَّرُ عَلَيْهَا كُلُّ بَاحِثٍ وَمِنْ بَيْنِهَا

نَذْكُرُ:

¹ ابن منظور، لسان العرب، (م س)، ج 1، ص 662-663-666، مادة (ق رب).

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (م س)، ص 723، باب (القاف).

يُعرفها " حاجي فريد" بأنها: «تصوُّر مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعال والمحدود المناسب من طريقة ووسائل مكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية»¹.

يتَّضح من هذا التَّعرِيف أن المقاربة خطة سابقة منظمة وشاملة لمشروع أو عمل يتمتع بقابلية التفعيل والتنفيذ على أرض الواقع، وهذه الاستراتيجية تشمل كل العوامل والآليات المتظافرة لإنجاح هذا العمل لتحقيق الأهداف المرجوة من فاعلية ومحدود مناسبين، وتشمل كل من الطريقة والوسائل المتوفرة وعنصري الزمان والمكان والوسط وخصائص المتعلم والنظريات البيداغوجية، وهذا كله يرمي إلى تحسين العملية التعليمية.

ويُعرفها "بدر الدين تريدي" بأنها: «الكيفية التي يجري بمقتضاها إدراك ودراسة مسألة من المسائل، أو تناول مشروع أو حل مشكلة»². المقاربة بهذا المعنى هي أداة ووسيلة تيسيرية تُسهل استقصاء المسائل والخوض فيها، وكذلك مواجهة المشكلات وحلها بغية الوصول إلى تحقيق أهداف معينة. كما تُعد "أساساً نظرياً يتَّألف من مجموع المبادئ التي ينبغي عليها تأليف برنامج دراسي، و اختيار استراتيجيات التعليم أو التَّقييم بالإضافة إلى أشكال الارتجاع"³؛ أي هي أساساً ومبدأ يقوم عليه بناء التعليم والمنظومة التعليمية ككل، وهذا كله بغية تحقيق الأهداف التعليمية المسطّرة والمرجوة، ومن المقاربات في المنظومة التَّربوية نجد: المقاربة بالكتفاءات، المقاربة بالأهداف، المقاربة بالمحظى، والمقاربة التَّصية...، وكل هذه المقاربات تسعى من خلالها المنظومة إلى توفير تعليم ناجح ومتّمر وفعال.

¹ حاجي فريد، *بيداغوجيا التَّدريس بالكتفاءات-الأبعاد والمتطلبات*، دار الخلدونية، الجزائر، د ط، 2005، ص 11.

² بدر الدين تريدي، *قاموس التربية الحديث*، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، د ط، 2010، ص 323.

³ (م ن)، (ص ن).

2-المقاربة النّصية L'approche textuelle

يُعد قطاع التربية والتعليم قطاعاً كباقي القطاعات الأخرى تواجهه مشكلات وتحديات فُؤدي به للفشل تارةً والنهوض بمنظومته تارةً أخرى، كما تعترف به مجموعة من التغييرات والتحديات التي تكون لزاماً عليه من أجل مواكبة التطور الحاصل في العالم والذي يشهده في كل القطاعات وال المجالات، وقد شهدت المنظومة التّربوية الجزائرية قفزة نوعية في القطاع التّربوي صاحبّتها تغييرات وإصلاحات جديدة حاولت تطوير التعليم والارتقاء به من الركود والجمود الذي كان فيه، وبذلك أُسْتُحدثت بيداغوجيا تعليم جديدة عُرِفت بـ "المقاربة بالكفاءات" تبنتها المنظومة في السنة الدراسية (2003/2004) والتي جاءت كرد فعل على المقاربات السابقة (المقاربة بالأهداف والمقاربة بالمحظى) التي بُرِزَت سلبياتها بجعلها المعلم محور العملية التعليمية وتحمّل دور المتعلم فيها بعده وعاءً لصبّ المعرف والمعلومات فقط وما عليه سوى استرجاعها يوم الامتحان، وبالتالي فهو عنصر جامد غير فعال في العملية التعليمية فجاءت المقاربة الجديدة لرّد الاعتراض لهذا العنصر فأصبح عنصراً أساسياً يؤدي دوراً فعّالاً من خلال مشاركته في اكتساب العلم والمعرفة بعد ما كان عنصراً سلبياً واتّكالياً.

ومن الدّعامتين الأساسية للمقاربة بالكفاءات نجد "المقاربة النّصية" والتي تسعى لتحقيق ما جاءت به بيداغوجيا الكفاءات وتنص عليه، والمقاربة النّصية استراتيجية جديدة في تعليم اللغة العربية تربط الأنشطة اللغوية مهما كان نوعها (نحوية، صرفية، بلاغية...) بالنصوص وجعل النّص هو المنطلق في تعليم تلك الأنشطة.

وقد عُرِفت المقاربة النّصية تعريفات عدّة نوجز منها:

جاءت في "الوثيقة المرافقـة لـمنهاج اللغة العربية للـتعليم الـابتدائي": «هي اختيار بـيداغوجـي يقتضـي الـربط بين التـلـقـي والـإـنـتـاج ويجـسـد النـظـر إـلـى الـلـغـة باعتـبارـها نـظـامـاً يـنـبـغـي إـدـرـاكـه في شـمـولـيـة، حيث يـتـحـذـذـنـ النـصـ مـحـورـاً أـسـاسـيـاً تـدـورـ حـولـه جـمـيعـ فـروعـ الـلـغـةـ، وـيـمـثـلـ الـبـنـيـةـ الـكـبـرـىـ الـتـيـ تـظـهـرـ فـيـهاـ كـلـ الـمـسـتـوـيـاتـ»

اللغوية الصّوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص (المنطق أو المكتوب) محور العملية التعليمية...»¹.

المقاربة النصية بهذا المعنى هي طريقة بيداغوجية مختارة يتم بمقتضاها الربط بين التّلقي والذّي يعني قراءة النص وفهم معانيه وتذوق جماله وأدبيته حتّى يتجاوز القارئ المكتوب، والإنتاج بشقيه الشّفوي والكتابي، فالنص هو المحور الأساسي والبنية الكبّرى والمنطلق الذي تدور حوله فروع اللغة بكل مستوياتها (صوتية، صرفية، نحوية، دلالية، أسلوبية...) سواء أكان مكتوباً أو منطوقاً فبذلك هو مركز الاتّساع في العملية التعليمية.

كما جاءت في "الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي" بأنّها: «تقوم على أساس اتخاذ النص محوراً تدور حوله جميع نشاطات اللغة، فهو المنطلق في تدريسها وهو الأساس في بناء الكفاءات اللغوية (فهو المنطق والمكتوب والتعبير المنطق والمكتوب) والنّص هو البنية الكبّرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صوتية، صرفية، تركيبية، دلالية) كما تتعكس فيه مختلف المؤشرات السّيّاسية (الثقافية، الاجتماعية) وبهذا يصبح النص أساس العملية التعليمية بكل أبعادها»².

نستخلص من هذا التعريف أنّ المقاربة النصية تُركّز اهتمامها على النص باعتباره قطب الرّحى في الدراسة والمنطلق الذي تدور حوله كل الأنشطة اللغوية، كما يُعدّ الأساس والبنية الكبّرى لبناء الكفاءات اللغوية وتحسّيد اللغة بكل مستوياتها (صوتية، صرفية، تركيبية، دلالية)، كما يعكس كل ما يقتضيه السّيّاق من مؤشرات ودلّالات خارجية (ثقافية، اجتماعية، دينية...).

وجاءت أيضًا في "قاموس التربية الحديث" كالتالي: «هي طريقة يتم بمقتضاها تناول النص كأنّه قصةً أو مقالاً أو خطاباً أو غير ذلك من عدة زوايا هي: نوع النص ونظام الإبارة، ونية صاحب

¹ وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية-مرحلة التعليم الابتدائي-، اللجنة الوطنية لمنهاج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، 2016م، ص 06.

² وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية لمنهاج، ديسمبر 2003م، ص 09.

النص»¹؛ بمعنى أنها طريقة تتناول النصوص بجعلهم محل دراسة وتحليل مهما كان نوع النص قصة أو مقال أو خطاب، وذلك من خلال زوايا متعددة و مختلفة منها نوعه وبنائه التركيبية ونطه، وكذلك سياقه الذي ورد فيه والغرض من كتابته وكلها زوايا تحيط بالنص وجعله البؤرة ومركز الاعان في العملية التعليمية.

3-المبادئ والأسس التي تقوم عليها:

إن المقاربة النصية كأي مقاربة تعليمية تستند إلى جملة من المبادئ والأسس التي تُبني عليها ومن بين هذه المبادئ نوجز:²

1- التعامل مع اللغة على أنها وحدة متكاملة ومتراقبة العناصر.

2- ضرورة تفاعل المتعلم مع الخبرة المباشرة ذات معنى ومغزى في حياته.

3- التأكيد على أن المتعلم هو جوهر ومحور العملية التعليمية.

4- استثمار رصيد المتعلم وخبراته السابقة والعمل على تطويرها والبناء عليها.

5- ترك حرية التعبير للمتعلم لإكسابه الثقة بنفسه وبناء شخصيته.

كذلك من مبادئها نجد:³

1- التركيز على النزعة النقدية في التحليل والاستقلالية في التعليم.

2- تحول من التعليم التقني إلى التعليم التكوفي.

¹ بدر الدين تريدي، قاموس التربية الحديث، (م س)، ص324.

² حنان قادرى، المقاربة التصبية وتطبيقاتها في الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوى، أطروحة معدة لنيل شهادة دكتوراه، تخصص لسانيات النص وتعليمية اللغة العربية، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح-ورقلة، 2020م، ص25.

³ وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة أولى متوسط، مديرية التعليم المتوسط، أبريل 2003م، ص40.

فالمقاربة النّصية ترتكز في مبادئها على جعل المتعلم محور العملية التعليمية من خلال بناء شخصيته وتوسيع آفاق تفكيره وتطوير خبراته بالتفاعل والتعامل مع الظاهرة اللغوية بشكل متكامل ومتراوط عن طريق النّص الذي يُعد الوعاء الذي تُصب فيه اللغة ويُشكل نقطة الانطلاق والوصول في تدريس نشاطات اللغة العربية؛ أي تغيير التعليم التقليدي بالتعليم التّكويوني أين يكون للمتعلم يد في بناء معرفته بنفسه وكذلك جعل المتعلم في وضعية مواجهة لكل ما يعترضه في حياته اليومية من خلال تنمية النّزعة النّقدية لديه وتحليل الظواهر ووضع حلول لها.

**فصل ثانٍ: الرّوافد الّلغويّة في ضوء التّطبيق
الّبيانيّويّي.**

**أولاً: واقع تعلّيم الرّوافد الّلغويّي في الكتابة
المدرسيّي.**

**ثانياً: الرّوافد الّلغويّة ومنهجيّة تدرّيسها.
ثالثاً: الدراسة الميدانيّة (استبيانة).**

تمهيد:

عندما نقول اللغة العربية فإننا نقول الصرف والنحو والبلاغة والعرض (...), لأن هذه العلوم هي عmad اللغة العربية ودعائمها التي يجب على الناطق بها ومتعلمها إتقانها والتتمكن منها حسب ما تُمليه طبيعة المستوى التعليمي والمعارف التي يجب تلقّيها فيه، وبما أنّ الإنسان تواق إلى التّغيير والتّجديد والّتطور عملت المنظومة التّربوية الجزائرية على تقديم هذه العلوم والمعارف أو ما تُسمى بـ "الروافد اللغوية" في قالب مستحدث لتعليمها وتعلّمها بشكل مرن وسلس بعيداً عن التعقيد والغموض، فجعلت بذلك النّص المستند التّربوي و محور الانطلاق في تدريس هذه الروافد بالرجوع إليه والاعتماد عليه، وهذا ما يُسمى في البيداغوجيا الجديدة (الكفاءات) بـ "المقاربة النّصية" وهي – كما ذكرنا سالفاً – طريقة بيدagogية حديثة تجعل من النّص محور جميع التّعلمات والنشاطات الدّاعمة من صرف ونحو وبلاغة وعرض، وذلك بمحض جعل هذه النّشاطات اللغوية وسيلةً لفهم النّصوص؛ أي جعلها أداةً لفهم اللغة في حد ذاتها باعتبار النّص وحدة لغوية متكاملة تجتمع فيه جلّ المستويات اللغوية، وبالتالي تحقيق الهدف المسطّر وهو تكوين قاعدة لغوية شاملة لدى المتعلم تُمكّنه من إنتاج نصوص لغوية مماثلة، وعليه فتدريس الروافد اللغوية كوسيلة ليس كغاية في حد ذاتها يخلق متعلم ذا كفاءة يُمكّنه أن يتعامل مع جميع النّصوص في مواقف مختلفة.

وبعد رصد المفاهيم الإجرائية الخاصة بهذا الموضوع في شقه النّظري، كان لا بد من المعالجة الفعلية لها للتأكد من صحتها والتي سترصدّها في هذا الجانب التطبيقي لمعرفة مدى فعالية المقاربة النّصية في تدريس الروافد اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، وذلك من خلال استقراء الكتاب المدرسي ودليل الأستاذ وتحليل مذكرات الدرس والدراسة الميدانية للبحث.

أولاًً: واقع تعليم الرّاوفد اللّغوي في الكتاب المدرسي:

1- الوسائل التعليمية:

تُعد الوسائل التعليمية ركيزة أساسية وعنصرًا مهمًا في العملية التعليمية، فهي تعمل على إنجاحها بشكل جيد وفعال لتحقيق الأهداف المسطّرة، كما تُعد هذه الوسائل من الضّروريات التي يصعب الاستغناء عنها أثناء عملية التّدريس بعدها مكونًا هامًا للمنهاج الدراسى، فهي جزء لا يتجزأ منه لأهميتها في الموقف التعليمي بصفة خاصة والعملية التعليمية بصفة عامة، فالوسائل التعليمية هي وسائل تُعين المعلم على إيصال المعرفة إلى المتعلمين بجهد أقل أثناء تلقينهم المعارف والمهارات فتزيد بذلك التّفاعل بين أطراف العملية التعليمية الثلاثة (المعلم والمتعلم والمحتوى) بطريقة مشوقة وحيوية أكثر، فتجعل المتعلمين أكثر رغبة في التّفاعل مع المعلم والمحتوى المعرفي المقدم بتلك الوسيلة، وبالتالي تحقيق الفهم الجيد والاستيعاب الكامل للمادة الدراسية.

تُعرّف الوسائل التعليمية بأنها: «كل وسيلة تتدخل لمساعدة المعلم في تحقيق الأغراض التعليمية والبيداغوجية أثناء تعامله المباشر مع مادته من جهة، ومع المتعلم من جهة أخرى، وقد تختلف الوسائل باختلاف الموقف التعليمية، وباختلاف الضّرورة البيداغوجية الدّاعية إليها»¹، فالوسائل التعليمية هي الدرع الحصين الذي يساعد المعلم في تحقيق أغراضه التعليمية على الجهتين المادة التعليمية والمتعلم على السّواء، ولكل محتوى تعليمي وسائله لخاصة به لإنجاحه؛ أي أن كل موقف تعليمي يستدعي وسيلة معينة.

والوسائل التعليمية عديدة ومتعددة بتنوع الموقف التعليمية والمحتويات المعرفية، فهي تنقسم إلى وسائل تقليدية كالسبورة، واللوح، والمجسمات، والخرائط، والكتب المدرسية وغيرها، ووسائل تعليمية

¹ أحمد حساني، دراسات في اللّسانّيات التطبيقية حقل تعليميّة اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكّون، الجزائر، ط 1، 2007 ص 152.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِجِيِّ

حديثة وأكبت التّطور العلمي والتّكنولوجي الحاصل والمتمثلة في الأنترنت، والحاسوب، والصور المتحركة، وأشرطة الفيديو، والتسجيلات الصّوتية وغيرها.

وهذه الوسائل تُشكّل حلقة وصل بين المعلم والمتعلم على السّواء كالكتاب المدرسي والسبورة فلا يمكن الاستغناء عنهما في تلقين المحتوى من قِبَل المعلم وتلقّيه من قِبَل المتعلم، كما أنّ هناك وسائل فردية خاصة بالتعلم فقط ووسائل خاصة بالمعلم كدليل الأستاذ والذي يشتمل على كلّ ما من شأنه أن يُسهل العملية التعليمية من توجيهات وإرشادات و المعارف.

إذن بحسيداً للمنهاج الـدّراسي وما جاء فيه لا بد من توفير وسائل تعليمية تضمن نجاح العملية التعليمية لتحقيق أهداف منهاج المسطرة وتوفير جو من التعليم الجيد والفعال.

2- الكتاب المدرسي:

يُشكّل الكتاب المدرسي أهمية بالغة في إكساب المعرفة ونقل المعلومات والمفاهيم للمتعلمين، كما يُعد مصدراً هاماً في المنظومة التّربوية فهو من الوسائل المهمة في العملية التعليمية التي ترمي إلى تحقيق جملة من الأهداف المرجو تحقيقها، فيجسد بذلك المعرفة بوجهها الملموس، كما يُعد أدّة مهمة للّمثليّ التعليمي (معلم، متعلم، محتوى)، فيعمل على تحسين أداء المعلم من جهة وإكساب المتعلّم المهارات والمعارف وتنميّتها من جهة أخرى، فالكتاب المدرسي «وثيقة رسمية موجهة للمدرسين ليقوموا بتعليم وتدريس مضمونها ومحتوها، وللتلاميذ ليقوموا بتعلّمها ودراستها. وهذه الوثيقة مكتوبة وُمُصممة بطريقة منظمة تكون مدخلاً لتعليم وتعلم المادة الـدّراسيّة المقرّرة، ولتستخدم في صنف دراسي بعينه، وفق الخطة العامة الشاملة لتوزيع المقررات الـدّراسيّة على سنوات الـدّرسة»¹.

¹ مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات و مفاهيم للتعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2009م، ص817.

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

فالكتاب المدرسي وثيقة تحتوي على مادة تعليمية مجهزة في إطار رسمي تربوي تعليمي، ومصممة في قالب مرتب وموجهة لتحقيق الأهداف المرجوة، وتُوزع هذه المادة بحسب المستوى التعليمي المقرر استخدامها فيه والمرتبطة بتخصص معين.

وفيما يلي نُسلط الضّوء في هذه الدراسة على كتاب "اللغة العربية في الطّور الثاني من مرحلة التعليم المتوسط".

أ-وصف شكل الكتاب:

يُمثل شكل الكتاب من: واجهة وصور ونطّ كتابة وألوان وحجم وغيرها، أهمية بالغة في إيصال المادة العلمية والمحفوظ المعرفي إلى أذهان المتعلمين بشكلٍ فعال وأكثر جاذبية، وعليه فالكتاب الذي بين أيدينا جاء على الشّكل الآتي:

كتاب "اللغة العربية" لمستوى "السنة الثانية من التعليم المتوسط" من تأليف اللجنة الآتي ذكرها: (ميلود غرمول، أحمد سعيد مغزي، كمال هيشور، عزو زرقان، نور الدين قلاتي، أحمد بوضياف، الطّاهر لعمش، رضوان بوريجي) وتنسيق وإشراف: "ميلود غرمول" مفتش التربية الوطنية للغة العربية وآدابها، بلد النّشر: أوراس للنشر الجزائري، الطبعة الثانية، السّداسي الثاني سنة 2017م، معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية تحت الرقم 621/م ع/17. سعر البيع فيه: 211,47 دج، يقع الكتاب في جزء واحد يتكون من 175 صفحة، حجمه: 28×19,5 سم.

تصدرت واجهة الكتاب في الأعلى "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية" والتي تعكس الانتماء الوطني وهوية المجتمع، تليها "وزارة التربية الوطنية" للدلالة على الانتماء للمنظومة التربوية الوطنية، كُتبت باللون الأسود ثم تلتها "اللغة العربية" باللون الأحمر وبنوع خط مغایر، تليها باللون الأسود "السنة الثانية من التعليم المتوسط"، تليها في الأخير صورة لحمامات بيضاء بجانبها صورة لكتب فوق بعض وكتاب مائل حمل حرف "الضّاد"، أما ألوان الواجهة فهي الأخضر والأبيض والأصفر، وآخر الكتاب تضمن

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

الألوان نفسها مع رسومات لمقام الشهيد وحمامتين ما يدل على الحرية والاستقلال الوطني، مع تحديد الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (Onps) وسعر البيع.

ب-وصف محتوى الكتاب:

يحتوي كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط على مقدمة قصيرة في البداية فيها تمهيد يرمي إلى ما تنص عليه بيداغوجيا الكفاءات، وشرح موجز لنشاطات الكتاب، ثم يلي المقدمة هيكل تنظيمي يوضح كيفية استعمال الكتاب فيشرح العناصر والبيانات الواردة فيه، وهذه البيانات هي: صفحة التعريف بالملقط وترتيبه وصفحة الانطلاق وصفحة التعبير الشفوي وصفحات الأنشطة المرتبطة بالنص (القراءة المشروحة، قواعد اللغة، دراسة نص) وصفحة التعبير الكتابي، وثلاث صفحات للإدماج والتقويم والمعالجة، وهذا الهيكل التنظيمي لمحتويات الكتاب التعليمي يساعد المتعلم على التعامل مع الكتاب بسلامة ومرنة وفهم جيد واستيعاب ما جاء فيه بجودة أكثر، ما يسهل عليه فهم المحتويات والمواد اللغوية المقررة، بعد هذا الهيكل التنظيمي يأتي فهرس المحتويات والذي وزع الأنشطة على شكل المحور الأفقي والمحور العمودي ما يقتضى على المتعلم والمعلم الوقت والجهد في عملية البحث عن المحتوى وهذا ما يتماشى مع بيداغوجيا الكفاءات، كما احتوى الكتاب على ملحوظ أهمها التقويم التشخيصي قبل بداية المقاطع وذلك لتشخيص مكتسبات المتعلمين في المستويات السابقة، والتقويم التحصيلي في النهاية وترجم أهم الأدباء الواردة في الكتاب وفي الأخير «مسرد للألفاظ التي أثرى بها الرصيد اللغوي للتلميذ خلال السنة الدراسية، يحيل رقم الصفحة على موضع شرحها شرحاً سياقياً في إطار معالجة النص»¹.

اشتمل الكتاب على ثمانية مقاطع تعليمية «تلامس الحياة المدرسية والاجتماعية للتلاميذ ينجز كل مقطع في خلال أربعة أسابيع، ثلاثة للتعلم، والرابع للإدماج والتقويم والمعالجة البيادوجية»². وهي كالتالي: (الحياة العائلية، حب الوطن، عظماء الإنسانية، الأخلاق والمجتمع، العلم والاكتشافات

¹ ميلود غرمو وآخرون، وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط2، 2017م، ص173.

² م ن، ص03.

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

العلمية، الأعياد، الطّبيعة، الصّحة والرّياضة). وكل مقطع من المقاطع الشّمانية يشتمل على ثلاثة ميادين هي: ميدان فهم المنطوق وإنتاجه، وميدان فهم المكتوب والذي يضم بدوره (القراءة المشروحة والظّاهرة اللّغوية دراسة نص)، وميدان إنتاج المكتوب. وفي نهاية كل مقطع يأتي نشاط الإدماج مقسم على مرحلتين هما: مرحلة التّدريب ومرحلة التّقويم في شكل إنتاج فردي (التّعبير) ثم الإنتاج الجماعي في شكل مشروع، وهي مراحل يُوظف فيها المتعلم جميع مكتسباته المعرفية من تراكيب لغوية كونوها من النّصوص الأدبية، ومفردات من خلال إثراء رصيدهم اللّغوي، وتوظيف قواعد اللغة وأساليب البلاغية وغيرها من المعارف والمهارات التي تلقّوها خلال المقطع التعليمي.

بالنّسبة للرّوافد اللّغوية من صرف ونحو وبلاغة وعروض نجد النّحو قد تصدر دروس القواعد بعد ثمانية عشر (18) درسًا، ويليه الصّرف بستة (6) دروس، والبلاغة بتسعة (9) دروس مشتملة على علومها الثلاثة (البيان، البديع، المعاني)، أما العروض فدرس واحد هو "الكتابة العروضية" كونه أول مرة يتطرقون إليه في هذا المستوى، ويتم استثمار وتدريس هذه الرّوافد في ضوء النّصوص الأدبية والتّوأمية أو ما يُعرف بـ: المقاربة النّصية باتخاذها منهجًا في التّدريس وفق ما تدعو إليه بيداغوجيا الكفاءات كاختيار تربوي تعليمي هادف. كما يتم اختيار النّصوص وعناصرها بما يتافق ويخدم الدرس المقدم؛ أي أنّ شواهد وأمثلة المحتويات اللّغوية تكون من النّص المستثمر منه.

إذن يتم استثمار نصوص فهم المكتوب وهي نصوص أدبية وتّوأمية موسومة في الكتاب بـ: "أقرأ نصي" تكون سندًا للظّاهرة اللّغوية، وُستوحى أمثلة الدرس اللّغوي من تلك النّصوص، أما الرّاّفد البلاغي والعروضي فيتم استثمارهما من الدراسة الأدبية للنص والموسومة في الكتاب بـ: "أتدوّق نصي".

ويمكن التّمثيل لذلك من الكتاب -على سبيل المثال لا الحصر- الظّاهرة اللّغوية "حروف العطف" والتي أُستثمرت من النّص التّوأمي "هدية أمي" أين نجد أنه قد أُستثمر فيها فقرة كاملة من النّص كمثال في هذا الدرس للحظة حروف العطف التي وردت فيها، كما أن الدراسة الأدبية لهذا النّص نجدها قد أُستثمرت كل الأمثلة من النّص لدعم درس الرّاّفد البلاغي "التشبيه".

الروافد اللغوية في ضوء التطبيق البيداغوجي

بعد استقراء الكتاب المدرسي نلحظ أنه حق المقاربة النصية -إلى حد بعيد- في وضع النصوص واستثمارها بشكل فعال في تدريس الروافد اللغوية من ظواهر لغوية (صرف، نحو) وبلاعنة وعروض، فجعل النص محور العملية التعليمية وسندًا للنّشاطات الواردة في الكتاب، أو بالأحرى يمكن القول إنَّ الظواهر اللغوية تُستنبط من النصوص المترجمة، فيتم استنباط الأمثلة والشواهد من النص المدرّس؛ أي أنَّ فهمها واستيعابها يكون بالعودة إلى النص، وكذلك فهم النص يتحقق من خلالها وبهذا يمثل النص قطب الرّحى في تدريس روافد اللغة في هذا المستوى.

وفيما يلي جدول يُمثل توزيع النشاطات اللغوية في الكتاب المدرسي حسب التّوقيت الرّمزي

¹ للنشاط:

التوقيت الرّمزي للنشاط	النشاطات
1 ساعة	فهم المنطوق وإنتاجه
1 ساعة	فهم المكتوب (القراءة المشروحة)
1 ساعة	الظاهرة اللغوية (صرف/ نحو)
1 ساعة	فهم المكتوب (دراسة نص)
1 ساعة	إنتاج المكتوب
30 دقيقة	أعمال موجهة

من خلال ما تقدّم في عرض محتوى الكتاب والحجم الساعي المخصص للحصص في التّوزيع الأسبوعي للنشاطات اللغوية يتّضح جليًا أنَّ التّوزيع الرّمزي للأنشطة غير مناسب لما هو مبرمج في الكتاب المدرسي والتي لا بد من تقديم جلّه في السنة الدراسية، ذلك أنَّ توقيت تدريس اللغة العربية وأنشطتها غير ملائم لما يحتويه الكتاب المدرسي من مقاطع تعليمية والتي عدّناها ثمانية مقاطع، فهي مكثفة ومتّوّعة والتّوزيع الرّمزي لها ضئيل، فيجب بذلك تخفيف هذه النشاطات أو إعادة النّظر في

¹ الوثيقة المرافقـة لمهاج اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، ص 05.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِجِيِّ

التوزيع الرّئيسيّ الخاص بتعليم اللغة العربية وأنشطتها حتى يتمكّن المعلم من تقديم المحتويات بأريحية دون التّقييد بالزّمن وضغط المعرف المبرمج تقديمها خلال السّنة لتحقيق تعليم ناجح ومثمر ، خاصة وأنّ اللغة العربية مادة معرفية مهمة للمتعلم في هذه المرحلة يجب عليه الإلمام بكل جوانبها دون تقصير في أيٍ منها لبناء قاعدة لغوية شاملة وسليمة.

ثانيًا: الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ وَمِنْهُجِيَّةُ تَدْرِيْسِهَا:

الرَّوَافِدُ الْصَّرْفِيُّ

1-تعريف الصرف : La Morphologie

أ-لغةً: وردت كلمة (صرف) في العديد من المعاجم العربية بمعانٍ متقاربة ومتتشابهة، ومن بين هذه المعاجم نذكر:

جاء في لسان العرب لـ "ابن منظور" (ت 711هـ) في مادة (ص ر ف): «الصرف: رد الشيء عن وجهه، وصرف الكلمة إجراؤها بالتنوين، وتصارييف الأمور: تحاليفها، والصرف: فضل الدرهم على الدرهم والدينار، وتصريف الآيات: تبيينها، وكذلك تصريف الرياح تحويلها من وجه إلى وجه»¹.

وجاء في "المعجم الوسيط": «(ص ر ف) الباب أو القلم ونحوهما، صَرِيفًا: صوت. ويقال: صرف تأبٍ، وصرف بناء، والشيء صَرِيفًا: رَدَّهُ عن وجهه، ويُقال صَرَفَ اللَّهُ الْرِّيَاحَ، والألفاظ: اشتق بعضها من بعض، وفي اللغة: علم ثُرُفَ به أبنية الكلام واشتقاقه، وعند النّحاة: تنوين يلحق الاسم يجعلونه دليلاً على تمكن الاسم في باب الاسمية»².

