الجمهوريـــة الجزائـــريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـــــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: لغة عربية

إعداد الطالبات:
*- لامية لكحل.
*- عائشة مرواني.
*- صونية مرزوق.

إشراف الأستاذ :
معاشو بووشمة

السنة الجامعية: **2017/2016**

شكر و عرفان

الحمد لله العلي كلمته مع تغاير الأوقات و تقلب الزمان، السابقة نعمته على أهل اليقين و العرفان الواضحة حجته بصرح الآيات و البرهان القاسمة نعمته لأهل الظلم و العدوان المهلكة سطوته لأهل المخالفة و العصيان و نشهد أن لا اله إلا الله وحده لا شريك له، و أشهد أن محمدا عبده و رسوله و حبيبه و خليله اللهم صل و سلم و بارك على سيدنا محمد و على آله و صحبه البررة نتكلم بخالص الشكر و عظيم الامتنان إلى أستاذنا و معلمنا الفاضل

معاشو بووشمة

على ما تفضل به من ثمين وقته و موفور علمه و على سعة صدره و تحمله إذ لم يدخر وقتا و لا جهدا في تقويم هذا العمل و تصحيح مساره فله منا خالص الدعاء أن يجزيه عنا خير جزاء و أن يمتعه بالصحة و العافية.

كما نتقدم بخالص الشكر إلى الأستاذ ***سمير معزوزن***، بارك الله في علمه و أجزل له في عطائه.

إهداء

بأسمى عبارات التقدير أخط مسك إهدائي

إلى جنة الدنيا **أمي** التي تسعى دوما لرسم البسمة على شفاهي

إلى الغالي أبي لا يكفيه كلامي إلى **أبي** الحبيب الذي سهر الليالي

بغية إسعادي أطال الله عمرهما و رعاهما و حفظهما من كل سوء.

إلى أختي الحبيبة و توأم روحي "**زينب**" التي تحملت مشاغلي

إلى الذين تقاسموا معي الحياة بحلاوتها و مرارتها إخوتي الأحبة

نور الإسلام، فوزي.

إلى من تربطني بهم صلة الرحم إلى جميع أعمامي وعماتي وأخوالي و خالاتي إلى الكتكوت ابن أختي **مرتضى.**

إلى صديقاتي و رفيقات دربي: **عائشة، صونية، حفيزة،عبلة، أمال**

إلى كل من تعلمت منهم و لو العلم القليل و أدعوا الله أن يجمعنا مع أفضل الخلق سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم في الفردوس الأعلى مع الذين أنعم الله عليهم من التائبين و الصديقين و الشهداء والصالحين و حسن أولائك رفيقا...آمين.

لامية

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَقُلِ ٱعۡمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمۡ وَرَسُولُهُۥ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۖ﴾

صدق الله العظيم

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك... ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك... ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك... ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك

" الله جل جلاله "

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة... ونصح الأمة... إلى نبي الرحمة ونور العالمين"

سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم "

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار... إلى من أحمل اسمه بكل افتخار... أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثمارا حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد...

والدي العزيز

إلى ملاكي في الحياة... إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان.. والى بسمة الحياة وسر الوجوه.

كان دعائي سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب " أمي الحبيبة "

إلى من رافقني منذ بداية دربي الدراسي حتى الآن، إلى شمسي التي أنارت ظلمة حياتي

أختي حكيمة

إلى الإخوة والأخوات التي برفقتهم امتلأت حياتي عطفا و حنانا وحب.

وإلى أصدقائي، رفقاء دربي استهلها بغاليتين صونية، لامية، أمال، هالة، هدى، نسيمة اللواتي ساعدنني في مشواري الدراسي.

*** عائشـــــة ***

إهـــداء

الحمد لله الذي هدانا لهذا و ما كنا لنهتدي لولا هداني عليه أفضل الصلاة و السلام و أزكي التسليم أما بعد: بالشكر و عظيم التقديم إلى كل من أشعر إزائهم بقيمة الجهد الذي بذلوه معي لإنجاز هذا العمل.

أهدي ثمرة جهدي و تعبي إلى: إلى رمز العطاء... إلى سندي في الحياة إلى الذي لولا طلته ما كان للحياة معنى إليك "يا أبي" أدامه الله لنا. إلى ريحان حياتي و أحب الناس على قلبي ،إخوتي و أخواتي:

- إلى من منحتني القوة و علمتني الصبر "**ريمة**"
- إلى مصدر دعمي و تشجيعي "**منى**"
- إلى سر ابتسامتي، "**خديجة**"
- إلى "**طاهر**" الحنون و العصبي
- إلى "**يوسف**" المغرور
- إلى بهجة البيت و روحه و إلى لمعة حب الحياة في ضلوعها لولاه لما كنت سعيدة، أملي و روحي أخي الصغير "**ياسر**"
- إلى البراعم الصغيرة: **ميساء، عبد الرحيم، هاجر،آدم.**

إلى من قاسمت معهم الحياة و أمل البقاء إلى من شاركوني مقاعد الدراسة و قاسموني الحياة الجامعية إلى الصديقات و أغلاهن حبيبة قلبي "عائشة"، إلى صديقة الطفولة إلى أحلى من السكر "مريم"، إلى من تحملتها لحظات جنونها إلى من سارت معي و تحملت كل المشاق لإنجاز هذا العمل الحنونة "**لمياء**"

إلى حبيبات قلبي إليكن يا نسمات الروح: **حكيمة، نسيمة، هدى، أمال، عبلة، حفيزة.**

صونية

مقدمـــــة

إن اللغة ظاهرة إنسانية عامة، وتشكل الوعاء العام للمجتمع فهي ذاكرة الأمة، وخازن معارفها، وهي وسيلة للتواصل وحاملة للمعارف وتقوم بدور الوسيط الاجتماعي، نجحت في تحقيق التواصل بين الناس وأول ميدان يتجسد فيه دور اللغة وجانبها التواصلي التبليغي مجال التعليم و التعلم.

وقد اهتم بموضو ع تدريس اللغة العربية بالإضافة للباحثين في مجال التربية و علم النفس فرع ألسني جديد هو اللسانيات التعليمية التي تهدف في بحوثها إلى إكساب المتعلم الكفاية التواصلية في وضعيات حية وفق حاجاته اللغوية، و الملاحظ أن المناهج المستعملة في تدريس اللغة العربية لم تهتم في الحقيقة بتدريس اللغة ككائن مستقل يدخل في تكوين شخصية الفرد، فهي بالإضافة إلى كونها مادة مدروسة، هي أداة و وسيلة للتدريس في نفس الوقت.

و من هذا المنطلق بدأ التفكير في موضوع بحثنا، فاللغة تدخل في تكوين شخصية الفرد من جهة، و أداة التواصل و التبليغ من جهة أخرى، و متى كان استعمالها صحيحا أدت وظيفتها التواصلية على أكمل وجهن و كما لا يخفى على أحد فالعملية التعليمية تجسد ظاهرة التواصل الاجتماعي و بكل حيثياتها يتوفر فيها شرط التواصل و عناصره من ملق و متلق و خطاب، و هكذا وجدنا أنفسنا نبحث في خفايا رافد لساني جديد درس اللغة من جانبها الإستعمالي التواصلي، عني بعلاقة العلامات اللغوية بمستخدميها، هذا الرافد هو اللسانيات التداولية التي تظهر أهميتها من حيث أنها مشروع شاسع يهتم بالخطاب و بدراسة التواصل عموما بدءا من إنتاج الملفوظ إلى تحديد مقاصد المتكلم فيه، إلى ما يمكن أن يحدثه من تأثير على السامع ،و لب هذه الأفكار يظهر في العملية التعليمية، فما هي ألا عملية تواصلية بين المعلم و المتعلم في مكان و زمان محددين من أجل تحصيل مادة علمية، فما بالك لو كانت المادة المدروسة هي لغة التواصل ذاتها، وكما هو معلوم فجهد المعلم اتجاه المتعلم يختصر في خلق الإعجاب و التأثير و التثقيف، وبذلك يكون اتصاله بالمتعلم قائما على عدم

الاسترسال واحترام الوقت و تقديم ما ينفع المتعلم و ما يحتاجه، و في زمان و مكان معينين، و على هذا حاول بحثنا التأكيد على أن اللسانيات التداولية التي هي مبحث لساني لغوي تصلح أن تكون منهجا تعليميا تطبق آلياته على تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية فكان العمل موسوما ب:"تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بين المناهج المستعملة و اللسانيات التداولية".

محاولين الإجابة عن الإشكالية الآتية: ما مدى فاعلية المناهج المستعملة؟ و دور اللسانيات التداولية في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية؟

و من أهم الدوافع التي حفزتنا للتطرق إلى هذا الموضوع و الخوض في غماره و محاولة الكشف عن القضية التي قمنا بمعالجتها نذكر ما يلي:

1. حيوية الموضوع ما جعلنا نبحث في خباياه، نحاول إيجاد حلول للمشكلة التي تناولناها و ذلك باعتبارنا طلبة اللسانيات التطبيقية، ما يجعلنا مؤهلين لتدريس اللغة العربية مستقبلا.
2. الحالة التي وصل إليها مستوى التدريس في المراحل الابتدائية، و محاولة معرفة الثغرات و إيجاد الحلول لها.
3. تناولنا المناهج المستعملة و اللسانيات التداولية في تدريس اللغة العربية كدافع جعلنا نبحث عن حقيقة هذه المناهج و اللسانيات التداولية ومدى إمكانية تطبيقها في المرحلة الابتدائية.

وقد اعتمدنا في موضوعنا هذا على خطة بحث قسمناها إلى: مقدمة و ثلاثة فصول.

و كان الفصل الأول تمهيدي نظري بعنوان مفاهيم عامة في تدريس اللغة العربية من حيث الطريقة و الأهمية، و بدأنا بتعريف التدريس وذكرنا أهميته و طرائقه بدءا بالطرائق

الحديثة المتمثلة في طريقة المناقشة و حل المشكلات ثم الطرائق القديمة المتمثلة في الطريقة القياسية و المحاضرة.

أما الفصل الثاني: كان بعنوان مفاهيم حول المناهج المستعملة و اللسانيات التداولية و قد تطرقنا فيه إلى مفهوم المنهج لغة و اصطلاحا ثم انتقلنا إلى أنواع المناهج منها السياقية و النسقية حيث اعتمدنا في المناهج السياقية على مفهوم السياق ثم ذكرنا أنواعها منها المنهج التاريخي و الاجتماعي و النفسي، أما النسقية فقد بدأناها بمفهوم النسق لغة و اصطلاحا يليها الأنواع و هي كالتالي: المنهج البنيوي و الأسلوبي و السيميائي ، و اختتمنا هذا الفصل بمفهوم التداولية لغة و اصطلاحا.

أما الفصل الثالث فكان فصلا تطبيقيا بعنوان الدراسة التطبيقية حول الكتاب المدرسي و المتابعة الميدانية كالآتي:

بدأناه بدراسة و عرض للكتاب المدرسي فقمنا بوصفه ثم عرضنا محتواه و قيمناه، ثم انتقلنا إلى المتابعة الميدانية متناولين فيها تقديم المدونة ثم ملاحظات العملية التعليمية داخل القسم و توزيع الاستبيانات الخاصة بالأساتذة التلاميذ، ثم اختتمنا هذا الفصل باستخلاص أهم النتائج على مستوى المحتوى و على مستوى المعلم و على مستوى المتعلم.

