الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المقاربة اللسانية للنص الأدبي التربوي بمرحلة التعليم الثانوي

ــ بين النظرية والتطبيق ــ

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة ليسانس في اللغة و الأدب العربي

تخصص: دراسات لغوية

إعداد طالبات:

الفوج 3 "أ"

إشراف الأستاذ الدكتور:

محمد الأمين شيخة

الاسم اللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
العزوزي حرزلي	أستاذ التعليم العالي	الشهيد حمه لخضر الوادي	رئيسا
محمد الأمين شيخة	أستاذ التعليم العالي	الشهيد حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا
علي مسعود زيتونة	أستاذ محاضر أ	الشهيد حمه لخضر الوادي	مناقشا

الموسم الجامعي: 2021– 2022م/1442–1443هـ.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المقاربة اللسانية للنص الأدبي التربوي بمرحلة التعليم الثانوي

ــ بين النظرية والتطبيق ــ

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة ليسانس في اللغة و الأدب العربي

تخصص: دراسات لغوية

إعداد طالبات:

الفوج 3 "أ"

إشراف الأستاذ الدكتور:

محمد الأمين شيخة

الاسم اللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
العزوزي حرزلي	أستاذ التعليم العالي	الشهيد حمه لخضر الوادي	رئيسا
محمد الأمين شيخة	أستاذ التعليم العالي	الشهيد حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا
علي مسعود زيتونة	أستاذ محاضر أ	الشهيد حمه لخضر الوادي	مناقشا

الموسم الجامعي: 2021– 2022م/1442–1443هـ.

قائمة أعضاء الفوج الثالث أ / ليسانس دراسات لغوية

الرقم	الاسم واللقب	رقم التسجيل	العلامة الفردية
1	بادي رقية	18.39073587	
2	غنادرة زبيدة	19.39064759	
3	شلغوم مروة	12.9058721	
4	غرايري نعيمة	17.39055601	
5	كروشي أحلام	19.39066553	
6	ونيس عواطف	19.39066473	
7	فارح نور الإسلام	19.39064805	
8	زلومة رحمة	19.39066833	
9	دوش نهى	19.39065155	
10	حمادي مريم	19.39066509	
11	نجيمي رباب	19.39071913	
12	دادة خولة	19.39066393	
13	زتون زهرة	16.39068477	
14	طليبة يمينة	19.39065171	
15	لعقابي نعيمة	19.39053865	
16	باسي مروة	13.39052154	

إهداء

إلى منارة العلم الإمام المصطفى سيد الخلق والرسول الكريم وحبيبنا محمد صلى الله عليه وسلم.

ونهدي هذا البحث العلمي إلى من قال الحق فيهما: { "وَقُل رَّب ارحَمهُمَا كَمَا رَبَيَاني صَغيرَا"} , إلى كل الآباء والأمهات.

إلى كل العائلة الكريمة التي قدمت لنا كل المساعدة و المساندة إخواننا و أخواتنا.

إلى مشرف المذكرة الدكتور محمد الأمين شيخة لك الشكر و التقدير, وإلى رفيقات الدراسة طالبات الفوج الثالث دراسات لغوية.

إلى من ساهم في تلقيننا ولو بحرف في حياتنا الدراسية أساتذتنا الكرام, إلى طلاب دفعة 2022دراسات لغوية.

إلى كلية الآداب و اللغات ,قسم اللغة والأدب العربي , جامعة حمّه لخضر– الوادي .

إلى كل من كان لهم أثر في حياتنا , وإلى من أحبتهم قلوبناونسيهم قلمنا .

فوج الثالث/ أ / ليسانس دراسات لغوية.

مقدمة

بسم الله والحمد لله ، وأزكى الصلاة و السلام على رسول الله وآله وصحبه عدد ما في علم الله ، صلاة دائمة بدوام ملك الله ، أما بعد:

تعمل اللسانيات التعليمية باعتبارها علما حديثا على إيجاد نظام تربوي يعمل على دراسة العناصر التالية (الأستاذ–التلميذ–المعرفة) وفق منهج يهدف إلى تحسين مستوى التعليم كما وكيفا، غير أنَّ معظم اللسانيين في لم يكتفوا بالعناصر الأساسية العلمية (الأستاذ–التلميذ–المعرفة) ، فأنتجوا الكثير من النظريات التي تنطلق من أصول مختلفة، والتي من بينها النظرية البنائية و التلقينية، ونظرية المقاربة بالكفاءات هذه الأخيرة التي تعتبر من أهم النظريات التعليمية حققت تكاملا معرفيا بين قطبي التعلم في ظرف قياسي .

وإدراكا منا بأهمية المقاربة اللسانية في ميدان التعليم ارتأينا أن يندرج موضوع بحثنا ودراستنا تحت عنوان "**المقاربة اللسانية للنص الأدبي التربوي بمرحلة التعليم الثانوي بين النظرية و التطبيق**".

وقد اقتضت طبيعة دراستنا طرح **التساؤلات الآتية:**

كيف يتم فحص الممارسة اللسانية في كتب النصوص الأدبية لمرحلة الثانوية؟

- وما هي مظاهر تطبيق المقاربة اللسانية للنص الأدبي بمرحلة الثانوي من قبل الأستاذ؟
- وما هي مواضع و ملامح المظاهر اللسانية الخفية في النص التربوي بالمرحلة الثانية التي يمكن للأستاذ استثمارها في الدرس؟
- ما هي آثار هذه المقاربة على التلميذ أو الطالب في الثانوي تحضيرا له لما بعد الدراسة الثانوية ضمن أقسام اللغات في الجامعة ؟

ونسعى من خلال هذا البحث إلى:

- تطوير المقاربة النقدية في الثانوية بمقاربة لسانية موضوعية.
- تعويد المعلم أو الأستاذ على طرق جوانب لسانية في النقد الأدبي.

ومن أجل الإجابة على تلك الإشكاليات اتبعنا **المنهج الوصفي** , وسرنا على **الخطة** الآتية : مقدمة و فصلين ، الفصل الأول بعنوان: **اللسانيات التعليمية ودورها في تعليم اللغة العربية** يحتوي على أربعة عناصر، وهي:

أولا: علاقة اللسانيات العامة باللسانيات التعليمية

ثانيا :دور اللسانيات التعليمية في تحقيق التواصل اللغوي

ثالثا :أسس تعليم اللغة العربية وفق المناهج التربوية

أخيرا : طرق تدريس النص الأدبي

أما الفصل الثاني، فجعلنا عنوانه : **حفريات المقاربة اللسانية وأثرها على المتعلم** اندرجت تحت هذا العنوان ثلاثة عناصر، وهي :

أولا: وصف وتحديد المظاهر اللسانية في النص الأدبي.

ثانيا: تقييم وترميم المظاهر اللسانية في النص الأدبي .

وأخيرا: آثار مظاهر المقاربة اللسانية على المتعلم .

و ختمنا عملنا هذا بخاتمة ذكرنا فيها خلاصة موضوعنا في نتائج وفوائد تحصيلية ، إذ لا يفوتنا أن نشير إلى **أهم المصادر و المراجع** التي أفادتنا في بحثنا ، و منها:

ـ تعليمية النصوص الأدبية والروافد اللغوية في المرحلة الثانوية في ظل النظرتين السلوكية و البنيوية لدكتور ضياء الدين فردية ـ مدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث العلمي لرمضان عبد التواب ـ المرجع في التعليمية لعبد القادر لوريسي...وغيرها .بالإضافة إلى أننا استعنا ببعض **الدراسات السابقة** منها: ـ مناهج التعليمية للغة وبناؤها في طور المتوسط لضربان رفيقة وزميلتها عابد فاطمة ، وأيضا كتب مدرسية ثانوية .

ومن أهم الصعوبات التي واجهتنا طيلة بحثنا ضيق الوقت، وتزامن فترة إعداد المذكرة مع فترة التحضير لامتحان السداسي ، أضف إلى ذلك صعوبة الحصول على بعض المراجع وتداخل بعض المصطلحات وصعوبة التنسيق بين الطلبة.

فالشكر لله الذي أوصلنا إلى هذا وجعل المسببات و الأسباب لإنهاء هذا العمل , كما لا يفوتنا أن نشكر من وضعهم الله لنا سببا لمساعدتنا وتوجيهنا في هذا العمل المتواضع بدءا بالمشرف على هذا العمل و الموجه الأستاذ الدكتور: **محمد الأمين شيخة** الذي كان له الفضل في اقتراح هذا العنوان ,ورعايته للموضوع بالنصائح القيمة والتوجيهات السديدة ,كما نتوجه بالشكر إلى جميع أساتذة اللغة والأدب ولطلبة الفوج والدفعة.

الفصل الأول

اللسانيات التعليمية ودورها في تعليم اللغة العربية

أولا :علاقة اللسانيات العامة باللسانيات التعليمية .

أ-تعريف اللسانيات .

ب-تعريف اللسانيات التعليمية .

ج-علاقة اللسانيات العامة باللسانيات التعليمية.

د-تاريخ اللسانيات التعليمية .

ثانيا: دور اللسانيات التعليمية في تحقيق التواصل اللغوي.

أ-إشكاليات العملية التربوية.

ب-شروط العملية التعليمية ومقومات المعلم.

ج-إجراءات العملية التعليمية .

ثالثا :أسس تعليم اللغة العربية وفق المناهج التربوية.

أ-مفاهيم حول المناهج التربوية.

ب-مفاهيم حول طرق التدريس (المقاربة بالكفاءات)

رابعا: طرق تدريس النص الأدبي .

أ-تعليمية النص الأدبي.

ب-خطوات تحليل النص الأدبي.

أولا: علاقة اللسانيات العامة باللسانيات التعليمة

أ- تعريف اللسانيات :

لغة: ورد لفظ اللسان في القرآن الكريم للدلالة على النظام التواصلي المتداول بين أفراد المجتمع البشري .قال الله تعالى { بلسان عربي مبين } (الشعراء 195).

قال الله تعالى {"وما أرسلنا من رسول إلا بلسان قومه ليبين لهم فيضل الله من يشاء ويهدي من يشاء وهو العزيز الحكيم} " (إبراهيم 04).

اصطلاحا :يعرف عبد التواب رمضان "اللسانيات" أو "علم اللغة" بذلك العلم الذي يبحث في اللغة ويتخذها موضوعا له ,فيدرسها من النواحي الوصفية ,و التاريخية ,والمقارنة ,كما يدرس العلاقات الكائنة بين اللغات المختلفة أو بين مجموعة من هذه اللغات ويدرس وظائف اللغة وأساليبها المتعددة وعلاقتها بالنظم الاجتماعية المختلفة [1].

ب- **تعريف اللسانيات التعليمية** :لغة:مصطلح التعليمية في العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهو ترجمة للمصطلح اللاتيني (didactique) ذي الأصل اليوناني (didacticos) التي تعني "فن التعليم " كما ورد في معجم الأكاديمية الفرنسية[2]

اصطلاحا :الدراسة العليمة لطرائق التدريس وتقنياته والأشكال التي يخضع لها التلميذ بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المستوى الانفعالي، أو الحسي، أو الحركي، كما يتضمن البحث في المسائل التي يطرحها التعليم في مختلف المواد [3].

---

[1]ينظر :رمضان عبد التواب ,المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي ,مكتبة الخانجي القاهرة ,ط3 ,1997, ص8.

[2]ينظر: حبيب بوزوادة- يوسف ولد النبية ,تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية ,قضايا وأبحاث , مكتبة الرشاد للطباعة و النشر, ط1, 2020, ص67.

[3]ينظر:عبد القادر لوريسي , المرجع في التعليمية الزاد النفيس و السند الأنيس في علم التدريس ,جسور للنشر و التوزيع ,ط1, الجزائر ,2016,ص16.

ج- علاقة اللسانيات العامة باللسانيات التعليمية:

إنَّ الأمر الذي لا يغرب عن أحد هو أنَّ التعليمية بعامة ، وتعليمية اللغات بخاصة. أضحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر من حيث إنَّها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية ، وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين .

ولذلك فإنَّ ما يثير الانتباه حقيقة هو أنَّ الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات قد تطور بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة ،إذا نصرفت همم اللغويين إلى تكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية إلى ترقية الأدوات الإجرائية في حقل التعليمية ,مما جعلها تكتسب المبررات العلمية لتصبح فرعا من مباحث اللسانيات من جهة ،وعلم النفس من جهة أخرى ، فأصبحت لها الشرعية الكاملة في الوجود كالعلم قائم بذاته له مرجعته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته التطبيقية، فالتعليمية من هنا,يمكن لها أن تحتل مكانها بجدارة بين العلوم الإنسانية .

إذا ما التفتنا التفاته سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية في الفكر اللساني و التعليمي المعاصر نجد ذلك يعود إلى(M.F.Makey) ،الذي بعث من جديد المصطلح القديم [1](Didactique) للحديث عن المنوال التعليمي ، وهنا يتساءل أحد الدارسين قائلا:لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغات (Didactique des langues) بدلا من اللسانيات التطبيقية (linguistique appliquée)، فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها [2].

---

[1]ينظر: أحمد حساني , دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات , ديوان المطبوعات الجامعية ,ط2, 2009, ص130.

[2]ينظر : المرجع نفسه ,ص130.

يقتضي الحديث عن التطبيقات اللسانية في ميدان تعليمية اللغات بالضرورة المنهجية الحديث عن المبادئ الأساسية للعلم الذي يمكن له أن يُنعت باللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات ، أي هذه المبادئ التي نحن بشأن حصرها فيما يلي :[1]

– المبدأ الأول : يبتدئ هذا المبدأ بخاصة في الأولوية التي تعطى للجانب المنطقي من اللغة، وذلك بالتركيز على الخطاب الشفوي ، وهذا بإقرار البحث اللساني نفسه الذي يقوم في وصفه وتحليله للظاهرة اللغوية على مبدأ الفصل بين نظامين مختلفين، نظام اللغة المنطوقة ونظام اللغة المكتوبة ، إذ أنَّ تعليمية اللغة تهدف إلى إكساب المتعلم مهارة التعبير الشفوي لأنَّه هو الطاغي على ما سواه في الممارسة الفعلية للحدث اللغوي.

–المبدأ الثاني :يتعلق بالدور الذي تقوم به اللغة بوصفها وسيلة اتصال يستخدمها أفراد المجتمع البشري لتحقيق عملية التواصل فيما بينهم، و من هنا فإنَّ متعلم اللغة يسهل عليه اكتساب المهارات المختلفة باندماجه في الوسط اللغوي.

–المبدأ الثالث: يتعلق هذا المبدأ بشمولية الأداء الفعلي للكلام ، إذ أنَّ جميع مظاهر الجسم لدى المتكلم تتدخل لتحقيق الممارسة الفعلية للحدث اللغوي ، ضمن الناحية الفيزيولوجية مثلا فإنَّ حاسة السمع وحاسة النطق معينتان بالدرجة الأولى ، وبعض الجوانب الحركية العضلية التي لها دخل في تحقيق التواصل اللغوي كاليد ...

–المبدأ الرابع :يتمثل هذا المبدأ في الطابع الاستقلالي لكل نظام لساني وفق اعتباطية المتميزة التي تجعله ينفرد بخصائص صوتية و تركيبية ودلالية , لذلك فإن العملية التعليمية الناجحة للغة تقتضي إدماج المتعلم مباشرة في الوسط الاجتماعي للغة المراد تعليمها، مع الحرص على عدم اتخاذ اللغة الأم وسيطا لتعلم اللغة الأجنبية [2].

---

[1]ينظر: المرجع السابق,ص131.

[2]ينظر: المرجع نفسه ,ص133.