¹ ابن منظور، لسان العرب، (م س)، ج 9، ص 189-190، مادة (ص ر ف).

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (م س)، ص 513، باب (الصاد).

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِيِّ

يَتَّبَعُ مِنْ خَلَالِ مَا وَرَدَ فِي هَذِينَ التَّعْرِيفَيْنِ مِنْ مَعَانٍ أَنَّ الصَّرْفَ يَعْنِي: تَغْيِيرٌ وَتَحْوِيلٌ وَقُلْبُ الشَّيْءِ مِنْ حَالٍ إِلَى حَالٍ أُخْرَى، أَوْ مِنْ وَجْهٍ إِلَى وَجْهٍ آخَرَ، وَمِنْ ذَلِكَ تَصْرِيفُ الْأَمْوَرِ، وَتَصْرِيفُ الْآيَاتِ، وَتَصْرِيفُ الرِّيَاحِ، وَكُلُّهَا يُرَادُ بِهَا تَحْوِيلَهَا وَتَغْيِيرَهَا مِنْ حَالٍ إِلَى حَالٍ.

بـ-اصطلاحاً:

يُشَكِّلُ عِلْمُ الصَّرْفِ أَهْمَى بِالْعَلْفَةِ فِي تَدْرِيسِ الْلُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ مِنْذِ نَشَأَهُ هَذَا إِلَى يَوْمِنَا، كَيْفَ لَا وَهُوَ مِيزَانُ الْعَرَبِيَّةِ فِيهِ يُعْرَفُ بِنَاءُ الْكَلْمَةِ الْعَرَبِيَّةِ وَمَا يَطْرُأُ عَلَيْهَا مِنْ تَغْيِيرَاتٍ سَوَاءً تَغْيِيرَاتٍ فِي الْمَعْنَى أَوْ الْمَبْنِيِّ، وَإِذَا مَا تَتَبَعَنَا كَتَبُ الْعُلَمَاءِ الْعَرَبِ مِنْ نَحَّةِ وَلَغُوَيْنِ مُتَقَدِّمِيْنِ أَوْ مُتَأْخِرِيْنِ وَجَدْنَا أَنَّهُمْ قَدْ رَبَطُوا بَيْنَ عِلْمِ الصَّرْفِ وَعِلْمِ النَّحْوِ، وَجَعَلُوا دِرَاسَةَ الصَّرْفِ مِنْ دِرَاسَةِ النَّحْوِ وَضَمَّنُوا مِبَاحِثَ صَرْفِيَّةٍ فِي كَتَبِ النَّحْوِ وَمِنْهُمْ مَنْ قَالَ بِأَسْبِقِيَّةِ النَّحْوِ عَلَى الصَّرْفِ وَمِنْهُمْ مَنْ جَعَلَ الصَّرْفَ سَابِقَ لِلنَّحْوِ. وَمِنْ التَّعْرِيفَاتِ الْجَمِيَّةِ وَالثَّرِيَّةِ لِعِلْمِ الصَّرْفِ نَذَكِرُ:

عُرْفُهُ "عَبْدُهُ الرَّاجِحِيُّ" بِأَنَّهُ: «الْعِلْمُ الَّذِي تُعْرَفُ بِهِ كَيْفِيَّةُ صِياغَةِ الْأَبْنِيَّةِ الْعَرَبِيَّةِ، وَأَحْوَالِهِ هَذِهِ الْأَبْنِيَّةِ الَّتِي لَيْسَتْ إِعْرَابًا وَلَا بَنَاءً، وَالْمَقْصُودُ بِالْأَبْنِيَّةِ هُنَّ هِيَةُ الْكَلْمَةِ»¹.

الصَّرْفُ بِهَذَا الْمَعْنَى هُوَ الْمِيزَانُ الَّذِي تُصَاغُ الْكَلْمَاتُ الْعَرَبِيَّةُ عَلَى مَنْوَاهِهِ، وَالْقَالِبُ الَّذِي تَوْضُعُ فِيهِ الْأَبْنِيَّةُ هَذِهِ الْكَلْمَاتُ الَّتِي لَيْسَتْ إِعْرَابًا وَلَا بَنَاءً لِمَعْرِفَةِ أَحْوَالِهَا الْمُخْتَلِفَةِ وَحَالَاتِهَا الْمُتَغِيِّرَةِ، وَهَذِهِ الْأَبْنِيَّةُ هِيَ هِيَةُ الْكَلْمَةِ الَّتِي تَكُونُ عَلَيْهَا.

وَيُعَرِّفُهُ "مُحَمَّدُ فَاضِلُ الْسَّامِرَائِيُّ": «هُوَ التَّغْيِيرُ الَّذِي يَتَنَاهُ صِيغَةُ الْكَلْمَةِ وَبَنِيَّتُهَا لِإِظْهَارِ مَا فِي حِرْفَاهَا مِنْ أَصَالَةٍ وَزِيَادَةٍ أَوْ صِحَّةٍ وَإِعْلَالٍ أَوْ غَيْرِ ذَلِكَ، وَيَخْتَصُّ بِالْأَسْمَاءِ الْمُتَمَكِّنَةِ (أَيِّ الْعَرَبِيَّةِ) وَالْأَفْعَالِ الْمُتَصَرِّفَةِ، أَمَّا الْحُرُوفُ وَمَا شَبَهُهَا مِنْ الْأَسْمَاءِ الْمُبْنِيَّةِ وَالْأَفْعَالِ الْجَامِدَةِ وَالْأَسْمَاءِ الْأَعْجَمِيَّةِ فَلَا تَعْلُقُ لِعِلْمِ التَّصْرِيفِ بِهَا»².

¹ عبدُهُ الرَّاجِحِيُّ، *الْتَّطْبِيقُ الصَّرْفِيُّ*، دارُ النَّهْضَةِ الْعَرَبِيَّةِ، بَيْرُوتُ، لَبَّانُ، دَطُ، دَتُ، صَ 07.

² مُحَمَّدُ فَاضِلُ الْسَّامِرَائِيُّ، *الصَّرْفُ الْعَرَبِيُّ أَحْكَامٌ وَمَعَانٌ*، دارُ ابنِ كَثِيرٍ، دَمْشَقُ، سُورِيَا، طَ 1، 2013م، صَ 09.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

الصرف إذن هو علم دراسة أبنية الكلمات العربية وصيغها ومحاولة معرفة التغييرات التي تطرأ على حروفها من أصالة وزيادة أو صحة وإعلال وغيرها، والبحث فيها سواء كانت تغييرات في المعنى أو المبني، كما يهتم علم الصرف ويتخصص بدراسة الأسماء المتمكنة أو المعربة وهي الأسماء التي تتغير أواخرها كلما تغير موقعها في الجملة نحو: حضر المعلم، رأيَتُ المعلم، سلَّمَتُ على المعلم، فكلمة المعلم في الجملة الثلاث هي اسم معرب لأنها تغيرت حركتها كلما تغير موقعها، كما يعني بالأفعال المتصرفة والتي تأتي على صور متعددة مثلاً: الفعل (درس) يأتي على صور متعددة في الماضي والمضارع والأمر نحو: درس، يدرس، أدرس. أما الأسماء المبنية والأفعال الجامدة كأفعال المدح والذم، والأسماء الأعجمية فلا دخل لعلم الصرف فيها.

وفي موضع آخر نجد "أمين علي السيد" قد أطلق على علم الصرف أمرتين «الأول: تحويل الكلمة إلى أبنية مختلفة لأداء ضرورة من المعاني كالتصغير والتكسير، والتشبيه والجمع وغيرها...، الثاني: تغيير الكلمة عن أصل وضعها لغرض آخر غير اختلاف المعاني ويسُمّى هذا التغيير بالإعلال وينحصر في ستة أشياء: الحذف والزيادة والإبدال والقلب والنقل والإدغام»¹.

يتضح من هذا التعريف أنَّ الصرف يُطلق على شيئين هما تحويل وتغيير الكلمة من حالتها التي هي عليها إلى حالات وأنواع أخرى سواء كانت تغييرات في المعنى كتحويل الكلمة إلى أنواع أبنية مختلفة لأداء معنى معين كتحويل المفرد إلى الجمع، وتحويل المصدر إلى مشتقاته كاسم الفاعل واسم المفعول، وغيرها من المشتقات والتتصغير والتكسير وغيرها ذلك. أو تغييرات في المبني كتغيير الكلمة من أصلها الذي وُضعت عليه إلى موضع آخر من غير اختلاف معناها وهذا يُسمى بالإعلال والذي يشمل الحذف والزيادة والإبدال والقلب والنقل والإدغام.

¹ أمين علي السيد، في علم الصرف، دار المعرفة، القاهرة، مصر، ط2، 1972م، ص05.

وأضاف "صالح بلعيد" في تعريفه للصرف أنه علم «يهتم بنسيج اللّفظ في ذاتها من حيث أصواتها التي تتكون منها، وهو قسم النّحو»¹.

يُشير هذا التّعرِيف إلى تدخل علم الصرف في ضبط أصوات الكلمة التي تتألّف منها، فالأشوات المكونة لبنيّة الكلمة يجب أن تكون متألّفة ومتّجاشة غير متّافرة ومتناقضّة فإن طرأّت على الكلمة إحدى العلل الصرفية كالّتّعذر والثّقل تدخل علم الصرف بالإعلال أو الإبدال أو الحذف أو النّقل وغيرها من التّغييرات الصرفية.

إجمالاً لما سبق فالصرف هو العلم الذي يعني بدراسة أبنيّة الكلمات العربيّة وكيفيّة صياغتها، وما يعتريها من تغييرات تمسّ المعنى أو المبني، ويختص علم الصرف بالبحث في الأسماء المعربة والأفعال المتصرفة دون الحروف بجميع أنواعها والأفعال الجامدة والأسماء، كما يعمّل على ضبط أصوات الأبنيّة اللّغوِيَّة.

2- نماذج تطبيقية لتدريس الرّافد الصرف: (تحليل مذكرات الدرس)

الدّروس المختارة كنماذج لتدريس هذا الرّافد هي:

-الدّرس الأول: "اسم الزّمان والمكان".

-الدّرس الثاني: "الفعل المعتل وأنواعه".

-الدّرس الثالث: "الجامد والمشتق".

أُستثمر الدّرس الأول من النّص التّواصلي "أرض الوطن" من المقطع الثاني، والدّرس الثاني من النّص الأدبي "في سبيل العائلات" من المقطع الأول، والدّرس الثالث من النّص التّواصلي "وصيّة أبٍ" من المقطع الرابع.

¹ صالح بلعيد، نظرية النّظم، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، ط، 2002م، ص 09.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

ويتم تخطيط دروس الرَّافِدِ الصَّرِيفِ وفق المنهجية الآتية:

1- يبدأ المعلم درسه بوضعية الانطلاق والتي يتم من خلالها تهيئة أذهان المتعلمين لوضعهم في جو الدرس، وذلك من خلال تقديم أمثلة عشوائية ومناقشتها بالتحاور مع المتعلمين لإثارة عقولهم نحو الاكتشاف، ويعُكِّن التَّمثِيلُ لِذلِكَ بِدِرْسٍ "اسْمِ الزَّمَانِ وَالْمَكَانِ" أين يسأل المعلم: "أين تُصلِّي صلاة الجمعة؟"، "في أي وقت يُفْطِر الصائم؟"، وفي درس "الفعل المعتل وأنواعه" يسأل بـ: "بِمَاذَا تُنَازِّ الْحُرُوفُ (أ، و، ي) عَنْ غَيْرِهَا؟"، وكلها أسئلة تمهيدية للوصول إلى عنوان المحتوى المعرفي المقدم، وهذا ما يُعرف باستراتيجية العصف الذهني في التدريس.

2- بعد الوضعية الانطلاقية تأتي وضعية بناء التّعلمات وفيها يُناقِش المعلم الظّاهرة اللّغويّة من خلال الأمثلة المُبَرَّجَة في الكتاب المدرسي والتي تجدها موسومة كالتالي:

-الدرس الأول: "اقرأ الأمثلة الآتية، وتذكّر سياقها في نص (أرض الوطن)".

-الدرس الثاني: "اقرأ الأمثلة الآتية، وتذكّر سياقها في النّص".

-الدرس الثالث: "عد إلى نص (وصيَّةُ أَبٍ) واقرأ".

3- بعدها يقرأ المعلم الأمثلة قراءةً نموذجيةً ثم يُكَلِّفُ المتعلمين بقراءاتٍ فرديةً للأمثلة كاملاً، ثم قراءة الكلمات أو الحروف الملونة فقط، ومن هنا تبدأ الملاحظة والمناقشة والتحليل، والإجابة عن الأسئلة سؤالاً تلو الآخر حتى يتمكن المتعلم من بناء أحکام القاعدة أو الاستنتاج بنفسه.

4- استنتاج القاعدة وتدوينها وتعريف المتعلم على الظّاهرة اللّغويّة جملةً وتفصيلاً.

5- وفي الأخير الوضعية الختامية وفيها يستثمر المتعلم المعرف المكتسبة ويُوظِّفُها شفوياً وكتابياً من خلال "أَوْظَفَ تَعْلِمَاتِي" والتي تنقسم إلى قسمين هما:

- وضعية تعلم الإدماج: وفيها يعود المتعلم إلى النّص ويستبِطِ الظّاهرة اللّغويّة، مثلاً درس "اسْمِ الزَّمَانِ وَالْمَكَانِ" يقوم بتعيين كل من اسم الزمان واسم المكان الوارد في النّص، وكذلك في "الفعل

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِيِّ

المتعلّل وأنواعه" يعرب جملًا فعليّة أفعالها معتلة، وفي درس "الجامد والمشتق" يُقدّم أمثلة متنوعة حول الأسماء الجامدة والمشتقّات ويبين أنواعها.

- الوضعية التقويمية أو تقويم نمو الكفاءة: وفيها يُوظف المتعلّم الظّاهرة اللّغوية في إنتاجه (الّتعبير) سواء كان شفوياً أو كتابياً.

وما يُمكّن ملاحظته من تقديم دروس الرّاّفِد الصّرفي ما يلي:

1- تحديد الكفاءات أو الموارد المستهدفة من تدريس كل درس والتي ينبغي تحقيقها، وكفاءات الدّروس التي بين أيدينا هي: أن يتعرّف المتعلّم على أسماء الزّمان والمكان وكيفية صياغتهما، ويعرف على الفعل المتعلّل وأنواعه، ويتعلّم على الأسماء الجامدة والمشتقّة ويعرف أنواع المشتقّات، وفي الأخير يتمكّن من توظيف واستثمار هذه الظّواهر في التّعبير الشّفوي والكتابي.

2- الاعتماد الكلي على النّص في تقديم دروس الصّرفة ما يتحقّق المقاربة النّصية بجدارة.

3- ربط الظّاهرة اللّغوية بظواهر أخرى ذات صلة، كان يُذكّر المعلم بدروس فائنة كما جرى في درس "الفعل المتعلّل وأنواعه" أين انطلق المعلم في بناء درسه من الفعل الصّحيح بقوله: "عرفت من قبل أن الفعل الصّحيح...", وهذا ما يدل على أن الدرس-الفعل الصّحيح-قدّم من قبل المتعلّم على دراية بذلك، فيقارن المتعلّم بين الدرسرين ويستخرج أوجه التّشابه والاختلاف ليصل إلى حكم معين.

4- التّسلسل في طرح أسئلة المناقشة من السّهل إلى الصّعب حتى يتمكّن المتعلّم من بناء القاعدة شيئاً فشيئاً.

5- وضع القاعدة يكون من استنتاج المتعلّم أولاً كأن يسأل المعلم بعد التّحاور والمناقشة "ما تعريف اسم الرّمان؟"، "ما هو الفعل المتعلّل؟"، "ما هو الاسم الجامد؟...، فيجib المتعلّم على ذلك ثم يقوم المعلم بضبط القاعدة وتدوينها على السّبورة، وهذا يجعل من المتعلّم نشطاً وفاعلاً في العملية التعليمية.

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

6- القاعدة أو الاستنتاج يُلامِم مستوى المتعلمين إلى حد بعيد، فهي تُلخص ما قدّم لهم في الشرح والتحليل؛ أي أنها ليست بالمكثفة للمعلومات ولا المختزلة لها، بل قدّمت ما يحتاجه المتعلم في هذا المستوى ويتوافق مع قدراته فقط.

7- كما نلاحظ التّطبيق المباشر على الدّرس بعد تقديم القاعدة بشكل فوري، ما يُساعد المتعلم على ضبط مكتسباته بشكل فعلي وتبسيط القاعدة في ذهنه من خلال التّطبيق عليها في الوقت نفسه، وكذلك يُساعد المعلم على التّأكّد من نجاح تقديمها للدّرس، وهذا أمر إيجابي لكلا الطرفين.

8- وفيما يلي نقترح تصميماً نموذجيّاً لظاهرة لغوية (صرفية) في ضوء المقاربة النّصيّة بعنوان: "ال فعل المعتل وأنواعه":

المقطع التعليمي الأول: الحياة العائلية.

الميدان: ظاهرة لغوية (صرفية).

المحتوى المعرفي: الفعل المعتل وأنواعه.

الكفاءة المستهدفة:

- أن يربط المتعلم المحتوى المعرفي بالمكتسبات القبلية، ويُوظف ما اكتسبه سابقاً في بناء التّعلمات الجديدة.

- يُوظف الفعل المعتل وأنواعه في إنتاجه الكتابي أو الشّفوي توظيّفاً صحيحاً.

الهدف التعليمي:

- أن يتعرّف المتعلم على الفعل المعتل ويُحدد أنواعه ويتحكم في إعرابه.

- أن يُميّز بين الفعل المعتل والفعل الصّحيح.

النَّقْوِيمُ	النَّشَاطُاتُ المُقْتَرَحةُ	الْمَرَاحِلُ
<p>ت/تشخيصي.</p> <p>-يتهيأ المتعلم للدرس، ويكتشف عنوان المحتوى من خلال الأسئلة التمهيدية.</p>	<p>-عرفنا سابقاً أن الفعل نوعان من حيث الصحة والاعتلال وعرفنا ما هو الفعل الصحيح وأنواعه، إدّاً ما هو النوع الثاني الذي يُقابل الفعل الصحيح؟ الفعل المعتل.</p> <p>-بماذا يمتاز الفعل المعتل عن الفعل الصحيح؟ بحروف العلة.</p> <p>-عدد هذه الحروف. أ، و، ئ.</p>	<p>وضعية الانطلاق.</p>
<p>ت/تكتويني.</p> <p>-يقرأ الأمثلة قراءة جهوية إعرابية سليمة.</p> <p>-يُحلل ويناقش الأمثلة ويجيب عن الأسئلة لاستنباط القاعدة.</p>	<p>-إعادة قراءة نص "في سبيل العائلات" ص 22، (تحقيقاً للمقاربة النصية)، واستخراج الأمثلة الواردة فيه وكتابتها على السّبورة.</p> <p><u>الأمثلة</u></p> <p>1- وجدت البيت جنة فردوس، بات كل من فيه سعيداً.</p> <p>2- كل من يهوى نجاحاً وصلاحاً في الدّنّي يجعل البيت حماه ويواه موطنا.</p> <p>3-وعى فضل البيت فاتخذه وطناً صغيراً.</p> <p>-قراءة الأمثلة قراءة نموذجية من طرف المعلم.</p> <p>-توزيع قراءات فردية للأمثلة على المتعلمين.</p> <p><u>الملاحظة والمناقشة:</u></p> <p>-لاحظ الأمثلة.</p> <p>-ما نوع الأفعال المبرزة في الأمثلة؟</p> <p>-ما هي حروفها الأصلية، وهل احتوت على حروف علة؟</p> <p>-كيف تُسمى الفعل الذي أول حروفه حرف علة؟ مثال.</p>	<p>وضعية بناء التّعلُّمات</p> <p>(الاحظ وأكتشف).</p>

<p>ت/ ختامي. -يُوظف الظاهرة اللغوية ويرسخها.</p>	<p>-كيف تُسمى الفعل الذي ثانٍ حروفه حرف علة؟ أجوف. -كيف تُسمى الفعل الذي ثالٍ حروفه حرف علة؟ ناقص. -كيف تُسمى الفعل الذي حرفه الأول والثاني حروف علة؟ لفيف مقرون. -كيف تُسمى الفعل الذي حرفه الأول والثالث حروف علة؟ لفيف مفروق. * من خلال ما تقدّم ما هو الفعل المعتل؟ وما هي أقسامه؟</p>	<p>الاستنتاج</p>
	<p>-أوْظَفَ تَعْلِمَاتِي: بِالْعُودَةِ إِلَى النَّصِّ وَتَحْقِيقِ الْمَقَارِبَةِ النَّصِيَّةِ. -هَاتِ جَمَّاً فَعْلِيَّةً أَفْعَالُهَا مُعْتَلَةً مُتَنَوِّعَةً. -أَعْرَبَ مَا يَلِي إِعْرَابًا مُفَضِّلًا: "لَا يَخْشَى الشَّعْبُ الْمُتَضَامِنُ دَسَائِسَ الْاسْتِعْمَارِ".</p>	<p>وضعية ختامية استثمار المكتسبات.</p>

الرَّأْفَدُ الْتَّحْوِيُّ

1-تعريف النحو: La Syntaxe

أ-لغةً: من خلال ما ورد في المعاجم العربية من معانٍ لكلمة (نحو) نذكر:

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

جاء في لسان العرب لـ "ابن منظور" في مادة (ن ح و): «النَّحُوُ: إعراب الكلام العربي، والنحو: القصد والطريق، وأنجح عليه ضرباً: أقبل، وتنَحَّى وانْتَحَى: اعتمد. ونحا الرجل وانْتَحَى: مال على أحد جانبيه أو انتحى في قوسه، ونَحُوتُ بصرى إليه، أي صرفت، والنَّاحِيَةُ من كُلِّ شَيْءٍ جانبه».¹

وجاء في "المعجم الوسيط": «(النَّحُوُ): القصد. يقال: نَحُوتَ نَحُوَهُ: قصدت قصده. والطريق والجهة والمثل، (ج) أَنْحَاءُ، ونَحُوُ. وهو علم يُعرف به أواخر الكلم إعراباً وبناءً، والنَّحْوُ هو العالم بالنَّحُو أو بأحوال الكلام، (ج) نَحْوِيُونَ».²

فالنَّحُو حسب ما جاء في الوضع اللغوي هو القصد والطريق والجهة، ومن ذلك نحا الرجل نحو فلان أي قصد قصده وطريقه ووجهته، والنَّحُو هو إعراب الكلام العربي والعلم الذي يُعرف به أواخر الكلم.

بـ-اصطلاحًا:

اهتم العرب منذ القديم بعلم النَّحُو وأولوه عناية خاصة ومكانة رفيعة من خلال جهودهم المكثفة من دراسات لقضايا وسائل نحوية جمة، كيف لا وهو الذي يُقْوِمُ اللسان ويصونه عن الخطأ ويفظه من الزَّيْغِ والرَّلْلَ، فكان علم النَّحُو مهيمناً على الدراسات بمسائله منذ ظهوره، وذلك حاجتهم إليه لحفظ كتاب الله عز وجل من اللَّحن والتَّحْرِيفِ ما جعل هذا العلم يحظى بقسط وافر من الدراسات والأبحاث فلا يكاد النَّحُو يُفَارِقُ مَوْلَأَهُ من المؤلفات اللغوية، فتعددت تعاريفاته وتنوعت بتنوع موضوعاته واختلافها ومن بين هذه التعاريفات نذكر:

عرفه "ابن جني" (ت 392هـ) في كتابه "الخصائص" في باب القول على النَّحُو: «هو انتحاء سُمِّيَّتْ كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتشنيّة والجمع والتحقير، والتَّكسيّر والإضافة، النَّسْب،

¹ ابن منظور، لسان العرب، (م س)، ج 15، ص 309-311، مادة (ن ح و).

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (م س)، ص 908، باب (النون).

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شدّ بعضهم عنها رُدّبه إليها¹.

فالنحو إذن هو إتباع سمات (علامات) الكلام العربي ومحارة تغييراته المختلفة التي تطرأ على البناء اللغوي، ليتمكن من ليس من أهل العربية (العجم) من التكلم بها وتعلمها وإتقانها بشكل صحيح مثل أهلها، وذلك باتباع قوانينها التي تحكمها، ويتبين ذلك من تعريف ابن جني للنحو أنه ربط بين علم الصرف وعلم النحو، كما أنه قدّم الصرف على النحو ما يفسّر أنه من دعاء الرأي الذي يقول بأسبيقيّة الصرف على النحو، وتعريفه هذا شامل للصرف والنحو والإعراب معًا، فالثنائية والجمع، والتحقيق (التصغير)...، هي مباحث صرفية بحثة، أما النحو فهو العلم الذي يضبط أواخر الكلم (العلامات الإعرابية).

ويُعرّفه "ابن عصفور" (ت 299هـ) بقوله: «النحو علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء الكلام العرب، الموصولة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تختلف منها فيحتاج من أجل ذلك إلى تبيين حقيقة الكلام وتبيين أجزائه التي يختلف منها وتبيين أحكامها»². فالنحو حسب هذا التعريف هو تَبَعُّ وتقسي للكلام العرب لاستنباط القوانين والأحكام النحوية اللغوية من خلال قراءة الكلام العربي قراءة دقيقة تحكمها معرفة جميع أجزاء الكلام التي تتكون منها وبالتالي الوصول إلى معرفة أحكام النحو وجزئياته.

ويُضيف "صالح بلعيد" في تعريفه للنحو على أنه علّم: «يهتم بالتركيب من حيث صحته وموافقته للكلام العربي، وجريانه على أوزانها»³. أي أن النحو يعني بدراسة التراكيب اللغوية والضوابط التي تحكم هذه التراكيب وتحدد تغييراتها وأحوالها المختلفة، بشرط أن تكون هذه الجمل والتراكيب اللغوية موافقة للكلام العربي الفصيح وتحري مجراه ولا تحيد عنه.

¹ ابن جني، *الخصائص*، (م س)، ج 1، ص 88.

² ابن عصفور، *المقرب*، ترجمة: أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري، مطبعة العاني، بغداد، العراق، ج 1، ط 1، 1971م، ص 45.

³ صالح بلعيد، *نظريّة النظم*، (م س)، ص 09.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِيِّ

وبناءً على الإشارة إلى أن النحو ينقسم إلى: (النحو العلمي والنحو التعليمي)، وقد ميز بينهما عبد الرحمن حاج صالح بقوله: «الميدان العلمي والنظري والبحوث المتعلقة به والميدان التطبيقي والذي يختص التعليم، فالأول يشمل الدراسات العلمية لكل ما يحيط بالإنسان والإنسان نفسه، بما في ذلك اللغة كظاهرة ونظام أدلة (...)، وأما الثاني فيدخل في تعليم واكتساب المهارة في استعمالها»¹.

فالنحو العلمي ذو الإطار النظري بحوثه متعلقة بالإنسان ويتضمن كل ما يحيط به من مفاهيم ومعطيات يصف ويفسر من خلالها بنية اللغة ورموزها، أما النحو التعليمي ذو الطابع الأكاديمي فيعني بتكييف المعطيات والمفاهيم النحوية لأغراض تعليمية تتناسب مع الفئة الموجه لها، فيهدف إلى تعليم اللغة بشكل جيد وفعال وإكساب المتعلمين القدرة على استعمالها استعمالاً سليماً في مختلف السياقات، وهذا الأخير كان محط الدراسة في بحثنا هذا.

2- نماذج تطبيقية لتدريس الرافد النحو: (تحليل مذكرات الدرس)

قدّمت ثلاثة دروس كنماذج لتدريس النحو من مقاطع مختلفة تمثلت في:

-الدرس الأول: نصب الفعل المضارع.

-الدرس الثاني: إسناد الفعل الأجوف إلى الضمائر.

-الدرس الثالث: الأفعال المتعدية إلى مفعولين.

قدّم الدرس الأول من خلال النص التواصلي "إنسانية الأمير" من المقطع الثالث، والدرس الثاني من خلال النص الأدبي "فضائل الأخلاق" من المقطع الرابع، والدرس الثالث من خلال النص التواصلي "يوم الربيع" من المقطع السابع.

ويتم تقديم دروس هذا الرافد على النحو الآتي:

¹ عبد الرحمن حاج صالح، النحو العلمي والنحو التعليمي وضرورة التمييز بينهما، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ع 127، ألقى هذا البحث في مؤتمر مجمع القاهرة للغة العربية في مارس 2013م، ص 01.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِجِيِّ

1- ينطلق المعلم من تمهيد عام حول الدرس حتى يتهيأ ذهن المتعلم لتلقي المعلومات الخاصة بالمحظى المعرفي المقدم له، والانطلاق تكون من السهل إلى الصعب، ويمكن التّمثيل لذلك بدرس "نصب الفعل المضارع" أين سأله المعلم بـ "ما هي أزمنة الأفعال في اللغة العربية؟" ، ومن الإجابة يستنتج المتعلم عنوان المحتوى، وفي درس "إسناد الفعل الأجوف إلى الضمائر" يذكر المعلم بالدرس السابق الذي ينبع منه الدرس الحالي فيسأل: "عرفنا الأفعال المعتلة من قبل من يذكروا بها؟" ، وفي درس "الأفعال المتعددة إلى مفعولين" يسأل: "عرفنا أن الفعل باعتبار معناه ينقسم إلى قسمين (...)" ، وكلها أسئلة تمهيدية بسيطة يكون المتعلم على دراية بها للتنبؤ بالمحظى الجديد.

2- بعد التّعرف على عنوان المحظى المعرفي من خلال المرحلة التّمهيدية، يأتي إلى بناء التّعلمات من خلال مناقشة وتحليل الأمثلة المكتوبة، فيقرأ المتعلمين الأمثلة قراءة كافية ثم قراءة الكلمات أو الحروف الملونة والتي تكون مصدر الإشعاع فيها.

