الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عمار ثليجي الأغواط
كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة و الأدب العربي

مذكـــــــــرة ماستـــــــر

إعداد الطالبة: فاطمة الزهرة بن خوخة

ميدان: اللغة والأدب العربي

فرع: دراسات لغوية

تخصص: تعليمية اللغات

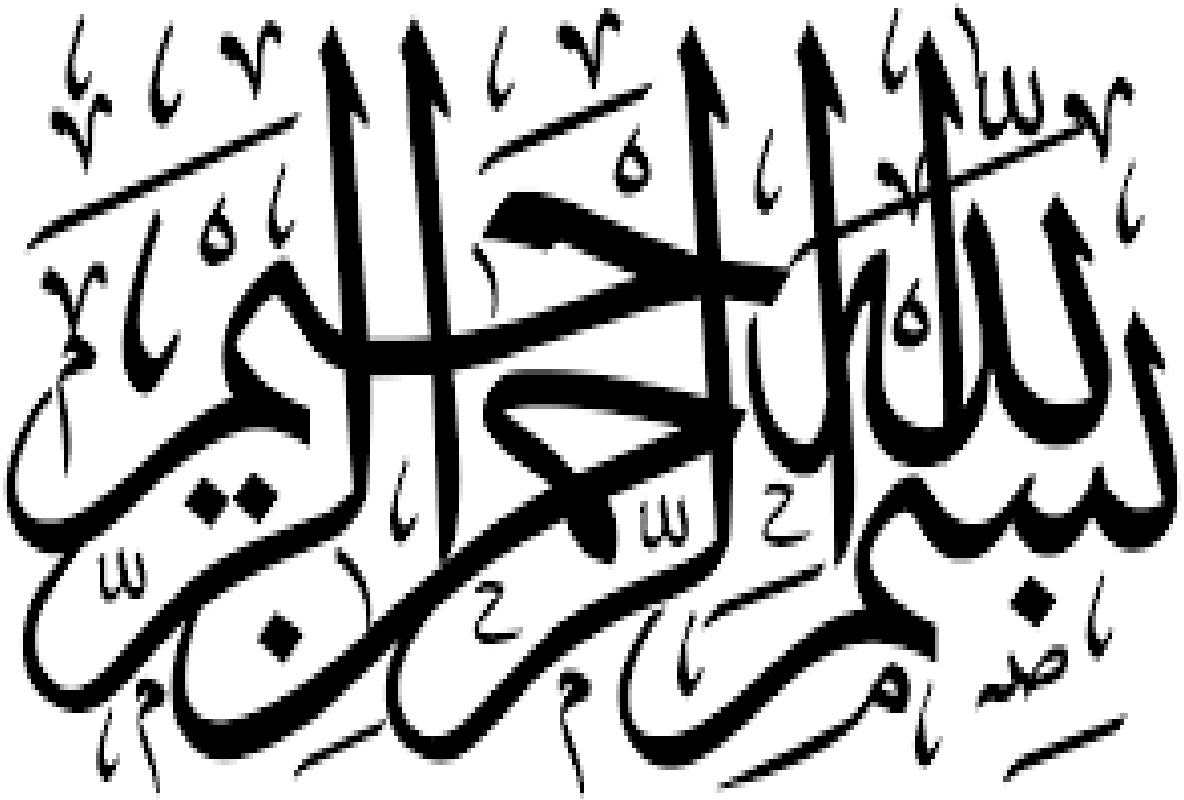
خصائص لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية

-دراسة ميدانية للسنة الرابعة والخامسة بابتدائية عويسي الطيب -

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة
د.مسعود دادون	محاضر (أ)	رئيس اللجنة
د.عائشة عبيزة	أستاذة التعليم العالي	مشرفا ومقررا
د.خيرة غريبي	محاضر (أ)	مناقشا

السنة الدراسية :-2020 م_2021


بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:

{وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ ۗ

لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ}

سورة النحل الآية: 103

إهداء

إلى قرة عيني أمي وأبي
برآ و إحساناً

إلى إخوتي وأخواتي

حباً و إخلاصا

إلى من ساروا بي نحو تحقيق ذاتي (أساتذتي)
وفاءً وتقديراً و احتراما

أهدي هذا العمل

شكر وعرفان

أحمد الله وأشكره على منه وتوفيقه
كما أتقدم بالشكر الخالص لأستاذتي المشرفة "عائشة عبيزة "
على تشجيعاتها المتواصلة ونصائحها القيمة.
والشكر الخالص إلى أستاذتي في قسم اللغة والأدب العربي .

شكرا جزيلا

مقدمة

لغة التخاطب عند جميع الأمم هي الأسرع تطورا وتحولا، وحتى الأميل إلى اللحن بخلاف لغة التحرير المحافظة على النمط اللغوي، لكن هذا لا يمنع من دراستها ومحاولة ضبطها خاصة في تعليمية اللغات التي يعد فيها التخاطب الغاية الأولى والأهم . ولهذا كان موضوعنا "**خصائص لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية** " الذي حاولنا من خلاله رصد وجمع خصائص لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية . وقد اعتمدنا على مدونة من الخطابات الشفهية، و أما المعطيات التي اعتمدنا عليها فهي تخص السنة الدراسية (**2019م–2020م**) من التعليم الابتدائي بابتدائية "**عويسي الطيب بالأغواط** "، واخترنا ميدان فهم المنطوق وإنتاجه ليمثل المدونة باعتباره غنيا بالخطابات الشفهية .

ومن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هو: لفت الانتباه لدراسة لغة التخاطب التعليمية لما لها من أهمية في تعليمية اللغة العربية والحفاظ عليها .

وبهذه الأهمية التي يحملها الموضوع، وبعد بحثنا عن أهم الفروع التي تتشعب عنه وجدنا أن إشكاليته تصاغ على النحو الآتي: **كيف هي تمثلات لغة التخاطب لدى المعلم والمتعلم في القسم تحديدا المرحلة الابتدائية ؟ و ما العوامل المؤثرة عليها** ؟وتنبثق من هذه الإشكالية التسؤلات الآتية:

- يجرى الخطاب التعليمي في ظل محددات كثيرة منها: المتلقي (المتعلم) وخصائصه، الزمان المكان الكتاب المدرسي والمنهاج ...إلخ، ومنه إذا كان الخطاب التعليمي خطابا محددا فما هي أهم خصائصه اللغوية ؟
- هل يؤثر الجانب الاجتماعي والثقافي للمجتمع لجزائري على لغة التخاطب التعليمية في المدرسة الجزائرية ؟
- ما مدى التقارب بين لغة الكتاب المدرسي باعتباره خطابا مكتوبا وبين لغة المتعلم والمعلم المنطوقة ؟
- ما هي أهم المشاكل التي تعترض لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية ؟

واعتمدنا في تحليلنا لهذا الموضوع المنهج الوصفي التحليلي وعلى المنهج الإحصائي في دراسة الاستبانات.

ومن أجل هذا اقتضت منهجية البحث تقسيم العمل إلى:

مدخل: تطرقنا فيه إلى مفهوم ومهام وأهداف التعليم الابتدائي، وكذا تحدثنا عن المقاربات التي عرفتها الجزائر التدريس بالمضامين والتدريس بالأهداف وأخيرا المقاربة بالكفاءات ومحل التخاطب التعليمي فيها .

الفصل الأول: "بالخطاب والتخاطب التعليمي مقاربة تداولية " وهو فصل نظري تناولنا فيه:

أولا: الخطاب والتخاطب التعليمي: عالجنا فيه مفهوم الخطاب والتخاطب والتعليمية و تصنيفات و أطراف الخطاب التعليمي، ولغة التخاطب التعليمية .**ثانيا: التداولية:** عالجنا فيه المفهوم وخصائص التداولية، ثم تناولنا فيه العلاقة بين المنهج التداولي والتخاطب التعليمي .

الفصل الثاني: " خصائص لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية المرحلة الابتدائية ابتدائية عويسي الطيب أنموذجا " وهو فصل تطبيقي أوردنا فيه:

أولا: وصف محتوى العينة: وفيه تقديم العينة وطرائق تسجيلها والمواضيع والمستويات المنتقاة .

ثانيا: خصائص المدونة: وفيه العناصر اللسانية في المدونة، مستويات لغة التخاطب، الواقع السوسيو لغوي في الجزائر.

ثالثا: خصائص تداولية في لغة تخاطب التعليمية، وتتبعنا ذلك من خلال: الأفعال الكلامية، نظرية التلفظ، نظرية الحجاج .

الفصل الثالث: دراسة الاستبانات وقمنا فيه بتحليل الاستبانات .

وجدير بي أن أشير إلى أن موضوع لغة التخاطب التعليمية لم ينل نصيبا وافرا من الدراسة والتأليف، على غرار دراسات عبد الرحمن الحاج صالح، أما المراجع المعتمدة في البحث فهي:

-عبد الرحمن الحاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،** ج 1، موفم للنشر، الجزائر، (دون، ط)، 2012م

-نصيرة كتاب، **تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية،** جامعة تيزي وزو –أنموذجا – مذكرة(ماجستير)، جامعة مولود معمري بتزي وزو (الجزائر)، (دون، ت).

-نوارة بوعياد، **دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية،** إنسانيات، عدد14، 13، ماي 2001م.

ومن طبيعة البحث الأكاديمي مواجهة عدة صعوبات التي تحول دون الهدف المنشود، أولها: الظروف الاستثنائية التي نمر بها (جائحة كورونا) التي حالت دون إكمالنا للدراسة الميدانية التي كانت مبرمجة على مستوى مقاطعة للمدارس الابتدائية في مدينة الأغواط، ولأجل هذا اكتفينا بمعاينتنا لابتدائية واحدة وأضفنا الاستبانات كأداة تدعيمية للدراسة الميدانية .

وأخيرا لا نزعم أننا بلغنا الكمال من هذه الدراسة، وإن كان لنا الفضل فيعود إلى منهجنا في الدراسة حيث بذلنا قصارى جهدنا في هذا المضمار، ويعود كذلك للأستاذة المشرفة التي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها، التي ساهمت في بناء هذا البحث فلها منا جزيل الشكر .

المدخل: التعليم الابتدائي في الجزائر

1-التعليم الابتدائي

2-المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي

3- الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات

أولا: التعليـــم الابتـــدائي

1- المرحلـــة الابتـدائيـــة:

تعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية، ففيها يؤسس المتعلم أرضية خصبة و لبنة جادة، ويتعلم أساسيات التربية والتعليم، وإن أدرك المتعلم في هذه المرحلة أساليب اللغة وصيغها وتراكيبها، و تمكن منها اكتسابا واستعمالا كانت له خير معين في المراحل التعليمية المقبلة.

تشكل مرحلة التعليم الابتدائي المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، وهي مرحلة اكتساب التلاميذ المعارف الأساسية، والكفاءات القاعدية، أما بالنسبة لتعريف المرحلة الإبتدائية، فقد وردت عدة تعاريف نذكر منها:

تعريف منظمة الأمم المتحدة للطفولة (**Unicef**)(**اليونيسيف**) على أنها " مرحلة من التعليم الأولي بالمدرسة، التي تكفل للطفل التمرس على طريق التفكير السليم، وتؤمن له حدا أدنى من المعارف والمهارات والخبرات، التي تسمح له بالتهيؤ للحياة، وممارسة دوره كمواطن منتج"[1]

وتعريف منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (**Unesco**)(**اليونسكو**) "بأنها لبنة من لبنات النظام التعليمي يقع بين التعليم التهيئي، وبين التعلم الثانوي، ويبدأ غالبا انطلاقا من سن السادسة أو السابعة، يكتسب فيها الأطفال المعارف الأساسية" [2]

وتعرف أيضا بأنها " ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانه بصفة أصلية في أول السلم التعليمي، وهي تمثل مرحلة التعلم الإلزامي، ومدتها ست سنوات من الدراسة القديمة، أما حاليا فخمس سنوات".[3]

والمدرسة الابتدائية هي أسبق المؤسسات التربوية في مجال التعليم من حيث النشأة.

---

[1] - عبد الغني زمالي، **تعليمية أنشطة اللغة العربية في التعليم الإبتدائي**، رسالة دكتوراه، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2015م، ص 64

[2] - **نفس المرجع**، ص 64

[3] - حسيني محمد حسان، **التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق**، (دون . ط)، دار النهضة، بيروت (لبنان)، م1993، ص 85

2- مـــهام وأهـــداف التعليـــم الابتدائي:

تسعى المدرسة الابتدائية باعتبارها المرحلة الأولى والإلزامية من التعليم إلى تكوين وتخريج مواطن بمعايير ومواصفات معينة، آخذة مرجعيتها من الدستور والقانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23في جانفي 2008، فحدد مهام يتعين على المدرسة الابتدائية القيام بها، وهي: [1]

- ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية، وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية، بما يسهل عمليات التعلم و التحضير للحياة العملية.
- إثراء الثقافة العامة للتلاميذ، بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي و الأدبي و الفني، وتكييفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية و الثقافية و التكنولوجية والمهنية .
- تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية و البدنية، وكذا قدرات التواصل لديهم، واستعمال مختلف أشكال التعبير، اللغوية منها والفنية والرمزية و الجسمانية .
- ضمان تكوين ثقافي في مجالات الفنون و الآداب و التراث الثقافي بتبصر، في وضعيات تواصل حقيقية و حل المشاكل، بما يتيح للتلاميذ التعلم مدى الحياة والمساهمة فعليا في الحياة الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية، وكذا التكيف مع المتغيرات.
- ضمان التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية و الرسمية وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي، وأداة العمل و الإنتاج الفكري.
- ترقية و توسيع لتعليم اللغة الأمازيغية.

[1] - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، **قانون رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، بمقتضى القانون التوجيهي للتربية الوطنية**، الباب الأول، الفصل الثاني، المادة 4، ص 414

- تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للانفتاح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للإطلاع على التوثيق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية.
- إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة في محيط التلاميذ، وفي أهداف التعليم و طرائقه، و التأكد من قدرة التلاميذ على استخدامها بفعالية.
- منح جميع التلاميذ إمكانية ممارسة النشاطات الرياضية والثقافية والفنية والترفيهية والمشاركة في الحياة المدرسية والجماعية.

ومن خلال القانون التوجيهي ذُكر في دليل الأستاذ مستخرجات، تشكل الإطار العام للمهام و الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، وهي: [1]

مستخرج (1):

تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديدة التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله و التكيف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية.

مستخرج (2):

تقوم المدرسة في مجال التعليم بضمان تعليم ذي نوعية يكفل الفتح الكامل و المنسجم و المتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام، وكذا معارف نظرية و تطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة.

مستخرج (3): من مهام المدرسة:

ضمان التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية و الرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية، ووسيلة التواصل الاجتماعي، وأداة العمل و الإنتاج الفكري.

[1]–وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام اللغة العربية، السنة الثانية متوسط**، (دون، ط)، أوراس للنشر، (دون. ت)، ص 6

ثانيا: المقاربـــة بالكـفاءات في التعلـــيم الابتدائي

1- المقاربات السابقة للمقاربات بالكفاءات:

فرضت التحولات والتغيرات على المنظومات التربوية تحديث مناهجها، وإعادة النظر في محتوياتها حتى تتماشى مع العصر و تلبي حاجات الفرد والمجتمع، وكان النظام التربوي في الجزائر كذلك، حيث شهد عدة إصلاحات .

ومن هنا سنحاول تقديم عرض موجز للمناهج و الطرق التربوية التي تبنتها المنظومة التربوية في الجزائر خاصة في الابتدائي وصولا إلى المقاربة بالكفاءات .

أ-1- التدريس بالمضامين (بالمعارف):

هو نموذج تقليدي* تعود جذوره إلى عصور سالفة، حيث أورده **ابن خلدون** بشيء من التفصيل في حديثه عن طرق التعلم حيث قال: " اعلم أن تلقي العلوم للمتعلمين، إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا، يلقى له مسائل من كل باب...ويفصل في شرحها على سبيل الإجمال ...حتى ينتهي إلى آخر الفن ...ثم يرجعه إلى الفن ثانية، فيرفعه في التلقي، ويخرج عن الإجمال".[1]

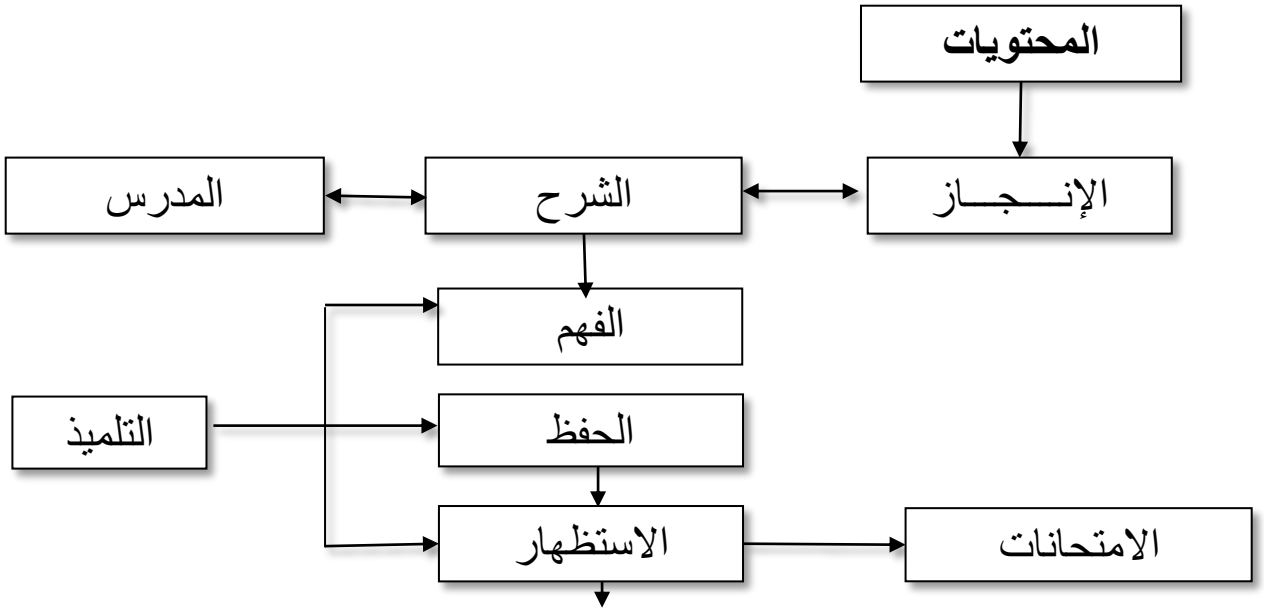
ومنه فالمعلم ناقل للمعرفة بالتدرج من الإجمال إلى التفصيل، والمتعلم يطالب لاحقا بحفظها واستظهارها، فهذه الطريقة كانت تعتمد التلقي المطلق، ولا شيء سواه.

ومن هذا نذكر الخطاطة التي عرضها "**الدّريج**" ممثلة لأهم عناصر هذا النموذج، وشارحة للعلاقات بين عناصره.

---

* -لفظة تقليدي أصبحت كلمة شائعة تستعمل في كل نموذج استُغني عنه، أو كل مقاربة أو نموذج تعليمي صار في حكم الماضي بمقتضى تقادمه وعدم استجابته لحاجات الفرد والمجتمع .ولفظة تقليدي ليس بالضرورة صفة سلبية إنما يجب أن تضبط وتحدد ....ينظر: فريد حاجي، **مقاربة التدريس بالكفاءات** ص 17

[1]- ينظر: ابن خلدون عبد الرحمن، **المقدمة**، مراجعة : زكار سهيل، (دون، ط)، دار الفكر، بيروت (لبنان)، 2001م ص 143-144



خطاطة بأهم عناصر النموذج التقليدي في التدريس[1]

إن نمط التواصل في هذا النموذج" يسير في خط واحد، وفي اتجاه واحد، ذلك أن المدرس يشرح دون أن يعير اهتماما كبيرا لردود فعل التلاميذ ...فهناك إذن انعدام للفيدباك (Feed Back)، أي انعدام للتغذية الراجعة بحيث ينتقل التكوين على الخط التالي:

[2]

1) نمط التواصل في التدريس بالمضامين (المعارف)–

[1]–ينظر : محمد الدّريج، **التدريس الهادف**، ط1، دار الكتاب الجامعي، 2016م، ص40

[2]– نفس المرجع، ص 49

ما يعاب على هذا النموذج هو التداخل والحشو و هو الطابع الذي طغى على موضوعات تلك المباحث ولا سيما منها ما يتعلق بالمفاهيم والمصطلحات الجديدة التي زادت من تراكم و تعقيد المفاهيم في الأذهان، لذلك أصبح فهم مضامينها يشوبه الغموض، مما يزيد الأمر صعوبة في إدراك المعاني والمقاصد بالصورة المطلوبة، والتي تجعل الدارس أو القارئ العادي يستوعب أسسها النظرية وتحويلها إلى تطبيقات ملموسة في واقع التدريس.[1]

أ-2- التدريس بالأهداف:

بعدما كان التركيز كليا على المحتوى التعليمي الذي ينقله المعلم، ويستقبله المتعلم حفظا دون استيعاب جاء نموذج جديد، هو التدريس بالأهداف، يركز وللمرة الأولى على المتعلم، باعتباره أساس العملية التعليمية.

ويصنف هذا النموذج ضمن المدرسة السلوكية في علم النفس، والتي ترى " أنه لا استجابة دون مثير، وبأن التعلم يحدث نتيجة الارتباط بين مثير ما و استجابة معينة، بحيث إذا ظهر هذا المثير مرة أخرى فإن الاستجابة التي ارتبطت به سوف تظهر هي الأخرى، والتعلم عملية تكوين عادات، وتشكل العادات الحسية الحركية أو اللغوية أو الفكرية أو الانفعالية وغيرها من سلسلة من الارتباطات الأولية بين المثيرات و الاستجابات الخاصة".[2]

يعرف الهدف التعليمي بأنه "سلوك مرغوب فيه يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط يزاوله كل من المدرس و المتمدرسين، وهو سلوك قابل لأن يكون موضع ملاحظة و قياس و تقويم".[3]

فمثلا لو كان المعلم بصدد تدريس " **البدل**" على سبيل المثال، فلا يلقن المتعلمين التعريف مباشرة، بل يعرض عليهم جملة ورد فيها البدل نحو: ،(الخليفة عمر أعدل الناس)، ثم يسأل متعلميه ماذا يحدث لو حذفنا لفظة ،(الخليفة) ؟

[1]- خير الدين هني، **مقاربة التدريس بالكفاءات**، ط1، (دون . د)، 2005، ص 9

[2]- محمد الدريج، **التدريس الهادف**، ص 275

[3]- **نفس المرجع**، ص 278

من هنا يستخلص المتعلم عنوان درسه " البدل" ثم ينطلق في تعريف البدل، طبيعته، وإعرابه، و عمله انطلاقا من سؤال و جواب، و يقسم المعلم درسه إلى أهداف جزئية و محددة بناء على استجابات المتعلمين تحت ثنائية مثير استجابة [1].

إن صياغة أهداف جزئية في وضعيات تعليمية محددة تسهم في إكساب المتعلم مكتسبات محددة، و هذا ما يعطي درجة من الخصوصية التي لم تكن معهودة في تحضير الدروس سابقا .

ولكن بعد أكثر من عشرين سنة من اعتمادها، لم تعد المناهج القائمة على بيداغوجيا الأهداف تساير التطور الاجتماعي و العلمي و الثقافي الذي عرفه المجتمع الجزائري، وأصبح ميدان تعليمية اللغة العربية يشكل قضية حساسة، لها أهميتها في عصرنا الراهن، هذا الذي أدى بالمنظومة التربوية الجزائرية إلى إصلاح شامل من خلال الاعتماد على المقاربة بالكفاءات.

ب– المقاربة بالكفاءات

– ماهية المقاربة بالكفاءات

1– أ: **المقاربة (approche)**

لغة:

هي مصدر من فعل غير ثلاثي على وزن (مُفَاعَلَةٌ)، فعله (قَارَبَ) على وزن (فَاعَلَ)، وهي من قَرُبَ قُرْبًا و قُرْبَانًا: دَنَا فهو قَرِيْب[2]

[1]– عبد الله بوقصة، **تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 12، جوان 2014، ص 5

[2]–الأزهر معمري، **المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية أولى متوسط**، مذكرة (ماجستير)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، (الجزئر)، 2015، ص 26-

اصطلاحا:

تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحساب كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل و مكان، وزمان وخصائص التعلم و الوسط و النظريات البيداغوجية.[1]

1-ب: الكفاية و الكفاءة

من خلال دراستنا لموضوع المقاربة بالكفاءات لاحظنا استخدام مصطلح الكفاءة، ومصطلح الكفاية بدرجة أقل، فما هو السبب، و هل يسعفنا المعنى اللغوي في تحديد و توضيح الفروق الدقيقة بينهما.

الكفاءة:

جاء في لسان العرب" الكُفْءُ النَّظِيرُ، وكذا الكُفْء و الكَفُوءُ على فعل فَعُول، و تكافأ الشيئان تمثلا وكَافَأْهُم كَافَأَةً، وكَفَاءَة والاسم اَلْكَفَاءَةَ والكَفاءُ.[2]

وهي المماثلة في القوة و الشرف و القدرة على العمل و حسن تصريفه، والكفاءة في الزواج، تعني أن الرجل و المرأة متماثلان (متساويان) في الحسب و النسب و الدين و غير ذلك.[3]

الكفاية:

من كفي كفاية، إذ قام بالأمر، يقال كفاك هذا الأمر أي حسبك، وكفاك هذا الشيء، يقال استكفيه أمرا فكفايته و كفى تدل على كفاية الشيء، يكفيه كفاية، أي يسد حاجته ويجعله في غنا غيره، يقال كفى به علما، أي يبلغ مبلغ الكفاية في العلم.[4]

---

[1] -حاجي فريد، **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات** (دون، ط)، دار الخلدوني، 2005، ص11

[2] - ابن منظور، **لسان العرب**، مج5، مادة(كفأ)، ص269

[3] -خير الدين هني، **مقاربة التدريس بالكفاءات**، ص278

[4] - ابن منظور، **لسان العرب**، مج 5، مادة (كفأ)، ص278

ومنه فإن (كفأ-وكفى)تتحدان في فاء وعين الكلمة وتختلفان في لام الكلمة، وكما نعلم أن الاختلاف في المبنى اختلاف في المعنى، والكفاءة من المكافأة و المناظرة والمساواة، والكفاية تعني الكفاية تعني القيام بالأمر و القدرة عليه،دون عون.