على الرغم من المساهمة النظرية اللسانية في تطوير طرائق تعليم اللغات، فإنَّ ما يمكن لنا ملاحظته من البدء هو أنَّ العلاقات بين اللسانيات وتعليمية اللغات لم تصل بعد إلى الغاية المتوخاة علميا وبيداغوجيا ،وما يؤكد ذلك هو العزلة العلمية التي يعاني منها أستاذ اللغة [1].

ومازلنا نلاحظ اليوم أيضا أنَّ الغايات التي يسعى الباحث اللساني إلى تحقيقها تضل بعيدة بطابعها النفعي العام عن اهتمامات أستاذ اللغة ، و أكثر من ذلك قد يصاب بخيبة أمل عندما يطلع على الانجازات العلمية الكثيرة في مجال اللسانيات *لا يجد الجوانب التطبيقية* التي يمكن له أن يستثمرها في قسمه .

ومن جهة أخرى فإنَّ الباحثين اللسانيين أيضا لا يهتمون كثيرا بالمسائل البيداغوجية في تعليم اللغات التي يصفونها ويحللونها أثناء عملهم النظري ، ومما يؤكد هذا تصريح اللغوي الأمريكي (نعوم تشومسكي) الذي فاجأ به معلمي اللغات حينما شرح وفسَّر في ملتقى بالولايات المتحدة الأمريكية :إنَّ اللسانيات لا تقدم أي شيء لتعليمية اللغات ...ومن حسن حظ اللسانيين ومعلمي اللغات معا أنَّ بعض الأبحاث ودراسات اللاحقة فندت هذا الزعم ويعود الفضل في ذلك إلى عصبة غير قليلة من الباحثين اللسانيين الذين لم يألوا جهدا في وضع أرضية متينة لإمكانية وجود علاقة علمية ومنهجية بين اللسانيات وتعليمية اللغات ، بينما أنَّ هذه العلاقة في الواقع ليست بجديدة وإنَّما هي قديمة بقدم البحث اللغوي نفسه غير أنَّها كانت مختزلة في محاولات هامشية لا ترقى إلى مستوى الإجراء العلمي الدقيق[2].

[1]ينظر: المرجع السابق,ص134.

[2]ينظر :المرجع نفسه ,ص 134.

د- تاريخ اللسانيات التعليمية : نجد في هذا السبيل الذي نحن بشأنه منذ القرن التاسع عشر محاولات رائدة يمكن وضعها في المسار التحويلي للعلاقة بين اللسانيات و التعليمية مثل المحاولة التي قام بها (w.vietor) الذي كان حريصا على استثمار أبحاثه الصوتية في ترقية تعليم اللغات .

و العمل نفسه كان يقوم به (j .p . Rousslot) إذ يُعد هذا الباحث من أقطاب الدراسات الصوتية التجريبية، وهو أول من استخدم الكلام المسجل في تعليم اللغات عن طريق جهاز قياس الصوت اللغوي المسمى (phonographe) .ونجد في أوروبا كذلك الباحث الفرنسي (paulpassy) صاحب مؤلفي :الطريقة المباشرة في تعليم اللغات الحية (1899).و/

علم الأصوات وتطبيقاته (الجمعية العالمية للدراسات الصوتية بلندن 1929).[1]

كذلك جهود(danieljones)في انجلترا , ونذكر أيضا(H. E. Palmer) الذي شغل منصب أستاذ بمعهد ترقية تعليمية اللغات بطوكيو ، وهو مؤلف مجموعة من الكتب في اللغة الانجليزية ، إذ قام هذا الباحث بدراسات نظرية تهدف في مجملها إلى تطوير طرائق تعليم اللغات .

وقد تندرج في هذا الاتجاه جهود الباحث اللساني الانجليزي(J.R.Firtn)الذي شغل منصب أستاذ اللسانيات العامة بجامعة لندن من 1944إلى1957م على رأسهم وأشهرهم في تأكيد الصلة بين اللسانيات العامة وتعليمية اللغات [2].

قد أسهم هؤلاء جميعا في استثمار نتائج الأبحاث النظرية في مجال الدراسات اللسانية و تطبيقها في ترقية طرائق تعليم اللغات ، وكان ذلك كله في أوروبا .وفي نفس الوقت نجد

---

[1]ينظر: المرجع السابق , ص135.

[2]ينظر : المرجع نفسه ,ص 136 .

عصبة غير قليلة من الدارسين بأمريكا انبرت تسعى جاهدة من أجل الإفادة من الأبحاث اللسانية لتطوير طرائق تعليم اللغات، ومن هؤلاء نذكر:

- Friesالذي فقد أسهم بأبحاثه في تطوير طرائق تعليم اللغة الانجليزية بوصفها لغة أجنبية.
- Pierre Delattre باحث في اللسانيات العامة وعالم الأصوات، وهو فرنسي الأصل تقدم كثيرا في أمريكا بتطوير أبحاثه في مجال المقارنة بين الأنظمة اللسانية وأثرها في تعليم اللغات [1].

يتبين لنا حينئذ من هذا المسار الذي رسمناه أنَّ العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات لها شرعية الوجود ، وأنَّ هذه العلاقة مُبررة سلفا بطبيعة البحث اللساني نفسه ،وقد وجدنا تشومسكي أيضا الذي كان يحمل شعار "اللسانيات لا تقدم شيء لتعليم اللغات "، يتخلى عن هذا الرأي ويستدركه علميا من خلال بعض الأعمال التي تحمل الطابع البيداغوجي والتعليمي و يوفقه في ذلك أيضا(Paul Roberts)الذي طبق مبادئ النظرية اللسانية التوليدية و التحويلية من أجل ترقية طرائق تعليم اللغة الانجليزية في الجامعة الأمريكية [2].

ومن هنا فإنَّ أستاذ اللغة ملزم بأن يتلقى تكوينا قاعديا في اللسانيات،فيكون على دراية ببعض النظريات والمفاهيم والاصطلاحاتوالإجراءات التطبيقية، ولكن هذا لا يعني بالضرورة أن يكون مختصا في اللسانيات.

---

[1]ينظر:المرجع السابق , ص136.

[2]ينظر: المرجع نفسه , ص 137.

ثانيا :دور اللسانيات التعليمية في تحقيق التواصل اللغوي

يتحقق المثلث التعليمي من ثلاثة أقطاب مهمة (المعلم –المتعلم –المعرفة)، وهذه الثلاثية تتفاعل فيما بينما لتنتج تعلما قائما على التفاعل يمكن الكشف من خلاله عن النسق الديداكتيكي بمثلث تتكامل فيه الأقطاب الثلاثة السابقة، وتحقق جملة أبعاد وهي :[1]

البعد البيداغوجي (العلاقة بين المدرس و المتعلم):

يربط هذه العلاقة ويوثقها مفهوم التعاقد الديداكتيكي، ويركز على الاتفاقيات التي تحدد الأدوار ومهام المدرس و المتعلم .

البعد السيكولوجي (العلاقة بين المتعلم والمعرفة):

ويربط علاقة المتعلم بالمادة المتعلمة واستعداده للتفاعل معها من خلال استدراج المكتسبات القبلية بغية بناء معرفة جديدة .

البعد الابستمولوجي أو المعرفي (العلاقة بين المدرس و المعرفة):

أي كشف الآليات التي يتم تفعيلها داخل العلبة السوداء، كما سماها أحد الباحثين و حضر المعرفة لدى المدرس وحقول استمداده لها، وهذا جوهرة بحث الدراسة ومنه تبرز مهارة المدرس في تجويد فعل النقل الديداكتيكي من خلال مجموعة من العمليات الإستراتيجية التخطيطية التي يعتمدها المدرس لنقل المعارف من مستواها الأكاديمي العام إلى المستوى المبسط للمتعلم من خلال التفاعل الايجابي بينه، وبين المتعلم في بناء المعرفة من خلال

[1]ينظر :طيب هشام , دور المثلث التعليمي (مقال), مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية ,العدد 34, جوان 18, ص55.

التوجيه الهادف و التواصل البناء بغية استثمار الموارد المدمجة لتحقيق مرامي المنهاج الدراسي و التوجيهات التربوية [1].

أ- إشكاليات العملية التعليمية :

مما لاشك فيه هو أنَّ التَّعلم عملية ديناميكية قائمة أساسا على ما يقدم للطالب من معلومات ومعارف، وعلى ما يقوم به الطالب نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف وتعزيزها ، ثم تحسينها باستمرار ، وتجذب الاهتمام أكثر بقابلية الطالب واستجابته للعملية التعليمية ،إذ أنَّ تجربة الطالب هي الأساس في نجاح العملية التعليمية البيداغوجية .

يمكن للدارس في هذا المقام أن يتساءل عن العوامل التي يمكن لها أن تَحُث الطالب وتدعوه إلى تعلم لغة معينة . وكيف يمكن لنا أن نكوّن مجموعة العناصر اللسانية بشكل يناسب المعلم و المتعلم؟ وماهي الأساليب و الطرائق البيداغوجية الناجحة ، وعلى أي مرتكز لساني نعول في تحقيق الغاية من العملية التعليمية؟[2]

هذه التساؤلات لابد من أخذها بعين الاعتبار، ونحن نبحث عمَّا يمكن أن تقدمه اللسانيات لتعليمية اللغات ،لأنَّ تعليم اللغة ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد ومعايير ثابتة للغة معينة ، وإنَّما يجب أن يكون هدفنا هو أن نجعله يتفاعل ايجابيا مع برنامج المادة التعليمية لأنَّ تعليم اللغة لا يهدف إلى وضع لائحة مفتوحة من الكلمات في ذهن المتعلم، ولكن اكتسابه المهارات المناسبة، ليسهم هو نفسه في ترقية العملية التعليمية وتحسينها ،فالمعرفة –كما يقال– هي تكوين طرائق و أساليب، وليست مختزن معلومات ، فالمتعلم يزداد تعلما بفن التعليم ، والمتعلم هو صانع تقدمه.

---

[1] ينظر: المرجع السابق ,ص55.

[2] ينظر:احمد حساني , دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ,ص140.

يمكن لنا أن نقول حينئذ إنَّ اللسانيات من حيث إنها الدراسة العلمية الموضوعية للظاهرة اللغوية تصبح وسيلة معرفية ومنهجية ضرورية لتحديد المجال الإجرائي للعملية التعليمة وذلك بتوضيح الغايات و الأهداف البيداغوجية من جهة، وتذليل الصعوبات والعوائق من جهة أخرى[1].لأنَّه بدون لجوء معلم اللغة إلى النظريات اللسانية المختلفة سوف يعسر عليه إدراك العملية التلفظية للغة عند (المتكلم /المستمع) ، ويعسر عليه أيضا تحديد العناصر اللسانية التي تكون نظام اللغة المراد تعليمها، وذلك بالارتكاز على إسهامات النظرية اللسانية في مجال وصف اللغة الإنسانية وتحليلها، وهو التحليل الذي يعمق معرفتنا باللغة البشرية[2].

للسانيات وظيفة مركزية في تحليل العملية التعليمية وترقيتها، ومن ثمة فإنَّ معلم اللغة يصطدم منهجيا بمجموعة من التساؤلات العملية والبيداغوجية وبدونها سوف يتعين عليه إدراك حقيقة ما يَعلم ، ومن يُعلم ؟ومن جملة هذه التساؤلات:[3]

- ماذا يَعلم ؟
- ماهي الحاجات التعليمية لدى المتعلم ؟
- أي نظرية لسانية يمكن له اعتمادها لتحقيق الأغراض البيداغوجية ؟

ولذلك فإنَّ تطبيق النظرية اللسانية في مجال تعليم اللغة دون الاهتمام بتحديد الحاجات البيداغوجية يُسئ حتما إلى عملية التعلم ، ولتفادي ذلك لابد من الفصل أولا بين القواعد اللسانية العلمية ، و القواعد اللسانية البيداغوجية والتعليمية ، وهذا يقتضي بالضرورة التميز بين تعليم مسائل اللغة، وبين تعليم كيفية استعمال اللغة .

---

[1]ينظر: المرجع السابق ,ص140.

[2]ينظر: أحمد حساني , دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ,ص 140.

[3]ينظر: المرجع السابق ، ص141.

يسعى معلم اللغة حينئذ إلى جعل القواعد البيداغوجية وسيلة مساعدة في انتقاء المادة التعليمية بالاستناد على ما تقدمه القواعد اللسانية، ويكون هدف هذه القواعد بالدرجة الأولى تسهل عملية تعليم الكيفية، التي تستعمل وفقها اللغة داخل المجتمع[1].

ب –شروط العملية التعليمية ومقومات المعلم :

يعود نجاح معلم اللغة في ضبط الغايات البيداغوجية التي تسعي تحقيقها أساسا إلى قدراته الذاتية التي تخول له الاطلاع بمهمة تعليم لغة معينة ، و لذلك لابد أن تتوافر فيه ثلاثة شروط :[2]

1- الكفاية اللغوية : يكون معلم اللغة قد امتلك بالفعل الكفاية اللغوية التي تسمح له باستعمال اللغة التي يراد تعليمها، ويستعملها استعمالا صحيحا .
2- الإلمام بمجال بحثه : يكون معلم اللغة على دراية بالتطور الحاصل في مجال البحث اللساني ، وذلك بالتعرف على ما تولت إليه النظرية اللسانية في ميدان وصف اللغة وتحليلها .
3- مهارة تعليم اللغة : ولا يتحقق ذلك إلا بالاعتماد على الشرطين المذكورين من جهة ، وبالممارسة الفعلية للعملية التعليمية، والاطلاع على النتائج اللاحقة في مجال البحث اللساني والتربوي من جهة أخرى.

ج- إجراءات العملية التعليمية :

تقتضي تعليمية اللغات في إجراءاتها العملية العناصر البيداغوجية التالية :

1-الإجراء اللساني: لا يكون أستاذ اللغة في غنى أبدا عن الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة، لذلك فإنَّ اكتسابه لهذه المعرفة سيسعفه إلى وضع تصور شامل لبنية

[1]ينظر: المرجع السابق ,ص141.
[2]ينظر: المرجع نفسه ,ص141.

النظام اللغوي الذي هو بشأن تعليمه ، وستنعكس هذه المعرفة بالإيجاب على إدراكه العميق لحقيقة الظاهرة اللغوية ، فيؤثر هذا كله في منهجية تعليم اللغة وفق الأرضية النظرية التي يوفرها تطور البحث اللساني الذي بإمكانه أن يقدم التفسير العلمي الكافي لكل المظاهر التي لها علاقة تعليم اللغة وتعليمها[1].

2-اختيار المادة التعليمية :

ليس معنى تدريس اللغة تعليم النظام اللساني بكل شموليته دفعة واحدة، و إنَّما تعليم لغة معينة يهدف بالأساس إلى إكساب المتعلم المهارات الضرورية التي لها علاقة بالبنى الأساسية، ويجب أن تراعي في ذلك الغايات البيداغوجية للعملية التعليمية ، ومستوى المتعلم واهتماماته، ودرايته الذاتية ،والوقت المخصص للمادة يجب أن يفكر معلم اللغة منذ البدء في العناصر اللغوية التي يمكن له تعليمها في مستوى معين من مستويات التعليم، وذلك بالكيفية التالية[2]: كمثال : ليست كل ألفاظ اللغة وتراكيبها تلائم المتعلم في طور معين من أطوار نموه اللغوي ./ ليس بالضرورة أن يكون المتعلم في حاجة إلى كل مكونات اللغة المعينة للتعبير عن أغراضه واهتماماته التواصلية داخل المجتمع.[3]

لقد أثبتت بعض التجارب التي أجريت في مجال تعليمية اللغات أنَّ الدراسات اللسانية الإحصائية يمكن لها أن تساعد أستاذ اللغة في اختيار العناصر اللغوية المراد تعليمها ، ويرتبط اختيار القواعد اللسانية بالهدف من تعليم اللغة , وبمستوى المتعلم بالمدة الزمنية وبالمادة المدرسة في حد ذاتها [4].

