الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون – تيارت –

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

فرع: دراسات لغوية التخصص: تعليمية اللغات

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر الموسومة بـ:

من المقاربة النصية إلى النظام المفتوح في تعلم اللغة العربية

السنة الرابعة متوسط –أنموذجا–

من إعداد الطالبتين :

- نور الهدى سعدي
- خيرة عومر

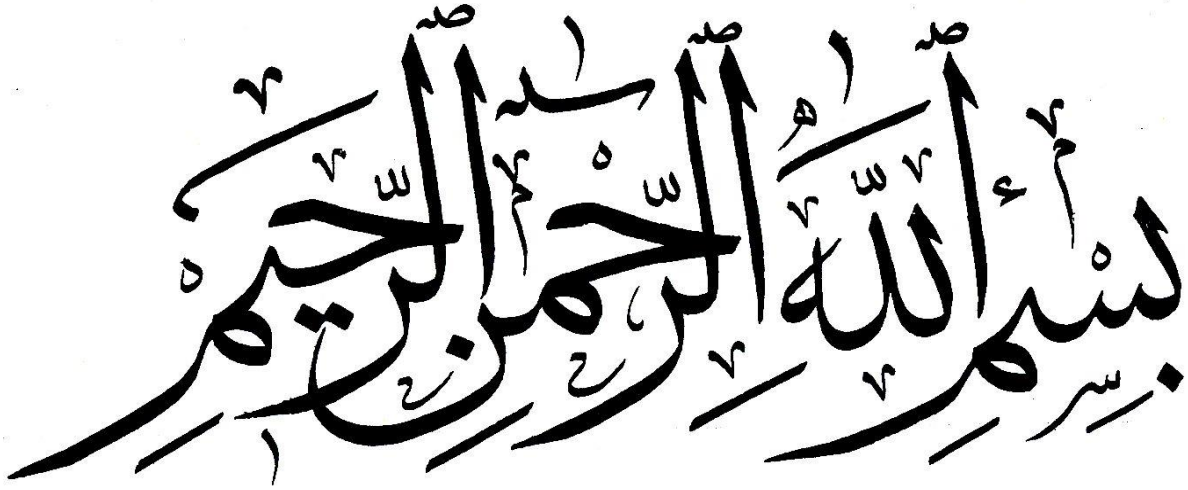
تحت اشراف:

أ . د. كراش بن خولة

أعضاء اللجنة	الدرجة العلمية	الصفة
د.عزوز ميلود	أستاذ التعليم العالي	**رئيسا**
د. كراش بن خولة	أستاذ محاضر أ	**مشرفا مقررا**
د.مهيدي منصوري	أستاذ محاضر أ	**عضوا مناقشا**

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ :.....

السنة الجامعية : 1442-1443هـ/2021-2022م


بسم الله الرحمن الرحيم

...يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ۚ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ"

من سورة المجادلة.

عن معاذ بن جبل قال:قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " تعلموا العلم فإن تعلمه لله خشية، وطلبه عبادة، ومذاكرته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة"

الشكر والتقدير

نتوجه بكثير الشكر ووافر الثناء، وجزيل الامتنان وعظيم التقدير إلى أستاذنا الكريم وشرفنا الذي كان الناصح والموجه يصبر واسع، وصدر رحب الدكتور كراش بن خولة.

و إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة مع بالغ الشكر لهم على ماتكبدوا من عناء قراءة هذه المذكرة.

الإهداء

إلى التي قال في حقها صلوات الله عليه وسلامه أمك ثم أمك ثم أمك ثم أمك.

إلى العطاء الذي لا ينضب...إلى نبع الحنان والحياة

إلى التي سقتني لين المحبة...إلى الشمعة التي تنير حياتي

إلى التي لا تعرف الملل ولا الضجر إلى والدتي الغالية التي لولاها لما وصلت لهذه اللحظة بالذات.

إلى التي ألبستني ثوب الإرادة والمنافسة والتحدي وأهدتني شراع الأمل والسعادة.

إلى أبي الغالي سندي ومرشدي في الحياة.إلى نصفي الذي مد يده في كل الأوقات.

إلى الذي عان من أجل تنشئتي وتقويمي ... إلى اشد وأطيب وأحن قلب في الدنيا.

إلى من كانوا سندي وعاشوا معي حلوة الحياة ومرها إخوتي الأعزاء (**عيسى، محمد، عبد القادر**) وأخواتي الحبيبات (**روفيدة، آية**).

إلى رمز البراءة والمستقبل " **إسحاق**"

إلى من تحملت معي أعباء هذا البحث " **خيرة**" ألف شكر.

إلى كل من أحمل لهم الحب في قلبي صديقاتي:

" **سهام، أميرة،ندى،إيمان،يمينة،فاطمة ،ليلى** ..." وفقكم الله.

لى كل من شق معي الطريق ورافقني في كل خطوة خطوتها من قريب أو من بعيد...ألف تحية.

نور الهدى

الإهداء

إلى روح جدتي الطاهرة رحمة الله عليها التي غمرتني بحنانها وعطائها أسأل الله أن يسكنها فسيح جناته.

إلى من لم تدخر نفسا في تربيتي...إلى نبع الحنان التي رافقتني في جميع مساراتي في الحياة بدعواتها...إلى أمي الغالية.

إلى من تشققت يداه في سبيل رعايتي ...إلى سندي ورفيقي أبي الغالي.

إلى أختي العزيزة " ندى " حفظها الله ووفقها إن شاء الله.

إلى زميلتي ورفيقة دربي التي تحملت معي أعباء هذا البحث المتواضع " نور الهدى" أدامك الله لي كأحسن رفيقة.

إلى زميلاتي " آية، روفيدة، أميرة، سهام"

إلى عائلتي الثانية...عمي " ساعد" بن حميدو وزوجته " صليحة وأبناؤه" محمد وأحمد" وبناته" بشرى وحنان وخديجة" حفظهم الله وأدامهم لي.

إل أعمامي " بن شهرة واحمد"

إلى عمتي وزوجها و إبنتها.

إلى كل الأشخاص الذين أحمل لهم المحبة والتقدير.

خيرة.

مقدمة

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم خاتم الأنبياء والمرسلين أما بعد:

إن اللغة العربية في المنظومة التربوية ليست مادة دراسية فحسب بل هي وسيلة ومفتاح لدراسة المواد الأخرى التي تدرس في مختلف المراحل، والهدف من تعليمها لا يقتصر على تعلمها من أجل معرفتها، بل جعل المتعلم يتحكم في لغة عربية معاصرة.

مع العلم أنه لم يعد ينظر إليها "اللغة" وفق المقاربة المعتمدة نظرة تجزيئية تقييمية لأنشطتها المتنوعة، بل ينظر إليها على أنها وحدة متكاملة تعلم في مقطع تعليمي تقدم فيه الأنشطة اللغوية (القراءة، التعبير، الكتابة)، وكلها تسعى إلى تنمية المهارات اللغوية بما يتماشى والمقاربات المعتمدة، لاسيما المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

و هذه الأخيرة هي مقاربة بيداغوجية جديدة تسعى إلى ربط مختلف مكونات المادة اللغوية في بلاغتها ونحوها وصرفها وتركيبها، فتجعلها في نسق إجرائي تطبيقي، وكذلك تهدف إلى تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم حتى تتحقق الأهداف المتوخاة، ولا ريب أن المقاربة النصية تأسست على منطلقات ومعطيات مستمدة من علم النفس وعلم التربية وعلم الاجتماع واللسانيات، لكي تكون متلائمة ومنسجمة مع الأهداف المسطرة وتراعي طبيعة المتعلمين والفروق الفردية، ومستواهم الدراسي وتخدم التوجه العام لمحتوى المقرر، لذا تتجه هذه الدراسة إلى كشف مجموعة من المفاهيم النظرية والتطبيقية التي تقدمها التعليمية الحديثة، قصد فهم الأسس اللسانية والتربوية التي قامت عليها المقاربة النصية وكذا مدى قدرتها على تنمية المهارات اللغوية للتلاميذ.

و منه فإن المقاربة النصية تخدم اللغة داخل حيز معين وهو " المدرسة" ونحن في دراستنا نريد أن نوضح أن اللغة يمكن انفتاحها على الواقع الخارجي: أي الاستعمالات اليومية في الشارع، في البيت...، حيث أن هذا يمكن حصوله عن طريق " نظام مفتوح"، والحديث عن هذا النظام يرتبط بالضرورة الحديث عن " النظام المغلق": الذي يتميز بالتقوقع على فسه فهو من النظم التي لا تتبادل المدخلات والمخرجات مع بيئتها، النظام المفتوح على العكس تماما من النظام المغلق هو : نوع من الأنظمة الذي يتفاعل مع البيئة المحيطة به، وكذلك يحتوي على الانغماس اللغوي: حيث أن هذا المفهوم يقوم على ما يمكن أن تؤديه اللغة في السياق الاجتماعي، على اعتبار أن اللغة مرآة المجتمع وأن الفرد يكتسب مفردات لغته التواصلية من خلال الاحتكاك المباشر مع أفراد بيئته.

إلا أن ثنائية " النظام المغلق والنظام المفتوح" تعتبر الإطار المنهجي الأفضل الذي يمكن أن تدرس به ظواهر المعنى في خصائص النحو العربي.

ولأهمية هذا الطرح اخترنا موضوعا لبحثنا الموسوم بـ:" من المقاربة النصية إلى النظام المفتوح في تعلم اللغة العربية السنة الرابعة متوسط أ نموذجا "

من أجل الدراسة والبحث فيه، محاولين الإجابة على الإشكالية :

- ما أثر الانتقال من المقاربة النصية إلى النظام المفتوح في تعلم اللغة وتعليمها؟

ومنه نتجت مجموعة من التساؤلات الفرعية نذكر منها:

- ما أثر المقاربة النصية في تعلم اللغة العربية وتعليمها؟
- ما أثر النظام المفتوح في تعليم اللغة العربية وتعليمها؟

- ماهي التجارب التي تدعم الانتقال من المقاربة النصية على النظام المفتوح في تعلم اللغة العربية وتعليمها؟

وسعيا منا للإجابة على التساؤلات اعتمدنا على الخطة المشتملة على: مقدمة وثلاث فصول وخاتمة: نذكرها كالآتي:

- مقدمة.

الفصل الأول: أثر المقاربة النصية في تعلم اللغة العربية:

1. مفهوم المقاربة النصية.
2. جذور المقاربة النصية.
3. مبادئ المقاربة النصية.
4. أهمية المقاربة النصية.
5. الوظائف التربوية العقارية النصية.
6. محاسن المقاربة النصية.
7. مساوئ المقاربة النصية.

الفصل الثاني :تطبيقات من كتاب اللغة للسنة الرابعة متوسط .

1- أنموذج المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط من خلال الكتاب المدرسي:

2- كيفية تناول المقطع في أسابيع التعلم:

3- دراسة للمقطع الأول في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط:

الفصل الثالث: النظام المفتوح من المدارسة إلى الممارسة.

1. النظام المفتوح، وقفة مع المفهوم.

2. جذور النظام المفتوح.

3. مظاهر النظام المفتوح.

4. الانغماس اللغوي.

5. آليات الانغماس اللغوي في تعلم اللغة العربية.

6. مزايا طريقة الانغماس.

7. نقائض طريقة الانغماس.

8. تجربة عبد الله الدنان في الانغماس اللغوي.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع الاستعانة بالمنهج التجريبي.

و لقد كان سبب اختيارنا لموضوع:" المقاربة النصية إلى النظام المفتوح في تعلم اللغة العربية" هو : الرغبة في التوسع في هذا الموضوع لمعرفة مدى نجاح الانتقال من المقاربة النصية إلى النظام في تعلم اللغة العربية وتعليمها، أي مدى توسع استعمال اللغة العربية.

و حتى نغذي بحثنا هذا بالمادة اللغوية للازمة استندنا إلى مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها:" نحو النص لأحمد عفيفي وكتاب" اللسانيات وقضايا اللغة العربية لطيب دبة"

و شأننا شأن أي باحث واجهتنا العديد من الصعوبات منها:

- صعوبة الحصول على المصادر والمراجع التي تخدم بحثنا.
- قلة تناول هذا الموضوع بالدراسة وبالتالي قلة المادة العلمية فيه.

مقدمة

و في الأخير نبادر بجزيل الشكر لكل من كانت له يد في هذا العمل، الشكر أولا للخالق عزوجل الذي يسر لهذا البحث الوصول إلى إنجازه، والشكر أيضا للأستاذ المشرف:" كراش بن خولة" جزاء إرشاداته وملاحظاته القيمة وماخصصه من وقت في قراءة وتصحيح للبحث.

الطالبتين :

نور الهدى سعدي

خيرة عومر

-تيارت-2022/06/06

الفصل الأول:

أثر المقاربة النّصية في تعلم اللّغة العربية.

1-ماهية المقاربة النصية:

وتتكون المقاربة النصية من مصطلحين هما:

أ-النص:

لغة: يقول ابن منظور: " النص هو فعلك شيء، وكل ما أظهر فقد نص"، قال عمر بن دينار: "ما رأيت رجلا نص للحديث من الزهر أيا أرفع له وأسند " ومن معانيه أيضا أصل النص: أقصى الشيء وغايته والنص والتوفيق: التعيين على شيء ما، وما نص الرجل نصا إذا سأله عن شيء حتى يستقصى ما عنده، ونص كل شيء منتهاه (....)[1] .

من خلال ما سبق يتضح أن النص هو ما كان موصوفا بالظهور و الوضوح و التركيب وضم الشيء بعضه إلى بعض.

اصطلاحا: كلمة النص (texte)مشتقة من الكلمة اللاتينية (textus) ومعناها النسيج (textil) وفعله (textere)يعني نسج أو ضفر.

وعليه فالنص مرتبط أساسا بمفهوم النسيج الذي من خصائصه التماسك والتلاحم، إذ نجد **كلاوس برينكر** يحدده بأنه : " تتابع متماسك من علامات لغوية أو مركبات لغوية لا تدخل تحت أي وحدة لغوية أخرى"[2].

1-ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1414، مادة نصص ،ج14،ص 162 / 163.

2-ينظر: عزوز فوزية، المقاربة النصية بين النظرية والتطبيق، دراسة ميدانية تحليلية، الطور الثالث من التعليم الابتدائي الجزائري، مخطوط رسالة ماجستير تخصص علوم اللغة، كلية الآداب واللغات، قسم علوم اللسان، جامعة الجزائر2،سنة 2012/2011،ص 28 .

أما الباحثان (**فولفجانج وديتر**) يعرفان النص على أنه مجموعة الإشارات الاتصالية التي ترد في تفاعل تواصلي[1]من خلال هذا المفهوم للنص يتضح لنا مدى تركيز صاحبيه على البعد التواصلي والتفاعلي.باعتبار النص مجموعة من الإشارات التي تستعمل في السياق.

و"**أشار هاليدي HALLIDAYورقية حسن** إلى أن كلمة نص تستخدم في علم اللغويات ولتشير إلى اي فقرة مكتوبة أو منطوقة مهما كان طولها "[2].

هذا المفهوم للنص يوضح لنا أن الطول والقصر معياران ثانويان، فالنص ليس كالجملة ولا شبيهها، قد يكون كلمة او جملة.

ب–المقاربة:

–لغة : يرجع مدلول المقاربة إلى الدنو والاقتراب مع السداد وملامسة الحق فيقال : تقارب الزرع إذ دنى ادراكه وقارب الشيء دناه وتقارب الشيئان تدنيا [3].

والقراب : مقاربة الشيء : تقول معه ألف درهم أو قراب ذلك، والاقتراب والدنو، والتقريب : التدني والتواصل بحق أو قرابة [4].

[1]– فولفجانج هاينمان وديتر فيهغيينج، مدخل إلى علم اللغة النصية، تر: فالح بن شبيب العجمي، جامعة الملك سعود، د ط 1999، الرياض، ص 8 .

[2]أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط 2001 ،ص 22 .

[3]ابن منظور، لسان العرب، مادة قرب . 222/5 .

[4]ينظر: الخليل ابن أحمد الفراهيدي كتاب العين،ترتيب وتحقيق عبد الحميد الهنداوي، باب القاف، دار الكتب العلمية بيروت،لبنان،ط1، 2003 م، 370/4 .

-اصطلاحا: تعني تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل، ومكان وزمان وخصائص المتعلم والنظريات البيداغوجية [1].

وبإعادتنا تركيب اللفظ للازمته (المقاربة النصية) نستطيع القول بأن هذه الملازمة تعني الدنو من النص والصدق في التعاطي معه بعيدا عن الحكم المسبق عليه.

تختلف دلالة مصطلح المقاربة النصية باختلاف المجال الذي تستعمل فيه حيث نجد لها معنيين:[2]

المعنى الأول : يمكن أن نطلق عليه المعنى البيداغوجي، ويرتبط ببناء مناهج اللغة وتدريب أنشطتها المختلفة والمقاربة النصية في هذا المجال تعني : «عبارة عن خطة موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي، باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية، وعليه فإن المبدأ يتطلب دراسة نص وفهمه ومعرفة نمطه وخصائصه، ثم التفاعل مع أدواته»[3]

نستنتج من خلال التعريف ما يلي:

* اعتبار النص الوحدة الاساسية للتعليم، وبالتالي الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص .

* دور عامل الزمن في التدريس بالمقاربة النصية، إذ انها تتطلب وقتا بخلاف التدريس بالأمثلة أو النماذج.

[1] ينظر: حاجي فريد بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، (دط)، 2005، ص 11.

[2] الطاهر مرابعي ،المقاربة النصية قراءة في مقررااللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي نقلا عن:http//www.ahewer.org/debetshow.art.asp.aid 112483 ،20افريل 2010م ، 10:04.

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

المعنى الثاني: يتجلى هذا المعنى في عرف الاستعمال النصوصي اللغوي ،حيث نجد المصطلح يقابل بمصطلح أخر هو الدراسة اللغوية للنص أو لسانيات النص ،أو نحو النص، وكما عرفها الدكتور غانم حنجار: « المقاربة النصية تعني في الطرح المنهجي الجديد تناول اللغة العربية من جانبها التقني، كوسيلة للتعبير والاتصال في طريق البناء ومن ثم اعتبار النص عنصرا أساسيا في الوحدة التعليمية وبالتالي فان نحو النص وليس نحو الابواب والاحكام المسبقة، يصبح هو اداة في الخطاب ،حيث يسمح بفهم النص، وإدراك تماسكه وتسلسل افكاره، والتعبير والاتصال بواسطته »[1].

والمقصود بنحو النص : « تلك القواعد اللغوية التي لا تقصد لذاتها بل التي يدرك بها نظام اللغة والدور الذي تؤدي قوانينه في مختلف أنماط النصوص التي نستمع إليها، أو نقرؤها أو ننتجها » [2].

