وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جـــامعة قـــاصدي مرباح – ورقلة–

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

المقاربة النصية وتطبيقاتها في الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي

– دراسة تقويمية–

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان اللغة والأدب العربي

تخصص : لسانيات النص و تعليمية اللغة العربية

من إعداد الطالبة: **إشراف :**

حنان قادري **أ. د.عبد المجيد عيساني**

نوقشت وأجيزت يوم 2019/11/21م أمام اللجنة المكونة من:

الأستاذ شنين بلخير	**جامعة ورقلة**	**رئيساً**
الأستاذ الدكتور عبد العليم بوفاتح	**جامعة الأغواط**	**مناقشاً**
الأستاذة عريف هنية	**جامعة ورقلة**	**مناقشة**
الأستاذ الدكتور عبد المجيد عيساني	**جامعة ورقلة**	**مشرفاً**

الموسم الجامعي: 2020/2019

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جـــامعة قـــاصدي مرباح – ورقلة

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

المقاربة النصية وتطبيقاتها في الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي

– دراسة تقويمية–

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان اللغة والأدب العربي

تخصص : لسانيات النص و تعليمية اللغة العربية

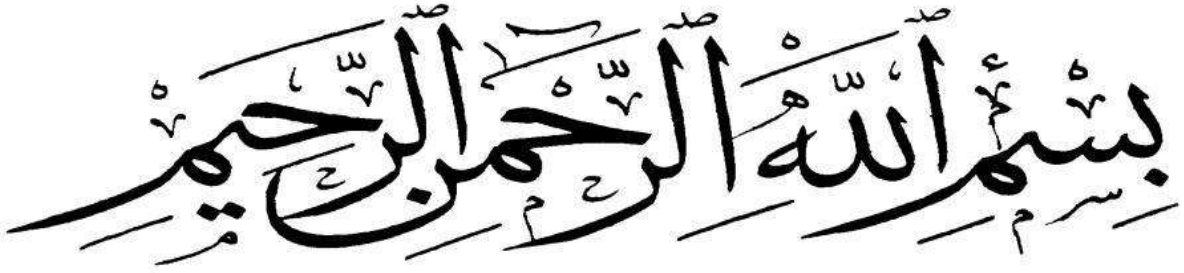
من إعداد الطالبة: **إشراف :**

حنان قادري **أ. د.عبد المجيد عيساني**

نوقشت وأجيزت يوم 2019/11/21م أمام اللجنة المكونة من:

الأستاذ شنين بلخير	**جامعة ورقلة**	**رئيساً**
الأستاذ الدكتورعبد العليم بوفاتح	**جامعة الأغواط**	**مناقشاً**
الأستاذة عريف هنية	**جامعة ورقلة**	**مناقشة**
الأستاذ الدكتور عبد المجيد عيساني	**جامعة ورقلة**	**مشرفاً**

الموسم الجامعي: 2020/2019


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى:

أبي الذي كان له الفضل في تربيتي وسندا لي في حياتي.

أمي التي سهرت الليالي الطوال لأجل راحتي.

إخوتي وأخواتي الذين تشاركت معهم حياتي بحلوها ومرها.

أهدي ثمرة بحثي هذا.

حنان قادري

شكر وعرفان

بأسمى عبارات الشكر والتقدير أتقدّم إلى:

أستاذي المشرف عبد المجيد عيساني الذي كان سندًا لي في إنجاز هذا البحث.

كلّ أساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذين كان لهم الفضل في تكويني وتوجيهي.

عمّال مكتبة قسم اللغة والأدب العربي على ما قدموه لي من تسهيلات في بحثي.

إلى رفيقاتي اللاتي قضيت معهن أيام دراستي الجامعية.

مقدمـــة

الحمد لله ربّ العالمين والصّلاة والسّلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم خاتِم الأنبياء والمرسلين أمّا بعد:

عرفت الدراسات اللسانية تغيّرات جذرية ؛ فبعد أنْ كانت تعتمد على الجملةأساسًا للتحليل اللغوي ، أدرك العلماء اللسانيون أنّها لا تفي بمتطلبات الدراسة اللغوية والتواصلية لإبعادها الجوانب الاتصالية والاجتماعية ، وكونها معزولة عن سياقها اللغوي، فعمدوا إلى التّخلي عن الجملة، واعتماد النص أساساً للدّراسة ، وهذا ما أدّى إلى ظهور اتجاه لساني جديد، جعل النص هو الوحدة الأساسية للتبادلات الكلامية والخطابية، ومنه فهو الأجدر بأن يُتّخذ أساسًا للتحليل اللغوي، هذا التّغير في الدراسات اللسانية أحدث تغيّراً في الجانب التعليمي، حيث انتقلت المنظومات التربوية من اعتماد الجملة التي كانت سائدة في التدريس بالأهداف إلى المقاربة النصية في المقاربة بالكفاءات، وصار النّص هو الركيزة الأساسية لمعالجة الأنشطة اللغوية.

من هذا المنطلق، جاءت دراستنا موسومة **بالمقاربة النّصية وتطبيقاتها في الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي – دراسة تقويمية** –، والتي سنحاول من خلالها الإجابة عن الإشكالية الآتية: **ما مدى تطبيق المقاربة النصية في الأنشطة اللغوية المقررة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي؟** ، وتتفرّع عن هذه الإشكالية الأسئلة الآتية :

1- ما نسبة تطبيق المقاربة النصية في الأنشطة اللغوية المقرّرة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم ثانوي؟

2- ماهي المشكلات التي تواجه تطبيق المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم ثانوي؟

3- ماهي الحلول التي يمكن اِقتراحها لتجنّب مشكلات تطبيق المقاربة النّصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي؟

اِرتبطت هذه الدراسة بجملة من **الدّراسات السابقة** ، أمكننا الاطّلاع عليها، يمكن ذكرها كالآتي:

1- بناء كفاءة الإنتاج الكتابي للمتعلّم في ضوء المقاربة النصية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي نموذجًا دراسة وصفية، للطالب غيلوس صالح، إشراف الأستاذ بركاهم العلوي أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، تخصص: اللسانيات والدراسات المعجمية العربية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية ببوزريعة ،السنة الجامعية 2008م-2009م.

2- تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النّصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي – أنموذجًا – ، للطالب عبد الحميد كحيحة ، إشراف الأستاذ الدكتور أحمد جلايلي، مذكرة ماجستير (غير منشورة) ، تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها، قسم اللغة والأدب العربي جامعة قاصدي مرباح ، كلية الآداب واللغات ، ورقلة ،2010 م- 2011 م.

3-المقاربة النصية في تعليمية نشاط القواعد للمرحلة المتوسطة للطالبة حسينة يخلف إشراف الأستاذ الدكتور رابح بومعزة ، مذكرة ماجستير(غير منشورة) ، تخصص: علوم اللسان العربي ، جامعة محمد خيضر، بسكرة ، السنة الجامعية 2010م-2011م.

4-النص الأدبي وأهميته في تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية مستوى الثالثة ثانوي آداب و علوم عينة ، للطالبة حميدة بوعروة ، إشراف الأستاذ الدكتور عبد المجيد عيساني مذكرة ماجستير (غير منشورة)، تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها ، قسم اللغة والأدب العربي جامعة قاصدي مرباح ، كلية الآداب واللغات ، ورقلة ، السنة الجامعية 2010 2011 م .

5-تعليم القراءة في ضوء المقاربة النّصية السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجًا دراسة وصفية تحليلية ميدانية ، للطالبة بغراجي فاطمة ، إشراف الأستاذ الدكتور لوصيف الطاهر مذكرة ماجستير(غير منشورة) ، تخصص: علوم اللغة ، جامعة الجزائر 2 الجزائر، السنة الجامعية 2011م -2012م.

6- المقاربة النصية بين النظرية والتطبيق دراسة ميدانية تحليلية الطور الثالث من التعليم الابتدائي الجزائري أنموذجاً ، للطالبة عزوز فوزية ، إشراف الأستاذ الدكتور بن عروس مفتاح أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، تخصص: لسانيات ، جامعة أبو القاسم سعد الله ، كلية الآداب و اللغات ، الجزائر، للسنة الجامعية 2011م- 2012م.

7-واقع تدريس البلاغة العربية في التعليم الثانوي الجزائري في ضوء المقاربة النّصية السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب أنموذجًا دراسة وصفية تحليلية نقدية، للطالبة معريش فضيلة ، إشراف الأستاذ الدكتور لوصيف الطاهر، مذكرة ماجستير (غير منشورة) تخصص: لغة وأدب عربي، قسم اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية، جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر2، الجزائر، السنة الجامعية 2011م-2012م.

8- تعليمية قواعد النحو العربي في ضوء مقتضيات المقاربة النّصية كتاب اللغة العربية أنموذجًا للسنة الثالثة من التعليم المتوسط دراسة وصفية تحليلية ، للطالبة بوعظمة نجمة إشراف الأستاذ الدكتور لوصيف الطاهر، مذكرة ماجستير(غيرمنشورة)، تخصص: لسانيات قسم علوم اللغة في الاتصالات اللغوية ، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة ، الجزائر، السنة الجامعية 2012م-2013م.

9-إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية السنة الثالثة ثانوي أنموذجًا للطالب صالح غيلوس، إشراف الأستاذ الدكتور محمد زهار، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) تخصص: لسانيات ، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة سطيف 2، كلية الآداب واللغات سطيف ، للسنة الجامعية 2013م-2014م.

10- تعليمية القراءة في ضوء المقاربة النّصية للسنة الرابعة ابتدائي أنموذجًا ، للطالب لوصيف فؤاد ، إشراف الدكتورة نورية شيخي، مذكرة ماجستير (غير منشورة) ، تخصص لسانيات تطبيقية ، جامعة تلمسان، كلية الآداب واللغات، تلمسان، السنة الجامعية2013 2014 م.

11- تعليمية النحو في ضوء المقاربة النّصية السنة الرابعة ابتدائي أنموذجًا ، للطالب عبد المؤمن رحماني ، إشراف الدكتورة نورية شيخي ، مذكرة ماجستير(غير منشورة) ، تخصص لسانيات تطبيقية ، جامعة أبو بكر بلقايد ، كلية الآداب واللغات ، تلمسان ، السنة الجامعية 2013م -2014م.

12- الإنتاج الكتابي والمقاربة النّصية في ظل بيداغوجيا الكفاءات ، للطالب الماحي طير إشراف : الدكتور محمد بن شريف ، مذكرة ماجستير (غير منشورة) ، تخصص: أدب عربي جامعة تيارت ، تيارت ، السنة الجامعية 2014م -2015م.

13- المقاربة النّصية في المرحلة الإبتدائية دراسة نظرية تطبيقية ، للطالب مبروك بركاوي إشراف : الأستاذ الدكتور عبد المجيد عيساني ، مذكرة ماجستير (غير منشورة) ، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلّمها ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، كلية الآداب واللغات ، قسم اللغة و الأدب العربي ، السنة الجامعية 2014م -2015م.

14-المقاربة النّصية وتجلياتها في تعليمية النحو العربي الطورالثانوي أنموذجًا ، للطالبة جميلة بوغنجة ، إشراف الأستاذ الدكتور غانم حنجار ،أطروحة دكتوراه (غير منشورة)،تخصص أدب عربي، جامعة ابن خلدون ، كلية الآداب و اللغات ، تيارت ، السنة الجامعية 2014 م 2015 م.

15-تعليمية اللغة العربية من خلال النصوص الأدبية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة تطبيقية في بعض الثانويات أنموذجًا ، للطالب طارق بريم ، إشراف : الدكتور بلقاسم دفه مذكرة ماجستير(غير منشورة) ، تخصص:علوم اللسان العربي، جامعة محمد خيضر بسكرة السنة الجامعية 2015م-2016م.

هذه الدراسات عالجت جميعها موضوع المقاربة النّصية ضمن نشاطات معينة ، وفي مستويات مختلفة اِبتدائي، متوسط، ثانوي ، وبعض هذه الدراسات يتماثل مع دراستنا مثل دراسة الطالب عبد الحميد كحيحة ؛ إذ تناول المقاربة النّصية في المرحلة الثانوية ، و تحديداً السنة الثالثة ثانوي ، إلاّ أنّنا نختلف معها في الهدف ؛ إذ هدفت دراسته إلى الكشف عن مدى تأثير

المقاربة النّصية في تنمية المهارات اللغوية ، ودورها في تيسير عملية فهم القواعد ، أمّا دراستنا فتحاول الوقوف على مدى تطبيق المقاربة النّصية في الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي ، كذلك دراسة صالح غيلوس حول إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النّصية التي مسّت المرحلة الثانوية ،إلّا أنّها اِختلفت في الهدف الذي هو إبراز مدى مساهمة المقاربة النّصية في إعادة بناء النص التعليمي ، و كذلك دراسة عزوز فوزية ، جميلة بوغنجة ، حسينة يخلف ، و حميدة بوعروة ، وبوعظمة نجمة ، و لوصيف فؤاد ، وعبد المؤمن رحماني ، و الماحي طير، و طارق بريم ، و معريش فضيلة ، و مبروك بركاوي كل هذه الدراسات اِختلفت في أهدافها عن دراستنا ؛ فهي لا تركز على تقويم تطبيق المقاربة النّصية وإنّما تهتم بدور المقاربة النّصية في بناء كفاءة الإنتاج الكتابي لدى المتعلم مثل : دراسة صالح غيلوس ، و الماحي طير، أو كيفية تعليم نشاط النحو وفق هذه المقاربة مثل: دراسة عبد المؤمن رحماني، و حسينة يخلف ، وبوعظمة نجمة و جميلة بوغنجة ، وتعليم نشاط القراءة وفق هذه المقاربة مثل: دراسة لوصيف فؤاد ، كذلك دراسة تطبيق مستويات المقاربة النّصية مثل: دراسة مبروك بركاوي ، و من الدراسات ما كان هدفه واقع تطبيق هذه المقاربة مثل دراسة معريش فضيلة ، أمّا ما يخص دراسة حميدة بوعروة ، و طارق بريم، فكان الهدف هو إبراز دور النصوص الأدبية وأهميتها في تعليم أنشطة اللغة العربية.

اِختلفت الدراسات السابقة عن دراستنا في بعض الأدوات المستخدمة مثل: الاستبيانات والتي اِعتمدت عليها دراسة عبد الحميد كحيحة ، و صالح غيلوس، و طارق بريم ، ومبروك بركاوي، ومن ناحية المنهج ، فتتشابه دراستنا مع الدراسات السابقة في اِعتماد المنهج الوصفي.

تسعى الدراسة إلى تحقيق **الأهداف** الآتية :

1-الوقوف على مدى علمية تطبيق المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي.

2- الكشف عن المشكلات التي تعيق تطبيق المقاربة النصية في الأنشطة اللغوية.

3- تقديم حلول تعين على تطبيق المقاربة النصية.

أهمية الدراسة: تستمد الدراسة أهميتها من موضوعها؛ فالمقاربة النصية بصفتها مقاربة تعليمية لها أهمية في تنمية مهارتي الفهم والتعبير لدى المتعلمين، ولذلك يجب أولاً معرفة واقع تطبيق هذه المقاربة في الكتاب المدرسي، وتشخيص المشكلات التي تقف عائقاً أمام تطبيقها في الكتاب المدرسي، ورصد الحلول الملائمة لتؤدي هذه المقاربة وظائفها الصحيحة في العملية التعليمية التعلمية.

حدود الدراسة : اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية :

1-الحدود النظرية: اقتصرت الدراسة في جانبها النظري على المقاربة النصية، وما يتعلق بها إلى جانب الأنشطة اللغوية المقررة في كتابي اللغة العربية ؛ بغية الكشف عن مدى تطبيق المقاربة النصية في الأنشطة اللغوية في الكتاب المقرر على السنة الثالثة ثانوي في الشعبتين الأدبية والعلمية.

2-الحدود التطبيقية: طبّقت الدراسة على **عينة** هي الدروس المقرّرة في الأنشطة اللغوية ضمن الكتابين ، يتمّ تقويمها في ضوء المقاربة النّصية ؛ للكشف عن مدى تطبيقها والمشكلات التي تقف عائقًا يحول دون تطبيقها.

حتّى تخرج الدراسة على الشكل المطلوب ، إتّبعنا **الخطة** الآتية :

قسّمت الدراسة على تمهيد وخمسة فصول تطبيقية، نذكر عناوينها كالآتي:

تمهيد:المصطلحات والمفاهيم النظرية، يضم العناصر الآتية:

أ- التدريس بالمضامين.

ب-التدريس بالأهداف.

ج-المقاربة بالكفاءات.

د- التعريف بمصطلحات الدراسة.

هـ-المفاهيم النظرية الخاصة بالمقاربة النصية والأنشطة اللغوية.

الفصل الأول: وصف مدونتي الدراسة وأدواتها:

المبحث الأول: وصف كتاب اللغة العربية للشعبتين الأدبيتين.

المبحث الثاني: وصف كتاب اللغة العربية للشعب العلمية.

المبحث الثالث: التعريف بأدوات الدراسة وإجراءاتها.

الفصل الثاني: تقويم نشاطي قواعد اللغة والمطالعة الموجهة في ضوء المقاربة النصية:

المبحث الأول: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة للشعبتين الأدبيتين

المبحث الثاني: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة للشعب العلمية.

المبحث الثالث: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط المطالعة الموجهة للشعبتين الأدبيتين.

الفصل الثالث: تقويم نشاطي البلاغة والعروض في ضوء المقاربة النصية

المبحث الأول: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة للشعبتين الأدبيتين

المبحث الثاني: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة للشعب العلمية

المبحث الثالث: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط العروض للشعبتين الأدبيتين.

الفصل الرابع: تقويم نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها في ضوء المقاربة النصية

المبحث الأول: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها للشعبتين الأدبيتين.

المبحث الثاني: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها للشعب العلمية.

الفصل الخامس: تقويم نشاطي التعبير الكتابي والمشاريع في ضوء المقاربة النصية

المبحث الأول: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي للشعبتين الأدبيتين.

المبحث الثاني: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي للشعب العلمية.

المبحث الثالث: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط المشاريع للشعبتين الأدبيتين.

لكي يتم الوصول إلى النتائج المرجوة من خلال هذه الدراسة ، كان لا بد لنا من تطبيق **المنهج الوصفي**؛ لأنّه الأنسب لهذه الدراسة ؛ فالوصف اعتمدناه من خلال دراسة المدوّنتين

من ناحية الشكل والمضمون، وكذلك من خلال الجانب التطبيقي في وصف مراحل تقديم الدرس في الكتاب المدرسي، ورصد أهم الصعوبات الملاحظة في تطبيق المقاربة النّصية ،أمّا **الأدوات** التي اتخذناها لجمع البيانات ، فارتكزت على **التحليل** و**الإحصاء**.

أمّا عن **المصادر** المعتمدة في الدراسة، فنذكر منها: دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الثالثة ثانوي من التعليم العام والتكنولوجي (جميع الشعب) لدراجي سعيدي وآخرين كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية الصادرعن وزارة التربية الوطنية ، و كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب العلمية الصادر عن وزارة التربية الوطنية.

أمّا **المراجع** ، فنذكر منها : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية لطه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي، الأساليب الحديثة في تدريس اللغة العربية لسميح أبو مغلي ، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية لعلوي عبد الله طاهر.

في الأخير، لا يسعنا إلاّ أن نتقدم بجزيل الشكر إلى**الأستاذ المشرف** عبد المجيد عيساني الذي كان له الفضل في توجيهنا إلى المسار الصحيح، من خلال آرائه السديدة التي ساعدتنا على إخراج الدراسة في حُلّتها الأخيرة.

الطالبة: حنان قادري

ورقلة في:2018/03/27م

تمهيد :

المصطلحات و المفاهيم النظرية

عرفت المنظومة التربوية في الجزائر أنواعا مختلفة من التدريس ، وهي: التدريس بالمضامين، والتدريس بالأهداف، والتدريس بالكفاءات، ومن خلال هذه التوطئة سنحاول أنْ نتناول هذه العناصر بإيجاز.

أ-التدريس بالمضامين: يعدّ أول ما تبنته المنظومة التربوية في الجزائر، وهو " يركّز على أهمية شحن ذهن المتعلّم بالمعارف، والمعلومات في ذاكرته إلى أنْ يحين الوقت لاستحضارها في الامتحانات الفصلية والنهائية." [1]

نستنتج أنّ هذا النوع من التدريس يركّز على المعارف و المعلومات التي يتم تقديمها للتلاميذ في أَيّ مرحلة، ويجعلها غاية في حدّ ذاتها .

نجم عن اِعتماد هذا التدريس جملة من السلبيات أبرزها [2]:

1-التركيز على إكساب المتعلّم أكبر قدر من المعلومات، والمعارف في وقت زمني محدّد دون الاهتمام بوظائف هذه المعارف ، وهذا ما جعل المتعلم مجرّد خزّان يُملؤ بالمعارف.

2-تجزئة المعارف دون إقامة أي روابط بينها، ممّا حال دون اِمتلاك المتعلّم لفعل الإنجاز والاكتشاف.

3- التركيز على دور المعلّم بدل المتعلّم .

4-عدم مراعاة الخصائص النفسية والعقلية للمتعلّمين، ممّا أدى إلى صعوبة في اختيار وسائل التقويم والتعليم.

---

[1]- أثر مقاربة التدريس بالكفاءات في مناهج اللغة العربية ، جميلة راجا، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر جامعة مولود معمري ، تيزي وزو، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية – في ضوء مقاربة الكفاءات – المنعقد يومي: 4 و5 ديسمير 2013 ، ج:01 ص: 246.

[2]- ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي (جميع الشعب) ، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006م ، ص : 04 و أثر مقاربة التدريس بالكفاءات في مناهج اللغة العربية جميلة راجا ، ص: 246.

ما يُلاحظ على هذا التدريس أنّه سلبي أكثر من كونه إيجابي ؛ نظراً لتركيزه على عملية التّعليم بدل التّعلّم ، كما أنّه هدفه هو تلقين المتعلّم المعلومات، والمعارف دون أنْ يُدرك معناها وكيفية الاستفادة منها واستثمارها في فهم محيطه، وهو بذلك جعل دور المتعلّم سلبياً ، وركّز على المعلّم و المعارف.

ب-التدريس بالأهداف:هو ثانِي نوع من أنواع التدريس تم اعتماده بدلاً من التدريس بالمضامين، ينطلق من تقسيم التعلّمات إلى أهداف إجرائية يتعين على التلاميذ أنْ يحققوها[1] ، وهذا يعني أنّ هذا التدريس ينطلق من أهداف تتّسم بصفة التّجزئة، وتصف سلوك المتعلّمين.

إنّ التدريس بالأهداف يتعامل مع التعلّم على أنّه سلوك (مثير واستجابة)، يُلاحظ على المتعلّم بعد مروره بخبرة تعليمية ممثّلة في محتوى يتعلّمه في مرحلة ما، وهذا السلوك قابل للقياس والتقويم ، أمّا تلك الخبرات التعليمية التي يكتسبها المتعلّم فهي مجزّئة لا ترتبط بسياق يُلقّنها المُعلّم للمتعلّم.[2]

يتّضح من خلال ما سبق أنّ التدريس بالأهداف يختلف عن التدريس بالمضامين في المنطلق؛ فالمضامين تُعنى بإكساب المتعلّم المعارف والمعلومات، في حين أنّ الأهداف تولي اِهتمامًا للأهداف التعليمية، وصياغتها وتجعلها منطلقاً في العملية التعليمية؛ نظراً لأهميتها.

ج- التدريس بالكفاءات: هو التدريس الذي اِنتقلت إليه المنظومة التربوية في الجزائر بعد اِعتماد التدريس بالأهداف، ويعدّ نظاماً تعليمياً جديداً يهدف إلى تطوير كفاءات المتعلّمين ويركّز على نشاط المتعلّمين، وقدرتهم الذاتية بدل التركيز على المعارف التي يكتسبونها في العملية التعليمية، وقد قامت الجزائر بتبنّي هذا النوع من التدريس سنة 2003 م، من خلال

[1] – ينظر: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ، بوبكر بن بوزيد ، برنامج دعم منظمة اليونسكو لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية (PARE) ، الجزائر، د.ط ، د.ت، ص:12.

[2] – ينظر: بيداغوجيا الكفايات و الإدماج ، جميل حمداوي ، مطبعة النجاح الجديدة ، الرباط ،(المغرب)، د.ط ، د.ت ص : 15.

قيامها بتأسيس لجان تحت إشراف وزارة التربية الوطنية لبناء برامج تتضمّن الكفاءات المراد إكسابها للتلاميذ.[1]

فهو يعدّ تصورًا ومنهجًا حديثًا يختلف عن التدريس بالمضامين ؛ نظرًا لتركيزه على المتعلّم ونشاطه في العملية التعليمية، كما أنّ ظهوره جاء نتيجة حتمية لأمرين هما[2]:

1- الصّراع المحتدم بين النظريتين السلوكية التي ارتكزت عليها المقاربة بالأهداف و المعرفية التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات.

2- سلبيات التدريس بالمضامين: حيث كانت تنطلق من كون عقل المتعلم مستودعًا يجب ملؤه بالمعارف والمعلومات بغض النظر عن جدوى هذه المعرفة .

كلّ ذلك جعل من الضروري إعادة النظر في التدريس الذي ينبغي أن يعتمد في العملية التعلمية، وعلى ذلك الأساس ظهر التدريس بالكفاءات بصفته تدريسًا يركّز على ماهو أنفع وأفيد للمتعلّم .

1-خصائص التدريس بالكفاءات: يتميز التدريس بالكفاءات بالخصائص الآتية [3]:

أ- ربط التّعليم بالحياة اليومية.

ب- الاعتماد على التعليم والتكوين.

ج- تقليص المحتويات الدراسية.

د- إكساب المتعلمين معارف لتوظيفها في حياتهم اليومية.

---

[1]- ينظر: المقاربة بالكفاءات ، سليمان طيب نايت وآخرون ، دار الأمل ، تيزي وزو (الجزائر) ، ط: 01 ، 2004 م ص: 07 ومدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات ، محمد بوعلاق، قصر الكتاب ، البليدة (الجزائر) ، د.ط ، 2004م ، ص: 13.

[2]- ينظر: مدخل لمقاربة التدريس بالكفاءات ، محمد بوعلاق ، ص:10 و مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي، ووزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2005م ، ص:01.

[3]- ينظر: واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي، منى عتيق ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة عنابة ، (الجزائر) ، 2011م ، ع:04 خاص ، ص: 139 .

يتّضح اِنطلاقاً من خصائص التدريس بالكفاءات أنّ هذا التدريس ينطلق من جعل العملية التعليمية متّصلة بواقع المتعلّم ، من خلال تعليمه كيفية توظيف المعارف في مواجهة مشكلات تتصل بواقعه المعيش؛ فهدف التدريس بالكفاءات في العملية التعليمية ليس حفظ المعارف والمعلومات، بقدر ماهو تعليم المتعلّم كيفية توظيفها، فهو يركّز على الكيف لا الكم.

2-مبادئ التدريس بالكفاءات: يقوم التدريس بالكفاءات على جملة من مبادئ[1]:

أ- البناء: ويعني ربط المكتسبات السابقة بالجديدة.

ب-التطبيق: ويعني الممارسة الفعلية لما تمّ تعلمه

د- الإدماج: توظيف المعارف لحل وضعيات ذات دلالة.

إذاً، فهذه المبادئ تجعل للعملية التعليمية معنى من خلال الترابط بين عناصرها ،وتحقيق الإدماج عبر تسخير المعارف والمعلومات واستثمارها في حل الوضعات المختلفة، والاهتمام بالممارسة الفعلية بدل التظير.

3-إيجابيات التدريس بالكفاءات: يحقق اِعتماد التدريس بالكفاءات في العملية التعليمية جملة من الإيجابيات وهي[2]:

أ- تجعل للتعلّم معنى من خلال تحفيز المتعلّم على الابتكار والإبداع.

ب- تؤدي إلى انضباط المتعلّم، وتُولّد الرغبة والدّافعية لديه للتّعلم.

ج- المعارف وسيلة لتحقيق غاية العملية التعليمية وهي اكساب المتعلم مهارات وكفاءات يستطيع بموجبها مواجهة المشكلات التي تواجهه.

د- تركّز على دور المتعلّم في العملية التعليمية ، وما المعلّم إلاّ موجّهاً له.

هـ- تنمية المهارات والميول في مختلف المجالات.

و- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

---

[1] – ينظر: المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، وزارة التربية الوطنية ، إعداد: أحمد بونوة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الجزائر، د.ط ، 2014م، ص:15،16.

[2] – ينظر: نفسه ، ص: 17.

يمكن أنْ نخلص من خلال ما سبق ، أنّ اِعتماد التدريس بالكفاءات في المنظومة التربوية قد عاد بالنفعية عليها ؛ فقد أسهم في التخلص من سلبيات التدريس بالمضامين ، وأعاد للعملية التعليمية التعلّمية اعتبارها من خلال نقلها من التعليم إلى التعلّم، ومن المعلّم إلى المتعلّم إلى جانب تركيزه على خاصية الإدماج حيث لا مكان للتعلّمات المجزّأة التي أثّرت سلباً على تكوين المتعلّمين، وجعلتهم مستوعبين للمنهاج عاجزين على توظيفه في حياتهم[1]، وبالتّالي فالتدريس بالكفاءات قد حقّق تغيرًا ملموسًا في المنظومة التربوية أفضى إلى جعل المتعلّمين مشاركين في بناء تعلماتهم بدل حفظها وتخزينها في أذهانهم.

أولاً: التعريف بمصطلحات الدراسة: سنتطرّق في هذا العنصر على التعريف بمصطلحات الدراسة من الناحية الاصطلاحية مباشرة، دون التطرّق إلى التعريف اللغوي:

أ- **مفهوم المقاربة اصطلاحًا:** ويُقصد بها: الطريقة أو الكيفية لدراسة موضوع ما أو مشكلة لحلها وفق اِستراتيجية محددة.[2]

هذا التعريف يركّز على كون المقاربة منهجًا لمعالجة مشكلة، وحلها وفق خطّة محدّدة.

أمّا في الجانب التعليمي، فتشير إلى: "القاعدة النظرية التي تتشكل من مبادئ يقوم عليها إعداد برنامج دراسي أو اختيار استراتيجيات التعليم ووسائل التقويم." [3]

هذا التعريف ركّز على أنّ المقاربة جملة من المبادئ والرؤى التي تتخذ أساسًا لبناء مشروع قد يكون منهجًا ،أو برنامجًا، أو طريقة، أو وسائل تقويم.

---

[1] – ينظر: مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 01.

[2]– ينظر: معجم علوم التربية ، عبد اللطيف الفارابي وآخرون ، دار الخطابي للطباعة والنشر ، المغرب ، ط: 01 1994م ، ص: 21.

[3] – مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث ، عزيزي عبد السلام ، دار الريحانة للكتاب ، الجزائر، ط: 01، 2003م ص: 147.

كما تعدّ أيضًا:" تصورًا لبناء مشروع وفق خطة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة من مكان وزمان، وطرائق، ووسائل، وخصائص المتعلم، والنظريات التعليمية." [1]

أمّا هذا التعريف، فيجعل من المقاربة تصوراً يتمّ من خلاله بناء مشروع تتحكم في إنجازه عوامل مختلفة مثل المكان، والزمان، والطرائق، والوسائل، وخصائص المتعلمين، والنّظريات التعليمية.

ب – مفهوم النص اِصطلاحًا: اِختلفت تعريفات النص من الناحية الاصطلاحية تبعاً للمنطلقات والخلفيات التي اِنطلق منها الدارسون، ويمكن أن نشير إلى بعض هذه التعاريف:

عرّفه بول ريكور بقوله: هو: "خطاب تم تثبيته بواسطة الكتابة."[2]

ركّز هذا التعريف على أنّ النص هو ماكان مكتوبًا.

أمّا كلاوس برينكر، فيعرّفه بقوله :هو وحدة لغوية مكتوبة تتضمن أكثر من جملة. [3]

كذلك هذا التعريف ركّز على الجانب المكتوب في تعريفه للنص، إلاّ أنّه أضاف جانب الكمّ في تعريفه للنص ؛ كونه يتشكّل من أكثر من جملة.

في حين عرّفه كلّ من أوزوالديكررو وجون مارستايفر بأنّه: "سلسلة لسانية محكية أو مكتوبة تشكل وحدة تواصلية." [4]

في هذا التعريف الأخير نجد أنّه ركّز على أنّ النص ما كان مكتوبًا أو شفوياً إلى جانب التركيز على الوظيفة وهي التّواصل.

---

[1] – المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل ، وزارة التربية الوطنية ، إعداد: محمد لحسن بوبكري وآخرون ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الجزائر، د.ط ، 2006م –2007م ، ص: 07.

[2] – من النص إلى الفعل (أبحاث التأويل) ، بول ريكور، تر: محمد برادة وحسان بورقية ، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية ، القاهرة، (مصر) ، ط:01 ، 2001م ، ص: 107.

[3] – ينظر: التحليل اللغوي للنص ، كلاوس برينكر، تر: سعيد حسن البحيري ، مؤسسة المختار للنشر، القاهرة (مصر) ط: 01 ، 2005م ، ص: 21.

[4] – القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، أوزالديكرو وجون مارستايفر، تر: منذر عياشي ، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء ، (المغرب)، ط:02، 2007م ، ص:533.

ج-مفهوم النص من منظور بيداغوجي هو: وحدة تعليمية ، تعدّ محوراً تلتقي فيه المعارف اللغوية وغير اللغوية.[1]

فالنّص من المنظور البيداغوجي يؤدي وظيفة تعليمية ، حيث يتخذ أساساً لتعليم اللغة وغيرها.

د -مفهوم المقاربة النصية : للمقاربة النصية مفهومان هما[2]:

1- نحو النص أو لسانيات النص: هي: دراسة النص دراسة منهجية لغوية بعيداً عن أيّ إسقاط آخر لا علاقة له به.

2- مقاربة تعليمية أو طريقة : تتخذ من النص محوراً لمعالجة الأنشطة اللغوية بغية تنمية مهارتي التعبيرالشفوي والكتابي لدى التلاميذ.

يتّضح من خلال ما سبق، أنّ المقاربة النصية تجعل من النص ركيزة أساسية ،إمّا في الدراسة اللغوية كما هو الحال في لسانيات النص؛ إذ تدرسه دراسة لغوية مغلقة دون الانطلاق من أحكام مسبقة، أو معالجة الأنشطة اللغوية في الجانب التعليمي.

هـ - مفهوم النشاط المدرسي اِصطلاحًا: يُعرّف النشاط من الناحية الاصطلاحية بكونه: جملة من الأعمال يقوم بها المتعلّمون تحت إشراف المدرسة، داخل الصف المدرسي أو خارجه بهدف إكسابهم خبرات جديدة ، وتنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية في شخصياتهم.[3]

ركّز هذا التعريف على أنّ النشاط المدرسي هو أيّ عمل يؤديه المتعلّمون داخل المدرسة أوخارجها بهدف تنمية جوانب شخصيتهم.

---

[1] - ينظر: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، بشير إبرير ، عالم الكتب الحديثة ، إربد، (الأردن) ، ط: 01 1427هـ-2007م ، ص: 129.

[2] - ينظر: الكتابة الثانية وفاتحة المتعة ، منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، (المغرب) ، ط:01 1998م ، ص: 152 ، ومشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى ثانوي، وزارة التربية الوطنية ، ص: 01.

[3] - ينظر: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، حسن شحاتة ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،(مصر) ط: 04 1421هـ-2000م ، ص: 371.

كما يُقصد به أيضًا: جملة من أنماط السلوك التي تتصل بالمواد الدراسية ، يمارسها التلاميذ بحرية، وبتوجيه من المعلّمين، مما يساعد على زيادة خبراتهم وتنمية جوانب شخصياتهم بشكل متكامل ، وتحقيق الأهداف التربوية.[1]

أمّا هذا التعريف، فيجعل النشاط سلوكاً يقوم به المتعلّم داخل المدرسة ،أوخارجها لتحقيق أهداف تربوية أو تنمية جوانب شخصيته.

و – **مفهوم النشاط اللغوي:** هو:"عبارة عن ممارسات لغوية يقوم بها المتعلّمون داخل الفصل أوخارجه بهدف مساعدتهم على النمو اللغوي." [2]

نستنتج أنّ النشاط اللغوي هو نوع من الأنشطة المدرسية التي ترتبط بتعليم اللغة ، وتعمل على تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلّمين، ويكون صفياً وغير صفيّ.

ز – **مفهوم الكتاب المدرسي اصطلاحاً:** يعرّف بكونه: وعاء يتضمن مجموع المعارف والمعلومات التي يراد إكسابها للتلاميذ في ضوء خصائصهم النفسية وقدراتهم العقلية.[3]

هذا التعريف يرى أنّ الكتاب المدرسي ماهو إلاّ وعاء يجمع معارف ومعلومات ليكتسبها المتعلم مراعياً في ذلك خصائص المتعلمين.

أو هو: وثيقة مطبوعة تشتمل على مجموعة من المعارف والمعلومات التي يراد من خلالها تحقيق أهداف تربوية محددة سلفاً تقدم في شكل علمي ومنظم لتدريس مادة معينة.[4]

أمّا التعريف الثاني، فعدّ الكتب المدرسي وثيقة مكتوبة، تتضمن المعارف والمعلومات منظمة بغية تحقيق أهداف تربوية تتصل بمادة معينة.

---

[1] – ينظر: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، زهدي محمد عيد ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان (الأردن) ، ط:01 ، 1432هـ– 2011م ، ص: 83.

[2] – معجم المصطلحات التربوية (المعرفة في المناهج وطرق التدريس) ، أحمد حسن الليقاني وعلى أحمد الجمل ، عالم الكتب ، القاهرة ، (مصر)، ط:03 ، 2003م، ص: 322.

[3] – ينظر: فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، محمد صالح سمك ، دار الفكر العربي القاهرة ،(مصر) ، د.ط ، 1418هـ– 1998م ، ص: 610.

[4] – ينظر: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية ، عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان، (الأردن) ، ط: 01 ، 1430هـ–2009م ص: 260.

كما يُقصد به : النظام الكلي الذي يتناول جملة من العناصر موجه لصف ما ومرتبط بمادة دراسية معينة بغية تحقيق الأهداف التعليمية المحددة في المنهاج.[1]

أمّا التعريف الأخير، فجعل الكتاب نظامًا مشكّلاً من عناصر(معارف ومعلومات و أنشطة و تمارينات) تستهدف فئة صفية معينة، ولها علاقة بمادة لتحقّق أهدافًا محدّدة في المنهاج.

ثانياً: المفاهيم النظرية: سنتطرّق في هذا العنصر إلى الإطار النظري المتعلق بالدراسة والذي يضمّ المقاربة النصية ، والأنشطة اللغوية.

أ- مبادئ المقاربة النصية: تقوم المقاربة النصية على جملة من مبادىء هي[2]:

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

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

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

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

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

يمكن أنْ نخلص من خلال ماسبق إلى أنّ المقاربة النصية ترتكز في مبادئها على بناء شخصية المتعلّم ، وجعله العنصر الفاعل في بنائها من خلال التعامل مع اللغة في شكلها المتكامل والمترابط الظاهر في النص الذي يتخذ محوراً أساسياً في العملية التعليمية التعلمية.

---

[1] – ينظر: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق ، عبد السلام يوسف الجعافرة ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع عمان ، (الأردن) ، ط:01 ، 1432هـ- 2011م ، ص: 129.

[2] – ينظر: اِتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه على حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي ،عالم الكتب الحديث ، عمان (الأردن) ط: 01 ، 2009م ، ص: 224، وعمار غرارة ، المحتوى الثقافي لنصوص الكتاب المدرسي دراسة وصفية نقدية لمرحلة التعليم المتوسط ، إشراف: الأستاذ الدكتور عبد المجيد عيساني، مذكرة ماجستير(غير منشورة) تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها، قسم اللغة والأدب العربي ، جامعة قاصدي مرباح ، كلية الآداب واللغات ، ورقلة 2014م- 2015م ، ص: 35.

ب- أهداف المقاربة النصية : تهدف المقاربة النصية الى تحقيق الأهداف الآتية[1]:

1- تنمية قدرة المتعلّمين على توظيف اللغة توظيفا سليما شفويًا وكتابيًا.

2 - تكوين شخصية المتعلّم بشكل متكامل وفعال تتعامل مع مختلف الوضعيات وتبدع في إيجاد الحلول من خلال توظيف المعارف والمهارات والقدرات .

3- تكييف مناهج التّعليم ومحتوياته وفقا لطبيعة الكفاءات المراد تحقيقها ، دون التقيد بمادة معينة.

4- الربط بين اللغة العربية ومختلف المواد التعليمية ممّا يؤدي الى تكامل المعرفة في أذهان التلاميذ ويؤدي الى الربط بين الحقائق والمعلومات الموجودة في مواد المنهج المختلفة.

يمكن أنْ نصل من خلال ما سبق إلى أنّ المقاربة النصية تسعى إلى بناء شخصية المتعلم من خلال تحقيق التكامل بين أنشطة المادة الواحدة ،ومختلف المواد التعليمية ، مما يكسب المتعلم القدرة على التواصل الفعال وحل المشكلات التي تواجهه في حياته.

ج- أهمية المقاربة النصية: للمقاربة النصية أهمية بالغة تكمُن في[2]:

1-تمكين المتعلم من بناء معارفه المختلفة.

2-دراسة النص دراسة وافية من مختلف الجوانب.

3- تنمية قدرة المتعلم على النقد وإبداء الرأي.

4- تنمية قدرة المتعلم على التعبير شفويا وكتابيا ، والتعامل مع الآخرين بإيجابية.

---

[1] – ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ، وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، جوان 2013م ، ص: 07 وتعليمية النحو في ضوء المقاربة النصية السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي أنموذجا ، عبد المؤمن رحماني، إشراف الدكتورة نورية شيخي ، مذكرة ماجستير (غير منشورة) تخصص: لسانيات تطبيقية ، قسم اللغة والأدب العربي ، جامعة أبو بكر بلقايد ، كلية الآداب واللغات ، تلمسان 2013م-2014م ، ص: 168.

[2] – ينظر: أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي أنموذجا، طارق بومود، من وقائع الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات ، ج: 02 ، ص: 251.

نخلص من خلال ماسبق إلى أن المقاربة النصية تؤدي دورًا مهمًا في العملية التعليمية من خلال تنمية معارف المتعلم وقدراته المختلفة انطلاقا من التعامل مع البنية النصية.

د-الخلفية المرجعية للمقاربة النصية: ممّا لا شكّ فيه أنّ أيّ مقاربة تعليمية تقوم على خلفية مرجعية تستند إليها ، وهذا الأمر ينطبق على المقاربة النّصية ؛ فاختيارها في المنظومة التربوية جاء نتيجة للتغيّرات التي طرأت على الدراسات اللسانية ، وتحديداً جانب الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص؛ حيث كانت الدراسات اللسانية سابقاً تقوم على أساس اتخاذ الجملة منطلقا للدراسة؛ بهدف تحليلها والكشف عن القواعد المعيارية التي تحكمها، بعد ذلك بدأ التفكير في البحث عن وحدة لغوية أكبر من الجملة لدراستها، ولعلّ أول محاولة في هذا الشأن تنسب إلى هاريس سنة 1962 م، من خلال منهجه في تحليل الخطاب الذي قام على ركيزتين هما[1]:

1-دراسة العلاقات التوزيعية بين الجمل.

2-الربط بين اللغة والموقف الاجتماعي.

وتوصّل إلى أنّ اعتماد هاتين الركيزتين في التحليل اللغوي يحيل على الفهم الصحيح بالمقارنة مع الدراسة الوصفية السلوكية القائمة على قصر الدراسة على الجمل والعلاقات الرابطة بين أجزائها، هذه المحاولة التي قدّمها هاريس جعلت اللسانيين يعتمدون على النص في التحليل، ومع منتصف الستينيات بدأ علم لساني جديد في التبلور عرف بنحو النص أو لسانيات النص ، والذي أخذ على عاتقه دراسة النص[2]، هذه التغيّرات في الدراسات اللسانيةِ اِنعكست على الجانب التعليمي، وأدّت إلى الانتقال منِ اِعتماد الجملة في المناهج التقليدية إلى النص في ظل المناهج الحديثة المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات.

[1] – ينظر: البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، جميل عبد المجيد ، ص: 65-66

[2] – ينظر: من لسانيات الجملة إلى علم النص ، بشير إبرير ، مجلة التواصل ، جامعة عنابة ، جوان 2005م ع: 14 ص: 68 ومبادئ في اللسانيات ، خولة طالب الإبراهيمي ، دار القصبة للنشر والتوزيع ، الجزائر، ط: 02 ،2000م ص: 168 والبديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية. ، جميل عبد المجيد ، ص: 66.

هـ- مستويات التحليل في المقاربة النصية: تعتمد المقاربة النصية على نفس المستويات التي تتخذها لسانيات النص في دراسة النص ، وهي أربعة مستويات:

1-المستوى الصوتي: يشكّل الصوت اللغوي أهمّ ركيزة أساسية تُبنى عليها اللغة، ولعل أقدم تعريف للغة يعكس ذلك، وهو قول ابن جني حولها: " أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم."[1]؛ فاللغة ماهي إلاّ نظام من الأصوات التي تحمل دلالات معيّنة ، وتؤدي غرضاً يخصّ مستخدميها، وقد عرفت دراسة الأصوات تطورًا مذهلاً منذ ظهورها؛ إذ أولاها العلماء العربِ اِهتماماً بالغاً لما لها من دور في الحفاظ على تجويد القرآن الكريم وتلاوته بشكل سليم، كما أخذت في التطوّر شيئاً فشيئا عند الغرب اِنطلاقاً من ظهور الفونتيك (الكتابة الصوتية)[2]، ويهتم علم الأصوات في هذا المستوى بدراسة الأصوات وصفاتها إلى جانب التركيز على الظواهر الصوتية المصاحبة للنطق كالنبر والتنغيم، ويبرز هذا المستوى بشكل واضح في الجانب التعليمي اِنطلاقًا من الأداءات النطقية للمعلمين والمتعلمين في نشاط القراءة، والتي تعدّ المصدر الذي ينتقي منه المتعلمون المادة الصوتية.

2-**المستوى الصرفي:** يتعلّق هذا المستوى بالبنية المشكلة للكلمة، وهو الموضوع الذي يتخذه علم الصرف ميدانًا له ، والمستوى الصرفي هو ثاني مستوى من مستويات التحليل اللغوي في الدراسات اللسانية الحديثة؛ إذ يسبق المستوى التركيبي ؛ نظرًا لأنّ المستوى التركيبي لا يمكن إدراكه إلاّ من خلال المستوى الصرفي ، ولذلك يقول ابن جني: " فالتصريف إنّما هو لمعرفة أنفس الكلمات الثانية ، والنحو إنّما هو لمعرفة أحواله المنتقلة، و إذا كان كذلك فقد كان من

---

[1] – الخصائص ، أبو الفتح عثمان بن جني، تح: عبد الحميد هنداوي ، دار الكتب ، بيروت،(لبنان) ، ط:02 1424 هـ-2003م ، ص:87.

[2] – ينظر: الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث ، حسام البهنساوي ، مكتبة زهراء الشرق القاهرة (مصر)، ط :01 ، 2005م ، ص: 05.

[3]– المنصف في شرح كتاب التصريف للمازني ، أبو الفتح عثمان بن جني، تح : إبراهيم مصطفى وعبد الله امين ، دار إحياء التراث القديم، القاهرة، (مصر)، د.ط ، 1974 م ، ص: 04.

الواجب لمن أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة الصرف ؛لأنّ معرفة ذات الشيء ينبغي أن يكون أصلاً لمعرفة الحالة المتنقلة."[1] ، فهذا التعريف يبرز أنّ الأَوْلَى في التعلّم هو الصرف قبل معرفة النحو ؛ نظرًا لأنّ الصرف يدلّ على البنية الثابتة ، أمّا النحو فهو بنية متغيرة ، وبالتالي يجب أن يتخذ الصرف مطية لفهم النحو.

3- **المستوى التركيبي:** ويُقصد به دراسة تلك الوظائف التي تؤديها الوحدات اللغوية ضمن السياق الذي ترد فيها والعلاقات التي تربط بين تلك الوحدات، وقد عرفت الدراسات العربية تطوراً في دراسة هذا المستوى، إلاّ أنّها لم تصل إلى ذلك التطور الذي وصلت إليه الدراسات الغربية التي تجاوزت منحى الجملة إلى النص من خلال جهود هاريس في تحليل الخطاب والتي قدّم من خلالها نماذج تجاوزت نحو الجملة إلى نحو النص[2]، ليصل إلى أنّ النص هو الوحدة اللغوية الأساسية التي ينبغي أن يقوم عليها التحليل اللغوي.

تقتضي دراسة هذا المستوى في الجانب التعليمي مرحلتين أساسيتين هما[3]:

أ- الإمساك ببنية الجملة ، وذلك باستخراجها من النص ودراستها وتحليلها.

ب-الانتقال إلى نحو النص بإعادة تركيب البنية الكبرى (النص) ، انطلاقاً من نشاطي التعبير الشفوي والكتابي.

يتضح من خلال ما سبق أنّ الجملة تعدّ خطوة أساسية يتم الانطلاق منها للوصول الى دراسة بنية النص في المستوى التركيبي.

---

[1]-المنصف في شرح كتاب التصريف للمازني ، أبو الفتح عثمان بن جني، تح : إبراهيم مصطفى وعبد الله امين ، دار إحياء التراث القديم، القاهرة، (مصر)، د.ط ، 1974 م ، ص: 04.

[2] – ينظر: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق دراسة تطبيقية على السور المكية ، صبحي إبراهيم الفقي، ص: 51.

[3] – ينظر: المقاربة النصية في التعليم الابتدائي – دراسة نظرية تطبيقية – مذكرة ماجستير (غير منشورة)، مبروك بركاوي إشراف الأستاذ عبد المجيد عيساني، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، 2014-2015م، ص: 23.

4- المستوى الدلالي: وفيه يتم دراسة الدلالات التي تشير إليها الألفاظ، وتتشكّل الدلالة اللغوية من عنصرين هما[1]:

أ-الدال: هو ما يتلفظ به المتكلّم.

ب-المدلول : هو المعنى الدال على الملفوظ.

نستنتج أنّ الدال يشكل الصورة اللفظية، أمّا المدلول فهو الصورة الذهنية للفظ ، وتربط بين الدال والمدلول علاقة اِعتباطية، ويُدرس هذا المستوى ضمن نطاق علم الدلالة الذي يبحث في خصائص معاني الكلمات، وتطوّرها ، والشروط الواجب توفرها في الكلمة حتى تكون قادرة على التعبير عن المعاني[2] ، فهذا العِلم كما يُلاحظ محور دراسته هو معنى الكلمة ، والتطورات التي تطرأ عليه ، وهذا يسهم في إثراء اللغة.

يوظّف هذا المستوى في الجانب التعليمي انطلاقًا من اعتماد النظرية السياقية التي تقوم على أساس شرح المفردات بوضعها في سياقات مختلفة من أجل الكشف عن مدلولاتها إلى جانب اِستخدام بعض المصطلحات التي تدلّ على الشرح الدلالي في المقرّرات الدراسية ضمن نشاط القراءة، مثل : أثري رصيدي اللغوي، في الحقل المعجمي ، في الحقل الدلالي.[3]

نستخلص من خلال ما سبق، أنّ هذه المستويات اللغوية تشكّل المنطلقات الأساسية التي تنطلق منها المقاربة النّصية، وذلك بهدف إكساب المتعلّمين آليات فهم النّص القرائي ، والإنتاج وتنمية أرصدتهم اللغوية ، وبالتالي لا يمكن أن يدرَّس النّص بمعزل عن هذه المستويات.

و- المفاهيم التربوية التي ترتبط بها المقاربة النصية: ترتبط المقاربة النصية بمفاهيم تربوية توظّفها في الحقل التعليمي، يمكن أن نبرزها كمايلي:

---

[1] – ينظر: مقدمة لدراسة فقه اللغة ، محمد أحمد أبو فرج ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ،(لبنان) ، د.ط 1996م ، ص: 73.

[2] – ينظر:علم الدلالة ، أحمد مختار عمر، عالم الكتب ، القاهرة ، (مصر) ، ط: 05 ، 1998م ، ص: 11.

[3] – ينظر: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة ثانوي شعبة أداب وفلسفة أنموذجًا عبد الحميد كحيحة، إشراف:الأستاذ الدكتور أحمد جلايلي، مذكرة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة قاصدي مرباح كلية الأداب واللغات ، ورقلة، 2010م -2011م ، ص: 73.

1- الكفاءة: تعرّف الكفاءة من منظور تربوي على أنها: القدرة على تشكيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات العملية والمواقف من أجل إنجاز مهام.[1]

ركّز هذا التعريف على أن الكفاءة تتطلب جملة من المعارف والمهارات هدفها إنجاز مهمة ما.

أو هي:" نظام من المعارف التّصورية والإجرائية في شكل تصاميم تسمح بتحديد المشكل وحلّه بشكل ناجع ضمن مجموعة وضعيات." [2]

أمّا هذا التعريف، فيركز على أنّ الكفاءة هي معارف لها شقان أحدهما نظري ، والآخر تطبيقي تعالج مشكلة مصوغة في شكل وضعية لحلها.

تعني كذلك: "تشغيل لزمرة من الموارد (معارف، مهارات ، قدرات) المندمجة مع بعضها البعض بغية حل وضعيات مصاغة في شكل مشكلات." [3]

في هذا التعريف نجد أنّ الكفاءة ما هي إلّا تشغيل لجملة من الموارد يراعى فيها خاصية الإدماج لا التراكم لحل وضعيات.

وأيضاً هي :" مجموعة من الإمكانات التي يقوم المتعلم بتعبئتها بهدف مواجهة وضعيات مختلفة في شكل أفعال ملموسة." [4]

أمّا هذا التعريف، فقد ركّز على أنّ الكفاءة ينبغي أن تكون ظاهرية تتجسد من خلال فعل ملموس.

---

[1] – ينظر: الكفايات والسوسيوبنائية ، فليب جونير، تر:الحسين سبحان ، مطبعة النجاح الجديدة ،الدار البيضاء،المغرب ط :01 ، د.ط ، د.ت، ص: 47.

[2] – التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات ، عيسى العباسي، دار الغرب ، وهران ، (الجزائر) ، د.ط ، د.ت ص:76.

[3] – بيداغوجيا الكفايات والأهداف الاندماجية رهان على جودة التعليم والتكوين ، لحسن توبي ، مكتبة المدارس ،الدار البيضاء، (المغرب) ط:01 ، 2006م، ص: 66.

[4] – الكفايات في التعليم : نص من أجل مقاربة شمولية ، العربي سليماني ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء (المغرب) ، ط : 01، 2006م ، ص :30.

من خلال ما سبق نصل إلى أنّ المقاربة النصية ترتبط بالكفاءة اِنطلاقًا من إسهامها في بناء كفاءات المتعلّمين في الحقل التعليمي عبر التعامل مع النص الذي يتخذ محورًا لمعالجة الأنشطة اللغوية ، ومن خلال دراسة هذه الأنشطة وفق المقاربة النصية تجتمع لدى التلاميذ العديد من المعارف والقدرات والمهارات والتي يقومون بدمجها بهدف حل وضعيات ذات دلالة بالنسبة لهم ،أو إنجاز مهام كالمشاريع.

2-الكفاءة النصية: يقصد بها:" قدرة المتعلم على فهم النصوص وإنتاجها." [1]

هذا التّعريف يشير إلى أنّ الكفاءة النصية تتحقق بعمليتين هما: الفهم والإنتاج، وهما الوظيفتان نفسهما اللتان تقوم بهما المقاربة النصية (وظيفة التلقي، ووظيفة الإنتاج)، وبالتّالي فالمقاربة النصية تسهم في تحقيق الكفاءة النصية من خلال وظيفتيها التربويتين.

3-المقاربة: هي جملة من التصورات التي تُتّخذ لإنجاز عمل ما أو بناء مشروع في ضوء خطة أو استراتيجية تراعي العوامل المتحكمة والمؤثرة في الإنجاز أو البناء.[2]

ترتبط المقاربة النصية بهذا المفهوم انطلاقًا من كونها تصورًا لبناء مناهج اللغة العربية يجعل النص مطيّة لمعالجة الأنشطة اللغوية.

ز- **إيجابيات المقاربة النصية:** تتميز المقاربة النصية بجملة من الإيجابيات هي[3]:

1-توظيف المكتسبات القبلية لدى المتعلّمين.

2-تنويع أشكال التعبير لدى المتعلمين من خلال تنويع أشكال النصوص.

3-تدريب المتعلّم على طرائق متنوعة للتعامل مع النص مثل: التلخيص، الوصف، تدوين معلومات مسموعة ، التعليق.

---

[1] – الاتصال التربوي وتدريس الأدب ، ميلود حبيبي ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، (المغرب) ، ط:01 1992م، ص: 114.

[2] – ينظر: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات ، فريد حاجي، دار الخلدونية، الجزائر ، د.ط ،2005م ص:11.

[3] – ينظر: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص الفرعية والمناهج الرسمية ، محمد الصالح حثروبي دار الهدى، عين مليلة ، الجزائر، د.ط، د.ت، ص: 124.

4-رسوخ أساليب اللغة في أذهانهم.

5- توسيع معارف المتعلّمين.

6-إكساب المتعلّم القدرة على الفهم و حلّ المشكلات من خلال إدماج المعارف.

يتضح من خلال هذه الإيجابيات أنّ للمقاربة النصية دوراً مهم في العملية التعليمية من خلال إكساب المتعلّمين وتزويدهم بآليات فهم النص وإنتاجه إلى جانب تزويدهم بالمعارف التي يمكن أنْ يستثمروها في جوانب مختلفة.

ح- سلبيات المقاربة النصية: لاتخلو المقاربة النصية من سلبيات تشكل عائقًا يحول دون تطبيقها بشكل ناجع ، ولعلّ أبرزها[1]:

1- طول النص يؤثر في الوقت المخصص للدرس ، ويجعله غير كاف لإتمام خطواتها.

2- ضياع الوقت في قراءة النص وفهمه وتحليله ، مما يؤدي إلى عدم الوصول إلى القاعدة المطلوبة.

3- صعوبة الحصول على نصوص متكاملة تتضمن كل عناصر الدرس، ممّا يؤدي بالمعلّمين إلى الخروج عن المقاربة النصية واعتماد طرائق أخرى لتقديم الدرس.

4- قد تصرف هذه الطريقة المتعلّمين إلى فهم النص بدل فهم القاعدة.

نستنتج من خلال ما سبق أنّ أغلب عيوب المقاربة النصية تتّصل بالنص بصفته يشكل منطلقًا لمعالجة الأنشطة اللغوية ؛ فعدم توفّر النص المتكامل من مختلف النواحي يعيق بشكل كبير تطبيق المقاربة النصية.

ط -الأنشطة اللغوية في المرحلة الثانوية: تقسّم الأنشطة اللغوية في المرحلة الثانوية إلى ثمانية أنشطة ، سنقوم في هذا العنصر بمعالجة الجانب النظري لها.

[1] - ينظر: اِتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي ، ص: 225 وتدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ، علوي عبد الله طاهر ، دار المسيرة للطباعة النشر والتوزيع، عمان (الأردن) ، ط: 01 ، 1430هـ- 2010م ، ص: 343.

1- نشاط القراءة: هو :أوّل نشاط لغوي، تشكّل نصوصه محوراً لمعالجة الأنشطة اللغوية الأخرى، وقد عرف مفهوم القراءة تطورًا ملحوظاً في مختلف المراحل وفقاً للعناصر التي تتضمّنها هذه المهارة، وعليه سنتطرق الى مفهوم القراءة من خلال العنصر الآتي:

أ-مفهوم القراءة:

تعرّف القراءة على أنّها : الإدراك البصري للرموز المكتوبة والنطق بها[1].

يعدّ هذا التعريف من أقدم التعريفات للقراءة؛ لأنه يركّز فقط في مفهومها على عملية اِلتقاط العين لما هو مكتوب والنطق به.

أمّا التعريف الثاني، فيعدها :عملية مركبة من عدة عمليات متشابكة يقوم بها القاريء للوصول إلى المعاني المقصودة في المقروء.[2]

إنّ هذا التعريف يجعل من القراءة :عملية معقدة تتركب من عمليات أخرى بخلاف التعريف الأول، تتضمنِ اِلتقاط العين لما هو مكتوب، ثمّ نقله إلى الدماغ لترجمته إلى دلالاته لتحقيق الفهم ثم النطق به، فهي ليست مجرّد التقاط بصري لما هو مكتوب فقط ، بقدر ما هي محاولة لفهم المقروء.

في حين أنّ التعريف الثالث يجعل من القراءة عملية تحويل المادة المكتوبة إلى رموز منطوقة في ضوء جملة من القواعد الواضحة بغرض فهمها وتقويمها ونقدها.[3]

هذا التعريف يضيف إلى الجانبين اللذين أشار إليهما التعريفان السابقان التقويم والنقد فالقراءة في هذا التعريف عملية التقاط العين لما هو مكتوب و النطق به وفهمه وتقويمه ونقده.

---

[1] – ينظر: الشامل في تدريس اللغة العربية ، على النعيمي، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان، (الأردن) ، ط: 01 2004م ص: 79.

[2] – ينظر: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، سميح أبو مغلي ، دار البداية ، عمان ،(الأردن) ، ط : 01 1425هـ-2005م ، ص: 19.

[3] – ينظر: المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة ، كامل عبد السلام الطراونة ، دار أسامة للنشر والتوزيع ،عمان (الأردن) ، ط : 01 ، 2013م ، ص: 119.

أمّا التعريف الأخير، فيركّز على أنّ القراءة نشاط فكري متكامل يستخدمه القارئ لحل المشكلات التي تواجهه في مواقفه العامة.[1]

هذا التعريف يضيف إلى الجوانب الأخرى التي تّم تناولها في التعريفات السابقة توظيف المقروء في حل المشكلات التي تواجه الإنسان في حياته.

ب-أهداف تعليم نشاط القراءة : تهدف القراءة إلى تحقيق الأهداف الآتية[2]:

1- تحقيق الفهم والتفاعل مع المقروء والاستفادة منه.

2-تنمية الثروة اللغوية للتلاميذ.

3-إكساب التلاميذ القدرة عل تلخيص المقروء.

4-تذوق مواطن الجمال في المقروء.

5-تنمية ملكة النقد لدى التلاميذ.

6-غرس حب القراءة والميل إليها حتى تصبح هواية.

7-إكساب المتعلمين المهارات القرائية المختلفة كالسرعة وصحة النطق ، وإحسان الوقوف عند اكتمال المعاني المقروءة، والتعبير عن المعاني المقروءة.

من خلال ما سبق، نستخلص أنّ القراءة تهدف إلى تنمية مهارات المتعلّم وقدراته في تعامله مع المقروء لتبني متعلّمًا قارئًا جيداً.

ج- أنواع القراءة : تقسّم القراءة على ثلاثة أنواع هي[3]:

1 - القراءة الصامتة: هي القراءة التي تعتمد على النظر بالعين إلى تلك الرموز المكتوبة وإدراك مدلولاتها في ذهن القاريء دون النطق بها.

---

[1] - ينظر : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، سعدون الساموك وهدى علي جواد الشمري ، دار وائل للنشر، عمان (الأردن) ، ط : 01، 2005م ، ص: 171 والأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية ، فهد خليل زايد، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ،(الأردن) ، ط : 01 ، 2011م ، ص: 22.

[2] - ينظر: الشامل في تدريس اللغة العربية ، علي النعيمي ، ص: 81 و 82 والأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية سميح أبو مغلي ، ص: 21.

[3] - ينظر: الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية ، فهد خليل زايد ، ص: 30، 34، 35.

2 -القراءة الجهرية : فيها يتم ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظها المنطوقة.

3 -القراءة الاستماعية : هي القراءة التي يستقبل فيها الإنسان المادة المقروءة التي ينطق بها القاريء، ويقوم بترجمتها ترجمة مسموعة.

نستنتج من خلال ما سبق، أنّ أنواع القراءة تختلف في ما بينها من حيث الأعضاء المتدخّلة فيها ؛ فالقراءة الصامتة تعتمد فقط على دور العين والدماغ في حين أنّ القراءة الجهرية تركز على دور العين والدماغ وجهاز النطق، والقراءة الاستماعية تركّز على دور الأذن والدماغ فقط ، وكذلك العناصر التي تقوم بها ؛ فالقراءة الجهرية والصامتة يقوم بها القاريء، أمّا القراءة الاستماعية تقتضي وجود قارئ ومستمع.

د- تعليم القراءة في المرحلة الثانوية: يتم تعليم القراءة في المرحلة الثانوية وفق طريقتين هما[1]:

1- طريقة تعليم النصوص الأدبية : تتم وفق الخطوات الآتية:

أ-**أتعرّف على صاحب النص:** فيها يتم إثارة انتباه التلاميذ حول النص من خلال طرح أسئلة حول كاتب النص الأدبي ؛ للتعرف عليه ، وعلى مناسبة القصيدة .

ب- تقديم النص: يقوم به المعلّم معتمدًا على الدّقة والاختصار في هذا التقديم حتّى يتمكن من استمالة المتعلمين للدخول إلى جو النص.

ج- قراءة الأستاذ للنص: ذلك بقراءته قراءة سليمة ومعبرة مع مراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعاني.

د- قراءات التلاميذ الفردية: يقوم كل تلميذ بقراءة جزء من القصيدة مع اعتناء الأستاذ بتصحيح الأخطاء التي يقعون فيها أثناء القراءة حتى لا يثبت الخطأ في أذهانهم.

[1] – ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي من التعليم العام والتكنولوجي ، (جميع الشعب) وزارة التربية الوطنية ، ص: 20 و22 و23 و24 و دليل الأستاذ اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي (جميع الشعب) دراجي سعيدي وآخرون ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، (الجزائر)، د.ط، د.ت، ص:29-33.

هـ - أثري رصيدي اللغوي: في هذه الخطوة يتم شرح المفردات الصعبة فقط، وتدوينها على السبورة.

و-أكتشف معطيات النص: فيها يتم طرح أسئلة تتعلق بمختلف الأفكار والمعاني والأساليب والرموز وكل الأدوات التعبيرية التي استخدمها الشاعر لإيصال المعنى إلى القارىء .

ز- أناقش معطيات النص بعد استخراج تلك الأدوات والوسائل التعبيرية المستخدمة في النص تناقش بغية الوصول إلى دلالاتها الخفية.

ح-أحدد بناء النص : فيها يتم تقديم أسئلة للوصول إلى نمط النص انطلاقًا من خصائصه المتضمنة في النص.

ط- أتفحص الاتساق والانسجام في بناء فقرات النص: تتعلق هذه المرحلة بدراسة الأدوات الشكلية والمعنوية التي أسهمت في ترابط النص وتماسكه.

ك -أجمل القول في تقدير النص : هذه الخطوة بمثابة تقويم للنص إنطلاقًا من خصائصه التعبيرية والفكرية المتناولة في النص.

2-طريقة تعليم النصوص التواصلية : تتضمن مايلي:

أ-التمهيد: فيه يقوم المعلم بوضع التلاميذ في جو النص بإثارة عامل الفضول عندهم.

ب- القراءة الأنموذجية للأستاذ: تكون معبرة وحسنة الأداء مع مراعاة جودة النطق.

ج-القراءة الفردية للنص: يقوم بها التلاميذ وتقتصر قراءة كل تلميذ على فقرة.

د-أكتشف معطيات النص: تتعلق بدراسة الأفكار والمعاني وكل الوسائل التعبيرية المستخدمة في النص.

هـ-أناقش معطيات النص : تتعلق بالوقوف على الأفكار والمعاني المستخرجة سابقا للوصول الى المعاني الخفية.

و-أستخلص وأسجل: في هذه المرحلة يتم إستخلاص وتسجيل ماتم التوصل إليه من خلال دراسة النص.

إنّ ما يُلاحظ على الطريقتين أنهما مختلفتان في خطوات معالجة النص؛ فطريقة دراسة النص الأدبي تتّسم بالطول ، وتركز على جانبين أحدهما سياقي، والآخر نصي، أمّا طريقة دراسة النص التواصلي، فهي قصيرة وغير معمقة ؛ كونه نصاً بسيطًا، ويظهر التشابه في بعض الخطوات مثل : اِكتشاف معطيات النص ومناقشتها، وقراءة الأستاذ والتلاميذ.

2-نشاط قواعد اللغة : هو ثاني نشاط لغوي ، يمكن أن نعرض مفهومه كمايلي:

أ-مفهوم قواعد اللغة: يقصد بقواعد اللغة مفهومين هما:

"مجموع القوانين التي يتألف الكلام بموجبها والتي تشكل وسائل لاتقان مهارات الفهم والحديث والقراءة والكتابة." [1]

كما تعني : مجموع القواعد التي تهتم بتركيب الجملة ووظائف الكلمات فيها وعلاقاتها بما قبلها وما بعدها.[2]

ما نلاحظه على هذين التعريفين أنهما اختلفا في تحديد مفهوم القواعد فالأول جعل قواعد اللغة تشمل النحو والصرف ؛ لأن القوانين التي يتركب الكلام من خلالها نوعان قوانين نحوية تراعي وظائف الألفاظ وعلاقاتها بما قبلها وما بعدها وصرفية تراعي بنية الألفاظ أما التعريف الثاني، فاقتصر في تعريف قواعد اللغة على النحو.

ب- أهداف تعليم القواعد: يهدف تعليم القواعد إلى ما يلي[3]:

1- حفظ ألسنة التلاميذ من الوقوع في الخطأ.

2- تعويد التلاميذ على التفكير والاستنباط.

3- تنمية الثروة اللغوية واللفظية للتلاميذ.

4- تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة والموازنة والحكم.

---

[1] - الشامل في تدريس اللغة العربية ، علي النعيمي ص: 40.

[2] - ينظر: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، هدى علي جواد الشمري وسعدون الساموك ، ص:226.

[3]- ينظر: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، حسن شحاتة ، ص: 201و 202 و طرق تدريس اللغة العربية زكريا إسماعيل، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، (مصر) ، د.ط ، 2005م ، ص: 192.

5- تدريب التلاميذ على الاستخدام الصحيح للتراكيب والألفاظ .

6- تكوين العادات اللغوية السليمة حتى لا يتاثروا بالعامية.

7- توظيف القواعد في كلامهم وكتاباتهم .

نستخلص من خلال ماسبق أن تعليم القواعد يهدف بشكل عام إلى جعل المتعلم يتقن اِستخدام اللغة اِستخدامًا صحيحاً في مختلف المهارات اللغوية.

ج- طرائق تعليم قواعد اللغة: يعتمد تدريس القواعد على ثلاث طرائق هي[1]:

1- الطريقة القياسية : هي أقدم طريقة في تدريس القواعد تبدأ بعرض القاعدة على السبورة ثم يؤتى بالأمثلة التي توضحها ليختم الدرس بتطبيق له علاقة بالقاعدة المدروسة ، قد يكون إعرابًا أو تمثيلًا بجمل مفيدة.

2-الطريقة الاستقرائية : عكس الطريقة السابقة تنطلق من أمثلة مبتورة لتستنبط منها القاعدة يتم تنفيذها وفق خمس خطوات وهي :

أ-التمهيد : فيها يهيء المعلم تلاميذه للدرس قد يكون بطرح أسئلة عن الدرس السابق.

العرض هو: لب الدرس يقوم فيه المعلم بعرض الأمثلة التي تخص الدرس.

ب-الربط أو التداعي أو الموازنة: تتعلق هذه الخطوة بربط الأمثلة ببعضها البعض من خلال إظهار العلاقات التي تربط بينها.

ج-التعميم أو الاستنتاج : يقوم المتعلم باستخراج القاعدة بمعية المعلم وتدون هذه القاعدة على السبورة.

