Hafida EL AMRINI ¹

**TEACHING THE ADJECTIVE AND THE ADVERBS BY
USING THE RESULTS OF THE LINGUISTIC LESSON**

<http://dx.doi.org/10.47832/2717-8293.3-3.12>

Research Article

Received:

02/01/2021

Accepted:

23/01/2021

Published:

01/03/2021

This article has been
scanned by iThenticate
No plagiarism detected

Copyright © Published
by Rimak Journal,
www.rimakjournal.com

Rimar Academy, Fatih,
Istanbul, 34093 Turkey
All rights reserved

Abstract:

The importance of this study lies in the crystallization of educational models that depend on accuracy in the pedagogical transmission processes up to the level of the stumbling group, and in this regard we shed light on the two lessons of the adverb and the adjective, trying to simplify them, hoping that they will become in the hands of the learner easy to understand, by relying on the concept of the generative linguistic lesson and making it Teaching aid. The aim behind this study is to address the problem of the difficulty of learners distinguishing between the two adjective lessons, to determine the problem of this study by starting with what we observe from the problems of lack of control over the understanding of language lessons in the Moroccan school, the difficulty of employing them and not distinguishing between most of them. What this problem entails in raising questions are determined :

What extent will understanding the supporting lessons contribute to empowering the faltering learner from the skills of understanding and investment? Will improving the teaching of language phenomena contribute to making the learner develop his dealings with his language by using it well and properly?

We will answer these questions through its findings, perhaps the most important of which is that diversifying teaching methods and preparing new educational models that take into account the differences of learners will positively affect the process of achieving good understanding that leads to good investment.

Key words: Linguistics, Teaching, Adjective, adverb, Understanding and Investing.

¹ Researcher , Mohammed V University, Morocco, elamrini777@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9607-1588>

تدريس ظاهري الصفة والحال باستثمار نتائج الدرس اللساني

حفيضة العمريني²

الملخص

تكمن أهمية هذه الدراسة في بلورة نماذج تعليمية تعتمد الدقة في عمليات النقل الديدائيتيكي حتى ترقى لمستوى المتعلم، باستهداف درسي الصفة والحال، محاولين تبسيطهما آملين أن يصيرا بين يديه يسيرا الفهم قريبا المتناول، وذلك باستثمار مفاهيم الدرس اللساني التوليدي، وجعلها وسيلة مساعدة في التدريس. ونهدف من هذه الدراسة معالجة مشكل صعوبة تمييز المتعلمين بين درسي الصفة والحال، لنحدد إشكالية هذه الدراسة بالانطلاق مما نلاحظه من مشاكل عدم التحكم في فهم الدروس اللغوية في المدرسة المغربية، وصعوبة توظيفها وعدم التمييز بين أغلبها. وما تستدعيه هذه الإشكالية من إثارة تساؤلات تتحدد في: -إلى أي حد سيسهم فهم الدروس الداعمة في تمكين المتعلم المتعثر من مهارتي الفهم والاستثمار؟ -هل تجويد تدريس ظواهر اللغة سيسهم في جعل المتعلم يتطور تعامله مع لغته باستعمالها استعمالا جيدا وسليما؟ وسنجيب على هذه التساؤلات من خلال ما يتوصل إليه من نتائج لعل أهمها أن تنوع أساليب التدريس وإعداد نماذج تعليمية جديدة تراعي فروقات المتعلمين، سيؤثر بشكل إيجابي على عملية تحقق الفهم الجيد الذي يؤدي إلى الاستثمار الجيد. **الكلمات المفتاحية:** اللغويات، التدريس، الصفة، الظرف، التفاهم والاستثمار.

المقدمة:

غالبا ما يفتح النقاش حول أهم مشاكل تدريس القواعد النحوية في المدارس المغربية، والتي يرجعون أغلبها إلى كثرتها، وامتنازها بالجمود لأنه غالبا ما نجد درس النحو يعتمد على الجانب المجرد من المفاهيم والقواعد التي تدرس باعتبارها مادة مستقلة قد تحمل المتعلم أن يعتبرها غاية في ذاتها، كما أن كم هذه الظواهر وتشابهها تجعل المتعلم يقع في مشكل عدم التمييز بينها، مثل وقوعه في الخلط بين المركب الوصفي والجملة الحالية. ووعيا منا بهذا المشكل قمنا بتتبع فروقات المتعلمين في اكتساب درسي الصفة والحال، لنقترح نماذج تعليمية جديدة، نسعى من خلالها معالجة هذا المشكل مستثمرين معارفنا اللسانية بهدف تجاوز عبارة: "الظواهر النحوية ظواهر جافة يصعب استيعابها".

1. استخلاص ثغرات المتعلمين.

