المجلة الجزائرية للدّراسات الإنسانية
E.ISSN: 8506-2716
ISSN : 2716-7984

المجلد:04/ العـدد:01 (2022)، ص ص47– 59

تعليمية النّحو العربي لتلاميذ الطّور الثّانوي الجزائري،
في ضوء المقاربة بالكفاءات؛ درس النّداء نموذجا.

Teaching Arabic grammar to Algerian secondary school students, In light of the competency approach; Study the call as an example.

د. دوّاح حسين[1]، Dr.Douah housseyn
جامعة وهران 1 أحمد بن بلة الجزائر
douahhocine@gmail.com

د.مقدور العيد Dr. Mekdour Elaid
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
Didoumec5014@ gmail.com

تاريخ الاستلام:2022/02/22 تاريخ القبول: 2022/05/05 تاريخ النشر: 2022/07/24

ملخص: يحاول هذا البحثُ الإجابة عن مدى فعالية طريقة المقاربة بالكفاءات، قي تدريس نشاط النّحو في الطور الثانوي، من خلال التّطبيق على نموذج نشاط تعلُّمي وهو رافد القواعد؛ ويتمثّل بالتّحديد في درس النّداء؛ حيثُ إنّ المقاربة بالكفاءات شكّلت مسعًى جديدًا يتجاوز مفهوم تقديم المعارف مُجزّأةً وحصرها في المحيط المدرسي فقط، بل يجب أن تكون تلك المعارف قابلة للتّوظيف تتمخّض عنها مواقف ومهارات تُسهِم في بناء شخصيّة المتعلّم، فتجعله قادرا على التّعامل مع أي موقف، مُجنِّدا معارفه ومهاراته وقت الحاجة إليها لحلّ أي مشكل من المشاكل البسيطة والمعقّدة الّتي تعترضه في الحياة، وعليه فالمقاربة بالكفاءات توجّه المتعلّمين نحو الحياة العمليّة، وتُمكّنهم من استغلال تعلّماتهم وقدراتهم ومهاراتهم أحسن استغلال.

كلمات مفتاحية: تعليمية؛ النّحو؛ الطّور الثّانوي؛ المقاربة بالكفاءات؛ النّداء.

Abstract:
This research attempts to answer the extent of the effectiveness of the competency approach in teaching grammar activity in the secondary stage, by applying a learning activity model which is a tributary of grammar; It is specifically represented in the lesson of the call; As the competency approach constituted a new endeavor that transcends the

[1]– الباحث المرسل.

concept of providing knowledge fragmented and confined to the school environment only, but rather that knowledge must be employable, resulting in attitudes and skills that contribute to building the learner's personality, making him able to deal with any situation, recruiting his knowledge and skills when needed. To solve any of the simple and complex problems encountered in life, Accordingly, the competency approach directs learners towards practical life, and enables them to make the best use of their learning, abilities and skills

Keywords
didactic; grammar ; the competency approach ;The call

1. مقدّمة:

إنّ مهمّة كلّ نظام تربويّ في العالم هي جعل المؤسّسة التّعليميّة قادرة على مواجهة تحدّيات العصر، متوافقة مع متطلّبات المجتمع، والعالم والشغل، ولا يتأتّى هذا إلّا بجعل المعارف المقدّمة للمتعلّم نفعيّة تُسهِم في الدّفع بقدرة المتعلّم على التّفكير والتّحليل والاستنتاج، وتجعله قادرا على دمج معارفه مستفيدا منها داخل المدرسة وخارجها، وقادرا كذلك على التكيّف مع وضعيات الحياة البسيطة والمعقّدة.

وبناء على هذا سارعت منظومتنا التّربويّة إلى تبنّي مقاربة جديدة تساير من خلالها مستجدّات العصر، وتواكب المتغيّرات الّتي يعرفها العالم، محاولة إدخال إصلاحات على البرامج التّعليميّة للدّفع بعجلة التّحصيل الدّراسي إلى الأمام؛ فما كان منها إلّا أن تبنّت استراتيجيّة المقاربة بالكفاءات.