[1] - ينظر: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ، ظبية سعيد السليطي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة (مصر) ، ط : 01 ، 1423هـ-2002 م ، ص: 66 و أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ، طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ،(الأردن) ، ط : 01 2004م ، ص: 64 و مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، هدى علي جواد الشمري وسعدون الساموك ص: 228 ، و اِتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، طه علي حسن الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي ص: 212 و213 ، ومناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، وهدى علي جواد الشمري وسعدون الساموك ص: 231 ، 232.

د–التطبيق هي: آخر خطوة تشكل أهمية كبيرة للمتعلمين كونها تمثل الجانب العملي الذي يتدرب فيه التلاميذ لقياس استعابهم لدرس القواعد.

3–طريقة النص الأدبي: هي طريقة يتم فيها تدريس القواعد انطلاقًا من نص متكامل، يعرض على المتعلمين وتتم وفق الخطوات الآتية :

أ–التمهيد: يعتمد على طبيعة الدرس، قد يكون أسئلة أو تذكير بالدرس السابق.

ب–عرض النص: هذا النص يكون المتعلمون قد تناولوه في حصة القراءة ، ويطلب منهم العودة إليه بغية استخراج الأمثلة التي تخدم الدرس انطلاقا من أسئلة متدرجة يطرحها الأستاذ عليهم.

ج–اِستنتاج القاعدة : بعد أن يستخرج التلاميذ الأمثلة تناقش مع الأستاذ للوصول الى جزئيات القاعدة، وكل جزئية تسجل على السبورة.

د–التطبيق: يكون في جانبين أحدهما أثناء استنباط القاعدة ويكون شفويا ، والآخر بعد نهاية الدرس ويكون كتابياً.

نستنتج أنّ طرائق تدريس قواعد اللغة تختلف في جوانب أبرزها :

1–سمة الانطلاق: فالطريقة القياسية تنطلق من القاعدة في حين أن الطريقة الاستقرائية تتخذ الأمثلة منطلقا لها، أمّا طريقة النص الأدبي، فالنص هو المنطلق.

2–الهدف: حفظ المصطلحات هو الغاية في الطريقة القياسية، أمّا الطريقتين الاستقرائية والنص الأدبي ، فهدفهما هو فهم المتعلم.

3–محور التركيز : هو المعلّم في الطريقة القياسية ، أمّا في الطريقتين الاستقرائية والنص الأدبي هو المتعلّم ، أمّا دور المعلّم ، فهو التوجيه.

3– نشاط البلاغة: هو ثالث نشاط لغوي،

أ– **مفهوم البلاغة** : يقصد بالبلاغة مايلي:

– مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته.[1]

أو: هي:" الكلام الواضح معنى ، الفصيح عبارة ، الملائم للوضع الذي يطلق فيه وللأشخاص الذين يخاطبون به..." [2]

يظهر أنّ البلاغة من خلال هذين التعريفين تعبير جميل يشترط الفصاحة ، وهي خلوه من مختلف العيوب التي قد تؤدي إلى رفضه ، والوضوح والتناسب مع المواطن التي قيل فيها و مراعاة مستوى الأشخاص الذين يخاطبون به.

ب–أهداف تعليم البلاغة: يهدف تعليم البلاغة الى تحقيق مايلي[3]:

1–تنمية قدرة المتعلمين من استعمال اللغة في نقل أفكارهم بشكل سهل حتى يستطيع الآخرون فهمها والتأثر بها.

2– تنمية قدرة التلاميذ على فهم الأفكار المتضمنة في الآثار الأدبية المدروسة وإدراك جمالها وروعة التصوير فيها.

3– صياغة تعابيرهم الشفوية والكتابية في أساليب بليغة .

4– تنمية التذوق الفني عند التلاميذ وتمكينهم من الاستمتاع بما يقرؤون من الآثار الأدبية الجميلة.

5– إدراك الخصائص الفنية للنصوص الأدبية.

6– تعريف التلاميذ بصفات الأسلوب العربي الجميل وتدريبهم على الاستفادة منها في تقويم تعابيرهم.

---

[1] – ينظر: الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع ، جلال الدين محمد بن عبد الرحمن الخطيب القزويني تح: عبد القادر حسين ، مكتبة الآداب ، القاهرة (مصر) ، ط : 01 ، 1416هـ– 1996م ، ص: 31.

[2] – البلاغة العربية مقدمات وتطبيقات، بن عيسى بالطاهر، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بنغازي، (ليبيا) ، ط : 01 2008 م ، ص: 27.

[2] – ينظر: الشامل في تدريس اللغة العربية ، علي النعيمي، ص : 169 ، وطرق تدريس اللغة العربية ، زكريا إسماعيل ص: 241.

نستخلص أنّ البلاغة ترتبط بجانبين في أهدافها أولهما أدبي، وهوتعريف المتعلمين بالصور والأساليب البليغة التي يستخدمها الشعراء والكتاب في نصوصهم وهذا يظهر في تحليل النصوص في نشاط الأدب، وثانيهما لغوي هو تعليم التلاميذ كيفية استخدام اللغة مجازيًا في التعبير الشفوي والكتابي.

ج- طرائق تعليم البلاغة : وتقسّم على ثلاث طرائق وهي[1]:

1-الطريقة القياسية: تعتمد على ذكر تعريف المصطلح البلاغي، ثم توضيحه بالأمثلة وأخيرًا التطبيق على هذا المصطلح من خلال التمارينات.

2-الطريقة الاستقرائية : هذه الطريقة تتخذ الأمثلة منطلقاً في الدرس البلاغي لتناقش وتوازن ، ثم يتم الوصول إلى تعريف المصطلح البلاغي وبلاغته، ليطبق عليه فيما بعد من خلال التمارينات الشفوية والكتابية.

نستنتج من خلال ما سبق أنّ تدريس البلاغة يعتمد على طريقتين إمّا الانطلاق من الكل إلى الجزء كالقياسية ،أو من الجزء إلى الكل مثل الاستقرائية.

4-نشاط العروض: هو النشاط الرابع المقرر في المرحلة الثانوية، سنتطرق الى كل ما يتعلق به من خلال الآتي:

أ-مفهوم العروض:

يعرّف العروض على أنه: "ما يعرف به موزون الشعر من فاسده متناولا التفعيلات والبحور وتغييراتهما وما يتعلق بهما." [2]

أو هو: "العلم الذي يدرس أوزان الشعر، ومن مهامه التعريف بالوحدات المكونة للوزن وتحديد قوانين تركيبها ووضع القواعد التي تخضع لها القصيدة العربية." [3]

---

[1] – ينظر: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان (الأردن) ، د.ط ، 2004م ، 49.

[2] – المعجم المفصل في علم العروض والقافية وفنون الشعر، إيميل بديع بعقوب ، دار الكتب العلمية ، بيروت (لبنان) ، ط : 01، 1411هـ-1991 م ، ص: 336.

[3] – أوزان الشعر ، مصطفى حركات ، الدار الثقافية للنشر، القاهرة ،(مصر) ، ط : 01 ، 1418هـ 1998م

نستنتج أنّ العروض يستهدف بشكل عام دراسة ثلاثة أمور وهي: الأوزان وبحور الشعر، وقوانين تشكيل الأوزان ، والتغيرات التي تطرأ على الوزن والبحر.

ب-أهداف تعليم العروض:إنّ تعليم العروض يهدف إلى تحقيق مايلي[1]:

1- إتقان الكتابة العروضية من خلال تقطيع الأبيات الشعرية والتعرف على بحورها وتفعيلاتها.

2 - إدراك التطورات التي طرأت على وزن القصيدة العربية.

3- تذوق الوزن والإيقاع والتعرف على دورهما في جمالية النص الشعري.

4- إكمال بيت ناقص بما يناسب وزنه وقافيته.

5- ترسيخ المصطلحات العروضية.

6- التوقف عند مبدأ التفعيلة والمقارنة بين كيفية توزيعها في الشعر ذي الشطرين والقافية الواحدة والشعر الحديث والمعاصر.

يمكن أن نلاحظ على الأهداف التي يراد تحقيقها من خلال هذا النشاط أنها تركز على ثلاث جوانب : نظرية تتعلق بإدراك وترسيخ المصطلحات العروضية لدى التلاميذ وتطبيقية وتعنى بتعليم التلاميذ كيفية تقطيع الأبيات والتعرف على البحر والوزن ، وجمالية وهي إدراك الأثر الجمالي للوزن والايقاع على موسيقى الشعر.

ج- طريقة تعليم نشاط العروض: يتم اتباع الخطوات الآتية في تعليم العروض[2] :

1- العودة إلى النص الأدبي المدروس ثم انتقاء الأمثلة التي لها علاقة بدرس العروض.

2 - استخراج الأمثلة وكتابتها على السبورة مع تشكيل الأمثلة.

3 - قراءة المعلم للأبيات قراءة معبرة محاولا إظهار مافي الأبيات من موسيقى خارجية.

ص: 06.

[1] - ينظر : منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، مارس2006م ، ص: 09.

[2] - ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية السنة الثالثة ثانوي جميع الشعب ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 25 وتدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ، علوي عبد الله طاهر، ص: 316 -319.

4- قراءة التلاميذ للأبيات واحدًا تلوى الآخر.

5- المناقشة العروضية : فيها يقوم المعلم بطرح أسئلة حول الأبيات وكيفية تقطيعها موضحا لهم المكونات التي يتكون منها كل مقطع ، كما ويبرز لهم أنّ التفعيلات هي اجتماع مقاطع على نحو معين ليصل بهم الى استخلاص البحر، وكلما تمّ التوصل إلى جزئية من القاعدة تدوّن على السبورة.

6- التطبيق: فيه يكلفهم الأستاذ بتقطيع أبيات من قصيدة معينة على أن تكون من صنف البحر المدروس.

ما يلاحظ على هذه الطريقة أنّها تركز على تعليم نشاط العروض من خلال النص، إلى جانب دور كل من المعلم والمتعلم، فدور المعلّم توجيهي؛ لأنه يقوم بتوجيه المتعلمين الى جزئيات الدرس عبر الأسئلة المتدرجة، أما المتعلمين فدورهم التوصل الى عناصر الدرس والتطبيق عليها.

5-نشاط المطالعة الموجهة: هو النشاط اللغوي الخامس، سنتطرق الى ما يتعلق به من خلال الآتي:

أ-**مفهوم المطالعة الموجهة:** هي نشاط لغوي، يهتم بدراسة نصوص معينة تختلف عن تلك المدروسة في نشاط القراءة ، ويعرّف بمايلي:

هو: "عمل حر ينجز المتعلمون جزء منه داخل القسم والآخر خارجه." [1]

أو هو: " نشاط صفي في خدمة المناهج الدراسية ، يمارس داخل الصف، و يقوم به المتعلّم بتوجيه وإرشاد المعلّم ." [2]

[1] - منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى ثانوي من التعليم العام والتكنولوجي ، وزارة التربية الوطنية، الديوان البوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، مارس2005م ، ص: 18.

[2] - نصف يوم دراسي حول ترقية نشاط المطالعة في المدارس الابتدائية لفائدة مفتشي التعليم الابتدائي يوم 5 ديسمبر 2013م المفتشية العامة للبيداغوجيا مديرية التربية ، ابتدائية عبد الحميد بن باديس بسكرة ، ص: 12.

نلاحظ على هذين التعريفين أنّ أحدهما جعل من المطالعة الموجهة نشاطًا يمارس داخل الصف وخارجه مع التركيز على دور المتعلّم فيه فقط ، في حين أنّ التعريف الآخر جعله نشاطًا يمارس داخل الصف فقط ،وللمعلم والمتعلم دور فيه.

ب-أهداف تعليم نشاط المطالعة الموجهة: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف الآتية[1]:

1-غرس حب المطالعة لدى المتعلمين.

2-جعل آفاق المتعلمين أوسع.

3- إثراء لغة المتعلمين.

4-التعرف على القيم والأفكار الإنسانية.

5-اكتساب أساليب جديدة للتعبير.

نستنتج من خلال هذه الأهداف التي يسعى هذا النشاط إلى تحقيقها أنّه يعدّ نشاطاً مكمّلاً، وداعمًا لنشاط القراءة في توسيع معارف المتعلمين ، وتعزيز مهاراتهم اللغوية.

ج- طريقة تعليم نشاط المطالعة الموجهة: تتم وفق الخطوات الآتية في المرحلة الثانوية[2]:

1-تقديم النص الذي سيكون محل الدراسة من خلال تقديم فكرة مجملة عنه وعن مؤلفه.

2- تكليف التلاميذ بقراءة النص في المنزل قراءة دقيقة وواعية تحضيرا لمناقشته في القسم.

3 -المناقشة : تبنى من خلال جملة من الأسئلة يكون المعلم قد أعدّها على أن تكون متنوعة.

4- يُطالب المتعلّمون بكتابة تلخيص حول النص المطالع ، وتقديمه واحدا تلوى اللآخر حتى تتم مناقشته ونقده مع الأستاذ.

---

[1] – ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 10 ، ومنهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، مارس 2006م ، ص: 08.

[2] – ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي ، الشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 12 و منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، ووزارة التربية الوطنية ص: 11.

5-إستثمار أثر النص المطالع: في هذه المرحلة يتم استثمار النص المطالع من خلال:

أ- إستخراج القيمة الفكرية والفنية للنص.

ب-إستخراج الخصائص التركيبية واللغوية.

ج- إنتاج نص وفق نمط النص المدروس.

نستنتج من خلال ما سبق ، أنّ طريقة تدريس المطالعة الموجهة مختلفة عن طريقة تدريس النصوص من حيث خطواتها.

6-نشاط التعبير: هو من أهم الأنشطة اللغوية ؛ كونه يُعدُ غايةً يُراد تحقيقها من تعلّم الأنشطة اللغوية الأخرى، وفي هذا العنصر، سنتطرق إلى ما يتعلّق به من مفهوم وأهداف وطرائق تدريس.

أ-مفهوم التعبير: يعرف التعبير بأنه:نشاط لغوي ممنهج يسير وفق خطة متكاملة ، يقوم أساسا على إفصاح المتعلم عما يختلج في نفسه من أفكار ومعان بلغة سليمة.[1]

كما يقصد به: "الإفصاح عن أفكار وموضوعات تشغل بال المتعلم مع مراعاة وضوح الفكرة والسلامة اللغوية وصحة الأداء في شكل وظيفي أو إبداعي." [2]

إنطلاقا من هذين التعريفين نجد أنّ التعبير هو نشاط ينبغي التخطيط له ، ويراعى فيه شرطان هما:

1- وضوح الأفكار المعبر عنها.

2- سلامة اللغة والأداء.

ب- أهداف التعبير: يهدف نشاط التعبير بصفة عامة الى تحقيق جملة من الأهداف[3]:

1-تزويد المتعلمين بثروة لغوية والفكرية.

---

[1] – ينظر: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، سعاد عبد الكريم الوائلي ، ص: 77.

[2] – أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته ، عبد الرحمن عبد علي الهاشمي ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، (الأردن) ، ط : 01 و1426 هـ- 2006م ، ص: 38.

[3] – ينظر :الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة ، فهد خليل زايد ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، (الأردن) ، د.ط ، د،ت ص: 150 و151 و ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، سعاد عبد الكريم الوائلي، ص: 94 ،95.

2- إقدار المتعلمين على تنظيم أفكارهم وعرضها.

3- تنمية روح النقد والتحليل لدى المتعلمين.

4- تعويد المتعلمين على حسن الملاحظة وتشجيعهم على المناقشة.

5- تعويدهم على الصراحة والجهر بالرأي أمام الآخرين.

نستخلص من خلال ما سبق أنّ التعبير يهدف الى تنمية قدرات المتعلم ومعارفه سواء أكان شفويا أم كتابيا.

ج-أنواع التعبير: ينقسم التعبير إلى نوعين من ناحية الأداء والموضوع [1]:

1- أنواع التعبير من حيث الآداء:

أ- التعبير الشفوي هو: نقل ما يجول في الخاطر باللغة مشافهة.

ب- التعبير الكتابي هو: نقل الأفكار والأحاسيس والمعاني إلى الآخرين كتابة.

2- أنواع التعبير من ناحية الموضوع هو نوعان كذلك:

أ- التعبير الوظيفي : هذا النوع من التعبير يتصل بحاجات المتعلم اليومية والوظيفية مثل: تحرير التقارير وكتابة الرسائل والمذكرات.

ب-التعبير الإبداعي: هو ما يعرض فيه المتعلم أفكاره ومشاعره بأسلوب أدبي بغية التاثير على الآخرين مثل: كتابة الشعر ، الخاطرة ، القصة ، المقالات.

ينبغي أن يدرّب المتعلّمون على هذه الأنواع من التعبير حتّى يتمكّنوا من إتقان مهارة التعبير، لذا ينبغي أن تكون موضوعات التعبير الشفوي والكتابي المقررة على تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي مراعية لهذه الأنواع.

د-طرائق تدريس نشاط التعبير: تقسّم على طريقتين هما [2]:

---

[1] – ينظر: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة ، فهد خليل زايد ، ص: 152 ، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، زهدي محمد عيد ، ص: 138 و 139.

[2] – ينظر: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، سعاد عبد الكريم الوائلي، ص: 95 و96 والأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة ، فهد خليل زايد ، ص: 146.

1-**طريقة تدريس التعبير الشفوي:** تتم وفق الخطوات الآتية:

أ- المقدمة أو التمهيد للموضوع : فيها يكون اختيار موضوع التعبير إما من طرف التلاميذ أوالمعلم ، ويجب أن يكون الموضوع المختار مراعيا لميول المتعلمين وخصائصهم.

ب - عرض الموضوع : يعرض الموضوع على التلاميذ بكتابة عناصره الأساسية على السبورة ويقوم المعلم بشرحها .

ج - حديث الطلبة: في هذه المرحلة يقوم المتعلمون بالحديث عن الموضوع و لا ضير أن يوجه المعلم أسئلة للتلاميذ أثناء حديثهم عن موضوع .

2- طريقة تدريس نشاط التعبير الكتابي: وتتم وفق الخطوات الآتية:

أ- التمهيد: يختار المعلم تمهيدا ملائما بغية تشويق التلاميذ إلى موضوع التعبير الكتابي.

ب - عرض الموضوع : فيها يتم عرض العناصر الأساسية للموضوع على السبورة للتلاميذ بشرط أن يشرح المعلم كيفية كتابة الموضوع للتلاميذ بشكل مترابط ومتسلسل.

ج- كتابة الموضوع : يقوم التلاميذ في هذه الخطوة بتدوين معلوماتهم وأفكارهم حول موضوع التعبير.

د- تقويم التعبير الكتابي: في هذه الخطوة يقوم الأستاذ بتصحيح تعابير التلاميذ، وتصويب الأخطاء التي وقعوا فيها ، ويفضل أن تناقش الأخطاء مع التلاميذ لتفادي الوقوع فيها مجددا.

نستنتج من خلال ذلك أنّ طريقتي تعليم التعبير تتمثلان في بعض الخطوات ، والاختلاف فقط في كيفية عرض الموضوع حيث يكون شفويا في التعبير الشفوي ، وكتابيا في التعبير الكتابي ، والتقويم ؛ فطريقة التعبير الشفوي لم تتضمن تقويما بخلاف طريقة تعليم التعبير الكتابي.

7-نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها:

مفهوم إحكام موارد المتعلم وتفعيلها: هو: نشاط إدماجي يقوم فيه المتعلمون بإدماج الموارد التي اكتسبوها من خلال الأنشطة اللغوية المختلفة.[1]

إنّ هذا النشاط يركز على قياس مدى فهم المتعلم لما تم تناوله في الأنشطة اللغوية المقررة في المحور من خلال توظيفها.

ب-أهداف نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها: يهدف إلى تحقيق مايلي[2]:

1-تعليم المتعلم كيفية إدماج معارفه.

2-تدريبه على إنجاز عمله في شكل فردي.

3- ترسيخ الموارد وتثبيتها لدى المتعلم.

4- إكسابه مهارة الإبداع والقدرة على الإنتاج.

5- تدريب المتعلم على الربط والاستنباط وإثارة تفكيره نحو الحقائق المقصودة.

نستنتج من خلال ما سبق أنّ هذا النشاط يسهم في بناء شخصية المتعلم من خلال توظيف معارفه والاعتماد على نفسه في حل مشكلاته بالاستعانة بتلك المعارف.

ج-البناء الهيكلي لنشاط إحكام موارد المعلم وتفعيلها: يتكون هذا النشاط من العناصر الآتية[3]:

1-السند: يكون إمّا نصا شعريًا أو نثريًا.

2-البناء الفكري: يتضمن أسئلة حول مضمون النص وأفكاره.

3-البناء اللغوي : أسئلة في النحو والبلاغة والعروض.

---

[1] - ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي من التعليم العام والتكنولوجي ، للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص: 12.

[2] – ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي من التعليم العام والتكنولوجي ، للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص: 12.

[3]– ينظر: دليل الأستاذ اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي (جميع الشعب)، دراجي سعيدي وآخرون الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات ، الجزائر ، أكتوبر 2008م ، ص:39-41.

4-الوضعية الإدماجية : هي وضعية معقدة ، وذات دلالة بالنسبة للمتعلم، يطلب منه حلها بتوظيف كل الموارد التي اِكتسبها ؛ بهدف قياس مدى اِمتلاكه للكفاءات المستهدفة فالوضعية الإدماجية تركّز بشكل كبير على إدماج مكتسبات المتعلم التي تناولها في الأنشطة اللغوية من أجل حلها.

وتتضمن العناصر الآتية[1] :

أ-السند : هو مجموع العناصر التي تعرض على المتعلم في شكل مسألة أو مشكلة أو نص ويتشكل من: السياق ، والمعلومات التي سيعتمد عليها ، والوظيفة.

ب-المهمة : يتحدد من خلالها ناتج التعلم.

ج-التعليمة : يقصد بها ماسيقوم به المتعلّم.

ما يلاحظ على هذا النشاط أنّه يشبه إلى حدّ كبير إمتحانات شهادة البكالوريا والاختلاف يكمن فقط في العنصر الأخير؛ لأنّ اِمتحانات شهادة البكالوريا تعتمد على تقويم نقدي[2] ، بينما يعتمد هذا النشاط على وضعيات إدماجية.

8-نشاط المشاريع:

أ- **مفهوم المشروع** : يقصد به :" قيام الفرد أو الجماعة بسلسلة من ألوان النشاط تهدف إلى إكسابهم مجموعة من المعلومات والحقائق والاتجاهات التي تتعلق بالجوانب المختلفة."[3]

كما يعني: جملة من المهام التي يؤديها المتعلم لتفعيل مكتسباته وترسيخها بغية بناء كفاءاته.[4]

---

[1] – ينظر: خصائص ومميزات الوضعية الإدماجية ضمن التدريس بالمقاربة بالكفاءات (الإدماج في كتاب اللغة العربية للسنوات الأولى ابتدائي) ، ذهبية فوزي، من وقائع الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات ، ج : 01 ، ص:86.

[2] – ينظر: دليل بناء اختبار مادة اللغة العربية وآدابها في إمتحان البكالوريا ، وزارة التربية الوطنية ، ص :05.

[3] – مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، عبد السلام يوسف الجعافرة، ص: 111.

[4] – ينظر: منهاج اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، جوان 2013م ، ص: 34.

يظهر أن المشروع من خلال هذين التعريفين هو نشاط يتم إنجازه بصفة فردية أوجماعية يهدف إلى بناء كفاءات المتعلمين ، من خلال توظيف جملة معارف والخبرات.

ب-أهداف نشاط المشروع: يهدف هذا النشاط إلى[1]:

1-إكساب المتعلم القدرة على تفعيل معارفه الفعلية المكتسبة.

2-بناء كفاءات المتعلم.

3-الانتقال من المعارف النظرية إلى المعارف الفعلية.

4-تعميق المعارف بالنسبة لأنماط النصوص المقررة.

5- تجنيد نشاطات المتعلم لاكتساب معارف عملية.

نستخلص من خلال هذه الأهداف أن هذا النشاط له دور مهم في تعليم المتعلم كيفية إنجاز مهامه باستثمار المعارف المتناولة ، فهو لا يتعامل معها على أنها مجرد معارف سطحية ، وإنما يحاول جعل المتعلم يدرك وظيفة هذه المعارف في كل عمل ينجزه.

ج- مراحل إنجاز المشروع: يتم إنجاز المشروع وفق الخطوات الآتية[2]:

1-التمهيد للمشروع: ويكون من خلال صوغ أسئلة هدفها إثارة انتباه المتعلم حول موضوع المشروع ، وتحسيسه بأهميته.

2-التخطيط للمشروع :ويتم فيه تقسيم المتعلمين إلى أفواج ثم توزيع المهام على كل فوج الى جانب تحديد أجل إنجاز هذا المشروع.

3- توثيق المشروع: وفيها يقوم المعلم بتقديم جملة من التوجيهات للمتعلمين حول كيفية البحث عن المعلومات، وانتقائها إلى جانب تحديد الوسائل المادية الداعمة للمشروع.

4- تقييم المشروع: وهذه المرحلة يتم عرض المشروع، ثم مناقشته مع الأستاذ بهدف التعرف على مواطن القوة والضعف فيه.

---

[1] – ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب فلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 19.

[2] – ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي (جميع الشعب)، وزارة التربية الوطنية ، ص: 26.

من خلال عَرض هذه الخطوات نجد أنّ إنجاز المشروع يركّز على دور كل من المعلّم والمتعلّم، إلّا أن دور المعلم يقتصر على توجيه التلاميذ للمشروع من خلال تحديد الموضوع وتوجيههم إلى المصادر التي قد تساعدهم في إنجاز المشروع، أمّا المتعلّم فله الدور الأكبر من خلال قيامه بجمع المعلومات، و تنسيقها، وحسن عرضها، وتوظيف الموارد التي إكتسبها من الأنشطة اللغوية.

الفصل الأول :

وصف مدونتي الدراسة وأدواتها

المبحث الأول:
وصف كتاب اللغة العربية للشعبتين الأدبيتين

يتطرّق هذا المبحث إلى وصف كتاب اللغة العربية للشعبتان الأدبيتان، من ناحية الشكل والمضمون.

أ-الجانب الشكلي: يتضمّن دراسة العناصر الآتية :

1-بطاقة معلومات الكتاب: يُمكن أنْ نُلاحظ على الكتاب المعلومات الآتية :

أ- اسم الكتاب : اللغة العربية وآدابها.

ب - المستوى : السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

ج - الشّعبتان : آداب وفلسفة ولغات أجنبية.

د- المؤلفون :

- درّاجي سعيدي : مفتش التربية والتكوين.
- سليمان بورنان: أستاذ التعليم الثانوي.
- نجاة بوزيان : أستاذة التعليم الثانوي.
- مدني شحامي: أستاذ التعليم الثانوي.
- الشريف مريبعي: أستاذ محاضر.

هـ - تنسيق وإشراف : الدكتور الشريف مريبعي أستاذ محاضر بجامعة الجزائر.

و- معالجة الصور: كمال ساسي.

ز-تصميم الغلاف: توفيق بغداد.

ح - تصميم وتركيب: نوال بوبكري.

ط - دار الطبع : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية بوصاية وزارة التربية الوطنية.

ي - سنة الطبع : 2012م-2013م .

هذه المعلومات العامة التي يتضمّنها الكتاب الموجه للشعب الأدبية، هي بمثابة بطاقة تعريفية للكتاب؛ فقد أبرزت نوع المادة التعليمية التي يُعالجها الكتاب ، وكذلك المستوى والشُّعب التي يستهدفها، والأشخاص الذين قاموا بالتأليف والتصميم والتركيب والمعالجة ومستواهم العلمي والإشراف عليه إلى جانب مكان الطبع والتاريخ.

2-حجم الكتاب ونوعية ورقه: جاء حجم الكتاب متوسطًا، يحمل بين دفتيه مئتين و سبع و ثمانين صفحة من نوع الورق الأبيض الأملس.

3-الألوان والرسوم والصور: تضمّنت واجهة الكتاب أربعة ألوان هي: الأصفر، والأسود والبنفسجي، والأحمر، فجاءت واجهة الكتاب صفراء، كتبت فيها كلمتا الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، و وزارة التربية الوطنية بلون أسود في أعلى واجهة الكتاب، أمّا عنوان الكتاب فكُتب بلون بنفسجي، والسنة الثالثة من التعليم الثانوي باللون الأحمر، وشعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية بلون بنفسجي، أمّا ما يخصّ الرسوم والصور، فلم يتضمّن الكتاب أيّ رسوم ، والصّور اقتصرت على داخل الكتاب، واسْتُخدمت للتّعريف بالشُّعراء في النصوص الأدبية.

4- حجم الخط :أُسْتعمل في الكتاب خطّان أحدهما كبير، والآخر متوسط، كُتب العنوان بخط كبير، أمّا العناصر الأخرى، فَكُتبت بخط متوسّط ، وهو واضح ومقروء.

وبالتّالي، يظهر من خلال ما سبق، أنّ الجانب الشكلي لهذا الكتاب مقبول وملائم لتلاميذ هذه المرحلة .

ب-الجانب المضموني للكتاب: ويتضمّن مايلي:

1-المقدّمة: هي أهمّ عنصر ينبغي أنْ يتضمّنه أيّ كتاب ؛ كونها تُعدّ البوابة التي يَدخل منها القاريء إلى الكتاب .

جاءت مقدمة الكتاب في صفحة كاملة، تضمنت أربع فقرات تناولت العناصر الآتية[1]:

أ-التعريف بالكتاب والمستوى والشعب الموجه لها.

ب-مضمون الكتاب من نصوص وأنشطة لغوية، و البيداغوجيا التربوية المنهجية التي يقوم عليها الكتاب وهي : المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

ج-وظائف النصوص التي يتضمّنها الكتاب.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2012م- 2013م ، ص: 03.

د- أشكال التقييم في الكتاب ، والهدف منها.

ما نُلاحظه على هذه المقدمة أنّها تضمّنت كل العناصر التي يجب أنْ تتضمّنها أيّ مقدّمة كتاب.

2-فهرس المحتويات: جاء في صفحتين، ويتضمن محاور الكتاب ومضامينها من نصوص وأنشطة بصفحاتها[1]، والغرض من وضعه في بداية الكتاب هو تسهيل عملية البحث عن أرقام صفحات الأنشطة ، والنصوص على التلاميذ.

3- محاور الكتاب: يتضمّن الكتاب اثني عشر محورًا ، تحتوي على العناصر الآتية:

أ-نصوص تمهيدية: يتضمّن الكتاب ثلاثة نصوص تمهيدية ترتبط بعصر الضعف والعصر الحديث والعصر المعاصر، وفي كل نص يتم إعطاء لمحة تاريخية عن هذه العصور من ناحية ظهورها، و الموضوعات الشعرية والنثرية التي ازدهرت فيها وخصائصها[2]،وتكمن أهمية هذه المداخل في تزويد المتعلم بلمحة موجزة حول المضمون الفكري الذي تتضمّنه النصوص التي سيدرسها .

ب-النصوص الأدبية : هي نوعان شعر ونثر، تمسّ موضوعات مختلفة، تمّ اِنتقاؤها من مصادر متنوّعة.

يُمكن أنْ نَعرض عناوين هذه النصوص من خلال الجدول الآتي:

عنوان النص الأدبي	صاحب النص الأدبي
في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم	البوصيري
في الزهد	ابن نباتة المصري
خواص القمر وتأثيراته	القزويني
علم التاريخ	ابن خلدون

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة و لغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 02، 04، 05.

[2] - ينظر: نفسه ، ص :08 ، 54 ، 92.

أنا	إيليا أبو ماضي
هنا وهناك	الشاعر القروي
أغنيات للألم	نازك الملائكة
أحزان الغربة	عبد الرحمن جيلي
أبو تمام	صلاح عبد الصابور
خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين	أمل دنقل
منزلة المثقفين في الأمة	محمد البشير الإبراهيمي
الصراع بين التقليد والتجديد	طه حسين
الجرح والأمل	زليخة السعودي
الطريق إلى قرية الطوب	محمد شنوفي
من مسرحية شهرزاد	توفيق الحكيم
كابوس في الظهيرة	حسين عبد الخضر
لالة فاطمة نسومر المرأة الصقر	إدريس قرقوة
من مسرحية المغص	أحمد بودشيشة

الجدول رقم(1) : النصوص الأدبية في كتاب اللغة العربية وآدابها للشعبتين الأدبيتين

1-**وصف النصوص الأدبية:**

من خلال الجدول، نُلاحظ أنّ الموضوعات المُعالجة في الكتاب مختلفة؛ فنجد نصوص ذات طابع ديني وعلمي،ونصوص أخرى الجانب الاجتماعي.

ولكن مايُلاحظ على هذه النصوص هو وجود بعض السلبيات فيها أبرزها:

أ-الاقتصار على نصيين أدبيين يمسان الجانب الديني ، وهذا يؤثر سلبًا على الوازع الديني فالنصوص ذات الطابع الديني تعدّ من النصوص اللغوية التعليمية التي تُعتبر في المرتبة الأولى

ضمن سُلمية ترتيب النصوص؛ كونها تحمل العديد من الخصائص، والشروط التي حدّدها الدارسون.

ب–من النصوص الأدبية المُعالجة ما اِتّسم بالطابع الفلسفي ، وهذا ما لاحظناه في نص خواص القمر للقزويني ؛ فهو في حديثه عن القمر قد مزج بين الخرافة والحقيقة العلمية ، وهذا أدّى إلى ضُعف المعلومات التي ينقلها في نصه، وكان بالإمكان اِعتماد نص آخر في كتابه عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات الذي يزخر بالعديد من النصوص التي تُعالج الظواهر العلمية مثل: نص في خواص الشمس وعجيب تأثيرها في العلويات والسفليات ، ونص في فلك الثوابت[1] وذلك حتّى يكون النص علمياً.

ج– غلبة النصوص الشعرية على النصوص النثرية ، وهذا يعود إلى طبيعة المدخل المعتمد في تنظيم النصوص،وهو المدخل التاريخي الذي يتم من خلاله ترتيب النصوص وفق العصور وهذه الكثرة للنصوص الشعرية تؤثّر سلباً على المتعلمين حيث تُكوّن لديهم مفهوما خاطئاً حول أنّ الأدب يقتصر على الشعر فقط[2] ، وكان ينبغي أنْ يتم اِعتماد نصوص نثرية كثيرة أيضًا ؛ نظراً لدورها في إعمال التفكير العقلي والمنطقي وتحفيزه[3] ، وهنا يتم التخلي عن المدخل التاريخي ووضع نصوص شعرية تتساوى مع النصوص النثرية ليستفيد المتعلّمون من كليهما.

ج–النصوص التواصلية: هي نصوص رافدة للنصوص الأدبية، تعالج الظاهرة التي عالجتها النصوص الأدبية بشيء من التوسع والتعمق.[4]

---

[1]– ينظر:عجائب المخلوقات والحيوانات وغرائب الموجودات ، زكريا محمد بن محمود الكوفي القزويني ، منشورات مؤسسة الأعلمي ، بيروت ،(لبنان) ، ط : 01 ، 1421هـ –2000م ، ص: 28 ،31، 32.

[2] – ينظر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية ، فخر الدين عامر، عالم الكتب، ط :02، 1420هـ 2000م، ص:142.

[3]– ينظر: الطرق الخاصة بالتربية ، محمد عطية الأبراشي ، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة ، (مصر) ، ط : 02 1377هـ–1958 م ، ص: 211.

[4]– ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص:08.

هذا يعني أنّ النصوص التواصلية تقوم بتدعيم النصوص الأدبية عبر توضيح الظواهر الأدبية المدروسة فيها ؛ بهدف تعميق فهم المتعلّم لها.

يمكن أنْ نَعرض النصوص التواصلية المتضمنة في الكتاب من خلال الجدول الآتي:

عنوان النص التواصلي	صاحب النص التواصلي
الشعر في عهد المماليك	حنا فاخوري
حركة التاليف في عصر المماليك	بطرس البستاني
اِحتلال البلاد العربية وآثاره في الشعر والأدب	فواز السحار
الشعر مفهومه وغايته	ميخائيل نعيمة
الالتزام في الشعر العربي الحديث	مفيد محمد قميحة
الأوراس في الشعر العربي الحديث	عبد الله الركيبي
الإحساس بالألم عند الشعراء المعاصرين	إيليا الحاوي
الرمز الشعري	عز الدين إسماعيل
المقالة والصحافة ودورهما في نهضة الفكر	شوقي ضيف
صورة الاحتلال في القصة الجزائرية	أنيسة بركات درار
المسرح في الأدب العربي	جميل حمداوي
المسرح الواقع والآفاق	مخلوف بوكروح

الجدول رقم (02): النصوص التواصلية في كتاب اللغة العربية وآدابها للشعبتين الأدبيتين

1-وصف النصوص التواصلية:

تضمّن الكتاب نصوصًا تواصلية، قسّمت على العصور المدروسة وهي: عصر الضعف العصر الحديث، والعصر المعاصر، ويُلاحظ من خلال عناوين هذه النصوص من خلال الجدول أنّها عالجت قضايا أدبية ونقدية اتّصلت بالشعراء: كالإحساس بالألم عند الشعراء المعاصرين، وكذلك تأثّر الأدب بالقضايا السياسية، إلى جانب أنّ الموضوعات المعالجة

متصلة بالنصوص الأدبية المدروسة في كل محور، وجاءت جميعها نثرية بخلاف النصوص الأدبية التي تنوعت بين الشعر والنثر.

د-نصوص المطالعة الموجهة : ويمكن أن نعرضها من خلال الجدول الآتي:

عنوان نص المطالعة الموجهة	صاحب نص المطالعة الموجهة
إنسان ما بعد الموحدين	مالك بن نبي
مثقفونا والبيئة	غازي الذيبة
المجتمع المعلوماتي	محمد البخاري
ثقافة أخرى	زكي نجيب محمود
رصيف الأزهار لا يجيب	مالك حداد
إشكالية التعبير في الأدب	سعاد محمد خضر
التسامح الديني مطلب إنساني	عقيل يوسف عيدان
الصدمة الحضارية متى نتخطاها	خالد زيادة
الأصالة والمعاصرة	محمد عابد الجابري
من رواية الأمير	واسيني الأعرج
ثقافة الحوار	خالد عبد العزيز أبا خليل

الجدول رقم(03):نصوص المطالعة الموجهة في كتاب اللغة العربية للشعبتين الأدبيتين

1-وصف نصوص المطالعة الموجهة:

ما يُمكن مُلاحظته من خلال الجدول أنّ موضوعات المطالعة الموجهة جاءت مُتنوعةً فعالجت قضايا حضارية مثل: الأصالة و المعاصرة والصراع الحضاري ، وقضايا دينية تتعلق بالتسامح الديني، وأدبية اِرتبطت بمشكلات التعبير في الأدب الجزائري بصفة خاصة وثقافية، إلى جانب التطرّق إلى بعض القضايا التي تخصّ العولمة والبيئة والحوار، كما تناولت موضوعات وطنية اتصلت بالثورة الجزائرية في قالب روائي، وموضوعات تتناول شخصية من الشخصيات المعروفة في الساحة الجزائرية في شكل سيرة، عمومًا فالموضوعات تناولت مختلف القضايا والمُشكلات المعاصرة في المجتمع.

هـ-نشاط قواعد اللغة: سنتطرق في هذا الجانب إلى وصف موضوعات قواعد اللغة المقررة في كتاب اللغة العربية للشعب الأدبية، كما حدّدها المنهاج :

"-الإعراب اللفظي.

- الإعراب التقديري.

-إعراب المعتل الآخر.

- معاني حروف الجر.

- معاني حروف العطف.

-المضاف الى ياء المتكلم.

- نون الوقاية.

-إذ، إذا ، إذن، حينئذ.

- الجمل التي لها محل من الإعراب.

- الجمل التي ليس لها محل من الإعراب.

- الخبر وأنواعه.

- إعراب المسند والمسند إليه.

-أحكام التمييز.

-الفضلة وإعرابها.

-الهمزة المزيدة في أول الأمر.

- صيغ منتهى الجموع وقياسها.

- جموع القلة.

- تصريف الأجوف.

-البدل وعطف البيان.

-اسم الجنس الإفرادي والجمعي.

-لو ولولا ولوما.

- موازين الأفعال.
- أمّا وإمّا.
- الأحرف المشبهة بالفعل.
-اسم الجمع.
-أيْ و أيّ و إي.
- تصريف اللفيف.
- كم وكأين و كذا.
- إعراب المتعدي إلى أكثر من مفعول.
- نونا التوكيد.
- ما إعرابها ومعانيها.
- تصريف الناقص."[1]

1-وصف محتوى نشاط قواعد اللغة المقرّر على الشعبتين الأدبيتين:

يتضمّن هذا النشاط اِثنين وثلاثين درسًا، تتوزع بين النحو والصرف، وما نُلاحظه على دروس قواعد نشاط اللغة المقررة أن أغلبها يتّصل بالنحو أكثر من الصّرف؛ إذْ بلغ عدد موضوعات الصّرف اِثنا عشر درسًا في مقابل عشرين درسًا في النحو، وهذا ويدلّ على عدم الاهتمام بالصرف، وهكذا هي المناهج في المرحلة الثانوية تركّز على الجانب النحوي أكثر من الصرف، وتختار بعض الموضوعات الصرفية، ولكنها غير كافية[2]، والتّركيز فقط على النحو، يؤثر سلباً على المتعلمين؛ لأنّ الصرف يتخذ مطية لفهم النحو،وفي حالة إغفاله، أو اِختيار بعض الموضوعات الصرفية لا يساعد المتعلّم على الفهم الجيد للظواهر النحوية، والأصل أنْ تكون الموضوعات بين النحو والصرف متوازنة ، وأن لا يغلب أحدها على الآخر.

[1]- منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي ، شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:16.

[2]- ينظر: الصرف العربي وواقع تعليمه في المرحلة الثانوية من المدرسة الجزائرية (دراسة نظرية ميدانية)،أحمد شامية كنوز الحكمة ، الجزائر ، د.ط، 1992م ، ص: 99.

ما نُلاحظه أيضاً على الدروس النحوية أنها تركّز على الإعراب بأنواعه : لفظي تقديري وكذلك إعراب الفعل المعتل، وكذلك إعراب المتعدي، بعض الحروف ، وبعض التوابع مثل: الفضلة، إلى جانب الجمل التي لها محل والتي ليس لها محل ، وهذا يعدّ شيئاً مهماً في المقرر " لما للإعراب من أثر قي تثبيت القواعد لدى المتعلمين"[1]، بشرط أن لايكون مسرفًا إلى جانب ربطه بالأثر التي يحدثه في الكلام ، حتى لا يكون مجرّد حفظ لإعراب الكلمات بدل الفهم كما اِهتمّ المقرر بموضوع معاني الحروف : حروف الجر، حروف العطف ، معاني الأحرف المشبهة، معاني ما، وهذا من الضرورة التي لا غنى عنها لما لهذه الأدوات من دور في تعابير المتعلمين، وبالتالي ينبغي أن يتعرف المتعلمون على معاني هذه الأحرف حتى يتمكنوا من توظيفها بشكل صحيح في كلامهم أو كتابتهم، وهذا هو الأصل الذي ينبغي أن يراعى في اِختيار الموضوعات النحوية التي تكثر في أحاديثهم وكتاباتهم .

ما يُلاحظ كذلك وجود دروس مكررة تم دراستها في السنة الأولى من التعليم الثانوي ،مثل: التمييز، والحال والبدل[2]، وكان بالإمكان اِعتماد دروس أخرى مثل: إعراب الأسماء الستة حذف المبتدأ والخبر[3]، أمّا مايخص موضوعات الصرف، فقد تمّ إغفال بعض الموضوعات الصرفية مثل : جموع الكثرة، رغم أنهما نوعان من الجموع ، وكان الأصل أن يوضع هذا الدرس حتى يتمكن المتعلم من المقارنة بين هذين الجمعين.

إنّ هذه الموضوعات لا يَدرس المتعلّمون جلّها في المقرّر، وذلك وفقا لما جاء في وثيقة التخفيف المناهج ؛ إذ حذفت خمسة دروس من المقرّر مشتركة بين الشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وهي :

"- الخبر وأنواعه.

---

[1]- طرق تدريس اللغة العربية ، زكريا إسماعيل، ص: 219.

[2]- ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الأولى ثانوي آداب ، وزارة التربية الوطنية، ص:27.

[3]- ينظر: النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة والحياة اللغوية المتجددة ، عباس حسن ، دار المعارف ، مصر ط : 03 ، 1966م ، مج : 01 ، ج : 01 ، ص: 99 ، 448.

- تصريف الأجوف.
- موازين الأفعال.
- تصريف اللفيف.
- تصريف الناقص."[1]

ما نُلاحظه على الموضوعات التي تمّ حذفها أنّ بعضها تمّ دراسته في سنوات سابقة مثل: المرحلة المتوسطة ، وذلك مثل: تصريف الأجوف ، والناقص واللفيف[2]، وبالتالي تم حذفها في هذه المرحلة من التعليم الثانوي ؛ نظرا لكونها مكررة ، كما أنها لا تحمل أي جديد للمتعلمين ، كذلك هناك درسان تم تناولهما في السنة الأولى من التعليم الثانوي مثل: الخبر وأنواعه، وموازين الأفعال[3]، وبالتالي تمّ حذفهما .

و- نشاط البلاغة: يتضمن نشاط البلاغة الموضوعات الآتية :

" - تشابه الأطراف.
- التضمين.
- الجمع.
- التقسيم.
- بلاغة المجاز العقلي والمرسل.
- بلاغة التشبيه.
- الكناية وبلاغتها.
- الإرصاد.

---

[1]- وثيقة تخفيف مناهج التعليم الثانوي ، مديرية التعليم الثانوي العام ، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، د.ط ، د.ت، ص: 15-30 .

[2]- ينظر: منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2013م ، ص: 21، ومنهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ، وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جوان 2013م ، ص: 22.

[3]- ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الأولى ثانوي آداب ، وزارة التربية الوطنية ، ص:27-28.

- بلاغة الاستعارة.
- التفريق.
- الجمع مع التقسيم.
- الجمع مع التفريق.
- المشاكلة." [1]

1-<u>وصف محتوى نشاط البلاغة المقرر على الشعبتين الأدبيتين</u>: يتضمن الكتاب ثلاثة عشر درسًا بلاغيًا ، متنوعة بين البيان والبديع ، إلّا أنها لا تدرّس كلها ، وذلك وفق ما جاء في وثيقة تخفيف المناهج التي حدّدت الدروس المحذوفة، هي:

" - تشابه الأطراف.
- الجمع.
- التقسيم.
- الإرصاد.
- التفريق.
- الجمع مع التقسيم.
- الجمع مع التفريق.
- المشاكلة."[2]

ما نُلاحظه على الدروس المحذوفة أنّها كلّها متعلّقة بالمحسنات البديعية، كما أن أغلب هذه الدروس لم يتم تناولها في السنتين السابقتين من المرحلة الثانوية، إلاّ درس التقسيم الذي درس في السنة الثانية من التعليم الثانوي[3]، كما نجد أن أغلب الموضوعات المحذوفة سهلة

[1]- منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 17.

[2]- وثيقة تخفيف مناهج التعليم الثانوي ، وزارة التربية الوطنية ، ص:08.

[3]- ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثانية ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية أكتوبر 2005م، ص:22.

الاستعاب على المتعلم، وليست صعبة، ومثال على ذلك درس تشابه الأطراف، فقد حذف وترك درس التضمين، رغم أنّ التضمين أصعب من تشابه الأطراف؛ لأنّ درس التضمين يحتاج معرفة ودراية معمقة بأساليب العرب، حتى تستطيع تحديد الكلام الذي ضُمِّن في النص الذي يعرض عليك، ودون ذلك لا يمكن أن تفهم التضمين، وبالتالي كان الأصل أن يحذف التضمين، ويترك درس تشابه الأطراف، أيضًا ما يخصّ الدروس الأخرى؛ فمن خلال إطّلاعنا على هذه الدروس في الكتاب ، وجدنا أنّها بسيطة، ويسهل إدراكها إلى جانب أنها تشكل معارف جديدة بالنسبة للمتعلّم ؛لأنه لم يسبق له دراستها[1]، أمّا مايخص الدروس الأخرى غير محذوفة ، فنجد أنّها تعلّقت كلها بدراسة البيان إلاّ درس التضمين الذي يتعلق بالبديع ، كما أنها دروس مكررة تم تناولها في السنة الثانية من التعليم الثانوي[2]، وكان بالإمكان اِعتماد دروس أخرى في الجانب البيان مثل : الاستعارة الأصلية والتبعية والمرشحة والمجردة [3]؛ إذ لا ضير على المتعلم أن يتعرّف على أنواع أخرى للاستعارة، لا أن يبقى حبيس معرفة نوعين من الاستعارة (المكنية والتصريحية)، تُكرّر على مدى السنوات التعليمية التي يدرسها المتعلم كذلك نلاحظ غياباً لدروس علم المعاني ؛ فما تمّ تناوله في السنوات السابقة لا يكف ؛ إذ أهملت موضوعات مثل: الفصل والوصل، وأحوال المسند والمسند إليه.[4]

يمكن أن نصل من خلال ماسبق، أنّ موضوعات البلاغة المقررة قد اِتسمت ببعض السلبيات من ناحية الموضوعات المحذوفة والمقرر دراستها، ممّا يعني أن اِختيار الموضوعات وحذفها لايخضع لمنهجية علمية صحيحة قائمة على اِختيار ماياسب المتعلمين.

---

[1]– ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:37 و77 و172 و211 و 219 و 234 و262.

[2]– ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثانية ثانوي ، للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:22.

[3]– ينظر: مدخل إلى البلاغة العربية علم المعاني ، علم البيان ، علم البديع ، يوسف أبو العدوس، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ، (الأردن) ، ط:01، 1427هـ–2007م ، ص: 170–186.

[4]– ينظر: نفسه، ص: 53.

ز-**نشاط العروض** : يضّم الموضوعات الآتية :

1-" الرجز في الشعر الحر.

2- المتقارب في الشعر الحر.

3- الرمل في الشعر الحر.

4-الكامل في الشعر الحر.

5- المتدارك في الشعر الحر.

6- الوافر والهزج في الشعر الحر." [1]

1-وصف محتوى نشاط العروض المقرر على الشعبتين الأدبيتين:

يتضمّن هذا النشاط ستة دروس تتناول سبعة بحور، والملاحظ على هذه البحور أنّها تدرّس ضمن ما يسمى بالشعر الحر، وهذه البحور تختلف عمّا تم تناوله في السنتين السابقتين من التعليم الثانوي، نظرًا لأنّ البحور المقررة في السنتين السابقتين ارتبطت بالشعر العمودي وقامت على وحدة الوزن والقافية إلى جانب تركيزها على بعض القواعد العروضية المتعلقة بحروف الروي وعيوب القافية، والقافية الحرة والمقيدة [2]، أمّا في السنة الثالثة من التعليم الثانوي فهي مرتبطة بالشعر الحر الذي يقوم على التحرر من الوزن والقافية، ويهتم المتعلم في هذه الدروس يالكتابة العروضية بهدف التعرف على تفعيلات البحر في هذا النوع من الشعر إلى جانب رصد التغيرات التي تطرأ على التفعيلة من زحافات وعلل.

ح- **نشاط التعبير الكتابي:** تتم فيه دراسة الموضوعات الآتية:

"-تلخيص نص.

-كتابة مقال نقدي وصفي عن الأدب المهجري.

---

[1]- منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:17.

[2]- ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الأولى آداب وعلوم ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 29 ، ومنهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثانية من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:23 .

– كتابة مقال قصصي حواري.

–تحليل قصة قصيرة انطلاقا من الخصائص الفنية.

– تحليل نص مسرحي. " [1]

1–<u>وصف محتوى نشاط التعبير الكتابي المقرر على الشعبتين الأدبيتين</u> : يتضمن هذا النشاط خمسة دروس وفق ماهو موضح ترتبط بتدريب المتعلم على بعض التقنيات الكتابية مثل: التلخيص والتحليل، إلى جانب الإنتاج الكتابي في موضوعات نقدية ، وبالتالي فهي تمسّ مجالين اِثنين التعبير الوظيفي والإبداعي، ولكن مع ملاحظة غلبة موضوعات التعبير الوظيفي على التعبير الإبداعي؛ فالموضوعات التعبير الإبداعي اِقتصرت فقط على كتابة مقالات نقدية أو قصصية حوارية ، وكان ينبغي أن تعتمد موضوعات في التعبير الإبداعي مثل: كتابة القصص والمسرحيات، وذلك نظراً لدورها في تكوين شخصية المتعلمين و تدريبهم على التعبير السليم، وتنمية جوانب شخصياتهم.[2]

هذا باختصار ماتضمنه نشاط التعبير الكتابي من موضوعات، أمّا مايخص الموضوعات المحذوفة فيه ، فهي كما حدّدتها وثيقة تخفيف المناهج وفق مايلي :

" –كتابة مقال عن الجهات المسؤولة عن تكوين الفرد.

–كتابة مقال فكري.

–كتابة مقال تفسيري حجاجي عن النمو الديمغرافي." [3]

ما نُلاحظه على الدروس المحذوفة أنّ موضوعاتها ترتبط بواقع المتعلّم، ومنها مايرتبط بما يدرسه في المواد الأخرى مثل: موضوع كتابة مقال فكري، وهو في الحقيقة موضوع ذو طابع فلسفي، ومثل هذه الموضوعات مهمة للمتعلم؛ نظراً لأنها تدربه على الاستفادة من

[1]–منهاج اللغة العربية وآدابها االسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:18

[2]– ينظر: تدريس فنون اللغة العربية ، علي أحمد مدكور ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،(مصر)، د.ط ، 2000م ص: 229 ، 248، 249.

[3]– وثيقة تخفيف المناهج التعليم الثانوي ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 07.

المعارف والمعلومات التي أخذها من المواد الأخرى في موضوعه التعبيري[1]، وهذا ما يحقق تكاملاً بين مادة اللغة العربية والمواد الأخرى، أمّا مايخص الموضوعات المرتبطة بواقع المتعلم فهي تنمي لديه القدرة على التعبير الوظيفي، وتعوده على معالجة قضايا المجتمع ومشكلاته المعاصرة، وبالتّالي فإن هذه الموضوعات كان ينبغي عدم حذفها.

ط-نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها : هو نشاط إدماجي، يتضمّن دراسة سندات شعرية أو نثرية من خلال جملة من الأسئلة تمسّ الجانب الفكري، واللغوي ليختم بوضعيتين إدماجيتين.

ي- نشاط المشاريع: يضمّ الموضوعات الآتية:

"-إعداد اضبارة عن عوامل النهضة ومظاهرها وأهم أعلامها.

- تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية والأوروبية وأثرها في الأدب العربي.

-إنتاج تقصيبة لجمعية العلماء المسلمين.

-إنتاج إضبارة للفن القصصي بأنواعه ومقوماته.

-إعداد مسرحية." [2]

1-وصف محتوى نشاط المشاريع المقرر على الشعبتين الأدبيتين:

تضمّن هذا النشاط خمسة مشاريع، نُلاحظ على موضوعات المشاريع أنها جاءت متنوعة تتضمن إنجاز وإضبارات وتقاصيب، ومسرحيات تمسّ موضوعات أدبية وسياسية مختلفة تتصل بما يتمّ دراسته في العصور الأدبية المقرّرة على المتعلّمين.

[1]- ينظر: الشامل في تدريس اللغة العربية ، علي النعيمي، ص: 139.

[2]- منهاج اللغة العربية وآدابها االسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 17.

في الأخير نشير إلى الحجم الساعي المقرّر للأنشطة اللغوية ومدى ملائمته لها:

ك-<u>الحجم الساعي للأنشطة اللغوية في السنة الثالثة ثانوي للشعبة آداب وفلسفة</u> : يتمّ دراسة الأنشطة اللغوية في هذه الشعبة بحجم ساعي يقدر بسبع ساعات مقسمة على الأنشطة اللغوية وفق الجدول الآتي[1]:

النشاطات	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	04 ساعات	يخصص هذاالحجم الساعي لنشاط الأدب والنصوص وتعزيز التعلمات في مجال النحو والصرف والبلاغة العروض.
التعبير الكتابي	01 ساعة	يتم تناول موضوع التعبير ضمن حصة واحدة في كل أسبوع .
المشروع	01 ساعة	تنشط حصة كل أسبوع.
المطالعة الموجهة	01 ساعة	يتم تناولها بالتناوب مع حصة إحكام موارد المتعلم وتفعيلها.

الجدول رقم (04) : الحجم الساعي المقرر للأنشطة اللغوية في شعبة آداب وفلسفة

[1]- ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 03.

ل-<u>الحجم الساعي للأنشطة اللغوية في السنة الثالثة ثانوي للشعبة لغات أجنبية</u> : ويبلغ خمس ساعات موزعة على الأنشطة اللغوية وفق الجدول التالي[1]:

النشاطات	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	03 ساعات	يخصص هذا الحجم لدراسة النصوص وما يتعلق بها من مكتسات النحو الصرف والبلاغة والعروض
مطالعة موجهة أو إحكام موارد المتعلم وتفعيلها	01 سا	وتتم بالتناوب بين المطالعة الموجهة وإحكام موارد المتعلم وتفعيلها
التعبير الكتابي	01 سا	يتم وفق حصة في كل أسبوع

الجدول رقم(05) : الحجم الساعي المقرر للأنشطة اللغوية في شعبة لغات أجنبية

<u>1-التعليق على الجدولين</u>:

يظهر من خلال الجدولين أنّ الحجم الساعي مختلف بين الشعبتين؛ فشعبةآداب وفلسفة يخصص لها حجم ساعي أكبر من الحجم المخصص لشعبة لغات أجنبية ، ويعود هذا الاختلاف إلى الحجم الساعي المقرر لنشاط النصوص ؛ فهو أربع ساعات في شعبة آداب وفلسفة ، وثلاث ساعات لشعبة لغات أجنبية ، أمّا بقية الأنشطة اللغوية ؛ فهي متماثلة في الحجم الساعي بين الشعبتين ؛ إذ تبلغ ساعة لكل نشاط لغوي، ويجب أن ننوه إلى أمر مهم يخص نشاط الأدب والنصوص في الشعبتين ؛ فالحجم المقرر لا يبدو كافيًا ؛ خاصة وأن النصوص الأدبية تحتاج الى دراسة معمقة ، وبالتالي ينبغي أن تدرس في ساعتين ، أمّا الأنشطة المرتبطة بهذه النصوص، فتتضمن دروسًا لا تكف ساعة واحدة لتناولها ، وأخصّ

[1]- ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:03 .

بالذكر بعض موضوعات نشاط قواعد اللغة مثل: معاني حروف الجر، معاني أحرف العطف إذا ، إذ، إذاً ، حينئذ ، ما إعرابها ومعانيها ، نونا التوكيد[1]، وكان ينبغي أنْ تُعالَج في ساعتين.

[1]– ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 17 .

المبحث الثاني :

وصف كتاب اللغة العربية للشعب العلمية

سنتطرّق في هذا المبحث إلى وصف الكتاب المقرر على تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي في الشعب العلمية من الناحية الشكلية والمضمونية.

أ-**الجانب الشكلي** : ويتضمّن العناصر الآتية :

1- بطاقة معلومات الكتاب : نلاحظ على الكتاب المعلومات الآتية:

أ-**عنوان الكتاب:** كتاب اللغة العربية وآدابها.

ب-**المستوى:** السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

ج-**الشعب** :رياضيات ، علوم تجريبية، تسييرواقتصاد، تقني رياضي.

د-تأليف :

- دراجي سعيدي: مفتش التربية والتكوين.
- سليمان بورنان: أستاذ التعليم الثانوي.
- نجاة بوزيان : أستاذة التعليم الثانوي.
- مدني شحامي: أستاذالتعليم الثانوي.
- الشريف مريبعي: أستاذ محاضر.

هـ-تنسيق واشراف: الدكتور الشريف مريبعي أستاذ محاضر بجامعة الجزائر.

و-معالجة الصور: كمال ساسي.

ز-تصميم الغلاف: توفيق بغداد.

ح-تصميم وتركيب: نوال مزلوق.

ط-دار الطبع: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

ك-صدر تحت وصاية: وزارة التربية الوطنية.

ل- سنة الطبع:2012م-2013م.

هذه المعطيات لا تختلف عن تلك الموجودة في كتاب الشعب الأدبية ، والاختلاف يكمن فقط في الشعب التي وجّه إليها هذا الكتاب، وهي الشعب العلمية.

1-**حجم الكتاب ونوعية ورقه:** جاء حجم الكتاب متوسطًا من نوع الورق الأملس يحمل بين دفتيه 224 صفحة.

2- **الألوان والرسوم والصور**: هي الألوان نفسها المستخدمة في الكتاب الأول الأسود والبنفسجي والأحمر والأبيض، ولم يتم اعتماد الرسوم كذلك في هذا الكتاب ، أمّا الصور فاستخدمت للتّعريف بالشعراء أو كتّاب النصوص .

3-**حجم الخط** : حجم الخط نفسه المستخدَم في الكتاب السابق.

يمكن أن نخلص من خلال ماسبق ، أنّ كتاب اللغة العربية وآدابها الموجّه للشّعب العلمية يتشابه إلى حدّ كبير في جانبه الشكلي مع الكتاب الموجّه للشّعب الأدبية

ب-الجانب المضموني: ويتضمن العناصر الآتية:

1-المقدمة: جاءت في صفحة كاملة ، وهي تتكون من خمس فقرات تناولت كل فقرة العناصر الآتية[1]:

أ- تقديم الكتاب والشعب الموجه اليها.

ب-المنهجية المتبعة في الكتاب والغرض منها.

ج- أنواع الأنشطة في الكتاب والبيداغوجيا التربوية والتعليمية التي يقوم عليها وهي المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

د-وظيفة النصوص التواصلية ونصوص المطالعة الموجهة.

هـ-أشكال التقييم المعتمدة في الكتاب وإبراز الهدف منها.

هذه العناصر كما يلاحظ لا تختلف عن المقدمة في الكتاب السابق .

2-فهرس المحتويات: جاء عقِب المقدمة تضمّن كذلك محاور الكتاب،وما فيها من نصوص وأنشطة بصفحاتها.[2]

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، للشعب علوم تجريبية ، رياضيات ، تقني رياضي تسيير واقتصاد ، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2012م 2013م ، ص: 03

[2]- ينظر: نفسه ، ص: 04 ، 05.

الهدف منها دائمًا هو تسهيل الوصول إلى أرقام صفحات النصوص والأنشطة بشكل أسرع.

3-محاور الكتاب : يتضمّن الكتاب اثتي عشر محورًا ، وفي كل محور نجد العناصر الآتية:

أ-نصوص تمهيدية: احتوى الكتاب على نصين تمهيدين فقط ، أحدها حول أدب عصر الانحطاط ، تناول تاريخ ظهور عصر الانحطاط ، والموضوعات الشعرية والنثرية التي كانت سائدة فيه ، والآخر حول خصائص الشعر العربي في العصر الحديث من الناحية الكمية والفكرية والأسلوبية[1]، وهذان النّصان لا يختلفان عن النصين الموجودين في الكتاب السابق لكن الاختلاف يكمن فقط في عدد هذه النصوص التمهيدية؛ ففي الكتاب السابق كان عدد النصوص التمهيدية ثلاثة، وفي هذا الكتاب نصين فقط؛ وذلك لأنّ العصر المعاصر غير مقرّر على الشّعب العلمية.

ب-النصوص الأدبية : يمكن عَرض عناوينها من خلال الجدول الآتي:

عنوان النص الأدبي	صاحب النص الأدبي
وصايا وتوجيهات	ابن الوردي
علم التاريخ	ابن خلدون
أنا	ايليا ابو ماضي
أخي	ميخائيل نعيمة
ثورة الشرفاء	مفدي زكريا
حالة حصار	محمود درويش
الإنسان الكبير	محمد الصالح باوية
الفراغ	أودونيس
منزلة المثقفين في الأمة	البشير الإبراهيمي
الطريق الى قرية الطوب	محمد شنوفي
كابوس في الظهيرة	حسين عبد الخضر

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، للشعب علوم تجريبية ، رياضيات ، تقني رياضي تسيير واقتصاد ، وزارة التربية الوطنية، ص: 03، 48.

لالة فاطمة نسومر المرأة الصقر	إدريس قرقوة

جدول (06): النصوص الأدبية المتضمنة في كتاب اللغة العربية وآدابها للشعب العلمية

1-وصف النصوص الأدبية المتضمنة في كتاب الشعب العلمية :

إنّ ما يمكن أنْ نُلاحظه على هذه النصوص الأدبية من خلال الجدول ، ووفقًا للعناوين التي أخذتها أنّها تنوعت في الموضوعات التي تناولتها ؛ فنجد الموضوعات الدينية والعلمية والاجتماعية والسياسية والوطنية ، كما نلمس قلة عدد النصوص الأدبية بخلاف ما هو مقرر في كتاب الشعب الأدبية ؛ فالكتاب الأول تضمّن نصين أدبيين معاً في حين أنّ هذا الكتاب يحتوي على نص أدبي واحد في كل محور؛ وذلك يعود إلى أنّ الشعب الأدبية تكون دراستهم للنص الأدبي معمّقة وموسعة، فيحتاجون إلى نصين إلى جانب أنّ مادة الأدب العربي من المواد الأساسية في الشعب الأدبية بخلاف الشعب العلمية، كذلك نجد بعض النصوص المشتركة مع كتاب الشعب الأدبية مثل: علم التاريخ، أنا، الإنسان الكبير، حالة حصار، منزلة المثقّفين في الأمة ، الطريق إلى قرية الطّوب[1]، وهذا لاضير فيه فمن الضروري للمتعلّم أنْ يتناول مختلف النصوص التي تُقرر على الشعب الأخرى حتّى يُثري رصيده المعرفي، ويتعرّف على كم هائل من النصوص بمختلف موضوعاتها، ويلاحظ كذلك قلة في النصوص الدينية المقررة ، وهذا يتناسب مع الكتاب الأول، كذلك نلمس قلة في النصوص العلمية؛فالمتعلّم في الشعب العلمية يحتاج إلى نصوص كثيرة في الجانب العلمي؛ نظرًا لأنّ هذه النصوص تخدم الشعب العلمية، غير أن هذا لا يُراعى في الكتاب.

ج-النصوص التواصلية: يتضمّن الكتاب اِثنا عشر نصًا تواصليًا موزّعة على المحاور وفق ماهو موضح في الجدول الآتي:

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 38 ،72 ،101 ،116 ،182، 212.

عنوان النص التواصلي	صاحب النص التواصلي
نشأة الشعر التعليمي	عبد بن عويقل السلمي
حركة التأليف في عصر المماليك	بطرس البستاني
النزعة الإنسانية في الشعر العربي المعاصر	معاوية كوجان
الثقافة العربية	توفيق الحكيم
الالتزام في الشعر العربي الحديث	مفيد محمد قميحة
فلسطين في الشعر الجزائري	عبد الله الركيبي
الأوراس في الشعر العربي	عبد الله الركيبي
الأدب وقضايا المجتمع المعاصر	عمر الدقاق
المقالة والصحافة ودورهما في تطور الفكرو الأدب	شوقي ضيف
القص الفني القصير في مواجهة التغيير الاجتماعي	شريبط أحمد شريبط
المسرح في الأدب العربي	جميل حمداوي
المسرح الجزائري الواقع والآفاق	مخلوف بوكروح

جدول رقم (07) : النصوص التواصلية المتضمنة في كتاب اللغة العربية وآدابها للشعب العلمية.

1-<u>وصف النصوص التواصلية</u> :

إنّ مايمكن أنْ نُلاحظه من خلال الجدول أنّ هذه النصوص التواصلية قد عالجت قضايا أدبية ونقدية عكستها العناوين التي حملتها ؛ فمن خلال اِطلاعنا على هذه النصوص وجدنا أن الموضوعات التي عالجتها اتصلت بالشعر التعليمي وتطوّره إلى جانب حركة التأليف في مختلف العلوم والآداب التي نشطت في عصر المماليك، كما تمّ تناول بعض القضايا التي تخص الشعراء مثل: الالتزام،والنزعة الإنسانية، إلى جانب القضية الفلسطينة في الشعر الجزائري،وكيف عبّر عنها الشعراء الجزائريون، والأوراس في أشعار الشعراء العرب، أمّا الفنون الأدبية، فقد تمّ تناول موضوعات حول المسرح ، والقصة القصيرة والمقالة، ومن النصوص

التواصلية المقرّرة ماهو مشترك مع النصوص التواصلية في الكتاب الموجه للشعب الأدبية مثل : حركة التأليف في عصر المماليك، الالتزام في الشعر العربي الحديث،الأوراس في الشعر العربي، المقالة والصحافة ودورهما في نهضة الفكر العربي، المسرح في الأدب العربي والمسرح الجزائري الواقع والآفاق.[1] وهذا يتيح للمتعلمين في هذه الشعبة أن يستفيدوا ويدرسوا النصوص المقررة على الشعب الأدبية ، رغم أنّ هناك توجها لدى التعليمين على أنّ ما يخدم الشعبة هو الجدير بالتصنيف ضمن المقررات الدراسية [2]، وهذا التوجه خاطىء فالمقررات الدراسية ينبغي أن لا تتضمن فقط مايتلاءم مع الشعبة المستهدفة، وإنّما ينبغي كذلك أن تستفيد من الشعب الأخرى في المقررات ، فيتضمّن المقرّر نصوصًا لها علاقة بالشعبة، ونصوص أخرى تتشابه مع الكتاب الآخر الموجّه للشعب الأخرى.

د-نصوص المطالعة الموجهة: يمكن عرضها من خلال الجدول الآتي:

عنوان نص المطالعة الموجهة	صاحب نص المطالعة الموجهة
إنسان مابعد الموحدين	مالك بن نبي
مثقفونا والبيئة	غازي الذيبة
التسامح الديني مطلب إنساني	عقيل يوسف عيدان
ثقافة أخرى	زكي نجيب محمود
رصيف الأزهار لا يجيب	مالك حداد
الصدمة الحضارية متى نتخطاها	خالد زيادة
إشكالية التعبير في الأدب الجزائري الحديث	سعاد محمد خضر

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:45 ،107 ،131 ، 193، 242، 274.

[2]- ينظر: المناهج بين النظرية والتطبيق ، أحمد اللقاني ، عالم الكتب القاهرة ، (مصر)، ط : 04، 1415هـ-1995م ص: 225، 383، 400.

المجتمع المعلوماتي وتداعيات العولمة	محمد البخاري
الأصالة والمعاصرة	محمد عابد الجابري
من رواية الأمير	واسيني الأعرج
اللغة والشخصية	عبد المجيد مزيان
العلامة الجزائري محمد شنب	محمد السعيد الزاهري

الجدول (08) : نصوص المطالعة الموجهة المتضمنة في كتاب اللغة العربية وآدابها الموجه للشعب العلمية

1-وصف نصوص المطالعة الموجهة :

يتضمّن كتاب اللغة العربية وآدابها للشعب العلمية إثني عشر نصًا للمطالعة موجهة موزعة على اثني عشر محورًا ، كل محور يتضمن نصًا واحدًا ، عالجت العديد من القضايا وهذه النصوص متماثلة مع النصوص المقررة في كتاب اللغة العربية للشعب الأدبية والاختلاف فقط في نص واحد ضمن المحور الحادي عشر الذي تضمن نص اللغة والشخصية، في هذا الكتاب، أمّا كتاب الشعب الأدبية، فكان النص المقرر في ذلك المحور هو ثقافة الحوار.[1]

نستنتج مما سبق أن نصوص المطالعة الموجهة جاءت مراعية لأغلب الموضوعات التي تخص المجتمع والدين والتكنولوجيا والحضارة والأدب، وهذا من شأنه أن ينمي معارف وأفكار المتعلم في مختلف المجالات.

هـ-نشاط قواعد اللغة: يتضمّن كتاب اللغة العربية للشعب العلمية واحدًا وعشرين درسًا في قواعد اللغة وفق ما أشار إليه المنهاج وهي :

"-الهمزة المزيدة في أول الأمر.

-معاني حروف الجر.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين :آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 245-247.

-معاني حروف العطف.

-تصريف الأجوف.

-إذا، إذاً، إذ ، حينئذ.

- تصريف الناقص.

- تصريف اللفيف.

