الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر
والعلوم الإنسانية
باتنــة

كلية الآداب

قسم
اللغة العربية وآدابها

بحث بعنوان:

تدريس اللغة العربية في المرحلــة الثانويــة بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في
الأدب العربي

إعداد الطالــب:
إشراف الأستاذ الدكتور:
لطفــي حمدان
السعيد هـادف

السنة الجامعية: 2008/2007

لقد اهتم العرب منذ القرن الأولى بالدرس اللغوي تعليما وتعلما، وتصدر لهذه المهمة عدد لا يأس به من العلماء والدارسين، وكانت لهم وسائلهم في ذلك، واختاروا وسيلة التلقين المباشر أو الرواية التي يحملها الرواة.

لكن ولشدة اهتمام بتدريس اللغة العربية وتطويرها حثوا المساعي لتطوير مناهج تدريس هذه اللغة وإيصالها إلى أفهام المتعلمين،ومن أمثلة مناهج العرب الأوائل منهج التعليم لابن خلدون، ولكن هذا المنهج أتي به ابن خلدون للتعليم عموما وليس لتعليم اللغة العربية ثم تبعثه المناهج التعليمية ، وكلها- حتى المناهج الغربية الحديثة- بحثت تطوير التعليم عموما ولم: تهتم تدريس – مستعمل لحد الآن- بتعليم بالمعارف إلى تدريس بالأهداف إلى تدريس بالكفاءات – وهذا الأخير هو المستعمل الآن في المدرسة الجزائرية،ولم : يهتم منهج بتدريس اللغة – باعتبار اللغة كائنا مستقلا يدخل في تكوين شخصية الإنسان – إذ يمكن أن يعيش الإنسان بلا رياضيات ولا فيزياء، ولكن لا يمكنه أن يعيش بلا لغة،ولهذه الأهمية البالغة التي تتحلى بها اللغة ارتأيت أن أتعرض لمناهج تدريس اللغة العربية بين مناهج تدريس المادة المستعملة ، والاستناد على اللسانيات التداولية في تدريس هذه المادة ثم التعرض للنتائج المتحصل عليها بين المنهجين.

كما أن خضوع تدريس اللغة العربية للمناهج التي تطبق في جميع المواد المقررة ، يجعلها جسدا بلا روح حيث أن هذه المناهج إمكانياتها محدودة في رفع مستوى التحصيل اللغوي عند المتعلم،ولهذا رأيت أن أستخدم منهجا لسانيا له علاقة بالنحو والدلالة وعلوم المجتمع باعتبار اللغة ظاهرة إنسانية اجتماعية،وحتى يكون تعليم اللغة العربية ناجعا حيث لا ينسى التلميذ درس النحو أو البلاغة مثلا بعد الخروج من الحصة ولا يعاود استذكاره إلا أيام الامتحانات والفروض، وهذا المنهج ليس سوى اللسانيات التداولية .

وقد يتساءل المتسائل : ما علاقة اللسانيات التداولية بالتعليمية عموما،وبتعليمية اللغات تحديدا ؟ فأقول: إن هذا المنهج هو أصلا منهج تعليمي – كما فصلت ذلك في

الفصل الثاني من البحث،حيث أن اللسانيات التداولية تفيد الدرس اللغوي من حيث عدة مفاهيم ،والتي لخصتها في البحث كالتالي:

تواصلية اللغة باعتبار أن عملية التعليم ما هي إلا سوى عملية تواصلية بين الأستاذ (الملقي) والتلميذ (المتلقي)،وكيفية هذا التواصل حيث يجب على الأستاذ أن يختصر جهوده تجاه التلميذ في : خلق الإعجاب – التأثير- التثقيف، وهذا من حيث التواصل،أما من حيث أفعال الكلام فقد اخترنا : الأفعال التقريرية،والأفعال الانجازية ،ولابد على الأستاذ أن يعلم التلميذ كيف يفرق بينهما في الخطاب،حتى يكون اتصاله للقاعدة التداولية الثلاثية القائمة على : الكمية – النوعية - والهيئة ،وذلك حتى يكون تعليمه للنشاط اللغوي ناجعا وفعالا.

كما قسمت بحثي هذا غلى فصل تمهيدي وثلاثة فصول أخرى،فتناولت في الفصل التمهيدي مفهوم النشاط وأنواعه،ثم المناهج القديمة المستعملة في تدريس أنشطته اللغة العربية، ثم حاولت تسليط الضوء على مفهوم اللسانيات التداولية وأبعادها في تطوير تعلم اللغة ،ثم اتبعت هذا الفصل التمهيدي بفصل أول تعرضت فيه إلى تدريس اللغة العربية وفق المناهج القديمة ونتائجه،وقد قدمت كل نشاط على حده (النشاط النحوي – النشاط البلاغي – النشاط العروضي – النشاط الأدبي) ثم ذيلت الفصل بإحصائيات النتائج المحققة في تدريس اللغة وفق هذه المناهج ، أما في الفصل الثاني فقد وضحت كيف تدريس أنشطة اللغة العربية باستخدام اللسانيات التداولية، ثم ذيلت الفصل بأبعاد هذا المنهج اللساني التعليمي لتقديم أنشطة اللغة العربية،وبعده يأتي الفصل الثالث وهو عبارة عن مقارنة بين النتائج المحققة في الفصلين السابقين والفرق بين الفصلين ،وبذلك أكون قد طبقت المنهج التجريبي الإحصائي في الفصلين الأول والثاني، أما في الفصل الثالث فقد طبقت منهجا مقارنا، وذلك من خلال المقارنة بين النتائج المحققة في الفصلين الأول والثاني، ثم ختمت بحثي بخاتمة لخصت فيها كل ما سبق ،كما لخصت فيها ما خلصت إليه من نتائج عملية ميدانية، وهذا حتى يكون لدينا منهج لساني بحت في تعليمنا العربية ، والابتعاد عن المناهج الاجتماعية والنفسية

الفلسفية الخالصة ، التي لا تصلح إلا أن تطبق في منهج تدريس المادة ، الذي لا يكون خاصا بمادة معينة ، بل هو منهج تدريس به كل المواد التعليمية في ثانوياتنا ، وبذلك فبهذا المنهج اللساني نستطيع الوصول إلى نتائج أفضل.

تمهيد:

إن عملية التعليم بصفة عامة ليست عملية سهلة ولا بسيطة، لأنها لا تقوم على طرف واحد، وإنما تقوم على طرفين هما: الملقي والمتلقي، وهما الطرفان اللذان اهتم بهما اللّسانيون حينما تحدثوا عن القواعد اللغوية والكلامية عامة، والتعليم الذي تحدثنا عنه هو تعليم كل المواد دون استثناء، لكن تعليم اللغة عملية تكون أكثر تعقيدا وحيوية من غيرها، لأنها المادة الوحيدة التي لا يتركها التلميذ بمجرد تخطيه أسوار المدرسة، بل هي تتبعه في بيته، ومع رفقائه، وجميع النشاطات والمجالات التي يمارسها في حياته اليومية، ولكني في بحثي هذا لن أتناول تعليمية اللغات بصفة عامة، وإنما سأتناول تعليمية اللغة العربية بصفة خاصة.

واللغة العربية لا تُدرّس – في جميع الأطوار التعليمية – تدريسا عشوائيا، وإنما تخضع لنظام الأنشطة حتى تكون العملية سهلة على الأستاذ، ومفهومة لدى التلميذ، والأستاذ يجتهد في تقديم هذه الأنشطة بما أوتي من مدارك وبما أعطي من مناهج، لكن هذه المناهج تتفاوت في فاعليتها في عملية التحصيل، وهذا ما سنراه في هذا البحث مع توضيح نظام الأنشطة وتقديم المناهج وإدراك مدى فاعليته كل منها في عملية التحصيل اللغوي.

1- مفهوم النشاط وأنواعه:

أ- **مفهوم النشاط**: جاء في لسان العرب في مادة نشط :" نشط: ضد الكسل يكون ذلك في الإنسان والدابة، نشط نشاطا، ونشط إليه، فهو نشيط، ونشّطه هو وأنشطة، الأخيرة عن يعقوب الليث: نشط الإنسان ينشط نشاط فهو نشيط طيب النفس للعمل، والنعت ناشط، وتنشيط لأمر كذا ... قال حميد: معتزما بالطرق النواشط: بمعنى خرج من الطريق الأعظم"[1]. هذا في التعريف اللغوي لمفهوم النشاط، أما في الاصطلاح فقد عُرّف النشاط بأنه: " جميع ما يقوم به الطلاب وفق برنامج معين وفق ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم داخل الفصل وخارجه تحت إشراف المعلمين. ويخدم المقررات الدراسية ويحقق أهدافا تربوية وفي ضوء الإمكانات المتاحة ويعتبر جزءا من تقويم

[1] - ابن المنظور - لسان العرب –. م7. ص 413 – 414.

العملية التعليمية"[1]. وكذلك يرى علماء التربية بأن النشاط "جزء مهم من المنهج الدراسي بمفهومه الواسع والحديث. وأن النشاط أحد العناصر المهمة في بناء شخصية الطلاب وتنمية وصقل مواهبهم"[2].

هذا بالنسبة لمفهوم النشاط عامة، أما المدرسة الجزائرية فمفهوم النشاط عندها لا يختلف عما كتبه علماء التربية عموما، إلا أنه ارتبط – بالنسبة للغة العربية – بالهوية، ومفهوم المواطنة، فالأنشطة اللغوية - العربية – بالنسبة للمدرسة الجزائرية " ترمي إلى تنمية معارف التلميذ المكتسبة ومهاراته اللغوية لتمكينه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة، وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى"[3].

ولهذا كان النشاط – بأنواعه – هو المفهوم الذي أصطلح عليه في المدرسة الجزائرية لتسمية أنواع المعارف اللغوية التي يتلقاها التلميذ في مراحله الدراسية. وربما قد يتساءل المتسائلون: لماذا لا نطلق على هذه المعارف مصطلح (مواد) أو (وحدات) مادامت هي مختلفة في معارفها، فنجد منها: القواعد (نحو وصرف) – البلاغة – العروض- النصوص – المطالعة – التعبير، و هي بذلك مواد مستقلة؟ فنجد الإجابة في المنهاج المدرسي "لأن المعلم منشط ومنظم وليس ملقنا، وهو بذلك: 1- يسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد والابتكار. 2- يعد الوضعيات ويحث المتعلم على التعامل معها.3- يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهوداته"[4]، أما بالنسبة للتلميذ فنجد أن " المتعلم محور العملية التعليمية وعنصر نشيط فيها، فهو: 1- مسؤول على التقدم الذي يحرزه -2- يبادر ويساهم في تحديد المسار التعلمي - 3- يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ويدافع عنها في جو تعاوني -4- يثمن

---

[1] - د/ عبد الله بن سليمان الفهد - معوقات النشاط الطلابي في التعليم العام بالمرحلة الابتدائية و المتوسطة بمنطقة الرياض من وجهة نظر الأنشطة. ص103.

[2] – نفسه، ص 103.

[3] – المنهاج التربوي (السنة الثالثة متوسط). ص 09.

[4] – نفسه، ص 04.

تجربته السابقة، ويعمل على توسيع آفاقها"[1]. ولذلك فالعملية التربوية الحديثة لا يقوم فيها المعلم والتلميذ بالأدوار التقليدية بأن يكون الأستاذ ملقيا (ملقنا) والتلميذ عبارة عن وعاء يستقبل كل ما يلقى إليه. وإنما يتبادل المعلم والمتعلم الأدوار في النشاط والتنشيط ويشارك كلاهما في تثمين التجربة السابقة مما يؤدي إلى توسيع مدارك التلميذ وآفاقه.

ب- أنواع النشاط: بالنسبة لأنواع النشاط في اللغة العربية فنجد قواعد اللغة ومقصود بها في المناهج الدراسية التراكيب النحوية والصيغ الصرفية، وارتباطهما بالدلالة حتى يتسنى للتلميذ فهم اللغة العربية واستعمالها، وهذا من شأنه " أن يدفع المتعلمين إلى مجاراة هذه الأساليب والنسج على منوالها"[2] لاستعمال اللغة استعمالا صحيحا بالتمكن من قواعدها لاستيعاب الدلالات وتبليغها. فلو أخذنا على سبيل المثال: الفعل (ذهب) وهو فعل على وزن (فعل) و قلنا للتلميذ أن يأتي باللفظ المشتق من هذا الفعل، وهذا اللفظ المشتق يكون دالا على من قام بهذا الفعل، فالتلميذ لن يتوصل إلى هذا اللفظ المشتق إلا إذا كانت لديه معارف مسبقة، ولكن إذا لقنه معلمه بأن لفظ (ذاهب) الذي هو على وزن (فاعل) يدل على من قام بالفعل، فهنا المعلم قد لقن التلميذ اشتقاق اللفظ الدال على من قام بالفعل، والذي سيلقن المعلم أيضا المتعلم أيضا المتعلم بأن اسمه (اسم فاعل)، فلو أعطي للتلميذ بعد ذلك أي فعل على وزن (فعل) فإنه سيستخرج اسم الفاعل منه على وزن (فاعل) دون أن يلقنه ذلك، وبهذا يصبح التلميذ نشيطا بعد أن كان المعلم منشطا.

ومن الأنشطة الأخرى المأخوذة في المراحل الدراسية نجد نشاط البلاغة، والتي نجدها قدماء الدارسين غير الفصاحة، " فالفصاحة يوصف بها الفرد والكلام و المتكلم، والبلاغة يوصف بها الأخيران فقط"[3] فهي في المتكلم " ملكة يقدر بها على التعبير عن المقصود، بلفظ فصيح، والبلاغة في الكلام مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته"[4] وهي تنقسم إلى ثلاثة علوم يجب على المعلم أن يزود بها التلميذ، وهذه العلوم الثلاثة

---

[1] – نفسه، ص 04.

[2] – نفسه، ص 25.

[3] - السبكي — عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح. تح.د/ خليل إبراهيم خليل –. م1. ص32.

[4] – نفسه- م1- ص34.

التي تتكون منها البلاغة هي: علم المعاني، وعلم البيان، وعلم البديع، " فالأول يحترز به عن الخطأ في تأدية المعنى المراد، والثاني ما يحترز به عن التعقيد المعنوي، والثالث يعرف به وجوه التحسين"[1]، أما في المراحل الدراسية فالهدف من تدريس هذا النشاط هو " أن يلمس الطالب النواحي البلاغية ويقف على المواضع الجمالية فيتذوق المعنى، ويصل إلى استنتاج القاعدة بنفسه"[2]، فحينما يعلم المعلم التلميذ الأسلوب الإنشائي بعد تعريفه بأنه ذلك الأسلوب الذي لا يحتمل صدقا ولا كذبا ويقسمه إلى أسلوب إنشائي طلبي وغير طلبي، فهو غير مطالب بتلقين التلميذ بأن الأساليب الإنشائية الطلبية هي: الأمر،والنهي والاستفهام ... وأن الأساليب الإنشائية غير الطلبية هي التعجب والقسم والتمني وغيرها، وإنما يكتفي المعلم أن يلقن التلميذ بأن الأسلوب الإنشائي الطلبي هو ما تضمن طلب شيء ما، وغير الطلبي هو ما لم يتضمن الطلب، و التلميذ بعدها يكتشف لوحده أين يصنف كل مفهوم بناء على ما تلقاه، وهو بذلك يشارك في العملية التعليمية دون أن يبقى يستقبل كل معلومة مفصلة من معلمه، ويستطيع بذلك تقويم نشاطه.

كما يدرس التلميذ أيضا في هذه المراحل التعليمية نشاط العروض وهو العلم الذي ينسب تأسيسه إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي، ومعنى كلمة (عروض) لغويا – حسب بعض التعليلات -:" اسم لمكة المكرمة، وهو أيضا اسم لعمان مسقط رأس الخليل، ومن معانيها: الطريق الصعب – السحاب الرقيق- والعارضة في الخيمة"[3] أما في الاصطلاح فهو " العلم الذي يدرس الأوزان الشعرية، وسمي عروضا لأن الشعر يعرض عليه"[4]، أما نشاط التلميذ في هذا العلم فيتمثل في استغلاله القواعد المعطاة له من طرف المعلم، فبدل أن يعلم المعلم التلميذ كيف يكتب ألف المد، أو كيف يكتب الحرف المدغم أو كيف يكتب (الـــ) الشمسية و(الـــ) القمرية كتابة عروضية كلا على

---

[1] - نفسه- م1- ص35.

[2] - د/ مصطفى محمد الفكي – زايد بن سليمان الجهضمي – البلاغة (مرحلة الدراسات الشرعية العامة) السنة الدراسية الثانية.ص03.

[3] – صلاح يوسف عبد القادر - في العروض والإيقاع الشعري – ص28.

[4] – نفسه ، ص28.

حده، يلقنه القاعدة المزدوجة التي تقول :"ما ينطق يكتب كتابة عروضية وما لا ينطق لا يكتب كتابة عروضية، ولتحقيق هذه القاعدة لابد من زيادة بعض الحروف لا تكتب إملائيا، وحذف أخرى تكتب إملائيا"[1] والتلميذ بعدها يطبق قواعد كتابة الحروف السابقة بناء على القاعدة السابقة، التي من خلالها يكتشف التلميذ كتابة الحروف كتابة عروضية ويقيم نشاطه بعدها.

أما ما نسميه نشاطا أدبيا كالنصوص والتعبير والمطالعة الموجهة فهي نشاطات فكرية، "يقوم المتعلم عند ممارستها بعمليات ذهنية كثيرة كالربط والإدراك والفهم والتنظيم والاستنباط"[2]، فهي إذا ليست أنشطة مستقلة عن اللغة لأن هذه الأخيرة هي وسيلة التواصل بين الملقي و المتلقي" فهي تدعم التعمق في فهم البناء اللغوي من صيغ صرفية وتراكيب نحوية وحسن توظيفها"[3].

وهذا يكون أكثر وضوحا في الجدول التالي:

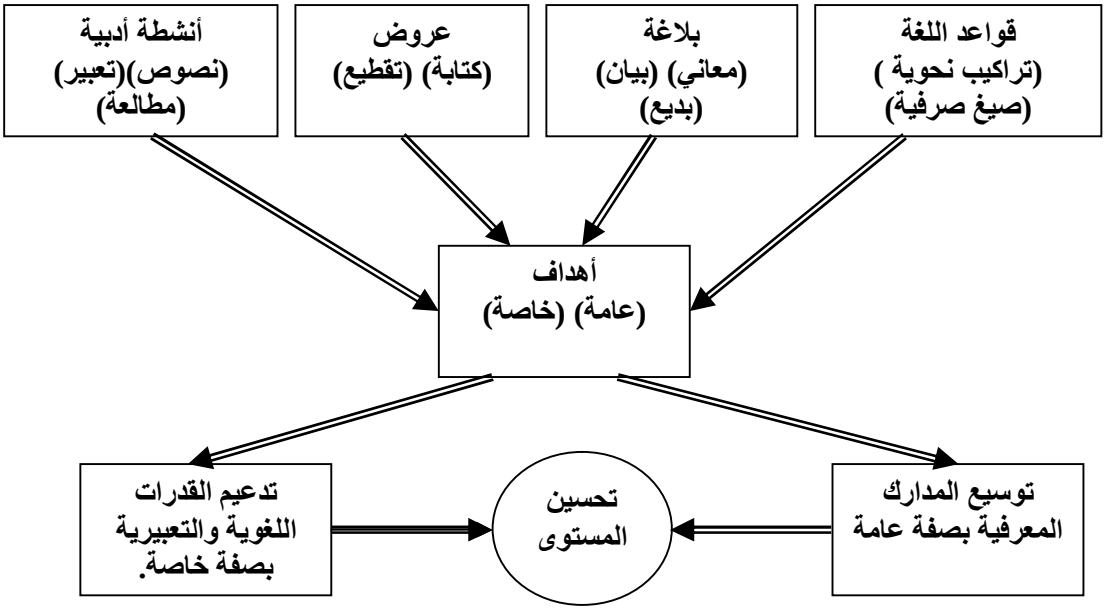
النشاط	الكفاءة القاعدية	الهداف التعليمية
النصوص	قراءة عدد من النصوص وفهم ما تشتمل عليه من أفكار وتراكيب وصيغ وأساليب.	- تحسين القراءة – تحسين الأداء اللغوي – فهم التراكيب والصيغ والأساليب مهما تنوعت.
التعبير (الكتابي والشفوي)	كتابة نصوص متنوعة مع استخدام عدد كبير من المفردات والأساليب. مع احترام قواعد اللغة، وكذلك تأليف نصوص شفوية متنوعة.	تحسين الأداء الكلامي والكتابي – يكتب نصوصا متنوعة مؤدية للمعاني، بأساليب متنوعة، وتنويع النصوص.
المطالعة الموجهة	قراءة عدد من النصوص الأدبية، والإطلاع على الإبداعات الأدبية المتنوعة.	توسيع دائرة الثقافة الأدبية – اكتساب مهارات أدبية ولغوية جديدة.

[1] – نفسه، ص 29 -30.

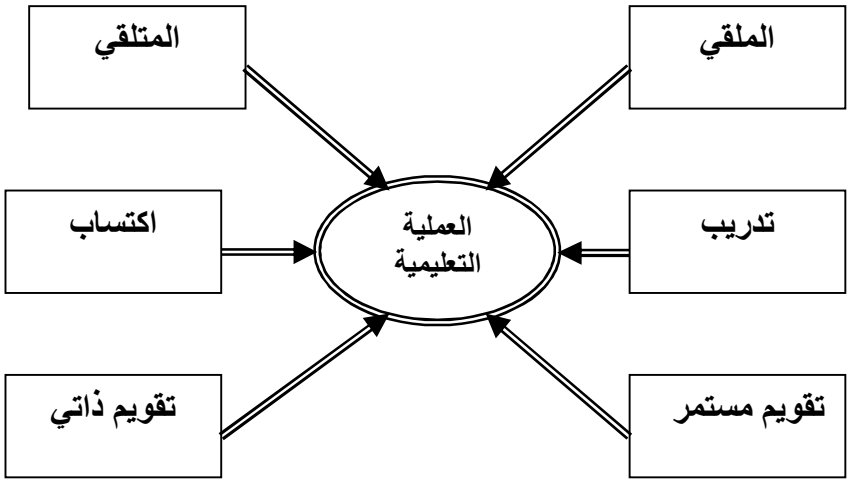
[2] – المنهاج التربوي (السنة الثالثة متوسط). ص 23.

[3] – نفسه، ص 24.

ولتحديد الأهداف المرجوة من هذه الأنشطة لنلاحظ الخطاطة التالية:



أما بالنسبة للفائدة المحققة من نظام الأنشطة فتتمثل في الخطاطة التالية:



ومنه فالنشاط ليس عملية تعليمية يقوم بها المعلم (الملقي) لوحده، ويبقى التلميذ (المتلقي) مجرد مستقبل سلبي، وإنما هي عملية تنشيط من طرف المعلم، ونشاط من طرف التلميذ وكلاهما يشارك فيها مشاركة إيجابية. ومن هنا جاءت الكلمة .

2/ المناهج القديمة لتدريس أنشطة اللغة العربية.

نتعرض في هذا المبحث إلى المناهج والطرق التربوية المستعملة في تدريس نشاطات اللغة العربية، ونحن إذ تتعرض لدراسة هذه المناهج فإننا بصدد التعريف بها والوقوف على إيجابياتها وسلبياتها، وهذه المناهج لحد الساعة قد بلغت ثلاثة مناهج كبرى نلخصها فيما يلي:

أ- التدريس بالمعارف:

وهي الطريقة التي يستعمل فيها الأستاذ كل طاقاته المعرفية لتبليغها إلى التلميذ ومطالبته بعد ذلك بحفظها واستظهارها، والتلميذ في هذه الحالة ليس مطالبا بالمشاركة في تسيير الدرس في جميع الأنشطة، فالمعلم هو من يطرح العنوان، ثم القضية المدروسة ثم يقوم باستخلاص القاعدة والتلميذ يبقى عليه بعدها الحفظ ثم الاستظهار، لكن هناك بعض الدارسين يرون أن هذه الطريقة خالية من الأهداف، حيث "تنعدم فيها الإشارة إلى الأهداف ومعنى هذا – وبكل بساطة – تهميش هذا النموذج التقليدي للأهداف التربوية وتغييبه لما يمكن أن تلعبه من أدوار داخل العملية التعليمية"[1]، لكن ألا يمكن اعتبار الحفظ والاستظهار لدى التلميذ هدفا في حد ذاته؟. لأن الهدف هو " الغايات و المرامي التي تهدف إلى تحقيق إيصال وإدماج القيم المتعلقة بالاختيارات"[2]. لكن الهدف الغائب في هذه الطريقة هي الأهداف الإجرائية، والأهداف العامة التي سنعرفها لاحقا، وليس الهدف بمعنى الغاية المراد تحقيقها.

وهذا المنهج أو الأنموذج التدريسي قد وصل إلينا من عصور سالفة، وقد أورده ابن خلدون ببعض من التفصيل في حديثه عن طريقة التعليم إذ يقول:" اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا، يلقي عليه مسائل من كل باب ... ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ... حتى ينتهي إلى آخر الفن ... ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين، ويخرج عن الإجمال"[3]، وهذا معناه أن المعلم ينتقل في كلامه من الإجمال إلى التفصيل حتى تصل هذه المعارف إلى

---

[1] – محمد الدريج – التدريس الهادف– ص 53.

[2] – المنهاج التربوي (السنة الثالثة متوسط) . ص 05.

[3] – ابن خلدون – المقدمة – ص 443 – 444.

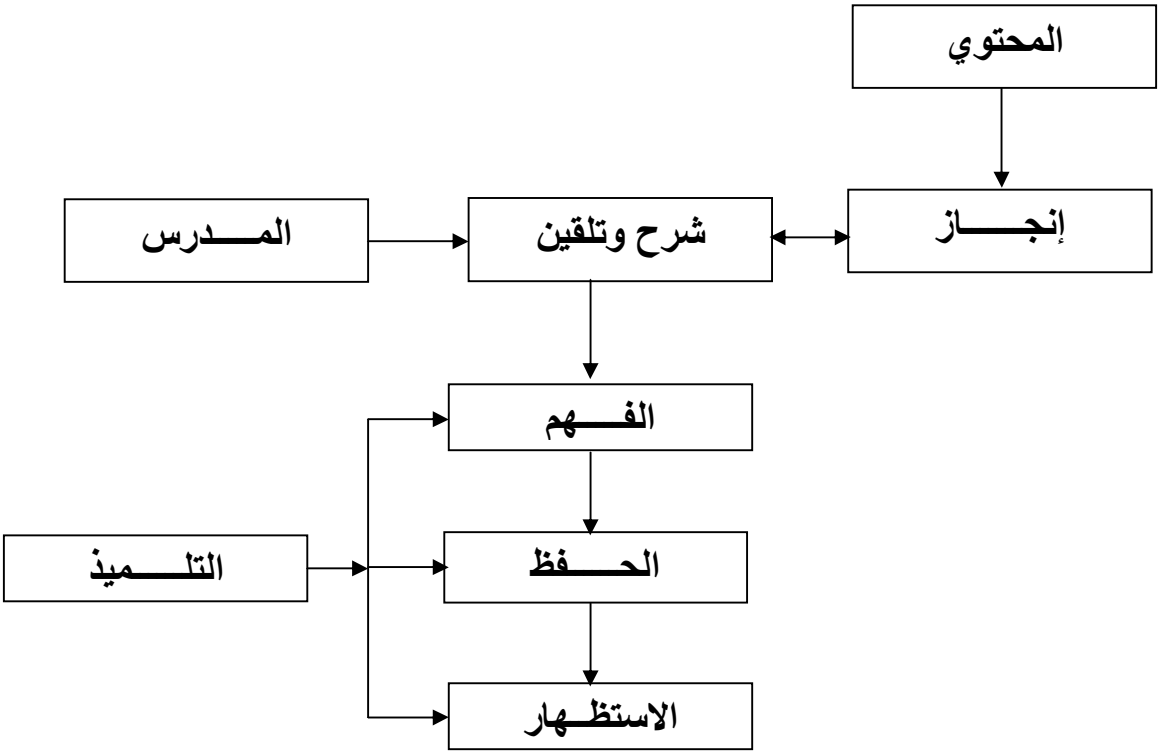
المتعلم، وعلى هذا الأخير حفظها واستظهارها لاحقا، أما مكونات هذه الطريقة فهي " المدرس، التلميذ، الطريقة والمواد الدراسية، نمط التواصل، الحفظ، الاستظهار"[1].
وهناك أيضا من يسمي هذه الطريقة بالتلقين المطلق، وهو المنهج الذي قد أخذناه من طريقة التعليم بالحفظ عن طريق المنظومات والتي نشأت (في الحضارة الإسلامية) بعد سقوط الدولة العباسية سنة (656 هــ) فظهرت عدة منظومات نذكر منها: البيقونية (في علم الحديث)، ومتن ابن عاشر (في الفقه)، وألفية ابن مالك (في علمي النحو والصرف)، فلو أخذنا – على سبيل المثال- درس (اسم الفاعل) فالمدرس سيلقن التلميذ كيفية اشتقاق اسم الفاعل – باعتباره من المشتقات – من الفعل الثلاثي على وزن (فاعل)، أما من غير الثلاثي فإنه سيشتق على وزن مضارعه المبني للمعلوم مع إبدال حرف المضارعة ميما مضمومة وكسر ما قبل الآخر، ثم بعد ذلك سيلقنه الدراسة النحوية لهذا المشتق، حيث سيعلمه إعراب اسم الفاعل (حسب موقعه في الجملة) وعمله الإعرابي باعتباره عاملا عمل فعله، وتنازع العوامل إذا تنازع مع عامل آخر كأن يقع اسم الفاعل في محل ابتداء، فيتنازع العمل مع عامل المبتدأ، ثم يذهب في التلقين إلى صيغ مبالغة اسم الفاعل على وزن (فعول، فعال، فعل، مفعال، فعيل،...) وهي الصيغ المشهورة من صيغ المبالغة، وعملها الذي هو نفس عمل اسم الفاعل[2]، ثم يكون المتعلم بعدها مطالبا بحفظ ما أخذ لاستظهارها بعد ذلك أمام معلمه. وعلى هذا المحمل تحمل الأنشطة الأخرى كالبلاغة والعروض والأنشطة الأدبية (نصوص، تعبير، مطالعة).

---

[1] – محمد الدريج - مرجع سابق – ص 52.

[2] – أنظر جغني اللبيب لابن هشام، ج2 ص 123 – 124 – شرح ابن عقيل ج2 ، ص 112.

حيث لا يخرج المعلم في تلقينها على النمط السابق، وهذا المنهج يمكن أن نمثله في الخطاطة التالية:



وعليه فهذه الطريقة يكون التلميذ فيها مستقبلا دون المشاركة فعليا في العملية التعليمية حيث نلحظ غياب الأهداف الإجرائية والتقويم المرحلي بالنسبة للمدرس، وكذلك غياب التقويم الذاتي بالنسبة للتلميذ، كما أنه سيستغرق وقتا طويلا في استيعابها وحفظها، ولا يستطيع ربطها بما سبق له من معارف وما سيأتي من معلومات.

ب - التدريس بالأهداف:

في هذه الطريقة يستعمل المدرس كل طاقاته المعرفية لإبلاغ معلوماته إلى المتمدرس عبر مراحل معينة وبمشاركة التلميذ وفي كل مرحلة، أي بعد كل نقطة معينة من الدرس يعطيه المدرس اختبارا خفيفا يلاحظ به مدى فهم واستيعاب التلميذ لهذه النقطة، ثم ينتقل إلى النقطة التي تليها وهكذا، وهذه الطريقة المرحلية في التقويم

يسميها علماء التربية والتعليميات" طريقة التقويم المرحلي، والاختبارات البسيطة الخفيفة تسمى الأهداف الإجرائية"[1].

والعملية المهمة في هذه الطريقة هي مشاركة التلميذ في الدرس المقدم، ولم يكن مجرد وعاء يملأ بالمعلومات ويستظهرها فيما بعد، " لأن المناقشة بوصفها طريقة تدريس هي تنظيم محكم هادف وموجه للحوار والحديث بين الأفراد فهي ليست دردشة عفوية، وإنما هي تفكيك يبنى على أسس واضحة محددة"[2]، وهذه الطريقة أيضا لو أردنا تصنيفها تصنيفا لسانيا لصنفناها ضمن المدرسة السلوكية باعتبارها قائمة على سؤال من طرف المدرس، وجواب من طرف التلميذ، وهذا ما يمكن أن نصنفه تحت باب (المثير و الاستجابة) فيصبح الأستاذ مثيرا للتلميذ بسؤاله، والتلميذ مستجيبا لسؤال الأستاذ بإجابته، وبعد التقويم المرحلي أو الهدف الإجرائي يصبح استيعاب التلميذ مثيرا للأستاذ للانطلاق إلى المرحلة الموالية من الدرس وهكذا إلى نهايته .

فلو كان الأستاذ – على سبيل المثال- بصدد تدريس درس البدل، فلا يلقن تلميذه التعريف مباشرة ولكن يعطيه جملة ورد فيها بدل، مثل جملة (الخليفة عمر أعدل الناس) ثم يسأل التلميذ: لو حذفنا لفظ (الخليفة) هل سيختل معنى الجملة نحويا، فيفترض أن يكون جواب التلميذ بالنفي، فيقول الأستاذ: فماذا نعتبر إذا لفظ عمر) بالنسبة للفظ (الخليفة) فيفترض أن يكون جواب التلميذ: هي بديل عنها في الجملة ، ومن هنا يقرر الأستاذ عنوان الدرس أوّلا بناءا على ما توصل إليه التلميذ، ثم ينطلق في تعريفه للبدل، وهذا التعريف يكون موضوعا مسبقا، ومأخوذا من المصادر النحوية[3]، ثم يذهب إلى بيان طبيعته الصرفية (من حيث الجمود والاشتقاق، وإعرابه وعمله الإعرابي) وهذا كله وفق طريقة السؤال والجواب السالفة الذكر.

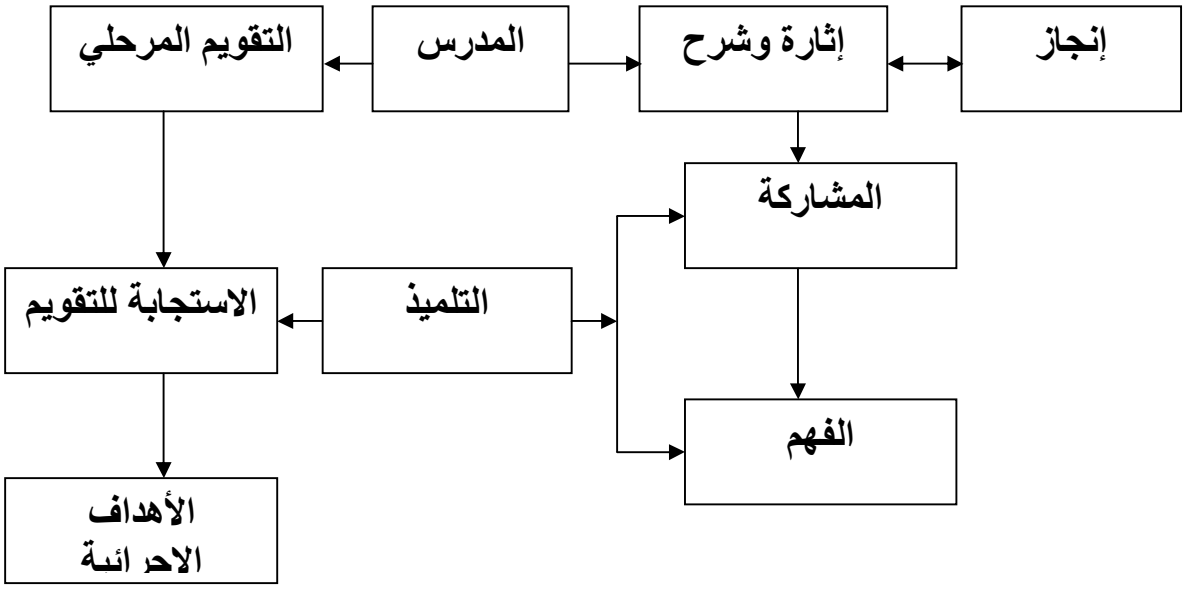
---

[1] – محمد الدريج – مرجع سابق - ص54.

[2] – د/ سعاد عبد الكريم الوائلي - طرائق تدريس الأدب والبلاغة و التعبير- ص61.

[3] – أنظر تعريف البدل في سيبويه: الكتاب، ج1 ،ص 439- 440 ، ابن هشام: مغني اللبيب ج2، ص 118 – 119 شرح ابن عقيل. ج 2 ص 247.

وهذا منهج يمكن أن نمثله في الخطاطة التالية كما يلي:



وعليه فهذه الطريقة يشارك فيها التلميذ في العملية التعليمية مشاركة فعالة، بحيث لم يعد مجرد وعاء تلقى إليه المعلومات ويجب عليه أن يحفظها ويستظهرها فيما بعد، ولكن ما ينقص هذه الطريقة هو التقويم الشامل للعملية التعليمية إذ أن التقويم كله يكون مرحليا، أي يقوّم الأستاذ استيعاب التلميذ كل نقطة على حده، وحتى وإن قام بإعطاء تطبيق شامل في نهاية الدرس فإن هذا لا يعطي النتائج المرجوة لأن التطبيقات عادة لا يمكن أن تشمل كل النقاط المدروسة في الدرس اللغوي والأدبي عموما.

ومما يعاب على هذه الطريقة أن انتظار الأستاذ لإجابات التلاميذ يكون افتراضيا – كما أسلفنا – فالأستاذ حين يسأل عن معلومة فهو يفرض الإجابة مسبقا، وبناء على هذا الافتراض يبني الأستاذ درسه، فالدرس كله إذا مبني على مجموعة من الافتراضات المسبقة، فلو جاءت إجابة التلميذ عكس ما افترضه الأستاذ فلن يستطيع إذا إكمال درسه، أو سيضطر إلى تلقين التلميذ المعلومات تلقينا مباشرا وقد يخسر الوقت الذي هو عنصر مهم في التعليم.

جـــ- التدريس بالكفاءات:

والمقصود بهذه الطريقة أن المدرس يستغل كل المدارك والمعارف والكفاءات المسبقة التي يتمتع بها المتمدرس، وبهذا يتحقق إدماج التلميذ ليس بمشاركته فقط بل بما اكتسبه من معارف وكفاءات مسبقة في العملية التربوية، فتتحقق بذلك نتيجة مفادها أن المعلم بنى منهجيته على خبرات فردية مسبقة للتلميذ لأن هذه الخبرات لا يمكن أن تكون جماعية، و بذلك فعملية الإدماج عملية نجعل بواسطتها مختلف العناصر المنفصلة عناصر مترابطة متآلفة كي تصير وظيفية وذات معنى.

