الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح . ورقلة .

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

دور المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط

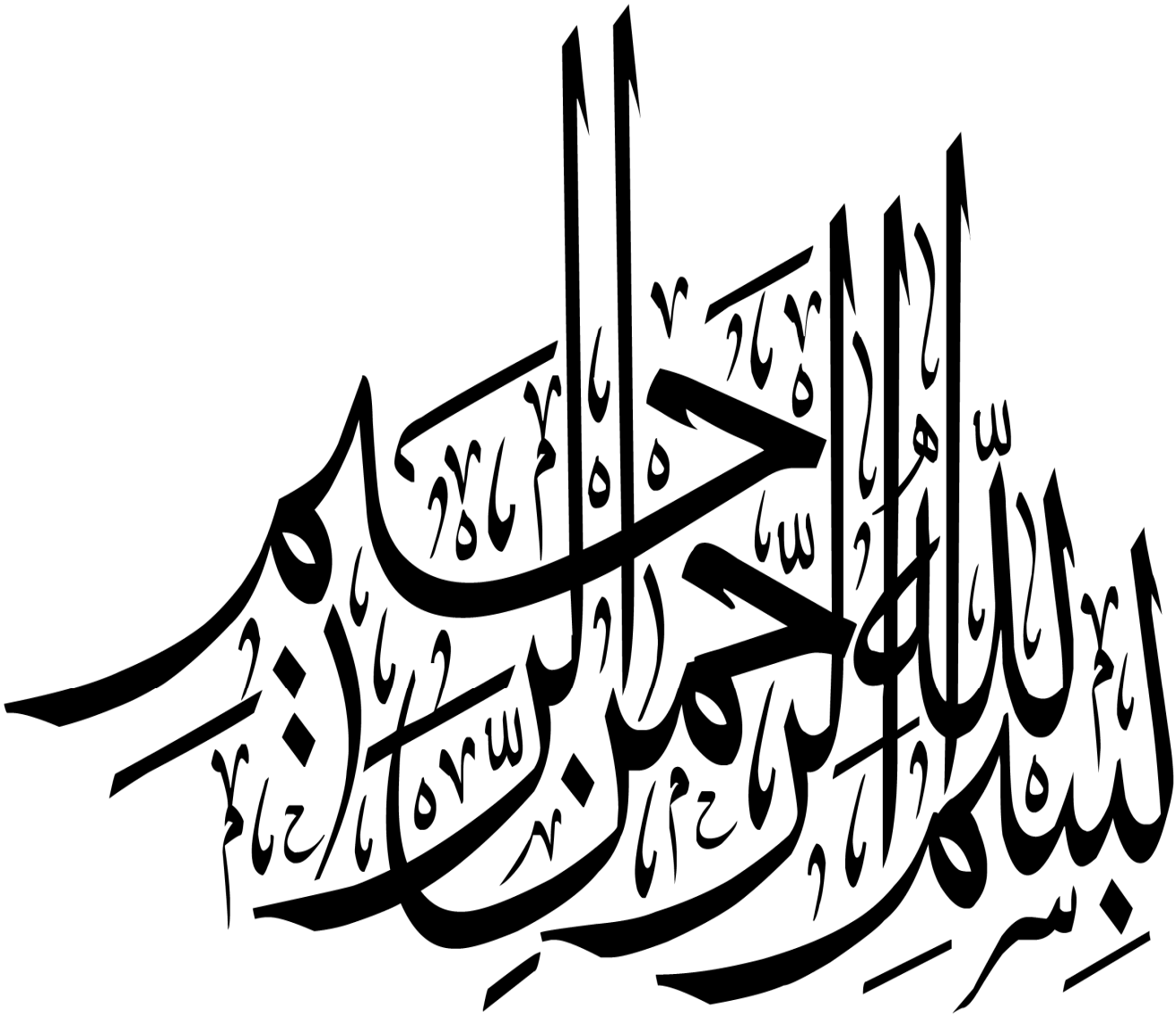
مذكرة من متطلبات شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: تعليمية اللغة العربية

إعـــــــداد الطالبـــــة:
أسمهان عياط

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ: 2016/05/23
أمام اللجنة المناقشة

د. عبد المجيد عيساني	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
د. بلخير شنين	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
د. إبراهيم طبشي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2016/2015


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى الذي رباني فأحسن تربيتي، وتحمل العناء من أجلي، والدي العزيز محمد الطيب أطال الله عمره في طاعته.

إلى التي حملتني وهنا عن وهن، وسهرت الليالي في سبيل راحتي، والدتي الغالية مريم حفظها الله.

إلى سندي، ومصدر فرحتي، إخوتي وأخواتي سالم وزوجته زينب، فتيحة، صابرينة، زهرة، مسعود، بوعمامة، سلسبيل، إبراهيم.

إلى جدتاي الحبيبتين، شفاهما الله وحفظهما من كل مكروه.

إلى قرة عيني، وبلسم حياتي، الكتكوتين أحمد مؤيد، وبسمة.

إلى كل أفراد عائلتي، أدام الله محبتنا.

إلى صديقاتي العزيزات، ورفيقات دربي، وأخص بالذكر رملة، مرضية، إلهام.

إلى كل طلبة السنة الثانية ماستر تخصص تعليمية اللغة العربية

دفعة:2016/2015.

إلى من سعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي هذا.

شكر وعرفان

﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ الآية ﴿19﴾ من سورة النمل ﴾

الحمد لله، الذي أنار لي درب العلم، وأعانني ووفقني على إنجاز هذا العمل، فلله الحمد والشكر.

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان، وأسمى عبارات التقدير والامتنان إلى أستاذي المشرف بلخير شنين لقبوله الإشراف عليّ وعلى ما قدمّه لي من توجيهات سديدة كان لها الفضل في توجيه مسار البحث.

كما أقدم شكري واحترامي لكل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذين رافقوني طيلة مسيرتي العلمية، دون أن أنسى أعضاء لجنة المناقشة على ما سيقدّمونه من ملاحظات وتوجيهات.

ولا يفوتني أيضا أن أزف معاني الشكر والعرفان إلى الطاقم الإداري والتربوي العامل معي بمتوسطة المجاهد خويلدي محمد حاسي بن عبد الله، على مساندتهم المعنوية لي.

والشكر موصول أيضا لكل من قدم لي يد المساعدة من قريب أو بعيد.

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خير خلق الله محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وصحبه والتابعين الكرام، أما بعد:

يحظى قطاع التربية والتعليم بعناية فائقة من قبل المسؤولين والمختصين، باعتباره قطاعا حساسا؛ به ترتقي الأمم وتتقدم.

وعلى غرار الدول العربية الأخرى قامت الجزائر بجهود جبارة من أجل النهوض بهذا القطاع ، وذلك من خلال إصلاح منظومتها التربوية مُواكَبة للتطورات الحديثة الحاصلة في الميدان ، فبعدما أكّدت المقاربات التقليدية (المقاربة بالمضامين، والمقاربة بالأهداف) عدم جدواها تقرّر تبني مقاربة التدريس بالكفاءات بصفتها خيارا بيداغوجيا -ابتداءً من الموسم الدراسي 2004/2003- إذ تقتضي هذه المقاربة جعل المتعلم مركز العملية التعليمية التعلّمية، وكذا تنمية كفاءاته العلمية والمعرفية وتوظيفها في وضعيات ومواقف مختلفة من حياته اليومية، وبناء على ذلك يُعد نموذج التدريس بالكفاءات مقاربة وظيفية تحقق الجانب النفعي البراغماتي للمتعلم.

ومن رحم المقاربة بالكفاءات وُلدت مقاربة جديدة خاصة بتعليمية اللغات اصطُلح على تسميتها المقاربة النصية، تستدعي هذه الأخيرة اتخاذ النص محورا لباقي الأنشطة اللغوية الأخرى؛ إذ تشكل وفقها مجموعا لغويا واحدا. ومن هذا المنطلق وُسمت هذه الدراسة بـ: **" دور المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ".**

وانطلقت هذه الدراسة من **إشكالية** مفادها: ما مدى فاعلية المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

ويندرج تحت هذه الإشكالية **تساؤلان فرعيان** نوجزهما فيما يلي:

1- هل يتم تطبيق طريقة المقاربة النصية في تدريس أنشطة اللغة العربية ؟

2- هل لتطبيق طريقة المقاربة النصية دور في تنمية المكتسبات النحوية للتلاميذ ؟

وللإجابة على هذين التساؤلين وضعنا **الفرضيتين** التاليتين:

* يتم تدريس أنشطة اللغة العربية وفق المقاربة النصية.

* تسهم المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية للتلاميذ.

ومن **أسباب اختيارنا لهذا الموضوع** نذكر:

- ✓ حداثة التدريس وفق المقاربة النصية، وجهل الكثير من الأساتذة بخطوات التدريس وفقها.
- ✓ الضعف الشديد الذي يعاني منه المتعلمون في القواعد النحوية، ونفورهم المتزايد من دراستها بالرغم من أهميتها البالغة في تصويب أخطائهم، وسلامة لغتهم.
- ✓ الرغبة في معرفة مدى فاعلية المقاربة النصية في تدريس أنشطة اللغة العربية، وخاصة نشاط القواعد النحوية.
- ✓الرغبة في مهنة التدريس مستقبلاً، وممارسة مادة التخصص ميدانياً .

كما سعينا من خلال دراستنا هذه إلى تحقيق جملة من **الأهداف** نجملها في:

1- التعريف بطريقة المقاربة النصية وبآلية تطبيقها في التدريس.

2- إلقاء نظرة على واقع تدريس اللغة العربية وفق طريقة المقاربة النصية.

3- الكشف عن مدى استيعاب تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط للقواعد النحوية التي اكتسبوها وتوظيفهم لها من خلال نشاطهم الكتابي.

4- تبيان أثر المقاربة النصية ومدى فاعليتها في تنمية المكتسبات النحوية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

أما بالنسبة **لأهمية الدراسة** فنجد أنها تتأتى من خلال الموضوع الذي تتناوله؛ إذ إن للقواعد النحوية أهمية كبيرة تتجلى في عصمة الألسنة من الوقوع في الخطأ أثناء الكلام، والأقلام من الوقوع في الزلل أثناء الكتابة.

وللإجابة عن الإشكالية والتساؤلين الفرعيين وللإحاطة بحيثيات البحث وجزئياته اقترحنا أن تكون **خطة البحث وهيكله** كالتالي:

قسّمنا البحث على فصلين اثنين سبقتهما مقدمة وتلتهما خاتمة؛ أما الفصل الأول فعُنِون بالأدبيات النظرية والتطبيقية، وقد قسّم بدوره على مبحثين خصصنا الأول للأدبيات النظرية، في حين خصصنا الثاني للأدبيات التطبيقية، أما المبحث الأول فتعرّفنا فيه على مصطلحات الدراسة ومفاهيمها النظرية، في حين قمنا في المبحث الثاني بعرض الدراسات السابقة ومناقشتها، وفيما يخص الفصل الثاني فقد عُنِون بالجانب التطبيقي للدراسة والذي تعرفنا من خلاله على طريقة الدراسة وأدواتها، وكذا عرض النتائج ومناقشتها. وكانت الخاتمة للنتائج المتوصل إليها، وبعض التوصيات والمقترحات.

و**المنهج المتبع** في إنجاز هذه الدراسة هو المنهج الوصفي، الذي يقوم على جمع معلومات وبيانات الظاهرة المدروسة ومن ثمة وصفها كما هي في الواقع، بالإضافة إلى الاستعانة ببعض الأدوات، المتمثلة في الملاحظة والإحصاء والتحليل؛ إذ قمنا بملاحظة كيفية تطبيق المقاربة النصية من قبل الأساتذة من حيث خطوات إجرائها عمليا في القسم، وكذا ملاحظة وتحليل النشاط الكتابي للتلاميذ من حيث توظيفهُم للقواعد النحوية في تلك النشاطات الكتابية؛ وقد اقتضت منا الدراسة جمع عينة من كتابات التلاميذ ثم القيام بتحليلها وإحصائها لمعرفة مدى توظيف التلاميذ للقواعد النحوية، ومن ثمة معرفة مدى اسهام

المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لهؤلاء التلاميذ.

وكما هو متعارف عليه فدراستنا هذه لم تنطلق من فراغ، بل كانت مستندة إلى بعض الدراسات السابقة، وكذا إلى مجموعة من المصادر والمراجع. فمن **الدراسات السابقة** التي استعنا بها نذكر دراسة: عبد الحميد كحيحة بعنوان: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي نموذجا مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، ومقال لطارق بومود بعنوان: أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي– أنموذجا –، وكذا دراسة: مبروك بركاوي بعنوان: المقاربة النصية في التعليم الابتدائي مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير.

كما استعنا بمجموعة من **المصادر والمراجع** منها: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق لبشير إبرير، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها لسعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة لظبية سعيد السليطي وحسن شحاتة، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات-الأبعاد والمتطلبات– لحاجي فريد، مقاربة التدريس بالكفاءات لخير الدين هني، بالإضافة إلى بعض الوثائق التربوية، كدليل الأستاذ والوثيقة المرافقة.

أما عن **الصعوبات** التي اعترضت طريقنا فهي صعوبة التنقل بين المتوسطتين، ووقوع بعض الحصص في وقت واحد، وكذا صعوبة جمع التعابير الكتابية من عند التلاميذ وذلك لإهمال بعضهم وغيابهم عن حضور الحصص.

وبفضل من الله ورحمته تجاوزنا جميع تلك العراقيل فلله الحمد والشكر على نعمه، كما لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف **بلخير شنين** الذي قبِل الإشراف على هذه الدراسة، ولم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القّيمة، التي أنارت لنا درب البحث، فجزاه الله عنا كل الجزاء، ولا يفوتنا أيضا تقديم الشكر الموصول إلى كل أساتذة قسم اللغة

والأدب العربي الذين درّسونا، وكان لهم الفضل في إتمام هذه المسيرة العلمية، وإلى كل الذين ساعدونا في إنجاز هذه الدراسة.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد وفّقنا ولو بالشيء اليسير، فإن أصبنا فمن الله، وإن قصّرنا فمن أنفسنا، وحسبُنا الاجتهاد وبذل الجهد.

أسمهان عياط

ورقلة في: 02 ماي 2016

الفصل الأول: الأدبيات النظرية والتطبيقية

المبحث الأول: الأدبيات النظرية

المبحث الثاني: الأدبيات التطبيقية

الفصل الأول: الأدبيات النظرية والتطبيقية

المبحث الأول: الأدبيات النظرية

يتعلق هذا المبحث بأدبيات الدراسة النظرية، حيث سنتعرف من خلاله على المصطلحات الأساسية للدراسة ومفاهيمها النظرية، لهذا قسمناه على ثلاثة عناصر، نتعرف في العنصر الأول على المفاهيم اللغوية والاصطلاحية لمصطلحات الدراسة المتمثلة في: المقاربة، النص، التنمية، المكتسبات، النحو، ثم ننتقل بعدها في العنصرين الثاني والثالث إلى المفاهيم النظرية للدراسة لنتعرف على دوافع تبني المقاربة النصية في مناهجنا الدراسية، وكذا أهميتها، لننتهي إلى مفهوم القواعد النحوية وأهداف تدريسها، بالإضافة إلى صعوبات تدريسها وطرائقه.

ومن شأن هذا العرض النظري أن يشكل لنا صورة واضحة عن موضوع الدراسة، ليتسنى لنا فيما بعد إسقاطها على الواقع من خلال الجانب الميداني.

أولا: مصطلحات الدراسة

1- المقاربة لغة واصطلاحا:

*** لغة:**

جاء في لسان العرب: « قرب القرب: نقيض البعد، قرب الشيء بالضم، يقرب قربا وقُربانا وقِربانا أي دنا فهو قريب »[1].

[1]- لسان العرب، ابن منظور، تح: عامر أحمد حيدر، مر: عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت -لبنان، ط1، 2003، مج 1، مادة (قرب)، ص: 777.

وعليه فمدلول مصطلح المقاربة في اللغة العربية يرجع إلى « الدنو والاقتراب مع السداد وملامسة الحق »[1].

* **اصطلاحا:** تعددت تعريفات المقاربة بتعدد وجهات نظر أصحابها ومنها نذكر:

تعني المقاربة « مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه »[2].

وفي تعريف آخر يقصد بالمقاربة « الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما (مرتبطة بأهداف معينة) والتي يراد منها دراسة وضعية، أو مسألة، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما »[3].

ومن وجهة نظر أخرى ترى أن المقاربة هي « تصّور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز، على ضوء خطّة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفّعال، والمردود المناسب من طريقة، ووسائل، ومكان، وزمان، وخصائص المتعلم، والوسط، والنظريات البيداغوجية » [4].

إن الملاحظ للتعريفات المذكورة آنفا يجدها تُجمع على أن المقاربة هي بمثابة تصور أو طريقة يُعالج من خلالها المنهاج التعليمي بغية تحقيق الأهداف المسطرة فيه. ومن خلال استقراء المفهومين اللغوي والاصطلاحي للمقاربة نجد أن هناك علاقة بين هذين المفهومين، فالمقاربة إذن متعلقة بمعنى الاقتراب والدنو من تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلّمية.

---

[1]- الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، محمد الصالح حثروبي، دار الهدى، الجزائر، دط، 2012، ص: 122.

[2]- الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط اللغة العربية والتربية الإسلامية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2014/2013، ص: 11.

[3]- مقاربة التدريس بالكفاءات، خير الدين هني، مطبعة ع / بن، ط1، 2005، ص:101.

[4]- بيداغوجيا التدريس بالكفاءات – الأبعاد و المتطلبات -، حاجي فريد، دار الخلدونية، الجزائر، دط، 2005، ص:11.

