الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 20 أوث 1955 سكيكدة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة

تأثير النص المقروء في تنمية الكفاءة اللغوية لدى متعلم السنة الثالثة ثانوي ـ دراسة تداولية ـ

مذكرة متممة لنيل شهادة الماستر

الشعبة: لسانيات عامة

التخصص: لسانيات الخطاب

إعداد الطلبة:

- سلمى بن الزادي
- خولة عبد النور

تحت اشراف:

- أ. علي بعبوش

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
د. عبد السلام جغدير	أستاذ محاضر أ	رئيســا	20 أوث 1955 سكيكدة
أ. علي بعبوش	أستاذ مساعد أ	مشرفا ومقررا	20 أوث 1955 سكيكدة
أ. هاني بوعسلة	أستاذ مساعد أ	ممتحنا	20 أوث 1955 سكيكدة

السنة الجامعية: 2023/2022

شكـــر وعرفـــــان

قال تعالى:" ولئن شكرتم لأزيدنكم"

الحمد لله حمدا يليق بسلطانه العظيم وبوجهه الكريم

حمدا كثيرا مباركا فيه

نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذ الفاضل:

" علي بعبوش" على ما بذله من جهد واخلاص

في توجيهاته الثمينة ونصائحه لاتمام هذا العمل.

والشكر أيضا موصول لكل من قدم لنا

يد المساعدة من قريب أو بعيد

خاصة الأستاذة "بشرى قموح".

ونسأل الله التوفيق والسداد

الاهـــــــداء

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

لكل بداية نهاية ولكل موعد أجل، ها قد جاء اليوم المنتظر

يوم تحقيق الحلم والأمل فأهدي ثمرة جهدي:

إلى من قال فيهما الرحمان تبارك وتعالى:

"وقضى ربك ألا تعبدوا إلا اياه وبالوالدين احسانا"

إلى الذي فتح عيني على نور العلم، ومهد لي طريق النجاح

.... أبي الفاضل.

إلى أغلى ما أملك في الوجود، إلى مصدر الحب والخير والحنان،

إلى من رفعت الأيادي لدعاء ..... أمي الغالية

إلى ينابيع الوفاء أخي "رياض" وأختي" أسماء" و"لمياء"

وزوجة أخي

إلى الكتاكيت: رائد، غيث، ساجد

إلى كل من ساهم في تعليمي من قريب أو من بعيد.

إلى كل من جمعني بهم القدر وعرفت معهم المحبة والصدق والاخلاص

صديقاتي خاصة "خولة" "نور الهدى" "رانية" "هدى"

إلى كل من لم اذكرهم في مذكرتي ولن تنساهم ذاكرتي

..... إليكم جميعا ثمرة جهدي.

- سلمى -

الاهـــــــداء

الحمد لله حتى يبلغ الحمد منتهاه

أمّا عن فرحة التخرج فلا إقتباس يصفها ولا كلام يعبر عن شعورها

أجمل لحظة هي أن يتحقق ما صبرت وتعتب لأجله

أهدي تخرجي إلى الذي أوصاني الله به برا وإحسانا إلى من تحمل مشقة السهر والتعب من أجل رؤيتنا في قمة النجاح ..... أبي الفاضل حفظه الله

إلى ملاكنا في الحياة وإلى معنى الحب وبسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحنا وحنانها بلسم جراحنا ..... أمي الغالية حفظها الله

إلى من تطلعوا إلى نجاحي بنظرات الأمل وكانوا رفقاء دربي

أخي ....."حسام" وأختي ..... "شهيناز" حفظهم الله

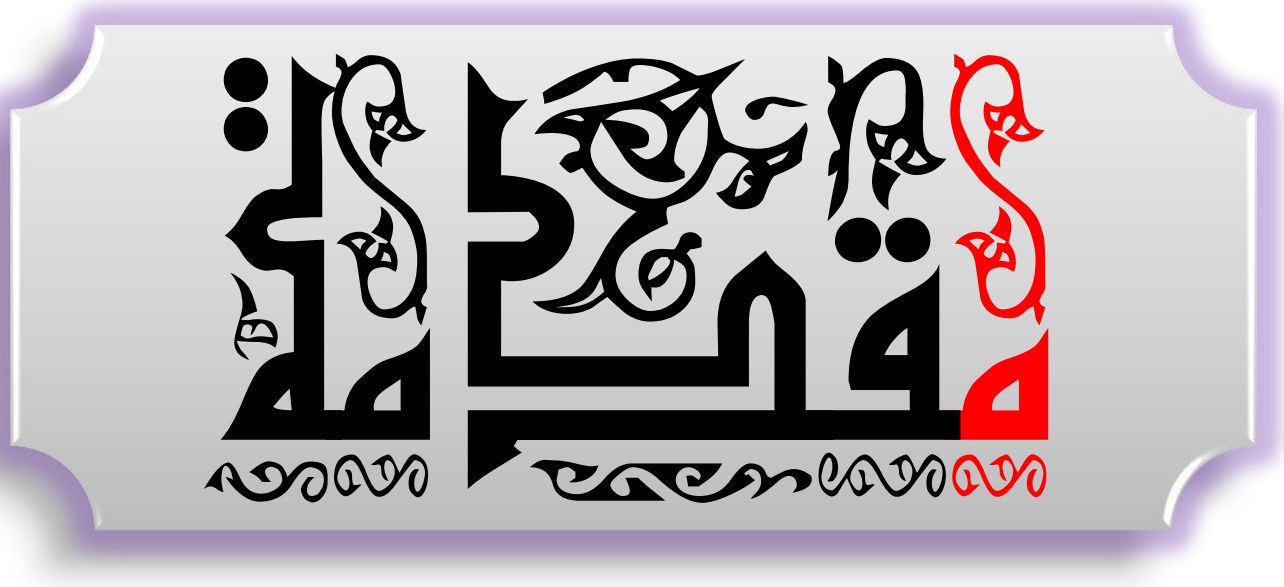
إلى سندي الثاني في هذه الحياة ..... أدامك الله لي سندا ورعاك

إلى صديقتي وتوأم روحي ..... "سلمى"

وإلى كل من أبدوا استعدادا لمساعدتنا و لم يقصروا ولو بالكلمة الطيبة نهدي ثمرة جهدنا المتواضع رمزا وعرفانا لجهدهم

وإلى كل الأصدقاء أسأل الله أن يفتح لي ولهم أبواب الخير والتوفيق.

- خولة -



مقدمة:

يهدف التعليم إلى التعرف على النظريات والبحوث المتعلقة بالقدرات والمهارات العقلية والنفسية والجسدية وإظهار كيف يمكن تسخيرها وإستخدامها بطريقة تخدم الفرد حيث أن التعليمية مجال لتطوير المعارف العلمية في شتى أنواع العلوم لكل مراحل التعليم الذي يقوم على مرتكزات هي المعلم والمتعلم والمادة التعليمية وبإعتبار أن التداولية حلقة وصل بين عده علوم فهي تجمع بين اللسانيات والمنطق والفلسفة والعلوم الإنسانية وعلوم التربية فهي إتجاه من اللسانيات الذي نقل الإهتمام باللغة المجردة إلى اللغة المستعملة .

قد إرتئينا أن يكون موضوع بحثنا تأثير النص المقروء في تنميه الكفاءة اللغوية لدى المتعلم السنة الثالثة ثانوي دراسة تداولية ومن الأسباب التي دفعتنا إلى إختيار هذا الموضوع :

- **ميلنا إلى ميدان التربية والتعليم الرغبة في التعرف على الأساليب التداولية أثناء مناقشة النصوص المقروءة وأردنا من خلاله الإجابة على الإشكالية التالية:**
- **ما مدى إستعمال قضايا التداولية خلال تدريس النصوص المقروءة في العملية التعليمية ؟**

وإنطلاقا من الإشكالية الرئيسية تفرعت مجموعة من الأسئلة:

- **ما هي أهم قضايا التداولية؟**
- **كيف يتم توظيف قضايا التداولية (أفعال الكلام ,الإفتراض المسبق ,الإستلزام الحواري ,السياق) أثناء تقديم النصوص المقروءة في المرحلة الثانوية؟**

ويسعى هذا البحث إلى تحقيق جمله من الأهداف أهمها:

- التعرف على أهم أركان العملية التعليمية ودور كل طرف فيها.
- التعمق في قضايا التداولية ومدى إستعمالها في العملية التعليمية.

وللإجابة عن الإشكالية المطروحة في هذا البحث إتبعنا المنهج الوصفي التحليلي مع إعتماد مناهج أخرى حسب ما تفتضيه الدراسة.

والإنجاز هذا العمل إستندنا على خطة بحث متكونة من مقدمة وفصلين وخاتمة.

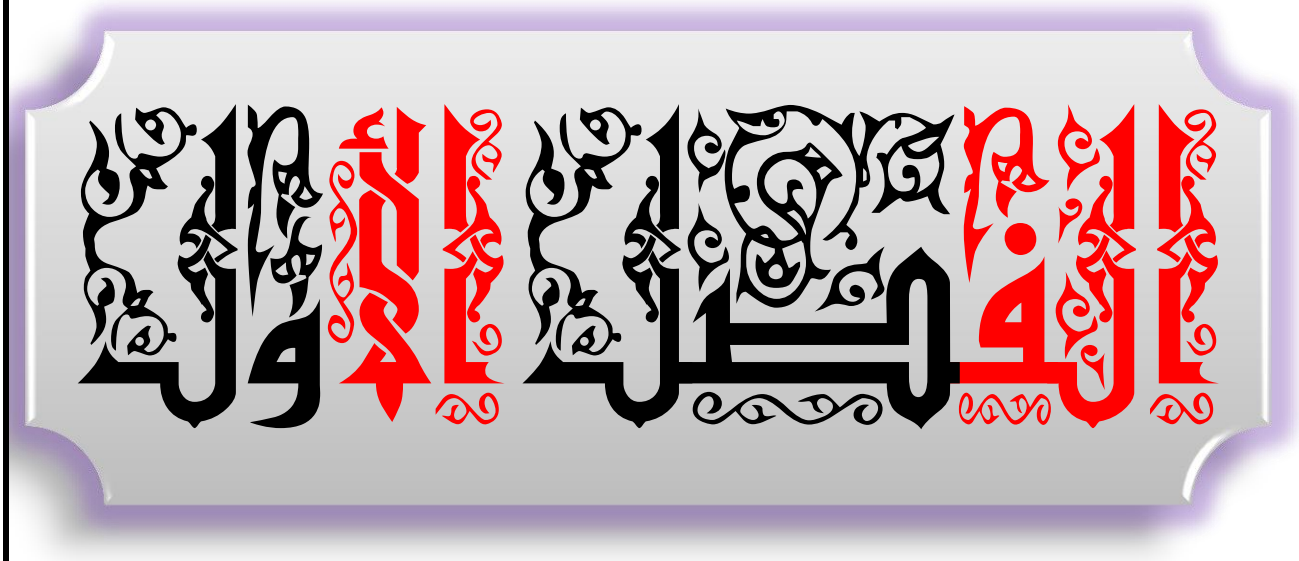
فأما الفصل الاول جاء تحت عنوان مفاهيم نظرية و كان نظري تطرقنا فيه إلى مفاهيم نظرية تتعلق بالتعليمية وعناصر مختلفة في التداولية والكفاءة اللغوية، ثم الفصل الثاني خصصناه للجانب التطبيقي حيث جاء موسوما بتطبيقات عناصر تداولية في العملية التعليمية وتم خلاله عرض وتحليل نتائج الملحق (الإستبيان).

أما في الخاتمة تم التطرق إلى أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة والصعوبات التي واجهتنا في هذه الدراسة هي عدم إسترجاع بعض الإستبيانات إضافة إلى قلة الإهتمام والتدقيق في الاجابات من بعض الأساتذة.

ولإنجاز هذا الموضوع إعتمدنا جملة من المصادر والمراجع التي كانت معينا لإنجاز هذا البحث ومن أهمها نذكر:

- أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية .
- أحمد الفاسي الديداكتيك مفاهيم ومقاربات.
- محمود أحمد نحلة أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر.
- الجيلالي دلاش مدخل إلى اللسانيات التداولية.

وفي الختام نتقدم بجزيل الشكر والإمتنان إلى الأستاذة المشرف وكذا لجنةالمناقشة على قبول مناقشة هذا العمل وإبداء ملاحظات حوله.



مفاهيم نظرية

تمهيد:

تعد العملية التعليمية من علوم التربية التي تشهد حركية وتطور مستمر على المستوى النظري وعلى المستوى المعرفي، كما أنها الحلقة الأساسية في سيرورة المنظومة التربوية وتقوم العملية التعليمية على مجموعة أسس هي: المعلم، المتعلم، المادة التعليمية، حيث أن المتعلم يمثل قطب الرحى في هذه العملية لذلك آثرنا التطرق لهذا الموضوع من حيث تأثير النص المقروء على كفاءة المتعلم اللغوية ومدى تأثير النصوص على رصيده اللغوي والمعرفي.

أولا: التعليمية النشأة والمفهوم

1- **نشأة التعليمية:** من البديهي أنه لأي علم أصوله ومرجعياته النظرية كذلك التعليمية لها أصولها وجذورها التي نشأت منها " إذ أنها أصبحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر من حيث أنها الميدان المستوحى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية وذلك بإستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني في طرائق تعليم اللغات لناطقين بها ولغير الناطقين ". [1]

فقد تطورت التعليمية مع مرور الزمن " ففي الربع الأخير من القرن العشرين أخد مصطلح (تعليمية المواد Didactique Des Disciplises) يبرز بقوة، في المقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة، قبل هذه المرحلة كان يتم التركيز في إعداد المعلمين مثلا، على تمكن المعلم من المادة التي يعلمها ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية الفن في قيادة الصف وإدارته تأمينا للنظام والانضباط ". [2]

فهكذا كان ظهور مصطلح التعليمية الذي نشأ في ظروف ساهمت في تبلوره " فإذا ما إلتفتنا إلتفاتة سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية (Didactique) في الفكر اللساني التعليمي المعاصر". [3]

" نجد ذلك يعود إلى (M.F.Makey) الذي بعث من جديد المصطلح القديم (Didactique) للحديث عن المنوال التعليمي، وهنا يتساءل أحد الدارسين قائلا: لماذا لا نبحث نحن أيضا عن تعليمية اللغات (Didactique

[1] أحمد حساني؛ دراسات في اللسانيات التطبيقية؛ حقل تعليمية اللغات؛ ديوان المطبوعات الجامعية؛ الجزائر؛ ط2؛ 2009 ص 130.
[2] زوليخة علال؛ التعليمية المفهوم النشأة والتطور؛ مجلة الآداب واللغات العدد 4؛ جوان 2016 ص 132- 133.
[3] أحمد حساني؛ دراسات في اللسانيات التطبيقية؛ ص 131.

Des Langues) بدلا من اللسانيات التطبيقية (Linguistique Appliquée) فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها ". [1]

وفي موضع آخر نجد الحديث عن التغيرات التي صاحبت نشأة مصطلح التعليمية " فلقد ترافق مصطلح (التعليمية: Didactique) مع مجموعة تحولات على رأسها إنتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية وقد تحولت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية، ففي الماضي كانت هذه المعارف بصناعة يمتلكها المعلم، ويجتهد في نقلها بفن ووضوح إلى التلميذ الذي كان عليه أن يعد إنتاجها مثبتا أنه تلقنها وتسلمها وأنه قادر على إعادة تمريرها بدوره ". [2]

ومن أجل فهم التغير الذي طرأ على نظريات التعلم، نكتشف أن التلميذ لا يتعلم المعارف إلا إذا أعاد بناءها وترتيبها بنفسه.

" وما يلاحظ أن هذا العلم في بدايته كان مجرد موضوع ضمن مقرر التربية العامة، أو نجده مشتتا تقتسمه مختلف التخصصات ومختلف الفروع، وعادة ما يتم اعتزاله إما في طرق التدريس، أو في أصوله أو في مناهجه ". [3]

بعدها بدأ هذا العلم أي الديداكتيك يحظى بالكثير من الدراسات لدى العلماء العرب.

2- مفهوم التعليمية:

قبل التطرق للمفهوم العلمي للتعليمية وجب علينا تحديد مفهوم الكلمة لغويا في المعاجم العربية.

2-1- لغة: جاء في معجم لسان العرب لابن منظور: " عَلّمْتُه الشيء فَتَعَلّمَ، وليس الشديد هنا لتكثير، ويقال تَعَلَّمَ في موضع أَعْلَمَ، وعَلِمْتَ الشيء بمعنى عرفته وخبرته ". [4]

1 أحمد حساني؛ دراسات في اللسانيات التطبيقية ص 131.

2 زوليخة علال؛ التعليمية النشأة والمفهوم والتطور؛ ص 133.

3 محمد دريج: مدخل غلى علم التدريسة، دار الكتاب، ط.1، العيث الإمارات، 2003، ص 26

4 ابن منظور:لسان العرب ؛دار صادر، بيروت، لبنان، مجلد 12، ص 417

وفي موضع آخر نجد أنها " تنحدر كلمة ديداكتيك (التعليمية)، من حيث الاشتقاق اللغوي من أصل يوناني Didactique (...) وتعني دُرِسَ وعُلِّمَ "[1]

أما في المعاجم العربية الحديثة مثل معجم الوسيط فلم نخرج الكلمة عن الإطار الذي، رسم في الأول وهو تَعَلُم شيء وإتقانه.

فقد عرف في معجم الوسيط كما يلي" تَعَلَّمَ الأمْرَ: أتقنه وعرفه "[2]

2-2- إصطلاحا:

ليس من السهل وضع تعريف لهذا العلم، إذ نجد الكثير من العلماء والدارسين يقرون بصعوبة ضبط مفهومه لأنه يتقاطع مع مجالات أساسية مثل الأيستمولوجيا Epistémologie والبيداغوجيا Pédagogie والسيكولوجيا Psychologie.

فالتعليمية هي ذلك العلم الذي يهتم بكل ما يتعلق بالتدريس ولها عدة تعاريف " فهي مجموعة الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة ".[3]

وتعرف أيضا على أنها: " الدراسة العلمية لمحتويات وطرق التدريس وتقنياته، وكذا لنشاط كل من المدرس والمتعلمين وتفاعلهم قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيا ".[4]

" وإذا كانت البيداغوجيا تخصصا نظريا عام يتحكم في العلاقات التي تكون بين المعلم والمتعلم فإن التعليمية ((La didactique هو تخصص علمي تطبيقي يتعلق بتدريس مادة معينة إذ نقول ديداكتيك العربية أو الفرنسية، فالتعليمية لها حيز ضيق يتعلق بمجال دراسي معين أو ما يمكن تسميته بالتربية الخاصة ".[5]

وعليه فإن التعليمية كعلم تختلف عن التخصصات الأخرى فهي تهتم أساسا بالجانب الدراسي التربوي.

---

[1] نور الدين أحمد قايد، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات، الجزائر، العدد 8، 2010، ص36.

[2] ابراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق، ط.2، 2005، ص 264.

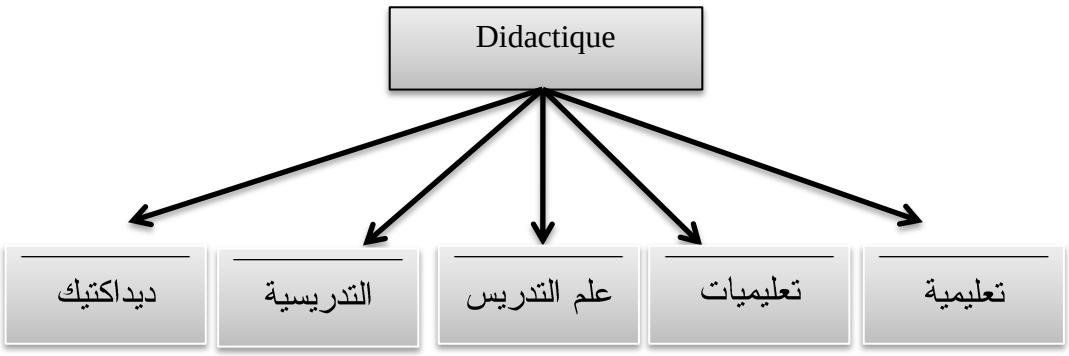
[3] محمد الصدوقي؛ المفيد في التربية؛ مطبعة أنفوبرانت؛ المغرب؛ ط.2؛ 2006؛ ص 6.

[4] أحمد الفاسي؛ الديداكتيك مفاهيم ومقاربات؛ جامعة عبد المالك السعدي- المدرسة العليا للأساتذة؛ تطورات- المغرب؛ ص2.

[5] جميل الحمداني؛ ديداكتيك اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأصيلي؛ دار الريف للطبع والنشر الإلكتروني؛ تطوان- المملكة المغربية؛ ط.2؛ 2020؛ ص 17/16.

" فالتعليمية تشمل كل الأساليب والطرائق التي يتبعها المعلم في تلقين المعارف والعلوم للمتعلم وذلك بهدف تطوير العملية التعليمية وتحقيق مبدأ التفاعل بين أركانها، فهي ترتبط أساسا بالمادة الدراسية ومجموعة الوسائل والتقنيات والطرائق التي يستخدمها المعلم في نقل المحتوى إلى المتعلم هذا الأخير الذي تغير دوره من متلقي للمعلومة إلى محور العملية التعليمية يبحث عن المعلومات بنفسه مستعينا بوسائط خارجية ". [1]

ومصطلح الديداكتيك (Didactique) له عدة مقابلات في اللغة العربية كما في شكل.



أما محمد الدريج فعرف الديداكتيك أو علم التدريس من خلال كتابة تحليل العملية التعليمية، بأنها " الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية، قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيا، سواءا على المستوى العقلي الوجداني أو الحسي-الحركي وتحقق لديه المعارف والملكات والقدرات والاتجاهات والقيم، إن علم التدريس يجعل من تعريف التدريس موضوعا له، فينصب اهتمامه على نشاط كل من المدرس والتلاميذ وتفاعلهم داخل القسم وعلى مختلف المواقف والوضعيات التي تساعد في حصول التعلم ". [2]

ومع تعدد تعاريف التعليمية إلا أنها تشترك في كونها ذلك العلم الذي ينصب اهتمامه بطرق وتقنيات التدريس.

[1] بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديثة، الأردن، ص8

[2] محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، منشورات مجلة كراسات تربوية، تطوان- المغرب، 2019، ص 14

3- فروع التعليمية:

يمكن تقسيم التعليمية إلى قسمين رئيسيين العامة والتعليمية الخاصة.

3-1- التعليمية العامة: (Didactique générale)

" تسمى أيضا بالتعليمية الأفقية، وهي التي تكون مبادئها وممارساتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات وكل المهارات وفي كل مستويات التعليم تقدم المعطيات الأساسية والضرورية للتخطيط لكل موضوع، ولكل وسائل التعليم لمجموع عناصر الوضعية البيداغوجية ". [1] وهناك تعاريف أخرى عدة للتعليمية العامة منها: " إن التعليمية العامة هي التي تعني بالدروس والممارسات الصفية والإهتمام بالأنشطة الدراسية الفردية و الجماعية وتبيان الكيفية التي يوظف بها المتعلم المقرر الدراسي والكتاب المدرسي أي تهتم التعليمية العامة بطرائق التدريس بصفة عامة ". [2]

وهناك من يعرفها على " إن الديداكتيك العام يهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس وذلك على مستوى الطرائق المتبعة، فهو يقصر إهتمامه على ما هو عام ومشترك في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي ينبغي مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار ". [3]

فالتعليمية العامة إذن تهتم بتسطير المبادئ والقوانين العامة التي تقوم بتوجيه العمل التربوي بغض النظر في المحتويات الدراسية وطبيعة المادة المدروسة.

3-2- التعليمية الخاصة: (Didactique Spéciale)

" تعتبر التعليمية الخاصة جزءا من التعليمية العامة كما أنها مثلها بالقوانين والمعطيات والمبادئ، ولكن على نطاق ضيق، لأنها تتعلق بمادة دراسية واحدة وتهتم بعينة تربوية خاصة وبوسائل خاصة، وبعبارة أخرى فإن التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة إذ تهتم بأنجع السبل والوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات

---

[1] زوليخة علال، التعليمية المفهوم النشأة والتطور، ص 142

[2] جميل حمداوي، ديداكتيك اللغة العربية بالتعليم الثانوي، التأصيل دار الريف للطبع والنشر الالكتروني، تطوان، المملكة المغربية، ط2، ص 14

[3] علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، الدار البيضاء- المغرب، 2005، ص 22

المتعلمين وتهتم بمراقبة العملية التربوية وتعزيمها وتعديلها " [1]، وإضافة إلى هذا نجد أن " التعليمية الخاصة تهتم بكل مادة تدريسية على حدة أو مستوى دراسي معين ". [2]

وعليه فالتعليمية الخاصة تهتم بكل ما يحدث داخل القسم وبالمادة الدراسية المقدمة أي المعرفة وكذا العلاقة التي تربط طرفي العملية التعليمية وهما المعلم والمتعلم.

ولا بد أن هناك علاقة تجمع بين التعليمية العامة والتعليمية الخاصة فهما يرتبطان من حيث الموضوع فكل منهما يهدف إلى البحث في سيرورات الإكتساب أو عدم إكتساب المعارف وحسن أدائها للتعرف على العوائق والصعوبات وتعيين طبيعتها واتجاهاتها وذلك عن طريق دراستها من حيث الأهداف والمحتويات والطرق وذلك عبر المثلث الديداكتيكي الذي يضم المعلم والمتعلم والمعرفة، غير أن هناك إختلاف مميز للتعليمية العامة عن التعليمية الخاصة.

فإن الطبيعة البحثية للتعليمية العامة ذات طبيعة متنوعة يمكن استغلال نتائجها البحثية في أي مادة تعليمية، في حين أنه ينصب إهتمام التعليمية الخاصة بكشف قوانين الاكتساب أو عدم إكتساب المعرفة في كل مادة على حدى وذلك لطبيعة الخصوصية التي تطبع كل مادة تعليمية وتميزها عن مادة تعليمية أخرى، وعليه فإن التعليمية الخاصة تبحث في نطاق ضيق.

