الجمهـــورية الجزائـــرية الديمقـــراطية الشعبية
وزارة التعلـــــيم العالي والبحث العلمي
جامعة د. الطـــــاهر مولاي – سعيدة –
كلية اللغات والآداب والفنون
قسم اللغة العربية وآدابها
التخصص : لسانيات عامّة

مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عامة الموسومة بـ:

التحصيل اللغوي في مرحلة التعليم الثانوي
السنة الثالثة– أنموذجاً

إعداد الـــــــطالبة:
طاهير نوال

إشراف الدكتـــورة:
مخلوف حفيظة

السنة الجامعية : 2022م/2023م*** 1443هـ/1444هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أقدم جزيل شكري و تقديري للدكتورةالمشرفة و الفاضلة "مخلوف حفيظة"،التي لطالما رافقتني طيلة مشواري الجامعي،وتناولي لهذا البحث بنصائحها الجمة،والتي تعكس مستواها الراقي و الرفيع علميا وأخلاقيا،بتوجيهاتها التي بقيةراسخة في مذكرتي ما حييت، وأقدم خالص شكري للجنة المرافقة لها وأرجو أن أكون عند حسن ظنهم،وأن يكون هذا العمل مجهود ست سنوات مضت ،وأن أكون خير خلف لخير سلف، فمنكم أستفيد و منكم أتعلم، أنتم قدوتي في الحياة،فدمتم لنا فخرا و عزا. .

ذوال

إهـــداء

إلى منبع الصفاء وبحر العطاء و يتيمة الوفاء امي الغالية حفظها الله.

إلى قدوتي ودليلي أبي رحمه الله رحمة واسعة

وإلى الأغصان التي تفرعت عن الأصل الطيب إخوتي وأخواتي: محمد ، نجاة ، مختار ، عكاشة، فريدة ،وإلى زمردة البيت الكتكوتة الصغيرة ملاك إلى الغاليات اللواتي يحلو المقام بذكرهن وتتزين صفحات مذكرتي بحروف أسمائهن: أسماء ،فريال،فاطمة،نسرين ، فتيحة.

إلى كل زملائي بقسم اللغة العربية دفعة 2022 / 2023.

طاهير نوال

مقدمة

مـــــــــقدمة :

تعد اللغة العربية من أهم اللغات الحية في عالمنا المعاصر، ،فهي رمز الأمة و عنوان لشخصيتها و مستودع لتراثها الحضاري و كفاها فخرا أن الله عز و جل جعلها لغة القرآن الكريم لقوله تعالى قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ۝٣﴾ ،سورة الزخرف. وقال تعالى "قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ ٱلْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا ۝١١٣﴾ سورة طه.

وقوله أيضا في محكم تنزيله قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُۥ بَشَرٌ ۗ لِّسَانُ ٱلَّذِى يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِىٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِىٌّ مُّبِينٌ ۝١٠٣﴾ (103) سورة النحل.

ومن أهم مراحل التعليم التي تصقل المهارات الأساسية الخاصة باللغة العربية و ترسخها في عقول المتعلمين، مرحلة التعليم الثانوي, حيث إنها تحتل مكانة مهمة في نظام التعليم لأنها تقع في مرحلة لها أهميتها و تأثيرها الفعال في النظام التعليمي، فتترك أثرها في نفوس المتلقين و تعمل على تكوينهم و منحهم إطارا فكريا معينا يلازمهم طوال حياتهم فيه تعد الشباب للمستقبل و تزودهم بما يساعدهم على مواصلة طريقهم في الحياة بعد ذلك.

ولمعرفة أهمية اللغة العربية ومستوى تحصيل المتعلمين الغوي في مرحلة التعليم الثانوي،يأتي هذا الموضوع الذي يتناول(التحصيل اللغوي لدى متعلمي مرحلة التعليم الثانوي) وقد قسمت بحثي هذا إلى جانبين: الجانب النظري و آخر تطبيقي

1- النظري :قد تضمن فصلين:

***الفصل الأول** :" الملكة اللغوية مفهومها و طرائق تحصيلها "،وتناول مبحثين فرعيين:

المبحث الأول: مفهوم الملكة اللغوية عند القدامى والمحدثين.

المبحث الثاني :طرائق التحصيل الملكة اللغوية

وحاولت فيه جاهدة تحديد مشكلة الدراسة وصياغتها متبوعة ببعض المخططات ،وعرض فرضيات الدراسة ،أهمية و أهداف هذه الأخيرة إضافة إلى حصر و عرض بعض الدراسات السابقة المشابهة للموضوع وذات العلاقة الوطيدة به وكذا بعض المصطلحات

***الفصل الثاني** "مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي" وتضمن مبحثين

- **المبحث الأول** مقررات مادة اللغة العربية و آدابها(جميع سنوات الشعب الأدبية)
- **المبحث الثاني**: عيوب تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي
- **المبحث الثالث** :تنظيم الوقت وتوزيع النشاطات

أما الجانب التطبيقي فقد ارتأيت أن أخصص له فصلا كاملا تطرقت فيه إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية و الأساسية وما تضمنته من ضبط العينة و خصائصها ،وكذا الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وما يحتاجه المصطلح من دقة و تحليل ثم مناقشة النتائج مرفقة بجملة من التوصيات و الاقتراحات.

للغة العربية منزلة سامية لا تضاهيها أية منزلة فهي تتسم بمميزات خاصة كتحديد هوية الفرد و المجتمع العربيين هذا بصفة عامة، أما إذا تناولنا أهميتها في المراحل التعليمية المختلفة فهي مرآة عاكسة للتطور الحاصل في مجال التعليم،وإذا كان أداؤها و إتقانها صحيحا من المعلم و المتعلم فإن العملية تتم في أكمل وجه ،وقد ألقيت الضوء في دراستي على أبرز العوامل المؤثرة في التحصيل اللغوي لتلاميذ المرحلة الثانوية،ومستواهم فيما يتعلق بمادة اللغة العربية و حاولت مناقشتها من زاوية مختلفة ،وقبل تناولي لطرح الإشكالية و التي تعد الإجابة عنها صلب الموضوع ومحور بحثي كله تطرقت إلى تعريف كل من المصطلحين الرئيسيين لعنوان مذكرتي:

التحصيل اللغوي: هوما يحصله أو يكتسبه طالب العلم من المعرفة اللغوية، مفردات ونحو وبلاغة في فترة دراسية معينة.

مرحلة التعليم الثانوي: التعليم الثانوي هو المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي، يسبق هذه المرحلة التعليم المتوسط ويليه التعليم العالي ،ويُعدّ التعليم الثانوي هو فترة تعليم خاصة بالمراهقة أي

للطلاب ما بين سني 11 عاماً وحتى سن 19 عاماً. ويختلف التقسيم في العمر بين بلد وآخر. وهو تعليم إلزامي في بعض البلاد وليس كلها.

وعلى هذا الأساس أطرح التساؤل الآتي:

- مامدى تحصيل مادة اللغة العربية بالنسبة لمتعلمي المرحلة الثانوية؟ وما مدى قابلية المتعلمين لدراسة هذه اللغة كمادة تعليمية بكل ما تحمله من روافد متنوعة ؟
- إن المنهج المعتمد في الدراسة الميدانية هو الوصفي التحليلي
- **ومن أبرز الأسباب التي جعلتني أختار الموضوع ما يلي:**
- 1- أن اللغة العربية تمثل هوية الإنسان العربي عامة و الجزائري خاصة.
- 2 تدني مستوى بعض المتعلمين في تحصيل هذه المادة خاصة في مرحلة التعليم الثانوي.
- 3 ضرورة البحث عن أسباب تراجع نسبة التحصيل اللغوي بحثا عن الحلول و البدائل لمعالجة هذه الظاهرة.
- 4 رغبتي الشديدة في الدفاع عن اللغة العربية و اعتزازي بإجراءات تسهم في إثراء هذه الأخيرة.

أما عن العراقيل التي واجهتني أثناء تناولي لهذه الدراسة ما يلي:

-1 الفروقات الفردية النابعة من نواة المجتمع(الأسرة).

-2 ضعف التوجيه السليم للشعب المناسبة لقدرات المتعلمين و رغباتهم.

-3 صعوبة حصر جميع النتائج المتعلقة بجميع العينات الأمر الذي دفعني إلى تحديد عينة خاصة.

-4 كثافة المنهج و البرنامج.

-5 التوقيت غير المناسب في تحصيل هذه المادة.

وإن ما يشوب بحثي هذا من عثرات راجع إلى قلة إمكانياتي وإلى ضيق الوقت وإلى صعوبة الإلمام بجميع النتائج المتعلقة بهذا البحث. فإن أصبت فمن الله وحده عز و جل وإن أخطأت فمن نفسي والشيطان

وأجدد شكري للجنة الموقرة التي أفادتني كثيرا في مذكرتي،بداية الدكتورة الفاضلة والمشرفة "حفيظة مخلوف" والتي شجعتني كثيرا بتوجيهاتها،وأقدم ثنائي للدكتورة الفاضلة والمناقشة" **أمال ماي**" التي اقتطعت من وقتها الثمين فكانت نعم الناصحة،ولا أنسى أن أقدم جزيل شكر وتواضعا للدكتورة القديرة "وهيبة دخيل" التي كانت مرافقة لي بنصائحها الثمينة طيلة هذه السنة الدراسية،فجزاهن الله عني كل خير وجعلهن فخرا وقدوة للأجيال الناشئة .

الفصل الأول

أولا :الملكة اللسانية(La faculté du langage) :

1مفهوم الملكة(La faculté) – :

أ المفهوم اللغوي للملكة– :

– ابن خلدون

لقد تعددت آراء الباحثين والدارسين واختلفت وجهات نظرهم حول الملكة اللسانية، فلكل تصوره الخاص ونظرته الخاصة حيال هذه القضية، فكيف إذن هي نظرة "ابن خلدون" حول الملكة اللسانية؟

عندما تحدث "ابن خلدون" عن الملكة جعلها في قسمين: الأول عام، والثاني خاص.

فأما الأول: يقصد منه احتواء الشيء، والثاني هو منسوب إلى اللسان، فعبر عنها بمصطلح الملكة اللسانية، بحيث جعلها نظرية أساسية، واعتمد عليها في دراسة جميع ظواهر اللغة واعتبرها المحرك الأساسي الأول في آرائه اللغوية[1]

فالملكة اللسانية من منظوره ليست وليدة الطبع وحده كما تصوره الكثيرون، وإنما هي "ملكة في نظم الكلام، تمكنت و رسخت فظهرت في بادئ الرأي أنها جبلة وطبع [2]

كما اعتبرها صفة راسخة في النفس تتم نتيجة استعمال الفعل وتكراره مرات عديدة، إذ يقول في هذا الصدد: " والملكة صفة راسخة تحصل من استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى وحتى ترسخ صورته وعلى نسبة الأصل تكون الملكة[3].

هذا يعني أنها صفة ثابتة تنتج عند الفرد بفعل عمليات متكررة لأفعال الكلام. وفي موطن آخر نجد ابن خلدون" يؤكد على أهمية تكرار الأفعال في حصول الملكة، فيقول:" والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة، ثم تكرر فتكون حالا، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة، أي:

---

[1] ينظر: سمية كواشي وإبتسام بوخميس، طرائق التدريس عند بن خلدون في ضوء علم اللسان الحديث المقدمة أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الليسانس، إشراف الأستاذ إبراهيم براهمي جامعة قالمة، 2012، ص 48

[2] عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، تح درويش جويدي، لجنة البيان العربي، بيروت، ط2، 1985م، ص 561

[3] ابن خلدون، المقدمة، ص 856

الفصل النظري: وجاء في لسان العرب: ابْنُ سيده: الْمَلِكُ وَالْمُلْكُ احْتِوَاءُ الشَّيْءِ وَالْقُدْرَةُ عَلَى الْإِسْتِبْدَادِ بِهِ، وَطَالَ مُلْكُهُ وَمَلَكَتُه ، عن اللحياني، أي رقه ويقال: إنه حسن الملكة والملك. وفي الحديث: " لَا يَدْخُلُ الْجَنَّةَ سَيِءُ الْمَلَكَةِ، متحرك، أي الذي يسيء صحبة المماليك، ويقال: وَفُلَانٌ حَسَنُ الْمَلَكَةِ إِذَا كَانَ حَسَنَ الصَّنِيعِ إِلَى مَمَالِيكِه، وفي الحديث: حُسْنُ الْمَلَكَةِ نَمَاءٌ، هُوَ مِنْ ذلك"[1].

أما ما جاء في القاموس المحيط مَلَكَ مُلْكَهُ يَمْلِكُهُ مَلِكًا مُثَلَثَةً، وَمَلَكَةٌ: مُحَرَكَةٌ، وَمَمْلَكَةٌ، بِضَمِ اللَامِ أَوْ يُثْلِثُ : احْتَوَاهُ قَادِرًا عَلَى الْإِسْتِبْدَادِ بِهِ".[2]

أستنتج مما جاء ذكره في المعاجم أن للملكة معان تدور حول التملك والاحتواء، والقدرة على السيطرة والاستبداد، أي أن المعنى العام لكلمة "ملك" هو الشدة والقوة.

ب المفهوم الاصطلاحي للملكة

أجد الاختلاف بين الآراء في تحديد مفهوم ما إلا أن هذه المفاهيم تؤدي جميعها إلى المعنى نفسه، وهذا ما أجده مع مفهوم الملكة الذي يتباين بين الملكة والعادة والسليقة والفطرة. فيعرضها "الجرجاني" (ت 471 هـ) بأنها " صفة راسخة في النفس وتحقيقه أنه تحصل للنفس هيئة بسبب فعل من الأفعال، ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية، وتسمى حالة تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة ،الزوال، فتصير ملكة، وبالقياس إلى ذلك الفعل عادة وخلقا[3]. وما يفهم من هذا القول أن الملكة حالة راسخة في النفس الإنسانية، تتم نتيجة لتكرار الفعل مرات عديدة حتى يصبح عادة.

أما "الفارابي" (ت 339هـ) فيعرفها بقوله والإنسان إذا خلا من أول ما يفطر ينهض ويتحرك نحو الشيء الذي تكون حركته إليه أسهل عليه بالفطرة، وعلى النوع الذي تكون به

[1] ابن منظور، لسان العرب دار صادر، بيروت، ط6، 1997م، مادة (م) ل ك)، مج10، ص 493

[2] الفيروز الأبادي، القاموس المحيط، توثيق : يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر ، بيروت، 1999م، مادة (م ل ك)، ص 85

[3] الشريف الجرجاني، التعريفات دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 2009م، ص 226

حركته أسهل عليه، وأول ما يفعل شيئا من ذلك يفعل بقوة فيه بالفطرة ويملكه طبيعية، لا باعتياد له سابق قبل ذلك ولا بضاعة، وإذا كرر فعل شيء من نوع واحد مرارا كثيرة حدثت له ملكة اعتيادية، إما خلقية أو صناعية"[1]

فمن خلال قول "الفارابي" أجده قد ربط مفهوم الملكة بالجانب الفطري للإنسان أي أن الملكة في نظره هي الفطرة وأنها تكرار فعل ما مرات عديدة، كما أنه قدم نوعين للملكة: ملكة خلقية، وملكة صناعية.

أما إخوان الصفا فعبروا عن مفهوم الملكة بالعادة، وذلك في قولهم:" واعلم أن العادات الجارية بالمداومة عليها تقوي لأخلاق الشاكلة لها، كما أن النظر في العلوم والمداومة على البحث عنها والدرس لها والمذاكرة فيها يقوي الحذق بها والرسوخ فيها. وهكذا المداومة على استعمال الصنائع والتدرب فيها يقوي الحذق بها والأستاذية فيها "[2].

ما أستنتجه من قول إخوان الصفا أن الملكة في نظرهم هي العادة وأنها لا تتحقق إلا في الأخلاق، والأخذ بالعلوم، وتعلم الصنائع واستعمالها، كما أنها تكون نتيجة بالمداومة والممارسة الدائمة لتنهي في شكل عادة.

ويعرفها "ابن "خلدون (ت 808هـ)بقوله : " والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة.[3] أي أن الملكة هي الصفة الراسخة الموجودة في الإنسان وتتحقق باستعمال الأفعال وتكرارها مرات عديدة، حيث يرتقي هذا التكرار من الصفة إلى الملكة.

[1] أبو نصر الفارابي، كتاب الحروف، تح محسن مهدي، دار ،المشرق، بيروت، لبنان، ط2، 1990م، ص 135

[2] أحمد بن عبد الله، رسائل إخوان الصفا وخلان الوفاء، دار صادر، بيروت، لبنان، مج 4، ص 32.

[3] عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، تح عبد الله محمد الدرويش دار ،البلخي، دمشق، ط1، 2004م، ج2، ص 90

صفةراسخة [1]، ذلك أن الفعل إذا تكرر مرة واحدة فلا يتم حصول الملكة، وبالتالي تصبح صفة غير راسخة في ذهن الفرد، لكن إذا ما تكرر هذا الفعل مرارا فستصبح هذه الملكة راسخة في ذهن المتكلم، كما استنتج أنه قد صور ارتقاء هذا التكرار من الصفة إلى الصفة الحال ثم إلى الملكة.

حيث إن تكرار أفعال الكلام يكون مصدرها السماع المستمر لأبنية الكلام الفصيح، وآليتها المران المستمر والمنتظم على استعمالها حتى يحصل ترسيخها، فيقول في ذلك:" فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصد كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معاينة فيلقنها أولا ثم يسمع التراكيب بعدها، فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر ....[2]

ذلك أن أهل العرب كي تترسخ لديهم ملكة اللغة وينطقونها نطقا لغويا سليما يستوجب عليهم سماع كلام أهل جيلهم وذلك في أساليبهم وتعبيرهم ومخاطباتهم وتكرار المفردات وما يسمعون، وذلك من خلال مخالطتهم للعرب وسماعهم الدائم لكلامهم وملاحظة كيفية استعمالهم للغة العربية ومع مرور الزمن وكثرة السمع والحفظ ترسخ الملكة اللسانية لدى الفرد لأنها لا تنشأ مباشرة بل بالتدرج فابن خلدون في تأسيسه لمفهوم الملكة اللسانية نجده ينطلق من فرضية أساسها أن امتلاك اللغة شبيه بامتلاك صناعة من الصنائع أو حرفة من الحرف[3] ، وأي خلل في هذه الصناعة سيؤثر لضرورة في الصورة أو الشكل الناتج عنها، فبين ذلك بقوله: اعلم أن اللغات كلها شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما بالنظر إلى التراكيب فإذا حصلت الملكة التامة في تراكيب الألفاظ المفردة للتعبير عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصودة للسامع [4]

[1] سمية كواشي وابتسام بوخميس، طرائق التدريس عند ابن خلدون في ضوء علم اللسان الحديث، ص 49

[2] ابن خلدون المقدمة، ص 1071-1072

[3] فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون دراسة تحليلية نقدية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، تيزي وزو، 2011، ص 142

[4] ابن خلدون، المقدمة،544

فمن خلال هذا القول يتبين أن ملكة اللغة في نظر ابن خلدون" هو قدرة المتكلم على التصرف والتحكم في مفردات اللغة وتوظيف هذه الأخيرة وصياغتها على منوال محكم ومتقن ونظمها في تراكيب سليمة يتحقق من خلالها مقصود المتكلم في تبليغ مراده للمستمع أوالقارئ.

