الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمـــي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل: 1635092479

رقم التسجيل: 1635092479

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص: لسانيات عامة

بعنوان:

مظاهر الانسجام في المقاربة النصية السنه الرابعة متوسط

إعداد الطـــالبتين:

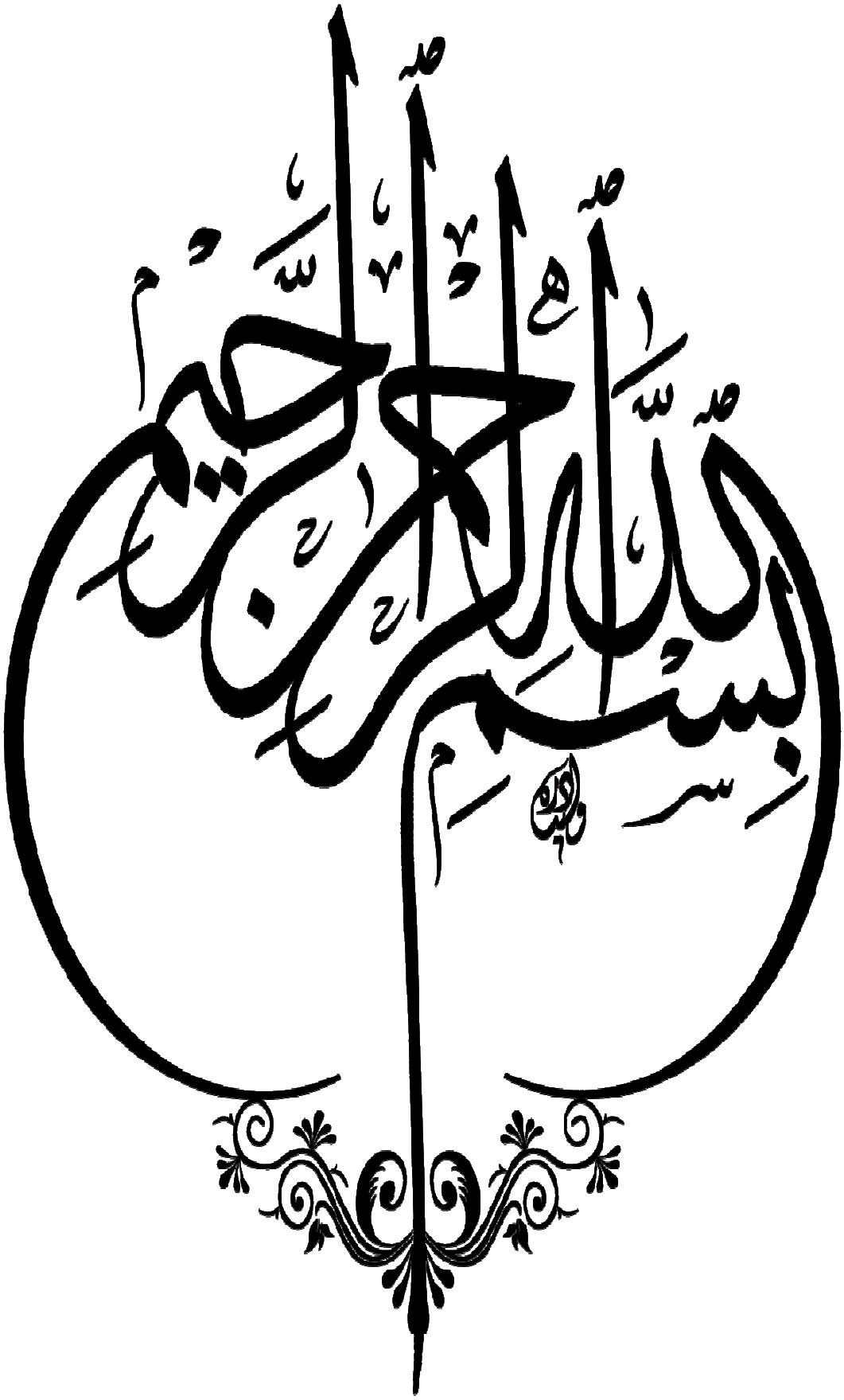
- مشيكي مارية

مشيكي أسماء-

أمام لجنة المناقشـــة المكونة من السادة الأساتذة:

د/ عوشاش خليفة	أستاذ محاضر أ	رئيســـا
د/ عمر عليوي	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا
زكري بحوص	أستاذ	ممتحنـــا

السنة الجامعية: 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله الذي أنار لنا دروب العلم والمعرفة ووفقنا إلى إتمام هذا العمل، فقد لا تكفينا كلمات العالم للتعبير عن معنى الشكر والعرفان وقد لا يوصف معنى التقدير والامتنان، نتقدم بأرقى عبارات الشكر والعرفان إلى الأستاذ الفاضل " **عمر عليوي** " الذي كان لنا سندا وعونا من خلال إرشاده لنا ونصائحه القيمة وتوجيهاته السديدة .

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل أساتذتنا الكرام الذين تدرجنا على أيديهم طيلة مسارنا الدراسي ونتقدم بالشكر إلى كل من قدم لنا يد العون سواء من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة.

إهداء:

قال تعالى:" ((يَرْفَعُ اللهُ الذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ

دَرَجَات وَاللهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِير)) (المجادلةالآية11)

إهداء:

قال تعالى:" ((يَرْفَعُ اللهُ الذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ

دَرَجَات وَاللهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِير)) (المجادلةالآية11)

مقدمة

مقدمة

تعد لسانيات النص من التيارات المعرفيةالجديدة التي ظهرت في أواخر القرن الماضي، والتي تهتم بدراسة نسيج النص، من خلال البحث عن الآليات اللغوية والدلاليةوالسياقية التي تبني النص وتميزه عن اللا نص، سواء أكانت ضمنيةأم صريحة، وتصطلح كذلك بتحديد مختلف الوظائف التي تؤديها النصوص ضمن سياق تداولي معين.

وارتبطت لسانيات النص بالتعليمية التي تعد المجال الدينامي الذي تتفاعل فيه المعارف وفق طرائق وكيفية تتحدد من خلالها أدوار أقطاب العمليةالتعليميةككل، واستثمرت في مجال تعليم اللغةالعربية تحت مسمى المقاربةالنصية، وهي طريقة تعليميةتهدفإلى إكساب المعلمين كفاءةنصيةعالية على المستويين القرائي والكتابي من خلال تدريبهم على التحليل النصوص والخطابات وإعادةإنتاجها، حيث تنظر المقاربةإلى النص ككلية غير قابلةللتجزئ، نسيج من مكونات داخلية وخارجية متفاعلة، يتم بناء معناه واستخلاص مظاهر انسجام عن طريق إقامة علاقات الترابط والتفاعل بين مكوناته وعناصره واستثمار خصائصهااللغوية والفنية والبنائية وظروفانتاجه والمؤشرات المصاحبة له في تحليله وفهمه، والتعرف على آليات بنائه، وأدوات اتساقه وطريقة تنظيمه، والخصائص المميزة له عن غيره من الأنواع النصية التي يستضهرها المتعلم ويستثمرها لاحقا في انتاج نصوص خاصة به تتوفر فيها معايير النصيةبما فيها معايير الانسجام.

ويعتبر الانسجام خاصية نصية تربطه صلة وثيقة بالنص ومعيار يقوم على ترابط الجمل في النص الواحد بواسطة وسائل معنوية، تؤدي مؤداها على مستوى البنية العميقة للنص، وليست تلك هي العلاقة الوحيدة، لأنه في الحقيقة تربطه علاقة وثيقةأيضا بالمتلقي لأن هذا الاخير وبتوفره على الأدوات اللازمة يستطيع فهم وتأويل النص أيا كانت نوعيه ورتبته.

ومن أجل ذلك ارتأينا أن يكون عنوان بحثنا حول " مظاهر الإنسجام في المقاربةالنصية السنةالرابعة متوسط أنموذجا، نظرا لأهميته البالغة كونه معيار مهم في تحقيق التماسك والترابط النصي، ضمن استراتيجية التدريس بالمقاربةالنصية في مرحلةالسنةالرابعة متوسط.

ولقد أفضت طبيعة البحث طرح الاشكاليةالآتية: فيما تتمثل مظاهر الانسجام في المقاربةالنصيةوما مدى فعاليتها في تحقيق التماسك النصي؟ وتندرج منها مجموعة من الأسئلةتسهم في اكتشاف قضايا هذا الموضوع والمتمثلة في:

1- ما المقصود بالانسجام؟ وما هي أبرز آلياته؟

2- ماذا نعني بالنص الأدبي؟ وما المقاربةالنصية؟

وبناء على هذه الإشكالية وانطلاقا من مقتضيات الموضوع فقد جاءت خطة هذا البحث مكونة من ....

وقد فرضت خطة البحث الاعتماد على المنهج الوصفي والإحصائي الذي يقوم على الاستقراء والتقعيد كما استعنا بالمناهج الإحصائية.

حيث تطرقنا إلى توضيح المفاهيم المتعلقة بموضوع مظاهر الانسجام في المقاربةالنصية، بالإضافةإلى الاحصاء المستخدم في دراسة الاستبيان وتحليله وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على عدة مراجع أهمها:

-لسانيات النص محمد خطابي.

-نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي عباس عفيفي.

-المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا، فريد حاجي.

-التداولية عند العلماء العرب مسعود صحراوي

ثم إن اعداد هذا البحث لم يكن بالأمرالسهل نظرا للصعوبات التي واجهتنا كونه موضوعا واسعا ومتشعبا بحيث تتداخل فيه عدة مجالات من بينها التعليمية، لسانيات النص، التداولية... إلخ، ثم ضيق الوقت لإنجازالمذكرة وكذا العراقيل الميدانية في توزيع

الاستبيان وجمعه نظرا لعدم مبالاة بعض التلاميذ والأساتذة واهمالهم للإجابة على الأوراق الموزعة عليهم.

كما لا يفوتني في الأخير أن أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف "**عمر عليوي**" الذي أفادنا بنصائحه وارشاداته القيمةأثناء انجاز هذا البحث.

وإلى أعضاء اللجنةالمناقشة الذين يتكرمون بقراءة هذا البحث وبتقديم ملاحظاتهم في تقويمهم له، وتصويبهم وإثرائه.

ونسأل الله التوفيق.

الفصل الأول

تعريفالإتساق:

1- لغة:

جاء في لسان العربلابن منظور:استوسقت الإبل: اجتمعت، ووسق الإبل:طردها وجمعها ...، واتسق الإبل واستوسقت: اجتمعا، وقد وسق الليل واتسق وكل ما انظم فقد اتسق، والطريق يأتسق، ويتسق أي ينظم... واتسق القمر: استوى، وفي التنزيل: <<فَلَا أُقسِمُ بالشَّفَقِ واللَّيْلِ وَمَا وَسَقَ وَالْقَمَرِ إِذَا اِتَّسَقَ>> (الانشقاق: 18/17/16).

يقول الفراء: <<وما وسق أي جمع وضم، واتساق القمر: امتلاء هو اجتماعه واستواؤه والوسق: ضم الشيء إلى الشيء... وقيل كل ما جمع فقد وسق ... والإتساق الانتظام.[1]

نلاحظ مما أورده ابن منظور أن لكلمة الإتساق معاني كثيرة، إلا أنها تكاد تجتمع في معاني معدودة رغم تشعب استخدامها، إذا تستخدم في مجملها في معاني الاجتماع والانضمام، والانتظام، والاستواء.

وجاء في المعجم الوسيط: "وسقت الدابة تسق وسقا، ووسوقا: حملت، وأغلقت على الماء في رحمها، فهي واسق ... ووسقت النخلة: حملت، ووسق الشيء: ضمه وجمعه ... ووسق الحب: جعله وسقا وسقا، واتسق الشيئ، اجتمع وانضم، واتسق انتظم، واتسق القمر: استوى وامتلأ، (استوسق) الشيء: اجتمع وانضم، يقال: استوسقت الإبل، استوسق الأمر: انتظم، ويقال استوسق له الأمر: أمكنه".[2]

مماه هو ملاحظ أن كل ما جاء في المعجم الوسيط حول المادة (و س ق) وبالتحديد الإتساق قد كرت أيضا في لسان العرب وهي أيضا تحمل معنى الاجتماع، والانضمام والانتظام، ومنه فالإتساق هو ذلك التماسك الشديد والترابط وحسن التنظيم بين الأشياء.

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، لبنان، ط4، 2005، ص13.

[2] إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، إسطنبول، تركيا، ج1، ص 1033.

2- اصطلاحا: يعتبر الإتساق من المصطلحات الأساسية في لسانيات النص فقد احتل مساحة شاسعة في الدرس اللساني الحديث.

حيث عرفه محمدخطابيبأنه: "ذلكالتماسكالشديدبينالأجزاءالمشكلة(نص/خطاب) ويهتمفيهبالوسائلاللغويةالتيتصلبينالعناصر المكونةلجزءمنخطاباًوخطاببرمته.[1]

نفهم من خلال كلام محمد الخطابي أن الإتساق هو الترابط الشكلي بين أجزاء النص إذ لا يمكن تحقيقه إلا بوجود مجموعة من الروابط تعمل على تماسكه.

ويرى هاليداي ورقية حسن أن مفهوم الإتساق"مفهوم دلالي،إنه يحيل إلى العلاقات المعنوية القائمة داخل النص والتي تحدده كنص"[2]. يتضح من هذا التعريف أن الباحثين قد حصرا مفهوم الإتساق في الجانب الدلالي فقط، إلا أن محمد خطابي بين أن " الإتساق لا يتم في المستوى الدلالي فحسب، وإنما يتم أيضا في مستويات أخرى كالنحو والمعجم، وهذا مرتبط بتصور الباحثين للغة كنظام ذي ثلاثة أبعاد / مستويات: الدلالة (المعاني) والنحو- المعجم (الأشكال)، والصوت والكتابة (التعبير)".[3] نفهم من خلال ما سبق أن الإتساق لا يقتصر على المستوى الدلالي فقط وإنما يتعداه إلى مستوى النحو والمعجم والصوت والكتابة.

كما يرى جون ماري أن مصطلح الإتساق يشير "إلى الأدوات التي تؤسس العلاقات المتبادلة بين التراكيب والضمن الجماليةأو بين الجمل"[4] إذ تتمثل هذه العلاقة في الروابط اللغويةالشكلية التي تسهم في اتساق النص وتماسك بنائه.

---

[1] محمد خطابي، لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991، ص5.

[2] - المرجع نفسه، ص15.

[3] المرجع نفسه ن ص.

[4] جون ماري سشفاير: النص ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص، ترجمة منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، بيروت لبنان، ط 1، 2004، ص 132.

كما يعرفه محمد الشاوش بأنه "مجموعةالإمكانياتالمتاحة في اللغة لجعل أجزاء النص متماسكه ببعضها البعض".[1] فقوله الامكانيات المتاحة في اللغة هي إشارةواضحةإلىالروابط الشكلية، أو العناصر النحويةوالمعجميةالبارزة في اللغة التي تعمل على ربط أجزاء النص المختلفة.

وفي الاخير نخلص إلىأن الإتساق هو مجموعة من الروابط والوسائل الشكليةوالنحويةوالمعجمية، التي تقوم بربط وتقوية جمل ومتتاليات النص والذي تجعله منه نصا قويا متماسكا لا نصا ضعيفا.

أ- الإنسجام لغة

ورد في لسان العرب سَجَمَ: سجمتْ العينُ الدَمْعَ والسحابة الماء تَسجُمُه سَجماً وسُجوماً وسَجَمَاناً وهو قطرانُ الدمعِ وسَيلانُه قليلاً كان أو كثيراً، وكذلك السجام من المطر والعرب تقول: دمع ساجم ودمع مسجوم: سجمته العين سجما، وقد أسجمه وسجَّمه، السجام الدمع وأعين سجوم: سواجم ...[2]

كما نجد في مقاييس اللغة مادة"سجم" السين والجيم والميم، أصل واحد وهو صب الشيء من الماء، والدمع، يقال سجمت العين دمعها وعينسجوم، ودمع مسجوم، ويقال أرض مسجومة ممطورة.[3]

فهذه المعاني كلها تتصل بمعنى الإنسجام الذي تدور حوله دراستنا حيث أن الماء، ودوام المطر يقابل انصاب المعاني في النص، وتجميع المعاني المستخلصة من النص يؤدي إلى وحدته دلاليا.

---

[1] محمد الشاوش، أصول تحليل الخطاب، المؤسسة العربية للتوزيع، تونس، ط 1، 2001، ج 1، ص 124.

[2] ابن منظور، لسان العرب، ط4 ، دار صادرة للطباعة والنشر، لبنان، 2005، 1947

[3] أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، وضع حواشيها،ابراهيم شمس الدين، ط 1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، مج 2، 1999، ص 136 – 137.

ب- اصطلاحا

يعتبر الإنسجام من المفاهيم التي وظفتها لسانيات النص في الكشف عن التلاحم القائم بين الجمل والفقرات والنص بكامله، أما في ما يخص مفهومه الاصطلاحي فيمكن البحث عنه من خلال آراء النصانيين الذين تحدثوا عنه وأبرزواالمقصود منه "يرى محمد خطابي"أن:الإنسجامأعم من الإتساق، كما أنه يغدو أعمق منه، بحيث يتطلب بناء الإنسجام في المتلقي صرف الاهتمام جهة العلاقات الخفية التي تنظم النص وتولده[1] فهذه العلاقات تحتج من القارئ جهدا من التفسير والتحويل وكذا توظيف كل معارفه وقدراته للكشف عنها وتحقيق عملية التواصل، كما يتضمن الإنسجام حكما عن طريق الحدس والبديهة، وعلى درجة من المزاجية حول الكيفية التي يشتغل بها النص، فإذا حكم قارئ على نص ما بأنه منسجم فإنه عثر على تأويل يتقارب مع نظرية للعالم، لأن الإنسجام غير موجود في النص فقط ولكنه نتيجة ذلك التفاعل مع مستقبل محتمل.

علاقه الإتساقوالإنسجام في التماسك النصي

أدوات الإتساق: هناك العديد من المظاهر التي تساهم في تحقيق التماسك داخل النص، والتي تتجلى في وجود آليات وأدوات نذكر منها:

1- **الإحالة:** يعرفها الباحثان "هاليدي ورقية حسن" بأنها:"الضمائر وأسماء الإشارة وأدوات المقارنة، وتعتبر الإحالة علاقة دلالية، ومن ثم لا تخضع لقيود نحويةإلا أنها تخضع لقيد دلالي، وهي وجوب تطابق الخصائص الدلالية بين العنصر المحيل والعنصر المحال إليه"[2]

أما دي "بوجراند" يعرفها بأنها: "العلاقة بين العبارات والأشياء والأحداث والمواقف في العالم الذي يدل عليه العبارات أنها ذات طابع ابتدائي في نص ما، إذ تشير إلى

[1] محمد خطابي، لسانيات النص، ص 5 – 6.

[2] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 17.

شيء ينتمي إليه نفس عالم النص أمكن أن يقال أن يقال العبارات أنها ذات إحالة مشتركة[1] فمن خلال هذا، نستنتج أن الإحالة تعتمد على روابط تعمل على تماسك النصوص ومهما كانت نوعها إذ لابد من الرجوع إلى ما تشير إليه من أجل تأويلها، فهي تعتبر مادةأولية ينطلق منها محلل النص حتى يبين مدى اتساق النص وانتظامه فهي وسيلة من خلالها يتحقق الإتساق النصي.

أنواع الإحالة: تنقسم إلى نوعين:إحالة مقامية(خارج النص)، إحالة نصية(داخل النص)، وتتفرع إلىإحالة قبلية وإحالة بعدية.

1/ الإحالةالمقامية: هذا النوع من الإحالة يقوم بربط العناصر اللغوية بما هو موجود خارج النص ويعمل على فهم النص وتأويله فهي الإتيان بالضمير للدلالة على أمر ما غير مذكور في النص مطلقا غير أنه يمكن التعرف عليه من سياق الموقف،"[2] فالإحالةالمقامية تعتمد على بيان دلالة النص من خلال السياق الخارجي حيث يكون بإحالات عنصر لغوي حالي على عنصر إشاري غير لغوي موجود في المقام الخارجي تدل عليها ضمائر المتكلم والمخاطب.

2/ الإحالةالنصية:

لها دور هام في اتساق النص والترابط بين عناصره، وهي "التي تحيل فيها بعض الوحدات اللغوية على وحدات أخرى سابقة عنها أو لاحقة لها في النص"[3] وهذا يعني أن الوحدات اللغوية تعتمد على سابقها أو لاحقها في النص ولا تكتفي بذاتها في دلالتها.

"وتقوم الإحالةالنصية بدور فعال في اتساق النص، ولا يتخذها المؤلفان معيارا للإحالة، ومن ثم يوليانها أهمية بالغة في بحثهما"[1] بل الإحالةالنصية يقصد بها مرجعية عنصر في النص على عنصر متقدم عليه أو متأخر عنها، وتنقسم بدورها إلى قسمين:

---

[1] دي بوجراند ، النص والخطاب والاجراء، تر: تمام حسان، دار الكتب القاهرة، مصر، طبعه واحد، 1998، ص320.

[2] أحمد عفيفي، نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة الزهراء، الشرق، ط 1، 2001، ص 90.

[3] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 17 – 18.

2/ أ- إحالة قبلية:وهي إحالة على السابق حيث يتقدم فيها المحال إليه على المحيل "وهي تعود على مفسر سبق التلفظ به وهي أكثر الأنواع دورانا في الكلام"[2]

2/ ب- إحالة بعدية: فهي إحالة على اللاحق"وهي تعود على عنصر إشاري مذكور بعدها في النص ولاحق عليها".[3] فالإحالةالقبلية كأن يعود القارئ إلى جمل قد ذكرت سابقا حتى يستطيع الفهم، أما الإحالةالبعدية فهي عكسها،إذ توجه القارئ إلىمعلومات تاليةمذكورة في فقرات لاحقة.

وتنقسم وسائل الإحالةإلى:

1/ **الضمائر:** الضمير اسم جامد يقوم مقام اسم ظاهر المتكلم أو المخاطب أو الغائب والغرض من الاتيان به هو الاختصار وهو أقوى أنواع المعارف، والضمير لا يدل على مسمى كالاسم ولا على الموصوف بالحدث كالصفة، ولا حدث، وزمن كالفعل"[4]. "وتنقسم الضمائر إلى وجودية مثل أنا ،أنت، نحن، هو، هي، هم، هن... إلخ وإلى ضمائر ملكية مثل: كتابي كتابك".[5]

"وهي تحقق تماسك النص الشكلي والدلالي، إذ تسهم الضمائر في تشكيل معنى النص وإبرازه ويتعدد دور الضمير في عملية الإحالة فقد يحيل إلى كلمة مفردة أحيانا (إسم) وقد يحيلإلىجملة في بعض الأحيان ويحيل في أحيان أخرى إلىتركيب أو خطاب متكامل"[6]

---

[1]أحمد عفيفي، نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص 17.

