

تعليمية المستوى التركيبي من خلال تدريس الجمل المركبة في السنة الرابعة من التعليم المتوسط

"Teaching syntactic education through the instruction of compound sentences in the fourth grade of middle school."

ط.د. دحمان تارقي⁽¹⁾ * د. وريدة أقادير⁽²⁾

⁽¹⁾ كلية اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية جامعة الجزائر2، (الجزائر)

dahmane.targui@univ-alger2.dz

⁽²⁾ كلية اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية جامعة الجزائر2، (الجزائر)

o.kechroud@univ-alger2.dz

تاريخ الاستلام: 2024/04/21؛ تاريخ القبول: 2024/12/08؛ تاريخ النشر: 2025/06/07

ملخص:

يتحدث هذا المقال عن إشكالية تعليم المستوى التركيبي في المناهج الحديثة لمرحلة التعليم المتوسط -السنة الرابعة أنموذجا- من خلال ميدان فهم المكتوب (ظاهرة لغوية)، وذلك للتعرف على التراكيب المستهدفة في هذه المرحلة من جهة، ومن جهة أخرى لإبراز أهمية المستوى التركيبي؛ باعتباره من أهم مستويات اللغة الذي تتمثل به اللغة في شكلها النهائي، ساعين إلى بيان كيفية تعليمه ومراحل تدريسه لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط في ظل المناهج الحديثة، ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث هي: تحديد الهدف من تعليم ميدان فهم المكتوب والمتمثل في الكفاءات المستهدفة منه، كما يهدف كذلك إلى صون اللسان عن الخطأ والقلم عن الزلل. وأيضا تمكين المتعلمين من توظيف تلك الظواهر اللغوية في مواقف مختلفة، وتطبيقها مشافهة وكتابة. كلمات مفتاحية: المستوى التركيبي: المقاربة النصية: الميدان: فهم المكتوب.

Abstract:

This article discusses the challenges of teaching syntactic structures in modern curricula for middle education, specifically in the fourth year, through the domain of reading comprehension (a linguistic phenomenon). This is to

identify the targeted structures at this stage, and to highlight the importance of the syntactic level as one of the most crucial aspects of language that represents its final form. The aim is to explain how to teach these structures and the stages of teaching them to fourth-year middle education students in light of modern curricula. One of the key findings of the research is the identification of the objective of teaching reading comprehension, which involves the targeted competencies, as well as preserving the tongue from error and the pen from slip. Furthermore, it aims to enable learners to use these phenomena in various situations, both orally and in writing.

keywords; The synthetic level; The textual approach; The learning field; understanding the written.

مقدمة:

تعتبر اللغة من أهم وسائل التواصل في المجتمع وعامل من عوامل التفاهم بين أفرادها؛ وذلك لأنها وسيلة للتعبير وأداة للتواصل، وهاتان الميزتان من أجل وظائفها، وأسمائها، فاللغة وعاء الفكر وعنوان الأمة في ماضيها وحاضرها ومستقبلها. لذلك كان من الواجب العناية بها والحرص على تعليمها وتعلمها عبر العصور، فهي معيار للتقدم والتحضر، واللغة كنظام ظاهرة إنسانية لا يخلو منها مجتمع بشري، فاللغة العربية كغيرها من اللغات تحظى بمكانة مميزة في أوساط المجتمعات الناطقة بها والذي يؤكد ذلك هو الاهتمام بتعلمها على المستوى الدولي فضلا على المستوى المحلي وذلك ما يظهر من خلال العمل على إبراز مكانتها القومية؛ كونها مقوم من مقومات الأمة، ومظهر من مظاهر هويتها، ومن هنا يتضح اهتمام المناهج التربوية بتعليم اللغة العربية كهدف من أهم الأهداف التي تسعى إليها في مختلف المراحل والأطوار التعليمية فاللغة العربية من أهم وسائل التواصل بين المعلم والمتعلمين، وفي الوسط المدرسي بصفة عامة، كما أنه من الدور المنوط بالمناهج التربوية الحرص على ترسيخ التراث المادي واللامادي والعمل على تطويره ونقله عبر الأجيال، واللغة هي جزء لا يتجزأ من هذا التراث، كما أن اللغة العربية وسيلة لكسب المعارف والخبرات في جلّ المواد الدراسية وفي جميع المراحل عموما وفي مرحلة التعليم المتوسط خصوصا؛ حيث تساعد المتعلمين على الفهم، والتواصل بطريقة صحيحة وفعالة.

واللغة كنظام تشتمل على مستويات أربعة هي المستوى الصوتي، والصرفي، والتركيبي، والمعجمي، ومن خلال هذا البحث سنتطرق إلى أحد هذه المستويات وهو المستوى التركيبي للنظر في ما مدى عناية المناهج التعليمية بتدريس اللغة العربية ممثلة بالمستوى التركيبي؟ وما هي كفاءات وآليات تدريسه؟ بالنسبة لتعليمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط في ميدان فهم المكتوب، في ظل

ما جاءت به هذه المناهج من مقاربات ومصطلحات جديدة. على غرار المقاربة النصّية، ومصطلح الميدان، والمقطع وغيرها.

ولكي يحقق هذا البحث الغاية المرجوة منه رأينا أن نبدأ بتعريف المستوى التركيبي وإبراز أهميته في النظام اللغوي عموماً، لنصل إلى كيفية ومراحل تدريسه لدى المتعلمين بحسب ما هو مقرر بالنسبة للسنة الرابعة من التعليم المتوسط خصوصاً.

