وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربيّ

التخصص: لسانيات الخطاب

مذكّرة متممة لنيل شهادة ماستر

الموسومة بـ:

تعليمية النحو في ضوء المقاربة النصية

السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، تخصص

إعداد الطالبتين :

- **سامية بودينار**
- **أنغام طورش تروبة**

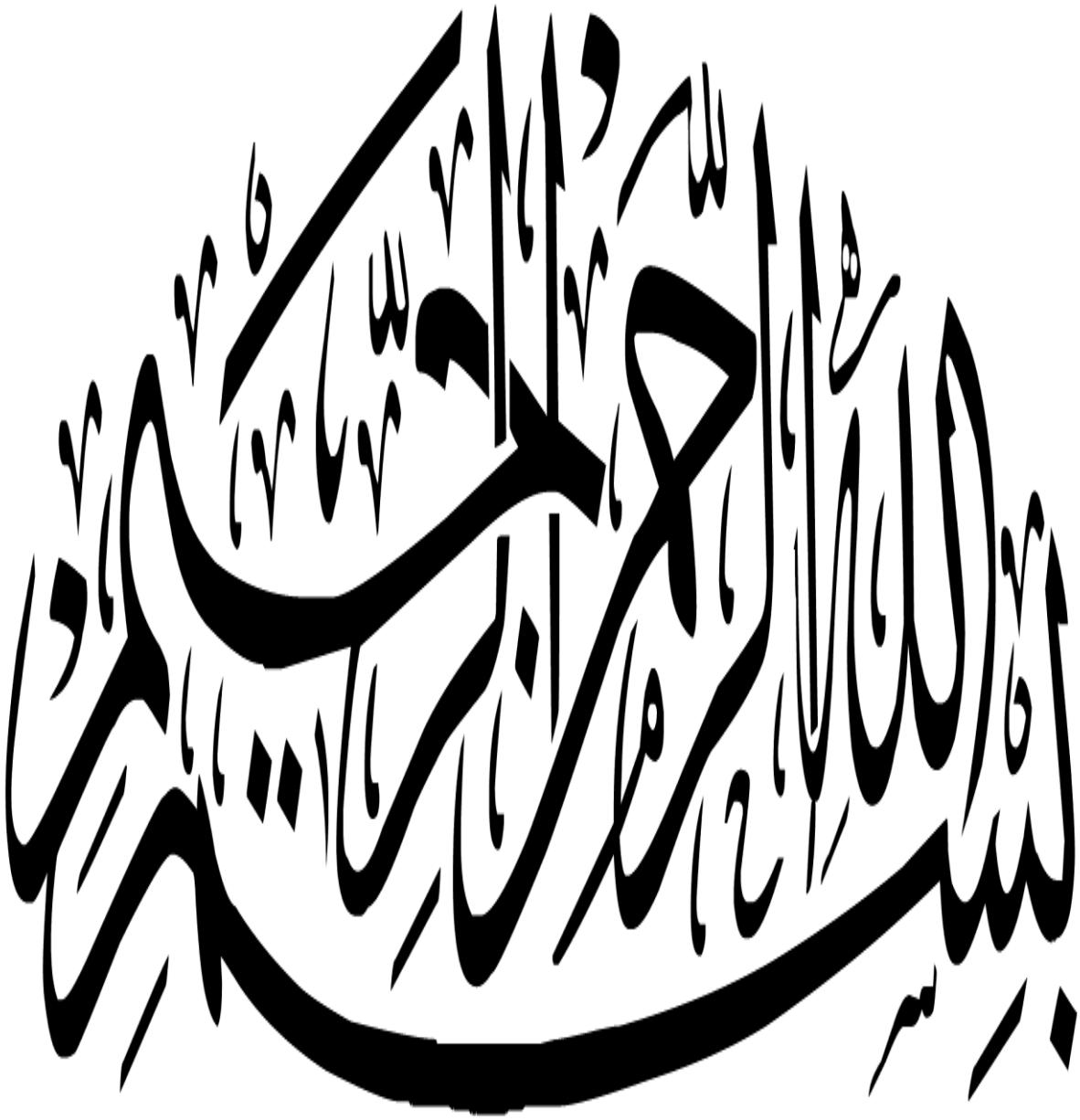
إشراف الأستاذ:

– طارق بومود

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة	المؤسسة
سهيلة مفروش	أستاذ محاضر أ	رئيسا	جامعة 20 أوت 1955 –سكيكدة
طارق بومود	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا	جامعة 20 أوت 1955 –سكيكدة
سهام رابح	أستاذ محاضر ب	عضوا ممتحنا	جامعة 20 أوت 1955 –سكيكدة

السنة الجامعية: 2022 – 2023


بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:

[قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكر أولو الألباب]

الزمر الآية 9

شكر وعرفـــــــــان

قال الله تعالى: "ربي اوزعني ان أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك وعبادك الصالحين"

"صدق الله العظيم"

في البداية الشكر والحمد لله تعالى الذي أعاننا في إنجاز هذا العمل

كما نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الفاضل المشرف الدكتور طارق بومود الذي لم يبخل علينا بنصائحه وتوجيهاته والمعلومات القيمة التي بها تم تخطي الصعاب وإتمام هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذة قسم اللغة العربية وآدابها

وإلى كل من ساهم من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة لإتمام هذا العمل.

إلى كل هؤلاء خالص الشكر والتقدير

إهـــــــــداء

أتوجه بأول شكري على الله رب العالمين الذي رزقني العقل وحسن التوكل عليه سبحانه وتعالى كما يسرني ان اهدي هذا العمل العمل المتواضع إلى:

من ربتني وأنارت دربي وأعانتني بالصلوات والدعوات إلى اغلى إنسان في الوجود والدتي الحبيبة (فتيحة)

حفظها الله لي

إلى من عمل بكد في سبيلي وعلمني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه والدي العزيز (علاوة) أدامه الله لي

حفظهما الله ورعاهما وألبسهما تاج الصحة

وجعلهما من الفائزين بجنات الفردوس.

إلى كل أخواتي وأصدقائي وأحبابي وفقهم الله

إلى كل من تربطني بهم علاقة محبة وصداقة إلى هؤلاء جميعا أهدي لهم ثمرة جهدي تقديرا وعرفانا

سامية

إهـــــــــداء

إلى من بطيب روحها ودفئ مشاعرها تزهر دنياي ونور ابتسامتها يضيء عتمة ليالي

إلى مصدر قوتي ووجودي

إلى وتيني... لويزة جنتي ...أمي

إلى سندي وذرعي الحامي

إلى قوي الجسد بشوش الوجه، طيب القلب

إلى مصدر الأمان ... وسعد دنيتي... أبي

والدي رزق ونعيم من الله حفظهما لي وأطال وبارك لي في عمرهما

إلى فراشتي حياتي وجناحاي اللذان أطير بهما وأتباهى

إلى مصدر الصبر والإيثار ومنبع الحنان

إلى جوهرة أبي الأولى ... غاليتي ... أختي الكبرى ...أسماء

إلى آخر العنقود والمشاكسة الصغيرة كنزل بيتنا

إلى منقدي ... أختي الصغرى ... وارين

إلى سعادتي ودلالي ... خالتي الحبيبة ... مليكة

إلى من انارني في انطفائي وسندني في سقوطي وضمد جروحي من احتواني، بتمردي وصكتي وكل تقلباتي من أخمد نيران عقلي الجامح وأذاب جليد قلبي ... إلى بطلي

إلى صديقاتي: هاجر، إيمان، أسماء إلى نجمات أضاءت سماء حياتي إلى رفيقات الدرب، صحبة بنكهة

إلى كل من هوّن علي وساهم حق بالكلمة الطيبة طريق الوصول إلى هنا، أنا ممتنة لكم جميعا وأشكر الله على دوام نعمة وجودكم بحياتي وحفظها لي من الزوال

أنغـــــــام

مقدمـــــــــة

المقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين أما بعد:

لقد اهتم الإنسان بدراسة اللغة وأدرك انه يتميز بها عن غيره من المخلوقات، وازداد هذا الاهتمام عندما ارتبطت بطقوسه وشعائره الدينية، كما كان الحال عند الهنود (اللغة السنسكرينية) والعرب (القران) وغيرهما.

وفي العصر الحديث لم ينقص هذا الاهتمام بل أصبحت اللغة وسيلة للغزو الثقافي والدعاية السياسية والاقتصادية حيث أضحت الأمم تصرف الأموال الباهظة لنشر لغتها في العالم وتبحث عن أحسن المناهج التي تجعل تعلمها سهلا لأبنائها أو لغير الناطقين بها فشملت مستويات اللغة كلها الأصوات والصرف والنحو، والدلالة والمعجم.

من هنا برزت أهمية النحو باعتباره المستوى الرئيسي من هذا مستويات اللغة الذي يساعدنا في تعلم اللغة نظر للأهمية الكبرى التي يحظى بها بين مختلف العلوم اللسانية فلا يمكن الاستغناء عن معرفته ذلك أن له الدور المهم في فهم المقروء وفي الاستماع والتعبير السليم شفهيا كان أم كتابيا.

غير ان الحاصل في الواقع التعليمي بطرح صعوبات في تعلم النحو ممنا أوجد شيئا من العزوف لدى التلاميذ، والذي انبثقت منه تحصيلات مزيلة لا تليق بمقامه كعلم رائد.

إن أهمية هذه الدراسة تتجلى في كونها تتناول بالوصف والتحليل تعليمية النحو وفق أحدث المقاربات المعتمدة في التدريس وهي المقاربة النصية والتي تم استغلالها في تجديد المناهج والوسائل التعليمية الحديثة

وسمينا بحثنا تعليمية النحو في ضوء المقاربة النصية السنة الرابعة متوسط انموذجا.

وكان اختيارنا لهذا الموضوع عدة أسباب ذاتية وموضوعية فالذاتية كانت تعلقنا بمهنة تدريس اللغة العربية والرغبة في الزيارة الميدانية لبعض المؤسسات لاكتساب الخبرة والاطلاع على الواقع التعليمي أما الأسباب الموضوعية ضعف أغلب التلاميذ في مادة النحو وشيوع فكرة صعوبة القواعد النحوية عن الأنشطة الأخرى بالإضافة إلى ما نلمسه ونلاحظه من صعوبات في الواقع التربوي فيما ما يتعلق بالمقاربة النصية أما سبب اختيارنا للسنة الرابعة متوسط تحديدا باعتبارها مرحلة أخيرة وانتقالية من التعليم المتوسط إلى التعليم الثانوي من ثم فالمتعلم فيها يكون على استعداد تام لتلقي قواعد نحوية أكثر صعوبة وتعمقا.

وياتي نشاط النحو بالنسبة للسنة الرابعة متوسط عقب تناول النص المحوري (القراءة) قراءته ودراسته من حيث المفردات والتراكيب، والمعاني، وفي هذا السياق كثيرا ما صرحت المناهج التربوية باعتمادها المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية بمعنى جعل النص محورا تدور حوله مختلف الفعاليات اللغوية ولذلك فإن النص يشكل دوما نقطة

انطلاق الأنشطة اللغوية الأخرى فهو يتناول موضوعا ما يقرأه المتعلم ثم يمارس من خلاله التعبير الشفهي والتواصل ويتعرف على كيفية بنائه .

كما يلتمس من خلاله القواعد النحوية والصرفية، وقد تمحورت إشكالية الدراسة مفادها:

كيف اثرت المقاربة النصية في تدريس النحو العربي؟

وقد تفرعت عن هذا الإشكالية أسئلة أخرى هي:

1- ما هو واقع تدريس النحو

2- أين تكمن صعوبة مادة النحو؟

3- كيف يتم تدريس النحو في ضوء المقاربة النصية؟

4- هل الكتاب المدرسي يراعي متطلبات المقاربة النصية من حيث المحتوى وطريقة عرض وتقديم النشاطات والدروس، ولقد اعتمدت في هذا البحث على المنهج الوصفي مدعما بتحليل لأنه الأنسب في مثل هذه الدراسات التربوية حيث وصفت لواقع تدريس مادة تعليمية النحو في ضوء المقاربة النصية بالإضافة إلى ما يستدعيه هذا الوصف من تحليل وتفسير اعتمدته في معالجة الاستبيانات الموجهة لمجموعة من أساتذة التعليم المتوسط كما اعتمدت أيضا على بعض الإحصاء في الفصل الميداني.

إن البحث في توظيف المقاربة النصية في تعليمية النحو للسنة الرابعة متوسط يتطلب منا معرفة ماهيتها وأهم مفاهيمها ووظائفها حتى يتسنى لنا تحليل الكتاب المدرسي في ضوئها.

قسمنا بحثنا إلى قدمة يليها فصلين نظري وتطبيقي النظري قسمناه إلى ثلاثة مباحث.

المبحث الأول: تناولنا فيه، مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا ثم يليها مفهوم النحو لغة، اصطلاحا وخصائص تعليمية النحو واهداف تعليمية النحو.

أما الباحث الثاني تناولنا فيه تعريف المقاربة لغة واصطلاحا ثم انتقلت إلى تعريف النص لغة واصطلاحا ثم تعريف المقاربة النصية ووظائفها.

وفي المبحث الثالث: تناولنا فيه علاقة المقاربة النصية بتعليمية النحو.

أما الفصل الثاني بعنوان واقع تعليمية النحو العربي للسنة الرابعة متوسط قسمناه إلى ثلاث مباحث.

المبحث الأول يتناول التعريف بمجتمع الدراسة وتحديد عينة البحث.

أما المحث الثاني فقد تناولنا فيه التعريف بالمعاينة الميدانية والتعريف بالاستبانة ودراسة عينة الأساتذة والتلاميذ كما قمنا بتحليل نتائج الاستبانة الموجهة للأساتذة.

وفي المبحث الثالث قمنا بدراسة وصفية تحليلية لكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط وتحليل علاقة النحو بالبناءات اللغوية ضمن كتاب اللغة العربية.

الخاتمة كانت مجموعة من النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

1- فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات للبيداغوجيا، المركز الوطني للوثائق الربوية.

2- نوال زلالي، استراتيجية التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات مخبر الممارسات اللغوية.

3- عبد العزيز عميمر، المقاربة بالكفاءات.

4- عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك.

أما الصعوبات التي واجهتنا هي:

- كثرة المصادر والمراجع

- قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

- صعوبة توزيع الاستبانات على الأساتذة.

ولا يسعنا في الأخير إلا ان احمد الله الذي بنعمته تتم الصالحات وتسير الطاعات، ثم بعد حمد لله أتقدم بخالص شكري وامتناني إلى أستاذي طارق بومود على تبنيه لهذا البحث ورعايته له حتى استوى على سوقه فجزاه الله كل خير، كما أتوجه إليه بالشكر كما أتقدم باسمى عبارات التقدير و الاحترام لاعضاء اللجنة المناقشة على مجهوداتهم الجبارة .

والله الموفق والمعين والحمد لله رب العالمين.

الفصـــــــل الأول

دراسة مفهومية في مصطلحات عنوان البحث

المبحث الأول: مفهوم تعليمية النحو لغة واصطلاحا.

إن التعليم هو أسمى ما وصل إليه الإنسان، فهو السبب والنتيجة في تطور البشرية، إذ أنه مرتبط بكل المجالات في تعليمه وتتطور معه، وهنا تكمن أهمية العملية التعليمية حيث أنها مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي يحتاج المتعلم إلى اكتسابها، لكي يصل إلى المستوى التعليمي الذي تتطلبه احتياجات المرحلة التعليمية التي يجتازها من خلال منهاج تعليمي وبرنامج دراسي، كالمرحلة المتوسطة من التعليم الأساسي وأهمية ما يتعلمه من مواد كمادة النحو، وما من شك في أن النحو العربي له أهمية بالغة تتمثل في دوره القائم في إصلاح الكلام وتقويم اللسان، فهو الأداة التي يستقيم بها المعنى في اللغة العربية وتتضح بها المفاهيم ولذلك وضع العلماء العرب قوانين وقواعد تحفظ كيان اللغة وتحميها من اللحن، فتوضع طرق تعليمية تتبع في تدريسه في هذه المرحلة تتناسب مع ذهن وقدرات المتعلم.

1- تعريف التعليمية في اللغة والاصطلاح:

1-1- تعريف التعليمية لغة:

كلمة التعليمية في اللغة مصدر صناعي لكلمة عليم، وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه "تفعيل وأصل اشتقاق تعليم من علم" وجاء في لسان العرب "علم وفقه وعلم الأمر وتعلمه وأتقنه"[1]، وتقول: "علمه العلم تعليما ... وعلمه إياه فتعلمه[2].

فمادة "علم" من عَلِمَ، يعْلَمُ، تعليمًا أي وضع علامة أو أمارة لتدل على الشيء التي ينوب عنه"[3].

1-2- تعريف التعليمية اصطلاحا:

تعددت مسميات هذا العلم في اللغة العربية، فهذا المصطلح وضع ليقابل المصطلح الغربي La didactique des langues ولهذا نجد البعض يعمد إلى الترجمة الحرفية للعبارة فيستعمل "تعليمية اللغات" وهناك من يستعمل المركب الثلاثي، "علم تعليم اللغات" كما ذهب البعض الآخر إلى استعمال مصطلح "التعليمات" قياسا على اللسانيات والصوتيات وهناك من استعمل مصطلح "علم التراكيب" أو "التدريسية" أو "التعليمية" على أن المسمى الأخير هو الأكثر تساؤلا في التربية[4].

---

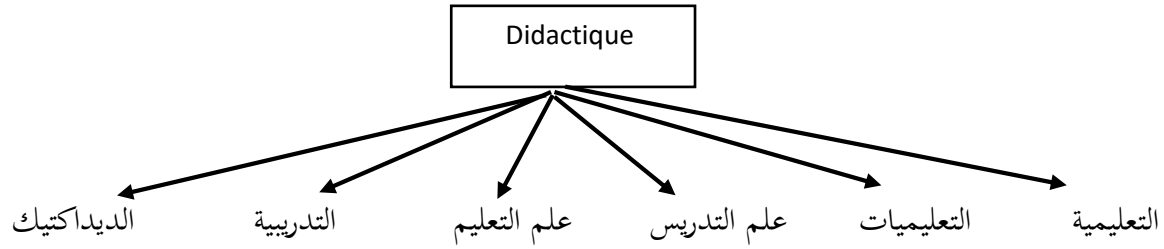
[1] – ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، ج4، 1997، مادة (ع ل م)، ص416.

[2] – الفيروز أبادي، تح: محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، د.ط , ج4، دار الجيل، بيروت، لبنان، مادة (ع ل م)، ص155.

[3] – محمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية، د.ط , >دار الكتاب الوطني، المغرب، العدد 9-10، 1994، ص66.

[4] – ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007، ص18.

المخطط التالي يبين لنا أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم[1].



ويرجع تأصيل المصطلح المتداول في التدريس التعليمي عند الغرب إلى الاشتقاق الإغريقي didaktikos فهو يدل على معنى التربية والتعليمية تعني التدريس، أطلقها اليونان مع الشعر التعليمي الذي يتناول بالشرح المعارف العلمية والتقنية[2].

وهنا تعريفات أخرى وضعها المشغلين بالمجال من بينها.

1- تعني التعليمية الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة .. إنه تخصص يستفيد من عدة حقوق معرفية مثل: اللسانيات، علم النفس وعلم الاجتماع[3].

2- هي علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة[4].

3- هي العلم المسؤول عن إرسال الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل والمعقلن[5].

ومن خلال التعريفات السابقة نجد أنها تختلف حسب المواضيع التي عالجتها وهي بذلك تؤكد على مايلي:

- التعليمية دراسة علمية منتظمة قائمة على مجموعة من الوسائل والطرائق التي تستخدم في عملية التعليم والتعلم وتؤدي إلى إيصال المعرفة التي يكتسبها المتعلم في عمله اليومي.

---

[1] - المرجع السابق، ص08.

[2] - محمد آيت موحي وآخرون، ص66.

[3] - بشير إبرير، في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة، عنابة، العدد 8 جوان، 2001، ص70- 71.

[4] - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، د ط، 1996، ص138.

[5] - أنطوان صباح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، ج 2006، ص18.

– هي إجراء نظري يهتم بالتخطيط وتنظيم استراتيجيات التدريس وبناء المناهج التعليمية وهي كذلك إجراء تطبيقي يصاحب المعل إلى الغرف الصفية ومعنى هذا أنها علم نظري وممارسة بيداغوجية.

– التعليمية هي تلك الدراسات العلمية المنظمة التي تستهدف تنظيم العملية التعليمية بكل مكوناتها وأسسها (الأهداف، المحتويات، الطرائق التعليمية، الوسائل، التقويم، أنشطة التعلم ...)

بعد طرح هذه المفاهيم نستنتج أن "التعليمية" مفهوم مرتبط أساسا بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها وكيفية التخطيط لها بكل مكوناتها وأسسها، فهي بذلك تضع المبادئ النظرية الضرورية لحل المشكلات الفعلية للمحتوى والطرق وتنظيم التعلم.

كما أن "التعليمية" مشتقة من البيداغوجيا وموضوعها التدريس بصفة عامة، أو بالتحديد تدريس المواد والتخصصات الدراسية المختلفة من خلال التفكير في بنيتها ومنطقها وكيفية تدريس مفاهيمها ومشاكلها وصعوبة اكتسابها[1].

وبعبارة أدق فإن التعليمية تؤسس نظرية التعليم، فهي تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد، فموضوعها هو النشاط التعليمي أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق القوانين العملية التعليمية ذاتها[2].

مع العلم أن التعليم والتعلم كل متكامل حيث أن نشاطات كل طرق العملية التعليمية يربطها التفاعل المنطقي مع الطرف الآخر باعتبار أن التعلم تأثر داخلي ينطلق من ذات الفرد نحو الخارج فهنا يكون الإبداع والخلق، أما التعليم فهو تأثير خارجي يتجه نحو الذات فهو يمثل ما تستوعبه الذات أو بعبارة أخرى التعليم هو العملية والإجراءات التي تمارسها، بينما التعلم هو نتاج تلك العملية.

ومن هذا المنطلق تصبح التعليمية همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة، وتخصصات متنوعة "فتعليمية اللغات لا تهم الباحث اللساني فحسب، بل هي المجال المشترك الذي يجمع بين اللساني والنفساني والتربوي، وهذا دليل قاطع على الطابع الذي يتميز به البحث التطبيقي وهو الذي يضمن النتائج الإيجابية والحلول الناجعة[3]، وقد ميز فولكي بين نوعين من التعليمية[4].

التعليمية العامة: أو علم التدريس العام، ويقابل التربية العامة التي تهتم بمختلف أشكال التدريس: محاضرات، دروس، أشغال تطبيقية.

[1] – محمد الصالح حثروبي، الدليل البداغوجي لمرحلة التعلم الابتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، د ط، د ت، ص127.

[2] – مرجع نفسه، ص127.

[3] – احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقي، جامعة وهران، الجزائر، دط، 1996، ص139.

[4] – محمد صادي، واقع المحتوى في المقررات المدرسية، تحليل ونقد مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، عنابة، ص70.

التعليمية الخاصة: أو علم التدريس الخاص، ويقابل التربية الخاصة التي تتعلق بمختلف المواد، القراءة والكتابة والحساب[1].