[2]المرجع نفسه، ن ص.

[3]نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان، ص 81.

[4]محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 18.

[5]محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالاته وتطبيقاته، العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط1، 2008، ص 98.

[6]خليل بن ياسر البطاشي، الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن ، ط1، 2009،ص 172.

"أما الضمائر التي تؤدي دورا هاما في اتساق النص فهي تلك التي تسمى بأدوارأخرى وتندرج ضمنها ضمائر الغيبةإفرادا وتثنية وجمعا (هو، هي، هم، هن، هما)".[1]

من خلال هذا يتبين أن للضمائر أهمية كبيرة في الربط بين أجزاء النص والعمل على تماسكه فهي تشد اللاحق بالسابق وتفيد الايجاز وتجنب التكرار، وبواسطتها يمكن أن نعوض كلمةأو عبارةأو جملة أو عدة جمل.

2/ **اسماء الإشارة:** تعد ثاني وسيلة من وسائل الاتساقالإحالية إذ يعتبر اسم الإشارةاسما يعين مدلوله تعيينا مقرونا بإشارة حسيةإليه أو وصف لإزالةإبهامه أو به يحال على محسوس قريب أو محسوس بعيد".[2] "ويذهب كل من هاليدي ورقية حسن إلىأن هناك عدةإمكانيات لتصنيفها:إما حسب الظرفية: الزمان (الآن، غدا،...) والمكان (هنا، هناك، ...)أو حسب الحياد أو الانتقاء (هذا، هؤلاء، ...)أو حسب البعد (ذاك، تلك،...) والقرب (هذه، هذا، ...)"[3] يتضح من خلال هذا أن أسماء الإشارة هي علاقة عنصر لغوي بعنصر غير لغوي آخر، وهو المشار إليه، فقد يكون ذلك العنصر شيئا محسوسا قابلا للملاحظة، وقد يكون حدثا أو فكرة.

3/ **المقارنة:**وهي الوسيلةالثالثة من وسائل الإحالة بعد الضمائر وأسماء الإشارة"وتعد بناء لغويا معبرا عن قيمةعالية لدى المبدع، لتقديم رؤياه، وتشكيلها اعتمادا

[1] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 18.

[2] عباس علي العوسي، الإحالة في القرآن الكريم، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014، ص 360.

[3] محمد خطابي، لسانيات النص، ص 19.

على عالمين يصنعهما بذاته، ويقدمهما لمتلقيه بعيدا عن لغة المعنى المكشوف"[1] ومن خلال هذا التعريف نستنتج أن للمقارنة دور في النص حيث يمكن دورها في المقارن بين عنصرين ويكون ذلك العنصر بين محددين عن طريق الكم والكيف بينهما.

2- **الاستبدال:** "هو وسيلة من وسائل الاتصال النصي، ويتمثل في تعويض عنصر لغوي بعنصر آخر، ويتم التعويض عن المستويين النحوي والمعجمي داخل النص، ويختلف مع الإحالة في كون هذه الأخيرة التي تقع على المستوى الدلالي، كما أن الاستبدال يكون في أغلب حالاته قبليا، أي تكون علاقته بين عنصر متأخر وعنصر متقدم"[2]

أنواع الاستبدال: وينقسم الاستبدال إلىثلاثة عناصر وهي:

أ- **استبدال اسمي Nominal Substitution** : ويتم باستخدام عناصر لغوية اسمية مثل (آخر،آخرون، نفس) ومن نماذج في الشعر قول الشاعر:

فتاتان أما منهما فشبيهة هلالا وأخرى تشبه البدرا

ب- **استبدال فعليVerbal Substitution:** ويمثله استخدام الفعل (يفعل) مثل: هل تظن أن الطالب المكافح ينال حقه؟أظن أن كل طالب مكافح (يفعل).

ج- **استبدال قوليClausal Substitution:**باستخدام ذلك مثل قوله تعالى:((قَالَ ذَلِكَ مَا كُنَّا نَبْغِ فَارْتَدَّا عَلَى آثَارِهِمَا قَصَصًا))"[3] فهذه الأنواع الثلاثة للاستبدال تشكل ترابط بين الجمل، وتقوم بعملية استبدال وحدة لغوية بشيء اخر لهما نفس المعنى والدلالة.

---

[1] فتحي رزقي خوالدة، تحليل الخطاب الشعري، ثنائية الإتساقوالإنسجام، دار أزمنة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006 ، ص 66.

[2] ينظر، محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالاته وتطبيقاته، ص 91.

[3] أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في درس النحوي، ص 123 – 124.

3- **الحذف:** يقصد به "حذف جزء من الجملةالثانية وحل عليه دليل في الجملة الأولى"[1] وينقسم الحذف إلىثلاثةأنواع الحذف الاسمي، الفعلي، الحذف داخل شبه الجملة.

4- **الوصل:** يقوم بربط السوابق باللواحق السوابق داخل النصوص من خلال أدوات رابطةكأسماءالإشارةوالموصولة وحروف العطف، "فهو يختلف اختلافا تاما عن بقية وسائل تماسك النصي التي سبق الكلام عنها، من حيث أنه يصل وصلا مباشرا بين جملتين أو مقطعين في النص".[2] فكل نص لا يخلو من أدوات الربط التي تساهم في تماسكه وترابطه والوصل يختلف عن الإحالة والاستبدال والحذف لأنه لا يتضمن إشارة موجهة نحو البحث عن المفترض فيما تقدم أو سيلتحق".[3]

آليات الإنسجام

1- السياقContexte

السياق دور مهم في تأويل وفهم الخطاب فهو "تلك الأجزاء من الخطاب التي تحف التي تخف بالكلمة في المقطع وتساعد في الكشف عن معانيها غير أن الباحثين تجاوزوا هذا التعريف فأصبح يعرف على أنه مجموعة الظروف التي تحف حدوث في علم التلفظ بموقف الكلام.[4]

إذا فالسياق هو جميع الظروف التي تحيط بالحدث الكلامي والتي تساهم بشكل كبير في عملية التماسك النصي، تتمثل عناصره في ما يلي:

أ- **المرسل:** وهو المتكلم أو الكاتب الذي ينتج القول.

ب- **المتلقي:** وهو المستمع أو القارئ الذي يتلقى القول.

---

[1] صبحي ابراهيم الفقي، علم اللغة النصي، بين النظرية والتطبيق، ص 191.

[2] محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النفس ومجالات تطبيقه، ص 94.

[3] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 22.

[4] عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجية الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، ط1، دار الكتب الجديدة المتحدة لبنان، 2004، ص 40 – 41.

ج- **الحضور:** وهم مستمعون آخرون حاضرون يساهم وجودهم في تخصيص الحدث الكلامي.

د- **الموضوع:** وهو مدار الحدث الكلامي.

المقام: وهو زمان ومكان الحدث التواصلي وكذلك العلاقات الفيزيائية بين

ه- المتفاعلين بالنظر إلى الاشارات والايماءات، وتعبيرات الوجه... إلخ.

و- **القناة:** كيف يتم التواصل بين المشاركين في الحدث الكلامي كلام، كتابة،إشارة.

ر- **النظام:**اللغةأو اللهجة،أو الأسلوب اللغوي المستعمل.

ي- **شكل الرسالة:**ما هو الشكل المقصود دردشة، جدال، عظة، خرافة.

ط- **المفتاح:** ويتضمن التقويم هل كانت الرسالةموعظة حسنة، شرحا مثيرا للعواطف.

ك- **الغرض:** أي أن ما يقصده المشاركون ما ينبغي أن يكون نتيجة للحدث التواصلي.[1]

ومن هنا فإدراك المتلقي لهذه العناصر يسهل عليها عملية فهم وتحليل أي نص من النصوص.

فالقارئ أو المتلقي له دور فعال في الحكم على انسجام النص وترابطه، بمعنى أن المتلقي هو من يطلق الحكم على النص أنه منسجم أو غير منسجم.

أما فانديكVandyk وفي أثناء تحليل النص اعتبر الإنسجام"بأنه التماسك الدلالي بين الأبنيةالنصية الكبرى"[2] وقد ربط فانديك بين التماسك الدلالي والبنية العميقة بينما التماسك الشكلي يخص البنيةالسطحية للنصوص فالأول يدرس الإنسجام والثاني يهتم بالإتساق.

[1] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 53.

[2] سعيد بحيري، علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية لونجمان، لبنان، ط1، 1997، ص 220.

فالإنسجام عبارة عن مجموعة من العلاقات الدلالية التي تربط الأجزاء الكبرى للنص في بنيته العميقة.

ذهب صبحي إبراهيم الفقي "إلى التوحيد بين المصطلحين، حيث رأىأن كليهما يعنيان معنى التماسك النصي فوجب بذلك التوحيد بينهما واقترح مصطلح ثم قسمه بعد ذلك إلى تماسك بما يحقق التماسك الشكلي للنص الثاني والثاني يهتم بعلاقات التماسك الدلالية بين أجزاء النص من ناحية وما يحيط به من سياقات من ناحيةأخرى.[1]

وهذا الأخير هو الذي أطلق عليه بعض الباحثين مصطلحات الإنسجام.

ويوجدمفهوم آخر للانسجام حيث يمتاز بطبيعة دلالية تحريرية تظهر من خلال علاقات وتصورات تعكسها الكلمات والجمل وأيضا إلا أنها تحتاج إلى قدرة معينة على استخراجها ووصفها[2] ومن هذا فإن الإنسجام يتجاوز الجانب الشكلي إلى المستوى الدلالي.

حيث أن مصطلح الإنسجام كثيرا ما يتدخل مع مصطلح الاتساق، وهو تداخل يعكس مدى العلاقة التي تربط بينهما فالاتساق يتوقف على علاقتها الدلاليةالداخلية بينما الإنسجام يتوقف على علاقاته مع المحيط خارج لساني.[3]

ومن هنا نقول أن الإتساق يرتبط بالعلاقات النحويةأو المعجميةأما الإنسجام يرتبط بروابط دلالية.

2- **مبدأالتأويل المحلي:** Interpretation locale

تتمثل وظيفته في تقييد الطاقةالتأويلية لدى المتلقي باعتماده على خصائص السياق، كما أنه مبدأ متعلق أيضا بكيفية تحديد الفترةالزمنية في تأويل مؤشر زمني مثل "الآن"

[1] صبحي ابراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء، القاهرة، 1421 – 2000، ص

[2] فروجي لمياء، انسجام الخطاب في رواية الجارية والدراويش، دراسة تطبيقية في ضوء علم النص، رسالة ماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة، 2011 – 2012، ص 66.

[3] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 56.

والمظاهر الملائمة لشخص محال إليه بالاسم "محمد" مثلا (...) ويقتضي هذا وجود مبادئ في متناول المتلقي فنجعله قادرا على تحديد تأويل ملائم ومعقول"[1] فهذا المبدع يقوم بحصر تأويلات المتلقي اعتمادا على الظروف التي تم فيها انتاج الخطاب، وهذا ما يستلزم توفر مبادئ تكون في متناول المتلقي مما يساعده على تحديد تأويلاتمتلائمة.

3- مبدأ التشابه: Principe de similitude

إذا تركنا التجارب (معارف سابقة) لدى المتلقي تقوده إلى فهم وتأويل نص ما وهذا بالنظر إلى النص اللاحق في علاقته مع النصوص السابقةالمشابهة له لأن "التشابه وارد دوما وبنسب متفاوتة فإذا كانت المضامين مختلفة والتعابير مختلفة فإن الخصائص النوعية تظل نادرا ما يلحقها التغيير".[2]

وبهذا "يعد مبدأ التشابه أحد الاستكشافات الأساسية التي تبناها المستمعون والمحللون في تحديد تأويلات في السياق".[3]

4- **التغريض:** يعرف بروان ويول "Brown et yule" بأنه نقطة انطلاق تبني حولها كل ما يمكن صلب الخطاب"[4] وهو كيفية انتظام الخطاب على شكل متتالية من الجمل بطريقة متدرجة من البدايةإلىالنهاية، العناصر السابقة تؤثر على العناصر اللاحقة.

فالتغريضإجراء خطابي يطور وينمي به عنصر معين في الخطاب وقد يكون هذا العنصر اسم شخص أو قصةأو حادثة.[5]

---

[1] المرجع نفسه، ص 59.

[2] المرجع نفسه، ص 58.

[3] بروان ح يول، تحليل الخطاب، تر محمد لطفي الزليطي، منير التريكي، د ط، النشر العلمي والمطابع الرياض، المملكة العربية السعودية، 1997، ص 162.

[4] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 59.

[5]

وهناك إجراء آخر يتحكم في تغريض الخطاب وهو العنوان... ووظيفة العنوان هي أنه وسيلة خاصة قويةللتغريض... لأنه يثير لدى القارئ توقعات قوية حول ما يمكن أن يكون موضوع الخطاب"[1] ومن هنا فالتغريض يربط الموضوع بالعنوان لأنه يعبر عنه، كما أنه يتحكم في تأويل المتلقي.

الفرق بين الإتساقوالإنسجام

يمكن التمييز بين الإتساقوالإنسجام"فالأول يرتبط بالروابط اللغويةالتركيبيةالظاهرة مثل:أسماء الإشارة وحروف العطف، والأسماء الموصولة، والتكرار... في حين يستند الإنسجامإلى مجموعة من العمليات الضمنيةالخفية التي تسعف المتلقي في قراءة النص وبناء انسجامه مثل:التغريض، السياق، موضوع الخطاب"[2] فالمتلقي هو الذي يحكم على نص ما بأنه منسجم وذلك انطلاقا من معيار القراءة، وتفكيك العلاقات الداخلية للنص.

الإنسجام مفهوم عام بينما الإتساق مفهوم خاص، بحيث يرى "محمد خطابي""أن الإنسجامأعم من الإتساق كما أنه يغدواأعمق منه بحيث يتطلب بناء الإنسجام في المتلقي صرف الاهتمام جهة العلاقات الخفية التي تنظم النص وتولده بمعنى تجاوز رصد المتحقق فعلا (أو غير المتحقق)أي الإتساقإلى الكامنالإنسجام ومن ثم وتأسيسا على هذا التميز تصبح بعض المفاهيم مثل موضوع الخطاب والبنيةالكليةوالمعرفةالحقيقية بمختلف مفاهيمها وأردنا توظيفها في مستوى اتساق النص(الخطاب) والعكس صحيح أيأن وسائل التي يتحلى بها اتساق النصعاجزة عن مقاربة(بناء) موضوع الخطاب، وبنيةالكلية... لمعطىلغوي.[3]

يذهب بعض الباحثين إلىأن انسجام الخطاب ليس شيء معطى، وإنما هو شيء بيني، أي أنه ليس هناك نص منسجم في ذاته بالاستقلال عن المتلقي، فالمتلقي هو الذي

[1] جميل الحمداوي، محاضرات في لسانيات النص، شبكة الألوكة، ط1، 2015، ص76.

[2]

[3] محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 5 – 6.

يحكم على نص ما بأنه غير منسجم وعلى آخر بأنه غير منسجم، فالخطاب يستمد انسجامه من فهم وتأويل المتلقي، فهو لا يملك مقومات انسجامه بل القارئ هو من يسند إليه هذه المقومات، فكل نص قابل للتأويلوالفهم هو نص منسجم.

مفاهيم حول المقاربةالنصية:

1/ مفهوم النص

أ-**لغة:** لقي النص اهتمام علماء العربية على اختلاف مذاهبهم العلمية، وكما شهد هذا المصطلح نص في الدراسات العربيةوالغربية اهتماما واسعا حتى أصبح يخصص له علم بذاته سمي "علم النص" ومن أجل معرفة معنى النص لابد من تحديد مفهومه اللغوي أولا، ثم معناه الاصطلاحي حيث اعتمدنا في معرفة النص لغة على أحد أعظم المعاجم العربية(لسان العرب لابن منظور ومقاييس اللغة لابن فارس وقاموس المحيط فيروز أبادي).

وردت كلمة"نص" في لسان العرب كالتالي" "نصص": رفعك الشيء، نص الحديث ينصه نصا: رفعه وكل ما ــظهر فقد نص، وقال عمر بن دينار:"ما رأيت رجلا أنص للحديث من الرمز"أي أرفع له وأسند، ويقال نص الحديث إلى فلان أي رفعه.[1]

وفي معجم مقاييس اللغة لابن فارس "نص": النون والصاد أصل يدل على ارتفاع وانتهاء الشيء، منه قولهم نص الحديث إلى فلان رفعه إليه، ونص لكل شيء منتهاه.[2]

أورد الفيروزأبادي في مادة(نصص) قوله: نص الحديث رفعه.[3]

من خلال هذه التعريفات نستنتج أن المعنى اللغوي للنص يدور حول الرفع والاظهار وجعل بعض الشيء أقصاه ومنتهاه، والتحريك والبيان والاسناد والاثبات والترتيب.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب مادة النص، مجلد 6، د ط، 1998، ص 618.

[2] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، المجلد 2، دار الكتب العلمية، لبنان، ط 1، 1999، ص 525.

[3] الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ج 1، دار احياء التراث العربي، بيروت، 1997، مادة (نص).

والملفت للانتباه هو عدم وجود اختلاف يذكر في معنى النص (نص) بين المعاجم العربيةالقديمة فما نجده عند ابن منظور في لسان العرب نجده في قاموس المحيط للفيروز أبادي.

كما حدد الدكتور محمد عمارة المعنى اللغوي النص فيقول: <<إن النص من حيث اللغةإنما يشمل مطلق الملفوظ المكتوب، فكل عبارة مأثوراأو منشأة هي النص>>.[1]

ب- **اصطلاحا:**

1- **مفهوم النص عند الغرب**

للنص التعريفات ومفاهيم متنوعةومتعددة، لا يمكن إحصاؤها، وعليه سنعمل على إدراج مجموعة من التعريفات العربيةوالغربية التي تمس أهم الخصائص النوعية (ما يطلق عليه مصطلح "النص"(Textus) اللاتينيةآتية من فعل نصّ (Texere) ومعناه (نسج)، ولذلك فمعنى النص هو النسيج.[2]

نجد له تعريفا عند "جوليا كريستيفا" (Julia kristeva) على أنه:<<جهاز غير لساني يعيد توزيع النظام اللساني بواسطة الربط بين كلام تواصلي يهدف الإخبار المباشر بين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه والمتزامنة معه، فالنص إنتاجية>>.[3]

والنص بذلك يعتبر عملية انتاجية تعني أمرين، الأول علاقته باللغة التي يتموقع فيها، فتصبح من قبيل إعادةالتوزيع، وبالتالي قابل للتناول عبر المقولات اللغوية، أماالثاني يمثل النص عملية استبدال من نصوص أخرى، أي عملية التناص.[4]

---

[1] محمد عمارة، النص الاسلامي بين الاجتهاد والجهود التاريخية، ط1، دار الفكر المعاصر، بيروت، 1998، ص 33.

[2] محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالاته وتطبيقه، ص 108.

[3] جوليا كريستيفيا، علم النص، ترجمة فواء الزاهي، مراجعة عبد الجليل ناظر، ط 2، دار توبقال للنشر، المغرب، 1997، ص 21.

[4] صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، ط 2، افريقيا الشرق المغرب، 2013، ص 127 - 128.

فالنص حسبهيمسليف (Luis hiemsliv) هو مجموعة منتهية من الجمل والعبارات المكتوبةأو المنطوقة طويلةأو قصيرة، قديمةأو جديدة حيث تكون خطابا لاحق نوعي والمطابق بالاستمرار لموقف انتاجيتها، فهي بنية كلية ينظر إليها عبر عدة مستويات (صوتية، تركيبية، دلالية، تداولية)[1]

قد يكون النص كلمة واحدةأو جملة واحدةأو مجموعة من الجمل المتتالية وبينهما علاقة الترابط والانسجام، وتتم هذه العلاقات بين عنصر ومتتالية لاحقةأو سابقة، والنص لا يخضع لقياسات الحجوم من حيث الطول والعرض، قد ترد كلمة واحدة كما قد تكون تركيبا مصغرا ومجموعة من التراكيب حيث تشكل نصا.[2]

يرى لوتمان (Lotman) قلم يقتنع بكل التعاريف السابقة، فهي تفتقر إلى التحديد والدقة، حيث يرى لوتمان أن النص يعتمد على ثلاث خاصيات أو مكونات أساسية، وهي خاصية تختلف عن الأبنيةالقائمة خارج النص المرتبط باللغةالطبيعية، وأول خاصيه يتميز بها النص:

خاصية التعبير: ينبني النص على مجموعة من العلاقات المحددة من شأنها أن تجعل من النص مادة مجسدة وملموسة.

خاصية التحديد: يحتوي النص على دلالة غير قابلة لتجزئة قد يكون النص قصةأو خبرا صحفيا، أو قصيدةأو وثيقةإدارية، فهذا النص يؤدي ويحقق وظيفة ثقافية محددة، وينقل دلالتها كاملة، والقارئ يعرف كل واحد من هذه النصوص من السمات.

[1] صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، ع 164، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، أغسطس 1997، ص 132.

[2] عبد القادر عبد الجليل، الأسلوبية وثلاثية الدوائر البلاغية، ط1، دار صفاء الأردن، ص 142 (بتصرف).

خاصيةالبنيوية: والنص لا يمثل مجرد وصف لمجموعة من المتواليات، في التنظيم الداخلي المعتمد على العلاقات التركيبيةوالاستدلالية يجعل من النص بنية متماسكة ومركبة.[1]

مفهوم النص عند العرب

إن مفهوم النص الذي تطور من المفهوم القديم إلى مفهومه الحديث لم يقتصر على اسهامات وجهود الغربيين فقط، وإنما كان للعرب نصيب من ذلك، حيث نجد عدة دراسات عربية ساهمت في تطوير وتجسيد هذا المفهوم.

من المساهمات العربية نجد الباحث "طه عبد الرحمن" الذي يعرف النص أنه:

<<كل بناء يتركب من عدد من الجمل السليمةالمرتبطة في ما بينها بعدد من العلاقات>>.[2]

يعد طه عبد الرحمن النص يتكون من عدد من الجمل والعبارات السليمةوالواضحة وتربطها علاقات الانسجام والتناسق بينهما، وكل جملة تليهاأخرى وتكملها حيث تربطها علاقات عديدة واردة من الجمل السابقة أو اللاحقة.

أما الباحث "صلاح فضل" يعرفه بأنه:<<القول اللغوي المكتفي بذاته والمكتمل في دلالته>>.[3] فالنص حسب نظره وحدة لغوية مستقلة لذاتها مختلفةالدلالة مكتفية بذاتها ومنفصلة عن البث والمستقبل.

ونجد أيضا "عبد الملك مرتاض" الذي تناول مفهوم النص، حيث يقول:<<لا يحدد الشكل من خلال كمه، أي من خلال الجملةأو مجموعه الجمل داخل النص، فهو يرى أن النص لا ينبغي أن يحدد بمفهوم الجملة، ولا بمفهوم الفقرة التي هي وحدة كبرى

[1] سعيد حسن البحري، عن لغة النص فصل المفاهيم والاتجاهات، ط1، ، مكتبة لبنان، 1998، ص 116 – 117 (بتصرف).
[2] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الاعجاز، تح: محمود محمد ساطر، ط5، القاهرة، 2004، ص 391.
[3] طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط 2 ، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2000، ص 35.