3-التدرج في تعليم المادة :

---

[1]ينظر: المرجع السابق ,ص 142.

[2]ينظر : المرجع نفسه ,ص142.

[3]ينظر : المرجع نفسه,ص143.

[4]ينظر : المرجع نفسه ,ص143.

يُعدُّ التدرج في تعليم اللغة أمرا طبيعيا يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه ، ولذلك لابد من أخذ هذا العامل بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج التعليمي مع مراعاة ثلاثة عناصر إلى الأقل أساسية[1]:

- ❖ السهولة التدرج من السهل إلى الأقل سهولة.
- ❖ الانتقال من العام إلى الخاص.
- ❖ تواتر المفردات :مما لاريب فيه هو أنَّ الألفاظ تشكل القائمة المعجمية في لغة ما تختلف فيما بينها من حيث درجة تواترها، فهناك ألفاظ تتواتر في الأداء الفعلي للكلام بدرجة أكثر من سواها ، ولذلك فإنَّ التدرج في تعليم اللغة يقتضي بالضرورة الاهتمام بمبدأ التواتر أثناء وضع البرامج التعليمية للغة معينة[2].

4-عرض المادة اللغوية :

الأمر المؤكد لدى جميع المهتمين بالتعليمية هو أنَّ لعرض المادة دورا مركزيا في إنجاح العملية التعليمية، فأستاذ اللغة مؤهل من خلال تكوينه الأولى لإتقان العرض و التقديم .

ولكن هذه الخبرات لا يكتسبها المتعلم بسهولة وبسرعة إلا إذا كانت مؤسسة على مرتكزات علمية تستمد أصولها من النظرية اللسانية المعاصرة بعامة , واللسانيات التطبيقية بخاصة[3].

---

[1]ينظر: المرجع السابق ,ص 145.

[2]ينظر: المرجع نفسه ,ص 145.

[3]ينظر: المرجع نفسه,ص146.

ثالثا:أسس تعليم اللغة العربية وفق المناهج التربوية

في مفاهيم كلمة المنهج آراء متعددة تطرح إشكالية مصطلحية، ويكفي للبرهنة على ذلك أنَّ أحد النقاد يستخدم تسميات منها منهج و اتجاه وتيار ومدرسة ومذهب والمنهاج ... ويقال المنهج *والمنهاج* الطريق الواضحة ، والنهج الطريق المستقيمة، ويقال فلان يستنهج سبيل فلان أي يسلك مسلكه وتنحدر كلمه منهج (methode) من أصول يونانية استعملها (أفلاطون) بمعنى النظر أوالمعرفة، ومعناه الحالي : طائفة من القواعد العامة المصوغة من اجل الوصول إلى الحقيقة في العلم ابتداء من العصر النهضة الأوروبية . [1]قال الله تعالى

{ لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا} [2] (المائدة 48) ،وذكر الرازي في مختار الصحاح المنهج أو المنهج: الطريق أو المنهج والمنهج اصطلاحا عبارة عن مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها، وهذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها في ما يتعلمه الطلبة، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو المؤسسات الاجتماعية الأخرى، التي تحمل مسؤولية التربيةويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير[3].

---

[1]ينظر: إبراهيم أحمد ملحم ،تحليل النص الأدبي ثلاثة مداخل نقدية، عالم الكتب الحديث ،الطبعة الاولى2016,اربد،الاردن،2016،ص63,64.

[2]القرآن الكريم.

[3]ينظر: سعد محمد جبر، مناهج البناء والتطوير ،دار الصفاء,ط1عمان 2015م_1436هـ،ص17.

أ-مفاهيم حول المناهج التربوية:

حَدَّ أصحاب المنطق المنهج بأنَّه (فن التنظيم) الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة ، إمَّا من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حتى نكون بها عارفين، فثمة إذا نوعان من المنهج : إحداهما للكشف عن الحقيقة، ويسمى تحليل أومنهج الحل، ويمكن أن يدعى أيضا منهج الاختراع والأخر هوالخاص بتعليمها للآخرين بعد أن نكون قد اكتشفناها، ويسمى بالتركيب أو منهج التأليف، والمنهج عبارة عن مجموعة المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة أو التلاميذ لأجل النجاح في نهايةالسنة الدراسية

1-**المنهج التقليدي:**في البداية اعتمد التعليم على المعلم حيث كانت المعارف والمعلومات قليلة، وكان الأمراء والملوك يرسلون أولادهم إلى معلم كفء يتولى مسؤوليتهم (تأديبهم وتعليمهم)، فكان المعلم ينقل إليهم كلما لديه من معرفه ومعلومات، فيحفظ منهم ما يستطيعون ويكتسبوا منه خبرات لا تتعدى خبرة المعلم، وقد مثلت الفنون السبعة (النحو/ البلاغة /المنطق/ الحساب/ الهندسة الفلك/ والموسيقى)محتوى المنهج الإغريقي ، ثم أضيفت مع الزمن علوم أخرى، وظلت هذه الفلسفةسائدة في الأوساط التربوية لمده طويلة طالت بداية القرن العشرين، فكان المنهج في ظل هذه الفلسفة يتولى المتخصصون إعداده وتأليفه، ويقوم المعلمون بتدريسه، ويعمل الطلابعلى تعلمه، فقد اقتصر المنهج التقليدي على المقررات الدراسية، ولقد ارتبطت الحاجة إلى التعليم منذ القديم بكيان المجتمعات واستمرارها، وبقيت المعرفة وحدها تتربع على عرش المنهج القديم حتى السنوات الأخيرة على الرغم من النتائج والآثار التربوية السلبية التي نجمت عن فهم المناهج بهذه الصورة، فقد نصب المنهج مفهومه القديم على المادة الدراسية من ناحية طبيعتها وحجمها ووظيفتها دون الاهتمام

بالمتعلم إلا من حيث اعتباره أداة لحفظ المعلومات مما يتنافى مع حاجات المتعلم وطبيعة التعلم [1]

2-**سلبيات وانتقادات وجهت للمنهج التقليدي**:رغم مميزات التعليم التقليدي إلا أنه لا يخلو من العيوب، وفيما يلي أبرزها [2]:

-إهمال النمو الشامل للتلميذ./ إهمال حاجات وميول التلاميذ./-إهمال توجيه سلوك التلاميذ./-عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ./-إهمال تكوين العادات والاتجاهات لدى التلاميذ والاعتماد على النفس، وهذا بالنسبة للتلميذ كونه محور العملية التعليمية أمَّا بالنسبة للمواد الدراسية والجو المدرسي العام فقد وجهت الانتقادات التالية:

-تضخم المقررات الدراسية ./ عدم ترابط المواد ./ إهمال الأنشطة بمختلف أنواعها/ ملل التلاميذ ونفورهم *منها* [3]

3-**المنهج الحديث:** يشمل المنهج الحديث جميع الخبرات التي يكتسبها التلاميذ في المدرسة فلم يعد المنهج يقف عند حد الاهتمام بالمادة، ولكنه يعني بالتلميذ وسلوكه، وهذا المنهج الحديث يتسم بأمور منها: / لم تعد المادة هدفا في ذاتها وإنَّما أصبحت وسيله تساعد على تحقيق نمو التلميذ/ لم يعد عمل المعلم مجرد توصيل المعلومات إلى ذهن التلميذ بل اتسع عمله، فأصبح يرشد ويساعد التلميذ على نمو قدراته واستعداداته على اختلافها/ لم تعد المدرسة بمعزل عن البيئة بل أصبحت مركزا لها تتأثربها وتؤثر فيها / ولم يصبح الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعرفة تحرر المعلم من ضغوط المنهج الضيق الذي يحدده

---

[1] ينظر :عبد الرحمان بدوي ,مناهج البحث العلمي ,وكالة المطبوعات شارع فهد السالم ,ط3,كويت,1977,ص4.

[2] ينظر: ضريبان رفيقة ,عابد فاطمة ,مناهج التعليمية للغة العربية و بناؤها في طور المتوسط انموذجا (مذكرة تخرج), بن عزة علي, جامعة عبد الحميد بن باديس , 2018-2019 ,مستغانم ,ص11.

[3] ينظر :ضريبان رفيقة ،عابد فاطمة ،المناهج التعليمية ،اللغة العربية أسسها وبناؤها في الطور المتوسط انموذجا،(مذكرة مخطوطة) بن عزة ، 2018-,2019 مستغانم, ص11.

في مجال محدود وحاول ابتكار طرق ووسائل جديدة للتدريس وتعاون مع تلاميذه في تحقيق أهداف التربية السليمة.

إنَّ المنهج الحديث جعل دور المتعلم إيجابي، فلم يعد المتعلم مجرد وعاء يخزن المادة المعرفية، وإنَّما أصبح مشاركا في العملية التعليمية[1]، والتربويون يعرفون المنهج الحديث بأنَّه كل الخبرات التي يكتسبها الطالب تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء كان داخل الصف أو خارجه ، ونتيجة لهذا المفهوم تترتب النتائج الآتية:/-لم يعد الاهتمام مقتصرا على الناحية المعرفية بل يراعي المفهوم الحديث للمنهج الجوانب المهارة والثقافية والاجتماعية والفنية للطالب وغيرها ./-أصبحت المدرسة جزء من المجتمع فهي تنسق جهودها مع الأسرة والمؤسسات الأخرى لفرض بناء الطالب بناء متكامل ./-تحرر المدرس من المنهج الذي يحدده في مجال واحد وأصبح دوره توجيهيا وإرشاديا ومساعد للطالب في تنمية قدراته المختلفة.

جدول1:يمثل خصائص التربية الحديثة في مقابل التربية التقليدية [2]:

خصائص التربية الحديثة	خصائص التربية التقليدية
-الحرية /-التفكير/-المبادرة/-الاعتمادعلى النفس/-الميول والدوافع والحاجات/-الوعي الاجتماعي / التنظيم الاجتماعي والخبرات المشاركة -حل المشكلات /-النشاط /-الفردية -التعبير الذاتي /-التعلم الهادف / الصلة مع الحياة الاجتماعية خارج المدرسة	-الحرية كامتياز اجتماعي -الحرية كنتيجة وليست كوسيلة -التعلم كإدراك وليس كإبداع -المبادرة كنشاط للضبط الذاتي -الميول كجزء من قانون أو نظام في الكون -النمو العقلي والتدريب الذهني -التعلم لاستخدامنفعي في المستقبل -فجوة بين الحياة المدرسية والعالم الخارجي

[1]ينظر :فرنسيس عبد النور, التربية والمناهج، دار النهضة ،د ط ،دس مصر،ص78 – 79.

[2]ينظر: منى يونس بحري ،المنهج التربوي أسسه وتحليله،دار الصفاء،ط١ 2012م-1433هـ،عمان،ص23.

4 ـ **المقاربة بالكفاءات:** إنَّ المقاربة بالكفاءة تعتمد في تحقيق فعاليتها على جمله من الأنشطة والوسائل وإنَّ الكفاءة الجديرة بالاهتمام هي الخبرة أو الاتجاه الذي يتوقع أن يكتسبه المتعلم بعد عمليه التدريس، ويستخدمه بالفعل في تعاملاته الحياتية، أو يستعين به كرافد لاكتساب كفاءات أخرى،وتركز هذه المقاربة أيضا على أفضل المؤشرات الممكنة لاكتساب المتعلمين اتجاهات، وميول يرغبون فيها عن طريق توجيه سلوكياتهم الايجابية نحو موقف ما ،[1]، ولهذا فإنَّ الكفاءة التي تصف أداء المتعلم القابل للملاحظة تعد كفاءات مصوغة صياغة حسنة ومن الضروري أن يضع المدرس الكفاءة المستهدفة اعتمادا على خبرته الشخصية ومن الأفضل أن يطلع عليها المتعلمون، ليعرفوا وجهتهم التي يحرص المدرس للوصول إليها، وعلى المدرس قبل الشروع في عمليه التدريس أن يحدد من خلال التقويم أن المتعلمين لا يمتلكون هذه الكفاءات، ويُدوّن ذلك بعد عملية التدريس الفعَّال، الذي يتجلى في تقديم النشاط من خلال توصيل الكفاءة المستهدفة وتوفير الحوافز، ومن الفائدة أن تربط فائدة التعليمات الجديدة بالحياة خارج المحيط المدرسي، وحاجه المتعلم واهتمامه المباشر[2].

2-المقاربة بالكفاءة في مناهج اللغة العربية:

إنَّ طموح المناهج الحالية المبنية على بيداغوجيا الكفاءات،تهدف في جوهرها إلى جعل الفعل التربوي بمضامينه العلمية والثقافية يتلاءم والمتغيرات المتلاحقة، ليعد مواطن الإخفاق في المتعلم ، ويجعله إيجابي التفكير والفعل قادرا على التكيف، والتفاعل السريع فيرى التفوق ميزه والإبداع فضيلة في مجتمع أساسه التلازم بين الحرية والمسؤولية والإنتاج والإتقان وعلى العموم أنَّ أساس المقاربة بالكفاءة يتمثل في تكوين متعلم لا

[1]ينظر: حفيظة عباسية ,تعليمية النص الأدبي في المرحلة الثانوية (مذكرة ماستر)،نجعوم يوسف ,جامعة العربي بلمهيدي ,أم البواقي ,ص أ.

[2]ينظر: المرجع نفسه, ص أ.

يكتفي بتلقي العلم واستهلاك المقررات بل ينبغي أن يكون مفكرا باحثا منتجا ومبدعا قادرا على تحمل المسؤولية فاعلا في حياته الفردية والجماعية، ولابد من التركيز على أربعه أمور: (الاستماع،الكلام، القراءة ،الكتابة)، وهي فنون اللغة ومهاراتها الأساسية، وهذا يعني أنَّ هناك مستمعا ومتكلما وكاتبا وقارئا ، وهذا ما يجعلنا نرى أنَّ مراعاة منطق اللغة العربية وخصائصها ووظائفها أمرر مهمة في دراسة اللغة العربية ، هي من تجعلنا نحتك بهذه الخبرات، وإنَّ تعديل سلوك المتعلم، والنمو في فنون اللغة نتيجة لاحتكاك والتفاعل مع الخبرات والأنشطة التي يتحصل عليها المتعلم من المدرسة [1].

ذلك كله يعد أساس لبناء منهج للغة العربية،يضاف إليه التعرف إلى طبيعة المجتمع وعوامل تغيره ثم طبيعة المتعلم ومتطلبات نموه العقلي والجسمي ، ومن ثم نموه الاجتماعي[2].

رابعا:طرق تدريس النص الأدبي

إنَّ اختيار الطريقة المناسبة لتدريس الموضوع لها أثر كبير في تحقيق أهداف المادة وتختلف الطرق باختلاف المواضيع والمواد وبيئة التدريس[3].

الطريقة في **اللغة**: المذهب والسيرة والمسلك، وجمعها طرائق وقد وردت طرائق في القرآن الكريم في قوله تعالى { **وَأَنَّا مِنَّا الصَّالِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَلِكَ كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدًا** } الجن ١١ وبمعنى فرق مختلفة .

---

[1]ينظر :نوال مكاوي ،اثر المطالعة في بناء كفاءات المتعلم ،التعليم الثانوي(مذكرة مخطوطة),شهري محمد, جامعة عبد الحميد بن باديس 2014-2015مستغانم ص7.

[2]ينظر: سعدون محمود الساموك ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ،دار وائل للنشر ط١، 2005عمان ص116 - 117

[3]ينظر: عبد العزيز صالح يحي الدهمشي ،التدريس الفعال مفهومه-خصائصه-مهاراته دور المعلم ومدير المدرسة والمشرف التربوي احمد جابر احمد الشيد جامعة الملك خالد 1431هـ-2010مالسعودية ص7.