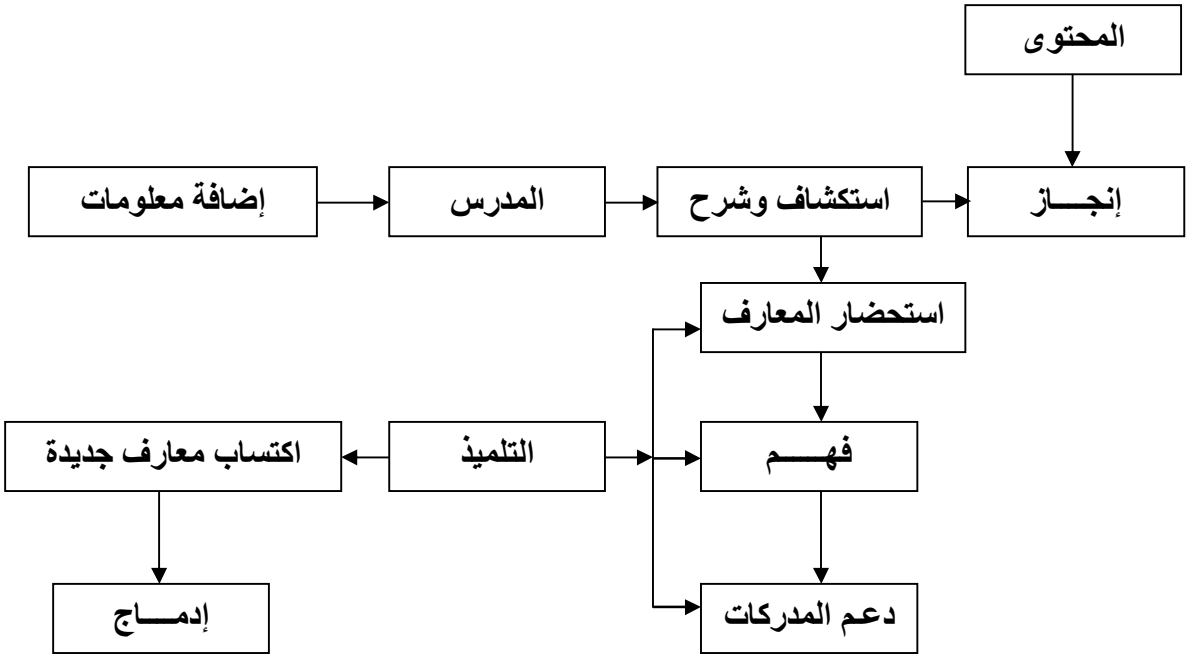
أما في السياق البيداغوجي، فتسمى هذه العملية، تربوية الإدماج (Pédagogie D'intégration) والإدماج هو " عملية توظيف المتعلم مختلف مكتسباته بشكل متصل في وضعيات ذات دلالة، أي التفاعل بين مجموعة من العناصر بطريقة منسجمة"[1] كما يعني أيضا " الربط بين موضوعات دراسية مختلفة في مجال معين أو من مجالات مختلفة، أو هو توزيع مرن ومتنوع للمواد في قسم دراسي أو مدرسة بكيفية تراعي قدرات وحاجات التلاميذ"[2].

فحينما يريد الأستاذ تقديم درس النعت أو البدل أو التوكيد أو العطف بنوعيه (بيان ونسق) فيجب عليه أن يبحث أولا في مخزون التلميذ المعرفي عما يعرفه عن التوابع، وصفتها وعملها، ثم ينطلق في تقديم درسه بطريقة لا تختلف عن سابقاتها، ويمكن أن نمثل لهذه الطريقة بالخطاطة التالية:

---

[1] - تعاريف تربوية – إعداد :إسماعيل غلمان. ص17.

[2] – نفسه، ص17.



وهذه الطريقة أيضا يمكن أن تضيف معلومات إلى التلاميذ، ولكن الكفاءات والخبرات المسبقة – كما أسلفنا – فردية فلا يمكن أن نبني منهجا دراسيا عاما مدركات فردية، كما أنها قد تستغرق وقتا في اكتشاف الخبرات الفردية، وهذا الوقت يعتبر - تربويا- وقتا ضائعا والمدرس يجب عليه بالدرجة الأولى- إداريا- إنهاء البرنامج المقرر، وبذلك يجد نفسه قد عاد إلى الطريقة التقليدية من تلقين للمعارف ومشاركة التلاميذ مشاركة تقليدية أيضا، ولم يدمج التلميذ الإدماج المرجو في العملية التعليمية، وكذلك فهذه الطريقة لا يمكن أن نستفيد منها كمنهج موحد في تدريس اللغة العربية، لأن المدركات تختلف من تلميذ إلى آخر ومن منطقة إلى أخرى، وبذلك لا يمكن أن تعمم على كل المدارس الجزائرية.

إذا وبعد ما رأينا، هذه البرامج التعليمية التي استعملت في المدرسة الجزائرية من الاستقلال (الآن تستعمل طريقة المقاربة بالكفاءات) فلنلاحظ الآن مدى فعالية كل طريقة من هذه الطرق وفوائدها، ونقاط ضعفها ونقائصها، ولنجعل ذلك في الجدول التالي:

الطرائق / الوضعيات	التدريس بالمعارف	التدريس بالأهداف	التدريس بالكفاءات
وضعية الأستاذ	ملقن وشارح يزود التلميذ بمعارف عديدة دون إشراكه في اكتسابها.	مثير وشارح يزود التلميذ بمعارف عديدة مع إشراكه في اكتسابها.	مستكشف وشارح يستخرج من التلميذ كفاءاته المسبقة لتوظيفها في عملية الإدماج.
وضعية التلميذ	مستقبل سلبي يأخذ كل ما أعطي له من طرف الأستاذ دون وعي أو مشاركة.	مشارك في العملية التعليمية تبعا لإثارة الأستاذ له في ذلك.	مستحضر لمعارفه المسبقة لتوظيفها في اكتساب معارف جديدة بناء عليها.
فوائدها	تزويد التلميذ بكم هائل من المعلومات والمعارف.	مشاركة التلميذ وإثارته من طرف الأستاذ تفتح باب السؤال.	المعلومات دوما تكون لها فائدتها في الاكتساب الجديد.
نقائصها	يفقد التلميذ فيها روح الإبداع والمبادرة.	التقويم من طرف الأستاذ لن يكون عاما. كذلك عامل الوقت.	يضيع فيها الوقت كثيرا الذي هو عامل مهم في التعليم.

واستنادا إلى الجدول السابق نجد أن هذه الطرق الثلاث المستعملة لحد الآن تتساوى فيها الفوائد والنقائص، والشيء الملاحظ أن المشرع الجزائري لم يهتم بعامل الوقت الذي هو عنصر أساسي في التنمية البشرية عموما، وفي التعليم خصوصا، فوجدنا أن الفوائد والنقائص متساوية، أي بنسبة 50% لكل منهما، وعليه فالفائدة هنا لا تعمم، كذلك هذه المناهج كلها مستعملة في التدريس الثانوي عامة لكل المواد. وهذا ما يسمى مناهج تدريس المادة، أما في هذا البحث فنحن زيد أن نبحث عن منهج لساني بحت لتدريس اللغة العربية وآدابها في هذه المرحلة، وهذا المنهج اللساني هو لسانيات تبحث في التواصل بين الملقي والمتلقي الذي هو الأساس في العلاقة بين المعلم والمتعلم، ومنه فتطوير تعليم اللغات عموما واللغة العربية خصوصا يجب أن ينطلق من مناهج

لسانية وليس من نظريات فلسفية واجتماعية ونفسية خالصة، وهذا المنهج هو ما يسمى اليوم باللسانيات التداولية.

3/ مفهوم اللسانيات التداولية وأبعادها في تطوير تعليم اللغة:

أ- مفهوم اللسانيات التداولية:

مقارنة بالفروع اللغوية المختلفة فإن التداولية* قد دخلت الخريطة اللغوية مؤخرا، لكنها رغم ذلك أصبحت عاملا مهما في التفكير اللغوي ثم تطورت كحقل مهم في الدراسة، ونحن هنا بصدد إلقاء الضوء على مفهوم التداولية كما عرفها اللغويون والدارسون.

فالتداولية كمصطلح لساني "لم يستعمل في الأصل كذلك في اللغات الإنسانية بل أخذ من علم السميولوجيا فنجد (شارل موريس 1938م) يرى أنه – أي المصطلح- ليس مقتصرا على اللغات المنطوقة، فيجب أن نميز العلاقة بين العلامات المستخدمة وما تشير إليه (بعد دلالي)، و العلاقة بين العلامات فيما بينها (بعد تركيبي). والعلاقة بين العلامات المؤولة، بمعنى العلاقة بين العلامات ومستخدميها (بعد تداولي)"[1] كما نجد لها تعريفا آخر يقول:" هي فرع من اللسانيات يدرس العلاقات بين اللغة و الاستعمال والمتكلمين في وضعياتهم التواصلية (دراسة افتراضات سوء الفهم للاتفاقيات الخطابية ...الخ"[2] وتعرف أيضا " في الأصل هي تعتني بخصائص الاستعمال اللغوي (دوافع نفسية للمتكلم – ردود أفعال المتلقي- الإطار الاجتماعي للخطاب- الموضوع- الخطاب- ... الخ)، وبالمقابل الجانب التركيبي والدلالي (علم النفس اللغوي- علم الاجتماع اللغوي). أيضا مع دراسة الأفعال اللغوية والإنشائية ... التداولية تتسع لأنماط الكلام (الزعم) للقول والخطاب تشمل شروط الحقيقة والتحليل الاتفاقي"[3] كما عرفت كذلك بأنها "دراسة المعنى في الألفاظ اللغوية عند مستخدميها ومفسريها، ومن المهم -

* هي الترجمة المستخدمة لمصطلح (Pragmatique)، رغم أن هناك من ترجمها ترجمة حرفية (براغماتية)، إلا أن هذه الترجمة الحرفية قد تسبب خلطا مع مصطلح (Pragmatisme) بمعنى (النفعية) أو (الذرائعية).

(1) - Nouvel autodidactique.P 195.

(2) - La rousse .P 775.

(3)- Dictionnaire de linguistique et de science du langage. P 375.

فيما يخص أصلها- أن نعتبرها واحدة من ثلاثية دراسية ميزها الفيلسوف الأمريكي (تشارلز موريس Charles Morris 1937) واستخدمها بعده علماء المنطق أمثال (رودولف كارناب Rudolf Carnap 1955/1942). والتداولية في هذا النمط من التفكير هي دراسة الرموز (والأنظمة الرمزية) وعلاقتها بمستخدميها، فيما يمثل علم الدلالة دراسة الرموز وعلاقتها بما تشير إليه. أما علم التراكيب/ النظم فهو دراسة علاقة الرموز أو التعابير وعلاقاتها ببعضها بعضا"[1].

هذه كانت بعض التعاريف لمفهوم التداولية، وقد لاحظنا أن هذه التعاريف كلها كانت تعاريف لعلماء اللغة الغربيين، ولم أجد لها أصلا – كمصطلح محدد المعالم- في تراثنا العربي، وما وجد من تعاريف لهذا الحقل اللغوي في الدراسة عند بعض علمائنا ودارسين المحدثين فهو مأخوذ من دراسات غربية وتعاريف واردة في قواميس ومراجع غربية أيضا.

والمتأمل في مفهوم اللسانيات التداولية يرى أنها – حسب ما سبق من تعاريف- تتقاطع كثيرا مع مفهوم (حال الحديث أو الموقف) la situation d'énonciation أو كما يسميها علمائنا – قديما- (سياق مقتضى الحال)، وهذا لأن التداولية تعنى بعلاقة العلامات اللغوية بمستخدميها – كما أسلفنا- فالتداولية تقوم إذا على ثلاثية الزمان، والمكان والموقف، لأن المجال التداولي يقوم – في الأصل- على " ثلاثة أصول أو أقسام هي العقيدة واللغة والمعرفة وهي متداخلة فيما بينها وظيفيا باعتبار الاستعمال، حيث لا تتعين الوظيفة التداولية لكل قسم إلا إذا استعمل، وباعتبار الاستكمال حيث لا تكمل الوظيفة التداولية لكل قسم إلا إذا تعلق بالقسمين الآخرين"[2]، ولهذا سارت التداولية - منذ نشأتها- في اتجاهين هما: الدراسات اللسانية والدراسات الفلسفية* ففي الاتجاه الأول استعملت التداولية بوصفها جزءا من السيميائية اللسانية وليس بعلاقتها

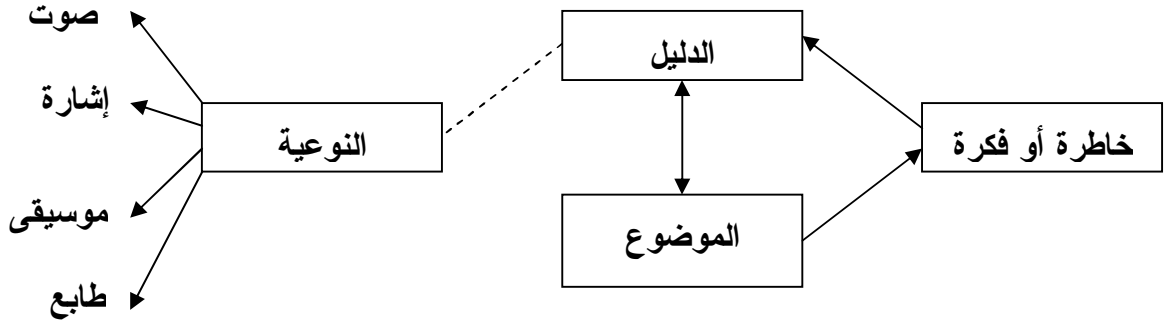
---

[1] – جيفري ليش – جيني توماس- اللغة و المعنى والسياق- البراغماتية (المعنى والسياق)، ترجمة د/ عبد الله الحميدان، ص 06.

[2] – الأزهري ريحاني – النحو العربي والمنطق الأرسطي (دراسة حفرية تداولية)، ص14.

* ومن هنا جاء اشتقاق لفظ (Pragmatique) بمعنى التداولية من لفظ (Pragmatisme) بمعنى الذرائعية أو النفعية، باعتبار المفهوم الأول له بعد فلسفي، وهو الأسبق من حيث النشأة.

بأنظمة العلامات عموما "لأن المنابع التي أدت إلى تكوين اللسانيات التداولية هي: السيميائيات المنطقية المرتبطة بنادي فيينا (cercle de vienne)- وسيميائيات (ش-موريس) التي تفرع عنها تيار طاغ أعيد التفكير فيه من خلال مكون العمل (composant du travail)" [1]. أما في الدراسات الفلسفية وخصوصا في إطار الفلسفة التحليلية، فقد خضع مصطلح التداولية إلى عملية تضييق في مجاله اللغوي باعتباره مصطلحا معرفيا، فحينما ندرس العلامات اللغوية المستعملة إنما ندرسها بعلاقة مع مستخدميها حتى أننا نتجاوز هؤلاء المستخدمين إلى الإشارة إلى مكان وزمان حدث الكلام، وكذلك الموقف، كما نصل إلى الإشارة إلى زلات اللسان وتداعي الكلمات، ومن هنا ظهر السياق، ويمكن تلخيص هذه العلاقات في الخطاطة التالية:



والتداولية كعلم لساني نشأت في ضوء نظرية المعرفة*، " فمن المفيد أن نذكر أن نشأة التداولية توافقت تقريبا مع نشأة العلوم المعرفية، ولقد جرى التفكير في الذكاء الاصطناعي في سياق عقلية جديدة، هي العقلية التي مكنت من ظهور العلوم المعرفية"[2]، ومن هنا في ظروف تطور كافة العلوم والمعارف كان لابد لعلم اللسانيات أن يتطور هو الآخر وأن يتجاوز الوصفية الصارمة التي تجعل الدراسة اللسانية لا تعدو كونها وصفا، أو تصويرا مطابقا لما هو في الواقع الكلامي، كذلك اللسانيات

---

[1] – الجيلالي دلاش – مدخل إلى اللسانيات التداولية – ترجمة محمد يحياتن، ص 09.

* نظرية المعرفة هي نظرية تتناول الكليات .

[2] - آن روبول- جاك موشلار - التداولية اليوم (علم جديد في التواصل)-. ترجمة :د/ سيف الدين دغفوس./محمد الشيباني. ص47.

الوصفية جعلت الملقي و المتلقي في عملية الكلام كلاهما لا يحق له أن يخرج عن قواعد صارمة موضوعة سلفا لا تكشف عن إمكانيات المتكلم والسامع، "فليس إنتاج اللغة وتأويلها عمليتين قائمتين على نظام ذي طابع ترميزي حصرا، فوجود نظام ترميزي والمواضعة في اللغة لا شك فيه، إلا أن استعمال اللغة لا يقتصر على مجرد عملية ترميز (بالنسبة إلى الإنتاج) وفك الرموز (بالنسبة إلى التأويل)"[1] ولذلك كان لزاما الخروج بمنهج دراسي جديد يكشف عن طاقات المتكلم والسامع كليهما، "فانطلق التفكير في التداولية ... من ملاحظة أن الدلالات اللغوية تتأثر بشروط استخدام اللغة، وهي شروط مقننة ومتحققة في اللغة"[2].

وهناك مجموعة من الأسباب بعضها تاريخي وبعضها غير ذلك مهدت لظهور اللسانيات التداولية، فعلى سبيل المثال جهود (تشومسكي) اللغوية، حيث كانت التداولية ردة فعل على معالجته للغة حيث اعتبرها – أي اللغة- أداة تجريدية أو قدرة ذهنية قابلة للانفصال عن استعمالاتها ومستعمليها، والسبب الآخر هو التوصل إلى قناعة مفادها أن المعرفة العميقة بالنحو والصوت والدلالة لم تستطع التعامل مع ظواهر معينة ذات أهمية بالغة فجهود (تشومسكي) كغيرها من الجهود اللغوية لم تسلط الضوء على الاتصال اللغوي بين المتعاملين، ولم تتضمن دراسة الظواهر النفسية والاجتماعية الموجودة داخل أنظمة العلامات بشكل عام أو داخل اللغة بشكل خاص.

كما يمكن أن نقسم التداولية إلى اللسانيات التداولية، والتداولية الاجتماعية، فالأولى يمكن تطبيقها في دراسة الهدف اللساني من التداولية، والمصادر التي توفرها لغة معينة لنقل أفعال إنجازية معينة، والثانية تعنى بالظروف والشروط الأكثر محلية المفروضة على الاستعمال وهو حقل أقل تجريدا من الأول، فالتداولية تدرس المعنى في ضوء علاقته بموقف الكلام والموقف الكلامي يشتمل على جوانب عديدة: يمكن أن نجملها فيما يلي:

---

[1] – نفسه، ص 22.

[2] – نفسه، ص 27.

- المخاطبين (فتح الطاء)، والمخاطبين (كسر الطاء): وهم المستمعون والمتحدثون ، وينبغي هنا التمييز بين المستلم، والمخاطب، فالأول شخص يتلقى ويؤول الرسالة، في حين أن الثاني شخص مستلم مقصود للرسالة.

كما أن التداولية " تنطلق من فكرة جريان الكلام على الألسن، أي من التلفظ ذاته كعملية خاصة بالفرد والتي تتخلى في ممارسة اللغة إلى هدف إيصال الرسالة أو الخطاب إلى المخاطب والتأثير عليه ضمن عناصر تفاعلية (l'interaction)" [1].

- سياق التفوه (سياق الكلام): وينظر إليه في التداولية على أنه المعرفة المسبقة التي يفترض أن يشترك بها المتحدث والسامع وتساهم في تأويل الأخير لما يقصده الأول.
- أفعال الكلام: ويمكن أن تقسم إلى :

* فعل القول (acte d'énonciation).
* فعل الإسناد (acte propositionnel).
* فعل الإنشاء (acte performatif).
* فعل التأثير (acte pérlocutif).

يتمثل (فعل القول) في التلفظ بكلمات (بنى صرفية وكلمات) وجمل – أما (فعل الإسناد) فإنه يسمح بربط الصلة بين المتكلم (أ) والمتكلم (ب) وهذا يعني أننا نحيل على الأنا والأنتم (إحالة) مع الإسناد وهو المتمثل في مغادرة القاعة في قولنا: (أنصحكم بمغادرة القاعة). أما (فعل الإنشاء) فهو القصد المعبر عنه في القول، وقد يكون هذا القول نصيحة أو إشعار أو تهديدا أو تحذيرا أو وعيدا أو أمرا، مثال:

1- أنصحكم بمغادرة القاعة b النصح- الأمر- التهديد.
2- غادروا القاعة فورا b الأمر- التحذير.
3- حبذا لو غادر القاعة b التمني- الأمر غير المباشر- التأسف.
4- هل غادر القاعة b الاستفهام - الاستعلام[2].

---

[1] – ذهبية الحاج حمو – لسانيات التلفظ وتداولية الخطاب – ص118.

[2] – حول هذه القضية ، ينظر: الجيلالي دلاش، مرجع سابق، ص 14 وما بعدها.

ففي جميع هذه الأحوال لاحظنا أن (الأنا صريح أو مضمر، و(الأنتم) أو (الهو) أيضا، أما فعل التأثير فهو كيف تجعل للأفعال السابقة تأثير في نفس المخاطب.

كما أن التداولية الحديثة تهتم بعلم الرموز (signe) من ثلاثة جوانب- كما يقول (لفنسون):

1- الجانب النحوي (syntaxe) يعنى بعلاقة الرموز اللغوية بعضها ببعض.

2- الجانب الدلالي (sémantique) ويعنى بعلاقة الرموز اللغوية بالأشياء التي تدل عليها.

3- الجانب التداولي (Pragmatique) ويعنى بعلاقة الرموز بالمتلقي، وبالظواهر النفسية والحياتية والاجتماعية المرافقة لاستعمال هذه الرموز وتوظيفها"[1].

وقد تصدى الفيلسوف (غرايس) لموضوع تضمن المحادثة وربطه بمبدأ التعاون (principe de coopération) بين المتخاطبين الذي يتجسد في أربع قواعد سلوكية عامة:

"**1- قاعدة الكمية**: وتنص على أن تكون مساهمة المتخاطبين بالقدر الكافي دون زيادة أو نقصان.

2- قاعدة النوعية: أن تتصف بمساهمة المتخاطبين بالصحة، فلا تحتوي إفكا أو شيئا لا تعززه الشواهد.

3- قاعدة المناسبة: بحيث تكون المساهمة في الحديث مناسبة للمقام.

4- قاعدة الهيئة: بحيث تكون المساهمة في الحديث موجزة منتظمة، خالية من الغموض والتلاعب بالألفاظ"[2].

كما أن من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها التداولية مسألة (التلفظ)، "فالتلفظ إذن أساس التداولية في الشكل الظاهري، إذ بدون الأولى لا تتحدد الثانية كعملية، وكلتا العمليتين (التلفظ والخطاب) تخصان عامل السياق، الإطار المجهول الذي يبحث عنه في تبعية الخطاب، وفي غياهبه، حتى نتمكن من فهم الكلام، والغرض منه"[3].

---

[1] – شاهر حسن – علم الدلالة: السيمنتيكية والبراغماتية في اللغة العربية – ص 157.

[2] – نفسه، ص158.

[3] – ذهبية حمو الحاج ، مرجع سابق، ص 119.

أما المبدأ الثاني الذي تعنى به التداولية هو مبدأ (تواصلية اللغة)، فاللغة - أصلا- وسيلة تواصل بين المتخاطبين، "فالمهمة الأساسية لا تكمن في التواصل مع اللغة بقدر ما تتحدد في التواصل في اللغة، وليدعم هذا التصور سعي إلى بيان استحالة تطبيق خصائص اللغة المنطقية على أي خطاب"[1].

أما مسألة الاقتضاء فهي أساس آخر من الأسس التي تقوم عليها التداولية وهي أن الكلام الملفوظ في الخطاب قد يقتضي معلومات أخرى غير واردة في التلفظ، وقد يطرح المتلقي أسئلة لذلك، وهذه الأسئلة تسمى " الأسئلة التي تقتضي (عندما أقول " ملك فرنسا أصلع" فهناك عدة أشياء يجب أن تبقى داخل ذهن المتلقي، أفترض: ليست متأكدا أن لفرنسا ملك"[2]. ومن هنا ندرك أن الملقي (المتكلم حينما يتكلم ليس مجبرا على إعطاء كل تلك المعلومات للمتلقي وإنما المتلقي (السامع) يستنتجها من خلال سياق الكلام واقتضائه لأشياء لم تذكر فحينما يأتيك شخص صديق ويسألك عن صديق آخر (مسافر): هل رأيت فلانا؟ فالسؤال يتجه نحو رؤيتك هذا الصديق أم عدمها. ولكن الشيء المقتضى هنا هو أن هذا الصديق قد رجع من سفره، وهذه المعلومة لم يعطها لك فخاطبك في الخطاب: ولكن اقتضاها سياق الكلام فلا يعقل أن تسأل عن شخص غير موجود أو لم يعد من سفره. فيمكن للمتلقي إذا أن يستنتج من كلام المخاطب أشياء ومعلومات ضمنية لم تذكر في الخطاب.

وهذه المفاهيم المذكورة قد نفهمها نحن بمفاهيم ومصطلحات أخرى- حسب تراثنا العربي الإسلامي- فحينما ننظر إلى قوله تعالى "أليس الله بأحكم الحاكمين"[3] لا نحكم عليه بأنه استفهام حقيقي بل هو استفهام غرضه التوكيد "فهنا يرى (أوستين) أن الفعل يتحول من فعل إنجازي إلى فعل تقريري"[4]. وكذلك قولنا: (رحم الله فلانا) الظاهر فيه أنه فعل تقريري ولكنه في الواقع فعل إنجازي. وهذا ما يسمى في بلاغتنا القديمة، التقرير الغرض منه الدعاء أو الرجاء أو التمني.

---

[1] – د/حسان الباهي ، اللغة والمنطق (بحث في المفارقات) ، ص 130- 131.

[2] -Nouvel autodidactique.p.195.

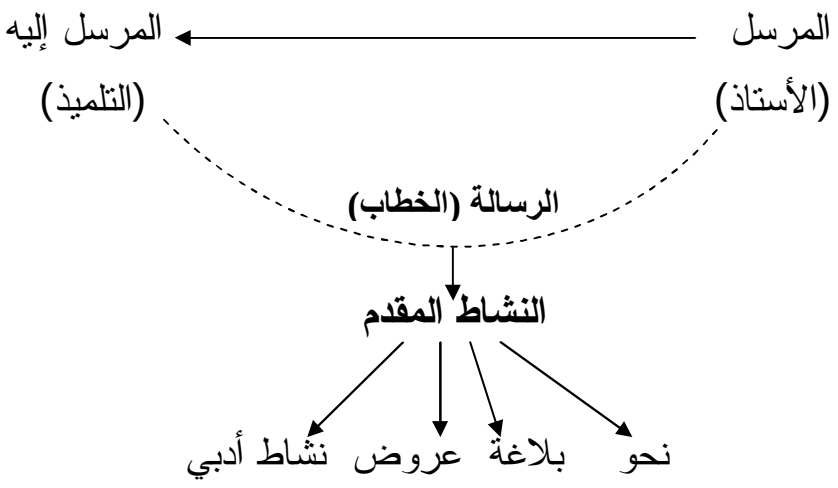
[3] - سورة التين، الآية08.

[4] – الجيلاني دلاش، مرجع سابق، ص 16.

ب - أبعادها في تطوير تعلم اللغة:

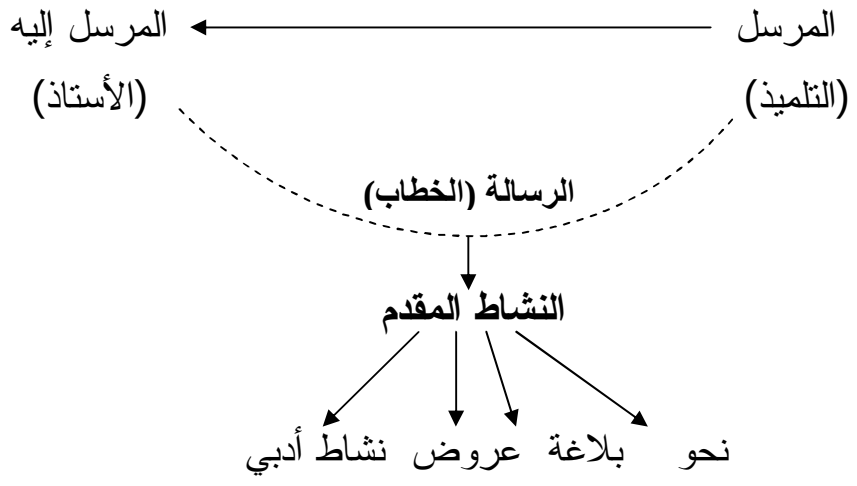
من الشائع عند الدارسين ومتعلمي اللغة ونقاد الأدب والنصوص أن التداولية منهج لقراءة النصوص، وتحقيق المقاربات توصلنا إلى قراءة فعلية ومفهومة للنص، حيث أنها – التداولية – تعتبر منهجا لتحقيق مقاربات معينة لاكتشاف كنه النص وعلاقاته، واستخراج ما يمكن استخراجه من قيم .

والسؤال المطروح هو: كيف يمكن أن يكون للتداولية مكان في التعليمية عامة وتعليم اللغة العربية خاصة ؟ فنجيب : إن التداولية تختص بدراسة الخطاب وتحليله، والخطاب - عادة – ما يكون مرتكزا على ثنائية (ملقي ومتلقي)، وعملية التعليم تقوم على ثنائية (ملقي ومتلقي) أو (مرسل ومرسل إليه) والمشكلة في (الأستاذ والتلميذ) على التوالي والتبادل، فيمكن أن يكون الأستاذ ملقيا – وهو المتعارف عليه في العادة – والتلميذ متلقيا، وقد يتبادل الطرفان الأدوار فيصبح التلميذ ملقيا والأستاذ متلقيا، فتكون العملية مجسدة مثلما توضحه الخطاطة التالية:



فالرسالة هنا تتم بين طرفي الخطاب باعتبار الأستاذ ملقيا والتلميذ متلقيا، وهو الشكل الذي يستغرق الوقت الأكبر من العملية التعليمية، ولكن يمكن أن يتبادل طرفا الخطاب الأدوار فيصبح التلميذ ملقيا والأستاذ متلقيا، وهذا حين يكون التلميذ في حالة الإجابة أو السؤال، أو يكون الأستاذ يقوم تلميذه في المرحلة الأخيرة من الدرس.

وعليه فيكون على الشكل المدون في الخطاطة التالية:



هذا من حيث عملية الإلقاء والتلقي التي تعتبر الأساس الركيزة للقراءة التداولية، كما قمنا باستغلال مبدأ ثلاثية (الكمية – الكيفية – الهيئة) والتي تساعد على استغلال الوقت الذي يعتبر من أهم ركائز العملية التعليمية، كما استعملنا أفعال الكلام (أفعال تقريرية – أفعال إنجازيه) وهذا يظهر جليا في درس البلاغة، وكذلك في درس نشاط المطالعة والنصوص، كما يمكن أن يستغل أثناء عملية الكلام حيث يصبح التلميذ قادرا على تمييز خطاب أستاذه هل هو يطلب الإجابة أم يقرر حقيقة وهذا أيضا يجعلنا نحافظ على وقت مهم نحن في حاجة إليه أثناء العملية التعليمية.

تمهيد:

في البدء لابد أن نتعرف على كيفية تدريس مادة اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية حسب المناهج و الطرق المستعملة لحد الآن في التدريس، ونحن في هذا الفصل سنأخذ أنموذجا لكل نشاط ويمكن أن نعمم النتيجة وفق ما تحصلنا عليه من هذا الأنموذج، والنشاط – كما عرفنا – هو ما يدرسه التلميذ في هذه المرحلة من معارف متعددة، من (نحو وصرف – بلاغة – عروض – نشاط أدبي)، ولذلك فسنقدم هذا الأنموذج بالشكل الذي يدرسه التلميذ في هذه المرحلة، وسنقدم العملية التعليمية كما تجري في الفصل والحوارات المسطرة سلفا بين التلميذ وأستاذه، أو بين الأستاذ وتلميذه، لكن في هذا الفصل لن نسلط الضوء على اللغة من ناحية تنظيرية، أو حول تبسيط النحو والبلاغة وما شابه – كما ذهبت كثير من الدراسات الحديثة – وإنما سنركز كل تركيزنا على المنهج المستخدم في التدريس، لأن المشكلة – في مدارسنا- ليس المادة في حد ذاتها، وإنما كيفية تقديمها، واستيعاب التلميذ لها، و المحافظة على هذه المعلومة، ولا تكون قاعدة اللغة العربية مجرد وسيلة عبور إلى تقدير جيد في الامتحانات فقط، ولنبدأ الآن في بحثنا هذا بتفصيل تقديم الأنشطة اللغوية كما يقدمها المعلمون حسب المناهج المستعملة:

1- الدرس النحوي:

النحو هو أهم الأنشطة اللغوية على الإطلاق، لأن له علاقة مباشرة بالدلالة، وتوجيه الكلام والخطاب، وهو ليس مجرد وصف سطحي لحركات الإعراب،و لذلك كان العلماء الذين وضعوا قواعد هذا العلم يدركون جيدا كل وصف وضع في الإعراب، ووضعوه في مكانه الصحيح بدقة، ولنعط مثلا على ذلك: ففي أول درس في نشاط القواعد (النحو والصرف) في السنة الثالثة ثانوي يدرس التلميذ إعراب : (إذ – إذا – إذاً) ويقدم الأستاذ إلى التلميذ إعراب (إذاَ) مثلا على الشكل التالي:

[إذَا: ظرف لما يستقبل من الزمان متضمن معنى الشرط خافض شرطه متعلق بجوابه مبني على السكون في محل نصب، وهو مضاف – والجملة التي تليه تعرب في محل جر مضاف إليه، على اعتبار أن إذا في هذا الموضع جاء بمعنى (حين، الظرفية)][1].

فكثير من الدارسين المحدثين يتحدثون اليوم عن هذا الإعراب وما فيه من طول وصف وتفصيل، مما يقف حائلا بين المتعلم واستيعاب هذا الإعراب، ولكن لنجدول هذا الإعراب ونرى الرأي فيما بعد:

الإعراب التفصيلي	إثبات	نفي
ظرف	الظرفية	الاسمية المطلقة
لما يستقبل	الاستقبال	المضي
من الزمان	الزمان	المكان
متضمن معنى الشرط	الشرطية	الظرفية المطلقة
خافض لشرطه	الجر	الرفع والنصب
متعلق بجوابه	الربط	الفصل
مبني على السكون	البناء	الإعراب
في محل نصب	محل النصب	محل الرفع والجر
وهو مضاف	عامل	معمول

(1) - ينظر الإعراب التفصيلي لهذا اللفظ في : ابن هشام الأنصاري. مغنى اللبيب - ج1، ص 153 وما بعدها.

فهذا الجدول يبين لنا أن كل وصف إعرابي لم يوضع هكذا لمجرد الوصف لظاهرة صوتية معينة وإنما هي إثبات لظواهر ونفي لأخرى،وكل وصف يعتبر وظيفة دلالية قبل أن يكون وصفا صوتيا مجردا،ولذلك لنأخذ- على سبيل المثال- درسا معينا،و ندرسه من وجهة نظر المناهج التعليمية،ولكن هذا الدرس(اسم الفاعل)وذلك لأن اسم الفاعل يشتمل على الجانب الصرفي،والجانب النحوي،فيكون درس القواعد في السنة الثالثة ثانوي الشعبة الأدبية بهذا الشكل:

المستوى:السنة الثالثة أدبي **النشاط**: أعمال تطبيقية (قواعد)

الموضوع:اسم الفاعل وصيغ المبالغة.

تذكير: اسم الفاعل اسم مشتق يدل على من قام بالفعل حين وقوعه،و يكون في مواضع متعددة من الجملة.

صياغته: من الثلاثي:على وزن فاعل، مثل ذهب ← ذاهب، أكل ← آكل.

من غير الثلاثي:على وزن مضارعه المبني للمعلوم مع قلب حرف المضارعة ميما مضمومة وكسر ما قبل الآخر،مثل:أقبل ← مقبل- استوى ← مستوى- استيقظ ← مستيقظ.

إعرابه: يعرب اسم الفاعل حسب موقعه من الجملة وليس له محل إعرابي ثابت،وحتى حركته الإعرابية تكون وفق هذا المحل الإعرابي.

عمله:يعمل فعله الذي اشتق منه،إن كان لازما عمل مثله،وكذلك لو كان متعديا،ثم ينتقل الأستاذ بعد ذلك إلى تقديم صيغ المبالغة باعتبارها مشتقة من اسم الفاعل وهذه الصيغ- حسب البرنامج الرسمي- يختار منها خمسة فقط،وهي المشهورة،وهي:

فعّال ← شرّاب- مفعال ← مزواج- فعلٌ ← حذرٌ- فعول ← صبور-

فعيل ← قدير[1]

ثم ينتقل إلى التطبيق،و يكون على الأنموذج التالي:

تطبيق:

استخرج من الأمثلة الآتية أسماء الفاعلين،وصيغ المبالغة،وأعرب معمولاتها،إن وجدت:

1- قال تعالى:" فلا تحسبن الله مخلف وعده رسله"[2].

2- قال تعالى:" إن الإنسان لظلوم كفار"[3].

3- قال الشاعر:

إني حلفت برافـــــعين أكـــــفهم بين الحطيم وبين حوضي زمزم

4- قال آخر:

أو لم تكن تدري نورا بأنني وصال عقد حبائل جذامـــــــها

تراك أمكنة إذا لم أرضهـــا أو يعتلق بعض النفوس حمامها

5- قال تعالى:" وما أنت بمؤمن لنا ولو كنا صادقين"[4].

6- ومن حديثه- صلى الله عليه وسلم-" ليس المؤمن بطعان و لعان ولا فاحش ولا بذيء".

7-قال تعالى" وكلبهم باسط ذراعيه بالوصيد"[5].

8 - قال صلى الله عليه وسلم:" الناس عالم ومتعلم وسائرهم همج"[6] .

---

(1) - ينظر اسم الفاعل في: سيبويه الكتاب ،ج1 ، ص 164 وما بعدها، شرح ابن عقيل ج2 ، ص 112 وما بعدها.

(2) - سورة إبراهيم،الآية: 47.

(3) - سورة إبراهيم الآية :34.

(4) - سورة يوسف،الآية:17.

(5) - سورة الكهف، الآية:18.

(6) - الجديد في النحو والبلاغة(جميع الشعب)الثالثة ثانوي،ص 167.

ولنبدأ الآن بطرح كيفية تقديم هذا الدرس حسب المناهج المستعملة في المدرسة الجزائرية لحد الآن،وليكن المنهج الأول هو التدريس بالمعارف،فيكون كالآتي:

يلقن الأستاذ تلميذه مفهوم اسم الفاعل تلقينا حرفيا لكي يستظهره فيما بعد،والمفاهيم التي يلقنها الأستاذ تكون بالتدرج،حيث لا يلقن الأستاذ تلاميذه الدرس جملة واحدة بل يقدمها عبر مراحل،وهو ما ذكره- ابن خلدون- عن منهجية التعليم،وقد ذكرنا قوله فيما سبق من هذا البحث،فيبدأ الأستاذ تلقين تلميذه ما يلي عبر مراحل الآتية:

- التعريف+ الاشتقاق+ الإعراب+ العمل الإعرابي+ التطبيق+ الحل.

ولنأخذ الآن أنموذجا آخر،في الدرس النحوي المقرر على تلاميذ السنة الثالثة،وهو درس(البدل)،و يكون بالشكل التالي:

المستوى:السنة الثالثة أدبي **النشاط**: أعمال تطبيقية(قواعد)

الموضوع: البدل.

تذكير: البدل هو التابع المقصود بالحكم الذي نسب إلى المبدل منه بلا واسطة لفظية بين البدل والمبدل منه،وهو أنواع أهمها:

أنواعه:**أ/ البدل المطابق**:أو بدل الكل من الكل،وهو ما كان فيه البدل هو المبدل نفسه،ويوافق المبدل منه في الإفراد والجمع والتثنية والتذكير والتأنيث والعلامة الإعرابية.

ب/ بدل البعض من الكل:أو الجزء من الكل وهو ما كان البدل فيه جزءا حقيقيا من المبدل منه.

جـ/ بدل الاشتمال: وهو ما يدل على صفته عارضة-أي غير ثابتة- من الصفات المتصلة بالمبدل منه.

الأمثلة:- البدل المطابق← الخليفة عمر أعدل الناس.

- بدل بعض من الكل← قرأت الكتاب نصفه.
- بدل الاشتمال ← أعجبني الرجل صدقه.

ملاحظات:1/ بدل البعض وبدل الاشتمال لا بد أن يتصل كل منهما بضمير يربطه بالمبدل منه،ويوافقه في النوع والعدد.

2/ يبدل الظاهر من المضمر، ولا يبدل الضمير من الضمير، ولا من الظاهر.

