المقاربة النصية من لسانيات النص إلى تعليمية اللغة العربية

تاريخ استلام المقال: 2016/12/14 تاريخ قبول المقال للنشر 2017/09/28

بن با صافية طالبة دكتوراه

مخبر المخطوطات الافريقية لغرب افريقيا بجامعة أدرار

الملخص:

تم اعتماد " المقاربة النصية" في كتب اللغة العربية في مختلف الأطوار التعليمية، كمقاربة لغوية بيداغوجية تأسست على منطلقات معطيات مستمدة من علم النفس وعلم التربية وعلم الاجتماع واللسانيات التي تربط دراسة اللغة بالنصوص التي تمتاز بكل خصائص الاتساق والانسجام وتسعى إلى تنمية الكفاءات الداخلية والخارجية للمتعلم بدلاً من التركيز على الأهداف التربوية فقط، ليصبح هذا المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية في التدريس بالمقاربة النصية.

الكلمات المفتاحية: المقاربة – النص – اللسانيات النصية – تعليمية اللغة العربية – المتعلم – المقاربة النصية.

Abstract:

Textual approach have been applied in the Arabic language books in all the educational stages. It is a pidagogical linguistic approach that has been established based on principals taken form psychology, Education, Social sciences and linguistics. This latter.Links the language study with texts that are consistent and homogeneous. It aims to develop the internal and external competences of the learner instead of focusing on the educational goals only. Thus,the learner becomes the center of educational process.

المقدمة:

تعتبر فلسفة بيداغوجيا المقاربات من الفلسفات المعتمدة من طرف المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا قصد النهوض بالجانب التعليمي التعلمي، لإعداد الفرد وتكوينه وتعليمه وتربيته؛ وذلك من

خلال تطوير طرق التدريس للوصول إلى أفضلها. فاعتمدت على بيداغوجيا المضامين ثم الأهداف والمقاربة بالكفاءات، والتي انبثقت عنها ما يعرف اليوم بالمقاربة النصية المعتمدة في النظام التعليمي التربوي الجزائري حالياً خاصة في تعليم اللغة العربية وآدابها، والتي تجعل المتعلم يمتلك كفائتين هامتين: الكفاءة اللغوية والكفاءة النصية.

سنحاول من خلال دراستنا هذه الكشف عن أهم المبررات التي أدت إلى ظهور المقاربة النصية في حضن لسانيات النص وتعليمية اللغة العربية، وما مدى تطبيقها في نصوص القراءة من الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية، ومن ثم تتحدد مشكلة البحث في السؤال التالي: في ما تتمثل الأسس والمنطلقات اللسانية والتعليمية التي قامت عليها المقاربة النصية؟ وكيف يتم تعليم النص ودراسته من منظور هذه المقاربة؟ وهل نهض نص القراءة للسنة الرابعة ابتدائي بما تتطلبه الوظائف التربوية لها، وحسب ما تدعو له لسانيات النص وتعليمية اللغة العربية؟

أولاً: الجانب النظري

1-المقاربة النصية في ضوء الدراسات اللسانية النصية:

1- 1 نشأة اللسانيات النصية:

من المتفق عليه حول نشأة الكثير من العلوم أنها كانت تنشأ في شكل نظريات ومناهج وأفكار على يد نخبة كثيرة من العلماء باختلاف تخصصاتهم ومشاربهم، كما هو الشأن فيما يخص الدراسات اللسانية خاصةً تلك التي عنيت بالجانبي النصي وعرفت بمصطلح "لسانيات النص" كتخصص ضمن الاتجاهات اللسانية الحديثة، والذي أقرّ أغلب مؤرخيه إلى أنه :« لم يرتبط

في شأن نشأته وتطوره ببلد بعينه أو بمدرسة بعينها أو باتجاه بعينه.» [1] غير أن هناك دراسات تقرّ بأنّ هذا الاتجاه الجديد قد تبلور وتشكل في ظل التحول الذي عرفه تاريخ تطور الدراسات اللسانية والتي تمثلت في:« الدراستين اللتين قدمهما " هاريس" سنة: 1952م تحت عنوان: " Discouranalysis "، وهما اللتان اكتسبتا أهمية منهجية في التأسيس الحقيقي للسانيات النص كفرع جديد ومتميز ضمن الدراسات اللسانية، منذ الستينيات من القرن العشرين تقريباً. »[2]. وعَمِل من خلالها على: « ربط تحليل الجمل بسياقات النصوص ونقل ما يتصل بتحليل الجملة تحليلاً بنيوياً (التقطيع، التصنيف والتوزيع) إلى المستوى الجديد للنص، والتوسع في بعض الأفكار التي تعود إلى "سوسير" الذي رأى أن الجملة عبارة عن تتابع من الرموز، وأن كل رمز يسهم بشيء من المعنى الكلي، لهذا فكل رمز داخل الجملة يرتبط بما قبله وما بعده، وقدّم بذلك "هاريس" أول تحليل منهجي للنصوص»[3]، أمّا "روبرت ديبوجراند" فنجده هو الآخر كان له حظ وافر في تبلور هذا التخصص اللساني الجديد حيث رأى أن اللسانيات:« مطالبة بضرورة متابعة الأنشطة الإنسانية في مجال التخاطب؛ إذ أن جوهر اللغة الطبيعية هو النشاط الإنساني ليكون مفهوم من لدن الآخر في اتصال مزدوج.» [4]. فالتبلور الفعلي للسانيات النصية كان نتيجةً لتلك العلاقة الوطيدة بين اللسانيات والخطاب الإنساني، وهذا ما أكسبها مكانة هامة في الدراسات اللسانية الحديثة، يقول اللغوي الألماني " " روك " (Rook)، في هذا

---

[1] – سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، دار نوبار، القاهرة، ط1، سنة: 1997م، ص: 01.

[2]– جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، سنة: 1998، ص: 66/65.

[3]- المرجع نفسه، سعيد حسن البحيري، ص19/18.

[4]– روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د/ تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، سنة: 1998، ص: 126.

الصدد أنّها قد: «أخذت بصفتها العلم الذي يهتم ببنية النصوص اللغوية وكيفية جريانها في الاستعمال، شيئاً فشيئاً مكانة هامة في النقاش العلمي في السنوات الأخيرة، فقد استطاعت بدورها أن تعيد تأسيس الدراسة اللسانية على قاعدة أخرى هي النص ليس غير»[1]. ومن هنا نخلص أن تبلور لسانيات النص كان نتيجة لتلك العلاقة الوطيدة بين اللسانيات والخطاب الإنساني، فاللغة كما ذهب هؤلاء لا بدّ أن تكون في شكل نص متماسك الأجزاء منسجم العناصر، مرتبط بما قبله وما بعده، لا في شكل كلمات وجمل منعزلة.

فعرف بذلك هذا التوجه اللساني ظهوراً فعلياً على نطاق الدراسات اللغوية الحديثة؛ وذلك ببروز نخبة لا يستهان بها من العلماء والمفكرين في مختلف التخصصات وعبر كل أقطار العالم بأبحاثهم وأفكارهم الجليلة حول إرهاصاته، واختلفت الآراء حول مصطلح لساني واحد له فعُرِف ب: لسانيات النص(Texte Linguistics) واللسانيات النصية (TextualleLinguistics) ونحو النص (Texte Grammaire) وغيرها... وكلها تسميات تتفق حول الدراسة اللغوية لبنية النص أو الخطاب.و"لسانيات النص" في مفهومها العام هي:« فرع من فروع اللسانيات، تُعنى بدراسة النص وإبراز مميزاته وحدّه وتماسكه واتساقه والبحث عن محتواه الابلاغي التواصلي؛ حيث تحتل النصية فيه مكاناً مرموقاً لأنها تعمل على تحديد الكفايات التي ينسجم بها النص أو الخطاب(Texte/Discour). ويكشف عن الأبنية اللغوية وكيفية تماسكها وتجاوزها، من حيث هي وحدات لسانية تتحكم فيها قواعد مختلفة» [2]، وتهدف بدورها إلى:« وصف النصوص والخطابات نحوياً ولسانياً، في ضوء مستوياتها الصوتية والصرفية والتركيبية

[1] –Linguistique textuelle et enseignement du français– Herbert Ruck– Teanpaulcolin– Hatirr– credif– Paris– 1980– PM 09.167 : . نقلاً عن : مبادئ في اللسانيات، ً

[2]– أحمد مداس بن عمار، تحليل الخطاب الشعري من منظور اللسانيات النصية، تحولات الخطاب النقدي العام، كلية الآداب، جامعة اليرموك، عالم الكتب الحديث، الأردن، سنة: 2006م، ص: 495.