ويعرفه صبحي إبراهيم الفقي بدقة : هو ذلك الفرع من فروع علم اللغة الذي يهتم بدراسة النص باعتباره الوحدة لغوية الكبرى ،وذلك بدراسة جوانب عديدة أهمها :الترابط النصي ،أو التماسك ووسائله وأنواعه، والإحالة، أو المراجعة وأنواعها، والسياق النصي ودور المشاركين في النص (المرسل والمستقبل)، وهذه الدراسة تتضمن النص المنطوق والمكتوب على حد سواء[3].

ومنه نستخرج مستندات المقاربة النصية:

*التماسك وسائله وأنواعه.

* الإحالة المرجعية وأنواعها.

---

[1] ينظر: غانم حنجار،المقاربة النحوية في واقع التعليم الاكمالي، قراءة في منهجية الاداء، ص 49 .

[2] مديرية التعليم المتوسط ،مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 39 .

[3] صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي، بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية،ج1، دار قباء، القاهرة، ط1، 2000 ،ص 36 .

* السياق النصي ودور المشاركين في النص (مرسل ومستقبل).

* أنماط النصوص.

* إنتاج النصوص.

* النص المكتوب والنص المنطوق.

إن وجود هذين المعنيين للمقاربة النصية لا يعني تناقضا أو تشابها، بل يمكن القول أن المعنيين متكاملين، فالمعنى الأول لا يقوم إلا على مفاهيم ومبادئ المعنى الثاني، حيث يمكن أن نعتبر المعنى الأول جانبا تطبيقيا للمعنى الثاني الذي يمثل الجانب النظري .

ج–المعايير النصية:

يرتبط النص بمصطلح أخر لا يقل أهمية عنه، يعرف بالنصية الذي يؤكد على ضرورة توفر جملة من المعايير مجتمعة فيما بينها ما يجعل من النص متكاملا، ولقد ربط «دي بوجراند ودريسلر» تحقق النصية بتوفر سبعة معايير وهي:

الاتساق"Cohésion""

الانسجامCohérence"

القصدية "Intentionnalité"

المقبولية "Acceptabilité"

الإعلامية Informativite"

التناص"Intertextualité"

الموقفية" Situationalité

ويمكن تقسيم هذه المعايير إلى ثلاثة أصناف:

* صنف يتصل بالنص ذاته: يشمل معيارا الاتساق والانسجام.

* صنف يتصل بمنتج النص ومتلقيه: يشمل معيارا القصدية والمقبولية.

* صنف يتصل بظروف إنتاج النص وتلقيه يندرج ضمن معيارا التناص والإعلامية والمقامية[1].

– الإتساق Cohésion :

المقصود به الطريقة التي يتم بها ربط الأفكار في بنية النص الظاهرة أو بصورة مبسطة يقصد به الشكل النحوي للجمل والعبارات وما يتعلق بها من حذف وإضافة ونحو ذلك[2] .

وقد أشار، دي بوجراند إلى أهمية وسائل الاتساق في تنمية الكفاءة النصية للمتعلم من خلال قوله : السبك هو يترتب على اجراءات تبدوبها العناصر السطحية على صورة وقائع يؤدي السابق منها إلى اللاحق بحيث يتحقق لها الترابط الرصفي وبحيث يمكن استعادة هذا الترابط[3].

ومنه فإن الاتساق هو معيار يهتم بمظاهر النص ودراسة المسائل التي تتحقق بها خاصية الاستمرار اللفظي.

وقد ذكر **هاليداي ورقية حسن** في كتابهما Cohésion in English إن جزءا من السبك يتحقق عبر النحو وجزء أخر عبر المفردات وعليه فإنه ينقسم إلى قسمين[4]

* سبك نحوي: ويتمثل في الإحالة بنوعيها، والاستبدال والحذف والوصول.

---

[1] أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة زهراء شرق القاهرة،2001،ص 76 .

[2] يوسف نور عوض، نظرية النقد الأدبي الحديث، دار الأمين للنشر والتوزيع القاهرة، ط1، 1999 ،ص 101 .

[3] روبيرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب القاهرة،مصر،ط2، 2007 ،ص103 .

[4] جمال عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب مصر، ط 2006 ،ص 77.

* سبك معجمي: يتمثل في التكرار والتضام.

– الانسجامCohérence :

يرى دي بوجراند ودريسلر أن الحبك هو معيار يختص بالاستمرارية المتحققة في عالم النص ونعني بها الاستمرارية الدلالية التي تتجلى في منظومة المفاهيم والعلاقات الرابطة بين هذه المفاهيم[1] .

وقد أشار دي بوجراند إلى الانسجام على أنه يتطلب من الإجراءات ما تنشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي واسترجاعه ويتدعم الانسجام بتفاعل المعلومات التي يعرضها النص مع المعرفة السابقة بالعالم[2].

ومن ثمة فمصطلح الانسجام او الترابط النصي يعني العلاقات التي تربط معاني الجمل في النص، هذه الروابط تعتمد على السياق المحيط بهم .

وهو العنصر الأهم في تشكيل المعنى بحيث يشكل مع معيار السبك وحدة ثنائية الوسائل لربط اللفظ بالمعنى . وهو معيار ذوقي معرفي يوضح جماليات النص و أدبياته[3].

– القصدية Intentionnalité :

تعني الإفصاح عن هدف النص، وهو يتضمن موقف منشئ النص من كون صورة ما من صور اللغة قصدا أن تكون نصا يتمتع بالسبك والالتحام وان مثل هذا النص وسيلة من وسائل متابعة خطة معينة للوصول إلى غاية بعينها [4].

[1] جمال عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، ص 141.

[2] دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص 103 .

[3] عبد العظيم فتحي خليل الشاعر،مباحث حول نحو النص،جامعة الازهر،القاهرة، ص 11 .

[4] روبرت دي بوجراند،النص والخطاب والإجراء، ص 103 .

ومنه فإن القصد هو الإبانة عن هدف النص .

– المقبوليةَ Acceptabilité :

فعملية التواصل مرتبطة بقطبين أساسين هما المرسل والمتلقي ونقول إن المرسل حقق قصده، عندما يتم قبول نصه من قبل السامع / القارئ، الذي لا يقوم بعملية استهلاك فقط بل يعتبر متلفظا مشاركا ويتوقف قبوله لنص على عدة نقاط أهمها :كونه متسقا أو على الأقل منسجما بل يعد الانسجام شرطا ضروريا لقبول النص أو بالأحرى لاعتباره نصا لان المتلقي قد يغض النظر عن عدم اتساق النص مادام هدا الأخير ذا نفع له أو يكسبه معرفة جديدة[1] .

–الإعلامية أوالإخباريةinformativité :

والإعلامية من المعايير النصية الداخلة في تركيب وإنشاء النصوص، ويرتبط هذا المعيار بالتدرج الموضوعاتي اذ يحدد الموضوع والمحمول كما رأينا تبعا لدرجة الإعلامية : المعلومة المعروفة أو المعلومة الجديدة، وعليه فهو مبدأ مرتبط بالمرسل والمستقبل على حد سواء وبالمعارف المتعلقة بالعالم والمعجم [2].

أي أن الإعلامية تعني ما نحصل عليه من معلومات يتضمنها النص .

–التناصIntertextualité :

لم يتفق المترجمون العرب المعاصرون بعد على تعريب المصطلح Intertextuality فبعضهم ترجمه إلى التناص، وأخرون إلى التناصية وفريق ثالث الى النصوصية، ورابع إلى البينصة، ومع ذلك فإن المصطلح الأول

[1] ينظر: عزوز فوزية،ا لمقاربة النصية بين النظرية والتطبيق، دراسة ميدانية تحليلية،الطور الثالث من التعليم الابتدائي الجزائري،مخطوط رسالة ماجستير، تخصص علوم اللغة، كلية الآداب واللغات، قسم علوم اللسان، جامعة الجزائر 2 ،سنة 2011 / 2012 ص 92 .

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 93 .

التناص هو الذي شاع وانتشر والتناص هو العلاقة بين نصين أو أكثر، وهي التي تؤثر في طريقة قراءة النص المتناص، أي الذي تقع فيه أثر النصوص أخرى .

ترى **جوليا كريستيفا** أن التناص : " ترحال للنصوص وتداخل نصي في فضاء معين تتقاطع وتتنافى ملفوظات عديدة متقطعة نصوص أخرى [1].

ومنه فإن التناص يمثل الجانب التفاعلي للنص مع غيره من النصوص.

-الموقفية أو المقامية situationalité :

وهذا المعيار يمثل البعد التداولي للنص، وذلك أن النص يجب أن يكون مطابقا لمقتضى الحال، ويتضمن العوامل التي تجعل النص مرتبطا بموقف يمكن استراجعه، ويأتي النص في صورة عمل يمكن أن يراقب الموقف ويغيره[2].

ومنه فإن الموقفية هي القول الذي يأخذ معناه من المقام حتى إذا كان متسقا منسجما.

2- جذور المقاربة النصية:

رغم ارتباط المقاربة النصية بعلم اللغة النصي الذي يعد اتجاها حديثا في الدراسات اللغوية، إلى أن بدايتها كانت قبل ذلك بزمن طويل، حيث يمكننا القول أنها وجدت كأالية منذ نشأة الدراسات اللغوية،وتجلت في جانبين جانب التعليم، وجانب الاستعمال النصوصي اللغوي.

[1] أحمد محمد عبد الراضي، المعايير النصية في القران الكريم، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ط 1، 2011 ،ص 175 .

[2] روبرت دي بوجراند،النص والخطاب الإجراء، ص 103 .

أ- المقاربة النصية عند العرب:

- التقعيد النحوي: إن الهدف من نشأة النحو، ووضع القواعد هو حفظ اللسان العربي من اللحن وتعليم اللغة العربية للناطقين بها، ولغير الناطقين بها، فوضع التقعيد النحوي الذي يعني : "الاستغناء بالكلام في حكم الشامل وهو القاعدة عن الكلام في أحكام المفردات كل منها على حداً "[1]

ولقد كانت البدايات الأولى للنحاة استقراء كلام العرب الفصيح، وذلك عن طريق إتباع خطوتين:

- **الخطوة الأولى:** هي خطوة حسية لا تشتمل على التجريد لأنها لا تتجاوز النقل والاستقراء الذين أجراهما النحوي على المسموع، وفي هذه الخطوة وضعت شروط لهذا المنقول الصحيح الذي ينبغي أن يكون بالغا حد الكثرة حتى يصلح الاعتماد عليه [2] ،

كما وضعت شروط زمانية ومكانية، وشروط لا تتعلق بالناقل نفسه والمنقول إليه.

- **الخطوة الثانية:** هي خطوة تعتمد على التجريد، وهو استخراج المعقول من المحسوس ولقد اتجه تجريد النحاة العرب ثلاث وجهات :
  - استصحاب الحال.
  - القياس.
  - قواعد التوجيه.

[1] تمام حسان، الأصول (دراسة ابستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو، فقه اللغة، البلاغة) ،عالم الكتب،القاهرة،دط،2000 م، ص 60.

[2] ينظر: تمام حسان، الأصول (دراسة ابستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو، فقه اللغة، البلاغة) عالم الكتب، القاهرة، د ط، 2000،ص 61

وتسبق هذه الخطوة عملية التصنيف التي تبدأ بمعرفة العلاقات بين المفردات التي تنقسم إلى نوعين : علاقات وفاقية وعلاقات خلافية، ومعنى هذا أن التصنيف خطوة إلى التجريد[1] .

إن المنبت الأساسي للتعقيد النحوي هي النصوص لذلك :" فالنحو في أصله وغايته هو علم النصوص، إنه بها ولها، والمحافظة على سلامة تلك النصوص كما رويت كان عرفا سائدا محفوظا ومحافظا عليه بين العلماء اللغة[2] فمن خلال تلك النصوص تستخرج القواعد ،وعن طريق تلك القواعد تثبت صحة النصوص ونشير إلى أن هناك عدة قضايا تكشف عن منهج النحاة في التعامل مع النصوص أهمها :

– **تحديد النصوص**:تنوعت النصوص التي اعتمد عليها اللغويون، التي تعد من أصول اللغة وفي مقدمة هذه النصوص القران الكريم، لقد اتفق العلماء على أنه في أعلى درجات الفصاحة، وجعلوه المرجع الأول فيها وقاسوا كل الكلام عليه، كما اتفقوا على الاحتجاج به وبقراءته إذ توفرت فيها شروط ثلاثة :

*صحة السند بها إلى الرسول.

*موافقة العربية ولو احتمالا.

*موافقة الرسم العثماني[3].

وبعد القران الكريم يأتي الحديث النبوي الشريف الذي يعد حجة في اللغة العربية إذا ثبت أنه لفظ النبي نفسه، ولا يتقدمه في باب الاحتجاج في هذا الحال إلا أن القران الكريم والواقع أن النحاة الأوائل عزفوا

[1] تمام حسان الأصول (دراسة ابستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو فقه اللغة، البلاغة، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 2000، ص 54.
[2] محمد عيد، الاستشهاد والاحتجاج باللغة، عالم الكتب، القاهرة، 1988 م، ص 212 .
[4] ينظر: محمد خان، مدخل إلى أصول النحو، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، د ت، ص 7 –8 .

عن الاستشهاد بالحديث في تقييد القواعد مراعاة للدقة والتحري إلا أن هذا السبب قد زال لان العلماء المحدثين قد صححوا كثيرا من الأحاديث وهي معروفة المصادر[1].

إضافة إلى القران الكريم والحديث، يأتي كلام العرب من الشعر والنثر ،حيث وضع النحاة شروطا زمانية ومكانية لتحديد النصوص، وكانت فكرة السليقة وراء تحديدهم للنصوص التي تناولوها بالدرس وبنو عليها القواعد كما كانت السبب فيما استلزمه هذا التحديد في إطار زماني ومكاني معا [2]".

فالجودة صفة ثمينة يبحث عنها النحاة واللغويون في مادة دراساتهم ومن أجل تحديد هذه الجودة كانوا حين يقابلون الأعراب في الحضر يأخذونهم مأخذ الاحتياط والحذر فيعدون لهم اختبارات ذكية يتحققون من مدى محفظتهم[3].

- **مواقف النحاة من النصوص المخالفة للقواعد**:اختلفت مواقف النحاة من النصوص المخالفة للقواعد في عصر الاستشهاد وفي عصر ما بعد الاستشهاد، وقبل هذا نشير إلى أن: "فكرة عصر الاستشهاد تعني قصر الاحتجاج على نصوص مرحلة زمنية معينة لا تتجاوزها [4]"

***مواقف النحاة من النصوص المخالفة للقواعد في عصر الاستشهاد:**

نجد اتجاهين:

الاتجاه الأول: رفض النصوص التي تخالف ما يضعونه من قواعد ويرفضونه من أحكام.

[1]ينظر: محمد خان ،مدخل إلى اصول النحو،دار الهدى،عين مليلة، الجزائر،دط، دت ، ص 17 -20 .

[2]علي أبو المكارم، أصول التفكير النحوي، دار غريب القاهرة، د ط، د ت، ص 220 .

3 ينظر: محمد عيد، الاستشهاد والاحتجاج باللغة، 212/ 214 .

[4]علي أبو المكارم، أصول التفكير النحوي، ص 221 .

-**الاتجاه الثاني** : فيذهب اصحابه في الغالب إلى قبول كل النصوص المروية والمسموعة سواء أوافقت القواعد التي يقررونها أم لم توافقها [1].

***مواقف النحاة من النصوص المخالفة للقواعد في عصر ما بعد الاستشهاد:**

تختلف مواقف النحاة في عصر ما بعد الاستشهاد عما سبقه، لكون النحاة خرجوا إلى موقف جديد هو التوسع في قبول النصوص المنسوبة إلى عصر الاستشهاد واعتبارها نصوص ذات روافد ينبغي استغلالها في استنباط الأحكام منها وبناء القواعد عليها. ومن هنا فإن التعديل الذي حدث في مواقف النحاة كان ذا شقين[2] :

أولهما: يتعلق بالنصوص المقبولة، وهو قبول النحاة (كل) النصوص المنسوبة الى عصر الاستشهاد والاعتراف بها أصلا للقواعد، ومصدرا للأحكام وأساسا من أسس الاحتجاج.

ثانيهما : فيتصل بالنصوص المرفوضة وهي النصوص التي تتضمن ما يخالف القواعد، التي تنسب إلى ما بعد عصر الاستشهاد [3].

-الالتزام بالنصوص:يعد من أهم مظاهر التأويل الذي يعني :" تبيين النص بصورة تجعله أخر الأمر متفقا مع القواعد المتبعة ومن هنا اتخذ التأويل النحوي مفهومه من التراث النحوي، وأصبح لا يطلق على

[1]علي أبو المكارم، أصول التفكير النحوي، ص226 . 227 .
[2]ينظر: المرجع نفسه، ص 228 .
[3]علي أبو المكارم، أصول التفكير النحوي، ص 228 /229 .

الأساليب المختلفة التي تهدف إلى إصباغ صفة الاتساق على العلاقة بين النصوص والقواعد ،وصار كظاهرة نحوية يعني صب ظواهر اللغة المنافية للقواعد في قوالب هذه القواعد"[1]

نصل من هذا كله إلى إن التأويل عند النحاة مظهر من مظاهر الالتزام بالنصوص وأن الالتزام بهذا المعنى يتضمن طرفين:

- **أولا**: الاخذ بالنصوص الموافقة للقواعد.
- **ثانيا**: تأويل النصوص المخالفة للقواعد تأويلا يبعد بها عن التأثير في القواعد ذاتها[2].

-المصطلحات الدالة على النصوص اللغوية:من بين أهم المصطلحات الاستشهاد والاحتجاج فكثيرا ما يستخدم هذين المصطلحين للدلالة على النصوص اللغوية التي كانت مصدر التقنين والتقعيد.

***الاستشهاد**: ذكر الادلة النصية المؤكدة للقواعد النحوية التي تبني عليها هذه القواعد.

***الاحتجاج** : هو الاستدلال على صحة القواعد النحوية مطلقا وبهذا الاطلاق يشمل كون الادلة نصوصا لغوية أو أصولا نحوية[3] .

وهذه المعاني المحددة للاستشهاد والاحتجاج توضح العلاقة بينهما وبين التمثيل.