2. المقاربة بالكفاءات المصطلح والمفهوم:

الكفاءات تعني "مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتّجاهات الّتي يحتاجها المعلّم للقيام بعمله بأقلّ قدرٍ من الكلفة والجهد، والّتي لا يستطيع بدونها أن يؤدّي واجبه بالشّكل المطلوب،

ومن ثمَّ ينبغي أن يعدّ توفّرها شرطا لإجازته في العمل" (سامي، 2010، صفحة 95)، والمقاربة بالكفاءات هي "تعبير عن تصوّر تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة، في نهاية أي نشاط تعليميّ، أو نهاية مرحلة تعليميّة تعلّميّة، لِضبط استراتيجيّة التّكوين في المدرسة، من حيث طرائق التّدريس، والوسائل التّعليميّة، وأهداف التّعلّم، وانتقاء المحتويات، وأساليب التّقويم، وأدواته" (تواتية، 2014، صفحة 219). وبهذا فهي مسعًى جديد يتجاوز مفهوم تقديم المعارف مُجزّأةً وحصرها في المحيط المدرسي فقط، بل يجب أن تكون تلك المعارف قابلة للتّوظيف تتمخّض عنها مواقف ومهارات تُسهِم في بناء شخصيّة المتعلّم، فتجعله قادرا على التّعامل مع أي موقف، مُجنِّدا معارفه ومهاراته وقت الحاجة إليها لحلّ أي مشكل من المشاكل البسيطة والمعقدة الّتي تعترضه في الحياة، وعليه فالمقاربة بالكفاءات توجّه المتعلّمين نحو الحياة العمليّة، وتُمكّنهم من استغلال تعلّماتهم وقدراتهم ومهاراتهم أحسن استغلال.

3. المقاربة المعتمدة في تدريس نشاط النّحو:

نشاط النّحو هو رافد من الرّوافد اللّغويّة المهمّة في نظام المقاربة بالكفاءات، وتدريس هذا النّشاط يرتكز على المقاربة النّصّيّة، حيث يستقي المعلّم الأمثلة من معطيات النّصّ الأدبي أو التّواصلي، ويحرص كلّ الحرص خلال استخراج الأمثلة على طرقها من جوانب عديدة؛ معرفيّة وثقافيّة واجتماعيّة وتاريخيّة؛ ثمّ نحويّا، ففي هذا "التّنوّع نوع من الاستثمار والتّوسّع في العمليّة التّعليميّة. على عكس النّحو الّذي كانت تُحفظ قواعده ولا يجرأ المعلّم أو المتعلِّم على الزّيادة أو العبث فيها" (محمد، 2014 ، صفحة 325)، وهذا ما يستدعي اختيار النّصوص الأدبيّة، "فالنّصّ الأدبيّ يخضع لجملة من التّحويرات الجوهريّة حتّى يصير مهيّئا للممارسة التعليميّة، منها ما له صلة بالمتعلّم من حيث مستواه العمري والعقلي، ومحيطه الثّقافي والاجتماعي، وميوله واستعداداته النّفسيّة، ومنها ما له علاقة بطبيعة المعرفة المحوّلة عبر النّصّ ذاتِه؛ وهو ما يُجيز لنا القول إنّ النّصّ يتعرّض إلى عمليّة اجتثاث من البيئة الّتي نشأ في أحضانها ألا وهي المعرفة المرجعيّة لِيُعاد استنباته في بيئة جديدة هي المعرفة التّعليميّة" (محمد خ.، 2015، صفحة 3)، وهذه هي وظيفة المقاربة النّصيّة الّتي ترتكز على النّصّ، فتجعله محورا للعمليّة التّعليميّة التّعلُّميّة،

ينطلق منه المتعلِّم في بناء تعلُّماته، لِيتمكّن في الأخير من إنتاج نصٍّ مشابه لذلك النّصّ المدروس محاكيا إيّاه.

وعليه فالهدف من تدريس نشاط النّحو يتحقّق بإكساب المتعلّم الملكة اللّسانيّة الصّحيحة، وملكة تبليغيّة؛ مشافهةً وكتابةً، بحسب ما تقتضيه الظّروف والأحوال المختلفة.