إذن الملاحظ أن مصطلح الكفاية أقرب إلى المعنى البيداغوجي الذي نقصده- وسوف يتضح هذا من خلال تحديدنا لمفهوم المقاربة بالكفاءات لاحقا- وبما أن الكفاءة هي اللفظ أو المصطلح المتداول- فإننا تبنيناه تماشيا مع ما هو وارد في الكتب والمناهج التعليمية الحديثة.

1-ج: المقاربة بالكفاءات:

تصور تربوي بيداغوجي، ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلية تعليمية، بضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس،و الوسائل التعليمية وأهداف التعلم و انتقاء محتويات و أساليب التقويم، و أدواته.[1]

وتعرف بأنها" أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المتعلم من المعارف و المهارات و القيم و الاتجاهات التي تجعله قادرا على مجابهة وضعيات الحياة المعقدة بأعلى درجة من الفعالية، وبذلك يمكن القول أنها أكثر من مجرد مصطلح جديد إنّها مقاربة جديدة، فالأمر لا يتعلق بخاصية مرغوب توفرها عند التلاميذ أو مستوى من مستويات الأهداف الصنافية التي تعودنا الاشتغال بها، إنّها مقاربة بيداغوجية جديدة، تغير العديد من جوانب تصوراتنا و ممارساتنا"[2]

وانطلاقا من هذا، فالمقاربة بالكفاءات لا تسعى لتزويد المتعلم بمعارف و معلومات جاهزة، بقدر ما تسعى إلى تطوير و تكييف نشاطه العقلي و الوجداني، والحس الحركي، لكي يصبح قادرا على استثمار و توظيف طاقاته بشكل فعال و إيجابي في الحياة ككل، وليس المدرسة فقط .

[1] - محمد صالح الحثروبي، **مدخل إلى التدريس بالكفاءات**، (دون، ط)، دار الهدى، عين ميلة . الجزائر، (دون ت)، ص 37

[2] - نفس المرجع، ص 39

المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات:

تتغير العلاقة التي تربط بين المعلم والمتعلم عبر البيداغوجيات المختلفة، فنرى أن المعلم في التدريس بالمضامين هو صاحب المعرفة والنّاقل لها إلى المتعلم الذي يطالب لاحقا بحفظها واستظهارها، فالمعلم في هذه البيداغوجيا هو المنتج الوحيد للخطاب والمتعلم مستقبل فقط . فالخطاب هنا كما قال **الدّريج**: يسير في خط واحد .[1]

أما التدريس بالأهداف فيركز على المتعلم باعتباره أساسا هاما في العملية التعليمية التَّعلمية، انطلاقا من إثارة المعلم للمتعلم بمجموعة من المثيرات المحددة التي تتطلب أيضا استجابات محددة من المتعلم، وبالتالي تكون خطابات المتعلم محصورة بمثيرات المعلم وخطابات المعلم محصورة بالأهداف التعليمية .

وأما في المقاربة بالكفاءات فإننا نجد دور كل من المعلم والمتعلم يختلف عما سبق، انطلاقا من اعتبارهما معا هامين في العملية التعليمية، فالمقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم محورا أساسيا لها، وتعمل على **إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التّعلم**، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مشتقاه من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية[2]، أما دور المعلم فيشمل عدة قضايا، منها: [3]

_اطلاع المعلمين على المبادئ والمواصفات التي يتطلبها منهم مسعى الإصلاح: يتطلب العمل في منظور التدريس بالكفاءات تحليل التغيرات التي تطرأ على وضعية وأدوار المتعلم كونه شريكا أساسيا في العملية التعليمية .

_**التوجيه:** يرتبط بأهم أدوار المتعلم حينما يوجه أنظار المتعلمين إلى أخطائهم ونواحي قوتهم وضعفهم وتعريفهم بأفضل أساليب الأداء، يتيح التوجيه للمتعلم المشاركة و الانخراط في بناء المعرفة وإنتاجها وذلك بتفاعله الدائم والمستمر .

---

[1]- محمد الدريج، **التدريس الهادف**، ص49

[2]- نور الدين زمام، **المقاربة بالكفاءات النشأة والتطور**، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة، ص148

[3]- ينظر: نصيرة موتح، **دور المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات**، مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات، تطوير العلوم الاجتماعية، مجلد 10، عدد 01، 2017 م، جامعة الجلفة الجزائر، ص 235، 236

_ **التحفيز**: يعتبر من بين الأدوار المهمة التي يقوم بها المعلم في تدريس المقاربة بالكفاءات حيث يقوم بتحفيز المتعلم على العمل وعلى إقناعه بأهمية وجدارة الأعمال والمفاهيم والنشاطات المقترحة عليه في إحداث عملية التعلم .

_**المنشط**: المعلم في المقاربة بالكفاءات يمثل دور المنشط للتلاميذ حاثا إياهم على التعلم والملاحظة والتساؤل والتشاور والتعاون .

_**الوسيط**: هو الدور الجديد للمعلم، ... فدور المعلم ليس كمالك للمعرفة ولكن كوسيط وكرئيس فرقة تواصلية

_ **المعلم المرشد**: وهو المعلم الذي يعطي مهمة ويترك التلميذ يكتشف معارفه مكتفيا بالمساعدة والتشجيع .

ومن هذا يتضح أن المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات شريكان في بناء التعلمات وإنشاء الخطابات التعليمية .

2-خصائص المقاربة بالكفاءات: [1]

أ- خاصية الإدماج (intégration)**:** مقابل خاصية تجزيء المعارف و المهارات التي تميز الأهداف حيث تسعى مقاربة الكفاءات إلى إدماج المعارف والمهارات والمواقف، لتشكل واقعا منسجما ومدمجا، فهناك الجانب السوسيولوجي أو السوسيو وجداني.

- خاصية الواقعية (Authenticité): في مقابل الطابع الأكاديمي النظري الذي يميز البيدغوجيا، بالأهداف حيث تميل مقاربة الكفاءات إلى حل مشكلات ذات دلالة علمية، وترتبط بالحياة اليومية الواقعية.

3-**خاصية التحويل (le transfert)** مقابل الطابع التخصيصي لبيداغوجية الأهداف، (أي معارف و مهارات مرتبطة بوضعيات خاصة، ومواد محددة).

تنمي بيداغوجية الكفاءات خاصة التحويل، أي القدرة على معالجة صنف واسم من الوضعيات تتداخل فيها عدة مواد، بشكل يشابه الواقع المعيشي المتميز بطابعه المركب، وبالتالي يسهل على التلميذ تحويل ما تعلمه وتدرب عليه في المدرسة إلى التطبيق الفعلي و العملي في الحياة العلمية اليومية.

[1] - وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية**، السنة الثانية متوسط، ص 26

4- خاصية التعقيد (conplenité) في سلم التدرج تصاعدي لمستوى التعقيد، تأتي الكفاءة في قمة الهرم مقابل أهداف التعلم، ذات مستوى تعقيد أقل، والتي يتجه إليها اهتمام التقويم عادة، وبشكل عام فإن من خصائص الكفاءة أنها توظف جملة من الموارد بأنها غائية و نهائية، ولها وظيفة نفعية اجتماعية، وبأنها ترتبط بجملة من الوضعيات ذات المجال الوجداني، وغالبا ما تتعلق بالمادة، إضافة إلى قابليتها للتقويم عكس القدرات حيث تميز بإمكانية تقويمها بناء على النتائج المتوصل إليها.

يتأكد من هذه الخصائص، أن المقاربة بالكفاءات تستند إلى نظام شامل و متكامل و مندمج من المعارف و المهارات و الخبرات و الأداءات المنظمة، التي تتيح للمتعلم مواجهة أي وضعية بشكل لائق ومناسب.

3-الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات:

سعى النظام التربوي والتعليمي في الجزائر إلى التطوير والملاءمة بإحداث تغيرات جزئية وكلية ،على أساس رئيسي هو اكتساب المتعلم مؤهلات وكفايات تمكنه من التعلم السليم في المدرسة وخارجها ،وحرصا على هذا جاءت مرحلة الإصلاح الشامل للنظام التربوي في الدخول المدرسي 2003-2004م، تلتها مرحلة الإصلاح الجزئي للإصلاحات سنة 2016، حيث جددت الكتب والمحتويات التعليمية وفق الأهداف المسطرة، وبنيت المناهج الدراسية وفق منظور بيداغوجي جديد يعتمد أساس المقارنة بالكفاءات ويطلق على المرحلة الأولى من الإصلاح (2003- 2004)بالجيل الأول من المقارنة بالكفاءات والثانية (2016)بالجيل الثاني من المقارنة بالكفاءات .

مفاهيم ومصطلحات خاصة بالجيل الثاني

1- في هذه المناهج هناك عدة أنواع أو مستويات من الكفاءات وهي: [1]

[1]- وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية الثانية متوسط**، ص 28-29

1-1الكفاءة الختامية الإدماجية (competence finale Dintegration)

وهي مجموعة من المعارف والاتجاهات والمهارات المندمجة والمتكاملة التي تجندك لمواجهة وضعيات معقدة يتم فيها توظيف كل المكتسبات السابقة وهي نهاية تصف عملا كليا منتهيا ،تتميز بطابع شامل وعام تعبر عن مفهوم اندماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور تعليمي .

1-**2الكفاءة الختامية** (competence finale ou terminale)

وهي تصف ما يمكن أن يكون المتعلم قادرا على القيام به في مجابهة نمط هذه الوضعيات المعقدة وتظهر في نهاية سنة دراسية معقدة .

1-**3- الكفاءة المرحلية**(compétence d'étape (intermédiare

وهي مجموعة مهارات المتكاملة تسمح بممارسة نشاط أو مهنة بشكل فعال في وضعية بيداغوجية محددة وتساعد على اكتساب الكفاءة وترتبط بفترة تعليمية وهي مرحلية دالة.

- الكفاءة القاعدية: compétence de Base

وهي مستوى خاص من المعارف و المهارات، مقبولة استنادا إلى معيار أو مجموعة من المعايير الظاهرية تمثل مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية في ظروف محددة، ويجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل فيتعلمات جديدة ولاحقة وهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم .

1-5 الكفاءة العرضية compétence transversale

وهي مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والاتجاهات تسمح بالتكيف ضمن مجموعة من المواد الدراسية أو الوضعيات المشكلة، وتصنف في الفئات الآتية:

- الكفاءات ذات الطابع الفكري - الكفاءات ذات الطابع المنهجي - الكفاءات ذات الطابع التواصلي
- الكفاءات ذات الطابع الشخصي والاجتماعي

2- المقطع التعليمي: هو مجموعة مرتبة و مترابطة من الأنشطة و المهمات، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتناسقة في تدرج لولبي يضمن الرجوع إلى التعلمات القبلية لتشخيصها وتثبيتها، وتوظيفها في إرسال موارد جديدة لدى المتعلم قصد الإسهام في إنماء الكفاءة الشاملة، ويستغرق كل مقطع أربعة أسابيع ثلاثة أسابيع للتعلم، والأسبوع الرابع للإدماج و التقويم و مناقشة المشاريع، والمعالجة البيداغوجية.[1]

3- ميدان التعلم: الميدان في تعلم اللغة، هو المجال التعليمي الذي تندرج ضمنه كفاءة ختامية، سواء في المشافهة أو في الكتابة، سواء في حالة التلقي أو في الإنتاج، وعليه فميادين تعلم اللغة ثلاثة هي: فهم المنطوق و إنتاجه وميدان فهم المكتوب و ميدان الإنتاج الكتابي.

أ- فهم المنطوق و إنتاجه: هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية (الإصغاء و التحدث) .

ب- فهم المكتوب: وهو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية، قراءة النصوص المكتوبة و فهمها وتحليلها واستثمارها.

ج – إنتاج المكتوب: هو آخر الميادين تناولا في الأسبوع، و تتناول حصته تقنية من تقنيات التعبير و تكلل بالإنتاج[2].

[1]- ينظر: وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية، سنة الثانية متوسط**، ص 40

[2]- ينظر: وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية، سنة الثانية متوسط**، ص42

الفصل الأول: الخطاب والتَّخاطب التَّعليمي

مقاربة تداولية

أولا: الخـــطاب والتخاطب التعليـــمي

1-مفهوم الخطاب والتخاطب التعليمي

2-الخطاب التعليمي(أطرافه وتصنيفه)

3-لغة التخاطب التعليمية

ثانيا: التـــــداوليـــة

1-مفهوم التداولية

2- خصائص تداولية في لغة التخاطب

3-المنهج التداولي والتخاطب التعليمي

أولا: الخـــطاب والتخاطب التعليـــمـي

1) مفهوم الخطاب و التخاطب التعليمي

أ) الخطاب:

جاء لفظ " **الخطاب**" في لسان العرب: " الخطاب والمخاطبة: مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابا وهما يتخاطبان، والخطبة مصدر الخطيب: و خطب الخاطب على المنبر، و اختطب يخطب خطابه...واسم الكلام الخطبة ..."[1]

وجاء في أساس البلاغة **للزمخشري**: " خطب: خاطبه أحسن الخطاب، وهو المواجهة بالكلام ...و كان يقوم الرجل في النادي في الجاهلية فيقول: يخطب خطب ... و اختطب القوم فلانا، دعوه إلى أن يخطب إليهم .... وتقول له أنت الأخطب البيني، فتخيل إليه أنه ذو البيان في خطبته".[2]

وورد في المعجم الوسيط " خاطبه مخاطبة و خطابا كلمه و حادثه وجه إليه كلاما، ويقال خاطبه في الأمر حادثه بشأنه".[3]

والخطاب في القرآن الكريم، جاء في عدة مواضع منها:

قوله تعالى: ﴿ وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا ﴾ "الفرقان": الآية 63

وقوله تعلى: ﴿ رَبِّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا الرَّحْمَٰنِ لَا يَمْلِكُونَ مِنْهُ خِطَابًا ﴾ "النبأ": الآية 37

وقوله تعالى: ﴿ وَشَدَدْنَا مُلْكَهُ وَآتَيْنَاهُ الْحِكْمَةَ وَفَصْلَ الْخِطَابِ ﴾ " ص": الآية20

---

[1] – ابن منظور، **لسان العرب**، مج1، مادة (خ ط ب)، ط 1، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت (لبنان)، 1990م، ص 361

[2] – الزمخشري، **أساس البلاغة**، مادة (خ ط ب)، ط 1، (دون.د)، بيروت (لبنان)، 1992م، ص 167-168

[3] – مجمع اللغة العربية المصري، **المعجم الوسيط**، مج 2، دار المعارف، مصر، ط2، لامالا1992م، ص، 624

ومنه فالخطاب في اللغة: مواجهة الآخرين بالكلام، و نظم الكلام المؤثر في الآخرين، ويكون بين طرفي هما المخاطَب أو المخاطب .

وفي التعريف الاصطلاحي نجد عدة تعاريف للخطاب مختلفة ومتباينة، ويرجع ذلك للعديد من الأسباب أهمها، أن مصطلح الخطاب بات مصطلحا شائعا في العديد من فروع المعرفة.

وقد اخترنا جملة من التعاريف، كل منها يبدي منظورا أو خاصية للخطاب،منها تعاريف ذكرتها **نوارة بوعياد**: [1]

– الخطاب هو إنجاز في الزمان والمكان، ويقتضي لقيامه شروطا أهمها:

المخاطب وتحدد كيان المخاطب مكونات تعلن عن حدوثه، وهي الأصوات و المفردات و التراكيب و الدلالة و التداول.

–وفي اللسانيات الخطاب يساوي الكلام، ونستطيع القول بأنه عبارة عن ناتج فردي كامل يصدر عن وعي وإرادة، ويتصف بالاختيار الحر وحرية الفرد الناطق تتجلى في استخدامه أنساقا للتعبير عن فكره الشخصي يستعين في إبراز ذلك بآليات نفسية واجتماعية .

– الخطاب هو الكلام المباشر أو غير المباشر شفوي أو مكتوب، ويلقى على المستمعين قصد التبليغ والتأثير، ويختلف نوع الخطاب بالاختلاف مضمونه والمواقف التي يلقى فيها، ومن هناك تعدد الخطاب فمنه الخطاب السياسي والاجتماعي والديني والعلمي والتعليمي .

وتعرفه "**سارة ميلز** "في كتابها الخطاب بأنه: " تواصل لغوي يُنظر إليه باعتباره عملية تجري بين متكلم ومستمع أو تفاعل شخصي يتحدد شكله .

ب) التخاطب:

تَخَاطَبَ: (فعل)، تخاطبَ يتخاطب، تخاطبا، فهو متخاطب، تخَاطَبَا لولدان: تكالما

[1]– نوارة بوعياد، **دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية**، إنسانيات، عدد 14-15، ماي – ديسمبر 2001م، ص 131-130

تَخاطُب: (اسم)، مصدر تخاطب، لم يكن بد من تخاطبهما: من تكالمهما وتحادثهما .

تخاطب هاتفي مزدوج: طريقة تمكن من التخاطب الهاتفي في اتجاهين متضادين في وقت واحد .[1]

و"تخاطبَ يتخاطب، تخاطبا، فهو متخاطِب .وتخاطب الشخصان: تحادثا وتكالما " تخاطبوا واستعرضوا جوانب القضية للوصول إلى اتفاق . تخاطُب هاتفي مزدوج: طريقة تمكن من التخاطب الهاتفي في اتجاهين متضادين في وقت واحد ".[2]

ونجد لصيغة تفاعل (تخاطب) ثلاثة معاني، هي: [3]

المعنى الأول: المشاركة مثل تَصَافَحَ الصديقان وتَشَارَكَ التّاجران .

المعنى الثاني: إظهار غير الحقيقة مثل تَمَارَضَ وتَمَاوتَ .

المعنى الثالث: هو المطاوعة إذا كان الفعل الأصل هو فَاعلَ مثل بَاعَدَته فتَبَاعَدَ .

المعنى الأقرب إلى "تخاطب " هو المشاركة، فالمتكلم والمخاطَب يتشاركان في إنجاز الخطاب .

وقال **الجاحظ** عن التخاطب: هو البيان الذي جعله الله تعالى سببا **فيما بينهم** ومعبرا عن حقائق حاجاتهم ولم يرض لهم من البيان لصنف واحد ...وجعل آلة البيان التي بها يتعارفون معانيهم والترجمات الذي إليه يرجعون عند اختلافهم ...، وقال أيضا: هو المعاني القائمة في صدور الناس المتصورة في أذهانهم والمختلجة في نفوسهم والمتصلة في خواطرهم والحادثة في فكرهم مستورة خفية، لا يعرف الإنسان ضمير صاحبه و لا حاجة أخيه وخليطه ولا معنى **شريكه والمعاون له على أموره** ...وإنما يحي تلك ذكرهم لها وإخبارهم عنها ... وهذه الخصال هي التي تقربها من الفهم وتجليها للعقل وتجعل المخفي منها ظاهرا والبعيد قريبا وهي التي تلخص المتلبس وتحل المنعقد وتجعل المهمل مقيدا والمقيد مطلقا والمجهول معروفا ... والعقل موسوما والموسوم معلوما وعلى قدر وضوح الدلالة .[4]

---

[1]- موقع ويكيبيديا ar.ar /dict /www.almaany.com

[2]- أحمد مختار عمر، **معجم اللغة العربية المعاصر**، ط1، دار علا الكتب، القاهرة (مصر)، 2008م، ص659

[3]-موقع ويكيبيديا ar.m. wiktionary.orgl

[4]- نقلا عن : عبد الرحمان الحاج صالح، **الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية**، (دون، ط)، (دون، د)، الجزائر . 2012م، ص 49، 50

ج: التّعليمية:

لغة:

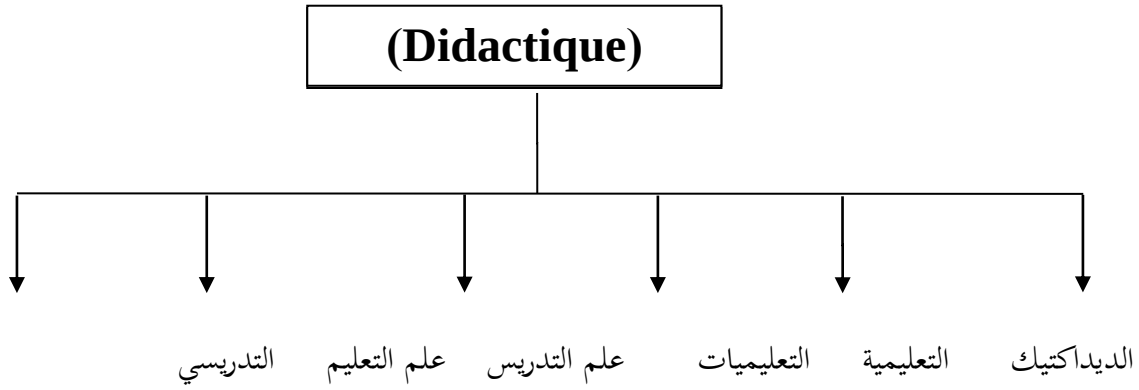
ورد في مادة (ع.ل.م) في لسان العرب: " علم الأمر و تعلمه – أتقنه".[1]

اصطلاحا:

يرجع مفهوم التعليمية إلى أصل إغريقي **(Didaskiein)** علم أو تعلم، من أجل أن يتكون ومنه الشعر التعليمي الذي كان يهدف إلى تسهيل التعلم عن طريق حفظ المعلومات المنظومة شعرا، كالمنظومات النحوية و الفقهية .[2]

ويعرفها " **محمدالدّريج**" بأنها الدراسة العلمية لطرق التدريس و تقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحس الحركي.[3]

ونجد كلمة **(Didactique)** يقابلها في اللغة العربية عدة مصطلحات متفاوتة من حيث الشيوع والاستعمال وهي:



[1] – ابن منظور، **لسان العرب**، مج 12، مادة (ع ل م)، ص418

[2] – ينظر:ربيعة بابا حاج، **ملامح تعليمية اللغة عند بن خلدون، من خلال مقدمته**، (ماجستير)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر 2008م، ص8

[3] -نقلا عن : عبد القادر زيدان، **القراءة في المرحلة الابتدائية**، مذكرة (ماجستير)، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان (الجزائر)، 2013، ص67

ج–الخطاب التعليمي

يعُرف الخطاب التعليمي بأنه: "خطاب يتم فيه تحويل المادة العلمية إلى مادة ذات طابع تعليمي، وهو خطاب يتكرر فيه الخطاب الأخر" .[1]

والخطاب التعليمي يعد أحد أنواع الخطاب الكثيرة ،وإذا كان الخطاب –كما قلنا سابقا– إنتاج مقصود للتبليغ والتأثير ويكون شفهيا أو كتابيا ،فإنه وبارتباطه بالتعليم يكتسي عدة صفات وخصائص، أهمها طبيعة الخطاب في حد ذاته ،وكذا طبيعة العلاقة بين أطرافه المتمثلة في المعلم والمتعلم .

فالخطاب يختلف باختلاف مضمونه والمواقف التي يلقى فيها، ومن هنا تعدد الخطاب فمنه الخطاب السياسي والاجتماعي والديني ،والعلمي والتعليمي ....، وإن طبيعة العلاقة بين أطراف العملية التواصلية في الخطاب التعليمي هي التي تجعله يختلف في الخطابات الأخرى التي يتم إنتاجها في وضعيات أخرى.

ومما سبق نقول إن الخطاب التعليمي خطاب محدد من عدة نواح هي: لغة الخطاب، خصائص المخاطب(المتعلم غالبا)،مؤهلات المخاطب (المعلم غالبا)، المكان(القسم غالبا)، الزمن (الحصة ،المنهاج) فالخطاب التعليمي خطاب فريد من نوعه لنشوئه في ظل هذه المحددات الكثيرة.

ومنه فالخطاب التعليمي الابتدائي، خطاب يلقى بلغة عربية بسيطة لأغراض وأهداف يحددها المنهاج الذي يمثل إيديولوجية معينة (المقاربة بالكفاءات) موجه لمخاطب محدد(التلميذ) الذي يكتسب خصائص جسمية، نفسية، اجتماعية و ثقافية .... يصدره مخاطب محدد (المعلم) له مؤهلات علمية، كل ذلك في القسم في حصة زمنية محددة مع عدم إمكانية ثبات صفة المخاطب في المعلم و المخاطَب في المتعلم، إلا أن هذا هو الغالب في الخطاب التعليمي الابتدائي.

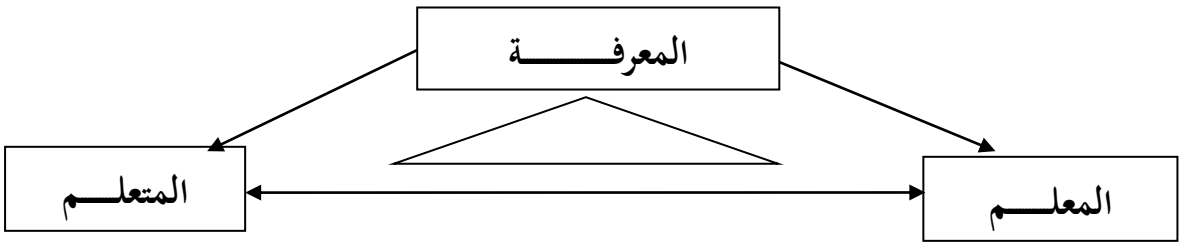
[1]- نوارة بوعياد، **دراسة تداولية الخطاب التعليمي الجامعي** باللغة العربية، ص132

2 – الخـطاب التعـليـمـي (أطــرافــه و تصنيـفــه)

1– أطراف الخطاب التعليمي

لا يتحقق الخطاب التعليمي إلا بتوفر أطراف الخطاب، المتمثلة في المعلم (مخاطبا) والمتعلم (مخاطبا) والمادة أو المحتوى العلمي (خطابا)، وإنّ تواجد هذه الأطراف الثلاثة، هو ما يطلق عليه بالمثلث التعليمي (الديداكتيكي) ويتمحور حولها الفعل الديداكتيكي، الذي ينشأ من مجموع العلاقات التفاعلية المعقدة، التي لا يمكن الفصل بينها والمتداخلة بين عناصرها.

