الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون تيارت

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المقاربة النصية ودورها في تعليمية الدرس النحوي

-السنة الثالثة متوسط أنموذجا-

مذكرة مقدمة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات.

إعداد الطلبة:

- خديجة بلمهدي.
- علي روان.

- الأستاذ المشرف:

- د. بوعمامة نجادي.

أعضاء لجنة المناقشة:

- د. عبد الباسط بن فريحة ..... رئيـــســـــا.
- د. بوعمامة نجادي..... مشرفا مقررا.
- د. محمد حدوارة..... عضوا مناقشا.

السنة الجامعية: 1441- 1442هـ/ 2020- 2021م.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

الشكر لله عز وجل على عظيم فضله موضح الرؤى

ومبدد الشكوك له الحمد على إنعامه علينا في إنجاز هذا

البحث.

كما نتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان وكل كلمات التقدير

والاحترام إلى أستاذنا الفاضل "نجادي بوعمامة" .

الذي كان خير مرشد اهتدينا به لما أسداه لنا من نصائح قيمة

وملاحظات بناءة ، فجعل الله العمل هذا في ميزان حسناته .

إلى كل من مد لنا يد العون من قريب أو بعيد وكان له صدى في

إنجاز هذا البحث.

إهدا ء

إلى حبيب الخلق وسيد الكون

محمد صلى الله عليه وسلم

إلى التي لم أستطع أن أوفي حقها مهما قدمت لها

أمي الحبيبة

وإلى الذي أفنى صحته وجهد في سبيل نجاحي

والدي الغالي حفظهما الله وأطال في عمرهما

إلى من لا تحلو الحياة لي بدونهم إخوتي (فاطمة...آية ...مروة

..رحمة...محمد)

إلى كل من هم في ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي أهدي عملي هذا .

خديجة

إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على سيدنا

وحبيبنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين

الحمد لله الذي وفقنا لتثنين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية

بتذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى إلى الوالدين

الكريمين حفظهما الله وأدامهما نور لدربي

إلى كل من كان لهم أثر في حياتي، وإلى كل من أحبهم

قلبي ونسيهم قلمي.

علي

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا وحبيبنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين اما بعد تعد المناهج العلمية الحجر الأساس لبناء كل مرحلة تعليمية بناء محكما لذلك تسعى المدرسة الجزائرية إلى ابتاع كل ما من شأنه الرّقي بالتعليم في كل مرحلة، لأن التعليم هو أمن ورقي الحضارات والأمم، لذلك رأينا أن هناك مصطلحات عديدة، قد وفدت إلى التعليم الجزائري محملة في مناهج عديدة، وأصبحت ذات فعالية جديدة في التعليم، نذكر المقاربة بالكفاءات، المقاربة بالأهداف والمقاربة النصية التي تشمل بحثنا.

ونظرا للأهمية التي تحتلها المقاربة النصية في تعليم المهارات الأساسية وتحقيقها، من بينها النحو العربي الذي يحتل الصدارة في تعليم اللغة، لأن المتعلم في أثناء كلامه يقوم بتوظيف القواعد والأحكام النحوية التي تلقاها في الدروس السابقة أو السنوات الماضية، قامت المنظومة التربوية باعتماد المقاربة النصية طريقة بيداغوجية في تعليم اللغة العربية والنحو العربي، واتخذها وسيلة لتحقيق الأهداف، ويعد النص هنا هو المحور الذي تدور حوله الروافد اللغوية، والذي يعنينا في هذا البحث هو النحو، ومنه كانت الإشكالية المطروحة: ما هو دور المقاربة النصي في تعليمية الدرس النحوي في السنة الثالثة متوسط؟

وسبب اختيارنا للنحو العربي كونه رافدا يتلقى منه المتعلم القواعد والضوابط لسلامة اللسان العربي.

من اللحن، أما عن سبب اختيارنا للسنة الثالثة متوسط، فكونها تعد محلة مهمة يستثمر فيها المتعلم مكتسباته المعرفية والنحوية، بالإضافة إلى هذه الأسباب:

- معرفة مدى فاعلية أو نسبية هذه الطريقة في تعليم النحو العربي في هذه السنة.
- معرفة مدى تطبيق المقاربة النصية في ميدان تعليم النحو.
- معرفة النتائج المحققة من تطبيق المقاربة النصية في تعليم النحو.

وبما أن لكل موضوع دوافعا كانت دوافع اختياري ذاتية وموضوعية:

1- اهتمامنا بالنحو ومجال التعليمية.

2- تمثلت في تعريف وشرح مصطلحات الموضوع وتقريب المفاهيم واستجلاءها معالمها.

وعليه تمحورت إشكالية بحثنا في: ما مفهوم المقاربة النصية؟ وما علاقة النحو بالنص والنص بالنحو؟ مدى نجاعة تعلم النحو وفق المقاربة النصية؟.

أما فيما يخص المنهج المتبع، فالتزمنا في هذا البحث "المنهج الوصفي التحليلي" لأنه الأنسب لدراسة هذه الظاهرة بالإضافة إلى الإحصاء، وهذه بعض المؤشرات التي تدل على ذلك:

- استخدام الأمثلة التوضيحية.
- استخدام الجداول.
- التحليل والتعليق على النتائج.

وقد بينا بحثنا على خطة اشتملت على مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة، يتضمن الفصلين الأول والثاني الجانب النظري للموضوع، وقد عنونا الفصل الأوّل بـ: **النحوي العربي النشأة والتطور**، والفصل الثاني: **النحو العربي بين نحو الجملة ونحو النص**، أما الفصل الثالث فهو: "**دراسة ميدانية**".

وقد كان ميدانيا لاستجلاء معالم المقاربة النصية درس النحو في كتاب السنة الثالثة متوسط وختمنا بحثنا بما أوصلنا إليه من نتائج.

واعتمدنا في بحثنا على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها:

- الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، بناء كفاية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ط1 2006.
- حسن الشحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف "نجادي بوعمامة" الذي لم يبخل علينا بالنصائح والتوجيهات في سبيل إنجاز هذا العمل، كما لا ننسى لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة مذكرتنا.

تيارت في: 19 جويلية 2021.

الطلبة:- خديجة بلمهدي.

- روان علي.

الفصل الأول:

النحو العربي النشأة والتطور

1- مفهوم النحو.

2- أسباب نشأة النحو.

3-أهمية النحو.

1- مفهوم النحو:

يعد علم النحو من أهم العلوم الموجودة في اللغة العربية لأن النحو نشأ في أحضان اللغة العربية. إذ أن دراسة النحو العربي وسيلة لا غاية تلزم الدارس والقارئ على التعبير السليم وضبط الأساليب وتفهم لغة القران الكريم والوقوف على اسرار بلاغته وإعجازه.

لكن لابد لدارس النحو أن يدرك مفهوم مصطلح النحو وأن يحدده لأن الاختلاف فيه يؤدي إلى اختلاف في المسائل والمناهج النحوية وهو مفهوم متباين بين النحاة خلال العصور، فعند **سيبويه** (ت 180 هـ) مثلا يشمل مباحث منها: التراكيب، والصرف والأصوات، وهو مفهوم شامل أخذ به. [1]

وعرفه **أبو علي الفارسي** (ت 377هـ) النحو علم بمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب وهو ينقسم قسمين: احدهما تغيير يلحق أواخر الكلم والاخر تغيير يلحق ذوات الكلم وأنفسها. [2]

فأما التغيير الذي يلحق أواخر الكلم فهو على ضربين:

أحدهما: تغيير بالحركات والسكون أو الحروف يحدث باختلاف العوامل وهذا الضرب هو الذي يسمى الإعراب وبكون في الأسماء المتمكنة والأفعال المضارعة.

والآخر: تغيير يلحق أواخر الكلم من غير أن يختلف العامل، وهذا التغيير يكون بتحريك ساكن أو إسكان متحرك أو إبدال حرف من حرف أو زيادة حرف، أو نقصان حرف. [3]

---

[1]- حسن منديل حسن العكيلي، دراسة نحوية، تح ؛محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2012م، ص: 194.

[2]- أبو علي الحسن بن أحمد الفارسي، التكلمة الإيضاح العضدي، ج2، 288-388 هـ، ص: 03.

[3]- أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، العمد كتاب في التصريف، تح: البدزاوي زهران، ط3، 1995م، ص: 8-9.

أما قسم الثاني، التغيير الذي يلحق أنفس الكلم وذواتها فذلكم نحو: التثنية والجمع، وإضافة الاسم المعتل لياء المتكلم. [1]

يتضح لنا من تعريف للنحو شمل أيضا ما يعرف الآن بالنحو والصرف، وقد صرح به أن التصريف هو من أبواب الدرس النحوي وليس قسيما للنحو.

ويبدو من أقدم التعريفات التي قيلت في هذا المصطلح النحوي **ابن جني** (ت392 هـ) حيث عرفه «هو انتحاء سمت كلام العرب، في إعراب وغيره، كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شد، بعضهم عنها رد به إليها وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحوا، كقولك قصدت قصدا، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم». [2]

نرى من خلال هذا التعريف أن النحو محاكاة العرب في طريقة كلامهم، فقد جمع بين النحو والصرف وميز في هذا التعريف بين نوعين في الكلمة، أولاً الإعراب وثانياً دراسة الكلمة بكل أحوالها سواء كانت منفردة أم مركبة.

ابن حزم (ت 456 هـ):

أكد على ضرورة تعلم اللغة والنحو وعدها فرض وواجب ولابد علم بها: وأما من وسم اسمه باسم العلم والفقه وهو جاهل للنحو واللغة فحرام عليه أن يُفتي في دين الله بكلمة أو حرام على المسلمين أن يستفتوه؛ لنه لا علم له باللسان الذي خاطبنا[3] الله تعالى: ﴿**وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا**﴾ [الإسراء: 36]

---

[1]- عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، العمد كتاب في التصريف، ص: 10.

[2]- ابن جني، الخصائص، دار الكتب المصرية، تح: محمد علي النجار، ج1، ص: 34.

[3]- أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد ابن حزم الأندلسي، التلخيص لوجوه التخليص، تح: عبد الحق التركماني، دار ابن حزم، لبنان- بيروت، ط01، 1432هـ- 2003م، ص: 128.

وقال تعالى: ﴿**إِذْ تَلَقَّوْنَهُ بِأَلْسِنَتِكُمْ وَتَقُولُونَ بِأَفْوَاهِكُمْ مَا لَيْسَ لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ وَتَحْسَبُونَهُ هَيِّنًا وَهُوَ عِنْدَ اللَّهِ عَظِيمٌ**﴾ [النور: 15][1]

فمن لم يعلم اللسان الذي به خاطبنا الله عز وجل، ولم يعرف اختلاف المعاني فيه لاختلاف الحركات في ألفاظه، ثم أخبر عن الله بأوامره ونواهيه، فقد قال على الله ما لا يعلم.

وكيف يُفتي في الطهارة من لا يعلم الصّعيد في لغة العرب؟

وكيف يُفتي الدّبائح من لا يدري ماذا وقع عليه اسم الذكاة في لغة العرب؟ أم كيف يفتي في الدّين من لا يدري خفض اللام أو رفعها من قوله عز وجل: ﴿**أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ**﴾ن [التوبة: 03][2]

فمن طلب علم النحو واللغة على البنية التي ذكرناها فهو أعظم أجر وأفضل علم. [3]

وعرفه **السكاكي** (ت 626 هـ) «اعلم أن علم العلم هو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل معنى مطلقاً بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب، وقوانين مبنية عليها، ليحترز بها عن الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية، وأعني بكيفية التركيب تقديم بعض الكلم على بعض». [4]

من خلال هذا التعريف فالسكاكي أشار إلى حقيقتين مهمتين تتعلقان بالهدف من علم النحو فالأولى أن تركيب أجزاء الكلام وترتيبه خاضع لمقاييس وقوانين مقررة

---

[1]- أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد ابن حزم الأندلسي، التلخيص لوجوه التخليص، ص: 128.

[2]- المرجع نفسه، ص: 128.

[3]- المرجع نفسه، ص: 129.

[4]- بن ابي بكر السكاكي؛ مفتاح العلوم، تح، نعيم زرزو، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط2، 1407-1987، ص: 102.

والثانية وضع أجزاء الكلم في المنازل التي اختصت بها هي التي تعطيه الإفادة المرجوة والمعنى المراد. [1]

في القرن السابع نجد **ابن عصفور** (ت 669 هـ):

- النحو علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تأتلف منها فيحتاج من أجل ذلك إلى تبيين حقيقة الكلام وتبيين أجزائه التي يأتلف منها وتبيين أحكامها. [2]

شرح هذا المفهوم بقوله: أردت بذلك أن النحو علم أحكام كلام العرب الكلية المستخرجة بالمقاييس الموصوفة كرفع الفاعل ونصب المفعول به، وغير ذلك من أحكام كلامهم، ألا ترى أن العلم بهذه الأحكام الكلية هو المسمى نحوا. [3]

وبهذا المفهوم يتضمن النحو أوجه الإعراب، ويتسع إلى اليسر على سنة العرب في كلامهم، ومما يثير إلى ذلك قول ابن عصفور معرفة أحكام أجزائه أي: أجزاء كلام العرب وهذا المفهوم غير مانع من دخول الصرف فيه. [4]

أما عند **عبد القاهر الجرجاني** (ت 471 هـ) فكان له رأي مغاير أكثر تعمقا في فهم النحو، وربطه بالدلالة والبلاغة، وهو يحاول صياغة "فلست بواجد شيئا يرجع صوابه إن كان صوابا، وخطأه إن كان خطأ إلى النظم، ويدخل تحت هذا الاسم إلا وهو معنى من معاني النحو، قد أصيب به موضعه ووضع في حقه وعومل بخلاف هذه المعاملة، فأزيل عن موضعه واستعمل في غير ما ينبغي له، فلا ترى

---

[1]- فايزة طيبي أحمد؛ المستويات اللغوية وأثرها في توجيه المعاني من خلال تفسير الرازي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه، 2017/2016، ص: 102.