1.3. في الأمثلة والشّواهد:

وما يجدر الإشارة إليه أنّه في حال تعذّر وجود الشّواهد والأمثلة المناسبة للظاّهرة اللّغويّة في النّص الأدبي والتّواصلي، أو هي موجودة لكن لا تفي بالغرض، يُمكن للمعلِّم الاستعانة بالأمثلة الرّديفة، فيلجأ إلى تقنيّة التّحويل والتحوير، أو التّصرّف في النّص لكن بمراعاة الشّروط التّاليّة (الجزائرية.https://www.education.gov.dz/، 2019):

- أن تكون الأمثلة والشّواهد المعتمدة مناسبة، وعلى علاقة بمضمون النّصّ.
- أن يكون للتّراكيب الجديدة المنتقاة (الأمثلة الرّديفة) دلالة طبيعيّة تنسجم مع روح النّصّ، وتُسهِم في إثرائه، لا دلالة مُصطنعة قسريّة بعيدة عن سياقه.
- **النّصّ الرّديف**: اللّجوء إلى نصٍّ جديد خارج نصوص المحور عند الحاجة تُراعى فيه الشّروط التّاليّة:
- أن يكون للنّصّ الجديد علاقة متينة بنصوص الوحدة التّعليميّة.
- مناسبته للمستوى الفكري والعقلي للمتعلّمين.
- إلمامه بأحكام الرّوافد بجلاء ووفرة.
- والأهمّ من هذا كلِّه اعتماد نصوص الوحدة التّعليميّة ذاتها إذا توفّر بعضها على أغلب الظّواهر اللّغويّة عن طريق الإحالة.

وتكمن الآليات التّقويميّة لِنشاط النّحو، في مرحلة إحكام موارد المتعلّم وضبطها، ففي:

- **مجال المعارف**: يقيس المعلِّم درجة فهم واستيعاب المتعلِّم للرّافد المقدّم، وهي كفاءة معرفيّة محضة.

- **مجال المعارف الفعليّة**: وهي درجة أعلى من الأولى، إذْ يُختبَر المتعلّم في مدى قدرته على الإدماج المرحلي لموارده (مرحلة الإدماج الجزئي).
- لِتأتي الآليّة الثّالثة لِقياس قدرة المتعلّم على الإنتاج في وضعيات دالّة.
- تعزيز قدرات التّخاطب عند المتعلّم والعمل على إجادة استعمال اللّغة العربيّة في مختلف أنواع الخطاب بصورة تدلّ على معرفة حقيقيّة بالأفكار والقضايا المعبَّر عنها.

وتتلخّص وظيفة قواعد النّحو في ثلاث قدرات أساسيّة:

1 - القدرة اللّسانية.

2 - القدرة التّواصليّة.

3 - القدرة التّعبيريّة.

وتأسيسا على كلّ ما سبق الإشارة إليه يتّضح أنّ النّحو يُدرّسُ باعتباره وسيلة لغايات تربويّة وفكرية، كما يساعد المتعلِّم على تحديد وظائف الكلمات داخل النّسق اللّغوي، وسنعمل في جانبٍ من هذا الفصل على دراسة أسئلة المناقشة الّتي يتمّ من خلالها التّوصّل إلى القاعدة أو الخلاصة للظاهرة اللّغويّة المدروسة. حيث سنرى إن كانت تخدم المتعلّم وتأخذ بيده إلى سهولة استنتاج الخلاصة، وإلّا فسنقترح البديل مستثمرين في ذلك المنهج التّداولي وآلياته. وسنطبق هذه الآلية على الد رس التّالي: النّداء—وهو درس مشترك بين شعبتي جذع مشترك آداب وعلوم-، ذ

2.3. محتويات المقرّر الدّراسي لنشاط النّحو في التّعليم الثّانوي:

- يحتوي مُقرّر السنة الأولى من التعليم الثانوي، فرع أدبي على عشرين نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الأولى من التعليم الثانوي، فرع علمي على خمسة عشر نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الثّانيّة من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة وشعبة آداب ولغات أجنبيّة على ثلاثة وعشرين نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الثّانيّة من التعليم الثانوي، الشّعب العلميّة على اثني عشر نشاطا نحويا.

- يحتوي مُقرّر السنة الثّالثة من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة على تسعة عشر نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الثّالثة من التعليم الثانوي، شعبة آداب ولغات أجنبيّة على أحد عشر نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الثّالثة من التعليم الثانوي، الشّعب العلميّة على تسعة نشاطات نحوية.

