وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية الآداب والفنون
قسم الأدب العربي

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر
بعنوان

تعليمية النحو العربي في ضوء المقاربة النصية

إعداد الطالبة:
- مربوح رقية

إشراف الأستاذ:
* بن عائشة حسين

السنة الجامعية: 2015 – 2016

إهداء

الحمد لله الذي وفقنا في عملنا هذا الذي لم يرى النور إلا بفضله تعالى، وبفضل مساعدة كل من يملك روحا صالحة .

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى الوالدين الكريمين .

إلى إخوتي الأعزاء (جيلالي ، لحسن) .

دون أن أنسى كامل الأسرة الكريمة وخاصة زوجي .

إلى أستاذي المشرف (بن عائشة حسين) .

إلى أساتذتي بجامعة مستغانم .

وإلى كل زملاء الدراسة وصديقاتي (نميرة و سامية و فطيمة) .

إليكم جميعا فائق التقدير والاحترام .

مقدّمة

مقدمة :

بسم الله الذي خلق الإنسان علّمه البيان ، ووهبه التمييز والحكمة وكرّمه على سائر مخلوقاته فأحسن تصويره ، فقرئ عليه كلام الله ليرشده وليدرك منزله ويحمده على ما أثار من علم وحكمة . فقد قال تعالى {{ وما أوتيتم من العلم إلا قليلا }} (سورة الإسراء ، الآية 85) .

تهتم تعليمية اللغات بوضع المناهج الدراسية ، واختيار أنسب طرائق التدريس وتدريس الأنشطة اللغوية نذكر منها تدريس القواعد النحوية أو تعليم النحو .

ويقصد بتعليم النحو هو تلك العملية التي تعد عاملا أساسيا لتنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم ، والمخطط لها من عدة أعراف لتمكين المتعلم من تعلمها واستعمالها في مجالات عدة ، وتتم هذه العملية ، في مراحل مختلفة من العمر وخاصة في المرحلة الدراسية .

ولتنمية المهارات اللغوية للمتعلم لا بد أن تتوفر العملية التعليمية التعلمية على عامل مهم ألا وهو استخدام طرق عديدة لتعليم النحو ، طريقة المقاربة النصية لتسهيل اكتساب المفاهيم ، والمعارف ، والمهارات ، والقيم ، وتنمية الكفاءات ، وبعث روح الحوار والمناقشة ، والتواصل . ولقد ساهم ظهور هذه المقاربة في تغيير الأنشطة التعليمية ، بعدما كان النشاط اللغوي بدرس من خلال الجملة ، أصبح وبفضل هذه المقاربة الجديدة يدرس من خلال النص .

وعليه فإن مقاربة النصوص تغيرت عما كانت عليه ، وفي ظل هذه المقاربة أصبحت لدراسة النص أبعادا أخرى ، كاتخاذ النص منطلق لتعليم الأنشطة اللغوية المختلفة ، وخاصة تعليم النحو .

ونتيجة للاهتمام المتزايد بأهمية تعليم النحو من قبل الباحثين والدارسين أضحى النقطة الأهم في مجال التعليم ، وذلك من أجل معرفة واقع تدريس النحو في المدارس .

حيث أن لتعليم النحو في ظل هذه المقاربة الجديدة مزايا بالنسبة للمعلمين والمتعلمين ، كما يمكن النحو من تفعيل مكتسبات المتعلمين ورفع مستواهم العلمي وذلك عن طريقة التواصل والتكامل وبسبب عدم اهتمام معظم المتعلمين بالنحو ، وعدم إدراكهم بأهميته في تطوير المكتسبات العلمية والمعرفية ، وهذا راجع لسبب وحيد يرجع إليه معظم التلاميذ وهو أن النحو صعب من حيث قواعده واستثناءاته ... الخ . لكن تبقى المشكلة قائمة لدى المتعلمين في تعلم النحو ، وبالتالي تصبح هذه المشكلة عائق أكبر أمامهم . لذا حاولنا التطرق إلى هذه المشاكل التي تخص تعليم النحو من خلال هذا البحث الذي وسمته بـ **" تعليمية النحو العربي في ضوء المقاربة النصية "** : لأننا رأينا أنه من الضروري معرفة كيفية تعليم النحو وخاصة في المرحلة الثانوية ، وأردنا تناول هذا الموضوع لعدة أسباب منها :

1/ حبنا ورغبتنا في تعلم وتعليم النحو العربي .

2/ الكشف عن مدى تأثير المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية ودورها في تيسير تعليمية النحو العربي .

3/ الرغبة في التعرف على مميزات ومآخذ المقاربة النصية .

4/ التعرف على واقع التدريس للقواعد النحوية في ثانوياتنا .

وعلى الرغم من اهتمام الدارسين بهذا الموضوع وبالأخص تعليم النحو العربي إلا أنّ المتعلمين مازالوا يعانون من صعوبة تعلمه . ومن هذا المنطلق نطرح الإشكال التالي ؟

- هل النحو العربي معياري أو وصفي ؟
- هل المقاربة النصية معمول بها في المنظومة التربوية ؟
- ما هي أهمية المقاربة النصية ؟ ثم ما هي ميزاتها ؟

ولعلنا بهذا الإشكال نأمل أن نصل إلى إثبات أهميته بتعليم النحو العربي في ضوء المقاربة النصية وهي الواردة في المناهج الجزائرية الجديدة ودورها في تحسين مستوى التلاميذ . ولقد عززنا بحثنا هذا بدراسة ميدانية سمحت لنا بمعاينة مدى تجسيد المقاربة النصية .

أما عن المنهج المتبع في الدراسة : فقد سرنا وفق المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف الظاهرة وتحليلها ، وتحديد الوضع الحالي لأشياء موضوع الدراسة ، ثم جمع البيانات وتفسيرها . واتخذنا من التحليل أداة لذلك ، كما استعنّا بأدوات أجزاء منها : الإحصاء والملاحظة والاختبار لعرض النتائج .

فقد جاءت مادة البحث متضمنة مقدمة وتمهيد وثلاث فصول وخاتمة .

التمهيد : تطرقنا فيه لأهم النقاط التي تخص النحو . أما المقدمة فقد كانت بداية دراستنا ، وتحدثنا فيها عن موضوع البحث ، و عرضنا فيها أسباب اختيار الموضوع وطرح الإشكالية وأردفناها بثلاثة فصول وهي كالآتي :

الفصل الأوّل : عنوناه ب " علاقة المقاربة النصية بالنحو " وقسمناه إلى مبحثين ، الأوّل خصص لتعليمية النحو العربي بين معيارية والوصفية ، والمبحث الثاني

فقد خصصته لتعليمية النحو العربي في ضوء المناهج الحديثة (التحويلي ، التوليدي ، التداولي ، البنيوي) .

الفصل الثاني : تطرقنا فيه إلى مفاهيم المقاربة النصية ، ثم أهميتها وميزاتها ومعايير النصية .

أما عن الفصل الثالث : فتناولنا فيه إجراءات الطريقة التي اتبعناها لتحقيق أهداف البحث من خلال الدراسة الميدانية ، حيث يشتمل على المنهجية المتبعة ، والاستبانة ووصفا لمجتمع الدراسة وللعينة المختارة ، ثم قمنا بعرض النتائج ومناقشتها .

خاتمة : وفيها أهم النتائج المتوصل إليها من خلال دراستنا لهذا البحث .

وقد اعتمدنا في هذا البحث على بعض المصادر والمراجع منها :

- تمام حسان ، العربية معناها ومبناها .
- تمام حسان ، اللغة بين المعيارية والوصفية .
- عبده الراجحي ، النحو العربي والدرس الحديث ، دروس في المذاهب النحوية .

ومن الصعوبات التي اصطدمت بها أثناء عملية البحث ، عامل الزمن الذي كان يدفعني في بعض الأحيان إلى التسارع السلبي في عرض بعض المسائل ، بالإضافة إلى قلة المصادر والمراجع أو صعوبة الحصول عليها .

في الختام أتقدم بالشكر الوافر ، والتقدير الخالص إلى كل من ساعدني في انجاز هذا البحث ، وأخصّ بالشكر والتقدير أستاذي الفاضل الدكتور **" بن عائشة**

حسين" ، الذي كان له عظيم الفضل في انجاز هذا البحث ، كما لا أنسى أن أتقدم الشكر الجزيل إلى كل من ساندني من قريب أو من بعيد .

تمهيد

تمهيد

إن تعليم النحو يعد من بين المسائل والاهتمامات الحضارية التي تفرض نفسها بقوة في مجال التعليم و التعلم ، باعتباره ركيزة عملية تعليم اللغات ، تجدر الإشارة إلى أنّ مكونات النحو وبناء قواعده هي نفسها حتى الآن : وبالرغم من صعوبته بسبب كثرة قواعده واستثناءاته ... الخ ، إنه يكون ملكة لغوية سليمة لدى المتعلم يكتسبها بالممارسة والمشاركة والمناقشة والحوار .

ونظرا لأهميته في عملية التعليم والتعلم لاقى اهتماما كبيرا من العلماء والباحثين والدارسين قديما وحديثا لاعتباره النقطة الأهم في تعليم اللغة واكتساب السليقة ووسيلة لاكتساب المعارف وأداة للتفكير والإبداع ، وهو قبل ذلك وسيلة للتواصل بين المعلم والمتعلم أو المتعلمين والمتعلم وبين أفراد المجتمع والأسرة وتفاعلهم كما أنه يجدد المعارف في المجال العلمي والمعرفي ، وهذا بدوره يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها في أذهان المتعلمين .

ولهذا كثر الحديث حول منهجية أو طريقة تعليم النحو العربي في المناهج التعليمية وعلى هذا سنتحدث عن طريقة المقاربة النصية من اجل تقريب المفاهيم الجديدة إلى أذهان المعلمين وتوضيح هذه المقاربة وما المقصود بها .

فالمقاربة النصية يتم من خلالها مزج القواعد في التراكيب وبالتعبير الصحيح كما أنها ترتكز على قواعد التماسك والتدرج في النص ، حيث يتم فعل التعلم للنصوص والقواعد والبلاغة وغيرها من الأنشطة الأخرى في حركة حلزونية لا تراكمية إذ تبدو تلك الصلة الفعلية المتواصلة بين الأنشطة المتكاملة في خدمة تنمية كفاءة المتعلم واكتسابه جملة من القدرات والخبرات في شكل مهارات وكفاءات يمارسها في تواصله الشفوي والمكتوب في حياته المدرسية

أو خارجها . ولن يكون ذلك ممكنا إلا إذا كان المتعلم قادرا على فهم النصوص وتأويلها ، وتلك إحدى المشكلات التي ينبغي أن ينهض بها الأستاذ مع متعلميه بأن يدفعهم إلى المطالعة لأنه لا غنى عنها في اكتساب ما يسمى بالكفاءة النصية ، وما ذلك بعزيز على الأستاذ الذي يؤمّن بأن التعليم رسالة قيل أن يكون وظيفة فطريقة المقاربة النصية هي من احدث الطرق التي تبنتها المناهج في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة والانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفاءات .

الفصل الأوّل :

علاقة النحو بالمقاربة النصية

المبحث الأوّل : تعليمية النحو العربي بين المعيارية والوصفية.

أ- المعيارية .

1- المعيارية ضرورة تعليمية .

2- المنهج المعياري .

3- أسس المنهج المعياري .

ب- الوصفية .

1- المنهج الوصفي

2- أسس المنهج الوصفي.

3- مميزات المنهج الوصفي .

المبحث الثاني: تعليمية النحو العربي في ضوء المناهج الحديثة.

أولا : المنهج التحويلي التوليدي .

ثانيا : المنهج التداولي .

ثالثا : المنهج البنيوي .

المبحث الأوّل : تعليمية النحو العربي بين المعيارية والوصفية .

أ- المعيارية :

1- المعيارية ضرورة تعليمية :

جاء مصطلح المعيارية في مقابل مصطلح الوصفية وهو يعد سمة من سمات النحو العربي القديم ، وكونها من جهة أخرى منهجا سار عليه النحاة القدامى من تاريخ وضع النحو إلى لحظة معرفة الوصفية . وعلى هذا يؤكد أن " مصطلح المعيارية شاع في العالم العربي بعد عودة المبعوثين من الجامعة المصرية إلى أوروبا وهم ما أطلق عليهم دعاة البنيوية الوصفية بعد عام 1940 ميلادية ومن هؤلاء الدكتور محمود السعران والدكتور محمد أحمد أبو الفرج من جامعة الإسكندرية والدكتور كمال محمد بشر والدكتور تمام حسان والدكتور عبد الرحمن أيوب من جامعة القاهرة ... " [1] .

والمقصود هنا أن هؤلاء استطاعوا أن يدرجوا أصول النحو العربي تحت المعيارية بحيث تناولوا قضاياه ومسائله تحت هذا المسمى " بالمعيارية " .

عدّ المنهج المعياري " منهجا معيبا إذا ما استعمل في تقعيد القواعد وأن المنهج الوصفي هو المنهج الأمثل في دراسة اللغة وأن الأنحاء التقليدية القديمة كان معظمها معيارية " [2].

يتبين لها من هذه المقولة أن الباحث القديم كان يجري وراء المعيارية بمعنى أن يتكلم على الظاهرة اللغوية ، كان أولا يستخدم القاعدة النحوية ومن هذا

[1] - ينظر : ممدوح عبد الرحمن ، المنظومة النحوية – دراسة تحليلية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، د.ط ، 2000 ، ص 304 .
[2] - المرجع نفسه ، ص 304 .

الأخير ينطلق منها ويشرحها حتى يصل إلى المثال وهو اللجوء إلى التقعيد وقطع المقاييس التي يريد انتهاجها والتطبيق عليها .

2- المنهج المعياري :

لكي نفهم المعيارية ، ونفهم هل النحو معياري أو وصفي ، ينبغي أن نفهم أن موقف المتكلم من اللغة غير موقف الباحث اللغوي منها ، فمن مظاهر موقف المتكلم من اللغة أن يراعي في استعمالها معايير اجتماعية معينة يطابقها في الاستعمال ، ويقيس في كلامه على هذه المعايير ، ومن تمّ يتسم نشاطه اللغوي بظاهرة القياس أو الصياغة القياسية وهي ظاهرة تنشأ معه منذ الطفولة ، وترافقه كلما أراد استعمال صيغ لم ترد في لغته .

فالمنهج المعياري هو الطريقة المتبعة في صياغة الألفاظ والعبارات عن طريق القياس ، ومراعاة المستوى الصوابي في الاستعمال .

يعتمد المنهج المعياري القاعدة أساسا وينأى عن الوصف ، وهو المنهج الذي وسمت به الدراسات اللغوية العربية عامّة والنحوية منها خاصة ، فقد عدّ النحو العربي في عمومه نحوا معياريا باعتبار مقاييسه وقواعده فاصلا في الصحة والخطأ ، نظرا لاهتمام العرب بتعليم الناشئة وغيرهم قواعد اللغة ، فاتجهوا بالنحو وجهة تعليمية حرصا منهم على حفظ الكتاب الكريم من اللحن والخطأ ، وهذا ما أكّده حسان تمام من خلال قوله : " إن العناية التي نشأ النحو العربي من أجلها وهي ضبط اللغة وإيجاد الأداة التي تعصم اللاحنين من الخطأ

فرضت على هذا النحو أن يتسم في جملته بسمة النحو التعليمي لا النحو العلمي أو بعبارة أخرى أن يكون في عمومه نحوا معياريا لا نحوا وصفيا ... " [1].

يتضح لنا من خلال قوله أن دوافع وأسباب نشأة النحو العربي جعلته ينحو منحى تعليميا لا علميا ، أضف إلى هذا أن النحو العربي تأثرا بالمنطق الأرسطي الذي اهتم بالصورة أكثر من عنايته بالمادة ، وقد قال بهذا الصدد عبد الراجحي " ودرس اللغة ينبغي أن يركز على المادة لا على الصورة وتأثيرا المنطق على النحو يبعده عن واقع الدرس اللغوي كما هو " [2] .

يعد المنهج المعياري (Prescriptive Method) " من أقدم مناهج البحث اللغوي وأكثرها إثارة للجدل وثبات قدم في مجالات الدرس اللغوي ، وهو يهدف إلى التوصل إلى شكل من أشكال النحو يسمى بالنحو المعياري ويتضمن لونين من القوائم : قائمة من القوانين المتعلقة بإيضاح الاستخدام المناسب للصيغ والتراكيب ، وقائمة من صور النهي الخاصة بالأشكال والتراكيب التي ينبغي أن تتجنب " [3] .