[2]- علي بن مؤمن المعروف بابن عصفور، المقرب، تح: أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري، ط1، ج1، 1392هـ- 1972م، ص: 45.

[3]- مريم محمود مصطفى الشوبكي، الإصلاحات النحوية والصرفية عند المبرد في المقتضب وابن السراج في الأصول، ص: 45.

[4]- المرجع نفسه، ص: 45.

كلاما قد وصف بصحة نظم أو فساده أو وصف بمزية وفضل فيه، إلا وأنت تجد مرجع تلك الصحة، وذلك الفساد، وتلك المزية وذلك الفضل إلى معاني النحو وأحكامه ووجدته يدخل في أصل من أصوله ويتصل بباب من أبوابه. [1]

فالنحو عنده شامل للإعراب والدلالة والبلاغة معا، فهو المعيار الذي يميز به نقصان الكلام أو رجحانه، والأساس الذي به يحكم على الكلام من حيث الإجادة والإصابة في تصوير المعاني وملاءمتها للموضوع الذي تعبر عنه، وذلك أن الفكر يتعلق بمعاني النحو أي بالكلام مضمونا بعضه إلى بعض .فلا يمكن الوصول إلى معاني الألفاظ ودلالتها إلا عن طريق إدراك العلاقات التي تربط بينها وهذا هو موضوع النحو. [2]

من خلال هذه التعاريف الاصطلاحية للنحو نجد أن النحو وهو علم يبحث في أواخر الكلمات إعرابا وبناء، وأساس من هذا العلم صون السان وتجنب اللحن في الكلام.

[1]- محمد مليابي، علم النحو وأهميته في صناعة المعاجم، مج : إنسانيات، رقم 17- 18، ماي- ديسمبر، 2002، ص: 89.

[2]- المرجع نفسه، ص: 90.

2- أسباب النحو:

بعد المد الإسلامي في العالم واتساع رقعة الدولة دخل كبير من الشعوب غير العربية في الإسلام، وانتشرت العربية كلغة بين هذه الشعوب، مما أدى إلى دخول اللحن في اللغة وتأثير ذلك على العرب. [1]

فدعت حاجة ذلك علماء إلى وضع قواعد وقوانين تصون اللسان وتكون بمثابة الضابط الكلي الذي يعصمهم من الخطأ لمواجهة ظاهرة اللحن خاصة في ما يتعلق بالقرآن والعلوم الإسلامية. [2]

وفي هذا المقام تروي المصادر أخبارا عن بعض الحوادث التي يعزى إليها سبب نشأة علم النحو، من ذلك ما نقل عن أبي الأسود أن ابنته رفعت وجهها إلى السماء وتأملت بهجة النجوم وحسها، ثم قالت له: ما أحسن السماء؟ على صورة الاستفهام. فقال لها: يا بنية نجومها، فقالت: إنما أردت التعجب !؟ فقال لها: قولي: ما أحسن السّماء ! وافتحي فاك. [3]

ولكن القصة الأشهر هي أنّ أبا الأسود الدؤلي مر برجل يقرأ القرآن فقال: إن الله بريء من المشركين ورسوله" كان الرجل يقرأ (رسوله) مجرورة أي أنها معطوفة على (المشركين) أي انه عبّر المعنى، لن (رسوله) مرفوعة لأنها مبتدأ لجملة محذوفة تقديرها (ورسوله كذلك بريء).

فذهب أبو الأسود إلى الإمام علي رضي الله عنه وأرضاه وشرح له وجهة نظره -أن العربية في خطر- فتناول الإمام رقعة ورقية وكتب عليها: "بسم الله الرحمن الرحيم...الكلام اسم وفعل وحرف...الاسم ما أنبأ عن المسمى...والفعل ما أنبأ عن

---

[1]- بدر الدين محمد بن أبي بكر الدماميني، شرح الدماميني على مغني اللبيب، تح: محمد السيد عثمان، دار الكتب العلمية، لبنان- بيروت، ج1، 1971م، ص: 17.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص: 17.

[3]- شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، ط7، القاهرة، كورنيش، النيل، 1119، ص: 15.

المسمى...والفعل ما أنبأ عن حركة المسمى...والحرف من أنبا عن ما هو ليس اسما ولا فعلا، قم قال لأبي الأسود (انح هذا النحو). [1]

ويروي أيضا: ان علي بن أبي طالب رضي الله وأرضاه كان يقرأ رقعة فدخل عليه أبو الأسود الدؤلي فقال له: ما هذه؟ فوجدته قد فسد بمخالطة المعاجم، فأردت أن أصنع (أفعل) شيئا يرجعون إليه، ويعتمدون عليه، ثم قال لأبي الأسود: انح هذا النحو، وكان يقصد بذلك أن يضع القواعد للغة العربية. [2]

[1]- بدر الدين محمد بن أبي بكر الدماميني، شرح الدماميني على معنى اللبيب، ص: 18.

[2]- المرجع نفسه، ص: 18.

3- أهمية النحو:

النحو عماد اللغة العالمة والأدب والبلاغة، وتعلم علم النحو جزء لا يتجزأ من الإلمام باللغة العربية لما لهم من أهمية كبيرة في اللغة، لم يحض أي علم من علوم اللغة العربية باهتمام بالغ من طرف العلماء مثل شأن النحو فقد ألفت فيه أمهات الكتب ودرست مختلف قضاياه من قبل العلماء القدامى والمحدثين فهو ركيزة اللغة العربية ولا تقوم إلا به:

- فعلم النحو تعرف أحوال التركيب من إعراب وبناء ويعرف به صحيح الكلام من فاسده، به تضبط أواخر النطق والكتابة واستخدام اللغة استخداما صحيحا، فالنحو هو القاعدة الأساسية في البناء اللغوي. [1]

- النحو نام علمي يحمي اللغة من فوضى التعبير، واختلاط المقاصد وجعلها سهلة جميلة، ويجمع أبناء المجتمع ليتفاهمو فيما بينهم ويتوحد من خلالها عقولهم وقلوبهم وأساليبهم.

- النحو حماية المعنى من فوضى المقاصد وتحريف الكلام من مواضعه.

- النحو هو علم يخدم العلم كلها التجريبية- الإنسانية والأدب والسياسة. [2]

نجد أيضا ابن خلدون في مقدمة كتابه أشار إلى أهمية هذا الحلم حيث يقول: "أركانه أربعة"، يقصد علوم اللسان العربي وهي اللغة والنحو والبيان والآداب، ومعرفتها ضرورية على أهل الشريعة...والذي يتحصل أن الأهم المقدم منها هو: النحو إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول به والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل إفادة[3]

---

[1]- ينظر: مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة، 2005م، ص: 264.

[2]- مصطفى خليل الكسواني، حسين حسن القطناني، الواضح في علم النحو قواعد أساسية، دار صفاء، عمان، ط1، 2011م، ص: 16.

[3]- عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، دار ابن الجوزي، القاهرة، مصر، ط1، 2010م، ص: 498.

فابن خلدون أكد على أهمية علم النحو، فالنحو عند الركيزة الأساسية للغة ودستورها وكما أشار أيضا إلى أن معرفة النحو أمر ضروري لابد منه لأصل الشريعة يعني أن علم النحو نشأ لخدمة النص القرآني ثم تعدت وظيفته فيما بعد إلى السنة وشعر العرب ونثرهم.

الفصل الثاني:

النحو العربي بين الجملة ونحو النص

1- التعريف الدلالي للمقاربة.

2- تعريف النصية معاييرها.

3- تعريف النص.

4- تعريف النص في الدراسات العربية الحديثة.

5- تعريف التعليمية.

6- تعريف المقاربة النصية في تعليمية الدرس النحوي.

7- علاقة النحو بالنص وعلاقة النص بالنحو.

8- طرائق تدريس النحو.

مدخل إلى المقاربة النصية:

لقد أولى علماء النفس وعلماء اللغة وعلماء التربية أهمية كبيرة لدراسات التعليمية في مجال التربية والتعليم وتوصلوا إلى نتائج قيمة من شأنها تطوير عملية تعلم اللغات وتعليمها إلا ان تعليم وتدريس اللغة العربية كان استفادته من تلك الدراسات قليلة جدا لأنه ظلت تعتمد على المقاربات البيداغوجية القديمة التي تفتقر إلى التكامل بين عناصر العملية التعليمية، فمنها من ركزت على المتعلم باعتباره المحور الأساسي في العملية التعليمية، ومنها من جعلت المحتوى التعليمي هو الأساس فيها، ومنها من اهتمت بالأهداف وهذا ما عجل مشكلات التعليمية كضعف التحصيل وانعدام الفاعلية تطغوا على ساحة العملية التعلمية .

لذا اعتبرت المقاربة النصية خير حل لإصلاح تلك المشكلات لأنها تأسست على منطلقات ومعطيات مستمدة من علم النفس وعلم التربية وعلم الاجتماع وعلم اللسانيات، لتتلاءم مع المتعلمين والأهداف المسطرة، إذ هي مولود جديد أفرزه مخاض المقاربة بالكفاءات بد فشل الممارسات التقليدية التي كانت تهمل النص .

1- التعريف الدلالي للمقاربة:

أ- المقاربة لغة:

يرجع في اللغة إلى الدنو والاقتراب مع السداد وملامسة الحق فيقال قارب فلاف فلان إذا دنا منه، كما يقال قارب الشيء إذا صدق وترك اللغو [1]

قرب الشيء قربا أي دنا فهو قريب والتقرب هو التدني إلى الشيء [2]

فالمقاربة متعلقة بالدنو والاقتراب والمماثلة والمشابهة

---

[1]- لويس، المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، لبنان- بيروت، ط19، 2010م، ص: 617.

[2]- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، در صادر، لبنان- بيروت، ط3 1994، مادة (ق رب)، ص: 663

ب- المقاربة اصطلاحا:

«هي أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها برنامج دراسي»[1] وهذا يعني أنها مجموعة من الانتقاءات والاختيارات المنهجية التي تهتم بكيفية التطرق إلى النصوص شرحها أو هي منهاج سطره المشرفون على العملية التربوية.

ولهذا تعتبر المقاربة « أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع ما أو حبل مشكلة أو تحقيق غاية وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية تتضمن مجموعة من المبادئ يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي، وهي منطلق لتحديد الاستراتيجيات والطرق والتقنيات والأساليب الضرورية»[2] فهي لهذا الشكل مجموعة من التصورات والتهيؤات والخطط التي تتخذ لوضع منهاج دراسي وتقييمه من أجل البلوغ إلى هدف معين بالاعتماد على خطة مرسومة.

وترى زحنين بهية أن المقاربة «يقابلها مصطلح approche وتعني الخطة الموجهة لنشاط ما يكون مرتبطا بتحقيق أهداف معينة في ضوء استراتيجية تربوية تحكمها جملة من العوامل المؤثرة، فالمقاربة عبارة عن تصور نظري لمل هادف يراد تحقيقه»[3] أي أنها استراتيجية معتمدة في نشط ما يكون مرتبطا بأهداف منتقات تحت استراتيجية تربوية تتأثر بجملة من العوامل .

---

[1]- الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، بناء كفاية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ط1 2006 ، ص: 27.

[2]- طيب نايت سليمان وآخرون، المقاربة بالكفاءات أو مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأصل للطباعة والتويع، تيزي وزو،2004 ، ص: 213.

[3]- زحنين البهية، المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية وفق المقاربة الكفاءات، مجلة الأبحاث، العدد الثاني، ديسمبر 2014، ص: 18.

2- تعريف النصية ومعاييرها:

أ- تعريف النصية:

مصطلح النصية قديم حديث، قديم من حيث الوجود، حديث من حيث الاهتمام به، فلو بحثنا عن النصية في الدراسات الحديثة بصفة عامة لوجدناها عند محم الأخضر الصبيحي «المقومات التي يميز بها النص عن اللانص، كما أنها تمثل المباحث الأساسية للنص»[1]، فيمكننا القول بأن النصوص لا تقوم إلا بوجود مجموعة من المعايير والشروط، والتي تعتبر أساسا له وهذا ما ذهب إليه أيضا نعمان بوقرة " تمثل النصانية قواعد صياغة النص" .

وقد استنبط دوبوجراند ودولاسير سبعة معايير يجب توفرها في كل نص وهي الاتساق والانسجام ويتصلان بالنص ذاته، ثم القصد والقبول ويتصلان بمستعملي النص، بالإضافة إلى الإعلام والسياق والتناص فهي معير تتصل بالسياق المادي والثقافي المحيط بالنص "[2] أي أن النص لابد أن يشمل هاته المعايير التي لا يمكن أن نتخلى عن أحدها وهي الاتساق والانسجام والقصد والقبول والاعلام والسياق والتناص .