4- أهداف التعليمية:

للتعليمية أهداف تسعى إلى تحقيقها سواءا كانت تعليمية عامة أو خاصة ففي العامة نجد:

- " الإهتمام بعملية التكوين المستمر للمتعلمين، وذلك قصد إمدادهم بكل المستجدات العلمية المتوصل إليها في الحقل الديداكتيكي حتى يتمكنوا من تجاوز الصعوبات وإزالتها.
- تقديم إقتراحات علمية حول كيفية حول تحسين ظروف التعلم في كل اتجاهاته.
- تحديد الأهداف العلمية بشكل إجرائي تطبيقي.

[1] تونسي فايزة وآخرون: العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الأغواط- الجزائر، العدد 29، مارس 2018، ص 184.

[2] جميل حمداوي: ديداكتيك اللغة العربية بالتعليم الثانوي، ص 17

- تصميم منهجيات تدريسية بطرق دقيقة للمعلمين وذلك ابتداءا من الهدف إلى كيفية تحقيقه في سلوك المتعلمين ". [1]

أما الاهداف التي تسعى التعليمية الخاصة تحقيقها: " نجدها تهدف إلى كشف العوائق التي تعيق المتعلم في تحصيل المعرفة، وتحديد مكانتها وإتجاهاتها والسيرورات الإستراتيجية المعرفية والنفسية التي يستخدمها المتعلم في تعلمه ". [2]

ومنه يمكن القول بأن التعليمية هدفها الأساسي تقييم الموقف التعليمي بكل عناصره، وذلك بملاحظة تفاعل المعلم بالمتعلم أثناء الدرس قصد القيام بعملية التغذية الرجعية وهذا باستعمال إختبارات بغية تقيم مدى التحصيل لدى كل تلميذ.

5- أهمية التعليمية:

يمكن تلخيص أهمية التعليمية فيما يلي:

- " تجعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- تحديد أهداف تدريس المواد.
- تحديد طرق التدريس وتطويرها.
- فهم ما يدور في ذهن المتعلم وتحسين كيفيات تعلمه.
- البحث في كيفيات امتلاك المعلم المادة العلمية.
- البحث في كيفيات تبليغ المضامين العلمية للمتعلمين.
- العمل على تطوير قدرات المتعلم في التحليل والتفكير والإبداع.
- تنطلق من المكتسبات القبلية للمتعلم لبناء تعلمات جديدة.
- يعتبر المعلم شريكا في إتخاد القرار بينه وبين المتعلمين فلا يستبد بآرائه ". [3]

---

[1] التونسي فايزة وآخرون: العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، ص 184.

[2] التونسي فايزة: مرجع سابق، ص 184.

[3] المرجع نفسه، ص 185.

فالتعليمية اذن ليست مجرد تأمل في المسائل البيداغوجية وإنما هي استغلال للواقع التعليمي وتناوله وتشخيص صعوبات التعلم لأجل تحقيق أكبر نجاح في التعليم والتحصيل وإعطاء مكانة بارزة للتقويم.

6- ماهية العملية التعليمية:

تعددت تعريفات العملية التعليمية بتعدد الباحثين واختلاف آرائهم إلا أن هذه التعريفات عن الإطار العام لمفهوم العملية التعليمية:

" فهي عملية يتم فيها التفاعل بيت طرفين (معلم – متعلم) لكل منهما أدوارا يمارسها من أجل تحقيق أهداف تربوية، سواء كانت على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي وتتضمن المراحل التالية:

- مرحلة التحضير والتخطيط يتم فيها تحديد الأهداف والوسائل والطرائق والتقنيات.
- مرحلة الإنجاز، وتتضمن ما تم تنفيذه في إستراتيجيات وأنشطة تعليمية وتعلمية، ودور كل من المتعلم والمدرس في تحقيق الأهداف.
- مرحلة تحديد، وسائل وأدوات القياس.
- مرحلة التقويم وما تتضمنه من تفسير البيانات التي من شأنها تزويد المدرس بمدى تحقق الأهداف وبالتالي إقتراح خطط الدعم والمعالجة ". [1]

وعليه فإن العملية التعليمية لنجاح ذلك بين قطبي هذه العملية يجب عليها مرور بعدة مراحل وتتبع خطوات دون الإستغناء عن واحدة منها.

7- مرتكزات العملية التعليمية:

التعليمية هي من بين علوم التربية لها قواعدها ونظرياتها حيث أنها تدرس التفاعل الذي ينشأ بين عناصرها، " وتبنى العملية التعليمية على عناصر أساسية يقوم عليها الفعل التربوي الذي يتم بتداخل وتفاعل

[1] أحمد الفاسي: الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، ص 5.

عناصر معينة أساسية وتلك العناصر هي عناصر العملية التعليمية أولها المتعلم ثم المعلم ثم المعرفة (المنهاج أو المادة التعليمية) ". [1]

7-1- المتعلم:

" يعد المتعلم ركنا من أركان العملية التعليمية التعلمية، وهو أحد محاورها التي تتوجه إليه عملية التعليم، لذلك أولت التعليمية عناية فائقة له فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية وهذا ما اتضح من خلال ما قام به الباحثون خلال الفصل الثاني من القرن العشرين بدراسات كثيرة حاولت تحديد ملامحه النفسية والوجدانية والاجتماعية والمعرفية، والخصائص التي يجب أن تكون في المتعلم من نضج عقلي وإستعدادا لتلقي المعارف والدافع لحث المتعلم على بدل المزيد من الجهد والمثابرة حتى يحصل المعارف المختلفة التي يتلاقاها في مشواره الدراسي فالمتعلم كائن حي نام متفاعل مع محيطه كما له موقف مع المعلم، من الوجود ومن العالم له تاريخه التعليمي بنجاحه وإخفاقاته وله تصوراته لما يتعلمه وله ما يحفزه ". [2]

ومما سبق فإن المتعلم كإنسان يختلف ويتميز عن باقي المتعلمين فتوجد سمات مختلفة بينهم يمكن ذكرها فيما يلي:

- " هناك الاختلاف في القدرات الفطرية: الطفل الضعيف يمكن أن يرفع مستواه التعليمي إلى المستوى العادي ولو استعملنا أحدث الطرق والوسائل التربوية.
- الإختلاف في التقنيات والأمزجة: فقد يكون الطفل ذكيا لكن لا يستطيع أن يجني ثمار هذه الموهبة إلا إذا كان يمتاز ببعض الصفات النفسية كالمثابرة في العمل والرغبة فيه.
- إختلاف في الظروف العائلية: لأن الظروف العائلية والاجتماعية تعكس آثارها القوية على سلوك المتعلم ومواقفه إتجاه التعليم ". [3]

---

[1] نور الدين حمر العين: العملية التعليمية، وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، مجلة العلوم الإنسانية، أم البواقي، العدد 1، مارس 2021، ص 690.

[2] سفيان لحمانص: تعليمية الخطاب الحجاجي في مرحلة التعليم الثانوي دراسة تحليلية نقدية، مذكرة دكتوراه، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة 2017- 2018، ص 24.

[3] نور الدين حمر العين: العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، ص 691.

ومع هذا الإختلاف الموجود لا بد من الإشتراك في بعض الصفات والسمات بين المتعلمين يمكن إستنتاجها فيما يلي:

- العضوية، فكر غير مقيد.
- حب الاستطلاع.
- الدهشة والتعجب والإستغراب عند رؤية أي شيء.
- كثرة الأسئلة، فكر المتعلمين يتميزون بدوام طرحهم للأسئلة.

7-2- المعلم:

يمكن أن نطلق عدة مصطلحات المعلم أو الأستاذ أو المدرس مع أن مصطلح الأستاذ هو أكثر هذه المصطلحات شيوعا بين الناس " فالمعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم ". [1]

والمعلم كونه عنصر هام في العملية التعليمية التعلمية لذا وجب عليه أن يتصف بمواصفات وسمات تتلاءم مع المهنة المسندة له من خلال تميزه بالتعقل في الحكم، الجاذبية، الذاتيّة، التكيف، المرونة، الحماس.

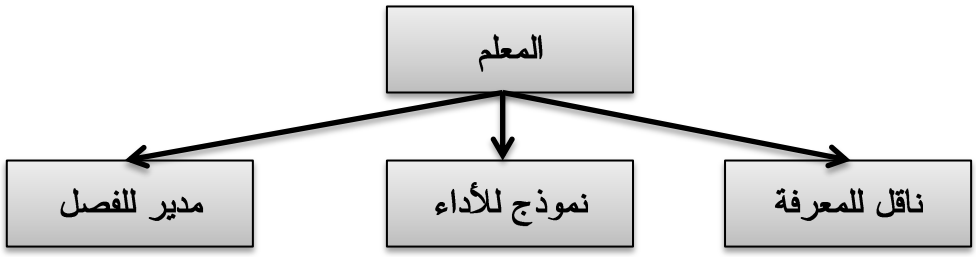
ويتميز المعلم بصفات وخصائص جوهرية يمكن تقسيمها إلى ثلاث :

- " الصفات الجسمية النفسية: أن يكون عموما سالما من الأمراض، سليم الحواس، سليم النطق، ويتمتع بالقدرة على تحمل التعب.
- الخصائص المعرفية: التمكن من مادة التدريس، الإلمام بطرق التدريس.
- الخصائص الخلقية: حب الأطفال وسروره ببراءتهم، الصبر، الإنضباط، الشعور بالرسالة التربوية، الإلمام بقيم المجتمع ومعتقداته ". [2]

[1] سفيان لحمانص: تعليمية الخطاب الحجابي في مرحلة التعليم الثانوي، ص 21.

[2] نور الدين حمر العين: العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، ص 692.

وعليه يمكن القول بأن للمعلم ثلاثة أدوار أساسية كما في المخطط



7-3- المعرفة:

" هي المادة التعليمية المقررة في ظل المنهاج التربوي المختار للتطبيق ينبغي للمعرف أن يتميز بالتدرج في مفاهيمها وتتفرع إلى أنواع فهي تنظيرية (تجريدية) وهنالك من صنفها على أساس الموضوع فهي طبيعية أو إنسانية أو إجتماعية، وهنالك من صنفها على أساس مراحل التطور التاريخي الذي مرت به المعرفة الإنسانية".[1]

وعليه يمكن القول أن المادة التعليمية هي كل ما يتعلمه المتعلم من أفكار وحقائق، ومنه " فهي تشكل كل ما يتعلمه المتعلم من معارف وما يحصله من مكتسبات وما يوظفه من موارد وما تمكنه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفايات في عملية تعلمه التي يقوم فيها بإستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة ".[2]

ويجب أن تتوفر في المعرفة جملة من الخصائص نذكر منها:

- " مراعاة المكتسبات السابقة للمتعلم.
- إختيار ما يتعلمه المتعلم وفق نظريات التعلم.
- مراعاة القدرات العقلية والعمرية للمتعلم.
- مراعاة حاجيات المتعلم العلمية والمهارية ".[3]
- تنويع أساليب وطرق عرض المادة المعرفية.
- تبسيط المادة المعروضة في الكتاب حتى تفهم.

---

[1] نور الدين حمر العين: المرجع السابق، ص 692.

[2] سفيان لحمانص: تعليمية الخطاب الحجابي في مرحلة التعليم الثانوي، دراسة تحليلية نقدية، ص 24.

[3] سفيان لحمانص: المرجع نفسه، ص 25.

- توافق محتويات الكتاب المدرسي مع التوجيهات التربوية العامة.
- مسايرة الكتاب المدرسي للتطور الحاصل في المجالات العلمية والتكنولوجية ". [1]

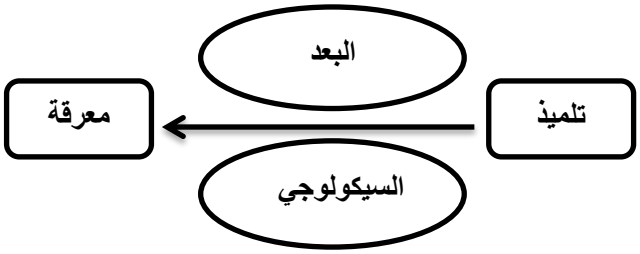
عند مراعاة كل هذه الخصائص في المعرفة يكون من السهل والمساعد للمتعلم على الفهم وإكتسابها بأقل جهد ممكن.

8- المثلث الديداكتيكي:

ويعتبر ذلك المثلث المعبر عن الوضعية التعليمية بإعتبارها نسقا يجمع بين أقطاب العملية التعليمية الثلاث: معلم، متعلم، معرفة وما يحدث بينهم من تفاعلات.

" تهتم الديداكتيك بدراسة وتحليل القضايا والظواهر التي تفرزها هذه التفاعلات.

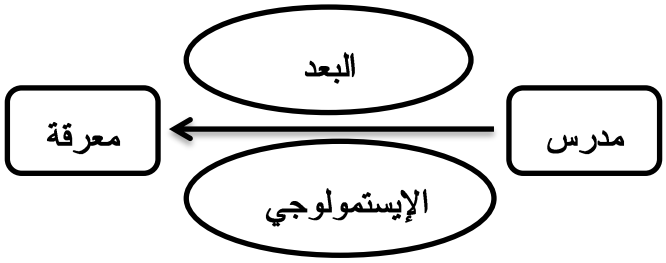
8-1- بالنسبة للمحور الممثل للعلاقة:



يهتم هذا المحور بآليات إكتساب التلميذ للمعرفة وما قد يحول دون هذا الإكتساب من عوائق وصعوبات، كيف يبني التلميذ تعلماته، يعيد إستعمالها؟ يوظفها؟

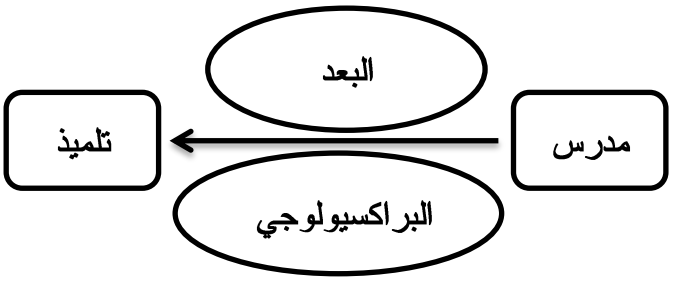
[1] سفيان لحمانص: المرجع السابق، ص 25.

8-2- بالنسبة للمحور المتمثل للعلاقة:



يعتبر هذا المحور هو المجال المفضل للبحث الديداكتيكي إذ يتم الإهتمام على هذا المستوى بالمعرفة التي ينبغي تدريسها: مناضيمها، مواضيعها، ومرجعيتها، تنظيم عملية تدريسها... بعبارة أشمل كيفية إعادة بناء المعرفة وتقديمها بشكل مناهج وبرامج مما أسهم في بناء وانتاج جهاز مفاصيمي من قبيل النقل الديداكتيكي ". [1]

8-3- بالنسبة للمحور الممثل للعلاقة:



على هذا المستوى ينصب الاهتمام على:

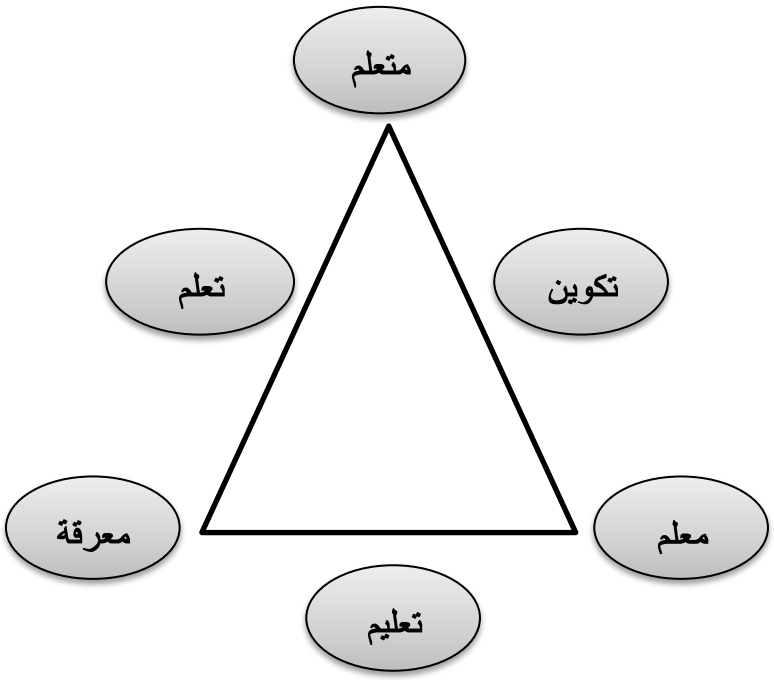
" المهام الكثيرة والمعقدة التي يطلب من المدرس ضبطها والتي من شأنها أن تسهل حصول التعلم.

الأساليب والتقنيات التي سيعتمدها المدرس ليعمل على نجاح التفاعل بين القطبين الآخرين (متعلم – معرفة)، أي فعالية ونجاعة الفعل الديداكتيكي.

إعداد وضعيات ديداكتيكية، بناء مقاطع وأنشطة تعليمية، بناء وضعيات تقويمية ... مما ساعد على إنتاج مفاهيم ديداكتيكية مثل التعاقد الديداكتيكي والنموذج الديداكتيكي.

[1] أحمد الفاسي: الديداكتيك مفاصيم ومقاربات، ص 6.

المثلث البيداغوجي Jeau Houssaye



فحسب Houssaye J بفرق المثلث بين ثلاث سيرورات بيداغوجية ممكنة:

- سيرورة التعليم: هي التي يمثلها محور العلاقة: مدرس – معرفة.
- سيرورة التعلم: هي التي يمثلها محور العلاقة: متعلم – معرفة.
- سيرورة التكوين: هي التي يمثلها محور العلاقة: مدرس – متعلم ". [1]

ثانيا: التداولية النشأة والمفهوم

1- لمحة عن التداولية: " إستخدمت لفظة البراغماتية لدى فلاسفة اليونان، فقد إشتقت من الكلمة اليونانية براغما أو براجها، وقد ظهر إستخدامها لدى العديد من فلاسفة اليونان من أمثال أفلاطون، أرسطو، أوغسطمين، وغيرهم الذين تصوروا البراغماتية بصورة أو نشاط أو فعل أو عمل يعتمد على التجربة و الممارسة العلمية الى النتائج " [2]، فالتداولية درس جديد وغزير إلا أنه لا يمتلك حدود واضحة وقد كانت التداولية في بداياتها تستلم وجودها من خلال ما يحيط بها من علوم نفسية وإجتماعية وفلسفية وتاريخية.

[1] أحمد الفاسي: المرجع السابق، ص 7 – 8.

[2] أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط.1، ص 5.

" إن الدرس اللغوي التداولي يدرس المنجز اللغوي في إطار التواصل، وليس بمعزل عنه لأن اللغة لا تؤدي وظائفها إلا فيه، فليست وظائف مجردة، ولها أن الكلام يحدث في سياقات اجتماعية، فمن المهم معرفة تأثير هذه السياقات في نظام الخطاب المنجز ولسعة الدراسات التداولية في اللغة، فقد تفرعت عليها نظريات متعددة فإهتم كل منها بجانب تداولي معين، وقد تطورت أبحاثها في عدة مسارات، بل لم تقتصر الدراسات التداولية على الباحثين اللغويين فحسب، فقد أسهم فيها باحثون من عدة تخصصات أخرى، مثل المنطق والفلسفة وعلم الإجتماع وعلم النفس ". [1]

إلا أن التداولية تطورت في القرن العشرين حيث أنها " لم تصبح مجال يفيد به في الدرس اللغوي المعاصر بعد أن قام على تطوير ثلاثة من فلاسفة اللغة المنتمين الى التراث الفلسفي لجامعة اكسفورد وهم ''أوستين '' ''سيرل ''، '' جرايسس'' وقد كان هؤلاء الثلاثة من مدرسة فلسفة الطبيعة في مقابل مدرسة اللغة الشكلية التي يمثلها كارناب، وكانوا جميعا مهتمين بطريقة توصيل معنى اللغة الإنسانية الطبيعية من خلال إبلاغ مرسل رسالة إلى مستقبل يفسرها ". [2]

فالتداولية إذن علم تواصلي جديد، يعالج كثيرا من ظواهر اللغة ويفسرها ويساهم في حل مشاكل التواصل ومعوقاته، مما ساعدها على ذلك أنها مجال رحب يستمد معارفه من مشارب مختلفة.

2- تعريف التداولية:

2-1 لغة: وقد عرفت لفظة التداولية في المعاجم، كمعجم أساس البلاغة لزمخشري على أنها " دول: دالت له الدولة ودالت الأيام بكذا وأدال الله بني قلان من عدوهم: جعل الكرة لهم عليه، وعن الحجاج: إن الأرض ستدال منا كما أدلنا منها، وفي مثل يدال من البقاع كما يدال من الرجال وأديل المؤمنون على المشتركين يوم بدر، وأديل المشتركين على المسلمين يوم أحد وإستدالت من فلان الأدال منه، استبدل الأيام بين الناس مرة لهم ومرة عليهم"[3]

---

[1] عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، بيروت لبنان، ط.1، 2000، ص24.

[2] محمود أحمد نحلة: أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط.2002، ص 09.

[3] أساس البلاغة: تحقيق محمد باسل عيون السود؛ منشورات دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط.1، ص 303.

ونجد في لسان العرب لابن منظور: " دول العقبة من المال والحرب سواء، وقيل الدولة بالضم في المال والدولة بالفتح في الحرب، وفي حديث أشراط الساعة، إذا كان المغنم دولا جمع الدولة بالضم وهو ما يتداول من المال فيكون لقوم دون قوم، وقال الزجاج: الدولة اسم الشيء الذي يتداول والدولة الفعل والانتقال من حال الى حال كأنه كي لا يكون الفيء دولة أي متداولا " [1]، وبناء على ما تقدم من التعاريف اللغوية السابقة، يتضح أنها لا تخرج عن الجذر " دول " والتي تحمل معاني التنقل من حال إلى حال والتبدل و التغير.

2-2: اصطلاحا: توجد العديد من التعاريف لهذا العلم من بينها أن " التداولية هي دراسة اللغة بوصفها ظاهرة خطابية وتواصلية وإجتماعية في نفس الوقت ". [2]

ونجد أيضا أن " التداولية تخصص لساني يدرس كيفية إستخدام الناس للأدلة اللغوية في صلب أحاديثهم وخطاباتهم كما يعني من جهة أخرى كيفية تأويلها بتلك الخطابات والأحاديث " [3] ونجد أن إهتمام التداولية قد إنصب " بدراسة علاقة العلامات بمفسريها، أي تقوم بدراسة الأسس التي نستطيع بها أن نعرف لم تكون مجموعة من الجمل شاذة تداوليا أو تعد في الكلام المحال " [4]

" والتداولية هي دراسة الأقوال التي تنطبق عليها شروط الصدق، فالتداولية تعني بما وراء ذلك مما لا تنطبق عليه هذه الشروط، وقصر علم الدلالة على هذا النوع من الأقوال غير مسلم به في النظريات الدلالية التي ظهرت منذ العقد الثامن من القرن العشرين فضلا عن أن ما وراء ذلك لا يستطاع حصره " [5]

ونجد في موضع آخر في الحديث عن التداولية أنها " تشمل الدراسات الواصفة لعلاقة الدوال الطبيعية ومدلولاتها مع الدالين بها، وأبواب هذا القسم ثلاثة أغراض الكلام ومقاصد المتكلمين، وقواعد التخاطب " [6]

---

[1] لسان العرب، مج 5، مادة (دول) ص 327.

[2] فيليب بلانشيه: التداولية من أوستين الى غوغمان، تر: صابر الحباشة، دار الحوار للنشر والتوزيع اللادقية، سورية، ط.1، 2007، ص 19.

[3] الجيلالي دلاش: مدخل الى اللسانيات التداولية لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها تر: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط، ص 01.

[4] محمود أحمد نحلة: أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د.ط، 2002 م، ص 09.

[5] محمود أحمد نحلة، الرجع السابق، ص 12.

[6] خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، ط.1، 2009، ص152.

تنص التعريفات أيضا على أن التداولية تتوخى تعميق الفهم ببعض الظواهر الخطابية المتولدة عن التواصل، من قبيل الحجاج والإستلزام الحواري والإقتضاء وهي ظواهر تفرض نفسها وتطفوا على السطح أثناء التخاطب البشري.

3- أهمية التداولية:

" أشرنا فيما سلف أن التداولية أضحت حدثا لسانيا ومعرفيا خلال العقود الأخيرة بعدما كانت إلى عهود قريبة تنعت بسلة مهملات اللسانيات، حيث ترمى كل القضايا اللسانية المركبة، وأصل هذه الصفة القديحة راجع الى أنها تثير موضوعا شائكا لا سبيل إلى ضبطه وحصره، ومداره حول أمزجة مستخدمي الرموز وإستعمالاتهم غير المتناهية للغة، غير أن هذا القدح لم يكن عائقا لتبوأ التداولية مكانة متميزة ومن الدلائل المؤشرة على ذلك تزايد عدد الدراسات والبحوث والندوات... " [1]

وعليه تظهر أهمية التداولية على أنها تهتم بالأسئلة الهامة و الإشكالات الجوهرية في النص، لأنها تحاول الإحاطة بالعديد من الأسئلة من قبيل: من يتكلم والى من يتكلم.

فالتداولية تقوم على دراسة الإستعمال أو هي لسانيات الإستعمال اللغوي فتدرس اللغة من وجهة وظيفية عامة وتعد التداولية نقطة إلتقاء مجالات العلوم ذات الصلة باللغة.

4- مهام التداولية: يمكننا أن نجمع مهام التداولية كمنهج في النقاط التالية:

- " دراسة (إستعمال اللغة) لا من حيث بنيتها، كما تفعل النبوية، بل عند إستعمالها في الطبقات المقامية المختلفة، أي باعتبارها كلاما محددا صادرا من متكلم محدد وموجها إلى مخاطب محدد، بلفظ محدد، في مقام تواصلي محدد، لتحقيق غرض تواصلي محدد.
- شرح كيفية جريان العمليات الإستدلالية في معالجة الملفوظات.
- شرح أسباب فشل معالجة اللسانية النبيوية الصرفية في معالجة الملفوظات.

[1] جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط.1، 2016 م، ص 22.

- تبيان أسباب أفضلية التواصل غير المباشر وغير الحرفي على التواصل الحرفي المباشر". [1]

وعليه فإن الدرس التداولي يدرس المنجز اللغوي في إطار التواصل وليس بمعزل عنه، لأن اللغة لا تؤدي وظائفها إلا فيه.