بعدما تعرفنا على مفهوم المقاربة لغة واصطلاحا ننتقل مباشرة لنتعّرف على مفهوم النص لغة واصطلاحا.

2- النص لغة واصطلاحا:

* لغة:

ورد في لسان العرب: « النص: رفُعك الشيء. نص الحديث ينصه نصا: رفعه، وكل ما أُظهر، فقد نصَّ. وقال عمرو بن دينار: ما رأيت رجلا أنص للحديث من الزُهري أي أرفع له وأسند... يقال: نص الحديث إلى فلان أي رفعه، وكذلك نصصته إليه... ونصت الظبية جيدها: رفعته... ونص المتاع نصا: جعل بعضه على بعض... ونص الدابة نيصها نصا: رفعها في السير... والنص والنصيص: السير الشديد والحث، ولهذا قيل: نصصت الشيء رفعته، ومنه منصة العروس. وأصل النص أقصى الشيء وغايته، ثم سمي به ضرب من السير سريع... ونصَّ الرجل نصا إذا سأله عن شيء حتى يستقصي ما عنده. ونصُ كل شيء: منتهاه »[1].

وجاء في معجم اللغة العربية المعاصرة: « َنصَّ الحديثَ: رفعه وأسنده إلى المحدِّث. َنصَّ على الشيء: حدَّده وعيَّنه بموجب نص.نصَّص المتاعَ : جعل بعضه فوق بعض. النص: منتهى الشيء ومبلغه »[2].

من خلال التعريفين السابقين نستنتج أن الدلالة اللغوية لكلمة نص تحمل معنى الرفع والإظهار والإبانة عن الشيء وبلوغ غايته.

[1]- لسان العرب، ابن منظور، مج 7، مادة (نصص)، ص: 109.

[2]- معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر، عالم الكتب الحديث، القاهرة، ط1، 2008، مج 3، مادة (نصص)، ص: 2221-2222.

بعد أن تطرقنا إلى تعريف النص لغة، نأتي فيما يلي إلى بيان مفهومه الاصطلاحي، وهذه بعض التعاريف تعبر عن آراء أصحابها حول مفهوم النص.

*** اصطلاحا:**

حظي مفهوم النص باهتمام الباحثين واللغويين القدماء منهم والمحدثين، وسنعرض هنا ما توفر لدينا من تلك التعاريف:

« النص ما ازداد وضوحاً على الظاهر بمعنى في المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى كما يقال: أحسنوا إلى فلان الذي يفرح بفرحي ويغم بغمي، كان نصا في بيان محبته »[1].

ويُشير تعريف آخر إلى أن النص « مجموعة جمل مركبة ومترابطة تحقق أغراضا تواصلية وتتضمن رسالة محددة »[2]؛ بمعنى أن النص منتوج لغوي مكون من عدة جمل منسجمة فيما بينها بصورة تحقق التواصل بين المرسِل والمتلقي من خلال رسالة محددة في ذهن المرسِل.

ويعني النص أيضا « الوحدة الموضوعية المصاغة وفق قواعد لغوية وأسلوبية وبلاغية معينة، تحمل مفاهيم يستقيها القارئ من خلال فهمه وتحليله »[3]؛ يشير هذا التعريف كسابقه إلى أن النص يشكل وحدة موضوعية مترابطة الأفكار، محكمة البناء وفق قواعد

[1]- التعريفات، الجرجاني، تح: محمد بن عبد الحكيم القاضي، دار الكتاب المصري، القاهرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط 1، 1991، باب (النون)، ص: 250–251.

[2]- أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي ـ أنموذجا ـ ، طارق بومود، الملتقى الوطني حول: الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية ـ في ضوء مقاربة الكفاءات ـ المنعقد يومي: 04-05 ديسمبر2013، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري– تيزي وزو -، 2014، ص: 254.

[3]- الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط اللغة العربية والتربية الإسلامية، اللجنة الوطنية للمناهج، ص: 11.

اللغة والبلاغة وبأسلوب راقٍ يفصح عما في نفس الكاتب من أفكار ومشاعر وأحاسيس يريد إيصالها لمتلقٍ يفهمها من خلال استنتاجه وتحليله.

ومن وجهة النظر البيداغوجية عُرِّف النص بأنه « وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ »[1]؛ هذا تعريف خاص يتناول النص في المجال التربوي، إذ يجعله وحدة تعليمية بمعنى أنه أُعد لغرض تعليمي محض، فهو يضم معظم المعارف اللغوية (كالنحو والصرف والبلاغة والعروض... وغيرها) المراد دراستها في وحدة دراسية معينة.

ويعني النص كذلك « كلا لغويا تعبيريا وتبليغيا في إطار حقل معرفي محدد؛ إنه ممارسة لغوية أو فكرية أو إبداعية أو علمية أو فنية أو ثقافية أو تعليمية أو شعرية أو نثرية...»[2]

ولكي يكون النص جيدا يجب أن يتسم بمجموعة من السمات نوردها فيما يلي:

«1 - الاتساق: هو مجموعة من القواعد الشكلية التي تربط العناصر اللغوية من أصغر وحدة إلى أكبر وحدة وهي النص كله.

2- الانسجام: هو التآلف الشامل بين مركبات النص الدلالية والشكلية والتقارب بينها.

3- العائد: له دور ربط العناصر اللغوية فيما بينها لتحقيق الاتساق الداخلي والانسجام الخارجي، يكون العائد ضميرا أو اسم إشارة أو اسم موصول »[3].

---

[1]- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العالمي، الأردن، دط، 2007، ص: 129.

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط – دراسة تحليلية نقدية - ، فتيحة حايد ، مذكرة ماجستير، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2012/2011، ص: 167.

بعدما تطّرقنا لمفهوم المقاربة والنص لغة واصطلاحا كل على حدة نتعرف الآن على مفهوم المقاربة النصية بصفتها مفهوما مركبا من لفظتي المقاربة والنص.

* مفهوم المقاربة النصية:

المقاربة النصية هي: « جعل النص بمختلف أشكاله: الحكاية، المقطوعة الموزونة، الحوار، النشيد أو بمختلف أنماطه: الإخباري، الحواري، الوصفي منطلقا لجميع الأنشطة اللغوية ومحلا لممارسة الفعل التعلمي من أجل اكساب المتعلم المهارات اللغوية اللازمة للوصول به إلى التحكم في مختلف الكفاءات المستهدفة »[1].

ومن هنا « فالمقاربة النصية تتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، فهو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءاتها إذ يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية: الصرفية والنحوية، والصوتية، والدلالية، والأسلوبية، كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية، والمقامية والثقافية والاجتماعية، وبهذا يصبح النص بؤرة العملية التعليمية بكل أبعادها »[2] « فهو يتناول موضوعا يقرؤه التلميذ ثم يمارس من خلاله التعبير الشفوي والتعبير الكتابي كما يتعرف على كيفية بنائه زد على ذلك يتلمس من خلاله القواعد النحوية والصرفية ليتوصل إلى إنتاج نصوصه الخاصة »[3].

نستنتج من خلال ما قيل أن المقاربة النصية طريقة تعليمية تعني الاقتراب من النص، بعدِّه منطلقا لتدريس أنشطة اللغة العربية والمحور الذي تدور حوله، فمن خلال

---

[1]- الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، محمد الصالح حثروبي، ص: 122.

[2]- تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي–أنموذجا-، عبد الحميد كحيحة، مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، 2011/2010، ص: 69.

[3]- أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي–أنموذجا-، طارق بومود، ص: 254.

النص تُدَرَّس القواعد النحوية والصرفية والبلاغية، ووفقها تُمارس التعبير الشفوي والكتابي؛ أي أننا نبدأ بنص (نص القراءة) ونخلص إلى نص (منتوج التلميذ في التعبير الكتابي).

3- التنمية لغة واصطلاحا:

* لغة:

جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة: « نما يَنمو، أُنمِ نماءً أو نُمُوًّا، فهو نامٍ، والمفعول منمّو(للمتعدي)... نما الزرعُ والمالُ: كثر وازداد... نَما الولَدُ: نشأ وترعرع وتربّى... نَما السعرُ: ارتفع وغلا... نَما الحديثَ: أسنده ورفعه... تنمية: مصدر نَمَّى »[1].

إذن فالتنمية متعلقة بمعنى الكثرة والارتفاع والزيادة في الشيء.

* اصطلاحا:

« النمو اللغوي: هو نمو في قدرة الفرد على التواصل من خلال استخدامه للرموز الملفوظة أو المكتوبة »[2] « وتعتمد عملية التنمية على برامج ومناهج ومواد تعليمية لدعم هذه العملية، من خلال معلمين أو متطوعين أو من الفئتين معا »[3] « ولا تتم هذه التنمية إلا من خلال تطوير النظم التربوية بربطها باستعدادات التلاميذ ورغباتهم واحتياجات المجتمع، وذلك بغية إكسابهم معارف ومهارات الواقع الحياتي » [4].

---

[1]- معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر، مج 3، مادة (نما)، ص: 2288–2289.

[2]- المعجم التربوي وعلم النفس، نايف نزار القيسي، دار أسامة، دار المشرق الثقافي، عمان–الأردن، دط، 2010، حرف(النون)، ص: 388.

[3]- معجم المصطلحات التربوية المعرَّفة في المناهج وطرق التدريس، أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل، عالم الكتب، القاهرة، ط3، 2003، باب (التاء)، ص: 151.

[4]- المعجم التربوي وعلم النفس، نايف نزار القيسي، حرف (الميم)، ص: 370.

ومنه فالتنمية اللغوية مرتبطة بمعنى الارتقاء باللغة من مستوى إلى مستوى أعلى منه وأفضل.

4- المكتسبات لغة واصطلاحا:

* لغة:

ورد في لسان العرب في مادة (كسب): « الكَسْبُ: طَلَبُ الرِّزْقُ، وأصله الجمع. كسب يكسب كسبا، وتكسَّبَ واكتسب. قال سيبويه: كسب أصاب، واكتسب: تصرّف واجتهد»[1].

أما في مادة (كسب) في معجم اللغة العربية المعاصرة فجاء: « كَسَبَ يَكسِب، كَسْباً ، فهو كاسب، والمفعول مَكْسوب(للمتعدي)... كسَب رزقه: ناله وربحه... كسَب معلومات كثيرة من المطالعة: حصَل عليها وجمعها... أكسب الأستاذُ تلميذَه العلم: أعانه على كَسْبه أو جعله يكسِبه... اكتسبَ يكتسب، اكتسابا، فهو مُكتسِب والمفعول مُكتسَب (للمتعدي)... اكتسب الشَّخصُ: عمِل وتصرّف واجتهد﴿لِلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبُوا ﴾[2]... اكتسب المالَ ونحَوه، جمعه، تحصّل عليه وربحه... اكتسب عِلْما: طلبه وحصل عليه... اكتساب: مصدر اكتسبَ، زيادة أفكار الفرد أو معلوماته، أو تعلمه أنماطا جديدة للاستجابة، وتغير أنماط استجاباته القديمة... مُكتسَب: اسم مفعول من اكتسبَ، متعلَّم أثناء حياة الفرد... معرفة مكتسبة: معرفة النَّفس بالعالم الخارجيّ، وتأتينا من مصدرين: الحدس والتجريد... مَكْسَب: ج مَكاسِبُ: ما يتحصَّل عليه الإنسانُ من مال أو علم أو جاه »[3].

---

[1]- لسان العرب، ابن منظور، مادة (كسب)، مج1، ص: 840.

[2]- سورة النساء، الآية: 32.

[3]- معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر، مج3، مادة (كسب)، ص: 1928-1929.

من خلال التعريفين نستنتج أن الدلالة اللغوية لمادة (كسب) متعلقة بمعنى طلب الشيء والحصول عليه ونيله.

*** اصطلاحا:**

يعد مفهوم الاكتساب من بين المفاهيم المرتبطة بالتربية وبعلم النفس وهو يعني: « تثبيت الذاكرة أو معطى ما مدرك. وحينما نتحدث في التربية عن اكتساب جديد أو اكتساب لدرس ما على سبيل المثال، يكون المقصود من ذلك نقاطا محددة، مفاهيم أو حقائق أو قوانين أو نظريات سبق أن حددها المدرس بدقة وأراد أن يكسبها لطلابه عبر تناولها في الدرس الجديد »[1].

« مكتسب:كل ما تبقّى لدى المتعلم مما سبق تعلمه في مواقف تعليمية، أو ما مرّ به من خبرات تربوية، لم يتعرض لعوامل التشتت أو النسيان. وتعد المكتسبات مؤشرا على وجود العملية التعليمية باعتمادها على أساليب مساعدة على ذلك»[2]«المكتسبات القبلية: مجموع المعارف والكفايات الضرورية من أجل تحقيق الأهداف المتعلقة بمقطع تعلمي معين»[3].

[1]- معجم مصطلحات التربية والتعليم، سهام مرداد، دط، 2015، ص: 06.

[2]- المعجم التربوي، فريدة شنان وآخرون، ملحقة سعيدة الجهوية، دط، 2009، ص: 04.

[3]- معجم مصطلحات التربية والتعليم، سهام مرداد، ص: 40.

5- النحو لغة واصطلاحا:

*** لغة:** لقي علم النحو اهتمام الدارسين قديما وحديثا، وفيه كُتبت المصنفات الكثيرة لما له من الأهمية البالغة في صون الكلام من اللحن. وفي مفهومه لغة أوردت القواميس العربية ما يلي:

جاء في أساس البلاغة: « نحو: هو على أنحاء شتى: لا يثبت على نَحْوٍ واحد. ونَحَوتُ نحَوه. وعنده نحْوٌ من مائةِ رجلٍ،وإنّكم لتنظرون في نُحُوٍ كثيرة، و فلان نَحْوِيٌ من النُّحاةِ. و انتحاه: قصده »[1].

و في قاموس المحيط ورد: « النَّحْو: الطَّرِيقُ، والجهة، ج: أَنْحاءٌونُحُوٌّ، والقَصْدُ... يكون ظرفاً واسْماً، ومنه: نحو العربية، ونَحْوُه: نَحْوٌ، كَعَتَلٌّ، ونُحِيَّةٌ، كَعَلْوٍ وعُلِيَّة... نَحَاهُ يَنْحُوهُ ونَحَاهُ قصده... ورجُلٌ ناحٍ من نُحَاةٍ »[2].

إن المتأمل للتعريفين السابقين يجد أنهما يتفقان على أن الدلالة اللغوية لكلمة (نحو) تعني الطريق والقصد.

*** اصطلاحا:** يعرّف النحو اصطلاحا بأنه: « انتحاء سمت العرب، في تصرفه من إعراب وغيره؛ كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلتحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم؛ وإن شذّ بعضهم عنها رُدّ به إليها »[3]لم يُميز هنا بين موضوعات النحو وموضوعات الصرف.

---

[1]- أساس البلاغة، الزمخشري، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان، ط1، 1998، ج2، مادة (نحو)، ص: 257.

[2]- القاموس المحيط، الفيروزأبادي، تح: أبو الوفاء نصر الهوريني، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان، ط2، 2007، مادة (نحى)، ص: 1343.

[3]- الخصائص، ابن جني، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، ط2، 2003، مج1، ص: 88.

ويشير تعريف ثان بأن النحو هو: « علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما وقيل النحو علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الاعلال وقيل علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده »[1].

ويذكر آخر أن علم النَّحْو عند العرب هو: « العلم الذي يعرف به أحوال أواخر الكلمات إعراباً وبناءً، كما يعرف به النظام النحوي للجملة، وهو ترتيبها ترتيباً خاصاً بحيث تؤدِّي كل كلمة فيها وظيفة معيَّنة حتى إذا اختل هذا الترتيب اختل المعنى المراد »[2].

إن المتتبّع للتعريفات المذكورة أعلاه يجدها تُجمع على أن النحو هو التزام أواخر الكلمات بحركات إعرابية يُعرف بها المعنى المراد من الكلام.

بعد تتبعنا لمفهوم المكتسبات والنحو لغة واصطلاحا نأتي فيما يلي إلى التعّرف على المفهوم المركب من هاتين اللفظتين.

* مفهوم المكتسبات النحوية:

بعد أن تعرضنا لمفهومي الاكتساب والنحو، يمكن أن نُعرّف المكتسبات النحوية إجرائيا بأنها الرصيد النحوي الذي تلقاه المتعلم من دراسته للقواعد النحوية المقّررة في المنهاج الدراسي، أو هي تلك الحقائق والمفاهيم النحوية العالقة في ذهنه والتي سبق له أن تعلّمها خلال وحدة دراسية أو فصل دراسي أو سنة دراسية.

بعدما تعّرفنا على المصطلحات الأساسية للدراسية، من خلال التطرق إلى مدلولاتها اللغوية الواردة في بعض القواميس والمعاجم العربية، وكذا إلى مفاهيمها الاصطلاحية، سوف

[1]- التعريفات، الجرجاني، باب (النون) ، ص: 250.

[2]- معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهبة وكامل المهندس، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984، ص:258.

ننتقل في العنصر الموالي إلى التعّرف على مفاهيمها النظرية، والمتمثلة في المقاربة النصية والقواعد النحوية وما تعلّق بهما من عناصر.

ثانيا: المقاربة النصية

خلصنا في موضع سابق إلى أن المقاربة النصية: « هي عبارة عن خطة عملية موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي، باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية »[1]. وتعد المقاربة النصية مبدأً من المبادئ التي جاءت بها استراتيجية التدريس بالكفاءات، وسنتعرف في العنصر الموالي على دوافع تبني المقاربة النصية في مناهجنا التعليمية بالإضافة إلى أهميتها في العملية التعليمية التعلّمية.