3- الإجابة على الأسئلة المبرمجة ومناقشتها وتحليلها، وتكون على التّرتيب من البسيط إلى المركب.

4- محاولة بناء القاعدة من قبل المتعلم بعد مناقشة وتحليل الأسئلة، حيث يسأل المعلم: "ماذا تستنتج؟"

5- تدوين الاستنتاج كاملاً على السّبورة من قبل المعلم، فيتعرف المتعلم على جزئيات الظاهرة اللغوية بشكل تام.

6- التّطبيق على الظاهرة اللغوية بعد التّعرف على أحكامها، ليستمر المتعلم مكتسباته ويرسخ التّعلمات ويعظّفها توظيفاً يليق بها، من خلال استنباط الظاهرة من النّص المقرؤ و كذلك في إنتاجه الشّفوي والكتابي.

والملاحظ من تقديم هذه الدرس هو:

1- تعين الكفاءة المستهدفة من كل درس وكفاءات الدراس المقدمة هي: أن يتعرف المتعلم على أدوات نصب الفعل المضارع، ويعرف الفعل الأجوف ويتتمكن من إسناده إسناداً صحيحاً إلى الضمائر على

مختلف الأزمنة، ويتعرف على الأفعال المتعددة إلى مفعولين ويفصل بين أنواعها، ويتمكن في الأخير من التوظيف الجيد لهذه الظواهر اللغوية في تطبيقاته.

2-إعتماد المقاربة النصية في تقديم الدروس.

3-نقص الأمثلة في درس "نصب الفعل المضارع"، بحيث النص لم يحتوي على أمثلة تمس كل أحكام القاعدة بل مست الأمثلة المتوفر عليها في النص حكماً واحداً، وهذا ما جعل المؤلف يوظف مثالاً واحداً لتفادي التكرار.

4-الطريقة المتبعة حسب ما هو ظاهر هي الطريقة الاستقرائية وهي ما تلائم دروس قواعد اللغة نوعاً ما؛ لأن المتعلم يستنتج القاعدة بالتدريج من الجزء إلى الكل.

5-التطبيق الفوري على الدرس بعد تقديم القاعدة مباشرة.

6-التمهيد الجيد قبل الشروع في الدرس، ما يضع المتعلم في جو الحصة والمحتوى.

7-ترتيب الأسئلة والأمثلة من البسيط إلى المركب ومن المباشر إلى غير المباشر.

8-أسئلة الكتاب المدرسي غزيرة ومتعددة، إلا أن المعلم في القسم مقيد بزمن معين لتقديم الدرس، وهذا ما يجعله يختصر الأسئلة لتوفير الوقت وإكمال الدرس بشرط إفهام المحتوى.

9-الذكير بالمكتسبات القبلية للمتعلم حتى يتمكن من بناء الأحكام الجديدة، فهي تُسهم في فهمه الجيد للمحتوى، من خلال العلاقة القائمة بين المحتويات المعرفية والفرقـات الكائنة.

10-وفيما يلي نقترح تصميماً نموذجاً لظاهرة لغوية (نحوية) في ضوء المقاربة النصية بعنوان: "الأفعال المتعددة إلى مفعولين":

المقطع التعليمي السابع: الطبيعة.

الميدان: ظاهرة لغوية (نحوية).

المحتوى المعرفي: الأفعال المتعددة إلى مفعولين.

الكفاءة المستهدفة:

- أن يُوظف المتعلم مكتسباته القبلية في بناء التعلمات الجديدة.
- يُوظف الأفعال المتعددة إلى مفعولين في إنتاجه الكتابي والشفوي.

الهدف التعليمي:

- يتعرف على الفعل المتعدى ويعيّز بين الأفعال المتعددة إلى مفعولين والمتعددة إلى مفعول واحد.
- يُحدد عملها ويتحكم في إعرابها.

الوقت	النّشاطات المقترحة	المراحل
<p>ت/تشخيصي.</p> <p>- يتهيأ المتعلم للدرس، ويكتشف عنوانه من خلال الأسئلة التمهيدية.</p> <p>- يقارن/يلاحظ.</p>	<p>- تعرفنا سابقاً على الجملة الفعلية التي أكتفى فعلها بمفعول به واحد مثل: شرح المعلم الدرس. وعرفنا أن الفعل ينقسم إلى قسمين باعتبار معناه: لازمٌ ومتعدٍ، والفعل شرح في المثال السابق فعلٌ لازمٌ أكتفى بفاعله، لنرى المثال الآتي: وجد المزارع الأرض...، هل تم المعنى؟ لا، إلى ماذا يحتاج الفعل وجد؟ إلى مفعول به ثانٍ.</p> <p>- إِذَا هُوَ فَعْلٌ مُتَعَدِّدٌ إِلَى مَفْعُولَيْنِ.</p>	وضعية الانطلاق.
<p>ت/تكويني.</p> <p>- يقرأ الأمثلة قراءة إعرابية صحيحة بعد استخراجها.</p>	<p>- إعادة قراءة نص "يُوَمُ الرَّبِيع" ص 132، (تحقيقاً للمقاربة النصية)، واستخراج الأمثلة الواردة فيه وتدوينها على السبورة.</p> <p><u>الأمثلة</u></p> <p>1- وجد النّاس الرَّبِيع أرْحَمَ مِنَ الشَّتَاءِ.</p>	وضعية بناء التعلمات

<p>يُلاحظ ويناقش الأمثلة، ويحلل ويجيب عن الأسئلة لاستنتاج القاعدة.</p> <p>يستنتج تعريف الفعل المتعدّي ويحدد أنواعه.</p>	<p>2- حسب الكهول الرّبيع فصل اطمئنان وراحة.</p> <p>3- قال الرّبيع: "سأجعل عبء الحياة خفيفاً".</p> <p>4- كسا الرّبيع الْرَّبِيِّيِّ وَالْوَهَادِ حُلْةً جَمِيلَةً.</p> <p>قراءة الأمثلة قراءة نموذجية من طرف المعلم.</p> <p>توزيع قراءات فردية للأمثلة على المتعلمين.</p> <p><u>اللّاحظة والمناقشة:</u></p> <p>لاحظ الأمثلة.</p> <p>لاحظ الأفعال المبرزة في الأمثلة الثلاثة الأولى.</p> <p>من الملاحظ أَنَّهَا لم تكتف برفع الفاعل بل تعدّت إلى نصب مفعولين أصلهما مبتدأ وخبر.</p> <p>أما المثال الرابع فإن الفعل قد نصب مفعولين ليس أصلهما مبتدأ وخبر.</p> <p>* من خلال ما تقدّم ما هو الفعل المتعدّي؟ وما هي أنواعه؟</p> <p><u>الاستنتاج</u></p>	<p>(الاحظ وأكتشف).</p>
<p>ت/ ختامي.</p> <p>يُرسخ الظاهرة</p> <p>اللغوية من خلال إنجاز المطلوب.</p>	<p><u>أوظف تعلّماتي</u>: بالعودة إلى النص وتحقيق المقاربة النصية.</p> <p>استخرج جملًا فعلية أفعالها متعددة إلى مفعولين.</p> <p>ضع الأفعال الآتية في جمل مفيدة: رأى، ظن، حول، منح.</p> <p>أكتب فقرة حول فصل الرّبيع موظّفًا الأفعال المتعدّية إلى مفعولين.</p>	<p>وضعية ختامية استثمار المكتسبات.</p>

1-تعريف البلاغة :La Rhétorique

أ-لغةً: أصل البلاغة من مادة (بلغ) والتي تعني في المعجم العربية:

جاء في لسان العرب لـ "ابن منظور" في مادة (ب ل غ): «بلغ الشيء يبلغ بلوغاً وبلاعاً: وصل وانتهى، وأبلغه هو بلاعاً وبلغة تبلغها وبلغت المكان بلوغاً: وصلت إليه. والبلاغة: الفصاحة. والبلغ والبلغ: التلوي من الرجال، ورجل بلوي: حسن الكلام فصيحة يبلغ بعبارة لسانه كنه ما في قلبه. والجمع بلعاء، وقد بلع بلاغة: أي صار بلعاً».¹

وجاء في "المعجم الوسيط": «بلغ الشجر بلوغاً، وبلاعاً: حان إدراك ثمره وال glam: أدرك، والأمر: وصل إلى غايته. بلع بلاغة: فصح وحسن بيانه، فهو بلوي، والبلاغة: حسن البيان وقوة التأثير».²

يتجلّى المعنى اللغوي لمادة بلغ في الوصول إلى الشيء والمشاركة عليه والانتهاء منه، والبلاغة تحمل معنى الفصاحة، فيقال رجل بلوي أي كلامه فصيح حسن المنطق ذو ملكة تأثيرية في النفوس.

ب-اصطلاحاً:

تُعدُّ البلاغة من العلوم الراقية والسامية عند العلماء العرب منذ زمن بعيد، وما زادها سمواً ورفعه إلا ارتباطها بالقرآن الكريم، فكانت وسيلة لفهم سر الإعجاز فيه وهذه القضية -سر الإعجاز- هي المحرّك الفعلي لنشأة علم البلاغة وتطوره، فقد اهتم بها العديد من العلماء والنقاد والأدباء والمفكرين قدماء ومحدثين فوضوا لها تعريفات ومفاهيم عديدة، ومن بينهم:

¹ ابن منظور، لسان العرب، (م س)، ج 8، ص 220-221، مادة (ب ل غ).

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (م س)، ص 69-70، باب (الباء).

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

عَرَفَهَا "الْقَزوِينِيُّ" (ت 739هـ) بقوله: «وَأَمَّا بِلَاغَةِ الْكَلَامِ فَهِيَ: مَطَابِقُهُ لِمَقْتَضِيِّ الْحَالِ مَعَ فَصَاحَتِهِ، وَمَقْتَضِيِّ الْحَالِ مُخْتَلِفٌ، فَإِنْ مَقَامَاتُ الْكَلَامِ مُتَفَوِّتَةٌ، فَمَقْمَانُ التَّنْكِيرِ يَبَيِّنُ مَقْمَانَ التَّعْرِيفِ، وَمَقْمَانُ التَّقْدِيمِ يَبَيِّنُ مَقْمَانَ التَّأْخِيرِ...»¹. الْبِلَاغَةُ إِذَا عِنْدَ الْقَزوِينِيِّ هِيَ مَطَابِقُهُ لِمَقْتَضِيِّ الْكَلَامِ مَعَ فَصَاحَتِهِ أَيِّ بَيَانِهِ وَطَلَاقَتِهِ، وَمَقْتَضِيِّ الْحَالِ هُوَ السَّيَاقُ أَوِّ الْمَقَامُ الَّذِي يَسْتَدْعِي كَلَامًا مَعِينًا؛ أَيْ أَنَّهُ يَفْرُضُ عَلَى الْمُتَكَلِّمِ أَسْلُوبًا كَلَامِيًّا خَاصًّا يَرْاعِي ذَلِكَ الْمَقَامَ دُونَ غَيْرِهِ، لَأَنَّ مَقَامَاتُ الْكَلَامِ مُتَفَوِّتَةٌ وَمُخْتَلِفَةٌ فَمَقْمَانُ الْفَرَحِ مُثَلًا لَا يَسْتَدْعِي عَبَاراتُ حَزْنٍ وَالْعَكْسِ، وَمَقْمَانُ الدِّينِ لَا يَسْتَدْعِي عَبَاراتُ الْمَزَاحِ وَالسَّخْرِيَّةِ وَهَكُذا، فَلَكُلِّ مَقَامٍ مَقَالَهُ الْخَاصُّ وَالْمُنَاسِبُ لَهُ، وَالْمُتَكَلِّمُ الْفَصِيحُ الَّذِي يُمْيِّزُ بَيْنَ كُلِّ مَقَامٍ وَمَقَالَهُ وَيُحْقِقُ الْفَهْمَ وَالْإِفْهَامَ يُطْبِقُ بِذَلِكَ بِلَاغَةِ الْكَلَامِ وَفَصَاحَتِهِ فَالْبِلَاغَةُ هُنَا تَكَمَّنُ فِي الْمُتَكَلِّمِ وَالْكَلَامِ مَعًا.

وَيُضِيفُ "الْجَاحِظُ" (ت 255هـ) فِي كِتَابِهِ "الْبَيَانُ وَالْتَّبَيِّنُ" فِي قَوْلِهِ: «...لَا يَكُونُ الْكَلَامُ بِمُسْتَحْقِقِ اسْمِ الْبِلَاغَةِ حَتَّى يَسْبِقَ مَعْنَاهُ لَفْظَهُ، وَلَفْظُهُ مَعْنَاهُ، فَلَا يَكُونُ لَفْظُهُ إِلَى سَمْعِكَ أَسْبِقَ مَعْنَاهُ إِلَى قَلْبِكَ»². يَرِى الْجَاحِظُ أَنَّ بِلَاغَةَ الْكَلَامِ تَكَمَّنُ فِي مَعْنَاهِ الْجَيْدِ وَالْعَمِيقِ قَبْلَ لَفْظِهِ؛ أَيِّ الْكَلَامُ الْبَلِيجُ يَجِبُ أَنْ يَكُونَ فَعَالٌ بِمَعْنَاهُ حَتَّى يَسْتَحْقِقَ الْكَلَامُ اسْمُ الْبِلَاغَةِ وَفَصَاحَةُ لِيُصْلِي الْأَنْطَبَاعَ وَالْأَثْرَ الْجَمِيلَ إِلَى قَلْبِ السَّامِعِ بِالْمَعْنَى قَبْلَ الْلَّفْظِ، فَالْمُخَاطِبُ الْفَصِيحُ حِينَ الْكَلَامِ لَا يَتَلَفَظُ بِمُجْرِدِ كَلِمَاتٍ عَابِرَةٍ بِلِّيْلٍ يَجِبُ أَنْ تَكُونَ أَلْفَاظُهُ ذَاتُ طَابِعٍ جَذَابٍ مُلْفِتَةٌ لِقَلْبِ السَّامِعِ قَبْلَ سَمْعِهِ.

وَيُعْرِفُهَا "أَبُو هَلَالُ الْعَسْكَرِيُّ" (ت 395هـ) فِي "الصَّنَاعَتَيْنِ" بِقَوْلِهِ: «الْبِلَاغَةُ كُلُّ مَا تُبَلِّغُ بِهِ الْمَعْنَى قَلْبُ السَّامِعِ فَتُمْكِنُهُ فِي نَفْسِهِ كَتَمْكِنَهُ فِي نَفْسِكَ مَعَ صُورَةٍ مَقْبُولَةٍ وَمَعْرِضٍ حَسَنٍ»³. وَيُؤْرَادُ بِالْبِلَاغَةِ هُنَا تَبْلِيغُ الْمَعْنَى وَإِيْصَالُهُ إِلَى قَلْبِ السَّامِعِ بِطَرِيقَةٍ تَحْلِلُهُ يَتَمَكَّنُ مِنَ الْكَلَامِ وَيَفْهَمُهُ كَتَمْكِنَ

¹ القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 2003م، ص 20.

² الجاحظ، البيان والتبيين، ترجمة عبد السلام محمد هارون، د د، د ب، د ط، د ت، ص 115.

³ أبي هلال العسكري، الصناعتين الكتابة والشعر، ترجمة علي محمد البحاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، مصر، ط 1، 1952م، ص 10.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

المخاطب منه، شرط أن يكون الكلام قوياً مؤثراً في صورة حسنة الفاظه واضحة ومفهومة ومعناه مستحسن ومحمود، حتى يكون الكلام بليغاً فصيحاً بيناً.

وفي الأخير يمكن القول أنَّ البلاغة هي الكلام الواضح البَيْن المستحسن في التَّفُّوسِ، والمطابق لمقتضى الحال والمناسب له بعيداً عن التَّكَلُّفِ والتعقيدِ، والفصيح لفظاً ومعنىً والمعنى قبل اللفظ؛ لأنَّ البلاغة تقتضي إيصال المعنى لقلب السامع بلفظِ حسِنٍ، وينقسم علم البلاغة إلى ثلاثة أقسام هي:

-علم البيان: ويهتم بدراسة الصور البينية من تشبيه، واستعارة، وكنية، ومجاز وغيرها.

-علم البديع: ويهتم بدراسة المحسنات البدعية من طباق، وجناس، وسجع، ومقابلة، وتصريح وغيرها.

-علم المعاني: ويهتم بدراسة الأساليب الخبرية والإنسانية، والفصل والوصل، والقصر وغيرها.

2- نماذج تطبيقية لتدريس الرَّافِدُ الْبَلَاغِيِّ: (تحليل مذكرات الدرس)

قبل البدء في تحليل مذكرات درس الرَّافِدُ الْبَلَاغِيِّ لا بد من الحديث أولاً عن كيفية تناول دروس البلاغة في هذا المستوى التعليمي -الستنة الثانية متوسط- فالرَّافِدُ الْبَلَاغِيِّ في هذا الطُّور لا يُقدَّم نشاطاً مستقلاً بذاته مثلما رأينا في الظواهر اللغوية (صرف، نحو)، بل يتم تقديم دروس البلاغة من خلال الدراسة الأدبية للنصوص الأدبية والتواصلية، - كما سبق ذكره- فإنَّ المكتوب يتضمن القراءة المشروحة والدراسة الأدبية والمعنونة بـ "أتذوق نصي"، وهذه الأخيرة هي التي يتم فيها استئمار الرَّافِدُ الْبَلَاغِيِّ والرَّافِدُ العروضيِّ، مع جملة من العناصر الأخرى المبرمج تدريسها، كأنماط النصوص ونوع النص والقيم المستفادة من النصوص وغيرها من الظواهر الفنية.

ومن الدراسات البلاغية المتنقلة كنماذج في هذا الرَّافِدُ هي:

-الدرس الأول: بلاغة التشبيه.

-الدرس الثاني: بلاغة الاستعارة.

-الدرس الثالث: بلاغة الكنية.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِيِّ

وقد أستثمرت "بلاغة التّشبّه" من الدراسة الأدبية للنص التّواصلي "سهرة عائلية" من المقطع الأول، و"بلاغة الاستعارة" من الدراسة الأدبية للنص التّواصلي "تحية العلم الوطني" من المقطع الثاني، و"بلاغة الكنية" من الدراسة الأدبية للنص التّواصلي "الطبّ أمنيّي" من المقطع الخامس.

ويتم تقديم هذه الدّروس وفق المنهجية الآتية:

1-تقديم الأمثلة من النّص المقرؤه والتّمهيد للدرس من خالها.

2-قراءة الأمثلة وطرح بعض الأسئلة للمناقشة والتحليل والتّعرف على الظّاهرة الفنية.

3-توجيه المتعلم إلى فقرة محددة من النّص لاستخراج نوع الصّورة البيانية مثل درس التّشبّه أين سأل المعلم: "استخرج من الفقرة الأخيرة التّشبّه الذي أُعجب به الولد" ، وهذا يدل على أن المتعلم قد تطرق إلى درس التّشبّه في مراحل تعليميّة سابقة ويعرفه.

4-الإجابة عن الأسئلة مع تقديم الأمثلة والشواهد وشرحها.

5-بناء أحكام القاعدة أو الاستنتاج مع التّمثيل.

6-التطبيقي على القاعدة مباشرة لإرساء موارد المتعلم وإدماجها.

وما يلاحظ من خطوات تقديم هذه الدّروس هو:

1-تحديد الكفاءات المستهدفة من كل درس وهي: أن يتعرف المتعلم على الصّور البيانية ويحدد أركانها ويستوعب ما يميّز كل صورة عن الأخرى، ويتتمكن من استخراجها من النّص ويشرحها ويُبيّن نوعها وأثرها، وفي الأخير توظيفها في إنتاجه كما يلي.

2-حضور المقاربة النّصيّة دائمًا في تقديم الدّروس.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

3-التدكير بالمكتسبات القبلية حاضر في جميع الدّروس، ذلك أنّ هذه الدّروس مرتبة ومقدمة من البسيط إلى المركب، فيستعين بذلك المعلم بالدرس السابق للتمهيد للدرس الحالي حتى يسهل الربط والفهم.

4-التدّرّج في طرح الأسئلة من السهل إلى الصّعب، والرّبط بينها فكل سؤال يكمل السؤال الذي بعده.

5-التطبيق على كل درس على حده، ثم إدماج كل الدّروس في الإنتاج الكتابي حتى يعزز المتعلم فهمه للصور البينية، ويثيري بذلك إنتاجه بصبغة فنية أدبية.

6-التنوع في الأمثلة حيث يقدّم المعلم أمثلة ويسأل عن نوعها وأثرها، ثم يطلب من المتعلمين استخراج أمثلة أخرى بأنفسهم وشرحها وتبیان أثرها.

7-يمكن تقديم دروس الرّاّفِدُ الْبِلَاغِيِّ بطرق متنوعة كالتعليم التعاوني أو حل المشكلات أو العصف الذهني، أو الخرائط المفاهيمية وغيرها، خاصة وأنّ المتعلمين في هذا المستوى يميلون إلى التعلم باستراتيجيات نشطة ممتعة، ما يجعل لهم دور في اكتساب المعرفة، وتحقيق بذلك المقاربة النّصية.

8-إشراك المتعلم في العملية التعليمية من خلال تقديم استنتاجه للدرس، بعد طرح السؤال: "ماذا تستنتج؟".

9-استنتاجات هذه الدّروس قصيرة بما يتماشى ومستوى المتعلمين في هذه المرحلة حيث احتوت على تعريف الظّاهرة الفنية وذكر أركانها ومثال عليها أي تقديم ما يحتاجه المتعلم فقط دون حشو وإسهاب.

10-وفيمَا يلي نقدّم تصميماً نموذجياً لدرس الرّاّفِدُ الْبِلَاغِيِّ في ضوء المقاربة النّصية بعنوان: "بلاغة الاستعارة":

المقطع التعليمي الثاني: حب الوطن.

الميدان: فهم المكتوب (دراسة نص).

المحتوى المعرفي: تحية العلم الوطني.

أتدوّق نصي: "الاستعارة".

الكفاءة المستهدفة:

- يُوظف المتعلم مكتسباته القبلية ويُقارن بين الجديد والقديم لاستنباط القاعدة.
- يتعرّف على بلاغة الاستعارة ويُوظفها في فقرة من إنتاجه.

الهدف التعليمي:

- يعرّف الاستعارة ويحدد أركانها ويبين أثرها في المعنى.
- يميّز بين الاستعارة والتّشبّه.

الّتّقويم	النّشاطات المقترحة	المراحل
<p>ت/تشخيصي.</p> <p>-يتهيأ للدرس من خلال الأسئلة التمهيدية ويكتشف عنوان المحتوى.</p>	<p>-عرفنا سابقاً أنّ التّشبّه يتضمن ركنين أساسين هما: المشبه والمشبه به، ولا تستقيم هذه الصّورة إلّا بهما، فماذا لو سقط أحد هذين الركنين؟ لا يبقى تشبّهًا.</p> <p>إذًا ماذا تُسمى الصّورة البيانية التي يُحذف فيها أحد ركني التّشبّه؟ استعارة.</p>	<p>وضعية الانطلاق.</p>
<p>ت/تكويني.</p> <p>-يعيد قراءة النّص قراءة سليمة.</p>	<p>-إعادة قراءة نص "تحية العلم الوطني" ص38، (تحقيقاً للمقاربة النّصية)، والاجابة عن أسئلة "أتدوّق نصي".</p> <p><u>الملاحظة والمناقشة:</u></p> <p>-لاحظ العبارة الواردة في النّص: "تلعبت أشعة الشمس بألوان العلم".</p>	<p>وضعية</p> <p>بناء</p> <p>الّتّعلمات</p>

<p>- يلاحظ ويناقش المثال ويحلل ويجيب عن الأسئلة.</p> <p>- يميز بين الحقيقة والمجاز.</p> <p>- يستنبط تعريفاً للاستعارة ويعزز بينها وبين التّشبّه.</p>	<p>- هل أسلوبها حقيقي؟ لا، مجازي.</p> <p>- من الذي يتلاعب بالألوان في العادة؟ الرّسام.</p> <p>- من شبه الكاتب أشعة الشمس؟ بالرّسام.</p> <p>- هل تم ذكر المشبه والمشبه به؟ لا المشبه فقط.</p> <p>- ماذا تُسمى التّشبّه الذي حُذف أحد طرفيه؟ استعارة.</p> <p>* من خلال ما تقدّم عرف "الاستعارة" مبيّناً أركانها، والفرق بينها بين التّشبّه.</p>	<p>(ألاحظ وأكتشف).</p>
<p>ت/ ختامي.</p> <p>- توظيف الظّاهرة الفنية وترسيخها من خلال إنجاز المطلوب.</p>	<p>- أوظف تعلّماتي: بالعودة إلى النّص وتحقيق المقاربة النّصية.</p> <p>- هات أمثلة عن الاستعارة.</p> <p>- أكتب فقرة تتحدث فيها عن إحدى بطولات الثّورة الجزائرية المجيدة بأسلوب يبعث الانفعال وبيث الجمال، موظّفاً ما أمكن من الاستعارة والتّشبّه.</p>	<p>وضعية ختامية</p> <p>استثمار المكتسبات.</p>

الرَّوَافِدُ الْعَروضِيُّ

1-تعريف العروض :La Prosodie

أ-لغةً: العروض من مادة (عرض) والذي اتفقت المعاجم العربية على معناه كالتالي:

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

جاء في لسان العرب لـ "ابن منظور": «والعرض: عروض الشِّعر، وهي فوائل أنصاف الشِّعر وهو آخر النصف الأول من البيت، وكذلك عروض الجبل، وسمى عروضاً لأن الشِّعر يعرض عليه، والعرض ميزان الشِّعر لأنه يعارض بها»¹.

وجاء في معجم "العين" لـ "الخليل بن أحمد الفراهيدي" (ت 170هـ) في مادة (ع رض): «والعرض عروض الشِّعر، لأن الشِّعر يعرض عليه، ويُجمع أعاريض، وهو فوائل الأنصاف والعرض تؤنث، والتذكير جائز. والعرض طريق عرض الجبل، وهو ما اعترض في عرض الجبل في مضيق ويُجمع عرض»².

ارتبط العرض في هذين التّعريفين بمعنىين هما: الأول هو ارتباطه بالأرض فيقال عرض الجبل أو عروضه، والمعنى الثاني ارتبط بالشِّعر فالتفعيلة الأخيرة من صدر البيت الشِّعري تسمى عروض، كما سُمي ميزان الشِّعر بالعرض لأنه يعرض عليه.

بـ-اصطلاحاً:

علم العرض من العلوم الممتعة ذات الطَّابع الأدبي الفني لأنه مرتبط بالشِّعر وموسيقاه، وقد شغلت دراسته العديد من علماء العربية منذ القدم بعد أن أرسى قواعده "الخليل بن أحمد الفراهيدي" الذي وضع لنا هذا العلم القيِّم أو بالأحرى الميزان الذي ميَّز صحيحة الشِّعر من فاسده، وقد اختلفت الروايات حول السبب الذي دفع بالخليل لوضع هذا العلم فقيل أنه بسبب اللحن الذي تفشى في الشعر تلك الحقبة وذلك لمكانة الشعر والشعراء وغيرة كل شاعر على قصيده وطموحه في ريادتها بين القصائد الأخرى فأصبح كل من يكتب قصيدة يزعم بجديتها وصحتها دون حكم أو قاعدة يحتملها إليها، فقرر الخليل وضع قواعد وأحكام تحكم على القصيدة الجيدة من الرِّديئة، وهذه الأحكام هي "الأوزان الشِّعرية" من أجل الحفاظ على هذا الفن الأصيل وديوان العرب، وبعد أن وضع الخليل هذا

¹ ابن منظور، لسان العرب، (م س)، ج 7، ص 184، مادة (ع رض).

² الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ترجمة: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، د. ت، د ط، ج 1، ص 270، مادة (ع رض).

الرّاّفِدُ الْلُّغُوِيُّ فِي ضُوِءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

العلم وضبط قواعده توالٍ الأبحاث في علم العروض والدراسات، فتعددت بذلك تعاريفات العروض وتنوعت من عالم آخر، ومن هذه التعاريفات ذكر:

يُعرفه "ابن جني" (ت 392هـ) بقوله: «اعلم أنّ العروض ميزان شعر العرب، وبه يُعرف صحيحه من مكسوره، فما وافق أشعار العرب في عدة الحروف الساكن والتحرك سُمي شعراً وما خالقه فيما ذكرناه فليس شعراً، وإن قام ذلك وزناً في طباع أحد لم يحفل به حتى يكون على ما ذكرناه»¹.

ويقول فيه الخطيب "التبّريزي" (ت 502هـ): «اعلم أنّ العروض ميزان الشّعر، بما يُعرف صحيحه من مكسوره»².

ويضيف "نَافِيْفُ مَعْرُوفٍ" في تعريفه للعروض فيقول: «هو علم تُعرف به صحة أوزان الشّعر العربي حين تعرّض عليه فيكشف مواطن الخلل فيها، وبذلك يتبيّن موزون الشّعر من مختله»³. فمن يُعم النّظر في هاته التعاريفات يجد أنّها اختلفت لفظاً واتّفقت معنى، فهي تصب في مصيّ واحد وهو أنّ العروض هو العلم الذي يُعنى بدراسة القالب الموسيقي الذي تُصبب فيه القصيدة الشّعرية حتى يتحقق صحيحة من مكسورها، وذلك من خلال موافقتها للأوزان الشعرية العربية (بحور الشّعر السّتة عشر)، وعليه فالعروض ميزان الشّعر الذي أعطى لكل قصيدة حقها.

2- نموذج تطبيقي لتدريس الرّاّفِدُ الْلُّغُوِيُّ (تحليل مذكورة الدرس)

يتم استثمار الرّاّفِدُ الْلُّغُوِيُّ من خلال الدراسة الأدبية للنص المقصود بـ "أتذوق نصي"، والنموذج الذي بين أيدينا هو درس "الكتابه العروضية" وهو الدرس العروضي الوحيد الذي قُدِّم في هذا المستوى، وقد أُستثمر من الدراسة الأدبية للنص الأدبي "نشيد العيد" من المقطع السادس.