انطلاقا مما سبق ذكره من وجهات نظر ابن خلدون حول مفهوم الملكة اللسانية، وما استطعت الاطلاع عليه من بعض مؤلفاته التي جلها لا تخلو من الحديث عن هذه الملكات، وخاصة ما جاء في كتابه "المقدمة أن مفهوم الملكة اللسانية قد اكتمل مع "أبو الملكات" واستقر بطريقة أكثر نضجا وتعمقا في تحديد هذا المفهوم، وعليه أخرج باستنتاج بسيط لمفهوم الملكة اللسانية حسبه هي تلك القدرة التي تنطلق من القوة الداخلية للمتكلم تتكون وتحصل بالسماع حتى تصبح راسخة في الذهن يتحقق من خلالها إيصال المقصود إلى السامع في قالب يجمع بين السلامة اللغوية والقدرة على التحكم.

ب – عبد الرحمن الحاج صالح

أجد "عبد الرحمن الحاج صالح" يربط مفهوم الملكة اللسانية بذلك الجانب الباطني اللاشعوري لدى المتكلم والمكون لنظام لغته، حيث يشرح ذلك بقوله: ذلك النظام الذي اكتسبه المتكلمون على شكل مثل وحدود إجرائية، وهم لا يشعرون شعورا واضحا لوجودها وكيفية ضبطها لسلوكهم اللغوي إلا إذا تأملوه، وإن كان هذا التأمل لا يفيدهم شيء إذ هو مجرد استبطان، وإحكامهم للعمليات التي تتبنى على تلك المثل، هو الذي يسمى الملكة اللغوية[1].

فالمعنى الذي يشير إليه القول أن الحاج صالح كان يقصد بذلك أن الملكة اللسانية تتحدد مع المثل لأن قاصد اللغة حينما يتكلم لا يحس بتلك العمليات الباطنية التي سماها المثل والحدود الإجرائية إلا إذا قصدها بالتأمل.

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات الجزائر، العدد : 04، 2003، ص 40

كما أجده يجعل من هذه المُثل وسيلة من وسائل اكتساب نظام اللغة في شكلها الفردي (الكلام) عن طريق العمليات التي لا يشعرها المتكلم، ولكن يشعر نتاجها "[1].

فهو بذلك يصفها بالفعل المحكم أي أن تلك العمليات الخفية التي تحول أغراضه أو حاجاته إلى سياق منتظم سواء بالنسبة للمبلغ أو للذي يتلقاها ويترجمها ويحملها على المعاني المقصودة منها، وهو المخاطب وحسب قوله إنها تتجلى أثناء إنجاز الكلام دون شعور مسبق من المتكلم.

وعليه فإن الحاج صالح يفرق بين نوعين من المعلومات اللغوية، التي تأتي عليهما الملكة اللغوية في هيأتين مختلفتين:

النوع الأول : وبينه في قوله تخص المتكلم كمتكلم، والمخاطب كمخاطب، ومعنى ذلك أنها راجعة إلى الملكة اللغوية التي اكتسبها الإنسان، فكل إنسان مفطور على تلك الجبلة[2]، فيما معنى قوله إن الملكة اللغوية تكون في هيئة عفوية أي مكتسبة بقوة الفطرة عند المتكلم، ومن ثمة فإن هذا النوع حسبه يمثل ذلك الجانب العلمي الذي تتجلى فيه الممارسة اللغوية لدى المتكلم.

النوع الثاني : وهذا النوع في نظره تكون معرفته لظاهرة اللسان معرفة علمية محضة، وهي غير ملكته اللغوية التي اكتسبها مثل أي إنسان آخر في اللغة التي يحكمها، وليست هذه المعرفة إذا من قبيل الأفعال المحكمة التي بها يسلم الكلام من الخطأ واللحن، بل هي من قبيل النظرية البحتة[3] ، بمعنى أن الملكة اللغوية فيه تكون في هيئة نظرية

[1] فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص 136

[2] المرجع نفسه، ص 176

[3] المرجع نفسه، ص 177

إذا "الحاج صالح" يبين مفهومه للملكة انطلاقا من اعتماده على رأيين هما:

- ❖ الملكة لا شعورية.
- ❖ الملكة مكتسبة.

الملكة اللسانية La faculté de langage عند اللسانيين الغربيين:

أ – فرديناند دي سوسير (F.De Soussure)

يعد "دي سوسير" كما هو معروف في عرف الدراسات، المؤسس الأول للنظرية اللغوية القائمة على دراسة اللغة الإنسانية دراسة علمية موضوعية تدرس في ذاتها ولذاتها بمعزل عن أي مقصد أو غرض خارجي، ولقد لخص نظريته هذه من خلال إخضاعها لما يسمى بالتقابلات بين المفاهيم أو ما يسمى بثنائية اللغة، وهذا التقابلات التي توضح وجهة نظره للملكة اللغوية لدى المتكلم : هو أنه ربط استعمال اللغة بالمؤسسة الاجتماعية، كشرط من شروط امتلاك الفرد لهذه الملكة [1] ، ذلك أن اللغة في نظره ظاهرة اجتماعية كذلك الملكة عندما ربطها اللغة.

فالملكة عند "دي سوسير : هي القدرة الموجودة لدى كل إنسان التي تؤهله لاستعمال اللغة وتسمى هذه القدرة حسبه: ملكة الكلام المقطع [2] ، أي القدرة أو الاستعداد الذي يؤهل الفرد لاستعمال اللغة، بحيث يقول : " يوجد كل فرد ملكة يمكن أن نطلق عليها اسم ملكة الكلام المقطع...وتقوم هذه الملكة على أعضاء ثم ما يمكن أن نحصل عليه من عملها، لكنها لا تعدو أن تكون ملكة، وتتعذر ممارستها استعمالها بصورة ملموسة إلا متى توفر للمرء أمر آخر من الخارج هو اللغة [3] حيث نفهم من قوله أنه ربط الملكة اللسانية باللسان

[1] عبد القادر المهيري ومحمد الشاوش وآخرون، أهم المدارس اللسانية، نقلا عن دي سوسير، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، تونس، 1986م، ص26.

[2] ينظر : فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص 159.

[3] عبد القادر المهري ومحمد الشاوش وآخرون أهم المدارس اللسانية، ص26.

البشري وأن استعمال اللغة رهين بوجود هذه الملكة وسلامتها أثناء النطق بها وما انفراد الإنسان إلا لانفراده بهذه الملكة.[1] كما أجده يربط بين اللغة والمجتمع مؤكدا على وجود الملكة اللغوية لا يتأتى ولا يكون إلا مع الجماعة ويؤكد ذلك بقوله: اللغة في الآن نفسه نتاج اجتماعي لملكة الكلام، ومجموعة من

المواصفات يتبناها الكيان الاجتماعي ليمكن الأفراد من ممارسة هذه الملكة".

ومعنى قوله إن الملكة كنظام يظهر على مستوى المجتمع أي لا تظهر إلا في ظل الجماعة كون اللغة ظاهرة اجتماعية تحقق التواصل مع الطرف الآخر وإن غاب هذا الاتصال لا يمكن لهذه الملكة أن تكتمل.

فسوسير نجده يؤكد على ربط الملكة اللغوية بالجماعة وخاصة من خلال حديثه عن اللغة بحيث يقول على لسان T.De Mouro

إنه رصيد موجود من خلال استعمال الكلام في مسائل "مواضيع" تنتمي إلى نفس الجماعة وإنه نظام نحوي كائن وبشكل مقدر على مستوى كل دماغ، بل في كل الأدمغة لجماعة من

الأفراد، لأن اللغة غير كاملة في أي دماغ، أي لا توجد إلا في ظل الجماعة"[2]. فهذا دليل قوله على أن الملكة اللغوية كائنة وموجودة في الفرد، لكنها لا تظهر إلا في مستوى الجماعة.

وفي الختام أستنتج أن دي سوسير" قد ربط مفهوم الملكة اللغوية بالجماعة بدل الفرد من خلال تقريره أن اللغة نتاج اجتماعي لملكة اللسان أي أن الملكة لا تظهر إلا على مستوى الجماعة.

ب نعوم تشومسكي (Noom Chomesky):

أسهم هذا العالم الأمريكي المعاصر في الدفع بحركة الدراسات اللغوية إلى التطور من خلال اكتشافه لآليات اشتغال هذه الملكة اللغوية، وهذا على ضوء هديه إلى ابتكار نظرية جديدة

[1] عبد القادر المهري ومحمد الشاوش وآخرون أهم المدارس اللسانية، ص26

[2] فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص162.

لاستكمال النقائص التي لاحظها في الاتجاهات اللسانية السابقة، حيث تقوم ركيزة هذه النظرية على أساس التوليد والتحويل "[1]

وبالتالي انطلق في تفسيره لمفهوم الملكة اللغوية أو ما سماها بالكفاءة اللغوية من منطلقين:

1- باعتبارها كفاءة لغوية عند المتكلم (La Competence):

ويعني هنا، المتكلم النموذجي أو المثالي الذي يمتلك معرفة ضمنية لقواعد لغته، أي أنه يوظف قواعد لغته بطريقة لا شعورية[2]، وهي كذلك : تلك القدرة التي يمتلكها كل فرد من أفراد مجتمع معين بحيث تمكنه في المناسبات المختلفة من التعبير عما يريد بجمل نحوية جديدة لم يسمعها قط من قبل، ويسمي هذه الملكة المعرفة اللغوية، ويعتقد بأن أهم مقومات هذه القدرة، هي معرفة الفرد بالقواعد الصرفية والنحوية التي تربط المفردات بعضها ببعض في الجملة بالإضافة إلى معرفة مجموعة أخرى من القواعد أطلق عليها اسم القواعد

التحويلية، حيث يتمكن الفرد من توليد الجمل الصحيحة والمقبولة في لغة معينة[3].

" فتشومسكي" هنا يشير إلى ذلك الجانب الإبداعي الخلاق في لغة الإنسان والذي منحنا المرونة في مختلف الاستعمالات التواصلية اليومية، أي أنه يركز على الإبداع المرتبط بالجملة انطلاقا من القواعد اللغوية.

2- باعتبارها إنجازا فعليا : La Performance):

وهو الأداء الكلامي للمتكلم أين يظهر تلك القدرة من خلال ما ينطق به فعلا، أو بتعبير أدق:" هو الاستعمال الآتي للغة ضمن سياق معين حيث يعود متكلم اللغة بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفاءته اللغوية [4]، وبالتالي تتحقق هذه الكفاءة اللسانية عمليا في المواقف التواصلية إلا أنه لا يمكن لهذه الكفاءة أن تتجسد كلمة في الواقع الاستعمالي

[1] ميشال زكريا الألسنة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية المؤسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت،ط1، 1982م، ص 33

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح مدخل إلى علم اللسان الحديث، ص 176-177

[4] أنظر : ميشال زكريا، الألسنة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ص33.

للمتكلمين، (إذ أن الأداء الذي نفترضه يعكس مباشرة كفايته اللغوية السليمة بمفهومها المثالي لا يسلم في الواقع اللغوي من انحرافات عن القواعد) [1]، ذلك أن الأداء اللغوي في نظر "تشومسكي" تتجاذبه عوامل متعددة بفعل الظروف الخارجية قد تحول دون بروزه بوجهه الكلي، مثلا ما يتجلى أمام أعيننا في الواقع الاستعمالي من تنوع وتداخل لغوي في المجتمع الواحد، أو ما يعرف حاليا بالثنائية اللغوية أو الازدواجية اللغوية.

وعليه أستنتج أن "تشومسكي" أسس لمفهوم هذا المصطلح "الملكة" فعد "الملكة اللغوية" من خلال منطلقين هما:

الملكة استعداد فطري.

الملكة حركة إبداعية.

4- طرائق تحصيل الملكة اللسانية

هناك ثلاث طرائق لتحصيل الملكة اللسانية وهي كالآتي:

أ – التحصيل اللغوي

أ –لغة:

عرّف ابن منظور التّحصيل في معجمه بقوله حصل :الحاصل من كل شيء :ما بقي وثبت وذهب ما سواه يكون من الحساب والأعمال ونحوها، حصل الشيء يحصل حصولا والتحصيل تميز ما يحصل وتحصيل الكلام: ردّه إلى محصوله، ومن أدواء الخيل الحَصَل والقصل، قال ابن سيده : وحصلت الدابة حصلا أكلت الت ا رب فبقي في جوفها ثابتا.

قال الجوهري: والحَصِ يل نبت وقد حَصِل الفرس حصلاً إذا اشتكى بطنه من أكل التراب النّبت[2].

[1] أنظر : ميشال زكريا الألسنة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ص33

[2] الزهرة فاطمة مذكرة تخرج ،تلاميذ لدى اللّغوي التّحصيل ضعف "أنموذجا" قرومة منطقة المتوسط وآدابها العربية اللغة جامعةأكلي الحاج سنة ص 8

وقد ورد في قاموس المحيط للفيروز أبادي

والتحصيل تمييز ما يحصل والاسم الحصيلة وتحصل تجمع وثبت والمحصول الحاصل وحَصلت الدابة كفرح أكلت التراب أو الحصا فبقي في جوفها[1]

كما جاء في معجم العين حصل يحصل حصولاً، أي بقي وثبت وذهب ما سواه من حساب أو عمل ونحوه فهو حاصل، والتحصيل تمييز ما يحصّل والاسم الحصيلة، قال لبيد

ب- اصطلاحا:

هو مجموع المفردات والألفاظ والأساليب التي يكتسبها التلميذ خلال دراسة لمادة اللّغة العربيّة ويستطيع تفسيرها والتعبير عنها لفظا أو كتابة.

ويعرف الدكتور أحمد محمد معتوق "الحصيلة اللّغوية "بأنّها: هي تلك الألفاظ المكتسبة ومفردات تهيئ لعمليات الربط الذهني، بين هذه الألفاظ ومدلولاتها ومفاهيمها المتجسدة في واقع الحياة وتبعت على تلك استدعائها واستحضارها من الذاكرة وحضورها في الذهن[2] فالحصيلة اللّغوية هي مجموع المعارف اللّغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد، تتولد وتنمو في ذهن الفرد، والتي يكتسبها في حياته بدءا من الأسرة ثم المجتمع والمدرسة.

أ- تحصيلها بالاكتساب

الملكة صفة مكتسبة ،وموهوبة تتحقق بالاكتساب والموهبة [3]، فاكتسابها يتحقق بالإحاطة بمبادئ العلم وقواعده، كما يرى ابن خلدون": " إن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن"[4]. فهذا دليل على أن الملكة ليست طبعا في الإنسان، وإنما هي عملية يتم اكتسابها.

[1] الزهراء فاطمة المرجع السابق ص 09

[2] الزهراء فاطمة المرجع السابق ص 09

[3] الشريف الجرجاني، التعريفات، ص226

[4] ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص375

كما نجد ابن خلدون" يرى أن الفرد يتكلم لغته بشكل طبيعي جدا، وبصورة طبيعية أيضا، لكن هذا لا يدعو إلى القول إن اللغة وجدت فيه، وإنما حصلت من خلال عملية الاكتساب التي تتم عند كل إنسان يتكلم لغة معينة [1]، حيث يقول: ... لأن الأفعال الاختيارية كلها ليس شيء منها بالطبع، وإنما هو يستمر بالقدم والمران حتى يصير ملكة راسخة يظنها المشاهد طبيعية كما هو رأي كثير من البلداء في اللغة العربية، فيقولون الغرب كانت تعرب بالطبع وتنطق بالطبع[2]، وعليه فهذا يعتبر تأكيدا من قبل "ابن خلدون" على أن الملكة اللغوية فيها جانب مكتسب. ومن طرائق تحصيل الملكة اللسانية بالاكتساب

اكتسابها بالحفظ والمران

تعد اللغة صفة إنسانية قابلة للتبديل والتغيير، ولهذا وجب حفظ كلام العرب من أجل حفظ اللغة العربية شعرا ونثرا فكلها تمكنه من اكتساب الملكة اللغوية، حيث يقول "ابن خلدون":" ... إلا أن اللغات لما كانت ملكات كما مر كان تعلمها ممكنا، شأن سائر الملكات، ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامها القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم...حتى يتنزل بكثرة حفظه لكلامهم من المنظور والمستور منزلة من نشأبينهم...[3]

فمن خلال هذا القول يتبين أن اكتساب الملكة يكون بحفظ النصوص وكلام السلف وفحول العرب، وأنها تكتسب من البيئة المعيش فيها عن طريق الحفظ الدائم والمتواصل.

اكتسابها بالممارسة والتكرار :

يعتبر "ابن خلدون" أن الطفل يكتسب لغة البيئة التي يسمع كلامها خلال نموه الطبيعي، إذ يقول:" فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع لكلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك، ثم

[1] أنظر: فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص146

[2] .المرجع نفسخ، الصفحة نفسها

[3] .فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص149

لا يزال سماعهم لتلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله" [1]. بمعنى أن الإنسان عند سماعه الكلام من حوله فإنه يكتسب الملكة، ويسعى بعدها إلى إتقان هذه الملكة حتى تصير صفة راسخة فيه.

ومرد هذا أن جنسية الصبي لا تؤثر على اكتسابه للغة البيئة الكائن فيها، لأن اكتساب اللغة أصلا ميزة إنسانية بشرية عامة ، فنجد "الجاحظ" يرى أن الممارسة هي: "الأساس في تعلم أي شيء مهما كان ومن هذه الجوارح اللسان، وإن منح هذه الممارسة يؤدي إلى الصعوبة في الكلام". [2]

فإن كانت الملكة عبارة عن صفة راسخة تتحصل عن استعمال الفعل وتكرره فإنني أستنتج أن التكرار مبدأ ضروري لتكوين الملكة، لكونه عاملا أساسيا لتحقيقها، ذلك لأن الملكة لا تحصل إلا بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع والتفطن لخواص تركيبه". [3]

ب تحصيلها بالفطرة

إن "ابن خلدون" لم ينكر الجانب الفطري للغة عند حديثه عن الملكة اللغوية، وهذا ما يؤكد قوله: ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها، فإذا تلونت النفس بالملكة الأخرى خرجت عن الفطرة وضعف فيها الاستعداد باللون الحاصل من هذه الملكة، فكان قبولها للملكة الأخرى أضعف [4] ، فمن خلال القول يتضح لنا فردا من لغة معينة سهل عليه تقبل الملكة ، بينما يصعب عليه تقبل ملكة أخرى ذلك لان خروج النفس عن الملكة التي فطرت عليها إلى ملكة أخرى يؤدي إلى ضعفها وقلة استعدادها عند اكتسابها ملكات أخرى. وهذا ما يؤكده كذلك الشريف الجرجاني في قوله: " صفة راسخة في النفس [5] أي أنها حالة راسخة في النفس الإنسانية إذ يعني أن الملكة تكتسب بالفطرة.