3- أسس المنهج المعياري :

وتجدر الإشارة هنا إلى الوقوف عند أسس المنهج المعياري باعتباره المنهج السائد في الدراسات اللغوية القديمة وهي كالآتي :

---

[1] - حسان تمام ، العربية معناها ومبناها ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط3 ، 1418 / 1998 ، ص13.
[2] - عبده الراجحي ، النحو العربي والدرس الحديث – بحث في المنهج - ، دار النهضة العربية ، بيروت ، د.ط ، 1406 / 1986 ، ص 61 .
[3] - ينظر : ممدوح عبد الرحمن ، المنظومة النحوية ، ص 312 .

أوّلا : القياس : وهو " أن تقيس ظاهرة ما على ظاهرة أخرى متمثلة في النص " [1] وهو بطبيعة الحال من آثار المنطق في الدرس اللغوي عند العرب .

فالقياس هو " أصل من أصول العمل النحوي بل هو أساس الدراسات النحوية والصرفية عدّ من المعيارية والقياس قديم قدم النحو العربي منذ نشأته منذ عبد الله ابن أبي السحق الخضرمي وعيسى بن عمر الثقفي ... وعلى هذا يكون القياس في مراحله الأولى من اللغة وليس من قوانين النحو " [2] .

والمقصود هنا أن القياس أساسا من أسس وضع القواعد النحوية واطرادها ، والنحاة الأوائل قاسوا اللغة على ما تكلم به العرب ، وأما المنكر ، فلا يقاس عليه لأنه من أسس المنهج المعياري ومن ركائزه الرئيسية فلا يستقيم أي درس نحوي دون اهتمام بالقياس . كان القياس " هو الفيصل في تقرير المسائل الشذوذ والندرة في لغات العرب ولهجاتهم ولغة الشعر وما تلجأ إليه من ضرورة لغوية ونحوية وصرفية وأيضا قراءات القرآن الكريم " [3] .

يتضح لنا من هذه المقولة أن القياس أساس من أسس وضع القواعد النحوية والصرفية واطرادها . وذلك بحفظ القرآن الكريم من اللحن والخطأ .

وقد اعتبرت مدرسة البصرة من خلال ظروفها الحضارية والتاريخية " القياس باعتباره عنصرا أساسا في الدراسات العربية بفضل رائدها الخليل بن أحمد الذي حكم القياس في المباحث المبكرة ، كما عنى أيضا سيبويه وهو أنجب

[1] - تمام حسان ، اللغة بين المعيارية والوصفية ، الأنجلو المصرية ، مصر ، ط1 ، 1975 ، ص 693 .
[2] - ممدوح عبد الرحمن ، المنظومة النحوية ، 305 .
[3] - صابر بكر أبو السعود ، النحو العربي – دراسة نصية - ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، د.ط ، 1987 ، ص 69 .

تلامذته بالقياس وحكمه بصورة واضحة في تأليفه لأوّل كتاب في النحو العربي " [1] .

ونخلص من هذا أن القياس هو أساس من الأسس الذي يرتكز عليها المنهج المعياري لأنه طريق يسهل به القيام على اللغة ، وهو وسيلة تمكن الإنسان من النطق بآلاف من الكلام والجمل .

ثانيا : التعليل : ويعتبر " سمة من سمات المعيارية وهذا التعليل من تصورات الباحث ليس غيره ، ولم يتصوره الناطقون بهذه الظواهر حيث نطقوا بها " [2] والمقصود هنا انه تصور عقلي للنسق الذي يمكن أن تكون اللغة قائمة عليه . والتعليلات النحوية كانت في الأوّل يسيرة سهلة ، يحكمها الذوق والاستعمال ، ولا تصدر عن تصورات فلسفية ، ولم تبلغ مستوى التعقيد إلا بعد أن نضج النحو وتطوّر بتأثير الثقافات الوافدة . . وحاول الزجاجي إعطاءها صبغة لغوية لا منطقية ، وقد كثرت التعليلات عند سيبويه كثرة مفرطة فهو " لا يعلل فقط لما كثر على ألسنتهم واستنبطت على أساسه القواعد ، بل يعلل أيضا لما يخرج على تلك القواعد وكأنما لا يوجد أسلوب ، ولا توجد قاعدة دون علّة " [3]. بمعنى أنه كان يعلل للقواعد المطردة وللأمثلة الشاذة واتّسمت تعليلاته باليسر ، يحكمها الذوق والاستعمال . وقد أسهب في الحديث عن العلل النحوية الزجاجي وابن جني وغيرهما ، خاصة " بعد أن نضج النحو حتى احترق على أثاني المتأخرين وبتأثير ثقافتهم " [4] . وهذا دليل على أنّ جلّ ما ذكره وحدّده

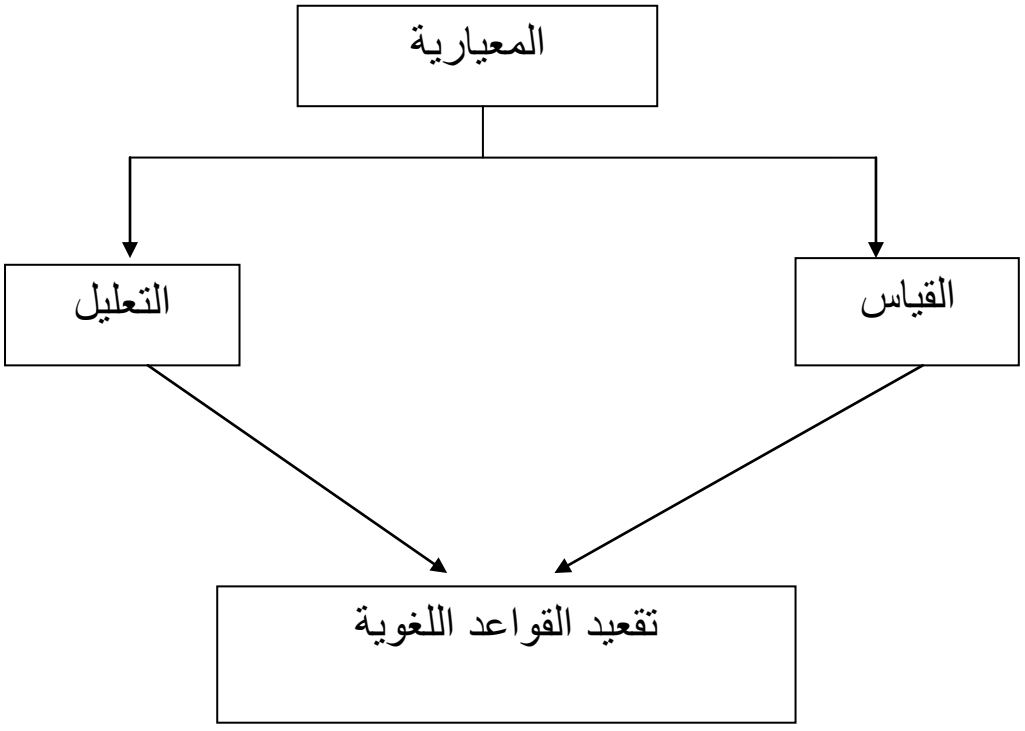
[1] - ينظر : صابر بكر أبو السعود ، النحو العربي – دراسة نصية - ، ص 70 .
[2] - حسان تمام ، اللغة بين المعيارية والوصفية ، ص 58 – 59 .
[3] - شوقي ضيف ، المدارس النحوية ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ط2 ، 1996، ص 82 .
[4] - عبد الصبور شاهين ، في التطور اللغوي ، مكتبة الشباب المنبره ، مصر ، ط2 ، 1985 ، ص 196 .

القدامى من الأسس والمبادئ ما يزال أساس الدراسات اللغوية المعاصرة ، ويكفيهم ذلك فخرا .

ولقد كشفت العلة النحوية عن قدرات النحاة في الجدل الذي يكشف عن عناصر القاعدة ويربط بينها وبين غيرها من الظواهر اللغوية بما يعكسه الفكر المنطقي الذي يؤكده هذا الكم الهائل من القواعد النحوية وتعليلاتها .

فقد علل النحاة الابتداء والمبتدأ والخبر ، وعللوا الضمة والفتحة والكسرة وعللوا الصرف والمنع منه ، كما عللوا العلاقة بين حركة الحرف وبين السكون ، أو بين المتحرك الساكن ، وربطوا بين الظواهر النحوية ، وجمعوا بين المرفوعات والمجرورات والمجزومات والمنصوبات . [1]

ومن خلال ذلك نتوصل إلى أنّ النحو المعياري انطلق من المعيارية لتأسيس القاعدة النحوية والتحقيق من ذلك الغاية التربوية ولهذا فإنه عرف هذا المنهج لاعتماده على القياس والتعليل وهذا الرسم يوضح ذلك .



[1] - ينظر : صابر بكر أبو السعود ، النحو العربي – دراسة نصية - ، ص 70 .

ب-الوصفية :

1- **المنهج الوصفي** : ويتجلى بوضوح في منتجات لسانيات القرن العشرين ؛ وهو المنهج الذي اعتمده سوسير (F.D Saussure) في دراساته ، حيث دعا إلى وصف اللغة كما هي وليس كما يجب أن تكون ، فاهتم في تأسيس نظريته على التمييز بين الكبير من الثنائيات أو التناقضات .

ويشار إلى المنهج الوصفي في علم اللغة بأنه " علم ساكن ، ففيه توصف اللغة بوجه عام على الصورة التي توجد عليها في نقطة زمنية ، وليس ضروريا أن تكون في الحاصر " [1] .

فإنّ هذا المنهج هو الذي يصف اللغة ويفحص ظواهرها ومظاهرها على سبيل المثال : الأصوات والتركيب الخاص بلغة معينة في حقبة تاريخية معينة . ونفهم من هذا القول بأن المنهج الوصفي " يدرس اللغة لذاتها أولا ، ويدرسها لفترة محدودة فمثلا يدرس جملة الاستفهام في شعر الفرزدق أي : إنه لا يدرس إلا الاستفهام ، وفي شعر الفرزدق فقط ، ويحاول أن يجد معاني أسلوب الاستفهام لدى الشاعر وحده ويسمى بالدراسة (التزامية) ، أي : الدراسة التي لا تهتم بالقواعد بل تهتم بالنصوص أولا وأخرا " [2] .

وخلاصة لما سبق ذكره عن المنهج الوصفي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع فيقوم بوصفها وتوضيح خصائصها اعتمادا على اختيار عيّنة ممثلة للمجتمع على أساس معيار مميّز يمكننا من التعميم ، وتبرز أهميته في أنّه : يسمح بجمع المعلومات الحقيقية والتحقيق والتفصيل لظاهرة موجودة فعلا في

[1] - المنهج الوصفي في كتاب (في النحو العربي نقد وتوجيه) ، المهدي المخزومي ، سهيلة طه محمد البياتي ، جامعة تكريت ، مجلة سرّ من رأى ، المجلد 4 ، العدد 11 ، السنة الرابعة ، 2008 ، ص 37 .

[2] - المرجع نفسه ، ص 37 .

مجتمع معيّن ، كما أنه يمكننا من معرفة ما يفعله الأفراد في مشكلة ما . ويستفيد بذلك من آرائهم وخبراتهم .

2- أسس المنهج الوصفي :

1) **السماع :** ويقصد بذلك أن الراوي هو الذي يسمع بنفسه ما يرويه غيره وان لا يكون هناك ما يفصل بين الراوي والسامع والمروي عنه .

أعني بالسماع ما ثبت في الكلام ممن يوثق بفصاحته فشمل كلام الله وهو القرآن وكلام النبي صلى الله عليه وسلم وكلام العرب قبل البعثة وفي زمنها وبعدها إلى أن أفسدت الألسنة بكثرة المولّدين ، وذلك أن الطريقة التي اعتمدها النحاة الأوائل في جمع المادة من مصادرها للاستشهاد بها والنظر فيها واستخراج أوجه الاتفاق والاختلاف فيما لم يسمّوها (بالاستقراء) بل أطلقوا عليها مصطلح (السماع) الذي اعتبر الطريقة التي اعتمدها النحاة لجمع اللغة أو المادة اللغوية التي يبنون عليها قواعدهم ، وهو نفسه مفهوم أو معنى الاستقراء وهذا ما أثبته الباحثون المعاصرون حيث أقرّوا بأن منهج الاستقراء هو نفسه المنهج المعتمد من قبل النحاة القدامى في جمعه المادة اللغوية والفرق بينهما يكمن في التسمية ؛ أي المصطلحات ويقول تمام حسان في هذا الشأن " كانت دراسة اللغة تدور في مبدأ الأمر على تلقي النصوص من أفواه الرواة ومشافهة الأعراب ، فصحاء الحاضرة ، فكان ثمة مجال للاستقراء واستنباطا لقاعدة من تقصي سلوك المفردات والأمثلة ، ومن ثمّ يتبيّن أن الدراسات العربية الأولى تتسم بالوصف ، وتنأى إلى حد كبير عن المعيار " [1] .

[1] - تمام حسان ، اللغة بين المعيارية والوصفية ، ص 35 .

ويتضح لنا أن النحو عندهم ارتبط بالواقع اللغوي ارتباطا مباشرا ، وهو من أهم الركائز المنهج الوصفي ، فهو بذلك أصلا من أصول النحو العربي نتيجة لطبيعة الحياة العربية والحركة العلمية التي نشأ فيها في مناخ كان أسبابه النقل والرواية . ويتجسد ذلك من خلال تلقي النصوص من أفواه العرب ومشافهة الأعراب والنقل عنهم ما مهّد لاستقراء اللغة واستنباط القواعد .

2) **الاستقراء** : ينتمي إلى الوصفية ، فنلاحظ أن سيبويه " يستقرئ بالقرآن الكريم ، وكلام العرب ثم يستنبط من هذا الاستقراء نماذج لغوية " [1] ، وقد توصّل من خلاله إلى أن الكلام يبنى على المسند والمسند إليه باشتراط الإسناد وهذان الركنان يمثلان الجملة بالمفهوم الحديث وتمثّل أقل ما يفيد من الكلام ورغم أن سيبويه لم يوظّف مصطلح الجملة أثناء تعريفه لها فاكتفى بالإشارة إليها بمعناه اللغوي وقد قال بهذا الصدد : " هذا باب المسند والمسند إليه وهو ما لا يغنى واحد منهما عن الآخر ، ولا يجد المتكلم منه بدا " [2] فالكلام عنده يساوي الجملة مع شرط أن يتضمّن هذا الكلام عملية الإسناد (مسند + مسند إليه) وكما أنه استقرأ أنّ الكلام العربي مبني ومعرب فبعد أن يحدد أقسام الكلمة يذكر ما يطرأ عليها حين تدخل في جملة وهو " ما يعرف بالإعراب والبناء " [3] . والإعراب كما اصطلح عليه هو تغير أواخر الكلمات نتيجة أسباب تركيبية ، والبناء هو ثبات حركة الآخر مهما تغيّرت الحالة التركيبية .

---

[1] - تمام حسان ، اللغة بين المعيارية والوصفية ، ص 44 .

[2] - سيبويه ، الكتاب ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، دار الكتب العلمية ، القاهرة ، ط3 ، 1988 ، ج1، ص 343 .

[3] - عبده الراجحي ، دروس في المذاهب النحوية ، دار المعارف الجامعية ، مصر ، ط1 ، 1988 ، ص 18 .

3) **التصنيف** : أما فيما يخص التصنيف فنلاحظ أن سيبويه يقسّم الكلام إلى " اسم وفعل وحرف " [1] وقسّم الكلام أيضا من حيث الجنس إلى مذكر ومؤنّث ومن حيث العدد إلى : مفرد ومثنى وجمع فالمفرد يرفع وينصب ويجرّ بحركات مختلفة ، والمثنى يرفع بالألف والنون وينصب ويجر باليان والنون ... وغير ذلك .