2- تعريف النحو في اللغة والاصطلاح:

2-1- تعريف النحو لغة: وسنذكر بعض الآراء التي ذكرها علماء العرب في كلمة "نحو" وما لها من دلالات في معاجم اللغة العربية ومن ذلك ما ورد من الفرابي (ت 378هـ) في قوله "نحا: نحوت أي صدتُ[2]، فالنحو هو التوجه في قصد معين، وفي نفس السياق ما جاء به ابن فارس (ت 395هـ) حيث قال: "النحو الطريق ... والنحو نحو الكلام، وهو قصد القائل أصول العرب ليتكلم بمثل ما تكلموا به"[3]، فالنحو هو الطريق الذي يسار فيه وهو المنحى الذي يتجه فيه إلى هدف ما ومن المعلوم أن الطريق بمثابة همزة وصل بين نقطتين، نقطة في البداية وأخرى في النهاية، وقول "ابن فارس" بعد ذلك نحو الكلام وهو عنده الأصول التي يقف عندها كلام العرب، والتي هي بمثابة الأدلة التي يقف عليها القائل لينطق باللغة العربية وتلك الأدلة هنا هي: "الأسس التي اعتمدها النحاة واللغويون في إثبات صحة قاعدة أو كلمة أو ترتيب ومنها السماع والقياس والإجماع والاستصحاب وعدم النظير والاستحسان والاستقراء، وعدم الدليل وبيان العلة والأصول والعكس"[4].

[1] – المرجع نفسه، ص70.

[2] – الفرابي: أبو إبراهيم، ديوان الأدب، معجم لغوي تراثي، تح: ادل عبد الجبار، (ط1)، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان ناشرون، ص606.

[3] – ابن فارس، أبو الحسن احمد ابن زكريا اللغوي (1404هـ -1984م)، مجمل اللغة دراسة وتحقيق زهير عبد المحسن سلطان (ط1)، بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ج3، ص859.

[4] – التونجي، محمد الأسمر دراجي (1414هـ -1993م)، المعجم المفصل في علوم اللغة (الألسنيات)، ط1، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية، ج1، ص23.

فالملتزم بهذه الأصول والأسس هو الذي ينتمي إلى الناطقين باللغة العربية، وجاء عند الزمخشري (ت538هـ) في حادة (ن ح و) ما يأتي:

"ناح وهو على أنحاء شتى لا يثبت على نحو واحد، ونحوت نحوه وعنده نحو من مائة رجل ، وإنكم لتنظرون في نحو كثيرة، فلان نحوي من النحاة، وانتحاه: قصده ... وانتحى على شقه الأيسر: اعتمد عليه وناحيته مناحاة: صرت نحوه وصار نحوي...[1] وفي هذا التعريف إشارة إلى أن النحو هو القصد والاتجاه الذي يسار فيه ونفسه ما ذكر الرازي في مادة (ن- ح — ا) (النحو): "القصد والطريق يقال (نحا نحوه) أي قصد قصده، ونحا بصره إليه أي صرف وبابهم عداده (أنحى) بصره عنه عَدَلهُ و(نحّاه) عن موضعه (فتَنَحّى) و النّحوُ) إعراب الكلام العربي، و(النحيُ) بالسَرِزقٌ للسمين والجمع (أنحاءٌ) و (النّاحية) واحدة (النّواحي)[2].

فما اجتمع عليه ووقع الاتفاق عليه في هذه التعاريف أنه القصد والاتجاه، أي واجهة التي يقصدها، القاصد للوصول إلى غاية معينة لتحقيق شيء مخصوص.

2-2- تعريف النحو اصطلاحا:

تعريف النحو من حيث الجانب الاصطلاحي قديم جدا ضد أن ظهر النحو العربي كعلم له وزنه الكبير في اللغة العربية، بطريقة عرضية أو مباشرة أما الأولى فمثل ما لوحظ في كتاب سيبويه (ت180هـ) أنه شرع في كتابه في الحديث عن الكلم وأقسامه في اللغة العربية، وقد أفاض الشرح في تلك الأجزاء وأنواعها وفروعها، قال في أول هذا الأمر: "هذا باب مهم ما الكلم من العربية: فالكلم: اسم، وفعل وحرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل..."[3] فبذلك لم يبدأ بوضع حد للنحو العربي من الجانب اللغوي أو الاصطلاحي، بالرغم من ان الكتاب جمع كل كلام العرب إلا النزر منه، حيث قال فيه سليمان ياقوت: "كتاب سيبويه أول عمل نحوي وصل إلينا ما زال تأثيره قائما منذ القدم إلى اليوم"[4]، في حين نرى ابن جني (ت 392هـ) قد تعرض لتعريف النحو العربي في الخصائص وبين الأسس التي يرتكز عليها، ثم بين فضل النحو وفائدته بالنسبة إلى الذي يرغب في تعلم اللغة العربية ليلتحق بأهلها[5].

---

[1] – ابن عمر الزمخشري أبو القاسم محمود (1985م) أساس البلاغة (ط3)، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج2، ص429.

[2] – الإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح (1414هـ/ 1994م)، ط1، دار الكتاب الحديث، الطويت، ص278.

[3] – عمرو أبو بشر سيبويه (1977م)، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، (ط2)، مصر، مكتبة الخانجي، ج1، ص12.

[4] – سليمان ياقوت محمد (2002م)، النحو التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم، د ط، مصر، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص8.

[5] – عثمان ابن جني أبو الفتح، د ت، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ط2، القاهرة، ج1، ص34.

والملاحظ من هذه التعريفات أن النحو الدال على العلامات الإعرابية التي تتحكم في وظائف الكلمات وهي التي لابد للمتكلم من مراعاتها والالتزام بها لأنها القصد الذي يسير عليه المتحدث وذلك في مزج الفرابي بين الإعراب والقصد، فكأنه ربط بين حد النحو اللغوي وحده الاصطلاحي، مثله ما ورد عند ابن جني في باب القول على النحو عند ما قال: "هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة، والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من اهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحوا، كقولك قصدت قصدا ثم خصّ به انتحاء هذا القبيل من العلم كما أن الفقه في الأصل مصدر فقهت الشيء أي عرفته ..."[1]

والملاحظ على تعريف ابن جني انه شامل للتعريفين اللغوي والاصطلاحي إذ ان النحو هو القصد والتوجه، وهو تتبع سبيل سبق غيرنا إلى السير فيه وهذا ما أراد تأكيده ان للعرب كلام خاضع لقواعد وقوانين معلومة.

وبذلك مصطلح النحو في الحديث والإعراب في القديم وهو من الناحية الاصطلاحية: العلم الذي تعرف به أحوال الكلمات العربية من حيث البناء والإعراب أي من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها فيه تعرف ما يجب أن يكون آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر او جزم أو لزوم حالة واحدة بعد انتظمها في الجملة[2].

وبذلك يتجاوز المعنى اللغوي الذي يرتكز على القصد والتوجه إلى التركيز على وظيفة الكلمة في الكلام وتغير حركتها الإعرابية تبعا لوظيفة خاصة تؤديها فإذا كانت في موضع رفع فهي تتطلب ضمة او يقوم مقامها وإذا كانت في موضع نصب فهي تستحق فتحة أو ما يقوم مقامها، وإن كانت في موضع خفض فهي تتطلب كسرة أو ما يقوم مقامها، وإذا كانت في موضع جزم فهي تتطلب سكونا او ينوب منا بها، وعلم النحو في العصر الحديث يعرف كذلك ب (علم التراكيب) ويبحث في عدة مسائل.

من أشهرها الاختيار وهو العبارة المعروفة (لكل مقام مقال) أو هو اختيار الكلام المناسب في الموضوع المناسب وكذلك موقعية الكلم في الجمل، إضافة إلى التعليق وبيان العلاقات الداخلية في التراكيب المختلفة، وكذلك إعراب الألفاظ من حيث الوظيفة التي تؤديها كل نقطة في السياقات المتنوعة، إن اتحاد واجتماع هذه العناصر يؤدي إلى إعراب صحيح وسليم، كما يسلمنا إلى معان مستحذفة وغايات معلومة إذ باختيار المفردة المناسبة في الموطن اللائق في التركيب المحدد بمراعاة طبيعة المفردة وحالة الجملة المشكلة، إضافة إلى الإعراب الصحيح يتحقق المطلوب[3].

[1] – عثمان ابن جني، د ت، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ط2، القاهرة، ج1، ص34.

[2] – الشيخ الفيلاني، مصطفى (1416هـ– 1991م)، جامع الدروس العربية (ط25)، بيروت، المكتبة المصرية، ج1، ص8.

[3] – المرجع نفسه، ص8.

أهداف تعليمية النحو:

إن لدراسة تعليمية النحو أهدافا نذكر على النحو الآتي:

- تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي.

- حمل المتعلمين على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.

- تنمية المادة اللغوية للمتعلمين.

- تنظيم معلومات المتعلمين اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدا سليما.

- تعويد المتعلمين دقة الملاحظة والموازنة والحكم.

- تدريب المتعلمين على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالا صحيحا.

- تكوين العادات اللغوية الصحيحة[1].

خصائص تعليمية النحو:

* التعليمية تعني الانتقال من منطق التعلم

* التعلم ليس عملية تكديس للمعارف والمعلومات بطريقة تراكمية خطية، بل هو إعادة بناء للمعارف السابقة واكتشاف للمعارف الجديدة بطريقة أكثر تكيف مع الوضعيات الجديدة.

* الأخذ بعين الاعتبار تطورات المتعلمين وقدراتهم لتعبئتها وتجنيدها في اكتساب وتعلم مفاهيم جديدة.

* تشخيص أخطاء المتعلمين والصعوبات التعلمية قصد استغلالها في عملية التصويت أو التعديل أو التذليل لتحقيق أفضل النتائج التعلمية، من أجل التعريف على المشكلات التي تواجه العملية التعليمية وإيجاد حلول مناسبة لها.

* التعليمية تجعل المتعلم محورا للعملية التربوية والمعلم شريكا في اتخاذ القرار بينه وبين المتعلمين فلا يستبد بآرائه ولا يفرض حلوله.

* التعليمية تعمل على تطوير قدرات المتعلم على التحليل والتفكير والإبداع[2].

[1] – محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريب اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2003م، ص190.

[2] – محمد الصالح حشروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة الابتدائي ووقف النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، ص ص 130-131.

المبحث الثاني: المقاربة النصية: المفاهيم والوظائف.

2- المقاربة النصية:

المقاربة النصية مصطلح مؤلف من كلمتين الأولى المقاربة والثانية النصية إذا سأعالجهم بدراسة مصطلحية من جهة البناء اللغوي والاصطلاحي:

2-1- المقاربة في اللغة: أتناول هنا معنى المقاربة في المعاجم العربية فقد وردت في مادة (ق.ر.ب) " في معجم لسان العرب لابن منظور إذ يقول: القُرْبُ نقيض البعد.

قرب الشيء بالضم يقرب قُرْبًا وقِرْبَانًا وقُرْبَانًا، فهو قَرِيبٌ الواحد والاثنان والجمع في ذلك سواء.

وقال الليت: القِرَابُ مُقَارَبَةٌ الشيء نقول معه ألف درهم أو قُرَابةُ زمعه ملئ المدح ماء أو قرَابَةٌ".[1]

وقد جاء في معجم الصحاح للرازي:" قرب (ق.ر.ب) بضم القاف أي دنا، وإنما قال الله تعالى:" **إِنَّ رحمة الله قريبٌ من المحسنينَ**"[2] ولم يقل قريبة لأنه أراد بالرحمة والإحسان وقال " الفراء": (القرِيْبُ في معنى المسافة يذكر ويؤنث وفي معنى النسب يؤنث للإخلاف تقول هذه المرأة قريبتي أي ذات قرابتي، وقرِبَهُ بالكسر (قِرِبَانًا) بكسر القاف أي دنا منه).[3]

وفي معجم الوسيط وهو معجم حديث جاءت بمعنى: قَرُبَ الشيء وقَرَابةً وقُرَبَةً وقُرْبَى ومَقرِبَةُ دنا، فهو قَرِيب، ويقال قَرُبَ منه وقَرُبَ لإليه. قَارَبَ فلان فلانا: حادثه محادثة حسنة. وقاربه: دانه في الرأي.[4]

" وفي الحديث سددوا وقَارَبُوا، أي اقتصدوا في الأمور كلها، وتركوا التقصير يقال قَارَبَ فلان في أموره إذا اقتصدَ".[5]

2-2- المقاربة في الاصطلاح: وقد ورددت عدة تعريفات اصطلاحية عن المقاربة () نذكر منها:

[1] - ابن منظور الإفرقي أبو الفضل جمال الدين أبو مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1994، ج1، ص 662، مادة (ق.ر.ب).

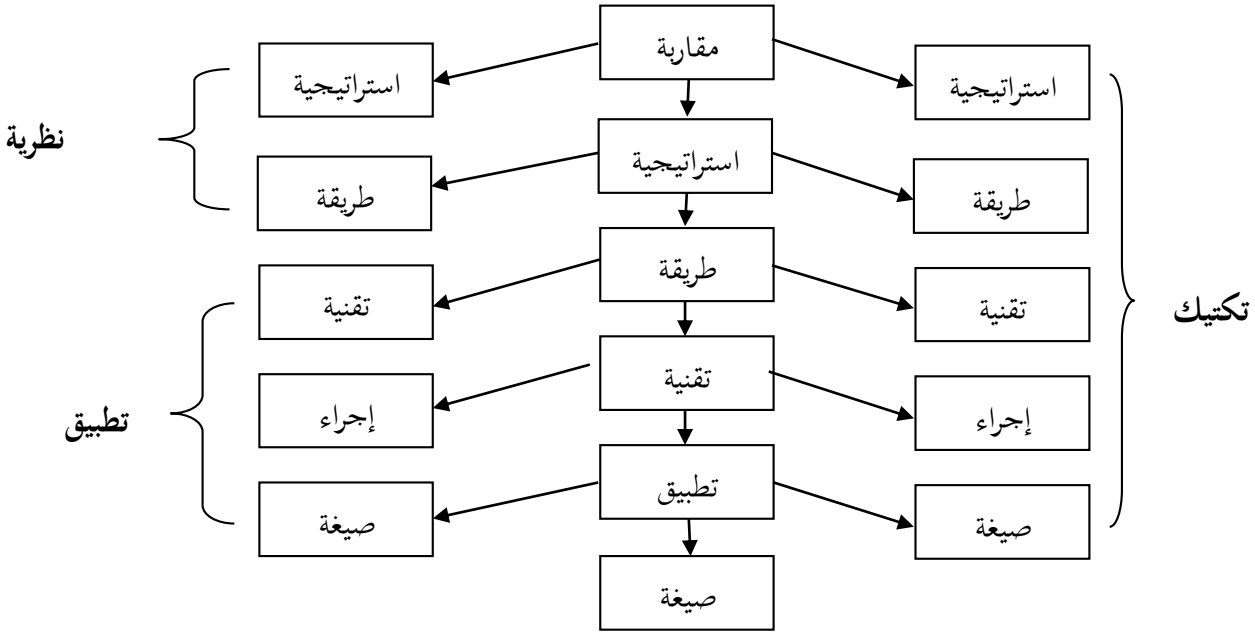
[2] - سورة الأعراف، الآية 56.

[3] - أبو بكر الرازي مختار الصحاح، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1997، ج1، ص 220 مادة (ق.ر.ب).

[4] - مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، القاهرة، مقدمة، ط1، 1960، ج2، ص 723 مادة (ق.ر.ب).

[5] - جبران مسعود، الرائد، دار العلم للملايين، ط3، 2005، ص 840.

" هي كيفية دراسة مشكل أو معالجة غاية لبلوغها، وترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يجنده في لحظة معينة وترتكز كل مقاربة على استراتيجية العمل يوضحه الرسم الآتي:[1]



إذن المقاربة وفق هذا المخطط هي عبارة عن خطة منظمة تتضمن جملة من العمليات والغاية من وراء ذلك الوصول إلى نتائج وأهداف معينة تبدأ باستراتيجية موجهة لنشاط ما وهذه الاستراتيجية تستلزم طريقة للعمل، وكل طريقة بدورها تتطلب تقنية، وتستعمل التقنية على مجموعة من الممارسات الإجرائية وعلى ضوئها يتم تنفيذ وتطبيق استراتيجية المقاربة.

ويعرفها "لوجندر" (Legendre) 1988 بأنها: مهارة تعليمية أساسها مجموعة من القواعد المحددة والإجراءات المفحوصة عمليا، وتنسب التقنية إلى أسلوب العمل أو الإنتاج المسند إلى التجربة، أكثر من المعرفة العلمية والنظرية".[2]

يضيف محمد الحاجي: أن المقاربة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب، من طريقة وتقنية ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.[3]

يتضح من ذلك بأن المقاربة تدل على خطة عمل تراعي التقارب والتداخل الذي يقع بين العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق استراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة.

[1] – عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك سلسلة موعدك التربوي 9.10، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1، 1994، ص 21.

[2] – نوال زلالي، استراتيجية التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات، مخبر الممارسات اللغوية، الجزائر، 2013، ص 128، 129.

[3] – فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات للبيداغوجيا، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، ع19، 2005، ص 2.

ومن تعريفاتها أيضا:" تصور مستقبلي لفعل قابل للتنفيذ وفق مرامي وخطط منسجمة مع الشروط والعوامل الضرورية واللازمة للأداء (الكفاءات المستهدفة، الطرائق، الوسائل، الوسط التربوي)، وهذا كله لتحقيق المردود المرتقب، تقوم المقاربة على أربعة جوانب أساسية لا يمكن الاستغناء عن أي جانب منها تتمثل في:

1- الجانب الاستراتيجي (المنهجي): يعمل على تحديد التغيرات والخطوات التي يتعين تحقيقها لدى المتعلم ويتم ذلك على المستوى المعرفي والوجداني والنفسي والحس الحركي.

2- الجانب التكتيكي: ويقوم هذا الجانب على إيجاد أنجح الطرائق والخطوات التي تعين على تحقيق أهداف استراتيجية المقاربة المتبناة.

3- الجانب النظري: ويتلخص في ثلاث عوامل هي: الفكر والمنطق والعقل.

4- الجانب التطبيقي: والذي يشتمل على جميع الوسائل التطبيقية من أدوات وإجراءات وممارسات إجرائية التي يتم من خلالها تنفيذ استراتيجية المقاربة.[1]

نستنتج من خلال التعاريف الاصطلاحية السابقة الذكر بأن المقاربة هي الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما، وهي مرتبطة بأهداف من ذلك وهو الوصول إلى نتائج وبلوغ غايات، وترتبط بمنظور التدريس بالكفاءات، الذي لم يعد يهتم بتحصيل المعرفة، إنما أصبح يهدف إلى تحقيق التعلم الفعال الناجح والتعريف الذي يجمع بين التعاريف السابقة هو الذي يرى بأن المقاربة هي:" الطريقة التي تدفع المتعلم إلى استغلال واستثمار ما يمتلكه من قدرات وإمكانيات".[2]

2-3- النص في اللغة: لقد تتبعت مادة (ن.ص.ص) في المعجم العربي ووجدتها على دلالات شتى وقد جاءت نخص في القاموس المحيط الفيروز آبادي: قوله "(نص) الحديث رفعه وفلان ينص أنفه غضبا وهو نصاص الأنف، والمتاع: جعل بعضه فوق بعض، ففلان استقص عن الشيء".[3]

[1] – المرجع السابق، ص 2.

[2] – عبد العزيز عميمر، المقاربة بالكفاءات ما هي؟ ولماذا؟ وكيف؟، دار الهدى، ط1، 2003، ص 26.

[3] – فيروز آبادي، القاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1997، ص 858، مادة (نصص).

ومفهوم النص اللغوي في معجم مقاييس اللغة:" النون والصاد، أصل صحيح، يدل على رفع وارتفاع وانتهاء في الشيء منه نص الحديث تلي فلان رفعه إليه، والنص في السير أرفعه يقال: نصص ناقتي، وبات فلان منتصا على بصيره أي منتصيبا".[1]

كما أرد الفراهيبي في مادة (ن.ص.ص):" نصصت الحديث إلى فلان نصا، أي رفعته. قال: ونص الحديث إلى أهله فإن الوثيقة في نصه.

والمنصة: التي تقعد عليها العروس، ونصصت ناقتي: رفعتها في السير نص كل شيء منتهاه، وفي الحديث: إذا بلغ النساء، نص الحقائق فالعصبة أولى... يريد بذلك الإدراك والغاية".[2]

وجاء في لسان العرب لابن منظور أنّ النص" رفعك الشيء.

" نصص الحديث ينصه نصا رفعه وكل ما أظهر فقد نص (...) ونصت الصبية جيدها: رفعته ووضع على المنصة أي على غاية الشهرة والظهور (...).

وقال أبو عبيد: النص: التحريك حتى تستخرج من الناقة أقصى سيرها وأنشد: وتقطع الخرق بسير نص.

والنص والنصيص: السير الشديد والحث، وأصل النص: أقصى الشيء وغايته ثم سعى به ضرب من السير السريع".[3]

من خلال ما تقدم بيانه أن المعنى اللغوي لكلة النص تدل على الظهور والإظهار والاكتمال في الغاية وأقصى الشيء.

2-4- النص في الاصطلاح:

لم يقتصر النص على ما ورد في المعاجم القديمة، بل تطورت تعريفاته وتعددت إلى حد قاربت فيه الغموض والتعقيد في بعض الأحيان، فالمتتبع لمحاولات التنظير له يجد نفسه أمام حصيلة كبرى من التعريفات، وهذا راجع لتعدد التوجيهات المعرفية والنظرية، والمنهجية والآن سنعرض مفهوم النص من خلال مجموعة من التعريفات في الدراسات العربية والغربية:

[1] - ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: محمد هارون، ج5، ص 356-357، مادة 'ن.ص.ص).

[2] - الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب الصين، دار الكتب العلمية، منشورات محمد على بسحون، جامعة القاهرة، ط1، ج4، ص 228.

[3] - ابن منظور، لسان العرب، م.س.ج ص 97-98، لا مادة (ن.ص.ص).

النص عند العرب: اهتم العرب بالنص فتناولوه في دراساتهم بكم كبير من التعريفات ومن بين اجتهاداتهم اليت قدمت لتحديد مفهوم النص عند العرب القدامى.

– ما جاء به الشريف الجرجاني في كتابه "التعريفات" حيث قال أنه: ما ازداد وضوحا على الظاهر بمعنى المتكلم فإذا قيل أحسنوا إلى فلان الذي يفرح بفرحي ويهتم بهمي وقيل: ما لا يحتمل التأويل.[1]

ونستنتج من التعريف أن النص عند الجرجاني يقوم على مستويين: يتعلق المستوى الأول بالمعنى الظاهر ويتعلق المستوى الثاني بزيادة الوضوح على المعنى الظاهر لأن النظر إلى النص من خلال مستويين اثنين مع مراعاة معنى في نفس المتكلم.

ومن الدراسات الأخرى لتعريف النص في عصرنا الحديث نجد الأزهر الزناد يعرفه:" أنه نسيج من الكلام وذهب إلى أن معنى النسيج يتوفر في المصطلح الأعجمي المقابل لمصطلح النص (Texte) على أن هذا المعنى في نظرنا ليس غريبا عن تصور العرب للنص فقد تبين أن الكلام عند العرب يكون نصا، إذا كان نسيجا والنص والنسيج في بعض الوجوه يلتقيان ففي اللسان مادتان (ن.ص.ص)، و(ن.س.ج) النص جعل المتاع بعضه على بعض والنسيج ضم الشيء إلى الشيء".[2]

إذن فالنص حسب الأزهر الزناد يعني النسيج لأن الكلام يكون نصا عند العرب إذا كان نسيج فالنص والنسيج يلتقيان في المعنى، لأن النص تركيب أي وضع الأشياء فوق بعضها والنسيج ضم الأشياء إلى بعضها إذن التركيب والضم لهما معنى واحد.