وقد تم تقديم الدرس العروضي "الكتابه العروضية" باتباع الخطوات الآتية:

¹ ابن جني، العروض وختصر القوافي، تج: فوزي عيسى، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط١، 2003، ص 35.

² التّبّريزي، الكافي في العروض والقوافي، تج: الحساني حسن عبد الله، مكتبة الحانجبي بالقاهرة، مصر، ط٤، 2001، ص 17.

³ نَافِيْفُ مَعْرُوفٍ، عمر الأسعد، علم العروض التطبيقي، دار النّفائس، بيروت، لبنان، ط٤، 2001، ص 07.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

- 1- كتابة البيت الأول من النص "نشيد العيد" كتابة مضبوطة بالشكل التام.
 - 2- قراءة البيت بصوت مسموع عدة مرات (لتمييز الحروف الساكنة والحروف المتحركة).
 - 3- إعادة كتابة البيت بالاقتصار على ما يُسمع فقط.
 - 4- وضع الرموز العروضية؛ حيث يُرمز للحرف الساكن بـ: 0 والحرف المتحرك بـ: /.
 - 5- طرح الأسئلة ومناقشتها حول الكتابة العروضية.
 - 6- استنتاج القاعدة وضبط المفاهيم العروضية.
 - 7- التطبيق على الدرس من خلال كتابة البيت الثاني من النص المقرؤه كتابة عروضية باتباع الخطوات المنشورة.
- وما يلحظ من تقديم هذا الدرس هو:
- 1- تحديد الكفاءة المستهدفة من الدرس ألا وهي أن يتعرف المتعلم على الكتابة العروضية ويفرق بينها وبين الكتابة الإملائية، ويعرف ضوابطها وأحكامها ويطبقها بشكل صحيح باتباع الخطوات الالزمه.
 - 2- تقديم مثال واحد وهذا ما يمكن أن يُعرقل الفهم الجيد للدرس خاصة وأنه أول مرة يتطرق المتعلمون لهذا النوع من الدراسة.
 - 3- تقديم الاستنتاج حاملاً لمفاهيم المصطلحات العروضية.
 - 4- التطبيق الفوري على الدرس لترسيخ المعلومات في أذهان المعلمين.
 - 5- تقديم خطوات الكتابة العروضية بشكل دقيق مراعاةً للمستوى التعليمي وقدرات المتعلمين.
 - 6- اعتماد المقاربة النصية في تقديم الدرس.
 - 7- قراءة البيت بصوت مسموع؛ لأن العروض يهدف إلى قراءة الشِّعر قراءةً موسيقية سليمة خالية من الأخطاء، وبالتالي يسهل على المتعلم التقاطع العروضي بشكل صحيح.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادِاغُوِجِيِّ

8- وفيما يلي تقدِّم تصميمًا نموذجيًّا للرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ المقاربة النَّصِيَّةِ بعنوان: "الكتابة العروضيَّة":

المقطع التعليمي السادس: الأعياد.

الميدان: فهم المكتوب (دراسة نص).

المحتوى المعرفي: نشيد العيد.

أتدوقي نصي: "الكتابة العروضيَّة".

الكفاءة المستهدفة:

- يتعرف المتعلم على الكتابة العروضية ويعيّز بينها وبين الكتابة الإملائية.

- يتعرف على ضوابط وشروط الكتابة العروضية.

- يقرأ الشِّعر قراءة جهرية سليمة ليضبطه بالشكل الصحيح.

التقديم	النَّشاطات المقترحة	المراحل
ت/تشخيصي. -يتهيأ المتعلم للدرس، ويكتشف عنوان المحتوى المقدّم.	-هناك نوعان من الكتابة إحداها الكتابة الإملائية والتي تعرفونها جميعا، والنوع الثاني جديد عليكم هو الكتابة العروضية، وهي كتابة خاصة بالشعر فقط أي أنها لا تصلح على النشر كما لها شروط وضوابط خاصة بها والتي ستنعرف عليها فيما يلي.	وضعية الانطلاق.
ت/تكويني.	- <u>الملاحظة والمناقشة:</u> -بالعودية إلى النص "نشيد العيد" ص 117. تحقيقاً للمقاربة النصية. -اقرأ البيت الأول بصوت مسموع.	وضعية بناء

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البِيداغوجي

<ul style="list-style-type: none"> - يقرأ البيت قراءة صحيحة مضبوطة بالشكل التام. - يكتب البيت كتابة عروضية مع وضع الرّموز. - يستنتج القاعدة. - يتعرف على الكتابة العروضية والمصطلحات العروضية. 	<ul style="list-style-type: none"> - كتابة البيت الشّعري على السّبورة مضبوطاً بالشكل التام، ثم إعادة قراءته عدة مرات لتمييز الحروف الساكنة والمحركة. - أكتب البيت مقتصراً على ما تسمع فقط. - أرمز للحرف الساكن بـ: 0 والمحرك بـ: /. - أعد كتابة البيت في سطر من الرّموز. - إدّا نُسمّي هذه الكتابة: الكتابة العروضية. <p>* فما هي الكتابة العروضية؟</p> <p style="text-align: center;"><u>الاستنتاج</u></p>	<p>التعلّمات (الاحظ وأكتشف).</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ت/ ختامي. - يستثمر المعلومات ويرسخها. 	<p><u>أوّل فظ تعلّماتي:</u></p> <p>- أكتب البيت الثاني من النّص "نشيد العيد" كتابة عروضية متبعاً الخطوات المشروحة.</p>	<p>وضعية ختامية استثمار المكتسبات.</p>

نتائج تحليل مذكرة الدرس:

- اعتماد المقاربة النّصية إلى حدٍ بعيد في تقديم دروس الرّوافد اللّغوية، وهذا ما يحقق أهداف المقاربة بالكفاءات، لأن النّص هو محور العملية التعليمية والسنّد المعتمد في استنتاج أمثلة الرّوافد اللّغوية والوعاء الذي تُصب في هذه الرّوافد.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

– عرض الأسئلة بشكل تسليلي من البسيط إلى المركب يُساعد المتعلم على بناء أحكام القاعدة بنفسه، ما يجعل دوره إيجابي وفعال في العملية التعليمية.

– تقديم الأمثلة والتنوع فيها بما يشمل جميع أحكام القاعدة، ما يُسهم في الفهم الجيد والاستيعاب الكامل للمحتوى المعرفي.

– التطبيق الفوري على الدروس لضبط المعلومات وترسيخها عن طريق تدريب المتعلمين وتعويذهم على المشاركة في الدرس بتوظيف مكتسباتهم بحيوية وفعالية حتى لا يكونوا وعاءً لصب المعلومات فقط بل يجب أن يستثمروا معارفهم لزرع روح المبادرة والاجتهاد والابتعاد عن الاعتماد الكلي على المعلم فقط وهو أمر إيجابي لكلا الطرفين.

– إسهام المتعلم في العملية التعليمية من خلال استنتاجه لقواعد الدرس اللغوي، والتطبيق عليها.

– طائق تدريس الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ متنوعة وكثيرة، والأفضل أن تُطبق طائق حديثة نشطة بما يتلائمه ومستوى المتعلمين وقدراتهم والمحتوى المعرفي، لتحقيق ما تدعو إليه المقاربة بالكافاءات.

– التذكير بالمكتسبات القبلية للمتعلم يُساعد في فهم الدرس واستيعابها؛ لأن الدرس اللغوي لا يُبني من عدم بل أنه معلومات ومعارف متراكمة لذلك لا بد من التذكير بالبناء الأول للدرس.

ثالثاً: الدراسة الميدانية (استبيانه):

1- أدوات الدراسة

تُعد أدوات الدراسة أو الوسائل المعتمدة لإجراء دراسة معينة عنصراً مهماً في إنجاز البحث العلمي بشكل موثوق ومصداقية أكثر، كما أنه يكاد لا يخلو أي بحث أكاديمي من إحدى هاته الوسائل والتي تتمثل في الاستبيانة والملاحظة والمقابلة وغيرها من الوسائل الأكاديمية التي يجب أن تتوفر لدى الباحث لإنجاز بحثه والتحقق من الفرضيات المقترحة في البحث.

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

وتم اختيار (الاستبانة) كوسيلة للدراسة في هذا البحث للتحقق من فرضيات البحث والتّأكّد منها بشكل عملي أكثر، وكانت أدوات الدراسة كالتالي:

أ- الاستبانة Questionnaire: هي أداة من أدوات البحث العلمي وتعرف بأنّها «مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة، المرتبطة بعضها البعض الآخر بشكل يحقق الهدف، أو الأهداف، التي يسعى إليها الباحث بضوء موضوعه والمشكلة التي اختارها لبحثه»¹، فالاستبانة عبارة عن استماراة أسئلة متنوعة بين ما هو مغلق وما هو مفتوح، تكون هذه الأسئلة على ارتباط وثيق بموضوع ومشكلة البحث، ووجهة لفّة معينة مرتبطة بمحاج تخصص الباحث وموضوعه للاستفادة من الآراء والمعلومات المقدّمة والاستعana بها لخدمة الموضوع والوصول إلى نتائج علمية واقعية، تحقق الهدف المسطّر، وتخدم البحث كما ينبغي.

وقد احتوت استبانة هذا البحث تسعة عشر (19) سؤالاً متنوعاً بين المغلق والمفتوح، ووجهة إلى أربعة وثلاثين (34) أستاداً وأستاذةً في الطّور المتوسط، على أمل خدمة موضوعنا.

ب- عينة الدراسة: تمثل العينة الفئة المستهدفة من الدراسة؛ أي أنها تكون محل بحث واستكشاف في البحث العلمي، وبعد إجراء الدراسة على فئة معينة من مجتمع الدراسة يتم تعميم نتائج الفئة المعينة على باقي المجتمع. وقد تمثلت العينة في "متعلمي السنة الثانية من الطّور المتوسط".

ج- الإطار المكاني للدراسة: يُعرف بالمكان الذي أُجريت فيه الدراسة وقد وزعّت أسئلة الاستبانة على عدة متوسطات من مختلف بلديات ولاية قالمة، حيث اشتملت على بلديات ذات طابع حضري، وبلدات ذات طابع شبه حضري، وأخرى ذات طابع ريفي، بغية تحقيق نتائج أفضل وأكثر ضبط ودقة، حتى يكون البحث ثرياً وملماً بمختلف الآراء والمعلومات للوصول إلى نتائج دقة وفعالة. وقد توزعت الاستبيانات على سبع (07) متوسطات هي:

○ متوسطة "محمد الصّالح زواوي" -بلدية قالمة.

¹ محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء، اليمن، ط3، 2019م، ص126.

○ متوسطة "زغوددي الطّاهر" - بلدية قالمة.

○ متوسطة "5 جويلية 1962م" - بلدية قالمة.

○ متوسطة "محمد الصّالح فيصلبي" - بلدية لخارة - قالمة.

○ متوسطة "بن الشّيخ الطّاهر" - بلدية بن جراح - قالمة.

○ متوسطة "بديار الشّيخ الحفناوي" - بلدية بومهرة أحمد - قالمة.

○ متوسطة "غزالى موسى" - بلدية عين صندل - قالمة.

د- الإطار الزّماني للدّرسة: وهي الفترة التي جرت فيها الدّرسة، وقد تمت هذه الدّرسة في شهر أفريل من السنة الجامعية: 2025/2024.

ه- منهج الدّرسة: تعددت مناهج البحث العلمي وتنوعت بحسب البحوث وموضوعاتها و مجالات الدّرسة المختلفة، وذلك نظراً لأهميتها في البحث العلمي، فالمنهج هو «أسلوب للتفكير والعمل يعتمد الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدّرسة»¹، فالمنهج هو الطريق الذي يسلكه الباحث في إنجاز بحثه وجمع البيانات والمعرف والمعلومات بعلمية ودقة وإتقان، ولكل موضوع معين منهج يفرض نفسه، ومناهج البحث كثيرة أهمها: "المنهج التاريخي، المنهج التّجربى، المنهج المقارن، المنهج الوصفي، والمنهج الاستقرائي ...".

والمنهج المعتمد في هذه الدّرسة هو "المنهج الوصفي" وهو ما أملته طبيعة الموضوع والذي يرمي إلى وصف الظاهرة وتحليل أجزائها، وذلك من خلال جمع البيانات وعرض النّتائج ووصفها وإحصائها في جداول ثم تدويرها إلى نسب مئوية في شكل دوائر نسبية ومن ثم تحليلها.

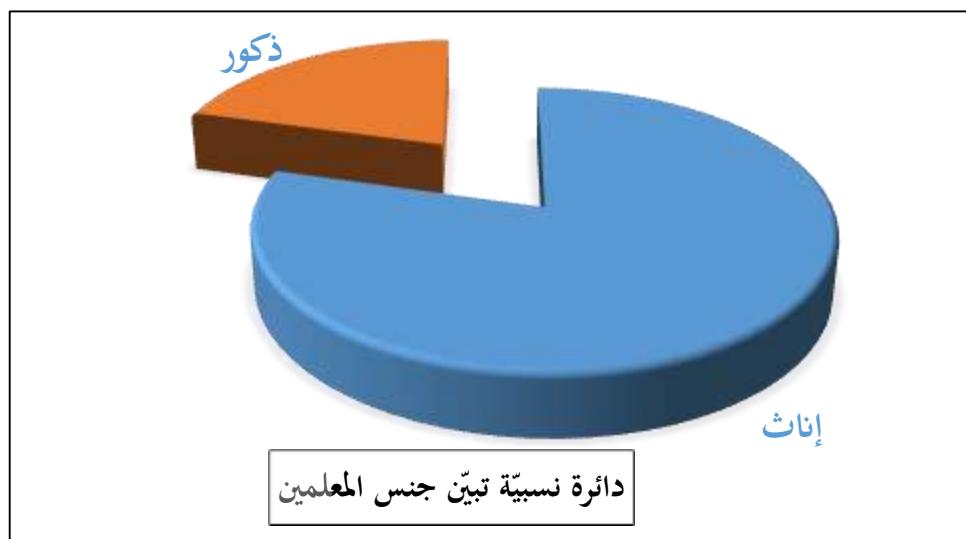
¹ محمد سرحان علي محمودي، مناهج البحث العلمي، (م س)، ص 35.

2- تحليل نتائج الدراسة (استبانة): تم تقسيم الأسئلة إلى قسمين:

القسم الأول: المعلومات الشخصية:

1- الجنس:

النسبة المئوية	النوع	الجنس
20,59%	07	ذكر
79,41%	27	أنثى



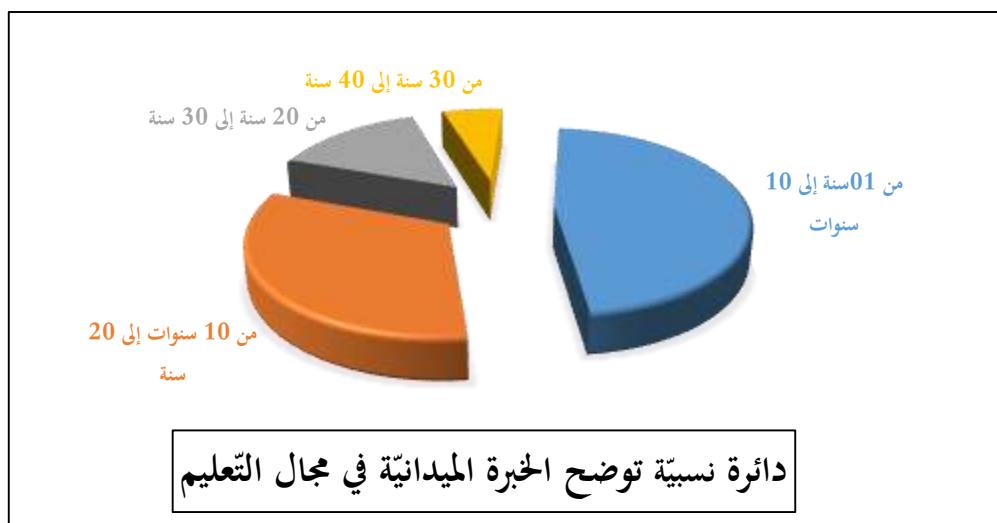
يتضح من الجدول والرسم البياني أنّ نسبة المعلمين الإناث والتي قدرت بـ: 79,41% تفوق نسبة المعلمين الذكور والتي قدرت بـ: 20,59%， ويمكن إرجاع ذلك لميل الإناث لمهنة التعليم لأنها الأنسب لهن، لأن المرأة تمتاز بقوّة صبرها أكثر من الرجل، وتميل لحب الأطفال والتعامل معهم فهي الأم لهم قبل المعلمة، فتعمل على تربيتهم قبل تعليمهم خاصة في المراحل الأولى للدراسة، كما أن التعليم يبقى المعنى الأشرف للأنثى لأن هناك مهن تُناسب الرجال أكثر من النساء، لهذا تكون فرص العمل في التعليم للرجال قليلة لأنّ عندهم اختيارات كثيرة ماعدا التعليم، وهذا السبب توجه الإناث لامتحان

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

التعليم فهو الذي تجد مقامها واحترامها فيه، كما لا ننسى أن الإناث لهم حظ أوفر في الدراسة والتفوق أكثر من الذكور.

2- الخبرة الميدانية في مجال التعليم (المدة):

النسبة المئوية	النوع	الخبرة الميدانية
47,06%	16	من 01 سنة إلى 10 سنوات
32,35%	11	من 10 سنوات إلى 20 سنة
14,07%	05	من 20 سنة إلى 30 سنة
05,89%	02	من 30 إلى 40 سنة



حسب الجدول والرسم البياني أعلاه فإن الفئة التي أخذت النسبة الأكبر كانت للمعلمين الذين تراوحت خبرتهم الميدانية (من سنة إلى عشر سنوات) حيث قدرت بـ 47,06%， وتليها الفئة التي تراوحت خبرتهم بين (10 سنوات و 20 سنة) بنسبة 32,35%， ثم الفئة التي تراوحت خبرتهم بين 20 و 30 سنة (حيث قدرت النسبة بـ 14,07%)، وفي الأخير الفئة التي تراوحت خبرتهم (من 30 إلى 40 سنة) وقدرت النسبة بـ 05,89% وهي النسبة الأقل للمعلمين ذوي الخبرة، ذلك لأن التعليم مهنة شاقة يصعب على المعلم إكمال الفترة المتعاقدة عليها وقليل من يكمل سنوات العمل، إلا أن

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

سنوات الخبرة الكثيرة تزيد من المعرفة بالميدان والإحاطة بكل المستجدات والتغيرات التي تطرأ عليه، والقدرة على محاكاتها بفعالية وجودة أكثر، وكذلك البديهية في التعامل مع مكونات العملية التعليمية ولكن تبقى طبيعة المهنة تفرض نفسها بالجهد والإرهاق، أما بخصوص النسبة الأكبر لهذه النتائج والتي كانت للفئة التي تراوحت خبرتهم بين (الستة والعشر سنوات) فيلحظ من خلالها أن ميدان التعليم جاري فيه التوظيف في الآونة الأخيرة أين تتمثل الخبرة في سنة وعامين وخمس وست سنوات وثمانية وتسعة وهي لا تُعد بالخبرة الواسعة.

القسم الثاني: الأسئلة الموضوعاتية:

1- هل قمت بإجراء تكوين في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟

النسبة المئوية	النّتائج	الاختيارات
100%	34	نعم
00	00	لا



كما هو بادٍ في الجدول والرسم البياني فإن كل المعلمين أجروا تكويناً في بيداغوجيا الكفاءات بنسبة 100%， وذلك لأهمية المقاربة التي استحدثتها المنظومة التربوية بعد الإصلاحات، فلا بد من إقامة تكوين فيها والتدريب عليها للتمكن من تحقيق أهدافها المسطّرة ومواكبة التّغيير الحاصل حتى تُتحقّق

نجاعتها في الوسط التعليمي، لذلك وجب التّكوين فيها حتّى يسهل على المعلم تطبيق ما تدعو إليه هذه المقاربة وتحقيق نتائج أفضل.

2- هل لقيت بيداغوجيا الكفاءات حظّها في المنظومة التّربوية؟

النّسبة المئوية	الّتّكوار	الاختيارات
67,65%	23	نعم
32,35%	11	لا



يتّضح مما سبق أنّ بيداغوجيا الكفاءات لقيت حظّها في الوسط التّربوي بنسبة 67,65%، ومن الأسباب التي جعلتها تلقى حظّها في المنظومة التّربوية ما أدلّى به المعلمون من آراء حول نجاحها وذلك راجع لثّ المفتّشين على العمل بها في التّكوينات البيداغوجية المستمرة وتبين كيفية تطبيقها والعمل على تحسينها، وكلّك جعلت المعلم محور العملية التعليمية والمعلم موجّهاً فقط، وتنويع طرائق التّدريس (استراتيجيات التّعلم النّشط)، ما يُساعد على الفهم الجيّد والفعّال للمحتويات المعرفية كطريقة حلّ المشكلات، والوضعيات الإدماجية، واعتماد هذه البيداغوجيا كمرجعية لوضع المناهج وتطبيقاتها على جميع المواد الدراسية وتكيفها حسب طبيعة المادة.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِيِّ

أما بالنسبة للمعلمين الذين أقروا بأنّ هذه البيداغوجيا لم تلق حظها بلغت نسبتهم 32,35% وترجع أسبابهم إلى صعوبة تطبيقها على أرض الواقع وذلك لأسباب عدّة منها كثافة المنهاج الدراسي واكتظاظ الصّفوف، كما أنها لم تُهيأ لها الظروف المناسبة والشروط الكافية لتحقيقها والتي من بينها: توفير الوسائل البيداغوجية المناسبة، التقليل من الاكتظاظ في الصّف، وكذلك عدم إلمام جميع المعلمين بها، ورغم تبنّيّها نظريًا إلا أن البرامج تبقى تقليدية مركزة على المحتويات المعرفية بدل المهارات، والنتيجة تُبقي المتعلم يحفظ أكثر مما يُطبق أو يحل المشكلات، كما أهملت الحجم الساعي المفروض وبالتالي تطبيقها على المناهج الدراسية وفي الأخير عدم تحقيق النتائج المرجوة منها.

بعد الإطلاع على اختيارات المعلمين وأرائهم يتّضح أنّ لكل اختيار رأيه الخاص والمقنع لحد ما في نجاح هذه البيداغوجيا أو فشلها، إلا أنّ النسبة الأكبر كانت للرأي الإيجابي والذي أثبت أنّها لقيت حظّها في المنظومة التّربوية، وذلك من خلال رد الاعتبار للمتعلم وجعله محور العملية التعليمية بعد أن كان عنصراً إتكلالياً فيها، والتركيز على استراتيجيات التّعلم النّشط وتنويعها بما يتماشى ومستوى المتعلمين، واعتبارها مرجعاً مهماً يُستند عليه في وضع المناهج الدراسية، هذه النقاط الإيجابية التي مثلت بيدagogia الكفاءات إلا أنّ الواقع يفرض نفسه في بعض الأحيان.

3- ما مدى نجاعة تطبيقها؟

النسبة المئوية	الّتكرار	الاختيارات
08,82%	03	ضئيلة
88,24%	30	نسبة
02,94%	01	عالية



يُشير الجدول والرسم البياني إلى أنّ النّسبة التي أخذت الباع الأكّبر كانت للمعلّمين الذين أفروا بنسبيّة نجاعة تطبيق المقاربة بالكفاءات أين قدرت نسبتهم بـ: 88,24% ويمكن إرجاع ذلك إلى عدم نجاح هذه المقاربة نجاحاً تاماً -لأسباب ذكرناها سابقاً- من شتى الجوانب؛ أي أثّرها لم تُحقق الأهداف المسطّرة كلها لشروط لم يؤخذ بها، وهذا كانت نسبة نجاعتها متوسطة، وفي المقابل قدرت نسبة الفئة التي قالت بأنّ نجاحها ضئيل بـ: 08,82%， في حين قدرت النّسبة الأقل بـ: 02,94% وكانت للمجيئين بأنّ نجاحها عالٍ، وذلك بسبب الظروف المناسبة التي لم تتهيأ لتطبيقها على أرض الواقع، فتطبيقاتها يحتاج إلى توفير الشروط الكافية لتحقيق أهدافها وهذه الشروط تتعلق بكل عناصر العملية التعليمية من وسائل بيداغوجية و عدد المتعلّمين في الصّفوف، ومستواهم الدراسـي، واستراتيجيات التعليم، والحجم السّاعي المفروض للشخص، وأسلوب المعلم وغيرها من العوامل التي من شأنها التأثير في إنجاح هذه البيداغوجيا وتحقيق أهدافها، وعليه يجب تسخير الظروف الالزـمة لخدمتها والعمل على تحسينها لنجاحها وفعاليتها بشكل مرضـي.

4- ما هي النقاط الإيجابية التي أحقّتها بيداغوجيا الكفاءات للمنظومة التّربوية؟

حسب آراء المعلّمين فإنّ النقاط الإيجابية التي أحقّتها بيداغوجيا الكفاءات للمنظومة التّربوية

تتلخص فيما يلي:

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

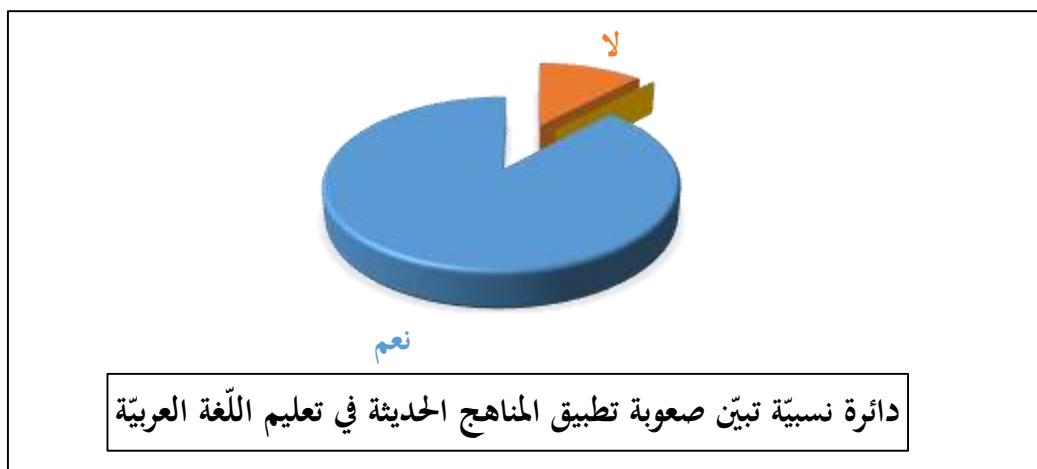
- التّخطيط التّربوي أي التّفكير والتّدبير واتّخاذ القرارات المسبقة لتحقيق الكفاءة، وهو يسبق التنفيذ ويشمل تحديد الأهداف والاستراتيجيات والموارد.
- إعطاء معنى حقيقي للّتّعلمات بمعنى توظيف التّعلّمات في مواجهة وضعية دالة.
- إتاحة الفرصة للمتعلم لتجنيد مكتسباته وتعبيتها لحلّ وضعيات معقدة تواجهه في حياته اليومية.
- تقديم أنشطة ذات دلالة.
- الاهتمام بالدّور النّشيط للمتعلم من خلال جعله محور العملية التعليمية (يبني معرفته بنفسه).
- ربط المتعلم بالحياة والمجتمع؛ أي يستطيع التّكيف وحل مشكلاته بطريقة أكثر واقعية.
- تنمية التّفكير النّقدي للمتعلم من خلال توظيف معلوماته في وضعيات جديدة.
- تمكين المتعلم من تحقيق كفاءة شاملة في نهاية كل سنة دراسية.
- جعلت التّعلم أكثرا نجاعة.
- ضبط عملية التّقويم.
- تمكين المتعلم من اكتساب مهارات جديدة من خلال ربط المواد التعليمية ببيئة المتعلم.
- تحرير المعلم من القيود وإعطاء الحرية للمتعلم في اختيار المصادر والمراجع التعليمية المختلفة.
- تنمية الكفاءات والمعارف عوضاً عن الحفظ والاسترجاع.
- سهّلت عملية التعليم الذّاتي.
- تحول التّركيز من المعلم كمصدر وحيد للمعرفة إلى المتعلم كطرف فاعل ومشارك في بناء تعلّماته ما أدى إلى زيادة اهتمام الأنشطة التعليمية بحاجات المتعلمين وقدراتهم.

- شجعت على استخدام طرق متنوعة تركز على مشاركة المتعلمين في حل المشكلات والعمل الجماعي مما زاد من تفاعلهم واستيعابهم.
- تعزيز العمل الجماعي والتعاوني.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- التدرج في عرض المعلومات رغم حشر المنهج.

من خلال استقراء آراء المعلمين فإنَّ بيداغوجيا الكفاءات ألحقت نقاطاً إيجابية جمَّةً للمنظومة التَّربُوِيَّةِ خاصَّةً وأنَّ هذه النقاط لم تتوفر في البيداغوجيات السابقة (المحتوى، الأهداف) وذلك من خلال ردِّ الاعتبار للمتعلم وجعله محور العملية التعليمية وربطه بالمجتمع والواقع لحل المشكلات والوضعيات التي تعرَّضه لنفسه، وكذلك تنمية روح المبادرة والتفكير النَّقدي والإبداعي لديه، وهذه النقاط الإيجابية لا بدَّ من توفير الشروط المناسبة لها حتى تُحقِّق نجاعتها في ظل الأهداف المسطَّرة.