و قد اعتمدنا في بحثنا هذا منهجا وصفيا لاستقصاء ما تعلق بالمناهج المستعملة و طرق تناولها في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في التعليم، إذ قمنا بوصف هذا الموضوع وصفا دقيقا و تحليله قصد الكشف عن ثناياه.

كما لا ننكر أننا استأنسنا في عملنا هذا بعدد من المراجع و المصادر كان أهمها كتاب المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية لعمران جاسم الجبوري و حمزة هاشم السلطاني، و كذا بكتاب النظرية التداولية و أثرها في الدراسات النحوية المعاصرة لأحمد فهد صالح شاهين و كذلك لسان العرب لابن منظور و أيضا اعتمدنا و بحوث جامعية كان أهمها على

الإطلاق مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية و آدابها للطالبة آمنة أوماية تحت إشراف الدكتور أحمد موساوي، و كذا عمل بعنوان تدريس أنشطة اللغة العربية بين المناهج المستعملة و اللسانيات التداولية للطالبة مريم توبة بجامعة بسكرة.

و ككل بحث لا يخلو من صعوبات لا تخرج مجملها عن تلك التي يجدها أي باحث و تتمثل في كون المناهج المستعملة و اللسانيات التداولية في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية موضوع شائع و متشعب لا يمكن الإلمام به.

-ضيق الوقت.

-صعوبة المتابعة الميدانية لقلة خبرتنا في ذلك.

فبالرغم من هذه الصعوبات أتممنا بحثنا بفضل الله و عونه متوصلين إلى بعض النتائج.

كما لا ننسى توجيه الشكر غلى الأستاذ المشرف علينا في هذا البحث، و في الأخير نتمنى أن نكون قد وفقنا في إنجاز هذا البحث.

الفصل الأول:

مفاهيم عامة في التدريس

أهميته وطرائقه.

المبحث الأول: مفهوم التدريس.

المبحث الثاني: أهمية التدريس.

المبحث الثالث:طرائق التدريس.

المبحث الأول: مفهوم التدريس:

أ- لغـــــــة:

التدريس من درس ويقال: درس الشيء يدرسه درسا ودراسة كأنه عانده حتى انقاد لحفظه وقيل درست ودرست ويقال: درست السورة أو الكتاب أي ذللته بكثرة الكتابة حتى حفظته.

ب- اصطلاحـــا:

إن مفهوم التدريس قد تعرض لأراء واتجاهات متباينة ويرجع السبب في ذلك إلى وجود أكثر من اتجاه بين التربويين الذين حاولوا تعريفه فلكل منهم منهجه الخاص به، الأمر الذي ترتب عليه إعطاء مفاهيم ومسميات مختلفة له يمكن إيجازها فيما يلي:

فهناك من يرى أن التدريس هو عملية اتصال بين المعلم والمتعلم حيث يحاول المعلم إكساب المتعلمين المهارات والخبرات التعليمية المطلوبة ويستعمل طرائق ووسائل تعينه على ذلك لجعل المتعلم مشاركا فيما يدور حوله في الموقف التعليمي.

وكذلك يعتبر التدريس معاونة المتعلمين على تعديل طرائق تفكيرهم وشعورهم وأفعالهم، ووسائل المدرس في هذا هي خبراته السابقة، وقدرته الفاعلة على إحداث التغيير المطلوب.

ومن جهة أخرى هناك من اعتبره نظام متكامل له مداخلاته وعملياته، ومخرجاته المتمثلة في: المدخلات وتتمثل (المعلم، المتعلم، المنهاج الدراسي، وبيئة التعلم).

العمليات: وتشمل (الأهداف المحتوى، طرائق التدريس، التقويم).

المخرجات: وتشمل (التغيرات المطلوب إحداثها في شخصية المتعلم).[1]

وعليه فإن التدريس على وقف التدريس نظام من الأعمال مخطط له بقصد أن يؤدي إلى تعلم ونمو المتعلمين في جوانبهم المختلفة ويحتوي هذا النظام على مجموعة من النشاطات التي

[1] عمران جاسم الجبوري حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، عمران جاسم الجبوري حمزة هاشم السلطاني، ط2، 2014، 1435 هـ، عمان دار الرضوان للنشر والتوزيع 2012، ص 141، 142.

يقوم بها المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام ثلاثة عناصر هي: المعلم والمتعلم والمنهج الدراسي.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك من أعطى مفاهيم عدة للتدريس والتي تتمثل فيما يلي:

إن التدريس هو عملية نقل معلومات يتم عن طريقها نقل مادة التعلم سواء كانت معلومة أم قيمة أم خبرة للمتعلم من أجل التأثير في شخصيته تأثيرا علميا شرط أن تكون المعرفة متفقة مع الهدف المنشود.

كذلك يقصد بالتدريس مهنة خلاقة تختلف الأساليب فيها وتعتمد اعتمادا كبيرا على كل من المدرس والمتعلم، مهنة لها أصولها وعلم له مقوماته، وفن له مواهبه وعملية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات، وعليه بناء تكوين الأجيال المتعاقبة والحقب المتلاحقة بالإضافة إلى أنه نشاط إنساني يتكون من مجموعة من النشاطات التي يقوم بها المعلم من أجل مساعدة المتعلمين على تحقيق أهداف تربوية معينة يتم فيه التفاعل بين المعلم والمتعلم وموضوع التعلم وبيئة التعلم ويؤدي هذا النشاط إلى نمو الجانب المعرفي والعاطفي والمهاري لكل من المعلم والمتعلم ويخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة ومستمرة.[1]

من خلال ما سبق نجد أن التدريس قد حظي باهتمام زائد من طرف العلماء الأمر الذي أدى إلى وجود أراء مختلفة حول تعريفه.

المبحث الثاني:أهمية التدريس:

تهدف عملية التدريس في بعض معانيها إلى إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلم، وإكسابه المعارف، والمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة من أجل تحقيق الأهداف التربوية التعليمية التي تسعى إلى إحداث تلك التغييرات السلوكية، وبناء عليه يتوجب على المدرس نقل هذه المعارف والمعلومات والمهارات المطلوبة لتحقيق التغيير

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص142.

السلوكي التعليمي بطريقة محببة تثير عناية المتعلم ورغبته وتدفعه إلى التعلم مع الأخر بعين العناية بصفات المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية.[1]

المبحث الثالث: طرائق التدريس:

I. مفهوم الطريقة:

من الضروريات المتعارف عليها قديما أن للتدريس طرائق يجب أن تتوفر في المعلم حيث تساعده على معرفة الظروف التدريسية التي تحيط بالموقف التعليمي وعليه فالطريقة التدريسية ليست عبارة عن قوالب جامدة يتقيد بها المدرس بل هي متعلقة بأسلوبه الخاص فلكل معلم أسلوبه وطريقته في التدريس.

الطريقة في الصحاح وتاج العروس هي المذهب والسيرة والمسلك وجمعها طرائق قال تعالى « كنا طرائق قددا» سورة الجن 11.

أما عن مفهوم الطريقة الاصطلاحي فيتباين ويتمايز تبعا لزاوية الرؤية الذي ينظر لها، فالطريقة بالمعنى القاصر عبارة عن خطوات محددة يتبعها المدرس لتحفيظ المتعلمين أكبر قدر من المادة التعليمية التي تتصف بالجفاف والجمود.

وعرفت بأنها الكيفية أو الأسلوب الذي يختاره المدرس اتجاه متعلميه من أجل تحقيق الأهداف التعليمية السلوكية وهي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المدرس في داخل الصف الدراسي بتدريس درس معين يهدف إلى توصيل المعلومات والحقائق والمفاهيم للمتعلمين.

وعليه فان الطريقة هي مجموعة من الإجراءات لتحقيق أهداف متوخاة تستعمل على أنشطة تعليمية وتعلمية وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة وتعد وسيلة متقدمة للاتصال بالمتعلم

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص142.

والتفاعل معه، كما أنها تعتبر مثيرا تعلميا لسلوك المتعلم وتنظيم النشاط المعرفي له ووسيلة للابتكار والإبداع.[1]

-من خلال التعاريف المقدمة حول الطريقة يتبين لنا أنها من الضروريات التي يجب على الأستاذ الاعتماد عليها في التدريس وبالتالي فهي تختلف باختلاف الأشخاص.

II. طرائق التدريس :

تتنوع طرائق التدريس الحديثة تبعا لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعليم فبعد أن كانت تعتمد على اللفظ والتسميع اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية مما يتطلب ايجابية المتعلم في التعليم بهدف إظهار قدرات الطلبة الكامنة والارتقاء بها ولم تعد الأساليب التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة، ولذلك ظهرت نظريات تربوية عديدة تساعد على اكتساب العديد في المهارات العقلية والاجتماعية والحركية وتتمثل مهمة المعلم الحديث وفقا للطرق الحالية في إتاحة الفرصة للمتعلمين لتحصيل المعرفة بأنفسهم، والمشاركة بفاعلية في كافة أنشطة التعليم، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا الاستقلال في الفكر والعمل والاعتماد على الذات.

وفي ضوء أهمية طرق التدريس، ومما سبق يتضح أن هناك طرقًا عديدة ويمكن استخدامها لتسهيل عملية التعلم وهي طرق مثلى للتدريس وربما يقوم المدرس باختيار وتنويع الطريقة المناسبة وفقا لأهداف الدرس ومستويات التلاميذ.

1 -الطرائق الحديثة:

1-1- طريقة المناقشة:

طريقة المناقشة تعالج شيئا من سلبيات طريقة المحاضرة وذلك لأنها تتيح للمتعلم أن يشارك وان يتفاعل مع المدرس في اكتساب المعارف والخبرات إذ يكون المتعلم والمدرس في

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 174،175.

موقف إيجابي يتم من طريقة طرح الموضوع وتبادل الآراء المختلفة لدى المتعلمين ثم يعقب المدرس على ذلك بما هو صائب.

تعتمد طريقة المناقشة على إثارة سؤال أو إثارة مشكلة أو قضية يدور حولها حوار بين المدرس والمتعلم أو بين المتعلمين أنفسهم بإشراف المدرس، وتكون الإجابة على شكل تعليقات أو اعتراضات أو أمثلة أو استنتاجات، وهناك ثلاثة أنواع للمناقشة هي : المناقشة الحرة، الموجهة والمناقشة المضبوطة كليا.[1]

أ- نقد طريقة المناقشة:

- مميزات طريقة المناقشة:

إن لطريقة المناقشة ميزات كثيرة منها:

1 - تشجيع المتعلمين على احترام بعضهم البعض وتنمي عند الفرد روح الجماعة.

2 - خلق الدافعية عند المتعلمين مما يؤدي إلى نموهم العقلي والمعرفي من طريقة القراءة استعدادًا للمناقشة.

3 - تجعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلا من المعلم وهذا يتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة.

4 - وسيلة لتدريب المتعلمين على حرية الرأي والديمقراطية ونمو الذات من طريق التعبير عنها والتدريب على الكلام والمحادثة.

5 - تمكن المدرس من تعرف مستوى متعلميه واستعداداتهم.

6 - تنمي لدى المتعلمين حب التعاون والعمل الجماعي.

7 - تدريب المتعلمين على الأسلوب القيادي وتحمل المسؤولية.

8 - تعود المتعلم والمدرس الاحترام المتبادل.

9 - تساعد على اكتساب مهارات الاتصال.[2]

---

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني المناهج وطرائق وتدريس اللغة العربية، ص 182

[2] المرجع نفسه، ص 182-185.