---

[1] عبد النواب رمضان التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، مكتبة الخارجي، القاهرة، ط2، ص 99

[2] محمد بن يزيد المبرد الكامل، تح محمد الدالي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1997م، ج2، ص764

[3] فضل الله، اللغة والأدب عند ابن خلدون، مجلة القسم العربي، جامعة بنجاب، لاهور،س باكستان، ع:16، 2009م، ص 134 ص18 ابن خلدون، المقدمة، ص 100.

[4] (2) الشريف الجرجاني، التعريفات، ص 226

[5] عبد الراجحي، فصول في علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1997م، ص162.

ج- تحصيلها بالتعلم

يعتبر الكثير من الدارسين أن الاكتساب هو نفسه التعلم، مما يجعلهم يخلطون بينهما، ذلك أن " الاكتساب يحدث في الطفولة، أما تعلم اللغة فيحدث في مرحلة متأخرة حين يكون اللغوي قد تكون، وتكون العمليات العقلية قد نضجت أو قاربت النضج [1]، فهذا دليل على أن الملكة تحصل عن طريق التعلم.

تعريف الكفاءة:

أ . لغة :

يشير معنى كلمة الكفاءة لغويا إلى معني القوة و القدرة على تصريف العمل ، و الكفاءة بوصفها مصطلحا ، تعني القدرة عن جدارة على إنتاج أو تحقيق تأثيرات مطلوبة و يكثر استخدام هذا المصطلح في مختلف المؤسسات حيث نسمعه في الأوساط الإدارية و التعليمية و الرياضية و العسكرية و غيره ، و قد نال اهتماما ملحوظا في أوساط بالقدرات العقلية و الدراسات النفسية و اللغوية[2]

ب اصطلاحا

يرتبط مفهوم الكفاءة اللغوية بمفهوم آخر هو مفهوم الاتصال ، ففي الوقت الذي تعني فهي الكفاءة اللغوية تلك المهارات اللغوية التي تجعل الطلبة قادرين على فهم طبيعة اللغة و القواعد التي

فإن الكفاءة الاتصالية تعني أن الطلبة مزودين بالعبارات اللغوية التي تمكهم من الاتصال المستمر بالأفراد الذين يشكلون الأطراف الفاعلة في الصف الدراسي.

[1] فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص 167-168

[2]

5- العوامل المؤثرة في الملكة اللسانية

من بين أهم العوامل التي أثرت على الملكة اللغوية للسان العربي العوامل الاجتماعية التي نجمعها كالآتي:

أ- " الملك والدين":

" إن الملك والدين من العوامل المؤثرة في حياة الأمم والشعوب، حيث أن اللغة تعتبر الطريق أو الدرب الذي يؤدي إلى تحقيق هذين العاملين لأن سلامة اللغة بالضرورة تؤدي إلى سلامة الملك والدين، فمثلا الحاكم في قبيلة معينة يعتمد اللغة في إصدار أحكامه وتوصيل أغراضه لقومه، أما بالنسبة للدين فتعتبر اللغة أهم وسيلة لتبليغ الأديان السماوية والدعوة إليها: ومثال

ذلك الدينة الإسلامية حيث وجدت بلسان عربي أي بلغة القرآن الكريم فهي تعتبر لغة الدين الإسلامي بفضلها نشر الإسلام وتمت الفتوحات الإسلامية، وعليه فإن سلامة اللغة العربية تؤدي بالضرورة إلى سلامة الدين الإسلامي أي القرآن الكريم والحديث الشريف واللسان العربي ووحدة الدولة العربية".[1]

وعليه أستدل بقول ابن خلدون": " فلما هجر الدين اللغات الأعجمية، وكان لسان القائمين بالدولة الإسلامية عربيا ، هجرت كلها في جميع ممالكها لأن الناس تبع للسلطان وعلى دينه: فصار استعمال اللسان العربي من شعائر الإسلام وطاعة العرب..." [2] أي أن الدين الإسلامي قد ساهم بطريقة قوية في انتشار اللغة العربية انتشارا واسعا وأن التمكن من اللغة أصبح ضرورة لابد منها، وذلك كما قلت سالفا محافظة على ضرورة لابد منها، ..وهي المحافظة على القرآن الكريم والسنة الشريفة من اللحن وكذلك اللسان العربي ولا أنسى وحدة الدولة لأن اللغة الواحدة تصون دولة واحدة.

وعليه أستنتج إن كلا من الملك والدين يرتبطان ارتباطا وثيقا بملكة اللغة، فإذا ضعف تأثيرهما في الملكة اللسانية فسد اللسان العربي، فهذا دليل قاطع على أنهما من أبرز العوامل

[1] أنظر : فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص167

[2] ابن خلدون المقدمة. ص 315

المؤثرة في الملكة اللسانية.

ب– (الغربة والاختلاط) : [1]

إن الاختلاط بالأعاجم يعتبر سببا في الابتعاد عن الملكة الصحيحة وذلك على حد قول "ابن خلدون": " فلإن البعد عن اللسان إنما هو بمخالطة العجم، فمن خالط العجم أكثر كانت لغته عن ذلك اللسان الأصلي أبعد [2] ، فعدم صحة ملكتهم يرجع إلى لغتهم غير التامة والتي مسها اللحن في جميع ألفاظها، فهذا الاختلاط بين القبائل الذي يكون سببه التجارة أو الهجرة

أو الحوار أو غيرها من الأسباب كان سببا في فساد ملكتهم، وعليه أجد "ابن خلدون" يؤكد على الأمر قائلا:

" وأما من بعد عنهم من ربيعة ولخم وجذام وغسان، وإياد وقضاعة وعرب اليمن المجاورين لأمم الفرس والروم والحبشة، فلم تكن لغتهم تامة الملكة بمخالطة الأعاجم"[3]. والسبب في ذلك دائما يرجع إلى المجاورة والمخالطة للعجم. أما البعد عن الأعاجم فيؤدي إلى الملكة الصحيحة.[4]

وعلى ذلك أستدل بقول ابن خلدون":" ... ولهذا كانت لغة "قريش" أفصح اللغات العربية وأصرحها لبعدهم عن بلاد العجم من جميع جهاتهم [5]، وبالتالي فساد الملكة اللسانية يرجع إلى العزلة أو الاختلاط بالأعاجم. لأنه بعد مجيء الإسلام وانتشاره بين الأمم، ودخول العرب إلى الإسلام ومخالطتهم أدى إلى فساد الملكة اللسانية عند البعض.

وبناء على ما تقدم أستنتج أن " العزلة والاختلاط ومدى تأثيرهما في اللسان العربي" وذلك إما أن يكون ببقائه على حاله لسانا عربيا فصيحا أو لسانا فاسدا ، وبالتالي تكون ملكة تامة وسليمة أو غير صحيحة فاسدة.

---

[1] أنظر فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص169.

[2] ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص 315

[3] فتيحة حداد الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون، ص 169

[4] نظر : المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[5] نظر : المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الفصل الثاني

مقررات مادة اللغة العربية (جميع السنوات)

1- البرنامج الدراسي للسنة الأولى من التعليم الثانوي (جذع مشترك آداب)

أ- النص الأدبي:

في الإشادة بالصلح والسلام (زهير بن أبي سلمى).

- الفروسية (عنترة بن شداد العبسي).
- وصف البرق والمطر (عبيد بن الأبرص).
- الأمثال والحكم.
- تقوى الله والإحسان إلى الآخرين (عبدة بن الطبيب).
- من شعر النضال والصراع (كعب بن مالك).
- فتح مكة (حسان بن ثابت).
- من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء (النابغة الجعدي).
- في مدح الهاشميين (الكميت بن زيد).
- من الغزل العفيف (جميل بن معمر).
- من مظاهر التجديد في الشعر الأموي في مدح عبد المالك بن مروان (الأخطل).
- توجيهات إلى الكتاب (عبد الحميد الكاتب).[1]

1. حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الأولى (الجزائر، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية، وزارة التربية الوطنية، 2009)، ص ص 147

ب النص التواصلي

- ظاهرة الصلح والسلم في العصر الجاهلي (أحمد محمد الحوفي).
- الفتوة والفروسية عند العرب (عمر الدسوقي).
- الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي (تأليف لجنة من الأدباء).
- معلم الأمثال (حسين مروة).
- قيم روحية وقيم اجتماعية في الإسلام (شوقي ضيف).
- الشعر في صدر الإسلام حسين ابراهيم حسين
- شعر الفتوح وآثاره النفسية النعمان عبد المتعال القاضي).
- من آثار الإسلام على الفكر واللغة (زكريا عبد الرحمن صيام).
- نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية (أحمد الشايب).
- الغزل العذري في عهد بني أمية (زكي مبارك).
- التجديد في المديح والهجاء (شوقي ضيف).
- الكتابة في العصر الأموي (شوقي ضيف).

ج– قواعد اللغة:

- جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين.
- رفع الفعل المضارع ونصبه.
- المبتدأ والخبر وأنواعهما.
- كان وأخواتها.
- الأحرف المشبهة بالفعل.
- كاد وأخواتها.
- "لا النافية للجنس.
- المفعول به المنادى، المفعول المطلق، الحال، المفعول لأجله.
- العدد الأصلي والترتيبي.

- التمييز.
- النعت ،بنوعيه التوكيد البدل الفعل ودلالته الزمنية.
- الفعل المجرد والمزيد ومعاني حروف الزيادة.
- اسم الفاعل وصيغ المبالغة..
- اسم المفعول،(الممنوع من الصرف)
- البناء في الأفقال والأسماء.
- اسم المكان والزمان والآلة والصفة المشبهة.[1]

د – عروض وبلاغة:

- الكتابة العروضية.
- التشبيه وأركانه.
- حورف القافية وحركاتها .
- المجاز اللغوي.
- الحروف التي تصلح أن تكون رويا.
- المجاز العقلي.
- القافية المقيدة والمطلقة.
- المجاز المرسل.
- عيوب القافية.
- الاستعارة المكنية والتصريحية.
- الجوازات الشعرية.
- الكناية.
- بحر الوافر.

[1]. حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الأولى (الجزائر، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية، وزارة التربية الوطنية، 2009)، ص ...

- الجملة الخبرية والإنشائية.
- بحر الكامل.
- أضرب الجملة الخبرية.
- بحر الطويل.
- أنواع الجملة الإنشائية.

بحر البسيط والخفيف.

- الجناس.

- أغراض الخبر والإنشاء

- الطباق.
- بحر الكامل.

المقابلة.[1]

هـ- النقد الأدبي:

- في تعريف النقد الأدبي.
- وظيفة النقد.

(النقد الأدبي بين الذاتية الموضوعية)

- النقدين الموضوعية والذاتية.
- عناصر الأدب.
- الصورة الأدبية.
- الشعر وأقسامه.
- التذوق الجمالي للنص.
- الوحدة العضوية والموضوعية.

[1]. حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الأولى (الجزائر، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية، وزارة التربية الوطنية، 2009)، ص ...

- التجربة الشعرية.

الخيال وأنواعه

- اللفظ والمعنى.
- الطبع والصنعة.
- مراجعة

و – المطالعة الموجهة

- إيماني بالمستقبل (برتراند راسل).
- الرجولة الحقة (أحمد أمين).
- أرضنا الجميلة (إعداد وزارة الإعلام).
- ثقافة ومثقفون (طه حسين).
- الأخلاق والديمقراطية (عباس محمود العقاد).
- الفيل يا ملك الزمان (سعد الله ونوس).
- الإنسان بين الحقوق والواجبات (أحمد أمين).
- المواجهة (جميلة زنير).
- انتظار (أبو العيد دودو).
- مشهد من مسرحية مجنون ليلي (أحمد شوقي).
- تلوث البيئة (محمد الرميحي)
- الأدب والحرية (عباس الجزيري).[1] (الجراري).

[1]. المكان نفسه

2- البرنامج الدراسي للسنة الثانية من التعليم الثانوي (شعبة آداب وفلسفة + آداب ولغات أجنبية):

أ- النص الأدبي:

- النزعة العقلية في الشعر.
- الدعوة إلى الجديد والسخرية من القديم.
- المجون والزندقة.
- شعر الزهد.
- نشاط النثر.
- الحكمة والفلسفة في الشعر.
- الشكوى واضطراب أحوال المجتمع.
- من قضايا الشعر في عهد الدولة الرستمية.
- الشعر في ظل الصراعات الداخلية على السلطة.
- وصف الطبيعة الجميلة.
- رثاء المماليك.
- الموشحات.

ب النص التواصلي:

- أثر النزعة العقلية في القصيدة العربية.
- الصراع بين القديم والجديد في الأدب والحياة.
- حياة اللهو والمجون
- الدعوة إلى الإصلاح والميل إلى الزهد.
- الحركة العلمية وأثرها على الفكر والأدب.
- الحركة العقلية والفلسفية في الحواضر العربية.
- الحياة الاجتماعية ومظاهر الظلم.

- نهضة الأدب في عهد الدولة الرستمية.
- استقلال بلاد المغرب عن المشرق .
- رثاء المدن والممالك وخصائصه الفنية، الموشحات والغناء.[1]

ج- قواعد اللغة:

- البناء والإعراب في الأسماء.
- البناء والإعراب في الأفعال.
- التعجب.
- النسبة.
- أفعال المدح والذم.
- الاختصاص.
- التحذير والإغراء.
- أحرف التنبيه والاستفتاح
- مواضع كسر همزة "إن".
- مواضع فتح همزة "إن".
- مواضع تخفيف: إنَّ.
- الأحرف المشبهة ب "ليس.
- الاستغاثة والندبة.
- الترخيم.
- المصدر وأنواعه، أوزان المصدر الأصلي، أوزان مصادر الثلاثي.
- مصادر الماضي غير الثلاثي الدال على المرة والهيأة.

[1]. أبو بكر الصادق سعد الله الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط 01، 2006)، ص 223.

- الاشتغال.
- التنازع
- مواضع وجوب اقتران الخبر بالفاء.
- خصائص كان وليس
- أحرف العرض والتحضيض.
- الإعلال والإبدال.[1]

د – الإبدال والعروض : عروض وبلاغته

- المصطلحات العروضية.
- التشبيه الضمني والتمثيلي.
- الحروف التي لا تصلح أن تكون رويا.
- بلاغة التشبيه والاستعارة والمجاز.
- الوصل.
- أغراض الخبر والإنشاء.
- الحروف التي لا تصلح وصلا ورويا.
- الاقتباس والتضمين.
- بحر المتقارب.
- القصر باعتبار الحقيقة والواقع.
- حركات القافية.
- المساواة والإيجاز والإطناب.
- بحر الرجز.
- التورية.

[1]. أبو بكر الصادق سعد الله الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية، ص.223.

- بحر المنسرح.
- تجاهل المعارف.
- بحر السريع.
- اللف والنشر.
- بحر الرمل.
- حسن التعليل.
- بحر المديد.
- مراعاة النظير.
- بحر المتدارك.
- التفسير.[1]

هـ – المطالعة الموجهة:

- باب الحمامة والثعلب ومالك الحزين.
- بلاد الصين.
- مقتطفات من رسالة الغفران
- المقامة العلمية.
- خواطر في بناء الحضارة.
- حي بن يقظان (الجزء الأول).
- حي بن يقظان (الجزء الثاني).
- الشاعر المضطهد.
- حمار الحكيم.
- كتاب الطبيعة حزن أب.

[1]. أبو بكر الصادق سعد الله، مرجع سابق، ص. 223.

- ألف ليلة وليلة.

البرنامج الدراسي للسنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة + لغات أجنبية):

أ- النص الأدبي:

- في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم.
- في الزهد.
- خواص القمر وتأثيراته.
- علم التاريخ.
- آلام الاغتراب.
- من وحي المنفى.
- أنا.
- هنا وهناك.
- منشورات فدائية.
- حالة حصار.
- الإنسان الكبير.[1]
- جميلة.
- أغنيات الألم.
- أحزان الغربة.
- خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين.
- منزلة المثقفين في الأمة.
- الصراع بين التقليد والتجديد.
- الطريق إلى قرية الطوب.
- من مسرحية شهرزاد.

[1]. المكان نفسه

- كابوس في الظهيرة.
- لالا فاطمة نسومر "المرأة الصقر".
- من مسرحية المغص.[1]

ب النص التواصلي:

- الشعر في عهد المماليك.
- حركة التأليف في عصر المماليك.
- احتلال البلاد العربية وآثاره في الشعر والأدب.
- الشعر مفهومه وغاياته.
- الالتزام في الشعر العربي الحديث.
- الأوراس في الشعر العربي.
- الإحساس بالألم عند الشعراء المعاصرين.
- الرمز الشعري.
- المقالة والصحافة ودورهما في نهضة الفكر العربي.
- صورة الاحتلال في القصة الجزائرية.
- المسرح في الأدب العربي.
- المسرح الجزائري: الواقع والأفاق.

ج– قواعد اللغة:

- الإعراب اللفظي والتقديري.
- إعراب معتل الآخر.
- معاني حروف الجر وحروف العطف، نون الوقاية، المضاف إلى ياء المتكلم.

[1]. دراجي سعيد وآخرون اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية وزارة التربية الوطنية)، 2008، ص ص 03، 04.

- إذ، إذا، إذن، حينئذ.
- الجمل التي لها محل من الإعراب والتي ليس لها محل من الإعراب.
- الخبر وأنواعه، / إعراب المسند والمسند إليه.
- أحكام التمييز والحال.
- الفضلة وإعرابها .
- الهمزة المزيدة في أول الأمر.
- صيغ منتهى الجموع.
- جموع القلة.
- تصريف الأجوف.
- البدل وعطف البيان.
- اسم الجنس الإفرادي والجمعي.
- لو، لولا، لوما .
- موازين الأفعال.
- أما، إما.
- الأحرف المشبهة بالفعل.
- اسم الجمع، أي إي.
- تصريف اللفيف.
- نون التوكيد.
- كم، كأين، كذا.
- إعراب المتعدي إلى مفعولين.

ما : معانيها وإعرابها.

- تصريف الناقص.[1]

د بلاغة وعروض

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

هـ المطالعة الموجهة:

- إنسان ما بعد الموحدين.
- مثقفونا والبيئة.
- المجتمع المعلوماتي.
- ثقافة آخر.
- رصيف الأزهار لا يجيب.
- إشكالية التعبير في الأدب الجزائري.
- التسامح الديني مطلب إنساني.
- الصدمة الحضارية متى نتخطاها؟
- الأصالة والمعاصرة.
- من رواية "الأمير".
- ثقافة الحوار.
- العلامة الجزائري "محمد أبو شنب".