اصطلاحا: الكيفيات التي تحقق التأثر المطلوب في المتعلم بحيث تؤدي إلى الأداة والوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المادة للمتعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصور وأشكال مختلفة، فهي وسيلة لنقل المعلومات إلى المتعلم وإرشاده إليها والتفاعل معها.[1]وتتكون الطريقة من مجموعة أساليب يتخذها المدرس للقيام بعملية التدريس . والتدريس في اللغة:من درَّس فيقال درس للشيء،يدرس درسا ودراسية حتى انقاد لحفظه،وقيل:درست أي قرأت كتب أهل الكتاب،ودرستهم: ذاكرتهم أمَّا معناه الاصطلاحي: فهو إحاطة المتعلم بالمعارف التي تتلقى وتكتسب ليتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير في شخصيته، والوصول بالمتعلم إلى التخيل والتصور الواضح والتفكير المنظم، ويعرف التدريس أيضا بأنَّه مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، ويمكن القول أنَّ التدريس هو عملية مقصودة ومخططة ومنظمة، تتم وفق تتابع معين من الإجراء الذي يقوم به المعلم وتلاميذه داخل المدرسة وتحت إشرافه بقصد مساعدة التلاميذ على المتعلم والنمو المتكامل [2]، ويشير مصطفى عبد القوي إلى أنَّ التدريس مصطلح يعبر عن استخدام بيئة المتعلم وإحداث تغيير مقصود فيها عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم عناصره ومكوناتها بحيث تستحث المتعلم وتمكنه من الاستجابة أو القيام بعمل أو أداء ما أو أسلوب معين في ظروف معينة، وزمن محدد لتحقيق أهداف مقصودة، كما يعرف التدريس:بأنَّه العملية التي توسطها شخص هو المعلم بين شخص آخر المتعلم ومادة علمية أو جانب معرفي ما لتيسير عملية التعلم [3].

---

[1]ينظر: محمد عبد السلام، استراتيجيات التدريس الحديثة دليل المعلم الناجح, مكتبة نور 2011,ص15.

[2]ينظر: نسرين بقدور بن عطية ،الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية(مذكرة ماستر),ليلى مدني، جامعة عبد الحميد بن باديس , 2017, ص9.

[3]ينظر: محمد عبد السلام ،المرجع السابق , ص10.

أ- **تعليمية النص الأدبي:**إنَّ أهم وسيلة يعتمدها مدرس اللغة العربية وآدابها هو (النص) وهو عماد عملية تعليم المادة اللغوية والأدبية، فهو غاية التعليمات والمنطلق الأول في تدريس أنشطة اللغة والأدب وفق المقاربة الحديثة، والتي تجعل من أنشطة اللغة والأدب روافد تنطلق فيها التعليمات جميعا من النص لتعود إليه، فقد توجهت رعاية المربين واللغويين إلى الاهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنصوص لأَّن النصوص عندما تكون على هذه الحال تسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات على اكتساب مهارات نصية متعددة، وكذلك اكتساب أنواع التفكير المنهجي . والنص يتناول في ضوء المقاربة بالكفاءة من حيث هو بنية كلية مترابطة و دراسته يجب أن تكون من هذا المنطلق إذا عند تناول النص الأدبي ،يعمد الأستاذ على توظيف المعارف المكتسبة، ولو كانت بسيطة فيستطيع الأستاذ أن يوظفها كبداية تفاعل بين المتعلمين والنص ، [1]فالنص الأدبي من المفاهيم الجديدة التي بدأت تستعمل في تدريس اللغة العربية بمعنى مختلف عما كان عليه الأمر في العصور القديمة حيث يعرفه (رولان بارت) بالقياس إلى مبدعه شبه النطفة التي تقذف في الرحم، فينشأ عنها وجود بيولوجي، ولكن الوليد على شرعيته البيولوجية والوراثية لا يحمل بالضرورة خصائص أبيه النفسية أو الجسدية ، فهو عالم ضخم متشعب ، فهو لا يُرافق إلا في لحظة المخاض أو لحظة الصفر(00) هذه اللحظة التي تصاحب ميلاد اللفظ الفني هذا الأخير هو الذي يعمل على ميلاد الجملة الفنية التي تؤدي إلى ميلاد النص الفني، وبالتالي ما اللغة والأسلوب إلا نتيجة طبيعة من نتائج الزمان البيولوجي [2] ألا وهو(النص).

---

[1]ينظر: ضياء الدين بن فردية، تعليمية النصوص الادبية والروافد اللغوية في المرحلة الثانوية في ظل النظريتين السلوكية والبنيوية ,العدد 35 ، سبتمبر 2018ص116.

[2]ينظر :عمر ابو خرمة نحو النص ص30 -32.

ب-خطوات تحليل النص الأدبي:

إنَّ النمطية المألوفة في تحليل النص الأدبي الواردة في كتب اللغة العربية وآدابها للسنتين الأولى والثانية من التعليم الثانوي الأدبية والعلمية و رغم بقائها ودوام ممارستها عبر عقود، فقد طرأت عليها بعض المستجدات في الدراسات النقدية المعاصرة لكن بشيء من التبسيط لتواكب وتيرة الحركة الفكرية والأدبية، ولهذا نجد أن أهم خطوات معالجة النصوص الأدبية الشهيرة تتقاطع في تناول:

1-**العنوان:**عتبة النص وهي خطوة الأولى، ومعها تتزامن خطوة القراءة الأولى للنص وفيها يطرح الدرس احتمالات وتساؤلات وافتراضات يسعى المعلم إلى تجميع الاختيارات أي الانتقاء من متعدد وتوزيع ذلك بما يتلاءم ويتسق مع التراكيب وينسجم مع السياق وتصنيف ما تشابه منها، والمقابلة بين المتضادات، ورصد الظواهر الفنية البارزة ، والقبض على أبرز السمات اللغوية ، والتي تفضي إلى فهم مغزى النص.

2-**الحفر في طبقات النص** :مرحلة أهم من السابقة يكوّن الطالب فيها كفاءة لغوية وأدبيةعلمية سعيا إلى إثبات فرضيات المرحلة السابقة المبنية على مستويات دلالية نحوية، وصرفية، وإيقاعية ، والتي تتفاعل فيما بينها ، وتنتج مجموعة من الدلالات التي تؤدي إلى بؤرة النص، وتصبح مهمة المتعلم كعالم جيولوجي ينقب ويغوص في طبقات الأرض بحثا عن كشف جديد وصولا إلى نتائج محددة ، هذه المرحلة التفكيكية هي من أهم مراحل القراءة وأكثر صعوبة حيث ينصرف جهد المتعلم إلى تطبيق مفهوم تحليل النص بطريقة عملية حيث يضطلع بعملية فك البناء لغويا وتركيبيا من أجل إعادة بنائه دلاليا، وهذا يستدعي ضرورة تحديد الأجزاء المراد تحليلها وبيان دورها وكشف العلاقات الموجودة فيما....[1].

[1]ينظر :المرجع السابق, ص5.

الفصل الثاني

حفريات المقاربة اللسانية وأثرها على المتعلم

أولا : وصف وتحديد المظاهر اللسانية في النص الأدبي المقرر.

أ – المظاهر الصوتية .

ب – المظاهر الصرفية.

ج ـ المظاهر النحوية.

د ـ المظهر الدلالي والتصويري.

ثانيا : تقييم وترميم المظاهر اللسانية في النص الأدبي المقرر .

أ – مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى الصوتي.

ب – مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى الصرفي .

ج– مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى النحوي .

د – مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى الدلالي والتصويري .

ثالثا : آثار مظاهر المقاربة اللسانية على المتعلم .

أ – حقائق صوتية .

ب – حقائق صرفية.

ج– حقائق تركيبية و نحوية.

د– حقائق دلالية وتصويرية صوتية.

الفصل الثاني: حفريات المقاربة اللسانية وأثرها على المتعلم

أولا : وصف وتحديد المظاهر اللسانية في النص الأدبي المقرر :

النَّص الأدبي أحد أهم مصادر تعليم اللغة ، وعليه فإنَّ من المهم أن يقدم للمتعلم في ظل إستراتيجية تعليمية محددة تأخذ في الاعتبار الفئة المستهدفة(سن المتعلم واستعداداته النفسية والاجتماعية) ، و كذا مراعاة مبدأ التدرج في تقديم المحتويات وأسباب اختيارها .

واستجابة لمتطلبات المقاربة اللسانية المعتمدة في تعليم اللغة العربية، والتي تستمد أصولها وأطرها النظرية من اللسانيات ومناهج التحليل ، وأيضا وضع منهجية واضحة لدراسة هذا النوع من النصوص الأدبية، وذلك من خلال الآليات التي توفرها للمتعلم حتى يمتلك المفاتيح التي تساعده للولوج إلى المعاني المبثوثة في النص وتأويل دلالاته وفق منظور هذه المقاربة .وعليه نسعى من خلال موضوع بحثنا هذا إلى وصف وتحديد المظاهر اللسانية في النص الأدبي من خلال مستوياتها اللغوية ضمن طور التعليم الثانوي لكل من الشعب العلمية والأدبية، والوقوف على مستجدات تحليلية في ظل الإصلاحات التربوية الأخيرة .

وعليه فقد توصلنا إلى رصد بعض المظاهر اللسانية ضمن عدة نصوص مختارة نجملها في :

أ – المظاهر الصوتية : المستوى الصوتي الوظيفي هو علم الفونولوجيا الذي يعنى بالأصوات، وإنتاجها في الجهاز النطقي وخصائصها الفيزيائية والوظيفية [1] .

[1]: ينظر https://faculty.ksu.edu.sa/ar/nsaldayel/course-material/55265 ,التاريخ 04/04/2022 ,الساعة 11:24

وعلى هذا الأساس نجد في النص الأدبي المعنون بـ(من شعر النضال والصراع)[1]، في كتاب سنة أولى من التعليم الثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بعض المظاهر الصوتية التي ذكرها صاحب المقرر في تحليل النص، وهي :

ـ التنويع في صفات الأصوات اللغوية: الهمس : ثائر /، الجهر : عجبت الصفير: مستقرها

ـ التنويع في مظاهر النَّبر الصوتي بالألف و الياء و مظاهر القلقلة في : قاهر/ شاهر

ـ مصادر إيقاعية تركيبية :جناس إيقاعي ناقص : قادر – قاهر / السجع : قادر – قاهر

أمَّا في النَّص المعنون بـ(بركة المتوكل) [2]من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية، فقد لاحظنا بعض المظاهر اللسانية الصوتية التي أبرزها المقرر دون تفصيل، نذكر منها :

ـ التنويع الصوتي بين جلّ حروف الهجاء، مثل الجهر: البيضاء ، بركة ، معجلة ، قاصيها / الهمس مثل : فصل ، حسناء ، سبائك ، شمس .

ـ مظاهر النبر: بالشدة والألف : أيّها ، الريح ، الشّمس ، دانيها ، السمك .

ـ مصادر إيقاعية تركيبية: التصريع والتطريز : مثل

تغني بساتينها القصوى برؤيتها *** يا دمنة جاذبتها الريح بهجتها

---

[1]ينظر :حسين شلوف وآخرون ,المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم,الديوان الوطني للمطالعة المدرسية ,الجزائر ,ص 92-93.

[2]ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري, الجديد في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة سنة ثانية علوم تجريبية , الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ,الجزائر ,ص52.

وأيضا في النَّص (ثورة الشرفاء)[1]، من كتاب سنة ثالثة من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية لاحظنا مظاهر لسانية صوتية نذكر منها :

ـ التنويع الصوتي : الصفير : سقنا ، سفين ، السحرا ، أسرى .

التفشي: شهرا ، أشربته ، الشهادة ، الشداد ، العشرا ، ننشر .

ـ مصادر إيقاعية تركيبية : التجنيس الصوتي : في البيت الأول بين (الفجرا ، السفرا)

أمَّا في النَّص (للموت ما تلدون)[2]، من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة ، وجدنا مظاهر لسانية صوتية لم تذكر ولم يشر إليها ، منها :

ـ التنويع الصوتي :مظاهرالإطباق الصوتي : أرصاد ، الصرع ، طول.

مظاهر الاستفال : حرس ، الموت ، أنس ، نفس. / ومظاهر الهمس : حرس ، أنس ، خلس .

ـ مصادر إيقاعية تركيبية: السجع والتجنيس الصوتي بين : حرس ، أنس (في البيت الأول) .

ب – المظاهر الصرفية : المستوى الصرفي هو أحد مستويات التحليل اللغوي وهو فرع من فروع اللسانيات ، ويقصد به المستوى الذي يتناول الأبنية والصيغ والمقاطع

[1]اينظر: حراجي سعيدي وآخرون ، للغة العربية وآدابها سنة ثالثة ثانوي علوم تجريبية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، صفحة 80 _ 81

[2]ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص69.

والعناصر التي تشكل معاني صرفية أو نحوية ، يطلق عليه الدارسون مصطلح المورفولوجيا[1] .

وعلى هذا الأساس نجد في النَّص (من شعر النضال والصراع)[2] من كتاب سنة أولى من التعليم الثانوي جذع مشترك علوم مظاهر صرفية طاغية وبارزة ومتوازية نذكر منها

– ظاهرة التثنية والإفراد والجمع : الإفراد : بدر (مفرد ، مذكر/...)/ الجمع : يمسون (جمع مذكر سالم/....)

– ظاهرة الإعلال والإبدال: الإعلال : غزوا (إعلال بالحذف)/ الإبدال : جائر (أصلها جار ، فاعل)

وأيضا في نصي (بركة المتوكل ، وصف النخيل)[3]، من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تبين لنا عدة مظاهر صرفية منها :

ـ صيغة المشتقات : وصف = فعل / رحيب = فعيل / اسم الفاعل :زائر، واصف

ـ ظاهرة التعريف والتنكير : التعريف بألف لام التعريف مثل : البركة ، الحسناء ، الآنسات ، البحر/ التنكير : دمنة ، فضل ، صور

ـ ظاهرة التأنيث والتذكير : التأنيث بدون علامة التأنيث : سماء ، شمس ، وبالعلامة (خيمة)/التذكير : كبش ، حمل ، جمل

---

[1]ينظر: https://faculty.ksu.edu.sa/ar/nsaldayel/course-material/55265

التاريخ,04/04/2022 الساعة 11:24

[2]ينظر :حسن شلوف وآخرون ,المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة ,ص92-93.

[3]ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص52.

ـ التنويع بين الحروف والأسماء والأفعال : الحروف : من ، في ، اللام ، إلى ، الباء / الأسماء : بركة ، الآنسات ، سماء ، الريح / الأفعال : رؤيتها ، يؤازيها ، ركبت ، حسبت .

وفي النَص (للموت ما تلدون)[1] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة، وجدنا عدة مظاهر صرفية منتشرة على سطوح النص ، ومنها :

– ظاهرة اللواحق :تاء المتكلم : أمسيت ، رأيت ، وصفت / واو الجماعة : بنوا ، غرسوا ، اجتهدوا.

كما رصدنا عدة مظاهر صرفية في نص (ثورة الشرفاء)[2]، من كتاب سنة ثالثة من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية نذكر منها :

ـ ظاهرة التعريف والتنكير : الأسماء المعرفة : الفجر ، البعث ، النار الأسماء النكرة : كتاب ، عصا

ـ ظاهرة الإضافة (قصد التعريف): على غمرات الموت ، في ساحة التحرير .

ـ ظاهرة التأنيث والتذكير : التأنيث : الثورة ، الشهادة ، عصا ، النار. / التذكير : الفجر ، البعث ، النصر.