ويمكن التمثيل للمثلث الديداكتيكي، والذي يمثل أطراف الخطاب التعليمي بالشكل التالي: [1]



شكل يوضح المثلث الديداكتيكي

على أن العلاقة بين الأطراف الثلاثة، علاقة تفاعلية مبنية على التأثير و التأثر، بشرط أن يحتفظ كل طرف بخصائصه، ويعي دوره كي يؤدي الفعل الديداكتيكي على أكمل وجه.

1–المعلم:

هو الذي يقوم بعملية التعليم، ونصح وإرشاد التلاميذ ومساعدتهم على اكتساب الخبرات والمعارف، وذلك بأن ضعهم في مواقف تعليمية معينة، وإذ لم يوجد المتعلم و هو التلميذ، فإن مهمة المعلم تكون ناقصة بل لا غية، أما حلقة الوصل

[1] – حمزة بوكثير، **من القضايا التعليمية عند عبد الرحمان الحاج صالح**، مجلة الموروث، مج 7، العدد 1، 2019، ص 161

بين المعلم و المتعلم فهو الموضوع أو المادة، وهذه المادة يجب أن يكون لها منهاج و طريقة، يؤديان إلى الهدف التعليمي.[1]

للمعلم دور أساسي و مهم في الفعل التعليمي، وهذا الدور لا يقتصر فقط على نقل وحشو المعارف والمعلومات فقط، إنما ببناء و تخريج فرد قادر على التصرف –التصرف بمفهومه الواسع – بشكل سليم و لائق ذلك أن "تعليم اللغة ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد ومعايير ثابتة للغة معينة، و إنما يجب أن يكون هدفنا أن نجعله يشارك و يتفاعل إيجابيا مع برنامج المادة التعليمية وإكسابه المهارات المناسبة ليسهم في ترقية العملية التعليمية وتحسينها، فالمعرفة كما يقال: "هي تكوين طرائق و أساليب وليست اختزان معلومات فالمعلم يزداد تعلما بفن التعلم والمعلم هو صانع تقدمه".[2]

الشروط الواجب توفرها في المعلم: لابد أن تتوفر في المعلم ثلاثة شروط أساسية هي: [3]

1- الكفاية اللغوية: هي التي تسمح له باستعمال اللغة التي يراد تعليمها استعمالا صحيحا.

2- الإلمام بمجال بحثه: بحيث يكون معلم اللغة على دراية بالتطور الحاصل في مجال البحث اللساني.

3- مهارات تعليم اللغة: و لا يتحقق ذلك إلا بالاعتماد على الشرطين السابقين من جهة، والممارسة الفعلية للعملية التعليمية، والاطلاع على النتائج اللاحقة في مجال البحث اللساني و التربوي من جهة أخرى، فالملاحظ أن هذه الشروط تشمل الكفاءة، والجانب المعرفي والخصائص الشخصية للمعلم، كل ذلك من أجل إكساب المعلم القدرة على التحكم في آلية الخطاب التعليمي.

2- المتعلم:

إن التركيز على المعلم من الأولويات في تعليم اللغات بعدّه محور العملية التعليمية التعليمية، لذلك فإن " التعليمية تولي عناية كبرى له، فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية و الوجدانية و الفردية في تحديد أهداف التعليم المراد تحقيقها،

[1]-أماني بوعكاز، **البعد النفسي في العملية التعليمية ومدى تأثيره في التحصيل الدراسي**، مذكرة (ماستر)، جامعة العربي التبسي، تبسة (الجزائر)، ص16-17

[2]- عبد القادر زيدان، **القراءة في المرحلة الابتدائية**، ص 78

[3] - ينظر :حمزة بوكثير، **من قضايا التعليمية عند عبد الرحمن الحاج صالح**، ص161

فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، و تأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية و طرائق التعليم".[1]

من بين الخصائص الواجب توفرها في المتعلم حتى يكون قادرا على مسايرة التعلم: [2]

– **النضج:** هو عملية نمو داخلية، تشمل جميع جوانب الكائن الحي، ويحدث بكيفية غير شعورية فهو لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد، ويمس هذا النضج الجوانب التالية: النمو العقلي و النمو الانفعالي، النمو المعرفي والنمو الاجتماعي .

– **الاستعداد:** يعرف بأنه مدى قابلية الفرد للتعلم أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة، إذا ما تهيأت له الظروف المناسبة، وذلك كون المتعلم يمتلك قدرات و عادات و اهتمامات، فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب.

– **الدَّافع:** و الدافع في أبسط تعريفاته هو حالة داخلية مرتبطة بشاعر الفرد، توجهه نحو التخطيط للعمل بهدف تحقيق مستوى من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقده.

يشير "**عبد الرحمن الحاج صالح** "إلى أمرين هامين، في حديثه عن ضرورة الاهتمام بالمتعلم: [3]

_ليس كل ما في اللغة من الألفاظ و التراكيب، وما تدل عليه من المعاني يلائم الطفل أو المراهق في طور معين من أطوار ارتقائه ونموه .

_لا يمكن للمتعلم أن يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة حدا أقصى من المفردات و التراكيب، بل و في كل درس من الدروس التي يلقها ينبغي أن يكتفي فيه بكمية معينة، و إلا أصابته تخمة ذاكرية بل حصر عقلي قد يمنعه من موصلة دراسته للغة، هذا فإن من باب الاهتمام بالمتعلم ضرورة معرفة احتياجاته الحقيقية، وهي تختلف باختلاف السن والمستوى العقلي.

---

[1]– عبد القادر زيدان، **القراءة في المرحلة الإبتدائية**، ص 80

[2]- ينظر :نفس المرجع، ص 81

[3]– حمزة بوكثير، **من قضايا التعليمية عند الحاج صالح**، ص 165

3- المادة التعليمية (الخطاب):

تمثل كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين إنها مختلف المكتسبات العلمية و الأدبية و الفلسفية و الدينية و غيرها، مما تتألف منه الحضارة الإنسانية، التي تصنف في النظام التعليمي إلى مواد مثل: اللغة، التاريخ، الجغرافيا .... بناءً على الغايات والأهداف المستوفاة، فيحين يبقى تنظيم المحتوى مرهون بمتطلبات العلمية التعليمية ذاتها بأشكال العمل التعليمي.[1]

ونستخلص من هذا أن المحتوى التعليمي مجموعة من الأفكار والحقائق والمكتسبات، وحتى الخبرات التي تمثل إيديولوجية معينة في حقبة زمنية ومكان معينين، وكما يخضع لمتطلبات الموقف التعليمي وطبيعة المادة .

2- تصنيف الخطاب التعليمي

يقول " **أحمد المتوكل**" يعد خطابا كل ملفوظ/ مكتوب يشكل وحدة تواصلية قائمة الذات"[2]، وبهذا فالخطاب التعليمي هو كل خطاب ملفوظ أو مكتوب يتواصل به المعلم أو المتعلم، ومنه نصنف الخطاب التعليمي إلى صنفين هامين هما:

1- الخطاب التعليمي الشفهي (الملفوظ): هو كل خطاب شفهي ينتجه المعلم أو المتعلم، و يمكن أن نلتمس هذا مثلا في المرحلة الابتدائية من خلال ميدان فهم المنطوق و إنتاجه، إذ تقوم الحصة كلها على اللغة المنطوقة .

2- الخطاب التعليمي المكتوب: هو كل خطاب مكتوب موجه للمعلم أو المتعلم و يتمثل هذا الصنف في:

[1] - محمد الدريج، **تحليل العملية التعليمية**، ط1، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء ، 2002، ص 88

[2] - أحمد المتوكل، **الخطاب وخصائص اللغة العربية**، منشورات الاختلاف، الرباط، ط1، 2010، ص124

الكتاب المدرسي (Manuel scolaire)

" هو وثيقة رسمية تربوية تعتمد في جل العمليات التعليمية التعليمية، إنه وثيقة مكتوبة مصحوبة برسوم و صور توضيحية متنوعة، تهدف إلى الدفع بالمتعلم نحو حدود قصوى، و للكتاب المدرسي وظائف متعددة ومتنوعة أهمها الوظيفة الإجبارية، الوظيفة التعليمية، و وظيفة التمرين والتدريب، والوظيفة التقويمية "[1]

فالكتاب المدرسي يحدد برمجة مادة التعليم، وهو موجه للمتعلم، وله أهمية في ممارسة الفعل التعليمي، ففيه تتجسد محتويات التعلم، وبما أنه المرجع الوحيد للمتعلم، فقد شاعت في الأوساط التربوية تسميته ب: "كتاب التلميذ".

المذكرة (Fiche)

هي "سند تربوي يعتبر خريطة طريق، وخطة عمل يتولاها المعلم بالإعداد والبناء لتتجلى فيها الوضعية التعليمية التقويمية بجميع مراحلها، ويعتمد المعلم على المراجع و الوثائق الرسمية، ويتوخى الكفاءات المحددة في المناهج التعليمية".[2]

ويطلق على المذكرة في منهاج الجيل الثاني " مخطط بناء التعلمات" وللمذكرة دور فعال في إنجاح الوضعية التعليمية، لاعتماد المعلم على خطوات وعناصر محددة، فبذلك يتخلص من الارتجالية والعشوائية والتي قد تخل بالأهداف التعليمية.

المنهاج (curuculum):

المنهاج التعليمي هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط بوضوح الأهداف المقصودة بالوضعيات و المضامين

[1] - محفوظ كحوال، (بمشاركة محمد بومشاط)، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية موفم للنشر، 2016م، ص5،

[2] - الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص32.

والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانيات البشرية والتقنية و المادية المجندة، وبقدرات المتعلم وكفاءة المعلم.[1]

ولما كان المنهاج يحمل الكثير من المعلومات و العناصر المنظمة الخاصة بالعملية التّعليمية التي تحتاج إلى شرح وتفصيل وضعت وزارة التربية الوطنية الوثيقة المرافقة.

الوثيقة المرافقة (Document d'accompagnement)

وورد في الوثيقة المرافقة لمناهج الجيل الثاني للغة العربية، بأن: " الوثيقة المرافقة تضمن منهجية وضع برنامج اللغة العربية قيد التنفيذ، وتقدم دلائل ضرورية لتصاميم الكتب المدرسية ". [2]

إذن فالوثيقة المرافقة وثيقة بيداغوجية خاصة لتوضيح ما جاء في المنهاج، وتبسط ما ورد فيه، بشكل يسهل على المعلم تطبيق ما يوجد في المنهاج.

دليل الأستاذ (Guide)

وثيقة مساعدة للأستاذ في تحقيق الكفاءات التي بني عليها المنهاج من خلال تحديد مركباتها و عرض نماذج للوسائل والأساليب و الأفكار التربوية اللازم تحقيقها، كما يهدف إلى تشجيع الأستاذ و تحفيزه على الابتكار و الإبداع في بناء الأفكار، وتطويرها لتنمية منهجية التحليل والاستنتاج و التطبيق و التعليل عند المتعلمين، بعيدا عن أسلوب التلقي مما يساهم في تحسين نوعية التعليم.[3]

[1]- **التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء–مقاربة الكفاءات**–المنعقد يوم: 4-2013/12/5، منشورات المخبر 2014م، ص32

[2]- وزارة التربية الوطنية، **الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة المتوسط**، أفريل، 2016، ص 3

[3]– عن لجنة التأليف، دعاس سيد علي، **دليل الأستاذ التربية الإسلامية**، السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، 2016، ص 8

3 – لغة التّخاطب التعليمية:

اللغة وضع واستعمال، أي نظام من الأدلة الموضوعة لغرض التبليغ و التواصل. والاستعمال هو توظيف هذا النظام في واقع الخطاب[1].

وتمثل لغة التخاطب الاستعمال الشفهي العفوي للغة، التي تكون بين المخاطَب و المخاطب في شتى المواقف السياقية.

وتكتسب لغة التخاطب خصائص، يمكننا تقسيمها إلى قسمين هما:

1-خصائص تستمدها من اللغة كونها نظام وتواضع: منها*:

الاشتقاق:

"فظاهرة الاشتقاق أكثر وضوحا في اللغة العربية، والمراد بالاشتقاق، أن للكلمة ثلاثة أصول وأنها تتمثل في عائلة من الكلمات بعضها أفعال وبعضها أسماء وبعضها صفات "[2].

والمقصود بالاشتقاق توليد الألفاظ بعضها عن بعض وهو وسيلة تُعتمد لتوليد الألفاظ وتحديد الدلالات .

الإعراب:

ظاهرة الإعراب حقيقة لا تنفرد بها اللغة العربية إلا أنه به إبانة عن المعاني و لا يقتصر على علامات التذكير والتأنيث أو علامات الجمع والإفراد، وقد عرف **ابن جني** الإعراب بقوله "إبانة عن المعاني بالألفاظ، ألا ترى أنك إذا سمعت أكرم سعيدا أباه، وشكر سعيد أباه، علمت برفع أحدهما ونصب الآخر الفاعل من المفعول "[3].

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، (دون، ط)، موفم للنشر، الجزائر، ، 2012م، ج 1ص175

*-للغة العربية خصائص كثيرة يضيق المجال عن حصرها، لذلك اكتفينا بذكر أهم ما يميزها .

[2] – رشدي طعيمة ومناع محمد السيد، **تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب**، ط2، دار الفكر، ، ص 42

[3] – أبي الفتح عثمان بن جني، **الخصائص**، تح محمد علي النجار (دون، ط)، دار الكتب المصرية، ج1، ص196

الصرف:

تقوم الصيغ الصرفية في العربية على نظام الجذر، ويعبر الجذر –وهو شيء تجريدي – عن المعنى الأساسي للكلمة، ثم يحدد المعنى الدقيق للكلمة ووظيفتها بإضافة الحركات أو مقاطع من أحرف معينة في صدر الكلمة أو وسطها أو أجرها.[1]

العامل:

نظرية العامل هي إحدى حلقات الدرس النحوي وتحوز على اهتمام كبير لدى النحاة، فنجدهم يتحدثون عنه كلما ذكر الإعراب وما يتعلق به، والعامل"ما أوجب كون الآخر على وجه الخصوص من الإعراب .

المسند والمسند إليه و الفضلة:

الجملة في اللغة العربية تقوم على المسند والمسند إليه، فهما "عمدتا الكلام ولا يمكن أن تتألف الجملة من غير مسند ومسند إليه –كما يرى النحاة – وهما المبتدأ والخبر وما كان أصله مبتدأ وخبر، والفعل والفاعل ونائبه، ويلحق اسم الفعل ... والفضلة هي ماعدا المسند والمسند إليه كالمفاعيل والحال والتمييز والتوابع "[2]

2-خصائص تستمدها من الأداء (الشفهي): وهي أوجه الاستعمال التي يجنح إليها المخاطب تخفيفا واقتصادا ...فمثلا رُصد عدة خصائص للغة التخاطب التي نطق بها واستعملها القدامى في حاجاتهم اليومية والتي سمعها ونقلها المتقدمون من علمائنا منها: [3]

1-اختزال المصوتات:

الحركات الإعرابية: إنّ العرب لا تبتدئ بساكن ولا تقف على متحرك كما هو معروف وأدنى سكتة تقتضي سقوط الحركة والتنوين ...ثم إن جميع العرب من ربيعة كانوا يقفون بالسكون على المنصوب نفسه، ويحسن بنا أن نذكر أقوال هؤلاء الذين سمعوا منهم كلامهم مباشرة، قال أبو العيناء: "ما رأيت مثل الأصمعي قط، أنشد بيتا من الشعر فاختلس

[1]-ينظر : بلقاسم سيدي أحمد، **الفصحى بين اللغوية والثنائية اللغوية في الجزائر**، مذكرة (ماستر)، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسا (الجزائر)، 2012م، ص41

[2]- ينظر :فاضل صالح السامرائي، **الجملة العربية تأليفها وأقسامها**، ص14، 13

[3]-ينظر :عبد الرحمن الحاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، 76، 77، 78

الإعراب"ثم قال سمعت أبا عمرو بن العلاء يقول: كلام العرب الدّرج .....وسمعت يونس يقول: العرب تشّام الإعراب ولا تحققه، وسمعت الخشخاش بن الحباب يقول: إعراب العرب الخطف والحذف". هذا يخص طبعا الكلام العفوي في الحاجات اليومية .

الحركات غير الموقوف عليها: وهذا الإدراج (أو الحذر) في الأداء ينطبق أيضا على الحركات ويكثر ذلك عند توالي الحركات .وقد أشار إلى ذلك سيبويه"فأما الذين يشبعون فيمططون ...وأما الذين لا يُشبعون فيختلسون اختلاسا ...تقول العرب "أراك منتفْحا بسكون الفاء استخفافا .

وظاهرة الاختلاس للحركات الظاهرة عامة الوجود في اللغات البشرية وذلك بالنسبة لمستواها العفوي لا المتكلف والأمثل على ذلك في اللغة الفرنسية والإنجليزية أكثر من أن تحصى . وكذلك الأمر هو الأمر في عاميات اللغة العربة وخاصة في لهجات شبه الجزيرة العربية وبالمغرب، وقد بالغ في ذلك في هاته البلدان حتى أوقعوا الاختلاس على صدور الكلمات الثلاثية وما فوقها مثل: "كتاب "ينطق به حركة مختلسة بين الكاف والتاء .

اختزال الحروف المشاكلة أو التقريب: يقول **سيبويه** "فأما الذي يضارع به الحرف من مخرجه فالصاد الساكنة إذا كانت بعدها دال .

ويكثر التقريب والإبدال في الإدغام عند تماثل الحرفين كما هو معروف، وليس من سياق في الفصحى المنطوقة العفوية إلا فيه هذا التّشاكل الصوتي، وقد ذكر اللغويون الأمثلة الكثيرة في ذلك...مثل: منْ بدا لَك –ممْبدا لَك . العنْبر – العمْبر. أكرم به – أكربه .....والإدغام بدون قلب: مثال المال لك –المالَك. اخشيْ ياسرا –اخشيًاسرا .

وذكر **عبد الرحمن الحاج صالح** عن **الجاحظ** مستويين – على الأقل – في الاستعمال هما: " التعبير الترتيلي أو الإجلالي والتعبير الاسترسالي فالأول تقتضيه حرمة المقام وهي حال الخطاب التي سمّاها الجاحظ بموضع الانقباض وفيها عناية المتكلم الشديدة بما ينطق به من حروف وما يختاره من ألفاظ وتراكيب حتى يبلغ به فرط التصحيح إلى اللحن الجلي –وليس بالجلي الآن بل خفي على أكثر الناس –كإظهاره ومدّه لحركات الإعراب في مواضع الوقف وكفكّه لما يجب

إدغامه وغير ذلك، ويستعمل هذا المستوى من التعبير في جميع هذه الحالات التي تتصف بالحرمة كخطاب الخطيب وخطاب المذيع للناس في الإذاعة و التلفزة ومحاضرات الأستاذ . أما التعبير الاسترسالي (الفصيح لا العامي) فهو هذا الذي تقتضيه مواضع الأنس كخطاب الأبناء والزوجة في المنزل والأصدقاء أو شخص آخر في غير مقام الحرمة . وهذا التعبير العفوي غير المتكلف قد وجد بالفعل في المخاطبات بين فصحاء العرب في الزمان الذي كانت تكتسب الملكة بالسليقة أي بدون تلقين معلم (كما هو الحال الآن بالنسبة إلى العامية)...ويمتاز عن الأول بكثرة الاختزال في تأدية الحروف والكلم كاختلاس الحركات والحذف والإدغام والتقديم والتأخير وكثرة الإضمار. "[1]

وهذان المستويان من التعبير و التخاطب ما هما إلا وجها من الأداء لا يختلف فيه الأول عن الثاني من حيث قواعد وأصول العربية، وكانا موجودين في زمان الفصحاء السّلقيين أما في زماننا فنجد شذوذا وخروجا على هذين المستويين، يرجع ذلك لعديد من القضايا التاريخية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية ... التي أثرت على اللغة العربية كلغة استعمال وانتماء .

والمجتمع الجزائري من المجتمعات التي تتنوع فيها الاستعمالات اللغوية، نتيجة عوامل كثيرة تاريخية بالدرجة الأولى فنجد اللغة العربية ودوارجها الفرنسية و الأمازيغية بدوارجها، و لهذا التنوع والتعدد اللغوي أثر بارز في كل القطاعات، ولا شك أن قطاع التعليم أهم قطاع يظهر فيه ذلك، و بالتحديد في المرحلة الابتدائية باعتبارها المرحلة الأولى التي تستقبل الطفل المتكلم بلغة الأسرة أي المجتمع ،بالإضافة إلى اعتبار المرحلة الابتدائية أول مرحلة تعليمية للطفل، فإن الوظيفة الأساسية لها إكساب التلميذ لغة عربية سليمة، مهما كان انتماءه اللغوي وعلى هذا الأساس نورد بعض المصطلحات المتعلقة بمظاهر التعدد اللغوي، والتي سنحاول في الفصل التطبيقي تتبعها ورصد تأثيراتها، الإيجابية والسلبية، على لغة التخاطب التعليمية، ومن هذه المفاهيم الآتي:

[1] – ينظر:عبد الرحمان الحاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية** .ص176-177

1-الفصحى:

"هي اللغة التي تشتمل على نظام لربط الكلمات بعضها ببعض وفقا لمقتضيات دلالتها العقلية التي تتضمنها قواعد النحو فيمكنها منها بالشكل الأيسر والأفضل من التعبير على المعاني "[1]

2- الفصحى المعاصرة:

هو" المستوى الفصيح من اللغة، ووصفها بعضهم بالمعاصرة للدقة في التعبير عن اللغة التي تعاصرنا، وتعيش ألسنتنا، ومعاصرة مأخوذة من عاصرت فلانا، أي: عشت معه في عصر واحد ...وهي ما قد بنيت على أصول العربية الفصحى بمستوياتها جميعا سواءً أكانت الصوتية أم الصرفية أم النحوية أم الدلالية"[2]، وهذا شبيه بما يسمى بالمستوى الاسترسالي الذي يمثل المستوى المستخف من اللغة .

3- العامية:

" نمط من الاستخدام اللغوي داخل اللغة الواحدة يتميز عن غيره من الأنماط داخل نفس اللغة بجملة من الخصائص اللغوية الخاصة، ويشترك معها في جملة من الخصائص اللغوية العامة "[3] وهي موجودة في الجزائر ويتمركز استعمالها في الشارع والأوساط العائلية والأصدقاء .

4-اللغة الفرنسية:

وجدت هذه اللغة نتيجة الاستدمار الفرنسي للجزائر، وتمثل اللغة الثانية للدولة الجزائرية

[1] - أحمد برماد، **أزمة التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 19، جانفي 2018، ص58

[2] - ينظر: محمد مزعل خلاطي – **اللغة العربية المعاصرة – بين الطموح والتحدي –**، مجلة كلية التربية \واسط، العدد12، (دون – ت)ص93

[3] - أحمد برماد، **أزمة التداخل بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 19، جانفي 2018، ص 58

5- الازدواجية اللغوية

" هو إتقان لغتين جيدا، واستعمالهما بنفس الدرجة"[1] كاللغة العربية والفرنسية عندنا مثلا.

6- الثنائية اللغوية:

هو استعمال نظامين لغويين من النظام نفسه، مثلا في المجتمع الجزائري في اللغة العربية، لدينا الفصحى والعامية و استعمالهما في الكلام.[2]

7- التداخل اللغوي:

هو استعمال عناصر لغوية للغة ما مع لغة أخرى ،ويحدث هذا التداخل كما يقول: **صالح بالعيد** " عند متكلم ما يكون على مستويات عدة، حيث يأخذ المستوى الصرفي و الدلالي الحيز الأكبر نتيجة بعض المواقف التي تستدعي ذلك وتأخذ لغة المنشأ النصيب الأوفر في فرض أنماطها و دلالتها على اللغة المغمورة أو الثنائية، بل تكون عاداتها طاغية في أكثر من موقف".[3]

لغة التخاطب (الشفهية) عند الأمم أسرع تحولا وتغيرا عبر الزمان، فالعرب "قديما كانوا يحذفون ويختزلون ويدغمون ويختلسون "[4]أما الآن فإننا نجد العامية والتداخل اللغوي وغيرها من مظاهر التعدد اللغوي التي قد تؤثر في التخاطب التعليمي.

ومنه على معلم اللغة العربية، أن يعي حيثيات التخاطب اليومي فليس الخطأ في المفردات أو التراكيب لمجرد أنها موجودة في العامية وليس ضروري التقيد الصارم بالإعراب والحركات لأنه يجوز في لغة التخاطب الاختزال والحذف والإدغام والإدراج، وعلى المعلم كذلك أن يعي ضرورة وجود مستويين في لغة التخاطب تجعل مهمة تعليمه وإيصاله لأفكار مجابة .

[1]- نصيرة كتاب، **تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية**، مذكرة (ماجستير)، جامعة مولود معمري تيزي وزو، ص 30

[2]-ينظر:**نفس المرجع**، ص 30

[3]- صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية**، ص 124

[4] -نفس المرجع . ص124

ثانيا: التـــداوليـــة

1- مفهوم التداولية (pragmatique)

لغة:

"دالت الأيام أي دارت....وتداولية الأيدي أخذته هذه مرة وهذه مرة،ودال الثوب يدول أي بلي" [1]

وذكر **الزمخشري:** "دالت له الدولة، دالت الأيام بكذا،وأديل المؤمنون عن المشركين يوم بدر ،وأديل المشركين أحد ...والله يداول الأيام بين الناس مرة لهم ومرة عليهم ،والدهر دول وعقب وثوب وتداولو الشيء بينهم ،والماشي يداول بين قديمه ،يراوح بينهم" [2]

والملاحظ أن الجذر اللغوي لمصطلح التداولية ينحدر من الجذر الثلاثي ل: (د و ل)الذي تدور جل معانيه حول التغير والتحول والتعاقب للأشياء، مادية كانت أم معنوية.