1. المستوى التركيبي:

أ- تعريف التركيب:

لغة: من ركب الشيء تركيباً: وضع بعضه فوق بعض فتركب، وتراكب منه ركب الفصّ في الخاتم، والسنان في القناة، والتركيب اسم المركب في الشيء كالفصّ يركب في كفة الخاتم، وتقول في تركيب الفصّ في الخاتم، والنّصل في السهم: ركبته فتركب فهو مركب وركيب^[1]. والتركيب بمعنى التّأليف كذلك. يقال ركب الشيء: ضمّه إلى غيره فصار بمثابة الشيء الواحد في المنظر، وركب الدواء ونحوه ألفه من مواد مختلفة^[2].

اصطلاحاً: يرى "عبد القادر سلامي" أن "سيبويه" يعرفه بقوله: «أنّه اجتماع كلمتين أو أكثر لعلاقة معنوية»^[3]، وإن كان لها معنى وحكماً يصبح لها حكماً جديداً بالتركيب. وهذا ما يراه "الخليل بن أحمد الفراهيدي"^[4]. والأصل في التركيب «أن تعتبر الحروف بأصواتها وحركاتها وانضمامها لحروف أخرى وانضمام الحروف في كلمات، والكلمات في أنساق تؤدي موقعا من الدلالة المعنوية، فيكون إذن نسيجاً من العلاقات التي تقوم بين الحروف والكلمات. وهذا ما بحثه العرب فيما يسعى بالإسناد»^[5].

[1] - ينظر، الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، دراسة وتحقيق علي بشري، د تا، مادة (رك ب)، ج 2، ص: 35-36، والجوهري: تاج اللغة وصحاح العربية، تح عطار احمد عبد الغفور، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، مادة (رك ب)، ج 1، 1990م، ص: 139.

(2) - إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، دار الفكر، بيروت، لبنان، دتا، مادة (رك ب)، ص: 368.

[3] - سلامي عبد القادر، التراكيب النحوية في كتاب سيبويه- عرض نظري وتخرّيج بلاغي-، مجلة قراءات، العدد 1، كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اسطمبولي، معسكر، 2022م.

[4] - إبراهيم السامرائي، فقه اللغة المقارن، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، دط، 1987م، ص: 46.

[5] - صالح بلعيد، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند عبد القاهر الجرجاني، ديوان المطبوعات الجامعية، د ط، 1994م، ص: 102. نقلاً عن عبد القادر سلامي، التركيب وأهميته اللسانية بين القدماء والمحدثين، مقال منشور في مجلة آفاق علمية، المركز الجامعي تمنراست، ع 13، ابريل 2017م، ص: 132.

والمستوى التركيبي «يتضمن العلاقات القائمة بين مورفيمات داخل الجمل بغية لحظها وتحديدها»^[1]، إذن فالتركيب يقوم على ربط الوحدات داخل الجمل أو السياق ويشترط في ذلك حصول الفائدة وإتمام المعنى وهذا ما أشار إليه "ابن يعيش" في تعريفه للجملته بقوله: «الكلام بين النحويين عبارة عن كل لفظ مستقل بنفسه مفيد بمعناه ويسمى الجملة، نحو زيد أخوك، وقام بكر»^[2].

ومنه فالمستوى التركيبي هو الذي يهتم بدراسة التراكيب أي الجمل والعلاقات

التي تبنى على أساسها وهو ما يعرف بقواعد النحو، غير أنه يجب التنويه إلى أن المستوى التركيبي هو المستوى الذي تتجلى من خلاله اللغة وتظهر في صورتها المتكاملة والتي تشمل جميع المستويات الأخرى دون استثناء، فالنظام اللغوي عبارة عن كل متكامل يدعم بعضه بعضاً ليكتمل تاماً ويظهر بناؤه في شكله التركيبي والذي لا يستقيم أمره من غير أن يفيد معنى تاماً تحصل به الفائدة.

ب. أهمية المستوى التركيبي:

المستوى التركيبي كغيره من مستويات التحليل اللساني يحظى بأهمية كبيرة وأبرز ما يمكن أن يحقق أهمية هذا المستوى هو معرفة المركبات والآلية التي يتم بها التركيب حتى يتسنى لها أن تحمل دلالة معنوية تكون مقصودة من طرف المتكلم رجاء تحقيق فائدة ما، «وعليه فإن للمستوى التركيبي أو النحوي أهمية كبيرة في الدراسات اللسانية لأن معرفة المركبات اللغوية التي يتألف منها التركيب اللغوي- لهي أمر مهم- والمركبات اللغوية في الجملة وما ينتج عنها من دلالات مختلفة لهم كذلك، إذ أن معرفة البنية النحوية ومعرفة البنية الدلالية التي تفرزها اللغة العربية لهذه البنية ليسهل عملية التعلم والتعليم والتوصيل»^[3].

كما تظهر أهميته أيضاً في دراسة الكلمات أو المفردات داخل السياق المعين والذي يراد منه

[1] - ميشال زكريا: الألفية علم اللغة الحديث، مبادئها وأعلامها، بيروت، لبنان، 1980، ص: 212، نقلاً عن صباح يحي إبراهيم باعمر، خصائص التركيب في كتاب سيبويه من خلال إطلاق الكلام دراسة لسانية، مجلة جامعة الأنبار للغات والآداب، العدد 9، 2013، ص: 45.

[2] - ابن يعيش: شرح المفصل، دط، إدارة الطباعة المنيرية، القاهرة، ص: 20.

[3] - صفية مطهري: التفاعل الدلالي بين المستويات اللسانية، مقال منشور في مجلة التراث العربي، إتحاد الكتاب العرب بدمشق، ع 112، 1429 هـ، 2008 م، ص: 269.

تبليغ رسالة معيّنة، وهذا ما ذكره "السراقبي" في قوله: «فإنّ المستوى التركيبي لا يأبه بالمفردة مستقلة، ولا يعبأ بها إلاّ في سياق تركيب معيّن، يراد منه إبلاغ دلالة مقصودة، ولذلك كانت دراسة الجملة هي أسّ هذا المستوى من التحليل اللساني، ذلك أنّ متكلّم اللغة لا يفكر بالأصوات ولا بالبنى المفردة وإنّما يفكر بالجملة»^[1].