-الخبر المفرد ، الجملة، شبه الجملة.

-الجمل التي لها محل من الإعراب.

-الجمل التي لا محل لها من الإعراب.

-معاني الأحرف المشبهة بالفعل.

-أحكام التمييز والحال.

-البدل وعطف البيان.

-موازين الأفعال.

-لو لولا لوما.

-اسم الجمع.

-اسم الجنس الإفرادي والجمعي.

-المتعدي إلى مفعولين.

-المتعدي إلى ثلاثة مفاعيل.

- نونا التوكيد.

-نون الوقاية." [1]

[1]- منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب : علوم تجريبية ، رياضيات ، تسيير واقتصاد ، تقني رياضي وزارة التربية الوطنية ، ص: 17.

1-وصف محتوى نشاط قواعد اللغة:

نُلاحظ على الموضوعات المقررة أنّ جلّها دروس مشتركة مع الشعبتين الأدبيتين[1] ،وهذا أمر جيد للمتعلّمين في الشعب العلمية، فمن خلال هذه الموضوعات المشتركة يتمكّنون من التعرف على الموضوعات التي تدرسها الشعبتين الاخريين ، كما نجد درسًا تمّ تناوله في السنة الأولى ثانوي ، وهو: درس البدل[2]، إلى جانب ذلك فإنّ أغلب الدّروس المقرّرة في النشاط تتّصل بالنحو أكثر من الصرف، ممّا يعني عدم الاهتمام بالصرف في هذا الكتاب أيضاً.

أمّا الدروس التي تم حذفها ، فهي:

"-الهمزة المزيدة في أول الأمر.

-معاني حروف الجر.

-معاني حروف العطف.

-تصريف الأجوف.

-تصريف الناقص.

-تصريف اللفيف.

-معاني الاحرف المشبهة بالفعل.

-موازين الافعال.

-اسم الجمع.

-اسم الجنس الافرادي.

-نونا التوكيد.

-نون الوقاية."[3]

---

[1]- ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:16.

[2]- ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى ثانوي آداب وعلوم ، وزارة التربية الوطنية ، ص:28.

[3]- وثيقة تخفيف مناهج التعليم الثانوي مواد التعليم العام ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 08.

نُلاحظ أن بعض هذه الدروس المحذوفة مقررة على الشعبتين الأدبيين في السنة الثالثة من التعليم الثانوي مثل :

"–الهمزة المزيدة في أول الأمر.

–معاني حروف الجر.

–معاني حروف العطف.

– معاني الأحرف المشبهة.

–نونا التوكيد.

–نون الوقاية.

–اسم الجمع.

–اسم الجنس الجمعي والإفرادي."[1]

والآخر محذوف مثل:

"–تصريف الأجوف.

–تصريف الناقص.

–تصريف اللفيف.

–موازين الأفعال."[2]

لكن مايُلاحظ على الشعب العلمية هو حذف درسي معاني حروف الجر، ومعاني حروف العطف ؛ فالمتعلمون في الشعبتين معاً يحتاجون إلى معرفة معاني هذه الأحرف حتى يتمكنوا من توظيفها بشكل صحيح في تعابيرهم ، فحروف الربط من أكثر الحروف التي يوظّفها المتعلّمون في تعابيرهم ؛ فحذف هذان الدرسان ليس سليمًا، وكان ينبغي عدم حذفهما

[1]–منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبيتن : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 16.

[2]– وثيقة تخفيف مناهج التعليم الثانوي مواد العليم العام ، وزارة التربية الوطنية، ص: 08.

نظراً لأهميتهما، أمّا مايخص الدروس الأخرى المحذوفة ، فبعضها تمّ تناوله في المرحلة المتوسطة[1] ، وبالتّالي لا داعي لتكرارها.

و-نشاط البلاغة: موضوعات هذا النشاط هي :

"-بلاغة المجاز العقلي والمرسل.

-بلاغة التشبيه.

-بلاغة الاستعارة.

-الكناية وبلاغتها."[2]

وصف محتوى نشاط البلاغة المقرّر على الشعب العلمية:

إنّ موضوعات البلاغة المقرّرة في هذا النشاط قليلة ، وعددها أربعة كما أنّها مشتركة مع موضوعات البلاغة في الشعب الأدبية[3]، وتمسّ جانبًا واحداً هو البيان فقط ، وجميع الموضوعات المقررة الآن مكررة أيضًا درست في السنة الأولى من التعليم الثانوي، وهذا يظهر أن وضع محتوى البلاغة لا يخضع لمنهجية صحيحة في وضعه، وكان ينبغي أن يتم اعتماد دروس لم يتطرق لها المتعلّم أبداً في السنة الأولى ،أمّا السنة الثانية، فلا يتم دراسة البلاغة أصلاً، ومن الدروس التي يمكن أن نقترحها في محتوى البلاغة نضع درس القصر، الإيجاز والإطناب،والمساواة، وهي دروس في علم المعاني لم يدرسها المتعلّم.

ز-نشاط التعبير الكتابي: يضمّ الموضوعات الآتية وفق ماجاء في المنهاج:

"- تلخيص نص.

-كتابة مقال نقدي.

---

[1]- ينظر: مناهج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جوان 2013م ، ص: 21 ، و منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ، وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جوان 2013م ، ص: 22.

[2]- منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية، ص:18.

[3] - ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:17.

– كتابة مقال فكري تفسيري حجاجي.

–كتابة مقال حجاجي.

–تحليل نص مسرحي."[1]

وصف محتوى نشاط التعبير الكتابي المقرّر على الشعب العلمية :

يتضمّن هذا النشاط وفق ماهو موضّح خمسة موضوعات ، منها ما يترتبط بالكتابة وفق نمطين فقط هما : تفسيري والحجاجي، ومنها ما يتعلّق بالتقنيات الكتابية مثل:التلخيص والتحليل ولكن ما يلاحظ على الأنماط النصية المتناولة هو التركيز فقط على الكتابة وفق نمطي التفسير والحجاج ، وكان بالإمكان اِعتماد أنماط أخرى كالسرد والوصف والحوار، خاصة وأن الكفاءة الختامية المسطرة في المنهاج تتطلب من المتعلم إنتاج نصوص ذات أنماط مختلفة منها: السرد والوصف والحوار والإخبار، والنمط الإعلامي، والحجاج والتفسير[2]، إلاّ أنّ موضوعات التعبير الكتابي لا تعكس ذلك ، وتمّ الاكتفاء فيها بنمطين فقط ، كما نُلاحظ وجود موضوعين متشابهين مع موضوع التعبير الكتابي المقررين على الشعبة الأدبية، وهما: تلخيص نص وإعداد نص مسرحي[3] ، وهذا شيء إيجابي يمكّن المتعلّم من الاطّلاع على ما تدرسه الشعبة الأخرى.

ح–نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها: هو لا يختلف عن النشاط الإدماجي المقرّر في كتاب الشعب الأدبية في الجوانب التي يتناولها، كما نجد أنّ بعض السندات المدروسة في كتاب الشعب العلمية متماثلة مع كتاب الشعب الأدبية.

[1]– منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب العلمية، وزارة التربية الوطنية ، ص:18.

[2]– ينظر: نفسه ، ص: 05.

[3]– ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص:18.

ط-نشاط المشاريع : يضمّ الموضوعات الآتية:

1-"إعداد إضبارة تتضمن عوامل النهضة الأدبية في العصر الحديث ومظاهرها مع إثبات صور أهم روادها في المشرق و المغرب.

2-إنتاج تقصيبة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين ببيان أهم نشاطاتها مع الحرص على إثبات صور أهم أعضائها .

3- تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية الأوروبية و أثرها في الأدب العربي على أن تدعم كل مدرسة باللوحة الفنية المناسبة لها و بجملة من القصائد الشعرية الأوروبية المترجمة إلى اللغة العربية بقصائد عربية تجسد مظاهر تأثير هذه المدارس .

4- إعداد مسرحية تعالج مسألة اجتماعية ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم."[1]

1-وصف محتوى نشاط المشاريع المقرر على الشعب العلمية :

يتضمّن هذا النشاط أربعة موضوعات يقوم المتعلمون بإنجازها في شكل أفواج موزعة على أربعة محاور من الكتاب، ويتم إنجازها وفقاً لثلاث مراحل وهي: مرحلة الإعداد ، مرحلة الإنجاز ، مرحلة العرض والتقييم،وذلك باعتماد موارد معرفية وأخرى مادية[2]، كما يُلاحظ على أنّ أغلب هذه الموضوعات مقرّرة على الشعبتين الأدبيتين[3]، والإختلاف فقط من ناحية الكم.

[1] – منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب : رياضيات ، علوم تجريبية ، تسيير واقتصاد، تقني رياضي ص: 18.

[2]– ينظر: كتاب اللغة العربية وأدابها السنة الثالثة ثانوي للشعب: رياضيات ، علوم تجريبية ، تسيير واقتصاد ، تقني رياضي وزارة التربية الوطنية ، ص: 28 ،64 ، 126، 160، 202.

[3]– ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 17.

ي-الحجم الساعي المقرّر للأنشطة اللغوية في الشعب العلمية : بعد وصفنا للكتاب الموجه للشعب العلمية ننتقل إلى الحجم الساعي المقرر لهذه الأنشطة من خلال الجدول الآتي[1]:

الأنشطة	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	02 سا	يخصص هذا الحجم الساعي لدراسة النص وما يتعلق به من قواعد النحو والصرف والبلاغة
المطالعة والتعبير الكتابي	01 سا	حصة للتعبير أو المطالعة الموجهة ذات ساعة واحدة بالتداول
المشروع	ينشط المشروع كل حصة سادسة من نشاط التعبير الكتابي	ينشط المشروع كل حصة سادسة من نشاط التعبير الكتابي
إحكام الموارد وضبطها	ينشط إحكام موارد المتعلم كل حصة سابعة من نشاط التعبير الكتابي	ينشط إحكام موارد المتعلم كل حصة سابعة من نشاط التعبير الكتابي

الجدول رقم (09) : الحجم الساعي للأنشطة اللغوية المقررة على الشعب العلمية

1-التعليق على الجدول:

يبلغ الحجم الساعي المقرر للأنشطة اللغوية للشعب العلمية ثلاث ساعات موزعة أسبوعيًا على النشاطات ساعتان لتناول النص وما يتعلّق به من أنشطة لغوية نحو وصرف وبلاغة وساعة بالتداول بين الأنشطة الأخرى تعبير كتابي ، ومطالعة وإحكام موارد المتعلم وإنجاز مشاريع ، وهذا الحجم الساعي يبدو ضئيلاً بالنسبة لتناول بعض الأنشطة اللغوية، مثل دراسة النصوص؛ فالحجم المقرر لهذا النشاط هو: ساعتان بدراسة الأنشطة اللغوية المرتبطة

[1]- منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب : رياضيات ، علوم تجريبية ، تسيير واقتصاد، تقني رياضي، وزارة التربية الوطنية ، ص: 03

به ، وهذا يعني أنّ النص يتم تناوله في ساعة واحدة ، وهي غير كافية ، وكان الأصل أن تتمّ دراسة النص في ساعتين حتى تكون كافية

المبحث الثالث :

التعريف بأدوات الدراسة و إجراءاتها

يتطرق هذا المبحث إلى التعريف بالأدوات المستخدمة في الدراسة ، وكيفية تطبيقها والأدوات التي تمّ استعمالها في الدراسة، وهي التحليل والإحصاء.

1-**تعريف التحليل:** " يقصد بالتحليل تلك العمليات العقلية التي يستخدمها الباحث في دراسته للظواهر والأحداث والوثائق لكشف العوامل المؤثرة في الظاهرة المدروسة، وعزل عناصرها عن بعضها بعضاً ومعرفة خصائص وسمات هذه العناصر، وطبيعة العلاقات القائمة بينها ، وأسباب الاختلافات، ودلالاتها لجعل الظواهر واضحة ومدركة من جانب العقل. "[1]

نستنتج من هذا التعريف أنّ التحليل يتضمن تفكيك عناصر الظاهرة المدروسة، ودراسة هذه العناصر للوصول إلى سمات العناصر، وكيفية ارتباطها فيما بينها.

2-تعريف الإحصاء: هو: "عد الأشياء أو حصرها... وغالبا ما يعبر عن الظاهرة التي يتم إحصاؤها بالأرقام، وقد تحول تلك الأرقام إلى أشكال ورسوم بيانية للاختصار وسهولة الفهم..."[2]

نخلص من خلال ما سبق أنّ الإحصاء عبارة عن عملية حساب جملة العناصر التي هي موضوع الدراسة يعبر عنها بأرقام، ثم تحوّل الأرقام إلى أشكال مختلفة (دوائر، منحنى بياني).

[1]- منتديات ستار تايمز، الموضوع: منهج تحليل المضمون، في تاريخ 2020/1/1م في الساعة 10:23 www.startimes.com

[2] - مقدمة في منهج البحث العلمي، رحيم يونس كرو العزاوي، دار دجلة، (عمان)، الأردن، ط:01، 1429هـ-2008م ص:178.

كيفية تطبيق الأدوات:

1-التحليل: أُستعملت هذه الأداة في تحليل الدروس المقررة في الأنشطة اللغوية لتقويم تطبيق المقاربة النصية في الأنشطة اللغوية.

2-الإحصاء: تمّ اعتماد هذه الأداة في حساب عدد الدروس التي طبقت فيها المقاربة النصية كليا أو نسبياً، وعدد الدروس التي لم تطبق في فيها المقاربة النصية، مضروبة في مئة، ثم مقسومة على العدد الإجمالي للدروس، وبذلك نحدد نسبة تطبيق المقاربة النصية في كل نشاط وفق مايلي:

$$\text{النسبة } \% = \frac{\text{عدد الدروس التي طبقت فيها المقاربة النصية كليًا} \times 100}{\text{عدد الدروس الإجمالي في النشاط}}$$

$$\text{النسبة } \% = \frac{\text{عدد الدروس التي طبقت فيها المقاربة النصية نسبياً} \times 100}{\text{عدد الدروس الإجمالي في النشاط}}$$

$$\text{النسبة } \% = \frac{\text{عدد الدروس التي لم تطبق فيها المقاربة النصية} \times 100}{\text{عدد الدروس الإجمالي في النشاط}}$$

بعدها حولنا تلك النسب إلى دوائر نسبية.

الفصل الثاني :

تقويم نشاطي قواعد اللغة والمطالعة الموجهة في ضوء المقاربة النصية

المبحث الأول :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين

يُعدّ نشاط قواعد اللغة من أهم الأنشطة اللغوية ؛ فهو يشكّل وسيلة تعصم السنة المتعلّمين من الوقوع في الخطأ، وسنتطرق في هذا المبحث إلى تقويم هذا النشاط في ضوء المقاربة النصية ضمن كتاب اللغة العربية الموجّه للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية.

عنوان النص الأدبي : في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم للبوصيري

1- درس الإعراب اللفظي: تمّت معالجته بعَرض القاعدة مباشرة مصحوبة بالأمثلة التي توضّحها، نعرض الدّرس كمايلي[1]:

الإعراب هو : تغيّر الحركة في آخر اللفظ بحسب موقعه في الجملة ، وله علامات إعرابية هي :الرفع والنصب والجر والجزم.

- للمرفوع من الأسماء ثلاث علامات إعرابية هي:

1-الضمة: مثل: اِرتقى النبي.

2- الألف للمثنى: مثل: اِجتهد التلميذان.

3-الواو لجمع المذكر السالم والأسماء الخمسة مثل: أفلح المؤمنون ، أخو الحلم.

-للمنصوب من الأسماء أربع علامات هي:

1- الفتحة : مثل: لا تقس بالنبي في الفضل خلقاً.

2-الياء في المثنى وجمع المذكر السالم: مثل: شاهدت حصتين تثقيفيتين، المتسابقون جاهزون.

3-الكسرة في جمع المؤنث السالم ، والألف في الأسماء الخمسة ، مثل:كافأت الطالبات النجيبات، كرّمت أخاك.

4- الألف في الأسماء الخمسة : فتح الرجل فاه.

-للمجرور من الأسماء ثلاثة علامات هي:

1-الكسرة: مثل: شمس فضل تحقق فيه الظن فيه.

[1] - ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:11،12.

2-الفتحة النائبة عن الكسرة في الممنوع من الصرف مثل: يا ابن آدم.

3-الياء في المثنى وجمع المذكر السالم والأسماء الخمسة : مثل: ابتعد عن اللصين قبض الشرطي على المجرمين ، اِعتن بأخيك.

-للمرفوع من الأفعال المضارعة علامتان إعرابيتان ، هما :

1-الضمة: مثل: لا تستخفه الضراء.

2-ثبوت النون في الأفعال الخمسة: مثل: ﴿مَرَجَ الْبَحْرَيْنِ يَلْتَقِيَانِ﴾ [الرحمن: 19]

- للمنصوب من الأفعال المضارعة علامتان هما :

1-الفتحة مثل: لن يفلح المجرم.

2-حذف النون في الأفعال الخمسة مثل: المجرمون لن يفلحوا.

-للمجزوم من الأفعال علامتان إعرابيتان هما:

1-السكون مثل: لا تلعب بالنار.

2-حذف النون في الأفعال الخمسة: مثل: لا تلعبي بالنار.

التحليل:

إنّ ما يمكن مُلاحظته على هذا الدّرس أنه اِنطلق من القاعدة النحوية مباشرة ، دون اِعتماد أمثلة النص الأدبي، وهو بذلك اِعتمد على الطريقة القياسية في المعالجة التي تعتمد على عَرض القاعدة مصحوبة بالأمثلة التي توضحّها[1] ، ولم يطبّق المقاربة النصية، لكن من خلال تفحّصنا للنص وجدنا بعض الأمثلة التي تخدم الدرس، وكان ينبغي اعتمادها، وهي[2]:

1- علامة رفع الأسماء الضمة مثل : الأنبياء.

2 -الواو في الأسماء الخمسة : أخو.

3-المرفوع من الأفعال بالضمة : تجل ، تستخفه ، يخطر.

[1]- ينظر: تدريس النحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة ، ظبية سعيد السليطي، ص:66.

[2] - ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص : 09.

4- المنصوب من الأسماء بالفتحة : سنًا ، علمًا، خلقًا.

5- المنصوب من الأسماء بالياء مثل: العالمين.

6-المجرور من الأسماء بالكسرة : في الفضل.

7-المجزوم من الأفعال بالسكون : لا تقس.

8- المجزوم من الأفعال بحذف النون مثل: لم يساووك.

أمّا بقية العلامات الأخرى في النصب والرفع والجر سواء أتعلق الأمر بالأفعال أم الأسماء فلم يتضمّن النص أمثلة حولها، وهذا يقتضي أن نأتي بأمثلة من نصوص أخرى تتضمن هذه الجزئيات المتبقية من الدرس، ونوردها كما يلي:

1-المرفوع من الأسماء:

أ- بالألف: قال الله تعالى: ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ يَدُ اللَّهِ مَغْلُولَةٌ غُلَّتْ أَيْدِيهِمْ وَلُعِنُوا بِمَا قَالُوا بَلْ يَدَاهُ مَبْسُوطَتَانِ يُنْفِقُ كَيْفَ يَشَاءُ وَلَيَزِيدَنَّ كَثِيرًا مِنْهُمْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ طُغْيَانًا وَكُفْرًا وَأَلْقَيْنَا بَيْنَهُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ كُلَّمَا أَوْقَدُوا نَارًا لِلْحَرْبِ أَطْفَأَهَا اللَّهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾ [المائدة: 64]

ب-الواو في جمع المذكر السالم: ﴿قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ﴾ [المؤمنون: 1-2]

2-المرفوع من الأفعال:

ثبوت النون: ﴿مَرَجَ الْبَحْرَيْنِ يَلْتَقِيَانِ﴾ [الرحمن: 19]

3-المنصوب من الأسماء:

أ-المنصوب بالكسرة نيابة عن الفتحة:﴿وَأَقِمِ الصَّلَاةَ طَرَفَيِ النَّهَارِ وَزُلَفًا مِنَ اللَّيْلِ إِنَّ الْحَسَنَاتِ يُذْهِبْنَ السَّيِّئَاتِ ذَلِكَ ذِكْرَى لِلذَّاكِرِينَ﴿١١٤﴾﴾ [هود: 114]

ب-النصب في الأسماء الخمسة:﴿قَالُوا سَنُرَاوِدُ عَنْهُ أَبَاهُ وَإِنَّا لَفَاعِلُونَ﴾ [يوسف: 61]

ج-الفتحة النائبة عن الكسرة في الاسم الممنوع من الصرف ﴿شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنْزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِنَ الْهُدَى وَالْفُرْقَانِ فَمَنْ شَهِدَ مِنْكُمُ الشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ وَمَنْ

كَانَ مَرِيضًا أَوْ عَلَى سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ وَلِتُكْمِلُوا الْعِدَّةَ وَلِتُكَبِّرُوا اللَّهَ عَلَى مَا هَدَاكُمْ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [البقرة: 185]

المنصوب من الأفعال:

أ-الفتحة في الفعل المضارع: ﴿وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّكَ لَنْ تَخْرِقَ الْأَرْضَ وَلَنْ تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولًا﴾ [الإسراء: 37]

ب-حذف النون في الأفعال الخمسة : ﴿لَنْ تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ﴾ [آل عمران: 92]

هذه الأمثلة التي يمكن اعتمادها في الدرس إلى جانب الأمثلة الموجودة في النص، والتي ستساعد على تطبيق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي : في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم البوصيري

2-درس الإعراب التقديري :

بدأ الدّرس بتقديم جملة من الأمثلة كمايلي:

أ-المثال الأول: عبارة عن بيت شعري.

قال الشاعر:

" كَيْفَ تَرقَى رُقْيَكَ الأَنْبِيَاءُ يَا سَمَاءً مَا طَاوَلَتْهَا سَمَاءُ"[1]

ب-المثال الثاني: كذلك هو بيت شعري.

قال الشاعر:

"لَمْ يُسَاوُوكَ فِي عُلاَكَ وَقَدْ حَا لَ سنًا مِنْكَ دُونَهُمْ وَسَنَاءُ" [2]

ج- المثال الثالث: عبارة عن جملة : "يقضي القاضي على الجاني"[3]

[1]- ديوان البوصيري ، البوصيري ، تح : محمد التونجي ، دار الجيل بيروت (لبنان) ، د. ط ، د.ت ، ص :07

[2] - نفسه.

[3]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:12.

تبعتها جملة من الأسئلة حول الأمثلة تتعلق بإعراب بعض الكلمات الموجودة في الأمثلة وهي: ترقى، علاك، القاضي.[1]

ثم انتهى الدّرس بالقاعدة النحوية :

"إذًا بعض الكلمات لا يكون إعرابها إعرابًا ظاهرًا بل تقديريًا ، إمّا للتعذر إذا اِنتهت الكلمة بألف مقصورة أو ممدودة ، وإما للثقل إذا انتهت بياء أو واو، وإمّا لاشتغال المحل بالحركة المناسبة لياء المتكلم مثل : جاء أخي." [2]

التحليل:

يُلاحظ على هذا الدّرس أنّ معالجته تمّت اِنطلاقاً من مثالين فقط من النص الأدبي المرتبط به ، فهو في البداية اِعتمد على المقاربة النصية ؛ كونه اِنطلق من النص ثم بعد ذلك اِعتمد على مثال خارجي وهو المثال الثالث؛ لأنّ النص لم يتضمّن مثالاً حول كلمة تنتهي بياء ، فتم اِعتماد هذا المثال لشرح ذلك ، كذلك في ما يتعلّق بالجزئية الأخيرة من القاعدة حول اِشتغال المحل بالحركة المناسبة ، فقد ذُكرت في القاعدة فقط، فالنص أحاط بجزئية واحدة فقط من القاعدة المتعلّقة بالإعراب التقديري وهي التعذّر، أمّاحالتي الثقل، واشتغال المحل بالحركة المناسبة فلم يتضمّن أمثلة حولهما، وفق مُلاحظتنا للنص، وهذا يُظهر أنّ المقاربة النصية مُطبّقة بشكل نسبياً، لذلك نقترح الأمثلة الآتية:

حالة الثقل :

قال الشاعر: " قاضي القضاة بيمنى حكمه القلم يا ساري القصد هذا الباب والعلم"[3]

كلمة قاضي مبتدأ مرفوع وعلامة رفعة الضمة المقدرة منع من ظهورها الثقل.

حالة اشتغال المحل بالحركة المناسبة :

---

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:13.

[2]– نفسه.

[3]– ديوان ابن نباتة المصري ، جمال الدين بن نباتة المصري الفاروقي، تح: تح عوض الغباري ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت (لبنان) ، د.ط، د.ت، ص:435.

قال الشاعر: "ولكنما أسعى لمجد مؤثل وقد يدرك المجد المؤثل أمثالي"[1]

كلمة أمثالي: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة المقدرة منع من ظهورها اشتغال المحل بالحركة المناسبة.

عنوان النص الأدبي : في الزهد لابن نباتة المصري

3-درس إعراب المعتل الآخر :

تمّ تقديمه وفق الخطوات الآتية:

أ-عَرض الأمثلة:

أوّلها بيت شعري من قصيدة ابن نباتة :

"أَسْتَغْفِرُ اللهَ لاَمَالِي وَلاَ وَلَدِي آسَى عَلَيْهِ إِذَا ضَمَّ الثَّرَى جَسَدِي"[2]

ثانيهما بيت من قصيدة البوصيري :

"وَسِعَ العَالَمين عِلمًا و حِلمًا فَهُو بَحرٌ لاَ تُعْيِهِ الأَعْبَاءُ" [3]

ثالثهما بيت شعري آخر لشاعر :

"لا تَنْهَ عَنْ خُلقٍ، وَتَأْتِي مِثْلَهُ عَارٌ عَلَيْكَ إِذَا فَعَلْتَ عَظِيمُ"[4]

وأخيرًا بيت شعري آخر للبوصيري :

"لَمْ يُسَاوُوكَ فِي عُلاَكَ وَقَدْ حَالَ سنًا مِنْكَ دُونَهُم سَنَاءُ"[5]

---

[1] – ديوان امرىء القيس، امرؤ القيس، تح: محمد أبوفضل إبراهيم، دار المعارف،القاهرة،(مصر)، ط:04، د. ت ص:39.

[2] – ديوان ابن نباتة المصري ، جمال الدين بن نباتة المصري الفاروقي، ص : 125.

[3] – ديوان البوصيري ، البوصيري ، ص : 14.

[4] – ديوان أبي أسود الدؤلي ، أبو أسود الدؤلي ، تح : محمد الشيخ حسن آل ياسين ، دار مكتبة الهلال ، بيروت، (لبنان) ط :2 ، 1418هـ-1998م ، ص : 404.

[5] – ديوان البوصيري ، البوصيري ، ص : 07.

ب- تقديم أسئلة : كانت حول إعراب كلمات من الأمثلة وهي: آسى،لا تعيه، وتأتي، لم يساووك.[1]

ج-عَرض القاعدة النحوية:

علامات إعراب الفعل المضارع المعتل الآخر هي[2] :

1-الضمة المقدرة في حالة الرفع.

2-الفتحة الظاهرة في حالة النصب إذا كان آخره واوا أو ياء.

3- ثبوت النون في الأفعال الخمسة.

4- حذف حرف العلة إذا كان مجزوما.

5-حذف النون إذا كان من الأفعال الخمسة في حالة النصب والجزم.

التحليل:

تمّت معالجة هذا الدّرس من خلال أربعة أمثلة، مثال واحد من النص الأدبي المرتبط به ، والذي تعلّق بعلامة رفع الفعل المضارع المعتل، ومثالين من النص المدروس سابقاً في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم[3]، واللذين أحاطا بعلامتي جزم الفعل المضارع المعتل، وهما حذف حرف العلة المثال الثاني، وحذف النون المثال الرابع، أمّا المثال الثالث، فهو مثال خارج عن النصوص المدروسة، والذي تطرّق إلى علامة نصب الفعل المضارع المعتل،وهي الفتحة فالنّصان لم يتضمّنا مثالًا حول علامة نصب الفعل المضارع المعتل الآخر، وهذا أفضى إلى اِعتماد مثال خارجي مأخوذ من قصيدة شعرية، ونلاحظ أن جل الأمثلة لم تكن جملا، بل أبياتاً مصدرها نص، وهذا أفضى إلى جعل المقاربة النصية مطبقة.

---

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين :آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 17.

[2]– ينظر: نفسه.

[3]– ينظر: نفسه ، ص:09.

عنوان النص الأدبي : خواص القمر وتأثيراته للقزويني

4- درس معاني حروف الجر :

تمّ تقديمه بعَرض مقتطف من النص: "وأمَّا القمر فهو كوكب مكانه الطبيعي الفلك الأسفل من شأنه أن يقبل النور من الشمس على أشكال مختلفة، ولونه الداني إلى السواد يبقى في كل برج ليلتين وثلث ليلة ويقطع جميع الفلك في شهر، وهو أصغر الكواكب فلكا وأسرعها سيرا ، وزعموا أن جرم القمر جزء من تسعة وثلاثين جزءا وربع جزء من جرم الأرض، ودورة القمر أربعمائة وإثنان وخمسون ميلا بالتقريب وهذا ما وصلت إليه آراء الحكماء بحكم المقدمات الحسابية."[1]

ثمّ تقديم أسئلة حول المقتطف:

1-استخرج حروف الجرّ الواردة في المقتطف

2 -أُذكر بقية حروف الجرّ الأخرى.

3- قسّمت حروف الجر على ثلاثة أنواع، ما هي ؟

4-ركّب ثلاث جمل مفيدة تشتمل على حروف الجر الآتية: ربّ، حتّى، اللام المكسورة وبيّن معناها.[2]

عَرض مثال آخر:

قال الله تعالى : ﴿مِنَ الْمُؤْمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا مَا عَاهَدُوا اللَّهَ عَلَيْهِ فَمِنْهُمْ مَنْ قَضَى نَحْبَهُ وَمِنْهُمْ مَنْ يَنْتَظِرُ وَمَا بَدَّلُوا تَبْدِيلًا﴿٢٣﴾ [الأحزاب: 23]

تلاه سؤال :-"بيّن المعنى الأصلي ل"من" ، ومعناها في الآية القرآنية."[3]

---

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة آداب و لغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 34

[2] - ينظر: نفسه.

[3]- نفسه.

أخيرًا عَرض القاعدة: وتتضمّن المعاني الأصلية والفرعية لسبعة عشر حرف جر، وهي[1]: من إلى، في عن، على، كاف، اللام، الباء، رب، حتى، لولا، كي، التاء، الواو، خلا، عدا حاشا.

التحليل:

تمّ تقديم هذا الدرس اِنطلاقًا من عَرض مقتطف من النص الأدبي الذي اِرتبط به ، تلته مجموعة من الأسئلة بعضها يتعلق بمعالجة الدرس من خلال المقتطف، والبعض الآخر يتعلق بذكر بقية أحرف الجر وأقسام حروف الجر، والتمثيل لأاحرف الجر في جمل، لينتهي الدرس بالقاعدة النحوية المتعلقة بمعاني حروف الجر، وما يلاحظ على هذا الدرس أنّ المقتطف الذي قدّم من خلاله لا يف بكل جزئيات القاعدة ؛ فالمقتطف تضمّن بعض حروف الجر المذكورة في القاعدة، وليس كلها وهي: من، إلى على، في، الباء ، كما أن المعاني التي أشارت إليها هذه الأحرف هي المعاني الأصلية، وهي: ابتداء الغاية المكانية(من) ، انتهاء الغاية المكانية (إلى)، الاستعلاء (على) ،الظرفية (في)،الإلصاق (الباء)، أمّا بقية حروف الجر، فتم تناولها بتقديم أسئلة ، كما تمّ عرض مثال خارجي مُمثّلاً في الآية الكريمة لإبراز معنى "من" الفرعي وهو "التبعيض"، مع ذكر المعنى الأصلي لها كذلك ، ومن خلال ماسبق ، نجد أنّ المقاربة النصية مطبقة نسبياً ؛ نظرًا لأنّ المقتطف المأخوذ من النص الأدبي لم يُراع كلّ جزئيات الدّرس، لذلك نكمل بعض العناصر المتبقية من خلال أمثلة أخرى من نصوص:

1- عن : لها معنى التعليل مثل، قال الله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ اسْتِغْفَارُ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ إِلَّا عَنْ مَوْعِدَةٍ وَعَدَهَا إِيَّاهُ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ أَنَّهُ عَدُوٌّ لِلَّهِ تَبَرَّأَ مِنْهُ إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَأَوَّاهٌ حَلِيمٌ﴾ [التوبة: 114]

2-الواو: للقسم، مثل: ﴿وَالْفَجْرِ وَلَيَالٍ عَشْرٍ﴾ [الفجر: 1-2]

[1] – ينظر : كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة آداب و لغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:34-36.

3- الكاف: للتعليل، مثل: قال الله تعالى: ﴿لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَبْتَغُوا فَضْلًا مِنْ رَبِّكُمْ فَإِذَا أَفَضْتُمْ مِنْ عَرَفَاتٍ فَاذْكُرُوا اللَّهَ عِنْدَ الْمَشْعَرِ الْحَرَامِ وَاذْكُرُوهُ كَمَا هَدَاكُمْ وَإِنْ كُنْتُمْ مِنْ قَبْلِهِ لَمِنَ الضَّالِّينَ﴾ [البقرة: 198]

4- اللام: للاختصاص، مثل: قال الله تعالى: ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ [الفاتحة: 2]

5- حتى: تحمل معنى انتهاء الغاية الزمانية،مثل: قال الله تعالى: ﴿سَلَامٌ هِيَ حَتَّى مَطْلَعِ الْفَجْرِ﴾ [القدر: 5]

في هذا الدرس نرى وجود معان كثيرة لحروف الجر، وهنا نكتفي بمعنى واحد لكل حرف، ونقلل من عدد الأحرف، فيكون عدد الأحرف عشرة فقط، يدرس الموجود منها من النص ، والآخر من أمثلة مأخوذة من نصوص أخرى.

عنوان النص الأدبي :علم التاريخ لابن خلدون

5-درس معاني أحرف العطف:

تمّ عَرضه وفق الخطوات الآتية:

أ-<u>عَرض مقتطف من النص:</u>

تأمّل هذا المقتطف من النص ولاحظ:

" يحتاج صاحب هذا الفن إلى العلم بقواعد السياسة وطبائع الموجودات، واختلاف الأمم والبقاع ... والإحاطة بالحاضر من ذلك، ومماثلة ما بينه وبين الغائب من الوفاق أو بون ما بينهما من الخلاف ... فإن وافقها على مقتضاها كان صحيحا، وإلا زيفه واستغنى عنه." [1]

ب- <u>تقديم أسئلة حول المقتطف:</u>

1-أُذكر حروف العطف الواردة في المقتطف ، ماهي معانيها؟ ، بم تختص حروف العطف؟

2-أُذكر بقية الحروف الأخرى.

3-صنّف حروف العطف حسب وظائفها.

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة آداب و لغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 42.

4-ماهي شروط العطف ب"الواو"، "الفاء" ، "ثم" ، "حتى"، مع إعطاء أمثلة ؟

5-ماهو حكم "أو"، "أم" ؟ قدّم أمثلة على ذلك.

6-ماهي المعاني التي يمكن اِستخلاصها من لا، بل ، لكن؟ دعّم إجابتك بأمثلة.[1]

ج- <u>عَرض القاعدة</u> : وهي تتضمن معاني حروف العطف الأتية[2]:

الواو، الفاء، ثم ، حتى، أو، أم ، لا، بل، لكن.

<u>التحليل:</u>

تمّت معالجة هذا الدّرس انطلاقًا من عرض مقتطف من النص الأدبي الذي ارتبط به متبوعا بتقديم مجموعة من الأسئلة، وعرض قاعدة تتضمن عناصر الدّرس، ولكن ما يُلاحظ على هذا الدرس أن تقديم كل عناصره لم يكن من المقتطف؛ إذ تضمن المقتطف بعض أحرف العطف التي أشارت إليها القاعدة المعروضة، وهي: الواو، الفاء، أو، وقد تضمّنت هذه الأحرف بعض المعاني التي أشارت إليها القاعدة مثل :الجمع بين المتعاطفين (الواو)، السببية (الفاء) التسوية في الحكم بين المتعاطفين (أو)، أمّا بقية الأحرف، فتمّ تناولها اِنطلاقًا من تقديم أسئلة إمّا بذكرها ، أو إعطاءأمثلة حول المعاني التي تتضمنها،وبيان وظائفها وأقسامها، دون الانطلاق من أمثلة مسبقة لشرحها، وذلك كلّه يرجع إلى أنّ المقتطف المأخوذ من النص الأدبي لم يحط بكل أحرف العطف المتضمنة في القاعدة، كما أن النص من خلال عودتنا لتفحص أحرف العطف فيه لم يتضمن الأحرف الباقية، واِقتصر فقط على الأحرف التي تناولها المقتطف، أمّا بالنسبة للنص الذي يسبق هذا النص وهو خواص القمر وتأثيراته للقزويني كذلك تضمن مثالاً حول حرف ثُمّ[3]، وكان ينبغي اِعتماده في الدرس، أمّا بقية الأحرف، فكانت نفسها

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة آداب و لغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 42.

[2]- ينظر: نفسه ، ص: 43.

[3]- ينظر: نفسه ، ص:31.

التي تضمنها نص علم التاريخ ، وهذا يُظهر أنّ المقاربة النصية مُطبّقة نسبياً، ونرى أن يتم اعتماد أمثلة أخرى لإكمال الدرس مثل:

حتى: قول الشاعر: " قهرناكم حتى الكماة فأنتم تهابوننا حتى بنينا الأصاغر"[1]

أم : قوله تعالى﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا سَوَاءٌ عَلَيْهِمْ أَأَنْذَرْتَهُمْ أَمْ لَمْ تُنْذِرْهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ [البقرة 06]

لا : قول الشاعر:

" القلب يدرك ما لا عين تدركه والحسن ما استحسنته النفس لا البصر"[2]

هذه بعض الأمثلة التي وجدناها، والتي تكمل بعض جزئيات الدرس ، لكن لم نجد الأمثلة المتعلقة بحرفي العطف بل، ولكن، وفي رأينا أن نعتمد على معنى واحد لكل حرف، ونركز على الحروف الموجودة في النص، ونكمل الحروف الأخرى كما فعلنا من خلال آيات قرآنية وأبيات شعرية.

عنوان النص الأدبي: آلام الاغتراب محمود سامي البارودي

6-درس المضاف إلى ياء المتكلم :

تمّ عَرضه بتقديم أسئلة تمهيدية حول الدّرس وهي[3]:

أ-ما الذي يحصل للكلمة عند إضافتها لياء المتكلم؟

ب- كيف يمكن معرفة علامة إعراب هذه الكلمة؟

---

[1] – البيت بلا نسبة في حاشية شهاب الدين القيلوبي على شرح الأزهري على الأزهرية للشيخ خالد الأزهري، شهاب الدين أحمد بن أحمد بن سلامة القليوبي المصري الشافعي، تح: رمضان علي عبد الجواد الجلجموني، دار الكتب العلمية بيروت، (لبنان)، د.ط،1971م، ص:666، ومغني اللبيب عن كتب الأعاريب، جمال الدين عبد الله بن يوسف بن أحمد بن هشام الأنصاري، تح: حسن حمد ، إشراف: إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت، (لبنان)، د.ط ، 1971م ج:03 ، ص: 129.

[2] - البيت نسب إلى عبد الله بن سليمان النحوي المكفوف في كتاب بهجة المجالس وأنس المجالس وشحذ الذاهن والهاجس أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النمري القرطبي، تح: محمد مرسي الخولي، دار الكتب العلمية ، بيروت، (لبنان) ، د.ط ، د.ت، ج: 02، ص:26.

[3] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 58.

ثم عُرِضَت أمثلة من النص:

"...أَبْقَى الهَوى مِنْ مُهْجَتِي..

...رَعَتْ كَبِدِي.

... لَهُم وُدِي وإِشْفَاقِي."[1]

تلتها أسئلة حول إعراب كلمات هي : مهجة، كبدي، ودّي.[2]

أخيرًا عرض القاعدة: "إذا أضيف الاسم إلى ياء المتكلم، فإنّ علامة إعرابه الأصلية لا تظهر إلاّ في حالة الجر، تعوض بالكسرة لتجانسها مع الياء في النطق، وتقدر العلامة الأصلية لأجل المناسبة." [3]

التحليل:

تمّ عَرض هذا الدّرس اِنطلاقًا من تقديم بعض الأسئلة التمهيدية الهدف منها تمهيد المتعلمين للدرس، ثم تلاها عرض أمثلة من النص الأدبي المدروس، وبعض الأسئلة لمعالجة هذه الأمثلة، لينتهي الدّرس بذِكر القاعدة المتعلِّقة بالدّرس، وما نُلاحظه على الأمثلة المأخوذة من النص أنّها كانت كافيةً لتناول درس المضاف إلى ياء المتكلم؛ إذ حدّدت علامات إعرابه فالمضاف إلى ياء المتكلم يُعرب في حالتي الرفع والنصب بضمة وفتحة مقدرة مُنِع من ظهورها حركة المناسبة ويجر بالكسرة الظاهرة[4]، وهذا لاحظناه في الأمثلة، ففي المثال الأول أتى الاسم الذي أُضِيف إلى ياء المتكلم اِسمًا مجرورًا وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره،وفي المثال الثاني جاء منصوبًا ويُعْرب مفعولاً به منصوباً وعلامة نصبه الفتحة المقدرة مُنع من ظهورها كسرة المُناسبة ، وفي المثال الثالث جاء مبتدأ مرفوعًا وعلامة رفعه الضمة المقدرة

[1] – ديوان محمود سامي البارودي ، محمود سامي البارودي ، تح علي الجارم ومحمد شفيق معلوف ، دار العودة، بيروت (لبنان) ، د.ط ، 1998م ، ص 321 و325

[2] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 58.

[3] – نفسه.

[4] – ينظر: النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة والحياة المتجددة ، عباس حسن ، ج: 03، ص: 170.

مُنع من ظهورها كسرة المُناسبة، والتي سيتوصّل إليها المتعلّمون من خلال إعراب الكلمات المطلوبة عليهم في السؤال الذي جاء بعد الأمثلة، وعليه، فالمقاربة النصية مُطبّقة.

عنوان النص الأدبي : من وحي المنفى أحمد شوقي

7-درس نون الوقاية :

تمّ عَرضه وفق الخطوات الآتية :

أ-<u>تقديم أسئلة تمهيدية:</u>

1-"ماهي نون الوقاية؟

2-ماهي وظيفتها ؟

3- ممّ تقي؟"[1]

ب-<u>عَرض أمثلة من النص:</u>

"... عَلَى اِسْم الله تَكْفُلُنَا

... أَيُ هَوَى الأُمَيْنِ شَاجَيْنَا؟ "[2]

ج- <u>تقديم أسئلة حول الأمثلة:</u>

1-"حوّل تكفلنا ، شاجينا من ضمير المتكلمين إلى ضمير المتكلم المفرد.

2- مالذي يحول بين الفعل تكفل واسم الفاعل شاجي وبين ياءالمتكلم؟

3- هل يمكنك قراءة الكلمة دون نطق النون؟

4-ماذا تستنتج؟"[3]

د- <u>عَرض القاعدة:</u> "إذن ، نون الوقاية توضع لوقاية اللسان من اِستحالة الجمع بين الكلمة المضافة إلى ياء المتكلِّم وبين هذه الياء ، وعليه فوظيفتها لسانية."[4]

---

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، ص : 62.

[2]– الشوقيات ، أحمد شوقي ، دار الكتاب العربي ، بيروت (لبنان) ، ط :1، د.ت ، ج :2 ، ص : 105، 108.

[3]– كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، ص : 62

[4]– نفسه.

التحليل:

اِنطلقت معالجة هذا الدّرس من مثالين متضمنين في النص الأدبي (تكفلنا، شاجينا) وهذين المثالين أحاطا بالقاعدة التي تبرز وظيفة نون الوقاية ، اِنطلاقًا من الأسئلة المتدرّجة التي قُدّمت حولهما، كما كان المثالان كافيين لتقديم الدّرس، فلم يتم اِعتماد أمثلة خارجة عن النص الأدبي ، الأمر الذي حقّق تطبيق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي : أنا إيليا أبو ماضي

8-درس إذ، إذا ، إذن ، حينئذ : قُدّم وفق الخطوات الآتية:

أ-عرض أمثلة من النص:

وهي أربعة أمثلة، نعرِضها كمايلي:

المثال الأول:

"وإذا بَصُرْتُ بِه بَصُرتُ بِأَشْمَطَ"[1]

المثال الثاني :

" إِذَا نَزَلَ البَلاءُ بِصَاحِبِي دَافَعْتُ عَنْهُ بِنَاجِدِي وَبِمَخْلَبِي"[2]

المثال الثالث :

"وإِذَا أَسَاءَ إِلَيَّ لَمْ أَتَعَتَّبْ"[3]

المثال الرابع:

"فَإِذَا رَآنِي ... فَكَمَا تَرَى..."[4]

ب-تقديم أسئلة:

1-ما دلالة "إذا" في الأمثلة المذكورة ؟

---

[1]- ديوان الجداول ، إيليا أبو ماضي، دار كاتب وكتاب ، بيروت (لبنان)، د.ط ، 1998م ، ص 101

[2]- نفسه.

[3] - نفسه.

[4]- نفسه ، ص 102

2-ما المعنى الآخر الذي تضمنته؟

3-علام دخلت ؟[1]

ج- عَرض أمثلة خارجية:

المثال الأول: "وَإِذَا المَنِيَّةُ أَنْشَبَتْ أَظْفَارَهَا أَلْفَيْتَ كُلَّ تَمِيمَةٍ لاَ تَنْفَعُ"[2]

المثال الثاني:

"وَإِذَا أنت أكرمتَ الكَرِيمَ مَلكته" [3]

المثال الثالث:

"إذا المعلّم كان حاضرًا أتيتُ."[4]

د-شرح مباشر للأمثلة:

إنّ "إذا" في الأمثلة المذكورة كلها ظرفية ودخلت على أنواع مختلفة من الكلمات مثل الاسم والضمير، واِختلف إعراب الكلمة التي تأتي بعدها؛ فالمنية فاعل لفعل محذوف يفسره الفعل الذي أتى بعدها، أنت توكيد لفظي للضمير المتصل بالفعل، أما كلمة المعلم فتعرب اسم لناسخ محذوف يفسّره الناسخ المذكور.[5]

هـ-عَرض مثالين آخرين:

1- "دخلت المدينة فإذا المؤذن ينادي للصلاة.

2- استكتمته السر إذا طلبت منه أن يستره."[6]

---

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 75.

[2] – ديوان أبي ذؤيب الهذلي ، أبو ذؤيب الهذلي ، تح :أحمد خليل الشال ، دار الكتب المصرية ، القاهرة، (مصر) ط:01، 1435هـ-2014م ، ص: 49.

[3] – ديوان المتنبي ، المتنبي ، دار صادر، بيروت (لبنان) ، طبعة جديدة منقحة ، 2000م ، ص 372.

[4] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة و لغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:75

[5]– ينظر: نفسه.

[6] – نفسه.

و- تقديم أسئلة حول المثالين:

أ- ما المعنى الذي أفادته إذا؟

ب- ماذا اِتّصل بإذا في المثال الأول؟[1]

ز- عَرض أمثلة أخرى:

1- " كلمت جاري إذ كان نازلا من بيته.

2- نصحتك وكنت حينئذ شارد الذهن."[2]

3- قال الله تعالى:﴿وَإِذْ قَالَتِ الْمَلَائِكَةُ يَا مَرْيَمُ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاكِ وَطَهَّرَكِ وَاصْطَفَاكِ عَلَى نِسَاءِ الْعَالَمِينَ﴾ [آل عمران: 42]

4- قال الله تعالى : ﴿وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا، إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ لِمَ تَعْبُدُ مَا لَا يَسْمَعُ وَلَا يُبْصِرُ وَلَا يُغْنِي عَنْكَ شَيْئًا﴾ [مريم: 41-42]

ح-شرح الوظائف التي تؤديها إذ في الأمثلة:

لقد أفادت "إذ" في الأمثلة معنى الظرفية ، ولكن اختلفت وظيفتها من جملة الى أخرى فتعرب ظرفا لزمان وهو مضاف، فإذا وصلت بحين تعرب مضافاً إليه مبنياً على السكون المقدر لاشتغال المحل بتنوين العوض، وقد تعرب ظرفاً للزمن الماضي في محل نصب مفعول به للفعل المحذوف أُذكر، وهو مضاف، ويمكن إعرابها أيضًا بدلاً للاشتمال من المفعول به.[3]

ط-عرض أمثلة حول إذ غير العاملة

1- "بينما كنا نائمين إذ رن الهاتف.

2- كافأت المجتهد إذ نجح."[4]

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة و لغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 75.

[2] - نفسه.

[3]- ينظر: نفسه ، ص: 76.

[4] - نفسه.

ك-تقديم أسئلة:

1- ما المعنى الذي أفادته "إذ" في كل مثال؟

2-هل أدركت عدم عملها؟[1]

ل-عَرض أمثلة حول إذاً وإذن :

1-"للمتعلمين أستاذ يعلمهم إذًا يمرنهم على الفهم.

2-لو تناصح الأخلاء إذًا تناصحنا.

3-إذن تنجحَ (جوابا لمن قال لك : سأجتهد في دراستي)"[2]

م -شرح الوظائف التي أدتها إذاً وإذن في الأمثلة:

في المثال الأول وردت إذاً : حرف جواب ، وفي المثال الثاني جاءت للتقوية والتوكيد في المثال الثالث: جاءت جواباً يتضمن جزاء في المستقبل.[3]

التحليل:

نُلاحظ أنّ هذا الدّرس قد تمّت معالجته من خلال بعض الأمثلة المتضمّنة في النص الأدبي وهي المتعلقة بإذا الظرفية الشرطية التي يأتي بعدها فعل، والتي جسّدتها الأمثلة الأربعة الأولى أمّا بقية الأمثلة ، فقد كانت من خارج النص، والتي تعلّقت بإذا الظرفية الشرطية التي يأتي بعدها (اسم، ضمير، اسم لناسخ محذوف)، والتي جسّدتها الأمثلة الثلاثة التي وردت في الخطوة ج، أمّا إذا الفجائية والتفسيرية جسدتها الأمثلة الواردة في الخطوة هـ، أمّا إذ الواقعة ظرف لما مضى من زمان في محل نصب على الظرفية، والتي اتصلت بها ظرف زمان "حين"، وتُعرب ظرف زمان مبني على السكون المقدر مُنع من ظهوره اشتغال المحل بتنوين العوض في محل جر بالإضافة ، أو مفعولا به لفعل محذوف تقديره "أُذكر"، أو

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة و لغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 76.

[2] – نفسه.

[3] – ينظر: نفسه .

بدلاً لاشتمال تظهر في أمثلة الخطوة ز، و"إذ" الفجائية، و "إذ" التعليلية ضمن الأمثلة الواردة في الخطوة ط، و"إذًا" و"إذن" ضمن الأمثلة الواردة في الخطوة ل، وقد تمّ تناول كل الأمثلة اِنطلاقًا من أسئلة متدرّجة للوصول إلى جزئيات القاعدة المتعلقة بعمل كل واحدة، إلى جانب شرح كل جزئية يتم التوصّل إليها، وعليه فإنّ النص الأدبي لم يحط بجميع جزئيات الدرس فما تضمنه يتعلّق فقط بإذا الظرفية الشرطية التي دخلت على فعل وفق ملاحظتنا له[1]، الأمر الذي أدّى إلى اِعتماد على أمثلة خارجية، لكن بعض الأمثلة كانت من نصوص، و بعضها عبارة عن جملة ، لذلك نقترح بعض الأمثلة التي وجدناها تفي ببعض عناصر الدرس التي جاءت أمثلتها جملاً، نذكر منها:

1-وقوع إذا الفجائية : ﴿فَأَلْقَاهَا فَإِذَا هِيَ حَيَّةٌ تَسْعَى﴾ [طه: 20]

2-وقوع إذ مضافاً إليه إذا اتصلت بحين، مثل قول الله تعالى:﴿فَلَوْلَا إِذَا بَلَغَتِ الْحُلْقُومَ وَأَنْتُمْ حِينَئِذٍ تَنْظُرُونَ﴾ [الواقعة : 83-84]

3-حرف الفجاءة إذ الذي لا محل له من الإعراب، مثل:

قال الشاعر:

"فرأت منه إذ دنت نحو فيه نفسا مبطىء التردد فيه"[2]

4-وقوع إذن حرف جواب ونصب واستقبال:

"إذاً والله نرميهم بحرب تشيب الطفل من قبل المشيب"[3]

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص: 72 .73

[2] - ديوان الرصافي، معروف الرصافي، تح: مصطفى السقا، دار الفكر العربي، مصر، ط:04، 1373هـ-1953م، ص:99.

[3] - ديوان حسان بن ثابت ، حسان بن ثابت ، تح: عبد علي المهنا، دار الكتب العلمية، بيروت ، (لبنان)، ط:02 ، 1414هـ-1999م، ص: 33

5-إذاً حرف جواب لا محل له من الإعراب: مثل:

قول الشاعر:

" فلو خلد الملوك إذاً خلدنا ولو بقي الكرام إذًا بقينا"[1]

هذه بعض الأمثلة التي وجدناها، والتي يمكن الاستعانة بها في تقديم الدرس، مع الأمثلة الأخرى المأخوذة من النص والنصوص الأخرى ، مع وجود أمثلة وقعت جملا لم نستطع أن نجد بديلا لها، وفي رأينا في هذا الدرس أن تخفف بعض المعارف فيه، ونركز على ما وجدنا فيه أمثلة تفي بمتطلبات الدرس فقط ليسهل تطبيق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي: هنا وهناك الشاعر القروي رشيد سليم الخوري

9-درس الجمل التي لها محل من الإعراب:

تمّ عَرضه وفق الخطوات الآتية:

أ-عَرض أمثلة من النص الأدبي:

"الفَقْرُ يُزْهِرُ فِي صحرائه أَمَلٌ.

ومَلَّكوهُم رِقَابًا حَقُّها النِّطَعُ .

مَنْ لاَ يُحَرِّكُهُمْ ظُلْمٌ يُجَوِّعُهُم.

يَرْنُو الإِبَاءُ إِلَيْهِمْ دَمْعُهُ بِرَكْ."[2]

ب- تقديم أسئلة حول الأمثلة:

1- "ماذا نعرب لفظة "فقر" في المثال الأول؟

2- أين خبره ؟، وكيف ورد؟

3-كيف وردت الكلمتان " رقابا" ، و"ظلم"؟

4-ألا نستطيع تأويل كل جملة منهما بمفرد ؟

[1] - نسب البيت لفروة بن مسيك المرادي في كتاب البداية والنهاية ، ابن كثير الدمشقي، دار المعارف، بيروت (لبنان) ط:06، 1409هـ-1988م، ج:05، ص:70.

[2]- ديوان الأعاصير، رشيد سليم الخوري ، مطبعة مجلة الشرق ، دمشق، (سوريا)، د. ط ، د. ت ، ص :66و68و69.

5-كيف وردت لفظة "إباء" في المثال الرابع ؟

6-هل نستطيع أنْ نؤوّل جملة "دمعة بركة" بصفة؟"[1]

ج-<u>عَرض القاعدة</u> : تضمنت القاعدة جزئيات الدرس الآتية[2]:

الجمل التي لها محل من الإعراب هي التي يصحّ تأويلها بمفرد فتعرب مثله؛ ومنها :

1-الجملة الواقعة خبرًا.

2-الجملة الواقعة نعتًا.

3- الجملة الواقعة حالاً.

4-الجملة الواقعة مفعولا به.

5- الجملة الواقعة مضافًا.

6- الجملة التابعة لجملة لها محل من الإعراب.

7-الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم، مقترنة بالفاء أو إذا الفجائية.

<u>التحليل:</u>

ما نُلاحظه على هذا الدّرس أنّه تمّ الانطلاق في معالجته من خلال عَرض أمثلة من النص الأدبي متبوعةً ببعض الأسئلة، وشرح ، و قد أحاطت هذه الأمثلة ببعض الجمل التي لها محل من الإعراب، وهي: الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ (المثال الأول)، الجملة الواقعة في محل نصب صفة (المثال الثاني) ، والجملة الواقعة في محل رفع صفة(المثال الثالث) ، والجملة الواقعة في محل نصب حال (المثال الرابع)، أمّا بقية الجمل التي لها محل من الإعراب، فقد تمّ ذِكرها مباشرةً في القاعدة دون الانطلاق من أمثلة مسبقة؛ ومن خلال تفحصنا للنص وجدنا مثالين فقط لهما علاقة بالجمل التي لها محل من الاعراب وهما: الجملة الواقعة في محل نصب

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:80.

[2] - نفسه.

مفعول به: " قالوا: النوائب للأضداد جامعة"[1]، والجملة الواقعة في محل جر مضاف إليه: "إذا تولوا على أحبابهم"[2]، وكان ينبغي اعتماد هذين المثالين مع أمثلة الدرس الأخرى، أمّا ما يخصّ الجملة التابعة لجملة لها من الإعراب أو الواقعة جواباً لشرط جازم مقترن بالفاء أو إذا الفجائية، فلم نجد في النص ما يخدم هاتين الجزئيتين من الدّرس، وبالتالي فالنص لم يحط بكل الجمل التي لها محل من الإعراب المذكورة في القاعدة، وهذا جعل المقاربة النصية مطبقة نسبيًا يمكن أن نكمل عناصر الدرس المتبقية بهذه الأمثلة :

1-الجملة التابعة لجملة لها محل من الإعراب مثل: قال الله تعالى:﴿﴿وَجَاءَ مِنْ أَقْصَى الْمَدِينَةِ رَجُلٌ يَسْعَى قَالَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُوا الْمُرْسَلِينَ٢٠اتَّبِعُوا مَنْ لَا يَسْأَلُكُمْ أَجْرًا وَهُمْ مُهْتَدُونَ٢١﴾

[يس: 20-21] هذه الجملة واقعة بدلا من جملة اتبعوا التي ذكرت في في الآية التي قبلها.

2-الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم مقترنا بالفاء، مثل: قال الله تعالى: ﴿أَفَمَنْ هُوَ قَائِمٌ عَلَى كُلِّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ وَجَعَلُوا لِلَّهِ شُرَكَاءَ قُلْ سَمُّوهُمْ أَمْ تُنَبِّئُونَهُ بِمَا لَا يَعْلَمُ فِي الْأَرْضِ أَمْ بِظَاهِرٍ مِنَ الْقَوْلِ بَلْ زُيِّنَ لِلَّذِينَ كَفَرُوا مَكْرُهُمْ وَصُدُّوا عَنِ السَّبِيلِ وَمَنْ يُضْلِلِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ٣٣﴾ [الرعد: 33]

3-الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم مقترنا بإذا الفجائية، مثل: قال الله تعالى: ﴿وَإِذَا أَذَقْنَا النَّاسَ رَحْمَةً فَرِحُوا بِهَا وَإِنْ تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ إِذَا هُمْ يَقْنَطُونَ٣٦﴾ [الروم: 36]

عنوان النص الأدبي : منشورات فدائية نزار قباني

10- درس الجمل التي لامحل لها من الإعراب:

عُرِض الدّرس وفق الآتي:

أ-**تمهيد**: يتضمّن تذكيرًا بدرس الجمل التي لها محل من الإعراب[3].

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 77.

[2]- نفسه.

[3] - ينظر: نفسه ، ص: 97.

ب-عَرض الأمثلة من النص الأدبي :

" لَنْ تَجْعَلُوا مِنْ شَعْبِنَا شَعْبَ هُنُودٍ حُمْرْ.

فَنَحْنُ بَاقُونَ.

... فِي هَذِهِ الأَرْضِ التِي تَلْبَسُ فِي مِعْصَمِهَا إِسْوَارَةً "[1]

ج-شرح مباشر للجزئيات المتعلقة بالدرس من خلال الأمثلة:

إنّ الجملة الأولى وردت ابتدائية مستقلة بذاتها ، وبالتالي ليست عنصرا داخل الجملة لا يمكن أن تؤول بمفرد فتعرب إعرابه، والجملة الثانية جاءت عقب جملة ابتدائية معطوفة عليها وعليه فهي أيضا مستقلة، والجملة الثالثة جاءت بعد اسم موصول ، وبالتالي فهي مستقلة.[2]

د-عَرض القاعدة

الجمل التي لامحل لها من الإعراب هي كل جملة لايمكن تأويلها بمفرد ، وهي ثمانية أنواع : الجملة الابتدائية ، التفسيرية، التعليلية، الاعتراضية ، الواقعة جوابا لقسم ، الواقعة صلة لموصول، الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم أو غير مقترن بالفاء، الجملة التابعة لإحدى هذه الجمل.[3]

التحليل:

اِعتمد تقديم هذا الدّرس على بعض الأمثلة من النص الأدبي الذي ارتبط به، والتي تناولت ثلاثة أنواع فقط من الجمل التي ليس لها محل من الإعراب ، وهي : الجملة الابتدائية (المثال الأول) ، والجملة التابعة لجملة لا محل لها من الإعراب (المثال الثاني) وجملة صلة الموصول (المثال الثالث) ، وقد تمّ تناول هذه الأمثلة انطلاقاً من شرحها مباشرةً ، دون تقديم

---

[1]- الأعمال السياسية الكاملة ، نزار قباني ، منشورات نزار قباني ، بيروت (لبنان)، د.ط، د.ت ، ج: 3 ، ص: 167

[2]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 97.

[3]- ينظر: نفسه ، ص: 97، 98.

أسئلة حولها وكان ينبغي أنْ يتدرّج بأسئلة حول الأمثلة قبل أن يقوم بشرحها حتى يَسْهُلَ فَهْم الأمثلة والوصول إلى جزئيات الدّرس ، أمّا بقية أنواع الجمل التي لامحل لها من الإعراب،فلم نجد أمثلة حولها في النص، ممّا يعني أنّ النص لم يف بكل جزئيات هذا الدّرس، فطبقت المقاربة النصية نسبياً، لذلك ينبغي اعتماد أمثلة من نصوص لإكمال عناصر الدرس،نذكر منها:

1-الجملة التفسيرية: قال الله تعالى: ﴿فَأَوْحَيْنَا إِلَيْهِ أَنِ اصْنَعِ الْفُلْكَ بِأَعْيُنِنَا وَوَحْيِنَا فَإِذَا جَاءَ أَمْرُنَا وَفَارَ التَّنُّورُ فَاسْلُكْ فِيهَا مِنْ كُلٍّ زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ وَأَهْلَكَ إِلَّا مَنْ سَبَقَ عَلَيْهِ الْقَوْلُ مِنْهُمْ وَلَا تُخَاطِبْنِي فِي الَّذِينَ ظَلَمُوا إِنَّهُمْ مُغْرَقُونَ﴿٢٧﴾ [المؤمنون: 27]

2-الجملة الاعتراضية: ﴿وَإِنَّهُ لَقَسَمٌ لَوْ تَعْلَمُونَ عَظِيمٌ﴿٧٦﴾ [الواقعة: 76]

3-الواقعة جوابا لقسم:﴿فَوَرَبِّ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ إِنَّهُ لَحَقٌّ مِثْلَ مَا أَنَّكُمْ تَنْطِقُونَ﴿٢٣﴾ [الذاريات: 23]

4-الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم: يوجد مثال عنها في النص، هو: "إذا قتلتم خالداً فسوف يأتي عمرو."[1]

5-الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم غير مقترن بالفاء مثل: ﴿فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ﴿٧﴾ [الزلزلة: 7]

عنوان النص الأدبي : منشورات فدائية نزار قباني

11- درس الخبر وأنواعه:

تمّت معالجته وفق مايلي:

أ-**<u>تمهيد:</u>** يتضمّن تذكيرًا حول مكونات الجملة الاسمية.[2]

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 94.

[2]– ينظر: نفسه ، ص: 98.

ب-<u>عَرض مثال من النص الأدبي:</u>

"نَحْنُ بَاقُونَ"[1]

ج-<u>عَرض القاعدة النحوية</u> : جاء فيها ذكر لأنواع الخبر كمايلي[2]:

يُقسّم الخبر على ثلاثة أنواع هي:

1-الخبر المفرد.

2-الخبر الجملة اسمية أو فعلية.

3-الخبر شبه جملة.

<u>التحليل</u>:

نُلاحظ أنّ هذا الدّرس تمّت معالجته من خلال مثال واحد من النص، وهذا المثال يتعلّق بنوع الخبر المفرد ، أمّا بقية الأنواع من الخبر، فذكرت في القاعدة مع التمثيل لها، ومن خلال اِطِّلاعنا على النص ، وجدنا مثالاً حول الخبر جملة فعلية وهو: فالريش <u>قد يسقط على أجنحة النسور</u>[3]، وكان ينبغي الإشارة إليه مع المثال الذي ذُكر سابقاً، ما يخصّ الخبر جملة اِسمية والخبر شبه جملة، فلم نجد أمثلة حولها في النص، ممّا يعني أنّ النص لا يُساعد بشكل كلي على تقديم الدّرس ، وهذا يعني أنّ المقاربة النصية مُطبّقة فيه بشكل نسبي، لذلك يجب اعتماد هذين المثالين لإكمال عناصر الدرس، وهي:

1-الخبر جملة اسمية : قال الله تعالى:﴿الْحَاقَّةُ، مَا الْحَاقَّةُ،﴾ [الحاقة: 1-2]

2-الخبر شبه جملة : قال الشاعر:

"<u>وفي ساحة التحرير</u> سوق قوامها ضمائر قوم لا تباع وتشرى"[4]

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 94.

[2]- ينظر: نفسه، ص: 98.

[3]- ينظر: نفسه ، ص: 95.

[4] - اللهب المقدس، مفدي زكريا، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ، الجزائر، د.ط، 2007م، ص: 257.

عنوان النص الأدبي : حالة حصار محمود درويش

12- درس إعراب المسند والمسند إليه :

تمّ عَرض الدرس وفق الآتي:

أ-<u>عَرض أمثلة من النص:</u>"السَّمَاءُ رَصَاصِيَّةٌ، لَيْسَ مَوْعِدُنَا اليَوْمَ.

يَتَذَكَّرُ آدَمُ ، تَكُونُ الحَيَاةُ هِيَ الوَقْتُ."[1]

ب- <u>تقديم أسئلة حول الأمثلة :</u>

1-ما الذي أسند إلى المبتدأ في الجملة الأولى؟

2-ما الذي أسند إلى الفاعل في الجملة الثانية؟

3-اِستخرج المسند والمسند إليه في بقية الأمثلة ، ثم حدّد الوظيفة الإعرابية لكليهما.[2]

ج- <u>عَرض القاعدة:</u>

المسند في الجملة هو : المخبر به، و يكون الفعل التام، اسم الفعل، خبرًا للمبتدأ ، خبراً لكان وأخواتها، أو خبراً لإنّ وأخواتها، أو مفعولاً ثانياً لظنّ.

المسند إليه في الجملة هو: المخبر عنه، و يكون: فاعلا، مبتدأً، اسماً لكان وأخواتها، اسماً لإنّ وأخواتها، مفعولاً أولاً لظنّ وأخواتها.[3]

<u>التحليل</u>:

إنّ مانُلاحظه على هذا الدّرس أنّ الأمثلة المقدّمة من النّص الأدبي قد أحاطت ببعض جزئيات" درس المسند والمسند إليه" ، في الجملة الاسمية الأولى نجد أنّها تتكون من مبتدأ وخبر، وبالتالي فالمسند هو الخبر " رصاصية" ، والمسند إليه هو المبتدأ " السماء"،الجملة

[1] – ديوان حالة حصار، محمود درويش ، رياض الريس للكتب والنشر، بيروت، (لبنان)، ط :02 ، 2002 م ، ص :12، 20، 11، 12.

[2]– ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 104.

[3]– ينظر: نفسه ، ص: 105.

الثانية وردت منسوخة بليس من أخوات كان،وبالتالي فخبر ليس هو المسند ، واِسمها هو المسند إليه، أمّا الجملة الأولى من المثال الثاني، فجاءت جملة فعلية تتكون من فعل وفاعل وعليه يكون الفعل هو المسند ، والفاعل هو المسند إليه ، في حين أن الجملة الثانية من المثال الثاني جاءت منسوخة بِكان؛ فخبر كان هو المسند، واِسمهاهو المسند إليه ، ونقترح في هذا الدرس أن تضاف الأمثلة الآتية :

1- ظن : مثل: قال الله تعالى: ﴿وَمَا أَظُنُّ السَّاعَةَ قَائِمَةً وَلَئِنْ رُدِدْتُ إِلَى رَبِّي لَأَجِدَنَّ خَيْرًا مِنْهَا مُنْقَلَبًا٣٦﴾ [الكهف: 36]

2-اسم الفعل: قال الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسَكُمْ لَا يَضُرُّكُمْ مَنْ ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ١٠٥﴾ [المائدة: 105]

3-إنّ: قال الله تعالى: ﴿رَبِّ إِنَّهُنَّ أَضْلَلْنَ كَثِيرًا مِنَ النَّاسِ فَمَنْ تَبِعَنِي فَإِنَّهُ مِنِّي وَمَنْ عَصَانِي فَإِنَّكَ غَفُورٌ رَحِيمٌ٣٦﴾ [إبراهيم: 36]

ما يخص بقية أخوات ظن وإن ليس شرطاً أن نعتمد على أمثلة حولها ؛ لأنها تعمل نفس عمل ظنّ وإنّ، فيكفي مثال لظن وآخر لإنّ.

عنوان النص الأدبي : الإنسان الكبير محمد الصالح باوية

13-درس أحكام الحال والتمييز ومابينهما من فروق :

عُرض وفق الخطوات الآتية:

أ-عَرض أمثلة من النص الأدبي :

"يَزْرَعُ الكَوْنَ سَلاَمًا وَاِبْتِسَامًا وَبُطُولاَتِ شَهِيد.

يَنْحَنِي شَوْقاً إِلَى صَوْتِ المَنَاجِلْ."[1]

ب- تقديم أسئلة :

1- "ماهي المواضع التي ينصب فيها التمييز وجوبا؟

[1] - كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص : 120.

2- ما حكم تمييز "كم" الاستفهامية ، و"كم" الخبرية ، و"كأين وكذا"؟

3-ماهي الحالات التي يجب فيها تأخير الحال؟

4-متى تتقدم الحال على صاحبها؟، ومتى يجب حذف عامل الحال؟

5-ماهي الجوانب التي يتفق فيها الحال والتمييز والجوانب التي يفترقان فيها؟"[1]

ج- <u>عَرض القاعدة :</u>

تضمّنت أحكام تمييز "كم الاستفهامية" ، وكم الخبرية، وكأين وكذا، وثلاثة حالات من وجوب تأخير الحال ، وأوجه الاتفاق والاختلاف بين الحال والتمييز.

أمّا بقية الأحكام ، فَطُلب من المتعلّمين إكمالها.[2]

<u>التحليل:</u>

تمّت معالجة هذا الدّرس إنطلاقًا مِنْ عَرض مثالين من النص الأدبي ، واللذين أحاطا بالجزئية المتعلقة بالتمييز كلمة "سلاما" في المثال الأول، والحال كلمة "شوقا" في المثال الثاني. كما نُلاحظ أنّ معالجة هذان المثالان تمّت بالشّرح المباشر لمفهوم التمييز والحال وأحكامهما وأنواعهما، دون تقديم أسئلة حولهما، هذا من جانب، ومن جانب آخر، فإنّ بقية الأحكام الأخرى تمّ تناولها انطلاقًا من تقديم أسئلة ، دون الانطلاق من أمثلة مسبقة ، ومن خلال تفحّص النص لم نجد أمثلة تخدم جزئيات الدرس المتبقية التي تم تناولها من خلال أسئلة فالنص لم يتضمن إلاّ مثالين حول الدرس أحدهما للتمييز والآخر للحال[3]، مما يعني أن المقاربة النصية مطبقة بشكل نسبي، وعليه سنكمل بقية عناصر الدرس بأمثلة مأخوذة من القرآن والشعر كمايلي:

-مميز كم الاستفهامية: مثل قوله تعالى: ﴿سَلْ بَنِي إِسْرَائِيلَ كَمْ آتَيْنَاهُمْ مِنْ آيَةٍ بَيِّنَةٍ وَمَنْ يُبَدِّلْ نِعْمَةَ اللَّهِ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُ فَإِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴿٢١١﴾ [البقرة:211]

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 120.