اصطلاحا:

هي" الترجمة العربية الأكثر رواجا للمصطلحي الانجليزي (pragmatics) بمعنى هذا المذهب التواصلي الجديد ،والمصطلح الفرنسي (lapragmatique) بنفس المعنى وليس ترجمة للمصطلح (lepragmatisme) الفرنسي لأن ،هذا الأخير يصف الفلسفة النفعية الذرائعية أما الأول فيراد به هذا العلم التواصلي الجديد الذي يفسر كثيرا من الظواهر اللغوية" [3]

أما أول استعمال لمصطلح التداولية فيعود إلى الفيلسوف تشارلز موريس (Charles Morris) سنة1938حين اعتنى بتحديد الإطار العام لعلم العلامات أو السينائيات من خلال تميزه بين ثلاثة فروع هي: [4]

---

[1]-ينظر :ابن منظور، **لسان العرب**، مج2، مادة، (دول)ص482

[2]-أبو القاسم الزمخشري، **أساس البلاغة**، ج1، مادة، (دول)، ص

[3]-ينظر: مسعود صحراوي، **التداولية عند العلماء العرب**، (دون.ط)، دار الطليعة، بيروت لبنان ص24

[4]ينظر:العيد جلول، **نظرية الحدث الكلامي من أوستين إلى سرل مجلة الأثر**، العدد الخاص، ص 153

– التركيب أو النحو (styrax) وهو دراسة العلاقة الشكلية بين العلامات بعضها ببعض

– الدلالة (semantics) وهي دراسة علاقة العلامات بمستعمليها ومؤوليها، والتداولية عنده جزء من السيمائيات التي تنظر في علاقة العلامات بمستعمليها ومؤوليها، وهي بهذا عنده مفهوم واسع وفضفاض، أما التداولية كعلم مستقل بذاته بعيدا في السمائيات ،فيعرفها مسعود صحراوي بأنها" علم جديد للتواصل يدرس الظواهر اللغوية في مجال الاستعمال ويدمج، من ثم ،مشاريع متعددة في دراسة ظاهرة التواصل اللغوي وتفسيره ...وتصير التداولية جديرة بأن تسمى علم الاستعمال اللغوي "[1].

2– خصائص تداولية في لغة التخاطب

اهتمام ودراسة التداولية للغة في الاستعمال جعل من نظرياتها باختلاف توجهاتها خصائص لدراسة الاستعمال اللغوي والتخاطب تحديدا باعتبارها تولي أهمية قصوى للمتكلم والمخاطب في شتى نظرياتها، المتمثلة في:

1–1 الأفعال الكلامية: يعتبر (**أو ستين**)مؤسس التداولية ،أن كل قول هو إنجاز عمل ما ،و أكد أن الجملة الخبرية (affirmation)على أنها لا تصف ولا تثبت بل ينجز من خلالها عمل، وقد مرت هذه النظرية بعدة مراحل أهمها[2]

1– مرحلة التأسيس ويمثلها "**ج، أوستين** "(j.l.austin) .

2– مرحلة النضج والضبط المنهجي ويمثلها "**ج ،ر ،سرل**" (g.r.searle) .

وقد ظهرت في إطار هذه النظرية مفهوم الفعل الكلامي وهو من أهم المفاهيم التي قامت عليها التداولية ويحتل موقعا أساسيا ضمن هذا العلم، ويشكل أساسا ودعائم من دعائم التداولية، والفعل الكلامي هو فعل يطمح إلى أن يكون فعلا تأثيري ،أي يطمح إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب، أو مؤسساتيا ومن ثم إنجاز شيء ما .[3]

[1] -ينظر: مسعود صحراوي، **التداولية عند العلماء العرب**، ص 18.

[2] ينظر :بلخير ذيب، **تجليات الفعل الكلامي عند جلال الدين القزويني**، مجلة مقاليد، العدد 5، ديسمبر 2013ص53

[3] مسعود صحراوي، **التداولية عند العلماء العرب**، ص55

وقسم "**أوستين**" الفعل الكلامي الكامل إلى ثلاثة أفعال فرعية هي: [1]

أ – فعل القول (الفعل اللغوي) (actelocutoire):

يراد به إطلاق الألفاظ في جمل مفيدة ذات بناء نحوي سليم وذات دلالة، ففعل القول يشمل بالضرورة على أفعال لغوية فرعية، وهي المستويات اللسانية المستوى الصوتي، والتركيبي والدلالي، ونستشف من هذا أن كقول هو بمثابة الاستعمال للمستويات اللغوية التي يتشكل على مستواها الفهم الصحيح للقول:

ب – الفعل المتضمن في القول: (acteillocutoire)

وهو الفعل ألإنجازي الحقيقي إذ أنه عمل ينجز بقول ما ،وهذا الصنف من الأفعال الكلامية هو المقصود من النظرية برمتها ...والفرق بين فعل القول والفعل المتضمن في القول هو، أن الثاني قيام بفعل ضمن قول شيء، في مقال الأول الذي هو مجرد قول شيء.

ج–الفعل الناتج عن القول: (acte perlocutoire)

يرى "**أوستين**" أنه مع القيام بفعل القول، وما يصاحبه من فعل متضمن في القول فقد يكون الفاعل(وهو هنا الشخص المتكلم) قائما بفعل ثالث هو التسبب في نشوء آثار في المشاعر والفكر، ومن أمثلة ذلك الإقناع ،التضليل الإرشاد التثبيط.

- **خصائص الفعل الكلامي**: [2]

يلاحظ "أوستين" أنه توجد ثلاثة خصائص للفعل الكلامي الكامل *

– أنه فعل دال .

---

[1] ينظر: **نفس المرجع**، ص 41-43

[2] مسعود صحراوي، **التداولية عند العلماء والعرب**، ص، 44

*من خلال الدرس الأصولي عند العرب ذكر مسعود صحراوي، فعلا رابعا استنبطه من الفعل المتضمن في القول هو "**الفعل المستدعي بالقول** "ينظر: **مسعود صحراوي التداولية عند العلماء العرب** ص104-105

- أنه فعل إنجازي (ينجز الأشياء والأفعال الاجتماعية بالكلمات) .

-أنه فعل تأثيري (يترك آثار معينة في الواقع، خصوصا إذا كان فعلا ناجحا) .

2-1نظرية التلفظ

تأسست من قبل "إميل بنفينيست" (E-Benveniste)عام 1960، وشغلت نظرية التلفظ حيزا مهما وتعددت الآراء فيها، وهي تعتبر وظيفة اللغة فعلا فرديا للاستعمال، ويؤكد "**بنفينيست**" أنها إنجاز فردي للملفوظ نستطيع تعريفه بعلاقته مع اللغة كإجراء تملك، والتلفظ ممارسة فردية، وينجز من فعل التلفظ، مما يشكل آنذاك الملفوظ، و الملفوظات هي الأساس في استعمال اللغة.[1] تبنى هذه النظرية على دراسة بعض الأساليب اللغوية، والتي لا تظهر دلالتهاإلا من خلال الاستعمال وهذه الأساليب هي:

1- مرجعيات الملفوظ: هي علامات تحيل إلى ملفوظيتها، فتشير إلى المتحدث والمستمع والزمان والمكان، ولا تحيل فقط إلى المعنى اللغوي بل تربط الملفوظ بالمعنى غير اللغوي المرتبط بتجارب المتحدثين الذي يشكل الواقع الخارجي، وتساعد على اكتشاف المعنى الذي يدرك من خلال البنية السوسيو- ثقافية لمجتمع ما، ولدراسة خطاب ما، يحيل إلى مستويات مرجعية يتكون منها: [2]

الضمائر: وهي عموما الإشاريات الدالة على المتكلم أو المخاطب أو الغائب، وتعني " الوحدات اللغوية التي يستوجبها المرجعي – الدلالي (Sémantico- Rérentiel) ... بالإضافة إلى الأهمية التي يقوم بها المشاركون في الخطاب، والحالة الزّمانية للمتحدث المخاطب".[3]

الزّمان: هو الوقت الذي ينشأ فيه الملفوظ، ويعد من المرجعيات، والزمان محصور بين الماضي المنقضي والحاضر الذي يعبر عن المستقبل، فمن أجل تأويل وفهم الخطاب فهما صحيحا يلزم على المرسل أن يدرك لحظة التلفظ، فمثلا في

[1]-نصيرة كتاب، **تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية**، ص 43

[2]- ينظر :**نفس المرجع** ، ص 44

[3]- عبد الهادي بن ظافر الشهري، **استراتيجية الخطاب مقاربة تداولية**، ص 83

خطاب صاحب المتجر " سأعود بعد ساعة، لا يستطيع المرسل إليه أن يتنبأ بالوقت الذي سيعود فيه المرسل، وبغض النظر عن تحقق الوعد، فإنه يلزم معرفة لحظة التلفظ كي يبني توقعه عليها فقد يكون التلفظ حادثا قبل عشر دقائق أو نصف ساعة ... فالعبارة لا تقدم مرجعا زمانيا يمكن أن يسهم في تحديد زمن العودة".[1]

المكان: لا يمكن تجاهل مكان نشأة الملفوظ، فلا ينفك المرسل عن المكان عند تلفظه بالخطاب لذلك فالمكان يعد ضمن الإشاريات.

هناك طريقتان رئيسيتان للإشارة إلى الأشياء هما: إما بالتسمية أو الوصف من جهة أولى، وإما بتحديد أماكنها من جهة أخرى: " ومن الأدوات تعين مركز انبثاق الملفوظ (هنا)، (هناك).

2– **الدلالات الإيحائية:** هي " إحدى العناصر التي يصعب الإلمام بها، وهي تلعب دورا مهما في تبيين المعنى الحقيقي للملفوظ، لأنها تربط الملفوظ بالسياق العام "، والسياق هو الذي يزيل الإبهام و الغموض عن الملفوظ، ويساعد كذلك المتلقي على الفهم السليم.[2]

نظرية الحجاج:

أ – مفهوم الحجاج:

لغة:

يقول " **ابن منظور**" الحجاج – التخاصم، وجمع حجج وحجاج، وحاجة محاجة وحاجاجا، نازعة الحجة وحجة يحجه حجا غلبه على حجته، و في الحديث فحج آدم موسى أي غلبه بالحجة... والحجة الدليل و البرهان، ويقال حاججته فأنا محاج وحجج فعيل بمعنى فاعل ومنه حديث معاوية فجعلت أحج خصمي أي أغلبه بالحجة [3]

[1]- ينظر :نفس المرجع ، ص 84

[2]- نصيرة كتاب، **تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية**، ص 44

[3]-ينظر :**ابن منظور لسان العرب**، مج2، مادة (ح ج)ص288

اصطلاحا:

الحجاج هو النّظرية الأبرز التي يستعمل المرسل اللغة فيها وتتجسد عبرها استراتجية الإقناع، ويعد ضمن الحقل التداولي لكونه انبثق من حقل المنطق والبلاغة والفلسفة، إذ إن مفهومه يرتبط بالفعل وهو بحث من أجل ترجيح خيار بين خيارات إلى القيام بأعمال إزاء الوضع الذي كان قائما. [1]

الحجاج ظاهرة متجسدة في الخطاب تركز على تقديم دليل معين واضح قصد إثبات أو نفي قضية من القضايا، ويتحقق الحجاج عندما ينتج المتكلم مجموعة من الحجج في خطابه باستعمال وسائل معينة ومحاولة التأثير على الطرف الآخر باللغة ويستثني استعمال الصنف و الإكراه اللفظي... ومن مؤسسيه "**ديكرو وبرلمان**" ...إذ يعتبر "**ديكرو**" كل اللغات حجاج فالتلفظ بجملة هو ممارسة الحجاج لأن كل خطاب يشمل في طياته التعبير عن حاجة ما يسعى لتلبيتها بفضل اللغة [2] .

ب-تقنيات الحجاج:

يعتمد الحجاج تقنيات مخصوصة لا تختص بمجال معين فهي مرتبطة باختيار المتكلم والسياق، ويمكن تقسيم الحجاج إلى ثلاثة أقسام هي:

1-**الأدوات اللغوية**: متمثلة في: [3]

1-1 ألفاظ التعليل: من الأدوات التي يستعملها المرسل لتركيب خطابه وبناء حججه فيه، ومنها المفعول لأجله وكلمة السبب، ولأن.

[1]-عبد الهادي بن ظافر الشهري، **استراتجية الخطاب**، ص456

[2]- ينظر :نصيرة كتّاب، **تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية**، ص40

[3] - ينظر : عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجية الخطاب، ص 478إلى 487

1-2 الأفعال اللغوية: إن الأفعال اللغوية تسهم بأدوار مختلفة في الحجاج، إذ يضطلع كل منها بدور محدد في الحجاج بين طرفي الخطاب، و تقرب الأفعال حسب مقدار الاستعمال، فالمرسل يستعمل أغلب أصناف الفعل التقريري إن لم يكن كلها ليعبر عن وجهة نظره .

1-3 الحجاج بالتبادل: بهذه الآلية يحاول المرسل أن يصف نفسه في وضعين ينتميان إلى سياقين متقابلين، وذلك ببلورة علاقات متشابهة بين السياقات، كما يمكن أن تكون الحجج نقلا لوجهة النظر بين المرسل والمرسل إليه، مثل"**ما يأتي بسهولة يذهب بسهولة**" .

1-4الوصف: يشمل الوصف عددا من الأدوات اللغوية منها: الصفة، اسم الفاعل، اسم المفعول به.

1-5 تحصيل الحاصل: هناك من يعد خطابا مجرد حشو أو تحصيل حاصل لا تقدم شيئا في الخطاب، ، الحق أن كل جزء من الخطاب يضطلع بدلالته الحجاجية ... و يتجسد هذا الضرب من خلال تعدد التعاريف رغم وحدة المعرف .

2- **الآلية البلاغية**: و تتمثل في: [1]

2 – 1 تقسيم الكل إلى أجزائه: قد يذكر المرسل حجته كليا في أول الأمر ثم يعود إلى تنفيذها و تعداد أجزائها، وإن كانت ذات أجزاء، وذلك دعواه تضعف ويتنامى الضعف فيها بقدر حذف أو إلغاء بعض الحجج.

2 – 2 الاستعارة: قد تعلو الاستعارة ألفاظا حقيقية، و ذلك لأنه يفضل المرسل استعمالها إلا لثقته بأنها أبلغ من الحقيقة حجاجا.

2 -3: التمثيل: هو عقد الصلة بين صورتين، لتمكين المرسل من الاحتجاج وبيان حجته.

2 – 4: البديع: يستعمل المرسل أشكالا لغوية تصنف بأنها أشكال تنتمي إلى المستوى البديعي، لها دور حجاجي لا على سبيل الزخرفة الخطاب، و لكن بهدف الإقناع و البلوغ بالأثر مبلغه الأبعد.

[1]- ينظر :، ينظر نفس المرجع .ص 495 إلى 497

3-الآليات الشبه منطقية:

ويجسدها السلم الحجاجي بأدواته وآلياته اللغوية،ويندرج ضمنه كثير منها مثل الروابط الحجاجية الدلالي (لكن حتى،فضل عن، ليس كذا فحسب ،أدوات التوكيد ودرجات التوكيد، والإحصاءات،وبعض الآليات التي منها الصرفية مثل التعدية بأفعال التفضيل والقياس وصيغ المبالغة[1]

تنطلق نظرية السلالم الحجاجية من إقرار التلازم فيعمل المحاجة بين قول الحجة (ق) ونتيجة (ن)،ومعنى التلازم هنا أن الحجة لا تكون حجة بالنسبة للمتكلم إلا بإضافتها إلى النتيجة مع الإشارة إلى أن النتيجة قد يصرح بها وقد تبقى ضمنية. [2]

وضمن تلازم الحجة بالنتيجة، تصنف الحجج على أساس القوة والضعف في الوصول إلى النتيجة صريحة أو ضمنية كانت." وأبسط تمثيلات السلم الحجاجي ما يكتب عن الإنسان عند عرض سيرته الذاتية من التراتيبيات في حياته منها نموه المعرفي و أعماله، أي أن يتدرج في تقديمه" [3]، و التدرج هنا هو وجه الشبه، بحيث أن السلم الحجاجي يبنى على التدرج في الحجج، من الضعيفة إلى القوية حتى النتيجة، و قوانين السلم الحجاجي كما أوردها "**عبد الرحمان طه** " هي:[4]

قانون الخفض: مقتضى هذا القانون أنه إذا صدق القول في مراتب معينة من السلم فإن نقيضه يصدق في المراتب التي تقع تحتها .

قانون تبديل السلم: مقتضى هذا القانون أنه إذا كان القول دليلا على مدلول معين، فإنه نقيض هذا القول دليل مدلول معين، فإنه نقيض هذا القول دليل على نقيض مدلوله.

[1] ينظر : عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجية الخطاب، ص 477

[2] نعيمة يعمران، **الحجاج في كتاب المثل السائر لابن الأثير**، مذكرة(ماجستير)، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012، ص 39

[3] - عبد الهادي بن ظافر الشهري، **استراتيجية الخطاب**، ص 500

[4] - طه عبد الرحمان، **اللسان و الميزان أو التكوثر العقلي**، الدار البيضاء (المغرب)، (دون. ط)، 1998، ص 277-278

قانون القلب: مقتضى هذا القانون أنه إذا كان أحد القوتين أقوى من الآخر في تدليل معين، فإنه نقيض الثاني أقوى من نقيض الأول في التدليل على النقيض المدلول.

3 –المنهج التداولي والتخاطب التعليمي

كان اللجوء إلى المنهج التداولي ضرورة حتمية، نتيجة قصور التحليل التركيبي الذي يهتم بالشكل اللغوي و التنظيمي للخطاب، و دراسة النظام اللغوي معزولا عن سياق التواصل الاجتماعي، وقصور التحليل الدلالي أيضا لعنايته بالدلالات الناتجة عن شكل و بناء الخطاب، و بذلك يكون التحليل التركيبي و الدلالي مقتصرا على البنية الداخلية للخطاب، ومنه يتضح عدم كفاية الدراسة الشكلية، سواء أكان ذلك من حيث التركيب أم من حيث الدلالة.

هذا ما "دعا الباحثين إلى تطوير الدراسات اللغوية بدراسة استعمالها في التواصل ضمن إطاره الاجتماعي، مما استدعى دراسة السياق الذي يجري فيه التلفظ بالخطاب اللغوي بدءا من تحديده، بمعرفة عناصره، ودور كل عنصر منها في تشكيل الخطاب، وتأويله، وكذلك دراسة افتراضات المرسل عند إنتاج خطابه ووسائله و أهدافه ومقاصده، أو التنبؤ بها، ومعرفة أنواع السياق مثل السياق النفسي و الاجتماعي، و إدراك تأثير كل منها على توليد الخطاب و الضوابط لكل ذلك "[1]، و عليه فإن أبرز سمات هذا المنهج الجديد هي:

- معرفة وتحديد عناصر تشكيل الخطاب .

_ التركيز على السياقات المتعددة التي تجري فيها الخطابات

- الاهتمام بمنتج الخطاب، ومحاولة تقصي مقاصده و غاياته من الخطاب .

_ الاهتمام بمتلق الخطاب كونه طرف هام أنتج الخطاب لأجله .

[1]– ينظر : عبد الهادي بن ظافر الشهري، **استراتجية الخطاب**، ص 9

يقول **مسعود الصحراوي**: "نعتقد نحن أن تطبيق هذا المفهوم (يقصد الأفعال الكلامية الذي يمثل نواة مركزية للكثير من البحوث التداولية) على اللغة العربية سيسهم في وصفها و رصد خصائصها و تفسير ظواهرها الخطابية "[1]

وإذا كان التحليل التداولي يتمتع بكل هاته الخصوبة والليونة، ودليل ذلك ما أثبتته الأعمال ذات الولاء التداولي، فجدير بنا توظيف هذا المنهج في دراسة لغة التخاطب و الخطاب التعليمي، ليس فقط من باب التقليد، بل لخصائص الخطاب التعليمي التي تُجسد فيها المبادئ التداولية.

3- 1: المنهج التداولي وتعليمية اللغات:

بعدما تجاوز التعليم هدف التلقين إلى التطلع لاحتياجات المتعلم اللغوية، صار لزاما على التعليم الحديث أن ينشد البعد الاستعمالي للغة الذي يلغي الاهتمام المطلق بالقواعد اللغوية، وبالتالي الاعتماد على اللغة المنجزة في سياقاتها الاجتماعية.

إن حوصلة ما أفرزته مناهج تعليم اللغات الحديثة، هو تلبية احتياجات المتعلم اللغوية، أي إكسابه القدرة على استعمال اللغة في مختلف السياقات.

وإن التركيز على استعمال اللغة و سياقات ورودها هو من صميم البحث التداولي لأنه ينشد مقاربة اللغة وتجليها الحقيقي، أي في الاستعمال التواصلي بين الناس، ولم يقف دور التداولية عند هذا الحد، في تعليم اللغات، بل نجدها " ساهمت في مراجعة مناهج التعليم و نماذج الاختبارات والتمارين، وعدت البعد التداولي للغة (ممارستها واقعا) أحد أهداف العملية التعليمية، وإلى جانب ذلك فقد انتقدت طرق تدريس اللغات الأجنبية، التي تتعامل مع لغات مثالية و أناس مثاليين في مواقف مثالية بعدا عن أي سياق اجتماعي ".[2]

كما دعت إلى تجاوز التدريس بأنماط التدريس بأنماط الترميز (القواعد اللغوية) التي تدرس أنماط التأطير، ما يتعارف عليها لمجتمع في الحديث طقوس التحاور العبارات الاصطلاحية "[3]، وعليه فالتداولية بعدها مذهبا وعلما ينشد

[1]- ينظر : مسعود صحراوي، **التداولية عند العلماء العرب**، ص 6

[2]- خليفة بوجادي، **في اللسانيات التداولية**، دار الحكمة، سطيف (الجزائر) ط1، 2009 ص 133

[3]- ينظر :**نفس المرجع**، ص134

الاستعمال اللغوي كغاية كبرى" ودراسة علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه و طرق وكيفيات استخدام العلامات اللغوية بنجاح، والسياقات والطبقات المقامية المختلفة التي ينجر ضمنها الخطاب" [1] شديد الصلة بتعليمية اللغات كما أسلفنا.

[1] – مسعود صحراوي، **التداولية عند العلماء العرب** ، ص 6

الفصل الثاني: خصائص لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية

ابتدائية عويسي الطيب أنموذجا

أولا: وصف محتوى العينة

1. تقديم المدونة .
2. طرائق التسجيل .
3. انتقاء المواضيع والمستويات

ثانيا: خصائص المدونة

1. العناصر اللسانية في المدونة
2. مستويات لغة التخاطب
3. الواقع السوسيو لغوي الجزائري

ثالثا: خصائص تداولية في لغة التخاطب التعليمية في المدرسة الجزائرية

1. نظرية الأفعال الكلامية
2. نظرية التلفظ
3. نظرية الحجاج

أولا: وصف محتوى العينة

1.تقديم المدونة:

لقد اخترنا الخطاب التعليمي الابتدائي كعينة للدراسة، منطلقين من **أهم خصائص لغة التخاطب** التي لاحظناه على هذا النوع الخاص و المحدد من الخطاب – الخطاب التعليمي – و متخذين من المنهج التداولي آلية لرصد هذه الخصائص باعتباره منهجا يدرس اللغة في الاستعمال، و منه قمنا باستخراج أهم الظواهر التداولية المتمثلة في: الأفعال الكلامية – نظرية التلفظ – نظرية الحجاج .

وهذه الدراسة تمثل تطبيقا وتأكيدا لما قيل في الدراسة النظرية، فكان سعينا في موضوعنا هذا الموسوم ب: "**خصائص لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية دراسة ميدانية للسنة الرابعة والخامسة بابتدائية عويسي الطيب** " معاينة لغة التخاطب بين المعلم والمتعلم والمتعلمين مع بعضهم، مركزين على لغة المعلم باعتباره متكلما في أغلب الأحيان ثم لغة المتعلم باعتباره طرفا أنجز الخطاب لأجله .

واتسم عملنا بمرحلتين تمثلتا في:

1) مرحلة حضور و تسجيل الحصص .

2) مرحلة تحليل المدونة واستخراج مختلف الخصائص التي تكتنزها .

2.طرائق التسجيل:

استخدمت في تسجيل هذه المدونة الهاتف المحمول، وكنت أضعه فوق المكتب وأجلس في الأمام قبالة التلاميذ بقصد ملاحظة الاستجابات والتأثيرات التي تصاحب الخطاب التعليمي من علامات غير لغوية كالإشارات و تعبيرات الوجه والحركات الجسمانية الأخرى، وأسجلها في كناشة وأسجل كل الملاحظات والمعلومات التي يمكن أن تدرج ضمن خصائص لغة التخاطب في هذه المرحلة .

3.انتقاء المواضيع(الميادين) والمستويات:

إن طبيعة المواضيع المنتقاة أغلبها خطابات شفهية، وذلك لما تقتضيه طبيعة عملنا (**لغة التخاطب**)، إلا أننا استعنا بخطابات مكتوبة، راجين من هذا ضم خصائص أخرى للغة التخاطب في المرحلة الابتدائية .

ووقع اختيارنا لميدان "**فهم المنطوق وإنتاجه**" ليكون محل الدراسة والتحليل، ذلك أنه يُعتمد فيه الخطاب الشفهي بشكل أساسي نتيجة المساعي الحثيثة التي تنشدها المقاربة بالكفاءات في الجيل الثاني (التركيز على المنطوق في تعليمية اللغات لأولويته ...).

وأما مستويات(سنوات) العينة فقد وقع اختيارنا على السنة الخامسة والرابعة، وذلك لعدة أمور أهمها التنويع في العينة حتى نحيط بمختلف مظاهر لغة التخاطب التعليمية .

والجدول الآتي يمثل مؤسسة العينة وأقسامها مع الترميز الذي سنتبعه في التحليل.