ومن أبرز تعريفات النص في العربية المعاصرة نجد محاولة "محمد مفتاح" الذي يصرف النص بأنه " مدونة حدث كلامي يتألف من الكلام من أشياء أخرى غير الكلام.

وهو حدث: بمعنى أنه يقع في زمان ومكان محددين، لا يعيد نفسه مثله مثل الحدث التاريخي، وتفاعلي بمعنى أنه يؤدي وظيفة تفاعلية ويقيم علاقات بين الأفراد والمجتمع ويحافظ على ذلك.

– مغلق أي نقطة بداية ونهاية.

– وتوالدي أي أنه سبيل أحداث تاريخية ونفسية ولغوية تنبثق منه أحداث أخرى لاحقة لها".[3]

[1] – علي بن محمد الشريف، كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح بيروت، د.ط، 1985، ص 265.

[2] – الأزهر الزناد، نسيج النص بحث فيما يكون فيه الملفوظ نصا، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1993، ص 6.

[3] – بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص 89.

– ومنه فالنص حسب "محمد مفتاح" عبارة عن حدث كلامي يتألف من الكلام الذي ينقله المرسل (الكاتب) إلى المتلقي (القارئ) والغاية من هذه العملية إيصال المعلومات لتحدث عملية تفاعلية بين أفراد المجتمع، وهذه المعلومات تنتقل بين الأجيال جيلا بعد جيل.

– ويعرفه أيضا " محمد مفتاح" بأنه:" عملية لها بداية ونهاية ووسط".[1]

من خلال هذا التعريف واستقرائه نجده يركز على الهيكل الخارجي للنص والذي يتكون من مقدمة (البداية) والعرض (الوسط) والخاتمة (النهاية).

ويعرفه طه عبد الرحمن " النص على أساس منطقي فيقول بأنه:" كل بناء مركب يتركب من عدد من الجمل السليمة، مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات".[2]

إنّ المتتبع لهذه التعريفات في بنيتها ودلالتها، يخلص إلى أن كل تعريف يركز على جانب معين يعكس وجهة نظر صاحبه، تحديد النص لا يقتصر على العرب وحدهم بل يتعدى ذلك إلى الغرب المحدثين.

النص عند الغرب:

أما الاجتهادات الغربية للنص فهي كثيرة ومتشبعة فمن التعريفات ذات الاتجاه البنيوي نجد تعريف " يوري لوتمان (Y.Lotman) للنص انطلاقا من ثلاثة معايير هي: التعبير، حيث يتم التعبير من خلال علامات اللغة الطبيعية والمعيار الثاني هو التجديد، أما المعيار الثالث فهو الخاصية البنيوية".[3]

النص بهذا المعنى البنيوي لا يخرج عن ثلاثة معايير (التعبير، والتحديد، الخاصية البنيوية) أي أنه عبارة عن بناء منظم ولا يكون لكلماته جملة معانٍ خارج الموضوع الذي يضمها. أما بالنسبة للسميائين البنيويين فالنص عندهم:" هو مجموعة يؤلفها الخطاب والحكاية والعلاقات القائمة بين هذين الموضوعين المحددين كطبقات دلالية مستقلة نسبيا وقابلة بدورها إلى أن تتخذ في أصعدة متعددة...

يجد النص كعملية لسانية وتجاوزية تتشكل في اللغة وتكون غير قابلة للاختزال".[4]

[1] – محمد مفتاح، دينامكية النص (تنظير وإنجاز)، المركز الثقافي العربي، ط1، 2006، ص 254.

[2] – طه عبد الرحمان، في أصول الحوار، تحديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط2، 2000، ص 35.

[3] – صلاح فلفل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، أغسطس 1992، ص 233-234.

[4] – جمعان عبد الكريم، إشكالات النص دراسة لسانية نصية الدار اليضاء، بيروت، ط 2009، ص 32-33.

والتعريف الأخير مأخود من تعريف " جوليا كريستيفا (J.Cristiva) للنص حيث يقول:" هو جهاز لساني يعيد توزيع نظام اللسان عن طريق ربطه بالكلام التواصلي، بهدف الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المتزامنة معه".[1]

فالنص إذن إنتاجية كنص يتعالق مع نصوص أخرى، وهو دليل منفتح متعدد الدلالات أي أنه ترحال لنصوص وتداخل نصي، فجوليا كريستيفا انطلقت في تعريفها للنص من اتجاهين: يقوم الأول على أساس النظام اللغوي اللساني، أما الثاني على أساس نظرية التواصل الهادفة للإخبار المباشر بمختلف أشكال الملفوظات سواء قديمة أو معاصرة.

ويعرف "هاليداي" (Haliday) النص بقوله:" إنّ النص شكل لساني لتفاعل اجتماعي" ويقول أيضا:" النص وحدة لغوية في طور الاستعمال".[2]

نستنتج أن هاليداي ركز على البعد التواصلي لنص هو عبارة عن كلمات وجعل تؤدي معنى معين، يتم تبادلها بين المتعاملين باللغة في الواقع الاجتماعي.

ويذهب رولان بارط (R.Path) إلى أن كلمة (Texte) تعني النسيج دائما إلى الآن على أنه نتاج وستار جاهز يمكن خلفه المعنى (الحقيقة) ويختفي بهذا القدر أو ذاك، فإننا الآن نشدد داخل النسيج على الفكرة التوليدية التي ترى أن النص يضع ذاته...

ولو أحببنا استحداثا الألفاظ، لأمكننا تعريف نظرية النص بأنها علم نسيج العنكبوت (Hyphos). هو نسيج.[3]

فالنص بهذا المعنى البارتي يشبه نسيج العنكبوت، وهو نسيج الكلام من كلمات وجمل ومعاني متعاكسة ومنسجمة لتعطي في النهاية نصا وهذا الأخير قابل للتفكيك والتحليل، نجد أن بارط هنا يركز على العنصر الخيالي الذي يشكل فضاءا واسعا في الأثر الفني الأدبي الذي يحلق الأديب في سمائه إضافة إلى كون النص تجربة تصويرية، مشحونة بالظلال، منمقة بالصور مفعمة بالأحاسيس، تجمع في مضمونها بين العقل والفكر من جهة وبين العاطفة والمشاعر الوجدانية من جهة أخرى وفي هذا السياق يقول الشاعر الفرنسي " استيفان مالارني" (Lstivan.malarne): أن الشعر لا يقرأه سوى من هو شاعر، أو من هو قادر على أن يكون شاعرا في لحظة معينة وقارئ الشعر في الحقيقة لا يفهم مما يقرأه المعنى الذي يريد الشاعر أن يوصله إليه وإنما هو يخلق معنى

[1] – إبراهيم عبد النور، النص في رحاب اللسانيات مجلة الممارسات اللغوية، مخبر اللغوية، الجزائر، ع1، 2010، ص 147.

[2] – عبد الواسع الحميري، الخطاب والنص المفهوم والعلاقة والسلطة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، د.ط، 2008، ص 109.

[3] – رولان بارط، لذة النهتر: فؤاد صفاو حسين سحبان، دار توبقال للنشر، عمارة معهد التسيير التطبيقي، المغرب، ط2، 2001، ص 62.63.

خاصا مما يقرأه بنفسه... إن القارئ هو الذي يخلق لنفسه الكلمات الشعرية، التي يقرأها مستعينا بما يوحي بها رنينها...[1]

أما النص عند "فاولر" (Fouler) في كتابه " اللسانيات والرواية" هو: البنية النصية الأكثر إدراكا معاينة... وعند اللساني هذه البنية هي متوالية من الجمل المترابطة فيما بينها تشكل استمرارا وانسجاما على صعيد تلك المتوالية".[2]

أي أن النص بمفهومه عبارة عن توالي مجموعة من الجمل المترابطة التي تكون نصا يسعى بمتوالية كلامية، وهذا التعريف يشبه إلى ام ذهب إليه "برينكر" (Brinker) الذي يرى بأن النص هو تتابع مترابط من الجمل باعتبار الجملة أصغر بنية في النص وتحديد هذه الأخيرة يكون بعلامات الوقف.[3]

أما تودوروف (Todorov) الذي يرى أن:" النص يتطابق مع جملة كما يتطابق مع كتاب بأكمله وهو يعرف باستقلاله وانفلاقه".[4]

نكتشف من تعريف تودوروف أن النص يكمن أن يكون متطابقا مع جملة أو مع الكتاب لأنه نص مستقل وليس مغلق لا يحتمل إلا معنى واحدا.

وأخيرا نلخص أنه من الصعوبة بمكان تحديد مفهوم النص تحديدا واضحا يلم بجميع جوانبه وهذا راجع إلى تحدد المناهج والاتجاهات والمدارس التي ينتمي إليها الدارسون ومع ذلك يمكن صياغة تعريف خاص بالنص للاعتماد عليه في هذه الدراسة: "فالنص وحدة كلامية مكونة من جملتين فأكثر، تحقيقا أو تحقيقا وتقديرا، منطوقة أو مكتوبة، لها بداية ونهاية تحدد بها وتتداخل مع منتجها ولغتها في علامة عضوية ثابتة وهي تتجه إلى مخاطب معين".[5]

والنص في أبسط تعريفاته:" مختارات من الشعر والنتر يفهم ويتذوق وتحفظ رعاية لمجال سبكها وبهاء أذكارها وللحاجة إليها في الحياة".[6]

[1] – شوقي ضيف، في النقد الأدبي، دار المعارف، القاهرة، د.ط، 1988، ص 265.

[2] – بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، د.ط، 2009، ص 210.211.

[3] – سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، مصر، ط1، 1997، ص 103.

[4] – عثمان أبو زيد، نحو النص، إطار نظري ودراسات تطبيقية، عالم الكتب الحديث، غربد، ط1، 2010، ص 13.

[5] – جمعان عبد الكريم، إشكاليات النص لسانية نصية، م.س، ص 32.

[6] – على جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1984، ص 67.

2-5- مفهوم المقاربة النصية:

وبإعادة تركيب لفظ (المقاربة) مع لازمته (النص) يتكون لدينا مصطلح رافق الإصلاح الجديد للمنظومة التربوية ألا وهو (المقاربة النصية).

جاء في منهاج اللغة العربية بأن المقاربة النصية هي:

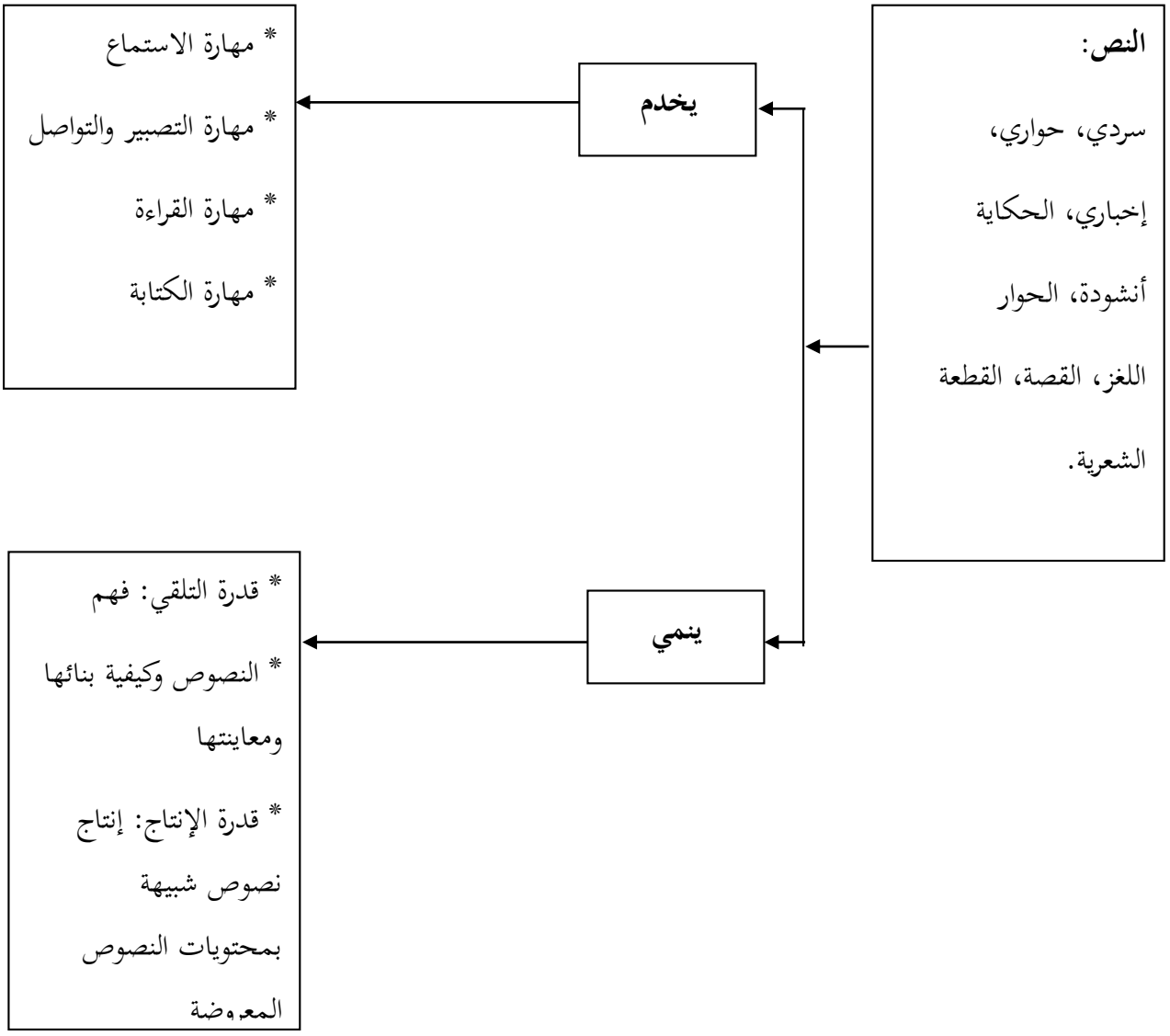
" من منظور بيداغوجي: هي مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة فقط، لأن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء ومنسجم العناصر ومن هنا تنصب العناية على ظاهرة الاتساق والانسجام التي تجعل النص غير متوقف على مجموعة متتابعة من الجمل بل تتعدى ذلك إلى محاولة رصد كل الشروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء ومتوافق المعنى".[1]

ما نستنتجه من هذا التعريف أن المقاربة النصية ترتكز على النص لبناء كفاءة المتعلم في التحليل والاستنتاج، وهي تبتعد عن الطرائق التي كانت تأخذ الجملة قاعدة لها في تدريس النصوص، ولأن تعلم اللغة هو التعامل معها بكونها عمل متكامل لا تجزئة فيه.

تعرف المقاربة النصية بانها بيداغوجيا لاكتساب المهارات اللغوية الأربعة كما يوضحها الرسم الآتي[2]:

[1] – وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى جدع مشترك آداب، جدع مشترك علوم الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008، جوان ص 15.

[2] – ينظر وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م.س، ص 9.



ومما سبق نستنتج أن المقاربة النصية من بين المقاربات البيداغوجية المعتمدة في عملية التعليم، حيث تقوم بتوظيف النص من أجل تعليم اللغة العربية وتعلمها عن طريق القراءة وفهم النص وشرحه واستثماره وإعادة إنتاجه، وتعمل هذه المقاربة أيضا على تحقيق جملة من الكفاءات حيث تتوزع هذه الأخيرة في مناهج وأطوار التعليم العام على المجالات الأربعة للغة (الاستماع، القراءة، التعبير بشقيه الكتابي والشفوي) وذلك لتطوير هذه المهارات.

لذلك كان النص بمختلف أشكاله كالحوار، والقصة، والخطابة، والمقالة والمقطوعة الشعرية، والنشيد واللغز، محور الفعل التعليمي/التعلمي.[1]

[1] – المرجع السابق، ص 9.

وتعرف المقاربة النصية أيضا من حيث هي: مقاربة تعليمية (Aproche didactique) بأنها: الطريقة الاستقرائية المعدلة التي تنطلق في دراسة قواعد اللغة العربية من النص الأدبي، وهي أحدث الطرق، وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص بما فيها من خصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها وأخيرا تأتي مرحلة التطبيق (...) وفيها يتم تدري قواعد اللغة العربية في ظل اللغة وتمزج بالتركيب والتعبير والقراءة بدل تدريسها مستقلة.[1]

من هذا التعريف نستنتج أن الطريقة الاستقرائية هي التي تفرض نفسها في التعامل مع قواعد اللغة العربية لتنمية كفاءات المتعلمين عن طريق توظيف مختلف أساليب الملاحظة، والتفكيك والبناء وتعميم الاستعمال وإدماجها في المعارف، والمواقف والمهارات المختلفة.

كما ورد في معجم علوم التربية بان المقاربة النصية (Aproche textuelles) هي:" مجموع طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا (Analyes bédagogique) لأجل أغراض تعليمية (...) وتستعمل هذه المقاربات عدة أشكال:

- مقاربة سوسيولوجية (Approche Socilinguistique).
- مقاربة لسانية (Approche linguistique).
- مقاربة منطقية تركيبية (Approche logico-Syntaxique).

والمقاربة النصية عبارة عن خطة عملية موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانب نصي، باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية.[2]

ومن هذا التعريف نجد ان المقصود بالمقاربة النصية أن يكون النص محور كل التعلمات المختلفة والنشاطات الداعمة من نحو وصرف وبلاغة وكتابة، فهذه النشاطات هي لخدمة النص وتعلمها يكون بوساطة النص.

2-6- الوظائف التربوية للمقاربة النصية:

لقد حاول المشتغلون بحقل التعليم الاستفادة من الدراسات اللسانية النصية في العملية التعليمية التعلمية، ن خلال الاعتماد على المقاربة النصية كمقاربة تعليمية جديدة، تهدف إلى تحقيق الكفاءة النصية.

[1] - وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى: جدع مشترك آداب، م.س.ص، ص 15.
[2] - ينظر: عبد اللطيف الغاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، م.س، ص 76.

إنّ الانتقال بتعليم اللغة العربية من كفاءة التلقي إلى كفاءة الإنتاج ضرورة منهجية فرضتها المعطيات العلمية التي قدمتها البحوث والدراسات الحديثة في مجال دراسة اللغة وفي المجال التعليمي، والمقصود بذلك:" اشتراك المتعلم في عملية الاكتساب اللغوي، من خلال العمل على تكوين كفاءاته اللغوية وجعله قادرا عل استعمال اللغة عوض الاكتفاء بالاستقبال والتلقي، مثلما حصل في المنهجيات السابقة.[1]

فلا يكفي إذا أن يكون المتعلم قادرا على تحليل النصوص وفهمها: وإنما يجب أن يتجاوز ذلك إلى إنتاج نصوص خاصة به، ولذلك صار من الضروري على مناهج اللغة العربية اعتماد طريقة تعليمية، تهتم بتنمية كفاءات المتعلمين على مستويي التلقي والإنتاج.

تتميز المقاربة النصية بوظيفتي التلقي والإنتاج اللتين تتأسسان على فرضيات لسانيات النص، وأهم هذه الفرضيات " وجود قدرة نصية لدى المتعلم تسمح له بإنتاج نصوص، تحضر فيها مواصفات الاتساق والانسجام، وتجعله قادرا على إدراك اتساق الخطاب وانسجامه وذلك بعد استظهار قواعد صياغة النصوص".[2]

وقد تم استعارة هذه الفرضية من اللسانيات التوليدية التحويلية التي تقوم بوجود "قدرة لغوية، تسمح للمتكلم المثالي بإنتاج عدد لا متناه من الجمل السليمة وفهمها، وذلك بواسطة نسق قاعدي مستضمر، وترى هذه النظرية أن اللغة مجموعة أساليب إبداعية ذات الإبداعية هي قدرة المتكلم الفطري على إنتاج وفهم عدد لا حصر له من جمل لغته لم يسبق له أن سمعها وأن تحصيل هذه القدرة يتم بشكل لا شعوري، فالطفل الذي يعيش في بيئة لغوية معينة يمتلك بالسليقة هذه اللغة".[3]

ويشكل السم بيئة مناسبة لنمو هذه القدرة النصية، ففي هذه البيئة يحتك المتعلم بنصوص قرائية مختلفة في أشكالها وأساليبها ومضامينها كما يحتك بالإجراءات المتبعة في إقرائها، فيستحضر قواعدها عن طريق الممارسة بطريقة لا شعورية، وبذلك تتكون لديه قدرتان هما التلقي والإنتاج.

أ- قدرة التلقي:

تسمح قدرة التلقي للمتعلم بـ:

[1] - إسماعيل بوزيدي، تعليمية النص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية كتاب لغتي الوظيفية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مجلة العربية، 2010، ص 36.

[2] - محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي النظرية والتطبيق، دار الثقافة، ط1، المغرب، 1998، ص 59.

[3] - المرجع نفسه، ص 59-60.

- فهم الموضوعات.

- إدراك البنية الكلية التي تكون وراء وحدة الموضوع.

- إدراك الترابط بين البنيات الفرعية.

- التمييز بين النصوص من حيث أنواعها وانتماؤها الأجناسي.

ب- قدرة الإنتاج:

وتسمح للمتعلم ب:

- ابتكار الموضوعات.

- وضع مخطط مجمل للموضوع المبتكر.

- الترتيب السليم لعناصره.

- بناء مطابق للأنواع والمناهج النصية.[1]

[1] - المرجع السابق، ص 60.

المبحث الثالث: علاقة المقاربة النصية بتعليمية النحو:

لقد أصبح مفهوم النص في المقاربة الجديدة يشكل مفهوما مركزيا في الدراسات اللسانية المعاصرة.

حيث اختصت الدراسات التي تهتم بالنص باسم علم النص، أو لسانيات النص أو لسانيات الخطاب أو نحو النص، وكلها تتفق حول ضرورة مجاوزة الجملة في التحليل اللغوي إلى فضاء أرحب وأوسع.

فلسانيات النص تسمى في ميدان تعليم اللغة بمبدأ المقاربة النصية، لتحقيق الكفاءة النصية ضمن المقاربة بالكفاءة اللغوية، أساس كفاءة نصية، أي كفاءة فهم وتأويل وإنتاج نصوص لا حشد لجمل معزولة عن سياقها.[1]

لقد حاول أنصار هذه المقاربة الجديدة أن يعملوا على توظيف ما يسمى بالمقاربة النصية كإحدى الوسائل لتثبيت الملكة اللغوية لدى التلاميذ لعلاقتها بالكفاية العقلية كما يرى تشومسكي أن:" دراسة اللغة تساعد على دراسة قضايا الإدراك عند الإنسان".[2]

فإذا استطاع المتعلم التحكم في ذلك تمكن من هذا التنظيم وقواعده وأسسه وقوانينه والإحاطة باللغة وممارستها في محيطه، فيكتسب هذا الأخير القدرة على الأداء أو ما يسميه تشومسكي بالكفاءة التواصلية التي تتمثل في إنتاج الجمل في تعامله مع الآخرين بحسب ما يفرضه الموقف التواصلي من إبداع لغوي.

وهو القدرة على الممارسة الفعلية للغة في الواقع المعيش أي في الكلام فالغبداعية إذا ترتبط بصفة أساسية بتنظيم قوانين لغوية تتيح لمن يدركه أن ينتج بواسطته الجمل غير المتناهية، وأن يفهم أيضا بموجب التنظيم نفسه الجمل التي ينتجها الآخرون.[3]

لأن اللغة في هذا الإطار تقوم على تنظيم متفتح وغير مغلق من العناصر تتجلى فيه السمة الإبداعية عبر مقدرة المتكلم على إنتاج وعلى تفهم عدد غير متناهي من الجمل لم يسبق له سماعها قبلا.

