

بيداغوجيا تجفيف اللغة العربيّة بتونس

بحث أعدّه: وسام العريبي

ما "غاسق"؟ ما "وقب"؟ ما "العاديّات"؟ ما "الموريات"؟ ما "ضبحا"؟ ما "قدحا"؟

نعتقد أنّ تلك الاستفهامات الإنكاريّة الحائرة و التساؤلات الاستنكاريّة الثائرة و غيرها تضرب مقومين أساسيين من مقومات الإنسان التونسي، خاصّة، و المسلم، عامّة، ألا و هما الدّين و اللغة، لكن قدر من يريد السعي إلى فهم نصّ القرآن أن يبدأ بتفهم علوم اللّسان، كما أكد ذلك ابن خلدون حين صرّح بأنّ "اللسان العربيّ أركانه أربعة، وهي اللغة و النحو و البيان و الأدب، و معرفتها ضروريّة على أهل الشريعة" (ابن خلدون، 339) بل إنّ "النظر في القرآن و الحديث لا بدّ أن تتقدّمه العلوم اللسانيّة لأنّه متوقّف عليها" (نفسه، 277)؛ فلا بلوغ للعلوم المقاصد، وهي علوم الشرع، إلّا بتحصيل العلوم الوسائل، وهي علوم الرياضة و الطبّ و الفلك و غيرها، على أنّ أولها هي العلوم اللسانيّة، أي العلم باللّغة العربيّة تععيدا و تداولاً، تنظيرا و تطبيقاً.

بيد أنّ المستعمر الذي كان مستعمرا عن قرب، مستعمرا الأرض بذواته، قد غير خطّته التي سمّيناها في هذا البحث الذي بين أيديكم "بيداغوجيا"، ليُمسي مستعمرا عن بعد، مستعمرا فكّرنا بذوات غير ذواته، هي ذوات أبناء جلدة أصحاب ذاك الفكر أنفسهم، و قد نجح في ذلك إلى حدّ، نجح في سلك

سياسة مقبلة أنانيّة شيطانيّة، هي سياسة تجفيف ذينك المنبعين الأساسيين لكلّ تونسيّ، و هما الدين و اللّغة، بل نقول إنّ تجفيف المنبع الأوّل لم يتحقّق إلّا بتجفيف المنبع الثاني؛ لذلك نذهب إلى أنّ البحث في الثاني ذو أولويّة مقارنة بالنظر في الأوّل؛ و على هذا الأساس ارتأينا درس بيداغوجيا تجفيف اللغة العربيّة في تونس باتباع مراحل ثلاث، أولاها منطلقات تلك البيداغوجيا، و ثانيها دلائلها، و ثالثها أنقاضها، على أن نختم العمل بإطلاق صفّارات إنذار استعجاليّة لرأب ما يمكن رأبه و لتجاوز الوضعيّة المفزعة التي يعيشها إنسان تونس، بل التي تعانيها اللّغة العربيّة في الوقت الرّاهن.

1- منطلقات بيداغوجيا التّجفيف اللّغويّ:

يمكن تصنيف منطلقات بيداغوجيا تجفيف اللّغة العربيّة بالبلاد التّونسيّة، على وجه التّمثيل لا الحصر، ثلاثة أصناف، هي على التّوالي:

- ✓ تجفيف سياسة تعليم اللّغة العربيّة
- ✓ تجفيف مناهج تعليم اللّغة العربيّة
- ✓ تجفيف الرّغبة في تعلّم اللّغة العربيّة

عندما نطلق المصطلح "بيداغوجيا" نعني خطّة أو خريطة أو طريقا تستلزم فاعلا و فعلا و مفعولا. أمّا الفاعل فذكرنا أنّه تورّط في التّكفّل بدوره من عدّد من "أبناء تونس" من "المصلحين" لينوبوا أصحاب السّيادة و الرّيادة في العالم سياسيّا و فكريّا و اقتصاديّا و عسكريّا؛ و أمّا الفعل فهو تجفيف تونس من لغتها العربيّة التي تمثّل مركز هويّتها واقعا و دستورا؛ و أمّا المفعول فلن يتقنّد بكونه شخصا، هم أفراد الشّعب التّونسيّ، بل قد يتوسّع ليشمل الإسلام نفسه في خضمّ أعاصير العلمنة و المادّيّة و الإمبرياليّة و البيروقراطيّة و نحوها؛ يقول ابن خلدون معلّقا: "فصار استعمال اللّسان العربيّ من شعائر الإسلام و طاعة العرب و هجر الأمم لغاتهم و ألسنتهم في جميع الأمصار و الممالك، و صار اللسان العربيّ لسانهم، حتّى رسخ ذلك لغةً في جميع أمصارهم و مدنهم، و صارت الألسنة العجميّة دخيلة فيها و غريبة، ثمّ فسد اللّسان العربيّ بمخالطتها في بعض أحكامه و تغيّر أواخره... حتّى إنّ كتب العلوم صارت تُكتب باللّسان العجميّ و كذا تدريسه في المجالس" (نفسه، 239-240).

لذلك اتّخذ المفرنّس الأعظم و المفرنّس الأكبر الحبيب بورقيبة قراره السياسيّ بتصحيح التّعليم الزّيتونيّ بُعيد الإعلان عن الاستقلال المزعوم، أي انطلاقا من سنة 1957، ليتناسى دور شيوخ جامع الزيتونة المعمور في تأصيل حضارة العربيّة الإسلاميّة و في الحفاظ على اللغة العربيّة، مثل الشّيخين

محمد الطاهر بن عاشور و عبد العزيز الثعالبي، و لئيسي شعبه قواعد الإملاء و التجويد، و قيود النحو و التصريف، و أحكام التفسير و التأويل، لتحقيق التحرير و التنوير، علنا بذلك نتعقل عنف ردود الفعل الصادرة عن المتطرفين الإعلاميين و السياسيين "التونسيين" بعد ثورة 14 جانفي 2011 و شراستها (الشروق، عالم الاجتماع محمد الذواذي في "منتدى الاثنين") تجاه نيّة الإعلان عن البدء في ردّ الاعتبار للتعليم الزيتونيّ و افتتاح فروعه لكلّ المستويات العمريّة في كلّ الجهات التونسيّة.

القرار السياسيّ الثّاني، وليد القرار البورقيبيّ، وليد القرار الاستعماريّ، ممثّل بيداغوجيا تجفيف اللّغة العربيّة في أرض تونس، تزعمه أحد أخطر رموز النظام البائد للرئيس المخلوع زين العابدين بن علي، وهو محمد الشرفي، وزير وزارة تربيته و تعليمه العالي و بحثه العلميّ بين 11 أبريل 1989 و 30 ماي 1994، و الشهادة على ما ارتكبه في حقّ الشعب التونسيّ، فاللّغة، فالدين، ننقلها عن تقرير لـ"مؤسسة كارنجي الأمريكيّة للسلام الدوليّ" الصّهيونيّة، و فيه: "من اللافت أنّ للتسامح جذوره في إصلاحات جرى تنفيذها خلال فترة الرّئاسة السّلطويّة لزين العابدين بن علي، في العام 1989. عين زين العابدين بن علي محمد الشرفي.. وزيراً للتّعليم.. لتطهير نظام التّعليم من المحتوى المعادي للغرب. نفذ الشرفي إصلاحات هامة شملت المراجعة و التّدقيق في الكتب المدرسيّة كافّة، و كان الغرض من ذلك حذف جميع العبارات التي تُشجّع على التّعصّب للأديان و الجماعات المختلفة و الحفاظ على الجوانب الليبراليّة من الفكر الإسلاميّ في التّعليم الدينيّ، فنّقحت مناهج العلوم على سبيل المثال" (مؤسسة كارنجي الأمريكيّة للسلام الدوليّ، "التعليم الدينيّ و التعدديّة في ظلّ حكم الإسلاميين").

