الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

أثر المنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه **ل.م.د** في الآداب واللغة العربية

تخصص: لسانيات تعليمية

إعداد الطالبة:
عيدة زيرق

إشراف الأستاذة:
ليلى كادة

لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	ليلى سهل	أستاذ	بسكرة	رئيسا
02	ليلى كادة	أستاذ	بسكرة	مشرفا ومقررا
03	يسمينة عبد السلام	أستاذ محاضر أ	بسكرة	مناقشا
04	نورة بن حمزة	أستاذ محاضر أ	بسكرة	مناقشا
05	باديس لهويمل	أستاذ محاضر أ	بسكرة	مناقشا
06	سالم يزيد	أستاذ	باتنة	مناقشا

السنة الجامعية:2022-2023

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

أفرزت الثورة المعرفية التي شهدها القرن العشرون ظهور تطورات هامة في مسار الفكر اللساني، أنتجت مناهج لسانية أثرت على الواقع اللغوي من خلال المحاولات المتتالية لحل المشكلات اللغوية واستثمار منجزاتها في تطوير عملية تعليمية اللغات.

فبعد اهتمام البنيوية بدراسة اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها، واهتمام التوليدية التحويلية بدراستها على أنها كفاءة تعين على فهم وإنتاج عدد لا متناه من الجمل، دعت الضرورة في ظل العجز عن تفسير بعض الظواهر اللغوية إلى دراسة اللغة من منظور آخر، باعتبارها الأداة الفعلية لتحقيق التواصل.

هذه الضرورة فتحت آفاقا جديدة للبحث في مجال الدراسات اللغوية لتُسْفر عن ظهور منهج جديد، هو المنهج التداولي، فكان الجديد الذي جاءت به الدراسات اللسانية هو الانتقال من الاهتمام بالنظام اللغوي إلى الاهتمام باستعمال هذا النظام.

تُعرَّف التداولية بأنها دراسة استعمال اللغة، فهي تصرف عنايتها إلى جميع عناصر العملية التواصلية، المتمثلة في المتكلم وقصده من الرسالة، والمتلقي واستجابته للرسالة، والسياق الذي يجري فيه تداول الرسالة.

تهتم التداولية –إذا– بكيفية تفاعل البنى والمنجزات اللغوية مع عوامل السياق لغرض تفسير اللفظ ومساعدة السامع على اختزال الشُقَّة التي تحصل أحيانا بين المعنى الحرفي للجملة والمعنى الذي قصده المتكلم؛ ومن هنا يمكننا أن نسميها فن التبليغ أو فن التواصل.

إن العملية التعليمية التعلمية عملية تواصلية، تنشأ بين معلم يهدف إلى التأثير في متعلم قصد تبليغ معرفة وتمكينه منها، وبين متعلم يهدف إلى فهم تلك المعرفة، إلا أن واقع تعليم اللغة العربية لا يعكس هذا الهدف، إذ يواجه المتعلمون صعوبة في فهم الظواهر اللغوية، وعجزا في توظيفها توظيفا سليما في مختلف المواقف التواصلية، وعلى الرغم من الجهود المبذولة في محاولة تيسير تعليمها إلا أن تعالي الأصوات بالشكوى حول هذه الإشكالية لا يزال مشهودا في كل المراحل التعليمية.

إن الخطاب التعليمي يُعدُ خطابا حيا، واللغة على الرغم من أنها عبارة عن رموز ملفوظة، إلا أن لها مدلولا أوسع من ذلك، فهي تشتمل على كل ما يمكن أن يعبر به الإنسان عن فكرة أو موقف أو انفعال أو رغبة...؛ فالصوت لغة والحركات لغة والأشكال المرسومة لغة...

ولعل هذا ما تؤكده التداولية بوصفها مقاربة لغوية تلم بجميع أركان التواصل. من هذا المنطلق ومن كون المعلم هو محرك العملية التعليمية، جاءت إشكالية هذا البحث مُصَاغَةً في السؤالين الرئيسيين الآتيين:

هل يوظف معلّمو اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط- آليا – آليات تداولية في تعليمية الظواهر اللغوية؟ وهل لهذه الآليات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

ولأهمية اللغة العربية لغة الدين والهوية، وأهمية التعليم وكذا أهمية الظواهر اللغوية، فهي كما يصفها بعض الباحثين بأنها العمود الفقري للغة تأتي أهمية هذا البحث، الذي يسعى إلى بلوغ الأهداف الآتية:

- تقييم واقع تعليمية اللغة العربية عامة وتعليمية الظواهر اللغوية خاصة في مرحلة التعليم المتوسط.
- تشخيص أسباب تدني مستوى المتعلمين في اللغة العربية وتعذر الفهم لديهم في فهم الظواهر اللغوية وعجزهم عن توظيفها توظيفا سليما.
- استشراف مدى فعالية آليات المنهج التداولي في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

من خلال عملنا في قطاع التربية والتعليم مرحلة الطور المتوسط لاحظنا شكوى معلمي اللغة العربية من ضعف المتعلمين في فهم الظواهر اللغوية وعجزهم عن توظيفها في تعابيرهم مشافهة وكتابة. هذه الملاحظة لفتت انتباهنا وكانت الباعث لدراسة هذا الموضوع،

الذي يتقاطع مع بعض الدراسات السابقة في أنها تعتمد التواصل في تحقيق غايتها، وتختلف معه في الهدف ومعالجة الإشكالية. ومن هذه الدراسات نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

- تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية بتيزي وزو- أنموذجا- لـ نصيرة كتّاب، رسالة ماجستير، 2013.

- المنهج التّواصلي في تعليم اللغات، اللغة العربية -أنموذجا- لـ إيمان محمد سعيد حسين الخلاّق، رسالة ماجستير، 2017.

وللخوض في هذه الإشكالية، سلكنا في بحثنا المعنون بـ: أثر المنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية -مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا- خطة تتكون من قسمين: قسم نظري وآخر تطبيقي؛ يشمل القسم النظري الفصل الأول الموسوم بـ: التداولية والتعليمية، حيث رأينا ضرورة عرض المفاهيم النظرية لكل من التداولية والتعليميّة، لنبني عليها بعد ذلك القسم التطبيقي، ويتكون هذا الفصل من مبحثين:

- المبحث الأول، خصصناه للتداولية: مفهومها، ونشأتها وتطورها، وأقسامها، وعلاقتها ببعض العلوم، أهميتها.

- المبحث الثاني، خصصناه للتعليميّة: مفهومها، ونشأتها، وأقسامها، وعلاقتها ببعض العلوم، وقضاياها، ومبادؤها، وأقطابها، وتعليمية الظواهر اللغوية.

أما القسم التطبيقي فقد أخذ الحيز الأكبر من البحث نظرا لطبيعة الدراسة، إذ هو تقصٍ للآليات التداولية ميدانيا، فيشمل أربعة فصول، مقسمة كالآتي:

الفصل الثاني: البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الأولى متوسط.

الفصل الثالث: البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثانية متوسط.

الفصل الرابع: البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثالثة متوسط.

الفصل الخامس: البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط.

ويتكون كل فصل من مبحثين:

الأول: خصصناه للتحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية.

الثاني: خصصناه لتحليل إجابات الاستبانة.

لنخلص في النهاية إلى خاتمة ضمت مجموعة من النتائج، وبعضا من الاقتراحات.

وقد اعتمدنا على العديد من المصادر والمراجع نذكر منها:

- أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر.
- خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية: مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم.
- علي محمود حجي الصّراف، في البراجماتية: الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة، دراسة تداولية ومعجم سياقي.

واتبعنا في دراستنا كل من المنهجين الوصفي و التداولي.

ولاشك أن أي بحث علمي – خاصة البحث الميداني– لا يخلو من صعوبات وعقبات تعترض مسار الباحث، وقد تجعله يقف طويلا عند محطات البحث ومراحله، وقد نال هذا البحث نصيبا من تلك الصعوبات والعقبات، نذكر منها:

- صعوبة التنقل بين المتوسطات، ذلك أن بعضها في وسط الولاية وبعضها في البلديات، وبعضها في الريف، كما أننا لا نعرف الولاية جيدا.
- تأخر بعض المعلمين في إرجاع الاستمارة، ممّا جعلنا نتردد على المتوسطات.
- تعبئة بعض الاستمارات بشكل ناقص وإضاعة البعض الآخر منها.
- رفض معظم المعلمين للتسجيل الصوتي، مما اضطرنا للكتابة والإسراع فيها، نظرا لضيق وقت الحصة المقدرة بخمس وأربعين دقيقة وهو الوقت الذي تم انتهاجه في زمن جائحة كورونا مع نظام التفويج، وكذا صعوبة نقل كافة تفاصيل الخطاب الحي.
- عدم وضوح بعض الخطوط، ممّا تطلّب وقتا وجهدا إضافيين لتفكيك رموز الكتابة.

وفي الأخير لا يفوتنا أن نتوجه بخالص الشكر والعرفان للمشرفة الأستاذة الدكتورة ليلى كادة لما تفضلت به علينا من نصح وتوجيه، ولرئيس القسم الأستاذ الدكتور علي بخوش على تعاونه معنا بخصوص الإجراءات الإدارية للبحث الميداني، وللدكاترة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، وكل من قدم لنا عونا كما لا ننسى كل من حظينا معهم بالتجاوب والتعاون من مديرين ومعلمين، وحتى مفتشين ومستشارين، جزى الله الجميع خير الجزاء.

نرجو أن نكون قد وفقنا ولو بالقدر القليل في تحقيق الأهداف التي رسمناها لبحثنا، وأما ما شابه من نقص أو قصور نتمنى أن يكون طريقا جديدا لرحلة بحثية أخرى.

الفصل الأول
التداولية والتعليمية

المبحث الأول: ماهية التداولية

تمهيد:

تعد التداولية اتجاها متميزا في تحليل اللغة الإنسانية، جاء في الدراسات اللسانية الحديثة بنظرة جديدة للغة، مفادها أن اللغة لا يمكن أن تُفْصل عن الإنسان، فهي الوسيلة التي تسمح بصوغ مشاعره وانفعالاته ومكبوتاته... وبها يؤثر ويتأثر، وبهذا تم تجاوز المستوى الفنولوجي والانتقال إلى تحديد مشكلات التعبير، فاللغة شكل وتعبير، والحديث عن التعبير يعني الحديث عن الكلام، وإعادة الاعتبار لهذا العنصر يعني النظر للغة من خلال علاقاتها بالذات المنتجة وبالعالم المحيط بها، أي خروج اللغة من ميدان الثبات إلى ميدان الحركة في تحولها إلى خطاب، وهي الحركة التي أهملتها الدراسات البنيوية لمدة طويلة نظرا لارتكازها على مجموعة من البنى الّتي تربطها علاقات، في حين لم يكن الكلام إلا عنصرا ثانويا عرضيا في اللسانيات البنيوية.[1]

تدرس التداولية الظواهر اللغوية في مجال استعمالها وتتعرف على القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي في مجال الفهم والإفهام، رابطةً المقال اللغوي بملابسات غير لغوية لها دور كبير في تحديد المعنى المقامي كالمرسل والمتلقي، وما بينهما من علاقة اجتماعية، وما يملكانه من معلومات مشتركة، وزمان التلفظ ومكانه، والظروف المصاحبة للخطاب وغيرها من أمور تساعد المرسل في إنشاء خطابه، كما تساعد المتلقي في فهم الخطاب وإدراك قوته الإنجازية.[2]

إن التداولية إذن اتجاه جديد في دراسة اللغة من الجانب الوظيفي، وهو منهج التقى فيه دارسون مختلفون جمعتهم بعض القضايا، واختلفوا في تناولها نظرا لاختلاف انشغالاتهم، وما

---

[1]– ينظر: حافظ إسماعيلي علوي ومنتصر أمين عبد الرحيم، التداوليات وتحليل الخطاب، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2014، ص 154، 155.

[2]– ينظر: أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2015، ص1.

جمع بينهم أسهم في تطوير الدرس اللساني، إذ تجاوزوا بعض المفاهيم اللغوية التي شهدتها الدراسات اللّغوية في الفترة الممتدة بين دروس "دي سوسير" وماجاء به "تشومسكي"، لقد أولوا الاهتمام للجانب الدلالي بعد أن أولى البنيويون اهتمامهم للجانب البنيوي، فانتقلت الدراسة من الاهتمام بالنظام اللغوي إلى الاهتمام بالمقام وعلاقة اللغة بالممارسة الفردية وبشكل عام، البحث في القول وفي العملية القولية[1].

فما مفهوم التداولية؟ وكيف نشأت وتطورت؟ وما أقسامها؟ وما علاقتها ببعض العلوم؟ وما مباحثها؟ وما أهميتها؟

1- مفهوم التداولية لغة واصطلاحا:

تعد التداولية ملتقى لمصادر أفكار وتأملات مختلفة يصعب حصرها[2]، فموقعها كأكثر الدروس حيوية في مُفترق طُرق الأبحاث الفلسفية واللسانية[3] أدى إلى تشعب مرجعياتها الثقافية ومنطلقاتها الفكرية، لذلك فإنهُ من العسير الوقوف على تعريف جامع مانع لها على الرغم من أن العديد من الباحثين قدموا تعريفات كثيرة ومتباينة، ونظرا لأهمية تحديد المصطلح في البحوث العلمية ذلك أن "التحكم في المصطلح هو تحكم في المعرفة المراد إبلاغها والقدرة على ضبط أنساقها"[4] وجب عرض بعض المفاهيم لضبط مصطلح التداولية من الناحيتين اللغوية والاصطلاحية.

---

[1]- ينظر: حافظ إسماعيلي علوي ومنتصر أمين عبد الرحيم، التداوليات وتحليل الخطاب، ص 173.

[2] Domimique mainguemeau , pragmatique pour le discours léttéraire collection lettres ,sup ,dumod,paris ,1997,p01.

[3]- ينظر: فرانسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، الرباط، المغرب، دط، 1986، ص 07.

[4]- ينظر: علي آيت أوشان، السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2000، ص 11.

1-1- المعني اللغوي للتداولية:

1-1-1- التداولية في المعاجم الأجنبية:

وردت المفاهيم التي وضعت لضبط لفظ "التداولية" في مجموعة من المعاجم الأجنبية من خلال بعض النصوص، منها:

النص الأول:

والملاحظ من النص أن: "التداولية-في المفهوم الأمريكي- تهدف إلى دراسة وتوضيح عوامل التواصل (اللسانية) مثلا: الطريقة التي يؤثر بها المتخاطبون على بعضهم البعض، كما يعتبر هذا المفهوم أن تداولية الخطاب تدخل في تكوين خلفيات البعد المعرفي، لأنها تخص القدرة المعرفية للفاعلين المتحدثين (المرسل/المرسل إليه) اللذين يعتبران عاملين مؤثرين في عملية التواصل... كما يعتبر هذا الاتجاه أن الفعل التأثيري له أهمية كبرى في عملية الاتصال والذي يدخل في جميع مراحلها، فالتداولية بهذا المعنى فعل تأثيري يعتمد على القدرة المعرفية المشتركة والمتبادلة بين المخاطب والمخاطب اللذين يسهمان في إنجاز وإنجاح عملية التواصل. [1]

النص الثاني:

وفكرته أن التداولية علم دراسة اللغة كما أنها تدرس كيفية استعمال اللغة لتعبر بصفة واقعية وحقيقية عما يريد أن يقول (يقصده) شخص ما في حالات خاصة (استثنائية) لاسيما عندما تكون الكلمات الواقعية الّتي أُستعملت يُمكن أن تظهر لتعني شيء ما مختلف، وتعني أيضا الدقة والجدية في التفكير لحل مشكلات وقضايا بطريقة عملية وحساسة بخلاف امتلاك أفكار ثابتة ونظريات.[2]

---

[1] **Algrids julien (greimas) joseph (courtes) : lingustique semiotique : dictiommaire resommè de la lhéorie du langage hachelte , supereur (paris) , 1979 , p 288**

[2] **Michael (ashby) :oxford adamced le armer's dictiomary of current englistr , sixthr editian : Sally welmeier oxford umivesty press 2000, p 990**

النص الثالث:

ويفيد أن: التداولية مفهوم يستعمل "اسما" كما يستعمل "صفة"؛ منظور تداولي ذو قيمة متميزة؛ يمكن للتداولية أن تُعرَّف بأنها فرع من اللسانيات أو أنها تيار دراسي للخطاب، كما يمكن أن تعرّف وبصفة عامة كتركيبة خاصة للكلام... التداولية المستعملة كصفة يمكن لها أن تهتم بمكون كلامي، مكون سيمائي، ومكون تركيبي، وهذا المفهوم نابع من التقسيم الثلاثي لـ (موريس 1938) للّغة بصفة عامة.[1]

يظهر من التعريفات الواردة في المعاجم الأجنبية أن التداولية تعد فرعا من فروع اللسانيات، تهتم بدراسة اللغة أثناء استعمالها، وتُعنى بالمعنى وربطه بالسياق قصد إنجاح العملية التبليغية وتحقيق التواصل.

1-1-2- التداولية في المعاجم العربية:

جاء في لسان العرب: (...) تداولنا الأمر: أخذناه بالدّول، وقالوا دواليك: أي مداولة على الأمر، (...) ودالت الأيام أي دارت، والله يداولها بين الناس، وتداولنا العمل والأمر بيننا بمعنى: تحاورناه، فعمل هذا مرة وهذا مرة.[2]

وجاء في مقاييس اللغة أن: الدّال والواو واللام أصلان: أحدهما يدل على تحول شيء من مكان إلى آخر، والآخر يدل على ضعف واسترخاء، فأما الأول: فقال أهل اللغة: اندال القوم إذا تحولوا من مكان إلى مكان، ومن هذا الباب تداول القوم الشيء بينهم: إذا صار من بعضهم إلى بعض [3].

ويقول الباحث المغربي "طه عبد الرحمن" تداول الناس كذا بينهم يفيد معنى: تناقله الناس وأداروه بينهم، ومن المعروف أيضا أن مفهوم "النقل" ومفهوم "الدوران" مستعملان في نطاق

---

[1] - Patrick(charaudeau) domimique (mainguemeau) dictionnaire d'analyse du discours , édition du seul , 2002,p454.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عامر أحمد حيدر، مراجعة: عبد المنعم خليل إبراهيم، ط 3.ج 11، ص 252، 253.

[3]- ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، د ط، مج 2، ص 314.

اللغة الملفوظة كما هما مستعملان في نطاق التجربة المحسوسة، فيقال: نقل الكلام عن قائله بمعنى رواه عنه، ويقال دار على الألسن بمعنى: جرى عليها، ويقال دار على الشيء بمعنى طاف حوله، فالنقل والدوران يدلان في استخدامها اللغوي على معنى التواصل، وفي استخدامها التجريبي على معنى الحركة بين الفاعلين (...)، فيكون التداول جامعا بين اثنين هما التواصل والتفاعل، فمقتضى التداول إذن أن يكون القول موصولا بالفعل[1].

نستنتج من التعريفات الواردة في المعجمين العربيين "لسان العرب" و"مقاييس اللّغة" أن لفظ "تداول" يُفيد معنى الانتقال والتحول، أي حركة الأمر بين طرفين.

كما أن التعريف الوارد في قول "طه عبد الرحمن" يدل على معنى النقل والدوران، بمعنى الحركة بين طرفين أيضا، ويُستعمل للتعبير عن اللغة الملفوظة، وعن التجربة المحسوسة؛ فيعنى التواصل في استخدامه اللّغوي، ويعني الحركة في استخدامه التجريبي.

1-1-3- التداولية في القرآن الكريم:

وردت التداولية بالمعنى اللغوي في بعض الآيات الكريمة، منها: قوله تعالى: ﴿ إِن يَمْسَسْكُمْ قَرْحٌ فَقَدْ مَسَّ الْقَوْمَ قَرْحٌ مِّثْلُهُ ۚ وَتِلْكَ الْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ النَّاسِ وَلِيَعْلَمَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَيَتَّخِذَ مِنكُمْ شُهَدَاءَ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الظَّالِمِينَ﴾[2]

والمعنى أن أيام الدنيا هي دول بين الناس لا تدوم مسارها ولا مضارها فيوم يحصل فيه السرور له والغم لعدوه، ويوم آخر بالعكس من ذلك، ولا يبقى شيء من أحوالها ولا يستقر أثر من آثارها.[3]

وقوله تعالى: " ﴿ وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقًا مِّنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالْإِثْمِ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ [1]

---

[1]- ينظر: طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2005م، ص 244.

[2]- سورة آل عمران، الآية 140.

[3]- ينظر: الرازي، تفسير الفخر الرازي المشتهر بالتفسير الكبير ومفاتيح الغيب، دار الفكر، بيروت، د ط، مج 5، ج9، ص16.

والمعنى: لا تلقوا بأموالكم إلى الحكام لتأكلوها بالتحاكم، فتدلوا من الإدلاء والإدلاء الإلقاء، أي إلقاء الأموال إلى الحكام [2].

وقوله تعالى: ﴿ مَّا أَفَاءَ اللَّهُ عَلَىٰ رَسُولِهِ مِنْ أَهْلِ الْقُرَىٰ فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ كَيْ لَا يَكُونَ دُولَةً بَيْنَ الْأَغْنِيَاءِ مِنكُمْ ۚ وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانتَهُوا ۚ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۖ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾[3]

والمعنى فعلنا ذلك في هذا الفيء، كي لا يقسمه الرؤساء والأغنياء والأقوياء بينهم دون الفقراء والضعفاء.[4]

يتضح من المعاني اللّغوية للتداولية الواردة في القرآن الكريم أنها تدل على معنى التناوب والتبادل ممّا يفيد عدم الثبات والاستقرار، أي حركة الأمر بين الناس.

1-2-المعنى الاصطلاحي للتداولية:

1-2-1- التداولية اصطلاحا عند الغرب:

إن الواضع الأول لمصطلح "براجماتية" من الغرب هو الفيلسوف الأمريكي "شارل ساندرس بيرس" (ch.s.peires)، وهو أول من أعلنها منهجا فلسفيا[5]، وذلك في مقالته الشهيرة "كيف نجعل أفكارنا واضحة؟، وفيها يوضح طبيعة الفكر حينما يرتبط بعادات الإنسان الفعلية، فهو مقرون بقيمتين، الأولى: يكون فيها الفكر مقترنا بالإدراك، والثانية:

---

[1]- سورة البقرة، الآية 188.

[2]- ينظر: ابن الخفاجي، عناية القاضي وكفاية الراضي، ضبط وإخراج: عبد الرزاق المهدي، منشورات علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1997، ج2، ص 476.

[3]- سورة الحشر، الآية 07.

[4]- ينظر: القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: عبد العليم البردوني، دم، دط، 1963، ج 18، ص 19

[5]- ينظر: أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، ص 05.

يؤدي الفعل إلى نتيجة ملموسة، ليصل إلى أن الممارسة والتطبيق والفعل تشكل أساس القاعدة لمختلف الأفكار.[1]

أما أول من عرّف التداولية بمفهومها الحديث فهو الفيلسوف الأمريكي "تشارلز موريس" "charles morris" عام 1938م حين عدها جزءا من السيميائية، وتُعْنَى بدراسة العلاقة بين العلامات ومستخدميها[2].