تختص هذه القدرة بالإنسان بالذات من حيث هو إنسان ولذا لا نجدها عند أي كائن آخر.[4]

ولا يتأتى ذلك للتلميذ إلا بنقله من الطريقة التقليدية في مقاربة اللغة إلى نظام المقاربة بالكفاءات عند تعامله مع مسائلها والذي يعتمد على المقاربة النصية التي تعتمد النص محورا أو منطلقا لكل النشاطات والعمليات التعليمية،

[1] – يحي بعطيش، مقاربة الكفاءات، محاضرات في اللسانيات التعليمية مخطوط، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، ص 5.

[2] – غانم حنجار وآخرون، تجليات الإصلاح في مناهج اللغة العربية للطور المتوسط، ص 60.

[3] – غانم حنجار وآخرون، المرجع السابق، ص 61.

[4] – المرجع نفسه، ص 61.

حيث ينتقل التلميذ إلى بيداغوجيا التعلم التي تأخذ في الاعتبار المقاربة النصية الجديدة اليت تعتمد على الشكل القرائي الذي ينعت بالقراءة الأدبية القائم على إدراك المعنى النصي التناصي الثقافي.[1]

من خلال ما تقدم نستنتج الارتباط الوثيق بين المقاربة النصية ونحو النص أو لسانيات النص وذلك من خلال النظر لمفهوم المقاربة النصية في المجال التعليمي الذي يكشف على أن لسانيات النص هي بمثابة القاعدة الأساسية للمقاربة النصية.

3- تطبيق المقاربة النصية في تعليمية موضوعات النحو العربي للسنة الرابعة متوسط:

3-1- إحصاء الموضوعات المقرة في ميدان الظواهر النحوية للسنة الرابعة متوسط:

جدول توضيحي للظاهرة النحوية مع النص الذي يتم استخراج الأمثلة منه:

النص	الظاهرة النحوية
ذكرى وندم	عطف النسق
الضحية والمحتال	عطف البيان
سائل	البدل
الصحافة والأمة	العدد وأحواله
أسرى الشاشات	الاستثناء
تلك الصحافة	التمييز
وكالة الأُونرُوَا	الممنوع من الصرف
في مواجهة الكوارث	التوكيد
من يجير فؤاد الصغير	الجملة البسيطة والجملة المركبة
من معتقدات الهنود	الجملة الواقعة مفعولا به

[1] – ينظر محمد البقرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، د.ط، ص 49.

الشعب الياباني	الجملة الواقعة نعتا
أنا الإفريقي	الجملة الواقعة حالا
الأنترنيت	الجملة الخبرية
التقدم العلمي والأخلاق	الجملة الفعلية الواقعة خبرا
فضل العلم	الجملة الاسمية الواقعة خبرا
هو في عقر دارنا	الجملة الواقعة مضاف إليه
التوازن البيئي ومكافحة التلوث	الجملة الفعلية الواقعة مضافا إليه
مظاهر تلوث البيئة	الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه
سجاد أمي	الجملة الواقعة خبرًا لكان أو إحدى أخواتها
آنية الفخار	الجملة الواقعة خبرًا لإن أو إحدى أخواتها
قصة الفخار	الجملة الواقعة خبر لأفعال الشروع والرجاء والمقاربة
مهجرون ولا عودة	الجملة الواقعة جوابا لشرط
سلاما أيتها الجزائر البيضاء	الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم
شوق وحنين إلى الوطن	الجملة الواقعة جوابا لشرطك غير جازم

3-2- الخطوات التي يتبعها المعلم في تقديم الظواهر النحوية:

استنادا إلى الوثائق التربوية (الكتاب والدليل) نكتشف أن معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط يعتمدون على مراحل معينة للإعداد المسبق لمذكراتهم التي تساعدهم في التقديم الأمثل والسير الحسن للحصة ويستندون على المقاربة النصية التي دعت إليها الجهات الوصية في التعديلات التي مست البرنامج التعليمي في السنوات الأخيرة. وسنحاول إيجاز خطوات ومراحل سير حصة الظاهرة النحوية كالآتي:

أ- الوضعية الانطلاقية:

في هذه الوضعية يذكر المعلم المتعلمين بعنوان ومضمون النص الذي تم تقديمه في حصة فهم المكتوب (قراءة مشروحة)، وذلك من خلال طرح أسئلة عليهم والغرض من هذه الوضعية هو ربطج المتعلمين بسياق النص وتهيئته للاستعداد والتفاعل مع الظاهرة اللغوية وتعرفهم على عنوان الدرس المراد تقديمه.

ب- وضعية بناء التعلمات:

وتستغرق هذه الوضعية وقتا طويلا كونها هي الأهم في العملية التعليمية وتمر بمراحل هي:

* استخراج الأمثلة: يفتح المعلم نقاشا مع المتعلمين يدور حول أفكار النص، والغرض منه هو استخراج الأمثلة وكتابتها على السبورة لمناقشتها.

* التحليل والمناقشة: بعد استخراج الأمثلة وكتابتها على السبورة يقوم المعلم بطرح الأسئلة حولها لمساعدة المتعلمين للوصول إلى الاستنتاج، وذلك من خلال تعريف الظاهرة المدروسة.

* الاستنتاج: وهو خلاصة لما يتوصل إليه المعلم معية متعلميه حيث يدون كل ما تم استنتاجه على السبورة.

ج- الوضعية الختامية:

وفيها يستثمر المتعلم المعارف التي اكتسبها في الدرس ويوظفها ويتم ذلك من خلال تطبيق فوري يكلف المعلم متعلميه بحله.

3-3- وصف تحليلي لطريقة تقديم درس (الممنوع من الصرف) وفق المقاربة النصية:

- **المقطع التعليمي الثالث:** التضامن الإنساني.
- **الميدان:** فهم المكتوب قواعد اللغة العربية (ساعة واحدة).
- **المحتوى: المعرفي:** الممنوع من الصرف.
- **المستوى:** الرابعة متوسط.

– **الوسائل التعليمية:** الكتاب المدرسي المقرر، السبورة.

أهداف التعلم:

1– مفهوم الممنوع من الصرف.

2– علل الممنوع من الصرف.

3– تمارين حول الممنوع من الصرف.

المراحل	سير نشاطات المعلم والمتعلم	التقويم
وضعية الانطلاق	الانطلاق من الوضعية التعليمية: قال ابن مالك رحمه الله في ألفيته معنى به يكون الاسم أمكنا أتى مبينا تنوين والصرف ما معنى الصرف من خلال البيت؟	تشخيصي
وضعية بناء التعلمات	* **الأمثلة** **"أ"** 1- جاءنا رجل 2- رأيت عالماً 3- لمت على طالب **"ب"** 1- هام المنقدون في صحراء شاسعة بحثا عن المفقودين.	التقويم المرحلي

	2- هيأت الأونروا للاجئين مرافق ومفاتيح للإيواء. 3- ساعد أعضاء الأونروا مرضى يتألمون. * **الملاحظة والمناقشة:** أقرأ الأمثلة، أناقشها، وأشرحها حسب سياقها الذي وردت فيه: الكلمات رجلُ، عالماً، طالبٍ، هي كلمات منونة. * **أستفيد:** الاسم الممنوع من الصرف هو اسم معرب لا يقبل التنوين، ويجر بالفتحة بدل الكسرة. مثال: هذه حرباءُ، رأيت حرباء، عثرت على حرباء. يمنع الممنوع من الصرف لصلة واحدة: 1- إذا كان مختوما بهمزة تأنيث ممدودة مثال: في الجزائر صحراء شاسعة 2- إذا كان مختوما بهمزة تأنيث ممدودة زائدة. مثال: استمعت إلى شعراء	
وضعية الختام	**- استخرج مما يأتي الأسماء الممنوعة من الصرف** ووظفها في جمل مفيدة: زلزال- زلازل- سهران- ثلاث- إيمان. الحل:	التقويم الختامي

	ممنوع من الصرف	توظيفه في جملة مفيدة
	ثلاث	رأيت الفتيات في الساحة يجرون مثنى وثلاث
	إيمان	إيمان فتاة مهذبة

نستنتج مما سبق أن المقاربة النصية هي التوجه الجديد المعتمد في تدريس القواعد النحوية حيث تنطلق من النص الذي يعد محورا رئيسيا في التعليم ويضع المتعلم في وضعية بناء معارفه بنفسه مما يمكنه من الملاحظة والتحليل والمناقشة والاستنتاج والتطبيق كما أن الاعتماد على النص يجعل المتعلم فعالا بحيث يستنتج ويحاكي ويبدع كما يسهم في توظيف المعارف النحوية التي تعلمها مشافهة وكتابة.

الفصل التطبيقي

واقع تعليمية النحو العربي للسنة الرابعة متوسط

المبحث الأول: التعريف بمجتمع الدراسة وتحديد عينة البحث.

بعدما تطرقنا في الفصل الأول إلى الدراسة النظرية سنقوم في الفصل الثاني إلى الدراسة التطبيقية بتسليط الضوء على واقع تعليمية النحو العربي في المؤسسات التربوية الجزائرية باختيارنا للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.

1- التعريف بمجتمع الدراسة:

تهتم هذه الدراسة بدراسة الطرائق المتبعة في تعليم النحو ضمن المقاربة النصية لمرحلة التعليم المتوسط للسنة الرابعة لدى عينة من الأساتذة من خلال استبانة موجهة لهم وذلك من بعض متوسطات ولاسية سكيكدة نذكر منها:

متوسطة علال بلوصيف ببلدية سيدي مزغيش.

متوسطة ابن رشد ببلدية ابن والبان.

متوسطة لعلاوي عبد الله ببلدية سيدي مزغيش.

متوسطة الاخوة الشهداء مراجي ببلدية سيدي مزغيش.

متوسطة بونور عبد الله ببلدية سيدي مزغيش.

متوسطة مالك بن نبي ببلدية ابن والبان.

2- تحديد عينة البحث:

تعد العينة ذلك الجزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة يختارها الباحث لإجراء دراسة عليها، على وفق قواعد 33خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا[1].

المبحث الثاني: دراسة وصفية للعينة وتحليل النتائج.

1- التعريف بأدوات الدراسة والمعاينة الميدانية والاستبانة:

1-1- المعاينة الميدانية: وهي إجراء يستعمل لاستخلاص أو تشكيل عينة حسب نوع البحث، حيث من خلال ما عرضنا سابقا عن تعليمية النحو والمقاربة النصية وضوئيهما قمنا بإجراء معاين ميدانية بإحدى المتوسطات للنظر وتقييمهما عن طريق مرافقة المدرسين ذوي الخبرة في هذا المجال للتحصل على نتائج جيدة وواضحة، فهذه المعاينة

[1] - رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص162.

هي عبارة عن بحث ميداني لدراسة واقع تعليمية النحو العربي للسنة الرابعة متوسط، حيث أجريت المعاينة في متوسطة ابن رشد وسنقوم بالتعريف بها:

اسم المؤسسة، متوسطة ابن رشد

البلدية: بني والبان- سكيكدة.

تاريخ الإنشاء: 1982م.

نظام الدراسة: نصف داخلي.

حيث تم اختيار هذه المتوسطة بالتحديد لأني أقطن بهذه المنطقة، مما يسر لي الذهاب والتنقل في أي وقت دون بذل جهد ودرايتي بمستوى الأساتذة وامتلائهم بالخبرة الكافية وأيضا توفر العينة المطلوبة، حيث تمت هذه المعاينة من الرابع والعشرين من أفريل إلى الرابع من ماي من السنة الدراسية 2023/2022.

حيث عكفنا من خلالها تتبع كيفية اكتساب التلاميذ المهارات اللغوية وتنميتها وتطويرها لديهم، وذلك من خلال حضور بعض الحصص من مادة اللغة العربية مع أقسام الرابعة متوسط ودراسة ذلك عينيا، وقد مر علينا ذلك في ظروف حسنة، حيث تم استقبالنا سواء من طرف الإداريين أو الأساتذة استقبالا يشرح الصدر وتمت الموافقة على الطلب مباشرة، فالأمر الصعب الوحيد الذي وقعنا به هو أنهم كانوا على إنهاء البرنامج الدراسي، فما كان من مروءة الأساتذة إلا أن تطنب في تقديم الدروس لحضور احصص كافية ومعاينتها وسنذكر منها انموذجا فيما يلي:

تصعد الأستاذة أحد التلاميذ بطريقة عشوائية للكتابة على السبورة بهذه الطريقة:

الأربعاء 06 شوال 1444هـ

الموافق لـ 26 أفريل 2023م

المقطع التعلمي الثامن: الهجرة الداخلية والخارجية.

الميدان: فهم المكتوب (قراءة ودراسة نص)

المحتوى: مهجرون ولا عودة، ص150.

قراءة التلاميذ قراءة صامتة للنص.

طرح أسئلة عن النص للتلاميذ لاكتشاف الموضوع العام للنص وتلقي منهم أفكار كل حسب فهمه للنص والتعبير عنها بطريقته الخاصة.

قراءة الأستاذة النص قراءة متأنية وواضحة.

قراءة التلاميذ للنص بصوت عال بالتناوب

كانت قراءات التلاميذ جيدة وواضحة، فقط عدم مراعاة علامات الوقف، طريقة الإلقاء بين المتوسط إلى الجيد في العموم.

مشاركة التلاميذ وتفاعلهم مع الأستاذة.

طرح أسئلة عن مضمون النص:

* لماذا مارس الاستعمار سياسة النفي والتهجير مع الشعب؟

* إلى أين هجر هؤلاء؟

* هل تسمعون عن مصير هؤلاء الناس؟

* لم ابتهج السكان لرؤية اليابسة؟

* لماذا خاف علي؟

استعمال الأستاذة لغة عربية سليمة وبسيطة بحيث تعيد صياغة أسئلة الكتاب بطريقة بسيطة لاستيعابها وفهمها أكثر.

تفاعل التلاميذ للإجابة عن الأسئلة المطروحة لكن جل إجاباتهم تكون قصيرة جدا بحيث تحمل الجواب فقط وهذا يدل على عدم ممارسة اللغة بشكل جيد أو عدم الثقة والخوف من النطق بها

استمرارية طرح الأسئلة:

- ماهي الفكرة التي يتناولها النص؟
- اعرب جملة "كان صباحا جميلا يميل إلى الربيع
- ما محل "يصيحون" من الإعراب؟
- ما الغرض من التشبيه هنا؟ كانو مربوطين في أيدي بعضهم البعض كأنهم خراف تساق إلى الذبح.
- أين خبر الناسخ في كانوا ينظرون؟

وتكون الإجابات شفهيا وكتابيا على السبورة.

- ما هو النمط الغالب على النص؟

السرد لأنه حادثة تاريخية، وأيضا الوصف للتبع احداث الواقعة وتخلله الحوار إجابة أحد التلاميذ.

الفكرة العامة: بيان الكاتبة معاناة المهجرين الجزائريين إلى كاليدونيا الجديدة دون أمل العودة.

2- دراسة نمط النص:

النمط الغالب على النص هو سردي

من مؤشراته: تسلسل الأحداث (كان الوقت صباح.. كان رجال يصيحون ..)

بروز الشخصيات (أحمد، علي..)

الأنماط الخادمة: الوصف: عينان تلمعان، كأنهم خراف تسلق للذبح.

الحوار: الكلام الذي دار بين أحمد وعلي

الأحد 10 شوال 1444هـ

الموافق لـ 30 أفريل 2023م

الميدان: فهم المكتوب (قواعد اللغة)

المحتوى: العملة الواقعة جوابا للشرط.

الشواهد:

- أ-

1- إن تسافر (تزداد شوقا لوطنك)

أداة الشرط جملة الشرط ج. ج. الشرط

2- من يهجر وطنه فسيندم

3- حيثما تمش في الجزائر ستلق الترحاب

-ب-

1- لو عاد المنفي إلى وطنه تقبل ثراه

أداة ج. الشرط. ج.ج. الشرط

2- كلما تذكر المنفي وطنه بكى بحرقة

3- إذا سافر المرء فقلبه معلق بوطنه

- كتابة أحد التلاميذ الشواهد على السبورة املاءً

- قراءة الأستاذة للشواهد.

- تفاعل التلاميذ للمشاركة في القراءة.

- قراءة بعض التلاميذ للشواهد بالتناوب.

- ملاحظة الشواهد.

- طرح أسئلة للاستكشاف

هل الجملة تامة المعنى "عن تسافر"؟

* جملة مركبة تتكون من جملتين قفيد الشرط

(إذا لم يتحقق الشرط الأول لا يتحقق الثاني "ازدياد الشوق يتوقف على وقوع فعل السفر)

الاختيار العشوائي للتلاميذ للمشاركة والتفاعل والكتابة على السبورة.

- ماذا تقيد حيثما؟

- لاحظ الأفعال في كلتا جملتي الشرط:

أفعال الشرط: أفعال مضارعة مجزومة.

حذف حرف العلة أدوات الشرط جازمة

- هات جمل تتضمن الشرط؟

إجابات التلاميذ: إن تطع الله تفز بالجنة

إن تجتهد تنجح

المشاركة في استخلاص القاعدة وكتابتها على السبورة

القاعدة: الشرط هو جملة مركبة من جملتين متلازمتين فتسمى الأولى "جملة الشرط" وتسمى الثانية "جملة جواب الشرط"

أدوات الشرط نوعان: جازمة وغير جازمة.

أ- الأدوات الجازمة: من، إن، ما، متى، مهما، أيّان، أينما، انّى، كيفما، حيثما ...

ب- الأدوات الغير جازمة: لو، لولا، كلما، لمّا ..

تنبيه التلاميذ للأخطاء الإملائية والنحوية عند الكتابة الملاحظ أن ستة عشر تلميذ من أصل أربعين مدوامي المشاركة والتفاعل.

أوظف تعلماتي: ص152.

قراءة التلاميذ لمثلة التطبيق.

ملاحظة الأمثلة.

حل التطبيق على السبورة

المشاركة في الإجابة والحل.

"ومن يتق الله يجعل له مخرجا

أداة الشرط ج الشرط ج ج الشرط

مهما فشلت فلا تيأس

أداة الشرط ج الشرط ج ج الشرط

اجتهد تنجح

ج شرط ج ج شرط شرط ضمني

يفلح من يخش الله تقدم جملة جواب الشرط على جملة الشرط

ج ج شرط، أداة شرط ج الشرط

ومن خلال هذه النماذج نلاحظ أن هناك طرق عديدة تستخدم لتنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ سواء بالقراءات المتكررة للنصوص والأمثلة والشواهد او استخدام اللغة العربية للتواصل بينهم وبين الأستاذ للإجابة أو

طرح تساؤلات، من خلال القواعد اللغوية وتقنيات التعبير الشفوي والكتابي أيضا والطرق التي يتبعها كل أستاذ سواء ما وُضع في المنهاج أو تكون خاصة أن كل هذه الوسائل المتبعة متكاملة فيما بينها لصقل وتطوير المهارات اللغوية لدى التلاميذ.

1-2- التعريف بالأسئلة:

"هي صيغة محددة من الفقرات والأسئلة تهدف إلى جمع البيانات من أفراد الدراسة، حيث يطلب منهم الإجابة عنها بكل حرية"[1].

"أو هي مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي يتم إعدادها من طرف الباحث، وتوزع على الفئة المعنية بالدراسة رغبة في الحصول على معلومات وآراء حول موضوع الدراسة"[2].

"هي أيضا وسيلة للحصول على إجابات عدد كبير من الأسئلة المكتوبة في نموذج صعب لهذا الغرض، ويقوم المجيب بملأ هذا الاستبيان بنفسه، وهناك استبانة مفتوحة واستبانة مقيدة مغلقة"[3].

وتتكون الاستبانة المتعلقة بدراستنا من: اثنين وعشرون سؤالا مقسمة كالتي:

ثلاثة أسئلة: تمثل البيانات الأولية الخاصة بالأساتذة: نوع الجنس شهادة المتحصل عليها، عدد سنوات التدريس.

تسعة عشر سؤالا كان موضوعها: الطرائق المتبعة في تعليم النحو ضمن المقاربة النصية.

2- دراسة وصفية للعينتين:

2-1- دراسة عينة التلاميذ:

تكونت عينة الدراسة على مجموعة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط وقد حددت عينة الدراسة من متوسطتين متوسطة علال بلوصيف ومتوسطة ابن رشد، وتكونت عينة البحث من مئة وتسعة وخمسون تلميذ، حيث بلغ عدد تلاميذ متوسطة علال بلوصيف واحد وثمانون (81) تلميذا موزعين على قسمين يحتوي القسم الأول على اثنين وأربعين (42) تلميذا ويحتوي القسم الثاني على تسعة وثلاثين تلميذا (39) في حين بلغ عدد تلاميذ متوسطة

[1] – سهيل رزق دياب، مناهج البحث العلمي، مركز التطوير التربوي، غزة، فلسطين، (د ط)، 2003، ص53.

[2] – محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل، دار وائل، عمان، الأردن، ط2، 1999، ص69.

[3] – عبد الفتاح ظكي فاروق عبده، معجم6، مصطلحات التربية لغة واصطلاحا، دار الوفاء للدنيا، 2004، ص60.

ابن رشد على ثمانية وسبعون (78) تلميذا، موزعين على قسمين يحتوي القسم الأول على ثمانية وثلاثين (38) تلميذا، ويحتوي القسم الثاني على أربعين (40) تلميذا.

الجدول رقم (1):يوضح توزيع عينة الدراسة.

المتوسطة	القسم	العدد	المجموع
علال بلوصيف سيدي مزغيش سكيكدة	4 م5	42	81
	4م4	39	
ابن رشد ابن والبان سكيكدة	4م2	38	78
	4م3	40	

2-2- دراسة عينة الأساتذة:

تكونت عينة الدراسة بالنسبة للأساتذة على عشرون (20) أستاذا في الطور المتوسط لسنة الرابعة موزعين على ستة (6) متوسطات في بلدية سيدي مزغيش وبلدية ابن والبان في ولاية سكيكدة، حيث قمنا بتوزيع عشرون استبيانا على الأساتذة منهم الذكور والإناث، وقد جمعنا منها ستة عشر (16) استبيانا من أصل عشرون (20) اما مستوى التعليمي للأساتذة فكلهم حاملون لشهادة الليسانس، تخصص أدب عربي ولسانيات منهم متباتين ومنهم المستخلفين.

الجدول رقم (02): يمثل توزيع الأساتذة في كل مؤسسة.

الرقم	المؤسسة	مكان تواجدها	عدد الأساتذة
01	علال بلوصيف	سيدي مزغيش سكيكدة	03
02	لعلاوي عبد الله	سيدي مزغيش سكيكدة	03
03	الاخوة الشهداء مراجي	سيدي مزغيش سكيكدة	01
04	بونور عبد الله	سيدي مزغيش سكيكدة	03
05	ابن رشد	ابن والبان سكيكدة	04

06	مالك بن نبي	ابن والبان	02

3- تحليل الاستبانة الموجهة للأساتذة:

تحليل الأسئلة التي تتعلق بالبيانات الشخصية لأساتذة.

1- متغير الجنس: شملت الدراسة ستة عشر (16) أستاذا وأستاذة منهم خمسة (5) أستاذا وإحدى عشر (11) أستاذة والجدول الآتي يوضح النسب المئوية حسب متغير الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	05	%31.25
انثى	11	%68.75
المجموع	16	%100

تحليل وتفسير الجدول (01): من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح لنا أن نسبة الإناث التي تقدر بـ (68.75%) اعلى من نسبة الذكور التي تقدر بـ (31.25%) وهذا راجع إلى أن الإناث بطبيعتهم يملن إلى قطاع التربية والتعليم أكثر من الذكور، كما ان المرأة ترى أن المجال التعليمي هو المجال الأنسب لها.