ويمكن أن تضيف إلى ما تمّ ذكره من دور المستوى التركيبي في تعليم قواعد اللغة المعيّنة، فلا يمكن اقتصار اكتساب اللغة على المستوى الإفرادي فقط بل لا بدّ من الوصول إلى المستوى الأعلى هو التركيب من خلال معرفة أحكام بناء الجملة ومن ثمّ النصوص، وتحليلها بمختلف أنواع التحليل أعني بذلك التحليل الأسلوبى والبلاغي والدلالي وغيرها.

ج. أنواع التركيب:

ينقسم التركيب إلى قسمين: تركيب إسنادي وتركيب غير إسنادي.

1- التركيب الإسنادي:

هو: «ما كان بين جزأيه إسناد أصلي ويشمل على فائدة تامة يحسن السكوت عليها، يتألف في أدنى حدّ من ركنين هما: المسند والمسند إليه وهما عمدة»^[2]، إذن التركيب الإسنادي هو اجتماع كلمتين أو أكثر بغرض التركيب لعلاقة معنويّة من أجل أن تحصل بها فائدة وتتحقّق بها فائدة يحسن السكوت عليها، وهذه العلاقة هي ما يعرف بالإسناد والذي هو «عملية ذهنيّة تعمل على ربط المسند بالمسند إليه»^[3].

ومنه فإنّ الإسناد التركيبي هو «ما كان بين جزئيه إسناد أصلي ويشمل فائدة تامة يحسن السكوت عليها، يتألف في أدنى حدّ من ركنين هما: المسند والمسند إليه وهما عمدة تجمع بينهما علاقة إسنادية ذهنيّة ويتميّز كلّ منهما بخصائص وشروط معيّنة ويكوّنان ما يسمى جملة، حيث إنّ الكلمات عند تركيبها تشكّل نظاماً جزئياً هو مستوى أبنية الكلام أو التراكيب والجملة»^[4]، وينقسم

[1] - وليد محمد السراقبي: الألسنية مفهومها مبانيها المعرفية، ط 1، العتبة العباسية المقدسية، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، بيروت، 1440هـ/2019م، ص: 93.

[2] - صالح بلعيد: الإحاطة في النحو، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994، ص: 63، نقلا عن عبد الرحمان: مقرر تعليم التراكيب النحوية للمرحلة المتقدمة، مقال منشور في المجلة العربية الدولية للتربية والتعليم، جامعة المحمدية تانجبراح أندونيسيا، مج 2، رقم 2، 2018، ص: 78.

(3) - مهدي المخزومي: في النحو العربي نقد وتوجيه، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط 2، 1406هـ/1986م، ص: 31.

[4] - صافية كساس: أهمية التراكيب النحوية في اكتساب اللغة، مقال منشور في مجلة الممارسات اللغوية، ع 7، جامعة تيزي وزو، ص: 93.

التركيب الإسنادي إلى قسمين:

أ- التركيب الفعلي الإسنادي:

هو « الهيئة التركيبية المبدوءة في الأصل بفعل تامّ سواء أكان مبنياً للمجهول أم مبنياً للمعلوم، وسواء أكان متعدياً أم لازماً، أي: هو ما كان المسند فيه فعلاً شريطة تقدّمه على المسند إليه»^[1]، فالتركيب الفعلي الإسنادي هو كلّ تركيب أو تأليف يربط بين ركنيه علاقة إسنادية ويجب أن تكون بين فعل واسم وهو ما يعرف بالجملة الفعلية التي يُسند فيها الفعل لاسم ما هو الفاعل، كما يشترط أيضاً أن يتقدّم المسند على المسند إليه وكلّ هذا هو ما يسمّى بالجملة الفعلية كما ذكرنا من قبل وهي « التي يكون فيها المسند دالاً على التجدد، أو التي يتّصف فيها المسند إليه بالمسند اتّصافاً متجدّداً، وهي تلك التي يكون المسند فيها فعلاً؛ لأنّ الفعل بدلالته على الزّمان هو الذي يدلّ على تجدد الإسناد وتغيّره نحو قام خالد، ويقوم خالد»^[2].

ب- التركيب الاسمي الإسنادي:

وهو « الهيئة التركيبية المكوّنة في أبسط صورها ممّا يعرف بالمبتدأ والخبر يكون ركناً الإسناد فيه اسمين أو ما هو بمنزلة، وهو كما يقول "مجدد العيد رتيمة": « وهو تركيب الاسم مع الاسم لعلاقة إسنادية أي أنّ ركني الإسناد فيه اسمان أو ما هو بمنزلة»^[3]، إذن فالتركيب الاسمي الإسنادي هو ما يعرف بالجملة الاسمية والتي تبنى من اسمين لعلاقة إسنادية بينهما، والجملة الاسمية هي التي يدلّ فيها المسند على الدوام والثبوت أو التي يتّصف فيها المسند إليه بالمسند اتّصافاً ثابتاً غير متجدّد.

2- التركيب غير الإسنادي:

هو تركيب لا يقوم على علاقة إسنادية كسابقه بل هو « تركيب كلمات غير إسنادي، وقد يسمّى عند بعض الباحثين بالتركيب التقييدي: وهو ما كان بين جزأيه نسبة تقييدية بأن يكون أحد الجزأين قيداً للآخر، وقد يكون القيد بالإضافة فيسمّى تركيباً إضافياً، وقد يكون بالوصف أي النعت فيسمّى تركيباً وصفيّاً، وقد جعلوا من التركيبات التقييدية المصادر والصفات مع فاعلها

[1] - نفسه، ص: 94.

[2] - شعبان صلاح: الجملة الوصفية في النحو العربي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004م، ص: 148.