[2] - ينظر: نفسه.

[3]- ينظر: نفسه، ص: 116، 117.

-مميز كم الخبرية: قال الله تعالى: ﴿فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِالْجُنُودِ قَالَ إِنَّ اللَّهَ مُبْتَلِيكُمْ بِنَهَرٍ فَمَنْ شَرِبَ مِنْهُ فَلَيْسَ مِنِّي وَمَنْ لَمْ يَطْعَمْهُ فَإِنَّهُ مِنِّي إِلَّا مَنِ اغْتَرَفَ غُرْفَةً بِيَدِهِ فَشَرِبُوا مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِنْهُمْ فَلَمَّا جَاوَزَهُ هُوَ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَهُ قَالُوا لَا طَاقَةَ لَنَا الْيَوْمَ بِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالَ الَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُلَاقُو اللَّهِ كَمْ مِنْ فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ٢٤٩﴾ [البقرة: 249]

-كأين: قال الله تعالى: ﴿وَكَأَيِّنْ مِنْ آيَةٍ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ يَمُرُّونَ عَلَيْهَا وَهُمْ عَنْهَا مُعْرِضُونَ١٠٥﴾ [يوسف:105]

-كذا : مثل قول الشاعر: "عد النفس نعم بؤساك ذاكرا كذا وكذا لطفا به نسي الجهد"[1]

-بعض حالات تأخير الحال:

أ-إذا كان محصوراً : مثل : قال الله تعالى: ﴿وَمَا نُرْسِلُ الْمُرْسَلِينَ إِلَّا مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ وَيُجَادِلُ الَّذِينَ كَفَرُوا بِالْبَاطِلِ لِيُدْحِضُوا بِهِ الْحَقَّ وَاتَّخَذُوا آيَاتِي وَمَا أُنْذِرُوا هُزُوًا٥٦﴾ [الكهف 56]

ب-إذا كان الحال جملة مقرونة بالواو مثل: قوله تعالى: ﴿أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَى قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَى عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّى يُحْيِي هَذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِائَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ قَالَ بَلْ لَبِثْتَ مِائَةَ عَامٍ فَانْظُرْ إِلَى طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ وَانْظُرْ إِلَى حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِلنَّاسِ وَانْظُرْ إِلَى الْعِظَامِ كَيْفَ نُنْشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ٢٥٩﴾ [البقرة: 259]

-تقديم الحال:

*إذا كان صاحبها غير مستوفية الشروط مثل:

قول الشاعر:

"وهلا أعدوني لمثلي تفاقدوا وفي الأرض مبثوثا شجاع وعقرب"[2]

[1] – البيت بلا نسبة في همع الهوامع في شرح جمع الجوامع ، جلال الدين عبد الرحمان بن أبي بكر السيوطي تح: أحمد شمس الدين ، دار الكتب العلمية بيروت،(لبنان) ، ط:1 ،1417هـ –1998م، ج:2 ، ص: 280.

[2] –البيت منسوب لبعض بني فقعس في شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، أبو علي أحمد بن محمد بن حسن المرزوقي، تع:غريد الشيخ، وضع فهارسه: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية ، بيروت،(لبنان)، د.ط ، د.ت، ج:01، ص:157.

صاحبي الحال مبثوثا جاءا نكرة.

-حذف عامل الحال وجوبا لدلالة الحال عليه مثل:

"هنيئا مريئا غير داء مخامر لعزة من أعراضنا ما استحلت"[1]

هنيئاً حال حذف عاملها وهو الفعل اِشرب.

هذه الأمثلة يمكن إكمال الدرس بها لتطبيق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي : جميلة الشاعر شفيق الكمالي

14-درس الفضلة وإعرابها :

عُرض الدّرس وفق الخطوات الآتية:

أ-عَرض أمثلة من النص:

"هِيَ لَنْ تَمُوتَ .. فَخُولَةً.

لَمَا تَزَلْ.

رَغْمَ الرَّدَى ...نَجْمَةَ.

تَلُوحُ فِي العَتَمَةِ.

يَاقُوتَةً خَضْرَاءَ بَسَّامَهْ."[2]

ب-تقديم أسئلة حول الامثلة:

1-كيف تسمى الإضافة التي لحقت الجملة الثانية (خضراء بسّامه)؟

2-أُذكر بقية المنصوبات الأخرى.

3-لماذا تعتبر المنصوبات الآتية: المفعول المطلق ، المفعول لأجله ، المفعول فيه، المفعول معه، الحال ، التمييز فضلة؟

---

[1]- ديوان كثير عزة، كثير عزة ، جمعه وشرحه: إحسان عباس، دار الثقافة، بيروت،(لبنان)، 1391هـ-1971م ص:100.

[2]- الثورة الجزائرية في الشعر العراقي، عثمان سعدي ، المكتبة الوطنية دار الحرية للطباعة ، بغداد (العراق) ، د.ط 1400هـ -1981 م ، ج:02، ص : 08 .

4-عرّف هذه الأنواع مع التمثيل." [1]

ج- **عَرض القاعدة :** الفضلة هي :" اسم يُذكر ليتمّم معنى الجملة مثل : المفعول المطلق المفعول له ، المفعول فيه، المفعول معه ، الحال ، والتمييز."[2]

التحليل:

اِعتمد تقديم هذا الدّرس على أمثلة النص الأدبي، إلاّ أنّ هذه الأمثلة لم تتناول كل عناصر الدّرس، وإنّما تعلّقت بنوع واحد من أنواع الفضلة وهو النعت ، أمّا بقية أنواع الفضلة فتمّ تقديم أسئلة حولها بِذِكرها، والتمثيل لها، ومن خلال ملاحظة النص وجدنا أنّه لم يتضمّن سوى مثال حول نوع واحد مِنَ الفضلة، على العموم يمكن أنْ نصل إلى أنّ المقاربة النصية مُطبّقة نسبيا، لذلك نضع الأمثلة الآتية لإكمال عناصر الدرس، وهي:

1-المفعول المطلق: قال الله تعالى:﴿وَرُسُلًا قَدْ قَصَصْنَاهُمْ عَلَيْكَ مِنْ قَبْلُ وَرُسُلًا لَمْ نَقْصُصْهُمْ عَلَيْكَ وَكَلَّمَ اللَّهُ مُوسَى تَكْلِيمًا١٦٤﴾ [النساء: 164]

2-المفعول له: قال الله تعالى:﴿وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ خَشْيَةَ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْئًا كَبِيرًا٣١﴾ [الإسراء: 31]

3-المفعول فيه: قال الله تعالى: ﴿وَجَاءُوا أَبَاهُمْ عِشَاءً يَبْكُونَ١٦﴾ [يوسف: 16]

4-الحال نعتمد على مثال من نص الانسان الكبير لمحمد الصالح باوية: ينحني شوقًا الى صوت المناجل.

4- التمييز كذلك من النص السابق: يزرع الكون سلامًا وابتسامًا وبطولات شهيد.

إذا ما تم اعتماد هذه الأمثلة مع مثال النص يكفي ذلك لتطبيق المقاربة النصية.

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب و فلسفة و لغات اجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:127 .128

[2]- نفسه.

عنوان النص الأدبي : جميلة شفيق الكمالي

15-درس الهمزة المزيدة في أول الأمر :

قُدّم الدّرس وفق مايلي:

أ-عَرض أمثلة من النص الأدبي: "فَجَدَّتِي تَحْكِي لَنَا

عَنْ سَيْفِهَا اَلّذِي تَهَابُهُ الرِّقَابْ..."[1]

ب-تقديم أسئلة حولها:

1-"إيت بفعل الأمر من" تحكي" في العبارة السابقة ، واضبط حركة النطق به.

2-ما العلاقة الموجودة بين الفعل المضارع وفعل الأمر؟

3- هل يمكن أنْ نبدأ بساكن في اللغة العربية؟

4-إلى ماذا نلجأ حتى يمكن النطق بهذا الساكن؟

5- ماهي حركات النطق بهذه الهمزة في الفعل الثلاثي؟ ، وكيف يؤتى بها في الخماسي والسداسي؟"[2]

أمّا القاعدة فلم تُذكر، وإنّما طُلب بناء أحكامها.

التحليل:

يُلاحظ في هذا الدّرس أنّه تمّ الانطلاق في مُعالجته من مثال من النص الأدبي الذي اِرتبط به إلاّ أنّ هذا المثال أحاط بثلاث جزئيات من الدرس سنقوم بشرحها، وهي:

أ-كيفية صياغة الفعل الأمر من الفعل المضارع: يُصاغ الفعل الأمر من الفعل المضارع بحذف حرف المضارعة[3]، وهذا ما سيتوّصل إليه المتعلّم من خلال تحويله للفعل المضارع تحكي إلى الأمر.

---

[1] – الثورة الجزائرية في الشعر العراقي ، عثمان سعدي ، ج:02 ، ص : 08 .

[2]– كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب و فلسفة و لغات اجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 129.

[3] – ينظر: القواعد الأساسية في اللغة العربية ، السيد أحمد الهاشمي، دار التقوى للطبع والنشر والتوزيع ، مصر، طبعة جديدة، ، 1438هـ-2007م، ص: 22.

ب- <u>التّعرف على همزة الوصل</u>: بحذف حرف المضارعة من الفعل السابق يلاحظ ان الفعل بدأ بساكن ، وهذا الساكن لا يمكن نطقه ، وهنا يتطلب الفعل دخول همزة عليه هي همزة الوصل، وبذلك يتوصل إلى الجزئية المتعلقة بمفهوم همزة الوصل وهي: وهي همزة يؤتى بها ليتمكن من النطق بالحرف الساكن[1]، وهذه تعد الجزئية الثانية من الدرس.

ج-<u>حالات النطق بهمزة الوصل في الفعل الثلاثي</u>: وفي هذه الجزئية تُعالج حالة واحدة وهي حالة كسرها، كما وردت في الفعل عند تحويله إلى الأمر.

أمّا بقية حالات النطق بالهمزة المزيدة في أوّل الأمر في الفعل الثلاثي، والخماسي والسداسي، فتمّ تقديم أسئلة حولها، كما أنّ النص لم يتضمّن أمثلة حول أفعال خماسية أوسداسية يمكن اِستثمارها في معالجة حالات ورود همزة الوصل مضمومةً ، إلاّ حالة النطق بهمزة الوصل مكسورة؛ فأغلب الأمثلة في النّص كانت أفعالها ثلاثية، وعند تحويلها الى الأمر تركّز على حالة ورود همزة الوصل مكسورة[2]، وعليه، فالمثال المُقدّم من النص لم يكن كافيًا لمعالجة كل عناصر الدّرس، ممّا جعل المقاربة النصية مطبقة نسبياً، ونرى أن يضاف الى الدرس مثال حول الهمزة المزيدة في أول الأمر للثلاثي مضمومة ، ثم مثال حولها في الخماسي و آخر في السداسي فقط.

قال الله تعالى: ﴿فَاعْبُدُوا مَا شِئْتُمْ مِنْ دُونِهِ قُلْ إِنَّ الْخَاسِرِينَ الَّذِينَ خَسِرُوا أَنْفُسَهُمْ وَأَهْلِيهِمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَلَا ذَلِكَ هُوَ الْخُسْرَانُ الْمُبِينُ﴾ [الزمر: 15]

الفعل أُعبدوا هو في الأصل ثلاثي جاء الأمر منه بهمزة وصل مضمومة.

قال الله تعالى: ﴿فَإِذَا قُضِيَتِ الصَّلَاةُ فَانْتَشِرُوا فِي الْأَرْضِ وَابْتَغُوا مِنْ فَضْلِ اللَّهِ وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ [الجمعة: 10]

الفعل انتشر خماسي جاءت همزة وصله مكسورة في الأمر.

---

[1] – ينظر: القواعد الأساسية في اللغة العربية ، السيد أحمد الهاشمي، ص: 22.

[2] – ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب و فلسفة و لغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:123، 124.

قال الله تعالى :﴿وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ وَأَجْلِبْ عَلَيْهِمْ بِخَيْلِكَ وَرَجِلِكَ وَشَارِكْهُمْ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ وَعِدْهُمْ وَمَا يَعِدُهُمُ الشَّيْطَانُ إِلَّا غُرُورًا﴾ [الإسراء: 64]
الفعل استفز سداسي جاءت همزته مكسورة في الأمر كذلك.

يتم تناول هذه الأمثلة مع المثال المأخوذ من النص من خلال جملة الأسئلة التي وردت في الكتاب للوصول إلى عناصر الدرس المحددة.

عنوان النص الأدبي : أغنيات للألم نازك الملائكة

16-درس صيغ منتهى الجموع وقياسها

عُرض هذا الدّرس كما يلي:

أ-<u>تقديم أسئلة تمهيدية للدّرس</u> :

1-"هل للجموع أنواع؟

2- ما المقصود بمنتهى الجموع؟

3-هل لها صيغ متعددة؟"[1]

ب-<u>عَرض مثالين من النص</u> :

"...وَرَعَى قَوَافِينَا.

... تَحْفُرُ فِي عُيُونِنَا مَعَابِراً لِلْأَدْمُعْ."[2]

ج- <u>تقديم أسئلة:</u>

1-"ما وزن " قوافي "، و" معابر"؟

2-ماذا نُسمّي هذا الجمع؟ ، وهل له صيغ قياسية أخرى؟"[3]

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب و فلسفة و لغات اجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 145.

[2] – ديوان نازك الملائكة ، نازك الملائكة ، دار العودة ، بيروت، (لبنان) ، د.ط ، 1997م ، ص : 455 -459

[3]– كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 145.

ج- <u>عَرض القاعدة</u> : " كلّ ماجاء على وزن فواعل ، مفاعل ، فواعيل، مفاعيل يُسمّى صيغة منتهى الجموع." [1]

<u>التحليل:</u>

تمّ تناول هذا الدّرس اِنطلاقًا من مثالين من النص الأدبي، إلاّ أنّ هذين المثالين أحاطا فقط بصيغتين من صيغ منتهى الجموع وهي: فواعل، ومفاعل، أمّا الصيغتين الأُخْريين، فتمّت معالجتهما من خلال تقديم سؤال بذِكر صيغ قياسية أخرى، دون إعطاء أمثلة حول الصيغتين وذُكِرتَا في القاعدة مباشرة، ومن خلال عودتنا للنص لم نجد أمثلة تخدم ما بقي من صيغ منتهى الجموع [2]، مما يعني أنّ مثالي النص الأدبي لم يكونا كافيين لمعالجة هذا الدّرس، وهذا تطبيق المقاربة النصية بشكل نسبي، لذلك نقترح الأمثلة الآتية لإكمال وزني مفاعيل وفواعيل:

قال الله تعالى:﴿وَلَقَدْ زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا <u>بِمَصَابِيحَ</u> وَجَعَلْنَاهَا رُجُومًا لِلشَّيَاطِينِ وَأَعْتَدْنَا لَهُمْ عَذَابَ السَّعِيرِ﴾ [الملك: 5]

قال الله تعالى: ﴿قِيلَ لَهَا ادْخُلِي الصَّرْحَ فَلَمَّا رَأَتْهُ حَسِبَتْهُ لُجَّةً وَكَشَفَتْ عَنْ سَاقَيْهَا قَالَ إِنَّهُ صَرْحٌ مُمَرَّدٌ مِنْ <u>قَوَارِيرَ</u> قَالَتْ رَبِّ إِنِّي ظَلَمْتُ نَفْسِي وَأَسْلَمْتُ مَعَ سُلَيْمَانَ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ [النمل: 44]

عنوان النص الأدبي :أحزان الغربة عبد الرحمان جيلي

17- درس جموع القلة :عُرض الدّرس كما يلي:

<u>أ-عَرض أمثلة من النص:</u>

"... وَأَكْدَاسٌ مِنْ الأَوْجُهْ.

... فَقُلْ شَيْئًا عَنِ الأَحْبَابِ والخِلاَّنِ.

... وَمَنْ يَا إِخْوَتِي يَسْقِي..." [3]

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 145.

[2]- ينظر: نفسه ، ص:142.

[3]- نفسه ، ص : 149

ب- تقديم أسئلة حولها:

1-"كيف تسمي هذه الجموع؟

2- ما سبب هذه التسمية؟

3- ماهي صيغها؟ "[1]

ج- عَرض القاعدة :" جمع القلة هو: ما كان من ثلاثة إلى عشرة ، وصيغها أربع، وهي : أفعال مثل : أكداس، أحباب ، أفعل مثل :أوجه، فعلة مثل : فتية ، أفعلة مثل : أفئدة."[2]

التحليل:

إنَّ ما يُلاحظ على هذا الدّرس أنّ الأمثلة التي قدم من خلالها انطلقت من النص الأدبي ولكنها أشارت فقط إلى ثلاث صيغ من أصل أربع صيغ لجموع القلة، وهي: أفعال وأفعل (المثال الأول والثاني)، وفعلة (المثال الثالث)، أمّا الصيغة الرابعة، فتم الإشارة إليها مباشرة في القاعدة، دون اِعتماد مثال لشرحها؛ نظراً لعدم توفر مثال حوله في النص الأدبي، ما يعني تطبيق المقاربة النصية نسبياً، ويمكن إكمال الدرس من خلال مثال تضمن كلمة أفئدة التي هي على وزن أفعلة: قال الله تعالى:﴿الَّتِي تَطَّلِعُ عَلَى الْأَفْئِدَةِ﴾ [الهمزة: 7]

عنوان النص الأدبي: أحزان الغربة عبد الرحمن جيلي

18- درس تصريف الأجوف:

عُرض الدرس وفق الخطوات الآتية[3]:

أ-تمهيد : يتضمن تذكيرًا بالفعل الأجوف.

ب-عرض جمل من النص:

1-"قُلْ شيئًا

2-طَالَتْ بِنَا الوَقْفَةُ

3-أَبِيعُ الرُّوحَ."

---

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 149.

[2] – نفسه.

[3] – ينظر: نفسه ، ص: 149، 150.

ج- ملاحظة الجمل.

د-عرض القاعدة : تتضمن ما يطرأ على حرف العلة في الفعل الأجوف إذا أسند إلى الضمائر في الماضي، والمضارع ، والأمر.

التحليل:

إنّ الأمثلة التي اِنطلق منها الدّرس أحاطت بالتغيرات التي تطرأ على حرف العلة في الفعل الأجوف عند إسناده الى الضمائر وهذه التغيرات هي:

1-حذف حرف العلة عند اسناد الفعل إلى ضمير المفرد المخاطب في الأمر مثل: قل.

2-بقاء حرف العلة عند إسناد الفعل الاجوف إلى ضمير الغائب المفرد في الماضي مثل: طالت.

3- قلب حرف العلة ياء عند إسناد الفعل الأجوف الى ضمير المتكلم في المضارع، مثل: أبيع.

من خلال ماسبق نجد أنّ المقاربة النصية مطبّقة في هذا الدرس؛ نظرًا لأنّ الأمثلة كانت كافيةً لمعالجة الدّرس.

عنوان النص الأدبي: أبو تمام صلاح عبد الصابور

19- درس البدل وعطف البيان:

تمّ عَرضه وفق الآتي:

أ-عُرض مثالان من النص الأدبي:

"وَأَبُو تَمَّام الجَدُّ حَزِينْ

لِقَاءُ الجَدِّ أَبِي تَمَّامْ"[1]

[1] - ديوان أقول لكم، صلاح عبد الصابور، المكتب للطباعة والتوزيع والنشر، القاهرة ، (مصر) ، ط : 01 ،1991 م ص: 93.

ب-تقديم أسئلة حول المثالين

1-"حدّد التابع والمتبوع في المثالين.

2-بيّن أوجه الاختلاف بينهما وبين النعت والتوكيد."[1]

ج- عرض أمثلة أخرى:

جملة :" ذكر الشاعر في قصيدته بن أوس أبا تمام."[2]

ثم آية قرآنية :قال الله تعالى ﴿اهْدِنَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ٥ صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ٧﴾ [الفاتحة: 6-7]

ثمّ جملتين أخريين:

1-"جاءت العائلة نصفها.

2-اِنتفعت بالأستاذ علمه."[3]

د- تقديم سؤال حول الأمثلة:

1-حدّد التابع والمتبوع في الأمثلة السابقة.[4]

هـ-عرض مثالين آخرين:

1-"من زارك؟ أعلي أم خالد؟

2- مهما تفعل إن خيرا وإن شرا تجز به."[5]

و- تقديم أسئلة حول المثال:

1-"أين التابع والمتبوع في الجملة ؟

2-ما نوع الجملة التي ورد فيها؟

3-بم وجب اِرتباط التابع؟

---

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 166.

[2] - نفسه.

[3] - نفسه.

[4]- ينظر: نفسه.

[5] - نفسه.

4-حلّل المثال الثاني وفق الأسئلة السابقة

5- ماذا تستنتج؟ "[1]

أمّا القاعدة ، فلم يتم ذكرها أبداً.

التحليل:

تمّ الانطلاق في معالجة هذا الدّرس من مثالين من النص الأدبي ، وقد أحاطا بتحديد ماهية البدل، بصفته تابعًا من التوابع المقصود بالحكم لاسم قبله هو المتبوع بلا واسطة بينه وبين متبوعه[2]، وفق ما سيتوصّل إليه المتعلّم من خلال الأسئلة التي أعقبت المثالين، أمّا بقية الأمثلة ، فكانت خارجة عن النص الأدبي، والتي أحاطت بتحديد مفهوم عطف البيان، وهي المثال الأول من "الخطوة ج" ، وأنواع البدل المثال الثاني،والثالث، والرابع،أمّا الأمثلة التي أحاطت بحالة وجوب اِرتباط البدل بهمزة الاستفهام، وإن الشرطية، إذا كان مبدلاً من اِسم استفهام واسم شرط فجسّدها كل من المثالين الأول والثاني من "الخطوة هـ" وهذا يعود لعدم وجود أمثلة من النص الأدبي تجسّد هذه العناصر من الدّرس، وهذا أدى إلى تطبيق المقاربة النصية نسبياً.

نقترح أن تستبدل بعض الأمثلة التي جاءت جملا بأبيات وآيات قرانية كمايلي:

1-بدل جزء من الكل، مثل: قال الله تعالى: ﴿وَحَسِبُوا أَلَّا تَكُونَ فِتْنَةٌ فَعَمُوا وَصَمُّوا ثُمَّ تَابَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ ثُمَّ عَمُوا وَصَمُّوا كَثِيرٌ مِنْهُمْ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِمَا يَعْمَلُونَ٧١﴾ [المائدة: 71]

2-بدل الاشتمال: لقوله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الشَّهْرِ الْحَرَامِ قِتَالٍ فِيهِ قُلْ قِتَالٌ فِيهِ كَبِيرٌ وَصَدٌّ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ وَكُفْرٌ بِهِ وَالْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَإِخْرَاجُ أَهْلِهِ مِنْهُ أَكْبَرُ عِنْدَ اللَّهِ وَالْفِتْنَةُ أَكْبَرُ مِنَ الْقَتْلِ وَلَا يَزَالُونَ يُقَاتِلُونَكُمْ حَتَّى يَرُدُّوكُمْ عَنْ دِينِكُمْ إِنِ اسْتَطَاعُوا وَمَنْ يَرْتَدِدْ مِنْكُمْ عَنْ دِينِهِ فَيَمُتْ وَهُوَ كَافِرٌ فَأُولَئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ٢١٧﴾ [البقرة: 217]

---

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 166.

[2] – ينظر: جامع الدروس العربية في النحو والصرف والبلاغة والعروض، مصطفى بن محمد بن سليم الغلاييني، دار التقوى للطبع والنشر والتوزيع ، مصر، طبعة جديدة ، 1438هـ-2017م، ص: 519.

3-عطف البيان: قول الراجز: " أقسم بالله أبو حفص عمر ما مسها من نقب ولا دبر"[1]

4-ارتباط البدل بهمزة الاستفهام إذا كان مبدلا من اسم استفهام مثل قول الشاعر:

" ألا تسألان المرء ماذا يحاول أنحب فيقضى أم ضلال وباطل"[2]

بالنسبة للمثال الأخير الذي أحاط بوجوب ارتباط البدل بان الشرطية إن كان مبدلا عن اسم شرط فلم نجد مثالا عنه ، ونرى في هذا الدرس أن نركز على البدل بأنواعه وعطف البيان فقط ، هنا يتاح لنا أن نحقق المقاربة النصية كلياً من خلال أمثلة النص، والأمثلة التي ذكرناها مع اعتماد أسئلة للوصول الى عناصر الدرس.

عنوان النص الأدبي: خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين أمل دنقل

20- درس اسم الجنس الإفرادي والجمعي:

عُرض وفق الخطوات الآتية:

أ-عَرض مثال من النص الأدبي:

"مَرَّتْ خُيُولُ التُّرْكْ"[3]

ب- تقديم اسئلة:

1- علام تدل لفظة التّرك؟ ، أهي مفرد أم جمع؟

2- ما آخر حروف هذا المفرد؟

3- أيدل على العاقل أم غير العاقل؟

4-إذن ماذا نسمي كل جمع آخر مفرده ياء مشددة؟[4]

---

[1] - هذا البيت نسب لعبد الله بن كسيبة في الهامش من كتاب شرح المفصل ، موفق الدين بن يعيش،إدارة الطباعة المنيرية مصر، د.ط د.ت ج:03 ص: 71.

[2] - ديوان لبيد بن ربيعة، لبيد بن ربيعة العامري، دار صادر، بيروت، (لبنان) ، د.ط، د.ت، ص:131.

[3] - الأعمال الشعرية الكاملة ، أمل دنقل ، مكتبة مربولي ، القاهرة (مصر) ، ط :03، 1407هـ-1987م ، ص :398.

[4] - ينظر : كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص:171-172.

ج-عرض أمثلة أخرى:

وهي كلمات :" تفاح"، "تمر"،"لبن" ، "عسل"[1]

د- تقديم أسئلة حولها:

1-"هل يمكن تصنيف كلمة تفاح وتمر مع كلمة ترك؟

2- ما مفرد كل منهما؟ ، ما آخر حرف فيهما؟

3-لاحظ كلمتي لبن وعسل، ألا ترى أنّهما تدلان على جنس صالح للقليل والكثير؟، أيمكن إصدار هذا الحكم على " ترك " أو تفاح"؟ ، ما السبب؟"[2]

أمّا القاعدة، فلم تُذكر في الدرس.

التحليل:

اِعتمدت معالجة هذا الدّرس على مثال واحد فقط من النص الأدبي، والذي أحاط بالجزئية المتعلّقة باسم الجنس الجمعي الذي آخر مفرده ياء مشددة (كلمة ترك) ؛ فعند تحويل هذه الكلمة إلى المفرد نحصل على كلمة تركيّ، وبذلك يصل المتعلّمون إلى الجزئية الأولى من الدرس المتعلقة بتعريف اسم الجنس الجمعي الذي هو نوع من الجمع يتضمن معنى الجنس مع دلالته على الجمع له مفرد مميز عنه بياء النسب[3] ، من خلال الأسئلة المتدرجة التي قدّمت حول المثال، أمّا باقي الأمثلة ، فهي من خارج النص الأدبي ، والتي تتعلّق باسم الجنس الجمعي الذي آخر مفرده تاء (تفاح وتَمْر)، واسم الجنس الإفرادي (لبن وعسل)؛ فكلمتا تفاح وتَمْر عند تحويلها الى المفرد نحصل على تفاحة ، تمرة ، وهذا اِسم جنس جمعي مفرده ينتهي بتاء، أمّا الكلمتين الأخيرتين فهما اِسما جنس إفرادي، وهو" اِسم يدل على جنس، ويطلق على القليل والكثير على حد سواء"[4]، واعتماد هذه الأمثلة الخارجية يعود إلى النص لم يتضمّن أمثلة

---

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص:172.

[2]– نفسه.

[3]– ينظر: الصرف الكافي، أيمن أمين عبد الغني، دار التوفيقية للتراث، القاهرة ، (مصر)، ط:05، 2007م ، ص: 216.

[4] – نفسه.

حول اسمي الجنس الإفرادي والجمعي، وهنا يجب أن نعتمد أمثلة مأخوذة من نص لا كلمات وفق ما جاء في الدرس، وعليه نقترح الأمثلة الآتية:

1- قال الشاعر: "لا تحسبن المجد تمرا أنت آكله لن تبلغ المجد حتى تلعق الصبر"[1]

2- قال الله تعالى : ﴿أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ﴾ [الأنبياء: 30]

الأمثلة مأخوذة من قصيدة وسورة قرآنية، لهما علاقة بالجزئيتين المتعلقتين باسم الجنس الجمعي الذي مفرده ينتهي بتاء مثل كلمة تمر في صدر البيت الشعري، واسم الجنس الإفرادي كلمة ماء ، ويتم معالجة الأمثلة وفق نسق الأسئلة التي طرحت سابقاً للوصول إلى عناصر الدرس

عنوان النص الأدبي : منزلة المثقفين في الأمة محمد البشير الإبراهيمي

21- درس لو، لولا، لوما:

عرض هذا الدرس كالآتي :

أ-تمهيد حول الدرس: يتضمن تذكيرًا حول أحرف الشرط الجازمة.[2]

ب-عرض أمثلة:

مثال من النص:

1-" لو دخلوا في عملٍ أفسدوه."[3]

ثم آية قرآنية :

2-قال الله تعالى: ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ﴾ [هود: 118]

وأخيرا عرض مثالين خارجيين:

[1] - البيت نسب لحوط بن رئاب الأسدي في كتاب سمط اللآليء في شرح أمالي القالي، أبو عبد البكري الأوني، تح:عبد العزيز الميمني، دار الكتب العلمية، بيروت، (لبنان)، 1354هـ-1995م،ج1:، ص:339.

[2] - ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص:185.

[3]- نفسه.

3-" لولا رحمة الله لهلك الناس جميعًا.

4- لوما الكتابة لضاع أكثر العلم." [1]

ج- شرح الامثلة:

تُلاحظ أنّ أداة الشّرط في في الآية الكريمة، فقد أفادت الامتناع لامتناع ، أما في المثال المثال الثاني فقد جاءت بمعنى "إن الشرطية"، وجاء بعدها فعل يدلّ على المستقبل معنى لا صيغة، أمّا في المثالين الآخيرين أُستخدمت لولا ولوما استخداماً واحداً هو امتناع لوجود وكِليهما يدخلان على المبتدأ والخبر، لكن الخبر يُحذف، وتقديره موجود.[2]

أمّا القاعدة، فلم يتم ذِكرها.

التحليل:

تمّ تقديم هذا الدّرس بتمهيد عَقبه عرض أمثلة متعلقة بالدرس، ثمّ شرح مباشر للأمثلة ولم تذكر القاعدة في نهاية الدرس ، ما ينبغي في خطوات عرض هذا الدرس أنّ هناك غياباً للأسئلة والقاعدة وهي جزئيات مهمة في الدرس؛ فالأسئلة لها دور في جعل التعلم يتدرج في جزئيات الدرس ليفهم كل جزئية ، والقاعدة مهمة تتضمن كل جزئيات الدرس التي تستنتج من خلال الأسئلة التي تطرح حول الأمثلة، وبالتالي كان ينبغي أن تراعي خطوات الدّرس هذه الجوانب التي أهملت منها، أمّا ما يخص الأمثلة، فقد تم اعتماد مثال واحد فقط من النص الأدبي، وهو المثال الأول الذي وردت فيه "لو" بمعنى "إنْ الشرطية"، أمّا الأمثلة الأخرى، فهي من خارج النص الأدبي، والتي تعلّقت بإفادة "لو" لمعنى امتناع لامتناع كما يُظهرها المثال الثاني وإفادة "لولا ولوما" لمعنى الامتناع لوجود في المثالين الثالث والرابع، ومن خلال مُلاحظتنا للنص لم نجد الأمثلة التي تمسّ جزئيات الدّرس المتعلقة بإفادة لو لمعنى الامتناع لامتناع، و لولا ولوما[3]، ومنه، فاعتماد الأمثلة الخارجية يعود إلى أنّ النص الأدبي لم يتضمن أمثلة تجسّد

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص: 186.

[2]– ينظر: نفسه ، ص: 182.

[3]– ينظر: نفسه ، ص: 182-184.

إفادة "لو" لمعنى الامتناع لامتناع ، و"لولا ولوما" لمعنى الامتناع لوجود، وهذا جعل المقاربة النصية مطبقة نسبياً، لكن يمكن أن نقترح مثالاً له علاقة بسياق نصي:

قالى الله تعالى: ﴿وَلَوْلَا كَلِمَةٌ سَبَقَتْ مِنْ رَبِّكَ لَكَانَ لِزَامًا وَأَجَلٌ مُسَمًّى١٢٩﴾ [طه: 129]

لوما تتضمن معنى لولا ، وبالتالي يكفي وضع مثال حول لولا؛لأنّ المثال حول لوما غير متوفر، وعليه يجب على الدرس أن يركز على لو ولولا فقط ليحقق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي: منزلة المثقفين في الأمة محمد البشير الابراهيمي

22-درس موازين الأفعال: عُرِضَ الدّرس كالآتي[1]:

أ-عَرْض أفعال وردت في النص ، وهي: ظهر، استراح ، اتّحد هيّأ ، توحّد.

ب- طَلَبُ تحديد موازين هذه الأفعال.

ج-عَرْض القاعدة التي تضمّنت موازين أفعال الثلاثي المجرد والمزيد والرباعي المجرد والمزيد.

التحليل:

إنّ الأمثلة التي انطلق منها الدّرس قد أحاطت ببعض جزئيات القاعدة كالفعل الثلاثي المجرد على وزن فَعَلَ مثل: ظَهَرَ، والثلاثي المزيد بحرف مثل: هيّأ ، والمزيد بحرفين مثل اتّحد وتوحّد ، والمزيد بثلاثة أحرف، مثل: اِستراح، أمّا الرباعي المجرد والمزيد، فلم يتم تقديم أمثلة حول هذه الأوزان ، كما أنّ النص من خلال اِطّلاعنا عليه لم يتضمّن سوى هذه الأفعال لذلك يجب أن يخفف هذا الدرس ويقتصر فقط على أوزان الأفعال التي وردت في النص حتى يساعد على تقديمه من خلال النص، ناهيك أن الأوزان كثيرة ، على هذا الشكل يستحيل تطبق المقاربة النصية بشكل كامل بل نسبياً، ونرى أنه يجب إعادة النظر في هذا الدرس من خلال المعارف التي يتضمنها، ويقتصر فقط على أوزان الفعل الثلاثي المجرد، المزيد بحرف وبحرفين وثلاثة، وهي الموجودة في النص.

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 186،187.

عنوان النص الأدبي : الصراع بين التقليد والتجديد طه حسين

23- درس أمّا، إمّا :

تمّ عَرْض الدّرس وفق الخطوات الآتية:

أ-<u>تمهيد</u>: يتضمّن ما تعرّف عليه المتعلّم من أحرف المعاني.[1]

ب- <u>عرض الأمثلة:</u>

مثال من النص:

1-"أمّا أحدهما ، فكان من الغرب الأوروبي، وأمّا الآخر، فكان يأتيهم من الأدب العربي القديم."[2]

تلاه مثال خارجي:

2- "جاءني إخوته، أمّا محمد فأكرمته ، وأمّا عمر فأهنته ، وأمّا رضا فأعرضت عنه."[3]

ثم آية قرآنية:

3-قال الله تعالى :﴿إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا﴾ [الإنسان: 3]

ثم آية قرآنية أخرى :

4-قال الله تعالى : ﴿وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا﴾ [الإسراء: 23]

ج- <u>تقديم سؤال حول الأمثلة:</u> ماالذي تفهمه من إمّا الواردة في الأمثلة؟ [4]

أمّا القاعدة ، فلم تُذكر.

<u>التحليل:</u>

تمتّ معالجة هذا الدّرس اِنطلاقًا من عرض مجموعة أمثلة، ثم تقديم أسئلة حولها، أمّا القاعدة فلم يتم ذِكرها ، إلاّ أنّ الأمثلة لم تكن جُلُّها من النص الأدبي ، وإنّما اقتصرت على

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، 192.

[2] - نفسه.

[3] - نفسه.

[4] - ينظر: نفسه.

مثال واحد ، هو المثال الأول الذي جاءت فيه "أمّا" للتفصيل والتوكيد ، أمّا بقية الجزئيات الوارد شرحها كإفادة أمّا لمعنى الشرط والتفصيل والتوكيد، وكذلك التفصيل التخيير، وورودها مركبة من إن الشرطية وما الزائدة ، فقدمت من خلال أمثلة خارجية (المثال الثاني، والثالث الرابع) على الترتيب ، ممّا يعني أنّ النص الأدبي لم يف بكل عناصر درس إمّا وأمّا ، ولكن من الأمثلة ما جاء جملة مثل المثال الثاني وهذا أثر في تطبيق المقاربة النصية ، وكان يجب أن يكون مثالاً من نص ، لذا سنضع مثالا آخر بدلا عنه، وهو الآية الآتية قال الله تعالى:﴿فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ ۝ وَأَمَّا السَّائِلَ فَلَا تَنْهَرْ ۝ وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ ۝١١﴾ [الضحى: 9-11]، إذا أضيف هذا المثال، تصبح جل الأمثلة مأخوذة من نصوص ، وهذا يساعد على تحقيق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي : الجرح والأمل زليخة السعودي

24- درس معاني الأحرف المشبهة بالفعل :

عُرِضَ هذا الدرّس كمايلي:

أ-عرض مثال من النص الأدبي:

1-"تعرفت على يائسةٍ مِثْلِها ، لكنّها أشدّ منها هذياناً وضجيجًا..."[1]

ب- تقديم أسئلة :

1-" إنّ الأحرف المشبهة هي أحرف ناسخة للجملة الاسمية، هل تعرف لماذا سميت الاحرف المشبهة بهذا الاسم؟

2-فيم تشبه الفعل؟

3-ما هي الأحرف المشبهة بالفعل ، وما عملها؟

4-ما معاني كل حرف من هذه الأحرف؟"[2]

ج- عرض القاعدة : " الأحرف المشبهة بالفعل هي :إنّ ، أنّ ، لكنّ ، كأنّ، ليت ، لعلّ، وهي تدخل على المبتدأ والخبر، فتنصب المبتدأ ويسمى اِسمها ، وترفع الخبر ويسمى خبرها.

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص:210.

[2] – نفسه.

للأحرف المشبهة بالفعل معاني نذكرها كما يلي:

1-إنّ وأنّ : للتوكيد.

2-لكنّ : للاستدراك.

3-كأنّ : للتشبيه.

4-ليت : للتمني.

5-لعلّ للترجي إذا كان المتوقع محبوبا ، وللإشفاق إذا كان المتوقع مكروها."[1]

التحليل:

اِنطلق تقديم هذا الدّرس من خلال عرض مثال من النص الأدبي، تبعته بعض الأسئلة متعلقة بالأحرف المشبهة بالفعل، مع الإجابة عن كل سؤال من هذه الأسئلة ، وما يُلاحظ على المثال المقدم من النص الأدبي أنّه عالج فقط حرفًا واحداً من الأحرف المشبهة بالفعل وهو "لكن" ، أمّا بقية الأحرف الأخرى ، فلم يتم تناولها من خلال أمثلة ، وإنّما تقديم أسئلة بذكرها وتحديد وظائفها ، ومعانيها وفق ماهو موضّح في السؤالين الأخيرين، وبالتالي فالمثال الذي اِعتمد في هذا الدرس ، لم يكن كافيا لمعالجة كل الأحرف المشبهة بالفعل؛ نظراً لاختلاف معاني هذه الأحرف ، وبالتالي لا يكف اعتماد مثال واحد حولها بل لابد أن يكون لكل حرف من هذه الأحرف مثال ، كما أنّ النص لم يتضمّن أمثلة حول الأحرف المشبهة بالفعل المُتبقِّية من خلال مُلاحظتنا له[2]، وبرأينا يجب أن نعتمد على أمثلة أخرى لإكمال الدرس، هي:

1-إنّ: مثل: قال الله تعالى:﴿إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا﴾ [الشرح: 6] (بما أنها تتماثل مع أنّ في المعنى نكتفي بمثال حول إنّ)

2-كأنّ : قال الشاعر: " كأن دماء الهاديات بنحره عصارة حناء بشيب مرجل"[3]

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 211.

[2] - ينظر: نفسه ، ص: 204-207.

[3] – ديوان امرىء القيس، امرؤ القيس، ص: 23.

3- ليت: قال الشاعر: " فيا ليت الشباب يعود يوما فأخبره بما فعل المشيب"[1]

4-لعلّ مثل: قال الله تعالى ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ١٨٣﴾ [البقرة: 183]

نلاحظ أنّ هذه الأمثلة جاءت مأخوذة من قصائد وسور قرآنية متممة لمعاني الأحرف المتبقية لإنّ وأخواتها ، ويجب أن تكون مصحوبة بأسئلة استكشافية لتمكن المتعلمين من الوصول إلى عناصر الدرس.

عنوان النص الأدبي : الطريق إلى قرية الطوب محمد شنوفي

25- درس اسم الجمع :

عُرِض الدرس وفق الآتي:

أ-<u>عرض مثال من النص الأدبي :</u>

1-"بدأت الأرجل الآن ، تخرج من التراب ، واِعتدلت قامات بعض الناس..." [2]

ب-<u>تقديم أسئلة :</u>

1-"اُذكر أنواع الجمع مع إعطاء أمثلة.

2-ما المعنى الذي أفادته كلمة النّاس؟

3-في أيّ شيء يختلف هذا الجمع عن بقية الجموع؟

4-كيف يجمع؟ ، وكيف يتم التعامل معه؟"[3]

ج- <u>عرض القاعدة:</u>

اسم الجمع هو : مادلّ على جماعة ، وليس له مفرد من جنس، و يُجمع اسم الجمع كما تجمع المفردات ، ويُعامَل معاملة الجمع باعتبار معناه، ومعاملة المفرد باعتبار لفظه.[4]

---

[1] – ديوان أبي العتاهية ، أبو العتاهية ، تح: كرم البستاني، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، (لبنان)، د.ط، 1406هـ-1986م، ص: 46.

[2] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص :218.

[3] – نفسه.

[4] – ينظر: نفسه.

التحليل:

تمّ تناول هذا الدّرس بعَرض مثال من النص الأدبي، عقبه تقديم بعض الأسئلة، منها ما هو متعلّق بتذكير المتعلّمين بأنواع الجمع، ومنها ما اِرتبط بمعالجة المثال المأخوذ من النص الأدبي؛ للوصول إلى جزئيات قاعدة درس اسم الجمع، وقد كان المثال المقدم كافيًا ،ممّا يعني أنّ الدرس كان وفق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي : من مسرحية شهرزاد توفيق الحكيم

26-درس أيّ ،أي ، إي :

تمّ عَرْض الدرس كما يلي:

أ-عرض أمثلة :

1-"أيُّ سر تبحث عنه أيها الأبله؟

2-شهريار رجل أيْ رجل

3-شهريار محتار في أيّ موقف سيتخذه.

4-أيُّ سلوك يقم به، يحاسب عليه.

5-أيْ شهريار أقبل.

6-هل جن شهريار؟ إيْ ، والله.

7-هذا تبر أيْ ذهب"[1]

ب- تقديم أسئلة الأسئلة:

1- لاحظ المثال الأول ، ما المعنى الذي حملته "أي" المذكورة في المثال الأول .

2-هل هناك معان أخرى لها؟

3-تأمل الأمثلة المتبقية ، ماهي المعاني التي حملتها "أي" فيها.[2]

أمّا القاعدة ، فلم يتم ذكرها.

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:233.

[2]– ينظر: نفسه.

التحليل:

تمّت معالجة هذا الدّرس اِنطلاقاً من عرض جملة من الأمثلة، ثمّ طَرح أسئلة حول الوظيفة التي أدّتها " أي " في كل مثال، وما يُلاحظ على الأمثلة المقدمة أنّ مثالاً واحداً كان من النص الأدبي، وهو المثال الأول، والذي تناول الجزئية المتعلقة بمجيء أي اِستفهامية ومنادى، أمّا بقية الأمثلة الأخرى، فكانت خارجة عن النص الأدبي، من خلال مُلاحظتنا له للتأكد من ذلك[1]، والتي جاءت فيه "أي : وصفا لنكرة مثل المثال الثاني، واسما موصولا مثل المثال الثالث، واسم شرط مثل المثال الرابع، وحرف نداء كما يظهر في المثال الخامس وحرف جواب وفق ما يَظهر في المثال السادس، حرف تفسير، كما يُجسّده المثال السابع وعليه فالمثال الذي تضمنه النص الأدبي لم يف بمعالجة كل جزئيات الدرس، فتمّ اِعتماد أمثلة أخرى لإكمالها، لكن كانت هذه الأمثلة عبارة عن جمل، وبالتالي سنضع بعض الأمثلة المأخوذة من القرآن لإكمال بعض الجزئيات، وهي:

أي الشرطية: ﴿قَالَ ذَلِكَ بَيْنِي وَبَيْنَكَ أَيَّمَا الْأَجَلَيْنِ قَضَيْتُ فَلَا عُدْوَانَ عَلَيَّ وَاللَّهُ عَلَى مَا نَقُولُ وَكِيلٌ٢٨﴾ [القصص: 28]

أي الموصولية: ﴿ثُمَّ لَنَنْزِعَنَّ مِنْ كُلِّ شِيعَةٍ أَيُّهُمْ أَشَدُّ عَلَى الرَّحْمَنِ عِتِيًّا٦٩﴾ [مريم: 69]

أي حرف جواب: ﴿وَيَسْتَنْبِئُونَكَ أَحَقٌّ هُوَ قُلْ إِي وَرَبِّي إِنَّهُ لَحَقٌّ وَمَا أَنْتُمْ بِمُعْجِزِينَ٥٣﴾ [يونس: 53]

لكن هناك بعض الجزئيات من الدرس التي لم نجد لها أمثلة خاصة بها مثل وقوع أي وصفا لنكرة ، وحرفا تفسيريا، وحرفا للنداء، ونقترح أن يكون الدرس حول الجوانب التي وجدنا لها أمثلة لها علاقة بنصوص فقط حتى تُحقّق المقاربة النصية.

[1]– ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 230 .231

عنوان النص الأدبي: من مسرحية شهرزاد

27- درس تصريف اللفيف: عُرِض الدرس وفق الخطوات الآتية[1]:

أ-**تمهيد** : يتضمّن تذكيراً باللفيف.

ب-عرض مثالين من النص الأدبي:

1-لقد أبصرت أكثر ممّا ينبغي لي أن أَعِي.

2-ما عادت تحوي شيئًا ذا بال.

ج- تقديم أسئلة حول المثالين:

1-أسند الفعلين أعي، وتحوي إلى الضمائر في الماضي والمضارع والأمر.

2- ماالذي طرأ على حرف العلة في الفعلين؟

د- عرض القاعدة: وهي تتضمّن التغيرات التي تطرأ على حرف العلة في اللفيف بنوعيه.

التحليل:

ما نُلاحظه على أمثلة النص أنّها كانت كافيةً لمعالجة الدرس؛ وقد تضمّنت نوعَيْ اللفيف معًا ، ومن خلال إسنادها للضّمائر سيتوصّل المتعلّم إلى ما يطرأ على حرف العلة في اللفيف بنوعيه في الماضي والمضارع والأمر، كما لم يتم اِعتماد جمل ، وهذا يعني أنّ الدرس تحققت فيه المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي : كابوس في الظهيرة حسين عبد الخضر

28- درس كم، كأي، كذا

عُرِضَ الدرس وفق مايلي:

أ-عرض أمثلة من النص الأدبي :

1-" كم يكون الأطفال مزعجين...

2-كم كسبتَ؟

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 234.

3- لقد فقدت كذا وكذا..

4-...كما اِنتهى كأي غيرك."[1]

ب-تقديم سؤال : كان حول المعاني التي أدّتها "كم" ، "كأي"، "كذا" في الأمثلة.[2]

ج-عرض القاعدة : "كم" تفيد الخبر ويُكنّى بها عن العدد الكثير، كما قد تعني الاستفهام، أمّا "كذا" فتفيد الكناية عن العدد إذا كانت مكرّرة أو مضافة إلى "ذا"، أمّا "كأي" فتفيد الكناية عن العدد.[3]

التحليل:

اِعتمد تقديم هذا الدّرس على أمثلة النص الأدبي؛ إذ تمّ عرض الأمثلة المتعلقة بالدرس تلاها سؤال ارتبط بتحديد المعاني التي أفادتها تلك الكلمات في السياقات التي وردت فيها ثم عُرضت القاعدة ، ومايُلاحظ على الأمثلة أنّها عالجت جُلّ جزئيات الدّرس، فحُدّدت المعاني التي تفيدها "كم" الكناية عن العدد الكثير مثل المثال الأول،وتكون اسم استفهام، مثل المثال الثاني ، أمّا كأي، وكذا ، فهما تُفيدان الكناية عن العدد وفق ما ورد في المثالين الثالث والرابع فكانت هذه الأمثلة كافيةً لمعالجة الدّرس، وهذا ما حقق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي : كابوس في الظهيرة حسين عبد الخضر

29- درس الفعل المتعدي إلى أكثر من مفعول : تمت معالجته وفق الخطوات الآتية[4] :

أ-**تمهيد** : يتضمّن تذكيرًا حول الفعل المتعدي والفعل اللازم.

ب-عرض مثال من النص الأدبي :

إنّهم نعمةٌ رزقنيها الله.

---

[1] - كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص:240.

[2] - ينظر: نفسه.

[3] - ينظر: نفسه.

[4] - ينظر: نفسه ، ص :241.

ج-تحديد عناصر الجملة :

-رزق : فعل ماض مبني على الفتح.

-النون : نون الوقاية حرف مبني على الكسر لا محل له من الإعراب.

-الياء : ضمير متصل في محل نصب مفعول به مقدم أول.

-ها : ضمير متصل في محل نصب مفعول به ثان مقدم.

-الله : لفظ جلالة ويعرب فاعلاً مؤخرًا.

د-عرض القاعدة:

الأفعال التي تتعدّى إلى مفعولين هي : رزق، كسا، ألبس، علّم، وهناك أفعال تتعدّى إلى ثلاثة مفاعيل بشرط أن يكون المفعولين أصلهما مبتدأ وخبر مثل: أنبأ، أعلم ، أخبر وخبّر.

التحليل:

يُلاحظ في هذا الدّرس أنّه تمّ اعتماد مثال واحد من النص الأدبي لتقديمه، والذي أحاط بفعل واحد من الأفعال المتعدية إلى مفعولين، وهو الفعل "رزق"، أمّا بقية الأفعال الأخرى المتعدّية إلى مفعولين، والمتعدّية إلى ثلاثة مفاعيل، فذُكِرت مباشرة في القاعدة دون الانطلاق من أمثلة مسبقة، وهذا جعل المقاربة النصية مطبقة بشكل نسبي، ونرى أن الدرس يجب أن يركز على أمرين هما الأفعال المتعدية إلى مفعولين، وثلاثة مفاعيل، فالمثال المأخوذ من النص عالج فعلا متعديا الى مفعولين أما الفعل المتعدي الى ثلاثة مفاعيل، فنورد له هذا المثال: "نبئت أن رسول الله أوعدني والعفو عند رسول الله مأمول"[1]

فالتاء سدت مسد المفعول به الأول، أما جملة أن رسول الله أوعدني، فسدت مسد المفعولين الثاني والثالث.

[1]- ديوان كعب بن زهير ، كعب بن زهير، تح: علي فاعور، دار الكتب العلمية، بيروت، (لبنان)، د.ط ، 1417هـ 1997م، ص: 65.

ننوه إلى أن معالجة هذين المثالين يجب أن تكون من خلال أسئلة استكشافية يصل بها المتعلمون إلى جزئيات الدرس، مثل: لاحظ الأفعال الواردة في المثالين، عين عناصر كل مثال، كم نصب الفعل من مفعول؟

بالنسبة للأفعال الأخرى فليس شرط أن نعتمد على أمثلة فيكفي أن يعرف المتعلم فعلا متعديا إلى مفعولين ويقيس عليه الأفعال الأخرى المتبقية، وكذلك بالنسبة للأفعال المتعدية إلى ثلاثة مفاعيل، ويمكن أن تستثمر في التمارين الشفوية والكتابية.

عنوان النص الأدبي : لالة فاطمة نسومر المرأة الصقر

30-درس نونا التوكيد مع الأفعال :

عُرِض وفق الخطوات الآتية :

أ-عرض الأمثلة :

1- "والله لَتَرْحَلَنَّ هِيَ.

2- أيعقَلْنْ؟ ، لاتؤذيَنْهَاا

3- ليتك تَجِدَنْ ما تصبُو إليه.

4- اِعْمل لعلّك تفوزَنْ بالجائزة.

5- ألاتزورنني.

6-هل يَكُفَّنَّ الظالم عن ظلمه؟

7- أُكتُبُنَّ، أُكْتبِنَّ، أُدْعُنَّ، أُدْعِنَّ ، لِيَدْعُنَّ، أُرْمُنَّ، اِرْمِنَّ، لِيَرْمُنَّ." [1]

ب- تقديم أسئلة :

1- ما صيغة الفعل ترحلنّ؟

2- ماذا اتّصل بأوله وبآخره؟

3- بم سبق؟

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص:260.

4 – تمعّن في الأمثلة المتبقية، وعيّن الآداة التي سبقت الفعل المضارع المؤكّد بالنون في شكل جدول.

5–ماذا تستنتج؟[1]

أمّا القاعدة ، فلم يتم ذِكرها.

التحليل:

تمّت معالجة هذا الدّرس انطلاقًا من مثالين من النص الأدبي، واللذين أحاطا بحالتين من حالات توكيد الفعل المضارع بنون التوكيد؛ فمن خلال الأسئلة التي قُدّمت حول المثال الأول يتوصّل المتعلّمون إلى حالة من حالات وجوب توكيد الفعل المضارع وهي: إذا كان الفعل المضارع مثبتًا، دالاً على الاستقبال، وغير مفصول عن لام الجواب بفاصل، مسبوقًا بِقَسَمْ[2] أمّا المثال الثاني ، فقد جسّد حالة جواز توكيد الفعل المضارع بالنون، وهي: إذا وقع بعد أداة من أدوات الطلب[3]، وهي كما يُجسّدها المثال الثاني الاستفهام والنهي، أمّا بقية الأمثلة، فقد كانت من خارج النص الأدبي، والتي تناولت الحالات الأخرى لجواز توكيد الفعل المضارع بنون التوكيد وهي :

أ– مسبوق بتمنٍ في المثال الثالث.

ب–مسبوق بترجٍ في المثال الرابع.

ج– مسبوقا بعَرْضْ في المثال الخامس.

د– مسبوقا بالاستفهام في المثال السادس.

أمّا المثال الأخير، فتضمّن حالة بناء الفعل المضارع المؤكد بنون التوكيد على الضم أو الكسر، إذا وقعت نون التوكيد بعد واو الجماعة أو ياء المخاطبة ، فتحذف واو الجماعة

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ينظر وزارة التربية الوطنية ، ص: 260، 261.

[2]– ينظر: القواعد الأساسية في اللغة العربية ، السيد أحمد الهاشمي ، ص: 289.

[3]– ينظر: الصرف الكافي ، أيمن أمين عبد الغني، ص: 101.

وياء المخاطبة وتبقى حركة الحرف الذي قبلهما على حالها[1]، وبالتّالي، يمكن أنْ نصل إلى أنّ أمثلة النص الأدبي لم تراع كل عناصر درس نونا التوكيد مع الأفعال، الأمر الذي أدّى إلى اِعتماد أمثلة أخرى لشرحها، فطبقت المقاربة النصية نسبياً في هذا الدرس، نقترح أن يضاف مثال حول نون التوكيد الخفيفة؛ إذ لم يشر إليها من خلال الأمثلة السابقة، وهي الآية القرآنية الآتية: قال الله تعالى: ﴿قَالَتْ فَذَلِكُنَّ الَّذِي لُمْتُنَّنِي فِيهِ وَلَقَدْ رَاوَدْتُهُ عَنْ نَفْسِهِ فَاسْتَعْصَمَ وَلَئِنْ لَمْ يَفْعَلْ مَا آمُرُهُ لَيُسْجَنَنَّ وَلَيَكُونًا مِنَ الصَّاغِرِينَ٣٢﴾ [يوسف: 32]؛ إذ استخدم التنوين في الفعل المضارع الناقص فأصلها ليكونَنْ ؛ فالنون المتصلة بالفعل نون توكيد خفيفة، ويجب أن يستثمر هذا المثال من خلال أسئلة هي:

1-لاحظ الفعل ليكوناً، قم بفك التنوين، ثم اِقرأ الكلمة.

2- كيف جاءت حركة النون المتصلة بالفعل؟

3-ماذا نسمي هذه النون؟

أمّا الأمثلة المتعلقة بجواز توكيد الفعل المضارع ، فقد أشير إلى الاستفهام والنهي في المثال الثاني المأخوذ من النص، وبالتالي لا حاجة إلى أمثلة لهما، بقي الإشارة إلى الحالات الأخرى التي لم نجد ما يساعدنا من أمثلة لإكمال تلك الجزئيات، وعليه يجب في هذا الدرس أن نركز فقط على الجوانب التي وجدنا أمثلة حولها مأخوذة من نصوص.

عنوان النص الأدبي: من مسرحية المغص أحمد بودشيشة

31-درس ما إعرابها ومعانيها:

تمّ تناول هذا الدّرس كما يلي:

أ-عَرض أمثلة:

خمسة جمل وهي:

1-"مابك؟

2-ما تعمله من خير تجز به.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 262.

3-ما يأتي به القدر فلا مفر منه.

4-ما تدخر تجده عند الحاجة.

5-ما أوضح كلامك" [1]

أمّا المثال الأخير ، فهو آية قرآنية : قال الله تعالى : ﴿وَجَعَلَنِي مُبَارَكًا أَيْنَ مَا كُنْتُ وَأَوْصَانِي بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ مَا دُمْتُ حَيًّا﴾ [مريم: 31]

ب- تقديم أسئلة:

1-ما المعنى الذي تحمله "ما" في كل سياق السياق؟

2-ما موقعها من الإعراب؟ [2]

ج-عرض القاعدة: تتضمن معاني "ما" وإعرابها.[3]

التحليل:

نُلاحظ على الدّرس أنّه اِعتمد على مثال واحد فقط من النص، وهو المثال الأول ، والذي أحاط بدلالة "ما" على معنى الاستفهام ، ووقوعها مبتدأ من الناحية الإعرابية،أمّا بقية الأمثلة كانت خارجية، والتي تعلّقت بدلالة ما على الشرط مثل: المثال الثاني، والثالث، والرابع،ودلالتها على التعجّب مثل: المثال الخامس، وكونها ظرف زمان مثل: المثال السادس، ومن خلال اِطّلاعنا على النص لم نجد إلاّ الأمثلة التي تتضمن دلالة "ما" على الاستفهام، ولذلك تمّ اِعتماد أمثلة من خارج النص لإتمام جزئيات الدّرس، ولكن ما نلاحظه على الأمثلة الخارجية أن أغلبها جمل مبتورة إلاّ الآية القرآنية ، وهذا أثر في تطبيق المقاربة النصية ، وجعلها نسبية وكان يجب أن تكون الأمثلة من نصوص، ويمكن أن نعطي أمثلة أخرى غير هذه ، كمايلي:

1-ما الواقعة اسم شرط: قال الله تعالى: ﴿إِنَّ رَبَّكَ يَعْلَمُ أَنَّكَ تَقُومُ أَدْنَى مِنْ ثُلُثَيِ اللَّيْلِ وَنِصْفَهُ وَثُلُثَهُ وَطَائِفَةٌ مِنَ الَّذِينَ مَعَكَ وَاللَّهُ يُقَدِّرُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ عَلِمَ أَنْ لَنْ تُحْصُوهُ فَتَابَ عَلَيْكُمْ

[1] – كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 270،271.

[2] – نفسه.

[3] – ينظر: نفسه ، ص: 271.

فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْآنِ عَلِمَ أَنْ سَيَكُونُ مِنْكُمْ مَرْضَى وَآخَرُونَ يَضْرِبُونَ فِي الْأَرْضِ يَبْتَغُونَ مِنْ فَضْلِ اللَّهِ وَآخَرُونَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنْهُ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَأَقْرِضُوا اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا وَمَا تُقَدِّمُوا لِأَنْفُسِكُمْ مِنْ خَيْرٍ تَجِدُوهُ عِنْدَ اللَّهِ هُوَ خَيْرًا وَأَعْظَمَ أَجْرًا وَاسْتَغْفِرُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ [المزمل: 20]

*ما التعجبية: قال الله تعالى: ﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ اشْتَرَوُا الضَّلَالَةَ بِالْهُدَى وَالْعَذَابَ بِالْمَغْفِرَةِ فَمَا أَصْبَرَهُمْ عَلَى النَّارِ﴾ [البقرة: 175]

هذان المثالان المقترحان يفيان بالجزئيتين المتعلقتين بما الشرطية وما التعجبية، يتم استثمارهما من خلال أسئلة في المعنى والإعراب.

عنوان النص الأدبي: من مسرحية المغص أحمد بودشيشة

32-درس تصريف الناقص:

تمّ عَرْضُه كالآتي:

أ-عرض أمثلة:

1-"طبعًا..طبعًا .. سأشتري لك.

2-لست أدري.

3-بَنُوا قصورًا.

4-أرجوكَ.

5-سما ، بنى لَقِيَ، سعى، اشترى

6-زكو، رضي"[1]

ب- تقديم اسئلة:

1-هل هذه الأفعال صحيحة أو معتلة؟

2-صرّفها مع ضمائر المفرد الغائب في الماضي.

3- أيّ حرف لحقته العلة في الأمثلة الأربعة؟

[1]-كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص: 272.

4- ماذا نسمّي هذا الفعل؟

5-ما مضارع الأفعال في المثال الخامس؟

6-أسند الأفعال في المثال السادس إلى نون التأنيث، وواو الجماعة ، وياء المخاطبة، ألف الاثنين ، ماذا تلاحظ؟

7-ماذا تستنتج؟[1]

أمّا القاعدة، فلم يتم ذِكرها.

التحليل:

ما نُلاحظه على هذا الدّرس أنّ هناك أربعة أمثلة من النص الأدبي تمّ اعتمادها في تقديم الدّرس ، وهذه الأمثلة تمّ من خلالها الوصول إلى الجزئية المتعلقة بمفهوم الفعل الناقص من خلال الأسئلة التي كانت حولها، و كان يمكن استغلالها من ناحية أخرى، وتحديدًا في إبراز ما يطرأ الفعل الناقص المعتل الآخر بالألف، وهو حذف ألفه وبقاء ما قبل واو الجماعة وياء المخاطبة مفتوحا عند إسناده إلى واو الجماعة وياء المخاطبة[2]،أمّا أفعال المثال الخامس والمثال الأخير، فكانت أمثلة خارجية أُعتمدت لتوضيح ما يطرأ على الفعل الناقص الذي ينتهي بواو أو ياء في آخره عند إسناده إلى نون التأنيث ، وواو الجماعة وياء المُخَاطَبة ، وفق الأسئلة التي قُدّمت حول أفعال المثال الخامس، والسادس، وبالتالي، فأمثلة النص الأدبي لم تكن كافيةً لمعالجة الدّرس، فتمّ اِعتماد أمثلة أخرى، لكن هذه الأمثلة جاءت عبارة أفعال ميتورة عن سياقها النصي، وهذا أثر على تطبيق المقاربة النصية ، وجعلها مطبقة بشكل نسبي، وكان ينبغي أن تكون الأفعال من نص ، ونورد مثالاً عبارة عن آية تتضمن فعلين من هذه الأفعال هي: قال الله تعالى:﴿جَزَاؤُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ جَنَّاتُ عَدْنٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ ذَلِكَ لِمَنْ خَشِيَ رَبَّهُ﴾ [البينة: 8]، تضمنت الآية فعلين ينتهيين بياء هما الفعل رضي وخشي يتم استثمارهما في معالجة

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 272،273.

[2]- ينظر: جامع الدروس العربية في النحو والصرف والبلاغة والعروض ، مصطفى بن محمد بن سليم الغلاييني، ج: 1 ص:153.

الجزئية المتعلقة بالتغيرات الطارئة على لام الفعل الناقص من خلال جملة من الأسئلة، نذكر منها:

1-تأمل الفعلين رضي وخشي في الآية، ما مضارعهما ؟

2- أسند هذين الفعلين إلى واو الجماعة وياء المخاطبة، ونون النسوة، وألف الاثنين.

3-ماذا تستنتج ؟

أمّا الفعل الناقص الذي ينتهي بواو، فالتغيرات التي تطرأ على لامه نفسها التي تطرأ على الفعل الناقص الذي ينتهي بياء، وبالتالي، نكتفي بالمثال الذي قدمناه.

المبحث الثاني :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة في الكتاب الموجه للشعب العلمية

يُعالج هذا المبحث تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة ضمن كتاب اللغة العربية الموجه لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الشعب العلمية، وينبغي الإشارة إلى أنّ التقويم لن يمس الدروس المشتركة في النص الذي تنطلق منه بين هذا الكتاب والكتاب السابق.

عنوان النص الأدبي : ثورة الشرفاء مفدي زكريا

1-درس الخبر (مفرد ، جملة ، شبه جملة) :

تمّ عَرضه وفق مايلي :

أ-عرض الأمثلة:

أولاً: بيت للشاعر مفدي زكريا :

"وَفِي سَاحَةِ التَحْرِيرِ سُوقٌ ، قِوَامُهَا ضَمَائِر قَوْمٍ ،لَا تُبَاعُ ، وَلاَ تُشْرَى"[1]

تبعه بيت آخر له أيضا :

"وَسُقْنَا سَفِينَ الوَعْدِ حُمْرًا شِرَاعُهَا يُوَجِّهُهَا لِلْنَّصْرِ مَنْ وَعَدَ النَّصْرَا "[2]

ثمّ جملة : "العلماء أقدارهم مرتفعة بين الناس."[3]

ب- تقديم أسئلة:

1-علام إشتملت الجملة الخبرية ؟، وعلى من يعود الضمير في جملة الخبر؟

2-فماذا تستنتج؟

3-تأمّل العبارة الاخيرة ، ثم عيّن المبتدأ و الخبر فيها.[4]

ج-الاستنتاج: "إذاً ، فخبر المبتدأ يكون مفردا، جملة اسمية ، فعلية تشتمل على ضمير يعود على المبتدأ أوشبه جملة." [5]

---

[1]- اللهب المقدس ، مفدي زكريا ، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ، الجزائر د.ط 2007م، ص 257 .

[2] - نفسه ، ص: 255 .

[3]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية، ص:83 .

[4] - ينظر: نفسه.

[5] - نفسه.

التحليل:

ما نُلاحظه على هذا الدرس أنّ الأمثلة التي تمّ اِعتمادها من النص الأدبي لم تراع كل أنواع الخبر؛ فقد تطرقت فقط إلى نوعين من أنواعه، وهما: الخبر شبه جملة في المثال الأول، والخبر جملة فعلية في المثال الثاني ، أما المثال الثالث فهو من خارج النص الأدبي والذي ارتبط بوقوع الخبر جملة اسمية ، كما لم يتم التطرق إلى نوع الخبر المفرد ، والخبر الواقع جملة إسمية، وعليه يمكن أن نصل إلى أن المقاربة النصية طبقت بشكل نسبي، وعليه نقترح مثالين لإكمال عنصري الدرس الخبر مفرد والخبر الواقع جملة، الأول كان من النص وهو الخبر المفرد مثل: طباعنا مقدسة[1]، والثاني الخبر الواقع جملة اسمية: قال الله تعالى ﴿الْقَارِعَةُ،مَا الْقَارِعَةُ،﴾ [القارعة: 1-2]

عنوان النص التواصلي : الالتزام في الشعر العربي الحديث مفيد محمد قميحة

2- درس الجمل التي لها محل من الإعراب : تمّ تناوله وفق الخطوات الآتية :

أ-**تمهيد:** يتضمّن تذكيرًا للمتعلّمين بعناصر الجملة الاسمية والفعلية، وأن هذه العناصر قد تكون كلمات أوجملاً. [2]

ب-عرض أمثلة النص :

1-"الأديب إنسانٌ يعيش ضمن مجموعةٍ من البشر.

2- لكنّه يعيش ضمن مجتمعٍ حَيٍّ.

3-وجب على الأديب أنْ يُفَتِّشَ عَنْ الحُلول.

4-فالأدب لمْ يَعُد ذلك الترف الفكري.

5-اِستطاع أنْ يَتَخَلَّصَ من الواقع المفروض عليه.

6-يَلْتَفِتَ مِنْ أَجْلِ أَنْ يَسْتَكْمِلَ عَمَلِيَّةَ التَّغْيِير." [3]

[1] - كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 81.

[2]- ينظر: نفسه ، ص :86.

[3]- نفسه.

ج- تقديم أسئلة:

1-"كيف جاء الخبر" إنسان" أمعرفة أم نكرة؟

2-ماذا نعرب الجمل بعد النكرات؟

3-ماخبر لكن في الجملة الثانية؟

4-ماهو فاعل "وجب"؟ ، وكيف ورد؟ ، ما إعرابه؟

5-ماهو خبر كلمة "أدب" ؟، وما إعرابه؟

6-ما محل الجملة بعد الفعل استطاع في المثال ما قبل الأخير؟

7-ما محل الجملة أن يستكمل عميلة التغيير من الإعراب؟"[1]

د-الاستنتاج :

"الجمل التي لها محل من الإعراب هي : التي يمكن أن تعوض بمفردة تقع خبرا لمبتدأ أو خبرا لناسخ، أو مفعولا به، أو نعتا ، مضافا إليه ، فاعلا."[2]

هذه مراحل تقديم درس الجمل التي لها محل من الإعراب كما جاءت في الكتاب المدرسي.

التحليل:

يُلاحظ أن هذا الدرس قد تمّ تناوله انطلاقاً من الأمثلة الورادة في النص التواصلي، وهذه الأمثلة قد أحاطت بجميع العناصر المتعلقة به؛ إذ تناولت الجمل التي لها محل من الإعراب، والتي أشار إليها الاستنتاج وهي: الجملة الواقعة نعتا كما يظهر في المثال الأول، الجملة الواقعة خبرًا لناسخ مثل المثال الثاني، الجملة الواقعة فاعلاً كما يجسدها المثال الثالث الجملة الواقعة خبرًا لمبتدأ وفق ما يظهر في المثال الرابع، الجملة الواقعة مفعولاً به مثل المثال الخامس، الجملة الواقعة مضافًا مثل: المثال السادس، وعليه ، فالأمثلة المأخوذة من النص

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 87.

[2] - نفسه.

التواصلي كانت كافيةً لمعالجة الدّرس، إلى جانب أن الأسئلة جاءت متدرجة في تناول جزئيات الدرس ، وتساعد على فهم جزئياته ، وبالتالي فالمقاربة النصية مطبقة.

عنوان النص التواصلي : الأوراس في الشعر العربي عبد الله الركيبي

3-درس البدل وعطف البيان : تمّ تناوله وفق مايلي :

أ-عرض مقتطف من النص التواصلي :

"يرى سليمان العيسى في "الأوراس" إعادة لانتصارات موسى بن نصير وعقبة بن نافع، وطارق بن زياد وغيرهم من الأبطال في القديم." [1]

ب-تقديم أسئلة :

1-"مم تتكون هذه الأسماء : موسى بن نصير عقبة بن نافع طارق بن زياد؟

2-أين التابع والمتبوع في هذه الأسماء؟ "[2]

ج-عرض أمثلة أخرى :

أولها جملة :"أفادني الأستاذ علمه."[3]

ثم آية قرآنية : قال الله تعالى:﴿اللَّهُ نُورُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ الْمِصْبَاحُ فِي زُجَاجَةٍ الزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوْكَبٌ دُرِّيٌّ يُوقَدُ مِنْ شَجَرَةٍ مُبَارَكَةٍ زَيْتُونَةٍ لَا شَرْقِيَّةٍ وَلَا غَرْبِيَّةٍ يَكَادُ زَيْتُهَا يُضِيءُ وَلَوْ لَمْ تَمْسَسْهُ نَارٌ نُورٌ عَلَى نُورٍ يَهْدِي اللَّهُ لِنُورِهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴿٣٥﴾ [النور: 35]

ثم جملة : "هذا أبو الحسن علي."[4]

أخيرا آية أخرى قرآنية قال الله تعالى:﴿جَعَلَ اللَّهُ الْكَعْبَةَ الْبَيْتَ الْحَرَامَ قِيَامًا لِلنَّاسِ وَالشَّهْرَ الْحَرَامَ وَالْهَدْيَ وَالْقَلَائِدَ ذَلِكَ لِتَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَأَنَّ اللَّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴿٩٧﴾ [المائدة: 97]

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية، ص : 122.