3/ البدل من اسم الاستفهام يجب أن يسبق بهمزة الاستفهام.

4/ الاسم الجامد المعرف بـــ(الـــ)بعد اسم الإشارة يكون بدلا منه.

5/ يبدل الفعل من الفعل[1].

و يكون تقديم هذا الدرس أيضا حسب المنهج المذكور بالطريقة ذاتها التي طرحناها في الدرس السابق،لأن أصحاب هذا المنهج يرون أن "النحو عبارة عن بلورة اللغة في قوانين عامة فهو يضع المعايير النظرية العامة التي يتم بها سلامة القراءة والكتابة والتحدث أو الاستماع"[2].

فهذه هي النتيجة المرتجاة - حسب هذا المنهج - حيث أن التلميذ ليس مطالبا سوى بالحفظ مع الفهم والاستظهار فيما بعد ليبقى يكرر تلك القاعدة حتى لا ينساها،وتكون خطة العمل على النحو التالي:

مراحل ←—— سير الدرس ←—— الزمن.

فتكون المذكرة التي تحتوي الدرس على الشكل التالي:

(1) - ينظر تعريف البدل في: كتاب سيبويه،ج1،ص 439-440- شرح ابن عقيل ج2، ص 247، ابن هشام ،مغني اللبيب ج2،ص 118-119.

(2) - د/ محمد صلاح الين مجاور- تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص 365.

عنوان الدرس: البدل	الهدف:التعرف على البدل وإعرابه	01 سا
المراحل	سير الدرس	الزمن
• التذكير	يحتوي درس القواعد (البدل)	10د
• أنواع البدل		20د
- ن1		
- ن2		
- ن3		
• الأمثلة		05د
• ملاحظات		10د
• التطبيق		15د

ففي أثناء إلقاء الدرس لابد للأستاذ ألا ينسى عامل الوقت،وهذا ما يسمى-تربويا-(الحجم الساعي للنشاط)،وهذا الحجم الساعي في نشاط القواعد(التراكيب النحوية والصيغ الصرفية) يقدر بساعة واحدة في الأسبوع. [1] ولابد للأستاذ أن يحترم هذا الحجم الساعي،فلو استخدم المذكرة السابقة بهذا الشكل وبنفس التقسيم الزمني لم يبق لديه دقيقة واحدة يستظهر فيها التلميذ لأن الاستظهار إحدى أساسيات منهج التدريس بالكفاءات وهي (الإلقاء- الشرح- الحفظ-الاستظهار)،ولو استطاع الأستاذ أن يختصر الحجم الساعي إلى النصف ليستغل نصف الوقت الآخر في الاستظهار الفردي لكل تلميذ على حدة، فيصبح حينها" تدريس النحو على أساس من التركيز على القاعدة والتعميم ودون النظر إلى مستويات المتعلمين وما يحتاجون إليه في استعمالاتهم"[2]، كما يمكن أن يقوم الأستاذ بحذف التطبيق وتعويضه بالاستظهار حتى يكون قد طبق التدريس بالمعارف على وجهه الحقيقي،فلا يكون التواصل بين الأستاذ وتلميذه تواصلا تبادليا،بل يكون إيجابيا من طرف الأستاذ،وسلبيا من طرف التلميذ وهذه السلبية ليست في النتيجة بل في الوظيفة،فنجد الأستاذ هو الملقي،والتلميذ هو المتلقي،وهذه الطريقة-حتى وإن صلحت في دروس أخرى ففي النحو يصعب أن تعطي النتيجة الحقيقية

(1) - منهاج اللغة العربية و آدابها ، ص 29.

(2) - د / محمد صلاح الدين مجاور- مرجع سابق، ص 368.

المرجوة،لأن تدريس النحو ليس ذو اتجاه واحد يكفي أن يتعلم التلميذ علامات الإعراب ويعرف هذه العلامات أين توضع وكفى،وبذلك ذهب البعض إلى أن صعوبة اللغة العربية تكمن في قواعدها في حد ذاتها،ولكن الإشكالية ليست في القواعد،لأن كل لغة لها خصوصياتها وبناءها،والإعراب- كما رأينا سلفا- له علاقة مباشرة بالمعنى،" فعلامات الإعراب تلعب دورا هاما يتوقف عليه معنى الكلام،فتركيب الجملة في اللغة العربية مرن جدا لا يتأثر المعنى فيها بترتيب الكلمات، وإنما يتوقف على حركات إعرابها"[1]،و لذلك فالإعراب قد يبين دلالات الألفاظ التي –عادة- نكشفها من خلال معانيها المعجمية،وهذا يوجد في اللغات غير المعربة،فالمجردات النحوية لها وظائف غير وظيفية ،كالوصف الإعرابي السطحي،"وأهم وظيفة للمجردات النحوية أنها تلخص كثيرا من المعلومات والبيانات التي يمكن الاستغناء عنها في التحليل الإعرابي،فلا نتذكرها ولا نتفق فيها،فلا نتذكر مثلا المعاني المعجمية الداخلة في كلمات الجمل المحللة نحويا...وإنما يكفينا أن نشير إلى الكلمات بمقولة عقلية واحدة"[2] فها قد رأينا أيضا أن الإعراب يفيد في التلخيص والاختصار في الكلام لأن العلامات دالة في حد ذاتها ولنلاحظ- مثلا- قوله تعالى:" إنما يخشى الله من عباده العلماء"[3]ونأخذ لفظ الجلالة(الله) و نعربه كالآتي:

الله: لفظ الجلالة مفعول به مقدم منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.

ونتصور لو لم تكن العلامة الإعرابية،فإن الأمر سيكون كالتالي : (إنما يخشى الله من عباده العلماء، فالعلماء هم الذين يقومون بفعل الخشية)،فعلامة الإعراب حذفت كل هذا الكلام،فهذه هي الوظائف المتعددة والمتشابكة لعلامة الإعراب وليست كما يراها البعض مجرد وصف صوتي غير دال،والإشكالية لا تكمن فيها بقدر ما تكمن في كيفية تقديم هذا الدرس النحوي، ونحن رأينا كيف يقدم نشاط النحو حسب منهج (التدريس بالمعارف)أو الطريقة التلقينية غير التشاركية أو غير الحوارية،ولنر الآن

(1) - د/ محمد رجب فضل الله - الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ،ص 130.

(2) - د/ حسني عبد الباري عصر - مهارات تدريس النحو العربي(النظرية والتطبيق)، ،ص 89.

(3) - سورة فاطر، الآية 28.

كيف يمكن أن يقدم نشاط النحو بمنهجية أخرى من المناهج المستعملة في مدارسنا الجزائرية،وهي منهجية التدريس بالأهداف وهو المنهج الذي تستعمل فيه الطريقة الحوارية بين الإسناد والفئة المستهدفة (التلاميذ)،و يكون فيه التقويم مرحليا،أي يبدأ الأستاذ بطرح الدرس نقطة نقطة،وكل نقطة يقومها مرحليا لدى التلاميذ،ويكون ذلك باستعمال طريقة حوارية مع التلاميذ(مجموعة معينة فقط تتغير من درس إلى آخر)،وهو يهدف في ذلك إلى "التعمق في فهم اللغة و آدابها،و إجادة توطينها،و إثراء الرصيد المعرفي الخبرات"[1] فتكون مراحل الدرس كما يلي: (درس البدل- مثلا-)

الأسئلة المحتملة (الأستاذ)	الأجوبة المحتملة(التلميذ)
- عرفت فيما مضى التوابع- ما هي ؟	- التوابع أسماء تتبع متبوعاتها في كل شيء.
- (الخليفة عمر...)لاحظت أن لفظ (عمر) مرفوع مثل (الخليفة)...	- هذا يعني أن لفظ (عمر) تابع للفظ (الخليفة) في كل شيء بما في ذلك العلامة الإعرابية.
- لو حذفنا(الخليفة) هل يختل المعنى؟	- لم يختل المعنى
- إذا فلفظ(عمر) يمكن أن يكون مكان (الخليفة)	- نعم: يمكن أن يكون ذلك.
- فما هي وظيفته في هذه الحالة؟	- لقد كان لفظ(عمر) بديلا للفظ (الخليفة)
- إذن فهل يمكن أن نسميه(بدلا)؟	- نعم يمكن ذلك.
- فما هو هذا (البدل)؟	- تعريفات التلاميذ ثم تعريف الأستاذ(النموذجي).

فنحن لاحظنا في الأنموذج السابق أن كل هذه المراحل من الأسئلة والأجوبة كانت فقط لكي نتوصل إلى تعريف البدل لا أكثر،فكيف ستكون المراحل الموالية من الأسئلة والأجوبة بالنسبة لخطوات الدرس التالية،ونحن كما نعلم- أن هذه الخطوة (التعريف)هي أصغر وحدة في وحدات الدرس،فلماذا إذا يستخدم الأستاذ هذه الطريقة رغم طولها وتعقيدها- كما رأينا- لأن المشرع لهذه الطريقة يعتقد أن" المناقشة بوصفها طريقة تدريس هي تنظيم محكم هادف وموجه للحوار والحديث بين الأفراد،فهي ليست دردشة عفوية،وإنما هي تفكيك يبنى على أسس واضحة محددة،وتساعد طريقة المناقشة على زيادة فعالية الطلبة واشتراكهم في الموقف التعليمي"[2]،و لكن الملاحظ في هذه

[1] - منهاج اللغة العربية و آدابها، ص11.

[2] - د/ سعاد عبد الكريم الوائلي - طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير. ، ص 61.

الطريقة- أيضا- أن الأسئلة إبداع من الأستاذ،بينما الأجوبة تكون محتملة من طرف الأستاذ،وليس بالضرورة أن تكون هي نفس الإجابة التي تصدر عن التلميذ،وهنا يظطر الأستاذ أن يجيب هو على الأسئلة التي طرحها،وتبقى العملية التعليمية قائمة على الافتراض وليس على اليقين.

وحينما ننتقل إلى المرحلة الثانية من الدرس ستستغرق كل مرحلة وقتا ليس بالقليل أو يتنازل الأستاذ على هذه المراحل ويفترض أجوبة يجيب عنها هو نفسه،وفي هذه الطريقة – بالنسبة للتطبيق العملي في المدرسة الجزائرية- يكون الأستاذ مسيرا للحصة كما يريد،والأصل في هذه الطريقة" أن عملية التدريس تقوم على أساس أن النقاش الشفوي يسير عملية التذوق، وأن النقاش الشفوي في صورة مجموعات صغيرة يوفر التغذية المرتجعة للجميع،والمدرس في طريقة المناقشة هذه موجه ومرشد"[1].

كما أن لهذه الطريقة أسسا تستند عليها وهي (الأهداف)و تنقسم إلى: أهداف عامة - أهداف خاصة-أهداف إجرائية، سنلاحظها في صورة المذكرة التالية:

الدرس: البدل **النشاط**: نحو وصرف

الأهداف: **المدة**: ساعة واحدة

1- الأهداف العامة: النطق الصحيح و تجنب اللحن
2- الأهداف الخاصة: التعرف على البدل وأنواعه وإعرابه

المرجع: الكتاب المدرسي.

أما الأهداف الإجرائية فتظهر أثناء الدرس من خلال سؤال الأستاذ،وجواب التلميذ،وهنا يتحدد الهدف الإجرائي ومدى تحقيقه من خلال موافقة أجوبة التلميذ للأجوبة المفترضة من طرف الأستاذ،والتلميذ هو الذي يحدد الأهداف التربوية لأن "

[1] - د/ حسن شحاتة - تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ، ص 197.

أغلب الدراسات في ميدان الأهداف التربوية قد انطلقت من مفهوم يركز على المتعلم واهتماماته، ويرمي إلى تنمية القدرات والخبرات الذاتية للمتعلم،وتفجير الطاقات الكامنة في نفسه..." [1].فمن هنا نفهم أن الأستاذ لابد أن ينشط مهارات التلميذ لا أن يكشفها أو يستغلها،ومع ذلك" فلا يكفي الأستاذ أن يركز اهتمامه على تنمية المهارات الإنتاجية والإبداعية ويقتصر على تشغيلها وتنشطيها لدى المتعلم"[2]، بل يجب عليه أن يستغل كل طاقات ومواهب التلميذ حتى يكتسب معارف جديدة،فالأستاذ لا يلقن القاعدة أو المعلومة ولا يستنبطها من إجابات التلاميذ أو محاولاتهم- مثلما رأينا في المنهجين السابقين- لكن الأستاذ يستغل كل ما يجيب به التلميذ- باعتباره كفاءة مسبقة- وإن كانت هذه الإجابة خاطئة،فالأستاذ هنا لابد أن يستغل كل ما لديه من معطيات،وهذا المنهج هو ما يسمى في التربويات" طريقة التدريس بالكفاءات"[3]،ولننظر الآن كيف يمكن أن يدرس الأستاذ درس القواعد حسب هذه الطريقة،فيبدأ أولا بوضع منهجية العمل وذلك بتحضير المذكرة التالية:

الوضعيات	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم	توجيهات
وضعية الانطلاق	يقوم المعلم بإلقاء أسئلة تمهيدية شخصية	يقوم المتعلمون بالتعبير عن آرائهم وفرضياتهم بكل حرية بدون تقويم من المعلم	تهدف الوضعية إلى تشخيص علاقة المتعلمين بالموضوع و إدخالهم في جوه
بناء التعليمات	يشرع المعلم في طرح الأسئلة الموجهة إلى أفكار النص ، وتحديد	يقوم المتعلمون بالإجابة واحدا واحدا على أسئلة	يكون المعلم قبل الحصة قد اتفق مع المتعلمين على أن مطالعة النص وروافده

(1) - د/ المصطفى بن عبد الله بوشوك- تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها. ، ص 212.

(2) - نفسه،ص240.

(3) - دليل الأستاذ(السنة الثالثة من التعليم الثانوي) ص03.

	أسئلة رافد النحو	المعلم بعد إطلاعهم عليها	تكون خارج القسم
المعالجة والدعم	يقوم الأستاذ بتقويم المعارف الخاطئة لدى المتعلم	استبدال الكفاءات الخاطئة بكفاءات جديدة صحيحة	صياغة الصورة النهائية للدرس وطلب تلخيصه
تقويم الخبرات	الأستاذ يكتشف مدى فعالية الطريقة وترسيخ المعلومات في ذهن المتعلم كما يقوم بالتقويم الفردي	التلميذ يضيف معارف جديدة إلى معارفه السابقة وتوطينها في معارفه الآتية	تقويم التلخيص ومنهجيته،والمعلومات الموضوعة في التلخيص

بناء على هذه المذكرة يقوم الأستاذ بتقديم درسه حسب طريقة التدريس بالكفاءات وهي أن الأستاذ لا يقدم الأنشطة مستقلة عن بعضها مثلما يوجد في المناهج الأخرى،بل يكون هناك نص أدبي ينتمي إلى محور معين،أما الأنشطة الأخرى فتكون على شكل روافده،باستثناء نشاط(المطالعة الموجهة)،ومن بين هذه الأنشطة الروافد نشاط: قواعد اللغة (التراكيب النحوية+ الصيغ الصرفية)،فالمدرس" يستطيع أن يتخذ من الموضوع المقروء أمثلة لدراسة قاعدة نحوية أو التطبيق عليها...وهكذا يستطيع المدرس أن يبعث الحياة في دروس القراءة،ويربطها بغيرها من الفروع الأخرى"[1]، لأن اللغة العربية "ليست مادة دراسية فحسب ولذلك لا يقتصر تعليمها على فترات معينة محدودة في الجدول الدراسي بل يجب تدريب التلاميذ على الاستعمال اللغوي الصحيح،في كل فرصة ممكنة[2]"وذلك باستحضار كل التجارب والخبرات السابقة لدى التلميذ،ثم تعرض على مقياس الكفاءة لأن " مقياس الكفاءة هو مقياس السلوكيات المؤداة من قبل المتعلم،وإبراز مقياس التغيير الذي حدث في مستوى السلوك،والذي يدل على التحكم المتعلم في الكفاءة المراد اكتسابها"[3].حتى يصل المتعلم في النهاية إلى المعرفة

(1) - عبد العليم إبراهيم- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ص 134.

(2) - نفسه،ص 47.

(3) - دليل الأستاذ(السنة الثالثة ثانوي)، ص 08.

من أجل اكتساب الكفاءة "وهي مرحلة تطور تهدف إلى جعل المعارف والمعلومات وسيلة لحل مشكلات الحياة العصرية المعقدة من وجهة نظر منفعية[1]".

فلنأخذ -مثلا- اسم الفاعل كرافد هذه المرة وليس كنشاط مستقل ثم يبحث الأستاذ في مخزون التلميذ المعرفي عما يعرفه عن هذا المفهوم النحوي فيبدأ بالتصنيف،فيحاول أن يعرف إذا كان التلميذ يفرق بينه وبين الفاعل،وأين يمكن تصنيفه ضمن الأسماء أم الأفعال أم الحروف،وصفات الأسماء والأفعال والحروف،وهكذا...فيكون الدرس على الأنموذج التالي:

معطيات الدرس ومراحله	الكفاءة موجودة	الكفاءة غير موجودة	النتائج	
- اشتقاقه من الأفعال	×	×	عمل الأستاذ	عمل التلميذ
- إعرابه ومحله في الجملة.	×	×	عمل الأستاذ	عمل التلميذ
- عمله الإعرابي	×	×	عمل الأستاذ	عمل التلميذ

و قد رأينا طريقة إلقاء الدرس حسب وضع التلميذ وكفاءته،وهذا في نشاط النحو.

[1] - نفسه ، ص 10.

2- **الدرس البلاغي:**

ندخل الآن إلى مجال تدريس نشاط البلاغة حسب المناهج المستعملة في تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجزائر،ونأخذ مثالا من البرنامج المقرر على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي(الشعبة الأدبية)وليكن درس المجاز المرسل،فتكون مذكرة الأستاذ على الشكل التالي:

المستوى:السنة الثالثة- أدبي **النشاط**: أعمال تطبيقية(بلاغة)

الموضوع: المجاز المرسل

تذكير:

1- **تعريفه**: هو كلمة استعملت في غير موضعها الحقيقي لعلاقة غير المشابهة مع وجود قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقي،وله علاقات نذكر منها:

2- **علاقاته**: هي كثيرة لذلك سمي مرسلا،ونذكر منها ما يلي:

أ-**السببية**: وهي أن يذكر السبب ويراد المسبب(النتيجة) كقوله تعالى:" يد الله فوق أيديهم"[1].فاليد استخدمت هنا لا لحقيقة اليد،بل لمعنى القدرة، والعلاقة بين اليد والقدرة هي علاقة سبب بمسبب،أي أن اليد سبب في القدرة،المجاز المرسل تقاس علاقته بالكلمة المذكورة،أي بالسبب(اليد) في هذا المثال.

ب-**المسببية** : وهي أن يذكر المسبب(النتيجة)ويراد السبب كقوله تعالى:" وينزل لكم من السماء رزقا"[2]. فالمقصود بالرزق(الغيث)والغيث سبب في الرزق.

جـ- **الجزئية**:وهي أن يذكر الجزء و يراد به الكل كقوله تعالى:" فتحرير رقبة"[3].

(1) - سورة الفتح- الآية 10.

(2) - سورة غافر- الآية 13.

(3) - سورة المجادلة،الآية 03.

والمقصود عبد،والعلاقة بين الرقبة والعبد علاقة جزء بكل،فقد ذكر الجزء (الرقبة)وأريد به الكل (العبد).

د- الكلية: وهي أن يذكر الكل و يراد به الجزء،كقوله تعالى:"... يجعلون أصابعهم في آذانهم من الصواعق حذر الموت..." [1]،فالأصبع كل والمراد به الجزء(الأنملة).

ه- المحلية(المكانية): وهو أن يذكر المحل أو المكان ويراد ما بداخل المكان،كقوله تعالى:" وأسأل القرية التي كنا فيها"[2]،فالقرية محل أو مكان والمراد هنا أهل القرية.

و- الحالية: وهي أن يدير الحال و يراد المحل،لقوله تعالى:" ففي رحمة الله هم فيها خالدون"[3].فالرحمة حال والمراد هو المحل (الجنة).

ز- اعتبار ما كان: وهو أن يذكر وضع لا يصدق على الحاضر بل هو حقيقة في الماضي،كقوله تعالى:" وآتو اليتامى أموالهم"[4] فاليتامى لا تصدق على الحالة الراهنة أو المستقبلية بل على اعتبار ما كان عليه صاحب هذا المال(يتيما).

حـ- اعتبار ما سيكون: أن يذكر وضع لا يصدق في الماضي والحاضر،بل صادق في المستقبل، ويراد به المستقبل كقوله تعالى:" ولا يلدوا إلا فاجرا كفارا"[5].

تطبيق: [6]

بين موضع المجاز المرسل وعلاقته فيما يلي:

---

(1) - سورة البقرة الآية19.

(2) - سورة يوسف،الآية82.

(3) - سورة آل عمران،الآية 107.

(4) - سورة النساء،الآية 02.

(5) - سورة نوح،الآية 28.

(6) - ينظر تعريف المجاز المرسل في الإيضاح في علوم البلاغة، القزويني، ص 233-234.

1- قال تعالى:" واركعوا مع الراكعين".[1]
2- قال تعالى:" وبشرناه بغلام حليم".[2]
3- قال تعالى:"لتنذر أهل القرى".[3]
4- قال تعالى:"إنك ميت و إنهم ميتون"[4]
5- قال تعالى:"فرجعناك إلى أمك كي تقر عينها ولا تحزن".[5]

و بعد أن يحضر الأستاذ مذكرته بهذا الشكل ينطلق في تقديم درسه،حسب المناهج المستعملة و بالكيفية التي سنراها لاحقا، أما الآن فلنضف أنموذجا ثانيا لدرس آخر من دروس البلاغة المقررة في هذه المرحلة،وليكن درس (التقديم والتأخير):

المستوى: السنة الثالثة- أدبي **النشاط**: أعمال تطبيقية(بلاغة)

الموضوع: التقديم والتأخير.

تذكير:

التقديم والتأخير يمثل ظاهرة بلاغية في الجملتين الاسمية والفعلية،فمعنى التقديم والتأخير هو تقديم عناصر في الجملة حقها التأخير لأغراض بلاغية و يكون هذا في الجملتين الاسمية و الفعلية فالأصل في الجملة الاسمية(مبتدأ ثم خبر) ثم المكملات (جار ومجرور حال- تمييز...)،والأصل في الجملة الفعلية (فعل ثم فاعل ثم مفعول به) ثم المكملات و ينتمي التقديم والتأخير إلى القصر،والغرض الإجمالي من التقديم والتأخير هو الاهتمام بأمر المتقدم،ولكن ثمة أغراض بلاغية أخرى تستفاد من المعنى والسياق، مثل:

(1) - سورة البقرة،الآية 43.
(2) - سورة الصافات،الآية 101.
(3) - سورة الشورى،الآية 07.
(4) - سورة الزمر،الآية 30.
(5) - سورة طه الآية 40.

- التخصيص:كقوله تعالى:" إياك نعبد،وإياك نستعين".[1]
- الاهتمام بأمر المتقدم: كقولنا: في بيته يؤتى الحكم.
- التعجيل بذكر الفرحة:كأن يقول أحد حفظة القرآن الكريم: القرآنَ حفظت.
- مراعاة نظم الكلام وموسيقاه: كقوله تعالى:" خذوه فغلوه ثم الجحيم صلوه".[2]
- تقوية الحكم وتقريره،كقولنا : محمد صلى الله عليه وسلم جاء رحمة للعالمين.
- الإنكار،كقوله تعالى:"أغير الله أتخذ وليا".[3]
- التشويق كقوله تعالى:" و إذا الجنة أزلفت".[4]
- التهويل كقوله تعالى:" و إذا الجحيم سعرت".[5]

تطبيق: [6]

بين فيما يلي نوع المتقدم والغرض البلاغي من تقديمه(فائدته):

1-ضيعت حزمي في إبعادي الأملا وما ارتويت وشيب رأس اشتعلا

2- قال تعالى:" إنما يخشى اللهَ من عباده العلماءُ".[7]

3- لسان الفتى نصف ونصف فؤاده فلم تبق إلا صورة اللحم والدم

4-قال تعالى:" و إذا القبور بعثرت".[8]

فنحن لاحظنا في الدرس البلاغي كما لاحظنا في الدرس النحوي سابقا أن المعلومات الواردة في مذكرة الأستاذ وافية وكافية،وهذا- طبعا- أمر مهم في عملية التدريس لكن المهم لدى الأستاذ ليس جمع المادة وتدوينها بقدر ما هو مهم إيصالا إلى

---

(1) - سورة الفاتحة،الآية05.

(2) - سورة الحاقة،الآية30-31.

(3) - سورة الأنعام،الآية 14.

(4) - سورة التكوير،الآية 13.

(5) - سورة التكوير ،الآية 12.

(6) - ينظر تعريف التقديم والتأخير في:الإيضاح في علوم البلاغة،القزويني، ص 106-107-108.

(7) - سورة فاطر ،الآية 28.

(8) - سورة الانفطار ،الآية 04.

المتمدرس وإيصال المعلومة في علوم البلاغة إلى التلميذ يختلف عن إيصالها من حيث طبيعة النشاط المدروس،فالنحو عبارة عن قوانين إعرابية لها علاقة مباشرة بالدلالة،أما البلاغة فهي: دلالة، وإفصاح، وتبيان، وجمال. فعلى التلميذ في المرحلة الثانوية أن يدرك أن البلاغة "ليست قوانين وقواعد بل هي إشارات إلى ألوان التعبير الأدبي يستسيغه الذوق وتميل إليه النفس، فالأدب منهل تنهل البلاغة منه وهي قوامه وعنصر تكوينه وإن امتلاك الطلبة لناحية التذوق الفني في دروسهم البلاغية لا يقاس بكثرة ما عرفوه من مصطلحات البلاغة،و إنما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حذق فني في الاهتداء إلى ألوان البلاغية في النصوص الأدبية المختلفة، وعلى هذا النحو من الدرس يرتبط الأدب بالبلاغة"[1]. إذا فالبلاغة- في تدريسها- لها اتجاهان اتجاه قواعدي معلوماتي،و اتجاه ذوقي جمالي،فلا يمكن أن يتصور أن يدرس الأدب دون التعريج على البلاغة،فهي " عنصر أصيل في الدراسات الأدبية ، فهي تلتقي مع الأدب في الأهداف والغايات المرسومة،ولكي يتذوق القارئ الجمال في العمل الأدبي تذوقا كاملا و يحس بكل ما أراد الأديب أن ينقله إليه من عواطف وأفكار ودلالات يجب عليه أن يعرف الوسائل التي هيأت للأديب ذلك"[2]ونمثل ذلك في الجدول التالي:

الأسلوب التعبيري	الوجه البلاغي	القاعدة البلاغية	جمالية التعبير
اشتعل الرأس شيبا	استعارة مكنية	الاستعارة و نوعها	تصوير بالتجسيد
شربت ماء النهر	مجاز مرسل	المجاز وعلاقته	تصوير بالمبالغة
كلما سار خالد سار النصر تحت لوائه	كناية عن نسبة	الكناية ونوعها	تصوير بالالتصاق

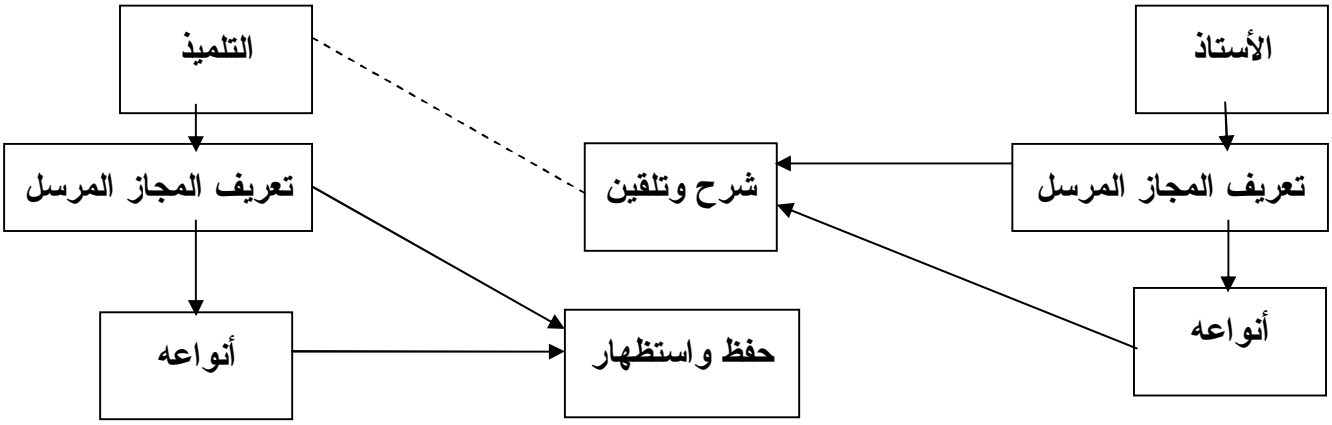
وعليه فنحن رأينا أن التلميذ ليس مطالبا فقط باستخراج الصورة البلاغية حسب قاعدة معينة كان قد تعلمها من قبل،وإنما أيضا يجب عليه أن يضع يده على موطن الجمال في هذا الأسلوب البلاغي المدروس،لأن قيمة البلاغة لا تكمن في نوع الأسلوب

(1) - د/ سعاد عبد الكريم الوائلي- مرجع سابق ، ص 47.

(2) - نفسه ، ص47.

أو الصورة البيانية أو المحسن البديعي المستعمل بل في جماليته وكيفية توظيفه إذ لو كانت قيمة الأسلوب البلاغي تكمن في نوعه لأمكن أن نساوي بين قوله تعالى" وأشتعل الرأس شيبا"[1] وبين أي استعارة مكنية أخرى يستعملها أي أديب.

هذا من ناحية قيمة البلاغة،أما من ناحية كيفية تدريسها- حسب المناهج المستعملة لدينا فلنبدأ بالمنهج الأول وهو(التدريس بالمعارف)،فيبدأ الأستاذ بقراءة التعريفات الموجودة في مذكرته، ثم يعرضها على التلاميذ لكي يدونوها ثم يحفظوها ثم يستظهروها فيما بعد فتكون الطريقة كالتالي:



فالتلميذ قد عرف المفهوم(المجاز المرسل)، وعرف أنواعه(علاقاته)، وحفظها،ثم بعد ذلك استظهرها،والمعلم يعتقد انه بهذا الشكل قد بلغ درس البلاغة،واستوفى غاياته أهدافه،ولكن الشيء الملاحظ في الخطاطة السابقة أن جمالية الأسلوب البلاغي غائبة تماما عن ذهن التلميذ،حتى وإن لقنها له الأستاذ فإنه سيلقنها له في هذا الموضع فقط دون غيره،ويبقى التلميذ محصورا في هذا الأسلوب،لا يستطيع أن يطلق حكما جماليا على أسلوب آخر غير ذلك الأسلوب الذي لقنه، و إن استطاع التلميذ أن يطلق هذا الحكم الجمالي على أسلوب آخر،فيجب أن نتأكد أن هذا الأسلوب شبيه بذلك الأسلوب الأنموذج الذي أعطي له،لأن الحكم الجمالي يعتبر" القدرة على إدراك الصفة الجمالية الكامنة في أية علاقة بين العناصر داخل أي تنظيم-ولا يقتصر على الأمر على مجرد

[1] - سورة مريم ،الآية04.

تطبيق قواعد..." [1]، والأمر لا يتوقف عند جمالية الأسلوب البلاغي فحسب، بل حتى فهم واستيعاب هذا الأسلوب،فالتلميذ الذي تعرف على (المجاز المرسل)-مثلا- عن طريق التلقين يبقى محصورا في ذلك الأنموذج المعطى له، إذ لو أعطي له أنموذج آخر يختلف عن الأنموذج الأول فلا يستطيع أن يستخرج تلك الصورة البيانية أصلا،لأن التلقين يعتبر أنموذجا جاهزا يستوعبه التلميذ ولا يستطيع أن يخرج عليه لينطلق إلى آفاق إبداعية في فهمه للدرس واستخراج الصور البلاغية من الأساليب المتنوعة،لأن الأستاذ بدوره لا يخرج عن الأنموذج الجاهز في التلقين،ويصور الأنموذج التلقيني في درس البلاغة كالآتي:

مراحل ←—— سير الدرس ←—— الزمن.

فتكون المذكرة التي تحتوي درس التقديم والتأخير - مثلا- على النحو التالي:

عنوان الدرس: التقديم والتأخير	الهدف:التعرف على التقديم والتأخير وجمالياته	01سا
المراحل	**سير الدرس**	**الزمن**
• التذكير	محتوى درس البلاغة (التقديم والتأخير)	10د
• الأغراض البلاغية		20د
- غ1		
- غ2		
- غ3		
- غ4		
- غ5		
- غ6		
- غ7		
- غ8		
• الأمثلة		05د
• ملاحظات		10د
• التطبيق		15د

[1] - د/حسن شحاتة – مرجع سابق، ص194.

فيلقي الأستاذ درسه حسب هذه المذكرة دون اهتمام بدور التلميذ،لأن البلاغة- كما عرفنا- فيها جانب كبير من التذوق الجمالي،وهذا التذوق الجمالي لا يخرج عن الذوق الفردي فنجد تلميذا يتذوق غرضا بلاغيا وآخر لا يتذوقه،" فالمتعلم ذاته لابد أن يكون ممتلكا لقدر من المفاهيم والاتجاهات القيم الحاكمة التي تعد أساسا للتعلم الذاتي" [1]وعليه فبهذه الطريقة لا يستطيع الأستاذ تكوين ملكة ذوقية لدى تلميذه، كما أننا لاحظنا أن توزيع زمن الحصة في درس البلاغة لم يختلف عنه في درس القواعد(التراكيب النحوية والصيغ الصرفية)،بل كان مطابقا له،وهذا هو الأنموذج الجاهز في الأنشطة اللغوية.

ولنر الآن كيف يمكن أن يقدم الأستاذ درسه في البلاغة حسب منهج التدريس بالأهداف،وكيفية تطبيق الطريقة الحوارية و تقديم الدرس نقطة نقطة مع تحديد الأهداف الإجرائية للدرس،فتكون مراحل الدرس كما يلي: (المجاز المرسل- مثلا-).

الأسئلة المحتملة(الأستاذ)	الأجوبة المحتملة(التلميذ)
-عرفت الحقيقة والمجاز. ما الفرق بينهما؟	-الحقيقة لفظ استعمل في موضعه الحقيقي،أما المجاز فهو لفظ لم يستعمل في موضعه الحقيقي
- (وينزل...رزقا)هل الرزق ينزل من السماء حقيقة؟	-الله ينزل الغيث،فيسبب الرزق أي الزرع،ولا ينزل الرزق حقيقة من السماء.
-(يجعلون أصابعهم في آذانهم)هل يجعل أصبعه كاملا في أذنه؟	-لا يمكن هذا وإنما جعل طرف الأصبع فقط
- هل صورتا المجاز المرسل متطابقان؟	- الصورتان مختلفتان.
- ما هو المجاز المرسل إذا؟	- تعريفات التلاميذ ثم تعري الأستاذ(الأنموذجي).
- باختلاف صور المجاز لنر العلاقات	- علاقاته(التلاميذ) ثم الأستاذ(الأنموذجي)

[1] - د/أحمد حسين اللقاني- تطوير مناهج التعليم، ، ص 264.

فهنا استغرق الأستاذ كل هذا الوقت لكي يصل إلى تعريف المجاز المرسل وعلاقاته لا أكثر فهذه الطريقة التحاورية أو السقراطية- كما تسمى-" تصلح في تعليم الصغار لأنها تقوم على أسئلة تحاورية من المدرس إلى تلاميذه،وهي أسئلة تكون في الغالب قصيرة سهلة مقصورة على شيء خاص يسهل على التلاميذ ملاحظته وإدراكه..." [1]،أما في المرحلة الثانوية فالتلميذ يحتاج أكثر إلى تعدد النماذج أكثر من التحاور والأسئلة والأجوبة،ولو كانت هذه الطريقة تطبق بأسلوب" الانتقال من القاعدة أو التعريف إلى ملاحظة الأمثلة أو القيام بالتجارب،فهي عكس الطريقة الاستقرائية وهي ملائمة لتدريس الكبار دون سواهم"،[2]و إن كانت هذه الطريقة أيضا قائمة على احتمال الإجابة التي يقدمها التلميذ من طرف الأستاذ فالأمر هنا لم يكن يقينا،واليقين عمدة أساسية في التدريس فلا يمكن أن يبني الأستاذ منهجية تقديم درس على احتمال أجوبة من التلميذ على أسئلة الأستاذ الاحتمالية أيضا،وهذه الاحتمالات قد لا تتحقق،فحينها يعود الأستاذ لبناء الأسئلة من جديد أو يعود إلى تلقين المعلومات بطريقة تقليدية،أضف إلى ذلك الجانب الجمالي الغائب تماما في تقديم درس البلاغة حسب هذا المنهج،وهذا الجانب البلاغي(الجمالي)عمدة أساسية في تقديم درس البلاغة،إذ بدونه يصبح درس البلاغة مجرد قواعد صارمة مثلها مثل قواعد أي علم آخر،وهنا فقدت البلاغة ماهيتها الأصلية القائمة على الذوق الأدبي والجمالي والتعبيري،و يفقد الأسلوب خصوصيته لدى كل كاتب أو متكلم.

فدرس البلاغة قائم أصلا على التدريب الإبداعي وليس التدريب التحصيلي، إذ لا يكفي التلميذ أن يتعرف على الأساليب البلاغية بل يجب عليه أن يفرق بينها بل يصل إلى إبداعها و تبيين موطن الجمال فيها،" و من طرق التدريب البلاغي في اللغات الأوروبية أن يطلب إلى التلميذ التعبير عن معنى واحد بصور مختلفة ليتخير منها صورة يراها أجما في نظره وأبلغ في تقديره"[3]،ولنلاحظ الأسس التي تستند عليها هذه

---

(1) - محمد صالح سمك- فن تدريس اللغة العربية،وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، ص 772.

(2) - نفسه، ص 773.

(3) -،د/حسن شحاتة ،مرجع سابق ، ص 192.

الطريقة وهي الأهداف(أهداف عامة-أهداف خاصة-أهداف إجرائية) في المذكرة التالية:

الدرس: المجاز المرسل **النشاط**: بلاغة

الأهداف: **المدة**: ساعة واحدة

1- الأهداف العامة: التعرف على المجاز المرسل

2- الأهداف الخاصة: قواعده- أنواعه- جمالياته

المرجع: الكتاب المدرسي.

و الهدف الإجرائي- بهذا الشكل- قد لا يتحقق،ومنه يفقد التلميذ عنصر التذوق،فلو أخذنا – مثلا- هذا التعريف للحقيقة" الحقيقة هي الكلمة المستعملة فيما هي موضوعه له من غير تأويل في الوضع كاستعمال (الأسد) في الهيكل المخصوص به- وهو الحيوان المفترس- فلفظ الأسد موضوع له بالتحقيق ولا تأويل فيه و لا يحتاج أن يتصور له معنى أصلي ينتقل منه إلى (السبع) من أجل جعله تجمع بينهما[1] ثم أتبعناه بتعريف آخر"المجاز في اللغة مصدر ميمي على وزنة مفعل بمعنى الجواز و التعدية،وهو الكلمة المستعملة في غير ما وضعت له، في اصطلاح التخاطب لعلاقة بين المعنى الموضوعة له،والمعنى المستعملة فيه،مع قرينة مانعة من إيراده المعنى الموضوع له اللفظ"[2] ولو حاول الأستاذ أن يشرح هذين التعريفين فقط- مع التعريج على المسألة الذوقية لاستغرق كل وقت الحصة،والأستاذ -طبعا - مقيد بحجم ساعي للأنشطة ،ومقيد أيضا بموسم دراسي محدود،وكذلك بمحتوى برنامج لابد أن يستوفيه،و لذلك ليس بمقدور الأستاذ أن يستوفي كل درس البلاغة- أما طريقة التدريس بالكفاءات فيمكن أن تجسد في المذكرة التالية:

(1) -،د/ محمود سعد- مباحث البيان عند الأصوليين والبلاغيين، ص 37.