لقد اكتسبت التداولية عددا كبيرا من التعريفات نتيجة لاتساع وتنوع مجالاتها، ويُجمع الباحثون على أنها "تدور كلها حول الاستعمال والتلفظ وشروط الصحة، والالتفاف إلى الجانب التواصلي للّغة في الخطاب"[3] ومن هذا التعريفات:

تعريف "**جورج يول**" « George Yule » : هي دراسة المعنى كما يوصله المتكلم (أو الكاتب) ويفسره المستمع (أو القارئ)، لذا فإنها مرتبطة بتحليل ما يعنيه الناس بألفاظهم أكثر من ارتباطها بما يمكن أن تعنيه كلمات أو عبارات هذه الألفاظ منفصلة وتفسير ما يعنيه الناس في سياق معين، وكيفية تأثير السياق فيما يقال، والتمعن في الآلية التي يُنظّم من خلالها المتكلمون ما يريدون قوله وفقا لهوية الذي يتكلمون إليه، وأين؟ ومتى؟ وتحت أية ظروف؟، والبحث في الكيفية التي يصوغ من خلالها المستمعون استدلالات حول ما يقال للوصول إلى تفسير المعنى الذي يقصده المتكلم، وكيفية إدراك قدر كبير مما لم يتم قوله على أنه جزء مما يتم إيصاله، بإمكاننا القول أنها دراسة المعنى غير المرئي the invisible " meaning "[4].

---

[1]– ينظر: الزواوي بغورة، الفلسفة واللغة، نقد المنطق في الفلسفة المعاصرة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2005، ص 47.

[2] – ينظر: أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، ص05.

[3]– ينظر: المدارس اللسانية المعاصرة، ص 165،166 نقلا عن: علي محمود حجي الصراف في البراجماتية، ص 03.

[4]– ينظر: جورج يول، التداولية، ترجمة: قصي العتابي، دار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2010، ص 19.

تعريف "ليفينسون" "livinson": "هي دراسة للعلاقات بين اللغة والسياق، أو هي دراسة لكفاية مستعملي اللغة في ربطها بسياقاتها الخاصة"[1]

مما تقدم، يبين أن التداولية اصطلاحا عند الغرب، هي الدراسة التي تعنى بالمعنى الذي يقصده منتج الخطاب، ويتطلبه سياق ما، بكيفية تجعل هذا المعنى يصل بوضوح إلى متلقي الخطاب، كما أنها الدراسة التي تهتم بكفاية مستخدمي العلامات اللغوية لإنتاج معنى ما، وفقا لموقف ما، بتفعيل (ماذا؟، لمن؟، متى؟ وكيف؟)، فالتداولية إذن موضوعها هو المعنى الضمني المتعلق بقصد مستخدم العلامة وليس دلالة العلامة.

1-2-2- التداولية اصطلاحا عند العرب:

إن أول من ترجم المصطلح الأجنبي "pragmatiques" من العرب هو الباحث المغربي "طه عبد الرحمن"، فهو من وضع في مقابله المصطلح العربي "التداوليات" ويقول في هذا الصدد: "وقع اختيارنا منذ 1970 على مصطلح التداوليات مقابلا للمصطلح الغربي "براغماتيقا" لأنه يوفي المطلوب حقه، باعتبار دلالته على معنيي "الاستعمال" و "التفاعل" معا، ولقي منذ ذلك الحين قبولا من لدى الدارسين الذين يدرجونه في أبحاثهم[2].

ويضيف قائلا: "أما عن المعنى الاصطلاحي الذي نستعملها فيه، فقد أردنا أن يكون موصولا بهذا المدلول اللغوي وصلا، لأن الوصل هو الذي يجعل أوصافه الإجرائية مألوفة ومقبولة وينقل إليها الإنتاجية الموروثة والمبثوثة في هذا المعنى الأصلي؛ وعلى هذا فالتداول عندنا متى تعلق بالممارسة التراثية هو وصف لكل ما كان مظهرا من مظاهر التواصل والتفاعل بين صانعي التراث من عامة الناس وخاصتهم، كما أن المجال في سياق هذه

---

[1]- ينظر: إدريس مقبول، الأسس الإبستمولوجية والتداولية للنظر النحوي عند سبويه، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط 1، 2006، ص 264.

[2]- ينظر: طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 2، ص 27.

الممارسة، هو وصف لكل ما كان نطاقا مكانيا وزمانيا لحصول التواصل والتفاعل بين صانعي التراث.[1]

وتجدر الإشارة إلى أن[2]:

1- التداولية ترجمة للمصطلح الإنجليزي pragmatics،والمصطلح الفرنسي pragmatique اللذان يستخدمان في المجال اللغوي غالبا، التداوليات (pragmaticus) الذي يعني: المهارة في القانون أو التجارة، واللفظ اليوناني (pragma) بمعنى: عملي أو تطبيقي ويقترن بهذا المصطلح في اللغة الفرنسية معنيان أساسيان هما: محسوس وملائم للحقيقة.

2- الذرائعية أو النفعية ترجمة للمصطلح الأمريكي la pragmatism الذي يستخدم في مجال الفلسفة الأمريكية خصوصا، وقد ظهرت في القرن التاسع عشر في أمريكا، وتتلخص اتجاهاتها في أن معيار التصور الصحيح لكل نظرية يجب أن يقاس بنسبة النجاح في تطبيقها، ومن أهم مبادئها تجنب التنظير الذي يبعد عن واقع الحياة وتسخير المعرفة للمطالب النفعية والمصداقية إنما تعرف بالفائدة مما يعني عدم جواز ترجمة مصطلح " البراغماتية" بالذرائعية لأنها مدرسة فلسفية معروفة يختلف هدفها عن التداوليات.

3- تعدد المصطلحات الأجنبية التي عرفت بها التداوليات، وفي المقابل تعدد المصطلحات العربية لترجمتها، فالمصطلحات الأجنبية: المصطلح الإنجليزي pragmatics، والمصطلحين الفرنسيين le pragmatisme la pragmatique

---

[1]- ينظر: طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، ص 244.

[2]- ينظر: علي محمود حجي الصراف، في البراجماتية: الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة دراسة دلالية ومعجم سياقي، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط1، 2010 م، ص 1،2 وخديجة محفوظ محمد الشنقيطي، المنحى التداولي في التراث اللغوي، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط 1، 2016، ص14، 15.

والمصطلح الأمريكي pragmatism ومن المصطلحات العربية: التداولية، والبراغماتية، النفعية، الذرائعية، السياقية، الوظيفية، المقامية، المقاماتية، التخاطبية، علم المقاصد، البراجماتية علم التداول، علم التخاطب، الدراسة الاستعمالية...

نلاحظ من هذه التعريفات أن مفهوم التداولية اصطلاحا عند العرب، لا يختلف كثيرا عن مفهومها اصطلاحا عند الغرب، فالتداولية –حسبهُ– تدل على الاستعمال والتفاعل والممارسة والمهارة في التطبيق، أي أنها تعني الكفاية في استخدام اللّغة، كما نلاحظ أنه على الرغم من تعدد المصطلحات العربية الموضوعة في مقابل المصطلح الأجنبي "براغماتيقا" فإن المصطلح العربي الأنسب هو التداوليات.

2- نشأة التداولية وتطورها:

بعدما اهتم العلماء بدراسة اللغة بِعَدِّهَا أنساقا مجردة معزولة عن التواصل، توجه اهتمامهم إلى دراستها ضمن وظيفتها التواصلية إذْ كان التواصل هو الباعث الأساسي لميلاد التداولية، ولم تولد التداولية علما قائما بذاته، إنما نشأت عبر العديد من التيارات اختلف روادها من حيث المذهب، واتفقوا من حيث الموضوع، نذكر منهم:

تشارلز ساندريس بيرس: الواضع الأول لمصطلح " براجماتية " كما ذكرنا سابقا، وهو من الذين اهتموا بدراسة العلامة انطلاقا من مفاهميها الفلسفية وبعدّها أساس النشاط السيمائي (...) ويَقْرَن المعنى بظروف الاستعمال.[1]

تشارلز موريس: أول من عرف التداولية بمفهومها الحديث – كما سلف الذكر في التعريف الاصطلاحي – تصنف جهوده ضمن البحوث الفلسفية (...) وبِنْية اللغة في نظره نظام من السلوك، ذلك أنها تهيئ المتلقي إلى رد فعل بناء على البنية التي يتلقاها.[1]

---

[1]– ينظر: خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية: مع محاولة تأصلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، العلمة، الجزائر، ط1، 2009، ص 55.

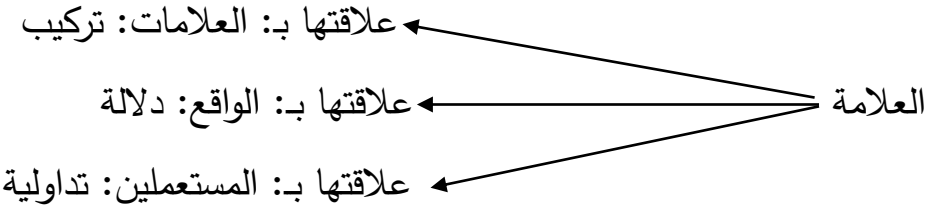
وقد جعل التداولية فرعا من فروع ثلاثة يشتمل عليها علم العلامات semiotic كالآتي: [2]

1-علم التراكيب syntactics أو syntax: يُعْنَى بدراسة العلاقات الشكلية بين العلامات بعضها مع بعض.

2- علم الدلالة semantics: يُعْنَى بدراسة علاقة العلامات بالأشياء التي تدل عليها أو تحيل إليها.

3- التداولية pragmatique: تُعْنَى بدراسة علاقة العلامات بمستعمليها ومؤوليها.

ويمكننا التمثيل لعلم العلامات بالمخطط الآتي:



الشكل رقم 01: علاقة التداولية بعلم العلامات

لودفيغ فيتغنشتاين: عرض في مفهوم ألعاب اللغة أن الأفعال التي يتلفظها المتكلمون ترتبط بأشكال الحياة، والممارسات التي يعيشونها، وأنه لا وجود للغة خاصة بالفرد وإنما يتبع في تراكيبه لغة مجتمعه، كما أن اللغة ليست وسيلة للفهم أو تمثيلا للعالم بقدر ما هي وسيلة تأثير في الآخرين لارتباطها بالمواقف المحسوسة في التواصل.[3]

ويحسن التنويه إلى أن تطبيق الفكر التداولي نفسه، أي ربط اللغة بالاستعمال ودراستها وفق هذا المنظور، كان موجودا عند العرب بشكل واضح وضوحا لا لبس فيه.[4] ومما لا شك فيه أنه بتصفح وتفحص التراث اللغوي العربي، يتبدّى جليا أن صنيع علماء العرب قديما

---

[1]- المرجع نفسه، ص 56.

[2]- ينظر: أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي العام، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دط، 2002م، ص09.

[3]- ينظر: خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، ص 51،52.

[4]- ينظر: علي محمود حجي الصراف، في البراجماتية، ص05.

يوافق أو يفوق ما حققه علماء الغرب حديثا، فإذا كان الدرس اللساني الحديث يعتمد أساسا على القصد، ويُعْنى بالمعنى ويهتم بالتواصل، فإن هذه المرتكزات كانت جوهر الدرس العربي في استعمال النسق.

"لقد تنبه علماؤنا إلى أن اللغة هي استعمال الناطقين بها، أي إحداثهم لفظا معين لتأدية معنى معين في حال خطاب يقتضي هذا المعنى وهذا اللفظ، فلم يغفلوا عن ضرورة الربط بين الخطاب وملابساته، فقد ميزوا بين المقامات المختلفة في الاستعمال الفعلي للغة، وربطوا بين أشكال الخطاب الظاهرة واستعمالاته المختلفة جريا على مبدأ اللسان وضع واستعمال"[1]. وقد تعددت المصادر العربية التي تجلى من خلالها الفكر التداولي (نحو، بلاغة، أصول...) ولا يسعنا المقام لذكرها جميعا، إلا أننا نذكر من علمائها على سبيل المثال لا الحصر:"الجاحظ" وتعريفه للبيان قائلا: "إذن هو القدرة على الإبانة والكشف عما في النفس والإفصاح عما في الضمير بطريقة اللسان والألفاظ، ومن هنا يتحقق غرض الفهم والإفهام الذي يرتبط في الأصل بالمتكلم ودوره في توضيح ما خفي من معانٍ للسامع.[2]

"أبو نصر الفارابي" وتصنيفه للعبارات الكلامية قائلا: " والقول الذي يقتضى به شيئا ما فهو يقتضى به إما قولا ما، وإما فعل شيء ما. فمنه: نداء، وطلبة، وإذن، ومنع، ومنه حث وكف وأمر ونهي.[3]

"السكاكي" وكشفه لمهمة علم المعاني قائلا: "هي تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة، وما يتصل بها الاستحسان وغيره، ليحترز بالوقوف عليها من الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال ذكره"[4].

---

[1]– ينظر: مسعود صحرواي، التداولية عند العلماء العرب، ص 104

[2]– ينظر: فوزي السيد عبد ربه، المقاييس البلاغية عند الجاحظ في البيان والتبين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، دط، 2005، ص 122

[3]– ينظر: مسعود صحرواي، التداولية عند العلماء العرب، ص116.

[4] – ينظر: العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التداول اللساني، دار الأمان، الرباط، المغرب ومنشورات الاختلاف، الجزائر، ط1،2011، ص 26

وقد اهتمت هذه الأعمال ببعض المبادئ التي تأسست عليها التداولية حديثا، مما أدى ببعض الباحثين إلى الاعتراف بأن العرب كانت لهم أسبقية الخوض في مجال الدرس اللساني التداولي، فهاهو "سويرتي" يشير إلى ذلك قائلا "المسلمون من نحاة وفلاسفة وبلاغيين ومفكرين مارسوا المنهج التداولي قبل أن يذيع صيته بصفته فلسفة وعلما، رؤية واتجاها أمريكيا وأوربيا، فقد وُظّف المنهج التداولي بوعي في تحليل الظواهر والعلاقات المتنوعة"[1]

وفي العصر الحديث نجد "طه عبد الرحمن" الذي كأن أول من وضع مصطلح التداولية مقابلا للمصطلح الأجنبي "pragmatique" –كما ذكرنا سالفا– واهتمامه بالعملية التواصلية قائلا: "ولما كان التخاطب يقتضي اشتراك جانبين عاقلين في إلقاء الأقوال وإتيان الأفعال، لزم أن تنضبط هذه الأقوال بقواعد تحدد وجوه فائدتها الإخبارية أو قل فائدتها التواصلية نسميها بقواعد التبليغ علما بأن مصطلح التبليغ موضوع للدلالة على التواصل الخاص بالإنسان"[2]

"أحمد المتوكل" وتحديده للقدرة التواصلية قائلا: " إن قدرة مستعملي اللغة لا تنحصر فقط في معرفة القواعد الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية، بل تتعداها إلى معرفة قواعد الاستعمال، أي القواعد التي تُمَكِن من آداء وفهم عبارات لغوية سليمة في مواقف تواصلية معينة قصد تحقيق أغراض محددة"[3]

ويمكننا القول إن هذه المصادر المتنوعة شكلت في مجملها الإرهاصات الأولية للتداولية، "أما عن ظهورها في الفكر اللساني الغربي حيث أصبحت تيارا موازيا لتيار البنيوية وتيار التوليدية التحويلية، يتفق الدارسون على أنها لم تصبح مجالا يعتد به في الدرس اللغوي

---

[1]– ينظر: محمد سويرتي، اللغة ودلالاتها: تقريب تداولي للمصطلح البلاغي، مجلة عالم الفكر المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، المجلد28، العدد 03 مارس 2000، ص 30.

[2]– ينظر: طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1998، ص 237.

[3]– ينظر: أحمد المتوكل، الوظيفة بين الكلية والنمطية، دار الأمان للنشر، الرباط، المغرب، دط، 1994، ص19.

المعاصر إلا في العقد السابع من القرن العشرين، بعد أن قام على تطويرها ثلاثة من فلاسفة اللغة العادية المنتمين إلى التراث الفلسفي لجامعة أكسفورد، وكانوا جميعا مهتمين بطريقة توصيل معنى اللغة الإنسانية الطبيعية من خلال إبلاغ متكلم رسالة إلى متلق يفسرها وكان هذا من صميم عملهم، وهو من صميم التداولية كذلك"[1]، وهم:

"**جون أوستين**": "***John Austin***" عُرف "أوستين" من خلال محاضراته التي قدمها بجامعة "هارفرد" عام 1955م في فلسفة اللغة، ونشرت عام 1962م بعد وفاته، وكانت بعنوان "كيف ننجز أفعالا بالألفاظ، ومما ورد فيه (...) أن اللغة، تتجاوز وظيفة الاتصال إلى وظيفة التأثير وتغيير السلوك الإنساني. وخلاصة نظريته " الأفعال الكلامية " أن كل قول ملفوظ يُعد عملا، وميز بين نوعين من الملفوظات، الثابتة التقريرية وهي قابلة لأن تكون حقيقية أو خاطئة constatifs والتي تمثل حالات أشياء، و الملفوظات الإنجازية " performatifs " وترتبط بشروط تحقيقها التي تحملها حال النطق بها.[2]

"**جون سيرل**": "***John Searle***" انطلق " سيرل" من الأسس التي قام بوضعها أستاذه "أوستين" وطور نظرية الأفعال الكلامية، فظهرت على يده نظرية منتظمة systematic، قائمة على أن الكلام محكوم بقواعد مقصدية intentional،وأن هذه القواعد يمكن أن تحدد على أسس منهجية واضحة ومتصلة باللغة [3].

"**بول غرايس**": "***Paul* Grice**" أوضح " غرايس من خلال محاضراته ألتي ألقاها في جامعة هارفرد عام 1967م " أن الناس في حواراتهم قد يقولون ما يقصدون وقد يقصدون أكثر مما يقولون، وقد يقصدون عكس ما يقولون...، فأراد أن يقيم معبرا بين ما يحمله القول في معنى صريح وما يحمله القول في معنى متضمن مما نشأ عنه فكرة الاستلزام الحواري.[4]

---

[1]– ينظر: أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 09 وعلي محمود حجي الصّراف، في البراغماتية، ص06.

[2]–ينظر: خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، ص 52–54.

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

[4]– ينظر المرجع نفسه، ص 32.

وخلاصة القول إن فلسفة اللغة العادية التي تعد فرعا من فروع الفلسفة التحليلية كانت سببا في نشوء اللسانية التداولية[1] فقد انقسم تيار الفلسفة التحليلية نتيجةً للتضارب في الآراء واختلاف وجهات النظر إلى اللغة وطريقة تحليلها إلى ثلاث اتجاهات كبرى هي[2]:

1. الوضعانية المنطقية boolean positions: تزعم هذا الاتجاه "رووولف كارناب" " rudolph carnp" حيث اهتم بدراسة اللغات الصورية، وأهمل أهمية ودور العملية التواصلية وذلك بإقصاء اللغات الطبيعية من دراساته.
2. الظاهراتية اللغوية lingustic phenomena: تزعم هذا الاتجاه الفلسفي "إدموند هوسرل" "edmund Husserl" الذي ابتعد بمنهجه الفلسفي عن الكينونة اللغوية وكل ماله علاقة باللغة والتواصل، إلا أنه انبثق عن هذا الاتجاه أهم مبدأ اعتمده "أوستين" و"سيرل" لدراسة الأفعال الكلامية وهو مبدأ القصدية Jntentionality
3. فلسفة اللغة العادية ordinary language philosophy الذي تزعمه "فيتجنشين" حيث اهتم بدراسة وتحليل اللغة وعدها محورا لتحليلاته الفلسفية حيث يرى أن جميع المشكلات تحل باللغة، وأن هذه المشاكل إنما ترجع في الأصل إلى سوء فهمنا للغة كما اهتم بالجانب الاستعمالي للغة حيث يقول في هذا الصدد: " فالاستعمال هو الذي يكسب تعليم اللغة واستخدامها"[3]

ويعتمد " فيتجنشين " في دراسته للغات الطبيعة على ثلاثة مفاهيم أساسية هي:[4]

- **الدلالة:** يشير هذا الفيلسوف إلى ضرورة التمييز بين ما يسمى بالمعنى المحصل والمعنى المقدر، وإلاّ وقعنا في الخلط بين مفهومين مختلفين وهما الجملة والقول، لأن الجملة

---

[1]– ينظر: مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب، ص 27.

[2]– المرجع نفسه، ص 22.

[3]– المرجع نفسه، ص 23.

[4]– ينظر: الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1986، ص 18.

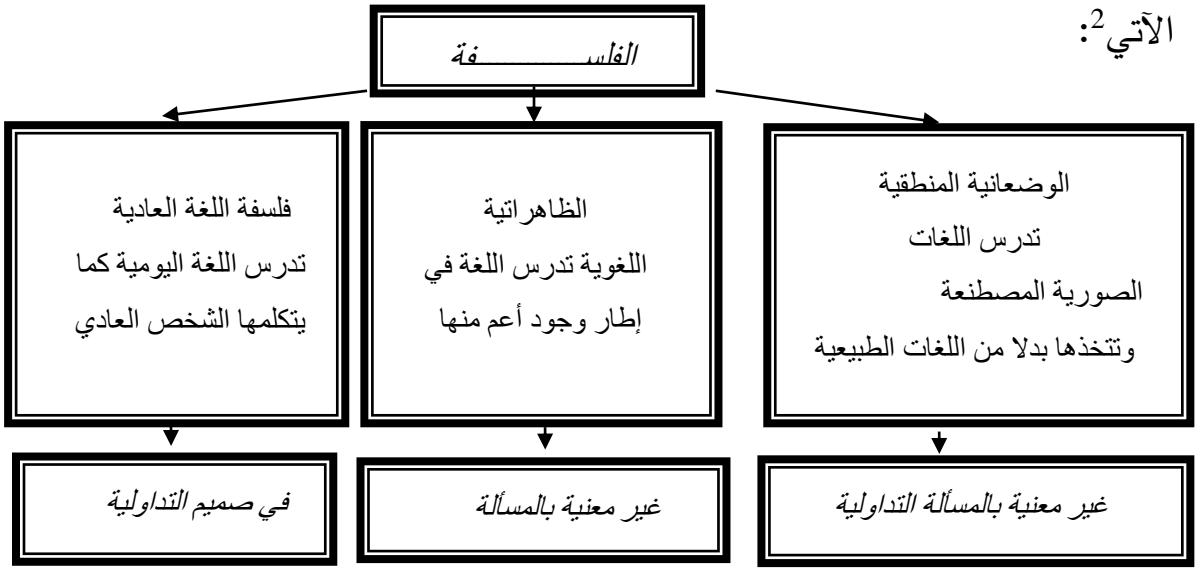
لها معنى مقدر ماعدا تلك الجمل التي تكتسب معناها من خلال الممارسة اليومية لألعاب اللغة.

• **القاعدة:** التي يخضع استعمالها إلى شروط استبدالية ونحوية واجتماعية هذه الأخيرة تخضع إلى التواضع والاصطلاح، فالقاعدة لعبة من ألعاب اللغة على المشارك فيها أن يكون ملما بالقواعد الأساسية (الاصطلاحات الاجتماعية) دون أن يهمل القواعد الثانوية (الاصطلاحات الفردية) لأن هذه القواعد هي التي تسمح فيما بعد بتنوع النشاط بصفة غير محددة.