[2]- نفسه.

[3]- نفسه.

[4] - نفسه.

د-تقديم أسئلة:

1- "عيّن التابع والمتبوع في الآيتين.

2-ماذا أفاد عطف البيان في المثالين؟

3-يختلف عطف البيان عن البدل في ثلاث مسائل، أُذكرها مع الأمثلة.

4-هات مثالين عن عطف البيان يكون الأول لقبا بعد اِسم ويكون الثاني موصوفا بعد صفة."[1]

أمّا القاعدة ، فطُلب من المتعلّمين بناؤها.

التحليل:

تمّت معالجة هذا الدّرس من خلال أمثلة مختلفة، منها ما هو من النص التواصلي المدروس ومنها ماهو خارج عن النص؛ فأمثلة النص التواصلي الواردة في المقتطف قد أحاطت بالجزئية المتعلقة بالبدل الذي يقصد به التابع المقصود بالحكم يتبع اسما قبله يسمى المبدل منه[2]، والتي يتوصل إليها المتعلمون من خلال الأسئلة التي تلت المقتطف، أمّاالأمثلة الأخرى فقد تناولت الجزئيات الأخرى للدرس كأنواع البدل، وتحديدًا بدل الاشتمال كما يظهر في المثال الأول، وما يلاحظ في أنواع البدل أنه تم الإشارة إلى بدل الاشتمال لا غير أمّا بقية أنواع البدل كبدل الجزء من الكل ، بدل كل من الكل ، فلم يتم تناول أمثلة حولها، أمّا عطف البيان فقد جسده المثال الثاني؛ فمن خلال معالجة هذا المثال يصل المتعلمون الى الجزئية المتعلقة بالمقصود بعطف البيان وهو " تابع جامد يشبه النعت في إيضاح متبوعه إن كان معرفة وفي تخصيصه إن كان نكرة بنفسه لا بمعنى متبوعه." [3]، وفائدة عطف البيان التي جسّدها المثالان الأخيران.

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 122.

[2]- ينظر: التطبيق النحوي، عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (مصر)، ط:02، 1419هـ-1998م ص: 380.

[3]- القواعد الأساسية في اللغة العربية، السيد أحمد الهاشمي، ص: 245.

إنّ أمثلة النص التواصلي لم تكن كافية لمعالجة كل جزئيات درس البدل وعطف البيان هذا أدّى إلى اعتماد أمثلة أخرى من سور قرآنية ، لكن هناك مثال كان عبارة عن جملة، والذي تعلق بالبدل جزء من الكل، وكان ينبغي أن يوضع له مثال من بيت شعري، ونقترح الأمثلة الآتية لإكمال عناصر الدرس واستبدال الأمثلة التي جاءت جملاً:

1-بدل كل من الكل: قال الله تعالى: ﴿اهْدِنَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ٥ صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ٧﴾ [الفاتحة: 6-7]

2-بدل الجزء من الكل : قال الله تعالى: ﴿لَاهِيَةً قُلُوبُهُمْ وَأَسَرُّوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَلَمُوا هَلْ هَذَا إِلَّا بَشَرٌ مِثْلُكُمْ أَفَتَأْتُونَ السِّحْرَ وَأَنْتُمْ تُبْصِرُونَ٣﴾ [الأنبياء: 3]

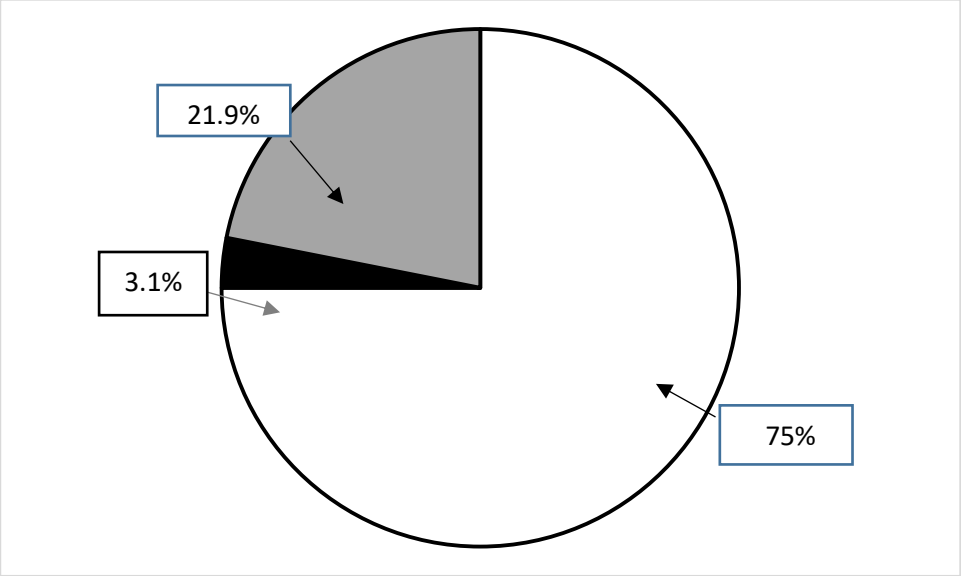
3- بدل الاشتمال: قال الله تعالى: ﴿قُتِلَ أَصْحَابُ الْأُخْدُودِ٤النَّارِ ذَاتِ الْوَقُودِ٥﴾[البروج: 4-5] بدل اشتمال لأخدود

في مايخص عطف البيان ينبغي حذف المثال الذي جاء جملة، واعتماد المثالين المأخوذين من القرآن.

بعد أنْ تطرقنا إلى تقويم دروس نشاط قواعد اللغة في الكتابين، يمكن أنْ نبرز نسبة تطبيق المقاربة النصية فيهما من خلال جدولين.

	تطبيق كلي	عدم التطبيق	تطبيق نسبي
عددها	**07**	**1**	**24**
نسبتها	**21.9%**	**3.1%**	**75%**

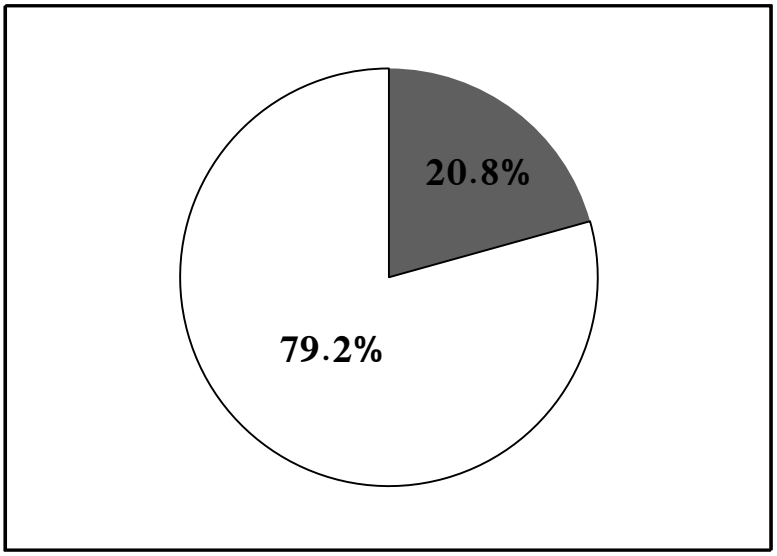
الجدول (10) : نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة في كتاب الشعبتين الأدبيتين



الشكل (01) : تمثيل الجدول (10) بدائرة نسبية

	تطبيق كلي	تطبيق نسبي
عددها	05	19
نسبتها	20.8%	79.2%

الجدول (11): نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة في كتاب الشعب العلمية



○ تطبيق المقاربة النصية نسبيا

● تطبيق المقاربة النصية كليا

الشكل (02) : تمثيلا للجدول (11) بدائرة نسبية

<u>تحليل نسب الجدولين العاشر والحادي عشر:</u>

يظهر من خلال الجدولين أنّ نسبة تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة ضئيلة في الكتابين؛ إذ بلغت28.13% في كتاب الشعب الأدبية، 20.8% في الكتاب الآخر، وفي المقابل كانت نسبة عدم تطبيقها كبيرة، فبلغت 71.87% في الكتاب الأول، و79.2.% في الكتاب الثاني.

وهذا يرجع الى أسباب هي:

<u>1-عدم مراعاة النص الأدبي أو التواصلي لجزئيات القواعد النحوية والصرفية</u> :

من خلال تقويمنا لدروس قواعد اللغة ، لاحظنا أنّ النصوص الأدبية والتواصلية لا تف بمتطلبات الدروس، الأمر الذي يؤدي إلى إعتماد الطريقة الاستقرائية التي تعتمد على أمثلة مبتورة في شكل جمل، يتم من خلالها إستنباط القاعدة ، وهنا يجب الإتيان بأمثلة من نصوص قرآنية ، أو أبيات شعرية لإكمال عناصر الدرس.

2-معالجة الدرس وفق الطريقة القياسية: تم اعتماد الطريقة القياسية في درس الإعراب اللفظي في الكتاب، مما يدل على وجود خلل منهجي لدى واضعي الكتاب؛لأن الطريقة القياسية تختلف عن طريقة المقاربة النصية، لذلك يجب إعادة النظر في طريقة معالجة هذا الدرس في الكتاب.

3-كثرة المعارف المستهدفة في دروس القواعد: ذلك ما لاحظناه في درس معاني أحرف الجر، موازين الأفعال؛ إذا، إذن إذاً، حينئذ؛ ففي درس حروف الجر تمّ معالجة سبعة عشر حرف جر، وهذا كثير جدا لتضع له أمثلة من النص أو من آيات قرآنية ، كذلك درس موازين الأفعال ، وفي جانب الميداني لهذه الدروس لاحظنا أن الأستاذ يركز على الأمثلة الموجودة في النص، كما يعتمد على مثال عبارة عن آية قرآنية، أماّ بقية الأمثلة، فهي جمل هذا ما يخص درس حروف الجر، كذلك ينطبق الأمر على درس إذا، إذن إذاً، حينئذ، أمّا موازين الأفعال، فالأفعال التي يتم دراسة موازينها ليست كلها موجودة في النص ، وفي الجانب الميداني يعتمد الأستاذ على افعال مبتورة عن سياقها يكون لها علاقة بكل تللك الأوزان المذكورة في القائدة وهي كثيرة، وبرأينا يجب أن تقلل المعارف المستهدفة في هذه الدروس حتى يتاح البحث عن أمثلة من نصوص مختلفة.

المبحث الثالث :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط المطالعة الموجّهة في الكتاب الموجّه للشعبتين الأدبيتين

يتطرّق هذا المبحث إلى تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط المطالعة الموجهة وسوف نقوم في هذا المبحث بتقويم الأسئلة اللغوية التي وجدنها في هذا النشاط ، والمتعلقة بنشاط التعبير الكتابي ، كما أنّنا سنعتمد على تقويم الأسئلة الموجودة في كتاب الشعب الأدبية فقط؛ نظراً لأنّ كتاب الشعب العلمية يتضمّن الأسئلة نفسها، إلى جانب أننا سنعتمد على الأسئلة الواردة في تسعة نصوص فقط من أصل إثنا عشر نصاً ؛ كون النصوص الثلاثة الباقية لا تتضمن أسئلة لغوية.

1-عنوان نص المطالعة الموجهة : إنسان ما بعد الموحدين مالك بن نبي

تضمّن السؤال الآتي :

"على نسق أسلوب الكاتب، أُكتب فقرة تقارن فيها بين نهضة مجتمعنا في العصر الحديث ونهضة المجتمع الماليزي، استعن بآخر الإحصاءات في مجال العلوم والاقتصاد." [1]

التحليل:

إنّ ما يُلاحظ على هذا السّؤال هو تركيزه في كتابة فقرة الموضوع على اِتّباع أسلوب كاتب نص المطالعة الموجهة، وهذا لا يُساعد المتعلّم على تنمية قدرته على التعبير الكتابي؛ فاعتماده على أسلوب الكاتب في كتابة الموضوع لا يشجّعه على الإبداع في الكتابة بقدرما يجعله مقلداً لأساليب الآخرين فيصبح ما ينتجه المتعلم لا يعبرعن شخصيته، وكان ينبغي على السؤال أنْ يترك المتعلّم يكتب الموضوع وفق أسلوبه الخاص، فكلما استخدم المتعلّم أسلوبه الخاص في الكتابة، جعل من تعبيره متميزًا ومتفوقا أيضًا[2]، إلى جانب أنْ يضاف إلى صيغة السؤال الكتابة وفق نمط النص وهو النمط التفسيري وفق ملاحظتنا للنص، أمّا الجانب الثاني من السّؤال المتعلّق بالاستعانة بإحصاءات في مجالي العلوم والاقتصاد من شأنه أن يدرّب

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 23.

[2] – ينظر: فن التحرير الكتابي ضوابطه وأنماطه ، محمد صالح الشنطي، دار الاندلس للنشر والتوزيع ، المملكة العربية السعودية ، ط : 5، 1422هـ-2001م ، ص: 74-77.

المتعلّم على استثمار معارف مختلفة في مختلف المجالات في كتابتها وفي ذلك ربط بين مادته التعليمية و مواد أخرى بقي أن نشير إلى أنْ السؤال أغفل الكتابة وفق نمط النص،وهذا مُهم جدّاً في نشاط المطالعة الموجهة ؛ فقراءة المتعلم لهذه النصوص تهدف بشكل أساسي إلى تحرير نصوص أو فقرات وفق أنماط النصوص التي يدرسها في هذا النشاط.

2-عنوان نص المطالعة الموجهة : مثقفونا والبيئة غازي الذيبة

فيه السؤال الآتي: "حرّر فقرة من النمط الحجاجي تبرز فيها مدى موافقتك الكاتب فيما يذهب إليه أو مخالفتك إيّاه ."[1]

التحليل:

عالج هذا السؤال كتابة فقرة لإبداء رأي حول ماذهب إليه الكاتب في نص المطالعة الموجهة ومايلاحظ على النمط الذي طُلب توظيفه في كتابة الفقرة أنه النمط نفسه الذي اعتمد عليه كاتب النص، وعليه فالسؤال من شأنه أن ينمّي قدرة المتعلم على التعبير الكتابي؛ لأنه اعتمد على نمط النص؛ فالمتعلم من خلال دراسته لنص المطالعة يحاول بالتّدرج أن يصل إلى نمط النص، والذي هو النمط الحجاجي ومن ومؤشراته: استخدام أساليب التوكيد،ضرب الأمثلة، استعمال النفي والإثبات والتعليل، وكل هذه المؤشرات واضحة في النص من خلال ملاحظتنا للنص، وهذه بعض الأمثلة عنها :

أ-أساليب التوكيد : "يبدو أنّ حجم الذنب في التخريب والتدمير للطبيعة ..."[2]،"إنّ شكل التناقص في الخريطة البيولوجية للكائنات الحية ..."[3]

ب-الأدلة والبراهين مثل: " فمثلا إنّ ما سيحدثه الانقلاب المناخي بسبب الانبعاثات الكربونية في الجو، سيشكل كارثة بيئية ..."[4]

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:49.

[2] - نفسه، ص: 48.

[3] - نفسه.

[4] - نفسه، ص:49.

ج-استعمال النفي والإثبات والتعليل: مثل: "....لم يقدر لنا أن نرتكبها...."[1]،" لقد عرفت البشرية أنواعا عديدة من الكوارث..."[2]، "... لأنّها لا تشعر بذنب الضلوع في الأعمال الجائرة ضد البيئة ..."[3].

إذاً، فالمتعلم من خلال استخراج هذه المؤشرات من النص يصل إلى أن النمط الغالب هو النمط الحجاجي ، ثم يستثمر مؤشرات النمط الحجاجي في إنجاز الفقرة.

3-عنوان نص المطالعة الموجهة : المجتمع المعلوماتي وتداعيات العولمة محمد البخاري

جاء فيه السؤال الآتي : "صمّم مخططا هيكليا مفصّلا لهذا النص، وأُنسج على منواله مقالة حول ما جمعته من آراء حول العولمة والمعلوماتية ، تعتمد فيه النمط الحجاجي مستعينا بالمنهج الجدلي في تحليل النصوص".[4]

التحليل:

اِعتمد هذا السؤال على إنجاز مقالة اِنطلاقًا من تصميم مخطط هيكلي للنص مع توظيف النمط الحجاجي، والمنهج الجدلي في تحليل النصوص، وما يمكن مُلاحظته على هذا السؤال من ناحية اعتماده على تصميم مخطط هيكلي لإنجاز المقالة، فهذا حتمًا يساعد المتعلّم على كتابتها؛ نظرا لأهميته البالغة فهو بمثابة هيكل عام يساعد على تنظيم مايكتب وترتيب المعارف والمعلومات التي لها علاقة بموضوع المقالة وتحقيق المقصود[5]، أمّا توظيف النمط الحجاجي فقد اعتمد على النمط نفسه الغالب على النص وهو النمط الحجاجي الذي ظهرت مؤشراته من خلال:

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 48.

[2] -نفسه.

[3]- نفسه، ص:48،49.

[4]- نفسه، ص:67.

[5] - ينظر ، مهارات اللغة العربية ، عبد الله علي مصطفى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع ، عمان،(الأردن)، ط:02 1423هـ-2002م ، ص: 183.

أ-استخدام أساليب التوكيد: مثل: "اعتبر الكثيرون أنّ ميلاد المجتمع المعلوماتي يبشر بالتحول ... ومع ذلك فإنّ الثورة الاتصالية والمعلوماتية.... "[1]

ب-استخدام الجمل المثبتة: "انطلقت بشدة شعارات تدعو للتكامل بين المجتمعات الصناعية المتقدمة..."[2]

ج-استخدام بعض الروابط المتصلة بالشرح: مثل: ومن أجل ، ومع ذلك، لابدّ.[3]

د-أدوات التعليل: مثل: لأنّها[4].

أمّا مايتعلّق بالاستعانة بالمنهج الجدلي في تحليل النصوص، فهذا "يتطلّب نوعًا ما من المتعلم بلوغ مستوى عالٍ من النضج ، وإمتلاك لمهارات التفكير الإبداعي كالمرونة الفكرية والطلاقة اللفظية والتعبيرية ، وحسن إستخدام اللغة في أبعادها الشكلية والدلالية في التأثير في عقول المتلقين لنقلهم من المعارضة إلى الموافقة."[5] ، وإذا لم يكن المتعلّم ضليعًا في هذه الأمور لن يتمكن من الكتابة وفق هذا المنهج ، وبالتّالي كان ينبغي على السؤال أن يركّز فقط على النمط المدروس ، وكونه ركّز كذلك على المنهج الجدلي، فهذا يصعّب نوعًا ما إنجاز المقالة.

4-عنوان نص المطالعة الموجهة: رصيف الأزهار لا يجيب مالك حداد ترجمة حنفي بن عيسى

جاء فيه السؤال الآتي: "إبحث عن هذه الرواية في لغتها الأصلية أو مترجمة، ولخّص

[1]- اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 65.

[2] – نفسه.

[3] – نفسه، ص: 65، 67.

[4] – نفسه، ص:67.

[5]– الكتابة الفنية مفهومها ، أهميتها ، مهاراتها ، تطبيقاتها ، عبد الرحمن عبد الهاشمي وفائزة محمد فخري ، مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع ، عمان (الأردن) ، ط : 01 ، 2011م ، ص: 275.

أحداثها."[1]

التحليل:

مانُلاحظه على هذا السّؤال هو تركيزه على جانبين :أحدهما البحث عن الرواية ،والآخر تلخيص أحداثها، والجانب الأول يُساعد المتعلّم على معرفة المصدر التي انتقى منه هذا النص، وفي ذلك تدريب للمتعلّم على البحث عن مصادر المعرفة والمعلومات[2]، فلايكفي أن يتعرف على النص في الكتاب ، بل لا بد أن يبحث عن مصدره الاصلي، أمّا مايخصّ تلخيص أحداث الرواية ، فيُلاحظ أنّ السؤال ركّز على تلخيص أحداث الرواية التي سيبحث عنها، ولم يركز على تلخيص نص المطالعة ، والأحرى كان على السؤال أن يركّز على تلخيص نص المطالعة الموجهة لا الرواية كاملة ؛ فقراءة الرواية كاملة تأخذ وقتا كبيراً خاصةَ إذا كانت طويلة إلى جانب تلخيصها ، ولكن إذا اعتمد على نص المطالعة الموجهة يكون أفضل؛ نظراً لقصره بالمقارنة مع الرواية بحجمها الكامل، كما أنّ نص المطالعة الموجهة قد قرأه المتعلّم وبالتّالي قد تشكّلت لديه فكرة عن مضمونه مِمّا يُسهّل عليه التلخيص.

5-عنوان نص المطالعة الموجهة : التسامح الديني مطلب إنساني عقيل يوسف عيدان

تضمّن سؤالين :

أ- "أُكتب محاورة تكون قد دارت بين شخصين أحدهما متسامح دينيًا والآخر متعصّب موظّفًا عدداً من الحجج المحتملة من طرف كليهما."[3]

التحليل:

ركّز هذا السؤال على كتابة محاورة بين شخصين حول موضوع التسامح والتعصب الديني وبتوظيف جملة من الحجج ، ومايُلاحظ على السّؤال أنّه يتضمن الكتابة وفق نمطين

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 111.

[2] - ينظر تدريس فنون اللغة العربية ، علي أحمد مدكور، ص: 258.

[3]- اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 156.

أحدهما النمط الحواري والآخر الحجاجي، إلاّ أنّ النمط الحواري غير موجود في النص فالنص اقتصر فقط على النمط الحجاجي التي تظهر مؤشراته في النص من:

1- أساليب توكيد مثل: "إنّ ما يجب تسليط الضوء عليه هو أنّ أهمية التسامح الديني .."[1]

2- استخدام الأدلة والبراهين من القرآن حول حقيقة أنّ الإنسان مدني بطبعه.[2]

3-استخدام بعض الروابط المنطقية المتصلة مثل : ممّا تقدم ، من الواضح ، من الجلي وهكذا نستخلص ، ومن هنا ، وهكذا بات واضحاً.[3]

في حين أنّ مؤشرات النمط الحواري لا تظهر في النص ؛ فالسؤال كان ينبغي عليه أن يركّز فقط على النمط الحجاجي ؛ لأنه نمط النص.

ب-"شاهدت بعض الأفلام أو بعض الحصص التلفزيونية التي تبرز ثقافة العنصرية ونبذ الآخر، علّق على ما شاهدت مبرزا موقفك."[4]

التحليل:

تعلّق هذا السؤال بالتعلّيق على مشاهدة فِلم أو حصة تلفيزونية لهما علاقة بموضوع العنصرية مع إبراز الموقف حيال ذلك فقط، إلاّ أنّه تناسى في عملية التعليق دعم الموقف بالأدلّة والبراهين التي تثبته؛ فالتعليق لا يرتكز فقط على إبراز موقف حول الموضوع، بل يحتاج الى دعم الموقف بالأدلة والحجج ، ودون ذلك لا يكتمل التعليق؛ كون استخدام الأدلة والبراهين خطوة أساسية من خطوات التعليق[5]، وعليه فالسؤال يجب أن يضاف إليه دعم الموقف بالأدلة والبراهين التي تثبته ، وكذلك النمط الحجاجي؛ كونه نمط النص المدروس.

---

[1] – اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 154.

[2] – نفسه.

[3] – ينظر: نفسه، ص: 154،155.

[4]– نفسه ، ص : 156 .

[5]– ينظر: فن التحرير الكتابي ضوابطه وأنماطه ، محمد صالح الشنطي، ص: 274.

6- عنوان نص المطالعة الموجهة: الصدمة الحضارية .. متى نتخطاها؟

كان نص سؤاله كالآتي: "قال الكاتب : "لقد أظهر الغرب الاوروبي تناقضا صارخا بين الأفكار التي يدعو اليها والممارسة التي قام بها ازاء شعوب العالم ، توسع في التعليق على هذه الفكرة باعتماد النمط الحجاجي له، وتقديم أمثلة من الواقع."[1]

التحليل: اِنطلق هذا السؤال من التعليق على فكرة واردة في نص المطالعة الموجهة مع توظيف النمط الحجاجي، وأمثلة من الواقع، ومن شأن هذا السؤال أن ينمّي قدرة المتعلم على التعبير الكتابي؛ فتعليق المتعلم على فكرة يكسبه القدرة على إبداء رأيه، وإبراز مواطن الصحة أو الخطأ في الفكرة المعروضة إلى جانب توظيف النمط الحجاجي، وهو نمط نص المطالعة الموجهة، وهذا يدرّبه على الكتابة تبعاً لنمط النص، أمّا توظيف أمثلة من الواقع ، فهي وسيلة تساعد المتعلّم على الإقناع والتأثير، وهذا أحد صفات الكتابة الجيدة[2]، وعليه ، فالمتعلّم من خلال هذا السؤال ينمّي قدرته على إبداء الرأي، والكتاية وفق النمط المدروس والتدرّب على استخدام الأدلة والبراهين للإقناع.

7-عنوان نص المطالعة الموجهة : الأصالة والمعاصرة محمد عابد الجابري

جاء سؤاله كالآتي:

"نعيش في حياتنا واقعا ونصبو الى نموذج "،هل هذه اشكالية يصعب حلها أم معادلة يمكن حلها ؟ ، استعن بما درسته في الفلسفة للإجابة عن ذلك."[3]

التحليل:

ركّز هذا السؤال على الإجابة عنه بالاستعانة المتعلّم بما درسه في مادة الفلسفة، كما نلاحظ فيه أنّه لم يحدد طريقة إجابة المتعلّم عنه، هل يجيب من خلال كتابة فقرة أو نص

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 176-177.

[2]- ينظر: الأسس الفنية للكتابة التعبير ، فخري خليل النجار، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،(الأردن) ، ط: 01 1431هـ-2011 م ، ص: 130.

[3]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 198.

أو مقالة؟، كذلك لم يشر إلى توظيف النمط المدروس؛ فمن خلال ملاحظتنا للنص، وجدنا أنّ النمط هو حجاجي تظهر مؤشراته في النص[1]، وعليه فالسّؤال أغفل جانبين: أحدهما الشكل الذي سينجز فيه المتعلم الموضوع ، وتوظيف نمط النص، واكتفى فقط بالاستعانة بمعلومات المتعلم في مادة الفلسفة، ممّا يعني أنّه لا يساعد المتعلّم على الكتابة وفق النمط المدروس.

8- عنوان نص المطالعة الموجهة : من رواية الأمير واسيني الأعرج

تضمّن السؤال الآتي : "أتمم عرض بقية الأحداث التي رافقت سيرة الأمير اِستنادًا إلى المعطيات التاريخية بأسلوب قصصي، متبعًا نمط النص."[2]

التحليل: تعلّق هذا السؤال بإتمام الأحداث التي رافقت سيرة الأمير بالاستعانة بالمعطيات التاريخية واِعتماد أسلوب القصة، وما يُلاحظ على هذا السؤال هو تركيزه على جانبين في إتمام الأحداث المتعلّقة بسيرة الأمير عبد القادر وهما: توظيف المعطيات التاريخية، واِتّباع أسلوب القصة وهذا من شأنه أن يُساعد على تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى المتعلم فتوظيفه للمعطيات التاريخية يدرّبه على الاستناد على المواد التعليمية والاستفادة من المعلومات والحقائق حول الموضوع، وأنْ لا يكتف فقط بما جاء في النص، بل يوسّع مداركه، ويستفيد ممّا جاء في كتب أخرى لها علاقة بالموضوع، أمّا اِتّباع أسلوب القصة، فنص المطالعة الموجهة بحدّ ذاته عبارة عن قصة، ومن خلال قراءته يستنبط المتعلم خصائص أسلوب القصة، فهي تقوم على مجموعة من الخصائص البنائية التي ينبغي احترامها مثل: الحدث، والشخصيات والبيئة، والزمن، العقدة، الغاية، والأسلوب[3] إلى جانب اعتماد النمط النصي فالقصة تعتمد على الوصف، أو السرد، أو الحوار، أو العناصر الثلاثة معًا كما يظهر في

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 225.

[2]- نفسه.

[3]- ينظر: فن الكتابة والتعبير، إبراهيم صبيح وآخرون، دار المأمون للنشر والتوزيع، عمان، (المملكة الأردنية الهاشمية) د.ط ، 1430هـ-2009م ، ص: 30.

النص[1]، وبذلك فالسؤال قد جمع بين شيئين: أوّلهما توظيف معارف ومعلومات من مادة تعليمية أخرى لها علاقة بالموضوع وثانيهما الكتابة وفق نوع النص ونمطه.

9- عنوان نص المطالعة الموجهة: العلاّمة محمد أبو شنب

تضمّن هذا النص سؤالين هما:

" أ-أعِد كتابة سيرة العلامة أبي شنب بطريقتك الخاصة.

ب-لا شكّ أنّك تأثّرت في مشوارك الدراسي بأحد معلميك في طور من الأطوار التي عرفت حتّى الآن ، أُكتب سيرته مبرزًا هيئته، ثقافته ، أخلاقه، علاقاته."[2]

1-تحليل السؤال الأول:

ركّز السؤال الأول على إعادة كتابة المتعلم لنص المطالعة الموجهة بطريقته الخاصة، ومثل هذا السؤال يساعد المتعلم على التحكّم في الأفكار والمعاني التي يتضمنها النص ، وفي نفس الوقت يفسح له المجال لاعتماد أسلوبه الخاص وألفاظه المعبرة ، وهذا يساعد على تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى المتعلم ؛لأنّه يتعلم من خلال هذا السؤال إعادة صياغة ما يتلقاه من نصوص بطابعه الخاص.

5-تحليل السؤال الثاني:

تعلّق هذا السؤال بكتابة المتعلّم لسيرة أحد من الأساتذة الذين يعرفهم في مساره الدراسي بإبراز هيئته واخلاقه و ثقافته وأخلاقه فقط، متناسيًا أن يطلب من المتعلم اتّباع خصائص كتابة السيرة التي ظهرت في النص؛ فالسؤال يظهر وكأنه عملية وصف داخلي وخارجي للشخصية التي سيقوم المتعلم بالكتابة حولها، إلاّ أنّ السيرة تعتمد على عناصر وخصائص بنائية لا يمكن إغفالها؛ فهي لا تعتمد على وصف الشخصية فقط، بل تتضمن كذلك الأسلوب الذي يعدّ أهمّ عنصر من عناصر السيرة الفنية ، فقد يعتمد الكاتب السرد، أو الحوار أو

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 223-225.

[2]- نفسه، ص:279

التفسير والشرح[1]، وهذه العناصر أساسية في كتابة السيرة، وينبغي على المتعلّم مراعاتها أثناء كتابة السيرة، فالسؤال كان يجب عليه أنْ يَطلب من المتعلّم مراعاة خصائص السيرة التي لاحظها في النص في كتابته للموضوع ؛ فالنص كان عبارة عن سيرة غَيْرِيّة تَحدّث فيها عن العلاّمة أبي شنب، مستخدمًا أسلوبي السرد، والحوار[2]، وعليه فالسؤال أغفل جانب الأسلوب وركّز فقط على جانب وصف الشخصية، إلى جانب الأنماط المستخدمة في النص، وهي : الوصف والسرد، والحوار[3]، وهذه الأنماط ينبغي أنْ يستخدمها المتعلّم في كتابة السيرة إلى جانب خصائصها.

بعد تقويمنَا لهذه الأسئلة في المطالعة الموجهة، يُمكن أنْ نُمثّل لنسب تطبيق المقاربة النصية في هذه الأسئلة من خلال الجدول الآتي:

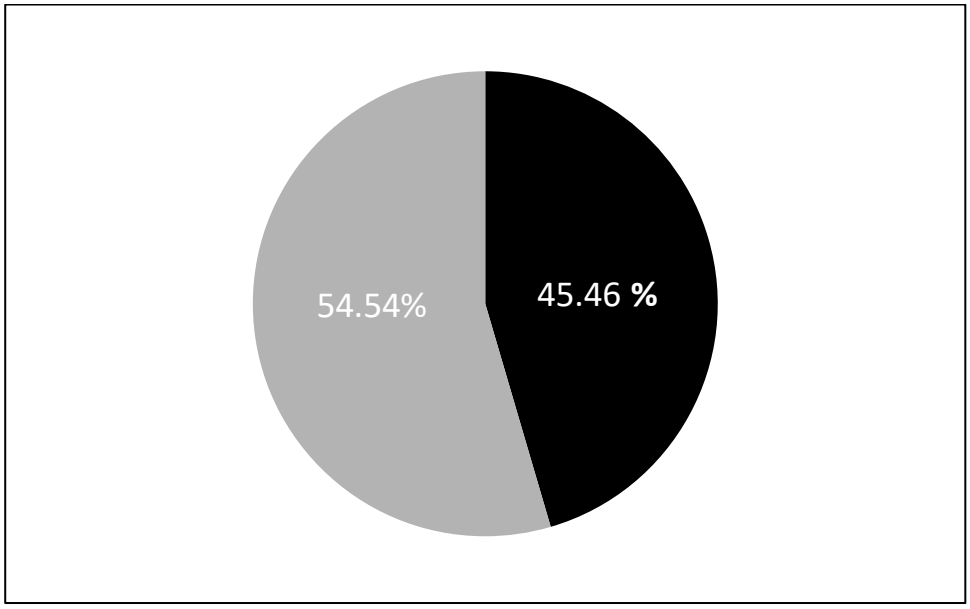
	تطبيق كلي	عدم التطبيق
عددها	05	06
نسبتها	45.46%	54.54%

الجدول (12): نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط المطالعة الموجهة في كتاب الشعبتين الأدبيتين

[1]– ينظر: الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية ، فهد خليل زايد ، ص: 273–274.

[2] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 277–278.

[3]– ينظر: نفسه ، ص: 279.



● تطبيق المقاربة النصية كلياً

● عدم تطبيق المقاربة النصية

الشكل (03) : تمثيلا لجدول (12) بدائرة نسبية

تحليل الجدول:

ما يُلاحظ على الجدول أنّ نسبة تطبيق المقاربة النصية أقلّ من نسبة عدم تطبيقها في نشاط المطالعة الموجهة؛ إذْ بلغت نسبة تطبيق المقاربة النصية45.46 % في مقابل54.54% نسبة عدم تطبيقها، وبالتالي فهي ليست مُطبّقة بشكل كلي؛ وذلك نظرًا لبعض المشاكل التي لاحظناها في هذه الأسئلة، ومن بين المشكلات التي لاحظناها على الأسئلة اللغوية في المطالعة الموجهة مايلي:

أ-إغفال النمط في الموضوع المراد الكتابة حوله : بعض الأسئلة ركّزت على كتابة الموضوع فقط دون الإشارة إلى النمط ؛ فالكتابة وفق نمط النص هو هدف من أهداف تعليم

نشاطاالمطالعة الموجهة وفق ما جاء في المنهاج[1]، وإذا لم يُستثمر نمط النص في إنجاز الموضوع المُراد مِنه لن يُحقّق هذا الهدف.

ب-التركيز على الكتابة وفق النمط الحجاجي:

ما يُلاحظ على الأسئلة التي أشارت إلى الكتابة وفق نمط النص أنّها ركّزت بشكل كلي على النّمط الحجاجي، وكان يجب الاهتمام بالأنماط الأخرى مثل: الوصف ، والسرد، والإخبار خاصة في تلك الأسئلة التي لم تُشر إلى الكتابة وفق نمط النص؛ فالتلميذ يجب عليه أنْ يتعرّف على مختلف الأنماط سواء أتعلق الأمر بنشاط القراءة ، أم نشاط المطالعة الموجهة ليتمكّن من تحقيق الكفاءة الختامية المسطّرة في المنهاج ، والتي تتعلّق في المجال الكتابي بكتابة نصوص سردية وصفية حجاجية وحوارية[2]، وإذا ماتمّ التركيز على نمط واحد فقط،فلا يمكن أن يحقق المتعلمون تلك الكفاءة.

[1] – ينظر: منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 11.

[2]– ينظر: نفسه ، ص: 05.

الفصل الثالث :

تقويم نشاطي البلاغة و العروض
فى ضوء المقاربة النصية

المبحث الأول :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين

يُشَكّل نشاط البلاغة – بالنّظر إلى أهمّيته – وسيلةً يستعين بها المتعلمون، لتنميق كلامهم بألوان البيان والبديع ، وبغرض التأثير على المتلقين ، وتزداد أهمّية هذا النشاط في ظلّ المقاربة الكفاءات ؛ إذ أصبح تقديمه مرتبطًا بالنصوص ، وهذا أسهم على نحو كبير في جعل المتعلمين يُدركون ويفهمون ماهية البلاغة ، بدل حفظها في شكل قوالب جاهزة ، وفي هذا المبحث سنتطرّق إلى تقويم نشاط البلاغة في كتاب اللغة العربية الموجه للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية.

عنوان النص الأدبي: في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم للبوصيري

1-درس تشابه الأطراف:

عُرِضَ الدَّرس وفق الخطوات الآتية:

أ- **تمهيد:** يتضمن تذكيراً حول بَعْض المحسّنات البديعية ، وأثرِها.[1]

ب-عرض الأمثلة: تضمنت آيتين من سورتين مختلفتين نعرضهما كالآتي:

الآية الأولى : قال الله تعالى:﴿۞ٱللَّهُ نُورُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ مَثَلُ نُورِهِۦ كَمِشۡكَوٰةٖ فِيهَا مِصۡبَاحٌۖ ٱلۡمِصۡبَاحُ فِي زُجَاجَةٖۖ ٱلزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوۡكَبٞ دُرِّيّٞ يُوقَدُ مِن شَجَرَةٖ مُّبَٰرَكَةٖ زَيۡتُونَةٖ لَّا شَرۡقِيَّةٖ وَلَا غَرۡبِيَّةٖ يَكَادُ زَيۡتُهَا يُضِيٓءُ وَلَوۡ لَمۡ تَمۡسَسۡهُ نَارٞۚ نُّورٌ عَلَىٰ نُورٖۚ يَهۡدِي ٱللَّهُ لِنُورِهِۦ مَن يَشَآءُۚ وَيَضۡرِبُ ٱللَّهُ ٱلۡأَمۡثَٰلَ لِلنَّاسِۗ وَٱللَّهُ بِكُلِّ شَيۡءٍ عَلِيمُۢ٣٥﴾ (سورة النور الآية: 35)

ثمّ الآية الثانية : قال الله تعالى: ﴿لَّا تُدۡرِكُهُ ٱلۡأَبۡصَٰرُ وَهُوَ يُدۡرِكُ ٱلۡأَبۡصَٰرَۖ وَهُوَ ٱللَّطِيفُ ٱلۡخَبِيرُ١٠٣﴾ (سورة الأنعام الآية: 104)

ج- شرح الأمثلة: في هذه الخطوة شرحت الأمثلة مباشرة للوصول إلى تعريف المصطلح البلاغي تشابه الأطراف ، نعرض الشرح كالآتي:

تُلاحظ في المثال الأول أنّ الجملة التي اِنتهت بكلمة مصباح بدأت بها الجملة التي تليها والجملة التي انتهت بكلمة زجاجة ابتدأت بها الجملة التي تليها، أمّا في المثال الثاني

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص: 13 .

فنجد أنّ الكلام ختم بما يُناسب أوّله فكلمة اللطيف تناسب لا تدركه الأبصار، وختام كلام الخبير تُناسب الأول يُدرك الأبصار، وهذا يُسمّى تشابه الأطراف، وهو نوعان لفظي مثل الأول ومعنوي مثل المثال الثاني.[1]

د- عرض الاستنتاج: في هذه الخطوة عرض الاستنتاج الذي يتعلق بمفهوم تشابه الأطراف نعرضه كما يلي:

تشابه الأطراف: هو محسّن بديعي لفظي يُقصد به جعل آخر الكلمة في الجملة الأولى أوّل الكلمة في الجملة الثانية.[2]

التحليل:

بدأ الدّرس بتمهيد يتضمّن تذكيرًا للمتعلّمين بالمحسنات البديعية التي تعرّفوا عليها في السابق، تلاه عرض أمثلة تخصّ الدرس كانت عبارة عن آيات قرآنية، ليتم شرحها في الخطوة التي تليها، بعد ذلك اِنتهى الدرس بعرض مفهوم تشابه الأطراف، ونُلاحظ أنّ الأمثلة التي تم اعتمادها كانت عبارة عن آيتين قرآنيتين مأخوذتين من سورتي النور والأنعام؛ نظراً لعدم تضمّن النص للأمثلة المتعلقة بالدرس، وفي ذلك تطبيق للمقاربة النصية ، فعندما لا يتضمن النص أمثلة تخدم الدرس، نستعين بأمثلة خارجية بشرط أن تكون مأخوذة من نص، والآيتين ماخوذتين من سورتين، والسورة هي نص، أمّا معالجة الأمثلة ، فيجب أن تكون من خلال جملة من الأسئلة تطرح على المتعلمين للوصول إلى تعريف تشابه الأطراف، لا أن تشرح مباشرة كما لاحظنا؛ إذ لا يكفي أن تكون الأمثلة فقط من النص، بل يجب أن يتم وضع أسئلة تخص هذه الأمثلة حتى نصل بالمتعلمين إلى تعريف تشابه الأطراف ، ومن هذه الأسئلة نقترح مايلي:

1-بماذا انتهت الجملة الأولى ؟

2-ماهي الكلمة التي بدأت بها الجملة الثانية؟

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 13.

[2]- ينظر: نفسه.

3-لاحظ المثال الثاني، هل تجد تناسبا بين كلمتي الأبصار واللطيف الخبير؟

4-ماذا نسمي هذا المحسن البديعي ؟

من خلال ماسبق فقد طبقت خطوات المقاربة النصية بشكل نسبي ؛ نظراً لاعتماد الشرح المباشر للأمثلة.

عنوان النص الأدبي : في الزهد لابن نباتة المصري

2-درس التضمين :

تمّ تناوله وفق مايلي :

أ-عرض الأمثلة :

تنوّعت الأمثلة التي عرضت في الدَّرس يمكن أنْ نعرضها كمايلي:

عُرض بيت شعري لأبي فراس الحمداني :

"سَيَذْكُرُنِي قَومِي إذَا جَدَّ جِدّهم وَفِي اللَيْلَةِ الظَلْمَاءِ يُفْتَقَدُ البَدْرُ "[1]

تلاه بيت شعري لعنترة بن شداد :

"سَيَذْكُرُنِي قَومِي إذَا الخَيْلُ أَقْبَلَتْ وَفِي اللَيْلَةِ الظَلْمَاءِ يُفْتَقَدُ البَدْرُ" [2]

ثم بيتين شعريين لابن نباتة المصري:

"عِفْتُ الإقَامَةَ في الدّنيا لو انْشَرَحَتْ حَالِي فكيف وما حظّي سِوَى النَكَدِ

"وما عَجِبْتُ لِدَهْرٍ ذُبْتُ مِنْهُ أَسًى لَكِنْ عَجِبْتُ لِضِدٍ ذَابَ مِنْ حَسَدٍ"[3]

بعد ذلك عُرض بيت للشاعر الطغرائي :

"لَمْ أَرْتَضِ العَيْشَ وَالأَيَامُ مُقْبِلَةٌ فَكَيْفَ أَرْضَى وَقَدْ وَلَّتْ عَلَى عَجَلِ"[4]

---

[1] – ديوان أبي فراس الحمداني، أبوفراس الحمداني، تح : خليل الدويهي، دار الكتاب العربي، بيروت ،(لبنان) ، ط :2 1414هـ-1994م، ص : 125.

[2] – ديوان عنترة بن شداد العبسي ، عنترة بن شداد العبسي ، تح : خالد الخوري، المكتبة الجامعة، بيروت، (لبنان)، د.ط 1893م ، ص :44 .

[3]– ديوان بن نباتة، ابن نباتة ، تح : عوض الغباري، ص : 125.

[4] – ديوان الطغرائي، الطغرائي، د.تح ، مطبعة الجوائب، قسطنطينية ، ط :01، 1300هـ ، ص : 55.

اِنتهت الأمثلة ببيت المتنبي :

"ماذا لَقِيتُ مِنَ الدُّنيَا وَأَعْجَبُهُ أنّي بما أنا شَاكٍ مِنْهُ مَحْسُودُ"[1]

ب-شرح الأمثلة :

تضمّنت الأمثلة تضمينًا في اللفظ مثل قول الشاعر فراس الحمداني الذي أخذ صدر بيته من صدر بيت عنترة أخذ، وتضمينًا في المعنى مثل بيتي بن نباتة المأخوذين في معنييهما من بيت الطغرائي، وبيت الطغرائي مأخوذ في معناه من قول المتنبي.[2]

ج-**تقديم استنتاج:** التضمين هو: محسن بديعي لفظي يُقصد به أن يضمّن الشاعر شيئا من شعر غيره، والغرض مِنَ التّضمين هو التحسين، وتقوية المعنى بإحالته إلى مرجعية معيّنة.[3]

التحليل:

يُلاحظ على هذا الدّرس أنّ تقديمه تمّ انطلاقًا من أمثلة خارجية، والتي أحاطت بالتّضمين اللفظي ، وهما المثال الأول، والمثال الثاني، ثمّ تمّ عرض مثال من النص الأدبي، وهو بيت ابن نباتة بن المصري للإشارة إلى التضمين في المعنى، وبعد ذلك تمّ اعتماد البيت الشعري للطّغرائي للإشارة إلى أنّه مأخوذ من بيت المتنبي ، وهذا يعني أنّ مُعالجة هذا الدرس اِعتمدت على نوعين من الأمثلة: مثال من النص الأدبي وأمثلة خارجية، إلاّ أنّ مثال النص الأدبي وفق ماهو موضّح سابقًا لم يكن كافيًا لمعالجة الدرس؛ فقد أشار إلى نوع التضمين في المعنى لا غير، أمّا التضمين في اللفظ، فلا نجد مثالاً يجسّده في النص[4]، لذلك تم اعتماد امثلة من الشعر؛ للإشارة إلى التضمين في اللفظ ، أما معالجة الأمثلة فشرحت مباشرة، وكان يجب أن يتم وضع أسئلة حولها، مثل:

1-ماذا تلاحظ على المثال الأول والثاني؟

---

[1] – ديوان المتنبي، المتنبي، د.تح ، ص : 327.

[2]– ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 19.

[3]– ينظر: نفسه .

[4]– ينظر: نفسه ، ص: 14 .

2- ماذا نسمي هذا المحسن البديعي؟

3- لا حظ بيتي ابن نباتة، وحدد علاقتهما ببيتي الطغرائي والمتنبي.

هذه الأسئلة تساعد المتعلمين على الوصول إلى تعريف التضمين وأنواعه، وعليه نستنتج أن هذا الدرس كسابقه طبق المقاربة النصية بشكل نسبي.

عنوان النص الأدبي: خواص القمر وتأثيراته القزويني

3-درس الجمع:

تمّت مُعالجته وفق الآتي:

أ-عرض العبارة الواردة في النص الأدبي:

"إنّ القَمَرَ وَالشَمْسَ يُؤثِرَانِ عَلَى كَوكَبِنَا أَيّمَا تَأثِيرٍ"[1]

ب-تقديم أسئلة:

1-ما الذي يجمع بين القمر والشمس؟

2-هل تستطيع أن تأتي بمثال آخر يجمع بين أشياء متعددة تحت حكم واحد؟[2]

ج-عرض أمثلة أخرى:

المثال الأول هو حديث للرسول صلى الله عليه وسلم نَعْرضه كما يلي:

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "مَنْ أَصْبَحَ آمِنًا فِي سِرْبِهِ مُعَافًى فِي بَدَنِهِ عِنْدَهُ قُوتُ يَومِهِ فَكَأَنَّمَا حِيزَتْ لَهُ الدُنيَا بِحَذَافِيرِهَا."[3]

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص:37.

[2]- ينظر: نفسه.

[3] - الجامع الكبير، الإمام الحافظ أبو عيسى محمد بن عيسى الترمذي ، تح: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي بيروت، (لبنان) ، ط:01 ، 1996م ، مج: 04، (2346/34)، ص: 167.

أمّا المثال الثاني، فهو بيت شعري لأبي العتاهية ، وهو:

"إنّ الفَرَاغَ وَالشَبَابَ وَالْجِدَة مَفْسَدَةٌ للمَرْءِ أَيُ مَفْسَدَة" [1]

د-تقديم أسئلة:

1-جمع الرّسول صلى الله عليه وسلم بين أشياء متعددة في حكم واحد ماهو؟

2- ما هي الأمور التي تُؤدّي إلى فساد المرء حسب الشّاعر؟[2]

هـ-عرض القاعدة:

الجمع هو: أنْ تَجمع بين أشياء متعددة تحت حكم واحد.[3]

التحليل:

نُلاحظ في هذا الدَّرس أنَّ مُعالجته تمّت من خلال مثال من النص الأدبي الذي اِرتبط به وأمثلة خارجية، كان الهدف منها إثراء فهم المتعلم حول الجمع؛ فالمثال المأخوذ من النص الأدبي راعى الجمع بين شيئين هما الشمس والقمر في حكم واحد وهو التأثير على كوكب الأرض؛ أما الأمثلة الأخرى فراعت الجمع بين أشياء متعددة تحت حكم واحد، وبالتالي فالأمثلة كانت متنوعة للوصول إلى مفهوم الجمع، كما أنها كانت كافية لمعالجة الدرس، وهذا حقق المقاربة النصية.

عنوان النص علم التاريخ ابن خلدون

4- درس التقسيم:

عُرِض وفق الخطوات الآتية:

أ- عَرض الأمثلة:

تنوّعت الأمثلة التي عُرضت في هذا الدرس، فنجد مثالاً من النص:"وحينئذ يعرض

---

[1]- ديوان أبي العتاهية ، أبو العتاهية، تح: شكري فيصل، مطبعة جامعة دمشق، دمشق، (سوريا)، د.ط ، 1384هـ 1965م، ص:495.

[2]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص:37.

[3]- ينظر: نفسه .

خبر المنقول على ما عنده من القواعد والأصول، فإن وافقها جرى على مقتضاها كان صحيحًا وإلاّ زيّفه واستغنى عنه." [1]

أمّا بقية الأمثلة ، فكانت من خارج النص، وهي :

بيت شعري لزهير بن أبي سلمى:

"وأَعْلَمُ مَا فِي اليَومِ وَالأَمْسِ قَبْلَهُ ولَكِنَّنِي عَنْ عِلْمِ مَا فِي غَدٍ عَمِ"[2]

وآخر للشاعرة الخنساء:

"حَمَّالُ أَلْوِيَةٍ هَبَّاطُ أَودِيَةٍ شَهَّادُ أَنْدِيَةٍ لِلْجَيْشِ جَرَّارُ"[3]

أمّا الأخير ، فهو للشاعر عبّاس بن الأحنف:

"وِصَالُكُمُو صَرِمْ وَحُبُّكُمُو قَلَى وَعَطْفُكُمُو صَدٌ وسِلْمُكُمُو حَرْبْ"[4]

ب-تقديم أسئلة حول الأمثلة:

1-هل هذه التقسيمات مستوفية للمعنى؟

2-ماهو أساس هذه التقسيمات؟

3-هل تجد عيوبًا للتقسيم في الأمثلة المقدمة؟[5]

ج-عرض الاستنتاج:

التقسيم هو: محسن بديعي معنوي، يقصد به استقاء كل أقسام المعنى، وهو يقسم إلى اثنين لا ثالث لهما، أوثلاثة لا رابع لهما.

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص:39.

[2]- ديوان زهير بن أبي سلمى، زهير بن أبي سلمى، تح: علي حسن فاعور، دار الكتب العلمية، بيروت،(لبنان)، ط: 01 1408هـ-1998م ، ص: 110.

[3]- ديوان الخنساء، الخنساء، تح: حمدو طمّاس، دار المعرفة، بيروت،(لبنان) ، ط: 02، 1425هـ-2004م، ص:46.

[4]- ديوان عباس بن الأحنف، عباس بن الأحنف، تح: عاتكة الخزرجي، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة ، (مصر) ط: 01 ، 1373هـ-1954م ، ص: 19.

[5] - ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:44.

للتقسيم نوعان هما: التقسيم بالتسجيع، والتقسيم بالضد.

من عيوب التقسيم : عدم استقاء كل أقسام المعنى، ودخول أحد القسمين في الآخر.[1]

التحليل:

إنّ ما نُلاحظه على هذا الدّرس أنّ الأمثلة التي تمّت مُعالجتها من خلاله قد تضمّنت مثالاً واحدًا حول التقسيم مأخوذ من النص وهو المثال الأول، أمّا بقية الأمثلة الأخرى، فهي من خارج النص، ومن خلال معالجة المتعلّم للمثال الأول يصل إلى النوع الأول من التقسيم للمعنى وهو إثنين لا ثالث لهما؛ إذ قسّم الكِتاب الخبر المنقول عند عرضه على القواعد والأصول على نوعين يكون صحيحًا إذا وافق القواعد والأصول، ومزيفاً إذا لم يُوافقها، أمّا المثال الثاني فالشّاعر قسّم المعنى على ثلاثة وهي : اليوم ، والأمس ، والغد، وهذا هو تقسيم المعنى الى ثلاثة لا رابع لهما، أمّا المثال الثالث فاعتمد الشاعر على التقسيم بالتسجيع، إذ نلاحظ وجود السجع في الكلمات التي قُمنا بتسطيرها في البيت الشّعري ،أمّا المثال الأخير فاعتمد الشّاعر على تقسيم المعنى بالضد، إذ نُلاحظ الكلمات التي في صدر البيت ضدها في المعنى هي الكلمات الموجودة في عجز البيت.

إذاً، فالنص لم يتضمّن إلّا نوعًا واحدًا من أنواع التقسيم ، أمّا بقية أنواعه، فتمّ مُعالجتها من خلال أمثلة خارجية، كانت أبيات شعرية من قصائد مختلفة ، وعليه ، نرى أن المقاربة النصية محققة في هذا الدرس.

عنوان النص الأدبي : آلام الاغتراب محمود سامي البارودي

5-درس بلاغة المجاز العقلي والمرسل :

عُرِضَ وفق الخطوات الآتية:

أ- تقديم أمثلة من النص:

"... وَلاَ عَدَّتْكَ سَمَاءٌ ذَاتُ إِغْدَاقٍ.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص: 44.

وإنْ مَرَرْتَ عَلَى المِقْيَاسِ فَآهْدِ لَهُ مِنِّي تَحِيَّةً.." [1]

ب- تقديم الأسئلة :

1- "هل إلحاق الفعل عَدَا بالسماء واقعي أم مجازي؟

2-من هو الفاعل الحقيقي؟، وما علاقته بالسماء؟

3- ما أثر ذلك جماليا ومعنويا؟

4- هل المقصود إهداء التحية لحي المقياس أم أهله الذين يقطنونه؟

5- فما العلاقة بينهما؟

6- أين وجه البلاغة في هذا المجاز المرسل؟"[2]

ج-الاستنتاج : المجاز العقلي هو :إسناد الفعل إلى غير فاعله لوجود علاقة بينهما كالمكان والزمان ، والفاعلية، والمفعولية.

أمّا المجاز المرسل، فهو: أنْ تَستعمل اللفظة في غير ماوُضعت له لوجود علاقة غير المشابهة بين المعنى الأصلي، والمعنى المجازي، وهذه العلاقة قد تكون سببية، مسببية، حالية محلية.

تكمن بلاغة المجازين العقلي و المرسل في جعل المتلقي يشعر بجمال البلاغة من خلال تأمل واستكشاف عناصرهما.[3]

التحليل :

تمّت مُعالجة هذا الدّرس من خلال عَرْض مثالين من النّص الأدبي ، تبعتهما بعض الأسئلة المتدرجة للوصول إلى جزئيات الاستنتاج، وما نُلاحظه على المثالين أنّهما كانَا كافيين لمعالجة الدرس؛ فالمثال الأول تعلّق بالمجاز العقلي ، فأسند الفعل "عدّتك" إلى فاعل غير حقيقي هو السماء؛ لوجود علاقة بين هذا الفاعل والفاعل الحقيقي " روضة النيل" المذكور

[1]- ديوان البارودي، البارودي، ص :325.

[2]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص :58.

[3]- ينظر: نفسه.

في صدر البيت السابع من القصيدة[1]، وهي علاقة المكان ، أمّا المثال الثاني، فأبرز المجاز المرسل لاستخدامه اللفظة "فآهد" في غير ماوضعت له ؛ فإهداء التحية للأشخاص اللذين يُقيمون في هذا الحي، وليس للحي نفسه؛ لوجود علاقة محلية بين المعنى الحقيقي المذكور في السياق، والمعنى المجازي الذي يراد التوصل إليه، كما أبرز هذين المثالين بلاغة المجاز العقلي والمرسل، وهي التصوير والإيجاز[2]، وعليه، فالمثالان أحاطا بكل عناصر الدّرس ، وهذا جعل المقاربة النصية مُطبّقة.

عنوان النص الأدبي : من وحي المنفى أحمد شوقي

6-درس بلاغة التشبيه : عُرِضَ الدَّرس وفق الآتي:

أ-<u>عرض مثالين من النص:</u>

"لَكِنَّ مِصْرَ عَيْنٌ عَلَى الخُلْدِ، ، كَأُمِّ مُوسَى...

اِنزل كَمَا نَزَلَ الطِّلُ الرَيَاحِينَا"[3]

ب-<u>تقديم الأسئلة :</u>

1- حلّل التشبيهات الواردة في الأمثلة.

2- ماذا أضاف المشبّه به للمعنى؟ ، وما أثره النفسي؟

3- فيم تكمن بلاغة التشبيه؟[4]

ج-<u>الاستنتاج :</u>التّشبيه هو أنْ يُشبه الخفي بالظّاهر، وهذا يؤدّي إلى توضيح المعنى وإكسابه تأكيدًا ، ويؤثّر على النّفس ويُحرّكها.[5]

---

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:55.

[2]– ينظر: البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع، علي الجارم ومصطفى أمين، دار التقوى للطبع والنشروالتوزيع ،القاهرة (مصر)، د.ط ، 1438هـ-2017م ، ص: 152.

[3] – أحمد شوقي، الشوقيات ،ج :02 ، ص:105-106.

[4]– ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 62.

[5]– ينظر: نفسه .

التحليل :

اِنطلق الدّرس من مُعالجة أمثلة من النص الأدبي، قُدّمت حولها بعض الأسئلة ، ثمّ تلتها القاعدة البلاغية المُتعلّقة بالدّرس، ومايُلاحظ على هذه الأمثلة أنّ أغلبها كان كافياً لتوضيح بلاغة التشبيه؛ فقد أسهمت أغلب الأمثلة في توضيح بلاغة التشبيه فالمثال الأول هو تشبيه بليغ جعل المشبّه (مصر) هو المشبّه به(عَيْنْ)، وكأنّ مِصر والعَيْن شيءٌ واحد ، رغم أنّهما مختلفتان للفت الانتباه والتأكيد على ضرورة مصر بالنسبة للشاعر بصفتها وطنه كالعَيْنِ التي هي عضوٌ ضروري بالنّسبة للإنسان، والمثال االثاني هو تشبيه تمثيلي؛ فالشاعر يجعل علاقته بوطنه مثل علاقة أمّ موسى بإبنها، وفي هذا التّشيبه تأكيد على مدى حبه واشتياقه للعودة إلى وطنه، أمّا المثال الأخير، فهو تشبيه تمثيلي في طريقة النزول بنزول الطل الرياحينا، إلى جانب أنّ هذه الأمثلة قد أبرزت الأثر المعنوي للتّشبيه، وهو والتوكيد والإيضاح والأثر النفسي الذي يُحدثه في النّفس وهو التأثير فيها.

من خلال ماسبق، نجد أنّ الأمثلة كانت كافيةً لمُعالجة الدّرس، مما جعل المقاربة النصية مطبقة فيه.

عنوان النص الأدبي : هنا وهناك الشاعر القروي

7-درس الكناية وبلاغتها :

تمّ تناوله وفق الخطوات الآتية :

أ-عرض الأمثلة :

عَرْضْ بيت للشاعر القروي :

"قَومٌ إِذَا قَعَدُوا فِي مَنْصِبٍ شَمَخُوا نَاسِينَ كَمْ قَرَعُوا بَابًا وَ كَمْ رَكَعُوا"[1]

تلته أية قرآنية: قال الله تعالى : ﴿وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ وَالْأَرْضُ جَمِيعًا قَبْضَتُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَالسَّمَاوَاتُ مَطْوِيَّاتٌ بِيَمِينِهِ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى عَمَّا يُشْرِكُونَ٦٧﴾ [الزمر: 67]

[1]- ديوان الأعاصير ، رشيد سليم الخوري ، ص : 68 .

ثمّ بيت شعري لأبي نواس:

"فَلَمَّا شَرِبْنَاهَا وَدَبَّ دَبِيبُهَا إِلَى مَوْطِنِ الأَسْرَارِ قُلْتُ لَهَا قِفِي" [1]

بعدها بيت شعري آخر:

"اليمن يتبعه ظله والمجد يمشي في ركابه"[2]

ب-تقديم أسئلة:

1-"أراد الشّاعر في المثال الأول أن يصف القوم الذين يغترون بالمناصب فما الذي ينساه هؤلاء عادة؟

2-هل صرّح الشاعر باللّفظ المراد؟

6-ما سرّ بلاغة الكناية؟" [3]

ج-شرح الأمثلة المتبقية :

بتمعّنك في الأمثلة الأخرى تجد أنّها توفّرت على كنايات؛ ففي الآية الكريمة كناية تمام القدرة وفي المثال الذي عَقبها كان المُكنّى عنه موصوفًا (موطن الأسرار)، ويَقْصِد به القلب،أما المثال الأخير، فكان كناية عن نسبة.[4]

و-عرض الاستنتاج :

الكناية ثلاثة أنواع : الكناية عن صفة ، كناية عن موصوف ، وكناية عن نسبة.[5]

---

[1] – البيت غير موجود في ديوان أبي نواس ، إلاّ أنّه نُسِب له في خزانة الأدب وغاية الأرب ، لابن حجة ، تح :محمد ناجي دار الكتب العلمية، بيروت (لبنان) ، د.ط، د.ت ، ج: 1، ص : 284 وكتاب أنوار الربيع في أنواع البديع، ولي صدر الدين بن معصوم المدني ، تح : شاكر هادي شكر ، مطبعة النعمان ، النجف الأشرف ،(العراق)، ط :01 1389هـ-1969م ج :04، ص : 241.

[2] – البيت لم يذكر في كتب البلاغة القديمة مطلقاً، أمّا الكتب الحديثة ، فنجده ذكر بلا نسبة في كتاب جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، السيد أحمد الهاشمي، ضبط وتدقيق وتوثيق: يوسف الصميلي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت (لبنان) ، د.ط، د.ت، ص:288.

[3]– كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص : 81 .

[4]– ينظر: نفسه.

[5] – ينظر: نفسه.

تكمن بلاغة الكناية في مايلي :

1-" تعطيك حقيقة مصحوبة بدليلها.

2- تعرض عليك قضية وفي طيها برهانها.

3-تصوّر لك المعاني تصويرا مرئيا."[1]

التحليل :

اِعتمد تَناول هذا الدّرس على تقديم جملة من الأمثلة، عَقبها تقديم أسئلة حول بعضِها وشرح البعض الآخر، للوصول إلى عناصر قاعدة الدرس الموضحة سابقًا، وقد تنوّعت الأمثلة المُعالجة، فلم تكن كلها من النص الأدبي، إنّما اِقتصرت على مثال واحد من النص الأدبي وهو: المثال الأول الذي تناول الكناية عن صفتي التسوّل والتذلّل في قوله: "... كم قرعوا بابًا وكم ركعوا"، أمّا بقية الأمثلة ، فكانت من خارج النص الأدبي، وأحاطت هذه الأمثلة بالكناية عن صفة كالآية الكريمة فقول الله عز وجل مطويات بيمينه صفة عن قدرته وتمكّنه من طيّ السموات، وفي المثال الأخير ذَكر الشّاعر موطن الأسرار يُريد به القلب، فكانت كناية عن موصوف، كما أنّ هذه الأمثلة قد أبرزت جوانب بلاغة الكناية.

إذاً، فالمثال المأخوذ من النص الأدبي لم يراع جُلَّ عناصر الدرس، كالكناية عن موصوف والكناية عن نسبة، الأمر الذي أدَّى إلى اِعتماد أمثلة خارجية، وهذا لا ضير فيه بشرط أن لا تكون الأمثلة جملاً مبتورة ، وما نلاحظه على الأمثلة الخارجية أنها آية مأخوذة من نص قرآني أو بيت شعري مأخوذ من قصيدة، وهذا لا يؤثر على المقاربة النصية ؛ لأن النص لا يتضمن دائمًا كل جزئيات الدرس ، وهنا يجب الاستعانة بنصوص خارجية نأخذ منها الأمثلة،وهذا تحقق في الدرس، لكن الأمثلة الخارجية شرحت مباشرة دون الانطلاق من اسئلة مما جعل المقاربة النصية مطبقة نسبياً، وكان يجب أن تقدم أسئلة حولها مثل:

1-تأمّل بيت أبي نواس، ماذا يقصد بموطن الأسرار؟

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 81.

2-ما نوع الكناية هنا؟

3-في البيت الأخير إلى من نسب الشاعر اليمن والمجد؟

4-مانوع الكناية هنا؟

عنوان النص الأدبي: خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين أمل دنقل

8-درس الإرصاد:

عُرض وفق الخطوات الآتية:

أ-<u>عرض مثال من النص:</u> "يَاأَيُّهَا البَطَلُ البُدَائِيُّ الذِي تَرَاقَصَ المَوْتَى عَلَى إِيقَاعِهِ المَجْنُونْ"[1]

ب-<u>تقديم سؤال:</u>

1-"ما العلاقة الموجودة بين كلمتي تراقص وإيقاعه؟"[2]

تأمل قوله تعالى:﴿فَاصْبِرْ عَلَى مَا يَقُولُونَ وَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ قَبْلَ طُلُوعِ الشَّمْسِ وَقَبْلَ الْغُرُوبِ﴿٣٩﴾﴾ [ق: 39]

إذا وقفنا على على قوله تعالى قبل طلوع السمس بعد الإحاطة بما سبق علمنا أنه قبل الغروب مما يعنى أنّ كلمة طلوع استدعت وجود كلمة غروب.[3]

ج-<u>عرض القاعدة:</u>

الأرصاد: "مُؤدّاه أنّك إذا سمعت صدر الكلام،عَلمت أنّ عجزه ليس سوى ما ذكر مواتيًا للسّياق."[4]

<u>التحليل:</u>

تمّ تناول هذا الدّرس من خلال مثال من النص الأدبي، ومثال عبارة عن آية قرآنية ، وقد كان المثالان كافيين لمُعالجة الدّرس والوصول إلى مفهوم الإرصاد؛ فمن خلال تأمّل

---

[1]- الأعمال الشعرية الكاملة، أمل دنقل، ص: 397.

[2] - كتاب اللغة العربية كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 172.

[3]- نفسه.

[4]- نفسه.

المتعلّم للفظتي تراقص وإيقاع، سيجد أنّ كلمة تَراقص اِستدعت وجود إيقاع في السّياق، وكذلك طلوع في الآية استدعت وجود غروب في السياق القرآني، وبالتالي تحققت المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي: منزلة المثقفين في الأمة محمد بشير الإبراهيمي

9-درس بلاغة الاستعارة :

عُرض هذا الدّرس وفق الخطوات الآتية:

أ-عرض الأمثلة: هي ثلاث أمثلة من النص الأدبي:

1-"...يُغذّونها من علمهم.

2- الأخلاق أنْ تزيغ.

3- اِتّفقت المشارب."[1]

تبعها بيت شعري لنزار قباني:

"فِي هَذِهِ الأَرْضِ التِي تَلْبَسُ فِي مِعْصَمِهَا إِسْوَارَةً مِنْ زَهْرٍ."[2]

ثم بيت للشاعر محمود درويش:

"...لَيْلُنَا المُتَلَأْلِىءِ بِالْمِدْفَعِيَّةِ... "[3]

وانتهت الأمثلة بيت شعري لم يذكر قائله:

"لَنَا الجُلَسَاءُ لَا يُمَلُّ حَدِيثَهُمْ أَلِبَّاءُ مَأْمُونُونَ غَيْبًا وَمَشْهَدَا"[4]

ب-شرح مباشر للأمثلة:

في المثال الأول شبّه الكتاب العلم بالطعام، وحذف المشبّه به مع ترك قرينة دالة على حذفه هي الفعل يُغذّونهم، أمّا في المثال الثاني شبّه الأخلاق بالبصر، وترك قرينة دالة عليه

[1] – كتاب اللغة العربية كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:187، 188.

[2] – الأعمال السياسية الكاملة، نزار قباني ، ج :03 ، ص : 167 .

[3]– ديوان حالة حصار، محمود درويش، ص :10.

[4]– تقييد العلم ، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي، تح : سعد عبد الغفار علي، دار الاستقامة، القاهرة (مصر) ، ط : 01 ، 1429هـ-2008م ، ص : 185.

هي الفعل تزيغ، وفي المثال الثالث جعل المشارب كالإنسان وحذف أيضاً المُشبّه به مع ترك قرينة دالة عليه هي الفعل اتفقت، أمّا في المثال الذي بعده يشبّه الشاعر الأرض بالمرأة فحذف المشبه به وترك قرينة دالة عليه وهي تلبس في معصمها إسوارة ليقربنا إلى مدى جمال هذه الأرض، وفي المثال ما قبل الأخير استعار الشاعر المدفعية بدلا من النجوم ليقرربنا من حالة المعاناة الفلسطينية حين يحكم الشعب بقوة السلاح والنار، أمّا المثال الأخير، فصرّح فيها بالمشبه به وهو "الجلساء"، وحذف المشبه" الكتب" لتصوير حيوية الكتاب ونفعه الدائمين دون بلا تفصيلٍ.[1]

التحليل :

نُلاحظ في هذا الدّرس أنّ مُعالجته تمّت انطلاقاً من أمثلة للنص الأدبي (الأمثلة الثلاثة الأولى) ، وأخرى من نصوص تمّ دراستها سابقًا (المثال الرابع، والخامس)، إلى جانب مثال آخر خارجي عن النص (المثال الأخير)، وقد تمّ مُعالجة هذه الأمثلة بالشرح المباشر لها، وكان الأصل أنْ تُعالَج من خلال أسئلة؛ إذ تشكّل الأسئلة أهمية بالغة في مُعالَجة أيّ نشاط تعليمي نتيجةً لدورها في إدارة الدّرس، وتوجيهه[2]، كما لم يتم ذِكر القاعدة، أمّا من ناحية الأمثلة، فقد أحاطت أمثلة النص والنصوص المدروسة سابقًا ببلاغة الاستعارة المكنية وفق ماظهر في الشرح،أمّا المثال الأخير، فتناول بلاغة الاستعارة التصريحية، فالأمثلة المأخوذة من النص الأدبي أو النصوص المدروسة سابقًا تَضمّنت بلاغة الاستعارة المكنية ؛ إذ يَكتشف المتعلّم من خلال المثالين الأول والثاني المأخوذين من النص بلاغة الاستعارة في تشخيص المعنى وتجسيده في صورة محسوسة،وفي المثالين الثالث والرابع يكتشف بلاغتها في المبالغة والتقريب، أمّا في المثال الأخير، فبلاغتها تكمن في الإيجاز بدل التفصيل، فالأمثلة كانت

[1]– ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 188.