5- هل هناك صعوبة في تطبيق المناهج الحديثة في تعليم اللغة العربية؟

النسبة المئوية	النَّكَرَار	الاختيارات
88,24%	30	نعم
11,76%	04	لا



الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

تُشير البيانات إلى أنَّ النسبة الأكْبَرُ كانت للمُعلِّمين الذين أجمعوا على صعوبة تطبيق المَناهِجُ الْهَدِيَّةُ فِي تَعْلِيمِ الْلُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ وَقُدِّرَتْ بِـ 88,24% وَذَلِكَ راجِعٌ - حَسْبُ رَأْيِهِمْ - إِلَى الْعَسْرِ الْقَاعِدِيِّ لِلْمُعْلِّمِينَ وَنَقْصِ دَافِعِيِّهِمْ لِلِّتَعْلِمِ، وَأَكْتَظَاظِ الصَّفَوْفِ الْدَّرَاسِيَّةِ وَكَثْفَافِ الْبَرَامِجِ وَتَغْيِيرِهَا بَيْنِ الْحِينِ وَالْآخِرِ، فَتَعْلِيمُ الْلُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ لِيُسَ فِي مَعْزِلٍ عَمَّا تَنْتَطِلِهُ الْأَنْشَطَةُ الْتَّعْلِيمِيَّةُ فِي جَمِيعِ الْمَوَادِ فَهِيَ تَنْتَطِلِهُ تَطْبِيقُ مَنَاهِجِ وَاسْتَرَاتِيجِيَّاتِ تَرْتَكِزُ عَلَى التَّوْظِيفِ الْفَاعِلِ لِمُخْتَلِفِ الْخُطُوطِ وَالْإِجْرَاءَتِ وَالْأَنْشَطَةِ لِتَحْقِيقِ الْأَهْدَافِ الْمَرْجُوَةِ وَإِبْعَادِ كُلِّ الْمَعِيقَاتِ الَّتِي تَحُولُ دونَ تَحْقِيقِ الْمُعَلِّمِ لِلْأَهْدَافِ التَّرْبُوِيَّةِ وَالْتَّعْلِيمِيَّةِ، كَمَا نَجَدَ الصَّعُوبَةُ بِسَبِيلِ قَلَةِ الْمَوَادِ وَالْتَّجَهِيَّاتِ؛ إِذَا تَعْتَمِدُ الْمَنَاهِجُ الْجَدِيدَةُ عَلَى وَسَائِلِ تَكْنُوْلُوْجِيَّةٍ وَمَصَادِرٍ مُتَعَدِّدَةٍ وَهُوَ مَا قَدْ يَكُونُ غَيْرُ مُتَوفِّرٍ فِي الْعَدِيدِ مِنِ الْمُؤَسِّسَاتِ الْتَّعْلِيمِيَّةِ، مَعَ تَرَابُطِ الدُّرُوسِ وَتَعْقِيدهَا مِنَ الْأَصْعَبِ إِلَى الْأَسْهَلِ أَيِّ التَّنْخِطِيْطِ الْعَشْوَائِيِّ لَهَا، وَعَدْمِ تَنَاسُبِ الْبَرَامِجِ مَعَ زَمِنِ تَقْدِيمِهَا بِسَبِيلِ كَثْفَافِهَا، كَمَا أَنَّ الصَّعُوبَةَ تَكْمِنُ فِي عَدْمِ تَكْوِينِ الْمُعَلِّمِينَ بِعُمْقٍ حِيثُ تُدْرِسُ الْمَنَاهِجُ بِطَرِيقَةٍ تَقْلِيْدِيَّةٍ تَعْتَمِدُ عَلَى الْحَفْظِ وَالْقَوْاعِدِ الْجَافَةِ، بَيْنَمَا يَدَاغُوْجِيَا الْكَفَاءَتِ تَدْعُو إِلَى جَعْلِ الْلُّغَةِ أَدَةً لِتَوَاصِلِ وَتَفْكِيرِ وَتَعْبِيرِ فَعَالٍ، كَمَا أَنَّ هُنَاكَ صَعُوبَاتٍ فِي تَحْدِيدِاتِ الْكِتَابَةِ وَالْتَّهِجَّةِ وَالْقِرَاءَةِ لِدِيِّ الْمُعَلِّمِينَ، مَعَ وُجُودِ بَعْضِ الْمَوَادِ الْجَافَةِ الَّتِي يَصُعبُ تَعْلِيمُهَا.

فِي الْمُقَابِلِ نَجَدَ فَتَّةُ الْمُعَلِّمِينَ الَّذِينَ أَقْرَوْا بَعْدِمِ صَعُوبَةِ تَطْبِيقِ الْمَنَاهِجِ الْهَدِيَّةِ وَهِيَ نَسْبَةُ ضَئِيلَةٍ قُدِّرَتْ بِـ 11,76% وَذَلِكَ بِسَبِيلِ - حَسْبُ رَأْيِهِمْ - أَكْهَا امْتِدَادِ الْمَنَاهِجِ سَابِقَةٍ وَالْأَنْطَلِاقِ فِيهَا يَكُونُ مِنَ وَضِعِيَّاتِ مَشَكَّلَةِ تُسَابِيرِ الْوَاقِعِ.

يَتَضَعُ إِذَا أَنَّ هُنَاكَ صَعُوبَةٌ فِي تَطْبِيقِ الْمَنَاهِجِ الْهَدِيَّةِ فِي تَعْلِيمِ الْلُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ لِأَنَّ كُلَّ جَدِيدٍ يَكُونُ مَرْفُوْضٌ وَصَعْبٌ لِتَطْبِيقِهِ عَلَى أَرْضِ الْوَاقِعِ؛ لِأَنَّ هَذَا الْأَخِيرَ يَفْرُضُ نَفْسَهُ - مُثَلَّمَا رَأَيْنَا - لِذَلِكَ وَجَبَ تَذْلِيلُ هُنَاكَ صَعُوبَاتٍ حَتَّى تَلْقَى الْمَنَاهِجُ الْهَدِيَّةُ حُظُّهَا فِي التَّطْبِيقِ، فَلَا بَدَّ مِنْ تَخْفِيفِ الْمَنَاهِجِ وَتَوْفِيرِ الْوَسَائِلِ الْتَّعْلِيمِيَّةِ الْمَنَاسِبَةِ لَهَا وَتَسْخِيرِ كُلِّ الْظَّرُوفِ الْمَنَاسِبَةِ لَهَا لِتَحْقِيقِ نَجْعَاتِهَا فِي الْمَيْدَانِ.

6- هل للمقاربة النصية دور في تفعيل الكفاءة (اللغوية، الإدراكية، الإنتاجية...) لدى المتعلم؟

النسبة المئوية	النّتّكرار	الاختيارات
91,18%	31	نعم
08,82%	03	لا



يتبيّن من معطيات الجدول أنَّ أغلب المعلّمين أقرّوا بدور وأهميّة المقاربة النصيّة في تفعيل الكفاءة -بمختلف أنواعها- لدى المتعلّمين بنسبيّة عاليّة فُدّرت بـ: 91,18% ذلك أنَّ النص هو المحور الذي تدور حوله أنشطة اللغة، فهو المنطلق الأساسي في مسار الدرس ويؤدي إلى ممارسة الفعل التعليمي من أجل تنويع المهارات وإكساب المتعلّم الخبرات من أجل تكوينه للقدرة على التّلقي وإنتاج عدد لا متناهٍ من الجمل، وذلك بتحقيق الكفاءة التّواصليّة بين النص والمتعلّق، وما لا شك فيه أنَّ النص يجب أن يكون ملماً بالظواهر اللغوية المقرّرة، ويجب أن يفي بالكافأة المستهدفة وأن يستدعي المهارات ولا يُمانع من توظيف مصطلحات حديثة وصولاً إلى إكساب المتعلّم القدرة على الإنتاج، كما يشتمل النص على شواهد وأمثلة تُمكّن المتعلّم من معرفة وفهم الظواهر اللغوية، والنّص باعتباره نقطة انطلاق ووصول لبناء كفاءة لغوية أكسب المتعلّم قدرة على الإنتاج وفهم نصوص جديدة، ما أكسبه كفأة التّلقي والإنتاج.

في حين نجد نسبّة الفئة التي أجابت بالتفّي ضئيلة فُدّرت بـ: 08,82%.

الروافد اللغوية في ضوء التَّطبيق البيداغوجي

فالنَّص هو المادَة الخام للغة وحسن استثماره يُساعد على إثراء القاموس اللغوي للمتعلم وتعزيز قدرته على الفهم واستخلاص المعلومات والأفكار وتوظيفها وتنظيمها، وكذلك القدرة على التَّحليل وتنمية الذَّوق الأدبي وتحفيز الخيال وتوليد الأفكار، وبالتالي القدرة على إنتاج نصوص جديدة باعتبار النَّص مرجعية هامة وضيع كل التَّعلمات التي يكتسبها المتعلم.

فالمقاربة النَّصية إذن تؤدي دوراً هاماً في سير العملية التعليمية وتفعيل الكفاءة في جوانبها المختلفة؛ لأنَّها تربط الفعل التعليمي بالنصوص المدرَّسة في شتى الميادين وتكون متعلم قادر على استخدام اللغة بفعالية في مختلف المواقف.

7- ما رأيك في تدريس الروافد اللغوية (صرف، نحو، بلاغة، عروض) في ضوء المقاربة النَّصية؟

من الآراء التي أدلَّ بها المعلمون حول تدريس الروافد اللغوية في ضوء المقاربة النَّصية نذكر:

- النَّص وحدة عضوية متكاملة فمن الضروري إيلاء روافد اللغة اهتماماً بالغاً، فعلم الصرف يهتم بالتغييرات التي تصيب الكلمة، وعلم التَّحوُّل يُعنى بالدلالة التَّحويَّة للكلمة والجملة، وعلم البلاغة يهتم بالدلَّالات وتنوعها، وعلم العروض يهتم بالموسيقى الدَّاخليَّة للنص في النَّص الشَّعري.

- تعمل المقاربة النَّصية على تدريب المتعلمين على البحث والتَّقصي والاكتشاف بوصفهم محوراً للعملية التعليمية، وعليه فتدريس الروافد اللغوية في ضوئها أدى إلى ظهور متعلم قادر على الإنتاج رغم المستوى المتدنى في التَّحصيل اللغوي.

- المقاربة النَّصية لا تعزل الروافد اللغوية والجانب الفني، بل تجعلها سبيلاً يعزز فهم المتعلم لوظائف القواعد ومعاني النَّص، وهي من أنجع الطرق والأساليب الحديثة؛ لأنَّها تربط بين الكفاءات والاستعمال الواقعي للغة في سياقات مختلفة.

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

- تسمح المقاربة النّصية برؤية الصّرف والنّحو والبلاغة والعرض كأدوات لفهم النّصوص وتحليلها، وليس كمعارف معزولة، إذ تُحفز الفهم العميق للظواهر اللّغوية وتركز على الوظيفة التّوأصلية بدلاً من الحفظ الجاف للقواعد.
- يجب أن يتكمّل تدريس الرّوافد اللّغوية مع النّصوص المأهولة لأنّه عندما يتعلم المتعلّم هذه الرّوافد ضمن سياق نصيّ حقيقي يُصبح أكثر وعيّاً بوظيفتها وأهميتها في فهم المعنى والتّأثير.
- في ضوء المقاربة النّصية تتحول الرّوافد اللّغوية من مجرد مواد منفصلة إلى أدوات حية ما يُساهِم في بناء كفاءة لغوية شاملة لدى المتعلّم.
- تدريس الرّوافد اللّغوية (صرف، نحو، بلاغة، عروض) في ضوء المقاربة النّصية لها فائدة كبيرة للمتعلّم كونها تُنمّي القدرة الفكرية للمتعلّم وتجعله أكثر فهماً وتحليلاً للنّصوص.
- المقاربة النّصية طريقة ناجعة في الرّوافد اللّغوية لأنّها تُسهم في بناء معارفه بنفسه انطلاقاً من عملية الملاحظة والاكتشاف.
- تجعل المقاربة النّصية المتعلّم في وضعية استثمار مكتسباته في مختلف المواقف.
- تزيد في القدرة على امتلاك اللّغة والتّحكّم في مختلف ظواهرها.
- تدريس الرّوافد اللّغوية في ضوء المقاربة النّصية يُساعد على تنمية مهارات المتعلّم من كل الجوانب ويجعله أكثر استيعاباً وفعالية.
- يستوجب تدريس الرّوافد اللّغوية في ضوء المقاربة النّصية لتحقيق كفاءتها الوظيفية مما يُتيح للمتعلّم رصدها واستيعاب مضامينها ومارستها أثناء تحليل النّصوص ومناقشتها.

من خلال ما تقدّم ذكره يتّضح أنّ المعلّمين اتفقوا على ضرورة تدريس الرّوافد اللّغوية في ضوء المقاربة النّصية لما حقّقته من نجاعة في العملية التعليمية وتكوين المتعلّم ذو كفاءة قادر على تحليل النّصوص وفهمها وفك شفراها باتخاذ الرّوافد اللّغوية وسيلة لذلك، لأنّ تدريس هذه الرّوافد بمعزل عن

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

النص لا يحقق الكفاءة الالزمة لأن بتقديمها منعزلة تكون جافة، والمقاربة النصية يجعلها حيوية وفعالة أكثر، كما تُسهم هذه المقاربة في تفعيل المهارات اللّغوية لدى المتعلم من خلال ربط التّعلمات الجديدة بالمكتسبات القبلية واستثمارها في موقفها المناسب، ما يجعل المتعلم قادر على حل مشكلات جديدة وبناء تعلّماته بنفسه وتكوين كفاءة لغوية شاملة، وهذا ما تسعى إليه المقاربة النصية وهو جعل الرّوافد اللّغوية أدوات لفهم النصوص وتحليلها وتكوين متعلم قادر على استخدام هذه الأدوات من خلال ربطها بالنص المقرؤ.

8- هل النصوص المترجمة في الكتاب المدرسي لها بعد اجتماعي واقعي؟

النسبة المئوية	النّتكرار	الاختيارات
29,41%	10	نعم
64,71%	22	نسبة
05,88%	02	لا



تشير البيانات إلى أن النصوص المترجمة في الكتاب المدرسي لها بعد اجتماعي نسبياً حسب رأي معظم المعلمين، حيث قدرت نسبتهم بـ: 64,71%， ثم تأتي فئة المعلمين الذين أقرّوا بتوفر البُعد الاجتماعي في النصوص المترجمة في الكتاب المدرسي وقدّرت بـ: 29,41%， في حين قدرت النسبة الأقل بـ: 05,88% وكانت للفئة التي نفت وجود البُعد الاجتماعي في نصوص الكتاب المدرسي.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبَيْدَاغُوْجِيِّ

فهذا الأمر يجب أن يؤخذ في الحسبان من قيل واضعي المناهج الدراسية، لأنّه فصل بين ما يتعلم المتعلم وحياته الواقعية، خاصة وأنّ المقاربة بالكافاءات والمقاربة النصية تدعوه إلى ربط النصوص والمحطيات أو الموقف التعليمي -أيٍ كان نوعه- بواقع المتعلم ليتمكن من مواجهة وضعيات المشكلات المختلفة التي تعرّضه في حياته اليومية وحلّها باستثمار مكتسباته التي تلقاها في محيطه التعليمي، فكيف له أن يحل المشكلات المختلفة وواقعه الاجتماعي منفصل عما يتلقاه في مؤسسته التعليمية، لهذا وجب على واضعي المنهاج الدراسي والنصوص التعليمية بصفة خاصة مراعاة ما تدعو إليه البيداغوجيا الجديدة والمقاربة النصية لتحقيق نجاح أفضل والوصول إلى نتائج مرضية، كما لا ننسى أن البُعد الاجتماعي يُعد من أسس وضع المنهاج الدراسي.

ـ ما رأيك في ربط المنهاج الدراسي بالبعد الاجتماعي وما انعكاسه على اكتساب المتعلم للمعرفة؟

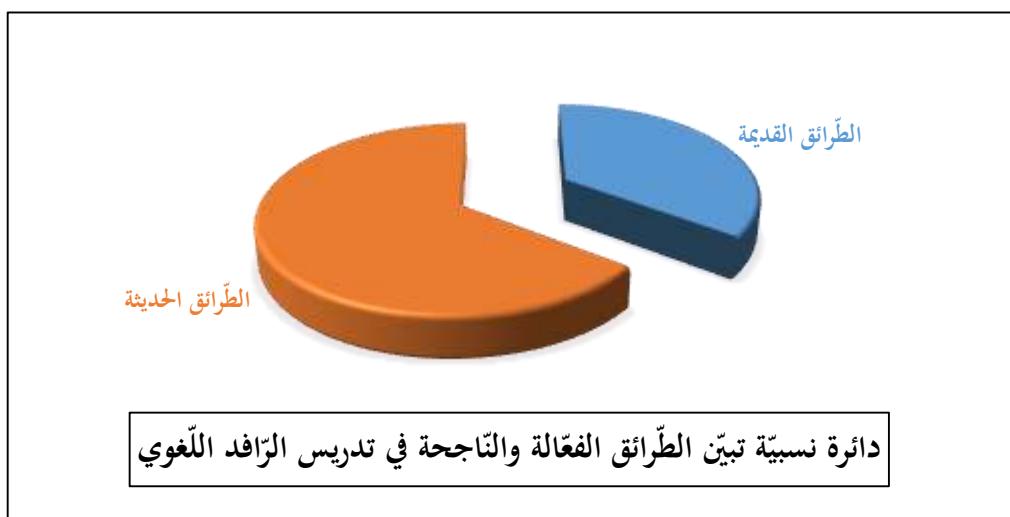
من خلال استقراء آراء المعلمين حول ربط المنهاج الدراسي بالبعد الاجتماعي وإلى أي مدى ينعكس ذلك على المتعلم في اكتسابه للمعرفة تبيّن أنّ أغلب المعلمين أجمعوا على ضرورة ربط المنهاج الدراسي بالبعد الاجتماعي الواقعي للمتعلم، كما أفروا بالانعكاس الإيجابي لاكتساب المتعلم المعارف والمهارات المختلفة؛ لأنّه عند ربط المنهاج بالبعد الاجتماعي يُصبح التعلم أكثر ارتباطاً بحياة المتعلم لأنّ المتعلم فرد في مجتمعه والفرد ابن بيته ولا يمكنه الاستغناء عنها، وبالتالي فالغاية الأولى من اكتساب المعرفة هي توظيفها عند الحاجة من خلال تهيئته لمواجهة المشكلات التي تواجهه في مجتمعه، وبربط المنهاج بالمجتمع يُصبح التعلم أكثر واقعية وأهمية فبدلاً من أن تكون المعرفة مجرد تبادل معلومات مجردة تُصبح أداة لفهم العلم والتفاعل معه، كما أنّ هذا الأمر يُكسب المتعلّمون وعيّاً أكثر بالقضايا الاجتماعية والثقافية والأخلاقية (...)، فيؤثّر ذلك في تنشئة الأجيال وتوجيه تفكيرها وميولاتها ومداركها، وهذا ما تنص عليه المناهج الحديثة التي أصحت تهتم بالواقع الاجتماعي ومن ثمة تسعى إلى تزويد المتعلم ب مختلف المهارات الاجتماعية التي يتطلّبها المجتمع الذي يعيش فيه، فهي تُساعده على حل المشكلات التي تُصادفه في حياته، وكثير من هذه المكتسبات تسير وفق منحى اجتماعي واقعي تجعل المتعلم يكتسب ثم يُوظف ثم يُقْوِم ومن ثمة يكتسب الخبرة الاجتماعية، وعليه فوجود البُعد الاجتماعي

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِجِيِّ

ضروري في المنهاج الدراسي -كتاب التّلميذ- لأنّه لا بدّ أن يعيش الحدث من خلال نصوص تتلائم وبيئته الاجتماعية وكذلك فتّه العمريّة فيتفاعل معها بشكل من وجيده، ما يُنمّي التّفكير النّقدي لديه بمناقشة وتحليل القضايا الاجتماعيّة ما يزيد دافعيته للّتّعلم عندما يرى نفسه عنصراً فاعلاً في اكتساب وتقديم المعرفة.

9- حسّبُك ما هي الطّرائق الفعالة والتّاجحة في تدریس الرّوافد الْلُّغُوِيَّة؟

النسبة المئوية	الّتّكرار	الاختيارات
35,29%	12	الطّرائق القدّيمة
64,71%	22	الطّرائق الحديثة



يُتّضح من البيانات أعلاه أنّ النسبة الأكّبر كانت للمعلّمين الذين فضّلوا الطّرائق الحديثة في تدریس الرّوافد الْلُّغُوِيَّة وبنسبة قُدِّرت بـ: 64,71%， ذلك لأنّ الطّرائق التّدرّيسية الحديثة أو ما تُعرف باستراتيجيات التّعلم النّشط فعالة أكثُر في إكساب المعرفة والمهارة، ذلك أكّهَا تُركّز على المتعلم بالدرجة الأولى باعتباره محور العملية التعليمية وهذا ما تدعو إليه البيداغوجيا الجديدة، فالاستراتيجيات النّشطة تُساعد المتعلم على بناء تعلّماته بنفسه واستثمارها في مواقف مختلفة؛ أي جعله عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية بإشراكه فيها، ولقد تنوّعت الطّرائق الحديثة لدى المعلّمين ومن اختياراتهم ذكر: العصف

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِيِّ

الذهني، التعليم باللعبة، طريقة تناول القمر، من أكون، التعليم التعاوني، التعلم بالأقران، حل المشكلات، الحوار، الاستقراء (...)، وكلها طرائق يُسْهِمُ فيها المتعلم لبناء معرفته بنفسه.

وفي المقابل نجد المعلمين الذين فضّلوا الطرائق القديمة بلغت نسبتهم 35,29% وهي النسبة الأدنى أين فضّلوا طريقة الإلقاء والتلقين في تدريس روافد اللغة وهي طريقة تعتمد كلياً على المعلم دون تقديم أدنى جهد من المتعلم في اكتساب المعرفة، وبالتالي يكون المتعلم إتكالياً فيها ما عليه سوى الحفظ والاستذكار، وهذا ما كان حاصل في المنظومة التربوية قبل الإصلاحات، وهو أمر منافي لما تنص عليه البيداغوجيا الجديدة.

10-ما مدى استجابة المتعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط؟

كانت معظم إجابات المعلمين وآرائهم تتمحور حول الآتي:

-هناك تجاوب كبير مع استراتيجيات التعلم النشط لأن المتعلم دائمًا يبحث عن المتعة عند التعلم وهذا ما تمنحه إياه الاستراتيجيات النشطة.

-هي طرائق فعالة في نظام التعليم الجديد -المقاربة بالكفاءات- أين لقيت استحساناً كبيراً من قبل المتعلمين.

-يتفاعل المتعلمون مع هذا النوع من الاستراتيجيات لأنّها تُخرجهم من النمطية والتلقين إلى التعلم باللعبة والمتعة في تلقي المعرفة.

-كلما غير المعلم من استراتيجيات التعلم النشط كلما زادت استجابة المتعلمين وتفاعلهم مع المادة المعرفية لأنّها تستهدف كل المتعلمين باختلاف فروقاتهم الفردية.

-إنّ إشراك المتعلمين في وضع أهداف تعلمهم في بداية كل حصة وتوظيف مشكلات واقعية من حياتهم والسعى إلى ربط الخبرات السابقة لهم بالمواقف التعليمية الجديدة؛ يستثير دافعيتهم نحو الاستقصاء وإثارة

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِجِيِّ

التساؤلات وتنمي فيهم ثقافة الحوار، كذلك نرى أثناء الحصص جوًّا من التنافس وتبادل الآراء والنقد أحيانًا بين المتعلمين.

- يجد المتعلمون هذه الاستراتيجيات أكثر جاذبية وتسويق لكنهم يحتاجون إلى بعض الوقت للتكييف معها.

- تُعد الاستراتيجيات النشطة فعالة في تحسين استجابة المتعلمين، حيث تُسهم في تعزيز التفاعل والمشاركة بينهم وبالتالي تحسن التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير النّقدي.

- التعلم عن طريق الاستراتيجيات النشطة يجعل المتعلم يستوعب المعلومة بشكل أفضل كما يجعلها ترسخ في ذهنه من خلال تفاعلها معها.

- استجابة متفاوتة لأنّ بعض المتعلمين لا يندمجون بسرعة خاصة الخجولين والانطوائيين فيحتاجون إلى تشجيع أكبر وتغيير في الاستراتيجيات وكذا تنوعها (المشاريع، لعب الأدوار، المناظرات...).

يتضح جليًا من آراء المعلمين أنّ استراتيجيات التعلم النشط لها انعكاس إيجابي على اكتساب المتعلم للمعرفة، وهذا أمر جيد لأنّه يحقق أهداف البيداغوجيا الجديدة التي ترمي إلى جعل المتعلم عنصراً فاعلاً في تكوين وبناء معرفته بنفسه، وهذه الاستراتيجيات حققت له ذلك، خاصة وأنّها أخرجته من الجمود والركود والروتين الممل الذي كان سائداً في الأنظمة القديمة، إلى خلق روح المبادرة والمشاركة والاندماج في جو التعلم عن طريق المتعة والنشاط والحيوية ما حسّن استجابته للمعارات والمهارات بمروره وفعالية أكبر، وليس الذي يُسهم في بناء شيء بنفسه كالذي يتلقى الجاهز ويكون إتكالاً على الغير فشّان بين هذا وذاك، ويجدر بنا الذّكر أنّ استجابة المتعلمين لهذه الاستراتيجيات مرهونة ب مدى قدرة المعلم على تقديم استراتيجيات مناسبة ل المتعلّميه تستجيب لتفاعلهم وتطوير مهاراتهم المختلفة.

11- هل الحجم الساعي كافٍ لتدريس الرافد اللغوي والتطبيق عليه؟

النسبة المئوية	النَّكَار	الاختيارات
44,12%	15	نعم
55,88%	19	لا



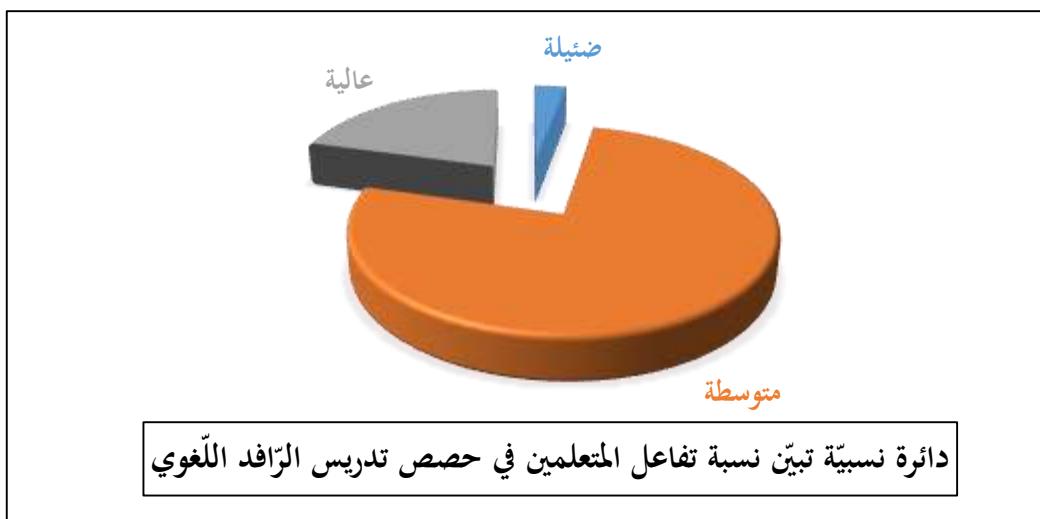
يتبيّن من البيانات أعلاه أن النسبة الأكْبَر كانت للمعلّمين الذين صرّحوا بأن الحجم الساعي غير كافٍ لتدريس الرافد اللغوي والتطبيق عليهما حيث قدرت نسبتهم بـ 55,88%， أما النسبة الأقل فكانت لمن أجابوا بأنّه كافٍ وهي نسبة مقاربة للأولى وقدّرت بـ 44,12%.

وذلك راجع لكتافة المنهاج الدراسى دون مراعاة الحجم الساعي وطبيعة الدّروس ما يؤدي بالمعلم إلى حشر الدّروس لأنّه مقيد بزمن معين لإنهائها ما يجعله غير مبدع في تقديم الدرس بطرق فعالة فيتجه نحو تقديمها بطريق تقليدية تعتمد على التلقين المباشر، وهذا ما يؤثر على الفهم الجيد للمحتوى المعرفي خاصة عند تقديمها دون التطبيق عليها والتأكد من فهم واستيعاب المتعلم لها، كذلك اكتظاظ الصفوف يعرقل سيرورة تقديم الدرس وبالتالي يضيع الوقت المبرمج دون إكمال تقديم المحتوى، وأيضاً صعوبة بعض المحتويات كدروس قواعد اللغة (صرف، نحو) فهي تستلزم وقت وجهد للتمكن من إدراك واستيعاب كل عناصرها والتطبيق عليها للتأكد من فهمها. وتلخصت اقتراحات وحلول المعلّمين في النقاط الآتية:

- تخفيف المنهاج الدراسى والتخطيط الدقيق للحصص.
- تخصيص حصة لتقديم الرّاّفد وحصة للتطبيق عليه بشكل كافٍ.
- التركيز على المفاهيم الأساسية في كل راّفد من خلال نصوص قصيرة وواضحة.
- توظيف أنشطة تطبيقية سريعة وموجهة تخدم الفهم الأساسي مباشرة وتأجيل التفاصيل المعقدة.
- تخفيف الدّروس المقررة في كل مقطع أو معالجة بعض عناصرها.
- تخفيف كثافة المتعلمين داخل الصّف.