بيّن، إذن، أنّ ما دعا إليه محمد الشرفي كان يصبو إلى هدم ركيزتيّ التونسيين في بناء هويّتهم، إذ نُصّ في ذلك العهد على حذف مادّة العربيّة بلغتها و آدابها من برامج الشعب العلميّة، كالرياضيات و العلوم التجريبيّة، و على إضعاف ضاربها، في ما قبل السنّة النهائيّة للتّعليم الثّانويّ، الباكلوريا، و على رفع ضاربها في شعبة الآداب، لكن، أوّلاً، مع تحقير ضارب التّفكير الإسلاميّ، الذي كان تربية إسلاميّة، و، ثانياً، مع تجهيل إطارها المدرّس و أدلجته ليكون الدين ثانويّاً مرتوعاً في هيكله الكاريكاتوريّ، كما أرادوا تصويره في "رسالة الغفران" لأبي العلاء المعريّ، أو لتكون اللّغة مقرّمةً غريبة عن أرضها، كما أرادوا إنطاقها على لسان صهّباء في "سدّ" محمود المسعدي، و، ثالثاً، مع توجيه من لا أهليّة له ليختصّ في الآداب، فيتخصّص في اللّغة العربيّة دراسةً ثمّ تدريسا، إذ إنّ مستوى التّلميذ "المرتقي" من السنّة الأولى ثانويّاً إلى السنّة الثّانية دون مستوى العربيّة و دون مستوى لغتها، فمعدّل معدّلات الموجّهين قسرا إلى الآداب قائم في حيز الإسعاف، و فمعدّل معدّلات الموجّهين اختياراً إلى ذات الشّعبة لا يتجاوز 10.80 من عشرين، و، رابعاً، مع تدمير المادّة الفكرية العلميّة المقدّمة، إمّا

بتدريسها بهزالتها الأخلاقيّ و العلميّ بين غزليّات نزار قبّاني (السّعداوي و آخرون، أنوار) و غزليّات عمر بن أبي ربيعة (بن صالح و آخرون، آفاق أدبيّة)، و إمّا بتدريسها بغربتها الثقافيّة و الحضاريّة (السّعداوي و آخرون، أنوار، محور "الفنون"، الكشتبان و آخرون، "رؤى"، محور "في الفنّ و الأدب" و محور "في الفكر و الفنّ").

فتونس معدودةٌ عقيمةً، و الفكر التونسيّ محسوب أرضا بورا، حتّى يضع مناهج للغة العربيّة سليمةً قويمَةً، فتمّ ضمن صفقات ماليّة مفضوحة توريد مناهج أخرى، مثل التّعليم الأساسيّ الذي أثبت فشله في الدّول الغربيّة التي ابتكرته، كبلجيكا و فرنسا، و تواصل إجبار شعوب الدّول الإفريقيّة، نحو شعبي بوركينافاسو و تونس، على تجريبه فيهم و في فلذات أكبادهم، ليقضي التّلميذ 9 سنوات من عمره حتّى يحقّق كفايات علامة المرور "قف" الأربع التّالية: أن يقرأ العلامة و أن ينطقها و أن يفهمها و أن يكتبها، فحسب:

(1)



فكان التّقييم بالكفايات، و كان حذف غربال مناظرة السّادسة الوطنيّة، و كان اعتماد التداول في النجاح و الرسوب سنة بعد سنة في إطار قانون "اللاقانون" و "اللامنطقيّ" و "اللامفهوم"، فينجح التّلميذ في السنة الأولى مهما كان مستواه، و في السنة الثّانية له إمكانيّة أن يرسب، و السنة الثّالثة شبيهة

الأولى، و السنة الرابعة شبيهة الثانية، و هكذا دواليك، فهل يُرجى من منهج تجهيليّ مثل ذلك المزعوم "أساسيًا خير؟"

و مثل التّعليم الأساسي منظومة "أمد" (LMD) (وزارة التّعليم العالي و البحث العلمي، نظام الإجازة و الماجستير و الدكتوراه "أمد")، هي 3 سنوات جامعيّة عجاف خداعات دون اختصاص في اللّغة العربيّة، و دون التمكن من قواعدها، و دون تحصيل معارف تتّصل بها، فهي منظومة لا شرقيّة و لا غربيّة، لا تتمخّض فتلد أسنّادا متمكّنا من تدريس اللّغة العربيّة، و لا تستقيم فتنشئ طالبا تمكنه مواصلة دراسته فتضحكه أو تبكيه.

جُفّف تعليم اللّغة العربيّة في تونس، فهل تنطبق ذات الحال على تعلّمها؟ يبدو أنّ بيداغوجيا التّجفيف في تونس قد نحت منحى خطيرا متعدّد الأوجه هداما غير بناء، و من أوجهه ظهور المدارس النموذجيّة و تكاثرها، خاصّة مدارس البعثة الفرنسيّة (Mission)، تلك التي هجمت على إقليم العاصمة و على مراكز ولايات عدّة في البلاد، لتقترح برامج غريبة لائكيّتها، أجنبيّة كاثوليكيّتها، و قد قال الله عزّ و جلّ: "و لن ترضى عنك اليهود و النصارى حتّى تتّبع ملّتهم" (القرآن الكريم، البقرة 120). هي، إذن، برامج بيداغوجيّة فائنة ضامنة للنّجاح في نسق تكوينها، و قد خصّص ابن خلدون لذلك فصلا كاملا عنونه بـ: "في أنّ المغلوب مولع أبدا بالافتداء بالغالب في شعاره و زيّه و نحلته و سائر أحواله و عوائده" (ابن خلدون، 101-102)؛ فلا الفضاء المكانيّ عربيّ حتّى يساعد على النهوض باللّغة العربيّة، و لا البرنامج العلميّ عربيّ حتّى يساهم في دعم اللّغة العربيّة، و لا القائم على تلك البيداغوجيا "عربيّ" في فكره و سلوكه حتّى يسند ما بقي من اللّغة العربيّة، و يستمرّ اختيار التنفير عن تعلّم اللّغة العربيّة في وجه ثان بزرع ثقافة التوجيه "العلمانيّ"، فمادّة العربيّة بدءا دون رائر معياريّ يستطيع المدرّس و المدرّس و الوليّ تقييم المستوى فيها، فتقويمه، مقارنة ببقية الموادّ العلميّة، و فئة من المدرّسين لا بأس بها ممتنعة عن إسناد أكثر من 11 إلى 13 من 20 كعدد في الإنشاء، و المدرّسون في سوادهم الأعظم موجّهون قسرا إلى شعبة الآداب التي تترجّع على عرش موادّها العربيّة، فأولئك -عذرا- ليسوا إلاّ من "فضلة" من تُرك فلم يوجّه أو من وُجّه فلم يُخَيّر، فعثر على ضالّته في الآداب التي لا تضمّ في صفوف روادها ممتازين أو متفوّقين إلاّ اللّم الشاذّ، و المُجازون في اللّغة العربيّة مارّون لا محالة بكابوس "الكاباس" (شهادة الكفاءة لأستاذيّة التّعليم الثانويّ CAPES)، دون آفاق تشغيل، و المنتدبون لتدريس اللّغة العربيّة مفرغون من الرغبة في التّعليم، فإمّا أنّهم جُفّفوا مُسبقا، و إمّا أنّهم عَقِدوا نفسيّا و فكريّا.