وقد صرّح سيبويه بأن هذا كله من كلام العرب قائلا : " ولم يؤخذ ذلك إلا من العرب " [2] ، فقد تمكن سيبويه من وصف الحقائق اللغوية كما هي في الواقع ، داعيا متكلمي اللغة احتداء سننهم في الكلام وبهذا يمكن القول إنه توخى في ذلك الموضوعية حيث اعتمد فيها الوصف رغم أنه يتجاوزه غالبا إلى التفسير والتحليل ويتجلى ذلك من خلال قوله " فَقِف على هذه الأشياء حيث وقفوا ثم فسرْ " [3] ، فتبين من قوله هذا بأنه اعتمد الوصف وهذا واضح من خلال كتاب " الكتاب " ، كون سيبويه وغيره من النحاة الأوائل كان هدفهم التأصيل ، بمعنى وضع قوانين للحفاظ على اللغة من اللحن ، إضافة إلى الخلط في اللهجات ، حيث نقل عن قبائل عدة وقد اهتم بالشكل في غالب الأحيان وغيرها.

نلاحظ إذا أنّ أسس المنهج الوصفي نجد لها جذورا في النحو العربي ، حيث اتجه فيه النحاة وجهة تعليمية . وهذا ما قامت عليه الدراسات اللغوية عند العرب وخاصة عند سيبويه في كتابه " الكتاب " وعند غيره من اللغويين ، وخير دليل على ذلك كونه " أقام قواعده على الاستعمال اللغوي " . [4]

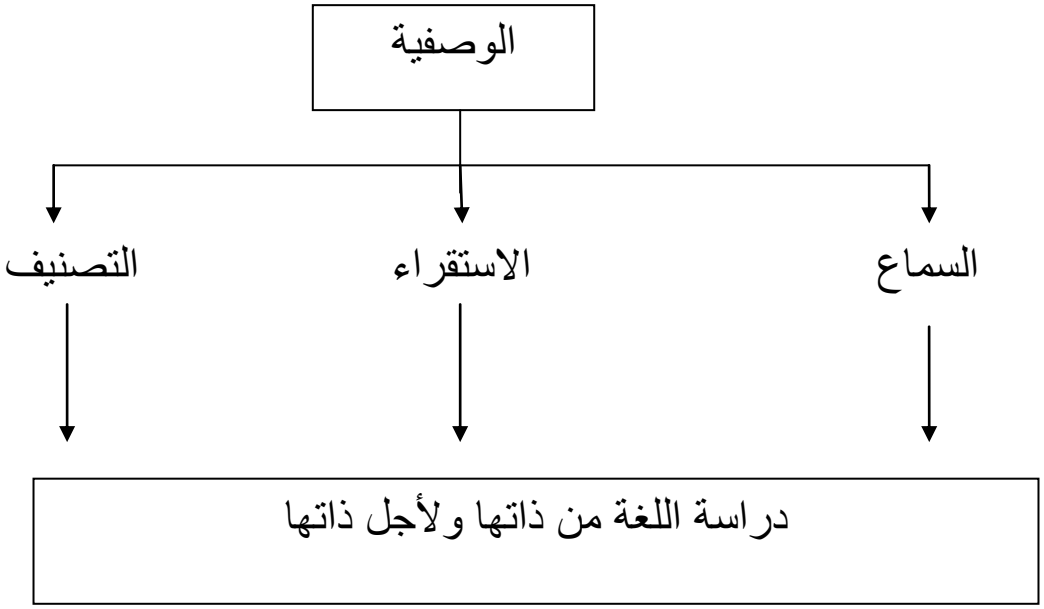
---

[1] - سيبويه ، الكتاب ، ص 12 .
[2] - المرجع نفسه ، ج1 ، ص 237 .
[3] - سيبويه ، الكتاب ، ج1 ، ص 266 .
[4] - عبده الراجحي ، النحو العربي والدرس الحديث (المنهج) ، ص 55 .

والدكتور حاتم الضامن لا يختلف مع الدكتور أنيس فريحة في كون المنهج الوصفي هو المنهج الأصلح والأمثل للدراسة اللغوية ، لذا نجده يقول : " اما المنهج الوصفي فهو المنهج الصالح لدراسة اللغة على أساس موضوعي ، وهذا المنهج العلمي الموضوعي بالإضافة إلى ذلك يحقق فائدة علمية ذات نفع عاجل ، وهي تعليم الناس اللغات الأجنبية ، وتعريفهم الطريقة الصحيحة لاستخدامهم لغاتهم " [1] .

وعلى هذا الأساس فإنّ الوصفية زادت اللغة ثراء واستطاع العلماء أن يقفوا عند جميع الظواهر اللغوية ويدرسوها دراسة مستقلة عن باقي الدراسات الأخرى كالظاهرة الصوتية والمورفولوجية والتركيبية والدلالية وتوصلوا إلى ذلك بفعل التلاقح مع علماء الغرب وعلى رأسهم دي سوسير هذا التلاقح من شأنه أن يضيف شيئا جديدا .

وهذا الرسم يوضح الأسس التي اعتمدتها الوصفية في دراستها للغة .



[1] - ينظر : الاتجاه التوليدي في النحو العربي الحديث – دراسة في فكر خليل أحمد عمايرة من خلال كتاب في نحو اللغة وترابطها ، شهادة ماجستير ، زكموط بوبكر ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، 2012/2011 ، ص 31 .

3- مميزات المنهج الوصفي :

1) الاهتمام باللغات الحية والعزوف عن دراسة اللغات القديمة :

إنّ مما يتميز به المنهج الوصفي الاهتمام بواقع الظاهرة اللغوية وليس بتاريخ تطورها كما يفعل المنهج التاريخي ولذا كان تركيزهم في وصفها من خلال واقعها المنطوق ، وليس من خلال الوثائق المكتوبة كما يفعل أصحاب المنهج التاريخي . [1] المقصود هنا أن المنهج الوصفي عند دراسة اللغة يهتم بالظاهرة اللغوية من خلال واقعها المنطوق ، وينفي الاهتمام بتاريخ تطورها .

2) **الاهتمام بالنحو التعليمي** : فقد عمدت الدراسات التعليمية إتباع المنهج الوصفي في وضع الكتب التعليمية ، وهو منهج يهدف إلى وصف الظاهرة اللغوية من دون مقارنتها أو الوقوف على مراحل التطور التي سبقت بل يصفها كما هي من جهة اطراد قواعدها ومدى شيوع هذه القواعد ، فإن أراد الباحث الوصفي أن يقف مثلا على أي عضو من أعضاء الجسد ألزم لمعرفة اسمه [2]... ويتضح لنا أن الدراسات التعليمية اعتمدت في دراستها على المنهج الوصفي في وضع الكتب التعليمية من أجل وصف وتحليل الظواهر اللغوية .

3) **الاهتمام باللغات المحكية** : وقد يهتم أصحاب المنهج الوصفي باللغة في صورتها المنطوقة لا المكتوبة ، وأما هؤلاء فقد أعطوا للهجات عناية لم يعطوها اللغات الرسمية ، ولاسيما إذا كانت هذه اللغات تقتصر على الكتابة دون الحديث كاللاتينية واليونانية القديمة مثلا .

---

[1] - المنهج الوصفي في كتاب (في النحو العربي نقد وتوجيه) ، مهدي المخزومي ، سهيلة ، مجلة سرّ من رأى ، المجلد 4 ، العدد 11 ، السنة الرابعة ، 2008 ، ص 39 – 40 .

[2] - المرجع نفسه ، ص 39

وبهذا فقد أسفرت الدراسات الوصفية للهجات عن تقسيم اللغة الواحدة على مستويات

1-معيارية Stendard language .

2- لهجية Dialect .

3- لغة العامة Slang .

4- لغة الخاصة Jaryan .

5- المبتذلة Vulgarisms .

إلى غير ذلك من التقسيمات التي يراعي فيها اختلاف الحرفة والطبقة الاجتماعية والمذهب والبيئة .[1]

وقد يتبين لنا من خلال هذا أنّ المنهج الوصفي يهتم باللغة المنطوقة لا المكتوبة . ولهذا قامت الدراسات الوصفية بتقسيم اللغة الواحدة على عدّة مستويات من أجل العناية بها والحفاظ عليها .

[1]- المنهج الوصفي في كتاب (في النحو العربي نقد وتوجيه) ، مهدي المخزومي ، ص 40 .

المبحث الثاني : تعليمية النحو العربي في ضوء المناهج الحديثة .

أوّلا : المنهج التحويلي :

إنّ التحويلية تعنى بالداخل أو بالبنية العميقة للغة ، ومنها تنتقل إلى الظاهر أو الشكل ، وتبني نظريتها على أساس توليد الجمل والتحويل من البنية العميقة للغة إلى البنية الظاهرة وفق قواعد استنباطية معيّنة ، وتدعى هذه العملية التحويل (Transformation) وتسمى القواعد المنظمة لها بالقواعد التحويلية والأهم في هذا المقام هو أنّ المبنى العميق للجمل له أهمية خاصة في البحث اللغوي ، وقد تفطن إلى ذلك نحاة العرب القدامى وذلك قبل أن يعرفه أو يتفطن إليه الغربيون ، وقد لخص بعض الباحثين للجوانب التحويلية في النحو العربي بالأمور الآتية :

" – قضية الأصلية والفرعية : النكرة أصل المعرفة ، المفرد أصل الجمع ... الخ .

- قضية العامل .
- قواعد الزيادة والاقحام ، قواعد إعادة الترتيب ، التقديم والتأخير وما أشبه ذلك ... " [1] . فكل هذه القضايا تمثل مظاهر التحويلية في النحو العربي التقليدي وخاصة قضية العامل ، حيث نظروا إلى اللغة نظرة عقلية قوامها الإدراك والفهم لمعاني الكلمات مفردة ومركبة ، والعناية بالأساليب المختلفة للجمل ، بمعنى محاولة الكشف عن البنية العميقة للجملة وصولا إلى أشكالها المختلفة في الظاهر ، وعليه لم يكن تشومسكي (Chomsky) أوّل من تفطّن إليه وإن كان أوّل من وضع

[1] - عثمان أمين ، فلسفة اللغة العربية ، سلسلة المكتبة الثقافية ، القاهرة ، ط1 ، 1965 ، ص 23/ 24 .

له هذا المصطلح في حين نجده عند العرب بمصطلحات مختلفة كالتلميح والتصريح ... الخ .

ويعتبر (هاريس) رائد هذا المنهج ، فهو الذي مهد الطريق لمنهج وصفي يسمّى (التحليل التحويلي) وقد عرّف التحويل قائلا : " هو عملية نحوية تغير ترتيب المكونات داخل جملة ما و بوسعها حذف أو إضافة عناصر أخرى إليها "[1] .

يتضح لنا أن المنهج التحويلي هو تلك القواعد التي تحول البنية العميقة للغة إلى البنية السطحية بواسطة عناصر التحويل المختلفة : كالحذف والزيادة وتغيير الترتيب . فالتوليدية إذن نسبة إلى توليد الجمل وإنتاجها بكم كبير وبشكل غير متناه مع التنويه إلى أنها مرتبطة في أساسها بالجانب العقلي لإنتاج الجمل أو ما يسمّى بالبنية العميقة للغة .

إنّ المنهج التحويلي التوليدي يهتم بوصف وتحليل القواعد النحوية عند الناطقين بنفس اللسان ، حيث يبدأ ذلك من البنية العميقة وصولا إلى البنية السطحية ، وتحتل البنية العميقة مكان الصدارة في النحو التوليدي ؛ لأنها تشكل أساسه النموذجي نظرا لامتلاكها العناصر الضرورية لتأويل الجملة وإنتاج البنية السطحية ، والذي نلاحظه هو أنّ هذه الأفكار التي جاءت في النحو التوليدي تعود جذورها إلى النحو العربي ، وهذا ما أكّده حسان تمام : ومثل لها ببعض الأمثلة في اللغة العربية وعقب عليها قائلا : " إنّ النحو العربي لم يكن بعيدا عن هذه الأفكار التي جاءت في النحو التحويلي وكانت حجته في ذلك أن كل

[1] - رمضان عبد الثواب ، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط1 ، 1983 ، ص 189 .

تطبيق على مذهب النحو التحويلي ، قد تم بالاستناد إلى قواعد النحو في العربية ووضّح على النحو الآتي :

أ- **قانون التوزيع** : إن مصطلح (التوزيع) الذي وظّفه " زليج هاريس " (Z.Harris) كان يقصد من ورائه الموقع الذي يحتله العنصر اللغوي في اللسانيات المختلفة ومدى تأثيرها (السياقات) على هذا العنصر اللغوي ، وهذه الفكرة موجودة في النحو العربي ... " [1] . مثال ذلك " تعدّد وجوه (ما) في الجملة حسب السياق الذي تتوزّع فيه وهي كما يلي : " [2]

1- " ما " النافية : قال تعالى : {{ وما جَعَلْنا لبشرٍ من قبْلِكَ الخلدَ أفإن مت فهم الخالدون }} . سورة الأنبياء ، الآية 34 .

2- " ما " المصدرية : قال تعالى : {{ أ قد نصركمُ الله في مَواطِنَ كثيرةٍ ويمَ حُنينٍ إذا أعجبَتْكُمْ كثرَتُكُم فلم تُغنِ عنكم شيئا وضاقتْ عليهم الأرض بما رَحُبَت ثم وليتم مدبرين }} سورة التوبة ، الآية 25 .

3- " ما " الاستفهامية : قال تعالى : {{ وما تِلكَ بيمِينِكَ يا موسى }} سورة طه ، الآية 17 .

4- " ما " التعجبية : في قوله تعالى : {{ قُتِلَ الإنسانُ ما أكْفَرَهُ }} سورة عبس ، الآية 17 .

5- " ما " الشرطية : في قوله تعالى : {{ وما تَفعلوُا من خيرٍ يعلَمُهُ الله }} سورة البقرة ، الآية 197 . وغيرها من السياقات التي تتموضع فيها " ما " .

---

[1] - محمود احمد نحلة ، مدخل إلى دراسة الجملة العربية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ط2 ، 1988 ، ص 76 .

[2] - محمود سليمان ياقوت ، فقه اللغة وعلم اللغة ، دار المعرفة ، مصر ، ط2 ، 1991 ، ص183.

ب- **قواعد الحذف** : إن طريقة تفسير النحو التحويلي لظاهرة (الحذف) هي نفسها التي قدمها النحو العربي .

ج- **قواعد الزيادة** : وهو ما يطلق عليه في الجملة العربية (فضلة) وأما فيما يخص قضية العامل " فقد أصبحت شيئا مقررا مؤكّدا عليه في التحليل النحوي للجملة وبالخصوص عند التحويليين " [1] فقضية العامل تبرز لها اهتمام النحاة العرب بقضية التحويل التي اعتمدها الغربيون .

وإذا كان النحو التحويلي يميّز بين نوعين من الجمل : البسيطة والمركبة ، فإنّ الجمل المركبة تتشكل انطلاقا من الجمل البسيطة ، فهذه الخاصية موجودة في النحو العربي ، وقد قال أحد الباحثين بهذا الصدد : " ... وهذا نظير ما نجده في النحو العربي من الصدور عن الجملتين الاسمية والفعلية في صورتهما البسيطة ورصد التغيرات التي تجري عليهما " [2] ، وهذا ما يؤكّد هذه الخاصية عند العرب ، خاصة في قضية المسند والمسند إليه .

وعلى هذا فإن البحث الحديث لقد استفاد كثيرا من الجهود العلمية التي قام بها النحاة العرب خاصة في قضية بناء الجملة وإن اختلفت نظرة اللغويين المحدثين للجملة عن نظرة نحاة العرب ، وربما يعود ذلك إلى عدم الاهتمام الكافي لبعض المباحث في كتب النحو التقليدية .

ثانيا : المنهج التداولي : يعني دراسة اللغة أثناء الاستعمال ولهذا اهتم اللغويون المحدثون بذلك وعلى رأسهم طه عبد الرحمن الذي اختار له مصطلح " التداوليات " ويقول بهذا الشأن : " ... وقد وقع اختيارنا منذ 1970 على مصطلح التداوليات مقابلا للمصطلح الغربي (براغماتيقا) لأنه يوفي المطلوب

[1] - محمود احمد نحلة ، مدخل إلى دراسة الجملة العربية ، ص 55 – 56 .
[2] - المرجع نفسه ، ص 56 .