والدلالية ثم التداولية والبلاغية وغيرها... كما تدرس النص على أساس أنه مجموعة أو فضاء ممتد وواسع من الجمل والفقرات والمقاطع والمتواليات المترابطة شكلاً ودلالةً ووظيفةً، ضمن سياق تداولي وتواصلي معين. فيحمل بذلك مقصديات مباشرة وغير مباشرة » [1] . وعليه فإن الدراسة اللسانية النصية على هذا الأساس تكمن في **أنها تختص** بالدراسة والبحث في كل ما يجعل النص نصاً متسقاً ومنسجماً ومترابطاً، بالتركيز على الجانب الصرفي، والنحوي، والدلالي والسياقي وغيرها. ولا تقتصر في دراستها على ما هو مكتوب فقط، بل تدرس حتى النصوص الشفوية والملفوظات النصية القولية؛ فهي بذلك تبحث عن آليات بناء النص ومختلف الوظائف التي يؤديها ضمن سياق تداولي معين.

وذهبت الأستاذة "خولة طالب الإبراهيمي إلى أن: « أن الاتجاه إلى النص يعتبر فتحاً جديداً في تاريخ الدراسات اللسانية الحديثة، وهو التحول الأساسي الذي حدث في السنوات الأخيرة في الدراسات اللسانية؛ لأنه أخرجها نهائياً من مأزق الدراسات البنيوية التركيبية التي عجزت في الربط بين مختلف أبعاد الظاهرة اللغوية (البنيوي، الدلالي والتداولي) » [2]. فبظهور هذا الاتجاه النصي الجديد انتقلت الدراسات اللسانية من المفاهيم البنيوية التركيبية التي لم تتمكن من الربط بين أبعاد الظاهر اللغوية إلى الدراسات النصية التي ربطت بينها، فأصبح بذلك اللجوء إلى دراسة "النص" والبحث عن آليات اتساقه وانسجامه، يعُد نقطة مهمة في الدراسات اللسانية الحديثة.

وانطلاقاً مما سبق ذكره نستنتج أن التوجه من منطلق الدراسة والتحليل الجملي نحو دراسة ما يجعل النص نصا متسقاً ومنسجماً يحمل دلالات

[1] – عبد الفتاح كليطو، الأدب والغرابة، دار الطبيعة، بيروت، لبنان، ط1، سنة: 1912م، ص: 12.

[2]– خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، سنة: 2000م/2006م، ص: 167.

مختلفة، ليس مجرد توجه من ناحية الحجم والشكل فقط، وإنما – أيضاً– توجه في المنهج وأدواته وإجراءاته وأهدافه.و تعتبر "لسانيات النص" بذلك من أهم **المقاربات** التي اهتمت بالدراسة اللغوية لبنية النص أو الخطاب، متجاوزة التحليل الجملي الذي كان سائدا في الدراسات القديمة.

2-1 مبررات ظهور "المقاربة النصية" في الدراسات النصية:

إن تبني بيداغوجية "المقاربة النصية" في مناهجنا التعليمية بدأ تزامناً مع ظهور البحوث اللسانية والتي عرفت تطوراً كبيراً انتقالاً من الدراسات البنيوية التركيبية إلى الدراسات النصية وتحليل الخطاب، التي تؤمن بمبدأ الانطلاق من النص في تعليم وتعلم اللغة العربية، باعتباره الرافد القوي لتدريب المتعلمين على كفاءة القراءة والكتابة، وكان لظهور هذا الاتجاه اللساني مبررات عديدة نذكر أهمها:

أ) **الملكة النصية:** ذهب المختصون إلى أن المتكلمين يمتلكون معرفة نصية لغوية واضحة إنشاءً وفهماً، وهي معرفة يطورونها شيئاً فشيئاً خلال مسار الاكتساب اللغوي الفردي، يمكن تسميتها " بالملكة النصية " (Compétence) Textuelle. وهي:« ظاهرة لغوية فعلية يمارسها المتكلمون والمتلقون على السواء، وما على الدارسين سوى السعي لاستنباط قواعدها التي تأخذ في الترسيخ لدى معظم المتكلمين منذ سن مبكرة»[1]. فسُميت هذه الظاهرة اللغوية بالملكة النصية كونها تساهم في قدرة المتعلم على التعامل مع مختلف النصوص من خلال فهم الكلام وإنتاجه في مواقف مختلفة في سن مبكر، مما جعلها أحد المبررات الحقيقية التي أدت إلى تبني المقاربة النصية.

[1]– الطاهر لوصيف، تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري – برنامج السنة الأولى جذع مشترك آداب أنموذجاً– دراسة وصفية تحليلية نقدية، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة، تحت إشراف: د/ خولة طالب الإبراهيمي، تخصص: تعليمية اللغة والأدب، جامعة الجزائر، سنة:2007م/2008م، ص:28/27.

ب) <u>الحاجة إلى نحو النص</u>: يعتبر هذا الاتجاه النحوي من المبررات الأساسية التي ساهمت في ظهور المقاربة النصية لارتباطه الوثيق بالدراسات النصية التي اعتمدها هاريس " في كتابه " تحليل الخطاب " واستطاع من خلالها: «تطوير المناهج المتبعة في تحليل الجملة، هذه المناهج هي المعتمدة اليوم خاصةً في مقاربة التلميذ للنصوص؛ حيث ينتقل بواسطتها من بيداغوجيا التعليم إلى بيداغوجيا التعلم، التي تأخذ في الاعتبار المقاربة النصية القائمة على إدراك معنى النص»[1]. فأصبحت بذلك الحاجة إلى نحو النص أمر مهم؛ وذلك لتغيير الكثير من المفاهيم، وتغيير النظرة اللسانية على مفهوم اللغة ووظيفتها عند تحليل الخطاب أو النص، لا على الجمل باعتبارها بنى فرعية. فعرفت بذلك الدراسات اللغوية تطوراً واضحاً من نحو الجملة إلى نحو النص الذي يشمل النص وسياقه، وظروفه، وفضاءاته، ومعانيه المتعالقة القبلية والبعدية، مراعياً ظروف المتلقي وأشياء أخرى كثيرة تحيط بالنص» [2]. ولهذا نجد أن الدراسات اللسانية قد ركزت على النص، من حيث هو خطاب متكامل، منسجم الأجزاء، ومتسق العناصر. مما ساهم في النهوض بالدراسات النصية وتحليلها ضمن طرق وأساليب جديدة، كانت من أهمها المقاربة النصية.

ج) <u>الممارسات الكلامية (النصية)</u>: ويتعلق هذا المبرر ب :« الجانب المعرفي النفسي المرتبط بالآليات الذهنية التي تقف وراء إنشاء الكلام (النص) وفهمه وتأويله».[3] وهذا ما نلمسه أيضاً في إحدى فرضيات " جان ميشال آدم " (1986) القائلة :« بالطبيعة النصية لممارساتنا الخطابية أو الكلامية؛ أي أن السلوك الإنساني في المجال الرمزي، ولاسيما الرمزي اللغوي منه يتسم بطابع

---

[1]– محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية، النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ص: 49.

[2]– الرجع نفسه: نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص: 37.

[3] – المرجع نفسه: تعليمية النصوص والأدب، ص: 28

النصية » [1]. فالمتكلم بطبيعته يمتلك قدرة خاصة تمكنه من تكوين كلمات وجمل فطرياً تكون على شكل طابع نصي خاص تُسمى بالملكة النصية كإحدى المبررات التي ساهمت في ظهور المقاربة النصية.

وانطلاقاً مما سبق ذكره نخلص إلى أن الظهور الفعلي للمقاربة النصية لم يكن من فراغ، بل جاء وفق مبررات مختلفة، ساهمت بشكل كبير في ظهور هذا التوجه اللساني الجديد في حضن الدراسات اللسانية النصية. يهتم بدراسة النصوص وشرحها حسب مستويات.

1-3 مستويات تحليل ودراسة النص في ضوء المقاربة النصية:

لمقاربة[2] أي نص فلسانيات النص تطرح مستويات عديدة في ضوء " المقاربة النصية "، وتأتي على الترتيب التالي: المستوى الدلالي، والمستوى النحوي والمستوى الصرفي، إضافةً إلى المستوى الصوتي.

أ)المستوى الدلالي المعجمي: وفي هذا المستوى يتم التركيز على الألفاظ الصعبة؛ بعرض معانيها والدلالات التي توحي إليها في النص، حتى يتمكن التلميذ من فهم الموضوع المراد دراسته.

ب)المستوى النحوي التركيبي: من خلال هذا المستوى تتم مقاربة التلميذ للنص؛ وذلك باستخراج الظواهر النحوية الموجودة فيه من مفردات وجمل، وتحليلها نحوياً لاستنباط القاعدة النحوية لها.

---

[1]- المرجع نفسه: مبادئ في اللسانيات، ص: 168.