لمجموعة من الجمل، فقد تتصادف أن تكون جملة واحدة من الكلام نصا قائما بذاته مستقلا بنفسه>>.[1]

تطور التعريف بالنص، وأصبحت المعاجمالحديثة تميل إلى تعريفه بشكل أشمل وأكثر إجرائية كما في معجم المصطلحات اللغوية لـــ "لدكتور خليل أحمد خليل" الذي يعرف النص (Texte) بأنه:

- يعني في العربية الرفع البالغ ومنه منصة العروس.
- النص كلام مفهوم المعنى، فهو مراد ومنهر ومرجع.
- التنصيصالمبالغة في النص ومولا إلى النص والنصيحة.
- النص هوالنسيج، أي الكتابةالأصليةالصحيحةالمنتوجة على منوالها الفريدة مقابل الملاحظات والشروحات والتعليقات.
- النص كل مدونة مخطوطةأو مطبوعة، ومنه النص المشترك.
- سياق النص– مسافة – أجزاء من نص تسبق استشهادا أو تليه، فتمده بمعناه الصحيح.
- التساوق هو التوالف بين أجزاء الكل: تناسق القصيدة تساوق الكلام.[2]

يرى "محمد مفتاح"<<أن النص وحدات لغويةطبيعية منضدة منسقة منسجمة>>.[3]

فالنص عنده مدونةكلامية، وحده تواصلي، وتفاعلي، وله بدايةونهايةأي أنه مختلف كتابيا لكنه توالدي معنويا لأنه تتولد من أحداث تاريخية ونفسيه ولغوية... وتتناسل منه أحداث لغويةأخرى لاحقه له.[4]

---

[1] عبد الملك مرتاض (في نظرية النص)، جريدة المجاهدين، ع 1424، ص 57.

[2] خليل أحمد خليل، معجم المصطلحات العربية 1995، ص 176 – 177.

[3] محمد مفتاح، التشابه والاختلاف، المركز الثقافي في الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء، 1996، ص 15.

[4] محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، استراتيجيه التناص، المركز الثقافي العربي، ط 3، الدار البيضاء، بيروت، 1992، ص 120.

هذا إذا أهم المفاهيم التي شهدتها الدراسات اللغويةالعربيةوالغربية في تشكل مفهوم النص فهي دراسات تشترك في قضيةأساسية في المفهوم الذي تقدمه للنص، والذي لا يكاد يخرج عن كون النص وحدة لغوية، حيث يجتمع بين عناصرها علاقات وروابط تربط بين عناصر النص وتشكل نصا مترابطا ومنسجما.

مفهوم المقاربة

لغة: ورد في لسان العرب لابن منظور فيالمادةاللغوية[ق–ر–ب].

"قرب: القرب نقيض البعد.

قَرُبَ الشيء، بالضّم، يَقْرُبُ قُرْبًا وَقُرْبَانًا وَقِرْبَانًاأي دنا، فهو قريب، الواحد والإثنان والجميع، في ذلك سواء وقوله تعالى: << وَلَوْ تَرَى إِنْ فَزَعُوا فَلَا فَوْتَ وَأُخِذُوا مِنْ مَكَانٍ قَرِيبْ>> [سورة سبأ الآية 51]. جاء في تفسير أخذوا من تحت أقدامهم وقوله تعالى<<وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّالسَّاعَةَ قَرِيب>>[سورة الشورى الآية 17]. ذكر قريبا لأن تأنيثالساعة غير حقيقي، وقد يجوز أن يذكر لأن الساعة في معنى البعث"[1]

وفي مختار الصحاح للرازي:"قرب [ق–ر – ب]، (قَرُبَ) بالضم (قُرْبًا) بضم القاف أي دنا، وإنما قال الله تعالى: <<إِنَّ رَحْمَةَ اللهِ قَرِيبٌ مِنَ الْمُحْسِنِين>>[الأعراف الآية 56]، ولم يقل: قريبةلأنهأراد بالرحمة والاحسان وقال الفراء:(القريب) في معنى المسافة يذكر ويؤنث وفي معنى النسب يؤنث بلا خلاف تقول: هذه المرأة قريبتي أي ذات قرابتي.

و(قَرِبَهُ) بالكسر (قِرْبَانًا) بكسر القاف أي دنا منه. و(القربَانُ) بضم القاف ما تقربت به إلى الله تعالى تقول (قرَّبْتُ) لله قربانا و(تقرَّب)إلى الله بشيء طلب به (القَربَةُ) عنده

1

(اقترب) الوعد (تقارب) وشيء (مُقَارِبُ) بكسر الراء أي وسط بين الجيد والرديء (...)[1]

والعامة تقول هو قريبتي مع السداد.[2]

"يقصد من مصطلح المقاربة في اللغة الاقتراب من حقيقة الملتقى وليس الوصول إليها كون المطلق نهائي وغير محدد زمنيا ولا مكانيا"[3]

من خلال التعريفات اللغويةالسابقةللمقاربةالنصية بأنها تعني: الدنو والقرابة وملامسة الحق.

اصطلاحا: أما في الاصطلاح فللمقاربةتاعريفمتعددة سنذكر بعضها:

المقاربة عند زحنين بهية:"يقابله مصطلحApproche وتعني الخطةالموجهة لنشاط ما يكون مرتبطا بتحقيق أهداف معينة في ضوء استراتيجيةتربوية تحكمها جملة من العوامل المؤثرة، فالمقاربة عبارة عن تصور نظري لعمل هادف يراد تحقيقه".[4]

يتضح من خلال هذا أن المقاربة تدل على خطة عمل تدرس مشكل ما، الغرض منها الوصول إلى نتائج معينة، فتكون هذه المقاربة وفق استراتيجية للعمل وضمن عوامل متداخلة.

ويعرفها فريد حجي بأنها تصور مستقبلي لفعل قابل للتنفيذ وفق مرامي خطط منسجمة مع الشروط، والعوامل الضروريةاللازمةلأداء(الكفاءات المستهدفة، الطرائق، الوسائل، الوسط التربوي)، وهذا كله لتحقيق المردود المرتقب تقوم المقاربة على أربعة جوانب أساسية لا يمكن الاستغناء عن أي جانب منها تتمثل في:

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، 1994، مادة (ق ر ب)، مج 1، ص 662

[2] أبو بكر الرازي، فاطمة مختار الصحاح، دار أحياء التراث العربي، بيروت، 1997، مادى (ق ر ب)، ج1، ص 220.

[3] فاطمة الزهراء بوكرمة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة، الجزائر، 2008، ص 45.

[4] زحنين بهية، المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية بالكفاءات، مجلة أبحاث، العدد الثاني، ديسمبر، 2014، ص 184.

الجانب الاستراتيجي (المنهجي): يعمل على تحديد التغيرات والخطوات التي يعين تحقيقها لدى المعلم، ويتم ذلك على المستوى المعرفي والوجداني والنفسي الحركي.

الجانب التكتيكي: ويقوم هذا الجانب على إيجاد أنجح الطرائق والخطوات التي تعين على تحقيق أهداف استراتيجيةالمقاربة المتبناة.

الجانب النظري: ويتلخص هذا الجانب في ثلاثة عوامل وهي الفكر والمنطق والعقل التي تبين الاستراتيجيات المتعلقة بالمقاربة المطلوب تنفيذها.

الجانب التطبيقي والذي يشمل على جميع الأدوات والاجراءات والممارسات الإجرائية التي يتم من خلالها تنفيذ استراتيجيةالمقاربة.[1]

كما تشير أيضا في الجانب التعليمي إلىالقاعدةالنظرية التي تتشكل من مبادئ يقوم عليها إعداد برنامج دراسي أو اختبار استراتيجيات التعليم ووسائل التقويم.[2]

هذا التعريف ركز علة=ى أن المقاربة جملة من المبادئ أو الرؤى التي تتخذ أساسا لبناء مشروع قد يكون منهجا، أو برنامجا، أو طريقة، أو وسائل تقويم.

وحتى يتم الجمع بين المعاني التي تتضمنها التعريفات السابقة نقول بأن المقاربة هي الطريقةالمعتمدة في العمليةالتدريسية لتقريب المتعلم من كفاءته أو الطريقة التي تدفع المتعلم إلى استغلال واستثمار ما يمتلكه من قدرات وامكانيات.[3]

مفهوم المقاربةالنصية:

تعتبر المقاربةالنصية مصطلح مهم في النظام التربوي، فهي رافد بيداغوجي يعنى بتعليم نشاطات اللغةالعربية، به يتمكن المتعلم من اظهار كفاءته عن طريق استخدام

---

[1] فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، ع 19، ديسمبر 2005، ص 02

[2] عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية لمنظور سيكولوجي حديث، دار الريحانة للكتاب، الجزائر، ط1، 2003، ص 147.

[3] عبد العزيز عميمر، المقاربة بالكفاءات ما هي؟ ولماذا؟ وكيف؟ دار الهدى، ط1، 2003، ص 26.

مكتسباته، وهي تركز على دراسة نشاطات اللغة انطلاقا من النص، حيث يكون هذا النص مسرحا باستخدام ملكات المتعلم الشفويةوالكتابية.

وعليه فإن المقاربةالنصية من منظوربيداغوجي تعني أنها:"تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، إذا أن تعليم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب أو نص متكامل الأجزاء...،[1] أي التعامل مع شكل النص (نمطه ومؤشراته ونوعه) وتحليله إلى عناصر وأجزاء مكونة له.

أما من حيث هي مقاربة تعليمية فتعني أنها:"مجموعة طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأغراض تعليمية"[2]، أي تحليل النص إلى بنيته الفكريةواللغوية وفق المستويات اللغوية من المستوى الصوتي والصرفي والتركيبي والدلالي، مع الأخذ بعين الاعتبار خصائص المادةالتعليمية باعتبار النص محورا أساسيا تدور في ملكه جميع النشاطات اللغة.

وعند تطبيق المقاربةالنصيةفإنها تخدم وظيفتينتربويتين أساسيتين هما:

"**وظيفة تتعلق بالمتلقي والفهم:** فبواسطةدراسة النصوص، يقف المتعلم بشكل أفضل على مضامينها وقصديات أصحابها، وفي مستوى أكثر تعريبا، ويدرك الآليات المتحكمة في تعلق البنيات النصية.

وظيفة تتعلق بالإنتاج: بمجرد فهم الكيفية التي تشتغل فيها النصوص والمنطق الذي يحكم اشتغالها، لا يمكن استثمار ذلك في انتاج نصوص شبيهة بها من حيث الانسجام والتماسك."[3] ويعني هنا أن بمجرد فهم المتعلم لكيفية تكون النصوص واستيعابها يكتسب معارف ومهارات تمكنه من انتاج نصوص شبيهة لها.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جميع الشعب، 2005، ص 15.

[2] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي ، مطبعه النجاح الجديد ، الدار البيضاء ، طابعه واحد 2016 ، ج 1، ص 269.

[3] الأزهر معامير، المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمنهج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، رسالة لنيل شهادة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014 – 2015، ص 82.

أساس المقاربةالنصية:

يعد النص المحور الأساسي الذي تدور حوله جميع النشاطات اللغوية، فهو المنطلق الأساسي في تحقيق كفاءاتها (فهم المنطوق والمكتوب والتعبير المنطوق والمكتوب)

فالمقاربةالنصية تقوم أساسا على "التماسك بين الجمل المكتوبة للنص والسياق النصي" باعتباره المنطلق في تقديم الأنشطةاللغوية ويعتبر هو البنية الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات الصوتيةوالصرفيةوالتركيبيةوالدلالية، وهو بذلك يكون المحور الذي تدور حوله جميع الأنشطةاللغوية، وعليه فهو الأساس في بناء الكفاءات المختلفةالقرآنية، الكتابية، التحليلية).[1]

عناصر المقاربةالنصية

يؤخذ بعين الاعتبار ثلاثة عناصر في المقاربةالنصية وهي:

البناء الفكري (فهم النص): تشتمل هذه المرحلة على أسئلة حول النص موجه للتلاميذ، تؤدي إلىالإجابة عنها إلى فهم أفكار النص وهي خطوة هامة جزء لا يتجزأ من نشاط القراءةودراسة النص.[2]

البناء الفني: يعد البناء الفني مرحلةضرورية من مراحل دراسة النص الذي يمكن التلميذ من تنمية ذوقه الفني واكتساب قدرة التعبير الجيد والابداع اللغوي.[3]

البناء اللغوي:يتعرضالتلميذ في هذا الجانب إلىالقاعدةاللغويةالمقررة أو ما يعرف بالظاهرة اللغوية، يقوم البناء اللغوي على دعوة التلميذ إلى ملاحظه الاستعمالات اللغويةللقاعدةالتركيبية، وعلى مجموعة من الأسئلة مدعمة بالشرح متبوعةبالقاعدة

[1] محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، د ط، دار الهدى، عين مليلة، ص 123.

[2] ليلة شريفي، (المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط)، مجلة الممارسات اللغوية، ع 25، جامعة معمري، تيزي وزو، 2014، ص 48.

[3] المرجع نفسه، ص 49.

التي تضبط هذا الاستعمال للتذكير وهي القاعدة التي يفترض من التلميذ أن يتوصل إليها عن طريق الاستنتاجات.[1]

ففي هذه المرحلة يتم صياغه أسئلة تتناول فيها الظواهر اللغويةالمتواجدة في النص، حيث تخدم الكفاءة التي تفرض على تنمية تحقيقها، وعليه فإن النص هو المنطلق في الاستعمالات والممارسات اللغوية، حيث أن الاعتماد على المقاربةالنصية في تعليم النشاطات اللغوية لها دور وأهميه كبيرة في تعليم تلك النشاطات باعتبارها تتخذ النص محورا أساسيا رئيسيا لتعليم جميع النشاطات اللغة.

مستويات المقاربةالنصية

المستوى الدلالي (الفكري): ويكون ذلك من خلال تعامل المتعلم مع النص فإنه يثري قاموسه المعجمي بألفاظ جديدة ذات دلالات، ويثري رصيده الفكري بالتعرف على مختلف مقومات النص بيئته، نمطه، خصائصه[2]، من خلال هذا نستنتج أن العلاقات الدلالية التي تربط بين اللفظ والمعنى هي التي تجعل التلميذ يثري رصيده اللغوي بمفردات جديدة ذات دلالة والاطلاع على النمط وخصائص النص اكتشاف المعطيات ذلك النص المدروس، ومدى اتساقه وانسجامه.

المستوى اللغوي: يواصل المتعلم دراسة للنص من المنطلق المقاربةإلى روافد النص المدروس النحويةوالصرفيةوالإملائية حسب الأهداف المسطرة في المنهاج بغية توظيفها كتابيا ومخاطبة.[3]

---

[1] المرجع نفسه، ص 49.

[2] الأزهر معامير، مقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمناهج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014 – 2015، ص 83.

[3] المرجع نفسه، ص 83.

ومن خلال هذا نستنتج أن الصرف من أهم علوم العربية، فهو الذي يوضح الكلمة وموقعها في الجملة، ويبين معناها وطريقه نطقها، وبهذا لا يمكن المتعلم بتوظيفها كتابيا ومخاطبة.

المستوى البنائي: إن النص الذي انطلق منه المتعلم وخصه بالدراسة وتحليل مستخرجات ألفاظ جديدة قادرا على التداول والتخاطب بها، متحصل على ظواهر نحوية وصفية وصرفيةوإملائية يضبط بها لسانه وكتابته، فإن هذا كله شأنه أن يجعل المتعلم قادرا على انشاء نص جديد مدمجا كل موارده المكتسبة[1] فإن تحقيق هذا المستوى يجعل التلميذ قادرا على نسج النص على منوال النص المدروس، باحترامه خصائص مناسبة لنمطه، وذلك باستخدام الظواهر المدروسة سابقا بعدما قام بتحليل واستخلاص أهم خصائصه.

أهميةالمقاربةالنصية

للمقاربةالنصيةأهمية بالغة في العمليةالتعليمية ويكمن دورها في:

إسهام المتعلم في بناء معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي الملاحظة والاستكشاف.

يتدرب المتعلم على دراسة النص دراسة شاملة تتضوى تحتها عدة مجالات منها المعجميةوالتراكبيةوالدلاليةوالتداولية.

تقوي لديه نزعة التعبير والتواصل الشفوي والكتابي فيتمكن من الاعراب عن حاجاته وأفكاره بمهاره ويتفاعل مع الآخرين بصورةإيجابية.

تفتح المتعلم على مبادئ النقد وابداع الرأي، ومن ثم ترسخ في أحكامه النزعةالعقلية في تقدير الأمور.

الاطار العام لاكتساب المتعلمين مختلف المهارات اللغوية.

[1] المرجع نفسه، ص 83.

تنظر للنص على أنه مستويات مختلفة لا تتجزأ وبالتالي تمكن من انتاج اللغة حسب المواقف والأنشطةالتعليمية.

جعل التلميذ يلاحظ الظواهر اللغويةوالبلاغية من خلال تعامله مع النص.[1]

ونخلص مما سبق إلىأن المقاربةالنصية تؤدي دورا مهما في العمليةالتعليمية من خلال تنمية معارف المتعلم وقدراته المختلفة انطلاقا من التعامل مع البنيةالنصية.

وظائف التربويةللمقاربةالنصية

تعد المقاربةالنصية استراتيجيه فعالة وناجحة تم اعتمادها في المناهج التعليميةالجزائرية تشتمل مختلف تقنيات والوسائل والاجراءات المنهجية باعتبارها للأعداد المتعلم وتكونه بغيةإدماجه في المجتمع ليكون فردا صالحا فيه، كل هذا في إطار المقاربة بالكفاءات.

كما يعتبر النص بكل أنماطه وأنواعه نقطة انطلاق الأنشطةاللغويةبحيث أن معالجته تقتضي المقاربة النصية أي النظر إلى النص على أنه وحدات لغوية لها وظيفة تواصليةواضحة تحكم فيها جملة من المبادئ منها:

الاتساق والتماسك والانسجام ومن أجل تحقيق ذلك تبين حاجات متعلم إلى التحكم في دعائم فهم النص من حيث بناءه الفني الفكري وهذه الدعائم يدرسها الأستاذ انطلاقا من المعطيات النص النحويةوالصرفيةوالبلاغيةوالعروضية.[2]

وبهذا يمكن المقاربةالنصية المتعلم من رصد العناصر المكونة للنص، ومن احتكاكه بها يفهم معاني النص ويستوعب مضامينه، ومنها يدرك دلالة الزمان والمكان، ويبقى ذلك النص أخذ أهم العناصر التي يعتمد عليها في تكوين المتعلم لذا يعتبر تجسيد الحقيقي للعملية التعليمية في ضوء المقاربةالنصية من خلال الوظيفتينالأساسيتين:

[1] وزارة التربية الوطنية اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي منهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، ص 18.

[2] أنظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة ثانوي (اللغة العربية وآدابها)، الشعب الأدبية، ص 8.

أ-**قدرة التلقي:** لتمكين المتعلمين في التفاعل الايجابي مع نصوص مختارة ومعتمدة للتدريب على أنشطةالقراءة والتعبير واستخلاص المعنى أو ما يسمى بدرايته للمعنى (دلالة تعبير عن مشهد- صور)أو ما يعبر عنه بالاتساق لأنه يحفل بالبنية الصغرى للنص الذي ينحصر في مستوى التشكيل البنيوي كما يرى "إيغونفيرلشتين" وتقوم قدرة التلقي على:

- فهم الموضوعات.
- ترابط بيئات فرعية.
- إدراك بنية كلية.[1]

ب- **قدرةالإنتاج:** بمجرد فهم المتعلم للطريقة التي تتكون بها النصوص والمنطق الذي يحكمها يستثمرها في إعادة بناء النصوص خاصة به تضمن عناصر الاتساق والانسجام، وتتيح له تلقي الموضوعات بشكل جيد، وإدراك الترابط بين البنيات الفرعية للنص ثم البنيةوالكلية للنص، أما قدره الانتاج فتتمكن من انتاج انشاء موضوعات، وذلك بوضع مخطط مجمل للموضوعات المبتكر مع الحرص على ترتيب عناصره ترتيبا منطقيا سليما، على مطابقته للأنماط والنماذج النصية.[2]

أهداف المقاربةالنصية

إن مناهجنا إذ توصي بالتقيد بالمقاربةالنصية من أجل البناء اللغوي وتحث على ما يلي:

- أن تتم معاملةاللغةالعربية على أنها كل ملتحم، أي تناول النص على أنه كل وأنه:

[1] اسماعيل بوزيدي، تعليمية النص نحو مقاربة ديداكتيكية إنسانية، كتاب لغتي الوظيفية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، م س، ص 36 – 37.

[2] علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، ص 802.

بعدين هما المعنى والمبنى، فضلا على أبعاد أخرى تتعلق بمؤلف النص وبنيته وهدفه، السياق الزمني الذي ظهر فيه.

ويقصد بهذا اعتبار اللغة وحدة ترابطية ومتكاملة في فروعها، أي تناول النص على أنه وحدة مترابطة من خلال وجود علاقة بين المضمون والمعنى الذي يحمله هذا المضمون، وتناول النص من خلال الروافد التابعة له.

– ربط النصوص بتعليمته اللغة، يؤدي إلى تعداد وظائف هذه النصوص إذا تصبح المجالات متعددة التأويل وبالتالي تخرج النصوص عن أداء وظيفتها الجمالية ككائنات لغوية لتصل إلى وظائف لغوية تعليمية تدريبية يتدرب من خلالها المتعلم على أنماط النصوص المختلفةالمستهدفةالكفاءة خاصة في كل سنة (كالنصوص السرديةوالحجاجيةوالإخباريةوالوصفية...)

– تستهدف المقاربةالنصيةأن تصل بتلاميذنا إلى فك أسرار النصوص من حيث خصوصيتها، أي آليات اشتغال النصوص المستهدفة وبالتالي إلى انتاج ما يماثلها، حيث يقتضي المقام ذلك.

– تعويد التلاميذ على مقارنة النصوص المختلفةالمعتمدة في الكتب المدرسية مع التدريب المتواصل عليها ابتداءا من السنوات الأولى للتحصيل اللغوي، وذلك قصد ترسيخ الكفاءةالنصية لديهم.

– توجيه العنايةإلى المستوى النصي، بهدف تعلم اللغة، وذكر من خلال التعامل معها من حيث هي خطاب منسجم العناصر متسق الأجزاء ومن ثمة تنصيب العناية على ظاهري الاتساق والانسجام.