تُنذر منطلقات بيداغوجيا تجفيف اللغة العربيّة في تونس المعروضة أمثلة لها بنتائج لا رادّ لها إلاّ الإرادة، فما مظاهر ذلك التّجفيف أو دلّئلّه؟

2- دلائل بيداغوجيا التّجفيف اللّغويّ:

ننطلق من نموذج غير تعليمي، هو لغة الصحفيّ التّونسيّ بالعربيّة، ولناخذ مثالا على ذلك أحد أعداد صحيفة تونسيّة يوميّة واسعة الانتشار، هي "الشروق"، رقمه 7846، صادر بتاريخ 16 ديسمبر 2012، ضمّ ذلك العدد مقالا في الصفحة 16 من ملحق الجهات، وقعنا عليه دون تخيير، للصحفيّ فيصل السائحي، وهاكم حال اللّغة العربيّة في ذلك المقال على لسان قلم محرّره:

(2) (ء) (صورة مقال الشروق)

(ب) جدول أخطاء "العربيّة" الإعلاميّة التّونسيّة:

نوع الخطأ	عدد الأخطاء	مثال الخطأ و تصويبه
خطأ نحويّ	03	تطعم و تعالج و تكسو أسرا -> تطعم أسرا و تعالجها و تكسوها
خطأ صرفيّ	02	عددا يعملون -> عددا يعمل
خطأ تعبيريّ	08	يقول بأنهم -> يقول إنهم
خطأ في الرسم	218	حظائر -> حضائر

ففي النحو، مثلا، لا وجود للقاعدة (3ء) بل للقاعدة (3ب):

(3) (ء) * [فعل + فعل + فعل + فاعل + مفعول]

(ب) [فعل + فاعل + مفعول] و [فعل + فاعل + مفعول] و [فعل + فاعل + مفعول]

لذلك لا تجتمع الأفعال الثلاثة [تطعم] و [تعالج] و [تكسو] على فاعل واحد و مفعول واحد، بل ينفرد كلّ فعل بفاعله و مفعوله، وهو ما ورد في الجدول من ذكر مثال الخطأ النحويّ و تصويبه.
و في الصرف، أيضا، لا يُصرّف الفعل مع الاسم [عدد] في الجمع للحصول على [*عددا يعملون]، بل يُصرّف في المفرد للحصول على [عددا يعمل].

و في التعبير، خاصّة، و جب الانتباه إلى أخطاء تعدية الفعل العربيّ بحرف الجرّ المناسب، مثل تعدية [تعرف] بـ[على]، في حين أنّه يتعدّى بـ[إلى]، أو تعدية [أعطى] بـ[عن]، في حين أنّه يتعدّى بـ[إلى]، أو تعدية الفعل بحرف جرّ، في حين أنّه يتعدّى إلى مفعوله مباشرة دون الحاجة إلى حرف جرّ، من قبيل

تعديّة [أُكِّد] أو [قال] أو [أضاف] بحرف الجرّ [بِـ]، و الصّواب أنّه يتعدّى إلى مفعوله، فيُبنى التركيب [أُكِّد أنّ] أو [قال إنّ] أو [أضاف أنّ].

و في الرّسم، خصوصا، يراوح صاحب المقال بين رسم الكلمات بضاد و رسمها بظاء في ذات المقال، فقد ذكر، مثلا، [*حظائر] و [حضائر]، في حين أنّ الأولى خاطئة و الثانية هي الصائبة، و قد يراوح بين رسم همزة القطع و عدم رسمها، فتظهر في [لأنّهم] و [أداء]، في حين تغيب في [*آخرون] و [*مسألة] و [*انسانية]، إضافة إلى أنّه يسكت سكوتا مطلقا عن التّضعيف الذي هو تمييزيّ في رسم الكلمات العربيّة، و إلّا لما كان، فلا تمييز، مثلا، بين [فغيبّتهم]، حيث [غيبّة] اسم، و [فغيبّتهم]، حيث [غيبّيت] فعل، و لا كذلك بين [قصرّوا] و [قصرّوا]، أو بين [قضّوا] و [قضّوا] و نحوها.

ذلك ما نجنيه من صحافتنا، فهو ثمار حنظليّة غرقديّة شوكيّة سامّة لبيداغوجيا تجفيف اللّغة العربيّة المعتمدة في التّعليم التونسيّ، و لكم دلائل عليها انتقينا منها أربعة، نعتقد أنّها الأهمّ حسب تقديرنا.

أول تلك الدّلائل الإنتاجات الشّفويّة، الممكن تسجيلها و الاستدلال بها، و المكتوبة، المسجّلة فعلا، و لنا القرع بحججها. فالنّصّ التالي في (4) لتلميذ سنة سابعة أساسيا مسجّل في قائمة تلاميذ تونس للسنة الدراسيّة 2006-2007، عمره آنذاك 16 سنة، بدا عاجزا عن تركيب كلمات، فتركيب جُمَل، فأعجز مدرّسه حتّى يفتكّ شفرة إنتاجه:

(4) (صورة إنشاء تلميذ)

المثال الثّاني الوارد في (5) هو مجموعة تعابير لتلميذ في الثّاسعة أساسيا أنجز فرضا تأليفيا في السّنة الدّراسيّة 2009-2010، فيها هي النتيجة:

- (5) (أ) عيناها يغمران دموعا
(ب) الكلّ سوف يصبح يعطف عليّ
(ج) اعتنقه كقدوة
(د) يريدونك العودة
(هـ) وهو من فراشه لا يتحرّك
(و) تتأثّر أصعب النفوس
(ز) تأتي لك بلقمة عيشك
(ح) لقد كان رأيي على عكس رأيه

(ط) و لقد أبرز نجاحا باهرا

المثال الثالث المذكور في (6) فرض حضوريّ لطالب (أو طالبة) مسجّل في شعبة العربية الأساسية بإحدى الجامعات التّونسيّة للسّنة 2012-2013:

(6) (صورة إنشاء طالب)

لا شكّ أنّ الخلاء التّام رسماً في الوثيقة (4) و الانجراف التّام تعبيراً في الوثيقة (5) و التّصحر التّام معجماً في الوثيقة (6) أمور تقيم دلائل شاهدة و حججا دامغة و قرائن مطلقة على جفاف اللّغة العربيّة بتونس، لدى أصحاب الاختصاص أو لدى السّلك المشترك العامّ، لأنّ التّجفيف قد وقع؛ و لا شكّ أنّ لغة الإعلام السّمعّي و البصريّ و المكتوب إضافة إلى أسلوب الكتابة الذي فرضته شركات الهواتف المحمولة علاوة على المستوى الرّديء جدّاً لعدد لا بأس به من المكوّنين المشرفين على بيداغوجيا اللّغة العربيّة في تونس تنظيرياً و المشرفين على تدريسها تطبيقياً، قد تكأكؤوا على لغتنا و مستعمليها، فأهدونا طينة ليست بطينة عربيّتنا، و لا هي بطينة أجدادنا حين كانوا ينتجون لغةً يشهد بها القاصي و الدّاني، من أمثال ابن رشيق و ابن منظور و خير الدّين باشا و ابن خلدون و الشّاطبيّ، و غيرهم كُثُر.