[2] - تعني تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة، أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل الداخلية في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان، وخصائص المتعلم، والوسط، والنظريات البيداغوجية. من كتاب: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، حاجي فريد، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د/ط، سنة: 2005م، ص: 11.

ج)المستوى الصرفي: وفيه يتمكن التلميذ من التدرب على استعمال وحدات صرفية معينة، كتصريف ألأفعال مع الضمائر والتعرف على أوزان الكلمات وغيرها.

د)المستوى الصوتي الفونولوجي: وفي هذا الجانب يركز المدرس فيه على الأداء الغوي الحسن للتلميذ في قراءته للألفاظ والنطق الصحيح لحروفها، ومحاولة تصحيح الأخطاء التي يقع فيها. وهنا يعمد المدرس للتركيز على الكتابة الصوتية وخصائص الأداء الصوتي من خلال الإملاء؛ وذلك لتمييز الصحيح لظواهر المد والتنوين مثلاً، وضبط الحروف المنطوقة التي لا ترسم كأسماء الإشارة وغيرها.

وبناءً على ما سبق طرحه ومن خلال ما توصلنا إليه أن هناك تغيرات واضحة أفضت بالدراسات اللسانية إلى :« الاهتمام والغوص في فضاء النص والخطاب، فصارت بذلك الحاجة الماسة إلى التعامل مع النص واستشراف أحقيته وأولويته في الدراسات اللسانية نحو حقل تعليمية اللغات بتشعباته المختلفة، وتعليمية اللغة العربية على وجه الخصوص».[1] فلم تقتصر الدراسات النصية على المناهج اللسانية فقط في شرح وتفسير دلالات النص ووحداته، بل بعدتها إلى حقل تعليمية اللغة العربية كذلك، فظهرت بذلك اتجاهات تعليمية تقوم على أسس ومقومات بناء النص وتعليمه، هذا ما سنتطرق إليه تحت عنوان:

[1] – إلهام أبو غزالة وخليل حمد، : مدخل إلى علم لغة النص– تطبيقات لنظرية روبرت ديبوجراند وولفجانج دريسلر–، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط2، سنة: 1999م، ص: 09.

2: المقاربة النصية في الدراسات اللسانية والتعليمية

2-1 تعليمية اللغة العربية:

التعليمية في اللغة من:« علم بالشيء: شعر به، يُقال: ما علمت بخبر قدومه، أي ما شعرت، ويقال: استعلم لي خبر فلان، وأعلمنيه حتى أعلمه، واستعلمني الخبر فأعلمته إياه، وعلم الأمر وتعلمه أتقنه»[1]. فالتعليمية في معناها اللغوي مشتقة من الفعل "علم" و"استعلم"، أي تعرف على الشيء وعَلِم به.

ومن الناحية الاصطلاحية: فقد تعددت تعريفاتها نذكر منها أنّها تلك:« الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي » [2]. وهذا ما يوضح لنا أن التعليمية في معناها العام تشمل جميع ما يتعلق بعملية التعليم والتعلم، سواء فيما يتعلق بطرائق التدريس وتقنياته، أو فيما يخص التلميذ وأشكال تعلمه من أجل الوصول إلى الغايات المنشودة في مستوياتها المختلفة.

وتعليمية اللغة العربية حسب ما جاء في "معجم علوم التربية" تتمثل في: «مجموع الخطابات التي أنتجت حول التعليم وتعلم اللغات سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو اللغات الثانية، وقد نشأت في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهتمة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول مختلفة طورت مجالات البحث فيها، وأصبحت تهتم بمتغيرات عديدة من متغيرات العملية التعليمية، منها المتعلم من حيث الاستراتيجيات التي يكتسب بها اللغة، وآليات

[1] – ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير محمد احمد، وهشام محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، مج4، سنة:1981م، ص:3083.

[2] – محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، الجزائر، ط1، سنة: 2000م، ص: 08.

إنتاجها، والمحيط الاجتماعي كعلاقة اللغة بالجماعات، والمادة التعليمية وقد اتجه البحث في هذا الصدد إلى النظريات والمقاربات اللسانية، ومحاولة استعمالها في بناء وضعيات ديداكتيكية لتدريس اللغات». ومن هذا المنطلق نرى أن تعليمية اللغة العربية قد استفادة استفادةً كبير من الدراسات اللسانية وتوظيف نظرياتها واستعمالها في وضعيات تعليمية مختلفة، كما هو الشأن في ظهور مقاربات لسانية تجعل المتعلم قريباً من النصوص التعليمية. فظهرت بذلك نظريات ومقاربات لسانية يستعملها الدارس في تدريس اللغة فتمكنه من: « استعمال اللغة استعمالاً حقيقياً في مواقف متعددة، وفي ظروف مختلفة، وفي شتى الأحوال الخطابية، وخاصةً تلك التي تطرأ في الحياة اليومية »[1]. وبهذا فإن تعليم اللغة العربية ينطلق أساساً من:« الوظيفة الأساسية للغة وهي: الاتصال الذي يكون بين طرفين؛ مرسل ومستقبل، وعملية الاتصال تقتضي إتقان المهارات الأساسية الأربعة لتعليم اللغة وهي: الاستماع، القراءة، التعبير والكتابة؛ لذا يرى المؤلفون أن اللغة مستويات وليست مستوى واحد، كلما كانت اللغة قريبة من لغة المدرسة سهَّل ذلك من مهامها»[2]. فاللغة جانب مهم من جوانب العملية التعليمية التعلمية لابد من النهوض بها وإتقان مهاراتها المختلفة، والإلمام بمستوياتها؛ إذ بواسطتها تتم عملية الاتصال بطريقة صحيحة تتماشى مع لغة المدرسة.

وعليه فإن تعليم اللغة العربية وتعلمها يقوم قراءةً وإنتاجا على مرتكزات تدعمه، يستمد منها أسسه المعرفية ومقوماته، يسعى من خلالها إلى الرفع من العملية التعليمية حتى تستجيب لحاجيات المتعلمين المعرفية والوجدانية

[1]– عبد الرحمان حاج الصالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، المؤسسة الوطنيى للفنون المطبعية، الجزائر، ج1، سنة: 2007م، ص: 176.

[2]– طه دليمي، سعاد الوائلي، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، سنة: 2005م، ص: 62.

والمهارية، ومستجدات الخطاب التربوي والتطور المعرفي قصد تحقيق تعليمية تنهض بشخصية المتعلم معرفياً وانفعالياً ومهارياً. وتقتضي هذه العملية القيام بدراسات موسعة تتضح من خلالها كيفيات بناء المعرفة وامتلاكها من طرف المتعلم في وضعية تعليم اللغة العربية وتعلمها.[1]

وانطلاقاً مما سبق نستنتج أن تعليمية اللغة العربية تهتم بعملية التعليم والتعلم؛ من خلال تمكين المتعلم من التجاوب مع اللغة بطرق سليمة، ليكتسب مهارات لغوية متعددة تتمثل في (القراءة، الكتابة، الإنتاج...). وهذا ما تسعى إليه المقاربة النصية في دراستها للنصوص التعليمية.

2-2 طرائق توظيف المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية:

لم يكن ظهور المقاربة النصية في حقل تعليمية اللغة العربية من فراغ، بل أدت إلى ذلك مجموعة من العوامل والأسباب المُخِلة بالعملية التعليمية والتي رآها بعض الباحثين قد تُطيح بمستوى التلميذ وتعلمه، فنجد الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح من بين هؤلاء، والذي رأى أن تعليمنا للغة العربية في مدارسنا كان عبارة عن:« تعليماً تقليدياً محتوى وطريقة، فمن حيث المحتوى نجد أن أغلب النصوص وصفية، مع الإغفال الكلي لمختلف النصوص التي تدرب المتعلمين على تمثلها وإنتاجها، كالنصوص السردية والحوارية والحجاجية ... مما جعل المتعلم حينها يفتقر القدرة على التعليل والتعليق فنتج عنه نقص كبير في استخدام بعض القواعد اللغوية على سبيل المثال »[2]. فلم تكن النصوص التعليمية حينها تتماشى مع مستوى التلميذ، فكانت تأتي كما جاء في قول الأستاذ "عبد الرحمن" يغلب عليها الطابع الوصفي، وهو ما يؤدي بالمتعلم بعدم الإلمام بأنماط النصوص الأخرى والتدرب عليها، وهذا جعل دراسة

[1]- ينظر: أنطوان صياح، كفايات معلم اللغة العربية في تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، سنة: 2006م، ص:33.

[2]- منذر العياشي، : الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة: 1998م، ص: 119.