ـ ظاهرة الجمع بأشكالها المختلفة ومنها :اسم الجمع : شعب / منتهى الجموع : خوارق (على وزن فواعل) ضمائر (على وزن فواعل) / جمع الكثرة : خيوط (على وزن فعول)

ج – المظاهر النحوية :

[1] ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة,ص69.

[2] ينظر :حراجي سعيدي وآخرون , اللغة العربية وآدابها, ص80–81 .

المستوى النحوي هو الذي يدرس تراكيب الجمل، وما يتصل بها من خواص ناتجة عن هذه التراكيب. ونظام الجملة في العربية تحدده العلاقات النحوية، التي تضبط أركان هذه الجملة بالحركات الظاهرة على أواخر مفرداتها [1].

و بناء على ما سبق توصلنا إلى عدة ظواهر نحوية في النّص (من شعر النضال والصراع)[2] نذكر منها : .

ـ ظواهر الإضمار في الجملة الفعلية : " قضى يوم بدر" حذف فيها الفاعل والفاعل في الجملة ضمير مستتر تقديره "هو" / عجبت : الفاعل جاء ضمير متصل

ــ تنوع المورفيمات الوظيفية : الباء : بالناس ، الفاء : فتبددوا ، واو العطف : والله وفي النَّص (بركة المتوكل)[3] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية وجدنا ما يأتي :

ـ المقارنة بين الجمل الاسمية والفعلية : هناك تقارب كبير في عدد الجمل الفعلية والاسمية، وهي كالتالي :

الجمل الفعلية	الجمل الاسمية(بسيطة ومركبة من فعلية)
لاحت مغانيها	ما بال دجلة كالغيرى تنافسها
تنصب فيها وقود الماء	فحاجب الشمس أحيانا يغازلها

[1]: ينظر https://faculty.ksu.edu.sa/ar/nsaldayel/course-material/55265

التاريخ,04/04/2022 الساعة 11:24

[2]ينظر :حسين شلوف وآخرون ,المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة ,ص92-93.

[3] ينظر : بوبكر الصادق سعد الله و مصطفى ,الجديد في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة ,ص52.

يحسبها أنها في فضل رتبتها	لهن صحن رهيب في أسافلها
تنافسها في الحسن طورا	كأنما الفضة البيضاء سائلة

وفي النَّص (ثورة الشرفاء)[1] من كتاب سنة ثالثة من التعليم الثانوي شعبة علوم وجدنا التالي :

ــ تنويع في توظيف الأدوات : أدوات أصلية : حروف الجر (في ، على ، الباء).

/ حروف العطف (الواو ، الفاء) .

كما تطرقنا لنص (للموت ما تلدون)[2] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة ، ورصدنا ما يلي :

المقارنة بين الجمل الاسمية والفعلية : هناك تقارب في استعمال الجمل الاسمية والفعلية كما يلي:

الجمل الفعلية	الجمل الاسمية
يدفع الموت أرصاد	فالموت فيها لخلق الله مفترس
وصفت لهم دنياهم ضحكوا	الدنيا ولدتها

د – المظهر الدلالي والتصويري:

كل المستويات اللغوية السابقة من أصوات ..وأبنية صرفية وأنساق تركيبية لا بد أن تكون حاملة للمعاني أي "الدلالات "..وقضية الدلالة من أقدم ما شغلت الحضارات من

[1] ينظر : حراجي سعيدي وآخرون ,اللغة العربية وآدابها ,ص80-81.

[2] ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري لجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص69.

قضايا ساهم في دراستها الفلاسفة ..واللغويون ..والبلاغيون ..وعلماء الأصول من العرب وغيرهم [1].

بناءا على التعريف وبعد دراستنا لنص (من شعر النضال والصراع)[2] من كتاب سنة أولى من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية توصلنا إلى بعض المظاهر الدلالية والمعجمية و التصويرية التالية :

ـ مظاهر معجمية : دلالة المفردات الصعبة في النص مشروحة شرحا بسيطا

عجبت : الانبهار / الحين : الحال / معشرا : جماعة قليلة العدد / حشدوا واستنفروا : الحركة و الحيوية / الحيْن : الهلاك

ـ التنويع في الحقول الدلالية : "حقل المعارك والحروب" ومن بعض المفردات الدالة على ذلك : الحشد ، الاستنفار ، النار ، كفور ، فكب ..

ـ التصوير الدلالي البياني : "يلاقي الحيْن" (في البيت العاشر) استعارة مكنية ، شبه الشاعر الحيْن بالإنسان الذي يلاقي وحذف المشبه به الإنسان وأبقى على لازمة من لوازمه (يلاقي) على سبيل الاستعارة المكنية .

وفي نصي (بركة المتوكل ، وصف النخيل)[3] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تبين لنا عدة مظاهر دلالية وتصويرية منها :

ـ التنويع في الحقول الدلالية : حقل الطبيعة : الماء ، البحر ، الليل ، النجوم ، الخيل ، الشمس ، مجاري ، الغيث ، السحائب ، البساتين .

---

[1] ينظر: https://faculty.ksu.edu.sa/ar/nsaldayel/course-material/55265
التاريخ,04/04/2022 الساعة 11:24

[2] ينظر :حسين شلوف وآخرون, المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة, ص92-93.

[3] ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري,الجديد في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة ,ص52.

ـ التصوير الدلالي البياني : "ما بال دجلة كالغيرى تنافسها في الحسن" (تشبيه تام) شبهنهر دجلة بالمرأة التي تغار " حاجب الشمس يغازلها " (استعارة مكنية) شبه

حاجب الشمس بالإنسان وحذف المشبه به ، وترك قرينة تدل عليه (يغازل) على سبيل الاستعارة المكنية.

في النَّص (ثورة الشرفاء)[1] من كتاب سنة ثالثة من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية توصلنا إلى :

ـ التنويع في الحقول الدلالية :الحقل الديني : عصا موسى ، الطور ، سبحان ، السبع الشداد ، البعث ، آمنت بالرحمان .

الحقل الثوري : النصر، حب الشهادة ، الثورة الكبرى ، تستقل ، الوحدة الكبرى ، ساحة التحرير .

ـ التصوير الدلالي البياني : "عبرنا على السبع الشداد" كناية عن موصوف سنوات الثورة ". " وكلم موسى الله في الطور خفية * وفي الأطلس الجبار كلمنا جهرا " (مجاز مرسل) أطلق كلمة الطور وهو جبل عظيم ، لكن الله كلم موسى في البقعة المباركة فقط من جبل الطور والعلاقة كلية .

ـ علاقات دلالية متفرقة : خفية ، جهرا (تضاد) الموت ، المنية (ترادف)

ضحكوا ، عبسوا (تضاد)

كما توصلنا إلى مظاهر دلالية تصويرية في نص (للموت ما تلدون)[2] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة وهي :

---

[1] ينظر :حراجي سعيدي وآخرون ,اللغة العربية وآدابها ,ص80-81.

[2] ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص69.

ـ التنويع في الحقول الدلالية :حقل الدنيا والآخرة : الموت ، غمرات الموت ، خلق الله ، الدنيا ، المنبه ، أخراهم ، كلام الله .

– التصوير الدلالي البياني :"المنية حوض" (تشبيه بليغ) حيث شبه الموت بالحوض الذي شرب منه كل البشرية .

ثانيا – تقييم وترميم المظاهر اللسانية في النص الأدبي المقرر:

أ – مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى الصوتي :

سنقوم في هذه المرحلة برصد مظاهر التقييم والترميم التي لاحظناها على النصوص السابقة وفق مستوياتها اللغوية ، وقد لاحظنا بعض المظاهر وقيمناها في الأحكام الآتية:

في نصي (بركة المتوكل ، وصف النخيل)[1] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية تطرق صاحب المنهاج إلى الأمور التالية : التنويع الصوتي من جهر ، همس ، شدة والرخاوة ومظاهر النبر ، ومصادر إيقاعية كالسجع والتصريع ، وأغفل جانب إيقاعي بارز في النص، وهو الجناس الإيقاعي أو التجنيس الصوتي الذي يضيف اتساق وانسجام المعنى .

أمَّا في نص (من شعر النضال و الصراع)[2] من كتاب سنة أولى من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية تطرق صاحب المنهاج إلى كل المظاهر الصوتية الأساسية لبناء القصيدة من فونيمات ومخارج وصفات ... ، إلا أنَّه أغفل جوانب أخرى كالفونيمات الأساسية والمقابلة لما لها من أهمية كبيرة في دقة التعبير وانسجام النص .

---

[1] ينظر :بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري,الجديد في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة ,ص52.

[2] ينظر : حسين شلوف و آخرون ,المشوق في الأدب والنصوص و المطالعة الموجهة ,ص92-93.

أمَّا في نص (ثورة الشرفاء)[1] من كتاب سنة ثالثة من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية ، فقد تناول صاحب المنهاج الأمور التالية : التنويع الصوتي كالصفير والتفشي ، غير أنه أغفل جانب إيقاعي بارز " الجناس الايقاعي ".

وفي نص (للموت ما تلدون)[2] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة تطرق صاحب المنهاج إلى الأمور الصوتية التالية :

الأصوات المجهورة والمهموسة وصفات الحروف، وتكرار الكلمات والحروف التي تسهم في بناء الخلفية الإيقاعية والمعنوية ، وأغفل جوانب إيقاعية في النص منها الجناس الإيقاعي وظاهرة التصريع الصوتي بين الأشطر مما يحقق نوعا من التوازي الصوتي بصفتهما مظهران إيقاعيان هامان.

وفي دراستنا لنص (في مدح الهاشمين)[3]من كتاب سنة أولى من التعليم الثانوي شعبة آداب توصلنا لما يلي :

أعطى صاحب المنهج أو المقرر أهمية للقصيدة كوحدة كاملة، ولم يقم بذكر بعض الصيغ الصوتية كما أغفل الإيقاعات الصوتية للحروف التي ساهمت في البناء الصوتي سواء أن كان إيقاعات داخلية أم خارجية برغم من أنَّ هذه الأصوات لها تأثير بارز في البناء الصوتي الخاص للقصيدة ، مثل (تكرار حرف الباء بصفة مستمرة).

ب – مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى الصرفي :

بعد رصدنا للمظاهر الصرفية في النصوص المدروسة سابقا نصل إلى تقييم وترميم بعض المظاهر السابقة :

---

[1]ينظر :حراجي سعيدي و آخرون ,اللغة العربية وآدابها, ص80-81.

[2] ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص69.

[3]ينظر : حسن شلوف وآخرون ,المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة ,ص151.

في نصي (بركة المتوكل ، وصف النخيل)[1] من كتاب سنة ثانية ثانوي من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية تطرق الكاتب إلى الأمور التالية : صيغ المبالغة ، ظاهرة التعريف والتنكير ، وظاهرة العدد، والمؤنث والمذكر والمقارنة بين الحروف والأسماء والأفعال ، إلا أنَّه لميذكر مظاهر الاشتقاق الأخرى مثل (أسماء الفواعل/ أسماء الفاعلين /....) في النصين كمظهر معجمي صرفي .

وفي نص (من شعر النضال والصراع)[2] من كتاب سنة أولى من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية، نجد أنه شامل لمعظم المظاهر الصرفية الأساسية في تركيب الجملة اللغوية من مورفيمات بأنواعها وسوابق ودواخل وإعجاز ولواحق وقواعد صرفية ، إلا أنَّه يخلو من ذكر وطرق بعض المظاهر التي تتمثل في صياغة الأفعال من أوزان للفعل (فعل – استفعل) ، ويخلو أيضا من ذكر الأفعال المضعفة ، وألف الاثنين والإعراب وحروفه ومن علامات التثنية وهده القواعد الصرفية وجودها في النص الأدبي له دور كبير في اتساق النص و وضوحه .

وفي نص (ثورة الشرفاء)[3] من كتاب سنة ثالثة من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية تطرق صاحب المنهاج إلى الأمور التالية: التعريف والتنكير و الإضافة والتأنيث والتذكير و ظاهرة الجمع في القصيدة، إلا أنَّه لم يتناولها في أسئلة موجهة تساعد على تنشيط وجذب انتباه المتعلم .

[1] ينظر :بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة ,ص52.

[2] ينظر : حسين شلوف وآخرون ,المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة ,ص92-93.

[3] ينظر : حراجي سعيدي و آخرون, اللغة العربية و آدابها , ص80-81.

وفي نص (للموت ما تلدون)[1] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة تناول صاحب المنهاج ظاهرة الصفة المشبهة وحروف الزيادة، وأغفل ذكر جوانب مهمة منها: ظاهرة الحروف والأسماء والمقارنة بين الحروف والأفعال .

وفي دراستنا لنص (في مدح الهاشمين)[2]من المعلوم أنَّ المستوى الصرفي يدرس الكلمة من حيث إفرادها وتثنيتها وجمعها وتعريفها وتنكيرها وتذكيرها وأصول الفعل في بعض الصيغ الصرفية الواضحة في النص إلا أن صاحب المنهج لم يتطرق إلى أهمية المظاهر الصرفية البارزة والمهيمنة على النص من قبيل الظواهر الأسلوبية اللغوية ، وهذا يعتبر عيب ومن الأمثلة: بروز الصفة المشبهة على أوزان أفعل بكثرة واسم المكان و الأفعال المجردة والمزبدة.

ج – مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى النحوي :

بعد رصدنا للمظاهر النحوية في النصوص المدروسة سابقا نصل إلى تقييم وترميم بعض المظاهر السابقة :

في نص (بركة المتوكل)[3] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية تطرق صاحب المنهاج إلى إحصاء الجمل الفعلية والاسمية والمقارنة بينهما ، ففي نص (من شعر النضال والصراع)[4] من كتاب سنة أولى من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية في جانبه التركيبي كان ملما بجميع المظاهر التركيبية المتخصصة بهذا الجانب ، فكان شاملا كاملا من حيث العلامات الإعرابية التي تترجم مظاهر التقديم والتأخير للنسق المعتاد للجملة، وللمورفيمات الوظيفية والصيغ والرتبة بنوعيها والمطابقة ، غير

---

[1]ينظر :بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص69.

[2]ينظر : حسين شلوف وآخرون ,المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة ,ص151.

[3]ينظر : المرجع السابق ,ص52.

[4]ينظر : حسين شلوف وآخرون,المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص92-93.

أنَّه لم يرد في النص (الفاعل ظاهرا في كلمة) ، فكان في كل مواضعه ضميرا متصلا ، فيجب عدم الخلط بين أن يكون كلمة أوضميرا متصلا، فدلك يزيد في جمالية القصيدة وأسلوبها وتراكيبها ، وأيضا ملما بجميع قواعد الفاعل أو المفعول به ... ، وفرصة ليتعرف التلميذ على الفاعل بأشكاله، وبذلك يفهم وتترسخ في ذهنه الفكرة .

أمَّا في النَّص (ثورة الشرفاء)[1] من كتاب سنة ثالثة من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية، فقد تناول صاحب المنهاج عدة مظاهر نحوية كالقرائن اللفظية والتضام والرتبة والأدوات غير أنَّه لم يتطرق لها في أسئلة الدرس .

وفي نص (للموت ما تلدون)[2] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة تطرق صاحب المنهاج إلى الأساليب الإنشائية حيث أنَّها جاءت مطابقة لأسئلته ، كما أغفل مظاهر التقديم والتأخير والإضمار.

وفي نص (في مدح الهاشمين)[3] من كتاب السنة أولى من تعليم الثانوي :نلاحظ من خلال النموذج الذي تم عرضه أنَّ صاحب المنهج اعتمد على معطيات النص الفكرية والضمنية لنص مع إلمام بالظروف النص الخارجية، كالسياق الذي ورد فيه ولكنهأمعن في تكرار الأساليب في شكل جمل فعلية أو أسمية دون الانتقال من أسلوب إلى أخر مما سبب مللا في الاستيعاب ,كما أنَّه اعتمد على الأسئلة المباشرة في شرح تلك الأساليب في حين يجب أن تكون أسئلة غير مباشرة لتتناسب مع الموضوع.