(2) - نفسه،ص 47.

الوضعيات	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم	توجيهات
وضعية الانطلاق	يقوم المعلم بإلقاء أسئلة تمهيدية شخصية	يقوم المتعلمون بالتعبير عن آرائهم وفرضياتهم بكل حرية بدون تقويم من المعلم	تهدف الوضعية إلى تشخيص علاقة المتعلمين بالموضوع وإدخالهم في جوه
بناء التعليمات	يشرع المعلم في طرح الأسئلة الموجهة إلى جماليات الصورة البلاغية وتحديد أسئلة رافد البلاغة	يقوم المتعلمون بالإجابة واحدا واحدا على أسئلة المعلم بعد إطلاعهم عليها	يكون المعلم قبل الحصة قد اتفق مع تلاميذه على معرفة درس المجاز المرسل وجمالياته(خارج القسم)
المعالجة والدعم	يقوم الأستاذ بتقويم المعارف الخاطئة لدى المتعلم	استبدال الكفاءات الخاطئة بكفاءات جديدة صحيحة	صياغة الصورة النهائية للدرس وطلب تلخيصه
تقويم الخبرات	الأستاذ يكتشف مدى فعالية الطريقة و ترسيخ المعلومات في ذهن المتعلم كما يقوم بالتقويم الفردي	التلميذ يضيف معارف جديدة إلى معارفه السابقة وتوظيفها في معارفه الآتية	تقويم التلخيص ومنهجيته،والمعلومات الموضوعة في التلخيص

والشيء الملاحظ في هذه المذكرة أنها نمطية أيضا،وغياب الجماليات البلاغية واضحة كذلك وهذه الجماليات يفترض أن يكون وجودها واضحا هنا باعتبار أن نشاط البلاغة يعتبر رافدا من روافد النص،و لكن مخزون التلميذ لن يجد فيه الأستاذ هذه الجماليات لأن كفاءة التلميذ مصنوعة ومكيفة للأخذ والحفظ وليست مدربة على الاكتشاف والمقابلة والإبداع، لأن علماء التربية الذين وضعوا هذا المنهج لتغطية ثغرات المنهج السابق(التدريس بالأهداف)وليس لأن هذا المنهج له نتائج ميدانية

ملموسة،فنجد أحدهم يقول:" مفهوم الكفاءة يخطوا إذا خطوة إضافية مهمة مقارنة بمفهوم الهدف الخاص"[1]،وهذا ما جعل المؤلف نفسه يعترف أن مجرد صنع الكفاءات الخاصة بالتلميذ ليس كافيا في عملية التعلم فنجده يقول:" تنمية الكفاءات الخاصة لا تكفي أيضا لأن تعزز التعلم بطابع متكامل على العموم"[2]،كما أن نجاح الدرس بهذه الطريقة يبقى نسبيا و متفاوتا بين التلاميذ إذ يكون التلميذ المستوعب للدرس البلاغي- قد يستوعب جماليات الأسلوب أيضا- تكون لديه استعدادات فطرية يمكن أن يجني بفضلها فوائد من درس البلاغة المقدم له من طرف الأستاذ، كما أن تقويم الأستاذ للتلميذ بعد نهاية الدرس يبقى آنيا ونسبيا فتقويم الخبرات المسبقة يبقى غامضا وصعبا،مع العلم أن هذه الخبرات المسبقة هي التي تبنى عليها الخبرات اللاحقة،والعملية معقدة، فنجد احد مهندسي هذه الطريقة في التعليم والتعلم يقول" عندما نعود إلى إشكالية تقويم الخبرات الدراسية في مصطلح الكفاءة ندرك أن هناك عدة أوجه تحمل على عاتقها لتؤكد نجاح الطفل"[3].

ولنعد الآن إلى درس(المجاز المرسل) كرافد وليس كنشاط مستقل فنجعله على الأنموذج التالي:

معطيات الدرس ومراحله	الكفاءة موجودة	الكفاءة غير موجودة	النتائج	
- تعريفه+تصنيفه من علوم البلاغة الثلاثة	×	×	عمل الأستاذ	×
- علاقاته+أمثلة	×	×	عمل الأستاذ	×
- فنيته وجماليته	×	×	عمل الأستاذ	×

(1)- une pédagogie d'intégration (compétence et intégration des acquis dans l'enseignement) .xarrier roegiers avec la collaboration de jean .marie dekatele.p65.

(2)- Ibid.p 81.

(3)-Ibid.p75.

وهكذا كان درس البلاغة غير معط للنتائج إذا غابت كفاءة التلميذ،و غن كانت هذه الكفاءة موجودة فغياب جمالية الأسلوب البلاغي في مدركات ومخزون التلميذ المعرفي واضح وجلي.

3-الدرس العروضي:

أما في الدرس العروضي فالأمر يختلف عن سابقيه،لأن العروض لا يكون إلا في الشعر،عكس النحو والبلاغة فهما يطبقان أيضا على النص النثري،والعروض وموسيقى الشعر لا يمكن أن يلمسهما الطالب في حياته اليومية- خارج المدرسة- فهو درس خاص جدا ينبني على أذن موسيقية وإيقاعية أيضا،وعليه فيجب على الأستاذ أن يزود تلميذه بكل هذه الملكات قبل أن ندخل في تدريس العروض والأوزان والبحور الشعرية، ولنأخذ الآن مثالا من البرنامج المقرر على تلاميذ السنة الثالثة في نشاط العروض وليكن الدرس الأول هو درس بحر الكامل،فتكون المذكرة على الشكل التالي:

المستوى:السنة الثالثة- أدبي **النشاط**:أعمال تطبيقية(عروض)

تذكير: الموضوع: بحر الكامل

1-مفتاحه: كمل الجمال من البحور الكامل متفاعلن متفاعلن متفاعلن

2-تدريبات:

قال جميل بن معمر:

و أطعت في عواذلا فهجرتني وعصيت فيك و قد جهدن عواذلي

وأطعتفيـــي عواذلن فهجرتني وعصيتفيك وقد جهدن عواذلي

0//0/// 0//0/// 0//0/// 0//0/// 0//0/// 0//0///

متفاعلن متفاعلن متفاعلن متفاعلن متفاعلن متفاعلن

قال ابن زيدون:

لو كان هذا الدهر يقبل فدية بالنفس عنك لكنت أول فادي

لو كان ها ذددهر يقبل فدتين بننفس عنك لكنت أوول فادي

0//0 /0/ 0//0/0/ 0//0/// 0//0/0/ 0//0/// 0/0///

متفاعلن متفاعلن متفاعلن متفاعلن متفاعلن متفاعل

قال الشريف الرضي:

ولقد	مررت	على	ديارهم	وطلولها	بيد البلى نهب
ولقد	مررت	علا	ديارهمو	وطلولها	بيد لبلى نهبو
0//0///		0//0///	0///	0//0///	0//0/// 0/0/
متفاعلن		متفاعلن	متفا (فعلن)	متفاعلن	متفاعلن متفا (فعْلن)

3-جدول تغيرات بحر الكامل: [1]

أصل التفعيلة	ما يطرأ عليها من تغيير				
متفاعلن	متفاعلن	متفاعلْ	متْفاعلْ	متَفا	متْفا
0//0///	0//0/0/	0/0///	0/0/0/	0///	0/0/

تطبيق:

قطع الأبيات التالية وبين ما طرأ عليها من تغيير:

1-قال عمرو بن كلثوم في معلقته:

أبا هند فلا تعجل علينا وأنظرنا نخبرك اليقينا

2-قال إيليا أبو ماضي:

كم تشتكي وتقول إنك معدم والأرض ملكك والسما والأنجم

3-قال شاعر آخر:

خلفت في الدنيا بيانا خالدا وتركت أجيالا من الأبناء

[1] - ينظر بحر الكامل عند: صلاح يوسف عبد القادر ،مرجع سابق ، ص 70.

4-قال عنترة في معلقته:

هل غادر الشعراء من متردم أم هل عرفت الدار بعد توهم

ثم ينطلق الأستاذ في تنفيذ هذه الأمثلة المعطاة في المذكرة حتى يوصل معلوماته إلى تلميذه،بداية من المفتاح ليتعرف التلميذ على التفعيلات أو يتذكرها على الأقل-باعتبار التلميذ قد درس هذه البحور في السنوات السابقة من التعليم الثانوي-وبعد ذلك ينتقل إلى التطبيقات حتى يعرف التلميذ التغيرات التي طرأت على تفعيلات بحر الكامل،وهذا حسب المناهج المستعملة في مدارسنا،ونضيف الآن درسا ثانيا من دروس العروض وهو:(بحر البسيط).

المستوى: السنة الثالثة- أدبي **النشاط**: أعمال تطبيقية(عروض)

الموضوع: بحر البسيط

تذكير:

1-**مفتاحه**:إن البسيط لديه يبسط الأمل مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعلن

2- **تدريبات**:

قال الشاعر:

فاشفوا غليلي برأي منكم حصيد يصبح فؤادي له ربان قد نقعا

فشفو غليلي برأين منكمو | حصدن يصبح فؤادي لهو | ريبان قد نقعا

0//0/0/ 0//0/ 0//0/0/ | 0/// 0//0/0/ 0//0/ 0//0/ 0//

مستفعلن فاعلن مستفعلن | فعلن مستفعلن فاعلن مستفلعن فعلن

قال شاعر آخر:

هو الفناء الذي يجتث أصلكم فمن رأى مثل ذا ر أي ومن سمعا

هو لفناء للذي يجتثث أصلكمو فمن رأى مثل ذا ر أين ومن سمعا

0//0// 0//0/ 0//0/0/ 0///0 0//0// 0//0/ 0//0/0/ 0///

متفعلن فاعلن مستفعلن فعلن متفعلن فاعلن مستفعلن فعلن

قال ابن زيدون:

أضحى التنائي بديلا من تدانينا وناب عن طيب لقيانا تجافينا

أضحتتنا ئي بديـــلن من تدا نينـــا وناب عن طيبلقـيانا تجا فينا

0//0/0/ 0//0/ 0//0/0/ 0/0/ 0//0// 0//0/ 0//0/0/ 0/0/

مستفعلن فاعلن مستفعلن فعلن متفعلن فاعلن مستفعلن فعلن

3-جدول تغيرات بحر البسيط: [1]

أصل التفعيلة	ما يطرأ عليها من تغيير
مستفعلن/0//0/0	متفعلن //0//0
فاعلن/0//0	فعلن///0 فعْلن/0/0

تطبيق:

قطع الأبيات التالية وبين ما طرأ عليها من تغيير:

قال ابن زيدون:

أولي وفاء وإن لم تبذلي صلة فالذكر يقنعنا والطيف يكفينا

قال لقيط بن يعمر الإيادي:

ماذا يرد عليكم عز أولكم إن ضاع آخره أو ذل واتضعا

[1] - ينظر بحر البسيط: نفسه ، ص 61.

قال المتنبي:

وما انتفاع أخي الدنيا بناظره إذا استوت عنده الأنوار والظلم

قال الشريف الرضي:

الماء عندك مبذول لشاربه وليس يرويك إلا مدمعي الباكي

قال حسان بن ثابت الأنصاري- رضي الله عنه:

يرضى بها كل من كانت سريرته تقوى الإله وبالأمر الذي شرعوا

هذه هي المعلومات الواردة في مذكرة الأستاذ لدرس العروض،وحينما نأخذ درس (البحر الكامل) أو درس (بحر البسيط) فنجد أن الأستاذ قد استوفى كل المعلومات والتي هي كالتالي:

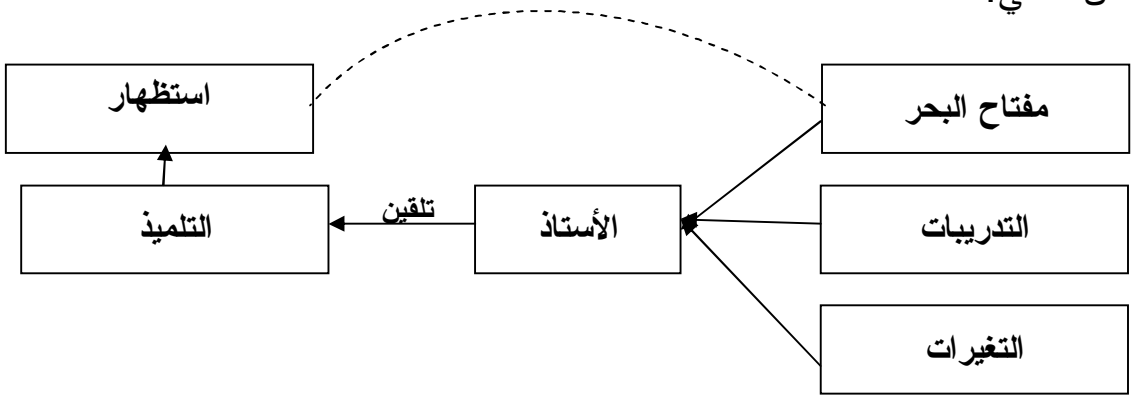
1- التعرف على البحر (مفتاحه+ تفعيلاته+نوع العروض ونوع الضرب)
2- ما يطرأ على هذه التفعيلات من تغيير(تفعيلات الحشو+تفعيلات الضرب والعروض)
3- جدول تغيرات البحر(وذلك للحفظ وترسيخ المعلومات).

فالأستاذ حين يلقي هذه المعلومات للتلميذ فإنه يعطيها له كقواعد علمية،مثلها مثل علم آخر لا يتسم بالخصوصية،وهو بهذا لم يبرح تلقين الكليات،فالكليات ليست فقط كليات علم بعينة بل تتجاوز إلى جعل أي علم من علوم العربية يشترك في قواعد الإلقاء مع علم آخر،فيختار هنا أي بيت من الأبيات الشعرية للتقطيع،وليس المهم عنده إلا أن هذا البيت ينضوي تحت ما يسمى بالبحر البسيط أو الكامل أو غيره،فالمدرس يجب عليه" أن يختار أحسن القطع والقصائد الشعرية التي تتناول الجوانب الجمالية الرائعة والتي تفيض بالمشاعر الإنسانية الجياشة،فيكون قد ربى فيهم الذوق السليم ونمى تربيتهم الجمالية والشعور النبيل عن طريق المشاهدة والتأمل والتمييز والإدراك"[1].

[1] - محمد وطاس -أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة ، ص 184.

و من هنا ندرك أن العروض أيضا نشاط يقوم على الجمالية مثلما يقوم على القاعدة،وهو بهذا يحتم علينا أن نتناوله تناولا جماليا قبل أن نتناوله تناولا قاعديا،وذلك من حيث جماليته الصوتية والنحوية والتركيبية،حتى يحبه التلميذ ويجد نفسه ملتحما مع هذا النص الشعري ، فيبدأ حينئذ في سبر أغواره و يكون البحث عن التفعيلات ومحاولة استخراج البحر،و كذلك ما طرأ على التفعيلات من تغيير،وخاصة تفعيلتي العروض والضرب لأنهم هما اللتان تعطيان استقامة البيت من الناحية الإيقاعية،وكذلك تناسق الأصوات التي تجعل التلميذ يحس بالجانب الموسيقي في البيت،ومنه في القصيدة كلها.

أما تقديم درس العروض حسب المناهج الدراسية المستعملة لحد الآن، فنبدأ بعرض هذا الدرس حسب طريقة (التدريس بالمعارف)،فيبدأ الأستاذ بقراءة مفتاح البحر، ثم ينتقل إلى التدريبات العملية انتقالا تلقينيا بعد أن لقن مفتاح البحر دون أن يبين المدة الزمنية التي يستغرقها الصوت اللغوي سواء كان حركة أم سكونا، ثم يحفظها التلميذ بعد ذلك يستظهر مفتاح البحر الشعري، فتكون الطريقة مصورة على الشكل التالي:



و يكون الأستاذ بهذا الشكل قد أتم إلقاء درس العروض،و يكون أيضا قد لقن التلميذ كل دقائقه المعرفية فيحفظها التلميذ لغرض الاستظهار لا لغرض الذوق الفني والجمال إذ أن إيقاع الشعر وموسيقاه يعتبران ذوقا فنيا بالدرجة الأولى، فكان التعليم هنا نظريا،والتعليم النظري" تعليم في غرفة الصف يعتمد على المحاضرة أو المناقشة اللفظية مثل تعليم التاريخ واللغات ويقابله التعليم العملي والتعليم الميداني"[1]، كما أن

[1] - محمد علي الخولي - أساليب التدريس العامة، ، ص 11.

التعليم لا يخضع لتلقين قواعد صارمة لا يجوز للأستاذ الخروج عليها،" فالتعليم فن وعلم،جزء من التعليم فن كل يؤديه بطريقته الخاصة،وجزء منه علم قابل للتعليم،و من هنا يأتي تدريب المعلمين"[1]،و بهذا التلقين النمطي للدرس العروضي" يجد الطفل نفسه أمام مجموعة من الملاحظات اللغوية يحللها وفقا لمجموعة فرضيات تتعلق بطبيعتها"[2]،ومنه فالعروض يبقى عنده مجرد قواعد ملزم باتباعها ، فيكون الدرس العروضي حينئذ مثله مثل قواد الرياضيات أو الفيزياء و لا يختلف عنها في شيء فيفقد حينئذ خصوصيته لدى التلميذ إذن عن الذوق الجمالي للإيقاع الشعري و التناغم الموسيقي للأصوات اللغوية المستعملة فتكون مذكرة الأستاذ كما يلي- حسب المراحل التالية- :

مراحل ←——— سير الدرس ———→ الزمن.

فينجز الأستاذ مذكرة العروض- درس بحر البسيط- كما يلي:

عنوان الدرس: بحر البسيط	**الهدف: التعرف على البحر وتفعيلاته وتغيراته**	**01 سا**
المراحل	**سير الدرس**	**الزمن**
• التذكير	محتوى درس العروض (بحر البسيط)	05 د
1-مفتاح البحر		05د
2-تدريبات		10د
3- التغيرات		10د
• أمثلة		10د
• ملاحظات		05د
• التطبيق		15د

(1) - نفسه، ص 21.

(2) - د/ ميشال زكريا - مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ،ص 46.

فيبدأ الأستاذ بإعطاء مفتاح البحر أولا،فيحفظ التلميذ القيد،قبل أن يقطع البيت المعطى للمثال،فيأخذ التلميذ القاعدة ويبدأ في عملية البحث لها عن أصل في الأبيات المعطاة له للتدريبات، فهو هنا- أي التلميذ- قد بدا الدرس من خلاصته التي من المفروض أن تكون هي آخر ما يأخذه التلميذ للتعلم،والمفروض أن هذه الطريقة كانت مرفوضة حتى في عصور سابقة،ونص ابن خلدون المذكور آنفا خير دليل على ذلك،لأن التلميذ بهذا قد يتعرف على البحر وتفعيلاته والتغيرات التي تطرأ عليه كقواعد كلية صارمة يمكن أن يطبقها في الأمثلة المعطاة له أثناء الحصة،لكنه لن يستطيع تطبيقه وحده لأنه يفتقد إلى الروح الفنية الجمالية التي تجعله يحاول و يتدرب وحده و هذا راجع إلى أن هذا التلميذ يفتقد إلى أذن موسيقية و إيقاعية يجعله يكتشف أي خلل في البيت الشعري لو أعطي له هذا البيت ناقصا،وليس كما قاله صاحبه وهو مخالف للقواعد العروضية التي يقوم عليها هذا البحر،وأعترف أنني لما كنت تلميذا- كعينة مدروسة اكتشفت خللا في بيت شعري جاء في مضمون،محتوى البرنامج وهذا البيت روي خطأ،فلما رجع الأستاذ إلى الديوان اكتشف أن هذا البيت لم يدون في الكتاب المدرسي كما أورده صاحبه وهذا لأنني امتلكت أذنا موسيقية- خارج المدرسة- جعلتني أميز أي سقوط في الإيقاع والأستاذ الذي لم يمتلك هذه الأذن الموسيقية لم يكتشف هذا الكسر العروضي إلا بعد أن قطع البيت ووجد انه لا يخضع لقواعد هذا البحر،وهذا بسبب الأنموذج الجاهز.

أما المنهج الثاني في تدريس درس العروض هو منهج التدريس بالأهداف،حيث" ترتبط أهداف التدريس بالمدركات و التعميمات المراد تعليمها،فهي تعتبر وصفا للسلوك الدال على تعلم هذه المدركات و يشار أحيانا إلى أهداف التدريس بأنها(أداة التعلم)" [1]، فلنلاحظ إن كانت هذه السلوكات العامة للمتعلم تعطي ثمارها ونتائجها في تعليم درس العروض فيكون- حسبها- تقديم درس العروض وفق المراحل التالية (درس: بحر البسيط- مثلا-).

[1] - د/ سعاد عبد الكريم الوائلي –مرجع سابق ، ص 142.

الأسئلة المحتملة(الأستاذ)	الأجوبة المحتملة(التلميذ)
• تأمل البيت التالي وأقرأه قراءة عروضية	• التلميذ يتأمل و يقرأ (استجابة)
• قطع البيت التالي	• التلميذ يقطع البيت(استجابة)
• هل تستطيع استخراج تفعيلات البحر؟	• التلميذ يحاول ويستخرج التفعيلات
• هل وجدت تفعيلة واحدة تتكرر أم ماذا؟	• يجيب التلميذ حسب ما وجد من تفعيلات
• إذن فتفعيلات هذا البحر تسمى بحر البسيط	• التلميذ يستنتج (استجابة)
• إذن هذا مفتاح بحر البسيط	• التلميذ يحفظ المفتاح(استجابة)

و الشيء الملاحظ في تنفيذ هذه المذكرة أن أسئلة الأستاذ كانت كلها عملية،رغم أن أجوبة التلميذ عليها كانت احتمالية ،وعملية الأستاذ في أسئلته تفيد في زمن الوقت حيث تكون أجوبة التلميذ كلها عبارة عن استجابة لأسئلة الأستاذ،والاستجابة عادة ما تكون عملية أكثر من الأجوبة المطلوبة شفويا،والهدف الإجرائي في درس العروض يتجلى في إتقان التلميذ: التقطيع- استخراج التفعيلات- استنتاج التغيرات الطارئة على البحر- تسمية البحر.

فكل هذه المعلومات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في زمن الحصة المذكور في المذكرة،وهذا حسب الهدف الإجرائي المتعارف عليه بالنسبة للدرس العروضي في مدارسنا الثانوية،ولكن الحقيقة أن الهدف الإجرائي الذي نرجوه من هذا الدرس هو تكوين ملكة سمعية لدى التلميذ حتى يدرك إيقاع البحر الصحيح من غيره،كما انه لحد الآن لا يوجد تركيز على هذه الملكة،حتى الذين حاولوا أن يلقنوا الدرس العروضي بنغمة موسيقية فهم ركزوا على اللحن لا على الإيقاع و هم بذلك يظنون بأنهم قد استوفوا جوانب هذا الدرس و سبروا أغواره،ولكن اللحن لا يتجلى إلا في الموسيقى الداخلية للبيت الشعري من حيث تباعد مخارج الأصوات أو تقاربها أو مناسبتها لغرض النص الشعري،كما أن ملكة التلميذ هذه التي نريدها لا تتحقق لأول محاولة و إنما هي تدخل ضمن نمو التلميذ" فنمو التلميذ هو غاية تدريس اللغة العربية،وهذا النمو متعدد الجوانب فهو يشمل المعلومات والمهارات والاتجاهات والميول والقدرات والقيم كما يتضمن الجوانب النفسية والاجتماعية والجسمية،وتقويم النمو هو في الواقع تقويم لمدى

فاعلية العوامل التي يؤثر في التعلم"[1].فهذه الجوانب النفسية التي يتضمنها تدريس نشاط العروض هي الاستعداد الفطري لتذوق الموسيقى،أما الجوانب النفسية فيكمن في تدريب طبلة الأذن على الاهتزاز اهتزازا تتابعيا متناسقا متماشيا مع الإيقاع الذي تسمعه الأذن،وهذا التدريب لا يخرج عن نطاق تعليمية اللغة،" فعلم الديداكتيك يشمل دراسة الغايات والمرامي والأهداف التعليمية سواء كانت معرفية،عقلية أو وجدانية كانت سيكو حركية أو حسية حركية.وكيفية ترجمتها إلى أهداف إجرائية في الميدان العملي" [2]أما الأسس الهدفية لتدريس العروض حسب هذا المنهج فتتجسد فيما يلي:

الدرس: البحر البسيط **النشاط**: عروض

الأهداف: **المدة**: ساعة واحدة

1- الأهداف العامة:التعرف على البحر البسيط إجمالا

2- الأهداف الخاصة: التعرف على تفعيلاته وتغيراته

المرجع: الكتاب المدرسي.

و حسب هذا المنهج فالهدف الإجرائي المسطر يختلف عن الهدف الإجرائي الحقيقي المرتبط بالذوق الجمالي والاستعداد الحسي والفني لتقبل درس العروض من طرف التلميذ،لأن الخصوصية التي يتميز بها هذا النشاط هو أنه لا يمكن للتلميذ أن يلمسه في حياته اليومية خارج المدرسة،فهو مرتبط بالنص الشعري،ولا يوجد الشعر في حياتنا اليومية و لا يتلقاه التلميذ إلا بين أسوار المدرسة.

و ننتقل الآن إلى منهج آخر من مناهج التدريس العامة و نراه كيف يمكن أن يطبق في الدرس العروضي،وهو منهج التدريس بالكفاءات وهذا المنهج، يراه أصحابه أنه يعطي فائدة عظيمة فهم يرون أن" مفهوم كفاءة القانون ومفهوم الكمية الحقيقية

(1) - نفسه، ص 113.

(2) - د/ المصطفى بن عبد الله بوشوك – مرجع سابق ، ص 65.

للمعلومة المنقولة الذي يربطه بها ربطا محدودا يوحي بفائدة عظيمة"[1] ولنجسدها في الدرس العروضي في المذكرة التالية:

الوضعيات	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم	توجيهات
وضعية الانطلاق	يكتب الأستاذ البيت الشعري ويقرؤه قراءة شعرية، ثم يتبعه بقراءات فردية من طرف التلاميذ	تختلف القراءات من طرف التلاميذ- حسب الكفاءات الذاتية- ولا يتدخل الأستاذ للتقويم	تبين الوضعية اختلاف كفاءات التلاميذ في قراءة البيت ويبين الأستاذ أيها الأفضل
بناء التعليمات	يطلب المعلم من التلاميذ التقطيع الفردي للبيت لاكتشاف التفعيلات وتغيراتها	يقوم التلاميذ بالتقطيع الفردي للبيت حسب الكفاءات التي امتلكوها	يكون المعلم قبل الحصة قد كلف التلاميذ بالتدريب على التقطيع(خارج القسم)
المعالجة والدعم	يقوم الأستاذ بتصحيح الأخطاء الواردة في التقطيع	استبدال الكفاءات الخاطئة بكفاءات جديدة صحيحة	صياغة التقطيع النهائي الصحيح للبيت الشعري
تقويم الخبرات	يكتشف الأستاذ مدى تعود التلميذ على هذه العملية كما يقوم بالتقويم الفردي	يتدرب التلميذ أكثر على عملية التقطيع ليستثمرها في اكتساب كفاءات جديدة	تقويم النتيجة النهائية لعملية التقطيع،ومدى إتقان التلميذ لها.

و نلاحظ في هذه المذكرة أنها اعتمدت على خبرات افتراضية يمتلكها التلميذ،إذ كيف نتصور التلميذ لديه خبرات مسبقة في هذا الميدان الفني التدريبي بالدرجة الأولى،والمفروض- حسب هذا المنهج- أن التلميذ يكتسب هذه الخبرات من محيطه،و لكن هذا المحيط الذي سيكتسب منه التلميذ خبرات خاصة يدرس العروض يجب أن يكون محيطا خاصا أيضا،فيتكون لدى التلميذ إحساس خاص بالفنية والجمال- وهو خاصية درس العروض- وهذا الإحساس يسمى في التعليميات(الكفاية الحدسية)،" فلئن

[1]-H.A gleason- introduction à la linquistique.par : tra :F.dulois- charlier.p295.

كان هدف النظرية اللغوية-كما أسلفنا القول- لخط القواعد الكامنة ضمن الكفاية اللغوية،ولئن كان السبيل الوحيد للتوصل إليها هو حدسنا اللغوي،فإننا نعتبر أن الحدس اللغوي هو جزء من حقيقة الكفاية اللغوية و بتعبير آخر لئن كانت الكفاية اللغوية هي الموضوع الحالي للنظرية اللغوية يعتبر حدسنا اللغوي جزءا من المعطيات القائم عليها مفهوم الكفاية اللغوية"[1] .فهذا الأسلوب في تدريس نشاط العروض وهو القائم على الحدس اللغوي أو الكفاية الحدسية- كما أسلفنا- يجب أن يجعله المعلم في المقام الأول من تفكيره أثناء تخطيطه لبناء الدرس" فالأسلوب الذي يفكر فيه، و يستخدمه المعلم في تدريسه له أكبر الأثر في تخطيطه للدرس،وتنفيذها،وتقويمها، وعلى الجملة له أكبر الأثر في تحقيق الأهداف التي يتوخاها ويسعى إليها".[2]

كما أن الشيء الملاحظ في تطبيق كيفية استغلال الأستاذ لكفاءات التلاميذ المسبقة في درس العروض لم يقم على خلق هذه الكفاءات أصلا، بل النظرية قائمة أصلا كردة فعل على نظرية أخرى في التدريس(التدريس بالأهداف)" فالنظرية التي لا تبنى على ردة فعل أو معارضة نظريات في نفس مجالها و تتفوق عليها لا تعتبر نظرية جديدة"[3]، فيجب أن تكون النظرية الجديدة متفوقة على السابقة في إعطاء نتائج أكثر فعالية.

فانظر كيف يكون هذا النشاط كرافد:

معطيات الدرس ومراحله	الكفاءة موجودة	الكفاءة غير موجودة	النتائج	
-التقطيع+ اكتشاف البحر	تقطيع التلميذ	×	عمل الأستاذ	محاولة التلميذ
-التفعيلات وصفتها	×	×	عمل الأستاذ	اكتشاف
-التغيرات الطارئة عليه+أمثلة	اكتشاف	×	عمل الأستاذ	×

(1) - د/ ميشال زكريا –مرجع سابق ،ص 64.

(2) - د/ حسني عبد الباري عصر – مرجع سابق ، ص 101.

(3)- polémique en didactique. henri besse- robert galisson.p : 44.

وعليه فلا بد أن يكتسب التلميذ كفاءات خاصة حتى يعطي درس العروض نتائجه بفعالية.

4- **النشاط الأدبي**:

ويشمل ثلاثة أنشطة نفصلها كما يلي:

أ- **النصوص**: وليكن الأنموذج نص: (حياتي لأحمد أمين) فتكون المذكرة كالتالي:

النشاط: نصوص **المستوى**: الثالثة ثانوي:أدبي

الموضوع:حياتي (لأحمد أمين)

المرجع:الكتاب المدرسي(المختار في الأدب والنصوص)

الهدف:التعرف على فن السيرة (السيرة الذاتية)- التعرف على سيرة (أحمد أمين).

1/**تمهيد**:السيرة الذاتية هي تعريف علم من الأعلام بنفسه وسيرته،وأغراض هذا النوع تتمثل في:- خوف المترجم من تشويه شخصيته بعد مماته.

- تخليد اسم المترجم.
- بيان السلبيات والإيجابيات قصد العظة والإقتداء.

2/ **التعريف بأحمد أمين**:هو كاتب وأديب مصري ولد سنة 1886م بالقاهرة،نشأ في أسرة محافظة أبوية السيطرة،فوالده كان إماما،وبذلك فأسرته ذات علم وقيم،تعلم في الكتاب على يد والده،فحفظ القرآن الكريم ثم دخل الابتدائية، فالثانوية فمدرسة القضاء الشرعي التي تخرج منها سنة 1911م حاملا شهادة العالمية (الليسانس) اشتغل أحمد أمين قاضيا فمدرسا بمدرسة القضاء الشرعي التي تخرج منها،فأستاذ بكلية الآداب فعميدا لها،ثم عين مستشارا لوزارة الثقافة،فمستشار لوزارة المعارف، ثم عين مديرا للإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية سنة 1946م،ولكن هذه المناصب لم تعقه عن التأليف والإبداع، بل كان صحفيا وكاتبا،وبقي على حاله تلك حتى وافته المنية سنة 1954م،مخلفا ما يضمن له الخلود في المكتبة العربية،و من ذلك سلسلة (فجر الإسلام/ضحى الإسلام/ظهر الإسلام) - زعماء الإصلاح في العصر الحديث- فيض

الخاطر (مجموعة مقالات صحفية) - حياتي وهو سيرته الذاتية،وهذا النص مقتطف منه.

3/ **شرح لغوي**: (يشمل شرح الألفاظ الغربية وغير المستعملة في النص)

4/ **الفكرة العامة**:

- برنامج مرهق فوائد عميقة.

5/ **الأفكار الأساسية**:

- (و قد وضع...وأنام) تجليات البرنامج المرهق.
- (وهو برنامج... مستقبلي) دوافع الأب لوضع هذا البرنامج المرهق.
- (و كان هذا...من بعيد) رد فعل الابن والأم تجاه هذا البرنامج.
- (تعلمت... الحياة) مصادر تكوين شخصية أحمد أمين.

6/ **نقد واستنباط**:

- **الأفكار**:ممتاز أحمد أمين في هذا المقتطف من كتابه (حياتي) وينتمي النص إلى السيرة الذاتية والغرض منه: تخليد الذكر،وحمل القارئ على الإقتداء بغية جني ثمار الموعظة،كما لا نغفل غرض خوف الكاتب من تشويه صورته بعد مماته غفلة أو عمدا.

بدأت تباشير السيرة الذاتية قديما على يد ابن خلدون في آخر كتابه التاريخ (العبر)،غير أن السيرة الذاتية عرفت تطورا جوهريا في العصر الحديث على يد توفيق الحكيم(حياتي)- طه حسين(الأيام)- العقاد(أنا)...إلخ.

أفكار الكاتب شخصية غير أنها تمدنا بصورة عن البيئة التي احتضنتها،فمن خلال النص نعرف نمط حياة المصريين في عصر الكاتب:اجتماعيا، وثقافيا، وفنيا.

حسنة أفكار أحمد أمين في ترابطها وتسلسلها،غير أننا نستطيع أن نقدم الفكرة الثانية عن الأولى من حيث أن دوافع الأب في وضع البرنامج تسبق وضع البرنامج نفسه،ومنه فتجليات البرنامج المرهق هو حاصل حيرة الأب،أما الفكرة الثالثة فكانت في

مكانها، فرد الفعل يكون بعد الدوافع،وكذلك الرابعة التي كانت بمثابة الخاتمة التي أقر فيها المترجم أن الحياة أكبر معلم،وليست المدرسة والكتاب هي مراكز التعليم فحسب، بل مصادر التكوين تتنوع الأيام وحوادث الأزمات.

إن عرض أحمد أمين بحيرة أبيه، وكذا ردة فعله تجاه البرنامج هي مظاهر نفسية تعطينا الحق بأن نحكم على الأفكار بالعمق غير أنها على عمقها واضحة، لأنها تعالج موضوعا واقعيا.

- **العاطفة**: تجلت عاطفة الكاتب في عدة أشكال، منها عاطفة الشفقة والرحمة في قوله(كنت أدرك حيرته)وعاطفة التقدير والامتنان في قوله(ولكن- جزاه الله خيرا-)

و قد قدم الكاتب عواطف هادئة هدوء الماضي، وصادقة صدق أخلاقيا وفنيا، كونها صدرت عن ابن لأبيه.

- **الأسلوب**:اشتهر أحمد أمين بعدم التأنق في الأسلوب، وهذا يعني تركيزه على الفكرة أكثر من الأسلوب،مع عدم إهمال هذا الأخير الذي يقدمه على السليقة دون تكلف،فألفاظه من القاموس الاجتماعي(الكتاب،المدرسة،الجلباب...) كما كانت سهلة فيها بعض الإيحاء، كما في لفظة(الرعونة) الموحية بالشدة والغضب،وكذا لفظة (تخمد) الموحية بالهدوء بعد التمرد،والسكون بعد الفوضى...إلخ.

عبارات النص وتراكيبه متينة،كان فيها الإيحاء أيضا،كما في جملة (فأمسك العصا من وسطها) الموحية بالحيرة ،وقد غلب على التراكيب الطول تماشيا مع الحكاية والسرد، وكذا بيان الدوافع والأسباب،وليس من العجيب أن تكون الجملة الفعلية غالبة،لأنها مبدية للزمن البعيد،كون السيرة الذاتية تحيي ماضيا مما يستوجب التركيز على الزمن والفعل.

غلب على النص الأسلوب الخبري،وهو أسلوب لائق لتقرير الحقائق وأحداث الماضي،وغرض السيرة عموما تقرير أحداث الماضي وافتخار الكاتب به.

أما البيان فكان قليلا رغم وجوده كالكناية مثلا وفي قوله: (أمسك العصا من وسطها) وهي كناية عن صفة الحيرة وعدم اتخاذ القرار الصارم،ويرجع قلة البيان في السيرة

إلى أن الكاتب يريد بذلك تقرير حقائق الذي يكون بالأسلوب المباشر والبديع أيضا كذلك قليل لتركيزه على الفكرة أكثر من جماليات الأسلوب.

- **الأحكام والقيم:**

1- قيمة تربوية:تتجلى في طريقة تربية الآباء للأبناء،ومعاملة الأبناء لوالديهم.

2- قيمة اجتماعية: وتتجلى في تسليط الضوء على المجتمع الأبوي الذي كان سائدا في مصر آنذاك.

3- قيمة أخلاقية: احترام الابن لأبيه رغم قسوته عليه،وتكليفه ما لا يطيق من أعمال ويتجلى ذلك في البرنامج المرهق الذي وضعه له أبوه.

كانت هذه المذكرة النموذجية في درس النصوص،وهذا النشاط - و إن كان عادة لا ينفصل عن الأنشطة اللغوية- وخاصة في منهجية التدريس بالكفاءات إذ كل الأنشطة في هذه الطريقة تكون رافدا من روافد النصوص ما عدا المطالعة و لننظر الآن كيف يقدم النص الأدبي حسب طريقة التدريس بالمعارف:

يبدأ الأستاذ بقراءة النص ثم يطلب من التلاميذ قراءة هذا النص قراءات فردية، وبعد ذلك يبدأ الأستاذ في شرح النص فقرة فقرة إلى أن يستوفيه،وبعدها يستخرج الفكرة العامة للنص،ثم الأفكار الأساسية،وهذا بعد أن شرح الأستاذ النص شرحا أدبيا ولغويا وتعتبر هذه الطريقة في تقديم النص الأدبي، التي هي بمثابة دراسات لهذا النص" وهذه الدراسات تقدم الحقائق إلى المتعلم من غير أن تفسح له المجال في استنتاجها فهي تكون بمثابة لقمة سائغة، وهذا يؤدي إلى عدم رسوخ الحقائق في الأذهان بسبب وأد روح الاستنتاج،وحسب التحليل ودقة الفهم في نفوسهم،و أن القدرة على التذوق الأدبي لن تنمى عن هذه الطريق"[1] فالتلميذ هنا لا يفسح له المجال للقراءة الذاتية والاستنتاج،والعملية كلها لم تكن سوى نقل فهم وحس المعلم إلى التلميذ" فتدريس الأدب يظل عقيما ما لم يتجه فيه المدرس إلى نواحي الفهم الذاتي والتحليل التلقائي،والتذوق المعتمد على حس الطلبة،والنقد المبني على الأسس الجمالية السليمة،و أن يبتعد المدرس عن القوالب والأحكام العامة،التي لا توضح الظواهر الأدبية،ولا

[1] - سعاد عبد الكريم الوائلي – مرجع سابق، ص 45.