4. الموقف الاتّصالي والبُعد التّداولي للنّداء:

1.4. النّداء:

إذا نظرنا إلى باب النّداء كلّه، وما حواه من أحكام نجد أنّه يحتوي على مواقف اتّصاليّة تداوليّة، لأنّ قواعده تُمثِّل ضربا من الخطاب الكلامي الّذي لا يؤدِّي دوره في التّواصل إلّا بوصفه عنصرا من عناصر الموقف الاجتماعي، يضمّ مرسِلا ومستقبِلا. إنّ أسلوب النّداء ينتظم في جوهره مناديّا ومنادًى، ولا يكون النداء من فراغٍ، إذْ يقتضي الأمر وجود طرفين –إضافة إلى الرّسالة نفسِها– بينهما علاقة من نوع ما، استلزمت "مقاميّا" توظيف هذا الأسلوب بالذّات، وقد ألمح النّحاة إلى هذا الرّبط بين الأسلوب النّدائي والمقام، وتنوّع الأحكام بتنوّع ظروف هذا المقام"، ويكون ذلك في مواقف اتّصاليّة تداوليّة، وعليه فباب النّداء مرتبطٌ بالمواقف الاتّصاليّة للأسباب التّاليّة:

- توزيع أدوات النّداء على المنادى بحسب المقام أو الموقف، فللمنادى البعيد أو شبهه أدوات، وللمنادى القريب أداة خاصّة (هي الهمزة)، وقد أشار إل ذلك ابن مالك في قوله:

وللمنادى النّاء أو كالنّاء يا * وأي، وا كذا "أيا" ثمّ "هيا"**

وقد جاء أسلوب نداء البعيد، وما في حكمه [أدوات مشتملة على حروف المدّ (باستثناء "أي")، لأنّ البعيد يحتاج إلى مدِّ الصّوت لِيسمع كلام الملقي، وهذا يمكن إدخاله في إطار الظّاهرتان الصّوتيتان –النّبر والتّنغيم–، لما لهما من أثر في التّواصل، حيث تُسهمان في حصول التّواصل بين طرفي الرّسالة في موقف اتّصالي تداوليٍّ تكشف عنه نبرة الملقِي برفعها أو

خفضها، كما يكشف عنه التّنغيم لتبيان ذلك الموقف الاتّصالي من تحذير أو تنبيه أو ترغيب أو تشويق أو استنجاد وغيرها من المواقف الاتّصاليّة الأخرى.

وتخصيص الهمزة —وهي خاليّة من المدِّ–لنداء القريب، وهذا يُناسب حال السّامع وموقعه في المقام، وهو القُربُ؛ وعليه نلاحظ أنّ حالات النّداء، واستخدامها في مواقفها المتعدّدة من البُعد أو القُرب لها علاقة بالأسلوب التّداولي؛ لأنّها مواقف اتّصاليّة تداوليّة أشار إليها النّحاة العرب القُدامى في مُنجزاتهم اللّغويّة.

- إنّ الرّبط بين المبنى والمعنى؛ أي بين مكوّنات الخطاب مقامه، واضحٌ أيضا نصِّ النّحّاة على عدم جواز حذف حرف النّداء مع المنادى البّعيد، لاحتياجه إلى مدِّ الصّوت الّذي يتنافى مع الحذف. كما لا يجوز أيضا حذف حرف النّداء عند نداء النّكرة غير المقصودة، مثل: "يا رجل خُذْ بِيدي" (عقيل، 1988، صفحة 99). فالمنادى هنا فيه سِمة البُعد المتمثّلة في الشّيوع، وعدم التّعيين أو الحصر في "رجل" بِعينه. إنّ النّداء هنا أشبه بأسلوب طلب المِعونة أو النّجدة، أو أسلوب الاستغاثة، بصرف النّظر عن بُعد المنادى أو قُربه، ومن ثَمَّ كان لابدّ من توظيف الأداة، إذ هي عنصرٌ ذو فعاليّة في تحقيق المقصود" (عقيل، 1988، صفحة 255)، مراعاة للموقف الاتّصالي التّداولي.