الدليل الثّاني هو المكوّنون أنفسهم. لا أخفي سرّاً عندما أفصح جمهوراً لا بأس به من أساتذة اللّغة العربيّة الذين يتمسّكون بكتابة "أ9" و نطقها على أساس أنّها (ء7) لا (ب7):

(7) (ء) *التّاسعة أساسي

(ب) التّاسعة أساسياً

فالنّطق و الكتابة متألّبان على (ء7) لترد الكلمة [أساسي] دون تضعيف، و الطامّة الكبرى دون إعراب إعراباً صحيحاً لأنّ التركيب ناقص في (ء7)، و أصله [التّاسعة من التّعليم الأساسي]، فالصواب هو أن تُنطق [أساسياً] و أن تكتب كذلك، كما أوردناها في (ب7)، و قد هاتفنتني في موفّى شهر نوفمبر 2012 أستاذة لغة عربيّة منتمية إلى المندوبيّة الجهويّة للتّعليم الثّانويّ بأريانة لتبثّ ما ذاقته من أمرّي زملائها ذوي الاختصاص، لا بل مدير المؤسّسة التّربويّة العاملة بها، لأجل ماذا؟ لأجل نفي (ب7) و إثبات (ء7) الذي حوفظ عليه تحت مظلة المقولة الإبليسيّة المجفّفة:

(8) خطأ شائع خير من صواب مهجور

و أضيف أنّ بعض رسائل الدكتورا لمتخصّصين في اللّغة العربيّة، في تونسّ التعليم الزيتونيّ، لا بل عناوينها قد احتوت أخطاء نحويّة، لا أخطاء في الرسم حتى لا يُتعلّل بالسّهو، كاشفة عورات لا حول فيها و لا قوّة، فقد اختار أحد الأساتذة الجامعيّين المسجّلين بدكتورا جامعة صفاقس عنوانا ورد فيه مركّب عطفّي أتبع بعبارة [نموذجان] ليكون العنوان [ن و ن نموذجان]، في حين أنّ حال اللّغة هي وجوب أن تنصب العبارة [نموذجان] ليكون العنوان [ن و ن نموذجين]، هذا إلى جانب عدم تردّد أستاذة جامعيّة متخصصة في اللّغة العربيّة تُدرّس في إحدى جامعات باريس في السنة الجامعيّة 2011-2012 في كتابة الرسم (9ء)، في حين أنّ الصّواب، و ليس الصحيح لأنّنا تدرجنا إلى تصحيح المألوف و البدائيّ من العبارات اللّغويّة الإرهابيّة على حدّ تفكير محمد الشرفي، هو (9ب):

(9) (ء) *إنشاء الله

(ب) إن شاء الله

بل لا أفشي فضيحة هزّت كليّة الآداب بمثوبة عندما أقدمت أستاذة جامعيّة متخصصة في اللّغة العربيّة بأطروحة دكتورا دولة، في اختصاص اللّغة، إلى لجنة مناقشة أكّد فيها عنصر من عناصرها الخمسة بقرائن دامغة أنّ معظم ما ادّعت الأستاذة أنّه من بنات أفكارها مسروق، مسروق، لكنّ وزير التعليم العالي آنذاك الأزهر بوعوني بمساندة أطراف عدّة ذات صلة بالحزب المنحلّ و بالأسرة الحاكمة البائدة ضغطوا لقبول الأطروحة، و يا لهول اللّغة العربيّة ممن يدّعي أنّه من "أبنائها"، بل ممن يُحسبون على المجموعة المشرفة على حفظ اللّغة العربيّة، لا نشر الغشّ فيها و منها.

ثالث الدلائل الأربعة لبيداغوجيا تجفيف اللّغة العربيّة في تونس الوسائل البيداغوجيّة المعتمّدة، فهي لم تتغيّر قبل ثورة 14 جانفي 2011 و لا بعدها، هناك من سعى إلى تثبيتها عن غير قصد أو عن قصد، فالفضاء المهيأ لتدريس اللّغة العربيّة ظلّ كما كان، سبورة و طباشير، هو فضاء تقليديّ رتيب شاحب لا يواكب متطوّرات العصر التي تصدق على موادّ أخرى غير العربيّة، ليست علميّة، فهناك التقدّم، إذ مرّت الإنكليزيّة خاصّة و الفرنسيّة بتجربة مخابر اللغات في مستوى التّعليم الأساسيّ و التّعليم الجامعيّ، في حين أفصيت اللّغة العربيّة من التّنعم برداذ ذلك التطوّر حاسوبيا، مثلما يقصّي كلّ مدرّس يجتهد في طلب كتب المطالعة، طلب يمنعه القانون التربويّ التّونسيّ حين يُستجدي التّلاميذ اقتناء تلك الوسائل الفعّالة، تحت شعار هو التّالي:

(10) * التّلميز محور العمليّة التّربويّة

فلا العلم و لا الثقافة و لا العربيّة لها شرف أن تكون ذلك المحور.

و الملاحظ أنّ الكتب الوحيدة التي حوفظ عليها و لم تُحوّر، و لم تُبدّل، و لم تُحذف، هي تلك التي للغة العربيّة الخاصّة بتلاميذ السّنوات 7 و 8 و 9 أساسيّاً رغم تقادمها، و رغم تجاوزها و عدم الحاجة إليها، فلكمّ أن تقارنوا في (11ج) و (11د) بين المطلوب في قسمي النحو و الصرف بيداغوجيّاً (إدارة البرامج و الكتب المدرسيّة، برامج اللغة العربيّة) في (11ء) و بين المتوقّر في الكتاب المدرسيّ (بنّور، النحو العربيّ) وهو كتاب اللغة لتلاميذ السّنة التّاسعة من التّعليم الأساسيّ، في (11ب) الذي تكبّد الوليّ مشقّة شرائه و التّلميز مشقّة حمله إلى الدّرس:

(11) (ء) (صورة البرامج الرسميّة)

(ب) (صورة كتاب اللغة تاسعة)

(ج) (صورة برنامج النحو في البرامج الرسميّة)

(د) (صورة برنامج النحو في كتاب بيداغوجيّ)

انطلاقاً ممّا عُرض في (11)، مقارنة بين محتوى البرامج الرسميّة و محتوى مثال من الكتب المدرسيّة الخاصّة باللغة العربيّة، يمكن استنتاج ما يلي:

- ✓ 7 دروس مشتركة متطابقة تطابقاً غير تامّ بين السّندين البيداغوجيّين
- ✓ درسان مشتركان احتفظ فيهما بدرسيهما الفرعيّين، هما النّداء و الدّعاء، و حُذف منهما درسان فرعيّان، هما النّديّة و الاستغاثّة، و درسان فرعيّان، هما الإغراء و التّحذير، طوّل المدرّس بتدريسهما دون تحيين البرامج الرسميّة
- ✓ 4 دروس مذكورة في البرامج الرسميّة و غير متوقّرة في الكتاب المدرسيّ، هي الأمر و النّهي، فأنواع العدد فالمطابقة بين العدد و المعدود، فالمعدود و إعرابه
- ✓ 4 دروس مذكورة في الكتاب المدرسيّ و غير متوقّرة في البرامج الرسميّة، هي التّعجب و المدح و الذّمّ، فدلالة صيغ الفعل على الزّمان، فدلالة النّواسخ على الزّمان، فالطلب