تظهر فيها شخصية الطالب" [1] .وعليه فهذه الطريقة ما هي إلا نقل ذوق وحس الأستاذ إلى التلميذ،وليس اكتساب التلميذ لذوق وحس جديدين.

أما تقديم النص الأدبي حسب منهجية التدريس بالأهداف: فالأستاذ بعد قراءة النص قراءة أنموذجية ،يكلف التلاميذ بقراءات فردية متتالية،بعدها ينتقل إلى طرح أسئلة تمهيدية على التلميذ ثم يشرع في استخراج الأفكار الأساسية عن طريق التلاميذ إذ هم الذين يستخرجون هذه الأفكار وذلك استجابة لعدة أسئلة من الأستاذ، ثم يستخرجون الفكرة العامة،أما النقد والاستنباط فيستنتجه التلميذ ردا على أسئلة الأستاذ، و ذلك حتى " يستطيع التلاميذ في هذه المرحلة أن يعالجوا المواضيع النقدية والمعنوية، كالاجتماعية والسياسية والاقتصادية والنفسية إلى غير ذلك..." [2] .و لكن هذه الإجابات لن تكون غير إجابات محدودة على أسئلة محددة سلفا من طرف الأستاذ،كما أن الأهداف الإجرائية تكون محققة في الاستنتاجات التي يستنتجها التلميذ من خلال رده على أسئلة الأستاذ،و لذلك يقوم الأستاذ بالتقويم الفردي للتلاميذ المجيبين،كما أن الوقت ليس في صالح الأستاذ في هذه الطريقة،وهذا الحجم الساعي للحصة سنلاحظه فيما يلي:

الدرس: حياتي(لأحمد أمين) **النشاط**: نصوص

المدة: ساعتان

الأهداف:

1- الأهداف العامة: التعرف على فن السيرة.

2- الأهداف الخاصة: التعرف على سيرة أحمد أمين(سيرة ذاتية)

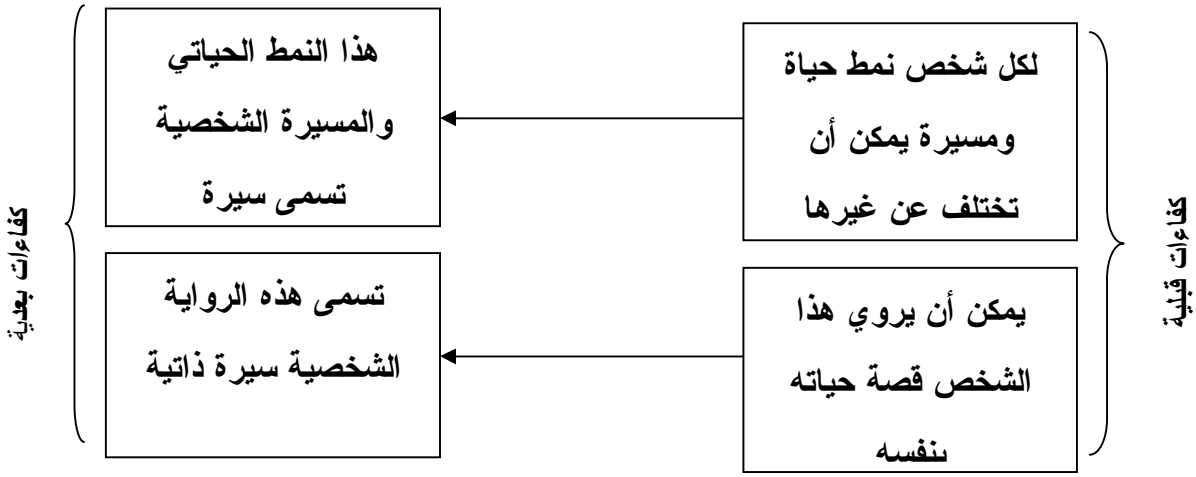
أما حينما يطبق الأستاذ طريقة التدريس بالكفاءات،فيبحث في مخزون التلميذ المعرفي عن كفاءات أدبية مسبقة لتوظيفها في اكتساب كفاءات أخرى جديدة،فالنصوص المطروحة التي تقدمها هذه النصوص لها " ارتباط حقيقي بالتذوق، و من ثم يجب

[1] - نفسه،ص 46.

[2] - عبد العليم إبراهيم – مرجع سابق، ص 157.

اختبار كل حقيقة بالسؤال التالي: هل هذه الحقيقة تساعد التلاميذ في فهم قصد المؤلف و يستجيب له؟" [1].

ولننظر الآن الكفاءات البعدية المحققة نتيجة لكفاءات قبلية لدى التلميذ:



كما أننا ندرك أيضا أن هذه الطريقة كذلك قد تأخذ وقتا تتجاوز الحجم الساعي المقرر لهذه الحصة،وعندها لا يمكن أن تحقق الطريقة كل أهدافها،فهذا إذا تدريس نشاط النصوص حسب المناهج المستعملة،و مالها من إيجابيات وسلبيات.

ب/ التعبير: ومنه التعبير الكتابي والتعبير الشفهي،فأما التعبير الكتابي فلنأخذ هذا الأنموذج التالي وهو درس (خصائص القصة القرآنية)،ومذكرته كالآتي:

النشاط: تعبير كتابي **المستوى**: الثالثة ثانوي- أدبي **الموضوع**: خصائص القصة القرآنية **المرجع**:الكتاب المدرسي(المختار في الأدب والنصوص) تفاسير القرآن الكريم **الهدف**: التعرف على القصة القرآنية وخصائصها الموضوعية والفنية.
نص الموضوع: تنفرد القصة القرآنية بمميزات تفضلها من حيث اللغة والأسلوب وطريقة العرض عن القصص البشري.

[1] - د/ محمد صلاح الدين مجاور – مرجع سابق ، ص 432.

المطلوب: أكتب مقالا أدبيا توضح فيه هذه الخصائص المميزة للقصة القرآنية متخذا قصة "صاحب الجنتين " (سورة الكهف) أنموذجا.

خطة المقال:

أ/ المقدمة: ونتناول العناصر التالية:

- بيان القيمة التأثيرية للقصة الأدبية عموما.
- طرح أشكال كيفية تأثير القصة القرآنية في جمهور المتلقين لمميزاتها الخاصة مع التمهيد للدخول في قصة صاحب الجنتين.

ب/ العرض:

- تطبيق خصائص القصة القرآنية على قصة صاحب الجنتين.
- استخلاص مجموع خصائص القصة القرآنية من خلال الأنموذج المقترح(قصة صاحب الجنتين).

جـ/ الخاتمة:

- دعوة الأدباء إلى محاكاة القصة القرآنية.

ملحوظة: يعاد الموضوع من طرف التلاميذ للتصحيح والتقويم بعد أسبوع واحد،ثم في الأسبوع الموالي يصحح الموضوع تصحيحا جماعيا.

أما في تصحيح هذا الموضوع فيقوم الأستاذ- حسب طريقة التدريس بالمعارف- بالأنموذج التالي في التصحيح:

الخطأ	نوعه	الصواب
- للقصة القرآنية تأثيرا	نحوي	- للقصة القرآنية تأثير
- قتل نفس بريئة التي حرم الله	تركيبي	- قتل النفس البريئة التي حرم الله.
- ندعو	إملائي	- ندعوا
- يقتل إحداهما الآخر	صرفي	- يقتل أحدهما الآخر

- إذا كانت للقصة عموما تأثير	تعبيري	- إذا كان للقصة- عموما- تأثير

أما طريقة التدريس بالأهداف فلا تخرج عن هذا الأنموذج غير أن الخصائص تعطى للتلميذ حواريا والخطأ لا يلقن الأستاذ تصحيحه بل يكتشفه التلاميذ.

أما طريقة التدريس بالكفاءات فيستدعي فيها الأستاذ الكفاءات اللغوية والتعبيرية والفنية الموجودة لدى التلميذ،وعادة ما يتبع فيها الأستاذ طريقة التعبير الحر" فهو من الطرق المفيدة لتدريب التلاميذ على التعبير،وقد لوحظ أنهم ينشطون له ويقبلون عليه،لأنهم أحرار في اختيار الموضوعات التي يتحدثون فيها،وهو مقياس لصلة التلميذ بالحياة،ومدى إطلاعه الحر"[1]،فالكفاءات القبلية لا يمكن أن يكتشفها الأستاذ لدى التلميذ من خلال موضوع تعبيري مسطر له سلفا.

والنوع الثاني من التعبير هو التعبير الشفهي " فالتعبير نوعان: تعبيري شفوي وتعبير كتابي فالتعبير الشفوي هو ما يعرف باسم المحادثة أو الإنشاء الشفوي والتعبير الكتابي هو ما يعرف باسم الإنشاء التحريري"[2]،ونوع التعبير الشفهي قد يلقى من طرف التلميذ بعد أن يختار له الأستاذ موضوع التعبير،و قد يلقى حرا،أي من إبداع التلميذ نفسه،وهذا حسب المناهج المطروحة ومن خلال نشاط التعبير (الكتابي والشفهي) يكتشف الأستاذ أيضا مدى استيعاب التلميذ للأنشطة اللغوية(النحو- البلاغة- العروض)،ناهيك عن اكتشاف قدرة التلميذ التصورية والإدراكية لأمور وحوادث تحيط به،فهو يستوعبها ثم بصيغها صياغة فردية يدرك الأستاذ من خلالها قدرات تلميذه.

هـ/ المطالعة: وتعرف كالتالي:" هي مفتاح الوصول إلى مختلف فروع المعرفة الإنسانية،وهي من الوسائل الأساسية لتحقيق التعلم الذاتي...حيث أنها عملية تدريجية شديدة التعقيد،وتتأثر بمجموعة من العوامل والظروف الخارجية التي تحيط بالقارئ،وهي مهارة شديدة الارتباط بالتعليم الذي يتلقاه الأفراد في المدرسة...فتعلم

(1) - عبد العليم إبراهيم – مرجع سابق ، ص 160.

(2) - نفسه، ص 150.

القراءة والتعود عليها هو تمهيد للوصول إلى مرحلة أرقى درجة وهي المطالعة التي يمارسها الفرد كسلوك عادي ضمن نشاطاته اليومية"[1].

أما من حيث التحضير لهذا النشاط فتكون مذكرة الأستاذ على الشكل التالي:

النشاط: مطالعة موجهة **المستوى**: الثالثة ثانوي- أدبي **الموضوع**: لذة النص عند طه حسين/ لمرزاق بقطاش **المرجع**: كتاب: المطالعة الموجهة **الهدف**: دعم مدركات التلميذ الأدبية والفنية وتعويده على القراءة.
1/ **تعريف الكاتب باختصار**: مرزاق بقطاش كاتب جزائري معاصر،ولد سنة 1954م،تعلم بالعاصمة مسقط رأسه إلى أن تخرج من معهد الترجمة،وهو المعهد الذي يشتغل فيه الأستاذ حاليا. يتقن مرزاق اللغتين العربية والفرنسية،عمل على ترجمة المؤلفات الفرنسية إلى اللغة العربية،منها:ألف عام وعام من الحنين لـــ: رشيد بوجدرة. كما لمرزاق روايات نذكر منها: (طيور في الظهيرة- يحدث ما لا يحدث). - مازال الكاتب ناشطا في ميدان الثقافة إلى يومنا هذا ،ومن مقالاته التي نشرت في الصحف الجزائرية هذه المقالة التي يعرض فيها موضوعا جديدا،ألا وهو:من أين تأتي لذة القراءة للنصوص؟ 2/ **استثمار النص**: ينتمي النص إلى المقال الأدبي النقدي،كونه يبرز قيمة جمالية (لذة النص) ويناقش قضية المتعة المتأتية من النصوص،وفق وجهة نظر(رولان بارت)و(طه حسين)، ثم يخلص إلى رأيه الخاص الذي يدعم فيه وجهة نظر(طه حسين).

[1] - المطالعة في الوسط المدرسي(سلسلة قضايا بالتربية- الملف 25) الفريق البيداغوجي لملحقة قسنطينة ، ص 05.

اللذة المتأتية من القراءة عند(رولان بارت) تخص الأدب الكلاسيكي،أي النصوص التي قرأت سابقا،أما المتعة فتخص قراءة النصوص التي لم يسبق أن قرأت، غير أن (طه حسين) يرى أن المتعة قد تتحقق في اللذة عن طريق قراءة النص الكلاسيكي قراءات جديدة.

مضمون النص عميق وواضح لأهل الاختصاص ممن يفهمون الأدب المقارن،غير أن الغموض يعلوه لغير المتخصصين.

3/التعليق على رأي (مرزاق بقطاش)في (طه حسين):مرزاق بقطاش متيم بأسلوب طه حيث أنه يرى في طريقة التصوير المتتابع لدى (طه حسين)(تسلسلا لا نظير له في الكتابة العربية،فهو قائم على مبدأ التوليد،والتضاد،أي أن الفكرة تجلب الأخرى...) كما يصرح انه وجد المتعة في أسلوب طه من جهة،وفي جانبه اللغوي من جهة أخرى،فهو يزعم أن طه امتلك الفصل والوصل،ومن ملك الفصل والوصل فقد ملك اللغة العربية كلها،كما يبدو مرزاق تلميذا نجيبا لطه حسين من حيث تأثره بأسلوبه وطريقة التصوير المتتابع.

وهذه المذكرة تنفذ على النحو التالي:

1- قراءة الأستاذ فقرة آو فقرتين من النص-2- قراءات متتالية ومتنوعة من طرف التلاميذ-3- شرح بعض الألفاظ الغريبة والمستعصية على التلميذ-4- شرح النص بصفة إجمالية.

و تنفذ هذه الطريقة حسب منهج التدريس بالمعارف بطرية التلقين،إذ يلقن الأستاذ تعريف الكاتب،ثم شرح الألفاظ، ثم الشرح الإجمالي للنص،ولا يكون هناك جانب نقد لآراء الكاتب لا من طرف الأستاذ ولا من طرف التلميذ،حيث يكون دور التلميذ غائبا تماما في تلقي المطالعة سوى انه يكتسب معلومات جديدة(قد ترسخ وقد لا ترسخ) وهذا حسب المقدرة الذاتية للتلميذ،رغم أن الوقت في صالح الأستاذ حسب هذه الطريقة .

أما لو نفذت هذه المذكرة حسب منهج التدريس بالأهداف فإن الطريقة تختلف،إذ يستبدل الأستاذ التلقين بالمحاورة،فيكتسب التلميذ معلوماته عن طريق اختيار الأستاذ الإجابة الأفضل من بين الإجابات التي أجابها التلاميذ،و بذلك يكون التلميذ قد شارك في استخلاص خلاصة الدرس،وهذا بإجابته على أسئلة الأستاذ حول الدرس،و بذلك الأستاذ أهدافه العامة والخاصة والإجرائية، لكن الوقت في هذه الطريقة وحسب نشاط المطالعة ليس في صالح الأستاذ،وهذه الطريقة سنلاحظها في أنموذج المذكرة التالية:

الدرس: لذة النص عند طه حسين لمرزاق بقطاش **النشاط**: مطالعة

المدة: ساعة واحدة

الأهداف:

1- الأهداف العامة: الإطلاع على الإبداع الأدبي والنقدي
2- الأهداف الخاصة:المقارنة بين طه حسين ورولان بارت حول مفهوم (لذة النص) والفرق بينهما.

أما حينما يطبق الأستاذ منهجية التدريس بالكفاءات،فهو يبحث عن الكفاءات القبلية عند التلميذ حول ما كتب عن لذة النص سواء عند (طه حسين) أو عند (رولان بارت)و هذا يستعصي على التلميذ في الثانوية،إذا كيف يعقل أن تلميذا في هذه المرحلة يملك كل هذه الكفاءات القبلية،وبذلك تكون الكفاءات البعدية غير محققة بناء على عدم وجود كفاءات قبلية في مخزون التلميذ المعرفي،وهذا أيضا سيكون على حساب وقت الحصة.

فتكون الكفاءات المتحصل عليها حسب الخطاطة التالية:

الكفاءات المطلوبة	كفاءة قبلية	كفاءة بعدية
- التعرف على (طه حسين) و(رولان بارت)	±	±
- مفهوم لذة النص.	-	±
- رأي (مرزاق بقطاش) حول مفهوم لذة النص	-	±

إذا- وكما لاحظنا- فالكفاءات القبلية في أغلبها غير موجودة،أما الكفاءات البعدية فقد تكون موجودة و قد لا تكون موجودة،وعليه فهذه الطريقة أيضا قد لا تكون مضمونة النتائج في الأنشطة الأدبية كذلك والتي هي أساس الأنشطة اللغوية.

5-نسبة الاستيعاب للمتعلم وفق هذه المناهج:

أما في هذا المبحث فسوف نوضح نسبة الاستيعاب لدى التلميذ لكل نشاط من النشطة المذكورة آنفا، و قد اعتمدت على النتائج التي يطمح الأستاذ إلى تحقيقها والعوامل التي تساهم في نجاح عملية التدريس عموما،وتدريس اللغة العربية خصوصا،وهذه النتائج والعوامل نلخصها فيما يلي:

1- المعارف والمعلومات-2- مشاركة التلميذ-3- عامل الوقت-4- التقويم العام ففي نشاط النحو كانت الإحصائيات كما يلي: (حسب منهج التدريس بالمعارف):

النتائج المحققة	النتائج غير المحققة
- المعلومات والمعارف - عامل الوقت	- مشاركة التلميذ - التقويم العام

فلو اعتبرنا أن كل عامل من هذه العوامل يشغل نسبة 25 % من نتائج نجاح التدريس،ستكون النتائج المتحصل عليها كالتالي:

عوامل تحقيق النتائج	النسبة المئوية المحققة
- المعلومات والمعارف	+25%
- عامل الوقت	+25%
- مشاركة التلميذ	-25%
- التقويم العام	-25%
- النتيجة النهائية	50%

أما حسب منهج التدريس بالأهداف فتتغير العوامل،والنتائج المحققة وغير المحققة فتكون حسب الجدول التالي:

النتائج المحققة	النتائج غير المحققة
- مشاركة التلميذ - المعارف والمعلومات	- عامل الوقت - التقويم العام.

أما النسب المئوية المتحصل عليها فهي كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النسبة المئوية المحققة
- مشاركة التلميذ	+25%
- المعارف والمعلومات	+25%
- عامل الوقت	-25%
- التقويم العام	-25%
- النتيجة النهائية	50%

أما حسب منهج التدريس بالكفاءات فتتغير العوامل،والنتائج المحققة وغير المحققة فتكون حسب الجدول التالي:

النتائج المحققة	النتائج غير المحققة
- مشاركة التلميذ	- عامل الوقت
- التقويم العام	- المعلومات والمعارف

أما النسب المئوية المتحصل عليها فهي كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النسبة المئوية المحققة
- مشاركة التلميذ	+25%
- التقويم العام	+25%
- عامل الوقت	-25%
- المعلومات والمعارف	-25%
- النتيجة النهائية	50%

هذه النتائج كانت بالنسبة لنشاط النحو،أما بالنسبة للأنشطة الأخرى فيمكن أن نسقط هذه النتائج والنسب عليها،باعتبار هذه العوامل مشتركة بين كل الأنشطة.

أما الكيفية التي حسبت بها النسب فكانت حسب القاعدة الرياضية الإحصائية التالية:

النتائج المحققة ورمزت لها بالرمز: (+).

النتائج غير المحققة ورمزت لها برمز(-).

فكانت النتائج التالية،باعتبار أن هناك أربعة عوامل مساهمة في تحقيق النتائج المرجوة:

المنهج المستعمل	المحقق	غير المحقق
- التدريس بالمعارف - التدريس بالأهداف - التدريس بالكفاءات	02 02 02	02 02 02

فكانت كل نتيجة من النتائج (المحققة وغير المحققة)= 50 % لكل منهما، ومنه جاءت النتيجة النهائية= 50 % كنسبة استيعاب التلميذ في كل منهج من المناهج المستعملة، فكانت نتيجة المناهج التربوية المستعملة لحد الآن في المدارس الجزائرية بنفس النسبة المئوية،فكانت النتيجة الإحصائية كالتالي:

النتائج المحققة= 50 %.

النتائج غير المحققة= 50 %.

فلنقم الآن بالعملية الرياضية التالية:

النسبة المحصل عليها = المجهول(س).

إذن:50 %+50%= 100%.

100%- 50%= س **ó** 100 ÷02 = س.

وعليه:فالمجهول س = 50%.

ولنأخذ فيما يلي مثالين(أنموذجين)من امتحانات البكالوريا في مادة (اللغة العربية وآدابها) ثم ننظر النتائج المتحصل عليها في هذه الشهادة حسب الفئة المستهدفة.

و بعد أن رأينا هذين الأنموذجين نلاحظ الأنموذج الأول وقد كان سائدا على مدى سنوات عديدة،و قد قمت بإحصائية حول نتائج البكالوريا(شعبة الآداب والعلوم الإنسانية) سنة 2003- في ثانوية ديدي صالح- في مادة(اللغة العربية و آدابها) فكانت النتيجة المتحصل عليها كالتالي:

إحصائيات التلاميذ	النتائج والنسب
عدد التلاميذ الإجمالي	40 تلميذا
التلاميذ المتحصلون على أكثر من 10	28 تلميذا
التلاميذ المتحصلون"على أقل من 10	12 تلميذا
نسبة ما فوق 10	%70
نسبة ما أقل من 10	%30

أما الأنموذج الثاني فهو الأنموذج الذي سيستعمل في بكالوريا 2008.لكن البرنامج الذي درس به التلميذ سيطبق حسب منهج التدريس بالكفاءات،والأستاذ الذي درس هذا القسم يشهد له بالكفاءة الأستاذية،إلا أنه طبق منهج التدريس بالأهداف الذي كان سائدا آنذاك،ورغم أن نتائج البكالوريا متغيرة- حسب نوعية التلاميذ المترشحين- إذ قد يكون التلميذ من النوع الخاص الذي يمتلك كفاءات عالية،أو قد يكونون تلاميذ عاديين، أو ضعاف المستوى منذ المراحل السابقة(الابتدائي والإكمالي)،إلا أن هذه النتائج المتحصل عليها هذه السنة تعتبر من أحسن النتائج التي يمكن الحصول عليها حسب هذا المنهج،وذلك راجع- كما أسلفنا- لكفاءة الأستاذ ونوعية التلاميذ،كما أن تلك السنة الدراسية بالذات لم تكن فيها إضرابات أو حوادث غير عادية بالنسبة لتلك الثانوية،وعليه فهناك نسبة 25 مضافة غلى هذه النسبة،فلو مزجنا هذه النسبة المضافة بالنسبة المتحصل عليها سنحصل على النتيجة التالية:

70 %+25 % Z 70+25=95.

95 ÷ 2=47.5 .

إذن: 70+47.5= 117.5.

117.5 ÷ 2=58.75.

وعليه فالنتيجة الفعلية التي كان من الممكن الحصول عليها لو لم تتوفر و تتضافر كل تلك الظروف والإمكانات ستكون 58.75 %.

وعليه- وكما رأينا فإن النتائج التي يتحصل عليها من خلال تدريس أنشطة اللغة العربية حسب المناهج المستعملة لم تعط النتائج الكافية، وكانت نسبتا النجاح والفشل متساويتين و لذلك يمكن أن نحاول تطبيق مناهج أخرى تكون أكثر نجاعة في تعليم اللغة العربية،فحتى المنهج الحديث المستعمل في مدارسنا،والذي انطلقت المدرسة في التدريس به مؤخرا فقط،وهو التدريس بالكفاءات يرجع تاريخه إلى سنة 1957حيث ظهر مع نظرية تشومسكي اللغوية (النظرية التوليدية التحويلية)،إذ هو أول من أشار إلى أن الإنسان حينما يستعمل اللغة فإنه تكون له (كفاءة لغوية)و(أداء كلامي)، وظهرت مناهج أخرى، في التحليل اللساني بعد هذه النظرية،فيمكن أن نستغلها في تعليمنا للغة العربية،وهي النظريات التي تبحث في التواصل وآلياته وتطبيقاته وباعتبار أن التعليم والتعلم هما عمليتان تواصليتان فيجب أن نستفيد إذا من هذه المناهج اللسانية الحديثة في تنفيذهما،وهذا ما سنراه فيما يلي من صفحات.

تمهيد:

بعد أن تعرضنا في الفصل السابق لعملية التدريس وفق المناهج المستعملة- لحد الآن- في مدارسنا الثانوية، ندخل الآن إلى مجال آخر من المناهج التعليمية- والذي لم يستعمل لحد الساعة في مدارسنا- وهو منهج(اللسانيات التداولية)، إذ أن هذا المنهج أخذ على أنه آلية أو أداة لقراءة وتلقي النصوص والخطاب، إلا أن هذا المنهج نشأ- في الأصل- كمنهج تعليمي قبل أن يتحول إلى آلية لقراءة النصوص الأدبية والخطابات التواصلية بين الملقي والمتلقي، فهذا المنهج- أي اللسانيات التداولية « قد أحدثت الأثر الأكبر في صناعة التعليم(Didactique)، سواء تعلق الأمر بتعليم اللغة الأم،أو اللغات الأجنبية » [1]، باعتبار أن التداولية تبحث في كيفية تأويل الخطاب أو النص، وكذلك في علاقة الملقي بالمتلقي باعتبار مجالها هو البث عن العلاقات التي تربط العلامات اللغوية بمستخدميها، أي المواقف الكلامية، ووضعية المتكلم والسامع، وعملية التعليم- أساســاً- تقوم على ملقي(معلم) ومتلقي(تلميذ) ومن هذا المنطلق سنلاحظ كيف يمكن أن نستفيد من التداولية كمبحث لساني- في عملية التعليم، وسنركز- طبعــا- على تعليمية اللغة العربية، ولنبدأ بنشاط النحو:

1- الدرس النحوي:

النحو- وكما لاحظنا في السابق- يدرس على أساس أنه بنية لغوية مستقلة، ويجب على التلميذ أن يتعلم هذه البنية وقواعدها تعلمــا صارمــا، إن كان على سبيل التلقين أو المشاركة أو استكشاف الخبرات والكفاءات، ولكن التداولية لا تهتم بتلقين القاعدة النحوية هذا التلقين الصارم،« فالأمر لم يعد يتعلق بتلقين بنية نحوية معينة بل إنه يتعلق بتوفير الوسائل اللسانية التي تتيح للمتعلم بإجراء اختيار بين مختلف الأقوال وذلك بحسب المقام » [2].

ولننظر الآن كيف يمكن أن يقدم نشاط النحو حسب هذا المنهج التداولي:

- الدرس المقترح ←——— اسم الفاعل وصيغ المبالغة.
- تصنيفه: اسم.

---

[1]- الجيلالي دلاش: مرجع سابق، ص46.

[2]- نفسه: ص46.

- نوعه: مشتق ←—— اشتقاقه وكيفيته.
- وظيفته: عامل + معمول ←—— كيف يعمل.
- لواحقه: صيغ المبالغة + أنواعها(كثيرة الاستعمال + قليلة الاستعمال).
- الخلاصة: عملية تركيب ما سبق من عناصر الدرس.

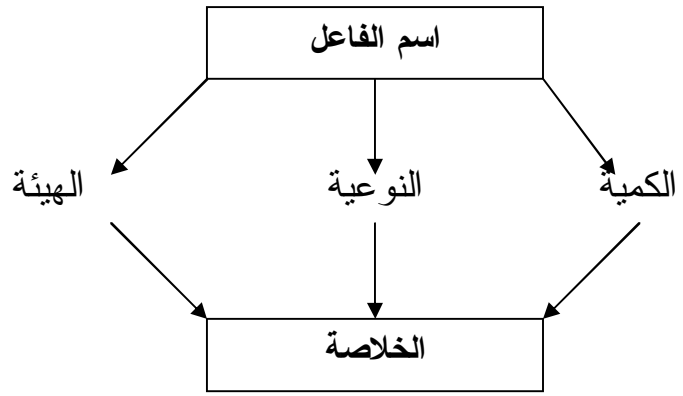
ثم ينطلق الأستاذ في تقديم درسه حسب القواعد التداولية، وذلك بالشكل التالي:

- الأستاذ: إلى كم نوع تقسم الكلمة في العربية.
- التلميذ: إلى ثلاثة أنواع: اسم- فعل- حرف.
- الأستاذ: ما صفات: الاسم- الفعل- الحرف.
- التلميذ: يعطي صفات كل واحد منها(حسب القاعدة البديهية لديه).
- الأستاذ: أين يمكن أن تصنف اسم الفاعل تحت هذه الأنواع الثلاثة.
- التلميذ: تحت نوع: الأسماء.

والتلميذ في الحوار السابق توصل إلى نوعية اسم الفاعل ليس عن طريق التلقين، ولا الأسئلة الاجتماعية، ولا بحث الأستاذ في مخزونه المعرفي السابق بل أن تسمية هذا المسمى النحوي(اسم الفاعل) تحمل في حد ذاتها ماهيته.

وقد لاحظنا في هذا الحوار أيضـــا أننا طبقنا قاعدة:

- الكمية: ←—— بحيث كانت مساهمة المتخاطبين: الأستاذ(السائل) + التلميذ (مجيب) لم تتجاوز القدر الكافي من الكلام دون زيادة أو نقصان.
- النوعية:←—— فحينما يصل التلميذ إلى أن هذا المسمى النحوي(اسم الفاعل) يصنف ضمن الأسماء، فإن هذا الكلام لا يكون بلا دليل فالتلميذ مباشرة(دون سؤال الأستاذ) يذهب إلى تعليل تصنيف(اسم الفاعل) ضمن الأسماء حيث يذكر(الـــ) التعريف- والتصريف وغيرها من صفات الأسماء.
- الهيئة: ←—— الكلام يكون موجزا منتظمـــا خاليـــا من الغموض والتلاعب بالألفاظ، فلا ينطق الأستاذ من الكلمات إلا ما يخدم موضوعه، وهذه المخطوطة التالية تبين لنا كيفية المذكرة السابقة:

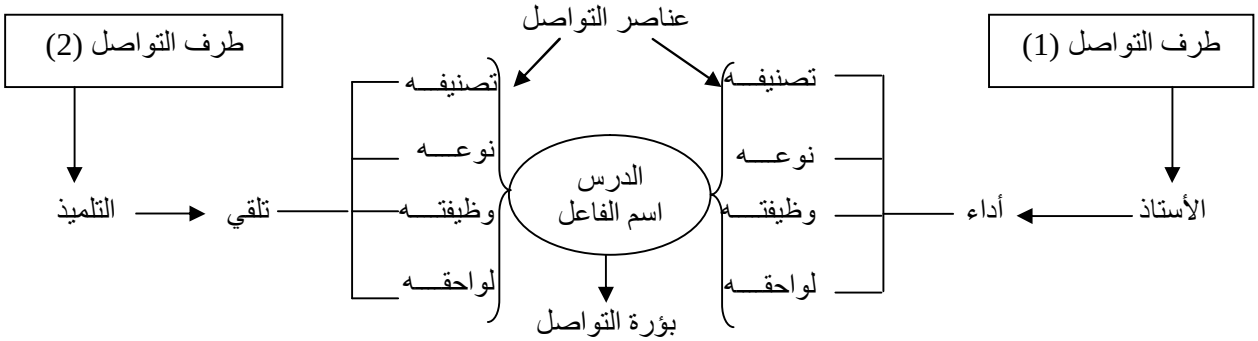


ففي الخطاطة السابقة لاحظنا كيف كانت هذه بعض القواعد السلوكية التي تضمن المحادثة وتربط الموضوع بمبدأ التعاون، الذي يعتبر من أساسيات عملية التواصل، وعليه فنرى أنه من الممكن« تعميم اقتراح منهجية لبناء درس لغوي يتمحور حول التواصل، في وضعيات مختلفة وحتى تلبي حاجيات في اللغة المكتوبة مثل اللغة المنطوقة » [(1)]. ومن هنا كان لابد من البحث في المنهج اللساني- الذي في الأصل- هو منهج تعليمي،وهو منهج اللسانيات التداولية، إذ أن التواصل هو بؤرة هذا البث- ومن هنا نجعل الدرس(اسم الفاعل) هو بؤرة التواصل.

فلننظر كيف يكون هذا الدرس بؤرة للتواصل:

درس(اسم الفاعل) ⟸ بؤرة التواصل- عناصر الدرس ⟸ عناصر التواصل.

أطراف التواصل: الأستاذ ⟸ ط 1 - التلميذ ⟸ ط 2.



ففي هذه الحالة لا يعتبر الأستاذ عناصر الدرس مجرد جزئيات منفصلة لابد من تركيبها، ولكن يعتبرها عناصر تواصل لابد من توصيلها إلى طرف المتلقي(التلميذ)،

(1) - Apprentissage linguistique et communication par:H.C jupp et autres- P : 52.

وأثناء عملية التواصل يجب على الأستاذ أن يلتزم بإجراء القواعد التداولية سابقة الذكر. إذا لا يتجاوز الأستاذ في محاورته القدر اللازم من الكلام في عملية التواصل، كما لابد من ذكر النوعية التي جعلت هذا المصنف(اسم الفاعل) يصنف ضمن الأسماء لا غيرها، كما لا يجب عليه أن يجعل في كلامه التوصيلي كلامـــا غامضـــا أو غير مفهوم أو يمكن أن يحمل على أكثر من وجه، وبذلك يكون الأستاذ قد ركز على إجراءات التوصيل، ولم يقتصر فقط على إجراءات التقويم الذي هو الأساس في عملية التعليم والتعلم- حسب المناهج المستعملة-« فإستراتيجية التعليم والتعلم لا يجب أن تكون مقتصرة على إجراءات التقويم » [1].

وبذلك فالأستاذ هنا قد ركز على التوصيل- ضمن عملية التواصل- ولا يعني هذا أن يهمل الأستاذ إجراءات التقويم، ولكن يجب أن تكون هذه الإجراءات تابعة لإجراءات التوصيل المذكورة آنفـــا، وهذا بالتركيز على مقولة: أن اللغة هي أداة للتواصل بالدرجة الأولى، وهناك من أشار إلى هذه المقولة الإجرائية في ثنائية: (تعليم- تعلم)، فنجد أحدهم يقول:« المقاربة التي ننصح بها هي التي تركز على الأفكار بقدرة المقاربة التواصلية(اللغة أداة للتواصل)، وتعلمه مع علاقة متبادلة في الاستعمال » [2].

فالعملية التواصلية لابد من التركيز عليها في عملية التعليم، فنجد أنها تختصر الوقت، كما أنها تكون جسرا بين الملقي والمتلقي(المعلم والمتعلم) في هذه العملية، كما يجب ألا ننسى التراكيب النحوية، والعلاقات الإسنادية أثناء تدريسنا للعناصر النحوية والإعرابية، لأن معرفة النحو في حد ذاته، وإتقان الإعراب، واكتشاف الوظائف الإعرابية لكل المدروسات ليست هي الغاية في حد ذاتها، وإنما هي وسيلة للفهم الجيد للغة وإتقانها،« فمن الصعوبة تصور برنامج لغوي مشروعـــا تربويـــا لتعليم اللغة (الأم، الأجنبية، أو الثانوية) بدون برنامج علم التراكيب(syntaxe) » [3]. وعليه فيجب ربط كل درس نحوي بالتراكيب النحوية وليس الاكتفاء فقط بمحله الإعرابي وعمله، فيكون وضع(اسم الفاعل)- مثلا – في الإسناد التركيبي كالآتي:

---

(1)- Ibid :- p : 162.
(2)- Didactique du(F.L.E) dans le secondaire Algérien, Tayeb Bouguerra . P : 118.
(3)- Ibid- P : 114.

اسم الفاعل	وضعه في الجملة	
هل يكون اسم الفاعل:	الاسمية	الفعلية
1- من مكونات الجملة:	+	+
2- عامل في الجملة:	+	+
3- معمول في الجملة:	+	+
4- مسند في الجملة:	+	-
5- مسند إليه في الجملة:	+	+

فكل هذه الوضعيات من وضعيات اسم الفاعل- مثلا- داخل التركيب(الاسمي أو الفعلي) لابد أن يزود بها الأستاذ تلميذه، وبذلك يكون الأستاذ قد وصل إلى الغاية التي مفادها: إعراب اسم الفاعل وعمله ووظيفته داخل التركيب.

أما من ناحية المبدأ الثاني من مبادئ التداولية، فهو(أفعال الكلام)، فنطرح سؤالا مفاده: كيف نستفيد من هذا المبدأ في عملية التدريس؟. فيكون الجواب: نأخذ من هذا المبدأ تقسيم الكلام إلى أفعال تقريرية، وأفعال إنجازيه، وتحديد ما إذا كان الأستاذ (كملقي) يمرر فعلا تقريريـــا أم فعلا إنجازيـــا، فإذا كان الفعل تقريريـــا فيجب على التلميذ أن يدرك أن أستاذه بصدد تلقين قاعدة نحوية له، أما إذا كان الفعل انجازيـــا فالأستاذ هنا بصدد من التلميذ الإدراك أو الفهم، أو سأله عن جزئية من جزئيات القاعدة النحوية المعطاة له. لأن هذه الأفعال تعتبر من الوظائف التداولية للخطاب،« والوظائف التداولية مهمتها التأشير إلى الوضع الإخباري الذي تتخذه حدود المحمول داخل العبارة، باعتبار حمولتها المعلوماتية »[1]، أما الدكتور أحمد المتوكل فيسمي هذه الأفعال(الفعل التقريري يسميه اللاحق القضوي- الفعل الانجازي يسميه اللاحق الانجازي) فنجده يقول:« تتعلق اللواحق الانجازية بالفعل اللغوي ذاته في حين أن اللواحق القضوية تتعلق بموقف المتكلم(يقين، شك،...) من فحوى خطابه »[2]. فيكون خطاب الأستاذ لتلميذه أثناء تقديم درس النحو(اسم الفاعل) كالتالي:

[1]- د/ أحمد المتوكل: قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، ص82.

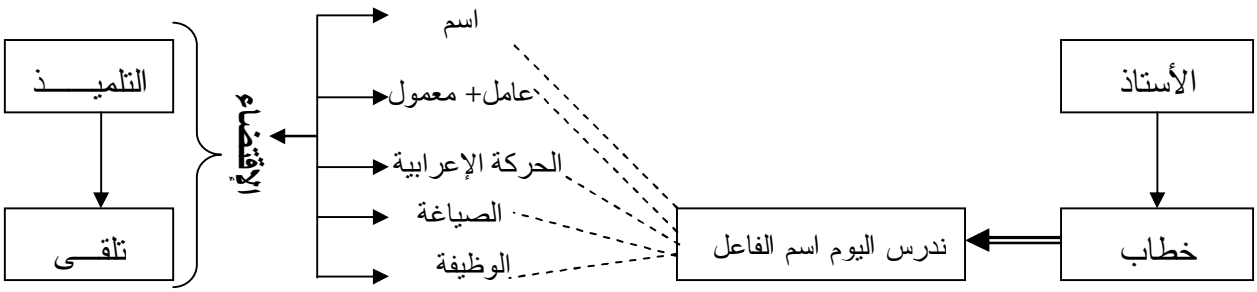
[2]- نفسه: ص84.