[3] - محمد العيد رتيمة: النظرية البنوية الوظيفية العربية وتطبيقاتها في الدرس اللغوي، جامعة الجزائر، مقال منشور في مجلة اللغة والأدب، جامعة الجزائر، معهد اللغة العربية وآدابها، ص: 17.

وقالوا هي في حكم التّركيبات التّقييدية، لأنّ الإسناد فيها غير تامّ ، وعلى هذا فهو ما لا يشتمل على فائدة تامّة يحسن السّكوت عليها»^[1]،

وينقسم التّركيب غير الإسنادي بدوره إلى قسمين هما:

أ- تركيب إضافي: وهو ما اشتمل على مضاف ومضاف إليه، كقولك: "كتاب الله" فهذه العبارة تجمع بين طرفيها أو ركنيها تركيب غير أنّه لم يبن على علاقة إسنادية، وذلك لأنّه لم تحصل به فائدة يحسن السّكوت عليها، بل تجمع بينهما علاقة الإضافة، حيث إنّ كتاب مضاف والله مضاف إليه.

ب- تركيب بياني: وهو التّركيب الذي يجمع بين طرفيه علاقة بيانية بحيث تكون «الكلمة الثانية موضحة معنى الأولى»^[2]، وله ثلاثة أنواع هي:

1- التّركيب الوصفي: وهو الذي يتألف من صفة وموصوف كقولك: "الرجل الكريم".

2- التّركيب التّوكيدي: وهو كلّ تركيب تألف من مؤكّد ومؤكّد، كقولك: حفظت القرآن كلّهُ فالقرآن كلّهُ هذا توكيد معنوي يعني أنّ هناك رابط بين الطّرفين غير أنّه ليس إسناديا.

3- التّركيب المزجي: وهو كلّ تركيب نتج عن جمع كلمتين مع بعض لتصييرا كلمة واحدة، ويكون في بعض الأسماء والعدد المركّب، مثل: بعلبك، حضر موت، سيبويه... وفي الأعداد من أحد عشرة إلى تسعة عشر.

غير أنّنا نلاحظ في هذا النّوع من التّركيب وعلى العكس لما هو في الأنواع الأخرى أنّ العلاقة التي تجمع بين طرفيه أو ركنيه ليست علاقة تقييدية ولا بيانية. وهذا ما أشارت إليه "صافية كساس" بقولها: «أمّا التّركيب المزجي فلا أعتقد أنّه يكون علاقة بيانية بين طرفيه لأنّه عبارة عن مجموعة من الحروف تدل على معنى معيّن يعطينا مركّباً مزجياً له وظيفة الاسم المفرد في التّركيب اللّغوي»^[3]،

2- المقاربة النّصّية:

- مفهوم المقاربة:

أ- لغة: جاء في بعض المعاجم اللّغوية يرجع مفهوم المقاربة في اللّغة إلى الدّنو والاقتراب، مع السّداد وملازمة الحقّ. فيقال: قارب فلان فلانا إذا داناه، ويقال قارب السّيء إذا صدق وترك الغلو،

[1] - صافية كساس: أهمية التراكمات النحوية في اكتساب اللغة، المرجع السابق، ص: 91.

[2] - نفسه والصفحة نفسها.

[3] - نفسه، ص: 92.

ويقال قاربه مقارنة بمعنى حادثة بكلام حسن^[1].

ب- اصطلاحاً: أما في علوم التربية فهي تعني «كيفية دراسة مشكل، أو معالجة، أو بلوغ غاية وترتبط بنظرة الدارس العالم الفكري وترتكز كل مقارنة على استراتيجية العمل. أما من الناحية النظرية (استراتيجية. طريقة تقنية). أو الناحية التطبيقية (إجراء تطبيق صيغة وصفة)»^[2].

ومن خلال ما ذكرناه من تعريفات نستنتج أن «المقارنة تعني مجموع التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصوّر منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه»^[3].

أما المقاربة النصّية: هي «مجموع طرائق التعامل مع النصّ، وتحليله بيداغوجيا لأغراض تعليمية»^[4]، وذلك «من حيث قراءته وفهمه وتحليله ومحاكاته في إنتاج نصوص مماثلة له»^[5].

و«هي طريقة أو منهج لدراسة النصّ من منظور ديداكتيكي، تمكن المتعلم من تفكيك النصّ، واستثمار بنياته الدلالية وتراكيبه، ومجموع العلاقات التي تنتظمها في إنتاج التّواصل، بما يتناسب ورصيده المعرفي وقدراته الفكرية؛ أي أنّ النصّ سيصبح بؤرة العملية التعليمية التعلمية، حيث سيكون مصدراً لكل معرفة لغوية وعلمية، ورصيداً متنوعاً لمختلف تجارب الحياة الإنسانية، ناهيك عن فضاء الجمال والخيال، مما سيؤهله لأن يكون السند الرئيس لتعلم مختلف علوم اللغة، والمنطلق الأساس لبناء كفاءاتها التواصلية»^[6].

ومن خلال هذا التعريف يكن القول بأنّ المقاربة النصّية إنّما هي التّقرّب من النصّ والرّجوع إليه في كلّ مرّة من أجل الاعتماد عليه في بناء وإرساء التّعلّيمات المتعلّقة بتعليمية اللغة العربيّة، وغيرها من اللّغات، ويرى "لخضر حريزي" أنّ المقاربة النصّية هي: «تقنية تعليمية تقوم على جعل النصّ محورا رئيسيا ومنطلقا لبناء التّعلّيمات في جميع الأنشطة التّعلّمية (القراءة، والتّحو،

[1] - لويس معلوف، المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، بيروت لبنان، ط 10، 2010م، ص: 617.

[2] - الفارابي عبد اللطيف وآخرون، معجم مصطلحات علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، المغرب، 1994م، ص: 21.

[3] - وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، الجزائر، 2003م، ص: 10.