5- قضايا التداولية:

5-1: الإفتراض المسبق: بعد أن أبرز مفاهيم التداولية وذا أهمية في كل تواصل لساني يعتمد على معطيات وإفتراضيات معترف بها وذلك لتحقيق النجاح في عملية التواصل. قد عرفه الكثير من الدارسون " على أنه العنصر الدلالي الخاص بالقول أو تحويله الى الاستفهام هل؟ أو نفي لا " [2] حيث أن " عند كل عملية من عمليات التبليغ، ينطلق الأطراف المتخاطبون من معطيات أساسية معترف بها ومعروفة وهذه الإفتراضات المسبقة لا يصرح بها المتكلمون وهي تشكل خلفية التبليغ الضرورية لنجاح العملية التبليغية وهي محتواه في القول، سواء تلفظ بهذا القول اثباتا أو نفيا، وهكذا لو قمنا باختبار قول ما، ويدعى هذا الإختبار إختبار النفي، فإن اإفتراض المسبق يظل صحيحا:

- أغلق النافذة.
- لا تغلق النافذة.

يتمثل الإفتراض المسبق هنا في كون النافذة مفتوحة ". [3]

مثال آخر " لنتصور الحالة الثانية: يقول الطرف الثاني

- كيف حال زوجتك؟ وأولادك

[1] خلف الله بن علي: التداولية مقدمة عامة، مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب، المجلد 14، العدد 01، 2017، ت.ق: 2015/10/25 ص 226.

[2] عمر بلخير: تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، دار الأمل للنشر والتوزيع ط.1، 2013، ص 113

[3] الجيلالي دلاش: مدخل الى اللسانيات التداولية، ص 34

إن هذا يفترض بأن العلاقات القائمة بين هذين الشخصين تسمح بطرح مثل هذه الأسئلة يرد الطرف الثاني قائلا:

- هي بخير، شكرا
- الأطفال في عطلة " [1]

حيث نجد في موضع آخر أن الإفتراض المسبق يعد " ذات أهمية قصوى في عملية التواصل والإبلاغ، ففي التعليميات، تم الاعتراف بدور الإفتراضات المسبقة منذ زمن طويل، فلا يمكن تعليم الطفل معلومة إلا بإفتراض يتم الإنطلاق منه والبناء عليه، أن المظاهر " سوء التفاهم " المنضوية تحت إسم التواصل السيء، فلها سبب أصلي مشترك هو ضعف أساس الإفتراضيات المسبقة " [2] فإن الإفتراض المسبق تتضح أهميته وما يؤديه من وظيفة لنجاح كل تواصل كلامي.

2-5 النظرية أفعال الكلام: " نشأة فكرة (أفعال الكلام) أو (أفعال اللغة) من أهم مبدأ في الفلسفة اللغوية الحديثة، مجال نشأة التداولية وتطورها وهو أن الاستعمال اللغوي ليس أبراز منطوق لغوي فقط، بل إنجاز حدث إجتماعي معين أيضا في الوقت نفسه وذلك بعدما كانت الفلسفة الوضعية المنطقية تشترط مقياسا وحيدا للحكم على دلالة جملة ما، وهو مقياس الصدق والكذب، مما حصر العبارات اللغوية في منوال واحد وهو العبارات الخبرية، كأن تصف واقعا ما ويحكم على صدقها أو كذبها بمدى مطابقتها للواقع ". [3]

إذ أن نظرية الأفعال الكلامية " تنطلق من مسلمة مفادها أن الأقوال الصادرة ضمن وضعيات محددة تتحول إلى أفعال ذات أبعاد اجتماعية " [4]، حيث نجد أن هذه الأبعاد تختلف حسب الغرض التي تتحقق من الإنجاز اللغوي، يتعلق الأمر بمعرفة ما يتم إنجازه عبر إستعمال اللغة في التواصل.

1-2-5: فكرة أفعال الكلام عند '' أوستين'' : حيث نجد أن أوستين قد أعطى قسما ثانيا من العبارات إلى جانب (العبارات الوصفية) هو (العبارات الإنجازية) التي لا يحكمها مقياس الصدق والكذب ويتزامن النطق بها مع تحقق مدلولها، وهذه العبارات الإنجازية لا تتحقق إلا بشروط ونذكرها:

---

[1] الجيلالي دلاش: المرجع السابق، ص 35.

[2] مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة، بيروت لبنان، ط.1، 2005 ص 32.

[3] خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية، مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، ص 89.

[4] عمر بلخير: تحليل الخطاب المسرحي، ص 23.

- " أن يكون الفعل فيها منتميا الى مجموعة الأفعال الإنجازية (وعد، سأل ...).
- أن يكون الفاعل هو نفسه المتكلم، أي أنها تمثل الفردية ممن يقولها.
- أن يكون زمن دلالتها المضارع ". [1]

نرى أن الشروط السابقة تجمع بين المستويين النحوي والمعجمي وغياب شرط واحد كفيل بأن يغير الفعل الإنجازي إلى فعل وصفي، حيث يتميز الفعل الإنجازي عن الفعل الوصفي (الإخباري) بكونه عاكسا للإثار التي ينجزها كاملا.

رأى أوستين أن كل العبارات الملفوظة إنجازية وهي نوعان:

- " أفعال إنجازية ضمنية (غير مباشرة) فعلها غير ظاهر: نحو الإجتهاد مفيد: (أقوال الإجتهاد مفيد: آمرك أن تجتهد.
- أفعال إنجازية صريحة (مباشرة) فعلها ظاهر (أمر، نص، دعاء، نهي) بصيغة الزمن الحاضر المنسوب إلى المتكلم ". [2]

وميز بين ثلاثة أنواع من الأفعال الكلامية:

- " فعل قولي: يقابل التلفظ بالأصوات (فعل صوتي) والتلفظ بالتركيب (فعل تركيبي) وإستعمال التراكيب حسب دلالتها (فعل دلالي).
- فعل إنجازي (القول الفاعل) يحصل بالتعبير عن قصد المتكلم من أدائه: يعد، يخبر، يعجب، ينذر، ويشمل (الجانب التبليغي والجانب التطبيقي).
- فعل تأثيري إستلزامي: يحصل حين يغير الفعل الإنجازي من حال المتلقي بالتأثير عليه كأن (يرعبه، يجعله، ينفعل ...) " [3]

---

[1] خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، ص 95.

[2] خليفة بوجادي: المرجع نفسه، ص 96

[3] خليفة بوجادي: المرجع نفسه، ص 97.

حيث يتميز كل فعل من هذه الأفعال بتوفره على قوة إنجازية وهي تفترض تزامنا تاما بين موضوع الملفوظة، والمتلفظ.

وإستنادا إلى مفهوم القوة الإنجازية ميز أوستين بين خمسة أنواع للأفعال الكلامية

- " الأفعال الحكمية (القرارية): حكم، وعد، وصف.
- الأفعال التمرسية: إصدار قرار لصالح أو ضد أمر، طلب.
- أفعال التكليف (الوعدية) تلزم المتكلم، وعد، تمني، التزام، أقسم.
- الأفعال العرضية التعبيرية: عرض مفاهيم منفصلة (أكد، انكر، أجاب، وهب ...)
- أفعال السلوكيات الإخبارية: ردود أفعال، تعبيرات تجاه سلوك، اعتذر" [1]

وعليه يمكن تلخيص تصنيف أوستين إن الفعل المتعلق بممارسة توكيد لنفود أو ممارسة سلطة معينة، والفعل الإلزامي هو إتخاد تعهد أو إعلان عن قصد والفعل السلوكي هو إتخاد موقف، والفعل التفسيري هو توضيح مبررات وحجج ومعلومات.

2-2-5 أفعال عند (سيرل): هو أول من أوضح فكرة (أوستين) السابقة، وشرحها أكثر بتقديمه شروط إنجاز كل فعل، إلى جانب بيانه شروط تحول فعل من حال إلى حال أخرى.

" ومما قدمه سيرل أيضا أنه أعاد تقسيم الأفعال الكلامية وميز بين أربعة أقسام:

- فعل التلفظ (لصوتي والتركيبي).
- الفعل القضوي (الإحالي والجملي).
- الفعل الإنجازي (على نحوها فعل أوستين).
- الفعل التأثيري (على نحوها فعل أوستين). " [2]

[1] المرجع نفسه: ص 97.

[2] المرجع نفسه: ص 99.

والملاحظ أن سيرل في تقسيمه للأفعال الكلامية أبقى على صنفين التأثيري والإنجازي لأوستين أما الصنف الأول قسمه إلى فعل التلفظي والفعل القضوي.

وقسم سيرل الأفعال الكلامية إلى خمسة أقسام نوضحها فيما يلي:

- " **الإخباريات:** وينبغي أن نقتصر على الأفعال التي تصف وقائع وأحداثا في العالم الخارجي ويدخل فيها ما تنقله الصحف ونشرات الأخبار وإلينا مما يدور في العالم من أحداث وشؤون عسكرية وسياسية وثقافية وإجتماعية ودينية وإقتصادية وعلمية".[1]
- " **الإيقاعيات:** وهي التي يكون إيقاع الفعل فيها مقارنا للفظة في الوجود، فانت توقع بالقول فعلا، وينبغي أن تتسع لتشمل أفعال البيع والشراء، والهبة والوصية، والوقف والإجارة ...إلخ، وهذه كلها يقع الفعل بمجرد النطق بلفظها كما نص على ذلك الفقهاء، بل إن منها ما يقع وأن كان المتكلم هازلا، فقد جاء في حديث أبي هريرة المشهورة عن النبي- ص- " ثلاث جد من جد، وهز لهن جد ": النكاح والطلاق والرجعة ". [2]
- " **الطلبيات:** وهي تضم كل الأفعال الكلامية الدالة على الطلب بغض النظر عن صيغتها وهو أمر وأخد به الأصوليون والفقهاء وبعض المتكلمين قال الغزالي مشيرا إلى عبارات مثل: أمرتك، وأوجبت عليك، وفرضت، وحتمت، فإن تركت فأنت معاقب " وهذه الألفاظ الدالة على معنى الأمر تسمى أمرا ". [3]
- " **الإلتزاميات:** وهي أفعال كلامية يقصد بها المتكلم الإلزام طوعا بفعل شيء للمخاطب في المستقبل بحيث يكون المتكلم ملخصا في كلامه، عازما على الوفاء بما التزم به كأفعال الوعد، والوعيد والمعاهد والضمان ...إلخ.
- **التعبيريات:** وهي أفعال كلامية يعبر بها المتكلم عن مشاعر في حالات الرضا والغضب والسرد والحزن والنجاح والفشل ...إلخ، وليس من اللازم أن تقتصر هذه الأفعال على ما هو خاص بالمتكلم من

[1] محمود أحمد نحلة: أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر؛ ص 103.

[2] محمود أحمد نحلة: المرجع السابق، ص 98.

[3] محمود أحمد نحلة: المرجع نفسه، ص 100.

الأحداث، بل تتعداها إلى ما يحدث للمشاركين في الفعل، وتنعكس آثاره النفسية والشعورية على المتكلم ويدخل فيها أفعال الشكر والإعتذار والتهنئة والمواساة وإظهار الندم والحسرة والتمني والشوق ...إلخ".[1]

إستطاع سيرل أن يميز بين الأفعال الإنجازية المباشرة، والأفعال الإنجازية غير المباشرة، فبين أن الأفعال الإنجازية المباشرة هي التي تطابق قوتها الإنجازية مراد المتكلم، أي أن يقال مطابق لما يعني، أما الأفعال الإنجازية غير المباشرة فهي التي تخالف فيها قوتها الإنجازية مراد المتكلم متفاوتة من حيث الطول والتعقيد وهذه المراحل الإستدلالية التي يمر بها الذهن هو ما تركز عليه الدراسة التداولية.

3-5 الإلتزام الحواري: يعد آلية من آليات انتاج الخطاب يقدم تفسير صريحا لقدرة المتكلم على أن يعني أكثر ما يقول الفعل أي أكثرها مما تؤديه العبارات المستعملة.

" لقد إقترح غرايس مفهوما أعم يمكن أن يشتغل بمعزل عن فعل الكلام، كما يمكنه أن ينظم التواصل أي نوعا من السلوك العقلاني للفرد كما يؤسس مبدأ التعاون داخل التبادل التعاوني حول مقاصد المشاركين وهذه المقاصد ليست في الواقع صريحة بين أطراف التبادل، والحال إنها عبارة عن عناصر خفية تعتمد على شكل إتفاق ضمني من قبل المتخاطبين الذين يسهرون على مجرى التواصل الحسن بموجب لعبة ذكية من الإستنتاجات ". [2]

ولقد كانت نقطة البدء عن بول غرايس " هي أن الناس في حواراتهم قد يقولون ما يقصدون وقد يقصدون أكثر مما يقولون، وقد يقصدون عكس ما يقولون، فجعل كل همه إيضاح الإختلاف بين ما يقال وما يقصد، فما يقال هو ما تعنيه الكلمات والعبارات بقيمها اللفظية وما يقصد هو يريد المتكلم أن يبلغه السامع على نحو غير مباشر إعتمادا على أن السامع قادر على أن يصل إلى مراد المتكلم بما يتاح له من أعراف الإستعمال ووسائل الإستدلال، فأراد أن يقيم معبرا بين ما يحمله القول من معنى صريح، وما يحمله من معنى متضمن ". [3]

ويتضح ذلك من خلال الحوار الآتي بين الأستاذين ((أ) و(ب)):

- " الأستاذ (أ): هل الطالب (ج) مستعد لمتابعة دراسته الجامعية في قسم الفلسفة؟
- الأستاذ (ب): إن الطالب (ج) لاعب كرة ممتاز.

---

[1] المرجع نفسه: ص 104.

[2] الجيلالي دلاش: مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص 33.

[3] محمود أحمد نحلة: أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 33.

لاحظ الفيلسوف غرايس أننا إذا تأملنا الحمولة الدلالية لإجابة الأستاذ (ب) وجدنا أنها تدل على معنيين اثنين في نفس الوقت: أحدهما حرفي والآخر مستلزم، وهذه الظاهرة اللغوية سماها غرايس بالإستلزام الحواري ".[1]

" ولوصف هذه الظاهرة يقترح غرايس (1975) نظريته المحادثية التي تنص على أن التواصل الكلامي محكوم بمبدأ عام (مبدأ التعاون) وبمسلمات حوارية، وينص مبدأ التعاون على أربع مسلمات:

- **مسلمة القدر:** وتخص قدر (كمية) الإخبار الذي يجب أن تلتزم المبادرة الكلامية وتتفرع إلى مقولتين:

أ)- اجعل مشاركتك تفيد القدر المطلوب من الأخبار.

ب)- لا تجعل مشاركتك تفيد أكثرها مما هو مطلوب.

- **مسلمة الكيف:** ونصها " لا تقل ما تعتقد أنه كاذب ولا تقل ما لا تستطيع البرهنة على صدقه ".
- **مسلمة الملاءمة:** وهي عبارة عن قاعدة واحدة " لتكن مشاركتك ملائمة ".
- **مسلمة الجهة:** التي تنص على الوضوح في الكلام وتتفرع إلى ثلاث قواعد.

أ)- البعد عن اللبس.

ب)- تحر الإيجار.

ج)- تحر الترتيب ".[2]

وتحصل ظاهرة الاستلزام الحواري، إذا تم خرق إحدى القواعد الأربع السابقة.

5-4 السياق:

"إنطلق عدد الباحثين المحدثين من تحديد للمعنى اللغوي يقوم على معطيات السياق الذي ترد فيه الكلمات، وقد سعى هؤلاء إلى تلخيص دراسة المعنى من المناهج الخارجة عن اللغة من جهة وجعل هذه الدراسة خاضعة للملاحظة والتحليل الموضوعي داخل اللغة من جهة أخرى، ويصرح أولمان بهذا حيث يرى أن البحث عن

[1] مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط.1. 2005، ص 33.

[2] مسعود صحراوي: المرجع السابق ص 34.

العلاقة بين مفهومنا عن الشيء، والشيء نفسه ليست مهمة من الناحية المعنوية، لأن اللغوي يهمه ما تعبر عنه كلمات اللغة من مفاهيم وليس الكلمات في السياق والطريقة التي تستعمل بها وعلى ذلك عرفوا المعنى بأنه حصيلة استعمال الكلمة في اللغة من حيث وضعها في سياقات مختلفة ". [1]

ولقد إقترح تقسيما لسياق نذكر أهم أربعة أقسام:

- **السياق اللغوي.**
- **السياق العاطفي.**
- **سياق الموقف.**
- **السياق الثقافي.**

" فالسياق اللغوي هو حصيلة إستعمال الكلمة داخل نظام الجملة متجاورة وكلمات أخرى مما يكسبها معنى خاصا ومحددا، فعندما ترد كلمة (عين) في العربية وهي من المشترك في سياقات لغوية متعددة يتبين للدارس ما تحمله من معان مختلفة بإختلاف كل سياق ترد فيه، إن كل سياق آت ترد فيه كلمة (عين) يقدم معنى واحدا تتجه إليه الأفهام وتترك ما سواء، فلا يقع أي اشتراك في السياق.

- عين الطفل تؤلمه: العين هنا هي الباصرة.
- في الجبل عين جارية: العين هي عين الماء.

أما السياق العاطفي فهو الذي يحدد طبيعة استعمال الكلمة بين دلالتها الموضوعية ودلالتها العاطفية، ويتضح هذا – كما يقول أولمان – في مجموعة معينة من الكلمات نحو (حرية وعدل) إذ تشحن عادة بمضمونات عاطفية ". [2]

ويدل سياق الموقف " على العلاقات الزمانية والمكانية التي يجري فيها الكلام، كما عبر عنه التحكيم المشهورة من قول الخوارج، لا حكم إلا لله، إذ جاء جواب الإمام على كرم الله وجهه بقوله: كلمة حق يراد لها

[1] أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، برامكة.ط.3، 2008 ص 353.

[2] أحمد قدور: مبادئ اللسانيات، ص 355.

باطل، لقد أراد الإمام بذلك هتاف الخوارج كلام ديني صحيح لكن بقوله: كلمة حق يراد بها باطل، لقد أراد الإمام بذلك هتاف الخوارج كلام ديني صحيح لكن المقام هو إلزام سياسي عن طريق الدين ". [1]

ويظهر السياق الثقافي " في إستعمال كلمات معينة ضمن معطيات المقام عموما، فالمثقف العربي المعاصر يختار كلمة (زوجة) أو (مدام) للدلالة على إمرأته ". [2]

حيث نجد أن السياق عناصر ومن بينها نذكر المرسل وهو الذات المحورية، والمرسل إليه وهو الطرف الآخر الذي يوجه إليه المرسل الخطاب عمدا.

ثالثا: مفاهيم نظرية حول الكفاءة اللغوية

1/ مفهوم الكفاءة

1-1/ لغة: ورد في لسان العرب معنى الكفاءة " كفأ، كافأه على الشيء مكافأة وكفاه جازاه... وكل شيء يساوي شيئا فهو مكافئ له، والكفئ هوالنظير... ويقال: الكفء = المماثل ". [3]

ويشير معنى كلمة لغويا إلى " معنى القوة والقدرة على تصريف العمل ". [4]

وعليه نستخلص أن الكفاءة هي التساوي في الشيء والمماثلة.

2/1: اصطلاحا

حين التعمق والبحث في مفهوم الكفاءة نجد:

" يرى جود (1973) Good أن الكفاءة هي القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العلمية.

---

[1] المرجع نفسه: ص 357.

[2] المرجع نفسه: ص 359.

[3] ابن منظور: مادة (ك.ف.ؤ) ج

[4] عمار محمد: الكفاءة اللغوية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بتنمية التفاعل الاجتماعي الصفي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2015/2014، ص 31.

في حين أن هوستن (1979) Houston يعرف الكفاءة بأنها القدرة على فعل شيء أو إحداث تغيير متوقع أو ناتج متوقع ... وفي المجال التعليمي فإن الكفاءة في مدى مقدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف الستوحاة منه، وفي مجال التدريس فهي معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية ". [1]

فالكفاءة تعني الوصول إلى الهدف، ولكن بأقل جهد وفي أقصر مدة وبأقل تكلفة.

وتعرف الكفاءة أيضا على أنها هي " القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ومال أو هي المعارف والمهارات المهنية التي يجب أن يمتلكها المعلم ويستطيع ممارستها من أجل أن يؤدي واجباته التعليمية أداء متقن ". [2]

فالكفاءة هي القدرة على أداء أي نشاط بسرعة ودقة ويتميز عن السلوكات الأخرى، والملاحظة وهي نامية ومتطورة.

الكفاءة التعليمية هي " مجموعة المهارات والمعارف والأساليب وأنماط السلوك التي يبديها المعلم بشكل ثابت ومستمر في أثناء التدريس ". [3]

وللكفاءة مجموعة من التعريفات نلخصها فيما يلي:

- الصفات العامة للشخص.
- إدماج المعارف بكل مستوياتها (المعارف بمفهومها العام، معرفة الفعل، معرفة التواجد).
- نظام من المعلومات المتعلقة بالمفاهيم والتطبيقات.
- القدرة على التحويل.
- مجموعة مدمجة من المهارات.
- القدرة على الفعل.

[1] محمد بن يحي زكرياء: عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، 2006 ص 69.

[2] إبراهيم علي يونس: الكفاءة اللغوية والتعليم العربي في نيجيريا، شبكة الألوكة 2017، ص 6.

[3] إبراهيم علي يونس: الكفاءة اللغوية والتعليم العربي في نيجيريا، ص 06.

2/ مفهوم الكفاءة اللغوية: هناك العديد من التعاريف للكفاءة اللغوية حيث نجد أن الكفاءة اللغوية هي " التمكن من اللغة والقدرة على استعمالها نطقا وكتابة وقراءة وإستماعا ". [1]

فالكفاءة اللغوية لا بد منها لكل عملية التعليم، لأن اللغة هي أكبر أداة للتواصل بين الناس، وإحدى الوسائل الأساليب لنقل الأفكار والرغبات والمشاعر إلى الأخرين.

ويقصد بها " مجموعة إستعدادات الفرد لتمثيل تجاربه وهذا بدخوله في حوار مع المحيطين به، في حين نجد أنها مفهوم أساسي يشير إلى قدرة المتكلم على فهم وترجمة، وإنتاج عدد لا متناهي من الكلمات والجمل، والتعرف على الأخطاء المرتكبة بعد إصدار الأصوات والكلمات ". [2]

فالكفاءة اللغوية إذن تعد من أهم الأدوات التي يملكها المتكلم والمستمع من أجل إنتاج عدد لا متناهي من الجمل عن طريق اللغة حتى يتواصل الناس فيما بينهم.

كما عرفت أيضا على أنها " القدرة على التواصل باستخدام نظام متعارف عليه من الرموز والأصوات والكلمات تأخذ شكل المكتوب أو المنطوق أو المرسوم ونقلها إلى الأخرين بكفاءة ". [3]

ومما سبق ذكره فإن هناك نوعان من الكفاءة اللغوية هما الكفاءة اللغوية المتعلقة بالفرد المتصل، والكفاءة اللغوية المتعلقة بالفرد المستقبل، وكلا هاذين النوعين لهما علاقة بالعوامل المعرفية والنفسية والعاطفية.

فالكفاءة اللغوية للفرد المستقبل فهو يقيم علاقة مع المرسل بعد فهمه للرسالة.

والكفاءة اللغوية بالفرد المتصل تقوم على الحوار من أجل نجاح عملية التواصل بينهم.

ونشير إلى أن الكفاءة اللغوية بأنها " الحد الأدنى من المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات اللغوية للطالب الناتجة من التفاعل الإيجابي مع مكونات لغته الأم وإتصاله بالحياة والأحياء إتصالا فعالا ". [4]

---

[1] إبراهيم علي يونس: المرجع نفسه، ص 06.

[2] قادري حليمة: قياس الكفاءة اللغوية للطفل، أطروحة لنيل شهادة دكتوره في علم النفس العام، جامعة وهران، 2008 (2009)، ص38.

[3] قادري حليمة: قياس الكفاءة اللغوية للطفل، ص 39

[4] عمارة محمد: الكفاءة اللغوية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بتنمية التفاعل الإجتماعي الصفي، دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الثالثة دراسات لغوية وأدبية، ص 04.

ونجد في موضع أخر أن الكفاءة اللغوية تعرف بأنها المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي ينتج بناء أو تكوين الجمل وتفهمها في لغته وهي تجسيد العملية الآلية التي يؤديها متكلم اللغة بهدف صياغة جملة، وذلك طبق لمنظومة القواعد الضمنية التي تقرن بين المعاني والأصوات اللغوية وهي قدرة رئيسية ينبغي أن يمتلكها الفرج، بحيث تحقق أعلى مستوى عندما تظهر في سلوكه الأدائي، وهي تتضمن جانبين هما جانب كامن (مفهوم) وهو يشير إلى إمكانية القيام بالعمل، وجانب ظاهر يشير إلى عملية الأداء الفعلي للعمل ". [1]

فالكفاءة اللغوية لا تهمل أي جانب من جوانب إستخدام اللغة العربية لدى الطالب لكي تكون أكثر دقة وفعالية في الوقوف على مستوى الطلبة الحقيقي في اللغة العربية.

" وهي نموذج لها يفترض وجوده في عقل المتكلم وهي النموذج الذي أقامه عالم اللغة على أساس القدرة الأولية على تمييز المنطوقات جيدة الصياغة من تلك المنطوقات ضعيفة الصياغة ويمكن فحص مدى وجودها من خلال دراسة متأنية للأداء الذي يعتقد أنها تحدده.

والكفاءة اللغوية تتصف بطابع اللاشعور، وأنها ترد إلى عملية تحقق لا شعورية لسياق الكلام يعيه المتكلم بقدر ما ينطق به، أي أن عملية التكلم تتم بصورة لآلية دون شعور بخصائصه.

ونجد الكفاءة اللغوية أنها أيضا عبارة عن إنتاج عدد لا نهائي من الجمل وإدراكه من الناحية النظرية وتمييز الجمل الصحيحة نحويا وغير الصحيحة وفهم تركيب الجمل وتمييز الجمل التي يكون بعضها صياغة جديدة للبعض الآخر وإستبانة الغرض ". [2]

فالكفاءة اللغوية هي أنها تعد من أهم المهارات التي يمتلكها الطالب في عملية القراءة والكتابة والإستماع حتى يتمكن من التمييز بين الجمل الصحيحة نحويا وغير الصحيحة وفهم تركيبها جيدا.

[1] عمارة محمد: المرجع نفسه، ص 40.

[2] المرجع نفسه: ص 41.