النصوص وتحليلها تتم بطريقة روتينية لا تأتي بجديد فكانت:« تنطلق من القراءة المقتصرة على فك الترميز وتحويل المكتوب إلى منطوق ليس غير، ثم الانتقال المستولى الدلالي المعجمي دون الاهتمام بالبعد السياقي الحقيقي للألفاظ الغامضة في النص، أما على مستوى الأفكار فكانت تُعالج منفصلة، لا يُتَمكن فيها من النظر إلى النص كوحدة سياقية ومعطى لغوي موحد»[1]. وهذا ما أدى بالباحثين في التفكير بطريقة جديدة ،تتماشى مع مستوى التلميذ وتطلعاته، مخالفة لتلك الطريقة التعليمية القديمة التي كانت تكاد تسير وفق طريقة واحدة في دراستها وتحليلها على اختلاف أنماطها؛ تُعالج بطريقة منفصلة غير متكاملة في أفكارها ومستوياتها وأجزائها.

نجد الباحث "الحاج عبد الرحمان" يؤكد أن في دراساته أن طريقة التحليل النصي القديمة لم تكن صحيحة يقول أن:« الممارسات كانت خاطئة إن لم تكن في مجموعها ففي اغلبها لأنّ التصور كان فاسداً في النظر إلى أنشطة اللغة العربية والعلاقة بينها، والذي انعكس سلباً على الممارسات التعليمية» [2].غير أن دراسة النص في مجملها لم تعد تعتمد على الفصل في نشاطات اللغة العربية وجعلها فروعاً، بل جعلت النص عبارة عن وحدة متماسكة غير قابلة للتقسيم يؤثر كل نشاط في الآخر؛ هذا ما جعل التربويين يبنون طريقة جديدة في تعليم اللغة، تتلاءم مع طبيعة اللغة العربية، وتحقق الهدف من تعليمها للرفع من المردود التربوي، والخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين واستظهار المعلومات واسترجاعها إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث والتحليل، وصولاً إلى حل المشكلات، واكتساب الكفاءات اللازمة في الحياة في مراحل مختلفة.

---

[1] – المرجع نفسه: تعليمية النصوص، ص:5.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، من مجلة اللسانيات، العدد:07، ص:26.

ففي المرحلة الابتدائية على سبيل المثال، تهدف برامج تعليم اللغة العربية إلى تحقيق الكفاءة الختامية القائمة على:« القدرة على قراءة وفهم وإنتاج خطابات شفوية، ونصوص كتابية متنوعة الأنماط، الحواري، الإخباري،السردي والوصفي»[1]. وهذه الكفاءة لا بد أن يكتسبها التلميذ منذ المرحلة الابتدائية حتى يتمكن من الإلمام بجميع طرق التحليل النصي وبأنماطه المختلفة، مع القدرة على القراءة الصحيحة القائمة على الربط بين أجزاء النص الواحد، وكتابة ذلك بأسلوبه الخاص. فنجد على سبيل المثال متعلم وهو مرحلة الثانوية تنعدم لديه كفاءة القراءة الصحيحة والتعبير قرأه بأسلوب دقيق، وهذا ما يتنافى مع المستوى الحقيقي المطلوب في تلك المرحلة.

ومنه ارتأى التربويون أن يكون نشاط استعمال النصوص ومركز مشروعيته هو المتعلم، ذلك أن إنتاج واستقبال النصوص ذات الكفاءة والتأثير والمناسبة يتطلبان كل القدرات العقلية للمتعلم[2]. والنص من منظورهم هو:« البنية الكبرى الذي تظهر فيه بوضوح كل المستويات اللغوية، النحوية، الصرفية، التركيبية، الدلالية والصوتية؛ كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية، الاجتماعية، الثقافية، والمقامية، وبهذا يصبح النص بؤرة العملية التعليمية التعلمية بكل أبعادها. ومحوراً تدور حوله جميع أنشطة اللغة العربية، فهو المنطلق الأساس في تدريسها، والأساس في تحقيق الكفاءات.» [3]. وهذا ما تسعى إليه طريقة التحليل النصي الجديدة والتي عُرفت بالمقاربة النصية؛ حيث تجعل من المتعلم

[1] – اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة: 2006م، ص: 06.

[2] – ينظر: روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د/ تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط2، سنة:2007، ص:98.

[3]– وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الجزائر، سنة: 2003، ص: 08.

محور النص التعليمي، ومن مستوياته اللغوية المنطلق الأساسي في تدريس مختلف أنشطتها بشكل كلي.

وبناءً على هذا الأساس:« فإن تعليمية اللغات وتعليمية اللغة العربية خاصة لم تعد تعتني بتدريس بنى لسانية منعزلة، بل بشبكة من العلاقات الدلالية المكونة لما يطلق عليه بمصطلح النص.» [1] وتعتبر المقاربة النصية كاختيار لساني جديد يهتم بدراسة النص دراسة تعليمية محظى، يكتسب التلميذ من خلالها كفاءات نصية لغوية عديدة.

2-3 المقاربة النصية كمقاربة تعليمية ديداكتيكية:

المقاربة النصية مولود جديد أفرزه مخاض المقاربة بالكفاءات بعد فشل الممارسات التقليدية التي كانت تجهل البعد النصي، وتعتبر النص مجرد وعاء من المفردات والألفاظ التي يتطلب بعضها الشرح والتفسير من أجل دعم الرصيد اللغوي للمتعلم بمفردات جديدة واعتباره خزاناً لعبارات وصيغ بإمكانه حفظها والنسج على منوالها، أو تحليل النصوص بغية فهمها والتطرق إلى ما فيها من أفكار وقضايا اجتماعية أو سياسية[2].

وتعتمد هذه المقاربة في تدريسها للنصوص اللغوية على مبدأ التدريس بالكفاءات، والكفاءة تعني:« القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف من أجل إنجاز عدد من المهام» [3]. وهذه ما يعمل على النهوض بمستوى المتعلم وقدراته اللغوية في التعامل مع النصوص بتحليلها وإنتاج ما يُماثلها وفق ذلك.

---

[1]– المنهل التربوي، ص: 92.

[2]– ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص:07.

[3]– فيليب جونز، الحسين سحبان، الكفايات والسوسيو بنائية – إطار نظري–، شركة النشر والتوزيعن المغرب، ط1، سنة: 2002، ص: 39.

وبناءً على ما سبق ذكره لقد أصبحت منهجية التدريس بالمقاربة النصية من المنهجيات المهمة في العمليات التعليمية المعاصرة، لما لها من أهمية بالغة، كونها مرشداً ودليلاً للمتعلم، خاصةً في أدائه لمختلف الفعاليات اللغوية من قراءة وتعبير وكتابة، تحقق بدورها الوظيفة الأساسية للغة المتمثلة في وظيفة التواصل؛ القائمة على وظيفة تبادل الأفكار(شفوياً وكتابياً)، بين المتكلمين والارتقاء بهم.

ثانياً: الجانب التطبيقي: المقاربة النصية في نص القراءة في كتاب السنة الرابعة ابتدائي –قصة سيدنا سليمان أنموذجا–

تعتمد المقاربة النصية على:« التماسك بين الجمل المكونة للنص، والسياق النصي، بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد في حركات حلزونية، فالمعلم وهو في مرحلة التحليل يقرأ، ويكتب ثم يجرب القراءة بكيفية أخرى، ثم يعمد إلى دراسة الظاهرة النحوية أو الصرفية أو الإملائية، من خلال النص المقروء. وبعدها يستنتج القاعدة الجزئية، ثم الكلية وفق الطريقة الاستقرائية مع العودة دائماً إلى نص القراءة. وهكذا تبدو الصلة الفعلية والمتواصلة بين الأنشطة اللغوية المختلفة، وبذلك تكون هذه الأنشطة في خدمة كفاءة المتعلم القرائية والكتابية».[1]

ولتوضيح الطريقة التي تجسدت فيها "المقاربة النصية" في النص المدرسي، اخترت كتاب " السنة الرابعة ابتدائي" كنموذج لذلك. وكان نص القراءة من المحور الثاني " التضامن والخدمات الاجتماعية"، والمعنون بـ "قِصَّةُ النَّبِيِّ سُلَيْمان"[2]

[1] – الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، سنة: 2011م، ج1، ص: 122.

[2] – أ/ شريفة غطاس، رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، المعهد الوطني للبحث في التربية، وزارة التربية الوطنية، سنة: 2016م،/2015م، ص: 36.