وقد منع النّحويون حذف الأداة مع المندوب والمستغاث مثل: "وا زيداه"، و"يا لزيد"؛ لأنّ الحذف ينافي المطلوب من المندوب والمستغاث، ويفوت الدّلالة المقصودة الّتي تستلزم بِنيات صوتيّة ذات سمات معيّنة لها القدرة على توصيل الرّسالة وتأثيرها. والأداة تعتبر في هذين الأسلوبين من أهمّ هذه البِنيات، لأنّها العنصر الفعّال لتوصيل الرسالة كرفع الصّوت وطرق توزيع النّبر وأنماط التّنغيم، وهذا ما يتطلّبه الموقف الاتّصالي التّداولي في النّدبة والاستغاثة.

- والتّفريق في الإعراب بين النّكرة المقصودة (بِبنائها على ما تُرفع به)، والنّكرة غير المقصودة (بِنصبها)" (عقيل، 1988، الصفحات 258-259)، دليل على وجوب ربط البِنية النّحويّة بالنيّة المقاميّة، ونلاحظ أنّ علماء النّحو، قد أخذوا المقام في اعتبارهم ؛ من حيث:

✓ **كثرة الاستعمال.**

✓ **إرادة التّعظيم للمنادى.**

وهذا لا يكون إلّا في مواقف اتّصاليّة تداوليّة، كالدّعاء أثناء الصّلاة أو بعدها، أو في أيّ موقف اتّصالي آخر يقتضي ذلك فتُحذف ياء النّداء لكثرة تداولها واستعمالها. إنّ النّداء وما يحتويه من أساليب تمثِّل تلك الأساليب الخطاب الاجتماعي الّذي يعني وجود مرسِل ومستقبِل في موقف اتّصالي يقتضي هذا الأسلوب، وفهم مضمون الرّسالة، من قبل المستقبِل الّذي يُصغي لاستقبال الرّسالة، فالنّداء معناه: طلب الإصغاء أي طلب من جانب والإصغاء من جانب آخر.

والنّصّ هنا يكشف بوضوح عن الوظيفة الاجتماعيّة لهذا الأسلوب، ومن ثَمَّ قرّر النّحّاة أنّه لا ينادي حقيقة إلّا المميّز "أيْ العاقل"؛ لأنّه هو الّذي تتأتّى إجابته. أمّا غيره كما في نحو: يا جبالُ، يا أرضُ، فهو ضربٌ من المجاز أو استعارة مكنيّة وتنضمّ إلى النّداء في عموم معناه الاستغاثة والنّدبة، ونجد أنّ الاستغاثة والنّدبة، كالنّداء، أسلوبان من الخطاب الّذي لا تتمّ فائدته إلّا في موقف اتّصالي، فالاستغاثة هي: نداءُ مَنْ يُخَلِّصُ مِنْ شِدَّةٍ أو يُعينُ على مَشقّةٍ ولا تُستعمَل فيها مِن أدوات النّداء إلّا (يا)، ولا يجوز حذفها، يُقال: "يا لَزيد لِعمرو" فيجرّ المستغاث بلامٍ مفتوحة، ويُجرّ المستغاث له بلامٍ مكسورة، وإنّما فُتِحَت المستغاث، لأنّ المنادى واقعٌ موقعَ المضمرِ، نحو: "لك، وله" (عقيل، 1988، صفحة 207)، والنّدبة نداء مجازا عند المحقّقين، وأداتها "وا"، والمندوب هو: المتفجَّع عليه، نحو: وا زيداه، والموجّع منه نحو: وا ظهراه" (عقيل، 1988، صفحة 282)، وهذا الأسلوب دقيقٌ في معناه كالنّداء؛ لا يتحقّق دوره ولا تتمّ فائدته إلّا في موقف اتّصالي من نوعٍ خاصٍّ يقتضي اجتماعيّا بِنيات لغويّة موائمة، ومن طريف ما ذكروا أنّ النّدبة أكثر من يتكلّم بها النّساء؛ لِضُعفهنّ عن احتمال المصائب، وفي هذا تأكيدٌ لِخصوصيّة المواقف الاتّصاليّة لهذا الأسلوب. نستنتج أنّ: النّداء وما ينتظمه من استغاثةٍ وندبةٍ، هي بِنية لها خصوصيتها الاجتماعيّة المميّزة، كالاتّصال واستخدام السّمات الصّوتيّة الّتي تُنبِّه المتلقّي، وإعداده لِتلقّي الرّسالة، وذلك في المواقف الاتّصاليّة المتعدِّدة، فكلُّ حالةٍ لها

موقفها الاتّصالي، كطلب الإقبال كما في النّداء وإمّا لِإعلامه بالنّجدة، كما في الاستغاثة أو عن التّوجّع كما في النّدبة.