[1]. المكان نفسه.

المبحث الثاني: عيوب تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية:

وقد لاحظت بعض السقطات التي تعيق عملية التواصل بين المعلم و المتعلم وحتى تلك المتعلقة بالمادة نفسها(وذلك بحكم تجربتي المتواضعة من محيط التعليم) ،ومنها ما يرتبط بالكتاب المدرسي كمصدر أساسي يعتمده المتعلم في تلقيه للمادة التعليمية.

1- عيوب الكتاب المدرسي .

يتضمن الكتاب المدرسي المقرر في المرحلة الثانوية بسنواتها الثلاث عيوبا عديدة تتعلق بتدريس اللغة العربية، ويمكن تقسيمها نوعين من العيوب عيوب في عملية عرض المادة اللغوية، وعيوب في عملية بناء المادة اللغوية.

-1-1- عيوب عرض المادة اللغوية يمكن أن نرصد في هذا الجانب ثلاثة عيوب أساسية –

-1-1-1- الاشتغال بالتنظير اللساني

و اعني به هنا ملاحظتي للتركيز المسلط على الجانب النظري و إهمال الجانب الأهم ألا و هو المهارات اللغوية وضرورة تدريب التلميذ عليها .

يبدو واضحا لمتصفح المقررات الدراسية للمرحلة الثانوية وجود خلط واضح في أذهان واضعيها بين اللغة وعلم اللغة، فقد ركزوا على تعليم علم اللغة لا اللغة، وهما، كما هو معلوم أمران مختلفان، وقد تبين ذلك في طغيان المعلـ ت النظرية خلال استعراض المادة اللغوية بهذه المقررات؛ وبذلك غاب الهدف الأساس من تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة وهو تنمية المهارات اللغوية لدى التلميذ فما يقدم للتلميذ هو مجموعة من المعطيات النظرية الصوتية والتركيبية والدلالية التي لا تؤدي بالضرورة إلى تحسين مستواه في الأداء اللغوي، فغير خاف أن الحديث عن بنية اللغة من حيث هي أصوات وأبنية المفردات وأنماط الجمل، ومعاني المفردات يؤدي في أحسن الأحوال إلى معرفة علمية باللغة، ولكنه لا يؤدي بالضرورة إلى مهارات لغوية"[1]

[1]. شكري فيصل تحسين وسائل خدمة اللغة العربية في الوطن العربي، في اللغة العربية والأمن القومي، (بيروت: مركز الدراسات الوحدة العربية ط 02، 1986)، ص. 402.

ومن هنا ينبغي الاستفادة من تمييز بعض علماء اللغة التطبيقيين بين النحو العلمي والنحو التربوي، ومنطق هذا التمييز كما يقول الباحث. "محمود فهمي حجازي ":

(إن للنقل المباشر لنتائج البحث اللغوي أو لمناهجه إلى تعليم اللغات يد من الأخطاء، وذلك لأن النحو العلمي يقوم على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف اللغوي وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج.

النحو التربوي يركز على ما يحتاجه الدارس ، يختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي، ويعدلها طبقا لأهداف التعلم وظروف العملية التعليمية النحو التعليمي يقوم على أسس لغوية وتربوية، وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي).[1]

وبعبارة أخرى، فإن النحو العلمي يحصر أنماط الجمل النحوية في لغة ما ويقدم لها وصفا وتفسيرا، والنحو التربوي يحاول أن يطور كفاءة المتكلم في فهم الجمل وإنتاجها.[2]

وبناء على هذا الأمر فإن تعليم اللغة في هذه المرحلة ينبغي أن يركز على المهارات اللغوية لدى التلميذ، خصوصا مهارات الفهم والحديث والقراءة والكتابة بصورة ملائمة تبتعد عن التنظير، بحيث يستطيع التلميذ أن يمارس اللغة العربية بيسر وسهولة، ولا يتلقى المعلومات النظرية إلا في مرحلة لاحقة

[1]. نهاد الموسى مقدمة في علم تعليم العربية، في أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية"، نشر الجامعة التونسية، سلسلة اللسانيات، ع. 05 (1983)، ص. 152.

[2]. أحمد محمود المعتوق "الحصيلة اللغوية السلسلة عالم المعرفة، ع. 212 (1996)، والفاسي الفهري: اكتساب اللغة العربية والتعليم اللغوي المتعدد، في مجلة أبحاث لسانية مجلد 4 عدد 02، 1999، معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط، ص 28 فما بعدها ورضا السويس من المنطلقات اللسانية واللسانية النفسية في طرق تدريس العربية لأبنائها على مستوى الثانوي في أشغال ندوة اللسانيات، ص 180، والمصطفى بوشوك: تقويم الجانب اللغوي خلال تدريس مواد العربية بالتعليم الثانوي في مجلة الدراسات النفسية والتربوية عدد 03، 1983، ص 53 فما بعدها.

في الجامعة، لكي يتمكن أن يربط بين المهارة العملية والاستعمالية التي اكتسبها في المرحلة الثانوية، وبين الصيغ النظرية والنحوية التي يتلقاها في التعليم العالي.

1-1-2 الوقوع في التهجين النظري:

ما أعنيه هنا بالخصوص هو ضرورة ضبط النظريات و تجنب تداخلها و تهجينها تفاديا للخلط ي سيجابهه التلميذ فيحدث له تباين في المفاهيم و المصطلحات،الأمر الذي قد يولد لديه الشك في صحة المعلومات التي يتلقاها.

ويترتب على العيب السابق، أي الانشغال بالتنظير عيب آخر أملاه واقع الدرس اللغوي العربي الحديث، والدرس اللغوي الحديث يتصف بتلونه وتنوعه، فبعضه تقليدي يستعيد التراث اللغوي والنحوي القديم، وبعضه تحديثي يستعير نماذج اللغات المختلفة، وهذه النماذج متباينة في أسسها وطرائقها وصيغها ؛ وقد انطبع هذا كله على المقررات الدراسية بالمرحلة الثانوية إذ نجد عرضا للمادة اللغوية يتوسل بالنحو التقليدي، وبالنظريات اللغوية الحديثة بطريقة هجينة تخلط بين القديم والحديث خلطا، وتجمع ضروبا من النظريات اللغوية الحديثة أبرزها النماذج البنيوية والتوليدية والوظيفية. ولاشك أن هذا الخلط والجمع يؤدي إلى بلبلة ذهن التلميذ وتشويش قدرته الاستيعابية ،وهذا كلهناتج عن بحث واضعي هذه المقررات عن تحديث مزيف دون مراعاة للأسس التربوية و النفسية الضرورية لتعليم اللغة العربية.

ويزداد الأمر خطورة عندما يسئ واضع هذه المقررات فهم بعض النظريات الحديثة،ويسئ تطبيقها على المادة اللغوية القديمة، كما هو الأمر في تناول مقرر البلاغة و الأسلوب،أضف إلى ذلك أن التهجين كاد يكون اعتباطيا لا أساس له في بعض الأحيان،إذ يبدو أن المكلفين بإعداد هذه المقررات كانوا متعددين،وكان كل واحد يكتب في الموضوع الذي كلف به انطلاقا من انتمائه إلى مدرسة لغوية أو مذهب لساني، وعندما لا يجد في هذه المدارس أو المذاهب رأيا في موضوع من الموضوعات ،فإنه حينئذ يرجع إلى المراجع التقليدية لينقل عنها.

وعلى هذا الأساس استنتجت أن المكلف بوضع البرامج كان يرمي إلى أهداف تستند استنادا وثيقا في توجهه اللساني، فإذا وجد ثغرة أو نقصا حاول سده بما هو موجود في توجهات لسانية مغايرة تخدم غايته ،وهذا حسب رأيي لا يتوافق وضرورة ضبط الأهداف المرجوة ، كما أنه لا يتناسب مع المرحلة العمرية للتلميذ فهو لا يفرق بين مدرسة و أخرى،وهذا صعب تحصيله على المستوى الجامعي العالي فما بالك بمن هو دونه.

1-1-3 القصد إلى التعقيب العباري:

بالذكر هنا استخدام المصطلحات غير المتناسبة مع قدرات التلميذ و كأنها استعراض للعضلات الفكرية مما يجعل المتعلم ينفر من المادة لا لشيئ إلا لصعوبتها.

إذ يترتب على العيبين السابقين عيب ثالث لا يقل عنهما خطورة و هو التعقيد،أي حشو عقول لاميذ بوابل من المصطلحات و المفاهيم اللسانية التي لم يسمعوا بها من قبل، والمأخوذة من أنساق لغوية بالغة التعقيد لا تتناسب مع مستواهم ،مما يقلل إمكانيات فهمها ويعطلها و بالتالي يحدد من قدرتهم الإنتاجية [1].

ولا يحسن واضعو هذه المقررات أنهم أحسنوا صنعا بفعلتهم هذه، وأنهم يهيئون التلميذ للجامعة ويرفعون مستوى الدرس اللغوي كما قد يتوهمون، بل بالعكس فهم يعرقلون فهم التلميذ،ويفشلون العملية التربوية، ويعقدون مهمة زملائم في الجامعة.

2- سقطات بناء المادة اللغوية:

فلا ترتبط الفجوات بالمادة اللغوية بل تتعدى ذلك إلى كيفية بنائها في عقول المتعلمين وضبطها ،و ترسيخها وأنكرعلى واضعي البرنامج إغفالهم أو تهميشهم لأمور مهمة لا ينبغي تجاوزها، بل توضع قيد الدراسة حتى يتحقق الهدف المنشود،ومنه التناسب والتدرج و الكفاية ويمكن ان نرصد في هذا الشأن ثلاثة عيوب:

[1] محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي مكتبة غريب، القاهرة، 1983،ص،420،127.

2-1- إغفال شرط التناسب:

ولاحظت مرارا و تكرارا إنعدام التوافق و التناسب بين مقررات المادة بل حتى بين المستوى و الدرس المبرمج، فبعض دروس السنة الثانية كان من المفروض أن تكون للسنة الأولى ،والأمثلة في ذلك كثيرة لا يسع الوقت للتفصيل فيها.

ويلاحظ قارئ المقررات اللغوية للسنوات الثلاثة المكونة للمرحلة الثانوية غياب تناسب مكونات الدرس اللغوي التي يريد تطوير مهارات وكفاءة التلميذ فيها؛ والدليل على ذلك البرامج المقررة للسنوات الثلاث والتي يغفل فيها شرط التناسب بشكل أو بآخر، سواء أكان ذلك حاضرا بطريقة واضحة أو محتشمة، ولسنا بصدد مناقشة الأسس النظرية لما أورده كتاب هذه المقررات، ولا بصدد نقدهم في كثير من المواضع ولا سيما في مجال الأسلوب والبلاغة والتداول.

إذا يكفي أن أشير هنا إلى أن التناسب بين المكونات اللغوية مفقود تماما ،فالموضوعات اختيرت اعتباطيا وحجم تناولها في الكتاب اعتباطي أيضا.

2-2- إغفال شرط التدرج :

ولا يمكن لأي باحث ان يتجاوز هذا الشرط الذي يتعلق بالعام الدراسي ،وبالمستوى نفسه دون مقارنته بباقي السنوات ،فبعض الدروس برمجت في الثلاثي الأول وإذا تقصينا التدرج في المستوى المعرفي ،والتحصيلي للمتعلم كان ينبغي إدراجها ضمن التلاثي الاخير .

مما لا يخفى أن التدرج آلية تربوية معلومة، إذ يراعى فيها مستوى فهم المتعلمين وقدراتهم وسنهم وظروف نفسية أخرى كثيرة، ولابد أن تكون المقررات الدراسية ملائمة لمستواهم وإلا فسدت العملية كلها بتقديم ما حقه التأخير وتأخير ما حقه التقديم، وتنمية مهارات التلميذ ترتبط بنوعية المناهج المقررة وملاءمتها لمستويات الناشئين العقلية وتلبيتها لحاجاتهم العلمية.[1]

[1]. اللغة العربية، السنة الأولى ثانوي شعبة لغات أجنبية)، وزارة التربية الوطنية،ص 159.

وعليه ،فإن التركيز في ضبط النشاطات و ترتيبها ترتيبا منطقيا متناسقا مع طبيعة العصر الأدبي ،وطبيعة مستوى المتعلم ونضجه،ومراعاة التسلسل في تلقي المعلومات ينبغي أن يكون مدروسا بدقة تفاديا للتشويش، ودرءا للكثير من المفاهيم المغلوطة التي تقدم المهم على الأهم،والتي لا تراعي التقديم والتأخير في برامجها.

ومن هذا المنطلق، فإن تنمية المقرر الدراسي ينبغي أن يكون بنيانا متسلسلا يتكامل صعودا نحو دعم الملكة اللغوية للتلاميذ، بحيث لا يمكن أن تخل بترتيب الكتب الدراسية دون أن تخل بترتيب العملية التربوية، وهذا الشرط يغيب في المقررات المدرسية في المرحلة الثانوية ، إذ يمكنك أن تقدم وتؤخر كما تشاء لأنه لا توجد بنية أساسا يمكنها أن تتأثر بذلك. وقد لاحظ الباحث " نهاد الموسى" الملاحظة نفسها في الكتب المقررة بالأردن عندما قال:

(ولو أن معلما جعل كتاب الفصل السادس في موضع كتاب الصف الخامس لما تأثر سير خطة التعليم بما يشير أنه قد عرض خلل أو اضطراب".[1]

2-3- إغفال شرط الكفاية

لا ننكر ضرورة وضع أهداف في نهاية كل طور تعليمي ،وعلى هذا الأساس علينا كمساهمين في الدفع بمجال التعليم إلى الإزدهار،وإلا فما الفائدة من الانتقال من طور إلى آخر دون وضع أسستشكل لنا شخصية تنفرد عن سابقتها في المستوى المعرفي التحصيلي،ونظرا لاعتباطية وضع الدروس والنشاطات،صعب على واضعي البرنامج التحكم في تحديد الأهداف المرجوة بعد إتمام كل سنة دراسية.

فبما أن اختيار الموضوعات المدرسة بالثانوي كان اعتباطيا فإن الكتاب المدرسي لم يتساءل عن نهاية هذه الموضوعات في تكوين تلميذ قادر على الفهم وقادر على الكتابة باللغة العربية والإبداع

[1]. اللغة العربية السنة الأولى ثانوي شعبة لغات أجنبية)، وزارة التربية الوطنية، ط2017 ، ص.159.

فيها، كما لم يتساءل عن الرصيد اللغوي الذي يجب أن يحصله التلميذ في هذه المرحلية وكيفية تنميته، فقد سبق وأن توجه الباحث" عبد العلي الودغيري "إلى أن:

(الطفل في العالم العربي والذي يتعلم العربية قد يجتاز مرحلة التعليم الابتدائي كاملا ويخرج منها وهو جاهل بالأسماء العربية لأغلب الزهور والنباتات المألوفة لديه، وكذلك أسماء أغلب الحيوانات والأدوات المنزلية وغيرها مما يتداول في مجالات الحياة العصرية الأخرى، بل ربما يتجاوز هذه المرحلة وهو عاجز عن تسمية سائر أعضاء جسمه بأسماء عربية فصيحة؛ وبعضهم يلاحظ في هذا الصدد أن ما يحصل عليه متعلم العربية من المفاهيم العصرية أدنى كثيرا مما يحصل عليه مثله من متعلمي تكتب وكحصيلة مشتركة اللغات الأجنبية كالفرنسية مثلا)[1]، وإذا كان التلميذ لم يحصل رصيدا لغويا من المفردات. فهو لم يحصل رصيدا لغويا من الأساليب، ولا يمتلك القدرة على التعبير والإنشاء.

وعليه، فإن الباحث مصيب فيما ذهب إليه إلى حد بعيد،إلا أنه علينا أن نقر أن اللغة العربية بحر لا ساحل له ،وأن باقي اللغات غيض من فيض مقارنة بها،فقد توصلت الأبحاث اللغوية مؤخرا إلى أن عدد الألفاظ المترادفة في اللغة العربية لا يقدر بنسبة محددة .

3- عيوب تتصل بطريقة التدريس:

لا شك أن لطرائق التدريس أهمية جد بالغة في تبليغ المادة،والمعلومات على أكمل وجه خاصة إن كانت تتوافق ومستوى التلميذ وقدراته، وتراعي الظروف المحيطة به، وقد لاحظت أثناء عرض المادة مشكلتين ترتبطان بمشكلة التدريس

أ- غلبة الأسلوب التلقيني:

وهو المعمول به منذ سنوات خلت ،وإن حاولت نظرية المقاربة بالكفاءات تجاوزه نسبيا ، لكنه أصبح قانونا راسخا يصعب تخطيه بسهولة، ففي ظل اعتماد صياغة الدروس صياغة نظرية، وهجنت فيها المذاهب والاتجاهات اللسانية، وقدرت في صياغتها العبارات والمفاهيم، فلن يكون أمام المدرس سوى التلقين ومطالبة التلاميذ بالاستظهار بفهم أو بدون فهم.

[1] اللغة العربية،السنة 03 ثانوي(شعبة لغات أجنبية،وزارة التربية الوطنية،ط.2017 ،ص159.

ب- **انكماش التطبيقات(قلتها):**

تحصيل حاصل أن نلاحظ قلة التطبيقات حتى أنها تكاد تنعدم في بعض المواضع، ولأنه تعطى الأولوية للاستعراض النظري والتفاصح بالمصطلحات الحديثة البراقة ، سوف تنصرف نفوس المدرسين عن التطبيقات، وعن اعتماد تقنيات وأساليب تساعد التلميذ على امتلاك المهارات والملكات الضرورية سواء عن قصد أو عن غير قصد.

أما عيوب المادة فتنشأ عنهما مشكلتان في طريقة التدريس هما:

أ- عدم مسايرة مستوى التلميذ:

فما دامت الكتب المقررة لا تتصف بالتناسب ولا بالتدرج ولا بالكفاية، فإن طريقة تدريسها لن تراعي مستوى فهمه ولا حاجاته الفعلية من الناحية اللغوية ولن يتمكن المدرس من تتبع المستوى الدراسي للتلميذ رغب في ذلك أم لم يرغب.

ب- **خنق القدرات الإبداعية لدى التلميذ:**

(فمادامت الحاجات الفعلية لدى التلميذ من حيث القدرة على التعبير لم تراع وحاجاته الجمالية من حيث القدرة على التخيل لم تشكل، فسوف يعمل ذلك على كبت القدرة الإبداعية للتلميذ وخنقها.

