الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشعبيّة

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كليّة الآداب واللّـــغات

Université 8 Mai 1945 Guelma

Faculté Lettres et Langues

الرقم: .....

N: .....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر

(لسانيات تطبيقية وتعليمية اللّغة العربيّة)

تعليميّة الرّوافد اللّغويّة في ظل المقاربة النصيّة

السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة

– أنموذجًا –

مقدمة من قِبل:

إلهام قريني

تاريخ المناقشة: 22 جوان 2016.

لطيفة روابحية	رئيسًا	أستاذة مساعدة أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
صالح طواهري	مشرفا ومقررًا	أستاذ مساعد أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
جمال بن دحمان	ممتحنًا	أستاذ مساعد أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمة

السنة: 2016

شكر وعرفان

أحمد الله وأشكره على أن أعانني ووفقني على إنجاز هذا البحث فله كل الحمد والشكر.

أخص بالشكر في البداية الأستاذ المشرف "**طواهري صالح** " الذي أعانني بتوجيهاته ونصائحه القيّمة.

كما أتقدم بالشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة على ما سوف يقدمونه من التوجيهات والتصويبات.

إلى كل الأساتذة الذين ساهموا في تكوين شخصيتي العلميّة وإلى كافة أساتذة كليّة الآداب واللّغات.

إلى كل زملائي الطلبة الذين رافقوني طيلة الحياة الدراسيّة.

إلى كل من كان لي عونًا في إنتاج هذا البحث.

إلهام

مقدّمـــة :

يقاس تقدّم الأمم بقوة نظامها التربوي ، فكلّما كان هذا النظام فاعلًا ، كلّما ساهم في تنشئة و إخراج أفراد على قدر من التأهيل والكفاءة يساهمون في تطور مجتمعهم ورقيّه والعكس كذلك ، لهذا نجد كثيرا من الدول تسعى جاهدةً لإصلاح نظامها التربوي .

والجزائر من بين الدول التي سارعت لذلك ؛ لتواكب وتصل إلى مصاف الدول المتقدّمة و من بين ما قامت به الجزائر من إصلاح خلال السنوات الأخيرة ، اعتمادها بيداغوجيا حديثة في التدريس وهي بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، والتي تهدف إلى جعل المتعلّم عنصرًا فعالًا مشاركًا في العمليّة التعليميّة ، لا يكتفي بتلقي المعارف دون فاعليّة .

لقد اهتمت تعليميّة اللّغات بوضع المناهج الدراسيّة ، واختيار طرائق التدريس المناسبة،وتعليميّة الروافد اللّغويّة من نحو وصرف وبلاغة ، تعدّ عوامل أساسيّة لتنميّة المهارات اللّغويّة لدى المتعلّم .

و نظرًا لأهميّة هذه الروافد لمتعلّم اللّغة العربيّة وضع العلماء والمتخصّصون في هذا الصدّد عدّة طرائق لتعليمها نذكر منها : الطريقة القياسيّة ، الطريقة الاستقرائيّة ، وطريقة حل المشكلات ، طريقة النّص الأدبي ، أو ما تسمى المقاربة النصيّة وهذه الأخيرة هي المقترحة في النظام التربوي التعليمي في الجزائر حاليًا .

و في صدد هذا البحث سنتحدث عن **تعليميّة الروافد اللّغويّة في ظل المقاربة النصيّة للسنة الثالثة ثانوي . شعبة آداب وفلسفة . أنموذجا .**

لقد حاولت من خلال هذا البحث الإجابة عن الأسئلة الآتيّة :

. إلى أي مدى أسهمت المقاربة النصيّة في تحسين مستوى روافد النحو والصرف والبلاغة ؟

. هل المقاربة النصيّة في تعليميّة الروافد اللّغويّة معمول بها في المنظومة التربويّة ؟ أم يلجأ معلّم اللّغة العربيّة للاستعانة بطرائق أخرى ؟

و من الأسباب التي قادتني لاختيار هذا الموضوع هو هذا التوجه الجديد للبيداغوجيا كونه ضرورة ملحّة لمنظومتنا التربويّة من أجل تدارك عوائق المقاربة بالأهداف ، وكذلك من أجل معرفة مدى ملاءمة المقاربة النصيّة في تدريس روافد النحو والصرف والبلاغة،محاولة من خلال هذا البحث أن أضيف الجديد .

و قسّم البحث إلى مدخل وفصلين .

أمّا المدخل فقد عنون بـ : " مفاهيم أساسيّة في التعليميّة " .

و قد عالجت فيه : مفهوم اللّغة من الناحيّة اللّغويّة و الاصطلاحيّة وكذا مفهوم علم اللّغة ، ثم تطرقت إلى مفهوم المقاربة النصيّة وخصائصها .

و الفصل النظري المعنون بـ : " تعليميّة الروافد اللّغويّة " ، عالجت فيه :

مفهوم التعليميّة وموضوعها ومكوناتها ، ثم تطرقت إلى مفهوم الرافد النحوي والرافد الصرفي والرافد البلاغي وكذا أهداف تدريس كلا من هذه الروافد ، بعد ذلك عرّفت بطريقة التدريس وأسس اختيارها وأنواع طرائق التدريس .

و الفصل التطبيقي المعنون بـ : " دراسة ميدانيّة " ، عالجت فيه ما يأتي :

. أهداف تدريس النحو والصرف والبلاغة والعروض المرسومة في منهاج السنة الثالثة ثانوي.

. وصف محتوى كتاب اللّغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي ـ شعبة آداب وفلسفة ـ

. تحليل الاستبيانات الخاصّة بأساتذة المرحلة الثانويّة .

. دراسة ميدانيّة لعمليّة تدريس الروافد اللّغويّة في ظل المقاربة النصيّة ومدى تحقق أهداف هذه المقاربة .

و تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي ، وفي ذلك ثباتٌ للقاعدة في ذهن المتلقي ، ونشاطًا للعقل وطردًا للسآمة والملل الذي قد يتسلل إليه بسبب التلقين والإملاء .

و من الضروري أن نشير إلى بعض المصادر والمراجع المعتمدة ، نذكر أهمّها :

. أساليب تدريس اللّغة العربيّة ، بين النظريّة والتطبيق لـ : راتب قاسم عاشور و محمّد فؤاد الحوامدة .

. تعليميّة النصوص ، بين النظريّة والتطبيق لـ : بشير إبراهيم إبرير .

. تعليم وتعلّم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، رؤية تربويّة معاصرة لـ : صلاح الدين عرفة محمود .

. طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير ، بين التنظير والتطبيق لـ : سعاد عبد الكريم الوائلي .

بالإضافة إلى العديد من المصادر و المراجع .

وقد تم هذا البحث بحمد الله ومعونته .

أولًا . مفهوم اللّغة :

1 . لغـةً :

جاء في **لسان العرب** :

" اللَّغَا : الصوت مثل الوغى ، و بعضهم يقول يَلْغُو، و لَغِيَ يَلْغَى ، لُغَةً ، و لَغَا يَلْغُو لَغْوًا: تكلّم .

و اللُّغَة : اللِّسن . و اللّغْو : النطق .

و لَغْوَى الطير: أصواتها . و لَغِيَ بالشيء يَلْغَى لَغَا : لهج ." [1]

فاللّغَةُ هي النطق و اللّسن و التكلّم ، فهي إخراج أصوات مرتبة ترتيبًا على نحو يفهمه أهل تلك اللّغة ، على خلاف الأصوات التي تصدر عن الحيوانات فتلك لغة الحيوان الخاصّة.

2 . اصطلاحًا :

يعرّف **ابن جني** اللّغة بقوله : « أمّا حدّها (فإنّها أصوات) يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم . » [2]

---

[1] **ابن منظور** ، تح : عبد الله علي الكبير وآخرون ، دار إحياء التراث العربي، بيروت . لبنان، ط1 ، 1999 ، ج 12 ، مادة (ل غ ا) ، ص 299 ، 300 .

[2] **الخصائص** ، تح : محمد علي النجار ، دار الكتب المصرية ، المكتبة العلميّة ، د م ، د ط ، د ت ،ج 1 ، ص 33.

هنا يتضح مفهوم اللّغة من خلال طبيعتها ، التي هي عبارة عن أصوات تخرج من أفواه البشر، وهي ليست مجرّد أصوات ، وإنّما هي عبارة عن أصوات اجتمعت مع بعضها لتحقيق فائدة ذات معنى .

وعرّفها من حيث وظيفتها الأساسيّة ألا وهي تحقيق التواصل ومنها التعبير عن أغراض الأفراد و الجماعات .

ويعرّفها المحدثون بأنّها : « نظام رمزي صوتي ، ذو مضامين محدّدة تتفق عليه جماعة معيّنة ، ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم . » [1]

وهذا التعريف يبيّن لنا أنّ اللّغة تتكون من مجموعة من الرموز والتي بدورها تكوّن نظامًا لغويًا متكاملاً ، ويتفق على معاني تلك الرموز الصوتيّة أو المفردات أهل تلك البيئة الاجتماعيّة ، وذلك لتحقيق التواصل والتفاهم .

و عرّفت أيضًا بأنّها : « نظام صوتي يمثل سياقًا اجتماعيًا وثقافيًا له دلالته و رموزه وهو قابل للنمو و التطور و يخضع في ذلك للظروف التاريخيّة والحضاريّة التي يمرّ بها المجتمع.» [2]

[1] **سعدون محمود الساموك ، هدى علي جواد الشمري ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها** ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ، ط 1 ، 2005 ، ص 24 .

[2] (م ، ن) ، (ص ، ن) .

في هذا التعريف يوضّح لنا صاحبه جانبًا آخر من اللّغة وهو أنّ اللّغة تخضع للنمو والتطور وذلك بدخول مصطلحات جديدة إلى اللّغة ، وهذا ناتج عن التطور الحاصل في المجتمع ، كما أنّ هناك مصطلحات تخضع للتطور من حيث الدلالة عبر الزمن ، نحو : كلمة قافلة التي كانت تعني مجموعة من الماشيّة أمّا الآن أصبحت تعني مقدّمة القطار.

و للّغة وظائف شتى حيث تستعمل في :

التحيّة ، و في الطقوس الدينيّة والأوردة والأدعيّة ، واستعمالها في المناسبات الرسميّة ، وفي إصدار الأوامر والتحكّم في تصرفات الآخرين .[1]

محصول القول ممّا سبق هو أنّ اللّغة مجموعة أصوات التي تتشكل مع بعضها لتكوّن ألفاظًا وتراكيب ذات معانٍ محدّدة والتي تتفق عليها الجماعة الواحدة داخل المجتمع الواحد و اللّغة أداة للفهم ونشر الأفكار والثقافات و أساس التقدّم الحضاري للشعوب .

[1] **خالد الزواوي** ، **اكتساب وتنمية اللغة** ، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، ط 1 ، 2005 ، ص17 . 18

ثانيًا . مفهوم علم اللّغة :

أمّا علم اللّغة (**linguistics**) فيعرّف بأنّه : « العلم الذي يدرس اللّغة أو اللّهجة دراسة موضوعيّة غرضها الكشف عن خصائصها ، وعن القوانين اللّغويّة التي تسير عليها ظواهرها الصوتيّة والصرفيّة والنحويّة والدلاليّة والاشتقاقيّة ، والكشف عن العلاقات التي تربط هذه الظواهر بعضها ببعض ، وتربطها بالظواهر النفسيّة وبالمجتمع وبالبيئة الجغرافيّة .» [1]

يتضح من هذا القول : أنّ الدراسة اللّغويّة مبنيّة على أسس علميّة بحتة هدفها الكشف عن حقائق اللّغة وقوانينها وعلاقتها بالعوامل الخارجيّة .

" مجالات علم اللّغة الحديث :

يدرس علم اللّغة الحديث بنيّة اللّغة من الجوانب التاليّة :

- الأصوات : **phonology, phonetics** .
- بناء الكلمة : **morphology** .
- بناء الجملة : **syntax** .
- الدلالة : **semantics** ." [2]

[1] **غازي يموت وطليمات ، علم اللّغة** ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، دمشق ، ط 2 ، 2000 ، ص 18.

[2] **محمود فهمي حجازي ، مدخل إلى علم اللغة** ، دار قباء للطباعة و النشر والتوزيع ، القاهرة ، د ط ، د ت ، ص 17.

من خلال ماسبق يتضح مفهوم علم اللّغة ، فهو ذلك العلم الذي يدرس اللّغة البشريّة دراسة علميّة وتتسم بالموضوعيّة و التأسيس المنهجي ، وموضوعه الكشف عن القوانين التي تحكم اللّغة من خلال دراسة الظواهر الصوتيّة و الصرفيّة و النحويّة و الدلاليّة .

ثالثًا . أهميّة اللّغة العربيّة :

للّغة العربيّة مكانة بارزة ومرموقة على غيرها من اللّغات الأخرى وفي هذا الصدد سنوضّح فيما تكمن مكانتها العظيمة :

لقد فضلّها كثير من الناطقين بغير العربيّة على لغتهم لعذوبة جرسها و جمالها و غناها.

هذا **البيروني** يقول: «لأن أهجى بالعربيّة أحّب إليّ من أمدح بالفارسيّة . »[1]

هنا يفضل اللّغة العربيّة على غيرها من اللّغات الأخرى.

و هذا **عمر بن الخطاب** رضي الله عنه يقول : « تعلّموا العربيّة فإنّها تثبّت العقل وتزيد في المروءة . » [2]

هنا دعوة إلى تعلّم اللّغة العربيّة لما لها من منافع على الفرد .

[1] **سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين التنظير والتطبيق** ، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان . الأردن ، ط 1، 2004 ، ص 19 .

[2] (م ، ن) ، ص 20.

و لقد ورد في القرآن الكريم لفظة "عربي" إحدى عشرة مرة (11) وفيما يأتي سنذكر بعضها :

قال الله تعالى:

﴿ نَزَلَ بِهِ الرُوح الأَمِين عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) لِسَانٍ عَرَبِي مُبِين (195) ﴾

سورة الشعراء:193. 194.195

قال الله تعالى:

﴿ وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلْنَاسِ فِي هَذَا القُرْآنِ مِنْ كُلِ مَثَلٍ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَرُونْ (27) قُرْآنًا عَرَبِيًا غَيْرَ ذِي عَوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتْقُونْ (28) ﴾ سورة الزمر. 27 . 28 .

قال الله تعالى:

﴿ حَمِ (1) تَنْزِيلٌ مِنَ الرَّحْمَنِ الرَحِيم (2) كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونْ (3)﴾

سورة فصلت : 1. 2 . 3 .

قال الله تعالى:

﴿ وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآنًا عَرَبِيًا لِتُنْذِرَ أُمَ القُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنْذِرَ يَوْمَ الْجَمْعِ لاَرَيْبَ فِيه فَرِيقٌ فِي الجَنَّةِ وَفَرِيقٌ فِي السَّعِيرِ (7) ﴾ سورة الشورى : 7

من خلال الآيات يكفي أن نقول أنّ اللّغة العربيّة لغة القرآن الكريم الذي أنزل بها لهداية النّاس وإخراجهم من الظلمات إلى النور.

من هنا يتضح لنا أهميّة اللّغة العربيّة وقداستها ، فيكفي أن نعرف أنّ الله سبحانه وتعالى أنزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين ، وتتسم اللّغة العربيّة بسعتها المعجميّة وثرائها اللّغوي فهي مرنة وثريّة ومطواعة ، وهي أقدر على التعبير وامتلاك المعاني كلها ، لهذا اتجهت الدراسات اللّغويّة إلى دراسة اللّغة العربيّة ـ خاصّة القرآن الكريم ـ والتمعّن والغوص في معانيه و ألفاظه المعجزة .

رابعًا ـ المقاربة النصيّة :

1 ـ مفهوم النّص :

أ ـ لغةً :

للنّص معاني عديدة يمكن أن نوضحها من خلال معجم لسان العرب كما يأتي :

" نَصَصَ : النَّصَ ، نَصَّ الحديث يَنُصُّهُ نَصًّا : رفعه ، ونَصَّت الظبيّة جيدها : رفعته .

و المِنَصَّةُ : ما تُظهر عليه العروس لتُرى ، و الماشطة تنصّ العروس فتقعدها على المنصة .

و نَصَّ المتاع نَصًّا : جعل بعضه على بعض .

و النَّصُ و النَّصِيص: السير الشديد والحّث .

و أصل النَّص أقصى الشيء وغايته.

و النُصَّة : ما أقبل على الجبهة من الشعر." [1]

[1] **ابن منظور** ، (م ، س) ، ج 14 ، مادة (ن ص ص) ، ص 162 ، 163 .

إذًا لفظة النّص تدّل على الارتفاع و الظهور، و منه نص الحديث و نص القرآن رفعهما؛ أي ما دلّ ظاهر لفظهما عليه من الأحكام ، ومنه غاية كل شيء ومنتهاه .

ب . اصطلاحا:

أمّا مفهوم النّص في الاصطلاح ، فقد تناوله بالتعريف عديد من العلماء على اختلاف مشاربهم ، وفيما يأتي سنقف عند تعاريف بعضهم :

تعرّف **رقيّة حسن وهاليداي** النّص في كتابهما " **الانسجام في الأنجليزيّة** " بقولهما :

« إنّ كلمة نص **text** تستخدم في علم اللّغويات لتشير إلى أي فقرة مكتوبة أو منطوقة ، مهما كان طولها شريطة أن تكون وحدة متكاملة .» [1]

بمعنى أنّ النّص عبارة عن مدونة كلاميّة مترابطة بإحكام لا تجزئة فيها .

أمّا **جوليا كريستيفا** فترى النّص بأنّه : «جهاز عبر لساني يعيد توزيع نظام اللّسان **langue)** عن طريق ربطه بالكلام (**parole**) التواصلي ، راميًا بذلك إلى الإخبار المباشر، مع مختلف أنماط الملفوظات السابقة المعاصرة . » [2]

[1] **محمد الأخضر الصبيحي ، مدخل إلى علم لغة النص ومجالات تطبيقه** ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، منشورات الاختلاف ، د م ، د ط ، د ت ، ص 19 ، 20 .

[2] (م ، ن) ، ص 20 .

يحيلنا هذا التعريف إلى أنّ النّص عبارة عن ملفوظات مترابطة ، كما أنّ النصوص تتقاطع مع بعضها البعض لتكوّن نصوصًا أخرى جديدة ، وهو ما يعرف بالتناص .

أمّا مفهوم النّص من الناحيّة التعليميّة فيتضح كما يلي :

ينظر كثير من الباحثين إلى النّص كما يأتي : « أنّ غايات أخرى أضيفت إلى التماسك والاتساق والانسجام،وهذه الغايات هي تثبيت المعلومات وتجذير السنن وترسيخ السلوك، فهذا صار أساسا في المعاملات القانونيّة والممارسات الدينيّة و الأدبيّة والتعليميّة...وتنوّع النّص إلى نصوص ذات نصيّات مميّزة فصار يقال النّص القانوني والنّص الديني ، والنّص الأدبي والنّص العلمي ، والنّص التعليمي...» [1]

فالنّص له أهميّة كبيرة في مجالات عديدة ، وأنّ النّصوص تتنوّع بحسب التخصّص والمجال ، فالنّص يتسع ليشمل كافة مجالات الحياة ، وتكمن أهميّته الكبرى في مجال التعليم بصفة خاصّة .

من هنا يمكننا تحديد مفهوم النّص على أنّه ذلك الفضاء الرحب الذي تتقاطع فيه الأفكار و الآراء . فهو مدونة كلاميّة ؛ أي يتألف من كلام لا من أشياء أخرى غير الكلام ، وهو يهدف إلى تحقيق التواصل بين أفراد المجتمعات عن طريق نقل الخبرات والتجارب وكذا إقامة علاقات تفاعليّة تعليميّة فيها أخذ ورد ويحافظ عليها .

[1] **خدير المغيلي ، تعليمية النص التعليمي للّغة العربيّة و آدابها في الجامعة** ، مجلّة الواحات للبحوث و الدراسات ، العدد8 ، 2010 ، أدرار ، ص 361 .

2 . مفهوم المقاربة :

أ . لغةً :

تعرّف المقاربة في اللّغة كما يأتي :

" قَرَبَ الشيء قُربًا ، وقُرْبَانًا : دنا منه. وقَارَبَ فلان في أموره : اقتصد وترك المبالغة .

القَرَابَةُ : الدّنو في النسب ، القُرْبَانُ : كل ما يتقرّب به إلى الله عز وجل من ذبيحة وغيرها .

المُقَارِبُ : الوسط بين الجيّد والرديء ." [1]

بهذا يتضح لنا أنّ لفظة المقاربة المشتقة من الفعل الماضي قرب ، تعني في مجملها الدنو والاقتراب من الشيء سواء أكان الاقتراب ماديًا أو معنويًا ، وهذا المعنى الأخير هو الذي نُعنى به في بحثنا هذا.

ب . اصطلاحًا :

تُعرّف المقاربة النصيّة في معجم علوم التربيّة بأنّها : « كيفيّة دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية وترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يجنده ، وترتكز كل مقاربة على إستراتيجية للعمل.» [2]

[1] **مجمع اللغة العربية** ، **المعجم الوجيز** ، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم ، د م ، د ط ، 1994 ، ص 495 .

[2] **عبد الكريم غريب وآخرون** ، سلسلة علوم التربية ، الرباط ، ط 1 ، د ت ، ص 45 .

بمعنى أنّ المقاربة النصيّة تضع المتعلّم في إشكاليّة تعليميّة التي يراد منه حلّها من أجل تحقيق هدف تعليمي معيّن.

وفي تعريف آخر: « إنّ المقاربة النصيّة تقوم على أساس اتخاذ النّص محورًا تدور حوله جميع نشاطات اللّغة ، فهو المنطلق في تدريسها وهو الأساس في بناء الكفاءات اللّغويّة (فهو المنطوق والمكتوب والتعبير المنطوق والمكتوب) . والنّص هو البنيّة الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللّغويّة (صوتيّة، صرفيّة ، تركيبيّة ، دلاليّة). كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقيّة (الثقافيّة ، الاجتماعيّة) ، وبهذا يصبح النّص أساس العمليّة التعليميّة ـ التعلميّة بكل أبعادها . » [1]

إجمالًا لما سبق نستنتج أنّ المقاربة النصيّة تعني الدنو والاقتراب من النّص من خلال الأنشطة اللّغويّة الداعمة من نحو وصرف وبلاغة وكتابة ؛ أي أنّ النّص محور جميع التعلّمات المختلفة ومحور النشاطات الداعمة فهذه النشاطات هي لخدمة النص ، وتعلّمها يكون بوساطة النّص نفسه ، بحيث يكون هناك انسجام تام وتناسق يسمح للمتعلّم بالوصول إلى استنتاج رئيسي ، هو أنّ اللّغة كل متكامل لا تجزئة فيه .

[1] وزارة التربيّة الوطنيّة ، مديرية التعليم الأساسي ، اللّجنة الوطنيّة للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمنهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، ديسمبر 2003 ، ص 9 .

خامسا ـ خصائص المقاربة النصيّة :

من أبرز خصائص المقاربة النصيّة ما يأتي :

« أن تتم معاملة اللّغة العربيّة على أنّها كل ملتحم ؛ أي تناول النّص على أنّه كل وأنّه ذو بعدين هما المعنى والمبنى ، و كلّما ربطنا النّصوص بتعليميّة اللّغة كلّما تعدّدت وظائفها إذ تصبح المجالات متعدّدة للتأويل ، وبالتالي تخرج النّصوص عن أداء وظيفتها الجماليّة ككائنات لغويّة لنصل إلى وظائف تعليميّة تدريسيّة يتدرّب من خلالها المتعلّم على أنماط النّصوص المختلفة . » [1]

يعني هذا أنّ تعلّم الأنشطة اللّغويّة ليس غاية في حدّ ذاتها إنّما من أجل الوقوف على الدلالات المختلفة للنّصوص وكيفيّة بنائها وكذا معرفة أنماط النصوص .

« تستهدف المقاربة النصيّة أن نصل بتلاميذنا إلى فك أسرار النّصوص من حيث خصوصياتها ؛ أي آليات اشتغال النّصوص المستهدفة وبالتالي إلى إنتاج ما يماثلها ، حينما يقضي المقام ذلك . » [2]

بمعنى أنّ المقاربة النصيّة تسمح للمتعلّم ببناء مواقف تحمل جملة من الأفكار والانفعالات والأحاسيس فيعيد المتعلّم إنتاج نصوص في تلك العلاقات .

---

[1] إسماعيل بوزيدي ، تعليميّة النّص ، نحو مقاربة ديداكتيكيّة لسانيّة ، كتاب لغتي الوظيفيّة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي ، د ت ، الجزائر ، ص 33 ، 34 .

[2] (م ، ن) ، ص 34 .

« تتوجه العناية إلى مستوى النّص وليس الجملة ، إذ تعلّم اللّغة يعني التعامل معها من حيث هي خطاب منسجم العناصر متسق الأجزاء ومن ثمة تنصب العناية على ظاهري الاتساق و الانسجام . » [1]

يعني أن المقاربة النصيّة ترتكز على النّص في بناء التعلّمات ؛ وذلك للوقوف على مظاهر الاتساق والانسجام .

« تقتضي المقاربة النصيّة التحكّم في الإنتاج الشفوي والكتابي وفق منطق البناء لا التراكم، إذ تعدّ النّصوص رافدًا قويًا يمكّن المتعلّمين من ممارسة كفاءاته عن طريق تفعيل مكتسباته فالنص هو محور الدراسة وهو نقطة الانطلاق ونقطة الوصول أيضا ، فالمقاربة النصية مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النّص ونظامه . » [2]

يعني ذلك أنّ غاية التعلّمات المختلفة من نحو وصرف وبلاغة وغيرها ، هي قدرة المتعلّم على إنتاج نص رديف للنّص المدروس .

فتعلّم الأنشطة اللّغوية كان يرتكز على الجملة التي تتميّز بالإطلاق والاقتصار، أمّا الآن أصبح التعلّم يعتمد على النّص لما له من خصائص تساعد على التعلّم على خلاف الجملة، تتمثل هذه الخصائص في :

---

[1] اسماعيل بوزيدي ، تعليميّة النّص ، نحو مقاربة ديداكتيكيّة لسانيّة ، كتاب لغتي الوظيفيّة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي ، (م ، س) ، ص 34.

[2] (م ، ن) ، ص 34 ، 35 .

«الاتساق (cohésion . الانسجام cohérons) ، وغيرها من معايير النّصانيّة : القصديّة (intentionnalité) والمقاميّة (situsionalité) ، التناص (intertextualité) وكذا الإخباريّة (informativité) والاستحسان (acceptabilité) . » [1]

نجد مناهجنا التعليميّة ركزت على الاتساق و الانسجام ؛ لأنّ بهما يتمكّن المتعلّم من معرفة الروابط التي تحكم بناء النّص .

من هنا نجد أنّ خصائص المقاربة النصيّة تكمن في استبطان النصوص من داخلها وتحليلها والتركيب على منوالها وفق النمط الخاص .

[1] اسماعيل بوزيدي ، تعليميّة النّص ، نحو مقاربة ديداكتيكيّة لسانيّة ، كتاب لغتي الوظيفيّة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي ، (م ، س) ، ص 35 .

أولًا ـ التعليميّة :

1 ـ مفهوم التعليميّة :

أ ـ لغـةً :

كلمة تعليميّة مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علّم .

وقد جاء في معجم لسان العرب معنى مادة (ع ل م) التي تعني :" عَلِمْتُ الشيء عَلَمِهُ عِلْمَا: عرفته و العِلْمُ نقيض الجهل .

و عَلَمَهُ يَعْلَمُهُ و يَعْلِمُه عُلْمَا : وسمه ، وقدح مُعْلَمٌ : فيه علامة ."[1]

فالعلم بالشيء هو المعرفة به .

و تعني (تعليميّة) حسب ما جاء في قاموس روبير الصغير" LE Petit ROBERT " "درّس أو علّم ENSEIGER ". [2]

---

[1] **ابن منظور** ، (م ، س) ، ج 9 ، مادة (ع ل م) ، ص 371 ، 372 .

[2] **نور الدين أحمد قايد ، حكيمة سبيعي، التعليميّة وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربيّة** ، مجلّة الواحات للبحوث والدراسات ، العدد 8 ، 2010 ، بسكرة ، ص 36 .

أمّا من ناحيّة الأصل اللّغوي لكلمة تعليميّة (ديداكتيك) ، فهي مشتقة من الكلمة الإغريقية Didaktikus التي تعني فن التعلّم ".[1]

يظهر لنا أنّ كلمة تعليميّة من حيث الإشتقاق اللّغوي هي علم ظهر في الغرب ، وقد كانت تعني عند الإغريق الدعوة إلى التعلّم .

ب ـ اصطلاحًا :

لقد عرّف عديد من علماء الغرب " التعليميّة " ، وسنقف عند تعاريف بعضهم :

عرّف **سميث** (1962) التعليميّة على أنّها : « فرع من فروع التربيّة ، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربويّة وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها وكل ذلك في إطار وضعيّة بيداغوجيّة ، وبعبارة أخرى يتعلّق موضوعها بالتخطيط للوضعيّة البيداغوجيّة وكيفيّة مراقبتها وتعديلها عند الضرورة .» [2]

من هنا نجد أنّ موضوع التعليميّة هو التخطيط للوضعيّة التعليميّة من جميع النواحي

[1] **مليكة جابر ، إسهام الإبستيمولوجيا في تعليميّة علم الاجتماع** ، مجلّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة ، العدد 8 ،جوان 2012 ، ورقلة ، ص 398.

[2] وزارة التربيّة الوطنيّة، مديرية التكوين (التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسيّة في إطار الجهاز المؤقت للتكوين عن بعد) ، وحدة اللغة العربية ، مادة التعليميّة العامّة ، ص 2 .

وكذلك يعرّفها **جان كلود غاينون** في دراسة له أصدرها سنة 1973 " ديداكتيك مادّة La didactique d'une discipline " كما يأتي :

إشكاليّة إجماليّة و ديناميّة ، تتضمن :

. تأملًا وتفكيرًا في طبيعة المواد وكذا في طبيعة وغايات تعليمها .

. صياغة فرضياتها الخاصّة انطلاقا من المعطيات التي تتحدّد .

. دراسة نظريّة وتطبيقيّة للنقل البيداغوجي المتعلّق بتدريس تلك المادّة . [1]

من خلال ما سبق يتضح أنّ التعليميّة علم يتضمّن تفكيرًا عميقًا ، حيث يستقي معارفه من عدّة علوم من نحو: علم النفس ، علم الاجتماع ... وذلك من أجل تنظيم المواد الدراسيّة وبرمجتها .

أمّا **بروسو** (1983) فيعرّفها على أنّها : « مادّة تربويّة موضوعها التركيب بين عناصر الوضعيّة البيداغوجيّة ، وموضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أوالمشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلّمهم . » [2]

[1] **بشير إبراهيم إبرير ، تعليميّة النصوص ، بين النظرية والتطبيق** ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، عمان ، ط 1 2004 ، ص 8 ، 9 .

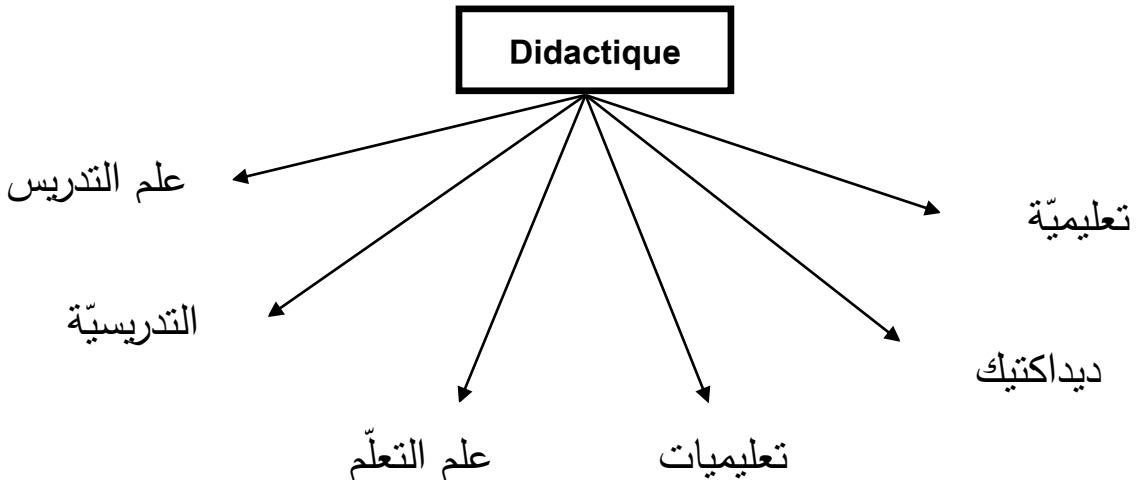
[2] **نور الدين أحمد قايد ، حكيمة سبيعي ، التعليميّة وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية** ، (م ، س) ، ص 36 .

وفي هذا التعريف يوضّح لنا أنّ التعليميّة علم يهتم بالتنسيق بين الوضعيات البيداغوجيّة كما يهتم بإعداد الإشكاليات التعليميّة للمتعلمين وضبطها .

وفي سنة (1988) عرّفها **لالاند** على أنّها : « فرع من فروع البيداغوجيا موضوعه التدريس .» [1]

يتبيّن من هذا القول أنّ التعليميّة جزء من البيداغوجيا ، غير إنّ البيداغوجيا أشمل وأعم منها.

و نجد في اللّغة العربيّة عدّة مصطلحات مقابلة لمصطلح"Didactique "، والمخطط الآتي يوضح ذلك : [2]



[1] **نور الدين أحمد قايد ، حكيمة سبيعي ، التعليميّة وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية** ، (م ، س) ، ص .

[2] **بشير إبراهيم إبرير ، تعليميّة النصوص ، بين النظرية والتطبيق** ، (م ، س) ، ص 8.

« تتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال ، ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال" ديداكتيك" تجنبًا لأي لبس في مفهوم المصطلح ، نجد باحثين آخرين يستعملون علم التدريس" وعلم التعليم" وباحثين آخرين قلائل يستعملون مصطلح " تعليميات " مثل: لسانيات ورياضيات ....إلخ . وأمّا مصطلح " تدريسيّة " فهو استعمال عراقي ، لم يشع استعماله غير أنّ المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو: " تعليميّة ".»[1]

من هنا نجد أنّ لمصطلح " ديداكتيك " عدّة اصطلاحات باللّغة العربيّة ، غير أنّ المصطلح الشائع في الاستعمال هو : " تعليميّة " ، في حين تتفاوت المصطلحات الأخرى فيما بينها من حيث الاستعمال .

إجمالًا لما سبق ، يمكن أن نستنتج عدة نقاط حول مفهوم التعليميّة ، أنّها :

- علم من علوم التربيّة مبني على قواعد ونظريات مرتبطة أساسا بالمواد الدراسيّة من حيث محتوياتها وكيفيّة التخطيط لها اعتمادًا على الحاجات و الأهداف ، وكذا الوسائل المعدّة لها، وطرق وأساليب تبليغها للمتعلمين ووسائل تقويمها وتعديلها .
- تضع المبادئ النظريّة الضروريّة لحل المشكلات الفعليّة للمحتوى والطرق وتنظيم التعليم .

[1] **بشير إبراهيم إبرير ، تعليميّة النّصوص ، بين النظريّة والتطبيق** ، (م ، س) ، ص 9 .

2ـ موضوع التعليميّة :

من أهّم الموضوعات التي يمكن أن تطرقها التعليميّة ، والتي ينبغي أن تكون من انشغالات المتخصصين تتضح كما يأتي :

حسب **كلود بيجين** Cloude Begin في مقالة له بعنوان : (La didactique et ses principales préoccupation) في :

« تحسيس المدرسين بمشاكل التعليم المختلفة وجعلهم يعرفون بعض أهداف التعليم وتيسير التعليم وتنميّة المهارات العقليّة والبحث عن الحدّ الأدنى من التعليم وإثراء الوسط التربوي بالتصدي للمعرفة وفهمها ، وكذلك تحفيز التلاميذ نحو المواد الدراسيّة وبيان أهميّة المواد الدراسيّة ووظائفها . وكذلك تكوين المعلمين وتحسين أدائهم البيداغوجي ، والقيام بالبحث في المواد التعليميّة وفي تنظيم عملية التعليم والتعلّم. والبحث- أيضًا - في بناء المناهج وتطوير البرامج التعليميّة دون أن ننسى في كل هذا البحث التقويم وأساليبه وأنواعه وأهميته في العملية التعليميّة .»[1]

محصول الحديث من كل ما سبق هو أنّ التعليميّة تعدّ تخصّصا علميًّا بالغ الأهميّة نظرًا للمعارف الخصبة التي تقدمها لأعوان العمليّة التربويّة التعليميّة في آن واحد ، والتي

[1] **بشير إبراهيم إبرير ، تعليمية النصوص ، بين النظرية والتطبيق** ، (م ، س) ، ص 15 ، 16 .