12- كم نسبة تفاعل المتعلمين في حصص تدريس الرّوافد اللّغوية؟

النسبة المئوية	الّتكرار	الاختيارات
02,94%	01	ضئيلة
76,47%	26	متوسطة
20,59%	07	عالية



ترمز البيانات إلى أنّ تفاعل المتعلمين في حصص الرّاّفد اللّغوي متوسط بنسبة 76,47% وهي النسبة الأعلى، وتليها نسبة التّفاعل العالى بـ 20,59%， ثم النسبة الأدنى وكانت للتفاعل الضئيل

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

بـ: 02,94%، وترجع نسبية هذا التّفاعل إلى عدة عوامل -حسب ما أدلوا به المعلمين من آراء- أبرزها:

-اختلاف المحتويات المعرفية من رايد آخر أين يكون التّفاعل في الظّواهر اللّغوية على غرار الرّايد البلاغي والعروضي وهذا راجع لميل المتعلم ورغبته.

-المعرفة الستابقة وتخزينها أي الضعف القاعدي للمتعلم في توظيف مكتسباته القبلية ومدى اكتسابه للمعرفة.

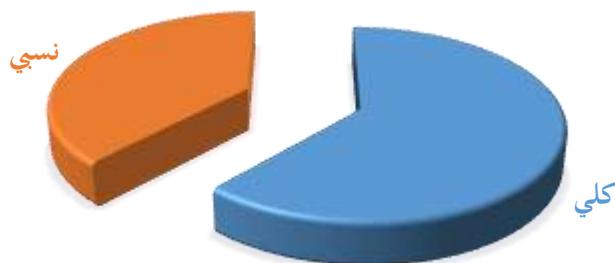
-الفروقات الفردية بين المتعلمين كلٌ حسب رغبته وميله فهناك من يفضل قواعد اللغة على البلاغة والعرض والعكس.

- عدم ترابط الدّروس في بعض الرّوافد خاصة الرّايد النّحوي (دروس النّحو).

وهذا راجع لسوء ضبط المنهاج الدراسى وتخطيطه بدقة ما يؤثر على اكتساب المعرفة والمهارة، كذلك قدرة المتعلم على ضبط السّؤال وإيصال المعلومة للمتعلم تؤثر على تفاعل المتعلم بشكل جيد وفعال أثناء الدرس.

13- هل اعتمادك على المقاربة النصية في تدريس الرّوافد اللّغوية: (كلي/نسبي)؟

النّسبة المئوية	النّتكرار	الاختيارات
61,76%	21	كلي
38,24%	13	نسبي



دائرةٌ نسبيةٌ تبيّن مدى اعتماد المعلّمين على المقاربة النّصية في تدرّيس الرّوافد اللّغوية

يُتّضح من الجدول والرسم البياني أنّ النّسبة الأكبير كانت للمعلّمين الذين يعتمدون كلياً على المقاربة النّصية في تدرّيس الرّوافد اللّغوية بنسبة 61,76%， أمّا النّسبة الأقل كانت للمعلّمين الذين يعتمدون عليها نسبياً في تدرّيس روافديّة اللغة بنسبة 38,24%.

ويرجع ذلك لأهمية المقاربة النّصية في المنظومة التّربوية الحديثة فالملّم يجب عليه أن يعتمد على السّندات (النّصوص) المقرّرة في تعليمه منطوقاً ومكتوّباً وبالعودّة إلى هذه السّندات يستنتج الأمثلة المعتمدة في تدرّيس الرّوافد اللّغوية؛ لأنّ الفهم الحقيقي للروافد يكون واضحاً أكثر عندما يرى المتعلّم وظائفها داخل النّص ومرتّبّاً بالواقع، باعتبار النّص بنية كبرى تظهر فيها جميع المستويات اللّغوية، واللّغة لا نفهمها إلا داخل النّصوص القرائيّة والروافد وسيلة لفهم لغة النّص ولا يمكن أن تكون مستقلة بذاتها وإنّا أصبحت دروساً جافة لا حركة فيها.

والمقاربة النّصية خطة عملية موجّهة لتنشيط فروع اللغة العربيّة انطلاقاً من النّص وبالعودّة إليه؛ لأنّ النّص هو الوعاء الذي تُصب فيه كل روافديّة اللغة (صرف، نحو، بلاغة، عروض)، وبالتالي تعزيز فهم النّصوص وتنمية مهارات التّفكير النّقدي والتّحليلي وتحقيق التّكامل بين المعرفة اللّغوية والوظيفة التّواصليّة.

14- ما هي الطّريقة التي تعتمدّها وترتها فعّالة في تعزيز فهم الرّاّفد اللّغوي؟

النّسبة المئوية	الّتّكرار	الاختيارات
58,82%	20	الطّريقة الحوارية
17,65%	06	الطّريقة القياسية
35,29%	12	الطّريقة الاستقرائية
35,29%	12	طريقة حل المشكلات

من خلال استقراء بيانات الجدول يتّضح أنّ أغلب المعلّمين يستخدمون أكثر من طريقة لتعزيز فهم الرّاّفد اللّغوي، ونلاحظ أنّ النّسبة الأكّبر كانت للفئة التي تستخدم "الطّريقة الحوارية" بنسبة 58,82%， ذلك لأنّها طريقة نشطة تخلق جوًّا من العلاقات بين المعلم والمتعلّم وبين المتعلّمين أنفسهم من خلال تبادل الآراء والأفكار، فالمتعلّم فاعل ونشط كلما اعتمد الحوار والتعبير عن أفكاره كمبدأ؛ لأنّ التّفكير الجماعي وتبادل الأفكار يُسهم في زيادة تفاعل المتعلّمين وبالتالي خلق بيئة تعليمية تُشجع على التعاون والمبادرة المشاركة، والطّريقة الحوارية تُحول المتعلّم من متلقٍ سلبي وإتّكالي إلى مشارك في تلقي وبناء المعرفة من خلال التّحاور والنقاش وإبداء الرأي ومنه يتمكّن المعلم من كشف نقاط الضعف لدى المتعلّمين وبالتالي اختيار طرائق أخرى تُعزّز الفهم والاستيعاب بشكل أَنْجَع.

ثم يأتي استخدام "الطّريقة الاستقرائية" و"طريقة حل المشكلات" بنسبتين متساوين قُدِّرتَا بـ: 35,29% ذلك لأنّ أغلب من يستخدم الطّريقة الاستقرائية يستخدم معها طريقة حل المشكلات من خلال جعل المتعلّم قادرًا على مواجهة المشكلات التي تعرّضه وتحليلها و اختيار أَنْجَع الطرق لحلّها ما يُعزّز من قدراتهم على اتخاذ قرارات مستقلة، وبناء الأحكام بأنفسهم بالتدريج من الجزئيات إلى الكليات ومن البسيط إلى المركب، وفي الأخير نجد "الطّريقة القياسية" والتي أخذت أدنى نسبة في التطبيق قُدِّرت بـ: 17,65%.

15-ما هي المصادر التي تعتمد لها في تحضير دروس الرافد اللغوي؟

النسبة المئوية	النّكّار	الاختيارات
76,47%	26	الكتاب المدرسي
55,88%	19	كتب تعليمية قديمة
38,24%	13	كتب تعليمية حديثة
64,71%	22	الأنترنت
50%	17	مصادر أخرى

تشير البيانات إلى أنّ أغلب المعلمين يعتمدون أكثر من مصدر لتحضير درس الرافد اللغوي، وكانت أعلى نسبة للفئة التي تعتمد "الكتاب المدرسي" حيث قدرت نسبتهم بـ: 76,47%， ومعظم هذه الفئة تعتمد في الوقت نفسه على "الأنترنت" بنسبة 64,71%， ثم تليها الفئة التي تعتمد على "الكتب التعليمية القديمة" بنسبة 55,88%， ثم الفئة التي تعتمد "الكتب التعليمية الحديثة" بنسبة 38,24%， وفي الأخير أدنى نسبة وكانت لمن يعتمد "مراجع أخرى" حيث قدرت بـ: 50%.

إنّ هذا التنويع في مصادر استقاء المعرفة أمر جيد يقوم به المعلم حتى يجعل متعلّميه ملّمين بشتى المعارف المختلفة من جوانب متعددة، فأخذ المعرفة من الكتب القديمة يجعل المتعلم على دراية بالتراث وفهم ما جاء فيه، واستقاءها من الكتب الحديثة يُمكّنه من فهم مراحل التّطوير والتّغير الحاصل عبر الزّمن من خلال ربط المعارف الحديثة بالقديمة، وبالتالي يُسهم هذا التنويع في إكساب المتعلم ثروة لغوية واسعة من الأفكار والمعارف ما يُساعده ذلك على الفهم والإنتاج بسلامة وتلقائية.

إلا أنّا نلحظ أنّ معظم الاعتماد كان على الكتاب المدرسي كمصدر أساسى ما يُبيّن أنّ المعلم في هذه الحالة مقيد بالمنهاج وما جاء في الكتاب المدرسي، ما يُحدّد من إبداعه في تقديم المحتوى.

16- هل يجد المتعلّمون صعوبة في تعلّم الرّاّفد اللّغوي؟

النّسبة المئوية	الّتّكرار	الاّختيارات
88,24%	30	نعم
11,76%	04	لا



يَتّضح من البيانات أنّ أغلب المتعلّمين يجدون صعوبة في تعلّم الرّاّفد اللّغوي بنسّبة كبيرة 88,24%， بينما النّسبة الأقل لمن لا يجدون صعوبة في ذلك وبلغت نسبتهم 11,76%， ذلك لأنّ تعلّم علوم اللّغة من صرف ونحو وبلاّغة وعروض ليس بالأمر السّهيل الهيّن خاصّة وأنّ هذا الإشكال والصّعوبة تكمن منذ ظهور ونشأة هذه العلوم وبخاصة قواعد اللّغة من نحو وصرف فهما عماد اللّغة، وأين لجأ العلماء إلى تذليل الصّعوبة منذ القدّم إلى الآن من خلال تيسير النّحو وظهور النّحو التعليمي إلا أنّ المتعلّمين لازالوا يجدون صعوبة في تعلّم القواعد اللّغوية على غرار البلاّغة والعروض خاصّة وأنّ المتعلّم في هذا المستوى -الطّور المتوسط- لا يتعلّم سوى الظّواهر الفنية البسيطة لذلك تكون درجة الصّعوبة فيهما أقل مقارنة براّفديّ النّحو والصّرف. وعموماً علم البلاّغة وعلم العروض من العلوم الشّيّقة والحيّوية التي تستهويها النّفس وتنطّر السّمع ما يجعل المتعلّم يتّعلّمها دون كلل ولا ملل، وترجع صعوبة تعلّم الرّوافد اللّغوية إلى عدة أسباب أدّلوا بها المتعلّمين المحبّين بالإثبات وهي:

ـ ما سببها؟

النسبة المئوية	النَّكْرَار	الاختيارات
50%	17	المنهاج الدراسى
11,76%	04	الطريقة التدريسية
35,29%	12	صعوبة المحتوى المعرفي
73,52%	25	تدنى مستوى المتعلمين

تشير بيانات الجدول إلى أن المعلمين اختاروا أكثر من سبب يعرقل فهم وتعلم الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ، حيث تعود النسبة الأكبر لسبب "تدنى مستوى المتعلمين" المقدرة بـ 73,52%، ويليها السبب الثاني "المنهاج الدراسى" بنسبة 50% ثم الفئة التي ترى الصعوبة بسبب "المحتوى المعرفي" وقدرت نسبتهم بـ 35,29%， وفي الأخير أدنى نسبة وكانت للفئة التي ترى "الطريقة التدريسية" هي سبب الصعوبة وقدرت بـ 11,76%.

إذاً الضعف القاعدي للمتعلم مع ضعف استثمار مكتسباته القبلية في بعض المحتويات أدى به إلى عسر فهم المادة اللغوية واكتسابه للمعرفة الخاصة بها، كذلك كثافة منهاج الدراسى وسوء ترتيبه أين يجد المتعلم نفسه في عملية حشو للمعلومات دون فائدة والمعلم يكون مقيد بزمن معين ذلك ما يجعله غير مُنوع في طرق تقديم المعرفة، وهنا يكون منهاج سبباً في عرقلة فهم الدرس، كما أنّ صعوبة المحتويات أو بعض العناصر فيها وعدم ترتيبها كما ينبغي تقف حاجزاً أمام استيعاب المتعلم للمحتوى على أكمل وجه، كذلك في بعض الأحيان تكون طريقة المعلم في التدريس سبباً يعرقل فهم المادة خاصة عند اختيار طرائق لا تناسب المحتوى المقدم.

وعليه فإنّ تباين الأسباب ووقوعها مجتمعة يزيد من تفاقم صعوبة التعلم؛ لأنّ هناك تأثير متبادل دائمًا بين هذه العوامل على بعضها البعض، وتأثير واحد يؤدي إلى صعوبة اكتساب المعرفة وفهم المادة اللغوية، فسوء تخطيط منهاج وترتيب المواد فيه وعدم مراعاة الفروق الفردية والحجم الساعي واختيار

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضَوْءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَادُوْجِيِّ

طائق وأساليب مناسبة والضعف القاعدي للمتعلم كـها عوامل متعلقة فيما بينها تؤدي في الأخير إلى عرقلة فهم الدروس واكتساب المعرفة والمهارة وبالتالي ضعف التحصيل اللغوي لدى المتعلمين وتدني المستوى التعليمي.

ـ ما هي اقتراحاتك للتغلب على هذه الصعوبات والحد منها؟

اقتراح المعلمون جملة من الحلول والاقتراحات لتذليل صعوبات تعلم الرافد اللغوي تتلخص فيما

يلـ:

ـ تخفيف المنهاج الدراسي وتنطيط الدروس بما يتناسب ومستوى المتعلمين.

ـ اعتماد طريقة تدريسية نشطة وفعالة تسعى إلى الفهم والبناء الذاتي للمعرفة من قبل المتعلمين.

ـ إعادة النظر في الرافد اللغوي المقررة وإدراج أخرى تتناسب ومستوى المتعلمين.

ـ إجراء تقييم تشخيصي مبكر لتحديد نقاط الضعف في كل رافد.

ـ تحديد المفاهيم والمهارات الأساسية في كل رافد التي لا يمكن تجاوزها.

ـ ضرورة البدء بالأسهل (الكلمة، الفعل، ثم البناء)؛ أي التدرج في التعلم إلا أن المنهاج لم يراع هذه الخطوات ويفرض على المتعلم بعض الدروس دون ترابط رغم أنها هي أساس البناء والتركيب.

ـ تحصيص وقت أكبر لخصص الرافد اللغوي والتطبيق عليه.

ـ اختيار الموارد المعرفية اللغوية التي تتناسب المستوى التعليمي.

ـ استخدام تقنيات جديدة في التعليم.

ـ برجة دروس تتوافق ومستوى المتعلمين وتكثيف التطبيقات لاستثمار المعرف وتوظيفها.

ـ تنويع طائق التدريس بالاعتماد على الاستراتيجيات الحديثة النشطة لضمان الفهم العام لأكبر عدد منهم.

الرَّوَافِدُ الْلُّغُوِيَّةُ فِي ضُوءِ التَّطْبِيقِ الْبِيَدَاغُوِيِّ

- استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصرية التي تقرب المعرفة بشكل فعال.

تحورت جل اقتراحات المعلمين حول المنهاج الدراسى وضرورة إصلاحه من جوانبه المختلفة بما يتماشى والمستوى التعليمي، كما يُسهم المعلم في تذليل هذه الصعوبات من خلال تنوع طائق التدريس بالتركيز على استراتيجيات التعلم النشط المناسبة للمحتوى المعرفي التي تجعل التعلم ممتع وحيوي وفعال، مع المراقبة المستمرة لكشف مواطن الضعف لديهم ومعالجتها بما يناسب لبناء قاعدة لغوية صحيحة لديهم، مع ضرورة الحرص على توجيههم إلى التطبيق الفردي خارج المؤسسة حتى لا يكون التطبيق مقتصر على ما يُقدم داخل الصّف فقط، وبالتالي تنمية المهارات اللغوية بشكل أوسع وأفضل.

17- هل يتطابق الكتاب المدرسي مع ما تنص عليه المقاربة النصية؟

النسبة المئوية	النّكرا	الاختيارات
64,71%	22	نعم
35,29%	12	لا



يتّضح من الجدول والرسم البياني أن الكتاب المدرسي يتوافق مع مبادئ المقاربة النصية حسب رأي أغلب المعلمين بنسبة بلغت 64,71%， وفي المقابل النسبة الأقل بـ: 35,29% وكانت للفئة التي أُجابت بالنّفي، فالمقاربة النصية هي من الدعامات الأساسية للمقاربة بالكافاءات وتحقيقها تتحقق البيداغوجيا الجديدة أهدافها المسطّرة، واحتواء الكتاب المدرسي على مبادئ المقاربة النصية يدل على

الرّوافد اللّغوية في ضوء التّطبيق البيداغوجي

التنسيق الجيد بين واضعي الكتاب ومحطّطي المناهج الدراسية الذي يدعو إلى تحقيق مبادئ البيداغوجيا الجديدة في المنظومة التّربوية الحديثة دون المساس بأي عنصر من عناصر العملية التعليمية والتي يُعد الكتاب المدرسي من بينها.

18- ما هي الأهداف المرجوة من تدريس الرّوافد اللّغوية وفق المقاربة النّصية؟

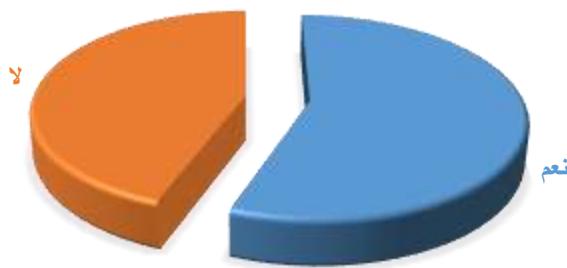
أجمع معظم المعلمين على جملة من الأهداف والتي تلخصها في النقاط الآتية:

- جعل المتعلم قادرًا على تجنيد موارده لإنتاج نصوص جديدة وخلق القدرة الإبداعية فيه.
- تمكين المتعلمين من استخدام هذه الرّوافد في حياتهم اليومية.
- تمكين المتعلم من رصد العناصر المكونة للنص التي تجعله يفهم المعاني ويستوعب العلاقات الداخلية المتحكمة في اتساقه وانسجامه.
- تمكين المتعلمين من فهم النصوص (الفهم القرائي) وتحليلها وإنتاجها بوعي لغوي سليم مدركًا لوظيفتها في خدمة المعنى.
- الوصول إلى تحقيق كفاءة معينة مرحلية أو ختامية وتكون بعد كل مقطع أو كل فصل أو نهاية السنة الدراسية.
- جعل النص أكثر حيوية وفاعلية في تزويد المتعلم بالرصيد اللغوي الكافي.
- توجيه العناية إلى مستوى النص بهدف تعلم اللغة ووظائفها.
- إكساب المتعلمين مهارات الكتابة والقراءة معاً.
- تمكين المتعلم من استعمال الظواهر اللغوية بشكل صحيح داخل النصوص.
- تمكين المتعلم من إنتاج نصوص سليمة لغويًا ودلليًا.
- قدرة المتعلم على بناء مكتسباته بنفسه انطلاقًا من النص.

- دراسة الرّوافد اللّغوية ضمن سياق لغوي غير معزولة عن وظيفتها التّواعصية ليعيد توظيفها في إنتاجه الشّفهي والكتابي بمحاكاة النّص.
- جعل النّص محوراً تدور حوله مختلف الرّوافد اللّغوية، إذ يمارس المتعلم من خلاله التّعبير والمطالعة.
- تحصيل كفاءات شاملة في جميع الميادين (فهم المكتوب بشطّره).
- جعل اللّغة أداة للفهم والتّعبير وليس مجرد مجموعة من القواعد وبالتالي تطوير الكفاءة التّواعصية للمتعلم في مختلف المواقف.
- توحيد التّعلّمات والمعارف من خلال اعتماد النّصوص المقترحة لدراسة مختلف الرّوافد مع مراعاة الفروق الفردية حتى تتساوى حظوظ المتعلمين عبر المجال الجغرافي للوطن.
- تمكين المتعلم من فهم الشّواهد والأمثلة من خلال ربطها بالنّص (السّند) المقصود حتى يسهل عليه فهم واستيعاب الظّاهرة اللّغوية والفنية.
- قدرة المتعلم على تحليل النّصوص ونقدّها وإعرابها وفهم معانيها مما يؤدي به إلى الإبداع والإنتاج.

19- هل راعت البيداغوجيا الجديدة "المقاربات بالكفاءات" الفروق الفردية بين المتعلمين؟

النّسبة المئوية	النّتائج	الاختيارات
55,88%	19	نعم
44,12%	15	لا



دائرةٌ نسبيةٌ توضحُ مراعاةَ بيداغوجيا الكفاءاتِ للفروقِ الفرديةِ بينِ المتعلمين

يتَّضحُ من الجدولِ أعلاهُ أنَّ نسبةَ فئةِ المعلِّمين الجيِّدين بالتأكيدِ على مراعاةِ بيداغوجيا الكفاءاتِ للفروقِ الفرديةِ بينِ المتعلمين والمقدَّرةُ بـ: 55,88% تفوقُ نسبةَ الفئةِ التي أجابَت بالتفويِّ على ذلك حيثُ قُدِّرتُ بـ: 44,12%، وَهُما نسبتان متقاربتانٌ لحدِّ ما، وَيرجعُ ذلك إلى أنَّ بيداغوجيا الكفاءاتِ راعتَ الفروقَ الفرديةَ بينِ المتعلمين من النَّاحيةِ النَّظريةِ من خلالِ التَّقاويمِ (كُلُّ حسبِ مستواه)، وَمن نَاحيةِ التَّطبيقِ الفعليِّ أخفقتَ فيه بعضُ الشَّيءِ نظرًاً لِعواملٍ عدَّةٍ لم تُؤخذْ بعينِ الاعتبارِ كالاكتظاظِ داخلِ الأقسامِ ونَقصِ تكوينِ بعضِ المعلِّمين، وَكثافةِ المنهاجِ الْدَّرَاسِيِّ وندرةِ الوسائلِ التَّعليميةِ الملائمةِ وغيرها.

خاتمة

سعت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية تطبيق المقاربة النصية في تدريس الرواية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط والتي خلصنا من خلالها إلى جملة من النتائج التي تعد عصارة ما جاء في البحث وتتلخص في النقاط التالية:

- ✓ الرواية أو أنشطة اللغة العربية من صرف ونحو وبلاغة وعروض، لم تعد دروساً منفصلة قائمة بذاتها كما كان حاصلاً في المنظومة السابقة للتعليم، بل أصبحت تدرس انطلاقاً من النص الأدبي أو التواصلي المقرر في المناهج الدراسية الحديثة في ظل بيداغوجيا الكفاءات.
- ✓ تدريس الرواية مبني على أساس وأهداف مسطرة في العملية التعليمية التي لا بد من تحقيقها في نهاية المطاف.
- ✓ تُعد المقاربة النصية من الدعامات التي نادت بها الإصلاحات التربوية في ضوء بيداغوجيا "المقاربة بالكفاءات" وهي خطة بيداغوجية عملية في مناهج اللغة العربية الحديثة موجهة لتدريس أنشطة اللغة العربية انطلاقاً من النص وبالعودة إليه باعتبار النص وحدة كبرى تنضوي تحته كل المستويات اللغوية والاجتماعية والأدبية والفكرية والثقافية (...).
- ✓ إن تدريس هذه الرواية على اختلافها في ضوء المقاربة النصية باعتبارها طريقة حديثة في ميدان التعليم أمر مجد لها من انعكاسات إيجابية وقيمة من شأنها الارتقاء بتفكير المتعلم ومستواه العلمي والفكري وتكوين متعلم ذو كفاءات متعددة.
- ✓ كان للمقاربة النصية دور كبير في تفعيل الكفاءة بمختلف أنواعها (اللغوية، المعرفية، الإدراكية، الإنتاجية، النقدية...) لدى المتعلمين وخاصة الكفاءة الإبداعية والإنتاجية والتي تظهر عندما يوظف المتعلم تعلماته ومكتسباته في نصوص من إنتاجه شفويةً كانت أو كتابية مماثلة للنصوص المقررة وهذا ما رأيناها سابقاً.
- ✓ تسعى المقاربة النصية إلى خلق متعلم كفء قادر على مواجهة كل ما يعترضه في حياته العملية وذلك من خلال ربط المنهج الدراسي بالمجتمع ومحیط المتعلم؛ أي توفر البعد الاجتماعي في مناهج التعليم الحديثة والتي تهدف إلى تحقيق مسعى البيداغوجيا الجديدة.

- ✓ إن التّنوع في طرائق التّدريس وخاصة الحديثة منها خلق متعلم نشط وفاعل في العملية التعليمية له يدٌ مساهمة في اكتساب المعرفة والمهارة بنفسه بشتي أنواعها، كما يسهم هذا التّنوع في تعزيز فهم دروس الرّاّفد اللّغوي.
- ✓ تُسهم استراتيجيات التّعلم النّشط على غرار الطّرائق التّدريسية القديمة في إكساب المتعلمين المعرفة بشكل فعال وناجح مع المتعة في التّعلم ما أدى إلى الاستجابة الجيّدة من قبل المتعلمين، أين يتعلمون بنشاط وحيوية في ظل هذه الاستراتيجيات، كما تعود هذه الدّافعية في التّعلم إلى حسن اختيار الطّريقة المناسبة من قبل المعلم وخططيته وتسيره الجيّد للدرس والمحصلة بما يتلائم ومستوى متعلّميه.
- ✓ بعد استقراء الكتاب المدرسي للسنة الثانية متوسط لاحظنا جلّا العلاقة القائمة بين النّصوص التي بُني عليها الكتاب ودروس قواعد اللّغة (صرف/ نحو)، فيمكن القول أنّ قواعد اللّغة تُستبّط من النّصوص المقرؤة الرّاّفدة لها، وبالتالي تحقيق المقاربة النّصية في الكتاب المدرسي بشكل كبير.
- ✓ تدني مستوى التّحصيل اللّغوي لدى المتعلمين؛ أي الضعف القاعدي في الميدان التّربوي ويرجع ذلك لعدة عوامل - درسناها سابقاً - منها ما هو مرتبط بالمنهاج الدراسى وسوء خططيته وترتيبه، وحشوه بمعرفات ليست في مستوى المتعلمين، ما يعرقل فهم المتعلم للراّفد اللّغوي وبالتالي التّفّور من التّعلم وتدهور المستوى اللّغوي.
- ✓ منهجية تدريس الرواّفد اللّغوية في ضوء المقاربة النّصية تعتمد على النّص كمستند تربوي ينطلق منه المعلم في تقديم درسه وكذا بالعودة إليه في تطبيق واستثمار التّعلمات.
- ✓ عدم ملائمة الحجم السّاعي لحتوى الرّاّفد اللّغوي ويرجع ذلك لكتافة المنهاج الدراسى وعدم التّخطيط الجيّد له، ما يجعل المعلم مقيد بالزّمن والمحنوى معًا وهذا يؤدى إلى محدودية إبداع المعلم في تقديم درسه وبالتالي تراجع دافعية المتعلم لاكتساب المهارات اللّسانية.

- ✓ التدرج في عرض المحتويات اللغوية من البسيط إلى المركب سواءً على مستوى عناصر الدرس أو على مستوى دروس المنهاج وترتيبها من العام إلى الخاص ومن السهل إلى الصعب يُسهل على المتعلم بناء تعلّماته وترتيبها بنفسه وحسن استثمارها بالتدريج من الجزء إلى الكل.
- ✓ في الأخير يمكن القول أن المقاربة النصية مقارنة بالمقاربات السابقة حققت نجاعتها في تدريس الرّاّفِدُ اللّغوي وتقديمه في قالب النص الأدبي وذلك من خلال تكوين متعلم قادر على تحليل النصوص وفهمها باتخاذ هذه الرّاّفِدُ وسيلة في ذلك وبالتالي تنمية القدرة على الإبداع والإنتاج وتحقيق المهارة.

الاقتراحات والتوصيات:

- بعد عرض نتائج البحث لا بد من تقديم بعض الاقتراحات والحلول التي تُسهم ولو بالقليل في تدارك النّقائص الموجودة في العملية التعليمية والتي تُعرقل السير الحسن لعناصرها وهي:
- ✓ ضرورة تخفيف المنهاج الدراسى وإصلاحه من مختلف الزوايا بما يتناسب والقدرات الفردية للمتعلمين في المستوى التعليمي وخصوصية كل درس.
- ✓ تسليط الضّوء على المهارات الأساسية التي لا يمكن تجاوزها في تعليم أي راّفِدُ وتجنب البديهيات أو المسائل التي تُشوش ذهن المتعلم.
- ✓ تخصيص حجم ساعي أكبر يليق بالمحتوى المعرفي المقدم في حصة الرّاّفِدُ اللغوي لتحقيق الاستيعاب الكامل وكذا استثمار المعرف بالتطبيق الفوري عليها للتأكد من فهمها وترسيخها في ذهن المتعلم.
- ✓ إعادة النظر في المحتويات اللغوية المدرجة في البرنامج الدراسى وترتيب عناصرها بما يلائم قدرة المتعلم الفكرية وفنته العمرية.