غالبا ما يستشف أثناء القيام بأنواع التقويم، التشخيصي والتكويني والإجمالي وفروض المراقبة المستمرة وجود فئة من المتعلمين يجدون صعوبة في التمييز بين ظواهر لغوية عدة، ومثال ذلك الخلط بين الصفة والحال، وفي إطار مراعاة تفاوتات المتعلمين، سنحاول معالجتها بالاعتماد على مرحلتين: الأولى: تبسيط المدرسين اعتمادا على مفاهيم الدرس اللساني، والاستعانة بوسائل مسهلة مثل الشبكات والترسيمات. الثانية: تقديم تمارين تطبيقية تقيم مستوى تحقق الفهم. بعد عملية التقويم واستخلاص الثغرات وتحديد الفئة المتعثرة، سيتم الوقوف على دعم الموارد ذات الأولوية المحددة ههنا في ظاهري النعت والحال، بتحديد مصدر الخطأ وتفكيك الموارد التعليمية غير المتحكم فيها إلى أهداف يمكن إحصاؤها في الآتي:

- عدم التمييز بين النعت والحال والخلط بينهما.
- عدم معرفة هيئة كل من الموصوف والصفة والمركب الوصفي ككل.

² الباحثة، جامعة محمد الخامس، المغرب، elamrini777@gmail.com

- عدم معرفة هيئة الحال وصاحبه والجملة الحالية.
 - ويعمل المدرس مباشرة بعد تفكيك الموارد التعليمية غير المتحكم فيها على تحديد أهداف الدعم فيما يلي:
 - أن يعرف المتعلم أن النعت يطابق المنعوت في الإعراب والعدد والجنس.
 - أن يكتسب أن النعت ومنعوته يتفقان تعريفاً وتنكيراً.
 - أن يثبت أن الحال وصاحبه لا يتطابقان تعريفاً وتنكيراً.
 - أن يدرك أن النعت يطابق منعوته في الحركة الإعرابية.
 - أن يدرك أن الحال يأتي منصوباً دائماً.
 - أن يتبين أن النعت يصف منعوته ويبيّنه.
 - أن يعرف أن الحال يبين صاحبه في زمن من الأزمنة، وليس وصفاً دائماً له.
- وننتقل بعد ذلك لنعين مهام كل من المدرس والمتعلم من خلال ما يهيئه المدرس من وضعيات داعمة مناسبة تساهم في فهم الدرس واستيعابه، وتقديم وضعيات تطبيقية تتطلب من المتعلم الانضباط تحقيقاً للفهم، وفي الأخير الانتقال إلى تقييم نسبة نجاح الدعم المقدم.

2. تبسيط المدرسين الصفة والحال

إن الصفة والحال من الظواهر اللغوية التي نعتمدها إطاراً مرجعياً في تعليم وتعلم اللغة تضم مجموعة من المفاهيم والتعاريف والعلاقات، هذا التنوع والازدحام المهم من المعارف سيشكل عائقاً في الاستيعاب، ولعل أول عائق يصادفه المتعلم يتعلق بجدة مفاهيم الظاهرة اللسانية، ووعياً منا بهذه الصعوبات سنعمل على توفير وضعية تدريسية جديدة لتجاوزها، وضعية ذات طبيعة إبستمولوجية تمكن المتعلم من فهم مفاهيم الظاهرة واستيعابها أولاً، وتؤهله لفهم الظاهرة ككل في مرحلة مواءمة، وتحل مشاكله باكتساب القدرة على التوظيف، وهنا أشير إلى أهمية مرحلة الفهم التي يتم فيها جرد مفاهيم الظاهرتين وتحديدتهما، وتحديد خصائص كل ظاهرة على حدة، ثم استخلاص الفروقات بين الظاهرتين.

وتجدر الإشارة إلى التخفيف من دور المدرس، وتفعيل دور المتعلم تطبيقاً للمقاربة بالكفايات، بتجنب الحشو وتخفيف البرنامج الدراسي وتكييفه مع بناء القدرة، لا مع نوعية المعارف المنتظرة في كل مستوى دراسي (Roegiers, 2000)، ولتحديد الفروقات بين درسي الصفة والحال كان لزاماً الرجوع والاستفادة كما أسلفت الذكر من إطار نظري نحوي قديم ولساني حديث حيث تم الرجوع في الصفة إلى: (ابن يعيش)، و(ابن فارس)، و(ابن منظور) و(حسن)، و(الفاسي الفهري، 2001)، و(الباهي، الموسم الجامعي (2018/2017))، و(جحفة، 2001، صفحة 195)، وتم الرجوع في الحال (ظرف الكيف) إلى: (ابن يعيش، الصفحات 56,57,59,66,67)، و(ابن عقيل، 2004)، و(الأستريادي، 1996) و(حسن، صفحة 369)، و(الأصباري، 2009، صفحة 316)، و(الأصباري، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، 2004) و(الفاسي الفهري والعمرى، معجم المصطلحات اللسانية، 2007)، و(الرواعي، 2014)، و(Maienborn & Schafer, 2010, pp. 1,2,3).