- عيوب طريقة المناقشة:

1 -استحواذ عدد من المتعلمين على المناقشة.

2 -التدخل الزائد من المدرس في المناقشة، وطغيان فاعليته على فاعلية التدريس.

3 -عناية المدرس والمتعلمين بالطريقة والأسلوب من دون الهدف من الدرس.

4 -قد تخرج المناقشة إلى مواضيع بعيدة عن الدرس.

5 -قد لا ينتبه المتعلمون إلى كل ما يطرحه زملاؤهم.

6 -تكرار بعض الأفكار والطُروحات مما يؤدي إلى الملل والسأم.

7 -قد تؤدي إلى حصول مشكلات في حال عدم قدرة المدرس على ضبط المناقشة.

8 -تتطلب مدرسا ذا مهارة عالية وشخصية مؤثرة وقدرة على ضبط الصف الدراسي.

9 -قد تخرج الإدارة الصفية فيها عن حدود السيطرة.[1]

ب-خطوات تنفيذ طريقة المناقشة:

يمكن تنفيذ طريقة المناقشة بإتباع الخطوات الآتية:

1 -تحديد المكان والزمان الذي تجري فيه المناقشة.

2 -تحديد موضوع المناقشة وتوضيح أهدافه.

3 -تدريب المتعلمين على طريقة التفكير السليم والتعبير عن الرأي.

4 -تحديد نوع المعلومات التي يريد تقديمها للمتعلمين.

5 -إعداد الأسئلة لإثارة المناقشة حولها بما يمكن أن تقود الإجابة عنها إلى الحلول المطلوبة أو الأهداف المراد تحقيقها.

6 -تنظيم مادة المناقشة تنظيما تربويا سليما.

7 عدم السخرية من المتعلمين الذين لا يوفقون في التعبير عن رأيهم تعبيرا صحيحا.[2]

---

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، ص 185.

[2] المرجع نفسه، ص183، 184.

1-2- طريقة حل المشكلات:

تعود هذه الطريقة إلى المربي " **جون ديوي**" وتقوم في أساسها على إثارة مشكلة أمام عقل المتعلم، وتدفع المتعلم إلى بذل المزيد من الجهد يوصله إلى الحل وقد يقوم المعلم بإثارة المشكلة وقد يثيرها التلميذ أيضا كما أن هذه الطريقة تقوم على خطوات تتمثل فيما يلي:[1]

1 -أن يمهد المعلم للمشكلة حتى يصل إليها عن طريق التلاميذ وبمشاركتهم.

2 -يحدد المشكلة تحديداً ويبين نواحي الصعوبة فيها.

3 -يدع لهم الفرصة الكافية للتفكير في المشكلة.

4 -يتناول المعلم الفروض الممكنة للحل بالمناقشة.

أ- نقد طريقة حل المشكلات:

- مميزات هذه الطريقة:

-أن تكسب المتعلمين أساليب سليمة في التفكير.

-تنمي قدرة المتعلم على التفكير التأملي.

-تشعر المتعلم بذاته وشخصيته ومشاركته في العملية التعلمية.

-تبادل الأفكار ونقدها وتمحيصها.

-تنتهي إلى معارف واضحة راسخة ناتجة عما بذل من تفكير ذاتي مصدره المتعلم.

-تنمي قدرة المتعلمين على التفكير العلمي واستخدام طرائق.

-إثارة حب الاستطلاع العقلي نحو الاكتشاف.

عيوب طريقة حل المشكلات:

-المواقف التعليمية النظرية ليست كلها لمشكلات لذلك لا يمكن أن تكون طريقة حل المشكلات صالحة في جميع العمليات التعلمية.

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، ص 186.

-تطويع ما ليس مشكلة كي يكون مشكلة.

-تحتاج إلى جهد كبير ووقت كافي في كل مرة.

في الأخير نخلص إلى أن طرائق التدريس الحديثة قد جعلت من المتعلم هو محور العملية التعلمية فهو الذي يسعى إلى تحصيل المعرفة بنفسه وما الأستاذ إلا موجها له.

2- الطرائق القديمة:

2-1 الطريقة القياسية:

القياس هو انتقال الفكر من الحكم على كلي إلى الحكم على جزئي أو جزئيات داخلية تحت هذا الكلي، وتعد الطريقة القياسية من أقدم الطرائق وفيها يتم الانتقا ل من القانون العام إلى الخاص ومن المبادئ العامة إلى النتائج، وتعد إحدى طرائق التفكير التي يتمكن العقل بموجبها من إدراك الحقيقة.[1]

أ- نقد الطريقة القياسية:

- مميزات الطريقة القياسية:

1 -تساعد المدرس على أن يغطي موضوعات المنهج المقرر وبخاصة في المرحلتين الثانوية والجامعية.

2 -هي طريقة سريعة في إعطاء المعلومات مباشرة واقتصادية في الجهد والوقت.

3 -تنفع مع الأعداد الكثيرة من المتعلمين.

4 -تعين على التفكير الجيد حيث يحاول المتعلمون فهمها وتطبيقها في حل المشكلات وتفسير الحقائق.

5 -تلائم الموضوعات التي لا يمكن استعمال الاستقراء في تدريسها مثل الأساليب النحوية كالنفي والتوكيد.

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 186.

6 -تمتاز بكونها ذات طابع تطبيقي يتعلم المتعلم فيها كيف يطبق قاعدة عامة على حالات خاصة.[1]

ب- عيوب الطريقة القياسية:

1 - ليست الطريقة الفضلى للوصول إلى الحقائق.

2 - لا تنمي عادة التفكير الجيد.

3 - تتناقض مع ما تنادي به قوانين التعلم من حيث البدء بالسهل والتدرج نحو الصعب.

4 - حفظ القاعدة سرعان ما ينسى لان المتعلمين لم يبذلوا جهدا في استنباطها.

5 - لا تلائم المراحل التعليمية الأولى.

ج- خطوات الطريقة القياسية:

1 - التمهيد أو المقدمة: وذلك بقصد شدة انتباه المتعلمين وتحفيزهم نحو الدرس الجديد.

2 - عرض القاعدة: يكتب المدرس القاعدة على السبورة وتكون واضحة ومحدودة ويشعرهم بمشكلة فيها، هذه المشكلة تتحداهم وتستلزم حلا منهم.

3 - عرض الأمثلة: يطلب المدرس من المتعلمين أمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقا صحيحا من أجل تثبيت القاعدة وتوضيحها في أذانهم ويقوم المعلم بكتابة الأمثلة على السبورة مرتبة ترتيبا يسهل على المتعلمين إعادة تشكيل القاعدة عن طريق الأمثلة على أن تكون الأمثلة كافية لتغطية جزئيات القاعدة جميعا.

4 - التطبيق: بإعطاء أمثلة جديدة إلى المتعلمين والتطبيق نوعان: شفوي وفيه يقدم المتعلمون أمثلة تطبيقا للقاعدة، وتحريري يبدأ بالكتابة على السبورة بإعطاء تمرينات خارج الكتاب ومن ثم الانتقال إلى حل تمرينات الكتاب المقرر.[2]

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 190، 191.

[2] المرجع نفسه، ص 191، 192.

مما سبق نستخلص أن الطرائق التقليدية قد ركزت في اهتمامها على المعلم واهملت المتعلم واعتبرته آلة صماء أثناء العملية التعليمية.

2-2- طريقة المحاضرة:

تسمى بالطريقة الإلقائية وهي من لأقدم الطرائق التدريسية إذ إن المدرس يلقي الدرس والمتعلم مستمع إليه كأنه آلة صماء فلا يسمح له بالمناقشة ولا الاشتراك بالبحث، والمعلم يعد المادة للصغار كما يعدها للكبار من دون التفكير في مستوى المتعلمين العقلي أو النظر إلى معارفهم.

والمحاضرة عرض شفوي مستمر للخبرات والآراء والأفكار والمفاهيم يقوم المدرس بإلقائها على المتعلمين من دون مناقشة أو مشاركة من المتعلمين في أي مراحل التعلم ومن دون أن يكون للمتعلمين رأي في طبيعة المادة العلمية المقدمة وما عليهم سوى المتابعة وتدوين الملاحظات.

المدرس هو محمر العملية التعليمية إذ إن عملية التعليم تسير بخط واحد من المدرس إل ى المتعلم، المدرس هو المرسل والمتعلم هو المتلقي، لذا تتطلب من المتعلم الانتباه والاستيعاب وتدوين الملاحظات.

أ- نقد طريقة المحاضرة:

- **مميزات طريقة المحاضرة:** تتميز طريقة المحاضرة بالميزات الآتية:

1. سهولة التطبيق، وموافقتها للمراحل الدراسية المختلفة.
2. توفر الوقت، إذ أنها تمكن المدرس من تقديم مادة كثيرة في وقت قليل.
3. اتساع نطاق المعرفة وتقديم معلومات جديدة للمتعلمين.
4. تعد الطريقة الأكثر ملائمة عندما يكون عدد المتعلمين كبيرا في قاعة الدرس.[1]

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 178.

- **عيوب طريقة المحاضرة:**

1 -تجهد المدرس وترهقه إذ يلقى عليه العبء الأكبر طوال المحاضرة.

2 -موقف المتعلم في عملية التعلم سلبي وتنمي لديه صفة الاتكال والاعتماد على المدرس الذي يعد مع الكتاب المدرسي مصدرا للمعرفة.

3 -تؤدي هذه الطريقة إلى شيوع الملل بين المتعلمين إذ تميل للاستماع طوال المحاضرة وتمنع المتعلم من الاشتراك الفعلي في الدرس.

4 -تغفل ميول المتعلمين ولا تراعي الفروق الفردية بينهم.

5 -هذه الطريقة تجعل المدرس يسير على وتيرة واحدة وخطوات مرتبة ترتيب منطقي لا يحيد عنه.

6 -تنظر هذه الطريقة إلى المادة التعليمية على أنها مواد منفصلة.

7 -لا ترسخ المادة في أذهان المتعلمين لأن التعلم عرضة للنسيان.

8 -تتطلب مهارة عالية قد لا يمتلكها المدرسون جميعا.

9 -قد لا يستطيع المتعلمون تسجيل كل الملاحظات المطلوبة فيها.

10 - لا تلائم المتعلمين الأقل نضجا، وقدرة على الانتباه والإصغاء.

11 - انشغال المتعلمين بتسجيل الملاحظات قد يعرضهم إلى إغفال المادة ويشتت تركيزهم على ما يلقيه المدرس.

12 - تنتهي المحاضرة في بعض الأحيان إلى أسلوب التملية.[1]

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 181.

الفصل الثاني: المناهج المستعملة واللسانيات التداولية.

المبحث الأول: مفهوم المنهج (لغة واصطلاحا).

المبحث الثاني: أنواع المناهج.

المطلب الأول: المناهج السياقية(مفهومها وأنواعها).

المطلب الثاني: المناهج النسقية(مفهومها وأنواعها).

المبحث الثالث: مفهوم اللسانيات التداولية.

إن المنهج يعد حاجة نظرية وإجرائية لا يمكن إهمالها أو التغاضي عنها أو التقليل من شأنها ولاسيما ذا أدركنا أن عصرنا الحضاري الراهن وعلى وفق المقاييس كلها هو عصر المنهج في كل الميادين المعرفية التي نتداولها ونشتغل بها، وبالتالي فهو ضرورة للتنظيم والرؤية والكشف والتفسير والتأويل والقراءة والتداول.