نص القراءة:« كانَ سيِّدنا داوُودُ عَلَيْهِ السَّلامُ مَلِكاً في قَوْمِهِ، يَحْكُمُ بالْحَقِّ والْعَدْلِ إلى تَقَدَّمَ به الْعُمُرُ، وصارَ شَيْخاً كبيرا... جَلَسَ سَيِّدُنا داوُد يَوْماً في سَاحَةِ الْقَضاءِ، وبِجِوارِهِ ابْنُهُ سُلَيْمانُ وعُرِضَتْ عَلَيْهِ أَوَّلُ قَضِيَّة: قال الشَاكي: يا نَبِيَّ اللَّهِ داوُودَ، عِنْدي مَزْرَعَةٌ، تَعِبْتُ في زِراعَتِها حتَّى كَبُرَ الزَّرْعُ وأَخْرجَ ثَمَرَه، لكنّ هذا الرَّجُلَ كانَ مُهْمِلا، فَتَرَكَ غَنَمَهُ تَدْخُلُ الْمَزْرَعَةَ لَيْلاً وتَأْكُلُ الزَّرْعَ وتُتْلِفُ الثَّمَرَ. وقد جِئْتُ إِلَيْكَ لِتَحْكُمَ بَيْنَنا في هَذِهِ الْقَضِيَّةِ وتُعْطِيَني حَقَي...عِنْدَئِذٍ قالَ الصَّبِيُّ سُلَيْمَانُ: أَرَى أَنْ يَأْخُذَ صاحِبُ الْمَزْرَعَةِ غَنَمَ هذَا الرَّجُلِ يَنْتَفِعُ بِلَبَنِها وصوفِها، ويَأْخُذُ صاحِبُ الْغَنَمِ الْمَزْرَعَةَ فَيُعِيدُ زِراعتَها مِن جَديدٍ، حتَّى إذا كَبُرَ الزَّرْعُ وأَثْمَرَ وصارَ كَمَا كان، يُسَلِّمُ الْمَزْرَعَةَ إلى صاحِبِها، ويَسْتَرِدُّ مِنْهُ غَنَمَه. تَبَسَّمَ سَيِّدُنا داوودُ واطمَأَنَّ قَلْبُهُ إلى ذَكاءِ ابْنهِ سُلَيْمانَ، وحُسْنِ تَفْكيرِهِ وقُدْرَتِهِ على إدارَةِ شُؤونِ الْحُكْمِ مِنْ بَعْدِهِ وأَخَذَ مِنْ بَعْدِهِ وأَخَذَ بِحُكْمِهِ في هَذِهِ الْقضِيَّة».[1]

يشتمل هذا النص على عدة أنشطة ومستويات ومراحل نعرضها وفق المقاربة النصية كما يلي:

<u>أولاَ: نشاط القراءة</u>: والقراءة عبارة عن:« فن لغوي ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية، وهي عملية ترتبط بالجانب الشفهي المرئي؛ من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان، وترتبط أيضاً بالجانب الكتابي من حيث أنها ترجمة للرموز المكتوبة، وهي أداة اكتساب المعرفة والثقافة، فهي إذن من أهم وسائل الرقي، والنمو الاجتماعي والعلمي».[2] وعليه فإن المعلم في هذه المرحلة يقوم في بداية الأمر بتمهيد بسيط لموضوع القراءة وهو "قصة سيدنا سليمان" ؛و ذلك بحديث أو أسئلة يتمكن التلميذ بواسطتها من أخذ ولو فكرة جزئية عن نوع

[1] – المرجع نفسه: رياض النصوص، ص: 37/36.

[2] – أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ج2، ط1، سنة: 2008م، ص: 63.

القصة وفحواها وأحداثها، مع التركيز على العنوان في ذلك. ثم تأتي بعدها القراءة الجهرية المعبرة للمعلم والنموذجية للنص، والمتعلم عندها يستمع ويتابع للتعرف على معاني الكلمات والجمل والنطق السليم لها، حتى يتسنى للتلميذ في القراءة الصامتة والتي تعُد خطوة مهمة في الدرس؛ إذ يعتمد على إجادتها فهم الموضوع، ومن ثم يعطي لها المدرس الوقت الكافي بما يتلاءم مع طول الموضوع أو قصره، أو سهولته أو صعوبته. وبعدها يجزئ المعلم النص وتعالج كل فقرة منه على حدا؛ وذلك بقراءة التلاميذ الجهرية، مع مراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.

ومن خلال هذه القراءة بنوعيها الجهرية والصامتة "لقصة سيدنا سليمان" يستطيع التلميذ من اكتساب المهارات القرائية المختلفة كالربط والفهم والسرعة والاستقلال بالقراءة، والقدرة على فهم المعاني، ومراعاة علامات الوقف عند استكمال المعنى، واستنتاج الأفكار الأساسية والفكرة العامة للنص. فيكتسب حصيلة لغوية ومفردات وتراكيب جديدة، ولا يتم هذا إلا بالانتقال مرحلة القراءة إلى مرحلة أخرى من مستويات التحليل ودراسة النص نذكر منها:

ثانياَ: المستوى الدلالي: ويمثل في:

1- **المعجم** (أتعرَّف على معاني المفردات): وبعد قراءة النص ينتقل المدرس إلى التعرف على معاني الكلمات الغامضة والصعبة وشرحها، كما يلي:

*تَقَدَّمَ بِهِ الْعُمُرُ: صَارَ شَيْخاً. *جَزَاءً: عُقُوبَةً.

*تُتْلِفُ: تُفْسِدُ. *يَسْتَرِدُّ: يَسْتَرْجِع.[1]

ومن خلال التعامل مع القاموس المعجمي يتمكن التلميذ من التعرف على الكلمات المستعصية عليه في النص من جهة، وإثراء رصيده اللغوي من جهة أخرى. إلا أن الاكتفاء بشرح معاني المفردات وحده غير كاف لتحقيق الكفاءة

[1] – المرجع نفسه: رياض النصوص، ص: 37.

اللغوية الكافية له، بل لابد من توظيفها في جمل مفيدة، فيقوم التلميذ بذلك بمساعدة من المدرس لترسيخ معناها أكثر في ذاكرته. ثم تأتي بعد ذلك مرحلة:

2- **فهم النص**:و يتعرض التلميذ في هذه المرحلة للإجابة عن مجموعة من الأسئلة حول النص "قصة النبي سليمان" مثل:

*مَنْ هُوَ سَيِّدُنَا دَاوود؟ *مِمَّنْ اشْتَكَى صَاحِبُ الْمَزْرَعَة؟ لِمَاذا؟

*لِمَاذَا اخْتَارَ سَيِدُنَا دَاوُود سُلَيْمَانَ خَلِيفَةً؟ *كَيْفَ حَكَمَ سُلَيْمَانُ بَيْنَ الْمُتَخَاصِمَيْن؟[1]

نلاحظ أنّ جميع أسئلة فهم النص كانت من منطلق النص، وهذا دليل على أن الإجابة تكون من النص نفسه، أي في نفس الموضوع "قصة سيدنا سليمان"؛ وذلك للإلمام أكثر بدلالاته وفهم المغزى من القصة.

ثالثاً: المستوى التركيبي: يحاول التلميذ أولا التعرف على الظاهرة اللغوية المحددة للدراسة بمساعدة المدرس، ألا وهي " أتعرف على المفعول به"؛ وذلك بتعيين الجمل التي تحتوي على "المفعول به" في النص مثل:

*يَمْلِكُ مَنْصورٌ حَقْلاً، تَعِبَ في زِرَاعَتِهِ ورِعَايَتِهِ وذات يومٍ اِشْتَرَى جارُهُ قَطِيعاً من الغَنَمِ.

*أَكَلَتِ الغَنَمُ الزَّرْعَ وأَتْلَفَتِ الثَّمَرَ، فَرَفَع منْصور شَكْوَى ضِدَ جَارِه.[2]

فبعد الملاحظة الدقيقة للاستعمالات اللغوية للقاعدة التركيبية " المفعول به" وكيفية ورودها في الجملة؛ عن طريق مجموعة من الأسئلة يطرحها المدرس على تلاميذته من هذا الجانب النحوي، ثم الشرح المفصل لكيفية توظيفها والتعرف عليها في النص أو الجملة. يُطلب من التلاميذ توظيف " المفعول به"

[1] – المرجع نفسه، رياض النصوص، ص: 37.

[2] – المرجع نفسه، رياض النصوص، ص:38.

في جمل من إنشاءهم، والبحث عن مفاعيل أخرى في النص، لاستنتاج القاعدة وحفظها والعمل بها: «الْمَفعُولُ بِهِ اِسْمٌ وَقَعَ عَلَيْهِ فِعْلُ الفَاعِل»

ويخصص المدرس بعها وقت من الدرس **للإملاء** معتمداً على جانب ما مثل: "كتابة التاء المفتوحة في الأسماء والأفعال"؛ وذلك بأن تُعْرَض الجملة على التلاميذ لقراءتها وفهمها وهجاء بعض كلماتها، ثم تُحْجَبُ عنهم وتُملَى عليهم. وبهذه الكيفية يصبح التلميذ قادر من الانتقال من مرحلة إلى مرحلة التعرف على الكلمات وتركيبها بحفظها واستدعائها عندما يُطلَب منه ذلك.