1.2. مفاهيم ظاهرة الصفة

- المركب الوصفي: يضم الاسم الموصوف، والاسم الصفة: "المؤلف".
- الاسم الموصوف: الاسم الذي يرد قبل الصفة "المؤلف".
- الاسم الصفة: الاسم الذي يرد بعد الموصوف "الجيد".

ليأتي تدخل المدرس الذي ينقل هذه المعرفة الأدائية للمرة الثانية، هذه المعرفة الناتجة عن عملية نقل أولى للموضوع العلمي المتمثل في مفاهيم وأهم خصائص الإضافة بتوضيحها لتتحول من معرفة مكتسبة في مرحلة أولى، وتصير موظفة في مرحلة متقدمة، ويمكن مقارنة هذه المفاهيم بالاستفادة من الخطاطة والترسيمة والشبكة لمزاياها التربوية والديداكتيكية (آيت أوشان، 2005، صفحة 128)، لأنها تقرب هذه المفاهيم بشكل منظم ومتسلسل، ويجب في هذا الصدد استحضار الجانب الإبستمولوجي المعرفي الذي يراعى فيه خصائص المادة المدرسة، إذ لكل مجال معرفي وأي ظاهرة مدروسة مجموعة من الخصائص والمميزات ينبغي مراعاتها عند الانتقال مما هو معرفي محض إلى ما هو بيداغوجي ضمن عملية التدريس، دون نسيان أهمية الجانب السوسولوجي الذي يراعى فيه الحالة الاجتماعية للأستاذ والمتعلم، وما ينشأ عن ذلك من علاقات بينهما، وبين المتعلم وأقرانه (حليم، 2008).

مما يسهل عملية الاستيعاب، ويمكن تقديم هذه المفاهيم المفاتيح على الشكل التالي:

المركب الوصفي

1.1.2. أنماط الصفة

تتحدد أنماط الصفة في نمطين أساسيين هما:

• الصفات الحملية

وتسمى أيضا الصفات غير المقيدة، أو غير المباشرة، أو المطلقة، ويتموقع فيها الموصوف في موقع الفاعل التركيبي (أفراح، 2010، صفحة 10)، كما في:

- الجو جميل

حيث يتلقى الاسم الموصوف (الجو) دور (المحور) الذي تسند إليه الصفة، وفق علاقة الفعل (الحمل) بالفاعل (المحمول) فتؤول البنية بقولنا:

- جمل الجو

فمن خلال المثال يتضح الدور الدلالي للصفة (الجمال) المؤولة في الفعل (جمل) الذي تم إسناده للموصوف (الجو).

إذن تتميز الصفات الحملية بكونها تحتاج إلى موضوع تسند إليه دورا دلاليا، ويحتل الفاعل الموضوع الذي تسند إليه الصفة هذا الدور.

• الصفات الناعطة

وتسمى أيضا الصفات غير المتقاطعة، أو المقيدة، وتنعت خاصية من خصائص الاسم الموصوف وتساهم في تعيينه، (الحسوني، 2001، صفحة 55) كما في:

- الورود الجميلة

وتختلف الصفات الناعطة عن الصفات الحملية بكونها تقيم علاقة نعت مع الاسم الموصوف لا علاقة فعل (حمل). فالصفات الناعطة لا تسند دورا دلاليا إلى الاسم، لأنها لا تملك هذه الخاصية بخلاف الصفات الحملية.

أنماط الصفة

2.2. مفاهيم ظاهرة الحال (ظرف الكيف)

الجملة الحالية (ظرف الكيف)

صاحب الحال: الاسم الذي يأتي قبل الحال (التلميذ)

الحال: الاسم الذي يأتي بعد صاحب الحال ليبين هيئته (مجد)

تعد هذه المفاهيم المكونة لظاهري الصفة والحال مفتاحا أساسيا لفهم باقي مكونات الدرسين المتمثلة في خصائص كل واحدة، لذا فإن انتقالها إلى مجال التعليم يقتضي إخضاعها لمبادئ تربوية عن طريق:

- إشراك المتعلم في استخراج المفاهيم وتعريفها تعريفا موجزا، وتمهينهم على الملاحظة عبر استراتيجية السؤال في إطار خلق التفاعل الصفّي، وبعدها تكثيف التمارين وتنويعها لتبعث في المتعلم الرغبة في التحصيل والتفاعل.