***التمثيل**:"يهدف إلى شرح القواعد النحوية بذكر أمثلة لغوية توضح هذه القواعد دون أن تكون هذه الأمثلة المصدر الذي انبنت عليه واستحدثت منه تلك القواعد. ومعنى هذا أولا: أن الاستشهاد يختلف عن التمثيل لان الاستشهاد مراعى في النصوص اللغوية التي بنيت عليها القواعد النحوية "[4]

[1] اعلي أبو المكارم ، أصول التفكير النحوي ، ص 232 .
[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 233 .
[3] المرجع نفسه، ص 219 .
[4] علي أبو المكارم، أصول التفكير النحوي، ص 219 .

-نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني:

إن مبدأ عبد القادر الجرجاني في كتابه (دلائل الإعجاز) الذي ضم نظرية النظم هو مبدأ المقاربة النصية أي محاولة الاقتراب من هذا النص القرآني وبيان إعجازه من خلال نظمه، فكشف من خلال هذه المقاربة عن عدة قضايا أهمها :

- **النظم متوقف على التركيب النحوي:**

يقول عبد القاهر الجرجاني في تعريفه للنظم : "وأعلم أن ليس النظم إلا أن تمنح كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تخرج عنها وتحفظ الرسوم التي رسمت لك فلا تخل بشيء منها "[1].نرى أن الجرجاني قد ربط بين النظم والتركيب النحوي .

نظرا لقيمة النحو في نظرية النظم، ربط الجرجاني معرفته بمعرفة القران الكريم ومعانيه فهو ضروري لمن أراد أن يتفقه في الدين إذ يقول : "وأما زهدهم في النحو واحتقارهم له وإصغارهم أمره وتهاونهم به فضيعهم في ذلك اشنع من صنيعهم الذي تقدم، وأشبه بأن يكون صدّاً عن كتاب الله وعن معرفة معانيه"[2]

لقد أخرج الجرجاني النحو من النظرة الشكلية إلى نظرة نستطيع أن نقول أنها وظيفة كما تطرق إلى قضية في غاية الأهمية تؤكد وجود جذور للدراسات النصية في التراث اللغوي العربي وهي قضية التأليف على مستوى الجمل.

[1] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني،(شرح وتقديم ياسين الايوب) ، المكتبة العصرية، سيدا ، بيروت،2002، ص 50 .
[2] المرجع نفسه ،ص 80 .

- **التأليف على مستوى الجمل:**

من خلال حديث الجرجاني عن التأليف تجاوز في نظريته نحو الجملة إلى نحو النص، فالتأليف عنصر مهم تبنى عليه نظرية النظم ولا يكون إلا بوجود عنصر أخر وهو الاختيار، ولقد أشار الجرجاني إلى أن التأليف نوعان :

-التأليف على مستوى الجملة: يكون من خلال التقديم والتأخير.

-التأليف على مستوى الجمل: يكون هذا التأليف عن طريق الفصل والوصل وهو المرتبة العليا في النظم.

- **نظم الكلم ونظم الحروف:**

فصل الجرجاني بين نظم الكلم ونظم الحروف، وهذا يدل على دقة النظم وتفريقه بين لفظه داخل السياق وخارجه، لكنه بذلك ينتقل من البنية المغلقة إلى البنية المفتوحة، ومن البنية الصغرى إلى البنية الكبرى، وفي هذا الصدد يقول:"أن نظم الحروف هو تواليها في النطق فقط، فلو أن واضع اللغة كان يقول: "ربض" مكان "ضرب" لما كان في ذلك ما يؤدي إلى فساد إضافة الى ذلك يشير إلى النظم الذي معناه ضم الشيء كيف جاء واتفق، أما نظم الكلم فليس الأمر فيه كذلك لأنك تقتضي في نظمها اثار المعاني، وترتبها على حسب ترتيب المعاني في النفس وكان بهذا عندهم نظيرا للنسج والتأليف والصياغة والبناء"[1].

يتضح مما سبق أن :" النص وهو الأساس الذي انطلق منه العرب لدراسة اللغة وقد نشأة عن هذا المنطلق فروع علمية عدة اختص كل واحد منها بالجانب من الدرس اللغوي "[2] .

[1] ينظر: عبد القاهر الجرجاني، دلائل الاعجاز، ص 150 / 151 .

[2] منذر عياشي، الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء،ط1 ،1998 م، ص 112 .

ب– المقاربة النصية في أدبيات التربية الغربية :

ترتبط المقاربة النصية عند الغرب بلسانيات النص هذا العلم الحديث الذي ينتقل من دراسة الجملة إلى دراسة النص، كما ترتبط أيضا بنظرية الجشطالت التي تركز على مبادئ لها علاقة بالغة بالمقاربة النصية .

–المقاربة النصية ونظرية الجشطالت *:

- **نشأة النظرية** : ظهرت المدرسة الجشطالتية على يد الألماني ماركس فريتمر والأمريكي ذي الأصل الألماني كورت كوفكا والألماني فولفجانج كوهلر[1]، وتستند جماعة الجشطالت في آرائها إلى مجموعة من النتائج المستمدة من العلوم الحيوية والطبيعية ومن نظرتها إلى طبيعة الأشياء حيث تنص على أن نقطة البداية في تكوين جنين هي وحدة الخلية التي يتفرع عنها بعد ذلك إعطاء الجسم وأجزاؤه المختلفة [2]ونشير إلى أن الجشطالتية هي نظرية في الإدراك الحسي استمدت منها نظريات في التعلم والتفكير والذكاء .
- **محتوى النظرية**: العلماء المؤسسون لهذه النظرية رفضوا ما جاءت به المدرسة الميكانيكية الترابطية من أفكار حول النفس الإنسانية وأبطلت كثير من تفسيرات هذه الأخيرة لسلوك الفرد ونددت بطرق دراسته فقاموا بإحلال المدرسة الجشطالتية محلها، وجعلوا من مواضع دراستهم سيكولوجية التفكير ومشاكل المعرفة، وأعلنت مبدؤها الرئيسي الذي استقرت عليه وسارت وفقه والمتمثل في ضرورة إعادة

*–**الجشطالت**: هي أصل التسمية التي تبنتها هذه المدرسة و انبثست إليها، و يعني باللغة الألمانية كلا مترابط الأجزاء باتساق و انتظام، تضفي عليه سمة الكل و تميزه عن مجموع أجزائه، بحيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دينامي فيما بينها من جهة، و مع الكل ذاته من جهة أخرى، فكل عنصر أو جزء من (الجشطالت) له مكانته و دوره ووظيفته الإجمالية لهذا سميت الجشطالتية بعلم النفس الشكلي.

[1]يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013 م، ص 105 .

[2]ينظر: محي الدين توق يوسف قطامي، عبد الرحمن عدس، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر،عمان،الأردن،ط2، 2002 م، ص 321 .

الاعتبار لأسبقية الكل على الأجزاء التي يتشكل منها. وعدت إلى تقديره كامل التقدير لأنه يستحيل فهم هذه الأخيرة خارج الدائرة التي يرسمها لها ذلك الكل، والكل المعتبر هو الذي تجري تلك الأجزاء في مجاريه [1].

- **التعلم والنظرية الجشطالتية:**

التعلم حسب وجهة نظر الجشطالتيين يرتبط بادراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، فهم يرون التعليم النموذجي يكون بالإدراك والانتقال من الغموض إلى الوضوح، فكوفكا يرى أن الطفل يكون له سلوك غير منظم تنظيما كافيا وأن البيئة والمجتمع هما اللذان يضمنان لهذا السلوك التنظيم المتوخى.

إن العلماء الجشطلتيين يرون أن كل تعلم تحليلي يبني على الإدراك، وهو أيضا فعل شيء جديد، بالإضافة لإمكانية التكيف ومواقف تعليمية جديدة الشيء الذي يسهل بقاؤه في الذاكرة لزمن الطويل، والشعور كما يرى العلماء لا ينفصل عن الواقع مهما ذهب في الذاتية[2] .

- **قوانين الجشطالت:**

- **قانون الشكل الحسن** : عند إدراكنا لموضوع ما فإن حواسنا تميل لأن تنظمه بحيث يكون الجشطالت الخاص به ذا انتظام وتماثل وبساطة. فإذا كان به بعض الشذوذ فإنه يسوى ويجعل في صورة عادية، ولقد تفرع عن هذا القانون أربعة قوانين هي :

قانون التماثل Similarity .

[1] يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013 ،ص 105 .

[1] – المرجع مفسه، ص107.

قانون التقاربProximity.

قانون الإغلاق Closure .

قانون الاستغلال الحسنGood Contination [1].

– المقاربة النصية ولسانيات النص:

إن النظر لمفهوم المقاربة النصية في مجال التعليمي يكشف على أن لسانيات النص هي بمثابة القاعدة الأساسية للمقاربة النصية، فمنها نستمد المبادئ والمفاهيم الأساسية، لأجل هذه الأهمية التي تتسم بها لسانيات النص وجب التطرق إلى أسباب نشأتها، وأهدافها.

- **أسباب نشأة لسانيات النص :**

من أهم الأسباب التي جعلت علماء اللغة ينتقلون من نحو الجملة إلى نحو النص قصر الدراسة على الجمل والعلاقات فيما بين أجزاء الجملة الواحدة، والفصل بين اللغة والموقف الاجتماعي، وهذا عائد إلى ما يلي:

*الجملة ليست كافية لكل مسائل الوصف اللغوي.

*الكثير من الدراسات اللغوية الدائرة في فلك نحو الجملة أهملت الجانب الدلالي، أولم تعن به عناية كافية، كما هي الحال في المدرسة البلومفيلدية[2].

2جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، ج1، المناهج والنظريات، المؤسسة الثقافية الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الاسكندرية، د ط، د ت،ص 43

[2]جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د ط، 1998 م، ص 66 .

* أهمل نحو الجملة السياق الاجتماعي وهو سياق على قدر كبير من الأهمية في الدراسة اللغوية، وقد أكد هذه الأهمية الاتجاه الوظيفي [1].

* "يكشف دي بوجراند ودريسلر عن مهمة لا يستطيع نحو الجملة تأديتها وهي التمييز بين أنماط النصوص حيث منها ما هو إخباري وما هو علمي، فهذا يتطلب علم أخر هو علم النصوص".

*كثير من الظواهر التركيبية لم تفسر في إطار نحو الجملة تفسيرا كافيا مقنعا.

ورغم هذه التناقض إلا أنه لا يمكننا القول إن نحو الجملة لم تعد له قيمة بل إن كثيرا من الظواهر التي تعالج في نحو الجملة هي محور معالجة نحو النص غير أن نحو النص يراعي في وصفه وتحليلاته عناصر أخرى لم توضع في الاعتبار من قبل، ويلجأ إلى قواعد دلالية ومنطقية إلى جوار القواعد التركيبية.

- **مهام لسانيات النص:**

لقد عني علم اللغة النصي في دراسته لنحو النص بظواهر تركيبية نصية مختلفة منها:

علاقات التماسك النحوي النصي، وأبنية التطابق والتقابل والتراكيب المحورية ،وحالات الحذف والجمل المفسرة، والتحويل إلى الضمير ،والتنويعات التركيبية وتوزيعاتها في نصوص فردية وغيرها من الظواهر التركيبية التي تخرج عن إطار الجملة المفردة [2].

"غير أن تجاوز نحو النحو حدود الجملة في التحليل يطرح إمكانات متعددة لفهم فضاءات أوجب للتفسير"[3].

---

[1] ينظر:جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص 66 / 67 .

[2] سعيد حسن بحيري، علم اللغة النصي المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان، ناشرون، الشركة العالمية للنشر،ط1، 1997م،ص135 .

[3] صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية، ج1، دار قباء للطباعة والنشر،القاهرة،ط1، 2000 ،ص51 .

إن الغاية القصوى لنحو النص هي فهم أوجه الترابط النحوي المتجاوزة للجملة الواحدة إلى سلسلة طويلة أو قصيرة من الجمل تؤلف نصا من محددا.

- **استثمارات لسانيات النص في التعليمية:**

نظرا لجدة وأهمية علم اللغة النصي أو لسانيات النص، فلقد حاول علماء التربية الاستفادة من هذا العلم خدمة لمشروع الإصلاح التربوي ويتجلى ذلك من خلال إدخال المقاربة النصية واعتماد مفاهيم ومصطلحات هذا العلم، ولقد تحدث كل من "روبرت دي بوجراند"و "فولفجانج هانيه من وديتر فيهفيجر" عن كيفية استثمار لسانيات النص في التعليم .

نموذج ديبوجراند:

لقد أعطى دي بوجراند في كتابه " النص والخطاب والإجراء " نموذجا واضحا لذلك التطبيق، "وذلك بتوجيه علم النص لخدمة المشروع التربوي إذ عدد مآخذ التربية في أمريكا بداية، ثم ذكر الحلول والتي تكمن في تنمية مجموعة من القدرات العقلية لدى التلاميذ ،ويقترح في هذا المقام توظيف التحليل النصي في تحقيق ذلك الأمر"[1]

ومآخذ التربية في نظره ناتجة على أنها " تسير من الناحية المعرفية في الطريق الخطأ ما زاد اهتمامها بالمعلومات الوقائعية على اهتمامها بالمعرفة العلائقية الفكرية ".

إضافة إلى ذلك هناك أسباب أخرى دعت ديبجراند لوضع مرتكزات المشروع التربوي الجديد هي:

[1] خليل بن ياسر البطاشي، الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب، دار جرير، ط 1، 2009م،ص 47 .

*عدم الاهتمام بالتعلم الفعال، إذ يقول: " أننا كنا حتى هذه اللحظة نعلم الأنظمة الافتراضية دون النظر إلى مرتكزاتها في التفعيل "[1] .

وهذا ما يؤدي إلى صعوبة اندماج التلاميذ في الحياة أثناء تخريجهم من المدارس.

*"شدة الاهتمام بالقطع المبعثرة من المعلومات في التعليم، والتي تجعل التعلم شاقا بلا ضرورة، وتجعل حلول فرادى المشكلات متداخلة تدخلا اعتباطيا "[2]، لأجل ذلك اقترح دي بوجراند مجموعة من الحلول أهمها :

– تنمية طائفة من المرتكزات التي تعد المنطلق لكل موضوعات من سنة إلى أخر السنة وهي عنده واحد وعشرون مرتكزا أهمها:

– المرونة عند التصرف في الأعمال.

– القدرة على تفكيك أعمال كبيرة إلى أعمال صغيرة وبسيطة .

– حساب الاحتمالات النسبية وفرص النجاح.

– لتفكير التدريجي.

– إعادة النظر في مكونات المنهاج وتغييره لضمان الجودة في التعليم، وبالاعتماد على وجهة نظر" تايلر" الى مكونات المنهاج .

نموذج فولفجانج :

لقد خصص فولفجانج الفصل السادس والعشرين من كتابه" علم اللغة النصي " لمجالات التطبيق

[1] ينظر: روبيرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 1998 م، ص 574، 575 .
[2] المرجع نفسه، ص 559 .

حيث تناول فيه أهمية النص في تعليم اللغة ،وبين في الوقت نفسه إمكانية جعل نتائج علم اللغة النصي مفيدة في تطوير عمليات التعلم، وكيفية تحقيق ذلك إذ ركز على :

أهمية النص :

في حديثه عن أهمية النص ركز على عدة جوانب أهمها :

أ – الجزء الأكبر بكثير من العلم المكتسب يتم تحصيله بواسطة النصوص التي تستعمل في النشاط التعليمي أوغير التعليمي.

ب– وضع النصوص في تعليم اللغة يهدف إلى تنمية اكتساب الكفاءة اللغوية حيث يفهم ضمن الكفاءة اللغوية كل من الكفاءة القواعدية والكفاءة الاتصالية .

ج– لتحقيق الهدف السابق وجب تنويع النصوص، ومن بين النصوص التي ذكرها فولفجانج وبين أهدافها:

–نصوص حقيقية (مصوغة فنيا، علميا ،...) لشرح جوانب قواعدية،أسلوبية، ثقافية، لغوية

–نصوص تعليمية جعل الظواهر اللغوية واضحة وتجعل الضوابط التي تكون أساس هذه الظواهر المعروفة[1]

جعل نتائج علم اللغة النصي مفيدة في تطوير عمليات التعلم :

لكي تتحقق الاستفادة من هذه النتائج وجب معرفة أن " معالجة النص تشكل نشاطا مركبا وبنائيا تتداخل فيه إجراءات تحليل موضعية وشمولية "[2]، أي يجب على المتعلم والمعلم الإلمام بكل ما يتعلق بالنص من علاقات dداخلية، وخارجية، وإجراءات تحليل، لكي يستفاد من النص ويتحقق التعلم، إضافة إلى ذلك

[1] ينظر: فولفجانج هانيه من وديتر فيهفيجر، مدخل إلى علم اللغة النصي، تر: فالح بن شبيب العجمي، جامعة الملك سعود، الرياض، د ط، 1998 م، ص 407 .

[2] المرجع نفسه، ص411 .

فإن الاشتغال بالنصوص في التعليم يعتمد على القدرة اللغوية للمتعلمين لذلك وجب الكشف عن هذه القدرة لوضع النصوص المناسبة التي تؤدي إلى بعث الدافعية في نفوس المتعلمين، ونشير الى أن هذه القدرة اللغوية تختلف باختلاف المراحل التعليمية حيث نجد :

***في المرحلة الأولى من التعليم** :

يكون عمل النص موجها منهجيا إلى تناول الصيغ اللغوية، يستنتج من هذا أن المتعلم يتعامل في هذه المرحلة مع نصوص بالدرجة الأولى في ظل وجهات نظر لغوية.

***في المرحلة اللاحقة** : يجب على المتعلم العودة مرة أخرى إلى الاستراتيجيات الفعلية لمعالجة النص، أي إلى الاستراتيجيات التي تمكن من فهم النص وإدراك مضمونه [1]،ولفهم النص وإدراك مضمونه تتداخل عدة علوم تساعد على ذلك أهمها :

-علم الانجاز النظري.

-العلم عن أبنية النص الشمولية.

بالإضافة إلى:

-امتلاك المتعلمين معرفة كافية عن جوانب استخدام اللغة.

[1] ينظر: فولفجانج هاينه من وديت رفيهينجر، مدخل الى علم اللغة النصي، تر: فالح بن شبيب العجمي، جامعة الملك سعود ،الرياض، د ط، 1998 م، ص 412 .

– عندما يكون للمتعلمين علم محدد عن أبنية النص الشمولية[1]لذلك وجب على علماء التربية اذا أرادوا استثمار هذه النتائج أن تكون لديهم خلفية معرفية بالقدرة اللغوية للمتعلمين ،وبالعلوم المتداخلة والمتصلة بفهم النص وإدراك مضمونه .

3–مبادئ المقاربة النصية:

ارتكزت المقاربة النصية على أساسين هما:

أ– الأساس الأول (لغوي): ينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متآزرة عناصرها من صوت وصرف وتركيب ودلالة.