رابعاً: المستوى الصرفي: والجانب الصرفي المقرر في "قصة سيدنا سليمان" هو "أصرف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب" فالبداية تكون بالتعرف على ضمائر المخاطب بأنواعها (المفرد، المثنى، الجمع)، واستخراج الأفعال الماضية من النص والقيام بعدها بعملية التصريف وكمثال لذلك:[1]

الْمُفرَد	الْمُثَنَى	الْمُثَنى
أنتَ جَلَسْتَ	أنتُما جَلَسْتُما	أنتُم جَلَسْتُم
أنتِ جَلَستِ	أنتُما جَلَستُما	أنتُن جَلَسْتُن

خامساً: نشاط التعبير

أ)**التعبير الشفهي:** من خلال قراءة نص "قصة سيدنا سليمان"، يلقي المدرس على تلامذته مجموعة من الأسئلة والإشكالات يستهدف من خلالها تلخيص أهم ما ورد في نص القراءة مثل:

*مَا رَأْيُكَ في حُكْمِ سَيِّدِنَا داوُود عَلَيْهِ السَّلاَم؟ وفي حُكْمِ ابْنِهِ سُلَيْمَان؟

*حَدَثَ أَنْ تَخَاصَم زَمِيلاَن لَكَ أَثْنَاء اللّعِب، وحَكَمْتَ بَيْنَهُمَا. احْكِ كَيْفَ حَكَمْتَ.[2]

[1] – المرجع نفسه، رياض النصوص، ص: 39.

[2] – المرجع نفسه، رياض النصوص، ص: 37.

وهنا يتمكن التلميذ من إنتاج نصوص شفوية تستعمل فيها جمل بسيطة ضمن استعمالات لغوية متنوعة كما درس سابقاً، مما يمكن التلميذ من اكتساب القدرة على التعبير عما بداخله بأسلوب حسن وترتيب منطقي للأفكار وطلاقة للسان، والنطق السليم للحروف؛ وذلك باستظهار الحكم والعبر التي استخلصها من نص القراءة وما أثره فيه، مما يوحي للمدرس على أنه قد استوعب التلميذ لمضمون النص.

نخلص إلى أن التعبير الشفهي يعد نقطة أساسية في الدرس، إنه همزة صل بين المدرس وتلامذته؛ كونه عملية تجعل التلميذ قادر على إبداء أرائه من خلال توظيف اللغة وممارستها بشكل جيد، وفرض شخصيته بأسلوب سليم مقنع، مما يكسبه مهارة التحدث والاستماع لآراء زملائه باهتمام وعدم الاستحواذ على أحاديثهم.

***التعبير الكتابي:** يعد نشاط التعبير الكتابي مكملاً للنشاط الذي قبله؛ حيث يوجَه التلميذ إلى تدوين النقاط التي توصل إليها شفوياً، بترجمة أفكاره بعبارات سليمة متسلسلة في شكل نص واعياً بمستويات النص وبنائه. مع الالتزام بالمطلوب دون الخروج عن الموضوع.

ولا يكون تعلُم "التعبير الكتابي" مثمرا ثمرته المرجوة، إلا إذا تمكن التلميذ في النهاية من القدرة على:« الكتابة في إسهاب وقوة ووضوح بأسلوب خال من الخطأ؛ وعلى المدرس أن لا يفكر في قدرة التلميذ على حسن التعبير وحده، بل يجب أن يفكر في إصلاح طريقة تفكيره، وتجاربه ووجدانه وعواطفه نحو من يعيش معهم»[1]. حتى يتمكن التلميذ من التعود على الكتاب والبوح عما في خاطره بأسلوب راقي وعبارات دالة.

[1] – عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة، ط1، سنة: 1985، ص:124.

وهكذا نرى بأن "المقاربة النصية" قد ساهمت بشكل كبير في التقليل من ضعف وعجز التلاميذ خاصةً في الإنشاء الشفوي والكتابي. وهذا راجع إلى الاستيعاب الجيد للنص الموجه له؛ لأن التلميذ يُحاكي النص انطلاقا من الإطلاع على كيفية دراسته، لينتج نصوصاً فيما بعد بتوظيف المهارات ومكتسباته بطريقة ناجحة.

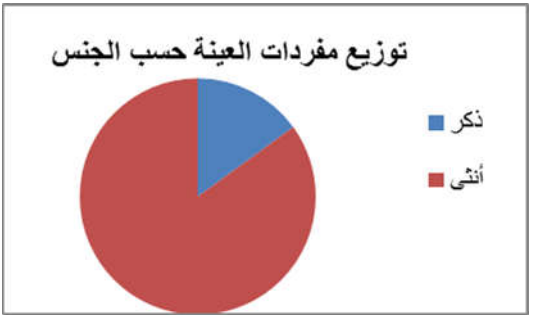
ثالثاً: الجانب الميداني للدراسة

1- **المنهج المتبع:** إن المنهج المستخدم في أي بحث علمي يتحدد بطبيعة الموضوع المراد دراسته، لذا قمنا باعتماد المنهج الإحصائي يتخلله الوصفي لحاجة الدراسة لهذين المنهجين، فالإحصاء لتوثيق النتائج باعتماد أدوات وأساليب الإحصاء، والوصفي لوصف العينة وما تعكسه من نتائج.

2- **مجتمع البحث وعينته:** تكوّن مجتمع البحث من معلمي السنة الرابعة ابتدائي للمقاطعة 23 تيمي ولاية ادرار في العام الدراسي 2016-2017م، والبالغ عددهم 20 معلم لهذا المستوى، وقد تم إجراء مسح شامل لكامل المجتمع المدروس نظرا لخصوصية الموضوع (السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا) إضافة إلى صغر مجتمع البحث وسهولة حصره.

أ) توزيع عينة المعلمين وفقاً لمتغير الجنس:

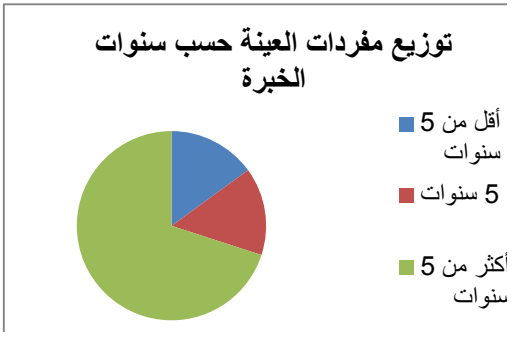
الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	3	%15.0
أنثى	17	%85.0
المجموع	20	%100.0



جدول رقم (1) يبين توزع عينة المعلمين وفقا لمتغير الجنس الشكل رقم (1)

ب) توزيع عينة المعلمين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	3	%15.0
5 سنوات	3	%15.0
أكثر من 5 سنوات	14	%70.0
المجموع	20	%100.0



جدول رقم (2) يبين توزيع عينة المعلمين وفقاً لسنوات الخبرة الشكل رقم(2)

3-أدوات البحث وتصميمها:

لقد قمنا بتصميم استبانه في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، وبعد أن جمعنا مجموعة من الأسئلة التي تصب في فحوى موضوع الدراسة، وعرضها على مجموعة من المبحوثين المحكمين، ثم إجراء بعض التعديلات والإضافات المناسبة في ضوء ملاحظاتهم وآرائهم المختلفة، ومن ثم تطبيقها على عينة استطلاعية تألفت من (20) معلماً ومعلمة، وقد استغرقت مدة زمنية ممتدة من تاريخ 2017/09/06 إلى غاية 2017/09/21. وتم توزيع (30) استبانه عادت منها (20) استبانه صالحة للمعالجة الإحصائية.

4- النتائج والمناقشة:

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث:

السؤال الأول: هل استوعبت الفرق بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية؟

الإجابات ب	التكرار	النسبة
نعم	18	%90.0
لا	2	%10.0
المجموع	20	%100.0

جدول رقم (03): يبين مدى استيعاب الفرق بين المقاربتين الشكل رقم (3)

نلاحظ من خلال الجدول (3) أن نسبة المبحوثين الذين استوعبوا الفرق بين المقاربتين كانت 90%، وهي أعلى نسبة مقارنة ب 10% من المبحوثين الذين صرحوا أنهم لم يستوعبوها. وقد اجمعوا في تعريفاتهم للمقاربة النصية على أنها مقاربة تعليمية تجعل من النص محوراً أساسياً تدور حوله جميع نشاطات اللغة العربية، ومنه يثري المعلم رصيده اللغوي والمعرفي، فيتمكن بذلك من القراءة والتحليل ثم الكتابة. فيصبح النص محور العملية التعليمية التعلمية.