- تقديم قواعد الظاهرة ومحتواها وفق خطوات تعليمية عملية مدعمة بأمثلة لترسيخها، ثم الاستغناء عنها بعد أن تؤدي مهمتها الأدائية المتجلية في تحقق كفاية الاستثمار والإنتاج.

3.2. خصائص الصفة

تتبع الصفة الموصوف في الإعراب رفعا ونصبا وجرا	نجاح التلميذ المجتهد	صادقت التلميذ المجتهد	مررت بالتلميذ المجتهد
تتبع الصفة الموصوف في العدد الأفراد والتثنية والجمع	نجاح التلميذ المجتهد	نجاح التلميذ المجتهد	نجاح التلميذ المجتهدون
تتبع الصفة الموصوف في الجنس	نجاح التلميذ	نجاح التلميذ	نجاح التلميذ المجتهد

التذكير والتأنيث	المجتهد	
تتبع الصفة الموصوف في التعريف والتذكير	نجاح التلميذ المجتهد	نجاح تلميذ مجتهد

يستنتج أن الصفة اسم يوضح صفة من صفات الاسم الذي قبله يسمى الموصوف، فالصفة تتبع موصوفها في الإعراب والعدد والجنس والتعريف والتذكير، بمعنى وجود تطابق تام بينهما.

4.2. خصائص الحال

يأتي الحال منصوباً دائماً، وصاحب الحال تتغير حركته حسب موقعه في الجملة	رجع القائد منصورا اشترت السيارة جديدة تجولت والشمس مشرقة كان هذا الولد مريضاً وجدت قفل الباب مهترئاً	فاعل مرفوع مفعول به منصوب مبتدأ مرفوع خبر مرفوع مجرور بالإضافة
يتوافق الحال المعرفة وصاحبه النكرة في العدد والإفراد والتثنية والجمع	رجع القائد منصورا	رجع القائدان منصوران
يتوافق الحال المعرفة وصاحبه النكرة في الجنس والتذكير والتأنيث	رجع القائد منصورا	رجعت القائدة منصورة
يأتي الحال نكرة، ويأتي صاحب الحال اسماً معرفة	رجع القائد منصورا	

يستنتج أن الحال اسم نكرة منصوب دائماً يأتي لبيان هيئة الاسم قبله، وقت حدوث الفعل يدعى صاحب الحال الذي يكون معرفة دائماً، مما يعني عدم تطابق الحال وصاحبه في التعريف والتذكير.

5.2. استخلاص الفروقات بين الظاهرتين

يمكن التمييز بين الدرسين واستنباط الفرق بينهما بالتركيز على مبدأي التعريف والتذكير ووظيفتي الوصف والحالة، وباعتماد جانب الدلالة، وباعتماد مبادئ تربوية تساهم في تحقيق الاستيعاب مثل: التقابل والتمثيل والاستعانة بشبكة مناسبة كما في:

الجملة	نوع الصفة والموصوف	الجملة	نوع الحال (ظرف الكيل) وصاحبه
1. تركت القرية الهادئة	معرفة	تركت القرية الهادئة	معرفة
2. عاد العالم الناجح من بلد المهجر	يصف النعت منعوته ويبيّنه	عاد العالم ناجحاً من بلد المهجر	يبين الحال صاحبه في زمن من الأزمنة، وليس وصفاً دائماً له
3. باب أحمر/ مستطيل	تخصيص الصفة للأسماء	4. اشتغل العامل بانتظام	تخصيص ظرف الكيل للأفعال
5. الفاكهة ناضجة	تجيب الصفة عن سؤال "كيف يوجد (اسم)؟"	6. اشتغل العامل بانتظام	يجيب ظرف الكيل عن سؤال "كيف فعل (شخص)؟"

ونحلل الأمثلة الواردة في الجدول كما يلي:

2. عندما نقول "عاد العالم الناجح" فهذا وصف ملازم غالباً، فالناجح صفة ملازمة للعالم أو هو وصف متصف به في كل حال، وليس في حالة واحدة، في حين حينما نقول: "عاد العالم ناجحاً" فنحن لا نصف العالم بأنه ناجح، ولكننا نصفه في حالة معينة، أنه في زمن العودة ولحظة عودته هو ناجح، وليس على الإطلاق.