[4] - عبد الكريم غريب، المهمل التربوي، مطبعة النجاح، الرباط، المغرب، ج 1، ط 1، 2006م، ص: 92.

[5] - لخضر حريزي، المقاربة النصية في تعليمية النحو بين النظرية والتطبيق، مقال منشور في مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر، ع 3، ص: 270.

[6] - أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، أوراس للنشر، ص: 22.

والصّرف، والدّلالة، والبلاغة...) أيّ تعلّمات لها علاقة بالنّصّ الأصلي عبر مستوياته الصّوتية، والصّرفيّة، والتركيبية، والدّلالية، والتّداولية لغرض إكساب المتعلّم كفايات المهارات اللّغويّة. خاصّة كفاية التعبير اللّغوي بنوعيه الشّفوي والكتابي¹

3- تعليميّة اللّغة العربيّة في السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط الجيل الثّاني:

تتمثّل التّعليميّة في تلك الآليات والطرائق المتّبعة في تعليم الميادين التّعليميّة باختلافها وتطبيقها مع تعلّمي السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط تحديداً.

أ. تعليميّة ميدان فهم المكتوب في السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط:

وقبل البدء في تعريف وتفصيل تعليميّة ميدان فهم المكتوب وهو محور هذه الدّراسة يجدر بنا أن نقف على تحديد بعض المصطلحات علّها تيسّر لنا ما نصبو إليه.

1- مفهوم الميدان: جاء في دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية من

التّعليم المتوسّط « هو جزء مهيكّل ومنظّم للمادة قصد التّعلم، وعدد الميادين

في المادة يحدّد عدد الكفاءات التي تدرجها في ملمح التّخرج قصد ضمان التّكفّل الكلّي بمعارف المادة في ملمح التّخرج»¹

فالميدان التّعليمي هو جزء مهيكّل من مادة تعليميّة ومنظّم مُعد سلفاً للتّعلم يشتمل على معارف وموارد معرفيّة ومنهجية تسعى لتحقيق كفاءة معينة لدى المتعلّم، واللّغة العربيّة كمادة تعليميّة تشتمل على ثلاثة ميادين هي:

- ميدان فهم المنطوق وإنتاجه: والذي يسعى ويهدف لتحقيق كفاءة ختامية وهي أن يتمكّن المتعلّم من التّواصل مشافهة وبلغة منسجمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق أو بالأحرى المسموع ويتفاعل معه، كما يتمكّن من إنتاج خطابات شفهيها مختلفة الأنماط في وضعيات تواصلية دالة.

- ميدان فهم المكتوب: ويضم كلّ من القراءة ودراصة النّصّ مع الظّاهرة اللّغوية ويهدف بدوره لتحقيق كفاءة ختامية تتمثّل في قراءة نصوص نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط قراءة إعرابية ومسترسلة بأداء حسن ومنغمّ بحسب المواقف مع احترام علامات الوقف، وفهمها، ومن ثمّ نقدها

□ أ - لخضر حريزي، المقاربة النصية في تعليمية النحو بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص: 270.

□ أ - احمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسّط، المرجع السابق، ص: 8.

والحكم عليها.

- ميدان إنتاج المكتوب: ويسعى لتمكين المتعلم من إنتاج نصوص مكتوبة، وبأنماط مختلفة في وضعيات تواصلية دالة.

فهذه هي المادتين التعليمية لمادة اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

2- ميدان فهم المكتوب: «هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (لفهم، إعادة البناء واستعمال المعلومات، وتقييم النص) ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النص ومحاوَرته لتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة وحُب الاستطلاع عندهم،»^[1]، ويشمل هذا الميدان القراءة ودراسة النص والظاهرة اللغوية. وهو أيضا «الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية قراءة النصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها، واستثمارها، ويتناول الوضعيات التعليمية الجزئية الأسبوعية»^[2].

وميدان فهم المكتوب بالنسبة للسنة الرابعة من التعليم المتوسط يتم تقديمه من خلال نشاطين أو في حصتين تعليميتين كما يلي: الحصّة الأولى وهي ميدان فهم المكتوب (قراءة ودراسة النص) حيث يتم فيها قراءة نصوص مختلفة ومتنوعة نثرية أو شعرية، ومناقشة أفكارها قصد تحليلها وفهمها واستثمارها.

أما في الحصّة الثانية وهي أيضا ميدان فهم المكتوب (ظاهرة لغوية)، وبطبيعة الحال وكما هو واضح يكون استهداف الظاهرة اللغوية المعينة والمحددة سلفا.

ب- كيفية تدريس ميدان فهم المكتوب (ظاهرة لغوية) في السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

بالنسبة للسنة الرابعة من التعليم المتوسط يتم تدريس حصّة الظاهرة اللغوية وتطبيقها في حجم ساعي يقدر بساعة واحدة أسبوعيا، وتأتي بعد كلّ من فهم المنطوق، وفهم المكتوب (قراءة ودراسة النص)، وذلك ليس اعتباطا لم تأمله، ولكن بغية تحقيق نوعا من الترابط بين الميادين

[1] - وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص: 4.

[2] - أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص: 44.

التعليمية، والترتيب في تقديمها للمتعلّم بطريقة ممنهجة تسعى لتحقيق الكفاءات المستهدفة وإرسائها بشكل جيّد ومثمر.

وقد اشتمل كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على ظواهر لغوية مختلفة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: عطف النسق، عطف البيان، البدل، الممنوع من الصّرف،... الجملة البسيطة والمركبة، الجملة الواقعة مفعولا به، الجملة الواقعة نعتا، وغيرها من الظواهر اللغوية والتي كانت كلّها تخص الجانب النحوي دون الصّرفي، كما أنّها جاءت متدرّجة، «والمتتبّع لترتيب مواضيع النّحو في كتاب السنة الرابعة يدرك أنّ المواضيع تراوحت ما بين السّهل إلى الصّعب، والبسيط ثمّ المركّب، وهذا ما دعا إليه "ابن خلدون" في مقدّمته لما قال: «اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلّمين يكون مفيدا إذا كان التّدرج شيئا فشيئا، وقليلًا فقليلًا»^[1].