- ✓ إدراج تكنيات ووسائل بيداغوجية حديثة ومتطرفة لتسهيل عملية التدريس وتحفيز المتعلم على الاستيعاب والفهم الفعال لدروس القواعد وتدوّق النصوص الأدبية لتوسيع الأفكار وترسيخ المعرف والمهارات.
- ✓ لا بد من ملائمة محتويات المنهاج الدراسى لما جاء في الإصلاحات التّربوية الحديثة حتى تتحقق الكفاءة الالزمه من الهدف المسطّر.
- ✓ تنظيم دورات تكوينية في بيداغوجيا الكفاءات والمقاربة النصية لعلمي اللغة العربية بين الحين والآخر للعمل على تطبيقهما تطبيقاً يحقق الأهداف المسطّرة، لأنّ المعلم باعتباره الموجه الرئيس والمشرف الأول في العملية التعليمية لا بدّ أن يكون متمكناً وملماً بكل حيّيات هذه المقاربة لتحقيق نجاعتها في الوسط التّربوي.
- ✓ ضرورة مراعاة المنهاج الدراسى لعناصر المحتويات اللغوية وخطواتها والرّبط الجيد بينها خاصة تلك التي تمثل أساس البناء والتركيب في الدرس اللغوي.
- ✓ الحث على حفظ كتاب الله تعالى لغرس حب اللغة العربية في نفوس المتعلمين وحب روافدها للتمكن منها ما يؤدي إلى تقويم اللسان وحفظه من الزّلل.
- ✓ ضرورة تذكير المتعلم بمكتسباته السابقة والانطلاق منها في بناء المحتوى المراد تحصيله، ذلك لأنّ المعرفة تراكمية والدرس اللغوي له جذور وأصول واضحة ومضبوطة ولا يُينى من عدم، وعليه يتمكن المتعلم من إقامة روابط بين المعطيات والمعرف و إدماجها، لهذا يجب أن تكون المحتويات متعلقة فيما بينها كي يحسن استثمارها.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

***القرآن الكريم: المصحف الشريف برواية ورش عن نافع، مراجعة وتدقيق: عبد الكريم إبراهيم عوض صالح، دار الغد الجديد، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر، 2012م.**

المصادر:

- 1-أمين علي السيد، **في علم الصرف**، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، 1972م.
- 2-التبزيزي، **الكافي في العروض والقوافي**، تحرير: الحساني حسن عبد الله، مكتبة الحانجي بالقاهرة، مصر، ط4، 2001م.
- 3-الباحث، **البيان والتبيين**، تحرير: عبد السلام محمد هارون، د د، د ب، د ط، د ت.
- 4-صالح بلعيد، **نظرية النظم**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، 2002م.
- 5-طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، **اللغة العربية منهجها وطرق تدرسيها**، دار الشروق، د ب، ط1، 2005م.
- 6-عادل أبو العز سالمة وآخرون، **طريق التدريس العامة: معالجة تطبيقية معاصرة**، دار الثقافة، الأردن، ط1، 2009م.
- 7-عبدالله الراجحي، **التطبيق الصّرفي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، د ط، د ت.
- 8-ابن عصفور، **المقرب**، تحرير: أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري، مطبعة العانى، بغداد، العراق، ج1، ط1، 1971م.
- 9-أبو الفتح ابن جني، **العروض وختصر القوافي**، تحرير: فوزي عيسى، دار المعرفة الجامعية، مصر، د ط، 2003م.
- 10-أبو الفتح عثمان ابن جني، **الخصائص**، تحرير: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج1، ط3، 2008م.

- 11- القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة المعايير والبيان والبديع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 2003 م.
- 12- محسن علي عطية، المنهج الحديث وطرائق التدريس، دار المنهج، الأردن، د ط، 2015 م.
- 13- محمد فاضل السامرائي، الصرف العربي أحکام ومعانٍ، دار ابن كثير، دمشق، سوريا، ط 1، 2013 م.
- 14- نايف معروف، عمر الأسعد، علم العروض التطبيقي، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط 4، 2001 م.

- 15- أبو هلال العسكري، الصناعتين الكتابة والشعر، تج: علي محمد البجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، مصر، ط 1، 1952 م.

▷ المراجع:

أ- العربية:

- 1- أحمد بن عبد الحليم ابن تيمية، مجموع فتاوى شيخ الإسلام أحمد بن تيمية، مجمع الملك فهد لطباعة القرآن الكريم، السعودية، ج 32، د ط، 2004 م.
- 2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكnon، الجزائر، ط 1، 2007 م.
- 3- أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، زهران للنشر، الأردن، ط 1، 2010 م.
- 4- أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، لبنان، ط 1، 1981 م.
- 5- بدر الدين تريدي، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، د ط، 2010 م.
- 6- حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكتفاءات-الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، د ط، 2005 م.
- 7- خليل إبراهيم شبر، أساسيات التدريس، دار المنهج، عمان، د ط، 2005 م.

- 8-راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، عمان، ط2، 2007م.
- 9-راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، **فنون اللغة العربية وأساليب تدریسها بين النظرية والتطبيق**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009م.
- 10-عبد الرحيم ابن خلدون، **المقدمة**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج1، ط3، د.ت.
- 11-سعاد عبد الكريم الوائلي، **طائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق**، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004م.
- 12-سعد علي زاير، إيمان اسماعيل عايز، **مناهج اللغة العربية وطائق تدریسها**، دار الصادق الثقافية، عمان، ط1، 2014م.
- 13-سعدون محمود الساموك، هدى الشمرى، **مناهج اللغة العربية وطرق تدریسها**، دار وائل للنشر، الأردن، ط1، 2005م.
- 14-عماد حاتم، في **فقه اللغة وتاريخ الأدب**، المنشأة العامة، طرابلس، ليبيا، د ط، 1982م.
- 15-محمد إبراهيم الخطيب، **مناهج اللغة العربية وطائق تدریسها في مرحلة التعليم الأساسي**، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009.
- 16-محمد بن ادريس الشافعي، **الرسالة**، تج: أحمد محمد شاكر، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط1.
- 17-محمد سرحان علي الحمودي، **مناهج البحث العلمي**، دار الكتب، صنعاء، اليمن، 2019م، ط3.
- 18-محمود عكاشه، **علم اللغة: مدخل نظري في اللغة العربية**، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1، 2006م.
- 19-نجم عبد الله الموسوي، **دراسات تربوية في طائق التدريس للغة العربية**، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م.

20- يحيى محمد نبهان، **مهارات التدريس**، دار اليازوني، الأردن، الطبعة العربية، 2008م.

ب-المترجمة:

1- فرديناند دوسوسير، **علم اللغة العام**، تر: يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد، د ط، 1985م.

► المعاجم:

1- الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، تحر: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، ج 1، د ط، د ت.

2- مجدي عزيز إبراهيم، **معجم مصطلحات ومفاهيم للتعليم والتعلم**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 1، 2009م.

3- مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط 1، 2004م.

4- ملحق سعيدة الجهوية، **المعجم التربوي**، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009م.

5- ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان، ج 1/15، ط 15/12/10/9/8/7/6/3/1، 1990م.

► الرسائل الأكاديمية:

1- عبد الحميد كحية، **تدريس الرواية اللغوية وفق المقاربة بالكافاءات في المرحلة الثانوية**، أطروحة معدّة لنيل شهادة دكتوراه، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2018م.

2- حنان قادرى، **المقاربة النصية وتطبيقاتها في الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوى**، أطروحة معدّة لنيل شهادة دكتوراه، تخصص لسانيات النص وتعليمية اللغة العربية، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح-ورقلة، 2020م.

3- مصون نبهان حمسي جربني، نظام تفاعلي ذكي من أجل المتعلم على الشبكة العنكبوتية، رسالة دكتوراه، جامعة حلب، 2010م.

► المقالات وألّاقات:

1- رابح شلوش: جوانب من الممارسات اللغوية من التعليم الثانوي، مجلة الممارسات اللغوية التعليمية، العدد الخاص بأعمال الملتقى، تizi وزو، الجزائر، 7 ديسمبر 2010م.

2- عبد الرحمن حاج صالح، النحو العلمي والنحو التعليمي وضرورة التمييز بينهما، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ع 127، ألقى هذا البحث في مؤتمر مجمع القاهرة للغة العربية في مارس 2013.

3- صالح طواهري، تعليمية البلاغة العربية في المقررات الدراسية في ضوء الطرائق التعليمية الحديثة (مقررات التعليم الثانوي أنموذجًا)، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، 14/12/2022.

► المنشورات الوزارية:

1- ميلود غرمول وآخرون، وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط 2، 2017م.

2- الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الثانية متوسط.

3- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، (اللغة العربية وآدابها)، 2006م.

4- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية لمنهاج، ديسمبر 2003.

5- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية- مرحلة التعليم الابتدائي-، اللجنة الوطنية لمنهاج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، 2016م.

6- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة أولى متوسط، مديرية التعليم المتوسط، أبريل 2003م.

فهرس المحتويات

قائمة الرموز المستعملة في البحث.

مقدمة: أ-هـ.....

مُدْخَلُ الْمَوْلَى

7.....	أولاً: تعريف اللغة : La langue
7.....	أ-لغة :
7.....	ب-اصطلاحاً:
9.....	ثانياً: تعريف اللغة العربية:
10.....	ثالثاً: أهمية اللغة العربية:

فصل أول: تأصيل مفاهيم ومنهجي.

14	أولاً: مفهوم التعليم Éducation
14	أ-لغةً
14	ب-اصطلاحًا
16	ثانياً: مفهوم التّدريس Enseignement
16	أ-لغةً
16	ب-اصطلاحًا
16	ثالثاً: مفهوم طرائق التّدريس Méthodes d'enseignement
18	أ-لغةً

19	ب-اصطلاحاً:
20	رابعاً: مفهوم الرَّوافد الْلغوية :Affluent Linguistique
20	أ-لغةً:
21	ب-اصطلاحاً:
23	خامسًا: أهميتها في تطوير الكفايات اللغوية لدى المتعلمين:
24	1-أهمية تدريس الرَّاَفِد النَّحْوِي:
24	2-أهمية تدريس الرَّاَفِد الصَّرْفِي:
25	3-أهمية تدريس الرَّاَفِد البلاغيّ:
26	4-أهمية تدريس الرَّاَفِد العروضيّ:
27	سادسًا: طرائق تدريس الرَّاَفِد الْلغوية: (نحو، صرف، بلاغة)
27	1-الطَّرِيقَةُ الْإِلْقَائِيَّةُ (الْمَحَاضِرَة):
28	2-الطَّرِيقَةُ الْحَوَارِيَّةُ (الْمَنَاقِشَة):
29	3-الطَّرِيقَةُ الْقِيَاسِيَّةُ (الْاسْتَنْتَاجِيَّة):
30	4-الطَّرِيقَةُ الْاسْتَقْرَائِيَّةُ (الْهَارِبَارِتِيَّة):
31	5-طريقة حل المشكلات:
32	سابعاً: مفهوم المقاربة النَّصِيَّة :L'approche textuelle
32	1-المقاربة النَّصِيَّة :L'approche
32	أ-لغةً:

32	ب-اصطلاحاً:
34	2-المقاربة النصية :L'approche textuelle
36	3-المبادئ والأسس التي تقوم عليها:

فصل ثانٍ: الرّوافد اللّغوية في خواص التطبيق البيداغوجي.

39	تمهيد:
40	أولاً: واقع تعليم الرّوافد اللّغوي في الكتاب المدرسي:
40	1-الوسائل التعليمية:
41	2-الكتاب المدرسي:
42	أ-وصف شكل الكتاب:
43	ب-وصف محتوى الكتاب:
46	ثانياً: الرّوافد اللّغوية ومنهجية تدريسها:
46	الرّوافد الصّرفي:
46	1-تعريف الصّرفة: La Morphologie
46	أ-لغةً:
47	ب-اصطلاحاً:
49	2-نماذج تطبيقية لتدريس الرّوافد الصّرفي: (تحليل مذكرات الدرس)
54	الرّوافد النّحوي:

54	:La Syntaxe 1
54	أ-لغةً:
55	ب-اصطلاحًا:
57	2-نماذج تطبيقية لتدريس الرّافد النّحوي: (تحليل مذكرات الدرس)
62	الرّافد البلاغي:
62	:La Rhétorique 1
62	أ-لغةً:
62	ب-اصطلاحًا:
64	2-نماذج تطبيقية لتدريس الرّافد البلاغي: (تحليل مذكرات الدرس)
68	الرّافد العروضي:
68	:La Prosodie 1
68	أ-لغةً:
69	ب-اصطلاحًا:
70	2-نماذج تطبيقية لتدريس الرّافد العروضي: (تحليل مذكرة الدرس)
73	نتائج تحليل مذكرات الدرس:
74	ثالثاً: الدراسة الميدانية (استبيانة):
74	:1-أدوات الدراسة:
75	أ-الاستبيانة: Questionnaire
75	ب-عينة الدراسة

75	ج- الإطار المكاني للدراسة:
76	د- الإطار الرّماني للدراسة:
76	ه- منهج الدراسة:
77	2- تحليل نتائج الدراسة (استبيان):
77	القسم الأول: المعلومات الشخصية:
79	القسم الثاني: الأسئلة الموضوعاتية:
108	خاتمة:
113	قائمة المصادر والمراجع:
119	فهرس المحتويات:
	ملاحق.
	ملخص.

ملاحة



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 - قمالة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استجابة خاصة بأساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط.

تحية طيبة وبعد:

في إطار التحضير للإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية تخصص "لسانيات تطبيقية" والموسومة بـ "الروافد اللغوية ومنهجية تدريسها في ضوء المقاربة النصية" (كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط _أنموذجاً) وبإشراف الدكتورة "آمنة جاهي" من قسم اللغة والأدب العربي جامعة 8 ماي 1945 - قمالة.

يسري التقدم إلى أساتذتي الكرام في اللغة العربية ب لهذا الاستبيان ملتمسة منهم المساعدة بإيجاباتهم عن هذه الأسئلة التي تخدم البحث راجية منهم الإجابة عنها بكل مصداقية.

ولكم مني أسمى معاني الشّكر وفائق الاحترام والتقدير.

السنة الجامعية: 2024/2025

المعلومات الشخصية:

1. الجنس:

أنثى

ذكر

2. المؤسسة:

3. الخبرة الميدانية في مجال التعليم(المدة):

أسئلة الاستبيان:

1. هل قمت بإجراء تكوين في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟

لا

نعم

2. هل لقيت بيداغوجيا الكفاءات حظها في المنظومة التربوية؟

لا

نعم

- كيف؟

3. ما مدى تجاهلاً تطبيقها؟

عالية

نسبية

ضئيلة

4. ما النقط الإيجابية التي ألحقتها بيداغوجيا الكفاءات للمنظومة التربوية؟

5. هل هناك صعوبة في تطبيق المناهج الحديثة في تعليم اللغة العربية؟

لا

نعم

.....علل.....

6. هل للمقاربة التصية دور في تفعيل الكفاءة (اللغوية، الإدراكية، الإنتاجية...) لدى المتعلم؟

لا

نعم

كيف ذلك؟

7. ما رأيك في تدريس الزوافد اللغوية (صرف، نحو، بلاغة، عروض) في ضوء المقاربة التصية؟

8. هل التصوص المبرمج في الكتاب المدرسي لها بعد اجتماعي واقعي؟

لا

نسبية

نعم

ما رأيك في ربط المنهاج الدراسي بالبعد الاجتماعي وما انعكاسه على اكتساب المتعلم للمعرفة؟

9. حسبك ماهي الطرائق الفعالة والتاجحة في تدريس الزوافد اللغوية؟

الطرائق القديمة

الطرائق الحديثة

إذا كانت الطرائق القديمة ماهي الطريقة التي تفضلها

إذا كانت الطرائق الحديثة ماهي الطريقة التي تفضلها

10. ما مدى استجابة المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط؟

11. هل الحجم الساعي كافٍ لتدريس الزوافد اللغوي والتطبيق عليه؟

لا

نعم

إذا كانت الإجابة (لا) ما الحلول المقترنة؟

12. كم نسبة تفاعل المعلمين في حصص تدريس الرؤافد اللغوية؟

عالية متوسطة ضئيلة

- ما سبب ذلك؟

13. هل اعتمادك على المقاربة التصيفية في تدريس الرؤافد اللغوية اعتماد:

كلي نسي

- لماذا؟

14. ما الطريقة التي تعتمد بها وترأها فعالة في تعزيز فهم الرؤافد اللغوي؟

أ_ الطريقة الحوارية

ب_ الطريقة القياسية

ج_ الطريقة الاستقرائية

د_ طريقة حل المشكلات

- ما سبب اختيارك لها؟

15. ما المصادر التي تعتمد بها في تحضير دروس الرؤافد اللغوي؟

أ_ الكتاب المدرسي

ب_ كتب تعليمية قديمة

ج_ كتب تعليمية حديثة

د_ الأنترنت

ه_ مصادر أخرى

16. هل يجد المعلمون صعوبة في تعلم الزوافد اللغوي؟

لا

نعم

- ما سببها:

أ_ المنهج الدراسي

ب_ الطريقة التدريسية

ج_ صعوبة المحتوى المعرفي

د_ تدني مستوى المعلمين

- ما اقتراحاتك للنيلب على هذه الصعوبات والحد منها؟

.....

.....

.....

17. هل يتطابق الكتاب المدرسي مع ما تنص عليه المقاربة التصيفية؟

لا

نعم

18. ما الأهداف المرجوة من تدريس الزوافد اللغوية وفق المقاربة التصيفية؟

.....

.....

.....

19. هل راعت البيداغوجيا الجديدة "المقاربة بالكفاءات" الفروق الفردية بين المعلمين؟

لا

نعم

المعلومات الشخصية:

1. الجنس:

أنثى

ذكر

2. المؤسسة:

جامعة محمد السادس في سلا

3. الخبرة الميدانية في مجال التعليم (المدة):

خمسة وأربعون سنة

أسئلة الاستبيان:

1. هل قمت بإجراء تكوين في بيداغوجيا المقاربة بالكافاءات؟

لا

نعم

2. هل لقيت بيداغوجيا الكفاءات حظها في المنظومة التربوية؟

لا

نعم

- كيف؟

فيها منهجها الكفاءات أنشطته المتدربى هى اى ادراكية وجزء من جريمة اجتماعية وغيرها فهو
تبني الفرق الميدانية والابتكار وتحفيز المعلمين على الابداع والابتكار وتحفيز المعلمات على عكس الفرق التقليدية

3. ما مدى خجاعة تطبيقها؟

عالمة

نسبة

ضئيلة

4. ما النقطة الإيجابية التي ألحقتها بيداغوجيا الكفاءات للمنظومة التربوية؟

من المفاهيم الإيجابية: التخطيط التربوي، أي التفكير والتدبر والاتزان
القرارات المنسقة لتحقيق الكفاءات، وهو يسبق التنفيذ، ويشمل
تحميم الاتجاه، والإسرار، التجربة، والموارد.

5. هل هناك صعوبة في تطبيق المناهج الحديثة في تعليم اللغة العربية؟

لا

نعم

على م التعليم اللغة العربية ليس في معرقل يعوق تطبيق الأسلوب التعليمي في جميع المواد
فهي تتطابق بحسب صفاتي واستراتيجيات تطبيقها، التي تكمن في التخطيط المتفاعل لاحتياجات المعلمات
والأنشطة لتحقيق الأهداف المرجوة ولبعاد المعيقات التي تحول دون تحقيق المعلم للأهداف المترتبة
والتعلمية.

6. هل للمقاربة التصورية دور في تفعيل الكفاءة (اللغوية، الإدراكية، الإنتاجية...) لدى المتعلم؟

۲۰۱

كيف ذلك؟

لأثبات في ذلك، غالباً من يجده أن يكون جائزاً بالطريق اللغوي المعتبر... وأن يفتح المفترض بالروايات المستورقة وأن يستخرج الموارد، ولا يمانع من توطين مصطلحات جديدة وهو لا إلزامي لكتاب (علم الأنساب).

7. ما رأيك في تدريس الزوافد اللغوية (صرف، نحو، بلاغة، عروض) في ضوء المقاربة التصصية؟

8. هل النصوص المهمة في الكتاب المدرسي لها بعد اجتماعي واقعي؟

4

1

1

ما أداه في سط الماء - التيار بال بعد الاجتماع - وما انعكاسه علم اكتساب المتعلم للمعرفة؟

اماهاج الجيشه افخرية تفهم الواقع الاجتماعي . ومن حكمه تهمن الى تزويد المعلم بمحليه المهنات الحرفية التي تطابق المجتمع الذي يعيش فيه . فيحيى تنس عمدة حل المسالك التي تصلها في جناته . وكثير من هذه المكتبيات تهمن ورق هذه المكتبيات اثني بعدها يحيى وتعنى بتحول من المعلم يكتسب في يومها وآخرها ينتهي ومنها يكتسب الخبرة والتجربة .

الطلاق الحديثة الطلاق القديمة

لذا كانت الطاقة القدمة ماهي الطريقة التي تفضلها الأدلة قرائبة الاستدامة.

اذا كانت الطرائق الحديثة ماهي الطريقة التي تفضلها **الطريقة المواربة**

10. ما مدى استجابة المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط؟

١١- كانت إستاد وجامعة السلط لعمادة أقسام المتعدين بكل فصل في كلية

تعلم المعلومات)، فاستخراج المفاهيم لفهم المحتوى هو أحد قدرة المعلم على تقديم المحتوى. بما عليه تحفظ في المفاهيم لتقدير المفاهيم وتطور مهاراتهم الحياتية.

11. هل الحجم الستائي كافٍ لتدريس الرأف الملغوي والتطبيق عليه؟

۴

٦٢

- إذا كانت الإجابة (لا) ما الحلول المقترنة؟

هناك كثافة في الأسلطة التعليمية "الرواد اللغوي" المقررة خلال السنة الدراسية، في حين في الوقت غير كافٍ وعليه تفسيره: تغذى الرواد اللغوي كل مقطع أو مطلب بغيرها، فإذا أمكنه يتحقق الكفاءة
المأرجوحة فإن الحجم المأكول يقتصر على مثيل ما أشركناه هنا.
12. كم نسبة تفاعل المتعلمين في خصص تدريس الرواد اللغوي؟

عالية متوسطة ضئيلة

- ما سبب ذلك؟

مما لا شك فيه أن التفاصيل ومتطلبات إنجاز الأهداف اللغوية في مختلف المحوسبات المعروفة أدانت طواهي لغوية أو
بيانات لغوية، وربما (الكتاب المدرسي) يهيىء المتسابقين للمعرفة، ملحوظة ساده ومحظوظه، وبعد التفاعل أكثر
فيستقر الأسلوب اللغوي على النسبة الأكبر، لأن كانت الأدوات لغوية أو غيرها،

13. هل اعتمادك على المقاربة التصورية في تدريس الرواد اللغوي اعتماداً

نسي كلي

- لماذا؟

لأن المقاربة التصورية أضفت من لذتها واستلهامها للطبيعة الرواد اللغوية، فالمعلم عليه أن
يعتمد على المسندات المقررة في تعلمها، ملحوظة أن مكتوبها، وعليها أن تعود، هذه المسندات، يقوم بالاستنتاج
الافتراضي الذي يعتمد على ترتيبها، في غالبية تعزيز فهم الرواد اللغوي،

14. ما الطريقة التي تعتمدها وترأها فعالة في تعزيز فهم الرواد اللغوي؟
- أ_ الطريقة الحوارية
 - ب_ الطريقة القياسية
 - ج_ الطريقة الاستقرائية
 - د_ طريقة حل المشكلات

- ما سبب اختيارك لها؟

كون الطريقة الحوارية يخلق علاقة تبصريات مع المعلم من أجل
الوصول إلى المأمول، فالاتجاه فاعل وسلطة كلها تتجه نحوه،

15. ما المصادر التي تعتمدها في تحضير دروس الرواد اللغوي؟

- أ_ الكتاب المدرسي
- ب_ كتب تعليمية قديمة
- ج_ كتب تعليمية حديثة
- د_ الأنترنت
- هـ مصادر أخرى

16. هل يجد المتعلمون صعوبة في تعلم الزايد اللغوي؟

لا

نعم

- ما سببها:

- أ_ المنهج الدراسي
- ب_ الطريقة التدريسية
- ج_ صعوبة المحتوى المعرفي
- د_ تدني مستوى المتعلمين

- ما اقتراحاتك للتغلب على هذه الصعوبات واحد منها؟

أن يعتمد المدرس طرقه تدريسيه نسبته وفعاله لتسعى
إلى الفهم والبناء الذاتي للمعرفة من قبل المتعلمين.

17. هل يتطابق الكتاب المدرسي مع ما تنص عليه المقاربة التصبية؟

لا

نعم

18. ما الأهداف المرجوة من تدريس الزايد اللغوية وفق المقاربة التصبية؟

أنّ النص ويعاً وذهب فيه جميع الرواية وحيث لا يجعل النص هيكلًا بلا
مضمون، يتم لازم المدرس ياتي بالذى صومن المقترحة لدراسة مختلف الروايات
حتى نوّجدها العلماً، وفيما بين الفروق الفريدة، وتنبأوا خطوا لهم عبر الحال الجغرافي للؤمن
واكتسوا كلّ معاشر مصوّدة.

19. هل راعت البيداغوجيا الجديدة "المقاربة بالكفاءات" الفروق الفردية بين المتعلمين؟

لا

نعم

الجمهوريّة الجزائريّة الديموقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة

اللّغة العربيّة

السّنة الثّانية من التّعلّم المتوسط



أثروج (2) لرجمعية منكلة لوجه العلمات وضبطها وقيمة الكتابة.

<p>- ما نوع النص؟ قصيدة شعرية. - ماذا نسمى النظر الذي ينكر بين كل المقامات في سيل العالات؟ لازمة شعرية. - درست حروف العطفه استخرج بعضها من النص. - استخرج بعض القيم التي تضمنها النص.</p> <p>- اذكر <u>القيمة الاجتماعية</u>. قال الله تعالى: «وَاللَّهُ خَلَقَ لَكُم مِّنْ تِبْيَانِكُمْ سَكَنًا وَخَلَقَ لَكُم مِّنْ خَلْدِ الْأَنْعَامِ يُوتَنَا». (سورة التحلية: 80)</p>	<u>المعنى</u> <u>الحربة</u> <u>النادرة</u> <u>الوظيفة</u> واللوحة والكلمات المرتبة	<u>يذكر القيم</u> <u>المتعلقة</u> <u>الكلمات في</u> <u>جمل</u> <u>ويوظف</u> <u>وضعية نعلم</u> <u>الادان (جديدا)</u> <u>(الرسمة على</u> <u>(كتاب)</u>
<p>- <u>أقوف مكتسبي</u> - وظف المفردات التالية في جمل من إنشائك: <u>عقوله</u> (عده)، <u>سرى</u> (الى) - في أقواف ثانية، متضمن بإعادة قراءة قصيدة: «في سيل العالات» بالتناسب مع زميلك متقطعاً متقطع. - نفس زميلك في تقليل معانٍ ما تقرأ</p>	<u>المعنى</u> <u>الحربة</u> <u>النادرة</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>من الأسئلة</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>	<u>يكتشف الظاهرة</u> <u>اللغوية</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>
<p>- <u>أمثلة</u>. الفعل المعجل وأواعده. - بماذا تمثّل الحروف (أ، و، ي) عن غيرها؟</p> <p>- <u>الإحاطة</u> - قراءة الأمثلة قراءة سليمة.</p> <p>- كيف وجد الشاعر بيت 1- <u>رَجَدَ لَيْلَتَ حَمَّةَ فِرْدَوْسِ</u>، <u>يَكْبُلُ مَنْ فِي سَعِيدَةِ</u></p> <p>- إلى من يلحا طالب النجاح؟ 2- كل من <u>يَهْوِي</u> تجاهًا وصلًا في الدنيا.</p> <p>- يَكْفَلُ الْيَتَمَ جَهَاءَ وَ<u>يَرَاهُ</u> مؤطّن.</p> <p>- من الذي جعل من بيت وطن؟ 3- <u>وَغَسِيَ</u> قُطْلَ الْيَتَمَ فَلَأَنَّهُ وَطَنًا صَبِيرًا.</p>	<u>المعنى</u> <u>الحربة</u> <u>النادرة</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>من الأسئلة</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>	<u>يكتشف الظاهرة</u> <u>اللغوية</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>
<p>III- <u>التحليل والتتفقّه</u> - عرفت من قبل أن الفعل الصحيح هو كل فعل يخلو حروفه من حرف علة (الف، الواو، ياء). - لاحظوا الأمثلة. الأفعال المكتوبة بالأحمر: <u>فَفَ</u>، <u>يَكْ</u>، <u>هَوَى</u> هل هي أفعال صحيحة؟ لماذا؟ <u>ما</u> حرف علة - ماذا تستدعي؟</p> <p>1- <u>المعدل</u> كل فعل كان أحد حروفه الأصلية حرفًا من حروف العلة، مثل: <u>أَنِي</u></p>	<u>المعنى</u> <u>الحربة</u> <u>النادرة</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>من الأسئلة</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>	<u>يكتشف الظاهرة</u> <u>اللغوية</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>
<p>- لاحظ حروف العلة في الأفعال: <u>فَفَ</u>، <u>يَكْ</u>، <u>هَوَى</u> <u>يَعْ</u> أين وقعت في كل فعل؟ <u>فَفَ</u> لأول، <u>يَكْ</u> لوسط، <u>هَوَى</u> الأخر، <u>يَعْ</u> حروف. - ماذا تستدعي؟</p>	<u>المعنى</u> <u>الحربة</u> <u>النادرة</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>من الأسئلة</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>	<u>يكتشف الظاهرة</u> <u>اللغوية</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>
<p>لست</p> <p>2- <u>القسام</u>: ينقسم الفعل المعجل إلى أربعة أنواع:</p> <p>أ- <u>المثال</u>: ما اعْتَنَتْ فَاتِهِ (حروف الأوز) وهو قسمان:</p> <p>- معلم واوبي: (<u>وَفَدَ</u>، <u>وَفَتَ</u>، <u>وَفَفَ</u>...). - معلم يالي: (<u>يَكْسِ</u>، <u>يَبْسِ</u>، <u>يَنْعِ</u>...).</p> <p>ب- <u>الأبجوف</u>: ما اعْتَنَتْ به (حروف الثاني)، مثل: <u>فَلَمْ</u>، <u>حَوْزَ</u>، <u>شَدَّ</u>.</p> <p>ج- <u>النافض</u>: ما اعْتَنَتْ لاه (حروف الثالث): <u>ذَعَّا</u>، <u>رَبَّي</u>، <u>رَضَّي</u>.</p> <p>د- <u>اللتفيف</u>: ما احتج في حروفه علة وكلا أصلين، وهو نوعان:</p> <p>- <u>اللتفيف المقوون</u>: ما اتسع في حروفه علة، مثل: (<u>يَنْوِي</u>، <u>يَنْوِي</u>).</p> <p>- <u>اللتفيف المفروق</u>: ما كان فيه حروفه علة مفترقين، مثل: (<u>وَغَسِيَ</u>، <u>وَغَسِيَ</u>).</p> <p><u>ملحوظات</u>: 1- تُعْرَفُ الأحرف الأصلية من الإلادة يأسد الفعل إلى الماضي مع <u>الضمير</u> 'هو'، مثل: (<u>يَصْلُدُ</u>، <u>هُوَ وَصَلَ</u>).</p> <p>2- إذا كان الفعل مزياناً وجب تحريفه من أحرف الإلادة قبل تحديد نوعه (معلم أو صحيحة)، مثل: (<u>اسْتَوْفَ</u>، <u>وَفَفَ</u>).</p>	<u>المعنى</u> <u>الحربة</u> <u>النادرة</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>من الأسئلة</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>	<u>يكتشف الظاهرة</u> <u>اللغوية</u> <u>يكتشف العنوان</u> <u>تمهيدية</u> <u>استدراجية</u> <u>لاستخراج</u> <u>شاهد من النص</u> <u>المقدمة</u>

20 دقيقة	<p>3- أوجه تعلاني - بالعودة إلى النص:</p> <p>1- أكون جلأ فعلية أفعالها متعللة: لَنَذْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُلَمِّيْنَ وَقَاتَ أَنَامَ الْقَسْبِيْهِ أَرَى الطُّورَ إِلَى وَكَوْهِ وَغُرْبَتِ الشَّنْسِيْ. إِنَّمَا لَكُلُّ أَنْوَرِيْ مَا أَرَى. مَنْ رَأَى مُنْكَرًا مُلْعَنَةً.</p> <p>2- الإعراب: لـأَنْخَشِي الشُّعْبَ الْمُتَضَامِنَ دُسَالِسَ الْأَسْتِغْشَارِ، لـ: أَذَّهَ نَفِي، أَنْخَشِي: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة للقدرة منع خلورها التعلل. الشُّعْب: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره. الْمُتَضَامِنُ: نعت مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره. دُسَالِسُ: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الضمة الظاهرة في آخره وهو مضارع. الْأَسْتِغْشَارِ: مضارع إليه يجرور وعلامة حركة الكسرة الظاهرة.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center; padding: 5px;">الوضعية</td><td style="width: 25%; text-align: center; padding: 5px;">القويمية</td><td style="width: 25%; text-align: center; padding: 5px;">بُوْلَفَ الظَّاهِرَة</td><td style="width: 25%; text-align: center; padding: 5px;">الْمُعَوِّيَةُ شَفَوْيَةً</td></tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">وَكَسَابِيَاً</td><td style="text-align: center; padding: 5px;">(تَقْرِيمُ غَوْيَةِ الْكَفَاهَةِ).</td><td style="text-align: center; padding: 5px;">وَسَمَّيَةُ سَدَارَة</td><td style="text-align: center; padding: 5px;">شَفَوْيَةُ سَفَارِي</td></tr> </table>	الوضعية	القويمية	بُوْلَفَ الظَّاهِرَة	الْمُعَوِّيَةُ شَفَوْيَةً	وَكَسَابِيَاً	(تَقْرِيمُ غَوْيَةِ الْكَفَاهَةِ).	وَسَمَّيَةُ سَدَارَة	شَفَوْيَةُ سَفَارِي
الوضعية	القويمية	بُوْلَفَ الظَّاهِرَة	الْمُعَوِّيَةُ شَفَوْيَةً							
وَكَسَابِيَاً	(تَقْرِيمُ غَوْيَةِ الْكَفَاهَةِ).	وَسَمَّيَةُ سَدَارَة	شَفَوْيَةُ سَفَارِي							

أغراض (02) لوضعية مشكلة لوحية الكلمات وربطها بقصيدة الكفاءة.