تنظيم التوقيت وتوزيع النشاطات:

أ- التوزيع الزمني (شعبة آداب وفلسفة)

الحجم الساعي الأسبوعي المخصص للغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام (شعبة آداب وفلسفة) هو سبع ساعات (07) أسبوعيا موزع على النشاطات على النحو الآتي:

النشاطات	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	04 ساعات	يخص هذا الحجم الساعي للأدب والنصوص حيث يتم فيه دراسة النص من حيث المعطيات ونمط بنائه وما فيه من مظاهر الاتساق والإنسجام، ثم يتعلق بتعزيز المتعلمات القبلية في النحو والصرف والبلاغة والعروض.
التعبير الكتابي	01 ساعة	حصة لتقديم الموضوع ومناقشته وحصة لكتابته وتصحيحه وذلك على مدى 03 أسابيع.
المشروع	01 ساعة	تنشط حصة كل أسبوع
المطالعة الموجهة	01 ساعة	حصة للمطالعة وحصة لإجراء تدريبا حول إحكام موارد المتعلم وضبطها.

ب– التوزيع الزمني (شعبة لغات أجنبية):

ت الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الثالثة لغات أجنبية هو خمس ساعات (05) موزعة على النحو التالي:[1]

النشاطات	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	03 ساعات	يخص هذا الحجم الساعي لنشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيه دراسة نص باكتشاف معطياته ومناقشته وما يتعلق بنمط بنائه وما يتوافر عليه من مظاهر الإتساق والإنسجام، ثم ما يتصل بتعزيز المتعلمات القبلية في النحو والصرف والبلاغة والعروض.
مطالعة موجهة وإحكام موارد المتعلم وضبطها	01 ساعة	حصة للمطالعة بالتداول مع حصة لإحكام موارد المتعلم وضبطها ذات ساعة واحدة.
التعبير الكتابي	01 ساعة	حصة لتقديم الموضوع ومناقشته، وحصة للكتابة، وحصة لتصحيحه وذلك على مدى ثلاثة أسابيع.

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع السابق، ص.04

الأهداف الوسيطة بالنسبة إلى النشاطات المقررة المذكورة آنفا:

أ- في الأدب والنصوص:

يتوجه الأستاذ بالمتعلم إلى اكتشاف معطيات النص الداخلية والخارجية ومناقشتها، تلخيص النص لمعرفة مدى قدرته على الفهم والتمييز ، اكتشاف مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص، الشرح المعجمي وبناء المعنى، استثمار، المفاهيم النقدية، وضع النص في مفترق الأنماط النصية.

ب- المطالعة الموجهة :

يأخذ هذا النشاط أهميته من ملكة النضج الفكري للمتعلم، ومن ثم وجب أن يسمو اختيار النصوص للمطالعة إلى نصوص ذات بعد فكري ثقافي، ونصوص ذات نوع قصصي حديث ومعاصر، وهدفها تحقيق قدرة المتعلم على التفاعل مع النصوص الطويلة.

ت- التعبير الكتابي: هو نشاط يتيح للمتعلم تفعيل تعلماته القبلية ومهارته في حسن استثمارها، ويعينه على بناء الكفاءة الكتابية.[1]

النشاطات العلمية المقررة في المرحلة الثانوية:

1-النصوص الأدبية:

يبدأ المنهاج بتناول أهم مأثور والأدب في عصر الضعف (656 هـ - (1213) ثم أدب النهضة والعصر الحديث فالأدب المعاصر.

وإذا كان مؤرخو الأدب يتفقون على تحديد عصر الضعف، فإن الأمر ليس كذلك بالنسبة إلى الأدب الحديث والأدب المعاصر، فكلمة الحديث بمعنى الجديد كلمة مرن، فما يكون حديثا اليوم يصبح قديما في المستقبل، فكم من زمان كان في إبانه يسمى حديثاً وهو الآن في عداد القديم، وليس بينه وبين الحديث أية صلة. وكذلك كلمة المعاصر" تخضع لنفس هذا الناموس الزمني، فما هو في عداد المعاصرة اليوم لا يكون معاصرا في المستقبل حين يمضي ركب التاريخ ويحل غيره محله، فيفقد

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها الشعبتان آداب وفلسفة + لغات أجنبية مديرية التعليم الثانوي، ص.06

بالتالي معنى المعاصرة. وعن الفرق بين مدلول الأدب الحديث" ومدلول الأدب المعاصر" يلاحظ أن الأول أوسع مجالا وأعمق مدى من الثاني، ويمكن القول أن كل أدب معاصر يعتبر أدبا حديثا وليس كل أدب حديث داخل في مفهوم المعاصرة إلا بقدر محدود؛ ذلك لأن الأدب الحديث في اصطلاح مؤرخي الأدب العربي يبدأ من حيث الزمن بسنة 1213 هـ، وهو التاريخ الذي يصادف الحملة الفرنسية على مصر، أما الأدب المعاصر فيراد به الأدب القائم خلال الخمسين عاما الأخيرة بالنسبة للوقت الحالي. هذا بالإضافة إلى دخول بعض المدارس الأدبية الجديدة مثل الكلاسيكية والرومنسية والواقعية والرمزية وغيرها من المدارس التي كانت محل محاكاة أدباء العرب أولا ثم خلق وإبداع ثانيا، وقد استطاع الأدباء العرب بلباقة فذة أن يزاوجوا بين الثقافة العربية الأصيلة والثقافة الغربية الدخيلة؛ وفي ظل نتاج تيار المزاوجة هذا، ترتب ثراء من النصوص المتنوعة في الشعر والنثر معا، بحيث يجد الأستاذ الميدان فسيحا لتدريب المتعلمين على تمرس النصوص بمختلف أنماطها، ومن مظاهر هذا التدريب ما يأتي:[1]

- تحديد نمط النص واستخراج خصائصه.
- تلخيص نص سردي أو حواري أو وصفي أو حجاجي.
- تكييف أداة قراءة النص حسب نمطه.

وهدف الأستاذ من وراء كل هذا هو جعل المتعلمين يتحكمون في إنتاج النصوص بمختلف أنماطها.

2 النصوص التواصلية: وهي من روافد النصوص الأدبية من أهدافها معالجة الظاهرة المذكورة في النص الأدبي بشيء من التوسع والتعمق هدفه تطوير النظرة النقدية للظاهرة المعالجة لدى التلميذ.

روافد فهم النصوص وتحليلها:

أ- **قواعد النحو والصرف:** إن الغرض الأسمى من تدريس القواعد هو تمكين المتعلم من التعبير الصريح الواضح، والقدرة على تحليل النص وفهم الصيغ والتراكيب الموظفة فيه، والسبب الذي يدفع المؤلف لاستعمالها

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص.07.

وتتلخص أهمية درس النحو والصرف في تحقيق المتعلم للملكات الآتية:

الملكة اللغوية: وتعني إنتاج وتأويل عبارات لغوية ذات بنيات متنوعة ومعقدة في عدد كبير من المواقف التواصلية المختلفة.

- **الملكة المعرفية:** وتتمثل في الرصيد المعرفي المنظم الذي يكسبه المتعلم فيخزنه ويستظهره في الوقت المناسب،وهذا ما يستثمره في الوضعية.

الملكة الإنتاجية: قدرة المتعلم على إنتاج الأمر الفكري والفني باحترام قواعد التعبير السليم.

ب– البلاغة: يسعى الأستاذ من خلالها إلى تحقيق الأهداف الآتية:

– إدراك ما للبلاغة من وظيفة أساسية في تنويع أساليب التعبير وتطوير دلالة الألفاظ.

– الإفادة من الأدباء في التعبير البلاغي الجمالي، واقتباس أساليبهم ومحاكاتها.

– توظيف المفاهيم والتقنيات والأساليب في دراسة النصوص النقدية.

ج – العروض : بعدما تمرس المتعلم فهم المصطلحات المتعلقة بعلم العروض والقافية وتعرب على اكتشاف البحور الشعرية التي نظمتها القصائد الشعرية، يتجه الاهتمام هذه السنة إلى جعله يطلع على تطور الوزن والتفعيلة والقافية في الشعر الحديث عموما، والمعاصر خصوصا.

- **ولدرس العروض أهداف يجب أن تتحقق:**

– إتقان الكتابة العروضية وتقطيع الأبيات الشعرية ومعرفة تفعيلاتها وبحورها.

– إدراك التطور الذي طرأ على وزن القصيدة العربية المعاصرة وما أحدثه من إيقاعات جديدة.

– تذوق دور الوزن والإيقاع في جمالية النص الشعري.

– ترسيخ قواعد علم العروض ومصطلحاته الأساسية بطريقة السؤال والجواب انطلاقا من شواهد.

- **في طريقة تنشيط درس العروض:**

– اعتماد القصيدة التي تدرس في النص الأدبي ميدانا للتدرب على التقطيع.

– اعتماد التدرج في مواجهة الصعوبات كالبدء بتقطيع أبيات لا تكثر فيها الزحافات والعلل.

– يحاول الأستاذ بمساعدة المتعلمين لمس العلاقة القائمة بين جو القصيدة ووزنها وإيقاعاتها الداخلية، كما يسعى إلى أن يدرك المتعلمون بأن وزن المعاني والصور البلاغية وحدة متكاملة ومنسجمة.[1]

د – المطالعة الموجهة: تسهم في توسيع آفاق المتعلم، وصقل ذوقه وتنمية حبه للاطلاع على نتائج الفكر البشري، لذا يجب تقديمه بأسلوب إبداعي شيق، تبرز فيه عملية استقلال المتعلم فهما وتلخيصا وتقييما، مع مراعاة المبادئ الآتية:

– أنها عمل حر، ينجز منه جزء داخل القسم والجزء الأكبر خارجه.

– للمتعلمين – أفرادا وأفواجا – الدور الرئيس في التنفيذ.

– للأستاذ دور الموجه الذي يصوب المسار والحكم الذي يفصل في المناقشات.

هـ – إحكام موارد المتعلم وضبطها: وهي حصيلة تفعيل، يحصل بعلاج المتعلمين لوضعيات مستهدفة وهي وضعيات تقييمية، ولكن وفق منظور المقاربة بالكفاءات حيث:

– يتعلم التلميذ إدماج مكتسباته.

– ينجز المتعلمون أعمالهم بشكل فردي.

- **ومن فوائد هذه الحصة أنها:**

– تعود المتعلم الاعتماد على نفسه.

– ترسيخ الموارد وتثبيتها لدى المتعلم.

– تعكس إنجازات المتعلمين مدى نجاح الأستاذ في تنشيط دروسه.

– تعمل على بناء شخصية المتعلم وبيان قدرته في الاستفادة من موارده المكتسبة.

و– التعبير الكتابي: على الأستاذ أن يراعي في درس التعبير الكتابي الخطوات التالية:

– قراءة النص الموضوع مع تحديد الكلمات المفتاحية.

– إجراء مناقشة حول الأفكار لتوضيحها.

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها الشعبتان آداب وفلسفة + لغات أجنبية، مديرية التعليم الثانوي، ص.ص.10،9،8،7.

- وضع تصميم للأفكار الرئيسية.

- تدريب المتعلمين على التعبير عن عناصر التصميم المستخرجة عنصرا عنصرا تبعا للتصميم في تنظيمه وتدرجه[1].

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها) الشعبتان آداب وفلسفة + لغات أجنبية مديرية التعليم الثانوي، ص.10،12،12،.

الفصل الثالث التطبيقي

تمهيد

لا نكاد نجد مشروعا مهما كان مجاله سياسيا أو اقتصاديا أو ثقافيا أو اجتماعيا إلا ولديه غاية أو هدفا يسعى بكل الطرق لأجل تجسيده وتشخيصه على أرض الواقع، وعبر زمن محدد قد يكون قريبا أو متوسطا أو بعيد المدى. وما يهمنا نحن مجال التربية والتعليم الذي يسهم مسؤولوه من مفتشين ومدراء ومختصين على وضع وانتقاء أهداف تتناسب وطبيعة المتعلم والعصر والبيئة، كما أنه لا يمكن اختيار مدى مصداقية الجانب النظري إلا عن طريق الميدان ويعد هذا الأخير جزءا لابد من المرور به إذ بدونه لا نستطيع معرفة مدى صدق أو خطأ الفرضيات المصرح بها، كما لا يمكننا إطلاق أحكام نظرية في هذا المجال ما قد يؤدي الى التشكيك في النتائج، لذا حاولت تدعيم دراستنا بالآراء والاقتراحات التي يبديها الأساتذة والتلاميذ وتحليل الاستبيانات معتمدة في هذا الجانب على خطوات منهجية في جميع البيانات والمعطيات من خلال الملاحظة وإجراء استبيانات مع أساتذة اللغة العربية وتلاميذ السنة الثالثة ثانوي جذع مشترك آداب، من أجل استكمال ضبط البيانات والوصول الى نتائج صحيحة.

أولا – الطرق المنهجية للبحث

يتناول هذا الفصل الحديث عن مجتمع الدراسة والعينة والأدوات التي استخدمت لتحقيق أهداف هذه الدراسة، في ضوء أسئلة الدراسة ومتغيراتها، وكيفية تطبيق التجربة، ونوع المعالجات الإحصائية التي استخدمت في متناول البيانات المتحصلة.

1– عينة الدراسة:

أ – المرحلة الثانوية:

تكتسي المرحلة الثانوية أهمية كبيرة في حياة المتمدرسين، كونها تتعامل مع فئة حساسة تعيش مرحلة نفسية تعرف بمرحلة المراهقة، حيث يتسم أفراد هذه الفئة بخصائص تميزهم عن بقية مراحل النمو خاصة فيما يتعلق بالنمو الجسمي، العقلي، الانفعالي والاجتماعي، ناهيك عن ميولهم ورغباتهم وحتى طموحاتهم، فإذا نظرنا الى الجانب المعرفي فإن العملية التربوية تزداد تعقيدا حسب تغير اهتمامات التلاميذ، وذلك مما يكسب المطالعة أهميتها ودورها الخاص في هذه المرحلة، لذا وجب الاهتمام بهذا النشاط.

وكان التركيز على تلاميذ المرحلة الثانوية باعتبارها مرحلة يتم فيها تطبيق المهارات اللغوية وتفجير الطاقات الحيوية لديهم، وتنمية قدراتهم العقلية وتطويرها، كذلك أنها مرحلة حساسة يستطيع المتعلم اكتساب كم هائل من المعارف وتطبيقها.

ب تحديد العينة:

تتطلب كل دراسة ميدانية في إطار إنجاز بحث ما عينة للدراسة، والعينة هي "المجموعة الجزئية التي تحسب من المجتمع لإجراء الدراسة [1] وذلك باختيار مفرداتها واستخراج النتائج على أساسها أي اختيار عدد معين من العدد الإجمالي لإجراء الدراسة والفحص.

[1] فايز جمعة النجار، أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2010

وقد استهدفت دراستي مجتمع المرحلة الثانوية، فشملت السنة الثالثة ثانوي، وبالتحديد أقسام شعبة الآداب.

حيث استطعت من خلال ذلك تطبيق هذه الدراسة على قسمين من الشعبة الأدبية، أي الفوج الأول والثاني، فبلغ عدد أفراد عينة البحث ستون تلميذا، وروعي في اختيارها أن تكون ممثلة لجميع متغيرات الدراسة.

أما فئة الأساتذة فقد قدر عددهم بثمانية أساتذة متفاوتين في مستوى العمر والخبرة المهنية. ونظرا لكثافة عدد التلاميذ في مستوى هذه العينة، فقد كان تحمسي للبحث أكثر وأكثر، وذلك لاختلاف الفروقات الفردية التي تؤدي الى اختلاف النتائج وتنوعها، والملاحظ أيضا على هذه العينة هو اهتمام التلاميذ بهذا النوع من الدراسات قصد المساعدة في ملأ الاستمارات الاستبيانية

2-منهج الدراسة:

إن مناهج البحث تختلف باختلاف مواضيع الدراسة، وباختلاف المشاكل المطروحة والمراد دراستها، فلكي يستطيع الباحث دراسة موضوعه لابد من اتباع منهج معين يسير عليه الباحث بدء من التفكير في موضوع البحث إلى أن ينتهي من إنجازه، فكلمة منهج "نهج الأمر، وأنهج لغتان، أي: وضح والمنهاج الطريق الواضح [1] وعليه فإن المنهج هو الطريقة التي يسلكها الباحث للإجابة على التساؤلات التي طرحها ، فهو عبارة عن خطة تبين وتحدد طرق وتحليل البيانات.

وانطلاقا من معالجة هذا الموضوع باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، لأنه يمكنني من وصف ظاهرة الدراسة وتحليلها، والبحث عن طريق جمع المعلومات وإخضاعها

محمد خان، منهجية البحث العلمي، منشورات مخبر أبحاث في اللغة والآداب، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ط1، 2011، ص 14.

للدراسة، كما استعملت المنهج الإحصائي كأداة مساعدة في دراستي لمجموعة من الاستبيانات الموجهة للمعلمين والمتعلمين.

كما اعتمدت في ضبط النسب المئوية على المعادلة التالية:

حيث أن:

– ن م النسبة المئوية.

العدد الجزئي: تكرار كلمة نعم ولا.

العدد الكلي: عدد الإجابات.

وعليه كان الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي والإحصائي من أجل الدراسة العلمية الدقيقة والتحليل الدقيق، وإحصاء بيانات الظاهرة المراد دراستها.

3– أدوات الدراسة:

لتحقيق الأهداف المطلوبة من اختياري لهذا الموضوع كان لابد من الاستعانة بجملة من الأدوات أو وسائل الدراسة التطبيقية) في جمع البيانات التي تهمنا في الدراسة، أهمها الملاحظة والاستبانة.

أ – الملاحظة:

فالملاحظة تعرف بأنها إحدى مهارات جمع المعلومات وتنظيمها ويقصد بها استخدام واحدة أو أكثر من الحواس الخمس للحصول على معلومات عن شيء أو ظاهرة وتتضمن المشاهدة والمراقبة والإدراك [1] لذلك فالملاحظة من أهم أدوات جمع البيانات، لأنها اول خطوة في البحث الميداني، حيث يستعملاها الباحث للحصول على البيانات والمعلومات التي تخص موضوع الدراسة من منبعها او مصدرها الأول.

[1] ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي ، أسسه مناهجه أساليبه إجراءاته بين الأفكار الدولية، عمان، ص89

ومن خلال الملاحظة والمعاينة التي أجريتها ركزت على نشاط التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية، ومدى استجابة هذا الأخير من نشاط المطالعة الموجهة، وتفاعله على الدرس، دون أن أهمل دور الأستاذ في سيرورة التعلم من حيث التحضير والأداء، ومدى تطبيقه لهذا النشاط.

وعليه فإن الملاحظة ساعدتني في تسهيل وتفسير بعض المعطيات الميدانية متبعة بذلك الدقة والموضوعية.

ب – المقابلة :

لا تقل المقابلة أهمية عن الملاحظة فهي عبارة عن محادثة موجهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة [1]

لذلك فالمقابلة من أهم وسائل جمع البيانات، خاصة عند الانطلاق في موضوع ما، وذلك بهدف شرح أسئلة الاستبانة وإثارة بعض القضايا المتعلقة بموضوع البحث وفهمه، والوقوف

على الحقائق كما هي في الواقع، وقد أجريتها مع الأطراف المعنيين بموضوع الدراسة. حيث كانت أول مقابلة لي مع بعض أساتذة اللغة العربية للمرحلة الثانوية، وهذا باعتبار الزيارات يمكنني من الوقوف على بعض الظواهر التي لا يمكنني الانتباه لها، إلا إذا وقفت عليها مباشرة.