ب– الأساس الثاني (تربوي): ومؤداه أن أصدق أنواع التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه، وذات مغزى عنده[2]، بالإضافة إلى مبادئ أخرى هي:

–تعتبر المتعلم محور عملية تعليمية.

–التحول من التعليم التلقيني إلى التعليم التكويني، وربط التعلم بأهداف محددة وتعزيز المشاركة والحوار.

–الإفادة من صيد المتعلم وخبراته السابقة والعمل على تطويرها والبناء عليها انطلاقا من كون نمو الفرد عملية مطردة ومتكاملة في فروعها.

–التركيز على النزعة النقدية في التحليل، وعلى استقلالية التعلم والتقييم.

–ترك حرية التعبير للمتعلم وإكسابه الثقة بنفسه

[1]ينظر: ولفجانج هاينه من وديت رفيهينجر، مدخل الى علم اللغة النصي، تر: فالح بن شبيب العجمي، ص ص 412– 413 .

[2]طه حسين الدليمي،كامل محمود نجم الدليمي اساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة ،دار الشروق للنشر والتوزيع عمان الاردن،ط1 2004،ص71

4-أهمية المقاربة النصية

يثري من خلالها المتعلم رصيده اللغوي بمفردات جديدة عقب كل نص يتناوله.

-التحكم في أدوات اللغة (مادة اللغة العربية) أي إضافة إلى رصيده السابق يحصل على مكتسبات جديدة وهامة [1].

-تنمية الرصيد اللغوي المعرفي أي إدراك محتوى اللغة العربية بكل أبعادها وفروعها للانتقال بمراحل المعرفة والتحليل إلى مستوى أعلى.

-تنمية المهارات الأساسية في التعبير الشفوي والكتابي[2]، فمن خلال التوغل في النصوص والقراءة الدائمة تصبح لغة المتعلم مسترسلة فتبرز مهارته من خلال التعبير سواء الشفهي والكتابي نظرا لكمية المعارف المزود بها فترتقي به بعد ذلك من مستوى البناء إلى حد الإنتاج فيهما .

-تواصل المتعلم مع غيره بكيفية تسهل له العيش في بيئات مختلفة (الطبيعية، الاجتماعية، العلمية، الثقافية)[3]. أي أنها تبني وتعزز ثقته بنفسه باعتبار أساس العملية التربوية وذلك عن طريق انتقاله من مجرد متلقي إلى مساهم في بناء معرفته (أي من متعلم سلبي إلى ايجابي) .

-جعل أشكال التعلم أكثر فعالية في الحياة وذلك بكسر روتين اللغة العربية التي يعتبرها الكثير غير مهمة أو بالأحرى غير مستعملة داخل المجتمع من خلال إعطاء روح التعلم عن طريق التحليل .

-التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية[4].

---

[1]-محمد راشدي، مداخلة بعنوان ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية، موقع المقال:.http://WW.inFOe.edu.dz

[2]- محمدد راشدي، مداخلة بعنوان ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية، موقع المقال:.http://WW.inFOe.edu.dz

[3]- المرجع نفسه.

[4]- عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، معجم تربوي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، الدار البيضاء، ط 1، ج1، 2006، ص 92.

-تفعيل الحوار سواء بين المتعلمين أو بين المتعلم والمعلم في بعدها الاجتماعي، أي غرس روح العمل الجماعي.

-تحقيق الكفاءة النصية في شتى مراحل الدرس مثل: النمط الحجاجي البرهاني يصقل مهارة البرهنة والاستدلال.

-إسهام المتعلم في بناء معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي الملاحظة والاكتشاف أي الاعتماد على القدرات الذاتية للمتعلم.

- يتفتح المتعلم على إبداء رأيه ويتربى على استخدام العقل في تقدير الأمور[1]، أي الإفصاح عن حاجاته وأفكاره، ويتفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية تسمح بتفعيل المكتسبات النحوية والإملائية واستعمالها بكفاءة ودقة وسرعة ليتدارك المتعلم ما وقع فيه من لبس وزلل بإعطائه الفرصة لتحليل الذاتي [2]، أي بتفعيل وتحريك المعارف الجامدة من نحو وصرف وإدخالها حيز التطبيق في النص وتحليلها لاكتشاف الخطأ .

-تقوي لديه نزعة التعبير والتواصل الشفوي والكتابي فيتمكن من الإعراب عن حاجاته وأفكاره بمهارة ويتفاعل مع الآخرين بصورة ايجابية .

5-الوظائف التربوية للمقاربة النصية:

إن الانتقال بالتدريس عموما وبتدريس اللغة العربية خصوصا من كفاءة التلقي، إلى كفاءة الإنتاج أمر مهم ومنهجي في الأساس ، والمقصود بذلك أن يتم تنويع طرائق التعليم بحيث يكون التركيز على إشراك المتعلم في عملية الاكتساب اللغوي من خلال العمل على تكوين كفاءاته اللغوية وجعله قادرا على استعمال اللغة

[1]-ينظر: محمد راشدي، مميزات المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية، موقع المقال http://WWW.inFPe.edu.dz

[2]-المرجع نفسه.

عوضا على أن يكتفي بالاستقبال فالمنهجية القديمة (السمعية البصرية) وغيرها تخدم كفاءة التلقي لا الإنتاج حتى أن أغلب متعلميها، وإن أجادوا التعامل مع النصوص، فإنهم يشعرون بالعجز أمام تحرير رسالة مثلا، لدا لابد من تمارين خدمة الإنتاج ،ذلك بالتدريب على البحث والنقد وإنتاج النصوص وغيرها تتميز المقاربة النصية بوظيفتي التلقي والإنتاج .

أ–قدرة التلقي : لتمكين المتعلمين من التفاعل الايجابي مع النصوص مختارة ومعتمدة للتدريب على أنشطة القراءة ولتعبير واستخلاص المعنى أو ما يسمى بدرايته للمعنى (دلالة ،تعبير عن مشهد، صور...) أو ما يعبر عنه بالاتساق لأنه يحفل بالبنية الصغرى للنص الذي ينحصر في مستوى التشكيل البنيوي كما يرى (ايغون فير لشتين)[1]

وتقوم قدرة التلقي على:

*فهم الموضوعات.

*ترابط بيانات فرعية.

*إدراك بنية كلية.

ب– **قدرة الإنتاج:** وتستثمر في دراسة مبنى النص من خلال أسئلة، كتابة إنجاز مشاريع أوما يعبر عنه بالانسجام .

وتقوم قدرة الإنتاج على : ابتكار الموضوعات (جمل، فقرات، نصوص) .

– وضع مخطط مجمل للموضوع المبتكر .

[1] إسماعيل بوزيدي، مقال تعليمية النصة نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية، كتاب لغتي الوظيفية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، ص 36 .

-الترتيب السليم لعناصره .

- بناء نص مطابق للأنواع والنماذج النصية [1].

6-محاسن المقاربة النصية:[1]

للمقاربة النصية دور مهم في العملية التعليمية من خلال إكساب المتعلمين وتزويدهم بآليات فهم النص وإنتاجه إلى جانب تزويدهم بالمعارف التي يمكن أن يستثمروها في جوانب مختلفة أي تنويع أشكال التعبير لدى المتعلمين من خلال تنويع أشكال النصوص .

-تدريب المتعلم على طرائق متنوعة للتعامل مع النص مثل: التلخيص، تدوين معلومات مسموعة، التعليق.

-توسيع معارف المتعلمين.

-رسوخ أساليب اللغة في أذانهم .

-إكساب المتعلم القدرة على فهم وحل مشكلات من خلال إدماج المعارف.

7- مساوئ المقاربة النصية:

لعل أغلب عيوب المقاربة النصية تتصل بالنص بصفته يشكل منطلقا لمعالجة الأنشطة اللغوي، وأبرزها :

-طول النص يؤثر في الوقت المخصص للدرس، ويجعله غير كاف لإتمام خطواتها.

-صعوبة الحصول على نصوص متكاملة تتضمن كل عناصر الدرس، مما يؤدي بالمعلمين إلى الخروج عن المقاربة النصية واعتماد طرائق أخرى لتقديم النص .

-ضياع الوقت في قراءة النص وفهمه وتحليله، مما يؤدي إلى عدم الوصول إلى القاعدة المطلوبة.

[1] ينظر:الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص الفرعية والمناهج الرسمية،محمد الصالح حثروبي ، دار الهدى،عين مليلة ،الجزائر ،د ط،د ت،ص 124.

-قد تصرف هذه الطريقة المتعلمين إلى فهم النص بدل فهم القاعدة نستنتج من خلال ما ذكر أن عدم توفر النص المتكامل من مختلف النواحي يعيق بشكل كبير تطبيق المقاربة النص .

الفصل الثاني:

تطبيقات من كتاب اللغة للسنة الرابعة متوسط .

تسعى تعليمية اللغات كمجال لغوي تطبيقي إلى إكساب المتعلمين المهارات اللغوية وتمكينهم من استعمال اللغة استعمالا سليما في مختلف المواقف والسياقات التي يواجهونها في حياتهم. وقد حاول ابن جني إبراز البعد التواصلي للغة عندما عرف اللغة بـ:" أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أعراضهم"[1]. وللغة قواعد أخرى تداولية تستعمل جميعها أثناء عملية التواصل [2] الأمر الذي اهتمت به التداوليات،حيث تدرس اللغة في استعمال الناطقين.

حيث أن إقحام المنهج التداولي في تعليمية اللغة، يقوم في الأساس على دراسة" المنجز اللغوي في إطار التواصل وليس بمعزل عنه، لأن اللغة لا تؤدي وظائفها إلا فيه، وبما أن الكلام يحدث في سياقات اجتماعية، فمن المهم معرفة تأثير هذه السياقات على نظام الخطاب المنجز "[3]، وليس معنى ذلك أن المنهج التداولي يهمل الجانب التقعيدي للغة، إذ لا يمكن أن يحدث الفهم والإفهام إلا بتحقق شرط الصواب اللغوي. ولكن الذي يقصد إنما هو رد المنتج اللغوي إلى السياق الذي ورد فيه لغرض دراسته دراسة صحيحة، إذ لا يمكن أن تحدد النوايا والمقاصد بعيدا عن الظروف التي نشأ فيها الخطاب، فلربما قصد بالملفوظ نفسه في مقام ما غير الذي قصد به في مقام آخر.

كما أن تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط يرمي إلى تمكين المتعلمين من شبكة المعارف اللغوية، واكتسابهم مهارات وظيفية (مرسلين ومستقبلين) تساعدهم على ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه المواقف التواصلية، حيث لم يعد التواصل البيداغوجي يقف عند حدود تنمية الكفاءة اللغوية الكامنة كما

[1] -ابن جني، أبو الفتح، تح: محمد علي النجار، ط 2، دار الهدى.بيروت: د ت، ج 1، ص 33.

[2] -عبد السلام عشير، تطوير التفكير اللغوي، ص 101.

[3] -عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص 23.

كان متعارفاً عليه في المناهج الدراسية التي تبنت مقاربة المحتويات، ولم يكتف كذلك، أي التواصل البيداغوجي، برسم معالم مجالات الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس الحركية، وبتطويرها على مستوى الأهداف السلوكية التي يمكن بها قياس أداءات المتعلمين وفق معايير وشروط محددة، بل يسعى هذا التواصل البيداغوجي في المقاربة بالكفاءات إلى خلق تفاعل بين أطراف الفعل التربوي، من خلال ترجمة مكوناته إلى ممارسات ناجحة، تنطلق من التصور الذي يؤمن بأن " التكوين ينبغي أن يكون من أجل التمكين"[1] .و منه فإن السنة الرابعة من التعليم المتوسط تحظى بأهمية تربوية ومعرفية دقيقة في حياة تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم وذلك لكونها سنة الانتقال من مستوى إلى مستوى مغاير، لهذا جاء في المنهاج مايلي:" تعد السنة الرابعة من التعليم المتوسط خاتمة هذه المرحلة، ويستكمل التلميذ في هذه السنة القدرة على ممارسة اللغة، من حيث جميع الجوانب، وتحقيق الأهداف السابقة في السنوات الثلاث التي مرت على المتعلم"[2].

حيث يرى المختصون في تعليمية اللغات أن تدريس اللغة ينبغي أن يكون مبنيا على شكل وحدات تعليمية متكاملة غير مجزأة، يربط النحو والصرف وغيرهما بالنصوص.

[1] –ينظر: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أفريل 2003، ص 19.

[2] –ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج لسنة الرابعة من التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005، ص 19.

إذ من غير المعقول تدريس اللغة وهي مهارات متكاملة في صور مواد دراسية منعزلة ومستقلة، ولهذا تم التركيز في المناهج الجديدة لتعليم اللغات على جعل التلميذ يلاحظ الظواهر اللغوية والبلاغية من خلال تعامله مع النصوص.

فالمنهاج وفق التوجه الجديد في تعليم اللغات شامل للأنشطة اللغوية التي تمكن التلميذ من تحقيق الكفاءات الأساسية، ومراعاة الانسجام بين الأنشطة، الأمر الذي يسمح له بأن يدرك أن اللغة هي كل متكامل وهو ما تنص عليه المقاربة النصية.

1- أنموذج المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط من خلال الكتاب المدرسي:

يتمثل هذا الأنموذج في اعتماد المقاربة النصية في كتاب " اللغة العربية" للسنة الرابعة متوسط، والذي قام بتأليفه والإشراف عليه الدكتور حسين شلوف بالإشتراك مع أساتذة آخرين هم:" الدكتور أحسن الصيد وبوبكر خيشان واحسن طعيوج وأحمد زوبير وسليمان بورنان".

حيث أن الكتاب المدرسي هو المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر، فضلا عن أنه هو الأساس الذي يستند إليه المدرس في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدرس [1].

فالكتاب هو الوسيلة التي تضم بكيفية منظمة المواد والمحتويات ومنهجية التدريس والرسوم والصور، إنه يجسد الأنشطة والتمارين والمشاريع التي يمكن أن يقوم بها التلاميذ أفرادا وجماعات لتعلم المنهج [2]. وهو

[1] -عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج 1، ص 275.

[2] -ينظر: المرجع نفسه، ص 275.

بهذا يعكس ما جاء في المنهاج التعليمي من تصميم وتخطيط، حيث أن المنهاج حسب المفهوم الحديث: عبارة عن مجموعة الخبرات التعليمية المربية والمصممة في إطار التخطيط المسبق لبلوغ أهداف تربوية تعليمية. يشترط في نصوص الكتاب المدرسي أن تكون مطابقة لأهداف المنهاج وفق بيداغوجيا المقاربة النصية المعتمدة والتي هي منطلق وأداة لتحقيق أهداف التعلمات المختلفة، ومعنى ذلك أن النص كما يتجلى في الكتاب المدرسي هو محور النشاطات التعليمة ووسيلة بلورتها وأداة لإنجازها.

ولا يعد الكتاب المدرسي مجرد وسيلة تجمع لنصوص متنوعة بل إن عملية توظيفها فيه عملية دقيقة ومعقدة تخضع لاعتبارات تربوية وإيديولوجية وثقافية وقيمية وعلمية معرفية[1].

و جاءت طريقة اعتماد المقاربة النصية من خلال " اللغة العربية" للسنة الرابعة متوسط بشكل متقن مراع للأسس العلمية والبيداغوجية، بأسلوب شيق مثير لانتباه المتعلم القارئ، حيث يشمل الكتاب على ثمانية مقاطع تعليمية ويتضمن كل مقطع خطابا واحدا لفهم المنطوق والذي بدوره يحتوي على ثلاثة نصوص لفهم المكتوب وكل نص يقابله ظاهرة لغوية أي تكون بعده. وهنا يكون عدد حصص الظاهرة اللغوية هو ثلاثة حصص، وعند نهاية كل ظاهرة لغوية يكون هنالك إنتاج كتابي الذي يكون عدد حصصه ثلاثة حصص، وفي نهاية كل مقطع تكون هنالك حصة إدماج التعلمات وتقييمها فهي تكون عبارة عن وضعية إدماجية (كتابة قصة) أو إنجاز مشروع.

و لإيضاح الطريقة التي تجسدت فيها المقاربة النصية في الكتاب المدرسي تقوم بتحليل محتوى الكتاب:

[1] –أمحمد تيغرة،مقاربة نقدية تحليلة لقضايا معاصرة ، ط1،دار الغرب لنشر والتوزيع ، وهران، 2005، ص 151.

أ- تحليل محتوى كتاب السنة الرابعة متوسط:

قد سبق وذكرنا أن الكتاب قسم إلى ثمانية مقاطع مرتبة كالتالي:

الرقم	المقطع
01	قضايا اجتماعية
02	الإعلام والمجتمع
03	التضامن الإنساني
04	شعوب العالم
05	العلم والتقدم التكنولوجي
06	التلوث البيئي
07	الصناعات التقليدية
08	الهجرة الداخلية والخارجية

يحتوي كل مقطع على مجموعة أنشطة: فهم المنطوق، فهم المكتوب، الظواهر اللغوية، الإنتاج الكتابي (التعبير الكتابي)، إنجاز مشروع.

حيث يكون خطاب المنطوق يحتوي على ثلاثة نصوص مكتوبة، وقبل كل نص هناك صورة معبرة عليه مع العنوان ويختم كل نص باسم المؤلف، وبعد كل نص يكون معجم دلالي وفيه شرح لبعض الكلمات الصعبة الواردة في النص، ثم مناقشة فكر النص وفهمه الذي يضم أسئلة حول النص، وتقوم قراءة النص كما ورد

في منهاج السنة الرابعة متوسط على نص:" ينبغي أن يقرأه التلميذ ليستنبط منه الأحكام المتصلة بالأفكار كقصدية صاحب النص للانتقال بعد ذلك إلى مستوى أكثر تجريدا لإدراك الآليات المتحكمة في ترابط البنيات النصية، وفهم الكيفية التي تعمل بها النصوص والمنطق الذي يحكم عملها، بإمكانه حينها أن يستثمر ذلك في إنتاج نصوص على منوال المدروسة منها، على أن تتصف بطابع التماسك والانسجام"[1]، وبعدها يكون اكتشاف نمط النص وخصائصه والذي يحتوي على أسئلة متعلقة بالمستوى الصرفي والتركيبي للنص تسمح للمتعلم استخدام مستويات اللغة العربية وتوظيف قواعدها .

و في الأخير البحث عن ترابط جمل النص وانسجام معانيه: وذلك كان بإعطاء فقرتين والمقارنة بينهما مع استنتاج اي منهما كانت منسجمة المعنى، وذلك مع التعليل.