– تقتضي المقاربةالنصية التحكم في الانتاج الشفوي والكتابي وفق منطلق البناء لا التراكم، إذ تعد النصوص رافدا قويا يمكن المتعلم من ممارسة كفاءته عن طريق تفعيل مكتسباته.[1]

"اشتراك المتعلم في عملية الاكتساب اللغوي من خلال العمل على تكوين كفاءته اللغوية جعل المتعلم قادرا على استعمال اللغة عوضا على أن يكتفي بالاستقبال".[2]

أما فيما يخص أهداف المقاربةالنصية في المنهاج والوثائق:

– التحكم في انتاج النصوص بمختلف أنواعها حسب خصائصها البنائيةوالمعجمية.

– قصد تكوين المتعلم.

– أن يتعلم كيف يخلص نصوصا تلخيصا سليما وصحيحا.

– انتاج نصوص متماسكة وسليمة في بنيتها.

– تكسب المتعلم قدره تمكنه من جعل النصوص المنتجة مطابقة للسياق الذي انتجت فيه.[3]

مزايا المقاربةالنصية:

تعد المقاربةالنصية طريقه بيداغوجية حديثةالمعتمدة عليها التعليم أنشطةاللغةالعربية في مرحلة المتوسط، وقد انفردت هذه الطريقة بعدة مميزات تميزها عن بقية الطرقمن بين هذه المزايا نذكر:

– اعتبار اللغة وحدةمتكاملة وعدم الفصل بين فروعها.

– تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية.

---

[1] اسماعيل بوزيدي، تعليمية النص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية، كتاب لغني الوظيفية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، مجلة الممارسات اللغوية، ع س، م س، ص 34.

[2] المرجع نفسه، ص 36.

[3] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجيا.

– تسمح بتنوع أشكال التعبير التي تقدم للمتعلمين، وذلك من خلال تتويج أنماط النصوص التي تكون منطلقا لمختلف الأنشطةاللغوية.

– تجعل المتكلم قادرا على الحكم في قدراته وإمكانتهاللغوية في حل المشكلات التي يعرضها عليها النص (اكتشاف المعاني ومدلولات المفردات في سياقها الطبيعي وبنيتها الحقيقية).[1]

– تسمح للمتعلمين باكتساب الممارسةاللغويةالفعلية ببعديها اللغوي والكتابي.[2]

إذن فهذه هذه من أهم المزايا للمقاربةالنصية في العمليةالتعليميةالتعلمية، لها دور في تعليمية جميع أنشطةاللغةالعربية، حيث تسمح وتساعد المتعلم في تفعيل مكتسباته وتقريبه من اللغة، فهي أحد البيداغوجياتالمعتمدة في تحقيق الكفاءة لدى المتعلم وتعد أيضا من أهم الاختيارات المنهجيةوالمعرفية للتدريس بواسطة الكفاءات.

نشأة وظهور نظريةأفعال الكلام وتصورها

"نشأت نظريةأفعال الكلام بين أحضان فلسفةاللغة وبالتحديد في فكر الفيلسوف اللغويفتنجنشتاين، حيث أن تراثه وفكره لم يكتسب العنايةالحقيقيةإلا بعدما تبناه فلاسفة مدرسة أوكسفورد ولا سيما جون أوستين الذي بدا أثرفتنجنشتاين واضحا عليه".[3] كما تعد نظرية أفعال الكلام "الفكرة الأولى التي نشأت منها اللسانيات التداولية ومن أهم مراجعها، بل يمكن التأريخ منها للتداوليه، حيث ارتبطت اللغةبإنجازها الفعلي في الواقع".[4]

---

[1] محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 124.

[2] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2014، ص 14.

[3] عبد الحليم معزوز، أثر أفعال الكلام في توجيه النص الأدبي، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها جامعة الوادي، ع 10، 2016، ص 56.

[4] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، دار الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2009، ص 86.

فقد برزت هذه النظرية مع "الفيلسوف جون لانشو أوستين (1911 – 1960م) عندما جمعت محاضراته التي ألقاها في جامعةأوكسفورد سنة 1955م في كتاب سمي بـــ: كيف نفعل الأشياء بالكلمات، ثم قام جون سيرلوغيره من البراغماتين بتطوير هذه النظريةأثناء السبعينات والثمانينات".[1]

يتضح مما سبق ذكره أن البدايات الأولى لهذه النظرية كانت فلسفية لأن بدايتها ترتبط بشكل وثيق بفلاسفةاللغة الذين أسهموا بشكل مباشر في نشأتها وتطورها "والدّافع الذي كان وراء دراستهم للغةهوالتوصل إلى فهم أفضل لكيفية عمل الذهن في تصوره للعالم".[2]

مفهوم الفعل الكلامي (L'acte de parole)

لقد اختلف الدارسون في تحديد مفهوم الفعل الكلامي، ويعود ذلك إلى المرجعيات المتنوعة التي انطلق منها الدارسون.

فقد عرفه أوستين بأنه:"الفعل المؤسس من قبل متكلم يتمتع بصلاحيات معينة".[3] فالفعل الكلامي هو الملفوظ المتحقق من قبل المتكلم محدد، وفي سياق محدد والذي لا تكون اللغة معه مجرد أداة تواصلية بل فعلا اجتماعيا أو سلوكا فرديا أو مؤسساتيا.

وعرفه "مانغونو" بقوله: "ما المقصود به الوحدة الصغرى التي بفضلها تحقق اللغة فعلا بعينه (أمر، طلب، تصريح، وعد...)، غايته تغيير حال المخاطبين.إنّ المتلفظ المشارك لا يمكنه تأويل هذا الفعل إلا إذا اعترف بالطابع القصدي لفعل المتلفظ".[4]

---

[1] محمد محمد يونس علي، مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط1، 2004، ص 34.

[2] طالب سيد هاشم الطبطبائي، نظريه الأفعال الكلامية بين فلاسفة اللغة المعاصرين والبلاغيين العرب، مطبوعات جامعة الكويت، 1994، ص أ.

[3] مسعود صحراوي، الأفعال المتضمنة في القول بين الفكر المعاصر والتراث العربي، رسالة دكتوراه كلية الأدب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2003، ص 83.

[4] دومينيك مانغنو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تر: محمد يحياتن، منشورات الاختلاف، ط1، 2008، ص7.

فالفعل الكلامي عند مانغونو يتعلق بمقاصد المتكلمين، فمتى ما فهم القصد تحقق الفعل الكلامي، وهذا من خلال ما تلفظ به.

ويتمثل الفعل الكلامي في الأقوال غير الوصفية التي لا يمكن أن تسند إليها أي قيمة صدقية، والتي لها طبيعةإنجازية، أي الأقوال التي يمتزج فيها القول (le dire) بالفعل (le faire)"[1]. بمعنى أن الأفعال الكلامية لا يشترط فيها معيار الصدق ولا يمكن أن نحكم عليها بالصدق أو الكذب، وإنما هي علاقة بين المتلفظ (القول) وما ينجر عنه من عمل أو حدث.

ويرى "فان دايك" أن الفعل الكلامي هو حدث فونولوجي، مورفولوجي، نحوي ودلالي تحدده صيغهمنطوقاتنا، يقول "فان دايك":"تعد الأفعال الكلامية في الواقع وفق وصف مفهوم الحدث أحداثا... فمن خلال انتاج الأصوات نقوم في الوقت ذاته بأحداثفونولوجيةومورفولوجية ونحوية مركبة... ونحصل أيضا على حدث ذينظام أعلى، تقيمه من خلال انجاز الحدث الكلامي، وهو حدث معنوي أو حدث دلالي".[2]

بمعنى أن الفعل الكلامي حسب "فان دايك" هو حدث دلالي مركب ينتج من خلال أحداث صوتية، صرفية، ونحوية تحدد الفعل الكلامي وتبينه.

نستنتج من خلال المفاهيم المقدمةأن الفعل الكلام هو الفعل التلفظي الذي ينتجه المتكلم من أجل انجاز ما، وفق سياق محدد

1- عند أوستن

وقد جاءت أبحاث أوستن ردا على "فلاسفةالوضعانيةالمنطقية" وذلك في حصرهم لمهمةاللغة في انتاج تراكيب خبرية تقبل الحكم عليها بالصدق إذا طابقت الواقع

[1] ابتسام بن خراف، أفعال الكلام في قصة كليم الرحمن موسى عليه السلام، مجلة الآداب واللغات جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع: 12، ص 344.

[2] تون أ، فان دايك، علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحري، دار القاهرة للكتاب، جمهورية مصر العربية، ط1، 2001، ص 131.

الخارجي وبالكذب إن لم تطابقه، وأهملت الجمل الوضعية، لأنها حسبهم لا تحمل معنى[1] فقسم العبارات اللغويةإلى قسمين عبارات وصفية(تقريريةإخبارية constatifs) وهي العبارات التي تصف وقائع العالم الخارجي وتكون صادقةأو كاذبة.[2]

وعبارات إنجازية(أدائيةإنشائيةperformatifs) أما العبارات الإنجازية فهي التي لا يمكننا وصفها بأنها خاطئةأو صائبة بل إننا حينما نتلفظ بها نكون قد أنجزنا في الوقت نفسه فعلا اجتماعيا سماه أوستن بالفعل الكلاميspechactsوحينما يقول القاضي فتحت الجلسة يتم فتح الجلسة، حيث يدافع فيها المحامي على وكيله ووكيل الجمهورية على القانون وضحايا، وحينما يتلفظ بالحكم في حق المتهم، سيكون لذلك تأثير على ما سيحدث بمجرد أن ينتهي من نطق عبارة الحكم.[3]

وتتحقق إنجازية هذه العبارات وأداء الأفعال حسب أوستن بتوفر شروط أطلقعليها بشروط الملائمة وهي:

1/ وجود إجراء عرفي مقبول، وله أثر عرفي محدد، وينبغي أن يكون القائمين به مناسبين لهذا الإجراء المحدد وأن تكون الظروف مناسبة أيضا.[4]

أي ملائمة السياقات (الظروف) لما تلفظ به وكذلك توفر التوافق العرفي بين المتكلم والمتلقي، حيث أن هذا التوافق هو ما يضمن وجود أثر.

2/ يجب أن يؤدي هذا الاجراء جميع المشاركين فيها أداء صحيحا، وذلك بالبعد عن استعمال العبارات الغامضةوالمبهمة، ويجب أن يؤدي هذا الاجراء جميع المشاركين فيهأداء كاملا.[1]

---

[1] عبد الله بيرم، التداولية والشعر قراءة في شعر المديح في العصر العباسي، دار مجدلاوي، ط1، عمان، الأردن، 2013، ص 110.

[2] العيد جلولي، نظريه الحدث الكلامي من أوستن إلى سيرل، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع خاص أشغال الملتقى الرابع في تحليل الخطاب، د ت، ص 55.

[3] عمر بلخير، فاطمة الزهراء بوكرمة، نحو قراءة جديدة للتراث الاسلامي بالوقوف على تداولية الأفعال الكلامية المؤتمر الدولي في الدراسات العربية بين النظرية والتطبيق، اندونيسيا، 31 أغسطس 2013، ص2.

[4] العيد جلولي، نظرية الحدث الكلامي من أوستن إلى سيرل، ص55.

أي أن التفاعل ومشاركة جميع أطراف الخطاب هو شرط لابد من توفره، كما يشترط كذلك استعمال العبارات المفهومةوالواضحة وتجنب العبارات الملتوية وهذا لضمان أداء الفعل الكلامي بشكل كامل.

3/ أن يشترك القائم بالإجراء والمشارك فيه في الأفكار والمشاعر نفسها، وعلى المشارك في الإجراء أن يوجه نفسه إلى مايتتبعه ذلك من سلوك ظاهر.[2]

أي أن يتوافق المشاركون في التخاطب في السياق النفسي والعاطفي وأن تتوافق سلوكاتهم مع هذا السياق.

<<واعتبر أوستن أن الشرطين الأولين لازمان لأداء الفعل، فإذا اختل شرط منها فإن الفعل لا يؤدي وسمى الأفعال التي تخالف هذين الشرطين إسم(الإخفاقات)، في حين إذا اختل الشرط الأخير فإن الفعل يؤدي تأديةسيئة، وتسمى الأفعال التي تخالف الشرط الأخير اسم (الاساءات)>>.[3]

إذا أوستن وضع شروطا لتحقيق أداء الأفعال، سماها شروط الملائمة واشترط فيها أن تكون مجتمعة لتحقيق الإنجازية وإلا فإن الأداء يختل الإنجازية لا تتحقق.

راجع أوستن التقسيمات التي وضعها للتمييز بين الأفعال الإخبارية والأفعال الإنجازية عندما رأىأن كثيرا منهما تنطبق عليه شروط الأفعال الأدائية ليس منها وأن كثيرا من الأفعال الإخبارية تقوم بالوظيفة الأدائية، فميز مرةأخرى بين ثلاثةأفعال فرعية تؤدي في الوقت نفسه الذي ينطق فيه بالفعل الكلامي فهي ليست أفعال ثلاثية يستطيع المتكلم أن يؤديها واحد وراء الآخر بل هي جوانب مختلفة لفعل كلامي واحد[4] وهي:

---

[1]المرجع السابق، العيد جلولي نظرية الحدث الكلامي من أوستن إلى سيرل، ص 55.

[2]المرجع نفسه، ص 55.

[3]المرجع نفسه، ص 55.

[4]عبد الله بيرم، التداولية والشعر قراءة في شعر المديح في العصر العباسي، ص 111.

- **فعل القول:**

وهو إطلاق الألفاظ على صورة جملةمفيدة ذات بناء نحوي سليم مع تحديد مالها من معنى ومشار إليه، وهذا الفعل يتبع دائما كل مع كل قول، لكنه وإن أعطى معنى ذلك القول فإنه لا يزال غير كاف لإدراكناأبعاد هذا القول، فمثلا قولنا (إنها ستمطر)، فتحمل الجملة أوجه عدة، فإما أن تكون خبرا بأنها ستمطر، أو تحذيرا وأمر بحمل المظلة.[1]

وهذا يعني أن فعل القول يكون جملة صحيحة نحوية مفهومة في معناها العام، لكن غرض المتكلم من كلامه لا يكون محددا عند المتلقي وإنما يحتمل أغراضا عدة يحددها السياق.

- **الفعل المتضمن في القول (الفعل الإنجازي)**

وهو الفعل الإنجازي الحقيقي إذ أنه عمل ينجز يقول ما وهذا الصنف من الأفعال الكلامية هو المقصود من النظرية برمتها، ولذا اقترح أوستن تسمية الوظائف اللسانية الثانوية خلف هذه الأفعال: القوىالإنجازية ومن أمثلة ذلك السؤال.إجابة السؤال، إصدار تأكيدا وتحذير، وعد، أمر، شهادة في المحكمة... الخ فالفرق بين الفعل الأول (أ) والفعل الثاني (ب) هو أن ثاني قيام بفعل ضمن قول شيء في مقابل الأول الذي هو مجرد قول شيء.[2]

نوضح ذلك بالمثال التالي: في حال خطبة فتاة فإن الوكيل عليها يتلفظ بالقبول هو قول وفي نفس الوقت فعل يدل على الاثبات والقصد.

- **الفعل الناتج عن القول (الفعل التأثيري)**

[1] طالب هاشم الطبطباني، نظرية أفعال الكلامية بين فلاسفة اللغة المعاصرون والبلاغيين العرب، مطبوعات جامعة الكويت، د ط، الكويت، 1994، ص 8.

[2] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة، بيروت، ط1، 2005، ص 42.

هو ما يتركه الفعل الإنجازي من تأثير في السامع أو المخاطب سواء كان هذا التأثيرتأثيرا جسديا أم فكريا، والغاية منه حمله على اتخاذ موقف، أو تغيير رأي أو قيام بعمل ما مثل: في هذا البيت عفاريت فهذه العبارة تقال لشخص على حمله ترك استئجار البيت أو شرائه والوظيفة التي تؤديها العبارة من وجهة المتكلم تكون معروفة له تحت سيطرته وتعبر عن قصده، أما التأثير في المخاطب من غير الممكن التنبؤ به وقد يكون عكسما يتوقعه المتكلم، ولا يمكن معرفة مدىالتأثير في السامعإلا بعد صدور رد فعله.[1]

أي أن الفعل التأثيري مرتبط بالأفعالالسابقة فلا بد من وجود تأثير سواء كان لفظيا أو معنويا ويمكن معرفة مدى التأثير في المخاطب بعد صدور رد فعل بالشكل المقصود.

يعتبر الفعل الإنجازيالعمدةوالركيزة في هذه النظرية ولهذا وضح مسعود صحراوي بنية الفعل الكلامي في المخطط الآتي[2]:

مخطط البنيةالكلامية للفعل الكلامي

تصنيف أوستن للأفعاللغوية

[1] العيد جلولي، نظرية الحدث الكلامي من أوستن إلى سيرل، محطة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع خاص (أشغال الملتقى الدولي الرابع في تحليل الخطاب)، د ت، ص 56.

[2] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة، بيروت، 2005، ص43.

قام أوستن بتقسيم الأفعال الكلامية من حيث معناها إلى مجموعات وظيفية فهي كثيرة لا يمكن عدها كلها واعتبر أوستن هذا التقييم غير مستغيض وهذه الأفعال هي خمسة كالتالي:

1- أفعال الأحكام (verdictive):(وهي التي تتمثل في حكم يصدره قاض أو حكم)[1] يحصل من خلال الإعلان عنه مثل:(التعيين، الإذن، الفصل) كقولنا:أعينك مديرا فبمجرد التلفظ بهذا الحكم فإن المخاطب يتلقى الأوامر ويصبح مدير، وقد يكون هذا الحكم نهائيا أو مرحليا كان أوستن قد شبه فعل الحكم بالفعل القانوني كونه صادرا من سلطة معترف بها رسميا، ويطلق عليه أيضا الحكميات.

2- أفعال القرارات (exercitive)

(وتتمثل في اتخاذ قرار بعينه كالإذن والطرد والحرمان والتعيين)[2] ويطلقعليها أيضا التنفيذيات والأفعال التمرسية، وهي تدل على الممارسة وتقوم على إصدار قرار لصالح أو ضد سلسلةأفعال شخصية مثل: أعلن الجلسة حذّر، حدّد، عيّن، طالب...وتندرج أفعال القرارات ضمن الصنف الأول فهي أعمال تنفيذ أحكام ولكنها ليست في حد ذاتها حكميات.

3- أفعال التعهد (comissives)

(يتمثل في تعهد المتكلم بفعل شيء مثل الوعد والضمان التعاقد، القسم)[3] ويطلق عليها أيضا الوعدياتوالإلزاميات وأفعال التكليف لأنها تلزم المتكلم بإنجاز فعل معين، بمجرد التلفظ بالكلام يحتوي على لفظ التعهد والوعد فإنه ملزم بالقيام بهذا الفعل (محتوى الكلام).

4- أفعال السلوك (behabitives)

---

[1] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، 2002، ص 46.

[2] المرجع السابق، ص46.

[3] المرجع نفسه، محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 46.

يطلق عليها كذلك افعال لغوية دالة على السيرة(وهي التي تكون رد فعل لحدث ما كالاعتزاز والشكر والمواساة والتحدي)[1] ويتعلق الأمر بكل فعل يعبر عن سلوك المتكلمين الاجتماعي وأنها تعابير مواقف اتجاه السلوك والمصير.

5- أفعال الايضاح (expositives)

ويطلق عليها أيضا العرضي والأفعال التعبيرية(وتستخدم لإيضاح وجهة النظر أو بيان الرأي مثل الاعتراض والتشكيك والانكار والموافقة والتصويب التخطئة)[2] وتستعمل كذلك لعرض مفاهيم وبسط موضوع وتوضيح استعمال كلمات وضبط مراجع.

أما هذه الأصناف فقد وضعها أوستن في كتابه الذي ترجم للعربية كالآتي:

(القرارات التشريعية، الممارسات التشريعية، الأوضاع السلوكية، المعروضات المرصوفة).[3]

رغم الجهود التي قدمها أوستن لبناء هذه النظريةإلا (أنه لم يتمكن من وضع نظريةمتكاملةللأفعالالكلامية لكنه كان كافيا ليكون نقطة انطلاق إليها بتحديد المفاهيم الأساسية فيها)[4] وظلت أعماله يشوبها بعض النقص وتفتقد لأساس منهجي واضح وهذا ما صرح به في كتابه [نظريةأفعال الكلام العامة(كيف تنجز الأشياء بالكلام)]، حيث يقول:(وعلى ذلك فإني أميز خمسةأصناف أو فئات عامة، وإن كنتم مع ذلك غير مسرور ولا راضي عن أية واحدة منها وكل هذه الأصناف تسمح أن أقسمها تقسيما

[1] المرجع نفسه، ص46.

[2] المرجع نفسه، ص 46.

[3] جون لانشو لأوستن، نظرية أفعال الكلام العامة (كيف تنجز الأشياء بالكلام)، تر: عبد القادر قنيبي، ص 174.

[4] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 47.

أوليا... إذن فإن هذه الأصناف من العبارات المتلفظ بها والمصنفة تبعا لقوة فعل الكلام أسميها بأسماء يكاد يكون وقعها على السمع نائبا)[1]

2- عند جون روجرز سيرل

بنىسيرل نظريته على ما جاء به أستاذه أوستن والذي تعتبر جهوده هي الطريق الذي سلكه لأجل تطوير نظريةأفعال الكلام وتأطيرها وسد الثغرات التي تركها أوستن، خاصةمفهوم الفعل الإنجازيفسيرل"بعد الاستفادة من دروس أستاذه أوستن اقترح بعض التعديلات وطور نظرية الأفعال اللغوية..."[2]

1/ جهود سيرل في نظريةأفعال الكلام

من أهم الأفكار التي جاء بها سيرل:

أولا:"قام بتعديل التقسيم الذي قدمه أوستنللأفعالالكلامية فجعله أربعةأقسام، أبقى منها على القسمين الإنجازيوالتأثيري لكنه جعل القسم الأول وهو الفعل اللفظي قسمين:

أحدهما: الفعل النطقيutterence: وهو يشمل الجوانب الصوتيةوالنحويةوالمعجمية.

الثاني: الفعل القضويpropositionnel: وهو يشمل المتحدث عنه أو المرجع referenceوالمتحدث به أو الخبر perdication"[3]

ثانيا:"الفعل الكلامي لا يقتصر على مراد المتكلم بل يرتبط أيضا بالعرف اللغوي والاجتماعي"[4]، أي أن الفعل الإنجازي لا يقتصر فقط على المتكلم وأن للعرف اللغوي والاجتماعي تأثيرأيضا.

ثالثا:"طور سيرلشروط الملائمة التي تحدث عنها فجعلها أربعة، وطبقها تطبيقا محكما على كثير من الأفعال الإنجازية وهذه الشروط هي:

---

[1]جون لانشو أوستن، نظرية أفعال الكلام العامة (كيف ننجز الأشياء بالكلام)، ص173.

[2]الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، تر: محمد يحياتي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، 1992، ص 11.

[3]محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 71.

[4]العيد جلولي، نظرية الحدث الكلامي من أوستن إلى سيرل، ص 58.