وتنحدر النصية من اللسانيات النصية، كون هذا التخصص يهتم بالخصائص التي تجعل النص عبارة عن تسلسل للجمل، لذا احتل العمل على النصية مكانا بارزا في بحث النص اللغوي فالنص لابد أن يحتوي على تلك المعايير، التي حددها دي بوجراند في كتابه المعنون "النص والخاب والإجراء"

---

[1]- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقاته، الدار العربية لعلوم ناشرون منشورات الاختلاف، الجزائر.، ط1، 2008، ص: 81.

[2]- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، عالم الكتب الحديثة، عمان، ط1، 2009، ص: 142.

ب- المعايير النصية:

الاتساق: ويبنى على إجراءات تبدو بها العناصر السطحية على صورة وقائع يؤدي منها السابق إلى اللاحق فيتحقق لها الترابط الوصفي، الأمر الذي يمكننا من استعادة هذا الترابط ووسائل التضام تشتمل على هيئة نحوية للمركبات والتراكيب والجمل، وعلى أمور كالتكرار والألفاظ والحذف والروابط والإحالة المشتركة.

الانسجام (الالتحام – الحبك): ويتطلب من الإجراءات ما تتنشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي، ووسائل الانسجام هي:

العناصر المنطقية كالسببية والعموم والخصوص.

تنظيم الأحداث والأعمال والموضوعات والمواقف.

العمل على التماسك فيما بالتجربة الإنسانية، وتفاعل المعلومات التي يعرضها النص مع المعرفة السابقة بالعالم يدعم الالتحام[1]

إذا هو ترابط يتحقق عل مستوى المعاني والأفكار الواردة في النص، فعندما يكون النص مترابطا من الناحية الشكلية ولا يكون مترابطا من الناحية الفكرية نقول أن نصيته لم تكتمل بعد[2]، لأن الاتساق الانسجام وجهان لعملة واحدة هي النص.[3]

القصد: هو التعبير عن النص، وأن النص وسيلة من الوسائل المتبعة للوصول إلى الغاية.

والقصدية تعني قصد منتج النص من أية تشكيلة لغوية ينتجها، على أن تكون قصدا مسبوكا محبوكا، وهي تشير إلى جميع الطرق التي يتخذها منتجوا

---

[1]- دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص: 103

[2]- المرجع نفسه، ص: 103

[3]- سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، ص: 146.

النص في استغلال النص النصوص من لأجل متابعة قصدهم وتحقيقها، كما عرفه دي بوجراند " أن منتج النص يقوم أحيانا متعمدا بإفساد التماسك المعنوي لنص بغية الوصول إلى نتيجة ما، فلا يؤدي احتواء النص على خلل في السبك أو الحبك إلى فقدان النص للتقبلية، مادام الخل في نطاق الاحداث القصدية التي تتجه إلى هدف[1].

القبول هناك من عرف هذا المصطلح بالاستحسان " وهو معيار يعتمد على المتلقي (السامع/ القارئ) ومعناه أن يكون النص مقبولا لدى متلقيه وعرف أيضا بأنه «موقف مستقبل النص إزاء صورة ما في صورة اللغة، ينبغي لها أن تكون من حيث هي في النص ذو سبك والتحام وللقبول أيضا مدى من التفاضي في حالات تؤدي فيها المواقف إلى ارتباك، أو حيث لا توجد شركة في الغايات بين المستقبل والمنتج». [2]

الإعلامية (الإخبارية):

يقتضي أن يمل كل نص قدرا معلوما من القدرات الإخبارية، فكل نص يجب أن بقدم شيئا للمتلقي، وكلما كان هذا الشيء غير متوقع عند المتلقي زادت درجت الإعلامية لقول بوجراند «الجدة والتنوع الذي توصف به المعلومات في بعض المواقف». [3]

[1]- عزة شبل، علم لغة النص، النظرية والتطبيق سليمان القطار، مكتبة الأدب، ط2 ، 2009 ، ص: 28.

[2]- دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص: 104.

[3]- المرجع نفسه، ص: 149.

التناص:

عرفته رائدة هذا المصطلح جوليا كرستيفا «أنه النقل لتعبيرات سابقة أو متزامنة وهو اقتطاع أو تحويل...وهو عينة تركيبية تجمع لتنظيم نصي معطى التعبير المتضمن أو الذي تحيل إليه».[1]

والتناص يعني أن يتضمن نص أدبي ما نصوصا وأفكار أخرى سابقة عليه عن طريق الاقتباس أو التضمين أو التلميح أو الإشارة أو ما شابه ذلك من المقروء الثقافي لدى الأديب بحيث تندمج مع هذه النصوص أو الأفكار مع النص الأصلي لتشكيل نص جديد واحد متكامل.[2]

والتناص أيضا مجموعة من الأصوات والإحالات التي تنصهر في النص الأدبي بطريقة واعية، أو هو التداخل النص بصفة عامة.

ومادام التناص موجودا فمن الصعب الحديث إبداع أصيل خالص للمبدع أو عن النص الأب أو النص الأصل كما يرى رولان بارت في كتابه درس السيميولوجيا[3] بل النصوص الإبداعية هي امتصاص ومحاكاة للنصوص السابقة، وتفاعل معها عبر عمليات الحوار والنقد.

---

[1]- أحمد الزغبي، التناص نظريا وتطبيقيا، مؤسسة عمون للنشر والتوزيع عمان- الأردن، ط2، 2000، ص: 11.

[2]- المرجع نفسه، ص: 11.

[3]- رولان بارت، درس السيميولوجيا، ترجمة عبد السلام عبد العالي دار توبقال، الدار البيضاء، 1986، ص: 63.

3- تعريف النص:

اهتم اللسانيون بدراسة النص واعتبروه مادة لأبحاثهم يمكنه كبنية كلية أن يستوعب مختلف الظواهر اللغوية وغير اللغوية ومن أهم ما يتميز به اتساقه وانسجامه ووحدته لهذا كثرة تعريفاته.

أ- النص لغة:

النص هو رفعك الشيء، ونص الحديث ينصه نصا، رفعه وكل ما أظهر فقد نص، والمنصة ما توضع عليه العروس، والنصنصة هي إثبات البعير ركبتيه في الأرض وتحركه إذا هم بالنهوض، ونص المتاع جعل بعضه على بعض، وأص النص أقصى الشيء وغايته، وهو نوع من السير السريع، ونص كل شيء منتهاه.[1]

ونص الشيء وبانه، ومنه منصة العروس، ونص الحديث إلى فلان ونص كل شيء منتهاه. [2]

ومن هنا فالنص يدل على البروز والظهور بنوعيه الحسي المعنوي كما انه يدل منتهى كل شيء وغايته.

أما في المعاجم الغربية فأصل كلمة texte سواء في اللغة الإنجليزية أو الفرنسية ترجع إلى الأصل اللاتيني textus التي تعني: النسيج أو الظفيرة من الشعر كلمة textil تطلق على كل ما له علاقة بإنتاج النسيج. [3]

---

[1]- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، لبنان - بيروت، ط3 1994، مادة (ن ص ص)، مج 7، ص: 97 - 98.

[2]- محمد بن أبي بر الرازي، مختار الصحاح، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 1993، ص: 267.

[3]- محمد اسماعيل بصل التراكم بين النص المكتوب والنص المنطق، بحث منشور في مجلة المعرفة، وزارة الثقافة العربية، السوية، العدد 307 ، 1994، ص: 66.

وفي معجم لاروس العالمي أتت كلمة texte من الفعل texere ومعناه "نسج" وهذا يعني أن النص هو النسيج بما فيه من تسلسل في الأفكار وتوال في الكلمات.

وإذا ما قارنا بين الدلول الغربي والعربي فإننا نجد مدلول الغربي قريب لأنه يدل على التماسك الذي تدعو إليه لسانيات النص. [1]

ب- النص اصطلاحا:

كثرت التعريفات التي تشير إلى مفهوم النص ذلك حسب المنطلقات الفكرية والمعرفية لكل واحد فأشار هاليدي ورقية حسن بأنه " تشكل كل متتالية من الجمل نصا، شريطة أن تكون بين هذه الجمل علاقات وتتم هذه العلاقات بين عنصر وآخر في جملة سابقة أو لاحقة .[2]

وهذا ما يدل على أن النص يحتاج إلى التماسك والتناسق والترابط بين الجمل التي تشكله «والنص دلالته الحقيقية عبارة عن نسيج من الجمل المتضامنة والمتضافرة والمتجادلة والمتراكبة والمتتابعة ن لا يمكن فهمه إلا بتتبع ملفوظاته واستقصائه جملة جملة بغية إدراك المعنى والغاية والمنتهى والفائدة المرجوة». [3] هذا يدل على أن النص ليس جمل متناثرة بل يحتاج إلى التتابع والترابط من التعبير عن المعنى أو تحقيق الفائدة المبتغاة.

كما أنه يوجد من ركز على خاصية الاتصال ويجعلها أساسا في تحديد النص مثل جيفري ليتش ومايكل شورت «أنه عبارة عن توصيل لغوي – منطوق

[1]- الأزهر الزناد، نسيج النص بحث فيما كون الملفوظ نصا، ص: 12.

[2]- محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، الدار البيضاء، بيروت، ط1، 1999، ص: 13.

[3]- جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص،2015 ، ص: 5.

أو مكتوب – على اعتباره أنه رسالة مشفرة في صورتها المسموعة أو المرئية»[1]، بمعنى أن النص وسيلة لاتصال ونقل المعلومات والمعارف والأفكار .

ومنهم من أضاف إليه البعد الدلالي مثل شميت الذي أشار إلى «أنه تكوين لغوي منطوق في إطار عملية الاتصال محدد من جهة المضمون يمكنه تحقيق قدرة إنجازية».[2] فهذا التعريف يعطي للنص القدرة الإنجازية المتمثلة في التواصل على أن يكون للنص موضوع محدد.

فإذا تتبعنا التعريفات التي أوردنا وتأملناها نر أن كل تعريف قد ركز فيه صاحبه على جانب معين ويتغافل عن الجوانب الأخرى، فالنص ليس مجرد لغة ولا هو عبارة عن اتصال ولا مجرد كتابة، وليس عملا مترابطا فقط تراعى فيه العوامل الخارجية بل هو يتكون من كل تلك الأمور وأكثر .

4- تعريف النص في الدراسات العربية الحديثة:

اعتمد أصحاب الدراسات العربية الحديثة تحديدهم للنص على الدراسات النقدية الحديثة، فمنهم من ميز بين النص واللانص انطلقا من الصفات الكتابية للنص، فحس رأي محمد مفتاح «النص مجموعة متواشجة من المكونات المعجمية والنحوية والتداولية في زمن ومكان معين، وكل مكتوب لا يتحقق فيه تلك العلاقات لا يسمى نصا».[3] أي ان النص يتكون من ألفاظ عجمية تجمع بين واعد، حوية وتداولية تمثل حدثا في زمن ومكان معين .

---

[1]- أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في درس النحو، ص: 23.

[2]- سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، ص: 81.

[3]- محمد مفتاح، مساءلة مفهوم النص، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس المغرب، 1997، ص: 2- 23.

أما عبد الرمان طه فيرى أن النص «كل بناء يتركب من عد من الجملة السليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات»[1] ويدل ذا التعريف على أن النص ليس مجرد جملبل يشترط أن تكون سليمة ومترابطة وفق علاقات معينة.

5- تعريف التعليمية:

أ- لغة: يرجع الأصل اللغوي للتعليمية إلى أصلها الإغريقي didactic يشار به إلى معنى التربية وكل ما يمت بصلة إلى التعليم .[2]

وتشير الكتب المؤرخة للتعليمية إلى أن استعمال مصطلح تعليمية لم يكن وليد البحث اللساني، فهي مجال بحث ودراسة تعددت تسمياتها، فمنهم من اكتفى بتعريبه بمصطلح ديداكتيك ومنهم من وضع لها مصطلحات عديدة مثل علم التدريس، علم التعلم، التدريسية، تعليميات اللغات، إن المسمى الأخير هو المتفق عليه. [3]

يعرفها كذلك جورج مونان في قاموس اللسانيات، بأنها أي التعليمية، didactiqueمصطلح جد حديث، ومن الراجح جدا أن يكون مستنسخا من اللغة الألمانية، من كلمة didacticالتي تأسست أو أنشئت على أنقاض مفاهيم اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات، وهي تشير بوضوح إلى تفاعلات متعددة المباحث، لسانية وعلم نفسية وعلم اجتماعية وبيداغوجية، وهي تؤكد الطموحات الأكثر نظرية، والأكثر تجريدية. [4]

---

[1]- عبد الرحمان طه، في أصول الحوار وتحديد الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط 2 ، 2000، ص: 35.

[2]- صالح قسيس، اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد2، الجزائر، 2020، ص: 125.

[3]- صالح قسيس، اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة، ص: 125-126.

[4]- محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، الجزائر، البويرة، 2014، ص: 99.

ب- اصطلاحا :

عرفها غاستون ميالاري التعليمية «بأنها مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعليم». [1]

وقد عرفها بروسو 1988«أن التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية عقلية أو وجدانية أو نفس حركية». [2]

ويعرفها الكندي رونالد لجوندر «على أنها علم إنساني موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ أهداف العامة والنوعية لأنظمة التربوية». [3]

أما محمد الدريج فقد عرفها بأنها "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية، قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيا، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي –الحركي، وتحقيق لديه، المعارف والكفايات والقدرات والاتجاهات والقيم. [4]

من خلال ما سبق «تعد التعليمية علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه، دراسة

---

[1]- المرجع نفسه، ص: 101.