• **ألعاب اللغة:** هي المحور الأساسي الذي قامت عليه تحليلات "فيتجنشين" واعتبره تكملة للمفهومين السابقين (الدلالة، القاعدة)

كما يرى "أن اللغة وما تحمله من معنى تهدف إلى ممارسة التأثير الفعلي في غيرنا، بالإضافة إلى الفهم والتمثيل فبدون لغة لن نستطيع التأثير في الآخرين، فهي إذن جزء من نشاط وطريقة حياة".[1]

وقد وضح "مسعود صحراوي" هذه الاتجاهات وموقع التداولية منها وفق المخطط الآتي[2]:



الشكل رقم 02: اتجاهات الفلسفة التحليلية وموقع التداولية منها

[1]– فرانسواز أرميكنو، المقاربة التداولية، ترجمة، سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، الرباط، 1986، ص 23.

[2]– مسعود صحراوي، التداولية عند العرب، ص 28.

3-أقسام التداولية:

لعل أحسن ما يمكن ذكره في هذا الصدد تصور كل من " **فرانسواز أرمنيكو** " و"**هانسون**" و "**جان سرفوني**" ومن هذه التصورات مايلي: [1]

3-1- تصور فرانسواز أرمنيكو:

جعلها كتاب "المقاربة التداولية" في اتجاهين لا تقاطع بينهما:

3-1-1 تداولية اللغات الشكلية وتداولية اللغات الطبيعية:

نشأت تداولية اللغات الشكلية أو (التداولية الشكلية) من الاتجاه الكانطي في اللغة، وسرعان ما التقت بتحليل فلاسفة اللغة العادية بدءا من السبعينات، لاسيما عند "ستالناكر" (عام1972)، ثم هانسون (عام1974)، فقد قامت على مبادئ الفلسفة والمنطق في معالجة العلاقة بين التلفظ وملفوظه، وبين الجمل وسياقاتها، من خلال أعمال (فيتغنستاين) و(شتراوس) وغيرهما، وامتد مجال التداولية من دراسة شروط الحقيقة وقضايا الجمل إلى دراسة حدس المتخاطبين والاعتقادات المتقاسمة.

فالتداولية الشكلية – إذاً- تجمع عددا من الأفكار، من المشكلات، من النظريات المشتركة لمناطقة، نحو (مونتاجو)، (سكوت) وغيرهما ممن هم بصدد إعطاء معالجة منطقية لبعض ظواهر اللغات الطبيعية. أما تداولية اللغات الطبيعية فتشمل البحوث التي لجأت إلى دراسة اللغة بوصفها وسيلة وحيدة للتعبير عن مشكلات الفلسفة والمجتمع.

3-1-2 – تداولية التلفظ:

تتفرع بدورها إلى:

3-1-2-1-تداولية صنيعة التلفظ:

وتتناوله من حيث هو صناعة مما يدفع إلى صياغته وتشكيله، وتمثلها فكرة ألعاب اللغة لـ "**فيتغنشتاين**"، ومفهوم الأفعال لدى " **أوستين**" ثم لدى "**سيرل**".

---

[1]- ينظر: خلفية بوجادي، في اللسانيات التداولية، ص 77-85.

3-1-2-2. تداولية صيغ الملفوظ:

تهتم بشكل الملفوظ وعبارته ومدى علاقته بالدلالة المرتبطة بهذا الشكل أو هذه العبارة، وضبط خطوات السياق المناسب.

3-2-تصور " هانسون ":

قدم "**هانسون**" عام 1974 تصورا متميزا وهو الأول من نوعه – يهدف من خلاله إلى توحيد أجزائها وفق درجة تعقد السياق من جزء إلى آخر كما يلي:

3-2-1-تداولية الدرجة الأولى:

تتمثل في دراسة رموز التعبيرات المبهمة ضمن ظروف استعمالها وتعتمد هذه التداولية السياق الوجودي المتمثل في المخاطبين ومعطيات الزمان والمكان، وتعكسها أعمال دارسي الإشارة والرمز نحو "**بيرس**"، "**روسل**" "**قيومن**" "**كودمان**"، "**رايشنباخ**" "**بارهيل**"، "**بول كوشي**" وبعض إشارات "**بنفينست**" في البعد الإشاري للزمن.

3-2-2- تداولية الدرجة الثانية:

تتمثل في دراسة مدى ارتباط الموضوع المعبر عنه بملفوظه، أي دراسة حجم ما يبلغه المتكلم من دلالات في الملفوظ الذي يؤدي ذلك، ومدى نجاحه أو إخفاقه، وسياقها في هذا الحال يكون أوسع من السابق حيث يمتد من الموجودات إلى نفسية المتخاطبين وحدسهم، والاعتقادات المشتركة بينهم، وتهتم خلال ذلك بقضايا مختلفة نحو شروط التواصل، التمييز بين المعنى الحرفي والمعنى التواصلي لدى "**ستالناكر**" و"**جاك**"، أو المعنى الحرفي والمعني السياقي "**سيرل**"، أو المعنى الحرفي والمعنى الموضوعي "**ديكرو**" وتدرج ضمن هذه التداولية أيضا حكم الحديث لـ **(غرايس)** القائمة على مبدأ التعاون بين المتخاطبين.

3-2-3- تداولية الدرجة الثالثة:

تتمثل في نظرية أفعال الكلام مما قدمه "أوستين" وطوره "سيرل" ولا يتحدد الفعل الكلامي إلا من خلال السياق الذي يتكفل بتحديد التلفظ أو الدعابة أو إنجاز فعل معين.

3-3- تصور " جان سرفوني" :

ذكر أن التداولية بعد "**أوستين**" تتخلص في ثلاث وجهات نظر، هي:

3-3-1- وجهة نظر "أوزالد ديكرو":

تتمثل في دراسته للسان والعلاقات المتبادلة بين القول واللاقول فطرح سؤال في نظره يعني وجوب الإجابة من السائل وليس فقط الرغبة في المعرفة ويعني أيضا إعطاؤه دورا على نحو دور المتكلم، ويتناول أيضا القول الفاعل الذي يتجاوز تصور "**أوستين**" للأفعال فهو يتضمن أيضا الافتراض المسبق الذي هو وسيلة للقول أو عدم القول، وكذلك دراسة المضمرات والحجاج.... وخلاصته في ذلك عكس ما تصوره "**سوسير**" فهو مجموعة من الاتفاقات التي تسمح بالفعل المتبادل بين الأفراد، مما يتيح لهم فرض أنفسهم وتبادل عملية الكلام.

3-3-2-وجهة نظر" الآن بيريندونيه"

تتضح من خلال مناقضته لطرح "**أوستين**" القول هو الفعل بمذهبه (حينما نقول فنحن لا نفعل شيئا) حيث يمكن أن نتخلى عن مفهوم القول الفاعل "**أوستين**"، حين نعلم بأن قيمة أي فعل تنتجها الملفوظية بين القيمة الوصفية وبعض شروط السياق النوعي، فمفهوم القول الفاعل مفهوم عالي الكلفة والأفعال الإنجازية في نظره ليست مهمتها الإنجاز بل عدم إنجاز الفعل، حيث تستخدم لإحلال الكلام محل الفعل المادي مثل: أتنازل عن ملكيتي لفلان، استبدال حركة الإعطاء بصيغة كلامية تعادل تلك الحركة، وبالتالي مفهوم الفعل لديه متصل، بمفهوم الحدث (الحركة)، ويمكن التصرف دون تحريك اليد أو الرجل... فالكلام نقيض الفعل أو العمل بهذا الطرح، والفعل الوحيد المنجز – في نظره – حين التلفظ هو حركات صوتية أي ملفوظ بالمعنى الحرفي للكلمة، وقد لقيت وجهة نظره هذه عدة انتقادات.

3-3-3- وجهة نظر "ر.مارتان":

من خلال كتابه "من أجل منطق للمعنى" يذهب إلى أن مجال البراغماتية ليس الجملة ولكنها تتداخل على مستوى الملفوظ، وهي نتيجة للآلية المنطقية التي تشكل هذه الكلمة علامة لها.

4- علاقة التداولية ببعض العلوم:

4-1-علاقة التداولية بالبنيوية:

تهتم التداولية بدراسة اللغة أثناء الاستعمال بهدف إنجاح عملية الخطاب من خلال تأثير المتكلم في المتلقي وتحقيق التواصل والتفاعل. وتهتم البنيوية بدراسة اللغة باعتبارها نظاما مغلقا بمعزل عن المؤثرات الخارجية إذ يقول "دي سوسير": "اللغة تختلف عن الكلام في أنها شيء يمكن دراسته بصورة مستقلة"[1]. " فالكلام –إذا –مظهر من مظاهر تحقق الكلام واقعا، ودراسته هي دراسة الواقع الفعلي للغة والتداخل واضح بينهما"[2].

4-2-علاقة التداولية بعلم الدلالة:

تتقاطع كل من التداولية والدلالة في اهتمامهما بدراسة المعنى في اللغة[3]، فالتداولية تبدأ من حيث تنتهي الدلالة، حيث تقوم الدلالة بتفسير الملفوظات وتحديد معانيها الحرفية في إطار أدنى من الإشارة إلى المقام لكن دون الاهتمام بمقاصد المتكلمين، ثم تأتي التداولية لربط مقاصد المتكلمين بالمقام المناسب لها مراعية في ذلك شروط نجاح أو إخفاق العبارات الكلامية في إطار السياق الذي ترد فيه، فهي على عكس الدلالة تدرس العلاقات بين النص

---

[1]– ينظر: فردينان دوسوسير، علم اللغة العام، ترجمة: يوئيل يوسف عزيز، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق، د ط، 1988، ص 33 .

[2]– ينظر: خليفة بوجادي، في اللسانيات التدولية، ص 123.

[3]– ينظر: محمد محمد يونس علي، مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، دت، ص 01.

والسياق مهتمة في الوقت نفسه بالترابط بين بنية النص وعناصر الموقف الاتصالي الذي يرتبط به على نحو منهجي[1].

4-3- علاقة التداولية بالأسلوبية :

تتقاطع كل من التداولية والأسلوبية في بعض الجوانب نحو اهتمامهما باللغة، إلا أن كلا منهما تختلف عن الأخرى من حيث منهج الدراسة، فإذا كانت التداولية تهتم بدراسة اللغة أثناء استعمالها مع مراعاة قواعد هذا الاستعمال التي توجد في أذهاننا والتي تسمح لنا بتأدية المعنى المطلوب كالقواعد الاجتماعية[2]، فإن الأسلوبية تلغي كل الأبعاد التي تخرج من نطاق البعد اللساني للنص الأدبي، فهي وإن أقرت بوجود جوانب ثقافية واجتماعية ونفسية تؤثر في إنتاج النص الأدبي، إلا أنها لا تأخذها بعين الاعتبار أثناء دراستها للنص، فالأسلوبية تقف عند حدود جمالية العبارة، وهي بذلك تنظر إلى النص الأدبي من خلال حصره بين ثنائية " النمط والانزياح " أو "الاستعمال المعياري" و"الاستعمال الأدبي" و"اللغة العادية" و"الكلام الأدبي"[3].

4-4-علاقة التداولية بالبلاغة:

تتقاطع كل من التداولية والبلاغة هي اهتمامها بدراسة اللغة بوصفها أداة تبليغ وتأثير وتواصل بين المتكلمين، فالبلاغة من الناحية اللغوية "قولهم بلغت الغاية: إذا انتهيت إليها وبلغتها غيري.... فسميت البلاغة بلاغة لأنها تنهي المعنى إلى قلب السامع فيفهمه... والبلاغ أيضا التبليغ في قوله تعالى: {هذا بلاغ للناس} أي تبليغ"[4].

---

[1]- ينظر: فان ديك، علم النص: مدخل متداخل الاختصاصات، ترجمة: سعيد حسن بحيري، دار القاهرة للكتاب، مصر، ط1، 2001، ص 116.

[2]- ينظر: عبد المجيد جحفة، مدخل إلى الدلالة الحديثة، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، 1999، ص 28

[3]- بوزيد مومني، معلقة إمرئ القيس: دراسة أسلوبية، مذكرة ماجستير في علم الدلالة،جامعة منتوري قسنطنية،2006،2005، ص 31، 32.

[4] - ينظر: أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين " الكتابة والشعر "، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبي الفضل إبراهيم منشورات المكتبة العصرية، صيد ا، بيروت، د ط، 1986، ص 6.

يقول "**ليتش leitch**" إن البلاغة تداولية في صميمها، إذ إنها ممارسة الاتصال بين المتكلم والسامع، بحيث يحلان إشكالية علاقتهما، مستخدمين وسائل محددة للتأثير على بعضهما، ولذلك فإن البلاغة والتداولية البراغماتية تتفقان في اعتمادهما على اللغة كأداة لممارسة الفعل على المتلقي[1].

4-5- علاقة التداولية بتحليل الخطاب:

تهتم كل من التداولية وتحليل الخطاب بدراسة النصوص وتحليلها من خلال الاهتمام بالمتكلمين ومقاصدهم والسياق الذي يرد فيه الخطاب[2]، فالتحليل اللغوي للخطاب سواء أكان محكيا أم مكتوبا يهدف إلى دراسة البنية اللغوية على مستوى يتعدى مستوى الجملة إلى مستويات أكبر مثل الحوار أو النص مهما كان حجمه ويهتم أيضا بدراسة اللغة في سياقها[3].

4-6- علاقة التداولية بعلم اللغة الاجتماعي:

تتقاطع كل من التداولية وعلم اللغة الاجتماعي في اهتمامهما بالعلاقات الاجتماعية وأثرها على المشاركين في الحديث والموضوع الذي يدور حوله الكلام، ومرتبة كل من المتكلم والسامع وأثر السياق غير اللغوي في اختيار السمات اللغوية وتنوعاتها[4].

4-7-علاقة التداولية بعلم اللغة النفسي:

تتقاطع كل من التداولية وعلم اللغة النفسي في اهتمامهما بقدرات المشاركين التي لها أثر كبير في أدائهم مثل الانتباه والذاكرة والشخصية [5].

---

[1]- ينظر: آمنة لعور، الأفعال الكلامية في سورة الكهف: دراسة تداولية، مذكرة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة 2011،2016، ص 43.

[2] - ينظر: أحمد محمود، نحلة آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 11.

[3]- ينظر: آمنة لعور، الأفعال الكلامية في سورة الكهف، ص43.

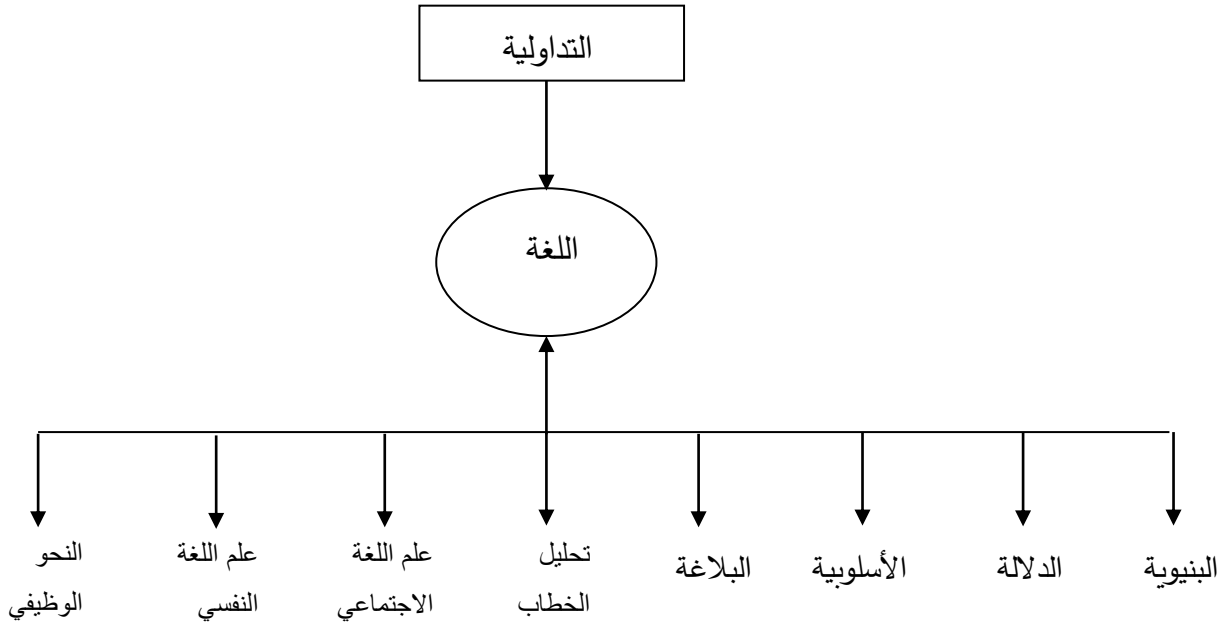
[4]- ينظر، أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص10، 11.

[5] - ينظر: المرجع السابق، ص 11.

4-8- علاقة التداولية بالنحو الوظيفي:

تهتم كل من التداولية والنحو الوظيفي باستعمال اللغة، ويشتركان في مبدأ أن خصائص بنيات اللغات الطبيعية تُحدّد من ظروف استعمالها ويجمع النحو الوظيفي المقترح من "**سيمون ديك**" في السبعينات بين المقولات النحوية المعروفة وبين ما عرضته نظرية أفعال الكلام.[1]

و يمكننا تلخيص ما سبق في المخطط الآتي:



الشكل رقم 03: علاقة التداولية ببعض العلوم

[1] -ينظر: خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، ص 126، 127 .

5- مباحث التداولية:

عنيت التداولية بدراسة الظواهر اللغوية عند الاستعمال، ودمجت في ذلك روافد معرفية متعددة، مما أدى إلى تنوع المباحث التي شكلت في مجموعها المنهج التداولي ومن أهمها:

5-1- نظرية الأفعال الكلامية:

إن نظرية الفعل الكلامي speech acte theory (ويطلق عليها أيضا نظرية الحدث الكلامي، ونظرية الحدث اللغوي، والنظرية الإنجازية) جزء من اللسانيات التداولية في نظر أغلب الباحثين pragmatics، وخاصة في مرحلتيها الأساسيتين: مرحلة التأسيس عند "**أوستين**" ومرحلة الضبط المنهجي عند تلميذه "**سيرل**" وكلاهما من فلاسفة "أكسفورد"[1].

5-1-1 أوستين والأفعال الكلامية:

يعد "**أوستين**" مؤسس هذه النظرية وواضع المصطلح الذي تعرف به الآن في الفلسفة وفي اللسانيات المعاصرة، وكان ذلك في المحاضرات التي ألقاها في جامعة "أكسفورد" في العقد الثالث من القرن العشرين، ثم في المحاضرات الاثنتي عشرة التي ألقاها في جامعة "هارفارد" عام 1955 ونُشِرَتْ عام 1962 بعد موته في كتاب عنوانه

how to do things with words?

وكان "**أوستين**" قد تأثر بما نبه إليه "**فتجنشتاين**" من أن اللغة قد تستخدم لوصف العالم من حولنا بيد أن هناك حشدا من الاستعمالات الأخرى للغة لا تصف وقائع العالم كالأمر، والاستفهام، والشكر واللعن والتحية، والدعاء (...)، أطلق عليها ألعاب اللغة langage" games" وسمّى كل استعمال منها لعبة، لأن له قواعد يتفق عليها مستعملو اللغة، كما يتفق اللاعبون على قواعد اللعبة، ورأى أن كل نوع من ألعاب اللغة محكوم بنوع مخصوص من السياق الاجتماعي، ومحدد بأعراف اجتماعية معينة، من ثَمَّ فإن كل لعبة من ألعاب

[1]- ينظر: أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 59.

اللغة أو استخدام من استخداماتها يستحق اهتماما مساويا لأي استخدام آخر، وأرسى مبدأً مثيرا للجدل عند الفلاسفة: " المعنى هو الاستعمال "meaning is use"

من ثم تصدّى "أوستين" للرد على فلاسفة الوضعية المنطقية "logical positivison" الذين كانوا يرون اللغة أداة رمزية تشير إلى الوقائع الموجودة في العالم الخارجي، ولا عمل للغة يعتد به عندهم إلا وصف هذه الوقائع بعبارات إخبارية، ثم يكون الحكم بعد ذلك على العبارة بالصدق أو الكذب إذا طابقت الواقع أو لم تطابقه. أما العبارات غير الإخبارية فهي عندهم زائفة ولا معنى لها، وهم لا يعتدون بها لأنهم لا يجدون من وقائع العالم ما تطابقه أو يطابقها.[1]

لقد رأى "أوستين" أن دور اللغة لا ينحصر في نقل الأخبار ووصف الوقائع وتوصيل المعلومات إلى المتلقي عن طريق علامات صوتية، بل إن هناك أفعالا تنجز في الواقع وتبدل قناعات الأفراد واعتقاداتهم بمجرد التلفظ بها، حيث اعتبر هذا الفيلسوف أن إحداث التلفظ هو إنجاز لفعل وإنشاء لحدث[2].

قدم " أوستين " لنظرية الأفعال الكلامية مايلي:

أولا: ميز بين نوعين من الأفعال:

أ- **أفعال إخبارية:** وهي أفعال تصف وقائع العالم الخارجي، وتكون صادقة أو كاذبة.

ب-**أفعال أدائية:** تنجز بها في ظروف ملائمة أفعالا أو تؤدى، ولا توصف بصدقٍ ولا بكذبٍ بل تكون موفقة happy كما أطلق عليها، أو غير موفقة unhappy ويدخل فيها التسمية والوصية والاعتذار، والرهان، والنصح، والوعد. ولا تكون الأفعال الأدائية موفقة عنده إلا إذا تحققت لها شروط الملاءمة، فإذا لم تتحقق كان ذلك إيذانا بإخفاق الأداء،

[1] – ينظر: المرجع السابق، ص 60، 61.

[2]– ينظر: عيسى بربار، البعد التداولي في العملية التواصلية: شعر الأمير عبد القادر الجزائري أنموذجا، مذكرة دكتوراه في اللسانيات، جامعة أحمد بن بلة، وهران، 2015، 2016، ص 43.

وشروط قياسية وهي ليست لازمة لأداء الفعل، بل لأدائه أداء موفقا غير معيب، فإذا لم تتحقق كان في ذلك إساءة أداء الفعل.

فأما الشروط **التكوينية** فهي:

1-وجود إجراء عرفي مقبول، وله أثر عرفي معين كالزواج مثلا أو الطلاق.

2-أن يتضمن الإجراء نطق كلمات محددة ينطق بها أناس معينون في ظروف معينة.

3-أن يكون الناس مؤهلين لتنفيذ هذا الإجراء.

4-أن يكون التنفيذ صحيحا.

5-أن يكون التنفيذ كاملا.

وأما الشروط **القياسية** فهي:

1-أن يكون المشارك في الإجراء صادقا في أفكاره.

2-أن يكون المشارك في الإجراء صادقا في مشاعره.

3-أن يكون المشارك صادقا في نواياه.

4-أن يلتزم المشارك في الإجراء بما يلزم نفسه به.

ثانيا: حين تبين لـ "**لأوستين**" أن تمييزه بين الأفعال الإخبارية والأدائية غير حاسم وأن كثيرا مما تنطبق عليه شروط الأفعال الأدائية ليس منها، وأن كثيرا من الأفعال الإخبارية تقوم بوظيفة الأدائية رجع إلى السؤال: كيف ننجز فعلا حين ننطق قولاً؟

وفي سعيه للإجابة عن هذا السؤال رأى أن الفعل الكلامي مركب من ثلاثة أفعال تعد جوانب مختلفة لفعل كلامي واحد ولا يفصل أحدها عن الآخر إلا لغرض الدرس[1].