3. فلأشياء في هذا الكون خصائص تميزها عن غيرها، وقد يكون للشيء الواحد خصائص متعددة مثل: اللون والشكل والكثافة والحجم ودرجة الحرارة...، فإذا وصفنا بابا باعتبار اللون وأسندنا إليه صفة الحمرة فإننا قد ميزناه عن الأبواب الأخرى ذات لون مختلف، وإذا وصفناه باعتبار الشكل، وأسندنا إليه صفة الاستطالة فإننا ميزناه عن أبواب أخرى ذات شكل مغاير، وبالتالي فالصفات مختصة بالأسماء (أحمر، طويل) خصصت لنا الاسم باب، في حين أن ظرف الكيف (انتظام) في (المثال 4) خصص لنا الفعل (اشتغل)، وفي المثال 5 نجد الصفة ناضجة تجيب عن السؤال كيف توجد الفاكهة؟ أي تجيب عن اسم (الفاكهة). (Van de Velde، 2009، صفحة 1.2.3)

وفي المثال 6 نجد ظرف الكيف انتظام يجيب عن سؤال كيف اشتغل العامل، أي يجيب عن فعل (اشتغل)، إذا فظروف الكيل تخصص الأفعال (الأحداث)، فهي تقيد الكيفية التي حصل بها حدث الاشتغال، وبالتالي فالمستمع لن يتبادر إلى ذهنه أن العامل اشتغل بفوضى أو تهاون لأن في ظرف الكيل بانتظام ما ينفي ذلك

3. إعداد مرحلة التطبيق

تقديم تطبيقات متنوعة تهم،

➤ أنشطة التعرف

1. حدد كل من النعت والحال في الجمل التالية:

- زرت المدينة المكتظة.

- خرج الفريق من المباراة محبطا.

2. أتمم الجمل بملاً الفراغ بنعت أو حال، وحولها إلى المثنى والجمع بنوعيه المذكر والمؤنث السالم.

- أعدت الأم وجبة.....

- سوق البادية.....

- نام.....

➤ أنشطة التحليل

1. حلل الجملة التالية

- دور الصفيح منتشرة في المدينة.

➤ أنشطة التصحيح

- يأتي المدرس بجمل أو نص غير سليمين من ناحية وضع الحركات الإعرابية (الشكل).

➤ أنشطة التركيب والتعبير

- تقديم وضعيات إنشائية يطالب فيها المتعلمين بتوظيف القواعد المدروسة.

لتتحدد بعد ذلك مهام المتعلم في:

- تفاعل المتعلم مع الدرس المبسط، ثم التركيز على الجدول المميز بين الدرسين ليتم تحديد الحالة التي يكون عليها:

الموصوف والصفة ثم صاحب الحال والحال من حيث التعريف والتنكير.

- يقدم المتعلمون أمثلة أخرى تعني بحالتي الجنس والعدد مثل:

الحال: دخل المدرس مسرعا / دخل المدرسان المسرعان / دخل المدرسون المسرعون.

الصفة: دخل المدرس المسرع / دخل المدرسان المسرعان / دخل المدرسون المسرعون.

- يحددون الصفة (المكتظة) والحال (محبطا) مع تحليل الجواب بالقول مثلا:

نلاحظ أن الصفة تتبع موصوفها في الإعراب والأفراد والتأنيث، في حين لم يتوافق الحال وصاحبه في التعريف والتنكير.

- يتممون الجمل ويحولونها ليسترجعوا أن الإعراب يكون كذلك بالحروف (الألف، والواو، والياء)

- يحللون الجملة شفويا عبر خطوتين:

الأولى: يحددون عناصر الظاهرة بقولهم: الجملة التالية حالية تتكون من صاحب الحال (دور الصفيح) والحال (منتشرة).

الثانية: يحللون بقولهم: فصاحب الحال جاء جمعا معرfa بالإضافة، والحال جاء نكرة مفردا مما يعني أن طرفي الجملة الحالية لا يتطابقان من حيث العدد كذلك.

- يصحح المتعلمون الجمل والنص المشكول شكلا خاطئا.

- ينجز المتعلمون ويحررون إنشاء مع مراعاة السلامة اللغوية، وتوظيف القواعد المدروسة (الصفة والحال) مثل تحرير نص عن وصف الأم:

"الأم مدرسة تعدنا إعدادا صحيحا لا يشوبه اعوجاج، فهي عطوف، حنون، هي الكتف الآمن الذي يسند عليه الإنسان رأسه، وهي الحزن الدافئ الذي يحمينا من الحياة القاسية، وهي القلب الرحيم الذي يضخ فينا روح الأمل، وهي الإنسانية

الطيبة الحنون التي لا غنى لنا عنها وإن كثر المحبون، فأمي هي مدرستي الأولى، ودليلي للسير في طريق النجاح، تستقبلني كلما دخلت عليها مبتسمة مبهجة مخفية كل همومها، تسهر على راحتي دون كلل أو ملل، تقدم لي ما أحتاجه وهي فرحة مغتبطة متفانية في عطاياها، فأفضالها عميمة لا تعد ولا تحصى".