مراحل الدرس	الفعل التقريري	الفعل الإنجازي	الزمن
تصنيفه	- تدرس اليوم اسم الفاعل	- ألا تستطيع تصنيفه باعتبار تسميته	5 د
نوعه	- اسم الفاعل مثل:(كاتب) من كتب	- هات نوعه: أهو مشتق أم جامد	5 د
وظيفته	- نقول: سألت الكاتبَ درسَه	- ماذا يدل نصب(الكاتب) (درس)	5 د
لواحقه	- فعال- فعيل- فعل- مفعال- فعول (هي أسماء).	- ألا ترى أنها لها نفس دلالة اسم الفاعل، لكن هناك شيء يفرقها.	5 د

فالشيء الملاحظ في المذكرة السابقة، أن الأستاذ مهد لكل عناصر الدرس وليس لتمهيد الدرس، فالطريقة المستعملة قديمـــا أن الأستاذ يمهد للتمهيد فقط ويستغرق ذلك عشرين دقيقة تقريبـــا أو على الأقل ربع ساعة، أما حسب هذه الطريقة فالأستاذ لم يمهد للتمهيد أي لتحديد مفهوم المسمى الإعرابي الذي سيقوم بتدريسه للتلميذ، بل مهد للدرس كاملا بجميع عناصره وجزئياته، ثم بعد هذا التمهيد الشامل للدرس ينطلق الأستاذ في شرح هذه الجزئيات والعناصر التي مهد لها من قبل، فيستغرق هذا الشرح مدة عشرين دقيقة تقريبـــا، فيكون الوقت المستغرق لحد الآن أربعين دقيقة، وتبقى عشرون دقيقة بعد ذلك للتطبيقات والتقويم الفردي، والتسميع، لأن منهاج اللغة العربية حدد وقت نشاط النحو بـــ: ساعة واحدة، وهذا الوقت المستغرق لا يمكن أن نحصل عليه إلا بتطبيق مبدأ الاقتضاء، وهو أحد المبادئ التي تقوم عليها التداولية- كما رأينا ذلك في الفصل التمهيدي-.

ومبدأ الاقتضاء يعني أن الملقي(الأستاذ) يستبعد في خطابه كل الكلمات والتعابير التي يمكن أن يتوصل إليها المتلقي(التلميذ) من خلال كلام سابق، مثل المثال الذي ذكرناه سابقـــا، أننا إذا قلنا:(ملك فرنسا أصلع) فهذا يعني أن فرنسا مملكة وليست جمهورية، وهذا الاقتضاء الأخير لم يذكره المتكلم، وإنما أدركه المخاطب بمشاركته في عملية تأويل وقراءة كلمات الخطاب، إضافة إلى ذلك فالأستاذ يستطيع أن يصل إلى درجة الإفهام الكلي من خلال أمثلة غير لغوية،« فعملية التواصل تستوجب

ملكات أخرى غير الملكة اللغوية الصرف، مفاد ذلك أن مستعملي اللغة الطبيعية يستخدمون وهم ينتجون عبارات لغوية أو يؤولونها، معارف لغوية صرفـــا، ومعارف أخرى غير لغوية » [1]. فالتداولية تستوجب إذا استغلال كل ما يمكن أن يساعد على الاتصال أو التلقي، أي(الخطاب والتأويل)، فانظر هذا التمثيل لمبدأ الاقتضاء:



فبهذا الطرح (نقدم اليوم درس اسم الفاعل) استطاع التلميذ أن يطرح هذه التساؤلات الذهنية، والتي ستتحول إلى مقتضيات يتوصل من خلالها التلميذ إلى ماهيات الأشياء المذكورة في الخطاطة السابقة، وهذا يستوجب تدريبا للتلميذ من أجل التلقي بأن يشرع دوما في طرح الأسئلة المتعلقة بذلك العنصر النحوي ولا يبحث في مداركه السابقة أو يبقى متلقيا سلبيا مكتوف الأيدي، أو يضيع وقتا طويلا في محاولة العثور على الإجابة الصحيحة، بل يركز كل التركيز على الدرس المطروح أمامه، وبذلك يمكن أن يصل إلى معلومة في أول وقت ممكن.

[1] - نفسه: ص17.

2- **الدرس البلاغي**: البلاغة نشاط يجمع بين العلمية والفنية، ورغم أن كل النشاطات تقريبا تحمل في طياتها الفنية، إلا أنها في البلاغة أكثر ظهورا ووضوحا، فلا يعقل أن تدرس البلاغة على أساس أنها مجموعة من القواعد الصارمة يجب أن يتبعها المتعلم فيكون بذلك قد استوفى درس البلاغة وأتقنه، وبذلك ترتفع اليوم أصوات كثيرة بالحديث عن صعوبة البلاغة، واستحالة فهمها من طرف التلميذ، ومن هذه المباحث التي يتحدثون عن صعوبة فهمها نجد (الاستعارة) لكن " الاستعارة رغم بدوها مغرقة في التعقيد لا تصل إلى عتبة استحالة الفهم، وحين تكون صعبة التأويل نلجأ إلى سياقها"[1]. وصعوبة الفهم لدرس البلاغة قد ينجم عنه استغراق وقت طويل لكي يوصلها الأستاذ إلى تلميذه، ونحن قد علمنا أن الدرس الواحد من دروس البلاغة لابد أن ينجز في ساعة واحدة، ولذلك لابد من استغلال القواعد التداولية التي رأيناها في درس النحو، حتى نستطيع تقديم أكبر قدر من المعلومات في أقصر وقت ممكن، ولكن كيف يمكن أن تطبق هذه القواعد التداولية في درس البلاغة، فلنر ذلك فيما يلي:

- الدرس المقترح ← المجاز المرسل.
- تصنيفه" علم البيان
- ماهيته: تسميته + تعريفه
- تقسيم الكلام: حقيقة ← مجاز
- علاقاته: ذكرها كأنواع.
- الخلاصة: عملية تركيب ما سبق من عناصر الدرس.

ثم ينطلق الأستاذ في تقديم درس (المجاز المرسل) حسب القواعد التداولية، بالشكل التالي:

- الأستاذ: البلاغة تنقسم إلى ثلاثة علوم، ما هي؟.
- التلميذ: البيان – البديع – المعاني.
- الأستاذ: هل المجاز يبين معنى أم يحسن لفظا أم ندرك من خلاله أسلوبا.
- التلميذ: يبين معنى ويوضحه – الأستاذ: (بمساعدة التلميذ): تحديد مجال المجاز.

---

[1] – محمد خطابي: لسانيات النص. ص384.

- الأستاذ: يعطي مثالا عن كل علاقة من علاقات المجاز المرسل ثم يطلب من التلميذ أن يخبره هل هي متشابهة من حيث التبيين والتوضيح أم تختلف من مثال إلى آخر.
- التلميذ: يكتشف أنها مختلفة. فيلقن الأستاذ بعدها علاقات المجاز، وهذا في الشرح المبدئي لهذا الدرس، حتى يستفيد الأستاذ من الوقت المتبقي لتقديم درسه.

وكما لاحظنا سابقا، فالتمهيد للدرس بجميع عناصره وجزئياته سوف لن يستغرق أكثر من ثلث الوقت المخصص للحصة، وهذا الثلث سوف يستغله الأستاذ في تحديد المفاهيم والقواعد العامة التي يقوم عليها المجاز المرسل، وكذلك طرح علاقاته، والشيء الملاحظ أن العلاقات – بعد أن يدرك التلميذ الاختلاف بين الأمثلة المعطاة له- تلقى من طرف الأستاذ، حتى يكتسبها التلميذ، ومنه فقد استغل الأستاذ طريقة التلقين التقليدية وأكسب بذلك التلميذ كفاءة ومكتسبات قبلية فورية يستغلها التلميذ فيما بعد – في نفس الحصة- للوصول إلى معارف جديدة في نفس الدرس المقدم، وبهذا يكون الأستاذ قد استغل المناهج الأخرى في التوصيل، وهذا هو المنهج التداولي في عملية التواصل – باعتبار التعليم والتعلم- عملية تواصلية بالدرجة الأولى- ونحن بهذا استطعنا أن نوسع مفهوم الكفاءة التي تخلق لدى التلميذ ملكة لغوية تمكنه من اكتساب معارف جديدة، فيتسع بهذا مفهوم الملكة اللغوية " فلم نعد اليوم نتحدث عن الملكة بمفهومها الضيق بل نتحدث عن ملكة تبليغية تشمل القدرة على التحكم في قواعد الأداء اللغوي أي في استخدام آليات النظام اللغوي في مختلف مستوياته"[1].

ثم ينطلق الأستاذ في توضيح علاقات المجاز المرسل، وذلك من خلال بيان دلالاتها، فالتلميذ لابد أن يكون لديه يقين مسبق بأن هذه الأساليب البلاغية لا يمكن تحديدها إلا إذا حددنا دلالاتها،" ولمعرفة هذه الدلالات ينبغي على (العالم) أن يستقرئ جميع المقامات التي تستعمل فيها هذه اللغة وحصرها، وذلك عمل يكاد يكون مستحيلا لضخامته، ولعدم توفر الأدوات العلمية اللائقة به"[2]. فتكون الدلالة (بمفهومها الواسع) إذا عبارة عن اقتضاء؛ بمعنى أن التعبير البياني يقتضي دلالة، وهذه الدلالة التي يحملها

---

[1] – خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص 174.

[2] – نفسه، ص 120.

التعبير المجازي تطابق دلالة ما يقابله من تعبير حقيقي، وهذا مع تطبيق ثلاثية (الكمية – النوعية- الهيئة) سابقة الذكر، بحيث يكون الكلام الملقى من طرف الأستاذ محدودا في دائرة الإفهام، وهذا وجدناه حتى في تراثنا البلاغي، فنجد عبد القاهر الجرجاني يعرف المجاز بقوله:" كل لفظ نقل عن موضعه فهو مجاز"[1]. فبهذه العبارة البسيطة أوفى وأكفى في تعريفه للمجاز، ولم يحتج إلى لفظ كثير ليبلغ ذلك لقارئه، وعليه فالأستاذ أيضا يستطيع أن يستخدم هذه الطريقة التي وجدناها في الثلاثية التداولية التواصلية المذكورة آنفا.

وبهذا المنهج إذا يكون الأستاذ قد حقق تواصلا مع تلميذه، بحيث تمت عملية التواصل بلفظ قليل في وقت وجيز، وذلك باستخدام المذكرة التالية:

الأسلوب المقترح	حقيقة	مجاز	الزمن
* يد الله فوق أيديهم	-	+	
* الله أقدر منهم	+	-	2 د
* ينزل لكم من السماء رزقا	-	+	
* ينزل من السماء غيثا يسبب رزقا	+	-	2 د
* تحرير رقبة	-	+	
* تحرير عبد	+	-	2 د
* يجعلون أصابعهم في آذانهم	-	+	
* يجعلون أنامل أصابعهم في آذانهم	+	-	2 د
* اسأل القرية التي كنا فيها	-	+	
* اسأل أهل القرية التي كنا فيها	+	-	2 د
* ففي رحمة الله هم فيها خالدون	-	+	
* هم في الجنة خالدون	+	-	2 د
* آتوا اليتامى أموالهم	-	+	
* آتوا الذين كانوا يتامى وكبروا أموالهم	+	-	2 د
* ولا يلدوا إلا فاجرا كفارا	-	+	
* أولادهم سيكونون فجارا كفارا	+	-	2 د

[1] – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، ص 51.

فالأستاذ حينما يطبق هذه المذكرة يستحسن له أن يبدأ في طرحه بتقديم الحقيقة ثم يتبعها بما يقابلها من الأسلوب المجازي، والتلميذ يقابل بين الأسلوبين ليكتشف الفرق بين التعبيرين، ويبدأ الأستاذ بالحقيقة لأنها الأصل أولا، وكذلك لأنها الأكثر استعمالا في كلامنا، فنحن نستعملها في مخاطباتنا اليومية العادية، وكذلك حتى تكون هذه الحقيقة اقتضاء لما يقابلها من تعبير مجازي، وهذا الاقتضاء يعتبر من أهم مبادئ التداولية وأسسها.

كذلك فقد لاحظنا الوقت الوجيز المستغرق في إيصال علاقات المجاز المرسل إلى التلميذ إذ استغرق ثلث الوقت تقريبا، بعد أن استغرق التمهيد العام ثلث الوقت، ويبقى الثلث الباقي من وقت الحصة للتطبيقات والتقويمات لمدى استيعاب التلاميذ لهذا الدرس، ونتساءل الآن: أين الفنية البلاغية لأسلوب المجاز المرسل إذا؟ - فتكون الإجابة: إن التلميذ حين يطرح له التعبير الحقيقي، ويقابله في الطرح التعبير المجازي يصبح الفرق لديه بين التعبيرين، وكذلك فنسبة استيعاب نوع التعبير، تتحقق من خلال تكرار هذه الثنائية (حقيقة – مجاز)، وهو تكرار الصورة لا تكرار اللفظ، "ففي أثناء التخاطب أو التحاور- وهو لون من ألوان الكلام وطريقة من طرق استخدام اللغة أو ممارستها – تزداد نسبة تسميع الكلمات التي تتلقاها الذاكرة، ويزداد ترددها على الذهن، وتكرر استرجاع مجموعة كبيرة منها، ربما لفترات طويلة ومستمرة"[1]. فالصورة أو المعلومة إذا بقيت حاضرة في الذهن يسهل استرجاعها، وخاصة إذا لم تستغرق فترة الحضور مدة طويلة، "فما تبقى في الذاكرة من المعلومات المخزنة حاضرة في الذهن سهلة الاسترجاع هو ممارسة استخدامها بصورة مستمرة، أو محاولة تطبيق ما يمكن تطبيقه منها"[2]. وهذا لأن الأستاذ حينما يكرر صورة التعبير بحيث ينتقل من تعبير مجازي إلى آخر ومن تعبير حقيقي إلى غيره فالمعلومة التي تبقى – طيلة مدة الحصة- مخزنة في ذهن التلميذ هي فارق التصور بين صورة الحقيقة وصورة المجاز . ثم يستطيع بعدها تصور صورة المجاز، واختلافه عن غيره وهنا تدرك فنيته وتميزه.

---

[1] – د/ أحمد محمد المعتوق – الحصيلة اللغوية (أهميتها –مصادرها- وسائل تنميتها)، ص 227.

[2] – نفسه، ص227.

وإذا اعتبرنا كلام الأستاذ في الفصل – بوحدات معجمية محددة ودقيقة – عبارة عن مجموعة من العلامات اللسانية، ونحن قد عرفنا أن " العلامة اللسانية هي جوهر ثنائي مكون من تقارب شيئين، كلاهما ذهني وموصولين أحدهما بالآخر"[1]. فمثال الأستاذ المطروح عن التعبير الحقيقي، وكذلك مثاله المطروح عن التعبير المجازي – وهو مقابل له- يدرك التلميذ الفرق الجوهري بينهما بشرط أن يكون المثالان متقابلان من حيث نوع المجاز وحقيقته، إذ لا يعقل أن يقدم الأستاذ مثالا عن تعبير مجازي علاقته الجزئية، ويقابله بالتعبير الحقيقي الذي يقابل التعبير المجازي الذي علاقته الكلية، فلا يجوز – مثلا- أن يقدم مثال (تحرير رقبة) Z مجاز علاقته الجزئية، ويقابله بمثال (يجعلون أنامل أصابعهم في آذانهم) Z حقيقة تقابل المجاز الذي علاقته الكلية (يجعلون أصابعهم في آذانهم)، فلو قدم الأستاذ الدرس بهذه الطريقة فسيقضي على ترتيب المتقابلان المركب في ذهن التلميذ تركيبا فطريا، وكذلك سيحتاج إلى كثير من الوقت لكي يفصل هذين المثالين ويعيد تركيبهما من جديد حتى يوصلها مركبين تركيبا منطقيا إلى التلميذ.

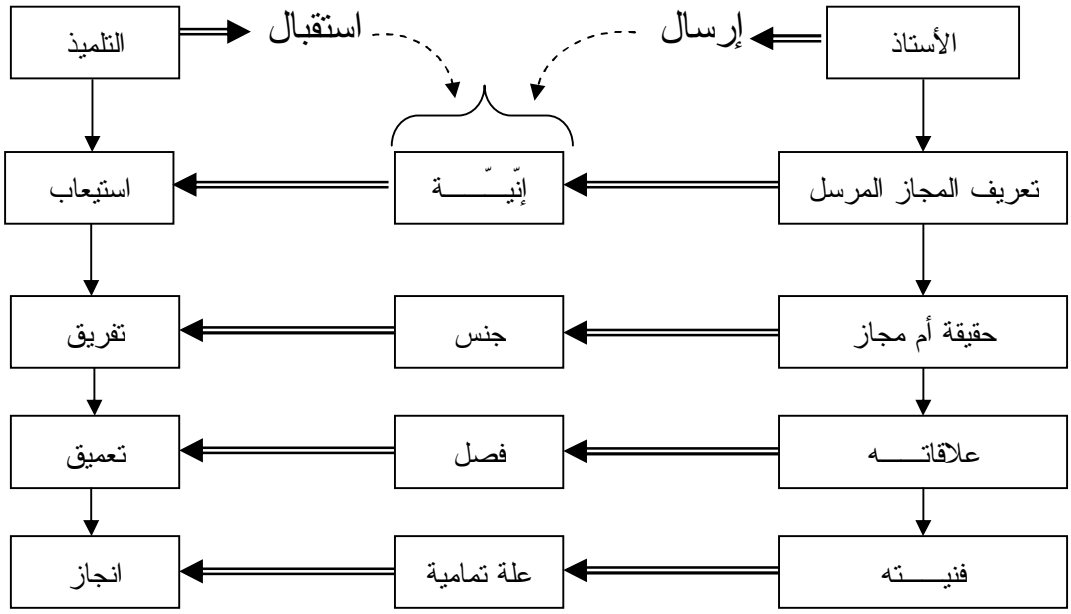
أما مبدأ الاقتضاء في درس (المجاز المرسل) فيمكن أن نمثله فيما يلي:

التعبير المجازي	التعبير الحقيقي	اقتضاء
* يد الله فوق أيديهم	* الله أقدر منهم	ذكر السبب
* ينزل لكم من السماء رزقا	* ينزل من السماء غيثا يسبب رزقا.	ذكر السبب
* تحرير رقبة.	* تحرير عبد	ذكر الجزء وإرادة الكل.
* يجعلون أصابعهم في آذانهم	* يجعلون أنامل أصابعهم في آذانهم	ذكر الكل وإرادة الجزء
* اسأل القرية التي كنا فيها	* اسأل أهل القرية التي كنا فيها	ذكر المكان
*ففي رحمة الله هم فيها خالدون	* هم في الجنة خالدون	ذكر الحال دون المكان
* آتوا اليتامى أموالهم	* آتوا الذين كانوا يتامى وكبروا أموالهم	ذكر الحالة السابقة
* ولا تلدوا إلا فاجرا كفارا	* أولادهم سيكونون فجارا كفارا	ذكر الحالة الآتية

[1] – د/ السعيد هادف – محاضرات اللسانيات العامة – السنة النظرية – مارس 2005 (المحاضرة الثالثة).

وبذلك – وباستخدام مبدأ الاقتضاء- استطعنا أن نحمل فهمنا على اقتضاء مذكور لغير مذكور، وهنا فقد ربحنا كثيرا من الوقت المحدود، والمقدر ساعة واحدة لكل درس في البلاغة، والأستاذ مطالب في هذه الساعة بإيصال درس المجاز المرسل – مثلا- بقواعده الصارمة، وكذلك بفنيته التي سيبقى لها وقت معتبر (ثلث الحصة) لجعل التلميذ يتذوقها.

وبمقدور الأستاذ أيضا أن يستغل (مبدأ تحديد المطالب) في عبارات وجيزة، والمطالب التي يجب على الأستاذ تحديدها هي " المطالب العلمية الأربعة (هل) ومجالها البحث عن الإنية، و(ما) ومجالها البحث عن الجنس، و (أي) ومجالها البحث عن الفصل، و(لم) ومجالها البحث عن العلة التمامية"[1]. فالإنية هنا يقصد بها (التعريف)، والجنس يقصد به (النوع)، والفصل يقصد به (العلاقات)، والعلة التمامية يقصد بها (الفنية). ولذلك فالأستاذ حين يبحث عن هذه المطالب الأربعة عند التلميذ فهو يختصر الدرس البلاغي في أربعة تساؤلات يطرحها الأستاذ، ويتفاعل معها التلميذ، ويمكن أن نمثل هذه المطالب العلمية الربعة بالخطاطة التالية:



[1] – د/ جيرار جهامي – الإشكالية اللغوية في الفلسفة العربية – ص38.

ففي الخطاطة السابقة لاحظنا كيف استطاع الأستاذ التواصل مع تلميذه، وذلك انطلاقا من معنى الدرس المقدم وهو (المجاز المرسل) وصولا إلى إنجاز التلميذ لمجازات على هذه الشاكلة، وهي المرحلة التي سميناها مرحلة (الإنجاز)، فالاتصال بين الملقي والمتلقي – عادة - يكون عبر المعنى حتى يسمى تواصلا. " فالاتصال عبر المعنى يسمى تواصلا، ولو خلا التواصل من المعاني لانتقي القصد والهدف من اتصال الإنسان باللغة والكلام"[1]. وبهذا يستطيع الأستاذ أن يخلق لدى تلميذه عقلا تواصليا، " وغاية العقل التواصلي أن يجنح العقل الكامن فيه إلى التزاوج والتذاوت المؤدي إلى التفاهم وتداخل الحقائق، فالقول والفعل مرتبطان، وليس القول هنا بمعنى التصوير والتمثيل أو البيان"[2]. وبهذا يستطيع التلميذ تحديد المعنى الجوهري للمجاز إذ هو " اجتياز دلالي، اجتياز من الشاهد إلى الغائب، ومن الواقعي إلى الرمزي، ومن الدال إلى المدلول"[3]. وليس المجاز مجرد صورة بيانية تجريدية تقوم على قواعد صارمة ومقولات صورية، حتى يصل التلميذ بعد مرحلة تحديد ماهية الأسلوب البلاغي إلى استيعابه استيعابا جيدا، والنسج على منواله إذا أراد.

---

(1) – حسن مصدق – يورغن هابرماس ومدرسة فرانكفورت- ص125.

(2) – نفسه، ص126.

(3) – علي حرب – التأويل والحقيقة- ص26-27.

3- الدرس العروضي: وهو درس يجمع بين العلمية والفنية أيضا، لكن فنيته لا تكمن في الإنجاز مثل درس البلاغة، إذ ليس مطلوبا من التلميذ نسج أبيات شعرية على بحر معين على سبيل التطبيق والإنجاز، ولذلك – وبما أن الدرس العروضي خاص جدا – كان لابد على الأستاذ أن يجمع جميع طاقاته اللغوية والمعرفية لتقديم هذا الدرس، وبما أن الأستاذ مخاطِب والتلميذ مخاطَب يجب على الأستاذ أشياء معينة يتحلى بها، " وتتحدد واجبات المخاطب في: خلق الإعجاب – التأثير – التثقيف" [1]، فالإعجاب يخلقه الأستاذ باختيار البيت الشعري المراد التطبيق عليه، والتأثير يخلقه بكيفية قراءة هذا البيت الشعري، أما التثقيف فيخلقه بشرح البيت ودمج التلميذ في الموضوع، وعليه فلا يعقل أن يختار أستاذ اللغة العربية أبياتا من الشعر قيلت في بيئته غير بيئة التلميذ، الثقافية والمعرفية والاجتماعية، فيجب أن تكون العينات المختارة للتقطيع من النوع الذي يفهمه التلميذ ويستطيع التعامل معه، فيعوض ذلك الخبرة المباشرة عنده، والخبرة المباشرة نقصد بها الإلمام بكل جوانب البيت من قائل وموقف ومعنى ودلالة وتيار فكري وغيرها، " فللعينات دور هام في تعليم اللغة العربية ... على أساس أنها بديلة عن الخبرة المباشرة، بل لا يقل دورها عن الخبرة نفسها مادامت جزءا منها، ولذلك يجب على المدرس أن يعتمد عليها في دروسه إن أتيح له ذلك، لأنها أقرب إلى الخبرة من غيرها"[2].

ولنأخذ الآن مثالا من الشعر وهو بيت (لجميل بن معمر) بغية تقطيعه:

وأطعت في عواذلا فهجرتني وعصيت فيك وقد جهدن عواذلي

فالملاحظ في هذا البيت أنه خال من ملامح البيئة الأموية – زمن الشاعر- بل هو صالح لأن يقال ويقرأ في كل زمان ومكان، لأنه يتضمن عواطف وأحاسيس ومشاعر إنسانية موجودة عند كل إنسان في كل عصر وفي كل موطن.

ثم يقرأ الأستاذ هذا البيت قراءة شعرية بحيث يكون الإيقاع جليا في نبرات صوته، حتى يتسنى للتلميذ وضع يده على مواقع الحركة والسكون في هذا البيت، باعتبار أن هذا التلميذ قد درس من قبل درسا بعنوان (مفاتيح ومصطلحات عروضية)،

---

[1] – وتيكي كميلة – كتاب الإمتاع والمؤانسة لأبي حيان التوحيدي بين سلطة الخطاب وقصدية الكتابة، ص 288.

[2] – محمد وطاس – مرجع سابق، ص 68.

ورغم أن هذا الدرس لم يكن مقررا على طلبة الثانويات إلا أنني – ومن باب التجربة – قدمت هذا الدرس فأعطى نتائج باهرة في التحصيل فيما بعد، ثم يدون الأستاذ البيت ويطلب من التلاميذ واحد بعد واحد إعادة كتابة هذا البيت كتابة عروضية حتى يظهر جليا في البيت الحركات والسكنات، ثم ينتقل إلى تقطيع المقطع الأول من صدر البيت، وذلك برجوع التلميذ إلى التفعيلات الثمانية التي درسها الأستاذ في درس(المفاتيح والمصطلحات العروضية) وهذه التفعيلات هي:

(فعولن //0/0) (مفاعيلن //0/0/0) (مستفعلن /0//0/0) (فاعلن /0//0) (فاعلاتن /0/0//0) (متفاعلن ///0//0) (مفاعلتن //0///0) (مفعولات /0/0/0/).

فالشيء الملاحظ في هذه التفعيلات أنها إما خماسية التفعيلة مثل(فعولن //0/0)، أو سباعية التفعيلة مثل:(مستفعلن /0//0/0) أو (مفاعيلن //0/0/0)، وعليه فالتفعيلة الأولى من البيت المعطى ستكون إما خماسية أو سباعية ولذلك يجب أن يكون المقطع الأول المعطى طويلا بحيث يشمل سبع تفعيلات فيكون كالتالي:

أبثينإن، يتبعه المقطع الثاني: نكقدملك، ثم المقطع الثالث: تفأسجحي

0//0/// 0//0/// 0//0///

ولو أخذ الأستاذ بحر يبدأ بتفعيلة خماسية، مثل البيت التالي:

وليل كموج البحر أرضى سدوله علـــي بأنـــواع الهمـــوم ليبتلي

فيعطي الأستاذ تلميذه هذا المقطع:

(وليلنكمو//0/0//0)- فسوف نجد تفعيلة غير موجودة ضمن التفعيلات الثمانية السابقة فنجد (فعولاتتن //0/0//0)، إذا فالتلميذ مجبر على محاولة التفعيلة الخماسية إذ أنه ليس له خيار سوى ذلك، فيجد التالي:

(وليلن //0/0)- فسوف لن تكون سوى تفعيلة (فعولن //0/0)، وهذه التفعيلة موجودة ضمن التفعيلات الثمانية، ثم ينتقل إلى المقطع الإيقاعي الموالي فيجد:

وليلن//0/0 - كموجلبح//0/0/0، (فعولن//0/0 ، مفاعيلن//0/0/0)، وقد يجد، (فعولن، فعولن) وهذا حينما يستعمل التفعيلة الثانية خماسية: وليلن//0/0- كموجلـــ- //0/0 – بحرأر /0//0. فنجد(فعولن، فعولن، مفاعلن) وهذا بحر غير موجود ضمن البحور التي يأخذها التلميذ أو: وليلن //0/0- كموجلـــ//0/0- بحر أرخى /0/0//0،

فنجد(فعولن، فعولن، فاعلاتن) وهذا أيضا بحر غير موجود، فلا يسع التلميذ حينئذ إلا أن يذهب إلى أن الثانية من التفعيلات تكون سباعية أي(مفاعيلن)، فنجد في الجزء الآخر من الشطر التفعيلتين تتكرران، فيكون التقطيع كالتالي:

وليلـــن كموجلبح رأرضى سدولهو.

0/0/0// 0/0// 0/0/0// 0/0//

وهذا بحر تام هو بحر الطويل، ثم يذهب الأستاذ بعدها في التركيز على التفعيلة الأخيرة(تفعيلة العروض) فيكتشف التلميذ أن تغييرا قد طرأ عليها، فيعرف حينها إحدى التغييرات التي تطرأ على هذا البحر.

والملاحظ لهذه الطريقة يتساءل أي مبدأ الكمية في هذه الطريقة التي يلاحظ أن التلميذ قد استغرق وقتا طويلا حتى وصل إلى تفعيلات البيت؟.

فيكون الجواب: إن التلميذ سيكون لديه- حسب مبدأ الكمية- تفعيلتان فقط، أي نوعان من التفعيلات، فسيكون لديه- إما: تفعيلة خماسية(أي متكونة من خمس نبضات)[*] بما فيها الحركات والسكونات، أو متكونة من سبعة نبضات بما فيها الحركات والسكونات، إذ ليس هناك نوع آخر من التفعيلات المعطاة إلى التلميذ، وهذا ابتداء من التفعيلة الأولى ثم يتبعها بالثانية، وعندها يستطيع أن يكتشف البحر الشعري لأنه سيكون قد أخذ ذلك البحر من قبل، وهذا لن يستغرق وقتا طويلا، لأن التلميذ حينما يبحث عن التفعيلة ليس لديه سوى اختياران.

كذلك الأستاذ يجب عليه أن يزود التلميذ في الدرس الاستفتاحي بمعلومة مفادها أن البحور الشعرية تنقسم إلى نوعين،(بحور صافية، بحور غير صافية)، فالبحر الصافي هو الذي يشتمل على تفعيلة واحدة تتكرر مثل بحر الكامل(متفاعلن- متفاعلن- متفاعلن). وبحور غير صافيه وهي التي تتكون من أكثر من تفعيلة مثل بحر البسيط،(مستفعلن- فاعلن- مستفعلن- فاعلن)، كما أن هناك بحور ثلاثية، أي متكونة من ثلاث تفعيلات، كذلك هناك بحور رباعية وهي المتكونة من أربع تفعيلات، ونلاحظ الآن التقسيم وأنواعه في الجدول التالي:

---

[*]- مصطلح(النبضة) مصطلح موسيقي يستعمل في الإيقاع القائم على(دم-تك)، ف(دم) يمثل الزمن القوي، و(تك) الزمن الضعيف، والتي يمثلها في العروض على التوالي (الحركة) (السكون).

البحر	نوعه(عدد التفعيلات)	نوعه(نوع التفعيلات)
البسيط	رباعي	غير صافي
الكامل	ثلاثي	صافي
الوافر	ثلاثي	غير صافي
الطويل	رباعي	غير صافي
الخفيف	ثلاثي	غير صافي
الرمل	ثلاثي	صافي
المتقارب	رباعي	صافي
السريع	ثلاثي	غير صافي

فالملاحظ في الجدول التالي أننا طبقنا على ثمانية بحور فقط، وهي البحور المقررة في التعليم الثانوي[1]، من البحور الستة عشر الموجودة في الشعر العربي، وحينما نقسمها نجدها كما يلي:

نوع البحر	البحر	تفعيلاته
ثلاثي صافي	الكامل الرمل	متفاعلن -متفاعلن - متفاعلن. فاعلاتن -فاعلاتن - فاعلاتن.
ثلاثي غير صافي	الوافر الخفيف السريع	مفاعلتن - مفاعلتن -فعولن. فاعلاتن -مستفعلن -فاعلاتن. مستفعلن -مستفعلن -فاعلن.
رباعي صافي	المتقارب	فعولن -فعولن -فعولن -فعولن.
رباعي غير صافي	البسيط الطويل	مستفعلن -فاعلن -مستفعلن - فاعلن. فعولن -مفاعيلن -فعولن - مفاعيلن.

[1] - منهاج اللغة العربية وآدابها. ص27.

فحسب الجدول السابق وجدنا أن البحور الشعرية أربعة أنواع:(ثلاثي صافي- ثلاثي غير صافي- رباعي صافي-رباعي غير صافي)، وليس هناك أي نوع آخر من أنواع البحور، فلو وجدنا-على سبيل المثال- تفعيلتين مختلفتين مثل(مستفعلن /0//0/0)+(فاعلن /0//0) فلنتأكد أن ليس هناك تفعيلة أخرى، وإنما هي تفعيلات مكررة عن التفعيلات السابقة، فهذا-حسب قاعدة (الكمية-النوعية-الهيئة)– يستطيع أن يكسب الأستاذ وقتا يستغله في التطبيقات والتدريبات.

ولكن السؤال المطروح هو: كيف يمكن أن يتم هذا والتلميذ تعود على طريقة نمطية لدرجة أنها أصبحت متوارثة من جيل إلى آخر؟، فتكون الإجابة: إن عملية خلق برمجة جديدة لذهن التلميذ تجعله يتكيف ويتفاعل مع هذا المنهج الجديد لأن" البرمجة إلى أفكارنا ومشاعرنا وتصرفاتنا... حيث أنه من الممكن استبدال البرامج المألوفة بأخرى جديدة وإيجابية"[1].

إذا فالشيء المؤكد- حسب ما رأينا- أن درس العروض ليس في حاجة إلى ملكة لغوية بقدر ما هو في حاجة إلى ملكة موسيقية يجب أن تكون متكونة سلفا لدى التلميذ، وحينما تتكون هذه الملكة يجد التلميذ نفسه على استعداد لتقبل القواعد العروضية لأن هذه القواعد لا تقوم على قواعد لغوية صرفة، وإنما يقوم على قواعد إيقاعية تنتمي إلى علم الموسيقى، فالتفعيلات قائمة على حركة(/) وسكون(0)، وحسب الزمن الموسيقي فالحركة تستغرق وقتا يساوي زمنين موسيقيين، بينما السكون يستغرق وقتا يساوي زمنا موسيقيا واحدا، كما أن السكون ينقسم إلى نوعين: سكون حي وسكون ميت، فالسكون الحي هو السكون الحقيقي الذي يظهر في الشكل، أما السكون الميت فهو المد (ا- و- ي)، والسكون الحي يستغرق في العادة وقتا أقل من الوقت الذي يستغرقه السكون الميت، ولذلك كان يجب أن يعاد النظر في تقسيم النبضات العروضية، فبدل أن تكون النبضات (حركة+سكون)، فيجب أن تكون(حركة+ سكون حي+ سكون ميت)، وذلك- وحسب التجربة الميدانية- فقد وجدت أن التلاميذ يخطئون دائما في السكون وليس في الحركة وذلك لعدم التفرقة بين السلوك الميت والسكون الحي، وهذا يمكن أن

[1]- إبراهيم الفقى: البرمجة اللغوية العصبية و فق الاتصال اللامحدود. ص 18.

نستغله من علم الموسيقى، لأن العروض نشاط موسيقي وليس نشاطا لغويا- كما يصنف دائما-، ولننظر إلى الزمن في الإيقاع الموسيقي:

زمن نصف قوي	زمن ضعيف	زمن قوي	زمن ضعيف	زمن نصف قوي	زمن قوي

فحينما نقسم الزمن الإيقاعي الموسيقي" نجده ينقسم إلى زمن قوي، وزمن نصف قوي، وزمن ضعيف، وذلك حسب قوته في ضربة الإيقاع "[1].

ولنقابل الآن هذه الأزمان الموسيقية مع الأزمان العروضية، فيكون الآتي:

الزمن الموسيقي	يقابله من الزمن العروضي	الرمز العروضي
زمن قوي	الحركة	(/)
زمن نصف قوي	السكون الميت	(d)
زمن ضعيف	السكون الحي	(0)

وعليه فالمنهج الذي استعملناه في هذا الدرس العروضي يختلف كثيرا عما استعمل في الدرسين النحوي والبلاغي، وهذا لأن الدرس العروضي ليس له علاقة باللغة أو الأدب إلا من باب أن مادته هي القصيدة، والبيت الشعري، وعليه فالتداولية تستوجب استغلال كل المعارف في خلق منهج تواصل فعال بين الأستاذ وتلميذه، فالمنهج"يرتبط تطويره بمجموعة من القيم الفلسفية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتربوية"[2].

والمنهج الذي يجب أن يستخدم في عملية التعليم يجب أن يتما شيء مع طبيعة النشاط المقدم، ويمكن أن يتغير هذا المنهج حسب الظروف والحاجة إلى ذلك،" فلم يعد من المقبول أن يكون هناك منهج ثابت على الدوام يستجيب لما تقتضيه عوامل التغير والمراجعة والتطوير"[3].

ولهذا كان لابد من التغيير، وإعادة تصنيف علم العروض كعلم موسيقي لا لغوي، وتزويد التلميذ بمعلومات عن الإيقاع الموسيقي، ثم استغلال كل ما وجد في هذا العلم لكي نوصل به درس العروض في أقصر وقت ممكن وبفاعلية شديدة، وهذه الكفاءة يمكن أن نزود بها التلميذ ولا يرفضها، وقد استطعت أن أطبق هذه الطريقة

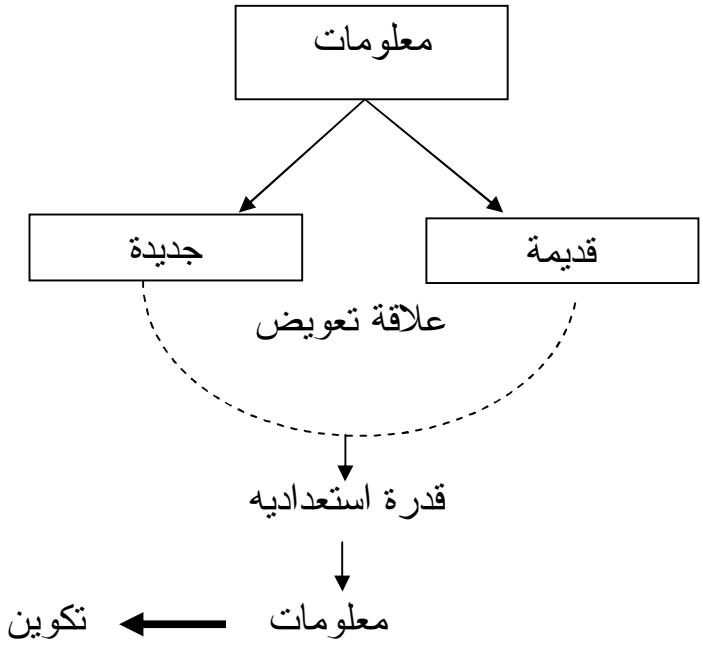
---

(1) - عمار بلعلى: الموسيقى للهاوي والمحترف. ص 22.

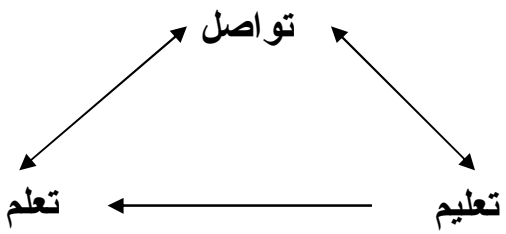
(2) - أحمد حسين اللقاني، مرجع سابق،ص 11.

(3) - المصدر نفسه، ص 07.

فبدل أن أزود التلميذ بمعلومات كثيرة عن علم العروض والقوافي أزوده بكفاءات موسيقية وإيقاعية يستطيع من خلالها التقطيع السليم للأبيات الشعرية، واستخراج البحور التي هي في الأصل ثمانية فقط، والتلميذ لديه " المقدرة الطبيعية على استخدام اللغة... ومجموعات من الكلمات لكلماتنا الذهنية"[1]، فالذهن يستطيع أن يستقبل كل هذه المعلومات المسبقة ليتحصل على معلومات تالية. وذلك حسب الخطاطة التالية:



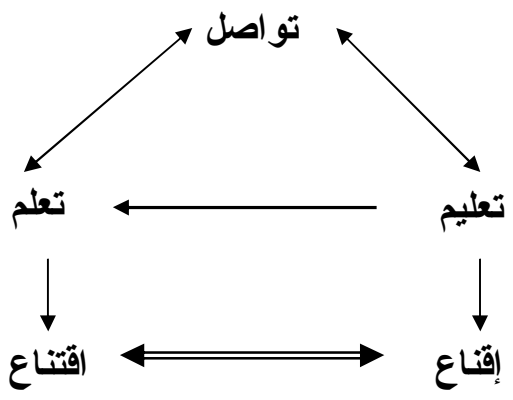
أما من ناحية "المقاربة التواصلية أو المقاربات التواصلية فمختصوا تعليمة اللغات يستخدون التسميتين دون أن يحددوا فرقا بينها"[2]. وذلك لأن المقاربة التواصلية تكون بين الملقي والمتلقي، في ثنائية (تعليم-تعلم) بالنسبة لموضوعنا كالتالي:



[1] - إبراهيم الفقي، مرجع سابق، ص 18.