[2]– ينظر : أساسيات طرق التدريس، علم الدين عبد الرحمن خطيب، الجامعة المفتوحة، طرابلس الغرب ، (ليبيا)، ط:02 1997م، ص: 53.

متنوعة في دراسة بلاغة الاستعارة، لكن تم شرحها مباشرة ، مما أدى إلى جعل المقاربة النصية نسبية التطبيق، وكان يجب أن تقدم أسئلة حولها مثل:

1-لاحظ الأمثلة ، بم شبه الكاتب العلم، الأخلاق ، المشارب؟

2-ما نوع الصور البيانية، وفيم تكمن بلاغتها؟

3-حدّد نوع الاستعارة في المثال الأخير ، ثم بيّن مكمن بلاغتها.

عنوان النص الأدبي: الجرح والأمل زليخة السعودي

10-درس التفريق:

تمّ عَرض الدرس وفق الخطوات الآتية:

أ-عرض أمثلة:

مثال من النص: "وتَعَرَّفَتْ ياسمين على بائسةٍ مِثْلها، ولكنها أَشَدُّ هذيانًا وضجيجًا ...فهي مُقعدة لا تُغادر مكانها قَط ، ولا تَسْكت عن إحداث الجلبة ، كُلَّمَا سَنَحَتْ الفُرْصَةُ."[1]

ثم بيتين لشاعر:

"مَنْ قَاسَ جَدْوَاكَ بِالغَمَامِ فَمَا أَنْصَفَ فِي الحُكْمِ بَيْنَ الشَّكْلَيْنِ

أَنْتَ إِذَا جُدْتَ ضَاحِكًا أَبَدًا وَهُوَ إِذَا جَادَ دَامِعُ العَيْنِ"[2]

ب-تقديم أسئلة:

1-"وقع اتفاق بين شخصيتين في صفة معينة ثم وقع تفريق بينهما ، وضّح ذلك.

2-أُذكر مثالا آخر ينطبق عليه ذلك؟

3-أين وجه الشبه بين الممدوح والغمام؟

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 211.

[2]- ديوان الوأواء الدمشقي، الوأواء الدمشقي، تح: سامي الدهان، دار صادر، بيروت،(لبنان)، ط:02، 1414م1993 ص: 222 ،223.

4-أين وجه الاختلاف بينهما؟"[1]

ج-<u>عرض الاستنتاج:</u>

"التفريق في اصطلاح البلاغيين هو: إيقاع تباين بين أمرين من نوع واحد في المدح وغيره."[2]

<u>التحليل:</u>

اِعتمدت مُعالجة هذا الدّرس على مثال من النص الأدبي إلى جانب مثال آخر من خارج النص، وما نلاحظه على المثالين أنهما جسدا ما جاء في تعريف التفريق؛ فيجب على المتعلم أن يدرك أن التفريق يكون في الذم والمدح معاً ، والنص اقتصر على مثال في التفريق في الذم من خلال تفريقه بين شخصيتين في صفتي الهذيان والضجيج ، أما المثال الثاني، فهو بيتان شعريان، عقد الشاعر فيهما مقارنة بين شخص يمدحه ، والغمام (الغيوم) ، وفرّق بينهما في الجود، فالممدوح يجود ضاحكًا، والغيم يجود دامع العينين، وعليه فالمثالين كانا كافيين لمعالجة الدرس وشرحه ، مما يعني أن المقاربة النصية محققة في هذا الدرس.

عنوان النص الأدبي: الطريق الى قرية الطوب محمد شنوفي

11-درس الجمع مع التقسيم:

عُرض الدرس وفق الخطوات الآتية:

أ- **<u>عرض أمثلة:</u>**

أوّلها كان عبارة من النص:

"الضَّابط والوقاف يَخدمان مصالح الدولة الفرنساوية ، فالضَّابط مُنَفِّذ والوَقَّافُ وسيلة."[3]

تلاها بيت شعري للشاعر صفي الدين الحلي:

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 211.

[2]-كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية

[3]- نفسه ، ص: 219.

"أَبَادَهُمْ فَلِبَيْتِ المَالِ مَا جَمَعُوا وَالرُّوحُ لِلسَّيْفِ وَالأَجْسَادُ لِلرُّخَمِ"[1]

ب-تقديم أسئلة:

1-" في المقتطف وقع جمع شيئين تحت حكم واحد ثم وقع تقسيم، حدّده.

2- جمع الشاعر تحت حكم واحد أمورًا، ما هي؟

2- كيف قسّم الشاعر الحكم في البيت الشعري؟"[1]

ج-عرض القاعدة:

الجمع مع التقسيم هو: جمع متعدد تحت حكم ثمّ تقسيمه.[3]

التحليل:

نُلاحظ في هذا الدّرس أنّ مُعالجته تمّت اِنطلاقًا من مثال من النص، ومثال آخر خارجي وباعتماد المتعلّم على المثال الأول يصل إلى إدراك ماهية الجمع مع التفريق، أمّا المثال الثاني فأضيف لإثراء معرفة المتعلم بالجمع مع التقسيم، فالنص تضمن مثالاً واحداً فقط ، وبالتالي لا ضير في مثال آخر كهذا البيت الشعري مثلاً لتعميق فهمه لهذا اللون البلاغي ففي المثال الأول نجد أن التقسيم وقع بين شيئين أمّا المثال الثاني، فجمع أشياء متعددة تحت حكم واحد وهنا يدرك المتعلم أن التقسيم ليس محصورا في الجمع بين شيئين بل يتجاوز ذلك الى الجمع بين أشياء متعددة.

نصل ممّا سبق أن الدرس حقّق طريقة المقاربة النصية.

---

[1]- ديوان صفي الدين الحلي، صفي الدين الحلي، تح: عمر فاروق الطباع، دار الأرقم ، بيروت، (لبنان) ، ط: 01 1418هـ-1997م ، ص: 693.

[2]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 219.

[3] - ينظر: نفسه.

عنوان النص الأدبي: من مسرحية شهرزاد توفيق الحكيم

12- درس الجمع مع التفريق:

عُرض الدرس وفق الخطوات الآتية:

أ-عرض مثال من النص:

"شهريار الأمس وشهريار اليوم هو ذاك القاتل، ولكنّي بالأمس كنت أقتل لألهو ، واليوم أَقْتُلُ لِأُعَلِّم."[1]

ب-تقديم أسئلة:

1-"ما الذي يجمع بين شهريار الأمس وشهريار اليوم؟

2-ما الذي يُفرّق بينهما؟

3-ماذا تستنتج؟

4-ما المقصود بالجمع مع التفريق؟

5-ما الأثر الذي يُحدثه المحسن المعنوي في المُتلّقي؟"[2]

ج-عرض االاستنتاج:

الجمع مع التفريق هو: " أنْ تجمع في الحكم بين أمرين ثمّ تفرق بينهما فيما يختصّ كل واحد."[3]

التحليل: تمّت معالجة الدّرس اِنطلاقًا من مثال النص الأدبي الذي اِرتبط به؛ إذ أبرز ماهية الجمع مع التفريق؛ فمن خلال معالجة المتعلّم للمثال بمساعدة الأسئلة المتدرجة معه، سيصل إلى الجمع بين شهيار الأمس، وشهيار اليوم في حكم واحد هو أن كِليهما قَاتِلْ ثمّ يُفرّق بينهما

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 234.

[2]– ينظر: نفسه.

[3]– نفسه.

مِن خلال اختصاص كلّ واحد منهما من خلال عبارة :" ...ولكني بالأمس كنت أقتل لألهو واليوم أقتل لأعلّم"، وهذا يجعل الدرس محققاً للمقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي : لالة فاطمة نسومر إدريس قرقوة

13-درس المشاكلة:

عُرِض الدَّرس وفق الخطوات الآتية:

أ-عرض أمثلة:

المثال الأول هو حوار بين شخصيتين من النص الأدبي:

" أمينة: لنْ أَسْكُتْ ، فَأُخْتُكُم ْمَرّغَتْ رُؤُوسَكُمْ في الوَحْلِ.

سي الطاهر: الوحل هو أنت ياإمرأة السُّوء."[1]

تلته آية قرآنية:

قال الله تعالى : ﴿وَإِذْ قَالَ اللَّهُ يَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ أَأَنْتَ قُلْتَ لِلنَّاسِ اتَّخِذُونِي وَأُمِّيَ إِلَهَيْنِ مِنْ دُونِ اللَّهِ قَالَ سُبْحَانَكَ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِي بِحَقٍّ إِنْ كُنْتُ قُلْتُهُ فَقَدْ عَلِمْتَهُ تَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِي وَلَا أَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِكَ إِنَّكَ أَنْتَ عَلَّامُ الْغُيُوبِ١١٦﴾ [المائدة: 116]

ب-تقديم أسئلة:

1-هل قصد سي الطاهر بلفظة الوحل معناها المقصود أو شيئاً آخر؟

2-ما المقصود بكلمة نفسك في الآية؟

3-ماذا تستنتج؟[2]

ج- الاستنتاج: المشاكلة: هي: محسن بديعي معنوي تزيد المعنى وضوحًا ، وتضفي جمالية ورونقاً على الأسلوب.[3]

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 262.

[2]- ينظر: نفسه .

[3]- ينظر: نفسه، ص: 263.

التحليل:

إنّ ما يُمكن أن نُلاحظه على الدّرس أنّ مُعالجته تمّت من خلال مثالين أحدهما من النص والآخر خارجي، تلتهما بعض الأسئلة، لينتهي الدّرس بالاستنتاج ، وما نُلاحظه على الأمثلة أنها كافية تماما لمعالجة درس المشاكلة وشرحه، فتحققت المقاربة النصية فيه تماماً.

المبحث الثاني :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة في الكتاب الموجه للشعب العلمية

يتطرّق هذا المبحث إلى تقويم دروس البلاغة الموجهة إلى تلاميذ الشعب العلمية في السنة الثالثة ثانوي؛ بهدف قياس مدى تطبيق المقاربة النصية في هذه الدروس.

عنوان النص الأدبي : وصايا وتوجيهات لابن الوردي

1-درس بلاغة المجاز العقلي والمجاز المرسل:

تمّ عَرض الدرس وفق الخطوات الآتية:

أ-عَرض أمثلة:

بعضها من النص:

"اِعتزل ذِكْرَ الأغاني.

كُتِبَ المَوْتُ.

اِطْرَحِ الدُّنْيَا."[1]

ثم تلاها بيت الشعري لم يذكر قائله:

"مَنْ سَرَّهُ زَمَنٌ سَاءَتْهُ أَزْمَانٌ هِيَ الأَيَّامُ كَمَا شَاهَدَتْهَا دُوَلُ"[2]

ثم بيت شعري من النص:

"أَيْنَ نَمْرُودُ وَكَنْعَانُ وَمَنْ مَلَكَ الأَرْضَ وَوَلَّى وَعَزَلْ"[3]

ب-شرح الأمثلة : يَظهر لك أنّ هذه العبارات كُلّها جاءت على وجه المجاز، فالحقيقة في المثال الأول: اِنس ذِكر الأغاني، وفي المثال الثاني: تَحَقَّق الموت، وفي المثال الثالث لاتهتم بالدنيا، أمّا البيت الشعري الأوّل، فتضمَّن مجاز عقلي أُسند فيه الفعلان سرّه وسَاءَته إلى الزَّمن وهو فاعل غير حقيقي، وفي البيت الشعري الأخير، ذُكِر في صدر البيت نمرود وكنعان،

[1]- ديوان ابن الوردي ، ابن الوردي، تح : عبد الحميد الهنداوي، دار الآفاق العربية ، بيروت (لبنان) ، ط :01 1427هـ-2006م ، ص :84 .

[2]- ديوان أبي بقاء الرندي، أبو بقاء الرندي، تح: حياة قارة، مركز البابطين لتحقيق المخطوطات الشعرية، الإسكندرية (مصر)، د.ط ، د.ت ، ص:05.

[3]- ديوان ابن الوردي ، ابن الوردي، ص :84.

وهو لا يَقْصِدهما بالتحديد، وإنّها قوم نمرود، وقوم كنعان، وهنا كان المجاز مرسل علاقته جُزئية.[1]

ج-عَرض الاستنتاج:

المجاز اللغوي هو استخدام اللفظة في غير معناها الحقيقي لوجود علاقة مشابهة بين المعنى الحقيقي والمجازي.

المجاز العقلي هو: إسناد الفعل أوماكان في معناه إلى غير ماهو له في الظاهر.

المجاز المرسل : وهو تعبير بلاغي يقوم فيه العام مقام الخاص، أو العكس، وله عدة علاقات : كالكلية ، والجزئية، اعتبار ماكان ، واعتبار ماسيكون، السببية والمسببية.

يُسهم المجازان العقلي والمرسل" زيادة على التنويع في الكلام، وفتح المجال للخيال الفني في تقوية المعنى وتجسيد المفاهيم ، كما يسهمان في إيجاز الكلام."[2]

د- تطبيق : إستخرج المجازات اللغوية في البيت الشعري، ثم بيّن نوعها وبلاغتها.

"فِلِسْطِينُ العَزِيزَةُ لاَ تُرَاعِي فَعَيْنُ اللهِ رَاصِدَةٌ تُرَاعِي"[3]

التحليل :

تمّت معالجة هذا الدرس من خلال عَرض جملةٍ من الأمثلة، مع شرح كل مثال للتَّوصل إلى الجزئيات المتعلقة بالاستنتاج، ثم اِنتهى الدّرس بتطبيق لترسيخ فهم المتعلم للدرس، ومن خلال خطوات تقديم الدرس، لاحظنا أن الأمثلة شرحت مباشرة دون تقديم أسئلة حولها، وكان ينبغي أن تقدم أسئلة حولها توجه المتعلمين إلَى إدراك اللّون البلاغي المدروس أولاً، وإبراز بلاغته ثانياً حتى يَسهل على المتعلّمين تذوقه[4]، ومايلاحظ على الأمثلة التي تمّ الانطلاق منها

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية، وزارة التربية الوطنية ، ص :13.

[2]- نفسه .

[3]- ديوان محمد العيد آل خليفة ، د محمد العيد آل خليفة ، دار الهدى، عين مليلة (الجزائر)، د. ط ، 2010م ص:303.

[4]- ينظر: مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، حسيب عبد العليم شعيب ، دار الكتب العلمية، بيروت،(لبنان)، د.ط ، 2015م، ص: 161،162.

في معالجة الدرس أنّها ركّزت بشكل كبير على المجاز اللغوي، وهي الأمثلة الثلاثة الأولى، رغم أن مثالا واحدا من النص كان كافيا لشرح المجاز اللغوي، وتندرج هذه المجازات اللغوية ضمن نوع الاستعارة، كما تمّ تناول مثال آخر خارجي عن النص تعلّق بالمجاز العقلي المثال الرابع، أمّا المجاز المرسل، فتمّ تناوله من خلال مثال واحد من النص وهو المثال الخامس ومما يعني أن الأمثلة شملت كل عناصر الدرس؛ فقد ركّزت على المجاز اللغوي عامة، والمجاز المرسل، أمّا المجاز العقلي فلم يتضمن مثالا حوله، وهذا ما أدّى إلى اِعتماد مثال خارجي لإتمام جزئيات الدرس، وهذا له علاقة بالمقاربة النصية ، فليس من الضروري أن تكون كل الأمثلة من النص؛ نظراً لعدم توفر نص يشتمل على كل جزئيات الدرس، بل يمكن أن نكمل عناصره بأمثلة من نصوص شعرية أو قرآنية، لكن تم شرح الأمثلة مباشرة دون الانطلاق من أسئلة مسبقة، وهذا مؤثر على المقاربة النصية وجعلها مطبقة نسبياً؛ فهي لا تعتمد على الشرح المباشر للدرس، بل تجعل المتعلمين يصلون الى جزئيات الدرس من خلال أسئلة متدرجة، وعليه يجب أن تضاف في هذا الدرس أسئلة ، مثل:

1-لاحظ العبارات الثلاثة الواردة أهي من الحقيقة أم المجاز؟

2-إذا كانت مجازية، ما وجه الحقيقة فيها؟

3-ما هو تعريف المجاز اللغوي؟

4-لاحظ المثال الثاني، إلى من أسند الشاعر الفعلان سره وساءته ؟

7-هل هو الفاعل حقيقي؟

8-ماذا نسمي هذا النوع من المجاز؟

10-ذكر الشاعر النمرود وكنعان في صدر البيت، فهل يقصدهما بقوله أم يقصد شيئاآخر؟

11-ماذا نسمي هذا النوع من المجاز؟

12- فيم تكمن بلاغة المجازين العقلي والمرسل؟

عنوان النص الأدبي : حالة حصار محمود درويش

2-درس بلاغة التشبيه :

عرض الدرس وفق الخطوات الآتية:

أ-عرض مثال من النص:

"وأمّا القُلُوبُ فَظَلَّتْ حِيَادِيَّةً مِثْلَ وَرْدِ السِّيَاجِ"[1]

ب-تقديم أسئلة :

1-" بم شبّه الشاعر القلوب ؟

2- ماهو وجه الشبه بين القلوب وورد السياج؟

3- ماذا أضاف للمعنى؟، وما أثره النفسي؟

4- أين تكمن بلاغة التشبيه؟ "[2]

ج-الاستنتاج :التشبيه: هو:" أن يُشبّه الخفي غير المعتاد بالظاهر المعتاد، وهذا يؤدي إلى إيضاح المعنى وبيان المراد وتأكيده، وهو يؤثر على النفس ويحركها، ويمكن المعنى من القلب بنقله من العقل إلى الاحساس."[3]

التحليل :

تمّ تقديم هذا الدّرس من خلال مثال من النص الأدبي، قدمت حوله بعض الأسئلة التي اِرتكزت على إبراز عناصر هذا التشبيه أولاً، من خلال تحديد المشبه به ووجه الشبه، و هذا يساعد المتعلم على الوصول إلى الجزئية المتعلقة بمفهوم التشبيه، ثم إبراز أثره المعنوي والنفسي ثانيا، للوصول إلى اِستنتاج الجزئية الثانية من الدرس، وهي بلاغة التشبيه التي أشارت إليها القاعدة البلاغية، ومنه فالمثال كان كافياً لمعالجة الدرس؛ نظراً لأنه أحاط بجزئيات الاستنتاج

[1]- ديوان حالة حصار، محمود درويش، ص : 12.

[2]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص :101.

[3] - نفسه.

من مفهوم للتشبيه وبلاغته، اِنطلاقًا من الأسئلة التي قدّمت حوله، كما لم يتم اعتماد أمثلة خارجية، وهذا ما جعل المقاربة النصية محققة بشكل كلي.

عنوان النص الأدبي : الفراغ لأودونيس

3-درس بلاغة الاستعارة: تمّ عَرض الدرس وفق مايلي:

أ-عَرض أمثلة:

أوّلها : قول الشاعر:

" وَرَصَّعَ بِالعَارِ تَارِيخَهُ

وَغَمَّسَ بِاليَأْسِ أَعْمَاقَهُ وَأَحْدَاقَهُ" [1]

تلاه بيت شعري لمفدي زكريا:

"وَأَشْرَبَتْهُ حُبَّ الشَّهَادَةِ فَارْتَمَى

عَلَى غَمَرَاتِ المَوْتِ تُلْهِبُهُ الذِّكْرَى!!" [2]

ثمّ سَطْر شعري من قصيدة محمود درويش:

"لاَ لَيْلَ فِي لَيْلِنَا المُتَلَأْلِىءِ بِالْمِدْفَعِيَّةِ."[3]

بعد ذلك عُرض بيت شعري لم يذكر قائله:

"لَنَا جُلَسَاءُ لا يُمَلُّ حَدِيثُهُمْ أَلِبَّاءُ مَأْمُونُونَ غَيْبًا وَمَشْهَدَا"[4]

ب-شرح الأمثلة:

في المثال الاول شبّه الشاعر العار بالجواهر، أمّا المثال الثاني، فشبّه اليأس بمادة يغمس بها الشهادة بشراب، وفي المثال الثالث اِستخدم كلمة مدفعية بدل كلمة نجوم، وأخر مثال اِستخدم الشاعر كلمة جُلساء، وهي مشبّه به وحذف المشبه وهي الكتب، وكلها استعارات.

---

[1]- ديوان أوراق في الريح، أودونيس، منشورات دارالآداب ، (بيروت) لبنان ، طبعة جديدة ، د.ط ، 1988م ، ص:26.

[2] - اللهب المقدس ، مفدي زكريا ، ص: 256.

[3] - ديوان حالة حصار، محمود درويش، ص :10.

[4] - تقييد العلم ، أبي بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي، تح: سعد عبد الغفار علي، ص: 185.

التحليل :

ما نُلاحظه على هذا الدّرس أنّ تناوله تمّ انطلاقًا من أمثلة بعضها من النص كالمثالين الأولين، وبعضها من نصوص تمّ دراستها كالمثالين الثالث والرابع، وجُلّ هذه الأمثلة قد أحاطت ببلاغة الاستعارة المكنية، والملاحظ في معالجة هذه الأمثلة أنها كانت عبارة عن شرح مباشر لها، وكان ينبغي أن تقدّم أسئلة حول الأمثلة؛ إذ تُعين التلميذ على اِكتشاف جُزئيات الدّرس التي تتعلق بتحديد نوع الاستعارة ، وبلاغتها، أمّا من ناحية الأمثلة التي دُرست نجد أنّ الأمثلة التي أُخِذت من النّص والنصوص السابقة له كانت كافية لمعالجة الدرس وأبرزت الاستعارة، لكن تم شرحها مباشرة ، وكان يجب أن توضع أسئلة لها حول تحديد الصورة وإبراز مكمن بلاغتها ، وهذا يعني أن الدرس تحققت فيه المقاربة النصية نسبياً.

عنوان النص الأدبي : الطريق إلى قرية الطوب

4-درس الكناية وبلاغتها

عرض الدرس وفق الخطوات الآتية:

أوّلها كان مثالًا من النص: " إلى هنا كانت القلوب قد بلغت الحناجر، إنه يقول لكم: لست عبيطًا، نائمًا على أذني."[1]تلته آية قرآنية: قال سبحانه وتعالى: ﴿وَيَوْمَ يَعَضُّ الظَّالِمُ عَلَى يَدَيْهِ يَقُولُ يَا لَيْتَنِي اتَّخَذْتُ مَعَ الرَّسُولِ سَبِيلًا٢٧﴾ [الفرقان: 27]

ثم بيت شعري لأبي العلاء المعري:

"وَالذِّي حَارَتْ البَرِيَّةُ فِيهِ حَيَوَانٌ مُسْتَحْدَثٌ مِنْ جَمَادٍ"[2]

ب-تقديم أسئلة :

1- "بيّن نوع الكناية في المثال الأول.

2-بيّن نوع الكناية في الآية مع الشرح.

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية، وزارة التربية الوطنية ، ص : 169.

[2] – ديوان سقط الزند ، أبو العلاء المعري، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت (لبنان) ، د.ط، 1376هـ-1957م ص: 12.

3-ما نوع الكناية في البيت الشعري؟

4-من كنايات العرب: بَنات الدَّهر، بِنت الكَرْم، ابْنُ جَلاَ، بيّن موضع الكنايات، وحدّد نوعها في هذه العبارات." [1]

ج-الاستنتاج :

" الكناية : لفظ أُطلق وأُريد به لازم معناه مع جواز إرادة ذلك المعنى ، وهي أنواع : الكناية عن صفة ، والكناية عن موصوف ، والكناية عن نسبة.

وتكمن بلاغة الكناية في مايلي :

1-تعطيك حقيقة مصحوبة بدليلها.

2-تعرض عليك قضية وفي طياتها برهانها.

3-تضع لك المعاني في صورة محسوسة."[2]

التحليل:إعتمدت معالجة هذا الدّرس على مثالين من النص الأدبي فقط، واللّذين أحاطا بنوع واحد من أنواع الكناية، وهي الكناية عن صفة؛ فالعبارة الأولى هي كناية عن صفة الخوف، و العبارة الثانية هي كناية عن صفة الغفلة، في حين أن بقية الأمثلة من خارج النص ومايلاحظ عليها هو إحاطتها فقط بنوعين من الكناية هما: الكناية عن صفة في قوله يعض الظالم على يديه ، وهي كناية عن صفة الندم، والكناية عن موصوف من خلال عبارة حيوان مستحدث من جماد والتي قصد بها الإنسان، وكذلك العبارات من كلام العرب التي تعلّقت بالكناية عن صفة: "ابن الجلا" والتي يقصد بها الوضوح، والكناية عن موصوف: بنات الدهر، بنت الكَرْم ويُعنى بهما المصائب والخمر، أمّا النوع الثالث من الكناية، وهو الكناية عن نسبة، فلم يتم الإشارة إليه من خلال الأمثلة؛ فأغلب الأمثلة ركّزت على الكناية عن صفة، والكناية عن موصوف، إلى جانب أن بعض هذه الأمثلة أبرز بلاغة الكناية كالآية الكريمة التي قامت بتصوير المعاني في صورة محسوسة، والبيت الشعري، ممّا سبق نجد أنّ أمثلة النص لم تراع

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 170 .

[2]- نفسه، ص:169، 170.

كل عناصر الدرس، فتم اِعتماد أمثلة أخرى، إلاّ أنها لم تكن كافية هي الأخرى؛ إذ أهملت بعض جزئيات في الدرس المتعلقة بأنواع الكناية مثل الكناية عن نسبة، وهذا جعل المقاربة النصية مطبقة نسبياً، ونقترح مثالاً حول الكناية عن نسبة ، وهو قول الشاعر:

" إنّ السماحة والمروءة والندى في قبة ضربت على ابن الحجرج"[1]

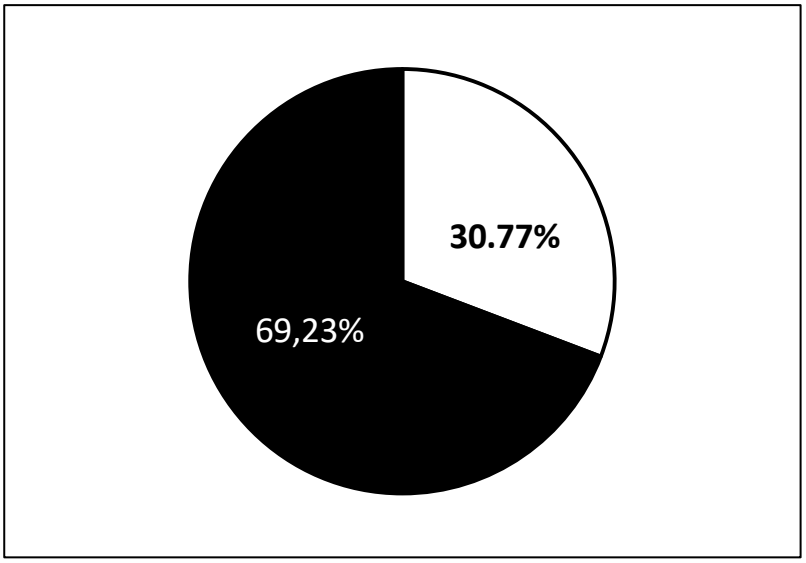
في هذا البيت كناية عن نسبة هي إسناد كل من السماحة والمروءة والندى إلى شيء من لوازم الشخص(ابن الحجرج) بدل الشخص ذاته، وهي القبة، فإذا ما اعتمدنا هذا المثال تصبح المقاربة النصية مطبقة بشكل كلي.

من خلال ما تمّ تناوله في الكتابين، يمكن أن نلخص نسب تطبيق المقاربة النصية في دروس نشاط البلاغة في الكتابين معا من خلال الجدولين الآتيين:

	تطبيق كلي	تطبيق نسبي
عددها	09	04
نسبتها	%69.23	%30.77

الجدول(13): نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة في كتاب الشعب الأدبية

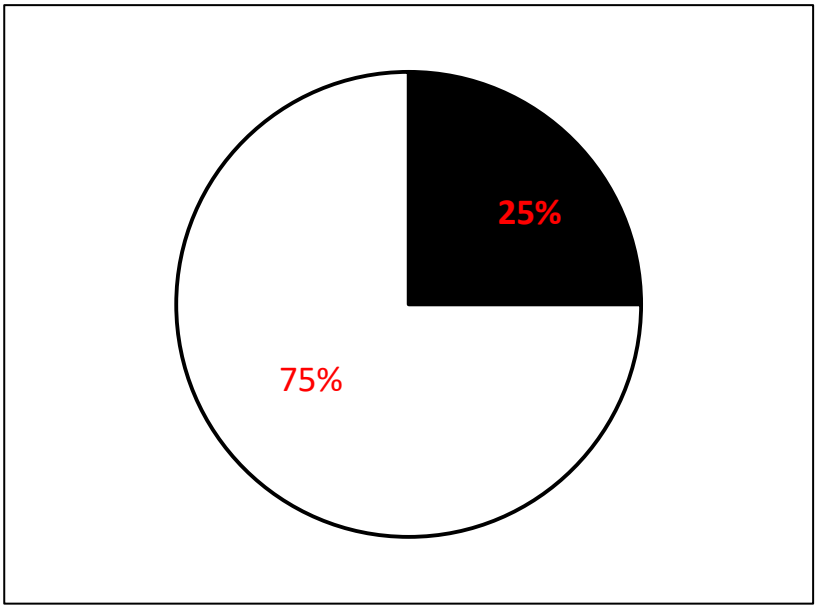
[1] –شعر زياد الأعجم، زياد بن الأعجم ، تح: يوسف حسين بكار، دار المسيرة، ط:01، 1403هـ– 1983م، ص: 49.



الشكل (04) : تمثيل الجدول (13) بدائرة نسبية

	تطبيق نسبي	تطبيق كلي
عددها	03	01
نسبتها	75%	25%

الجدول (14) : نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة في كتاب الشعب العلمية



الشكل (05) : تمثيل الجدول (14) بدائرة نسبية

تحليل نسب الجدولين:

نلاحظ من خلال هذين الجدولين أنّ نسبة تطبيق المقاربة النصية بلغت في الكتاب الأول 69.23 % تطبيق كلي في مقابل 30.77% نسبة تطبيقها نسبيا ، وهي نسبة جيدة وفي الكتاب الثاني 25% في مقابل 75% نسبة تطبيقها نسبياً ، مما يعني أنها مطبقة جزئيا في الكتاب الثاني أكثر من الأول الذي كانت نسبة التطبيق الكلي فيه أكبر من النسبي؛ ويعود سبب التطبيق النسبي لها في الكتاب الثاني إلى أن اغلب الدروس تم شرح أمثلتها مباشرة دون الانطلاق من أسئلة ، أو عدم اعتماد مثال أصلا لإكمال عنصر الدرس سواء أكان من النص أم من نصوص خارجية.

المبحث الثالث :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط العروض في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين

سنتطرّق في هذا المبحث إلى تقويم تطبيق المقاربة النصية في دروس العروض الموجهة لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي في الشعب الأدبية.

عنوان النص الأدبي : منشورات فدائية

1-درس بحر الرجز في الشعر الحر: وتم تناوله وفق الخطوات الآتية:

أ-**تمهيد:** فيه تذكير للمتعلّمين بمفهوم الشعر الحر.[1]

ب-عرض أسطر من القصيدة وتقطيعها عَروضياً:

" لَنْ تَجْعَلُوا منْ شَعْبِنَا

لَنْ تَجْعَلُوا مِنْ شَعْبِنَا

0//0/0/ 0//0/0/

مُسْتَفْعِلُنْ مُسْتفعِلن

شَعْبَ هُنُودٍ

شَعْبَ هُنُو دِنْ حُمْرْ

00/0/ 0///0/

مفتعلن فعلان

فَنَحْنُ بَاقُونَ هُنَا

فَنَحْنُ بَا قُونَ هُنَا

0///0/ 0//0//

مُتَفْعِلُنْ مُفْتَعِلُنْ

فِي هَذِهِ الأَرْضِ التِي تَلْبَسُ فِي مِعْصَمِهَا

فِي هَاذِهِلْ أَرْضِ لْلَتِي تَلْبَسُ فِي مِعْصَمِهَا

0///0/ 0///0/ 0//0/0/ 0//0/0/

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 99.

مستفعلن مستفعلن مفتعلن مفتعلن

إِسْوَارَةً مِنْ زَهْرْ

إِسْوَارَتَنْ مِنْ زَهْر"[1]

0//0/0/ 00/0/

مستفعلن فعلان

ج-تقديم ملاحظات حول التقطيع:

" تلاحظ أن الأبيات الخطية كلها بنيت على تفعيلة بحر الرجز "مستفعلن" بتغيراتها المعروفة:

مستفعلن ← مفتعلن

مستفعلن ← متفعلن

وتلاحظ أيضاً أنّ الشاعر تصرف في بعض التفعيلات الأخيرة التي جاءت على الشكل : 00/0/ ههنا دخلت علة على التفعيلة ، وتمثلت في قطع الوتد المجموع ليصير على هذا النحو:

0// ← 0"[2]

التحليل:

يُلاحظ على أمثلة النص الأدبي التي تمّ تقطيعها عروضًيا أنها كانت كافية لمعالجة عناصر الدّرس؛ فقد أبرزت التفعيلة التي يقوم عليها بحر الرجز، وهي تفعيلة "مستفعلن" والتّغيرات التي تطرأ على هذه التفعيلة مثل: متفعلن، مفتعلن، إلى جانب أنها أبرزت العلة التي تطرأ على التفعيلة، والمتمثلة في قطع الوتد المجموع وفق ما ظهر من خلال الملاحظات التي قدّمت حول تقطيع هذه الأسطر عَروضياً، ومن هنا فالأمثلة المقدّمة قد أحاطت بعناصر الدّرس، الأمر الذي جعل المقاربة النصية مطبّقة.

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 100.

[2] – نفسه.

عنوان النص الأدبي : حالة حصار محمود درويش

2-درس البحر المتقارب في الشعر الحر:

عُرض الدّرس وفق الخطوات الآتية، وهي:

أ-<u>عَرض أسطر من القصيدة وتقطيعها عروضيًا</u>:

"بِلَادٌ عَلَى أُهْبَةِ الفَجْرِ

بِلاَدُنْ عَلَى أُهْ بَتِلْفَجْ رِ

0/0// 0/ 0// 0/0// /

فُعُولُنْ فُعُولُنْ فُعُولُنْ فُ

صِرْنَا أقلّ ذَكَاءً

صِرْنَا أَقَلْلَ ذَكَاءَنْ

0/0/ /0// 0/0//

عُولُنْ فُعُولُ فُعُولُنْ

لأنَّا نُحَمْلِقُ فِي سَاعَةِ النَّصْرِ

لِأَنْنَا نُحَمْلِ قُفِيسَا عَتِنْنَصْ رِ

0/0// /0// 0/0// 0/0// /

فُعُولُنْ فُعُولُ فُعُولُنْ فُعُولُنْ فُ

لاَ لَيْلَ فِي لَيْلِنَا المُتَلأَلِىءِ بِالْمِدْفَعِيَّةِ

لاَ لَيْ لَفِيلَيْ لِنَلْمُ تَلَأْلِ بِلِمْدْ فَعِيْيَ ةِ"[1]

0/0/ 0/0// /0// /0// 0/0// /0// /

عُولُنْ فُعُولُنْ فُعُولُ فُعُولُ فُعُولُنْ فُعُولُ فُ

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 105

ب-<u>الشرح :</u>

خضعت الأبيات لتفعيلة فعولن وقد جاءت تامة : فُعولن و متغيّرة: فُعُولُ، كما جاءت فيها علة فتصبح فعول فعل.[1]

ج-<u>عرض أسطر من قصيدة لمحمود درويش وتقطيعها عروضياً</u>:

"نَعِيشُ مَعَكْ

نَعِيشُ مَعَكْ

0// //0

فُعُولُ فُعُلْ

نَسِيرُ مَعَكْ

نَسِيرُ مَعَكْ

0// //0

فُعُولُ فُعَلْ

نَجُوعُ مَعَكْ

نجوع معك

0// //0

فُعُولُ فُعُلْ

وحين تموت

وَحِينَ تَمُوتُ

//0 //0

فُعُولُ فُعُولُ

نُحَاوِلُ ألاَّ نَمُوتَ مَعك

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 106.

نُحَاوِ لُ أَلْلَا نَمُوتَ مَعَكْ"[1]

0// //0// 0/0// //0/ //0/

فُعُولُ فُعُولُنْ فُعُولُ فُعُلْ

التحليل:

اِعتمدت مُعالجة هذا الدّرس على تقطيع أسطر من القصيدة المدروسة، والتي أحاطت بعنصرين من الدّرس، وهي تفعيلة البحر المتقارب "فُعُولُنْ"، والتغير الذي يطرأ على تفعيلته أمّا ما يخصّ العلة التي تطرأ على تفعلية البحر المتقارب فُعُولُ/ فُعُلْ، فتم معالجتها انطلاقًا من تقطيع أسطر من قصيدة أخرى ، وعليه فالأسطر التي تم تقطيعها من القصيدة المدروسة لم تراع العلة التي تحدث على تفعيلة البحر المتقارب، وهذا أدّى إلى اِعتماد قصيدة أخرى لمعالجتها، ممّا ساعد على إتمام الدرس وفق المقاربة النصية.

عنوان النص الأدبي: الإنسان الكبير محمد الصالح باوية

3-درس بحر الرمل في الشعر الحر:

وتمّت معالجته وفق الخطوات الآتية ، وهي :

أ-عَرض أسطر من القصيدة وتقطيعها عروضيًا:

" قَالَ شَعْبِي يوم وحّدْنَا المَصِير

قَالَ شَعْبِي يَوْمَ وَحْدَنْ نَلْمَصِيرْ

0/0//0/ 0/0//0/ 00//0/

فاعلاتن فاعلاتن فاعلان

أَنْتَ إِنْسَانٌ كَبِيرْ

أَنْتَ إِنْسَا نُنْ كَبِيرْ

0/0//0/ 00//0/

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 106.

فاعلاتن فاعلان

يَاجِرَاحِي

يَاجِرَاحِي

0/0//0/

فاعلاتن

أَوْقِفِي التَّارِيخ أنَا نَبْعُ تَارِيخٍ جديدْ

أَوْقِفِتْنَا رِيخَ أَنَا نَبْعُ تَارِي خِنْ جَدِيدْ

0/0//0/ 0///0/ 0/0//0/ 00//0/

فاعلاتن فاعلتن فاعلاتن فاعلان

يَزْرَعُ الكَونَ سلامًا وابتسامًا وبطولات شهيد

يَزْرَعُلْكَوْ نُ سَلاَمَنْ وَبْتِسَامَنْ وَبُطُولاَ تِ شَهِيدْ"[1]

0/0//0/ 0/0/// 0/0//0/ 0/0/// 00///

فاعلاتن فعلاتن فاعلاتن فعلاتن فعلان

ب- طرح أسئلة :

1-"كيف وزّع الشاعر عدد التفعيلات؟ ، وما المعيار الذي اعتمده؟

2- ماذا تستنتج من هذا الاختيار؟

3- كيف نسمّي البحر الذي تتكرّر فيه تفعيلة واحدة؟"[2]

ج- الاستنتاج :

البحر الرمل من البحور الصافية، يقوم على تفعيلة فاعلاتن وحدها بتغيراتها المختلفة: فاعلاتن، فعلاتن، فاعلان، فعلان، فاعلن، فعلن، فاعلاتان، فعلاتان.

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:122.

[2] – نفسه.

تطرأ على بحر الرمل بعض الزحافات والعلل: زحافة الخبن ، علّة القصر،علّة الحذف علة التسبيغ.[1]

د-تطبيق: يتمّ من خلاله تحديد التشكيلات الموسيقية للأسطر الأخيرة من القصيدة.[2]

التحليل:

تمّ معالجة هذا الدّرس من خلال تقطيع بعض الأسطر من القصيدة التي اِرتبط بها الدّرس عقبها تقديم بعض الأسئلة، والتي ركّزت بصفة عامة على توزيع التفعيلات في الأسطر المقطّعة وعددها، لينتهي الدرس بالاستنتاج الذي تضمّن جزئيات الدرس وتطبيق من أجل ترسيخ فهم المتعلمين للدرس ، وما يُلاحظ على الأسطر التي تمّ تقطيعها من النص أنّها أحاطت ببعض عناصر الدّرس التي أشار إليه الاستنتاج كالتفعيلة التي يقوم عليها البحر الرمل، وهي تفعيلة "فاعلاتن" ، إلى جانب إبراز الزحافات كزحافة الخبن "فعلاتن" ، أمّا العلل فقد اقتصرت على علّة واحدة وهي علّة القصر "فاعلان"، أمّا بقية العلل، فذكرت في الاستنتاج مباشرة، وهذا جعل المقاربة النصية مطبقة بشكل نسبي، وكان ينبغي اعتماد أبيات من قصيدة أخرى لإكمال العلل المتبقية، ويمكن أن نقترح أسطر من قصيدة سميح القاسم لإكمال علة الحذف، وهي:

لم يزل رجع انفجار فائت

لم يزل رج عنفجارن فائتن

0//0/ 0/0//0/ 0/0//0/

فاعلاتن فاعلاتن فاعلن

علة حذف

غير أني سأغني الأغنية

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة و ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص:122.

[2] - ينظر: نفسه.

غير أني سأغنل ءغنيه

0//0/ 0/0/// 0/0//0/

فاعلاتن فعلاتن فاعلن

باذلا فيها قصارى طاقتي

باذلن في ها قصارى طاقتي

0//0/ 0/0//0/ 0/0//0/

فاعلاتن فاعلاتن فاعلن

أمّا علة التسبيغ ، فلدينا سطر من قصيدة عبده بدوي بعنوان الخوف:

نشرب الشاي ونحسوه

نشربششاي ونحسوه

00/0// 00/0//0/

فاعلاتان فعلتان

علة التسبيغ

يتم معالجة هذه الأمثلة والوصول إلى العلتين من خلال أسئلة تطرح على المتعلمين، وهي:

1-قطّع الأبيات الشعرية.

2-ما التغير الذي طرأ على تفعيلة البحر الرمل في الأبيات؟

3-ماذا نسمي هاتين العلتين؟

عنوان النص الأدبي: جميلة شفيق الكمالي

4-درس البحر الكامل في الشعر الحر:

تمّ عَرضه وفق الخطوات الآتية، وهي:

أ-تقطيع بعض الأسطر من القصيدة عروضيًا:

"هِي لَنْ تَمُوتَ... فَخُولَةً

هِيَ لَنْ تَمُو تَفَخُولَتَنْ

0//0/// 0//0///

متفاعلن متفاعلن

لمّا تَزَلْ

لَمْمَاتَزَلْ

0//0/0/

متفاعلن

رَغْمَ الرّدَى نَجْمَهْ

رَغْمَرْرَدَى نَجْمَهْ

0/0/ 0//0/0/

متفاعلن متفا

تَلُوحُ فِي العَتَمَهْ

تَلُوحُ فِلْ عَتَمَهْ

0/// 0//0//

مفاعلن فعلن (أصل التفعيلة هو مُتَفَا)

يَاقُوتَةً خَضْرَاءَ بَسّامَهْ

يَاقُوتَتَنْ خَضْرَاءَ بَسْ سَامَهْ

0/0/ 0//0/0/ 0//0/0/[1]"

متفاعلن متفاعلن متفا

ب- تقديم الأسئلة:

1-"كيف تمّت عملية توزيع التفعيلات ؟ وعلى أي أساس تم ذلك؟

2-في عُرف العَروضيين كيف يسمى البحر الذي ينشأ من تكرار تفعيلة واحدة؟"[2]

[1] - كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية،ص: 129.

[2] - نفسه.

ج- <u>عَرض الاستنتاج:</u>

"البحر الكامل من البحور الصافية ؛ لأنّه يقوم على تفعيلة متفاعلن، ويباح للشاعر التفعيلة أن يقيم سطره الشعري على الصور الآتية:

متفاعلن، متفاعلن ، متفاعل، متفا ، متفا ، متفاعلان ، متفاعلان ، متفاعلاتن ، متفاعلاتن.

يمكن أن تطرأ عليه بعض العلل والزحافات ، مثل: زحافة الإضمار، علّة الحذذ، علّة التذييل..."[1]

د-تطبيق: يتضمّن تقطيع أسطر من قصيدة عبد الوهاب البياتي.[2]

<u>التحليل:</u>

اِنطلقت معالجة هذا الدّرس من خلال عَرض أسطر من القصيدة، وتقطيعها عَروضيًا ، تلتها بعض الأسئلة التي تعلّقت بكيفية توزيع التفعيلات، وعددها، وتسميتها، ليختم الدرس باستنتاج، وتطبيق لترسيخ فهم المتعلّم للدرس، وقد أبرزت الأسطر التي تمّ تقطيعها بعض عناصر الدرس التي أشار إليها الاستنتاج ، وهي : تفعيلة البحر الكامل في الشعر الحر متفاعلن والزحاف الذي يطرأ عليه ، وهو الإضمار مُتْفَاعِلُنْ، أمّا العلل، فقد أشارت إلى علّة واحدة فقط ، وهي: علّة الحَذَذ " فعلن"، أمّا بقية العلل الأخرى ، فقد تمّ الإشارة إليها في الاستنتاج مباشرة دون الانطلاق من أسطر شعرية يتم تقطيعها، الأمر الذي يجعل هذه الأسطر المأخوذة من القصيدة غير كافية لمعالجة هذا الدّرس، فطبقت المقاربة النصية بشكل نسبي

وعليه نقدم بيت من قصيدة سميح القاسم لإتمام الجزئية المتعلقة بعلة التذييل كمايلي:

وبنيت جامعة ومكتبة ونسقت الحدائق

وبنيت جا معتن ومك تبتن ونس سقتلحدائق

0/0//0/0/ 0//0/// 0//0/// 0//0///

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ، ص: 129،130.

[2] – ينظر: نفسه، ص:130.

متفاعلن متفاعلن متفاعلن مستفعلاتن

نرى أنّ الشاعر أضاف في نهاية السطر سببا خفيفا فأصبحت مستفعلن مستفعلاتن تسمى علة تذييل.

عنوان النص الأدبي : أغنيات للألم نازك الملائكة

5-درس البحر المتدارك في الشعر الحر: قُدّم الدّرس وفق الخطوات الآتية ، وهي:

أ-العودة إلى النص الأدبي وتقطيع بعض الأسطر عروضياً:

" كَيْفَ نَنْسَى الأَلَمْ

كَيْفَ نَنْ سَلْأَلَمْ

0//0/ 0//0/

فاعلن فاعلن

كَيْفَ نَنْسَاهُ

كَيْفَ نَنْ سَاهُو

0//0/ 0/0/

فاعلن فعلن

مَنْ يُضِيءُ لَنَا

مَنْ يُضِي ءُلَنَا

0/// 0//0/

فاعلن فعلن

لَيْلَ ذِكْرَاهُ

لَيْلَ ذِكْ رَاهُو"[1]

0//0/ 0/0/

[1] - كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 145.

فاعلن فعلن

ب-طرح الأسئلة :

1-"ماهي التفعيلات المستخرجة بعد تقطيع هذه الأسطر الشعرية؟

2- كيف تعاملت الشاعرة مع هذا البحر الذي تشكله هذه التفعيلات؟"[1]

ج- الاستنتاج :

"إنه البحر المتدارك وظفته الشاعرة باختيار تفعيلتين لكل سطر تماشيًا مع متطلّبات الموقف."[2]

التحليل:

تمّت معالجة هذا الدرس انطلاقًا من القصيدة ثمّ تقديم سؤالين للوصول إلى الجزئيتين المتعلقتين بالدرس، وهي التفعيلة التي يقوم عليها البحر المتدارك ، وكيفية توزيع الشاعرة لهذه التفعيلة في كل سطر وفق ما يظهر في الاستنتاج ، وقد أحاطت الأسطر الشعرية التي تم تقطيعها بهاتين الجزئيتن؛ فقد أبرزت من خلال تقطيعها أن التفعيلة التي يقوم عليها البحر المتدارك هي "فاعلن" ، وتم توزيعها بتفعيلتين في كل سطر، وهذا ما يجعل المقاربة النصية مطبقة في هذا الدّرس.

عنوان النص الأدبي: أحزان الغربة عبد الرحمن جيلي

6-درس الوافر والهزج في الشعر الحر:

عُرِض الدّرس وفق الخطوات الآتية وهي:

أ-عَرض أسطر من القصيدة وتقطيعها عَروضياً :

"سَأضْرِعْ مَنْ يُعَانِقُنِي بِلاَ زَيْفٍ

سَأُضْرِعْ مَنْ يُعَانِقُنِي بِلاَزَيفِن

0/0/0// 0///0// 0/0/0//

[1] - كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 145.

[2] - نفسه.

مفاعلتن مفاعلتن مفاعيلن

وَمَنْ يَسْخُو بِأَعْيُنِهِ سَمَاءَ الصَّيْفْ

وَمَنْ يَسْخُو بِأَعْيُنِهِي سَمَاءَ صْصَيْفْ

0/0/0// 0///0// 00/0/0//

مفاعلتن مفاعلتن مفاعيلن

أَبِيعُ الرُّوحَ إِنْ أَلْقَى

أبيع رْرُو حَ إِنْ أَلْقَى"[1]

0/0/0// 0/0/0//

مفاعيلن مفاعيلن

ب-<u>تقديم ملاحظة حول التقطيع العروضي للأسطر الشعرية</u> :

نُلاحظ على التقطيع العروضي للأسطر الشعرية أنّ الشّاعر قد مزج بين تفعيلتي الوافر مفاعلتن والهزج مفاعيلن.[2]

<u>التحليل</u> :

تمّ تناول هذا الدّرس اِنطلاقاً من أمثلة النص الأدبي التي تم تقطيعها عروضيًا وذلك للوصول إلى التفعيلتين اللتين مزج بينهما الشاعر، وهما تفعيلة الوافر مفاعلتن والهزج مفاعيلن ومن خلال الملاحظة التي تم تسجيلها سابقا ، فإنّ هذه الأسطر الشعرية قد أبرزت هاتين التفعيلتين اللتين تمّ المزج بينهما في الأسطر الشعرية، ومنه فالمقاربة النصية قد تحققت في هذا الدّرس.

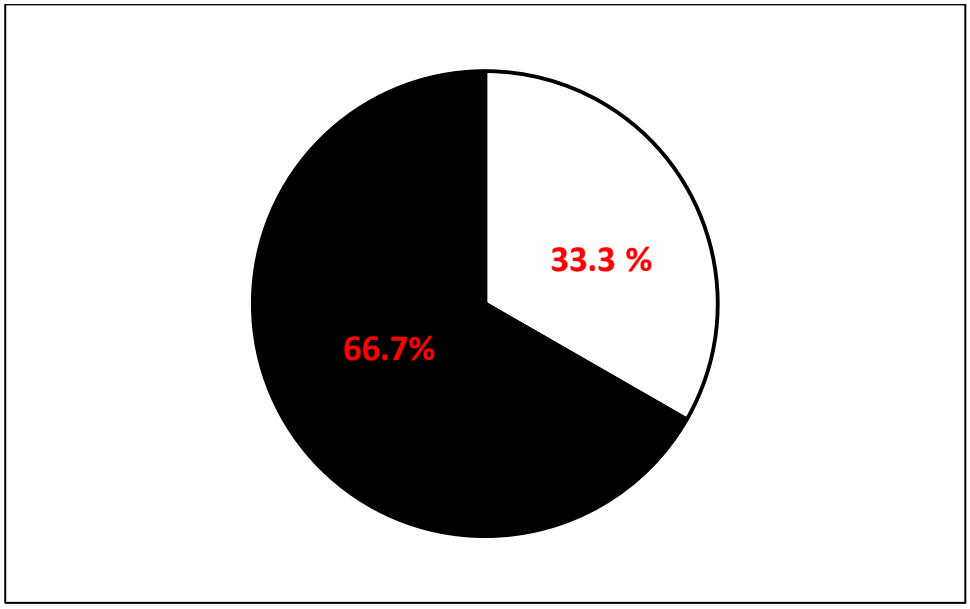
من خلال ماسبق، يمكن أنْ نبرز نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط العروض من خلال الجدول الآتي:

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 150.

[2] – ينظر: نفسه.

	تطبيق كلي	تطبيق نسبي
عددها	04	02
نسبتها	66.7%	33.3%

الجدول (15) : يمثل نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط العروض في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين



الشكل (06) : تمثيل الجدول (15) بدائرة نسبية

تحليل نسب الجدول :

من خلال الجدول يَظهر أنَّ نسبة تطبيق المقاربة النصية أكبر من نسبة تطبيقها نسبياً في نشاط العروض، فقد بلغت 66.7%، وهذا يُظهر أنّ هذا النشاط لايواجه مشكلات كبيرة في تطبيق المقاربة النصية؛ فأغلب النصوص التي اِرتبطت بها دروس العروض تضمّنت أمثلة البحر المراد تدريسه، والمشكلة اِقتصرت فقط في عدم مراعاة بعض العلل التي تطرأ على البحور المدروسة، وكان ينبغي أن تراعى قصائد أخرى تراعي هذه العلل، ولذلك يجب إعادة

النظر في الكتاب المدرسي بإكمال عناصر الدرس بأبيات شعرية من قصائد أخرى حتى تتحقّق المقاربة النصية كليًا في كل الدروس.

الفصل الرابع :

تقويم نشاط إحكام موارد المتعلم و تفعيلها في ضوء المقاربة النصية

المبحث الأول :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط إحكام موارد المتعلم و تفعيلها في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين

يحتاج المتعلّم في أيّ مادة تعليمية من التحقّق من مدى استعابه للمفاهيم التي يتناولها في أنشطة المادة ، وهذا لا يتأتّى إلاّ من خلال نشاط التقويم ، وقد تنوّعت المصطلحات التي أخذها هذا النشاط في كتب اللغة العربية في المراحل التعليمية ؛ فهو يسمّى بالوقفة التقويمية في المرحلة الابتدائية ، ونشاط التقييم التكويني والتحصيلي في المرحلة المتوسطة ، وإحكام موارد المتعلم وتفعيلها في المرحلة الثانوية ، وبما أنّ دراستنا ضمن المرحلة الثانوية ، سنتطرق في هذا المبحث إلى تقويم نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها في كتاب اللغة العربية الموجه للشعبتين الأدبيتين.

1-دراسة سند شعري لعلي بن محمد بن مليك الحموي:

<u>البناء اللغوي:</u> تضمّن ثلاثة أسئلة بلاغية، وهي:

"1- أسلوب الاقتباس أسهم في تبيان شخصية الشاعر ، وضّح بالتدعيم.

2- مظهر التقليد للشعراء القدامى بارز في النص، فيم تمثل؟ ، وهل تراه ضروريا لبناء النص؟

3- ما الصورة البيانية البارزة في النص؟ ، استخرج مثالين لها وبيّن أثرهما في الكلام." [1]

أمّا الوضعيات الإدماجية ، فتضمّن إثنتين:

إرتبطت الوضعية الأولى بموضوع النص الأدبي الأول في المحور الأول وفق مايظهر في سندها الذي جاء فيه: "لقد أكثر الشعراء العرب من مدح الرسول عليه الصلاة والسلام قديما وحديثا ، حاول أن تحاكيهم في فقرة نثرية مضمنا ما أمكن من الأشعار التي نظمت في المدح النبوي."[2]

أمّا الوضعية الثانية، فهي تتعلّق بموضوع النص الأدبي الثاني في المحور الأول جاء فيها:"أُكتب فقرة تبيّن فيها موقفك من شعر الزهد الذي انتشر في عصر الضعف ، مستعينًا

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 24.

[2] – نفسه ، ص :25.

بما عرفته عن هذا الفن ، وموظّفًا أقصى ما يمكن من المكتسبات اللغوية والبلاغية التي تعلّمتها في هذا المحور." [1]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

إنّ مايمكن مُلاحظته على أسئلة البناء اللغوي أنّها ركّزت بشكل عام على الجانب البلاغي والمتمثّل في الاقتباس، والصورة البيانية ، والتضمين الذي يجسّده السؤال الثاني حول مظهر التقليد البارز في النص، وبالتالي فإنّ سؤالاً منها فقط ركّز على الجانب البلاغي المدروس في المحور وهو التّضمين ، نجده ظاهراً في السند الشعري في البيت الأول الذي ضمّن الشاعر في صدره بيت لزهير بن أبي سلمى، أماّ العجز، فتضمّن جزء من بيت لكعب بن زهير ، ونوع التضمين هنا كان لفظيا، أمّا السؤالين الآخرين فلا علاقة لهما بما تمّ تناوله في المحور، وكان ينبغي بدل هذين السؤالين أنْ يتم اعتماد أسئلة تخص الجانب النحوي المدروس في المحور : كالإعراب اللفظي، والإعراب التقديري ، وإعراب المعتل الأخر، خاصةً وأنّ السند يتضمّن أمثلة تمسّ هذه الجوانب نذكرها كمايلي[2]:

1-الأسماء المجرورة ، مثل: في ربّة ، للعالمين.

2- الأسماء المرفوعة ، مثل : الشفيعُ.

3-الأسماء المنصوبة مثل: كنز، تراباً.

4-الأفعال المرفوعة ، مثل: أصيرُ.

- في الإعراب التقديري وإعراب المعتل الآخر، لدينا مايلي:

1- الأسماء التي حركتها مقدرة للتعذر مثل: مِن ذكرى ، في هواك ، كنز الرجا.

2- اِسم حركته مقدرة منع من ظهورها اشتغار المحل بالحركة المناسبة مثل: قلبي.

3- فعل مضارع معتل الآخر مرفوع بضمة مقدرة منع من ظهورها الثقل، مثل: أرجو.

---

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص : 25.

[2]– ينظر: نفسه، ص: 24.

إنّ السند يتضمّن ماله علاقة بالمحور ، وكان ينبغي أنْ تراعِ الأسئلة ذلك ، إلاّ أنّها ركّزت على سؤال واحد فقط له علاقة بالمحور، وهذا ما جعل البناء اللغوي لا يحقّق إدماج جلّ المعارف؛ نظراً لتركيزه على إدماج المعارف البلاغية ، وإهمال إدماج المعارف النحوية.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

اِنطلقت الوضعية في سندِها من كتابة موضوع حول مدح الشعراء العرب للرسول صلى الله عليه وسلم ، والتمثيل ببعض الأبيات في مدحه وهي بذلك تقوم على أساس توظيف المكتسبات الأدبية، والمتمثلة في الاستشهاد ببعض الأبيات في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم؛ فالمتعلم في هذه الوضعية سيعتمد على توظيف بعض الأبيات الشعرية من نص " في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم للبوصيري" الذي درسه في المحور، إلاّ أنّ هذه الوضعية ركّزت فقط على إدماج المعلم لمعارفه الأدبية المتعلقة بموضوع الوضعية، ولم تراع إدماج المعارف الأخرى البلاغية مثل: التضمين ، تشابه الأطراف ، والمعارف النحوية مثل: استخدام كلمات أسماء أو أفعالاً يكون إعرابها إعرابًا لفظيًا وتقديريًا، وكذلك توظيف الفعل المضارع المعتل الآخر بمختلف علاماته الإعرابية في الرفع والنصب والجزم، وبالتّالي ، يمكن أنْ نجد أنّ الوضعية الإدماجية راعت إدماج جانب واحد من الجوانب المتناولة في المحور، وأهملت إدماج الجانب البلاغي والنحوي، وهذا ما يجعلها لا تراع إدماج معارف المحور بشكل كلي.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

يركّز موضوع هذه الوضعية على إبراز موقف المتعلّم من شعر الزهد، انطلاقًا من توظيف المكتسبات الأدبية، واللغوية والبلاغية، وماسيوظفه المتعلّم في المكتسبات الأدبية له علاقة بالزهد انطلاقًا ممّا درس في نص في الزهد لابن نباتة المصري، أمّا المكتسبات اللغوية فهي تتعلّق بتوظيف معارفه النحوية مثل: توظيف كلمات تعرب إعرابًا لفظيا، تقديريا، أفعال معتلة الآخر، في حين أنّ المكتسبات البلاغية تتعلّق بالتضمين، وتشابه الأطراف، وهي بذلك اِعتمدت على توظيف جُلّ المعارف التي تمّ اكتسابها في المحور، ممّا يعني أنّها حقّقت إدماج معارف المحور بشكل كلّي.

2-دراسة سند نثري : مساجلة بين القلم والسيف لأبي العباس القلقشندي

البناء اللغوي: تضمّن أربعة أسئلة وهي:

"1- تكرّر حرف الفاء في النص، ماهي دلالاته المختلفة؟ ، وكيف ساهم في بناء النص واتساقه؟

2-ورد حرف الجر الباء في النص بعدة معان ،أُذكرها مدعما إجابتك بأمثلة اخرى.

3-استخدم الكاتب الحوار في أبسط مستوياته وضّح ذلك ، وحدّد سمات هذا الحوار.

4-أعد صوغ الفقرة الأولى على أساس التقسيم البديعي ومعاني أحرف العطف." [1]

أمّا الوضعية الإدماجية، فتعلقت بكتابة مناظرة بين الكتاب المدرسي وجهاز الإعلام الآلي بتوظيف النمط المناسب مع توظيف الزاد المعرفي، وأسلوب الجمع البديعي.[2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

تضمّن البناء اللغوي أربعة أسئلة ، ركّزت ثلاثة منها على ماتمّ تناوله في المحور، وهما السؤال الأول الذي تعلّق بمعاني حرف العطف " الفاء" ، والنص قد تضمّن هذا الحرف بمعنيين هما : الترتيب والتعقيب ، و السببية ، والسؤال الثاني المتعلق بمعاني حرف الباء، والسؤال الأخير يتضمّن جانبين متناولين في المحور ، وهو مراعاة معاني أحرف العطف في إعادة صوغ الفقرة والتقسيم، أمّا السؤال الثالث فهو حول سمات الحوار في النص ، وهذا السؤال لا يتعلّق بما دُرس في المحور، وكان الأصل أنْ يتم حذفه، وعليه نجد أن ثلاثة أسئلة في هذا البناء اللغوي قد راعت إدماج المعارف المتعلقة بالمحور، وهي معاني حروف الجر والعطف، والتقسيم، وهناك سؤال واحد لا غير ينبغي إعادة النظر فيه بحذفه، وهو السؤال الثالث.

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:51.

[2]- ينظر: نفسه.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية: إرتبط موضوع الوضعية الإدماجية بكتابة مناظرة بين الكتاب وجهاز الإعلام الآلي بمراعاة العناصر الآتية:

أ-اختيار النمط المناسب.

ب-توظيف الزاد المعرفي.

ج- أسلوب الجمع البديعي.

وما يُلاحظ على العناصر التي سيتم توظيفها أن أغلبها لا يرتبط بما تمّ دراسته في المحور فالنمط المناسب لهذه المناظرة هو النمط الحواري والحجاجي؛ بصفتها مناظرة بين الإعلام الآلي والكتاب المدرسي سيبرز فيها كل منهما مساوىء ومحاسن الآخر، ؛ إذ اقتصرت الأنماط في المحور على النمط التفسيري[1]، وبالتالي فالوضعية الإدماجية لم تراع توظيف النمط التفسيري، كذلك في ما يتعلق بتوظيف الزاد المعرفي؛ فالمعارف التي ستوظف في كتابة الموضوع لها علاقة بالحاسوب والإعلام الآلي، أما أسلوب الجمع البديعي، فهو من الدروس البلاغية المدروسة في النص وتوظيفه حقق إدماج المعارف البلاغية للمتعلم، لكن تمّ اغفال المعارف النحوية مثل حروف الجر والعطف، وكان ينبغي أنْ تشير إليهما كذلك وعليه، فهذه الوضعية لم تحقق إدماج معارف المتعلّم بشكل كلي.

3-دراسة سند شعري لأحمد شوقي:

البناء اللغوي: ركّز على ثلاثة أسئلة هي:

1- " في الأبيات 2، 3، 4، 5 علاقة منطقية بين الجمل ، بيّن هذه العلاقة والآداة أو الأدوات التي حققتها، وأثر ذلك في المعنى ، وتبيان الحالة الشعورية للشاعر.

2-أدّت التشبيهات في النص وظيفتين جمالية ومعنوية، بين ذلك مستشهدا بمثالين من النص.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 30، 38.

3-أترى أن لموسيقى القصيدة -وزنا وقافية- علاقة بالمضمون والحالة النفسية للشاعر أم هي نتيجة لمحاكاة القصيدة القديمة ؟ علل إجابتك من خلال التحليل العروضي لأحد الأبيات." [1]

أمّاالوضعية الإدماجية الأولى، فكانت حول كتابة موضوع حول المشاعر التي تحس بها اِتجاه وطنك وانت في بلاد الغربة مع توظيف مكتسبات اللغوية والبلاغية للمحور.[2]

الوضعية الإدماجية الثانية كانت حول موضوع الحنين إلى الوطن.[3]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

إنّ مايُلاحظ على البناء اللغوي هو أنّه تضمّن ثلاثة أسئلة ، تمحورت حول علاقة بعض أبيات القصيدة ببعضها ، والتشبيه ، العروض، وهي بذلك لم تتطرق إلى ما تم تناوله في المحور المدروس إلاّ السؤال الثاني فقط ، ونجد بعض الأمثلة التي تجسده في النص، مثل "نفسي مرجل وقلبي شراع"[4]، ولكنه هو الآخر ركّز على درس بلاغي واحد فقط ، فكان ينبغي أن يضاف سؤال حول المجاز المرسل؛ نظراً لأنّه مدروس في المحور، وفي النص نجد مثالاً جسّد المجاز المرسل مثل: "سِلا مصر"[5]، إلى جانب إضافة الأسئلة تعالج الجانب النحوي المتعلّق بالمضاف إلى ياء المتكلم ، ونون الوقاية ، خاصةً وأنّ النص تضمّن بعض الأمثلة حول المضاف إلى ياء المتكلم مثل: "قلبي، نفسي، سيري"[6]، أمّا نون الوقاية، فنجدها في فعل "نازعتني"[7]، وذلك حتى تحقّق هذه الأسئلة إدماج معارف المتعلّم بشكل كلي ، إلاّ أنها لم تراع ذلك، واعتمدت فقط على سؤال واحد له علاقة بالمحور، وهذا ما أعاق إدماج معارف المتعلّم بشكل كلّي في هذا البناء اللغوي.

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:69.

[2]- ينظر: نفسه.

[3]- ينظر: نفسه.

[4]- نفسه ، ص: 68.

[5]- نفسه .

[6]- نفسه.

[7]- نفسه.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى: يُلاحظ على هذه الوضعية أنّها ركزت على كتابة نص أدبي حول موضوع الحنين إلى الوطن والأهل، انطلاقاً من توظيف جملة من المكتسبات المعجمية والنحوية والبلاغية، وهي بالضرورة مرتبطة بما تمّ تناوله في المحور؛ فالمكتسبات المعجمية تتعلّق بما اكتسبه المتعلّم من النصوص الأدبية المدروسة في المحور من مفردات دالة على الحنين إلى الأوطان ، مثل: نص آلام الاغتراب لمحمود سامي البارودي، ونص من وحي المنفى لأحمد شوقي، والمكتسبات اللغوية وهي: المضاف إلى ياء المتكلم، ونون الوقاية أمّا المكتسبات البلاغية فتتجسّد في التشبيه والمجاز العقلي والمرسل.

هذه الوضعية الإدماجية قامت على أساس إدماج المكتسبات التي اكتسبها المتعلّم من المحور، وبذلك حققت إدماج معارف المتعلّم بشكل كلي.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

جاءت هذه الوضعية خالية تمامًا من إدماج معارف المحور، وركّزت فقط على كتابة المتعلّم للموضوع وفق المعارف المتعلقة به، وكان الأصل أن تركّز على إدماج المتعلّم لمعارف المحور اللغوية والبلاغية؛ فحلّ الوضعية الإدماجية يستوجب تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية[1]، ودون ذلك لا يتحقّق الإدماج، ومنه يمكن أنْ نستنتج أنّ هذه الوضعية لم تحقّق إدماج المعارف المدروسة في المحور.

4-دراسة سند شعري لميخائيل نعيمة:

البناء اللغوي: تضمن الأسئلة الآتية:

"1-ما المعاني التي أفادتها إذا في القصيدة؟ ، وما إعرابها في نحو قول الشاعر: فإذا ماراح فكري عبثا...؟

2-النص حافل بالبيان ، عين كناية محددا نوعها ومبرزا فائدتها في الكلام.

3-جدّد الشاعر على المستوى العروضي، فيم تجلى ذلك؟ ، مثّل من النص." [2]

---

[1]- ينظر: الوضعية الإدماجية وفق بيداغوجيا الكفاءات ، مسعودة مريزقي ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة عمار ثليجي، الأغواط ،ع: 30 ، سبتمبر 2017، ص: 189.

[2]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 89.

أمّا الوضعية الإدماجية الأولى، فقد تطرقت إلى كتابة موضوع حول الإيثار وآثاره الايجابية بتوظيف مختلف المعارف المكتسبة في هذا المحور عن مفهوم الإيثار وآثاره الإيجابية في المجتمع.[1]

ما يخصّ الوضعية الإدماجية الثانية ، فقد تطرّقت الى كتابة موضوع حول التحلي بالمبادئ الإنسانية السامية بتوظيف النمطين الوصفي والحجاجي.[2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

يلاحظ على أسئلة البناء اللغوي أنها ركزت على ثلاثة جوانب وهي: النحو والبلاغة والعروض، وقد ارتبط سؤالا النحو والبلاغة بما تمّ تناوله في المحور، إلاّ أن سؤال النحو ركز فقط على معنى إذا وإعرابها، ولم يتم التطرق إلى إعراب الجمل التي لها محل من الإعراب، وفي النص جمل لها محل من الاعراب وكلها في محل نصب حال ونكتفي مثال واحد لها مثل: "جثا تائبا يمتص من قلبي الرجا"[3] ، وبالتالي كان ينبغي أن يطرح سؤال في هذا الجانب، إمّا بالاستخراج جملة لها محل من الإعراب، أو إستخراج جملة وقعت حالاً في النص، أمّا الجانب البلاغي، فقد إرتبط بما تمّ تناوله في المحور، أمّا السؤال الأخير فلا علاقة له بالمحور؛لأنّ هذا المحور لا يتضمن نشاط العروض ، وبالتالي كان يجب حذفه، وعليه يمكن أنْ نصل إلى أنّ أسئلة البناء اللغوي لم تحقق بشكل كلي إدماج معارف المحور؛ نظرًا لاعتمادها على سؤال ليس له علاقة بالمحور، والتركيز على بعض المعارف ، وإهمال أخرى.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

إرتكزت هذه الوضعية على أساس التعبير عن مفهوم الإيثار وآثاره الإيجابية، انطلاقا من الإشارة إلى توظيف المعارف المكتسبة من المحور والمتمثلة في المكتسبات النحوية مثل

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:89.

[2]– ينظر: نفسه .

[3]– نفسه ، ص: 88.

توظيف إذا، إذن، إذ، حينئذٍ، الجمل التي لها محل من الإعراب، والبلاغية، مثل: الكناية وبما أنّها تراعي ما تمّ تناوله في المحور فقد حققت إدماج معارف المحور المدروس.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية :

اِرتبطت الوضعية الثانية بكتابة موضوع حول الدعوة إلى المبادىء الإنسانية السامية، وذلك بتوظيف نمطي الوصف والحجاج، والملاحظ أن هذين النمطين يرتبطان بأنماط النصوص الأدبية المتناولة في المحور ونص المطالعة الموجهة، وبما أنّ الوضعية الأولى قد ركّزت على إدماج المعارف اللغوية والبلاغية المتناولة في المحور، فهذه الوضعية تركّز على إدماج المتعلم للأنماط المتناولة في المحور.

5-دراسة سند شعري: قصيدة لن أبكي لفدوى طوقان

البناء اللغوي: فيه ثلاثة أسئلة وهي:

1- "اعتمدت الشاعرة على الأسلوب الإنشائي ونوعت في ذلك ، عين ثلاثة نماذج منه، وبيّن مدلوله الواقعي والنفسي.