المبحث الأول: مفهوم المنهج:

أ **-لغـــــــة:** لقد حمل المنهج منذ القديم دلالات عديدة، بينت اهتمام نقادنا العرب به، حيث أولوه عناية خاصة تدل على وعيهم الكبير بإجراءاته وان اختلفت طرق تناوله بينهم عم هو موجود الآن، فقد جاء في لسان العرب لابن منظور: المنهاج « الطريق نهج: بين واضح، والجمع نهجات ونهج ونهوج ... سبيل، منهج: كمنهج، ومنهج الطريق: وضحه، والمنهاج كالمنهج ... وأنهج الطريق: وضح واستبان وصار نهجا واضحا بين، والنهج: الطريق المستقيمة ».[1]

ب **-اصطلاحـــا:** « المنهج هو سلسلة من العمليات المبرمجة التي تهدف إلى الحصول على نتيجة مطابقة لمقتضيات النظرية، ويقابل المنهج من المنظور السابق النظرية ».[2]

ويبدو من خلال التعريف أن سعيد علوش يسوي بين المنهج والطريقة فهما شيء واحد عنده بينما صلاح فضل يرى بأن المنهج النقدي مفهومات أهمها عام والأخر خاص « أما العام فيرتبط بطبيعة الفكر النقدي ذاته في العلوم الإنسانية وبطرق معالجة القضايا الأدبية والنظر في مظاهر الإبداع الأدبي بأشكاله وتحليلها ... ».[3]

وهو هنا يربط بين الجانب الأدبي والجانب الفلسفي للمنهج.

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، دط، دت، مادة نهج، ص 227.

[2] سعيد علوش: معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة (عرض وتقديم وترجمة) ، دار الكتاب اللبناني، بيروت لبنان، ط 1، سنة 1985، ص 293، 224.

[3] صلاح علوش: مناهج النقد المعاصر، دار الأفاق العربية القاهرة، ط1، دت، ص 9، 10.

المبحث الثاني: أنواع المناهج:

المطلب الأول:المناهج السياقية:

لقد احتلت قضية السياق محورًا أساسيا في الدراسات النقدية القديمة والحديثة واختلفت الآراء حول تحديد مفهومه والدور الذي يقوم به، بحكم طبيعته ومنطلقاته الفكرية والفلسفية.

1- مفهوم السياق:

أ- لغـــــة: كما جاء في لسان العرب لابن منظور « هو من الجذر اللغوي (س و ق)، والكلمة مصدر (ساق يسوق سوق وسياقا) فالمعنى اللغوي يشير إلى دلالة الحدث وهو التتابع ».[1]

أما المعجم الوسيط فقد جاء فيه أن « السياق: المهر، وسياق الكلام تتابعه وأسلوبه الذي يجري عليه والسياق: النزع يقال هو في السياق: الاحتضار ».[2]

ويلاحظ أن كلام المعجمين قدما نفس الشرح والتفسير للفظة السياق ويمكن أن نحدده من خلال التتابع والنزع.

ب- اصطلاحا: كما ورد في معجم المصطلحات الأدبية لإبراهيم فتحي قائلا: « السياق بيئة الكلام ومحيطه وقرائنه Context ».[3]

في حين يعرف سمير سعيد حجازي السياق contexte أو context بأنه « مفهوم يشير إلى مجموعة العوامل التي تؤثر في اتجاه النص، وفي تشكيله وفي ظهوره، فالسياق العام للأثر الأدبي أو النص هو المجتمع والتاريخ ».[4]

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، دط، دت، مادة " س و ق "، ص 225.

[2] إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، ج1، مادة س و ق، ص 465.

[3] إبراهيم فتحي: معجم المصطلحات الأدبية، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، دط، دت، ص 201.

[4] سمير سعيد حجازي: قاموس مصطلحات النقد الأدبي المعاصر، دار الأفاق العربية القاهرة، ط1، سنة 2001م، ص 41.

فكلا التعريفين قد ركزا على الجوانب المحيطة بالنص وأثرها عليه، وانطلاقا من ذلك يمكن تعريف المناهج السياقية بأنها تلك « المناهج التي عاينت النص من خلال إطاره التاريخي أو الاجتماعي أو النفسي، وتؤكد على السياق العام لمؤلفه أو مرجعيته النفسية ومنها التاريخي والاجتماعي والنفسي وهي دعوة ضمنية إلى الإلهام بالمرجعيات الخارجية، مع تحفظ على الدخول في النص إلا من خلال تلك السياقات المحيطة بالمبدع ».[1]

وفي معجم مقاييس اللغة لابن فارس جاء في مادة "نهج" قوله « النون والهاء والجيم أصلان متباينان الأول النهج، الطريق، ونهج لي الأمر: أوضحه، وهو مستقيم، المنهاج والنهج: الطريق أيضا والجمع المناهج، والآخر الانقطاع ».[2]

أما صاحب المعجم الوسيط فيعرفه « بأنه الطريق الواضح والخطى المرسومة ... ».[3]

فكل هذه المعاجم اتفقت على معنى لغوي واحد للمنهج هو الطريق الواضح الذي يتم الحياد عنه.

2- أنواع المناهج السياقية:

أ- المنهج التاريخي:

ويعود ظهور هذا المنهج إلى « ... نهايات الربع الأول من القرن العشرين تاريخا لبدايات الممارسة النقدية التاريخية على يد نقاد تتلمذوا بشكل أو بأخر على رموز المدرسة الفرنسية يتزعمهم الدكتور أحمد ضيف ».[4]

---

[1] بسام قطوس: دليل النظرية النقدية المعاصرة، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع الكويت، ط1، سنة 2004م، ص 21.

[2] ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق وضبط عبد السلام هارون، دار الفكر، دط، دت، ج5، ص 361.

[3] إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية القاهرة، دط، دت، ج2، ص 996.

[4] يوسف وغليسي: مناهج النقد الأدبي، ص 18.

« ... على أن محمد مندور " 1907- 1965" يمكن أن يعد الجسر التاريخي المباشر بين النقدين الفرنسي والغربي، فهو أول من أرسى معالم الأنسونسية في نقدنا العربي، حيث أصدر كتابه "النقد المنهجي عند العرب" ».[1]

لكن قصور هذا المنهج وتعطش نقادنا العرب لكل ما هو جديد في الساحة الغربية، إضافة إلى الأوضاع السائدة في البلدان العربية آنذاك، ساهمت في ظهور منهج آخر قادر على دراسة النص بآليات نقدية جديدة.

ب- المنهج الاجتماعي:

« ... تلقف العالم العربي هذا المنهج وهو يشهد تطورات اجتماعية وسياسية، تمثلت بحركات التحرر القومي من الاستعمار، لقد استجاب الأدب ... إلى تلك المتغيرات، فبدأ الأدب والنقد يتخذان مواقف من طروحات المركسيين التي وجدت صداها واضحا من الطروحات الثقافية والنقدية لدى التيارات اليسارية ... ».[2]

حيث « ... تجلت بوادر الاتجاه الاجتماعي في الأحاديث والمناوشات والمعارك الأدبية والفكرية التي دارت بين فريق من الأدباء والنقاد كأحمد أمين و سلامة موسى وتوفيق الحكيم... وقد اجتذب التيار الواقعي الاشتراكي الناقد محمد مندور... كما تجلى النقد الماركسي مع محمود أمين العالم وصديقه عبد العظيم أنيس من خلال كتابه المشترك الثقافة العصرية... ».[3]

ج- المنهج النفسي:

اهتم نقادنا العرب في العصر الحديث بدراسة هذا المنهج النقدي تنظيرًا وتطبيقا حيث نجد « ... أن أغلب نقادنا العرب أبوا إلا أن يتعرفوا على المدارس النفسية في ضوء ثقافتهم الجديدة

---

[1] يوسف وغليسي: مناهج النقد الأدبي ، ص 19.

[2] بسام قطوس: دليل النظرية النقدية المعاصرة، ص 68، "بتصرف".

[3] فيصل الأحمر ونبيل دوادة: الموسوعة الأدبية، دار المعرفة للطباعة والنشر، دط، سنة 2009، ج1، ص19، 20.

المتطورة، وبدا أن تأثير التحليل النفسي على الأدب العربي الحديث كبير للغاية، حتى وإن أنكر من شاء له أن ينكر، واستطاع الكتاب الرومانسيون وأصحاب الكلاسيكية الجديدة أن يجدوا لدى فرويد ويونغ وأدلر وغيرهم مجالا لاهتماماتهم النقدية... ».[1]

لقد برز العديد من النقاد العرب في هذا المنهج « ولعل الدكتور مصطفى سويف أن يكون رائد هذا الاتجاه بكتابه "الأسس النقدية في الإبداع الفني في الشعر خاصة... ».[2]

حيث « ... تعد دراسة منهجية علمية منظمة سار فيها بخطى واثقة لتقديم منهجه النفسي، وقد حدد عمله منذ البداية في الشعر وفي علاقة الشاعر بنصه الشعري... ».

بالإضافة إلى نقاد آخرين كــ: المازني والعقاد والنويهي وخريشو نجم ومحمد مندور.

لقد حظي هذا المنهج بمؤيدين لمبادئه ومعارضين لما جاء من تصورات « ... وفي ظل هذه التصورات كانت النصوص مجرد وثيقة تساعد في فهم عملية الإبداع، ولم تهدف دراسة المسودات إلى مراقبة نشوء الدلالة الشعرية للنص وشكلها وما نتج عنها فانحصاره في البحث عن ظروف نشأة النص الشعري وما يخص الشاعر بشكل أساسي جعله بعيدا عن النصوص الشعرية ذاتها بل عن النقد الأدبي أصلا ».[3]

من خلال ما سبق يتضح لنا أن المناهج السياقية قد ركزت في دراستها على الجوانب الخارجية مع مراعاتها للجوانب النفسية والاجتماعية والتاريخية وانعكاساتها على المؤلف.

بدأت بوادر المنهج النسقي بالظهور الشكلانيين الروس الذين طالبو بمحاربة النص الأدبي مقاربة محايثة، بوصفه بنية فنية مغلقة ومتكيفة بذاتها دون الخوض في المرجعيات الخارجية.

---

[1] أحمد كمال زكي: النقد الأدبي الحديث أصوله وانجازاته، ص 203.

[2] يوسف وغليسي: مناهج النقد الأدبي، ص 23.

[3] المرجع نفسه، ص 59،60.

المطلب الثاني:المناهج النسقية:

1- مفهوم النسق:

أ -لغـــــــة:

يقول الخليل ابن أحمد الفراهيدي: « النسق من كل شيء ما كان على طريقة نظام واحد عام...» أما بن فارس فيقول « ... وكلام نسق: متلائم جاء على نظام واحد، قد عطف بعضه على بعض، ونسق الكلام: عطفه ورتبه بإتقان على نظام واحد.. ».[1]

أما المعجم الوسيط فالنسق كل ما « ... انتسق: انتظم وكان على نسق واحد، وتناسق الأشياء وانتسقت بعضها على بعض: تتابعت وناسق الشيئين تابع بينهما ولاءم ».[2]

ب اصطلاحا:

منهم من سواه بمعاني مصطلحات أخرى كما هو الشأن عند محمد عناني حيث يقول: « نظام، نسق منهب، بناء System يتكون معنى هذا المصطلح ويتفاوت في المناقشات النظرية الجارية، وربما كان أدق معنى له هو الذي نصادفه في علم اللغويات البنائية structural linguistics فاللغة هنا اللغة نظام من العلاقات على أساس اختلاف difference وذو قدرة على توليد المعاني... ».[3]

في حين يظهر تعريف النسق بشكل مغاير نسبيا في معجم سعيد علوش حيث يقول: « النسق عند "م. فوكو" علاقات تستمر وتتحول بمعزل عن الأشياء التي تربط بينها، ويعمل "النسق"

---

[1] أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء: معجم مقاييس اللغة، ج5، ص 450.