وبما أنّنا نركّز في هذا المقال على المستوى التركيبي فإنّنا سنتطرّق لطريقة تقديم وتدرّيس ميدان الظواهر اللغوية مستهدفين ما يتجسّد به المستوى التركيبي للغة على وجه التّحديد ألا وهو الجملة المركبة؛ والتي تأخذ حيّزا لا بأس به من مواضيع الظاهرة اللغوية بالنسبة للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.

والمتملّ لميدان فهم المكتوب خصوصا، يلاحظ أنّه يتمّ تطبيق هذا الأخير عبر حصّتين تعد الأولى هي بداية للثانية. ففي الحصّة الأولى وهي حصّة القراءة ودراسة النّصّ يكون التّركيز على قراءة النّصّ ومناقشة أفكاره، وفهم مضمونه، ثمّ الحكم عليه ونقده وتقويمه، تليها الحصّة الثانية حصّة الظاهرة اللغوية أو ما يعرف بقواعد اللغة والتي بدورها يجب أن تعتمد على النّصّ السّابق تحقيقا لمبدأ المقاربة النّصّية أي الانطلاق من النّصّ والعودة إليه كلما اقتضى الأمر ذلك، وعليه يجب على الأستاذ في هاته الحصّة أن يقوم بما يلي:

- الرّبط بين الحصص.
- الانطلاق من النّصّ تحقيقا للمقاربة النّصّية.
- استخراج الأمثلة من النّصّ ثم توجيه المتعلّمين لملاحظتها.
- يوجّه المناقشة نحو استنتاجات جزئية، ثمّ تجمع الاستنتاجات الجزئية في خلاصة الدّرس،

[1] - عيسى طيبي، وعائشة صبان، تعليمية نشاط قواعد اللغة في منهاج الجيل الثاني لمرحلة التعليم المتوسط السنة الرابعة متوسط نموذجاً- مقاربة تداولية(تواصلية) - مقال منشور في مجلة إشكالات في اللغة والأدب، جامعة تلمسان، مج 10، ع3، 2021، ص: 1150.

ثم قراءة الخلاصة بعد تسجيلها^[1].

ولقد تم توجيه المتعلم لخطوات تقديم درس الظاهرة اللغوية وذلك من خلال الكتاب المقرر على شكل عناوين بارزة وواضحة على النحو التالي:

❖ أفهم ما أقرأ وأناقش: وهذا عنوان رئيس يشير إلى ميدان فهم المكتوب بشكل عام.

❖ أدرس الظاهرة اللغوية: وهو عبارة عن عنوان فرعي يحدد الظاهرة المدروسة وبدقة مثل عطف النسق، أو البدل، أو الجملة البسيطة والمركبة، ... الخ.

❖ ألاحظ الجمل وأناقشها: وهذا العنوان يوجه المتعلمين لملاحظة الجمل والتي هي عبارة عن أمثلة مستوحاة من النصّ المقروء في الحصّة الأولى. ثم يقوم الأستاذ بمناقشة وتحليل الشواهد والأمثلة بعد قراءتها حتى يصل لاستنتاج القاعدة النحوية على مراحل، وبشكل مجزئ متدرجاً في ذلك من الجزء إلى الكل.

❖ استنتج: يوجد تحت هذا العنوان الفرعي استنتاج متعلق بالقاعدة النحوية المستهدفة في تلك الحصّة ويجب أن يكون مقتضبا ومختصرا معتمدا على أهم العبارات والكلمات التي تحدّد مفهوم المصطلح النحوي أو الظاهرة المعيّنة^[1].

❖ أطبق: وهو عبارة عن نشاط ختاميّ يختم به الدرس النحويّ أو تدريس

الظاهرة اللغوية؛ لأجل ترسيخ القاعدة في ذهن المتعلم، ويكون في الغالب عبارة عن تمارين توجه المتعلم إلى استخراج، وإنشاء، وتوظيف، وتحويل، و... وهكذا بما يتلاءم مع طبيعة الدرس. كما يشترط أن تكون مختارة ومنقاة بشكل جيد ودقيق، وتعتمد في غالبية الأحيان على التحليل والتركيب والاستنتاج والتعليل والتّمييز،

ومن خلال هذه العناصر والمراحل يتم تقديم ميدان فهم المكتوب (ظاهرة لغوية) بشكل مفصّل.

ولنأخذ كمثال تطبيقي الجملة الواقعة مفعولا به:

(1)- ينظر، احمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص: 60

[1] - ينظر، عيسى طيبي، وعائشة صبان، تعليمية نشاط قواعد اللغة في منهاج الجيل الثاني لمرحلة التعليم المتوسط السنة الرابعة متوسط نموذجاً- مقارنة تداولية (تواصلية) - المرجع السابق، ص: 1152.

وقبل البدء في عرض الأمثلة المقترحة لا بدّ من التأكيد على ضرورة اعتماد المقاربة النصّية كما بيّنّا في السّابق؛ لاستخراج الأمثلة التي تستهدف الظّاهرة المدروسة، ونقوم بتدوينها على السّبورة بشكل واضح يسّهل على المتعلّم قراءتها ونقلها بشكل صحيح. حيث تعتبر تلك الأمثلة السّند الرّئيس المعتمد في دراسة الظّاهرة المستهدفة، واستنتاج قاعدتها.