3/ أهمية الكفاءة اللغوية: حيث نجد أن للكفاءة اللغوية فوائد كثيرة وهي:

" زيادة الخبرات والمعارف والمهارات التي يكتسبها الفرد، وبالتالي زيادة المحصول الفكري والثقافي والفني عام، والجدير بالذكر أن هذا التحصيل المعرفي أو الفكري يبقى في إتجاه طردي مع النمو اللغوي، ومع زيادة الكفاءة اللغوية للفرد.

- التواصل مع النصوص المسموعة والمقروءة على اختلاف أنماط.
- التواصل مع تراث الأمة وثقافتها.
- ترجمة حاجاته وأفكاره ومشاعره.
- التمكن من تطوير الأفراد لذواتهم وإنجاز مهماتهم الوظيفية بكفاءة وتميز.
- التميز على مستوى الاداء اللغوي والفكري والتواصلي، والقدرة على التفاعل مع الأخر بثقة ".[1]

فالكفاءة اللغوية لها أهمية كبيرة للمتعلم فهي تساعده في إكتساب خبرات معرفية من أجل التواصل مع النصوص بكل كفاءة وقدرة.

4- مكونات الكفاءة اللغوية:

" ولقد إقترح كل من بلوم ولاهاي Blomm and Lahey (1978) مقارنة تركز على سلوكات التواصل والكفاءة اللغوية المركبة من:

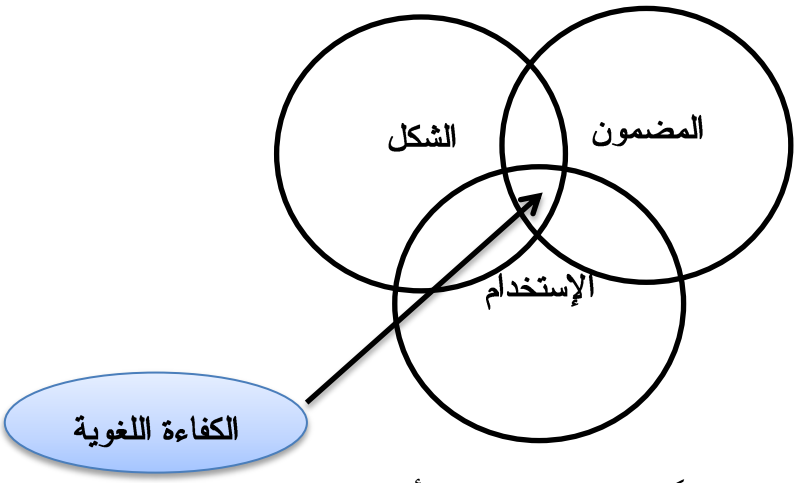
4-1- الشكل (كيف نقول): اللغة هي رمز بتقنياته اللفظية من حيث (المعاني، النطق، الكلمات، الجمل) وتقنيات غير لفظية (الايماءات، الإشارة، الملامح).

4-2- المحتوى (ماذا نقول): من خلال اللغة نعبر عن أحاسيس، رغبات، حاجات، أفكار، معارف، عن موضوعات الأشخاص، أحداث، مع وجود العلاقات بينهما.

[1] عمارة محمد: المرجع السابق، ص 42.

4-3- الإستعمال (التداول) (لماذا نقول): إن للغة عدة وظائف وتستخدم لتحقيق أغراض شتى مع الإستعانة بمعلومات حديثة ضمن مضمون أو محتوى يحدد ما نريد قوله لتحقيق هذه المهام ". [1]

ويمكن وضع نموذجا ثلاثيا لمكونات الكفاءة اللغوية:



5/ أنواع الكفاءة اللغوية: لقد تم تصنيف الكفاءة اللغوية إلى الربعة أقسام وهي:

1/5 " الكفاءة اللغوية اللسانية: يقصد بها تنظيم المادة اللغوية بأجهزتها التعبيرية، الدلالية، قصصية والبلاغة تكون في مجملها، وفي نفس الوقت النظام اللساني للعلامة اللسانية.

2/5 الكفاءة اللغوية الموضوعية: تتشكل نتيجة العلاقات التي تربط الوحدات الصوتية ببعضها البعض مكونة كلمة حسب الوضعية اللغوية، والمرمرة إجتماعيا بعد اتفاق الجماعة، وبعد ممارستها تأخذ شكل طقوس لغوية إجتماعية تنتقل من جيل إلى آخر، إلا أن هذه الوضعيات الإجتماعية تفرض وجود عقد للكلام وهذا العقد يساهم في تحديد الرهان السردي للفعل اللغوي.

3/5 الكفاءة اللغوية السردية: وهي إستراتيجية سردية ضمن جهاز مفاهيمي الذي يبنى على أساس الإختبارات ثم تركيبها، أي أننا نقوم بإختبار الكلمات وتركيبها في مكونة سردية وهذا بضرورة وجود عقد للكلام ". [2]

والملاحظ من خلال هذه الأنواع الثلاثة من الكفاءات اللغوية نجد أن الكفاءة السردية تعد العنصر الأساسي فهي التي تتحكم في الكفاءات اللغوية الأخرى، فالمكون اللساني فهو عبارة عن دمج معقد للجهاز

[1] قادري حليمة: قياس الكفاءة اللغوية للطفل، ص50.

[2] قادري حليمة: قياس الكفاءة اللغوية للطفل، ص 40.

المفاهيمي للمادة اللغوية، في حين نجد أن الكفاءة الوضعية تقوم على الوضعية اللغوية الإجتماعية من أجل تحديد المكون السردي.

4/5 " الكفاءة اللغوية التداولية: ونقصد بها الكفاءة التواصلية التي من خلالها يستطيع الفرد تداول رموز التواصل مع الاخرين وذلك باختبار كلمات تتناسب في الشكل والمضمون والوظيفة، وعند مناقشة الفرد لموضوع ما يتحقق بوجود الجماعة وهناك من يربطها بكيفية إستخدام الألفاظ والعبارات في عملية التخاطب".[1]

فالكفاءة التواصلية هي عبارة عن حاجات المتكلم للتواصل مع الأخرين بشكل مناسب وذلك عن طريق استخدام لغة سليمة في عملية التخاطب.

6- طرائق اكتساب الكفاءة اللغوية: بصفة عامة يمكن القول أن الكفاءة اللغوية مكتسبة وليست فطرية ولقد تحدث علماء اللغة والكثير من التربويون عن الكفاءة اللغوية وكيفية إكتسابها قديما وحديثا.

مع تحديد أبعادها، ومن بين هؤلاء العلماء الذين تحدثوا عنها في القديم نجد " ابن خلدون مقدمته وكان يسميها " ملكة " يقول عن الكفاءة اللغوية بصفة عامة: " أعلم أن اللغات كلما ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن معاني وجودها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتجسير بها عن المعاني المقصودة، ومراعاة الـــتأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصودة للسامع وهذا هو معنى البلاغة، والملكات لا تحمل إلا بتكرار الأفعال هنا الفعل يقع أولا ونعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالا ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة ". [2]

[1] نورالدين عبد القادر: استراتيجية الإدماج في بناء الكفاءات اللغوية للمتعلم – مقاربة ديداكتيكية للطور الثانوي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، تعليمية اللغة العربية، جامعة ابن خلدون، تيارت، 2020، 2021، ص 19.

[2] إبراهيم علي يونس: الكفاءة اللغوية والتعليم العربي في نيجيريا "مشكلات وحلول "، ص7.

وعليه من خلال هذا الكلام نجد أن إكتساب الكفاءة في اللغة العربية لا يكون بهضم القواعد النحوية التقليدية كما قد يبدو للدارس ولا يفهم الصرف والبلاغة فحسب لكنه لا بد من التالي:

- " إتقان أصوات العربية، لأن الأصوات هي التي تتكون منها المفردات.
- حفظ كمية كبيرة من المفردات العربية.
- حفظ كثير من كلام العرب منظومه ومنثوره.
- القياس على الصحيح المأثورة من كلام العرب والنسج على منواله.
- الممارسة المستمرة والتدريب المكثف على النطق بالكلام العربي.
- الإلمام بالدراسات اللغوية الحديثة ومناهجها والإستفادة من نتائجها ". [1]

حيث نجد ان هذه الطرائق تساهم وبشكل كبير في إكتساب كفاءة لغوية في اللغة العربية لدى المتعلم بكل سهولة.

7- مفهوم النص:

7-1 لغة:

جاء في لسان العرب في مادة (نصص) " النص رفعك الشيء يقال: نص الحديث ينصه نصا رفعه وكل ما أظهر فقد نص ... ونص المتاع، نص جعل بعضه وأصل النص أقصى الشيء وغايته ومنه قيل نصص الرجل إذاستيقصت مسألة عن شيء حت تستخرج كل ما عنده والجمع نصص، نصاص، نص الشيء وانتصب إذا إستوى وإستقام ". [2]

ومنه يتبين لنا أن النص في مفهومه اللغوي هو الرفع والإظهار والإسناد.

[1] إبراهيم علي يونس: المرجع السابق، ص 8.

[2] ابن منظور: مادة (ن.ص.ص).

2-7 اصطلاحا:

يعد النص أو مفهوم النص من بين أكثر المصطلحات والمفاهيم أهمية وتداولا في الساحة اللغوية والنقدية والثقافية ولهذا اهتم به الكثير من العلماء والكتاب وكثرت تعريفاته.

فنجد في كتاب محمد الأخضر الصيحي مدخل إلى علم النص في حديثه عن النص: " إن المفهوم الاصطلاحي لكلمة نص مفهوم حديث في الفكر العربي المعاصر وهو ليس وليد هذا الفكر، وإنما هو كغيره من مفاهيم كثيرة في شتى العلوم الحديثة وافد علينا من الحضارة الغربية ... وقد حاولنا أن نعثر على ذكر اللفظ في التراث العربي النقدي فأعجزت البحث و لم يفض بنا إلى شيء إلا ما ذكره أبو عثمان الجاحظ في مقدمة كتابه الحيوان من أمر الكتاب .بمفهوم التسجيل والتقييد والتدوين والتخليد لا بمفهوم الحديث للنص ". [1]

" فمفهوم النص عند الغربيين متقارب فقد عرفه هلمسليف L.H.Jelmsbev كلمة النص في معناها الواسع ويشير بها إلى أي ملفوظ منطوقا كان أو مكتوبا طويلا أو مختصرا جديدا أو قديما ". [2]

" وتعرف رقية حسن وهاليداي النص في كتابهما بقولهما أن كلمة نص Texte تستخدم في علم اللغويات لتشير إلى فقرة مكتوبة أو منطوقة، مهما كان طولها شريط أن تكون وحدة متكاملة "[3]

ويشير محمد خطابي إلى أنه " قد أخذ مفهوم النص Texte حيزا كبيرا في دائرة الأبحاث اللغوية بعد التحول المفاجئ الذي ظهر عند الباحثين حين دعوا إلى توجيه النظر إلى النص بدلا من الجملة، حيث أفرزت البدايات الأولى المعاينة له كثيرا من أساسا حول ماهيته وكيفية تحليلهن والخصوصيات التي تجعل منه نصا والفرق بينه وبين الخطاب وقد نتج عن هذا كثير من الرؤى والإقتراحات التي أفرز إجتماعها ظهور ما يسمى بعلم النص التي تمحورت وظائفه في معالجة هذه الظاهرة اللغوية عبر مقاربات فلسفية ولغوية وإجتماعية قادت إلى مسارها إلى كشف جزئي عن النص من حيث مفهومه وبنيته ووظائفه والأشكال والمضامين التي قد يؤديها بواسطة هذه الأشكال وهذه المضامين والذي يعيننا هو استحضار جملة الإستفهامات المتضمنة ما يؤسس مدونة ما نصا من

[1] محمد الأخضر صيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، ص 18.

[2] المرجع نفسه: ص 20.

[3] محمد الأخضر صبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ص21

خلال توظيف العناصر التي حددها علم النص في التفريق بين النص واللانص إنطلاقا من النظر في وظيفتها في تمييز النصية Textualite ". [1]

وعليه ينبغي أن يكون المفهوم الأساسي لأي نص " أنه وسيلة نقل الأفكار والمفاهيم إلى الأخرين فهو نقل الأفكار والمفاهيم إلى الأخرين فهو نقل شيء ما إلى المخاطب وليس هدفا في حد ذاته إنما هو طريق للخطاب، إنه عبارة عن التوصيل اللغوي سواءا كان منطوقا أو مكتوبا كونه رسالة فحسب تتخد صورة شفرات محددة في صورتها المسموعة أو المرئية ". [2]

ويلخص محمد الفاتح النص في مجموعة من التعريفات والمقومات الجوهرية الأساسية التالية:

- " مدونة كلامية: يعني أنه مؤلف من الكلام وليس صورة فتوغرافية أو رسما ...
- حدث: إن كل نص هو حدث يقع في زمان ومكان معينين لا يعيد نفسه إعادة مطلقة مثله في ذلك مثل الحدث التاريخي.
- تواصلي: يهدف إلى توصيل معلومات ومعارف ونقل تجارب إلى المتلقي.
- تفاعلي: على أن الوظيفة التواصلية في اللغة ليست هي كل شيء فهناك وظائف أخرى للنص اللغوي أهمها الوظيفة التفاعلية التي تقيم علاقات اجتماعية بين أفراد المجتمع وتحافظ عليه.
- مغلق: ونقصد انغلاق سمته الكتابية الأيقونية التي لها بداية ونهاية.
- توالدي:إن الحدث اللغوي ليس منبثقا من عدم وإنما هو متولد من أحداث تاريخية ونفسانية ". [3]

" ورغم تعدد تعريفات النص في شكلها ومضمونها فإنها تراعي جملة من الجوانب يتحقق بتضافرها كمال النص وأي خلل معنوي يؤدي بالضرورة إلى خلل في الفهم للنص من جوانب متعددة يمكن جمعها فيمل يلي: الجانب التداولي، الدلالي، السياقي والوظيفي، التواصلي، الإفادي ...". [4]

---

[1] محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي (العربي) ط1، الدار البيضاء المغرب، ص 108.

[2] أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة؛ مصر، ط.1، 2001، ص 20.

[3] محمد مفتاح: تحليل الخطاب الشعري، استراتيجية التناص، ط1، بيروت، ص 120.

[4] محمد رضا بركاني: تأثير النص المقروء في تنمية الكفاءة الثقافية لدى المتعلم، بالمرحلة الإبتدائية، أطروحة لنيل درجة الدكتوراه، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2016/2015، ص 84.

والملاحظ مما سبق من تعريفات أن كلها حاولت الإلمام بالخصائص المتعلقة بالنص ولا بد أن لا ننسى شروط تنظيم النص: من الجودة والفعالية والملاءمة التي يقصد بها التلاؤم والانسجام بين سياق النص والمعايير النصية.

8- اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي

موجه هذا الكتاب لمتعلمي السنة الثالثة ثانوي الشعب العلمية، كل من شعبة الرياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي، الكتاب تحت عنوان **"اللغة العربية وآدابها"**

هذا الكتاب صادر عن المعهد الوطني للبحث في التربية وقد أشرف على إعداده الدكتور الشريف مريبعي أستاذ محاضر بجامعة الجزائر.

وقد تم تأليفه من طرف مجموعة من الأساتذة:

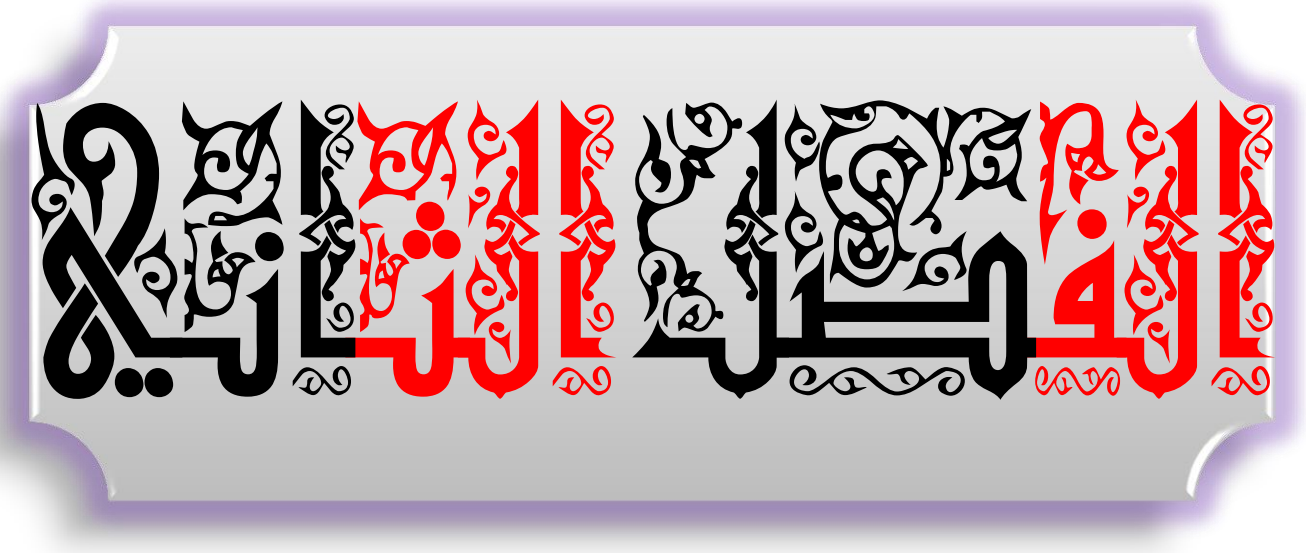
- دراجي سعيدي: مفتش التربية والتكوين.
- سليمان بورنان: أستاذ التعليم الثانوي.
- نجاة بوزيان: أستاذ التعليم الثانوي.
- مدني شحامي: أستاذ التعليم الثانوي.
- الشريف مريبعي: أستاذ محاضر.

أما معالجة الصور كان من طرف كمال سامي وتصميم الغلاف توفيق بغداد، والتصميم والتركيب كان عن طريق السيدة نوال مزلوق.

وفيما يخص مضمون الكتاب فإنه يحتوي على اثنا عشرة محور كل محور من هاته المحاور يحتوي على نص أدبي وآخر تواصلي، ودرس بلاغة ونص آخر للمطالعة الموجهة وتعبير وفي آخر بعض المحاور توجد مشاريع، وفي الجدول التالي يمكن توضيح النصوص المدرجة في هذا الكتاب.

جدول رقم 01: يوضح النصوص المدرجة في كتاب **اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي.**

المحور	النص الادبي وصاحبه ورق ص	النص التواصلي رقم ص	نص المطالعة الموجهة رقم ص
01	وصايا وتوجيهات "ابن الوردي" ص 10	نشأة الشعر التعليمي ص 14	انسان ما بعد الموحدين ص 21
02	علم التاريخ "عبد الرحمن بن خلدون"	حركة التأليف في عصر المماليك ص 37	مثقفون والبيئة ص 41
03	أنا "إليا أبو ماضي" ص 48	النزعة الانسانية في الشعر العربي المعاصر ص 52	التسامح الديني مطلب انساني ص 57
04	أخي "ميخائيل نعيمة" ص 66	الثقافة العربية ص 71	ثقافة أخرى ص 74
05	ثورة الشرفاء "مفدي زكرياء" ص 80	الالتزام في الشعر العربي الحديث ص 84	رصيف الأزهار لا يجيب ص 88
06	حالة حصار "محوج درويش" ص96	فلسطين في الشعر الجزائري ص 102	الصدمة الحضارية متى تتخطاها؟ ص 106
07	الانسان الكبير "محمد الصالح باوية" ص 112	الأوراس في الشعر العربي ص 118	اشكالية التعبير في الأدبي الجزائري ص 123
08	الفراغ "أدونيس" ص 128	الأدب وقضايا المجتمع المعاصر ص 133	المجتمع المعلوماتي وتداعيات العولمة ص 138
09	منزلة المثقفين في الأمة "محمد البشير الابراهيمي" ص 144	المقالة والصحافة ودورهما في تطور الفكر والأدب ص 149	الأصالة والمعاصرة بإزدواجية مفروضة أم اختيار ؟ ص 153
10	الطريق إلى قرية الطوب "محمد شنوفي" ص 162	القص الفني القصير في مواجهة التغيير الاجتماعي ص 171	من رواية الأمير ص 175
11	كابوس في الظهيرة "حسين عبد الخضر" ص 182	المسرح في الأدب العربي ص 188	اللغة والشخصية ص 192
12	لالة فاطمة نسومر المرأة الصقر "ادريس قرقوة" ص 204	المسرح الجزائري: الواقع والآفاق ص 212	العلامة "محمد أبو شنب" ص 216



❖ تطبيقات عناصر التداولية في العملية التعليمية

تمهيد:

باعتبار موضوع هذا البحث هو: تأثير النص المقروء في تنمية الكفاءة اللغوية لدى متعلم السنة الثالثة ثانوي أنموذجا دراسة تداولية نلجأ إلى دراسة ميدانية لتدعيم الجانب النظري، وليتحقيق ذلك إعتمدنا على أحد الأدوات المعتمدة في البحوث الميدانية وهو الإستبيان والذي يتكون بدوره من أسئلة موجهة لكل من التلاميذ والأساتذة، حيث قمنا بتوزيع خمسة وأربعون (45) إستبيانا جمعنا منهم إثنان وأربعون (42) نسخة للتلاميذ، واستبيان آخر موجه لأساتذة الأدب العربي بالتعليم الثانوي بقدر عشرون (20) نسخة .

1- مكان البحث:

إن العينة التي أجرينا عليها دراستنا تمثلت في كل من الأساتذة والتلاميذ المرحلة الثانوية، وكانت على مستوى عدة ثانويات بمحيط ولاية سكيكدة:

- ثانوية الفارابي – سيدي مزغيش –
- ثانوية بوراوي بداوي – سيدي مزغيش –
- ثانوية الكواكبي – الحروش –
- ثانوية بوالسيوف حسان – أمجاز الدشيش–

2- المجال الزمني للدراسة:

إمتدت فترة تربصنا بثانوية الفارابي من 12-03-2023 إلى غاية 11-05-2023 إستطعنا خلالها جمع ما يلزمنا لإنجاح هذا البحث.

3- عرض النتائج وتحليلها: إعتمدنا في تحليلنا لنتائج الإستبيان على أداة إحصائية وهي النسبة المئوية، وهدفها الرئيسي معرفة التكرارات في تلك الإجابات وهذا عن طريق إستخدام القانون التالي:

$$\text{النسبة المئوية } \% = \frac{\text{عدد التكرار} \times 100}{\text{مجموع أفراد العينة}}$$

ودعمنا ذلك النسب والجداول بروسومات بيانية بين دائرة نسبية ومخطط الأعمدة

1/3- الإستبيان الموجه للتلاميذ:

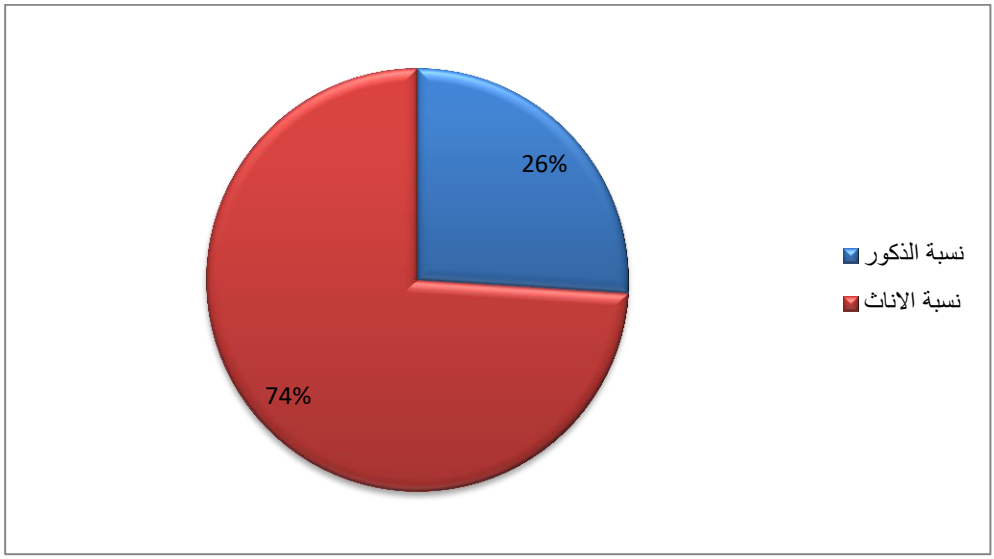
وجه الإستبيان إلى تلاميذ من الأقسام النهائية من مختلف الشعب حيث قدمنا أسئلة مختلفة حول تدريس النصوص، وقد إحتوى الإستبيان على 13 سؤال.

السؤال رقم (01): وكان حول جنس التلاميذ

وكانت الإجابات كالتالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
ذكر	11	%26
أنثى	31	% 74
المجموع	42	% 100

ويمكن تمثيل الجدول التالي في الدائرة النسبية كالتالي:

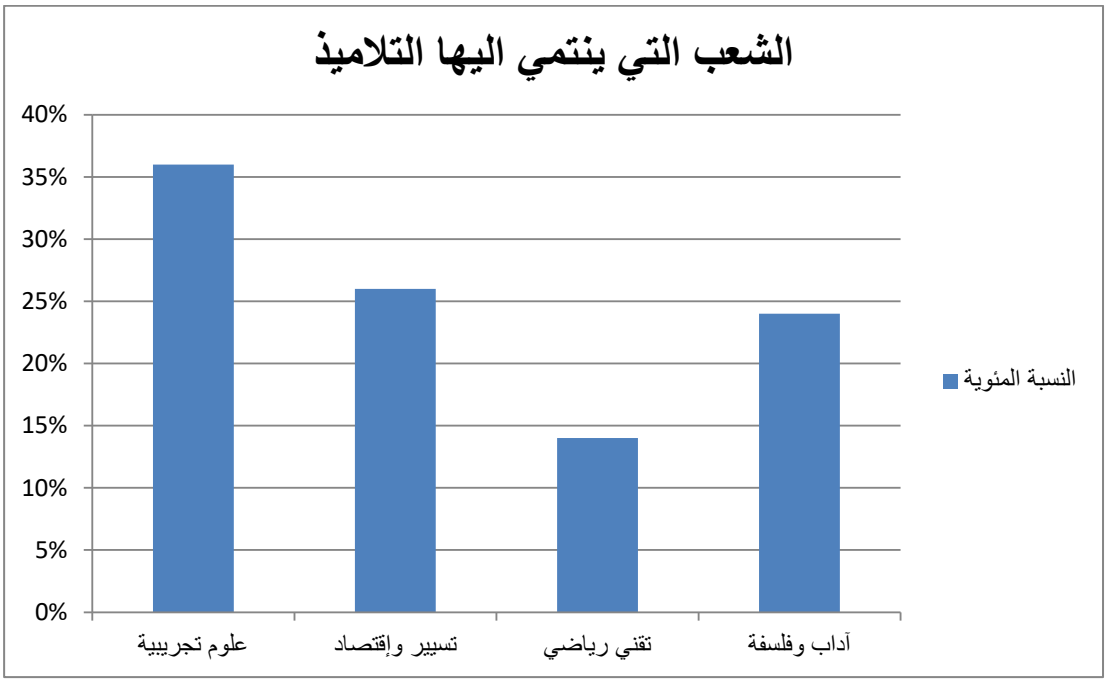


من خلال الجدول والدائرة النسبية السابقين نلاحظ غلبة الإناث على الذكور بنسبة 74% في المقابل نجد 26% لذكور.