1- دوافع تبني المقاربة النصية:

لقد تم اختيار المقاربة النصية بوصفها مقاربة تدريسية خاصة بتعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية استجابة لجملة من الدوافع، تنقسم على دوافع واقعية وأخرى بيداغوجية، أما **الدوافع الواقعية** فتتلخص في عجز المقاربات السابقة عن الوصول إلى النتائج المرجّوة، وكذا في النقائص التي كان يعاني منها الفعل التربوي آنذاك؛ إذ اعتمدت المناهج الدراسية على تزويد المتعلم بجملة من المعارف والمفاهيم المجزأة التي يطلب منه الإلمام بها دون إقامة أي روابط بينها، وقد نتج عن ذلك تراكم المعارف عند المتعلم دون أن

[1]-سند تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، أحمد الزبير، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، دائرة البرامج والدعائم التكوينية، الحراش– الجزائر، دت، ص: 05.

يساعده هذا في التفاعل مع محيطه الخارجي من خلال إنجاز أو تجسيد ما اكتسبه من تعلّمات على أرض الواقع.[1]

ولعلاج هذه النقائص تم تبني المقاربة النصية من أجل الاهتمام بالمتعلم أكثر وإتاحة الفرصة أمامه لإنجاز وضعيات فعلية استنادا لما اكتسبه ضمن وضعيات تعليمية تعلّمية. وفيما يخص **الدوافع البيداغوجية** فتتمثل في أن المقاربة النصية تخدم وظيفتين تربويتين أساسيتين، ترتبط الوظيفة الأولى بالتلقي والفهم، فمن خلال اعتماد المقاربة النصية في التدريس ندرك معنى النصوص ونفهم المقصود منها من خلال تماسك النص وترابط بنياته، وأما الوظيفة الثانية فهي تتعلق بالإنتاج؛ أي إنتاج نصوص شبيهة بالنصوص التي درسها.[2]

2- أهمية المقاربة النصية:

تتجلى أهمية المقاربة النصية في أنها تجعل المتعلم مركز العملية التعليمية التعلّمية، وذلك من خلال مساعدته على بناء معارفه اللغوية والمعرفية بنفسه، انطلاقا من الملاحظة والتحليل والمناقشة، وهي بذلك تغرس فيه مبادئ النقد وإبداء الرأي، إذ يتعلم كيفية التعبير عن أفكاره شفهيا وكتابيا بتعزيز ما يقول أو يكتب بالحجة والدليل، ومستفيدا من رصيده وخبرته السابقة، كما تعمل المقاربة النصية على زيادة مكتسبات المتعلم والبناء عليها.[3]

على اعتبار هذه الأهمية تم اتخاذ المقاربة النصية مقاربة تدريسية لأنشطة اللغة العربية. فيا ترى هل تم تحقيق هذه الأهداف على أرض الواقع بعد مرور أكثر من عشر سنوات على اعتمادها في التدريس ؟

---

[1]- ينظر: أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي–أنموذجا-، طارق بومود، ص:255.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص: 256.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص: 252.

يتعلق الأمر في العنصر الموالي بالقواعد النحوية، وسنتطرق فيه إلى مفهوم القواعد النحوية وأهداف تدريسها في المرحلة المتوسطة، وكذا صعوبات تدريسها وطرائقه.

ثالثا: القواعد النحوية

1 – مفهومها:

*** القواعد لغة:** جاء في لسان العرب في مادة (قعد): « القعود: نقيض القيام. قعد يقعد قعودا ومقعدا أي جلس، وأقعدته وقعدت به. والقاعدة: أصل الأس، والقواعد: الإساس، وقواعد البيت إساسه. وفي التنزيل:﴿ إِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ ﴾[1]؛ وفيه: ﴿ فَأَتَى اللَّهُ بُنْيَانَهُمْ مِنَ الْقَوَاعِدِ ﴾[2]؛ قال الزجاج: القواعد أساطين البناء التي تعمده. وقواعد الهودج: خشبات أربع معترضة في أسفله تركب عيدان الهودج فيها »[3]. ومنه فالقواعد في اللغة تعني أساس الشيء وأصله.

*** القواعد اصطلاحا:**

تعرّف القاعدة اصطلاحا بأنها: « قضية كلية منطبقة على جميع جزئياتها »[4].

وفي تعريف آخر القواعد هي: « الأداة التي تتيح للإنسان أن يتكلم اللغة، والتي تحدد شروط التواصل والتفاهم وضوابطها بين أبناء اللغة الواحدة »[5]. يعني ذلك أنه بفضل القواعد يتمكن الإنسان من التواصل مع غيره من أبناء لغته؛ فالقواعد هي التي تجعل التواصل والتفاهم فيما بينهم ممكنا.

---

[1]- سورة البقرة، الآية 127.

[2]- سورة النحل، الآية 26.

[3]- لسان العرب، ابن منظور، مج3، مادة (قعد)، ص: 438.

[4]- التعريفات، الجرجاني، باب (القاف)، ص: 185.

[5]- الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، صفية طبني، مجلة المخبر، أبحاث اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2010، العدد 10، ص: 01.

كما أن القواعد هي أيضا: « كيفية التحكم في الآلية النحوية، لأن متكلم اللغة يحتكم إليها في تحقيق السلامة والابتعاد عن الأخطاء اللغوية، والتي كثيرا ما تظهر عند استعمالها الآني للغة أثناء الكلام »[1].

ويضيف تعريف آخر «تُعدّ القواعد، بما تمثله من قوانين وضوابط لغوية، مظهرًا من مظاهر رقي اللغة، ودليلا على حضارتها، وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال؛ وهذا يعني أن أيّ لغة لا يمكن أن تصل إلى مستوى يكون لها قواعد وضوابط إلاّ إذا كانت على درجة من الرقي الحضاري والتكامل التي يجعلها قادرة على أن تلبي حاجات الناطقين بها في ميدان حياتهم »[2]، يؤكد هذا التعريف على أن لكل لغة قواعد وقوانين خاصة بها، وتختلف تلك اللغات باختلاف القواعد التي تضبطها، فهي التي تحدد مرتبتها بين اللغات الأخرى، لتجعلها قادرة على تحقيق التواصل بين الأفراد الناطقين بها.

* مفهوم القواعد النحوية:

يقصد بالقواعد النحوية « تلك القواعد التي تبين طرق تركيب الجمل وترتيب الكلام على طريقة العرب الفصحاء، وبخاصة تلك القواعد التي يكثر دوران أمثلتها كقواعد الفاعل والمفعول به، والمبتدأ والخبر، وقواعد المثنى وجمع المذكر السالم في حالات الرفع والنصب والجر، وقواعد الفعل المضارع والأفعال الخمسة في حالات الرفع والنصب والجزم، وقواعد الأسماء الخمسة، والممنوع من الصرف، واستعمال الأعداد »[3]، نلاحظ أن هذا التعريف يحصر دور القواعد في كيفية تركيب الكلام قياسا على كلام العرب الفصحاء.

---

[1]- الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، صفية طبني، ص: 05.

[2]- أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، فهد خليل زايد، دار اليازوري العلمية، دار الساقي، عمان– الأردن، دط، 2006، ص: 159.

[3]- التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس، سميح عبد الله أبو مغلي، دار البداية، عمان- الأردن، ط1، 2008، ص: 32.

ويشير تعريف ثان إلى أن القواعد النحوية هي: « علم تراكيب اللغة والتعبير بها والغاية منه صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن، فهو قواعد وصيغ الكلمات وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها، وأنها فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة وهي ما يعني بالإعراب وقواعد تركيب الجملة اسمية كانت أم فعلية مثبتة أم منفية أو إنشائية وكذلك العوامل النحوية زيادة على ذلك دراسة العلاقات في الجملة وعلاقتها بما قبلها وما بعدها، كما أنها تعني مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو، أما مجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها ووزنها والناحية الصوتية فتسمى علم الصرف »[1]، يؤكد هذا التعريف على وظيفة القواعد النحوية والغاية منها، كما يشير إلى أن تلك القواعد تنقسم على قسمين النحو والصرف، يُعنى القسم الأول بالإعراب وتركيب الكلام وعلاقات الجمل فيما بينها، في حين يهتم القسم الثاني بالكلمة من حيث بنيتها وصياغتها.

إن ما يمكن استنتاجه من التعريفين هو أن القواعد النحوية هي تلك القوانين التي تضبط الكلام من أجل سلامة المعنى وعدم الوقوع في اللحن.

بعد التعّرف على مفهوم القواعد النحوية نأتي فيما يلي إلى ذكر أهداف تدريسها في المرحلة المتوسطة على اعتبار الأهمية البالغة التي يحظى بها نشاط القواعد النحوية أو الظواهر اللغوية.

2-أهداف تدريس القواعد النحوية في المرحلة المتوسطة:

تُعد القواعد النحوية السبيل الوحيد إلى تقويم ألسنة المتعلمين؛ إذ تعمل على تجنيبهم الوقوع في الخطأ أثناء الكلام والكتابة. وبناءً على هذا نجد « أن الهدف من تدريس القواعد

[1]- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، دار وائل للنشر، عمان-الأردن، ط1، 2005، ص: 226-227.

لم يعد غاية مقصودة لذاتها، بل أصبح وسيلة لتقويم لسان التلميذ وصون أسلوبه من اللحن والخطأ »[1]، ولهذا ينبغي ألا نّدرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية.

ويرمي تدريس القواعد النحوية في المرحلة المتوسطة إلى تحقيق الأهداف التالية:

«1- تعميق الدراسة اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية للتلاميذ، إذ يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات، والتراكيب والجمل، والألفاظ.

2- تعميق ثروتهم اللغوية، عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبية، تنمي أذواقهم، وتقدرهم على التعبير السليم كلاما وكتابة.

3- زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم، وزيادة قدرتهم أيضا على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرؤونها.

4- تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وترقية ذوقهم الأدبي، فدراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والجمل والأساليب، وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب »[2].

هذه بعض الأهداف المتوخى الحصول عليها من دراسة القواعد النحوية في المرحلة المتوسطة، لهذا وجب على الأساتذة إيلاء الأهمية القصوى لهذا النشاط، ومحاولة تحقيق تلك الأهداف ميدانيا، وذلك بتنمية وزيادة الرصيد اللغوي للمتعلمين لأن ذلك يمكنهم من فهم النصوص وإنتاجها، بالإضافة إلى تنمية أذواقهم الفنية وإكسابهم القدرة على النقد وإبداء الرأي.

[1]- دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، رشيدة آيت عبد السلام، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص: 40.

[2]- تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 2000، ص: 334.

3 - صعوبات تدريس القواعد النحوية:

على الرغم من الأهمية التي تحظى بها القواعد النحوية، والدور البارز الذي تؤديه في عصمة الألسنة من الخطأ أثناء الكلام، وكذا في صون الأقلام من الزلل أثناء الكتابة، إلا أنها تبقى من أعقد المشاكل التربوية التي يعاني منها المتعلمون في مختلف أطوارهم التعليمية، إذ يزداد نفورهم منها يوما بعد يوم فنجدهم يشتكون من صعوبتها، وهذا راجع إلى جملة من الأسباب نوردها فيما يلي:

« - كثرة القواعد المفروضة على التلميذ، حيث يشعر بأن حفظها يتطلب منه جهدا كبيرا، وإذا حفظها فإن مصيرها النسيان.

- لا يهم المعلم إلا الإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد عمليا من خلال نطق التلاميذ وكتاباتهم.

- إحساس التلميذ بأن القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوبتها من وجهة نظره، من حيث اعتمادها على الاستنباط والموازنة وما فيها من كثرة التفريعات والتقسيمات.

- عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قرارات مجامع اللغة العربية في تيسير النحو التعليمي، وكذلك قرارات المجامع في قواعد الكتابة والإملاء وقلة المواءمة عند وضع قواعد منهجي النحو والصرف بين الموروث اللغوي القديم والنظر اللغوي الحديث.

- هناك الكثير من الموضوعات المغرقة في التخصص، فلا داعي لتدريسها في مراحل التعليم العام لأنها لا تخدم الهدف الأساسي من تدريس النحو وهو ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، ومن هذه الموضوعات على سبيل المثال اقتران جواب الشرط بالفاء وأساليب التعجب (ما أفعله، أفعل به) وغيرها من الموضوعات »[1].

[1]- طرق تدريس اللغة العربية، زكريا إسماعيل، دار المعرفة الجامعية، مصر، دط، 2005، ص: 209- 210.

«- تكثر في النحو الآراء المتباينة، والأوجه المختلفة للنحويين ومدارسهم، كما تكثر التأويلات الافتراضية »[1].

«- يحتاج النحو إلى نضج عقلي يمكّن الطالب من التعليل المنطقي، والتحليل الفلسفي للغة، والملاحظة والموازنة، والتعميم في استنباط الأحكام العامة وهذا لا يتاح للطالب إلا في المرحلة الإعدادية، وحتى وهو في هذه المرحلة يجد مشقة فيما يدرسه من القواعد، لما يكابده من حصر الفكر، وإرهاق العقل، واستجماع الانتباه. وهذه سمة عامة في قواعد اللغات الراقية، وإن نصيب النحو العربي فيها وفير»[2].

«- اختيار القواعد النحوية التي تدرس للتلاميذ على أساس من منطق الكبار وفكرهم فهم يقررون ما يحتاجه التلاميذ من القواعد النحوية، وهذه نظرة تقليدية »[3].

«- جمود طرائق تدريس النحو والالتزام بها أثناء التدريس تعد عاملا كبيرا في صعوبة النحو على التلاميذ، ونتيجة لسوء استخدام طريقة التدريس في تعليم اللغة النحوية فإن التركيز يتم على القواعد في حد ذاتها وإغفال الجانب المهم في ذلك، وهو جانب التذوق والإحساس بها ومعايشتها وممارستها »[4].

تلك الصعوبات وغيرها كانت عقبة أمام المتعلمين وسببا في تخّوفهم من القواعد النحوية وعدم الرغبة في دراستها، وكان هذا عاملا رئيسا في تدني مستوياتهم في مادة اللغة العربية، لذا من الضروري أن يعمل كافة أطراف العملية التعليمية التعلّمية والمختصين

[1]- طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، فخر الدين عامر، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2000، ص:126.

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ظبية سعيد السليطي وحسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002، ص: 37.

[4]- المرجع نفسه، ص: 40.

التربويين على تخطي تلك العقبات من أجل النهوض بمستوى اللغة العربية والسمو بها إلى أعلى المراتب.

4 - طرائق تدريس القواعد النحوية:

تعد طرائق التدريس من أهم عناصر المنهج التعليمي، وهذا بفضل الدور الذي تؤديه في إنجاح العملية التعليمية التعلّمية إذا استخدمت الاستخدام الصحيح. حتى أنه « قيل إن منهجا فقيرا في محتواه جيدا في طريقة تدريسه أفضل بكثير من منهج غني وطريقة تدريس سيئة جامدة »[1]، « وأن طرائق تدريس قواعد اللغة العربية تكتسب أهميتها من أهمية اللغة ذاتها »[2]. ولقد تعددت طرائق التدريس وتنوعت بتنوع الاتجاهات ومنطلقات التفكير وسنقتصر في بحثنا هذا على الثلاث طرائق الأكثر شيوعا واستعمالا وهي:

أ- الطريقة القياسية:

« تعد هذه الطريقة من أقدم الطرائق المتبعة في تدريس النحو »[3]، وهي تقوم على أساس « الانطلاق من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء، أي من القاعدة النحوية المقصودة إلى الأمثلة التي توضح هذه القاعدة »[4]، إذ يبدأ المعلم الدرس بذكر القاعدة النحوية ثم يقوم بشرحها وتوضيحها عن طريق الأمثلة ثم يُجري عليها بعض التطبيقات من أجل ترسيخها في أذهان المتعلمين.

---

[1]- اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العالمي، عمان– الأردن، ط1، 2009، ص: 201.

[2]- المرجع نفسه، ص: 207.

[3]- أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، دار الشروق، عمان– الأردن، ط1، 2004، ص: 63.

[4]- طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، بلخير شنين، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مارس 2012، العدد 13، ص: 117.

تتمثل مزايا الطريقة في أنها سهلة وسريعة الأداء وتؤدي إلى استقامة اللسان حيث يقوم التلميذ بحفظ القاعدة ثم القياس على منوالها. وما يعاب على الطريقة أنها: تضعف في التلميذ قوة الابتكار والإبداع لأنها تعتمد على الحفظ، كما أنها لا تسلك طريقا طبيعيا في كسب المعلومات إذ تنتقل من الصعب إلى السهل وهذا مخالف لطريق العقل.[1]

من خلال هذا نستنتج أن « الطريقة القياسية لا تصلح للتدريس في مراحل التعليم المدرسي (الابتدائي والمتوسط والثانوي)، وقد تصلح للتعليم الجامعي، لأن الطالب في الجامعة يكون قد درس القواعد النحوية في المراحل السابقة، وأخذ فكرة مقبولة من المعلومات تمكنه من التجاوب مع هذه الطريقة »[2].

ب - الطريقة الاستقرائية:

« وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل »[3]، « وهي تسير في خطوات خمس وهي المقدمة أو التمهيد والعرض والربط والموازنة والاستنتاج والتطبيق »[4].

وفيما يتعلق بايجابيات هذه الطريقة فإنها تعمل على: « استثارة دوافع التلميذ نحو التعليم وكذا تحقيق التفاعل بين المعلم والمتعلم داخل القسم »[5] بالإضافة إلى هذا فإنها « تخلق رجالا يثقون بأنفسهم ويعتمدون على جهودهم كما أنها تعلمهم الصبر والأناة في تفكيرهم »[6] إلا أنه ما يعاب على الطريقة الاستقرائية أنها « بطيئة في ايصال المعلومات

---

[1]- ينظر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، علوي عبد الله طاهر، دار المسيرة، عمان–الأردن، ط1، 2010، ص: 339 - 340.