2- حسب المؤهل العلمي: يوضح الجدول الشهادات العلمية المتحصل عليها الأساتذة المسجوبين.

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
شهادة ليسانس في اللغة العربية وآدابها	10	%62.5
شهادة ماجستير في اللغة العربية وآدابها	4	%25
شهادة ماستر في اللغة العربية وآدابها	2	%12.5
المجموع	16	%100

تحليل وتفسير الجدول (2): يظهر لنا من المعطيات المدونة في الجدول ان اغلب أساتذة العينة متحصلين على شهادة الليسانس أدب عربي حيث بلغت نسبتهم 62.5% في حين نجد أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة

ماجستير بلغت 25% كما نجد الأساتذة المتحصلين على شهادة ماستر بلغت 12.5% ربما لأن المتحصلين على شهادة ماستر موظفون أكثر في الجامعة.

3- متغير الخبرة الدراسية: تعني تلك المدة الزمنية التي قضاها الأساتذة في مجال التدريس أي الأقدمية في التعليم وقد قسمت إلى أربع فئات ثم حساب النسب المئوية لأساتذة عينة الدراسة والجدول الآتي يبين ذلك.

الخبرة الدراسية	التكرار	النسبة المئوية
من سنة إلى 05 سنوات	07	%43.75
من 06 سنوات إلى 10 سنوات	04	%25
من 11 سنة إلى 15 سنة	03	%18.75
من 16 سنة إلى أكثر من 20 سنة	02	%12.5
المجموع	16	%100

تحليل وتفسير الجدول (03): من خلال النتائج المتحصل عليها من خلال الجدول أعلاه نستنتج ان نسبة الأقدمية بالمنصب من سنة إلى خمس (05) سنوات احتلت المرتبة الأولى بنسبة (43.75%) ثم تليها في المرتبة الثانية من 06 سنوات إلى 10 سنوات بنسبة (25%) ثم تليها نسبة المنصب من 11 سنة إلى 15 سنة بنسبة (18.75%).

أما الفئة التي كانت نسبتها ضئيلة تمثلت في المنصب من 16 سنة إلى أكثر من 20 سنة بنسبة (12.5%) وقد تعزى نتيجة هذه الدراسة إلى أن الأقدمية في التعليم تلعب دورا أساسيا في عزوف المعلمين على التخطيط المحكم والمنظم للدروس والاكتفاء بالاطلاع على أنشطة الدروس والاعتماد على الخبرة التي اكتسبوها خلال سنوات التعليم، مثلما شاهدته في التربص التكويني حيث أن الأستاذ كانت خبرته 26 سنة كان لا يخطط لدروس بشكل روتيني بل يكتفي بوضع تصور ذهني للأنشطة..

تحليل السؤال (01) من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

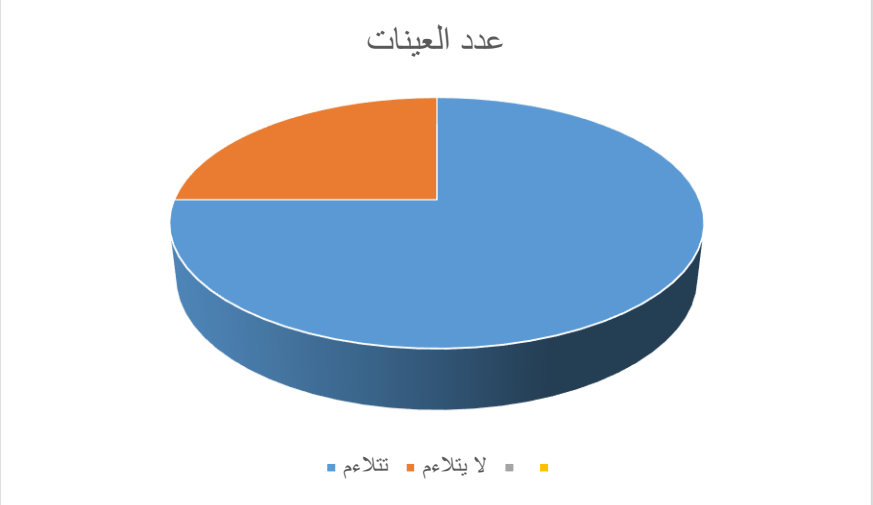
ما رأيك في المحتوى النحوي المقدم للتلاميذ في مرحلة المتوسط.

هل هو مبني على أسس وظيفية تواصلية يتلاءم مع الواقع الاستعمالي للتلاميذ؟

وكانت إجابات الأساتذة كما يوضحه الجدول الآتي:

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
تتلاءم	12	%75

لا يتلاءم	4	%25
المجموع	16	%100



تحليل وتفسير:

من خلال نتائج الجدول والدائرة النسبية يتبين لنا ان نسبة (75%) من الأساتذة يرون أن المحتوى النحوي المقدم لتلاميذ في مرحلة متوسط مبني على أسس وظيفية تواصلية تتلاءم مع الواقع الاستعمالي للتلاميذ لأنه يتناسب مع مستوى استيعاب التلميذ وأيضا طريقة التواصل التي يستعملها الأساتذة بينه وبين التلاميذ في حين كانت إجابتهم بـ لا يتلاءم قدرت نسبتهم بـ (25%) لأن المحتوى النحوي المقدم أعلى من مستوى استيعاب التلميذ.

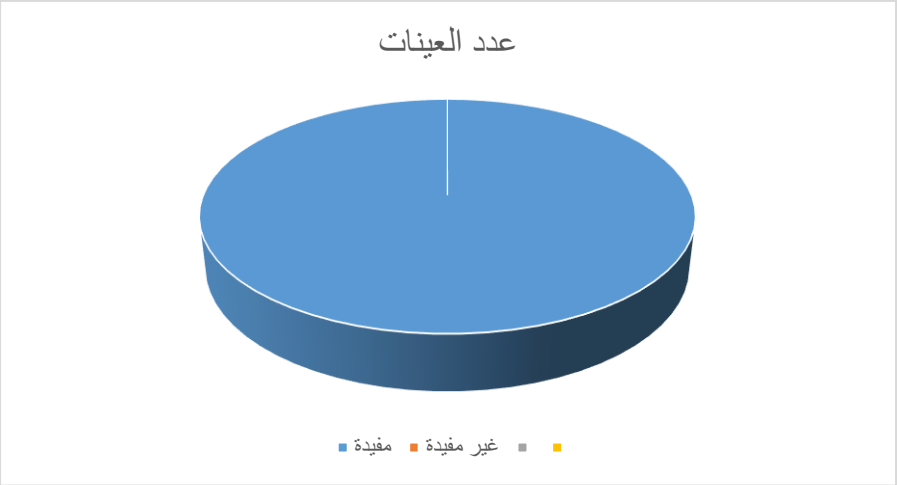
تحليل السؤال (02):

ما رأيك في النصوص النثرية والشعرية التي تعرض فيها الظواهر النحوية؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
مفيدة	16	%100
غير مفيدة	00	%0
المجموع	16	%100

تحليل وتفسير:

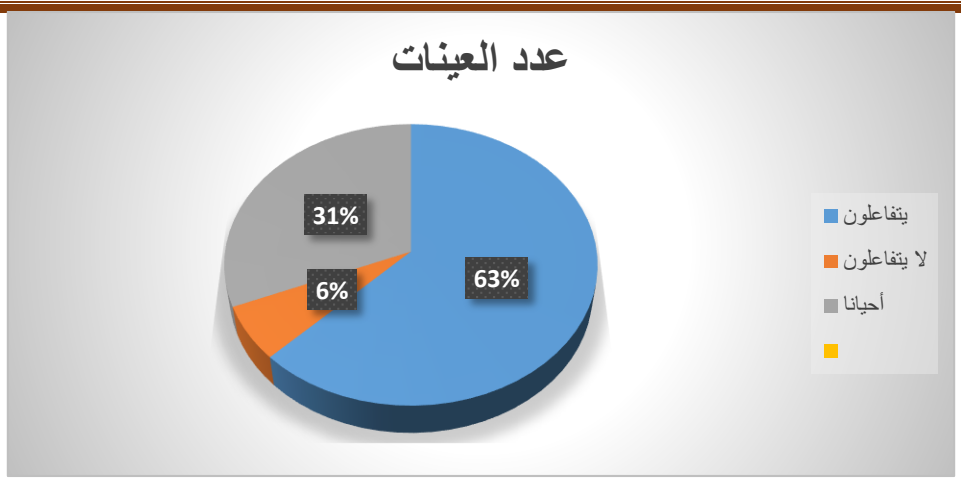
تظهر الإحصائيات في هذا الجدول والدائرة النسبية أعلاه أن نسبة (100%) من أساتذة يؤكدون على أن النصوص النثرية والشعرية التي تعرض فيها الظواهر النحوية مفيدة ذلك من خلال القراءة مستمرة لهذه النصوص يكتسب التلميذ مهارة لغوية تساعده على فهم الظواهر النحوية.



تحليل السؤال (03): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

هل يتفاعلون التلاميذ مع النصوص اللغوية الواردة في كتاب العربية؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
يتفاعلون	10	%62.5
لا يتفاعلون	1	%6.25
أحيانا	5	%31.25
المجموع	16	%100



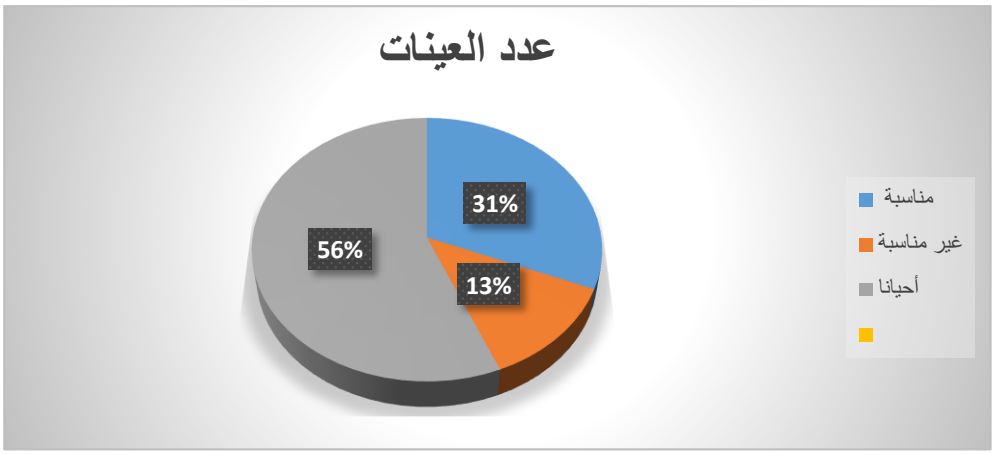
تحليل وتفسير:

من خلال الجدول والدائرة النسبية أن نسبة (62.5%) كانت إجاباتهم يتفاعلون لأن النصوص لغوية فيها نسبة كبيرة من المحتوى اللغوي والنحوي في حين مثلت نسبة (31.25%) كانت إجابات ب أحيانا ذلك لصعوبة المادة العلمية وعدم فهم التلميذ بينما تقدر نسبة إجابات لا يتفاعلون بـ (6.25%) كانت نسبة ضئيلة جدا ذلك لصعوبة النصوص اللغوية وعدم استيعاب التلميذ لنصوص لأنها تفوق مستواه الفكري.

تحليل السؤال (04): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

كيف تنظر المقاربة النصية التي تأسس عليها محتوى كتاب العربية؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
مناسبة	5	%31.25
غير مناسبة	2	%12.5
أحيانا	9	%56.25
المجموع	16	%100



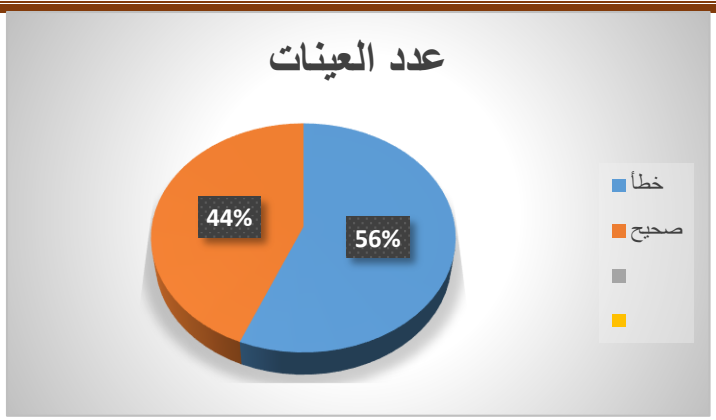
تحليل وتفسير:

من خلال الجدول والدائرة النسبية أعلاه يتضح لنا ان معظم الأساتذة يرون أن المقاربة النصية التي تأسس عليها محتوى كتاب العربية أحيانا فقط بنسبة (56.25%) ذلك لأن المقاربة النصية تكون قليلة في كتاب العربية وساعات يطرأ أستاذ ان يوظف أمثلة من عنده في حين مثلت نسبة (31.25%) الأساتذة الدين أجابوا بـ مناسبة ذلك لأن المقاربة النصية تعطى للمتعلم من خلال الكتاب الفرصة في استمارة قدراته وتنمية كفاءاته عن طريق تفعيل مكتسباته في حين الدين أجابوا بـ غير مناسبة نسبة ضئيلة جدا تقدر بـ (12.5%).

تحليل السؤال (05): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

النحو العلمي هو يهتم بعرض القواعد النحوية دون بيان كيفية توظيفها؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
خطأ	9	%56.25
صحيح	7	%43.75
المجموع	16	%100



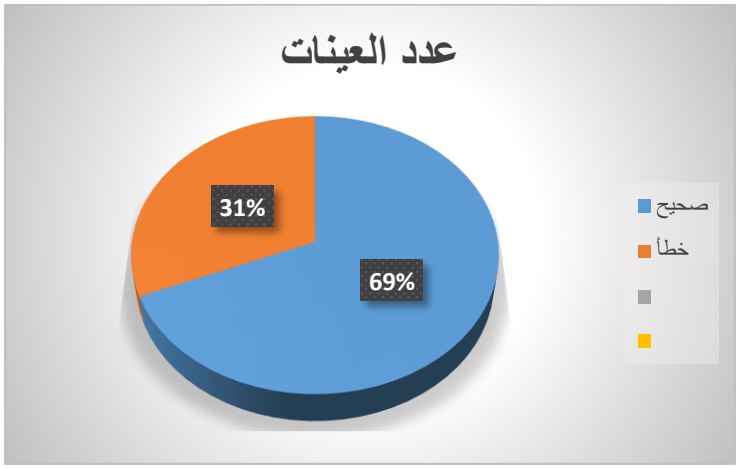
تحليل وتفسير:

نستنتج من خلال معطيات الجدول والدائرة النسبية أن أغلبية إجابات الأساتذة تكمن بـ خطأ حيث قدرت نسبتهم بـ (56.25%) لأن النحو العلمي يقوم على جملة من المصطلحات والمفاهيم يصف من خلالها بنية اللغة ويفسرها وله وظيفة علمية في حين قدرت نسبة (43.75%) الذين كانت إجاباتهم صحيح لأن النحو العلمي يقوم على التحليل المنطقي للنظام اللغوي.

تحليل السؤال (06): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

النحو العلمي يفيد في بناء وتكوين المهارات اللغوية للتلميذ بشكل سليم؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
صحيح	11	%68.75
خطأ	5	%31.25
المجموع	16	%100

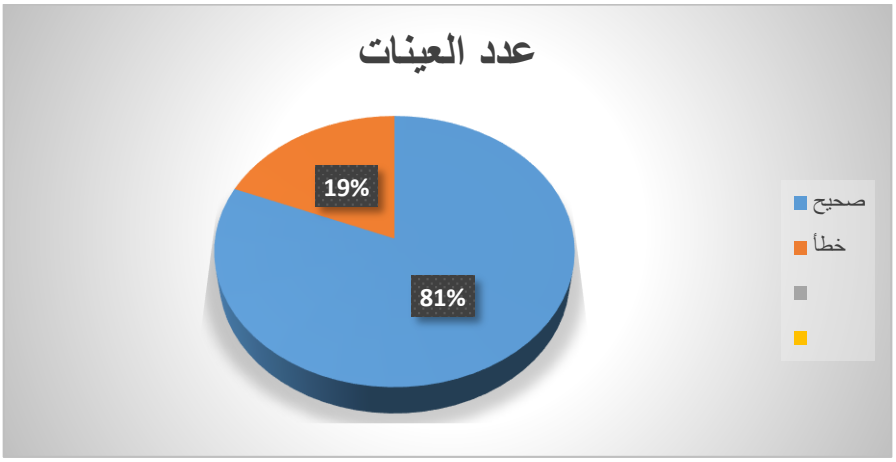


تحليل وتفسير: نستنتج من خلال الجدول والدائرة النسبية أن معظم المستجوبين الأساتذة يرون أن النحو العلمي يفيد في بناء وتكوين المهارات اللغوية للتلميذ بشكل سليم كانت إجاباتهم بـ صحيح وتقدر نسبتهم بـ (68.75%) ذلك من خلال السياقات التواصلية عندما يتكلم تلميذ تكون عند وسياقات في حين تقدر نسبة الذين أجابوا بخطأ بـ (31.25%) يرون أن النحو علمي نحو عميق مجرد أهدافه الخاصة هي البحث والاكتشاف المستمر وبالتالي فإن النحو العلمي نحو تخصصي لذاته.

تحليل السؤال (07): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

النحو الوظيفي (التربوي) يسهم في جعل اللغة المتعلم تستعمل في السياقات التواصلية المختلفة؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
صحيح	13	%81.25
خطأ	3	%18.75
المجموع	16	%100



تحليل وتفسير:

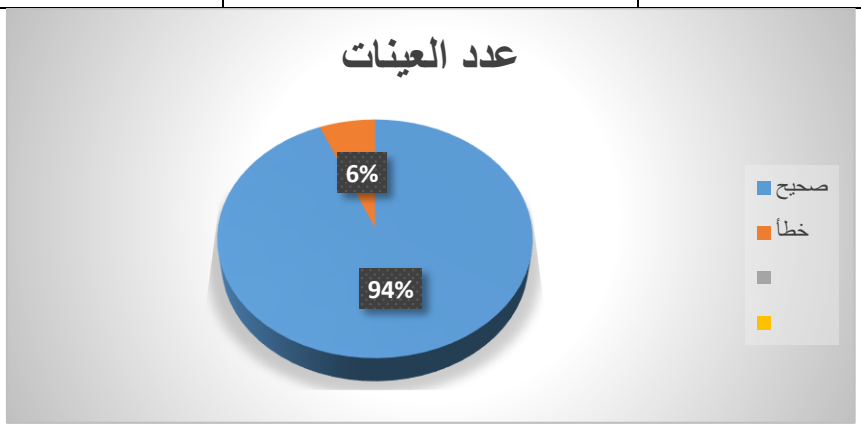
نستنتج من خلال معطيات الجدول والدائرة النسبية أن معظم الأساتذة أجابوا بـ صحيح وأن النحو الوظيفي يسهم في جعل اللغة المتعلم تستعمل في السياقات التواصلية المختلفة وتقدر نسبتهم بـ (81.25%) ذلك لكي يصبح التلميذ يتكلم لغة سليمة خالية من الأخطاء وليس فيها تكبير للغة في حين الذين أجابوا بـ لا كانت نسبة ضئيلة جدا تقدر نسبتها بـ (18.75%) ذلك من خلال أن النحو الوظيفي هو نحو لا يقتصر على الدور الذي تلعبه الكلمات أو

العبارات في الجملة أي الوظائف التركيبية لأن هذه الوظائف لا تمثل الأجزاء من الكل تتفاعل مع وظائف أخرى مقامية أو تبليغية.

تحليل السؤال (08): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

النحو الوظيفي لا يهتم بالقواعد النحوية النظرية بل يركز على الوظائف النحوية؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
صحيح	15	%93.75
خطأ	1	%6.25
المجموع	16	%100



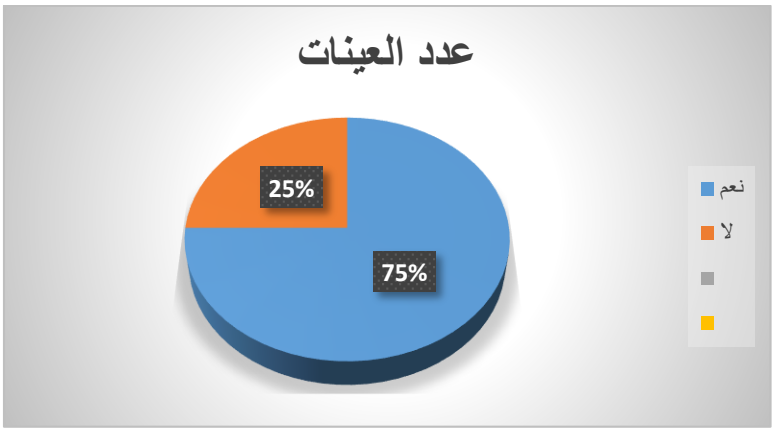
تحليل وتفسير:

نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية أن اغلبية الأساتذة كانت إجاباتهم بـ صحيح بأن النحو الوظيفي لا يهتم بالقواعد النحوية النظرية بل يركز على الوظائف النحوية تقدر نسبتها بـ (93.75%) ذلك من خلال النحو الوظيفي يهتم بالقواعد النحوية ويبين كيفية توظيف هذه القواعد النحوية في حين الذين أجابوا بـ خطأ تقدر نسبتها بـ (6.25%) يرون أن النحو الوظيفي يهتم بالجانبين يتم بالقواعد النحوية النظرية كما يهتم أيضا بالوظائف النحوية.

تحليل السؤال (09): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

اتبع الطريقة التعليمية المنصوص عليها في منهاج الأستاذ وكتاب العربية؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
نعم	12	%75
لا	4	%25
المجموع	16	%100



تحليل وتفسير:

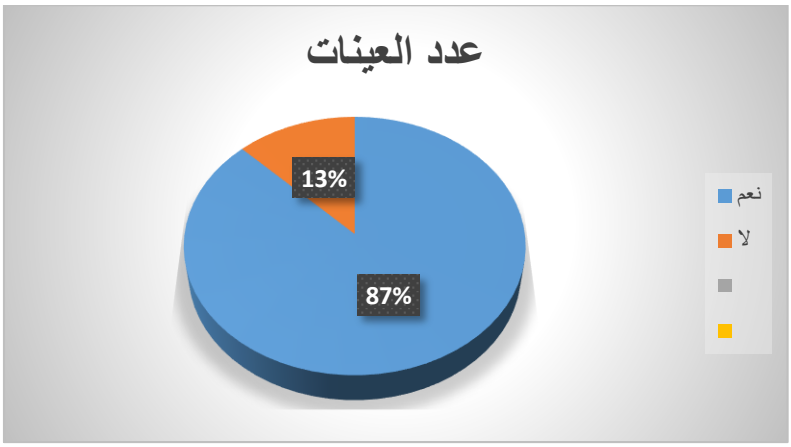
من خلال نتائج الجدول والدائرة النسبية يتبين لنا ان نسبة (75%) من الأساتذة يتبعون الطريقة التعليمية المنصوص عليها ذلك لأنهم يرون أن ما وضع في المنهاج هو ما يناسب التلميذ بشكل عام بينما قدرت نسبة الذين لا يتبعون هذه الطرق سواء في منهاج أو في كتاب بـ (25%) ذلك لأنهم يدرسون تلاميذ تهم حسب قدراتهم ويتبعون طرق خاصة لتوصيل المعلومة وتبسيطها ليتلقاها ويفهمها أكبر عدد ممكن منهم.