ا. الأمثلة:

- 1- تطلب النّفس الوصول إلى الكمال.
- 2- تطلب النّفس أن تصل إلى الكمال.
- 3- قال البيروني: إنّ الإخلاص شعار إيمان المسلمين.
- 4- تودّ النّفس لو تصل إلى الكمال.
- 5- يظنّ الهنود الأرواح تتناسخ.

II. المناقشة والتحليل:

يبدأ الأستاذ بقراءة الأمثلة قراءة نموذجيّة، ثم يطلب من المتعلّمين قراءتها وبشكل صحيح وهنا يظهر دور القراءة في الفهم وتحصيل المعارف، وفي خطوة تالية يشرع في تحليل الأمثلة وذلك بالتعرّف على أنواع الجمل وتحديد عناصرها مع التّركيز على العنصر الذي يمثّل الظّاهرة المستهدفة وتوجيه المتعلّمين للتعرّف عليها ليتمكنوا من استنتاجها وضبط تعريفها. ويكون ذلك بطرح أسئلة مختارة يجيب عنها المتعلّمون ومنها:

لاحظوا الأمثلة وتمعنوا فيها جيدا.

- ما هو نوع الجمل فيها؟ تكون الإجابة جمل فعليّة.
- ما نوع أفعالها من حيث اللّزوم والتّعدية؟ ج: أفعال متعدّية
- حدّدوا عناصر كلّ جملة، ثم بيّنوا نوع المفعول به.

رقم المثال	الفعل	الفاعل	المفعول به	نوعه
1	تطلب	النّفس	الوصول	مفرد
2	تطلب	النّفس	أن تصل إلى الكمال	مصدر مؤوّل مقترن ب: أن (ج. فعليّة)
3	قال	البيروني	إنّ الإخلاص شعار	مصدر مؤوّل مقترن ب: إنّ (ج. اسميّة)
4	تودّ	النّفس	لو تصل إلى الكمال	مصدر مؤوّل مقترن ب: لو (ج. فعليّة)

- كيف جاء المفعول به في الجملة الأولى؟ ج. جاء مفردا
- إذن ما نوع هذه الجملة؟ ج. هي جملة بسيطة
- كيف جاء المفعول به في باقي الجمل؟ ج. جاء جملة مصادر مؤولة.
- حولوا المصادر المؤولة إلى صريحة. كيف تصبح الجمل؟
- طلب النفس الوصول/ قال البيروني: الإخلاص شعار المسلمين/ تودّ النفس الوصول. كيف أصبحت الجمل؟ ج. أصبحت جملا بسيطة. وكيف كانت؟ ج. كانت جملا مركبة. ماذا نستنتج من كلّ هذا؟

وهكذا يواصل الأستاذ تحليل الأمثلة بشكل متدرّج ومتتابع ليستنتج مع المتعلّمين أنواع الظاهرة، والحالات التي تأتي عليها، ومن خلال كلّ هذا يتمكن المتعلّمين من التعرّف على الظاهرة اللغوية المستهدفة.

III. الاستنتاج:

حيث يتمّ تقييد كلّ ما تمّ التّوصل إليه في استنتاج عامّ يكتب على السّبورة بشكل جزئي؛ أي كلّما تمّ التّوصل لمعرفة عنصر ما يتمّ تسجيل قاعدته وإعطاء أمثلة عليه للاستئناس بها من طرف المتعلّمين وهكذا وبنفس الطريقة تستنتج باقي العناصر، وفي أثناء ذلك يطلب الأستاذ من المتعلّمين وبشكل مواز أن يعطوا أمثلة يختبر بها مدى فهمهم، ولتثبيت المعارف لديهم فيما يسمى بالتّثبيت الفوري.

- الاستنتاج 1:

- الجملة الواقعة موقع المفعول به: هي كلّ جملة اسميّة أو فعليّة تُكوّن واقعة في محلّ نصب مفعول به وتأتي: أ. مصدرا مؤولا مقترّبا ب:

1. أن (جملة اسميّة): مثال: أيقنتُ (أنّ المُتَابِرَةَ أساسُ النّجَاحِ) 2. أن (جملة فعليّة): مثال: أرجو (أنّ ينجَحَ الجَمِيعُ) 3. لو (جملة فعليّة). مثال: ودّوا (لَوْ تُدْهِنُ فَيْدِهْنُونَ) ب. جملة فعليّة أو اسميّة بعدَ قال أو أخواتها (مَقُولُ القَوْلِ): مثال: قال (إني عبدُ الله)

- الاستنتاج 2:

- الجملة الواقعة مفعولا به ثانيا: تقع الجملة موقع المفعول به الثاني إذا سبقها فعلٌ متعدّد إلى مفعولين (ظن وأخواتها). مثال:

1. لا تحسبن العلم ينفع وحده 2. خلّت المريض (بات متألمًا)

IV. التّقديم:

وبعد ما ينهي الأستاذ تقديم الدّرس وشرحه يطلب من المتعلمين القيام بتدريب فوري ليتأكد من فهم المتعلمين واستيعابهم للظاهرة المدروسة وإمكانية التعرّف عليها، ثمّ توظيفها في وضعيات دالة مختلفة. كأن يطلب منهم تركيب جمل مركبة مشابهة، أو تحويل جمل بسيطة إلى مركبة، أو استخراج الجمل المركبة وتمييزها عن البسيطة وهكذا.

وبنفس الطريقة، وعبر كلّ الخطوات والمراحل التي سبق ذكرها يتمّ تقديم وتعليم المستوى التركيبي للغة العربيّة في السّنة الرابعة من التّعليم المتوسّط ممثلاً في دروس الظواهر اللّغويّة والتي تقدّم ضمن ميدان فهم المكتوب.