5. دور السّياق في أسلوب النّداء وفاعليّته في إحكام معانيه:

الأصل في النّداء أن يكون مُوجّها للمُخاطب العاقل القريب من مدِّ الصّوت لكي ينتبه ويُقبل عليك، وهذا ما قال به كلُّ النُّحاة لِإدراكهم أهميّة المشاركة بين طرفي الحديث: المتكلِّم والمخاطب، فالنّداء " من الوسائل الّتي تُؤسِّس لِعمل التّخاطب قبل الشّروع فيه إذْ به يتعيّن المتكلِّم باعتباره متلفِّظا ويتعيّن المخاطَب باعتباره مقصودا بالخطاب" (باديس، 2009، صفحة 248)، فأنت تختار واحدا بين مجموع الحاضرين لِتخصّه بالكلام، فتبدأ قبل الحديث باختيار الشّخص الّذي ترغب بِفتح قناةِ اتّصالٍ معه، وهي مرحلة سابقة لمرحلة الحديث نفسِه الّذي قد يكون إخبارا أو نهيا أو أمرا، فالمنادى بحسب سيبويه مُختصٌّ من بين أُمّته لأمرك أو نهيك أو خَبرِك؛ وهي إشارة في غاية الدِّقّة منه إلى أنّك تسبقُ حديثك كلّه بالنّداء أو التّنبيه؛ لأنّه الأوّل في العمليّة الاتّصاليّة؛ ويَقول سيبويه في موضع آخر عن النّداء: أوَّل الكلام أبدا النّداء إلّا أن تَدَعَه استغناء بإقبال المخاطَبِ عليك، فسيبويه يُشير علينا أنّه إذا كان المخاطَبُ منتبها إلينا أو مُقبلا علينا فبإمكاننا أن نبدأ حديثنا دون أن نناديه اكتفاء بحاله.

1.5. انحراف أسلوب النّداءإلى معانٍ أُخَر:

قلنا فيما تقدم أن هناك عوامل كثيرة داخلية وخارجية تتحكّم في تحديد معنى الأسلوب فتؤدِّي إلى إحكام دلالته المباشرة فلا تسمح بانحرافها وفي المقابل قد تؤدِّي هذه العوامل السياقية المختلفة إلى توجيه الدلالة نحو معنى جديد هو ما نحاول التّحدّث عنه في هذا الجزء من الدراسة، ومن أهم المعاني التي يخرج إليها النداء هي:

2.5. انحرافه إلى معنى التعجب:

لقد استعان القرطبي بالسيّاق الثّقافي في توجيه دلالة النداء في قوله تعالى على لسان امرأة إبراهيم عليه السلام: قَالَتْ يَا وَيْلَتَى أَأَلِدُ وَأَنَا عَجُوزٌ وَهَذَا بَعْلِي شَيْخًا إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ عَجِيبٌ (72) (هود، صفحة 30)إذ يرى أنّ تركيب "يا ويلتي" من التراكيب التي تكثر على أفواه النساء وإن استعملها الرجال كما في قوله تعالى على لسان قابيل: فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ

أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ (30) فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ (31) (المائدة، صفحة 31)فقابيل يتعجب من حالة عجزه فكيف لا يستطيع أن يواري سوأة أخيه بعد أن رأى الغراب يفعل ذلك، إلا أنّ هذا التركيب يرد أكثر بحكم ما شوهد وسمع في الثقافة العربية حتى يومنا هذا في كثير من المدن العربية على لسان المرأة أكثر منه على لسان الرجل إذ تطلقه عندما تكون متعجبة من شيء ما، فهي لم تناد الويل، لأنه لا ينادى كما أنّها لم تدع على نفسها بالويل، وإنّما هو تركيب يستعمل للتعجب، يقول: " (يا وَيْلَتَى) قال الزجاج: أصلها (يا وَيْلَتِي) فأبدل من الياء ألف لأنها أخفّ من الياء والكسرة، ولم ترد الدعاء على نفسها بالويل، ولكنها كلمة تخف على أفواه النساء إذا طرأ عليهن ما يعجبن به" (القرطبي، 2003، صفحة 62)، أو على حسب تعبير الزمخشري هو استعجاب من حيث العادة (الزمخشري، صفحة 281)، فكيف تلد وهي عجوز وزوجها شيخ كبير.