تحليل السؤال (10): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

اعتمد طريقة الأمثلة في الوصول إلى القاعدة النحوية المراد اكسابها للتلميذ؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
نعم	14	%87.5
لا	2	%12.5

المجموع	16	%100



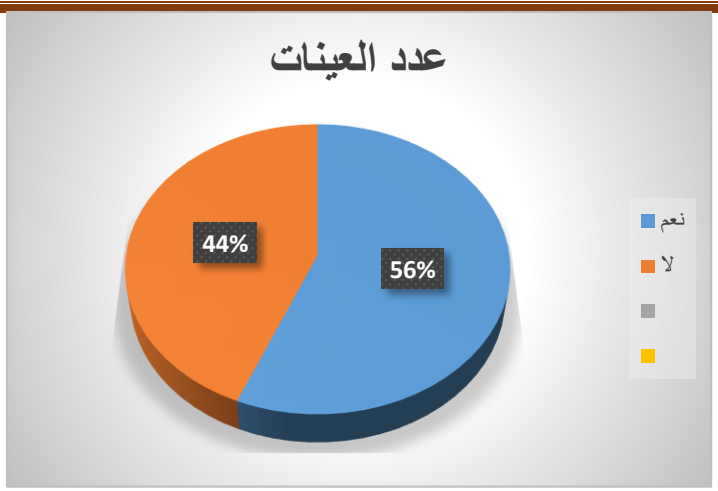
تحليل وتفسير:

من خلال الجدول والدائرة النسبية أعلاه يتضح أن أغلبية إجابات الأساتذة تكمن بـ نعم، وتقدر نسبتهم بـ (87.5%) ذلك ان طريقة الأمثلة تساعد إلى الوصول إلى القاعدة النحوية لأنها تساعد التلميذ بدرجة كبيرة على فهم واستيعاب القواعد النحوية من خلال كيفية طرح الأسئلة الاستنتاجية ووضع الرموز كالخط والقوانين التي تميز العنصر المهم في القاعدة في حين كانت هناك نسبة ضئيلة تقدر بـ (12.5%) كانت إجاباتهم بـ لا حين ان هناك تلاميذ مستوى استيعابهم لا يمكنهم من فهم واستنتاج ذلك أو قدرتهم على عدم التركيز مع المحتوى.

تحليل السؤال (11): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

اعتمد طريقتي التعليمية الخاصة.

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
نعم	9	56.25%
لا	7	43.75%
المجموع	16	%100



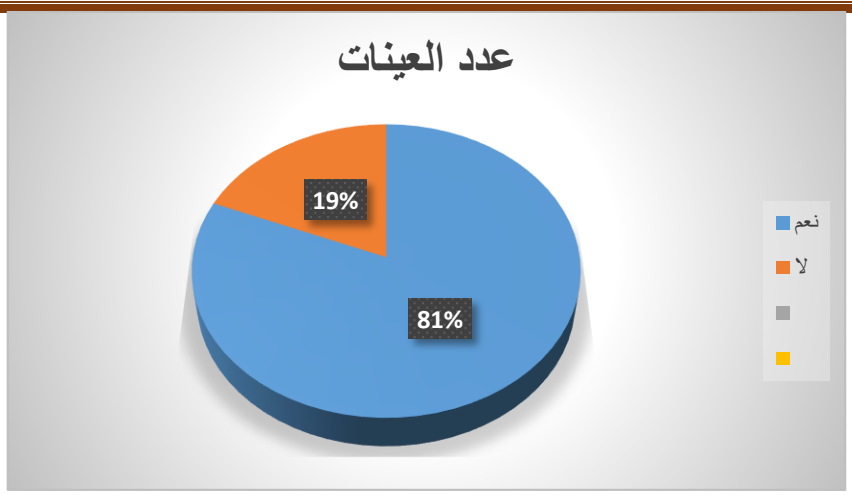
تحليل وتفسير:

من خلال الجدول والدائرة النسبية نلاحظ أن نسبة من الأساتذة الذين تكمن إجاباتهم بـ نعم تقدر بـ (56.25%) يعتمدون طريقتهم الخاصة في التعليم لأن يعتبرون ان أسلوبهم في الشرح ويؤهل الفكرة لتلميذ يسهل عليه استيعاب الدروس، في حين كانت إجابة بعض الأساتذة بـ لا وتقدر نسبتها بـ (43.75%) بل يعتمدون طريقة الكتب لأن طريقهم خاصة ليست كافية لكي توصل الفكرة لتلميذ.

تحليل السؤال (12): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

الاهتمام بالجانب التطبيقي للقواعد النحوية أكثر من الاهتمام بالجانب النظري لها؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
نعم	13	%81.25
لا	03	18.75%
المجموع	16	%100



تحليل وتفسير:

من خلال الجدول والدائرة النسبية يتضح لنا أن أغلبية إجابات الأساتذة تكمن بـ نعم حيث تقدر نسبتهم بـ (81.25%) وذلك أن الجانب التطبيقي مهم لأنه يرسخ القاعدة ويحقق فائدة كبيرة فاللسانيون يرون أن الوقت المخصص للتمارين ينبغي أن يكون أكبر من حصة العرض والشرح في حين نسبة (18.75%) تكمن إجابتهم بـ لا ذلك لاهتمامهم بكلا الجانبين وضرورتهم في سقل المهارات اللغوية لدى التلاميذ.

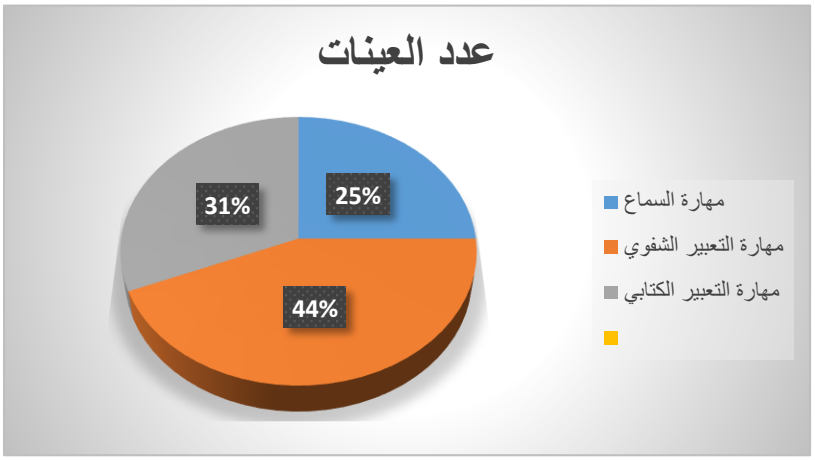
تحليل السؤال (13): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

ما المهارات اللغوية الأكثر استهدافها؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
مهارة السماع	4	%25
مهارة التعبير الشفوي	7	%43.75
مهارة التعبير الكتابي	5	%31.25
المجموع	16	%100

تحليل وتفسير:

من خلال المعطيات المقدمة في الجدول والدائرة النسبية حول المهارات اللغوية الأكثر استهدافا كانت النتائج بنسب متقاربة حيث أن نسبة الأساتذة الذين قالوا أن مهارة التعبير الشفوي الأكثر استهدافا قدرت بـ (43.75%) وكانت أكبر نسبة



وتليها مهارة التعبير كتابي بنسبة (31.25%) كما نسبة الأساتذة الذين قالوا مهارة السماع قدرت بنسبة (25%) فكل أستاذ يرى المهارة الأكثر استهدافا من منظوره بحسب فهم تلاميذته والحصة التي يتفاعلون فيها بينما هي حصص متكاملة تكمل بعضها البعض.

تحليل السؤال (14): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

أما الأسباب الرئيسية التي جعلت التلاميذ ينفرون من تعلم النحو؟

- النفور من الإعراب.
- ضعف المكتسبات القبلية.
- الزخم الكبير للدروس في النحو وصعوبتها أحيانا.
- عدم ملاءمة الدروس النحوية أحيانا مع مستوى التلاميذ.

- عدم توظيف اللغة الفصحى في الواقع المعيش.

- كثرة القواعد النحوية المفروضة على التلميذ.

- افتقارهم للثروة اللغوية الكافية ليدركوا أهمية تعلم النحو.

- ملل التلاميذ من الإطالة في حصة النحو.

- مادة النحو بطبيعتها مادة جافة ومملة.

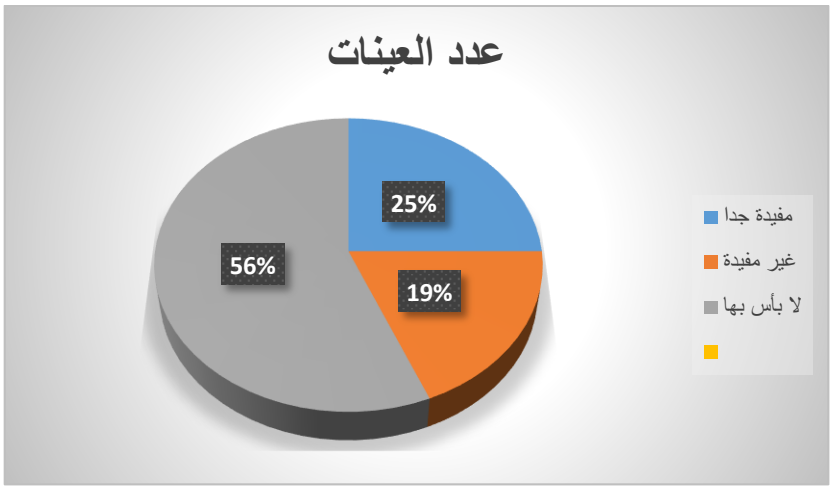
- عدم التركيز على أساسيات النحو.

- يعتقدون أن القواعد النحوية غير مهمة.

تحليل السؤال (15): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

ما رأيك في هذا المقاربة البيداغوجية في تعليم القواعد اللغوية؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
مفيدة جدا	4	%25
غير مفيدة	3	%18.75
لا بأس بها	9	%56.25
المجموع	16	%100



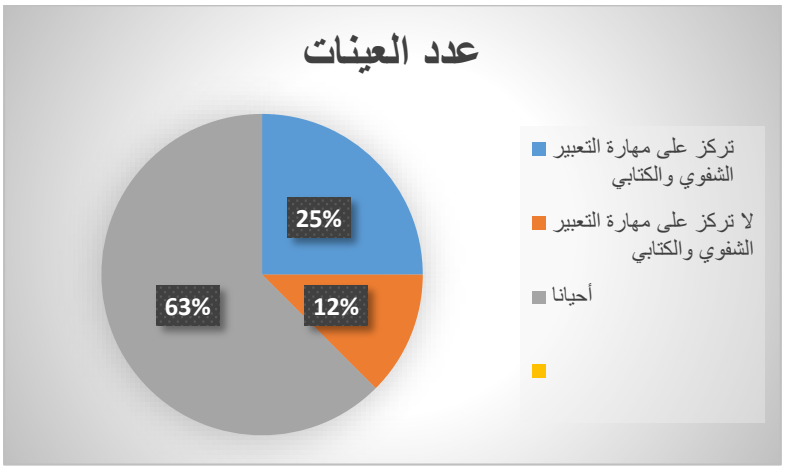
تحليل وتفسير:

من خلال الجدول والدائرة النسبية يتبين لنا أن الأساتذة الذين يرون أن المقاربة البيداغوجية في تعليم القواعد اللغوية مفيدة جدا قدرت نسبتها بـ (25%) وذلك من خلال نتائجها الفعالة مع تعليم القواعد اللغوية بينما كانت النسبة الأكبر والتي قدرت بـ (56.25%) للذين قالوا لا بأس بها على العموم فهم راضين عن نتائجها في تعليم التلاميذ بينما هناك من الأساتذة من يرى أنها غبر مفيدة ربما لعدم فهم جميع التلاميذ للقواعد لكن كانت نسبتهم قليلة حيث قدرت بـ (18.75%).

تحليل السؤال (16): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

تركز المقاربة النصية في المهارات التواصلية.

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
تركز على مهارة التعبير الشفوي والكتابي	4	%25
لا تركز على مهارة التعبير الشفوي والكتابي	2	%12.5
أحيانا	10	%62.5
المجموع	16	%100



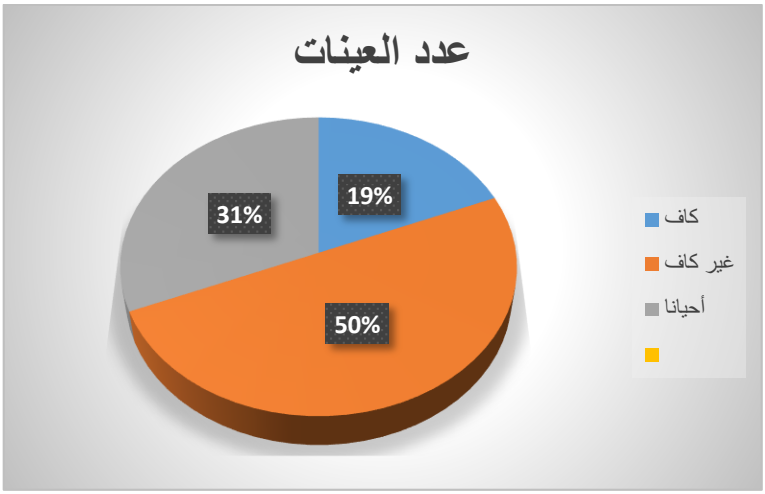
تحليل وتفسير:

من خلال الجدول والدائرة النسبية أعلاه يتبين لنا أن المقاربة النصية لا تركز كليا أو دائما على مهارة التعبير الشفوي والكتابي حيث قدرت نسبتها الأساتذة الذين قالوا أنها تركز عليها بنسبة قليلة تقدر بـ (25%) فقط من مجموع الأساتذة وقد قدرت نسبة الذين قالوا أنها لا تركز أصلا عليهم بـ (12.5%) فقط بينما كانت النسبة الأكبر وهي (62.5%) للذين قالوا أحيانا فقط فهم يركزون على القواعد اللغوية والنصوص وحصص التعبير الشفوي والكتابي بشكل متكامل وأن كل واحدة منهم تصنيف للآخرة.

تحليل السؤال (17): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

هل الوقت الزمني المخصص للتلميذ كاف لاكتساب المهارات اللغوية؟

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
كاف	3	%18.75
غير كاف	8	%50
أحيانا	5	%31.25
المجموع	16	%100



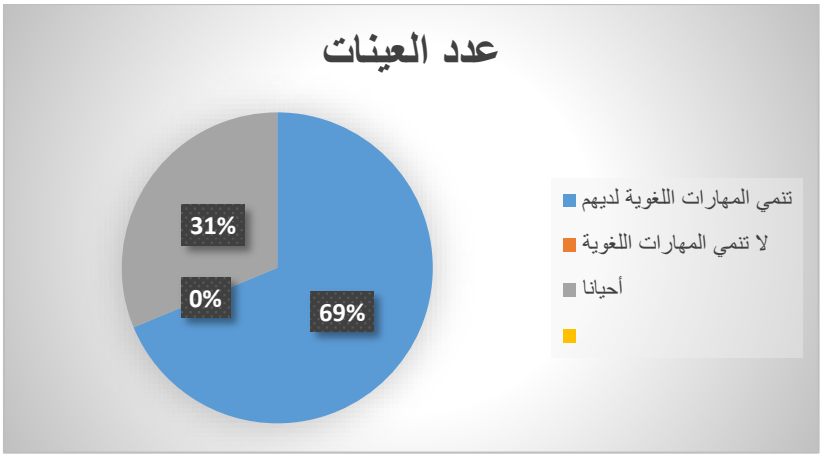
تحليل وتفسير:

من خلال نتائج الجدول والدائرة النسبية يتبين لنا أن نسبة (18.75%) من الأساتذة يرون أن الوقت الزمني المخصص للتلميذ كاف لاكتساب المهارات اللغوية ومناسب ولا إشكال فيه أما نسبة (50%) يؤكدون أن ضيق الوقت الزمني المخصص للتلميذ غير كاف لتحقيق أهداف التعليم لأي نشاط تعليمي واستيعاب التلميذ لذلك النشاط لذلك لابد من التضعيف في الوقت حتى يتمكن التلميذ من استيعاب المادة في حين نسبة (31.25%) يرون أن الوقت الزمني المخصص للتلميذ يكون أحيانا كافيا وعلى مقدور التلميذ استيعاب تلك المهارات اللغوية ما عليه إلا التركيز الجيد والفهم.

تحليل السؤال (18): من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

ما رأيك في التمارين اللغوية المقدمة للتلاميذ.

الاحتمالات	عدد العينات	النسبة المئوية
تنمي المهارات اللغوية لديهم	11	%68.75
لا تنمي المهارات اللغوية	0	%0
أحيانا	5	%31.25
المجموع	16	%100



تحليل وتفسير:

يتبين من خلال الجدول والدائرة النسبية أن أغلبية الأستاذة يرون أن التمارين اللغوية المقدمة للتلاميذ تنمي المهارات اللغوية لديهم حيث قدرت نسبتهم بـ (68.75%) لأن التمارين اللغوية مهمة في ترسيخ القواعد لدى التلاميذ فهي تساعد في بلورة معارفهم وتقييمها في حين قدرت نسبة الأساتذة الذين قالوا أحيانا بـ (31.25%) حيث في نظرهم أن هناك من التلاميذ الذين لا تظهر عليهم نتائج ولا يتغير مستواهم ولا تتطور مهاراتهم اللغوية بمجرد ممارسة هذه التمارين.

تحليل السؤال (19) من الاستبانة التي تخص الأساتذة.

كيف نجعل من النحو مادة تكسب الوظائف التواصلية للتلاميذ؟

- ترغيب التلاميذ في دروس النحو هن طريق اختيار الأنماط المناسبة في تقديم الدروس بإقحام الواقع المحيط للمتعلم.

- التشجيع على حل التمارين في المنزل وتقويمها (الأثر المادي+ الأثر المعنوي)

- تشجيع التلاميذ على المطالعة وارتياد المكتبة والعمل الجماعي الإيجابي.

- ضرورة الاعتزاز باللغة العربية كونها من مقومات الهوية.

- ربط تعلم النحو بالواقع (القراءة السليمة للقرآن الكريم)

- إعداد وضعيات متنوعة لتوظيف التعلمات.

- عدم اعتبار النحو استقلاليه وجعله مادة لوحدة.

- هيكلة برنامج هذا المقياس في جميع الأطوار.

- التفرقة بين الاسم والفعل وهكذا.

- إعادة النظر إلى البدايات الأولية والاعتماد على حسن الاختيار وإدراج القرآن الكريم كمادة أساسية والأمثلة والاستنتاج والتطبيق.

- الإكثار من التمارين التطبيقية.

- تعويدهم على تحليل النصوص والإكثار من الواجبات اللغوية.

- قراءة الكتب النحوية الخارجية.

المبحث الثالث: دراسة وصفية تحليلية لكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.

1- وصف الكتاب من الناحية الشكلية:

إن كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط يتكون من:

الغلاف الخارجي ويتضمن عنوان الكتاب: اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

اسم المؤلف: شارك فيه مجموعة من المؤلفين، ذوي كفاءات وهذا ما يدل على المجهودات العظيمة التي سخرت في سبيل إنجازهم:

أحسن الصيد: أستاذ التعليم العالي.

بوبكر خيشان: مفتش التربية الوطنية.

احسن طعيوج: مفتش التربية والتعليم المتوسط

أحمد زوبير: مفتش التربية والتعليم المتوسط

سليمان بورنان: أستاذ مكون في التعليم الثانوي.

معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية

اسم الناشر: منشورات الشهاب.

الحجم: الطول: 28سم/ العرض: 20 سم.

السمك: 1 سم.

عدد الصفحات: 166 صفحة.

الورق: طبع الكتاب على ورق أبيض خال من أي لمعان، مما يجعله مريحا للنظر، مكه هذا كله نجده لا يقاوم الاستعمال لمدة طويلة نظرا لطبيعة مادته – اللغة العربية–

الطباعة: أما من ناحية الطباعة فنجد حجم الحروف ملائم المتعلمين (14 سنة) ويتناسب مع قدراتهم البصرية.

الغلاف من الورق ذو نوعية جيدة وهو أملس الملمس، وقد زين برسمة ملائمة تدل على مادته التعليمية، وقد طغى على الغلاف اللون البني الفاتح، إضافة إلى بعض الألوان الأخرى منها: اللون الأزرق والأصفر والأحمر والأبيض، حيث كتب على الغلاف بخط أبيض عبارة: اللغة العربية بجانبها شكل مربع لون بالأحمر دون عليه رقم 4 متوسط، وفي أعلى الغلاف كتب عبارة: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية بحبر أبيض، كما في الأسفل شكل صغير دون فيه الجهة الناشرة، منشورات الشهاب–

أما بالنسبة للرسوم والصور التي احتوى عليها الغلاف، فهي صورة تبين لنا كتاب موضوعة عليه كرة أرضية وسطها حرف الضاد، فهذه الصورة تخدم موضوعات الكتاب المدرسي.

2– وصف محتوى كتاب اللغة العربية وتحليل مكوناته:

المقدمة: استهلت لمقدمة بخطاب موجه إلى تلامذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط كما جاء استجابة لخط الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية، وجاء لغرض تعريفهم بالكتاب وأهميته.

وقد جاءت مقدمة هذا الكتاب في صفحة واحدة تضمنت:

– خطاب موجه للتلاميذ، لمعرفتهم بأهمية هذا الكتاب التي تكمن في كونه يرافقهم في إنهاء مرحلة تعليمهم المتوسط، ويهيئهم لمزاولة التعليم الثانوي.

– عرض مجمل لمحتويات الكتاب ومنهجية دراسة المواضيع.

- طبيعة النصوص ومصدرها.

- اختمت المقدمة بتحفيز لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط لمواصلة مسارهم الدراسي بنجاح.

الفهرس:

وقد ورد فهرس المقرر السنوي تحت عنوان "فهرس المحتويات" في صفحتين احتوى على سبع خانات تمثل:

1- المقاطع التعليمية.

2- خطابات فهم المنطوق.

3- نصوص فهم المكتوب.

4- الظواهر اللغوية.

5- الإنتاج الكتابي.

6- ادماج التعلمات وتقييمها.

7- الصفحة.

وكل خانة خصص لها لون مختلف عن لون الخانة الأخرى، وهذا ما يسهل عملية البحث ويقتصد الوقت.

يحتوي هذا الكتاب على ثمانية مقاطع التي تنقسم بدورها إلى خمس نشاطات حيث عنون النشاط الأول بخطابات فهم المنطوق، ففي هذا النشاط ا يعتبر الاستماع والتحدث ميدانين أساسين اللتواصل الشفوي، وفي النشاط الثاني بنصوص فهم المكتوب والتي تتكون من نصوص نثرية ونصوص شعرية فالنصوص النثرية (67%) حيث مثلت أعلى نسبة مقارنة بالنصوص الشعرية التي بلغت (33%) وتنوعت هذه النصوص بين نصوص التراث الشعبي، ونصوص تاريخية، ونصوص علمية ونصوص اجتماعية وإنسانية وبلغ عدد هذه النصوص أربعة عشرون نصا، فهي مستمدة من محيط المتعلم هادفة إلى تنمية طاقاته الفكرية وعاملة على إنماء ذوقه الفني وأفقه المعرفي.

وبالنسبة للنصوص فهي مكتوبة بخط جيد واضح ومقروء، إذ أنها ذات حروف متوسطة وتقدر المسافة بين أسطر النصوص بـ 1 سم وقد كتبت عناوين النصوص باللون الأحمر، وبخط بارز وذلك للتمييز بين العنوان وكلمات النصوص.