الابتدائية	السنة الرابعة		السنة الخامسة	
أ . عويسي الطيب (الأغواط)	4أ	4ب	5أ	5ب

ثانيا: خصائص المدونة

1-العناصر اللسانية في المدونة:

مدونتنا عبارة -كما ذكرنا – عن تسجيلات لميدان فهم المنطوق و إنتاجه لسنتي الرابعة و الخامسة ابتدائي، متمثلة في تعبيرات شفهية فقط بحيث يمنع على المعلم الكتابة على السبورة، ففيها يعمل المعلم على تسميع النص عدة مرات بصيغ مختلفة قصد الإفهام والتبليغ الصحيح للغة، ويُنطلق في هذا الميدان من قاعدة أن اللغة ظاهرة صوتية منطوقة. فيقوم على ثنائية الإصغاء والتحدث، وتسير الحصة على النحو الآتي: [1]

الميدان	الحصة	الزمن	المحتوى
عرض الوضعية الجزئية الأولى والاستجابة لمتطلباتها والتعليمات المرافقة لها			
المنطوق والتعبير الشفوي	01و 02 فهم المنطوق تعبير شفوي تعبير ودراسة صيغ	90 د	*الانطلاق من تصورات التلاميذ حول الموضوع (القراءة السمعية) *عرض المنطوق مع مراعاة الجوانب التالية : الفكري \اللغوي\ اللفظي \الملحمي (الإيحاء ، الإيماء) * تجزئة النص المنطوق ثم أجرأة أحداثه * اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارسته *إنجاز التطبيق التابع له على كراس النشاط شفهيا *التحاور حول النص المنطوق باستعمال سندات – مألوفة أو جديدة – والتعبير عنها انطلاقا من تعليمات محددة تؤدي إلى تفصيل مضمون كل سند . *يتعرف على الصيغة المستهدفة , ويستعملها في وضعيات تواصلية جديدة . *ينجز تطبيقات متعلقة بتوظيف الصيغة المستهدفة على كراس النشاط
	03 التدريب على الإنتاج الشفوي	45 د	*إنتاج شفوي (إنتاج نص شفوي مماثل انطلاقا من سندات وإبراز نمط النص من خلال مكوناته *تلخيص النص المسموع بشكل عام

[1]-دليل إستخدام كتاب اللغة العربية السنة خامسة، ص 18

2- مستويات لغة التخاطب:

وهما-كما ذكرنا سابقا- نوعين على الأقل التعبير الترتيلي (الإجلالي) والتعبير الاسترسالي.

وإن الحديث عن هذيين المستويين من الاستعمال ليكتسي خصائص معينة حين الربط بلغة التخاطب التعليمية من جهة وبتحديدنا للمرحلة الابتدائية من جهة ثانية، وذلك للخصائص المتعلقة بالممخاطَبين (التلاميذ)، وقد أشرنا سابقا إلى هذا . فأما المستوى الأول الإجلالي أو كما يسميه الجاحظ الانقباض لايغطي جميع أحوال الخطاب ففيه تبرز عناية المتكلم الشديدة بما ينطق من حروف وما يختار من ألفاظ وتراكيب ومن غير الممكن لمعلم المرحلة الابتدائية أن يخاطب تلاميذه بها، فهذا المستوى يمثل مستوى أعلى من اللغة، أما المستوى الثاني فهو الاسترسالي التعبير العفوي غير المتكلف وهذا المستوى (الثاني) هو المقصود ويجب معرفة وتفهم المعلمين له وكذا تكاثف عدة جهود لإنجاحه، والسبب الرئيسي المانع لقيامه هو وجود العاميات .

ومنه على لغة المعلم أن تكون:

1) لغة غير متكلفة خالية من العامية لا يجهد المعلم نفسه في نطق الحروف واختيار التراكيب والألفاظ وفرط التصحيح، هذا طبعا دون التغافل عن الغرض الأساسي لخطابات المعلم (الغرض التعليمي) .

2)لغة قريبة من لغة الكتاب، فمن غير المقبول أن تكون لغة المعلم في مستوى دون مستوى لغة الكتاب أو العكس، وما لاحظناه أن لغة المعلم بسيطة تتكون من ألفاظ سهلة متداولة وتراكيب بسيطة وتتخللها العامية بينما لغة الكتاب و دليل الأستاذ "النص المنطوق " غير ذلك، و هذا ما لاحظناه في نص "**كيف أعتني بجسمي**" إذ أنه يحوي العديد من المصطلحات العلمية دفعة واحدة مثل:

5أ: الفيتامين، والمعادن، البروتين، كريات الدم الحمراء، السكريات، الخلايا، الدهون .

3-الواقع السوسيو لغوي الجزائري:

لابد في دراسة أي ظاهرة لغوية جعل البعد الاجتماعي منطلقا وعنصرا لا يمكن الاستغناء عنه، وذلك لعدة اعتبارات أهمها:

- أن اللغة في الأساس ظاهرة اجتماعية، تمثل و تنقل مظاهر وأوجه حضارة المجتمع .
- توجه الدراسات اللغوية الحديثة عامة وتعليمية اللغات خاصة إلى تقليص الهوة بين اللغة والواقع الاجتماعي .

يتميز المشهد اللغوي في المجتمع الجزائري بخصوصية تجعله متفردا في كثير من جوانبه، يمكن عموما أن يقسم إلى ثلاثة مشاهد هي: [1]

_ مشهد اللغة العربية الفصحى المشتركة المعاصرة: باعتبارها لغة الرسميات ولغة الإبداع والعلمي الأدبي والثقافي، واللغة المشتركة بين المبدعين والمثقفين .

_ مشهد العامية واللهجات المحلية: وهي مرتبطة أساسا باللغة الفصحى وتستعمل في قضاء الحاجات التواصلية اليومية بعيدا عن المستوى الرسمي، ويضاف إلى هذا اللهجات ذات الامتداد القطري ممثلة في اللهجات الأمازيغية ...

_ مشهد اللغات الأجنبية: وتأتي على رأسها اللغة الفرنسية وذلك لاعتبارات تاريخية واقتصادية واستراتيجية، إذ تستعمل في نطاق لا بأس به في المجتمع الجزائري، وفي قطاع واسع على مستوى الإدارات العمومية والمؤسسات الاقتصادية برغم المراسيم والقوانين المنظمة للغة التواصل داخل الإدارات ذات الطابع العمومي.

والمتمعن لهذا المشهد يتنبه إلى خصائصه المتمثلة في العامية التعدد والثنائية والازدواجية، وتبقى لكل منطقة في الجزائر خصوصيتها اللغوية المنبثقة عن امتداد تاريخي أو اقتصادي فمثلا " اللغة الأمازيغية هي لسان حال السكان الأصليين بالشمال الإفريقي، و هي تتنوع جغرافيا في الجزائر بين منطقة القبائل الكبرى (بجاية وتيزي وزو) و منطقة الهضاب

[1]-ينظر : أحمد برماد، **أزمة التداخل بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية**، ص 62

(باتنة خنشلة أم البواقي) و أجزاء من الجنوب الشرقي و أقصى الجنوب و وسط الصحراء (الترقية الشلحية المزابية) "[1].

والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا الصدد هو ما مدى تأثير هذا المشهد اللغوي الذي يمتاز بالتعدد الازدواجية و الثنائية على المحيط التعليمي و على الخطاب التعليمي الابتدائي تحديدا ؟ وللإجابة عن هذا تتبعنا الخطابات التي سجلناها من خلال حضور حصص لميدان فهم المنطوق للسنة الخامسة والرابعة الابتدائي .

وبما أن الخطاب في الابتدائي موجه إلى تلاميذ يمتلكون قدرات لغوية محددة بحكم المرحلة العمرية التي هم فيها، فإن المعلم يسعى بأقصى جهده إلى مخاطبتهم بخطابات بسيطة، هذا ما لاحظناه، وما لاحظناه أيضا أنه لا وجود لبعض الظواهر اللغوية التي يتميز بها المجتمع الجزائري (الازدواجية اللغوية والثنائية)عموما، في مدونتنا الخطابية باستثناء العامية التي يلجأ إليها المعلم أحيانا، مثلا في حالة الغضب فإنه يوبخ التلاميذ بكلمات عامية، أو في إلقاء الأوامر وأيضا في شرح بعض الكلمات و وصف الأشياء، ونرى أن هذا يعود إلى خصوصيات المنطقة (ولاية الأغواط) التاريخية والجغرافية فهي تتوسط منطقة الأطلس الصحراوي وبالتالي منطقة السهوب .

فمن الأسباب الهامة التي أدت إلى تنوع اللهجات العامية، المساحة الشاسعة للجزائر و ولاياتها الكثيرة – ثمانية وأربعون ولاية – و كل ولاية تقريبا منفصلة عن الأخرى بنوع من التضاريس الطبيعية التي تقسم الناس إلى قبائل و مجموعات، فلغة أهل الجنوب تختلف عن لغة أهل الشمال و لغة أهل الشرق تختلف عن لغة أهل الغرب، فمثلا الطبيعة الصحراوية و قساوتها أدت إلى نشأة لهجة نلمس فيها قوة وخشونة الأصوات على خلاف أهل الشمال، و يقع الاختلاف أيضا في لهجة أهل الريف و أهل المدينة للمنطقة الواحد .

[1]- أحمد برماد، **أزمة التداخل بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية، ص** 66

حالات التداخل بين اللغة العربية والعامية:

وجود العامية بجانب الفصحى ظاهرة لغوية في كل لغات العالم، ويرجع هذا إلى تفاعل اللغة مع الحياة والمجتمعات ومنه سنحاول عرض نماذج _ من خلال المستويات اللغوية _ لحالات تداخل اللغة العربية الفصحى بالعامية، من منطلق و جودهما في الخطابات التعليمية التي يفترض فيها أن تكون باللغة العربية الفصحى .

التداخل الصوتي:

أ _ يلاحظ هذا التداخل المتعلق تحديدا بنطق مخارج الأصوات وصفاتها ومن ذلك طريقة نطقهم ل:

الهمزة: خاصة في همزة القطع، 5أ (م): **انشاالله** كي تكبروا .

الأصوات المطبقة (الطاء، الظاء، الصاد، الضاد): إذ تنطق **الطاء تاء** و **الضاد—دالا** أما **الضاد الظاء** فلا يفرق بينهم .

الأصوات الصفرية لا يفرق بين السين و الصاد في أغلب الأحيان .

ب—كما نلاحظ هذا التداخل على المستوى الفنولوجي أين تظهر علاقة الفونيمات الأخرى داخل نفس البنية فلا يفرق التلميذ بين **سار، صار** و **المختار، المخطار** و **الشمس، السمش** .

5ب(ت): المسكن **السمشي** .

ج- الجانب المقطعي: فنلاحظ استعمال أنواع من المقاطع ليست معتادة في اللغة العربية .

مثل: **كْتبْت، فْهمْت، رْسمْت، كْبار، قْصيْر، ثْقيل** .

4ب (م): كأنها **سرْ دين، 5أ (م): تكْتبتْ** على الطاولة

فبالرغم من وجود هذه الأخطاء أو التداخل إلا أن الصعوبة في حقيقة الأمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لا تتعلق بالأصوات في ذاتها، إنما تتعلق بإصدار هذه الأصوات، كونها تنتمي إلى نسق صوتي خاص لا يماثل نسق أصوات العامية فنجد التلميذ يستعمل أصوات العربية الفصحى كأنها من نسق أصوات العامية .

التداخل المعجمي:

ما لاحظناه أن المعلم يلجأ إل استعمال ألفاظ عامية في حالات معينة، منها: حالة الغضب و العتاب .

مثل: **5أ (م):** قلت **اِليْ** مريض **مايجيش** .

وما لاحظناه أيضا، أن التلاميذ يجنحون إلى استعمال العامية كبديل في تعبيراتهم، وذلك لضعف الرصيد اللغوي لديهم نحو النموذج التالي:

4ب(م): عندما طلبت المعلمة منهم أن يتمهلوا في إجابتهم عن السؤال التالي: أخبر زملاءك عن الأشياء التي تعجبك في الريف؟ .عندها سألت إحدى التلميذات **(ت):** أستاذة وش نقولوا **لبرية، (م):** لماذا.**(ت):** نْكْتبْ **برية** لصدقتي (**م) آه،** تقصدين برقية (درسوا نص يتحدث عن البرقية) قولي: رسالة أحسن .

التداخل الصرفي:

الضمائر:

الضمير "أنا " يلفظ في العامية الجزائرية (نا) أو (أنا) أو (أنايا)، و الضمير " أنت " (إنْتَايا) للمذكر و (إنتيا) للمؤنث و هذه نماذج من مدونتنا:

4أ (م): امممم أنت (يختار من يجيب)، (ت): **أنايا**

4ب (م): من فتح الخزانة، (يشير بيده)**إنتي**

الجمع و التأنيث:

نلاحظ هذا التداخل في حالات الجمع خاصة في جمع المؤنث و جمع التكسير، و المثنى كذلك فنجد المعلم يحاول إفهام التلاميذ و التحديد برفع كلتا يديه و الإشارة إلى الذكور في حال جمع المذكر السالم و نفس الشيء بالنسبة للإناث في جمع المؤنث و يرفع إصبعين في حال المثنى، مثال: **4أ (م): المعماريون الحاليون، 4أ(م): تحتويان، 4ب(م): بيوتها متلاصقة**

5ب (م): انتوما (يشير إليهما) إلى الخلف . بدل **أنتما** .

وما تكرر في المدونة أكثر من مرة، كلمة **قالوا** عوض **قالا** أو **قولا** .

التداخل النحوي:

_ البدء باسم و ذلك أن أبرز ما يميز العامية قلة الجمل الفعلية، **5أ (م): محمد** اسْمع .**4أ(م): لميا** لماذا الفوضى .

إن تواجد العامية في لغة التخاطب التعليمية عميق، لأنه لا يتعلق بالألفاظ أو التراكيب فقط إنما يتعداها إلى كافة المستويات اللغوية، وإننا نرى في التداخل الصوتي قضية خطيرة تهدد تعليمية اللغة العربية .

وإن السبب الداعي إلى هذا التواجد هو التجاوز وعدم الصرامة في الحد من إقحام العامية، ولعل الدعوى التي صرنا نسمعها الداعية إلى إقحام العامية نتيجة لهذا التجاوز ."فيجب علينا أن لا ننكر أن تعلم الفصحى بالعامية يؤدي بالضرورة إلى تعلم قواعدها الفصيحة ونظامها السليم، بل بالعكس سيؤدي إلى نتائج عكسية ...."[1]

هذا، وقد سعى أحد الدارسين إلى إجمال مخاطر العامية على الفصحى فحددها بما يلي: [2]

1)تحدث خلطا في مستويات متعددة من المنطوق والمكتوب .

2)حصول الاستيعاب النظري والإتلاف التطبيقي لانعدام التكامل الايجابي بين المدرسة والمجتمع أي الفصحى والعامية .

3)عدم التحكم في اللغة في الاستعمال لغياب المناخ المناسب .

4)لتعلم العربية الفصحى لا بد من بيئة فصيحة لأن اللغة نظام واستعمال .

5)يترك نظرة تتمثل في صعوبة العربية وتعقد قواعدها .

6)الثنائية اللغوية (الازدواجية اللغوية) أفقدت الكثير من جمالية وبراعة العربية وتسرب على إثرها الكثير من الأخطاء الشائعة منها ما جمع في المعاجم .

[1]- أحمد باي، أزمة التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية، ص60

[2]- ينظر : نفس المرجع، ص60، 61

ثالثا: مظاهر تداولية في لغة التخاطب التعليمية

1_ الأفعال الكلامية:

يعد الفعل الكلامي ملفوظ يمثل نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، وقد اهتمت التداولية بدراسة الفعل الكلامي انطلاقا من اعتبار الملفوظ في عملية التخاطب مرتبط بموقف يكتسب منه الملفوظ دلالته الحقيقية .

وهذه الأفعال الكلامية تنقسم إلى قسمين هامين، هما:

1-1: الأفعال الكلامية المباشرة: وتضم:

الأفعال التقريرية: وتمثل الأفعال التي تصف الوقائع والأحداث وتحتمل التصديق والتكذيب، وسماها العرب بالأساليب الخبري والخطاب التعليمي الابتدائي يزخر بهذا النوع من الأفعال الكلامية باعتباره خطابا علميا بدرجة كبيرة، فالمعلم يستخدمها لوصف الظواهر وعرضها في شكل مبسط ذا طابع تعليمي. وهذه بعض نماذج تمثلها:

 # (4أ): إنّ مسجد قرطبة بنوافذه الثلاثمائة وخمسة وستين وقصر الحمراء بالأندلس من الآثار التي تركتها الحضارة الإسلامية .#(5أ): هذه عائلات الأغذية التي ينبغي أن تعرفها . #(5أ): إنك إن كنت حريصا على كل هذا، ستنعم بعافية جسمك وسلامة عقلك .(5أ): هذا النص أخذوه من كتاب جسم الإنسان سلسلة علوم الحياة الأساسية .

الأفعال الإنشائية: هي أفعال لا تصف و لا تخبر و لا تمثل، وغير خاضعة لمعيار التصديق والتكذيب . "و من خصائصها أن أثرها يكون في الإنجاز ويتضمن هذا النوع من الأفعال، الأفعال الدالة على الأمر والأفعال الدالة على النهي والأفعال الدالة على الاستفهام وغيرها من الأفعال الكلامية الدالة على العرض والتخصيص ."[1]

الأفعال الاستفهام: هي أفعال يعتمدها المخاطب (المعلم) لجعل المتلقي أكثر فاعلية ومشاركة في إنجاز الدرس وذلك بالرد على الأسئلة .

[1]- نصيرة كتاب، تداوليات الخطاب الجامعي ، ص79

4أ(م): عن **ماذا** يتحدث النص ؟ **4ب(م)**: **فهل** يمكن أن أقدم القليل من الدم أيضا ؟ **4أ(م)**: **علام يدل ذلك؟**

5أ(م): بالإضافة إلى الغذاء الصحي على **ماذا** يجب علينا أن نحرص ؟ **أ5(م)**: **من** يجيب، بالترتيب ؟

الأفعال الأمرية: تحمل المخاطب على فعل معين، يستعملها المعلم على وجه الإلزام، وهي تشكل نسبة لا بأس بها من الخطابات في المرحلة الابتدائية، يسعى المعلم من خلالها إلى لمحافظة على الهدوء والجو الملائم للتدريس أو إلزام المتعلم بالواجبات . ومن نماذجها:

4أ (م): **قم وأجب.4أ (م)**: **ضع** المحفظة في الدرج .**4أ(م)**: **اختر** عنوانا آخر للنص .**4ب (م)**: **انتبهوا** سأعيد قراءة النص مرة أخيرة، **5أ (م)**: **لا تتسرعي**، بهدوء **5أ(م)**: لا تضع يدك على خدك .

الأفعال التعبيرية: هي الأفعال التي تعبر عن العلاقة بين المخَاطَب والمخاطِب في مواقف اجتماعية، وتكثر هذه الأفعال لملائمتها للمواقف التي تجمع بين المعلم والتلميذ في الوسط التعليمي، وذلك مثل:

5أ (م): أحسنت خديجة واصلي 5ب(م): توقفي هنا شكرا، من يواصل. **5ب (م)**: جيد إجابة ممتازة.

4أ (م): علاء أنت مريض، قلت لي مريض (ما يجيش).

1-2: الأفعال الكلامية غير المباشرة:

"هي عبارة عن تلك الأقوال التي لا تدل صيغتها على ما تدل عليه . و يعد "**سيرل**" من الأوائل الذين تناولوا – هذا النوع – بالدراسة والتحليل و أبرز مثال على ذلك: "هل يمكن أن تناولني الملح " فظاهره استفهام لكن دلالته لا تشير إطلاقا إلى الاستفهام، إنما تشير إلى الطلب "[1] ومعناها الحقيقي ليس هو المصرح به، و تحقيق هذه الأفعال يحدد من السياق أو وضعية التبليغ . و يعبر عنها التداوليون بمضمرات القول .

[1] نوارة بوعياد، دراسة تداولية للخطاب الجامعي باللغة العربية، ص:22

وقد وجدنا هذا النوع من الأفعال الكلامية في الخطابات التعليمية الإبتدائية لكونها تحتوي على مواقف سياقية متنوعة وما لاحظناه بالنسبة لهذه المرحلة أن هذا النوع من الأفعال محصور و ذلك أن المخاطَب (التلميذ) يتمتع بخصائص معينة ومستوى علمي و معرفي محدود، نورد بعض النماذج التي و جدناها في المدونة:

ما هذا ؟؟ قم وأجب ⟸ التحسر (لأنه ينبههم باستمرار على وجوب القيام عند الإجابة)

ألا تريد أن تصبح رياضيا كبيرا ⟸ النصح (يخاطب تلميذ معروف بشغفه لكرة القدم)

إنك إن كنت حريصا على كل هذا ستنعم بعافية جسمك وسلامة عقلك ⟸صح (يعني الالتزام بالغذاء الصحي المتوازن بالإضافة إلى ممارسة الرياضة).

وليس السياق وحده هو ما يعتد به لمعرفة هذا النوع من المعنى – أي غير المصرح به – بل يمكن ذلك أيضا بالقرائن الصوتية: كالنبر و التنغيم .

فالتنغيم: كما ذكر **تمام حسان** هو" ارتفاع الكلام وانخفاضه أثناء الكلام، و أنه يمكن تقسيم التنغيم العربي من وجهتي نظر مختلفتين، إحداهما شكل النغمة المنبورة في المجموعة الكلامية و الثانية هي المدى بين أعلى نغمة و أخفضها " [1]و استنتج من هذا ستة نماذج تنغيمية مختلفة هي: [2]

1) الإيجابي الهابط

2) الإيجابي الصاعد

3) النسبي الهابط

4) النسبي الصاعد

5) السلبي الهابط

6) السلبي الصاعد

[1] – تمام حسان، **مناهج البحث في اللغة**، (دون، ط)، (دون، د)، ص 165و166

[2]– نفس المرجع، ص 166

وفرق بينها على أساس درجات الصوت و بناءً على أغراض المتكلم، فالمدى الإيجابي يستعمل في الكلام الذي تصحبه عاطفة مثيرة، و النسبي وهو الذي يستعمل في الكلام غير العاطفي و تفهم سعة المدى وضيقه في محدودية المدى التنغيمي العام، و السلبي فيستعمل في الكلام الذي تصحبه عاطفة تهبط بالنشاط الجسمي العام كالحزن مثلا: أدناها وقد حاولنا تتبع هذه النماذج الست من خلالنا مدونتنا المسجلة، فتوصلنا إلى الآتي:

المدى الإيجابي الصاعد: المتمثل في تأكيد الاستفهام، خاصة الاستفهام بهل والهمزة .

ومن نماذجه:

5أ(م): **هل** تكتب على الطاولة ؟ 4ب(م): أ هكذا يكون القسم عندما يكون عندنا ضيوف ؟

المدى السلبي الهابط: الذي يستعمل في تعبيرات التسليم بالأمر و التعبير عن الأسف و التحسر .

ومن نماذجه:

5أ(م): **انتبهوا** سأعيد قراءة النص مرة **أخيرة** .4(م): **ماذا قلت** ؟ قم وأجب (تحسر)

المدى النسبي: ويستعمل في الكلام غير العاطفي .

ومن نماذجه:

5أ(م): **أما السكريات** فهي مهمة لتحصل على الطاقة والقوة للقيام بمختلف نشاطاتك . 5أ(م): إلى جانب انتقاء الأغذية **فممارسة التمارين الرياضية** وسيلة أخرى لتبقى سليما معافى .4أ(م): استوحى **المعماريون الحاليون** هذه الطريقة من **مسجد قرطبة** و**قصر الحمراء** .

النبر: موقعية تشكلية ترتبط بالموقع في الكلمة و في المجموعة الكلامية "[1].و يقسم اللغويين النبر إلى قسمين:

القسم الأول: نبر الكلمة يدرس على مستوى الكلمة المفردة، و ذلك أن مواقع النبر ثابتة عبر نبر الكلمات ثلاثية المقاطع، يقع على المقطع الأخير مثل: (ادخلا) فالنبر يكون في مد الألف الأخيرة .

[1]- تمام حسان، **مناهج البحث في اللغة**، ص160

القسم الثاني: و يدرس النبر على مستوى الجملة أو على مستوى السياق، إنه يقع دائما على أهم كلمة في الجملة و يكون فيها أقل ثبات ذلك لأنها تتحكم فيها ظروف الكلام و ملابساته .

ومن نماذجه:

4أ (م): أن مسجد قرطبة بنوافذه **الثلاثمائة وخمسة وستين.4ب(ت):** **المسكن الشمسي** .إجابة على سؤال " عن ماذا يتحدث النص؟**4أ(ت):** **مسجد قرطبة وقصر الحمراء** . إجابة على سؤال "ما هي المنشآت العمرانية الواردة في النص ؟"

5أ (م): **أما السكريات** فهي مهمة لتحصل على الطاقة .

2- نظرية التلفظ:

ينشأ الخطاب التعليمي الابتدائي في وسط مؤسسة تربوية تعليمية، في زمان ومكان محدد وأشخاص هم التلاميذ أُنجز الخطاب في الأساس لهم بقصد التربية والتعليم، ومعلمون مشاركون في إنجاز هذا الخطاب: ويبنى الخطاب التعليمي –كما قلنا سابقا- على:

المخاطَب (المعلم): يعد ركنا مهما فيه، وعنصرا أساسيا في دراستنا، وهو المخاطب في أغلب الأحيان أو كما تطلق عليه فتيحة يزيد مصطلح "**المتلفظ الأول** "[1]

فالمعلم هو الشخص المتحدث دائما في القسم، ومنطقي أن يستهل خطاباته بالتحية (السلام عليكم) والسؤال عن الحال، وفي أحيان كثيرة يسمون التلاميذ بأسمائهم والسؤال عن الحال خاصة إذا كان مريض أو شكا من خطب ما من باب الأنس و دفع الخوف والخجل والإحساس بالارتياح والاستعداد للدخول في الدرس، و مثال ذلك ما جمعناه:

5ب(م): السلام عليكم . (ت): (جميعا) وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته **أ(م):** صباح الخير . أصبحنا وأصبح الملك لله ...و نرى أن التلاميذ جميعا يرددون معه بصوت واحد عال .صباح الخير، جلوس، وليد (ابْرَيتْ)

[1]- ينظر :نوارة بوعياد، **دراسة تداولية للخطاب الجامعي باللغة العربية**، ص 137

وبعد التحية ويمهد المعلم للدرس بافتتاحية عبارة عن عرض مشكلة يرمي من خلال الدرس إلى حلها أو جلب انتباه التلاميذ أو دفعهم إلى المشاركة، أو الاستفسار عن آرائهم أو معارفهم فيما يتعلق بموضوع الدرس أو حتى طرح سؤال عن عنوان الدرس، ونورد هذه النماذج التي تمثل هذا:

5ب (م): انتبهوا، اجلسوا كل واحد يجلس مكانه، ما هذه الفوضى ...عنوان النص اليوم **التبرع بالدم** ماذا تعرفون عن التبرع بالدم ؟

4ب (م): لدينا اليوم ضيوف لازم تعودوا مجتهدين، سنتكلم اليوم عن مكان نحبه جميعا يوجد فيه الهواء النقي والماء الصافي والأكل اللذيذ و الحيوانات الأليفة الغنم و الدجاج و الماعز والحصان والحمار هل عرفتموه، ها ... ؟

والخطاب التعليمي الذي ينيه المعلم كثيرا ما نجده قائما على تبادل خطابي بين المعلم والتلميذ، يتمثل في الإجابة عن الأسئلة التي طرحها المعلم، و ذلك مثل:

5ب (م): من خلال ما سمعت ما هي فوائد التبرع بالدم ؟ **(ت1)**: من فوائد التبرع بالدم مساعدة المرضى . **(م)**: وأيضا ؟ **(ت2)**: صدقة جارية (م): آ ..نعم بصوت عالي، أحسنتِ .