[2] sociolinguistique (concepts de base). Marie – luise Morleau. P 47.

أما المقاربات فتكون – في موضوع والتعليمية- بالشكل التالي:



ومما سبق ندرك أن المقاربة التواصلية تكون بين ثلاثية بسيطة (تواصل – تعليم- تعلم)، أما المقاربات التواصلية فتكون بين ثلاثية مركبة (تواصل – تعليم ← إقناع – تعلم ← اقتناع)، وهذا هو " النمط الذي استطاع أن يربط بين تعليم اللغات بالشروط المضمونة، والكيفية الحقيقية للتواصل الرسمي، والنقديات الجادة المتقدمة مقارنة بالمقاربات التواصلية"[1].

فكل ما سبق من مقاربات لن تكون مجدية ولا ذات فائدة وفعالية إلا إذا توفرت على ثنائية (إقناع – اقتناع)، وتربط بثنائية (تعليم – تعلم) على الترتيب. وذلك لأن الدرس العروضي –حسب المنهج التداولي – لا بد أن يتغير فيه منهج الالتقاء، وكذلك منهج التكوين بالنسبة للأستاذ، وقبل ذلك. إعادة تصنيف هذا النشاط.

[1]-Ibid – p 49.

4- النشاط الأدبي: ونقسمه إلى الأنشطة الثلاثة التالية:

أ/ النصوص: يشكل النص محور الفعل التربوي في تدريس نشاطات اللغة العربية حيث إن نقطة الانطلاق هي النص ونقطة الوصول هي النص. وهذا يعني أن المتعلم ينطلق من نص (هو النص الأدبي أو التواصلي) فيحلله ليستخلص خصائصه ثم ينسج على منواله نصا من عنده باحترام الخصائص المناسبة لنمطه.

إن لفظ " نص (textus) اللاتينية مشتقه من فعل (نص) (texere). ومعناه بالعربية نسج، ولذلك فمعنى النص هو النسيج"[1] أيضا "هذا المصطلح (نص) لا يخص فقط وثيقة مكتوبة بل يعني كل عينة مستعملة من طرف اللغوي"[2].

إذا فالنص نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض، وهو أيضا نسيج من العلاقات النحوية والصرفية والتركيبية والدلالية والبلاغية ....الخ.

هذا من ناحية تعريف (النص)، أما من ناحية كيفية تقديمه من طرف الأستاذ في الفصل فيجب أن نفهم أن النص هو عبارة عن خطاب مكتوب " ومن أوجه الخطاب المهمة أن يتوجه إلى شخص ما، فهناك متكلم آخر هو متلقي الخطاب، وحضور هذين الاثنين: المتكلم والمستمع، هو الذي يشكل اللغة بما هي اتصال"[3]. وهذا يعني أن مفهوم النص – من وجهة نظر التعليمية – لم يعد ذلك المفهوم الذي مفاده أن النص ما هو إلا مجموعة من المعلومات والمعارف يجب على الأستاذ توصيلها إلى تلميذه مثل (شرح المفردات – الفكرة العامة- الأفكار الأساسية – النقد والاستنباط)، وهذا الأخير يشمل (نقد الأفكار – نقد العاطفة – نقد الأسلوب- الأحكام والقيم) وكل هذه المعلومات التحليلية والنقدية واجب على الأستاذ توصيلها، ولكن المفهوم المعاصر للنص هو أن التلميذ (المتلقي) يعتبر كاتبا ثانيا للنص كما يعتبر الأستاذ كاتبا ثانيا للنص على اعتبار أن كلاهما متلق، ولهذا كان لابد من إيجاد مقاربة تواصلية بين المتلقيين (الأستاذ والتلميذ)، حيث لم يعد التلميذ ذلك المتلقي السلبي الذي يجب عليه أن يتلقى قراءة الأستاذ للنص، ولا تكون له قراءة خاصة وفي هذه الحالة لا يعتبر التلميذ قارئا للنص،

---

(1) - المناهج والوثائق المرافقة(السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي). ص 66.

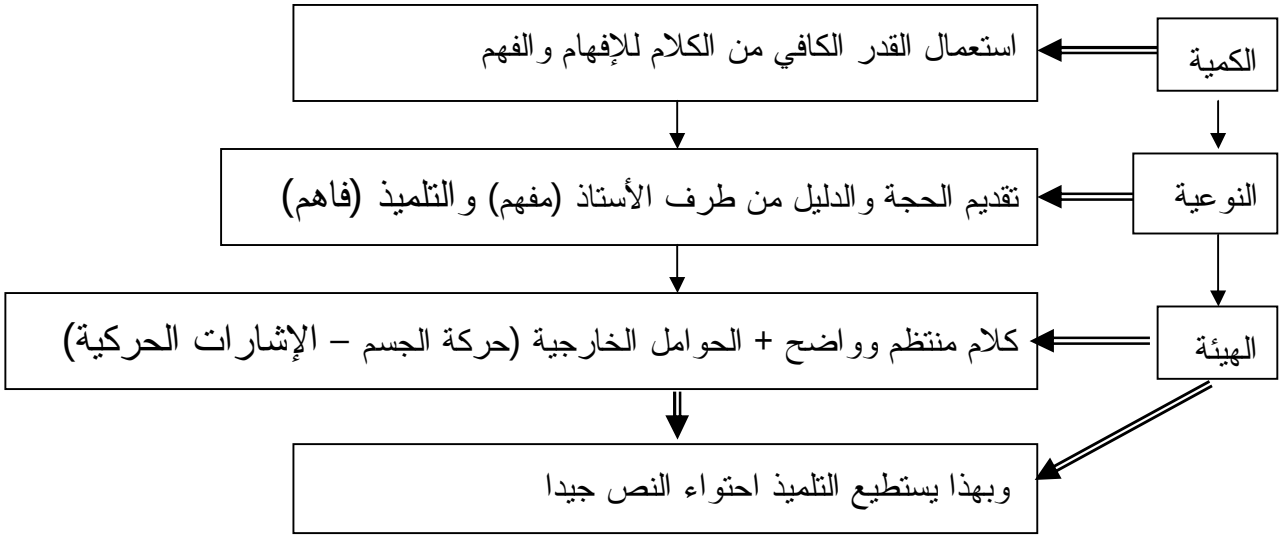
(2) - Dictionnaire de la linguistique. Sous la direction de George mounin. p. 323.

(3) - نظرية التأويل(الخطاب وفائض المعنى) بول ريكور. ص 42.

وبما أنه لم يقرأ هذا النص فلا يستطيع أن يبني على منواله نصا آخر، فهو إذا لم يكتسب التقنية، ولن يستطيع تطبيقها، ولذلك كان لابد أن يحمل الأستاذ تلميذه على قراءة النص، لا أن يقرأ له النص ثم يسقط قراءته وفهمه على قراءة وفهم التلميذ، فيجب على التلميذ أن يفهم ما فهمه أستاذه.

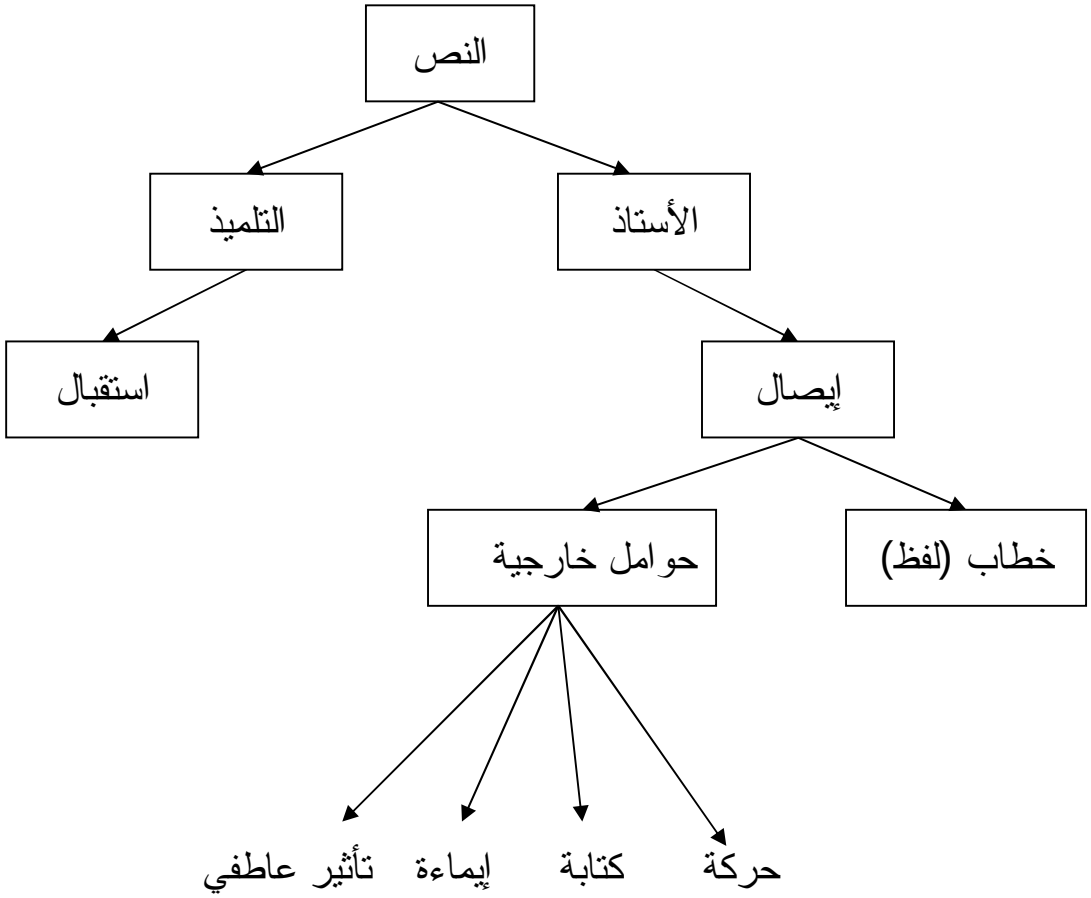
وليس من المنطقي أن يستطيع تلميذ في المرحلة الثانوية أن تكون له قراءة معينة لنص معين، ولكن يجب أولا أن يقوم الأستاذ بشرح الألفاظ المستعصية على فهم التلميذ، إذ لا يمكن أن يتحقق تواصل بين النص وقارئه (التلميذ) دون أن يكون التلميذ على علم بمعاني الألفاظ أولا، ثم يذهب إلى المعنى الإجمالي للنص، ووضعه في سياقه التاريخي والفني والمعرفي والحضاري.

وهذا لا يعني أن الأستاذ أو التلميذ مطالبان بقراءة النص قراءة تداولية، أو اتخاذ مقاربات تداولية، لأنه حينها يجب على التلميذ أن يتسلح بمعارف ومفاهيم تستعصي على فهمه وإدراكه، بل هما مطالبان فقط بتطبيق القواعد التواصلية التداولية سابقة الذكر في الثنائية التواصلية (تعليم – تعلم)، وتطبق هذه القواعد كما يلي:



والشيء الجديد في تقديم النص أن الأستاذ يستعمل في الإفهام لغة أخرى غير لغة الألفاظ، والأصوات اللغوية، وهذا ليس غريبا على لغة البشر عموما " فالبشر يستخدمون لغتين منفصلتين تماما ... إحدى هاتين اللغتين هي اللغة اللفظية أو اللغة المنطوقة... لكن هناك لغة أخرى هي لغة الجسد(body- language) وهي لغة

تستخدم بشكل لا شعوري"[1]. فهنا قد تكون لغة الجسد ذات أهمية ربما أكثر من الألفاظ التي يستخدمها المدرس في إفهامه للتلميذ، " فغالبا ما تكون الكلمات التي يستخدمها الأفراد أقل أهمية من تلك الطريقة التي يلقونها بها"[2]، والطريقة هنا تشتمل: اللفظ (الخطاب) والكتابة على السبورة كتثبيت للخطاب الملقى من طرف الأستاذ، وتعبر السبورة في هذه الحالة حامل خارجي، مثلها مثل الإشارات الحركية و الإيماءات وحركات الجسم وغيرها، وهذه الكتابة تعتبر" تغيرا بسيطا في طبيعة الوسط الاتصالي، تتطابق مشكلة الكتابة مع مشكلة تثبيتنا للخطاب في حامل خارجي، سواء كان الحجر أو البردي أو الورق أو كل ما يختلف عن الصوت البشري وهذا السطر أو التسطير(inscription) الذي يحل محل التعبير الصوتي أو التعبير بالأسارير أو الإيماءات هو نفسه إنجاز ثقافي هائل"[3]، فتكون العملية التواصلية كالتالي:



[1] – جيلين ويلسون: سيكولوجية فنون الأداء، ص: 167.

[2] - المصدر نفسه ص: 191.

[3] - بول ريكور، مرجع سابق، ص 57.

فعملية التواصل بين الأستاذ والتلميذ تتم عبر وسيطين هما(الخطاب أو اللفظ)-(الحوامل الخارجية)، و" حين يكون كل من المتكلم والسامع في مستوى الفهم والإفهام ينبغي نشوء علاقة تبادلية بين قطبي التواصل ... في حدوده يخضع المتكلم كلامه حسب ما ينتظره من المخاطب باستثناء الحالات التي يقول فيها أشياء ويصطدم برد فعل المستمع"[1].

ولهذا فالتواصل الذي يتم عبر اللفظ والحوامل الخارجية لابد أن يسبق أيضا بخلفية معرفية لدى الأستاذ والتلميذ حتى يكون التواصل التعليمي فعالا، فلفظ الأستاذ وحركته بالنسبة للتلميذ عبارة عن نص مقروء "والمعرفة الخلقية تساهم بشكل فعال في تكسير العلاقة المتوترة بين القارئ وبين النص، وبالتالي تجعله يشعر بإمكان الفهم والتأويل"[2].

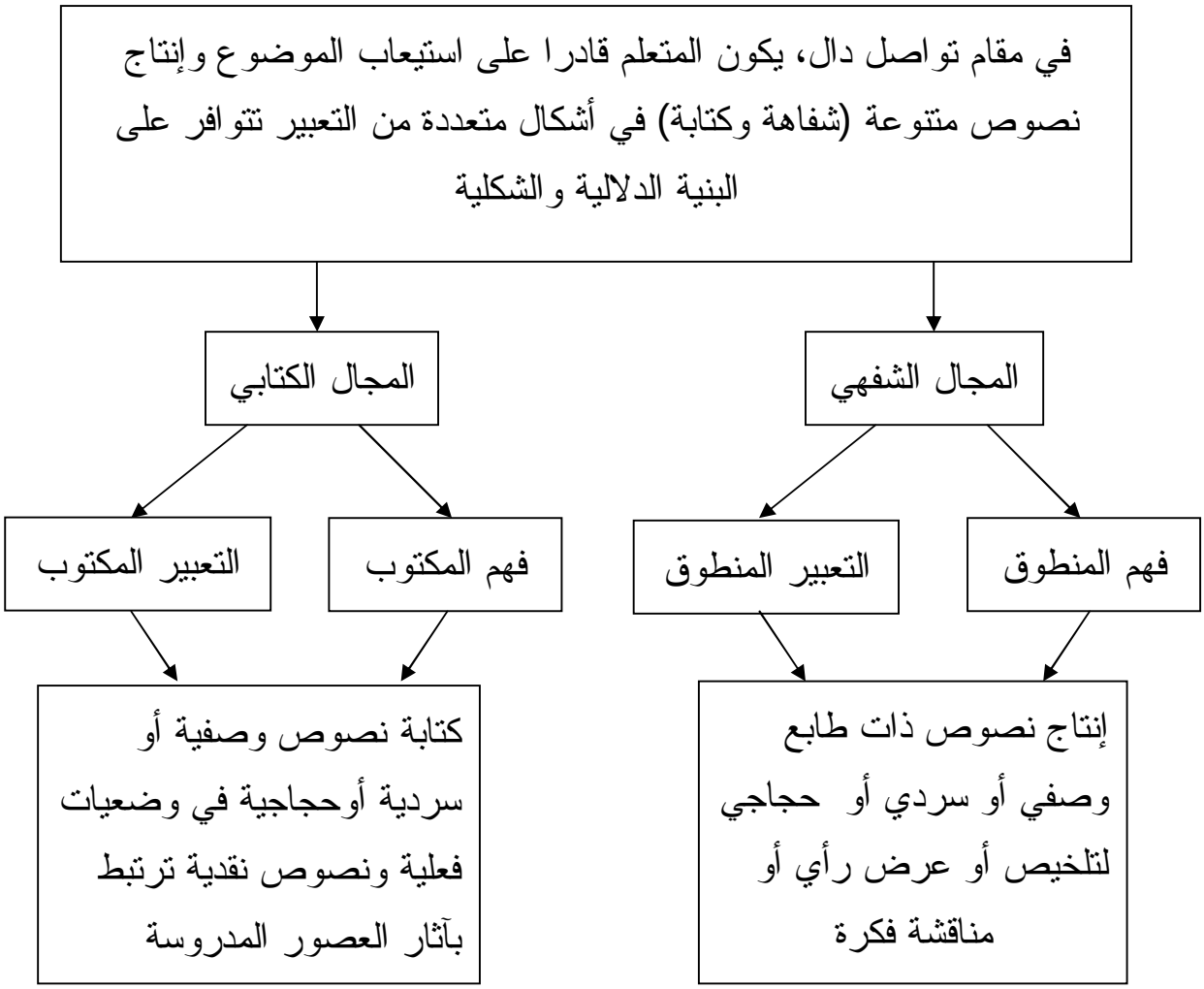
ولهذا فالخلفية المعرفية فهمه جدا للتلميذ ولذلك يوصل الأستاذ نصه- حتى يكون مفهوما فهما حقيقيا- بشرح المفردات ثم علاقة التواصل ثم قاعدة الثلاثية التواصلية.

ب/ التعبير: إن التعبير الكتابي يكتسي أهمية بالغة في حياة المتعلم، ومهما يكن السعي إلى تمكين المتعلم من تعبير سليم وهادف تبقى نتائجه نسبية، لأن هناك عوامل نفسية يتميز بها المتعلم، وقد لا يدركها المعلم إلا إذا خبر كنه النفس وسبر أغوارها، لأن التعبير –عادة- نوع من الفن والفن ما هو إلا إخراج مكبوتات في شكل أعمال فنية مكسوة بجماليات شكلية ومضمونية، والتعبير منه: (التعبير الكتابي والتعبير الشفهي)، ويمثل له كالتالي:

---

(1) - ذهبية الحاج حمو، مرجع سابق، ص 120.

(2) - محمد خطابي، مرجع سابق، ص 326.



ولكن كيف يمكن أن يصل التلميذ إلى إنتاج نصوص منطوقة وكتابة نصوص متنوعة من وصفية إلى سردية إلى حجاجية ؟.يجب أن نعرف كيف يصل التلميذ إلى هذه الكفاءة فالأداء،" فدروس التعبير تنجز عن طريق استنطاق صور يكون دور المعلم فيها تصحيح أخطاء التلاميذ ثم يسعى إلى تحويل محاولات التلميذ التعبيرية بواسطة أسئلة يطرحها"[1]، ويجب أن نفرق بين اللغة الكتابية واللغة الشفهية في التعبير، وليس فقط التركيز على نوع النص المكتوب من طرف التلميذ، أو الخطاب الشفهي المنجز من طرفه أيضا، "فاللغة المكتوبة-من منظور علم الاجتماع- هي اللغة التي تماثل لغة المدرسة، وهي بذلك نظام أكثر تقنينا من النظام الشفهي...أما اللغة الشفهية فهي تمثل نظاما عفويا يتسم بقواعد أقل صرامة وبالاقتراض والاختلاس وسقوط

[1] – حفيظة تازروتي.اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري.ص 128.

الحركات"[1]،ولذلك فهناك أشياء مشتركة بين نمطي التعبير(الكتابي والشفهي)، مثل الثقافة الإنسانية التي يكون المتعلم جزءا منها"لذا تبقى التأثيرات والتفاعلات متبادلة بين اللغة والثقافة الإنسانية وعلى الصّعد النظرية والعملية معا.فلكل مجتمع نمط تفكير وبالتالي طريقة تعبير، ترفق بمنطق خاص في فقه الأمور وترجمتها استدلالات يوجبها تركيب هذه اللغة"[2]، أما الخصوصيات التي يتميز بها كل نمط من نمطي التعبير، فنحن نجد أن المقال هو الأفضل في اكتشاف قدرة وكفاءة التلميذ على التعبير إذ أن المقال يحتوي الحجاج والنقد وربما السرد أحيانا.

كما يجب اعتبار نشاط التعبير تمرينا لغويا وليس إبداعا من طرف التلميذ، وإنما يجب أن يكون هذا النشاط حاويا للنشاطات اللغوية الأخرى(النحو-البلاغة)، وهذا هو الفرق بين نشاط التعبير ونشاطي النصوص والمطالعة، حيث يعتبر الأول مصدرا لفهم النحو والبلاغة وحاويا له، وكذلك الثاني، أما الثالث فهو الرافد الذي من خلاله نختبر مدى استيعاب التلميذ للأنشطة اللغوية الأخرى.

أما من حيث استغلال المبادئ التداولية في أداء نشاط التعبير، فالمعلم هنا مطالب بإيصال شقين من أنواع المعرفة إلى ذهن التلميذ، وهما: الجانب الفكري- والجانب المنهجي، والتلميذ بعدها مطالب بممارسة هاتين الكفاءتين بأسلوبه الخاص، وهنا يكون التمايز بين التلاميذ في الفصل الواحد، أما الجانبين الأولين فلا يجوز أن يكون فيهما تمايز بين التلاميذ باعتبارهما الركيزتان الأساسيتان اللتان يقوم عليهما نشاط التعبير(الكتابي أو الشفهي)، والأستاذ – وحسب مبدأ(الكمية-النوعية-الهيئة)- يستطيع أن يزود تلاميذه بهذه الآلية حتى يستطيع التلميذ بدوره نسج موضوع تعبيري باقتدار،وإن اختلفت الأساليب بين التلاميذ، فالمهم أن يعطي الجانب الفكري حقه وكذلك يلتزم بالمنهجية المعطاة له، مطبقا-أيضا- القواعد النحوية والبلاغية التي اكتسبها-قبل ذلك في أنشطة أخرى- تطبيقا سليما.

---

[1] – نفسه.ص 126.

[2] – د/جيرار جهامي.مرجع سابق.ص 09.

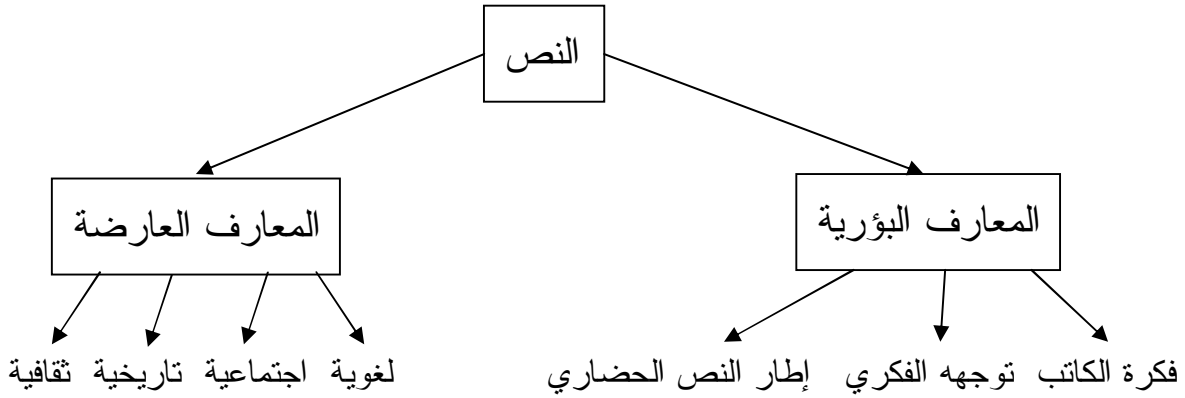
ج/ المطالعة: ليس هناك شك في أن المطالعة تكتسي أهمية بالغة من حيث هي وسيلة يرتقي بها الفكر إلى آفاق الثقافة الرفيعة ويحتك بحضارة الكتابات التي أنتجتها قرائح الفكر الإنساني.

وفي عالم تعددت فيه وسائل التوثيق من كتب ومجلات ودوريات وأقراص، حتى اتسم هذا العصر بالانفجار المعرفي ، ومن ثمة فإن تدريس نشاط المطالعة يجب أن يكون مبنيا على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة للمتعلم ، وأكثر اقتصادا لوقته، تماشيا مع المبادئ التداولية آنفا،وهذه المبادئ هي التي يجب أن تتحكم في توجيه درس المطالعة الموجهة،سواء من حيث التنشيط أو من حيث تفعيل المادة.

وسعيا إلى تفعيل دروس المطالعة الموجهة وتحبيبها إلى المتعلم يجتهد الأستاذ في تحقيق الأهداف الآتية:

- التعمق في فهم اللغة العربية وآدابها واكتساب القدرة على توظيفها واكتشاف سياقات جديدة ومتجددة للغة.
- التعمق في فهم المحيط الثقافي والاجتماعي والاقتصادي والتفاعل معه تفاعلا ايجابيا.
- إثراء الرصيد المعرفي و الأدبي للمتعلم وتوسيع مجال أفكاره لفهم الطبيعة البشرية.
- تهذيب الوجدان بالعواطف النبيلة والمثل العليا.
- إحداث التوازن في شخصية المتعلم بتقوية نوازع الخير والسلوك السوي.
- الوقوف على التواصل الحضاري والإطلاع على نماذج من الآداب العالمية.
- توظيف المكتسبات المعرفية والمنهجية في عمليتي الإنتاج والإبداع.
- ممارسة التحرير الأدبي والمذكرات ومناقشة القضايا الفكرية.
- جعل المتعلم يستغل الكتب والمصادر والآثار الإبداعية المقروءة في علاج الوضعيات المقترحة عليه(وهذا في نشاط التعبير الكتابي والشفهي).

أما كيفية تقديم هذا النشاط- المطالعة الموجهة- حسب منهج اللسانيات التداولية التعليمي، فيكون-تقريبا- نفس الأسلوب الذي طبقه الأستاذ في تقديم درس النصوص وفق هذا المنهج، مع مراعاة فروق بين نشاطي المطالعة الموجهة والنصوص،وأول هذه الفروق يتمثل في كون نشاط النصوص مخصص له من الوقت أكثر مما هو مخصص لنشاط المطالعة، كذلك الأستاذ لا يطلب من التلميذ –في تدريسه لنشاط المطالعة الموجهة- اكتشاف العلاقات النحوية والصرفية والتركيبية والبلاغية في النص،ولكن الهدف الأساس هو تكوين خلفية معرفية وثقافية لدى التلميذ، فتدريس المطالعة له"أبعاد تتجاوز المسألة البيداغوجية الضيقة، مثلما تتجاوز إطار المنهج التعليمي لتشمل قضية المعرفة و آلياتها الضرورية،بل إن الموضوع في سياقه الأوسع يتصل بأسس الارتقاء الحضاري عبر المؤسسة اللغوية باعتبارها قاعدة البناء الثقافي"[1]،كذلك يجب أن يكون تقديم نصوص المطالعة اختبارا لاستعداد الفكر لدى التلميذ وتنميته بمعارف جديدة إن أمكن، فتكون هذه النصوص"جهازا منعتقا من القيود الصورية بحيث يتسنى له استعدادات الفكر على اختلاف تقلباتها، وأن يتحلى بالطواعية التي تتماشى من ناحية مع تنوع المراحل البيداغوجية المتعاقبة"[2]، فيتشكل نشاط المطالعة الموجه على الشكل التالي:



[1] – عبد السلام المسدي، قضية البنيوية(دراسة ونماذج)، ص 65.

[2] – نفسه.ص 72.

فيكون الأستاذ بهذا الشكل قد استوفى كل الجوانب المعرفية للنص، من معارف بؤرية وهي المعارف الأساسية المراد إبلاغها للتلميذ، ومعارف عارضة، وهي المعارف الرافدة في النص والتي يكتشفها الأستاذ في تلميذه، وقد تشمل ما درسه في أنشطة أخرى كنشاط النحو أو البلاغة، أما المعارف البؤرية فهي الكفاءات الجديدة التي يتزود بها التلميذ، وذلك بتطبيق الأستاذ المبدأ التداولي الثلاثي سابق الذكر، حتى يحصل على نتيجة التبليغ الجيد والفعال في أقصر وقت ممكن، وهذا لأن نشاط المطالعة الموجهة نشاط تثقيفي وتأهيلي بالدرجة الأولى، كما أنه وبدرجة ثانية يعتبر اختبارا للكفاءات اللغوية التي اكتسبها التلميذ في أنشطة النحو، والبلاغة،ومدى استيعابه للإعراب، والصرف، والتركيب، والبيان، والبديع، والمعاني.

5- الأبعاد الأساسية لتقديم النشاط اللغوي: من المؤكد أن النتائج المحصل عليها بالنسبة لهذا المنهج والتي سنذكرها لاحقا سوف لن تكون عامة، لأني أنا الذي طبقتها دون غيري في الفصل، وعليه سوف أذكر إحصائيات شهادة الباكالوريا لسنة 2004م، وهذا بعد التعرض للأهداف والنتائج العامة المحققة في تدريس أنشطة اللغة العربية، والتي هي عبارة عن مجهود شخصي وعمل فردي-لحد الآن- ولنأخذ ما يلي:

* المعارف والمعلومات: إن كل المعارف والمعلومات الواردة في الدرس-مهما كان النشاط المدرّس- لا بد أن يأخذها التلميذ كاملة ووافية، وهذا مع الالتزام بوقت الحصة المحدد من طرف الوزارة.

ونحن قسمنا الدرس المقدم إلى مراحل، وجاءت هذه المراحل حسب تطبيق مبدأ(الكمية- الكيفية- الهيئة)، وكذلك مبدأ الاقتضاء متساوية لكل منها فاستغرقت كل مرحلة ثلث الوقت المخصص تقريبا، فجاءت حسب الجدول التالي:

مراحل الدرس	الوقت	كيفية التطبيق و المنهجية
التمهيد	$\frac{1}{3}$ الحصة	تمهيد عام وليس تمهيدا للتمهيد
عناصر الدرس	$\frac{1}{3}$ الحصة	حسب مبدأ الاقتضاء، والمبدأ التداولي الثلاثي
التطبيقات	$\frac{1}{3}$ الحصة	عمل التلميذ، وتقويم من طرف الأستاذ

فالأستاذ في هذه الحالة سيقدم للدرس بتمهيد عام وليس بتمهيد التمهيد- كما في المناهج القديمة- بحيث تتحول المعلومات المقدمة في هذا التمهيد العام إلى مقتضيات، أي كل معلومة تقتضي معلومة بعدها، وربما نكون قد رأينا أن التمهيد- حسب هذا المنهج- يطول أكثر من التمهيد في المناهج القديمة المستعملة، إلا أن هذه الإطالة تجعل الأستاذ يختصر المرحلة الموالية(عناصر الدرس) ، وهي المرحلة الأهم والأطول إلى النصف تقريبا، وبذلك فقد أوفى الأستاذ في معلوماته وأكفى، وفي نفس الوقت فقد تركت وقتا مهما للتلميذ لاكتشاف قدراته ومدى استيعابه للدرس، وهذا الوقت الطويل المخصص للتطبيقات مهم جدا إذ أن التلاميذ-باختلاف كفاءاتهم الذهنية والتكوينية- ستكون لدى بعضهم نقاط لم يستوعبوها، وهذا الوقت الطويل كفيل باستدراكها إذ لو كان وقت التطبيقات قصيرا لما استطاع الأستاذ استدراكها.

* **مشاركة التلميذ**: تعتبر من المراحل التي يجب على الأستاذ تحقيقها وتقويمها، إذ بدون مشاركة هذا التلميذ مشاركة فعالة لا يمكن للأستاذ أن يصل إلى مرحلة التقويم، وعليه فالتلميذ بمشاركته يعطي للأستاذ فرصة اكتشاف مدى نجاح درسه وهذه المشاركة من طرف التلميذ يجب أن تتم بالشكل التالي:

- أن يعطي الأستاذ الفرصة لتلميذه في الإجابة دون مقاطعة.
- ألا يقل عدد التلاميذ المشاركين عن نصف عددهم على الأقل.
- يحاول الأستاذ استغلال النص الآخر من التلاميذ- غير المشاركين في الدرس- في مرحلة التطبيقات حتى تتم الفائدة وتعمم.
- التلاميذ غير المشاركين في الدرس والذين سيشاركون في التطبيقات يجب ألا يقل عددهم عن نصف هذا العدد أيضا.

وبذلك يكون الأستاذ قد تحصل في هذا الدرس على النتائج التالية:

نفترض أن عدد التلاميذ(الفئة المستهدفة) يساوي أربعين تلميذا-وهو العدد المتوسط في الثانوية الجزائرية باعتبار أن الحد الأدنى من الفصول هو خمسة وثلاثون تلميذا، والحد الأقصى هو خمسة وأربعون تلميذا- فيكون عدد التلاميذ المشاركين عشرون تلميذا وكذلك عدد التلاميذ غير المشاركين، ثم نأخذ العشرين الباقية ونستخدم منهم النصف،أي عشرة تلاميذ ، وبذلك يكون العدد الإجمالي المشارك في النص بلغ ثلاثين تلميذا من أربعين، وهو ثلاثة أرباع عدد(الفئة المستهدفة) فتكون لدينا العملية الحسابية الآتية:

40 ÷ 2 = 20 ⇐عدد المشاركين في النص ونسبتها 50 %، ثم نأخذ النسبة الباقية وهي: 20÷ 2 = 10 ⇐ عدد المشاركين في التطبيقات ونسبتها من العدد الإجمالي 25%، ثم تجمع النسبتان فيكون قد شارك في الدرس عموما 30 تلميذا أي نسبة 75% وهي نسبة لو تحققت في درس واحد ليست بالقليلة بل هي نسبة مهمة جدا.

* **عامل الوقت**: وهو-كما رأينا- عنصر مهم في التدريس عموما لأن الأنشطة المقدمة للتلميذ مرتبطة بوقت، فالبرنامج المقترح عموما يقدر له في التقديم أربعة وعشرون أسبوعا وكذلك لكل نشاط حجم ساعي محدد- كما رأينا سلفا- ، وحينما يأخذ الأستاذ عامل الوقت بعين الاعتبار في تقديمه لدروس الأنشطة المختلفة، وبتطبيق

المبادئ التداولية يستطيع الأستاذ التوفيق بين الثنائية المتنافرة، وهي ثنائية المعارف والمعلومات ≠ عامل الوقت) إذ يستطيع حسب هذا المنهج توصيل كل المعارف والمعلومات المنوطة به مع التحكم في وقت الحصة المخصص للنشاط، فلو قسم الأستاذ وقته بالتساوي بين التمهيد، وعناصر الدرس ، والتطبيقات لأدى ذلك إلى النتائج المرجوة، ولكن يجب على الأستاذ أيضا أن يتصرف في تقسيم وقت الحصة حسب مراحل الدرس، وذلك باعتبار أن التلميذ قد يكون درس ذلك الدرس من قبل، أو تعرض له في دروس أخرى، وبذلك يكون الأستاذ قد طبق مبدأ آخر من مبادئ التداولية، وهو الجانب النفعي فيها، فنحن وإن سلمنا بأن التداولية pragmatique ، تختلف عن النفعية أو الذرائعية Pragmatisme، فإن الجانب النفعي في التداولية موجود، وإن كان يختلف عن النفعية الفلسفية أو الذرائعية الأمريكية، فيكون التقسيم (للوقت) الذي جعلناه على الشكل التالي:

التمهيد = $\frac{1}{3}$ الوقت ، عناصر الدرس = $\frac{1}{3}$ الوقت ، التطبيقات = $\frac{1}{3}$ الوقت.

يمكن أن يتحول إلى:

التمهيد = $\frac{1}{4}$ الوقت ، عناصر الدرس = $\frac{2}{4}$ الوقت ، التطبيقات = $\frac{1}{4}$ الوقت.

أو يكون على الشكل التالي:

التمهيد = $\frac{2}{4}$ الوقت ، عناصر الدرس = $\frac{1}{4}$ الوقت ، التطبيقات = $\frac{1}{4}$ الوقت.

وهذا على سبيل المثال لا الحصر، فيستطيع الأستاذ حينها الخروج من التقسيم النمطي التقليدي للوقت -حسب طبيعة الدرس – كما أنه يزود تلميذه بأكبر عدد ممكن من المعارف والمعلومات، دون أن يتجاوز الوقت القانوني للحصة.

* **التقويم العام**: وهو خلاصة الأهداف والنتائج العامة المرجوة من تقديم دروس أنشطة اللغة العربية و آدابها، إذ بواسطته يستطيع الأستاذ الوقوف على مدى نجاعة درسه، وبما أنه في المناهج القديمة المستعملة لحد الآن، يدركه الأستاذ إدراكه أثناء التطبيقات على الدرس المقدم، إلا أنه – وحسب هذه الطريقة- يمكن للأستاذ إدراكه في المرحلتين الثانية والثالثة من الدرس، أي أثناء تقديم عناصر الدرس، والتطبيقات، فالأستاذ وهو يقدم عناصر درسه يكون حينها يقوِّم مستوى تلاميذه وذلك من خلال

إجاباتهم على الأسئلة المطروحة من طرف الأستاذ، فهو بهذا قد قام بتقويم تلاميذ فصله، ثم يقوم بعدها نصف العدد المتبقي من تلاميذ الفصل، وبذلك بلغت نسبة التلاميذ المقوّمين 75% من تلاميذ هذا الفصل، وإن توفر له الوقت الكافي يحاول تقويم ما أمكن مما تبقى من تلاميذ فصله، والشيء المهم هنا أن مرحلة التقويم لم تقتصر على مرحلة التطبيقات فقط.

ولنلاحظ الآن إحصائية حول نتائج بكالوريا(شعبة الآداب والعلوم الإنسانية) لسنة 2004، في مادة(اللغة العربية وآدابها) فكانت النتيجة المتحصل عليها كالتالي:

إحصائية التلاميذ	النتائج والنسب
عدد التلاميذ الإجمالي	24 تلميذا
التلاميذ المتحصلون على أكثر من 10	20 تلميذا
التلاميذ المتحصلون على أقل من 10	04 تلاميذ
نسبة ما فوق 10	% 83,33
نسبة ما أقل من 10	% 16,67

وربما الشيء الملاحظ في هذه النسب أن عدد التلاميذ كان أقل من عددهم في السنة السابقة، ولكن الشيء الملاحظ أيضا أن هذه السنة كانت استثنائية من حيث الإضرابات(إضراب الأساتذة الذي دام 45 يوما)، كما أن الثانوية التي طبقت عليها(ثانوية صالح بالزقم، ولاية الوادي) قد عاشت ظرفا استثنائيا هذه السنة، ومع ذلك حصلت على هذه النتيجة، ولو أضفنا نسبة 100 % ومزجناها بالنسبة المتحصل عليها لوجدنا:

%83.33 +%100 ⇐ 83.33+100 = 183.33.

183.33 ÷ 2 = 91.66 .

إذن: 83.33+91.66 = 174.99

174.99 ÷ 2 = 87.49 .

وعليه فالنتيجة الفعلية التي كان من الممكن الحصول عليها، لو لم تعق تلك الظروف سير العام الدراسي في هذه الثانوية بالذات كانت ستكون 87.49% وهي

نتيجة باهرة بجميع المقاييس، ولم تكن لتتوفر لولا تطبيق هذا المنهج التداولي في التدريس.