توصل "أوستين" إلى صياغة نظرية شاملة للأفعال الكلامية تقوم على ثلاثة أفعال ترتبط بالقول هي:[2]

---

[1]- ينظر: أحمد محمود نخلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 43،44.

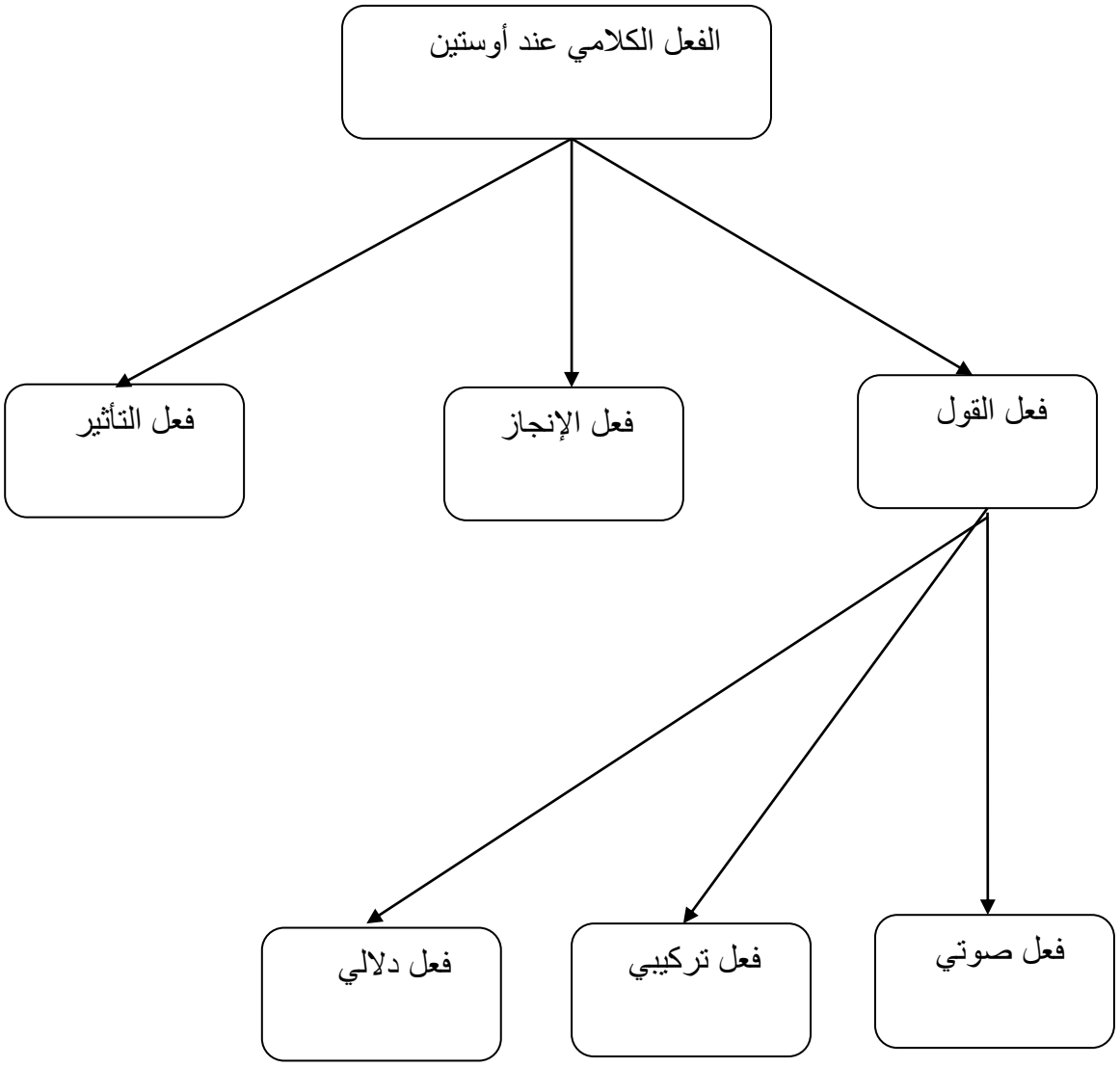
[2]-ينظر: جواد ختام، التداولية: أصولها واتجاهاتها، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط1، 2016، ص 89،90.

أ- **فعل القول:** ويراد به التلفظ بقول ما، استنادا إلى جملة من القواعد الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية.

ب- **فعل الإنجاز:** ويراد به القصد الذي يرمي إليه المتكلم من فعل القول كالوعد والأمر والاستفهام والتحذير...

ج- **فعل التأثير:** ويراد به التأثير الذي يحدثه فعل الإنجاز في المخاطب، فيدفعه إلى التصرف بهذه الطريقة أو تلك.

ويمكننا تمثيل الفعل الكلامي عند "**أوستين**" بالمخطط الآتي:



الشكل رقم 04: الفعل الكلامي عن أوستين

ثالثا: صنف "أوستين" الأفعال الكلامية على أساس قوتها الإنجازية إلى خمسة أصناف هي:

1- أفعال الأحكام: وتشمل أفعالا تعكس قدرة المتكلم على إصدار الأحكام حسب موقعه الاجتماعي كأن يكون قاضيا أو حاكما، ومن ذلك مثلا: اعترض، أعلن، صرح، أدان، برأ، وافق، اتهم...

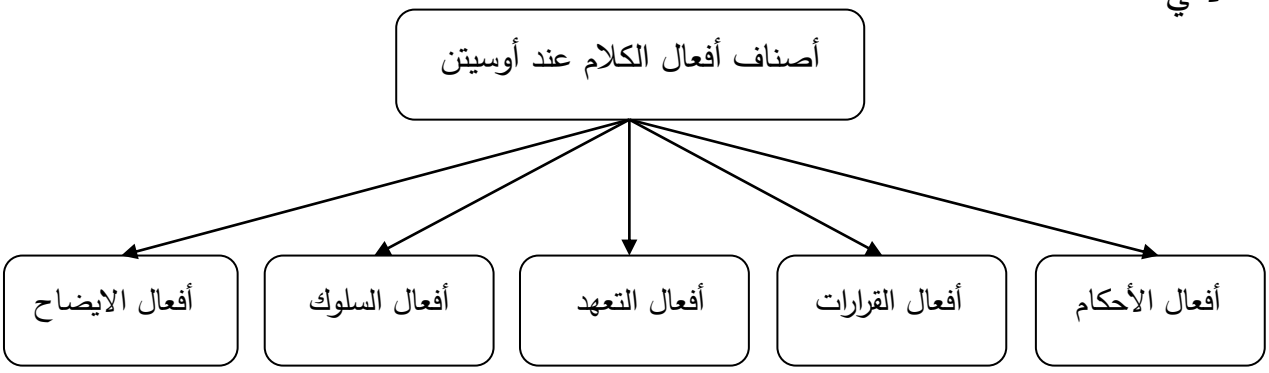
2- أفعال القرارات: تشمل أفعالا تفصح عن قدرة المتكلم على اتخاذ القرارات وإصدار الأوامر على الآخرين مثل: وافق، حذّر، نصح، زوج، سمى، سمح...

3- أفعال التعهد: تشمل أفعالا يتعهد فيها المتكلم بفعل ما، مثل التزم، تعهد، وعد، وافق، عزم، نوى، تعاقد...

4-أفعال السلوك: تشمل أفعالا دالة على سلوكات اجتماعية وتصرفات مثل، هنأ، لام، انتقد، تعاطف، رحب، شكر، اعتذر...

5-أفعالا الإيضاح: تشمل أفعالا يعرض فيها المتكلم وجهة نظر ويقدم حجة مثل: استشهد، نص، افترض، شهد، دحض، أثبت...

ويمكننا تلخيص أفعال الكلام على أساس قوتها الإنجازية عند "أوستين " في المخطط الآتي: [1]



الشكل رقم 05: أصناف أفعال الكلام عند أوستين

[1]- المرجع السابق، ص 90

5-1-2- سيرل والأفعال الكلامية:

حقق "**سيرل**" التطوير الأساسي للنظرية فيما يعرف بالمرحلة الأساسية الثانية انطلاقا مما بدأه "**أوستين**"، فقد ظهرت على يده نظرية منتظمة systematic لاستعمالات اللغة بمصطلحات الأفعال الكلامية، قائمة على أن الكلام محكوم بقواعد مقصدية intentional، وأن هذه القواعد يمكن أن تحدد على أسس منهجية واضحة ومتصلة باللغة.[1]

قدم "**سيرل**" لنظرية الأفعال الكلامية مايلي:

أولا: قام بتعديل التقسيم الذي قدمه "**أوستين**" للأفعال الكلامية فجعله أربعة أقسام هي[2]:

- **فعل القول:** يتمثل في التلفظ بعبارة لغوية ما، طبقا للقواعد الصوتية والتركيبية لتلك اللغة على نحو صحيح ويقابل كل من الفعل الصوتي والتركيبي عند **أوستين**.

- **الفعل القضوي:** يقابل الفعل الدلالي عند "**أوستين**" الذي كان جزءا من " فعل القول" وينقسم الفصل القضوي إلى فرعين أساسيين هما:

- **الفعل الإحالي:** يُسهم في ربط الصلة بين المتكلمين (المتكلم والسامع).

مثال: أخبركم بأني سأتغيب اليوم عن الاجتماع، فالجملة أحالت على "الأنا" في أخبركم بصيغة الفعل المضارع "أفعل" وعلى "الأنتم" بالضمير "كم" الذي يحيل إلى مجموعة من الأشخاص في العالم الخارجي.

- **الفعل الحملي:** هو الإسناد، أي أن نسند نسبة المحمول أو الحمل إلى الموضوع المحال عليه، كأن نحمل على شخص أحلنا عليه فعل شيء ما، بمعنى أن ننسب إليه فعل ذلك الشيء.

مثال: أُمرؤ القيس شاعر جاهلي.

فقد أحلنا بـ "أمرؤ القيس" على شخص معين وحملنا عليه فعل شيء معين فنسبنا له الشعر أو اشتغاله بالشعر.

---

[1]- ينظر: أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 71.

[2]- ينظر: آمنة لعور، الأفعال الكلامية في سورة الكهف، ص 118 -126.

-الفعل الإنجازي: لا يختلف ما اقترحه "**سيرل**" في هذا القسم عما اقترحه أستاذه "**أوستين**"، فالفعل الإنجازي دائما هو الفعل الذي يتحقق في الواقع بمجرد التلفظ به، مثل: النصح، التهديد، التمني...

ويتدخل الفعلان "القضوي" و"الإنجازي" فيما بينهما تداخلا شديدا يجعل كل فعل من هذين الفعلين مكملا للآخر، والفعل القضوي لا يقع وحده بل يستخدم دائما مع فعل إنجازي في إطار كلامي مركب، بحيث لا يمكن التلفظ بفعل قضوي دون أن يكون لنا مقصد معين من نطقه، ويعتبر "**سيرل**" الفعل الإنجازي بمثابة الوحدة الصغرى للاتصال اللغوي ككل.

مثال:

أ- أنصحك بإنجاز واجباتك.

ب- ياعمر أنجز واجباتك.

ج-هل تنجز واجباتك يا عمر؟

د- لو تنجز واجباتك يا عمر.

فعند نطقنا بأية جملة من الجمل السابقة نكون قد أنجزنا:

- **فعلا قوليا:** عن طريق تلفظنا بسلسلة من الأصوات التي تكون مجموعة من الكلمات مرتبة ضمن نسق نحوي وتركيبي صحيح.
- **فعلا قضويا:** ويتمثل في "المرجع" أو "الإحالة" إلى شخص معين إما عن طريق ذكر اسمه (عمر) أو عن طريق الإشارة إليه بضمائر صريحة (الكاف في أنصحك) أو بضمائر مضمرة تشير إلى المتكلم أو المخاطب أو الغائب (أنصحك أنت) بالإضافة إلى الحمل الذي يعبر عن قضية واحدة في الجمل الأربعة وهي "إنجاز الواجبات" فالفعل الإحالي والفعل الحملي شَكَّلا معا قضية واحدة وهي المحتوى المشترك بين الجمل الأربعة وفي الوقت نفسه تم إنجاز جملة من الأفعال وهي: النصح في الجملة (أ)، الأمر في الجملة (ب)، الاستفهام في الجملة (ج)، التمني في الجملة (د).

– **الفعل التأثيري:** يتمثل في ما يمكن أن يحدثه الفعل الإنجازي في متلقيه من تأثير على قناعاته وأفكاره ومشاعره وعواطفه، فقد يخيفه وقد يحفزه وقد يحزنه وقد يشعره بالسعادة أو الامتنان أو الحماس حسب طبيعة الفعل الإنجازي وقوته أيضا ويظهر في سلوك المتلقي.

ثانيا: رأى "**سيرل**" أن الفعل الكلامي أوسع من أن يقتصر على مراد المتكلم، بل هو مرتبط أيضا بالعرف اللغوي والاجتماعي[1].

ثالثا: طَوّر "**سيرل**" تصور "**أوستين**" لشروط الملاءمة أو الاستخدام التي إذا تحققت في الفعل الكلامي كان موفقا، فجعلها أربعة شروط وطبقها تطبيقا موجزا ومحكما على أنماط من الأفعال الإنجازية، فطبقها على أفعال الرجاء والإخبار والاستفهام والشكر والنصح والتحذير والتحية، والتهنئة وبين ما قد يحتاجه كل منها إلى بعض الشروط الإضافية، وما يستغني منها عن بعض الشروط[2].

رابعا: أعاد " سيرل " النظر في تصنيف "**أوستين**" للأفعال الإنجازية فبين ما فيه من أوجه الضعف، وأهمها جميعا في رأيه أنها لم تقم على أساس واضح أو متين أو على مجموعة من الأسس، ولم يسلم منها إلا صنف واحد هو التعهديات فقد صنفه "**أوستين**" على أساس منهجي واضح هو الغرض الإنجازي، فقدم "**سيرل**" تصنيفا بديلا للأفعال الإنجازية أحكم وأضبط أقام تقسيمه على أسس منهجية ثلاثة ورد ذكرها في الأبعاد التي يختلف بها كل فعل إنجازي عن الآخر، ونص على أنها أهم هذه الأبعاد جميعا وأنه سيبني عليها تصنفيه للأفعال الإنجازية وهي: [3]

---

[1]– أحمد محمود نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 73.

[2]– المرجع نفسه، ص 74.

[3]– المرجع نفسه، ص 78.

أ- الغرض الإنجازي

ب- اتجاه المطابقة

ج-شرط الإخلاص

صنف " سيرل " الأفعال الكلامية على أساس قوتها الإنجازية إلى خمسة أصناف هي[1]:

1-**الإخباريات:** تتميز بكون المتكلم يستهدف الإخبار بمحتوى معين، لذلك فهي ملفوظات ينطبق عليها معيار الصدق والكذب مثال: سأسافر غدا.

2-**التوجيهيات:** غرضها الإنجازي حمل المخاطب على إنجاز فعل ما، مثال: آمرك بالخروج من الاجتماع.

3-**الالتزاميات:** تتصف بكون المتكلم يلتزم تجاه المخاطب بإنجاز فعل ما في المستقبل مثال: سأحضر غدا.

4-**التعبيريات:** تحدد الغاية منها في تعبير المتكلم عن حالته النفسية، مثال:أهنئك على شجاعتك

5- **الإعلانيات:** يكشف المتكلم عن مضمون واقعة ما من خلال إحداث تغيير في الواقع الخارجي، مثال: أعلن الحرب عليكم.

خامسا: ميز "**سيرل**" بين الأفعال الإنجازية المباشرة وغير المباشرة، فالأفعال الإنجازية المباشرة هي التي تطابق قوتها الإنجازية مراد المتكلم، فيكون معنى ما ينطقه مطابقا مطابقة تامة وحرفية لما يريد أن يقول، وهو يتمثل في معاني الكلمات التي تتكون منها الجملة وقواعد التأليف التي تنتظم بها الكلمات في الجملة، ويستطيع السامع أن يصل إلى مراد المتكلم بإدراكه لهذين العنصرين معا، أما الأفعال غير المباشرة فهي التي تخالف قوتها الإنجازية مراد المتكلم، فالفعل الإنجازي يؤدى على نحو غير مباشر من خلال فعل إنجازي آخر، فلو أنك قلت لصاحبك وأنتما جالسان عند المائدة " هل تناولني الملح؟ فإن

[1]- ينظر: جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، ص 93، 94.

هذا فعل إنجازي غير مباشر، إذ معناه الحرفي هو الاستفهام بالدليل الإنجازي "هل" لكن الاستفهام غير مراد ذلك، فأنت لا تنتظر أن يجيبك " نعم" أو "لا" بل مرادك أن تطلب منه طلبا مهذبا أن يناولك الملح.[1]

5-2-نظرية الاستلزام الحواري:

تعود نشأة هذه النظرية إلى المحاضرات التي ألقاها "**بول غرايس**" في جامعة "هارفارد" عام 1967م، فقد قدم فيها تصوره لهذا الجانب من الدرس والأسس المنهجية التي يقوم عليها، وقد طبعت أجزاء مختصرة من هذه المحاضرات عام 1975م في مقال بعنوان المنطق والحوار logic and coversation[2]، أوضح فيه أن فهم الملفوظات وتأويلها أثناء عملية التخاطب لا يعتمد دائما على دلالتها الطبيعية التواضعية، ويتأسس هذا الحكم على ملاحظة استأثرت باهتمامه، تتمثل في دلالة الفعل "to mean" في الإنجليزية، إذ يرد بمعنى أشار ودل مرة، ويأتي بمعنى قصد مرة أخرى، من هذا المنطلق عمل "**غرايس**" على التمييز بين نوعين من الدلالة هما: الدلالة الطبيعية الوضعية والدلالة غير الطبيعية، والفرق بينهما يتمثل في كون الكلمات في الدلالة الطبيعية تدل على ما وضعت له في أصل اللغة أي أنها تشير إلى الدلالة المصرح بها دون الحاجة إلى تأويل الملفوظ، إنها عبارة عن المحتوى القضوي للجملة في قوتها الإنجازية الحرفية، أما في الدلالة غير الطبيعية فيلاحظ أن تأويل الملفوظات لا يتوقف عند حدود الدلالة اللغوية التواضعية للكلمات، بل يعتمد أساسا على قصد المتكلم ونواياه من جهة، وعلى فهم المخاطب لهذه النوايا من جهة ثانية، وعلى سياق الكلام وقرائن الأحوال من جهة أخرى[3].

ويمكن القول إننا عندما ننجز جملة ما، حسب المقام الذي أنجزت فيه نقوم بفعلين لغويين: الأول: فعل لغوي مباشر (دلالة لغوية مباشرة)، الثاني: فعل لغوي غير مباشر

---

[1]- ينظر: أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 80، 81.

[2] - ينظر:المرجع نفسه، ص 32.

[3]- ينظر: جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها، ص 99،100.

(دلالة لغوية غير مباشرة) [1] مثال ذلك قوله تعالى: "ربنا لا تزغ قلوبنا بعد إذ هديتنا وهب لنا من لدنك رحمة"[2]. فالآية الكريمة تنجز فعلين لغويين مباشرين: الأمر والنهي يستدل عليها بقرائن بنيوية هي: (لا الناهية) وصيغة (افعل) غير أن المنجز للآية في السياق القرآني الذي وردت فيه هو فعل لغوي غير مباشر يتمثل في الدعاء.

سمى "**غرايس**" هذه الظاهرة " بالاستلزام الحواري "وأصبح يميز في نظرية الأفعال اللغوية بين القوة الإنجازية الحرفية والقوة الإنجازية المستلزمة، أما الأول فهي القوة المدركة مقاليا والتي تدل عليها صيغة الفعل نحو "الأمر"، النهي، التنغيم، أو فعل إنجازي مثل: سأل التمس، وعد، ويراد بالقوة الإنجازية المستلزمة القوة المدركة مقاميا والتي تستلزمها الجملة في سياقات مقامية معينة ولا قرائن بنيوية تدل عليها في صورة الجملة[3].

وعليه فإن الآية السابقة تحمل قوة إنجازية مستلزمه مقاميا هي "الدعاء" إضافة إلى قوتيها الإنجازيتين الحرفيتين، وهذا يعني ثلاث مستويات دلالية: [4]

- **المحتوى القضوي:** مجموع معاني المفردات التي تُكوّن الآية.
- **القوة الإنجازية الحرفية:** الأمر والنهي.
- **القوة الإنجازية المستلزمة:** الدعاء

ومن هنا يعتبر "**غرايس**" أن دلالة العبارة اللغوية تنقسم إلى قسمين:[5]

- **المعاني الصريحة:** هي المعاني المستخلصة من الصيغة الحرفية للجملة ذاتها(معانٍ مباشرة) يندرج تحت هذا الصنف من المعاني:

- **المحتوى القضوي:** يتمثل في معاني مفردات الجملة مضموما بعضها ببعض.

---

[1]- ينظر: العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التداول اللساني، ص 96.

[2]- سورة آل عمران، الآية 8.

[3]- ينظر: العياشي أدراوي، المرجع نفسه، ص 96.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، ص 97.

[5]- ينظر:أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية: مدخل نظري، منشورات عكاظ، الرباط، د ط، 1987، ص 24،25.

- **القوة الإنجازية الحرفية:** المتمثلة في القوة الإنجازية المتضمنة في الجملة والمؤشر لها بصيغة الاستفهام، الأمر، النهي.

– **المعاني الضمنية:** هي المعاني التي تفهم انطلاقا من السياق الذي ترد فيه (المعنى المستلزم) فالسياق هو الذي يقوم بتحديد دلالاتها ويندرج تحتها صنفان من المعاني:

- **معانٍ عرفية:** هي المعاني المرتبطة بالجملة والتي لا تتغير حتى ولو تغير سياق الجملة ويواكبها نوعان من المعاني الاقتضاء والاستلزام المنطقي.
- **معانٍ حوارية أو سياقية:** هي المعاني التي تتولد طبقا للسياقات التي تنجز فيها الجملة ويواكبها نوعان من المعاني: الاستلزام الحواري الخاص وهو عبارة عن المعاني الناتجة عن سياق خاص، والاستلزام الحواري العام وهو عبارة عن المعاني التي لم تعد مرتبطة بطبقة مقامية معينة.