حقّه باعتبار دلالته على معنيين (الاستعمال) و (التفاعل) معا . ولقي منذ ذلك الحين قبولا من الدارسين الذين أخذوا يدرجونه في أبحاثهم " [1] . أما فيما يخص تحديد هذا المفهوم (التداولية) فصحيح أنه لا نجده لدى العرب قديما إلا أنّ المحدثين تداركوا ذلك ، وحدّدوا معناه قائلين : " هو وصف لكلّ ما كان مظهرا من مظاهر التواصل والتفاعل بين صانعي التراث من عامة الناس وخاصتهم " [2] ويقصد من هذا الإلمام بكل جوانب الخطاب .

وكما حدّده مسعود صحراوي معرّفا إياه تعريفا قيّما من خلال كتابه (التداولية عند العلماء العرب) قائلا " ... وهو مذهب لساني يدرس علاقة النشاط اللغوي يدرس علاقة النشاط اللغوي بنجاح ، والسياقات والطبقات المقامية المختلفة التي ينجز ضمنها " الخطاب " رسالة تواصلية واضحة وناجحة أو البحث في أسباب الفشل في التواصل للغات الطبيعية " [3] .

يتبين من خلال هذا القول أن العرب والعلماء اهتموا بالجانب اللساني واللغوي والسياقي .

وأما عن قيمة هذا المنهج فقد جعله طه عبد الرحمن أهم ما تقوم عليه الدراسة التراثية نظرا لتميزه بقواعد محدّدة قائلا " لا سبيل إلى معرفة الممارسة التراثية بغير الوقوف على التقريب التداولي الذي يتميّز عن غيره من طرق معالجة المنقول باستناده إلى شرائط مخصوص ، يفضي عدم استيفائها إلى

[1] - طه عبد الرحمن ، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام ، المركز اليقافي العربي ، المغرب ، ط2 ، 1988 ، ص 27 .
[2] - المرجع نفسه ، ص 244 .
[3] - مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب – دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي - ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت ، ط1 ، 2005 ، ص 05 .

الإصرار بوظائف المجال التداولي فضلا عن استناده إلى آليات صورية محدّدة "[1].

والمقصود هنا انه لا يمكن استبعاد المنهج التداولي عن الدراسات اللغوية القديمة ، لأن العرب تمكنوا من تمثيل هذه المناهج في دراساتهم وأبحاثهم اللغوية دون تقديمها فكأنها كانت ماثلة في أذهانهم فقط ، فلم يقع اهتمامهم على تقديم المنهج بقدر اهتمامهم بالمادة اللغوية وجمعها .

وخلاصة لما سبق ذكره يمكننا القول أن التداولية تدرس كيفية فهم الناس إنتاجهم لفعل تواصلي أو فعل كلامي في إطار موقف كلامي ملموس ، الذي حدّد بعد ذلك كمنهج سياقي موضوعه بيان فاعلية اللغة متعلقة بالاستعمال من حيث الوقوف على الأغراض والمقاصد ومراعاة الأحوال فامتازت بذلك عن غيرها من المناهج بأنها لا تفصل الإنتاج اللغوي عن شروطه الخارجية ، ولا تدرس اللغة الميتة المعزولة بوصفها نظاما ، وإنما تدرسها بوصفها كيانا مستعملا .

ثالثا : المنهج البنيوي :

أبدت البنيوية اهتماما كبيرا بالمستويين الصرفي والنحوي والتركيبي لأنّ هذه المستويات تعتبر الأساس أو المبدأ الذي قامت عليه فالبنية " مجموعة منسجمة من العناصر والوحدات ، وهذه الوحدات تركب بعضها على بعض بكيفية

[1] - طه عبد الرحمن ، تجديد المنهج في تقويم التراث ، المركز الثقافي العربي ، المغرب ، ط1 ، 1993 ، ص 16 .

خاصة تؤدّي المعنى في الخطاب بكيفية خاصة ، إنها نظام متناسق الأجزاء "[1] .

والبنيوية هي " منهج عام يأخذ اللغة على أنها بناء أو هيكل أشبه بالهيكل الهندسي المتشابكة وحداته ذات الاستقلال الداخلي ، والتي تتخذ قيمها بالعلاقات الداخلية بينها ، وذلك بمعزل عن أية عناصر خارجية ، كصاحب النص المنظوق أو المكتوب ، والسياق الخارجي أو غير اللغوي " .

وهكذا فإن البنيوية " نظرية علمية تقوم على سيطرة النظام اللغوي على عناصره وتحرص على الطابع العضوي لشتى التغيرات التي تخضع لها اللغة "[2] .

والمنهج البنيوي يقوم على استخراج الوحدات التي يتم إدراجها في نظام تقابلي بتقطيع مدرج الكلام إلى أدنى القطع الصوتية في الفونولوجيا حيث تنتهي بالحكم على القطعة فيما إذا كانت تدخل في نظام معين أو أنها وجه من وجوه الأداء ، وهذا التحليل يعتمدونه كذلك بالنسبة للدوال ، حيث يقطعون الكلام إلى أصغر أجزائه ما يدلّ على معنى ثم تصنف الدوال إلى أصناف وقد أثبت من خلال هذا التحديد أن البنيوية نزعت في ذلك منزع الفلسفة الأرسطوطالسية قائلا " هو مبدأ الهوية الذي يكتفي أساسا بتشخيص العناصر والوحدات ، بانيا كل ذلك على مبدأ التقابل بين العناصر الصوتية ، وهو أساس النظرة التشخيصية التي ينظر أصحابها دائما إلى الأشياء كأشياء وكذوات ولو كانت

[1] - قضايا اللسانيات العربية الحديثة بين الأصالة والمعاصرة من خلال كتابات أحمد مختار ، شهادة دكتوراه ، صورية جغبوب ، جامعة فرحات عباس ، سطيف ، الجزائر ، 2012/2011 ، ص 94.

[2] -المقاربة النصية في ضوء المنهج التواصلي ، بلغوثي عودة ، شهادة ماجستير ، جامعة عبد الحميد بن باديس ، مستغانم ، 2015/2014 ، ص 38 – 39 .

أحداثا وهي نظرة تأملية محضة " [1] ؛ حيث يقوم الباحث بوصف العناصر الصوتية محاولا الوصول إلى تكوين الوحدات المورفولوجية لتكوّن بدورها العبارات أو الجمل ، ويبرز ذلك العلاقة بين المعنى والمبنى ، وقد كان هذا هدف النحاة وعلماء اللغة في التراث العربي .

لهذا تفطن النحاة العرب إلى أن الأساس في توزيع الوحدات اللغوية مرتبط بما يحيط بها أو بما يجاورها من وحدات أخرى . ولهذا فالبنيوية برعت في وضع مناهج فعّالة خاصة تلك المتعلقة بالتواصل ، كما قامت بتحليل الجمل إلى المقومات المباشرة الذي يرجع إليها الفضل في تبيين وإبراز الكيفيات التي تنظم فيها العلاقات بين الأركان في الجملة .

[1] - عبد الرحمن الحاج صالح ، المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي ، مقال منشور ، الكويت ، 1989 ، ص 07 .

الفصل الثاني :

المقاربة النصية .

المبحث الأوّل : المقاربة النصية (مفاهيم)

أولا : مفهوم المقاربة (لغة واصطلاحا) .

ثانيا : مفهوم النص (لغة واصطلاحا) .

ثالثا : مفهوم المقاربة النصية .

المبحث الثاني : المقاربة النصية (أهميتها ، ميزاتها ، معاييرها).

أولا : أهمية المقاربة النصية .

ثانيا : ميزات المقاربة النصية .

ثالثا : معايير المقاربة النصية .

المبحث الأوّل : المقاربة النصية (مفاهيمها) .

أولا : مفهوم المقاربة .

- **لغة :**

1) يرجع مدلول مصطلح المقاربة في اللغة إلى الدنو والاقتراب مع ملامسة الحق . يقال " قارب فلان فلانا ، إذا دناه ، كما يقال قارب الشيء إذا صدق وترك الغلو ومنه : قرب أي أدخل السيف في القراب " [1] .

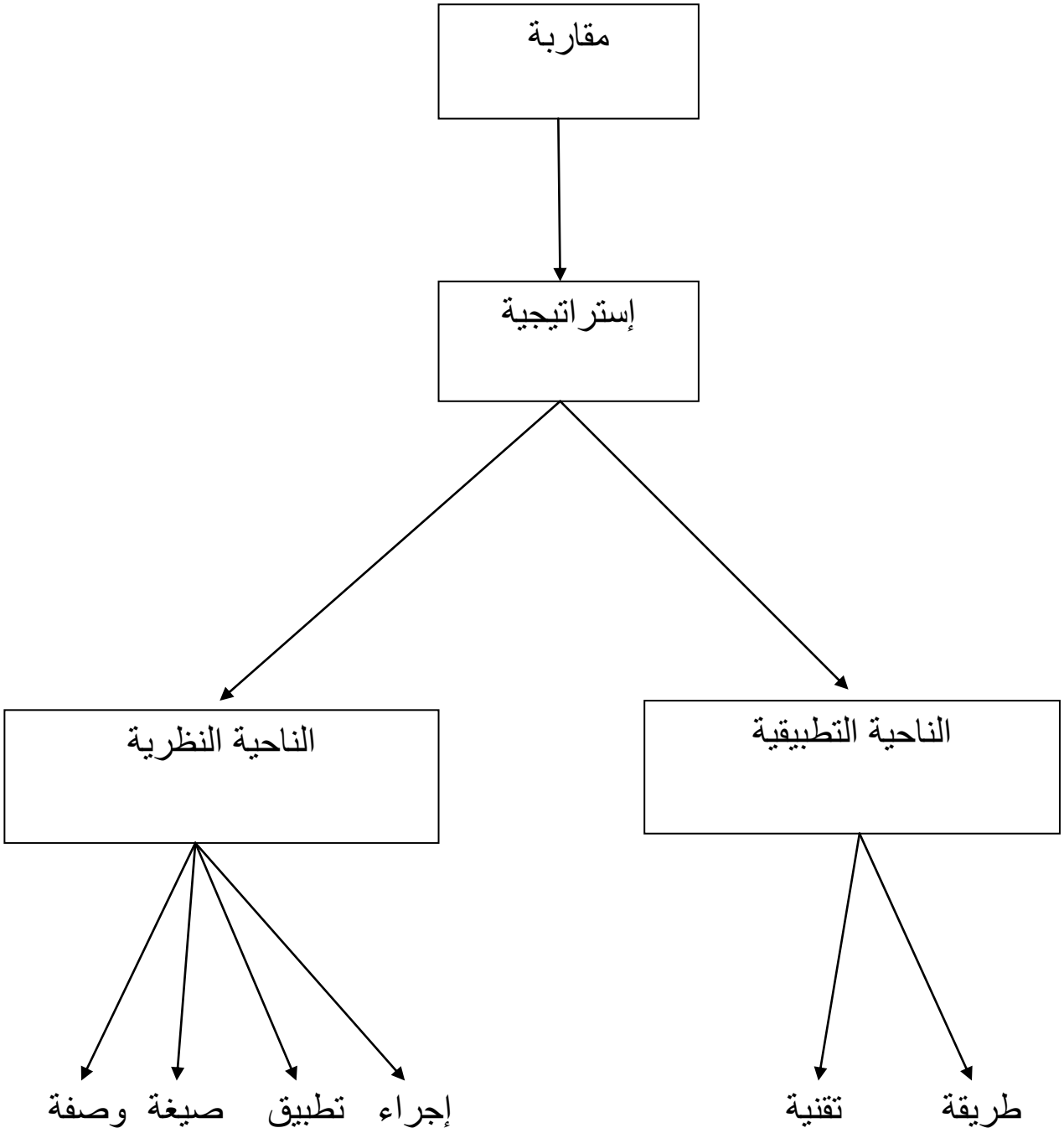
2)" مصدر غير ثلاثي على وزن (مُفاعلةُ) فعله (قارب) على وزن (فاعل) المضارع منه (يقارب) : ومثله قاتل ، يقاتل ، مقاتلة ، وهي تعني في دلالتها اللغوية المعنى دناه وحادثه بكلام حسن " [2] .

- اصطلاحا : " كيفية دراسة مشكل أو معالجته أو بلوغ غاية وترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يجنده فيه لحظة معينة ، وترتكز كل مقاربة على إستراتيجية للعمل من الناحية النظرية : إستراتيجية طريقة ، تقنية ، ومن الناحية التطبيقية : إجراء ، تطبيق ، صيغة ، وصفة [3] .

ويتضح لنا من هذه المقولة أن المقاربة النصية تضع المتعلم أمام المشكلة التي يراد منه حلها وتدفع به إلى تناولها بقوة مما يقود إلى الحل الذي يجعله قادرا على الحكم على قدراته وإمكاناته اللغوية في حل المشكلات التي يعرضها عليه النص ، بحيث أن كل مقاربة تركز على إستراتيجية للعمل يوضحها هذا الرسم على النحو التالي :

---

[1] - المجند في اللغة والإعلام ، دار الشروق ، بيروت ، ط 30 ، د.ت ، مادة قرب .
[2] - المنجد في اللغة والآداب والعلوم ، المطبعة الكاثوليكية ، بيروت ، د.ط ، 1958 ، ص 616.
[3] - الحاسوب في تعليمية اللغة العربية – مقاربة نصية - ، السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا، شهادة ماجستير ، حمزة بوكثير ، مستغانم ، 2014 / 2015 ، ص 85 .



رسم يوضّح استراتيجيات المقاربة.

ثانيا : مفهوم النص .

توجد تعريفات عديدة للنص لا يمكن حصرها وكل تعريف بعكس وجهة نظر صاحبه والمنطلقات النظرية والخلفيات المعرفية التي ينطلق منها وسنعرض هنا لمفهوم النص :

1- لغة :

" ورد في لسان العرب لابن منظور في مادة " نصص " : نصص النص : فعك الشيئ ، نص الحديث ، ينصه نصا : رفعه ، وكل ما اظمر فقد نص ، وقال عمر بن دينار : ما رأيت رجلا أنص للحديث من الزهري ، أي أرفع له وأسند . يقال : نص الحديث إلى فلان أي رفعه ، وكذلك نصصته إليه . ونصت الصبية جيدها : رفعته . وأصل النص أقصى الشيء وغايته ، ثم سمي به ضرب من السير السريع ، ابن الأعرابي : النص الإسناد إلى الرئيس الأكبر ، والنص التوقيف والنص التعيين على شيء ما ونص كل شيء منتهاه وفي الحديث عن علي رضي الله عنه قال : إذا بلغ النساء نصّ الحقاق فالعصبة أولى ... يريد بذلك الإدراك والغاية . وقال الأزهري : النص ، أصله منتهى الأشياء ، ومبلغ أقصاها ، ونصص الرجل عزيمه ، إذا استقصى عليه ؛ ومنه قول الفقهاء نص القرآن ونص السنة أي ما دل ظاهر لفظهما عليه من الأحكام ونص الشيء حركه ، ونصنص لسانه ، إذا حركه والنصنصة تحرك البعير إذا نهص من الأرض " [1] .

[1] - ابن منظور ، لسان العرب ، ج6 ، دار لسان العرب ، بيروت ، 1988 ، مادة (نصص) ، ص 648 .

2- اصطلاحا :

إن كلمة نص (Textus) اللاتينية مشتقة من فعل نص (texer) ومعناه العربية " نسج ، ولذلك فمعنى النص هو النسيج " ومثلما يتم النسج من خلال مجموعة من العمليات المفضية إلى تشابك الخيوط وتماسكها بما يكون قطعة من قماش متينة ومتماسكة ، " فالنص نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض هذه الخيوط تجمع عناصر المختلفة والمتباعدة في كل واحد هو ما يعرف بالنص " [1] . وإذن فالنص مرتبط بمفهومه الأولي بمفهوم النسيج والحياكة لما يبذله الكاتب فيه من جهد في ضم الكلمة إلى الكلمة والجملة إلى الجملة وكذلك لما يبذله من جهده في تنظيم أجزائه .

وتذهب جوليا كريستيفا " J. Kristeva " إلى أنّ النص " جهاز شبه لساني " para linguistique " يعيد توزيع نظام اللسان " langue " عن طريق ربطه بالكلام " parole " التواصلي راميا بذلك إلى الإخبار المباشر مع مختلف أنماط الملفوظات السابقة والمعاصرة " [2] .

ويرى " بول ريكور " " P. Recoeur " أن النص " خطاب تم تثبيته بواسطة الكتابة " [3] .