السؤال رقم (02): ويتمحور السؤال حول الشعبة الذي ينتمي إليها التلميذ وهكذا كانت الإجابات.

الشعبة	العدد	النسبة المئوية
علوم تجريبية	15	%36
تسيير وإقتصاد	10	%26
تقني رياضي	6	%14
آداب وفلسفة	11	%24
المجموع	42	%100

ونمثل الجدول التالي بأعمدة بيانية كما يلي:



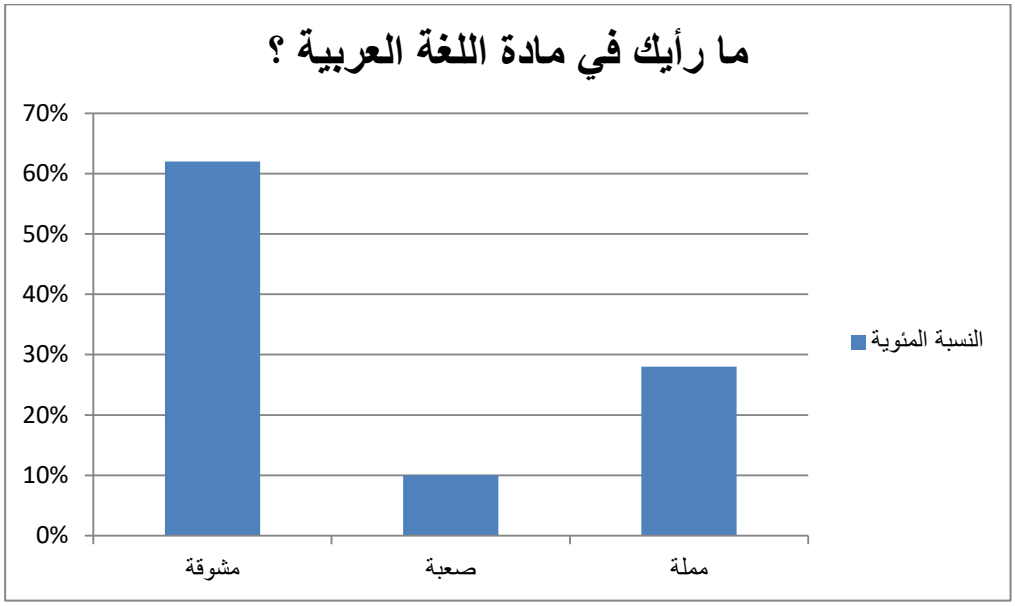
من خلال الجدول والتمثيل البياني نلاحظ أن شعبة العلوم التجريبية تحتل الصدارة ب 15 تلميذ ونسبتها تقدر بـــ (36%) وهذا راجع لميول أغلب التلاميذ للفرع العلمي تليها شعبة التسيير والاقتصاد بـــ11 تلميذ بنسبة (26%) بعدها تأتي شعبة آداب وفلسفة بنسبة (24%) وفي الأخير شعبة التقني الرياضي بأقل نسبة (14%) لصعوبة هذا التخصص وتخوف التلاميذ منه.

السؤال رقم (03) ما رأيك بمادة اللغة العربية ؟

وهذه نتائج الإجابات

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
مشوقة	26	%62
صعبة	4	%10
مملة	12	%28
المجموع	42	%100

ويمكن تمثيل الجدول التالي بالأعمدة البيانية الآتية:



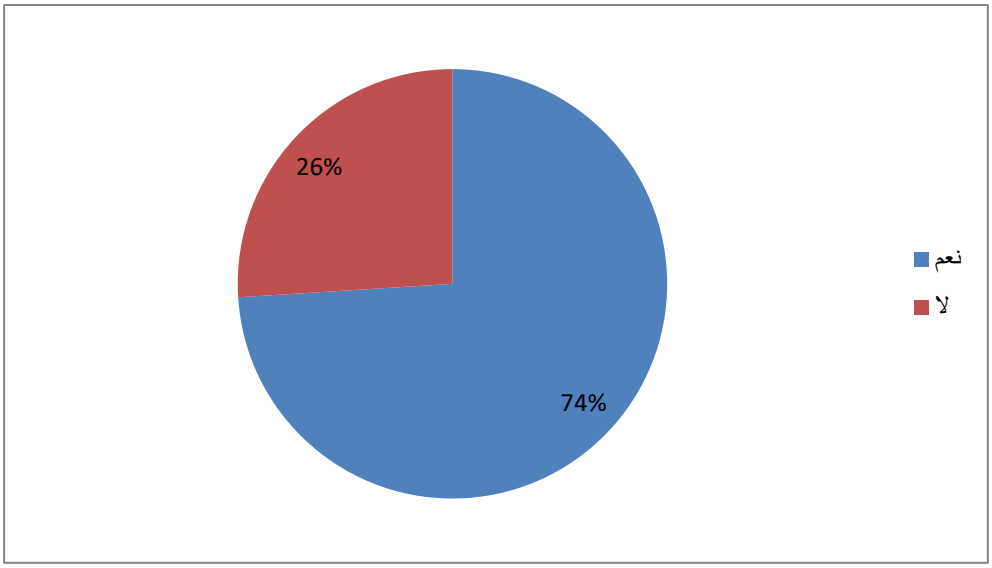
من خلال الجدول والأعمدة البيانية نلاحظ أن أغلب التلاميذ إختاروا أن اللغة العربية مشوقة بنسبة (62%) كونها بلغة القرآن وفيها من الفنون الشعرية والنثرية ما يحفز على دراستها أما في المرتبة الثانية فالتلاميذ إختاروا أنها مملة بنسبة (28%) فحسب رأيهم أنها تحتوي على نصوص شعرية معقدة وطويلة "كنص الفراغ – لأدونيس " وقواعد لغوية كثيرة ومتشعبة كدرس " لوـــ و لولا، لوما " وفي الأخير نجد من اختاروا أنها صعبة ونسبتهم قليلة تقدر ب 10% كون لكل شاعر وكاتب مفاهيم وطرق مختلفة.

السؤال رقم (04): هل يستهويك دراسة النصوص؟

والإجابات موضحة كالتالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
نعم	31	%74
لا	11	%26
المجموع	42	%100

ونمثل الجدول السابق بالدائرة النسبية التالية:



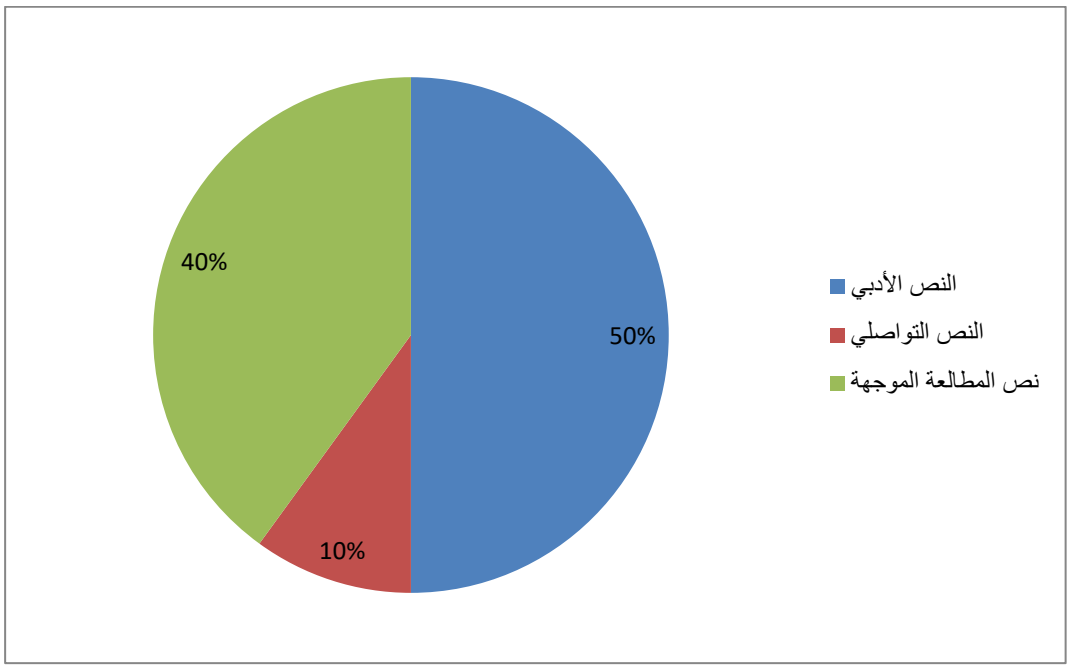
من خلال الجدول والدائرة النسبية نلاحظ أن أغلب التلاميذ تستهويهم دراسة النصوص بنسبة 74% كونها مادة حيوية وتضيف لهم زادا لغويا جديدا بالإضافة لمعرفة ميولات الشعراء والكتاب وفي المقابل نجد نسبة 26% من التلاميذ لا تستهويهم دراسة النصوص ففي غالب الأحيان لفصاحة وصعوبة بعض المصطلحات وعدم تمكنهم منها.

السؤال رقم (05): أي نوع من النصوص تفضل

وكانت الإجابات كالتالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
النص الأدبي	21	%50
النص التواصلي	04	%10
نص المطالعة الموجهة	17	%40
المجموع	42	%100

ونمثل الجدول بالدائرة النسبية التالية:



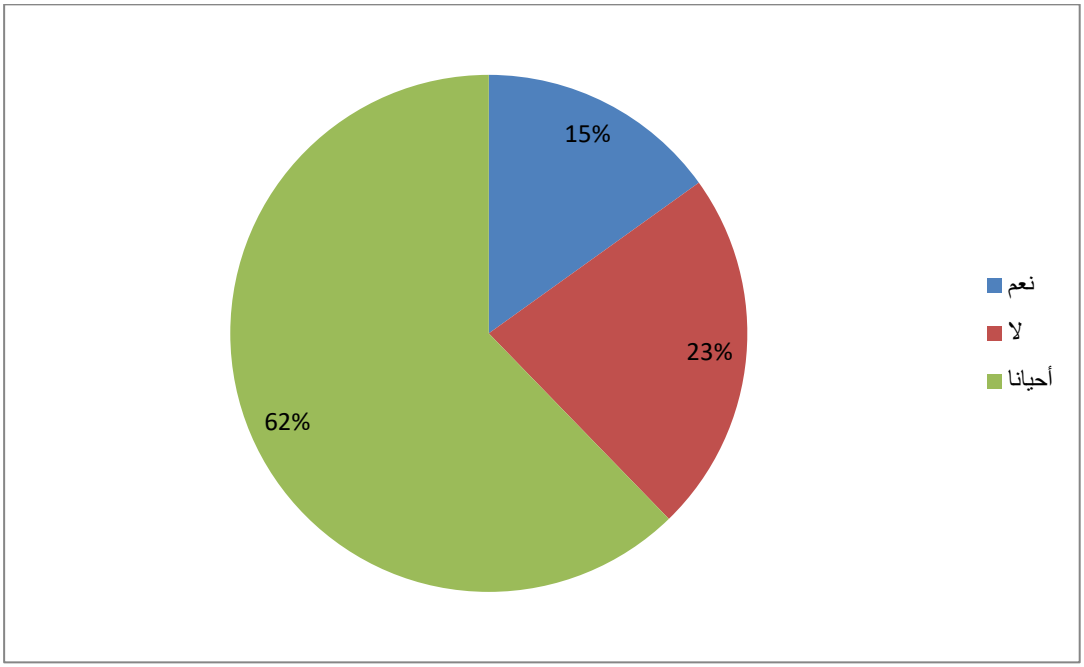
حيث نلاحظ من خلال ما سبق أن نصف التلاميذ يحبذون النص الأدبي لأن هذا النوع فيه زاد لغوي كثيف وهذا راجع لكثرة وتنوع الأسئلة فيه؛ ثانيا نجد نص المطالعة الموجهة بنسبة 40% كونه سهل ويستخدم مصطلحات وجمل واضحة للقارئ وفي الأخير نجد النص التواصلي بأقل نسبة المقدرة بـــــ 10% لميولهم للجنس الأدبي النثري لسهولة مصطلحاته مقارنة بالنص الأدبي وتعرفهم بفن المقال فيه.

السؤال رقم(06): هل تجد صعوبة في العامل مع النصوص؟

والإجابات موضحة كالتالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
نعم	4	16%
لا	10	24%
أحيانا	28	66%
المجموع	42	100%

ويمكن تمثيل نتائج الجدول بالدائرة النسبية التالية:



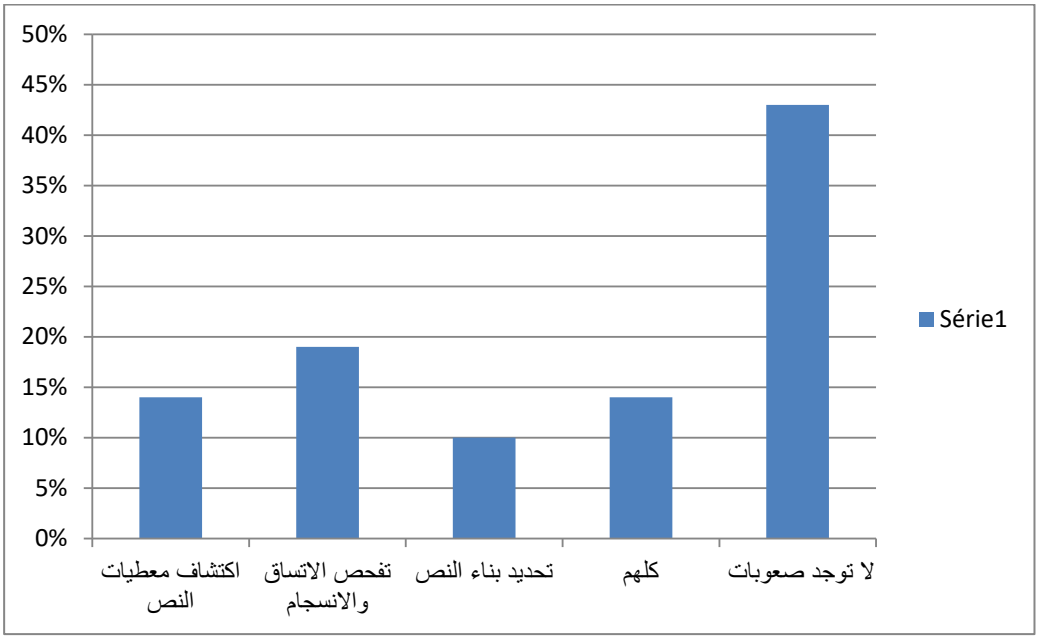
حيث نلاحظ مما سبق أن أغلب التلاميذ أحيانا فقط يجدون صعوبة في التعامل مع النصوص المقروءة وخاصة فيما يتعلق بالنصوص الشعرية التي تستخدم مصطلحات صعبة نوعا ما وكانت نسبتهم 66% أما التلاميذ الذين أجابوا بأنهم لا يجدون صعوبة في التعامل مع النصوص كون أن هذه النصوص ممتعة ومشوقة وذات ألفاظ واضحة، ونجد مجموعة من التلاميذ من يجدون صعوبة في التعامل مع النصوص كون أنهم لا يمتلكون زادا معرفيا جيدا يمكنهم من التعامل معها.

السؤال رقم (07): أثناء تحليل النص المقروء ماهي الخطوات الأكثر صعوبة ؟

ونتائج الإجابات موضحة في الجدول التالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
إكتشاف معطيات النص	6	14%
تفحص الإتساق والإنسجام	08	19%
تحديد بناء النص	04	10%
كلهم	6	14%
لا توجد صعوبات	18	43%
المجموع	42	100%

ويمكن تمثيل نتائج الجدول بالأعمدة البيانية كالتالي:



نلاحظ مما سبق اختلاف كبير في الآراء وذلك أن نسبة(14%) من التلاميذ يجدون صعوبة في التعامل مع عنصر " إكتشاف معطيات النص " لأن الأسئلة في هذا المجال تعتمد أساسا على النص وهذا ما يشكل عائقا في فهم الكلمات والمعاني، وبالنسبة لعنصر " تفحص الإتساق والإنسجام " نجد أن النسبة تزيد قليل عن سابقتها (19%) وذلك أن هذا العنصر أسئلته متداخلة حيث تجمع ما بين النحو والصرف، وفي العنصر الآخر وهو تحديد بناء النص مجموعة من التلاميذ يجدونه صعب لعدم تمكنهم من الباغة بفروعها.

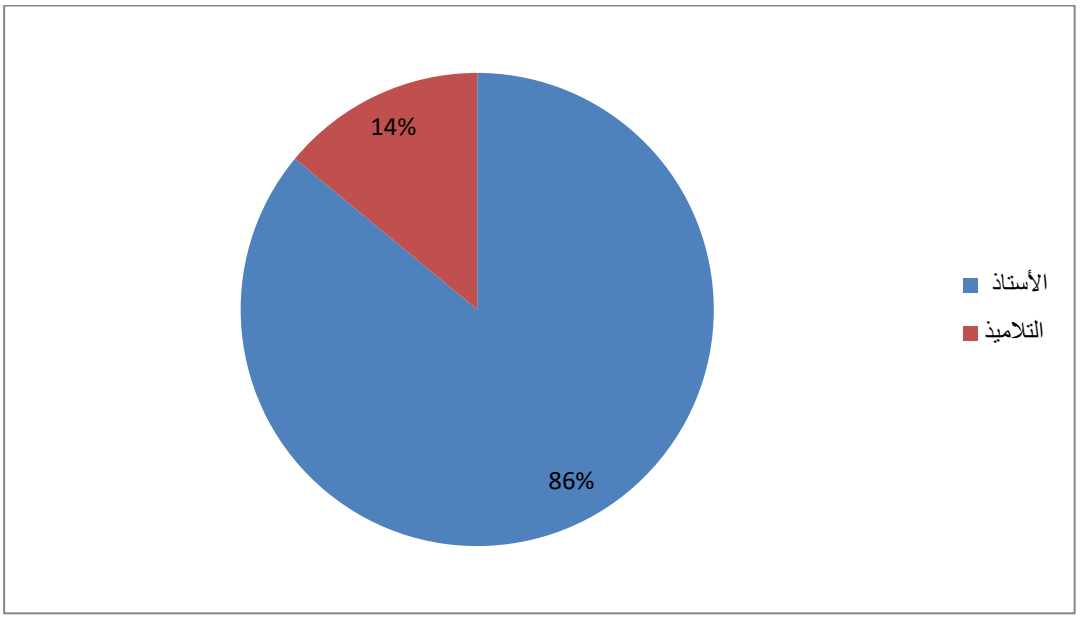
ومنهم (14%) من وجدوا صعوبة في كل العناصر السابقة كونهم لا يجدون مادة اللغة العربية ودراسة النصوص وفي الأخير وهي النسبة الأكبر (43%) لمن ليست لديهم أدنى صعوبة لإطلاعهم على النصوص في المنزل وحبهم وشغفهم بدراسة النصوص.

السؤال رقم (08): من يقوم بالتحدث أكثر أثناء إلقاء النص؟

والإجابات المتحصل عليها في الجدول التالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
الأستاذ	36	86%
التلاميذ	6	14%
المجموع	42	100%

ويمكن ترجمتها على النحو التالي:



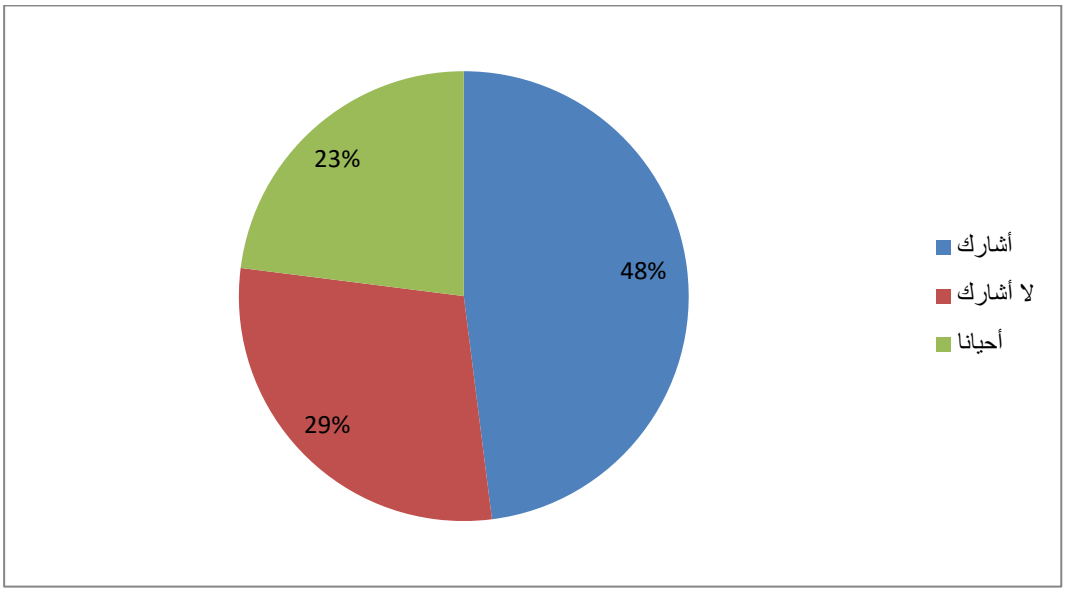
والملاحظ من الجدول والدائرة النسبية السابقين أن الغلبة كانت للأستاذ كونه هو أكثر اطلاع وخبرة من التلميذ ويملك زادا لغويا ومعرفيا ضخم تمكنهم من تقديم معارف مختلفة له تفيده في فهم النصوص بشكل جيد.

السؤال رقم (09): هل تشارك في تحليل النصوص أم تكتفي بالإصغاء فقط ؟

- النتائج موضحة في الجدول :

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
أشارك	20	48%
لا أشارك	12	29%
أحيانا	10	23%
المجموع	42	100%

وهذه النتائج تمثل في الدائرة النسبية التالية:



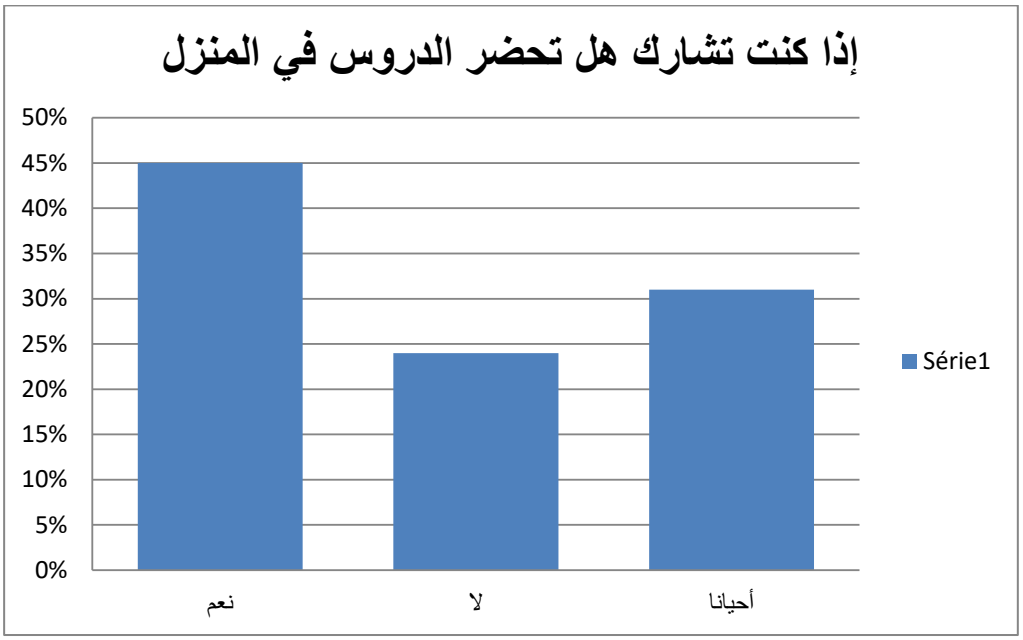
من خلال الجدول والدائرة النسبية نجد أن قرابة النصف (48) من التلاميذ يشاركون في جعل الحصة حيوية من خلالها يتبادلون الآراء والأفكار أكثر فيما بينهم، وفي المرتبة الثانية نجد (29%) منهم أجابوا بأحيانا، 23% من لا يشاركون فالبعض يستحي من إلقاء أفكاره وإجاباته أمام الأستاذ والزملاء والبعض من لا يفهم السؤال في حد ذاته.