السؤال الثاني: هل تجسد المقاربة النصية في الواقع العملي لك؟

الإجابة ب	التكرار	النسبة
نعم	18	%90.0
لا	2	%10.0
المجموع	20	%100.0

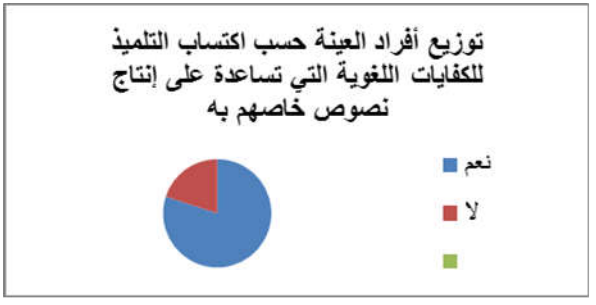
جدول رقم (4) يبين مدى تجسيد المقاربة النصية الشكل رقم (4)

من خلال النسب الموضحة في الجدول نجد أن أعلى نسبة هي 90% من المبحوثين قد جسدوا المقاربة النصية في الواقع العملي لهم، مقارنة ب 10%

من المبحوثين الذين أكدوا عدم تجسيدها. وهذا ما يتضح جلياً في الجدول السابق.

السؤال الثالث: هل اكتساب التلميذ للكفايات اللغوية يساعده على إنتاج نصوص خاصة بهم؟

الإجابة ب	التكرار	النسبة
نعم	16	%80.0
لا	4	%20.0
المجموع	20	%100.0

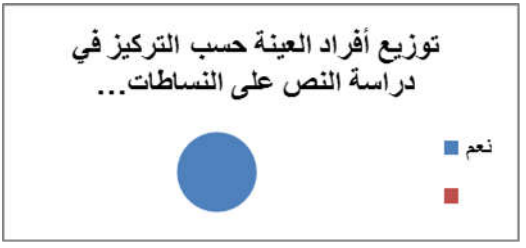


الجدول رقم (5) يبين مدى إنتاج نصوص خاصة بالتلميذ وفق الكفايات اللغوية المكتسبة

نجد أن أكبر نسبة في الجدول هي 80% وعبرت عن المبحوثين الذين أكدوا أن اكتساب التلميذ للكفايات اللغوية يساعده في إنتاج نصوص خاصة به إلى حدٍ كبير؛ وذلك من خلال مدى استيعاب التلميذ لما جاء في النص، وفهمه لمعانيه ودلالاته اللغوية، وخبرته السابقة لمستويات التحليل اللساني بما فيها الصوتية والصرفية والتركيبية. فيتمكن المتعلمون من توظيف أحسن للمهارات اللغوية، والتعرف على الأخطاء اللغوية وتصحيحها. في حين أن 20% فقط من المبحوثين أكدوا عكس ذلك.

السؤال الرابع: هل تركز في دراسة النص على النشاطات اللغوية ومستويات التحليل واستخلاص القاعدة منها؟

الإجابة ب	التكرارات	النسبة
نعم	20	%100.0



الجدول رقم (6) يبين مدى التركيز في دراسة النص على النشاطات اللغوية ومستويات التحليل

يتبين لنا من خلال الجدول أن كل المبحوثين قد أجمعوا على إجابة واحدة وكانت 100%؛ أي أنهم يركزون في دراسة نص القراءة على النشاطات اللغوية ومستويات التحليل اللغوي –(المستوى الصوتي، المستوى الصرفي...)– واستخلاص القاعدة منها، وهذا ما أكدوه من خلال مدى تجاوب التلاميذ معهم في حصة القراءة، وكلها كانت تتفق في أن التجاوب إيجابي جداً قراءةً وإنتاجا؛ وذلك حسب الطريقة التي يتبعها المعلم في شرح ودراسة مضمون النص، إما من ناحية بناء الدرس وتقديمه أو استخلاص النتيجة النهائية المراد الوصول إليها، وأن يعمل كذلك على إدخال نوع من النشاط والحيوية داخل الحصة كالإكثار من الأسئلة، وإعطاء فرصة على سبيل المثال لكل تلميذ لقراءة جزء من النص، وبذلك يكون الاستيعاب والفهم أكثر من قِبل التلميذ.

نتائج الدراسة:

انطلاقا من التحليلات الإحصائية السابقة من خلال الجداول رقم 3-4-5-6 والجانب النظري المتمحور حول المقاربة النصية كتيار لساني معرفي، واختيار

منهجي تعليمي جديد، ومدى تطبيقه في نص القراءة من كتاب السنة الرابعة ابتدائي، فخلصت إلى النتائج التالية:

1- بما أن المقاربة النصية اختيار لساني جديد يهتم بدراسة النص دراسة تعليمية محظى تجعل من المتعلم يكتسب كفاءات نصية عديدة، كان لزاماً أن تتحول هذه الاخيرة من لسانيات النص إلى تعليمية اللغة العربية. هذا ما أكده المبحوثين من خلال تحليلات الجدول رقم (3).

2- توصلنا إلى أن طريقة دراسة النص من منظور "المقاربة النصية" قد جُسِدت في الواقع العملي أكثر؛ فجميع الأمثلة من أسئلة وأجوبة وقواعد كانت من النص نفسه، وهذا ما يمكن المتعلم من إدراك الظاهرة اللغوية وتحقيق الكفاءة المستهدفة أكثر من النص نفسه وهذا ما أكده المبحوثين من خلال الجدول رقم (4).

3- إن "المقاربة النصية" لم يكن ظهورها في الحقل التعليمي من فراغ، بل وُلِدت في حضن الدراسات اللسانية النصية والتعليمية. كونها مقاربة بيداغوجية مدرسية، لا تؤمن بمبدأ أن يكتسب المتعلم معارفه ومعلوماته عن طريق المعلم فقط، بل جعلته محور العملية التعليمية التعلمية يتعلم كيف يستخلص المعلومة بنفسه ويستفيد منها في حياته؛ كأن يوضفها في إنتاجه لنصوص مثيلة لها، وتحسين استخدامها في الوضعيات التعلمية المناسبة، فيكون بذلك قادر على التلقي والفهم ثم الإنتاج وهذا ما أكده المبحوثين من خلال الجدول رقم (5).

4- خلصنا إلى أنّ هذه البيداغوجية الجديدة قد عملت على ربط التلميذ بالنص من مختلف جهاته، خاصةً وأنها كانت تركز في دراسة النص على الإلمام بجميع النشاطات اللغوية التي أصبحت تُدرس بشكل متكامل يؤثر كل منها في الآخر، وهذا ساهم بشكل كبير في استثمار

النص والتجاوب معه قراءةً إنتاجا. وهو ما وضحه الجدول رقم (6) من خلال إجابات المبحوثين.

من خلال التحليلات والنتائج السابقة خلُصنا إلى أن توظيف واستثمار المفاهيم والأسس اللسانية والتعليمة للمقاربة النصية كانت متجسدة بشكل صحيح في نص القراءة؛ حيث نجد أنه يقوم على مبدأ التدرج في عرض المستويات اللغوية، والتي تعد وسائل التحليل النصي؛ فبدأ بالمستوى الدلالي المعجمي (شرح الألفاظ الصعبة في النص، وعرض دلالاتها)، ثم المستوى التركيبي (عرض الظاهرة النحوية كقاعدة لغوية في النص)، والمستوى الصرفي (التعرف على كيفية تصريف الأفعال والميزان الصرفي لها)، وأخير المستوى الصوتي (بالتدرب على النطق الصحيح للكلمة وكتابتها بشكل صحيح). وهذا أسهم في النهوض بنصوص القراءة للسنة الرابعة حسب ما تدعوا له هذه المقاربة التعليمية الجديدة.

5- <u>التوصيات والمقترحات:</u>

انطلاقا من النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة وقفنا على بعض التوصيات نذكر منها:

1- الاستفادة من الإجراءات التطبيقية للنظريات اللسانية والتعليمية في عملية وضع النصوص التعليمية، وذلك بالأخذ بطرق تحليلها للغة وتدريسها، مع ربط أهداف هذه النصوص بخصائص اللغة العربية.

2- أن تكون النصوص المختارة ملائمة لكل مرحلة من مراحل عمر الدراسة، لأن لكل مرحلة من مراحل العمر احتياجاتها ومتطلباتها، وان تنطلق من بيئة المتعلم وتشمل الأفكار السائدة فيه.

3- النظر إلى النشاطات اللغوية المقررة في النصوص على أنها وحدة متكاملة تتناسب وحاجات المتعلم ومتطلباته الاجتماعية والنفسية.