ج–الاستبانة:

أما عن الأداة المهمة التي استخدمتها من دراستي الميدانية هي الاستبانة أو ما يعرف بالاستمارات للأساتذة وللتلاميذ، ذلك من أجل جمع الحقائق عن واقع تدريس المطالعة الموجهة، ومدى أهميتها في تنمية الملكات اللسانية.

[1].ربحي مصطفى عليان البحث العلمي أسسه مناهجه أساليبه إجراءاته بين الأفكار الدولية، عمان، ص90

حيث اعتمدت في هذه الاستبانة على عنصرين فاعلين هما: الأساتذة والتلاميذ، فوجهت لهم أسئلة متنوعة الشكل والمضمون، فمن حيث الشكل

- اعتمدت في صياغة الأسئلة على اللغة العربية السليمة والسهلة.

كما اعتمدت أن تكون الأسئلة الموجهة إلى كل من الأساتذة والتلاميذ مفتوحة تارة وتحتمل آراء متعددة وتحتاج الى إبداء رأي خاص فيها وتارة تكون مغلقة.

أما من حيث المضمون، فقد راعيت فيها اعتبارات منها:

- الأسئلة لديها غاية واضحة وهدف دقيق يراد الوصول إليه.
- ربط هذه الأسئلة بموضوع البحث.
- حرصت أن تكون جميع الأسئلة قصيرة ولا تحتاج إلى إجابات طويلة أو تفكير عميق.

4- حدود الدراسة:

أ – المجال المكاني:

تمت دراستي الميدانية بثانوية بوعمامة الواقعة بولاية سعيدة كما اعتمدت ثانوية عبد المومن كمرجع ثان وذلك للاستعانة ببعض المعلمين، لكن ثانوية بوعمامة اتخذتها كعينة للدراسة، وكان التركيز على المرحلة الثانوية كونها المرحلة الحساسة حيث يستطيع المتعلم تنمية قدراته وتوسيع معارفه ولذلك كان الاختيار صعبا في تحديد المكان الذي ستتم فيه الدراسة.

ولذلك سأعطي تعريفا بسيطا حول المؤسسة التي اعتمدتها في بحثي هذا:

ثانوية بوعمامة هي ثانوية في ولاية سعيدة ، تم إنشاؤها في 30 نوفمبر 2009، مساحتها الكلية 13408.00م2 منها المبنية 2464م2، يترأسها المدير "أوذينة" عبد الكريم" وتتكون الثانوية من طابقين، الطابق الأول خصص للحجابة وقاعة الأساتذة والمكتبة وقاعة الرياضة والمخابر، أما الطابق الثاني

فكان الجزء منه لمكتب المدير مكتب مدير الدراسات وغيرها من المكاتب التي تحويها المؤسسة، والجزء الآخر خصص لحجرات الدراسة والتي بلغ عددها 15 حجرة.

ب المجال الزماني

انطلقت دراستي الميدانية خلال شهر أفريل 2023 حتى نهايته وبداية شهر ماي 2023، حيث كانت على فترات متقطعة، فكان حضوري في كل مرة مع الأقسام المختارة للملاحظة أثناء حصة المطالعة الموجهة وذلك مع بداية شهر أفريل 2023.

5- أهداف الدراسة:

أهم الأهداف التي أسعى الى تحقيقها من خلال هذه الدراسة الميدانية:

- الكشف عن طبيعة الموضوع المدروس
- التوصل إلى استنساخ عام حول الموضوع.
- معرفة مدى تطابق الجانب النظري والتطبيقي

ثالثا – تحليل النتائج الخاصة بالاستبيان الموجه للأساتذة والتلاميذ:

1- تحليل استبيان الأساتذة ونتائجه

السؤال رقم (01): هل علاقتك جيدة بتلاميذك

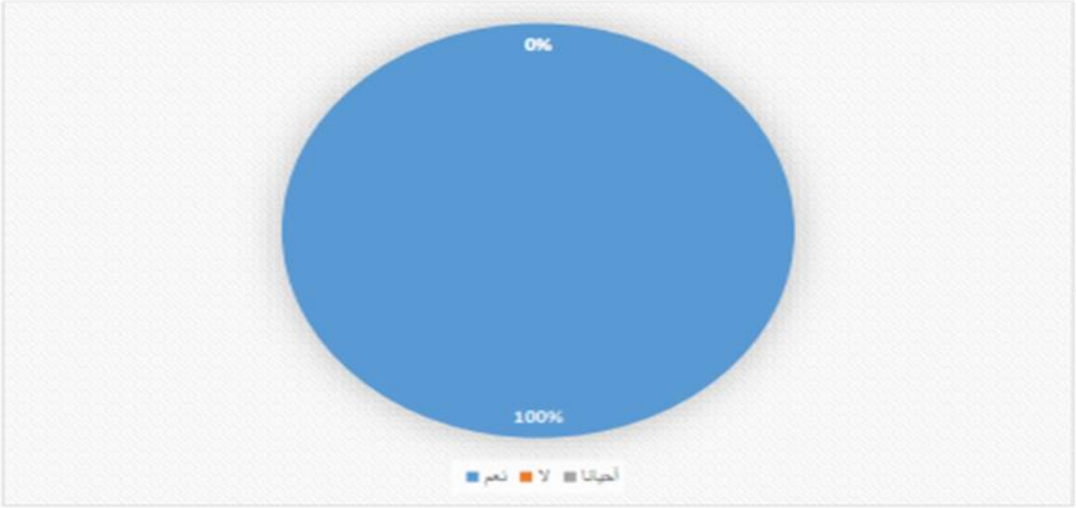
السؤال رقم (01): هل علاقتك جيدة بتلاميذك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%100
لا	00	%00
أحيانا	00	%00
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم(01): يوضح العلاقة بين الأستاذ والتلاميذ

الجدول الاحصائي رقم (01): يوضح العلاقة بين الأستاذ والتلاميذ

يتضح لي من خلال النسب الواردة في الجدول أن العلاقة بين الأستاذ والتلميذ علاقة جيدة، إذ تبلغ نسبة الأساتذة الذين أقروا بهذه الحقيقة بـ (100%) أي جميع أفراد العينة قدموا نفس الإجابة، والمتمثلة في كون العلاقة بين الأستاذ والتلاميذ علاقة جيدة، ويعود ذلك إلى نضج التلاميذ، والاحترام المتبادل بين الطرفين وحب المهنة، فهم نفسيات التلاميذ والصبر عليها، إضافة إلى إعطاء هذا الأخير المساحة الكافية للتعبير عن أفكاره، وحسن إصغاء الأستاذ إلى انشغالات التلاميذ، كذلك التواضع معهم وتقبل آراءهم والثقة المتبادلة بين الطرفين. وعيله أستنتج أن العلاقة الجيدة بين الأستاذ وتلاميذه، تعمل على تحقيق أهداف المطالعة الموجهة لدى تلاميذ هذه المرحلة.



الرسم البياني(01): يوضح العلاقة بين الاستاذ والتلاميذ

السؤال رقم (02): هل تلتمس لدى التلميذ روح حب المطالعة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%25
لا	01	%13
أحيانا	05	%62
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم(02): يوضح مدى التماس الأساتذة روح حب المطالعة لدى التلاميذ

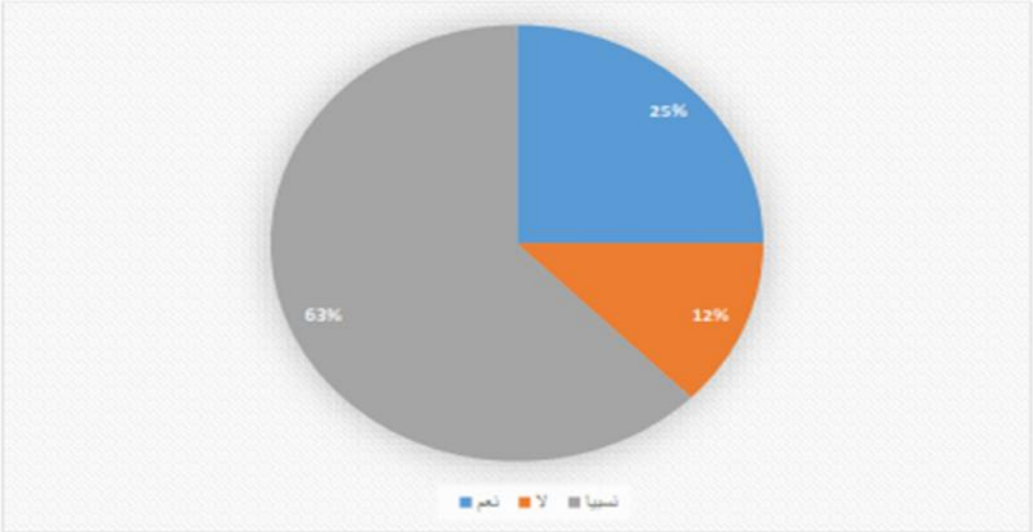
التحليل

من خلال الجدول ألاحظ أن نسبة (25%) من الأستاذة أجابوا بـ"نعم"، أي أنهم يلتمسون لدى التلميذ روح حب المطالعة، وذلك من خلال تجاوب التلاميذ مع الأساتذة خلال حصة مع تحضير الدرس والتفاعل في القسم.

ما نسبة (13) من الأساتذة أجابوا بـ"لا" وهي نسبة ضئيلة تنفي روح حب للمراجعة لدى التلاميذ، وهذا يعود إلى المراحل السابقة من التعليم بالنسبة للمتعلم أو للتطور التكنولوجي الذي ألقى بظلاله الثقيلة على النشاط أو المقروئية، وعدم بذل الجهد والبحث عن السهل، وكون المطالعة تعتبر بذل الجهد وتحصيل مكتسبات ومهارات لغوية إلا أن الكثير من التلاميذ يبحثون عن السهل من خلال الهروب إلى التكنولوجيا الحديثة واستخلاص المغزى من النص بدل من مطالعته.

كذلك ألاحظ أن الأهداف التي تسعى إليها هي غرس روح حب القراءة لدى التلميذ، وقد حقق ذلك نسبيا بإقرار نسبة (62%) وذلك راجع لكون الموجهة هي ملجأ للتنفيس عن الضغوطات النفسية باعتبارها تخلص الفرد من عناء الانفعالات فيحبونها وأحيانا أخرى يعزفون عنها لوقوعهم في مواضيع مبهمة أو غير متوافقة مع وحداتهم التعليمية.

من خلال آراء الأساتذة أستنتج أن حب المطالعة لدى التلميذ يختلف من تلميذ لآخر، وحتى نحقق الغاية الأسمى التي تسعى إليها المطالعة الموجهة وهي خلق جيل مثقف، إلا أن دافعهم إلى ذلك ليس رغبة في إشباع هواية المطالعة، وإنما الحصول على معلومات يكونون مجبرين على تحصيلها، وعليه لابد من إعادة النظر في كل ما يتعلق بالمطالعة من طرق ووسائل منذ المراحل التعليمية الأولى ومن توعية الأستاذ بضرورة الاهتمام بهذا النشاط، لا نحصر هذه المهمة ضمن مسؤوليات المدرسة، بل لابد من تظافر جهود كل الأطراف الفاعلة من أسرة ومؤسسات تربوية ومختلف المؤسسات الثقافية



الرسم البياني رقم(02): يبين التماس الاساتذة روح حب المطالعة لدى التلاميذ

السؤال رقم (03): هل تحقيق أهداف المطالعة الموجهة يقتضي وسائل متنوعة لتحقيقها؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%100
لا	00	%00
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم(03): يوضح تحقيق أهداف المطالعة بمقتضى وسائل متنوعة لتحقيقها

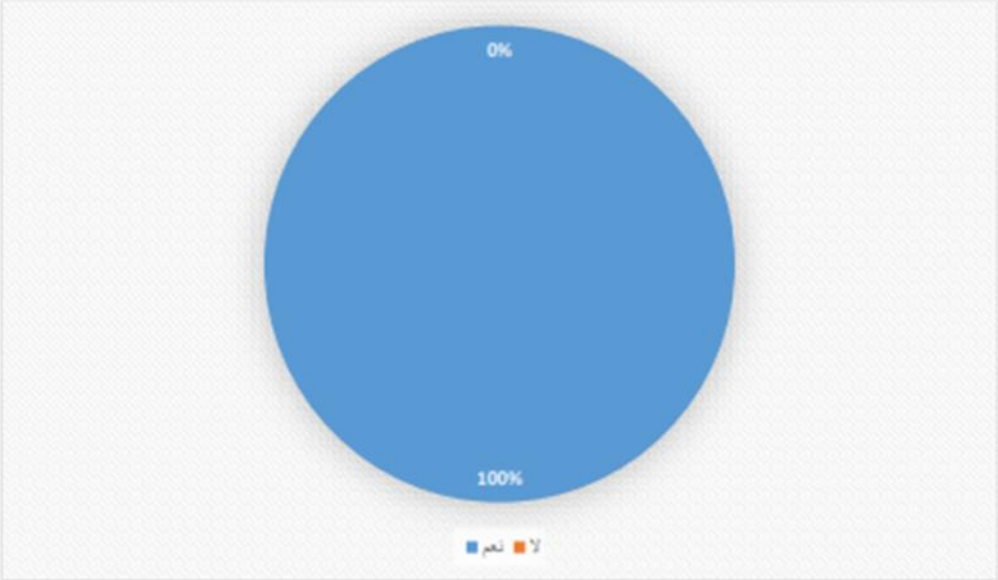
التحليل

يقر كل الأساتذة بأن الأهداف تقتضي وسائل تعليمية متنوعة لتحقيقها، وذلك بنسبة (100%) أي النسبة كاملة، حيث أرجعوا ذلك إلى أن تنوع الوسائل مهم في تفعيل درس والمراجعة الموجهة ، كاستخدام الوسائل البصرية الصور الخرائط، الأفلام المتحركة، الكرة الأرضية، الرسوم البيانية، المعارض والمتاحف)، والوسائل السمعية (الإذاعة المدرسية الداخلية، المذياع أجهزة التجهيز الصوتي) الوسائل السمعية البصرية (مسرح العرائس،

التلفاز، جهاز عرض الأفلام أو الداتاشو) الرحلات التعليمية (المعارض التعليمية والمتاحف المدرسية).

حيث تساعد التلميذ في نقل المعارف وتوضيح الجوانب المبهمة وتثبت عملية الإدراك، وتنمي فيهم دقة الملاحظة، وتثبت المعلومة وتزيد من حفظ التلميذ وتضاعف استيعابه، كما تجعل ما يتعلمونه باقي الأثر وتنمي استمرارية التفكير ومن ثم تنمية الثروة عند التلاميذ. فمثلا نص "مشهد من مسرحية مجنون ليلى والفيل يا ملك الزمان (2) الذي كان لابد من تقديمه في شكل مسرحية أو عرضه بجهاز الداتاشو لمشاهدة هذه المسرحيات، حتى يحقق هذا النشاط الحماسة والتشويق ويحقق أهدافه.

وعليه أستنتج أن المطالعة الموجهة لا تتحقق أهدافها من خلال الكتاب المدرسي فقط، بل تقتضي وسائل تعليمية متنوعة لتحقيقها. فهذه الوسائل التعليمية أقوى تأثيرا في حياة التلاميذ، حيث تنقلهم من جو الأسلوب الرمزي المجرد إلى مشاهدة الحقائق على طبيعتها فتقوي عملية الإدراك وتثبت عناصرها فيهم بشكل يعجز عنه الكلام والشرح وتنشط ملكاتهم اللسانية، ولهذا نخرج بتلميذ قادر على نقل أفكاره إلى الغير بيسر وطلاقة تامة وتحقيق عدة مهارات.



الرسم البياني رقم (03): يبين تحقيق أهداف المطالعة الموجهة بمقتضى وسائل متنوعة لتحقيقها.

السؤال رقم (04): هل نصوص المطالعة الموجهة مناسبة لبيئة التلميذ ومشكلات المجتمع ومواقف الحياة اليومية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%62.5
لا	00	%00
نوعا ما	03	%37.5
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم (04): يوضح مناسبة نصوص المطالعة لبيئة التلميذ ومشكلات المجتمع ومواقف الحياة اليومية.

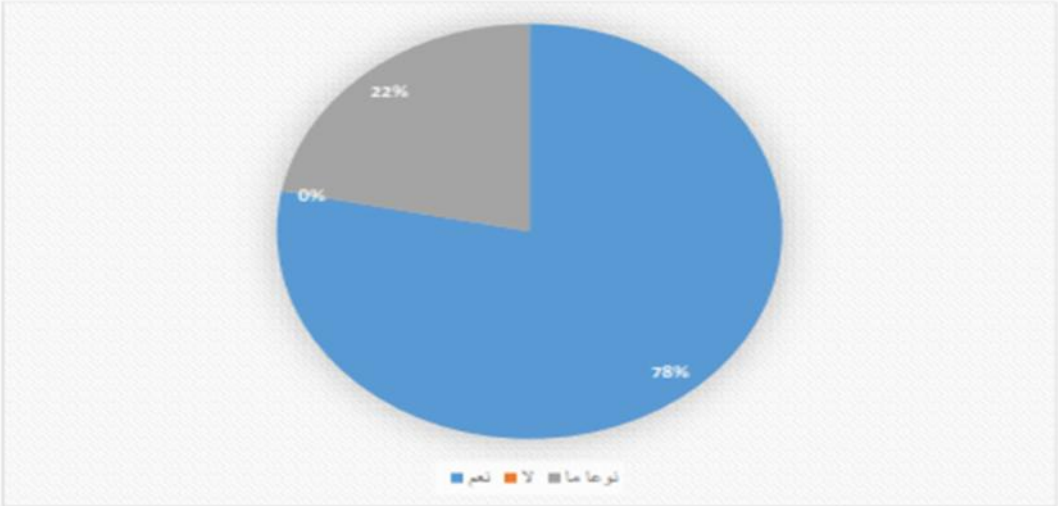
التحليل

من الجدول أجد أن نسبة (62.5% من الأساتذة أجابوا بـ "نعم" أي أن النصوص مناسبة لبيئة التلميذ ومشكلات مجتمعه تساعده على الفهم الجيد للنصوص واستيعابها والعمل بها نص في حاضره أو مستقبله، كما تزيد من فصاحته وطلاقته لمواجهة مشاكل عصره. فمثلا نص تلوث البيئة (1) الذي يعالج مشكلة يعاني منها التلميذ ويعاني من نتائجها، وذكا أرضنا الجميلة الذي يصف بيئة التلميذ وما تزخر به من آثار ومناطق سياحية، أما نص انتظار فيعالج قضية معاناة الشعب أثناء فترة الاستعمار، وعلى الرغم من أن التلميذ لم يعاصرها، إلا أنها تعد جزء من ماضيه هذا الماضي الذي انبنى عليه الحاضر، وفي نص "إيماني بالمستقبل دعوة للمسلم، لذلك فإن هذه النصوص تمس بيئته والعالم ككل.