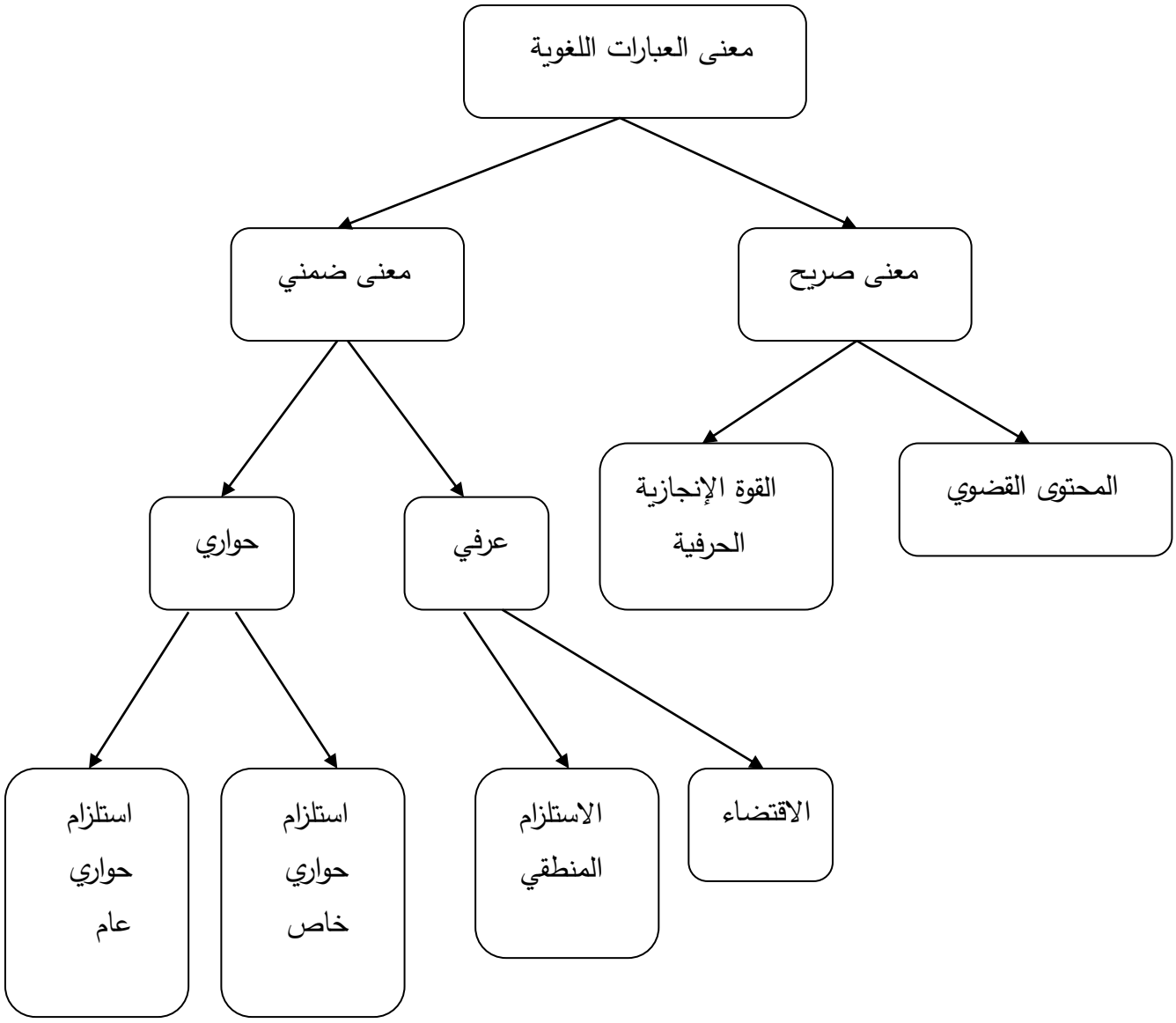
ولتوضيح هذه المعاني نورد المثال الآتي:[1]

– هل تساعدني في حل هذه المسألة؟

حيث تتشكل الدلالة الصريحة للجملة من محتواها القضوي الناتج عن ضم معاني مكونات الجملة، وقوتها الإنجازية الحرفية المواكبة للعبارة "الاستفهام" المؤشر له بالأداة "هل" والتنغيم وعلامة الاستفهام؟ وتتألف الحمولة الدلالية الضمنية للجملة نفسها من المعاني الآتية: معنيين عرفيين هما: الاقتضاء (اقتضاء وجود مسألة) والاستلزام المنطقي (للمسألة حل)، ومعنى استلزامي خاص (التماس المتكلم للمساعدة).

[1]– ينظر: آمنة لعور، الأفعال الكلامية في سورة الكهف، ص 138.

ويمكن تلخيص هذه المعاني وفق المخطط الآتي:[1]



الشكل رقم: 06: معاني العبارات اللغوية

[1] – أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية، ص 25

لقد كان ما يشغل "**غرايس**" هو كيف يكون ممكنا أن يقول المتكلم شيئا ويعني شيئا آخر؟ ثم كيف يكون ممكنا أيضا أن يسمع المخاطب شيئا ويفهم شيئا آخر؟ فوجد حلا لهذا الإشكال سماه مبدأ التعاون co_operative principle بين المتكلم والمخاطب وهو مبدأ حواري عام يشتمل على أربعة مبادئ maxims فرعية هي: [1]

1-مبدأ الكم quntity:

اجعل إسهامك في الحوار بالقدر المطلوب من دون أن تزيد عليه أو تنقص منه.

2-مبدأ الكيف quality:

لا تقل ما تعتقد أنه غير صحيح، ولا تقل ما ليس عندك دليل عليه.

3-مبدأ المناسبة relevance

اجعل كلامك ذا علاقة مناسبة بالموضوع.

4-مبدأ الطريقة manner

كن واضحا ومحددا فتتجنب الغموض obscurityوتجنب اللبس anbiguity وأوجز ورتب كلامك.

5-3- القصدية:

تقوم هذه النظرية على مبدأ "الربط بين التراكيب اللغوية ومراعاة غرض المتكلم والمقصد العام من الخطاب في إطار مفاهيمي مستوف للأبعاد التداولية للظاهرة اللغوية"[2]

5-4-متضمنات القول:

تستدعي بعض المقامات التواصلية أقوالا بالتلميح لا بالتصريح تدعى متضمنات القول وتكون إما مقصودة أو غير مقصودة يتوصل إليها المستمع عن طريق عمليات استنتاجية وتتمثل في:

---

[1]- ينظر: أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في الدرس اللغوي المعاصر، ص 33، 34.

[2]- ينظر: مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص 10.

5-4-1-الافتراض المسبق:

لقد أثار هذا المفهوم اهتمام الدارسين والباحثين منذ مطلع العقد السابع من القرن العشرين، حيث ظهر المصطلح لأول مرة من طرف الفيلسوف الألماني "**فريجه**" وهذا بوصفه مشكلة من مشكلات علم الدلالة المنطقي المؤسس على الصدق، ثم أرسى مبادئ هذا المفهوم – فيما بعد– "**ستراوسن**" وهو أحد فلاسفة أكسفورد ويشكل الافتراض المسبق الخلفية الأساسية لإنجاح العملية التواصلية حيث ينطلق المتخاطبون أثناء حواراتهم من معطيات وافتراضات تكون مشتركة ومعلومة لديهم، لا يصرح بها المتكلمون وإنما تكون محتواه في القول[1].

ولتوضيح هذا المفهوم نورد المثال الآتي:[2]

حوار بين شخصين (أ) و(ب)

أ- هل تحسنت صحتك؟

فالافتراض المسبق لهذه العبارة هو أن الشخص (ب) مريض وأن الشخص (أ) يعرف الشخص (ب) وعلى علم بمرضه وبالتالي يجيب (ب) على النحو الآتي:

ب- نعم لقد تحسنت قليلا، شكرا لاهتمامك.

لكن لنفترض أن هذه المعطيات غير مشتركة بين الطرفين وأن الشخص (ب) لا يعرف (أ) أو أنه لم يكن مريضا في الأصل وهو بصحة جيدة فسيجيب بإحدى العبارات الآتية:

- من قال أني مريض!
- أنا بصحة جيدة، ولم أكن مريضا !
- من أنت؟ !

---

[1]- ينظر: الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة: محمد يحياتن،1986، ص 34.

[2]- ينظر، آمنة لعور، أفعال الكلام في سورة الكهف، ص 50.

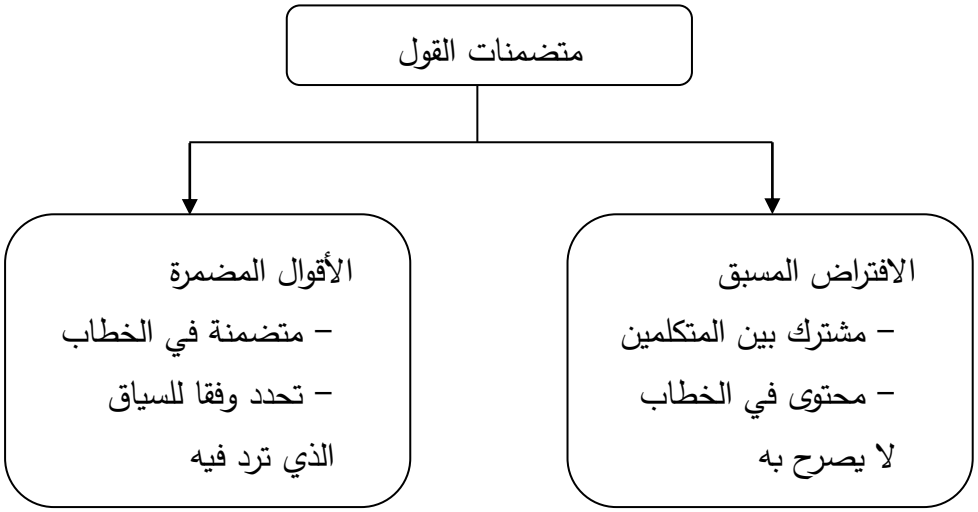
5-4-2-الأقوال المضمرة:

تقول "**أوركيوني**" "القول المضمر هو كتلة المعلومات التي يمكن للخطاب أن يحتويها ولكن تحقيقها في الواقع يبقى رهن خصوصيات سياق الحديث" ومثال ذلك قول شخص في غرفة مع صديقه " أشعر بالبرد " فالمتكلم قد يقصد من وراء عبارته، أن الجو بارد بالفعل (المعنى الحرفي للعبارة)، وقد يريد من خلال عبارته أن:

- يثير انتباه صديقه لغلق النافذة أو الباب إذا كانا مفتوحين.
- يلفت انتباهه إلى إشعال المدفأة.
- يضع عليه غطاء آخر أو ما شابه ذلك.

فقائمة التأويلات متعددة ومختلفة باختلاف السياقات التي ترد فيها[1]

ويمكن تمثيل هذا المفهوم بالمخطط الآتي:[2]



الشكل رقم 07: متضمنات القول

[1]– ينظر: مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص 32.

[2]– آمنة لعور، الأفعال الكلامية في سورة الكهف، ص 52.

5-5- الإشاريات:

هي العلامات اللغوية التي لا يتحدد مرجعها إلا في سياق الخطاب الذي وردت فيه، لأنها خالية من أي معنى في ذاتها.[1] وتسمى أيضا المعنيات لأنها تعبيرات تحيل إلى مكونات السياق الاتصالي (ويستقى تفسيرها منه) وهي المتكلم والمتلقي وزمن المنطوق ومكانه...، ويعني هذا أن هذه التعبيرات غير مستقلة عن السياق المتغير ولها دائما محيلات أخرى، وذلك أن في كل اللغات كلمات وتعبيرات تعتمد اعتمادا تاما على السياق الذي تستخدم فيه، ولا يمكن إنتاجها أو تفسيرها بمعزل عنه وقد تكون هذه الإشاريات زمانية مثل: أمس، غدا، الآن... أو خطابية،مثل لكن، فضلا عن ذلك، ومن ثم، أو مكانية مرتبطة بمكان المتكلم، أو شخصية من خلال الضمائر الدالة على المتكلم والمتلقي مثل: أنا، أنت أو إجتماعية لتشير إلى العلاقة بين المتكلمين والمتلقين[2].

5-6- نظرية الملاءمة:

هي مفهوم تداولي تأسس على يد كل من الباحث اللساني الفرنسي "**د.سبربر**" D.sperber والبريطاني "**د. ولسن**" وتهتم هذه النظرية بمقولة المقام حيث تقوم بتفسير الظواهر الكلامية وسماتها البنيوية في طباقتها المقامية[3].

5-7 – الإحالة

تتمثل في العلاقات القائمة بين العبارة اللغوية والشيء الذي تحيل إليه في الواقع، وقد درس هذا المفهوم في ضوء تعريف العلامة اللغوية والتي تتكون من ثلاثة عناصر هي:[4]

---

[1]- ينظر: عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتجيات الخطاب: مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص 80.

[2]- ينظر: خديجة محفوظ الشنقيطي، المنحنى التداولي في التراث اللغوي، ص 30.

[3]- ينظر: مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص 36.

[4]- ينظر: صلاح حسنين، المدخل إلى علم الدلالة وعلاقته بعلم الأنثروبولوجيا: علم النفس الفلسفة، دار الكتاب الحديثة، القاهرة، مصر، دط، 2008، ص 192.

5-7-1- الدال:

هو مجموعة الأصوات التي تكون الكلمة مثل: م، د، ي، ر (مدير)

5-7-2- المدلول:

هو التصور الذهني المجرد لمعنى الكلمة، فالمدير هو شخص يدير مكانا ما.

5-7-3- المرجع:

هو الشيء الذي تحيل إليه العلامة في العالم الخارجي (الواقع): فالمدير هو الشخص الذي تنطبق عليه خاصية إدارة عمل ما أو مكان ما مؤسسة أو شركة.وقد قسم فلاسفة اللغة العبارة اللغوية إلى أربعة أقسام بحسب ما تحيل إليه في الواقع وهي:[1]

أ- **عبارات عامة:** هي التي تحيل إلى مجموعة من الأشخاص أو الأشياء في العالم الخارجي مثل: أستاذ، إنسان، كتاب.

ب- **عبارات خاصة:** التي تحيل إلى شخص واحد أو شيء محدد مثل: الأستاذ، الطاولة.

ج- **عبارات معنية أو محيلة:** هي العبارات التي تحيل إلى شخص أو شيء محدد مثل: جاء أبوك.

د- **عبارات غير معينة:** هي العبارات التي تحيل إلى شخص ما، غير محدد مثل: رأيت شخصا.

5-8- الاقتضاء:

ارتبط مفهوم الاقتضاء بمفهوم الإحالة في فلسفة اللغة العادية، وقد كان الفيلسوف "**فريجه**" أول من نبه إلى هذا الرابط بين المفهومين، فإذا كانت العبارة اللغوية تحيل إلى شيء ما، فهذا يقتضي بالضرورة وجود شخص أو شيء ما تحيل إليه في الواقع[2]، مثال ذلك يترأس الجزائر حاليا "**عبد المجيد تبون**" فاسم العلم "**عبد المجيد تبون**" يحيل إلى شخص

---

[1]- ينظر: أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية، ص 16.

[2]- ينظر: آمنة لعور، الأفعال الكلامية في سورة الكهف، ص53.

معين يترأس جمهورية الجزائر، كما أن هذا يقتضي وجود شخص يتولى حاليا قيادة البلاد هو السيد "**عبد المجيد تبون**".

5-9- الحجاج:

الحجاج ممارسة لفظية اجتماعية عقلية تهدف إلى تقديم نقد معقول حول مقبولية الموقف، بصياغة مجموعة تراكمية من القضايا التي تبرر الدعوى المعبر عنها في الموقف أو تدحضها"[1].وبتعريف مختصر هو: طريقة عرض الحجج وتقديمها[2].

ويمكن تلخيص نظرية الحجاج في الأعمال الآتية:[3]

أ- الحجاج عند " بيرلمان " و"تتيكا "

أسهمت بحوثهما في كشف جوانب عميقة من البلاغة بوصفهما تأملا في اللغة والفكر ولاسيما من خلال كتاب "**شايم برلمان**" عام 1958 بعنوان (البلاغة الجديدة) وكتاب آخر ألفه بالاشتراك مع "**تتيكا**" بعنوان (دراسة الحجاج) الذي درسا فيه التقنيات التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بالموضوعات المعروضة عليها أو أن تزيد في درجة ذلك التسليم. والحجاج في نظرهما يتجاوز النظر فيما هو حقيقي مثبت محدد إلى تناول حقائق متعددة ومتدرجة فمبعثه – إذاً – هو الاختلاف وشرطه أن يقوم على موضوعية الحوار، حيث يقف فيه الآخر المحاجج موقف الشريك المتعاون، لا موقف الخصم العنيد من أجل تحقيق غاية وهي استمالة المتلقي لما يعرض عليه، وأن يجعل العقول تذعن لما يطرح عليها وأن يزيد في درجة إذعانها باعتماد وسائل التأثير في عواطفه وخيالاته وإقناعه، **وذكرا أيضا أنه على ضربين:**

---

[1]- ينظر: عبد الهادي بن ظاهر الشهري، الحجاج: مفهومه ومجالاته، عالم الكتب الحديث، ط 1، 2010، ص 76.

[2] ينظر: خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، ص 106.

[3]- المرجع نفسه، ص 106 -111.

الأول: تمثله البلاغة البرهانية حيث يقوم على البرهنة والاستدلال، ويتتبع الجانب الاستدلالي في المحاجة، يعتمد على العقل وهو خاص بالفيلسوف جمهوره ضيق وغايته بيان الحق.

الثاني: حجاج أوسع من السابق يهتم بدراسة التقنيات البيانية التي تسمح بإذعان المتلقي، وغرضه دغدغة العواطف والإثارة.

ب- الحجاج عند تولمين:

اتضح مفهومه للحجاج من خلال بحثه المقدم عام 1958م بعنوان the uses of argument الذي يهدف إلى دراسة الأدوات الحجاجية في الاستخدام العادي للغة.

ج- **الحجاج عند " ديكرو " و أنسكوبر ":**

وعرضيا مفهوم الحجاج وآلياته من خلال كتابهما " L'argumentation dans la langue" عام 1983م، وهو يختلف عن المفهومات السابقة، لأنه حجاج لساني (لغوي) بحت وقد حصراه في اللغة ودراستها دون الاهتمام بما هو خارجها، فيكون بتقديم المتكلم قولا (ق1) يُفضي إلى التسليم بقول آخر (ق2)(...) فهو إنجاز لعملتين هما: عمل صريح بالحجة من ناحية، وعمل بالاستنتاج من ناحية أخرى، سواء أكانت النتيجة مصرحا بها أم مفهومة من (ق1).

5-10-السياق والتفاعل:

تعد دراسة السياق محل اهتمام القضايا التداولية جميعا، لأن تحليل الجمل يخضع إلى السياق، وكذلك تحليل أفعال الكلام، وقوانين الخطاب، ومسائل الملفوظية، والقضايا الحجاجية وغيرها، وربما يمكن القول بأن اهتمام الدرس التداولي كله ينصب في بحث مدى ارتباط النص بالسياق[1].

والسياق عند فيرث ينقسم إلى نوعين:[2]

[1] - ينظر: المرجع السابق، ص 114.

[2]- ينظر: مسعود بودوخة، السياق والدلالة، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015، ص 51.

أ- **السياق اللغوي:** ويتمثل في العلاقات الصوتية والفونولوجية والمورفولوجية والنحوية والدلالية.

ب- سياق الحال: ويمثله العالم الخارج عن اللغة بما له من صلة بالحدث اللغوي، ويتمثل في الظروف الاجتماعية، والبيئة النفسية والثقافية للمتكلمين أو المشتركين في الكلام.ومما تتضمنه بحوث التفاعل دراسة القدرة التواصلية للمتخاطبين، وهي مجموع القواعد التي تُمكّن مستعمل اللغة الطبيعية من إنتاج عبارات لغوية سليمة وفهمها في مواقف تواصلية معينة، قصد تحقيق أغراض معينة[1].

6- أهمية التداولية:

إن فهم المعنى لا يعتمد فقط على البنى الصوتية أو التركيبية أو الدلالية للمفلوظات، وإنما يستدعي مجمل المؤشرات المحيطة بعملية التواصل ونوايا المتكلم والاقتضاء والتضمين ومضمرات القول... والمثال الآتي يوضح الأمر.

س: هل تشرب القهوة؟

ج: سأسافر غدا.

فالتحليل البنيوي يوضح أن الجملتين تستجيبان لشروط المقبولية الصوتية والتركيبية والدلالية، لكنه غير قادر على توضيح العلاقة بين السؤال والجواب، إذ يظهر أن المجيب يرفض دعوة السائل لشرب القهوة لأنها تحول بينه وبين النوم الذي يحتاجه لإتمام سفره في أحسن الظروف، وهو مالا تصرح به الجملة قضويا، وقد جاءت التداولية لدراسة هذا النوع من الظواهر التي عجزت المناهج السابقة عن حلها من خلال تمييزها بين دراستين: دراسة النسق (صوتيا وتركيبيا ودلاليا)، ودراسة استعمال النسق (تداوليا)[2]. فمهمة التداولية أن

[1] – ينظر: خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، ص 114، 115.

[2] – ينظر: جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، ص 56.

تتيح صياغة شروط إنجاح العبارة[1]. ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد فقط، إذ اتضح مع الدراسات التداولية أن غاية التواصل لا تقف عند حدود نقل المعلومات، بل إن الإنسان يوظف العلامات اللغوية لغايات أخرى منها مثلا: التأثير في الآخرين وحملهم على تغيير مواقفهم...[2]. كما تتضح أهمية التداولية من خلال سعيها للإجابة عن أسئلة من قبيل: من يتكلم؟ وإلى من يتكلم؟ ماذا نقول بالضبط حين نتكلم؟ كيف نتكلم بشيء ونريد قول شيء آخر؟ هل يمكننا أن نَرْكُنَ إلى المعنى الحرفي لقصد ما؟[3]

وفي آخر هذا المبحث نخلص إلى أن ما ميّز التداولية عن الدراسات السابقة، التي عكفت على دراسة اللغة ضمن سياقاتها الداخلية هو دراستها من منظور مختلف، نَحَا إلى الاهتمام بسياقاتها الخارجية، إذ صرفت العناية في الطرح الجدد بالمعنى المقصود، والذي تتظافر لإنتاجه جميع عناصر العملية التواصلية؛ هذا المعنى الذي أصبح اليوم مدار اهتمام اللغويين الغربيين، أومض بالأمس في دراسات العلماء العرب من نحاة وبلاغيين وغيرهم، فيما عرف عندهم بالمعنى المقامي. ولأجل هذا المعنى تنبه كل منهم (القدماء والمحدثون) إلى المتكلم وكفايته في استعمال اللغة، والمتلقي وقدرته على الفهم، والرسالة وما يتطلبه سياقها.

---

[1]– ينظر: فان دايك، النص والسياق: استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة: عبدالقادر قنيني إفريقيا الشرق، المغرب، دط، 2000، ص292.

[2]– ينظر: جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، ص 56.

[3] – ينظر: فراسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ص 11.

المبحث الثاني: ماهية التعليمية

تمهيد:

تعد التعليمية عامة وتعليمية اللغات خاصة ميدانا لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستغلال النتائج العلمية والمعرفية المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين بها.[1]

فقد قدمت اللسانيات النظرية الأدوات العلمية التي تفيد العملية التعليمية، إذ يقول "**كوردير**" إن بين أيدينا اليوم زادا ضخما من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية وبوظائفها لدى الفرد والجماعة، وبأنماط اكتساب الإنسان لها، وعلى المعلم أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية.[2]

ولأن الجانب التطبيقي لأي علم من العلوم ينطلق من إخضاع المعطيات العلمية النظرية للتجربة والاختبار وتطبيق القوانين والنتائج العلمية، فإن اللسانيات التطبيقية استثمار للمعطيات العلمية للنظرية اللسانية، واستخداما واعيا في حقول معرفية مختلفة، أهمها حقل تعليمية اللغات[3].