– شرط المحتوى القضوي: وهو فعل في المستقبل مطلوب من المخاطب، ويتحقق بأن يكون للكلام معنى قوي نسبةإلى القضية التي تقوم على متحدث عنه أو مرجع ومتحدث به أو خبر".[1]

– الشرط التمهيدي: ويتحقق إذا كان المتكلم قادرا على إنجاز الفعل.

– شرط الإخلاص ويتحقق حين يكون المتكلم مخلصا في أداء الفعل[2] فلا يقول غير ما يعتقد ولا يزعم أنه قادر على فعل ما لا يستطيع فعله، فالوعد مثلا لا يكون مخلصا إلا حين يكون لدى المتكلم القصد حقيقة لعمل الموعود به.

– الشرط الأساسي أو الشرط الجوهري كما يطلق عليه سيرل"ويتحقق حين يحاول المتكلم التأثير في السامع لينجز الفعل".[3]

رابعا:"لقد أعادسيرلالنظر في تقسيم أوستنللأفعالالإنجازية، وأهمها جميعا في رأيه أنها لم تقم على أساس واضح أو متين أو مجموعة من الأسس ولم يسمِّ منها فيما يرى إلا صنف واحد هو التعهديات فقد صنفه أوستن على أساسمنهجيواضح هو الغرض الإنجازي"[4]. فكان على سيرل أن يقدم تصنيفا أدق ليكون بديلا لتصنيف أوستن معتمدا على ثلاث أسس منهجية هي:

- الغرض الإنجازيillocutionary point
- اتجاه المطابقةdirection of fit
- شرط الإخلاصsincerity condition"[5]

فساهمسيرلفي تطوير نظرية الأفعال الكلامية وقسمها إلى خمسةأصناف.

2/ تصنيف سيرل

---

[1] المرجع نفسه، ص 58.

[2] المرجع السابق، ص58

[3] المرجع نفسه، ن ص.

[4] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 78.

[5] المرجع نفسه، ص 78.

- **الاخباريات Assertives**

"الغرض الإنجازي فيها هو نقل المتكلم واقعة ما بدرجات متفاوتة من خلال قضية يعبر بها عن هذه الواقعة، وأفعال هذا الصنف كلها تحتمل الصدق والكذب، واتجاه المطابقة فيها يكون من الكلمات إلى العالم".[1]

- **التوجيهات Adirectives**

غرضها الإنجازي محاولة التكلم وتوجيه المخاطب إلى فعل شيء ما واتجاه المطابقة فيها من العالم إلى الكلمات وشرط الإخلاص فيها يتمثل الإرادة أو الرغبة الصادقة والفعل القوي فيها هو دائما فعل السامع شيئا في المستقبل، يدخل في هذا الصنف الاستفهام، التشجيع وكثير من أفعال القرارات عند أوستن تدخل في هذا الصنف[2]أي كل ما يقوم به المتكلم من محاولات لأجل التأثير في السامع.

- **الإلتزاميات commissives**

"غرضها الإنجازي التزام المتكلم بفعل شيء في المستقبل واتجاه المطابقة في هذه الأفعال من العالم إلى الكلمات، وشرط الاخلاص هو القصد، والمحتوى القضوي فيه دائما فعل المتكلم شيئا في المستقبل".[3] إلزام المتكلم القيام بأفعال بدرجات متفاوتة في المستقبل.

- **التعبيريات Expressives**

"غرضها الإنجازي هو التعبير عن الموقف النفسي تعبيرا يتوافر فيه شرط الإخلاص وليس لهذا الصنف اتجاه المطابقةفالمتكلم لا يحاول أن يجعل الكلمات تطابق العالم الخارجي ولا العالم الخارجي يطابق الكلمات، وكل ما هو مطلوب الإخلاص في التعبير عن الفضية ويدخل في هذا الصنف أفعال الشكر، التهنئة، الاعتذار، التعزية،

---

[1] المرجع نفسه، ص 78، 79.

[2] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 79.

[3] المرجع نفسه، ن ص.

والترحيب"[1]. يعبر هذا الصنف عن حالة يعبر هذا الصنف عن حالة سيكولوجية تعبيرا يتماشى وشرط الإخلاص وعدم وجود اتجاه المطابقة راجع إلى أنها لا تقصد مطابقة العالم للكلمات أو مطابقة الكلمات للعالم بل هو صدق الفضية.

- الإعلانياتDeclaration

"السمات المميزة لهذا الصوت من الأفعال أن أدائها الناجح يتمثل في مطابقة محتواها القضوي للعالم الخارجي، فإذا أديت أنا فعل تعيينك رئيسا للوفد أداء ناجحا فأنت رئيس للوفد، وإذا أديت فعل إعلان الحرب أداء ناجحا فالحرب معلنة، أهم ما يميز هذا الصنف من الأفعال عن الأصناف الأخرى لأنها تحدث تغييرا في الوضع القائم، فضلا عن أنها تقتضي عرفا غير لغوي. واتجاه المطابقة في أفعال هذا الصنف قد يكون من الكلمات إلى العالم ومن العالم إلى الكلمات ولا يحتاج إلى شرط الإخلاص".[2]

3/ الأفعال المباشرة وغير المباشرة

"لقد توجه سيرل في بحثه إلى التوسع، فكان ذلك من خلال تمييزه بين الأفعال الانجازيةالمباشرة وغير المباشرة وهي خطوة مهمة، بعد ما سبقه أوستن حين فرق في هذا الأخير بين الأفعال اللفظية والأفعال الإنجازية".[3]

وقبل التطرق إلى تعريف الأفعال الإنجازيةالمباشرة وغير المباشرة، تجدر الإشارةإلى أن الدكتور أحمد نحلة قد حدد ثلاث فروق جوهريى تميز بين الأفعال المباشرة وغير المباشرة وهي:

---

[1] المرجع نفسه، ص 80.

[2] المرجع نفسه، ن ص.

[3] ينظر، العيد جلولي، نظرية الحدث الكلامي من أوستن إلى سيرل، ص 59.

1- "أحدهما:أن القوةالإنجازيةللأفعالالمباشرة تظل ملازمة لها في مختلف المقامات أما الأفعال الإنجازية غير الحرفية فموكلةإلى المقام لا تظهر قوتها الإنجازيةإلا فيه.

2- ثانيها: أن القوةالإنجازيةللأفعال غير المباشرة يجوز أن تلغى، فإذا قال لك صاحبك أتذهب معي إلى المكتبة؟ فقد تلغى القوةالإنجازية غير المباشرة وهي الطلب ليقتصر الفعل على قوته الإنجازيةالمباشرة وهي الاستفهام.

3- ثالثها: أن القوةالإنجازية غير المباشرة لا يتوصل إليها إلا عبر عمليات ذهنية استدلالية تتفاوت من حيث البساطة والتعقيد، أما القوةالإنجازيةالمباشرة من تركيب العبارة نفسه.[1]

1/3- الفعل الإنجازي المباشر:

"عرفه سيرل على أنه الفعل المباشر الذي يتلفظ به المرسل في خطابه، وهو يعني حرفيا ما يقول، وفي هذه الحالة فإن المرسل يقصد أن ينتج أثرا إنجازيا على المرسل إليه ويقصد أن ينتج هذا الأثر من خلال جعل المرسل إليه يدرك قصده من الإنجاز".[2]

أي أن الفعل الإنجازي المباشر هو أن يتطابق الملفوظ مع الغرض الإنجازي، بمعنى أن يفهم المرسل إليه مقصود المرسل مباشرة دون توضيح، لأنه كلام صريح فينتج بذلك أثرا.

2/3- الفعل الانجازي غير المباشر

الأفعال غير المباشرة هي "الأفعال ذات المعاني الضمنية التي لا تدل عليها صيغةالجملةبالضرورة، ولكن في تحديدها والتوجيه إليها وهي تشمل على معانعرفية

[1] محمود أحمد نحلة، آفاق تداولية في البحث اللغوي المعاصر، ص 83.

[2] عبد الله بيرم، التداولية والشعر قراءه في شعر المديح في العصر العباسي، دار مجدلاوي، ط1،عمان، الأردن، 2014، ص 116.

وحوارية"[1]أي أن معنى الأفعال الإنجازية غير مباشرة يحكمه السياق، وهو معنى تلميحيأكثر منهتصريحي.

وتعرف الأفعال الإنجازية غير المباشرةأيضا بأنها:"استراتيجية لغويةتلميحية يعبر بها المتكلم عن القصد بما يغير معنى الخطاب الحرفي ، لينجز بها أكثر مما يقوله إذ يتجاوز قصده مجرد المعنى الحرفي لخطاب، فيعبر عنه بغير ما يقف عنده اللفظ مستثمرا في ذلك عناصر السياق،[2]أي أن الأفعال الإنجازية غير المباشرة عندما يستعملها المتكلم في تعبيره،فإنه ينسجها على منوال يتضمن معان تتعدى المعنى الحرفي للكلمات، وما يتبين هذه المعاني ويوضحها هو السياق.

خصائص التفاعل تواصلي في نظرية الأفعال الكلامية

تبين لنا قبل حين أن الفعل الكلامي هو في جوهره فعل تواصلي يتأسس على العلاقات التفاعلية التي تتم بين ركني العمليات التخاطبية، ومن هنا تتجلى الخصائص التي قد يقتضيها هذا التفاعل في تحقيق الفعل الإنجازيللغة، وقد نردها إلى ما يلي:

أ- **استعماليةاللغة:** والتي تقوم على إخراج اللغة من المفهوم إلى الفعل المنظم والمتتابع وفق تنام كلامي معين ويذكره هنا "شارل موريسMoris" عن استعمال اللغة عموما يطرح شيئين مهمين:

- الاتصال المضمر مع الآخر في مقام تواصلي محدد.
- مرجعية الاستعمال ذاته.

وهاتان السمتان تقتضيان تفعيل مختلف الآليات اللغوية التي قد تستوجب التصريح أو التلميح، كما تقيد مرجع العلامات بما يستدعيه الاستعمال بوجه عام.

وتكمل قيمة الفعل القولي في تحقيق قوته الإنجازيةالمطلوبة، والتي تقتضي توظيف القول بكيفيةمعينة، وقد نستأنس هنا بمقولة الجاحظ التي يقول فيها:<<لا خير

[1]المرجع السابق، ص 116.

[2]المرجع نفسه، ص 117.

في كلام لا يدل على معناك، ولا يشير إلى مغزاك، وإلى العمود الذي إليه قصدت، والغرض الذي إليه نزعت>>.[1]

وهذه الخاصية تقوم أيضا على توظيف مختلف الآليات التي تسهم في تحقيق الإنجازية المرادة الآليات المنطقية مثل القياس والاستقراء والاستنباط والآليات البلاغية مثل التشبيهوالمجاز والاستعارة بغايات حجاجيةاستدلاليةلأهدافإقناعيةأو تعبيرية بهدف تحقيق التفاعل الايجابي بين طرفي العمليات التفاعلية.[2]

وبهذا تظهر قيمة التفاعل التداولي باعتباره تحاورا فعالا يقوم على تأمين أشكال الفعل ورد الفعل بين طرفي التخاطب.

ب- **تعدد السياقات:**فاستعمالية الفعل الكلامي تبقى منوطة في مقاصدها بسياق الحال الذي ترد فيه، فقد تتنوع أبعاده الإنجازية بحسب حالات الاستعمال ولابد هنا من التأكيد على الدوافع الاجتماعيةوالثقافية بصفة عامة التي تسهم في تأطير التفاعل الكلامي والتي قد تغير في مسارات القوةالإنجازية بحسب المتغيرات المطلوبة، ليبقى لـــ"سياق الحال"الأهمية الكبرى في تقديم التعبير المطلوب للمضامين المتعددة التي قد تكتنف الفعل الكلامي المعين، وبالتالي ضمان الاستجابات الناجحةالمطلوبة.

وقد تبرز أهمية ذلك من خلال تنوع المقامات الاجتماعية، إذ لها دور كبير في التفاعل الكلامي وهذه الأوضاع في المقام الأول، هي أوضاع نموذجية، وأنها لتخضع إلى حد ما لمعايير تعود باستمرار، وهكذا فإنه توجد أوضاع ذات طبيعةعامةأو خاصة، مؤسساتيةأو غير مؤسساتية، وفيها تأخذ بعض العبارات قيمة فعل اللسان: مثال هذه الأوضاع هي العائلة والفطور، في الشارع، وفي الحافلة، وفي المقهى، وفي صالةالمحكمة، وعند الطبيب، وفي السجن، إلى آخره، ويصنف المشاركون في هذه

[1] الجاحظ البيان والتبيين تحقيق وشرح عبد السلام هارون، القاهرة، مكتبة الحالجي، ط 7، 1998، ج 1، ص 115.

[2] ينظر، محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية، الدار البيضاء، إفريقيا الشرق، 2010، ص 40.

الأوضاع عموما في فئات وذلك من خلال دورهم وظيفتهم أو مكانتهم << أب، أم، طفل، صديق، راكب، زبون، أستاذ إلى آخره>>.[1]

فتداعيات كل هذه الأصناف تؤثر وتسهم في اختيار نوعية الفعل الكلامي وطبيعته القولية باعتبار أن لـــ <<كل فئة من المشاركين مجموعة محددة نسبيا من الأفعال الممكنة وذلك إزاء وضع نموذجي>>[2] فبنية الوضع الاجتماعي تحدد المميزات التي تطبع الأفعال الكلامية، وفي بعض الأحيان تكون اللباقة، وفي أخرى تكون الشدة والتعنيف وغير ذلك.

وقد نبرر ذلك في سبيل التمثيل لا الحصر بفعل "الأمر" الذي قد يتحقق بطريقة غير مباشرة لو وجهناه إلى من لا يعرفه أو لمن له فضل أو قيمةكالأستاذأو المدير أو الأب فقد يتم بالالتماس مثل "هل يمكن أن تعطيني طبشور؟ وهل يمكن أن تعطيني الكرسي؟ وقد يتحقق بطريقة مباشرةإلى الأخ أو الزميل أو الطالب فنقول:

"اعطني الطبشور" و"اعطني الكرسي".

وهنا نشير إلى أن ضمان النجاح للفعل الانجاز مرتبط بمراعاة هذه الضوابط اللغوية من جهةأولى والمعطيات الاجتماعية من جهة ثانية، وقد لاحظ بلاغيونا أهمية ذلك فقدموا الكثير من التوضيحات التي تضبط ذلك و"قد كتب بعضهم إلى أحبة له: عصمنا الله وإياكمما يكره، فكتب إليه: يا غليظ الطبع لو استجيب لك دعوتك لم تلتق أبدا"[3] وفي هذا المثال إشارة جليةإلى ضرورة مراعاة الفعل القولي بما تقتضيه القوةالإنجازيةالمرادة.

---

[1] فان دايك، النص بنياته وظائف مدخل أولي إلى علم النص، مترجم في كتاب: العلاماتية وعلم النص، تر: د. منذر عياشي، ص ص 183 – 184.

[2] المرجع السابق، ص 184.

[3] العسكري أبو هلال، الصناعتين الكتابة والشعر، تح: د. علي محمد البحاوي ومحمد أبو الفضل ابراهيم، دار الفكر العربي، ط2، د ت، ص 165.

ج- **الانسجام:** والذي يستدعي الارتباط بين أحداث الفعل الكلامي المعين ويذكر "فان دايكVandijk"أن التتابعاتالتفاعليةيجب أن تفي بقيود تماسك معينة، فلا تشكل كل سلسلةعشوائية من أحداث الأشخاص مختلفين تفاعلا>>.[1]

وهذا التماسك الذي يضمن تنامي التفاعل الحواري من جهة، وتطور مضامينه المقاصدية من جهةأخرى، مما يخلق الانسجام والتوافق بين أطراف التخاطب.

د- الدينامية: فالتفاعل التواصلي دينامي يقوم على خلق الفعالية في الفعل الكلامي انطلاقا من تبادل الأدوار بين طرفيه، مما يستدعي تفعيل مجموعة من المعطيات اللغوية وغير اللغوية التي تضمن النجاح في سيرورات التخاطب وتغذي هذه الدينامية مختلفالمعطيات التي تكتشف الفعل الكلامي الفعل الكلامي ككل، يقول "فان دايكVandjik" <<لا تحدد محادثة ما بأنها أدوار وأفعال كلامية فحسب، بل تتضمن أيضا "عملا"آخر وأحداث أخرى تؤثر في التوجه والتفسير الصحيحين للأفعالالكلامية وفي التفاعل الاتصالي وقد ذكر عدد منها مع الخواص العامة للأحاديث والتفاعلات: الاتصال المرئي (بحث، تشبث، تجنب) وحركات وتعبيرات الوجه (ضحك وابتسام بشماتة، وغضب وانشراح الصدر وتساؤل وبحلقة)، والإبقاء على مسافة أو الاقتراب بشدة والامساك والعناق والربت وما أشبه ذلك.[2]

ولهذه الأحداث والإشارات المتعلقة بمسرح القول - بصفة عامة -أهمية كبرى في تشكيل الفعل الكلامي وتأويله، فهي تؤكد التماسك الأفقي للتواصل الكلامي ولأهمية هذه الميزات وقيمتها في تشكيل القوةالإنجازية للفعل الكلامي أولاها رواد نظرية الأفعال الكلاميةأهمية خاصة تبلورت أكثر ضمن قوانين خاصة.

---

[1] فان دايك، علم النص مدخل مداخل الاختصاصات، ترجمة وتعليق د. سعيد حسن بحيري، القاهرة، دار القاهرة، ط2،ص 352.

[2] فان دايك، علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، ص 390.

ه- **التضمينوالاقتضاء:** وهما من الآليات التي قد يجنح إليهما المتكلم من أجل تحقيق القوةالإنجازية غير المباشرة، ويشير محمد نظيف إلى الفرق <<بين "التضمين Implicature" و"الاقتضاءPrépositionً" كون العلاقةالتضمينية بين ملفوظين تعني أنه من المتناقض تأكيد الأول وإنكار الثاني، بينما العلاقةالاقتضائية بين ملفوضين تعني أن صدق الأخير شرط لصدق الأول>>.[1]

وتقتضي هذه الآليات تنشيط قوي الاستدلال والتوقع من أجل تفعيل العمليةالتأويلية للفعل الكلامي وضمان نجاحها.

[1] محمد نظيف، الحوار والتفاعل التواصلي، دراسة تطبيقيه في اللسانيات التداولية، ص 45.

الفصل الثاني

العينة وطريقة اختيارها:

01-عينة الأساتذة: بلغ حجم عينة الأساتذة (09) يدرسون اللغة العربية طريقة اختيارها الطريقة القصدية نوعها: العينة المتاحة.

جدول رقم (01) يوضع عينة الاساتذة

المتوسطة	عدد الاساتذة
الإجمالي	09

02-عينة التلاميذ: بلغ حجم التلاميذ المتمدرسين بالرابعة متوسط بالمتوسطتين (00000/000000) على النحو التالي:

جدول رقم (02) يوضح مجتمع وعينة الدراسة الأساسية (التلاميذ)

المتوسطة	عدد التلاميذالاجمالي	عدد الاستمارات الموزعة	عدد الاستمارات المسترجعة
الإجمالي	164	عينة الدراسة : 61 بنسبة 37.19%	

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة المكون من (164) تلميذ وتلميذة بالرابعة متوسط، حيث بلغ حجم عينة الدراسة الأساسية (61) تلميذ وتلميذة بنسبة 37.19%.

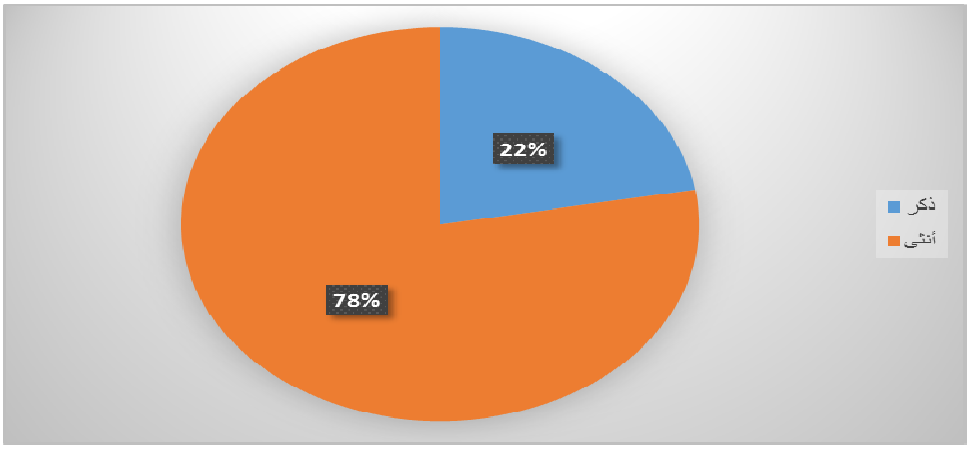
بيانات شخصية حول الأساتذة

الجنس:

الجدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	2	%22,2
أنثى	7	%77,8
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن 02 فردا يمثلون حجم الذكور بنسبة بلغت 22.2%، أما حجم الاناث فقد بلغ 07 أنثى بنسبة قدرت بـــ 77.8%، وهذا كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (01) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

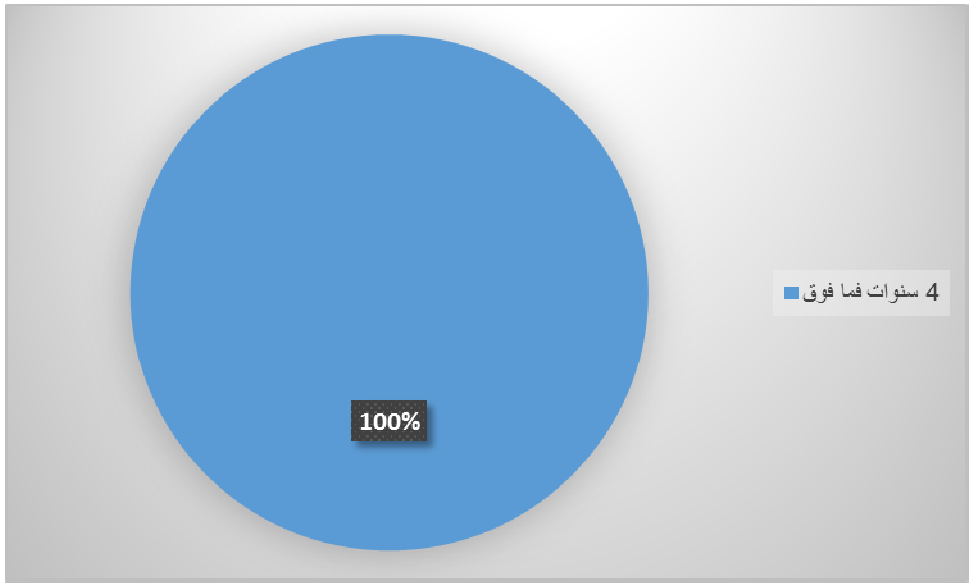
2_ الخبرة:

الجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	التكرارات	النسبة المئوية