بناء على ما تقدّم، يمكن، أولاً، الجزم بعدم مجاراة الكتاب المدرسيّ البرامج الرّسميّة، ثانياً، الجزم بعدم تحيين البرامج الرّسميّة، ثالثاً، خاصّة، الجزم بعملية التّجفيف البيداغوجيّة المقصودة إمّا بإضافة دروس و إمّا بحذف أخرى، و لكم في "درس العروض" الهادف إلى تحليل البحور الشّعريّة الخليّية أبلغ نموذج على ذلك التّجفيف، علماً أنّ كتب اللّغة المتقدمة تلك يزداد في سعرها كلّما زيد في أسعار بقيّة الكتب المتجدّدة، و أنّ نسبا مئويّة من مداخلها تذهب إلى جيوب مؤلّفيها، و هم من هم في سلك التّعليم الجامعيّ و في سلك المتفدّين و في سلك التّعليم الثّانويّ ذوي الصّلات، فمن يوقف نزيف هذا التّجفيف البيداغوجيّ الذي لا يخدم إلّا هدامي اللّغة العربيّة؟

رابع الدلائل هو فحوى الكتب المدرسيّة الموجهة لتدريس اللّغة العربيّة، و تمكن دراستها انطلاقاً من مثاليّن، هما كتاب القراءة "الكفايات... بالحروف و الكلمات" الموجه إلى تلاميذ السّنة الأولى من التّعليم الأساسيّ و كتاب النّصوص "رؤى" الموجه إلى تلاميذ السّنة الرّابعة من التّعليم الثّانويّ، أي الباكلوريا، شعباً علميّة.

أمّا في ما اتّصل بالكتاب الأوّل فيمكن ضرب المثل بنسخته الصّادرة عن المركز الوطنيّ البيداغوجيّ لسنة 2012، و الأخطاء فيه يمكن تبويبها كالتّالي:

(12)

نوع الخطأ	الخطأ	الصفحة	تصويب الخطأ
خطأ نحويّ	الحصانُ الخشبيّ	96	الحصانُ الخشبيّ
خطأ صرفيّ	مها	15	(فاطمة)
خطأ في الرسم	وراء هما	69	وراءهُما
خطأ تعبيريّ	كتبيّة	11	مكتبة
خطأ معجميّ	نَضُجُ/نَضِجُ القَمْحُ	67، 58	نَضُجُ القَمْحُ

بالنسبة إلى خطأي النحو و الرّسم نتجاً عن سببين لا ثالث لهما، أوّلهما مستوى راقن النّصّ المتدنيّ في اللّغة العربيّة، و ثانيهما عدم مراجعة اللّجنة البيداغوجيّة السّنّد المدرسيّ لإخراجه إلى التّلاميذ مصوّباً؛ و بالنسبة إلى أخطاء الصّرف و التّعبير و المعجم فإنّ اللّجنة البيداغوجيّة وحدها تتحمّل مسؤوليّة اختياراتها و زلاتها، إذ الوقوع على اسم مقصور لا يُعرب، من قبيل [مها]، غير مناسب أبداً لمستوى تلاميذ السّنة الأولى من التّعليم الأساسيّ، لأنّ اللّغة العربيّة لغة إعرابيّة، تحتلّ أسماؤها الرّفيع و النّصب و الجرّ إضافة إلى التّنوين، فكيف يُطالب التّلميذ بالإعراب في حين أنّه أفقد تلك الملكة؟ كيف

يمكن ذلك و صانع البيداغوجيا التّونسيّة يخلخله حتّى يزلزل إعرابه بالمرآوحة بين الفعل [نَضِحَ] مضموم العين، في [نَضِحَ القَمْحُ] (الحاج عمر و آخرون، الكفريات 58)، و بين مجرور العين، في [نَضِحَ القَمْحُ] (نفسه، 67)، بل يهزّه هزّاً بالجمع بين مضموم العين [نَضِحَ القَمْحُ] و مجرورها [نَضِحَ الخبزُ] (نفسه، 58)؟ كيف يخرجُ التّلميذ من حصّة لغة عربيّة إلى الشّارع ليتداول معجمها المكتسب الفصيح ليجد نفسه أمام محلّ تجاريّ لبيع الكتب فيحار بين استعمال المدرّس المكتوب في كتابه المدرسيّ [مكتبة] المنتمي إلى الفصحى و استعمال المدرّس المكتوب في ذات الكتاب المدرسيّ [كتبيّة] المنتمي إلى اللّهجة رغم قابليّته للقياس على صفات المنسوب في العربيّة؟ لكم، إذن، دون التّعرّض إلى الأبعاد الإيديولوجيّة الأخطر في كتاب القراءة ذاك، أن تحسبوا كم من جيل مرّ بالسّنة الأولى أساسيّاً هُتكت لغته العربيّة بسبب ذلك السّند البيداغوجيّ.

و أمّا ما ارتبط بالكتاب الثّاني، وهو كتاب النّصوص "رؤى" الموجّه إلى السّواد الأغلب عدديّاً و السّواد "المتفوّق" فكريّاً من تلاميذ الباكلوريا فقد احتوى أربعة محاور، و نركّز القول في الثّاني و الرّابع منها، هما "في الفنّ و الأدب" و "في الفكر و الفنّ"، و نسأل هل انحسرت العربيّة إلى هذا الحدّ و انجرفت و غيض ماء لغتها حتّى تُحصّر في قضايا الفنّ؟ هل لم يعد لتلميذ الباكلوريا، وهو المتقدّم لنيل شهادة ختم تعليمه الثّانويّ في أهمّ مناظرة وطنيّة بل عالميّة في المسيرة الدّراسيّة، من علاقة باللّغة العربيّة إلّا باعتبارها فناً و مسرحاً للفنون؟ نحيطكم علماً أنّ تلاميذ مستوى آخر نهائيّاً في التّعليم التّونسيّ خُصّوا بمحور كامل في "الفنون"، هو مستوى السّنة التاسعة أساسيّاً، و نقصد المحور الرّابع من المحاور الخمسة المؤدّجة ضمن كتابهم المدرسيّ (السّعداوي و آخرون، أنوار 202-265).

و أظنّ أنّ صور إعلانات الأشرطة السينمائيّة "تيتانيك" (الكشتبان و آخرون، رؤى 235)، و "الأخر" و "عصر القوّة" (نفسه، 253) خير معبّر عن التّوجّه الذي اختاره واضعو السّند البيداغوجيّ في المحور الرّابع. بل أظنّ أيضاً أنّ صورة قبر أبي العلاء المعرّي (نفسه، 96) أبلغ تعبيراً عن موت اللغة العربيّة التي لم يبق من شاهد عليها إلّا قبور أعلامها إن مُيزت و عُرفت، فأن تكون غراميات بطلي "تيتانيك" هي موضوع الفكر في قالب الفنّ و أن تكون نبيلة عبيد حاملة السّيارة هي قطب الفكر وراء قناع الفنّ و أن تكون ناديّة الجندي ثلاثيّة التكرّر في إعلان واحد دونها ثلاثة رجال، هي مركز الفكر خلف حجاب الفنّ، فأيّ تلميذ ذاك الذي نبغي له لغة عربيّة فصحيّ تنأى عن اللّهجة المصريّة و لغة عربيّة أصيلة تمتنع عن الهجّة الإنغلو سكسونيّة، يقول جان الكسان صاحب النّصّ المرافق لصورتها الإعلانيّة لشريطي "الأخر" و "عصر القوّة" (نفسه، 252): "تحوّلت القصص الجادّة التي كان يختارها بعض المخرجين الجريئين و المخلصين إلى نوع آخر من القصص الاستعراضيّة المحشوّه بتأبوهات

مفتعلة من استعراض الرقص الشرقيّ و الغناء المتهافت و تحقّق للجمهور نوعا من التّسليّة و نوعا من الانشغال عن الهموم الحقيقيّة"، لكن لن يركّز تلميذ الباكلوريا على النصّ الناقد قدر تركيزه على الصور غير البريئة مرافقة ذاك النصّ، و غرائز البشر شاهدة على ذلك، فما بالك بغرائز المراهقين منهم.