[2]- طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، بلخير شنين، ص: 118.

[3]- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، ص: 228.

[4]- تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ظبية سعيد السليطي وحسن شحاتة، ص: 67.

[5]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[6]- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، ص: 228.

للتلاميذ، كما أنها تعتمد على أمثلة قليلة غالبا ما تكون متقطعة ومبتورة وغير مثيرة بالنسبة للتلاميذ »[1].

جـ - الطريقة المعدّلة (طريقة النص):

تعد من أحدث الطرائق في تدريس القواعد النحوية وقد نشأت نتيجة تعديل الطريقة الاستقرائية ولهذا سميت بالطريقة المعدّلة، وتقوم هذه الأخيرة « على أساس تعليم القواعد النحوية من خلال النصوص أي الأساليب المتصلة لا الأمثلة المتقطعة أو الأساليب الملتقطة »[2] وهنا يكمن الفرق بين طريقة النص والطريقة الاستقرائية حيث تعتمد طريقة النص على: « نص متكامل يعبر عن فكرة متكاملة، في حين تعتمد الطريقة الاستقرائية على مجموعة من الأمثلة أو الجمل التي لا رابط بينها »[3].

ويتمثل أساس هذه الطريقة في « اختيار نص أو قطعة من القراءة في موضوع واحد، يقرؤه التلاميذ ويفهمون معناه، ثم يشار إلى بعض الجمل فيه، ويتم تحليلها ومناقشتها وإبراز ما فيها من خصائص ويعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية منها، وبعدها تأتي مرحلة التطبيق »[4].

« وما يلاحظ على هذه الطريقة: أنها تركز على تدريس القواعد النحوية في إطارها الطبيعي الذي استخرجت منه، وهو النص اللغوي، فمن خلال فهم النص بعد قراءته وتحليله تستخرج الأمثلة المقصودة، وبعد ترسيخها في أذهان التلاميذ تستنبط منها القاعدة النحوية، أي نعلّم التلاميذ القواعد ممّا أصبح في ذاكرته، وبهذا يسهل عليه فهم هذه القواعد »[5].

---

[1]- تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، علوي عبد الله طاهر، ص: 342.

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، ص: 71.

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

[5]- طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، بلخير شنين، ص: 121.

ولهذه الطريقة كغيرها من الطرائق مزايا وعيوب، فأما مزاياها فتتمثل في أنها « تمزج القواعد باللغة نفسها، وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل، وتجعل من تذوق النصوص مجالا لفهم القواعد »[1].

أما عن عيوبها فنجد « أن تعليم القواعد النحوية عن طريق النص فيه مضيعة للوقت لأن مواضيع تلك النصوص قد تكون متشعبة وبعيدة عن مواضيع القواعد النحوية المراد تدريسها »[2]، وحتى إن وُجِّد نص يحتوي على تلك الظواهر اللغوية فإننا نجده « غالبا ما يتصف بالتكلف والاصطناع »[3].

نستخلص من كل هذا أن تدريس القواعد النحوية وفق طريقة النص الأدبي (الطريقة المعدّلة) هي نفسها طريقة المقاربة النصية. فالنص من خلال المقاربة النصية هو المنطلق الأساس في تدريس أنشطة اللغة العربية؛ إذ إنه مصدر دراسة القواعد اللغوية النحوية والصرفية والبلاغية، كما يتم من خلاله تناول نشاطي التعبير الشفهي والكتابي، وعلى منواله ينسج المتعلمون نصوصا مشابهة له.

بعد استيفاء الأدبيات النظرية للدراسة حقها– إلى حد ما- نأتي في المبحث الثاني إلى ذكر الأدبيات التطبيقية لها.

[1]- أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، ص: 71-72.

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

[3]- أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، ص: 72.

المبحث الثاني: الأدبيات التطبيقية

يعتمد البحث العلمي على التراكمية، فلا وجود لبحث يبدأ من الصفر؛ إذ لابد أن تكون هناك بحوث أخرى قد سبقته، وفي كثير من الأحيان نجد أن العديد من تلك البحوث قد تناولت موضوعا واحدا، إلا أن كل بحث يتطرق إليه من زاوية مختلفة، فقد تلتقي تلك البحوث في بعض النقاط وتختلف في أخرى، وعلى اعتبار هذا سنتطرق في هذا المبحث إلى عرض الدراسات السابقة ومناقشتها.

أولا: عرض الدراسات السابقة

سنقوم في هذا المقام بعرض الدراسات السابقة التي تمكنا من الحصول عليها والتي هي على صلة بموضوع دراستنا سواء أكان هذا من بعيد أو من قريب، حيث سنذكر الهدف من كل دراسة والإشكالية التي انطلقت منها والمنهج الذي اتَّبعته وأخيرا النتائج التي أسفرت عنها.

1- دراسة عبد الحميد كحيحة: والتي كانت بعنوان: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي –نموذجا–، مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة -، 2011/2010. وقد كان **الهدف** من هذه الدراسة مواكبة المنظومة التربوية الجزائرية باتخاذها منهج التدريس بالمقاربة بالكفاءات، والمقاربة النصية، والبيداغوجيات المستحدثة مثل بيداغوجيا الإدماج، والوضعية المشكلة... وغيرها، بالإضافة إلى محاولة إظهار كيفية تدريس قواعد النحو والصرف وفق المقاربة النصية. وقد انطلق الباحث في دراسته هذه من مجموعة من **الإشكاليات** نذكر منها:

* كيف تُدرس قواعد اللغة العربية وفق منهج المقاربة بالكفاءات ؟

* هل استوعب مدّرس اللغة العربية هذه الطريقة في هذه المدة القصيرة، أم لا بد له من وقت أطول حتى يستوعبها، ويقدّم النتائج المرجّوة من تدريس قواعد اللغة العربية ؟

* ما هو واقع تدريس قواعد اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، وما الآفاق العلمية المطلوبة؟

أما عن **المنهج**المتّبع في الدراسة فقد كان المنهج الوصفي والذي ظهرت معالمه من خلال شرح بعض المصطلحات، وكذا بالاستعانة بأداة التحليل وذلك لتحليل بعض الجداول والقضايا المعالجة في الدراسة.

وقد خلصت هذه الدراسة إلى **النتائج** التالية:

- لم يصبح تدريس قواعد اللغة نشاطا قائما بذاته كما كان في السابق وإنما أصبح رافدا من روافد اللغة العربية يُدرس من خلال النص الأدبي.

- تُدرس قواعد اللغة وفق المقاربة النصية التي تسعى لتحقيق الملكة اللغوية والمعرفية والإدراكية للمتعلم وكذا تنمية قدرته الإبداعية والإنتاجية.

- مازال واقع تدريس قواعد اللغة العربية يشهد تدنيا واضحا في أداء المعلمين والمتعلمين، وقصورا في مقررها ووسائلها المعينة.

2- دراسة طارق بومود: أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي –أنموذجا-، الملتقى الوطني حول: الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية –في ضوء مقاربة الكفاءات–، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري - تيزي وزو-، 2014. ويتمثل **الهدف** من هذه الدراسة في الكشف عن مجموعة من المفاهيم النظرية والتطبيقية قصد فهم الأسس اللسانية والتربوية التي قامت عليها المقاربة النصية، وكذا مدى قدرتها على تنمية المهارات اللغوية للتلاميذ، وهذا من خلال دراسة كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط. ولتحقيق هذا الهدف انطلق من **الإشكاليات** التالية: ما مدى نجاعة تطبيق المقاربة

النصية في تنمية المهارات اللغوية ؟ وما هي الأسس اللسانية والتربوية التي قامت عليها هذه المقاربة ؟ وما أثرها في تحقيق الكفاءات اللغوية للمتعلمين ؟

أما عن **المنهج** فقد كانت هذه الدراسة دراسة وصفية تحليلية تقويمية.

وفيما يخص **النتائج** المتوصل إليها فهي:

- الأسس النظرية والتربوية التي قامت عليها المقاربة بالكفاءات هي بعيدة عن الظروف التي تحيط بالمنظومة الجزائرية.

- افتقار المدرسة الجزائرية للمعلم الكفء ونقص التكوين البيداغوجي لديه فيما يخص التدريس بالمقاربة بالكفاءات واعتماده طريقة التلقين في تدريس اللغة العربية، إذ يقتصر دوره على نقل المعلومات والأفكار للتلاميذ.

- اعتماد المعلمين على طريقة الإلقاء قلل من فرص تدريب التلاميذ على تنمية مهاراتهم اللغوية وخاصة مهارتي التعبير الشفوي والتعبير الكتابي.

- عدم إيلاء التطبيقات والتمارين اللغوية العناية الكافية في دروس اللغة العربية.

3- دراسة مبروك بركاوي: والتي كانت بعنوان: المقاربة النصية في التعليم الابتدائي–دراسة نظرية تطبيقية -، مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة -، 2015/2014.

وقد تمثل **الهدف** من هذه الدراسة في النقاط التالية:

- مساعدة المتعلم على اكتساب اللغة وفق مقاربات حديثة؛ يتم من خلالها تدريس المهارات اللغوية انطلاقا من النص.

- الوقوف على أهم الصعوبات والمشاكل التي تعيق عملية التعليم والتعلم للغة العربية في المستويات التعليمية.

- كيفية تناول الإجراءات التطبيقية للمقاربة النصية من طرف المعلم ومدى تفاعل المتعلم معها أثناء تنشيط حصة بيداغوجية، وإدراك الأثر الذي يحدثه على المكتسبات اللغوية للمتعلم، وبصفة أدق التحصيل الدراسي للمهارات اللغوية.

وقد انطلق الباحث في دراسته هذه من مجموعة من **التساؤلات** تتمثل في:

* هل يدرك جملة المعلمين والأساتذة مفهوم المقاربة النصية ؟

* وهل يدركون كيفية إجراء هذه المقاربة في النشاط التعليمي ؟

* وما أهمية توظيف المستويات اللغوية داخل النص ؟

* وما أثرها في تحسين عملية التواصل لدى المتعلمين ؟

ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة من **نتائج** نذكر:

- يظهر المستوى الصوتي في الطور الأول جليا من خلال تدريس الأصوات وترجمتها سماعيا وكتابيا من خلال أنشطة الكتابة (خط، وتمارين كتابية، وإملاء) أما المستوى الدلالي فيظهر من خلال أسئلة الفهم والتعرف على معاني المفردات وتوظيفها في جمل مفيدة أثناء قراءة النصوص. في حين أن المستويين الصرفي والتركيبي يتم تناولهما ضمنيا من خلال القراءة والتعبير الشفوي والتواصل.

- عزوف المعلم عن استخدام المقاربة النصية راجع إلى ضعف تكوينه المعرفي.

- يعد الطور الأول طور المكتسبات، لذا يتم توظيف المستوى الصوتي بشكل دائم في جميع الأنشطة وخاصة القرائية والتعبيرية، وترجمته كتابة ونطقا، وإنتاجا لبعض النصوص المبسطة المبنية على الغرض الحواري أو الإخباري أو السردي، بينما يعد الطور الثاني طور التثبيت للمكتسبات السابقة، وإنتاجا لمجموعة من النصوص المبنية على الغرض (الحواري، والإخباري، والسردي، والوصفي) ، لذلك فإن المستوى الصوتي يدّرس ضمنيا داخل النصوص

أثناء القراءة الجهرية السليمة، بينما تتضح معالم تدريس الظواهر اللغوية باستخدام المستويات اللغوية الأخرى.

- إن واقع تطبيق المقاربة النصية في الطورين الأول والثاني من التعليم الابتدائي يبقي بعيدا عن المبتغى وذلك راجع لمجموعة من الأسباب، منها ما هو متعلق بالنصوص المقدمة من حيث أنها غير كافية لتحقيق جميع المستويات اللغوية في النص الواحد، ومنها ما هو متعلق بالمعلم من حيث أنه لم يزود بالمعارف الضرورية والأولية لمسايرة المستوى.

ثانيا: مناقشة الدراسات السابقة

قمنا في العنصر السابق بعرض الدراسات السابقة المتحصل عليها بحسب التسلسل الزمني الذي أجريت فيه، وقد بيّنت هذه الدراسات أهمية الموضوع المدروس ألا وهو المقاربة النصية. وسوف نحاول في هذا العنصر مناقشة تلك الدراسات من أجل توضيح العلاقات فيما بينها وبين دراستنا هذه، وذلك من خلال بيان نقاط الاتفاق والاختلاف بين تلك الدراسات.

* إن أول ما يمكن ملاحظته هو أن جميع هذه الدراسات بالإضافة إلى دراستنا تشترك في مجال البحث وهو تعليمية اللغة العربية، إلى جانب أنها تعالج الموضوع نفسه وهو المقاربة النصية.

* كان اعتماد المنهج الوصفي القاسم المشترك بين تلك الدراسات باعتباره المنهج الملائم لها، من خلال شرح بعض مصطلحات الدراسة، كما اتَّخذت هذه الدراسات من التحليل أداة إجرائية لتحليل بعض الأمور والقضايا المتعلقة بمواضيعها، وقد انفردت دراستنا ودراسة طارق بومود بإضافة أدوات أخرى، تمثلت في أداتي الملاحظة والإحصاء من طرف دراستنا وأداة التقويم من طرف دراسة طارق بومود.

* تختلف الدراسات السابقة ودراستنا في الهدف الذي وُجدت من أجله فدراسة عبد الحميد كحيحة تهدف إلى إظهار كيفية تدريس القواعد النحوية وفق المقاربة النصية، في حين تسعى دراسة طارق بومود إلى الكشف عن مدى قدرة المقاربة النصية على تنمية المهارات اللغوية للتلاميذ، أما دراسة مبروك بركاوي فكان الهدف منها الكشف عن كيفية تناول الإجراءات التطبيقية للمقاربة النصية من طرف المعلم ومدى تفاعل المتعلم معها، ويتمثل الهدف من دراستنا في بيان دور المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية للتلاميذ.

* اختلاف الإطار الزماني والمكاني للدراسات السابقة؛ إذ كانت دراسة عبد الحميد كحيحة في ولاية ورقلة للموسم: 2011/2010، وكانت دراسة طارق بومود في ولاية سكيكدة للموسم: 2014/2013، أما دراسة مبروك بركاوي فكانت في ولاية أدرار للموسم: 2015/2014، وجاءت دراستنا في ولاية ورقلة للموسم: 2016/2015 وهي تتفق مع الدراسة الأولى في الإطار المكاني.

* اختلاف الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية، فدراسة عبد الحميد كحيحة كانت في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي، أما دراسة مبروك بركاوي فكانت في المرحلة الابتدائية الطورين الأول والثاني من التعليم الابتدائي، في حين اشتركت دراستي ودراسة طارق بومود في المرحلة المتوسطة، وفي السنة الرابعة من التعليم المتوسط أيضا.

* النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة جاءت متباينة ومختلفة، إلا في نقطة واحدة، حيث اتَّفقت دراسة مبروك بركاوي ودراسة طارق بومود على أن تطبيق المقاربة بالكفاءات بصفة عامة والمقاربة النصية بصفة خاصة في المنظومة التربوية الجزائرية لا يزال بعيدًا عن الهدف المنشود.

ورغم اختلاف دراستنا عن هذه الدراسات إلا أننا لا ننفي استفادتنا منها في توضيح مسار البحث.

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي للدراسة

المبحث الأول: الطريقة والأدوات

المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها

بعد أن تطرّقنا في الفصل الأول إلى المفاهيم النظرية المتعلقة بموضوع الدراسة، والدراسات السابقة له، سنتناول في الفصل الثاني والمتعلق بالجانب التطبيقي للدراسة إلى عرض الإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية؛ حيث قُسِّم هذا الفصل على مبحثين اثنين، خُصّص الأول لـ لطريقة والأدوات، في حين خُصّص الثاني لعرض النتائج ومناقشتها.

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي للدراسة

المبحث الأول: الطريقة والأدوات

يتناول هذا المبحث طريقة إجراء الدراسة الميدانية من خلال التَّعرف على مجتمعها وعينتها، ومن ثمة الأدوات الإجرائية المتَّبعة في جمع البيانات والمعطيات.

أولا: الطريقة

1- مجتمع الدراسة:

يعرَّف المجتمع بأنه: « مجموعة من الوحدات الإحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات »[1] ويتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط بولاية ورقلة للموسم الدراسي: 2016/2015 والبالغ عددهم 12471 تلميذا، منهم 6042 من الذكور و6429من الإناث، وقد تم اختيار هذه السنة لأنها تُعد خاتمة المرحلة المتوسطة، ففيها تكتمل تعلّمات التلاميذ لتبلغ ذروتها، كما أنها مرحلة انتقالية للطور الثانوي.

[1]- مقدمة في منهج البحث العلمي، رحيم يونس كرو العزاوي، دار دجلة، عمان، ط1، 2008، ص: 161.

2- عينة الدراسة:

تعرَّف العينة بأنها: « مجموعة جزئية من مفردات المجتمع »[1]. وقد تمثلت عينة الدراسة في مجموعة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، تم اختيارهم بطريقة عشوائية منمتوسطتين بمدينة ورقلة، حيث اتّبعنا الخطوات التالية:

1- اختيار متوسطتين من متوسطات ولاية ورقلة وهما:

- متوسطة 11 ديسمبر 1960 بورقلة.

- متوسطة المجاهد بوسعيد عبد القادر بسيدي خويلد.

2- اختيار قسمين من المتوسطة الأولى وقسم واحد من المتوسطة الثانية.