[2] المعجم الوسيط: ج2، ص 918.

[3] محمد عناني: المصطلحات الأدبية الحديثة دراسة ومعجم انجليزي عربي، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، ط3، سنة 2003، ص 113.

على بلورة منطق التفكير الأدبي في النص كما يحدد "النسق" الأبعاد والخلفيات التي تعتمدها الرؤية ».[1]

لقد اشتركت هذه التعريفات جميعها في وجود صفة الترابط بين مجموعة من العناصر فيما بينها بمعزل عن مؤثرات أخرى وعلى هذا الأساس قامت المناهج النسقية.

2- أنواع المناهج النسقية:

أ- المنهج البنيوي:

لقد « مثلت البنيوية الانعطافة البارزة في الخط المنهجي السائد الذي كانت عليه المناهج السياقية... وقد أفادت مناهج " ما قبل البنيوية " من العلوم الإنسانية المتباينة كالتاريخ والاجتماع وعلم النفس، لتأتي البنيوية معلنة ولاءها "لعلم اللغة" والانطلاق منه في محاضن إجرائيـــة ترى أن المقاربة النقدية لا يمكن أن تتنكر لها بوصف الأدب ظاهرة لغوية قبل كل شيء ».[2]

غير أن « ... الغطاء النظري للبنيوية الظاهراتية لكن بنك المصطلحات التي استقت منه أدواتها كان هو علم اللغة ».[3]

ب- المنهج الأسلوبي:

« منذ الخمسينيات من هذا القرن، أصبح يطلق على مصطلح الأسلوبية stylistics يطلق على منهج تحليلي للأعمال الأدبية، يقترح استبدال الذاتية والانطباعية في النقد التقليدي بتحليل موضوعي أو عملي للأسلوب في النصوص الأدبية ».[4]

---

[1] سعيد علوش: معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، ص 211.

[2] بشرى موسى صالح: نظرية التلقي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، سنة 2001.

[3] صلاح فضل: مناهج النقد المعاصر، دار الأفاق العربية، القاهرة، ط1، دت، ص 91.

[4] محمد عبد السلام خفاجي وآخران: الأسلوبية والبيان العربي، الدار المصرية اللبنانية، ط1، سنة 1992، ص 11.

إلا أنها « ... بدأت كنظرية أدبية من علم اللغة، رغم أن علماء اللغة كانوا قد أصروا على الابتعاد بعلمهم عن ميدان النقد الأدبي لكنهم عادوا إليه ليستخدموا أدواتهم ومناهجهم اللغوية في تناول النص الأدبي ».[1]

وتقوم الأسلوبية « ... بالبحث عما يتميز به الكلام الفني عن غيره من أصناف الخطاب، وهذا التميز غالبا ما يتحقق عن طريق خرق القواعد المعروفة للنظام اللغوي العادي، سواء في مستواه الصوتي أو الصرفي أو التركيبي أو الدلالي... ».[2]

لكن الأسلوبية كغيرها من المناهج النسقية « ... قد شهدت أزمة خطيرة مست جانبها النظري مثلما مست جانبها الإجرائي، وقد تمظهر ذلك في غياب ملامحها في غمرة الاتجاهات النقدية الأخرى، الشيء الذي أفقدها صفة الموصوف المنهجي، يضاف إلى ذلك اتكاءها على الإحصاء وعلى علوم أخرى غير علوم اللسان... ».[3]

ج- المنهج السيميائي:

« يعد المنهج السيميولوجي من مناهج ما بعد البنيوية، وإن كنا تاريخيا سنرى أنها بدأت مع البنيوية تقريبا... ».[4]

لقد ظهرت مصطلحات عديدة لهذا المنهج، تدل على اختلاف مرجعيات أصحابها، لكن ما يجب إدراكه بأن أصول هذا المنهج « ... كانت مشتركة بين بيرس ودي سوسير، دون أن يتفقا على ذلك، فقد تألق دي سوسير في علم اللغويات وبيرس في علم المنطق البراجماتي في تكامل غير مقصود... ».[5]

---

[1] نبيل راغب: موسوعة النظريات الأدبية، مكتبة الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، ط1، سنة 2003، ص 33.

[2] بشير تاورريت: محاضرات في مناهج النقد الأدبي المعاصر، دار الفجر للطباعة والنشر، ط1، سنة 2006، ص 156.

[3] المرجع نفسه، ص 215.

[4] صلاح فضل: مناهج النقد المعاصر، ص 115.

[5] نبيل راغب: موسوعة النظريات الأدبية، ص367.

حيث « ... أطلق البسيميائيون العنان لحرية القراءة بحثا عن النسق المتخفي وراء الإشارة أو الأنظمة الدلالية للشفرات والعلامات، ورغبة في كشف طرق إتباع المعنى... ».[1]

لقد استطاع هذا المنهج « ...أن يربط بين الإشارات الدالة في النظم الأدبية والفنية الجديدة وبين مرجعيتها في الإطار الثقافي العام... ».[2]

كما انتشر في معظم الدراسات، لكن على الرغم من تلك الجهود التي قام بها أصحاب هذا المنهج إلا أنهم اعترفوا بقصوره وضحالته ذلك « ...أن أزمة النقد السيميائي لا تنبثق كلية من تلك الإجراءات التطبيقية وإنما تنبثق أيضا من القصور الذي يشغله النقد السيميائي، ذلك الإجراء التحليلي ما هو إلا معلوم أو نتيجة لعلة أو مقدمة لازمة لزوما ضروريا عما يفرزه المفهوم... ».[3]

ومنه يتضح لنا أن المنهاج النسقية ركزت في دراستها على الجانب الداخلي للنص كبنية ذاتية.

من المعلوم أن اللسانيات هو ذلك العلم الذي يعنى بدراسة اللغة لذاتها ولأجل ذاتها، وعلى ساحة هذا الدرس اللساني ظهرت اللسانيات التداولية وهو العلم الذي يدرس اللغة أثناء استعمالها في المقامات المختلفة، وبحسب أغراض المتكلمين وأحوال المخاطبين وبالتالي فهي تعد محرك لعملية التواصل.

[1] بسام قطوس: دليل النظرية النقدية المعاصرة، ص 186.

[2] صلاح فضل: مناهج النقد المعاصر، ص 123، 124.

[3] بشير تاورريت: محاضرات في مناهج النقد الأدبي المعاصر، ص196.

المبحث الثالث: مفهوم اللسانيات التداولية:

أ- لغة: يرجع مصطلح التداولية في أصله العربي إلى الجذر اللغوي (دول) وله معان مختلفة، لكنها لا تخرج عن معاني التحول والتبدل.

فقد ورد في معجم أساس البلاغة للزمخشري (ت 538 ه) « دول: والت له الدولة، ودالت الأيام بكذا، وأدال الله بني فلان من عدوهم، جعل الكثرة لهم عليه... وأديل المؤمنون على المشركين يوم بدر، وأديل المشركون على المسلمين يوم أحد... والله يداول الأيام بين الناس مرة لهم ومرة عليهم... وتداولوا الشيء بينهم، والماشي يداول بين قدميه، يراوح بينهما ».[1]

وجاء في لسان العرب لابن منظور « تداولنا الأمر، أخذناه بالدّول وقالوا دواليك أي مداولة على الأمر... ودالة الأيام أي دارت والله يداولها بين الناس، وتداولته الأيدي أخذته هذه مرة وهذه مرة، وتداولنا العمل والأمر بيننا، بمعنى تحاورناه فعل هذا مرة وهذا مرة »[2] وعليه من الملاحظ المعاجم العربية أنها لا تكاد تخرج في دلالتها للجذر دول على معان: التحول والتبدل والانتقال.

ب- اصطلاحا: لم يتفق بعد على صيغة موحدة وجامعة لتعريف التداولية، وهذا لأنها تعتبر درسا جديدا وغزيرًا.

فقد كانت التداولية في بدايتها تستلهم وجودها من خلال ما يحيط بها من علوم نفسية، اجتماعية، فلسفية، تاريخية.

لذلك نلحظ أن التداولية في بدايتها لم تكن ذات طبيعة تخصصية [3] وقد كان أقدم تعريف للتداولية هو تعريف موريس سنة 1938 حيث قال « إن التداولية جزء من السيميائية التي تعالج العلاقة بين العلامات، ومستعمل هذه العلامات »[4].

---

[1] أساس البلاغة: تحقيق محمد باسل عيون السود، منشورات دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998، ج1، ص 303.

[2] ابن منظور: لسان العرب, دار صادر, بيروت, المجلد11, ط 3, 1994, ص 252،259.

[3] فرانسوان ارمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، مركز الانماء القومي، الرباط، ص7.

[4] المرجع نفسه (ص8)

ويعرفها آن ماري دبير، وفرانسواز ريكاناتي بقولهما: التداولية هي دراسة استعمال اللغة في الخطاب.[1]

أما الأول من وضع مصطلح التداولية من العرب في مقابل مصطلح البراجماتية، فهو الفيلسوف اللغوي طه عبد الرحمان سنة 1970 وأوجز تعريف للتداولية وأقربه إلى القبول هو: دراسة اللغة في الاستعمال، أو في النصوص In Interation، لأنه يشير إلى أن المعنى ليس شيئا متأصلا في الكلمات وحدها ولا يرتبط بالمتكلم وحده، ولا السامع وحده، فصناعة المعنى تتمثل في تداول اللغة بين المشكلة والمخاطب في سياق محدد، مادي، واجتماعي، ولغوي، وصولا إلى المعنى الكامن في كلام ما.[2]

وقد عرفت التداولية أيضا على أنها: مذهب لساني يدرس علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه، وطرق صياغة العلامات اللغوية بنجاح، والسياقات، والطبقات المقامية المختلفة التي ينجز ضمنها الخطاب، والبحث من العوامل التي تجعل من الخطاب رسالة تواصلية واضحة وناجحة، والبحث في أسباب الفشل في التواصل باللغات الطبيعية.[3]

ويمكننا القول إن التداولية (Pragmatics): اتجاه في الدراسات اللسانية، يعنى بأثر التفاعل التخاطبي في موثق الخطاب، ويستتبع هذا التفاعل دراسة كل المعطيات اللغوية والخطابية المتعلقة بالتلفظ، وبخاصة المضامين، والمدلولات التي يولدها الاستعمال في السياق.[4]

وعليه مما تقدم سابقا يمكننا القول أن اللسانيات التداولية هي ذلك التخصص اللساني الذي يدرس كيفية استخدام الناس للأدلة اللغوية في صلي أحاديثهم وخطاباتهم، كما يعني من جهة أخرى بكيفية تناولهم لتلك الخطابات والأحاديث.

---

[1] بوقرة نعمان، المدارس اللسانية المعاصرة، ط1،2004. مكتبة الاداب القاهرة ،ص166.

[2] نحلة محمود أحمد، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ط1،2002 دار المعرفة الجامعية، ص14.

[3] صحراوي مسعود، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت،ط1،2005،ص5.