أقل من 3 سنوات	00	%00
سنوات فما فوق 4	9	100,0
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (09) فردا، نلاحظ أن كل افراد العينة لديهم خبرة **(04سنوات فما فوق)** بنسبة بلغت **100%**، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (02) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغيرالخبرة المهنية

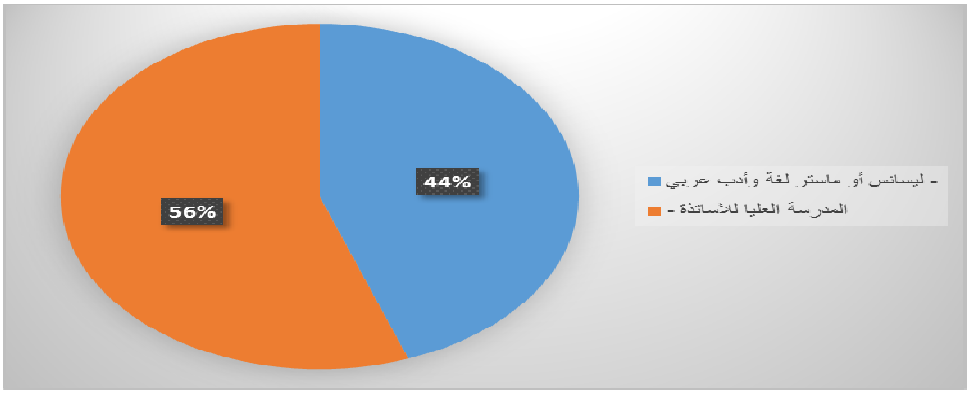
3_ نوعية التكوين العلمي والشهادة المتحصل عليها:

الجدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير نوعية التكوين العلمي

نوعية التكوين العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس أو ماستر لغة وأدب عربي	4	%44,4
المدرسة العليا للأساتذة	5	%55,6

الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (09) فردا، نلاحظ أن (04) أفراد ليدهم شهادة (– **ليسانس أو ماستر لغة وأدب عربي**) بنسبة بلغت **44.4%**، **أما خريجي** –**المدرسة العليا للأساتذة**)فقد بلغ عددهم **(05)** فرد بنسبة قدرت بـــ 55.6%، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (03) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغيرنوعية التكوين العلمي

المحور المتعلق بالأساتذة

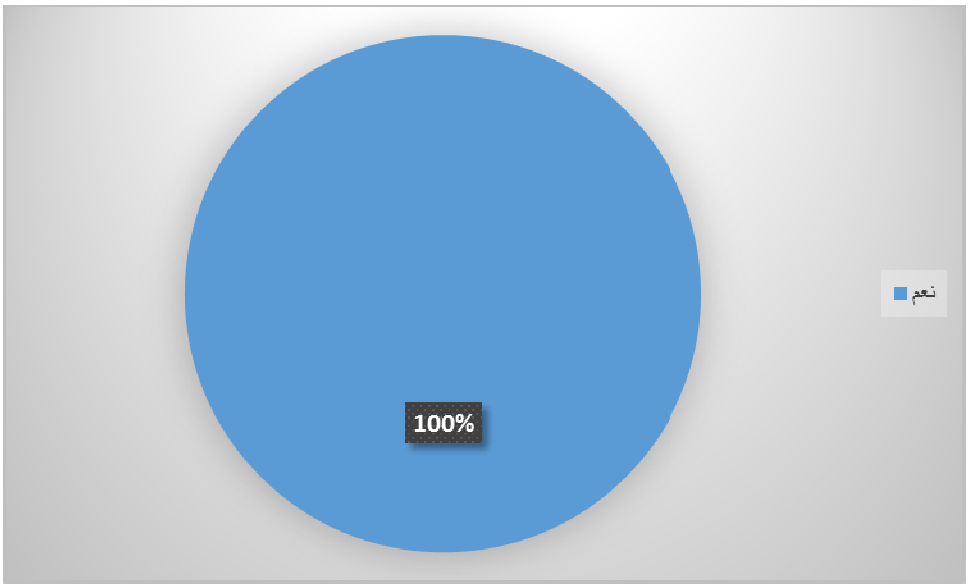
1_ هل كان لديك استعداد كامل لتدريس اللغة العربية ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	09	%100
لا	0	%00
الى حد ما	00	%00
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (01) والذي نص على: **هل كان لديك استعداد كامل لتدريس اللغة العربية؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 09 فرد بنسبة 100%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(الى حد ما)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %.

الاستنتاج: أي أن كل أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنه **هل كان لديك استعداد كامل لتدريس اللغة العربية. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (04) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01)

2_**هل التدريس بالمقاربة النصية في نظرك أساسي؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

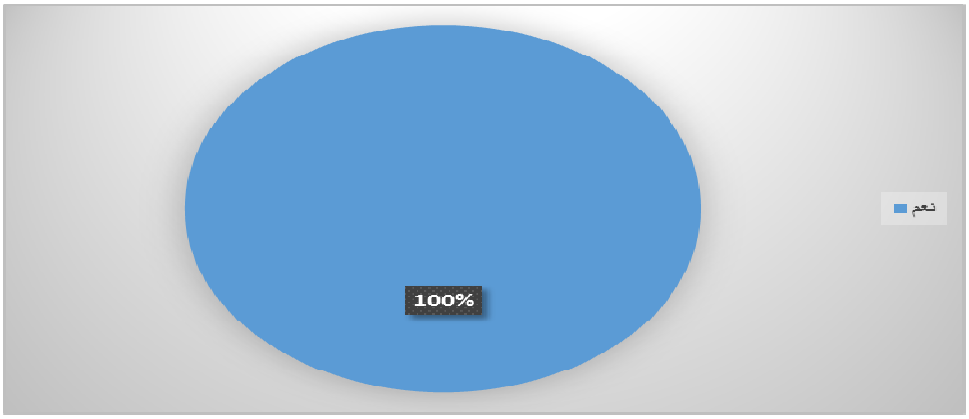
الجدول رقم (07) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
مهم	09	%100

ثانوي	00	%00
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (02) والذي نص على: **_هل التدريس بالمقاربة النصية في نظرك أساسي ؟بالبديل (مهم)** بلغ عددهم 09 فرد بنسبة 100%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(ثانوي)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %.

الاستنتاج: أي أن كل أفراد عينة الدراسة أكدوا بأن **التدريس بالمقاربة النصية في نظرك أساسي ومهم. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (05) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02)

3_في **نظرك ما هي الطريقة الأنسب للتدريس؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

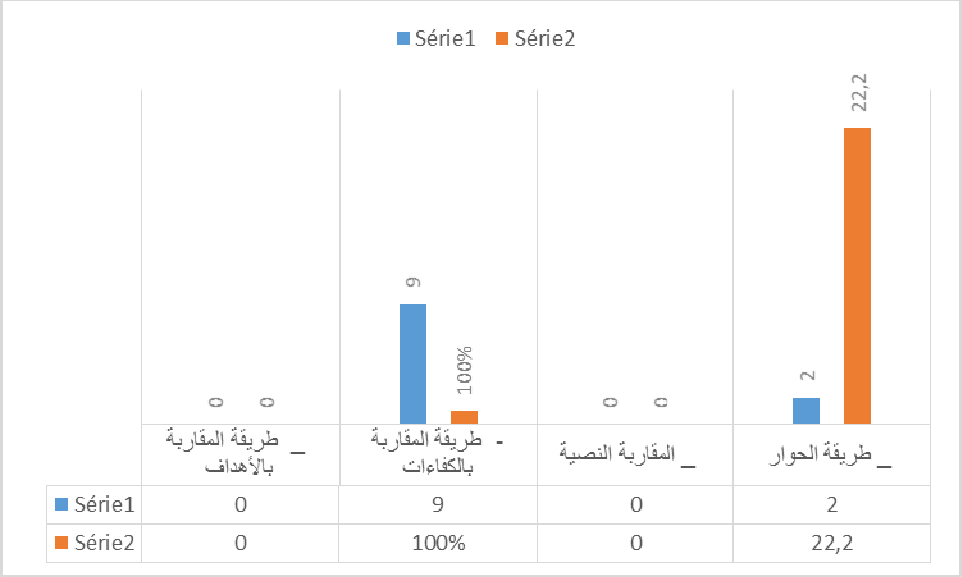
الجدول رقم (08) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (03)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية

_ طريقة المقاربة بالأهداف	00	%00
– طريقة المقاربة بالكفاءات	09	%100
_ المقاربة النصية	00	%00
_ طريقة الحوار	2	%22,2

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 اساتذة، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (03) والذي نص على: **نظرك ما هي الطريقة الأنسب للتدريس ؟بالبديل (طريقة المقاربة بالأهداف)** بلغ عددهم 00 فرد بنسبة 00%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(طريقة المقاربة بالكفاءات)** فقد بلغ عددهم 09 فرد بنسبة قدرت بـــ 100 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(_ المقاربة النصية)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(_ طريقة الحوار)** فقد بلغ عددهم 02 فرد بنسبة قدرت بـــ 22.2 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأن **ما الطريقة الأنسب للتدريس هي المقاربة بالكفاءات. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (06) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (03)

4_**في تدريسك للغة العربية، هل تلتزم:** ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

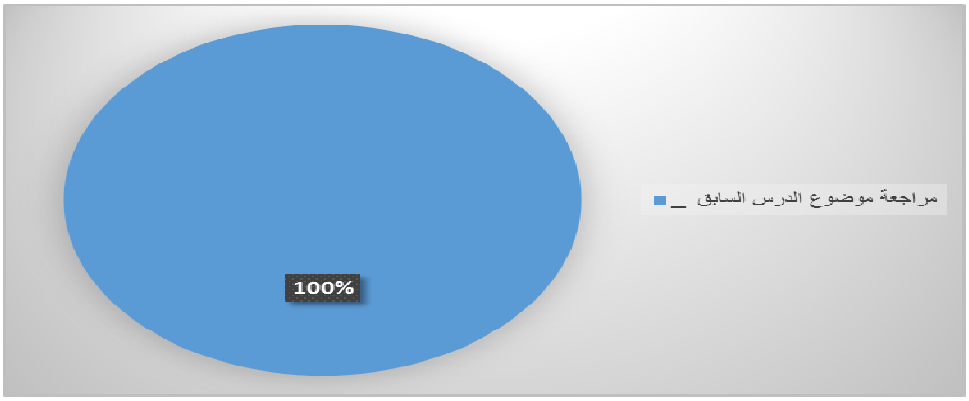
الجدول رقم (09) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
_ مراجعة موضوع الدرس السابق	09	%100
_ عزل كل درس وحده	00	%00
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 اساتذة، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (04) والذي نص على: **تعتمد على اللغة العربية الفصحي أثناء التدريس ؟بالبديل (_ مراجعة موضوع**

الدرس السابق) بلغ عددهم 09 فرد بنسبة 100%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(عزل كل درس وحده)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %.

الاستنتاج: أي أن كل أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنهم يلتزمون في تدريسهم **للغة العربية بمراجعة موضوع الدرس السابق. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (07) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)

6_**هل تعتمد على اللغة العربية الفصحي أثناء التدريس؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

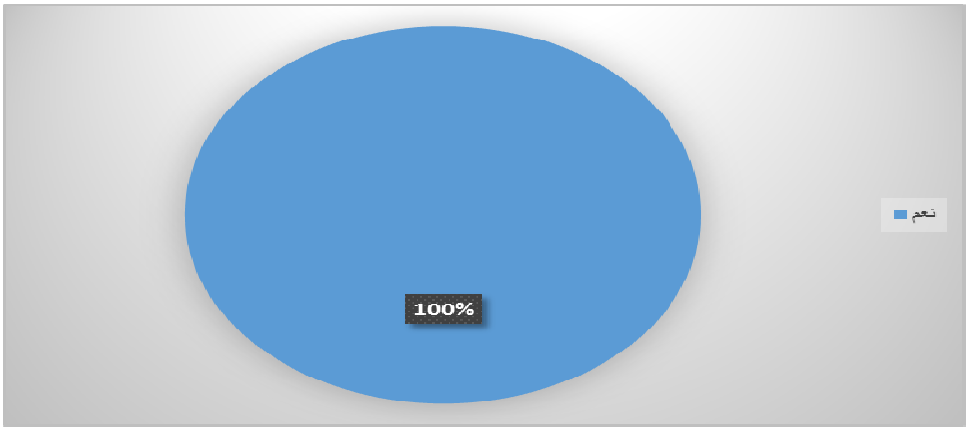
الجدول رقم (10) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (6)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	09	%100
لا	00	%00
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (06) والذي نص على: **هل تعتمد على اللغة العربية الفصحي أثناء التدريس ؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 09 فرد

بنسبة 100%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %.

الاستنتاج: أي أن كل أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنهم **يعتمدون على اللغة العربية الفصحي أثناء التدريس. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (08) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)

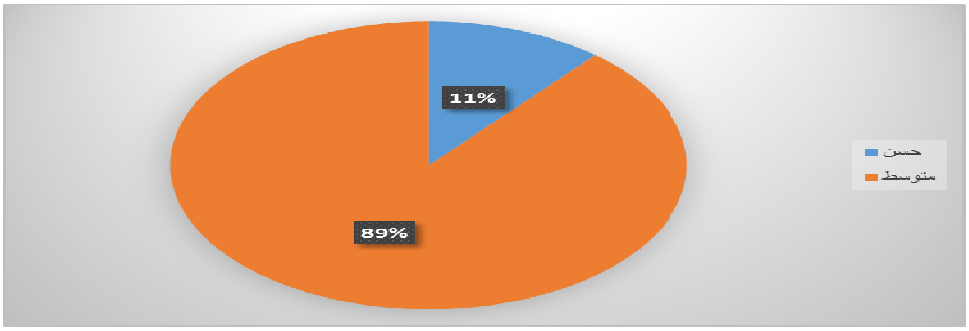
7_**كيف ترى مستوى التلاميذ في مادة اللغة العربية؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
جيد	0	%00
حسن	1	%11,1
متوسط	8	%88,9
ضعيف	00	%00
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (07) والذي نص على: **كيف ترى مستوى التلاميذ في مادة اللغة العربية ؟بالبديل (جيد)** بلغ عددهم 00 فرد بنسبة 00%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(حسن)** فقد بلغ عددهم 01 فرد بنسبة قدرت بـــ 11.1 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(متوسط)** فقد بلغ عددهم 08 فرد بنسبة قدرت بـــ 88.9 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(ضعيف)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنه **مستوى التلاميذ في مادة اللغة العربيةمتوسط كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (09) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (7)

8_**إذا كان مستواهم ضعيف إلى ماذا يعود سبب الضعف؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

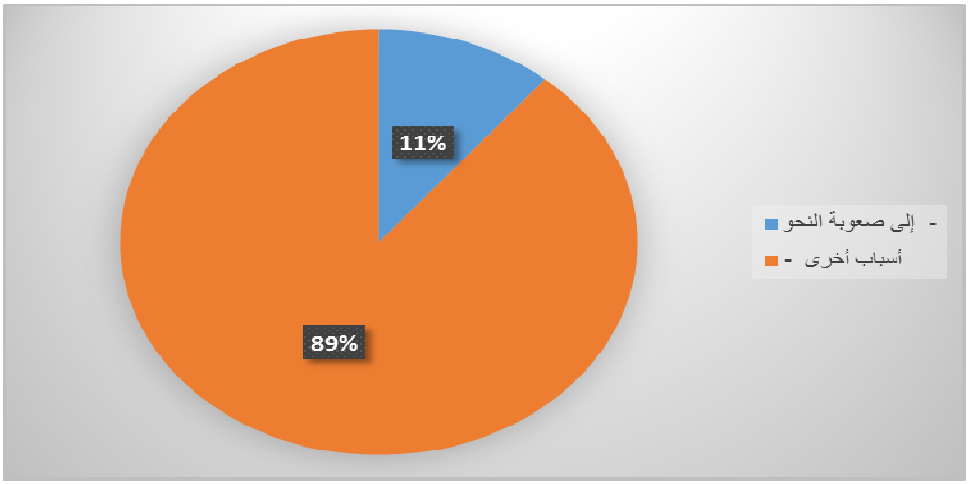
الجدول رقم (12) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
الى طريقة التدريس	00	%00
إلى صعوبة النحو –	1	%11,1
أسباب أخرى –	8	%88,9

الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (08) والذي نص على: **إذا كان مستواهم ضعيف إلى ماذا يعود سبب الضعف؟بالبديل (الى طريقة التدريس)** بلغ عددهم 00 فرد بنسبة 00%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(إلى صعوبة النحو)** فقد بلغ عددهم 01 فرد بنسبة قدرت بـــ 11.1 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(أسباب أخرى)** فقد بلغ عددهم 08 فرد بنسبة قدرت بـــ 88.9 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنه **المستوى الضعيف للتلاميذ في مادة اللغة العربية يعود الى أسباب أخرى غير طريقة التدريس وصعوبة النحو. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (10) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)

9_هل يرتكب التلاميذ أخطاء في أثناء التعبير اللغوي؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

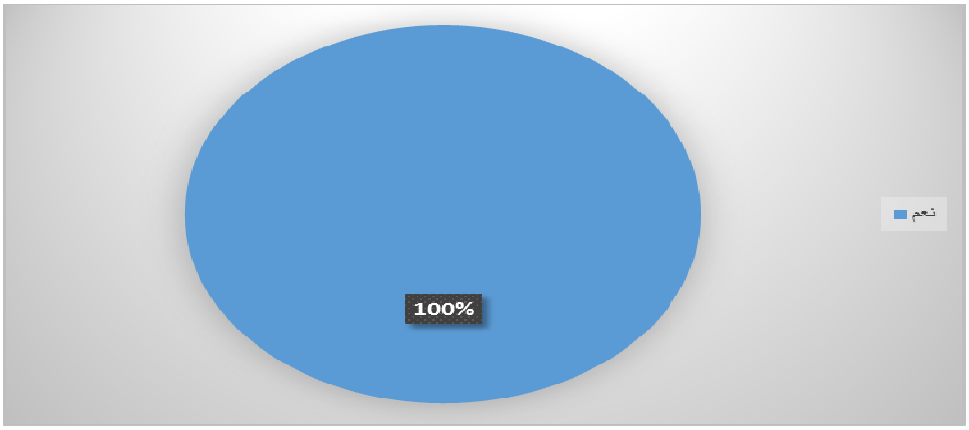
الجدول رقم (13) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية

نعم	09	%100
لا	00	%00
الى حد ما	00	%00
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (09) والذي نص على: **هل يرتكب التلاميذ أخطاء في أثناء التعبير اللغوي ؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 9 فرد بنسبة 00%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(الى حد ما)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %.

الاستنتاج: أي أن كل أفراد عينة الدراسة أكدوا بأن **التلاميذ يرتكبون أخطاء أثناء التعبير اللغوي. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (11) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

10_ **ما نوعية هذه الأخطاء؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

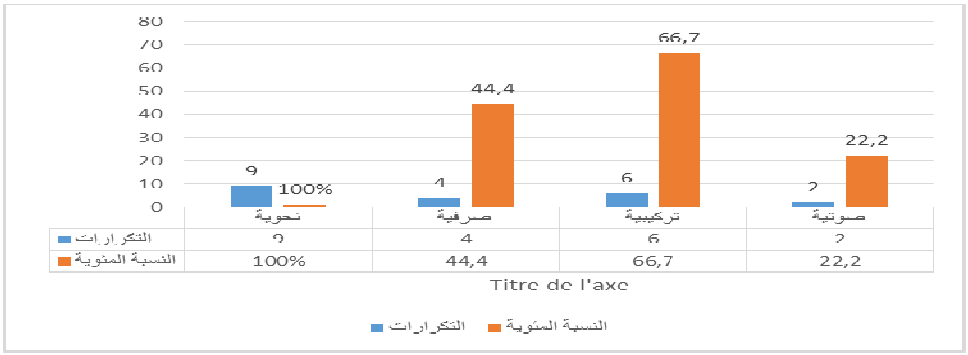
الجدول رقم (14) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نحوية	09	%100
صرفية	4	%44,4
تركيبية	6	%66,7
صوتية	2	%22,2

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (10) والذي نص على: ـ **ما نوعية هذه الأخطاء ؟بالبديل (نحوية)** بلغ عددهم 09 فرد بنسبة 100%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(تركيبية)** فقد بلغ عددهم 06 فرد بنسبة قدرت بـــ 66.7 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(صرفية)** فقد بلغ عددهم 04 فرد بنسبة قدرت بـــ 44.4 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(صوتية)** فقد بلغ عددهم 02 فرد بنسبة قدرت بـــ 22.2 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنه أكثر الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ هي النحوية بالدرجة الأولى ثم يليها التركيبية والصرفية وفي الأخير الصوتية.

كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (12) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

11_ماهو الحل في نظرك للتقليل من هذه الأخطاء؟ وبعد تجميع إجابات افراد العينة على السؤال المفتوح رقم (11) كانت اجاباتهم على النحو التالي: **حيث أشار غالبية الأساتذة عينة الدراسة الى ان الحل يكمن في : المطالعة لان اغلبية التلاميذ ليس لديهم حب للمطالعة بل يكتفون بما يدرسونه فقط**

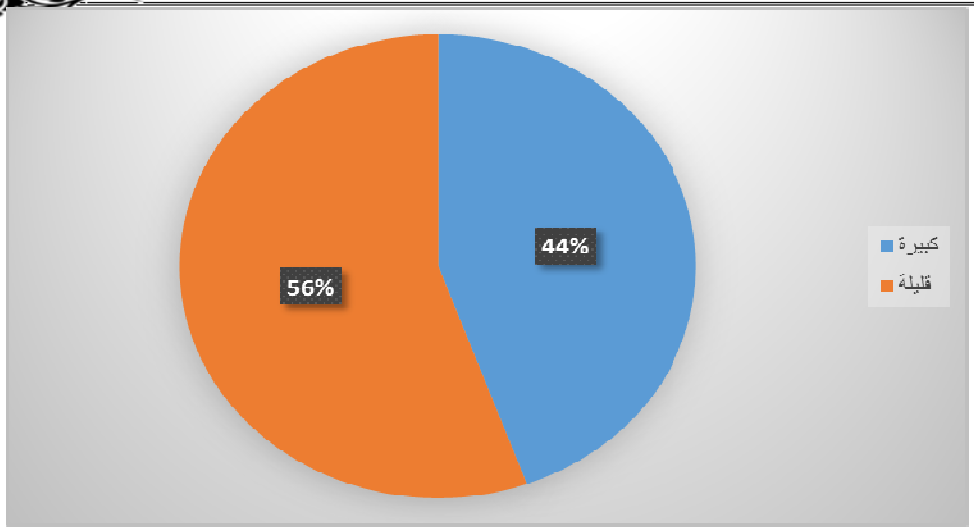
12_**ما مدى مشاركة التلاميذ في نشاطات اللغة (التواصل)**؟وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (15) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
كبيرة	4	%44,4
قليلة	5	%55,6
منعدمة	00	%00
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (12) والذي نص على: **ما مدى مشاركة التلاميذ في نشاطات اللغة (التواصل) ؟بالبديل (كبيرة)** بلغ عددهم 04 فرد بنسبة 44.4%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(قليلة)** فقد بلغ عددهم 05 فرد بنسبة قدرت بـــ 55.6 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(منعدمة)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %.