يمكن استثمارها في اكتساب المعارف وتبليغها ومعالجة المحتويات الدراسيّة وبنائها البناء المناسب حسب ما يقتضيه نظام التعلّم والتعليم .

3 ـ مكونات التعليميّة :

تتكون التعليميّة من ثلاثة عناصر أساسيّة ، سنوضح كلا منها فيما يأتي :

أ . المعلّم : يمكن أن ينظر إليه على أساس أنّه فرد اجتماعي له وظيفة محدّدة قانونيًا وبيداغوجيًا و هو بدوره ذو عواطف وانفعالات .

ب . المتعلّم : وهم أفراد بيولوجيون يفكرون ويحسون .

جـ . المعرفة : دراستها والتعريف بها هي من عمل الإختصاصيين في المادّة وتعود عملية بناء المعرفة الأكاديميّة وتحويلها إلى معرفة مدرسيّة .[1]

من هنا يتضح لنا أنّ عناصر التعليميّة تتمثّل في المعلّم والمتعلّم والمعرفة وتربط بين هذه العناصر علاقات سنوضحها كما يأتي :

[1] وزارة التربيّة الوطنيّة ، مديرية التكوين (التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسيّة في إطار الجهاز المؤقت للتكوين عن بعد) ، (م ، س) ، ص 7 .

ـ العلاقة بين المتعلّم والمعرفة :

نشأت هذه الفكرة بناءً على فشل التربيّة التقليديّة التي تجعل المتعلّم فردًا محايدًا في العمليّة التربويّة وكرفض لذلك جاءت التعليميّة لكي لا تعدو عقول التلاميذ علبًا فارغة ينبغي حشوها بالمعرفة ، بل هم أفراد فعالون ويشاركون في بناء تعلّمهم بالاعتماد على معارفهم السابقة أو بناءً على ما اكتسبوه خارج المدرسة . [1]

نرى أنّ علاقة المتعلّم بالمعرفة علاقة وطيدة ، تتمثل في تفاعل المتعلّم مع المعرفة وذلك من خلال بناء معارفه بنفسه .

ـ العلاقة بين المعلّم والمعرفة :

يحدّد البرنامج الدراسي حجم المعرفة اللّازم تدريسها ، يقوم المعلمّ بإدماج هذه المعرفة في طريقته ويتخذها نقطة انطلاق ، إلاّ أنّه لا يعيدها كما هي بل يخرجها من إطارها الأصلي ليضع لها إطارًا جديدًا وذلك وفق مستوى تلاميذ قسمه أو وفق اختياراته المنهجيّة وأهدافه الخاصّة .[2]

[1] وزارة التربيّة الوطنيّة ، مديرية التكوين (التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسيّة في إطار الجهاز المؤقت للتكوين عن بعد) ، (م ، س) ، ص 7 .

[2] (م ، ن) ، (ص ، ن).

من هنا نجد أنّ للمعلّم دور كبير يتمثّل في كيفيّة تكيّيفه للمعرفة لحاجات ورغبات المتعلّم قصد تحقيق الأهداف التعليميّة المنشودة .

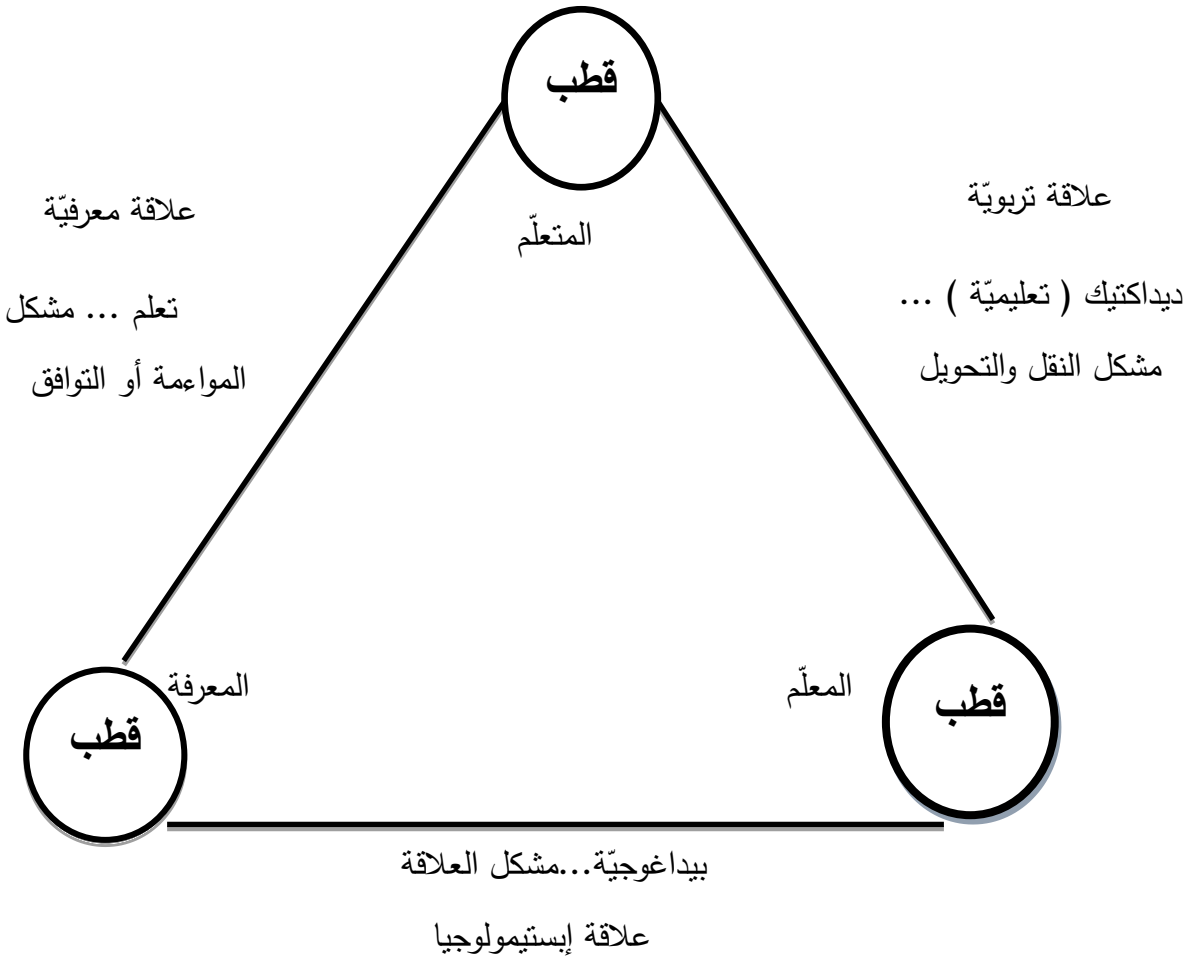
ـ العلاقة بين المعلّم والمتعلّم :

تعتبر العلاقة بين المعلّم والمتعلّم مجالًا لا يدخل ضمن العلاقات البيداغوجيّة أو بشكل أدق تمثل هذه العلاقة ما يسمى بالعقد التعليمي (Contrat Didactique) ، الذي يبرم في الغالب بين المعلّم والتلاميذ وبه تبسط معايير الوضعيات التعليميّة كما يرتبط بالأهداف والعادات أو الآليات المدرسيّة .[1]

وهكذا تتضح علاقة المعلّم بالمتعلّم وهي علاقة تربويّة تعليميّة ، حيث يقوم المعلّم بنقل المعارف إلى المتعلّم والمتعلّم يقوم باستقبال هذه المعارف ويتفاعل معها ويستجيب لها .

[1] وزارة التربيّة الوطنيّة ، مديرية التكوين (التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسيّة في إطار الجهاز المؤقت للتكوين عن بعد) ، (م ، س) ، ص7.

و المخطط الآتي يوضح العلاقة بين هذه المكونات : [1]



المخطط أعلاه يوضح نوعيّة العلاقة بين الأقطاب الثلاثة ، حيث أنّ العلاقة بين هذه الأقطاب هي علاقة وطيدة لا يمكن أن ينفصل كل قطب عن الآخر .

[1] **نور الدين احمد قايد ، حكيمة سبيعي ، التعليمية وعلاقتها بالآداء البيداغوجي و التربيّة** ، (م ، س) ، ص 38 .

ثانيًا ــ الروافد اللّغويّة (نحو ــ صرف ــ بلاغة) :

1 ــ مفهوم الروافد اللّغويّة :

أ ــ لغـةً :

مصطلح الرافد اللّغوي من المصطلحات التعليميّة المعاصرة ، ولكي نصل إلى معناه الاصطلاحي ينبغي أن نمر أوّلا بالتعريف اللّغوي .

ورد في " المعجم الصافي في اللّغة " لفظة (رفد) التي تعني كما يأتي :

رَفَدَ : العطاء والصلة ، رَفَدَهُ و أَرْفَدَهُ : أعانه .

الرَافِد : الذي يلي الملك ويقوم مقامه إذا غاب ، ورَفَدَ القوم فلانا : سودوه وملكوه أمرهم .

و الرَوَافِد : خشب السقف . [1]

يعني الرافد من خلال ما سبق المعونة والعطاء ، وما يضاف إلى غيره ليدعمه ويسنده .

[1] **صالح العلي الصالح ، أمينة شيخ سليمان الأحمد** ، الرياض ، د ط ، 1401 هـ ، ص 208 .

ب ـ اصطلاحًا :

أمّا من الناحيّة الاصطلاحيّة فيمكن تعريف الرافد اللّغوي كما يأتي :

« لقد استقر الأمر على أنّ النّص الأدبي– في مرحلة التعليم الثانوي– يدرّس دراسة كليّة اعتمادًا على كون النّص ظاهرة لغوية متعدّدة الأبعاد ؛ أي النظر إلى النّص على أنّه وحدات لغويّة ذات وظيفة تواصليّة واضحة تحكمها جملة من المبادئ منها الانسجام والتماسك أو الاتساق . ولتحقيق هذا المبدأ في تناول النّص ، تظهر حاجة المتعلّم إلى التحكّم في دعائم فهم النّص من حيث بناؤه الفكري والفني ، ومن هذه الدعائم : قواعد النحو و الصرف البلاغة والعروض ، وهذه الدعائم ينشطها الأستاذ انطلاقا مما يتوفر عليه النص من معطيات النحو والصرف أو البلاغة والعروض . »[1]

إذا الرافد اللّغوي هو تلك الدعامة اللّغوية التي تساعد على فهم النّص من حيث بناؤه الفكري والفني ، وتتمثّل هذه الدعائم أو الروافد في النحو والصرف والبلاغة والعروض .

[1] وزارة التربية الوطنيّة ، مديريّة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، المناهج التعليميّة لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبيّة و اللّغات ، جوان 2011 ، ص 19 .

2 ـ الرافد النحوي :

أ ـ ماهيّة النحو :

أ ـ 1 ـ لغةً :

لقد استوفت المعاجم العربيّة على العديد من معاني مادة (ن ح و) والتي يمكن أن نجملها على النحو الآتي :

جاء في لسان العرب :

"النَّحْوُ : إعراب الكلام العربي ، والنَّحْو : القصد والطريق .

و أَنْحَى عليه ضربًا: أقبل ، وتَنَحَّى وانْتَحَى : اعتمد .

ونَحَا الرجل و انْتَحَى : مال على أحد جانبيه أو انتحي في قوسه ، و نَحَوْتُ بصري إليه ؛ أي صرفت ، والناحيّة من كل شيء جانبه .

و في بعض كلام العرب : إنّكم لتنظرون في نحو كثيرة ؛ أي ضروب من النحو . "[1]

من هنا نجد أنّ النّحو يعني القصد والجهة ومنه نحوت نحو فلان ؛ أي قصدت طريقته وجهته ، والنّحو إعراب الكلام العربي .

[1] **ابن منظور** ، (م ، س) ، ج 14 ، مادة (ن ح ا) ، ص 76 ، 77 ، 78 .

أ . 2 . اصطلاحًا :

اصطلح علماء العربية معاني عديدة للنحو، ذلك أنّه يشمل الكثير من الموضوعات التي تخص الجملة العربيّة وفيما يأتي توضيح لذلك :

يعرّف **ابن جني** (ت 392 هـ) النّحو بقوله : « هو انتحاء سمت كلام العرب ، في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية ، و الجمع ، و التحقيز ، والتكسير والإضافة ، والنسب والتركيب ، وغير ذلك ، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة ، فينطق بها وإن لم يكن منهم . » [1]

معنى هذا هو إتباع العرب فيما تتكلم به ؛ أي يتكلّم على حسب أصول الكلام العربي خوفًا من الوقوع في الخطأ واللّحن ، وكذا تمكين الأعجمي من التكلّم بالعربيّة من غير عجمة أو لكنة في لسانه فيصبح من أهل العربيّة وإن لم يكن منهم .

كما يعرّفه **ابن عصفور** (ت 229 هـ) بقوله : « علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب ، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تأتلف منها وتبيين أحكامها.»[2]

[1] **الخصائص** ، (م ، س) ، ج 1 ، ص 34 .

[2] **المقرّب** ، تح : أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري ، د م ، ط1 ، 1976 ، ج 1 ، ص 45 .

معنى هذا أنّ النحو هو العلم الذي أُستخرجت قوانينه من تتبع و قراءة كلام العرب قراءة دقيقة ومتقصيّة لدقائقه وأحكامه .

كذلك يعرّفه **ابن السراج** (ت 316 هـ) بقوله : « النّحو إنّما أريد به أن ينحو المتكلّم إذا تعلمه كلام العرب وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب ، حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللّغة ، فباستقراء كلام العرب فاعلم : أنّ الفاعل رفع ، والمفعول به نصب وأنّ فعل ممّا عينه : ياء أو واو تقلب عينه من قولهم : قام وباع . » [1]

هذا التعريف يشابه تقريبًا التعريف السابق لابن عصفور ، حيث أكّد لنا ابن سراج في هذا التعريف ما قاله ابن عصفور ، وذلك بأنّ النحو هو علم مستخرج من استقراء كلام العرب وتتبع قوانينه التي تحكم فيه.

ويعرّف أيضًا :

" و النحو علم بأصول تعرف بها أحوال أواخر الكلمات من حيث الإعراب و البناء .

أنّ النحو إنّما يبحث عن أحوال الكلمات بعد تركيبها . [2]

[1] **الأصول في النحو**، تح : عبد الحسين القبلي ، مؤسسة الرسالة ، د م ، ط 3 ، 1996 ، ج 1 ، ص 35 .

[2] **جرجي شاهين عطية ، سلم اللّسان في الصرف والنحو والبيان** ، دار ريحاني للطباعة والنشر، بيروت ، ط 4 ، د ت ، ص 135.

مدار علم النحو إنّما هو على المركب الذي يفيد فائدة تامّة يحسن السكوت عليها ويقال له الكلام ، نحو : " العلم نافع " ، " وإن تجتهد تنجح ." [1]

بمعنى أنّ النحو يهتم بضبط أواخر الكلمات بالشكل من أجل سلامة المعنى وخشيّة الوقوع في اللّبس .

وفي العصر الحديث نجد من بين العلماء الذين عرّفوا النحو **ويبستر** Webster ، حيث عرّفه بأنّه : « تلك الدراسة اللّغوية التي تتعامل مع أشكال الأنماط وتركيبها ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها . » [2]

معنى هذا أنّ علم النحو يدرس التراكيب وعلاقة الكلمات مع بعضها داخل الجملة الواحدة وعلاقة الجمل في العبارة .

إذًا يراد بعلم النحو : هو ذلك العلم الذي يهدف إلى ضبط أواخر الكلمات بالشكل حتى يستقيم المعنى التركيبي ، كما يبحث في أحوال التركيب من تقديم و تأخير و حذف وزيادة...

[1] **جرجي شاهين عطية ، سلم اللّسان في الصرف والنحو والبيان** ، (م ، س) ، ص 136 .

[2] **راتب قاسم عاشور ، محمّد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللّغة العربيّة ، بين النظريّة والتطبيق** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، ط 2 ، 2007 ، ص 103 .

ب . أهداف تدريس الرافد النحوي :

للنحو أهداف جليّة نذكرها على النحو الآتي:

." تقويم إعوجاج اللّسان وتصحيح المعاني والمفاهيم وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحًا من غير تكلّف ولا جهد .

. إنّ الطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القوميّة يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللّغة الأجنبيّة ؛ لأنّ بين اللّغات قدرًا مشتركًا من القواعد العامّة كأزمنة الأفعال والتعجب والنفي والاستفهام والتوكيد ."[1]

يعني هذا أنّ النحو يعلّم التعبير الصحيح السليم من الأخطاء اللّغوية ، ويمكّن المتعلّم من فهم اللّغة الأجنبيّة في بعض القواعد المشتركة بين اللّغة الأم واللّغة الثانيّة .

." تعوّد الطلبة قوة الملاحظة ، والتفكير المنطقي المرتب والاستنباط ، والحكم والتحليل .

. يشحذ العقل ، ويصقل الذوق ، وينمي الثروة اللّغوية للطلبة . "[2]

من هنا يمكن أن نجمل أهداف تدريس النحو في النقاط الآتية :

. صون اللّسان من الخطأ والزلل .

[1] **راتب قاسم عاشور ، محمّد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللّغة العربيّة ، بين النظريّة والتطبيق** ، (م ، س)، ص106 .

[2] **أحمد إبراهيم صومان ، أساليب تدريس اللّغة العربيّة** ، دار زهران للنشر والتوزيع ، د م ، ط 1 ، 2012 ، ص 246 .

. فهم معاني دلالات التراكيب .

. تمكين المتعلّم من قراءة القرآن الكريم قراءة صحيحة ، ومنها يفهم معانيه ويستخرج تعاليمه وقيمه وعلومه وكنوزه.

. تدريب المتعلّم على الملاحظة والاستنباط والتحليل المنطقي.

3 ـ الرافد الصرفي :

أ ـ ماهيّة الصرف :

أ ـ 1 ـ لغةً :

يجدر بنا هنا أن نقف وقفة موجزة على مفهوم الصرف في اللّغة ، وكذا في الاصطلاح كعادة جلّ الدراسات في هذا النطاق قبل التطرق إلى عناصره الأخرى في هذا البحث .

. **جاء في لسان العرب** : " صَرَفَ: الصَّرْفَ : ردّ الشيء عن وجهه ، وصرف الكلمة إجراؤها بالتنوين ، وتصاريف الأمور: تخاليفها. و الصَّرْفُ : فضل الدرهم على الدرهم والدينار. وتَصْرِيفُ الآيات : تبيّينها وكذلك تصريف الرياح تحويلها من وجه إلى وجه . "[1]

[1] **ابن منظور** ، (م ، س) ، ج 7 ، مادة (ص ر ف) ، ص 328 ، 329 ، 330 .

بهذا يعني الصرف : التحويل والتغيير، ومن ذلك تصريف الرياح وتصريف الأمور وتصريف الآيات وتصريف الخير وتصريف المياه ، وصرف فلان عن وجهه وصرف الله عنك الأذى، كل ذلك يراد به التحويل من وجه إلى وجه ومن حال إلى حال .

أ ـ 2 ـ اصطلاحًا :

أمّا في الاصطلاح فيعرّف الصرف على أنّه :

« تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة ، لمعان مقصودة لا تحصل إلاّ بها، كاسمي الفاعل والمفعول ، واسم التفضيل ، والتثنية والجمع ، إلى غير ذلك .» [1]

يعني هذا أنّ الصرف هو تحويل الكلمة إلى صيغ مختلفة ، وموضوعه الألفاظ العربية من حيث تلك الأحوال كالصحّة والإعلال والأصالة والزيادة ونحوها .

و يختص بالأسماء المتمكّنة ، والأفعال المتصرّفة وما ورد من تثنية بعض الأسماء الموصولة ، وأسماء الإشارة وجمعها وتصغيرها ، فصوري لا حقيقي . [2]

يتضح من هذا أنّ علم الصرف يهتم بالأسماء المتمكنّة و الأفعال المتصرفة .

[1] **أحمد بن محمد بن أحمد الحملاوي ، شذا العرف في فن الصرف** ، دار الكيان ، الرياض ، د ط ، د ت ص 49 .

[2] (م ، ن) ، (ص ، ن).

واضعه معاذ بن مسلم الهرّاء ، بتشديد الراء ، وقيل سيدنا علي كرّم الله وجهه . [1]

خلاصة لما سبق :

علم الصرف هو ذلك العلم الذي تعرف به كيفيّة صياغة الأبنية العربيّة ، وأحوال هذه الأبنية من صحة وإعلال و إبدال و إدغام و نحوه .

كما يبحث علم الصرف في المفردات العربية : الأسماء المتكّمنة أو المعربة والأفعال المتصرفة دون ما عداه يحافظ الحرف بجميع أنواعه والاسم والأفعال الجامدة لا يجري البحث عنها في علم الصرف .

ب . أهداف تدريس الرافد الصرفي :

من أهداف تدريس الصرف ما يأتي :

." صون اللّسان عن الخطأ في المفردات ، ومراعاة قانون اللّغة في الكتابة ." [2]

بمعنى حفظ اللّسان من اللّحن والزلل والوقوع في الالتباس .

[1] **أحمد بن محمد بن أحمد الحملاوي ، شذا العرف في فن الصرف** (م ، س) ، ص 49.

[2] (م ، ن) ، (ص ، ن) .

." والصرف معيار العربيّة ، وبواسطته يوقف على أبنية الكلم ، في جوانبها الثابتة والمتغيّرة وهو سبيل الوقوف على التبدّلات الصوتيّة ، وهي تركب جوانب تبادلية المواقع، في الأبنية تسهيلًا ورفدًا . "[1]

يبيّن لنا هذا الكلام أنّ للصرف أهميّة كبيرة في اللّغة العربيّة ، فهو ميزان للكلمات العربيّة،ومنها يسهّل الوقوف على الدلالات المختلفة تبعًا للتبدّلات الصوتيّة .

وذكر **ابن جني** أنّ علم الصرف : « يحتاج إليه جميع أهل العربيّة أتم حاجة ، وبهم إليه أشّد فاقة ؛ لأنّه ميزان العربيّة »، ويؤكد أيضا أنّه لأهميّته : « كان من الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف ؛ لأنّ معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة حالة المتنقلة . » [2]

يرى ابن جني أنّ علم الصرف ميزان العربيّة ، ونظرًا لأهميّته فهو يؤكد على من أراد تعلم علم النحو على أصوله أن يكون عارفًا بعلم الصرف أوّلاً.

إذًا علم الصرف وسيلة لصون اللّسان من الخطأ ، وبه يكسب المتعلّم قدرة على معرفة دلالات صيغ الكلمات المختلفة .

[1] **عبد القادر عبد الجليل ، علم الصرف الصوتي** ، سلسلة الدراسات اللغوية (8) ، د م ، د ط ، 1998 ، ص 40 .

[2] **محمد ربيع الغامدي ، محاضرات في علم الصرف** ، د م ، ط 2 ، 2009 ، ص 3 .

4 ـ الرافد البلاغي :

أ ـ ماهيّة البلاغة :

أ ـ 1 ـ لغةً :

وردت لفظة البلاغة في المعاجم العربيّة بمعاني ودلالات متعدّدة ، ويمكن أن نوضحها من خلال معجم مقاييس اللّغة كما يأتي :

" بَلَـغَ : الباء واللام والغين أصل واحد وهو الوصول إلى الشيء ،وقد تسمى المشارفة بلوغًا بحق المقاربة ، والبُلْغَةُ ما يتبلّغ بها من عيش ، وكذلك البَلَاغَة التي يمدح بها الفصيح اللّسان ، وقولهم تَبَلّغَتِ القلّة بفلان إذا اشتدّت والبَلاَغُ : الكفاية . " [1]

يمكن القول من خلال ما ارتأينا من معاني مادة (ب ل غ) ، أنّها تعني بالإجمال الوصول والانتهاء إلى الغاية أو المشارفة عليها ، كما تحمل معنى الفصاحة ، ورجل بليغ أي فصيح اللّسان .

[1] **ابن فارس** ، تح :عبد السلام هارون ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، د م ، د ط ، 1979 ،ج1، مادة (ب ل غ) ص 301 ، 302 .

أ ـ 2 ـ اصطلاحًا:

لقد عرّف البلاغة العديد من الأدباء والمفكرين ، منهم من القديم ومنهم من الحديث،وفيما يأتي سنقف وقفة موجزة على تعاريف بعضهم :

يعرّف **ابن المعتز** (ت 296 هـ) البلاغة بقوله : « البلوغ إلى المعنى ولم يطل سفر الكلام . » [1]

هنا يرى ابن المعتز بأنّ البلاغة هي الوصول إلى المعنى من غير إطالة في الكلام؛أي الإيجاز.

كذلك يعرّفها **الكسائي** (ت 189 هـ) بأنّها:« بلوغ المتكلّم في تأدية المعاني حدًا له اختصاص بتوفيّة خواص التراكيب حقّها،وإيراد أنواع التشبيه والمجاز والكناية على وجهها» [2]

يرى الكسائي أنّ البلاغة تكمن في جمالها الفنّي ، وذلك بتوظيف المحسنات البيانيّة من تشبيه ومجاز وكناية...

وهذا **أبو هلال العسكري** (ت 395 هـ) الذي يعرفها بقوله : « كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع فتمكنه في نفسه لتمكنه في نفسك ، مع صورة مقبولة ومعرض حسن . » [3]

---

[1] **رجاء عيد** ، **فلسفة البلاغة بين التقنيّة والتطور** ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، ط 2 ، د ت ، ص 20 .

[2] (م ، ن) ، (ص ، ن) .

[3] (م ، ن) ، (ص ، ن) .

هنا يريد القول : بأنّ البلاغة هي إيصال المعنى إلى القلب بألفاظ حسنة التأثير والقوة وهنا يجمع بين حسن اللّفظ وحسن المعنى .

أمّا **الجاحظ** (ت 255 هـ) فيعرّفها بقوله : « لا يكون الكلام بمستحق اسم بلاغة حتى يسابق معناه لفظه، فلا يكون لفظه إلى سمعك أسبق من معناه إلى قلبك.»[1]

هنا يرى الجاحظ بأنّ البلاغة تكمن في المعنى الجيّد الحسن وليس في اللّفظ .

أمّا **الرّماني** (ت 384 هـ) الذي يعرف البلاغة بقوله :« أصل البلاغة الطبع ، ولها مع ذلك آلات تعين عليها ، وتوصل للقوة فيها وتكون ميزانا لها وفاصلة بينها وبين غيرها وهي ثمانية أضرب ، الإيجاز والاستعارة والتشبيه والبيان والنظم والتصرف والمشاكلة والمثل» [2]

يوضّح لنا الرّماني من قوله هذا بأنّ البلاغة هي الطبع وليس التكلّف في المعنى وإيراد العبارات المزخرفة والمنمّقة بل البلاغة هي توفيّة المعنى حقّه من الألفاظ المناسبة له من غير زيادة ، كما يورد لنا ما يعين البلاغة على قوة التأثير وتتمثل في الاستعارة والإيجاز والتشبيه والبيان والنظم والتصرف والمشاكلة والمثل .

[1] **سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير ، بين التنظير والتطبيق** ، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان . الأردن ، ط 1 ، 2004 ، ص 47 .

[2] **رجاء عيد ، فلسفة البلاغة ، بين التقنية والتطور** ، (م ، س) ، ص 21 .

ومن المحدثين من عرّف البلاغة ، نذكر على سبيل المثال . لا الحصر . الشيخ **محمد عبده** حيث يقول :

« ليست البلاغة في الحقيقة إلاّ ملكة البيان وقوّة النّفس على حسن التعبير عما تريد من المعنى لتبليغ من مخاطبها ما تريد من أثر في وجدانه ، يميل به إلى الرغبة فيما رغب عنه، أو النفرة مما كان يميل إليه ، أو تمكين ميل إلى مرغوب ، أو تقرير نفرة من مكروه أوتحويل في الاعتقاد ، وذوق النفس كذلك المحاسن ما تسمعه ، أو وجوه النقد فيما يلقي إليها.» [1]

يبّين لنا بأنّ البلاغة هي قدرة المتكلّم على التأثير في المتلقي ، كما يوضّح لنا أيضًا بأنّ البلاغة هي مراعاة مقتضى الحال؛أي إيراد الكلام في السياق المناسب له.

وللبلاغة طرفان هما : " أعلى وهو حدّ الإعجاز وما يقرب منه ، وأسفل وهو ما إذا غيّر الكلام عنه إلى مادونه التحق عند البلغاء بأصوات الحيوانات ، وبينهما مراتب كثيرة وتتبعها وجوه آخر تورث الكلام حسنا. " [2]

نجد أنّ للبلاغة مراتب أعلى وأسفل وأيضًا بينهما مراتب أخرى ، فمن الأسفل تبدأ البلاغة وهو القدر الذي إذا نقص منه شيء التحق ذلك الكلام بأصوات الحيوانات ، ثم تأخذ

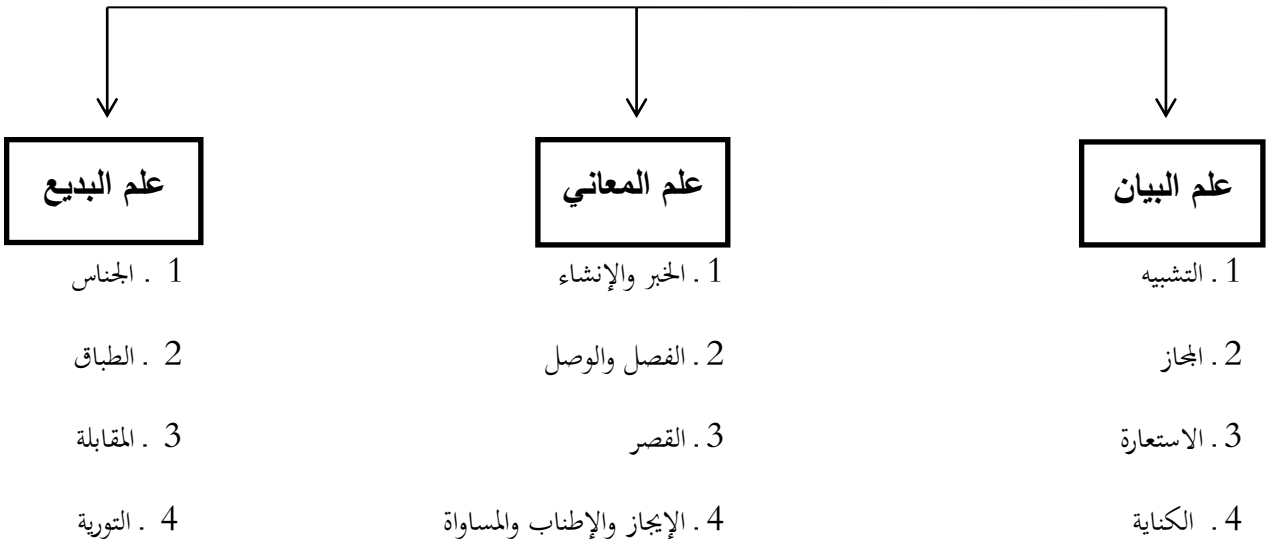
[1] **رجاء عيد ، فلسفة البلاغة ، بين التقنية والتطور** (م ، س) ، ص 21 .

[2] **عبد الرحمن الشافعي الدمشقي ، التلخيص في علوم البلاغة** ، وهو تلخيص مفتاح العلوم للسكاكي ، حققه وشرحه وأعدّ فهارسه : عبد الحميد الهنداوي ، دار الكتب العلميّة ، بيروت، ط 2 ، 2009 ، ص9.

في التزايد متصاعدًا إلى أن تبلغ حدّ الإعجاز وهو كلام الله تعالى وما يقرب منه من أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم ، وشعر العرب ، وهي اللغة الفصحى .

. تقسّم البلاغة إلى ثلاثة علوم والمخطط الآتي يوضح ذلك :

تقسّم البلاغة إلى : [1]



بهذا تقسّم البلاغة إلى علم البيان وعلم البديع ، ويندرج تحت كل علم عدد من المواضيع.

خلاصة القول : البلاغة هي حسن التعبير مع وضوحه وبيانه ، بعيدًا عن التكلّف في الكلام ، كما تقتضي البلاغة مراعاة مقتضى الحال ، والبلاغة هي إيصال المعنى إلى قلب السامع مع حسن اللّفظ .

[1] **بدر الدين حاضري ، الإعراب الواضح مع تطبيقات عروضيّة وبلاغيّة** ، دار الشرق العربي ، بيروت، د ط ، د ت ص133 .

ب ـ أهداف تدريس الرافد البلاغي :

يهدف تدريس البلاغة إلى ما يأتي :

." معرفة الطالب بشكل موجز البلاغة العربيّة وأشهر البلاغيّين ومصنفاتهم البلاغيّة .

. إلمامه بالبيان العربي وقدرته على كشف مواطنه في النّصوص الأدبيّة .

. إلمامه بمعاني الجمل الخبريّة والإنشائيّة .

. قدرته على تبيّين العلاقة بين اللّفظ والمعنى مساواة وإيجازًا وإطنابًا .

. إلمامه ببعض ما يحسن الكلام العربي معنى ولفظًا ." [1]

فالبلاغة إذا تمكّن المتعلّم من الوقوف على معاني الجمل المختلفة ، كما تمكّنه من معرفة علاقة اللّفظ بالمعنى .

." تذوّق الأدب وفهمه فهمًا دقيقًا لا يقف عند تصور المعنى العام للنّص الأدبي ، بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنيّة للنّص ."[2]

[1] **سعد علي زاير ، إيمان إسماعيل عايز ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، دار صفا للنشر والتوزيع ، عمان، ط1 2014 ، ص 475 .

[2] **راتب قاسم عاشور ، محمّد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللّغة العربيّة ، بين النظريّة والتطبيق** ، (م ، س) ، ص 157 .

." تنميّة الذوق الفني لدى الطلاب وإقدارهم على الاستمتاع بما يقرؤون أو يسمعون من الآثار الأدبيّة الجميلة .

. اكتساب الطلاب القدرة على استخدام اللّغة استخدامًا يمكّنهم من توجيه أفكارهم ، ونقلها إلى الآخرين بسهولة ويسر يستطيع معها السامع أو القارئ إدراك ما يقصدون .

. تهيئة الطلاب وإعدادهم للتعرّف على أسرار الإعجاز في القرآن الكريم . " [1]

من خلال ما سبق يتضح أنّ لتدريس البلاغة أهميّة بالغة تتمثل في صقل موهبة المتعلّم الكتابيّة وذلك بتمكينه من التعبير بأسلوب جيّد، وتهذيب ذوقه الفني ، وإدراكه مواطن الجمال في الشعر والأدب ، كما تمكّنه من امتلاك أدوات التعبير الفني الدقيق .

[1] **راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية، بين النظرية و التطبيق** ، (م ، س) ، ص157.

ثالثًا ـ طرائق التدريس :

1 ـ مفهوم التدريس :

أ ـ لغـةً :

ورد في **مقاييس اللّغة** مادة (د ر س) على النحو الآتي :

" دَرَسَ : الدال والراء والسين أصل واحد يدّل على خفاء وخفض وعفاء ، فالدَّرْسُ: الطريق الخفي ، يقال دَرَسَ المنزل : عفا . ومن الباب دَرَسْتُ القرآن وغيره ، وذلك أنّ الدَّارِسَ يتبع ما كان قرأ ، كالسالك للطريق يتتبّعه." [1]

إذا لفظة " درس" تعني الطريق الخفي ، ودرس الكتاب أقبل عليه يفهمه و يحفظه .

[1] **ابن فارس** ، (م ، س) ، ج 2 ، مادة (د ر س) ، ص 267 ، 268 .