4- التكوين الجيد للمعلمين المواكب للتطورات والبحوث الحديثة في مجال التعليم والتربية، لاكتساب القدرة على معرفة كيفية تسيير الدرس ودراسة النصوص التعليمية وتبليغها بالطريقة المناسبة وتقويمها المنسجم، مما يجعله قادرا على تخطي الصعوبات والمشاكل التي تعترضه أثناء عملية التدريس.

5- إعداد برنامج فعلي لتكوين المعلمين الذين يجدون صعوبة في هضم المفاهيم الجديدة التي جاء بها المنهاج.

6- غرس في نفوس المعلمين فكرة التكوين الذاتي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: باللغة العربية.

01-ابن منظور، **لسان العرب**، تح: عبد الله علي الكبير محمد احمد، وهشام محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، مج4، سنة:1981م، ص:3083.

02-عبد الفتاح كليطو، **الأدب والغرابة**، دار الطبيعة، بيروت، لبنان، ط1، سنة: 1912م.

03- ميشال زكرياء، **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، النظرية الألسنية**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، سنة: 1982.

04- جميل عبد المجيد، **البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، سنة: 1998.

05- حاجي فريد، **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د/ط، سنة: 2005م.

06- أحمد مداس بن عمار، **تحليل الخطاب الشعري من منظور اللسانيات النصية، تحولات الخطاب النقدي العام**، كلية الآداب، جامعة اليرموك، عالم الكتب الحديث، الأردن، سنة: 2006م.

07- محمد الدريج، **تحليل العملية التعليمية**، قصر الكتاب، الجزائر، ط1، سنة: 2000م.

08- أنطوان صياح، **تعليمية اللغة العربية**، دار النهضة العربية، بيروت، ج2، ط1، سنة: 2008م.

09- محمد البرهمي، **ديداكتيك النصوص القرائية النظرية والتطبيق**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء.

10- عبد المنعم سيد عبد العال، **طرق تدريس اللغة العربية**، مكتبة غريب، القاهرة، ط1، سنة: 1985م.

11-عيد حسن بحيري، **علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات**، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، دار نوبار، القاهرة، ط1، سنة: 1997م.

12- منذر العياشي، **الكتابة الثانية وفاتحة المتعة**، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة: 1998م.

13- أنطوان صياح، **كفايات معلم اللغة العربية في تعليمية اللغة العربية**، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، سنة: 2006م.

14- فيليب جونز، الحسين سحبان، **الكفايات والسوسيو بنائية – إطار نظري**–، شركة النشر والتوزيعن المغرب، ط1، سنة: 2002م.

15- محمد صالح بن عمر، **كيف نعلم العربية لغة حية؟ بحث في إشكاليات المنهج**، دار الخدمات العامة للنشر، تونس، ط1، سنة: 1998م.

16- طه دليمي، سعاد الوائلي، **اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، سنة: 2005م.

17- خولة طالب الإبراهيمي، **في اللسانيات**، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، سنة: 2000م/2006م.

18- إلهام أبو غزالة وخليل حمد، **مدخل إلى علم لغة النص– تطبيقات لنظرية روبرت ديبوجراند وولفجانج دريسلر**–، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط2، سنة: 1999م.

19- تمام حسان، **مناهج البحث في علم اللغة**، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة، سنة: 1990م.

19-عبد الجليل غزالة، **نحو النص بين النظرية والتطبيق**، أنوال الثقافي، المغرب، العدد: 26، سنة: 1916م.

20- روبرت دي بوجراند، **النص والخطاب والإجراء**، ترجمة: د/ تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، سنة: 1998.

21- روبرت دي بوجراند، **النص والخطاب والإجراء**، ترجمة: د/ تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط2، سنة:2007م.

ثانياً: <u>الرسائل الجامعية</u>.

01- الطاهر لوصيف، **تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري – برنامج السنة الأولى جذع مشترك آداب أنموذجاً** – دراسة وصفية تحليلية نقدية، رسالة مقدمة

لنيل شهادة دكتوراه دولة، تحت إشراف: د/ خولة طالب الإبراهيمي، تخصص: تعليمية اللغة والأدب، جامعة الجزائر، السنة الجامعية: 2007م/2008م.

ثالثاً:<u>المجلات والدوريات</u>.

01-عبد الرحمان الحاج صالح، **أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية**، من مجلة اللسانيات، العدد:07.

02-عبد الرحمان حاج الصالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، المؤسسة الوطنيى للفنون المطبعية، الجزائر، ج1، سنة: 2007م.

رابعاً: <u>الوثائق والسندات المدرسية</u>.

01-**اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة: 2006م.

02-**الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،ج1، سنة: 2011م.

03-شريفة غطاس، **رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي**، المعهد الوطني للبحث في التربية، وزارة التربية الوطنية، سنة: 2016م،/2015م،

04-**مديرية التعليم الأساسي، منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة: 2005م.

05-**وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط**، الجزائر، سنة: 2003م.

06-**وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط.**

الملاحق:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد دراية ادرار

كلية: الآداب واللغات

قسم: اللغة العربية وآدابها

أسئلة استبيان موجه للمعلمين بالمدارس الابتدائية

الباحثة: بن با صافية الأستاذ المشرف: خدير المغيلي

بعد التحية والسلام:

في إطار إعداد مقالة بحث بعنوان: "المقاربة النصية من لسانيات النص إلى تعليمية اللغة العربية – قراءة في كتاب السنة الرابعة ابتدائي (قصة سيدنا سليمان أنموذجاً)، تخصص: دراسات جزائرية؛ وذلك ضمن متطلبات شهادة الدراسات التطبيقية الجامعية، ومن أجل تحقيق جملة من الأهداف والمتمثلة في:

محاولة إلقاء الضوء على واقع تعليم النصوص وفق المقاربة النصية وهي الواردة في المناهج الجزائرية الجديدة، ودورها في تحسين مستوى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

إيمانا بدورك الفعال ومستواك العلمي أود من سيادتك الموقرة أستاذي الفاضل الإجابة عن الأسئلة المدونة في الاستمارة لغرض البحث لا غير، وممّا لا شك فيه أنّ إجابتك الموضوعية عنها تعد خطوة ضرورية لدراسة هذا الموضوع دراسة شاملة تعتمد إلى حد كبير على خبرتك في التدريس، مساهمة منك في تطوير وتحسين طريقة التدريس وفق المقاربة الجديدة لتثبيت الكفاءات اللغوية النصية لدى التلميذ، من خلال رأيك في نصوص القراءة المقررة في الكتاب المدرسي، باعتبارك الخبير الميداني في هذا المجال. وشكر الله عونك ولك مني فائق التقدير والاحترام.

ملاحظة: ضع علامة (+) في الخانة التي تعبر عن رأيك، للإجابة عما يلي من أسئلة.

البيانات العامة:

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

الوظيفة: أستاذ مثبت ☐ أستاذ متربص ☐ أستاذ ☐ مستخلف

سنوات الخبرة: .....

مقر العمل:.....

البيانات المعرفية:

1. هل استوعبت الفرق بين المقاربة بالكفاءات والمق ☐ النص ☐ نعم لا
2. ما هو مفهوم المقاربة النصية في نظرك؟

.....

.....

3. هل تجسد المقاربة النصية في الواقع العملي لك؟ نعم ☐ لا ☐
4. هل دراسة النصوص وتحليلها وفق المقاربة النصية معمول بها في المنظومة التربوية:

نعم ☐ لا ☐

5. إذا كانت الإجابة ب(لا) هل يلجأ الأستاذ للاستعانة بطرائق أخرى؟ ☐ نعم ☐ لا
6. هل تعتقد أن المقاربة النصية تمكن المتعلمين من توظيف أحسن للمهارات اللغوية (السماع، القراءة، الكلام، الكتابة) في القسم؟ نعم ☐ لا ☐
7. هل دراسة النص وفق المقاربة الجديدة تساعد التلاميذ على إنتاج نصوص خاصة بهم؟

نعم ☐ لا ☐

8. هل اكتساب التلميذ للكفايات اللغوية اللازمة يساعده في إنتاج نصوص أخرى؟

نعم ☐ لا ☐

9. إلى أي مدى يميز التلميذ بين مستويات التحليل اللساني عند مقاربته لنص القراءة؟

.....

.....

10. هل تساهم النصوص في تصحيح لغة التلميذ والأخطاء اللغوية التي يقع فيها؟

نعم ☐ لا ☐

11. هل تركز في دراسة النص على النشاطات اللغوية ومستويات التحليل واستخلاص القاعدة منها؟

نعم ☐ لا ☐

12. ما مدى تجاوب التلميذ مع معلمهم أثناء حصة القراءة؟

.....

.....

13. هل توجد فروق من الناحية اللغوية بين التلاميذ الذين تعودوا قراءة النصوص والذين لم يتعودوا قراءتها؟ دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