5أ (م): بالإضافة إلى الغذاء الصحي على ماذا نحرص أيضا ؟ (ت): نحرص على الرياضة

تتصف اللغة التي يخاطب بها المعلم تلاميذه باللجوء إلى التواصل غير اللغوي، لما له من وظيفة مؤثرة تحفظ للمعلم مكانته و تلبي الأغراض التربوية و التعليمية التي يسعى إلى إكسابها للتلاميذ، و هذه مجموعة من الإشارات و مدلولاتها التي سجلناه:

- الدق عل الصبورة أو المكتب ⟸ فرض الصمت والهدوء
- الابتسامة ⟸ والرضا
- رفع الحواجب ⟸ جأة والدهشة
- المشي بين الصفوف ببطء ⟸ انتظار الإجابة وفرض الهدوء

ملاحظة:

لاحظنا اتفاق المعلمين مع التلاميذ على إشارات خاصة تقضي القيام أو عدم القيام بالفعل، مثل رفع المعلم لأصبعه ليشير لهم أن ما يقوله سؤال أو أنه لا يجيب إلا من يقوم بهذه الحركة . وأيضا ضم المعلم ليديه مع بسطهما ثم رفعهما يعني الأمر بالقيام وذلك حين تكثر الفوضى والتشويش في القسم فيقوم بهذه الحركة حتى يسيطر على القسم .

الكلمات "**إذن**"و" **نعم**"و"**حسنٌ**":

تعد كل من "**إذن**" **و** "**نعم**" من أهم وأكثر العناصر اللغوية المستعملة في خطابات المعلم، وكل واحدة تستعمل لأغراض محددة، نحو ما استخرجناه من المدونة:

أ-كلمة "**إذن**"

-الاستنتاج والاستخلاص، مثل: 5أ(م): إذن، الغذاء الصحي وممارسة الرياضة يجعلنا أصحاء .4ب(م): إذن، كلكم تفضلون الريف والعيشة في الطبيعة .

-للاستئناف: 5أ(م): إذن، افتحوا الكتاب .

ب- كلمة "**نعم**"

تتكرر كثيرا في خطابات المعلم، وتستعمل لغرضين هما:

-الإذن بالكلام أو الإجابة: **5أ(م)**: نعم من يجيب ؟

-تأكيد القول أو صحة الإجابة: **4ب (م)**: نعم من يخبرنا ماذا يوجد في الريف ؟

المخاطَب (التلميذ): يصدر المتكلم خطابا يلائم المخاطَب ويراعي خصائصه – الحس الحركية والوجدانية – و تظهر مدى استجابة التلاميذ (المخاطَبين)لهذا الخطاب في عدة مؤشرات منها الانفعالات التلفظية التي قد تظهر في الأسئلة التي يطرحها التلاميذ أو الانفعالات الحركية و التي تتمثل في:

- الضغط على اليدين أثناء التخاطب ⟵ توتر والخجل

- الوقوف ورفع الإصبع إلى الأعلى ⟸ لاح في الإجابة

1.طرح الأسئلة:

أسئلة التلاميذ قليلة، تتمثل في السؤال عن رقم الصفحة أو إخراج الكتاب أو الأدوات أو حتى مكان وضع المحفظة نحو: **5أ(ت)**: كم الصفحة؟ . **4أ(ت)**: شحال الصفحة ؟. **5أ(ت)**: أستاذة، نخرج الكتاب؟

5أ (ت): أستاذة، أي صورة .**5ب(ت)**: أستاذة، أضع المحفظة في الأرض ؟

2.تقديم ملخص عن الموضوع أو رأي شخصي أو إعادة عناصر من النص:

5أ(م): لننعم بحياة صحية، حدث زملاءك عن القواعد الصحية الواجب إتباعها . (**ت1**): لننعم بحياة صحية، نمارس الرياضات و لا نأكل الحلويات .(**ت 2**): لننعم بحياة صحية، نأكل الخضر و الفواكه ولا نأكل الحلويات والسكاكر. (**ت3**): يجب علينا أكل الخضر والفواكه والحليب وممارسة الرياضة وكرة القدم وكرة السلة و السباق .

ملاحظة: يقوم التلاميذ بتكرار نص السؤال في الإجابة .

4ب(م): أعد ما قاله الكاتب عن المدينة .(**ت1**): جو ثقيل والهواء ملوث .(**ت2**): جو ثقيل وبيوت متلاصقة كأنها سردين وضجيج السيارات (**ت3**): الجو ثقيل وهواء ملوث سكانها كثيرون ويسرعون شوارعها ضيقة والمدينة كلها إسمنت وشوارعها ضيقة .

ملاحظة:

_ يتمتع التلاميذ بقدرة كبيرة على الحفظ حيث أن غالبيتهم تجدهم قد حفظوا النص عن ظهر قلب، حتى أنهم يعيدوا العبارات والكلمات بنفس النغمة والحركات التي استعملها المعلم .

_ إجابات التلاميذ سواء تعلق الأمر بتلخيص النص أو تقديم رأي يكون عبارات قليلة تفتقد أحيان إلى الانسجام والاتساق .

أ– مرجعيات الملفوظ: هي –كما ذكرنا في الفصل النظري – ما تشير إلى المتحدث والمستمع (الضمائر) والزمان والمكان .

1)**الضمائر:** وهي الإشاريات الدالة على المتكلم أو المخاطب أو الغائب، فالمعلم يصدر خطابات كتعددة تحمل إشاريات مرجعية تحيل إما على ذاته (أقول، أسمع، أرى) أو ذات أخرى قد تكون تلميذ (انتبه، اسكت، اجلس) أو التلاميذ جميعهم (اسكتو، انتبهوا) وتتغير هذه الإشاريات بتغير موضوع الخطاب، نحو ما نجده في المدونة الخطابية الآتية:

5أ(م): أقنع زملاءك بوجوب التبرع بالدم من طرف البالغين .**4ب (م):** أعد ما قاله الكاتب عن المدينة **5أ(م):** اصمتوا وإلا لا أكمل القصة .**5أ(م):** ماذا تعرف عن التبرع بالدم**(ت):** أنه واجب كل إنسان رزقه الله الصحة . **4ب(م):** أنا لم أسمع، ارفع صوتك. 4(ت): استوحى المعماريون الحاليون هندستهم العصرية من الحضارة الإسلامية.

ومنه فالضمائر الإشارية تختلف إحاليتها حسب الموضوع، فمنها ما يحيل إلى ذات المعلم، و منها ما يحيل إلى المخاطَب (ت) . و يعتبر المعلم و التلميذ مرجعيين خارجيين بالنسبة للخطاب .

2)الزمان: هو الوقت الذي ينشأ فيه الملفوظ، و ينقسم إلى:

الزمن النحوي: متمثلا في زمن الأفعال مثل الماضي أو الحاضر .

الزمن الكوني: متمثلا في الفصول والسنوات والأشهر والأيام الساعات ...إلخ .

ومن النماذج التي يمكن أن نمثل بها للإشاريات الزمانية، المدونة الخاطبية الآتية:

4أ(م): ...وقصر الحمراء بالأندلس من الآثار التي **تركتها** الحضارة الإسلامية والتي **استوحى** منها المعماريون **الحاليون** في هندستهم **العصرية** لبناء المسكن الشمسي، والتي **تتمثل** في توجيه المباني لتستقبل و**تحتفظ** بأشعة الشمس لأطول **مدة** ممكنة

4ب(م): **عدت** من عطلة **كنت** قضيتها عند جدي في الريف .**4أ(م):** **الآن،** انظروا إلى صورة المسكن الشمسي في الكتاب .

5أ(م): عندما تكبر **سيكون** لك ذلك .**5ب(م):** **الآن،** استمعوا جيدا **5ب(م):** **في المساء،** سنرى سيارة التبرع بالدم

5ب (م): رغم صغرها **كانت** العربة مجهزة ...

ما وجدناه على هذه الخطابات، قيامها على الإشاريات الزمانية حيث يستعملها المعلم كمرجع لتأويل و إفهام الخطاب إفهاما صحيحا .

وما لاحظناه في هذه الخطابات:

– أنه يتم التركيز على الزمن الكوني تركيزا يوحي بأهمية الوقت في هذه النوعية من الخطابات – الخطابات التعليمية – باعتبارها خطابات محددة، وأن ما يفعله التلميذ أو المعلم مرتبط بوقت فمثلا يحدد وقت الاستماع أو الإجابة أو حتى الأكل و اللعب .

– يلجأ المعلم إلى استعمال الزمن – الكوني – في خطاباته بهدف تعويد التلاميذ على التصرفات التي تلاءم كل نشاط (ميدان) فتكثر لفظة "**الآن** " دلالة للانتقال من عنصر إلى آخر فمثلا في بداية حصة **فهم المنطوق وإنتاجه** يقول الآن استمعوا دلالة أن الوقت من الحصة هو وقت استماع ثم افتحوا الكتاب وشاهدوا وهكذا ...

– لايركز المعلم كثيرا على الأزمنة النحوية في خطاباته، وعند التعرض لها يشير غالبا بيده إن كان ماضيا أو حاضرا أو مستقبلا.

3)المكان: المقصود بها العناصر التي تدل على مكان الملفوظ .

4ب(م): عدت من عطلة كنت قضيتها **عند** جدي .**5أ(م):** هذا قسم، اللعب **هناك** (يشير إلى الساحة).

5أ (م): لا تنظر إلي، أنظر **هنا هنا** (يشير إل الصورة في الكتاب). ضع المحفظة **تحت** الطاولة .**5ب(م):** وسط الساحة المركزية

ب الدلالات الإيحائية: ترتبط بالسياق و تقوم بوظيفة هامة في تبين المعنى الحقيقي للملفوظ، فللملفوظ دلالة قطعية إذا أديت بطريقة ما، خاصة البصرية التي تزيل الإبهام و توضح مضمون الكلام، و لهذا لغة التخاطب في الابتدائي تعتمد الترسيمات (الرسومات والأشكال) كقرينة دالة على الملفوظ، في ميدان فهم المنطوق رغم أنه يقوم على ثنائية الإصغاء و التحدث .

فبعد أن يُسمع المعلم التلاميذ النص عدة مرات يأمرهم بفتح الكتاب على صفحة النص و النظر إلى الصورة، و نجد في الكتاب عدة صور تتمثل عادة في صور كبيرة تعبر مباشرة عن النص المسموع وصور تحتها لها علاقة بموضوع النص . نحو ما توضحه الترسيمات الآتية:

5أ:

5ب:

4أ:

4ب:

وقد استعملت هذه الرسومات كوسيلة تدعيمية للفهم والإيضاح، وما لاحظناه أنها ساهمت إسهاما كبيرا في دفع التلاميذ إلى التعبير، فمثلا في نص المسكن الشمسي لم يتفاعل التلاميذ إلا عندما رأوا صورته في الكتاب، والأمر ذاته في نص التبرع بالدم عند الحديث عن شاحنة التبرع بالدم خاصة أنهم سمعوا وصفها ثم شاهدوها .

والملاحظ عن الصور الموجودة في الكتاب، أنها تكون صور حقيقية في الموضوعات العلمية والظواهر الطبيعية وروسومات **بسيطة** ملونة في الموضوعات التي تتعلق بالأسرة والمجتمع .

3- نظرية الحجاج:

الحجاج ظاهرة متجسدة في الخطاب تركز على تقديم دليل معين و واضح قصد إثبات أو نفي قضية من القضايا، وليس المقصود بالحجاج ذلك المستوى المرموق من اللغة وليست الخطابات التي يستعملها الأدباء والفلاسفة أو تلك المرتبطة بالجدل وصرامة المنطق، إنما المقصود بالحجاج هاهنا كما حدده **بيرلمان وتيتكاه** "دراسة تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات أو أن تزيد درجة ذلك التسليم ...وأن الغاية منه أن يجعل العقول تذعن لما يطرح عليها أو يزيد في درجة الإذعان فأنجح الحجاج ما وفق في جعل حدة الإذعان تقوى درجتها لدى السامعين بشكل يبعثهم على العمل المطلوب أو ما وفق على الأقل في جعل السامعين مهيئين لذلك العمل في اللحظة المناسبة "[1]، ومن هذا ربطنا الحجاج بلغة التخاطب التعليمية ذلك أن الهدف منها التأثير على التلاميذ بتعديل أو تغيير السلوك .

يُعتمد في الحجاج على تقنيات مخصوصة، لا تختص بمجال معين فهي مرتبطة باختيار المتكلم و السياق، وتنقسم هذه التقنيات -كما ذكرنا سابقا -إلى ثلاثة أقسام:

الأدوات اللغوية المتمثلة في:

ألفاظ التعليل: منها كلمة السبب، لأن، كي ....، إذ يستعملها المخاطِب للتبرير أو التعليل نحو هذه النماذج التي جمعناها من المدونة المسجلة .

لأن: **5أ(ت)**: لأننا نحتاج الغذاء المتوازن، **4ب(ت)**: لأن المدينة فيها الهواء الملوث والجو الخانق .

ومما لاحظناه أن لفظة " **لأن** " تكثر في إجابات التلاميذ، وأن المعلم في كثير من الأسئلة يعمد إلى السؤال ب **ماذا** .

[1]- نقلا عن : نعيمة يعمرانن : الحجاج في كتاب المثل السائر لابن الأثير، ص 21

كلمة السبب: من أدوات التعليل أو ما يسمى بالوصل السببي وهو أن يعمد المرسل إلى ربط بين أحداث متتابعة مثل الربط بما يمكن أن تكون المقدمة و النتيجة فتصبح النتيجة مقدمة نتيجة أخرى .[1]

وما لاحظناها على لغة التخاطب في المرحلة الابتدائية أن كلمة السبب نادرة، نظرا لكون الخطاب مباشرا و بسيطا موجها لمخاطب يمتلك قدرات محدودة .

الحجاج بالتبادل: بهذه الآلية يحاول المرسل أن يصف نفسه في وضعيين ينتميان إلى سياقين متقابلين، و ذلك ببلورة علاقات متشابهة بين السياقات، كما يمكن أن تكون الحجج نقلا لوجهة النظر بين المرسل و المرسل إليه، مثل ما يأتي بسهولة يذهب بسهولة .[2]

لم نجد لهذا النوع من الحجاج أثرا في خطابات المرحلة الابتدائية، لأنه يمثل مستوى أعلى من استعمال اللغة فقدرات التلاميذ محدودة والمعلم يراعي ذلك في خطاباته .إلا أننا لاحظنا أن التلاميذ يؤيدون المعلم بمقولات أو حكم، ومثال ذلك ما و جدناه:

4أ(م): إن كنت حريصا على كل هذا – يقصد الأطعمة المتنوعة والرياضة – ستنعم بعافية جسمك وسلامة عقلك لتقوم بأمور مذهلة في حياتك . عندها قال أحد التلاميذ مؤيدا ومشاركا، **(ت):** الجسم السليم في العقل السليم .

الوصف: يكثر الوصف في خطابات المعلم، وقد أخذوا موضوع الوصف تحت عنوان" **أستعمل الصيغة** "في نص "العودة إلى المدينة" حيث إن الكاتب في النص يصف المدينة جوها هواءها شوارعها وأهلها متحسرا على الريف، وذلك على النحو الآتي:

4ب(م): عدت من عطلة كنت قد قضيتها عند جدي في الريف وما إن ولجنا إلى المدينة حتى أحسست بجو **ثقيل** وهواء **ملوث**، أكاد أختنق، بدأت أدير ظهري في أجوائها وكأنني **غريب** عنها: هذه المدينة كلها اسمنت، بيوتها **متلاصقة**

[1]- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتجيات الخطاب، ص 480

[2]- نفس المرجع ، ص 487

كأنها **علب سردين**، سكانها كثيرون **يسرعون** في كل الاتجاهات ولا يكاد واحد منه يرى الآخر، شوارعها **ضيقة، ضجيج** سيارتها، جعلني أتأسف على انتهاء العطلة .

ويستعمل الوصف أيضا في تعريف التلاميذ بأشياء جديدة، ولاحظنا أن الوصف في النصوص المسموعة يزيد من تركيز التلاميذ وانتباههم، مثل:

5ب(م): وصلنا إلى **وسط** المدينة فجلب نظري **شاحنة كبيرة متوقفة وسط** الساحة المركزية لونها **أبيض وأحمر** وقد **كتب عليها** "حياة **الكثيريين** متعلقة ب**القليل** من دمك "وإذا بأبي يصعد السلم **الصغير** ويطلب مني الصعود معه داخل الشاحنة، رغم **صغرها** كانت العربة مجهزة **بسرير مريح وكراس** وعربة تمريض .

التحصيل الحاصل: وكما ذكرنا سابقا يتجسد هذا الضرب في تعدد التعاريف لمعرف واحد، يكثر هذا النوع عموما في الخطابات التعليمية، لكن لم نجده في خطابات ميدان فهم المنطوق لأنه لا تلقن فيه المعارف التي تستدعي عرض التعريفات فهو يقوم على الإصغاء والتحدث .

الآلية البلاغية: من بين الآليات البلاغية التي رصدناها من خلال مدونتنا المسجلة، الآتي:

التمثيل (التشبيه):

4ب (م): الحبل **كأنه** ثعبان .4ب (ت): اليعسوب سريع **كأنه** طائرة مروحية، **4ب(م):** بيوتها متلاصقة **كأنها** علب سردين .**4ب (م):** بدأت أدير ظهري في أجوائها **كأني** غريب عنها .**4ب (ت):** المروج **كأنها** بساط أخضر .

البديع:

التضاد: 5ب(م): حياة **الكثير** متعلقة **بالقليل** من دمك .5ب(م): شاحنة **كبيرة** متوقفة ....رغم **صغرها**.5ب (م): **يفتح** تارة قبضة يده **ويغلقها** تارة أخرى .

الإطناب:

إن كان الإيجاز محمود، فليس الإطناب مذموما، فهو من البلاغة التي هي إيصال المعنى إلى ذهن المخاطب بأوضح السبل، والمعلم يلجأ إليه ليصل الدرس إلى أكبر عدد من التلاميذ فقد يلجأ في توضيح بعض الأمور إلى الإطناب، فيعبر عن معنى قليل بألفاظ كثيرة حتى يؤثر في التلاميذ ويفهمهم، ومن ذلك مثلا:

5أ(م): بالإضافة إلى **الغذاء الصحي الفيتامينات والبروتينات والخبز والمعكرونة والحبوب والزبدة والجبنة كل هذا الغذاء الصحي** ماذا نحتاج أيضا ؟

4أ(م): مم استوحى المعماريون الحاليون هذه **الطريقة ؟طريقة توجيه المباني لتحتفظ بأشعة الشمس للانتفاع بأشعة الشمس ونورها .**

نلاحظ في هذين المثالين ظهور الإطناب حتى إنه من يركز فيه يجد بعض الحشو، لكن المقام والموقف التعليمي يستدعي ذلك

الفصل الثالث دراسة الاستبانات

أولا: تحليل استبانات المعلمين

ثانيا: حوصلة حولة نتائج الاستبانات

أولا: تحليل استبانات المعلمين:

تعتبر هذه الاستبانة دراسة تدعيمية للمدونة المسجلة، فهي تمثل الأداة الأكثر نجاعة للوصول إلى تحليل علمي للموضوع، ومن خلال الأجوبة التي تحصلت عليها من قبل معلمي المرحلة الابتدائية تحديدا السنة الرابعة والخامسة، التي ساعدتني في معاينة لغة التخاطب في المرحلة الابتدائية معاينة دقيقة، وقد قمت بتوزيع الاستبانة على المعلمين عبر الفيس بوك نظرا للظروف الاستثنائية التي نمر بها والتي منعتنا من استكمال العمل الميداني، هذا وقد حاولنا جاهدين اختيار معلمي السنة الرابعة والخامسة، وقد وزعنا استبانات ما يعادل الأربعين (40) وتحصلنا على ما يعادل الاثنين وثلاثين (32) . ونأمل أن تكون النتائج التي تحصلنا عليها عاملة على تشخيص الواقع التعليمي تشخيصا يعزز الدراسة التحليلية و يضيف لنا خصائص أخرى للغة التخاطب .

البيانات الشخصية:

أ-الجنس:

العينة	ذكور	النسبة	الإناث	النسبة
32	٪4	5 ،12	٪28	5 ،87

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول بأن النسبة السائدة لهذه العينة هي نسبة 87.5٪وهي من الإناث أما النسبة المتدنية فهي من الذكور وتقدر ب 12.5٪و يرجع هذا إلى إقبال الإناث على مهنة التعليم، خاصة في المرحلة الابتدائية .

ب-المؤهل العلمي:

مدرسة عليا	النسبة	شهادة ماستر	النسبة	شهادة ليسانس	النسبة
3	٪37 ،9	11	٪4 ،34	18	3 ،56

التعليق على الجدول:

يبدو من الجدول أن النسبة الغالبة المتعلقة بالمؤهل العلمي لأصحاب شهادة ليسانس بنسبة تقدر ب 56.3٪ثم تليها نسبة 34.4٪ من الحاصلين على شهادة الماستر ثم نسبة 9.37٪من خريجي المدرسة العليا .

ج–سنوات الخبرة:

خمس سنوات	النسبة	أقل من خمس سنوات	النسبة	أكثر من خمس سنوات	النسبة
1	٪1 ،3	4	٪5 ،12	27	4 ،84

التعليق على الجدول:

حددنا السؤال عن الخبرة بخمس سنوات لأن المرحلة الابتدائية حاليا تتم في خمس سنوات، وأيضا حتى نضمن على الأقل أن المعلم درس عدة سنوات فعامل الخبرة جد مهم بالنسبة للمعلم، فبه يقارن بين البيداغوجيات وبين الأجيال وما إلى ذلك، وتمثل أعلى نسبة في العينة التي أخذنا سنوات خبرة أكثر من خمس سنوات بنسبة 84، 4٪ تليها نسبة 12، 5٪لأقل من خمس سنوات خبرة .

1–في رأيك ما هي البيداغوجيا المساعدة في إنماء التعبير الشفهي ؟

بيداغوجيا الأهداف	النسبة	بيداغوجيا الكفاءات	النسبة
5	٪6 ،15	27	٪4 ،84

التعليق على الجدول:

تقوم بيداغوجيا الأهداف على تقسيم العملية التعليمية إلى أهداف مجزءة، فهي تعتمد على النظرية السلوكية التي تربط التعلم بثنائية الإثارة والاستجابة، وحسب الجدول أعلاها نجد نسبة 15، 6٪ وهي نسبة قليلة مؤيدة لبيداغوجيا الأهداف، وأما بيداغوجيا الكفاءات فهي ترى أن التعلم كل لا يتجزأ وأنه يتم عن طريق توظيف وإدماج المعارف بهدف

التعامل الأفضل في الحياة، وبهذا فهي تحرص على التعبير الشفهي لأن الهدف في الأساس في تعليمية اللغات إكساب المتعلم القدرة على التواصل الشفهي كمرحلة أولى يليها التعبير الكتابي، وما يثبت هذا النسبة الكبيرة المقدرة ب84، 4٪ المؤيدة لها، وإنه وحسب تحاورنا مع المعلمين انتبهنا أن تأيدهم لبيداغوجيا الأهداف لأحد السببين أما الأول فهو عدم فهم المعلم لبيداغوجيا الكفاءات أو عدم الإطلاع على اللسانيات رغم أن المعلم بمقرر المنهاج ملزم بالإطلاع وأما الثاني بسبب التخصص الجامعي الذي يكون بعيدا كل البعد عن اللغة العربية .

2–ما هي طرق التدريس التي تعتمدها في ميدان فهم المنطوق وإنتاج ؟

الإلقاء	النسبة المئوية	الحوار	النسبة المئوية	الشرح	النسبة المئوية
2	٪25 ،6	19	٪ 8 ،59	11	8 ،34

التعليق على الجدول:

لكل طريقة من طرائق التدريس أغراض محددة، والسؤال هذا لمعرفة الطريقة المناسبة في ميدان فهم المنطوق والذي ينشد كما نعلم الإصغاء والتحدث، وحسب ما توصلنا ومن خلال الجدول فإن النسبة الأعلى59، 8٪ تؤيد الحوار تليها نسبة 34، 8٪ مؤيدة للشرح تليهما بنسبة أقل 6، 26٪ مؤيدة للإلقاء .وأنه وما صادفنا في هذا السؤال أكثر من مرة اختيار أكثر من طريقة غالبا هما طريقتا الحوار والشرح وفي مرات قليلة الحوار والإلقاء . ومنه نخلص أن طريقة الحوار هي الأكثر استعمالا في درس فهم المنطوق مع اللجوء إلى طريقة أخرى هي الشرح غالبا .