و أمّا مجلّدا كتاب النّصوص الخاصّ بتلاميذ بتلاميذ شعبة الآداب، فحدّث و لا حرج، في ضخامته و محتواه و أغراض واضعيه؛ ثمّ ننادي بعدم تصرّص اللّغة العربيّة و بالدّفاع عن فصاحتها فكرا، بلّة رسما و نحوا و صرفا و تعبيرا و معجما، فإنّ التّخريب يبدأ بالأسس حتّى يخرّ سقف العقل العربيّ.

3- أنقاض بيداغوجيا التجفيف اللّغويّ:

ماذا جَنِينَا إذن في تونس ما قبل الثورة و ما بعدها؟

جنينا تدنيس لغة الطفولة العربيّة بتجفيفها، من تكوين أكاديميّ في رحاب المدارس و المعاهد و الجامعات و قبلها جامع الزيتونة و بعدها، ففي ثمانينات القرن الماضي، مثلا، عرضت علينا مؤسّسة الإذاعة و التلفزة التونسيّتين مسلسل "افتح يا سمسم" من إنتاج مؤسّسة البرامج المشتركة لدول الخليج العربيّ، فشارك في الرفع من مستوى اللغة العربيّة لدى أجيال و أجيال و تجويد مكنسباتهم فيها، في مقابل تكوين أكاديميّ من نوع آخر في "ستار أكاديمي"، وراثّة عن مجلّة "ستار" الصهيونيّة، و "ستار صغار" و "سفيان شو" الذي لا يرضاه تونسيّ عربيّ أصيل لأخته أو أمّه أو ابنته أن تغتصب فيه أنوثتها و تحطّ أخلاقها، فهل ترضونه أنتم أجلكم الله؟؟؟

جنينا تدنيس لغتنا الفصحى بتجفيفها، ببثّ ثقافة التّلهيج و التّنفير من الفصاحة في كلّ المجالات و في جميع المستويات العلميّة، صحفيا في جريدة "السّرور" و جريدة "السردوك"، و أدبيا في مجموعة "سهرت منه اللّيلي" لعلّي الدّعاجي في أواخر النصف الأوّل من القرن العشرين، و أكاديميا في ندوة "الإبداع المعجميّ بين الأحاديّة اللغويّة و التعدديّة اللغويّة: مظاهر نظريّة و تطبيقيّة" المقامة أيّام 18 و 19 أكتوبر 2012 في أحد نزل العاصمة التونسيّة، إلى حدّ أضحي التّخاطب بالفصحى عارا و تخلفا و باللّهجة تقدّما و تحضّرا...

جنينا تدنيس مكانة وطننا تونس بين سائر دول العالم بتجفيفها، إذ يفجعنا مركز الجامعات العالميّة بجامعة جياو تونغ بمدينة شنغهاي الصينيّة في أوت 2010 بتقرير حول ترتيب الجامعات الأكثر تقدّما و نجاعة في العالم، فنعثر في أول جامعة تونسيّة عند بلوغ قراءة الرتبة 6713 الخاصّة بجامعة سوسة، 6729 الخاصّة بجامعة المنار، 6996 الخاصّة بجامعة صفاقس، 7395 الخاصّة بجامعة قابس، أمّا الرتبتان 7560 و 7791 فقد احتكرتهما جامعة منوبة و جامعة الزيتونة، الأولى حيث جُفّف الدّين، و الثانية حيث جُفّفت اللّغة العربيّة...

جنينا تدنيس صروح الإعلام التونسيّ و تجفيفه، فهذه [الإذاعة و التلفزة التونسيّة] تحافظ على رخامتها المحفور عليها اسمها مذ تأسسها، و الخطأ النحويّ فيه قائم، و الصواب [الإذاعة و التلفزة التونسيّتان]، غير واعين به إن لم تكن غير مبالين، إذا لم تكن واعين أو مبالين بما يحدث في أروقتها و وراء مصادحها و كاميراتها، و هذا [المعهد العالي للصحافة و علوم الإخبار] الذي ينطق مشافهة بالسن خريجيّه و الشعب [*معهد الصحافة و علوم الأخبار]، وهو ما هو إذ لا يدخله إلّا من جُفّف دينه و لغته، و هذه إذاعة "موزاييك" الطرابلسيّة، إذ هي صنع عائلة الطرابلسي أصهار الرئيس المخلوع بن علي، و قناة "نسمة" البرلسكونيّة، إذ هي صنع رئيس الوزراء الإيطالي المخلوع سلفيو برلوسكوني و من وراءه من اللّويّات الصهيونيّة، حيث تنحر اللّغة العربيّة يوميّا فيهما نحرا...

جنينا تدنيس الهويّة العربيّة بتجفيفها، و لم يكن ذلك من الخارج التونسيّ فحسب بل من داخله، في فكر أبنائها و عزوفهم عن تحصيل اللّغة العربيّة بالتّوازي مع استهجانهم تحصيل العلوم الشرعيّة، فدُنّس القرآن الكريم الذي نزل "بلسان عربيّ مبين" في بن قردان، و دُنّست المساجد بعلماء بورقبيّين و بنفسجبيّين و بنجمة سداسيّة لصهاينة ملعونين، و دُنّست الذات الإلهيّة بشريط كرتونيّ بثّ في شاشة قناة نسمة المموّلة صهيونيّا...