3- تم تحديد أفراد العينة بثلاثة أقسام، ليصل بذلك عدد أفراد العينة إلى مائة تلميذ. والجدول التالي يُبيِّن توزيع أفراد العينة بحسب المتوسطتين:

الجدول رقم (1) : يمثل توزيع أفراد العينة

اسم المتوسطة	القسم	الذكور	الإناث	المجموع
11 ديسمبر 1960 بورقلة	القسم الأول	12	24	36
	القسم الثاني	12	18	30
المجاهد بوسعيد عبد القادر بسيدي خويلد	القسم الثالث	19	15	34
المجموع		43	57	100

[1]- الأسس العلمية لكتابة الرسائل الجامعية، محمد منير حجاب، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط3، 2000، ص: 30.

ثانيا: أدوات الدراسة

اعتمدنا في جمع المعطيات والبيانات الخاصة بالدراسة على أداة الملاحظة؛ إذ استدعت منا الدراسة حضور بعض الحصص داخل القسم، وملاحظة كيفية سيرها. والمقصود بملاحظة القسم: « هو التعرف المباشر على حياة الجماعة داخل القسم ومشاهدة مختلف العناصر التي تؤلف العملية التعليمية، بغية عزل الظواهر المشاهدة وتحليلها للوقوف على طبيعتها وميكانيزماتها، لغرض الدراسة العلمية أم لغرض التقويم أم لغرض الإرشاد والتوجيه »[1].

وبالإضافة إلى أداة الملاحظة قمنا بأخذ عينة من لغة التلاميذ الكتابية، ومن ثمة إحصاؤها وتحليلها من أجل معرفة مدى توظيف التلاميذ للظواهر اللغوية التي درسوها.

المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها

أولا: عرض النتائج

1- الإجابة على السؤال الأول والذي كان نصه: هل يتم تطبيق طريقة المقاربة النصية في تدريس أنشطة اللغة العربية ؟

وللإجابة على هذا السؤال سوف نقوم بعرض طريقة تقديم الأنشطة المقررة في السنة الرابعة من التعليم المتوسط والمتمثلة في:

* القراءة ودراسة النص

* التعبير الشفهي والمطالعة

* التعبير الكتابي

[1] - تحليل العملية التعليمية ـ مدخل إلى علم التدريس ـ ، محمد الدريج، قصر الكتابة، البليدة، ط2، 1991، ص: 132.

أما في نشاط القراءة ودراسة النص فإنه يتم بنص واحد في الأسبوع، ويكون محورا لباقي فروع اللغة النحوية منها والصرفية والبلاغية والعروضية... ويتم هذا النشاط في ثلاث حصص، تخصص الحصة الأولى للقراءة ودراسة النص، أما الثانية فتكون بدراسة ظاهرة لغوية معينة، في حين تخصص الحصة الأخيرة لإجراء مجموعة من التطبيقات بهدف ترسيخ المكتسبات النحوية.[1]

وبعد الانتهاء من نشاط القراءة ودراسة النص يتم التطرق إلى نشاط التعبير الشفهي و المطالعة، ويكون الختام بنشاط التعبير الكتابي بَعْدِه رافدا تصب فيه جميع الأنشطة السابقة.

وتتمثل طريقة تقديم الأنشطة السابقة الذكر من قِبل الأستاذ فيما يلي:

أولا: نشاط القراءة ودراسة النص

سبق وأن قلنا أن هذا النشاط يتم في حصص ثلاث، أما الأولى فتتمثل في حصة القراءة ودراسة النص، وهي تسير كما يلي:

يقوم الأستاذ في بداية الحصة (وضعية الانطلاق) بطرح مجموعة من الأسئلة العامة، بغرض تقديم الوحدة وموضوع الدرس والتعريف بهما، وبعدما يتمكن التلاميذ من التعرف عليهما يُكلَّف أحدهم بكتابة الوحدة والنشاط والموضوع إلى جانب تاريخ اليوم على السبورة، وفي مرحلة بناء التعلّمات يُطلب من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة مع تحديد المدة الزمنية لذلك،والتي عادة ما تكون خمس دقائق، تُتبع القراءة الصامتة بأسئلة لمراقبة الفهم العام للتلاميذ، وهذا من أجل استخلاص الفكرة العامة للنص، عند ذلك تسجل على السبورة من طرف أحد التلاميذ، ثم يقوم الأستاذ بقراءة نموذجية للنص تُتبع بقراءات فردية من قِبل التلاميذ مع مراعاة احترام علامات الوقف، وعند الانتهاء من هذا يطرح الأستاذ مجموعة من

[1]- ينظر: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط (اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، التربية الإسلامية، اللغة الفرنسية، اللغة الإنجليزية)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005، ص: 14- 15.

الأسئلة الوجيهة بهدف تعميق الفهم، واستنتاج الأفكار الأساسية للنص، وقبل ذلك يتم شرح المفردات الصعبة، ثم يستخلص المغزى العام من النص ليُتبع بالبناء الفني؛ حيث يتم استخراج الصور البيانية والمحسنات البديعية، وتختم الحصة بعدها بتقويم بنائي لدعم المكتسبات وتثبيتها، وغالبا ما يُطلب من التلاميذ في هذه المرحلة توظيف المفردات التي تم شرحها في جمل مفيدة، واستخراج الصور البيانية أو المحسنات البديعية من النص أو الإتيان بأمثلة مشابهة لها.

أما الحصة الثانية فهي مخصصة لدراسة الظواهر اللغوية(نحوية أو صرفية)، وأول شيء يقوم به الأستاذ كالعادة هو تكليف أحد التلاميذ بكتابة التاريخ والوحدة والنشاط والموضوع على السبورة، مع عدم التصريح بعنوان الدرس إلى حين يتم استنتاجه من قِبل التلاميذ بناءً على أسئلة يطرحها عليهم الأستاذ، أو من خلال استذكار الدرس السابق إذا كان له علاقة بالدرس الجديد، وتكون هذه بمثابة وضعية انطلاق للحصة، وبعد التّعرف على عنوان الدرس يسجل على السبورة، ثم يقوم الأستاذ أو أحد التلاميذ بتسجيل الأمثلة، لتقرأ بعد ذلك قراءة نموذجية من قِبل الأستاذ ثم من قِبل تلميذين أو ثلاثة على الأكثر، وفي الخطوة التالية يتم مناقشة الأمثلة، وتحليلها مثالا مثالا، ليتم استخلاص القاعدة النحوية جزئيا، وكلما استنتجت منها جزئية يتم كتابتها حتى تكتمل كتابة القاعدة(مثلا في درس أفعال المدح والذم يتم أولا تعريفها ثم ذكر أركان جملتا المدح والذم وأخيرا إعراب المخصوص بالمدح أو الذم)، وفي آخر الحصة يتم إجراء تطبيق على القاعدة، يكون في غالب الأحيان عبارة عن إعراب لبعض الجمل أو الإتيان بأمثلة تحتوي على الظاهرة المدروسة.

أما الحصة الثالثة والأخيرة فهي حصة التطبيقات، حيث يتم فيها حل التطبيقات الموجودة في الكتاب المدرسي والمتعلقة بالظاهرة اللغوية المدروسة. تبدأ الحصة بمراقبة الأستاذ لأعمال التلاميذ التي طُلب منهم إنجازها مسبقا، بعد ذلك تتم مراجعة القاعدة النحوية

من خلال أسئلة يجيب عنها التلاميذ، ثم يُشرع في حل التطبيقات والتلميذ الذي يقوم بحل التطبيق هو من يسجله على السبورة.

ثانيا: نشاط التعبير الشفهي والمطالعة

بالنسبة لهذا النشاط يُطلب من التلاميذ مطالعة النص في البيت وتحضير بطاقة قراءة له، والتي تحتوي على: عنوان النص ومرجعه ونوعه وطبيعته ونمطه وموضوعه والمغزى منه.

وتبدأ هذه الحصة بمراقبة الأستاذ لأعمال التلاميذ، ثم يطرح عليهم أسئلة عامة تمهيدا للدرس، تليها أسئلة موجهة تستهدف الفهم العام وإجابات التلاميذ عن الأسئلة تكون شفهيا وتتم عن مطالعتهم للنص مسبقا، وفيما يخص الأخطاء التي يقعون فيها فإنها تصحح فوريا من طرف الأستاذ، الذي يقوم بالإشادة بإجابات التلاميذ من خلال عبارات من مثل: أحسنت، جيد، واصل..ثم يُطلب منهم تلخيص مضمون النص وصياغة المغزى العام منه شفهيا، الذي يكتب على السبورة من طرف أحدهم.

ثالثا: نشاط التعبير الكتابي

يُعد التعبير الكتابي رافدا مهما تصب فيه جميع الأنشطة الأخرى، ومن هذا المنطلق يولي المنهاج عناية فائقة به.

يخصص لنشاط التعبير الكتابي حصة في نهاية كل وحدة تعليمية، وتكون عادة في نهاية الأسبوع. يبدأ الأستاذ في تنشيط هذه الحصة بطرح أسئلة حول موضوع الدرس، حيث يدعو المتعلمين من خلالها إلى اكتشاف الموضوع، الذي يسجله عندما يتعرفون عليه، بعد ذلك يسجل النص على السبورة إذا كان قصيرا، أما إذا كان طويلا فإنه يكتفي بقراءته من الكتاب المدرسي ربحا للوقت، وبعد قراءة الأستاذ النموذجية للنص يكلف تلميذين على الأكثر بقراءته، لينتقل بعدها إلى مرحلة المناقشة والتحليل،التي تُتوَّج بالتعريف بالنمط المراد دراسته

(السرد، الوصف، الحجاج، الحوار، الإخبار...) أو بالتّعرف على خطوات التقنية المدروسة (التلخيص، التقليص، المقال، القصة، الخطبة، الخاطرة، توسيع فكرة، كتابة أحداث متفرقة...). وبعد التأكد من فهم التلاميذ يتم التطبيق على موضوع الدرس، الذي يكون داخل القسم، ويقوم الأستاذ بمراقبة أعمال التلاميذ وتقييمها من خلال الإشادة بالأعمال الجيدة وتصحيح الأخطاء.

ملاحظات حول سير الحصص:

1 – نشاط القراءة ودراسة النص:

1-1 الحصة الأولى: القراءة ودراسة النص

- ❖ نظرا لضيق الوقت لا يتمكن جميع التلاميذ من قراءة النص.
- ❖ يقوم الأستاذ بالتصحيح الفوري لأخطاء التلاميذ أثناء القراءة.

1 -2 الحصة الثانية: البناء اللغوي (القواعد النحوية)

❖ نص القراءة لا يحتوي على أمثلة كافية لدراسة الظاهرة اللغوية، وفي أغلب الأحيان يتوفر النص على مثال واحد أو مثالين لا أكثر، ويقوم الأستاذ بالنسج على منوال أمثلة الكتاب المدرسي.

❖ لاحظنا في إحدى الحصص التي حضرناها أنه بالرغم من توفر النص على مثال يخدم الظاهرة اللغوية إلا أن الأستاذة لم تعتمده، بل جاءت بأمثلة من عندها، وبهذا فهي تطبق الطريقة الاستقرائية، ولذلك لم نعتمد التلاميذ الذين درسوا وفق هذه الطريقة من أفراد العينة.

❖ قد تنتهي الحصة دون إجراء تطبيقات حول القاعدة، أو قد يكتفي الأستاذ بنموذج إعرابي واحد.

3-1 الحصة الثالثة: التطبيقات

❖ قد يلجأ الأستاذ إلى الاستغناء عن تطبيقات الكتاب المدرسي إذا وجد أنها مباشرة، ولا تساهم في تثبيت القواعد النحوية، حيث يقوم بإحضار تطبيقات من كتب خارجية، أو المزج بين تطبيقات الكتاب المدرسي والتطبيقات الخارجية.

❖ الوقت المخصص لحصة التطبيقات غير كافٍ لمراقبة جميع التلاميذ خاصة مع تزايد أعدادهم داخل القسم الواحد الذي قد يصل إلى الأربعين تلميذا.

2- نشاط التعبير الشفهي والمطالعة:

❖ يكون الكتاب المدرسي مغلقا في هذه الحصة، وإجابات التلاميذ عن أسئلة الأستاذ تكون شفهية ودون العودة إلى الكتاب.

❖ لاحظت في إحدى الحصص تجاوبا كبيرا بين التلاميذ والأستاذة، مما دلَّ على تحضيرهم الجّيد للدرس، كما كانت أغلب تعابيرهم بلغة سليمة ولا بأس بها. وفي المقابل لاحظت العكس مع أستاذة أخرى، حيث طغت العامية على إجابات التلاميذ، وهذا طبعا يعود إلى طبيعة الأستاذ ومدى فرض سيطرته على تلاميذه.

❖ صياغة الفكرة العامة للنص والمغزى منه تكون من إنشاء التلميذ، وهو من يقوم بتسجيلها على السبورة.

3- نشاط التعبير الكتابي:

❖يتم إنجاز التعبير الكتابي في القسم وعلى الكراس، وبعد كل ثلاث وحدات يُكلَّف التلاميذ بإنجازه خارج القسم وعلى أوراق تقدم للأستاذ من أجل تصحيحها.

❖ الوقت غير كافٍ لتصحيح جميع أعمال التلاميذ داخل القسم، حيث يتم التصحيح لعشر تلاميذ كحد أقصى حسب ما قالته إحدى الأستاذات.

❖ يقوم الأستاذ أحيانا بمطالبة التلاميذ بتصحيح تعابير بعضهم بعضا من خلال تبادل أوراقهم، فكل تلميذ يصحح لزميله، على أن يصحح له هو أيضا.

من خلال حضوري لبعض الحصص وجدت أن أغلب الأساتذة يطبق هذه الطريقة في تدريسه أنشطة اللغة العربية.

2- الإجابة على السؤال الثاني والذي كان نصه: هل لتطبيق المقاربة النصية دور في تنمية المكتسبات النحوية للتلاميذ ؟

وللإجابة على هذا السؤال قمنا بجمع عينة من لغة التلاميذ الكتابية (التعبير الكتابي)، ثم القيام بعملية إحصاء، وتصنيف ما طُلب منهم توظيفه في تعابيرهم الكتابية، وهذه هي نصوص الوضعيات التي أُسند إليهم القيام بها:

الوضعية الأولى:

دخلت إلى المدرسة لأول مرة. اكتب نصا من عشرة أسطر تصف فيه المؤسسة التي تدرس بها، موظفا: جملتين بسيطتين، جملتين مركبتين، واستعارة مكنية وتصريحية.

(متوسطة 11 ديسمبر 1960 ورقلة – القسم الأول)

الوضعية الثانية:

اكتب نصا من ثمانية أسطر في محبة الآخرين والإحسان إليهم واقتبس فيه ما يلي:

* « لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه ».

* أحسن إلى جارك تكن مؤمنا. * اليد العليا خير من اليد السفلى.

* كل معروف صدقة. * الدين نصيحة.

موظفا: صيغة مبالغة، التعجب بصيغة " ما أفعله " أو " أفعل به "، اسم تفضيل.

(متوسطة 11 ديسمبر 1960 ورقلة – القسم الثاني)

الوضعية الثالثة:

هل تجذبك حياة الشباب الذين تركهم آباؤهم أحرارا في تصرفاتهم ؟

اكتب نصا حجاجيا مبرزا رأيك مع توظيف صيغة مبالغة، واسم تفضيل، وأفعال المدح أو الذم.

(متوسطة المجاهد بوسعيد عبد القادر سيدي خويلد)

ملاحظة:

إن هذه الوضعيات غير مستوفية لجميع العناصر التي تتكون منها؛ إذ يجب أن تتكون الوضعية من ثلاثة عناصر تتمثل في: السند، والمطلوب، والتعليمة.

ويتمثل السند في مجموعة العناصر التي يحددها الأستاذ، وتكون عادة عبارة عن نص، ويتحدد السند وفقا للسياق الذي ترد فيه الوضعية، والمعلومات التي يتفاعل معها التلميذ، وكذا الوظيفة التي تحدد الهدف من منتوج التلميذ، أما المطلوب أو المهمة فهي التنبؤ بالمنتوج المنتظر، وتتمثل التعليمة في جميع المطالب التي تقدم للتلميذ، كتحديد نمط النص المنتظر إنجازه، وعدد الأسطر، وبعض الظواهر اللغوية.[1]

وبعد الاطلاع على تعابير التلاميذ الكتابية، قمنا بـ:

أ- إحصاء وتصنيف التلاميذ الذين وظفوا المطلوب والذين لم يوظفوا، ثم حساب النسب المئوية لتوظيف كل مطلوب على حدة، وفي كلتا الفئتين.

[1]- ينظر: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص: 10.