و من ثم تطبيقات حول الظاهرة اللغوية مستنبطة من النص الذي قبلها، أما الإنتاج الكتابي فهو نشاط يهدف إلى إدماج المعارف اللغوية ويعتبر " مؤشرا دالا على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة وهو بذلك يعتبر تجنيدا للكفاءة المستهدفة "[2]. أما حصة إدماج التعلمات وتقييمها فيكون عن طريق إنجاز مشروع فتكون خارج القسم بعد أن تقدم له تعليمات دقيقة استعدادا لإنهاء المقطع والدخول في مقطع آخر.

[1] –وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 24.

[2] –المرجع نفسه ، ص 27.

ب– توزيع المقاطع في فهرس المحتويات:

المقطع	خطابات فهم المنطوق	نصوص فهم المكتوب	الظواهر اللغوية	الإنتاج الكتابي	إدماج التعلمات وتقييمها
1–قضايا إجتماعية	ثري الحرب	ذكرى وندم	عطف النسق	كتابة نص قصصي يغلب عليه نمط الوصف	إنجاز قصة
		الضحية والمحتال	عطف البيان		
		سائل	البدل		
2– الإعلام والمجتمع	ثقافة الصورة	الصحافة والأمة	العدد واحواله	كتابة مقال يغلب عليه نمط التفسير	إدارة حلقة نقاش
		أسرى الشاشات	الإستثناء		
		تلك الصحافة	التمييز		
3–التضامن الإنساني	الإنسانية ومشكلاتها	وكالة الأونرا	الممنوع من الصرف	كتابة نص تفسيري وصفي	إنجاز شريط فيديو يتضمن خطابا للتحسيس
		في مواجهة الكوارث	التوكيد		

		من يجير فوائد الصغير	الجملة البسيطة والجملة المركبة		بذوي الإحتياجات الخاصة
4-شعوب العالم	مفاخر الأجناس	من معتقدات الهنود	الجملة الواقعة مفعولا به	كتابة مقال يغلب عليه نمط الوصف	إلقاء خطاب في مؤتمر دولي حول التواصل مع الشعوب
		الشعب البابانى	الجملة الواقعة نعتا		
		أنا الإفريقي	الجملة الواقعة حالا		
5-العلم والتقدم التكنولوجي	اللغة العربية وتحديات التقدم العلمي والتكنولوجي	الأنترنت	الجملة الخبرية	كتابة نص تفسيري	إنجاز بحث عن أسباب الإحتفال بيوم العلم
		التقدم العلمي والأخلاق	الجملة الفعلية الواقعة خبرا		
		فضل العلم	الجملة الإسمية الواقعة خبرا		
6-التلوث	تلوث البيئة	هو في عقر درانا؟	الجملة الواقعة مضافا غليه	كتابة نص وصفي	إنجاز شريط وثائقي حول

		التوازن البيئي ومكافحة التلوث	الجملة الفعلية الواقعة مضافا إليه		المحافظة على البيئة ومخاطر التلوث
		مظاهر تلوث البيئة	الجملة الإسمية الواقعة مضافا إليه		
7-الصناعات التقليدية	معرض غرداية	سجاد أمي	الجملة الواقعة خبرا لكان أو إحدى أخواتها	كتابة نص وصفي	إنجاز مطوية للتعريف بالمنتجات الحرفية التقليدية
		آنية الفخار	الجملة الواقعة خبرا لإن أو إحدى أخواتها		
		قصة الفخار	الجملة الواقعة خبرا لأفعال الشروع والرحاء والمقاربة		
8- الهجرة	هجرة الكفاءات	مهجرون ولا عودة	الجملة الواقعة جوابا لشرط		إنجاز تحقيق سمعي بصري

		سلاما أيتها الجزائر البيضاء	الجملة الواقعة جوابا لشرط	كتابة نص تفسيري	متبوع بنقاش من الهجرة السرية
		شوق وحنين إلى الوطن	الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم	حجاجي	

كان هذا ترتيب المقاطع الثمانية مرفوقا بعناوين النصوص وما صاحبها من دروس الظواهر اللغوية والإنتاج الكتابي بالإضافة إلى إدماج التعلمات وتقييمها في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.

ج- المقطع التعليمي وسيرورته للسنة الرابعة متوسط:

يستهل كل مقطع بوضعية انطلاقية (الوضعية الأم) من إنتاج المعلم " وهي وضعية لها القدرة على استدعاء كل الموارد الموضحة في مخطط التعلمات الخاصة بالمقطع (الموارد المعرفية، المنهجية، القيم والمواقف، الكفاءات العرضية) تنتهي بثلاث مهمات تفضي كل منها إلى وضعية جزئية في كل أسبوع (تنجز في حصة إنجاز المكتوب)" [1].

[1] -المفتشية العامة للبيداغوجيا، المخططات السنوية مادة اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، سبتمبر 2018، ص 6.

2- كيفية تناول المقطع في أسابيع التعلم:[1]

أ-ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:

يتناول في بداية الأسبوع البيداغوجي ويستهدف كفاءة الإصغاء والتحدث، حيث يستمع إلى خطابات حجاجية وتفسيرية مرتبطة بالوضعية الجزئية، ويفهم معاني الخطاب ويتفاعل معه ثم يعيد إنتاجه مشافهة بلغة سليمة في وضعيات تواصلية دالة.

ب-ميدان فهم المكتوب:(قراءة ودراسة نص + قواعد اللغة):

يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوعة الأنماط قراءة تحليلية واعية ويعبر عن فهمه لمضمونها ويصدر في شأنها أحكاما.

ج-ميدان إنتاج المكتوب:

ينتج كتابة، نصوصا منسجمة متنوعة الأنماط بلغة سليمة يغلب عليها النمط الحجاجي والتفسيري ويوظف مكتسباته اللغوية والبلاغية ويضمنه قيما ومواقفا مناسبة للموضوع لا تقل عن 14 سطر .

-منهجية تناول المقطع في الأسبوع الرابع: يخصص الأسبوع الرابع البيداغوجي الإدماج والتقويم (ساعتان) عن طريق وضعيات تواصلية دالة، تكون قادرة على تحديد مستوى اكتساب الكفاءة المرصودة.

[1] -المرجع نفسه، ص 6.

-الحجم الساعي لتدريس اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

النشاط	عدد الساعات
خطاب فهم المنطوق	01
نص فهم المكتوب	01
الظاهرة اللغوية	01
الإنتاج الكتابي	01
إدماج التعلمات وتقييمها	01

يتضح من خلال الجدول أنه خصصت ساعة واحدة لكل نشاط في الأسبوع ومنه فإن المقطع التعليمي يستغرق ثلاث أسابيع لاستكمال دراسته.

أي أن الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة في السنة الرابعة متوسط هو 05 ساعات أسبوعيا موزعة حسب الجدول السابق [1].

3- دراسة للمقطع الأول في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط:

أ-عنوان المقطع: قضايا اجتماعية.

فهي نشاط فهم المنطوق هنالك عنوان " ثري الحرب" يقوم المعلم بإلقاء النص على التلاميذ بلغة سليمة حتى يتسنى فهمه واستيعاب معانيه ومدلولاته، حيث أن النص يكون عند المعلم فقط لأنه غير مبرمج في

[1] -الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، جويلية 2005، ص 19.

الكتاب المدرسي . وبعد ذلك يلجأ التلميذ إلى الكتاب للإجابة على الأسئلة المتمحورة حول الخطاب الملقى من طرف المعلم حيث يكون الحجم الساعي المبرمج لهه الحصة هو ساعة واحدة، وبطبيعة الحال تكون الساعة الأولى في الأسبوع " الافتتاحية".

ثم يدرس نص " ذكرى وندم" لمالك بن نبي الذي يتمحور حول شخصيتي " زهرة" و" إبراهيم" وهما زوجان قد افترقا، بحيث أن النص يحتوي على كلمات صعبة تم شرحها وتبسيطها، وبعدها يقوم التلميذ بالإجابة على الأسئلة التي تدور حول النص وقصته، ومن ثمة الإجابة على الأسئلة المتعلقة بنمط النص، وفي الأخير البحث على ترابط جمل النص وانسجام معانيه.

بالإضافة إلى الظاهرة اللغوية التي جاءت مدرجة ضمن النص حيث يقوم التلميذ باستنباط القواعد النحوية والصرفية من النص المقروء، وهنا تظهر لنا المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.

و في هذه الحصة يقوم المعلم بتحديد عنوان الدرس والذي هو: عطف النسق مع تحديد الهدف من الدرس.

يقوم المعلم بتمهيد للدرس من أجل استرجاع المكتسبات القبلية، وبعدها قراءة الأمثلة من طرف التلاميذ المستنبطة من النص، ثم يسهب المعلم في الشرح حتى يتوصل إلى القاعدة المرجوة إضافة إلى حل كل التدريبات اللغوية الموجودة في الكتاب من أجل تقييم مدى استيعاب التلاميذ للدرس.

و بالتالي تكون حصة الإنتاج الكتابي حيث يكون النص التعبيري المختار بنمط معين يختاره التلميذ هذا في سياق عنوان المقطع" قضايا إجتماعية" وهذه هي الحصة الرابعة في الأسبوع.

أما في الحصة الأخيرة من الأسبوع وهي الحصة الخامسة حسب الحجم الساعي المقرر لتدريس اللغة العربية تكون بمثابة حوصلة عن ما درس في الأسبوع.

وبما أن المقطع يتكون من ثلاث أسابيع فيكون في الأسبوع الثاني دراسة لنص " الضحية والمحتال" لبديع الزمان الهمذائي : في مقامات الهمذائي حيث تكون دراسته دراسة تحليلية لأجزائه وشرح معانيه الغامضة والصعبة والإجابة على الأسئلة إجابة دقيقة وممحصة لفهم النص واكتشاف الأنماط المعتمدة فيه مع البحث عن انسجام جمل النص ومعانيه.

و في الحصة الثانية من الأسبوع الثاني يقوم التلاميذ بدراسة الظاهرة اللغوية المعنونة ب: عطف البيان حيث يتم استنباط القاعدة من النص السابق.

و بالتالي تكون حصة الإنتاج الكتابي حيث يكون النص التعبيري إختار بنمط معين يختاره التلميذ وهذا في سياق عنوان المقطع" قضايا إجتماعية" وهذه هي الحصة الرابعة في الأسبوع.

أما في الحصة الأخيرة من الأسبوع وهي الحصة الخامسة حسب الحجم الساعي المقرر لتدريس اللغة العربية تكون بمثابة حوصلة عن ما درس في الأسبوع.

و بما أن المقطع يتكون من ثلاث أسابيع فيكون في الأسبوع الثاني دراسة لنص " الضحية والمحتال" لبديع الزمان الهمذائي: مقامات الهمذائي حيث تكون دراسته دراسة تحليلية لأجزائه وشرح معانيه الغامضة والصعبة والإجابة على الأسئلة إجابة دقيقة وممحصة لفهم النص وإكتشاف الأنماط المعتمدة فيه مع البحث عن إنسجام جمل النص ومعانيه.

و في الحصة الثانية من الأسبوع الثاني يقوم التلاميذ بدراسة الظاهرة اللغوية المعنونة ب:" عطف البيان" حيث يتم إستنباط القاعدة من النص السابق.

و منه تكون حصة الإنتاج الكتابي الذي يعتمد على ما قبله " النص، قاعدة" حيث يكون التلميذ مقبلا على إنتاج تعبير يستند في معاييره على قاعدة عطف البيان لإيصال فكرة ما معتمدا على أنماط " السرد والوصف، الحوار".

و بالتالي تكون حصة إدماج وفيها يتم معالجة الإختلالات والنقائص أي يتم تشخيص المتعلم.

و في الأسبوع الثالث للمقطع كذلك يتعرف التلميذ على نص جديد وهو " سائل" يقوم بتحليله مثل النصوص السابقة للمقطع بالإضافة إلى الظاهرة اللغوية "البدل" ويتم إستنباطها من النص وفيها يتم تحديد الهدف من الدرس وبالتالي الإنتاج الكتابي فالحصة الأخيرة للأسبوع الثالث وهي حصة إسترجاع مكتسبات وتشخيص كل ما درس في الأسبوع ليتم معالجة النقائص قبل الدخول في إنجاز الشروع والدخول في مقطع جديد.

إن منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط يقر بأن:" إن تبني المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية يتطلب استنباط القواعد اللغوية، النحوية منها والصرفية من النص المقرر في حصة القراءة الذي يفترض أن المتعلم تدرب على قراءته بطريقة جيدة وتفهم معانيه وأدرك مبناه، قبل أن يتحول إلى لغته بقصد اكتشاف وظائف الكلمات داخل الجملة وتركيبها وصيغها "[1].

[1] –وزارة التربية الوطنية مناهج، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 26.

و هذا ما جسده الجيل الثاني الذي يعتمد على نظام المقاطع والذي بدوره يعتمد على المقاربة النصية والتي هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج" ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص (المنطوق، أو المكتوب) محور العملية التعلمية، ومن خلالهما تنمى كفاءات ميادين اللغة الأربعة[1] و لقد تم تفعيل المقاربة النصية بعدما أوردت المفتشية العامة للبيداغوجيا التنبيه التالي للأساتذة" يطلب من الأساتذة إعتماد تقنية تحرير النصوص لتتماشى مع الموارد اللغوية المقررة وخاصة بالنسبة للموضوعات الآتية : البدل، الاستثناء، عطف البيان"[2]

أي الخروج من غلبة الإتكاء على طريقة " المقاربة بالأهداف" السابقة التي تهتم بالمضمون المعرفي، وبهذا يظهر جليا أن كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، الذي جاء مع إصلاحات الجيل الثاني يوضح نجاح واضعي البرنامج في اختيار نصوص محورية تخدم الظواهر اللغوية والفنية في إطار ما يسمى بنشاط المقطع.

و مما سبق يتضح مدى أهمية اعتماد المقاربة النصية في تعليم اللغات عامة واللغة العربية بصفة خاصة إذ أن المقاربة النصية التي تتخذ النص محورا رئيسا في التعلم تعد من أحسن الاختيارات المنهجية والمعرفية للتدريس بواسطة الكفاءات.

[1] -المخططات السنوية مادة اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط المفتشية العامة للبيداغوجيا، ص 5.

[2] -تكييف كتاب مادة اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 14.

الفصل الثالث:

النظام المفتوح –الخصائص و المظاهر –

1– مفهوم النظام المفتوح:

هو النظام الذي يتصف بوجود علاقة أساسية بينه وبين البيئة المحيطة وتركز هذه الصفة على أهمية التفاعل المستمر بين النظام المفتوح وبين الظروف والأوضاع البيئية المحيطة به، ومن ثم فهو يتأثر ويؤثر فيها في الوقت نفسه [1].

و بمفهوم آخر:

هو نوع النظام الذي يتفاعل مع البيئة المحيطة به، ومن خلال وجود مجموعة من المؤثرات التي تؤدي إلى تحقيق التفاعل، فيعتمد على وجود مجموعة من المدخلات الخاصة بالأمور المرتبطة به، والتي تعتمد على تطبيق عمليات تساهم في الوصول إلى المخرجات أو النتائج المطلوبة، والتي تهدف إلى الوصول لتحقيق تغذية راجعة في حال حدوث أية أخطاء خلال عملية التنفيذ الفعلي للنظام.

فهو النظام لذي تأثر بالعوامل الخارجية والبيئة المحيطة فيه، حيث تكون له علاقة مستمرة وفعالة مع بيئته فيؤثر فيها ويتأثر بها [2].

فهو النظام يستمر لفترات طويلة نتيجة تأقلمه مع ما يحيط به، فهو يحتوي على عملية التغذية الراجحة، وكذلك نجد فيه ما يسمى بالانغماس اللغوي.

خصائص النظام المفتوح:

- يعمل هذا النظام في تفاعل مع البيئة.

[1]–الأنظمة المفتوحة والأنظمة المغلقة، عبد القوي سعيد الحسامي، مقال نشر في 2012/07/11م.

[2]–ينظر: النظام المفتوح النظام المغلق (أرشيف المدونة الإلكترونية)، عطية الغامدي، مقال نشر في 02 أفريل 2009.

- يعيد تنظيم مكوناته بحسب الظروف البيئية.
- يحيل إلى المحافظة على استقراره وتوازنه.
- يوجد فيه تغذية راجعة والانغماس اللغوي.
- يعمل لفترات طويلة نتيجة لتأقلمه مع البيئة المحيطة به.
- التميز والاختلاف بين النظم الأخرى، فهناك تنافس وصراع مستمر.
- يهدف هذا النظام إلى أن يكون دائما في حالة توازن فهو لا يتوقف عن الحركة (التوازن الحركي).
- تميزه بالديمومة والبقاء [1].

2– جذور النظام المفتوح:

تبرز معطيات النظام المفتوح système ouvert في المستويين الدلالي والكلامي حيث تتحرر الألفاظ والتراكيب من قوالب النموذج لتنفتح على ظروف الواقع الخارجي عن المدى اللغوي ليتمكن المتكلم في ضوء ما تسمح به لغته من ظواهر المرونة والتوسع، من استيعاب اختيارات تعبيرية لا يمكنه التعبير عنها فيما لو اقتصر، في استعماله، على التراكيب النموذجية للغة [2]

أي أنه في ظاهرة الكلام من حيث هو مظهر حيوي حركي تتفتح فيه الطاقة التعبيرية على ألوان مختلفة من الأغراض والمعاني.

[1]–ينظر منتدى عبد السلام دائل، (الأنظمة المفتوحة والأنظمة المغلقة)، عبد القوي سعيد الحاسمي، مقال نشر في 2012/07/11.

[2]–اللسانيات وقضايا اللغة العربية، الطيب دبة، مطبعة رويغي، ط 1، الأغواط، الجزائر، ص 154.

حيث يرتبط المظهر الحركي aspet dynamique بمستويات مختلفة لظاهرة الانفتاح في النظام اللساني نذكر منها ما يلي:

– الانفتاح على مستوى الدراسة التطورية للغة، وهو انفتاح تتجلى حركتيه في متابعة البعد الزمني التعاقبي لأنظمة اللغات.

– الانفتاح على مستوى إنتاج اللغة في التصور اللساني للنظرية التوليدية التحويلية، وهو انفتاح محصور بالعمل الإجرائي للغة في الأذهان وبالحركية الداخلية لقواعدها في ضوء ما تسمح به من إمكانيات لتحويل الجمل الأساسية إلى جمل مشتقة يستطيع بها المتكلم المثالي أن ينتج جملا لا حصر لها.

–الإنفتاح على مستوى استعمالات، اللام وهو ما يتجلى في تحويل التراكيب اللغوية المفترضة systagmes virtuels[1] لى تعابير متحققة econces actualisesتوجهها الأغراض والانفعالات.

يمكن توسيع عملية التواصل اللغوي عبر مستويات.