إن كل تعريف من هذه التعريفات يحيلنا إلى ما يناسب وجهة نظره ، فالتعريف جوليا كريستيفا يحدد النص كإنتاجية Productivité وعلاقته باللسان الذي يحصل فيه هي علاقة توزيعية ، أي علاقة هدم وبناء . ثم هو أيضا مجموعة

[1] - المناهج والوثائق المرافقة ، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد ، الجزائر ، مارس 2006 ، ص 61 .
[2] - سعيد يقطين ، انفتاح النص الروائي ، المركز الثقافي العربي ، ط1 ، 1989 ، ص 19 .
[3] - عز الدين المناصرة ، نص الوطن وطن النص ، شهادة في شعرية الأمكنة ، مجلة التبيين ، ع1، الجزائر ، ص 40 .

نصوص متبادلة أو متناصة ، إذ نجد في النص الواحد ملفوظات مأخوذة من نصوص عديدة غير النص الأصلي ويؤكّد " بول ريكور " على أن تثبيت النص بواسطة الكتابة ، أي أن النص هو ما نكتبه .

أما رولان بارت R. Brthes فقد عد النص نسيجا وحجاجا جاهزا يكمن وراءه المعنى القول : " فإننا سنشدد داخل النسيج على الفكرة التوليدية القائلة إن النص يتكون ويصنع نفسه من خلال تشابك مستمرا ولو أحببنا عمليات استحداث الألفاظ لاستطعنا أن نصف نظرية النص بكونها علم نسيج العنكبوت وشبكته " [1] .

يتبين من خلال قول رولان بارت حول النص أنه منتوج لعملية التشابك المستمر والانسجام والتماسك الذي يقيمها الكاتب للكلمات والجمل والمعاني التي تعطينا في النهاية نصا ، ورولان بارت يعد النص إنتاجية شأنه شأن ما ذهبت إليه جوليا كريستيفا .

أما فون ديك Van dijik فيفترض أن أي تحديد للنص يقتضي الانطلاق من نظرية أدبية محددة ، ويقول في مادة " نص " في معجم الآداب : " إن الخطاب هو في آن واحد فعل الإنتاج اللفظي ونتيجته الملموسة والمسموعة والمرئية بينما النص هو مجموعة البنيات النسقية التي تتضمن الخطاب وتستوعبه بتعبير آخر ، إن الخطاب هو الموضوع المجسد أمامنا كفعل أما النص فهو الموضوع المجرد والمفترض ، إنه نتاج لغتنا العلمية " [2] .

[1] - رولان بارث ، لذة النص ، تر : محمد الرقراقي ومحمد خير بقاعي ، مجلة العرب والفكر العالمي ، ع 10 ، 1990 ، ص 35 .
[2] - سعيد يقطين ، انفتاح النص الروائي ، ص 16 .

وعلى الرغم من الجهود التي بذلها " فان ديك " وغيره من الدارسين في هذا الميدان فإن " هاليداي Halliday " قد اكتسب شهرة كبيرة فهو أحد تلامذة فيرث " Firth " وتعد أعماله امتدادا لأعمال أستاذه ، ثم يذهب إلى تعريف النص بأنه " هو اللغة التي تخدم عرضا وظيفيا ؛ أي هو اللغة التي تخدم غرضا في إطار سياق ما ، وقد يكون النص منطوقا أو مكتوبا " [1] .

ومنه يتبين أن النص يتضمن المكتوب والمنطوق على أن يكون وحدة متكاملة دون تحديد حجمه طولا أو قصرا .

وعلى هذا الأساس فإن النص هو محور الفعل التربوي حيث إن نقطة الانطلاق هي النص ونقطة الوصول هي النص : لأنه يعد أحد المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها الحياة الاجتماعية .

ثالثا : مفهوم المقاربة النصية :

المقاربة النصية هي " رافد قوي يمكن المتعلم من ممارسة كفاءاته عن طريق تفعيل مكتسباته ، حيث إن النشاطات المقررة في تدريس اللغة العربية تنطلق من النص : فالنص يصبح المحور الرئيس الذي تدور في فلكه هذه النشاطات خدمة لملكة التعبير الكتابي والشفوي لدى التلميذ " . [2]

والمقصود بها هنا في السياق أن المقاربة النصية تسعى إلى تفعيل مكتسبات المتعلم القبلية ، وذلك باتخاذ النص منطلقا لتعليم الأنشطة اللغوية المختلفة ، الهدف منها خلق علاقة تواصل وتكامل بين مختلف المعارف .

[1] - يوسف نور عوض ، نظرية النقد الأدبي الحديث ، دار الأمين ، القاهرة ، ط1 ، 1994 ، ص 84 .

[2] - مشروع الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، اللجنة الوطنية للمناهج للمجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية ، جانفي 2005 ، ص 01 .

وهي من منظور بيداغوجي " مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل : وليس إلى دراسة الجملة ، إذ إن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر " [1] .

ويتضح من خلال هذه المقولة أن المقاربة النصية باعتبارها مقاربة تعليمية تهتم بدراسة النص ونظامه ، من حيث أنه خطاب متناسق الأجزاء ، تتخذه الأنشطة محورا تدور حوله لتحقيق كفاءات أربع وهي : الفهم ، الاستماع ، التعبير الشفوي ، التعبير الكتابي .

والمقاربة النصية تعتمد " على التماسك بين الجمل المشكلة للنص والتدرج النصي بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد في حركات حلزونية ، فالتلميذ وهو في مرحلة التحليل يقرأ أو يكتب ثم يجرب القراءة بكيفية أخرى ..." [2]

والمقصود بها هنا أن المقاربة النصية مقاربة لغوية بيداغوجية ؛ لأنها تربط دراسة اللغة بالنصوص ، كما تسهل في الوقت نفسه التجمع بينها وبين نشاطين اثنين وهما القراءة وإنتاج النصوص الكتابية أي التعبير الكتابي .

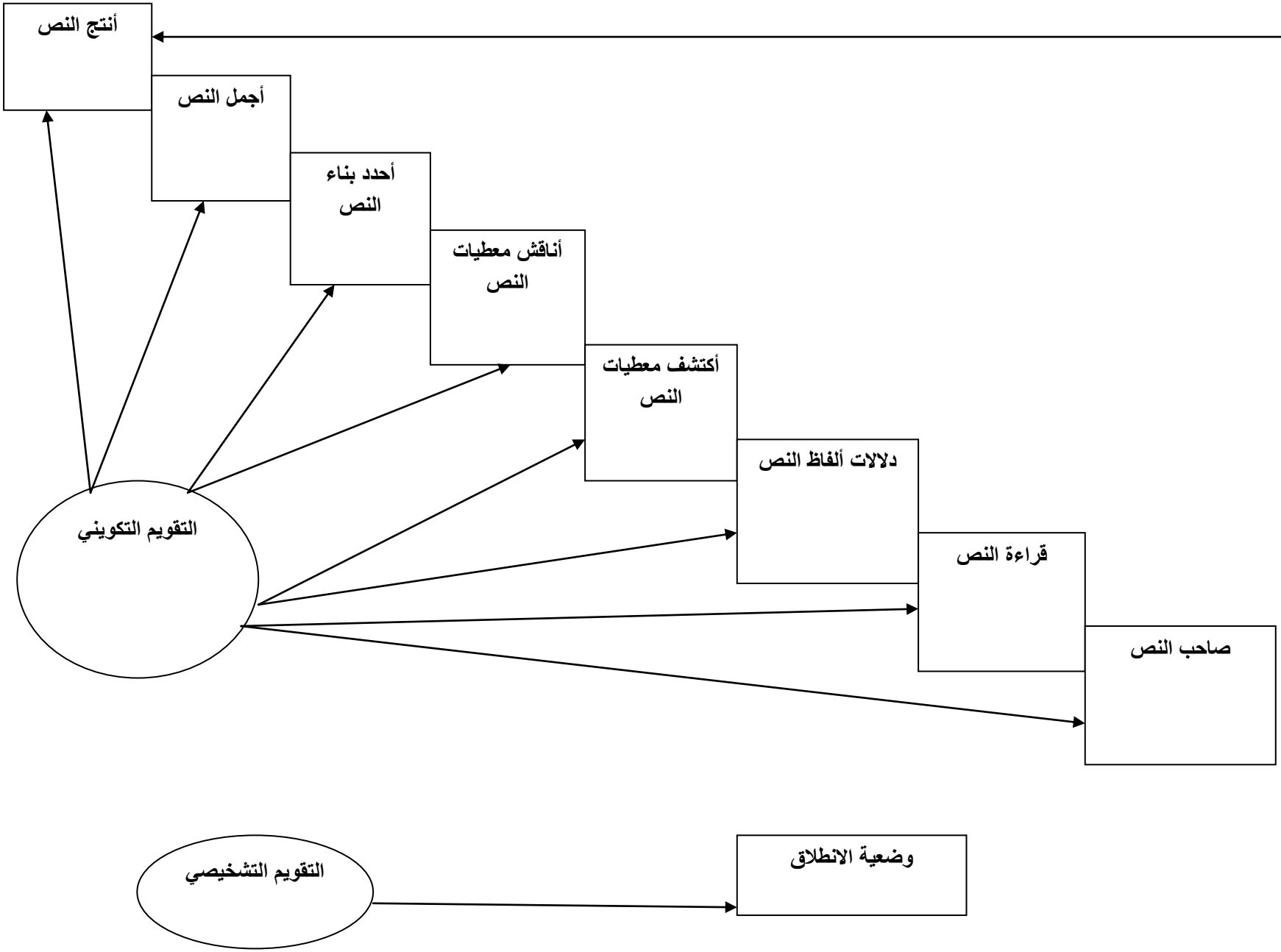
وقد وضعت المقاربة النصية في منهاج التعليم الثانوي لكونها تمثل لدى الدارسين من معلمين وأساتذة أهم الانشغالات التعليمية ؛ لأنها تسعى إلى تكوين شخصية المتعلم تكوينا كليا عن طريق بناء معارفه وأفكاره ، متخذة من النص النقطة الأولى التي تدور حولها جميع الأنشطة باعتباره بنية كبرى تظهر فيها

[1] - مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، ص 15 .

[2] - الوثيقة المرافقة ، منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي ، ديوان المطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2003 ، ص 07 .

كلّ المستويات اللغوية (صوتية ، صرفية ، نحوية ، دلالية ، أسلوبية) ، كما انعكست فيه مختلف المؤشرات السياقية (المقامية ، الثقافية ، الاجتماعية) وتستدعي المقاربة النصية في تدريس أنشطة اللغة العربية توظيف جملة من مفاهيم نحو النص .

إن مبدأ المقاربة النصية ينطلق من النص كمحور لكل التعليمات وحوله تدور الأنشطة جميعها من أدب ونصوص ومطالعة وتعبير . وليمضي المتعلم في سبيله لتلك المقاربة عليه أولا أن يثري رصيده اللغوي بمفردات جديدة ذات دلالات ، ويثري رصيده الفكري بأمور كثيرة كملامح بيئة صاحب النص ، والاطلاع على النمط وخصائصه ، عن طريق اكتشافه معطيات ذلك النص المدروس ومناقشتها مع تفحص تركيب فقراته ومدى اتساقها وانسجامها ، ثم يصل إلى آخر محطة من تحقيق المقاربة النصية وهو أن يكون قادرا على نسج نص على منوال الدرس المدروس ، باحترامه الخصائص المناسبة لنمطه، مدمجا تلك الظواهر المدروسة على اختلافها بعد أن انطلق من نص ، وهذا سلم يوضح مسار المقاربة النصية من خلال العملية التعليمية .



سلم المقاربة النصية .

المبحث الثاني : المقاربة النصية (أهميتها ، ميزاتها ، معاييرها) .

أولا : أهمية المقاربة النصية .

إن المقاربة النصية " مقاربة تعليمية تعلمية ، وظيفية تواصلية ، تستهدف الاستعمال الوظيفي للغة ، وتطوير جانبها المهاري الكفائي بأبعاده الشفوية والكتابية والتداولية لدى المتعلم " [1] .

يتبين من خلال هذه المقولة أن المقاربة النصية هي مقاربة تعليمية تؤدي إلى التواصل بين المعلم والمتعلم من خلال العملية التعليمية بحيث تعوّد المتعلم على بعض طرائق العامل من اجل التحكم في كفاءات التعبير والقراءة والكتابة.

وعليه فإن المقاربة النصية في تعليمية اللغات تعني أن يكون النص محور جميع التعلمات ومحور النشاطات والدروس الداعمة من نحو وصرف وبلاغة ... الخ . واعتماد النص يسمح للمتعلمين بالوصول إلى استنتاج رئيسي هو أن اللغة كل متكامل لا تجزئة فيها . بينما النص كوحدة لغوية لا مجال للتجزئة فيها .

فالنص من المنظور البيداغوجي " وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النفس وعلم الاجتماع ... الخ ، بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة

[1] - ينظر : الحاسوب في تعليمية اللغة العربية - مقاربة نصية – السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا ، شهادة ماجستير ، حمزة بو كثير ، جامعة عبد الحميد بن باديس ، مستغانم ، 2014 / 2015 ، ص 90 .

التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص وما في ذلك من فائدة جلية تعود بالنفع على العملية التعليمية " .[1]

يتضح لنا أن النص هو نقطة انطلاق الوحدة التعليمية من النص الأدبي ثم تتوسع الدائرة لتشمل بقية الأنشطة والمعارف اللغوية التي تتخذ منه محورا تدور حوله ، إذ لا يمكن تصور العملية التعليمية دون نصوص تنظم مختلف المؤسسات وتضبط قوانينها العامة والتدريس باعتماد النص هو أحد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق الكفاءة . وتتلخص هذه البيداغوجيا في كون النص هو المنطلق لانجاز جميع الأنشطة المقررة والإطار العام لإكساب المتعلمين مختلف المهارات اللغوية . ويتم ذلك بالنظر إلى النص على أنه مستويات مختلفة لا تتجزأ تمكن المتعلم من إنتاج اللغة حسب المواقف والأنشطة التعليمية .

فالمقاربة النصية تعتبر " أضمن طريقة لأجل إعداد المتعلم وإدماجه داخل نسيج المجتمع وذلك ببناء كفاءة الإنتاج الكتابي وتطويرها ليتجاوز المرحلة السلبية وإرساء علاقة حميمية يبين المعلم والمتعلم وبين المتعلم والمعرفة ، وتزويد المتعلم بالآليات التي تجعل منه فردا منتجا ومفيدا وقادرا على التكيف بشكل إيجابي مع الظواهر المعقدة " [2] .

ونستخلص من هذا القول أن أهمية المقاربة النصية تكمن في إعداد المتعلم من خلال بناء معارفه بنفسه وتقويته من أجل رفع مستواه العلمي والمعرفي ،

[1] - بشير إبرير ، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث ، الأردن ، ط1 ، 2007 ، ص 129 .

[2] - ينظر : واقع الدرس البلاغي في ضوء المقاربة النصية ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي الشعبة الأدبية انموذجا ، شهادة ماجستير ، عادل بلخيري ، مستغانم ، 2014 / 2015 ، ص 65 .

وإدماجه داخل نسيج المجتمع لبناء علاقة حميمية تواصلية بين معلمه والمعرفة.

وبناء على ما ذكر فإنّ أهمية المقاربة النصية تتلخص في النقاط التالية :

1- إسهام المتعلم في بناء معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي الملاحظة والاكتشاف .
2- التدرب على دراسة النص دراسة وافية تنضوي تحتها عدّة مجالات منها (المعجمية ، التركيبية ، الدلالية ، التذوق ...)
3- ينفتح المتعلم على مبادئ النقد ، وإبداء الرأي ، ويتربى على استخدام العقل في تقديير الأمور .
4- يقوي لديه الميل للتعبير والتواصل الشفهي .

ثانيا : ميزات المقاربة النصية :

وللمقاربة ميزات تتمثل في النقاط التالية :

1- تسمح المقاربة النصية بتفعيل المكتسبات النحوية والإملائية واستعمالها بكفاءة ودقة وسرعة لتلاقي ما وقع فيه المتعلم من لبس وزلل بإعطائه الفرصة للتصحيح الذاتي . [1]

يعني هذا أن المقاربة النصية تعمل على تطوير مكتسبات المتعلم من أجل رفع مستواه العلمي والمعرفي وذلك من خلال تصحيح أخطائه .