السؤال رقم 10: إذا كنت تشارك هل تحضر النصوص في المترل ؟

- النتائج المتحصل عليها منظمة في الجدول التالي:

الاجابة	العدد	النسبة المئوية
نعم	19	45%
لا	10	24%
أحيانا	13	31%
المجموع	42	100 %

ويمكن ترجمة هذه النتائج في الأعمدة البيانية التالية:

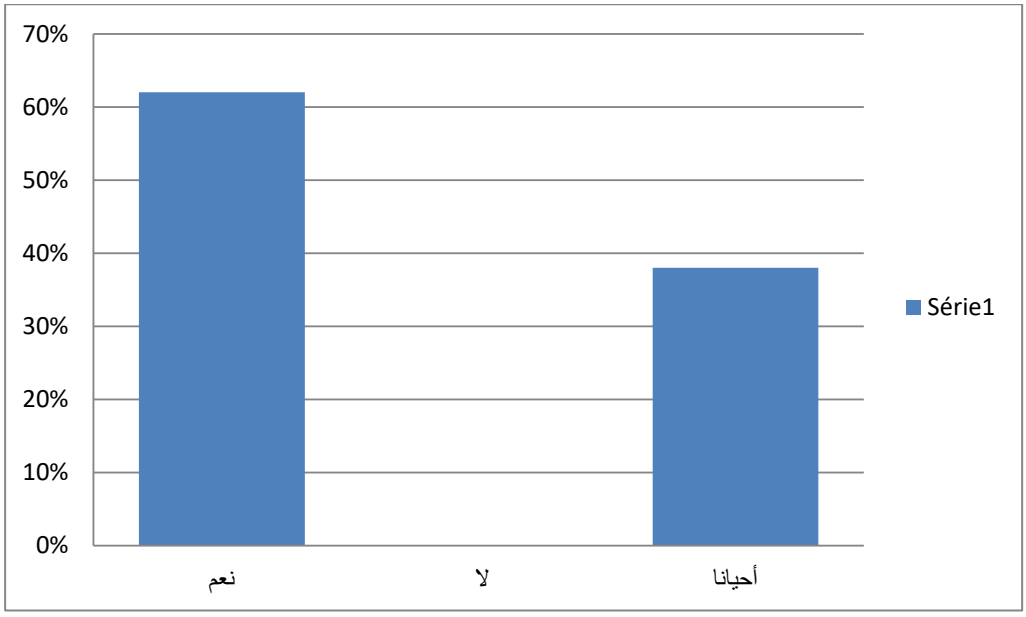


من خلال الجدول والتمثيل البياني الموضحين في الأعلى نجد قرابة نصف التلاميذ 45% كانت إجابتهم بأنهم يحضرون في المترل ليكونوا على إطلاع بالدرس وتسهيل عملية فهمه، ونسبة 31% منهم قالوا أنهم أحيانا فقط يحضرون الدروس في المترل لضيق الوقت وكثرة الواجبات عليهم، وفي الأخير مجموعة أجابوا بأنهم لا يحضرون الدروس لتمكنهم من هذه المادة ونصوصها.

السؤال رقم **11**: هل الأستاذة في تعاملها مع النصوص تستخدم الفصحى فقط ؟

الاجابات	العدد	النسبة المئوية
نعم	25	62%
لا	0	0%
أحيانا	16	38%
المجموع	42	100%

يمكن ترجمة الجدول السابق على شكل أعمدة بيانية:



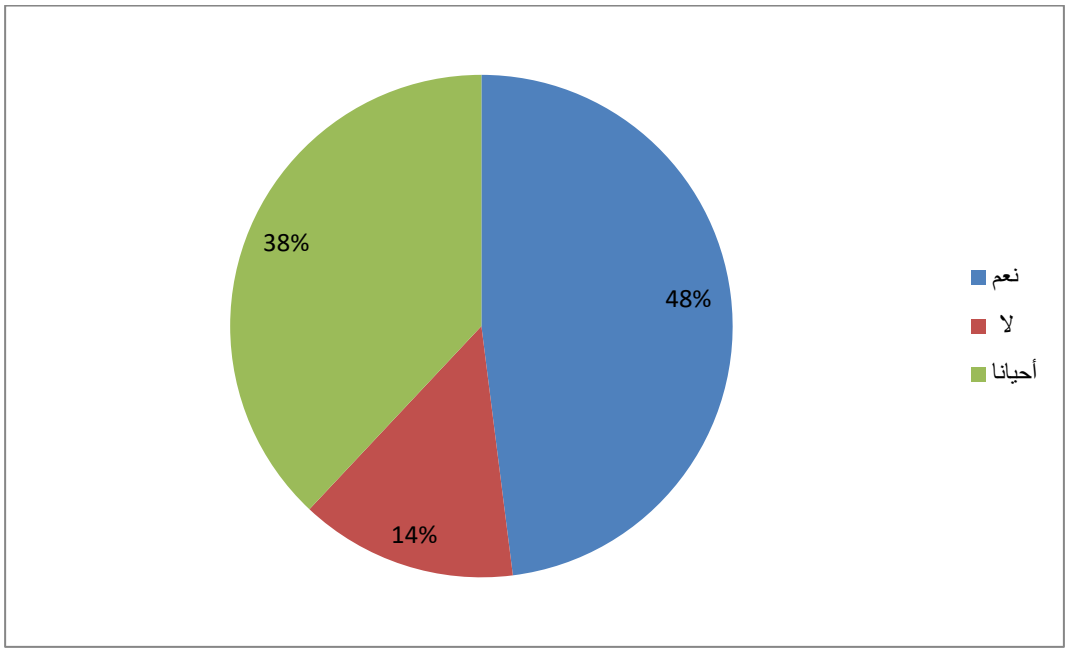
من خلال ما سبق نجد أن الإجابات انحصرت بين أنها تستخدم الفصحى وأحيانا فقط تستخدمها، وكانت الغلبة بأنها تستخدم الفصحى بـــ 62% كونها مادة تخصصها وبما أنهم تلاميذ الأقسام النهائية يكونوا على مقدرة بفهم اللغة العربية الفصحى، أما نسبة 38% كانت إجابتهم أن الأستاذ يمزج بين الفصحى والعامية من أجل تبسيط الفكرة لتلميذ عند إيجاد صعوبة في فهم الدرس.

السؤال رقم 12: هل توجد مناقشة بينك وبين الأستاذ فيما يخص النصوص ؟

- النتائج المتحصل عليها منظمة في الجدول التالي:

الاجابات	العدد	النسبة المئوية
نعم	20	48%
لا	6	14%
أحيانا	16	38%
المجموع	42	100%

- يمكن ترجمة الجدول بالدائرة النسبية التالية:



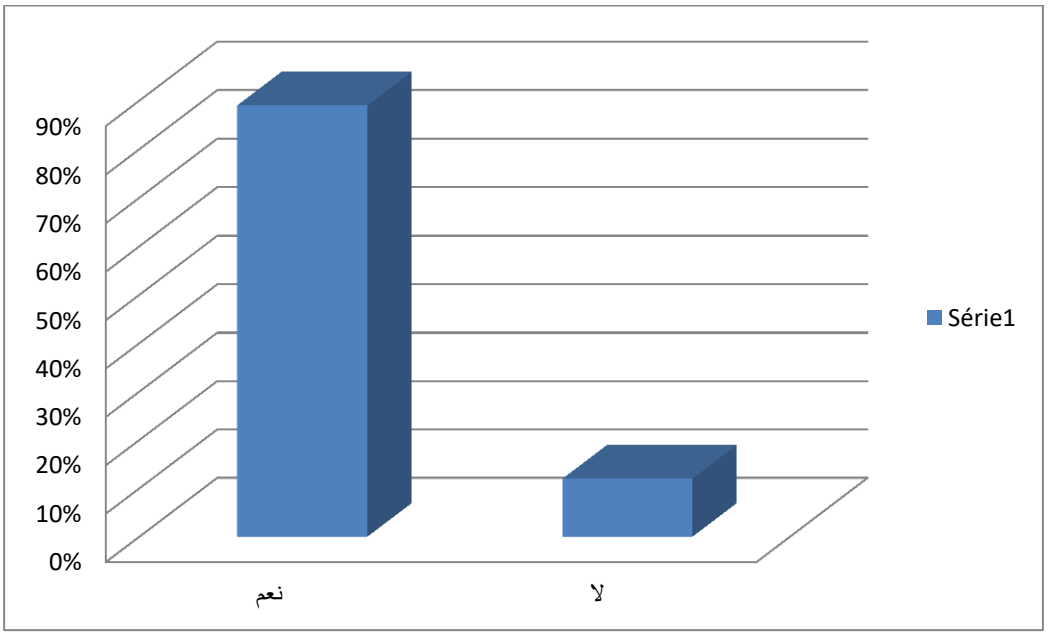
من خلال الجدول والدائرة النسبية السابقتين نجد أن نصف التلاميذ 48% يشاركون لإبداء آرائهم وإضفاء الحيوية على الدرس عكس الذين لا يجدون المشاركة، فمنهم من يستحي ومنهم من لا يستوعب شرح الأستاذ.

السؤال رقم 13: هل دراسة النصوص أضافت لك زاد لغوي جديد ؟

يمكن ترتيب الاجابات في شكل جدول:

الاجابات	العدد	النسبة المئوية
نعم	37	89%
لا	5	12%
المجموع	42	100%

نتائج الجدول مترجمة في الأعمدة البيانية التالية:



من خلال ما سبق نجد أن أغلبية الساحقة أجابوا بأن النصوص أضافت لهم زاد لغوي بـــ 89% كون النصوص المدرجة في البرنامج غنية بمصطلحات جديدة وقيمة.

3-2 الإستبيان الموجه للأساتذة:

3-2-1 تحليل البيانات الشخصية:

- **الجنس**: النتائج المتحصل عليها منظمة في الجدول التالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
ذكر	07	35%
أنثى	13	65%
المجموع	20	100%

نلاحظ أن أغلبية أساتذة الأدب العربي إناث 65% وهذا راجع لكون الجنس الآخر يميل أكثر لشعبة العلمية والتقنية.

- **السن**: النتائج المتحصل عليها منظمة في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
30-25	1	5%
35 - 30	9	15%
فوق **35**	10	50%
المجموع	20	100%

- **الشهادة**: النتائج المتحصل عليها منظمة في الجدول التالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
ليسانس	11	55%
ماستر	08	40%
المدرسة العليا للأساتذة	01	5%
المجموع	20	100%

- **الخبرة التعليمية:** النتائج المتحصل عليها منظمة في الجدول التالي:

الإجابات	العدد	النسبة المئوية
أقل من **5** سنوات	01	5%
5 - 10	5	25%
أكثر من **10**	14	70%
المجموع	20	100%

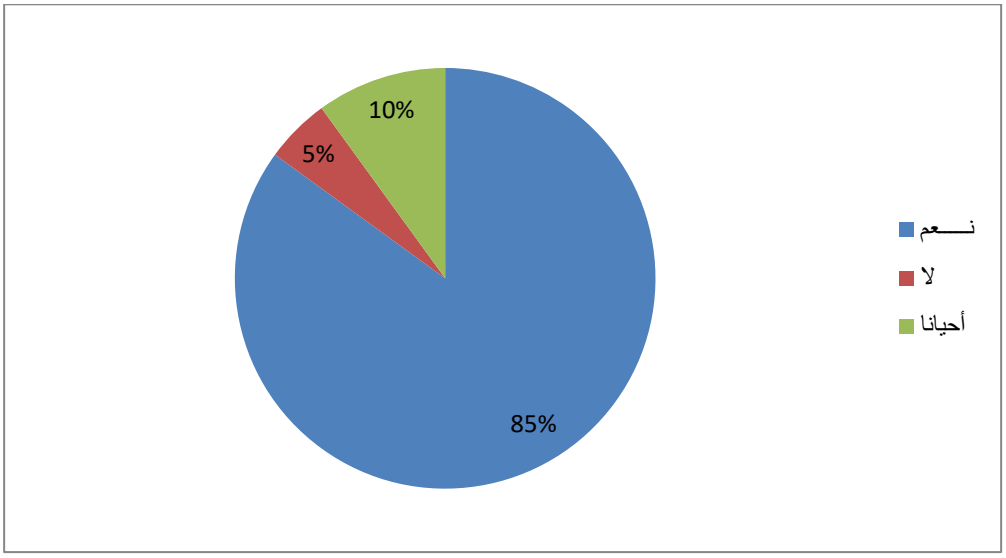
3-2-2 تحليل أسئلة النص المقروءة وفوائده:

السؤال رقم (01): هل النص يتضمن مفردات مناسبة لمتعلمي المرحلة الثانوية؟

- النتائج منظمة في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	17	85%
لا	01	5%
أحيانا	02	10%
المجموع	20	100%

ويمكن ترجمة هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية:



من خلال الجدول والدائرة النسبية السابقتين نجد أن أغلب الإجابات كانت بأن النص يتضمن مفردات مناسبة لمتعلمي المرحلة الثانوية وذلك بنسبة (85%) ومن هذه النصوص " **إنسان ما بعد الموحدين لمالك بن نبي** " ونص" **علم التاريخ لعبد الرحمان بن خلدون**" لأن المتعلم يدرس الأدب الحديث والمعاصر فهو ملائم للغة العربية المتداولة بالإضافة إلى سهولتها.

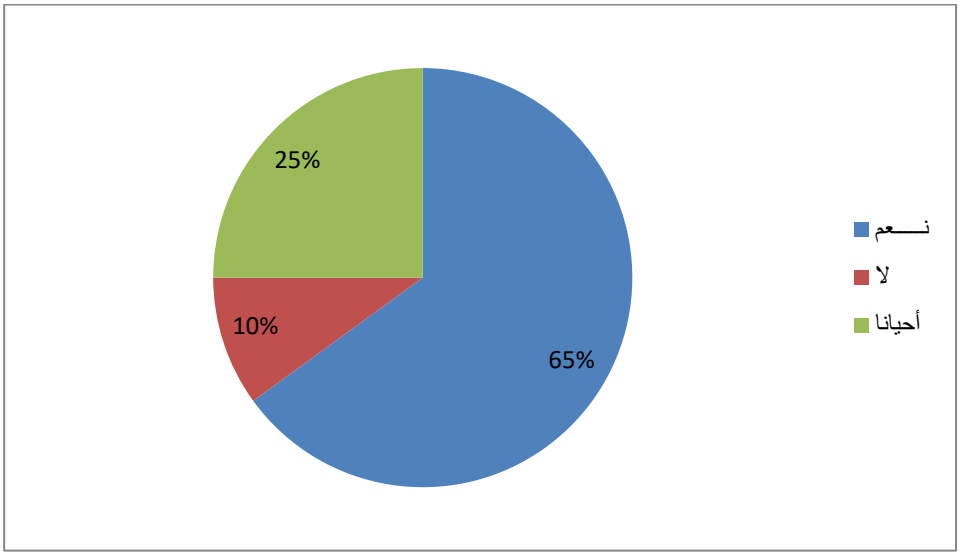
وفي بعض الأحيان فقط يكون غير مناسب للمتعلمين كون بعض النصوص الأدبية ذات مستوى تعليمي أرقى في نظرة 10% من الأساتذة كقصيدة وصايا وتوجيهات لابن الوردي كون هذا الأخير أديب وفقيه وشافعي يتحدث بكثرة عن تاريخ الأنبياء والدعوة الإسلامية.

السؤال رقم 02: هل النص يحفز المتعلمين على دراسة الأدب العربي ؟

- وجاءت نتائج الإحصاء كما في الجدول التالي :

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــــعم	13	65%
لا	2	10%
أحيانا	5	25%
المجموع	20	100%

ويمكن ترجمة هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية:



من خلال الجدول نجد أن معظم الأساتذة أجابوا أن النص يحفز المتعلمين على دراسة الأدب العربي بنسبة تقارب 65% وذلك لأن أغلب المواضيع المطروحة سياسية واجتماعية تتماشى وإنشغالات المتعلمين، ومن بين هذه النصوص "أنا "إليا أبو ماضي، و"ثورة الشهداء" الشاعر الجزائري مفدي زكريا.

كما نجد 25% من الأساتذة أنه في بعض الأحيان يكون النص غير كاف وإنما يحتاج روافد لغوية لدراسة الأدب العربي ومن هذه النصوص "**الصدمة الحضارية ... متى تتخطاها**" لخالد زيادة.

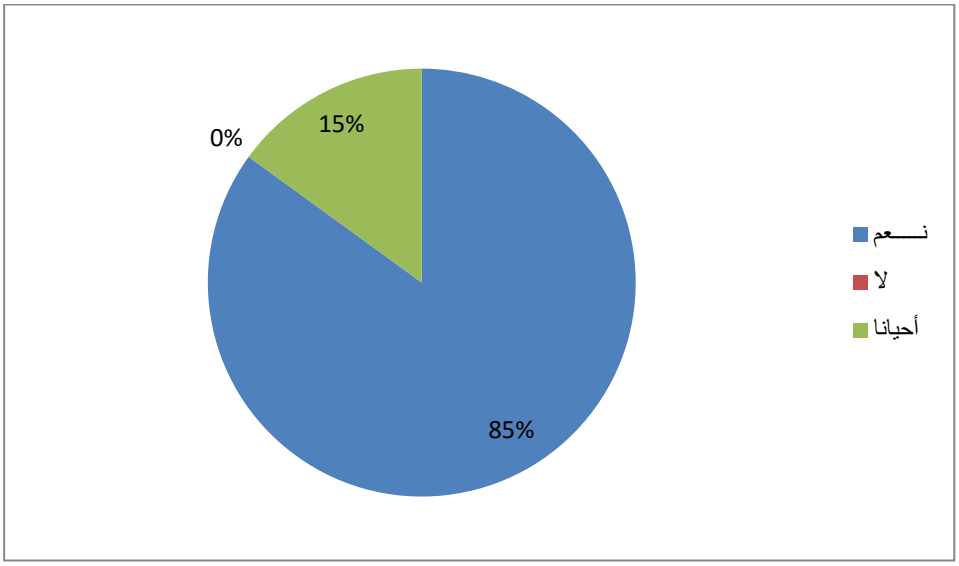
وأخيرا نجد النسبة الأقل 10% من قالوا أن النص لا يحفز على دراسة الادب العربي لعدم التفاعل مع الأفكار.

السؤال رقم 03: هل النص يساعد المتعلمين بالتعرف على مميزات اللغة العربية وخصائصها ؟

- النتائج المتحصل عليها منظمة في الجدول التالي :

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــــعم	17	85%
لا	0	0%
أحيانا	03	15%
المجموع	20	100%

ويمكن ترجمة هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية:



إن الإجابات الملخصة في هذا الإستبيان تشير إلى أن أغلبية الإجابات كانت بأن النص فعلا يساعد المتعلمين على التعرف بمميزات وخصائص اللغة العربية بنسبة حوالي 85% من خلال دراسة الظواهر اللغوية والفنية، بالإضافة إلى دروس القواعد والبلاغة التي تساعده بالتعرف على جمال اللغة "كدرس بلاغة المجاز العقلي والمجاز المرسل وبلاغة الكناية".

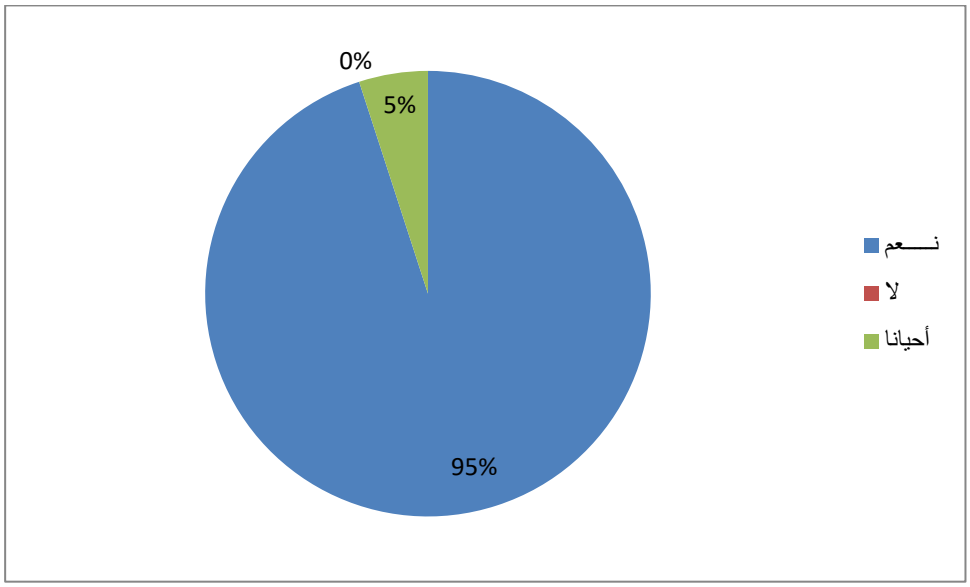
و 15% ممن ذهبوا إلى أن هناك من النص ما يصعب على المتعلمين فهمه.

السؤال رقم **04**: هل النص يعرف المتعلمين بالكتاب العرب ويبين مذاهبهم الأدبية ؟

- الاحصائيات منظمة في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	19	95%
لا	0	0%
أحيانا	1	5%
المجموع	20	100%

ويمكن ترجمة هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية:



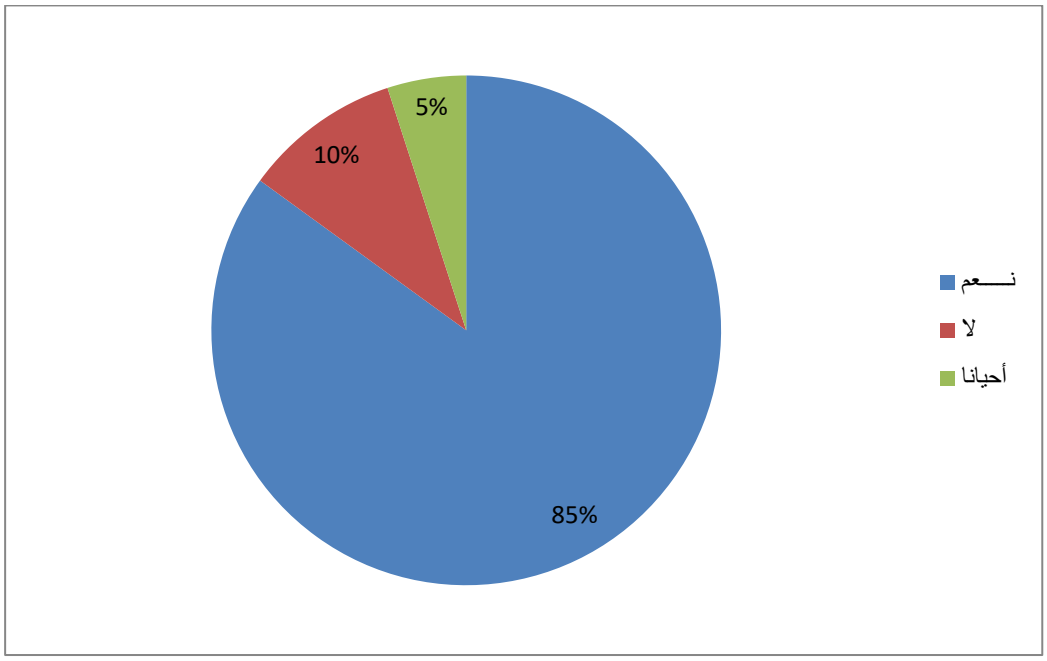
نلاحظ من الدائرة النسبية السابقة أن كل الأساتذة أجابوا أن النص يعرف المتعلمين بالكتاب العرب ويبين مذاهبهم الأدبية بنسبة 95% ومن النصوص الدالة على ذلك نجد نص "أخي" لمخائيل نعيمة لأنه يحدد توجه الأديب من خلال أفكاره وعواطفه، بالإضافة إلى أن النصوص ضمن إطارها الفني تبرز مذهبه وأستاذ واحد ذهب إلى أن في بعض الأحيان لا يبين مذهب الكاتب وقد يكون هذا راجع لنقص خبرة الأستاذ يمكننا اعتبارها شذوذ.

السؤال رقم 05 هل النص يزود المتعلمين ثروة لغوية ؟

- نتائج الاستبيان منظمة في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	17	85%
لا	02	10%
أحيانا	1	5%
المجموع	20	100%

ويمكن ترجمة هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية:



نجد أن غالبية الأساتذة بالإجماع أجابوا أن النص يزود المتعلمين ثروة لغوية بما يعادل نسبة 85% من خلال سهولة اللفظ ودراسة جانبه المعجمي والدلالي كالقصيدة "حالة حصار" لشاعر الفلسطيني الكبير محمود درويش فقد تناول في الحقل لالدلالي المعاني التي تفييدها كلمة "الخاطرة" فهي تعني الهاجس أي ما يرد على البال

من رأي أو معنى أو فكر، 10% ذهبوا بأن في بعض الأحيان فقط يزوره برصيد لغوي وهذا راجع إلى طبيعة النص.

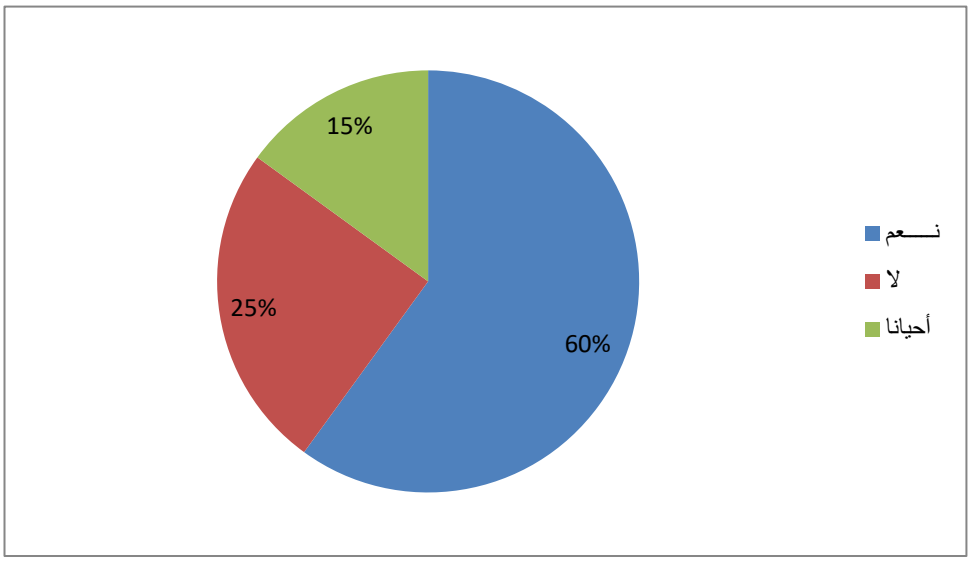
أما الذين قالوا أن النص لا يزود المتعلمين ثروة لغوية لأنه سبق وتعلم وأثرى رصيده في السنوات السابقة بالإضافة إلى سهولة مفردات النصوص بالنسبة للمتعلم في هاته المرحلة.

السؤال رقم 06: هل النص يؤثر في تكوين شخصية المتعلم التأثير فيه ؟

- النتائج المتحصل عليها منظمة في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	12	60%
لا	05	25%
أحيانا	03	15%
المجموع	20	100%

ويمكن ترجمة هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية :



من خلال الدائرة النسبية نلاحظ أن جل الأساتذة يرون أن النص يؤثر في تكوين شخصية المتعلم والتاثير فيه بنسبة 60% من خلال الوعي السياسي والقيم الإجتماعية التي تتضمنها النصوص، وفي جانب آخر نجد 25% من الأساتذة يرون أن هاته النصوص تساعد في تكوين شخصية المتعلم لعدم إهتمام التلاميذ بالمادة المقدمة وعدم التفاعل مع النصوص والأفكار المطروحة، أما الطرف الأخير للأساتذة أجابوا أنه على حسب نوع النص ومضمونه قد يؤثر وقد لا يؤثر.