وقد تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (2): يوضح عدد التلاميذ الذين وظفوا والذين لم يوظفوا المطلوب والنسبة المئوية لتوظيف كل مطلوب

القواعد النحوية المطلوب توظيفها	التلاميذ الذين وظفوا	النسبة المئوية	التلاميذ الذين لم يوظفوا	النسبة المئوية	المجموع
جملة بسيطة	36	% 100	00	% 00	36
جملة مركبة	26	% 72.22	10	% 27.78	36
صيغ المبالغة	23	% 35.94	41	% 64.06	64
التعجب بصيغة "ما أفعله " أو " أفعل به "	19	% 63.33	11	% 36.67	30
اسم تفضيل	34	% 53.19	30	% 46.88	64
أفعال المدح والذم	21	% 61.76	13	% 38.24	34
المجموع	159				

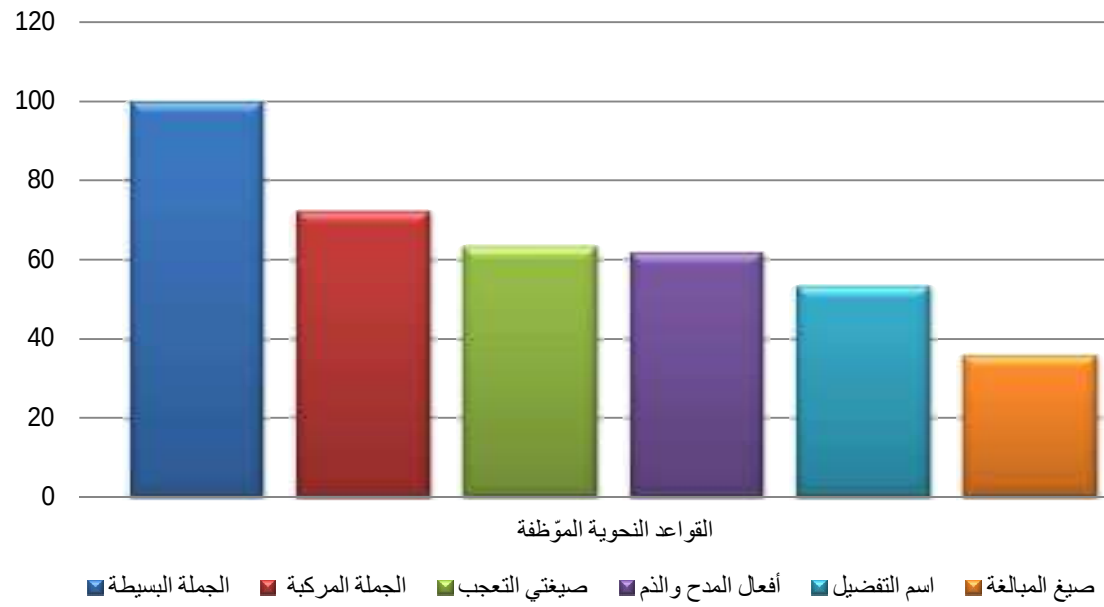
نلاحظ من خلال الجدول أن مجموع توظيفات التلاميذ للقواعد النحوية المطلوب منهم توظيفها بلغ مائة وتسعة وخمسين توظيفا (159)، وقد تفاوتت نسب توظيف التلاميذ لكل قاعدة على حدة، فكانت أعلى نسبة توظيف للجملة البسيطة حيث تمكن ستة وثلاثون تلميذا من توظيفها أي بنسبة 100 %، فيما كانت أقل نسبة للتوظيف في صيغ المبالغة حيث بلغت 35.94 % إذ وظفها ثلاثة وعشرون تلميذا.

أما بالنسبة لتوظيف بقية القواعد فقد كانت نسبها متقاربة، فالجملة المركبة وظفت بنسبة 72.22 % من قبل ستة وعشرين تلميذا، تلتها نسبة توظيف صيغتي التعجب التي بلغت 63.33 % إذ وظفها تسعة عشر تلميذا، أما أفعال المدح والذم فقد وظفها واحد وعشرون تلميذا بنسبة 61.76 %، في حين بلغت نسبة توظيف اسم التفضيل 53.13 % وظفها أربعة وثلاثون تلميذا. وكذلك الحال بالنسبة للذين لم يوظفوا، حيث تفاوتت نسبهم بحسب كل قاعدة، إذ بلغت أكبر نسبة عدم توظيف 64.06 %، حيث لم يتمكن واحد

وأربعون تلميذا من توظيف واحدة من صيغ المبالغة، ومن ثمة فإن هذه النسبة تفوق نسبة توظيف التلاميذ للقاعدة نفسها، أما بقية القواعد فقد كانت نسب عدم توظيفها من طرف التلاميذ على الترتيب: 46.88 % لاسم التفضيل، و38.24 % لأفعال المدح والذم، و36.67 % لصيغتي التعجب، و27.78 % للجملة المركبة، وكانت أقل نسبة عدم توظيف للجملة البسيطة وهي 0 % حيث تمكن جميع التلاميذ من توظيف جملة بسيطة على الأقل في تعابيرهم.

وقد تم تحويل نتائج الجدول إلى الرسم البياني التالي :

الرسم البياني رقم (1) : يمثل النسب المئوية للقواعد النحوية الموظفة من قبل التلاميذ



ب- أخذ عينة التلاميذ الذين قاموا بتوظيف المطلوب، ثم تصنيف وإحصاء التلاميذ الذين وظفوا توظيفا صحيحا، والذين وظفوا توظيفا خاطئا، وتجدر الإشارة إلى أنه تم اعتبار التوظيف صحيحا إذا كان خاليا من الأخطاء اللغوية نحوية كانت أو صرفية أو إملائية، بالإضافة إلى سلامة التركيب اللغوي، ثم حساب النسب المئوية لكل فئة، والمجموع الكلي لها ونسبته المئوية.

وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

جدول رقم (3): يوضح التلاميذ الذين وظفوا توظيفا صحيحا، والذين وظفوا توظيفا خاطئا، والنسبة المئوية لكل فئة

عدد التلاميذ والنسبة المئوية / القواعد النحوية المطلوب توظيفها	التلاميذ الذين وظفوا توظيفا صحيحا	النسبة المئوية	التلاميذ الذين وظفوا توظيفا خاطئا	النسبة المئوية
جملة بسيطة	18	% 50	18	% 50
جملة مركبة	15	% 57.69	11	% 42.31
صيغ المبالغة	12	% 52.17	11	%47.83
التعجب بصيغة "ما أفعله " أو " أفعل به "	09	% 47.37	10	% 52.63
اسم تفضيل	22	% 64.71	12	% 35.29
أفعال المدح والذم	13	% 61.90	08	% 38.10
المجموع	89	% 55.97	70	% 44.03

يمثل الجدول السابق توظيفات التلاميذ الصحيحة والخاطئة في كل قاعدة نحوية ونسبة التوظيف الصحيح والخاطئ، وكذا مجموع التوظيفات الصحيحة والخاطئة ونسبتها المئوية، ونلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة التوظيفات الصحيحة للقواعد المطلوب من التلاميذ توظيفها تفوق نسبة التوظيفات الخاطئة؛ حيث بلغت 55.97 % أي ما يعادل تسعة وثمانين توظيفا، في حين بلغت نسبة التوظيفات الخاطئة 44.03 % أي ما يساوي سبعين توظيفا.

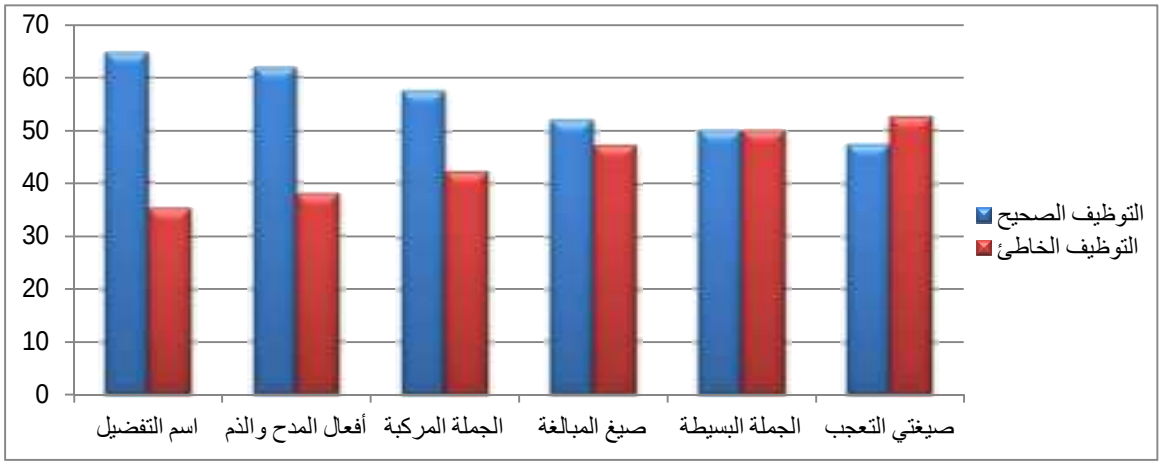
أما بالنسبة لكل قاعدة نحوية على حدة، فقد كانت نسبة التوظيف الصحيح لاسم التفضيل هي الأكبر مقارنة بالتوظيفات الأخرى، حيث بلغت 64.71 %، إذ تمكن اثنان وعشرون تلميذا من توظيف اسم التفضيل توظيفا صحيحا، في حين كانت أقل نسبة توظيف

صحيح لصيغ التعجب حيث بلغت 47.37 % وهي بذلك أقل من نسبة التوظيف الخاطئ التي بلغت 52.63 %، كما تباينت نسب التوظيفات الصحيحة لبقية القواعد، حيث بلغت 61.90 % لأفعال المدح والذم، و57.69 % للجملة المركبة، و52.17 % لصيغ المبالغة، و50 % للجملة البسيطة، وهي مساوية لنسبة التوظيف الخاطئ؛ إذ لم يتمكن نصف عدد التلاميذ الموظفين للجملة البسيطة من توظيفها توظيفا صحيحا.

وفيما يخص نسب توظيفات التلاميذ الخاطئة، فهي الأخرى كانت متفاوتة؛ إذ بلغت نسبة أكبر توظيف خاطئ 52.63%، حيث أخفق عشرة تلاميذ في توظيف إحدى صيغتي التعجب توظيفا صحيحا، تلتها الجملة البسيطة بنسبة 50%، ثم صيغ المبالغة بنسبة 47.83%، ثم الجملة المركبة بنسبة 42.31%، ثم أفعال المدح والذم بنسبة 38.10%، وأقل التوظيفات الخاطئة كانت لاسم التفضيل بنسبة لا تزيد عن 35.29%.

وقد تم تحويل نتائج الجدول إلى الرسم البياني التالي:

الرسم البياني رقم (2): يمثل نسب التوظيفات الصحيحة والخاطئة للقواعد النحوية



بعد عرض نتائج الدراسة وقبل مناقشتها، سنعرض فيما يلي بعض النماذج لتوظيفات التلاميذ الصحيحة والخاطئة في كل قاعدة نحوية.

جدول رقم (4): يمثل نماذج لتوظيفات التلاميذ الصحيحة والخاطئة في كل قاعدة نحوية

القاعدة النحوية المطلوب توظيفها	التوظيفات الصحيحة	التوظيفات الخاطئة
جملة بسيطة	- الساحة واسعة وجميلة المنظر. - حفظ الله مدرستنا. -أشكر الله على هذه النعمة.	- رائيت أجمل مخلوقات من اساتذة ومراقبين. - ينتشر العلم كالفيروس.
جملة مركبة	- لاحظ كل منا أن ساحة المتوسطة امتلأت حركة وضجيجا. - يجب على الطالب أن يحافظ عليها. - يجب على كل طالب أن ينفذ القوانين.	- وأغصانها تتكسر لا يمكن لنورة الشمس أن تتسلل من فوقها. - يسعدني أن تبقى ذكريات الأساتذة والساحة والتلاميذ من أجمل الذكريات.
صيغ المبالغة	- فيجب أن تكون معطاء كريما لا بخيلا. -فالغابة منظر فتّان.	- وكن مقدامٌ على فعل الخير والمعروف. - وما أجمل الإنسان أن يكون صدوق ومحبن للآخرين.
التعجب بصيغة "ما أفعله " أو " أفعل به "	- ما أروع الشخص الذي رغم إساءة جيرانه إليه يحسن إليهم. - ما أجمل ديننا في نصحه لنا. - فما أجمل أن تجالس صديقك وتحدثه وتوجهه نحو ما هو خير له.	- ولأن الدين ينصحنا أن نكونوا رأفاء فيما بيننا وأن أحسن به الذي أوصانا به النبي صلى الله عليه وسلم.

اسم تفضيل	- تعد مرحلة الشباب أصعب مرحلة. - وأن يكون أكثر فخرا لأنه ينتمي إلى دين الحق والخير والمحبة. -وبعدها يستفيق ليجد نفسه في أجمل مكان رآه في حياته.	- فأنا لا أفضل هذه الحياة ولا تجذبني أبدا. - ويجب على الشباب أن يعتمدوا أنفسهم سماع إلى آبائهم وهذا أروع من تركهم في حرية رأيهم.
أفعال المدح والذم	- نعم الولد الصالح . - فيا حبذا لو يقظون أوقاتهم في المساجد. - فنعم الأب الذي يحسن تربية أبنائه، ويا حبذا ابن شكور لفضل والديه عليه. - نعم أبناء طامحين وبئس أولاد قانعين.	- لكن كيف سايعيش اولئك الأطفال القاعدين في البيت انا لا حبذاهما وكما احبذ اولئك الأحرار اياك ان تبقى في البيت وحيدة فانها تبقى لك تعقيدة في حياتك وهذا ما لا حبذاه انا في الابناء الغير الأحرار.

ثانيا : مناقشة النتائج

بعد عرض نتائج الدراسة الميدانية نقف الآن على مناقشة وتحليل ما تم التوصل إليه.

1- نتائج إجابة السؤال الأول: من خلال حضورنا لحصص اللغة العربية بجميع أنشطتها، تبين لنا أن الأستاذ يعتمد الطريقة النصية في تدريس أغلب الأنشطة، فمثلا في نشاط القراءة، ودراسة النص، نجده يستقي أمثلة الظاهرة المدروسة في البناء الفني من النص نفسه؛ إذ يتم تناول تلك الظواهر من خلال النصوص التي وردت فيها مما يسَهِّل على التلاميذ فهمها، وكذلك الأمر في نشاطي التعبير الشفهي والكتابي؛ حيث يتَّبع الأستاذ في تدريسهما طريقة المقاربة النصية، فمن خلال نص المطالعة الموجهة يقوم التلاميذ بتلخيص النص واستخراج المغزى العام منه شفهيا، أما نشاط التعبير الكتابي فإنه يتم بالعودة إلى نص المطالعة الموجهة أيضا من أجل استنتاج النمط أو التقنية المراد دراستها، ليتم فيما بعد

تطبيقها في تعابيرهم الكتابية، أما في نشاط البناء اللغوي فلاحظنا أن الأستاذ لا يعود رفقة تلاميذه إلى نص القراءة من أجل استخراج أمثلة الظاهرة المدروسة، وإنما يقوم بتسجيلها على السبورة مباشرة، وكما أشرنا سابقا أنه في أغلب الأحيان يتوفر النص على مثال واحد فقط، وباقي الأمثلة يأتي بها الأستاذ من عنده، وذلك من أجل استيفاء جميع جزئيات الظاهرة المدروسة.وبالتالي يمكن أن نقول في هذه الحالة أن الأستاذ يتّبع طريقة المقاربة النصية في تدريسه لهذا النشاط؛ لكنه لا يأتي عليها بجميع خطواتها؛ إذ يجب أن يعود إلى النص ويقوم باستدراج تلاميذه حتى يتمكنوا من استنتاج الأمثلة بأنفسهم، وبالإضافة إلى جهل بعض الأساتذة بهذه الخطوات، نجد أن هناك عوامل أخرى تؤدي إلى عدم تطبيق المقاربة النصية على أحسن وجه، منها عوامل تعود إلى الكتاب المدرسي والتوزيع السنوي؛ حيث لاحظنا عدم توافق ترتيب الوحدات فيما بينهما، فهي موزعة في الكتاب المدرسي بشكل يختلف عنه في التوزيع السنوي؛ إذ إن أغلب النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي لا تقابلها الظواهر اللغوية التابعة لها والموجودة في التوزيع السنوي، ويعود عدم التوافق هذا حسب ما أعلمتنا به إحدى الأستاذات إلى حذف موضوعي " حذف المبتدأ وجوبا وجوازا " و "حذف الخبر وجوبا وجوازا " من المنهاج، والجدول الموالي يوضح أمثلة لذلك:

الجدول رقم (5): يوضح عدم توافق الكتاب المدرسي والتوزيع السنوي في ترتيب النصوص والظواهر اللغوية التابعة لها [1]

الكتاب المدرسي			التوزيع السنوي		
الوحدة	النصوص	الظواهر اللغوية	الوحدة	النصوص	الظواهر اللغوية
الدين المعاملة	من شمائل الرسول (ص)	حذف الخبر وجوبا وجوازا	الدين المعاملة	من شمائل الرسول (ص)	الجملة البسيطة
شخصيات موهوبة	الفنان محمد تمام	الجملة البسيطة	شخصيات موهوبة	الفنان محمد تمام	الجملة المركبة
الظواهر الطبيعية	الكسوف والخسوف	الجملة المركبة	الظواهر الطبيعية	الكسوف والخسوف	الجملة الواقعة مفعولا به
أمراض العصر	السكري	الجملة الواقعة مفعولا به	أمراض العصر	السكري	الجملة الواقعة حالا
الثروات الطبيعية	البترول في حياتنا اليومية	الجملة الواقعة حالا	الثروات الطبيعية	البترول في حياتنا اليومية	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا

2- نتائج إجابة السؤال الثاني :

أ- أظهرت النتائج أن مجموع توظيفات التلاميذ للقواعد النحوية المطلوب منهم توظيفها وصل إلى مائة وتسعة وخمسين (159) توظيفا، في حين أن نسبة توظيف كل قاعدة على حدة كانت متفاوتة؛ إذ تمكن كل التلاميذ من توظيف جملة بسيطة على الأقل، ويمكن أن نرجع هذا إلى سهولة القاعدة النحوية، بالإضافة إلى أنه لا يمكن لأي كلام أن يخلو من جملة، وإلا لما سُمِّي كلاما، وكانت نسب توظيف القواعد الأخرى متراوحة ما بين 72%

[1]- ينظر: التوزيعات السنوية لنشاطات التعلم لمرحلة التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013، ص: 22-23، واللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الشريف مريبعي وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008-2009، ص: 06-07 .

و35%، ويعود ارتفاع نسب التوظيف هذه إلى نصوص الوضعيات التي كانت قريبة من بيئة التلاميذ، مما ساعدهم على التعبير عنها بسهولة.