3.5. انحرافه إلى معنى التخصيص:

قال تعالى:) وَقِيلَ يَا أَرْضُ ابْلَعِي مَاءَكِ وَيَا سَمَاءُ أَقْلِعِي وَغِيضَ الْمَاءُ وَقُضِيَ الْأَمْرُ وَاسْتَوَتْ عَلَى الْجُودِيِّ وَقِيلَ بُعْدًا لِلْقَوْمِ الظَّالِمِينَ (44) (هود، صفحة 44)فالنّداء في هذه الآية الكريمة لم يأتِ على حقيقته لاستحالة مناداة ما لا يعقل: الأرض أو السماء، فهذا النّداء أو الخطاب استعارة مجازية من الله سبحانه وتعالى على هذا جمهور الحذاق بحسب تعبير أبي حيان الأندلسي، أمّا الزمخشري فقد فسّر النّداء هنا على حقيقته، لأنّه جعل قدرة الله عزّ وجلّ الكبيرة هي الحَكَم أو الفيصلُ في هذا التأويل فالله القادر على كلِّ شيء قادر على إسماع الأرض والسَّماء والَّذي جوَّز له هذا التفسير كما هو واضح ممَّا تقدم هو السيّاق الثقافي-الديني الّذي انطلق منه الزمخشري في فهم هذه الآية على الحقيقة لا على المجاز ، يقول: "نداء الأرض والسّماء بما ينادى به الحيوان المميز على لفظ التخصيص والإقبال عليهما بالخطاب من بين سائر المخلوقات وهو قوله يا أرضُ، ويا سماءُ ثم أمرهما بما يؤمر به أهل التمييز والعقل من قوله ابْلعِي ماءَكِ وأقلعي من الدلالة على الاقتدار العظيم، وأنّ السماوات والأرض وهذه

الأجرام العظام منقادة لتكوينه فيها ما يشاء غير ممتنعة عليه، كأنّها عقلاء مميزون قد عرفوا عظمته وجلالته وثوابه وعقابه وقدرته على كل مقدور، وتبينوا تحتم طاعته عليهم وانقيادهم له، وهم يهابونه ويفزعون من التوقف دون الامتثال له والنزول على مشيئته على الفور من غير ريث" (الزمخشري، صفحة 271)

4.5. انحرافه إلى معنى التنبيه:

يقول مجنون ليلى (ليلى،، 1994، صفحة 238):

ألا يا حماميْ بطْنِ نَعمانَ هِجتما عليَّ الهوى لمَّا تغنّيتُمـــا لِيَّـــا
وأبكيتمـاني وسْطَ صَحبي ولم أكُنْ أُبالي دُموع العين لو كنت خاليا
ويا أيُّها القُمريَّتـــــــان تجاوَبَـــا بلحنَيْكُما ثُمَّ اسْجَعَا علّلانيـــــا

في هذا القول نداءان الأول " يا حمامي بطِّن نعمان" والثاني " أيُّها القُمْرِيّتانِ"، وهما نداءان لما لا يعقل، وكلاهما لا يجوز على حقيقته، فقد خرج النِّداء في الجملتين عن معناه الحقيقي إلى معنى التنبيه لعدم وجود منادى حقيقة يتوجه إليه النّداء، ومثل هذا قوله تعالى: " وَلَوْ تَرَى إِذْ وُقِفُوا عَلَى النَّارِ فَقَالُوا يَا لَيْتَنَا نُرَدُّ وَلَا نُكَذِّبَ بِآيَاتِ رَبِّنَا وَنَكُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ (27) (الأنعام، صفحة 27)فحرف النداء هنا قد دخل على جملة التمني ليفيد معنى التنبيه فقط على ما سنفصل فيه القول في حديثنا عن هذه ا آية في موضعه من أسلوب التمني.