كما تطرق صاحب النص إلى المظاهر النحوية مثل تكرار حروف الجر وقد صرح بها في الأسئلة المتعلقة بالنص إلا أن مقرري المنهاج كانوا مركزين على طريقة و أسلوبالأسئلة واحدة أدت بهم إلى عدم ذكر أسئلة أهم من ذلك.

---

[1] ينظر :حراجي سعيدي و آخرون,اللغة العربية وآدابها ,ص80-81.

[2] ينظر : وبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص69.

[3] ينظر : حسن شلوف وآخرون ,المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة ,ص151.

د – مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى الدلالي و التصويري :

بعد رصدنا للمظاهر الدلالية والتصويرية في النصوص المدروسة سابقا نصل إلى تقييم وترميم بعض المظاهر السابقة :

في نص (بركة المتوكل)[1] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية تطرق صاحب المنهاج إلى التنويع في الحقول الدلالية، والاستعارات، والتشبيهات وأغفل التناص المعنوي أو تداخل المعاني الجديدة بالقديمة في صورة اقتباسات معنوية تربط الماضي بالحاضر الذي يضيف قوة للمعنى .

وفي نص (من شعر النضال والصراع)[2] من كتاب سنة أولى من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية، تناول صاحب المنهاج أغلب المظاهر الدلالية التي توضح موضوع القصيدة من دلالات حروف(العطف ، الجر ، التوكيد ....)، إلا أنَّه أغفل شرح الألفاظ الصعبة الموجودة في النص .

كما أنَّ المظهر التصويري في هذا النص واضح ورموزه كلها تدور حول الحروب والخلافات والمعارك ، غير أننا نجد قلة كبيرة جدا في الصور البيانية بأنواعها، فالقصيدة كلها تحوي استعارتين وتشبيه فقط .

أمَّا نص (ثورة الشرفاء)[3] من كتاب سنة ثالثة من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية فقد تطرق فيه صاحب المنهاج إلى دلالات بعض الحروف والروابط ، و التنويع في الحقول الدلالية ، غير أنَّه أغفل محسنات البديع المعنوية والشكلية كالطباق والجناس ، وعدة صور بيانية كالاستعارة والكناية وتطرق إلى المجاز المرسل فقط .

---

[1] ينظر :بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري , الجديد في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة ,ص52.

[2] ينظر : حسين شلوف وآخرون , المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة ,ص92-93.

[3] ينظر : حراجي سعيدي وآخرون ,اللغة العربية وآدابها ,ص80-81.

وفي نص (للموت ما تلدون)[1] من كتاب سنة ثانية من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة تناول صاحب المنهاج ظاهرة التشبيه أو المماثلة الدلالية فقط ، في حين نجد أنَّ القصيدة غنية بالمظاهر الدلالية التصويرية و العلاقات الدلالية مثل : (الترادف والتطابق والمقابلة والحقول الدلالية).

كما رصدنا بعض المظاهر الدلالية في نص (في مدح الهاشمين)[2]، فقمنا بترميمها و وجدنا أنَّ هذا المستوى يقوم بالتحليل الذي يصب في دراسة نظرية الحقول الدلالية ودلالة بعض الصيغ و العبارات الواردة في النص ، فالشاعر قسم أو صنف شعره إلى حقلين دلاليين "حقل الأعداء" و"حقل الهاشمين" مما أدى إلى طرح أسئلة حول دلالة الكلمات دون التطرق إلى بيان دلالة الجمل السياقية التي تحوي الكلمات داخل القصيدة يمكن أن تحول دلالة المعنى المعجمي إلى معنى آخر هو المعنى السياقي.

ثالثا – آثار مظاهر المقاربة اللسانية على المتعلم :

من خلال تنبيه المعلم المتعلم وتركيزه على تلك المظاهر اللسانية التي تميز بعض النصوص الأدبية في النص الأدبي المقرر في المرحلة الثانوية ، سيتوصل المتعلم إلى إدراك جملة من الحقائق اللسانية الهامة والرئيسة ، نجملها في:

أ – حقائق صوتية :

إدراك أهمية الجناس والسجع في إمداد النص بإيقاعات داخلية، وعلى المتعلم أن يدرك الخلفية الإيقاعية للجناس والسجع و التصريع ضمن الشطريين الشعريين المتقابلين في الطور الثانوي، ليتعرف فيها على أثر تلك المظاهر (فونيمات ومخارج وصفات) ، كما تصبح لديه طلاقة وسلاسة في قراءة القصائد .

[1] ينظر : بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري ,الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, ص69.

[2] ينظر : حسن شلوف وآخرون ,المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة ,ص151.

ب – حقائق صرفية :

لا يمكن للمتعلم إدراك الحقائق النحوية التركيبية دون معرفة للحقائق الصرفية ومنه على المتعلم في المستوى الثانوي أن يكون على علم بأساسيات المفردات و قوانين تركيبها وأنواعها وأشكالها والمزيد فيها والأساسي منها ، قصد تحسين التعبير والكتابة باعتبارها شيئا أساسيا في بناء القصيدة .

ج – حقائق نحوية تركيبية :

الحقائق التركيبية النحوية تمكن المتعلم من معرفة دور ووظيفة المفردات الصرفية (أدوات / أسماء / أفعال) في تكوين الأساليب الخبرية والإنشائية ضمن أطار الجملة الفعلية أو الاسمية مما يساعد في تحقيق بروز فكرة الاتساق والانسجام في اللسانيات النصية . أضف إلى ذلك تمكين المتعلم من إدراك حقيقة الإعراب الشكلي للجمل بوصفه عامل مساعد على فهم المعنى بشكل كامل ودقيق .

د – حقائق دلالية و حقائق تصويرية : هناك جملة من الآثار وأهمها :

– إدراك المتعلم للعلاقة الدلالية الثنائية والثلاثية بين كلمتين فأكثر مثل علاقة(الترتيب / التدرج /...) إلى جانب العلاقات الأساسية المعروفة كالترادف والمقابلة والتطابق .

– إدراك المتعلم المعاني الصحيحة بمعزل عن سياقها (المعنى المعجمي) وداخل سياقها (المعنى الجملي) والفرق بينهما قصد تنويع توظيف الكلمة وزيادة مردودها الدلالي .

– أن يكون للمتعلم القوة على تصور المعنى و التعبير به ودقة في انتقاء الألفاظ المناسبة ، وفهم الصور البيانية بأنواعها بشكل سهل ، كما يدرك من خلاله فهم دلالات الرموز وتفكيكها .

خاتمة

في الأخير و بعد الوقوف على مدى تجسيد المقاربة اللسانية في الكتب المدرسية ضمن النصوص الأدبية المعنية بالدراسة، خلصنا إلى جملة من النتائج التي توضح أساسيات تعليم اللغة العربية في المستوى الثانوي وتطويرها لدى المتعلم، وتحسين أداء المعلم في تدريس النص الأدبي نجملها في ما يأتي :

- التعليمية هي الميدان المتوخى لتطبيق المعرفة النظرية التطبيقية للسانيات الحديثة.
- يقتضي الحديث عن التطبيقات اللسانية في ميدان تعليمية اللغات مبادئ وأركان أساسية لا يجب تجاوزها ومنها التمكن في مجال اللسانيات النظرية.
- العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات لم تصل لحد الآن إلى الغاية المتوخاة علميا وبيداغوجيا، ومع هذا فالعلاقة لها شرعية الوجود، وقد أكدنا ذلك عند اللغوي (نعوم تشومسكي) .
- اللسانيات الحديثة هي وسيلة معرفية ومنهجية ضرورية لتحديد المجال الإجرائي للعملية التعليمية، وذلك بتوضيح الغايات والأهداف من جهة وتذليل الصعوبات من جهة أخرى.
- تعتبر مناهج الجيل الثاني من المناهج التي تبنت المقاربة بالكفاءات، والتي تعتبر امتدادا لمناهج الجيل الأول، التي تبنت بدورها هذه المقاربة عكس ما كانت عليه المناهج التقليدية .
- بُني المنهج التعليمي الحديث على معايير جديدة تزاوج بين محتويات المادة الدراسية وشخصية التلميذ .

- تعد المقاربة بالكفاءات آخر الممارسات البيداغوجية التي تبنتها وزارة التربية الوطنية في الجزائر، وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شُرع في تطبيقها .

- المتعلم هو العنصر الأول و الأساس ومحور العملية التعليمية والتدريسية ، ومن هذا المنطلق أصبح المتعلم من أهم أولويات الأستاذ لتحسين الأداء و رفع مستوى المتعلم وتحصليه الدراسي وتنمية العلم لديه.

- لا يمكن أن نتخلى في تعليم اللغة العربية عن أهمية تدريس النص الأدبي لأنّه الصورة المثلى لتعليم اللغة العربية .

- لابد للمعلم أن يلم بقدر كاف للجانب اللغوي اللساني للغة العربية حتى يتمكن من الفهم والإفهام

- لابد من إعطاء أهمية في اختيار النصوص الأدبية من قبل صاحب المنهاج و بالخصوص تلك النصوص الحافلة بمظاهر اللغة في شتى مستوياتها التحليلية، مع توجيه المعلم إلى تبسيط معطياتها للمتعلم ، و التدرج في شرحها و بيان أثرها في النص

- الهدف الختامي للمنهاج الدراسي في تعليم اللغة العربية هو أن يكون المتعلم قادرا في المقام الأول على تسخير مكتسباته اللغوية القبلية لإنتاج تحليل مناسب لتلك النصوص المختارة .

مكتبة البحث (المصادر والمراجع)

- القرآن الكريم,ورش عن نافع.

أ ـ الكتب:

- استراتيجيات التدريس الحديثة ,دليل المعلم الناجح, محمد عبد السلام ,مكتبة النور ,2015.
- تحليل النص الأدبي ثلاثة مداخل نقدية ,إبراهيم أحمد ملحم ,ط1,الأردن, 2016.
- التربية و المناهج ,فرنسيس عبد النور, دار النهضة ,مصر.
- تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية قضايا وأبحاث ,حبيب بوزوادة, يوسف ولد النبية ,مكتبة الرشاد للطباعة والنشر ,ط1, 2020.
- تعليمية النصوص بين النظري والتطبيق ,عالم الكتب الحديث , بشير ابرير ,دار الكاتب العالمي ,ط1,الأردن,2007-1427.
- الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة, بوبكر الصادق سعد الله ومصطفى هواري.
- دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ,أحمد حساني ,ديوان المطبوعات الجامعية , ط2, 2009.
- اللغة العربية وآدابها سنة ثالثة ثانوي علوم تجريبية ، حراجي سعيدي وآخرون ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر .
- مدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي, رمضان عبد التواب ,مكتبة الخانجي القاهرة, ط3, 1997.
- المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس ,عبد القادر لوريسي, جسور للنشر و التوزيع , ط1, الجزائر ,2016.

- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم, حسين شلوف وآخرون ,الديوان الوطني للمطالعة المدرسية ,الجزائر .
- مناهج البحث العلمي ,عبد الرحمان بدوي وكالة المطبوعات شارع فهد السالم ,ط3,كويت ,1977.
- مناهج البناء و التطوير ,سعد محمد جبر ,دار الصفاء ,ط1, عمان 2015-1436.
- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ,سعدون محمد الساموك دار وائل للنشر ,ط1 ,عمان,2005.
- المنهج التربوي وتحليله ,منى يونس بحري ,دار الصفاء, ط1, 2012-1433.
- نحو النص ,عمر ابو خرمة.

ب ـ المذكرات:

- تعليمية النص الأدبي في المرحلة الثانوية (مذكرة ماستر) /حفيظة عباسية , ,نجعوم يوسف, جامعة العربي بلمهيدي ,أم البواقي.
- مناهج التعليمة للغة وبناؤها في طور المتوسط (مذكرة ماستر) / ضريان رفيقة ,عابد فاطمة , ,بن عزة علي ,جامعة عبد الحميد بن باديس 2018-2019,مستغانم.
- الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية (مذكرة ماستر) / نسرين بقدور بن عطية , ,ليلى مدني ,جامعة عبد الحميد بن باديس,2017.
- اثر المطالعة في بناء كفاءات المتعلم الثانوي (مذكرة ماستر) / نوال مكاوي , ,شهري محمد ,جامعة عبد الحميد بن باديس 2014-015,مستغانم.

ج- المجالات:

- تعليمية النصوص الأدبية والروافد اللغوية في المرحلة الثانوية في النظريتين السلوكية والبنيوية (مقال) ,ضياء الدين بن فردية,العدد35,سبتمبر 2018.
- دور المثلث التعليمي(مقال) ,طيب هشام ,مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية ,العدد34,جوان 18.

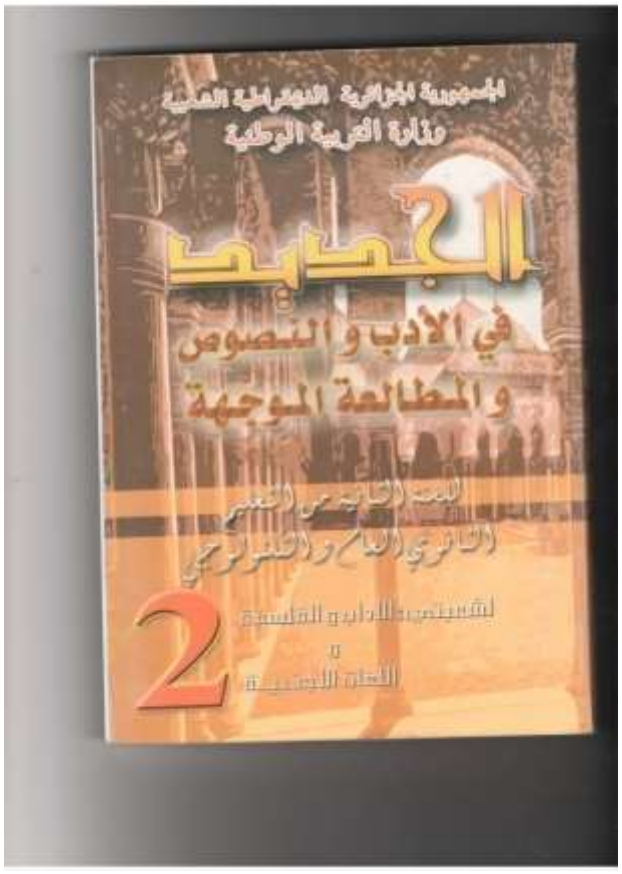
د-المواقع الالكترونية:

- https://faculty.ksu.edu.sa/ar/nsaldayel/course-material/55265,التاريخ 04/04/2022,الساعة 11:24