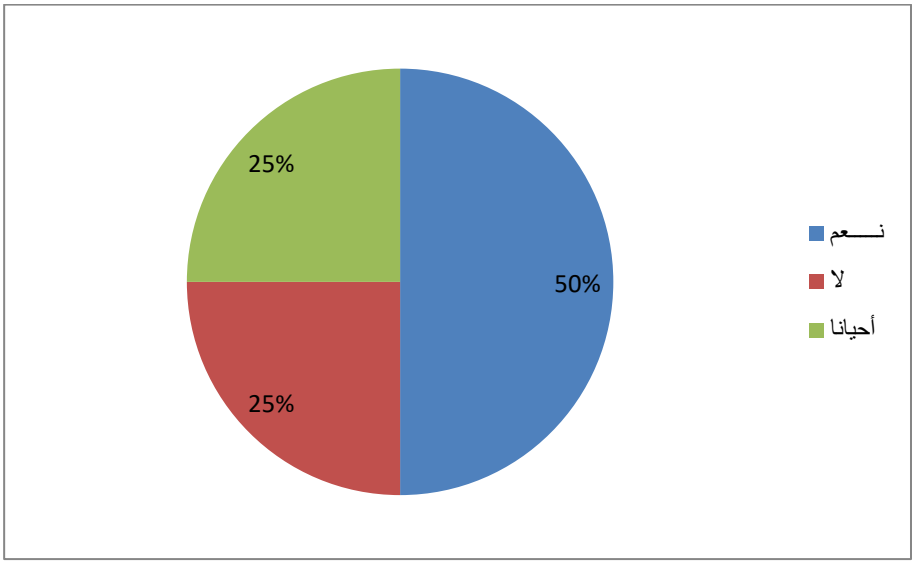
3-2-2 تحليل أسئلة نشاط القراءة

السؤال رقم 01: هل تتماشى موضوعات نصوص القراءة مع متطلبات العصر ؟

- النتائج منظمة كالتالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	10	50%
لا	5	25%
أحيانا	5	25%
المجموع	20	100%

ويمكن ترجمة هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية:



من خلال ما سبق نجد أن هناك تباين في آراء الأساتذة النص منهم يرون أن النص يتماشى مع متطلبات العصر بنسبة 50% لأن موضوعات النصوص تحمل روح العصر، بالإضافة إلى نصوص العصر الحديث والمعاصر وميزة التجديد تناسب شخصية المتعلم، والربع الآخر يرى أن بعض نصوص الأدب الخاص بعصر الضعف لا تناسب وكذا مواضيع المدح، والربع الأخير يجدون أن نصوص القراءة لا تتماشى مع متطلبات العصر.

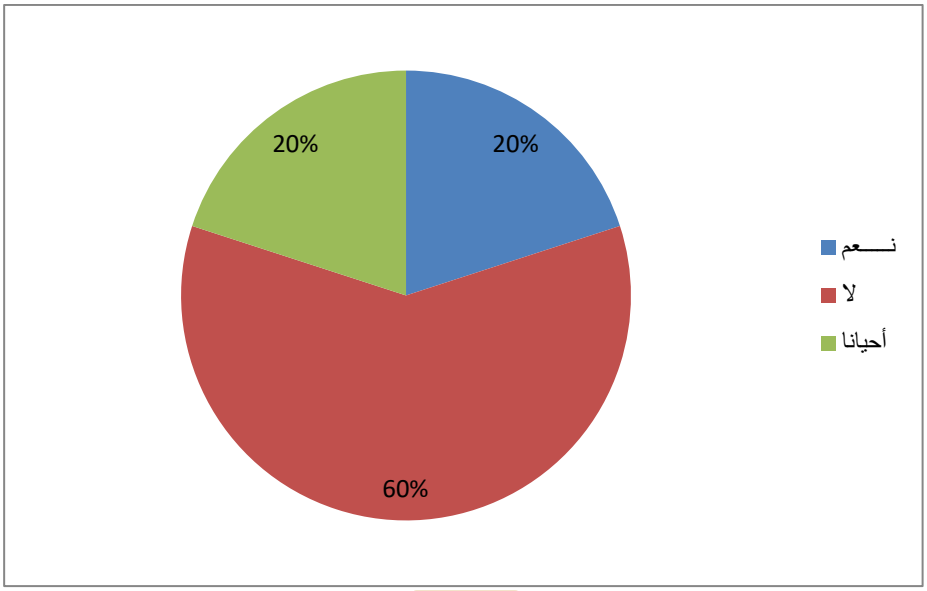
وكل هذه الاجابات راجعة إلى ميول الأستاذ بحد ذاته.

السؤال رقم 02: حل الحجم الساعي لحصة القراءة كاف لذلك ؟

- النتائج منظمة كالتالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	04	20%
لا	12	60%
أحيانا	04	20%
المجموع	20	100%

ويمكن تمثيل الجدول كما يلي:



من خلال ما سبق نجد أن أغلبية الأساتذة أجابوا أن الحجم الساعي لحصة القراءة غير كاف لذلك بنسبة حوالي 60% لطول روافد بعض النصوص خاصة الأدبية كنص "الفراغ" يتطلب فهم لكل الأفكار وتحديد القيم يستلزم وقت أكبر. والبعض الآخر من الأساتذة يرون أن بعض النصوص كاف والبعض الآخر غير كاف.

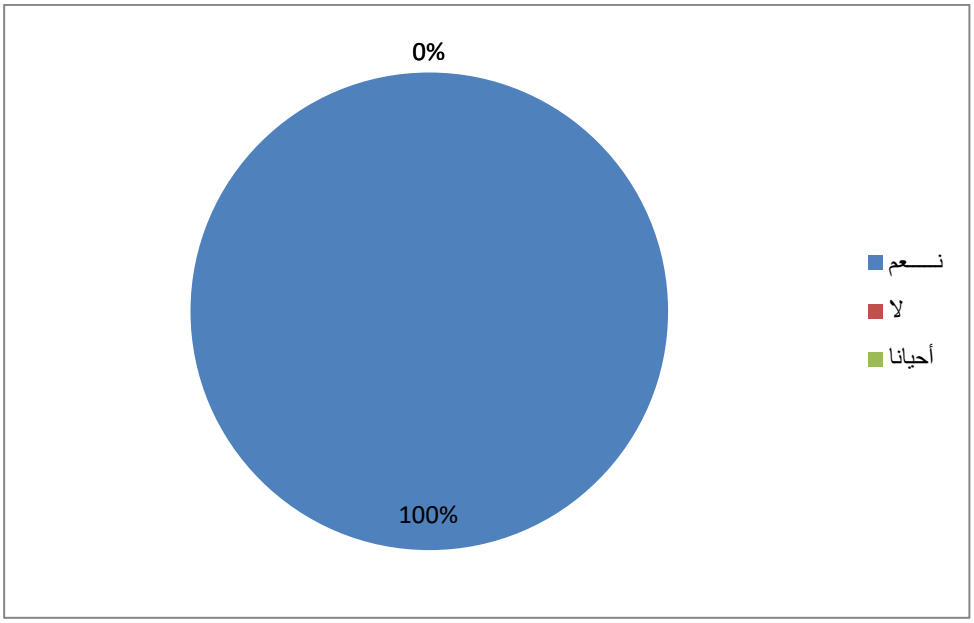
وترجع أسباب هذه الاختلاف إلى أن المتعلم لا يحضر ولا يشارك في الحصة وهذا ما يجعل الأستاذ هو العنصر الوحيد النشط في القسم، لذلك يستهلك الحجم الساعي كاملا ولا يكمل الدرس.

السؤال رقم 03: هل النصوص القراءة علاقة مع أنشطة اللغة العربية الأخرى ؟

- الإحصائيات منظمة في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	20	100%
لا	0	0%
أحيانا	0	0%
المجموع	20	100%

وتترجم هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية:



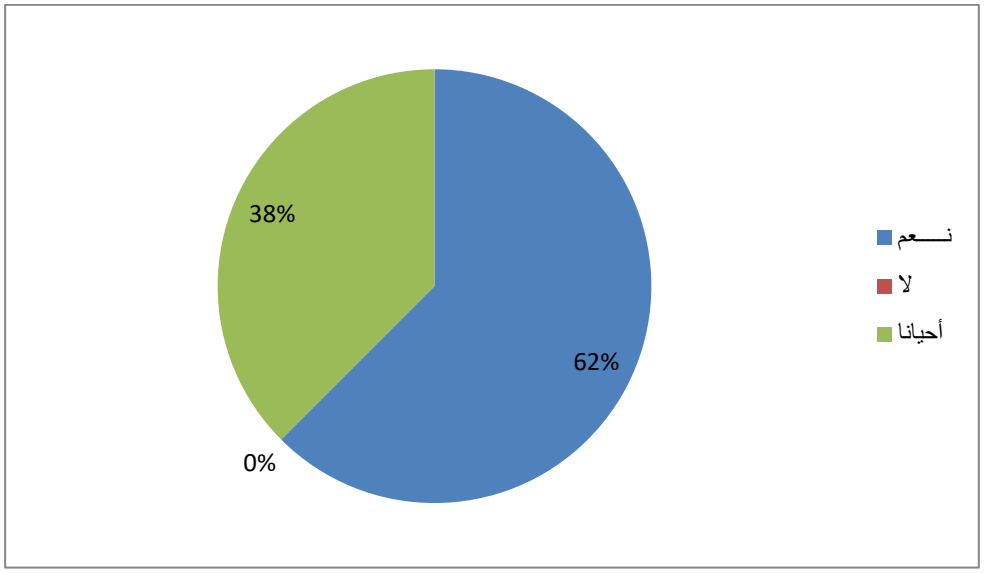
من خلال الدائرة النسبية نلاحظ أن كل الأساتذة أجمعوا بأن نصوص القراءة لها علاقة مع أنشطة اللغة العربية، كون النص قائم على المقاربات النصية، ويشمل ظواهر لغوية تتطرق لها من خلال دراسة وتحليل الروافد.

السؤال رقم 04: هل تحقق نصوص القراءة الأهداف المرجوة في العملية التعليمية لهذه المرحلة ؟

- النتائج موضحة في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	17	25%
لا	0	0%
أحيانا	3	15%
المجموع	20	100%

يمكن توضيح الجدول بالدائرة النسبية التالية:



نجد من خلال الدائرة النسبية الموضحة لنتائج الجدول السابق بأن 85% من الأساتذة يقرون بأن نصوص القراءة تحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية وهذا لبناء الوعي وتعليم القيم وتقوية الشخصية والتعرف على التوجهات الأدبية.

ونسبة قليلة من الأساتذة تعادل 15% ترى أن في بعض الأحيان تكون النصوص لا تتماشى وإنشغالات التلميذ كنصوص محور المسرح "**الطريق إلى قرية الطوب**" و"**كابوس في الظهيرة**"

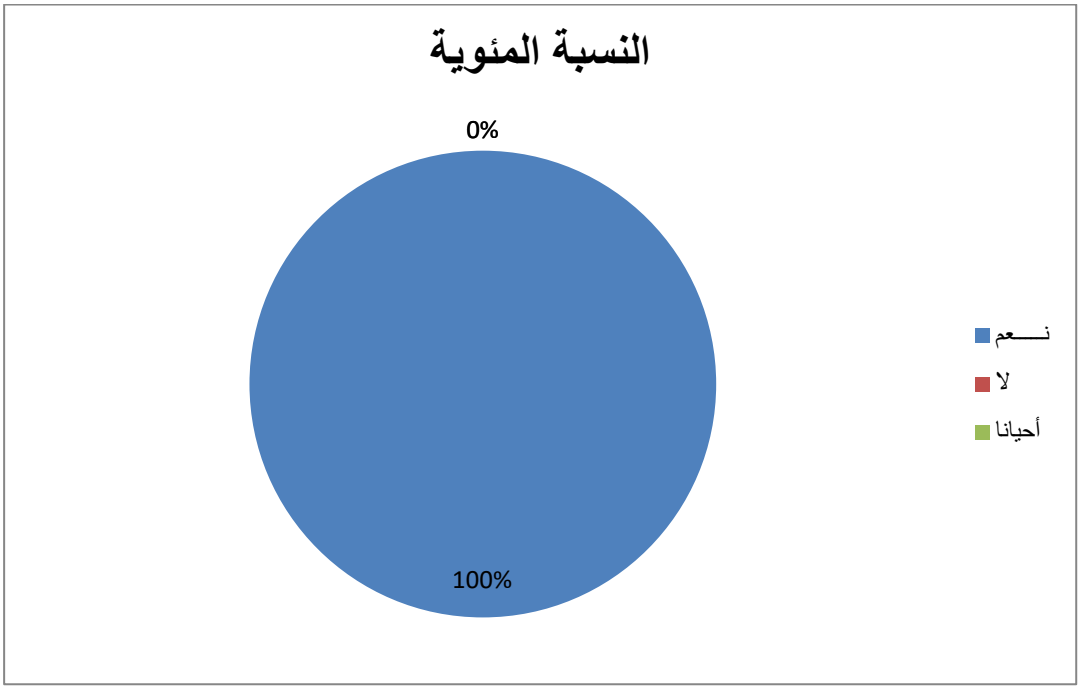
3-2-3 الإفتراض المسبق

السؤال رقم 01: هل يتضمن النص المقروء أفكارا مبنية على الإفتراض المسبق ؟

- وجاءت نتائج الاحصاء كما في الجدول التالي :

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	20	100%
لا	0	0%
أحيانا	0	0%
المجموع	20	100%

ترجمة هذه النتائج بالدائرة النسبية التالية:



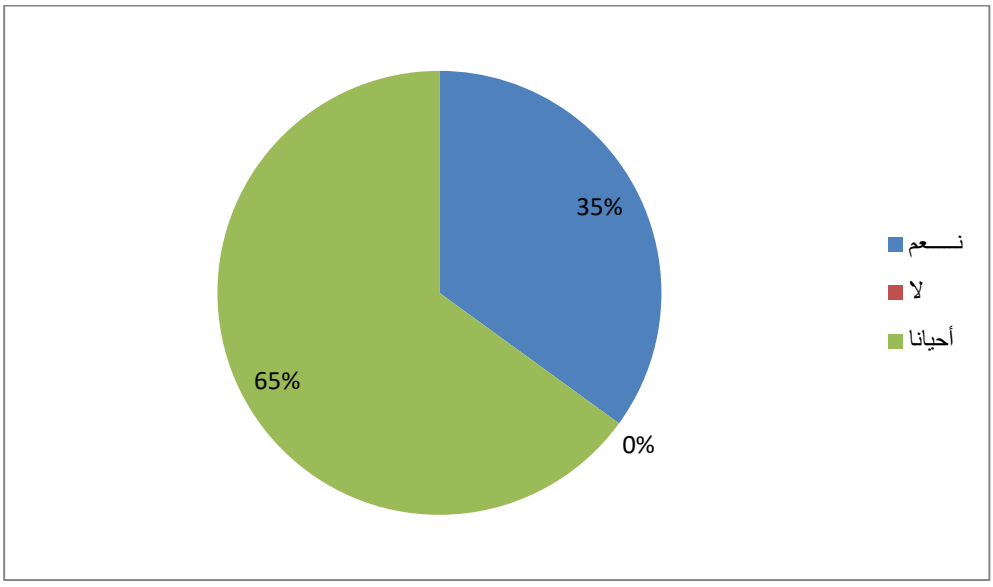
ومن خلال الجدول نجد أن كل الأساتذة أجابوا بأن النص المقروء يتضمن أفكار مبنية على الإفتراض المسبق وهذا كون المتعلم غالبا يتفاعل مع أفكار النصوص تبعا لما تثيره في ذهنه مما يوقظ أفكارا ومعلومات سابقة لديه.

السؤال رقم 02: هل يعتمد الأستاذ على الافتراض المسبق في طرح الأسئلة ؟

- والنتائج منظمة في الجدول كما يلي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	07	35%
لا	0	0%
أحيانا	13	65%
المجموع	20	100%

ويمكن ترجمة هذه النتائج كما في الشكل التالي"



إن الإجابات الملخصة في هذا الإستبيان تشير إلى أن 07 أساتذة من أصل 20 أي بنسبة 35% كانت إجابتهم بأنهم يعتمدون على الإفتراض المسبق في طرح أسئلتهم وذلك من أجل تقريب المعلومة للتلميذ بالتنسيق مع ما لديه من معلومات قبلية.

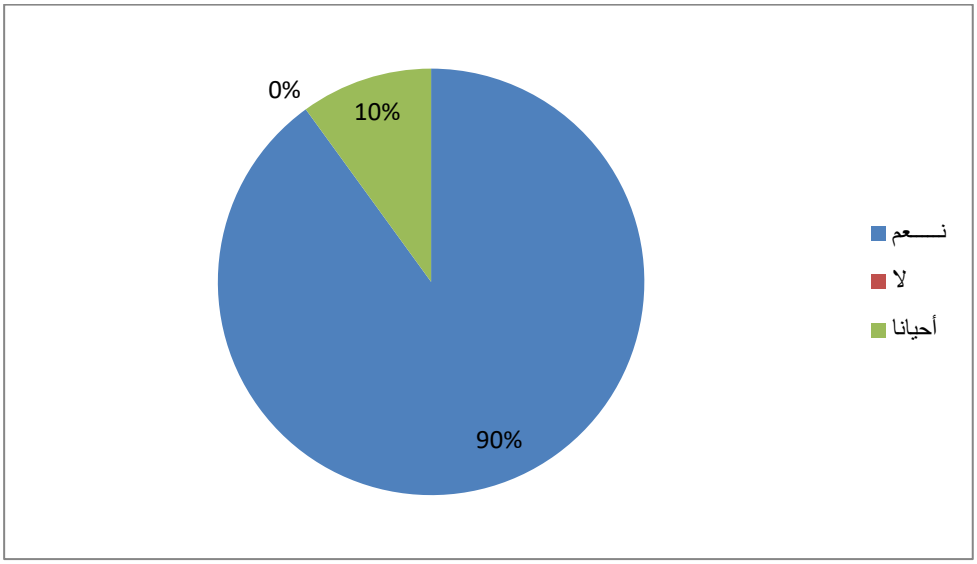
وفي المقابل نجد أن 13 أستاذ بنسبة 65% ذهبوا إلى أن في بعض الأحيان فقط يعتمد الأستاذ الإفتراض المسبق في طرح أسئلته كون أن الموقف التدريسي وطبيعته بعض النصوص يصعب فيها إعتماد الافتراض المسبق وغالبا يكون بمستوى التلاميذ دخل في عرقلة الأمر.

السؤال رقم 03: هل يشترك الأستاذ المعلومات القبلية للتلاميذ في درس القراءة ؟

- النتائج موضحة في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نـــــــــعم	18	90%
لا	0	0%
أحيانا	02	10%
المجموع	20	100%

وتترجم هذه النتائج كما يلي:



نلاحظ من الدائرة النسبية السابقة أن أغلب الأساتذة إجابتهم كانت بـــ "نعم" حول السؤال التالي "هل يشرك الأستاذ المعلومات القبلية للتلاميذ في درس القراءة" وهذا راجع حسبهم بأن المقاربة النصية تقوم على الكلية فلا بد من استثمار المعارف السابقة، لضمان تحقيق الكفاءة المرجوة من النص.

السؤال رقم 4: كيف يستعمل الأستاذ الإفتراض المسبق لتعميق المعلومات السابقة وتنميتها عند التلاميذ ؟

وكانت أغلب إجابات الأساتذة تصب في نحو واحد وهو أن المعلم يستعمل الإفتراض المسبق في تعميق المعلومات السابقة، من خلال إستقراء نصوص جديدة التي لها صلة بالنص المقروء، وكذا في العملية التعليمية التي تحدث داخل القسم بين طرفي هذه الأخيرة، فمن خلال إنتاج النصوص والحوارات يتم توظيف ما سبق من معلومات.

3-3 الأبعاد التداولية في العملية التعليمية

بعد القيام بالدراسة الميدانية يمكن توضيح الأفعال الكلامية والإستلزام الحواري الموجودة بين الأستاذة وتلاميذها أثناء الحصة.

3-3-1 أفعال الكلام

لقد تطرقنا إلى تعريف أفعال الكلام أنظر الصفحة [20-24] من الفصل الأول.

حيث تعد نظرية أفعال الكلام من أهم مباحث التداولية لدرجة أنها بقت لمدة عقود قطب الرحى التي تدور حوله إهتمامات الدرس التداولي، مما يميز هذه النظرية مقارنة بأخرى إهتمامها بدراسة اللغة كاللسانيات وقطعت الصلة مع الرؤية الفلسفية القديمة.

ومن خلال الدراسة الميدانية للأقسام النهائية نجد أثناء الحصة ومع التحاور القائم بين الأساتذة والتلاميذ نرى وجود تفاعل فيما بينهم وظهور بعض الأصناف من الأفعال الكلامية "لسيرل" يمكن الاشارة إليها فيما يلي:

التوجيهات: وتتمثل نماذجها في الأوامر والنواهي والطلبات والفعل الكلامي التوجيهي غرضه الإنجازي محاولة جعل المتلقي يتصرف بطريقة تجعل تصرفه ملائم مع الوضع.

- حيث نجد الأستاذة تطلب من التلاميذ بقراءة النص بقولها [لنبدأ القراءة] والقيام بعملية الكتابة بالجملة [فلنكتب عنصر أكتشف واناقش معطيات النص] فهي توجه المستمع للقيام بذلك الفعل عن طريق الرغبة.
- وفي موضع آخر نجد انها تأمرهم بالسكوت داخل القسم وعدم الفوضى كقولها عند سماعها أذان العصر [أكتبوا في صمت حتى ينتهي الأذان]، وتنهيهم بعدم اضاعة الوقت لأن امتحان شهادة البكالوريا امتحان مصيري يتطلب الجهد والاهتمام منهم بقولها [لم يبق الكثير من الوقت على البكالوريا فلتعملوا بجد قبل فوات الأوان].
- فهذا النوع من التوجيهات ضمن طراز الأوامر والنواهي والطلبيات يمكن أن تطاع أو تهمل أي أنهم يخضعون لها أو يستنكرون هذا الفعل.

التعبيريات: وتتمثل هذه التعبيرات في الإعتذارات والتشكرات.

- فنجد على سبيل المثال: الأستاذة تقوم بتقديم الدرس والتلاميذ يتفاعلون معها ويقدمون إجابات متعددة حول الأسئلة المطروحة بقولها [مشكورون].
- وفي ثنايا الدرس لاحظت الأستاذة تأثر تلميذة وبكائها فأخبروها زميلاتها أن أمها فارقت الحياة فقامت بتقديم تعازيها بقولها [عظم الله أجركم وغفر لميتكم وجعلها من أهل الجنة] فالتعزية هنا صادقة لأن مشاعر الحزن تكون من صميم القلب كونها تعبر عن تأثرها الشديد لحد ذرفها الدموع.
- في موضع آخر: عند تصحيح الأستاذة للفرض وتوزيع النقاط على التلاميذ قامت بتهنئة تلميذتها المجتهدة لتحصلها على علامة ممتازة وهذا بقولها [تهانينا على هذه النقطة الممتازة حاولي أن تحصلي عليها في

امتحان البكالوريا] هنا الأستاذة كانت صادقة فهي تقوم بتهنئة التلميذة وتحفيزها فقد شعرت بالبهجة لرؤية ثمرة جهدها.

- ويمكن التطرق إلى الاعتذار الذي يعتبر نموذج من نماذج التعبيريات وذلك من خلال إستعمال مصطلحات دالة على الاعتذار كـــ (أعتذر منكم)، (أسفة) و(المعذرة) في ثنايا الدرس.

الإخباريات: تعتبر الإخباريات إلتزام للمتلقي بحقيقة الخبر، فالأخبار هنا هي تعبير عن إعتقاد ويظهر ذلك من خلال أسئلة الأستاذة والإجابات المختلفة للتلاميذ.

- كقول الأستاذة [اليوم نبدأ في وحدة جديدة بإذن الله]
- التلميذ: محمد البشير الابراهيمي.
- الأستاذة: من هو محمد البشير الإبراهيمي؟
- التلميذ: رجل إصلاح وسياسة.
- الأستاذة: جيد متى ولد ؟
- التلميذ: 1889.

هنا اجابات التلاميذ كانت عبارة عن أخبار، وكان هذا الحوار في النص الأدبي **"مترلة المثقفين في الأمة".**

وفي سياق آخر نجد الأستاذة أخبرت التلاميذ بأنها متعبة بقولها **[أنا سأجلس اليوم متعب الله المستعان]** في درس الأوراس في الشعر العربي فالإخباريات هي اتجاه مطابقة من الكلمات إلى العام، فإنها يمكن أن تكون صادقة أو زائفة.

3-3-2 الاستلزام الحواري

لقد تطرقنا إلى تعريف الإستلزام الحواري انظر الصفحة [30-31] من الفصل الأول.

حيث تعد نظرية الإستلزام الحواري من أهم نظريات التداولية وهي خاصة بكيفية الإستعمال اللغوي التي أرسى مبادئها "**بول غرايس**" وأقامها على مبدا يقضي بتعاون المتخاطبين.

- كما أنه يقوم على فكرة جوهرية وهي أن جمل اللغة تتضمن معنيين معنى ظاهري غير مقصود ومعنى ضمني مقصود.
- فقد يقولون ما يقصدون
- وقد يقولون أكثر من ما يقصدون.
- وقد يقولون عكس ما يقصدون.

ومن خلال الدراسة الميدانية للأقسام النهائية نجد أن الحصة تقوم على مبدأ التعاون وهو تشارك بين المرسل والمستقبل لفهم الرسالة التبليغية المتجسدة في المادة التعليمية التي تنتقل بين الطرفين الأساسين في العملية التعليمية (الأستاذة، التلميذ).

ففي المناقشة القائمة بينهما نجد تجسيد الإستلزام الحواري فيها بكثرة :

- عند متابعة دراسة النص الأدبي لالة فاطمة نسومر "**المرأة الصقر**" لإدريس قرقوة.
- سألت الأستاذة قائلة: هل نعيد قراءة النص مجددا ؟
- التلاميذ: بإجابة جماعية: نحن متعبون.