كما سجلت نسبة (37.5%) التي تقل على النسبة الأولى، والتي لم تعارض على أن النصوص قريبة من بيئة التلميذ لأسباب ذكرناها سابقا كما أنها ترى في نفس الوقت غير متناسبة مع بيئة التلميذ وذلك للاختلاف الواضح بين الزمن الماضي والزمن الحاضر، وعليه يستصعب الأمر على التلميذ في إدراك تلك الحقائق وهي بعيدة عن واقعه المعاش أو أكثر من عقله.

وعليه أخرج باستنتاج بسيط أن نصوص المطالعة الموجهة تتماشى مع بيئة التلميذ ومشكلات المجتمع ومواقف الحياة اليومية من خلال دورها الفعال في إعداد الفرد للحياة، والتي منها يكتسب فكرة واتجاهه وقيمته والبحث في ماضيه، كما تعطي للعقل بعدا إضافيا.

بمنحه القدرة على ربط الأمور ببعضها وتحليلها واستعراض النتائج المختلفة، فهذه النصوص تكمن أهدافها في مواجهة المشكلات بنجاح تام وهذا يدل على اكتساب الملكات اللغوية.



الرسم البياني رقم(04): يبين مناسبة نصوص المطالعة لبيئة التلميذ ومشكلات المجتمع ومواقف الحياة اليومية.

السؤال رقم (05): هل تساهم النصوص في تحفيز التلميذ على الجهد الذاتي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%100
لا	00	%00
نسبيا	00	%00
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم (05): يوضح مساهمة النصوص في تحفيز التلميذ على الجهد الذاتي

التحليل

من خلال الجدول يتضح أن جل الأساتذة كانت إجابتهم بـ "نعم" أي بنسبة (100%) فهم يرون أن هذه النصوص محفزة للتلميذ على العمل الذاتي، لأنها تدفع التلميذ للبحث والاجتهاد في التحصيل، لا أن يقدم له الأستاذ المعارف بطريقة مباشرة، وذلك من خلال الأسئلة المرفقة بالنص، أو وضعه في إطار أنجز الدرس" فهي بذلك تعود التلميذ على البحث والعودة إلى المراجع قصد التعمق والتدقيق، وأيضا من خلال تنوع أنماط النصوص وإكساب رصيد لغوي جديد، كما أنه من خلالها يبلغ إلى تنمية الملكات ورسوخها. وعليه أستنتج أن الموجهة لها تأثير واضح يتجسد في أهدافها من خلال العملية التربوية، التي تساهم في اكتساب الملكات اللسانية وتثبيتها من خلال التحضير المنزلي الذي يكلف به التلاميذ واستخلاص الأحكام وإجراء التطبيقات وإعطاء الحرية للتلاميذ في التعبير.

السؤال رقم (06): هل صياغة الأسئلة كافية لاستيعاب النص وفهمه؟

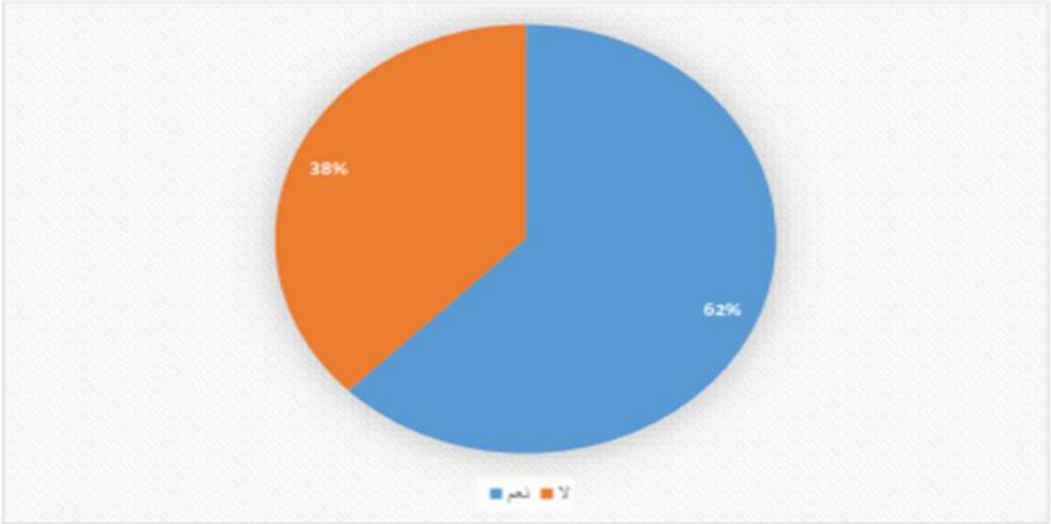
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%62.5
لا	03	%37.5
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم (06): يوضح صياغة الأسئلة لاستيعاب النص وفهمه.

التحليل:

يتضح لي من خلال الجدول أن نسبة 62.5%) من الأساتذة أجابوا بـ نعم فهم بذلك يرون أن صياغة أسئلة نصوص المطالعة دقيقة وكافية لفهم النص، وتتماشى مع مستواهم الفكري كون النصوص مناسبة مع المستوى الفكري لديهم ومسايرة مع العصر. أما نسبة (37.5%) من الأساتذة ترى أن الأسئلة غير دقيقة وواضحة كونها غامضة تحتاج إلى بعض التوضيحات وإلى أستاذ كفء لتبسيط تلك الأسئلة وإيصالها إلى ذهن التلميذ مبسطة حتى يتحقق الفهم.

أستنتج أن استيعاب دروس المطالعة الموجهة ينطلق أساسا من صياغة الأسئلة وتنوعها، والتي تستدعي الدقة والتماشي مع مستواهم الفكري.



الرسم البياني رقم (06): يبين صياغة الأسئلة

السؤال رقم (07): ما نوع النصوص التي يميل إليها التلاميذ؟

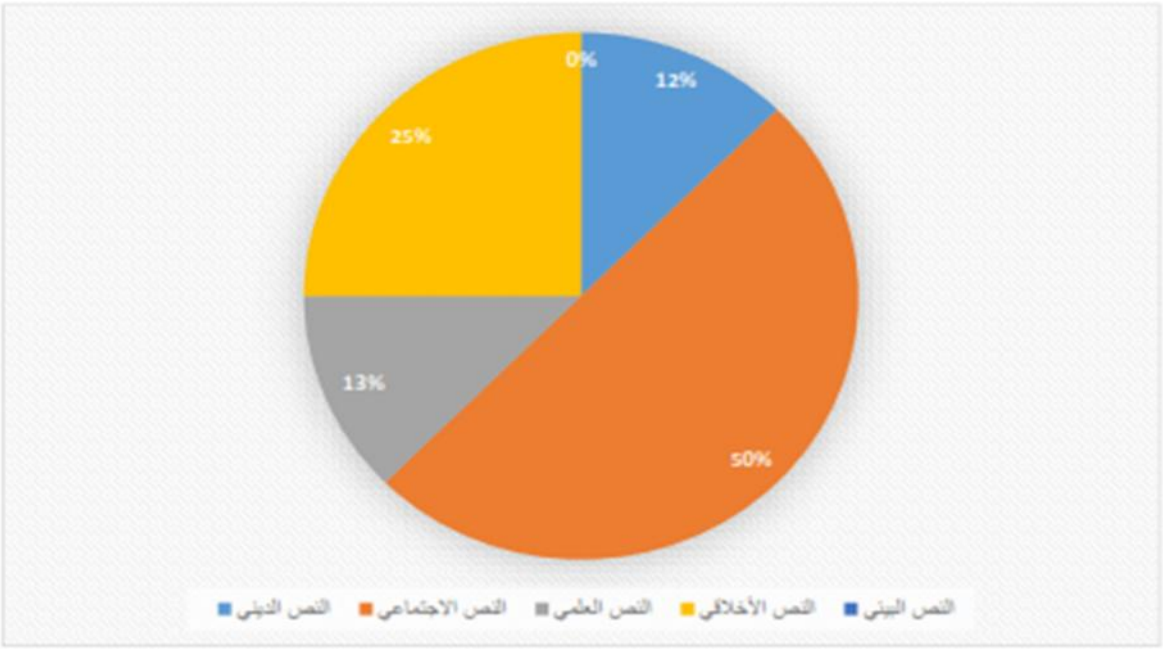
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النص الديني	01	%12.5
النص الاجتماعي	04	%50
النص العلمي	01	%12.5
النص الأخلاقي	02	%25
النص البيئي	00	%00
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم (07): يوضح النصوص التي يميل اليها التلاميذ

التحليل

يبين الجدول أن أكبر عدد من التلاميذ يميلون إلى النص الاجتماعي، إذ بلغت النسبة (50%)، ثم تليها نسبة الذين يميلون إلى النص الأخلاقي المقدرة بـ (25%) ثم تليها كل من النسبة التي لديهم ميول نحو النص الديني (12.5%) والعلمي (12.5%) وهي بنسب

متساوية، في حين النص البيئي لم يحصل على أي نسبة، وهذا دليل واضح على عدم ميل التلاميذ له على خلاف النص الاجتماعي الذي يعتبر نصا يجسد المظاهر والوقائع الاجتماعية التي تكون أقرب للتلميذ والتي يراها ويسمع عنها بشكل يومي، والنص الأخلاقي الذي يحث على القيم النبيلة للمجتمع الذي نعيش فيه، كما أن النص العلمي يزودهم بالتطورات العلمية الحاصلة في عالمهم، وبالطبع التلاميذ يميلون لمثل هذه القصص من أجل التشبع بكل ما هو جديد ومكتشف. أخرج بنتيجة أن أغلبية التلاميذ يميلون للنصوص الاجتماعية والأخلاقية، لما لها ارتباط وثيق بالمحيط الذي يعيشون فيه والاقرب لواقعهم مما يدل على مدى نمو الجانب الاجتماعي في هذه المرحلة لديهم، وأنه متجاوب مع النص المقدم له بشكل كبير، وبذلك تتحقق الأهداف التعليمية لهذا النشاط



الرسم البياني رقم(07): يبين النصوص التي يميل لها التلاميذ

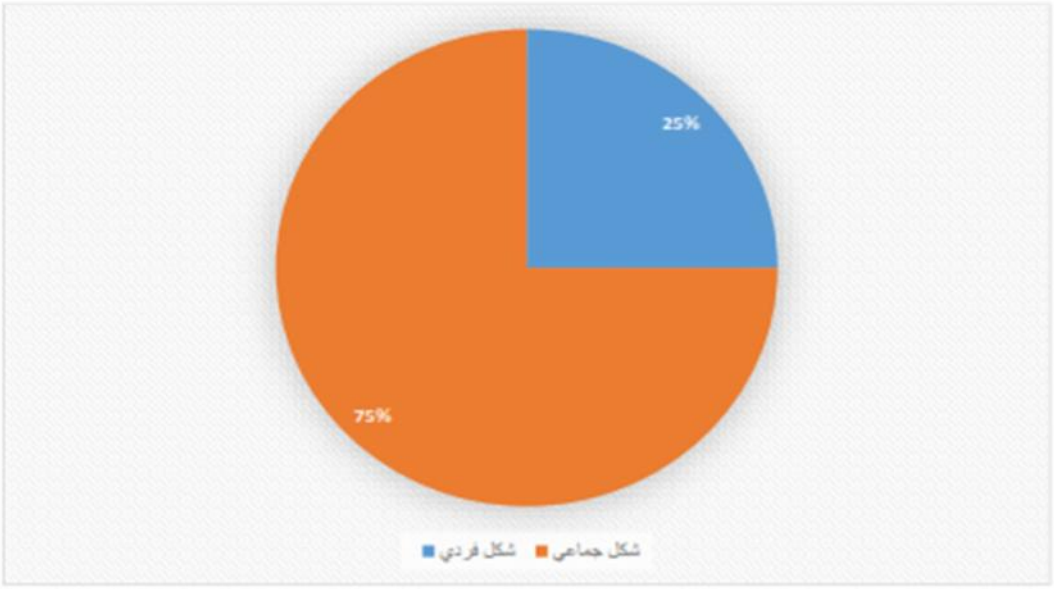
السؤال رقم (08): ما هي الطريقة الأنسب لعرض نشاط الموجهة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
شكل فردي	02	%25
شكل جماعي	06	%75
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم(08): يوضح الطريقة الأنسب لعرض المطالعة الموجهة.

التحليل

ألاحظ أن النسبة التي أجابت بأن عرض نشاط المطالعة يكون جماعيا فقد بلغت بـ (75%) ذلك أن المطالعة الموجهة تساعد على تنمية كفاءة الفهم لدى التلميذ وهذه الكفاءة يكون امتلاكها جماعيا بعد المناقشة الجماعية داخل القسم مع الأستاذ، كذلك التلاميذ في هذا الصف لا يهتمون بالتعبير كثيرا، ويعود ذلك إلى ضعف ملكاتهم اللسانية وضعف استعمالهم للغة العربية، فالتلميذ يميل كثيرا إلى العمل الجماعي لا الفردي حتى يتحقق فهمه. أما الفئة التي اعتمدت الطريقة الفردية فقد قدرت نسبتهم بـ (25%) حيث صرحوا بأن التعبير كفاءة فردية يعتمد فيها المتعلم على رصيده اللغوي ومكتسباته القبلية، والاعتماد على النفس، وبذل الجهد والاستقلالية، والدفع إلى البحث. أستنتج أن المطالعة الموجهة تساعد على تنمية كفاءة الفهم لدى تلاميذ السنة أولى جذع مشترك آداب وحتى يتحقق هذا الدور لابد من الطريقة الجماعية لتحقيق الفهم، ثم تأتي كفاءة إنتاج النصوص سواء عن طريق التعبير الشفهي أو بتلخيص نص معين، انطلاقا من معطيات نص المطالعة الموجهة.



الرسم البياني رقم (08): يبين الطريقة الانسب لعرض نشاط المطالعة الموجهة

السؤال رقم (09): هل لنشاط المطالعة الموجهة أسباب تعيقه؟

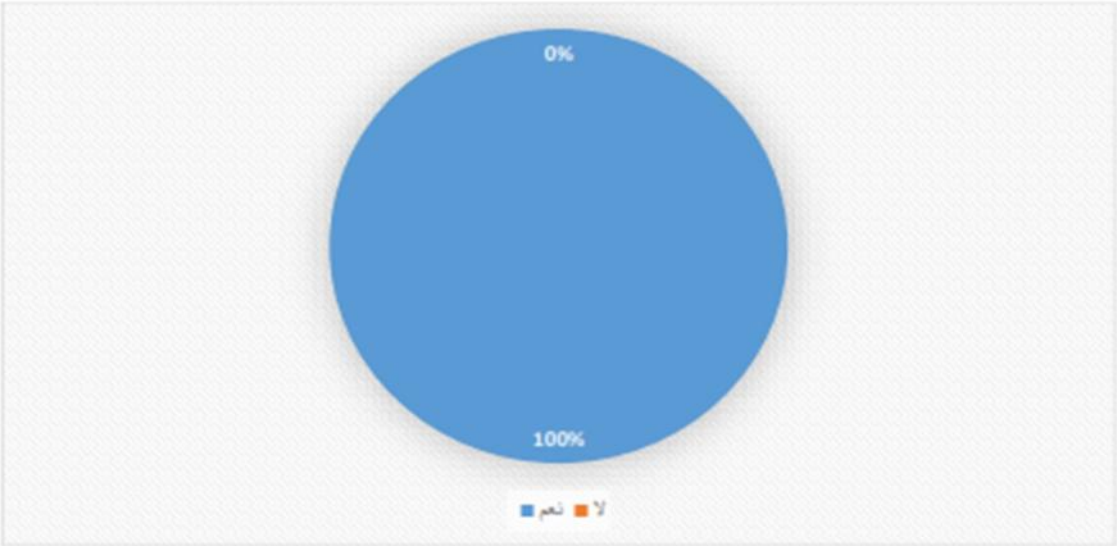
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%100
لا	00	%00
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم(09): يوضح الأسباب المعيقة لتعليم نشاط المطالعة الموجهة.

التحليل

من خلال الجدول يتضح أن النسبة بلغت (100%) بالنسبة للأساتذة الذين أقروا بأن هناك أسباب معيقة لتدريس نشاط المطالعة الموجهة، والتي تتمثل في العوائق اللغوية وذلك من خلال افتقار التلاميذ للفصاحة اللغوية وعدم التزامهم في التحدث باللغة العربية الفصحى السليمة داخل القسم الدراسي وخارجه، لذا فإن التلميذ يحتاج إلى عوامل عدة ووسائل لتنمية ملكته اللسانية، وكذلك العوائق المعرفية حيث أن المتعلم بالمرحلة الثانوية نجده قليل المطالعة ومعارفه محدودة أي عدم اطلاعهم على الكتب الخارجية، بالإضافة إلى عوائق

أخرى كعيوب النطق الذي يعاني منه بعض التلاميذ الذي يؤدي إلى اختلالات في نطق بعض الحروف والكلمات نطقا سليما، كما نجد العائق الكبير والذي يتمثل في ضيق الوقت المخصص للمطالعة الموجهة، حيث ستون دقيقة من ظرف خمسة عشر يوما غير كافية لإتمام دروس المطالعة الموجهة وتحقيق أهدافها، كذلك تشتت التلميذ وعدم احتفاظه على التركيز داخل القسم. أخرج بنتيجة أن هذه العوائق تجعل التلميذ لا يميل ولا يرغب في المطالعة، كما تؤدي به إلى الفشل في تحفيز الملكات اللسانية، ولذلك لا بد من إيجاد حلول لهذه العوائق.