ب ـ اصطلاحًا :

أمّا في المعنى الاصطلاحي فنجد إتجاهين : إتجاه تقليدي وإتجاه تقدمي ، وفيما يأتي سنوضح تعريف كلا منهما للتدريس : فالإتجاه التقليدي يرى التدريس بأنّه :

« مجرد إعطاء معلومات واكساب معارف للتلميذ . » [1]

أمّا الإتجاه التقدمي فيرى التدريس بأنّه :

« كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل كل وفق ظروفه واستعداداته وقدراته . » [2]

إذًا الإتجاه التقليدي يرى بأنّ التدريس مجرّد تقديم معارف ومعلومات للمتعلّم وكذا يقوم المتعلم بحفظها ، في حين ينظر الإتجاه التقدمي إلى التدريس على أنّه عمليّة تكيّيف المعارف على حسب رغبات وميولات المتعلّم من أجل سهولة تلقي المعلومات ، وكذا تساهم على بناء شخصيتهم .

[1] **صلاح الدين عرفة محمود ، تعليم وتعلّم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، رؤية تربوية معاصرة** ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، والطباعة، القاهرة ، ط 1 ، 2005 ، ص 5 .

[2] (م ، ن) ، (ص ، ن) .

يعرّف أيضًا :

« التدريس نظام من الأعمال المخطط لها ، يقصد به أن يؤدي إلى تعلّم الطلبة في جوانبهم المختلفة ونموهم وهذا النظام يشمل على مجموعة الأنشطة الهادفة ، يقوم بها كل من المعلّم والمتعلّم ، ويتضمّن هذا النظام عناصر ثلاثة: معلما، متعلما، ومنهجا دراسيًا ، وهذه العناصر ذات خاصيّة ديناميّة ، كما أنّه يتضمّن نشاطًا لغويًا هو وسيلة اتصال أساسيّة بجانب وسائل الاتصال الصامتة ، والغاية من هذا النظام اكساب الطلبة المعارف والمهارات والقيم و الاتجاهات ، و الميول المناسبة . » [1]

إذًا التدريس هو عملية مخطط لها مسبقًا ، يقوم المعلّم بتسيير الدرس وفق مراحل تصميم الدرس بغرض إكساب المتعلم مهارات ، معارف ، قيم ، مع مراعاة توجهاته و رغباته وميولاته .

2 ـ التميّيز بين التدريس ـ التعليم ـ التعلّم :

هناك حدود فاصلة بين التدريس ، التعليم ، التعلّم ، فهناك من يخلط بين هذه المصطلحات الثلاثة ويستعملها في معنى واحد ، وهنا سنقف وقفة موجزة عند تعريف كل منهم وتبيّين المقصود من كل مصطلح :

[1] **توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود حيلة ، طرائق التدريس العامّة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطياعة ، عمان ، ط2، 2005 ، ص 23 .

مصطلح **التدريس** (**Teaching**) قد سبق تعريفه ، وفي هذا الصدد يمكن أن نعرفه من خلال ما يميّزه عن مفهوم التعليم .

يعرّف بأنّه : « عمليّة مقصودة ومخطط لها تتم وفق تتابع معين من الإجراءات التي يقوم بها المعلّم أو تلاميذه أو كليهما بقصد مساعدة التلاميذ على التعلّم والنمو المتكامل . » [1]

يظهر أنّ التدريس عمليّة مقصودة ومخطط لها مسبقا .

أمّا مصطلح **التعليم** (**Instruction**) ، فيعرف بأنّه :

« عمليّة مقصودة أو غير مقصودة ، مخطّطة أو غير مخطّطة ، تتم داخل المدرسة أو خارج المدرسة في زمن محدّد أو غير محدّد ، ويقوم بها المعلّم أو غير المعلّم بقصد مساعدة الفرد على التعلّم واكتساب الخبرات . » [2]

من هنا يمكننا القول بأنّ التعليم أشمل من التدريس ؛ ذلك أنّ التعليم لا يمارس فقط من قبل المعلّم في المدارس التعليميّة وإنّما يمكن أن يكون خارجها ، حيث يمكن أن يحدث التعليم من خلال الحوادث اليومية التي تحدث للفرد، فالتعليم يمكن أن يكون مقصودًا أو غير مقصود، وأمّا التدريس فهو مقصود ومخطط له.

---

[1] **عادل أبو العز سلامة وآخرون ، طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان– الأردن ، ط 1، 2009 ، ص 24 .

[2] **صلاح الدين عرفة محمود ، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، رؤية تربوية معاصرة** ، (م ، س) ، ص 7 ، 8 .

أمّا مصطلح التعلّم (Learning) :

هو: « مجموعة من التغيرات السلوكيّة التي تظهر في سلوك المتعلمين بعد مرورهم بخبرة معيّنة ، ويستدل عليها من خلال قياس أدائهم المعرفي والنفس حركي والوجداني في ضوء الخبرات التي مروا بها.» [1]

فالتعلّم ذاتي فردي داخلي يحدث نتيجة إدراك المتعلّم للمعارف والحقائق والقوانين المحيطة به .

3 ـ مفهوم طريقة التدريس :

طريقة التدريس عبارة عن:

« عملية نقل المعرفة وإيصالها إلى ذهن المتعلم بأيسر السبل من خلال الإعداد المدروس للخطوات اللّازمة ، وذلك بتنظيم مواد التعلّم والتعليم واستعمالها لأجل الوصول إلى الأهداف التربويّة المرسومة بتحريك الدوافع وتوليد الاهتمام لدى المتعلّم للوصول به إلى الأهداف المنشودة . » [2]

---

[1] **صلاح الدين عرفة محمود ، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، رؤية تربوية معاصرة ،**(م ، س)، ص 8

[2] **مركز نون للتأليف والترجمة ، التدريس: طرائق وإستراتيجيات** ، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية ، بيروت– لبنان، ط1 ، 2010 ، ص 54 ، 55 .

نستنتج أنّ طريقة التدريس هي الكيفيّة والأسلوب الذي ينتهجه المعلّم بهدف مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف السلوكيّة والعلميّة المرجوة .

تعرّف أيضّا بأنّها :

« مجموعة من الخطوات التي يضعها ويتبعها المعلّم أو المدرّس بهدف إيصال المادّة العلميّة إلى التلاميذ مستعينًا بالأساليب والوسائل المتاحة على أن تكون هذه الطرائق مستجيبة ومنسجمة مع طبيعة المادّة العلميّة وطبيعة التلاميذ وخصائصهم السلوكيّة والتكوين النفسي لهم وعوامل البيئة المحيطة بما فيها الضغوط والقيود الخارجيّة والتي أثرّت بشكل كبير على هذه الطرائق وأوجه الاختلافات بينها ممّا يجعل من الصعب جدًا أن تحدّد طريقة واحدة لجميع المعلّمين أو المدرسين ولجميع التلاميذ والمواد المختلفة .» [1].

يتوضح لنا من هذا التعريف أنّ الطريقة هي التي تفرض فاعليّة المتعلّم ، وترسم له الأساليب التي يتبعها، وتحدّد له الوسائل الواجب الاستعانة بها .

[1] **ردينة عثمان يوسف ، حذام عثمان يوسف ، طرائق التدريس ، منهج ، أسلوب ، وسيلة** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان– الأردن ، ط 1 ، 2005 ، ص 54 .

4 ـ أسس اختيار طريقة التدريس :

إنّ الطرق المتوفرة للمعلّمين عديدة ومتنوعة ، ولكن المهمّة الصعبة تكمن في عمليّة الاختيار من بين هذه الأنواع ، ولاختيار الطريقة الجيّدة لابد أن تستند إلى الأسس والمعايير الآتية :

. "الارتباط بالأهداف التعليميّة المراد تدريسها .

. مستوى المتعلمين ، وصحتهم النفسيّة والجسميّة و الاجتماعيّة .

. طبيعة المادة أو الموضوع الدراسي .

. شخصية المعلّم .

. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

. إثارة اهتمام المتعلّم ودافعيته الإيجابية للتعلّم .

. مشاركة المتعلم الفاعلة.

. ملاءمتها الوقت ."[1]

[1] **مركز نون للتأليف والترجمة ، التدريس ، طرائق وإستراتيجيات** ، (م ، س) ، ص 58 .

و يمكن أن نضيف أيضًا :

." المرحلة الدراسيّة ، حيث أنّ طريقة التدريس المختارة في المراحل الابتدائيّة تختلف عن الطريقة التي يمكن استخدامها في المتوسط والإعدادي ، وهذه تختلف عن المستخدمة في التعليم الجامعي .

. عوامل البيئة الخارجية ." [1]

بالإضافة إلى :

." توظف المادّة الدراسيّة وتربطها بحياة المتعلّم وخبراته .

. تسمح بالعمل الجماعي التعاوني .

. تنمي في المتعلّم الشجاعة الفكريّة في السؤال والتساؤل والتعبير عن رأيه ." [2]

من هنا يمكننا القول : إنّ الطرائق التدريسيّة بمختلف تفرعاتها تبقى بدون غرض إن لم يحسن المعلّم اختيارها، فالمعلّم له الحريّة في اختيار الطريقة الفعّالة في عمليّة التعلّم ، وتبقى كفاءة المعلّم هي المتحكّم في هذا الاختيار والتي تحدّد فعاليّة الطريقة أو عدم فعاليتها وكذلك محوريّة المتعلّم تحدّد نجاح الطريقة .

[1] **ردينة جذام يوسف ، حذام عثمان يوسف ، طرائق التدريس ، منهج ، أسلوب، وسيلة ، (** م ، س **)** ، ص58 ، 59 .

[2] **مركز نون للتأليف والترجمة ، التدريس طرائق وإستراتيجيات ، (** م ، س **)** ، ص 59 .

5 ـ طرائق تدريس الروافد اللّغويّة (نحو ـ صرف ـ بلاغة) :

طريقة التدريس ليست سوى مجموعة خطوات يتبعها المعلّم لتحقيق أهداف معيّنة ، فإذا كانت هناك طرق متعدّدة مشهورة للتدريس فإنّ ذلك راجع إلى التطور الحاصل في المجتمع برمته ، وهذا ما يجعلنا نقول إنّ هناك جذور تربويّة ونفسيّة لطرائق التدريس ، وفيما يأتي سنعرض لبعض طرائق التدريس . بل أهمها . في تدريس الروافد اللّغويّة .

أ ـ الطريقة القياسيّة (الاستنتاجيّة / الاستنباطيّة) :

" وهي أقدم الطرق التي احتلت في الماضي مكانة عظيمة في تدريس القواعد النحويّة فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحويّة ومن ثم توضيحها ببعض الأمثلة المحدّدة والمباشرة من قبل المعلّم، ثم يأتي بعد ذلك التطبيق ، فتعزز وترسخ القواعد في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة .

أمّا الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة فهو عملية القياس الاستدلالي الذي يقوم على الانتقال من الحقيقة العامّة إلى الحقيقة الجزئيّة ومن المقدمات إلى النتائج ، وهي بذلك إحدى طرائق التفكير التي يسلكها العقل البشري ." [1]

[1] **راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية ، بين النظرية والتطبيق ، (م، س)**، ص111.

فهي إذًا تنتقل من العام إلى الجزء ؛ بمعنى تبدأ بتقديم القاعدة العامّة ثم التدرج في شرحها بالأمثلة التوضيحيّة،ثم تختم بتطبيق لتثبيت القاعدة .

ب ـ الطريقة الاستقرائيّة :

" بدأت هذه الطريقة على يد الفيلسوف الألماني **فريديريك هاربارت** في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، والتي تقوم على أساس نظرية علم النفس الترابطي ، والتفسير التطبيقي لها أنّ الطفل يتعلّم الحقائق الجديدة في ضوء خبراته السابقة ، فالطفل يأتي إلى المدرسة وهو مزوّد بثروة فكريّة لفظيّة تساعد في فهم المشكلات والحقائق الجديدة .

نشأت هذه الطريقة في المدارس العربيّة نتيجة الانفتاح الثقافي على الغرب ، ومن خلال البعثات التعليميّة إلى أوروبا ، فقام هؤلاء المبعوثون بتطبيقها في المدارس العربيّة . "[1]

من هنا نجد أنّ الطريقة نشأت من خلال البعثات التعليميّة إلى أوروبا ، على يد الفيلسوف الألماني **فريدريك هاربارت** ، وتقوم هذه الطريقة على خطوات رئيسيّة سنأتي ذكرها.

[1] **راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية ، بين النظرية والتطبيق** ، (م ، س) ، ص112 .

ب ـ 1 ـ خطوات السير في الطريقة الاستقرائيّة :

1 ـ" **التمهيد**

2 ـ **عرض الأمثلة أو النّص في الكتاب** ، قراءة الأمثلة ومناقشة التلاميذ في معناها .

3 ـ **الموازنة** ، وتسمى الربط أو المناقشة ، وتتناول الصفات المشتركة والمختلفة بين الجمل وتشمل الموازنة بيان نوع الكلمة وعلاقتها ووظيفتها وموقعها بالنسبة لغيرها وعلامة إعرابها .

4 ـ **استنباط القاعدة** من خلال المناقشة أو الموازنة، ويشترك في استخلاصها المعلّم والتلاميذ.

5 ـ **التطبيق على القاعدة :** وهذه الخطوة من الخطوات الهامّة في دروس القواعد وينبغي أن تتنوّع صور التطبيق لتثبيتها عند التلاميذ. " [1]

من هنا نرى بأنّ الطريقة الاستقرائيّة تنتقل من الجزء إلى الكل ، وذلك بدءًا بالتمهيد وهو عرض بسيط عن موضوع الدرس ثم تقديم الأمثلة مرورًا بالمناقشة والموازنة بين الأمثلة ووصولاً إلى التطبيق ، على عكس الطريقة القياسيّة التي تنتقل من الكل إلى الجزء .

[1] **وليد أحمد جابر ، تدريس اللّغة العربيّة ، مفاهيم نظريّة وتطبيقات عمليّة ، (م ، س) ، ص 344 .**

جـ ـ الطريقة المعدّلة " النّص الأدبي" :

يظهر أنّ هذه الطريقة تعتمد على النّص في التدريس وفيما يأتي سنوضح ذلك :

" لقد نشأت هذه الطريقة ، وهي تقوم على تدريس القواعد النحويّة من خلال عرض نص متكامل المعاني؛ أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة المتكلّفة التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثّل معنى يُشعر الطلبة أنّهم بحاجة إليه . " [1]

ولهذه الطريقة خطوات مهمّة تتمثل في :

" البدء بعرض نص متكامل يحتوي على معان يوّد الطلبة معرفتها ، فيكلّف المعلّم الطلبة بقراءة النص ومناقشتهم فيه لفهم معناه بحيث يشير المعلّم إلى الجمل المكونة للنّص وما بها من خصائص ، ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة والتطبيق عليها . " [2]

هذه هي خطوات تدريس القواعد اللّغوية من خلال النص ؛ حيث يعتمد على النص في تدريسها ، وذلك باستخراج جمل من النّص تتضمن موضوع الدرس ، ثم استنتاج القاعدة ويليها التطبيق .

[1] **أحمد إبراهيم صومان ، أساليب تدريس اللغة العربية** ، (م ، س) ، ص 262 .

[2] (م ، ن) ، (ص ، ن).

" ويرى أنصار هذه الطريقة أنّها طريقة مناسبة في تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحويّة ، عن طريق مزج هذه القواعد بالتراكيب وبالتعبير السليم الذي يؤدي إلى رسوخ اللّغة وأساليبها . " [1]

يبدو من خلال ما سبق أنّ هذه الطريقة هي طريقة حديثة ، وهي الطريقة المعتمدة اليوم في مدارسنا ، حيث أصبحت الروافد النحويّة والصرفيّة والبلاغيّة...وغيرها تدرّس بالاعتماد على النّص ؛ بمعنى أنّ النص هو المنطلق في تدريسها، ويتخذ وسيلة لبناء كفاءات التعلّم المختلفة ، كما تجعل هذه الطريقة المتعلّم يدرك أنّ فضاء النّص تتلاءم فيه مرجعيات كثيرة وأنّ اللّغة كل متكامل لا تجزئة فيها .

د . طريقة حل المشكلات :

نتيجة لأهميّة هذه الطريقة نجد ظهور العديد من التعاريف لها ، ومن بين هذه التعاريف نذكر تعريف على سبيل المثال :

« إنّ طريقة حل المشكلات تقوم على إثارة مشكلة تثير اهتمام التلاميذ أو الطلبة ، وتستهوي انتباههم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم إلى التفكير والدراسة والبحث عن حلّ علمي لهذه المشكلة . »[2]

[1] **أحمد إبراهيم صومان ، أساليب تدريس اللغة العربية** ، (م ، س) ، ص 262.

[2] **ردينة حذام يوسف ، حذام عثمان يوسف ، طرائق التدريس ، منهج، أسلوب، وسيلة** ، (م ، س) ، ص 92 .

يتوضّح لنا أنّ المشكلة هي ما يثير انتباه المتعلّم ، وتدفع به إلى إيجاد حل لها ، حيث يشترط أن تكون هذه المشكلة ملائمة لرغبات المتعلمين و ميولاتهم .

ولهذه الطريقة خطوات واضحة تتمثل كالآتي :

" تقوم هذه الطريقة على دروس التعبير أو القراءة والنصوص ، حيث يتخذ المعلّم هذه النّصوص والموضوعات نقطة البدء وإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة نحو ثم يلفت نظرهم إلى أنّ هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقرّر، ثم يكلّفهم جمع الأمثلة المرتبطة بهدف معرفة المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم أو من غيرها ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة . " [1]

هذه هي خطوات طريقة حلّ المشكلات ، حيث يبدأ المعلّم بطرح مشكلة موضوع الدرس ثم استخراج الأمثلة المتعلّقة بالموضوع ، وبعد ذلك المناقشة إلى أن يقودهم إلى استنتاج القاعدة .

هـ ـ طريقة المناقشة :

هناك نوعان من المناقشة ، المناقشة الجماعيّة أو التسميع المشترك والمناقشة التقليديّة / التسميع التقليدي .

و في بحثنا هذا سنخص بالحديث عن المناقشة الجماعيّة .

[1] **سعدون محمود الساموك ، مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها** ، (م ، س) ، ص 230 .

" إنّ طريقة المناقشة من الطرائق التدريسيّة التي تتيح الحرية للمتعلّم بوصفه محورًا للعمليّة التعليميّة، فهي تهتم بميول المتعلمين وطموحاتهم واتجاهاتهم ورغباتهم ، ولذلك تثير حماسة الطلبة وتساعدهم على إبراز قابليتهم ونشاطاتهم وأنّها كذلك تساعد المدرّس على تكييف علمه مع الطلبة بحسب فروقهم الفرديّة ، ومن خلالها يمكن معرفة شخصيات طلبته . " [1]

نرى أنّ هذه الطريقة تعتمد على تفعيل دور المتعلّم داخل الدرس .

ترتكز طريقة المناقشة في الأساس على مفهوم الفلسفة التربويّة التي تؤكّد أنّ التعلّم الحقيقي عن طريق عملية المشاركة والمساهمة الجادّة من المتعلّم .

وقد أكّد **الزرنوجي** ذلك بقوله : « إنّ قضاء ساعة واحدة في المناقشة أجدى على المتعلّم من قضاء شهر كامل في الحفظ والتكرار.» [2]

يؤكد لنا الزرنوجي بضرورة اعتماد المناقشة في عملية التعليم ؛ لأنّ ذلك يرسّخ المعارف في أذهان المتعلمين أكثر من الحفظ ، فالحفظ كثيرًا ما يطاله النسيان .

وتستند طريقة المناقشة على إثارة الأسئلة ، و الواقع أن هناك نوعين من الأسئلة التي تثار في المناقشة هما :

[1] **سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير ، بين التنظير والتطبيق** ، (م ، س) ، ص 59 .
[2] (م ، ن) ، (ص ، ن) .

1 . **أسئلة تسمى محدّدة أو مجمّعة .**

2 . **أسئلة تسمى مشعّبة أو مفرّقة .**

ويقصد بالنوع الأوّل أسئلة التي يكون لها جواب واحد ، مثال ذلك (ما اسمك) أو (ما حكم الفاعل ؟) وبالجواب مرفوع ، أو بالرفع .

أمّا النوع الثاني فهي التي يكون لها أكثر من جواب صحيح، وهي تحفز الطالب على التفكير مثل : ما أسباب تقديم الخبر على المبتدأ ؟) .[1]

إذًا هناك نوعين من الأسئلة أسئلة ذات إجابة واحدة وأسئلة متعدّدة الإجابات ، وهما من أسس قيام المناقشة. كما أنّ هناك نوعين من أساليب المناقشة الجماعيّة ألا وهما :

. **الأسلوب النيابي**" **النظامي**" حيث يتعاون الطلاب على إدارة المناقشة على نمط معيّن كما يجري في المجالس البلديّة وغيرها ، حيث يترأس الصف تلميذ ينتخبه الطلاب ويجلس المدرّس في مؤخرة الصف يراقب ويوجه أعمال الطلاب . [2]

[1] **سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير ، بين التنظير والتطبيق** ، (م ، س) ، ص 59 ، 60 .

[2] **عبد اللّطيف بن حسين فرج ، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1، 2005 ، ص 90 .

. **الأسلوب الحر** في المناقشة الجماعيّة ، وهذا الأسلوب يتصدر فيه المدرّس الصف ويلقي على الطلاب الأسئلة بما يستهدف تفكيرهم وإثارة أسئلتهم والإجابة عليها منهم ومن المدرس.[1]

يظهر أنّ للمناقشة الجماعيّة أسلوبين أسلوب نيابي وهو أسلوب يقوم بإدارته المتعلمين وطرح الأسئلة فيما بينهم والمعلّم يوجههم فقط ، أمّا الأسلوب الحر فالمعلّم يقوم بطرح الأسئلة على متعلميه ويقودهم إلى الإجابة الصحيحة.

بالنظر إلى ما تطرقنا إليه سابقًا نشير في نهاية الأمر إلى أنّ طرائق التدريس لا تقف عند حدود هذه الأنواع إنّما تتنوع وتتباين بحسب مقتضيات العمليّة التعليميّة الحديثة ، لذلك وجب على المعلم أن يكون محيطًا وعالمًا بطرائق التدريس وماهيتها وأساليبها وخصائصها،وميزاتها وعيوبها ، ومتى تصلح ومتى لا تصلح ، لا سيما أنّ الواقع أثبت أنّه لا توجد طريقة تدريس مفضلّة في المواد الدراسيّة جميعها والمراحل الدراسيّة جميعها .

[1] **عبد اللّطيف بن حسين فرج ، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين** ، (م ، س) ، ص 90 .

1 . أهداف تدريس الروافد اللّغويّة :

يرتكز تعليمنا اليوم على المقاربة بالكفاءات ، حيث تحوّل دور المدرسة من مهمّة تكوين الفرد – خزّان المعارف – إلى الفرد المتفاعل مع المعارف ، لما للمتعلّم من قدرات تساعده على بناء كفاءاته ، لأنّه لم يعد يكتفي بالاستهلاك بل يتعداه إلى الإبداع والتطوير والتجديد .

من هذا المنطلق ، فالتدريس يجب أن يكون مكيّفا حسب رغبات وميولات المتعلمين،حتى يمكّنهم من التفاعل والاندماج في العملية التعليميّة التعلميّة .

وفي إطار الكفايات ، يساعد تحديد الهدف التربوي على انتقاء طريقة التدريس والأدوات والوسائل التعليميّة المساعدة على التعليم ، وبهذا يكون التقويم الصحيح مرهونًا بالهدف الصحيح .

يعرّف الهدف التربوي بأنّه :

« تخطيط للنوايا البيداغوجيّة يتم من خلال وصف دقيق للسلوكات والإنجازات المراد ملاحظتها في فكر أو سلوك المتعلّم عندما ينهي عملية التعلّم ، والهدف التربوي هو ترجمة إلى أفعال وسلوكات ملموسة ، فإذا حدّد الهدف على أساس أن يجعل التلميذ يفهم شيئًا[1]

[1] **وزارة التربيّة الوطنيّة ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربيّة وتحسين مستواهم ، النظام التربوي والمناهج التعليميّة** ، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائيّة ، 2004 ، الحراش ، ص 142 .

محدّدًا فإن عملية الفهم تبقى غامضة إذا لم تترجم إلى أفعال سلوكيّة وانجازات ملموسة معبّر عنها في صورة أهداف إجرائيّة . » [1]

و القواعد العامّة في التربيّة الحديثة تعبّر عن أهداف وغايات من شأنها أن تجعل المتعلّم محور الفعل التربوي .

فمن خلال متابعتنا لما جاء في المنهاج التعليمي لأقسام السنة الثالثة ثانوي ـ شعبة آداب وفلسفة ـ رصدنا بعض الأهداف التدريسيّة لكل رافد لغوي ، فبالنسبة لرافدي النحو والصرف نجدها كالآتي :

- يبدو أنّ الغرض الأسمى من تدريس القواعد هو تمكين المتعلّم من التعبير السليم الواضح وفق هذه القواعد في جميع الحالات الخطابيّة وأن تساعده على تحليل النّص وفهم الصيغ والتراكيب الموظفة فيه .
- تمكّن المتعلّم من تفكيك رموز النّص وتعميق دلالته .
- يتناول درس النحو والصرف من حيث المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللّسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة . [2]

[1] **وزارة التربيّة الوطنيّة ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربيّة وتحسين مستواهم ، النظام التربوي والمناهج التعليميّة** ، (م ، س) ، ص 142 .

[2] **وزارة التربيّة الوطنية ، المناهج التعليميّة لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبيّة واللّغات** ، جوان 2011 ، ص 20.

- يتناول درس النحو والصرف من حيث إسهامه في الارتقاء بمستوى التعبير الشفهي والكتابي لدى المتعلّم. [1]

نستطيع القول بأنّ تعلّم النحو والصرف له أثر كبير في تكوين شخصيّة المتعلّم والمتعلّم في هذه المرحلة– الثانوية – في حاجة إلى تنمية فكره ، وإلى الاستخدام السليم للّغة لأنّ ذلك يهيّئة للمرحلة الجامعيّة وأكبر هدف ينبغي السعي إلى تحقيقه لدى متعلّم هذه المرحلة هو اكسابه الملكة اللّغويّة .

وتعلّم النحو له هدفين رئيسين أوّلهما الهدف النظري وثانيهما الهدف الوظيفي .

أمّا الهدف النظري من تدريس النحو يرمي إلى تعليم تعميمات عامّة شاملة عن اللّغة لأنّ هذه التعميمات أمر ضروري وأساسي خاصّة في المراحل الثانويّة .

و الهدف الوظيفي يرمي إلى مساعدة المتعلّمين في تطبيق تلك التعميمات والحقائق في مواقف لغويّة مختلفة لتنميّة المهارات اللّغوية (قراءة ، كتابة ، تحدّث ، استماع) .

على العموم يتناول الرافد النحوي والصرفي كغيره من النشاطات الرافدة في ظل المقاربة النصيّة لفهم النّص وبناء المعنى .

أمّا بالنسبة للرافد البلاغي نجدها كالآتي :

[1] **وزارة التربيّة الوطنية ، المناهج التعليميّة لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبيّة واللّغات** ، (م ، س) ، ص 20 .

- إدراك ما البلاغة من وظيفة أساسيّة في تنويع أساليب التعبير، وبنائه الصورة وتطوير دلالة الألفاظ .
- الإفادة من الأدباء في التعبير البلاغي الجميل ، واقتباس أساليبهم ومحاكاتها .
- توسّل المسائل البلاغيّة للتعمّق في فهم النّص الأدبي والتفاعل معه .
- توظيف المفاهيم والتقنيات والأساليب البلاغيّة في دراسة النّص النقدي .
- رصد الصورة الأدبيّة وترتيبها في جدول بحسب أنواعها وإجراء حوار حول وظيفتها الجماليّة .
- إعداد جدول مقارنة بين صور متنوعة تعبّر عن معنى واحد .
- فهم النّص الأدبي بإدراك خصائصه البلاغيّة ومزاياه وتبيان ما فيه من جمال ومدى تأثيره في النصوص .
- الوقوف على أنواع الأساليب المختلفة ، وكيف تؤدي الفكرة الواحدة بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عن طريق الحقيقة أو المجاز، وكيف يكون الكلام مطابقًا لمقتضى الحال ، وكيف يعمد البلغاء إلى تزيين كلامهم بأنواع المحسنات اللّفظية والمعنويّة ليزداد بها روعةً وجمالًا ويكون أوقع في النفس وألذّ في السمع . [1]

[1] **وزارة التربيّة الوطنيّة ، المناهج التعليميّة للسنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبيّة واللّغات** ، (م ، س) ، ص 20 ، 21 ، 44 .

- التمرّس بالأسس والأصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام ، وجودة الأسلوب من حيث الوضوح والقوة والجمال وروعة التصوير ودقّة التفكير وحسن التعبير وبلاغة الكلام .
- القدرة على صوغ المعنى الواحد في صور مختلفة الدلالة . [1]

و عليه فالواجب ألّا يكون للبلاغة درس خاص تشرح فيه قواعدها ؛ وإنّما يجب أن تعلّم مرتبطة بنصوص أدبيّة ليتبيّن المتعلّم منزلتها الرفيعة من الدراسات الأدبية وليسهّل على المعلّم أن يتجه بها اتجاها ذوقيا خالصًا .

أمّا ما يجب أن يتحقق من خلال درس العروض فيمكن توضيحه فيما يأتي :

- إتقان الكتابة العروضيّة ، وتقطيع الأبيات الشعريّة العربيّة المعاصرة وبحورها .
- إدراك التطور الذي طرأ على وزن القصيدة العربيّة المعاصرة وما أحدثه من إيقاعات جديدة .
- تذوّق دور الوزن والإيقاع في جماليّة النّص الشعري .
- إكمال بيت ناقص بما يناسب وزنه وقافيته .
- إجراء مباراة بين المتعلّمين حول اكتشاف الأوزان سماعًا . [2]

[1] **وزارة التربيّة الوطنيّة ، مديريّة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، المناهج التعليميّة للمواد الأدبيّة واللّغات**، (م ، س)، ص 21 ، 44 .

[2] (م ، ن) ، ص 21 .

- ترسيخ قواعد علم العروض ومصطلحاته الأساسيّة بطريقة السؤال والجواب انطلاقا من شواهد .
- التوقف عند مبدأ التفعيلة والتمثيل على كيفيّة توزيعها في الشعر ذي الشطرين والقافيّة الواحدة وفي الشعر الحديث والمعاصر. [1]

يتبيّن أنّ تعلّم العروض يكسب المتعلّم القدرة على تذوّق جماليّة الإقاعات في النصوص الشعريّة.

يمكننا القول بأنّ الأهداف التي رسمها المنهاج هي أهداف مثاليّة إلى حدٍّ ما ، والتي لا تتحقق إلاّ بالعمل المستمر من قبل المعلّم و المتعلّم ،حيث نلاحظ من هذه الأهداف أنّها تركّز على الجانب العلمي التكويني؛أي الانطلاق من البنيات المعرفيّة التي بحوزته والقدرة على تحويلها كما تطلّب الأمر ، ثم إنّ الناشئ يتعلّم حينما يكون أمام وضعيّة أين يمكنه تطبيق خبراته وتحويلها حسب الرد الذي يتلقاه على عمله وفق المتطلّبات.

وهو ما يستدعي تشجيع التعلّم الذاتي وفق إمكانيات المتعلّم ومستواه من ناحيّة وبناء الأنشطة على التجربة المعرفيّة والمهارات التي يملكها من ناحية أخرى ليحقق التعلّم المرغوب .

ويستدعي تحقّق هذه الأهداف تحقّق جملة من الإجراءات تتمثّل في :

[1] **وزارة التربيّة الوطنيّة ، مديريّة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ،المناهج التعليميّة للمواد الأدبيّة واللّغات** ، (م، س)، ص 21 .

- ✓ تنميّة الرغبة والاهتمام لتعلّم المادّة التعليميّة .
- ✓ ربط التعليم بالواقع المعاش .
- ✓ تقليل عدد المتعلمين داخل القسم الواحد ، فعوض أن نجد أربعين (40) متعلمًا في القسم نحاول أن نقلّصه إلى عشرين (20) متعلّمًا حتى يتمكّن المعلّم من تغطيّة الاهتمام بكافة المتعلّمين .
- ✓ استثمار التطبيقات الإلكترونيّة من أجل رفع كفاءة العلميّة التعليميّة .
- ✓ التركيز على الأنشطة اللّاصفيّة للمتعلّمين وضرورة منحهم الفرصة لإطلاق إبداعاتهم ومواهبهم في مختلف المجالات .
- ✓ إقامة المسابقات والجوائز المحليّة والإقليميّة ، وذلك لإذكاء روح التنافس في المجتمع المدرسي والمساهمة في اكتشاف المواهب الطلابيّة واستنفار القدرات الكامنة لديهم .
- ✓ البعد عن الرتابة والروتين في التدريس وضرورة تنويع طرق التدريس .
- ✓ إعطاء الفرصة للمتعلمين لعرض مشاكلهم التعليميّة والعوائق التي يواجهونها وتبني حل لهذه المشكلات .

يمكن أن نضيف أمرًا آخر، هو أنّ تحديد الأهداف التدريسيّة يتطلّب الربط بين الهدف والمحتوى بحيث يترجم مضمون ما نريد تدريسه إلى المتعلمين ، والعمليات التي يركز عليها هذا الإجراء وهو انتقاء المادّة وتنظيمها .

2 . محتوى كتاب اللّغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي :

يعدّ كتاب اللّغة العربيّة من بين الكتب المدرسيّة التعليميّة التي تكتسي أهميّة بالغة بالنظر إلى أهدافه التي تتوخى إكساب المتعلّم كفايات تمكّنه من ممارسة مهارة النقد والإبداع.

فهو مرجع القياس بالنسبة لكل من المتعلّم والمعلّم ؛ لأنّه يتضمّن المعارف والحقائق والمعلومات والنظريات المرغوبة في تدريسها ، بما يجعلها مناط الحكم التقويمي .

فالكتاب المدرسي وسيلة مهمّة من بين وسائل التعلّم المختلفة ويعد الكتاب المدرسي الخاص بالسنة الثالثة ثانوي امتدادًا لكتابي السنتين الأولى والثانيّة ، ولذا جاء غير مختلف عنهما كثيرًا ، من حيث البنيّة ومن حيث المنهجيّة المتبعة في تقديم محتويات مختلف النشاطات ، وفي ذلك نيّة عدم التشويش على ذهن المتعلّم من جهة ، والالتزام بالمنهاج والوثيقة المرافقة له من جهة أخرى .

" ويشتمل على اثني عشر محورًا ، يُنجز كل محور في أسبوعين ، ويتضمّن نصين أدبيين ونصًا تواصيًا وآخر للمطالعة الموجهة ، وهي نصوص متصرّف فيها لغايات تربويّة.[1]

[1] **كتاب التلميذ ، الشريف مريبعي وآخرون ، وزارة التربية الوطنية ، اللّغة العربيّة وآدابها للسنة الثالثة ثانوي ،** للشعبتين: **آداب/ فلسفة ، لغات أجنبية** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، د ط 2012 ـ 2013 ، ص 3 .

وفي النصين الأدبيين تتم المعالجة الأدبيّة والنقديّة ويتم الاستثمار في النواحي اللّغوية والبلاغيّة والعروضيّة ، بغرض ضبط اللّغة وتنميّة ملكة التذوّق الفني عند المتعلمين .

ولم تكن الومضات النحويّة والبلاغيّة والعروضيّة دروسًا مستلقة وإنّما هي معارف مستمدة من النصوص نفسها ومن أجل خدمة المعنى والمبنى في تلك النصوص ." [1]

" لقد كان هذا الكتاب عبارة عن مجموعة كتب فنجد : كتاب القراءة ، كتاب النحو والصرف وكتاب المطالعة الموجهة ، بينما كتاب اليوم ، نجده كتابًا واحدًا يشمل كل الروافد اللّغويّة .

يقوم هذا الكتاب في أساسه على المقاربة النصيّة كاختيار منهجي ، وعلى المقاربة بالكفاءات كاختيار تربوي وقد تمت معالجة الدروس اللّغوية والبلاغيّة لكل محور من خلال نصين مختلفين والغاية من وراء ذلك تزويد المتعلمين بأكبر عدد من النماذج النصيّة من جهة ، ودفع الملل عنهم من جهة ثانية ، وترسيخ تلك القواعد النحويّة والبلاغيّة من جهة ثالثة . " [2]

[1] **كتاب التلميذ** ، (م ، س) ، ص 3 .

[2] **مخبر الممارسات اللّغوية في الجزائر، الدراسات الوصفيّة التحليليّة التقويميّة للمستندات التربويّة في مختلف الأطوار التعليميّة**، منشورات مخبر الممارسات اللّغوية في الجزائر، 2014 ، ج 2 ، ص 19 .