[1] - مداخلة بعنوان ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية ، تقدير الأستاذ : محمد راشدي .
related:www.infpe.edu.dz/seminaires/seminaire_mai_2014/pdf_doc/conf11.ppsx

2- تسمح بجعل المتعلمين في قلب العملية التعلمية التعليمية لبناء تعلماتهم بأنفسهم . [1]

يتبين من خلال هذا أن هذه المقاربة تجعل المتعلمين يقومون ببناء معارفهم وأفكارهم بأنفسهم وخاصة من خلال عملية التعليم والتعلم .

3- تعالج القواعد النحوية في سياق لغوي ، علمي ، وأدائي متكامل ، كما تقلل من الإحساس بصعوبة النحو ، وتساعد على فهم التراكيب . [2]

يتضح من هذا أن هذه المقاربة تساعد المتعلم على معالجة القواعد والتراكيب النحوية وفهمها ، وذلك راجع إلى الانتباه إلى المتعلم عند شرح الدرس النحوي من بدايته إلى نهايته ، وهذا م يجعله سهلا .

4- تجعل النحو وسيلة لأهداف أكبر هي : الفهم ، الموازنة والتفكير المنطقي ، كما تجعل الطالب يشعر بأن لغته متصلة بالحياة ، ويؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها في أذهان التلاميذ . [3]

المقصود من هنا أن المقاربة النصية هي النقطة الأهم في تحقيق الأهداف الكبرى ، وأن هذه المقاربة تبعث الثقة في المتعلمين وتشعرهم بأن لغتهم متصلة بحياتهم .

[1] - مداخلة بعنوان ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية ، تقديم : مداخلة محمد راشدي .
related:www.infpe.edu.dz/seminaires/seminaire_mai_2014/pdf_doc/conf11.ppsx

[2] - ينظر : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، طه علي حسن الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، عالم الكتب الحديث ، جدار للكتاب العالمي ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2009 ، ص 224 .

[3] - المرجع نفسه ، ص 225 .

5- تسمح الطريقة الحوارية ضمن المقاربة النصية بتفعيل الحوار سواء بين المتعلمين أو بين المتعلم والمعلم وفي بعدها الاجتماعي بين أفراد الأسرة والمجتمع . [1]

يتضح لنا من خلال هذه النقطة أن الحوار في المقاربة النصية ، يكون بالاتصال والتفاعل بين المتعلمين أو المتعلم والمعلم ، وأيضا في الواقع الاجتماعي بين أفراد الأسرة والمجتمع ، وهذا راجع إلى أن طريقة الحوار تعد أهم الطرق في المقاربة النصية .

6- تسمح المقاربة النصية بدمج الأنشطة وجعلها نسيجا بنائيا متراصا يشد بعضه بعضا ، نص أدبي ، قواعد ، بلاغة ... [2]

يتبين لنا أن المقاربة النصية تستدعي تدريس الأنشطة باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صونية ، صرفية ، نحوية ، دلالية ، أسلوبية) وهذا كله من أجل بناء نسيج متكامل البناء .

ومن خلال ما ذكر حول ميزات المقاربة النصية نستنتج أن كلما كانت الظروف التعليمية التعلمية مناسبة ومتكاملة البناء كلما آتت المقاربة النصية بشكل أفضل يثير حيوية المتعلمين وفضولهم .

ثالثا : معايير النصية :

1- **السبك : Cohésion** : وهو " يترتب على إجراءات تبدو بها العناصر السطحية surface على صورة وقائع يؤدي السابق منها إلى اللاحق ،

[1] - مداخلة بعنوان ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية ، تقديم ، الأستاذ محمد راشدي .
related:www.infpe.edu.dz/seminaires/seminaire_mai_2014/pdf_doc/conf11.ppsx

[2] - المرجع نفسه ، مداخلة محمد راشدي .

بحيث يتحقق لها الترابط الرصفي . ووسائل التضام تشتمل على هيئة نحوية للمركبات Phrases والتراكيب Clauses والجمل على أمور مثل : التكرار والألفاظ الكنائية والأدوات والإحالة المشتركة والحذف والروابط " [1] .

وينقسم السبك إلى قسمين : سبك معجمي Lexical Cohésion ويشمل التكرار والمصاحبة اللغوية ، وسبك نحوي Grammatical Cohésion ويشمل : الإحالة ، الاستبدال ، الحذف ، الربط .

2- **الالتحام : Cohérence** وهو " يتطلب من الإجراءات ما تنشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي واسترجاعه وشمل وسائل الالتحام على العناصر المنطقية كالسببية والعموم والخصوص ... الخ ،ويتدعم الالتحام بتفاعل المعلومات التي يعرضها النص مع المعرفة السابقة بالعالم " [2] .

3- **القصد Intentionnality** : وهو " يتضمن موقف منشئ النص من كون صورة ما من صور اللغة قصد بها أن تكون نصا يتمتع بالسبك والالتحام بحيث يظل القصد قائما من الناحية العملية حتى مع عدم وجود المعايير الكاملة للسبك والالتحام ، ومع عدم تأدية التخطيط إلى الغاية المرجوة وهذا التغاضي عامل من عوامل ضبط النظام يتوسط بين المرتكزات اللغوية في جملتها والمطالب السائدة للموقف " [3] .

---

[1] - روبرت دي بوجراند ، النص ، الخطاب والإجراء ، تأليف : تمام حسان ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط1 ، 1418 – 1998 ، ص 103 .
[2] - المرجع نفسه ، ص 103 .
[3] - المرجع نفسه ، ص 103 .

4- **القبول Acceptability** : وهو " يتضمن موقف مستقبل النص إزاء كون صورة ما من صور اللغة ينبغي لها أن تكون مقبولة من حيث هي نص ذو سبك والتحام " [1] ويعني ذلك أنّ القبول " مرتبط بمجموع الدلالات التي يطرحها النص بشرط تماسكها والتحامها ، وتحديدها بعيدا عن الاحتمالية الدلالية ، أو عن جوائز أكثر من وجه إعرابي " [2] .

5- **رعاية الموقف Situationality** : وهي " تتضمن العوامل التي تجعل النص مرتبطا بموقف سائد يمكن استرجاعه ، ويأتي النص في صورة عمل يمكن له أن يراقب الموقف ويغيره ... ، إن مدى رعاية الموقف يشير دائما إلى دور طرفي الاتصال على الأقل ، ولكن قد لا يدخل هذان الطرفان إلى بؤرة الانتباه بوصفهما شخصين " [3] .

6- **التناص Intertextualité** : وهو " يتضمن العلاقات بين نص ما ونصوص أخرى مرتبطة به وقعت في حدود تجربة سابقة ... " [4] .

ويقول دريدا : " النص لا يملك أبا واحدا ، ولا جذرا واحدا بل هو نسق من الجذور ... " [5] .

7- **الإعلامية Informativety** : وهي " العامل المؤثر بالنسبة لعدم الجزم Unortainty في الحكم على الوقائع النصية – أو الوقائع في عالم نصي Textual في مقابلة البدائل الممكنة ، فالإعلامية تكون عالية الدرجة عند كثرة البدائل ، وعند الاختيار الفعلي للبديل من خارج الاحتمال . ومع ذلك

---

[1] - روبرت دي بوجراند ، النص ، الخطاب والإجراء ، تمام حسان ، ص 103 – 104 .
[2] - أحمد عفيفي ، نحو النص – اتجاه جديد في الدرس النحوي – مكتبة زهراء الشرق للنشر ، القاهرة ، ط1 ، 2001 ، ص 81 .
[3] - روبرت دي بوجراند ، النص والخطاب والإجراء ، تمام حسان ، ص 104 .
[4] - المرجع نفسه ، ص 104 .
[5] - أحمد عفيفي ، نحو النص ، ص 82 .

نجد لكل نص إعلامية صغرى على الأقل تقوم وقائعها في مقابل عدم الوقائع " [1] .

ومن المعايير السبعة معياران تبدو لهما صلة وثيقة بالنص (السبك والالتحام) وإثنان نفسيان بصورة واضحة (رعاية الموقف والتناص) ، أما المعيار الأخير (الإعلامية) فهو بحسب التقدير .

[1] - روبرت دي بوجراند ، النص ، الخطاب والإجراء ، تمام حسان ، ص 105 .

الفصل الثالث :

الدراسة الميدانية .

أولا : إجراءات الطريقة .

- منهجية البحث .
- الاستبانة .
- مجتمع الدراسة .
- عينة الدراسة .

ثانيا : عرض النتائج ومناقشتها ،

- عرض النتائج .
- مناقشة النتائج .

أوّلا : إجراءات الطريقة .

يتضمن هذا الفصل الطريقة التي اتبعتها لتحقيق أهداف البحث ، إذ يعتمد على المنهجية ، مجتمع الدراسة والعينة المختارة للدراسة وأدوات الدراسة ، ثمّ عرض النتائج وتحليلها .

1/ منهجية البحث : قمت بدراسة وصفية تحليلية لمعرفة واستكشاف مدى نجاح عملية تعليم النحو العربي في ضوء المقاربة النصية ، وذلك بوصف الظاهرة وتحديد خصائصها وطبيعتها ومعرفة متغيراتها وأسبابها وتحليلها وتصنيفها ومناقشتها ثم استخلاص نتائجها .

وقد عززت هذه المنهجية بالمشاهدة الميدانية والمباشرة في القسم مع الأستاذة أثناء الحصص التدريسية لمعرفة مدى تفاعل المتعلم مع البرامج التعليمية الجديدة .

2/ الاستبانة : وهي تعد من أكثر أدوات البحث شيوعا ، لهذا اخترتها من أجل جمع المعلومات من الأشخاص المعنيين ، والاطلاع على آراء عينة البحث قصد التعرف على حقيقة مدى تفاعل التلاميذ مع طريقة النص الأدبي (المقاربة النصية) ولهذا أعددت الاستبيان الموجه لأستاذة التعليم الثانوي وبدأت الاستبيان بصفحة تضمنت الأسئلة الموجهة للأستاذة وكيفية الإجابة عليها ، وذلك بتحري الموضوعية في الإجابة والأمانة العلمية . أما الصفحات التي تلتها كانت عبارة عن أسئلة حول المقاربة النصية إذا كان معمول بها في المنظومة التربوية ومدى إسهامها في استيعاب التلاميذ لدروس القواعد والطرق التي يلجا إليها الأستاذ عند تقديمه درسه النحوي ، أما ثانيا فقد طلبت من الأستاذة إبداء رأيها واقتراحها حول استخدام طريقة النص الأدبي (المقاربة

النصية) في العملية التعليمية ، ولما يلجأ بعض الأساتذة لاستخدام طرق أخرى غير طريقة النص الأدبي مثلا الطريقة الاستقرائية ...

3/ مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من : مؤسسة التعليم الثانوي التي تحتوي على الأقسام النهائية والأساتذة ، وتلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آدب وفلسفة ، بولاية مستغانم ، الموسم الدراسي 2015 / 2016 . اخترت هذه السنة لأنها سنة نهائية والتي تربط تلميذ هذه المرحلة بمرحلة جديدة وهي المرحلة الجامعية .

4/ عينة الدراسة : ولإعداد هذه الدراسة اخترت عينة محددة من خلال الزيارة لثانوية بن زازة مصطفى ، ولقد اخترتها من أجل إجراء اختبار لتلاميذ الثانوية ، وخاصة قسم شعبة الآداب والفلسفة السنة الثالثة نهائي 3أف$_2$.

بعد إجراء الاختبار في هذه الثانوية اخترت عشوائيا هذا القسم وهو قسم السنة الثالثة شعبة الآداب والفلسفة الذي يتكون من 22 تلميذ ومعهم أستاذة الأدب العربي . وفي الأخير توصلت إلى قائمة التلاميذ التي تحتوي على 22 تلميذا من بينهم 5 ذكورا و 17 إناثا .

الجدول يوضح عينة الدراسة:

الثانوية	القسم	عدد التلاميذ	عدد الذكور	عدد الإناث
بن زازة مصطفى	3 أف $_2$	22	5	17
المـــــجـــــمـــــــوع ←—			22	

الملاحظة : يتضح من خلال الجدول أن عدد التلاميذ قليل وهذا ما يساعدهم على الانتباه للأستاذة ومشاركتها الدروس من خلال المناقشة والاكتشاف .

ثانيا : عرض النتائج ومناقشتها .

1/ عرض النتائج : تضمنت دراستي عدّة تساؤلات من بينها :

1- هل تسهم المقاربة النصية في استيعاب التلاميذ لدروس القواعد .

2- هل يلجأ الأستاذ إلى إتباع طريقة النص الأدبي أم أنه يتبع طرق أخرى مثل : الطريقة الاستقرائية ، الإستنتاجية ؟

3- هل المقاربة النصية في تعليمية النحو العربي معمول بها في المنظومة التربوية أم لا ، أو معمول بها ولكن بنسبة قليلة ؟

ولهذا لجأت لحضور حصص مع أستاذة الأدب العربي من أجل ملاحظة كيف يتم تقديم الدرس النحوي في السنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب والفلسفة ، وهل الأستاذة تتعامل بطريقة النص الأدبي (المقاربة النصية) أم أنها تستعين بطرق أخرى من أجل استيعاب التلاميذ للدرس النحوي . وهذه بعض النماذج عن ذلك .

الدرس الأوّل : وجوب تأنيث العامل للفاعل .

1-- التمهيد للدرس : الأستاذة في هذه المرحلة مهدت للعنوان ووضعت التلميذ هو الذي يكتشف فحواه ، ثم يدون على الصبورة .

- التأمل : عد إلى النص ولاحظ قول الكاتب : كتب التلميذ المثال على السبورة : " هذه الطبيعة الخلابة التي عبرت الأرض فيها عن نفسها أجمل تعبير بما أطلعته على سطحها ونثرته في شتى أرجائها " .
- قراءة الأستاذة للأمثلة : ثم طلبت من تلميذين أو ثلاث قراءتها . الأستاذة : ما هي الحالات التي يجوز فيها تأنيث العامل ؟ اذكرها .

التلميذ الأوّل : يجوز تأنيث العامل في خمسة مواضع :

إذا فصل الفاعل الظاهر الحقيقي التأنيث عن عامله " بغير وإلا وسوى " المثال : حضر – أو حضرت على الساعة الثامنة صباحا فاطمة .

الأستاذة : من يذكر الموضع الثاني من تأنيث العامل ؟

التلميذة : إذا كان الفاعل ظاهر مجازي التأنيث ، المثال : طلع – طلعت الشمس .

التلميذ الثالث : إذا كان الفاعل ضمير جمع تكسير عاقل ، نحو : التلاميذ اجتهدت أو اجتهدوا .

التلميذ الرابع : إذا كان الفاعل جمع تكسير لمذكر أو لمؤنث أو اسم جمع نحو : قام ، قامت الجواري ، حضرا أو حضرت النساء .

التلميذة الخامسة : إذا وقع الفاعل المؤنث بعد فعل جامد ، مثل نعم – نعمت الفتاة فاطمة .

2ـــأكتشف أحكام القاعدة : كتب التلميذ المثال الثاني على السبورة .

الأستاذة تأمّل : عبّرت الأرض – أطلعته .

الأستاذة : حدد الفاعل ؟ ما أنواعه ؟ ما العامل في رفع الفاعل ؟

التلميذ الأوّل : الفاعل هو الأرض ، نوعه : اسم ظاهر ، العامل فيه الفعل عبّر.

التلميذ الثاني : الفاعل هو " هي " ، نوعه : ضمير مستتر ، العامل فيه الفعل أطلع .

الأستاذة : ما الذي اتّصل بالفعل ؟

التلميذة : اتصل بالفعل الفاعل ، الأستاذة : نعم لأن الفاعل يتصل بالفعل .

الأستاذة : لماذا يجب تأنيث العامل ؟

التلميذة : يجب تأنيث العامل ، لان الفاعل اسم ظاهر لمؤنث حقيقي وكذلك لأن الفاعل في المثال الثاني ضمير مستتر يعود على المؤنث .

الأستاذة : اذكر الحالات الأخرى التي يجب فيها تأنيث العامل ؟

التلميذ الأوّل : يجب تأنيث الفاعل كذلك إذا كان الفاعل ضمير ظاهر أو مستتر يعود إلى جمع المؤنث السالم أو ما ألحق به مثل : المهندسات جاءت .