ب- كما أظهرت نتائج الجدول رقم (3) ارتفاع نسبة التوظيفات الصحيحة التي بلغت 55.97 % مقارنة بنسبة التوظيفات الخاطئة التي لم تتجاوز 44.03 %، ويمكن رد هذه النتيجة إلى ما يلي:

* سهولة القواعد النحوية المطلوب من التلاميذ توظيفها ومشابهة البعض منها للعامية، مثلا نجدهم يقولون بالعامية " خَضَّارْ، حَمَّالْ، حَرَّاقْ " وهي مشابهة لقواعد صيغ المبالغة؛ إذ جاءت على وزن "فَعَّال".

* عدم مراعاة تسطير أو تلوين التلاميذ للتوظيفات المطلوبة منهم أثناء قيامنا بعملية إحصائها لأن أغلب من قاموا بذلك كانت توظيفاتهم خاطئة، إلا أنهم وظفوا تلك القواعد بطريقة عفوية ودون شعور منهم بذلك، خاصة في توظيف الجملة البسيطة والمركبة.

* كذلك مما أدى إلى ارتفاع نسبة التوظيفات الصحيحة، نقل بعض التلاميذ للتعبيرات الموجودة في نصوص القراءة وتضمينها في تعبيراتهم – مع إجراء بعض التعديلات عليها- على أنها من إنشائهم، ومن أمثلة ذلك : «فالغابة منظر فتّان » أخذها التلميذ من نص "حديقة" : «ويملك الطرف كهذا المنظر الفاتن الفتّان » (الكتاب المدرسي، ص: 181)، و« تشرق عليها عروس النهار» أخذها التلميذ من نص" الكسوف والخسوف ": « أو تغرب عروس النهار» (الكتاب المدرسي، ص: 65)، و« نعم أبناء طامحين وبئس أولاد قانعين» أخذها التلميذ من نص"الشباب": « شباب قانع لاخير فيهم وبورك في الشباب الطامحين». ويمكن أن نعتبر هذه إيجابية من إيجابيات المقاربة النصية؛ حيث يقوم التلميذ بحفظ بعض التعبيرات وتضمينها في كتاباته، فأول خطوة نحو تنمية المكتسبات هي التقليد؛ ومن ثمة يأتي الإبداع.

* تناولُ التلميذ القواعد النحوية من خلال نصوص مكّنه من إعادة إدماجها وتوظيفها في نصوص من إنشائه.

كما يمكن إرجاع سبب التوظيفات الخاطئة إلى:

* تقييد التلميذ بأكثر من مطلوب واحد، مما يؤدي إلى ضعف تركيزه، وعدم التزامه بتوظيف جميع المطالب، ومثال ذلك الوضعية الثانية التي طُلب من التلاميذ فيها توظيف ثلاثة مطالب، بالإضافة إلى الاقتباس من بعض النصوص.

* عدم توفر الوضعية المطلوب من التلاميذ التعبير عنها على جميع العناصر المكّونة لها، خاصة السند الذي يُعد أرضية يُستند عليها في إنجاز المطلوب.

* حفظ التلاميذ للقواعد النحوية بصفتها قوالب جاهزة، ومن ثمة تطبيقها دون إعمال العقل فيها، ومن أمثلة ذلك :« المسلم السلوم » ؛ حيث حفظ التلميذ أنه من بين أوزان صيغ المبالغة نجد الوزن " فعول"، فقام بتطبيق القاعدة مباشرة دون إعمال عقله.

* عدم مشابهة بعض قواعد اللغة العربية لاستعمالات العامية، مثل أفعال المدح والذم؛ إذ لا تُستعمل في العامية، مما يجد التلميذ صعوبة في توظيفها.

* عدم إجراء تطبيقات كافية على القواعد النحوية، التي من شأنها أن ترسخها في أذهان التلاميذ.

* نفور التلاميذ من دراسة القواعد النحوية يؤدي إلى عدم استيعابها من قبلهم، وبالتالي إلى عدم القدرة على توظيفها.

خاتمـــــــة

خاتمـــــة

تناولت هذه الدراسة موضوع دور المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، محاولة بذلك التعرّف على مدى فاعلية المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ✓يتم تدريس أغلب أنشطة اللغة العربية وفق المقاربة النصية.
- ✓ تبّين أن هناك بعض الأساتذة يجهلون الخطوات المتّبعة في تدريس أنشطة اللغة العربية وفق المقاربة النصية؛ إذ تقتضي هذه الأخيرة العودة إلى النص من أجل استخراج الأمثلة منه، ثم مناقشتها وتحليلها من أجل استنباط القاعدة النحوية، ويعقب ذلك مرحلة التطبيق.
- ✓عدم وجود توافق بين الكتاب المدرسي والتوزيع السنوي، وكذا قلة الأمثلة التي يحتوي عليها النص تعد من بين عوامل عدم تطبيق المقاربة النصية على أكمل وجه.
- ✓بلغ مجموع توظيفات التلاميذ للقواعد النحوية مائة وتسعة وخمسون توظيفا، في حين كانت نسبة توظيف كل قاعدة على حدة متفاوتة، ويعود سبب ذلك إلى أن المواضيع التي طُلب من التلاميذ التعبير عنها كانت قريبة من بيئتهم، مما سهل عليهم التعامل معها، كما ساعدهم ذلك في التعبير عنها بسهولة.
- ✓يوظف التلاميذ القواعد النحوية التي درسوها في تعبيراتهم الكتابية بنسب متفاوتة.
- ✓ارتفاع نسبة التوظيفات الصحيحة والتي بلغت 55.97 % مقارنة بالتوظيفات الخاطئة؛ ويرجع هذا إلى سهولة القواعد النحوية التي طُلب توظيفها ومشابهتها للعامية، وتوظيف التلاميذ لتلك القواعد بطريقة عفوية دون شعورهم بأنهم وظفوها.
- ✓ بلغت نسبة التوظيفات الخاطئة 44.03 % ويعود السبب في ذلك إلى تقييد التلاميذ بكثرة التوظيفات مما يلتبس الأمر عليهم، وكذا إلى حفظ التلاميذ للقواعد النحوية كقوالب جاهزة وتوظيفها مباشرة دون إعمال العقل فيها.
- ✓تسهم المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى التلاميذ.

خاتمـــــة

وفي الختام نقترح التوصيات التالية:

- تنظيم المقاربة النصية كطريقة واضحة المعالم وتحويلها إلى طريقة إجرائية أكثر .
- تأهيل الأساتذة وتزويدهم بالمعلومات الكافية حول تطبيق هذه المقاربة عمليا، وذلك من خلال تنظيم الأيام الدراسية والندوات التكوينية.
- ضرورة إعادة النظر في الكتاب المدرسي والتوزيع السنوي، وتحقيق التوافق فيما بينهما.
- تضمين الكتاب المدرسي نصوصا تحوي أمثلة شافية وافية تمكن من دراسة جميع جزئيات القاعدة النحوية.

قائمة الجداول والأشكال

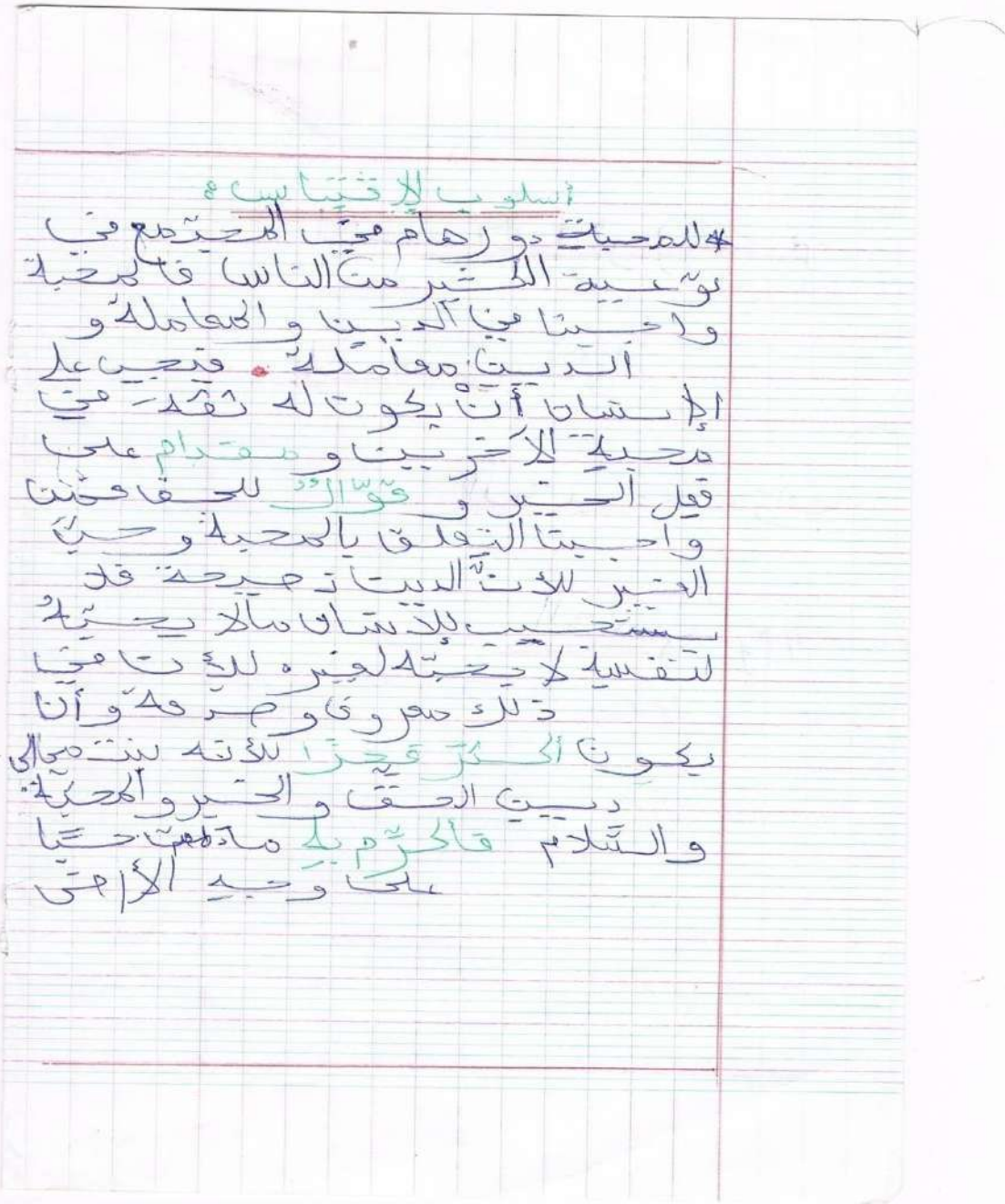
قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة	40
02	عدد التلاميذ الذين وظفوا والذين لم يوظفوا المطلوب والنسب المئوية لتوظيف كل مطلوب	49
03	التلاميذ الذين وظفوا توظيفا صحيحا والذين وظفوا توظيفا خاطئا والنسبة المئوية لكل فئة	51
04	نماذج لتوظيفات التلاميذ الصحيحة والخاطئة في كل قاعدة نحوية	53
05	عدم توافق الكتاب المدرسي والتوزيع السنوي في ترتيب النصوص والظواهر اللغوية التابعة لها	56

قائمة الأشكال

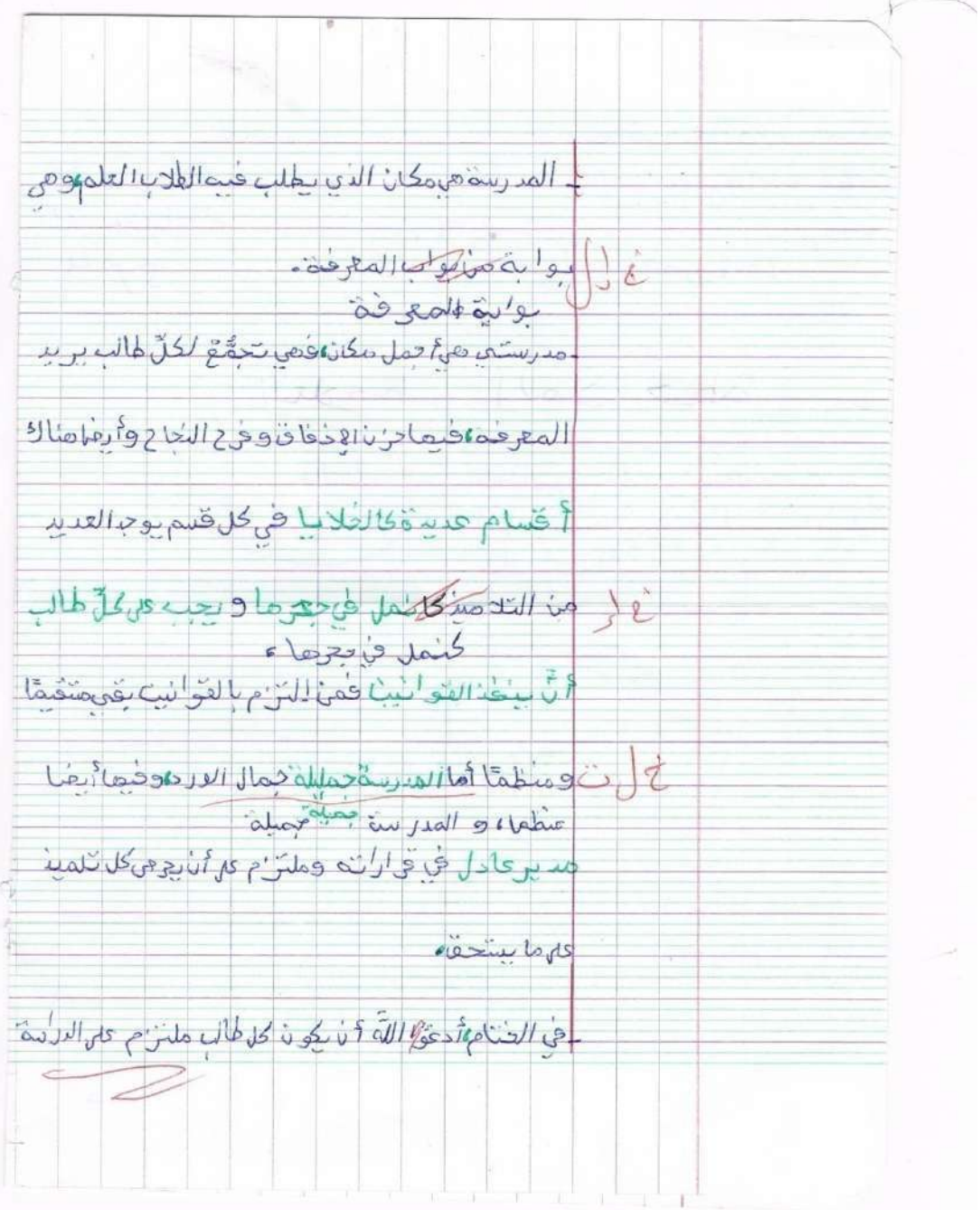
الرقم	العنوان	الصفحة
01	النسب المئوية للقواعد النحوية الموظفة من قبل التلاميذ	50
02	نسب التوظيفات الصحيحة والخاطئة للقواعد النحوية	52

الملاحـــق



أسلوب الاقتباس:

* للمحبة دور مهم في المجتمع في توعية الكثير من الناس فالمحبة واجبنا في الدين والمعاملة و الدين معاملة. فيجب على الإنسان أن يكون له نقد في محبة الآخرين و تقديم على قبل الخير و قول الحق فحثنا واجبنا التخلق بالمحبة وحث الخير للأن الدين نصيحة قد يستحيب الإنسان ما لا يحبه لنفسه لا يحبه لغيره للأن في ذلك شر وضرر وأن يكون أكثر تحزن للأنه بنت معالي دين الحق و الخير و المحبة والسلام فالكرم بلا ما طمعت حتى على وجه الأرض