هذا هو المؤتمر الثاني للمجلس العالمي للغة العربيّة، وهذه هي حال اللغة العربيّة أو أحوالها بأحد أقطار البلاد العربيّة، تونس، و نحن نطالب من خلال هذا العمل الذي بين أيديكم بأن ينتهي حاضر اللّغة العربيّة إلى النقاط التّالية:

➤ ألا تكون اللغة العربيّة في تونس العربيّة مناسبة كبقية المناسبات الواردة علينا من الأمم المتّحدة و من اليونسكو و من الولايات المتّحدة و من فرنسا، إذ يجب أن نحتفل بلغتنا كلّ يوم، لا يوم 18 ديسمبر فحسب، و في كلّ بيت، لا في الفنادق و في الغرف المظلمة

للمؤسّسات التعليميّة المصنّية، على هذا الأساس نرجو أن تسبق كلّ مؤتمر للمجلس العالميّ للغة العربيّة مؤتمرات صغرى وطنيّة وإقليميّة تحضيراً لمؤتمر المجلس و أن تلحقه أيضاً مؤتمرات بذات الصيغة امتداداً لمؤتمر المجلس، وفق جدول أعمال واضح موضوع من قبل لجنة إشراف و تنسيق

➤ تقييد وسائل الإعلام و الجهات السّهارة على الإشهار بتداول اللّغة العربيّة الفصحى، تنشيطاً و تحريراً، سمعيّاً و بصريّاً و كتابيّاً، بعد دعوتها إلى مؤتمر خاصّ باللغة العربيّة في الواقع الإعلاميّ العربيّ، ينتهي بعقد اتّفاقات و الإمضاء عليها من كلا الطرفين: المجلس العالميّ للغة العربيّة و كلّ جهة إعلاميّة مستعدّة لتطبيق المشروع، مع التمهيد لدورات تكوينيّة موجّهة إلى مكوّنين في ذات المؤسّسات الإعلاميّة، يتولّون هم بدورهم تكوين إعلاميّ مؤسّساتهم

➤ إجبار جميع المصالح الإداريّة العربيّة و غير العربيّة، المقيمة على الأراضي العربيّة على التّعامل بمطالب محرّرة بالعربيّة الفصحى، قبولاً و إرسالاً، فليس العرب بأقلّ بختاً من الفرنسيّين و لا حتّى اليهود في تقييد الإدارات و المؤسّسات الرسميّة الوزاريّة و الاقتصاديّة و الماليّة و غيرها باستعمال العربيّة كتابة خاصّة في المراسيم و العقود و مطالب الشغل

➤ إعادة هيكلّة السّلك البيداغوجيّ من رياض الأطفال إلى الجامعات دعماً للّغة العربيّة فيها، برّد الاعتبار إلى شعب الآداب في التعليم الجامعيّ و وصل موادّها بأسس الهويّة العربيّة الإسلاميّة، و بتجديد الإطار المكوّن و تكوين الإطار المكوّن المتّصل مباشرة بتلاميذ و الطلبة، و بتوظيف التكنولوجيا الحديثة و توظيفها في النّهوض باللغة العربيّة و طرق تلقّيها

➤ استحداث وسائل اتّصال إنترنتيّة حديثة عربيّة، فإن لم يكن، فاستنساخ الوسائل الفرنسيّة و الإنكليزيّة، مثل الفايبروك و التويتير و غيرها، و جعلها بالعربيّة الفصحى، و يكون ذلك بإنشاء لجنة متابعة تابعة عن المجلس العالميّ للغة العربيّة

➤ بعث وحدات بحث تشتغل بدراسة الموروث العربيّ من المصطلحات العلميّة، من ناحية،
و بإبداع مستحدثات من المعجم العربيّ لمواكبة التّطوّرات التّقنيّة العلميّة خاصّة

➤ بعث "مجمع اللّغة العربيّة العربيّ" لحفظ اللّغة العربيّة و تطويرها، الغاية منه توحيد
الأهداف و النتائج، و المشاريع و البرامج، يشرف على المجمع الموجودة في بعض
البلاد العربيّة، و يساهم في إنشاء مجامع في بقية الأقطار التي لم تُحدث فيها مثل تلك
المجامع

من أضرّ بعضو من الجسد أضرّ بالجسد جميعا

قائمة المراجع:

- ابن خلدون (عبد الرحمان): المقدّمة، تحق. حجر عاصي، دار و مكتبة الهلال، بيروت 1991
- إدارة البرامج و الكتب المدرسيّة: برامج اللغة العربيّة بالمرحلة الإعداديّة من التعليم الأساسي، وزارة التربية و التكوين، الإدارة العامّة للبرامج و التكوين المستمرّ، تونس سبتمبر 2006
- البحري (بحري) و آخرون: الأنيس، كتاب النصوص لتلاميذ السّنة السّابعة من التعليم الأساسي، وزارة التربية و التكوين، المركز الوطنيّ البيداغوجيّ، تونس 2006
- الحاج عمر (حسين) و آخرون: الكفايات بالحروف و الكلمات، كتاب القراءة لتلاميذ السّنة الأولى من التعليم الأساسي، وزارة التربية و التكوين، المركز الوطنيّ البيداغوجيّ، تونس 2002
- السّائحي (فيصل): "عملة الحضائر بتالة: نريد حقنا في التّرسيم و التغطية الاجتماعيّة و الصحيّة"، ملحق الجهات، الشّروق، ع7846دد، تونس 16 ديسمبر 2012
- السّعداوي (عليّ) و آخرون: أنوار، كتاب النصوص لتلاميذ السّنة التاسعة من التعليم الأساسي، وزارة التربية و التكوين، المركز الوطنيّ البيداغوجيّ، تونس 2008
- الشّروق، عالم الاجتماع محمّد الذوايدي في "منتدى الاثنين"، مقال إلكترونيّ
- القرآن الكريم

- الكشتبان (رضا): رؤى، كتاب النصوص لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الثانوي، وزارة التربية و التكوين، المركز الوطني البيداغوجي، تونس 2010
 - بن صالح (إبراهيم): آفاق أدبيّة، كتاب النصوص لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، وزارة التربية و التكوين، المركز الوطني البيداغوجي، تونس 2009
 - بنّور (عمر) و آخرون: النحو العربي، كتاب اللغة لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، وزارة التربية و التكوين، المركز الوطني البيداغوجي، تونس 2006
 - مؤسسة كارنيجي الأمريكيّة للسلام الدولي، "التعليم الديني و التعدديّة في ظلّ حكم الإسلاميين"، مقال إلكتروني
 - وزارة التعليم العالي و البحث العلميّ بتونس، نظام الإجازة و الماجستير و الدكتوراه "أمد"
- http://www.universites.tn/LMD/pdf2009/arabe/lf_arabe.pdf

هذه الصور المرافقة للبحث، ذكرت حسب مواضعها من ترقيم الشواهد

16 | الشرق الجهات
عملة الحظائر بتالة
المصريين

نزيد حقنا في الترسيم والتفطية الاجتماعية والصحية

وضعية الساتية واجتماعية مزوية تلك التي يعيشها عملة الحظائر القارة بتالة منذ سنتين طويلة. هذه الشريحة المسية من المواطنين لم يفتت اليها احد فحيثهم مشاريع التنمية وتغالل عنها اصحاب القرار لانهم ظنوا صامتين.

مجلس الشرق (المصريين)
عزلة الحظائر لا يتطرق الحرف
التي تدبر اليها الحظائر الشريفة
او بالحرف ارباب جويستون وهم
يعطونهم صياغة الترسيم من الترسيم
ساعات في مرساتيون. وهم
يعطونهم في ايد واليهم في وقت
الشروق. الكثر حيا منهم
التعرف على مشاكلهم التي لا تخفى
في حيا. الصلابة الاجتماعية
والصحة. ومهارة. ومهارة
يلتزم طرهم لخدمة التي تصف
الترسيم الذي لا يتجاوز 2500
شهرية. والاهم من ذلك ان
هناك حيا هناك منهم يعطون حيا
التي لا يتجاوز 2500 شهرية
وهم يرسيم ومن تفطية حيا
وهو ما يعطي صورة سوادية
عامة من حيا ومن مسائل
اربعين.

مجلس الفوي
مجلس الفوي
مجلس الفوي

عزلة الحظائر التي يعيشها
التي لا يتجاوز 2500 شهرية
والاهم من ذلك ان هناك حيا
هناك منهم يعطون حيا التي
لا يتجاوز 2500 شهرية وهم
يترسيم ومن تفطية حيا وهو
ما يعطي صورة سوادية عامة
من حيا ومن مسائل اربعين.