أو إلى جمع التكسير لغير العاقل (مؤنثا أو مذكرا) مثل : الشموس طلعت أو طلعن ، والأسود زأرت أو زأرن .

3ـــبناء أحكام القاعدة :

يجب تأنيث العامل :

1) إذا كان الفاعل ضميرا مستترا ، يعود على المؤنث الحقيقي او المجازي التأنيث مثل : سعاد حضرت ، النار اشتعلت .
2) إذا كان الفاعل مؤنثا حقيقيا متصلا بفعله المتصرف ، مثل : تعلّمت الفتاة ، تنوح الحمامة .
3) إذا كان الفاعل ضميرا مستترا يعود على جمع تكسير للمؤنث ، أو إلى جمع المؤنث السالم ، مثل : الفواطم ، الفاطمات فرحت أو فرحن .
4) إذا كان الفاعل ضميرا عائدا على جمع تكسير المذكر غير العاقل ، مثل : الأيام بك ابتهجت .

أكملت الأستاذ القاعدة .

4ـــأحكام موارد المتعلم وضبطها :

في مجال المعارف ، بين السبب في وجوب تأنيث العامل .

قال الشاعر :

يـــا خليلـــي تيمتني وحيـــد ۠ ۠ ۠ ۠ فـــفـــؤادي بـــها معـــنى عميـــد

تتـغنـّى كـــأنمـــا لا تـــغـــني ۠ ۠ ۠ ۠ من سكون الأوصال وهي تجيد

الأستاذة : أنجز التطبيق في القسم .

الدرس الثاني : جواز تأنيث العامل للفعل .

1ـــتمهيد ، كان من طرف الأستاذة .

تأمّل المثال :

فما كان إلا أن صوتهم يد الردى ۰ ۰ ۰ وطاحت بهم ريح النوى والنوائب

2ـــأكتشف أحكام القاعدة :

الأستاذة : تأمّل : طوتهم الردى – طاحت بهم ريح النوة .

لماذا اتصلت تاء التأنيث بالفعل .

التلميذ : اتصلت تاء التأنيث بالفعل لأن الفاعل مؤنث .

الأستاذة : ما نوع الفاعل ، أ هو مجازي التأنيث أم حقيقي ؟

التلميذ : الفاعل إذا كان مؤنثا لحقت عامله تاء التأنيث ، ساكنة في آخر الماضي ، متحركة في أول المضارع ، وفي آخر الصفة .

الأستاذة : تأمّل : جاءت العرب – قالت العرب .

نعم التلميذة سعاد ، ما نوع الفاعل ؟

التلميذة : فاعل مؤنث ، مجازي التأنيث .

الأستاذة : ما سبب تأنيث العامل ؟

التلميذة : أنث العامل لأن الفاعل مؤنث .

الأستاذة : لماذا يجوز تأنيث العامل ؟

التلميذة : يجوز تأنيث العامل لأن فاعله مؤنث مجازا . لأن الفاعل مؤنث مجازا في الأولى والثانية وحقيقة في الثالثة .

الأستاذة : هل يجوز تذكير العامل ؟ لماذا ؟

التلميذ : نعم يجوز التذكير لأن الفاعل مؤنث مجازا في الأولى والثانية ، وهو مؤنث حقيقة في الثالثة ، لكنه فاعل نعم .

3ـــبناء أحكام القاعدة :

يجوز تأنيث العامل في خمسة مواضع :

1) إذا فصل الفاعل الظاهر الحقيقي التأنيث عن عامله " بغير و إلا وسوى " ، المثال : حضر – أو حضرت على الساعة الثامنة صباحا فاطمة .
2) إذا كان الفاعل ظاهر مجازي التأنيث ، المثال : طلع – طلعت الشمس .
3) إذا كان الفاعل ضمير جمع تكسير عاقل ، نحو : التلاميذ اجتهدت أو اجتهدوا .
4) إذا كان الفاعل جمع تكسير لمذكر أو لمؤنث أو اسم جمع ، نحو : قام – قامت الجواري ، حضر أو حضرت النساء .
5) إذا وقع الفاعل المؤنث بعد فعل جامد ، مثل : نعم – نعمت الفتاة فاطمة .

ملاحظة : إثبات التاء في كل ذلك أولى لأنه الأصل ولا مقتضى العدول عنه .

أكملت الأستاذة القاعدة ثم انتقلت إلى :

4-- إحكام موارد المتعلم وضبطها

ثم طلبت انجاز التطبيق من التلاميذ في القسم .

الدرس الثالث : امتناع تأنيث العامل للفاعل .

1ـــتمهيد : مهدت الأستاذة للدرس ، وذكرت التلاميذ بالدرسين السابقين في القواعد وهو وجوب وجواز تأنيث العامل للفعل ، ثم دخلت في الدرس الجديد .

الأستاذة : تأمل الأمثلة التالية :

فتح عقبة بلاد المغرب ، ثم فتح من بعده المسلمون بلاد الأندلس بقيادة طارق بن زياد .

الأستاذة : حدد العامل للفاعل عقبة .

التلميذة : العامل للفاعل عقبة هو الفعل فتح .

الأستاذة : ما نوع الفاعل ؟

التلميذ : اسم ظاهر .

2ـــأكتشف أحكام القاعدة :

الأستاذة : بين سبب امتناع تأنيث العامل في المثال : فتح المسلمون ...

التلميذ : امتنع تأنيث العامل في المثال : لأن الفاعل جمع مذكر سالم .

الأستاذة : ما سبب امتناع تأنيث العامل في المثال .

ما حضر إلا سعاد ، ما حضر أحد إلا سعاد .

التلميذ : امتنع تأنيث العامل لأن الفاعل مفصول بـ إلّا .

3ـــبناء أحكام القاعدة :

يمتنع تأنيث العامل في ثلاث مواضع :

1) إذا كان الفاعل مفصولا بـ إلّا .

2) إذا كان مؤنثا لفظا مذكرا معنى .

3) إذا كان جمع مذكر سالم .

أنهت الأستاذة القاعدة .

4ـــإحكام موارد المتعلم وضبطها :

في مجال المعارف : ما سبب امتناع أو وجوب أو جواز تأنيث العامل : قال الله تعالى {{ قد أفلح المؤمنون الذين هم في صلاتهم خاشعون }} .

قال الشاعر :

وضراغم سكنت عرين رتاسة ٠ ٠ ٠ تركت خرير الماء فيه زئيرا .

الأستاذة : أنجز التطبيق في القسم .

الدرس الرابع : الاختصاص

1ـــتمهيد :من الأسماء المنصوبة المفعول به ، فما سبب نصبه يا ترى ؟

الأمثلة : قال الشاعر :

نحن – جيش التحرير – جند النضال ، ، ، نحن أسد الغدا نمور النزال

الأستاذة : كيف نعرب المخصوص بالمدح والذم ؟

التلميذ : مفعول به لفعل محذوف ، تقديره العامل : أخص أو أعني .

الأستاذة : وكيف يسمى هذا الأسلوب ؟

التلميذ : يسمى أسلوب الاختصاص .

الأستاذة : وما هي عناصره ؟

التلميذة : عناصره هي الضمير والمخصوص .

2ـــبناء أحكام القاعدة :

الاختصاص : هو نصب الاسم بفعل محذوف ، تقديره أخص أو أعني ويتكون أسلوب الاختصاص من عنصرين أساسيين هما :

الضمير : ولا يكون إلا ضمير متكلم أو مخاطب .

المخصوص : وهو اسم واجب النصب على المفعولية ، ويشترط فيه أن يكون.

1- معرفا بالألف واللام مثل : نحن – الجزائريين – مثل التضحية .
2- أو مضافا إلى معرفة مثل : انتم – رفقاء السوء – سبب الانجراف .

3-أو يكون لفظ أيها أو أيتها منعوتتين بما فيه الألف واللام مثل : انتم – أيها الكافرون – أعداء الدين .

أكملت الأستاذة القاعدة .

3ـــإحكام موارد المتعلم وضبطها .

في مجال المعارف : تعيين أساليب الاختصاص الآتية : الضمير والاسم المخصوص ص 117 .

طلب الأستاذة من التلاميذ فتح الكتاب في الصفحة 117 وإنجاز التطبيق في القسم .

الملاحظات :

من خلال الحضور مع الأستاذة في الدروس النحوية ومن بينها الدروس الموجودة أمامكم استنتجت بعض النقاط هي :

1- أن في كل درس من الدروس تمهد الأستاذة للعنوان ، وتضع التلميذ يكتشف فحواه ، ثم يدون على السبورة .

2-كتابة الأمثلة على السبورة يكون من طرف التلميذ ، وقراءتها من طرف الأستاذة والتلاميذ . شرحها يكون اشتراكا بينهما (مناقشة + اكتشاف) .

3-الأمثلة : واضحة ومفهومة ، ولقد كانت من النص وإذا لاحظت عدم فهم التلاميذ . تحاول الأستاذة إيجاد أمثلة تصب في الموضوع والتمثيل يكون بأمثلة أخرى بعيدة عن النص .

4-الأمثلة التي تقدم تكون على شكل جزئيات وليس دفعة واحدة من أجل المرور إلى قواعدها بالترتيب .

5-القاعدة يكتشفها التلاميذ مع الأستاذ ، فتكون خلاصة وليست تقديما .

6- هناك تفاعل كبير بين الأستاذة وتلاميذها في الحصة وذلك من خلال المناقشة والاكتشاف .

7-لاحظت أيضا أن الوقت المخصص للدرس في أغلب الأحيان يكون كافيا لإتمامه وليس كلّها تنتهي حصة القواعد بتطبيق إذ بعد ذلك تكلّف الأستاذة التلاميذ بانجاز التطبيق على الكراس وتقوم الأستاذة بتصحيحه .

8-في أغلب الأحيان ينتهي درس الأستاذة بكتابة القاعدة والتطبيق .

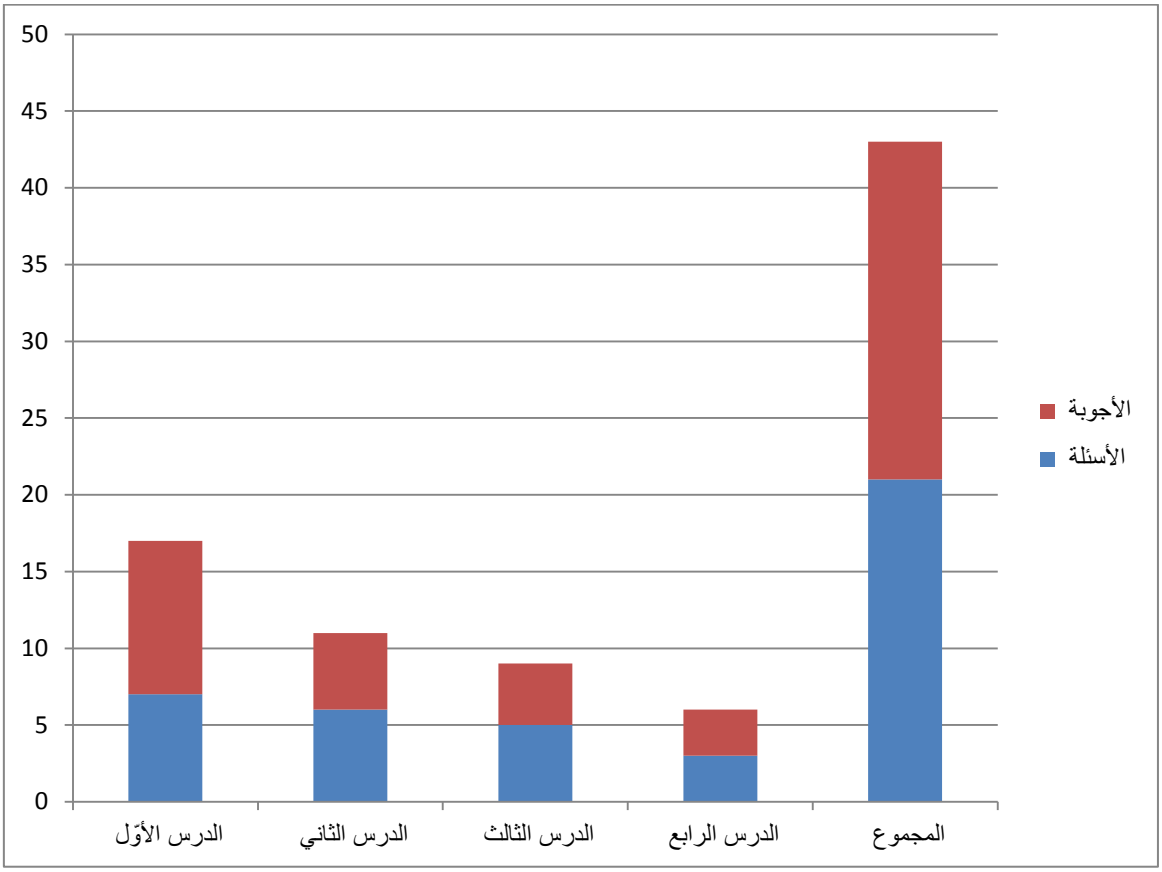
بما أنني حضرت حصصا مع الأستاذة لاحظت أن الأستاذة تتبع طريقة النص الأدبي أي المقاربة النصية ، وأحيانا ما تلجأ إلى الاستعانة بطرائق أخرى عند تعذر الفهم واستعصاءه عند التلاميذ ، وذلك حسب مستواهم .

ثم قمت بتقسيم الأسئلة والأجوبة لمعرفة مدح نجاح هذه الطريقة ، ثم أحصيت عدد الإجابات المطروحة وعدد الأسئلة الموجهة من طرف الأستاذة من خلال مجموع من الدروس مقدمة في حصص متتالية ، فتحصلت على النتائج الموضحة في الجدول الآتي .

جدول يوضّح نتائج عدد الأسئلة والأجوبة من خلال الدروس الأربعة.

عناوين الدروس	الأسئلة	الأجوبة
الدرس الأوّل	7	10
الدرس الثاني	6	5
الدرس الثالث	5	4
الدرس الرابع	3	3
المجموع	21	22

بعد رصدي للنتائج في الجدول السابق حولته إلى الرسم البياني الآتي :



يتضح من الجدول رقم (02) أن عدد إجابات التلاميذ خلال الحصص ، 22 إجابة في حين أن عدد الأسئلة كان 16 سؤالا وهذا كله راجع لانتباه التلاميذ لشرح الأستاذة ، وحسن تسيير الأستاذة للدرس وفهمهم للدروس من بدايتها إلى نهايتها .

2/ مناقشة النتائج :

أولا : وبعد حضوري لعدة حصص تبين لي أن الأستاذة تتبع طريقة النصية إذا كان مستوى التلاميذ من حسن إلى جيد ولكن سرعان ما تلجأ إلى الاستعانة بطرق أخرى إذا كان مستوى التلاميذ من متوسط إلى المستوى الأدنى بتدخّل الأستاذة بطرق أخرى (الشرح ، التفصيل) من اجل وضع المتعلم في اكتشاف معطيات القاعدة من خلال أمثلة أخرى يطرحها الأستاذ أو المتعلمين ، وبالأخص إذا كان النص الأدبي أو التواصلي لا تتوفر فيه جميع الأمثلة التي تخدم القاعدة النحوية ، أو عند تعذر الفهم واستعصائه عند التلاميذ ، لأن المهم في الأمر هو وصول المعلومات إلى أذهان التلاميذ واستيعابهم للدرس النحوي لأنه الأمر المهم في رفع مستواهم وكفاءتهم المعرفية .

ثانيا : ومن خلال الجدول يتبين أن نتائج كانت جديدة في المستوى لأن عدد الإجابات كانت أحسن وهذا دليل على أن المقاربة النصية معمول بها في المنظومة التربوية مما يجعلها تسهم في استيعاب التلاميذ للدروس النحوية ، برغم أن هناك عوامل أخرى تسهم في عملية الاستيعاب وليست الطريقة فقط منها خبرة الأستاذة وتحكمه في سير الحصة ، وأسلوبه في تقديم الدروس . له دور في نجاح هذه العملية التعليمية . بالإضافة إلى جلب الانتباه ، ونشر روح المناقشة والحوار بينه وبين التلاميذ ، مع منحهم فرصة المشاركة ، وهذا ما يزيد من نشاط الحصص ومساعدتهم على استيعاب بقدر أكبر .