خاتمة:

وفي الأخير وبعد ما سلّطنا الضّوء على تعليميّة المستوى التركيبي من خلال تدريس الجمل المركبة في السّنة الرابعة من التّعليم المتوسّط، تم التّوصّل إلى جملة من النتائج أهمّها ما يلي:

- اشتملت مناهج الجيل الثّاني في السّنة الرابعة من التّعليم المتوسّط على ميادين تستهدف تعليم المستوى التركيبي للنّظام اللّغوي وذلك من خلال دراسة الجمل المركبة.
- اعتمدت كذلك المناهج على التّدرج في اختيار الظواهر اللّغوية المستهدفة؛ أي من الأسهل إلى الصّعب، ومن البسيط إلى المركّب، وهذا يعدّ من أهم مبادئ العمليّة التعليميّة التّعليميّة.
- يعمل مبدأ المقاربة النّصّية على ربط الميادين التّعليميّة بعضها ببعض، وفي ذلك إشارة واضحة إلى تكاملها، وإبراز مدى أهمّيّتها في تعليم اللّغة وتعلمها لتحقيق الكفاءات المستهدفة من كلّ ميدان.

- الهدف من تعليم ميدان فهم المكتوب إضافة إلى الكفاءات المستهدفة منه، أنّه يسعى كذلك إلى صون اللّسان عن الخطأ والقلم عن الزّلل.

- قدرة المتعلّمين على التّمييز بين الجمل البسيطة، والمركبة بإدراك خصائص كلّ منهما.
- يدرك المتعلّمين أنّ عناصر الجملة تكون تارة مفردة وهو ما يظهر في الجمل البسيطة، وتارة تكون جملاً وهو ما يظهر في الجمل المركبة.

- تمكين المتعلّمين من استعمال تلك الظواهر اللّغوية، وخاصّة الجمل المركبة في مواقف مختلفة، وتطبيقها مشافهة وكتابة.

- في ظلّ المقاربة النصّية فإننا نقول إنّ المنظومة التربويّة أولت عناية خاصّة، وبالعلة لهته المقاربة، والتي من خلالها تحقّق الانتقال من الشّكل المجزّأ للتّعليم حيث يقدّم كلّ نشاط معزولا عن غيره، فيتمّ تدريس الظّاهرة اللّغويّة معزولة عن النّصوص، وسياقاتها إلى التّركيز على النّص بالشّكل الكلّي، وفي سياقاته المختلفة: الاجتماعيّة، والثّقافيّة، والنّفسيّة.

- المناهج الجديدة وباعتمادها على المقاربة النصّية ركّزت على المستوى التركيبي للغة عموما ومن خلال دراسة الجملة المركّبة خصوصا، وهذا ما يؤكّد الاهتمام بتعليم اللغة العربيّة بجميع مستوياتها، وبطريقة يسهل استيعابها من طرف المتعلّمين وتكون في متناولهم.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- ابن يعيش، شرح المفصل، د.ط، إدارة الطباعة المنيرية، القاهرة، د.ت.
- 2- بعليد صالح، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند عبد القاهر الجرجاني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994م.
- 3- السامرائي إبراهيم، فقه اللغة المقارن، دار العلم للملايين، بيروت، 1987م.
- 4- السراقبي وليد محمد، الألسنية مفهومها مبانيها المعرفية ومدارسها، ط1، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، بيروت، 2019م.
- 5- شاحطو علي، أثر المستوى التركيبي في بناء الدلالات النصية، جامعة وهران، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم اللغة العربية وآدابها، 2011-2012م.
- 6- الشهري عبد الهادي بن ظافر، استراتيجيات الخطاب مقارنة لغوية تداولية، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، 2004م.
- 7- صلاح شعبان، الجملة الوصفية في النحو العربي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2004م.
- 8- غريب عبد الكريم، المنهل التربوي، مطبعة النجاح. الرباط، (2006م).
- 9- الفارابي عبد اللطيف، معجم مصطلحات علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، 1994م.
- 10- لويس معلوف، المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، 2010م.
- 11- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016م.
- 12- ميشال زكريا الألسنية علم اللغة الحديث، مبادئها وأعلامها، ط1، المؤسسة الجامعية لدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1980م.

- 13- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2003م.
- 14- مغزي أحمد سعيد، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، أوراس للنشر، الجزائر، 2017م.
- المقالات:

- 1- باعمر صباح يحي إبراهيم، خصائص التركيب في كتاب سيبويه من خلال إطلاق الكلام دراسة لسانية، مجلة جامعة الأنبار للغات والآداب، العدد 9، جامعة الأنبار، بغداد، 2013م.
- 2- حريزي لخضر، المقاربة النصية في تعليمية النحو بين النظرية والتطبيق، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد 3، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر، 2018م.
- 3- رتيمة محمد العيد، النظرية البنيوية الوظيفية العربية وتطبيقاتها في الدرس اللغوي، مجلة اللغة والأدب، العدد 9، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، الجزائر، 1996م.
- 4- سلامي عبد القادر، التركيب وأهميته اللسانية بين القدماء والمحدثين، مجلة آفاق علمية، العدد 13، المركز الجامعي تمنراست، الجزائر، 2017م.
- 5- سلامي عبد القادر، التراكيب في النحو في كتاب سيبويه- عرض نظري وتخرّيج بلاغي-، مجلة قراءات، العدد 1، كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اسطمبولي، معسكر، 2022م.
- 6- طيبي عيسى- صبان عائشة، تعليمية نشاط قواعد اللغة في مناهج الجيل الثاني لمرحلة التعليم المتوسط السنة الرابعة متوسط نموذجاً- مقارنة تداولية (تواصلية)، مجلة إشكالات في اللغة والآداب، العدد 3، جامعة تمنراست، 2021م.
- 7- كساس صافية، أهمية التراكيب النحوية في اكتساب اللغة، مجلة الممارسات اللغوية، العدد 7، جامعة تيزي وزو، 2011م.
- 8- مطهري صفية، التفاعل الدلالي بين المستويات اللسانية، مجلة التراث العربي، العدد 112، اتحاد الكتاب العرب بدمشق، 2008م.