الرسم البياني رقم(09): يبين الأسباب المعيقة لتعليم نشاط المطالعة الموجهة

السؤال رقم (10): هل ترى أن نشاط المطالعة الموجهة له أهدافا؟

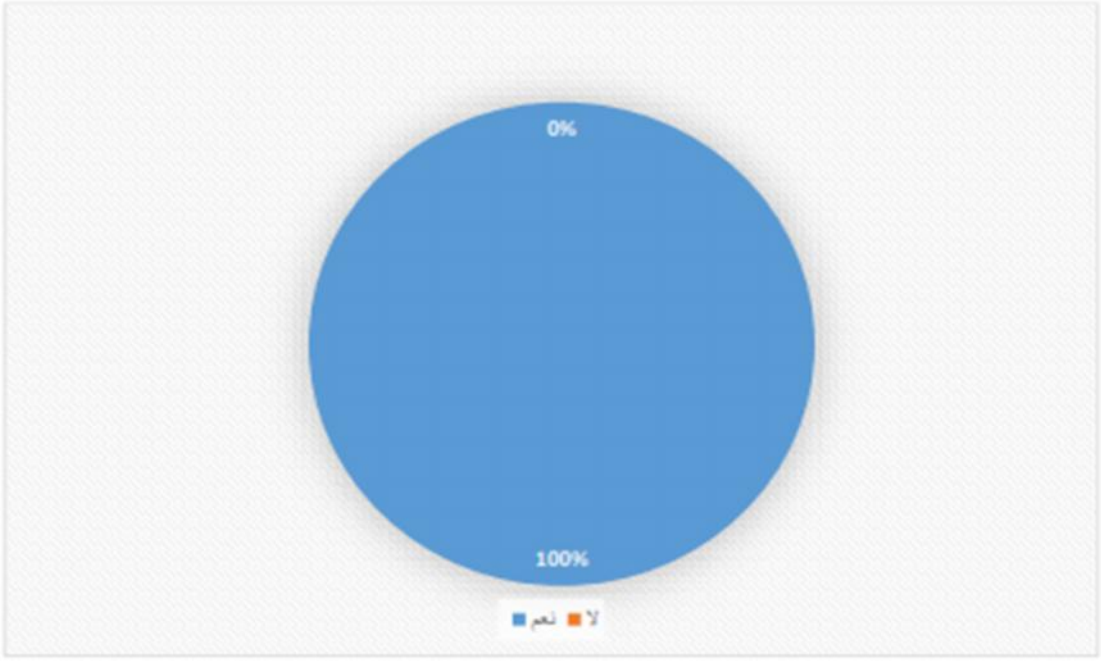
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%100
لا	00	%00
المجموع	08	%100

الجدول الاحصائي رقم(10): يوضح الأهداف من تدريس المطالعة الموجهة

التحليل

من خلال الجدول يتضح أن جل الأساتذة أقروا بأهداف نشاط المطالعة الموجهة حتى بلغت النسبة (100%)، من خلال تنمية الملكات اللسانية للتلاميذ وتنمية معارف التلاميذ من خلال إثراء رصيده اللغوي، وزرع روح الاكتشاف والبحث عن المعلومة، وتنمية السلوكات الإنسانية والروح الوطنية إبداء الرأي واحترام رأي الآخر غرس حب المطالعة في نفوس التلاميذ وذلك يعتبر أساس ومنبع التعلم، اكتساب مهارة القراءة، فهم المقروء وحب القراءة الذاتية والاعتماد على النفس، استخلاص المعاني والأفكار، كذلك تسلية التلميذ وتنمية عنصر التشويق، تعويد التلاميذ على جودة النطق وفصاحة اللسان.

أستنتج أن المطالعة الموجهة لها تأثير واضح يتجسد في أهدافها من خلال العملية التربوية، وفي دورها الفعال في تنمية الملكات اللسانية لدى التلاميذ.



الرسم البياني رقم(10): يبين الأهداف من تدريس المطالعة الموجهة.

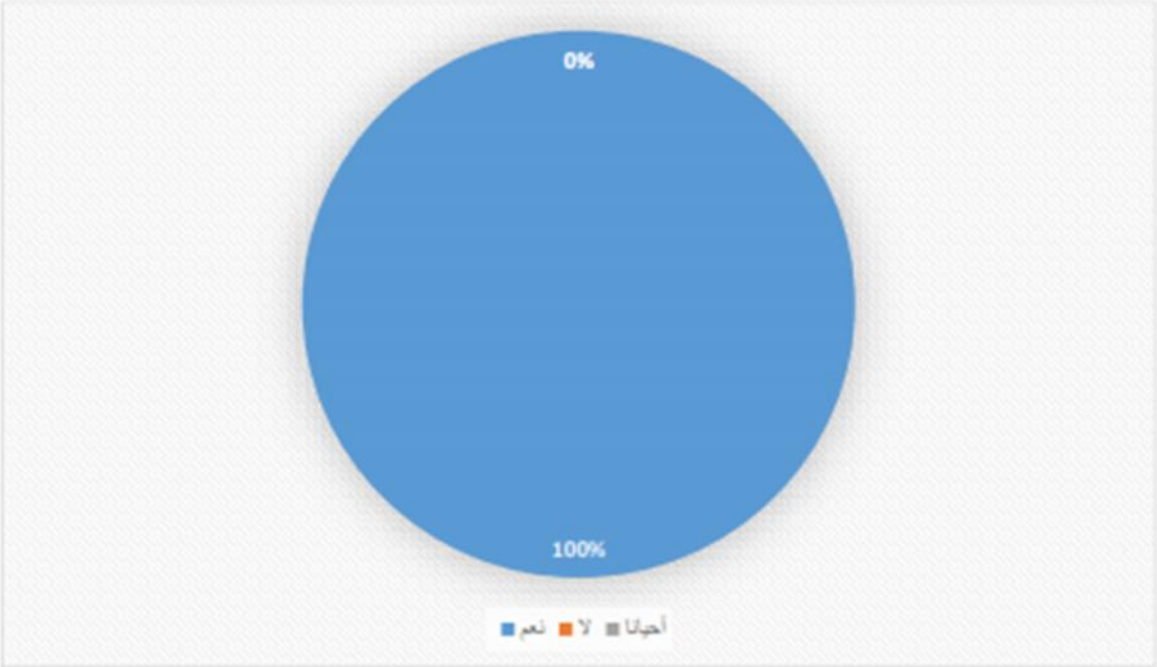
2 – تحليل االستبيان لتلاميذ ونتائجه

السؤال رقم (01): هل علاقتك بأستاذك جيدة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	60	%100
لا	00	%00
أحيانا	00	%00
المجموع	60	%100

الجدول الاحصائي رقم(01): يوضح العلاقة بين التلميذ والأستاذ

يوضح الجدول الإحصائي أن النسبة الكبيرة المقدرة بـ (100%) من التلاميذ تؤكد أن علاقة هؤلاء بأساتذتهم جيدة، وهذا راجع إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة يتميزون بالجدية والهدوء، والاحترام المتبادل بين الطرفين.



الرسم البياني رقم(01): يبين العلاقة بين التلميذ والأستاذ.

التحليل

أجد أن نسبة التلاميذ الذين لديهم القدرة والمهارة على الإلقاء بالطريقة المناسبة بلغت وهي نسبة تعكس حسن الأداء والتحكم السليم في اللغة، والشجاعة الأدبية التي يمتلكها هؤلاء، وقوة ملكتهم في حين أن نسبة التلاميذ الذين ليست لهم القدرة والمهارة على الإلقاء بالطريقة المناسبة قدرت بـ (43.33%) ، وذلك راجع إلى ضعف الملكة اللغوية والخوف والقلق، وعدم قدرتهم على التعبير لعدة أسباب.

أستنتج أن قوة الملكات اللسانية لدى التلاميذ تؤثر على طريقة الإلقاء في نشاط المطالعة الموجهة، فإذا ضعفت ملكاتهم فهذا يؤدي إلى عدم التمكن في الإلقاء بالطريقة المناسبة.

التقييم العام:

أجريت استبيانات للأساتذة والتلاميذ وذلك للتأكد من صحة معلومات الموضوع،

والذي تمحور أساسا حول نشاط المطالعة الموجهة والدور الذي يؤديه خاصة في تنمية الملكات اللسانية وما يؤديه هذا الأخير من أهداف في العملية التربوية.

1- من الاستبيانات الخاصة بالأساتذة:

الموجهة كنشاط تربوي تعمل على تحفيز التلميذ على الجهد الذاتي وهذا ما حقق نسبة (100%) من الأساتذة، وإجماعهم على أنها أكثر نفعا كونها تنمي فيه روح البحث والاطلاع والاكتشاف ودمج معارفه وتكسبه مفردات جديدة تعينه في مختلف الأنشطة وتساعده في حياته اليومية.

إضافة إلى ما صرحه بعض الأساتذة بأن التلاميذ يميلون للنصوص الاجتماعية والأخلاقية، وذلك بنسبة (75%) لما لها ارتباط وثيق بالمحيط الذي يعيشون فيه والأقرب لواقعهم، وهذا ما يزيد من مرحلة الفهم لديهم وتزيد المتعة في اكتساب المعارف، فهذه النصوص تساهم في تنمية الملكة اللسانية وتجعلهم قادرين على التواصل والحوار بلغة راقية وجودة النطق، وحسن التحدث وروعة الإلقاء.

كما أجد أن نسبة (62.5%) من الأساتذة الذين صرحوا بأن التلميذ متجاوب مع النصوص المقدمة له بشكل كبير، مما يدل على أنها تتماشى مع مستوى سنه، وثقافته، وميولاته، ومناسبة لبيئته ومشكلات مجتمعه، فهي تعمل على تعميق الفهم، والقدرة علة إدراك المعاني المتنوعة لدى التلاميذ من خلال تنوع هذه النصوص من حيث أساليب الطرح والأفكار، كما تزخر بالمعاني المتنوعة والألفاظ الراقية.

كذلك الطريقة المناسبة في عرض نشاط المطالعة يعمل بدوره على تنمية الملكات اللغوية لدى التلميذ، وهذا ما حقق نسبة (75%) من الأساتذة الذين أرجعوا أن الطريقة الجماعية

هي الطريقة الأنسب لعرض هذا النشاط لتحقيق كفاءة الفهم واكتساب كم هائل من المعلومات في وقت ضيق.

من النتائج السابقة توصلت إلى أن ضيق الوقت المخصص يعتبر من العوائق التي تقف حاجزا أمام تحقيق الأهداف المسطرة، إلا أن الأستاذ وبدوره الفعال يعمل جاهدا للوصول إلى أهداف هذا النشاط رغم ضيق الوقت، ولكن حسب أراء الأساتذة والتي بلغت نسبتهم (100%) أن تحقيق الأهداف يستلزم وسائل متنوعة غير الكتاب المدرسي، فهي تعمل على تفعيل الملكات وغرسها وتنمي في التلاميذ حب المطالعة، وتحقق ما يسعى إليه هذا النشاط.

فنشاط الموجهة كغيره من الأنشطة له عدة أهداف والذي حقق نسبة "(100%) من الأساتذة الذين صرحوا بأهمية هذا النشاط في حياة التلميذ ومجتمعه، كونها من أحد العوامل الهامة التي تعمل على إثراء وتطوير قدرات المتعلم وأنماط تفكيره، وذلك بتوسيع مداركه المعرفية والثقافية واللغوية لديه، كما تعمل على تخصيب خياله تقويته وتنمية الذوق والحس الأدبي فيه، ويعمل على إنجاح العملية التربوية وترسيخ أهدافها.

2 من الاستبيانات الخاصة بالتلاميذ.

يهوى التلاميذ ممارسة نشاط وهذا ما حققته نسبة (80) من محبي هذا النشاط، مما يدل على وعي هذا الجيل بأهمية على حياة الفرد والمجتمع، فهذا النشاط يساعد التلميذ على إدراك معلومات جديدة وسرد القصص والتحدث بلغة فصيحة، وتحفيزه على البحث والمشاركة والتواصل مع الطرف الآخر، والقضاء على الكسل والخمول، وبناء مجتمع مثقف أي أولى الخطوات للقضاء على الجهل والأمية. كما طرحت سؤالا آخر حول مطالعتهم خارج القسم، فكانت إجابتهم إيجابه بنسبة

(66.66%) وذلك قصد تنشيط ملكاتهم اللسانية، وتنشيط العقل، والتعرف على ثقافات جديدة ومعارف أخرى، فهذا النشاط يقدم ساعة في مدة أسبوعين وتعتبر مدة غير كافية

لتحقيق جميع للتفكير والتمحيص في جل العلوم، ويجعل من نفسه شخصية قوية، ملما بجميع كما تعمل نصوص على زيادة الثروة اللغوية للتلميذ وهذا ما جاء بنسبة (86.66) فهي تساعده على إدراك المعاني المختلفة من خلال إثراء رصيده اللغوي والمعرفي في حد سواء، وتجعله متجاوبا مع كل ما هو جديد، وتحقق مستويات متقدمة في الثروة اللغوية، وبذلك تنمو ملكاته اللسانية.

نشاط تربوي تثقيفي وترفيهي وهذا ما أكدته النسبة التي بلغت (100%) من التلاميذ الذين صرحوا بذلك، كونها تهذب النفس وتحسن سلوكاتهم، وتنمي

قدراتهم العقلية بطريقة تثقيفية، وحبهم لهذا النشاط يكمن من خلال المتعة والتسلية. كما أن التلاميذ أجدهم يستفيدون من نشاط المطالعة بنسبة (68.33%) فهي تكسبهم مهارة التحليل، وسهولة فهم المغزى، والتعرف على شخصيات الأدباء والشعراء والكتاب والخروج بأفكار غير مألوفة تؤثر في الملكات اللسانية لدى التلميذ وذلك من خلال دفعه إلى التعلم الذاتي دون مساعدة أحد، حيث بلغت النسبة التي اقرت بذلك (81.66%) فهي تكون شخصيته العلمية بنفسه، وتلزم عليه الاعتماد على النفس دون الالتماس باي شخص، كما تزرع فيهم حب المثابرة والعمل.

وفي الختام، فإن نشاط المطالعة الموجهة من الأنشطة المساهمة في تنمية القدرات والملكات اللسانية لدى التلاميذ، فحصول الملكة يتأتى بكثرة كونها نشاطا مرنا لنمو الملكات الإبداعية، اكتساب رصيد لغوي جديد، وتنمية الثقافة لدى التلاميذ، وإكسابهم قدرات وخبرات في مختلف الات، وتروض اللسان على التعبير بطلاقة واتقان الأداء، وإكسابهم الثقة بالنفس. كما أن العقل الإنساني مجبور على الابتكار الذي لا ينبثق إلا بالقراءة، كونها مفتاح كل المعارف والإبداعات .

الخاتمـــة

وأخيرا،تبقي الأبحاث والدراسات متواصلة مادام العقل البشري في تطور،خاصة في ظل العولمة الراهنة،والتي يتغير معها كل شئ،ودلك ادا ربطنا الجانب النظري في تدريس مادة اللغة العربية بالجانب التطبيقي،إد لازالت الهوة حاصلة بينهما على الرغم من الجهود المبدولة من لدن القائمين على القطاع،وتبقى النتائج المتوصل إليها نسبية إلى حد ما .

وقد خلصت في مدكرتي هده إلى بعض الاستنتاجات والاقترحات أهمها :

- أن اللغة العربية لغة راقية تحتاج فقط إلى دراسةمعمقة تبحث في الوسائل الناجعة وطرائق التدريس المثلى حتي يتحقق نجاح التحصيل اللغوي
- ضرورة تحبيب التلميد فيها من خلال عرض الدروس التي تبث التشويق – الجانب الكتابي والجانب الشفوي– والمتعلق بالواقع المعاش .
- إعادة النظر في البرنامج والتدرج السنوي وجعلهما يتماشيان والقدرات المرحلية للمتعلم،وكدا الحجم والتوقيت الزمنيين
- ضرورة حث التلاميد وتحفيزهم على المطالعة والمساهم في زيادة المقروئية — خاصة في ظل وجود مشروع تحدي القراءة العربي .
- الأخد بعين الاعتبار الفروقات الفردية ،ومحاولة الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي .
- إعادة النظر في التوجيه المتعلق بالشعب .

وعلى العموم فان التحصيل اللغوي في مرحلة التعليم الثانوي متوسط إلى حد ما ينقصه الدفع يد إلى التطوير وتصحيح بعض الفجوات ،ومساعدتهم خاصة في الجانب التطبيقي بتكثيف التطبيقات النحوية والبلاغية حتى وان استدعي الأمر إضافة ساعات خارج التوقيت الزمني .

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر والمراجع

الكتب

القرآن الكريم

1. عبد النواب رمضان التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، مكتبة الخارجي، القاهرة، ط2، ص 99
2. ابن منظور، لسان العرب دار صادر، بيروت، ط6، 1997.
3. أبو نصر الفارابي، كتاب الحروف، تح محسن مهدي، دار ،المشرق، بيروت، لبنان، ط2، 1990 .
4. جامعةأكلي الحاج اللغة العربية وآدابها المتوسط منطقة قرومة" أنموذجا "ضعف التّحصيل اللّغوي لدى مذكرة تخرج ،تلاميذ فاطمة الزهرة
5. حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الأولى (الجزائر، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية، وزارة التربية الوطنية، 2009.
6. سمية كواشي وإبتسام بوخميس، طرائق التدريس عند بن خلدون في ضوء علم اللسان الحديث المقدمة أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الليسانس، إشراف الأستاذ إبراهيم براهمي جامعة قالمة، 2012.
7. الشريف الجرجاني، التعريفات دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 2009.
8. شكري فيصل تحسين وسائل خدمة اللغة العربية في الوطن العربي، في اللغة العربية والأمن القومي، (بيروت: مركز الدراسات الوحدة العربية ط 02، 1986.
9. عبد الراجحي، فصول في علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1997م
10. عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات الجزائر، العدد : 04، 2003 .

11. عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، تح درويش جويدي، لجنة البيان العربي، بيروت، ط2، 1985م .

12. عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، تح عبد الله محمد الدرويش دار ،البلخي، دمشق، ط1، 2004م.

13. عبد القادر المهيري ومحمد الشاوش وآخرون، أهم المدارس اللسانية، نقلا عن دي سوسير، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، تونس، 1986..

14. فتيحة حداد، الآراء اللغوية والتعليمية عند ابن خلدون دراسة تحليلية نقدية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، تيزي وزو، .2011.142

15. فضل الله، اللغة والأدب عند ابن خلدون، مجلة القسم العربي، جامعة بنجاب، لاهور،س باكستان، ع:16، 2009م، ص 134 ص18

16. الفيروز الأبادي، القاموس المحيط، توثيق : يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر ، بيروت، 1999

17. اللغة العربية،السنة 03 ثانوي(شعبة لغات أجنبية،وزارة التربية الوطنية،ط.2017.

18. محمد بن يزيد المبرد الكامل، تح محمد الدالي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1997م، ج2، ص764

19. محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي مكتبة غريب، القاهرة، 1983

20. ميشال زكريا الألسنة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية المؤسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت،ط1، 1982م،

فهرس

شكر وتقدير	
إهداء	
مقدمة	أ
الفصل الأول :الملكة اللغوية مفهومها وطرائق تحصيلها	
المبحث الأول :مفهوم الملكة اللغوية عند القدامى والمحدثين	06
المبحث الثاني :طرائق تحصيل الملكة اللغوية	15
الفصل الثاني:مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي	
المبحث الأول :مقررات مادة اللغة العربية وآدابها	23
المبحث الثاني :عيوب تدريس مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي	39
المبحث الثالث :تنظيم الوقت وتوزيع النشاطات	45
الفصل الثالث :الجانب التطبيقي	
المبحث الأول :منهجية البحث المعتمدة	75
المبحث الثاني :عرض و تحليل نتائج الجداول الخاصة بالاستبانة	79
الخاتمة	81
قائمة المصادر والمراجع	84