تمهيد: بعد أن تعرضنا في الفصلين السابقين إلى كيفية تدريس أنشطة اللغة العربية حسب المناهج المستعملة لحد الآن في المدرسة الجزائرية(المرحلة الثانوية)، وكذلك كيف يمكن أن تدرس هذه الأنشطة حسب منهج(اللسانيات التداولية) نصل الآن إلى عقد مقارنة بين النتائج المحققة في التدريس بالمناهج القديمة وكذلك في التدريس باستخدام اللسانيات التداولية، وسيكون هذا الفصل عبارة نتائج وإحصائيات وخطاطات في كل نشاط، واستعمال كل منهج على حده.ونبدأ الآن بنشاط النحو:

1. **الدرس النحوي**: باستعمال منهج التدريس بالمعارف في تدريس نشاط النحو، نأخذ -دائما- مثالا وهو درس(اسم الفاعل) فنجد:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	10 د	تلقين
عناصر الدرس	الاشتقاق الصرفي+العمل النحوي	20 د	تلقين
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	05 د	تلقين
الملاحظات	استثناءات الدرس	10 د	تلقين
التطبيق	تمرين أو أكثر	15 د	مشاركة+تلقين

والشيء الملاحظ في هذا المنهج أن التلميذ غائب تماما، وبهذا لا يمكن أن يكون له دور في تحصيل الدرس، وحتى المنطلق الأول للدرس النحوي الذي يقر بأن "تعرف الجملة على مكونها الأول يعني اللجوء إلى اعتبار شكلي، دون الأخذ بعين الاعتبار الجانب الوظيفي للجملة"[1]، لا يستطيع الأستاذ تحقيقه، فكيف لو تجاوزنا إلى وظيفة المفردة والمعاني النحوية واختلافاتها في التركيب، وذلك لأن التلميذ برمج على الأخذ والتلقي دون المشاركة، فأصبح حينها وعاء حاويا لكل ما يلقى فيه، رغم الشيء الملاحظ في هذا المنهج وهو أن الأستاذ يستطيع استغلال كل الوقت المخصص للحصة، وكذلك يستطيع إلقاء كم هائل من المعلومات إلا أن التلميذ لا يستطيع توظيف هذه المعلومات في الأنشطة الروافد، لأنه أخذها جافة، ولم يشارك في أخذها، وبذلك لا

(1) –Debbach Abdelhamid, le prédicat syntaxique En Arabe.

يستطيع الأستاذ أن يقوم بتقويم عام لدرسه لدى التلاميذ، لأنه لم يشاهد المشاركة وعليه فلا يستطيع إقامة تقويم عام للتلميذ، وستكون النتائج محققة كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	-
عامل الوقت	+
التقويم العام	-

فنجد في هذا الجدول أن الأستاذ قد ألقى المعارف، واستغل الوقت المخصص للحصة، لكنه لم يتحقق إن كانت هذه المعارف قد أعطت ثمارها لدى التلميذ لأنه لم يشركه في الدرس ولم يقومه تقويما عاما حتى يصل إلى نتائج دقيقة وحقيقية.

أما إذا استعمل الأستاذ طريقة التدريس بالأهداف- في نفس الدرس- فنحصل على النتائج التالية:

مراحل التدريس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	10 د	- مشاركة التلميذ - الوقت لا يكفي لإجراء التطبيقات.
عناصر الدرس	الاشتقاق الصرفي+ العمل النحوي	30 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	10 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	10 د	
التطبيق	تمرين واحد على الأكثر	00 د	

والملاحظ في هذا المنهج أن التلميذ قد شارك في تسيير الدرس، لكن لو طبقت هذه الطريقة التطبيق الأمثل، فسوف لن يبقى للأستاذ وقتا للتقويم العام، وبذلك فهو لم يقوم تلميذه ولم يعرف مدى استيعاب التلميذ لهذا الدرس، وحتى وإن طبق الأستاذ على الدرس ففي هذه الحالة، سيقع اختلال في مرحلة من مراحل الدرس ويكون الأستاذ

حينها لم يطبق هذا المنهج تطبيقا صحيحا، وخرج عليه، ولنلاحظ الآن النتائج المحققة حسب هذا المنهج في الجدول التالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	-
التقويم العام	-

والشيء الملاحظ هنا أن المعارف والمعلومات ألقاها الأستاذ، والتلميذ كذلك شارك في تسيير الدرس، لكن الوقت لم يستغله الأستاذ أو بالأحرى لم يستطع استغلاله، وبذلك فقد سقطت مرحلة التقويم العام، فالأستاذ في أحسن الحالات هنا يقوم بتطبيق واحد على الدرس، وقد لا يكفيه الوقت لإتمام هذا التطبيق، وبذلك يكون قد حقق أهدافا إجرائية دون تحقيق الأهداف العامة وهو التقويم العام.

أما إذا استعمل الأستاذ فيهم التدريس بالكفاءات -فينفس الدرس- فسوف يحصل على النتاج المدونة في الجدول التالي:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	15 د	-مشاركة التلميذ موجودة وكذلك التقويم العام، وينعدم التحكم في الوقت والمعلومات والمعارف
عناصر الدرس	الاشتقاق الصرفي+العمل النحوي	30 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	10 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	05 د	
التطبيق	تمرين واحد(إن وجد)	00 د	

والملاحظ في هذا الجدول أن الأستاذ قد حقق مشاركة التلميذ، واستطاع تقويمه،لكنه-بالتأكيد سوف لن يكمل درسه، لأنه سوف لن يستطيع التحكم في الوقت المحدود للحصة، وبذلك لن تكون النتائج التي تحقق النجاح – نجاح الدرس-متوفرة، وستكون نتائج عوامل تحقيق النجاح كما سيرد في الجدول التالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	-
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	-
التقويم العام	+

فالشيء الملاحظ في هذا المنهج أن الأستاذ استطاع أن يحمل التلميذ على المشاركة ويقومه تقويما عاما من خلال المشاركة إذا توفر الوقت، وفي هذه الحالة لن يكون لديه وقت.

أما إذا طبق منهج اللسانيات التداولية، واستغل قاعدة(الكمية-الكيفية- الهيئة) وكذلك مبدأ الاقتضاء فستكون النتائج كالتالي:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد عام	20 د	- كل عناصر النجاح متوفرة.
عناصر الدرس	الاشتقاق الصرفي+ العمل النحوي	10 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	05 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	05 د	
التطبيق	تمرين أو أكثر	20 د	

نلاحظ في هذا الجدول أننا استطعنا أن نوفر كل عوامل النجاح للدرس فكانت النتائج المحققة كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	+
التقويم العام	+

2- **الدرس البلاغي**: باستعمال منهج التدريس بالمعارف في تدريس نشاط البلاغة، نأخذ -دائما- مثالا وهو درس(المجاز المرسل) فنجد:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	10 د	تلقين
عناصر الدرس	المفهوم + العلاقات	20 د	تلقين
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	05 د	تلقين
الملاحظات	استثناءات الدرس	10 د	تلقين
التطبيق	تمرين أو أكثر	15 د	مشاركة+تلقين

والشيء الملاحظ في هذا المنهج أن التلميذ غائب تماما، وبهذا لا يمكن أن يكون له دور في تحصيل الدرس، لا يستطيع الأستاذ تحقيقه، وذلك لأن التلميذ برمج على الأخذ والتلقي دون المشاركة، فأصبح حينها وعاء حاويا لكل ما يلقى فيه، رغم الشيء الملاحظ في هذا المنهج وهو أن الأستاذ يستطيع استغلال كل الوقت المخصص للحصة، وكذلك يستطيع إلقاء كم هائل من المعلومات إلا أن التلميذ لا يستطيع توظيف هذه المعلومات في الأنشطة الروافد، لأنه أخذها جافة، ولم يشارك في أخذها، وبذلك لا يستطيع الأستاذ أن يقوم بتقويم عام لدرسه لدى التلاميذ، لأنه لم يشاهد المشاركة وعليه فلا يستطيع إقامة تقويم عام للتلميذ، وستكون النتائج محققة كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	-
عامل الوقت	+
التقويم العام	-

فنجد في هذا الجدول أن الأستاذ قد ألقى المعارف، واستغل الوقت المخصص للحصة، لكنه لم يتحقق إن كانت هذه المعارف قد أعطت ثمارها لدى التلميذ لأنه لم يشركه في الدرس ولم يقومه تقويما عاما حتى يصل إلى نتائج دقيقة وحقيقية.

أما إذا استعمل الأستاذ طريقة التدريس بالأهداف- في نفس الدرس- فنحصل على النتائج التالية:

مراحل التدريس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	10 د	- مشاركة التلميذ - الوقت لا يكفي لإجراء التطبيقات.
عناصر الدرس	المفهوم + العلاقات	30 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	10 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	10 د	
التطبيق	تمرين واحد على الأكثر	00 د	

والملاحظ في هذا المنهج أن التلميذ قد شارك في تسيير الدرس، لكن لو طبقت هذه الطريقة التطبيق الأمثل، فسوف لن يبقى للأستاذ وقتا للتقويم العام، وبذلك فهو لم يقوم تلميذه ولم يعرف مدى استيعاب التلميذ لهذا الدرس، وحتى وإن طبق الأستاذ على الدرس ففي هذه الحالة، سيقع اختلال في مرحلة من مراحل الدرس ويكون الأستاذ حينها لم يطبق هذا المنهج تطبيقا صحيحا، وخرج عليه، ولنلاحظ الآن النتائج المحققة حسب هذا المنهج في الجدول التالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	-
التقويم العام	-

والشيء الملاحظ هنا أن المعارف والمعلومات ألقاها الأستاذ، والتلميذ كذلك شارك في تسيير الدرس، لكن الوقت لم يستغله الأستاذ أو بالأحرى لم يستطع استغلاله،

وبذلك فقد سقطت مرحلة التقويم العام، فالأستاذ في أحسن الحالات هنا يقوم بتطبيق واحد على الدرس، وقد لا يكفيه الوقت لإتمام هذا التطبيق، وبذلك يكون قد حقق أهدافا إجرائية دون تحقيق الأهداف العامة وهو التقويم العام.

أما إذا استعمل الأستاذ فيهم التدريس بالكفاءات -فينفس الدرس- فسوف يحصل على النتاج المدونة في الجدول التالي:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	15 د	-مشاركة التلميذ موجودة وكذلك التقويم العام، وينعدم التحكم في الوقت والمعلومات والمعارف
عناصر الدرس	المفهوم + العلاقات	30 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	10 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	05 د	
التطبيق	تمرين واحد(إن وجد)	00 د	

والملاحظ في هذا الجدول أن الأستاذ قد حقق مشاركة التلميذ، واستطاع تقويمه،لكنه-بالتأكيد سوف لن يكمل درسه، لأنه سوف لن يستطيع التحكم في الوقت المحدود للحصة، وبذلك لن تكون النتائج التي تحقق النجاح – نجاح الدرس-متوفرة، وستكون نتائج عوامل تحقيق النجاح كما سيرد في الجدول التالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	-
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	-
التقويم العام	+

فالشيء الملاحظ في هذا المنهج أن الأستاذ استطاع أن يحمل التلميذ على المشاركة ويقومه تقويما عاما من خلال المشاركة إذا توفر الوقت، وفي هذه الحالة لن يكون لديه وقت.

أما إذا طبق منهج اللسانيات التداولية، واستغل قاعدة(الكمية-الكيفية- الهيئة) وكذلك مبدأ الاقتضاء فستكون النتائج كالتالي:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد عام	20 د	- كل عناصر النجاح متوفرة.
عناصر الدرس	المفهوم + العلاقات	10 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	05 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	05 د	
التطبيق	تمرين أو أكثر	20 د	

نلاحظ في هذا الجدول أننا استطعنا أن نوفر كل عوامل النجاح للدرس فكانت النتائج المحققة كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	+
التقويم العام	+

3- الدرس العروضي: باستعمال منهج التدريس بالمعارف في تدريس نشاط العروض، نأخذ -دائما- مثالا وهو درس(بحر البسيط) فنجد:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	10 د	تلقين
عناصر الدرس	التفعيلات + التغيرات	20 د	تلقين
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	05 د	تلقين
الملاحظات	استثناءات الدرس	10 د	تلقين
التطبيق	تمرين أو أكثر	15 د	مشاركة+تلقين

والشيء الملاحظ في هذا المنهج أن التلميذ غائب تماما، وبهذا لا يمكن أن يكون له دور في تحصيل الدرس، لا يستطيع الأستاذ تحقيقه، وذلك لأن التلميذ برمج على الأخذ والتلقي دون المشاركة، فأصبح حينها وعاء حاويا لكل ما يلقى فيه، رغم الشيء الملاحظ في هذا المنهج وهو أن الأستاذ يستطيع استغلال كل الوقت المخصص للحصة، وكذلك يستطيع إلقاء كم هائل من المعلومات إلا أن التلميذ لا يستطيع توظيف هذه المعلومات في الأنشطة الروافد، لأنه أخذها جافة، ولم يشارك في أخذها، وبذلك لا يستطيع الأستاذ أن يقوم بتقويم عام لدرسه لدى التلاميذ، لأنه لم يشاهد المشاركة وعليه فلا يستطيع إقامة تقويم عام للتلميذ، وستكون النتائج محققة كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	-
عامل الوقت	+
التقويم العام	-

فنجد في هذا الجدول أن الأستاذ قد ألقى المعارف، واستغل الوقت المخصص للحصة، لكنه لم يتحقق إن كانت هذه المعارف قد أعطت ثمارها لدى التلميذ لأنه لم يشركه في الدرس ولم يقومه تقويما عاما حتى يصل إلى نتائج دقيقة وحقيقية.

أما إذا استعمل الأستاذ طريقة التدريس بالأهداف- في نفس الدرس- فنحصل على النتائج التالية:

مراحل التدريس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	10 د	- مشاركة التلميذ - الوقت لا يكفي لإجراء التطبيقات.
عناصر الدرس	التفعيلات + التغيرات	30 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	10 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	10 د	
التطبيق	تمرين واحد على الأكثر	00 د	

والملاحظ في هذا المنهج أن التلميذ قد شارك في تسيير الدرس، لكن لو طبقت هذه الطريقة التطبيق الأمثل، فسوف لن يبقى للأستاذ وقتا للتقويم العام، وبذلك فهو لم يقوم تلميذه ولم يعرف مدى استيعاب التلميذ لهذا الدرس، وحتى وإن طبق الأستاذ على الدرس ففي هذه الحالة، سيقع اختلال في مرحلة من مراحل الدرس ويكون الأستاذ حينها لم يطبق هذا المنهج تطبيقا صحيحا، وخرج عليه، ولنلاحظ الآن النتائج المحققة حسب هذا المنهج في الجدول التالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	-
التقويم العام	-

والشيء الملاحظ هنا أن المعارف والمعلومات ألقاها الأستاذ، والتلميذ كذلك شارك في تسيير الدرس، لكن الوقت لم يستغله الأستاذ أو بالأحرى لم يستطع استغلاله،

وبذلك فقد سقطت مرحلة التقويم العام، فالأستاذ في أحسن الحالات هنا يقوم بتطبيق واحد على الدرس، وقد لا يكفيه الوقت لإتمام هذا التطبيق، وبذلك يكون قد حقق أهدافا إجرائية دون تحقيق الأهداف العامة وهو التقويم العام.

أما إذا استعمل الأستاذ فيهم التدريس بالكفاءات -فينفس الدرس- فسوف يحصل على النتاج المدونة في الجدول التالي:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	15 د	-مشاركة التلميذ موجودة وكذلك التقويم العام، وينعدم التحكم في الوقت والمعلومات والمعارف
عناصر الدرس	التفعيلات + التغيرات	30 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	10 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	05 د	
التطبيق	تمرين واحد(إن وجد)	00 د	

والملاحظ في هذا الجدول أن الأستاذ قد حقق مشاركة التلميذ، واستطاع تقويمه،لكنه-بالتأكيد سوف لن يكمل درسه، لأنه سوف لن يستطيع التحكم في الوقت المحدود للحصة، وبذلك لن تكون النتائج التي تحقق النجاح – نجاح الدرس-متوفرة، وستكون نتائج عوامل تحقيق النجاح كما سيرد في الجدول التالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	-
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	-
التقويم العام	+

فالشيء الملاحظ في هذا المنهج أن الأستاذ استطاع أن يحمل التلميذ على المشاركة ويقومه تقويما عاما من خلال المشاركة إذا توفر الوقت، وفي هذه الحالة لن يكون لديه وقت.

أما إذا طبق منهج اللسانيات التداولية، واستغل قاعدة(الكمية-الكيفية- الهيئة) وكذلك مبدأ الاقتضاء فستكون النتائج كالتالي:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد عام	20 د	- كل عناصر النجاح متوفرة.
عناصر الدرس	التفعيلات + التغيرات	10 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	05 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	05 د	
التطبيق	تمرين أو أكثر	20 د	

نلاحظ في هذا الجدول أننا استطعنا أن نوفر كل عوامل النجاح للدرس فكانت النتائج المحققة كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	+
التقويم العام	+

4- **النشاط الأدبي (النصوص – التعبير - المطالعة)**: باستعمال منهج التدريس بالمعارف في تدريس النشاط الأدبي عموما، نأخذ -دائما- أمثلة وهي دروس(حياتي لأحمد أمين في نشاط النصوص)، (خصائص القصة القرآنية في نشاط التعبير)،(لذة النص عند طه حسين لمرزاق بقطاش) فنجد:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	10 د	تلقين
عناصر الدرس	المقدمات + التحليل + النقد	20 د	تلقين
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	05 د	تلقين
الملاحظات	استثناءات الدرس	10 د	تلقين
التطبيق	تمرين أو أكثر	15 د	مشاركة+تلقين

والشيء الملاحظ في هذا المنهج أن التلميذ غائب تماما، وبهذا لا يمكن أن يكون له دور في تحصيل الدرس، لا يستطيع الأستاذ تحقيقه، وذلك لأن التلميذ برمج على الأخذ والتلقي دون المشاركة، فأصبح حينها وعاء حاويا لكل ما يلقى فيه، رغم الشيء الملاحظ في هذا المنهج وهو أن الأستاذ يستطيع استغلال كل الوقت المخصص للحصة، وكذلك يستطيع إلقاء كم هائل من المعلومات إلا أن التلميذ لا يستطيع توظيف هذه المعلومات في الأنشطة الروافد، لأنه أخذها جافة، ولم يشارك في أخذها، وبذلك لا يستطيع الأستاذ أن يقوم بتقويم عام لدرسه لدى التلاميذ، لأنه لم يشاهد المشاركة وعليه فلا يستطيع إقامة تقويم عام للتلميذ، وستكون النتائج محققة كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	-
عامل الوقت	+
التقويم العام	-

فنجد في هذا الجدول أن الأستاذ قد ألقى المعارف، واستغل الوقت المخصص للحصة، لكنه لم يتحقق إن كانت هذه المعارف قد أعطت ثمارها لدى التلميذ لأنه لم يشركه في الدرس ولم يقومه تقويما عاما حتى يصل إلى نتائج دقيقة وحقيقية.

أما إذا استعمل الأستاذ طريقة التدريس بالأهداف- في نفس الدرس- فنحصل على النتائج التالية:

مراحل التدريس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	10 د	- مشاركة التلميذ - الوقت لا يكفي لإجراء التطبيقات.
عناصر الدرس	المقدمات + التحليل + النقد	30 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	10 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	10 د	
التطبيق	تمرين واحد على الأكثر	00 د	

والملاحظ في هذا المنهج أن التلميذ قد شارك في تسيير الدرس، لكن لو طبقت هذه الطريقة التطبيق الأمثل، فسوف لن يبقى للأستاذ وقتا للتقويم العام، وبذلك فهو لم يقوم تلميذه ولم يعرف مدى استيعاب التلميذ لهذا الدرس، وحتى وإن طبق الأستاذ على الدرس ففي هذه الحالة، سيقع اختلال في مرحلة من مراحل الدرس ويكون الأستاذ حينها لم يطبق هذا المنهج تطبيقا صحيحا، وخرج عليه، ولنلاحظ الآن النتائج المحققة حسب هذا المنهج في الجدول التالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	-
التقويم العام	-

والشيء الملاحظ هنا أن المعارف والمعلومات ألقاها الأستاذ، والتلميذ كذلك شارك في تسيير الدرس، لكن الوقت لم يستغله الأستاذ أو بالأحرى لم يستطع استغلاله، وبذلك فقد سقطت مرحلة التقويم العام، فالأستاذ في أحسن الحالات هنا يقوم بتطبيق واحد على الدرس، وقد لا يكفيه الوقت لإتمام هذا التطبيق، وبذلك يكون قد حقق أهدافا إجرائية دون تحقيق الأهداف العامة وهو التقويم العام.

أما إذا استعمل الأستاذ فيهم التدريس بالكفاءات - فينفس الدرس- فسوف يحصل على النتاج المدونة في الجدول التالي:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد للعنوان	15 د	-مشاركة التلميذ موجودة وكذلك التقويم العام، وينعدم التحكم في الوقت والمعلومات والمعارف
عناصر الدرس	المقدمات + التحليل + النقد	30 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	10 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	05 د	
التطبيق	تمرين واحد(إن وجد)	00 د	

والملاحظ في هذا الجدول أن الأستاذ قد حقق مشاركة التلميذ، واستطاع تقويمه،لكنه-بالتأكيد سوف لن يكمل درسه، لأنه سوف لن يستطيع التحكم في الوقت المحدود للحصة، وبذلك لن تكون النتائج التي تحقق النجاح – نجاح الدرس-متوفرة، وستكون نتائج عوامل تحقيق النجاح كما سيرد في الجدول التالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	-
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	-
التقويم العام	+

فالشيء الملاحظ في هذا المنهج أن الأستاذ استطاع أن يحمل التلميذ على المشاركة ويقومه تقويما عاما من خلال المشاركة إذا توفر الوقت، وفي هذه الحالة لن يكون لديه وقت.

أما إذا طبق منهج اللسانيات التداولية، واستغل قاعدة(الكمية-الكيفية- الهيئة) وكذلك مبدأ الاقتضاء فستكون النتائج كالتالي:

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	تمهيد عام	20 د	- كل عناصر النجاح متوفرة
عناصر الدرس	المقدمات + التحليل + النقد	10 د	
الأمثلة	مثال عن كل مرحلة	05 د	
الملاحظات	استثناءات الدرس	05 د	
التطبيق	تمرين أو أكثر	20 د	

نلاحظ في هذا الجدول أننا استطعنا أن نوفر كل عوامل النجاح للدرس فكانت النتائج المحققة كالتالي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
المعارف والمعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	+
التقويم العام	+

وحسب هذا الجدول نلاحظ أن النتائج المعطاة على جميع المستويات نتائج باهرة لو طبقنا هذا المنهج اللساني البحت.

5- الفرق بين منهج تدريس المادة وتدريس اللغة العربية:

من المعمول به – لحد الآن – في المدرسة الجزائرية هو استخدام منهج ثابت ومعياري لكل المواد من رياضيات وفيزياء وعلوم ولغات ...الخ، أما المنهج الذي نريد الإشارة إليه والتنبيه إلى فائدته ونجاعته في تعليم اللغة عموما – بما فيها اللغة العربية هو المنهج اللساني البحت (اللسانيات التداولية) واستغلال بعض قواعدها وركائزها في تحقيق النتائج المرجوة من تعليم اللغة، حتى يتمكن التلميذ من تحقيق أدنى المستويات الواجبة في التمكن من اللغة وهذا إذا لم يتوجه في تعليمه الجامعي إلى دراسة اللغة العربية وتوجه إلى شعب واختصاصات أخرى، فما بالك لو توجه إلى دراسة اللغة العربية وآدابها والبحث فيها، ولنلاحظ الآن في الجدول التالي الفروق بين منهج تدريس المادة ومنهج تدريس اللغة العربية:

منهج تدريس المادة	منهج تدريس اللغة العربية
تدرس به كل المواد دون استثناء .	صالح لتدريس اللغة العربية فحسب.
منهج معياري ليس له خصوصية.	منهج يستند على القواعد اللسانية.
لا يستطيع الأستاذ الاستقلالية بالمنهج	يكون الأستاذ في دائرة لسانية بحته.
لا يستطيع الأستاذ التحكم في معطيات الدرس الخاص.	يستطيع الأستاذ أن يتحكم في كل معطيات الدرس الخاص.

وعليه فاختيار منهج لساني لتدريس أنشطة اللغة العربية وآدابها، ليس فقط لتحقيق نتائج على مستوى (المعارف والمعلومات – مشاركة التلميذ – عامل الوقت – التقويم العام) بل يجعل التلميذ في جو لغوي وأدبي وتواصلي مع الأستاذ، ويكون التقويم حينها للغة باللغة، وهذا ربما يكون مصداقا لقول دوسوسير :" أن اللغة تدرس لذاتها وبذاتها"[1]، ولهذا كان لابد من البحث في منهج لساني لنجد هذه العلاقة حتى نستطيع تحقيق مقاربة جديدة تكون خاصة باللغة العربية وآدابها.

(1) –Fredinnand De Saussure , cours de linguistique générale, P 21.

وبما أن هذا المنهج التدريسي (الديداكتيكي)غير موجود حاليا، فوجدنا في منهج اللسانيات التداولية ما يمكن أن نستفيد منه في عملية تعليم اللغة والأدب، والشيء الذي وجدناه في هذا المنهج هو أنه يبحث في آليات التواصل وبما أن التدريس هو عملية تواصلية بالدرجة الأولى فقد وجدنا أنه يمكن أن نبحث في عملية التواصل لنستخرج منها ما يمكن أن نستفيد منه في عملية التعليم.

أما عن المناهج التقليدية (التدريس بالمعارف، التدريس بالأهداف، التدريس بالكفاءات) فيمكن أن نستفيد منها لو أمكن ذلك، وهذا أيضا مبدأ من مبادئ التداولية، إذ أنها تستغل كل ما يمكن أن يساعدنا في إيصال وتحليل الخطاب وفهمه.

خاتــمة

وأخيرا وبعد هذه الجولة عبر مناهج التعليم المستعملة في تعليم اللغة العربية ونتائجها توصلنا غلى الخصائص التالية.

- التعليم بالمعارف: يوفر معلومات هائلة للتلميذ، ولكن لا يستطيع الأستاذ أن يتحكم في الوقت الذي هو عمدة من عمد التدريس.
- التعليم بالأهداف: يمكن من خلاله أن يتحكم الأستاذ في الوقت لكن لا يستطيع ان يوفر الملعومات الكافية والوافية لتلميذه.
- التعليم بالكفاءات: لكن للأستاذ أن يوفر معلومات لتلميذه – وإن كانت أقل من تلك المعلومات التي يوفرها منهج التعليم بالمعارف – ولكن لا يستطيع من خلالها أن يوفر الكافي لذلك.

وعليه فاللسانيات التداولية استطاعت أن توفر الوقت، كذلك استطاعت أن توفر معلومات هائلة للتلميذ في أقل وقت ممكن، وهذا يدل عليه النتائج المتحصل عليها أثناء عملية البحث الميداني والإحصائي ، والموثقة في البحث ، كما وجدت أن الاستبيانات المتحصل عليها من طرف الأساتذة كلها تنقد المناهج المستعملة في مدارسنا الثانوية لحد الآن،وحتى وإن وافقت بعض الجزئيات فهي موافقة جزئية وغير كاملة وحذرة أحيانا.

أما الاستبيان عن منهج اللسانيات التداولية فلم أقدم به، لأني الوحيد الذي طبق هذا المنهج في القسم مع تلاميذ السنة الثالثة، فاكتفيت بنتائج البكالوريا في هذه السنة التي طبقت فيها هذا المنهج مع القسم المذكور، فكانت نتائج باهرة لم تحقق في سنة سابقة مع الأقسام الأدبية، ولذلك من المفروض أن أستغل هذا المنهج اللساني في التدريس لنحصل على نتائج أفضل أولا في شهادة البكالوريا، وثانيا في التعليم عموما فيبقى التلميذ متذكرا الدروس التي تلقاها في مراحله التعليمية ويستعملها بعد ذلك، لأن اللغة رافد لكل أنواع العلم والمعرفة، وهي الوسيلة التي نتحصل بها عن مختلف المعارف والعلوم، كما أنها أيضا الوسيلة التي بواسطتها ينجز الباحث أبحاثه فيما بعد أثناء مراحله التعليمة والبحثية.

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

أولا/ المراجع بالعربية:

1) **الكتب:**

أ- **المصادر:**

1- ابن منظور(أبو محمد محيي الدين الإفريقي): لسان العرب. دار صادر بيروت- 1412هـ- 1992م.

2- السبكي(بهاء الدين أبي حامد أحمد بن علي بن عبد الكافي): عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح. تح: د/ خليل إبراهيم خليل. منشورات محمد علي بيضون. نشر كتب أهل السنة والجماعة. دار الكتب العلمية. بيروت. لبنان. ط1- 1422هـ/2001م.

3- ابن خلدون (عبد الرحمان). المقدمة/ دار العودة بيروت.د.ط.د.ت.

4- ابن هشام الأنصاري(جمال الدين عبد الله بن يوسف بن عبد الله المصري):مغني اللبيب عن كتب الأعاريب. تح: حنا الفاخوري، دار الجيل بيروت. ط1. 1991م.

5- ابن عقيل(أبو عبد الله محمد جمال الدين مالك): شرح ابن عقيل على الألفية. تح: محمد محيي الدين عبد الحميد. دار إحياء التراث العربي .بيروت.لبنان.د.ط، د.ت.

6- سيبويه(أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر): الكتاب.تح وشرح: عبد السلام محمد هارون. دار الجيل. بيروت. ط1. 2002م.

7- دلاش (الجيلاني). مدخل إلى اللسانيات التداولية.ترجمة: محمد يحياتن. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر. د.ط،د.ت.

8-روبول (آن): جاك موشلار. التداولية اليوم(علم جديد في التواصل) ترجمة: د/ سيف الدين دغفوس. د/ محمد الشيباني. مراجعة: د/ لطيف زيتوني. دار الطليعة للطباعة والنشر. بيروت. لبنان. ط1. 2002م.

9-القزويني (جلال الدين محمد بن عبد الرحمن)/ قدم له وبوبه وشرحه: د/ علي بوملحم، منشورات دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط 2، 1991م.

10- الجرجاني (عبد القاهر بن عبد الرحمن)، دلائل الإعجاز في علم المعاني، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان، ط 1، 1422هـ/2001م.

ب- المراجع:

1- المنهاج التربوي(السنة الثالثة متوسط)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. يوليو 2004.

2- الفكي (د/ مصطفى محمد) - الجهضمي (زايد بن سليمان): البلاغة (مرحلة الدراسات الشرعية العامة). معهد القضاء الشرعي والوعظ والإرشاد. ط1-1413هـ.

3- عبد القادر (صلاح يوسف): في العروض والإيقاع الشعري(دراسة تحليلية تطبيقية). الأيام للطباعة للنشر والتوزيع والترجمة. الجزائر.ط1. 1996م.

4- الدريج(محمد): التدريس الهادف(مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية). قصر الكتاب. البليدة.2000م.

5- الوائلي (سعاد عبد الكريم): طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير(بين النظرية والتطبيق). دار الشروق للنشر والتوزيع. الأردن. ط1. 2004م.

6- ريحاني(الأزهري):النحو العربي والمنطق الأرسطي(دراسة حفرية تداولية). منشورات. اتحاد الكتاب الجزائريين. جانفي 2005م.

7- حمو الحاج (ذهبية): لسانيات التلفظ وتداولية الخطاب دار الأمل للطباعة والنشر 2005م.

8- حسن (شاهر): علم الدلالة. السيمنتيكية والبراغماتية في اللغة العربية. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع سوق البتراء(الحجيري) ساحة الجامع الحسيني. ط1. 2001م.

9- الباهي (د/ حسان): اللغة والمنطق(بحث في المفارقات). المركز الثقافي العربي الدار البيضاء. ط1. 2000م.

10- عبد المطلب (عبد الرزاق): الجديد في النحو والبلاغة(جميع الشعب) الثالثة ثانوي. دار الشريفة الجزائر.دط- دت

11- مجاور (د/ محمد صلاح الدين): تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية. دار الفكر العربي. القاهرة.1420هـ/2000م.

12- فضل الله (د/ محمد رجب): الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. عالم الكتب . ط2. 1422هـ/2002م.

13- عصر(د/ حسني عبد الباري): مهارات تدريس النحو العربي(النظرية والتطبيق). مركز الإسكندرية للكتاب. ط1. 2000م.

14- شحاته (د/ حسن): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 3 ، 1417 هـ / 1996م.

15- بوشوك (المصطفى بن عبد الله): تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها(دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات، اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية، بناء تصنيف ثلاثي الأبعاد في الأهداف اللسانية)، مطبعة النجاح الجدية، ط 3، 2000م.

16- إبراهيم (عبد العليم): الموجه الفني المدرسي اللغة العربية، دار المعارف بمصر ، ط9، 1976م.

17- اللقاني (د/أحمد حسين): تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 1415هـ/1995م.

18- سمك (محمد صالح): فن التدريس للغة العربية، وانطباعاتها المسلكية وأنمطها العملية، مكتبة الأنجلو مصرية، 1975م.

19- سعد (د/ محمود): مباحث البيان عند الأصوليين والبلاغيين، منشأة المعارف بالإسكندرية، 1989م.

20- وطاس (محمد): أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1988م.

21- الخولي(د/ محمد علي): أساليب التدريس العامة، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن 2000م.

22- زكريا (د/ ميشال): مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط 2، 1405هـ/1985م.

23- المتوكل (د/ أحمد): قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية(البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي)، دار الأمان للنشر والتوزيع، الرباط 1995م.

24- خطابي (محمد): لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب)، المركز الثقافي العربي بيروت، لبنان، الدار البيضاء المغرب، ط 1، 1991م.

25- الإبراهيمي (خولة طالب): مبادئ في اللسانيات (طبعة ثانية منقحة)، دار القصبة للنشر الجزائر، ط2 ، 2000م-2006م.

26- المعتوق (د/ أحمد محمد): الحصيلة اللغوية(أهميتها- مصادرها- وسائل تنميتها)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، أغسطس 1996م.

27- جهامي (د/ جيرار): الإشكالية اللغوية في الفلسفة العربية(دراسة تحليلية نقدية)، دار الشروق، بيروت، ط 1، 1991م.

28- مصدق (حسن): يورغن هابرماس ومدرسة فرانكفورت(النظرية النقدية التواصلية)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2005م.

29- حرب (علي): التأويل والحقيقة (قراءات تأويلية في الثقافة العربية)، دار التنوير للطبعة والنشر، بيروت لبنان، ط 2 ، 1995م.

30- كميلة (وتيكي): كتاب الإمتاع والمؤانسة لأبي حيان التوحيدي بين سلطة الخطاب وقصدية الكتابة(مقاربة تداولية)، دار قرطبة، ط 1، 2004م.

31- الفقي(د/إبراهيم): البرمجة اللغوية العصبية وفق الاتصال اللامحدود، المركز الكندي للتنمية البشرية، منار للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2001م.

32- بلعلى (عمار): الموسيقى للهاوي والمحترف، دار الهداية، قسنطينة، الجزائر، د.ط، د.ت.

33- ريكور (بول): نظرية التأويل(الخطاب وفائض المعنى)، ترجمة سعيد الغانمي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط2 ، 2006م.

34- ويلسون (جيلين): سيكولوجية فنون الآداب، ترجمة :د/ شاكر عبد الحميد، مراجعة الدكتور محمد عناني، سلسلة عالم المعرفة، صفر 1421هـ، يونيو 2000م.

35- المسدي (عبد السلام): قضية البنيوية (دراسة ونماذج)، دار الجنوب للنشر، تونس 1995م.

36- تازروتي (حفيظة): اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2003م.

ج- الوثائق والمنشورات المدرسية:

1-منهاج اللغة العربية وآدابها. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، أفريل 1995م

2-دليل الأستاذ(السنة الثالثة من التعليم الثانوي)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005م.

3- المطالعة في الوسط المدرسي- سلسلة من قضايا التربية، الملف 25، المركز الوطني للوثائق التربوية الجزائرية 2001.

4- المناهج والوثائق المرافقة(السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر 2005م.

2) **المجلات والدوريات:**

1- مجلة مستقبل التربية العربية: مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في التنمية البشرية. تصدر عن المركز العربي للتعليم والتنمية. المجلد السابع. العدد 20. يناير 2001م.

2- مجلة المربي(المجلة الجزائرية للتربية): المركز الوطني للوثائق التربوية، يناير/ فبراير 2005م.

3- الموسوعة اللغوية: تحرير الدكتور/ن.ي كولينج N.E.Collinge (جامعة مانشيستر)، ترجمة: د/ محيي الدين حميدي- د/ عبد الله الحميدان ، كلية

اللغات والترجمة، جامعة الملك سعود، ص.ب . 68953 . الرياض(السعودية).

3) المخطوطات:

1- د/ السعيد هادف- محاضرات اللسانيات العامة، السنة النظرية، مارس 2005م(المحاضرة الثالثة).

ثانيا/ المراجع بالفرنسية:

I. Livres :

1- La Rousse .ED : 1989.Axerre.
2- Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. La rousse.1994 pour la paris première Edition.
3- Roegiers (Xavier) /Jean.Marie de Katel :une pédagogie d'intégration (compétences et intégration des acquis dans l'enseignement) 2eme édition de boeck.
4- Gleason (H.A) : Introduction à la linguistique, tra de :F.dubois charlier, librairie la rousse.Paris 1969.
5- Besse (Henri).Robert Galisson :Polémique en didactique (du renouveau en question).clé international .Paris 1980.
6- Jupp (T.C).et autres : Apprentissage linguistique et communication (méthodologie pour un enseignement Fonctionnel aux immigrés).clé international –Paris 1978.
7- Bouguerra (Tayeb) : Didactique du français langue étrangère dans le secondaire Algérien (contribution à une méthodologie d'élaboration / réalisation) office du publication universitaire –Alger 1991.
8- Moreau (Marie Luise) : Sociolinguistique (concept de base).Ed : Pierre Mardaga. liège. Belgique.1997.
9- Moumin (Georges) : Dictionnaire de la linguistique. Puf. quadrige . Ed : 4.2004.
10- De saussure (Fredinnand) : cours de linguistique générale.Puf. quadrige. ED : 2002.

II. Revues et Encyclopédies :

1-Abdelhamid (Debbach) : revue sciences sociales et humaines. Centre universitaire Ourgla.N° 01(Décembre 1998).

2- Nouvelle autodidactique, Ed : quillet S.A ,1999, achette livres S.A 1996.

فهرس الموضوعات

تشكر

مقدمة .....(أ-ب-ج

المدخل:

- مفهوم النشاط وأنواعه 07
- المناهج القديمة في تدريس أنشطة اللغة العربية 13
- مفهوم اللسانيات التداولية وأبعادها في تطوير تعلم اللغة 21

الفصل الأول: تدريس النشاط اللغوي وفق المناهج القديمة ونتائجه

- الدرس النحوي 32
- الدرس البلاغي 44
- الدرس العروضي 57
- النشاط الأدبي (النصوص – التعبير – المطالعة) 70
- نسبة الاستيعاب للمتعلم وفق هذه المناهج..... 82

الفصل الثاني: تدريس النشاط اللغوي باستخدام اللسانيات التداولية

- الدرس النحوي 88
- الدرس البلاغي 95
- الدرس العروضي 102
- النشاط الأدبي (النصوص – التعبير – المطالعة) 110
- الأبعاد الأساسية لتقديم النشاط اللغوي 119

الفصل الثالث: النتائج العملية المحققة بين المناهج القديمة واستخدام اللسانيات التداولية

- الدرس النحوي 125
- الدرس البلاغي..... 130
- الدرس العروضي 134
- النشاط الأدبي (النصوص – التعبير – المطالعة) 138
- الفرق بين منهج تدريس المادة وتدريس اللغة العربية..... 142

الخاتمة..... 145

قائمة المصادر والمراجع 147
فهرس الموضوعات 155