[4] طالب بن عثمان، البراغماتية وعلم التركيب بالاستناد إلى أمثلة عربية ضمن أشغال الملتقى الدولي الثالث في اللسانيات ص 125.

الفصل الثالث: الدراسة التطبيقية حول الكتاب المدرسي والمتابعة الميدانيـة.

المبحث الأول: الكتاب المدرسي دراسة وعرض.

المطلب الأول: وصف الكتاب.

المطلب الثاني: عرض المحتوى.

المطلب الثالث: تقييم الكتاب.

المبحث الثاني: المتابعة الميدانية.

المطلب الأول: تقديم المدونة.

المطلب الثاني: ملاحظات العملية التعلمية داخل القسم.

المطلب الثالث: توزيع الاستبيانات الخاصة بالأساتذة.

المطلب الرابع: تحليل الاستبيانات الخاصة بالأساتذة.

المبحث الثالث: النتائج.

المطلب الأول: على مستوى المحتوى.

المطلب الثاني: على مستوى المعلم.

المطلب الثالث: على مستوى المتعلم.

المبحث الأول: الكتاب المدرسي (دراسة وعرض)

1 وصف الكتاب:

أ عنوان الكتاب:

" كتابي في اللغة العربية (رياض النصوص) "

يعد الكتاب المدرسي أحد أهم الوسائل التعليمية فأول ما يلفت انتباهنا هو عنوان الكتاب الذي بين أيدينا فكلمة كتابي توجب بأن هذا الكتاب هو ملك للتلميذ وخاص به، وهذا ما يجذب التلميذ للإطلاع عليه.

ب عدد الصفحات:

يشمل كتاب "كتابي في اللغة العربية" على 190 صفحة.

ت طبعة وتاريخ إصدار هذا الكتاب:

أصدر هذا الكتاب من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية)، المؤرخ في 29 مارس 2006.

ث لجنة الأساتذة المشرفين:

-شريفة غطاس: أساتذة التعليم العالي، مشرفة ومؤلفة.

-مفتاح بن عروس: أستاذ مكلف بالدروس، مؤلف.

-عائشة بوسلامة سباح: معلمة، مؤلفة.

ج تصميم وتركيب:

-فوزية مليك.

د رسومات:

-زهية يونسي – شمول.

-فضيلة مجاجي.

-كريم حموم.

-خالد بلعيد.

ر -محتوى الغلاف:

لقد جاء عنوان الكتاب على واجهة الغلاف وجاء الغلاف في سطر واحد وبخط النسخ مشكلا من ثلاثة ألوان " الأزرق الفاتح والأصفر والأزرق الداكن".

فقد ترك العنوان ميزة خاصة وإيحاء دلالي مميز يجلب القارئ إليه ويجعله متشوقا للإطلاع عليه.

كما أنه يتضمن خمس صور موجودة على الهامش فكل صورة لها دلالة تعبر عما تعكسه النصوص.

ز -الإهداء:

لا يشمل الكتاب إهداء ظاهر وجلي بل خصصه للتلميذ في كلمة واحدة: "إلى صغيري".

س - التذييلات والحواشي:

لا يحتوي الكتاب على تذييلات أو حواشي.

2 -محتوى الكتاب:

لقد جاء كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي امتدادا لخط الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية، فقد جاء وفق البرنامج الرسمي فهو مبني على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

يندرج هذا الكتاب في السلسلة المسماة " رياض النصوص" وهو يتوجه إلى تلاميذ السنة الرابعة بعد تجربة لهم مع نصوص طويلة سمحت لهم بتحقيق القراءة المسترسلة والمعبرة.

تتميز النصوص التي يحتوي عليها الكتاب بالتنوع والانفتاح حيث تسمح للتلميذ بالتعرف على ثقافات وعادات أخرى، ولكنها بالإضافة إلى ذلك توفر أبعاد إجمالية وأدبية، كما تساعد على تحقيق التوجه الذي ينطلق منه المنهاج وهو المقاربة النصية، من حيث إن النص هو محور كل التعليمات وهو نقطة الانطلاق لكل النشاطات ونقطة العودة.

بالإضافة إلى هذا فإن هذا الكتاب أعطى حيزا هاما للمعجم، فخصص له قسما ثابتا في الكتاب، يتراوح بين توظيف المعطيات التي يبنى عليها المعجم كالترادف والتضاد، واشتراك عدة كلمات في دلالة، وبين وضع التلميذ في طريق التعامل مع القاموس، تمهيدا لإكسابه حرية أكبر في التعامل مع لغته.

ويتوزع هذا الكتاب إلى عشرة محاور، تتوزع عي بدورها إلى ثلاثين وحدة تعليمية وكل وحدة تحتوي على مجموعة من النشاطات التي تمتد على أربع صفحات: صفحتين للقراءة والتعبير، وصفحتين لتوظيف اللغة ومن المهم الإشارة إلى أن كل محور من المحاور العشرة يتأسس على مشروع كتابي يمتد على صفحتين اثنتين، بالإضافة إلى وقفة تقييمية ونص توثيقي كل منهما خصصت له صفحة قائمة بذاتها وتغطي الوحدة التعليمية أسبوعا يسمح باستغلال النص استغلالا منهجيا ومفيدا.

3 تقييم الكتاب:

اعتمد الكتاب في شقه المتعلق بالنصوص على منهجية قائمة على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

-وهدفه هو تكوين ذهنية متفتحة على المعارف وقادرة على استيعابها وتحليل النصوص وتذوقها.

-وتحليل النصوص من طور المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، يطمح إلى منهجية في دراسة النصوص، حيث أن استثمار معارف المتعلم ضروري ولكنه غير كاف فلا بد من تدريب المتعلمين على البحث التقصي وجعلهم محور العملية التعلمية.

-وتعتبر النصوص الموجودة في كتاب السنة الرابعة ابتدائي هي نقطة الانطلاق ونقطة العودة.

فاستخراج الأمثلة من النص الذي تناولوه سابقا تساعد التلميذ على فهم القواعد النحوية والصرفية والتطبيق عليها وإنتاج أمثلة على منوالها وهذا ما ييسر عليهم فهمها وما يسهل على التلاميذ فهم هذه القواعد.

ومن جانب آخر نجد أن هذه النصوص قد راعت الجوانب الأخلاقية التاريخية الدينية فهي بالتالي تراعي المستوى العصري بالمتعلم وتعكس واقعه الاجتماعي.

المبحث الثاني: المتابعة الميدانية:

1 تقييم المدونة:

أ العينة الموصوفة (مدونة المدرسة):

أنشئت ابتدائية دباش بشير سنة 1984م والتي تقع بولاية ميلة دائرة وادي النجاء بلدية أحمد راشدي.

ب المنهج:

اعتمدنا في دراستنا الميدانية على المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بوصف الظاهرة اللغوية ودراستها في زمن محدود وتحليلها، فقد قمنا بوصف المناهج المستعملة في تدريس اللغة العربية واللسانيات التداولية دراسة تستجيب للمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية والمقاربة بالكفاءات كمقاربة تربوية التي تقتضي منا إتباع خطوات تدريس اللغة العربية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

ت العينة الموصوفة:

أخذنا العينة التي اعتمدنا عليها في دراستنا الميدانية خلال السنة الدراسية (2016-2017م) من ابتدائية دباش بشير.

وقد شملت تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ويتراوح أعمارهم من عشرة (10) إلى إحدى عشرة (11) سنة، بلغ عددهم 33 تلميذا وهذا من أجل معرفة تدريس اللغة العربية في المرحلة الرابعة من التعليم الابتدائي، وقد كان اختيارنا لهذه المؤسسة لقربها من سكان إقامتنا.

2 ملاحظات العملية التعليمية داخل القسم:

لقد حضرنا عدة حصص متتالية لمتابعة ومعرفة كيفية تقديم الأستاذ الدرس ومدى مطابقته للمناهج المستعملة واللسانيات التداولية.

وكانت الحصة الأولى يوم الاثنين 03 أفريل من الساعة (08:00 إلى 09:30) والحصة الثانية يوم 05 أفريل من الساعة (13:45 إلى 16:00) حيث قمنا بتوزيع عشرة استبيانات على عدد من الأساتذة تضمن كل استبيان إحدى عشرة سؤالا.

أما أول حصة فقد قدمت الأستاذة درس معنون بـــ "سنقوم بحفل رائع" وقد حاولت الأستاذة استنطاق الصورة مع مشاركة التلاميذ، ثم يعدها قامت بقراءة النص قراءة نموذجية وطلبت من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة ثم بدأ كل واحد يقرأ فقرة ثم يكمل تلميذ أخر حتى إكمال النص، حيث اعتمدت هذه الطريقة من أجل إثارة انتباههم وزيادة تركيزهم.

فقد كانت الأستاذة تطرح عند كل فقرة سؤالا لمعرفة ما تضمنته تلك الفقرة والتلاميذ يجيبون وبالتالي فإن هذه الأسئلة تعالج ما تضمنه النص، وزيادة تفاعل التلاميذ معها.

النـــــــص:

في مدرسة توجد بمدينة صغيرة تقع بعيدا عن الجزائر العاصمة كانت المعلمة تريد أن يعرف تلاميذها كيف يتواصلون مع التلاميذ أمثالهم في بلدان بعيدة من خلال الانترنت.

3 توزيع الاستبيانات الخاصة بالأساتذة:

تعد الاستبيانات من بين أبرز وأهم الأدوات والوسائل التي يعتمد عليها لوصف العينة التي يجري عليها واقع تدريس اللغة العربية، ومعرفة النتائج التي تتركها المناهج المستعملة

واللسانيات التداولية على التلاميذ والمعلم في آن واحد وهذا عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وعليه فقد قمنا بإعداد استبيان يتضمن أسئلة موجهة لمعلم اللغة العربية، ولتلاميذ سنة رابعة ابتدائي في " ابتدائية دباش بشير " و " مهني صالح ".

+الاستبيانات الخاصة بالمعلمين:

ولقد وجهناها نحو بعض معلمي الابتدائيات التي قمنا بزيارتها وقمنا بتوزيع الاستبيانات على عدد من المعلمين، وهذا بهدف الاستفادة من خبرتهم وآرائهم الشخصية، وذلك باعتبارهم العنصر النشط والفعال في العملية التعلمية، وقد احتوى الاستبيان على إحدى عشرة سؤالا، وبالإضافة إلى معلومات عامة خاصة بالأستاذ (كنوع الجنس، والخبرة المهنية، والشهادة المتحصل عليها) وفي النهاية ختمنا الاستبيان بملاحظات أخرى ضرورية تساعد على الاستثمار الأمثل للمناهج المستعملة واللسانيات التداولية في تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس اللغة العربية.

وقد قمنا بتوزيع عشر (10) استبيانات وحاولنا من خلال الأسئلة الموجودة في الاستبيان أن نعالج هذه المسألة وذلك بمعرفة الدروس إلى جانب هذا هناك أسئلة لإبداء الرأي والتوضيح حول العنصر المختار.

4 تحليل الاستبيانات الخاصة بالأساتذة:

الأسئلة الموجهة إلى معلمي اللغة العربية:

الأسئلة من (1) إلى (3): هنا نضع لمحة عن العينة ومعلومات متعلقة به.

السؤال الأول: متعلق بجنس العينة.

السؤال الثاني: متعلق بالخبرة المهنية المكتسبة في الميدان.

السؤال الثالث: متعلق بالشهادات المتحصل عليها.