الخلاصة :

لقد وضحت لنا الدراسة الميدانية عدة نقاط مهمة وهي :

1- المقاربة النصية معمول بها في المنظومة التربوية في ظل المقاربة بالكفاءات ، ولكن معمول بها بنسب متفاوتة من أستاذ إلى آخر .

2- أستاذ الأدب العربي يلجأ إلى الطريقة التي يراها الأنسب في تقديم درسه النحوي .

3- المقاربة النصية تسهم في استيعاب التلاميذ للدروس النحوية ، ولكن هذا لا يجعلها الطريقة الوحيدة الناجحة ، وغنما أيضا أسلوب وخبرة الأستاذة هما من يسهم في نجاح الحصة واستيعاب التلاميذ لدروس القواعد النحوية .

4- ومن أهم ما يجعل مستوى التلاميذ جيّد وهو الانتباه والمشاركة أثناء عرض الأستاذ للدرس ، وتحضير الدروس في البيت وهذا دليل على اهتمامهم بالدروس التي يقدمها .

خاتمة

خاتمة :

وبفضل الله أتممنا هذه الدراسة التي كان موضوعها تعليمية النحو العربي في ضوء المقاربة النصية ، أوردنا فيما يلي جملة من العناصر المستخلصة التي كشف عنها هذا البحث ، وهي :

1/ النحو العربي انطلق من المعيارية لتأسيس القاعدة النحوية ، والمعيارية على رغم سلبياتها التي ساهمت في إثراء اللغة العربية ، ومن سلبياتها :

- الانتقال من القاعدة إلى المثال .
- الحفظ ، الحشو ، التلقين .
- عدم توظيف اللغة العربية في جميع المجالات .

2/ النحو العربي تأثر بالمنطق الأرسطي وهو نحو معياري .

3/ المنهج الوصفي يعنى بوصف اللغة وصفا علميا دقيقا كما هي وكما يسمعها العالم اللغوي من أفواه أصحابها في مختلف أنظمتها التركيبية والصوتية والنحوية وفي مفرداتها ، وهذا كله من خلال تواصل العلماء العرب والنحويون الذي نتج عنه تلاقح بينهم وبين الغرب وعلى رأسهم دي سوسير الذي يرى أن دراسة اللغة تكون لذاتها ولأجل ذاتها . ولهذا برزت أهمية هذا المنهج في دراسة الظواهر اللغوية في فترة زمنية محددة بعيدا عن الأحكام المسبقة أو معايير الخطأ والصواب .

4/ لقد عرف النحو العربي منهجين هما : المعياري لاعتماده على القياس والتعليل ، والوصفي لاعتماده على السماع والاستقراء والتصنيف .

5/ المناهج الحديثة لم تكن غريبة عن علماء اللغة العرب قديما فقد عرف العرب هذه المناهج وأدركوا علاقة التكامل الموجودة بين هذه المناهج ، ومن بين هذه المناهج المنهج التحويلي التوليدي والمنهج التداولي والمنهج البنيوي ... الخ .وغيرهم من المناهج بحيث أن المنهج التحويلي التوليدي اهتم بالمعنى والتراكيب ، ثم المنهج التداولي فإنه يهتم بالمعنى وبسياق الكلام ، أما البنيوي فيركز على عناصر اللغة وبنى التراكيب في اللغة .

6/ المقاربة النصية ، مقاربة مقررة من طرف وزارة التربية والتعليم في المقاربة بالكفاءات ، ولكن القليل من يتبعها .

7/ المقاربة النصية مقاربة لغوية بيداغوجية ، تعليمية جديدة وقديمة في تناول الأنشطة التعليمية ، غذ ترى أن النص هو المنطلق الأساسي في تعليم الأنشطة اللغوية .

8/ أهمية المقاربة النصية تكمن في أنها : تسهم في بناء معارف المتعلم ، وتقوية ميولاته ورقع مستواه العلمي من خلال تنمية مهاراته في التعبير الشفوي والكتابي .

9/ أكد هذا البحث على أن المقاربة النصية تسهم في استيعاب التلاميذ للدروس النحوية ، وهذا راجع لعنصر الإثارة والتشويق اللذان توفرهما هذه المقاربة ، ولهذا أصبح من الضروري تكوين المعلمين تكوينا مستمرا في مجال التعليمية وبخاصة تعليمية النحو العربي . والإطلاع على كتب النحو واللغة ، وذلك لأهميتها خاصة في مجال التربية والتعلم ، كل هذا مهم جدا لأستاذ الأدب العربي خاصة في المرحلة الثانوية .

10/ كذلك بات لزاما على أستاذ الأدب العربي وخاصة المرحلة النهائية أي المرحلة الثانوية التنويع في الطريقة عند تقديمه للدروس النحوية حتى لا يبقى رهين طريقة واحدة مما يؤدّي إلى ملل المتعلم .

الملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية ثانوية خروبة مستغانم

اختبار الفصل الثاني في مادة اللغة العربية وآدابها

الشعبة : 2عت+ 2تر+ 2تق المدة: ساعتان

قال المتنبي يمدح سيف الدولة ويهنّئه بعيد الأضحى سنة اثنين وأربعين وثلاثمائة أنشده إياه في ميدانه بحلب ، وهما على فرسيهما :

1- لكل امرىءٍ مِنْ دَهْرِهِ مـــا تَـــعَـوّدَا *** وعادَةُ سيفِ الدّوْلةِ الطعنُ في العدى

2- وَإنْ يُكذِبَ الإرْجـــافَ عنهُ بضِـــدّهِ *** وَيُمْسِي بمَا تَنوي أعاديهِ أسْعَـــــدَا

3- وَرُبّ مُريدٍ ضَـــرَّهُ ضَـــرَّ نَفْسَـــهُ *** وَهادٍ إلَيهِ الجيشَ أهدى ومـــا هَدى

4- وَمُستَكْبِرٍ لـــم يَعرِفِ الله ســـاعَـةً *** رَأى سَيْفَـــهُ في كَـــفّهِ فـــتَشَهّـــدَا

5- هُوَ البَحْرُ غُصْ فيهِ إذا كانَ ســـاكناً *** على الدُّرّ وَاحذَرْهُ إذا كان مُزْبِـــدَا

6- فإنّي رَأيتُ البحرَ يَعثـــرُ بالفتـــى *** وَهذا الذي يأتـــي الفتـــى مُتَعَمِّدَا

7- تَظَلّ مُلُوكُ الأرْض خـــاشعَةً لَـــهُ *** تُفـــارِقُهُ هَلْكَـــى وَتَلقـــاهُ سُجّـــدَا

8- وَتُحْيي لَهُ المَالَ الصّوَارِمُ وَالقَنَـــا *** وَيَقْتُلُ مـــا تحيي التّبَسّمُ وَالجَـــدَا

9- ذَكِيٌّ تَظَنّيـــهِ طَليـــعَةُ عَيْنِـــــهِ *** يَرَى قَلْبُـــهُ في يَوْمِهِ ما ترَى غَدَا

10- وَصُولٌ إلى المُسْتَصْعَباتِ بخَيْلِهِ *** فلَـــوْ كانَ قَرْنُ الشّمسِ ماءً لأوْرَدَا

11- لذلك سَمّى ابنُ الدُّمُستُقِ يَوْمَـــهُ *** مَمَاتـــاً وَسَمّـــاهُ الدُّمُستُـــقُ مَوْلِـدَا

12- فَوَلّى وَأعطاكَ ابْنَهُ وَجُيُوشَـــهُ *** جَميعـــاً وَلـــم يُعطِ الجَميعَ لِيُحْمَـــدَا

تذليل الصعوبات اللغوية :

الإرجاف : الإكثار من الأخبار الكاذبة . **هاد** : من الهداية . **يعثر بالفتي** : يهلكه من غير قصد . **تحيي** : تجمع . **الصوارم** : السيوف . **القنا** : الرماح . **الجدا** : العطاء .

البناء الفكري : (07 ن) :

1-هات تعريفا موجزا لصاحب النص . (01 ن)

2-ما مفاد الحكمة التي ساقاها الشاعر في مطلع القصيدة ؟ (1.5 ن)

3-كيف صوّر الشاعر ممدوحه في حالتي الهدوء والغضب ؟ (1.5 ن)

4-بم مدح أبو الطيّب سيف الدولة في البيتين التاسع والعاشر ؟ (01 ن)

5-في أي غرض من أغراض الشعر تدرج هذا النص؟ ما موضوعه؟ وإلام يهدف أبو الطيب المتنبي من خلاله؟(2ن)

البناء اللغوي (07 ن)

1-ما مدى صدق الشاعر في عاطفته ؟ بم تستدل على ذلك ؟ (01 ن)

2- ما نوع الجمل الغالبة على النص ؟ بم تعلل ذلك ؟ (1.5 ن)

3- أعرب ما تحته خط في الأبيات إعرابا مفصلا . (1.5 ن)

4- استخرج من النص محسنين بديعيين متنوعين ، ولونا بيانيا مبينا نوع كل منهما وأثره . (1.5 ن)

5- ما نمط النص ؟ وما خصائصه ؟ علل إجابتك ؟ (1.5 ن)

الوضعية الإدماجية : عالج موضوعا واحدا على الخيار (06 ن)

1ـــقال صلى الله عليه وسلم : " من غشّنا فليس منّا "

مظاهر الغش كثيرة وحكمها واحد ولعلك لاحظت انتشار هذه الظاهرة الخبيثة بين الطلبة والأغرب من كل ذلك اعتقادهم صوابها . أكتب فقرة تنصح فيها زملائك وتحذرهم من مخاطر هذه الظاهرة موظفا ما أمكنك من صيغ التحذير والتعجب .

2ـــمن عادة الشعراء استهلال قصائدهم بالوقوف على الأطلال على خلاف الشاعر المتنبي الذي ساق حكمة في مطلع قصيدته ، إلام تعزز ذلك مستعينا بمظاهر التجديد في العصر العباسي ، موظفا ما أمكن من الأساليب الإنشائية والخبرية .

بالـــتـــــوفـــيـــق

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أوّلا : القرآن الكريم .

ثانيا : المعاجم .

1) ابن منظور ، لسان العرب ، دار لسان العرب ، بيروت ، ج6 ، 1988 ، مادة نصص .
2) سيبويه ، الكتاب ، تحقيق : عبد السلام محمد هارون ، دار الكتب العلمية ، القاهرة ، ج1 ، ط3 ، 1988 .
3) المجند في اللغة والإعلام ، دار الشروق ، بيروت ، ط30 ، (د.ت) ، مادة قرب .
4) المنجد في اللغة والآداب والعلوم ، المطبعة الكاثوليكية ، بيروت ، 1958.

ثالثا : المصادر والمراجع .

1) أحمد عفيفي ، نحو النص – اتجاه جديد في الدرس النحوي - ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، ط1 ، 2001 .
2) بشير إبرير ، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث ، الأردن ، ط1 ، 2007 .
3) تمام حسان ، اللغة بين المعيارية والوصفية ، الأنجلو المصرية ، مصر ، ط1 ، 1975 .
4) تمام حسان ، العربية معناها ومبناها ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط3 ، 1418 / 1998 .
5) رمضان عبد التواب ، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط1 ، 1983 .

6)روبرت دي بوجراند ، نص ، الخطاب والإجراء ، تمام حسان ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط1 ، 1418 / 1998 .
7)سعيد يقطين ، انفتاح النص الروائي ، المركز الثقافي العربي ، ط1 ، 1989 .
8)شوقي ضيف ، المدارس النحوية ، دار المعارف ، مصر ، القاهرة ، ط2 ، 1968 .
9)صابر بكر أبو السعود ، دراسة نصية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، د.ط ، 1987 .
10) طه عبد الرحمن ، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام ، المغرب ، ط2 ، 1988 .
11) طه عبد الرحمن ، تجديد المنهج في تقويم التراث ، المركز الثقافي العربي .
12) عبده الراجحي ، النحو العربي والدرس الحديث – بحث في المنهج - ، دار النهضة العربية ، بيروت ، د.ط ، 1406 / 1986 .
13) عبده الراجحي ، دروس في المذاهب النحوية ، دار المعارف الجامعية ، مصر ، ط1 ، 1988 .
14) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، عالم الكتب الحديث ، جدار الكتاب العالمي ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2009 .
15) عبد الصابور شاهين ، في التطور اللغوي ، مكتبة الشباب المنبره ، مصر ، ط2 ، 1985 .

16) عثمان أمين ، فلسفة اللغة العربية ، سلسلة المكتبة الثقافية ، ط1 ، القاهرة ، 1985 .
17) محمود أحمد نحلة ، مدخل إلى دراسة الجملة العربية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ط2 ، 1988 .
18) محمود سليمان ياقوت ، فقه اللغة وعلم اللغة ، دار المعرفة ، مصر ، ط2 ، 1991 .
19) مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب – دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي - ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت ، ط1 ، 2005 .
20) ممدوح عبد الرحمن ، المنظومة النحوية – دراسة تحليلية - ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، د.ط ، 2000 .
21) يوسف نور العوض ، نظرية النقد الأدبي الحديث ، دار الأمين ، القاهرة ، ط1 ، 1994 .

رابعا : المجلات .

1) مجلة التبيين ، العدد 1 ، الجزائر .
2)مجلة سُرّ من رأى . العدد 11 ، السنة الرابعة ، 2008 .
3)مجلة العرب والفكر ، العدد 10 ، 1990 .
4)مقال منشور لعبد الرحمن الحاج صالح ، المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي ، الكويت ، 1989 .

خامسا : الندوات .

1) مداخلة بعنوان ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية ، تقديم الأستاذ محمد راشدي .
related:www.infpe.edu.dz/seminaires/seminaire_mai_2014/pdf_doc/conf11.ppsx

سادسا : المناهج والوثائق .

1) مشروع الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، اللجنة الوطنية للمناهج للمجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية ، جانفي ، 2005 .
2) المناهج والوثائق المرافقة ، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد ، الجزائر ، مارس 2006 .
3) الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي ، ديوان المطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2003 .

سابعا : الرسائل الجامعية .

1) بلغوثي عودة ، المقاربة النصية في ضوء المنهج التواصلي ، شهادة ماجستير ، 2014 / 2015 .
2) حمزة بو كثير ، الحاسوبية في تعليمية اللغة العربية - مقاربة نصية ، شهادة ماجستير 2015/2014 .
3) عادل بلخيري ، واقع الدرس البلاغي في ضوء المقاربة النصية ، شهادة ماجستير 2015/2014 .

الفهرس

الفهرس

الإهداء .....ص 01

المقدمة ..... أ – هـ

التمهيد ..... ص02 – ص 03

الفصل الأوّل : علاقة النحو بالمقاربة النصية

.....ص 05 – ص 25

المبحث الأوّل : تعليمية النحو العربي بين المعيارية والوصفية .

أ/ المعيارية :

- المعيارية ضرورة تعليمية .
- المنهج المعياري .
- أسس المنهج المعياري .

ب/ الوصفية :

- المنهج الوصفي .
- أسس المنهج الوصفي .
- مميزات المنهج الوصفي .

المبحث الثاني : تعليمية النحو العربي في ضوء المناهج الحديثة

أولا : المنهج التحويلي التوليدي .

ثانيا : المنهج التداولي .

ثالثا : المنهج البنيوي .

الفصل الثاني : المقاربة النصية

.....ص 27- ص 43

المبحث الأوّل : المقاربة النصية (مفاهيم) .

أولا : مفهوم المقاربة .

ثانيا : مفهوم النص .

ثالثا : مفهوم المقاربة النصية .

المبحث الثاني : المقاربة النصية (أهميتها ، ميزاتها ، معاييرها)

1/ أهمية المقاربة النصية .

2/ ميزات المقاربة النصية .

3/ معايير النصية .

الفصل الثالث : الدراسة الميدانية .

..... ص45 – ص 62

أوّلا : إجراءات الطريقة .

- منهجية البحث .
- الاستبانة .
- مجتمع الدراسة .
- عينة الدراسة .

ثانيا : عرض النتائج ومناقشتها .

- عرض النتائج .
- مناقشة النتائج .

الخاتمة ..... ص64 – ص 66

الملحق ..... ص 68 – ص 69

قائمة المصادر والمراجع ..... ص 71 – ص 74

الفهرس ..... ص 76 - ص 78