الاستنتاج: أي أن أفراد عينة الدراسة أكدوا بأن مشاركة التلاميذ في نشاطات اللغة (التواصل) تراوحت بين المدى الكبير والقليل. كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (13) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

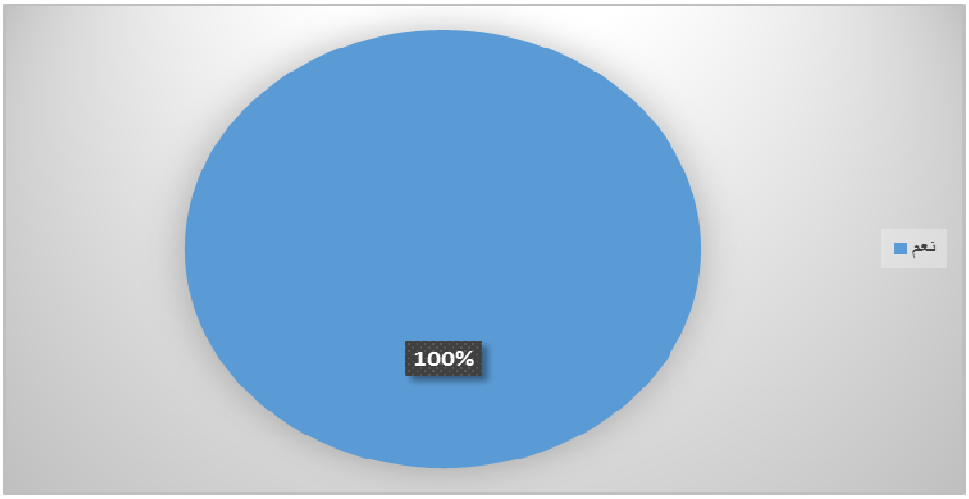
13_ هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على متابعة أخطاء كل تلميذ بشكل فردي؟وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	09	%100
لا	00	%00
الإجمالي	09	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 09 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (00) والذي نص على: **هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على متابعة أخطاء كل تلميذ بشكل فردي؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 09 فرد بنسبة 100%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـــ 00 %.

الاستنتاج: أي أن كل أفراد عينة الدراسة أكدوا بأن عدد التلاميذ في القسم على يؤثر متابعة أخطاء كل تلميذ بشكل فردي. **كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (14) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

استمارة خاصة بالتلاميذ

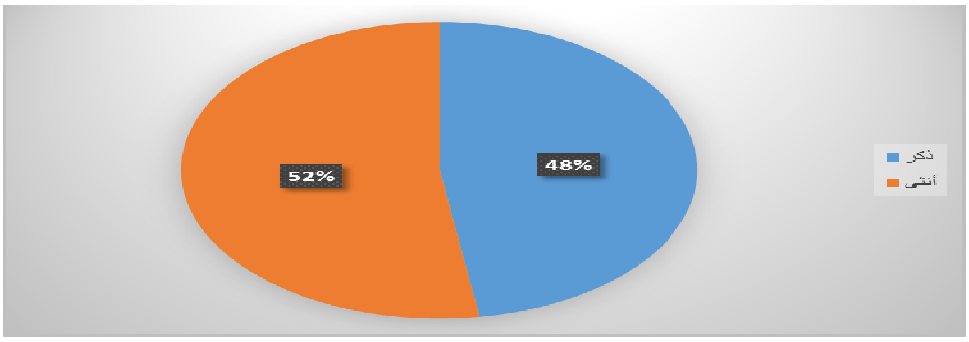
1_ الجنس :

الجدول رقم (17) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	29	%47,5
أنثى	32	%52,5
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن 29 فردا يمثلون حجم الذكور بنسبة بلغت 47.5%، أما

حجم الاناث فقد بلغ 32 أنثى بنسبة قدرت بـــ 52.5%، وهذا كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (15) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

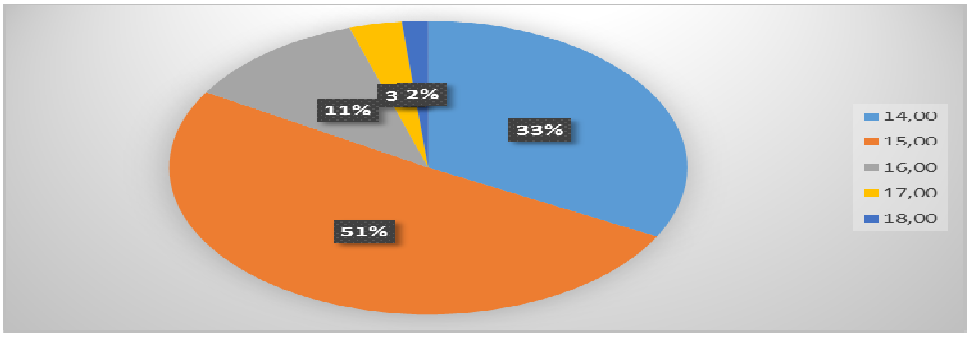
2_العمر

الجدول رقم (18) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
14,00	20	%32,8
15,00	31	%50,8
16,00	7	%11,5
17,00	2	%3,3
18,00	1	%1,6
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أعمارهم من 14 سنة بلغ عددهم 20 أفراد بنسبة 32.8%، أما الذين يتراوح سنهم من 15 فقد كان عددهم 31 بنسبة قدرت بـــ 50.8%، أما الذين يتراوح سنهم من 16سنة فقد كان عددهم 07 بنسبة قدرت بـــ

11.5 %، وفيما يتعلق بالذين هم في سن 17 سنة فقد بلغ عددهم 02 أفراد بنسبة 3.3%، أما الذين يتراوح سنهم من 18سنة فقد كان عددهم 01 بنسبة قدرت بـــ 1.6 %، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (16) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

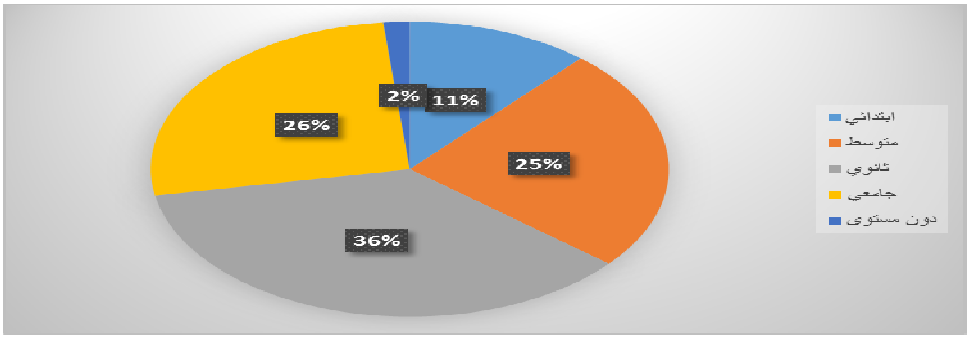
3_المستوى التعليمي للأب

الجدول رقم (19) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأب	التكرارات	النسبة المئوية
ابتدائي	7	%11,5
متوسط	15	%24,6
ثانوي	22	%36,1
جامعي	16	%26,2
دون مستوى	1	%1,6
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن(07) أفراد أباؤهم ذوي مستوى ابتدائي بنسبة بلغت **11.5%**، في حين نلاحظ أن 15 فرد أباءهم ذوي مستوى متوسط بنسبة بلغت

24.6%، أما حجم الذين أباءهم ذوي مستوى ثانوي فقد بلغ عددهم 22 بنسبة قدرت بـــ 36.1%، أما حجم الذين أباءهم ذوي مستوى جامعي فقد بلغ عددهم 16 بنسبة قدرت بـــ 26.2%، أما حجم الذين أباءهم دون مستوى فقد بلغ عددهم 01 بنسبة قدرت بـــ 1.6%، وهذا كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



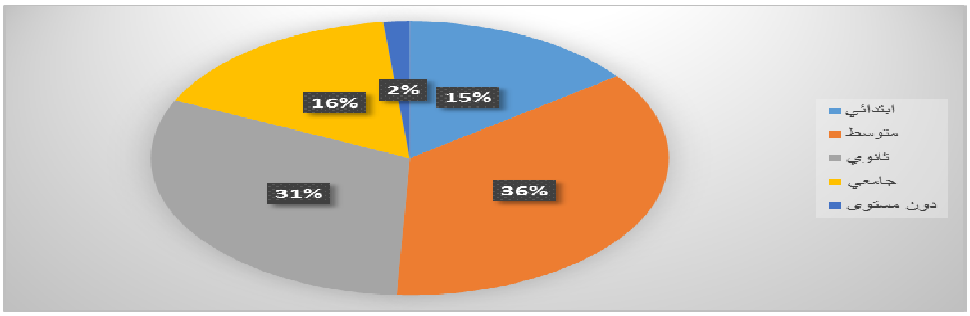
الشكل رقم (17) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأب

4_المستوى التعليمي للأم:

الجدول رقم (20) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي للأم	التكرارات	النسبة المئوية
ابتدائي	9	%14,8
متوسط	22	%36,1
ثانوي	19	%31,1
جامعي	10	%16,4
دون مستوى	1	%1,6
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن(09) أفراد امهاتهم ذوي مستوى ابتدائي بنسبة بلغت **14.8**%، في حين نلاحظ أن 22 فرد امهاتهم ذوي مستوى متوسط بنسبة بلغت 36.1%، أما حجم الذين امهاتهم ذوي مستوى ثانوي فقد بلغ عددهم 19 بنسبة قدرت بـــ 31.1%، أما حجم الذين امهاتهم ذوي مستوى جامعي فقد بلغ عددهم 10 بنسبة قدرت بـــ 16.4%، أما حجم الذين امهاتهم دون مستوى فقد بلغ عددهم 01 بنسبة قدرت بـــ 1.6%، وهذا كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (18) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأم

5_ **هل تحب دروس اللغة العربية؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

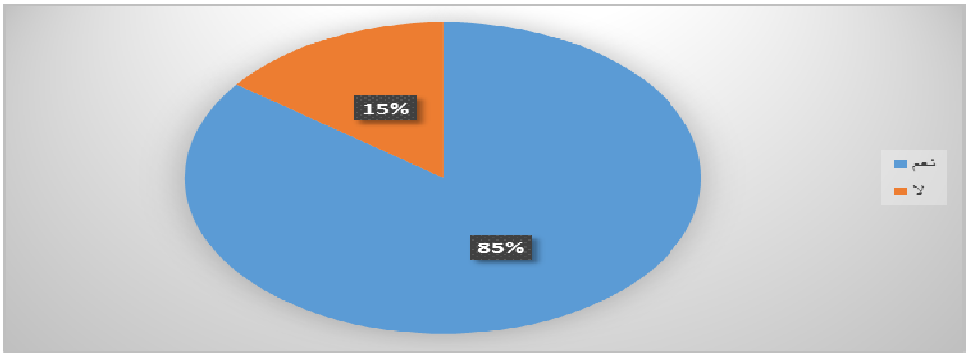
الجدول رقم (21) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (05)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	52	%85,2
لا	9	14,8
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (05) والذي نص على: **هل تحب دروس اللغة العربية ؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 52 فرد بنسبة 85.2%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 09 فرد بنسبة قدرت بـــ 14.8 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنهم **يحبون دروس اللغة العربية.**

كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (19) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (05)

6_**هل تجد مشكلة وصعوبة في مادة اللغة العربية؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

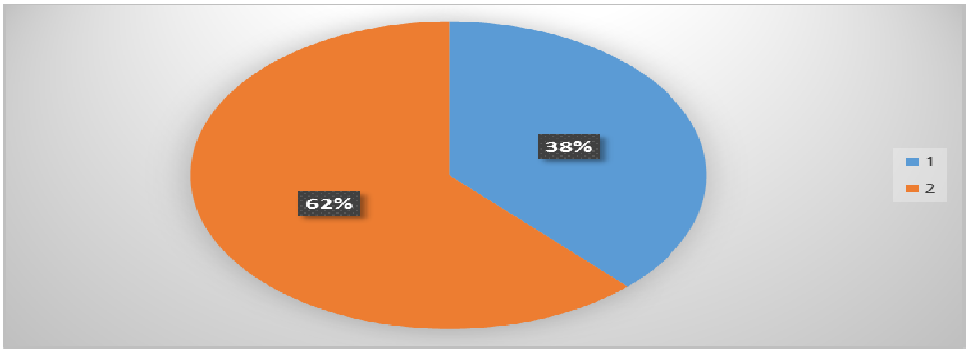
الجدول رقم (22) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	22	%36,1

لا	39	%63,9
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (06) والذي نص على: **هل تجد مشكلة وصعوبة في مادة اللغة العربية؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 22 فرد بنسبة 36.1%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 39 فرد بنسبة قدرت بـــ 63.9 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنهم **لا يجدون مشكلة او صعوبة في مادة اللغة العربية. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (20) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)

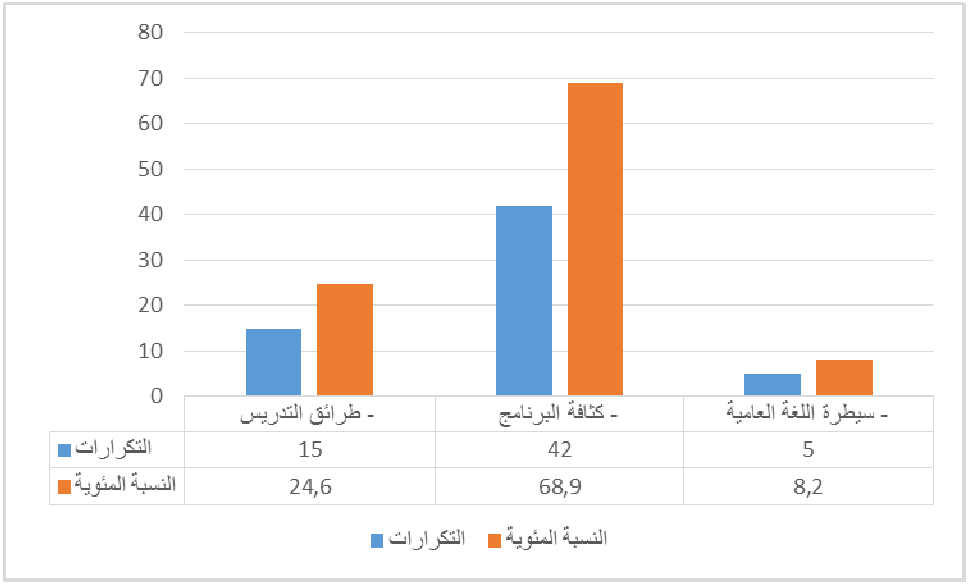
7_ **في نظرك إلى ما تعود هذه الصعوبة؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (23) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
-طرائق التدريس	15	%24,6
-كثافة البرنامج	42	%68,9
-سيطرة اللغة العامية	5	%8,2

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (07) والذي نص على: **في نظرك إلى ما تعود هذه الصعوبة ؟بالبديل (كثافة البرنامج)** بلغ عددهم 15 فرد بنسبة 24.6%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(كثافة البرامج)** فقد بلغ عددهم 42 فرد بنسبة قدرت بـــ 68.9 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(سيطرة اللغة العامية)** فقد بلغ عددهم 05 فرد بنسبة قدرت بـــ 8.2 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنه **الصعوبة تعود الى كثافة البرنامج بالدرجة الأولى. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (21) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

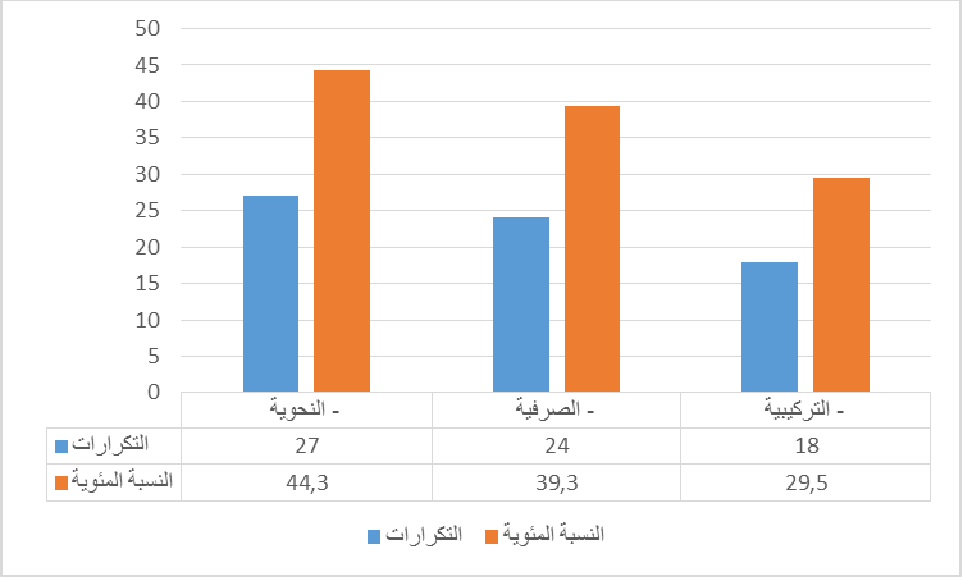
8_**ما هي العبارات التي تصعب عليك؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (24) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (8)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
-النحوية	27	%44,3
-الصرفية	24	%39,3
التركيبية -	18	%29,5

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (08) والذي نص على: **ما هي العبارات التي تصعب عليك ؟بالبديل (النحوية)** بلغ عددهم 27 فرد بنسبة 44.3%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(الصرفية)** فقد بلغ عددهم 24 فرد بنسبة قدرت بـــ 39.3 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(التركيبية)** فقد بلغ عددهم 18 فرد بنسبة قدرت بـــ 29.5 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأن **العبارات التي تصعب عليهم بالدرجة الأولى هي النحوية ثم يليها الصرفية وفي المرتبة الثالثة التركيبية. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (22) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)

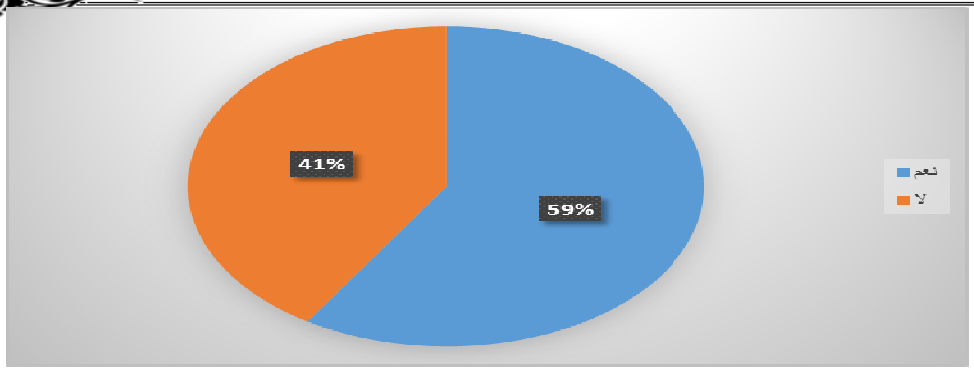
9_ **هل تجد صعوبة في دروس النحو؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (25) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	%59,0
لا	25	%41,0
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (09) والذي نص على: **هل تجد صعوبة في دروس النحو؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 36 فرد بنسبة 59%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 25 فرد بنسبة قدرت بـــ 41 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنهم **يجدون صعوبة في دروس النحو. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (23) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

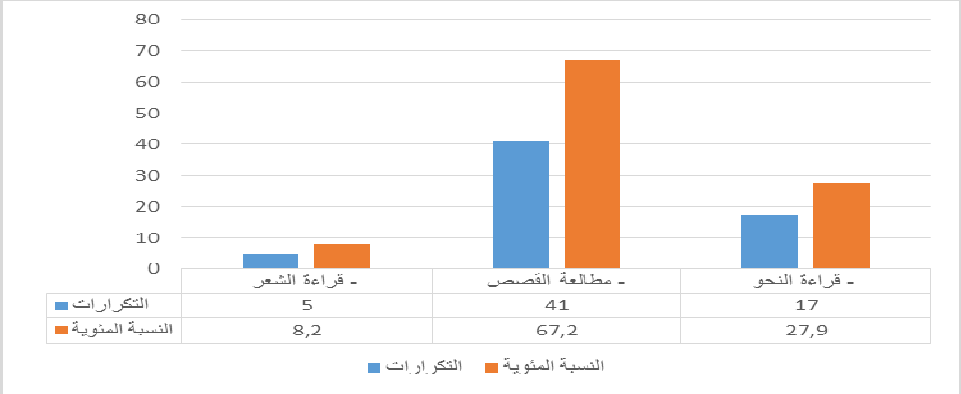
10_ **النشاطات اللغوية التي تملأ بها أوقات فراغك؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (26) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
-قراءة الشعر	5	%8,2
-مطالعة القصص	41	%67,2
-قراءة النحو	17	27,9

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (10) والذي نص على: **النشاطات اللغوية التي تملأ بها أوقات فراغك ؟بالبديل (قراءة الشعر)** بلغ عددهم 05 فرد بنسبة 802%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(مطالعة القصص)** فقد بلغ عددهم 41 فرد بنسبة قدرت بـــ 67.2 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(قراءة النحو)** فقد بلغ عددهم 17 فرد بنسبة قدرت بـــ 27.9 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأن **النشاطات اللغوية التي يملؤون بها أوقات فراغهم هي مطالعة القصص في الرتبة الأولى وفي الرتبة الثانية قراءة النحو وفي الأخير قراءة الشعر. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (24) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

11_**هل تحفظ آيات من القرآن الكريم أو أحاديث نبوية شريفة؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

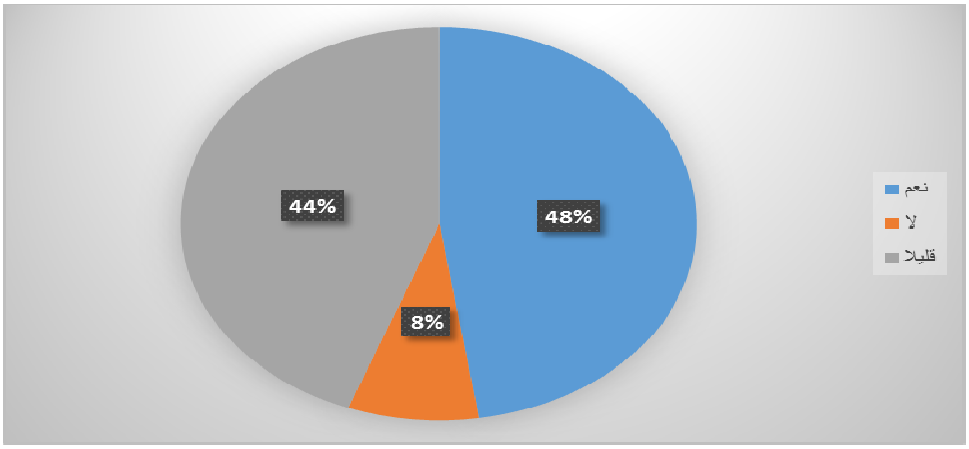
الجدول رقم (27) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	29	%47,5
لا	5	%8,2
قليلا	27	%44,3
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم **(11)** والذي نص على: **هل تحفظ آيات من القرآن الكريم أو أحاديث نبوية شريفة ؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 29 فرد بنسبة 47.5%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 5 فرد

بنسبة قدرت بـــ 8.2 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(قليلا)** فقد بلغ عددهم 27 فرد بنسبة قدرت بـــ 44.3 %.