. أ . وصف الكتاب :

يضم كتاب اللّغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي– للشعبتين آداب / فلسفة ولغات أجنبية 287 صفحة موزعة على اثنى عشر محورًا ، من تأليف مفتش التربية والتكوين دراجي سعيدي وثلاثة أستاذة تعليم ثانوي : سليمان بورنان نجاة بوزيان ، مدني شيحامي وأستاذ محاضر: الشريف مريبعي ، تحت تنسيق وإشراف : الدكتور الشريف مريبعي .

بالنسبة لروافد اللّغة نجد الكتاب يتضمن على اثنان وثلاثين (32) درسًا، منها أربع وعشرين (24) درسًا في النحو وثمانية (8) دروس خاصّة بالصرف ، أمّا البلاغة فنجد اثني عشرة (12) درسًا ، وثمانية (8) دروس خاصّة بالعروض .

ويتم الاستثمار اللّغوي والبلاغي والعروضي من خلال النصوص الأدبيّة ، حيث تم انتقاء هذه النصوص لما تتوافر عليه من عناصر تخدم الدرس اللّغوي والبلاغي والعروضي، ولكن بالرغم من ذلك فإنّنا لا نجد أمثلة كافية لخدمة بعض الدروس ، بل نجد على الأغلب مثال أو مثالين يخدم جزء من عناصر الدرس وباقي الأمثلة مستوحاة من خارج النص .

ويمكن أن نوضح ذلك بمثال من درس " **البدل وعطف البيان** " الذي أستثمر من نص أدبي عنوانه " أبو تمام" وقد كان هناك مثال واحد يتوافر في النّص ويخدم جزء من الدرس (أبو تمام الجد الحزين) وهذا مثال على بدل الكل من الكل ، أمّا بدل البعض من الكل وبدل الاشتمال وبدل الغلط أو النسيان فقد جاءت في أمثلة مستقاة من خارج النص .

و كذلك درس " **أمّا وإمّا** " حيث أُستثمر من نص " الصراع بين التقليد والتجديد " لـ " طه حسين" ، وقد تضمن هذا النّص مثالًا تمثل في :

" أمّا أحدهما فكان يأتيهم من الغرب الأوربي وأمّا الآخر فكان يأتيهم من الأدب العربي القديم . " [1]

و أمّا " إمّا " فأوتي بمثال عنها من خارج موضوع النّص تمثل في :

. قال الله تعالى : ﴿ إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا ﴾ .

و قد تم كذلك إغناء الدرس بأمثلة أخرى وهي أيضًا مستقاة من خارج النّص تمثلت في:

" جاءني إخوته ، أمّا محمّد فأكرمته وأمّا عمر فأهنته وأمّا رضا فأعرضت عنه " .

. قال تعالى: ﴿فَأَمَّا اليَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ(9) وَأَمَّا السَائِلَ فَلَا تَنْهَر(10) وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ(11)﴾.

سورة الضحى:19. 11.10.

. قال تعالى : ﴿ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍ ﴾ . " [2]

سورة الإسراء : 23

هنا يتضح أنّ تعليم الروافد اللّغويّة يرتكز أكثر على الجملة التي تتميّز بالاطلاق والاقتصار، وذلك لندرة الأمثلة داخل النّص الأدبي ، وهنا لا يمكن للمتعلّم أن يقف على خصائص النّص بصورة فعليّة .

[1] **كتاب التلميذ**، (م ، س) ، ص 192 .

[2] (م ، ن) ، (ص ، ن) .

وعليه ينبغي على واضعي المنهاج التربوي مراجعة النصوص واختيار نصوص أدبيّة أقرب من واقع المتعلّم وتخدم المقاربة النصيّة إلى حدٍ بعيد حتى تتحقق الأهداف المرجوة .

يمكن أن نلاحظ أمرًا آخر يتعلّق بعملية طرح الأسئلة من أجل بناء أحكام القاعدة العامّة، يظهر من خلال الكتاب أنّ هذه الأسئلة يعقبها الإجابة عنها مباشرةً وهذا ممّا يضعف مشاركة المتعلّم ولا يجعل المتعلّم يعمل تفكيره ، بل يعلّمه التواكل والاعتماد على الإجابات المتوفرة في الكتاب . (*)

يمكن أن نوضح ذلك بمثال من درس " الجمل التي لها محل من الإعراب " ، ورد في الكتاب ما يأتي :

- " الفقير يزهر في صحرائه أمل .
- وملوكهم رقابا حقها النطع .
- من لا يحركهم ظلم يجوعهم .
- يرنو الإباء إليهم دمعة برك .
- ماذا نعرب لفظة " الفقر" في المثال الأوّل ؟
- لاشك أنّك أدركت أنّها " مبتدأ " فأين خبره ؟ " [2]

(*) ينبغي أن نشير إلى أنّ هذه الطريقة معتمدة في أغلب الدروس .

[2] كتاب التلميذ ، ص 80 .

_ أمفرد هو أم جملة ؟

" بتمعنك قليلا تستنتج أنّ الخبر ورد جملة فعليّة " يزهر في صحرائه أمل"، ونستطيع أن نؤوله بمفرد فنقول مثلا : الفقر مزهر.

و في المثالين الثاني والثالث : كيف وردت الكلمتان " رقابا " و" ظلم " ؟

- لعلّك تبيّنت أنّهما اسمان نكرتان ، تلت الأوّل منهما جملة اسميّة " حقها النطح "، وتلت الثاني منهما جملة فعلية " يجوعهم " .
- ألا نستطيع تأويل كل جملة منهما بمفردة ؟

_ بلى ، فنقول :

"...رقابا منطوعة " و "...ظلم مجوّع " .

و من هنا يتضح لك إعرابهما ، فالأولى في محل نصب صفة ، والثانية في محل رفع صفة.

- كيف وردت لفظة "الإباء" في المثال الرابع ؟

لعلّك تبينت أنّها اسم معرفة .

_ هل نستطيع أن نؤوّل جملة « دمعة برك » بصفة ؟ " [1]

[1] **كتاب التلميذ** ، (م ، س) ، ص 80 .

كلا ؛ لأنّها تقع هنا جوابًا مناسبًا لكيف ، وإذا فهي تؤول بـ" حال " ، فالجمل بعد النكرات "صفات " وبعد المعارف " أحوال " .[1]

هذه الطريقة غير محبّبة وهي تعلّم المتعلّم صفة التواكل والاعتماد على الكتاب ، وهذا ممّا يجعل المتعلّم يغيّر طريقة طرح الأسئلة مع تغيير الأمثلة .

أمر آخر بالنسبة للقاعدة ، فنجد جزء من قاعدة الدرس و غير مفصّلة ومثال ذلك من درس " البدل وعطف البيان " ، نجده يذكر أنواع البدل :

_ بدل مطابق .

- بدل الجزء من الكل .
- بدل اشتمال .[2]

ويردف هذا بفائدة بأن :

- يجب أن يكون عطف البيان أوضح من متبوعة و أشهر .
- كل عطف بيان يصح إعرابه بدلًا . [3]

[1] **كتاب التلميذ** ، (م ، س) ، ص 80 .
[2] (م ، ن) ، ص 167.
[3] (م ، ن) ، (ص ، ن) .

_ قد تبدل الجملة من الجملة نحو قول الشاعر في القصيدة ، " لكن الصوت الصارخ في طبريه لباه مؤتمران " فهذه الجملة مبدل منه ، وقوله : " لكن الصوت الصارخ في وهران لبته الأحزان " بدل . [1]

– و لم يذكر النوع الرابع من البدل : بدل الغلط أو النسيان الذي نجده مذكورًا في المنهاج ، وكذلك لم يعرّف بكل نوع .

بالنسبة **للتمارين اللّغويّة** ، نجد عددًا قليلًا من التطبيقات الخاصّة بالدروس اللّغويّة وبعض الدروس تتوفر على تمارين وبعضها لا يتوفر ، وهو أمر يدعو إلى التساؤل هل هذه الدروس جاءت لتحفظ فقط ؟ ونحن نعلم أنّ الحفظ كثيرًا ما يطاله النسيان ، وأنّ التمارين المتنوعة والمكثّفة تعمل على تثبت القاعدة في أذهان المتعلمين من غير اللّجوء إلى الحفظ التقليدي ، وفي هذه الحالة ينبغي على المعلّم أن يجتهد ويبحث عن تمارين ملائمة ، وذلك من خلال الشبكة المعلوماتيّة أو من خلال الكتب المساعدة للكتاب المدرسي .

بالنسبة لدروس العروض ، فقد برمجت دروسًا تفوق مستوى الطلبة تمثلت في : " العلل والزحافات ، عيوب القافية ، كما نجد درسًا في البلاغة أيضًا المتمثل في : الإرصاد.

و الحجم الساعي غير كاف لتلقين الدروس تلقينًا جيّدًا وملامسة جميع جوانب الدروس ، حيث يُجبر المعلّم في بعض الحالات إلى المرور على بعض عناصر الدرس مرور الكرام .

[1] **كتاب التلميذ** ، (م ، س) ، ص 167 .

كما يظهر من خلال البرنامج الدراسي عدم وجود ترابط بين الدروس ، وترتيبها من الأهم إلى المهم ، ومن السهل إلى الصعب .

ـ 3 ـ دراسة إحصائية تحليلية :

الدراسة الميدانيّة من أهم الوسائل الناجحة ، التي يتخذها الباحث للتحقق من فرضيات بحثه المقترحة ، والتي تحتاج إلى طريقة إحصائية ، تضبط بدقة نتائج هذه الدراسة .

فبعد الدراسة النظريّة المتعلّقة بتعليميّة الروافد اللّغويّة في ظل المقاربة النصيّة ، نعرج إلى التأكد من جملة من الفرضيات التي لها علاقة بموضوع البحث ، وقد أدرجتها في شكل استبيانات ووزعتها على أساتذة الثانويات الآتية : شعلال مسعود ، محمود بن محمود بلخير، سلاطنيّة بشير، الأمير عبد القادر.

موزعة في الأماكن التالية : قالمة ، هيليوبوليس ، بلخير، بومهرة أحمد ، قلعة بوصبع .

و قد تم اختيار هذه الثانويات وذلك لوقوعها الجغرافي الذي يمكّنني من التردّد عليها عدة مرات وبسهولة.

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة عشرين (20) أستاذًا وأستاذة ، موزعين على مؤسسات ثانوية بولاية قالمة .

و تتكون استمارة الدراسة من سبعة عشرة (17) سؤالًا موزعة على أربعة (4) محاور هي :

المحور الأول : يتعلق بالمقاربة النصية .

المحور الثاني : يتعلق بأسس وطرائق التدريس .

المحور الثالث : يتعلق بإشكاليّة اللّغة العربيّة .

المحور الرابع : يتعلق بالمنهج المدرسي .

منهج البحث :

من مميزات البحث العلمي تعدّد مناهجه ، والمنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة ؛ أي أنّها مجموعة من القواعد التي يتم وضعها قصد الوصول إلى النتيجة.

اعتمدت في هذا البحث المنهج الوصفي :

أمّا الأساليب الإحصائيّة التي اعتمدتها فقد اعتمدت أسلوبين احصائيين ، فلقد قمت بإحصاء تواتر إجابات الأساتذة المتعلّقة بكل الأسئلة المطروحة عليهم ، ثم قمت باستخراج النسب المئوية لحساب الفروق بين المتغيرات وقد تم عرض نتائج الدراسة في شكل جداول مرفقة بتحليلات كميّة وكيفيّة

والجداول الآتيّة تلخص النتائج المتحصل عليها :

الجدول رقم (01) : يمثل محور المعلومات الشخصيّة الخاصّة بالأساتذة .

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	04	%20
أنثى	16	%80

من خلال الجدول المبين أعلاه ، نلاحظ أنّ نسبة الإناث التي تشتغل بقطاع التعليم تفوق نسبة الذكور؛ وهذا راجع لأنّ الإناث يفضلون الاشتغال بميدان التعليم أكثر من الذكور، وخاصّة تخصص لغة عربية، وبصفة عامّة نجد في مدارسنا اليوم نسبة المتفوقين من الإناث أكبر من نسبة المتفوقين من الذكور، وهذا ما يستدعي تفوقهم في عالم الشغل ، و أصبح تواجد المرأة في ميدان التعليم بارزًا .

الجدول رقم (02) : يمثل محور المعلومات الشخصيّة الخاصّة بالأساتذة .

الشهادات المتحصل عليها	التكرار	النسبة المئوية
شهادة ليسانس	17	%85
شهادة ماجستير	03	%15

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة الأساتذة المشتغلين بالثانويات أغلبهم متحصلين على شهادة ليسانس وذلك بنسبة 85%، ونسبة المتحصلين على شهادة ماجستير 15% ، وكما

أنّ التعليم في المرحلة الثانوية يمارس بشهادة ماستير وهذا لا يمنع أن نجد فئة معيّنة تدرّس في الثانويات بشهادة ماجستير.

الجدول رقم (03) : يمثل محور المعلومات الشخصيّة الخاصّة بالأساتذة .

الخبرة الميدانية	5- 10 سنوات	10- 15 سنة	15- 27 سنة
التكرار	09	06	05
النسبة المئوية	%45	%30	%25

نلاحظ من خلال الجدول أنّ الخبرة الميدانيّة لهذه العينة من الأساتذة انقسمت إلى ثلاثة فئات : فئة تمتلك خبرة مابين 5 إلى 10 سنوات وكانت نسبتها 45% وهي النسبة المرتفعة وفئة تملك خبرة ما بين 10 الى 15 سنة وذلك بنسبة 30 %، أمّا الفئة التي تمتلك خبرة ما بين 15 إلى 27 سنة كانت نسبتها 25%، وهي النسبة المنخفضة بالمقارنة مع النسب الأخرى .

الجدول رقم (03) : يمثل محور المعلومات الشخصيّة الخاصّة بالأساتذة .

التكوين قبل العمل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	%20
لا	16	%80

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الذين تلقوا تكوينًا قبل العمل هي 20% مقارنة بنسبة الأساتذة الذين لم يتلقوا تكوينا قبل العمل فقد كانت نسبتهم 80% وهي الفئة الغالبة .

الجدول رقم (04) : يمثل محور المعلومات الشخصيّة الخاصّة بالأساتذة .

أسباب التوجه إلى سلك التعليم	التكرار	النسبة المؤوية
حب المهنة	17	%85
الحاجة إلى العمل	03	%15

نلاحظ من خلال الجدول أنّ لكل أستاذ سبب ودافع جعله يختار التعليم ، فلقد انقسم الأمر بهم إلى الحاجة إلى العمل وتقدر بنسبة 15% ، ومنهم المؤيّد لحبّ المهنة وتقدر نسبتهم 85% فكلا الاختياريين يجعل المعلّم يؤدي واجبه بحماس وإتقان وعزم وإصرار.

تحليل النتائج وتفسيرها والتعليق عليها :

بعدما استلمت إجابات الأساتذة على الاستبيانات قمت بتحليلها كالآتي :

محور متعلّق بالمقاربة النصيّة

السند الأوّل : " تدريس أنشطة اللغة العربية على أساس المقاربة النصيّة "

يرى أغلبيّة الأساتذة أنّ تدريس الأنشطة اللّغوية من خلال المقاربة النصيّة مقبولة ولكنّها تحتاج إلى تعديلات ويظهر ذلك من خلال أقوالهم الآتية :

- تحتاج إلى بعض التعديلات على مستوى الدروس ، واستعمال المعلوماتيّة داخل الصف الدراسي، وتجنب الاكتظاظ وكثافة البرامج .
- تحد أحيانًا من حرية المعلّم والمتعلّم .
- طريقة مقبولة على أن لا تتقيّد كليّة بما هو موجود في الكتاب فحسب بل الاعتماد على مراجع خارجيّة من أجل الإثراء ضرورة تكييفها وتحسينها .
- لا ترتقي بالوقوف على المعاني وفهم النّص وبنائيته .
- مقبولة ولكنّها كثيرة التنوع فيعجز المتعلّم على استيعابها .
- تحتاج إلى وقت كما تحتاج إلى نصوص مناسبة ومختارة بدقة .

يظهر من خلال آراء الأساتذة نجد أنّ هذه الطريقة مقبولة ولكنّها تحتاج إلى توفير الظروف المناسبة لها وتحسينها وتعديلها وفقا لما يتطلّبه الواقع .

السند الثاني: " **خدمة الأنشطة الداعمة من نحو وصرف وبلاغة للأهداف المسطرة من خلال المقاربة النصية** "

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%25
لا	00	%00
نسبيا	15	%75

تحليل الجدول:

من خلال الجدول يتضح أنّ أغلبيّة الأساتذة صرّحوا بأنّ تدريس الأنشطة الداعمة من نحو وصرف وبلاغة من خلال المقاربة النصيّة تخدم الأهداف المسطرة بصفة نسبيّة ، حيث كانت نسبهم 75% ، أمّا نسبة 25% ترى أنّها تخدم الأهداف المسطرة ، في حين تنعدم نسبة عدم الموافقين على أنّ تدريس الأنشطة الداعمة من خلال المقاربة النصيّة تخدم الأهداف المسيطرة .

من هنا يظهر جليًا أنّ تدريس الأنشطة الداعمة من خلال المقاربة النصيّة في المرحلة الثانوية وبالأخص في السنة الثالثة ثانوي لا تخدم الأهداف المسطرة بطريقة جيّدة ، وذلك لظهور بعض العقبات التي ندّد بها بعض الأساتذة في الرأي السابق (حول تدريس الأنشطة اللّغويّة من خلال المقاربة النصيّة).

محور يتعلّق بأسس وطرائق التدريس

السند الأول: " **أهم الاستعدادات المساعدة على تعلّم اللّغة العربيّة** "

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
النفسية	10	%50
الاجتماعية	04	%20
الثقافية	06	%30

من خلال الجدول المبيّن أعلاه ، نجد أنّ نسبة كبيرة من الأساتذة ترى أنّ أهم الاستعدادات لتعلّم اللّغة العربيّة هي : الاستعدادات النفسيّة بنسبة 50% ، وهذا ما يوحي إلى أنّ الجانب النفسي للمتعلّم مهم بالنسبة للمعلّم كالثقة بالنفس والثقة بالقدرات الفرديّة الخاصّة ، وتليها الاستعدادات الثقافيّة بنسبة 30% ، والاجتماعية بنسبة 20% وهذا التدرّج يكون وفق الأهميّة ولا يمكن الغاء أي استعداد منها، فكل واحد يكمل الأخر.

السند الثاني: " أحسن الطرائق في تدريس اللغة العربية "

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
القديمة	13	%65
الحديثة	07	%35

من خلال الجدول المبيّن أعلاه ، نلاحظ أن أغلبيّة الأساتذة ترى أنّ الطريقة القديمة في تعليميّة اللّغة العربيّة هي الأفضل من الحديثة بنسبة 65% ، ولقد تنوّعت اختيارات الطرائق القديمة ، فمنهم من آثر الطريقة التي تقوم على التلقين والحفظ الوسيلتين الإجرائيتين الناجحتين في التعليم والتكوين بحسب أصحاب هذه الفئة .

أمّا نسبة اختيار الطريقة الحديثة كانت بنسبة 35% ، وهي الفئة القليلة التي ترى في الطريقة الحديثة التي تقوم على الحوار والمناقشة هي أنسب طريقة للمتعلّم كونها تجعله يبني معارفه بنفسه ؛ وذلك لأنّ التعلّم بواسطة هذه الطريقة قائم على الأهداف والمهارات التكافئية.

محور يتعلق بإشكالية اللّغة العربيّة

السند الأول:"رأي الأساتذة حول دروس اللّغة العربيّة هل تؤدي وظيفة التعبير الشفهي بدقة ووضوح أم لا؟"

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%30
لا	14	%70

من خلال الجدول المبيّن أعلاه نجد أنّ أغلبيّة الأساتذة ترى أن دروس اللّغة العربيّة الحاليّة لا تساعد المتعلمين على التعبير الشفهي بدقة ووضوح ، حيث كانت نسبتهم 70% أمّا نسبة الأساتذة الذين يجدون أنّ دروس اللّغة العربيّة تؤدي وظيفة التعبير الشفهي بدقة ووضوح كانت 30%.

فالدروس المقدمة للمتعلّم اليوم منها ما يفوق مستوى الطلبة ، كما أنّ النصوص المختارة ليست منتقاة بدقّة حتى تحقق الأهداف التدريسيّة ، بالإضافة إلى أنّ دروس النحو والصرف والبلاغة جاءت في شكل غير مترابط بالنّص ارتباطًا كليًا ممّا لا يجعل المتعلّم يقف على مكامنه وروابطه وبنائه المحكم بشكل جيّد حتى يتمكّن المتعلّم من أن ينسج على منواله نصًا رديفًا يستطيع من خلاله التواصل وتبليغه للغير.

محور يتعلّق بالمنهاج الدراسي

السند الأوّل: " **حاجة منهاج اللغة العربية الى تغيير**"

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	04	%20

من خلال الجدول يتبيّن أنّ أغلب الأساتذة يدعون إلى تغيير المنهاج (المقرر الدراسي) حيث كانت نسبتهم 80% ، أمّا الأساتذة الذين يرون أنّ المنهاج لا يحتاج إلى تغيير كانت نسبتهم 20%.

السند الثاني: " **ضبط كلمات اللغة العربية بالشكل**"

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%85
لا	03	%15

من خلال الجدول المبيّن أعلاه نجد أنّ الكتابة العربيّة من دون استعمال الحركات الإعرابيّة يشكل عائقا تربويًا حسب رأي الأساتذة فكانت نسبتهم 85% ، وأما الذين ينفون

هذا الرأي كانت نسبهم 15% ، هذا ما يبيّن أنّ نسبة كبيرة من الأساتذة يرون أنّ الكتابة العربيّة من غير الحركات الإعرابيّة تعرقل سير المطالعة،وهنا تتطلب معالجة خاصّة وفوريّة كما أنّ استعمال الحركات يساعد المتعلّم على تعويد قراءة النّص قراءة إعرابية خالية من الأخطاء ، وكذلك قراءات القرآن الكريم من غير تحريف والوقوف على معاني النّص المقروء بكل وضوح.

السند الثالث: " الحلول المقترحة لتفادي عراقيل القراءة "

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
استعمال الحركات دائمًا	10	%50
استعمالها عند توقع التباس أو خلط في بعض المفردات	10	%50

أمّا السؤال الموالي حاولت من خلاله معرفة رأي الأساتذة في بعض الحلول المقترحة ، فكانت النسب متساوية بين كلا الرأيين ، حيث الرأي الذي يرى استعمال الحركات دائما كانت نسبته 50% ، وكذلك بالنسبة للرأي الذي يرى استعمال الحركات عند احتمال حدوث التباس أو خلط في فهم مقاصد النّص المقروء كانت نسبته 50% ، حيث نلاحظ اليوم مشكلة ضعف القراءة لدى المتعلمين الصغار خاصّة والكبار عامّة ؛ وذلك لضعف المطالعة ممّا يجعل المتعلّم يجد صعوبة في نطلق الألفاظ نطقًا صحيحًا، والأجدر له أن يعود نفسه على قراءة الصحف والمجلات والكتب التثقيفية ، ويكون واسع الإطلاع بالألفاظ العربيّة

خاصّة منها الألفاظ الجاهليّة وبالممارسة والمران يكتسب المتعلّم القدرة على القراءة السليمة من غير تلعثم .

من هنا نجد أنّ الصعوبة تكمن في المتعلّم أيضًا ، حيث يتعيّن على المؤسسات التربويّة أن تفتح أبواب المطالعة للمتعلمين ، وتجعل لهم حصصًا مبرمجة أسبوعيًا ، وتلزمهم بحضورها ، مع ضرورة تشجيعهم وتوعيتهم بأهميّة المطالعة .

السند الثالث: " **الكيفيّة التي يودون بها تغيير المناهج** "

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
بالحذف النهائي	00	%00
بالحذف الجزئي	17	%85
بالإضافة	03	%15

يتبيّن من خلال الجدول أن جلّ الأساتذة يودون التغيير الجزئي للمنهاج حيث كانت نسبتهم 85% ؛ وذلك لظهور بعض العقبات التي تقف كعائق أمام تحقيق الأهداف المسطرة للتدريس ، منها عدم وجود ترابط بين الدروس ، وعدم ترتيبها من الأهم إلى المهم ، ومن السهل إلى الصعب .

في حين الذين يرغبون إضافة بعض المواضيع كانت نسبتهم 15% ، وتنعدم نسبة الراغبين بالتغيير النهائي .

السند الرابع: "رأي الأساتذة حول صعوبة مادة النحو"

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	%45
لا	11	%55

من خلال الجدول يتضح أنّ جلّ الأساتذة ينفون بأنّ صعوبة مادة النحو تكمن في احتواء المنهاج بعض المواد الدراسيّة التي تفوق مستوى المتعلمين فكانت نسبهم55% ، وبالمقابل نجد فئة من الأساتذة التي ترى أنّ بعض المواضيع المقرّرة تفوق مستوى المتعلمين كانت نسبتهم 45% ، وحسب الرأي الغالب من الأساتذة نتبيّن أنّ منهاج النحو لا يسبب أيّة مشكلة أو يعرقل مسيرة التعليم لدى المعلمين ، فالمواضيع ملائمة ولا توجد بها صعوبة ولكن على الرغم من تصريح الأساتذة بعدم وجود مشكلة في المواضيع المقترحة إلاّ أنّنا نجد ضعف ملحوظ عند المتعلمين المقبلين على شهادة البكالوريا في هذا الرافد اللّغوي ، وبهذا يمكن القول أنّ الصعوبة أيضا تكمن في المتعلّم نفسه وذلك لقلّة اهتمامه بهذا الرافد ونفوره منه واهتمامه بالنقطة لا المادّة المعرفيّة ، بالإضافة إلى عقبات أخرى لا يسعنا في مقامنا هذا أن نذكرها كاملة .

السند الخامس: " المواضيع النحويّة التي يراها الأساتذة صعبة بالنسبة لطلبة السنة الثالثة ثانوية " – شعبة آداب وفلسفة –

لقد عبرّت لنا فئة من المعلمين بأنّ هناك مواضيع نحويّة صعبة تفوق مستوى المتعلمين ، ومن هذه المواضيع: " البدل وعطف البيان " " التمييز" ، " كم ، كأين ، كذا " ، " إذ ، إذا ، إذن ، حينئذ " ،" لو، لولا ، لوما " .

نجد أنّ هذه الدروس تشكل عائقًا أمام تحقيق أهداف التدريس ، كما أنّ هذه الدروس طويلة نوعًا ما لذا فهي تحتاج إلى وقت أطول لتدريسها على غيرها من الدروس الأخرى.

و الجدول الآتي يوضح الحجم الساعي المخصّص لمادّة اللّغة العربيّة في السنة الثالثة من التعليم الثانوي _ الشعبة آداب وفلسفة _، وهو سبع ساعات 7 موزعين أسبوعيًا على النشاطات على النحو الآتي : [1]

[1] وزارة التربية الوطنية ، المناهج التعليميّة لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية واللّغات ، ص 11 .

النشاطات	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	04 ساعات	يخصص هذا الحجم الساعي لنشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيه دراسة النّص من حيث معطياته ونمط بنائه وما فيه من مظاهر الاتساق والانسجام ثم ما يتعلق بتعزيز التعليقات القبيلة في النحو والصرف والبلاغة والعروض.
التعبير الكتابي	01 ساعة	حصة تقديم الموضوع ومناقشته وحصة لكتابته وحصة التصحيح وذلك على مدى ثلاثة أسابيع.
المشروع	01 ساعة	تنشيط حصة كل أسبوع
المطالعة الموجهة	01 ساعة	حصة للمطالعة وحصة لإجراء تدريبات حول إحكام موارد المتعلّم وضبطها.

من هذا الجدول نلاحظ أن الحجم الساعي لا يتلاءم بأي حال من الأحوال مواضيع قواعد اللّغة ؛ لأنّه ساعة واحدة في كل أسبوع وهذا لا يكفي لتلقين قواعد اللّغة .

بصفة عامّة دعا هؤلاء المعلّمين إلى تغيير المنهاج لعدم استجابته لمفرزات العصر ومحتويات ثقافة العصر والعولمة.

السند السادس: " **أهداف تدريس اللّغة العربيّة** "

حسب الآراء الواردة في الاستبيان فإنّ الأساتذة يرون أنّ أهداف تدريس اللّغة العربيّة تتمثل في :

- صون اللّسان من الخطأ .
- حسن توظيف اللّغة وفهم العلوم الأخرى .
- التمكّن من التواصل وتحرير الوثائق الرسميّة .
- النطق الصحيح والسليم للّغة .
- إنتاج نصوص متعدّدة في أشكال متعدّدة – مشافهة وكتابة – في مقام تواصلي دال .
- اكتساب ثروة لغويّة .
- مادة اللّغة العربيّة مادة ثرية يتمكّن المتعلّم من خلالها استخراج كوامنها .
- التذوّق الأدبي للنصوص وضبط الأسلوب .
- ترسيخ لغة القرآن الكريم .
- ترسيخ لغة الضاد في أبنائنا، وضمان استمراريّة اللّغة العربيّة عبر الأجيال .
- إحياء التراث العربي ، والتحسيس بالهويّة العربيّة الإسلاميّة والحفاظ عليها والاعتزاز بها .

يظهر من خلال آراء الأساتذة وعيهم بأهميّة اللّغة العربيّة وضرورة تدريسها لأبنائنا حيث يقول عمر بن الخطاب رضي الله عنه : « تعلّموا العربيّة فإنّها تثبت العقل وتزيده في المروءة » ، وهنا دعوة إلى تعلّم اللّغة العربيّة لما لها من منافع تعود على الفرد .

يهدف تدريس اللّغة العربيّة بالدرجة الأولى الحفاظ على القرآن الكريم ، وكذلك صون اللّسان من الخطأ والحفاظ على اللّغة العربيّة التي تعد عنصرًا من عناصر الهويّة الوطنيّة

واستعمالها في لغة التواصل ، حيث تهدف منظومتنا التربويّة إلى جعل المتعلّم قادرًا على إنتاج نصوص تتمشكل حولها الأفكار والانفعالات ، والأحاسيس وتبليغها للآخرين ؛ أي القدرة الفعليّة على تجنيد مكتسبات المتعلّم في وضعية ذات دلالة ما بالنسبة إليه ، وبمعنى آخر ضرورة جعل المتعلّم يتمكّن من دمج مكتسباته بالواقع حتى نستطيع أن نقول على أنه كفء وفي هذا السياق يقول روجرس: « أنا كفء إذا كنت أستطيع في كل وقت أن أبرهن على أنّني كفء » .

4 ـ نماذج تطبيقيّة لتدريس الروافد اللّغويّة :

من خلال المعاينة الميدانية لمتعلمي السنة الثالثة ثانوي . شعبة آداب وفلسفة . وكيفية دراستهم لروافد اللّغة العربيّة فقد ارتأيت أن أقدّم نماذج لمذكرات تتعلّق بنشاط النّص الأدبي وما يتضمنه من روافد لغويّة (النحو والصرف والبلاغة) .

النموذج الأول:

مذكرة اللّغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي . شعبة آداب وفلسفة .

النشاط : نص أدبي .

المحتوى: أبو تمام . صلاح عبد الصبور.

الوحدة التعليمية الثامنة (08) .

السند التربوي : الكتاب المدرسي .

الكفاءة المستهدفة: . التعرف على مظاهر التجديد في القصيدة المعاصرة .

. التعرف على الرمز والأسطورة في القصيدة العربية .

سير الحصة	المراحل	سير الدرس المضامين	الطريقة الوسيلة
وضعية الانطلاق	تمهيد	تقديم مبسط عن أهم الشعراء المعروفين في العصر العباسي .	القائيّة
وضعية بناء التعلّمات	أتعرف على صاحب النص	محمد صلاح عبد الصبور: ولد بمدينة الزقازيق بمصر عام 1931م التحق بقسم اللغة العربية عام 1947م وتخرج فيه عام1951م ،تفرغ للأدب والصحافة وانضم إلى أسرة "روز اليوسف" ثم مجلة"صباح الخير"،عين عام 1966م مديرا عاما للهيئة العامة للكتاب،وفي عام 1969م أصبح رئيس تحرير مجلة المسرح،عمل مستشارًا إعلاميًا للسفارة المصرية بالهند بين عامي 1976 . 1978م،توفي عام 1981م بالقاهرة،أول مجموعاته الشعرية "الناس في بلادي" في 1957م .	القائيّة
	أثري رصيدي اللّغوي	في معاني الألفاظ : الغيمة : ظلمة الليل/تعلات:جمع تعلة،بمعنى شراب. الأكمام : جمع كم،نقول أخرجت النخلة أكمامها . في الحقل المعجمي : ـ تحت أي موضوع تندرج الألفاظ الآتية : الصارخ ، ظلمة ،العتمة ، لايترنم ، ثقيل تحت موضوع المعاناة والألم . في الأعلام: أبو تمام:الشاعر العباسي الأشهر عرف بقصيدته البائية في مدح الخليفة المعتصم بالله .	حواريّة

		المعتصم بالله :الخليفة المعتصم الثاني أنزل بالبيزنطيين هزيمة نكراء واحتل مدينة عمورية . طبريه :مدينة على بحيرة طبريه ، جعلها الصليبيون عاصمة إمارة الجليل في 1099م . عمورية :مدينة بيزنطية في آسيا الصغرى فتحها العرب أيام المعتصم لم يبق منها إلا الآثار . وهران : مدينة جزائرية أسسها تجار من عرب الأندلس في القرن العاشر.	
	اكتشاف معطيات النص	. بم يذكرنا الشاعر في مطلع القصيدة؟ يذكرنا بما حدث أيام المعتصم حين فتح عمورية وهزم الروم ورد للمرأة العربية التي استجدت به كرامتها . . عم تحسر حين أشار إلى " طبريه " و" وهران" ؟ تحسر الشاعر من عدم وجود معتصم حديث يغيث طبريه ووهران . . إلى ما يدعو الشاعر في الوحدة الأولى؟ يدعو إلى الامتثال بالمعتصم في بطولته وسحقه للروم من خلال القضاء على الظلم الذي ألبسه الاستعمار لطبريه ووهران . ما موقف الأبناء من هذا الواقع المر؟ موقفهم انحسر في رواية الأحداث دون التحريك ساكنا أو صد عدوان أو اتصاف بقوة . . علام يدل ذلك ؟	حواريّة حواريّة

		على عدم وعيهم بمقولة "أبي تمام"الداعية إلى مواجهة القوة بالقوة لا الكلام ولا الصحف . . في نفس الشاعر حرقة ومرارة أين تجد ذلك ؟ في قوله:حملناه ندما ،الحسرة،صارت ألما ،عيد الأحزان.."وهذا الشعور نتيجة تقاعس الأبناء عن الاقتداء بالمعتصم في بطولته وعن عدم وعيهم لمقولة "أبو تمام"الداعي إلى ضرورة تحكيم القوة بدل الكلام. ومنه يمكن حصر أفكار القصيدة فيما يأتي: {01 . 10} تمجيد الشاعر لبطولة المعتصم في اغاثة المرأة العربية واستياؤه من تخاذل الأبناء . {11 . 15} دعوته إلى الاقتداء بالمعتصم في بطولته . {16. 24} إقرار الشاعر بعجز الأبناء وعدم وعيهم بحكمة أبي تمام. {25 . 35} الحنين إلى التاريخ يولد حسرة في قلب الشاعر ويثير مشاعر الحزن على الحاضر .		
	مناقشة معطيات النص	ـ ما القصيدة التي حاكى الشاعر منها موضوعه ومن صاحبها؟ قصيدة فتح عمورية البائية في وصف معركة عمورية التي فتحها المعتصم وأعاد بناءها بعد أن طرد الروم منها وأغاث المرأة التي صرخت قائلة:" وامعتصماه " كان ذلك في شهر رمضان .	حواريّة

		. حتى يربطنا الشاعر بالماضي المجيد ويربطه بالألم الحديث اختار كلمات موحية لذلك ،دل عليها من النص . الصارخ : توحي في "حقبة الماضي"إلى الصوت الأبي الذي يدل على شجاعة المرأة العربية من جهة وعلى بطولة الحاكم الوفي في تلبية النداء من جهة أخرى أما في "الحاضر"فإيحاؤه"دال على الألم والتقاعس والتخاذل والظلم الواقع على العربي الذي لم يجد من يغيثه. شق العتمة : يوحي هذا التعبير بالوضع المزري والظلم السائد والذل الذي تجرعه العرب كؤوسا وعلى ضياع العزيمة وتيه العرب بين دروب الحياة دون وعي ولا عزيمة . المعتصم : رمز النخوة العربية / طبريه ،وهران :رمز تاريخي لمواقع الضعف والطغيان والظلم/الجدّ :يرمز إلى التاريخ الحافل بالأمجاد / الأبناء :رمز للحاضر المخزي. . مادلالة الأمر الموظف في القصيدة؟ شق ،اضرب :غرضه إظهار الثورة على الواقع المرير ورفضه له .	
	أحدد بناء النص	. ما النمط الغالب على الأبيات؟ أثبته بذكر شواهد . النمط الإخباري كان الغالب على الأبيات فقد أقر الشاعر به عن حقائق تاريخية كانت في الماضي"شق الصحراء،دعت أخت عربية..."وفي الحاضر"الصوت الصارخ في طبريه لباه مؤتمران..."وأيضا عندما نقل لجده مايجري في عصره"ولم ينع هذا من وجود النمط الوصفي أحيانا " ولقاه الجد أبي تمام ،عيد للأحزان المورقة الأكمام "	حواريّة

	أتفحص الاتساق والانسجام	. ماسبب تكرار الشاعر لفظة " لكن" في ثنايا القصيدة؟ حتى يعبر عن تحسره من حاضره المخزي . ـ "في موعد تذكارك يا جد"ما المعنى الذي أفادته "في"في الجملة؟ وماأهميتها في بناء النص" أفادت تخصيص زمن الجد ،وقد بنت معنى جديدا في الجملة وحددته. . ماذا أفادت "أو"عند قول الشاعر:"...أويسقسك رضا " ؟ أفادت المماثلة والمساواة بين الشيئين . . ماذا أفادت "وا" في هذا السياق" وامعتصماه " ؟ أفادت " الندبة والاستغاثة ".	حواريّة
وضعية تثبيت المكتسبات الجديدة وتقويمها	أجمل القول في تقدير النص	صلاح عبد الصبور من الشعراء المجددين في الموضوعات الشعرية ومن الشكل الفني إذ يعد من رواد الشعر الحر الذين ساهموا بإبداعهم في وضع قواعد وتجسيدها بمعالجة قضايا العالم العربي . وقد وفق في هذه القصيدة في تحويل التاريخ الأدبي والسياسي إلى صور شعرية ورموز كما وفق في اختيار تلك الرموز وفي اعطائها بعدا فكريا وفنيا مثل حلقة وصل بين الماضي و المستقبل.	حواريّة
نشاط التقييم التشخيصي	البدل وعطف البيان	. الأمثلة: . أبو تمام الجد الحزين . . جاءت العائلة نصفها .	حواريّة

		. انتفعت بالأستاذ علمه . . من زارك ؟ أعلي أم خالد ؟ ـ من يبتغ غير الإسلام دينا ، يخسر الدنيا والآخرة، و يلق عذابا . . نجحت فاطمة ، فازت في الامتحان . . سيبقى هذا الخليفة دليلا على عظمة الإسلام . . حدد التابع والمتبوع في الأسئلة؟ "المتبـــــــــــــوع "فـــــــــــــي الأمثلـــــــــــــة:(أبوتمام،العائلة،الأستاذ،من،يخسر،الخليفة) و"التابع"في الأمثلة:(الجد،نصفها،علمه،علي،يلق،هذا) . من المقصود منهما بالكلام في كل مثال؟ هو التابع. . لاحظ المثال الأول ، هل توسط التابع والمتبوع رابطة أو أداة؟ لا،بل ورد التابع مباشرة بعد المتبوع. . ما فائدة التابع؟ توضيح وتعيين المتبوع ،أما المتبوع ففائدته تمهيد لذكر التابع. . فما تسميته إذن؟ هو "البدل"والمتبوع هو "المبدل منه". . هل يستقيم المعنى إذا استغنينا عن كلمة " أبو تمام " ؟ . نعم،ومن ثم فالتابع هو المقصود بالحكم . . كيف يسمى هذا النوع من البدل، الذي يطابق المبدل منه؟ يسمى" بدل الكل" أو "عطف البيان".	