الأسئلة من (4) إلى (6): هنا نكشف عن أنواع الطرائق المستعملة في تدريس اللغة العربية.

السؤال الرابع: متعلق بالطريقة التي تعتمدها الأستاذة في تدريس اللغة العربية.

السؤال الخامس: متعلق بمدى تفاعل التلاميذ مع الأستاذة أثناء إلقاء الدرس.

السؤال السادس: متعلق بنوع الطريقة المستعملة في إلقاء الدرس هي طريقة المناقشة أم طريقة المحاضرة والإلقاء.

الأسئلة من (7) إلى (9): هنا نكشف عن أسلوب الأستاذ في التدريس ومدى تفاعل المتعلمين معه.

السؤال السابع: متعلق بمدى مراعاة المعلم للجوانب النفسية الخاصة بالمتعلم أثناء العملية التعلمية.

السؤال الثامن: متعلق بأسلوب المعلم ومدى مراعاته للفوارق الفردية بين التلاميذ.

السؤال التاسع: متعلق بمدى مناسبة أسلوب المعلم للمستوى العمري للتلاميذ.

الأسئلة من (10) إلى (11): نسعى من خلالها إلى الكشف عن مدى فاعلية المناهج المستعملة في تدريس اللغة العربية وتأثيرها على المتعلم.

السؤال العاشر: يدور حول المناهج المستعملة وانعكاساتها على الواقع.

السؤال الحادي عشر: يتعلق بالصور الموجودة في الكتاب المدرسي ومدى تأثيرها في المتعلمين.

الأسئلة (12) و (13): هنا نكتشف عن نوع اللغة المستعملة أثناء العملية التعليمية التعلمية.

السؤال الثاني عشر: متعلق بطبيعة اللغة التي تستعملها الأستاذة في التدريس الفصحى أم العامية.

السؤال الثالث عشر: متعلق بنوع اللغة التي يجدها المعلم عند تصحيح أوراق التعبير الكتابي.

وقد اختتمنا الاستلانة بسؤال يدور حول أهم المشكلات التي تواجه المعلم أثناء تدريس تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

5- تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

5-1-المحور المتعلق بالأساتذة:

I. بناء وتحليل جداول خاصة بالمعلومات العامة:

تتكون عين الدراسة من أساتذة اللغة العربية العاملين بابتدائية "دباش بشير" كما تم الاتصال ببعض الأساتذة من إبتدائيات أخرى والجدول التالي يوضح ذلك:

أ متغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة	درجة الزاوية
أنثى	8	% 80	°288
ذكر	2	% 20	°72
المجموع	10	% 100	°360

قراءة وتعليق:

لاحظنا من خلا هذا الجدول أن 80 % من أفراد هذه العينة من جنس الإناث وهذا يوضح ميل الإناث أكثر من الذكور إلى مهنة التعليم بصفة عامة بالمقارنة مع النسبة الأخرى التي يمثلها الذكور بـــ: 20 % التي شملها الاستبيان، ويرجع هذا السبب إلى طبيعة المرأة المقدسة لمهنة التعليم إضافة إلى كونها مهنة شريفة انطلاقا من المقولة الشائعة: «أن التعليم أشرف مهنة تمارسها النساء » كما يعود ذلك إلى فطرة المرأة وحبها للطفولة والرعاية والتربية.

ب - متغير الرتبة العلمية:

يمثل الجدول التالي الشهادات العلمية التي تخص الأساتذة المشاركين:

الرتبة العلمية	العدد	النسبة	درجة الزاوية
شهادة ثانوي	3	% 30	°108
شهادة ليسانس	4	% 40	°144
شهادة الماستر	2	% 20	°72
شهادات أخرى	1	% 10	°36
المجموع	10	% 100	°360

قراءة وتعليق:

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة هي نسبة متحصل عليها في الشهادات من شهادة ليسانس مقدرة بـــ 40 % تليها ثانوي بنسبة 30 % والماستر بـــ 20 % أما الشهادات الأخرى فهي نسبة منعدمة قدرت بـــ 10 % مقارنة مع الشهادات السابقة وبالتالي نستنتج أن أغلبية المعلمين الموجودين في الابتدائيات متحصلين على شهادة الليسانس.

ت - الخبرة المكتسبة في الميدان:

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة	درجة الزاوية
أقل من 5 سنوات	2	% 20	°72
أقل من 10 سنوات	5	% 50	°180
أكثر من 10 سنوات	3	% 30	°108
المجمـــــــوع	10	% 100	°360

قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن الخبرة المهنية المكتسبة لمعلمي اللغة العربية في الطور الابتدائي تنحصر ما بين أقل من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات، فهذا

الجدول يبين لنا أن نسبة المعلمين الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات تقدر بـــ (20 %) وهي نسبة منخفضة مقارنة بعدد المعلمين الذين تفوق خبرتهم أقل من 10 سنوات، حيث قدرت نسبة هذه الأخيرة بـــ 30%.

وهذا يدل على أن المعلمين في الطور الابتدائي الانسجام وتليه حاجات المتعلم.

نص السؤال الرابع: هل تعتمدين طريقة واحدة في تدريس مادة اللغة العربية؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	1	% 10
لا	9	% 90
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

يتضح من خلال الجدول بأن نسبة 90 % من الأساتذة يقرون باعتمادهم طرائق متعددة في تدريس اللغة العربية بينما توجد 10 % من الأساتذة الذين يعتمدون طريقة واحدة.

نص السؤال الخامس: هل يتفاعل التلاميذ معك أثناء إلقاء الدرس؟ نعم أم لا ولماذا؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	7	% 70
لا	3	% 30
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة كبيرة من الأساتذة والمقدرة بـــ 70 % تؤكد على تفاعل التلاميذ مع الأستاذ أثناء إلقاء الدرس، بينما كانت نسبة قليلة مقدرة ب 30 % تقر بعدم التفاعل نظرا للفروقات الفردية.

نص السؤال السادس: هل تستعملين أثناء إلقائك الدرس طريقة المناقشة مع التلاميذ أم طريقة الإلقاء والمحاضرة؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة
طريقة المناقشة	0	% 0
طريقة الإلقاء	10	% 100
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن كل الأساتذة يعتمدون طريقة المناقشة في إلقاء الدرس وذلك بنسبة 100 % في حين تنعدم طريقة الإلقاء والمحاضرة لان طريقة المناقشة تعد من الطرق الحديثة والفعالة في توصيل المعلومة.

نص السؤال السابع: هل تراعين الجوانب النفسية لدى المتعلم أثناء العملية التعليمية نعم أم لا؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	10	% 100
لا	0	% 0
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 100 % من الأساتذة تراعي الجوانب النفسية لدى المتعلم أثناء العملية التعلمية لأن الحالة النفسية تؤثر على درجة استيعاب التلاميذ واهتمامهم بالدرس فمن الواجب على المعلم أن يكون مطلعا على الحالة العائلية والاجتماعية للتلميذ.

نص السؤال الثامن: هل الأسلوب الذي تعتمدينه يراعي الفوارق الفردية بين التلاميذ نعم أم لا؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	10	% 100
لا	0	% 0
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

حسب الجدول الممثل في الأعلى فإننا نلاحظ أن فئة كبيرة من الأساتذة تراعي الفوارق الفردية بين التلاميذ في حين تنعدم فئة الأساتذة التي لا تراعي الفوارق الفردية وذلك من أجل تيسير الفهم.

نص السؤال التاسع: هل أسلوبك في التدريس يناسب المستوى العمري للتلاميذ نعم أم لا؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	10	% 100
لا	0	% 0
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

يتضح لنا من خلال الجدول أن النسبة الكلية للأساتذة والمقدرة بـــ 100 % تستعمل أسلوب يتناسب مع المستوى العمري للتلاميذ بغية توصيل الفكرة بطريقة واضحة.

نص السؤال العاشر: بحكم أن المناهج تعكس الواقع الاجتماعي فهل ما يوجد في كتاب اللغة العربية له بعد اجتماعي نعم أم لا؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	10	% 100
لا	0	% 0
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

يتوضح من الجدول أعلاه أن النسبة الكلية والمقدرة بـــ 100% لا تقر بأن ما يوجد في كتاب اللغة العربية له بعد اجتماعي لأن اختيار دروس مطابقة للواقع الاجتماعي يسهل فهم المتعلم.

نص السؤال الحادي عشر: هل التلاميذ يتفاعلون مع الدرس عن طريق الصور أكثر من وجود نص بدون صور؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
وجود صور	8	% 80
بدون صور	2	% 20
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

نلاحظ أن نسبة 80 % من الأساتذة يقرون بتفاعل التلاميذ مع الدروس من خلال الصور، في حين نجد أن 20 % فتنفي ذلك وبالتالي فوجود الصور هي أول شيء يجلب التلميذ ومفيدة في طرح الأفكار.

نص السؤال الثاني عشر: أثناء شرح الدرس تستعملين اللغة العربية الفصحى أم العامية؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
الفصحى	10	% 100
العامية	0	% 0
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

يتبين لنا أن النسبة الكاملة والتي قدرت بـــ 100 % من الأساتذة يستعملون اللغة العربية الفصحى لشرح الدرس لان من أهم مبادئ المنهاج هو ترسيخ اللغة العربية لدى المتعلمين.

نص السؤال الثالث عشر: عند تصحيح أوراق التعبير الكتابي تجدين أن اللغة العربية أم هناك خلط بين اللغة العربية والفصحى؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
الفصحى	7	% 70
العامية	3	% 30
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

إن النسبة المرتفعة تقر بأن التلاميذ يعبرون باللغة العربية الفصحى فقد قدرت ب 70% في حين 30% يعبرون بلغة عامية لأنه يصعب على الكثير من التلاميذ ترجمة أفكارهم إلى اللغة العربية وذلك لضعف الكفاءة.

نص السؤال الرابع عشر: ما هي أهم المشكلات التي واجهتك أثناء تدريس تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	9	% 90
لا	1	% 10
المجموع	10	% 100

قراءة وتعليق:

معظم الأساتذة كانت إجاباتهم نعم وذلك بنسبة 90% فهم يواجهون مشكلات ترجع أساسا إلى تقصير المتعلمين في أداء واجباتهم.

5-2-المحور المتعلق بالتلاميذ:

I. بناء وتحليل جداول خاصة بالمعلومات العامة:

الجدول رقم 1:

أ -تفريغ العينة حسب الجنس:

الاحتمالات	العدد	النسبة
أنثى	12	% 60
ذكر	8	% 40
المجموع	2	% 100

قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن 60% من أفراد هذه العينة التي أخذناها كانت من الإناث وهي نسبة كبيرة مقارنة بالنسبة التي يمثلها الذكور والتي تقدر بـــ 40% وهذا مؤشر على أن فئة الذكور لا تميل كثيرا إلى مهنة التعليم.

أما النسبة الإناث فهي توضح لنا بأنه توجه الإناث وميلهم إلى المكانة المرموقة التي تحتلها المرأة في الوسط الاجتماعي وبالتالي تعد المرأة مربية الأجيال على السنين.

الجدول رقم 2:

توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للأبوين:

أ عند الأب

المستوى التعلمي	التكرار	النسبة	درجة الزاوية
أمي	/	/	/
ابتدائي	4	%20	°72
متوسط	6	%30	°108
ثانوي	7	%35	°126
جامعي	3	%15	°54
المجموع	20	%100	°360

قراءة وتعليق

يتبين لنا من خلال الجدول أن أكبر نسبة للمستوى التعليمي لأولياء التلاميذ ذو مستوى ثانوي حيث قدرت بنسبة 35%، يليها المستوى المتوسط بنسبة 30% أما الجامعي فكانت نسبته منخفضة والمقدرة بـــ 15% مقارنة مع المستوى الابتدائي بنسبة 20% وأما نسبة الأولياء الأميين فكانت منعدمة.