- مستوى الدراسة التطورية للغة.
- مستوى إنتاج اللغة في التصور اللساني للنظرية التوليدية التحويلية.
- مستوى إستعمالات الكلام، حتى تتحرر الألفاظ والتراكيب لتنفتح على الواقع الخارج عن المدى اللغوي.

[1]–اللسانيات وقضايا اللغة العربية، الطيب دبة، ص 15.

و منه يمكن القول أنه منذ منتصف القرن العشرين تتابعت جهود كثير من اللسانيين الغربيين، وهم الذين تصب أعمالهم إما في إتجاه النحو الوظيفي (مثل: م . هاليداي، وس، ديك)، وأما في اتجاه اللسانيات التلفظية (مثل : أ. كليلولي، وأ. ديكرو، وإ. بنفست، وك، أركيوني) وقد نشير أيضا إلى لساني مدرسة جنيف (ش- بالي وأ. سيشهاي، وهـ فراي) الذي يمكن أن نعدهم أول من فتح الباب لدراسة اللغة في جانبها الحركي لوظائف الكلام وتلفظه، إلا أن نظرياتهم كانت ترتب، بإعتبارهم تلاميذ سوسير والمقتفين لمنهجه، في عداد النظريات البنيوية، وذلك في سبيل بيان أهمية المظهر المفتوح ect dynamisue ouvert في دراسة اللغة، وذلك بعد إدراكهم أن " لسانيات اللغة ومستحيلة إذا لم تكن أيضا لسانيات الكلام"، " وأن الأنظمة اللسانية هي أنظمة مفتوحة مادامت تحتوي بالعلاقات المركبة بين المعطيات غير اللسانية".

و لئن كانت البحوث اللسانية المهتمة بقضايا الجانب الحركي المفتوح في النشاط اللغوي قد اتخذت في أعمالها الأولى، طابع البحث اللساني المحض فقد رأت بعد ذلك أن من وجوه الأهمية في دراسة جوانب الانفتاح في أنظمة اللغات أن يجري استثمار مفاهيمها اللسانية على مجالات تطبيقية للنشاط اللغوي، كالبحث في علاقة اللغة بالإنثبولوجيا، وبالأنثرولوجيا، وفي قضايا النقد الأدبي وفي تعليمات اللغات [1].

يتضح أن النظام المفتوح هو الجانب الحركي للغة، حيث أن هذا الجانب يساعد اللغة على الانفتاح على الواقع وتوسيع دائرة الإنتشار.

[1]- اللسانيات وقضايا اللغة العربية، الطيب دبة، ص 155.

و قد كان لحقل تعليميات اللغة نصيب وافر من هذا الإستثمار لاسيما بالإستناد إلى ما قدمته النظرية التلفظية في ضوء ما عرفته من تحولات ايستمولوجية جعلت البحث اللساني ينتقل من الإهتمام بالتميزات الفونولوجية للحرف وبالبناء النحوي للجملة إلى الإهتمام بدراسة النشاط الخطابي، وقد كان في ذلك دعوة للمهتمين بتعليمات اللغات إلى الإطلاع على إمكانية الإستفادة من النظرية التلفظية والإفادة من نتائجها في دراسة معطيات النظام المفتوح بدأت في حقل تعليميات اللغة عند الغربيين منذ أم شرع المهتمون بمشكلات تعليم اللغات في مناقشة مضمون التساؤل القائل " مالغرض المستهدف من تعليم اللغة؟"[1] وبعبارة أخرى هل الغرض من تعليم اللغة استعمالها من حيث هي نشاط كلامي واقعي متحقق يراعى فيه الإ..... بالمتكلمين وبممارساتهم الخطابية، وهو مايدعوا إليه كثير من التعليميين الغربيين في ظل الإفادة من اللسانيات التلفظية، أم هو الإكتفاء بتدريس النشاط النحوي بوصفه إقرارا موجها مؤسسا على تقابلات من نوع : صحيح/ غير صحيح، نحوي/ النحوي،....

و بوصفه نشاطا تحليليا يقسم الكل إلى أجزاء، والأجزاء إلى عناصر، بحيث إن كل عنصر يتم تحديده بالنظر إلى علاقته البنيوية بأقسام الخطاب أو الفئات النحوية، أو الوظائف، أين يتم التعامل مع أمثلة الدرس النحوي ضمن تقطيعها اللفظي الداخلي، وذوت الرجوع إلى حدث التلفظ الذي أنتجها.

و نلاحظ أن اكتساب المتعلم قدرة التحكم في ممارسة النشاط اللغوي على النحو التكاملي الفاعل لا يمكن أن يتحقق إلا بتدريس اللغة وفق معطيات النظام المفتوح، حيث يتحول اهتمام الباحثين من دراسة " نحو اللغة" إلى " نحو الخطاب"، وحيث لا يصبح الفرض العام هو التحكم في اللغة بل التحكم في الخطاب [2].

[1]– اللسانيات وقضايا اللغة العربية، الطيب دبة ، ص 155.

[2]–ينظر: Ducard.D, entre grammaire et sens .etudes seniologique et linguistiques, p 17.

3–مظاهر النظام المفتوح:

أ–مظاهر الانفتاح في اللغة:

يقول أنطوان كيليولي A.Culioli: أن اللغة نظام لكنها نظام مفتوح" وإنطلاقا من هذا التحديد يمكننا القول بأن المنظور الوظيفي الذي يرى أن اللغة ذات مستويات ثلاثة: المستوى النحوي، والمستوى الدلال، والمستوى الكلامي الذي يتفاعل فيه المستويان الأولان في عملية التواصل اللغوي"[1] يوحي إلى وجود بعد حركي يمثله النظام المفتوح.

حيث يكون الانفتاح في الكلام، وحتى نصل غلى فهم أبعاد الانفتاح ومستوياتها هنا لابد من بيان حدود الكلام ضمن علاقته باللغة، ويعتبر شارل بالي من أوائل من تحدث عن هذه المسألة حينما استخرج من ثنائية اللغة والكلام.

السوسيرية ثنائية أخرى سماها الافتراضي/ المتحقق، حيث أن الافتراضي " يجب أن يكون محددا بتمثيل فعلي لدى الشخص المتكلم أي بتمثيل فردي، وهذا حتى يصبح متحققا ولفظا صالحا للتلفظ"[2]. وهذا بناءا على أن وظيفة التحقيق:" هي تحويل اللغة إلى كلام، وأن آليته تشير إلى أن اللغة يسبق وجودها الكلام، وبأن الكلام يفترض اللغة ما مادامت هي التي تسعفه بالوحدات المحققة، (و هذا بطريقة بديهية، ومن منظور كوني).

و لو تتبعنا جميع مظاهر الانفتاح في سائر أنظمة اللغات مثلما تصورها اللسانيون المحدثون خاصة أولئك الذين إهتموا بلسانيات الكلام أو لسانيات التلفظ، فسنصل إلى أنها تكون على مستويين: مستوى إنفتاح

[1]–يحي أحمد، الإتجاه الوظيفي ودوره في تحليل اللغة، مجلة عالم الفكر، المجلد 20، العدد 3، ص 76.
[2]–المرجع نفسه، ص 76.

المعنى في السياق اللغوي (السياق الداخلي)، ومستوى إنفتاح المعنى في السياق المقامي (السياق الخارجي)، ولذلك ينبغي التفريق بين نوعين من الإنفتاح : الأول يكون فيه النظام منفتحا إنفتاحا داخليا بسبب مايطرأ من تغيير منه معطيات واقعه اللغوي، والثاني تتغير فيه المعاني بتأثير من الظروف الخارجية لمقام الكلام ويكون على صورتين : في الأول تتغير المعاني وتتغير معها معطيات الواقع الداخلي للنظام، ولكن بتأثير من ظروف المقام، وفي الثانية لا تقع تأثيرات المقام إلا في المعاني [1].

–مظاهر الإنفتاح في السياق اللغوي:

مما يحتد به هذا المستوى أن المتكلم لا يخرج فيه، مهما بلغت درجة تصرفه في الكلام عن حدود التراكيب اللغوية التي يسمح بها نظام النحو في صوره الأصلية أو الفرعية، تلك " التي اتفقت عليها الجماعة، فالجماعة اللغوية مثلا أتفقت على جعل الرفع للعمد والنصب للفضلات، كما اتفقت على وجوب مطابقة النعت للمنعوت، وتقدم المنعوت على النعت، وتأخر المعطوف عن المعطوف عليه، كل هذا وغيره جعلته الجماعة اللغوية قرائن لفظية تعين على إبراز المعنى "[2]. وفي هذا المستوى يكون إنفتاح النظام في سياق اللغة بكيفية ترجع فيها حرية تصرف المتكلم في المعاني إلى قيود في المباني، وغلا إنتفى التواصل بينه وبين السامع، وانطمست معالم الفهم والإفهام، ومن هنا يقوم الإعتقاد بأن " البنية اللسانية يجب أن تكون مغلقة ومرنة في الوقت ذاته حتى تتكيف مع المقامات المتنوعة تنوعا لاحدود له، ومتجددة باستمرار".

[1]– الطيب دبة، اللسانيات وقضايا اللغة العربية،ص 28.

[2]–مصطفى حميدة، نظام الإرتباط والربط في تركيب الجملة العربية، الشركة المصرية العالمية، الجيزة، مصر، ط 1، 1997، ص 55.

و لعل من أبسط معالم الإنفتاح في النظام النحوي أنه لا يستمد وجوده من المباني في ذاتها وإما يستمده مما بينها من العلاقات السياقية والمعاني التركيبية، وفي هذا السياق يرى تمام محسان أن النظام النحوي ليس له بنية وأنه لا يعرف من المباني غيرما يقدمه له النظامان الصوتي والصرفي [1]. وتعود خلفية هذا الرأي عنده إلى رفضه لنظرية العامل وإطراحه لجدواها في تحليل الجملة العربية لكونها تحتفل بدراسة المباني وتهمل دراسة المعاني.

يدخل في مستوى الإنفتاح على السياق اللغوي (الداخلي) جميع ظواهر الإتساع في معنى النحو التي قصرها القدماء على البلاغة العربية، وهي ما سماه تمام محسان بالمعاني النحوية العامة المتمثلة في المعاني الكلية للعمل والأساليب [2]: كالتقديم والتأخير والخير، والإنشاء والقصر، والمجاز والإثبات، والنفي والتأكيد وغيرها من المعاني التي تدل على أن وظيفة النحو ترتبط بتحديد المعنى وتخصيصه أكثر مما ترتبط بضبط المبنى وتنظيمه، وفيما يلي بعض المظاهر الدالة على انفتاح نظام النحو العربي في مستوى السياق اللغوي.

- **أسلوب التقديم والتأخير وأثره في المعنى المفتوح:**

يشير عبد القاهر إلى أهمية المعاني النحوية المفتوحة بالتقديم والتأخير في كلام العرب فيقول. " ولا تزال ترى شعرا يروقك مسمعه، ويلطف لديك موقعه، ثم تنظر فتجد سبب أن راقك ولطف عندك أن قدم فيه شيء وحول اللفظ عن مكان إلى مكان (...) وقد وقع في ظنون الناس أنه يكفي أن يقال أنه قدم للعناية، ولأن ذكره أهم، من غير أن يذكر من أين كانت تلك العناية، ولم كان أهم . ولتخيلهم ذلك، قد صغر أمر

[1]–ينظر: تمام محسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص 178.

[2]– تمام محسان، اللغة العربية معناها ومبناها ، ص 178.

التقديم والتأخير في نفوسهم، وهونوا الخطب فيه، حتى إنك لترى أكثرهم يرى تتبعه والنظر فيه ضربا من التكلف (...)[1].

في هذا النص يسعى عبد القاهر للتنبيه إلى أن مزية التقديم والتأخير ليست محصورة في العناية بالمتقدم فحسب بل هي في كونه إجراءا إختياريا ينفتح على جملة من المعاني، النحوية الدقيقة التي يجد فيها المتكلم ضالة بيان الكافي بما يحصل به التفاوت والتباين، ويجد فيها السامع الفهم الدقيق والمتعة الرائقة، حيث تبرز خصوصية التقديم والتأخير في نظام النحو العربي في أنه لا يحترم مبدأ الرتبة إلا فيها سماه النحاة قديما بالرتبة المحفوظة، ومن أمثلته: الجار والمجرور، الصفة وموصوفها، الصلة وموصلوها، المضاف والمضاف إليه، والمعطوف والمعطوف عليه، وغيرها مما لا يكون فيه الربط بين الوحدات إلا على شاكلة واحدة مفروضة، بل إن هذه الرتب المحفوظة ذاتها قد يصيبها التغيير بالتقديم والتأثير أحيانا مثل تقديم الصفة على الموصوف لإبرازها ولفت النظر إليها.

- **صور التقديم والتأخير في الجملة العربية:**

يمكن لصور التقديم والتأخير أن تحمل أغراضا ومعاني في ضوء العلاقات الداخلية للنظام النحوي المفتوح، نذكر بعضا منها [2]: تقديم الخبر المفرد على المبتدأ، ومن أغراضه التعبيرية:

التخصيص كقولهم :" قائم فريد" إذا كان المتكلم يريد تخصيص القيام بزيد خلافا لقولهم:" فريد قائم"، المتكلم هنا لا يريد مجرد الإخبار عن زيد بأنه قائم وإنما يريد أنه قائم وليس قاعد مثلا.

[1]–عبد القادر الجرجاني، دلائل الإعجاز، (شرح وتقديم ياسين الأيوبي)، صيدا، بيروت، 2002، ص 148-150.

[2]–الطيب دبة، خصائص النحو العربي من النظام المغلق إلى المفتوح، التراث العربي ، ص 211-212.

- **تقديم الخبر الظرف والجار والمجرور، ومن أغراضه التعبيرية:**

مراعاة المشاكلة لرؤوس الآي وهذا كقوله تعالى:"**وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ** " (القيامة 22-23) ليطابق قوله (باسرة) و(فاقرة).

- **تقديم المبتدأ على الفعل، ومن أغراضه التعبيرية:**

التعبير عن الغرابة في أمر المقدم كقولك:" المقعد مشى ! "، أو " الأخر من نطق !".

- **تقديم المفعول على الفاعل، ومن أغراضه التعبيرية :**

الاعتناء بأمر المقدم كقوله تعالى :" **وَأَخَذَ الَّذِينَ ظَلَمُوا الصَّيْحَةُ فَأَصْبَحُوا فِي دِيَارِهِمْ جَاثِمِينَ** "(هود، 67) تقدم على الفاعل المفعول وهو" **الَّذِينَ ظَلَمُوا**" لأن الكلام، في الآية الكريمة، عليهم وعلى عاقبتهم.

- **تقديم المفعول على الفعل، ومن أغراضه التعبيرية:**

الاختصاص كقوله تعالى:" **إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ** " (الفاتحة، 5).

أي نخصك العبادة والاستعانة، بخلاف قولنا:" نعبد إياك" الذي يدل على الإقرار بعبادة الله ولا يمنع من عبادة غيره، هذه بعض الأمثلة للتقديم والتأخير، وغيرها كثيرا.

قد يرجع انفتاح المعاني في التراكيب والعبارات إلى ما يستدعيه نظامها التركيبي من الحركات الإعرابية المختلفة، وذلك في ضوء ما تنفتح عليه الأبنية النحوية للجملة العربية من مختلف التقديرات والوجود الاحتمالية إن على المستوى التركيبي أو الاستدلالي، وفي ضوء ما تتحلى به تلك الأبنية من مرونة في

التركيب بسبب التقديم والتأخير، وإن في ذلك من المرونة والتوسع ما يمكن المتكلم من التعبير عن مختلف المعاني التي يريدها والأغراض والحجات التي يقصدها [1]، ولنتأمل المثاليين التاليين:

- أنا مكرم أخيك.
- أنا مكرم أخاك.

نلحظ، من حيث الفرق في المبنى وجود التنوين في حركة الضم على آخر (مكرم) في المثال الثاني، وعدم وجود التنوين في حركة آخر (مكرم) من المثال الأول: وقد ترتب على ذلك، من حيث التحليل الإعرابي، وجود علامة النصب على المفعولية في (أخاك) بصفته معمول اسم الفاعل (مكرم) بضم منون في آخره، ووجود علامة الجر في لفظ" أخيك" بوصفه معمول المضاف (مكرم) بضم غير منون في آخره، وأما من حيث المعنى فالفرق واضح، في الأول كلام عن حدث مضى فيه وصف للمتكلم بأنه مكرم أخي المخاطب، وفي الثاني كلام عن حدث لم يقع بعد، يعد فيه المتكلم المخاطب بأنه سيكرم أخاه.

و من أمثلة الاختلاف بين القراء اختلافهم في قوله تعالى:" **وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ**" (النساء، 01)، قرأ حمزة : " والأرحام" خفضا.

و قرأ الباقون:" والأرحام" نصبا، والمعنى (أي عند من قرأ بالنصب): اتقوا الأرحام أن تقطعوها، أي صلوها (...) ومن قرأ " والأرحام" فالمعنى: تساءلون به والأرحام"[2] واختلفوا في قوله تعالى :" **فَلَهُ جَزَاءً الحسنى** " (الكهف)، قرأ حمزة والكسائي وحفض" فله جزاء الحسنى" منونا منصوبا. والمعنى: فله الحسنى جزاء،

[1]–الطيب دبة، للسانيات وقضايا اللغة العربية، ص 36.

[2]–ينظر: ابن زنجلة أبو زرعة عبد الرحمن بن محمد، حجة القراءات، (تح: سعيد الأفغاني)، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 5، 2001/1422، ص 188-190.

وجزاء مصدر منصوب في موضع الحال والمعنى فله الحسنى مجزيا بها جزاءً، فالنصب على التقديم والتقدير، وقرأ الباقون :" فله جزاء الحسنى: بالرفع والإضافة، فالحسنى على هذه القراءة تحتمل أن تكون الطاعة، المعنى، فله جزاء إحسانه، أي له جزاء الأعمال الحسنى، ويحتمل أن يجعل " الحسنى: الجنة ويكون الجزاء مضافا إليها" وغير هذين المثالين كثير في وجوه القراءات مما يبرز أثر اختلاف الحركة الإعرابية في اختلاف المعاني.

- **أثر قرائن السياق اللغوي في توجيه المعاني النحوية:**

لا يختفي على المتتبع لخصائص أبنية التراكيب في الجملة العربية ما تتضمنه من أثر واضح للقرائن السياقية في توجيه معانيها النحوية على ما تقتضيه أغراض المتكلمين ومقاصدهم، ومن الشواهد الدالة على انفتاح النظام المبنوي على القرائن السياقية في النحو العربي الظواهر التالية:

حركية التعبير عن دلالة الزمن في الفعل العربي، تظهر هذه الحركية في تعلق صيغة الفعل بدلالتين زمنيتين: في قوله تعالى:" **فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ** " أخذ الفعل قرأ " دلالة الاستقبال مع أن صيغته الصرفية تدل على الزمن الماضي، وذلك لاقترانه بـ " إذا"، وهنا تبرز خصوصية زمن الفعل العربي في أنه ذو نظام مفتوح يقوم على توزيع قرائي يستمد قيمته النحوية من تأثيرات السياق الداخلية والخارجية.