فما مفهوم التعليمية؟ وكيف نشأت؟ وما أقسامها؟ وما علاقتها ببعض العلوم؟ وما قضاياها؟ وما مبادؤها؟ ومن هم أقطابها؟

---

[1]– ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبقية: حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2000،1، ص 130.

[2]– ينظر: بيث كوردير، مدخل إلى اللغويات التطبيقية، ترجمة: جمال صبري، مجلة اللسان العربي، الرباط، المغرب، دط، 1976، مجلد 14، ص 64.

[3] – ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 41.

1- مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا:

1-1-المعنى اللغوي للتعليمية:

1-1-1- معنى التعليمية في اللغة الأجنبية:

هي كلمة تنتمي إلى اللسان الفرنسي، مشتقة من أصل يوناني "**ديداكتيوس**" تعني لنتعلم (ليعلم بعضنا بعضا) تلك العبارة المشتقة من كلمة DIDASKEIN التي تعني التعليم، المشتقة من كلمة DIDAKTIOS التي تطلق عند اليونانيين على نوع من الشعر، كان يستعمل كوسيط مساعد على ممارسة التدريس، فيوظف كمقاربة لتناول معارف (علمية، تقنية،...) تستخدم اللغة المنظومة (الشعر) التي من طبيعتها سهولة الاستيعاب والاسترجاع.

1-1-2- معنى التعليمية في اللغة العربية:

هي مصدر صناعي أُشتق من علّم يُعلّم تعليما (مكّن الغير من اكتساب خبرة أو إتقان صنعة، فورد على هذا النحو ليدل على التحويل والفاعلية[1].

ومصطلح اللسانيات التعليمية مصطلح وضع في اللغة العربية ليقابل المصطلح الغربي المشهور بالتركيب الآتي:. la didactique des langues لهذا يعمد البعض إلى ترجمة العبارة الفرنسية ترجمة حرفية فيستعمل معها مصطلح (تعليمية اللغات)، ويستعمل آخرون المركب الثلاثي (علم تعليم اللغات) وهناك من يكتفي بتسمية (تعليم اللغة)، وثمة من يفرد مستعملا (تعليميات) أو (تعليمية) وهناك من يلجأ إلى التركيب الثلاثي (علم تعليم العربية) بتخصيص اللغة، كما سلكه مخبر علم تعليم العربية، الذي تأسس عام 2003 بالمدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية بوزريعة (الجزائر).

ولما كانت اللسانيات هي المجال الأهم الذي يتناول موضوع اللغة والأدنى إلى المجال المعني بتعليمها وبنظريات هذا الأخير ومناهجه وفنياته وطرائقه، أضحى من المناسب جدا

---

[1]- ينظر: مغزي بخوش محمد، التعليمية: مسار واتجاهات، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة، دط، 2014، ص 12.

أن تقرضه اللسانيات حتى التسمية، فنحصل بذلك على مصطلح مركب تركيبا نعتيا إذ قُيّد بنعت تعليمية "لسانيات تعليمية"[1].

1-2- المعنى الاصطلاحي للتعليمية:

يعرفها "**محمد الدريج**" بأنها "طرق تعليم اللغات وتقنياته" وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم، ومراعاة انعكاسها على الفرد والمجتمع من حيث تنمية القدرات العقلية وتعزيز الوجدان وتوجيه الرّوابط الاجتماعية، ومن غير إغفال نتائج ذلك التعلم على المستوى الحسي الحركي للفرد المتعلم"[2].

كما يعرفها "**أنطوان صيّاح**" بأنها:"مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفايات، وعلى استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة[3]، ويمكن القول بأنها فن التدريس أو فن تدريس المواد التعليمية.

2-نشأة التعليمية:

ارتبطت نشأة اللسانيات التعليمية باللسانيات التطبيقية التي لم تظهر باعتبارها ميدانا مستقلا إلاّ حديثا، على أن هذا المصطلح ظهر جليا عام 1946م، إذ كان مرتبطا بمشكلات تعليم اللغات، وأصبحت اللسانيات التطبيقية موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللغة الأجنبية بجامعة "متشجان الأمريكية"، كان هذا المعهد متخصصا في تعليم اللّغة الإنجليزية لغة أجنبية تحت إشراف العالمين البارزين "**تشارلز فريز charles fries**" "**وروبوت لادور robert lador**"، وقد شرع هذا المعهد يصدر مجلته المشهورة "تعلم اللغة: مجلة علم اللغة التطبيقي language learning: journal of applied linguistics، ثم أسست

---

[1]- ينظر: مقران يوسف، دروس في اللسانيات التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، 2008/2007، ص 25.

[2]- ينظر: محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، دط، 2000، ص 03.

[3]- ينظر: أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج1، ط1، 2006، ص 14.

مدرسة علم اللغة التطبيقي school of applied linguistics في جامعة " إدنبرة " عام 1958م، وقد بدأ العلم الوليد ينتشر في كثير من جامعات العالم لحاجة الناس إليه[1].

وتجدر الإشارة إلى أن اللسانيات التطبيقية تضم العديد من المجالات التي ترتبط باللغة وتُعْنَى بتقديم الحلول للمشاكل المتعلقة بها، ومن أهمها: التعدد اللغوي multilingualism، والازدواجية اللغوية bilingualism، واكتساب اللغة language acquisition، وتعلم اللغة الثانية Learning a second language، والتخطيط اللغوي language planning وتعلم اللغة بالحاسوب computer –assisted language learning واللسانيات الحاسوبية computational linguistics، والذكاء الاصطناعي artificial intelligence، ومن هذا المنطلق فإنها تعتمد في دراستها على كل ماهو لغوي بالدرجة الأولى، ونتيجة لتعدد الدراسات وتشعبها ظهرت علوم عدت فروعا لها، منها: اللسانيات النفسية psychological linguistics واللسانيات الاجتماعية social linguistics واللسانيات التعليمية educational linguistics وغيرها.[2]

وينسب أول استعمال لمصطلح اللسانيات التعليمية إلى النيوزيلاندي "برينارد سبولسكي bernard spolsky"، فقد اتضحت ملامحها في الكتابين التمهيدين (spolsky 1978) و(stubbes 1986)، وبعد مدة من الزمن لم تتجاوز السنوات العشر لقيت رواجا كبيرا حتى أصبح لها نصوص مرجعية، ويعود سبب اقتراحه للمصطلح إلى وجود الاختلاط القائم بين اهتمامات اللسانيات التطبيقية واللسانيات التعليمية، فالأولى لا تقتصر على تعليم اللغة وحسب كما أنها لا تفي بالغرض لتعليم اللغات، خاصة فيما يتعلق باللغات الأجنبية لكونها ذات اختصاص متفرع وأكثر شمولا[3].

---

[1]– ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دط، 1995، ص 08.

[2]– ينظر: مقران يوسف، دروس في اللسانيات التعليمية، ص 33.

[3]– ينظر: إيمان محمد سعيد حسين الخلاق، المنهج التواصلي في تعليم اللغات: اللغة العربية أنموذجا، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، 2017، ص 12.

فيما يرى آخرون أن أول من أطلق المصطلح هو "**فرانسوكلوسيت francois closet**" مع بداية الخمسينات من القرن الماضي وذلك في كتابه didactics of modern language (تعليم اللغات الحية) ثم أخذ المصطلح يتوسع في السبعينات من القرن نفسه، وبناءً على هذا التأصيل التاريخي لنشأة المصطلح يُعدّ "**فراسو كلوسيت**" مؤسس اللسانيات التعليمية[1].

3- أقسام التعليمية:

3-1- التعليمية العامة

تسمى أيضا التعليمية الأفقية، وهي التي تكون مبادؤها وممارستها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات وكل المهارات، وفي كل المستويات التعليمية، تقدم المعطيات الأساسية والضرورية للتخطيط لكل موضوع ولكل وسائل التعليم لمجموع عناصر الوضعية البيداغوجية.[2]

تهتم التعليمية العامة بجوهر العملية التعليمية وأهدافها العامة التي تستند إليها والعناصر المكونة لها " المنهاج "،إستراتجيات التدريس، الوسائل التعليمية، أساليب التقويم... ومن ثم القوانين العامة التي تتحكم بتلك العناصر وبوظائفها.[3]

---

[1]- ينظر: المرجع نفسه، ص 13.

[2]-ينظر: التعليمية العامة وعلم النفس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر 1999، ص 09.

[3]-ينظر: عبد القادر لوريسي، المرجع في التعليمية: الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، 2016، ص 27.

3-2- التعليمية الخاصة:

تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة، إذ تهتم بأنجع السبل أو الوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلمين، وتهتم بمراقبة العملية التربوية وتقويمها وتعديلها، كما تهتم بتخطيط العملية التعليمية التعلمية لمادة خاصة، ولتحقيق مهارات خاصة وبوسائل خاصة، ولمجموعة من المتعلمين[1].

تتعلق -إذا- "بتدريس مادة من مواد التكوين أو الدراسة من حيث الطرق والوسائل الخاصة بها.[2]إنها تهتم بنفس القوانين ولكن على نطاق أضيق أي بالقوانين التفصيلية التي تتعلق بمادة تعليمية واحدة[3]. ويمكن القول إن التعليمية العامة تمثل الجانب التوليدي للمعرفة (أين يتم توليد القوانين والنظريات والمبادئ والتعميمات العامة للعملية التعليمية) وتمثل التعليمية الخاصة الجانب التطبيقي لتلك المعرفة، أين يتم تطبيق تلك القوانين والمبادئ والتعميمات بمراعاة خصوصية المادة[4]. والعلاقة بينهما أشبه بمهنة الطب كما شبهها " غاليسون "، حيث تهتم التعليمية العامة بالمشكلات الكبرى في إطارها العام كما هو الشأن بالنسبة للطب العام، في حين تهتم التعليمية الخاصة بقضايا محددة على مستوى مادة بعينها.[5]

4-علاقة التعليمية ببعض العلوم:

4-1- علاقتها باللسانيات العامة:

استفادت تعليمية اللغات من اللسانيات استفادة كبيرة على تعاقب مدارسها ونظرياتها، فقد قدمت المدارس اللسانية ونظرياتها التي انبثقت عنها للتعليمية إمكانية التفكير والتأمل في

---

[1]- ينظر: التعليمية العامة وعلم النفس، ص 09.

[2]- ينظر: نور الدين أحمد قايد وحليمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، العدد8، 2010، ص 37.

[3]- ينظر: عبد القادر لوريسي، المرجع في التعليمية، ص 27.

[4]- المرجع نفسه، ص 27،28.

[5]-المرجع نفسه، ص 28.

المادة اللغوية وبنياتها، وذلك انطلاقا مما قدمه "**دي سوسير**" في المدرسة البنيوية "وبلومفيلد **L. Blomfield** في المدرسة التوزيعية **وتشومسكي N. chomsky** في المدرسة التوليدية التحويلية، **وفيرث furth** " في المدرسة الإنجليزية، فقد نتج عن هذه المدارس عدة مفاهيم كان لها بالغ الأثر في تعليمية اللغات، أهمها مفهوم النظام عند " دي سوسير " ففي رأيه إن اللغة نظام محكم يتكون من مستويات للتحليل هي: المستوى الصوتي، الصرفي، النحوي، المعجمي، والدلالي. ومن ثم فإن تحديد تلك الأبنية ووحداتها وما يربط بينها من علائق متنوعة من شأنه أن يعين على معالجة المواد اللغوية معالجة بيداغوجية مخصوصة، يراعى فيها التدرج من البسيط إلى المعقد، والانتقال من الشبيه إلى الشبيه به أو المقابل له وهو ما يساعد على ترسيخ المعلومات المقدمة في أذهان المتعلمين، وتيسير عملية استحضارها.[1] ومن بين أهم المفاهيم اللسانية التي كان لها تأثير واسع في تعليمية اللغة، مفهـــوم الكفاءة " اللغوية linguistique competence " ويقابلها مفهوم الإنجاز la performance وهما مفهومان أساسيان في المدرسة التوليدية التحويلية، فالكفاءة اللغوية تمثل جملة الاستعدادات التي تمكن الفرد من إنجاز اللغة بعد ذلك، بمعنى أن الإنجاز هو استثمار للكفاءة[2].

4-2- علاقتها باللسانيات التطبيقية:

قدمت اللسانيات التطبيقية linguistique appliquée الكثير للتعليمية لدرجة أنه يصعب الفصل بينهما، فعلم اللغة التطبيقي يبحث في تقنيات تعلم اللغات البشرية وتعليمها سعيا لإيجاد أفضل التقنيات والمناهج اللسانية لتطوير العملية التعلمية للغات المنطوق بها، وهنا يعمل علم اللغة التطبيقي علي إيجاد الحلول التربوية الملائمة لتدريس اللغات، فبعد تحليل الصعوبات يعتمد الوسائط الفعالة (...) فهو يعمل بنفعية وانتقائية وحسب المواقف

[1]- ينظر: محمد صالح بن عمر، كيف نعلم اللغة العربية لغة حية: بحث في إشكاليات المنهج، دار الخدمات العامة للنشر، تونس، ط 1، 1998، ص 16.

[2]- ينظر: صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2008، ص 143 .

ويركز على الكفاءة اللغوية للمعلم الذي عليه أن يتصرف في طبيعة المادة باستعمال الآليات الأساسية التي يراها قابلة لتبليغ الدروس، وكل درس يستدعي آليات تختلف عن الدرس الآخر، وهكذا فإن علم اللغة التطبيقي ميدانه الاستعمال[1]. وإذا كان اللساني يهتم بدراسة اللغة كنظام (...) فإن الباحث في اللسانيات التطبيقية المرتبطة بالمجال البيداغوجي، يحصر عمله في الإجابة على سؤالين أساسيين هما: ماذا نعلم؟ وكيف نُعلّم؟[2]

4-3-علاقتها بعلم النفس:

يجيب علم النفس عن كثير من التساؤلات المتعلقة بالحياة التعليمية التعلّمية، ويقدم معلومات ضرورية عن الحاجات اللغوية والدوافع، نحو التعلم وإستراتيجياته ويحاول أن يجيب عن أسئلة مثل: كيف يتلقى المتعلم خطابا؟ وما هي أهم الصعوبات و العقبات التي تواجهه؟ وما مجمل العلاقات بين تعلم لغة من اللغات وبين عناصرها مثل: الشخصية والذاكرة والإدراك والفهم؟[3]

وبما أن العملية التعليمية تقوم على التفاعل بين أطراف عديدة ويعتبر المتعلم عنصرها المركزي فإن مباحث سيكولوجيا التعلم تقدم للباحث الديداكتيكي العديد من النظريات والمقاربات التي يمكن الاستفادة منها وتوظيفها لتنمية آليات الاكتساب اللغوي واستعمال اللغة[4].

---

[1]- ينظر: الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية ودلالية، دار توبقال الدار البيضاء، د ط، 1985، ص 32.

[2] - ينظر: زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط أنموذجا، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة فرحات عباس، سطيف 2009 /2010، ص 19.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص 20.

[4]- ينظر: علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك: نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 2005، ط 1، ص 79، 80

4-4- علاقتها بعلم الاجتماع:

تستمد كل لغة وجودها وخصائصها من خلال ارتباطها ببيئة اجتماعية معينة، ومنه لا يمكن عزل الظاهرة اللغوية بكل ميزاتها وخصائصها عن ظروفها الاجتماعية.[1] لذلك فإن علم الاجتماع يجيب عن العديد من الأسئلة المتعلقة بالتعليمية مثل الاستعمالات اللغوية المختلفة: من يستعملها؟ ومع من يستعملها؟ وكيف يستعملها؟ وعم يستعملها؟ وما جملة القواعد الاجتماعية المتحكمة في ذلك؟ وما الاستعمالات اللغوية الممكن استثمارها في المؤسسة التعليمية؟ وما الأوضاع اللغوية وغير اللغوية وأنماط التواصل الشفوي والمكتوب؟ وما تؤديه الحركات والإيماءات وأنظمة التبليغ غير اللغوي؟ وعلاقة ذلك بطرائق التعليم، وما المظاهر الثقافية والحضارية لمجتمع لغوي معين؟ مثل الإزدواجية اللغوية والتعددية... وأنساق القيم والعادات والتقاليد والأعراف المعبر عنها في محتوى لغوي مقرر للمتعلمين في مرحلة تعليمية معينة.[2]

4-5- علاقتها بالتداولية:

استندت التعليمية إلى مقولات اللسانيات الاجتماعية السابقة، وإلى بحوث التداولية أساسا حيث تؤكد بأن التعليم لا يقوم على تعليم البنى اللغوية حول الممارسة الميدانية (...)، وتجاوز التعليم مهمة التلقين لتحصيل كفاءة إلى مهمة الأداء، بتوفير حاجات المتعلم والاقتصار على تعليمه ما يحتاج إليه (...) كما أن البحوث التداولية أسهمت في مراجعة مناهج التعليم (...) وعَدَّتْ البعد التداولي للغة أحد أهداف العملية التعليمية.[3]

لقد تجاوزت التداولية مسألة دراسة اللغة في ذاتها ولذاتها إلى دراستها كنظام للتواصل الفعال فاتجهت عناية دارسيها إلى البحث عن إجابة لسؤال آخر هو: مالذي يعنيه تكلم لغة معينة؟ وبذلك ظهرت في مجال التعليم والتعلم المقاربة التواصلية التي اهتمت بتفعيل قدرة

---

[1]- ينظر: زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، ص 20.

[2]- ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، الجزائر، ط 1، 2008، ص 20، 21.

[3]- ينظر: خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، ص 133.

المتعلم على استعمال اللغة في مختلف المواقف التواصلية.[1] فلم يعد الحديث اليوم عن الملكة بمفهومها اللغوي الضيق، بل عن ملكة تبليغية تشمل القدرة على التحكم في قواعد الأداء اللغوي (...) وأيضا القدرة على توظيف هذا الأداء في الاستعمال بمعرفة ما ينبغي أن يُؤدّى ويقال في كل مقام[2].

5-قضايا التعليمية:

لقد أحرز ميدان تعليم اللغات تقدما كبيرا، لا في النظريات فقط بل وفي استغـلال هذه النظريات عمليا في التعليم، لذلك فإن من أهم قضايا التعليمية تعلم اللغات وتعليمها[3].

5-1- التعليم:

يرتبط التعليم بالتعلم، فالتعليم تسيير التعلم وتوجيهه وتمكين المتعلم منه وتهيئة الأجواء له[4]. ويظهر الاختلاف بين المصطلحين بالإنجليزية كون التعلم يعني learning أما التعليم éducation الذي ورد أيضا في ترجمته بأنه تربية، كما يظهر في إطار العملية التعليمية ما يعرف بالتدريس teaching وهي عملية تربوية بحته تتم بتوظيف عدة أنشطة في الفصل الدراسي وفق أهداف تربوية.[5]

5-1-1-تعليم اللغة الأم:

ينبغي التنبيه إلى التفريق بين الاكتساب والتعليم فيما يخص اللغة الأم، ففي الدول العربية ما يؤخذ تعليما هي العربية الفصحى.

---

[1]- ينظر: حفيظة تزروتي، تعليمية التعبير الشفهي في مناهج الجيل الثاني " للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام، مجلة لغة كلام العدد 03، 2017، ص 59.

[2]- ينظر: خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، ص 174.

[3]- ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 5، 2009، ص 77.

[4]- ينظر: دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1994، ص26.

[5]- ينظر: إيمان محمد سعيد حسين الخلاق، المنهج التواصلي في تعليم اللغات، ص 41.

5-1-1-1- اكتساب اللغة:

تعد عملية اكتساب اللغة عملية طبيعية، يكتسب بموجبها الطفل النسق اللغوي language system دون حاجة إلى تعليم، كما عُرّفتْ عملية الاكتساب بأنها "استبطان الطفل لقواعد لغته الأم في المرحلة الأولى من عمره بفضل ملكته اللغوية الفطرية واحتكاكه بجماعته اللغوية"[1] و"الاكتساب اللغوي هو الإجراء الذي يمتلك بفضله الإنسان القدرة على التواصل بلغة ما، سواء باعتباره باثا أو مستقبلا أو الاثنين معا"[2]. وقد استأثر موضوع اكتساب اللغة باهتمام عدد كبير من العلماء على اختلاف توجهاتهم ومشاربهم[3]، وانجر على ذلك ظهور العديد من النظريات في هذا الموضوع كالنظرية البنيوية، والنظرية التوليدية التحويلية، ونظرية النحو الوظيفي.

5-1-1-2-تعليم اللغة:

هو العملية التي تتم بتوظيف أنشطة متعلقة بقواعد اللغة في الفصل الدراسي، ترمي إلى إعداد المتعلمين بآليات ضبط اللغة لضمان تواصل لغوي سليم.[4]

5-1-2- تعليم اللغة الثانية (الأجنبية):

هو العملية التي يتم من خلالها تيسير تعلم لغة أخرى غير اللغة الأم، فعلى سبيل المثال اللغة الانجليزية لمتحدثي اللغة العربية[5].

إن الحديث عن تعليم اللغة الأجنبية يقتضي الحديث عن ركائز العملية التعليمية التعلمية برمتها من منهاج بكافة مكوناته الضرورية، معلم بكافة مواصفاته، ومتعلم بتفاعلات أبعاد شخصيته المختلفة[1].

---

[1]- ينظر: المرجع السابق، ص .22

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص .23

[3] -ينظر: المرجع السابق، ص25.

[4]- ينظر: مغزي بخوش محمد، مقاربات التدريس، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة، الجزائر، 2015، ص 103

[5]- ينظر: إيمان محمد سعيد حسين الخلاق، المنهج التواصلي في تعليم اللغات ص42، .43

تؤكد الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية على التركيز على حاجات المتعلم وأهدافه[2]، وتكمن فائدة تحديد الحاجات لمتعلم اللغة الأجنبية في كونها نقطة الانطلاق في تحديد أهداف التدريس وطرائق التعليم من أجل ربط عملية تكوين المتعلمين بطلباتهم المعبر عنها بشكل ضمني، وينبغي على المعلم فحص هذه الطلبات، والتعرف على الغايات التي يصبون إليها باستعمالهم للغة المراد تعلمها[3].

ويواجه معلم اللغة الأجنبية تحديات من بينهما: لماذا نعلم؟ وتجيب عنه الحاجات، وكيف نعلم؟ وتجيب عنه الطرائق، وبماذا نعلم؟ وتجيب عنه الوسائل التعليمية، إلى جانب تحديين أساسيين: من يتعلم؟ ماذا يتعلم؟[4].

5-2- التعلم:

ورد في قاموس the Merriam webster مفهوم مصطلح learning الذي هو ترجمة لمصطلح التعلم، فهو " اكتساب المعرفة والمهارة من خلال الدراسة والتجربة.[5]

ويعرفه "**كيتس gates**" بأنه تغير السلوك تغيرا تقدميا يتصف من جهة بتمثيل مستمر للوضع، ويتصف من جهة أخرى بجهود متكررة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة. ويمكن تعريف التعلم تعريفا آخر والقول بأنه إحراز طرائق ترضي الدوافع وتحقق الغايات وكثيرا ما يتخذ التعلم شكل حل المشاكل، وإنما يحدث حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة ومواجهة الظروف الطارئة ".[6] وتظهر

---

[1]- ينظر: نواري سعودي أبو زيد، اللغة وبناء الإنسان: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل التعليميات، دار قرطبة للنشر والتوزيع الجزائر، ط1، 2016، ص 214 .