وينوع المدرس في أشكال العمل حسب نوعية التطبيق بين عمل فردي وثنائي وجماعي، وإذا ما قومنا أثر الدعم المنجز، والذي يبين ما يبذله الأستاذ من جهد في إنجازه من خلال:

- تقديم الدرس بشكل مبسط.
- اعتماد "مبدأ التبادل" بتوظيف الجدول لما لهذا المبدأ من أهمية في جعل عملية الاكتساب تتحقق بسرعة نظرا لأن الذهن يستحضر الكلمات المتقابلة بسلاسة.
- اعتماد "مبدأ الثنائيات": التعريف التنكير الجنس المذكر المؤنث العدد المفرد المثنى الجمع.
- تقديم تطبيقات متنوعة ومتدرجة بدء بالبسيط ثم المركب.
- المنهج بين التطبيقات الكتابية دون إغفال الشفهية تدريباً لنطق الحروف بشكل سليم والتعود على المحادثة، لذلك لا يجب التركيز على القواعد اللغوية لوحدها، بل يجب التركيز أيضاً على الوضعيات التواصلية التي تتيح للمتعلم توظيف هذه القواعد بشكل سليم ومقبول (التومي، 2015، صفحة 181).
- ويعمل المدرس في كل المراحل السابقة على قياس قدرات المتعلمين في مدى تمكنهم واستيعابهم الدرس المقترح من خلال الأنشطة المقترحة، وبالتالي تحديد عتبة مدى نجاح الدعم المقدم المتوخى منه تحقيق نسبة الفهم المخطط لها قبلاً، وفي حالة عدم تحققه ينتقل المدرس إلى نشاط داعم آخر يتمثل في فن القصة.

3. إيجابيات توظيف أسلوب القصة

- يمكن تقديم الدرس باعتماد طريقة القصة لإيجابياتها في تحقيق الفهم، وهذا يتطلب إبداعاً من لدن المدرس ويشترط فيه:
- أن يكون قادراً على العرض والتمثيل.
 - تقدم القصة بقراءة الأستاذ النموذجية تعقبها قراءة المتعلمين المقلدة لقراءة الأستاذ.
 - تقدم القصة بأسلوب سهل شيق يجذب انتباه المتعلمين ويدفعهم إلى الإنصات والاهتمام.
 - تقدم أحداث القصة متسلسلة متتابعة.
 - يستخدم المدرس أسلوب تمثيل الموقف بقدر الإمكان بتغيير نبرات صوته، وتغيير حركات جسمه.
 - أن تكون أفكار القصة مركزة قليلة حتى لا تؤدي كثرتها إلى التشتت وعدم التركيز.
 - تقديم عناصر وقواعد الدرس متسلسلة مترابطة.
 - واختيار طريقة القصة يتوقف على مزاياها وإيجابياتها المحددة في:
 - لا تحتاج إلى إمكانات وتكاليف.
 - تساعد على تكوين روابط منطقية بين عناصر الدرس ومكوناته.
 - تسهيل تدريس القواعد اللغوية ذات المفاهيم المجردة.
 - توثيق روابط التواصل بين المدرس والمتعلم وبين المتعلمين فيما بينهم من خلال طرح الأسئلة والإجابة عنها في جو يعمه الحوار والتفاعل.
 - تعد طريقة يسهل معها فهم الدرس.
 - تطوير مهارة التعبير الشفهي من استماع ومحادثة، وهما مهارتان أساسيتان في تعلم اللغات.
 - تتيح قراءة القصة تحسين نطق الحروف والطلاقة اللغوية، وإثقان قواعد اللغة.

4. نموذج قصة

يمكن تقديم الدرسين السابقين على الشكل القصصي التالي:

"هناك منذ زمن بعيد وإلى يومنا هذا، تعيش جارتان شاء القدر أن تنجبا ولدين توأمين، أولاهما أنجبتهما حقيقتين يتشابهان سبحان الخالق في كل شيء، يعيشان تفاصيل حياتهما معاً، يقضيان وقتهما معاً، يتبع التوأم الثاني أخاه التوأم الأول دائماً في حركته وعدده وجنسه، وثانيهما أنجبتهما غير حقيقتين.

تقول الأولى: "أعزائي التلاميذ أنا الجملة الوصفية أنجبت توأمين حقيقيين بارين، هما الصفة والموصوف يسعيان لإرضائي لكونهما يتفقان في كل شيء لأجل إسعادي وإسعاد أهل لغة الضاد وأبداً لا يتشاجران ولا يتخاصمان مثل ما يفعل ابنا جارتنا الجملة الحالية التوأمين الخطأين الحال مع صاحب الحال الذين كثيراً ما لا يتفقا، إلا أنه لا بأس في هذا الخلاف والاختلاف، فالاختلاف أحبائي التلاميذ شرعة الله وسنته في الكون والخلق، وهذا الاختلاف والتنوع بيبي أنا الجملة النعتية وبين جارتني الجملة الحالية وغيرنا من الجمل هو الذي يعطي بنت عدنان رونقها وجمالها الأخاذ".