		ـ تأمل المثال الثاني هل طابق "البدل " "المبدل منه" كما في المثال الأول؟ لا ، بل دل على بعض منه. . إذن مانوع البدل؟ "بدل البعض من الكل". . علام احتوى بدل البعض من الكل ؟ على ضمير يعود على المبدل منه ويطابقه . . في المثال الثالث ، علام دل "البدل" في المبدل منه" ؟ على صفة في " المبدل منه "وهي " العلم ". . مانوع هذا البدل؟ " بدل اشتمال ". . علام احتوى؟ على ضمير يعود على المبدل منه . . بم سبق " البدل" في المثال الرابع ؟ بهمزة استفهام ، ومن ثم ندرك أن" البدل من اسم الاستفهام " في المثال الأخير ، لعلك أدركت أن الفعل "يلق" بدل من الفعل "يخسر" وهو "بدل الكل من الكل" . تأمل المثال الأخير ، ماذا تلاحظ ؟ الاسم المعرّف ب الألف والام"بعد أسماء الإشارة يعرب بدلا. . استنتج أحكام القاعدة : البـدل:هوالتابع المقصـود بـالحكم بـلا واسـطة بينـه وبـين	

		متبوعه،أي دون حرف يتوسط بينه وبين المبدل منه. أقسام البدل: 1 . بدل الكل من الكل: ويسمى أيضا البدل المطابق وعطف البيان لأن التابع فيه ذات المتبوع .ويندرج تحته "بدل اسم الاستفهام"و"بدل الفعل من الفعل" و"بدل الجملة من الجملة" و"بدل أسم الإشارة". 2 . بدل البعض من الكل: وهو الذي يكون فيه التابع جزءًا من المتبوع. 3 . بدل الاشتمال: وهو ما كان فيه التابع من مشتملات المتبوع ، أي من محتوياته،لكنه ليس جزءا قابلا للانفصال. 4 . بدل الغلط أو النسيان: وذلك عندما يريد المتكلم أن يقول كلمة لكن لسانه يسبقه إلى غيرها وهذا هو الغلط، فالمبدل منه هو الكلمة الأولى (غير صحيحة) والبدل هو الكلمة الثانية (الصحيحة).	

نلاحظ من خلال الجدول المبيّن أعلاه أنّ عمليّة سير نشاط النّص الأدبي تمر بعدّة خطوات رئيسيّة تتمثل في **وضعية الانطلاق** ، وفيها يقوم المعلّم بتقديم عام حول موضوع الدرس ؛ وذلك من أجل تهيئة أذهان المتعلّمين لاستقبال موضوع الدرس والتفاعل معه .

تليها **وضعية بناء التعلّمات** وتتضمّن عناصر تتمثّل في :

. **التعريف بصاحب النّص** : ويكون التعريف موجزًا عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنّص .

. **اثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلّمين** : من خلال القراءات الأوليّة للنّص يجتهد المعلّم في تعيّين المفردات والتراكيب اللّغوية الجديرة بالشرح ، إذ أنّ فهم النّص يتم من خلال فهم ألفاضه .

. **اكتشاف معطيات النص** : وفيها يتعرّف المتعلّم على أفكار ومعاني النّص من مشاعر وانفعالات وعواطف ، وأساليب وأغراض .

. **مناقشة معطيات النص** : وفيها يناقش المتعلّم أفكار النّص من خلال مكتسباته .

. **تحديد بناء النص** : يحدّد المتعلّم النمط الغالب على النّص وتحديد خصائصه .

. **تفحص الاتساق والانسجام** : في هذه الخطوة يتعرّف على الروابط التي تضمن التماسك بين الأجزاء المشكّلة للنّص .

و الوضعية الثالثة **وضعية تثبيت المكتسبات الجديدة وتقويمها** ، ويندرج ضمنها عنصر إجمال القول في تقدير النص ، في هذا العنصر يقود المعلّم بالمتعلمين إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنيّة والفكريّة للنص ، مع إبراز الخصوصيات الفنيّة عند الأديب .

هذه هي المراحل التي يتوجّب على المعلّم إتباعها في دراسة النّص الأدبي قبل أن يتطرق إلى تدريس الروافد المرتبطة به ، مثل : النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد الأدبي بالنسبة للشعبة الأدبيّة .

يتناول الرافد النحوي من خلال النص الأدبي ، والنموذج الذي بين أيدينا هو درس " البدل وعطف البيان " الذي أُستثمر من نص أدبي بعنوان " أبو تمام " لـ : صلاح عبد الصبور، وفيما يأتي سنقف عند خطوات تقديم هذا الرافد النحوي :

أوّل ما بدأت به المعلّمة ، طلبت من المتعلّمين أن يعودوا إلى النّص الأدبي (أبو تمام) وملاحظة قول الشاعر، كتبت المعلّمة المثال على السبورة : أبو تمام الجدّ الحزين .

قاد الأمير عبد القادر الجيوش في ربيع عمره .

قرأت المعلّمة الأمثلة ، ثم طلبت قراءتها من طالبين .

سألت : في المثال الأوّل أبو تمام هو نفسه الجد،أين التابع والمتبوع في المثال .

. أبو تمام متبوع ، والجد تابع .

من يعيّن التابع والمتبوع في المثال الثاني .

. الأمير متبوع ، وعبد القادر تابع .

نسمي هذا التابع بالبدل ، وهو المقصود بالحكم ، وهذا هو عنوان درسنا " البدل وعطف البيان " وفيما بعد سنتطرق إلى عطف البيان ، من يعطينا مثالًا عن البدل؟

. جاء الدكتور طارق .

ننتقل إلى أنواع البدل .

كتبت المعلّمة : جاء أخي علي ، في هذا المثال البدل يساوي المبدل منه كله ، وهذا يسمى بدل الكل من الكل ، أو بدل المطابقة .

النوع الثاني يسمى بدل الجزء من الكل ؛ أي البدل جزء من المبدل منه ، مثل : أكلت التفاحة نصفها .

و هناك أيضا بدل الاشتمال ، ويدل على صفة غير ثابتة في المبدل منه،مثل : أعجبني الطالب جدّه ، من يعطينا مثالًا ؟

. أعجبني البحر هدوءه .

واصلت الشرح : المبدل قد يكون أيضا بدل جملة من جملة ، وبدل الفعل من الفعل ، هذا عن البدل ، وإذا جاء البدل أشهر من المبدل منه فهو عطف بيان ، ويجوز أن نعرب كل عطف بيان بدل مطابقة ، مثل : جاء أبو منصور محمد .

بعد الانتهاء من الشرح طلبت المعلّمة من متعلّمة تمتاز بخط جميل بكتابة القاعدة على السبورة وذلك بإملائها عليها.

إحكام موارد المتعلم وضبطها :عيّن البدل وعطف البيان ممّا يأتي :

. قال الله تعالى : ﴿ وَيَجْعَلُ الخَبِيثَ بَعْضَهُ عَلَى بَعْضٍ ﴾.

. أنشأ عمر بن العاص مدينة الفوسفات .

. جاء خالد التميمي .

. الكليم موسى عليه السلام .

. قال تعالى : ﴿ وَمَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ يَلْقَ آثَامَا ﴾ .

. يا محمّد المهدي .

. أُنجز التطبيق على الكراريس وصُحِّح على السبورة .

. نتائج:

. تدريس الرافد النحوي لم يعد يدرّس كما كان سابقا ، نشاطًا قائما بذاته ، بل أصبح وفق منهج المقاربة بالكفاءات رافدًا لغويًا متعلّقًا بالنّص الأدبي المدروس في الوحدة التعليميّة لتحقيق المقاربة النصيّة .

. قُدّم الدرس مباشرةً ولم يمهّد له .

. توفر النّص الأدبي على مثال واحد يخدم عنصرًا واحدًا من درس " البدل وعطف البيان"، يتمثّل في بدل الكل من الكل ، واستعانت المعلّمة بأمثلة من خارج النّص ، وبالتالي فنسبة تحقق **المقاربة النصيّة** في هذا الرافد **ضئيلة جدًا** حسب نظري .

. بالنسبة للقاعدة ، لم تستخلص من قبل المتعلّمين وإنّما تم كتابتها مباشرةً على السبورة .

. غياب المناقشة في الحصة ، وذلك لقلّة مشاركة المتعلمين ، وقدّمت المعلّمة المعارف مباشرة للمتعلمين ، وهنا **محورية المتعلّم** في العمليّة التعليميّة التعلميّة لم تتحقق في نظري .

. اعتمدت المعلّمة طريقة النّص الأدبي .

. أُنجز التطبيق على كراساتهم وصُحّح على السبورة بمشاركة المتعلّمين .

. توفّر التطبيق على عدد لابأس به من الأمثلة .

. منهج المقاربة بالكفاءات أعطى مفهومًا مغايرًا للتمارين اللّغويّة هو: **إحكام موارد المتعلم وضبطها** ، على غير ما كان سابقًا في منهج المقاربة بالأهداف ، **الأعمال التطبيقية** .

النموذج الثاني:

مذكرة اللّغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي ـ شعبة آداب وفلسفة ـ

النشاط : نص أدبي .

المحتوى:لالافاطمة نسومر المرأة الصقر. ادريس قرقورة .

الوحدة التعليمية الثانية عشرة (12).

السند التربوي:الكتاب المدرسي.

الكفاءة المستهدفة: . التعرّف على عناصر الأدب الطموحي.

. التميّيز بين نون التوكيد الثقيلة ونون التوكيد الخفية .

سير الحصة	المراحل	سير الدرس المضامين	الطريقة الوسيلة
وضعية الانطلاق	تمهيد	تمهيد عام : لمحة عامّة عن أهم أبطال الجزائر .	القائيّة
وضعية بناء التعلمات	أتعرف على صاحب النص	في تسالة من عام 1967م ولد ادريس قرقورة المسرحي الجزائري أستاذ التراث المسرحي بجامعة سيدي بالعباس أنشأ عدة فرق محلية وألف عدة مسرحيات حول التاريخ الوطني : فارس الجزائر تينهنان / ملكة الطاسيلي/ يوغرطة ، ومن مسرحياته هذا النص "لالا فاطمة نسومر المرأة الصقر " . السليط :الطويل،تندرج القيم "السليط،السي"في الرمزية	القائية

	أثري رصيدي اللغوي	الاجتماعية القبلية للنظام العشائري الجزائري قديما. الفوارق : السليط ،المؤذي/ سلطان ، أمير ، سلطنة ،إمارة /، حكم، قوة / متسلط ،ظالم. المرابطون : سلالة بربرية حكمت شمال إفريقيا منهم الملك مالك بن تاشفين" سومر" من قرى جرجرة و" لالا فاطمة نسومر" : مجاهدة ثارت ضد المستعمر الفرنسي . ـ موضوع المقطع المسرحي تاريخي يصور موقف سلوكيًا اجتماعيًا للمرأة المجاهدة وأخلاقها الرفيعة . . أقدمت أمينة في حضرة زوجها على النيل من عرض وكرامة فاطمة لتمنعه من صفعه ثانية .	حوارية
	أكتشف معطيات النص	. شعرت أمينة بالذنب وندمت على ما تفوهت به . . أبدت أمينة الكره والبغضاء لفاطمة،وسببها غيرة دفينة أصلها شهرة فاطمة التي جعلتها تتربع قلوب الناس .	
	مناقشة معطيات النص	ـ كان موقف سي الطاهر موقف الأخ الغيور على عرض أخته وكان يبلغ به الغضب من الضرب إلى الطلاق لولا تدخل فاطمة . ـ سي الطاهر رجل محافظ الذي يرعى أخته ويدافع عنها ويكبرها وأمينة المرأة الغيور التي يفترسها هوى الغيرة لدرجة قذف " فاطمة" و"لالا فاطمة نسومر" المجاهدة ذات الصدر الرحب والأفق الواسع والخلق العفيف والتدين الجميل . . فاطمة أهدن وأدين وأنصف من أمينة كشخصية معاكسة . ـالموقف النهائي لأمينة طبيعي إذ أنّ إحساس الندم والدموع	حوارية

		أطفأ نار الغيرة . ـ رغم ظروف الحرب إلا أن المجتمع الجزائري لم يعطل دور المرأة حسب الشرع والدين إذ حاربت العدو وصانت عفتها وأنتجت نضالا سياسيا واجتماعيا وسياسيا حفظه لها التاريخ أمّا التسامح فنلمحه في المقطع الأخير بين ندم أمينة وحب فاطمة والتكافل الاجتماعي جاء في إيواء الأخ لأخته ورعايتها ـ لالا فاطمة نسومر رمز العفة والشهامة والطهارة والعقل الاجتماعي والسياسي والوطني ...منبع قيم لجيل اليوم . ـ الحوار الجاري بين الشخصيات الثلاثة في مكان وزمان محدّدين ضمن صراع عاطفي شديد ، وقد قام الكاتب اعتماد النمط الحواري المسرحي الذي تخلّله وصف أخلاقي اجتماعي وسياسي رسم ملامح الشخصيات رسمًا كاملًا فيه تمايز ذهني ظاهر بلغة بسيطة تناسب تمايز أفكار النص . ـ تتميّز هذه القرائن الدلاليّة من حيث طبيعة الحوار ، الدلالة الأخلاقيّة والاجتماعيّة ، الدلالة الذهنيّة .	حوارية
	أحدد بناء النص	. عقدة المقطع موجودة في بلاغ الغضب" درجة حادة أوشكت على لفظ الطلاق" وقد انفجرت هذه العقدة بتدخل فاطمة وعزمها على الرحيل . ـ استهل الكاتب نصه بتحديد الفضاء المكاني و الزماني و الإنساني . . تدّل كثرة القسم على تديّن البيئة وعلى صراع حاد ومن ألفاظ القسم الموجودة : " والله ، بربك " . ـ من المصطلحات الدالّة على الارتباط بالعقيدة " قد بعث	

		نفسي الله " " الجهاد سبيلي إلى إرضائه ورحمته " وتصنّف ضمن العقد الدلالي العقائدي الديني . . لم يحافظ الكاتب على الصور حفاظًا على مصداقيّة الوقائع الاجتماعيّة والأخلاقيّة والتاريخيّة والخيال يمنع الحقيقة . . وفّق الكاتب إلى حدٍ بعيد في تحريك شخصياته . . حركة الغضب (نفسيّة) وحركة الضرب (بدنيّة) تدخل فاطمة (حركة مكانيّة) خروج فاطمة ومحاربة أمينة ،اللّحاق بها والغناء كلّها حركات مكانيّة نفسيّة وحسيّة . ـ تعكس المسرحيّة صور اجتماعيّة ونفسيّة وتاريخيّة جزائريّة بشخصية تنمو وتتفاعل ببساطة وعفوية تعكس قوة الوازع الديني .	
نشـــاط التقيّـــيم التشخيصي	نون التوكيد الخفيفة والثقيلة	تأمّل الأمثلة التالية : . والله لترحلنّ هي . . أيعقلن لاتأذينها . . لنسفعًا بالناصيّة . . ليتك تجدنّ ما تصبو إليه . . اعمل لعلنّك تفوز بالجائزة . . ألا تزورني . . هل يكفن الظالم عن ظلمه . . على أي زمن دلّت الأفعال المسطرة تحتها ؟ وهل هي منفيّة	حواريّة

		أم مثبتة ؟ ماذا اتصل بأوّلها وآخرها ؟ ماذا تستنتج ؟ الاستنتاج : يجب توكيد الفعل المضارع المسبوق بـ " لام الأمر": الاستفهام ليت ، لعل ، نون التوكيد وإلاّ الاعتراضيّة . . تأمّل الأمثلة : 3 ، 4 ، 5 ، 6 ، 7 ، وحدّد دلالتها السياقيّة دلالة المثال الثالث هو الأمر الحقيقي . دلالة " ليت " التمني و" لعل " للرجاء ، أمّا " إلّا " فتدل على العرض و"هل" للتخصيص . . ما اعراب الأفعال المضارعة المسطر تحتها ؟ تعرب هذه الأفعال مبنيّة على الفتح في محل رفع أو نصب أو جزم حسب العامل الذي يسبقها . ملاحظة : بعض الأفعال المضارعة لا تبنى على الفتح بالاعتبار ما قبلها.	

موضوع الدرس المقدم " نون التوكيد مع الأفعال " للسنة الثالثة ثانوي . شعبة آداب وفلسفة . وأُستثمر هذا الرافد اللّغوي من نص أدبي بعنوان " لالا فاطمة نسومر" لـ : ادريس قرقور"،وكانت خطوات تقديمه كالآتي :

سألت المعلّمة عن درس القواعد السابق .

. درسنا السابق ، كم ، كأين ، كذا.

ذكرت بعض قواعد الدرس بمشاركة المتعلمين .

كتبت الأستاذة الأمثلة على السبورة .

. قال تعالى : ﴿ لَيُسْجَنَنَّ وَلْيَكُونَا مِنَ الصَاغِرِينَ ﴾

. اركبن السيارة . استغفرن الله .

. لترحلنّ . لا تخرجنَّ .

. هل ترغبن في السفر.

. قال تعالى : ﴿ وَإِمّا تَرَيَنَّ مِنَ البَشَرِ أَحَدَا ﴾ سورة مريم: 26.

. قال تعالى : ﴿ تَاللهِ لأَكِيدَنَّ أَصْنَامَكُمْ ﴾ سورة الأنبياء:57.

قرأت المعلّمة الأمثلة وطلبت قراءتها من بعض المتعلّمين ثم سألت :

قبل أن نبدأ، ماذا تعرفون عن نون التوكيد؟

. تفيد التوكيد ، وآخر: تتصل بالفعل.

في المثال الأوّل من يحدّد النون الثقيلة ؟

. النون الثقيلة في كلمة " ليسجنّ ".

لماذا سميناها بالنون الثقيلة ؟

. لأنّها مشدّدة .

نعم ؛ لأنّ الحرف المشدد يكون ثقيلًا.

وليكونا ، تكتب أيضا هكذا: ليكوننّ ، في الأصل تكتب يكون والنون الثانيّة للتوكيد ، وجاءت ساكنة ، ومن المعروف أنّ السكون تدلّ على الخفة .

إذن نون التوكيد ثقيلة وخفيفة وتتصل بالأفعال .

لنكتب هذا الجزء من القاعدة .

ننتقل الآن إلى جواز التوكيد ، تكون في المضارع والأمر ولا تكون في الماضي .

في المثال الثاني : الفعل " اركب " فعل ماذا ؟

. فعل أمر.

والنون لماذا اتصلت بهذا الفعل ؟

. للتوكيد .

بالنسبة لفعل الأمر يجوز أن يتصل بنون التوكيد سواء الخفيفة أو الثقيلة ، وبدون شروط

من يعطينا مثالًا ؟

. أنجزن الواجبات ، وآخر: إقرأن الكتاب ، وآخر : امشين بهدوء .

وأملت المعلّمة شطرًا آخر من القاعدة .

نلاحظ المثال الثالث : " لترحلنّ " ، ماأصله ؟

. أصله ثلاثي (رحل) .

ما زمنه ؟

. المضارع .

ماذا تلاحظون على الفعل ؟

. أضفنا له اللام ، وآخر: اتصلت به النون .

ماذا تلاحظون على الفعل " لا تخرجن " ؟

. أضفنا لا الناهية ، واتصلت به النون .

ماذا تلاحظون على الفعلين .

كلاهما مضارع ، واتصلت بهما نون التوكيد .

. إذن فعل الأمر يتصل به نون التوكيد دون شروط ، لكن في المضارع يجوز إضافة نون التوكيد بشروط منها : أن يسبق الفعل بأداة من أدوات الطلب ، مثل: لام الأمر ،لا الناهية؛ أي أطلب منك فعل ذلك الأمر.

لاحظوا المثال : هل ترغبن في السفر؟، هنا أيضًا الأمر نفسه ، فالسائل يطلب وينتظر جوابا.

لاحظوا المثال الخامس : ﴿ وإِمَّا تَرَيَنَّ مِنَ البَشَرِ أَحَدَا ﴾، ماذا نقول عن " إمّا "؟

. إمّا الشرطيّة.

الفعل الذي جاء بعد (إمّا) ، ماذا نلاحظ عليه؟

. مضافة له نون التوكيد الثقيلة .

أضفنا له نون التوكيد الثقيلة ولم يسبق بأداة من أدوات الطلب ، معنى هذا أن نون التوكيد تتصل بالفعل المضارع إذا سبق بأداة شرط ، وهذه الأداة متصلة بـ (ما) الزائدة ، مثل : إمّا. كتبت المعلّمة على السبورة :والله لاتنالنّ النجاح بهذا الكسل ، وسألت قائلة: ماذا تلاحظون؟

. ابتدأت الجملة بقسم ، وآخر: سبق الفعل بـ (لا) الناهية.وآخر : اتصلت نون التوكيد بالفعل.

لماذا اتصلت نون التوكيد بالفعل ؟

لأنّه سبق بـ (لا) النافية ، والقسم .

لاحظوا المثال الأخير ، (تالله لأكيدن أصنامكم) ، ماذا تلاحظون ؟

. سبق الفعل " بقسم" و" لام التوكيد ".

الفعل (أكيد) مثبت أو منفي .

. مثبت.

متى يجب أن نؤكد الفعل المضارع ؟ من يجمع ما قلناه ؟

. إذا سبق " بقسم " و" لام التوكيد ".

واصلت المعلّمة الشرح : يؤكد الفعل المضارع بنون التوكيد وجوبًا إذا سبق بقسم واتصلت به لام التوكيد ، وأن لا يفصل بينه وبين لام التوكيد بفاصل أو أن يدل على المستقبل.

أملت شطرًا من القاعدة.

ويمتنع التوكيد إذا خلى من شروط الجواز والوجوب .

ماذا تعرب النون ؟

. لا محل لها من الإعراب .

وأضافت المعلّمة : الثقيلة تعرب مبنيّة على الفتح لا محل لها من الإعراب ، والخفيفة، مبنيّة على السكون لا محل لها من الإعراب .

وأكملت الجزء المتبقي من القاعدة .

أُنجز التطبيق في القسم.

نتائج:

. ذكّرت بدرس القواعد السابق .

. الأمثلة كانت من اجتهاد المعلّمة ولم تكن من النّص ، وهنا لم تتحقق المقاربة النصية في نظري .

. الأمثلة متنوعة ، بسيطة ، وفي متناول المتعلمين، كذلك مستوفيّة لعناصر الدرس .

. هناك تفاعل بين المعلّم والمتعلّم ، ومرّت الحصة في شكل مناقشة .

. القاعدة لم تكتب دفعةً واحدةً ؛ وإنّما كتبت على شكل جزئيات ، فكلّما شرحت المعلّمة عنصرًا من الدرس أملت أحكامه بمشاركة المتعلمين.

. أُنجز التطبيق بسرعة وذلك لأنّ الوقت المتبقي لم يكن كافي لإنجازه ، ونحن نعلم أنّ التطبيقات أساس ترسخ القاعدة في ذهن المتعلّم ، فهنا تغليب الجانب النظري التلقيني على الجانب التطبيقي .

. اتبعت الطريقة الاستقرائية .

. خطوات تقديم الدرس تمثلت في التمهيد ثم العرض ومناقشة عناصر الدرس ثم استنباط أحكام القاعدة وأخيرًا تطبيق .

النموذج الثالث:

مذكرة اللّغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي ـ شعبة آداب وفلسفة ـ

النشـــــاط : نص أدبي .

المحتوي: الطريق إلى قرية الطوب لـ :محمّد شنوفي .

الوحدة التعليمية العاشرة (10) .

السند التربوي: الكتاب المدرسي .

الكفاءة المستهدفة: . القدرة على تحديد وتحليل العناصر القصصية.

. التعرّف على اسم الجمع والتمييز بينه وبين الجموع الأخرى .

الكفاءة المقيسة	المراحل	سـير الدرس المضـامين	المراحل
وضـــــعية الانطلاق	التعريف بالكاتب	– محمد شوقي قاص و كاتب جزائري ولد عام 1954 بولاية المدية، درس بالجزائر وبالعراق (بغداد) . – أستاذ للنقد الأدبي الديث بجامعة الجزائر – كتب في القصة القصيرة والقصة الموجهة للأطفال. – له مجموعنان قصصيتان هما "حين يعلو البحر" ، "محض افتراء"	القائية
		* في الحقل المعجمي: س: ابحث في النص عن الكلمات التي يجمعها الاستغلال	

	إثراء الرصيد اللغوي	ج: الكلمات التي يجمعها مجال الاستغلال (المحبوسين – ثقل – رفع الضرائب – حمار – الفؤوس – .... رؤوس البقر – الكالحين) * في الحقل الدلالي: س: استخدم معجما لمعرفة مشتقات الكلمة الآتية ج: مشتقات خبال هي: – خبول (فساد الأعضاء ، نقصان) وقطع الأيدي و الأرجل - الخبل (من الدهر لا ترى فيه فرحة أو مسرة) ،(القرض و الاستعارة) - الخابل (المفسد ، الشيطان ، الخبيث) - مخبل(من أسماء السهر) - المخبل (المجنون) ،(من لا فؤاد له) س: ما دلالة الألقاب التالية : الوقاف – القايد – الخوجة ج: الوقاف: المشرف على القرية أو الدوار يتكفل بالأمن و حماية آليات المستعمر القايد: المشرف على وحدة إدارية صغيرة يتكفل بالأمن وبجمع الضرائب الخوجة: المشرف على أملاك الدولة الفرنسية ،يجمع ويحسب الضرائب من المناطق	حوارية

بنـــــاء التعلّمات	اكتشاف معطيات النص	س: حدد ملامح صورة الوقاف كما يراها الكاتب ج: ملامح صورة الوقاف : عبـد مطيـع لسـيده ، يفهـم الفرنسـية ويخاطـب بهـا مسـتغل لسـلطته الاستعمارية، يحتقر الجزائريين، عدواني السلوك والتصرف س: استخلص مظاهر الحياة الاجتماعية قبل الثورة و أثناءها ج: من مظاهر الحياة الاجتماعية قبل الثورة و أثناءها: الفقر – الجهل – الحرمان – الشقاء – البطالة – العري والجوع ..... . س: قارن بين معاملة الوقاف للجزائريين و معاملة الضابط. ماذا تستنتج؟ ج: بالمقارنة بين معاملة كل من الضابط و الوقاف للجزائريين نستنتج أن الوقاف هو الوجه الآخر للظلم و الاستغلال و الغطرسة وسوء المعاملة واعتبار الجزائريين أقل من مستوى الأدميين فالظلم واحد والقهر واحد و إن تعددت الأيدي و الوسائل . س: ما رأيك في الشعارات التي كان ينادي بها المستعمر؟ ج: شعارات الستعمر من قبل الحرية والمساواة هي شعارات جميلة براقة لكنها جوفاء لا أثر لها في الميدان ولا محل لها في الواقع الجزائري فشتان بين القول والعمل وبين ادعاءات المستعمر وسياسته الإجرامية" س: عين المشهد الذي انطبع في ذهنك و أثر في مشاعرك ج: المشهد المؤثر هو مشهد ضرب الضابط للوقاف في صدره يبحث عن مخرج وهروبه تاركا حارسه وسياراته خائفا بعد أن نطق الرصاص وتكلمت بنادق الثوار هنا وهناك س: كيف ترى الراوي ؟ مشاركا في الأحداث أم مجرد ناقل لها؟ ج: الكاتب ناقل للأحداث وإن كانت له مشاركة فهي عاطفية وجدائية من	حوارية

		خلال صدقه الفني وتأثره بواقع شعبه تحت وطأة الاحتلال واندلاع ثورته المباركة. س: اذكر عناصر الخيال التي أضفت على الواقع مسحة من الفن ج: إن اعتماد التصوير الفني وإضفاء مسحة خيالية وجمالية على العمل الأدبي لا يتناقض مع واقعيته وهذا ما يظهر جليا في هذه القصة إذ نجد بعض عناصر الخيال التي زادت القصة جمالا و فنية منها: (نومكم أسود) ، (القلوب قد بلغت الحناجر) ، (الدامبير كالنخلة....) (لم تتركوه إلا جثة) (وماء يتراقص فيه العلق و تتزاحم فيه الضفادع) س: صف أنواع الحوار الواردة في النص و بين دورها في تقدم الأحداث ج : الحوار الخارجي وكان بين الضابط وأهل القرية بواسطة الوقاف بين الوقاف و أهل القرية بين الوقاف و الضابط بين الوقاف و المجاهد .. الواعي (صوت الثورة) س : ما هي مرجعيات الشخصيات الواردة في هذه القصة؟ ج : مرجعية شخصيات القصة هي مرجعية تاريخية واقعية كون القصة واقعية استقاها الكاتب من تاريخ الثورة الجزائرية.		
	بناءالنص	س : ادرس الشخصية القصصية من حيث هويتها وخصائها (المادية والمعنوية) و أحوالها النفسية و الذهنية : ج : الوقاف: وهو نموذج للشخصية العميلة الخائنة لموطنها وأبناء شعبها – عبد مطيع للمستعمر – حريص على مصالحه – باع نفسه وضميره الوطني و الخلقي – أعمته الأنانية و المصلحة الخاصة و إغراءات المنصب		

	الاتساق و الانسجام	الضابط: هو المسيطر على الاوضاع / المتحكم / الآمر الناهي / إتباعه و عملاؤه من الجزائريين س: ابحث من خلال القصة عن المرسل (الدافع) و المستفيد الباحث (المنجز العمل) والمبحوث عنه و المعارض و المساعد : ج: – المرسل : الضابط الفرنسي - المستفيد والباحث: الوقاف - المبحوث عنه : مخرب الدامبير - المعارض : المجاهد (الثائر) - المساند : الخوجة / الوقاف س: الشخصية القصصية لها وظائف منها : إنها تكشف عن خبايا النفس الإنسانية. وضح ذلك من خلال شخصية الوقاف. ج: كشفت شخصية الوقاف عي خبايا وخفايا النفس الإنسانية ونوازعها ومكنوناتها إذ نقف على: – حب التسلط و التحكم والسيطرة – الأنانية المفرطة وتقديم المصلحة الشخصية على المصلحة الوطنية – القابلية للمذلة والخنوع والخضوع للسيد. س: أذكر أهم مكونات القصة مطبقا على هذه القصة ج: الموضوع أو فكرة القصة: خيانة بعض الجزائريين لوطنهم وقضية تحرره العادلة الهدف : * كشف هذه الفئة العميلة * الدعوة إلى محاربتها باعتبارها يد المستعمر و سيفه * بيان دورها السلبي و الخطير على الشعب الجزائري و ثورته	حوارية
		الأحداث: تخريب الآلة / جمع الوقاف للأهالي / حضور الضابط الفرنسي – خطابه للأهالي – انطلاق صوت البنادق / هروب الضابط والوقاف / تفرق	

وضـــــعية تثبيـــــت المكتسبات	**إجمال القول في تقدير النص**	الجمع .. العقدة: تخريب الآلة الحل: جمع الأهالي الشخصيات: الوقاف – الضابط – الأهالي .... بالإضافة إلى السرد و الحوار س: الحوار لازمة من لوازم القصة . ماهي خصائصه في هذه القصة؟ ج: من خصائص الحوار في هذه القصة: - السهولة والوضوح – التراوح بين الطول والقصر حسب المقام - مناسبته لكل شخصية - توظيف العامية – خلوه من البريق الأدبي – المباشرة س: صنف هذا النص حسب نمط كتابته واستنبط خصائصه ج: * النمط السردي مناسب للقصة ومن خصائصه الزمن الماضي–كثرة الروابط–الأسلوب الخبري–سرد الأحداث * النمط الحواري : قد يتخلل القصة ومن خصائصه: الحوار المباشر وغير المباشر – ضمائر الخطاب أنا – أنا(المخاطِب / المخاطب) * النمط الوصفي : يتمثل في وصف الكاتب القرية وأهل القرية وكلاهما كان يعاني من كل أنواع التعسف التي كان يمارسها عليهم المستعمر فتحولت حياتهم إلى جحيم يفقتد إلى أدنى مظاهر الحياة الكريمة وكان الوصف خارجيا كما كان داخليا يركز فيه على حالة التذمر والغضب التي كان يعاني منها سكان القرية بفعل جور هذا المستعمر وتعسف الوقاف وأمثاله .	حوارية

نشـــــاط التقيّـــيم التشخيصي	اسم الجمع	س: مرت القصة بالمراحل الآتية: وضع البداية – وضع التحول – وضع الختام، حدد وضعية التحول. ج: وضعية بداية التحول هي تخريب الأهالي للآلة وهذا يمثل خطوة جريئة وحافزا مشجعا على تغيير الأوضاع و التخلص من الظلم الاستعماري س: من الوظائف الثانوية للغة الوظيفية التي ترتكز على المتلقي للتأثير فيه استخرج من النص بعض العبارات ذات التأثير الشديد على نفسية المتلقي ج: للغة القصة وظيفة تأثيرية (impressive) تتمثل في إدماج القارئ وعالم القصة ومحاولة إقناعه وتحسيسه و التأثير في مشاعره وتبرز هذه الوظيفة خاصة في الأدب الملتزم أو الروايات العاطفية. ومن العبارات ذات التأثير الشديد في هذه القصة (سيدك وحدك) (اقتطعوا لأنفسهم أحزمة من عجلاتها) (الديدان التي سكنت بطونهم تأكل أمعاءهم و تعذبهم) (ونحن وجدنا ما نأكله حتى نعيش)،(أحلف لك يا سيدي ..كاد السعال يقتلها)،(وتكلمت بنادق هنا و هناك ..) س :يم تتمثل العلاقة بين مضمون النص وبين العنوان ؟ وضح ذلك بإعطاء أمثلة . ج – العنوان بنية دلالية أساسية من بنيات النص ، أما عنوان هذه القصة فيؤكد بما لايدع مجالا للشك أوضاع هذه القرية ومعاناة الآهالي من قسوة الاستعمار ،فلفظة الطوب تؤكد على الأوضاع الاجتماعية المتردية : فقر / عراء / جوع / جهل وأمية. س– ما دلالة تعدد أفعال الأمر في النص ؟ ج –تدل الأفعال الأمر على روح الاستبداد السائدة في القرية وفرض القانون بالقهر و القوة العسكرية . س – ما النتيجة التي يمكن التوصل إليها من تكرار الجملة :(تكلم الضابط	حوارية

		وترجم عنه الوقاف) ..؟ ج – تدل العبارة على أن الوقاف هو وسيلة الاستعمار لتنفيذ سياسته وتسهيل تمريرها بحصر الصراع بين الأهالي بالتالي نكريس الوجود الإستعماري كأمر واقع ، يمارسه الجزائري ضد الجزائري .. القصة صورة غاية في الوضوح للشعب الجزائري تحت وطأة الاستعمار وهو يمارس عليه كل أنواع التعسف الاستبداد ،وحشية مارسها الاستعمار بأيد جزارية افتقدت الإحساس بالذات و الشعور بالانتماء فباعت دينها بقليل من متاع الحياة الدنيا، فتتناد بالنفوس الأبية الكريمة وتتعالى أصوات الأحرار منتفضة في المستعمر و أعوانه فتصنع الملحمة التي أعادت للشعب حريته ومعها كرامته ... جاء في القصة : "بدأت الأرجل الآن تخرج من التراب، واعتدلت قامات بعض الناس" – ما هي الجموع التي درستها؟ ج: اسم الجنس الجمعي والإفرادي – هل تعرف جموعا أخرى؟ ج: الجمع المذكر–الجمع المؤنث–جمع التكسير– **اسم الجمع** – استخرج من النص وبين نوعها ج: الأرجل (جمع تكسير) – قامات(ج م سالم) – الناس(اسم الجمع) س: ما هو اسم الجمع؟ ج: اسم الجمع هو ما تضمن معنى الجمع غير أن لا واحد من لفظه وإنما واحده من معناه. مثال: الناس / إنسان ، نساء / امرأة ، ابل / جمل	

		- لاحظ يقال شعب ذكي وشعب أذكياء وجيش شجاع وجيش شجعان - ماذا تستنتج؟ ج: نستنتج انه يجوز أن يعامل اسم الجمع معاملة المفرد أو معاملة الجمع س: هات جمع كلمة جيش ومثناه: ج: جمعه جيوش ومثناه جيشان إذا يجوز جمعه وتثنيته ميز في الأسماء الآتية اسم الجمعن اسم الجنس الجمعي واسم الجنس الإفرادي : فريق(إج) زيت(ج) ، برتقال (ج ج) ، بترول (ج إ)	

موضوع الدرس المقدم " اسم الجمع "، أُستثمر هذا الرافد الصرفي من نص بعنوان "الطريق إلى قرية الطوب " لـ " محمد شنوفي "، وخطوات تقديمه كانت كالآتي :

بدأت المعلّمة بالتمهيد للدرس ، حيث سألت : ماهي أنواع الجموع التي تعرفونها ؟

- جمع المذكر السالم ، وآخر: جمع المؤنث السالم ، وآخر : جمع التكسير .