هنا استلزام حواري لوجود خرق كون الاجابة غير ملائمة ففي الأصل تكون "**نعم**" نقرأ أو "**لا**" نقرأ.

وفي حصة أخرى كانت لدراسة النص التواصلي **"الأوراس في الشعر العربي" لعبد الله الركيبي.**

فحين وصولهم لعنصر "**أستخلص وأسجل**" وبعد المناقشة بينهم والإجابة على الأسئلة الموجود تطلب الأساتذة من التلاميذ القيام بعملية التلخيص بأنفسهم.

بقولها: لخصوا ما كنا نقول.

التلاميذ: زادنا اللغوي غير كاف لإنتاج إجابة نموذجية (تعبيرنا ركيك)، هنا كانت إجابة التلاميذ غير ملائمة لطلب الأستاذة، فبذل قولهم "**نعم**" سوف نلخصوا، أو "**لا**" نلخص، اجابوا بالعبارة السابقة وهذا ما يمكن تسميته بالاستلزام الحواري.

وفي نص الطريق إلى قرية الطوب "لمحمد شنوفي" يوجد إستلزام حواري بين النص والقارئ.

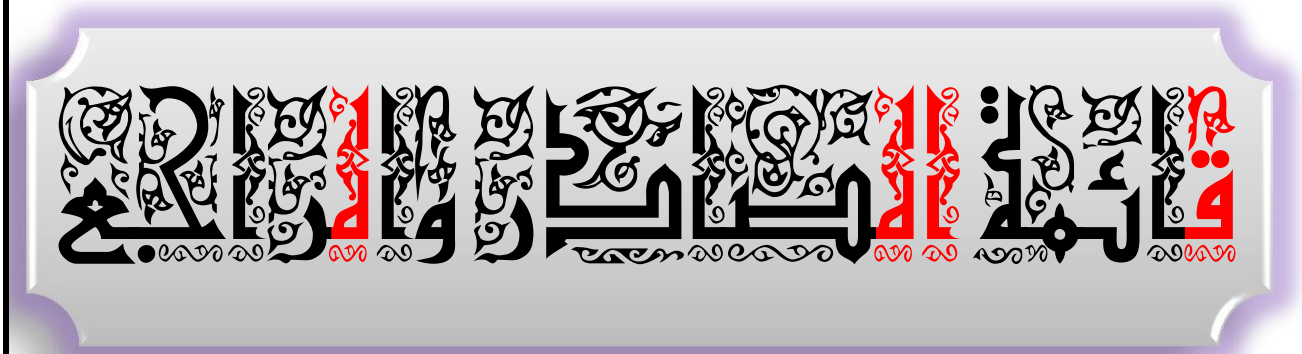
ففي العبارة التي قال فيها الراوي "كان الضابط يصنع نرفقه على حافة الباب العليا [الجيب] رجل على الباب وأخرى على الأرض نتأمل حشدا من الحفات لزحمهم أطفالهم". نلاحظ أن الكاتب يقصد بقوله هذا أكثر مما يقول حيث نجده يبين لنا أن الضابط ذو هيبة ومكانة عالية بتصرفه هذا. والمشهد الذي جسده بعبارة "حشدا من الحفات" دالة على الفقر الشديد لسكان هذه القرية.

وفي الأخير من خلال دراستنا النظرية والميدانية التي أجريناها حول موضوعنا المعنون ب:"تأثير النص المقروء في تنمية الكفاءة اللغوية لدى متعلم السنة الثالثة ثانوي دراسة تداولية "تمكنا من استكشاف مجموعة من النتائج:

- التعليمية فرع من فروع التربية وتركز على اكتساب المتعلم للمعرفة.
- التداولية فرع متشعب يتضمن عدة مفاهيم منها :أفعال الكلام، الاستلزام الحواري، الافتراض المسبق، السياق.
- لكل من المتعلم و المعلم دور في العملية التعليمية، فالمعلم له الدور الأكبر فيها عكس المتعلم الذي يشارك بشيء يسير فيها.
- النصوص المدرجة في السنة النهائية من التعليم الثانوي أضافت للمتعلم زادا لغويا قيما.
- ساعدت النصوص المطروحة في هذه السنة على معرفة مميزات اللغة العربية وخصائصها وتحفزهم على دراسة النصوص المقروءة.
- ساهمت النصوص المقروءة في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، كما أن لها دور كبير في تكوين شخصية المتعلم وتزويده بثروة لغوية قوية.
- خلال العملية التعليمية يبرز استعمال قضايا التداولية من أفعال كلام, واستلزام حواري, وافتراض مسبق وسياق.
- بروز أفعال الكلام وتصنيفاتها في الحوار القائم بين المعلم والمتعلم .
- يظهر الاستلزام الحواري بشكل واضح خلال التواصل القائم بين طرفي العملية التعليمية.
- الأفكار التي تبنى عليها النصوص المقروءة تتضمن افتراضات مسبقة.
- الموقف التدريسي يصعب على الأستاذ اعتماد الافتراض المسبق في طرح أسئلته.

- من خلال الحوارات القائمة داخل القسم يستعمل المعلم الافتراض المسبق لترسيخ وتعميق المعلومات السابقة.

وفي الختام نحمد الله الذي أعننا لإتمام وإخراج هذا العمل المتواضع، وإن أصبنا فمن الله وإن أخطأنا فمن أنفسنا ومن الشيطان.



1) المصادر (المعاجم)

1- الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق مجلة باسل عيون السود، منشورات دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط 1.

2- ابن المنظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، مجلد 12.

2) الكتب

1- أحمد الفاسي؛ الديداكتيك مفاهيم ومقاربات؛ جامعة عبد المالك السعدي- المدرسة العليا للأساتذة؛ تيطوان- المغرب.

2- أحمد حساني؛ دراسات في اللسانيات التطبيقية؛ حقل تعليمية اللغات؛ ديوان المطبوعات الجامعية؛ الجزائر؛ ط2.

3- أحمد عفيفي، نحو النص إتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة؛ مصر، ط.1، 2001.

4- أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط.1.

5- أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، برامكة.ط.3، 2008.

6- إبراهيم علي يونس: الكفاءة اللغوية والتعليم العربي في نيجيريا، شبكة الألوكة, 2017.

7- ابراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق، ط.2، 2005.

8- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديثة، الأردن.

9- جميل حمداوي، ديداكتيك اللغة العربية بالتعليم الثانوي، التأصيل دار الريف للطبع والنشر الألكتروني، تطوان، المملكة المغربية، ط2.

10-جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط.1، 2016 م.

11-الجيلالي دلاش: مدخل إلى اللسانيات التداولية لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها تر: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط.

12-خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، ط.1، 2009.

13–عبد الهادي بن ظافر الشهري: إستراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، بيروت لبنان، ط.1، 2000.

14–علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، الدار البيضاء– المغرب، 2005.

15–عمر بلخير: تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاط ط.1، 2003.

16–فيليب بلانشيه: التداولية من أوستين الى غوغمان، تر: صابر الحباشة، دار الحوار للنشر والتوزيع اللادقية، سورية، ط.1، 2007.

17–محمد الأخضر صيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون.

18––محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، منشورات مجلة كراسات تربوية، تطوان– المغرب، 2019..

19–محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب، ط 1، العين الامارات، 2003.

20–محمد الصدوقي؛ المفيد في التربية؛ مطبعة أنفوبرانت؛ المغرب؛ ط.2؛ 2006.

21–محمد بن يحي زكرياء: عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، 2006.

22–محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي (العربي) ط1، الدار البيضاء المغرب.

23–محمد مفتاح: تحليل الخطاب الشعري، إستراتيجية التناص، ط1، بيروت.

24–محمود أحمد نحلة: أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط،2002.

25–مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة، بيروت لبنان، ط.1، 2005.

3) المجلات

1– تونسي فايزة وآخرون: العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الأغواط– الجزائر، العدد 29، مارس 2018.

2- خلف الله بن علي: التداولية مقدمة عامة، مجلة إتحاد الجامعات العربية للآداب، المجلد 14، العدد 01، 2017، ت.ق: 2015/10/25.

3- زوليخة علال؛ التعليمية المفهوم النشأة والتطور؛ مجلة الآداب واللغات العدد 4؛ جوان 2016.

4- نور الدين أحمد قايد، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات، الجزائر، العدد 8، 2010.

5- نور الدين حمر العين: العملية التعليمية، وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، مجلة العلوم الإنسانية، أم البواقي، العدد 1، مارس 2021.

4) الرسائل والمذكرات

1- سفيان لحمانص: تعليمية الخطاب الحجاجي في مرحلة التعليم الثانوي دراسة تحليلية نقدية، مذكرة دكتوراه، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة 2017- 2018.

2- عمار محمد: الكفاءة اللغوية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بتنمية التفاعل الاجتماعي الصفي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2015/2014.

3- قادري حليمة: قياس الكفاءة اللغوية للطفل، أطروحة لنيل شهادة دكتوره في علم النفس العام، جامعة وهران، 2008، 2009.

4- محمد رضا بركاني: تأثير النص المقروء في تنمية الكفاءة الثقافية لدى المتعلم، بالمرحلة الإبتدائية، أطروحة لنيل درجة الدكتوراه، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2016/2015.

5- نورالدين عبد القادر: إستراتيجية الإدماج في بناء الكفاءات اللغوية للمتعلم – مقاربة ديداكتيكية للطور الثانوي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، تعليمية اللغة العربية، جامعة ابن خلدون، تيارت، 2020، 2021.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة

كلّية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

إستمـــــــــــــارة إستبيـــــــــــــان

عنوان المذكرة

تأثير النص المقروء في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم السنة الثالثة ثانوي دراسة تداولية

في إطار التحضّر لمذكرة تخرج لنّيل شهادة الماستر في اللغة والادب العربي ، تخصص لسانيات الخطاب والموسومة بـــ **تأثير النص المقروء في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم السنة الثالثة ثانوي دراسة تداولية**

نرجو منكم مساعدتنا بالإجابة على أسئلة هذا الإستبيان بكل دقة وموضوعية.

مع العلم أن البيانات تستخدم لأغراض البحث العلمً فقط.

ملاحظة : المرجو منكم عدم إغفال أي سؤال.

ضع عالمة (×) في الخانة المناسبة، شكرا.

نموذج استبيان

1- البيانات الشخصية

- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
- **السن:** 25-30 ☐ 30-35 ☐ فوق 35 ☐
- **الشهادة:** ليسانس ☐ ماستر ☐ دكتوراه ☐
- **الخبرة التعليمية:** أقل من 05 سنوات ☐ 5-10 ☐ أكثر من 10 ☐

2- شروط النص المقروء وفوائده

- هل النص يتضمن مفردات مناسبة لمتعلمي المرحلة الثانوية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

- هل النص يحفز المتعلمين على دراسة الأدب العربي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

- هل النص يساعد المتعلمين على التعرف على مميزات اللغة العربية وخصائصها؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

- هل النص يعرف المتعلمين بالشعراء والكتاب العرب ويبين مذاهبهم الأدبية.؟

نعم ☐ لا ☐ أحينا ☐

.....

- هل النص يزود المتعلمين ثروة لغوية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

- هل النص يؤثر في تكوين شخصية للمتعلم والتأثير فيه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

3- نشاط القراءة

- هل تتماشى موضوعات نصوص القراءة مع متطلبات العصر؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

- هل الحجم الساعي لحصة القراءة كاف لذلك؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

- هل لنصوص القراءة علاقة مع أنشطة اللغة العربية الأخرى؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

- هل تحقق نصوص القراءة الأهداف المرجوة من العملية التعليمية لهذه المرحلة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

4-الافتراض المسبق

- هل يتضمن النص المقروء أفكارا مبنية على الافتراض المسبق ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- هل يعتمد الأستاذ الافتراض المسبق في طرح أسئلته ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- هل يشرك الأستاذ المعلومات القبلية للتلاميذ في درس القراءة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- كيف يستعمل الأستاذ الافتراض المسبق لتعميق المعلومات السابقة ونميتها التلاميذ؟

.....

.....

استبيـــــان التلاميـــذ

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-الشعبة: علوم تجريبية ☐ تقني رياضي ☐ تسيير واقتصاد ☐

آداب وفلسفة ☐

3-ما رأيك بمادة اللغة العربية ؟ مشوقة ☐ صعبة ☐ مملة ☐

.....

4-هل يستهويك دراسة النصوص ؟ نعم ☐ لا ☐

.....

5-أي نوع من النصوص تفضل:

النص الأدبي ☐ النص التواصلي ☐ المطالعة الموجهة ☐

.....

6-هل تجد صعوبة في التعامل مع النصوص المقروءة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

7-أثناء تحليل النص المقروء ماهي الخطوات الأكثر صعوبة ؟

إكتشاف معطيات النص ☐ تفحص الإتساق والأنسجام ☐

تحديد بناء النص ☐ كلهم ☐ لا توجد صعوبة ☐

.....

8-من يقوم بالتحدث أكثر أثناء إلقاء درس النصوص ؟

الأستاذ ☐ التلاميذ ☐

.....

9-هل تشارك في تحليل النصوص أم تكتفي بالإصغاء فقط ؟

أشارك ☐ لا أشارك ☐ أحيانا ☐

.....

10- إذا كنت تشارك هل تحضر النصوص في المنزل ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

11- هل الأستاذة في تعاملها مع النصوص تستخدم الفصحى فقط ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

.....

12- هل توجد مناقشة بينك وبين الأستاذ فيما يخص النصوص ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

إذا كانت الاجابة **"لا"** لماذا ؟ أو ما هو السبب الرئيسي الذي يجعلك لا تناقش الأستاذ ؟

.....

.....

13- هل دراسة النصوص أضافت لك زاد لغوي جديد ؟

نعم ☐ لا ☐

.....

الملخص بالعربية:

في بحثنا الذي جاء موسوم "بتأثير النص المقروء في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم السنة الثالثة ثانوي دراسة تداولية" اشتغلنا على إشكالية أساسية لمعرفة مدى وجود وتوظيف قضايا التداولية في العملية التعليمية الأمر الذي استلزم علينا تحليل ووصف نتائج الاستبيانات المقدمة لكل من المعلمين والمتعلمين.

Abstract :

The focal point of our applied recerch which is titled : the impact reading in devemoping third year scondary school, learners longuage competance.

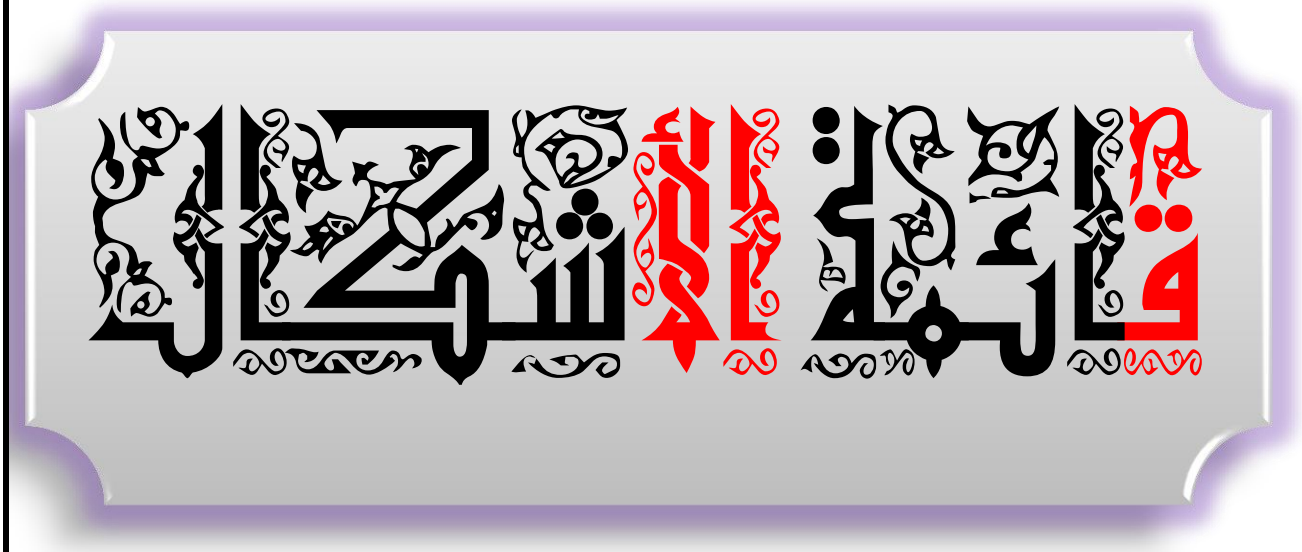
We have worked on the pivotal quedtion to know to which extent pratical longuage issuessuch as : ‘’speech verbs, dialogue occurrence, advanced longuage borrouing and context are used by learners.

This leads us to analyse and comment the questionnaires results obtained from both teachers and learners.

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
	الفصل الأول: مفاهيم نظرية	
01	يوضح النصوص المدرجة في كتاب **اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي.**	41
	الفصل الثاني: تطبيقات عناصر التداولية في العملية التعليمية	
	1/3- الإستبيان الموجه للتلاميذ:	
01	يوضح جنس التلاميذ	44
02	يوضح الشعبة الذي ينتمي إليها التلميذ وهكذا كانت الإجابات.	45
03	جدول بعنوان ما رأيك بمادة اللغة العربية ؟	46
04	جدول بعنوان هل يستهويك دراسة النصوص؟	47
05	يوضح أي نوع من النصوص تفضل	48
06	جدول بعنوان هل تجد صعوبة في العامل مع النصوص؟	49
07	يوضح أثناء تحليل النص المقروء ماهي الخطوات الأكثر صعوبة ؟	50
08	يوضح من يقوم بالتحدث أكثر أثناء إلقاء النص؟	52
09	جدول بعنوان هل تشارك في تحليل النصوص أم تكتفي بالإصغاء فقط ؟	53
10	جدول بعنوان: إذا كنت تشارك هل تحضر النصوص في المترل ؟	54
11	جدول بعنوان هل الأستاذة في تعاملها مع النصوص تستخدم الفصحى فقط ؟	55
12	جدول بعنوان هل توجد مناقشة بينك وبين الأستاذ فيما يخص النصوص ؟	56
13	جدول بعنوان هل دراسة النصوص أضافت لك زاد لغوي جديد ؟	57
	2-3 الإستبيان الموجه للأساتذة	
	1-2-3 تحليل البيانات الشخصية	
01	• **الجنس**	58
02	• **السن**	58
03	• **الشهادة**	58
04	• **الخبرة التعليمية**	59
	2-2-3 تحليل أسئلة النص المقروءة وفوائده	
01	**جدول بعنوان هل النص يتضمن مفردات مناسبة لمتعلمي المرحلة الثانوية؟**	**59**
02	**جدول بعنوان هل النص يحفز المتعلمين على دراسة الأدب العربي ؟**	**60**
03	**هل النص يساعد المتعلمين بالتعرف على مميزات اللغة العربية وخصائصها ؟**	**62**

04	هل النص يعرف المتعلمين بالكتاب العرب ويبين مذاهبهم الأدبية ؟	63
05	هل النص يزود المتعلمين ثروة لغوية ؟	64
06	هل النص يؤثر في تكوين شخصية المتعلم التأثير فيه ؟	65
	3-2-2 تحليل أسئلة نشاط القراءة	
01	الهل تتماشى موضوعات نصوص القراءة مع متطلبات العصر ؟	66
02	حل الحجم الساعي لحصة القراءة كاف لذلك ؟	67
03	الهل النصوص القراءة علاقة مع أنشطة اللغة العربية الأخرى ؟	68
04	هل تحقق نصوص القراءة الأهداف المرجوة في العملية التعليمية لهذه المرحلة ؟	69
	3-2-3 الإفتراض المسبق	
01	هل يتضمن النص المقروء أفكارا مبنية على الإفتراض المسبق ؟	70
02	هل يعتمد الأستاذ على الافتراض المسبق في طرح الأسئلة ؟	71
03	هل يشترك الأستاذ المعلومات القبلية للتلاميذ في درس القراءة ؟	72


قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
	الفصل الأول: مفاهيم نظرية	
01	مقابلات مصطلح الديداكتيك (Didactique) في اللغة العربية	08
02	أدوار المعلم الأساسية	15
03	آليات اكتساب التلميذ للمعرفة	16
04	المعرفة التي ينبغي تدريسها	17
05	**إعداد وضعيات ديداكتيكية**	17
06	**المثلث البيداغوجي Jeau Houssaye**	18
07	نموذجا ثلاثيا لمكونات الكفاءة اللغوية	35
	الفصل الثاني: تطبيقات عناصر التداولية في العملية التعليمية	
	1/3- الاستبيان الموجه للتلاميذ:	
01	يوضح جنس التلاميذ	44
02	يوضح الشعبة الذي ينتمي إليها التلميذ وهكذا كانت الإجابات.	45
03	بعنوان ما رأيك بمادة اللغة العربية ؟	46
04	بعنوان هل يستهويك دراسة النصوص؟	47
05	يوضح أي نوع من النصوص تفضل	48
06	هل تجد صعوبة في العامل مع النصوص؟	49
07	يوضح أثناء تحليل النص المقروء ماهي الخطوات الأكثر صعوبة ؟	51
08	يوضح من يقوم بالتحدث أكثر أثناء إلقاء النص؟	52
09	هل تشارك في تحليل النصوص أم تكتفي بالإصغاء فقط ؟	59
10	إذا كنت تشارك هل تحضر النصوص في المترل ؟	54
11	هل الأستاذة في تعاملها مع النصوص تستخدم الفصحى فقط ؟	55
12	هل توجد مناقشة بينك وبين الأستاذ فيما يخص النصوص ؟	56
13	هل دراسة النصوص أضافت لك زاد لغوي جديد ؟	57
	2-3 الاستبيان الموجه للأساتذة	
	2-2-3 تحليل أسئلة النص المقروءة وفوائده	
01	**هل النص يتضمن مفردات مناسبة لمتعلمي المرحلة الثانوية؟**	**59**
02	**هل النص يحفز المتعلمين على دراسة الأدب العربي ؟**	**61**

03	هل النص يساعد المتعلمين بالتعرف على مميزات اللغة العربية وخصائصها ؟	62
04	هل النص يعرف المتعلمين بالكتاب العرب ويبين مذاهبهم الأدبية ؟	63
05	هل النص يزود المتعلمين ثروة لغوية ؟	64
06	هل النص يؤثر في تكوين شخصية المتعلم التأثير فيه ؟	65
3-2-2 تحليل أسئلة نشاط القراءة		
01	الهل تتماشى موضوعات نصوص القراءة مع متطلبات العصر ؟	66
02	حل الحجم الساعي لحصة القراءة كاف لذلك ؟	67
03	الهل النصوص القراءة علاقة مع أنشطة اللغة العربية الأخرى ؟	68
04	هل تحقق نصوص القراءة الأهداف المرجوة في العملية التعليمية لهذه المرحلة ؟	69
3-2-3 الافتراض المسبق		
01	هل يتضمن النص المقروء أفكارا مبنية على الافتراض المسبق ؟	70
02	هل يعتمد الأستاذ على الافتراض المسبق في طرح الأسئلة ؟	71
03	هل يشترك الأستاذ المعلومات القبلية للتلاميذ في درس القراءة ؟	72

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
الاهداء	/
الشكر والتقدير	/
مقدمة	أ
الفصل الأول	
تمهيد	5
أولا: التعليمية النشأة والمفهوم	5
1- نشأة التعليمية	5
2- مفهوم التعليمية	6
2-1- لغة	6
2-2- إصطلاحا	7
3- فروع التعليمية	9
3-1- التعليمية العامة:	9
3-2- التعليمية الخاصة (Didactique Spéciale)	9
4- أهداف التعليمية	10
5- أهمية التعليمية	11
6- ماهية العملية التعليمية	12
7- مرتكزات العملية التعليمية	12
7-1- المتعلم	13
7-2- المعلم	14
7-3- المعرفة	15
8- المثلث الديداكتيكي	16
8-1- بالنسبة للمحور الممثل للعلاقة	16
8-2- بالنسبة للمحور المتمثل للعلاقة	17
8-3- بالنسبة للمحور الممثل للعلاقة	17
ثانيا: التداولية النشأة والمفهوم	18
1- لمحة عن التداولية	18
2- تعريف التداولية	19

1-2 لغة	19
2-2: اصطلاحا	20
3- أهمية التداولية	21
4- مهام التداولية	21
5- قضايا التداولية	22
5-1: الافتراض المسبق	22
5-2 النظرية أفعال الكلام	23
5-2-1: فكرة أفعال الكلام عند "أوستين"	24
5-2-2 أفعال عند (سيرل)	25
5-3 الإلتزام الحواري	27
5-4 السياق	28
ثالثا: مفاهيم نظرية حول الكفاءة اللغوية	30
1/ مفهوم الكفاءة	30
1-1/ لغة	30
2/1: اصطلاحا	30
2/ مفهوم الكفاءة اللغوية	32
3/ أهمية الكفاءة اللغوية	34
4- مكونات الكفاءة اللغوية	34
4-1- الشكل (كيف نقول)	34
4-2- المحتوى (ماذا نقول)	34
4-3- الإستعمال (التداول) (لماذا نقول)	35
5/ أنواع الكفاءة اللغوية	35
1/5 " الكفاءة اللغوية اللسانية	35
2/5 الكفاءة اللغوية الموضوعية	35
3/5 الكفاءة اللغوية السردية	35
4/5 " الكفاءة اللغوية التداولية	36
6- طرائق اكتساب الكفاءة اللغوية	36
مفهوم النص	37

لغة	37
اصطلاحا	38
اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي	40
الفصل الثاني: تطبيقات عناصر التداولية في العملية التعليمية	
تمهيد:	**43**
1-مكان البحث:	43
2-المجال الزمني للدراسة:	43
3-عرض النتائج وتحليلها:	43
1/3- الإستبيان الموجه للتلاميذ:	44
3-2 الإستبيان الموجه للأساتذة:	58
3-2-1 تحليل أسئلة النص المقروءة وفوائده:	58
3-2-2 تحليل أسئلة نشاط القراءة	59
3-2-3 الإفتراض المسبق	70
3-3 الأبعاد التداولية في العملية التعليمية	73
3-3-1 أفعال الكلام	73
3-3-2 الاستلزام الحواري	76
الخاتمة	78
قائمة المصادر والمراجع	81
الملاحق	85
ملخص الدراسة	92
قائمة الجداول	**94**
قائمة الأشكال	**97**
قائمة المحتويات	