[2]- المرجع نفسه، ص: 102.

[3]- عبد السلام بوزبرة، التعليمية المفهوم والعناصر، س:الثالثة، قس: الفلسفة، ك: العلوم الإنسانية والاجتماعية، ج: محمد بوضياف، ص: 2.

[4]- محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، مجلة علوم التربية، العدد السابع والأربعون، مارس 2011، ص: 11.

علمية وهو ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين متـــرابطين ببعضـــهما: مـــاذا نـــدرس؟ وكيف ندرس؟»[1]

6- تعريف المقاربة النصية في تعليمية الدرس النحوي:

تعتبر المقاربة النصية من أبرز المصطلحات الـــتي ظهـــرت في الســـاحة التربويـــة الحديثة، وهي إحدى الطرق المتبعة في تعليم وتدريس اللغـــة العربيـــة وأنشـــطتها، إذ اعتبرت أداة ووسيلة لتعليم النحو في بلادنا ولتحقيق الأهـــداف المرجـــوة وذلـــك مـــن خلال النص الذي يعد محور العملية التعليمية والذي تنطلـــق منـــه الأنشـــطة اللغويـــة الأخرى، أي أنها " اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بـــين التلقـــي والإنتـــاج ويجســـد بالنظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته حيـــث يتخـــذ الـــنص محـــورا أساسيا تبني حوله جميع فروع اللغة ويمثـــل نســـبة الكـــبرى الـــتي تظهـــر فيـــه كـــل المستويات الصوتية، الصرفية، الدلالية... [2]

أي أن النص بكل أنواعه هـــو الركيـــزة الأساســـية الـــتي تـــبنى عليـــه هـــذه المقاربات وتدرس من خلاله مختلف الأنشطة من بلاغة أو نحو ...

إذن فالمقاربة النصية هي نوع من أنـــواع الطـــرق التدريســـية لأنشـــطة اللغـــة العربية وهي تعنى «باتخاذ النص محورا تدور حوله جميـــع الأنشـــط اللغويـــة بمختلـــف مستوياتها الصوتية، النحويـــة، الدلاليـــة، الأســـلوبية... » [3] فهـــذا يـــدل علـــى أن النص هو نقطة الانطلاق لتدريس مختلف الروافد من قواعد أو بلاغة ...

ويمكننا أن نعتبر المقاربة النصية من الجانب البيـــداغوجي عبـــارة عـــن خطـــة متبعة لتدريس اللغة العربية ومختلف روافدها بالاعتماد على الـــنص وهـــذا مـــا أشـــار

---

[1]- بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص: 9.

[2]- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغـــة العربيـــة، الـــديوان الـــوطني للمطبوعـــات المدرســـية، الجزائر، 2016، ص: 06.

[3]- المرجع نفسه، ص: 11.

إليه أحمد الزبير في قوله «عبارة عن خطة موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي...». [1]

وبما أن علم النحو يعتبر العمود الفقري للغة العربية لأنها لا تستقيم إلا به، وبدونه يبقى الكلام مجرد كلمات لا يحصل بها لا فهم ولا إفهام، وكما هو متعارف أن علم النحو هو ثمرة جهود علماء العربية وأساس علومها، ولا يفي علينا أن الغاية الرئيسية لهذا العلم هو صون اللسان العربي من الخطأ بعد أن أخذ اللحن يشيع في اللسان العربي.[2]

لذا أولى القائمون على إصلاح المناهج التربوية في بلادنا اهتماما كبيرا بالقواعد النحوية، ووقفوا على ضرورة دمجها في النتاجات الكتابية بدلا من أن تشحن بها أذهان المتعلمين وفق المقاربة النصية، فبعدما كانت تفصل أنشطة اللغة العربية عن نص القراءة إذ أن درس الواعد لا علاقة له بنص القراءة، ولا نتج عن هذا العزل الجدب والعقم حيث يقول أحد الدارسين «والنتيجة أن النحو بالشكل الذي يؤلف عليه وبالطريقة التي يدرس بها...قد أصبح علما عقيما يدرسه الرجل ويشتغل به سنين طويلة، ثم لا يخرج منه إلى شيء من إقامة اللسان والفهم عن العرب...».[3]

ولهذا شدد المصلحون على ضرورة تغيير طريقة تدريسه وذلك باتخاذ نص القراءة منطلقا لتدريسه وغايته له في الوقت ذاته، حيث تساهم بيداغوجيا الإدماج في هذا التحصيل المتكامل والمنسجم الذي يجعل من المعرفة كلا مركبا وبناء ضروريا لتكوين الكفاءة، فالمتعلم الذي يمارس الظاهرة اللغوية النحوية في

---

[1]- أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، ص: 5.

[2]- صادق فوزي دباس، جهد علماء العربية في تيسير النحو وتجديده، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، كلية الآداب، جامعة الكوفة، مج 7، العددان (1-2)، 2008، ص: 68.

[3]- غانم حنجار وآخرون، تجليات الإصلاح في منهاج اللغة العربية للطور المتوسط، ص: 55.

سياقها الطبيعي (أي النص) لا يكتشف القاعدة النحوية فقط بل يتجاوز ذلك إلى اكتساب رصيد أفرادي وثقافي وكيفية توظيف آليات لغوية في إنتاجه الكتابي والشفوي، على عكس الطريقة التي يفص فيها درس القواعد عن نص القراءة ن وهذا ما ورد في منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي «ومما يساعد على تحقيق الكفاءة اللغوية المقاربة النصية التي توفر الشمولية للمتعلم وتمنع تفتيت المعرفة اللغوية إلى عناصر متفرقة يصب على المتعلم إدراجها في سياق موحد»[1]

ويقصد هنا بالشمولية والتكامل بين المواد والأنشطة التعليمية من قراءة ونحو وصرف وبلاغة «فالنص حسب هذا المفهوم هو المنطلق الأساسي في الفهم والإفهام والتعبير هو مصدر دراسة الظواهر اللغوية المقررة في المنهاج».[2]

إذن فالمقاربة النصية هو مقاربة تعليمية تنطلق في تدريس من نص القراءة المشروحة أي أنها تدرس الظواهر النحوية من خلال وظائف الكلمات داخل التراكيب وتقوم على تحليل تلك الظواهر النحوية وما لها من خصائص ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها ليختم بمرحلة التطبيق وهذا ما يراه حسن شحاتة «وفيها يتم تدريس قواعد اللغة في ظل اللغة وتمزج القواعد بالتراكيب والتعبير والقراءة بدل تدريسها مستقلة».[3]

وأهم الخطوات لتعليم القواعد النحوية وفق هذه الطريقة:

1- التحضير الجيد للدرس من قبل الأستاذ قبل الدخول إلى القسم.

2- التمهيد الجيد للدرس وذلك بربطه مع الدرس السابق، أو الاعتماد على المكتسبات القبلية للمتعلم ويعتمد على هذه النقطة للدخول إلى الدرس الجديد.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الرابع من التعليم الابتدائي، ص: 25.

[2]- أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، ص: 5.

[3]- حسن الشحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ص: 22.

3- قراءة النص والذي يحتوي على الأمثلة .

4- مناقشة الأمثلة لاستنباط أحكام القاعدة .

5- استنتاج القاعدة وتدوينها .

6 – تثبيت القاعدة بالاعتماد على التطبيقات، وهذا يمكن للمعلم أن يدرك مدى تحقيقه للأهداف المسطرة ومدى فهم التلميذ.

وهذا ما يراه علوي عبد الله طاهر في قوله «اختيار نص أو قطعة من القراءة في موضوع واحد يقرأه التلاميذ ويفهمونه معا، ثم يشار إلى بعض الجمل فيه ويتم تحليلها ومناقشتها وإبراز ما فيها من خصائص ويتعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية منها وبعدها تأتي مرحلة التطبيق».[1]

7- علاقة النحو بالنص وعلاقة النص بالنحو:

نحو النص: من أهم بعض التعريفات التي قدمها بعض الدارسين «هو العلم الذي يبحث في سمات النصوص وأنواعها، وصور الترابط والانسجام داخلها، ويهدف إلى تحليلها في أدق صور تمكننا من فهمها وتصنيفها، ووضع نحو خاص لها مما يسهم في إنجاح عملية التواصل التي يسعى إليها منتج النص ويشترك فيها متلقيه».[2]

لهذا الاتجاه معايير يتسم بها لابد من توافرها في النص وهي:

- السبك أو التماسك: يقصد به تتابع البناء الظاهري للنص عن طريق استخدام وسائل الربط النحوية والقاعدية.

---

[1]- علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية فقا لأحدث الطرائق التربوية، ص: 343 .

[2]- عبد العظيم فتحي خليل الشاعر، مباحث حول نحو النص، شبكة الألوكة، كلية اللغة العربية، القاهرة، جامعة الأزهر، ص: 3 .

– الحبك أو التناسق: يقصد به التتابع الدلالي للمفاهيم والعلاقات داخل النص، وهذا المعيار ألصق بجانب الربط المعنوي. [1]

ويمثل كلا هذين المعيارين الأولين أهم المعايير، ان السبك يصنع مع الحبك ثنائية مفهومية متجانسة .

– القصد فليس من قبيل النص لغو الكلام وحشوه وكلام المكرر والناسي والمخطئ والسكران.

– **التناص:** علاقة تقوم بين أجزاء النص بعضها ببعض كما تقوم بين النص والنص الآخر كعلاقة الجواب بالسؤال وعلاقة المتن بالشرح وعلاقة التلخيص بالنص الملخص وعلاقة الغامض بما يوضحه. [2]

رعاية الموقف (المقامية):

– يقصد بها العوامل التي تجعل النص مرتبطا بموقف سائد يمكن استرجاعه. بمعنى ان يكون النص موافقا للموقف والمقام الذي قيل فيه .

الإعلامية:

–معناها أن يكون للنص محتوى يريد إبلاغه للمتلقي.

القبول:

هي صفة تعني أن النص يمثل صورة مقبولة من صور اللغة بين أجزائها تماسك والتحام وهي محددة الدلالة، وهذه صفة يضعها نحو النص مقابل مطابقة القاعدة وتعني أنه لا يقبل التردد. [3]

[1]– عبد السلام حامد، علاقة النحو العربي بنحو النص، أستاذ مشارك بجامعتي القاهرة وقطر، رابطة أدباء الشام.

[2]– عبد السلام حامد، علاقة النحو العربي بنحو النص، أستاذ مشارك بجامعتي القاهرة وقطر، رابطة أدباء الشام.

[3]– المرجع نفسه.

وبناء على هذا ؛يرى كثيرون أننا إدا عدنا إلى النحو العربي وقارنا بينه وبين نحو النص بهذا الفهم، نجد أنه نحو الجملة أو من لسانيات الجملة وقد وضح ذلك الدكتور تمام حسان بالاعتماد على نقاط الاختلاف والاتفاق بين الاثنين هناك صفات يتسم بها نحو الجملة وحده وهناك من يتسم بها نحو نص وحده وهي: [1]

الأّطراد:

تكون القاعدة عندهم حكما على اللغة الفصيحة على الرغم من اعترافهم للشذوذ بالفصاحة.

المعيارية:

القاعدة معيار للصحة والخطأ، وهكذا جعلت المعيارية القاعدة سابقة على النص، فلا يرتضي النحو نصا إلا إذا وافق القواعد التي سبق استنباطها. [2]

الاطلاق:

بمعنى أن القاعدة النحوية صادقة على ما قيل من قبل وما سيقال من بعد، فهي الحكم الذي اليه الكلام.

الاقتصار:

على بحث العلاقات في حدود الجملة الواحدة؛ فلا يتخطاها البحث إلا عند الإضراب أو الاستدراك ونحوهما، ومن هنا صح لهذا النحو أن يسمى نحو الجملة . [3]

---

[1]- المرجع نفسه.

[2]- سعد عبد العزيز مصلوح، في اللسانيات المعاصرة دراسات ومثقفات، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 1425هـ-2004م، ص: 109.

[3]- المرجع السابق، ص: 110.

ونحو النص ينأى عن هذه الصفات الأربع كلها فهو فيما يتعلق بالأّطراد يعترف بالمؤشرات الأسلوبية، وهي تصرفات خاصة يلجأ اليها منشئ النص ليميزه عن غيره أو ليثير بها انتباه المتلقي .

والنمطان يختلفان باعتبار المعيارية والإطلاق، باعتبار المعيارية نحو تطبيقي غير نظري فلا ينشأ إلا بعد أن يكتمل النص، أما باعتبار الإطلاق فيختلفان أن نحو النص لا يطبق على كلام قبل أن يصاغ هذا الكلام ولا في أثناء صياغته. ويتجاوز في الاقتصار نحو النص العلاقات داخل حدود الجملة الواحدة إلى أجزاء النص كله.[1]

ويتفق الاثنان نحو الجملة ونحو النص التضام والاتساق الصفة الأولى تتناول اللفظ في حين تتناول الثانية المعنى فالتضام علاقة تشتمل أمورا مثل الافتقار والاختصاص والتلازم والمطابقة وعود الضمير والاتساق علاقة بين المتضامين تجعل أحدهما غير ناب في الفهم عن الآخر، فلا وجه لجملة الفعلية مثل فهم الحجز والجملة اسمية مثل: السماء تحتنا فذلك غير مقبول في الظروف العادية لاستعمال اللغة وقد يكون مقبولا في المواقف غير المعتادة كالسخرية والمجاز.[2]

وبالتأمل في أبحاثهم ندرك أن النحو يدخل في جملة وظائفه كثيرا من الموضوعات التي يختص بها علم البلاغة مثل: مطابقة الكلام لمقتضى الحال، وكما الاتصال والانقطاع، والإيجاز، والإطناب والمساواة وغيرهما، كما يدخل فيها أمورا يعني بها نقاد الشعر والأدب كالحديث عن الوحدة العضوية والوحدة الموضوعية والعلاقة بين الشكل والمضمون وغير ذلك.[3]

---

[1]- ينظر: سعد عبد العزيز مصلوح، في اللسانيات المعاصرة ودراسات ومثاقفات، ص: 217.