ثم كتبت الأمثلة على السبورة : " بدأت الأرجل الآن تخرج من التراب،واعتدلت قامات بعض الناس ".

قرأت الأمثلة على السبورة ثم تلتها قراءات المتعلمين .

لاحظوا معي المثال ، استخرجوا الكلمات التي جاءت بصيغة الجمع .

. الأرجل ، قامات ، النّاس .

بيّن نوع الجمع في الكلمتين : الأرجل ، قامات .

. الأرجل : جمع التكسير ، قامات : جمع مؤنث السالم .

لاحظوا كلمة " النّاس "، مانوع الكلمة ؟

. اسم.

من يأتي بمفرد هذه الكلمة .

. إنسان .

إذن مفرد كلمة " النّاس" هي" إنسان" ، هنا نجد أن كلمة " الناس" مأخوذ من معناها وليس من لفظها ، ودرسنا اليوم هو " اسم الجمع " ، ثم كتبت عنوان الدرس على السبورة .

أردفت قائلة : من يأتي بمثال مشابه لهذه الأمثلة .

. نساء . إمرأة ، ابل . جمل .

لاحظوا : يقال شعب ذكي وشعب أذكياء وجيش شجاع وجيش شجعان ، ماذا تلاحظون ؟

. أنّ كلمة " شعب " أُستعملت مع المفرد وأُستعملت مع الجمع، كذلك كلمة "شجاع"أُستعملت مع المفرد ومع الجمع .

قامت بحوصلة عن موضوع الدرس بعدها طلبت من أحد المتعلمين بكتابة القاعدة على السبورة وذلك بإملائها عليها.

أُنجز التطبيق في القسم.

. نتائج:

. مهّدت المعلّمة لموضوع الدرس وذلك لتهيئة أذهان الطلبة لاستقبال موضوع الدرس .

. توفر النّص الأدبي على مثال واحد ، هنا تحقق المقاربة النصيّة ضئيلة جدًا.

. مرّت الحصة في شكل حوار .

. تفاعل المتعلمين مع المعلّمة ، وسهولة الدرس بالنسبة لهؤلاء المتعلّمين.

. لم تستغرق الحصّة مدة أطول ، حيت دامت حوالي 30 د .

. لم يتوفر الكتاب على تطبيق ، وإنّما كان من إنجاز المعلّمة .

النموذج الرابع:

مذكرة اللّغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي ـ شعبة آداب وفلسفة ـ

النشاط : نص أدبي .

المحتوى: منزلة المثقفين في الأمّة .

الوحدة التعليمية التاسعة (09) .

السند التربوي:الكتاب المدرسي .

الكفاءة المستهدفة: ـ إدراك دور رجال الإصلاح في ازدهار فن المقال .

ـ تصنيف النص حسب نمط كتابته.

. التمييز بين " لو، لولا، لوما " وتوظيفها.

. التعرّف على بلاغة الاستعارة .

الكفاءة المقيسة	المراحل	سيـــر الـــدرس المضـــامين	الطريقة والوسيلة
وضعية الانطلاق **وضعية بناء التعلمات**	تمهيد أتعرف على صاحـــــب النـص	تمهيد عام عن المثقفين في الأمة ودورهم في المجتمع. الشيخ محمد البشير الإبراهيمي (1889– 1965) رجل أدب وإصلاح وسياسة وأحد رواد النهضة في الجزائر, عمل على استرجاع الجزائر هويتها, وعلى النهوض بالمجتمع الجزائري حتى يلحق بالمجتمعات المتقدمة, كان شغله الشاغل التربية والتعليم, يؤمن بأن العلم والأخلاق دعامة تقدم الشعوب والأمم. ويعرف الإبراهيمي بكتاباته الأدبية الراقية, وقد خلف مجموعة من المقالات جمع معظمها في "عيون البصائر".	القائيـــة

	أثـــــــري رصيـــــدي اللغــوي	القومة: الراعون و الحارسون لمصالح الأمة. تزيغ: تنحرف. الاستبداد: التفرد بالحكم.	القائيـــة
	أكتشـــــف معطيـــات النص	– لم تحتاج الأمة إلى مثقفيها أيام الأمن؟ ولم تحتاج إليهم أيام الخوف؟ تحتاج الأمة إلى مثقفيها أيام الأمن لينهجوا لها سبيل السعادة في الحياة ويزودوها بعلمهم وآرائهم ليصلح حالها ويستقيم أمرها, وتحتاج إليهم أيام الخوف لإيجاد الحلول للمشاكل العالقة وقهر المصاعب التي تعترض طريقها. – كيف ينظر كل من العامي والطاغي إلى الفئة المثقفة؟ يراهم العامي أعلى شأنا منه فلا يطمح في نيل منزلتهم ويراهم الطاغي عيونا حارسة على مصالح الأمة فلا يفكر في فرض سلطانه . – هل كانت تحظى الجزائر في عصر الكاتب بنسبة كبيرة من المثقفين ؟ لم تحظى الجزائر في عصر الكاتب بنسبة كبيرة من المثقفين . – متى تحظى الجزائر– في نظر الكاتب– بنسبة كبيرة من المثقفين؟ إذا زاد شعور الأمة بضرورة التثقيف وتهيأت أسبابه. – ما هو واجب المثقفين ذو الأولوية ؟ واجب المثقفين هوإصلاح أنفسهم قبل التفكير في إصلاح الغير. – كيف تتم عملية إصلاح المجتمع؟ تتم عملية إصلاح المجتمع بالتعارف والتقارب في الأفكار والتفاهم و تصحيح وجوه النظر والاتفاق على المقياس الذي تقاس به درجة الثقافة .	حواريـــة

		– ما الذي يعتبره الكاتب ظلمًا للثقافة ؟ أن يدعي الثقافة من هو عار من الأخلاق ولا يحسن الضروريات من المعارف العصرية .	
	أناقـــــش معطيـــات النـــص	– يرى الكاتب أنّ المثقفين هم أعمدة المجتمع والأمة، هل توافقه في ذلك؟ علّل. فعلًا إنّ المثقفين هم أعمدة المجتمع والأمة،لأهميّة الدور الذي يؤديه هؤلاء في إصلاح أحوال المجتمع والحرص على رقي الأمّة وتطورها .	حوارية
		– من هو المثقف الحق في نظر الكاتب؟ وما هي المقاييس التي تجعله كذلك ؟ المثقف الحق في نظر الكاتب هو الذي يهتم بإصلاح نفسه قبل أن يهتم بإصلاح مجتمعه وهو الحريص على مصالح الأمة والمدافع عن مقوماتها، ومن المقاييس التي تجعله كذلك : حسن الخلق والتأهيل العلمي والمعرفي .	حواريـــة
		– ما الهدف الذي يرمي إليه الكاتب في حديثه عن " متطفلي الثقافة"؟ وضح. يرمي الكاتب إلى إبراز صورة المثقف الحقيقي الذي تحتاج إليه الأمة في كل الأوقات ,هذا المثقف الذي يسطع نجمه في الشدة	
		– نتحدث كثيرًا عن أمة حيّة وأخرى ميّتة، ولغة حيّة وأخرى ميّتة ، ما المقصود من هذه المفاهيم؟ ما معيار هذا التصنيف ؟	
		الأمة الحيّة هي الأمة التي تعرف انتعاشًا وتطورًا في جميع المجالات أمّا الأمّة الميّتة فهي الأمة المتخلّفة عن ركب الحضارة .	
		واللّغة الحيّة هي اللّغة التي يكثر استعمالها بين النّاس ولا يمكن الاستغناء عنها كسبيل للتواصل، أمّا اللّغة الميتة : هي اللّغة المندثرة التي لا يستعملها إنسان في العالم ما عدا الباحثين . مثال : البابلية	
		والمصرية القديمة. ومعيار هذا التصنيف هو الديمومة والاستمرارية	

	أحـدد بنـــاء النـــص	– برزت أساليب التوكيد في النص، استخرج بعض النماذج و بيّن الغرض منها. من أساليب التوكيد الواردة في النص : إنّ أوّل واجب على المثقفين إصلاح أنفسهم، كما أنّه يوجد في قراء الفرنسية....، إنّ التباعد بين المثقفين...، والغرض منها توضيح المعنى وتقويته .	
		– انتقى الكاتب ألفاظًا كثيرةً من القاموس القديم، علام يدل ذلك ؟ مثّل	
		يدل ذلك على تأثره الشّديد بالثقافة العربيّة الإسلاميّة واغترافه من نبع التراث الأدبي القديم ونلمس ذلك في : تزيغ – القومة – زمرة – الرحال....	حوارية
		– وظّف الكاتب كثيرًا من ألوان البيان والبديع، استخرج بعضها وبيّن أثرها في الكلام	
		من ألوان البيان الكناية والاستعارة (أيام الخوف – يغذوها من علمهم ويتجلى أثرهما في إبراز المعنى وتشخيصه .	
		ومن ألوان البديع الطباق والسجع (الأمن والخوف – الاعتبار والتقدير – القيادة والتدبير)	
		– ركّز الكاتب في نصّه على عرض الأحكام، علام يدّل ؟ ذلك هات بعضها	
		يدل ذلك على منطقه وموضوعيته في الطرح التي يستوجبها الدور الإصلاحي الذي يقوم به الكاتب في سبيل الارتقاء بالأمة ، ومن هذه الأحكام : المثقفون هم خيار الأمة, المثقفون هم حفظة التوازن.....	حوارية
		– في أيّ نوع من أنواع النثر يمكنك تصنيف النص؟ يصنف النص ضمن فن المقال .	
		– أكثر الكاتب من توظيف النمط التفسيري في نصه، لماذا فعل ذلك	

		في نظرك ؟ ليوضّح سبل الارتقاء بالأمّة من خلال التأكيد على الدور الذي يؤديه المثقف . – اذكر بعض خصائص هذا النمط النصي . من خصائصه الاعتماد على الشرح والتفصيل ، استخدام لغة موضوعية ، استخدام ضمائر الغائب .	
	أتفحص الاتساق والانسجام	– بنى الكاتب نصه على الموازنة ، بيّن أيّ العناصر كان ذلك ، وما الحكمة من هذه الموازنة ؟ بين المثقفين والمتطفلين على الثقافة، وبين واجب المثقف نحو نفسه و نحو مجتمعه, والحكمة من الموازنة تتجلى في تحديد مواصفات المؤهلين للنهوض بالأمة . – هل يحقق النص الوحدة الموضوعية المطلوبة في فن المقال؟ وضّح ذلك بالوقوف عند ترابط الفقرات . لقد حقّق النص الوحدة الموضوعيّة المطلوبة في فن المقال، إذ أشار إلى حاجة الأمة إلى المثقفين و دورهم في تحقيق ازدهارها، ثّم تحدث عن المؤهلات التي ينبغي توفرها في المثقف، ليميز بين المثقف الحق و المتطفل على الثقافة. – عرض الكاتب بعض الأمثلة لدعم رأيه في: من يكون المثقف وغير المثقف ، اذكر بعضها وبيّن مدلولها . من أمثلة ذلك : – المثقفون هم حفظة التوازن في الأمم وهم القومة على الحدود أن تهدم وعلى الحرمات أن تنتهك.... – يوجد في قراء الفرنسية عدد كبير من حملة الشهادات يزعم لهم العرف الخاطئ أنّهم من المثقفين .	حواريـــة

		– اعتمد الكاتب طريقة التصنيف في عرض أفكاره, فيم تمثّل ذلك؟ و ما أثرها في أبعاد النص؟ تمثّل ذلك في تحديد المؤهلين لريادة الأمة الذين يفهمون طبيعة مجتمعهم، والمقاييس التي يعتمد عليها في ذلك – تأمل الفقرة الثالثة، وبيّن وظيفة إذ في الربط بين ما قبلها وما بعدها في قول الكاتب : " إذ لا يصلح غيره....." " إذ ما كلّ مثقف ". إذ في الجملة الأولى التعليلية, وفي الجملة الثانية الظرفية وجاءت في سياق الكلام لتحقق التناسق والانسجام بين الجمل والمفردات .	
وضعية تثبيت المكتسبات	أجمل القول في تقدير النص	– يعد الإبراهيمي رائدًا من رواد الإصلاح في الجزائر، كيف عبّر عن ذلك في النص ؟ – حاول أن تحدّد مميزات لغته ؟ يعد الإبراهيمي رائدًا من رواد الإصلاح في الجزائر، وقد برهن على ذلك في نصه، إذ شرح بشكل مستفيض كيف يتم الارتقاء بالأمة، و حدد من هم المؤهلون لذلك بلغة راقية منتقاة، فهو من كتاب المقال المرموقين الذين يتأنقون في أسلوبهم معجما وبلاغة .	حوارية
نشاط التقيّم التشخيصي	لو . لولا . لوما	لو – لولا– لوما سبق وأن عرفت أسلوب الشرط ، وعرفت أن منها لو ولولا ولوما وهي أحرف شرط غير جازمة . – تأمل قول الكاتب : " لو دخلوا في عمل أفسدوه " – حدّد أداة الشرط في هذا الأسلوب، وبيّن المعنى الذي دلّت عليه أداة الشرط هي لو وجاءت بمعنى " إن" الشرطيّة . – علام يدل الفعل بعدها ؟ يدل على المستقبل معنى لا صيغة . – تأمل قوله تعالى : {وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً }	حوارية

		– ماذا أفادت "لو" في هذا السياق؟ أفادت الامتناع للامتناع، فقد امتنع جعل الناس أمّة واحدة لامتناع مشيئة الله – ما طبيعة الفعل الّذي يأتي بعدها؟ ماضيًا أو مضارعًا . وإذا جاء بعدها اسم يعرب فعلا لفعل محذوف : لو الشّهود حضروا لحكم القاضي . – تأمل العبارتين الآتيتين : " لولا رحمة الله لهلك النّاس "، " لوما الكتابة لضاع أكثر العلم " – ماذا أفادت لولا– ولوما في العبارتين؟ أفادت معنى الشرط ، فلقد امتنع هلاك النّاس لوجود الرّحمة ، وامتنع ضياع العلم لوجود الكتابة و كلاهما يدخل على المبتدأ و الخبر، لكنّ الخبر يحذف والتقدير: لوما الكتابة موجودة . أختبر معرفتي : بيّن معاني الأدوات التالية (لو– لولا– لوما)، واذكر حكم إعرابها : 1– قال تعالى : { وَلَوْ عَلِمَ الله فِيهِم خَيْرًا لَأَسْمَعَهُمْ } 2– { وَلَوْلَا دَفَعَ الله النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَفَسُدَتْ الأَرْضَ } 3– { لَوْمَا تَأْتِينَا بِالْمَلَائِكَةِ إِنْ كُنْتَ مِنَ الصَّادِقِينَ }	
	بلاغـــــــة الاستعارة	ملاحظة التعابير: .....يغذّونها من علمهم و آرائهم . .....الأخلاق أن تزيغ . اتّفقت المشارب . – ما نوع هذه الصور البيانية ؟ استعارات مكنية – حاول أن تشرحها. لقد شبه العلم بالطعام في المثال الأول,	حوارية

		والأخلاق بالبصر في المثال الثاني, والمشارب بالإنسان في المثال الثالث – ما أثر هذه الاستعارات في المعنى؟ تقريب المعنى وتجسيد مفاهيمه – بيّن بلاغة الاستعارة في الأمثلة السابقة إنّ بلاغة الاستعارة لا تتعدى بلاغة التشبيه في تآلف الألفاظ ، وابتكار مشبه به بعيد عن الأذهان، لكن تركيبها ينسيك التشبيه و يحملك على تصور صورة جديدة تنسيك روعتها ما تضمنه الكلام من تشبيه خفي مستور، وما يزيد من جمالها الفنّي عنصر الإيجاز فيها . أختبر معرفتي : تأمّل الاستعارات التالية ، وبيّن نوعها وبلاغتها : – مدح أعرابيّ رجلا فقال : تطلعت عيون الفضل لك ، وأصغت آذان المجد إليك وقال أحدهم : إذا العناية لاحظتك عيونها نم فالمخاوف كلّهن أمان	

الدرس المقدم بعنوان " بلاغة الاستعارة" ،واُستثمر هذا الرافد البلاغي من نص أدبي بعنوان"منزلة المثقفين في الأمة" لـ "البشير الإبراهيمي" ،وخطوات تقديمه كانت كالآتي:

كتبت المعلّمة الأمثلة على السبورة المستخلصة من نص القراءة ،وهذه الأمثلة:

1ـ ...يغذونها من علمهم وآرائهم.

2ـ ...الأخلاق أن تزيغ.

3ـ اتفقت المشارب.

ثم قرأت المعلّمة الأمثلة ،بعدها توالت قراءات المتعلمين.

. ثم سألت في البيت الأوّل صورة بيانية، مانوع هذه الصورة؟

. استعارة مكنية؟

حاول أن تشرحها.

. شبّه العلم بالطعام،حيث حذف المشبه به (الطعام) ورمز له بشيء من لوازمه (يغذونها).

وهكذا الطريقة نفسها بالنسبة للمثالين الأخيرين.

(شبّه الأخلاق بالبصر في المثال الثاني وشبّه المشارب بالإنسان في المثال الثالث).

ما أثر هذه الاستعارات على المعنى؟

. شرحه ، توضيحه.

شكرت المعلّمة المتعلّم على إجابته، ثم أضافت بعض الشرح وقالت بأن موضوع درسنا اليوم "بلاغة الاستعارة"، فالاستعارة نستعملها في كتاباتنا لتوضيح المعنى وتقريبه ، تجسيده في ذهن المتلقي ،كما أنّها تحسّن الكلام فحينما نسمع كلاما يتوفر على استعارات تستحسنه أسماعنا وتستصيغه، كذلك أمر آخر مهم الإيجاز فهي توجز الكلام بالإضافة إلى تقوية المعنى.

ثم كتبت القاعدة على السبورة .

أُنجز التطبيق، ثم صُحّح على السبورة.

. نتائج:

. الدرس المقدم سهل على الطلبة ؛وذلك لأنّهم درسوا الاستعارة سابقا وتطرقوا إلى أنواعها، ودرس اليوم مكمّل فقط للدرس السابق.

. توفّر النّص على أمثلة لا بأس بها، وهنا تحقق المقاربة النصيّة جيّدة.

. اعتمدت طريقة النص الأدبي.

من خلال ما سبق يمكن أن نستنتج عدّة نقاط رئيسية تتمثل في:

. أنّ المعلّم لا يتسنى له إلا تقديم عناصر الدرس على عجالة بحيث لا يكفي الوقت أحيانا لإجراء التطبيق.

. وجود العاميّة في حجرات الدراسة نظرا إلى عدم الاهتمام باللغة العربيّة الفصحى،وقلّة استعمالها في المنزل والشارع، بل وحتى في المحيط المدرسي عامّة وفي القسم خاصّة.

. يرجع وجود الأخطاء الإملائيّة والنّحوية إلى إهمال المعلّم لأخطاء المتعلمين اللّغويّة وعدم تشخيصها، ويعود هذا إلى نقص المطالعة باعتبارها وسيلة لتنمية مهارة القراءة وذلك بتعويد اللّسان على النطق السليم والصحيح.

. نفور المتعلّمين من حصص القواعد اللّغويّة والصرفيّة.

. صعوبة القواعد النحوية والصرفيّة في نظر متعلمي هذه المرحلة.

. الاعتماد على الوسائل التعليميّة التقليديّة كالسبورة والكتاب، على الرغم من منهج المقاربة بالكفاءات ينادي باستعمال الوسائل التكنولوجية لتشجيع المتعلّم على التعلّم .

. قلّة اجتهاد المتعلّمين في تحضيرهم للدروس في البيت ، وانشغالهم بأشياء أخرى لفتت انتباههم ، كالهواتف النقالّة الحديثة.

خاتمـــة :

تستدعي المقاربة النصيّة الاعتماد على النّص في تدريس الروافد اللّغويّة ، فهي تضع المتعلّم أمام المشكلة التي يراد منه حلّها وتدفع به إلى تناولها بقوّة ممّا يقوده إلى الحل الذي يجعله قادرا على الحكم على قدراته و إمكانياته اللّغويّة في حلّ المشكلات التي يعرضها عليه النّص ، وفي هذه الحالة نجد المتعلّم يتعامل مع المفردة اللّغويّة وهي في سياقها الطبيعي وبيئتها الحقيقية فيكتشف معانيها الصحيحة ومدلولاتها التي لا تقبل غيرها . وهذا ما يجعلنا نقول أن الوسيلة الوحيدة لتدريس الروافد اللّغويّة هي النّص الأدبي بمختلف أنماطه : الوصفي والسردي و الحجاجي و الإخباري...

إنّ العمل بهذه الكيفيّة يسمح للمتعلّم بالاحتكاك بمختلف أنواع التعبير ويمكّنه من ممارستها بكفاءة ، كما تساعده على توظيف مكتسباته القبليّة وكذلك تعويده على بعض طرائق التعامل مهما كانت بسيطة من أجل التحكّم في كفاءات التعبير والقراءة والكتابة .

و الهدف الأسمى من هذه التعلّمات هو إعداد المتعلّم لمرحلة الإنتاج والابتكار ، التي يحاول فيها محاكاة النماذج المثاليّة عبر إعادة تركيب النظم اللّغويّة .

و بعد دراسة هذا الموضوع الموسوم بـ : " تعليميّة الروافد اللّغويّة في ظل المقاربة النصيّة في السنة الثالثة ثانوي . شعبة آداب وفلسفة . ، وفي ضوء الإطار الميداني والدراسة الاستطلاعية من ملاحظات ونتائج ، وبناءً على ذلك خلصت إلى جملة من النتائج الآتية :

. تدريس الروافد اللّغويّة لم يعد نشاطًا قائما بذاته كما في المنهاج المدرسي السابق ، بل أصبحت رافدًا لغويًا يُدرّس من خلال نشاط النّص الأدبي بالنسبة للشعبة الأدبيّة ، ومن خلال النّص التواصلي بالنسبة للشعبة العلميّة .

. تدريس الروافد اللّغوية ليس غاية في حدّ ذاتها ؛ إنّما من أجل إقامة السلامة اللّغويّة وإنتاج نصوص متسقة مبنى ومنسجمة معنى .

. المقاربة النصيّة ليس معمول بها دائمًا ؛ وإنّما يستعمل المعلّم في بعض الحالات طرقًا أخرى .

. أهداف المقاربة النصيّة ليست محققة دائمًا ، كما تختلف نسبة تحققها من درس لآخر .

. تدارك المقاربة النصيّة نقائص المقاربة بالأهداف في بعض الجوانب .

. تجعل المتعلّم محور العمليّة التعليميّة التعلّميّة ، والمعلّم موجه ومرشد فقط .

. تدريس الروافد اللّغويّة من خلال المقاربة النصيّة يمكّن المتعلّم من استيعاب الدروس المقدّمة كما تمكنه من انتاج نصوص متسقة ومنسجمة ، على الرغم من وجود بعض الصعوبات التي تقف أحيانا كعائق أمام تحقق هذه الأهداف ، منها :

- ضيق الوقت و الحجم الساعي المخصص لتدريس روافد اللّغة العربية ،ممّا يعيق عمل المعلّم ويدفع به إلى تقديم الدروس على عجالة حتى أنّه لا يكفي الوقت أحيانا لإنجاز التطبيق .

- النصوص المختارة لتدريس هذه الروافد منها ما لا يحقق المقاربة النصيّة كما أنّ بعضها لا يتكيّف مع ظروف المتعلّم و الواقع المعاش .

. إنّ اعتماد المقاربة النصيّة في صيغة المنهاج يتطلّب إعدادًا دقيقًا وتحضيرًا مكثفًا ، لذا فإنّه لتطبيق هذه المقاربة الجديدة لابد من توفر مجموعة من الشروط كفيلة بإنجاح العمليّة التعليميّة / التعلّميّة .

. لا نستطيع أن نحكم على أن هذه الطريقة ناجحة وتلك غير ناجحة ؛ لأنّ أسلوب المعلّم وخبرته هما من يسهم في نجاح الحصّة وفي استيعاب المتعلّمين وتفاعلهم مع المعلّم .

اقتراحات :

ومن هنا يمكن الإشارة إلى آفاق يفتحها البحث من خلال تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات نلخصها فيما يأتي :

. عقد ندوات ولقاءات علميّة وتنظيم دورات تكوينيّة لفائدة المعلمين والتي يتم فيها تقديم دراسات وأبحاث تربويّة تسهم في نقل الخبرة من الموجهين إلى المعلّمين .

. التوفيق بين ما جاء في المنهاج التربوي والمحتوى التعليمي المقرّر في الكتاب المدرسي .

. ينبغي على واضعي المنهاج إعادة النظر في النّصوص الأدبيّة المقرّرة في الكتاب المدرسي لتحقيق أهداف المقاربة النصيّة .

. ضرورة إعادة النظر في الحجم الساعي لتدريس روافد اللّغة العربيّة و ملاءمتها مع المحتوى التعليمي .

. النظر في بعض المواضيع المقرّرة في الكتاب المدرسي لتكون ملائمة مع مستوى المتعلّمين.

. ضرورة التركيز على القواعد اللّغويّة الوظيفية القريبة من واقع المتعلّم .

. ينبغي تخصيص حصص إضافية في الأسبوع لإنجاز التطبيقات والتمارين اللّغوية .

. توفير الوسائل التعليمية المعاصرة لتدريس روافد النحو والصرف و البلاغة ؛ وذلك لتشجيع وتحفيز المتعلّم على التعلّم .

. ضرورة تشجيع المتعلّمين على المطالعة وإلزامهم بها مع توفير الكتب والظروف المناسبة للمطالعة .

وفي الأخير أرجو أن أكون قد ألممت ولو بجانب من موضوع البحث ، عسى أن يكون نواة تفيد بشكل أبلغ في تحسين لغة المتعلّم من جهة وسير التعليم من جهة أخرى .

والله ولي التوفيق .

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 . قالمة .

كلية الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

استمارة خاصّة بأساتذة السنة الثالثة من التعليم الثانوي

في اطار التحضير لانجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستير في اللّغة العربيّة تخصص لسانيات تطبيقيّة وتعليميّة اللّغات حول موضوع بحث بعنوان : **تعليمية الروافد اللغوية في ظل المقاربة النصية . السنة الثالثة من التعليم الثانوي . أنموذجا .**

يسرني التقدم إلى أساتذتي الكرام بهذا الاستبيان الذي يحوي بعض الأسئلة التي تخدم بحثي ، راجية منكم الإجابة عنها بكل مصداقية ، ولكم مني جزيل الشكر وفائق الاحترام والتقدير .

محور المعلومات الشخصية

1 . اسم المؤسسة التربوية:

2 . الجنس : . ذكر ☐ . أنثى ☐

3 . الشهادة المتحصل عليها : ليسانس في اللّغة والأدب العربي ☐

4 . الخبرة الميدانية في مجال التدريس :

5 . هل تلقيت تكوينا قبل العمل ؟ . نعم ☐ . لا ☐

6 . أسباب التوجه إلى سلك التعليم : . حب المهنة ☐

. الحاجة إلى العمل ☐

المقاربة النصيّة

1 . ما رأيك في تدريس أنشطة اللّغة العربيّة من خلال المقاربة النصيّة ؟

.....

2 . هل تدريس الأنشطة اللّغويّة من نحو وصرف وبلاغة من خلال المقاربة النصيّة يخدم الأهداف المسطرة ؟

. نعم ☐ . لا ☐ . نسبيًا ☐

محور متعلق بأسس وطرائق التدريس

1 . في رأيك ماهي أهّم الاستعدادات المساعدة على تعلّم اللّغة العربيّة ؟

. النفسيّة ☐ . الاجتماعيّة ☐ . الثقافيّة ☐

2 . في رأيك ماهي أحسن الطرائق في تدريس اللّغة العربيّة ؟

. الحديثة ☐ . القديمة ☐

3 . إذا كان جوابك (الحديثة) ، فما هي الطريقة الحديثة التي تفضلها ؟

.....

4 . إذا كان جوابك (القديمة) ، فماهي الطريقة القديمة التي تفضلها ؟

.....

محور يتعلق بإشكاليّة اللّغة العربيّة

1. إنّ من وظائف دروس اللّغة العربيّة مساعدة الطلبة على التعبير الشفهي بدقة ووضوح، هل ترى أنّ دروس اللّغة العربيّة الحاليّة تستطيع أن تؤدي هذه الوظيفة كما يجب ؟

. نعم ☐ . لا ☐

2 . هل تعتبر الكتابة باللّغة العربيّة من دون استعمال الحركات الإعرابيّة التي تكتب بها النّصوص المقرّرة في الكتب المدرسيّة عاملًا يعرقل سير القراءة والمطالعة ؟

. نعم ☐ . لا ☐

3 . إذا كان جوابك بنعم ، فماذا تقترح لتفادي هذه العراقيل ؟

. استعمال الحركات دائمًا ☐

. استعمالها عند توقع التباس أو خلط في بعض المفردات ☐

محور متعلّق بالمنهاج المدرسي

1 . هل منهاج اللّغة العربيّة يحتاج إلى تغيير ؟

. نعم ☐ . لا ☐

2 . تحّب أن يكون التغيير في المنهاج :

. بالحذف النهائي ☐

. بالحذف الجزئي ☐

. بالإضافة ☐

4 . هل أنت مع الرأي القائل بأنّ صعوبة مادة النحو في السنة الثالثة ثانوي تكمن في احتواء المنهاج (المقرر الدراسي) بعض المواد الدراسيّة التي تفوق مستوى الطلبة ؟

. نعم ☐ . لا ☐

5 . في رأيك ماهي المواضيع الصعبة ؟

.....

.....

6 . في رأيك ماهي أهداف تدريس اللّغة العربيّة ؟

. .....

. .....

أبو تمام

صلاح عبد الصبور

أتعرف على صاحب النص

محمد صلاح الدين عبد الصبور، ولد بمدينة الزقازيق بمصر عام 1931، التحق بقسم اللغة العربية في القاهرة عام 1947م وتخرج فيه عام 1951م، تفرغ للأدب والصحافة، وانضم إلى أسرة مجلة «روز اليوسف»، ثم مجلة «صباح الخير»، عين عام 1966م مديرا عاما للهيئة العامة للكتاب، وفي عام 1969م أصبح رئيس تحرير مجلة المسرح، عمل مستشارا إعلاميا للسفارة المصرية بالهند بين عامي 1976-1978م، توفي عام 1981م بالقاهرة، أول مجموعاته الشعرية «الناس في بلادي» (1957م).

تقديم النص

لم يكن الشعراء المعاصرون بمعزل عن قضايا بلدانهم ولا عن قضايا الوطن العربي، تذكرهم بمجدهم التليد وتحيي في ضمائرهم نخوة العربي في حنين وشجن، فيطلقون العنان لأقلامهم تترجم حسراتهم وآمانيهم، وما صلاح عبد الصبور إلا واحد ممن حزت في نفسه ما وصل إليه حال أمته، فراح يستحضر التاريخ ويبكي الحاضر في هذه القصيدة التي ألقاها في مهرجان «أبي تمام» 1961م.

النص

الصّوتُ الصّارخُ في عمّوريّه
لم يَذْهَب في البرّيّه
سيفُ البغداديّ الثائر
شقّ الصحراء إليه ... لبّاه
حين دعتْ أختٌ عربيّه
وامُعتصِماه،
لكنّ الصوتَ الصارخَ في طبريّه
لبّاه مؤتمران،
لكنّ الصّوت الصارخَ في وهران

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

لبّتْهُ الأحزان.
يا لَسَيف المُعتصم الثائر
اخْلَعْ غِمْدَ سحابك، وانزلْ في قلب الظُّلمه
شُقّ العتْمه
واضربْ يُمنى في طبريّه
واضربْ يُسرى في وهران

* * *

في مَوْعد تَذْكارك يا جَدّ
يَلْقى الأبناءُ الأبناء
يَتعاطَوْن أفاويقَ الأنباء
والسيفُ المُغْمَدُ في صدر الأخت العربيّه
ما زال يشقّ التَهْدَيْن
وأبو تمام الجَدُّ حزين لا يترنّم
قد قال لنا ما لم نَفْهم
والسيفُ الصّادق في الغِمْد طَوَيْناه
وقَنَعْنا بالكتب المَرْويّه

* * *

يومُك لا يسقينا فرحا
أو يسقيك رضا
التّذكارُ ثقيلٌ حين حَمَلناه
نَدَما
والحسرةُ في وجهك بعد الأعوام ... الأعوام
صارتْ ألما
ولقاء الجد ابي تمام
عيدٌ للأحزان المورقة الأكمام
عيدُ تَعلاّت وكَلام
عيد دما
تَطلُبُ سُقياها، فتُجاب ظما ...

elbassair.net
موقع عبق الصابر التعليمي
elbassair.net

أثري رصيدي اللغوي

- **في معاني الألفاظ :**

العتمة : ظلمة الليل، **تعلات** : جمع تعلة بمعنى شراب، **الأكمام** : جمع كم نقول أخرجت النخلة أكمامها.