[2]- ينظر: لويزة هوام، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2014، ص 732 .

[3]- ينظر: نواري سعودي أبو زيد، اللغة وبناء الإنسان، ص 217.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، ص 224.

[5]- ينظر: إيمان محمد سعيد حسين حلاق، المنهج التواصلي في تعليم اللغات، ص 39.

[6]- ينظر: نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، 2021، ص 34.

نتائج التعلم في جميع أنماط السلوك والأنشطة الإنسانية والفكرية والحركية والاجتماعية واللغوية.[1]

لقد حظي موضوع التعلم هو الآخر باهتمام العديد من العلماء مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات، صنفت من حيث الزمن إلى نظريات كلاسيكية منها: النظرية الشرطية التقليدية، نظرية الجشطالت، النظرية المعرفية (البنائية)... ونظريات حديثة، منها: نظرية التعلم المباشر والتعلم بالأهداف، نظرية التعلم التعاوني، نظرية التعلم الاجتماعي...

6-مبادئ التعليمية:

تقوم اللسانيات التعليمية على أربعة مبادئ هي:[2]

أ- **المبدأ الأول:**

يقوم على تقديم الجانب الشفوي المنطوق على الجانب المكتوب تبعا للفطرة التي تقوم عليها عملية اكتساب اللغة فتركز على الخطاب اللفظي، فالظاهرة اللغوية اعتمدت بداية على المنطوق من القول ثم انتقلت إلى المكتوب والخط تابع للرسم، وهذا ما تشهده ظاهرة اللغة في ممارستها الفعلية عند الإنسان، وعليه فإن تعليم المنطوق وإتقانه أولى من تعليم المكتوب لأن ما يتم تعلمه نطقا سينعكس كتابة لغوية صحيحة.

وفي مجال تعليم اللغة للمتعلم فإنه يتعلم مهارتين أساسيتين ينبغي الحرص على إكسابهما له، أولا مهارة التعبير الشفوي التي تعتني بالأداء المنطوق للمتعلم، وثانيا: مهارة الكتابة التي تعبر عن العادات الكتابية للغة التي يتعلمها، ومن هنا كان الفصل بين الجانب المنطوق والجانب المكتوب ذا أهمية، غير أن الفصل فصل إجرائي يرتبط نفعه بإتقان اللغة عند التعليم.

---

[1]- ينظر: عفاف عثمان مصطفى، إستراتجيات التدريس الفعال، دار الوفاء الإسكندرية، مصر، ط1، 2009م، ص 11، 12.

[2]- ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 130- 134.

ب- **المبدأ الثاني:**

يركز على النظرة إلى اللغة كونها ظاهرة تواصلية، والتواصل إنما يحدث نتيجة وجود الفرد في المجتمع، ويمثل اندماجه داخل مجتمعه خطوة أساسية لاكتساب مهارات اللغة لتحقيق حاجاته التواصلية، وهذا ما يعرف بالإنغماس اللغوي، وهو المبدأ الذي يقوم عليه تعليم اللغة الثانية، وتعد هذه المنهجية من أفضل ما استخدم في مجال تعليم اللغة نظرا لأثرها الكبير في تعلم اللغة بصورة سلسلة كما لو أنها اللغة الأم.

ج- المبدأ الثالث:

يتعلق بشمولية الأداء الفعلي للكلام، ففعل الكلام يحتاج إلى عدة أجهزة في الجسم تعمل جميعها من أجل تحقيق الفعل الكلامي، إذ يحتاج إلى حاسة السمع لسماع الحروف والألفاظ التي يتعلمها، وحاسة النطق المتعلقة بجهاز النطق كافة من أجل إصدار الأصوات، إضافة إلى الإيماءات التي يحتاجها المتعلم لوصول المعلومة وتعلم اللغة.

د- المبدأ الرابع:

يتميز بالطابع الاستقلالي إذ إن لكل لغة طابعا خاصا بها تنفرد به عن غيرها من اللغات من ناحية خصائصها:الصوتية، التركيبة والدلالية، وفي مجال التعليم ينبغي أن يوضع المتعلم في وسط اجتماعي، ليتمكن من اكتساب اللغة بالصورة الصحيحة ويكتسب نظامها القواعدي، وتصبح كما لو أنها لغته الأم، وهنا لا يكون من الصواب محاولة إيصال المعرفة المبتغاة باللغة الأم، لأن ذلك يحدث خللا في اكتساب اللغة المراد تعليمها.

7-العملية التعليمية وأقطابها:

7-1- العملية التعليمية التعلمية:

بدايةً لابد من التنبيه إلى أن العملية التعليمية التعلمية تبرمج عادة برمتها على أنها تتابعات مركبة داخل ما يعرف في علوم التربية "بالمنهاج"، الذي لا يجب النظر إليه على أنه المرادف لكلمة المقرر الدراسي، وإنما هو مخطط ذو طابع شمولي يجيب عن جملة من التساؤلات الأساسية، تدور حول الغايات والنوايا التي تسعى المدرسة إلى تجسيدها وجملة

الخبرات والأنشطة التي بمقدورها تذليل الطريق للوصول إلى تلك النوايا أو الأهداف العامة والكيفية السليمة لتنظيم تلك الخبرات لتحقيق تعلم ناجع، ثم تحديد الوسائل التي تمكن من التأكد أن العملية التعليمية التعلمية حققت أهدافها التي رسمت لها[1].

وكلمة منهاج تعني لغة الطريق الواضح، وأصل الكلمة هي الفعل نهج نهجا الطريق سلكه والطريق النهج أي البين الواضح.[2]

وتعني اصطلاحا حسب "**لوجندر**" وثيقة رسمية وإجبارية تعرض مجموعة مهيكلة من المقاصد والمفاهيم التعليمية، أو مجموعة من النشاطات تتصل بالتعليم والتعلم المبرمج لفترة زمنية محددة.[3] كما يعرفه "**ميلود أحبدو**" بأنه": تخطيط منظم لعملية التعليم والتعلم في ضوء فلسفة تربوية تترجم إلى أهداف واضحة، وطرائق ووسائل مناسبة، وأساليب إختبار هادفة لتمحيص مدى تحقق الأهداف المنشودة وتقويم مدى فعالية العناصر المتفاعلة في السير نحوها"[4] ومنه فإن المنهاج وثيقة رسمية تصدر عن وزارة محددة الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسية ما.[5]

ويرى القائمون في ميدان المناهج أن المنهاج الحديث يتكون من عناصر أساسية مترابطة مع بعضها البعض هي:

- **الأهداف:**

هي عبارة عن نواتج تعليمية مخططة تسعى المدرسة إلى إكسابها للمتعلم بشكل وظيفي يتناسب مع قدراته ويلبي حاجاته، وتعمل من خلال هذه الأهداف على إحداث تغييرات

---

[1] –ينظر: نواري سعودي أبو زيد، اللغة وبناء الإنسان، ص 107.

[2]– ينظر: عبد الله قلي، المناهج التعليمية والتقويم التربوي، المدرسة العليا للأساتذة، ديوان المطبوعات الجامعية، دط، دت، ص 10.

[3] – ينظر: مغزي بخوش محمد، مقاربات التدريس، ص 81.

[4]– ينظر: نواري سعودي أبو زيد، اللغة وبناء الإنسان، ص 107.

[5]– ينظر: مغزي بخوش محمد، مقاربات التدريس، ص 81.

إيجابية في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم[1]. وتنقسم الأهداف إلى: أهداف بعيدة المدى تتمثل في ربط المتعلم بثقافته بما فيها الدين والعادات والتقاليد المستحسنة، باعتبار أن العرف جزء من التشريع، وأهداف قريبة المدى كأن يكون الهدف لحصة معينة بأن يخرج المتعلم من الصف وقد تعرف على ظاهرة لغوية هي أن الفاعل يأتي دائما مرفوعا.[2]

- **المحتوى:**

هو البرنامج أو المقرر الدراسي الذي يتم تسطيره بناء على الأهداف ضمن كتاب يضم أنشطة مختلفة، يتم تنظيمه لمرحلة تعليمية معينة على نحو معين، ينقسم إلى مجالات تنقسم إلى مواد وتنقسم كل مادة إلى وحدات كبرى تنقسم هي الأخرى إلى مواضيع، وبهذا يكون الموضوع أصغر وحدة في الموقف التعليمي[3].

- **الطرائق التعليمية:**

هي مجموع الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية، ويعود اختيار الطرائق والإستراتجيات التعليمية للمعلم وفقا لاختلاف الأنشطة وطبيعة المتعلمين ومستوياتهم[4].

- **الوسائل التعليمية:**

تعد الوسائل التعليمية أداة للتوضيح وتسهيل التعلمات وتثبيت المعارف، لذلك أصبح من الضروري استخدام الوسائل الحديثة والتي هي جزء من التكنولوجيا، بوصفها وسائط في العملية التعليمية التعلمية لدورها في جودة التعليم فيما يتعلق بتحفيزها للمتعلم وخلق الدافعية

---

[1]– ينظر: عبد الله قلي، المناهج التعليمية والتقويم التربوي، ص 18.

[2]– ينظر: نواري سعودي أبو زيد، اللغة وبناء الإنسان، ص 108، 109.

[3]– ينظر: عبد الله قلي، المناهج التعليمية والتقويم والتربوي، ص 18.

[4]– ينظر: عبد الله قلي، المناهج التعليمية والتقويم التربوي ص 19، ونواري سعودي أبو زيد اللغة وبناء الإنسان، ص 115.

لديه وتسهيل تمثل المعارف من خلالها، خاصة لدى المتعلم الناشئ الذي يميل إلى كل ما هو حسي، كما أنها تجعله في مواجهة مباشرة مع موضوع التعلم[1].

- **التقويم:**

هو عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم أو أحد جوانبه، أو للمنهج كله أو أحد عناصره، وذلك في ضوء الأهداف التعليمية، فالتقويم يكشف عن مدى نجاح المنهج في تحقيق أهدافه[2].

7-2- أقطابها:

تتأسس العملية التعليمية التعلمية على ثلاثة عناصر أساسية تدعى الأقطاب، يتمحور حولها الفعل التعليمي الذي ينشأ من مجموع العلاقات التفاعلية في ما بينها[3]: وهذه الأقطاب هي:

7-2-1- المعلم:

هذا القطب الذي لم تعد فعاليته تتوقف عند تنفيذ مقررات المناهج والتعرف على نسب النجاح أو الفشل في تطبيقها فحسب، بل أصبحت ترمي إلى تكثيف الجهد في البحث عن النجاعة وتحقيق الجدوى، فقد شكل ولا يزال يشكل عنصرا محوريا متعدد الاختصاص (مدبر، قيادي، مرافق، مؤطر...) بالنسبة للعملية التعليمية[4]. وينبغي له أن يتصف بمواصفات تتناسب والمهمة المسندة إليه، وأن تكون له القدرة على التخطيط وقابلية لتجديد مستواه المعرفي باستمرار،والاستفادة من علوم اللغة المختلفة كاللسانيات ونظريات التعلّم وغيرها[5].

---

[1]- ينظر: نواري سعودي أبو زيد، اللغة وبناء الانسان، ص 117، 118.

[2]- ينظر: عبد الله قلي، المناهج التعليمية والتقويم، ص 19، 20.

[3]- ينظر: عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي: مقاربة لسانية بيداغواجية، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، تيارت، المجلد 39، العدد02، 2012،ص370.

[4]- ينظر: مغزي بحوش محمد، التعليمية، ص 39.

[5]- ينظر: عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكيتكي، ص 370.

7-2-2- المتعلم:

أما هذا القطب فهو في المنظور التربوي الحديث يشكل المحور الأساس في إدارة وضعية تعليم/تعلم، كونه مزودا فطريا بقدرات وإمكانات معرفية معينة قابلة للتفعيل والتنمية، والتعليمية من خلال مساعيها في تطبيق المناهج الدراسية تستهدف بناء شخصية هذا الفرد المتعلم عن طريق تنمية قدراته تلك، تنمية شاملة من مجالات مختلفة (معرفية، عقلية، وحدانية، اجتماعية، حس حركية، لغوية، تواصلية).[1] فالمتعلم هو الركن الأساسي في العملية التعليمية بل هو سبب وجودها، لذا ينبغي معرفة قدراته ووسطه، ومشروعه الشخصي، وفي هذا الصدد يمكن الاستفادة من سيكولوجية النمو وعلم النفس الاجتماعي وغيرها من العلوم التي تعين على معرفة مختلف الجوانب لدى المتعلم.

7-2-3- المعرفة:

هي المادة التعليمية المقررة في ظل المنهاج التربوي المختار للتطبيق.[2] والمعرفة في المنظور الجديد تركز على دراسة الجوانب النظرية الموضوعية التطبيقية والأهداف التي تحققها، دراسة تمكن المتعلم من بلوغ مستوياتها الثلاث: معرفة المعارف، معرفة كيفية توظيف المعارف، ومعرفة كيفية تحويل تلك المعارف إلى سلوكيات ذاتية واجتماعية، تنعكس على مجموعة أفراد البيئة المتعلمة.[3]

ويطلق على هذه الأقطاب مجتمعة "المثلث الديداكتيكي" أو "البيداغوجي" مع اختـــلاف بين العلماء حول القطب الثالث، حيث يرى بعضهم أولوية استبدال المعرفة بالمنهاج التربوي.[4]

---

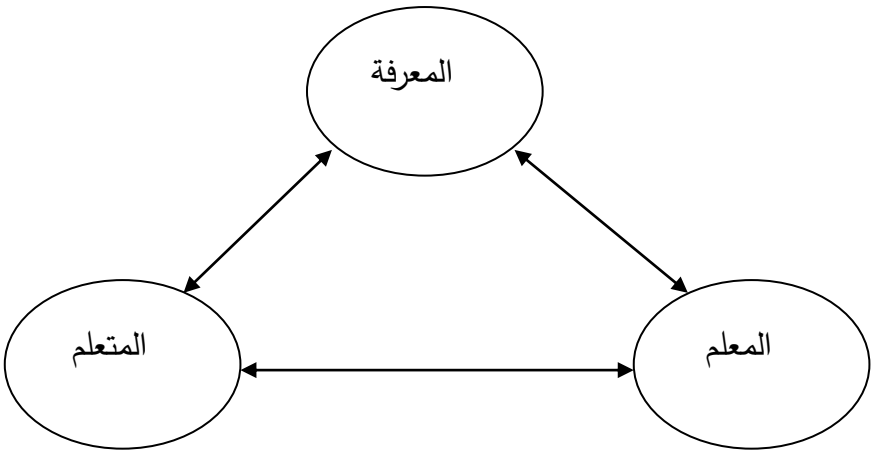
[1]-ينظر: مغزي بحوش محمد، التعليمية، ص 40.

[2]- ينظر: عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكيتكي، ص 370.

[3]-ينظر: مغزي بخوش محمد، التعليمية، ص 40.

[4]- ينظر: عابد بوهادي، تحليل الفعل، الديداكتيكي، ص 370.

ويمكننا تمثيل المثلث الديداكتيكي بالشكل الآتي: [1]



الشكل رقم 08: المثلث الديداكتيكي

7-3- العلاقات التعليمية التفاعلية:

يعد المثلث التعليمي هيكلا عاما لوضعية جد معقدة، تتعدد فيها التداخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة، لكونها تشتغل كليا وبشكل مترابط ومنسجم ولا يمكن الفصل بينها، إذ تتبادل التفاعلات بين قطبين وفي الآن ذاته بين الأقطاب الثلاثة بشكل كلي متعدد الاتجاهات.

7-3-1- علاقة المعلم والمتعلم:

يطلق على هذه العلاقة العقد الديداكتيكي بالنظر إلى أهميتها لأنها بمثابة إلتزام يربط بين الطرفين للقيام بما يخدم العملية التعليمية ويعمل على تنشيطها، ويعتبر العقد الديداكتيكي مجموع القواعد المنظمة للعلاقات بين مختلف أطراف الوضعية الديداكتيكية، فيحدد مكانة المعلم والمتعلم على حد سواء وينظم مختلف أشكال التفاعلات بينها وبين القطب الثالث وهو المعرفة، ويتميز العقد الديداكتيكي بالحركية والمرونة إذ خلال وضعية ديداكتكية معينة، قد تتغير عدة قواعد أو تتطور أو ربما تختفي كليا، ومن الممكن أن تظهر قواعد أخرى جديدة.[2]

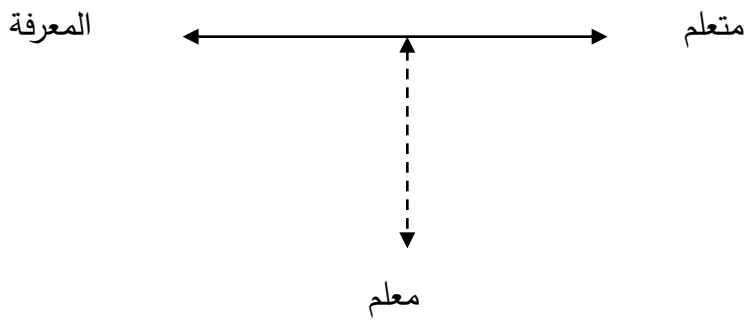
---

[1]- المرجع السابق، ص 370.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 371.

7-3-2- علاقة المتعلم والمعرفة:

ما إن طبقت سيكولوجية التعلم في المدرسة الحديثة تطبيقا فعليا حتى تحولت وظيفة التدريس من منطق التعليم إلى منطق التعلم الذي أدى إلى بروز ظاهرة التعليمية في شكلها الحالي، مكرسة دراسات في كل ما يتعلق بنقل المعرفة إلى المتعلم، حينها فقط تجسد مفهوم العلاقة بين المتعلم والمعرفة بشكل موضوعي، إذ جعلته قطبا أو طرفا محوريا فاعلا في بناء تعلماته، الأمر الذي جعل وظيفة المعلم تنحسر، فتقتصر فقط على التأطير والتسهيل، حسبما يشير إليه الشكل الآتي:[1]



الشكل رقم 09: علاقة المتعلم والمعرفة

7-3-3- علاقة المعلّم والمعرفة:

إن العلاقة التي تربط المعلم بالمعرفة تتأثر بجملة من العوامل، هي غاية في الأهمية إذ تتطلب توفر عدد من الآليات الذهنية والمهارية التي تمكن من الإلمام بمحتوياتها من مراجعها الموثوقة، ثم القدرة على تنظيمها في وضعيات ملائمة تمكن المتعلم من اكتشافها بكيفية تتلاءم مع مستواه.[2]

لقد اصطلح على هذه العلاقة بالنقل الديداكتيكي الذي يعرفه " شوفلر shuflar " بأنه مجموعة من التغييرات التي توافق المعرفة حينما نريد تدريسها، ذلك أن محتوى المعرفة التي يتعاطاها العلماء المختصون يعتبر مرجعا أصليا لما يجب أن ننقله إلى المتعلم ولا يمكن

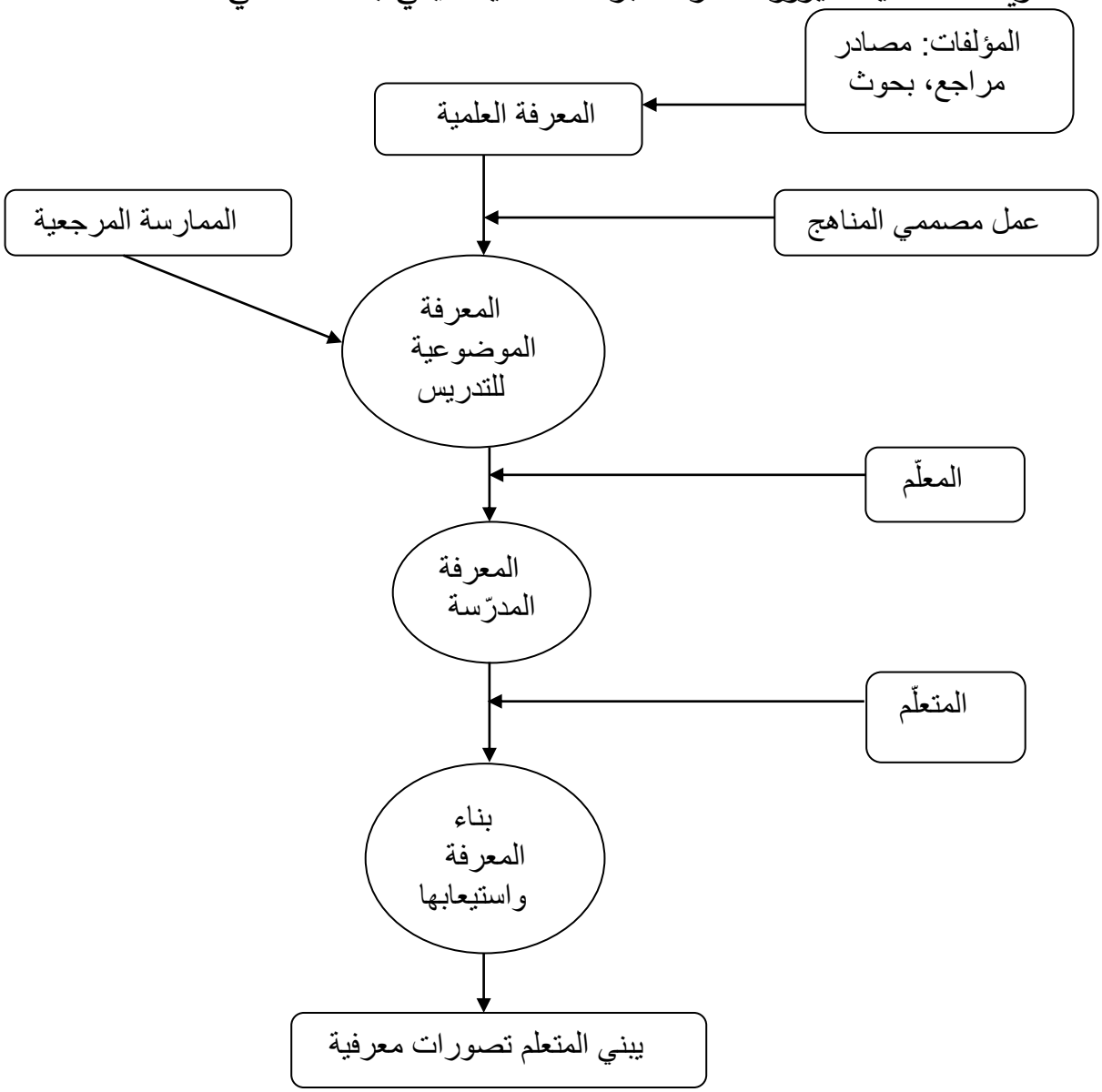
---

[1]- مغزي بخوش محمد، التعليمية، ص 44.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 54.

للمعلم أن ينقله إلى المتعلم بالدرجة العلمية نفسها فالمعلم مطالب بتحضير المعرفة وتكييفها مع مستوى المتعلم.[1] إن موضوع النقل الديداكتيكي إذن متعلق بدراســـــة العلاقة التي تربط المعرفة العلمية (الأكاديمية) بالمستوى الذي يمكن أن يُعلّم منها في الحقل التعليمي بحيث تنتقل بشكل طبيعي متدرج[2].