3–أتقدمون الدرس وفق ؟

الكم	النسبة المئوية	الكيف	النسبة المئوية
8	٪ 25	22	٪7 ،68

التعليق على الجدول:

تهتم الدراسات الحديثة بالكيف في التعليم لأن العالم اليوم يبحث عن النوعية، فليس المهم تقديم غزارة في المادة بل يجب انتقاء البسيط خصوصا في المرحلة الابتدائية، وفي مجتمع بحثنا تدعم الأغلبية الكيف بنسبة تقدر ب 68، 7٪وهي نسبة جد مهمة فالهدف من الدروس ليس تقديم المعلومات وحسب، ونجد بالمقابلة نسبة 25٪ تدعم الكم بحجة أن التلاميذ في مرحلة تستلزم تحصيل المعارف والمعلومات، فعلى أساس الكم يمتحنون وينتقلون من سنة إلى أخرى .

4-ما المقاصد التي تسعون لتحقيقها في خطاباتكم الشفهية ؟

الإبلاغ والتواصل	النسبة المئوية	التأثير والإقناع	النسبة المئوية	ترسيخ ملكة التواصل	النسبة المئوية
20	٪5 ،62	7	٪85 ،21	4	٪5 ،12

التعليق على الجدول:

لا ينجز المخاطب الخطاب إلا لتحقيق أغراض معينة، وكذلك المعلم يسعى في خطابه لتحقيق غرض ما، تجيب غالبية العينة ٪62 ، 5أن المقصد الذي يرمي إليه المعلم في خطاباته الشفهية هو الإبلاغ والتواصل وذلك انطلاقا أن المعلم يبلغ التلاميذ معلومات ومعارف في خطاباته، وبنسبة أقل تؤيد التأثير والإقناع ذلك أن التعليم يتم بالتأثير على المتعلم، تليها نسبة 12، 4٪تؤيد ترسيخ ملكة التواصل .

5-هل ترى أن استعمال اللغة العربية الفصحى يوصل الفكرة بشكل جيد ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية	أحيانا	النسبة المئوية
26	٪ 25 ،81	0	٪ 0	6	٪75 ،18

التعليق على الجدول:

عند استقراء نتائج الجدول نسجل نسبة 81، 25٪ترى أن استعمال اللغة العربية الفصحى يوصل الفكرة بشكل جيد، هذا إن دل إنما يدل أن التلاميذ لا مشكلة لديهم في الفصحى فهي لغة الرسوم المتحركة ولغة البرامج والأشرطة والأخبار، يلي هذه النسبة نسبة 18، 75٪ يرى أصحابها أنه أحيانا استعمال الفصحى لا يوصل الفكرة بشكل جيد، بينما لم ينف أحد جدوى استعمال الفصحى في إيصال الفكرة بشكل جيد .

6-هل يحسن التلاميذ الاستماع ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية
27	84، 37 ٪	5	15، 62 ٪

التعليق على الجدول:

يتم استيعاب اللغة عن طريق الاستماع أي استقبال الأصوات ثم إدراك الكلام من أجل إنتاجه، فحسن الاستماع ضروري في تعليم اللغات ويرتبط بسرعة الفهم والقدرة على التعبير الصحيح في مختلف المقامات، وحسب الجدول أعلاه فإن غالبية الإجابات 84، 37٪تقر بحسن استماع التلاميذ، بينما نسبة قليلة 15، 62٪ تنفي ذلك.

7-هل يرد التلاميذ على ما يسمعون بلغة سليمة وألفاظ ذات دلالة ؟

أحيانا	النسبة المئوية	غالبا	النسبة المئوية
6	18، 75٪	26	81، 25 ٪

التعليق على الجدول:

الغاية الأهم في تعليمية اللغات هو أن يستطيع المتعلم أن يعبر عن حاجاته وأفكاره بلغة سليمة، وبالتالي رد التلميذ على ما يسمع بلغة سليمة وألفاظ ذات دلالة هو تحقق لهذه الغاية، وبحسب الجدول فإن ما نسبته 81، 25٪ تؤيد أن

التلاميذ يردون غالبا بلغة سليمة وألفاظ ذات دلالة، ونجد بنسبة أقل18.75٪ من تؤيد أن التلاميذ يردون أحيانا بذلك.

8- متى تلجأ إلى استعمال كلمات غير عربية(فصيحة) ؟

مسميات حديثة	النسبة المئوية	المصطلحات العلمية	النسبة المئوية	سرد القصص	النسبة المئوية
5	٪62 ،15	0	٪0	27	٪38 ،84

التعليق على الجدول:

يلجأ المتكلم عادةً إلى إدخال لغة ثانية في كلامه لعدة أسباب ترتبط بالموقف وبادراك وفهم المتلقي، وهدفنا من هذا السؤال هو رصد المواقف التي تلزم المعلم باستعمال كلمات غير عربية، وقد وجدنا أن أكبر نسبة 84، 38٪في سرد القصص لأنه غالبا ما يستعمل المعلم كلمات عامية لتجسيد القصة أكثر وتقريبها إلى واقع التلاميذ ولا ننسى أيضا أن القصة هي من الموضوعات الطاغية في المرحلة الابتدائية، وحسب نتائج الجدول فإن المعلم في المصطلحات العلمية لا يلجأ إلى استعمال كلمات غير عربية ومرد ذلك أنه في هذه المرحلة المصطلحات العلمية محدودة ومضبوطة في الكتاب المدرسي أما بحسب ما نسبته 15، 62٪إنها تؤيد خيار المسميات الحديثة .

9-هل حاولتم أن تفرضوا على التلاميذ التواصل باللغة العربية في القسم ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية	أحيانا	النسبة المئوية
29	٪63 ،90	0	٪ 0	3	٪37 ،9

التعليق على الجدول:

يلتزم التلاميذ بأوامر المعلم وإن فرض التواصل باللغة العربية في القسم من العادات المحببة، فممارسة اللغة والدربة عليها هي ما يمكن من اكتساب اللغة، وقد وجدنا الأغلبية تؤيد هذا الرأي بنسبة 90، 63٪بينما وبنسبة قليلة 9، 37٪فئة تقر أنها تحاول ذلك أحيانا .

10–هل ضعف الرصيد اللغوي لدى التلاميذ يؤدي إلى صعوبة التواصل اللغوي ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية	أحيانا	النسبة المئوية
19	٪37 ،59	3	٪37 ،9	10	٪25 ،31

التعليق على الجدول:

يستدعي التواصل اللغوي إلى كم من الرصيد اللغوي وأن أي خلل في التواصل اللغوي مرده غالبا إلى ضعف الرصيد اللغوي، وحسب الجدول أعلاه فإننا وجدنا معظم مجتمع البحث يؤيد هذا بنسبة تقدر ب 59، 37٪تليها بنسبة أقل31، 25٪تقول أن ذلك يقع أحيانا على أساس أن التواصل اللغوي في القسم بالنسبة لتلميذ هذه المرحلة محدود، وتلي هذا بنسبة أقل 9 ، 37٪ ترفض أن ضعف الرصيد اللغوي يؤدي إلى صعوبة التواصل اللغوي .

11–النصوص المنطوقة المقررة تساعد في تنمية قدرات التلاميذ التواصلية ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية
28	٪5 ،87	4	٪5 ،12

التعليق على الجدول:

اختيار المحتوى التعليمي من القضايا الهامة في تعليمية اللغات، واختيار النصوص المنطوقة يستدعي جهدا كبير نظرا للخصائص والأهداف المرجوة من هذه النوعية من النصوص، فحسب الجدول أعلاه أن ما نسبته87، 5٪ترى أن النصوص المنطوقة المقررة تساعد في تنمية قدرات التلاميذ التواصلية وعكس ذلك تؤيده نسبة قليلة تقدر ب12، 25٪

12–هل توجد متعة في التواصل باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية	أحيانا	النسبة المئوية
29	٪62 ،90	0	٪0	3	٪37 ،9

التعليق على الجدول:

معظم الإجابات المعلمين 90، 62٪ ترى وجود متعة في التواصل بالفصحى مع التلاميذ، والمتعة خصيصا في هذه المرحلة مهمة فهي تحفز التلاميذ على استعمال الفصحى، بينما نسجل نسبة قليلة جدا9، 37٪ترى أنه لا توجد متعة في ذلك .

13–هل يعاني التلاميذ من مشكلة نطق بعض الحروف العربية الفصحى نتيجة تأثرهم بلفظ الأحرف العامية ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية	أحيانا	النسبة المئوية
17	٪12 ،53	5	٪62 ،15	10	٪25 ،31

التعليق على الجدول:

يجب أن نفرق أن لكل من العامية والفصحى نسق صوتي خاص رغم التشابه الحاصل بينهما، وأنه على المعلم أن يتنبه إلى هذا فيحاول توجيه التلاميذ إلى النطق الصحيح لحرف الفصحى، وحسب الجدول أعلاه نجد أن ما نسبته 53، 12٪من المعلمين ترى أن من التلاميذ من يعاني من مشكلة نطق الحروف الفصحى نتيجة التأثر بالعامية، بينما هناك فئة قليلة15.12٪لا ترى أن العامية تؤثر على نطق الفصحى، ونسبة أخرى ترى أنه أحيانا تؤثر 31.25٪.

14–ما مستوى التلاميذ في التعبير الشفهي مقارنة بالتعبير الكتابي ؟

ت الشفهي أعلى	النسبة المئوية	متساوي	النسبة المئوية	ت الكتابي أعلى	النسبة المئوية
32	٪100	0	٪0	0	٪0

التعليق على الجدول:

مستوى التلاميذ في التعبير الشفهي أعلى من الكتابي تجيب كل العينة 100٪ وهذه نتيجة منطقية فاللغة ظاهرة صوتية مسموعة ومنطوقة و يتم تعليمها على هذا الأساس وبالتالي نجد مستوى التعبير الشفهي أعلى في المرحلة الابتدائية باعتبارها مرحلة أولى في التعليم .

16–هل توجد مواضيع معينة تثير تفاعل التلاميذ للتعبير الشفهي ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية
32	٪100	00	٪00

التعليق على الجدول:

يجيب كل مجتمع البحث بأنه توجد مواضيع معينة تثير تفاعل التلاميذ للتعبير الشفهي، هذا ما دفعنا لطرح سؤال آخر حول نوعية هذه الموضوعات، وقد وضعنا الخيارات حسب المقاطع التعليمية الموجودة في كتابي السنة الرابعة والخامسة ابتدائي .

❖ إذا كانت الإجابة ب " نعم " ما هي هذه المواضيع ؟

الأخلاق والمجتمع	النسبة المئوية	الصحة والرياضة	النسبة المئوية	القصص والتاريخ	النسبة المئوية	الاكتشافات العلمية	النسبة المئوية
5	٪62 ،15	4	٪5 ،12	19	٪37 ،59	4	٪5 ،12

التعليق على الجدول:

من الجدول نجد معظم الإجابات 59، 37٪ تؤيد أن القصص والتاريخ هي من أكثر المواضيع التي تثير التلاميذ لتعبير الشفهي، تليها نسبة أقل 15، 62٪ تؤيد الأخلاق والمجتمع، ثم وبنسب متساوية 12، 5٪تؤيد الصحة والرياضة والاكتشافات العلمية .

17-كيف تحددون دور العلامات غير اللغوية (الإيماءات والإشارات) في الخطابات التعليمية ؟

مجدية	النسبة المئوية	غير مجدية	النسبة المئوية
27	84، 4٪	5	15، 62٪

التعليق على الجدول:

رغم أنه ما يهمنا هو التعبير الشفهي إلا أن قدرا كبيرا من التواصل يتم دون التعبير عنه لغويا، فلابد من مراعاة الإيماءات والحركات وأشكال التعبير المرتبطة تماما بالتعبير الكلامي بمعناه الحقيقي، فالعلامات غير اللغوية تسهم في جذب انتباه التلاميذ وتقريب الأفكار وإيصال المعلومات، وهي تعد غالبا من الوسائل المقصودة في الخطابات التعليمية متمثلة في الحركات التعبرية والحركات الإيقاعية والحركات الديداكتيكية، وهذا ما أثبتته نتائج الاستبيان حيث نسبة 84، 4٪ أجابوا بجدوى العلامات غير اللغوية وأجاب بنسبة أقل 15، 62٪بعدم جدوها .

18- هل المقطوعات الشعرية (الأناشيد) المختارة وظيفية في هذه المرحلة ؟

نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية
21	65، 62٪	11	34، 37٪

التعليق على الجدول:

تكون المقطوعات الشعرية المختارة وظيفية في حال مكنت التلميذ من إضافة رصيد لغوي و ساعدته على التعامل والتعرف على التراكيب والأساليب ثم استعمالها في مختلف المواقف، وحسب الجدول نرى أن ما نسبته 65، 62٪ تؤيد وظيفية المقطوعات الشعرية في هذه المرحلة بيمنا نسبة 34، 37٪ترى عدم وظيفيتها .

19-ما فائدة التكرار بالنسبة للتعبير الشفهي في نظركم ؟

مجدي	النسبة المئوية	غير مجدي	النسبة المئوية
29	٪90، 6	3	٪9، 4

التعليق على الجدول:

إن فائدة التكرار مجدية بنسبة 90، 6٪ لأنه يسهم في ترسيخ الفكرة أو المادة وتثبيتها فالتكرار بذلك يحقق وظيفة تعليمية هامة، ونجد نسبة9، 4٪من المعلمين يرون أنه غير مجدي وهي نسبة ضئيلة .

ثانيا: حوصلة حول نتائج الاستبنات:

تمثل هذه الاستبانة التي قدمناها لمعلمي السنة الرابعة والخامسة تعزيزا ومعاينة عن قرب للتخاطب التعليمي في المدرسة الجزائرية وخصائصه، وهذه أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلالها:

-المؤهل العلمي والخبرة من العوامل الهامة التي تتيح للمعلم حسن التصرف والقيام بمهامه على أكمل وجه .

-تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرة التعبير الشفهي، فهي تعطي للمتعلم الفرصة للمشاركة في العملية التعليمية وذلك بجعله طرفا هاما وفاعلا .

-ينشأ التخاطب التعليمي تشاركا بين المعلم والتلميذ في مستوى لغوي بسيط نظرا لخصائص التلاميذ .

-يجب أن يكون الهدف من خطابات المعلمين في المرحلة الابتدائية خاصة هو ترسيخ ملكة التواصل، فالتلاميذ في هذه المرحلة بحاجة لاكتساب الملكة التواصلية التي تسمح لهم بحسن التصرف في مختلف المقامات التواصلية التي تعترضهم .

-حسن الاستماع هو أول باب يطرق في تعليمية اللغات، لذا يجب أن يكتسب التلاميذ هذه الخاصية .

-لغة التخاطب في القسم هي اللغة العربية الفصحى تتخللها العامية خاصة في سرد المعلم القصص .

-اللغة استعمال، فمحاولة بل فرض المعلم استعمال الفصحى على التلاميذ شرط ضروري .

-إعادة النظر في اختيار النصوص المنطوقة على أساس هام هو الموضوعات القريبة من واقع التلميذ المحملة بهويته وثقافته.

-مشكلة تداخل نطق الحروف بين الفصحى والعامية في خطابات التلاميذ تحل بإلزامية المعلمين معرفة النطق الصحيح لحروف العربية .

-باعتبار المرحلة الابتدائية من المراحل التعليمية الأولى فضروري أن يكون مستوى التعبير الشفهي أعلى، لأن المنطوق هو الأصل في اللغة .

-العلامات غير اللغوية من الوسائل التي يستعين بها المعلم في الشرح، ويسعى من خلالها إلى فك الإبهام وإزالة الغموض.

خاتمة

انتهى بعون الله وحمده هذا البحث، الذي تناولنا فيه خصائص لغة التخاطب التعليمية في المرحلة الابتدائية، وقد أفضى إلى النتائج الآتية:

- لغة التخاطب هي الاستعمال الشفهي العفوي للغة التي تكون بين المخاطَب والمخاطِب في شتى المواقف السياقية .
- مجال تعليمية اللغات من المجالات التي أعطت للغة التخاطب عناية كبرى بعد ما كان اهتمام اللغويين بلغة التحرير .
- الاهتمام بلغة التخاطب في تعليمية اللغات ضرورة قصوى، وفيه تجسيد لمبدأ هام هو أن اللغة وضع واستعمال.
- لغة التخاطب عند العرب قديما تتميز بالحذف والاختزال والإدغام والاختلاس، أما اليوم فإننا نجد بالإضافة إلى هذا العامية والتداخل اللغوي وغيرها من مظاهر التعدد اللغوي .
- وجود التخاطب باعتباره تشاركا بين المعلم والمتعلم في المدرسة الجزائرية نجده مجسدا بفضل التوجه أو النظرة الجديدة التي تعطيها المقاربة بالكفاءات للمعلم والمتعلم خاصة .
- الفصحى المخففة لا تنفصل عن العربية ولا عن الماضي، ولا تتنكر للتراث اللغوي، بل هي مواكبة لمستجدات العصر فاللغة تتطور لكن بعدم الخروج عن نظامها وبعدم المساس بخصائصها .
- ضبط لغة التخاطب في المرحلة الابتدائية قضية لابد منها لأنها تمثل المرحلة الأولى التي يتعامل فيها التلميذ مع اللغة العربية الفصحى .
- تواجد الفصحى والعامية في لغة التخاطب التعليمية عميق لأنه لا يتعلق بالألفاظ أو التراكيب فقط، إنما يتعدها إلى كافة المستويات اللغوية (الصوتي الصرفي النحوي التركيبي)
- عدم التميز بين أصوات العامية والفصحى على أنهم من نسق واحد قضية خطيرة تؤثر سلبا في تعليمية اللغة العربية .

- تزداد نسبة التداخل بين الفصحى والعامية كلما كان الموضوع المعالج قريبا من محيط التلميذ أو متعلقا بالعادات والتقاليد .
- اختلاف لغة الكتاب المدرسي (النصوص) عن لغة المعلم، بحيث لغة النصوص هي الفصحى في حين أن شرح أو مناقشة المعلم للنص تتخللها العامية وهذا ما يؤثر سلبا على التلميذ واكتسابه الصحيح للغة .
- تتجسد في لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية في نظرية الأفعال الكلامية حيث نجد:

1)الأفعال الكلامية المباشرة:

أ_ الأفعال التقريرية: لأن معظم الخطاب التعليمي أقوال إخبارية وتقريرية يُسعى من خلالها إلى تقديم كمية من المعارف والمعلومات بشكل مبسط .

ب_الأفعال الإنشائية: من استفهام وأمر للاستحواذ على انتباه التلاميذ وتوجيههم .

2)الأفعال غير المباشرة: تتمثل في النبر والتنغيم اللذان يوضحان المعنى ويقربانه إلى أذهان التلاميذ .

- نتمكن بنظرية التلفظ من فك إبهام الجملة، من خلال الإحالة إلى مرجعيات الملفوظ وفق الإشاريات الشخصية مثل: الضمائر أنا، أنت الإشاريات الزمانية: الآن والإشاريات المكانية: هنا هناك .
- لغة التخاطب في المرحلة الابتدائية، هي عالم لغوي خاص له مفرداته وموضوعاته المحددة، التي تخضع لسلطة المتكلم (المعلم) وتتمثل في أقوال تنظيمية وتعليمية، أما خطابات المتلقي فهي قليلة نسبيا، ومن هذا يمكن وضع هذا النموذج العام الذي يرصد لنا خصائص لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية:

الخطاب: تعليمي تربوي وعلمي .

المتكلم: المعلم أو التلميذ، والمعلم يكون متكلما غالبا يمثله الضمير" أنا" و "نحن" .

المتلقي: المعلم والتلميذ، والتلميذ يكون متلقيا غالبا يمثله الضميران "أنتم "، "أنت" .

الزمان: يتمثل في الحاضر، وهو زمن مقسم على ثلاث فترات فترة الصباح و ما قبل الراحة وفترة المساء .

المكان: قاعة الدرس (القسم)، ويعبر عنه ب "هنا".

اللغة المستعملة: الفصحى تتخللها العامية، تطغى عليها ظاهرة التكرار واستعمال كلمتي " إذن" و "نعم"

ويتوفر على بعض العناصر الإستراتيجية منها:

- الاستفهام غير المباشر
- التكرار
- الروابط المختلفة
- العلامات اللغوية (الأدوات اللغوية، الأفعال الكلامية ...)
- العلامات غير اللغوية (حركات اليدين والرأس تعابير الوجه).

من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها، ارتأينا وضع بعض المقترحات والتوصيات فيما يتعلق بلغة التخاطب التعليمية في المرحلة الابتدائية وضبطها:

- يجب على المعلم أن يكون مختص في مجال اللغة العربية ومطلع على اللسانيات .
- و يجب على المعلم أن يكون على دراية واسعة وإدراك حقيقي بالفروق الحقيقية بين الفصحى والعامية من أجل تجاوز خطر التداخل.
- ينبغي على الجهات والهيئات الخاصة أن تهتم بتكوين المعلمين تكوينا علميا فعليا .
- تجنب المعلمين استعمال العامية في خطاباتهم .
- منع التلاميذ من استعمال العامية .
- تحفيز التلاميذ على المطالعة وحفظ الأناشيد والأشعار لإثراء رصيدهم اللغوي والمعرفي .

وفي الأخير نرجو أن يكون هذا البحث قد قدم صورة كافية حول الموضوع، وأن يكون موضع عملا يدفع الباحثين إلى دراسة مثل هذه الموضوعات فيبقى المجال مفتوحا لمواصلة البحث لأنه مازال بحاجة إلى جهد كبير من الجمع والتحليل

والمقارنة، ولهذا عرضنا الموضوع للبحث والدراسة من خلال النتائج التي توصلنا إليها لتكون نقطة انطلاق للباحثين في هذا المجال .

وبالله التوفيق والتيسير ومنه العون والتدبير وعليه توكلنا وإليه المصير .

قائمة المصادر

والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش

المصادر:

1)ابن خلدون عبد الرحمن، **المقدمة**، مراجعة: زكار سهيل ،(دون، ط)، دار الفكر، بيروت (لبنان)، 2001م.

2)الزمخشري، **أساس البلاغة**، مادة (خ ط ب)، (دون.د)، بيروت (لبنان)،ط 1،1992م

3)أبي الفتح عثمان بن جني، **الخصائص**، تح محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، (دون، ط)، ج،

4)ابن منظورجمال الدين ،**لسان العرب**، مج1،ط 1، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت (لبنان)، 1990م .

المراجع:

1)أحمد مختار عمر، **معجم اللغة العربية المعاصر**، ط1، دار علا الكتب، القاهرة (مصر)، 2008م

2)أحمد المتوكل، **الخطاب وخصائص اللغة العربية**، منشورات الاختلاف، الرباط، ط1، 2010.

3)تمام حسان، **مناهج البحث في اللغة**، (دون، ط)، دار الثقافة، القاهرة (مصر)، (دون، ت)،

4)الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية**، قانون رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، بمقتضى القانون التوجيهي للتربية الوطنية، الباب الأول، الفصل الثاني، المادة 4

5)حسيني محمد حسان، **التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق**،(دون.ط)، دار النهضة، بيروت (لبنان)، ، 1993م.

6)حاجي فريد، **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات**، (دون، ط)، دار الخلدوني، ، 2005م

6)خليفة بوجادي، **في اللسانيات التداولية** ،ط1، دار الحكمة، سطيف(الجزائر)، 2009 م

7)خير الدين هني، **مقاربة التدريس بالكفاءات**، ط1، (دون، د)، 2005

8)رشدي طعيمة ومناع محمد السيد، **تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب**، ط2، دار الفكر، (دون، ت)

9)سارة ميلز، **الخطاب**، تر: عبد الوهاب علوب، (دون، ط)، (دون، د)، القاهرة (مصر)، 2016 م

10)صالح بلعيد، **علم اللغة النفسي**، (دون، ط)، دار هومة، الجزائر، 2008 م

11)صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية**، ط4، دار الهومة، الجزائر (دون، ت)

12)طه عبد الرحمان، **اللسان و الميزان أو التكوثر العقلي**، (دون. ط) الدار البيضاء (المغرب)، 1998م

13)عبد الهادي بن ظافر الشهري، **استراتيجية الخطاب مقاربة تداولية**، ط1، دار الكتب الجديدة، بيروت (لبنان)، (دون، ت)

14) عبد الرحمن الحاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، ج1، (دون، ط)، موفم للنشر، الجزائر، 2012م

15)عن لجنة التأليف، دعاس سيد علي، **دليل الأستاذ التربية الإسلامية**، السنة الأولى متوسط، موفم للنشر 2016م

16)محمد صتالح الحثروبي، **مدخل إلى التدريس بالكفاءات**، دار الهدى، (دون، ط) عين ميلة . الجزائر، (دون ت)

17)مجمع اللغة العربية المصري، **المعجم الوسيط**، مج 2، دار المعارف، مصر، ط2، 1992م

18)محمد الدريج، **تحليل العملية التعليمية**، دار النجاح الجديدة، (دون، ط) المغرب (الدار البيضاء)، 2002 م

20)محمد الدريج، **التدريس الهادف**، ط1، دار الكتاب الجامعي، المغرب، 2016م

21)مسعود صحراوي، **التداولية عند العلماء العرب**، (دون، ط)، دار الطليعة، بيروت لبنان، (دون، ت) .

22)وزارة التربية الوطنية، **الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة المتوسط**،أفريل، 2016م .

23)وزارة التربية الوطنية ،**دليل استخدام اللغة العربية**، السنة الثانية متوسط، (دون، ط)، أوراس للنشر، (دون. ت)

المقالات:

1)أحمد برماد، **أزمة التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 19، جانفي 2018م .

2)بلخير ذيب، تجليات **الفعل الكلامي عند جلال الدين القزويني**، مجلة مقاليد، العدد5، ديسمبر، 2013م حمزة بوكثير، من القضايا التعليمية عند عبد الرحمان الحاج صالح، مجلة الموروث، مج 7، العدد 1، 2019.

3)عبد الله بوقصة، **تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية، العدد 12، جوان 2014م.

4)العيد جلول، **نظرية الحدث الكلامي من أوستين إلى سرل**، مجلة الأثر، العدد الخاص .

5)محمد مزعل خلاطي، **اللغة العربية المعاصرة – بين الطموح والتحدي** _، مجلة كلية التربية \واسط، العدد12، (دون، د) .

6)مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول: -**الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء–مقاربة الكفاءات**–المنعقد يوم: 4-5.