تقول الثانية: "أعزائي التلاميذ أنا الجملة الحالية أنجبت توأمين خطئين، هما الحال وصاحبه لا يتفقان في التعريف والتذكير، وكذلك في الحركة الإعرابية، فصاحب الحال تتغير حركته بتغير موقعه في الجملة، فيمكن أن يأتي: فاعلا أو مبتدأ أو خبرا أو مفعولا به، كما يمكن أن يأتي مجرورا بالإضافة.

ورغم اختلافهما في هذه الأمور كلها إلا أنهما لا يفتقران فبدون الحال لا نستطيع معرفة حال صاحبه، ولا يتم المعنى بقولنا جاء الأستاذ إلا بإضافة مبتسما التي تبين حال الأستاذ الذي لا يفارق ابتسامته أمام متعلميه، وأضم صوتي لصوت جارتني الجملة النعتية وأقول:

إن هذا التنوع والتفرد في جمل اللغة العربية وقواعدها هو الذي يعطيها قوة ويكسبها جمالا تفوق به لغات العالم الأخرى، فهنيئا لكم أحبتي التلاميذ بلغتكم العربية، لغة القرآن، لغة الوحي والإعجاز الرباني."

ويمكن للمتعلمين في مرحلة مولية تمثيل القصة بلعب الأدوار، أو إعادة كتابتها بالأسلوب الخاص، ومن خلال هاتين العمليتين سنحاول تطوير مستوى المتعلم التواصل الكتابي والشفهي، يقول الهاروشي (2012): "إن التعلم لا يختزل في تراكم وتخزين المعارف، ولكنه يتمثل في بلوغ أهداف، وتنمية كفايات لها صلة بمجالات المعرفة الثلاث: المعرفة، والمهارة الفكرية، والمهارة الحركية، والمواقف. ينبغي أن يقضي المتعلم معظم وقته في تحصيل طرق العمل، والبرهان، والاستئناس بمحاولات حل المشاكل. وباختصار إنه يتهيأ للعالم الخارجي" (هاروشي، 2012). يجب تمهيد المتعلم على كيف يوظف ما يمتلك من مهارات معرفية وفكرية من ملاحظة وتحليل وتركيب، وحثه على البحث والتقصي وراء المعلومة وبالتالي تشجيعه على التعلم الذاتي الإيجابي بدل الاقتصار على التعلم السلبي بتلقي جل المعارف من المدرس، والاهتمام بالمطالعة الحرة الإثرائية لأهميتها في تطوير رصيده المعجمي والمعرفي، بمعنى جعل المتعلم هو مركز العملية التعليمية التعلمية.

خاتمة

وفي الأخير يمكن القول إن هذا البحث سعى إلى بلوغ هدف عام يتجلى في معالجة ضعف التمييز والتفريق بين درسي الصفة وظرف الكيف، والسعي في الرفع من مستوى فهمهما، وصولا لمستوى حسن استثمارهما، لذلك عملنا على إعداد نموذج جديد، وتحديد مواصفاته لرفع مستوى الاستيعاب، لأن هناك علاقة بين الفهم والإنتاج، فالفهم الجيد يؤدي إلى إنتاج جيد والعكس صحيح.

ولبلوغ هدف هذا البحث والإجابة على أسئلته، تم بالتأكيد الاستفادة من إطار نظري استعنت فيه على دراسات سابقة ومجموعة من المصادر والمراجع النحوية واللسانية والديداكتيكية، التي تناولت ظاهرتا الصفة والحال لتمكني من إعداد هذا العمل التطبيقي.

كما حاولت أن أعالج إشكالات البحث، لنتوصل إلى أن من بين الأسباب التي ستؤدي إلى حصول الفهم ثم التوظيف، هو إعداد نماذج جديدة للدروس اللغوية تستمد أساسها من الدرس اللساني، وكذا استخدام طرائق واستراتيجيات مناسبة من ضمنها التصريح بمفاهيم الظواهر اللغوية وتعريفها، لأنها تعد مفتاحا أساسيا لفهم باقي عناصر الدرس وإخضاعها لمبادئ تربوية منها مبدأ الانتقاء بانتقاء ما من شأنه أن يحقق الكفايات المراد تحقيقها، واعتماد مبادئ تربوية مثل التدرج والترتيب والتقابل في عرض عناصر الدرس، وكذلك الاستعانة بالخطاطات والجدول، وأخيرا الاستعانة بأسلوب القصة، هذا الأسلوب المثير والشيق الذي أدى إلى تصوير هذين الدرسين وتمثيلهما وبالتالي إخراجهما من حالتهما التجريدية.