– إنفتاح المعنى الصرفي في السياق اللغوي:

قد تخرج الصيغة عن معناها الصرفي الأصلي إلى معاني فرعية ينفتح بها الكلام على أغراض تعبيرية خاصة، وهو ما يمثل جهات الانفتاح في المستوى الصرفي وإن كان ورودها في الاستعمال قليلا بالقياس إلى جهات

الانفتاح في النظام النحوي، ذلك أن " التصريف نظر في ذات الكلمة والنحو نظر في عوارضها"[1]، أي ما يعرض لها من معاني وتتغير بتغير السياقات والمقاصد.

و كما تعلق الحكم الصرفي بحالة خاصة كلما كانت الدلالة الصرفية دلالة مفتوحة لأنها لا تكون حينئذ مرتبطة بقاعدة كلية ولا بدلالة صرفية نموذجية، وإنما ترتبط بحاجة تعبيرية فردية خاصة، ويبرز الانفتاح هاهنا في حرية المتكلم حينما يتصرف في صيغ الكلام بما يخرج بها عن الأصل ولكن في ضوء ما يسمح به النظام وتقره المواضعة والاستعمال، كما في قول الخطيئة يهجو:

دع المكارم لا ترحل لبغيتها واقعد فإنك أنت الطاعم الكاسي .

أراد المطعوم المكسو فجعل اسم الفاعل بدل اسم المفعول بقصد التعبير عن التهكم والاستهزاء.

ب– مظاهر الانفتاح في السياق المقامي:

يتعلق هذا المستوى بالمعنى المقامي، وهو " الخيار الذي يقدم عليه المستعملون في جميع التصرفات اللسانية (...) ويمكن أن يكون هذا الخيار واعيا أو غير واع، لكنه يشكل انزياحا (...) بين اللسان (اللغة) وتحقيقه الشخصي المكون من الكلام [2].

يرتبط بالسياق المقامي جميع الأساليب وإن بدت في ظاهر نظمها مرتبطة بالسياق الداخلي " لأن الأساليب إنما تستخدم على النحو الذي تتطلبه مناسبات القول وحال المخاطب فيها، فلا توكيد دون أن تشعر حال المخاطب بحاجتها إلى التوكيد، ولا نفي دون أن يلاحظ ما في نفس المخاطب من أحاسيس ساورته خطأ

[1]– بدر الدين الزركشي، البرهان في علوم القرآن، (تح: محمد أبو الفضل إبراهيمي)، دار المعرفة، بيروت، ط 2، 1972م، ج 1، ص 297.
[2]–الطيب دبة، اللسانيات وقضايا اللغة العربة، ص 46.

مما اقتضى المتكلم أن يسعى لإزالة ما علق في ذهنه منها بأسلوب النفي (...) ولا استفهام دون أن يراعى فيه مقتضيات الأحوال، ومتطلبات القول"[1].

هنالك ظواهر أخرى تدل على إنفتاح معاني النحو العربي بتأثير خارجي (مقامي) مصدره القيم العرفية الماثلة في التواضعات الثقافية والدينية للمجتمع.

" فعلى سبيل المثال، الذي يجعل (أو) للتخيير وهو ما يمتنع فيه الجمع نحو " تزوج هندا أو أختها" أو يجعلها للإباحة وهي ما يجوز فيه الجمع نحو " جالس العلماء أو الزهاد"، إنما هو الدلالة الملابسة للكلام، فهي عبارة " جالس العلماء أو الزهاد" لا يوجد مانع الجمع بين مجالسة العلماء والزهاد معا"[2].

4–الانغماس اللغوي:

أ– مفهوم الإنغماس اللغوي

–لغة:

يعود هذا المصدر إلى الجذر غمس، وقد تحدثت المعاجم العربية عن معناه، يذهب ابن فارس في مقاييس اللغة إلى أن " الغين والميم والسين أصل واحد صحيح يدل على غط الشيء، يقال غمست الثوب واليد في الماء، إذا غططته فيه وفي الحديث، " إذا استيقظ أحدكم من نومه فلا يغمس يده في الإناء" " ويحين غموس قال قوم: معناه أن يغمس صاحبها في الإثم"[3].

[1]–مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، دار الجرائد العربي، بيروت، لبنان، ط 2، 1986/1406، ص 228–229.

[2]–النحو والدلالة، محمد حماسة عبد اللطيف، ط 1، 1983، ص 48.

[3]–ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، لبنان، د ط، د ت، مادة" غمس".

و يورد ابن منظور: غمسه يغمسه غمسا أي مقلة فيه، وقد انغمس فيه واغتمس، والمغامسة: المماقلة وكذلك إذا رمى الرجل نفسه في سيطة الحرب أو الخطب، وفي الحديث عن عامر، قال: يكتحل الصائم ويرتمس ولا يغتمس، قال علي بن حجر: الاغتماس أن يطيل اللبث فيه، والإرتماس أن لا يطيل المكث فيه"[1].

ذكر الخليل في معجم العين، وهو أول معجم في العربية في مادة غمس " الغمس إرسال الشيء في الماء أو غيره، والغماسة من طير الماء غطاط يغتمس كثير...

والمغامس: أن يرمي الرجل بنفسه في بسطة الخطب، وهي أيضا الطعنة النافذة، والغميس: الغمير تحت اليبس، واليمين الغموس، التي لا استثناء فيها.

قيل التي يقتطع فيها الحق... والغميس، العالي من الأدوية والجميع الغمسان.

و قيل هو مجرى الماء والأجمة من القصب، غميسة، وغمس النجم، أي غاب"[2].

يتضح لنا مما قدمه الخليل أن الغمس بمعنى التغطية والإدخال والغوص الخفاء كما نجده يربط الغمس والغياب والغمس والغمير، من الغمر...

–اصطلاحا:

الانغماس اللغوي:" هو مدخل لتعليم اللغة حيث يتم استخدامه اللغة الثانية كوسيلة لتدريس محتوى الدراسة، ويهدف التعليم بالانغماس إلى جعل الدارسين يتقنون استخدام اللغة الثانية بطريقة وظيفية "[3]، أي أن الانغماس اللغوي يساعد في اكتساب ملكة لسانية بلغة ثانية.

[1]–ابن منظور، لسان العرب، مادة " غمس".

[2]–الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط 1، 2002، ج 3، ص 291.

[3]–الإنغماس اللغوي في اللغة الوظيفية، التسويق اللغوي السياحي أ نموذجا، إعداد: المجلس الأعلى للغة العربية، استثمار السياحة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الإنغماس اللغوي وإشكالية اللهجات المحكية، 2020، ص 83.

" ويعرف الانغماس اللغوي بأنه أسلوب تدريسي لتنمية المهارات اللغوية لدى الدراسيين، حيث يستخدم المعلمون ودارسو اللغة العربية كلغة ثانية اللغة المستهدفة وهي اللغة العربية في أثناء الدراسة دون استخدام أية لغة وسيطة بهدف الاعتماد على استخدام اللغة العربية دون أية لغة أخرى في أثناء التدريس أو خارج القاعة الدراسية أو في الرحلات الخارجية أو في المواقف اللغوية المختلفة التي يتعرض لها الدارسون"[1]الانغماس اللغوي يساعد على امتلاك المهارات الأربع (قراءة، الكتابة والاستماع والكلام) وجعل المتعلم يتفق اللغة الثانية مثل أهلها.

و يعرفه عبد الرحمن الحاج صالح: بأنه :" هو عملية اللجوء الكلي (فكرا وجسدا إلى بيئة معينة قصد اكتساب لغتها عن طريق الاحتكاك والسماع [2]، فهو يوفر اكتساب اللغة باللغة ذاتها ويعده البعض من أحدث الأساليب في تعلم اللغات، وتلجأ إليه العديد من الدول عند بعث متعلميها إلى بيئات اللغة المراد اكتسابها[3].

ب–آليات الانغماس اللغوي في تعلم اللغة العربية:

يتجسد الانغماس اللغوي في عدة آليات تساهم مجتمعة ومتجانسة في جمع المتعلم ومباشرته باللغة الهدف المراد تعلمها، وتتمثل هذه الآليات في: الاستماع، والتكرار، والحفظ، والتطبيق والممارسة.

[1]–الإنغماس اللغوي في اللغة الوظيفية، التسويق اللغوي السياحي أ نموذجا، إعداد: المجلس الأعلى للغة العربية، استثمار السياحة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الإنغماس اللغوي وإشكالية اللهجات المحكية، ص 83.

[2]–عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علم اللسان، ص 17.

[3]–الإنغماس اللغوي بين التنظير والتطبيق، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2018، ص 161.

– السماع:

إن الطفل الصغير يبدأ في سن مبكرة محاولة التعرف على الصوت ومصدره وطبيعته عن طريق السماع، وهذا قبل أن يبدأ التمييز بين الألوان والحركات والأجسام، لهذا اكتسب السماع المرتبة الأولى من حيث الوظيفة والأهمية على سائر الحواس، كما جاء في قوله تعالى **وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ** "[1].

و لقد دلت التجارب أن اللغة تكتسب في البداية من البيئة المحيطة بالطفل عن طريق السماع.

و لقد وصف عبد الرحمن ابن خلدون (ت 808هـ) السمع بأنه :" أبو الملكات اللسانية "، لأنه يفسح المجال أمام المتعلم بمباشرة اللغة ومحاكاتها، ومن ثم القدرة على أدائها وتطويرها[2].

- **خطوات مهارة الإستماع:**

– التعرف على حقيقة الصوت اللغوي.

– التعرف على الحمولة الدلالية للصوت اللغوي.

– التعرف على القيمة التداولية، أو وضع العلامة اللغوية في سياقها كقيمة تخاطبية [3].

و منه فإن مهارة السماع مطلوبة في عملية التعلم، وخاصة في مرحلة التحضيري حيث يكون المتعلم مفتقرا إلى مهارة القراءة والكتابة لا يملك شيئا من المعجم اللغوي المحكم حتى يمكنه من الآداء الجيد، ومن هنا تبرز أهمية السماع كآلية من آليات الانغماس اللغوي.

---

[1]–سورة النحل، الآية 78.

[2]–الإنغماس اللغوي بين التنظير والتطبيق، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2018، ص 52.

[3]–ينظر: نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، الجزائر، ط 1، 2012م، ص 67.

و لذلك يجب أن تعنى المقررات الدراسية بأنشطة لغوية متنوعة يأخذ فيها السماع القدر الأكبر من الحصص، وأن ينتقى المسموع بحيث يكون مناسبا للمرحلة العمرية، والبيئة الثقافية والحضارية للأمة [1].

–التكرار – الاسترجاع:

إن تثبيت الألفاظ والتراكيب في ذاكرة المتعلم يحصل باسترجاعها من خلال إعادة استعمالها في مواقف تعليمية مختلفة حتى ترسخ في ذهن المتعلم، ويتمكن من توظيفها في مواقف أخرى، وهذا تطبيقا لما ذهب غليه ابن خلدون (ت 808هـ):" الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه"[2].

ويجب أن بنى التكرار على الفهم والإدراك، وأن يكون في مواقف طبيعية وحيوية، ولهذا يؤكد خبراء التربية أن التكرار لا ينبغي أن يقتصر على مجرد تسميع الحقائق المتعلمة، وإنما ينبغي أن يتضمن استخدام هذه الحقائق وتطبيقها في مواقف تعليمية جديدة وإشتقاق بعض الاستنتاجات منها، وإجراء بعض التجارب المرتبطة بها، بالإضافة إلى استخدامها في حل المشكلات.

فالاسترجاع لا يعني مجرد التسميع، بل يعني استعادة المادة المتعلمة بها تتضمنه من معان وعلاقات [3].

– الممارسة – التطبيق:

تعني أنها أسلوب أو إجراء تتبناه مختلف الحقول المعرفية، كالطب والصيدلة والعلوم التقنية بكل أنماطها، وإذا جئنا إلى حقل التربية والتعليم، وجدنا الخبراء والمتخصصين يدعون إلى تفعيل أسلوب لممارسة، لأنه

[1]–الإنغماس اللغوي بين التنظير والتطبيق، المجلس الأعلى للغة العربية، ص 53.

[2]–المرجع نفسه، ص 53.

[3]–الإنغماس اللغوي بين التنظير والتطبيق، المجلس الأعلى للغة العربية، ص 53.

الطريقة المثلى التي تمكن المتعلمين التحكم في المعلومات والمعارف، والمهارات والخبرات ومن ثم عدت الممارسة شرطا من شروط التعلم الجيد الذي لا يكتفي بعملية التلقين.

و لأن الممارسة تقوم أساسا على الأداء، فإنها إجراء نابع لتعلم اللغة بشكل سريع، وهو ما دفع الكثير من المهتمين بحقل تعليمية اللغة إلى اعتمادها والحث على الاستعانة بها، أمثال: ابن خلدون (808 هـ)، الذي دعا إلى ممارستها داخل سياقها اللغوي، المتمثل في تلك النصوص الراقية من الشعر والنثر، وقبلهما النص القرآني، والسنة القولية الشريفة.

ومنه فإن الممارسة لا تقف عند حد وضع المتعلم في السياق المرجعي للغته العربية، وإنما لا بد من استثمار احتكاكه بتلك النصوص الراقية.

وهنا يطلب المعلم من المتعلم التعبير مكافحة أو عن طريق الكتابة، وبهذا تتحقق تنمية مهارة القراءة ومهارة التعبير أو التحدث ومهارة الكتابة.

و كذلك لا بد من تفعيل آلية "التطبيق" التي أوصى بها المربون، والتي تسهم في التدريب العملي على ما تعلمه المتعلم[1].

و عليه فإن الممارسة لا تنحصر فقط في عملية التطبيق، وغنما تجسدها كذلك مهارة الكتابة لأنها من الوسائل التي ترسخ الملكة اللغوية لدى المتعلم، وغلى جانب آلية الكتابة، نجد كذلك آلية أخرى من شأنها أن تعزز عملية ممارسة المتعلم للغة، وتتلخص فيما يسميه الدارسون بالمناقشة أو المحاورة، ولعلها مهارة الكلام عند الباحثين في تعليمية اللغات،وذلك لان المتعلم يتمكن من استخدام أصوات اللغة، استخداما

[1]–ينظر: هند إسماعيل إمباري وعزة عبد المنعم رضوان، محاضرات في علم نفس التعلم، ص 40.

صحيحا، كما تعينه هذه المهارة على توظيف الصيغ الصرفية في كلامه، وتركيب الكلمات تركيبا سليما وفق الخصائص الأسلوبية للغة العربية [1].

ومنه تتضح لنا أهمية الممارسة بآلياتها المختلفة في تعليمية اللغة العربية، فمن خلالها يحصل المتعلم المهارات الأساسية للغة.

ج–مزايا طريقة الانغماس اللغوي:

تطوير الكفاءة اللغوية ممثلة في اكتساب المهارة وحذق اللكنة العربية وإتيان الفصاحة.

الرجوع إلى السليقة، وذلك أننا حين نعلم التلاميذ النحو والصرف والبلاغة والدلالة فإننا لا نعلم هم اللغة وإنما أشياء عن اللغة [2].

بناء الثقة لدى المتعلمين في فهم اللغة والتواصل.

د–نقائص طريقة الانغماس اللغوي:

عند الحاج صالح عبد الرحمن نقائص طريفة الانغماس اللغوي، والتي اعتبرها معوقات:

– أن الطالب يتعرض لمتحدث واحد بالفصحى هو المعلم بينما يخالط أقرانه الذين يتحدثون بلغات متعددة.

– أن المتعلم يتمكن من اللغة الشفهية لكن الجانب الكتابي يبقى لديه ناقصا [3].

[1]–الإنغماس اللغوي بين التنظير والتطبيق، المجلس الأعلى للغة العربية، ص 55.

[2]–الإنغماس اللغوي بين النظرية والتطبيق، المجلس أعلى للغة العربية، ص 162.

[3]–عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علم اللسان، ص 36.

5–تجربة عبد الله الدنان في الانغماس اللغوي:

أ– التعريف برائد هذه التجربة:

عبد الله مصطفى الدنان، المولود في صفر عام 1931 بفلسطين، المقيم في سوريا مجاز في الأدب الإنجليزي من جامعة دمشق وحاصل على الماجستير في التربية من جامعة لندن وحائز على شهادة الدكتوراه في اللغويات التطبيقية من جامعة لندن أيضا عام 1976م.

مارس رسالة التربية والتعليم في مختلف المؤسسات التعليمية أكثر من نصف قرن من الزمان وله بحوث لغوية ونتاج روائي وشعري وقصصي، وهو القائل بأن الفشل في تعليم العربية لا يتبع من صعوباتها بل من مناهج تدريسها كما قال الكثيرون من قبله واسمه مقرون بالبرنامج التلفزيوني المعروف " افتح ياسمسم".

نشر قرابة خمسين بحثا وكتابا في مجال تعليم اللغة الإنجليزية، وتعليم اللغة العربية للأطفال، واللغويات الحسابية، من أهمها:" نموذج تربوي متكامل لتعليم اللغة العربية الفصحى للأطفال بالفطرة: النظرية، والتطبيق"، " والتيسير في قواعد اللغة العربية".

نشر روايتين باللغة العربية:" ياليلة دانة" وهي رواية كويتية، و" خبر وبارود" وهي رواية فلسطينية، وله قصائد شعرية منشورة.

نشر اثنتي عشرة قصة للأطفال وهي المجموعة الأولى من سلسلة قصص للأطفال بعنوان:" الحيوانات تفكر"[1].

[1]–أيمن بن أحمد ذو الغنى، طريقة الدكتور عبد الله الدنان سبيلنا إلى النهضة علمية وتعليمية راقية، مقال مأخوذ عن الأنترنت، 9 ماي 2010م، ص 1.

ب- **التعريف بتجربة الانغماس اللغوي:**

تقوم على استغلال القدرة الفطرية لدى الأطفال لإكسابهم اللغة العربية الفصحى قبل سن السادسة، وهو في العمر المخصصة خلقيا لاكتساب اللغات أي تعلم الفصحى بالفطرة والممارسة.

–الهدف من هذه التجربة:

معالجة مشكلة الضعف العام في إتقان اللغة العربية في الوطن العربي.