[2]- المرجع السابق، ص:217.

[3]- عبد العظيم فتحي خليل الشاعر، مباحث حول نحو النص، شبكة الألوكة، كلية اللغة العربية، القاهرة، جامعة الأزهر، ص: 5 .

ويقرر هؤلاء أيضا ان العلاقة بين نحو الجملة ونحو النص علاقة تكامل، وأن أحدهما لا يستغني عن الاخر وأن التراث النحوي المتعلق بنحو الجملة هو أساس ومنبع لكثير من آثار نحو النص وتصوراته ومفاهيمه. [1]

8- طرائق التدريس:

مفهوم طريقة التدريس:

يعرفها الربيعي بأنها «ذلك الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي، لتحقيق وصول المعارف إلى طلبته، بأيسر السبل وأقل الوقت والنفقات». [2]

وهي ذلك النهج الذي يستخدمه المدرس في تنفيذ الخطط والاستراتيجيات عمليا داخل الصف وخارجه، لإكساب المتعلمين المحتوى التعليمي بما يحقق أهداف التعلم . [3]

تعددت طرق التدريس وتنوعت وما على المدرس إلا أن يختار الطريقة التي تتوافق وتلائم موضوع درسه. فهناك طرق تقوم على أساس المعلم والمتعلمين بالاشتراك كلاهما وهناك طرق تقوم على أساس المعلم وجهده وحده ومع ذلك فإن من أهم طرق التدريس انتشارا في مجال تعليم النحو العربي ما يلي:

الطريقة الإلقائية:

تعد من أقدم طرائق التدريس حيث يكون المعلم هو محور العملية التعليمية تعتمد هذه الطريقة التقليدية على نجاح أداء العلم وجهده في ذاكرته وغزارة

---

[1]- المرجع السابق، ص:5.

[2]- ينال يعقوب، طرائق التعلم والتعليم في القرآن الكريم وآراء المدرسين في تطبيقاتها العملية "دراسة تحليلية "مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه، قس المناهج وطرائق التدريس، التربية، جامعة دمشق، 2014-2015م، ص: 21.

[3]- المرجع السابق، ص: 21.

معلوماته وما يمتلكه تتطلب إرسال معلومات للمتعلمين الذين عليهم استقبالها وتقبلها بكل سهولة. [1]

مزايا الطريقة الإلقائية :

- سريعة وسهلة في ترسيخ أكبر قدر من القواعد.
- تفيد في توضيح نقاط الغامضة، وثبوت الأفكار في الذهن.
- غير مكلفة من ناحية الاقتصادية؛ لأنها تحتاج إلى مواد أو وسائل تعليمية كثيرة كما في طرق تدريس الأخرى. [2]

عيوب الطريقة الإلقائية:

- يتطلب الإلقاء في كثير من الأحيان وقتا أطول مما يلزم لقراءة المادة.
- من الصعب فيها انتباه جميع المتعلمين إلى المعلم، لأن درجة انتباه المتعلمين تتوقف على مهارة المعلم في الإلقاء، وطريقة تنظيمه وعرضه للمادة، وشخصيته، واستخدامه للوسائل المعينة واعتماده على عنصر التشويق.
- أثر الإلقاء ضئيل في تعديل سلوك المتعلمين وتكوين عادة التفكير المنطقي السليم. [3]

الطريقة الاستجوابية :

تسمى طريقة الأسئلة «وهي طريقة قديمة قدم التربية نفسها يقوم فيها المدرس بإلقاء الأسئلة على المتعلمين، ولاتزال هذه الطريقة من أكثر طرق التدريس شيوعا حتى يومنا الحاضر، وليس ذلك إلا لأن هذه الطريقة تعتبر أداة

---

[1]- مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، درا المعارف الإسلامية للنشر، ط1، 1432هـ-2011م، بيروت- لبنان، ص: 65.

[2]- مركز نون للتأليف وترجمه: التدريس طرائق واستراتيجيات، دار المعارف الإسلامية والثقافية للنشر، ط1، 1432هـ-2011م، ص: 67 .

[3]- المرجع نفسه، ص: 68.

طيبة لإنعاش ذاكرة المتعلمين، ولجعلهم أكثر فهما، بل ولتوصيلهم إلى مستويات عالية من التعليم». [1]

إن هذه الطريقة تصلح في القواعد النحوية في الموضوعات التي تقتصر على العد من غير حاجة إلى الإضافة في الشرح والدقة في التحليل، مثل :حروف الجر، وأدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة، إن وأخواتها، كان وأخواتها، حروف العطف، والعدد، ولابد لهذه الطريقة من تحضير جيد من قبل الطلاب. [2]

مزايا الطريقة الاستجوابية:

- أنها تساعد المدرس على تشخيص نقاط القوة والضعف في متعلميه .

- يستطيع المعلم من خلال طريقة الأسئلة أن يستثير الدافعية في التعلم عند طلابه.

-يمكن للمعلم أن يجعل المتعلمين ينظمون أفكارهم، وذلك إذا اتبع أسلوبا تربويا سليما في إلقاء الأسئلة. [3]

عيوبها:

-إذا انشغل المعلم بالإجابة عن أسئلة المتعلمين، فإن ذلك قد يجره بعيدا عن بعض نقاط الدرس الأساس.

-قد يتورط بعض المعلمين في الضغط على بعض المتعلمين بالأسئلة الثقيلة ما قد ينفرهم عن الدرس.

---

[1]- المرجع نفسه، ص: 85.

[2]- فطاني، استخدام الطريقة الاستقرائية في تعليم قواعد اللغة العربية لترقية مهارة الكتابة، مذكرة نيل درجة ماجستير، قس تعليم اللغة العربية، الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، 1432هـ-2011، ص: 28.

[3]- مركز نون للتأليف وترجمه، التدريس طرائق واستراتيجيات، ص: 87.

-إذا لم ينتبه المعلم إلى الوقت، فقد ينتهي الوقت قبل أن ينتهي ما خطط له أو لإنجازه. [1]

الطريقة النقاشية:

يطلق عليها الطريقة النقاشية_ الحوارية، هي طريقة تدريسية تقوم على الحوار الذي يدور بين المعلم والمتعلمين يعتمد الحوار على إلقاء مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة على الطلاب، بحيث توصل عقولهم إلى المعلومات الجديدة بعد أن يكتشفوا نقصهم أو خطأهم بأنفسهم، كما أنها طريقة تعاونية التي يقوم بها المعلم مع التلميذ. [2]

مزايا الطريقة النقاشية:

-تمكن المعلم من التعرف على مستوى طلابه بشكل جيد.

تنمي لدى المتعلمين حب التعاون فيما بينهم.

- تزرع في المتعلمين الثقة بالنفس والشجاعة لديهم مما تجعلهم يتخلصون من سلبياتهم كالخجل وتنمي لديهم روح المشاركة. [3]

عيوبها:

- قد تعود سلبا على المتعلمين الذين لديهم خجلا ولا يمتلكون القدرة على الحديث والاشتراك في المناقشة مما قد يجعل لديهم ردود فعل عكسية.

- قد يسيطر لدى عدد محدد من المتعلمين المناقشة مما قد لا يسمح للأخرين بالاشتراك . [4]

---

[1]- مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، ص: 88.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص: 98.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص: 98.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، ص: 99.

الطريقة الاستنباطية: وتسمى الاستقرائية والاستنتاجية

تقوم الطريقة الاستنباطية على البدء بالأمثلة التي تشرح وتناقش، ثم تستنبط منها القاعدة، وهذا هو المتبع غالبا في مناهج النحو في المرحلة الثانوية، في معظم الأقطار العربية. أما في المرحلة المتوسط أو الإعدادية، فدروس النحو غالبا ما تبدأ بنص كامل، يقرأ ويناقش مع التركيز على الشواهد، ثم تستنبط منه القاعدة. [1]

فالمعلم وفق هده الطريقة يحضر الأمثلة، ويسجلها على السبورة، ثم يناقشها مع تلاميذه مثالا مثالا ليبني معهم القاعدة بالتدرج، ثم يطبق في نهاية الدرس حول القاعدة المتوصل إليها من أفواه التلاميذ. [2]

مزايا الطريقة الإستنباطية:

– من ميزاتها أن الطالب يشترك في استخدام القاعدة وصياغتها وأنه يمارس اللغة فعلا من خلال قراءة وكتابة الجمل المتضمنة للقاعدة، ولذلك يصبح التعميم مفهوما لديه وذا دلالة. [3]

–يخلق في القسم جو التفاعل فبهذه الطريقة المعلم يحفز تلاميذه ويشاركهم في بناء الدرس. [4]

---

[1]– علي أحمد مدكور، فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر، القاهرة مصر، سنة1991م، ص: 338-339.

[2]– بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر، العدد 13، ورقلة(الجزائر)، مارس 2012، ص: 119.

[3]– محمود كامل ناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، اسيسكو، الرباط، المملكة المغربية، 1424هـ-2003م، ص: 242.

[4]– بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مج: الأثر، العدد13، ورقلة (الجزائر)، مارس 2012، ص: 119.

عيوبها:

– أنها ليست سريعة وتستغرق وقتا وجهدا طويلا أكثر من الطريقة القياسية بالإضافة إلى أن بعض الطلاب يفضلون معرفة القاعدة اللغوية أولا قبل ممارسة الأمثلة الدالة عليها .[1]

تتمثل إجراءات هذه الطريقة في الخطوات التالية:

– عرض مجموعة من الأمثلة المحكمة الصياغة أو الاختبار بحيث تبرز التركيب الجديد بشكل يمكن ملاحظته.

– إجراء ممارسة شفوية لهذه الأمثلة كأن يقرأها الطلاب ويناقشهم المعلم في معانيها وتراكيبها.

–استخراج التعميم الذي يبرز من خلال النشاط السابق.

–صياغة المعلم للقاعدة.[2]

طريقة النص:

في هذه الطريقة سنتناول كيفية تدريس النحو العربي في ضوء المقاربة النصية عرفها الباحثون: «تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز، أو بوضع خطوط تحتها، وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة».[3]

وما يلاحظ على هذه الطريقة أنها تركز على تدريس القواعد النحوية في إطارها الطبيعي الذي استخرجت منه، وهو النص اللغوي، فمن خلال فهم النص

---

[1]– محمود كامل ناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص: 242.

[2]– المرجع نفسه، ص: 243.

[3]– سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري ؛ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص: 229.

بعد قراءته وتحليله تستخرج الأمثلة المقصودة، وبعد ترسيخها في أذهان التلاميذ تستنبط القاعدة النحوية، أي نعلم التلاميذ القواعد مما أصبح في ذاكرته، وبهذا يسهل عليه فهم هذه القواعد. [1]

تتسم هذه الطريقة بميزاتها كغيرها من الطرائق منها:

- أنها تعالج القواعد النحوية في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل.
- تجعل الطريقة تذوق النص مجالا لفهم القواعد النحوية. [2]

عيوبها:

- يتصف النص المخصص لتدريس القواعد عادة بالتكلف، والاصطناع ولهذا لا يؤدي إلى جلب انتباه التلاميذ لأنهم لا يجدون متعة وهم يدرسونه. [3]

[1]- بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مج: الأثر، العدد13، ورقلة (الجزائر)، مارس 2012، ص: 121.

[2]- المرجع نفسه، ص: 121 .

[3]- المرجع نفسه، ص: 121 .

9- خطوات تدريس طريقة النص الأدبي:

التمهيد:

يتطرق في هذ الطريقة إلى الدرس السابق الذي لـــه علاقـــة بالـــدرس الجديـــد عن طريق طرح أسئلة حول قاعدة الدرس السابق.

العرض:

يكتب الدرس على السبورة ثم يقوم معلم وتلاميـــذ بقراءتـــه ثم تحليـــل الـــنص بمناقشته مع التلاميذ ثم استخراج أفكار النص حتى يترسخ لدى المتعلمين.

استخراج الأمثلة: مناقشة النص مع التلاميـــذ لاســـتخراج الأمثلـــة وتســـجليها على السبورة مرتبة حسب أجزاء القاعدة. [1]

تحليل القاعدة:

- ربطها بالأمثلة المأخوذة من النص وللمدرس أن يزيد عليها.
- التطبيق: يتم بالطريقة التي اتعبت بالاستقراء او القياس نفسها. [2]

لو قارن بين هذه الطريقة والطريقة الاســـتقرائية لا نجـــد فروقـــا كـــثيرة إلا في استخراج الأمثلة حيث أن الطريقـــة الاســـتقرائية تعتمـــد علـــى المعلـــم هـــو الـــذي يستخرج الأمثلة مـــن النصـــوص أمـــا طريقـــة الـــنص الأدبي الأمثلـــة موجـــودة في النص. [3]

---

[1]- بلخير شنين، طرق تدرس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، ص: 112.