7)نوارة بوعياد، **دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية**، إنسانيات، عدد14، 15ماي، ديسمبر، 2001م .

8)نور الدين زمام، **المقاربة بالكفاءات النشأة والتطور**، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة، ص148

9)نصيرة موتح، **دور المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات**، مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات، تطوير العلوم الإجتماعية، مجلد 10، عدد 01، 2017 م، جامعة الجلفة الجزائر، ص 235، 236

الرسائل الجامعية:

1)الأزهر معمري، **المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية أولى متوسط**، مذكرة (ماجستير)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، (الجزئر)، 2015م

2)أماني بوعكاز، **البعد النفسي في العملية التعليمية ومدى تأثيره في التحصيل الدراسي**، (ماستر)، جامعة العربي التبسي، تبسة (الجزائر)، (دون، ت) .

3)بلقاسم سيدي أحمد، **الفصحى بين اللغوية والثنائية اللغوية في الجزائر**، مذكرة ماستر، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان (الجزائر)، 2012م

4)ربيعة بابا حاج، **ملامح تعليمية اللغة عند بن خلدون، من خلال مقدمته**، (ماجستير)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر)، 2008م، (دون، ت) .

5)عبد الغني زمالي، **تعليمية أنشطة اللغة العربية في التعليم الإبتدائي**، رسالة (دكتوراه)، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2015م .

6)عبد القادر زيدان، **القراءة في المرحلة الإبتدائية**، مذكرة (ماجستير)، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان (الجزائر)، (دون، ت) .

7)نصيرة كتاب، **تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية**، مذكرة (ماجستير)، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، (دون، ت)

7)نعيمة يعمرانن، **الحجاج في كتاب (المثل السائر)لابن الأثير**، مذكرة (ماجستير)، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2012م

مواقع الانترنيت:

موقع ويكيبيديا ar.ar /dict /www.almaany.com

موقع ويكيبيديا ar.m. wiktionary.orgl

ملاحق

الملحق (01): نصوص فهم المنطوق في دليل استخدام كتاب اللغة العربية .

المقطع التعلمي	الوحدة التعلمية	النص المنطوق المقترح
المقطع الخامس التغذية والصحة	الوحدة الثانية ممنوع الدخول	**كيف أعتني بجسمي** الصحة الجيدة لا تأتي إلا بالتزامنا بأسلوب تغذية جيد. ولتساعد جسمك على النمو كما ينبغي، وحتى يبقى سليما ويحصل على الطاقة، عليك أن تعتمد على نظام غذائي صحي وشامل، بحيث لا يهمل هذا النظام أي نوع من أنواع الغذاء المفيدة للجسم ، فلكل عنصر أو معدن أو فيتامين أهمية كبيرة لعمل أعضاء الجسم وعدم تعرض وظائفه للخلل أو الإصابة بالأمراض : فأنت تحتاج إلى البروتين لتنمو وتعوض الخلايا المتضررة، وتجده في اللحوم بمختلف أنواعها والبيض والمكسرات. أما السكريات فهي مهمة لتحصل على الطاقة والقوة للقيام بمختلف نشاطاتك، وهي متوفرة في الخبز والمعكرونة والحبوب. وبالنسبة للدهون فإنك لا تحتاج إلا إلى القليل منها في غذائك لامتصاص الفيتامينات، فالزبدة والجبنة تحتويان عليها ولكن يبقى زيت الزيتون من أفضل وأنفع المواد الدهنية. وأما الفيتامينات والمعادن فإنها تقوم بوظائف عديدة كإبقاء عظامك قوية وتعزيز جهازك المناعي وصنع كريات الدم الحمراء. فعليك إذن بالفواكه و الخضار فهي غنية بها. هذه عائلات الأغذية والتي ينبغي أن تعرفها، لتحسن اختيار ما يناسبك أكثر من الأطعمة و أنت في سن النمو والبناء والحركة و النشاط . إلى جانب انتقاء الغذاء فممارسة التمارين الرياضية وسيلة أخرى لتبقى سليما معافى، و يشمل ذلك شيئا من المشي أو الركض وكذلك لعب رياضية فردية أو جماعية... إنك إن كنت حريصا على كل هذا ،ستنعم بعافية جسمك وسلامة عقلك لتقوم بأمور مذهلة في حياتك. عن كتاب جسم الإنسان / سلسلة علوم الحياة الأساسية تأليف ميلاني والدرون ترجمة فاطمة عباني (بتصرف) **أستمع و أجيب** *لماذا علينا أن نعرف المجموعات الغذائية ؟ *بالإضافة إلى الغذاء الصحي على ماذا يجب أن نحرص أيضا ؟ *لننعم بحياة صحية، حدث زملاءك عن القواعد الصحية الواجب اتباعها.

المقطع التعلمي	الوحدة التعلمية	النص المنطوق المقترح
المقطع الخامس التغذية والصحة	الوحدة الأولى وادي الحياة	**التبرع بالدم** رافقت أبي إلى المكتبة المركزية لاقتناء بعض الكتب والأدوات، وصلنا إلى وسط المدينة فجلبت نظري شاحنة كبيرة متوقفة وسط الساحة المركزية لونها أبيض وأحمر، وقد كتب عليها" حياة الكثير متعلقة بالقليل من دمك" ، وإذا بأبي يصعد السلم الصغير ويطلب مني الصعود معه داخل الشاحنة. رغم صغرها كانت العربة مجهزة بسرير مريح، وكراس وعربة تمريض، استقبلنا الممرض بابتسامة عريضة، حييناه ثم استلقى أبي وشمر عن ساعده، فشد الممرض يده بشريط مطاطي وأدخل في عرقه إبرة رفيعة، جلست أراقب والدي يفتح تارة قبضة يده و يغلقها تارة أخرى والدم يضخ داخل كيس شفاف. قرأ الممرض البطاقة التي سلمها له أبي و قال له: "بارك الله فيك يا سيدي، أنت من المتبرعين الدائمين بالدم ، وفصيلة دمك من النوع النادر، لا تتصور العدد الهائل من مرضى الهيموفيليا وفقر الدم والجرحى الذين يترقبون ويرجون هذا السائل الثمين . رد عليه أبي قائلا : " إنه واجب كل إنسان في صحة جيدة أن يساعد من حرموا من هذه النعمة، و يبقي تبرعنا صدقة جارية ، فمن أحيا نفسا كأنه أحيا الناس جميعا. تأثرت كثيرا لما سمعت وقلت لأبي:"من المحتمل أن تنقذ بالقليل من دمك الذي تبرعت به حياة الكثيرين ممن هم بحاجة إليه، فهل يمكن أن أقدم قليلا من الدم أنا أيضا ؟ فأجابني وهو يحتسي العصير الذي قدمه له الممرض: " أحسنت يا بني، عندما تكبر سيكون لك ذلك." **أستمع و أجيب :** - من خلال ما سمعت وما تعرفه من معلومات ، ماهي فوائد التبرع بالدم ؟ - أقنع زملاءك بوجوب التبرع بالدم من طرف البالغين لمساعدة المحتاجين لهذا السائل الغالي . **أعبّر عن المشهد :** عبر عن المشهد المصور بأسلوبك الخاص .

المقطع التعلمي	الوحدة التعلمية	النص المنطوق المقترح
المقطع الرابع السنة	الوحدة الطاقة طاقة لا تنفذ	**المسكن الشمسي** إنّ مسجد قرطبة بنوافذه الثّلاثمائة وخمسة وستّين وقصر الحمراء بالأندلس من الآثار التي تركتها الحضارة الإسلاميّة والّتي استوحى منها المعماريّون الحاليّون في هندستهم العصريّة لبناء « المسكن الشمسي »، والّتي تتمثّل في توجيه المباني لتستقبل وتحتفظ بأشعّة الشّمس لأطول مدّة ممكنة وبالتّالي انتفاع أقصى بنورها ودفئها. عن موسى يحي ناصر-بتصرف- (الطاقة الشمسية معين لا ينضب مجلّة التربية ص28) **أستمع وأجيب :** - عن ماذا يتحدث النص؟ - ما هي ميزة المسكن الشمسي؟ - كيف يحتفظ بالحرارة بشكل أمثل؟ - مم استوحى المعماريون الحاليون هذه الطريقة؟ - علام يدل ذلك؟ - استمع للنص مرّة أخرى ثم أذكر المنشآت المعمارية الواردة في النص. - ما هي العلاقة بين عدد نوافذ مسجد قرطبة والشمس. - اختر عنوانا آخر للنص: الفن العمراني / هندسة سبقت العصر / نور الشمس

المقطع التعلمي	الوحدة التعلمية	النص المنطوق المقترح
المقطع الرابع البيئة	الوحدة الثانية بيوتنا بين الأمس واليوم	**العيش في المدينة** عدت من عطلة كنت قضيتها عند جدي في الريف وما إن ولجنا المدينة حتى أحسست بجوّ ثقيل وهواء ملوث، أكاد أختنق، بدأت أدير نظري في أجوائها وكأنّني غريب عنها: هذه المدينة كلها إسمنت،بيوتها متلاصقة كأنها علب سردين، سكّانها كثيرون يسرعون في كلّ الاتجاهات ولا يكاد واحد منهم يرى الآخر، شوارعها ضيّقة، ضجيج سيّاراتها، كلّ ذلك وغيره جعلني أتأسّف على انتهاء العطلة. إميل يوسف عياد -بتصرف- **أستمع وأجيب :** - أين كان الكاتب ؟ - بم أحس عندما ولج المدينة ؟عين الإجابات الصحيحة مما يلي: * أحس الكاتب بـ: الراحة — الاختناق — جو ثقيل — هواء نقي - كيف كان منظر المدينة ؟ - ما الذي جعل الكاتب يتأسف على مغادرة الريف ؟ - استمع ثم جد لكل عضوالجملة المناسبة : الأنف / العين /الأذن: المدينة كلها إسمنت /ضجيج سياراتها/ هواء ملوث - أعد ما قاله الكاتب عن المدينة. **التعبير عن المشهد :** - كيف تَبْدوهذه المَدينة من خلال الصورة ما هي الأَشْياءُ الَتي لا تُعْجبُكَ فيها؟،تحَدَّث عنْ سلبيات السَّكن في المَدينَة وإيجابياته : (تَلوُّث الهَواء – تَوفُّر المَرافق الصِّحيَّة والخَدَماتيَّة– تَوفُّر المَدارس والجامعات – قلَّة المساحات الخَضْراء – تَوفُّر المَواصَلات وسُهولَة التَّنقُّل.....

موقع المنارة التعليمي
@ManaraD

الملحق (02): نصوص فهم المنطوق في الكتاب المدرسي .

كيف أَعْتَني بِجِسْمي

أُشاهِـدُ وأَتَحَدَّث

❑ إسْتَحْضِرْ ما سَمِعْتَ في النَّصّ وعَبِّرْ عنِ الْمَشْهَدِ .

أَسْتَعْمِلُ الصِّيغة : إذن

* وأمّـا الفيتامينـاتُ والمَعادنُ فإنّها تَقومُ بِوَظائِفَ عَديدَةٍ كإبْقاءِ عِظامِكَ قَوِيَّةً، وتَعْزيزِ جِهازِكَ المَناعِيِّ وصُنْعِ كُرَيّاتِ الدَّمِ الحَمْراءِ . فَعَلَيْكَ إذن بِالفَواكِهِ والخُضارِ فهي غَنِيَّةٌ بها .

❑ قُلْ جُمَلًا على نَفْسِ المِنْوالِ مُسْتَعْمِلاً إذن :

• الحَليبُ غَنِيٌّ بالكالْسيومِ فَاحْرِصْ إذَنْ على شُرْبِهِ .

❑ أَكْمِلِ الشَّطْرَ النّاقِصَ مُسْتَعْمِلاً إذن :

• أَشِعَّةُ الشَّمْسِ غَنِيَّةٌ بالفيتامين (د) .
• تَعْلَمُ أَنَّكَ مُصابٌ بِفَقْرِ الدَّمِ .
• التَّغْذِيَةُ السَّيِّئَةُ تُعَرِّضُ صِحَّتي لِلْخَطَرِ .
• الصِّحَّةُ أَغْلى من أيِّ شَيْءٍ .

أُنْتِـجُ شَفَـوِيًّـا

• لابُدَّ أن يَكونَ غِذاؤُنا صِحِّيًّا ومُتَكامِلاً لِنَحْظى بِصِحَّةٍ جَيِّدَةٍ، غير أنَّنا في الْغالِبِ لا نَحْرِصُ على هذا التَّنَوُّعِ أثناءَ تَحْضيرِ الوَجَباتِ .

أَرَدْتَ أن تُخْبِرَ والِدَتَكَ بما تَعَلَّمْتَهُ في المَدْرَسَـةِ وتُقْنِعَها بِتَغْييرِ السُّلوكاتِ الغِذائِيَّةِ المُنْتَهَجَةِ في مَنْزِلِكُمْ واتِّباعِ نِظامٍ غِذائِيٍّ مُتَوازِنٍ لِلْمُحافَظَةِ على الصِّحَّةِ، أَخْبِرْ زُمَلاءَكَ بِما قُلْتَهُ لها .

التَّبَرُّعُ بِالدَّمِ

أُشاهِـدُ وأَتحدَّث

☐ إسْتَحْضِرْ ما سَمِعْتَ في النَّصِّ
وعَبِّرْ عنِ الْمَشْهَدِ .

أَسْتَعْمِلُ الصِّيغة : مِنَ المُحْتَمَلِ

* تَأَثَّرْتُ كَثيرًا لِمَا سَمِعت وقُلْتُ لِأَبي : « مِنَ المُحْتَمَلِ أن تُنْقِذَ بِالقَليلِ من دَمِكَ الَّذي تَبَرَّعْتَ به، حَياةَ شَخْصٍ بِحاجَةٍ إليه، فهل يُمْكِنُ أن أُقَدِّمَ قَليلاً من الدَّمِ أنا أَيْضا ؟

☐ قُلْ جُمَلًا على نَفْسِ المِنْوالِ مُسْتَعْمِلاً من المُحْتَمَلِ :

- مِنَ المُحْتَمَلِ أَنْ تَتَحَسَّنَ حالَةُ المَريضِ بعد تَلَقِّيهِ العِلاجَ المُناسِبَ .
- أَكْمِلِ الشَّطْرَ النّاقِصَ مُسْتَعيناً بِالصُّوَرِ مُسْتَعْمِلاً من المُحْتَمَلِ .
- أَنْ تَمْرَضَ إذا خَرَجْتَ دونَ / أَنْ تَخِفَّ آلامُ حَلْقِكَ إذا / إذا تَناوَلْتَ الطَّعامَ بِشَراهَةٍ فـ

أُنْتِـجُ شَفَـويًّـا

☐ الصِّحَّـةُ تـاجٌ على رُؤوسِ الأَصِحّـاءِ لا يَعْرِفُ قيمَتَهـا إلاّ المَرْضى، تَحَدَّثْ كَيْفَ نَسْـتَغِلُّ عافِيَتَنا لِمُساعَدَةِ المَرْضى وعن أَهَمِّيَّةِ التَّبَرُّعِ بِالدَّمِ لإنْقاذِ أَرْواحِ المُصابينَ .

سَتَعِينُ بهذه الْعِبارات : – الأَصِحّاءُ يُمْكِنُهم تَعْويضُ ماخَسِروه من دَمٍ .

– يحتاجُ مَرْضى فَقْرِ الدَّمِ إلى الْإِمْداد بهذا السّائِلِ الْحَيَوِيِّ بانْتِظامٍ .

– لا يُمكنُ الحصولُ على الدَّمِ إلّا من الْمُتبرِّعين .

المقطع 4

المسكن الشمسي

أُشاهدُ وأعبّر

أستعملُ الصّيغة

ألفاظُ النّسبة : (عصريّ - شمسيّ - ...)

- قصرُ الحمراءِ منَ الآثارِ التي تركتْها الحضارةُ الإسلاميّة.
- و التي استوحى منها المعماريّونَ الحاليّونَ هندستَهم العصريّة لبناءِ المسكنِ الشمسيّ.

• عبّرْ عمّا هو موجودٌ بالصّورةِ مُستعملاً ألفاظَ النّسبة مثل: أعمدةُ القُصورِ القديمةِ رخاميّة.

• كوّنْ جُملاً أُخرى مستعملاً ألفاظَ النّسبة.

أنتجُ شفهيا

• هل سبقَ أنْ رأيتَ هذه الطّاقاتِ أو سمعتَ عنها؟ تحدّثْ عنْ هذه الطّاقاتِ وكيفَ ينتفعُ بها الإنسانُ مستعملاً ألفاظَ النّسبة.

المقطع الرابع

الملحق (02): نصوص فهم المنطوق في الكتاب المدرسي

المقطع 4

العيش في المدينة

أشاهد و أعبّر

أستعمل الصيغة

التشبيه بـ : كأنّ

– بَدَأْتُ أُديرُ نَظَري في أَجْوائِها و كأنّني غَريبٌ عنْها .

– بُيوتُها مُتلاصِقَةٌ كأنّها عُلَبُ سَرْدين.

• عَبّرْ باسْتِعْمالِ كأنّ عَنِ الأَشْياءِ الْمُتَشابِهَةِ مِثْل : حَديقَةُ حَيّنا جَميلَةٌ كأنّها جَنّة.

اَلْحَديقَة / ثُعْبان / جَنّة / بِساطٌ اَخْضَرُ/ لآلِئ / اَلْيَعْسوب / اَلْمُروج / اَلنُّجوم / طائِرَةٌ مِرْوَحِيّة / اَلْحَبْل.

• كَوِّنْ جُمَلاً أُخْرى باسْتِعْمالِ كأنّ .

أنتج شفهيا

• أيُّ الْمَشْهَدَيْنِ أَعْجَبَك ؟ لماذا ؟

• صِفِ الْحَياةَ في الرّيف :

– اَلطَّبيعَة – اَلنَّباتات – بَساطَةُ الْعَيْش – طِيبَةُ السُّكان – اَلْهُدوء – نَقاءُ الْجَو...

• صِفْ مَنْزِلَكَ مُسْتَعينًا بِما يلي :

– مَوْقِعُهُ في الرّيفِ أو في الْمَدينَة – مَنْزِلٌ فَرْدِيّ – مَنْزِلٌ في عِمارَة.

– غُرَفُهُ : عَدَدُها – سِعَتُها – اِرْتِفاعُ سَقْفِها ...

– شُرُفاتُهُ : دُخولُ أَشِعَّةُ الشَّمس – التَّهْوِيَة ...

– جُدْرانُهُ : حَجَرِيَّة – إِسْمَنْتِيَّة...

المقطع الرّابع

الملحق (02): الاستبيان

فيجامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية اللغات

استبانة خاصة بالمعلمين:

أخي المعلم \أختي المعلمة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

في إطار إعداد مذكرة ماستر تخصص" تعليمية اللغات " تحت عنوان **"خصائص لغة التخاطب دراسة ميدانية في المدرسة الجزائرية المرحلة الابتدائية "** نقدم لكم هذه الاستبانة آملين من إجاباتكم الإفادة والاستفادة، ونشير أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بل لكل معلم حكمه ورأيه الخاص .

لذا يرجى قراءة المضامين الموالية بدقة وتمعن، بحيث تضعون إشارة (X) عند الاختيار المناسب، علما أن الواقعية و الاهتمام و الدقة في التعامل مع هذه الاستبانة يساعدنا في الحصول على نتائج أكثر موضوعية و فائدة، و أن هذه المعلومات لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط .

و نكون شاكرين لكم سلفا حسن تعاونكم للرقي بالبحث العلمي و خدمة اللغة العربية .

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر: ☐ ☐

المؤهل العلمي: مدرسة عليا: ☐ ماستر: ☐ ليسانس: ☐

سنوات التدريس:

خمس سنوات : ☐ أقل: ☐ أكثر: ☐

الأسئلة

1) في رأيك ما هي البيداغوجيا المساعدة في إنماء التعبير الشفهي ؟

بيداغوجيا الأهداف: ☐

بيداغوجيا الكفاءات: ☐

2) ما هي طرق التدريس التي تعتمدها في ميدان فهم المنطوق و إنتاجه:

- الإلقاء: ☐
- الحوار: ☐
- الشرح: ☐

3) أتقدمون الدرس وفق:

- الكم: ☐
- الكيف: ☐

4) ما المقاصد التي تسعون لتحقيقها في خطاباتكم الشفهية ؟

- الإبلاغ وتقديم المعلومات: ☐
- التأثير والإقناع: ☐
- ترسيخ ملكة التواصل: ☐

5) هل ترون أن استعمال اللغة العربية الفصحى يوصل الفكرة بشكل جيد ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6) هل يحسن التلاميذ الاستماع ؟

نعم ☐ لا ☐

7) هل يردّ التلاميذ على ما يسمعون بلغة سليمة وألفاظ ذات دلالة ؟

أحيانا ☐ غالبا ☐

8) متى تلجأ إلى استعمال كلمات غير عربية ؟

- المسميات الحديثة: ☐
- المفاهيم والمصطلحات العلمية: ☐
- سرد القصص: ☐

9) هل حاولتم أن تفرضوا على التلاميذ التواصل باللغة العربية في القسم ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيا ☐

10) هل ضعف الرصيد اللغوي لدى التلميذ يؤدي إلى صعوبة التواصل اللغوي ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11) هل النصوص المنطوقة المقررة تساعد في تنمية قدرات التلميذ التواصلية ؟

نعم ☐ لا ☐

12) هل توجد متعة في التواصل باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13) في رأيك التواصل بالعامية في الحياة اليومية للتلميذ يحول دون تواصله باللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14) هل يعاني التلاميذ من مشكلة نطق بعض الحروف العربية الفصحى نتيجة تأثرهم بلفظ الأحرف بالعامية .

أبدا ☐ غالبا ☐

15) مستوى التلاميذ في التعبير الشفهي مقارنة بالتعبير الكتابي:

ت الشفهي أعلى ☐ الكتابي أعلى متساوي ☐

16) هل يتجاوب التلاميذ مع المحتوى المقدم باللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

❖ إذا كانت الإجابة ب " لا " أو " أحيانا" ما هي أسباب ذلك:

- صعوبة المفردات ☐
- بعدها عن بيئة المتعلم ☐
- عدم وجود شرح للألفاظ ☐

16) هل توجد مواضيع معينة تثير تفاعل المتعلمين في التعبير الشفهي ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب "نعم" ما هي هاته المواضيع .

- الأخلاق والمجتمع ☐ - الصحة والرياضة ☐
- القصص ☐ الاكتشافات العلمية ☐

17) كيف تحددون دور العلامات غير اللغوية (الإيماءات والإشارات) بالنسبة للغة التخاطب ؟

مجدية ☐ غير مجدي ☐

16) هل المقطوعات الشعرية (الأناشيد)المختارة وظيفية في هذه المرحلة ؟

نعم ☐ لا ☐

17)ما فائدة التكرار بالنسبة للتعبير الشفهيفي نظركم ؟

مجدي ☐ غير مجدي ☐

شكرا جزيلا لكم .

التاريخ: 30 - 9- 2020

ملخص :

يندرج هذا الموضوع في مجال تعليمية اللغة العربية عموما , وفي موضوع لغة التخاطب خصوصا التي تؤدي دورا مهما في الاكتساب السليم للغة , ولأجل هذا كان هدفنا في موضوعنا هو دراسة لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية وجمع خصائصها لنتمكن من ضبط استعمال اللغة العربية في مدارسنا الابتدائية .

وبعد الدراسة الميدانية التي قمنا بها توصلنا إلى أن أهم خصائص لغة التخاطب تتلخص في : التباين الحاصل بين لغة المعلم ولغة الكتاب المدرسي(النص) الأمر الذي أدى إلى وجود ثغرات في اكتساب اللغة العربية وفي استعمالها .

الكلمات المفتاحية : لغة التخاطب , التخاطب , المدرسة الجزائرية .

Summary:

This topic falls within the educational field of the Arabic language in general the subject of oral language in particular this topic which has become on of the topics that play an important role in the proper acquisition oh the language ;and for his reason our goal in our topic is to study school and collects characteristics to study the language of communication in the Algerian school and collect is characters so that we can control the use of the Arabic language in our primary schools .

And after the field study that we conducted they most important characteristics of communicative language eared summarized in the presence of a discrepancy between the teachers language and the textbook. Which led to the existence of gaps in the acquisition and use if the Arabic language /

Key words

-Conversational language. Conversational .Algerian school

فهرس المحتويات:

إهداء

شكر وعرفان

مقدمة:.....1

المدخل: التعليم الابتدائي في الجزائر

أولا: التعليـــم الابتـــدائي.....5

1- المرحلــة الابتـدائيـــة:.....5

2- مـــهام وأهـــداف التعليـــم الابتدائي: 6

ثانيا: المقاربـــة بالكـفاءات في التعلـــيم الابتدائي.....8

1- المقاربات السابقة للمقاربات بالكفاءات: 8

2-خصائص المقاربة بالكفاءات: 15

الفصل الأول: الخطاب والتّخاطب التّعليمي مقاربة تداولية

أولا: الخـــطاب والتخاطب التعليـــمي.....20

1)- مفهوم الخطاب و التخاطب التعليمي.....20

2 – الخـطاب التعـليـمـي (أطـــرافـــه و تصنيـفـــه)..... 25

ثانيا: الـتـــداوليـــة 37

1- مفهوم التداولية (pragmatique) 37

2- خصائص تداولية في لغة التخاطب.....38

3 –المنهج التداولي والتخاطب التعليمي 45

الفصل الثاني: خصائص لغة التخاطب في المدرسة الجزائرية ابتدائية عويسي الطيب أنموذجا

أولا: وصف محتوى العينة.....49

1.تقديم المدونة: 49

2.طرائق التسجيل: 49

3.انتقاء المواضيع(الميادين) والمستويات: 50

ثانيا: خصائص المدونة 51

1-العناصر اللسانية في المدونة:.....51

2- مستويات لغة التخاطب: 52

3-الواقع السوسيو لغوي الجزائري: 53

الفصل الثالث دراسة الاستبانات

أولا: تحليل استبانات المعلمين: 75

ثانيا: حوصلة حول نتائج الاستبنات: 85

خاتمة.....87

قائمة المصادر والمراجع.....92

الملخص 92

فهرس المحتويات: 112