إنشاء جيل عربي مبدع عن طريق اكتسابه اللغة العربية الفصحى في فترة الحصانة والروضة وهي الفترة التي يكون فيها دماغ الطفل قادرا على إتقان اللغة بالفطرة لكي يتفرغ بعد ذلك لتلقي العلوم والمعارف والمهارات المختلفة وإتقانها والإبداع فيه.

تعديل المناهج المدرسية بحيث يمكن زيادة حصص الرياضيات والفيزياء والعلوم وتخصيص حصص في المنهج المدرسي لتعليم الحاسوب [1].

ج–التطبيق العملي لنظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة:

– تجربة باسل ولونة:

بدأت أول تطبيق عملي لهذه النظرية على ابني " باسل" المولود في 1977/10/29 تحدثت معه بالفصحى مع تحريك أواخر الكلمات وطلبت من زوجتي أن تحدثه بالعامية، وقد نجحت بالتجربة.

وصار "باسل" يتحدث معي بالفصحى، يرفع وينصب ويجرد دون أي خطأ، وفي الوقت نفسه كان يحدث أمه بالعامية لأنه اكتشف قواعد العامية فأتقن اللغتين معا، بدا باسل يستجيب للفصحى فهما عندما كان

[1]–أيمن بن أحمد ذو الغنى، طريقة عبد الله الدنان سيلينا إلى النهضة علمية وتعليمية راقية، مقال مأخوذ عن الأنترنت 9 ماي 2010، ص 3.

عمره عشرة أشهر، وعندما بدأ بالنطق صار يوجه لأمه الكلام بالعامية ويوجه إلي الكلام بالفصحى، وقد سجلت كثيرا من كلامه عن أشرطة تسجيل بلغت اثني عشر شريطا.

و من التسجيلات التي سجلها لابنه باسل وقد فاقت ثلاثين تسجيلا أذكر منها هذا الحوار الذي جرى بينه ة بين باسل والذي كان باللغة العربية الفصحى وحصلت عليه من اليوتيوب.

الوالد : ماهذه؟

باسل : هذه كرة.

الوالد : أنا أرميها مرة وأنت ترميها مرة.

الوالد: لماذا تضع يدك.

باسل : كي لا تقع الكرة.

الوالد: هي لا تقع.

باسل: سأضع يدي ثم ضع أنت يدك.

الوالد: والآن نكلم العصفور وأنت تكلم وأنا أضر إليك، هل كان العصفور معك فوق الشجرة لما كنت تقطع التفاح؟

باسل : لا لا لم يكن معي كان معي سلم صعدت فوقه.

الوالد: يود أن يأكل تفاحة.

باسل : لا هو يأكل حبوبا.

الوالد : لماذا تنحني عليه؟

باسل : حتى يفرح.

الوالد : ماذا يفعل لو نفتح عليه.

باسل : كم عينا له.

باسل : له عينان ...[1].

كررت التجربة على ابنتي " لونة المولودة في 26 سبتمبر 1981م فنجحت أيضا نجاحا تاما.

– دار الحضانة العربية بالكويت:

أسست في الكويت دار الحضانة العربية عام 1988، وكانت أول منشأة تربوية في البلاد العربية والعالم تعتمد التواصل مع الأطفال بالفصحى فقط طوال اليوم المدرسي داخل الصف وخارجه، وذلك بعد أن دربت المعلمات على التحدث بالفصحى السليمة مع المحافظة على الحركات الإعرابية، فنجحت التجربة وصار الأطفال يتحدثون مع معلماتهم، وكتبت الصحافة في الكويت مقالات عديدة عن هؤلاء الأطفال ومدى اتفاقهم للتحدث بالفصحى .[2]

– روضة الأزهار العربية:

أسست هذه الروضة عام 1992م في مدينة حرسا، في محافظة ريف دمشق التي طبقت فيها النظرية فدربت المعلمات على التحدث بالعربية الفصحى التي اعتمدتها في الروضة لغة وحيدة للتواصل مع الأطفال طوال اليوم المدرسي داخل الصف وخارجه وقد نجحنا في ذلك.

---

[1]–تجربة عبد الله الدنان في الإنغماس اللغوي مع ابنه باسل نقلا عن تسجيل محمل من اليوتيوب، una-dannan Dyahoo.com http:// almoultaqa.com , lebonon 99/dannan.htm.

[2]–عبد الله الدنان، نظرية تعلم اللغة العربية بالفطرة والممارسة وتطبيقاتها وإنتشارها، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ط 1435هـ، 2014م، ص 14-15.

في الأعوام 1997، و1998 و1999م، اشترك الدنان في معرض الباسل للإبداع والاختراعات. السادس والسابع والثامن المقام في دمشق، وقد شارك أطفال روضة الأزهار العربية في المعرض دراهم الزائرون واستمعوا إليهم وهم يتحدثون بالفصحى مع المحافظة على الرفع والنصب والجر بشكل سليم وبدون أي خطأ.

د– انتشار تطبيق النظرية في البلاد لعربية:

- زار روضة الأطفال أكثر من سبعين عالما لغويا ومربيا من سوريا والبلدان العربية الأخرى وشهدوا بنجاح النظرية وأشادوا بها.
- بدأت المدارس في سوريا البلاد العربية الأخرى بتطبيق النظرية.
- وصل عدد المدارس التي تطبق النظرية والتي قام عبد الله الدنان بتدريب معلميها ومعلماتها إلى اكثر من مئة مدرسة وهذا العدد لا يشمل المدارس التي تطبق النظرية في سلطنة عمان.
- سلطنة عمان ونظرية التطبيق:

عام 2007م قررت وزارة التربية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة في أربع مدارس ابتدائية حكومة. قام الدنان بتدريب معلمات هذه المدارس على التحدث بالفصحى وقد بدأنا تطبيق النظرية والتزامن بذلك التزاما تاما، واعتمدت الفصحى في هذه المدارس لغة وحيدة التواصل طوال اليوم المدرسي داخل الصف وخارجه [1].

[1]–عبد الله الدنان، نظرية تعلم اللغة العربية بالفطرة والممارسة وتطبيقاتها وإنتشارها، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ط 1435هـ 2014م، ص 19.

قامت وزارة التربية في السلطنة بتقويم النتائج بعد سنتين من التطبيق، وقد ثبتت لدينا أن طلبة الصف الثاني الابتدائي الذين طبقت عليهم النظرية تفوقوا في أدائهم لمهارات اللغة العربية الأربع على طلاب الصفوف: الثاني والثالث والرابع الابتدائية الذين لم تطبق عليهم النظرية.

كانت نتيجة ذلك أن قررت وزارة التربية في سلطنة عمان تطبيق نظرية التواصل الوحيدة طوال اليوم المدرسي داخل الصف وخارجه في جميع المدارس الإبتدائية الحكومية في السلطنة.

وقد بدأ تنفيذ هذا القرار في عام 2008م، وقام عبد الله الدنان بالتدريبات اللازمة لذلك، وبذلك تكون سلطنة عمان أول دولة عربية تنتهج السبيل القويم في تعليم اللغة العربية بخاصة وفي التربية بعامة.

خاتمة

و بفضل الله أتممنا هذه الدراسة التي كان موضوعها:

من المقارنة النصية إلى النظام المفتوح، أوردنا فيها ما يلي جملة من العناصر المستخلصة التي كشف عنها هذا البحث وهي:

- تعد المقاربة النصية طريقة جديدة في تعليم اللغة العربية وهي وسيلة لتحقيق الأهداف التي جاءت المقاربة بالكفاءات، حين تنطلق هذه المقاربة في تعليم اللغة العربية من النص.
- المقاربة النصية مقاربة لغوية بيداغوجية تعليمية، جديدة وقديمة في تناول لأنشطة التعليمية، ترى أن النص هو المنطلق الأساسي في تعليم الأنشطة اللغوية.
- إن التدريس وفق المقاربة النصية يهدف إلى تنمية القدرة الإبداعية والإنتاجية لدى المتعلم، وتعزيز المعرفة العملية التطبيقية.
- ترتكز المقاربة النصية على تفعيل مكتسبات التلميذ القبلية وتسعى لحل المشكلات قد تصادفه في دراسته أو في واقعه الاجتماعي.
- من خلال الدراسة الميدانية لواقع تدريس المقاربة النصية يمكن القول أن المقاربة تسهم فعليا في تحقيق المهارات (الإستماع، التعبير، القراءة، والكتابة) من خلال اتخاذ النص محورا لكل النشاطات.
- و النظام فكل نظام لغوي يتكون من أنظمة صوتية وصرفية ونحوية ودلالية ولا بد من الكشف عن خصائص هذه الأنظمة والعلاقات التي تبنيها وتربط بينها.
- اللغة العربية تمتلك نظاما خاصا على أكثر من مستوى يمكن إدراكه من خلال إختلاف أصوات الناطقين بالعربية وتعدد جملهم دون تكرار.

- الدراسات اللسانية الحديثة سلطت الضوء على الكثير من القضايا و منها ثنائية النظام المغلق والنظام المفتوح)

و في الأخير نأمل أن تكون هذه الدراسة قدمت ولو إضافة بسيطة للبحث العلمي، من خلال محاولتنا الإلمام بالموضوع من مختلف جوانبه فإن أخطأنا ومن أنفسنا والشيطان، وإن أصبنا فمن الله.

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

المعاجم:

1. الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ترتيب وتحقيق عبد الحميد الهداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 2003م،370/4.

2. ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، لبنان، د ط، د ت.

3. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، ج 1، ط 4، دار الهدى بيروت، د.ت.

4. ابن منظور لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط 3، 1414، ج 14.

الكتب:

1. أحمد عفيفي، نحو الصرف تجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة زهراء الشر، الظاهرة، ط 2001.

2. أحمد محمد عبد الراضي، المعايير النصية في القرآن الكريم، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ط 1، 2011.

3. أمحمد تيغرة، مقاربة نقدية تحليلية لقضايا معاصرة، ط 1، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2005.

4. الإنغماس اللغوي بين التنظير والتطبيق، عداد المجلس الأعلى للغة العربية، دار الخلدونية، للطباعة والنشر، 2018.

5. بدر الدين الزركشي،البرهان في علوم القرآن، (تح: محمد أبو الفضل إبراهيم)، دار المعرفة، بيروت، ط 2، 1972، ج 1.

6. تمام حسان، الأصول (دراسة ايستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، لنحو، فقه اللغة، البلاغة)، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 2000.

7. جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي، مناهجه ونظرياته وقضايا، ج 1، المناهج والنظريات، المؤسسة الثقافية الجامعة للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، د ط، د ت.

8. جمال عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2006.

9. جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة العامة للكتاب، د ط، 1998م.

10. حاجي فريد بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، د ط، 2005.

11. خليل ياسر البطاشي، الترابط النص في ضوء التحيل اللساني للخطاب، دار جرير، ط 1، 2009.

12. روبيرتد بيوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب القاهرة، مصر، ط2، 2007.

13. ابن زنجل أبو زرعة عبد الرحمن بن محمد، حجة القراءات (تج: سعيد الأفغاني)، كمؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 1، 1422-2001.

14. سعيد حسن بحيري، علم اللغة النصي المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان، ناشرون، الشركة لعالمية للنشر، ط 1، 1997م.

15. صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور الملكية، ج 1، دار قباء، القاهرة، ط 1، 2000.

16. الطيب دب، خصائص النحو العربي من النظام المغلف إلى النظام المفتوح، منتديات تخاطب، التراث العربي.

17. عبد السلام عشير، تطوير التفكير اللغوي

18. عبد العظيم فتحي خليل الشاعر، مباحث حول نحو النص، جامعة الأزهر، القاهرة.

19. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني(شرح وتقديم ياسين الأيوب)، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 2002.

20. عبد الله الدنان، نظرية تعلم اللغة العربية بالفطرة والممارسة وتطبيها وانتشارها، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ط 1435هـ-2014م.

21. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، بيروت، لبنان، ط 1، 2004.

22. علي أبو المكارم، أصول التفكير النحوي، دار غريب، القاهرة، د ط، د ت.

23. فولفجانخ هاينمان ودينز فيهغيينغ، مدخل إلى علم اللغة النصي، تر: فالح ن شعيب العجمي، جامعة الملك سعود، د ط، 1999، الرياض.

24. محمد حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، ط 1، 1983.

25. محمد خان، مدخل إلى أصول النحو، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، دت.

26. محمد عبد، الاستشهاد والاحتجاج باللغة، عالم الكتب، القاهرة، 1988.

27. محي الدين توق يوسف قطامي، عبد الرحمن عدس، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، الأردن، ط 2، 2002.

28. مصطفى حميدة، نظام الارتباط والربط في تركيب الجملة العربية، الشركة المصرية العالمية، الجيزة، مصدر، ط 1، 1997.

29. منذر عياشي، الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 1، 1998.

30. مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، دار الجرائد العربية، بيروت، لبنان، ط 2، 1406-1986.

31. نوراي سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة الجزائر، ط 1، 2012.

32. يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013.

33. يوسف نزر عوض، نظرية النقد الأدبي الحديث، دار الأمين للنشر والتوزيع القاهرة، ط 1، 1999م

المجالات والمقالات والمؤتمرات والمنتديات:

1. إسماعيل بوزيدي، مقال تعليمية النص نحو مقاربة ديداكتيكي لسانية، كتاب لغتي الوظيفية للسنة، الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر.
2. الأنظمة المفتوحة والأنظمة المغلقة، عبد القوي سعيد الحسامي، مقال نشر في 2012/07/11.
3. الانغماس اللغوي في اللغة الوظيفية، التسويق اللغوي السياحي أنموذجا، إعداد: المجلس الأعلى للغة، استثمار السياحة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الانغماس اللغوي وإشكالية اللهجات المحكية، 2020.
4. أيمن بن أحمد ذو الغنى، طريقة الدكتور عبد الله الدنان سبيلنا إلى النهضة علمية وتعليمية راقية، مقال مأخوذ عن الأنترنت، 9 ماي 2010.
5. تجربة عبد الله الدنان في الانغماس اللغوي مع ابنه باسل نقلا عن تسجيل محمل من اليوتيوب http:// almoultaqa.com, Lebanon 9/ damman.htm.una.damman.dyahoo.com.
6. محمد راشدي، مداخلة بعنوان ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية، موقع المقال http://www.infoe.edu.dz
7. منتدى عبد السلام دائل، الأنظمة المفتوحة والأنظمة المغلقة، عبد القوي سعيد الحاسمي، مقال نشر في 2012/07/-11.
8. النظام المفتوح والنظام المغل (أرشيف المدونة الإلكترونية) عطية الغامدي، مقال نشر في 02 افريل2009.

9. يحي أحمد الاتجاه الوظيفي ودوره في تحليل اللغة، مجلة عالم التفكير، المجلد 20، العدد 3.

الوثائق التربوية:

1. تكييف كتاب مادة اللغة العربية، السنة الرابعة من العليم المتوسط.

2. عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج 1.

3. المخططات السنوية مادة اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط المفتشية العامة للبيداغوجيا.

4. المفتشية العامة للبيداغوجيا، المخططات السنوية ماد اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، سبتمبر 2018.

5. مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أفريل 2003.

6. الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ديان المطبوعات المدرسية، الجزائر، جويلية 2005.

7. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005.

الرسائل الجامعية:

1. عزوز فوزية، المقاربة النصية بين النظرية والتطبيق، دراسة ميدانية تحليلية، الطور الثالث من التعليم الابتدائي الجزائر، مخطوط رسالة ماجستير تخصص علوم اللغة، كلية الآداب واللغات، قسم علوم اللسان، جامعة الجزائر2، سنة 2012/2011.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الشكر والتقدير

الإهداء

مقدمة ..... أ

الفصل الأول:اثر المقاربة النصية في تعلم اللغة العربية. 6

1-ماهية المقاربة النصية: 1

2- جذور المقاربة النصية:..... 9

3-مبادئ المقاربة النصية: 25

4-أهمية المقاربة النصية 26

5-الوظائف التربوية للمقاربة النصية: 27

6-محاسن المقاربة النصية: 29

7- مساوئ المقاربة النصية: 29

الفصل الثاني: تطبيقات من كتاب اللغة للسنة الرابعة متوسط 31

1- أنموذج المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط من خلال الكتاب المدرسي:34

2- كيفية تناول المقطع في أسابيع التعلم: 42

3- دراسة للمقطع الأول في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط:..... 43

الفصل الثالث: النظام المفتوح –الخصائص و المظاهر – 48

1- مفهوم النظام المفتوح:..... 49

2- جذور النظام المفتوح: 50

3-مظاهر النظام المفتوح: 54

4-الانغماس اللغوي: 62

5-تجربة عبد الله الدنان في الانغماس اللغوي:..... 69

خاتمة عامة..... 75
قائمة المراجع 78
فهرس المحتويات 86
ملخص الدراسة: 89

ملخص الدراسة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وبعد: فهذا ملخص رسالتنا التي حاولنا تسليط الضوء على قضية من أهم قضايا تعليم اللغات في منظومتنا التربوية وهي تعليم اللغة العربية وتعلمها بين المقاربة النصية إلى النظام المفتوح والكشف عن مدى توظيفهم كطريقة نشطة في تعلم اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، من خلال تقريب مصطلحاتهم ووضعها في إطار معرفي، حيث ذكرنا مفهوم النص ولمقاربة عامة لنلج إلى مفهوم المقاربة النصية وجذورها في التراث العربي والغربي ومدى أهميتها ووظائفها التربوية، وبعد ذلك تحدثنا عن النظام المفتوح من خصائص ومظاهر، وعلى أهم عنصر في النظام المفتوح وهو الانغماس اللغوي وآلياه.

و في الأخر خلصنا بجملة من الاقتراحات والنتائج التي تنص في موضوعنا والحمد لله الذي بنعمته تتم لصالحات.

الكلمات المفتاحية: المقاربة النصية، النظام المفتوح، الانغماس اللغوي.

Praise be to God, Lord of the Worlds, and prayers and peace be upon the most honorable of the prophets and messengers, and after: This is a summary of our message that we tried to shed light on one of the most important issues of language teaching in our educational system, which is teaching and learning the Arabic language between the textual approach to the open system and revealing the extent of their employment As an active method in learning the Arabic language for the fourth year of intermediate education, by approximating their terms and placing them in a cognitive framework, where we mentioned the concept of the text and a general approach to get to the concept of the textual approach and its roots in the Arab and Western heritage and the extent of its importance and educational functions, and then we talked About the open system of characteristics and manifestations, and the most important element in the open system is linguistic immersion and its mechanisms.

And in the end, we concluded with a set of suggestions and results that state in our topic, and praise be to God, who by His grace is done in favor.

Keywords: textual approach, open system, linguistic immersion.