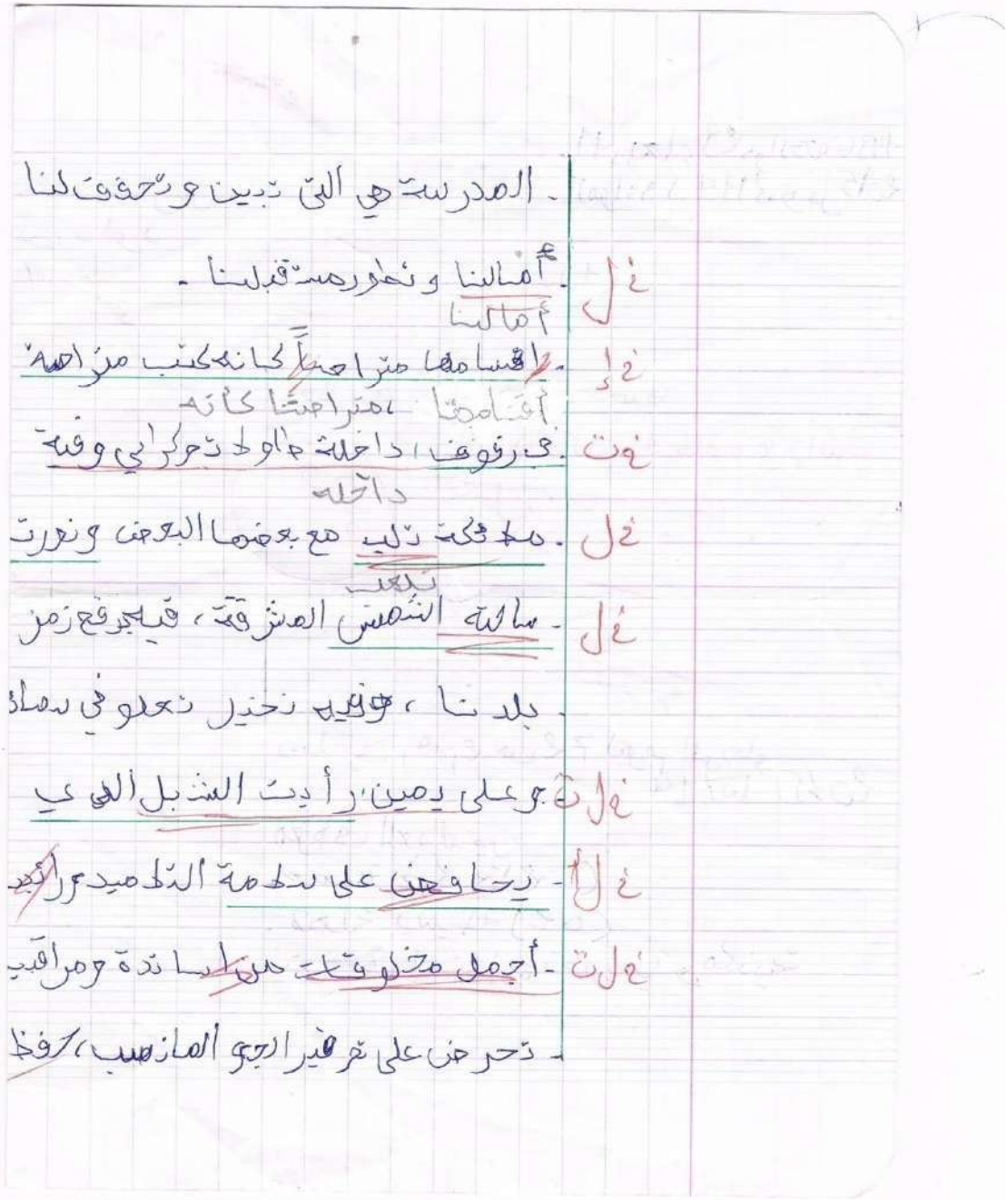
المدرسة هي مكان الذي يطلب فيه الطلاب العلم وهي

ق1 بوابة من بوابات المعرفة.
بوابة المعرفة
مدرستي هي أجمل مكان، فهي تجمّع لكلّ طالب يريد
المعرفة، فيها حزن الإخفاق وفرح النجاح وأرى هناك
أقسام عديدة كالخلايا في كل قسم يوجد العديد

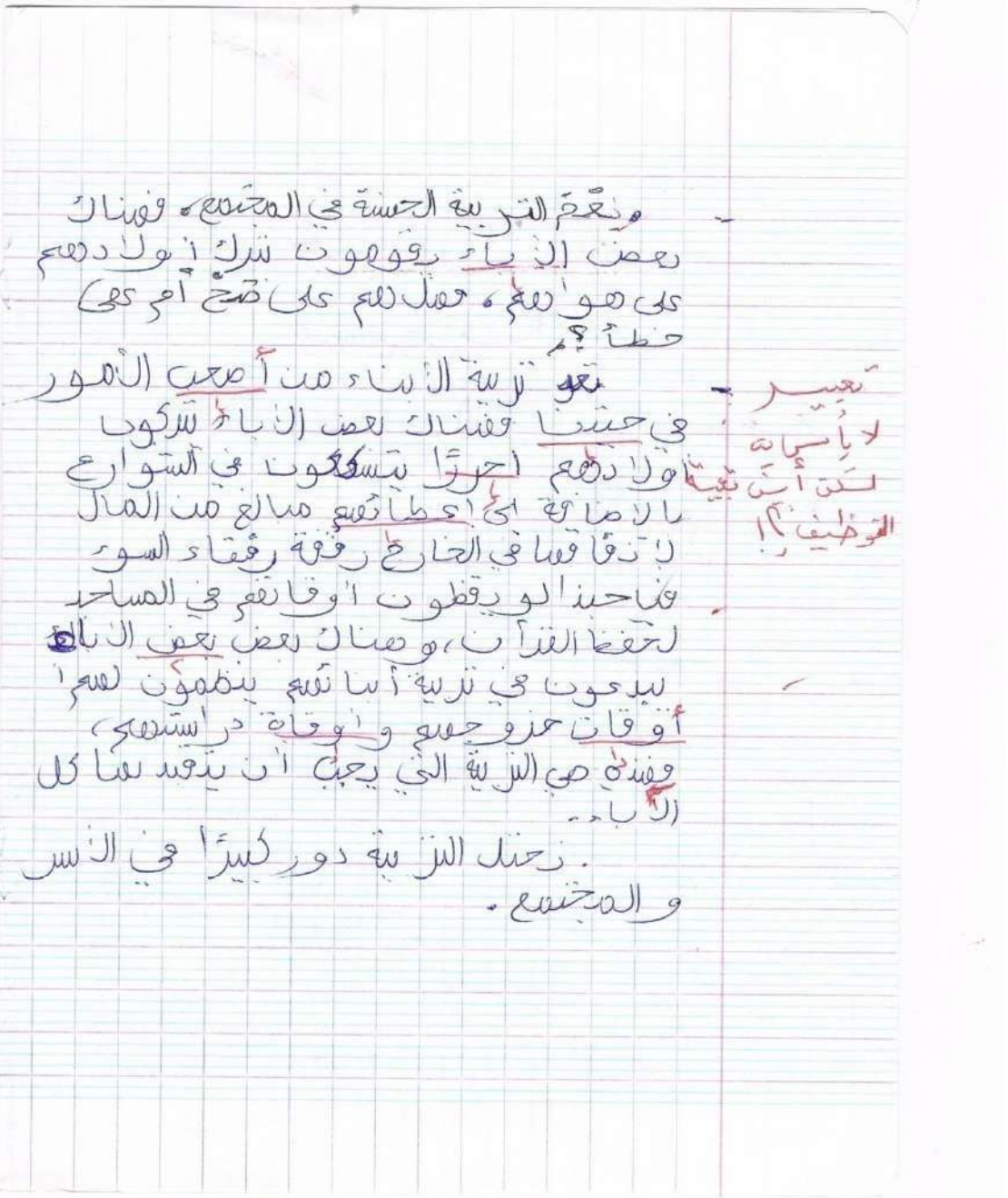
ق2 من التلاميذ كل يعمل في جهدها و يجب على كل طالب
كي يعمل في جهدها،
أن يحترم القوانين فمن الالتزام بالقوانين يبقى منظمًا

ق3 ومنظمًا أما المدرسة جميلة جمال الورد وفيها أيضا
عظماء، و المدرسة جميلة
مدير عادل في قراراته وملتزم على أن يرعى كل تلميذ
على ما يستحقه،

في الختام أدعو الله أن يكون كل طالب ملتزم على الدراسة



- المدرسة هي التي تبني وتحوف لنا
غ ل - أمالنا وتحورها قبلنا .
أمالنا
غ ل - أقسامها مزاحما كأنه كتب مزاحمة
أقسامها ، مزاحمتا كأنه
غ ت - في رفوف داخلة حاولت تحرك أي وقفة
داخله
غ ل - ملتقى تلك تلب مع بعضها البعض وتغرت
تبعث
غ ل - سالة الشمس المشرقة ، فيجرفع زمن
بلدنا ، وفيه نخيل نعلو في سماء
غ ل ت - وعلى يمين رأيت السنبل الذي
غ ل - يحافظ على سلامة الذاكرة
غ ل ت - أجمل مخلوقات من ساندة ومراقبة
- تحرص على توفير الجو المناسب ، حرفة



ينعدم التربية الحسنة في المجتمع، فهناك بعض الآباء يتركون أولادهم على هواهم، فهل لهم على صحّ أم على خطأ؟

تعبير لا بأس به لكن أين التوظيف؟!

تعدّ تربية الأبناء من أصعب الأمور في حياتنا فهناك بعض الآباء يتركون أولادهم أحرارًا يتسكعون في الشوارع بالإضافة إلى إعطائهم مبالغ من المال لإنفاقها في الخارج رفقة رفقاء السوء فماذا لو يقظون أوقاتهم في المساجد لحفظ القرآن، وهناك بعض الآباء يبدعون في تربية أبنائهم ينظمون لهم أوقات حرّ وحصص وأوقات دراستهم، وهذه هي التربية التي يجب أن يتقيد بها كل الآباء.

لعبت التربية دورًا كبيرًا في النفس والمجتمع.

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

أولا: الكتب

1- اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العالمي، عمان– الأردن، ط1، 2009.

2- أساس البلاغة، أبي القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ط1، 1998،ج2.

3- أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، فهد خليل زايد، دار اليازوري العلمية، دار الساقي، عمان– الأردن، دط، 2006.

4- أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، دار الشروق، عمان– الأردن، ط1، 2004.

5- الأسس العلمية لكتابة الرسائل الجامعية، محمد منير حجاب، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط3، 2000.

6- بيداغوجيا التدريس بالكفاءات– الأبعاد والمتطلبات-، حاجي فريد، دار الخلدونية، الجزائر، دط، 2005.

7- تحليل العملية التعليمية - مدخل إلى علم التدريس -، محمد الدريج، قصر الكتابة، البليدة، ط2، 1991.

8- تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 2000.

9- التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس، سميح عبد الله أبو مغلي، دار البداية، عمان - الأردن، ط1، 2008.

10- تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، علوي عبد الله طاهر، دار المسيرة، عمان – الأردن، ط1، 2010.

11- تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ظبية سعيد السليطي، حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002.

12- التعريفات، علي بن محمد الجرجاني، تح: محمد بن عبد الحكيم القاضي، دار الكتاب المصري، القاهرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط 1، 1991.

13- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العالمي، الأردن، د ط، 2007.

14- الخصائص، أبي الفتح عثمان بن جني، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط2، 2003، مج1.

15- الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، محمد الصالح حثروبي، دار الهدى، الجزائر، دط،2012.

16- طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، فخر الدين عامر، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2000.

17- طرق تدريس اللغة العربية، زكريا إسماعيل، دار المعرفة الجامعية، مصر، دط، 2005.

18- القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزأبادي، تح: أبو الوفاء نصر الهوريني، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ط2، 2007.

19- لسان العرب، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم بن منظور الأنصاري الإفريقي المصري، تح: عامر أحمد حيدر، مر: عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط1، 2003، مج1 و3 و7.

20- المعجم التربوي، فريدة شنان وآخرون، ملحقة سعيدة الجهوية، دط، 2009.

21- المعجم التربوي وعلم النفس، نايف نزار القيسي، دار أسامة، دار المشرق الثقافي، عمان– الأردن، دط، 2010.

22- معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر، عالم الكتب الحديث، القاهرة، ط1، 2008، مج3.

23- معجم المصطلحات التربوية المعرَّفة في المناهج وطرق التدريس، أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل، عالم الكتب، القاهرة، ط3، 2003.

24- معجم مصطلحات التربية والتعليم، سهام مرداد، دط، 2015.

25- معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهبة، كامل المهندس، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984.

26- مقاربة التدريس بالكفاءات، خير الدين هني، مطبعة ع / بن، ط1 ،2005.

27- مقدمة في منهج البحث العلمي، رحيم يونس كرو العزاوي، دار دجلة، عمان، ط1، 2008.

28- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، دار وائل للنشر، عمان– الأردن، ط1، 2005.

ثانيا: الوثائق التربوية

29- التوزيعات السنوية لنشاطات التعلم لمرحلة التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013.

30- دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، رشيدة آيت عبد السلام، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.

31- سند تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، أحمد الزبير، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، دائرة البرامج والدعائم التكوينية، الحراش– الجزائر، دت.

32- اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الشريف مريبعي وآخرون،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008- 2009.

33- الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط اللغة العربية والتربية الإسلامية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2014/2013.

34- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط (اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، التربية الإسلامية، اللغة الفرنسية، اللغة الإنجليزية)، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005.

ثالثا: المجلات والدوريات

35- الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، صفية طبني، مجلة المخبر، أبحاث اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2010، العدد 10.

36- أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي– أنموذجا -، طارق بومود، الملتقى الوطني حول: الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية – في ضوء مقاربة الكفاءات – المنعقد يومي: 04-05 ديسمبر 2013، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري– تيزي وزو، 2014.

37- طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، بلخير شنين، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مارس 2012، العدد 13.

رابعا : الرسائل الجامعية

38- تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي – أنموذجا -، عبد الحميد كحيحة، مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2011/2010.

39- المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط – دراسة تحليلية نقدية -، فتيحة حايد، مذكرة ماجستير، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2012/2011.

فهـــــرس
الموضـــــوعات

فهـــــرس الموضـــــوعات

الموضـــــــوع	الصفحة
الإهداء	
شكر وعرفان	
مقدمة	أ - هـ
الفصل الأول : الأدبيات النظرية والتطبيقية	
المبحث الأول: الأدبيات النظرية	08
أولا: مصطلحات الدراسة	08
1- المقاربة لغة واصطلاحا	08
* لغة	08
* اصطلاحا	09
2- النص لغة واصطلاحا	10
* لغة	10
* اصطلاحا	11
مفهوم المقاربة النصية	13
3- التنمية لغة واصطلاحا	14
* لغة	14
* اصطلاحا	14
4- المكتسبات لغة واصطلاحا	15
* لغة	15
* اصطلاحا	16
5- النحو لغة واصطلاحا	17

* لغة	17
* اصطلاحا	17
مفهوم المكتسبات النحوية	18
ثانيا: المقاربة النصية	19
1- دوافع تبني المقاربة النصية	19
2- أهمية المقاربة النصية	20
ثالثا: القواعد النحوية	21
1- مفهومها	21
* القواعد لغة	21
* القواعد اصطلاحا	21
مفهوم القواعد النحوية	22
2- أهداف تدريس القواعد النحوية في المرحلة المتوسطة	23
3- صعوبات تدريس القواعد النحوية	25
4- طرائق تدريس القواعد النحوية	27
المبحث الثاني: الأدبيات التطبيقية	31
أولا: عرض الدراسات السابقة	31
ثانيا: مناقشة الدراسات السابقة	35
الفصل الثاني: الجانب التطبيقي للدراسة	
المبحث الأول: الطريقة والأدوات	39
أولا: الطريقة	39
1- مجتمع الدراسة	39
2- عينة الدراسة	40
ثانيا: الأدوات	41

المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها	41
أولا: عرض النتائج	41
ثانيا: مناقشة النتائج	54
خاتمة	60
قائمة الجداول والأشكال	63
الملاحق	65
قائمة المصادر والمراجع	70
فهرس الموضوعات	75

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى بيان دور المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، وسعياً إلى ذلك حاولَت الإجابة على الإشكالية التالية: ما مدى فاعلية المقاربة النصية في تنمية المكتسبات النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ؟ بالإضافة إلى التساؤلات الفرعية، وللإجابة عنها أجرينا دراسة ميدانية قمنا من خلالها بحضور حصص في مختلف أنشطة اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، بغرض التعرَّف على كيفية تدريسها، بالإضافة إلى أخذ عينة من لغة التلاميذ الكتابية، من أجل معرفة مدى توظيفهم للمكتسبات النحوية، وقد تم اختيار هذه العينة عشوائيا من مجتمع دراسة تمثل في جميع تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط بولاية ورقلة للموسم الدراسي: 2016/2015.

وقد تم التوصل إلى أن المقاربة النصية تسهم في تنمية المكتسبات النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، حيث أظهرت النتائج ارتفاع نسبة التوظيف الصحيح للقواعد النحوية من طرف التلاميذ في تعابيرهم الكتابية، إذ بلغت 55.97 %، في حين قدرت نسبة التوظيف الخاطئ بـ 44.03 %.

الكلمات المفتاحية: المقاربة النصية، التنمية، المكتسبات النحوية.

Résumé :

Cette étude vise à montrer le rôle de l'approche textuelle dans le développement des acquis syntaxiques chez les élèves de 4éAM. Pour le bien fondé, nous avons essayé de répondre à la problématique suivante: quelle est la pertinence de l'approche textuelle dans le développement des acquis syntaxiques des élèves du 4èAM ?

Pour répondre cette question, nous avons effectué une étude de cas, nous avons assisté des séance portant de différentes activités de la langue arabe au 4éAM, dans le but de connaitre la façon d'enseigne, en plus, nous avons pris un corpus écrit des élèves pour connaitre le degré de l'emploi des acquis syntaxiques, ce corpus a été choisi aléatoirement d'un échantillon, qui représente l'ensemble des élèves de 4éAM de la wilaya de Ouargla de l'année scolaire 2015 /2016.

Nous sommes arrivés que l'approche textuelle participe au développement des acquis syntaxiques des élèves de 4éAM. Les résultats ont montré que le taux d'usage des acquis syntaxiques dans leurs expressions est de 55,97% un baisse comparée par le taux de la non-emploi des acquis syntaxiques dans les expressions écrit est estimé par 44,03%.

Les mots clés : L'approche textuelle, le développement, les acquis syntaxiques.

Abstract;

The aim of study is to indicate the role of scripting approach in gains grammatical development of the students of the fourth year of middle school education, and in order to so I tried to answer the following problem:

-What is the effectiveness of the approach in the text gains grammatical development of the students of the fourth year of middle school education? In addition to the sub-questions, and to answer them we conducted a field study we have through which the presence of stakes in various Arabic language for the fourth year of middle school education activities, in order to learn how to teach, as well as a sampling of students writing the language, in order to know the extent of their employment for the gains of grammatical, has this sample was selected randomly from the community study represent all students of the fourth year of middle school education (Ouargla) state of the school year: 2015/2016.

It has been reached that the textual approach contribute to gains grammatical development of the students of the fourth year of secondary education, where the results showed that proper staffing ratio to the rules of grammar by pupils in their written, reaching 55.97%, while the wrong employment ratio was estimated at 44.03% .

Key words: textual approach, development, grammatical gains.