-بناء وتحليل جداول خاصة بالأسئلة الموجهة للتلاميذ:

نص السؤال الأول: هل تستعمل اللغة العربية في حياتك اليومية أم في المدرسة فقط؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
المدرسة	19	% 95
الحياة اليومية	1	% 5
المجموع	20	% 100

قراءة وتعليق

يتبين لنا من الجدول أن الأغلبية من التلاميذ يستعملون اللغة العربية في المدرسة بنسبة 95% في حين تكاد تنعدم نسبة استعمال اللغة العربية في الحياة اليومية والمقدرة بـــ 5 %.

نص السؤال الثاني: هل الصور الموجودة في الكتاب المدرسي لها تأثير على نفسيتك أنت كمتعلم؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	15	% 75
لا	5	% 25
المجموع	20	% 100

قراءة وتعليق:

نلاحظ من الجدول أن الأغلبية من التلاميذ يتأثرون بالصور الموجودة في الكتاب حيث قدرت نسبتهم بـــ 75 %، في حين تقابلها نسبة قليلة تقدر بـــ 25 % من التلاميذ الذين لا يتأثرون بالصور.

نص السؤال الثالث: ما هو الوقت المناسب لدراسة اللغة العربية؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
الفترة الصباحية	20	% 100
الفترة المسائية	0	% 0
المجموع	20	% 100

قراءة وتعليق:

النسبة الكاملة من التلاميذ والمقدرة بـــ 100 % يفضلون الدراسة في الفترة الصباحية في حين تنعدم نسبة التلاميذ الذين لا يفضلون الدراسة في الفترة الصباحية.

نص السؤال الرابع: هل فهم الدرس ناتج عن الطريقة العفوية والواضحة للأستاذة نعم أم لا؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعـــــم	20	%100
لا	0	% 0
المجموع	20	% 100

قراءة وتعليق:

يتضح من الجدول في الأعلى أن النسبة الكاملة المقدرة بـــ 100 % من التلاميذ يقرون بأن فهمهم ناجم عن طريقة الواضحة والعفوية للأستاذة في حين ينعدم الرأي المعاكس لهذه الإجابة.

نص السؤال الخامس: ما هو الأسلوب الأمثل الذي تجده يلاءم فهمك للدرس؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة
الشرح والمناقشة	19	% 95
الإلقاء	1	% 5
المجموع	20	% 100

قراءة وتعليق

من خلال الجدول أن 95 % من أفراد هذه العينة يفضلون أسلوب الشرح والمناقشة في فهم الدرس بالمقارنة مع النسبة الأخرى والمقدرة بـــ 5 % الذين يفضلون أسلوب الإلقاء.

المبحث الثالث: النتائج:

1- خلاصة واستنتاج:

أ- على مستوى المحتوى:

يتبين لنا من خلال ما سبق أن المحتوى المقدم للتلاميذ راعى مجموعة من المبادئ التي ساهمت في تحقيق الأهداف المنشودة، وعليه فإن المحتوى قد راعى الخصائص العصرية للتلاميذ، ودرجة استيعابهم، مع الأخذ بعين الاعتبار ميولهم ورغباتهم، كما أنه يعكس الواقع المعيشي للمتعلم وعاداته وتقاليده.

ب- على مستوى المعلم:

يتضح من المعلومات سابقة الذكر أن معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية يعتمد الطريقة الحديثة في التدريس وبالتالي فهو يعتمد على المقاربة النصية كطريقة تساهم في تحقيق الأهداف المنشودة، وبالتالي فهو يساهم في تطوير الملكة اللغوية للتلميذ، كذلك اعتماده على اللغة العربية الفصحى في شرح الدرس وبالتالي تلقينها للتلميذ.

ج- على مستوى المتعلم:

من أجل تحقيق الفهم لدى التلاميذ والوصول إلى الأهداف التي وضعها المنهاج التربوي بات من الضروري على المتعلم استثمار ما جاء به المعلم، والسير على الخطوات التي يقدمها. وبالتالي فقد أدى اعتماد المعلم طريقة المقاربة النصية كطريقة في التدريس إلى تسهيل العملية التعلمية لدى التلاميذ.

خاتمـــــــــة

لقد أكملنا بحثنا هذا بإذن الله تعالى وبعونه، وبخلاصة ما يخص المناهج المستعملة واللسانيات التداولية في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

– اللغة العربية لا تعتبر مادة دراسية فحسب، ولكنها بالإضافة إلى ذلك صارت وسيلة ومفتاحا لدراسة المواد الأخرى التي تدرس في مختلف المراحل، إذ أن الهدف في تدريسها لم يعد يقتصر على تعلمها من أجل معرفتها فحسب، بل هو جعل المتعلم يتحكم في لغة عربية معاصرة.

– المناهج المستعملة في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعتمد المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية حيث اتخذت النص نقطة البداية ونقطة الرجوع، وهذا الأمر الذي لم نلحظه في المناهج السابقة.

وبالتالي فإن هذه المناهج تساهم في التكوين اللغوي الصحيح والمرتبط بمواقف حياتية لدى المتعلم وعليه فإن هذه المناهج قد ألبست محتوى النظام القديم ثوب الإصلاح الجديد.

– تحتل المقاربة النصية دورا في إكساب المتعلم كفاءات التواصل، وبالتالي فهي خدمت اللسانيات التداولية التي تسعى إلى تحقيق الاستعمال اللغوي وبالتالي التمكن من إخراج جيل بإمكانه التواصل الجيد مع محيطه الاجتماعي.

– الطرائق المستعملة في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية فقد كانت الطرائق الحديثة هي الأكثر استعمالا والأكثر فاعلية في التدريس لكونها تراعي العديد من الجوانب كالنفسية والاجتماعية بالنسبة للمتعلم، فهي تتماشى مع المنهاج المقرر ومقتضيات العصر.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد أسهمنا ولو بالقدر القليل في إعطاء توضيح حول المناهج المستعملة في تدريس اللغة في المرحلة الابتدائية واللسانيات التداولية ومدى إسهامها في تحقيق التواصل اللغوي.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

1 – إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، معجم اللغة العربية، القاهرة، د ط، د ت، ج2.

2 – إبراهيم فتحي: معجم المصطلحات الأدبية، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، د ط، د ت.

3 – ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق وضبط عبد السلام هارون، دار الفكر، د ط، د ت، ج5.

4 – ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، دط، دت.

5 – أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء: معجم مقاييس اللغة، ج5.

6 – أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وآثارها في الدراسات النحوية المعاصرة، ط1، 2015، دار النشر عالم الكتب الحديث النشر والتوزيع، اربد، شارع الجامعة.

7 – بسام قطوس: دليل النظرية النقدية المعاصرة، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع الكويت، ط1، سنة 2004م.

8 – بشرى موسى صالح: نظرية التلقي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، سنة 2001.

9 – بشير تاورريت: محاضرات في مناهج النقد الأدبي المعاصر، دار الفجر للطباعة والنشر، ط1، سنة 2006.

10 بوقرة نعمان، المدارس اللسانية المعاصرة، ط1،2004. مكتبة الآداب القاهرة.

11 سعيد علوش: معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة (عرض وتقديم وترجمة) ، دار الكتاب اللبناني، بيروت لبنان، ط1، سنة 1985.

12 سمير سعيد حجازي: قاموس مصطلحات النقد الأدبي المعاصر، دار الأفاق العربية القاهرة، ط1، سنة 2001م.

13 صحراوي مسعود، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت،ط1،2005.

14 صلاح فضل: مناهج النقد المعاصر، دار الأفاق العربية، القاهرة، ط1، دت.

15 طالب بن عثمان، البراغماتية وعلم التركيب بالاستناد إلى أمثلة عربية ضمن أشغال الملتقى الدولي الثالث في اللسانيات.

16 عمران جاسم الجبوري حمزة هاشم السلطاني المنهاج وطرائق تدريس اللغة العربية، ، ط2، 2014، 1435 هـ، عمان دار الرضوان للنشر والتوزيع 2012.

17 فرانسوان ارمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، الرباط.

18 فيصل الأحمر ونبيل دوادة: الموسوعة الأدبية، دار المعرفة للطباعة والنشر، د ط، سنة 2009، ج1.

19 محمد عبد السلام خفاجي وآخران: الأسلوبية والبيان العربي، الدار المصرية اللبنانية، ط1، سنة 1992.

20 محمد عناني: المصطلحات الأدبية الحديثة دراسة ومعجم انجليزي عربي، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، ط3، سنة 2003.

21 مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، آمنة أماية بعنوان المنهج النقدي بين السياقة والنسقية عند حبيب موسى.

22 مران جاسم الجبوري حمزة هاشم السلطاني المنهاج وطرائق تدريس اللغة العربية، ، ط2، 2014، 1435 هـ، عمان دار الرضوان للنشر والتوزيع 2012.

23 نبيل راغب: موسوعة النظريات الأدبية، مكتبة الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، ط1، سنة 2003.

24 نحلة محمود أحمد، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ط1،2002 دار المعرفة الجامعية.

فهرس الموضوعات

بسملة
شكر وعرفان
إهداءات
مقدمة..... أ – ب – ج– د

الجانب النظري

الفصل الأول: مفاهيم عامة في التدريس أهميته وطرائقه

- **المبحث الأول: مفهوم التدريس**

أ- لغة.....6

ب- اصطلاحا 6–7

- **المبحث الثاني:أهمية التدريس**.....7

- **المبحث الثالث: طرائق التدريس**

I. مفهوم الطريقة.....8

II. طرائق التدريس.....9

1 -الطرائق الحديثة.....9–13

2- الطرائق القديمة.....13–16

الفصل الثاني: المناهج المستعملة واللسانيات التداولية

المبحث الأول: مفهوم المنهج:

أ- لغـــــة:.....18

ب- اصطلاحا.....18

المبحث الثاني: أنواع المناهج.

المطلب الأول:المناهج السياقية.....19

1- مفهوم السياق.....19

2- أنواع المناهج السياقية.....20–22

المطلب الثاني:المناهج النسقية

1- مفهوم النسق:.....23

2- أنواع المناهج النسقية.....24-26

المبحث الثالث: مفهوم اللسانيات التداولية.....27-28

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث : الدراسة التطبيقية حول الكتاب المدرسي والمتابعة الميدانية.

المبحث الأول: الكتاب المدرسي (دراسة وعرض)

1 وصف الكتاب:.....30-31

2- محتوى الكتاب.....31-32

3- تقييم الكتاب.....32-33

المبحث الثاني: المتابعة الميدانية

1 -تقييم المدونة:.....33

2- ملاحظات العملية التعليمية داخل القسم.....34

3- توزيع الاستبيانات الخاصة بالأساتذة.....34

4- تحليل الاستبيانات الخاصة بالأساتذة.....35

5- تحليل نتائج الدراسة الميدانية.....37

6- بناء وتحليل جداول خاصة بالأسئلة الموجهة للتلاميذ.....44

المبحث الثالث: النتائج:

1- خلاصة واستنتاج:.....48

خاتمة.....50

المصادر والمراجع.....52

فهرس الموضوعات.