وعنون النشاط الثالث بالظواهر اللغوية حيث بلغ عددها أربعة وعشرون ظاهرة لغوية وهي كالآتي:

- عطف النسق.
- عطف البيان
- البدل
- العدد وأحواله
- الاستثناء
- التمييز
- الممنوع من الصرف
- التوكيد
- الجملة البسيطة والجملة المركبة
- الجملة الواقعة مفعولا به
- الجملة الواقعة نعتا
- الجملة الواقعة حالا
- الجملة الخبرية
- الجملة الفعلية الواقعة خبرا
- الجملة الاسمية الواقعة خبرا
- الجملة الواقعة مضافا إليه
- الجملة الفعلية الواقعة مضاف إليه.
- الجملة الاسمية الواقعة مضاف إليه
- الجملة الواقعة خبر كان وأخواتها
- الجملة الواقعة خبر لأن وأخواتها
- الجملة الواقعة خبر الأفعال الشروع والرجاء والمقاررية

– الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم

– الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم

فكل مقطع يشتمل على ثلاثة ظواهر اللغوية تتماشى والعقلى للمتعلم، وبما يناسب مستواه حيث خصصت صفح بعد نص القراءة مباشرة للظاهرة اللغوية.

والظاهرة اللغوية في الكتاب تبدأ بالأمثلة المأخوذة من نص القراءة وبعدها تأتي القاعدة المستنتجة من الأمثلة الموجودة أعلاها، وفي الأخير التطبيق على الظاهرة اللغوية، لذلك نجد أن الظاهرة اللغوية لم تدرس من أمثلة مبتورة يأتي بها المعلم أو من خلال نصوص خارجية يصطفيها، بل تستنبط من نصوص القراءة حيث خصص كل نص في كل مقطع ليكون منطلقا لدرس الظاهرة اللغوية وللظاهرة اللغوية أهمية كبيرة بالنسبة للمتعلم لأنها تعزز الملكة اللسانية عنده.

كما عنون النشاط الرابع بالإنتاج الكتابي ويأتي هذا النشاط بعد الظاهرة اللغوية مباشرة وذلك لجعل المتعلمين يدركون أن الإنتاج الكتابي هندسة وتخطيط وتحضير لابد له من تصميم، وبحث في المصادر والمراجع، وقراءة وانتقاء لما يقرأ وتصنيف وترتيب قبل الإنتاج[1].

أضف إلى ذلك ما تلعبه الكتابة اليوم على مستوى التواصل وعلى هذا الأساس نجد أن الإنتاج الكتابي له علاقة بالكتابة وهذا الأخير تتطلب مرحلتين:

الأولى تتعلق بالجانب الشكلي كتنظيم الورقة والكتابة الواضحة واحترام المسافة بين الكلمات، واحترام علامات الوقف

أما الثانية فتتعلق بالجانب الإبداعي الذي يحس فيه المتعلم أنه حر في إنجاز نصه الخاص.

وفي الأخير نجد النشاط الخامس المعنون بـ: ادماج التعلمات وتقييمها فهذا النشاط يساعد المتعلم على تجنيد معارفه ومكتسباته وتجميعها وتنظيمها قصد استعمالها في وضعيات ادماجية أو حل مشكلات.

3– تحليل علاقة النحو بالبناءات اللغوية ضمن كتاب اللغة العربية:

يؤدي النحو دورا هاما في حقل تعليمية اللغة باعتباره نشاط يشارك فيه المتعلم بطريقة فعالة في بناء مهاراته اللغوية حيث يعمل على تلقين اللسان بالنطق السليم وترسيخ هذه المهارات وادماجها وتوظيفها بكيفية ناجحة حيث يخضع

[1] – حسين شلوف وآخرون، اللغة العربية دليل استعمال الكتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات الشهاب، باب الواد، الجزائر، (د ط)، 2019، ص49.

إلى مقاييس علمية ذات أهداف محددة تتناسب مع مستوى وحاجيات المتعلم وسنحاول في هذا البحث تحليل بناءات النص الواردة في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط.

تحليل البناء المعجمي والدلالي: ونقصد بهذا العنوان أن الكتاب المدرسي بني على مجموعة من المستويات أو البناءات وفقا لطبعة النص الذي يتألف من البناء المعجمي والمقصود بها تلك الألفاظ المفردة التي تتألف منها الجملة وسيكون التحليل عبر ثلاث مستويات حيث سنعرض نصوص مختارة من الكتاب كنماذج في هذا التحليل.

نموذج الأول: النص المعنون بمهجرون ولا عودة نص نثري للكتابة زهور ونيسى.[1]

سنتطرق في تحليله ثلاث مستويات هي:

3-1- تحليل البناء الفكري:

حيث يتألف البناء الفكري من أثري رصيد اللغوية إذ يستخرج الكتاب الألفاظ المراد معرفة معانيها إما ان تكون ألفاظ مهمة بالنسبة للتلميذ او الكلمات المفتاحية لموضوع النص لإثارة التساؤل والاستكشاف سواء بطريقة مباشرة بكتابة الألفاظ ومعانيها او عن طريق جعل التلميذ يبحث عنها.

حيث في هذا النص جاءت بصيغة تثير فضول التلميذ للبحث والاستكشاف عن معنى كلمة منفى واشتقاقاتها المختلفة أو ظفها في جمل سردية ووصفية[2].

حيث أن هذا يمثل الجانب المعجمي للنص

أسئلة الفهم: هي أسئلة تتعلق بالنص ومضمونه لاستيعابه وفهم مضمونه ومن خلال هذه الأسئلة يستطيع التلاميذ استخراج الفكرة العامة والأفكار الأساسية التي يتناولها النص.

1- الفكرة العامة:

بيان الكاتبة معاناة المهجرين الجزائريين إلى كاليدونيا الجديدة دون أمل العودة.

2- الأفكار الأساسية:

1- بداية النص بوصف حالة الجو وابتهاج الرجال لوصولهم إلى اليابسة.

[1] – زهةر ونيسى أديبة جزائرية معاصرة من مواليد قسنطينة في 13 ديسمبر 1936 نالت إجازات في الأدب والفلسفة من الكتاب المدرسي سنة الرابعة متوسط للغة العربية جيل الثاني، كاليدونيا النص بلا رجعة منشورات ألفا الجزائر، ط1، 2018.

[2] – من كتاب المدرسي للغة العربية السنة الرابعة متوسط جيل الثاني، ص151.

2- نفي أكثر من أربعمائة رجل على مكان مجهول والعتب النفسي الملم بأجسادهم للحالة التي وصلوا إليها.

3- رغم اجبارهم على البعد عن وطنهم إلا أن إيمانهم القوي بالله جعلهم متفاعلين وعلى يقين أن من ظن بالله خيرا انجاه.

4- الحالة الهيستيرية التي مر بها الرجال وقطعهم الأمل في الصورة من المنفيى.

2- القيمة التربوية: حب الوطن والتمسك به والتضحية من اجله الجهاد في سبيل الله فحب الوطن من الإيمان فيه قيمتان القيم الوطنية والقيمة الدينية.

3- دراسة نمط النص:

النمط الغالب على النص هو السردي من مؤشراته احتوائه على ظرفي الزمان والمكان (كان وقت الصباح) (من السفينة في عرض البحر..) عليه الجمل الخبرية: (مجموعة من الرجال لا يقل عددهم عن أربعمائة رجل ..) (كانوا ينظرون ويلتفون حول رجل منهم ..)

بروز الشخصيات (أحمد علي)

الألفاظ الخادمة: الوصف: عينان تلمعان كأنهم خراف تساق للذبح

التفسيري: غلبة الأفعال المضارعة (ينظرون، يلتفون، ينزلون ..)

الحوار: الكلام الذي دار بين أحمد وعلي.

3-2- تحليل البناء الفني: يتكون البناء الفني من الظواهر البلاغية الموجودة في النص، حيث تقسم هذه الظواهر في اللغة العربية إلى ثلاثة أنواع وهي: علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع وسنستخرج من النص نماذج عن بعض من هذه الظواهر:

1- علم المعاني:

سنذكر أمثلة عن الخبر، ذلك لأن الأسلوب الغالب في النص هو الأسلوب الخبري.

- كان الوقت صباح آخر أيام فصل الشتاء.

- مجموعة من الرجال لا يقل عددهم عن الأربعمائة رجل.

- كانوا ينظرون ويلتفون حول رجل منهم.

- جمل خبرية صريحة.

- إنهم لأول مرة يتحركون ⟵ اليابسة⟵ تقيد التوكيد.

- باب أنت تضحك على نفسك وعلينا ⟵أسلوب خبري بغرض الاستهزاء.

- هذه الأرض الحمد لله⟵ أسلوب خبري بغرض الدعاء

قد شدت الأيدي ويبكي معه⟵أسلوب خبري بغرض التقرير والتحقيق.

2- علم البيان:

وقد اخترنا أخذ أمثلة عن التشبيه لكثرته في النص:

- كانوا مربوطين في أيدي بعضهم البعض كأنهم خراف تساق إلى الذبح⟵ تشبيه كامل الأركان.

عينان تبرقان كأنهما عينا نسر ⟵ تشبيه مجمل لحذف وجه الشبه

كان يبدو مطويا كأنه عجوز ⟵تشبيه مفصل لذكر وجه الشبه

ثم ينظر لرفاقه الذين كانوا وكأنهم من أسرة واحدة⟵ تشبيه مجمل حيث أنه لم يذكر وجه للشبه.

الغول الذي اسمه البحر⟵ تشبيه بليغ حيث حذفت الأداة ووجه الشبه.

3-3- تحليل البناء اللغوي (النحوي، الصرفي):

تجلت المقاربة النصية في الجانب النحوي والصرفي في النص وبروزهما حيث سنعرض نماذج تخدمها في النص:

في الجانب النحوي:

نستخرج جمل من النص ونعربها:

نحن منفيون

نحن: ضمير منفصل مبني على الضم في محل رفع مبتدأ

منفيون: خبر مرفوع بالواو والنون لأنه جمع مذكر سالم

كان الرّجال يصيحون

كان: فعل ماض ناقص مبني على الفتح

الرجال: اسم كان مرفوع بالضمة الظاهرة

يصيحون: فعل مضارع مرفوع بثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة والفاعل ضمير مستتر تقديره هم.

والجملة الفعلية يصيحون مبنية في محل نصب خبر كان

إنها الجنة:

إنها: إن: حرف مشبه بالفعل يفيد التوكيد.

ها: ضمير متصل مبني على السكون في محل نصب اسم "إن"

الجنة: خبر إن مرفوع بالضمة الظاهرة

غلبة الجمل الفعلية في النص لأن النص فيه حركة يسود أحداث متتابعة عن واقعة تهجير الرجال للمنفى

في الجانب الصرفي: نستخرج أفعال وندرس صيغتها:

كان على وزن فعل أصلها كون حيث قلبت الواو ألفا لأن ما قبلها مفتوح.

يميل على وزن يفعل جذعها مال أصلها ميل من مضارعه يميل والمصدر الميلان.

يلوم على وزن يفعل جذعها لام وأصلها لوم من المضارع يلوم والمصدر اللوم.

نموذج الثاني: النص بعنوان ذكرى وندم هو نص نثري للكتاب مالك بن نبي[1].

وسنقوم بتحليله عبر ثلاث مستويات وهي:

3-1- تحليل البناء الفكري:

يتألف البناء الفكري من أثري رصيدي اللغوي هو استخراج من النص الألفاظ بالكلمات المراد معرفة معانيها لكي تسهل على تلميذ فهم واستيعاب النص.

حيث جاءت في هذا النص كلمة مخمور معانيها سكران.

وجاءت أيضا أبحث في قاموسي عن معاني أخرى للكلمات حيث ان هذا يمثل الجانب المعجمي للنص.

[1] – مالك بن نبي (1905-1973) مفكر جزائري وأحد رواد النهضة الفكرية في العالم العربي من كتاب المدرسي السنة الرابعة من تعليم متوسط جيل الثاني، مالك ابن نبي: حج الفقراء (رواية) ترجمة زيدان خويلف، دار الفكر، دمشق، 2009.

أسئلة الفهم: هي أسئلة تتعلق بالنص ومضمونه لاستيعابه وفهم مضمونه ومن خلال هذه الأسئلة يستطيع التلميذ أن يستخلص الفكرة العامة والأفكار الأساسية للنص.

1- الفكرة العامة:

نهاية الحياة الزوجية بين محمد وزهرة بسبب آفة الخمر.

2- الأفكار الأساسية:

1- دخول الزوج بيته كل صباح مخمورا

2- شعور زهرة بالمعاناة والوحدة من وضعيتها بالبيت.

3- عصية الزوج وغضبة تضع الطلاق حد للحياة التعيسة.

3- المغزى العام:

الخمر أم الخبائث وكلما فتحت زجاجة الخمر فتح معها باب المشاكل.

4- دراسة نمط النص:

النمط الغالب على النص هو النمذط السردي من مؤشراته استخدام الأفعال الماضية (استرجع دخل، استيقظ

- استخدام ضمائر الغائب (يبلغه، ناداها)

- الأحداث المتتابعة (ترفع القفص .. أطلق زقزقات)

- الكلمات الدالة على الزمان (صباحا بعد الظهر، بعد الزوال)

الأنماط الخادمة: الوصف من مؤشراته أفعال المضارع (تنظر نعني)

3-2- تحليل البناء الفني:

البناء الفني للنص الأدبي بأنه تلكم الخطة التي يضعها المنشئ بوعيه أو دون وكي منه أي يسفر عنها عمله لإبداع الصورة الفنية التكاملة التي يرتضيها لإبراز فكرته للوجود الخارجي موظفا فيها كل عناصر البناء الجزئية أو البناءات والتي تمثل في المعاني الألفاظ الأسلوب، الصور، الأخلية، الرموز بأنواعها

ويتمثل البناء الفني في هذا النص في:

نوع النص: نثري

نمط النص: سردي ويخدمه الوصفي.

نوع الأسلوب في النص هو الأسلوب الخبري (في هذا اليوم دخل صباحا مخمورا)

والصور البيانية في هذا النص: هي الاستعارة.

قتل الوقت "استعارة مكنية: حيث شبه الكاتب الوقت بشيء مادي بقتل فذكر المشبه (الوقت) وحذف المشبه به (الإنسان مثلا) وأبقى على قرينة تدل (عليه القتل)

لفظ العصفور آخر أنفاسه: كناية عن الموت.

المحسنات البديعية تتمثل في الطباق الإيجاب.

صباحا ≠ مساءا

الجناس ⟵ زهرة⟵ زهرة جناس تام

التشبيه ⟵ورتسمت على صفحات وجهها رقة وحزن كأن بيها مرض عضال.

3-3- تحليل البناء اللغوي (النحوي، الصرفي)

برزت المقاربة النصية من حيث الظواهر النحوية والصرفية في النص وسنعرض أمثلة عن ذلك من النص:

في الجانب النحوي:

نستخرج جمل من النص ونعربها:

وهي ترفع القفص

و: واو استئنافية، حرف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب

هي: ضمير منفصل مبني على الفتح في محل رفع مبتدأ

ترفع: فعل مضارع مرفوع بالضمة الظاهرة والفاعل ضمير مستتر تقديره هي

القفص: مفعول به منصوب بالفتحة الظاهرة

فأطلقت زهرة صرخة ألم

فأطلقت: الفاء: حرف عطف تقيد التعقيد مبني على الفتح لا محل له من الإعراب.

أطلقت: فعل ماض مبني على الفتح والتاء: تاء التأنيث مبنية على السكون لا محل لها من الإعراب.

زهرة: فاعل مرفوع بالضمة الظاهرة

صرخة: مفعول به منصوب بالفتحة الظاهرة وهو مضاف

ألم: مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

في الجناب الصرفي:

نستخرج بعض الأفعال من لنص وندرس صيغتها:

تعاني على وزن تفاعل جذعها عانى أصلها عنف قلبت الواو ياء لمناسبة حركة ما قبلها.

ارتسمت على وزن افتلعت جذعها ارتسم من الجدر رسم فعل ثلاثي مزيد بالألف.

أعلن على وزن أفعل من الجذر علن فعل ثلاثي مزيد بالهمزة.

خاتمـــــــة

خاتمة:

بعد انتهائنا من بحثنا حول واقع تعليمية النحو العربي للسنة الرابعة متوسط يمكننا إجمال النتائج التي توصلنا إليها فيما يلي:

- ساهمت المقاربة النصية في تحسين الكفاءات اللغوية للتلاميذ.

- إن الغاية من تدريس النحو العربي في مراحل التعلم المتوسط هي تلقين اللسان وتجنيبه من اللحن والخطأ من الكلام.

- من خلال الاطلاع على محتوى كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط وجدنا كثافة كبيرة في الدروس لا تتماشى مع الحجم الساعي المخصص لها.

- صعوبة المادة النحوية كمادة في حد ذاتها في نظر التلاميذ

- الهدف الأساسي من تدريس النحو هو تكوين ملكة لسانية والتمكن من المهارات اللغوية.

- استفادة التلاميذ من النصوص النثرية والشعرية التي تعرض فيها الظواهر اللغوية.

- تساعد التمارين اللغوية المقدمة للتلاميذ على تنمية المهارات اللغوية لديهم.

الملاحـــــــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

استبانة موجهة للأساتذة

تهدف هذه الاستبانة إلى دراسة الطرائق المتبعة في تعليم النحو ضمن المقاربة النصية لمرحلة التعليم المتوسطة لسنة الرابعة أنموذجا. ابتغاء معرفة واقع الممارسة التعليمية لمادة النحو مع بيان تأثيرها في اكساب المهارات اللغوية للتلاميذ ومدى انعكاسها على الملكة التواصلية لديهم. ومحاولين اقتراح بعض الحلول، وهذا ضمن إطار إعداد لمذكرة تخرج في الماستر. لذا نَلْتَمِسُ من الأساتذة الأفاضل أن تسهموا معنا في بناء هذه الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة المقدمة إليكم. ولكم منا فائق الاحترام والتقدير.

البيانات الشخصية:

- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
- **شهادة العلمية المتحصل عليها:**.....
- **عدد سنوات التدريس:**.....

❖ **ضع علامة (+) في الخانة المناسبة:**

أولا : ما رأيك في المحتوى النحوي المقدم للتلاميذ في مرحلة المتوسطة.

✓ هل هو مَبْنِيٌّ على أسس وظيفية تواصلية يتلاءم مع الواقع الاستعمالي للتلاميذ؟ تتلاءم ☐ لا يتلاءم ☐

✓ ما رأيك في النصوص النثرية والشعرية التي تُعرض فيها الظواهر النحوية: مفيدة ☐ غير مفيدة ☐

✓ هل يتفاعلون التلاميذ مع النصوص اللغوية الواردة في كتاب العربية؟ يتفاعلون ☐ لا يتفاعلون ☐ أحيانا ☐

✓ كيف تنظر إلى المقاربة النصية التي تأسس عليها محتوى كتاب العربية؟ مناسبة ☐ غير مناسبة ☐ أحيانا ☐

ثانيا: ضع خطأ أو صحيحًا أمام العبارة المناسبة:

➢ النحو العلمي هو يهتم بعرض القواعد النحوية دون بيان كيفية توظيفها (.....)

1

- النحو العلمي يفيد في بناء وتكوين المهارات اللغوية للتلميذ بشكل سليم (.....)
- النحو الوظيفي (التربوي) يُسهم في جعل اللغة المتعلم تستعمل في السياقات التواصلية المختلفة (.....)
- النحو الوظيفي لا يهتم بالقواعد النحوية النظرية بل يُركز على الوظائف النحوية (.....)

ثالثا: الطريقة التعليمية للنحو العربي:

✓ ما الطريقة التي تتبعها في تعليم القاعدة النحوية ؟

✓ أتبعُ الطريقةَ التعليمية المنصوص عليها في منهاج الأستاذ وكتاب العربية. ☐

✓ أعتمدُ طريقةَ الأمثلة في الوصول إلى القاعدة النحوية المراد اكسابها للتلميذ ☐

✓ اعتمد طريقتي التعليمية الخاصة ☐

✓ الاهتمام بالجانب التطبيقي للقواعد النحوية أكثر من الاهتمام بالجانب النظري لها. ☐

✓ ما المهارات اللغوية الأكثر استهدافًا ؟ مهارة السماع ☐ مهارة التعبير الشفوي ☐ مهارة التعبير الكتابي ☐

ما الأسباب الرئيسة التي جعلت التلاميذ يَنفِرون من تعلم النّحو؟

- .....
- .....
- .....
- .....

رابعا: المقاربة النصية ودورها في اكساب المهارات التواصلية:

- **ما رأيك في هذا المقاربة البيداغوجية في تعليم القواعد اللغوية؟**

✓ **مفيدة جدًا** ☐ **غير مفيدة** ☐ **لا بأس بها** ☐

2

✓ تركّز على مهارة التعبير الشفوي والكتابي ☐ ولا تركز على مهارة التعبير والشفوي والكتابي ☐ أحيانا ☐

✓ هل الوقت الزمي المخصص للتلميذ كاف لاكتساب المهارات اللغوية ؟

✓ كاف ☐ غير كاف ☐ أحيانا ☐

✓ ما أريك في التماريك اللغوية المقدمة للتلاميذ؟

✓ تنمي المهارات اللغوية لديهم ☐ لا تنمي المهارات اللغوية ☐ أحيانا ☐

خامسًا: كيف نجعل من النحو مادةً تُكسبُ الوظائفَ التواصلية للتلاميذ؟.

.....

.....

.....

.....

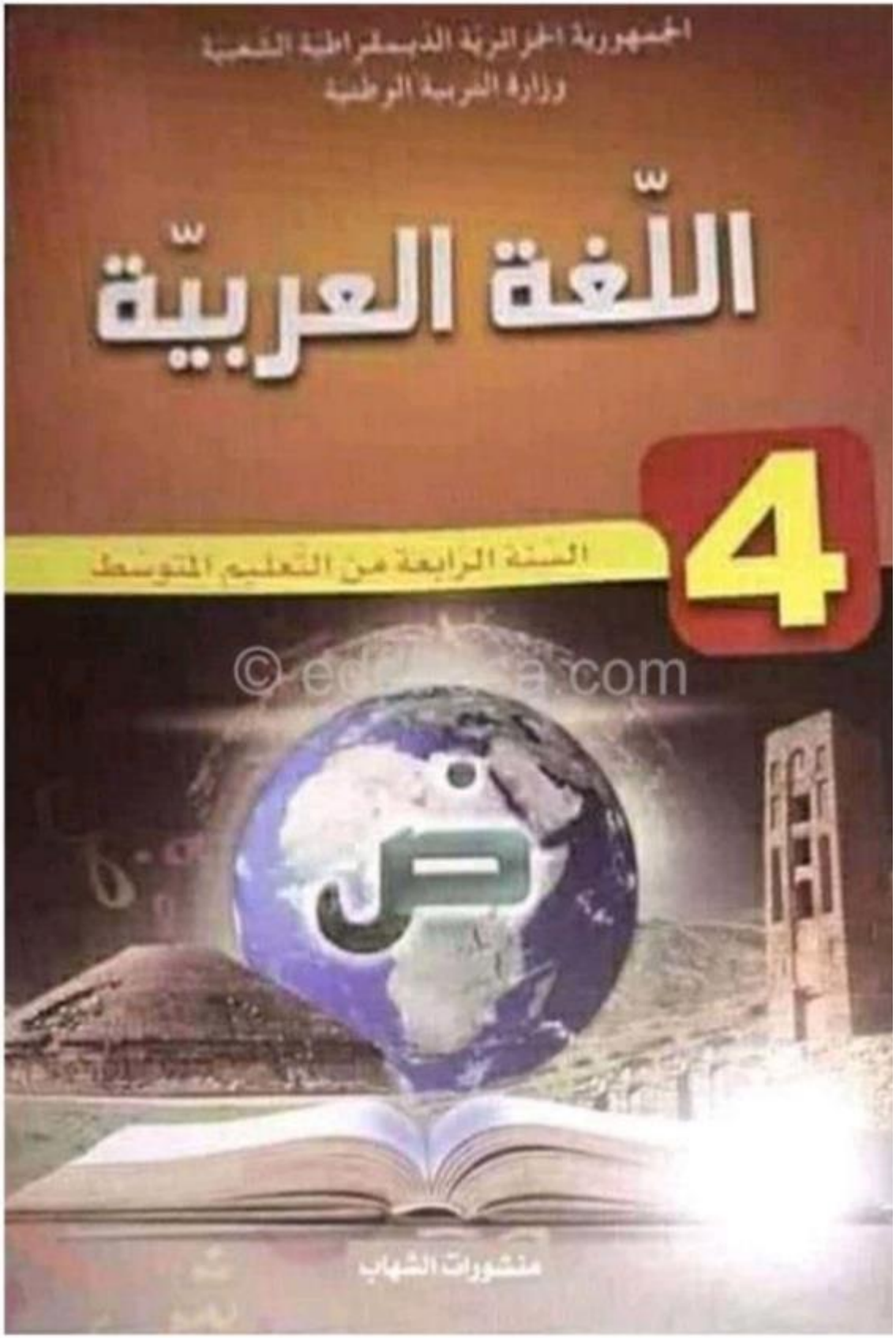
.....