- **في الحقل المعجمي :**

تحت أي موضوع تندرج الألفاظ الآتية : الصارخ، الظلمة، العتمة، لا يترنم، ثقيل، الحسرة، طويناه؟

- **في الحقل الدلالي :**

تعرف على جذر كلمة «الصارخ»، ثم استعن بالقاموس لمعرفة معانيها المختلفة.

- **في الأعلام :**

- أبو تمام : الشاعر العباسي الأشهر، عرف بقصيدته البائية في مدح الخليفة المعتصم بالله.
- المعتصم بالله : الخليفة العباسي الثامن، أنزل بالبيزنطيين هزيمة نكراء، وفتح مدينة عمورية.
- طبرية : مدينة على بحيرة طبرية، جعلها الصليبيون عاصمة إمارة الجليل في 1099م.
- عمورية : مدينة بيزنطية في آسيا الصغرى، فتحها العرب أيام المعتصم، لم يبق منها إلا آثار.
- وهران : مدينة جزائرية أسسها تجار من عرب الأندلس في القرن العاشر.

أكتشف معطيات النص

- لم يذكرنا الشاعر في مستهل القصيدة؟
- لم تحسر حين أشار إلى «طبرية» و «وهران»؟
- ما القصيدة التي اقتبس منها الشاعر موضوعه؟ ومن صاحبها؟
- وفق الشاعر في اختيار الرموز، وفي إعطائها بعدا تراثيا، يمثل حلقة وصل بين الماضي والحاضر. استخرج هذه الرموز، ثم صنفها بحسب أنواعها، ثم بين دلالاتها.
- في نفس الشاعر حرقة ومرارة؛ أين تجد ذلك في النص؟
- إلام حن الشاعر؟ ولم؟ وماذا يمثل هذا الحنين؟
- في المقطع الأول من القصيدة مقارنة بين الماضي والحاضر، ما نتيجة هذه المقارنة؟
- في المقطع الثاني من القصيدة نقد لاذع، وضح ذلك.

elbassair.net

أناقش معطيات النص

- استند الشاعر إلى خلفية تاريخية عربية؛ فيم تجلت؟
- إلام يهدف بقوله : «التذكار ثقيل حين نحملناه»؟
- ما دلالة اعتماده ضمير المتكلمين؟
- لصيغة الأمر في النص أهمية؛ فيم تكمن دلالتها النفسية؟
- ما علاقة «الجد» «بالأبناء»؟ وما أثر ذلك في نفسية الشاعر؟
- جدد الشاعر في القصيدة بناء على الاقتباس؛ وضح مستعينا بأمثلة منها.
- ماذا يقصد الشاعر بقوله «وقنعنا بالكتب المروية»؟

أحدد بناء النص

- ما النمط الغالب على الأبيات؟ أثبته بذكر شواهد.
- اقترح عنوانا مناسبا لكل وحدة منها.
- هل التمست وحدتها العضوية؟ أثبت أو انف مستعينا بالأمثلة.

أتفحص الاتساق والانسجام في النص:

- ما سبب تكرار الشاعر لفظة «لكن» في ثنايا القصيدة؟
- «في موعد تذكارك يا جد»؛ ما المعنى الذي أفادته «في» في هذه الجملة؟ وما أهميتها في بناء النص؟
- ماذا أفادت «أو» عند قول الشاعر «... أو يسقيك رضا»؟
- أعرب «الجد» في قول الشاعر «أو تمام الجدُ حزين»
- «وامعتصماه»؛ ماذا أفادت «وا» في هذا السياق؟

أجمل القول في تقدير النص

- صلاح عبد الصبور من الشعراء المجددين في الموضوعات الشعرية ومن حيث الشكل الفني، إذ يُعدُّ من رواد الشعر الحر الذين ساهموا بإبداعاتهم في وضع قواعده وتجسيدها بمعالجة قضايا العالم العربي.

وقد وفق في هذه القصيدة في تحويل التاريخ الأدبي والسياسي إلى صور شعرية ورموز، كما وفق في اختيار تلك الرموز وفي إعطائها بعدا فكريا وفنيا مثل حلقة وصل بين الماضي والمستقبل.

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي

أستثمر موارد النص وأوظفها

في مجال قواعد اللغة

البدل وعطف البيان

تأمل قولي الشاعر:

أ – «وأبو تمام الجدُّ حزين»

ب – «لقاء الجدِّ أبي تمام»

لعلك تبينت أن التابع في الجملة الأولى «الجد» والمتبوع «أبو تمام»، وفي الجملة الثانية أن التابع «أبي تمام» والمتبوع «الجدِّ»

– فمن المقصود بالكلام في كل منهما؟

– هل توسطهما رابط أو أداة؟

– ما فائدة التابع هنا؟

– فما تسميته إذن؟

– فيم يختلف عن النعت والتوكيد؟

انظر قولنا: «ذكر الشاعر في قصيدته بن أوس أبا تمام».

– ما فائدة ذكر «أبا تمام» بعد بيان العلاقة بينه وبين متبوعه «ابن أوس»؟

– أيهما أوضح وأعرف وأشهر؟

– فيم طابق متبوعه؟

– بم تصح تسمية هذا التابع؟

– حدد التابع والمتبوع في الجمل الآتية مع إبراز العلاقة بينهما في جدول:

أ – قال تعالى ﴿ اهدنا الصراط المستقيم، صراط الذين أنعمت عليهم ... ﴾ (الفاتحة: 7،6)

ب – جاءت العائلة نصفها

ج – انتفعت بالأستاذ علمه

المثال	التابع	المتبوع	نوع العلاقة
أ	صراط الذين	الصراط	التطابق
ب	نصفها	العائلة	الجزئية
ج	علمه	الأستاذ	الاشتمال

elbassair.net
موقع عون البصائر التعليمي

ماذا تستنتج ؟

لعلك أدركت أن البدل أنواع :

أ – بدل مطابق

ب – بدل جزء من كل

ج – بدل اشتمال.

– ماذا تلاحظ في بدل الجزء من الكل وفي بدل الاشتمال؟ ماذا اتصل بهما؟

– على من يعود الضمير المتصل بكل منهما؟

– هل يشترط الضمير في البدل المطابق؟

– تأمل :

من زارك؟ أعلي أم خالدٌ ؟

أين التابع في هذه الجملة؟

وأين المتبوع؟

ما نوع الجملة التي ورد فيها؟

بم وجب ارتباط التابع؟

– سرّ على هذا المنوال في تحليل المثال الآتي : « مهما تفعل إن خيرًا وإن شرًا تُجز به ».

– ماذا استنتجت؟

فائدة :

– يجب أن يكون عطف البيان أوضح من متبوعه وأشهر .

– كل عطف بيان يصح إعرابه بدلاً.

– قد تبدل الجملة من الجملة نحو قول الشاعر في القصيدة :

« لكن الصوت الصارخ في طبريه لباه مؤتمران »، فهذه الجملة مبدل منه، وقوله : « لكن الصوت الصارخ في وهران لبته الأحزان » بدل.

elbassair.net
موقع عبور البصائر التعليمي
المحور الثاني
elbassair.net

«لالة فاطمة نسومر» المرأة الصقر

إدريس قرقوة

أتعرف على صاحب النص

ادريس قرقوة كاتب مسرحي جزائري، ولد في «تسالة» ولاية سيدي بلعباس في 16 ماي 1967م، كانت لديه اهتمامات بالمسرح منذ فترة دراسته، حصل على شهادة الدكتوراه من جامعة سيدي بلعباس التي صار أستاذا بها في موضوع «التراث في المسرح الجزائري: الأشكال والمضامين»، وشارك في إنشاء عدة فرق مسرحية محلية بعدد من المناطق، وكتب عدة مسرحيات حول الشخصيات التاريخية الوطنية، ومن تلك المسرحيات: فارس الجزائر «الأمير عبد القادر»، و«تينهينان» ملكة الطاسيلي، و«يوغرطة» الملك الثائر، و«لالة فاطمة نسومر» المرأة الصقر.

تقديم النص

لمجتمع الريف في الجزائر عادات وأعراف، وله أسس وثوابت يحكمها الخلق والدين والأصالة. وللمرأة في هذا نصيب بل أثر في كتابة التاريخ وفي بناء صرح الأمة الجزائرية بما قدمته من نضال وتضحية حتى صارت قدوة ومثلا يضرب، وفي هذا النص موقف من المواقف العظيمة لامرأة حفظت لها ذاكرة الأجيال هذا الموقف بل هذه السمعة الطيبة.

النص

«قرية آيت ايراثن بدار سي الطاهر، سي الطاهر وزوجته أمينة»

أمينة: والله، لقد وصلت اختك فاطمة مكانا لم تصله نساء نسومر كلها، بل ونساء الأرض جميعا، إذ أصبحت تشد إليها الرحال ويقصدها الناس، ويسعى لديها الركبان، حتى لقبوها بلالة فاطمة نسومر.

سي الطاهر: أثناء هذا أم تهكم واستهزاء يا آمنة؟ ! وأنت تعلمين أنه لا تُشَدّ الرحال إلا إلى ثلاث: المسجد الحرام والمسجد النبوي والمسجد الأقصى.

elbassair.net

أمينة: بل قل لي بربك، وأنت سيد القوم ومقدم القبيلة ووريث المرابطة، أيُعْقَلُ أن تسترجل المرأة وتقود الرجال إلى ساحات القتال، أقلّ الرجالُ وانتهى الشجعان !؟

سي الطاهر: كفي يا امرأة لسانك السليط، وسمّك الذي لا زلت تنفثينه في ظهر فاطمة.

أمينة: أتشتمني يا سي الطاهر وتسبني وأنا التي أسعى للحفاظ على كرامتك وكرامة آل محمد بن عيسى، فالمرأة لبيتها وزوجها وأولادها، لا للأزقة والعراء مكشوفة لمن هب ودب من الرجال، و...

سي الطاهر: كفى، كفى.

أمينة: لن أسكت فأختكم مرغت رؤوسكم في الوحل.

سي الطاهر: الوحل هو أنت يا امرأة السوء.

(ويصفعها على خدها فتصيح في وجهه)

أمينة: أو تضربني يا سي الطاهر وقد كنت سيدة في قومي !

سي الطاهر: نعم أضربك وقد صار كلامك سهاما تخترق قلبي وظهر أختي العفيفة الطاهرة فاطمة.

أمينة: الطاهرة هه؟

(ويرفع سي الطاهر يده ليصفعها مرة أخرى عندها تدخل فاطمة وتسرع لتمسك بيده قائلة)

لالة فاطمة: ما دهاكما حتى تتشاجرا هكذا، ما أصابكما؟

أمينة: أصابتنا عين حاسدة.

سي الطاهر: ويلك !

(تمسك فاطمة على فمه)

لالة فاطمة: أرجوك لا تنطقها فإنها بغيظة ومنغصة.

أمينة: بل دعيه، أريده أن ينطقها، الا تفهمين يا امرأة، أنت السبب، أنت السبب، منذ جئت هذا البيت، دخلت من باب والسعادة خرجت من الآخر لقد هدمت كل شيء بيننا.

elbassair.net

لالة فاطمة: لماذا لم تقولي ذلك عند مجيئي، لِمَ أخفيت عني كل هذا؟

أمينة: أتدرين لماذا؟

سي الطاهر: كفي يا امرأة، كفي سمومك.

لالة فاطمة: دعها، دعها يا سي الطاهر، دعها تقول ما في نفسها.

أمينة: الطلاق ليس نصيبي بل أنت التي ينبغي أن تطلق هذا البيت، أظهرت لك الإحسان ابتداء، شفقة عليك واحتراما لمشاعر أخيك وحفاظا على المودة التي جمعتني مع زوجي سي الطاهر، لكن الأمر طال.

لالة فاطمة: إذا كان كذلك فابقي مع زوجك، أرجوك سي الطاهر لا تُؤذِيَنّها بشيء فوالله لو سمعت أنك أذيتها أو لمتها حرمت نفسي من رؤيتك إلى يوم القيامة، فزوجتك حرة في قولها واعتقادها ولا أحد يجبرها على غير رأيها، فهي وفية لك، ولبيتها، ولو لا ذلك لما كان منها هذا، أحمد الله أن رزقك بامرأة تسعى لصلاحك وتبذل جهدها في نصحك.

سي الطاهر: ما هذا يا فاطمة أبعد أن شتمتك وأهانتك أمام عيني تشكرينها بل توصيني بها خيرا؟

لالة فاطمة: أنا مخطئة أن تركت بيت والدي وفرضت نفسي عليكم، وكان أولى بالضيف ألاّ يثقل ضيافته، فيمل، ولا يكثر الكلام فيرغم على الرحيل، سأحمل أمتعتي، ففي « سومر » منزلنا.

سي الطاهر: لا لن أتركك ترحلين على هذا النحو، والله لَترحَلَنّ هي، نعم أمينة هي التي سترحل.

فاطمة: لا والله لن يكون ذلك، كيف وهؤلاء الصبية مَنْ لهم، وأنت من لك وهي مَنْ لها في دنيا لا ترحم؟

سي الطاهر: لي الله وأهلي، وأنت منهم يا فاطمة، إن الذي ليس فيه خير في أهله ليس فيه خير في الناس.

لالة فاطمة: لا تراجعني أرجوك، فمن هناك أشارك المجاهدين قتالهم للفرنسيين... وأنت تعرف أن لا أحد له سلطان علي إلا رب العالمين وابق أنت مع زوجتك ...

elbassair.net

(تحمل لالة فاطمة أمتعتها وتخرج من البيت، وأمينة تنظر إلى فاطمة، لم تتوقع أبدا منها كل هذا وهي التي كانت تظنها مغترة بنفسها وشبابها، متحرقة للشهرة وذياع الصيت ولا يهمها من الناس شيء، تابعتها بذهول كبير، كانت كلمات لالة فاطمة طرقا عنيفا يضرب جنبات قلبها، لتفيق من غفوتها وترفع الغشاوة عن نفسها، استدار إليها زوجها قائلا) :

سي الطاهر : أرأيت ماذا فعلت بحماقتك يا امرأة !

(لم تسمع شيئا من كلام زوجها ولم تعره اهتماما، بل أسرعت وفتحت الباب وحملها الذهول والإعجاب بفاطمة أن نادتها بأعلى صوتها)

أمينة : فاطمة، فاطمة.

« تلتفت فاطمة وقد ابتعدت عن الباب بعدة خطوات، أسرعت نحوها أمينة وعانقتها طويلا، وبكت كثيرا، حتى نزلت دموعها على كتف فاطمة، ثم قالت »

أمينة : أرجوك سامحيني، سامحيني يا فاطمة، سامحيني يا أختي.

لالة فاطمة : بل سامحيني أنت، لقد كدت أن أهدم المودة التي جمعتكما.

أمينة : ابقي معنا يا فاطمة.

فاطمة : لا لن أستطيع ذلك فقد بعت نفسي لله، ولن أرجع عن بيعي والجهاد سبيلي إلى رضائه ورحمته.

أمينة : إذا كانت هذه إرادتك، فليعنك الله يا فاطمة.

« وتعانقتا »

(خرج سي الطاهر يتابع المنظر المؤثر وقد اغرورقت عيناه بالدموع)

من مسرحية لالة فاطمة نسومر المرأة الصفر

أثري رصيدي اللغوي

في معاني الألفاظ :

تهكم : استهزاء، **تنفثينه** : ترمين به وتلقين به من فمك، **الوحل** : الطين يتلطخ به، **السليط** : الطويل، **آل** : آل الرجل أهله، ولا يستعمل إلا في ما فيه شرف.

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي

– في الحقل المعجمي:

تتضمن الالفاظ الآتية قيما رمزية في المجتمع الجزائري، تحت أي مجال تندرج؟ لالة، سي، آل، القبيلة.

– في الحقل الدلالي:

استعن بالقاموس لإبراز الفروق الدلالية بين الالفاظ الآتية: السليط، سلطان، سلطنة، سلطة، متسلط.

– في الأعلام:

المرابطة: المراد بها «المرابطون» وهم سلالة من البربر حكمت إفريقيا الشمالية، اشتهر بين ملوكها «يوسف بن تاشفين».

سومر: قرية في منطقة جرجرة بالجزائر.

لالة فاطمة نسومر: امرأة جزائرية مكافحة، ثارت ضد المستعمر الفرنسي، تنسب إلى مسقط رأسها فيقال لها: «نسومر».

أكتشف معطيات النص

– ما موضوع هذا المقطع المسرحي؟

– علام اقدمت أمينة بحضرة زوجها سي الطاهر؟

– ماذا اعتبر سي الطاهر هذا التصرف؟

– كيف أدّب زوجته أمينة؟

– ما كان رد فعل لالة فاطمة إزاء هذا الوضع؟

– ماهو الموقف الذي آلت إليه أمينة في آخر المطاف؟

أناقش معطيات النص

– ما الشعور الذي أبدته أمينة تجاه لالة فاطمة؟ وما سببه؟

– كيف كان موقف سي الطاهر؟ وكيف تصرف؟ وإلى أي مدى بلغ؟

– أبرز ملامح كل شخصية من شخصيات هذا المقطع بمختلف أبعادها.

– بم تباينت شخصية لالة فاطمة عن شخصية أمينة؟

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

- ما رأيك في الموقف النهائي لامينة؟
- هل ظلت المرأة بمعزل عن ملابسات الحياة السياسية والاجتماعية بالرغم من ظروف الحرب ! وضح.

أعد بناء النص

- ما السياقات الدالة على مفهوم عمل الخير والتسامح والتكافل الاجتماعي في النص؟
- ماذا يمثل موقف لالة فاطمة بالنسبة إلى جيل اليوم؟
- ما القرائن اللفظية الدالة على نمط النص؟
- هل يمكن تصنيفها تصنيفا دلاليا؟
- حدد العقدة في هذا المقطع.
- كيف تم انفراجها؟

أتفحص الاتساق والانسجام في النص

- بم استهل الكاتب هذا المقطع المسرحي؟
- علام تدل كثرة القسم في النص؟ حدد الألفاظ الدالة عليه.
- ساد النص جو ارتبط بالعقيدة؟ ما المصطلحات الدالة على ذلك؟
- في أي حقل دلالي يمكن تصنيفها؟
- ما مردّ عدم اهتمام الكاتب بالصور إلا ما جاء منها تلقائيا؟
- استخرج تشبيها بليغا مبرزا دلالته واثره في سياق النص.
- هل وُفق الكاتب في إعطاء شخصياته حركة طبيعية؟ ما دليلك؟

أجمل القول في تقدير النص

- النص نموذج من الادب المسرحي الجزائري المعاصر يعكس لنا صورة اجتماعية من صور المجتمع الجزائري اثناء المقاومة.
- يقدم لنا الكاتب شخصياته بتنامية وتفاعله فيما بينها في بساطة لم تقلل من قيمتها الفنية.
- عكست الشخصيات مقومات المجتمع الجزائري الذي يقوده الوازع الديني.

elbassair.net
موقع عون البصائر التعليمي

– صور لنا شخصية المرأة إبان فترة الاحتلال الفرنسي لبلادنا، وأثرها في المحافظة على بناء الاسرة، ودورها في مقاومة المستعمر.

– اتسم الحوار في المسرحية ببساطته وتلاؤمه مع ملامح الشخصيات.

أستثمر موارد النص وأوظفها

في مجال قواعد اللغة:

نونا التوكيد مع الأفعال

– تأمل العبارة الآتية الواردة في النص: «والله لَتَرْحَلَنَّ هي»

– ما صيغة الفعل «ترحلنّ»؟ ما زمانه؟ أهو فعل مثبت أم منفي؟ ما موقعه من الجمله؟

– ماذا اتصل بأوله وبآخره؟

– بم سُبق؟

– بإجابتك عن هذه الأسئلة –لاشك– تتضح لك شروط وجوب توكيد المضارع بالنون.

– ارجع إلى النص وتأمل ما يأتي:

«أيعقلَنّ ...»، «لا تؤذينّها»

– فيم اشترك هذان الفعلان مع الفعل ترحلنّ»؟

– ما الاداة التي سبقت كلاً منهما؟

– وما دلالة كل منهما سياقيا؟

بأجوبتك عن هذه الأسئلة تكون قد تمكنت من معرفة بعض حالات جواز توكيد الفعل المضارع بالنون.

– تمعن الآن في الامثلة الآتية، وعين الاداة التي سبقت الفعل المضارع المؤكد بالنون مع تحديد مختلف دلالاتها السياقية (على شكل جدول):

1 – قال تعالى: «لنسفعًا بالناصية» (العلق: 15).

2 – لبتك تجدن ما تصبو إليه.

elbassair.net

3 – اعمل لعلك تفوزن بالجائزة.

4 – ألا تزورنّني؟

5 – هل يكفّنّ الظالمُ عن ظلمه؟

سيكون جوابنا على النحو الآتي :

رقم المثال	الفعل المضارع	الأداة	دلالتها السياقية
1	نسفعًا	لام التوكيد	أسلوب خبري
2	تجدنّ	ليت	التمني
3	تفوزنّ	لعلّ	الترجي
4	تزورن	ألا	العرض
5	يكفّنّ	هل	التخصيص

– ماذا نستنتج؟

يجوز أن تكتب النون الخفيفة بالألف مع التنوين (لَنَسْفَعًا).

الحالات الواردة في الجدول هي من باب جواز توكيد الفعل بالنون.

– أكد الأفعال الآتية:

يذهبُ : يذهبَنّ – يذهبنْ

يسعى : يسعينّ – يسعينْ

يمشي : يمشينّ – يمشينْ

– كيف تعرب هذه الأفعال؟

لاشك أنك لاحظت أنها مبنية على الفتح، مما يستلزم إعرابها في محل رفع أو نصب أو جزم حسب العامل الذي يسبقها أو عدمه.

– هل جميع الأفعال المضارعة التي تلحقها نون التوكيد تبنى على الفتح؟

– تأمل الأمثلة الآتية كي يتسنى لك معرفة ذلك:

«اكتبُنّ، اكتبنّ، ادعُنّ، ادعنّ، ليدعُنّ، ارمُنّ، ارمنّ، ليرْمُنّ»

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي

نلاحظ أن نون التوكيد إذا وقعت بعد واو الجماعة المضموم ماقبلها، أو ياء المخاطبة المكسور ما قبلها حذفت واو الجماعة وياء المخاطبة من الفعل لالتقاء الساكنين، وبقيت حركة ما قبلهما على حالها، ويكون البناء هنا على الضم أو الكسر.

للتنبيه:

- إذا أكدت بالنون الأمر المبني على حذف آخره والمضارع المجزوم بحذف آخره، رددت إليه آخره –إن كان واوا او ياءً– مبنيا على الفتح نحو «ادعُ لا تدعُ وامش لا تمش» فتقول «ادْعُوَنَّ لا تدعوَنْ وامشين لا تمشين» فإن كان المحذوف ألفا قلبْتَها ياءً فتقول «اخشَ – اخشيَنَّ–اخشيَنْ»
- إذا ولي نونَ النسوة نون التوكيد الثقيلة، وجب الفصل بينهما بألف لكراهة اجتماع النونات نحو «يكتبن اكتبن تقول يكتبْنانَّ واكْتُبْنانَّ، وحينئذ نكسر النون وجوبا تشبيها لها بالنون بعد ألف المثنى في نحو قوله تعالى ﴿ ولا تَتَّبِعَانِّ سَبيلَ الذين لا يعلمون ﴾ (يونس: 89).
- إذا أسندت النون إلى ألف الاثنين أُعرِبَ الفعلُ ولم يُبْنَ لأن أصله (لتكتبانِنَّ).

2 في مجال البلاغة:

المشاكلة

جاء في النص:

أمينة «لن أسكت فأختكم مرغت رؤوسكم في الوحل»

سي الطاهر «الوحل هو أنت يا امرأة السوء»

– هل قصد سي الطاهر بلفظة الوحل المعنى الموضوع له؟

– لم أستعمل لفظة «الوحل» في محاورته أمينة وليست موضوعة للمعنى الذي قصده؟

– لعلك تبينت أنه أراد المشاكلة بين اللفظين فعدل عن المعنى الأساسي لوجود لفظ في صحبة آخر، فقد أراد بالوحل الفساد وسوء السمعة.

ومن هذا القبيل قوله تعالى:

﴿ تعلم ما في نفسي ولا أعلم ما في نفسك ﴾ (المائدة: 116)، والمراد ولا أعلم ما عندك وعبر بالنفس للمشاكلة.

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي

الطريق إلى قرية الطوب

محمد شنوفي

أتعرف على صاحب النص

محمد شنوفي قاص جزائري معاصر ولد سنة 1954 بالعزيزية، ولاية المدية، درس بالجزائر وفي بغداد، يشتغل أستاذا للنقد الأدبي الحديث بجامعة الجزائر، ظهر ميله مبكرا إلى الأدب فكتب القصة القصيرة والقصة الموجهة إلى الأطفال، نال عدة جوائز، له مجموعتان قصصيتان هما: "حين يعلو البحر" و"محض افتراء" ومن هذه المجموعة الثانية اخترنا هذه القصة. يعد الريف منبع قصصه الهادفة إلى إبراز الجانب الوجداني في الإنسان وتشميته بإبراز عنصر التضامن بين الناس، والتمسك بالقيم الإيجابية.

تقديم النص

قال أحد النقاد:

" لا يمكن الحديث باطمئنان عن قصة جزائرية قصيرة بأتم معنى الكلمة إلا مع أحمد رضا حوحو عبر مجموعته: صاحبة الوحي ونماذج بشرية، وقصته الطويلة: غادة أم القرى، والواقع أننا نجد تفسير ذلك ومبرراته في مسار نشوء الفن القصصي الجزائري ذاته ..

– لماذا تتطلب الظاهرة الأدبية المرور بمراحل تسبق النضج والاستواء؟

– ما هو الهدف المتوخى من العملية الإبداعية قبل اندلاع الثورة وأثناءها؟

النص

في غارة خاطفة على قرية (الطوب)، جمع (الوقاف) بطلب من سيده (القايد) الأهالي في البطحة الفسيحة. هذا – على كل حال – ما كان يحدث أحيانا. لكن ما لم يحدث على الإطلاق أن يحضر ضابط فرنساوي مثل هذا الأمر. كان الضابط يضع مرفقه على حافة الباب العليا لـ« الخيب »، رجل على الباب وأخرى على الأرض، يتأمل حشدا من جفاة يزحمهم أطفالهم. تكلم الضابط، وترجم عنه الوقاف:

– يقول لكم سيدي ... زاد الله في مقامه (سيدك وحدك !)، كان يمكن أن يكون يومكم هذا أسود ! .. عارفين علاه؟ عاملين حالكم موش عارفين ! الدانيير الذي خربتموه !.. كان طول النهار، كالنحلة، رايح جاي، يعاون المحبوسين على نقل

elbassair.net

elbassair.net موقع عون البصائر التعليمي

الأغراض، ورفع التراب ... زدتهم شقاء على شقائهم؛ سريتم إليه ولم تتركوه إلا جثة !.. من يستطيع أن يقول لي ماذا فعل لكم؟ !..

إلى هنا كانت القلوب قد بلغت الحناجر، فدس بعضهم أرجلهم في التراب، وبعضهم لفوا ركبهم حتى يتستروا بما عليهم من ثياب، الحاصل أن الآلة العجيبة التي لم يروا مثلها في البلاد كانت تتوقف في كل مساء عند حوش الوقاف، أي في حمايته، لكن هناك من استغلوا ستر الليل، وتسربوا إليها، واقتطعوا لأنفسهم أحذية من عجلاتها، وتفطن بعض من هذا البعض إلى المازوت الذي في خزانها فتنافسوا عليه... السم الذي قد تكفي جرعة منه لقتل الديدان التي سكنت بطونهم، تأكل أمعاءهم، تعذبهم، يشربونها من نبع وحيد... حفرة آسنة... حمأ وماء يترقرق فيه العلق، وتتزاحم عليه الضفادع.

قال الضابط، وترجم الوقاف

– هذا الطريق تشقه الدولة ليصل إلى آخر واحد منكم حتى لو كان في رأس الجبل !... سيكون معبّدًا كي تسهل عليكم الحركة، وتتمكنوا من قضاء مصالحكم... (الحرية طريقنا !) انظروا يا رؤوس البقر إلى حنان فرنسا، أم تظنون أنها في حاجة إلى هذا الطريق؟ !.. (نعم، هي في حاجة إليه ! حاجة ماسة، حتى تلاحق الثوار وتجمع الضرائب !..) إني أراكم مثل ذلك المخبول الذي هبَّ الناس يساعدونه على حفر قبر أمه فخطف الفأس وهرب ! (أحسن ما فعل !.. لماذا يحفرون قبرا لأمه ولا يحفرون قبورا لأمهاتهم؟ !) وقال الوقاف بغضب:

– من ذا الذي يهمهم؟.. بين نفسك؟ !..

وتكلم الضابط وقال الوقاف:

– إنه يقول لكم: لست عبيطا، تائما على أذني ! في مقدوري أن أذكر أسماء كل الذين تآمروا، وخربوا الآلة العزيزة، الغالية... هل سمعتم؟ ! وهو قادر أن يختار منكم الآن عشرين أو ثلاثين حمارا لينضموا إلى أولئك اللصوص. والتفت إلى الطريق، إلى المساجين الكالحين الذين كان بعضهم لا يقوى على رفع الفؤوس أو دفع الرفش، ثم أكمل:

لكنه يقول لكم: لم آت إلى هنا كي أعاقبكم رغم خطورة ما حصل؛ فليس في سياستنا كلمة: عقاب ! حلم الدولة الفرنساوية لا حدود له ...

بدأت بعض الأرجل الآن تخرج من تحت التراب، واعتدلت قامات بعض الناس.

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي

واصل الوقّاف:

– ولا أنسى أن أقول لكم: إن الحاكم العام –نصره الله– قد حملني تحياته إليكم !

وغضب الوقّاف فجأة:

– قولوا آمين، أم أنتم مُكممون !؟ (ومن أين يعرف هذا (القاوري) "نصره الله" هذه من ذا الذي يتكلم بغير إذن؟.. لا أحد؟ ! اصبر علي شوية؛ يروح هذا (القاوري)، كما يقولون، وأؤدبك الأدب الذي تحتاج إليه !.. انظروا إلى هذا (القاوري) كيف يشع وجهه. أما أنتم؟ يا لطيف ! انظروا، إلى بعضكم ... وجوه مكدودة، ممصوصة كأنكم شياطين !... (هم) يبنون وأنتم تهدمون، وأكثر من ذلك لستم راضين !..

وسأل الضابط الوقّاف إن كان الأهالي قد تجاوبوا مع أفكاره، فرد عليه بالإيجاب؛ بالكلام وبهز رأسه. فقال: إذن، يجب أن نتحرك ! فترجاه الوقاف أن يمنحه دقيقة أو اثنتين حتى يسوي بعض القضايا التي تتعلق بالضرائب، مظهرا حرصه على مصالح الدولة الفرنساوية. وأشار إلى (الخوجة) أن يتقدم فتقدم، وناوله، هذا الأخير، دفترا، ففتحه وصاح: هناك، في كل مرة، من يخالف قانون الضرائب !..

من مجموعة محض افتراء

– (فلان)؟

– نعم سيدي !

– أين هو السلوقي الأحمر؟

– مات يا سيدي !.. والله العظيم !... ونحن وجدنا ما نأكله حتى يعيش؟ !..

– عشرين فرنكا !..

– (فلان)؟

– يا (وخذي)؟..

– عندك ثلاث دجاجات وتقول، عندي واحدة؟!... الكذب ملّ منكم وأنتم لم تملوا !.. عشر فرنكات !

– (فلان)؟

– نعم

– كيف حال الديك؟

– أي ديك؟ !...

– الرمادي !

– أحلف لك يا سيدي أني ذبحته لام العيال، بعد أن كاد السعال يقتلها ..

– ومثله يهون ويذبح؟ ! قل لام العيال تطلق سراحه !.. سبعة فرنكات !

– (فلان)

– نعم !

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي

– تبارك الله ! تحمل جزّة في وجهك، ولا تدفع عنها شيئا إلى الحاكم؟... خمسة عشر فرنكا !

– سأحلقها؟ !

– ادفع أولا، ثم اصنع بها ما شئت !...

وتململ الضابط فسارع الوقاف إلى القول :

– تكتفي اليوم بهذا، وسنعود في مطلع الأسبوع !..

صاح الضابط مُعلنا نهاية التجمع :

– عاشت الجمهورية، عاشت الحرية والأخوة والمساواة ! (إن الذين أسمعونا هذه الشعارات وضعونا دوما في قهر ما بعده قهر ! وأخضعونا للسخرة... إن ثورة مباركة، هي ثورتكم، قد انطلقت، منذ اشهر قليلة، لترفع عنكم الظلم والضرائب الجائرة ... ولن تتوقف، بحول الله، حتى يضطر المستعمر إلى الرحيل !...)

ونادى الوقاف بأعلى صوته :

– من هذا؟..

– (صوت الثورة !)

– لماذا تتكلم بصوت واهن،؟...

– (لكنه مسموع عند هؤلاء ! وسيقوى !...)

– كن شجاعا وتقدم إلى هنا ! تقدم لا تخف ! يقول لك الضابط. ستلبى حاجتك إن كانت لك حاجة ! هذا (قاوري) حرّ؛ يؤمن، أولا وقبل كل شيء بالحوار ...

– (في الأول هذا، يا مغفل، كانت الخديعة والغزو. ثم العنف والقمع وما ترى!...

– اقبضوا عليه من فضلكم، وقدموه إلى هنا !...

وتكلمت بنادق هنا وهناك... لم يكن البارود مألوفا في قرية الطوب، فارتبك بعض الناس، وذهلوا حتى عن أبنائهم ... جروا في كل الاتجاهات، تلاقت أكتافهم وتناطحت رؤوسهم ... وضرب الضابط الوقاف في صدره باحثا عن منفذ ... وهام على وجهه، تاركا خلفه حارسه الشخصي وسيارة الجيب.