الاستنتاج: أي أن أفراد عينة الدراسة انقسموا الى مجموعتين مجموعة الاغلبية اكدوا بانهم **يحفظون آيات من القرآن الكريم و الأحاديث النبوية الشريفة اما المجموعة الثانية فأكدوا بأنهم يحفظون القليل من آيات القرآن الكريم و الأحاديث النبوية الشريفة. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (25) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)

12_ **هل توظف ما تحفظه في تعابيرك وتستشهدبه؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

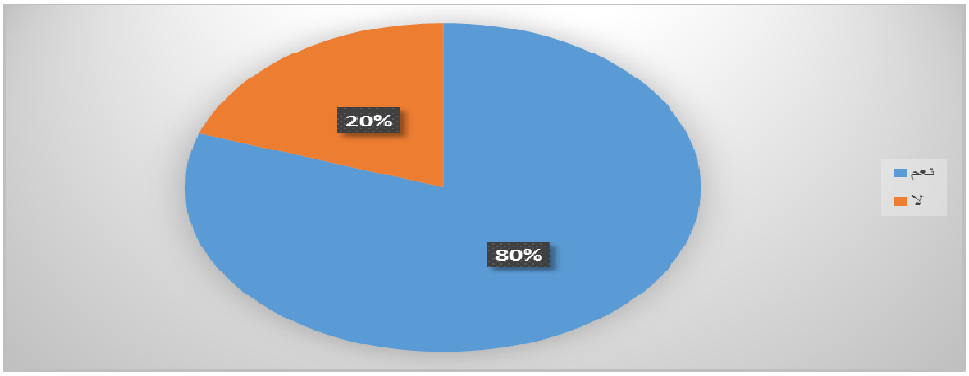
الجدول رقم (28) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	49	%80,3
لا	12	%19,7
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (12) والذي نص على: **هل**

توظف ما تحفظه في تعابيرك وتستشهد به ؟بالبديل (نعم) بلغ عددهم 49 فرد بنسبة 80.3%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 12 فرد بنسبة قدرت بـــ 19.7 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنهم **يوظفون ما يحفظونه في تعابيرهم ويستشهدونبه. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (26) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

13_ **ما هي اللغة التي تستعملها في تواصلك مع زملائك وأستاذك؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

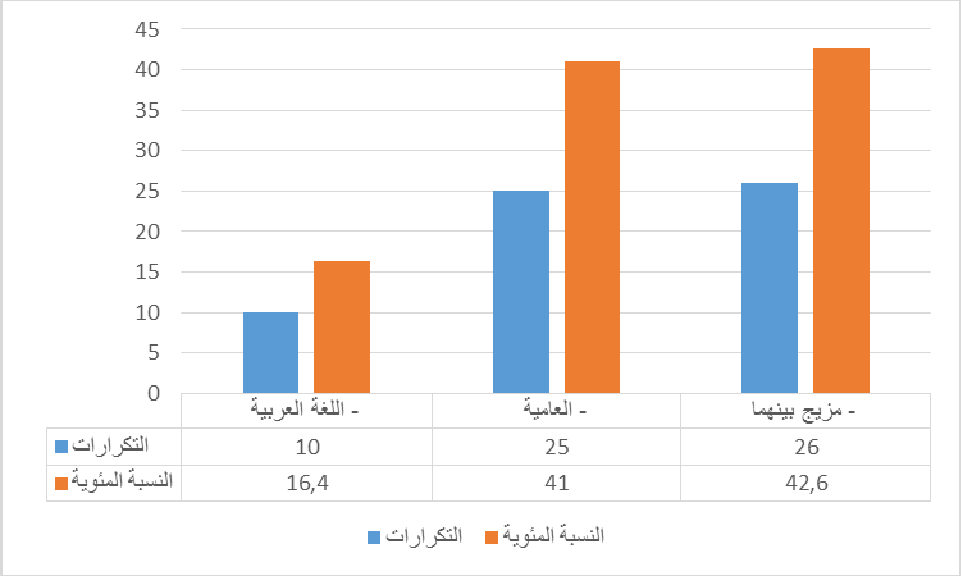
الجدول رقم (29) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
-اللغة العربية	10	%16,4
-العامية	25	%41,0
مزيج بينهما -	26	%42,6

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (13) والذي نص على: **ما هي اللغة التي تستعملها في تواصلك مع زملائك وأستاذك ؟بالبديل (اللغة العربية)** بلغ

عددهم 10 فرد بنسبة 16.4%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(العامية)** فقد بلغ عددهم 25 فرد بنسبة قدرت بـــ 41 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(مزيج بينهما)** فقد بلغ عددهم 26 فرد بنسبة قدرت بـــ 42.6 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأن اللغة التي يستعملونها في تواصلهم مع زملائهم واساتذتهم هي المزيج بين العامية والعربية الفصحي بالدرجة الأولى ثم يليها العامة . كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (27) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

14-_ **هل تعتمد على الانترنت في حل نشاطاتك؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

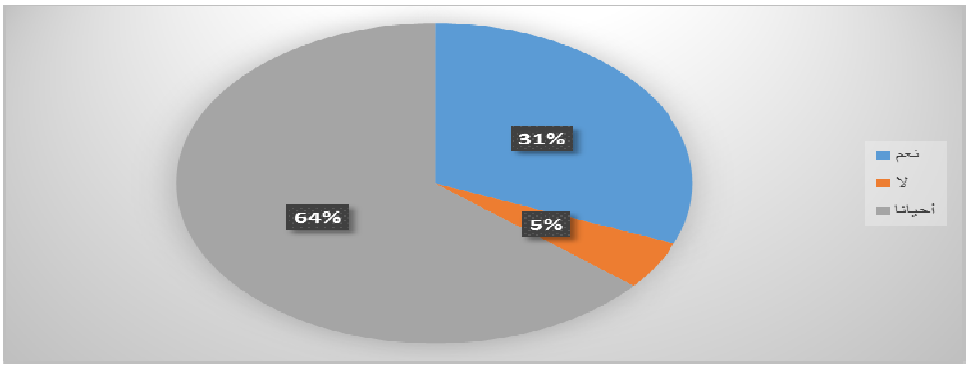
الجدول رقم (30) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	19	%31,1
لا	3	%4,9
أحيانا	39	%63,9

الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (14) والذي نص على: **هل تعتمد على الانترنت في حل نشاطاتك ؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 19 فرد بنسبة 31.1%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 3 فرد بنسبة قدرت بـــ 4.9 %. أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(أحيانا)** فقد بلغ عددهم 39 فرد بنسبة قدرت بـــ 63.9 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنهم **أحيانا ما يعتمد ونعلى الانترنت في حل نشاطاتهم. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (28) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

15_ **هل يساعدك والديك في حل نشاطاتك؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

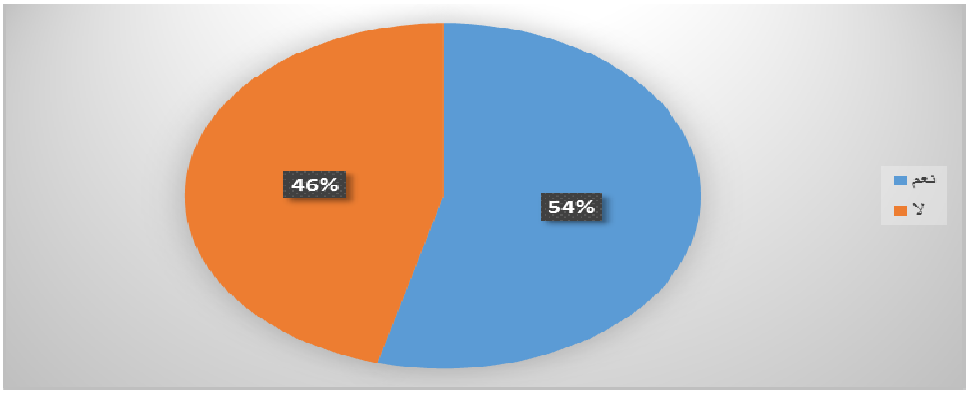
الجدول رقم (31) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية

نعم	33	%54,1
لا	28	%45,9
الإجمالي	61	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 61 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم (15) والذي نص على: **هل يساعدك والديك في حل نشاطاتك؟بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 33 فرد بنسبة 54.1%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 28 فرد بنسبة قدرت بـــ 45.9 %.

الاستنتاج: أي أن أفراد عينة الدراسة انقسموا الى مجموعتين مجموعة الأغلبية أكدوا بأن والديهم يساعدونهم في حل نشاطاتهم ، ومجموعة ثانية وهي مجموعة الأقلية أكدوا بأن والديهم لا يساعدونهم في حل نشاطاتهم ، كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (29) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

16_ ماهي الصعوبات التي تواجهك أثناء دراسة اللغة العربية؟ وبعد تجميع إجابات افراد العينة على السؤال المفتوح رقم (16) كانت اجاباتهم على النحو التالي: **حيث أشار غالبية التلاميذ عينة الدراسة الى ان الصعوبة تكمن في :**

-الاملاء

-الحصة مملة وطويلة والأستاذ لا يغيب ابدا

-كثافة البرنامج

-طرق التدريس ضعيفة

17- في رأيك ما هي الحلول المناسبة للتخفيف من هذه المشكلة؟ وبعد تجميع إجابات افراد العينة على السؤال المفتوح رقم (17) كانت اجاباتهم على النحو التالي: **حيث أشار غالبية التلاميذ عينة الدراسة الى ان الحل يكمن في :**

-المراجعة

- التقليل كثافة البرنامج

-التنويع في طرائق التدريس.

خاتمة

خاتمة

– أفضت بناء جولتنا القرائية في "مظاهر الانسجام في المقاربةالنصية – السنةالرابعة متوسط انموذجا" لاستخلاص أبرز هذه المظاهر والتوصل إلى معرفة قيمتها ودورها الفعال في تحقيق التماسك النصي فلا يتأتى ذلك إلا بتوفير معايير الانسجام التي تحقق نصية النص وميزته عن غيره، ومن أهم النتائج المتوصلإليها بعد الدراسة ما يلي:

– الانسجام من أهم المقاييس النصية التي تميز بين النص واللا نص.

– يسعى الانسجام إلى حبك النص وترابطه، وذلك من خلال ربط الأفكار والمعاني الكامنة في البنيةالعميقة(الدلالة)، من خلال مجموعة من الآليات والوسائل التي يصعب فهم النص وتأويله من دونها، وهي السياق،التغريض، مبدأ التأويل المحلي، مبدأ التشابه...إلخ

– أن الانسجام أعم من الاتساق، وأعمق منه كذلك، وذلك لأن الانسجام يتطلب من المتلقي صرف الاهتمام من جهةالعلاقة التي تكون النص، إلا أنه يتظافر معه لتحقيق التماسك الكلي للنص على المستويين السطحي (اللغوي)، والمستوى العميق (الدلالي).

– يحقق الانسجام خاصيةالاستمراريةوالكينونة للنص.

– يهتم الانسجام بالعلاقات الحقيقية التي تحقق الدلالة كما أنه يعد المرحلةالنهائية والهدف المرجو من دراسة النص.

– أن الأفعال الكلامية تحقق الانسجام النصي، إذا استطاعت أن تكون تماسكانصيا بأغراضها التخاطبيةالمتوازية.

– أن المقاربةالنصية مقاربة لغوية تعليمية تربط الفعل التعليمي التعلمي بالنصوص لتحليلها في ضوء مستوياتها المختلفةالنحويةالدلاليةالتداولية.

– المقاربةالنصية تتيح للمتعلم إمكانية رصد العناصر التي تدخل في تكوينها وتساهم في التحامها وانسجامها عند احتكاكه مما يجعله يفهم معانيها ويستوعب مضامينها، وينسج على منوالها.

– المقاربةالنصيةأوجبت ربط أنشطةاللغةالعربية بعضها ببعض وحققت كفاءات نصية عالية على المستويين القرائي والكتابي.

• وختاما أتقدم بالشكر والامتنان إلى كلية الآداب واللغات بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة قسم اللغة والأدب العربي.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: الكتب:

1. إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، إسطنبول، تركيا، ج1.

2.ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، المجلد 2، دار الكتب العلمية، لبنان، ط 1، 1999

3.ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، 1994، مادة (ق ر ب)، مج1.

4.أبو بكر الرازي، فاطمة مختار الصحاح، دار أحياء التراث العربي، بيروت، 1997، مادى (ق ر ب)، ج1.

5. أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، وضع حواشيها،ابراهيم شمس الدين، ط 1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، مج 2، 1999.

6. أحمد عفيفي، نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة الزهراء، الشرق، ط 1، 2001.

7.بروان ح يول، تحليل الخطاب، تر محمد لطفي الزليطي، منير التريكي، د ط، النشر العلمي والمطابع الرياض، المملكة العربية السعودية، 1997.

8.تون أ، فان دايك، علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحري، دار القاهرة للكتاب، جمهورية مصر العربية، ط1، 2001.

9.الجاحظ البيان والتبيين تحقيق وشرح عبد السلام هارون، القاهرة، مكتبة الحالجي، ط 7، 1998، ج 1.

10. جوليا كريستيفيا، علم النص، ترجمة فواء الزاهي، مراجعة عبد الجليل ناظر، ط 2، دار توبقال للنشر، المغرب، 1997.

11. جون لانشو لأوستن، نظرية أفعال الكلام العامة (كيف تنجز الأشياء بالكلام)، تر: عبد القادر قنيبي.

12. جون ماري سشفاير: النص ضمن كتاب العلاماتية وعلم النص، ترجمة منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، بيروت لبنان، ط 1، 2004.

13. الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، تر: محمد يحياتي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، 1992.

14. خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، دار الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2009.

15. خليل أحمد خليل، معجم المصطلحات العربية 1995.

16. خليل بن ياسر البطاشي، الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن ، ط1، 2009.

17. دومينيك مانغنو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تر: محمد يحياتن، منشورات الاختلاف، ط1، 2008.

18. دي بوجراند، النص والخطاب والاجراء، تر: تمام حسان، دار الكتب القاهرة، مصر، طبعه واحد، 1998.

19. سعيد حسن البحري، عن لغة النص فصل المفاهيم والاتجاهات، ط1، ، مكتبة لبنان، 1998.

20. صبحي ابراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء، القاهرة، 1421 – 2000.

21. صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، ع 164، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، أغسطس 1997.

22. صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، ط 2، افريقيا الشرق المغرب، 2013.

23. طالب هاشم الطبطباني، نظرية أفعال الكلامية بين فلاسفة اللغة المعاصرون والبلاغيين العرب، مطبوعات جامعة الكويت، د ط، الكويت، 1994.

24. طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط 2 ، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2000.

25. عباس علي العوسي، الإحالة في القرآن الكريم، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014.

26. عبد العزيز عميمر، المقاربة بالكفاءات ما هي؟ ولماذا؟ وكيف؟ دار الهدى، ط1، 2003.

27. عبد القادر عبد الجليل، الأسلوبية وثلاثية الدوائر البلاغية، ط1، دار صفاء الأردن.

28. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الاعجاز، تح: محمود محمد ساطر، ط5، القاهرة، 2004.

29. عبد الكريم غريب، المنهل التربوي ، مطبعة النجاح الجديد ، الدار البيضاء ، طابعه واحد 2016 ، ج 1.

30. عبد الله بيرم، التداولية والشعر قراءة في شعر المديح في العصر العباسي، دار مجدلاوي، ط1، عمان، الأردن، 2013.

31. عبد الله بيرم، التداولية والشعر قراءه في شعر المديح في العصر العباسي، دار مجدلاوي، ط1،عمان، الأردن، 2014.

32. عبد الملك مرتاض (في نظرية النص)، جريدة المجاهدين، ع 1424.

33. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجية الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، ط1، دار الكتب الجديدة المتحدة لبنان، 2004.

34. عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية لمنظور سيكولوجي حديث، دار الريحانة للكتاب، الجزائر، ط1، 2003.

35. العسكري أبو هلال، الصناعتين الكتابة والشعر، تح: د. علي محمد البحاوي ومحمد أبو الفضل ابراهيم، دار الفكر العربي، ط2، د ت.

36. علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1.

37. عمر بلخير، فاطمة الزهراء بوكرمة، نحو قراءة جديدة للتراث الاسلامي بالوقوف على تداولية الأفعال الكلامية المؤتمر الدولي في الدراسات العربية بين النظرية والتطبيق، اندونيسيا، 31 أغسطس 2013.

38. فاطمة الزهراء بوكرمة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة، الجزائر، 2008.

39. فان دايك، النص بنياته وظائف مدخل أولي إلى علم النص، مترجم في كتاب: العلاماتية وعلم النص، تر: د. منذر عياشي.

40. فان دايك، علم النص مدخل مداخل الاختصاصات، ترجمة وتعليق د. سعيد حسن بحيري، القاهرة، دار القاهرة، ط2.

41. فتحي رزقي خوالدة، تحليل الخطاب الشعري، ثنائية الإتساقوالإنسجام، دار أزمنة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006.

42. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ج 1، دار احياء التراث العربي، بيروت، 1997، مادة (نص).

43. ليلة شريفي، (المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط)، مجلة الممارسات اللغوية، ع 25، جامعة معمري، تيزي وزو، 2014.

44. محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالاته وتطبيقاته، العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط1، 2008.

45. محمد الشاوش، أصول تحليل الخطاب، المؤسسة العربية للتوزيع، تونس، ط 1، 2001، ج 1.

46. محمد خطابي، لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991.

47. محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، د ط، دار الهدى، عين مليلة.

48. محمد عمارة، النص الاسلامي بين الاجتهاد والجهود التاريخية، ط1، دارالفكر المعاصر، بيروت، 1998.

49. محمد محمد يونس علي، مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب، دار الكتاب الجديدةالمتحدة،ط1، 2004.

50. محمد مفتاح، التشابه والاختلاف، المركز الثقافي في الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء، 1996.

51. محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، استراتيجيه التناص، المركز الثقافي العربي، ط 3، الدار البيضاء، بيروت، 1992.

52. محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية، الدار البيضاء، إفريقيا الشرق، 2010.

53. محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، 2002.

54. مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة، بيروت، ط1، 2005.

55. نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان.

56. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جميع الشعب، 2005.

ثانيا: المجلات:

57. ابتسام بن خراف، أفعال الكلام في قصة كليم الرحمن موسى عليه السلام، مجلة الآداب واللغات جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع: 12.

58. ابن منظور، لسان العرب مادة النص، مجلد 6، د ط، 1998.

59. اسماعيل بوزيدي، تعليمية النص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية، كتاب لغني الوظيفية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، مجلة الممارسات اللغوية، ع س، م س.

60. زحنين بهية، المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية بالكفاءات، مجلة أبحاث، العدد الثاني، ديسمبر، 2014.

61. عبد الحليم معزوز، أثر أفعال الكلام في توجيه النص الأدبي، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها جامعة الوادي، ع 10، 2016.

62. فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، ع 19، ديسمبر 2005.

ثالثا: المذكرات:

63. الأزهر معامير، المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمنهج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، رسالة لنيل شهادة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014 – 2015.

64. جميل الحمداوي، محاضرات في لسانيات النص، شبكة الألوكة، ط1، 2015.

65. العيد جلولي، نظرية الحدث الكلامي من أوستن إلى سيرل، محطة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع خاص (أشغال الملتقى الدولي الرابع في تحليل الخطاب)، د ت.

66. فروجي لمياء، انسجام الخطاب في رواية الجارية والدراويش، دراسة تطبيقية في ضوء علم النص، رسالة ماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة، 2011 – 2012.

67. مسعود صحراوي، الأفعال المتضمنة في القول بين الفكر المعاصر والتراث العربي، رسالة دكتوراه كلية الأدب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2003.

فهرس

الموضوعات

فهرس الموضوعات

العنوان	الصفحة
شكر	
إهداء	
مقدمة	أ
الفصل الأول:	
تعريف الاتساق	5
تعريف الانسجام	7
علاقةالاتساقوالانسجام في التماسك النصي	8
أنواع الإحالة	9
أنواع الاستبدال	12
آليات الانسجام	13
السياق	13
مبدأالتأويل المحلي	15
مبدأ التشابه	15
التغريض	16
الفرق بين الاتساقوالانسجام	16
مفاهيم حول المقاربة النصية	17
مفهوم النص عند العرب	20
مفهوم المقاربة	22
مفهوم المقاربة النصية	25
أساس المقاربة النصية	26
عناصر المقاربة النصية	26

مستويات المقاربة النصية	27
أهميه المقاربة النصية	28
وظائف التربويةللمقاربة النصية	29
أهداف المقاربة النصية	30
مزايا المقاربة النصية	32
نشأة وظهور نظريةأفعال الكلام وتصورها	33
مفهوم الفعل الكلامي	34
عند أوستن	35
تصنيف أوستن للأفعالاللغوية	39
عند جون روجرز سيرل	41
خصائص التفاعل تواصلي في نظرية الأفعال الكلامية	47
الفصل الثاني:	
خاتمة	
قائمة المصادر والمراجع	
ملاحق	

ملخص الدراسة:

يتناول هذا البحث المهارات اللغوية من حيث أثرها وتأثيرهها في تنمية وتطوير تقنية التعبير الكتابي حيث ألقى الضوء على مهارات اللغة العربية وكذا العلاقة التي تربط مهارة القراءة بالتعبير الكتابي، وذلك بالوقوف على مدى التفاعل القائم بين المهارات الأربع مستعينا بمجموعة من الإجراءات والأدوات لمعرفة أثر هذه المهارات في تنمية نشاط التعبير.

الكلمات المفتاحية: القراءة، الإستماع، الحديث، المهارة، التعبير الكتابي، اللسانيات.

The contemporary Algerian novelformed a different direction in the paths of experimentation and renewal, and achieved a distinct artisticrichness by forming textsprintedwith the features of transcendence and modernity, and the novelistshad an effort in thisdevelopment in the novelwiththeirdifferentexperiences, aimed at inflicting the Algerian novelglobally, the novel "MAMLAKA RABIA" was a rich model withfeatures and manifestations of experimentationthat call for study and sailing and the absence of itsirradiatedaestheticworlds.

Keywords :Experimentation - ExperimentalPropensity - Modernity

الحمد لله