2-أين ظهر أسلوب التناص في هذا النص؟، وما مصدره؟، وهل تحسبه مظهرا من مظاهر التقليد أم عرفت الشاعرة كيف تخلق منه صورة جديدة؟

3-قطّع بعض أبيات القصيدة، وعين التفعيلة التي بنت عليها الشاعرة قصيدتها، مع تعيين الأسباب والأوتاد في كل تفعيلة." [1]

أمّا الوضعية الإدماجية الأولى فكانت حول كتابة موضوع حول معاناة الطفل الفلسطيني وكان نصّها كالآتي: "المعاناة الفلسطينية حديث العام والخاص في حياتنا اليومية وأكثر ما يحمل القلب إلى معاناة الطفل الفلسطيني، تحدث عن هذه المعاناة في فقرة توظف فيها الجمل الفعلية والجمل الإسمية التي يتنوع فيها المسند والمسند إليه." [2]

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص:113.

[2] – نفسه.

والوضعية الإدماجية الثانية كانت حول كتابة موضوع يعالج قضية سياسية بتوظيف النمطين السردي والوصفي.[1]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

تناولت أسئلة البناء اللغوي جوانب مختلفة كالبلاغة والنقد والعروض. إنّ ما يمكن قوله حول سُؤاليْ البلاغة والنقد أنهما غير متناولين في المحور، و كان ينبغي على السؤالين أن يركزا على الجانب النحوي المدروس في المحور، مثل: إعراب الجمل التي ليس لها محل من الإعراب، خصوصاً، وأنّ النص يتضمّن جملة ليس لها محل من الإعراب وهي جملة: "تنادي من بناها الدار"[2]، وهي جملة إبتدائية لا محل لها من الإعراب، وكان ينبغي أن يكون هناك سؤال حول استخراج جملة ليس لها محل من الإعراب، أمّا عن تحديد المسند والمسند إليه فكان ينبغي ايضا أن يكون سؤال حول استخراج جمل تتشكل من مسند ومسند اليه واعرابهما وفي النص ما يجسد ذلك؛ مثل الجمل الفعلية التي تتشكل من فعل وفاعل مثل: "ولم ينطق حطام الدار"[3]، أمّا ما يخص سؤال العروض فينبغي الإجابة عنه لتحديد ما إذا كانت تفعيلة البحر الذي سيتوصل إليه من خلال التقطيع له علاقة بالبحر المدروس في المحور كما يلي:

عَلَى أَبْوَابِ يَافَا يَا أَحِبَّائِي

عَلَى أَبْوَا بِ يَافَايَا أَحِبْبَائِي

0/0/0// 0/0/0// 0/0/0//

مُفَاعَلْتُنْ مُفَاعَلْتُنْ مُفَاعَلْتُنْ

وَفِي فَوْضَى حُطَامِ الدُّورْ

[1] – ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:113.

[2] – نفسه ، ص:112.

[3] – نفسه.

وَفِي فَوْضَى حُطَامِدْدُوْ رِ

0/0/0// 0/0/0// مُ

مُفَاعَلْتُنْ مُفَاعَلْتُنْ

بَيْنَ الرَّدْمِ وَالشَّوْكِ

بَيْنَ رْرَدْ مِ وَشْشَوكِي

0/0/0// 0/0/0/

فَاعِلْتُنْ مُفَاعَلْتُنْ

التفعيلة التي بنيت عليها هذه الأبيات هي: مُفاعلتن، وهي تفعيلة البحر الوافر وتتكوّن من: //0 : وتد مجموع ، /0 : سبب خفيف، 0/ : سبب خفيف.

هذا البحر لا يرتبط بما تمّ تناوله في المحور في نشاط العروض، فكان الأصل أن يتم اِختيار قصيدة من البحر الرجز، أو البحر المتقارب حتى تُحقّق إدماج المتعلم للمعارف المتعلقة بنشاط العروض التي درسها في المحور، ومن هنا، نصل إلى أسئلة البناء اللغوي لم تُحقّق إدماج معارف المتعلم التي درسها في المحور.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

انطلقت الوضعية الإدماجية في موضوعها من كتابة فقرة حول معاناة الطفل الفلسطيني بتوظيف جانب واحد فقط من الجوانب النحوية المتناولة في المحور، وهو المسند والمسند إليه مغفلة توظيف الجمل التي ليس لها محل من الإعراب، وهذا ماجعلها لا تحقّق إدماج معارف المتعلم بشكل كلّي، وإنّما بشكل جزئي لتركيزها على بعض المعارف وإهمال البعض الآخر.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

اِرتبطت هذه الوضعية بموضوع الكتابة حول قضية سياسية بتوظيف نمطي الوصف والسرد، وما يلاحظ على النمطين المراد الكتابة وفقهما أنهما يرتبطان بأنماط النصوص المدروسة في المحور، فالنمط الوصفي غلب على النصين الأدبيين: حالة حصار، ومنشورات فدائية، والنّمط السردي غَلَب على نص المطالعة الموجهة "رصيف الأزهار لايجيب" ، فهذه

الوضعية إذاً، راعت إدماج المعارف المتعلّقة بالأنماط والتي اكتسب المتعلّم خصائصها من خلال دراسة النصوص.

6-دراسة سند شعري : مولد الثورة الجزائرية علي الحلي

البناء اللغوي: تضمّن خمسة أسئلة هي:

1- " بيّن كيف ساهمت لفظة " مخضلا" في تجسيد الصورة الشعرية.

2- ماهي أوجه التشابه والاختلاف بين الحال والتمييز؟

3- قطع بضعة أسطر من الوحدة الأولى وبين:

أ- الزحافات والعلل التي طرأت على تفعيلة البحر.

ب- تنوع القافية وأثر ذلك في موسيقى الشعر." [1]

أمّا الوضعية الإدماجية ، فتعلّقت بكتابة ترجمة لأحد أبطال الثورة الجزائرية ، بتوظيف الحال والتمييز والتقسم البديعي. [2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

تضمّن البناء اللغوي ثلاثة أسئلة، تمحورت حول الصورة الشعرية، التمييز والحال، التقطيع العروضي، وما يُلاحظ على السؤالين الأولين أنّ أحدهما فقط إرتبط بما تمّ تناوله في المحور وهو السؤال الثاني ، أمّا السؤال الأول فهو لا يرتبط بما جاء في المحور، وكان من الأفضل بدل اعتماد هذا السؤال أن يتم التطرق إلى الفضلة؛ فالنص يتضمّن مثالاً حول الفضلة وهي لفظة "مُخضّلاً "[3] التي تُعرب حالاً، وكان ينبغي أن يكون هناك سؤال حول استخراج فضلة من النص أو أن يُطلب من المتعلم إعراب هذه الكلمة في النص، كذلك استخراج فعل مضارع وتحويله إلى صيغة الأمر، ويلاحظ حركة الهمزة المزيدة في أوله، والنص يتضمن

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص:138.

[2]– ينظر: نفسه .

[3]– نفسه ، ص:137.

أمثلة حول ذلك ، مثل:"سنطلع، نصنع"[1]، أمّا ما يخصّ سؤال جانب العَروض فيجب الإجابة عنه أولاً؛ لمعرفة ما إذا كان له علاقة بالمحور المدروس .

نعرض التقطيع العروضي لبعض الأسطر الشعرية كما يلي :

الفَجْرُ شَعَّ مِنْ هُنَا، وَانْتَحَتْ الغُيُومْ

ءَلْفَجْرُشَعْ عَ مِنْ هُنَا وَنْتَحَتِلْ غُيُومُوْ

0/0// 0///0/ 0//0// 0//0/0/

مُسْتَفْعِلُنْ متفعلن مُسْتَعِلُنْ مُتَفْعِلْ

وَمَوْكِبُ النُّجُومْ

وَمَوْكِبُنْ نُجُومْ

00// 0//0//

مُتَفْعِلُنْ فَعول

دَوَّامَةٌ حَمْرَاءُ فِي مَغَارَةٍ تَحُومْ

دَوْوَامَتُنْ حَمْرَاءُ فِي مَغَارَتِنْ تَحُومْ

00// 0//0// 0//0/0/ 0//0/0/

مُسْتَفْعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُتَفْعِلُنْ فَعُولْ

من خلال تقطيعنا لبعض أسطر القصيدة ، تمّ التوصل إلى أنّ البحر الذي تنتمي إليه القصيدة هو البحر الرجز، وتفعيلته " مستفعلن " وهو غير مدروس في هذا المحور ، وكان ينبغي أن تكون القصيدة المختارة من البحر المتقارب أو الكامل ، وعليه فإنّ هذا السؤال لم يُحقّق إدماج المتعلم لمعارفه في نشاط العروض.

من خلال ماسبق، يُمكن أنْ نصل إلى أنّ أسئلة البناء اللغوي لم تراع إدماج كل معارف المتعلم بل اقصرت على جانب واحد فقط.

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 137.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية:

عالجت هذه الوضعية موضوع كتابة ترجمةً لأحد أبطال الثورة الجزائرية بتوظيف جملة من العناصر وهي الحال والتمييز، والتقسيم البديعي، وما يلاحظ على هذه العناصر التي سيتم توظيفها أن بعضها فقط له علاقة بالمحور المدروس وهو: الحال والتمييز، أما العنصر الآخر التقسيم البديعي، فهو غير متناول في المحور، وكان من الممكن أن يطلب من المتعلم بدل توظيف التقيسم البديعي، توظيف الفضلة، وفعل أمر في أوله همزة مزيدة، وعليه يمكن أنْ نصل إلى أن هذه الوضعية لم تحقق إدماج معارف المحور بشكل كلي.

7-دراسة سند شعري لصلاح عبد الصابور:

البناء اللغوي: تضمّن ثلاثة أسئلة هي:

1-" بيّن كيف ساهمت الجمل الفعلية والروابط المنطقية في بنية الأسطر الشعرية في المقطع الأول من القصيدة.

2- بيّن كيف ساهمت الصورة الشعرية في بناء الموقف الشعري في المقطع الثاني من القصيدة.

3- حلّل بعض الأبيات من القصيدة عروضيا مُبيّنا البحر الذي وظفه الشاعر ومدى علاقته بالموقف الشعري." [1]

أمّا الوضعية الإدماجية الأولى ، فتعلّقت كتابة موضوع حول حالة السأم وأسبابها عند الشباب بتوظيف التعلمات المكتسبة في المحور.[2]

ما يخصّ الوضعية الثانية فعالجت كتابة موضوع حول التعبير عن حالة الحزن عند الشعراء المعاصرين.[3]

---

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 158.

[2]– ينظر: نفسه.

[3]– ينظر: نفسه.

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

إنّ ما يُمكن مُلاحظته على السّؤالين الأولين في البناء اللغوي إنّهما لم يعالجا ما تمّ تناوله في المحور؛ إذ ارتبطا بدور الجمل والروابط المنطقية في بنية أسطر القصيدة، و الصورة الشعرية وكان ينبغي أن تكون الأسئلة ضمن الجوانب الصرفية للمحور مثل: صيغ منتهى الجموع وجموع القلة، لكن من خلال تفحص النص لم نجد أمثلة لها علاقة بصيغ منتهى الجموع أما جموع القلة فنجد مثالا واحدا حول صيغة من صيغ جموع القلة وهي كلمة "أيام"[1] على وزن أفعال وبما أنه لا يتضمّن أمثلة حول صيغ منتهى الجموع فهذا يولّد صعوبة في بناء أسئلة لها علاقة بما تم تناوله في المحور، أمّا السؤال المتعلق بالعروض فسنقوم بتقطيع بعض الأسطر من القصيدة لإبراز ما إذا كان بحرها ينتمي إلى البحور المدروسة في المحور:

يَاصَاحِبِي إِنّي حَزِينْ

يَاصَاحِبِي إِنْنِي حَزِينْ

0//0/0/ 00//0/0/

مُتْفَاعِلُنْ مُتْفَاعِلَانْ

وَخَرَجْتُ مِنْ جَوْفِ المَدِينَةِ أَطْلُبُ الرِّزْقَ المُتَاحْ

وَخَرَجْتُ مِنْ جَوْفِلْمَدِي نَةِأَطْلُبُرْ رِزْقَلْمُتَاحْ

0//0/// 0//0/0/ 0//0/// 00//0/0/

مُتَفَاعِلُنْ مُتْفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتْفَاعِلَانْ

بعد تقطيع هذه الأسطر من القصيدة، يظهر أنّ البحر الذي تنتمي إليه القصيدة هو البحر الكامل ذو تفعيلة "مُتَفَاعِلُنْ" ، وهذا البحر غير مدروس في المحور، وكان ينبغي أن يكون البحر الذي يجب أن يختار هو أحد هذه البحور، إمّا البحر المتدارك ،أو الوافر، أو

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 157.

الهزج؛ كون أنّ هذه البحور هي المدروسة في المحور، وعليه فالسؤال لا يحقق إدماج المتعلم لمعارفه التي درسها في المحور.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

عالجت هذه الوضعية موضوع كتابة وصف لحالة السأم واليأس التي يعاني منها بعض الشباب، ومايمكن أن نلاحظه على هذه الوضعية هو اعتمادها على النمط الوصفي، وهذا النمط يرتبط بنمط النص الأدبي المدروس في المحور وهو " نص أغنيات للألم لنازك الملائكة، إلى جانب الإشارة إلى توظيف مكتسبات المحور، والتي تتعلّق بالجانب الصرفي : كتوظيف صيغ منتهى الجموع، وجموع القلة، فهذه الوضعية حققت إدماج معارف المتعلم بشكل كلي في المحور.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

جاءت هذه الوضعية خاليةً تمامًا من توظيف أيّ مكتسبات اكتسبها المتعلّم من المحور وركّزت فقط على كتابة الموضوع وفق المعارف المتعلقة به ، كما أنّها لم تُبرز للمتعلّمين طبيعة إنجاز الموضوع على شكل نص أو فقرة أو عناصر، فهذه الوضعية لم تُحقّق إدماج المتعلّمين لمعارف المحور.

8-دراسة سند شعري لمحمود درويش:

البناء اللغوي: تضمن أربعة اسئلة:

1-" في النص بدل جملة عينه

2 – أعرب: لا تجعلوني.

3 – تنوّع الخبر والإنشاء في النص، هات مثالا لكل منهما مبرزا نوعه وغرضه ، ومفسّراً سبب التنوع.

4 – ما الصورة البيانية التي أثرت فيك؟" [1]

[1]– كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:180.

أمّاالوضعية الإدماجية الأولى ، فتعلّقت بالتعبير عن شعور معين أو موقف عابر باعتماد بحر الرجز.[1]

موضوع الوضعية الإدماجية الثانية تعلّق بكتابة موضوع حول الرمز عند الشعراء المعاصرين بتوظيف اسم الجنس بنوعيه ، والإرصاد.[2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي :

إنّ ما نُلاحظه على أسئلة البناء اللغوي هو أنّها ركّزت فقط على سؤال واحد فقط ضِمن مكتسبات المحور، وهو السؤال الأول، أمّا بقية الأسئلة فلا علاقة لها بما تمّ تناوله في المحور إذ كان ينبغي أن تكون الأسئلة الأخرى حول اسم الجنس الإفرادي والجماعي؛ كونها من الدّروس المتناولة في المحور، لكن عندما نّلاحظ النص نجد أنّه لا يتضمّن أمثلة حول اسم الجنس الإفرادي والجمعي، وهذا أيضاً يُعيق إدماج المتعلّم لمعارفه، وبالتّالي لا يُمكن وَضع أسئلة لها علاقة بالمحور، ومن خلال ماسبق نجد أنّ أسئلة البناء اللغوي لم تُحقّق إدماج معارف المتعلّم للمحور بشكل كلي؛ نظراً لأنّ النص لم يراع ما تمّ تناوله في المحور، وبالتالي وُضِعت أسئلة ليس لها علاقة بالمحور إلاّ السّؤال الأول فقط.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

انطلقت الوضعية في موضوعها من التعبير عن شعور أوموقف بتوظيف الرّمز واعتماد بحر الرجز، وما نلاحظه على هذه الوضعية أنها صعبة نوعا ماعلى التلاميذ، وغير مناسبة لمستواهم فإنجاز هذه الوضعية هو عبارة عن كتابة أسطر شعرية باتباع بحر الرجز، ومن المعروف أن المتعلم لم يتدرب على كتابة أسطر شعرية لوحده، فكيف سيستطيع إنجاز وضعية في شكل أسطر شعرية؟، إلى جانب أن شكل كتابة هذا الموضوع يعيق إدماج المتعلم لمعارف المحور؛ فجل ما سيوظفه المتعلم هو بحر الرجز الذي تم دراسته في المحور، وبالتالي، يمكن

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 180.

[2]- ينظر: نفسه.

أن نصل إلى أنّ إنجاز المتعلّم لهذه الوضعية غير ممكن، وينبغي أنْ يتمّ تغيير شكل كتابة الموضوع إلى نص أومقال ، يتم فيه توظيف مكتسبات المحور حتى تُحقّق هذه الوضعية إدماج معارف المتعلّم.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

اِرتبطت هذه الوضعية في موضوعها بإبداء رأي المتعلّم حول علاقة الرمز بجملة من الشعراء المعاصرين بتوظيف مكتسبات المحور المختلفة والتي تشمل المكتسبات الأدبية المتعلقة بتوظيف هؤلاء الشعراء للرمز وخصائصه من خلال نصوصهم الأدبية التي درست في المحور، إلى جانب المكتسبات اللغوية ، والتي تشمل اسم الجنس الإفرادي والجمعي، إلاّ أنّنا نُلاحظ في هذه الوضعية إدماج جانب غير متناول في المحور وهو الإرصاد ، وكان ينبغي بدل توظيف الإرصاد أن تشير إلى توظيف البدل وعطف البيان ، وعمومًا، فالوضعية لم تراع بشكل صحيح توظيف العناصر المتناولة في المحور المدروس ؛ نظرًا لاعتمادها على توظيف جانب غير متناول في المحور وبالتّالي، فهي لا تحقّق إدماج معارف المتعلّم بشكل صحيح.

9-دراسة سند نثري لتوفيق الحكيم:

البناء اللغوي:تضمّن أربعة أسئلة، وهي:

1-"هل اعتمد الكاتب في نصه هذا على الأسلوب المباشر أم على الأسلوب غير مباشر؟ وضح بالتدعيم.

2-أساليب الشرط والتوكيد بارزة في النص، ما دورها في بناء النص؟، دعم إجابتك بنماذج من النص.

3-من شروط المقال: وحدة الموضوع ، اللغة الواضحة، كثرة التدعيم قصد الإقناع، هل تجسد ذلك في النص؟، علّل إجابتك.

4-أُذكر طُرقًا أخرى للحجاج اِستعملها الكاتب في النص." [1]

أمّا الوضعية الإدماجية الأولى تعلّقت بكتابة مقالة حول التوفيق بين الثقافات المتصارعة بتوظيف حروف المعاني والاستعارة مع اِعتماد النّمط الحجاجي.[2]

ما يخصّ الوضعية الإدماجية الثانية، فتعلّقت بكتابة مقال حول الوسطية والاعتدال باستخدام النمط التفسيري من خلال الآية الآتية

قال الله تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا وَمَا جَعَلْنَا الْقِبْلَةَ الَّتِي كُنْتَ عَلَيْهَا إِلَّا لِنَعْلَمَ مَنْ يَتَّبِعُ الرَّسُولَ مِمَّنْ يَنْقَلِبُ عَلَى عَقِبَيْهِ وَإِنْ كَانَتْ لَكَبِيرَةً إِلَّا عَلَى الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُضِيعَ إِيمَانَكُمْ إِنَّ اللَّهَ بِالنَّاسِ لَرَءُوفٌ رَحِيمٌ١٤٣﴾ [البقرة: 143]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

تضمّن البناء اللغوي أربعة أسئلة لم تركز على ما تمّ تناوله في المحور المدروس؛ فأغلب الأسئلة كانت إمّا أسئلة فكرية أو تعلقت بجوانب نحوية غير مدروسة، وكان ينبغي أن تركز أسئلة البناء اللغوي على أدوات الشرط غير جازمة، و أمّا وإمّا، والاستعارة ، لكن إن عدنا الى النص نجد أنه لم يتضمن أمثلة حول أدوات الشرط غير جازمة ، وأما وإما وبالتالي لا يمكن وضع أسئلة حول هذين الجانبين، أمّا ما يخص الإستعارة فنجد مثالاً يجسّدها في النص، مثل "إننا لا نتحرج اليوم من الاعتقاد بأن مستقبل هذا الأدب قد يكون أينع وأزهر من ماضيه"[3] وكان يمكن وضع سؤال حول الاستعارة بما أن النّص يتضمن أمثلة حولها، عموماً، فأسئلة البناء اللغوي لم تحقّق إدماج معارف المحور التي اكتسبها المتعلّم؛ نظرًا لأنّ النص لم يتضمن جُل المعارف التي اِكتسبها في المحور، وبالتّالي يَصعب وضع أسئلة تُراعي ذلك، إلاّ في

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 200.

[2]- ينظر: نفسه .

[3]- نفسه ، ص: 199.

مايخُصّ وضع سؤال حول الاستعارة، وعليه يجب تغيير النص إلى نص يتضمن ما تم تناوله في المحور حتى يسهل وضع أسئلة حول مادرسه المتعلمون.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

يُلاحظ على هذه الوضعية هو تركيزها على توظيف جملة من المكتسبات المتنوّعة تتعلّق بالمحور ؛ فحروف المعاني تتضمّن الحروف التي تم تناولها في المحور وهي حروف الشرط غير جازمة لو، ولولا، ولوما، وأمّا وإمّا، والاستعارة،أمّا النمط الحجاجي، فهو يتعلّق بنمط النص التواصلي المدروس في المحور المقالة والصحافة ودورهما في نهضة الفكر العربي عموماً نجد أنّ هذه الوضعية راعت إدماج معارف المتعلّم.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

ركّزت هذه الوضعية على إدماج المتعلّم للنمط التفسيري في كتابة فقرة الموضوع ، وهذا النمط يرتبط بنمط النص الأدبي المدروس في المحور منزلة المثقفين في الأمة، ففي حين أنّ الوضعية السابقة ركّزت على النمط الحجاجي الذي يرتبط بالنص التواصلي في المحور في التوظيف،نجد أن هذه الوضعية قد اعتمدت على النمط التفسيري وهذا يُتيح للمتعلّم فرصة التدرّب على كتابة وضعيات بأنماط متنوعة درسها في المحور ، وعليه، فقد حقّقت هذه الوضعية إدماج المتعلّم لمعارفه المتمثّلة في النّمط.

10-دراسة سند نثري: رسول المطر لعبد العزيز غرمول

البناء اللغوي:تضمن أربعة أسئلة هي:

1- "إبحث في النصّ عن اسم الجمع، وعلّل سبب التسمية.

2- أُشكل الجملة الآتية: " ثم تصدق أفتح أن الدعوات كافية لصناعة منطقة ضغط منخفض".

3- ماهي مواضع فتح همزة "أن".

4-أعد صوغ الفقرة الآتية : "وجدت الفكرة طريفة ... مخطوطات القرون الوسطى" مستخدمًا الجمع مع التقسيم." [1]

أمّا الوضعية الإدماجية فتعلقت بكتابة قصة حول البطولة والتضحية مع مراعاة بناء القصة وعناصرها الأساسية وتوظيف الأحرف المشبهة بالفعل والجمع مع التقسيم.[2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

تضمّن البناء اللغوي أربعة أسئلة، وهذه الأسئلة ركّزت على ما تمّ تناوله في المحور، من اسم جمع وما يتعلق بأنْ من قواعد لغوية، والجمع والتقسيم في ما يخصّ البلاغة، وبالتالي فهذه الأسئلة راعت إدماج معارف المتعلّم التي اِكتسبها في المحور.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية:

ركّزت الوضعية الإدماجية على موضوع كتابة قصة بتوظيف الأحرف المشبهة بالفعل والجمع مع التقسيم، وكِليهما مدروسين في المحور، وبالتّالي فقد حقّقت هذه الوضعية إدماج معارف المتعلّم.

11- دراسة سند نثري لتوفيق الحكيم :

البناء اللغوي: تضمن هذا البناء أربعة أسئلة، هي:

1-"ما أبرز سمات الحوار في هذا المقطع المسرحي؟

2-كيف ساهم الحوار في بناء الأحداث ورسم الشخصيات؟ ، وضّح ذلك من النص.

3-هل عبرت اللغة عن شخصيات النص؟ ، طبق ذلك على كل من شخصيتي الملك والوزير.

4-حدّد نوع الروابط اللغوية التي ربطت بين أجزاء الحوار."[3]

---

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية، ص:227.

[2] – ينظر: نفسه.

[3] – نفسه ، ص: 251.

أمّا الوضعية الإدماجية الأولى ، فكانت حول كتابة موضوع حول مشكلة عزوف الشباب عن التعلم باعتماد النمطين الحواري والحجاجي و تعلماته المكتسبة.[1]

أمَّا أنّ الوضعية الإدماجية الثانية، فتضمّنت كتابة موضوع للموازنة بين كتابات كاتبين مسرحيين هما توفيق الحكيم ، وسعد الله ونوس. [2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي :

يُلاحظ على الأسئلة المطروحة في البناء اللغوي أنّها لم تُعالج ما تمّ تناوله في المحور فأغلب أسئلتها كانت ذات طابع فكري، وكان ينبغي أن تكون الأسئلة حول الجوانب النحوية المدروسة في المحور مثل: الأفعال التي تتعدى إلى أكثر من مفعول، و كم، كأي، كذا، وأيّ أيْ، إيْ، ولكن بالنّظر إلى النّص، وجدنا أنّه لا يتضمّن أمثلة تُجسّد هذه الجوانب[3]، وبالتالي لا يُمكن وَضع أسئلة حول ذلك، وعليه يمكن أن نصل إلى أنّ أسئلة البناء اللغوي لم تحقّق إدماج المتعلّم للمعارف التي درسها في المحور؛ نظراً لأنّ النص لم يتضمن هذه المكتسبات، مما يعني أنه يجب إعادة النظر في النص المختار.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

عالجت هذه الوضعية كتابة موضوع حول مشكلة عزوف الشباب عن التعلمّ بتوظيف نوعين من المعارف: الأنماط والتعلّمات المكتسبة من المحور، ومايلاحظ النّمطين اللذين سيُكتب وفقهما الموضوع أنّهما مرتبطان بالمحور المدروس؛ فالنمط الحواري غَلبَ على النصوص الأدبية المتناولة في المحور ، والحجاجي يرتبط بنمط نص المطالعة الموجهة، أمّا ما يخصّ التعلمات المكتسبة فهي تشمل بالضرورة الجوانب النحوية و الصرفية التي دُرست في المحور، مثل: توظيف الأفعال المتعدية إلى أكثر من مفعول،وتوظيف كم، كأين، كذا،أَيّ

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص 251.

[2]- ينظر: نفسه.

[3]- ينظر: نفسه ، ص: 248- 250.

أيْ، إي، بالإضافة إلى الفعل اللفيف إلى جانب توظيف المكتسبات البلاغية مثل: الجمع مع التفريق، وعليه فالوضعية حقّقت بشكل عام إدماج المعارف المتعلّقة بالمحور المدروس.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية: جاءت هذه الوضعية خالية من توظيف أيّ مكتسبات تناولها المتعلّم في المحور؛ فُجُلّ ما ركّزت عليه هو الموضوع فقط ، وكان ينبغي أن تراعي توظيف المكتسبات النحوية و الصرفية والبلاغية في المحور التي سبق ذِكرها في تحليل الوضعية الادماجية الأولى، لذلك لم تحقّق هذه الوضعية إدماج معارف المتعلّم.

12- دراسة سند نثري من مسرحية التراب أبو العيد دودو

البناء اللغوي: تضمّن ثلاثة أسئلة هي:

1-"هل يحق إلحاق نون التوكيد بالفعل المضارع في التعبير الآتي : لا أدري؟ ، علل.

2 -ما المعنى الذي أفادته ما في كل تركيب مما يأتي: مالك تبكين؟ ، مما تتصورين.

3-أعرب " إذن" في قول نوارة : ومتى يكون إذن؟" [1]

أمّا الوضعية الإدماجية الأولى، فتعلّقت بكتابة حوار حول الموضوع الذي عالجه النص، يتضمن حل العقدة بتوظيف تعلماتك المكتسبة في هذا المحور مع التّركيز على المشاكلة.[2]

الوضعية الثانية عالجت موضوعاً يتعلّق بالنصّ التواصلي المدروس في المحور حول المسرح الجزائري.[3]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

تضمّن البناء اللغوي ثلاثة أسئلة، ارتبط سؤالان بما اكتسبه المتعلم، إثنان منهما لهما علاقة بالمحور وهما السؤال الأول حول نون التوكيد والثاني حول حول المعنى الذي أفادته ما، أما السؤال الأخير، فلا علاقة له بالمحور المدروس ، وكان ينبغي حذفه، وتعويضه بسؤال

---

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 282.

[2]- ينظر: نفسه.

[3]- ينظر: نفسه، ص: 283.

حول الفعل الناقص؛ فمن خلال ملاحظتنا للنص وجدنا فعل ناقص، وهو يكسو[1] الذي ماضيه كسا ، وكان ينبغي أن يكون هناك سؤال حول استخراج فعل ناقص وتصريفه مع الضمائر وملاحظة التغيرات التي تطرأ عليه؛ لأن تصريف الناقص مدروس في هذا المحور، وينبغي أن يكون هناك سؤال حوله.

يمكن أن نصل من خلال ما سبق، أنّ سؤالين فقط راعيَا إدماج مكتسبات المتعلّم في المحور المدروس.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

اِنطلقت الوضعية الإدماجية من الموضوع المُتناول في السّند النثري لكتابة حوار يتضمن الإشارة إلى توظيف مكتسبات المحور، وأغلب ما تمّ تناوله في المحور يتعلّق بنون التوكيد ومعاني "ما" والفعل الناقص، وتوظيف المُشاكلة وهي مُتناولة في المحور، فهذه الوضعية قد حقّقت إدماج المتعلم لمكتسبات المحور المدروس.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

يُلاحظ على هذه الوضعية هو خُلّوها من توظيف مكتسبات المتعلم في المحور، فاقتصرت فقط على المعلومات المتعلقة بموضوع الوضعية لا غير، وكان ينبغي أنْ تُشير إلى المعارف المُتعلقة بالمحور مثل: توظيف أفعال اِتصلت بها نون التوكيد ، توظيف ما بأنواعها، الفعل الناقص، و المُشاكلة، وبما أنّها لم تُراع ذلك، فهي لم تحقق إدماج المتعلّم لمعارفه.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 282.

المبحث الثاني :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط إحكام موارد المتعلم و تفعيلها في الكتاب الموجه للشعب العلمية

يُعالج هذا المبحث تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط إحكام موارد المتعلم ؛ للتّحقق من مدى مراعاة هذا النشاط لإدماج معارف تلاميذ أقسام الشّعب العلمية التي اكتسبوها في المحاور المدروسة.

1-دراسة سند شعري لابن عربي:

البناء اللغوي: يتضمّن ثلاثة أسئلة ، وهي:

1- "ما الحكمة من توظيف أساليب الشرط في هذا النص؟، وضّح ذلك انطلاقاً من شكل النص.

2-هل يشترط في الشعر التعليمي أن يخلو من التصوير الفني؟، وضّح ذلك انطلاقا من شكل النص.

3- في أيّ نمط من أنماط تصنف هذه الأبيات؟، وضح إجابتك استناداً إلى المعطيات اللغوية في النص."[1]

ما يخصّ الوضعية الأولى عالجت كتابة موضوع يَتضمّن موازنة بين النص الأدبي المدروس في المحور، والسند الشعري لابن عربي بتوظيف النمط التفسيري.[2]

الوضعية الثانية كان موضوعها حول الشعر التعليمي، ودوره في تسهيل حفظ العلوم بتوظيف بعض الأبيات من الشعر التعليمي.[3]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

إنّ ما يُمكن مُلاحظته على أسئلة البناء اللغوي أنّها لم ترتبط بما تمّ تناوله في المحور وكان ينبغي أنْ تركز على الصّرف مثل : الهمزة المزيدة في أوّل الأمر، و الجانب البلاغي المدروس في المحور المجاز العقلي والمرسل، أمّا ما يخصّ السّؤال الثالث حول النمط ، فهو لا يحقّق كذلك الإدماج ؛ فالنّمط الذي غَلب على النص هو وصفي ، إلاّ أنّ الأنماط المدروسة

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية، وزارة التربية الوطنية ، ص:24.

[2]- ينظر: نفسه ، ص: 25.

[3]- ينظر: نفسه .

في المحور تعلّقت بالنمط التفسيري والإيعازي ، وكان ينبغي أن يكون نمط نصّ الإحكام أحد هذين النمطين ، ولكن ذلك لم يتحقق ، ومنه يمكن أن نستنتج أنّ أسئلة البناء اللغوي لم تُحقق إدماج مكتسبات المحور.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

تناولت هذه الوضعية موضوع موازنة بين نصين أحدهما هوالسند الشعري المتناول في النشاط والآخر هو النص الأدبي المدروس في المحور، بتوظيف النمط التفسيري، وهذا النمط يرتبط بنمط نص المطالعة الموجهة في المحور، وعليه ، فهذه الوضعية تحقّق إدماج معارف المتعلّم المتعلقة بالنّمط.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

اِنطلقت الوضعية الثانية من كتابة نص حول موضوع الشعر التعليمي، بالاعتماد على معلومات بعض الكتب التي تناولته والاستشهاد ببعض الأبيات من الشعر التعليمي، دون الإشارة إلى توظيف مكتسبات المحور المتعلقة بالبلاغة المجاز العقلي والمرسل ، وفعل الأمر المزيدة في أوله همزة ؛ فجلّ ما ركّزت عليه هو المعارف المتعلقة بالموضوع ، ممّا أدّى إلى عدم تحقيق إدماج المعارف المتعلّقة بالمحور.

2-دراسة سند شعري من ديوان "من وحي الأطلس" لصالح خرفي:

البناء اللغوي: يتضمّن هذا البناء أربعة أسئلة، وهي:

1-" ما محل إعراب "غاض رؤاها" في البيت التاسع؟ ، وماهي وظيفتها الدلالية؟

2- ما أسلوب البيتين الأول والثاني؟، وما الذي أضفاه على المعنى والموقف؟

3- لقد غيّر الشاعر من الضمير المستعمل منذ بداية النص إلى ضمير آخر، ما دلالة ذلك؟

4- الصورة الشعرية طاغية على النص، حلّل بلاغياً تلك التي في البيت الرابع" [1]

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 92.

أمّا الوضعية الإدماجية الأولى تضمّنت كتابة موضوع حول الأبعاد الوطنية للثورة أول نوفمبر بتوظيف المكتسبات اللغوية والبلاغية .[1]

الوضعية الإدماجية الثانية تعلّقت بكتابة مقال نقدي حول قضية الالتزام في الأدب.[2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

تضمّن البناء اللغوي أربعة أسئلة ، تعلق سؤال واحد منها فقط بما تم تناوله في المحور وهو السؤال الأول الذي يتعلق بإعراب الجملة، أمّا بقية الأسئلة فهي خارجة عما تم تناوله في المحور فكان الأصل أنْ تركز على أنواع الخبر،ونجد بعض أنواع الخبر في النص مثل: معجزات السماء غاض رؤاها[3]؛ إذ جاء الخبر جملة فعلية ، وبالتالي فإنّ أسئلة البناء اللغوي لم تحقّق بشكل كلي إدماج معارف المتعلم المتعلقة بالمحور إلاّ سؤالاً واحدًا.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية الأولى:

تعلّقت هذه الوضعية بكتابة موضوع حول تاريخ الثورة وأبعادها الوطنية، بالاستعانة بتوظيف المكتسبات اللغوية والبلاغية، وهي بذلك لم تُحدّد ما إذا كانت هذه المكتسبات مرتبطة بالمحور أو المحاور السابقة، وكان الأفضل أن تُحدّد توظيف المكتسبات اللغوية للمحور حتى يستطيع المتعلّم أنْ يقوم بإدماج المعارف المتعلّقة بالمحور مثل: أنواع الخبر، والجمل التي لها محل من الإعراب، أمّا المكتسبات البلاغية في المحور، فهي غير مدروسة في المحور، ولكن نجد لها وجودًا في المحور الأول، وهي المجاز العقلي والمرسل[4]، لكن الأصل أنْ ترتبط الوضعية بما دُرس في المحور؛ لأنّ لكل محور نشاط إحكام موارد يدمج فيه المتعلّم معارف ذلك المحور، وهذا ماجاء في مقدّمة الكتاب المدرسي في حديثها عن التقييم[5]، وعليه ينبغي

[1]- ينظر:. كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية، ص: 92.

[2]- ينظر: نفسه.

[3]- ينظر: نفسه ، ص: 91.

[4]- ينظر: نفسه ، ص: 13.

[5]- ينظر: نفسه، ص: 03.

أن تكون المُكتسبات التي يجب أن تُوظّف لها علاقة بالمحور المدروس، وبالتالي فهذه الوضعية لم تحقّق إدماج معارف المتعلّم بشكل صحيح.

ج-تحليل الوضعية الإدماجية الثانية:

عالجت هذه الوضعية موضوع كتابة مقال نقدي حول قضية الالتزام في الأدب، دون أن تشير إلى توظيف المكتسبات المتناولة في المحور، والتي تشمل الخبر وأنواعه، والجمل التي لها محل من الإعراب، واِقتصرت فقط على المعلومات المتعلّقة بالموضوع، وهذا ما جعل إدماج معارف المحور غير محقّق فيها.

3-دراسة سند شعري لفدوى طوقان:

البناء اللغوي: يتضمّن سؤالين هما:

1-"اعتمدت الشاعرة على الأسلوب الانشائي و نوعت في ذلك . عيّن ثلاثة نماذج منه وبيّن مدلوله الواقعي و النفسي.

2- أين ظهر أسلوب التناص في هذا النص؟، و ما مصدره ؟، وهل تحسبه مظهرا من مظاهر التقليد أوعرفت الشاعرة كيف تخلق منه صورة جديدة ؟"[1]

أمّا الوضعية الادماجية، فتعلّقت بكتابة موضوع حول المعاناة الفلسطينية بتوظيف المسند والمسند إليه."[2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

إنّ ما يُلاحظ على الأسئلة البناء اللغوي أنها ركّزت على جانب بلاغي هو الأسلوب الانشائي وآخر نقدي هو التناص، إلّا أنّ هذين الجانبين لم يرتبطا بما تم تناوله في المحو؛إذ كان الأصل أن تعالج الأسئلة في الجانب البلاغي التشبيه؛ كونه مدروسًا في المحور، والجمل التي لا محل لها من الإعراب، والأحرف المشبهة بالفعل ، وبالتالي فإنّ عدم تعلّق أسئلة البناء اللغوي بهذه المكتسبات، أدّى إلى عدم تحقيقها لإدماج معارف المحور.

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص : 110 .

[2] - نفسه .

ب-تحليل الوضعية الإدماجية:

إنّ ما نُلاحظه على هذه الوضعية أنّها لم تركّز على توظيف ما تمّ تناوله في المحور فكان ينبغي أن تُراعي توظيف التشبيه ، وبعض الجمل التي ليس لها من الإعراب ، الأحرف المشبهة بالفعل ، كونها مدروسة في المحور، وبما أنها لم تراع ذلك ، فهي لم تحقّق إدماج معارف المتعلّم المتعلّقة بالمحور المدروس.

4-دراسة سند شعري لسليمان العيسي:

البناء اللغوي: تضمّن أربعة أسئلة، وهي:

1- " قاموس الشاعر اللغوي له صفات بارزة ، هل لك أن تحددها؟

2- تراكيب الشاعر فيها روحه الرومانسية ، بين طابعها ولاحظ مافيها من مجاز ورمز.

3- حول الأفعال المزيدة الواردة في النص إلى أفعال مجردة واضبطها بالشكل.

4- كانت صور الشاعر متباينة فيها القديم والمالوف ، وفيها الطريف الذي يمثل روح العصر مثل لذلك من النص مع التعليل." [1]

مايخصّ الوضعية الإدماجية، فتعلّقت بكتابة موضوع حول التحذير من بعض الآفات الاجتماعية بتوظيف ماتيسر من الأفعال المجردة و المزيدة ، و بتوظيف الاستعارة. [2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي :

يُلاحظ على أسئلة البناء اللغوي أنّ سؤالاً واحدًا اِرتبط بما دُرِس في المحور، وهو السؤال الثالث المُتعلّق بتحويل الأفعال المزيدة إلى مجرّدة ، وكان ينبغي إلى جانب هذا السؤال أن يُوضع سؤال حول الاستعارة في الجانب البلاغي ؛ كونها مدروسة في المحور، وعليه ، فسؤال واحد في البناء اللغوي راعى إدماج معارف المحور.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية: اِرتبطت الوضعية الإدماجية بكتابة مقال حول التحذير من الآفات ، ومايُلاحظ في مطلوب الوضعية أنها اِستندت إلى توظيف المتعلم للأفعال المزيدة

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:141-142.

[2]- ينظر: نفسه، ص:142.

والمجردة ، والاستعارة، وكلّها جوانب مدروسة في المحور، وبالتالي فهذه الوضعية حققت إدماج معارف المتعلم بشكل صحيح.

5-دراسة سند نثري: من مسرحية التراب لأبي العيد دودو:

البناء اللغوي: تَضمّن أربعة أسئلة:

1-"هل يصح إلحاق نون التوكيد بالفعل المضارع في التعبير الآتي " لا أدري؟، علّل.

2-أعرب "رافقني"، "لكني"

3-اعرب "إذن" في قول نوارة : ومتى يكون إذن؟

4-لا يخلو النص من الصور البيانية، استخرج استعارة وكناية وبيّن سر بلاغتهما."[1]

أمّا الوضعية الإدماجية، فتعلّقت بموضوع النصّ ، وهو كتابة حوار بين شخصيتين بتوظيف مكتسبات المحور والصور البيانية.[2]

أ-تحليل أسئلة البناء اللغوي:

تضمّن البناء اللغوي أربعة أسئلة، أحاط سؤالان منه بما تمّ تناوله في محاور سابقة، وهما السؤالان الثالث والرابع المتعلّقان بالجانب النحوي والبلاغي،أمّا السؤالين الأول والثاني، فهُما من دروس المحور، وكان ينبغي التّركيز عليهما لا غير.

ب-تحليل الوضعية الإدماجية:

اِنطلقت الوضعية الإدماجية في في موضوعها من السند النثري، وقد أشارت في مطلوبها إلى توظيف مكتسبات المحور، والصور البيانية المتنوعة، إلاّ أنّ ما يخصّ الصور البيانية، فهي تتعلّق بمادرسه المتعلّم في المحاور السابقة من استعارة وكناية وتشبيه ومجاز، والأصل كان ينبغي التركيز على مكتسبات المحور فحسب، وبالتالي ينبغي إعادة النظر في بناء الوضعية من خلال إلغاء توظيف الصور البيانية فقط ، وبما أنها أشارت إلى توظيف مكتسبات المحور فقد حققت الإدماج.

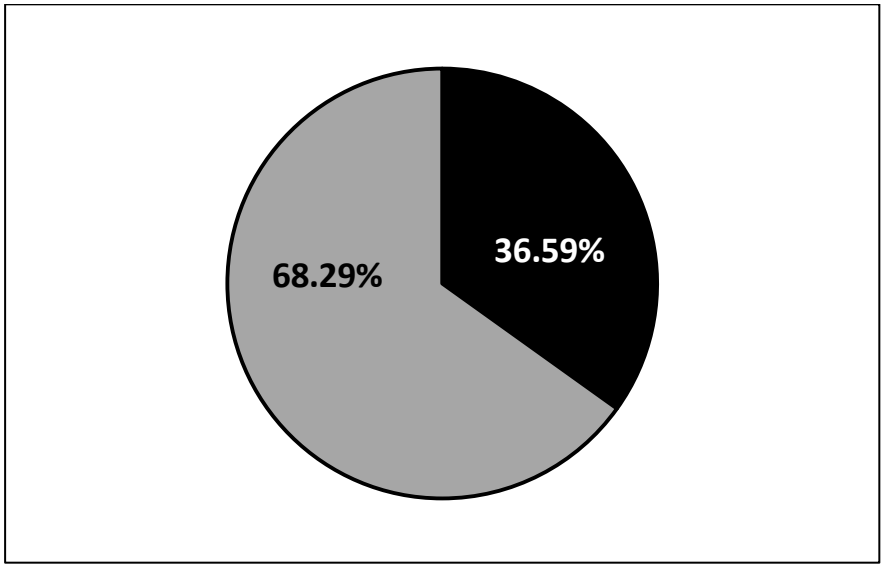
[1] -كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:221.

[2] - ينظر: نفسه .

بعد تقويمنا لنشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها في الكتابين ، يُمكن أنْ نقدّم جدولين يبرزان مدى مراعاة الأسئلة والوضعيات الإدماجية لإدماج المعارف المتعلقة بالمحاور المدروسة مع تمثيلها في شكل دوائر نسبية للوصول إلى مدى تحقيق المقاربة النصية في هذا النشاط وفق مايلي:

	الأسئلة المحققة للإدماج	الأسئلة غير محققة للإدماج
عددها	15	26
نسبتها	%36.59	%68.29

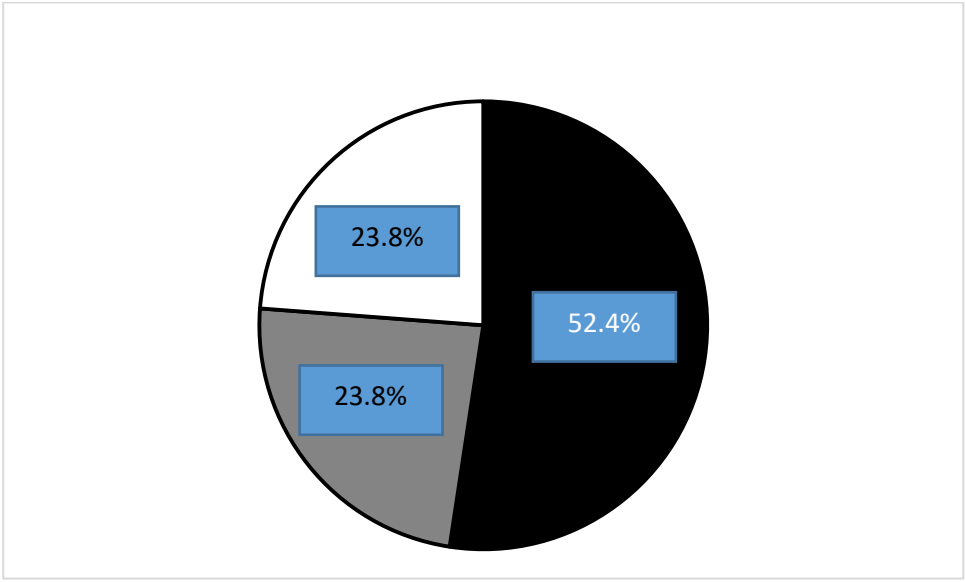
الجدول رقم (16): يمثل نسب تطبيق المقاربة النصية في أسئلة البناء اللغوي في كتاب الشعبتين الأدبيتين



الشكل (07) : تمثيل للجدول (16)

	الوضعيات المحققة للإدماج	الوضعيات غير محققة للإدماج	الوضعيات المحققة للإدماج نسبياً
عددها	11	05	05
نسبتها	%52.4	%23.8	23.8%

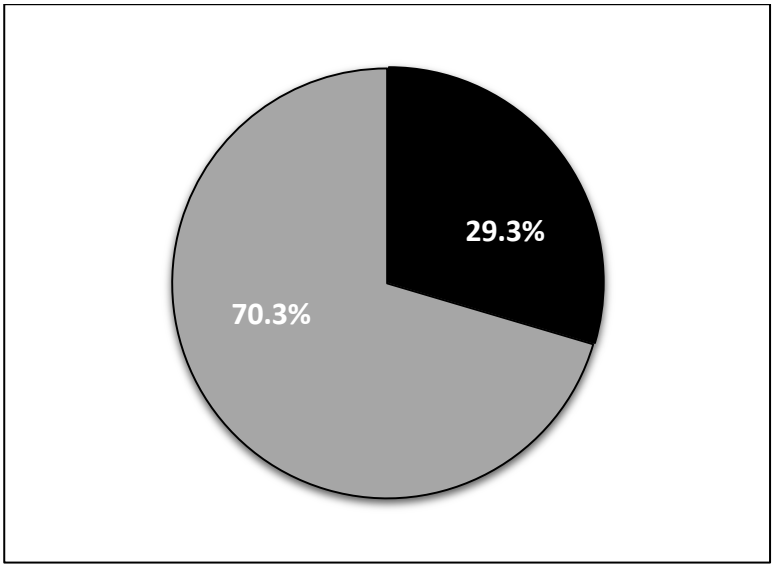
الجدول (17) : يمثل نسب تطبيق المقاربة النصية في الوضعيات الإدماجية في كتاب الشعبتين الأدبيتين



الشكل (08) : تمثيل للجدول (17)

	الأسئلة المحققة للإدماج	الأسئلة غير محققة للإدماج
عددها	12	29
نسبتها	29.3%	70.7%

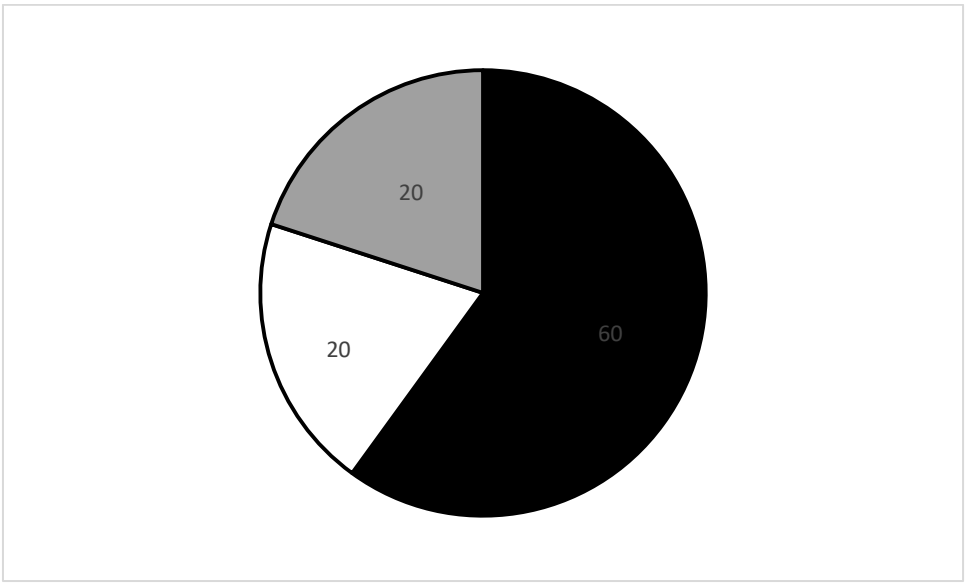
الجدول (18) : نسب تطبيق المقاربة النصية في أسئلة البناء اللغوي في كتاب الشعب الشعب العلمية



الشكل (09) : تمثيل للجدول (18)

	الوضعيات المحققة للإدماج	الوضعيات غير محققة للإدماج	الوضعيات المحققة للإدماج نسبيا
عددها	12	04	04
نسبتها	60%	20%	20%

الجدول (19) : يمثل نسب تطبيق المقاربة النصية في الوضعيات الإدماجية في كتاب الشعب العلمية



الشكل (10) : تمثيل للجدول (19)

تحليل نسب الجدولين :

يُلاحظ من خلال الجدولين الموضحين في الأعلى أنّ أغلب أسئلة البناء اللغوي لم تراع إدماج معارف المتعلّم للمحاور المدروسة ؛ فبلغت نسبة الأسئلة التي راعت إدماج المعارف في البناء اللغوي في الكتاب الأول 36.59% في مقابل 68.29% نسبة الأسئلة التي لم تراع

الإدماج، أمّا بالنسبة للكتاب الثاني، فهي كذلك لم تحقق نسبة كبيرة في إدماج المعارف في البناء اللغوي 29.70% نسبة إدماج المعارف في البناء اللغوي، في مقابل 70.73 % نسبة الأسئلة التي لم تحقق الإدماج ، أمّا الوضعيات الإدماجية ، فقد اِختلفت عن أسئلة البناء اللغوي؛ فنجد أنّ نسبة الوضعيات المحققة للإدماج 52.4 % في مقابل 23.8.% نسبة الوضعيات غير محقّقة للإدماج، 23.8% محققة للإدماج نسبياً في الكتاب الأول،أمّا في الكتاب الثاني، فنسبة الوضعيات الإدماجبة التي حققت الإدماج 60% في مقابل20% نسبة الوضعيات الإدماجية التي لم تحقّق الإدماج و20% نسبة الوضعيات الإدماجية التي حققت نسبياً المقاربة النصية ، ممّا يعني أن المقاربة النصية مطبقة في الوضعيات الإدماجية.

أمّا في ما يَخصّ أسئلة البناء اللغوي ، فَعدم مُراعاتها للإدماج يَكمن في سببين هما:

أ-<u>عدم مراعاة ما تمّ تناوله في المحور المدروس</u>:

فمن خلال تقويمنا لأسئلة البناء اللغوي المقرّرة في الكتابين، لاحظنا عدم اِرتباطها بما تمّ تناوله في المحاور؛ فتكون الأسئلة ذات طابع فكري تتعلق بأفكار النص ومضمونه، أو أنّها تُعالَج قضايا بلاغية ولغوية لا تمت بأي صلة لما هو مقرر في الكتاب.

ب-<u>عدم مراعاة النص لما تم تناوله في المحور</u>:

إنّ النصوص التي يتم اِختيارها في نشاط الإحكام أغلبها لا يتضمن ما درس في المحور وهذا يشكل عائقًا في وضع أسئلة حول ماتمّ دراسته في المحور، ولذلك تكون الأسئلة التي يتمّ وَضْعُها لا علاقة لها بالمحور.

الفصل الخامس :

تقويم نشاطي التعبير الكتابي و المشاريع في ضوء المقاربة النصية

المبحث الأول :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين

إنّ للتّعبير الكتابي أهمية بالغة في العملية التعليمية والتَعَلّمية ؛ فهو يشكل غاية تَعلّم اللغة وما الأنشطة اللغوية الأخرى سوى وسائل للوصول إلى تلك الغاية في ظل التّدريس بالمقاربة بالكفاءات ، وعليه سنعالج في هذا المبحث تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي في كتاب اللغة العربية الموجّه لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الشّعب الأدبية.

1- تلخيص نص:

تمّ تناوله من خلال الخطوات التالية ، وهي[1]:

أ- **عرض تعريف التلخيص:**

التّلخيص هو: إعادة كتابة النص بحجم أقل من حجمه الأصلي مع الحفاظ على المضمون وترتيب الأفكار بأسلوب خاص.

ثم عُرضت مراحل التلخيص ، وهي ثلاث مراحل:

أ-المرحلة الأولى: تتضمّن ثلاث خطوات أوّلية وهي:

1-قراءة النص كاملاً بعد تحديد عنوانه وصاحبه.

2-تحديد الكلمات المبهمة في النص وتسجيلها على هامش النص.

3-تحديد موضوع النص وأفكاره الأساسية والنمط الغالب عليه.

ب-المرحلة الثانية: فيها أربع خطوات :

1-شرح المفردات الغامضة والمعاني.

2-إعادة قراءة النص بفصل المعاني والأفكار الجزئية وتأطير الروابط المنطقية.

3-التأكّد من صحة الأفكار المستخرَجة، وتحديد فقراتها بدقة.

4- التسطير تحت الشروح والأمثلة، والمعاني التفصيلية التي لا تُذكر في التلخيص.

ج-المرحلة الثالثة: تتضمّن أربع خطوات، وهي:

1-إخفاء النص الأصلي، ووضْع مُخطّط التلخيص .

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 26.

2-صياغة تلك الأفكار تبعًا لذلك المخطط مع احترام الحجم والترتيب.

3- بناء شبكة للتقييم الذاتي للاحتكام إليها عند الانتهاء من التلخيص.

4- عَقد موازنة في الحجم واللغة والأسلوب بين النص الأصلي و الملخّص.

لِينتهي الدّرس بتطبيق يتضمّن القيام بتلخيص النصّ التواصلي المدروس في المحور، وهو الشّعر في عهد المماليك.

التحليل:

يُلاحظ أنّ درس التّلخيص قد تمّ تناوله اِنطلاقًا من عرض مفهوم التلخيص، ومراحل إنجازه دون الانطلاق من أحد نصوص المحور المدروس؛ فكان بالإمكانِ اِعتماد النص التواصلي، وهو الشّعر في عهد المماليك[1] أساساً للانطلاق في معالجة الدّرس، فيُطلب من التلاميذ العودة إلى النص، وإعادة قراءته ثمّ تُقدَّم حوله مجموعة من الأسئلة حول موضوع النص، والأفكار التي يتضمّنها، والنّمط الغالب عليه، إلى جانب إحصاء الكلمات التي يتضمّنها النص، واستخراج الكلمات الغامضة منه وشرحها، ثمّ وضع تصميم لموضوع النص، والإنطلاق في التلخيص من ذلك التصميم مع تحديد حجم التلخيص (عادة مايكون نصف أو ربع)، وفي الأخير يُطلَب من التلاميذ المقارنة بين الملخّص والنصّ الأصلي[2]، من خلال الخطوات المتبعة في درس التلخيص ليتوصّل التلاميذ إلى التعرّف على تقنية التلخيص، ومراحله إلاّ أن ذلك لم يتم، وإنّما تمّ اِعتماد هذا النّص في جانب التطبيق لقياس مدى اِستِيعاب المتعلّمين لتقنية التلخيص، أمّا الدّرس، فَقُدِّم من خلال الطريقة القياسية، ولم يتِم اِعتماد المُقاربة النّصية.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 20،21.

[2] - ينظر: تقنيات التعبير وأنماطه بالنصوص الموجهة ، جورج مارون ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس، (لبنان) د.ط ، 2009م ، ص: 123-125.

2- كتابة مقال نقدي وصفي عن الأدب المهجري:

تمّ تناوله وِفق خطوتين هما[1] :

أ -عَرض نص الموضوع الذي سيتم الكتابة عنه :

أسهم الأدب المهجري في ميلاد أدب عربي متميّز، تطبَعه النظرة التجديدية.

أُكتب مقالاً أدبياً تُحلّل فيه هذا الرّأي ، مُبرزاً مُختلف مظاهر التجديد وأسبابه مع ذِكر أشهر أعلام الأدب المهجري ، وخصائص أعمالهم.

ب- مراحل الإنجاز: هي ثلاث مراحل:

1- تبدأ بوضع تصميم للموضوع انطلاقًا من النص.

2- بناء شبكة تقييم للاعتماد عليها في تقييم الموضوع بعد كتابته.

3- القيام بتحرير الموضوع.

التحليل:

عالج هذا الدّرس في التعبير الكتابي موضوع كتابة مقال نقدي وصفي عن الأدب المهجري، اِنطلاقًا من عَرض نصّ تُستثمر معطياته في بناء وتصميم الموضوع، إلى جانب تحديد النّمط الذي سَيُحرَّر الموضوع وفقه، وهو النّمط الوصفي، وما يُلاحظ على هذا النّمط أنّه يرتبط بنمط النّصين الأدبيين المدروسين في المحور، وهما: نصّ "أنا" لإيليا أبو ماضي ونصّ "هنا وهناك" للشاعر القروي[2]، وبما أنّه راعى إدماج نمط النصّ المدروس في المحور فالمقاربة النصية مُطبّقة فيه.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 90.

[2]- ينظر: نفسه ، ص: 72 ،77.

3- كتابة مقال قصصي حواري :

تمّ عَرضه كالتالي:

أ-عَرض مقولة لأحد الحكماء:

يقول أحد الحكماء :" الخيبة للضعيف انسحاق، وللقوي نقطة انطلاق."[1]

ب-عَرض المطلوب :

في ضوء الحكمة السابقة حرّر في شكل مقال قصصي موضوعًا عن مفهوم النجاح والفشل.[2]

التحليل:

اِنطلق موضوع التعبير الكتابي من مَقولة لأحد الحكماء؛ بهدف كتابة مقال قصصي حواري إلاّ أنّنا نُلاحظ على النمط الذي تمّ اِختياره لكتابة المقال، وهو النمط الحواري بأنّه غير مرتبط بالأنماط المدروسة في المحور، أوحتى المحاور السابقة له؛ فالأنماط التي تمّ تناولها في المحور اِقتصرت على النمطين الوصفي والحجاجي، وكان ينبغي أنْ يَرتبط موضوع التعبير الكتابي بالكتابة وفق أحد هذين النّمطين أو حتّى اِعتمادهما معًا؛ والسّبب يكمن في طبيعة الموضوع؛ كونه مقالاً قصصيًا، والقصّة تعتمد على الحوار الذي هو:"وسيلة تعبيرية هامة في الأسلوب القصصي؛ فهو من أهمّ العناصر التي تتكون منها القصة القصيرة والمطوّلة بطبيعة الحال."[3]، وهذا ما أدّى إلى اِختيار نمط الحوار دون بقية الأنماط ؛ نظراً لانسجامه مع طبيعة الموضوع ، فلو كانت طبيعة الموضوع هو مقال فقط، لأمكن إعتماد الأنماط المدروسة في المحور، وعليه فالمقاربة النصية غير مُطَبّقة في هذا الدّرس.

---

[1] – كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 159.

[2] – ينظر: نفسه.

[3]– فن الكتابة والتعبير ، إبراهيم صبيح وآخرون ، ص: 32.

4- تحليل قصة قصيرة انطلاقًا من الخصائص الفنية: تمّت مُعالجته بعَرض الخصائص الفنية للقصة القصيرة:

تتميّز القصة القصيرة بجملة من الخصائص الفنية أبرزها [1]:

أ-السرد: هو عبارة عن عرض الأحداث بأسلوب أدبي، ويرتبط هذا العنصر بالراوي الذي يقوم بوظيفة القصّ.

ب- المرصد : وهو أحد عناصر الرؤية ويشكّل الموضع الذي يتم فيه النظر.

ج-**البؤرة:** تعديل مقدار النظر نحو وجهة معينة.

وقد ينوّع القاص بين السرد والوصف والحوار؛ فالوصف أداة يتم من خلالها رسم ملامح وخصائص الشخصيات، والأماكن والأشياء، أمّا الحوار نشاط إنساني هدفه التواصل التّفاعل والتأثير، وهو على نوعين: داخلي وخارجي.

د-الأحداث: هي محور القصة وتشكل جملة من الوحدات السردية الدنيا، قد تترابط وقد تخلو من الارتباط.

هـ- الحبكة : هي ضرب من العلاقة الشاملة ، تتجاوز الترابط الشكلي والتتابع الزمني.

و- البرامج السردية : تتمثل في أن الشخصيات تروم تحصيل شيء أو التخلص منه ويقوم على العناصر الآتية:

1-التحريك (الحافز) : الرغبة في القيام بشيء ما.

2-الكفاءة : تكون معرفة أو مهارة.

3-الإنجاز: القيام بالعمل.

4-الجزاء: ما يَتبع الفعل من تقدير لقيمة فاعله.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 228.

التحليل:

يُلاحظ في هذا الدّرس أنّه تمّ عَرض الخصائص الفنية للقصة القصيرة مباشرةً، دون الانطلاق من قصّة يتمّ تحليلها على أساس هذه الخصائص، فَطُبِّقت الطريقة القياسية رغم أنّ النصّين الأدبيين المتناولان في المحور هما عبارة عن قصّة ، وهما : الجرح والأمل، والطريق إلى قرية الطوب[1]، و كان بالإمكان اِعتماد أحدهما لمعالجة الدّرس ، إلاّ أنّ ذلك لم يتم، مِمَّا أدّى إلى عدم تطبيق المقاربة النصية.

5- تحليل نص مسرحي:

تمّت مُعالجته بعَرض منهجية تحليل نص مسرحي:

يتمّ تحليل نص مسرحي وفق المنهجية الآتية[2]:

أ-المقدمة: تتضمّن التّعريف بالكاتب وفكرته عن العمل المسرحي ، إلى جانب الإشكالية التي سيُعالجها من خلال هذه المسرحية.

ب-العَرض: يتكوّن من العناصر التالية:

1-الفكرة : هي الموضوع المحوري الذي تدور حوله المسرحية ، ويرسمه الحوار و صراع الشّخصيات.

2-الهدف: هو الرسالة التي يريد الكاتب إيصالها من خلال هذه المسرحية.

3-الصراع : يكون بين شخصيات المسرحية المتعارضة الأفكار و المصالح.

4-الحبكة والعقدة: تتضمّن تداخل جملة من الأحداث والوقائع لتصل إلى حد التأزم.

5-الشّخصيات وبناؤها: قد تكون نامية متطورة ، وقد تكون فاترة وهي نوعان:

أ- الشّخصيّة المحورية : هو البطل الذي يركّز عليه الكاتب في العمل المسرحي.

ب-الشّخصيّات الثانوية : هي المساعدة في تفعيل وتحريك الشّخصيّة المحورية.

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين:آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 204-212.

[2]- ينظر: نفسه ، ص:284 ، 285.

6-الحوار: هو: الوسيلة التعبيرية اللغوية التي يتمّ اعتمادها في المسرحية، ووظيفته رسم معالم الشخصيات، وتحريك الوقائع، وقد تتنوّع لغته بحسب الشخصيات ومستوياتها الاجتماعية والثقافية.

7-البيئة: هي: الحيز الزماني والمكاني لأحداث المسرحية.

ج-الخاتمة: فيها إجابة عن الإشكالية المطروحة في المقدّمة ، وإصدار حكم حول المسرحية.

بعد عَرض منهجية تحليل نص مسرحي، تمّ وضع تطبيق يتعلّق بتحليل مسرحية بعنوان "محمد" لتوفيق الحكيم وفق المنهجية المذكورة سابقاً.

التحليل:

تمّت معالجة هذا الدرس اِنطلاقًا من عَرض منهجية تحليل نص مسرحي مباشرة عقبها تطبيق، فطُبِّقت الطريقة القياسية، رغم إمكانية اِعتماد النص الأدبي المتناول في المحور، وهو نص لالة فاطمة نسومر المرأة الصقر[1]؛ بصفته نصًا مسرحيًا، وتتمّ مُعالجته وفق الخطوات الآتية:

أ- يُطالَب التّلاميذ بالعودة إلى النصّ وقراءته.

ب- تُقدّم أسئلة تتعلق بتلك العناصر المذكورة في المنهجية، كتحديد كاتب المسرحية ومايعرفه التلاميذ عنه، والموضوع الذي يعالجه من خلال المسرحية، إلى جانب العناصر الأخرى مثل: الهدف من المسرحية، والشخصيات وطبيعتها في المسرحية والصراع ونوعه،كذلك البيئة، وغيرها من الأمور التي ذُكِرت في منهجية تحليل نص مسرحي.

ج- كتابة موضوع المسرحية في شكل مقال يتضمن مقدمة وعرض وخاتمة منطلقين من تلك العناصر التي تمّ الإجابة عليها من خلال الأسئلة، ومن خلال ذلك يتعرّف التلاميذ على كيفية تحليل نص مسرحي.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين : آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 254.

نستنتج من خلال ما سبق أنّ عدم اِعتماد هذا النص في معالجة هذا الدّرس،أعاق تطبيق المقاربة النصية في هذا التعبير الكتابي.

المبحث الثاني :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي في الكتاب الموجه للشعب العلمية

سنقوّم في هذا المبحث مدى تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي ضِمن الكتاب الموجّه لتلاميذ الشّعب العلمية، ويمسّ التقويم فقط الدروس غير المشتركة بين الكتابين أمّا الدروس المشتركة مثل: تلخيص النص وتحليل نص مسرحي فلن نتطرق إليها؛ نظرًا لتقويمها في الكتاب السابق.

1- كتابة مقال نقدي:

تمّت معالجته وفق الخطوات الآتية [1]:

أ-عَرض موضوع التعبير الكتابي: يتعلّق بإقامة موازنة بين المذهب الرومانسي والواقعي.

ب-وضع هيكلة فكرية للمقال النقدي ينطلق منها التلاميذ في بناء موضوع التعبير الكتابي وتتضمن:

1-المقدمة: تتضمن تمهيدًا للموضوع إلى جانب الإشكالية التي سيُعالجها المقال.

2-العرض: يتضمن: أوجه التشابه، وأوجه الاختلاف بين الرومانسية والواقعية على مستوى المفهوم، والخلفية النظرية الفلسفية، النّشأة التاريخية والتّطوّر، والمبادئ والخصائص الفنّية ووسائل التعبير الأدبية.

3-الخاتمة: فيها تلخيص لما تمّ التوصل إليه من خلال العَرْض، والإجابة عن الإشكالية المطروحة في المقدّمة.

ثمّ قُدّمت جملة من التوجيهات المنهجية التي تساعد التلاميذ على إنجاز المقال، وهي:

أ-اِعتماد النمطين الإخباري والتفسيري في كتابة الموضوع.

ب-تقسيم المقال إلى مفصلين رئيسيين .

ج-اِعتماد هيكلة الفقرة على أساس عَرض الفكرة ثمّ تحليلها ، وأخيراً تقديم الأدلّة والشّواهد حول تلك الفكرة .

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 62،63.

أخيرًا الإشارة إلى بعض المراجع التي يمكن اِعتمادها في كتابة المقال مثل: الكتب والمقالات التي تتحدث عن جماعة الديوان وأبولو، كتاب في النقد والأدب لإيليا الحاوي الجزء الخامس، تاريخ الأدب العربي الحديث حامد حفني داود، مواقع الأنترنت.

التحليل :

عالج هذا الدّرس موضوع كتابة مقال نقدي للموازنة بين مذهبين أدبيين الرومانسية والواقعية، انطلاقًا من وضع هيكلة فكرية لكتابة الموضوع، تتضمّن: مقدمة، عرض خاتمة، مع تقديم بعض التوجيهات المنهجية لكتابة الموضوع، والإشارة إلى بعض المراجع التي يمكن أنْ تُساعد التلاميذ على كتابة الموضوع، وما نُلاحظه على التوجيهات المنهجية أنّها تضمّنت توجيهات لهاعلاقة بهيكلة كتابة المقال،وتوجيهات حول الأنماط التي سيكتب وفقها، والتي سنقوم بتقويمها هي المتعلّقة بالأنماط .

إنّ ما نُلاحظه على النّمطين المشارين إليهما أنّ أحدهما فقط يرتبط بما تمّ تناوله في المحور الثاني، وهو النمط التفسيري الذي غَلَب على نصّ علم التاريخ لابن خلدون[1]، أمّا النمط الإخباري فلا يرتبط بأيّ نمط تناوله التلاميذ في المحور، وكان يمكن أنْ يُعتمد بدل هذا النّمط على النمط الوصفي أو الحجاجي[2]؛ كونهما متناولين في المحور، وبما أنّ هذا الموضوع في التعبير الكتابي اِعتمد على إدماج نمطين أحدها سبق تناوله، والآخر غير متناول، فالمقاربة النصية مُطبّقة نسبياً في هذا التعبير الكتابي.

- كتابة مقال فكري تفسيري حجاجي:

عُرِض وفق خطوات هي[3]:

أ-<u>عَرض نص الموضوع</u>: يتعلق بموضوع الذهنية العلمية والمعرفة:

قيل : إنّ الذهنية العلمية تصحيح للمعرفة وتوسيع لها.

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص :30-32.

[2]- ينظر: نفسه ، ص: 48 ،52.

[3]- ينظر: نفسه، ص:93-94.

ب-<u>عَرض المطلوب:</u> كتابة مقال فكري يتم فيه تحليل هذه المقولة مع التدعيم بالأدلة والشواهد.

ج-<u>عَرض الهيكة الفكرية للمقال:</u> وهي كالتالي:

1-المقدّمة: فيها تمهيدًا للموضوع.

2- العَرض: يتضمّن العناصر الآتية :

أ – تحديد مفهوم المعرفة وتنوّعها.

ب-مفهوم الذهنية العلمية وتحديد طبيعتها واسس بنائها.

ج-محدودية ومساوئ المعرفة العامية الساذجة.

د-دور الذهنية العلمية وضرورتها حيال المعرفة البسيطة.

3-الخاتمة: تتضمّن:

أ – تلخيصًا لعناصر العَرض.

ب- تأكيد صحة ما جاء في المقدمة.

ج- الدّعوة الى اكتساب الذهنية العلمية.