وينحرف أسلوب النّداء بفعل السّياق إلى معانٍ كثيرة، منها الحسرة، كقوله تعالى: " أَنْ تَقُولَ نَفْسٌ يَا حَسْرَتَا عَلَى مَا فَرَّطْتُ فِي جَنْبِ اللَّهِ وَإِنْ كُنْتُ لَمِنَ السَّاخِرِينَ (56) (الزمر، صفحة 56)

6. خاتمة:

بما أنّ التّدريس في ظلّ المقاربة بالكفاءات يتوجّه إلى جعل المتعلّم بانيا لمعارفه، فإنّ هذا البناء لا يتمّ إلّا بتنشيط الأستاذ لدرسه بوساطة الأسئلة الّتي تعدّ عماد الفعل التّربوي النّاجع والفعّال لأنّ هذه الأسئلة هي الّتي تمكّن المتعلّم من الاكتشاف والاستيعاب، وتُرسِّخُ أحكام الدّروس في ذهنه. وعلى هذا فصياغة الأسئلة تعدّ بمثابة استراتيجيّة فعّالة لنجاح الدّرس والتّدريس كونها:

- تُحفِّز المتعلّمين على التّفكير.

- تُثير حيويتهم وفضولهم ونشاطهم.
- تُوجِّههم إلى القضايا الهامّة في الدّرس.
- تزرع الثّقة في نفوسهم، فتُحسِّسهم بأهميّة مشاركتهم في بناء الدّرس ودورِهم في إثرائه وإغنائه.

وبناء على الأهميّة الّتي تكتسيها الأسئلة في تنشيط الدّرس يجب مراعاة الشّروط الآتيّة:

- ارتباط السّؤال أهداف الدّرس الّتي يسعى الأستاذ إلى تحقيقها.
- التّدرّج في طرح الأسئلة، مع مراعاة قدرات المتعلمّين عقلا ومعرفة، والفوارق الّتي بينهم.
- ترتيب الأسئلة وِفق ترتيب أحكام الدّرس.
- عدد الأسئلة يجب أن يكون مناسبا للإجابة المطلوبة.
- الدّقّة في صياغة السؤال، حيث يُسهِّل على المتعلّم الوصول إلى الإجابة الصّائبة.

ومن الكفاءات الّتي يستهدفها تدريس النّحو في التّعليم الثّانوي نذكر:

- تجنّب الوقوع في اللّحن في القرآن الكريم.
- التّدرّب على فصيح التّعبير، وإعانة المتعلّمين على التّواصل النّاجح وبلوغ مقاصدهم.
- سلامة الاستعمال، وتجنّب الأخطاء الّتي تؤدّي إلى سوء فهم المعنى والدّلالة المقصودة.
- تكوين شخصيّة المتعلّم، وتمكينه من بعض طرائق التّفكير.
- خدمة ملمح المتعلّم للمرحلة الجامعيّة.

7. قائمة الإحالات

1. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس لبنان، 2010.
2. بوكربعة تواتية، تعليمية مادة التعبير الكتابي في ظل المقاربة بالكفاءات عند المتعلّم، مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014.
3. بوقفحة محمد، تعليمية اللغة العربية في ظل التدريس بالكفاءات، الطور الثانوي أنموذجا، مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014،

4. خاين محمد، مقال بعنوان، موقعيّة النّصّ الأدبي في العمليّة التّعليميّة-التّعلّميّة في ضوء المقاربة بالكفاءات. الملتقى المغاربي الأوّل حول المقاربة النّصّيّة في المدرسة الجزائريّة، المدرسة العليا للأساتذة ببوزرّيعة، الجزائر، من 20 إلى 22 أبريل 2015.

5. الإجابة النموذجية لمسابقة أستاذ رئيسي للتعليم الثانوي، مادة اللغة العربية، دورة ديسمبر 2019. موقع وزارة التربية الوطنية والتعليم الجزائرية.https://www.education.gov.dz/

6. ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، تح محمد محي الدين عبد الحميد، دار التراث القاهرة، 1980، ط20، ج03،

7. شمس الدين القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تح هشام سمير البخاري، دار عالم الكتب، السعودية، دط، 2003، ج9

8. الكشاف، الزمخشري، ج2.

9. قيس بن الملوّح، مجنون ليلى، الديوان، تح رحاب عكاوي، دار الفكر العربي، لبنان، ط1، 1994،