[2]- محسن علي عطيـــة، الكـــافي أســـاليب تـــدريس اللغـــة العربيـــة، دار الشـــروق، عمـــان- الأردن، ط1، 2006، ص: 286.

[3]- بلخير شنين، طرق تدرس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، ص: 112.

ما نستخلصه من هذه الطريقة أن تـــدريس القواعـــد النحويـــة وفـــق طريقـــة النص الأدبي (الطريقة المعدلة) هي نفسها طريقة المقاربة النصية، فـــالنص مـــن خـــلال المقاربة النصية هو المنطلق الأساس في تدريس الأنشطة اللغة العربيـــة؛ إذ أنـــه مصـــدر دراسة القواعد اللغوية النحوية والصرفية والبلاغية، كمـــا يـــتم مـــن خلالـــه تنـــاول نشاطي التعبير الشفهي والكتابي، وعلى منوالـــه ينســـج المتعلمـــون نصوصـــا مشـــابهة له. [1]

[1]- اسمهان عياط؛ دور المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى التلاميذ الســـنة الرابعـــة مـــن التعلـــيم المتوسط، شهادة الماستر، تعليمية اللغة العربية، قسم اللغـــة والأدب العـــربي، كليـــة الآداب واللغـــات، جامعـــة قاصدي مرباح ورقلة، 2015-2016، ص: 30.

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

أولا- إجراءات الطريقة

- الاستبانة

- مجتمع الدراسة

- عينة الدراسة

ثانيا- عرض عينة دراسة ومناقشتها

أولا- الطريقة والإجراءات المنهجية للدراسة:

بعد التطرق للدراسة النظرية للموضوع في الفصل الأول، سنقوم في هذا الفصل بالدراسة التطبيقية له، وذلك بتحديد مجتمع الدراسة والعينة المخصصة للدراسة، وبيان الأداء والأساليب الإجرائية والمتبعة في الدراسة.

أولا- مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الثالثة من العليم المتوسط بولاية تيارت، وذلك للموسوم الدراسي 2020- 2021 م بالإضافة إلى جميع أساتذة التعليم المتوسط لموسم 2020- 2021م.

ثانيا- الإجراء الأول (استمارة البحث):

وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد يقصد الحصول على معلومات وآراء المبحوثين حول الظاهرة، وتعد الاستبانة من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات (...)[1]، كما تسمى أيضا بالاستبيان والذي يعد في هذا البحث كإجراء أولي مهم ليكشف لنا عن مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الثالثة متوسط وذلك من خلال مجموعة من الأسئلة تقدّم كتابيا لأساتذة اللغة العربية الذين يدرسون في مرحلة المتوسط، وقد مرّ بهم تدريب هذه السنة عن طريق هذه المقاربة، وكان اختيارنا للعينة من الأساتذة اختيارا عشوائيا، وتتكون العينة من ثلاثين أستاذا يقسمون على النحو الآتي:

أ- من حيث المؤهل العلمي:

المجموع	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
30	24	06

[1]- محمد عبيدات، محمد أبو نصار، عقلة مبيض، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر، عمان، ط 2، 1999، ص: 63.

ب- من حيث الخبرة المهنية:

المجموع	أقل من 05 سنوات	من 06 إلى 10 سنوات	من 11 سنة فما فوق
30	14	13	03

ج- الأسلوب الإحصائي المستعمل في عرض الإجراء الأول (الاستبيان):

قمنا بتفريغ بيان الاستمارة أو الاستبيان، والتعليق عليها حسب العينة العامة، ثم حسب متغير سنوات الخبرة المهنية، ثم حسب المؤهل العلمي لأساتذة التعليم المتوسط الذين مرّ بهم تدريس هذه السنة، وقد شملت العينة كما ذكر في السابق على ثلاثين أستاذا، وقد تم عرض النتائج في جداول تحتوي على الإجابات وعدد الأساتذة ونسبتهم المئوية التي تم حسابها بالشكل الآتي:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد الأساتذة} \times 100}{\text{العدد الكلي لأستاذة العينة}}$$

ثم تم التعليق عليها، وقد خصّصنا لكل نوع من الإجابة جدولا خاصا بها.

د- تفريغ بيانات الاستمارة (الاستبيان) والتعليق عليها:

1- تحقق النص الأداء المتوقع:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	21	% 70
أبدا	00	% 00
أحيانا	09	% 30

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ دائما على أن المقاربة النصية تحقق الأداء المتوقع في هذه النسبة هم النسبة الأعلى، أما الأساتذة الذين أجابوا بـــ أحيانا فهم أقل نسبة، وذلك بالنسبة للبديل الثالث أبدا لم يجب عنه أحد من الأساتذة وذلك لأن طريقة النص، وذلك لأن طريقة النص تستهدف

قدرات عالية لدى التلاميذ لتحقيق الأداء، كما أن الطريقة تحتاج إلى الإلمام الكبير بالأمثلة حول الظاهرة المدروسة.

2- يتوفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعليمي:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	21	% 70
أبدا	00	% 00
أحيانا	09	% 30

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ دائما على أن المقاربة النصية توفر أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعلمي هم النسبة الأعلى، اما الأساتذة الذين أجابوا بـــ أحيانا فهم نسبة متوسطة أما بالنسبة للبديل "أبدا" فلم يجب عليه أحد من الأساتذة، لأن أغلب النصوص تتوفر على أمثلة حول الظاهرة المدروسة.

3- تطبيق المقاربة النصية تساعد على حلول مشكلات تواجه التلميذ في الدرس:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	09	% 30
أبدا	00	% 00
أحيانا	21	% 70

نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أحيانا بـــ أحيانا على أن المقاربة النصية تساعد على حلول مشاكلات تواجه التلميذ في الدرس، اما الأساتذة الذين أجابوا بـــ أحيانا فهم أقل نسبة أما بالنسبة للبديل الثالث "أبدا" لهم يجب عنه أحد من الأساتذة.

4- يحقق النص الأهداف التعليمية المسطرة في كل درس:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	09	% 30
أبدا	01	% 3.33
أحيانا	20	% 66.66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ أحيانا على أن المقاربة النصية تحقق الأهداف التعليمية المسطرة في كل درس في هذه النسبة هم النسبة الأعلى، لأن هناك أسباب خاصة بالمتعلم وأخرى تتعلق بالطريقة، أما الذين أجابوا بـ "دائما" فهم النسبة المتوسطة، أما بالسنبة للبديل فكانت النسبة القليلة جدا لأن الطريقة أحيانا لا تتلاءم مع بعض المواضيع النحوية.

5- تعود إلى النص لاستخراج الأمثلة النحوية:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	13	% 43.38
أبدا	01	% 3.33
أحيانا	16	% 53.33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ أحيانا على أن استخراج الأمثلة النحوية من النص هم النسبة الأعلى لأن النص لا يتوفر على أمثلة كثيرة وبالتالي يجتهد الأستاذ على تحضير أمثلة أخرى، أما الذين أجابوا بـــ دائما فهم النسبة المتوسطة فأحيانا تتوفر النصوص على كل الأمثلة، أما الذين أجابوا بـــ "أبدا" هم النسبة القليلة جدا لأن النص لا يتوفر على امثلة كثيرة.

6- يتفاعل التلاميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	04	% 13.33
أبدا	03	% 10
أحيانا	23	% 76.66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ أحيانا على أن التلاميذ يتفاعلون مع هذه الطريقة في استخراج الأمثلة النحوية هم النسبة الأعلى لأن النص لا يتوفر على الكثير من الأمثلة حتى يشجع التلاميذ فـ أحيانا نجد نصوصا تحتوي مجموعة من الأمثلة حول الظاهرة المدروسة، أما الذين أجابوا بـــ "أبدا" فهم النسبة القليلة.

7- تستعين بأمثلة من إنشائك لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	27	% 90
أبدا	00	% 00
أحيانا	03	% 10

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ "دائما" على أن الأستاذ ليستعين بأمثلة من إنشائه لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى هم النسبة الأعلى؛ لأن الأمثلة المقررة في الكتاب المدرسي غير كافية لترسيخ الفهم وتقويم التلاميذ، أما نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ أحيانا فهم النسبة المتوسطة لأن بعض الدروس النحوية تكون فيها الأمثلة كافية لترسيخ الفهم.

8- تعليم النحو من خلال النص يمكن المتعلم من توظيف أحسن المهارات اللغوية في القسم:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	12	% 40
أبدا	00	% 00
أحيانا	18	% 60

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ أحيانا، على أن تعليم النحو بهذه الطريقة يمكن المتعلم من توظيف أحسن المهارات اللغوية هم النسبة الأعلى لأن طريقة النص لا ترتكز على مهارة واحدة، أما بالنسبة للأساتذة الذين أجابوا بـــ "دائما" هم النسبة المتوسطة لأن النص كل متكامل يشتمل على جميع المهارات اللغوية.

9- يتلاءم النص مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	13	% 33.33
أبدا	02	% 6.66
أحيانا	15	% 60

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ "أحيانا" على أن طريقة المقاربة النصية لا تتلاءم مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية هم النسبة الأعلى؛ لأن هناك بعض الدروس يحصل فيها التقديم والتأخير أما بالنسبة الذين أجابوا بـــ "دائما" هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض الدروس التي تتماشى مع النصوص وفق المقرر والترتيب المنطقي أما الذين بـــ "أبدا" هم النسبة القليلة جدا لأن هناك انعدام في الترتيب المنطقي.

10- يراعي النص مبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	08	% 23.33
أبدا	00	% 3.33
أحيانا	22	% 73.33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ "أحيانـــا" علـــى أن طريقـــة المقاربة النصية تراعي مبدأ التدرج في عرض المحتوى النحـــوي هـــم النســـبة الأعلـــى؛ لأن هناك حشو في بعض الدروس خاصة الـــدروس الطويلـــة، أمـــا لأســـاتذة الـــذين أجابوا بـــ "دائما" هم النسبة المتوسطة، أما الذين أجـــابوا بـــ "أبـــدا" هـــم النســـبة القليلة جدا لأن هناك بعض الدروس يحدث فيها التقديم والتأخير.

11- يرتبط النص بممارسة المتعلم في الســـنوات الســـابقة ومـــا ســـيدرس في هـــذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	11	% 36.66
أبدا	03	% 10
أحيانا	16	% 53.33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ "أحيانـــا" علـــى أن طريقـــة المقاربة النصية ترتبط بما درسه المتعلم في السنوات الســـابقة ومـــا سيدرســـه في هـــذه السنة من حيث التمكين النحوي لديـــه في هـــذه الســـنة علـــى المـــتعلم [الـــدروس متسلسلة فيما بينها ومرتبطة مع السنوات الأخرى]، أمـــا الأســـاتذة الـــذين أجـــابوا بـــ "دائما" هم النسبة المتوسطة لأن، أما الـــذين أجـــابوا بـــ "أبـــدا" هـــم النســـبة القليلة جدا.

12- يتناسب النص مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	18	% 60
أبدا	02	% 6.66
أحيانا	10	% 33.33

من الملاحظ أن نسبة الذين أجابوا بـ: دائما على أن طريقة المقاربة النصية تتناسب مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة، هم النسبة الأعلى، لأن مستوى النصوص يتناسب مع مستوى التلاميذ في هذه السنة، أما لأساتذة الذين أجابوا بـ أحيانا هم النسبة المتوسطة لأن هناك بعض النصوص يكون مستواها أعلى من مستوى التلاميذ، أما لأساتذة الذين أجابوا "أبدا" هم النسبة القليلة جدا.

13- تستخرج أحكام القاعدة عن طريقة أسئلة استكشافية:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	25	% 83.33
أبدا	01	% 3.3
أحيانا	04	% 13.33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـ "دائما" على أن استخراج أحكام القاعدة يتم عن طريق أسئلة استكشافية هم النسبة الأعلى لأن الأسئلة هي التي تبني القاعدة، أما الأساتذة الذين أجابوا بـ "أحيانا" هم النسبة المتوسطة لأن الأقلية تبين عن عدم تطبيق هذه الخطوة، أما الذين أجابوا بـ "أبدا" هم النسبة القليلة جدا.

14- تدون أحكام القاعدة بعد استخراج الأمثلة من النص وطرح أسئلة مناسبة عليها:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	28	% 93.33
أبدا	00	% 00
أحيانا	02	% 6.66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ "دائمـــا" علـــى أن أحكـــام القاعدة تدوّن بعد استخراج الأمثلة من النص وطـــرح أســـئلة مناســـبة عليهـــا هـــم النسبة الأعلى، لأن الأمثلة هي السبيل لاستخلاص القاعـــدة النحويـــة، أمـــا لأســـاتذة الذين أجابوا بـــ "أحينا" هم النسبة المتوسطة، لأن الأمثلة لا تكـــون ســـليمة أحكـــام القاعدة، أما الذين أجابوا بـــ "أبدا" فلا يوجد من أجاب بها.

15- يقوم بإجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	19	% 63.33
أبدا	01	% 3.33
أحيانا	10	% 33.33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ "دائما" علـــى القيـــام بـــإجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي هـــم النســـبة الأعلـــى لأن التطبيقـــات الشفوية بمثابة التقويم لمعرفة مدى فهم التلاميذ للدرس، أمـــا لأســـاتذة الـــذين أجـــابوا بـــ "أحيانا" هم النسبة المتوسطة لأن المدة الزمنيـــة للـــدرس لا تكفـــي للتطبيـــق أمـــا الذين أجابوا بـــ "أبدا" هم النسبة القليلة جدا لأن المدة الزمنية للدرس غير كافية.