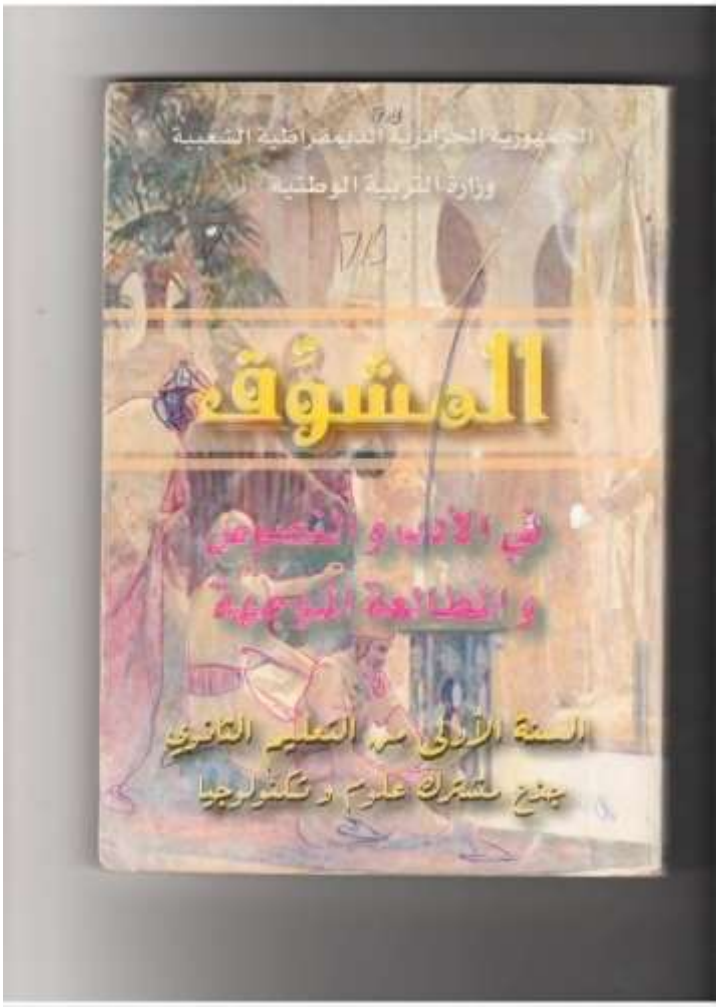
الملحق :

أ ـ صور أغلفة المقررات التربوية المعتمدة في المذكرة

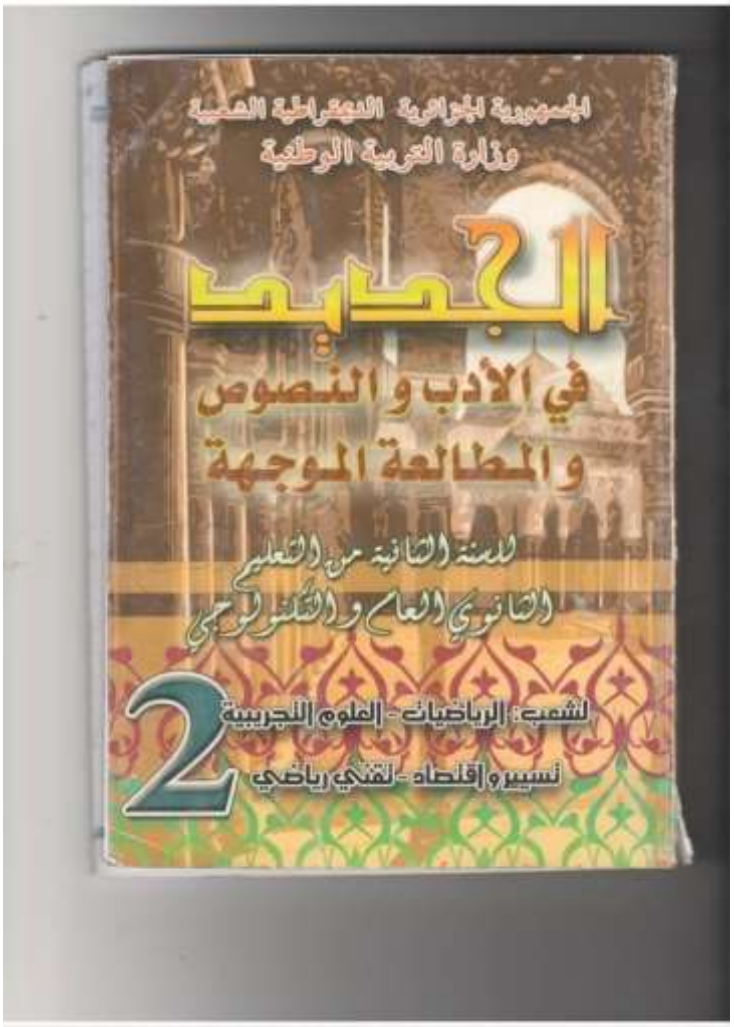
السنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة ولغات أجنبية



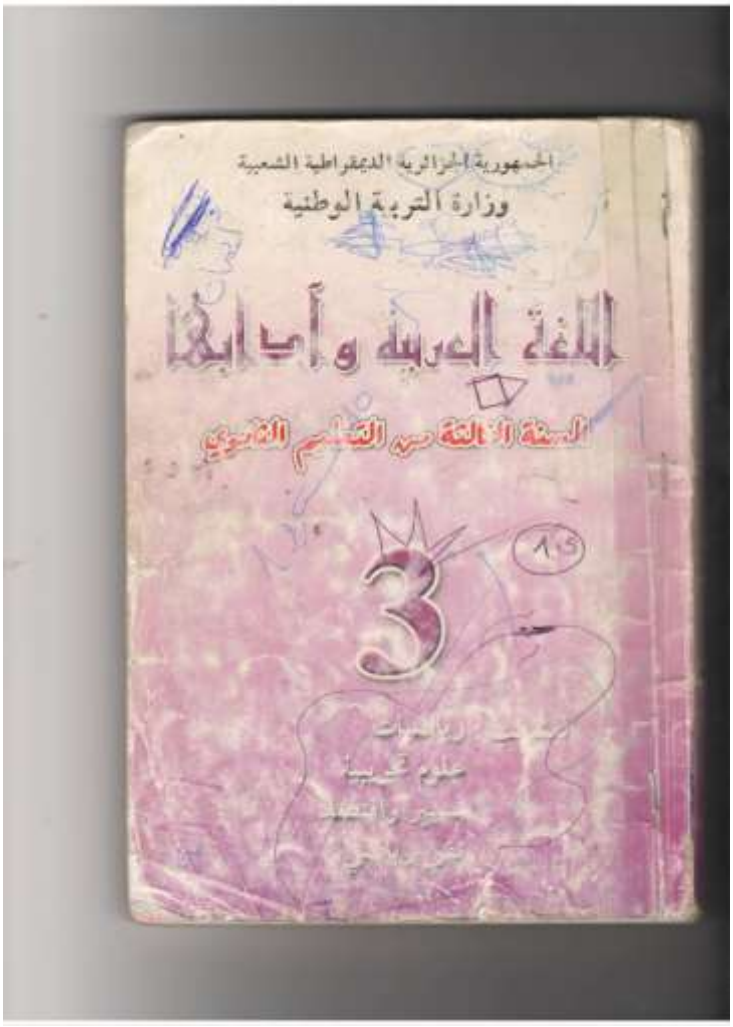
السنة الأولى جدع مشترك علوم وتكنولوجيا



السنة الثانية ثانوي علوم رياضي تقني اقتصاد



السنة الثالثة علوم ورياضيات وتقني رياضي واقتصاد



ب ـ صور عن النصوص الأدبية المعتمدة

نصوص السنة الأولى ثانوي

لشهب الأدبي

من شعر النضال والصراع

(كعب بن مالك)

نتعلم من خلال هذا النص بالإضافة إلى دراسة المعاني والأفكار، وأساليب التعبير المختلفة، وجماليات اللغة:

- بعض مظاهر إسهام الشعر بمعانيه و أخيلته في الدفاع عن الدعوة الإسلامية.
- تشخيص نمط النص وخصائصه.
- التقارب في بناء الأفكار وفق نمط النص.
- التأثير بالنية التبليغية.

أعرف على صاحب النص

هو كعب بن مالك من بني سلمة من الخزرج، ولد في يثرب وكان عمره يناهز الخامسة والعشرين لما شهد بيعة العقبة مع قومه، دخل الإسلام وشهد مع الرسول صلى الله عليه وسلم جميع الغزوات إلا تبوك، يعد كعب شاعرا مكثرا ومجيدا، كما أن محمدا يعزو الحديث عن الرسول صلى الله عليه وسلم.

تقديم النص

وكعب بن مالك من شعراء الدعوة الإسلامية، فسجل انتصارات المسلمين وهزائمهم، وأسهم في شعره المسلمون بشعرهم في الدفاع عن الإسلام، ورد هجمات المشركين، ولا غرض في ذلك، فالشعر كان سلاحا اشتد وقعا على النفوس من وقع السيف والقصيدة الآتية لكعب بن مالك تبين ما ذكرناه.

النص

1. فَحَمَّلْتُ أَمْرَ اللهِ واللهُ قَادِرٌ ... عَلَيَّ مَا زَالَ لَيْسَ لله قَاهِرُ
2. فَصَبَّحْنَ يَوْمَ بَدْرٍ أَلْفَ لُؤَيٍّ مُقَشَّرًا ... يَبُغُونَا وَسَيْلُ الْمَوْتِ بِالشِّعْبِ حَائِرُ
3. وَقَدْ نَزَلُوا وَاسْتَنْفَرُوا مَنْ بِلِيَهِمْ ... مِنَ النَّاسِ حَتَّى جَمْعُهُمْ مُتَكَاثِرُ
4. وَجَاءُونَ إِنَّا لَا نُحَاوِلُ غَيْرَنَا ... بِأَجْمَعِهَا كَفَّتْ عَلَيْهَا وَعَامِرُ

النص الأدبي

من المؤثرات الحربية على الشعراء

(الكميت بن زيد)

نتعلم من خلال هذا النص بالإضافة إلى دراسة المعاني والأفكار، وأساليب التعبير المختلفة، وجماليات اللغة:

- دوافع التشيع لبني هاشم.
- تحديد نمط النص وخصائصه.
- التقارب على بناء الأفكار وفق النمط السائد في النص.
- الطباق والترديد في النص.

أتعرف على صاحب النص

هو الكميت بن زيد الأسدي، ولد ونشأ في الكوفة، و قضى فيها حياته، حيث تأدب على علمائها، اتصل بالهاشميين و مدحهم بحرارة وإخلاص، مؤيدا حقهم في طلب الخلافة بقصائد عرفت بـ«الهاشميات»، قتل غيلة سنة 126 هـ في خلافة مروان بن محمد آخر خلفاء الدولة الأموية.

تقديم النص

بقيام الدولة الأموية قهرت الأحزاب السياسية، وكان تكتل حزب الشيع وشعراء يلتفون إلى جانبه، وكان الكميت أحد الشعراء الذين ساندوا بني هاشم وناصروا حقهم في الخلافة، والأبيات الآتية من قصيدة يعبر فيها عن تحسره لأن البيت

النص

1. طَرِبْتُ وَمَا شَوْقًا إِلَى الْبِيضِ أَطْرَبُ ... وَلَا لَعِبًا مِنِّي وَذُو الشَّيْبِ يُلْعَبُ
2. وَلَمْ يَلْهِنِي دَارٌ وَلَا رَسْمُ مَنْزِلٍ ... وَلَمْ يَتَطَرَّبْنِي بَنَانٌ مُخَضَّبُ
3. وَلَكِنْ إِلَى أَهْلِ الْفَضَائِلِ وَالنُّهَى ... وَخَيْرِ بَنِي حَوَّاءَ وَالْخَيْرُ يُطْلَبُ
4. إِلَى النَّفَرِ الْبِيضِ الَّذِينَ بِحُبِّهِمْ ... إِلَهِي وَأَهْلِي أَرْتَجِي مَنْزِلًا وَأَهَبُ
5. بَنِي هَاشِمٍ رَهْطِ النَّبِيِّ فَإِنَّنِي ... بِهِمْ وَلَهُمْ أَرْضَى مِرَارًا وَأُغْضَبُ

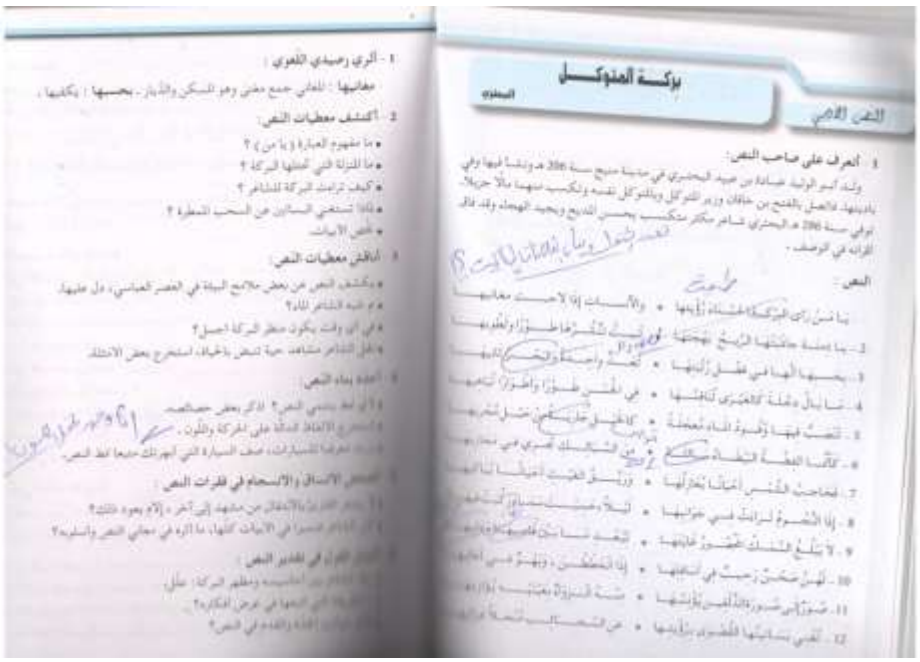
ب. أناقش المعطيات

- حدد النوع الفني القصصي.
- ما العناصر الرئيسية للعمل القصصي؟ علاما يميز كل عنصر؟
- ما خصائص هذه العناصر من خلال هذه القصة؟
- إلى أي نوع من الفن القصصي تنتسب هذه القصة؟ علل إجابتك.
- اشرح ما جاء على لسان مصطفى وعلق عليه: "إذا كان للموت نداء خالد، للحياة نداءها الخالد".
- إلام يرمز الكلاب من خلال أدبية ومصطفى؟ علل إجابتك.

ج. أستثمر المعطيات

- تأمل قول مصطفى: "إذا كان للموت نداء خالد، فإن للحياة أيضا نداءها الخا
اذكر ما تحفظ في سياق هذا النص من دالين الشعر والنثر.
- حدد معاني الكلمات الآتية مستعينا بالقاموس: التيه، الزاحف، المتثاقل، الرعاع.
- النص زاخر بالألفاظ الدالة على الحالة النفسية لكل من أدبة ومصطفى، س
على كراستك بعض الألفاظ التي تعبر نفسية أدبة، وبعض الألفاظ التي تعبر عن
مصطفى ثم اعتمدها لتحليل مشاعرهما.
- مع مصادر الأفعال: زاد، دعا، سكن، أخفى، تحامل، عاد.
- حدد نمط التعبير الأدبي مع التعليل.
"وخلفه العرفة، وهو يتدلى بين يديها، كانت الدماء تسيل من صدره، ويده قا
على مسند، فارتاعت لما شاهدته، وأخذت تمسح عنه الدماء..."
- في النص السابق جملتان تدلان على الحال، و جملة تدل على الشروع. دل على
- حدد وظائف الجمل بين قوسين فيما يأتي:
أخذ مصطفى يتحدث. البداية وتحطمت. تحاول أدبة وأن تصرخ. وقا
(تنظر). التجهت وتفتح الباب.