ومن الحلول المقترحة نورد ما يلي:

_ لابد من النظر إلى الدرس اللغوي نظرة حديثة، بتجاوز المقاربة التقليدية التي تعد مصدر جل المناهج والبرامج التربوية، التي تركز على حفظ القواعد اللغوية واستظهارها، وتجاهل معرفة المتعلم وأسلوبه في التعلم والعديد من العوامل المرتبطة به.

وقد لوحظ أن تدريس درسي الحال أو ظرف الكيف والصفة وفق النموذج التقليدي يمكن المتعلم من تحصيل عدد كبير من القواعد لكن لا يساعده ذلك على التمييز بينهما، وعلى تطوير مهارات التوظيف والوعي بها، ومن هذا المنطلق يجب أن يعمل المختصون على إعداد دروس لغوية جديدة بالاعتماد على استثمار نتائج الدرس اللساني، وبالتالي إنجاز مناهج ومقررات جديدة للرفع من جودة التعليم والتعلم.

- الاهتمام بالتكوين المستمر لمدرسي اللغة العربية - في جميع المراحل التعليمية- حتى يستطيعوا مواكبة التحولات التي تعرفها بعض النظريات المعرفية واللسانية المرتبطة بالمدارس التعليمية.

- توفير المراجع اللسانية الشديدة الصلة بالبرنامج الدراسي.

Bibliographie

Maienborn, C., & Schafer, M. (2010). Adverbs and Adverbials, semantics, an international handbook of natural language meaning (Vol. 1). New York, Mouton de Gruyter.

Roegiers, X. (2000). Quel Avenir pour les Compétence? Bruxelles, De Boeck Université: 1ere.

Van de Velde, D. (2009). Comment, Manière d'être et manière de faire. Travaux de linguistique.

- ابن عقيل، ب. ع. (2004). شرح ألفية ابن مالك. ع. محي الدين (éd.), القاهرة: دار الطلائع.
- ابن فارس، أ. (s.d.). معجم مقاييس اللغة. م. ه. عبد السلام (Trad.), بيروت، لبنان: دار الجيل.
- ابن منظور، أ. م. (s.d.). لسان العرب. بيروت: دار صادر.
- ابن يعيش، أ. (s.d.). شرح المفصل للزمخشري. بيروت، لبنان: عالم الكتب.
- الأستريادي، أ. (1996). شرح كافية ابن الحاجب. جامعة ابن سعود.
- الأنصاري، أ. (2004). أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك. القاهرة: دار الطلائع.
- الأنصاري، أ. (2009). شرح قطر الندى وبل الصدى. ي. ه. بركات (Trad.), بيروت: دار الفكر.
- الباهي، أ. (أ). الموسم الجامعي (2017/2018) مادة بحوث ومناظرات، الفصل 6.
- التومي، ع. (2015). الجامع في ديداكتيك اللغة العربية مفاهيم ومنهجيات ومقاربات بيداغوجية. (éd. 2015) وجدة: مطبوعات النجاح.
- الرواعي، ع. (2014). بنية الظروف: المقولة والتصنيف. مجلة كلية الآداب الجديدة.
- الفاسي الفهري، ع. (2001). توسيط الصفات المتوسطة، ضمن الظروف والنوع. منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب بالرباط.
- الفاسي الفهري، ع. & العمري، ن. (2007). معجم المصطلحات اللسانية. دار الكتب الجديدة المتحدة.
- آيت أوشان، ع. (2005). اللسانيات والديداكتيك نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية. (éd. 1) المغرب: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- بشرى أفراح. (2010). تركيب الصفات داخل بنية المركب الحدي، ضمن اللسانيات العربية المقارنة. كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط.
- جحفة، ع. (2001). الجمل الواصفة والزمن، ضمن الظروف والنوع. منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب بالرباط.
- حسن، ع. (s.d.). النحو الوافي. (2. Vol. 3, éd.) دار المعارف بمصر.
- حليم، س. (2008). علم التدريس، كيف أدرس؟ (1. éd.) فاس: جامعة سيدي محمد بن عبد الله، المدرسة العليا للأساتذة.
- مصطفى الحسوني. (2001). موقع الصفة داخل المركب الحدي، ضمن الظروف والنوع. منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب بالرباط.
- هاروشي، ع. (2012). بيداغوجيا الكفايات: مرشد المدرسين والبيداغوجيين. ح. اللحية & ع. شريط (Trad.), دار الفنك.