16- الأسئلة التقويمية كافية بعد كل درس:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	07	% 23.37
أبدا	02	% 6.66
أحيانا	21	% 70

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ "أحيانـــا" علـــى أن الأمثلـــة التقويمية كافية بعد كل درس النسبة الأعلـــى، لأن الوقـــف هـــو المتســـبب وبالتـــالي تكون الأمثلة غير كافية ووافية لتعميق الفهم بعد كـــل درس، أمـــا الأســـاتذة الـــذين أجابوا بـــ "دائما" هم النسبة المتوسطة، خاصة إذا كانـــت الـــدروس قصـــيرة حتمـــا يتوفر الوقت لاستثمار المعارف في الأسئلة التقويمية، أما الـــذين أجـــابوا بـــــ "أبـــدا" هم النسبة القليلة جدا لأن المدة الرسمية للدرس غير كافيـــة وبالتـــالي لا يتســـع لطـــرح أسئلة كثيرة تشمل كل ما جاء في الدرس.

ثالثا- تحليل نتائج الاستبيان:

من خلال تعريفنا لنتائج الاستبيان والذي احتوى على ستة عشر سؤالا قدم لأساتذة التعليم المتوسط الذين درسوا السنة الثالثة من التعليم المتوسط، والذين تم اختيارهم عشوائيا و كان عددهم ثلاثين أستاذا من مختلف المتوسطات الموجودة في ولاية تيارت تبين لما من خلال إجاباتهم أن أغلب الأساتذة أكدوا على فاعلية المقاربة النصية في تحقيق لنص للأداء المتوقع وتوفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعليم، وان هذه الطريقة تتناسب مع وقت إنجاز الأهداف التعليمية في بعض الأحيان.

أما بالنسبة لأمثلة النحوية، فقد أكدوا أن الأستاذ لا يكتفي باستخراج الأمثلة من النص فقط ذلك لقلة الأمثلة النحوية في النص وبالتالي اجتهد في تحضير أمثلة أخرى، فلم يتفق كل الأساتذة لأن الأمثلة في النص قد تكون غير واضحة وكشفت كذلك الحال بالنسبة لتناسب الطريقة مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة فأغلب الأساتذة أكدوا على ذلك لأن مستوى النصوص تتناسب مع مستوى التلاميذ في هذه السنة، كما أنهم اتفقوا على استخراج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية وأيدوا هذه الطريقة أيضا في تدوين أحكام القاعدة بعد استخراج الأمثلة من النص وطرح أسئلة مناسبة عليها، لأن الدرس النحوي يبين اصطلاحا من الأمثلة، واتفق أغلبهم على إجراء التطبيقات الشفوية بعد استخراج الحكم النحوي لأنها بمثابة تقويم لمدى فهم التلاميذ للدرس.

ومع كل ما تقدم يمكن تأكيد نسبة المقاربة النصية وفاعليتها في تعليم النحو العربي، وانمل أن يتم استدراك مالها وما عليها من النقائص والثغرات التي تجعلها طريقة ناجحة وفاعلة بنسبة عالية.

رابعا- **عرض عينة الدراسة ومناقشتها:**

-الدرس الأول:

بعد استكمالنا من معرفة مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الثالثة متوسط وذلك من خلال أداء الاستبيان (الإجراء الأول) ارتأينا في الإجراء الثاني) وهي الملاحظة والتي تعد أداة مهمة في جمع المعلومات حول الظاهرة المدروسة، "كما أنها عملية مراقبة ومشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث[1]، فهي وسيلة الإنسان في اكتساب خبرات ومعلومات من خلال ما شاهده وسمع عنه.

التمهيد: وضعية الانطلاق

قامت المعلمة في هذه المرحلة بتمهيد للدرس لإنارة أذهان التلاميذ بقصة تتعلق بدرس السابق، وطرح تساؤلات لها علاقة بالدرس الجديد وتسجيل العنوان على السبورة.

مرحلة بناء التعليمات:

التأمل قراءة النص "ولي التلميذة" لاستنتاج الأمثلة كتب التلميذ الأمثلة على السبورة.

أ- اطمأن الرجل على ابنته بعد أن وعده الكاتب بتوصيلها

التوأمان كبرا.

نجحت الطبيبة في العملية.

قال تعالى: ﴿**وَمَا رَمَيْتَ إِذْ رَمَيْتَ وَلَكِنَّ اللَّهَ رَمَى**﴾ [سورة الأنفال: 17]

ب- مراد وصديقاه سرقوا حبة الجوز الهندي.

ج- إذا تجنبت الآفات وقيت جسمك من السموم.

[1] - محمد عبيدات، منهجية البحث العلمي، دار وائل، ط2، 1992م، ص: 73.

قراءة الأمثلة: قرأت المعلمة الأمثلة ثم طلبت من تلميذين أو ثلاث قراءتها.

المناقشة والتحليل:

الأستاذة: ما نوع الكلمات التي تحتهم سطر؟ (اطمأن- كبرا- نجحت- رمى).

التلميذ الأول: أفعال.

الأستاذة: ما ومنها؟

التلميذ: الماضي.

الأستاذ: المعروف أن الفعل الماضي مبني دائما، فعلام يبنى في هذه الأمثلة؟

التلميذ الثاني: على الفتح.

الأستاذة: هل اتصل بالفعل اطمأن شيء.

التلميذة: لم يتصل به أي شيء.

الأستاذة: وماذا اتصل بالفعلين "كبرا- نجحت"؟

التلميذ الثالث: ألف الاثنين وتاء التأنيث الساكنة.

الأستاذة: هل ظهرت الفتحة خلف الفعل "رمى"؟

التلميذة الرابعة: لم تظهر، فهي مقدرة.

التلميذ الخامس: لأنّ الفعل معتل الآخر.

- بناء أحكام القاعدة:

الأستاذة: من خلال ما تقدم ما هو الفعل الماضي، أو حتى يبنى الفعل الماضي على الفتح؟

- الفعل الماضي: كل فعل دل على حدث وقع وانتهى قبل زمن التكلم والأصل فيه أنه مبني (أي لا تتغير حركته تبعا لموقعه في الجملة) ويبنى على:

- الفتح:

أ- الفتح الظاهرة وذلك في الحالات التالية:

- إذا كان صحيح الآخر و لم يتصل بآخره شيء،﴿فَأَوْجَسَ فِي نَفْسِهِ خِيفَةً مُوسَى﴾ [سورة طه: 66].

- إذا اتصل بألف الاثنين: ﴿وَأَلْفَيَا سَيِّدَهَا لَدَى الْبَابِ﴾ [يوسف: 25]

- إذا اتصل بتاء التأنيث الساكنة: قطعت جهيزة قول كل خطيب (مثل عربي).

ب- الفتح المقدرة: إذا كان معتل الآخر: ﴿اذْهَبْ إِلَى فِرْعَوْنَ إِنَّهُ طَغَى﴾ [النازعات: 17]، انتقلت المعلمة إلى الأمثلة الزمرة بـ:

التلميذ الأول: سرق.

الأستاذة: علام يبنى الفعل سرقوا؟

التلميذة الثانية: على الضم.

الأستاذة ما علة ذلك؟

التلميذ الثالث: اتصاله بواو الجماعة.

الأستاذة: إذن ما الذي نستنتجه.

الضم:

- إذا اتصل بواو الجماعة: ﴿إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾. [الأحقاف: 13]

- لنقف على أمثلة الزمرة ج:

الأستاذة: ما نوع الفعلين "تجنبت – وقيت".

التلميذة الأولى: ماضيان.

الأستاذة: بم اتصلا؟

التلميذ الثاني: بتاء المخاطب.

الأستاذة: علام بنيا في هذه الحالة؟

التلميذ الثالث: على السكون.

الأستاذة: جرب إسناده إلى ضمائر مشابهة: تُ- تِ- تما- تم- نا.

إلام توصلت:

السكون:

- إذا اتصلت به ضمائر الرفع المتحركة [تُ- تُ- تِ- تُن- تما- تم- نا- ن].

- الصالحات يصغن الأجيال- آمنت بالله ربا.

- إحكام موارد المتعلم وضبطها:

طلب المعلمة من التلاميذ إنجاز التطبيقات الموجودة في الكتاب المدرسي ص 19.

من خلال حضورنا مع الأستاذة لدرس القواعد من بينها بناء العقل الماضي: نستنتج أهم النقاط:

- أن في كل درس من دروس تمهد الأستاذة للعنوان وتضع التلميذ يكتشف.

كتابة الأمثلة على السبورة يقوم بها التلميذ، قراءة الأستاذة للأمثلة، إعادة قراءة مثله من طرف المتعلمين.

- الأمثلة: واضحة ومفهومة ومن النص وإذا لاحظت الأستاذة عدم استيعاب التلاميذ فتقوم محاولة إيجاد أمصلة خارج النص تصب في الموضوع.

الأمثلة: تقدم على شكل جزئيات وليست دفعة واحدة من أجل المرور عبر قوادها بترتيب.

- القاعدة: يتم استخلاصها جزئيا وكتابتها على السبورة.

- أخيرا قامت الأستاذة بتقديم تطبيقات للتلاميذ من كتاب المدرسي وذلك لإنجازه في البين وتقوم الأستاذة بتصحيحه.

ثانيا- عرض نموذج لمعرفة هل تساهم المقاربة النصية في استيعاب التلاميذ لدروس القواعد.

لهذا لجأنا لحضور حصة مع أستاذة أدب العربي لمعرفة كيف يتم تقديم الدرس النحوي في السنة الثالثة متوسط وما هي خطوات هذه الطريقة، وهل الأستاذة تتعامل بطريقة النص الأدبي (المقاربة النصية) أم أنها تستعين بطرق أخرى من أجل استيعاب التلاميذ الدر النحوي: وهذا نموذج عن ذلك.

خاتمة

خاتمة:

من خلال الدراسة النظرية والميدانية لموضوع بحثنا توصلنا من خلالها إلى النتائج الآتية:

- إن علم النحو من أهم علوم اللسان وأساسها؛ لأنه به تبين أصول المقاصد بالدلالة.

- يعتبر النص الأساس في تدريس جميع الأنشطة اللغة العربية عامة والقواعد النحوية خاصة، وما يعرف بالمقاربة النصية.

- زيادة الحجم الساعي المخصص للقواعد النحوية حتى يتسنى للمدرس الانتهاء من الدرس والشروع في حل التطبيقات والتمارين الخاصة بهذا الدرس داخل القسم مع مناقشته مع التلاميذ.

- تدريس النحو لم يعد نشاطا قائما بذاته بل أصبح رافد لغويا يدرس من خلال النص الأدبي المقرر من المنهاج المقاربة بالكفاءات.

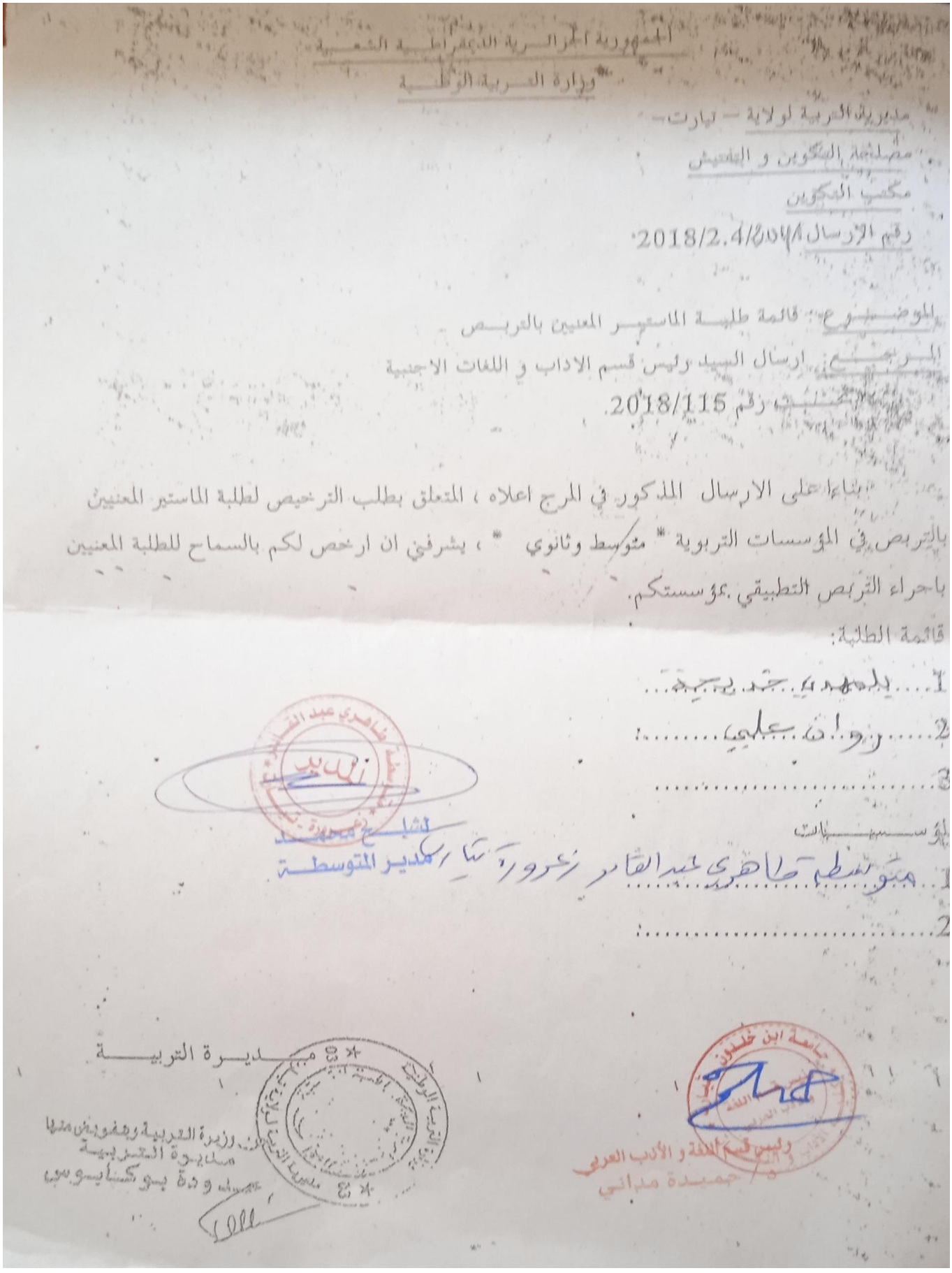
- تعد القواعد النحوية أساس تكوين الملكة اللسانية الصحيحة إضافة إلى تمكن المتعلم من النطق السليم للغة العربية.