نصوص السنة الثانية ثانوي



النص الأدبي

بركة المتوكل

المتنبي

1 - أتعرف على صاحب النص:

ولد أبو الوليد عبادة بن عبد البحتري في مدينة منبج سنة 206 هـ ونشأ فيها رعى بادئ بدء، فاتصل بالفتح بن خاقان وزير المتوكل وبالمتوكل نفسه وتكسب بمدحهما بألا حين. توفي سنة 284 هـ البحتري شاعر مكثر متكسب يحسن المديح ويجيد الهجاء وقد قال الزوزني في الوصف:

النص:

1 - يا مَنْ رأى البِرْكَةَ حَسْناءَ إذْ بِها • والأُسُدُ إذْ لا تَحْسُنُ معانِيها

2 - يا بِنْتَ حانِيها الرَّبيعُ بَهْجَتَها • تَفَتَّحَتْ طَوْرًا وطَوْرًا تَنَوَّرُها

3 - يَحْسُنُها في فَضْلِ زِينَتِها • كَهْلٌ وأَحْداثٌ تَحُفُّ بانِيها

4 - تَبْدُو بِلَمْعَةِ كَالْمَجَرَّةِ تَنْجَلِي • في لَيْلَةٍ طَوْرًا وطَوْرًا تَغْشاها

5 - تَحْتَ فِيها وَأَسْوَةُ الماءِ مُعْتَدِلٌ • كالخَيْلِ حَلَّ عَلَيْكَ مُتَّسِقٌ يَلِيها

6 - كأَنَّما الغُدَفُ المُتَلَبِّدُ مُشْكِلٌ • مِنْ فَضَّةٍ قَدْ أُلْبِسَتْ دِيباجَها

7 - فَتَحاسَدَ الشَّمْسُ أَحْيانًا بِحَرِّها • وَيَرُدُّ لَفْحَتَ أَحْيانًا تَحامِيها

8 - إنَّ الأُمُورَ لَرائِكٌ في جَوْبِها • لَيْلٌ وَضَوْءُ نَهارِها يَسْرِي بِها

9 - لا تَبْلُغُ الشِّعْرَ حَضْرَةُ غايَتِها • إلَّا المُخَطَّمُ دَهْرُهُ في تاليها

10 - لَهْفِي عَلَيْكَ وَحَيْثُ في أَثْنائِها • شَمْسُ النَّهارِ تَغِيبُ في أَرْجائِها

11 - صَوَّرْتَ فِي صُوَرِ الأَنِيسِ بُرُودَها • عَنْ مُسْتَحِيلِ الجِنِّ مِنْ بَانِيها

12 - أَفْنَى بَنَائِيها القُصُورَ بِنَاؤُها • عَنْ مُسْتَحِيلِ الجِنِّ مِنْ بَانِيها

1 - أثري رصيدي اللغوي:

معانيها: المعاني جمع معنى وهو المسكن والديار. بحسبها: بكثيبها.

2 - أكتشف معطيات النص:

- ما مفهوم العبارة (يا من)؟
- ما المزية التي تمثلها البركة؟
- كيف تراءت البركة للشاعر؟
- علام تستعني النساء في السحب المعطرة؟
- لخص الأبيات.

3 - أناقش معطيات النص:

- يكشف النص عن بعض ملامح البيئة في العصر العباسي، دل عليها.
- ما نوعه الشاعر لها؟
- في أي وقت يكون منظر البركة أجمل؟
- هل الشاعر متأثر حية النص بالخيال، استخرج بعض الأدلة.

4 - أحدد بناء النص:

- ما أي نمط يبني النص؟ اذكر بعض خصائصه.
- أستخرج الألفاظ الدالة على البركة وألوانها.
- حدد طريقة التشبيهات، صف السيارة التي أتهرتك حديثا نمط النص.

5 - أتقصى الأساليب والانسجام في فقرات النص:

- ما سر تنقل الشاعر من معنى إلى آخر، إلام يعود ذلك؟
- ما أثر الشاعر المتمرس في الأبيات كلها، ما أثره في معاني النص وأسلوبه؟

6 - أتأمل الرأي في تقدير النص:

- ما رأيك في أسلوب الشاعر ومظهر البركة: علل.
- ما أثر الطبيعة في عرض أفكاره؟
- ما أثر الإفادة والفائدة في النص؟

الوحدة الرابعة

شعر الزهد

نتعرف من خلال هذه الوحدة التعليمية بالإضافة إلى دراسة المعاني وأسلوب النص لمختلف جماليات اللغة :

- شعر الزهد وأسباب الظهور.
- أبرز أعلام الزهد.
- الإغراء والتحذير.
- أهم العوامل الداعية للتخلي عن الحياة.
- أغراض الشعر والتطور الذي لحق الأدب والفلسفة.
- المؤثرات التي تصنع وعياً ورؤية.
- الإقناع والتضمين.

للموت ما تلدون

أبو العتاهية

التعرف على صاحب النص

ولد أبو العتاهية سنة 130 هـ / 748 م في قرية تدعى عين التمر وتعاطى بيع الفخار ثم قصد بغداد وتقرب إلى الطبقة الحاكمة ومدحها لديه، عاش حياة ثرية وأكثر من التأليف بها، ثم مال إلى دراسة مذهب المتكلمين والزهد إلى أن زهد بالدنيا قولاً وسلوكاً ولكن وافته المنية بدلاً ثم يمارسه فعلاً بتدخل من قصر إلى قصر الخليفة هارون الرشيد ثم المأمون من بعده، توفي ببغداد ودفن بها سنة 210 هـ / 825 م. تراثه أبو العتاهية ديوانا يضم قسمين كبيرين : قسم الزهديات وقسم لسائر الأغراض الشعرية.

النص :

1. ما يدفع الموت أرصاد ولا حرس ... ما يطلب الموت لا جدّ ولا نفس
2. ما زال هذا الموت الآكلا أبدا ... إلا تقوم إليه القارح الضرس
3. تفنيت هذه الأنوار كلهم ... والليل أطلس لا يبقي ولا يذر
4. هذا أوان هذا الموت في مهل ... هذا أوان هذا الموت في عجل
5. يا خالف الموت فرداً في تصرفه ... كانت لك الموت فرداً قبل ذا العصر
6. ما لي أراك على الدنيا مكالبة ... إن الذي في ضمانات الموت للعسر
7. إن الطلاق لوقت أنت بالغه ... فالموت فيها طلاق الله للعسر
8. إن الفجائع في الدنيا لواغية ... الا يغيبها عنك الموت يا حبر
9. إن البلية موتٌ أنت تارقه ... وأنت عنها قليل غير منتظر
10. ما لي أراني أنسى الأمر لا أذكره ... ألا هذه لأمر لهو لمشتمر
11. إن ومضات لهو أنت تتبعها ... وإن وقعات لهو أنت تقتفيها

6.أجمل القول في تقدير النص:

- ما الفرق بين الزهد والتصوف؟
- ما الدّوافع التي جعلت الشاعر يعالج موضوع الزهد؟
- ما الأسلوب الذي انتهجه الشاعر لمواجهة موجة المجون ؟
- كيف تبدو لك شخصية الشاعر من خلال هذه القصيدة ؟ علّل.

قواعد اللغة :

الإغراء والتحذير :

1. عد إلى النص ولاحظ قول الشاعر:

إنك إنك والمنية دونها ... فالموت فيها خلق الله للعسر

2. تعلمت أن هناك صيغا تفيد التحذير وأخرى تفيد الإغراء.

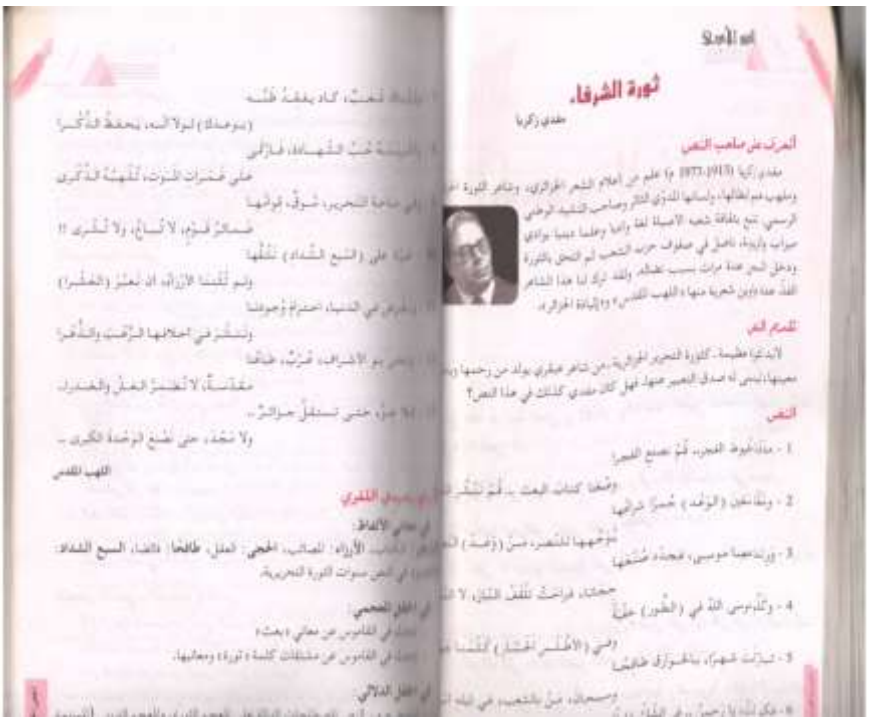
3.أستخلص أحكام القاعدة:

- مَنْ يحذّر الشاعر وممّ يحذره؟
- أعرب إنك.
- تأمل العبارة : "إنك إنك ".
- في أي نص يرتّب الشاعر؟
- ما العامل في نصب كلمة "دونها"؟
- ما هو أسلوب الإغراء؟

4.أبني أحكام القاعدة:

1. **الإغراء** : هو حث المخاطب على أمر محمود ليفعله ، وينصب الاسم في الإغراء بفعل محذوف تقديره الزم مثل : الفضيلة فإنها أثمن التجارة.
2. **التحذير** : هو تنبيه المخاطب إلى أمر مكروه ليجتنبه مثل : إيّاك والكذب ، احذر الكذب.

نصوص السنة الثالثة ثانوي



أكتشف معطيات النص

- يحاول الشاعر ربط الثورة الجزائرية بأبعاد روحية وتاريخية متجذرة، وضح ذلك.
- لخص النص في فكرة عامة، ثم في أفكار أساسية محدّدة بعدد الأبيات.
- يبدو الشاعر في النص تُسْلهما من الثورة روح التحدي والاعتزاز، بين ذلك.
- في النص مزيج بين الواقع التاريخي والتراث الديني، أين لمس ذلك؟
- للشاعر خيال جامح، هات أمثلة تدل على هذا من النص.

أناقش معطيات النص

- بماذا تعلل سرّ محاولة ربط الشاعر بين ظاهرة سياسية (الثورة) وظاهرة دينية؟
- بماذا تفسّر اعتبار الثورة التحريرية من مظاهر وشواهد الوجود الإلهي؟
- لماذا ربط الشاعر بين الاستقلال والوحدة، وبين العزة والمجد؟
- شخصية الشاعر مزيج من الوطنية الثورية والروح الدينية، علّل.
- في أيّ لون شعري تصنف هذا النص؟ علّل حكمك.
- زاوج الشاعر بين جلال المعنى وجمال المبنى، وضّح وعلّل مستشهدًا.

أعيد بناء النص

- في النص نمط إخباري وآخر وصفي، حدد رسالة الشاعر. كيف تم ذلك؟ ا
خصائص كل نمط ووازن بينها.
- كيف تفسر صدق الخبر الوارد في البيتين (3) و(4) فنيًا؟
- تمتاز لغة مفدي بكونها مجازية، استخرج من النص مجازًا مرسلًا وحلله م
المعنوي والجمالي.

أتفحص الاتساق والانسجام في النص

- اذكر الرابطة المنطقية الوازنة في البيت الأول.
- ما العلاقة الموجودة بين البيت الثالث عشر والأبيات التي سبقته؟
- اذكر العلاقة والرابط بين البيتين الخامس والسادس.
- ما الوظيفة الدلالية التي حققها حرف «الفاء» المتكرر في البيت الثالث؟
- ضع جدولاً للروابط في النص، واذكر وظائفها الدلالية.

في دلال قواعد اللغة

الخبر: مفرد، جملة، شبه جملة

...ر إذا تعرف على الخبر ووظيفته النحوية، كما تعرف على أنه أنواع ثلاثة: مفرد وجملة وشبه جملة.

...ول الشاعر مفدي زكرياء:

...ي جنة التحرير شوقٌ، قوامُها ضمائرُ قومٍ، لا تُباعُ، ولا تُشْرى !!

...ر إذا المبتدأ «شوقٌ» جاء نكرة مؤخرة، وخبره «في جنة» جاء شبه جملة؟

...ول الشاعر مفدي زكرياء في البيت الثاني:

...ا بعض الوفد) ثَمَرًا شرائفها يُوَجّهها للنّصر، مَنْ (وعَدَ) النصرا

...ر أن الجملة شرائف مبتدأ وخبره هو الجملة الفعلية «يُوَجّهها للنصر»

...ا الجملة الخبرية؟ وعلام يعود الضمير في جملة الخبر؟

...ا سميت جملة الخبر على ضمير «ها» يعود على المبتدأ فماذا تستنتج؟

...رة الآتية وعين المبتدأ وخبره: فعشماءُ اقدارُهم مرتفعةٌ بين الناس.

...ر أنك تعرف على المبتدأ «العلماء»، وعلى خبره «اقدارهم عالية» وهو جملة ...ية مشتملة على ضمير «هم» يعود على المبتدأ.

...ر أن خبر المبتدأ قد يكون مفردًا أو شبه جملة أو جملة (اسمية أو فعلية) ...ل على ضمير يعود على هذا المبتدأ.

انتهى بحمد الله

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	1
مقدمة	أ-ج
الفصل الأول: الفصل الأول اللسانيات التعليمية ودورها في تعليم اللغة العربية	4-25
أولا :علاقة اللسانيات العامة باللسانيات التعليمية	5
أ-تعريف اللسانيات	5
ب-تعريف اللسانيات التعليمية	5
ج-علاقة اللسانيات العامة باللسانيات التعليمية	6-8
د-تاريخ اللسانيات التعليمية	9-10
ثانيا: دور اللسانيات التعليمية في تحقيق التواصل اللغوي	11
أ-إشكاليات العملية التربوية	12-14
ب-شروط العملية التعليمية و مقومات المعلم	14
ج-إجراءات العملية التعليمية	14-17
ثالثا :أسس تعليم اللغة العربية وفق المناهج اللغوي	17
أ-مفاهيم حول المناهج التربوية	18-19
ب-مفاهيم حول طرق التدريس(المقاربة بالكفاءات)	19-22
رابعا: طرق تدريس النص الأدبي	22
أ-تعليمية النص الأدبي	24
ب-خطوات تحليل النص الأدبي	25
الفصل الثاني :حفريات المقاربة اللسانية و أثرها على المتعلم	26-43
أولا : وصف وتحديد المظاهر اللسانية في النص الأدبي المقرر	27
أ-المظاهر الصوتية	27-29

ب-المظاهر الصرفية	31-29
ج-المظاهر النحوية	33-31
د-المظهر الدلالي و التصويري	36-33
ثانيا : تقييم وترميم المظاهر اللسانية في النص الأدبي المقرر	36
أ-مظاهر التقييم و الترميم ضمن المستوى الصوتي	37-36
ب-مظاهر التقييم و الترميم ضمن المستوى الصرفي	39-37
ج-مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوى النحوي	40-39
د-مظاهر التقييم والترميم ضمن المستوي الدلالي والتصويري	42-40
ثالثا : آثار مظاهر المقاربة اللسانية على المتعلم	42
أ-حقائق صوتية	42
ب-حقائق صرفية	43-42
ج-حقائق تركيبية ونحوية	43
د-حقائق دلالية وتصويرية	43
خاتمة	44
مكتبة البحث (المصادر و المراجع)	46
ملحق خاص بالصور التربوية للمقررات (أغلفة ونصوص أدبية)	49
فهرس الموضوعات	58