<p>• <u>الميدان</u>: فهم المكتوب (قراءة مشرورة، استمارة، خواص).</p>	<p>• <u>المقطع العلمي السابعة</u>: الطبيعة.</p>
<p>• <u>المدة</u>: ثلاث ساعات.</p>	<p>• <u>المحتوى المعرفي</u>: يوم الربيع، أحمد رضا حوجو.</p>
<p>• <u>الوسائل</u>: السترة، جهاز العرض، صور...</p>	<p>• <u>المراجع والشendas</u>: الكتاب من 132، 133، 134.</p>
سر الشادات التعليمية العلمية (نشاط المعلم والمتعلم)	
<p>إذا أردتم القيام بزيارة للترويج عن أنفسكم، مع أفراد أسرتكم أو مع أصحابكم وأصدقائكم، أي الفصل ستحظون؟ فصل الربيع، لماذا؟ لأن الفصل الذي يخترع في الطبيعة يخترعها الخيلاء، اليوم ستحترع من خلال تحدثنا هنا على يوم الربيع.</p>	<p>• <u>الوصفات</u>: الوضعيتة، الانطلاقيات.</p>
<p>- أنا أعيش <u>العن وباري لغفي</u>: فتح الكتاب صفحة 132 وقراءة النص فرادة صادمة <u>أهمر وأناقش</u>، ما هو الفصل الذي كان موجوداً؟ فصل الشتاء، - وما هو الفصل القادم؟ الربيع - من الذي استقبل هنا الفصل عند قدومه؟ كل فنات الشار وأصدقهم، شباب الكهول، أطفال...</p>	<p>• <u>الوصفات</u>: الوضعيتة، المجزئية، الأولى، (الكتاب)، الوراء والتحكم، (العن).</p>
<p>✓ <u>الفكرة العامة</u>: قدوم فصل الربيع وفرحة الجميع به.</p>	<p>يستحث المكورة العاقلة للعن.</p>
العن	
<p>القراءة التموجية من طرف الأستاذ، قراءة: تونج فخاتي على التلاميذ لتعويذتهم على الشادة.</p>	<p>• <u>الوصفات</u>: المجزئية، الثانية.</p>
<p>- <u>الفقرة الأولى</u>: من قوله: (بداية النص... وألامكم)، قراءتها ومناقشتها، - من شبه الكتاب فصل الشتاء؟ بالعن، - كيف هيأ الناس ملائمة الربيع؟ جنابات، جنابات، - من أول المستقبلين لهذا الفصل؟ الكهول، - ما هي آثار الشتاء عليهم؟ أمثل قوائمه، وأعاقبهم عن أصحابهم، أتقل أصحابهم بالملابس واللذاب، - سبب جنابات الله جاء بالاحتلال وسيجيئ راحتهم، ويرثهم، أهوي لغفي، وفود: ح، وفود: حادة عذابة للقططم في لقاء ذوي الشأن، التي: ح، راحة ورثوة ما (تفع من الأرض بين سهلين خرب).</p>	<p>تعزز المرويات المهللة المكبة، والقراءة، (العن)، (الاستمار، النزوى)، (العن).</p>
<p>- <u>الفكرة الأساسية الأولى</u>: استقبال الكهول لفصل الربيع وترحيمهم به.</p>	<p>يتحلص المذكر.</p>
<p>- <u>الفقرة الثانية</u>: من قوله: (لم تقدم وقد... أيها الشبان)، قراءتها ومناقشتها، - من المستقبل الثاني للربيع؟ الشاب - لماذا آخره؟ بالعن، ألم شهد مثل، ألمكم الشان، - لماذا آخرهم؟ بالعن، سورة عليهم عقبتهم وحاصم.</p>	<p>يتزود بمفردات جديدة وينس.</p>
<p>- <u>الفكرة الأساسية الثانية</u>: استقبال الشباب لفصل الربيع وفرحهم به.</p>	<p>لوظيفتها في جمل.</p>
<p>- <u>الفقرة الثالثة</u>: من قوله: (لم تقدم وقد... آخر النص)، قراءتها ومناقشتها، من المستقبل الثالث للربيع؟ الأطفال، - لماذا استقبلوه؟ بالتصفيق والترحيب - فعل معهم؟ شتمهم إلى صدره وقدم لهم أجمل المديا.</p>	<p></p>
<p>- <u>الفكرة الأساسية الثالثة</u>: فرحة الربيع بالأطفال وتقديم أحلى الهدايا لهم.</p>	<p></p>

١٥	١٥	١٥
١٥	١٥	١٥
١٥	١٥	١٥
١٥	١٥	١٥

٢- أفعال تفيد التحويل والصيغة: تحويل المفعول الأول من حالة إلى حالة أخرى:
حفل، صرّف، زَدَ، تَرَكَ، تَجَدَّدَ، أَخْلَدَ. مثال: زَادَ الْإِخْسَانُ النَّفْسَ الْخَرِبَةَ مُسْرِفَةً.
✓ الأفعال التي تنصب مفعولين ليس أصلهما مبتدأ وخبر: منها:
- سَأَلَ، أَفْطَلَ، مَنَعَ، مَنَعَ، كَسَّا، أَنْدَدَ، عَلَمَ، أَلْبَسَ، أَطْعَمَ، رَزَقَ، سَقَى، أَغْلَنَ،
أَسْكَنَ، وَفَّ، أَنْسَى، خَرَى ... مثال: أَفْطَلَ مُحَمَّدَ النَّاسَ لِنَوْبَةِ

الكتاب
(الموارد والحكم
فقه)

ويُدَعَّرُفُ عَلَى

المورد المأوى.

الوجه

الإدماج

المعنى

المكتبة

يُسْتَهَرُ بالمعرف

الإدماج

ويُوْظَفُ

المعنى

يُوْظَفُ

أبوظب (02) لرخصة متكاملة لرخص العطاء وخطتها لرخصة المكتبة

• المقاطع التعليمي الثاني: حب الوطن	• الميدان: لهم المكتوب (فرعية مشروحة، استئجار، تأليق)
• المحتوى المعرفي: رحمة العلم الوطني	أنطون جميل
• المسدة: ثلاث ساعات	• الوسائل: السيرة، جهاز العرض، صور...

• الرابع والستين: الكتاب ص 37، 38، 39.

المرحلة	الأهداف التعليمية	الوكلاء	الأنشطة التعليمية
المرحلة الأولى	فهم شخصي في أذهان المتعلمين ووضعيتهم في النص	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	تغير الرموز الوطنية عنوان السيادة والاستقلال، وبطاقة تعريف للدول المعترف بها وقد قدم المجتمع الجزائري تصحيات جساماً من أجل حياة أفضل في ظل السيادة الوطنية بكل رموزها، ما هي رموز سيادة وطنك؟ أعلم العلم... نعرف من التصن
المرحلة الثانية	صياغة وفهم ما ورد في	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الفن والفن لغيره فتح الكتاب صفحة 37 وقراءة النص قراءة صامدة.
المرحلة الثالثة	يقرأ النص قراءة صامدة وفهم ما ورد في	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- إلى من وجه الكتاب سلامه وتحيته؟ لهم الوطن - ماذا يكتل العلم للوطن؟
المرحلة الرابعة	يستخرج الفكرة العامة للنص	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الحياة الوطنية - كيف تختي العلم الوطني؟ فتح الكتاب حاتم حلق القلب
المرحلة الخامسة	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	✓ الكلمة العامة رحمة وإشادة بالوطن ورموزه.
المرحلة السادسة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	القراءة المعمقة من طرف الأستاذ فداء توزع نجاحات على الألبيد لعمريهم على النهاية
المرحلة السابعة	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الفقرة الأولى من قوله: (على صورة البلاد... بألوانك). قراءة كما ومنظبتها
المرحلة الثامنة	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- ماذا لغير الكتاب العلم؟ سورة اللاد آية القدس عربون الظرف، راهن الشرف، عز
المرحلة التاسعة	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	النفس، حامي القلوب. - كيف تعامل أشعة الشمس مع العلم حين يرفرف عليه؟
المرحلة العاشرة	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	نلاطف المرأة - ما يوح هذا التعبير؟ عمر ، أنتي لغير عربون الظرف: في نفس
المرحلة الحادية عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الكلمة الأساسية الأولى رحمة إجلال واعتزاز بوجهها الكتاب للعلم
المرحلة الثانية عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الفقرة الثانية من قوله: (على ينودك... سلام عليك). قراءة كما ومنظبتها
المرحلة الثالثة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- ماذا يقصد بالغاظ المهد وسطير الشرف؟ لهم الوطن . للعلم الوطني إيمانات
المرحلة الرابعة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	عاصمة بكل فرد في المجتمع. ذكرها كما في النص؟ ما يكتل د. أمينة د. عزيز
المرحلة الخامسة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	عذن حوات، واذكتك د. أمينة ، الأخذاد . أنتي لغير خاكتك : حبت .
المرحلة السادسة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الكلمة الأساسية الثانية ارتباط العلم الوطني بكل أفراد المجتمع
المرحلة السابعة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الفقرة الثالثة من قوله: (دق الفير... اليوم). قراءة كما ومنظبتها
المرحلة الثامنة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- العلم رمز للوحدة الوطنية عبر التاريخ. أين يتحقق ذلك في النص؟ د. فاطمة
المرحلة التاسعة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	مكتوب اللذات، حبت الطالب و صحت بحبل . حبت الموطن و الكتل الذئب
المرحلة العاشرة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الكلمة الأساسية الثالثة العلم رمز للوحدة عبر التاريخ
المرحلة الحادية عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الفقرة الرابعة من قوله: (عند مراكك... عليك). قراءة كما ومنظبتها
المرحلة الثانية عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- لا يذكر المشاعر التي تناولت أيام نجدة العلم؟ د. فاطمة حبت اللعن الظفرو في العصور
المرحلة الثالثة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	وتنبغ الآباء د. الأوس ، وتصبح الآباء د. الأوس ما العهد الذي قطعه الكتاب للعلم؟ د. أمينة حبت أنتي حبت : د. عزيز
المرحلة الرابعة عشر	يتدرب على القراءة المعمقة	الكتاب (الكتاب، المروي والمعلم و...) وورقة	- الكلمة الأساسية الرابعة الصحة من أجل الوطن وعذ على الجميع

دقيقة 13	<p>- لُخْصُ التَّصْ - يلقي الكاتب خيبة للعلم، لأن روح الوطن تحسّمت فيه، ويقول له وأنت ترثّف يعزز بذلك الوطنية وبعس غيره، كيف لا وأنت من أنت، فائت من حاكمتك يد أثهاب، وطردتك بين أخوات، وزرّكتك دعاء الآباء والأجداد، ووعده على الجميع التضحية من أجلك.</p> <p>- استخرج القيم الوطنية من التص - درست <u>الآباء والمكان وطريقة حفظ التص</u>، استخرج من التص أفعالاً وصف منها اسم زمان أو مكان. - استخرج بعض القيم التي تضمنها التص. <u>وطني</u>: الوطن رمز للهبة ولبلدة بين الأبرار وبغضّها.</p> <p>- إذْكُرْ الْقَمَةِ الْوَلَتِيَةِ قَالَ الشَّاعِرُ: عَنْ عَالِيَّاً لَهَا الْوَطَنِ...</p>	<u>الوطنية</u> <u>التراثية</u> <u>الآباء</u> <u>(توظيف القيم</u> <u>والروايات</u> <u>والكلمات</u> <u>العمرية)</u>	يذكر القيم للمعاصي	دقيقة 14
دقيقة 12	<p>- <u>اللَّوْمُ مُنْكَسِرٌ</u> - وطبق المفردات الثالبة في جمل من إنشائلك: جسن، تحمل</p> <p>- (عند مراكز تخليل القلوب في الصنور الآية). أشرح هذا القول معيناً عيناً يجب أن يكون عليه شعورك الملاصق حين يرفع العلم.</p>	<u>وضعية تعلم</u> <u>الآباء</u> <u>الكلمات في</u> <u>اللَّوْمُ مُنْكَسِرٌ</u> <u>الكلمة</u>	ويوظف	دقيقة 13

<p>اللُّفْوُقُ نَفْيُ الْأَسْعَارَةِ - عد إلى قراءة النص (نَجْهَةُ الْعِلْمِ الْوَطَنِيِّ) ثم اجب عن الأسئلة الآتية: - حدد الفكرة العامة للنص. نجية وإشادة بالوطن ورموزه. - هل فكرة عامة ثانية للنص. نجية الكاتب للعلم الوطني والبحث على ذلك. - ما نوع العاطفة التي في النص؟ عاطفة اعتذار وعزف الشفاعة الوطنية. - لاحظ العبارة (تَلَعَّبَتْ أَشْعَةُ الشَّمْسِ بِالْأَلْوَانِ الْفَلَمِ)، هل أسلوبها حقيقية؟ لا، بل أسلوب مجازي.</p>	<p><u>اللُّفْوُقُ نَفْيُ الْأَسْعَارَةِ</u> <u>الشَّفَاعَةُ</u> <u>(الظَّاهِرَةُ الْمُتَّبَعَةُ)</u></p>	<p>بنفس الظاهرة الفنية، ويكتشف العنوان، يستخرج الشواهد من النص المقصود.</p>
<p>1- الْأَسْعَارَةِ هي تشبيه حذف أحد طرفيه (المتشبه والمتشبه به)، تفهم من الكلام الشائق أن التشبيه لابد فيه من ذكر الطرفين الأساسيين وهو للمتشبه والمتشبه به فإذا حذف أحد الركين لا يعد تشبيهاً بل يصبح استعارة. مثال: بَجْزِيَ الْحَاءِ.</p>		<p>يُحَلَّ وَيُنَاقَشُ يُسْتَخْرَجُ الْأَسْعَارَةِ</p>
<p>- في الفقرة الأخيرة أسلوب إنشائي. استخرجه وبين نوعه؟ الْجَارِ صَرْلُو</p> <p>أَوْلَفُ تَعْلَمَاتِي 1- هاتوا أمثلة عن الاستعارة.</p> <p>2- في تاريخ الثورة التحريرية الجيدة قصص تشهد بالبطولات.</p> <p>- أكتب فقرة من سعة أمطر تروي فيها إحدى تلك القصص، بأسلوب يبعث الانفعال ويستَّ الحال، موطفًا: حروف القسم وما أمكن من الاستعارة والتشبيه.</p>	<p><u>الْأَسْعَارَةِ</u> <u>اللُّفْوُقُ نَفْيُ</u> <u>(تَقْوِيمُ مُتَّوِّلٍ)</u> <u>الْكَفَاعَةُ</u></p>	<p>يُوَظَّفُ الظَّاهِرَةُ الفنَّيَّةُ شَفَوِيَّاً وَكَفَاعِيًّا.</p>
<p>كون جلأ عن الوطن تجني على الاستعارة، موطفًا: حروف القسم المختلفة.</p>		<p>الْجَارِ صَرْلُو</p>

أغذخ (02) لربيعية من كلية الزوجية العادات وخطتها في حبكة الكاتب						
		الاهداف العلمية السادس: الأعياد		المقطع العلمي السادس: الأعياد		
		المحتوى المعرفي: شيد العيد.		المحتوى المعرفي: شيد العيد.		
		المراجع والدراسات: الكتاب ص 117، 118، 119.		المراجع والدراسات: الكتاب ص 117، 118، 119.		
الرس		الاهداف العلمية	الوظائف	الاهداف العلمية	الاهداف العلمية	
55	الرس	سر الشهادات العلمية العلمية (شاطط التعليم والتعلم)	الرس	لقيام شخصي	لقيام شخصي	
		لعل من أعظم الأعياد والمحطات التي يقف عندها الإنسان أعياد الاحتفال بعد الاستبداد والاحتفال بعد الاستبداد، فمن يذكر لنا بعض تلك الأعياد؟ الاستقلال... سباق من خلال نص اليوم قصيدة عن هذا الموضوع يعنون شيد العيد.	الرس	عية لذم المعلمين لوضعهم في الترس	عية لذم المعلمين لوضعهم في الترس	
30	الرس	- <u>أناقذن العين وأزيي لغبني</u> فتح الكتاب صفحه 117 وقراءة النص فرآه صامتة	الرس	يقرأ النص فرآه	يقرأ النص فرآه	
		- <u>أنهم أناقذن</u> - عن أي عبد يتحدث الشاعر عبد الحميد - إلى ما يدعوه؟ الاحتلال والفرحة بعد الاستقلال - من تتحقق السعادة الكاملة؟ سعادة الآخرين	الرس	صامتة وفهم ما ورد في	صامتة وفهم ما ورد في	
	الرس	✓ <u>الفكرة العامة</u> الدعوة إلى الاحتفال بالعيد لتحقيق أسمى معانٍ للسعادة	الرس	يستمع الفكرة	يستمع الفكرة	
		القراءة الموجبة من طرف الأستاذ فرآه نوع فحات على التلاميذ لمزيد فهم على النهاية	الرس	العامة للنصر	العامة للنصر	
	الرس	<u>الكتاب</u>	<u>الكتاب</u>	<u>الكتاب</u>	<u>الكتاب</u>	
		- <u>الفقرة الأولى</u> : من قوله: (من البيت 01 ... إلى 03). فرآه وما ناقشها	الرس	يتدرج على	يتدرج على	
	الرس	- ملأ طلب الشاعر من النص؟ أن ينشدوا فرحاً وطنيناً - من نائس في فرحة؟	الرس	القراءة المجهزة	القراءة المجهزة	
		عنابر الطبيعة - ما العناصر التي ذكرها في الفقرة؟ الصبح، الظهر، الطير... أزيي لغبني	الرس	تعزيز الحسوب	تعزيز الحسوب	
	الرس	لغبني: الرواقي: جمع مفردة راية، ما يرتفع من الأرض. دوح: جمع دوحة، الشحوة	الرس	المهارات المكتسبة	المهارات المكتسبة	
		الخطبعة للنشوة ذات الفروع المتعددة. نشوون: شفوة: لذة	الرس	(القراءة، المهم، الاستفسار، التسويق).	(القراءة، المهم، الاستفسار، التسويق).	
	الرس	- <u>الفكرة الأساسية الأولى</u> : الدعوة إلى التأسي بالطبيعة والاحتفال بالعيد.	الرس	استخلاص الفكر	استخلاص الفكر	
		- <u>الفكرة الثانية</u> : من قوله: (من 04 ... إلى 06). فرآه وما ناقشها	الرس	الأمسية	الأمسية	
		- الطبيعة كلها فرحة بالعيد. أبرز تجليات هذه الفرحة في عنابر الطبيعة، الظهر،	الرس	يتزداد مفردات	يتزداد مفردات	
		الليل، الطير، الظهر، اللذن يحضران أزيي: السيد: دماء الشخراة. قرآن: نصي به	الرس	جديدة وتحسن	جديدة وتحسن	
	الرس	- <u>الفكرة الأساسية الثالثة</u> : فرحة عناصر الطبيعة بالعيد.	الرس	توظيفها في جمل	توظيفها في جمل	
		- <u>الفكرة الرابعة</u> : من قوله: (اليت العاشر). فرآه وما ناقشها	الرس			
	الرس	- ملأ طلب الشاعر من العيد؟ من دموع البنائي، أزيي لغبني. تحديد: ألم التمع	الرس			
		- <u>الفكرة الأساسية الرابعة</u> : دعوة الشاعر العيد لمحى دموع البنائي واسعادهم	الرس			

الكلمة	المعنى الحرفي	يذكر القيم	المستخلصة	المعنى المترافق
الثانية	<p>- تمثل معنى لبين الأول والثاني بقراءة سلية ومنعمة. - درمت أحرف النبه والزيادة استخرج بعضها من النص. - استخرج بعض القيم التي تضمنها النص.</p> <p>- اذكر القيمة الفنية جمالية قال الشاعر:</p> <p>وأشغلت الصبح في الآل، قد عبّت أناشئ في الرزق، إنه العبد.</p>	<p>الثانية</p> <p>(البعد النبه بالمعنى والكتابات الصورة)</p>		
الكلمة	- أقْرَمْ مَكْسَانِي	وضعية تعلم	ويوظف	

السؤال	الكلام العروضي	الوضعية المعرفية	يُنشئ الظاهرة
1	<p>أحد عن الأسللة الآتية: - هات فكرة عادة للعنصر. دعوة إلى الاحتفال بالعيد لتحقيق أسمى معاني السعادة. ما هو الجنس الأدبي لهذا النص؟ قصيدة من التم العادى - ما العلاقة بين (مقلول ومصفوود). كيف تسمى هذه العلاقة؟ الاراد - استعمل الشاعر بعض العصائر لحياة والتعليم العروضية. استخرج بعضها وبين سر الجمال فيها. الاستعارة المكتبة في: المر منسق لضم اهل - التسبيه في الكون كالأس، الاحوالات كالآمرات. الراج</p> <p>- عالج البيت الأول مثبا الخطوط الآتية: 1- كتابة البيت مفهوماً بالشكل القائم. 2- قراءة البيت بصوت مسموع عدة مرات (التبصر الحروف الساكنة والمرفوف للحركة). 3- إعادة كتابة البيت متضمناً على ما تسمع 4- نرمز لكن حرف ساكن بالرمز (0)، ولننحرط بالرمز (1). 5- أحد كتابة البيت في سطر من الزمن.</p>	<p>(الظاهرة المعرفة) العنوان، يستخرج الشواهد من العنصر المترافق</p> <p>(الكتاب) المواز والتحكم في---)</p>	<p>يُنشئ الظاهرة الفترة، ويكتشف العنوان، يستخرج الشواهد من العنصر المترافق</p> <p>يُنشئ خطة. يُحلل ويناقش يُشنح الظاهرة</p>
2	<p>- ماذا تسمى هذه الكلمة؟ كتاب عروضية - أكتب البيت الثاني كتابة عروضية مثبماً الخطوط المشروحة. - اشرح المصطلحات العروضية الآتية قصيدة بيت القطع الصدر الخط الراج</p> <p>1- قصيدة الشعرية: مجموعة من الآيات المختلطة التي تتشكل معاً لتجري قصيدة متكاملة ومتاحانسة ذات معنى، وتوزع على البحور العروضية التي وضعتها الخليل.</p> <p>2- البيت الشعري: يتألف من مجموعة كلمات صحبة التركب، وموزعة حتى يضمن البيت أهله. يمكن أن يكون البيت الشعري من شطرين متساوين: بس القطع الأول منهما صدراً ويسى القطع الثاني عجزاً. مثال:</p> <p>الخيل والليل والبيضاء تغريفي والسيف والربيع والفرطام والقلم (هذا بيت)</p> <p>- الشعر الأول شعر: الخيل والليل والبيضاء تغريفي. شعر (بيت في شطران)</p> <p>- الشعر الثاني عجز: ولشيفت والربيع والفرطام والقلم</p>		
3	<p>- شعر الفقرة الأولى: الشد غالباً عبارة عن الشيد وأعياد جبلة، وليس بالاحتفالات الطبيعية، انظر إلى الصنف كيف غطت لفاسه التوالي، واللهر في الإيقاع منسق</p> <p>والطيور فوق الأشجار تغزو وتشدوا فرحة بقدوم العيد</p> <p>- أوطنى تعلقابي: 1- عثت أحواه العيد في المدينة وعايشها سديقك في القرية</p> <p>- لقل الموار الذي دار بيكم في وصف مظاهر الاحتفال كما عايشها كل واحد منكما</p> <p>كون جملة فعلية أفعالها مجردة عن الأعياد وتحتوي على شبهها</p>	<p>ومنه علم الإيقاع (إيقاع الموارد وإدماجه)</p> <p>العنصر الوضعية المعرفة (العنوان الكلمة) الكتاب</p>	<p>يُلخص مضمون العنصر</p> <p>يُلخص المعرفة الكتاب</p>
4			<p>العنوان</p>

ملخص:

حاول هذا البحث الموسوم بـ "الروافد اللغوية ومنهجية تدريسها في ضوء المقاربة النصية _ كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط _ أنهجًا"، رصد منهجية تدريس الروافد اللغوية من صرف و نحو و بلاغة و عروض في ضوء المقاربة النصية من خلال عينة البحث الممثلة في السنة الثانية من الطور المتوسط، وذلك باستقراء الكتاب المدرسي، و دليل الأستاذ، و تحليل مذكرات الدرس، وفي الأخير التحقق من التطبيق الفعلي لهذه المقاربة و مدى نجاعتها من خلال الدراسة الميدانية للبحث والتي تمثلت في عرض الاستبانة الموجهة لأساتذة هذا الطور.

و تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية تطبيق المقاربة النصية في تدريس روافد اللغة في الطور المتوسط كونها طريقة حديثة في المنظومة التربوية، وذلك لأهمية الروافد اللغوية في إكساب المعرف و المهارات المختلفة للمتعلم العربي.

الكلمات المفتاحية: الروافد اللغوية، المقاربة النصية، المقاربة بالكتفاءات، التدريس، اللغة العربية، طرائق التدريس، الكفايات اللغوية.

Summary:

This research, entitled "Linguistic Sources and Their Teaching Methodology in Light of the Textual Approach - The Arabic Language Textbook for the Second Year of Middle School - as a Model," attempts to examine the teaching methodology of linguistic sources, including morphology, syntax, rhetoric, and prosody, in light of the textual approach. This is done through a study of the second year of middle school. This study examined textbooks, teacher's guides, and lesson notes, and finally verified the actual application of this approach and its effectiveness through a field study, which consisted of a questionnaire administered to teachers in this stage. This study aims to determine the effectiveness of applying the textual approach in teaching language sources in the middle school, given its modern approach within the educational system. This is due to the importance of linguistic sources in imparting various knowledge and skills to Arab learners.

Keywords: linguistic tributaries, textual approach, competency approach, teaching, Arabic language, teaching methods, linguistic competencies