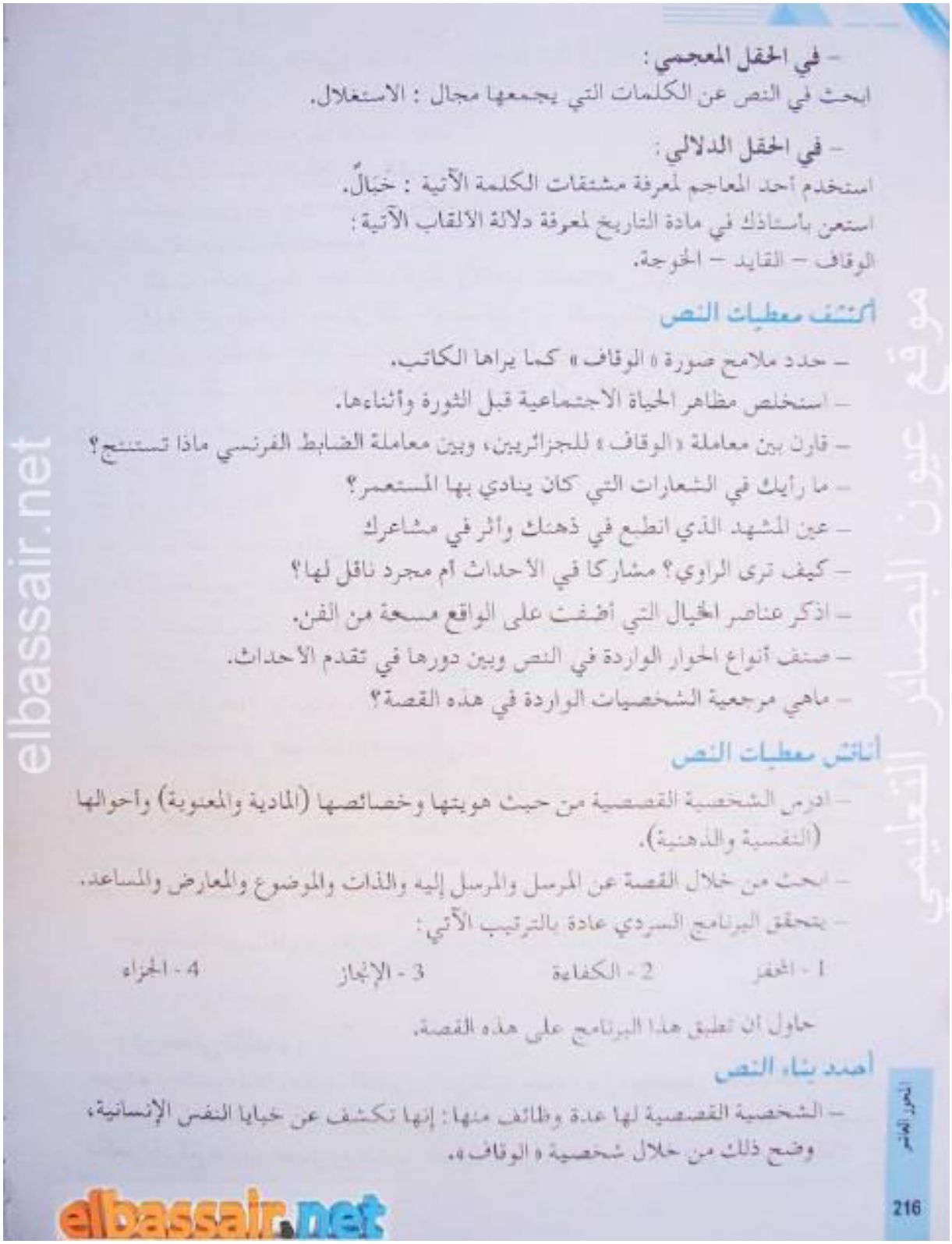
وطوح المساجين بالفؤوس والرفش بعيدا، وصاحوا : الله أكبر ! تحيا الحرية ... الحرية ! ...

أمري رضيدي اللغوي

– في معاني الألفاظ :

سرّيتم : جئتموه ليلا وخفية، **المخبول** : من فسد عقله وجنّ، **يهمهم** : يتكلم كلاما خفيا يسمع ولا يفهم، **عبيط** : أبله غير ناضج، **الكالحين** : الذين اضناهم الهم فشحبت وجوههم، **مكدودة** : الحّ عليهم العمل وارهقهم، **طوّح** : ترامى وتباعد وحمله على ركوب المهالك.

elbassair.net



- في الحقل المعجمي :
ابحث في النص عن الكلمات التي يجمعها مجال : الاستغلال.

- في الحقل الدلالي :
استخدم أحد المعاجم لمعرفة مشتقات الكلمة الآتية : خَبَالٌ.
استعن بأستاذك في مادة التاريخ لمعرفة دلالة الألقاب الآتية :
الوقاف – القايد – الخوجة.

أكتشف معطيات النص

– حدد ملامح صورة « الوقاف » كما يراها الكاتب.
– استخلص مظاهر الحياة الاجتماعية قبل الثورة وأثناءها.
– قارن بين معاملة « الوقاف » للجزائريين، وبين معاملة الضابط الفرنسي ماذا تستنتج؟
– ما رأيك في الشعارات التي كان ينادي بها المستعمر؟
– عين المشهد الذي انطبع في ذهنك وأثر في مشاعرك
– كيف ترى الراوي؟ مشاركا في الأحداث أم مجرد ناقل لها؟
– اذكر عناصر الخيال التي أضفت على الواقع مسحة من الفن.
– صنف أنواع الحوار الواردة في النص وبين دورها في تقدم الأحداث.
– ماهي مرجعية الشخصيات الواردة في هذه القصة؟

أناقش معطيات النص

– ادرس الشخصية القصصية من حيث هويتها وخصائصها (المادية والمعنوية) وأحوالها (النفسية والذهنية).
– ابحث من خلال القصة عن المرسل والمرسل إليه والذات والموضوع والمعارض والمساعد.
– يتحقق البرنامج السردي عادة بالترتيب الآتي :

1 - الحفز 2 - الكفاءة 3 - الإنجاز 4 - الجزاء

حاول أن تطبق هذا البرنامج على هذه القصة.

أحدد بناء النص

– الشخصية القصصية لها عدة وظائف منها : إنها تكشف عن خبايا النفس الإنسانية، وضح ذلك من خلال شخصية « الوقاف ».

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي

- اذكر أهم مكونات القصة المشكلة للفن القصصي بالاعتماد على هذه القصة.
- ماهي مراحل بناء القصة انطلاقا من هذا النص؟
- الحوار لازمة من لوازم القصة كالسرد والوصف، ماهي خصائصه في هذه القصة؟
- كيف تعامل الكاتب مع الزمان والمكان في هذه القصة؟
- صنف هذا النص حسب نمط كتابته، واستنبط خصائصه.

أتفحص الاتساق والانسجام في النص

- مرت هذه القصة بالمراحل الآتية: وضع البداية – وضع التحول– وضع الختام. حدد بداية وضع التحول في هذه القصة.
- إليك المقطع المحصور بين « سأل الضابط ... وفي مطلع الأسبوع »، حدد مضمونه وكيفية القول وقصدية المؤلف ثم قيم هذا المقطع وبين موقفك من هذا العمل.
- من الوظائف الثانوية للغة الوظيفة التأثيرية التي تركز على المتلقي للتأثير فيه. استخرج من النص بعض العبارات ذات التأثير الشديد على نفسية المتلقي.
- قيم تتمثل العلاقة بين مضمون النص وبين العنوان؟ وضح ذلك بإعطاء أمثلة من النص.
- وظف الكاتب بعض الألفاظ العامية ليوهم القارئ بواقعية القصة حددها وبين قيمها في القصة.
- استخدم الكاتب الحوار في مستويات مختلفة. اكشف عن هذه المستويات مدعمة بأمثلة.
- ماذا تستنتج من تعدد الجمل الاعتراضية؟
- ما دلالة تعدد أفعال الأمر في هذه القصة؟
- ما النتيجة التي يمكن التوصل إليها من تكرار الجملة: « تكلم الضابط وترجم عنه الوقاف »؟
- التعليق هو أحد وسائل الاتساق في النص والانسجام. استخرج من النص هذه الوسيلة وبين أثرها في ترابط النص.

أجمل القول في تقدير النص

إن نص « الطريق إلى قرية الطيوب » صورة للغريب المحتل التي تعد من أكثر صور الآخر تواترا في القصة القصيرة الجزائرية، تناولت فترة الاحتلال وانعكاساتها، ومقاومة الشعب وثورته. وقدمت نماذج مثالية في التضحية والبطولة.

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

عن هذا يقول عبد المالك مرتاض في كتابه: «القصة الجزائرية المعاصرة» «إن الثورة الجزائرية ظلت تؤثر في الكتاب الجزائريين، من الناشئة الذين عالجوا الكتابة في العهد المتأخر، بل حتى في من واكبوها وعايشوها، فظلت تعتلج في أخيلتهم ورسيسها يراود عواطفهم، فتمدها بالخيال الدافق، وتزودها بالإلهام الطافح، وتوحي إليها بالابداع والابتكار»

وقد ركز الكاتب على الشخصية القصصية «الوقاف» من حيث وظيفتها وسلوكها الذي تجسد في نص ذي طابع فني.

استثمر موارد النص وأوظفها

1 – في مجال قواعد اللغة:

اسم الجمع

عد إلى النص واقرأ العبارة الآتية:

«بدأت الأرجل الآن، تخرج من التراب، واعتدلت قامات بعض الناس...»

– تعلمت أن الجمع أنواع كثيرة، اذكرها مع إعطاء أمثلة.

والآن تتعرف على نوع آخر من أنواع الجمع.

أكتشف أحكام القاعدة:

– ما المعنى الذي أفادته كلمة «الناس» الواردة في العبارة السابقة؟

– في أي شيء يختلف هذا النوع من الجمع عن بقية الأنواع الأخرى؟

– كيف يجمع «اسم الجمع»؟

– كيف يتم التعامل مع «اسم الجمع»؟

أبني أحكام القاعدة:

– اسم الجمع: هو الذي يدل على جماعة، ولا مفرد له من لفظه مثل: خَيْلٌ – شعب – ناس – نساء...

– ومنه ما لا يستعمل إلا بصيغة الجمع نحو أبابيل أي فرَقٌ

– إن اسم الجمع موضوع لمجموع الآحاد دالاً عليها دلالة المفرد على أجزاء مسماة كـ (قوم) فإنه يدل على الأفراد المندرجة فيه، كما تدل كلمة «الناس» على الأشخاص التي تنطوي عليها.

– يجمع كل من «اسم الجمع» وشبهه كما تجمع المفردات فيقال: في قوم أقوام وفي شعب شعوب.

– لك في اسم الجمع بأن تعامله معاملة الجمع باعتبار معناه مثل الركب ساروا أو معاملة المفرد باعتبار لفظه مثل: هذا الشعب عظيم.

elbassair.net

منزلة المثقفين في الأمة

محمد البشير الإبراهيمي

أتعرف على صاحب النص

محمد البشير الإبراهيمي (1889/1965م) رجل إصلاح وأدب وسياسة وأحد رواد النهضة في الجزائر الحديثة، عمل على استرجاع الجزائر هويتها، وعلى النهوض بالمجتمع الجزائري حتى يلحق بالمجتمعات المتقدمة، كان شغله الشاغل التربية والتعليم، يؤمن بأن العلم والأخلاق دعامة تقدم الشعوب والأمم. ويعرف الإبراهيمي بكتاباته الأدبية الراقية، وقد خلف مجموعة من المقالات جمع معظمها في «عيون البصائر».

تقديم النص

إشكالية الثقافة والمثقف تُطرح في المراحل الحساسة من تاريخ الأمة: حين تصبو إلى النهضة أو إلى التحرر. وتتعدد الآراء في «من هم المثقفون»؟ فما رأي الكاتب؟

النص

المثقفون في الأمم الحية هم خيارها وسادتها وقادتها وحراس عزها ومجدها. تقوم الأمة نحوهم بواجب الاعتبار والتقدير، ويقومون هم لها بواجب القيادة والتدبير، وما زالت عامة الأمم، من أول التاريخ تابعة لعلمائها وأهل الرأي والبصيرة فيها، تحتاج إليهم في أيام الأمن وفي أيام الخوف. تحتاج إليهم في أيام الأمن لينهجوا لها سبيل السعادة في الحياة، ويغذّوها من علمهم وآرائهم بما يحملها على الاستقامة والاعتدال، وتحتاج إليهم في أيام الخوف ليحلوا لها المشكلات المعقدة ويخرجوها من المضائق محفوظة الشرف والمصلحة.

والمثقفون هم حفظة التوازن في الأمم وهم القَوَمَةُ على الحدود ان تهدم وعلى الحرمات أن تنتهك وعلى الأخلاق ان تزيغ، وهم الميزان لمعرفة كل إنسان حد نفسه، يراهم العامي المقصر فوقه فيتقاصر عن التسامي لما فوق منزلته، ويراهم الطاغي المتجبر عيونا حارسة فيتراجع عن العبث والاستبداد. إذا كانوا متبوعين فمن حق غيرهم ان يكون تابعا، أو

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

كانوا في المرتبة الاولى فمن حق غيرهم أن يكون في الثانية، ولا أضر على الأمم من الفوضى في الأخلاق والفوضى في مراتب الناس، ولكن هل عندنا مثقفون بالمعنى الصحيح لهذه الكلمة؟ ومادام حديثنا في دائرة محدودة وهي الأمة الجزائرية بصفتها الحاضرة، وتفصيلنا للقول إنما هو على مقدارها فلنقل مخلصين: هل فينا مثقفون بالمعنى الصحيح الكامل لهذه الكلمة؟ ولنكن صرحاء إلى أبعد حدّ. الحق أنه يوجد في الأمة الجزائرية اليوم مثقفون على نسبة حالها، وعلى حسب حظها من الإقبال على العلم، وعلى مقدار الوسائل التي تهيأت لها في ذلك –ولكن المثقفين منا قليل جدًا لا في الكمّ والعدد ولا في الكيف والحالة، ولا نطمع في زيادة عدد المثقفين إلا إذا زاد شعور الأمة بضرورة التثقيف، وتهيأت أسبابه أكثر مما هي متهيئة الآن– ولا نطمع في زيادة الكيفية إلا إذا توحدت طرائق التثقيف وجرت على ما يوافق روح الأمة في دينها وعقائدها الصحيحة وتاريخها ولغتها وجميع مقوماتها، واتحدت الأهواء المتعاكسة واتفقت المشارب المختلفة في الأمة وصحت نظرتها للحياة، وصح اختيارها لطرقها المناسبة لوجودها.

إن أول واجب على المثقفين إصلاح أنفسهم قبل كل شيء، كل واحد في حدّ ذاته، إذ لا يُصْلِحُ غَيْرَهُ مَنْ لم يُصْلِحْ نَفْسَهُ، ثم إكمال نقائصهم العلمية واستكمال مؤهلاتهم التثقيفية حتى يصلحوا لتثقيف غيرهم، إذ ما كل مثقف يكون أهلا لأن يثقّف، وإذا كان المثقفون قبل اليوم في حالة إهمال فحالتهم إذا هيأوا أنفسهم لتأدية الواجب تستلزم اهتماما آخر واستعدادا جديدا. وثاني واجب هو إصلاح مجتمعهم كل طائفة مع كل طائفة بالتعارف أوّلاً وبالتقارب في الأفكار ثانيا، ومن طبيعة الاجتماع أنه يحذف الفضول واللغو، وبالتفاهم في إدراك الحياة وتصحيح وجوه النظر إليها ثالثا، وبالاتفاق على تصحيح المقياس الذي تقاس به درجة الثقافة رابعًا.

وهذه النقطة الأخيرة من ألزم اللوازم فإن التباعد بين المثقفين وخصوصا بين أهل الثقافة العربية والثقافة الأوروبية، أدّى إلى فتح الباب وكثرة المتطفلين، فأنا من جهتي لا أرضى بحال أن أحشر في زمرة المثقفين كل من يكتب بالعربية الصحيحة مقالة في جريدة ولا كل من يستطيع أن يخطب في مجتمع، وهو مع ذلك عارٍ من الأخلاق أو لا يحسن الضروريات من المعارف العصرية، وما أكثر هذا الصنف فينا، وهم يعدون في نظر الناس وفي نظر أنفسهم من المثقفين، وأنا أشهد الله أن هذا ظلم للثقافة ما بعده ظلم، كما أنه يوجد في قراء الفرنسية عدد كثير من حملة الشهادات يزعمون لأنفسهم أو يزعم لهم الناس أو يزعم لهم العرف الخاطئ أنهم من المثقفين، وهذا كذلك ظلم للثقافة لا أرضاه. وإن أمثال هؤلاء

elbassair.net
elbassair.net موقع عين البصائر التعليمي

من الطرفين لو دخلوا في عمل أفسدوه، لنقص معلوماتهم أو فساد أخلاقهم وقصر أنظارهم وجهلهم بالتطبيق، ولا نستريح من هؤلاء إلا إذا جاء وقت العمل فإن القافلة إذا سارت وشدت الرّحال تخلف العاطل، وظهر الحق من الباطل.

أثري رصيدي اللغوي — آثار الإبراهيمي - ج 2

القومة: من فعل قام يقوم فهو قائم وجمعه قائمون وقَوَمَة أي الراعون والحارسون لمصالح الأمة، **تزيغ**: تنحرف

اكتشف معطيات النص

- لِمَ تحتاج الأمة إلى مثقفيها أيام الأمن؟ ولِمَ تحتاجُ إليهم أيام الخوف؟
- كيف ينظر كل من العامي والطاغي إلى الفئة المثقفة؟
- هل كانت تحظى الجزائر في عصر الكاتب بنسبة كبيرة من المثقفين؟
- متى تحظى الجزائر –في نظر الكاتب– بما يكفيها من المثقفين؟
- ماهو واجب المثقفين ذو الأولوية؟
- كيف تتم عملية إصلاح المجتمع؟
- ما الذي يعتبره الكاتب ظلما للثقافة؟

أناقش معطيات النص

- يرى الكاتب أن المثقفين هم أعمدة المجتمع والأمة. هل توافقه في ذلك؟ علل.
- من هو المثقف الحق في نظر الكاتب؟ وما هي المقاييس التي تجعله كذلك؟
- ما الذي يرمي إليه الكاتب في حديثه عن « متطفلي الثقافة »؟ وضح.
- نتحدث كثيرا عن أمة حية وأخرى ميتة، ولغة حية وأخرى ميتة، ما المقصود من هذه المفاهيم؟ وما معيار هذا التصنيف؟

أحلل بناء النص

- برز أساليب التوكيد في النص. استخرج بعض النماذج وبين الغرض منها.
- انتقى الكاتب ألفاظا كثيرة من « القاموس القديم » . علام يدل ذلك؟ مثل.
- وظف الكاتب كثيرا من ألوان البيان والبديع. استخرج بعضها وبين أثرها في الكلام.
- ركز الكاتب في نصه على عرض الأحكام. علام يدل ذلك؟ هات بعضها.
- في أي نوع من أنواع النثر يمكنك تصنيف النص؟

elbassair.net

- أكثر الكاتب من توظيف النمط التفسيري في نصه، لماذا فعل ذلك في نظرك؟
- اذكر بعض خصائص هذا النمط النصي.

أتفحص الاتساق والانسجام في النص

- بنى الكاتب نصه على الموازنة . بيّن أي العناصر كان ذلك؟ وما الحكمة من هذه الموازنة؟
- هل يحقق النص الوحدة الموضوعية المطلوبة في فن المقال؟ وضح ذلك بالوقوف عند ترابط الفقرات.
- عرض الكاتب بعض الأمثلة لدعم رأيه في : من يكون المثقف وغير المثقف. اذكر بعضها وبين مدلولها.
- اعتمد الكاتب طريقة التصنيف في شرح أفكاره. فيم تمثل ذلك؟ وما أثرها في أبعاد النص؟
- تأمل الفقرة الثالثة من النص، وبين وظيفة إذ في الربط بين ما قبلها وما بعدها في قول الكاتب : «إذ لا يصلح غيره...»، «إذ ما كل مثقف».

أجمل القول في تقدير النص

يعدُّ محمد البشير الإبراهيمي من رواد الإصلاح في الجزائر. وقد برهن على ذلك في نصه هذا، إذ شرح بشكل مستفيض كيف يتم الارتقاء بالأمة. وحدد من هم المؤهلون لذلك، وبين مواصفاتهم، وحصرهم في فئة المثقفين المعتدلين الذين يسايرون عصرهم، ويفهمون متطلبات مجتمعهم. كل ذلك بعرض منهجي وأفكار متناسقة خضعت للتسلسل المطلوب في فن المقال. وبلغة راقية منتقاة عرف بها الكاتب. فهو من كتاب المقالة المرموقين، ومن الذين يتأنقون في أسلوبهم معجما وبلاغة، فلا تخفى علينا اقتباساته من النصوص الدينية (تزيغ – زمرة) ولا صوره البليغة مثل الاستعارة والكناية (اتفقت المشارب–شدت الرحال) ولا محسناته البديعية مثل السجع: (الاعتبار والتقدير، القيادة والتدبير)؛ والطباق مثل: الحق / الباطل . وهذا ما يجعله بحق أديبا من أدباء الصنعة.

أستثمر موارد النص وأوظفها

1 – في مجال قواعد اللغة

أ- لو ، لولا ، لوما

سبق وأن عرفت أسلوب الشرط وأدوات الشرط. وعرفت أن منها «لو» و«لولا» و«لوما» وهي أحرف شرط غير جازم.

elbassair.net
موقع عيون البصائر التعليمي

– تأمل قول الكاتب: «لو دخلوا في عمل أفسدوه» تلاحظ أن أداة الشرط في هذا الاسلوب هي «لو» وقد جاءت بمعنى «إن» الشرطية وأتى بعدها فعل يدل على المستقبل معنى لا صيغة.

– تأمل قوله تعالى: ﴿ولو شاء ربك لجعل الناس أمة واحدة﴾ (يونس: الآية 99).
تلاحظ أن «لو» في الآية الكريمة أفادت الامتناع للامتناع. فقد امتنع جعل الناس أمة واحدة لامتناع مشيئة الله.

ويأتي بعدها فعلان ماضيان أو مضارعان: لو تُحسن أشكر.

وإن جاء بعدها اسمٌ قُدِّرَ له فعلٌ وأُعرب فاعلا لفعل محذوف: لو النجاح رافقني.

– تأمل العبارتين الآتيتين: «لولا رحمة الله لهلك الناس»، «لوما الكتابة لضاع أكثر العلم». فلكل من لولا ولوما إعراب واستخدام واحد، أي حرف شرط غير جازم امتناعا لوجود، فقد امتنع في المثال الأول هلاك الناس لوجود الرحمة. وامتنع ضياع العلم في المثال الثاني لوجود الكتابة. وكلاهما يدخل على المبتدأ والخبر، لكن الخبر يحذف والتقدير: لوما الكتابة موجودة...

ب – موازين الأفعال

– جاءت في نص الإبراهيمي مجموعةٌ من الافعال مثل: ظَهَرَ – اسْتَراح – اتَّحَدَ – هَيَّأَ – تَوَحَّدَ .. وإذا ما نَظَرْنا إلى عَدَدِ حُروفِها وإلى ميزانِها الصَّرفي وَجَدْناها مُتَنَوِّعةً.

– حاول التعرف على ميزان كل منها، ماذا تستنتج؟

لا شك انك أدركتَ انَّ لِلْفِعْلِ في العربية موازين كثيرة. وإليك الموازين بِمُراعاةِ المُجرّد والمزيد:

■ **الثلاثي المجرّد :**

1 - فَعَلَ يَفْعُلُ : كَتَبَ يَكْتُبُ .
2 - فَعَلَ يَفْعِلُ : جَلَسَ يَجْلِسُ .
3 - فَعَلَ يَفْعَلُ : سَأَلَ يَسْأَلُ .
4 - فَعِلَ يَفْعَلُ : عَلِمَ يَعْلَمُ .
5 - فَعُلَ يَفْعُلُ : حَسُنَ يَحْسُنُ
6 - فَعِلَ يَفْعِلُ : (وهو قليل) : وَرِثَ يَرِثُ .
وهذه الاوزان كُلُّها سماعية .
- الرّباعي المجرّد : فَعْلَلَ يُفَعْلِلُ : وَسْوَسَ يُوَسْوِسُ .

elbassair.net

■ الثلاثي المزيد :

1 - المزيد بحرف واحد :

- أفْعَلَ يُفْعِلُ : أكْرَمَ يُكْرِمُ .
- فَعَّلَ يُفَعِّلُ : نَظَّمَ يُنَظِّمُ .
- فاعَلَ يفاعِلُ :رَاجَعَ يُرَاجِعُ

2 - المزيد بحرْفَيْن اثْنَيْن:

- انفَعَلَ يَنْفَعِلُ : انهَزَم ينهَزِمُ .
- افْتَعَلَ يَفْتَعِلُ : ابْتَكَرَ يَبْتَكِرُ .
- تَفَعَّلَ يَتَفَعَّلُ : تَوَقَّفَ يَتَوَقَّفُ
- افْعَلَّ يَفْعَلُّ : ابْيَضَّ يَبْيَضُّ.

3 - المزيد بثلاثة أحرف :

- استفْعَلَ يَسْتَفْعِلُ : اسْتَقْبَلَ يَسْتَقْبِلُ
- افْعَوْلَ يَفْعَوْلُ : اجْلَوْذَ يَجْلَوْذُ.
- افْعَوْعَلَ يَفْعَوْعِلُ : اعْشَوْشَبَ يَعْشَوْشِبُ.
- افْعالَّ يَفْعالُّ : اصفارَّ يَصْفارُّ .

■ الرّباعي المزيد:

1 - بحَرْف واحد :

- تَفَعْلَلَ يَتَفَعْلَلُ : تَفَلْسَفَ يَتَفَلْسَفُ

2 - بحرْفَيْن اثنَيْن :

- افْعَنْلَلَ يَفْعَنْلِلُ : اقْرَنْفَعَ يَقْرَنْفِعُ
- افْعَلَّلَ يَفْعَلِلُّ : اقْشَعَرَّ يَقْشَعِرُّ .

2 – في مجال البلاغة

بلاغة الاستعارة

تأمل العبارات الآتية الواردة في نص الإبراهيمي :

...يُغذونها من علمهم وآرائهم.

... الأخلاق أن تزيغ.

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي
المحور الخامس
18

اتفقت المشارب.

لعلك أدركت أنها عبارات مجازية:

- فالعلم صار مثل الطعام في المثال الأول.
- والأخلاق صارت مثل البَصَر في المثال الثاني.
- والمشارب صارت مثل الإنسان في المثال الثالث.
- وكلها استعارات مَكْنية كما تلاحظ، وظفها الكاتب لتقريب معانيه وتجسيد مفاهيمه .. والاستعارة كما تعلم تخيئ تشبيها وتجعل من الصورة أبلغ وأقوى.

وإذا كنت قد عرفت أن بلاغة التشبيه تتمثل في تآلف الألفاظ، وابتكار مشبه به بعيد عن الأذهان لا يجول إلا في خاطر الأديب القادر على توليد المعاني، فإن بلاغة الاستعارة لا تتعدى ذلك. لكن تركيبها يجعلك تنسى التشبيه ويحملك على تصوّر صورة جديدة تنسيك روعتُها ما تضمَّنَهُ الكلام من تشبيه خفي مستور. وما يزيد من جمالها الفني عنصر الإيجاز فيها.

- انظر إلى قول نزار قباني في القصيدة التي درستها:

في هذه الأرض التي تلبس في معصمها إسوارة من زهر.

ألا ترى أنه يشبه الأرض بالمرأة.

وترى أن الاستعارة هنا تملك مشاعرك وتذهلك عما خبأته من التشبيه حتى يصير منسيا تماما.

- وانظر إلى قول محمود درويش: في قصيدته التي درستها أيضًا.

... ليلنا المتلألئ بالمدفعية..

ألا ترى العملية نفسها؟ فقد استعار الشاعر المدفعية بدلا من النجوم ليقربنا من حالة المعاناة الفلسطينية حين يُحْكَم الشعب بقوة السلاح والنار.

- وانظر إلى قول أحد الشعراء في وصف الكتاب:

لنا جُلساء لا تَمَلُّ حديثهم ... إذا شِئْتَ ماموتون غَيْبًا وَمَشْهَدَا

فهذه الاستعارة التصريحية التي صُرِّح فيها بالمشبه به وهو «الجُلساء» وحُذف المشبه وهو «الكتب» لجعلنا نتصور ونتمثل حيوية الكتاب ونفْعَهُ الدّائمَيْن دون تفصيل في الوصف.

elbassair.net
موقع عين البصائر التعليمي

قائمة المصادر والمراجع:

المعاجم:

1. **صالح العلي الصالح ، أمينة شيخ سليمان الأحمد،** المعجم الصافي في اللغة، الرياض ، د ط ، 1401هـ.

2. **عبد الكريم غريب وآخرون** ، معجم علوم التربية ، سلسلة علوم التربية ، الرباط ، ط 1 ، د ت.

3. **ابن فارس** ، تح : عبد السلام هارون ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، د م ، د ط، 1979.

4. **مجمّع اللّغة العربيّة** ، المعجم الوجيز ، طبعة خاصّة بوزارة التربيّة والتعليم ، د م ، د ط .

5. ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت . لبنان، ط1، 1999.

المصادر والمراجع:

1. أحمد إبراهيم صومان ، أساليب تدريس اللّغة العربيّة ، دار زهران للنشر والتوزيع ، د م ، ط 1 ، 2012 .

2. أحمد بن محمد بن أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف ، دار الكيان ، الرياض، د ط، د ت.

3. بدر الدين حاضري، الإعراب الواضح مع تطبيقات عروضيّة وبلاغيّة، دار الشرق العربي، بيروت، دط، دت.

4. بشير ابراهيم ابرير ، تعليميّة النصوص ، بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث ،للنشر والتوزيع، عمان ، ط1 ، 2007 .

5. توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود حيلة ، طرائق التدريس العامّة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان ، ط 2 ، 2005.

6. **جرجي شاهين عطية** ، سلم اللّسان في الصرف والنحو والبيان، دار ريحاني للطباعة والنشر، بيروت، ط 4، د ت.

7. **ابن جني، الخصائص**، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، المكتبة العلميّة، د م، دط، دت، ج1.

8. **خالد الزواوي**، اكتساب وتنمية اللغة، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الاسكندرية، ط 1، 2005.

9. **خدير المغيلي** ، تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة ، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 8، 2010 ، أدرار.

10. **راتب قاسم عاشور** ، محمّد فؤاد الحوامدة ، أساليب تدريس اللّغة العربيّة ، بين النظريّة والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، ط 2 ، 2007.

11. **رجاء عيد** ، فلسفة البلاغة بين التقنيّة والتطور ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، ط 2 ، د ت.

12. **عبد الرحمن الشافعي الدمشقي** ، التلخيص في علوم البلاغة ، وهو تلخيص مفتاح العلوم للسكاكي ، حققه وشرحه وأعدّ فهارسه : عبد الحميد الهنداوي ، دار الكتب العلميّة ، بيروت، ط 2 ، 2009.

13. **ردينة عثمان يوسف** ، حذام عثمان يوسف ، طرائق التدريس ، منهج ، أسلوب ، وسيلة ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان– الأردن ، ط 1 ، 2005 .

14. **ابن السراج**، الأصول في النحو، تح : عبد الحسين القبلي ، مؤسسة الرسالة ، د م ، ط 3 ، 1996 ، ج 1.

15. **سعاد عبد الكريم الوائلي** ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين التنظير والتطبيق ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان . الأردن ، ط 1، 2004.

16. **سعد علي زاير** ، إيمان إسماعيل عايز ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، دار صفا للنشر والتوزيع ، عمان، ط 1، 2014.

17. **سعدون محمود الساموك** ، هدى علي جواد الشمري ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ، ط1، 2005.

18. **الشريف مريبعي وآخرون** ، اللّغة العربيّة وآدابها للسنة الثالثة ثانوي ، للشعبتين : آداب/ فلسفة ، لغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2013.

19. **صلاح الدين عرفة محمود** ، تعليم وتعلّم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، رؤية تربوية معاصرة ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، والطباعة، القاهرة ، ط 1 ، 2005.

20. **عادل أبو العز سلامة وآخرون** ، طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن ، ط 1، 2009.

21. **ابن عصفور**، المقرّب، تح : أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري ، د م ، ط1 ، 1976 ، ج 1.

22. **غازي يموت وطليمات** ، علم اللّغة ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، دمشق ، ط 2 ، 2000.

23. **عبد القادر عبد الجليل** ، علم الصرف الصوتي ، سلسلة الدراسات اللغوية (8)، د م ، د ط ، 1998.

24. **عبد اللطيف بن حسين فرج** ، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2005.

25. **محمد الأخضر الصبيحي** ، مدخل إلى علم لغة النص ومجالات تطبيقه ، الدارالعربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف ، د م ، د ط ، د ت.

26.محمد ربيع الغامدي، محاضرات في علم الصرف، د م، ط 2 ، 2009 .

27.محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، د ط، د ت.

28.مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس: طرائق وإستراتيجيات ، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية ، بيروت– لبنان، ط 1 ، 2010.

29.وليد أحمد جابر ، تدريس اللّغة العربيّة ، مفاهيم نظريّة وتطبيقات عمليّة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الأردن ، ط 1 ، 2002 .

المناهج والدراسات التربوية والوثائق الرسمية:

1. **مخبر الممارسات اللّغوية في الجزائر**، الدراسات الوصفيّة التحليليّة التقويميّة للمستندات التربويّة في مختلف الأطوار التعليميّة، منشورات مخبر الممارسات اللّغوية في الجزائر، 2014 ،ج 2 .
2. **وزارة التربيّة الوطنيّة** ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربيّة وتحسين مستواهم ، النظام التربوي والمناهج التعليميّة، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الإبتدائيّة ، 2004 ، الحراش.
3. **وزارة التربيّة الوطنيّة** ، مديرية التعليم الأساسي ، اللّجنة الوطنيّة للمناهج ،الوثيقة المرافقة لمنهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، ديسمبر 2003.
4. **وزارة التربيّة الوطنية** ، مديريّة التعليم الثانوي ،العام والتكنولوجي ، المناهج التعليميّة لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبيّة واللّغات ، جوان 2011.
5. **وزارة التربية الوطنيّة** ، مديريّة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، المناهج التعليميّة لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبيّة واللّغات ،جوان2011 .

6. **وزارة التربية الوطنية** ، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي. العام والتكنولوجي – اللغة العربية وآدابها.

7. **وزارة التربيّة الوطنيّة**، مديرية التكوين (التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسيّة في إطار الجهاز المؤقت للتكوين عن بعد) ، وحدة اللغة العربية ، مادة التعليميّة العامّة.

المجلات والمقالات:

1. **اسماعيل بوزيدي** ، تعليميّة النّص ، نحو مقاربة ديداكتيكيّة لسانيّة ، كتاب لغتي الوظيفيّة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، د ت ، الجزائر.

2. **مليكة جابر** ، إسهام الإبستيمولوجيا في تعليمية علم الإجتماع ، مجلة العلوم الإنسانيّة والإجتماعيّة ، العدد 8، جوان 2012 ، ورقلة.

3. **نور الدين أحمد قايد** ، حكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية ، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 8 ،2010، بسكرة.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

شكر وعرفان

إهداء

مقدّمة.....**أ–د**

مدخل: مفاهيم أساسيّة في التعليميّة [06 – 20]

أولا– مفهوم اللّغة.....**07**

1. لغة.....**07**

2. اصطلاحا.....**07**

ثانيا– مفهوم علم اللّغة.....**10**

ثالثا– أهمية اللّغة العربيّة.....**11**

رابعا– المقاربة النصيّة **13**

1–مفهوم النّص.....**13**

أ . لغة.....**13**

ب . اصطلاحا.....**14**

2– مفهوم المقاربة.....**16**

أ . لغة.....**16**

ب . اصطلاحا.....**16**

خامسا – خصائص المقاربة النصيّة.....**18**

الفصل النظري: تعليميّة الروافد اللّغويّة [21 – 63]

أولا– التعليميّة.....22

1– مفهوم التعليميّة.....22

أ – لغة.....22

ب – اصطلاحا.....23

2– موضوع التعليميّة.....27

3– مكونات التعليميّة.....28

ثانيا– الروافد اللّغويّة.....32

1– مفهوم الرافد اللّغوي.....32

أ – لغة.....32

ب . اصطلاحا.....33

2– الرافد النحوي.....34

أ . ماهية النحو.....34

أ . 1. لغة.....34

أ . 2. اصطلاحا.....35

ب– أهداف تدريس الرافد النحوي.....38

3– الرّافد الصرفي.....**39**

أ . ماهيّة الصرف.....**39**

أ . 1. لغة.....**39**

أ . 2. اصطلاحا.....**40**

ب . أهداف تدريّس الرافد الصرفي.....**41**

3– الرّافد البلاغي.....**43**

أ . ماهيّة البلاغة:.....**43**

أ . 1 . لغة.....**43**

أ . 2 . اصطلاحا.....**44**

ب . أهداف تدريس الرافد البلاغي.....**48**

ثالثا: طرائق التّدريس.....**50**

1– مفهوم التّدريس.....**50**

أ . لغة.....**50**

ب . اصطلاحا.....**43**

2– التميّيز بين التّدريس – التّعليم – التعلّم.....**51**

3– مفهوم طريقة التّدريس.....**52**

4– أسس اختيار طرائق التّدريس.....**54**

5– طرائق تدريس الروافد اللّغويّة.....**56**

أ . الطريقة القياسيّة/ الاستنتاجيّة.....58

ب . الطريقة الاستقرائيّة.....59

جـ . الطريقة المعدّلة.....61

د . طريقة حل المشكلات.....62

هـ . طريقة المناقشة. 63

الفصل التطبيقي: دراسة ميدانيّة [67 – 146]

1 . أهداف تدريس الروافد اللغّوية.....68

2 . محتوى كتاب اللّغة العربية للسنة الثالثة ثانوي.....75

3 . دراسة إحصائيّة تحليليّة.....83

4 . نماذج تطبيقيّة لتدريس الروافد اللغّوية.....100

خاتمة.....148

اقترحات.....151

ملاحق.....154

قائمة المصادر والمراجع.....190

فهرس.....196