.....

.....

....

3


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
اللّغة العربيّة
4
السنة الرابعة من التعليم المتوسط
منشورات الشهاب

الـــجمهوريّة الـــجزائريّة الدّيـــمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة
education-onec-dz.blogspot.com

اللّغة العربيّة

السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط

الإشراف التّربويّ
الدّكتور حسين شلوف

الدّكتور أحسن الصيد
أستاذ التّعليم العالي

بوبكر خيشان
مفتّش التّربية الوطنيّة

أحسن طعيوج
مفتّش التّربية والتّعليم المتوسّط

أحمد زوبير
مفتّش التّربية والتّعليم المتوسّط

سليمان بورنان
أستاذ مكوّن في التّعليم الثّانويّ

منشورات الشهاب

المقطع 1

قضايا اجْتِماعِيَّة

مواردي

النّصوص	الأنماط
• ثريّ الحرب (خطاب منطوق)	• السّرد (مع الوصف والحوار)
• ذكرى وندم (نصّ مكتوب)	**الظّواهر اللّغويّة**
• الضّحيّة والمحتال (نصّ مكتوب)	• عطف النّسَق / عطف البيان / البدل
• سائل (نصّ مكتوب)	

7

كيفيّة استعمال هذا الكتاب

❶ رقم المقطع : في الكتاب 08 مقاطع في كلّ منها مجموعة من الوضعيّات والأنشطة التّعلّميّة لميادين الكفاءة الأربعة.

❷ عنوان المحور : لكلّ مقطع محور يتعلّق بمجال من المجالات الثّقافيّة مثل مجال الآفات الاجتماعيّة

❸ الموارد الّتي تتناولها في المقطع :
- نصوص (المنطوق والمكتوب)
- أنماط
- ظواهر لغويّة

❶ تستمع إلى الخطاب يوعي : تستمع إلى خطاب منطوق و تستعدّ للتّعامل مع التّعليمات.

❷ تفهم الخطاب وتكتشف مضمونه : بعد الاستماع إلى الخطاب تتفاعل مع التّعليمات من أجل فهم النّصّ ومناقشة مضمونه.

❸ تحلّل الخطاب و تحدّد نمطه :
تقوم بتحليل الخطاب لاكتشاف نمطه و مؤشّرات النّمط.

❹ تستنتج : بعد التّحليل تتوصل إلى استخلاص النّمط ومؤشّراته.

❺ تُنتج خطابا شفويّا : تقوم بمحاكاة نصّ الخطاب في جزئه أو كلّه.

❶ تقرأ النّصّ : نصّ مكتوب تقرؤه بقواعد القراءة ليكون نصّك الوظيفيّ في الفهم والاستثمار اللّغويّ مرفقا بتقديم موجز لصاحبه.

❷ تفهم النّصّ و تناقش فكره : مجموعة من التّعليمات لوضعيّة فهم النّصّ ومناقشة مضمونه؛ مع تعليمات في النّصّ الثالث تهتمّ بالقيم و التّعبير عن موقفك.

❸ تكتشف نمط النّصّ، وتبيّن خصائصه : ينصبّ اهتمامك في هذه الوضعيّة على اكتشاف نمط/ أنماط النّصّ من خلال استكشاف مؤشّراته مع الاهتمام بوظيفة النّمط في خدمة بناء النّصّ ومضمونه.

❹ تبحث عن ترابط جمل النّصّ وانسجام معانيه : في هذه الوضعيّة يدعوك الكتاب إلى اكتشاف أحد مظاهر بناء النّصّ من حيث أسلافه وانسجامه.

❶ تدرس الظّاهرة اللّغويّة : وهي متعلّقة بمواضيع نحويّة تركيبيّة.

❷ تلاحظ و تناقش : تقرأ الأمثلة وتناقشها من خلال التّعليمات.

❸ تستنتج : تستنتج من خلال المناقشة الأحكام اللّغويّة المتعلّقة بتلك الظّواهر النّحويّة.

❹ تطبّق : أنشطة تطبيقيّة للإدماج الجزئي الخاصّ بفهم المكتوب متصاعدة من البساطة إلى التّعقيد.

في هذا الميدان ثلاث صفحات لثلاثة أسابيع :

الأسبوع 01 : تحدّد الموضوع - تجنّد الموارد اللاّئمة - تقوم بالجمع والتّصفية والتّبويب.

الأسبوع 02 : تتعامل مع نصّ نموذجيّ لاستخراج تقنيّات ومؤشّرات مشروع نصّك الكتابيّ.

الأسبوع 03 : صفحة خاصّة بتقييم جماعيّ للموضوع المنجز رفقة فوجك.

❶ إنتاج شفويّ : تعرض عليك وضعيّة في الإنتاج الشّفويّ، عليك بالاستجابة إلى تعليماتها من خلال إنجاز منتج شفويّ.

أ- السّياق

ب- التّعليمة

❷ إنتاج كتابيّ : تعرض عليك وضعيّة في الإنتاج الكتابيّ، عليك بالاستجابة إلى تعليماتها من خلال إنجاز منتج الكتابيّ.

أ- السّياق

ب- التّعليمة

أفهم ما أقرأ و أناقش

◄ أقرأ النّص

ذِكْـرَى ونَـــدَمٌ

« استرجَع الآن إبراهيم مشهدا واحدا، ذلكُم هو المشهد الأخير مِنْ حياته الزّوجيّة :

كانتِ السّاعة الثّانية زوالا، وفي البيت الّذي يُقيم فيه العمّ محمّدٌ حاليًا، حيث يسكن مع زهرةَ في الطّابق العُلويّ.

في هذا اليوم دخل صباحًا مخمورًا، إلى حدٍّ لم يبلغه قَطُّ مِنْ قَبْلُ. وفي السّاعة الثّانية بعد الظّهر استيقظ كالعادة بَعد ليالي عَرْبَدَتِه، وكانت زهرةُ تنتظر استيقاظه لتضع « المَيْدَة ».

كانت جالسةً على إهاب خروف موضوع في« الصّحن »، هذا الرّواق الّذي تُطِلُّ عليه غرفُ المنازل ذات الطّراز المغاربيّ. وقد عادت بَعد أنْ قامت بغسل بعض الملابس لقتل الوقت، وارتسمت على صفحاتِ وجهها رِقّةٌ وحُزنٌ كمن به مرضٌ عُضالٌ. إنّها تعاني منذ مدّة من سلوك إبراهيمَ غير السّوِيّ الّذي كان يُعذّبها، خاصّةً بَعد انتقال والدَيْه إلى الرّفيق الأعلى.

وفي هذا اليوم وعلى غير عادتها كانت هَادِئَةً.. وكان الجَوّ رائعا في هذا اليوم الرّبيعيّ، وبجوار أعمدة الرّواق هنالك قَفَصٌ مُعَلّقٌ، بداخله كَرَوَانٌ أصبح مع مَرّ الزّمن رفيقا لزهرةَ حتّى إنّها كانت تُغنّي لتغريده، وكُلّما رأته ساكنا على أُرجوحته تأتي لِتكلّمَه.. كانت زقزقتُه كافيةً لِتُشعِرَها بالرّفقة، خاصّة عندما كانت تنتظرُ استيقاظَ زوجها بعد الزّوال أو عودته من الحَانَة.

وهي ترفع القَفَصَ، أطلقَ العصفورُ زقزقاتٍ تأثّرتْ بها زهرةُ فَطفِقَتْ تَشْدُو بأغنية شجيّة تُهَدْهِدُ روحَها دائمة الحُزن.. إلى درجة أنّها لم تسمع زوجَها الّذي ناداها مرّتَيْن أو ثلاثًا مِنْ داخل الغرفة عندما استيقظ وراح يُتابِع المشهد مِنَ العتبة وهو لا يزال نِصْف مخمور. أحسّ إبراهيم بأنّه مُحتَقَرٌ مِنْ قِبَلِ زهرةَ الّتي تبدو له وكأنّها لا تُعيرُه اهتماما كافيا مِثل الّذي تُعيره لِلعُصفور، فاستشاط غَضَبًا مِنَ الإهانة الّتي تَعرّض لها كِبْرِيَاؤُهُ، فانْقَضّ على القفص دون أن يَنْبِسَ بكلمة واحدةٍ وألقى به في صحن البيت :

مالك بن نبي (1905-1973م) مُفكّر جزائريّ وأحد رُوّاد النّهضة الفكريّة في العالَم العَرَبيّ والإسلاميّ في القرن العشرين، ويُعَدّ مِن أكثر المفكّرين المعاصرين الّذين نبّهوا إلى ضرورة العناية بمشكلات الحضارة. من مؤلّفاته : شروط النّهضة، مشكلة الثّقافة، آفاق جزائرية، ميلاد مجتمع.

10

فهرس المحتويات

المقاطع التّعلميّة	خطابات فهم المنطوق	الصّفحة	نصوص فهم المكتوب	الصّفحة	الظّواهر اللّغويّة	الصّفحة	الإنتاج الكتابيّ	الصّفحة	إدماج التّعلمات وتقييمها	الصّفحة
1 - قضايا اجتماعيّة	ثريّ الحرب	8	ذِكرى و نَدَم	10	عطف النّسق	12	كتابة نصّ قصصيّ يغلب عليه نمط الوصف	13	إنجاز قصّة	26
			الضّحيّة والمُحتال	16	عطف البيان	18		19		
			سائل	22	البدل	24		25		
2 - الإعلام و المجتمع	ثقافة الصّورة	28	الصّحافة والأمّة	30	العدد و أحواله	32	كتابة مقال يغلب عليه نمط التّفسير	33	إدارة حلقة نقاش	46
			أسرى الشّاشات	36	الاستثناء	38		39		
			تلك الصّحافة	42	التّمييز	44				
3 - التضامن الإنساني	الإنسانيّة ومشكلاتها	48	وكالة الأونروا	50	الممنوع من الصّرف	52	كتابة نصّ تفسيريّ وصفيّ	53	إنجاز شريط فيديو يتضمّن خطابا للتّحسيس بذوي الاحتياجات الخاصّة	66
			في مواجهة الكوارث	56	التّوكيد	58		59		
			مَنْ يُجِيرُ فُؤَادَ الصَّغِيرِ ؟	62	الجملة البسيطة و الجملة المركّبة	64		65		
4 - شعوب العالم	مفاخر الأجناس	68	مِنْ معتقدات الهنود	70	الجملة الواقعة مفعولًا به	72	كتابة مقال يغلب عليه نمط الوصف	73	إلقاء خطاب في مؤتمر دوليّ حول التّواصل مع الشّعوب	86
			الشّعب الياباني	76	الجملة الواقعة نعتا	78		79		
			أنا الإفريقيّ	82	الجملة الواقعة حالًا	84		85		

المقاطع التعلّميّة	خطابات فهم المنطوق	الصّفحة	نصوص فهم المكتوب	الصّفحة	الظّواهر اللّغويّة	الصّفحة	الإنتاج الكتابيّ	الصّفحة	إدماج التّعلّمات وتقييمها	الصّفحة
5 - العلم والتّقدّم التّكنولوجيّ	اللّغة العربيّة وتحدّيات التّقدّم العلميّ والتّكنولوجيّ	88	الأنترنت	90	الجملة الخبريّة	92	كتابة نصّ تفسيريّ	93	إنجاز بحث عن أسباب الاحتفال بيوم العلم	106
			التّقدم العلميّ والأخلاق	96	الجملة الفعليّة الواقعة خبرًا	98		99		
			فضل العلم	102	الجملة الاسميّة الواقعة خبرا	104		105		
6 - التّلوّث البيئيّ	تلوّث البيئة	108	هو في عقر دارنا !	110	الجملةالواقعة مضافا إليه	112	كتابة نصّ وصفيّ	113	إنجاز شريط وثائقيّ حول المحافظة على البيئة و مخاطر التّلوّث	126
			التّوازن البيئيّ ومكافحة التّلوّث	116	الجملة الفعليّة الواقعة مضافا إليه	118		119		
			مظاهر تلوّث البيئة	122	الجملة الاسميّة الواقعة مضافا إليه	124		125		
7 - الصّناعات التّقليديّة	معرض غرداية	128	سَجّاد أمّي	130	الجملة الواقعة خبرًا لكان أو إحدى أخواتها	132	كتابة نصّ وصفيّ	133	إنجاز مطويّة للتّعريف بالمنتجات الحرفيّة التّقليديّة	146
			آنيةُ الفخّار	136	الجملة الواقعة خبرًا لإنّ أو إحدى أخواتها	138		139		
			قصّة الفخّار	142	الجملة الواقعة خبرا لأفعال الشّروع والرّجاء و المقاربة	144		145		
8 - الهجرة الدّاخليّة والخارجيّة	هجرة الكفاءات	148	مُهَجَّرونَ ولا عَوْدَة	150	الجملة الواقعة جوابا لشرط	152	كتابة نصّ تفسيريّ حجاجيّ	153	إنجاز تحقيق سمعيّ بصريّ متبوع بنقاش عن الهجرة السّرّيّة	166
			سلامًا أيّتها الجزائر البيضاء	156	الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم	158		159		
			شوق وحنين إلى الوطن	162	الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم	164		165		

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

المعاجم:

1- ابن منظور الإفريقي أبو الفضل جمال الدين أبو بكر، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1993، مادة (ق، رب)

2- أبو بكر الرازي مختار الصحاح، دار إحياء، التراث العربي، بيروت، 1997، ج1.

3- مجمع اللغة العربية، المعجم، الوسيط، القاهرة، مقدمة، ط1، 1960، ج2، مادة (ق، رب)

-4

5- عبد اللطيف القاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة موعدك التربوي، 9-10 دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1، 1994.

6- ابن منظور لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، ط1، ج4، 1997

7- فيروز أبادي، القاموس المحيط، دار إحياء، التراث العربي، بيروت، 1997، مادة (نصص).

8- ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: محمد هارون، ج5، مادة (ن، ص، ص)

9- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيعون جامعة القاهرة، ط1، ج4،.

10-ابن منظور ، لسان العرب، م، س، ح، لا مادة (ن، ص، ص)

11- عثمان ابن جني أبو الفتح، دت، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ط2، القاهرة، ج1.

12- عمر وأبو بشير سيبويه (1977م) الكتاب تح عبد السلام محمد هارون (ط2) مصر: مكتبة الخانجي، ج1.

13- ابن عمر الزمخشري أبو القاسم محمود (1985م) أساس ابلاغة (ط3) القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج2.

14- الفرابي أبو إبراهيم، ديوان الأدب معجم لغوي تراثي، تح عادل عبد الجبار، ط1، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان، نشارون.

15- ابن فارس أبو الحسن، احمد بن زكريا اللغوي (1404هـ-1984)، مجمل اللغة دراسة وتحقيق زهير عبد المحسن سلطات (ط1)، بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، د ج.

16- التونجي، محمد الأسمر، راجي، '1414هـ-1993) المعجم المفصل في علوم اللغة (الألسنيات) ط1، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية، ج1.

المصادر والمراجع:

1- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، د ط، 1996.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، د ط، 1996.

3- الأزهر الزناد، نسيج النص بحث فيما يكون فيه الملفوظ نصا، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1993.

4- الإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، (1414هـ-1994) ط 1، دار الكتاب الحديث، الكويت.

5- أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، ج 2006.

6- بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، د ط، 2009.

7- جمعان عبد الكريم، إشكالات النص دراسة لسانية نصية، الدار البيضاء، بيروت، ط 2009.

جمعان عبد الكريم، إشكالات النص لسانية نصية، م، س.

8- رولان بارط، لذة النصتر: فؤاد صفا وحسين سحبان، دار بوبقال للنشر عمارة معهد التسيير التطبيقي، المغرب، ط2، 2001.

9- زهور ونيسي، أدبية جزائرية معاصرة من مواليد قسنطينة في 13 ديسمبر 1936 نالت إجازات في الأدب والفلسفة من الكتاب المدرسي سنة الرابعة متوسط اللغة العربية جيل الثاني كاليدونيا النفي بلا رجعة منشورات ألفا الجزائر، ط1، 2018.

10- سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات الشركة المصرية العالمية للنشر، لو نجمات مصر، ط1، 1997.

11- سليمان ياقوت محمد (2002م) النحو التعليمي والتطبيقي في القرآن الكريم، د ط، مصر الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

12- سهيل رزق دياب، مناهج البحث العلمي، مركز التطوير التربوي، غزة، فلسطين، (د ط)، 2003.

13- شوقي ضيف، في النقد الأدبي، دار المعارف، القاهرة، د ط، 1988.

14- الشيخ الفيلاني مصطفى (1416هـ-1991م) جامع الدروس العربية (ط25) بيروت، المكتبة المصرية، ج1.

15- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، أغسطس 1992.

17- طه عبد الرحمان، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط2، 2000.

18- عبد العزيز عميمر، المقاربة بالكفاءات ماهي؟ لماذا؟ وكيف؟ دار الهدى، ط1، 2003.

19- عبد الفتاح زكي فاروق عبده، معجم 6، مصطلحات التربية، لغة واصطلاحا دار الوفاء للدنيا، 2004.

20- عبد الواسع الحميري، الخطاب والنص المفهوم والعلاقة والسلطة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، د ط، 2008.

21- عثمان ابن جني، د ت، الخصائص تح: محمد علي النجار، ط2، القاهرة، ج1.

22- عثمان أبو زيد، نحو النص، إطار نظري ودراسات تطبيقية، عالم الكتب الحديث، إربد، ط1، 2010.

23- علي بن محمد الشريف، كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، ساحة رياض، الصلح، بيروت، د ط، 1985.

24- علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1984.

25- عمر وأبو بسير سيبويه (1977م) الكتاب تح عبد السلام محمد هارون (ط2) مصر: مكتبة الخانجي، ج1.

26- فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات للبيداغوجيا المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، ع19، 2005.

27- الفيروز أبادي محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، ج4، دار الجيل بيروت، لبنان، مادة (ع، ل، م).

كتاب المدرسي اللغة العربية السنة الرابعة متوسط جيل الثاني.

28- مالك بن نبي (1905-1973) مفكر جزائري وأحد رواد النهضة الفكرية في العالم العربي من كتاب المدرسي السنة الرابعة من تعليم متوسط جيل الثاني مالك ابن نبي: حج الفقراء (رواية) ترجمة زيدان خويلف، دار الفكر، دمشق، 2009.

29- محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساس النظرية والتطبيق، دار الثقافة، ط1، المغرب، 1998.

30- محمد الصالح حتروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، د ط، د ت.

31- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة الابتدائي ووقف النصوص المرجعية والمناهج الرسمية.

32- محمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني المغرب، العدد9، 10، 1994.

33- محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2003م.

34- محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل، دار وائل عمان، الأردن، ط2، 1999.

محمد مفتاح، دينامية النص (تنظير وإنجاز)، المركز الثقافي العربي، ط1، 2006.

35- ينظر عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، م س.

ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007.

المجلات:

1- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007.

2- محمد هادي، واقع المحتوى في المقررات المدرسية تحليل نقد مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، عنابة.

3- نوال زلالي، استراتيجية التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات مخبر الممارسات اللغوية الجزائر، 2013.

4- إسماعيل بوزيدي، تعليمية النص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية كتاب لغتي الوظيفية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مجلة العربية، 2010.

5- ينظر محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، د ط.

6- يحي بعطيش، مقاربة الكفاءات، محاضرات في اللسانيات التعليمية مخطوط، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة.

7- غانم حنجار وآخرون، تجليات الإصلاح في مناهج اللغة العربية للطور المتوسط.

8- إبراهيم عبد النور، النص في رحاب اللسانيات، مجلة الممارسات اللغوية، مخبر اللغوية الجزائر، ع1، 2010.

المنشورات الوزارية:

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى جذع مشترك، آداب جذع مشترك علوم الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008.

2- ينظر وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي دليل المعلم للسنة الثانية ابتدائي، م، س

3- وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الثانوي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى جذع مشترك آداب، م س

فهرس المحتويات

الشكر والعرفان	
الإهداء	
مقدمة	أ-ج
الفصل الأول: دراسة مفهومية في مصطلحات عنوان البحث	5-31
المبحث الأول: تعليمية النحو المفهوم والخصائص والأهداف	5-11
1- مفهوم تعليمية	
أ- لغة	5
ب- اصطلاحا	5
2- مفهوم النحو	
أ- لغة	8
ب- اصطلاحا	9
3- أهداف تعليمية النحو	11
4- خصائص تعليمية النحو	11
المبحث الثاني: المقاربة النصية: المفاهيم والوظائف	12-22
1- مفهوم المقاربة	
أ- لغة	12
ب- اصطلاحا	13
2- مفهوم النص	
أ- لغة	14
ب- اصطلاحا	15
3- مفهوم المقاربة النصية	20
4- وظائف المقاربة النصية	22
المبحث الثالث: علاقة المقاربة النصية بتعليمية النحو	26-31
1- تطبيق المقاربة النصية في تعليمية موضوعات النحو العربي للسنة الرابعة متوسط	26
2- الخطوات التي يتبعها المعلم في تقديم الظواهر النحوية	27
3- وصف تحليلي لطريقة تقديم درس (الممنوع من الصرف) وفق المقاربة النصية	28

قائمة المحتويات

الفصل الثاني: واقع تعليمية النحو العربي للسنة الرابعة متوسط	33-
المبحث الأول: التعريف بمجتمع الدراسة وتحديد عينة البحث	33
1- التعريف بمجتمع الدراسة	33
2- تحديد عينة البحث	33
المبحث الثاني: دراسة وصفية العينة وتحليل النتائج	33-58
1- تعريف المعاينة الميدانية	33
2- التعريف بالاستبانة	39
3- دراسة عينة التلاميذ	39
4- دراسة عينة الأساتذة	40
5- تحليل نتائج الاستبانة الموجهة للأساتذة	41
المبحث الثالث: دراسة وصفية تحليلية لكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط	59-70
1- وصف الكتاب من الناحية الشكلية	59
2- وصف محتوى كتاب اللغة العربية وتحليل مكوناته	60
3- تحليل علاقة النحو بالبناءات اللغوية ضمن كتاب اللغة	63
3-1- تحليل البناء الفكري	64
3-2- تحليل البناء الفني	65
3-3- تحليل البناء اللغوي (النحوي الصرفي)	66
خاتمة	71
الملاحق	73
قائمة المصادر والمراجع	86-90
فهرس الموضوعات	