- أهمية المقاربة النصية تكمن في أنها: تساعد في بناء معارف المتعلم وإثارة الدافعية لديه ورفع مستواه العلمي والتحصيلي وذلك من خلال تنمية مهاراته.

الملاحق

الملاحق:

الملحق رقم 01:



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية – تيارت –
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم الإرسال /2018/2.4/ق ت/

الموضوع: قائمة طلبة الماستر المعنيين بالتربص.
المرجع: إرسال السيد رئيس قسم الاداب و اللغات الاجنبية
المختص رقم 2018/115.

بناءا على الارسال المذكور في المرجع اعلاه ، المتعلق بطلب الترخيص لطلبة الماستر المعنيين بالتربص في المؤسسات التربوية " متوسط وثانوي " ، يشرفني ان ارخص لكم بالسماح للطلبة المعنيين باجراء التربص التطبيقي بمؤسستكم.

قائمة الطلبة:

1- بلمهدي جديجة
2- رواشد علي
3- .....

المؤسسات

1- متوسطة طاهري عبد القادر زعرورة تيارت
2- .....

مديرة التربية

وزيرة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية تيارت
مصلحة التكوين والتفتيش

رئيس قسم اللغة و الأدب العربي
حميدة مداني

الملحق رقم 02:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون – تيارت

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب العربي

الاستبيان الموجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة من التّعليم المتّوسط

استمارة استبيان حول مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

الرجاء منك أيها الأستاذ الفاضل الإجابة بكل دقة وصراحة عن الأسئلة الواردة في الاستمارة خدمة للبحث العلمي، ولك منا جزيل الشكر سلفا.

ونحطيكم علما أنّ هذا الاستبيان يبقى في سرية تامّة وأجوبتكم تستعمل لغرض البحث العلمي فقط.

إعداد الطلبة:

– خديجة بلمهدي.

– علي روان.

إشراف الدكتور:

– د. بوعمامة نجادي.

السنة الجامعية: 1441- 1442هـ/ 2020- 2021م.

الملاحق:

ملاحظة:

ضع علامة (×) في إطار الإجابة التي تحـــدّد إجـــابتكم عـــن الســـؤال الـــذي يشملها.

1- هل يحقق النص الأداء المتوقع ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

2- هل يتوفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

3- هل تساعد المقاربة النصية على حلول مشكلات تواجه التلميذ في الدرس ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

4- هل يحقق النص الأهداف التعليمية المسطرة في كل درس؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

5- هل تعود إلى النص لاستخراج الأمثلة النحوية؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

6- هل يتفاعل التلميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

7- هل تستعين بأمثلة من انشائك لترســـيخ المهـــارات اللغويـــة إلى جانـــب الأمثلـــة المقررة في المحتوى ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

8- هل تعليم النحو من خلال النص يمكن المتعلم مـــن توظيـــف أحســـن المهـــارات اللغوية في القسم ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

9- هل يتلاءم النص مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

10- هل يراعي النص مبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

11- هل يرتبط النص بما درسه المتعلم في السنوات السابقة وما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

12- هل يتناسب النص مع المستوى اللغوي للمتعلم في هده السنة ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

13- هل تستخرج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

14- هل تدون أحكام القاعدة بعد استخراج الأمثلة من النص وبطرح أسئلة مناسبة عليها ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

15- هل تقوم بإجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

16- هل الأسئلة التقويمية كافية بعد كل درس ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش.

أولا- المصادر والمراجع:

1- ابن جني ، الخصائص، دار الكتب المصرية، تح: محمد علي النجار، ج1.

2- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور ، لسان العرب، دار صادر، لبنان - بيروت ، ط3 1994، مادة (ن ص ص)، مج 7.

3- أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، العمد كتاب في التصريف، تح: البدراوى زهران، ط3، 1995م.

4- أبو علي الحسن بن أحمد الفارسي، التكملة الإيضاح العضدي، ج2، 288-388 هـ.

5- أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد ابن حزم الأندلسي، التلخيص لوجوه التخليص، تح: عبد الحق التركماني، دار ابن حزم، لبنان- بيروت، ط01، 1432هـ- 2003م.

6- أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات.

7- أحمد الزغيبي، التناص نظريا وتطبيقيا، مؤسسة عمون للنشر والتوزيع عمان- الأردن، ط2، 2000.

8- أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في درس النحو.

9- الأزهر الزناد، نسيج النص بحث فيما كون الملفوظ نصا.

10- الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، بناء كفاية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ط1 2006.

11- بدر الدين محمد بن أبي بكر الدماميني، شرح الدماميني على مغني اللبيب، تح: محمد السيد عثمان، دار الكتب العلمية، لبنان- بيروت، ج1، 1971م.

12- بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق.

13- بن ابي بكر السكاكي؛ مفتاح العلوم، تح، نعيم زرزو، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط2، 1987/1407.

14- جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص،2015.

15- حسن الشحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية.

16- حسن منديل حسن العكيلي، دراسة نحوية، تح ؛محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2012م.

17- دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء.

18- رولان بارت، درس السيمولوجيا، ترجمة عبد السلام عبد العالي دار توبقال، الدار البيضاء، 1986.

19- زحنين البهية، المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية وفق المقاربة الكفاءات، مجلة الأبحاث، العدد الثاني، ديسمبر 2014.

20- سعد عبد العزيز مصلوح، في اللسانيات المعاصرة دراسات ومثاقفات، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 1425هـ-2004م.

21- سعد عبد العزيز مصلوح، في اللسانيات المعاصرة ودراسات ومثاقفات.

22- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري ؛ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر والتوزيع؛ ط1، 2005.

23- سعيد حسن بحيري، علم لغة النص.

24- شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، ط7، القاهرة، كورنيش، النيل، 1119.

25- طيب نايت سليمان وآخرون، المقاربة بالكفاءات أو مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأصل للطباعة والتويع، تيزي وزو،2004.

26- عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، دار ابن الجوزي، القاهرة، مصر، ط1، 2010م.

27- عبد الرحمان طه، في أصول الحوار وتحديد الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط 2، 2000.

28- عبد السلام بوزبرة، التعليمية المفهوم والعناصر، السنة الثالثة، قسم الفلسفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف.

29- عبد السلام حامد، علاقة النحو العربي بنحو النص، أستاذ مشارك بجامعتي القاهرة وقطر، رابطة أدباء الشام.

30- عبد العظيم فتحي خليل الشاعر، مباحث حول نحو النص، شبكة الألوكة، كلية اللغة العربية، القاهرة، جامعة الأزهر.

31- عزة شبل، علم لغة النص، النظرية والتطبيق سليمان القطار، مكتبة الأدب، ط2 ، 2009.

32- علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية فقا لأحدث الطرائق التربوية.

33- علي أحمد مدكور، فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر، القاهرة مصر، سنة1991م.

34- علي بن مؤمن المعروف بابن عصفور، المقرب، تح: أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري، ط1، ج1، 1392هـ- 1972م.

35- غانم حنجار وآخرون، تجليات الإصلاح في منهاج اللغة العربية للطور المتوسط.

36- لويس، المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، لبنان- بيروت، ط19، 2010م.

37- محسن علي عطية، الكافي أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان- الأردن، ط1، 2006.

38- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقاته، الدار العربية لعلوم ناشرون منشورات الاختلاف، الجزائر.، ط1، 2008.

39- محمد بن أبي بر الرازي، مختار الصحاح، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 1993.

40- محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، الدار البيضاء، بيروت، ط1، 1999.

41- محمد عبيدات، محمد أبو نصار، عقلة مبيض، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر، عمان، ط 2، 1999.

42- محمد عبيدات، منهجية البحث العلمي، دار وائل، ط2، 1992م.

43- محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، الجزائر، البويرة، 2014.

44- محمد مفتاح، مساءلة مفهوم النص، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس المغرب، 1997.

45- محمود كامل ناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، اسيسكو، الرباط، المملكة المغربية، 1424هـ-2003م.

46- محمود كامل ناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

47- مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، درا المعارف الإسلامية للنشر، ط1، 1432هـ-2011م، بيروت- لبنان.

48- مريم محمود مصطفى الشوبكي، الإصلاحات النحوية والصرفية عند المبرد في المقتضب وابن السراج في الأصول.

49- مصطفى خليل الكسواني، حسين حسن القطناني، الواضح في علم النحو قواعد أساسية، دار صفاء، عمان، ط1، 2011م.

50- مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة، 2005م.

51- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، عالم الكتب الحديثة، عمان،ط1، 2009.

52- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016.

53- وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الرابع من التعليم الابتدائي.

ثانيا- المجلات:

54- بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر، العدد 13، ورقلة(الجزائر)، مارس 2012.

55- صادق فوزي دباس، جهد علماء العربية في تيسير النحو وتجديده، مجلة القاديسية في الآداب والعلوم التربوية، كلية الآداب، جامعة الكوفة، مج 7، العددان (1-2)، 2008.

56- صالح قسيس، اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد2، الجزائر، 2020.

57- محمد اسماعيل بصل التراكم بين النص المكتوب والنص المنطق، بحث منشور في مجلة المعرفة، وزارة الثقافة العربية، السورية، العدد 307 ، 1994.

58- محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، مجلة علوم التربية، العدد السابع والأربعون، مارس 2011.

59- محمد مليابي، علم النحو وأهميته في صناعة المعاجم، مج : إنسانيات، رقم 17- 18، ماي- ديسمبر، 2002.

ثالثا- الرسائل والمذكرات:

60- اسمهان عياط، دور المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى التلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، شهادة الماستر، تعليمية اللغة العربية، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2015-2016.

61- فايزة طيبي أحمد؛ المستويات اللغوية وأثرها في توجيه المعاني من خلال تفسير الرازي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه، 2017/2016.

62- ينال يعقوب، طرائق التعلم والتعليم في القرآن الكريم وآراء المدرسين في تطبيقاتها العملية "دراسة تحليلية "مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه، قس المناهج وطرائق التدريس، التربية، جامعة دمشق، 2014-2015م.

63- فطاني، استخدام الطريقة الإستقرائية في تعليم قواعد اللغة العربية لترقية مهارة الكتابة، مذكرة نيل درجة ماجستير، قس تعليم اللغة العربية، الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، 1432هـ-2011.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

شكر وتقدير

إهداء

مقدمة ..... أ

الفصل الأول: النحو العربي النشأة والتطور

1- مفهوم النحو 02

2- أسباب نشأة النحو 07

3-أهمية النحو 09

الفصل الثاني: النحو العربي بين الجملة ونحو النص

- مدخل إلى المقاربة النصية..... 12

1- التعريف الدلالي للمقاربة 12

2- تعريف النصية معاييرها..... 14

3- تعريف النص..... 18

4- تعريف النص في الدراسات العربية الحديثة..... 20

5- تعريف التعليمية 21

6- تعريف المقاربة النصية في تعليمية الدر س النحوي..... 23

7- علاقة النحو بالنص وعلاقة النص بالنحو..... 26

8- طرائق تدريس النحو 30

9- خطوات تدريس طريقة النص الأدبي..... 37

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

أولا- الطريقة والإجراءات المنهجية للدراسة..... 40

ثانيا- الإجراء الأول (استمارة البحث) 40

ثالثا- تحليل نتائج الاستبيان..... 50

رابعا- عرض عينة دراسة ومناقشتها..... 51

خاتمة 57

قائمة المصادر والمراجع 59

فهرس الموضوعات..... 64

ملخص 71

ملخص:

تهدف دراستنا واقع تدريس النحو العربي وفق المقاربة النصية السنة الثالثة متوسط والوقوف على أهم وضعيات ومراحل وطرق تدريس علم النحو في مجال المقاربة النصية مع كيفية تطبيقها داخل الدرس النحوي.

Résumé:

Notre étude vise à la réalité de l'enseignement de la grammaire arabe selon l'approche textuelle, troisième année intermédiaire, et à identifier les situations, étapes et méthodes les plus importantes de l'enseignement de la grammaire dans le domaine de l'approche textuelle avec comment l'appliquer au sein de la leçon de grammaire.

Summary:

Our study aims at the reality of teaching Arabic grammar according to the textual approach, third year intermediate, and to identify the most important situations, stages and methods of teaching grammar in the field of textual approach with how to apply it within the grammar lesson.