وأخيرًا تقديم ملاحظات توجيهية في كتابة المقال:

أ-الاعتماد على الأدلّة والشواهد .

ب-الاستئناس بمراجع فلسفية وتاريخية.

ج-استعمال الروابط المنطقية بين الفقرات.

د-ضرورة أنْ يكون حجم العنصر الرابع مقتربًا من حجم العنصرين (2) و(3) معًا.

<u>التحليل:</u>

تناول هذا الدّرس موضوع كتابة مقال حول الذهنية العلمية ، باتّباع هيكلة فكرية مكوّنة من مقدمة ، وعَرض وخاتمة، تتضمّن عناصر الموضوع ، والتي سيتمّ إنجازها، وذلك بالاعتماد على النمطين التفسيري والحجاجي، ومايُلاحظ على هذين النمطين أنّهما يرتبطان بما تناوله التلاميذ من أنماط؛ فالنمط الحجاجي تمّ تناوله في المحور من خلال النص التواصلي الالتزام

في الشعر العربي الحديث[1]، أمّا النمط التفسيري، فهو يرتبط بنمط النص الأدبي علم التاريخ[2] وبما أنّ موضوع التعبير راعى إدماج النمطين المدروسين ، فهو حقّق تطبيق المقاربة النصية.

3- كتابة مقال حجاجي موضوعه العلم وبناء الحضارة:

فيه تمّ عَرْض نصّ الموضوع ، وهو بيت شعري :

قال أحمد شوقي:

بِالْعِلْمِ وَالمَالِ يَبْنِي النَّاسُ مُلْكَهُمْ لَمْ يُبْنَ مُلْكٌ عَلَى جَهْلٍ وَإِقْلاَلِ [3]

ثمّ المطلوب الذي يتعلّق بكتابة مقال فكري حجاجي حول دور العِلم في بناء الحضارات[4]

أخيرًا عَرض الهيكل الفكري للمقال ويتضمّن[5] :

1-المقدّمة: فيها تمهيد للموضوع ، والإشكالية التي يطرحها الموضوع.

2- العَرض: يتشكّل من العناصر الآتية:

أ- دوْر العلم في بناء الحضارات .

ب-شرح وتحليل هذا الحكم.

ج-إعطاء شواهد تاريخية وواقعية مقنعة مثل :

د-العرب قبل الإسلام وبعد مجيئه، والحركة العلمية والبناء الحضاري الذي تم.

هـ- اليابان: رغم الفقر في الموارد ودمار الحرب العالمية الثانية بنت دولة قوية اقتصادية بفضل التوجّه العلمي والتكنولوجي.

و-إفريقيا رغم الغنى الطبيعي تعاني من التخلّف الاقتصادي بسبب التخلف الفكري.

ز- أوروبا بنت حضارتها على أسس ومقدمات علمية .

ح-لا توجد دولة متقدّمة علمياً متخلّفة اقتصاديًا.

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:84 .

[2]- ينظر: نفسه ، ص:30-32.

[3]- الشوقيات ، أحمد شوقي، دار الكتاب العربي ، بيروت (لبنان) ، د.ط ، د. ت ، ج : 01 ، ص: 185.

[4]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 158.

[5]- ينظر: نفسه ، ص:158، 159.

ط- بيان محدودية العامل العلمي رغم أهميته .

ي- شرح وتحليل هذا الحكم.

3 - **الخاتمة:** تتضمّن :

أ- تلخيص ما جاء من عناصر في العَرض.

ب- الإجابة عن أسئلة المقدّمة.

التحليل:

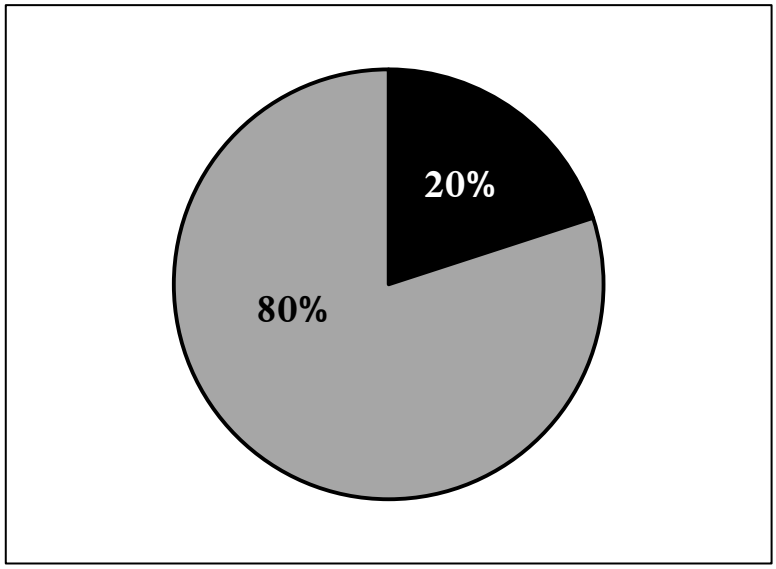
اِرتبط موضوع التعبير الكتابي بكتابة مقال حول دور العِلم في بناء الحضارة، انطلاقًا من عَرض بيت شعري، تلته عَرض الهيكلة الفكرية للمقال، والتي تتضمّن عناصر الموضوع الموزّعة على المقدّمة والعرض والخاتمة، وفق ماهو موضّح أعلاه ، وبتوظيف النّمط الحجاجي وهذا النّمط مرتبط بنمط النص التواصلي المدروس في المحور، وهو: المقالة والصحافة ودورهما في نهضة الفكر والأدب[1]، فهو راعى إدماج النمط المدروس في المحور في ما سيكتبه المتعلّم وعليه، فالمقاربة النصية مُطبّقة.

من خلال تقويمنا لنشاط التعبير الكتابي في كتابي اللغة العربية توصلنا إلى الجدولين الآتيين:

	دروس التعبير الكتابي المحقّقة للمقاربة النصية	دروس التعبير الكتابي غير محقّقة للمقاربة النصية
عددها	**01**	**04**
نسبتها	**%20**	**%80**

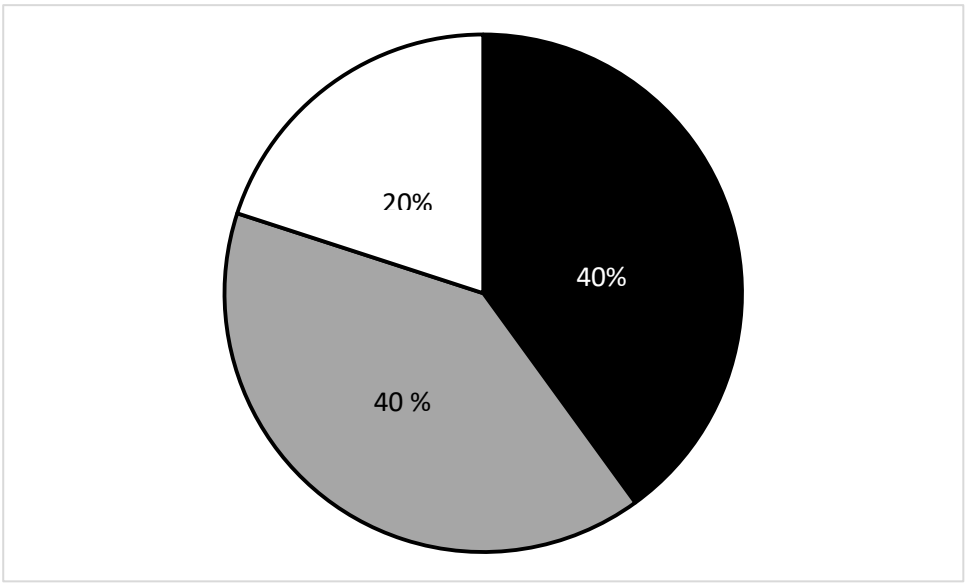
الجدول رقم (20): يمثل نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي في الكتاب الموجّه للشعبتين الأدبيتين.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب العلمية ، وزارة التربية الوطنية ، ص:149 .150



	تحقيق كلي	عدم التحقيق	تحقيق نسبي
عددها	02	02	01
نسبتها	%40	%40	%20

الجدول رقم (21): يمثل نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي في الكتاب الموجّه للشعب العلمية



● **تطبيق المقاربة النصية**

● **عدم تطبيق المقاربة النصية**

○ **تطبيق المقاربة النصية نسبيا**

الشكل رقم (12) يمثل تمثيلا للجدول رقم :(21)

<u>تحليل نسب الجدولين</u>:

من خلال الجدولين والدائرتين النسبيتين اللّتين تمثّلهما يَظهر أنّ نسبة تطبيق المقاربة النّصية في نشاط التعبير الكتابي ضئيلة في الكتابين ؛ فقد بلغت نسبة تطبيق المقاربة النصية في كتاب الموجّه للشّعب الأدبية20% في مقابل 80% نسبة عدم تطبيقها، أمّا في كتاب الشّعب العلمية ، فقد بلغت نسبة تطبيقها40% في مقابل40 % نسبة عدم تطبيقها، وهي متساوية ، في الكتاب الأول يعود عدم تطبيق المقاربة النصية يعود إلى مشكلتين لاحظناهما هما:

أ-**<u>عزل نشاط التّعبير الكتابي عن بقيّة الأنشطة اللغوية الأخرى</u>**: ذلك ما لاحظناه من خلال تقويمنا للدّروس التي تعلّقت بتقنيات التعبير الكتابي، وهذا يؤثّر سلباً على تطبيق المقاربة

النصية ؛ فيتمّ اعتماد الطريقة القياسية في تقديم درس التّعبير الكتابي كما هو الحال في الدّروس المتعلّقة بالتلخيص والتحليل.

ب-<u>عدم انسجام بعض الأنماط التي يتمّ الكتابة وفقها مع ماهو متناول في المحور</u>:

إنّ بعض الموضوعات التي يقوم التلاميذ بالكتابة وفقها تعتمد على أنماط لم يتعرّف المتعلّم بعد على مؤشّراتها، وهذا يؤثر سلبًا على تطبيق المقاربة النصية؛ فالتلاميذ ينبغي أنْ يكونوا على دراية واسعة بمؤشّرات النّمط الذي سيتمّ الكتابة وفِقه، وذلك اِنطلاقًا من النّصوص التي يتمّ دراستها في نشاط الأدب والنصوص،أو حتّى المطالعة الموجهة، وإذا كان النمط غير متناولٍ ، فهو حتمًا سَيُصَعِّبُ على التّلاميذ تحرير موضوع وفق ذلك النّمط.

المبحث الثالث :

تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط المشاريع في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين

يتطرّق هذا المبحث إلى تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط المشاريع في كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشّعب الأدبية فقط؛ نظراً لاشتراك موضوعات نشاط المشاريع في هذا الكتاب مع الكتاب الموجّه للشّعب العلمية، وبالتّالي سنقوّم نشاط المشاريع في الكتاب الأول فقط.

1- **المشروع الأول**: عُرِض وفق خطوات، هي[1]:

أولاً: عَرض موضوع المشروع : تحضير إضبارة تتضمن عوامل النهضة العربية ومظاهرها وأهمّ أعلامها.

ثانياً: تحديد مراحل الإنجاز: تتشكّل من أربع مراحل ، هي:

أ-مرحلة الإعداد : تتضمّن:

1-ذِكر أسباب اختيار الموضوع، والغاية منه.

2 – تقسيم أعضاء المشروع على الأفواج.

3 –تحديد طريقة البحث عن المراجع التي تخص البحث.

4-تحديد الموارد ، هي نوعان:

1-موارد معرفية: هي: المراجع ، توظيف المكتسبات الأدبية واللغوية.

2-موارد مادية: أوراق، صور الأعلام ، جهاز حاسوب ، أقراص مضغوطة.

ج-مرحلة الإنجاز :

1-تحديد النصوص والمراجع.

2-جعل محتويات الموضوع في شكل أبواب.

3-إعداد ملف لكل عنصر من عناصر الموضوع.

4-بناء شبكة لتقويم العمل.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 70.

5-كتابة المسودة الأولية للمشروع.

د-مرحلة العرض الأولى:

1-عَرض تقارير أعضاء المشروع.

2-الربط بين هذه التقارير.

3-الكتابة النهائية للمشروع.

هـ-مرحلة العرض والتقييم النهائي:

1-عَرض العمل.

2-مناقشة العمل.

3-انتقاء أحسن عمل لتزويد المكتبة به.

وصف المشروع وتحليله:

يتعلّق موضوع المشروع بإعداد إضبارة حول عوامل النهضة العربية ، ومظاهرها، وأهمّ أعلامها ، وفق خمس مراحل وهي: مرحلة الإعداد، تحديد الموارد ومرحلة الإنجاز، ومرحلة العرَض الأولي، ومرحلة العرض النهائي والتقييم، وكلّ مرحلة تتضمّن مجموع المهام الخاصة بها، سنركز في تقويمنا لهذا المشروع على الموارد المعرفية، وتحديدًا على جانب توظيف المكتسبات اللغوية والأدبية؛ فالمكتسبات اللغوية تتضمّن ما تمّ تناوله في الجانب النحوي من قواعد : كالمضاف إلى ياء المتكلم ونون الوقاية[1]، إلاّ أنّ هذا المشروع أغفل توظيف التلاميذ للمكتسبات البلاغية المعالجة في المحور: كالمجاز العقلي والمرسل والتشبيه[2]، وكان ينبغي أن يُشار إلى توظيف المكتسبات البلاغية كذلك ، أمّا ما يخصّ توظيف المكتسبات الأدبية فهي تتعلّق بالمعارف والمعلومات التي يستقيها التّلاميذ من المراجع المتعلّقة بموضوع النهضة.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية ص:58 ، 62.

[2]- ينظر: نفسه.

يمكن أنْ نصل إلى أنّ هذا المشروع لم يحقّق إدماج التلاميذ لمعارفهم التي تناولوها في المحور المدروس بشكل كلي ؛ نظرًا لإغفاله توظيف المكتسبات البلاغية، وهذا أدّى الى تطبيق المقاربة النصية نسبياً.

2-**المشروع الثاني:** عُرض المشروع الثاني وفق خطوتين، هما[1]:

1-تحديد موضوع المشروع هو: تحضير تقصيبة* تمثّل المدارس الأدبية والأوروبية وأثرها في الأدب العربي.

2-عَرض مراحل الإنجاز كمايلي:

أ-**المرحلة الأولى:**

1-مناقشة الموضوع وتحديد الهدف منه.

2-جعل التلاميذ في أفواج.

3-تحديد طريقة إنجاز التقصيبة وعرضها.

4-جَمع المراجع.

5-اختيار كل فوج مدرسة أدبية .

6- تحديد الموارد المعرفية:

أ-توظيف أنماط النصوص السردية و الوصفية و الحجاجية.

ب-استثمار المعارف اللغوية والتاريخية التي تخدم الموضوع.

7- تحديد الوسائل المادية : ورق ، مراجع، صور، جهاز الإعلام الآلي.

المرحلة الثانية:

1-عَرض الأفواج لأعمالها.

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، ص:114.

* تقصيبة هي: ورقة مطوية على عدّة جهات ، الغرض منها إختصار الكم الهائل من الأوراق، منتديات التعليم الثانوي في الجزائر، الموضوع : التقصيبة ، بتاريخ 2017/03/04م في الساعة 16:47 مساءا.

www.p48bac.com

2-تنسيق الأعمال الأفواج.

3-وضع الصياغة النهائية.

ج-المرحلة الثالثة :

1 – إخراج البحث وتقييمه.

2 -مراجعة البحث من مختلف النواحي.

3 – توظيف وسائل العرض الجيدة.

- وصف المشروع وتحليله:

يرتبط موضوع المشروع بإعداد تقصيبة للمدارس الأدبية والأوروبية وأثرها على الأدب العربي ويُنجز هذا المشروع وفق ثلاث مراحل تتضمّن كل مرحلة جملة من المهام، وسنقتصر في تقويمنا لهذا المشروع على الموارد المعرفية التي ستوظّف لإنجازه وهي: توظيف أنماط النصوص السردية والوصفية والحجاجية ، واستثمار المعارف اللغوية.

أ-توظيف الأنماط السردية والوصفية والحجاجية :

يُلاحظ على هذه الأنماط التي سيتمّ توظيفها أنّها تتعلق بالأنماط المدروسة في المحور فالنمط السردي قد سبق للتّلاميذ التّعرف على مؤشّراته انطلاقًا من نصّ المطالعة الموجهة "رصيف الازهار لا يجيب"، والنمط الوصفي غَلب على النّصين الأدبيين للمحور "حالة حصار" و "منشورات فدائية" أمّا النمط الحجاجي، فهو يتعلق بنمط النص التواصلي "الالتزام في الشعر العربي الحديث[1]، وهو مدروس في المحور.

ب-استثمار المعارف اللغوية : تتضمّن القواعد النحوية المدروسة في المحور: كالجمل التي لا محل لها من الإعراب والمسند والمسند اليه.[2]، أمّا مايخصّ عدم الإشارة إلى توظيف

[1] – ينظر كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ، ص: 94 ،101، 107.

[2]– ينظر: نفسه ، ص: 97 ، 104.

المكتسبات البلاغية ، فهي غير مدروسة في المحور، فتم الاكتفاء فقط بالإشارة إلى الأنماط، والمعارف اللغوية فقط.

يمكن أنْ نصل من خلال ماسبق، أنّ هذا المشروع حقّق إدماج المعارف المتعلّقة بالمحور، وبالتّالي فالمقاربة النصية مُطبّقة.

3-**المشروع الثالث** :

عُرِض وفق خطوات هي[1]:

أولاً : **موضوع المشروع:** إعداد تقصيبة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين تُعرّف بنشاطاتها وأهم أعلامها.

ثانيًا : **تحديد مراحل الإنجاز:** تتشكّل من ثلاث مراحل هي:

أ-مرحلة الإعداد:

1-شرح المطلوب والغاية منه.

2-تفويج التلاميذ.

3-توزيع المهام.

4-تعيين المراجع المتعلقة بالموضوع.

5-الموارد المعرفية :

1-التحكّم في إنتاج التقصيبة.

2-التركيز على العمل الجماعي في إنجاز البحث.

3-توظيف المكتسبات التاريخية.

4-استعمال الوسائل التكنوليجية الحديثة.

6-الوسائل المادية: أوراق، صور، مراجع ، أقراص مضغوطة ، الوسائل التكنولوجية.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات اجنبية، وزارة التربية الوطنية ص: 160.

ب-مرحلة الإنجاز:

1-كتابة نص يعرف بالجمعية.

2-جمع صور لأهم أعضاء الجمعية مع كتابة نبذة عن حياتهم.

3-تنسيق العمل من أجل عرضه.

ج-مرحلة العرض والتقييم:

1-عَرض العمل من قبل مسؤول كل فوج.

2-التّعليق على الصور التي تضمنتها أعمال الأفواج.

3-تعقيب أوّلي.

4-التقييم.

5- اختيار أحسن عمل وعرضه في المجلة الحائطية الخاصة بالمدرسة.

-وصف المشروع وتحليله :

عالج المشروع موضوع إنجاز تقصيبة لجمعية العلماء المسلمين وفق خطوات محدّدة، كلّ خطوة تتضمّن جملة من المهام، وبالاستناد إلى موارد معرفية ومادية، وما يُلاحظ عل الموارد المعرفية التي ستوظف في إنجازه أنّها لا تتّصل بما تمّ تناوله في المحور؛ فأغلب الموارد التي ستوظَّف لها علاقة بموضوع المشروع : كتوظيف المكتسبات التاريخية التي تتعلّق بنشأة الجمعية وتاريخها،وهناك موارد معرفية تتعلّق بمعرفة كيفية إنجاز التقصيبة (التعرّف على هيكلتها و العناصر التي تتضمّنها)،أو معارف لها علاقة بمعرفة كيفية استخدام الوسائل التكنولوجية، وكان الأصل أنْ تتّصل الموارد المعرفية التي ستُوظَّف بما هو مدروس في المحور كتوظيف المكتسبات اللغوية مثل: صيغ منتهى الجموع ، وجموع القلة[1]، وبما أنّ هذا المشروع

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 145، 149.

لم يراع ذلك، فهو لم يحقّق إدماج مكتسبات المتعلّم في المحور المدروس، ممّا يعني أنّ المقاربة النّصية لم تتحقّق فيه.

4-<u>المشروع الرابع</u> : عُرض وفق الخطوات الآتية ، هي[1]:

1-<u>تحديد الموضوع</u> : إعداد إضبارة حول الفن القصصي.

2-عَرض مراحل الإنجاز من خلال مايلي:

أ- **<u>المرحلة الاولى:</u>**

1- مناقشة الموضوع وتحديد الغاية منه.

2- جعل التلاميذ في أفواج.

3-تحديد كيفية إنجاز الإضبارة.

4-إنتاج إضبارة تتحدث عن : الفن القصصي بأنواعه ومقوماته.

5 -صنع جداول تتوزع عليها أنواع الفن القصصي.

6-وضع فهارس.

7-البحث عن المراجع التي تخص الموضوع.

8-تقسيم الأعمال على أعضاء كل فوج.

9-الموارد المعرفية تتضمن مايلي:

أ-توظيف المعارف الأدبية واللغوية.

ب-توظيف النمط الإعلامي.

10-الوسائل المادية:

أ-الورق العادي.

ب-الورق المقوّى.

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:202.

ج- اعتماد التلخيص.

د- استعمال وسائل العرض.

ب-المرحلة الثانية:

1-عَرض كل فوج للعمل.

2-تنسيق أعمال.

3-وضع الصياغة النهائية.

4-تلخيص كل فوج للعنصر المسند إليه.

5-تحديد هيكلة للإضبارة متلائمة مع ماجاء في المطلوب.

6-وضْع عنوان مناسب ومقدمة وخاتمة.

7-تحديد كيفية عرض العمل جماعي أو فردي.

ج-المرحلة الثالثة:

1-الإخراج النهائي.

2-وضع شبكة تقييم ذاتي.

3-مراعاة الدقة في وضع الجداول والفهارس .

4-عَرض مقرري الأفواج للأعمال.

-وصف المشروع وتحليله:

تطرّق موضوع المشروع إلى إنجاز إضبارة حول الفنِّ القَصصي بمختلف أنواعه وفق خطوات محددة، وباستخدام جملة من الموارد المعرفية والمادية، ومايُلاحظ على الموارد المعرفية التي ستوظّف أنّها تركّز على معارف لغوية وأدبية، النمط، تقنية التلخيص، فالمعارف الأدبية التي ستوظف لها علاقة بالفنّ القصصي ويقوم التلاميذ باستقاءها من المراجع المختلفة المتعلقة بالفن القصصي وتاريخه ،أمّا المعارف اللغوية التي ستوظّف تتّصل بما تمّ تناوله في المحور

من قواعد كأدوات الشرط غير جازمة، إلاّ أنّه أغفل توظيف المكتسبات البلاغية كالاستعارة [1] وكان ينبغي الإشارة إلى توظيفها، أمّا توظيف النمط الإعلامي، فهو من الأنماط التي تتعلّق بالنصوص الصحافية والإشهارية،وتستند على مؤشّرات مرئية مثل العناوين في كتابتها ومضامينها، وتتوجّه لأغلب الجماهير لتمكينهم من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية[2]، وهذا النّمط لا يتّصل بما تمّ تناوله في المحور، أو المحاور السابقة؛ فأغلب ماتمّ تناوله يتراوح بين الوصف السرد والحجاج، وبما أنّ الموضوع له علاقة بنشأة الفنّ القصَصي وخصائصه وتاريخه فهو حتمًا لابدّ أن يعتمد على نمطيْ الوصف والسرد.

من خلال ما سبق، يمكن أنْ نجد أنّ المشروع قد راعى فقط توظيف المكتسبات اللغوية أمّا الأنماط المدروسة والمكتسبات البلاغية، فقد تمّ إغفالها، وهذا لم يحقّق إدماج مكتسبات المتعلّم بشكل كلي، ومنه فالمقاربة النصية محققة نسبياً.

5-**المشروع الخامس:** وتمّ عَرضه وفق الخطوات الآتية ، وهي:

أولاً : عَرض موضوع المشروع: "إعداد مسرحية."[3]

ثانياً: عَرض مراحل الإنجاز:

هي ثلاث مراحل نذكرها وفق الآتي[4]:

أ-مرحلة الاعداد:

1-تحديد أسباب اختيار الموضوع.

2-تحديد وظيفة المسرح.

3-التعريف بخصائص المسرح بصفته فنّاً.

---

[1]- ينظر: كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص: 185، 187.

[2]- ينظر: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، بشير إبرير، ص: 115.

[3] - كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:252.

[4] - ينظر: نفسه.

4-تقسيم التلاميذ على أفواج.

5-الموارد المعرفية: تتضمّن:

1-المكتبات الأدبية المتعلّقة بموضوع المسرح العربي الجزائري.

2-توظيف المكتسبات اللغوية والبلاغية.

3-توظيف الأنماط النصية بما فيها الحوار.

6-الموارد المادية: تتضمّن:

1-نصوص مسرحية.

2- دراسات لها علاقة بفكرة المسرحية.

3-قاعة للعمل والتمثيل.

4-ورق أبيض.

5- أقراص مضغوطة، قواميس.

ب-مرحلة الإنجاز:

1-جَمْع نصوص ومعلومات تُعالج الظاهرة موضوع العمل المسرحي.

2-وضع مشروع هيكلي للعمل المسرحي.

3-تحديد مكان وزمان الأحداث.

4-ربط لغة الحوار بمستوى كل شخصيّة.

5-ضبط مشاهد المسرحية.

ج-مرحلة العَرض الأولي:

1-عَرض كل عضو من أعضاء الفوج للمشهد الموكل إليه.

2-مناقشة كل عَرض.

3- الربط بين مشاهد المسرحية وقراءة نصها.

د-مرحلة العَرض النهائي والتقييم:

1-عَرض مسؤولي الأفواج للأعمال.

2-تقييم الأستاذ للأعمال.

3-اختيار أحسن عمل من أجل عرضه في حفلة مدرسية.

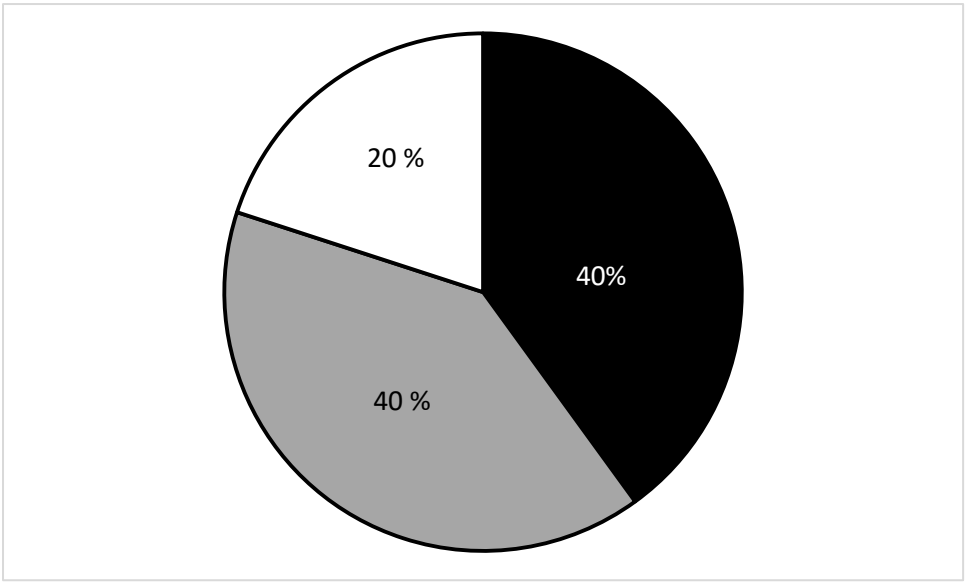
وصف المشروع وتحليله:

يتناول موضوع المشروع إعداد مسرحية ، حيث سيتمّ إعدادها وفق أربع مراحل، وهي مرحلة الإعداد، مرحلة الإنجاز، ومرحلة العَرض الأولي، ومرحلة العَرض النهائي، والتقييم،وكلّ مرحلة تتضمّن المهام التي ستُنجز فيها، كما يعتمد إنجاز المشروع على موارد معرفية ، وأخرى مادية ، سنركّز في تقويم المشروع على الموارد المعرفية فقط ؛ كونها هي التي تحدّد مدى تطبيق المقاربة النصية في المشروع من عدمه، ومايُلاحظ على الموارد المعرفية التي ستوظّف أنّها تتّصل بالمكتسبات اللغوية والبلاغية إلى جانب الأنماط النصية، فالمكتسبات اللغوية التي ستوظّف لها علاقة بالجانب النحوي المدروس في المحور كتوظيف أدوات أيْ، أيّ، إي،كم كأين وكذا، والأفعال المتعدّية إلى أكثر من مفعول، أمّا المكتسبات البلاغية، فتشمل توظيف الجمع مع التفريق،أمّا توظيف الأنماط النصية، فيشمل الحوار والوصف، والسرد، وكلّها متناولة في المحور، وتنسجم مع موضوع المشروع ، وبالتّالي يُمكن توظيفها في المشروع،وعليه فالمشروع اِعتمد على توظيف المكتسبات المتناولة في المحور، وهذا حقّق المقاربة النصية.

من خلال تقويمنا لنشاط المشاريع، يمكن أنْ نبرز نسب تطبيق المقاربة النصية فيه من خلال الجدول الآتي والدائرة النسبية التي تمثله.

	تحقيق كلي	عدم التحقيق	تحقيق نسبي
عددها	02	01	02
نسبتها	40%	20%	40%

جدول رقم (22): يمثل نسب تطبيق المقاربة النصية في نشاط المشاريع في الكتاب الموجّه للشعبتين الأدبيتين



الشكل رقم (13) : تمثيل الجدول رقم: (22)

تحليل نسب الجدول:

يَظهر من خلال الجدول والدائرة التي تمثّله أنَّ نسبة تطبيق المقاربة النصية في نشاط المشاريع ضئيلة حيث بلغت 40 % في مقابل 20% نسبة عدم تطبيقه، و40% تطبيق نسبي، وتعود نسبة عدم التطبيق والتطبيق النسبي إلى بعض المشكلات التي تؤثر في تطبيقها

هي:

أ-إغفال توظيف بعض المكتسبات : من المشاريع ما كان يركّز على توظيف مُكتسب دون مكتسب آخر، وهذا نوعًا ما يؤثّر في عملية إدماج بعض المعارف المكتسبة ؛ كون المشروع نشاط يُدمج فيه المتعلّم مُكتسباته في كل مرحلة[1]، وإذا ركّز على جانب دون الآخر؛فاستثمار المعارف يكون ناقصًا، وبالتّالي يتدرّب على توظيف مكتسب ، ويهمِل بقيّة المكتسبات.

ب-التركيز على إدماج بعض المعارف غير مدروسة في المحور:

هذا أيضًا يعيق تطبيق المقاربة النصية ؛ فالتلميذ إذا لم تكن لديه معرفة سابقة بمايريد توظيفه في المشروع، فحتمًا لن يستطيع ذلك، وهذا ما يؤثّر على إنجاز المشروع بشكل صحيح.

ج- **التركيز في إنجاز المشروع على توظيف المعطيات المعرفية الخاصة به فقط:**

هذا يقف عائقًا كبيرًا في تطبيق المقاربة النصية ، حيث يركّز المشروع من هذا النوع على المعارف التي لها علاقة به ، والتي تتضمّنها المصادر والمراجع التي لها علاقة بموضوع المشروع ، وهنا لا يوظّف التلميذ أيّة معارف لغوية ، أو بلاغية، أو أنماطًا درسها في المحور.

[1] -ينظر: كتاب اللغة اللعربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، وزارة التربية الوطنية ص:03.

خاتمة

بعد هذه الدراسة التي تناولنا فيها تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي في الشّعبتين الأدبية والعلمية في ضوء المقاربة النصية ؛ للكشف عن مدى تطبيق هذه المقاربة وإبراز مشكلات تطبيقها ، وتقديم حلول تسمح بتجنب هذه المشاكل ، توصّلت الدراسة إلى جملة من النتائج، والتي تمثل إجابات عن التساؤلات التي طرحت، ويمكن عَرضها وفق الآتي:

1-يمكن إبراز نسب تطبيق المقاربة النصية في الأنشطة اللغوية كمايلي:

أ- إنّ نسبة تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة في كتاب الشعب الأدبية بلغت 21.9 % ، أما في كتاب الشعب العلمية، فكانت 20.8%.

ب- في نشاط المطالعة الموجّهة بلغت نسبة تطبيق المقاربة النصية 45.46%.

ج- تبيّن من خلال التقويم أنّ نسبة تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة في كتاب الشّعب الأدبية 69.23.%، أمّا في الكتاب الموجه للشعب العلمية، فكانت نسبة تطبيق المقاربة النصية في هذا النشاط 25%، أمّا في نشاط العروض، فكانت نسبة تطبيق المقاربة النصية 66.7%.

د- في نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها اتّضح أنّ نسبة أسئلة البناء اللغوي التي حقّقت إدماج معارف المتعلّم في الكتاب الموجه للشعب الأدبية بلغت 36.59 % ، أمّا الوضعيات الإدماجية ، فقد بلغت نسبة الوضعيات التي حقّقت الإدماج 52.4% ، أمّا في كتاب الشعب العلمية، فبلغت نسبة الأسئلة التي حقّقت إدماج معارف المتعلّم 29.7% ، وفي الوضعيات الإدماجية ، بلغت نسبة الوضعيات التي حقّقت الإدماج 60%.

هـ-في نشاطي التعبير الكتابي والمشاريع كانت نسبة تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي في الكتاب الموجه للشعب الأدبية 20% ، أما في الكتاب الموجه للشعب العلمية، فبلغت نسبة تطبيقها في النشاط 40 %، أمّا نشاط المشاريع، فكانت نسبة تطبيق المقاربة النصية 40%.

2-إنّ تطبيق المقاربة النصية يواجه مشكلات مختلفة في الأنشطة اللغوية ، وهي:

أ-عدم مراعاة النص الأدبي أو التواصلي لجلّ جزئيات دروس الأنشطة اللغوية.

ب-اعتماد الطريقة القياسية.

ج-كثرة المعارف المستهدفة في بعض دروس قواعد اللغة.

د- عدم وضع أمثلة لإكمال عناصر الدرس في العروض.

هـ-إغفال النمط في الموضوع المراد الكتابة حوله ، والتركيز على الكتابة وفق النمط الحجاجي فقط في نشاط المطالعة الموجهة.

و- عدم مراعاة النص في نشاط إحكام الموارد لما تمّ دراسته في المحور.

ز- عزل نشاط التّعبير الكتابي عن بقيّة الأنشطة اللغوية الأخرى.

ح- عدم انسجام النمط مع الأنماط المدروسة في المحور.

ط- إغفال توظيف بعض المكتسبات من خلال التركيز على إدماج مكتسب معرفي، وإهمال مكتسب آخر.

ي- التّركيز على إدماج بعض المعارف غير مدروسة في المحور.

ك-التّركيز في إنجاز المشروع على توظيف المعطيات الخاصة بالموضوع فقط.

3- إنّ المقترحات التي يمكن تقديمها لتجنّب مشكلات تطبيق المقاربة النصية تتمثّل في الآتي:

أ- اعتماد أمثلة من آيات قرآنية أو أبيات شعرية لإتمام جزئيات دروس النحو.

ب- إعادة النظر في اعتماد الطريقة القياسية، واستبدالها بطريقة المقاربة النصية.

ج- التقليل من حجم المعارف المستهدفة في بعض دروس نشاط قواعد اللغة.

د- تجنب الشرح المباشر لأمثلة البلاغة واعتماد أسئلة لمناقشة الأمثلة والوصول إلى جزئيات الدرس.

هـ-اعتماد أبيات شعرية من قصائد أخرى لإكمال جزئيات دروس العروض.

و- ربط التعبير بنشاط القراءة واستثماره في تعليم تقنيات التعبير الكتابي من تلخيص وتحليل.

ز- الاهتمام بالأنماط النصية في التعبير الكتابي، وجعلها منسجمة مع ما يتمّ دراسته في المحور.

ح- اختيار نصوص في نشاط الإحكام تراعي ما درس في المحاور.

ط-بناء أسئلة لغوية في نشاط إحكام موارد المتعلّم وتفعيلها تحقّق إدماج المكتسبات المتناولة في المحور المدروس.

ي-بناء مشاريع تركّز على إدماج معارف المتعلّم المختلفة.

في الأخير نرجو أن نكون قد وُفّقنا في تحليل هذه الدراسة ، وأنْ تكون قد حقّقت غرضها الذي أُنجزت من أجله.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: قائمة المصادر:

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

1- سعيدي دراجي وآخرون، دليل أستاذ اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي جميع الشعب ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، (الجزائر) ، د.ط، د.ت.

2- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، د.ط، مارس2006م.

3- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، د.ط، مارس 2006م.

4- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي،(جميع الشعب)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، د.ط 2006م.

5- وزارة التربية الوطنية، دليل بناء اختبار مادة اللغة العربية وآدابها في إمتحان البكالوريا الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات ، الجزائر، د.ط ، أكتوبر 2008م.

6- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر، د.ط ،2012م 2013م.

7- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب:علوم تجريبية،رياضيات،تقني رياضي ، تسيير واقتصاد ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، د.ط، 2012م-2013م.

8- وزارة التربية الوطنية، وثيقة تخفيف مناهج التعليم الثانوي، مديرية التعليم الثانوي العام الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، د.ط، د.ت

ثانياً: المراجع:

9-الأبراشي محمد عطية، الطرق الخاصة بالتربية، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة ، (مصر) ط : 02، 1377هـ-1958 م.

10-الإبراهيمي خولة طالب، مبادى في اللسانيات، دار القصبة، للنشر والتوزيع ، الجزائر ط: 02، 2000م.

11- إبرير بشير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب الحديثة ، إربد (عمان) ، ط: 01 ، 1427هـ-2007م.

12- ابن أبي سلمى زهير، الديوان، تح: علي حسن فاعور، دار الكتب العلمية بيروت (لبنان)، ط: 01، 1408هـ-1998م.

13- ابن الأحنف عباس، الديوان، تح: عاتكة الخزرجي،مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة (مصر)، ط:01، 1373هـ-1954م.

14-ابن بوزيد بوبكر،المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، برنامج دعم منظمة اليونسكو لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية (PARE) الجزائر، د.ط، د.ت.

15-ابن ثابت حسان، الديوان، تح: عبد علي المهنا، دار الكتب العلمية، بيروت (لبنان) ط:02، 1414هـ-1999م.

16-ابن جني أبو الفتح عثمان: -المنصف في شرح كتاب التصريف للمازني، تح: إبراهيم مصطفى وعبد الله امين، دار إحياء التراث القديم، القاهرة، (مصر)، د.ط، 1974م.

- **الخصائص،** تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب بيروت،(لبنان)، ط:02، 1424هـ-2003م.

17-ابن زهير كعب، الديوان، تح: علي فاعور، دار الكتب العلمية، بيروت، (لبنان)، د.ط 1417هـ-1997م.

18-ابن الوردي، الديوان، تح : عبد الحميد الهنداوي، دار الآفاق العربية، بيروت، (لبنان) ط :01 ، 1427هـ-2006م.

19-ابن يعيش موفق الدين، شرح المفصل، إدارة الطباعة المنيرية، مصر، د.ط د.ت ج:03

20- أبو العدوس يوسف، مدخل إلى البلاغة العربية علم المعاني،علم البيان، علم البديع دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، (الأردن) ، ط:01، 1427هـ-2007م.

21- أبو ماضي إيليا، ديوان الجداول، دار كاتب وكتاب، بيروت،(لبنان)، د.ط، 1998م.

22-أبو مغلي سميح،الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن) ، ط :01، 1425هـ-2005م.

23- إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية،(مصر) د.ط ، 2005م.

24-الأعجم زياد، شعر زياد الأعجم، تح: يوسف حسين بكار، دار المسيرة، ط:01 1403هـ- 1983م.

25- آل خليفة محمد العيد، الديوان ،دار الهدى،عين مليلة،(الجزائر)،د.ط،2010م.

26-الأنصاري جمال الدين عبد الله بن يوسف بن أحمد بن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تح: حسن جمد وإيميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت ، (لبنان)، د.ط 1971م، ج:03.

27- أودونيس، ديوان أوراق في الريح، منشورات دارالآداب، بيروت، (لبنان) ، طبعة جديدة د.ط ، 1988م.

28-أوزالديكرو و مارستايفر جون، القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، تر: منذر عياشي المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء، (المغرب)، ط:02، 2007م.

29- الأوني أبو عبد البكري عبد البكري، سمط اللآليء في شرح أمالي القالي، تح:عبد العزيز الميمني، دار الكتب العلمية، بيروت،(لبنان)، 1354هـ-1995م،ج:3

30-البارودي محمود سامي، الديوان ، تح :علي الجارم ومحمد شفيق معلوف، دار العودة بيروت (لبنان) ، د.ط ، 1998م.

31- بالطاهر بن عيسى، البلاغة العربية مقدمات وتطبيقات، دار الكتاب الجديد المتحدة بنغازي،(ليبيا)، ط:01، 2008م.

32- بديع يعقوب إيميل، المعجم المفصل في علم العروض والقافية وفنون الشعر، دار الكتب العلمية ، بيروت (لبنان) ، ط : ،01، 1411هـ-1991م.

33- برينكر كلاوس، التحليل اللغوي للنص ، تر: سعيد حسن البحيري ، مؤسسة المختار للنشر القاهرة، (مصر)، ط: 01 ، 2005م.

34-البغدادي أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب، تقييد العلم، تح : سعد عبد الغفار علي، دار الاستقامة، القاهرة، (مصر) ، ط : 01 ، 1429هـ-2008م.

35- البهنساوي حسام، الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث مكتبة زهراء الشرق، (القاهرة)،مصر، ط:01، 2005م.

36-البوصيري، ديوان البوصيري ، تح : محمد التونجي، دار الجيل، بيروت،(لبنان)، دط د.ت.

37-بوعلاق محمد مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب ، البليدة، (الجزائر)،د.ط 2004م.

38-الترمذي الإمام الحافظ أبو عيسى محمد بن عيسى، الجامع الكبير، تح: بشارعواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت،(لبنان)، ط:01، 1996م، مج:4.

39- توبي لحسن، بيداغوجيا الكفايات والأهداف الاندماجية رهان على جودة التعليم والتكوين مكتبة المدارس،الدار البيضاء ،(المغرب) ط:01 ، 2006م.

40-الجارم علي وأمين مصطفى، البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع، دارالتقوى للطبع والنشر والتوزيع ،القاهرة ، (مصر)، د.ط ، 1438هـ-2017م.

41-الجعافرة عبد السلام، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،عمان، (الأردن) ، ط:01 ، 1432هـ- 2011م.

42-جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية،الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، (مصر)، د.ط، د.ت.

43- جونير فليب، الكفايات والسوسيوبنائية، تر:الحسين سبحان ، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء ، المغرب، ط:01 ، د.ط.

44-حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر د.ط،2005م.

45-حبيبي ميلود الاتصال التربوي وتدريس الأدب ، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء (المغرب) ، ط:01 ، 1992م .

46- حثروبي محمد الصالح ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص الفرعية والمناهج الرسمية ، دار الهدى، عين مليلة ، الجزائر، د.ط، د.ت.

47-حركات مصطفى، أوزان الشعر، الدار الثقافية للنشر، القاهرة (مصر) ، ط : 01 1418ه 1998م.

48- حسن عباس، النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة والحياة اللغوية المتجددة دار المعارف ، مصر، ط : 03 ، 1966م ، مج : 01 ، ج : 01.

49-الحلي صفي الدين ، ديوان صفي الدين ، صفي الدين الحلي، تح: عمر فاروق الطباع دار الأرقم، بيروت، (لبنان)، ط: 01، 1418ه-1997م.

الحمداني أبو فراس، الديوان، تح: خليل الدويهي، دار الكتاب العربي، بيروت،(لبنان)، ط:02، 1414ه-1994م.

50-حمداوي جميل، بيداغوجيا الكفايات والإدماج ، مطبعة النجاح الجديدة،الرباط، (المغرب) د.ط د.ت.

51- الحموي ابن حجة، خزانة الأدب وغاية الأرب، تح: محمد ناجي، دار الكتب العلمية بيروت، (لبنان)، د.ط، د.ت، ج:01.

52- خطيب علم الدين عبد الرحمن، أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة، طرابلس الغرب، (ليبيا) ط:02 ، 1997م.

53- الخنساء ، الديوان، تح: حمدو طمّاس، دار المعرفة، بيروت،(لبنان)، ط:02، 1425ه 2004م.

54- الخوري رشيد سليم، ديوان الأعاصير، مطبعة مجلة الشرق، دمشق، (سوريا)، د.ط د.ت.

55-الدؤلي أبو أسود، الديوان، تح : محمد الشيخ حسن آل ياسين ، دار مكتبة الهلال بيروت، (لبنان)، ط:2 ، 1418هـ-1998م

56- درويش محمود، ديوان حالة حصار، رياض الريس للكتب والنشر، بيروت (لبنان) ط: 02 ، 2002 م.

57-الدليمي طه علي حسين و الدليمي كامل محمود نجم، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان (الأردن)، ط:01، 2004م.

58-الدليمي طه علي حسين والوائلي سعاد عبد الكريم اِتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية،عالم الكتب الحديث ، عمان، (الأردن)، ط: 01 ، 2009م.

59-الدمشقي بن كثير، كتاب البداية والنهاية ، دار المعارف، بيروت (لبنان)،ط:06، 1409هـ-1988م، ج:05.

60-الدمشقي الوأواء، الديوان، تح: سامي الدهان، دار صادر، بيروت، (لبنان)، ط:02 1414هـ-1993 م.

61- دنقل أمل، الأعمال الشعرية الكاملة، مكتبة مربولي،القاهرة، (مصر)، ط :03 1407هـ-1987م.

62-الراجحي عبده، التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (مصر)، ط:02 1419هـ-1998م.

63- الرصافي معروف، الديوان ، تح : مصطفى السقا، دار الفكر العربي ، مصر، ط :04 1373هـ-1953م.

64-الرندي أبو بقاء، الديوان ، تح: حياة قارة، مركز البابطين لتحقيق المخطوطات الشعرية الإسكندرية، (مصر) ، د.ط، د.ت.

65-ريكور بول، من النص إلى الفعل (أبحاث التأويل) ، تر: محمد برادة وحسان بورقية عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، (مصر)، ط:01، 2001م

66- زايد فهد خليل: - الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان، (الأردن) ، د.ط ، د.ت.

- **الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية** ، دار يافا العلمية للنشروالتوزيع،عمان (الأردن)، ط:01، 2011م.

67-زكريا مفدي، **اللهب المقدس**،المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، د.ط،2007

68-زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان، (الأردن) ، ط:01 ، 1432هـ- 2011م.

69- الساموك سعدون و الشمري هدى علي جواد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها دار وائل للنشر، عمان، (الأردن) ، ط : 01 ، 2005م.

70- سعدي عثمان، الثورة الجزائرية في الشعر العراقي، المكتبة الوطنية دار الحرية للطباعة بغداد، (العراق) ، د.ط 140 هـ-1981 م ، ج:02.

71- السليطي ظبية سعيد، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ،الدارالمصرية اللبنانية ، القاهرة، (مصر) ، ط : 01 ، 1423هـ-2002 م.

72-سليماني العربي: **الكفايات في التعليم : نص من أجل مقاربة شمولية** ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء (المغرب)، ط : 01، 2006م.

73- سمك محمد صالح ، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، دار الفكر العربي، القاهرة (مصر) ، د.ط ، 1418هـ- 1998م.

74-السيوطي جلال الدين عبد الرحمان بن أبي بكر، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تح: أحمد شمس الدين ، دار الكتب العلمية بيروت،(لبنان) ، ط1 ،1417هـ 1998م.

75- شامية أحمد ، الصرف العربي وواقع تعليمه في المرحلة الثانوية من المدرسة الجزائرية (دراسة نظرية ميدانية)، كنوز الحكمة، الجزائر، د.ط،د.ت.

76- شحاتة حسن، حسن تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة (مصر) ، ط: 04 ، 1421هـ-2000م.

77-شعيب حسيب عبد العليم، مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، دار الكتب العلمية، بيروت،(لبنان)، د.ط، 2015م.

78- الشنطي محمد صالح، فن التحرير الكتابي ضوابطه وأنماطه، دار الأندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، ط:05، 1422هـ-2001م.

79- شوقي أحمد ، الشوقيات ، دار الكتاب العربي ، بيروت،(لبنان)، ط :1، د.ت ج:02.

80-صالح محمد، فن التحرير الكتابي ضوابطه وأنماطه، دار الأندلس للنشر والتوزيع المملكة العربية السعودية ، ط: 5، 1422هـ-2001م.

81- صبيح. ابراهيم، فن الكتابة والتعبير، دار المأمون للنشر والتوزيع ، عمّان،(المملكة الأردنية الهاشمية)، د.ط ، 1430هـ-2009م.

82-الطراونة كامل عبد السلام، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان، (الأردن) ، ط : 01 ، 2013م.

83- الطغرائي، ديوان الطغرائي، د.تح ، مطبعة القسطنطينية ، ط :01، 1300هـ-1881م.

84-عامر فخر الدين، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية،عالم الكتب ط :02 ، 1420هـ-2000م.

85- العامري لبيد بن ربيعة، الديوان، دار صادر، بيروت، (لبنان) ، د.ط، د.ت.

86- العبّاسي عيسى، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات ، دار الغرب، وهران (الجزائر) ، د.ط ، د.ت.

87- عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث ، عزيزي عبد السلام دار الريحانة للكتاب، الجزائر، ط: 01، 2003م.

88- عبد الصابور صلاح، ديوان أقول لكم ، المكتب للطباعة والتوزيع والنشر، القاهرة (مصر) ، ط : 01 ،1991 م.

89-عبد الغني أيمن أمين، الصرف الكافي، دار التوفيقية للتراث، القاهرة ، (مصر)، ط:05 2007م.

90-عبد المجيد جميل، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة،(مصر) ، د.ط ، د.ت.

91-عبد الله طاهر علوي، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ، دار المسيرة للطباعة النشر والتوزيع، عمان، (الأردن) ، ط: 01 ، 1430هـ- 2010م.

92- العبسي عنترة بن شداد، الديوان، تح: خالد الخوري، المكتة الجامعة، بيروت،(لبنان) د.ط، د.ت، 1893م.

93- العتاهية أبو، الديوان ، تح: شكري فيصل، مطبعة جامعة دمشق، دمشق (سوريا) د.ط 1384، 1965م.

94- العزاوي رحيم يونس كرو، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان (الأردن)، ط:01، 1429هـ-2008م.

95- عزة كثير، الديوان ، جمعه وشرحه: إحسان عباس، دار الثقافة، بيروت،(لبنان) 1391هـ-1971م.

96-عطية محسن علي، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، القاهرة ،(مصر) د.ط، 2006م.

97- عمر أحمد مختار،علم الدلالة ،عالم الكتب ، القاهرة ، (مصر) ، ط: 05 ، 1998م.

98-عياشي منذر، الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء المغرب ط:01، 1998م.

99- الغلاييني مصطفى بن محمد بن سليم، جامع الدروس العربية في النحو والصرف والبلاغة والعروض، دار التقوى للطبع والنشر والتوزيع ، مصر، طبعة جديدة ، 1438هـ-2017م.

100-الفارابي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر المغرب، ط: 01 ،1994 م.

101-الفقي صبحي ابراهيم، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق (دراسة تطبيقية على السور المكية) ، صبحي إبراهيم الفقي ، دار قباء للنشر والتوزيع ، القاهرة (مصر) ، د.ط 2000م.

102- قباني نزار الأعمال السياسية الكاملة، منشورات نزار قباني ، بيروت، (لبنان)، د.ط د.ت، ج:3.

103- القزويني جلال الدين محمد بن عبد الرحمن الخطيب، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع ، تح: عبد القادر حسين ، مكتبة الآداب ، القاهرة (مصر) ، ط 01، 1416هـ- 1996م.

104-القليوبي المصري الشافعي شهاب الدين أحمد بن أحمد بن سلامة، حاشية شهاب الدين القيلوبي على شرح الأزهري على الأزهرية للشيخ خالد الأزهري، تح: رمضان علي عبد الجواد الجلجموني، دار الكتب العلمية، بيروت، (لبنان)، د.ط،1971م،

105-الليقاني أحمد حسن والجمل علي أحمد، معجم المصطلحات التربوية (المعرفة في المناهج وطرق التدريس)،عالم الكتب، القاهرة (مصر)، ط:03، 2003م

106-مارون جورج ، تقنيات التعبير وأنماطه بالنصوص الموجهة، المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس، (لبنان) ، د.ط ، 2009م.

107-المتنبي ، الديوان ، د.ت ، دار صادر، بيروت (لبنان) ، طبعة جديدة منقحة ، 2000م.

108-محمد أحمد أبو فرج، مقدمة لدراسة فقه اللغة ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت (لبنان) ، د.ط ، 1996م.

109-محمود عبد الرحمان كامل عبد الرحمن، طرق تدريس اللغة العربية، جامعة القاهرة القاهرة (مصر)، د.ط، 2005م.

110-مدكور علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، ، دار الفكر العربي، القاهرة، (مصر) د.ط، 2006م.

111-المدني ولي صدر الدين بن معصوم، أنوار الربيع في أنواع البديع ، تح : شاكر هادي شكر، مطبعة النعمان ، النجف الأشرف ، (العراق)، ط :01، 1389هـ-1969م ج :04.

112- المرزوقي أبو علي أحمد بن محمد بن حسن، شرح ديوان الحماسة لأبي تمام تع:غريد الشيخ، وضع فهارسه: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت،(لبنان) د.ط،د.ت، ج:1.

113- المصري ابن نباتة، الديوان، تح:عوض الغباري ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت (لبنان)، د.ط، د.ت.

114-مصطفى عبد الله علي، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع عمان، (الأردن) ، ط: 02 ، 1423هـ-2002م.

115- المعري أبو علاء، ديوان سقط الزند، د.ت، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت (لبنان)، د.ط ، 1376هـ-1957م.

116-الملائكة نازك، ديوان نازك الملائكة ، دار العودة ، بيروت، (لبنان) ، د.ط ، 1997م.

117- نايت طيب سليمان وآخرون: مقاربة بالكفاءات، دار الأمل ، تيزي وزو (الجزائر) ط: 01، 2004م.

118-النجار فخري خليل، الأسس الفنية للكتابة التعبير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، ط: 01، 1431هـ-2011م.

119- النعيمي علي، الشامل في تدريس اللغة العربية ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان (الأردن) ، ط : 01 ، 2004م.

120-النمري القرطبي أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم، كتاب بهجة المجالس وأنس المجالس وشحذ الذاهن والهاجس، تح: محمد مرسي الخولي، دار الكتب ، دار الكتب العلمية، بيروت ، (لبنان)، د.ط: 1971م، ج:03.

121- الهاشمي السيد أحمد: - القواعد الأساسية في اللغة العربية، دار التقوى للطبع والنشر والتوزيع ، مصر، طبعة جديدة، 1438هـ-2007م.

-جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ضبط وتدقيق وتوثيق: يوسف الصميلي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت (لبنان) ، د.ط، د.ت.

122- الهاشمي عبد الرحمن عبد علي، أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، (الأردن) ، ط : 01 ،1426 هـ 2006م.

123-الهاشمي عبد الرحمان وعطية محسن علي، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية - رؤية نظرية تطبيقية- ، دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان(الأردن)، ط: 01 ، 1430هـ 2009م.

124-الهاشمي عبد الرحمن عبد و فخري فائزة محمد، الكتابة الفنية مفهومها ، أهميتها مهاراتها تطبيقاتها ، مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع ، عمان، (الأردن) ، ط : 01، 2011م.

125-الهذلي أبو ذؤيب، الديوان، تح: أحمد خليل الشال، دار الكتب المصرية، القاهرة، (مصر)،ط:01، 1435هـ-2014م.

126- الوائلي سعاد عيد الكريم، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، دار الشروق للنّشر والتوزيع ، عمان، (الأردن) ، د.ط ، 2004م

127-وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة ولغات أجنبية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، أكتوبر، 2005م.

128-وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الأولى ثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، مارس 2005م.

129-وزارة التربية الوطنية،الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى ثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د.ط، مارس2005م.

130-وزارة التربية الوطنية،المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،د.ط، 2006م-2007م.

131- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2013م.

132-وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جوان 2013م.

133-وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، جوان 2013م.

134- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، د.ط، جوان 2013م.

135-وزارة التربية الوطنية، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي ، إعداد: أحمد بونوة المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الجزائر، د.ط ، 2014م.

ب-المجلات:

136- إبرير بشير، من لسانيات الجملة إلى علم النص، مجلّة التواصل، جامعة عنابة عنابة ، جوان 2005م ،ع: 14.

137- عتيق منى، واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي مجلّة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة عنابة ، (الجزائر) ، 2011م ، ع:04 خاص

138 - مريزقي مسعودة، الوضعية الإدماجية وفق بيداغوجيا الكفاءات، مجلّة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة عمار ثليجي ، الأغواط ،ع: 30، سبتمبر 2017.

ج-الأطروحات ورسائل الماجستير:

139-بركاوي مبروك، المقاربة النصية في المرحلة الإبتدائية دراسة نظرية تطبيقية ، إشراف الأستاذ الدكتور:عبد المجيد عيساني،مذكرة ماجستير (غير منشورة)،تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الآداب واللغات ورقلة، السنة الجامعية 2014م -2015م.

140-بريم طارق، تعليمية اللغة العربية من خلال النصوص الأدبية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة تطبيقية في بعض الثانويات أنموذجا، إشراف:الدكتور بلقاسم دفه مذكرة ماجستير(غيرمنشورة)، تخصص:علوم اللسان العربي، جامعة محمد خيضر، بسكرة السنة الجامعية 2015م-2016م.

141-بغراجي فاطمة، تعليم القراءة في ضوء المقاربة النصية السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا دراسة وصفية تحليلية ميدانية، إشراف: الأستاذ الدكتور: لوصيف الطاهر مذكرة ماجستير(غير منشورة) ، تخصص: علوم اللغة ، جامعة الجزائر 2 ، الجزائر، السنة الجامعية 2011م -2012م.

142- بوتردين يحي، تعليمية النص القرآني في إطار التكوين الجامعي المتخصص في اللغة العربية وآدابها، إشراف: الأستاذ الدكتور: بوخلخال عبد الله ، أطروحة دكتوراه (غير

منشورة) ، تخصص: لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، كلية الآداب واللغات، الجزائر ، 2005-2006م.

143- بوعروة حميدة، النص الأدبي وأهميته في تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية مستوى الثالثة ثانوي أداب وعلوم عينة ،إشراف : الأستاذ الدكتور عبد المجيد عيساني مذكرة ماجستير (غير منشورة)، تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها، قسم اللغة والأدب العربي جامعة قاصدي مرباح ،كلية الآداب واللغات، ورقلة ، السنة الجامعية:2010م-2011م

144- بوعظمة نجمة، تعليمية قواعد النحو العربي في ضوء مقتضيات المقاربة النصية كتاب اللغة العربية أنموذجا للسنة الثالثة من التعليم المتوسط دراسة وصفية تحليلية،إشراف الأستاذ الدكتور لوصيف الطاهر، مذكرة ماجستير(غيرمنشورة) تخصص: لسانيات قسم علوم اللغة في الاتصالات اللغوية، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة ، الجزائر، للسنة الجامعية 2012م-2013م.

145-بوغنجة جميلة، المقاربة النصية وتجلياتها في تعليمية النحو العربي الطور الثانوي أنموذجًا ،إشراف الأستاذ الدكتور غانم حنجار،أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، تخصص أدب عربي ، جامعة ابن خلدون،كلية الآداب واللغات ، تيارت،السنة الجامعية 2014م 2015م.

146-بومعزة رابح،المقاربة النصية في تعليمية نشاط القواعد للمرحلة المتوسطة ، حسينة يخلف،إشراف الأستاذ الدكتور رابح بومعزة ، مذكرة ماجستير(غيرمنشورة) ، تخصص: علوم اللسان العربي جامعة محمد خيضر، بسكرة، السنة الجامعية، 2010-2011م.

147- رحماني عبد المؤمن، تعليمية النحو في ضوء المقاربة النصية السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا ، إشراف: الدكتورة نورية شيخي، مذكرة ماجستير(غير منشورة)، تخصص: لسانيات تطبيقية ، جامعة أبو بكر بلقايد ، كلية الآداب واللغات ، تلمسان، السنة الجامعية: 2013م 2014م.

148-طير الماحي، الإنتاج الكتابي والمقاربة النصية في ظل بيداغوجيا الكفاءات ،إشراف الدكتور محمد بن شريف، مذكرة ماجستير،(غير منشورة)، تخصص: أدب عربي، جامعة تيارت، تيارت ، السنة الجامعية: 2014م -2015م.

149-عزوز فوزية، المقاربة النصية بين النظرية والتطبيق دراسة ميدانية تحليلية الطور الثالث من التعليم الابتدائي الجزائري أنموذجاً ، إشراف: الأستاذ الدكتور بن عروس مفتاح أطروحة دكتوراه(غير منشورة) ، تخصص: لسانيات، جامعة أبو القاسم سعد الله، كلية الآداب واللغات الجزائر، السنة الجامعية: 2011م- 2012م.

150-غرارة عمار، المحتوى الثقافي لنصوص الكتاب المدرسي – دراسة وصفية نقدية لمرحلة التعليم المتوسط ، إشراف : الأستاذ الدكتور عبد المجيد عيساني، مذكرة ماجستير (غير منشورة) ، تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح ، كلية الآداب واللغات ، ورقلة ، 2014م- 2015م.

151-غيلوس صالح ، بناء كفاءة الإنتاج الكتابي للمتعلّم في ضوء المقاربة النصية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي نموذجا دراسة وصفية ، إشراف الأستاذ: بركاهم العلوي ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، تخصّص:اللسانيات والدراسات المعجمية العربية ، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية ، بوزريعة ، السنة الجامعية:2008م-2009م.

152-غيلوس صالح، إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية السنة الثالثة ثانوي أنموذجًا ، إشراف الأستاذ الدكتور محمد زهار، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) تخصّص: لسانيات ، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة سطيف 2 ، كلية الآداب واللغات سطيف ، للسنة الجامعية: 2013م-2014م.

153-كحيحة عبد الحميد، تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية من التعليم الثانوي أنموذجا،إشراف: الأستاذ الدكتور: أحمد جلايلي، مذكرة ماجستير(غير

منشورة) تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها ، قسم اللغة والأدب العربي جامعة قاصدي مرباح ، كلية الآداب واللغات ، ورقلة، 2010م-2011م

154- لوصيف فؤاد، تعليمية القراءة في ضوء المقاربة النصية للسنة الرابعة ابتدائي انموذجا إشراف الدكتورة: نورية شيخي، مذكرة ماجستير (غير منشورة)، تخصص: لسانيات تطبيقية ، جامعة تلمسان ، كلية الآداب واللغات، تلمسان، للسنة الجامعية: 2013م 2014م.

155-معريش فضيلة، واقع تدريس البلاغة العربية في التعليم الثانوي الجزائري في ضوء المقاربة النصية السنة الاولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب أنموذجا دراسة وصفية تحليلية نقدية ، إشراف الأستاذ الدكتور لوصيف الطاهر، مذكرة ماجستير (غير منشورة) تخصص:لغة وأدب عربي، قسم اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية، جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر2، الجزائر، السنة الجامعية: 2011م-2012م.

د-الملتقيات والأيام الدراسية:

156- بومود طارق، أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي أنموذجا، من وقائع الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات ، ج: 02.

157-راجا جميلة،أثر مقاربة التدريس بالكفاءات في مناهج اللغة العربية،منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية -في ضوء مقاربة الكفاءات – المنعقد يومي: 4 و5 ديسمير 2013 ،ج:01.

158- فوزي ذهبية، خصائص ومميزات الوضعية الإدماجية ضمن التدريس بالمقاربة بالكفاءات (الإدماج في كتاب اللغة العربية للسنوات الأولى ابتدائي)، من وقائع الملتقى

الوطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات ، ج : 01 .

159-المفتشية العامة للبيداغوجيا مديرية التربية، نصف يوم دراسي حول ترقية نشاط المطالعة في المدارس الابتدائية لفائدة مفتشي التعليم الابتدائي يوم 5 ديسمبر 2013م ابتدائية عبد الحميد بن باديس، بسكرة.

هـ- المواقع الإلكترونية:

160- منتديات التعليم الثانوي في الجزائر، الموضوع : التقصيبة، بتاريخ 2017/03/04م في السّاعة 16:47 مساءًا. www.p48bac.com

161- منتديات ستار تايمز، الموضوع: منهج تحليل المضمون، بتاريخ 2020/1/1م www.startimes.com

الموضوع	الصفحة
مقدمة	أ-ح
تمهيد	16
أ-التدريس بالمضامين	17
ب-التدريس بالأهداف	18
ج-التدريس بالكفاءات	18
أولا: التعريف بمصطلحات الدراسة	21
ثانيا: المفاهيم النظرية	25
أ-مبادىء المقاربة النصية	25
ب- أهداف المقاربة النصية	26
ج- أهمية المقاربة النصية	26
د- الخلفية المرجعية للمقاربة النصية	27
هـ- مستويات التحليل في المقاربة النصية	28
و- المفاهيم التربوية التي ترتبط بها المقاربة النصية	30
ز- إيجابيات المقاربة النصية	32
ح- سلبيات المقاربة النصية	33
ط- الأنشطة اللغوية في المرحلة الثانوية	33
الفصل الأول: وصف مدونتي الدراسة وأدواتها	
المبحث الأول: وصف كتاب اللغة العربية للشعبتين الأدبيتين	54
المبحث الثاني: وصف كتاب اللغة العربية للشعب العلمية	74
المبحث الثالث: التعريف بأدوات الدراسة و إجراءاتها	90
الفصل الثاني: تقويم نشاطي قواعد اللغة والمطالعة الموجهة في ضوء المقاربة النصية	

المبحث الأول : تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين	94
المبحث الثاني: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط قواعد اللغة في الكتاب الموجه للشعب العلمية	155
المبحث الثالث: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط المطالعة الموجهة في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين	165
الفصل الثالث: تقويم نشاطي البلاغة والعروض في ضوء المقاربة النصية	
المبحث الأول: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين	179
المبحث الثاني: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط البلاغة في الكتاب الموجه للشعب العلمية	202
المبحث الثالث: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط العروض في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين	213
الفصل الرابع: تقويم نشاط إحكام موارد المتعلم في ضوء المقاربة النصية	
المبحث الأول: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط إحكام موارد المتعلم في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين	230
المبحث الثاني: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط إحكام موارد المتعلم في الكتاب الموجه للشعب العلمية	255

الفصل الخامس: تقويم نشاطي التعبير الكتابي والمشاريع في ضوء المقاربة النصية	
المبحث الأول: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين	268
المبحث الثاني: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط التعبير الكتابي في الكتاب الموجه للشعب العلمية	277
المبحث الثالث: تقويم تطبيق المقاربة النصية في نشاط المشاريع في الكتاب الموجه للشعبتين الأدبيتين	286
خاتمة	300
قائمة المصادر والمراجع	304
فهرس الموضوعات	322

ملخص الدراسة:

عالجت هذه الدراسة موضوع تطبيق المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي؛ بهدف تقويم تطبيق هذه المقاربة في الأنشطة اللغوية ، باستخدام المنهج الوصفي والتحليل والإحصاء أداتين إجرائيتين ، قسّمت هذه الدراسة على تمهيد وخمسة فصول تطرّق التمهيد إلى أنواع التدريس في المنظومة التربوية الجزائرية، وشرح مصطلحات الدراسة والجانب النظري الخاص بالمقاربة النصية والأنشطة اللغوية ، أمّا الفصل الأول، فقسّم على ثلاثة مباحث، خصّ المبحثان الأول والثاني بوصف كتابي اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي الموجهين للشعبتين الأدبية والعلمية،أمّا المبحث الثالث، فكان حول التعريف بأدوات الداسة وإجراءاتها ، أمّا الفصل الثاني ، فتضمّن ثلاثة مباحث ، إثنان منها لتقويم نشاط قواعد اللغة والثالث لتقويم نشاط المطالعة الموجهة، أمّا الفصل الثالث فيه ثلاثة مباحث، إثنان منها عالجت تقويم نشاط البلاغة والثالث لتقويم نشاط العروض، في حين أنّ الفصل الرابع قُسّم على مبحثين لتقويم نشاط إحكام موارد المتعلم وتفعيلها ، وأخيرا الفصل الخامس الذي تضمّن ثلاثة مباحث الأول خصّ بتقويم التعبير الكتابي في كتاب الشعب الأدبية ، والثاني في كتاب الشعب العلمية أمّا المبحث الأخير، فهو حول تقويم نشاط المشاريع في الكتاب الموجه للشعب الأدبية، وأنهينا الدراسة بخاتمة تضمّنت أهم النتائج التي تمّ التوصل إليها من خلال هذه الدراسة.

<u>الكلمات المفتاحية</u>: المقاربة النصية، الأنشطة اللغوية ، كتاب اللغة العربية. السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

Résumé:

Cette étude portait sur l'application de l'approche textuelle dans le livre de langue arabe pour la troisième année secondaire, Cette présente étude s'est fixée l'application de cette approche aux activités linguistiques‹on utilise l'approche descriptive et deux outils L'analyse et des statistiques.

Cette étude était divisée en un préliminaire et cinq chapitres le préliminaire traitaient des approches éducatives dans le système éducatif algérien, on expliquant les termes de l'étude et l'aspect théorique de l'approche textuelle.

Le premier chapitre, divisé en trois sections, la première section et la deuxième section traitaient des descriptions des livres langue arabe littérature et science, le troisième section s'agissait de prèsenter les outiles et procèdures dètude.

Le deuxième chapitre est composé de trois sections, La première section et la deuxième section sont évaluées l'activité de la grammaire, la troisième section est évalué l'activité de la lecture guidée,

Le troisième chapitre est composé de trois sections, La première section et la deuxième section sont évaluées l'activité de la rhétorique et la troisième section est évaluée d'activité métrique.

Le quatrième chapitre est composé deux sections pour évaluer l'approche textuelle dans Resserrer les ressources de l'apprenant et les activer.

Et le cinquième chapitre est composé trois sections, le premier et la deuxième section sont évaluées de l'expression écrite dans les livres de langue arabe de proche littéraire et scientifique, la dernière section concerne l'évaluation de l'activité des projets du livre destiné au personnel littéraire.

Cette étude a fini par des résultats.

Mots-clés: Approche textuelle, activités langagières, le livre de langue arabe, Troisième année secondaire.

Abstract:

This stady dealt with the topic of applying the textual approach in the Arabic language book for the third year of secondary education in order to evaluate the application of this approach in linguistic activities using the descriptive approach ، analysis and statistics as procedural tools divided.

his study was divided into a preface and five chapters، The preface examined the types of teaching in the Algerian educational system, explaining the terms of the stady ،As for first chapter it is divided into three topic ،the first and second topic are devoted describing the two books of the Arabic lauguage for literary and scientific divisions the third topic, it was about the definition of the pedagogical tools and their procedures, while the second chapter includes three topics, two of which are for evaluating the activity of grammar, and the third for evaluating the activity of directed reading, while the third chapter contains three topics, two of which dealt with the evaluation of rhetoric activity and the third to evaluate the activity of presentations, While the fourth chapter is divided into two topics to evaluate the activity of tightening and activating the learner's resources, and finally the fifth chapter, which included three topics, the first is devoted to evaluating the written expression in the literary book of the people, and the second is devoted to evaluating the written expression in the scientist book, as for the last topic it was about evaluating projects activities in a

literary book ،we finished the study by conclusion that included the most important results that have been reached through this study.
KEY words: textual approach, language activities, book langue arabic،The third year of secondary .