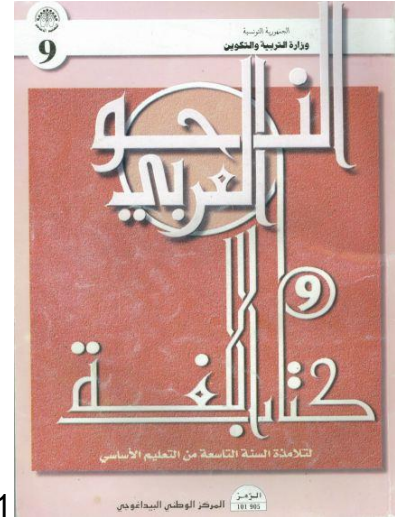
عزلة الحظائر التي يعيشها
التي لا يتجاوز 2500 شهرية
والاهم من ذلك ان هناك حيا
هناك منهم يعطون حيا التي
لا يتجاوز 2500 شهرية وهم
يترسيم ومن تفطية حيا وهو
ما يعطي صورة سوادية عامة
من حيا ومن مسائل اربعين.

عزلة الحظائر التي يعيشها
التي لا يتجاوز 2500 شهرية
والاهم من ذلك ان هناك حيا
هناك منهم يعطون حيا التي
لا يتجاوز 2500 شهرية وهم
يترسيم ومن تفطية حيا وهو
ما يعطي صورة سوادية عامة
من حيا ومن مسائل اربعين.

ع2

سوالنا عن حيا هذه الفقة
صعدنا الى حيا حيا
عمار
صعدنا الى حيا حيا
عمار
صعدنا الى حيا حيا
عمار
صعدنا الى حيا حيا
عمار

4



11ب

المحور	الأهداف	المحتوى	التوجيهات	المحصن
العلاقات بين الجمل في النص	• يدرك العلاقات بين الجمل في النص. • يتبين المعنى التي تؤكدها أدوات الربط. • ينتج نصًا يستعمل فيه أدوات الربط المناسبة للتعبير به عن مختلف أفراسه.	• رتبة الجملة المنطقية : ابتدائية - استثنائية - اعتراضية. • أدوات الربط ودلالاتها : - و، فـ، ثم ، إن ، فـ الربط، الفسور الإنتاج... - أو، أم، أمّا : التعبير - التخيّل... - إن، لكن، إلا، إنّ، بيد أن : الاستفهام - الإضراب. - أمّا، فـ : التعليل.	• يستشر الأستاذ مكتسبات المتعلمين في هذه المسألة. • يتناول الأستاذ هذه الأصول لحوثًا دون التوسع في معانيها البلاغية. • يبنّي تحسيس المتعلم بقيمة الترتيب الاستدلالية أعضاء على خصوص حاجتها وعلمية متزايدة. • يستشر الأستاذ هذه المكتسبات ويدعها في مختلف أنشطة العربية.	2
التعبير عن الزمان والاحتمال واليقين	• يتعرف بعض التراكيب المنطقية للأفعال والحوادث. • يحدّد العلاقات بين أزمنة الأحداث في النصّ أعضاء على تراكيب لغوية مخصوصة. • يعيّن عن الحدث في الزمان بمختلف الأزمنة اللغوية في أفراس متنوّعة.	• جملة المنخلة : حذف وموافقته. • نداء : لونه ولبنته ومعانيها. • نداء : لبنته ومعانيها. • الأمر والأهي : لبنتها ومعانيها. • الاستفهام : لبنته ومعانيها. • الشرط : لونه ولبنته ومعانيها.	• يستشر الأستاذ مكتسبات المتعلمين في هذه المسألة. • يتناول الأستاذ هذه الأصول لحوثًا دون التوسع في معانيها البلاغية. • يبنّي تحسيس المتعلم بقيمة الترتيب الاستدلالية أعضاء على خصوص حاجتها وعلمية متزايدة. • يستشر الأستاذ هذه المكتسبات ويدعها في مختلف أنشطة العربية.	4
التعبير عن الحدث في الزمان	• يدرك دور الأدوات في تحديد أزمنة الأفعال وتحويلها. • يحدّد العلاقات بين أزمنة الأحداث في النصّ أعضاء على تراكيب لغوية مخصوصة. • يعيّن عن الحدث في الزمان بمختلف الأزمنة اللغوية في أفراس متنوّعة.	• الأدوات المحوزة لأزمنة الأفعال والحدث لها دلالة الزمنية في بعض التراكيب اللغوية : - الجمل المشتملة على حال تضمنت مركبا إسناديًا. - الجمل المشتملة على ظروف من قبيل : أمّا، عندما، بعدما، فيما، حين... • أنواع العدد: الأصلي (المنبسط المركب مزجيًا وبالطريف الرئي) والمطابقة بين العدد والعدد. العدد واريه	• ليس العوض من هذه التروس تقيم القواعد بل تحلّل التسمو من فهم الدلالات الزمنية فيها. • يتبّن الأستاذ استعمال مصطلحات الجهة والظهور والانقضاء وعدم الانقضاء. • يستشر الأستاذ هذه المكتسبات ويدعها في مختلف أنشطة العربية.	2
عدد ومضمون	• يتعرف إلى أنواع العدد. • يتعرف إلى العلاقة بين العدد والعدد. • يستعمل المركب العددي في محلات إعرابية مختلفة.	• أنواع العدد: الأصلي (المنبسط المركب مزجيًا وبالطريف الرئي) والمطابقة بين العدد والعدد. العدد واريه	• يسعى الأستاذ إلى استثمار أخطاء التلاميذ في هذه المسألة. • يستشر الأستاذ هذه المكتسبات ويدعها في مختلف أنشطة العربية.	1

مجموع حصص النحو يتراوح بين ثمان حصص (9 ساعات) واثني عشرة حصّة (12 ساعة)

11ج

1840

الفهرست

رقم الدرر	موضوع الدرر	الصفحة
1	العلاقات بين الجمل في النصّ (1) الجملة الابتدائية الجملة الاستثنائية	3
2	العلاقات بين الجمل في النصّ (2) أدوات الربط ومعانيها (1)	9
3	العلاقات بين الجمل في النصّ (3) أدوات الربط ومعانيها (2)	15
4	النداء والاستفهام والتخيّل	23
5	التعجب والتخيّل والتمنّي	31
6	الزمان والإفراء والتخيّل	37
7	الحذف وموافقته	46
8	الاستفهام عن مضمون الجملة	53
9	الاستفهام عن عنصر من العناصر المكوّنة للجملة	60
10	الاستفهام عن عنصر من العناصر المكوّنة للجملة : اسم الاستفهام المقترن	71
11	بحرف الجر	78
12	دلالة صيغة الفعل على الزمان	84
13	دلالة المروف المقترنة بالفعل على الزمان	93
14	دلالة بعض الواصلات على الزمان - المفعول فيه - المال	100
15	الطلب : أنواعه وتعليله بحروف التعليل والفاء السببية	108
16	دلالة الشرط على الإمكان (1) حرف الشرط : (إن) - (لو)	116
17	دلالة الشرط على الإمكان (2) أسماء الشرط	121
18	دلالة الشرط على الافتراض والاستحسان	127

11د

133