ويمكننا التمثيل سيرورة المعرفة عبر النقل الديداكتيكي بالشكل الآتي:[3]



الشكل رقم 10: سيرورة المعرفة عبر النقل الديداكتيكي

[1]– ينظر: عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي، ص 374.

[2]– ينظر: مغزي محمد بخوش، التعليمية، ص 54.

[3]– عبد القادر لوريسي، المرجع في التعليمية، ص 166.

والنقل الديداكتيكي–حسب شوفلر– مفهوم أساسي في تعليمة المواد يدل على العملية التي يتم بها تحويل المعارف من مستواها العلمي الدقيق إلى مستوى قابل للتعليم والتعلم، وهو بهذا الشكل يتطلب قدرة تجعل منه فعلا إبداعات تعليمية يتم ابتكارها لتلبية حاجات التعليم.

ويدل النقل الديداكتيكي على تميز المدرسة عن المجتمع وباقي المؤسسات الأخرى ذلك أن المدرسة لا تُدرّس المعرفة العلمية وهي المعرفة الخام بل تقدم المحتوى الذي هو المعرفة الموضوعة للتدريس.[1]

ويمر محتوى المعرفة العلمية بعدة تحولات حتى يصبح محتوى صالحا للتعليم، و يميز "**شوفلر**" في هذا الصدد بين أربع مراحل لتعاطي المعرفة هي:[2]

1- **مرحلة المعرفة العلمية:** تتميز بكونها مفتوحة ومبنية على مفاهيم مجردة ومعقدة، فهي معرفة المتخصصين، ولذلك يصعب على المتعلمين تمثلها.

2- **مرحلة المعرفة الواجب تدريسها:** هي المعرفة المدونة في البرامج الرسمية، والمناهج التربوية والمتداولة في الكتب المدرسية تتم عملية اشتقاقها من المعرفة العلمية بواسطة النقل الديداكتيكي.

3- **مرحلة المعرفة المتداولة في الصف:** تتمثل فيما يقدمه المعلم في الصف للمتعلمين، وتستقي هذه المعرفة محتواها من المعرفة الواجب تدريسها، كما تستمد أيضا من مواضيع الامتحانات ونصائح المفتشين والمرشدين التربويين، وكذلك من اللقاءات البيداغوجية وحلقات تكوين المعلمين، وتخضع بدورها إلى طابع المعلم الخاص وقناعته الشخصية.

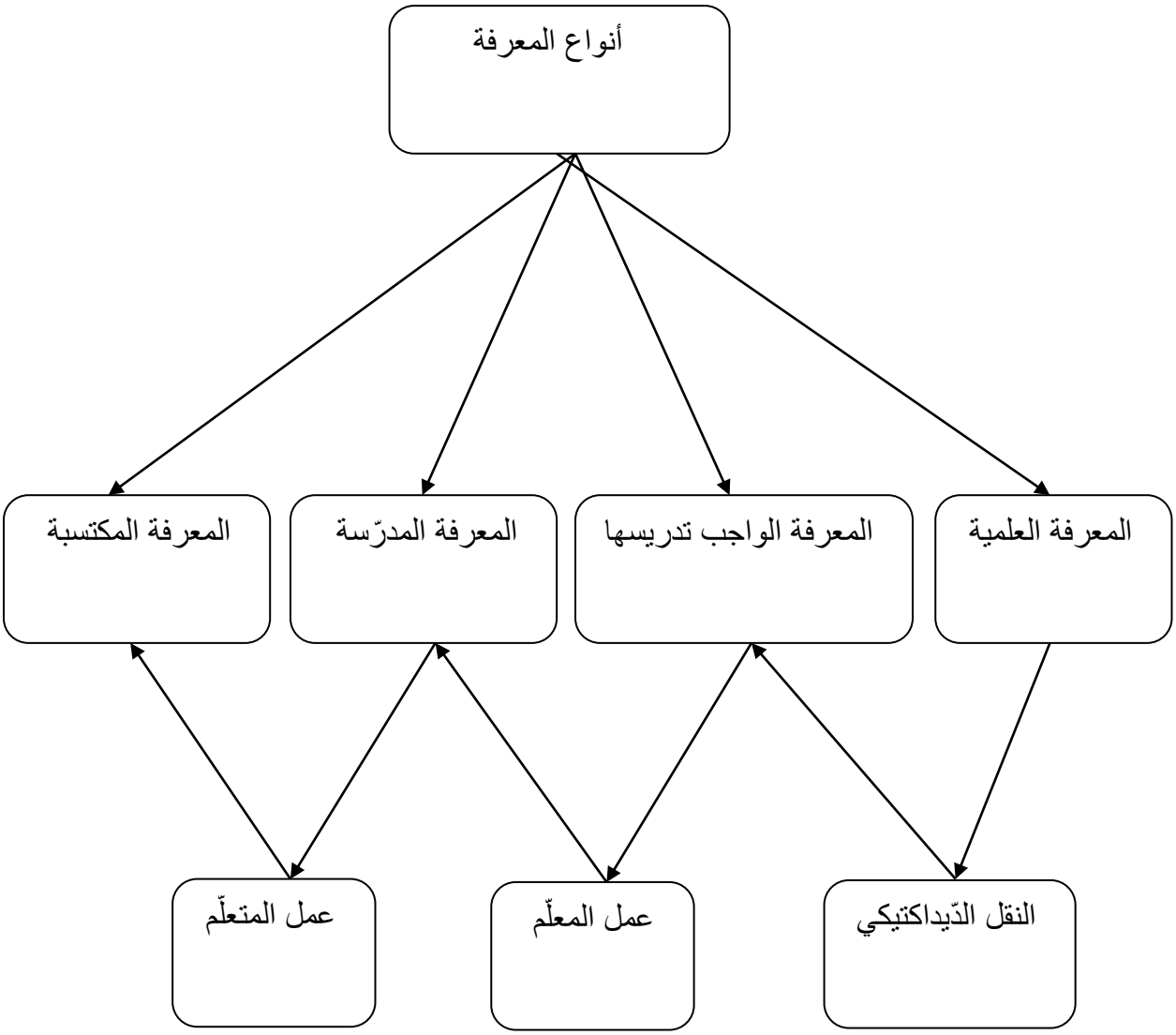
4- **مرحلة المعرفة التي يكتسبها المتعلّم:** هذه المعرفة لا تعكس بالضرورة ما علمه المعلم، ذلك أن المتعلم يمارس بدوره عمليات ذهنية على كل ما يقدمه له المعلم، فهو يؤول ويعيد تنظيم مكتسباته السابقة وفق تصور جديد قصد دمج ما تم تحصيله.

---

[1]–ينظر: عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي، ص 374.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص 375.

ويمكننا التمثيل لأنواع المعرفة ومراحل تحولها بالشكل الآتي: [1]



الشكل رقم 11: أنواع المعرفة ومراحل تحولها

[1]– المرجع السابق، ص 375.

8-تعليمية الظواهر اللغوية:

8-1- معايير تعليمية الظواهر اللغوية:

تعد الظواهر اللغوية التعليمية المعرفة التي تم تحويلها عبر النقل الديداكتيكي من "الهيئة المتسامية للقواعد وهي المعرفة اللغوية العلمية إلى المعرفة النحوية المبسطة وهي المعرفة اللغوية المعدة للتعليم أو الواجب تعليمها، كما تتبناها مناهج التعليم في مقرراتها وكما ترشد إليه الجهات الوصية بناءً على دراسات تراعي العينات المعنية بالمادة النحوية وتفاوت مستوياتها"[1] وأهم معايير تعليمية الظواهر اللغوية التي أثبتها العلماء والباحثون هي:

- تحليل الاحتياجات اللغوية للمتعلمين، فهي خطوة أساسية ومرحلة أولية لا بد منها فتحديد المحتوى لا يكون بتحديد المادة النحوية فحسب، بل يتعداها إلى تحليل قدرات المتعلمين وأهدافهم.[2]

- الانتقاء الموضوعي لمحتوى التعليم كمًا وكيفا والاقتصار على الضروري من المعرفة النحوية دون الخوض فيما لا أثر له في الاستعمال بحكم أنه لا نفع فيه.[3]

- تقديم المعارف المتعلقة بالقواعد النحوية وفق التدرج من المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المركب.[4]

- تعليم اللغة على شكل وحدات تعليمية متكاملة ترتبط فيها الظواهر اللغوية بالنصوص والقراءة ومن خلالها يتم تعليم التعبير الشفوي والكتابي، ذلك أن اللغة مهارات وعناصر متكاملة لا يجب فصل الظواهر اللغوية عنها.[5]

---

[1]- ينظر، نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ص 100، 101 .

[2]- ينظر: محمد صاري، التمارين اللغوية: دراسة تحليلية نقدية رسالة ماجستير، جامعة عنابة، 1991، ص 11.

[3]- ينظر: محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة؟ أعمال ندوة تسيير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، 2001، ص 15ونواري سعودي أبو زيد، اللغة وبناء الإنسان، ص 121.

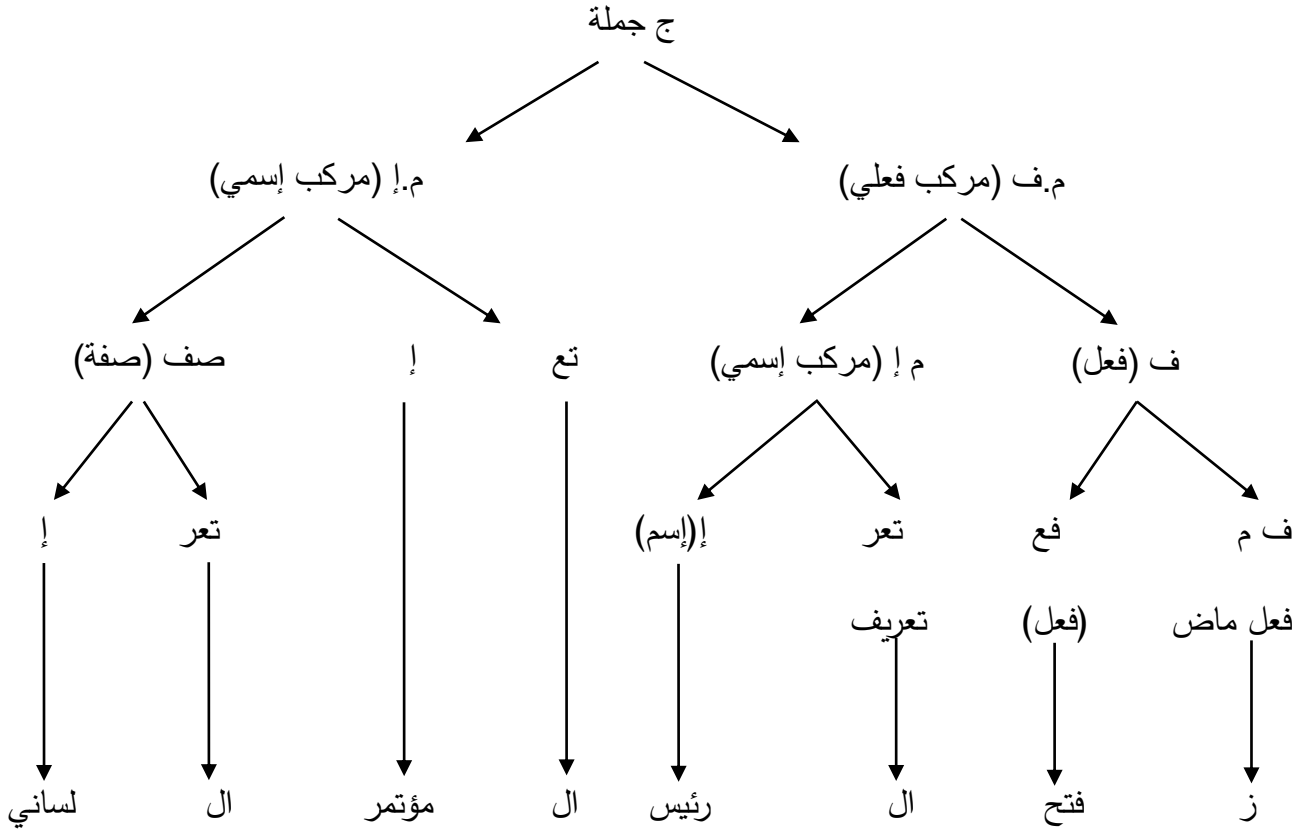
[4]- ينظر: نواري سعودي أبو زيد، اللغة وبناء الإنسان، ص 121.

[5]- ينظر، محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة؟، ص 13.

– مراعاة الطريقة في تقديم الظواهر اللغوية إذ ينبغي أن تكون اكتسابا لا صناعة[1]

– استعمال الوسائل البيداغوجية ومن أهمها التمارين البنيوية والمشجرات، أما التمارين البنيوية فهي تقنية جديدة، وأما المشجرات فإن الهدف منها هو رسم التركيب الباطني المستتر للجملة، وهو رسم تجريدي أفضل من الإعراب يمثل البنية التركيبية للجملة ويساعد المتعلم على تصور هيئات التركيب في يُسرٍ وبساطة.[2]

ويمكن التمثيل لهذه المشجرات بالشكل الآتي:[3]



الشكل رقم 12: البنية التركيبية للجملة

[1]– ينظر: المرجع السابق، ص 16.

[2]– المرجع نفسه، ص 13، 14.

[3]–عبد الرحمن الحاج صالح، النظريات النحوية والدلالية في اللسانيات التحويلية والتوليدية: محاولة لسبرها وتطبيقها على النحو العربي مجلة اللسانيات، العدد 6، معهد العلوم الإنسانية والصوتية، الجزائر، 1982، ص 31، نقلا عن محمد صاري، تسيير النحو موضة أو ضرورة، ص 17.

8-2- واقع تعليمية الظواهر اللغوية في اللغة العربية:

تمثل الظواهر اللغوية نشاطا رئيسيا في تعليم اللغات بشكل عام، ويعد هذا النشاط من أكثر الموضوعات تعقيدا وتذبذبا في مناهج تعليم العربية خاصة، ومما يدل على ذلك عجز المعلمين على استثمارها استثمارا فعالا في إكساب المتعلم السلامة اللغوية وتلقائية التعبير.[1]

وعليه فإن تسيير هذه المادة النحوية شغل العديد من الباحثين والدارسين على اختلاف توجهاتهم، لذلك فقد عرف الدرس النحوي جدلا عميقا وأحيانا عقيما في العصر الحديث، نظرا لما آلت إليه تعليميته من ضعف وتدني، فطرح الدارسون المحدثون إشكالات عديدة تنسب مرة للمادة النحوية ومرة للمناهج، ومرة أخرى للتدريس، وبصيغة أخرى إن الإشكالات المطروحة في الدرس النحوي عموما تتناوله مادة ومنهجا وتدريسا.

ولذلك تعددت المؤلفات وتنوعت المناهج ورافق ذلك مجموعة من المصطلحات مثل: الإحياء، الإصلاح، التبسيط، التجديد، التسيير.[2] ولا يمكن إنكار جهود الدارسين في هذا المضمار، نذكر منهم: إبراهيم مصطفى في مؤلفه " **إحياء النحو** " **مهدي المخزومي** في مؤلفه " **النحو العربي نقد وتوجيه** " تمام حسان في مؤلفه " **اللغة العربية معناها ومبناها** ". **شوقي ضيف** في مؤلفه " **تسيير النحو التعليمي** " عبد المتعال الصعيدي في مؤلفاته " **النحو الجديد**" **عبد العليم إبراهيم** في مؤلفه " **النحو الوظيفي** " بالإضافة إلى الندوات والمجامع والملتقيات. كما نتج عن الاهتمام بالموضوع تعدد الطرائق والأساليب في تدريس القواعد النحوية ولكل منها إيجابيات وسلبيات ومن أهم هذه الطرائق: الطريقة القياسية، الطريقة الاستقرائية، طريقة النصوص الأدبية المعدلة، طريقة النشاط، طريقة حل المشكلات، طريقة المناقشة، ومن أهم الأساليب: أسلوب التحليل الجملة، الأسلوب التكاملي، أسلوب الدور التمثيلي، أسلوب توظيف المطالعة...

---

[1]- ينظر: محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة؟، ص 01.

[2]- ينظر: خالد عبد الكريم بسندي، محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي: المصطلح والمنهج نقد ورؤية، مجلة الخطاب الثقافي جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، العدد 3، 2008، ص 57.

وعلى الرغم من الاهتمام الكبير الذي حظي به الدرس النحوي إلا أنه لم يستقر بعد على حال، ولم تعرف المشكلة حلا، وفي هذا الصدد يذكر "**سمر روحي الفيصل**" في كتابه "المشكلة اللغوية العربية" قائلا: "الكتب المسيرة مازلت تلقن المتعلم قواعد الصنعة، لكنها لا تعده لإتقان اللغة حديثا وكتابة ولاشك في أن هذا الإتقان هو الهدف الأساسي من التيسير، فإن لم يتحقق فلا فائدة من حركة التسيير كلها"[1]

لم تقف المحاولات الإصلاحية عند الحركة التيسيرية للمادة النحوية أو طرائق تدريسها فحسب، لكنها تعدتها إلى المقاربات، إلا أن المشكلة لا تزال قائمة في البلدان العربية عامة والجزائر خاصة فالمدرسة الجزائرية ما فتئت تسعى في خططها الإصلاحية عام 2003 لبناء منهاج اللغة العربية على نحو يستجيب للمرجعيات الحديثة بالاعتماد على المقاربة النصية إلا أن ذلك لم يحقق الغاية المنشودة.[2]

إن ظاهرة ضعف المتعلمين في تعلم الظواهر اللغوية وتدني المستوى في تعليميتها من أعقد المشكلات التي وجب ولايزال واجبا حلها.

وفي نهاية هذا المبحث يمكننا القول أن مفهوم التعليمية يتلخص في توجيه المتعلم لاكتساب المعارف والمهارات ضمن منطق التعلم؛ فقد جاور التعلم مهمة شحن أذهان المتعلمين بالمعارف النظرية إلى ترشيد أفكارهم وتفعيل قدراتهم، وبعدما كان المتعلم طرفا غير فاعل في العملية التعليمية، مستهلكا للمعرفة من طرف المعلم بوصفه مالكا لها، أصبح محورا أساسيا في هذه العملية وطرفا فاعلا بتمكينه من المشاركة فيها.

لقد كان الهدف من منح المتعلم المركزية في العملية التعليمية ودفعه للتعلم الذاتي هو إحداث الفارق في مخرجاتها، خاصة تعليمية اللغة العربية وظواهرها اللغوية، غير أن مساعي التربية والتعليم لتحقيق هذا الهدف لم تؤتي أكلها، ولم تأت بالنتائج المرجوة، ويبدو أن العملية التعليمية دون مركزية معلم مؤهل تربويا وعلميا تبقى مبتورة.

---

[1]- ينظر: سمر روحي الفيصل، المشكلة اللغوية العربية، دار جروس برس، طرابلس، لبنان، ط1، 1992، ص 69.

[2]- ينظر: مغزي بخوش محمد، مقاربات التدريس، ص 101-105.

وما يثبت ذلك شهادة العارفين بالميدان، خاصة "خريجي المعاهد التكنولوجية لتكوين الأساتذة"، إذ يصفون في أسف الواقع التعليمي وصفا مفاده شتان بين نتائج التعليم في ظل المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفايات.

في ختام الفصل الأول توصلنا إلى أن التداولية والتعليمية تشتركان في تثمين البعد التواصلي والاجتماعي للغة، والاهتمام بالجانب الشفوي منها، باعتبار أن اللغة ممارسة تخاطبية تقوم بين ذوات متكلمة وأخرى مستمعة، محكومة بالانتماء إلى المجموعة اللغوية نفسها، يتحقق الإفهام والفهم بين هذه الذوات بفضل كفاية المتكلم في استعمال اللغة، وكفاية المتلقي في استدلال المقصود منها، ويصبح التواصل حينئذ قائما على الدلالات الاجتماعية للعلامات اللغوية أكثر من دلالاتها المعجمية.

والعملية التعليمية عملية تواصلية بامتياز، يكون فها المعلم مرسلا، والمتعلم متلقيا، والدرس اللغوي رسالة، وفي هذا السياق يحضرنا حوار جرى بين متعلم ومعلمه، إذ سأل المتعلم معلمه قائلا: لماذا درسك نفهمه ونستمتع به، وننتظر موعده، لكن إذا عدنا للدرس في الكتاب لا نجد فيه مانجده معك؟

قال المعلم: ممّ يصنع النحل العسل؟ قال المتعلم: من رحيق الأزهار، فقال المعلم: لو أكلت بعض الأزهار فكيف سيكون طعمها؟ قال: سيكون مرا عندها قال المعلم: هذه هي مهنة التعليم يا بني، فالمعلم يدور بنفسه على العديد من الأزهار ليضع بين يدي المتعلمين خلاصة ما جمع من رحيق.

المغزى من ذكر هذا الحوار هو كفاية المعلم في إيصال الرسالة التعليمية للمتعلم، وصدى الخطاب اللغوي الحي.

وبهذا سننتقل إلى الفصول التطبيقية لنستجلي في صفحاتها ما يمكن أن يحتويه الخطاب التعليمي الحي من آليات تداولية وأساليب إقناعية في تعليمية الظواهر اللغوية ضمن المتوسطات المختارة.

الفصل الثاني
البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الأولى متوسط

تمهيد:

بعدما تطرقنا في الفصل الأول إلى عرض أهم المفاهيم النظرية لكل من التداولية والتعليمية، سنقوم في الفصول الأربعة المتبقية بالدراسة التطبيقية المتمثلة في التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية، وإجابات المعلمين، والمتحصل عليهما من خلال البحث الميداني الذي تم بتوظيف تقنيتين هما:

- الأولى: الملاحظة في عين المكان، وهي تقنية من تقنيات البحث الخاصة بالعلوم الإنسانية، إنها تقنية مباشرة للتقصي العلمي بصفة منتظمة، وذلك بهدف الحصول على معلومات تتعلق بالموقف والسلوكات[1]

- الثانية: الاستبانة* عن طريق الاستمارة، والاستمارة تقنية من تقنيات البحوث التربوية، وهي أيضا تقنية مباشرة للتقصي العلمي، تستعمل لاستجواب الأفراد بطريقة موجهة[2].

تضمنت الاستمارة** عشرة أسئلة، تسعة منها مغلقة، أما العاشر فقد جعلناه سؤالا مفتوحا؛ ليتسنى للمجيب حرية التعبير وإفادتنا بكم معتبر من المعلومات حول الموضوع.

وبالنسبة للأساليب الإحصائية، فهي تتكون من ثلاث فئات:[3]

أ- التكرار: ويقصد به عدد المرات التي تتكرر فيها ظاهرة أو مشاهدة معينة.

ب- الجداول الإحصائية: تسهل تحليل البيانات، وتساعد في استخلاص بعض النتائج الأولية من خلال القيم الرقمية للمتغيرات.

---

[1]- ينظر: موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، 2013، ص184.

* اتخذنا الاستبانة التقنية مدعمة لتقنية الملاحظة في عين المكان.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص204.

** قمنا بتوزيع مئة استمارة، واسترجعنا منها ثمانية وثمانين استمارة؛ منها ست وعشرون للسنة الأولى، عشرون للسنة الثانية، عشرون للسنة الثالثة، اثنان وعشرون للسنة الرابعة.

[3]- ينظر: محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999، ص 117 وعبد الحميد عبد المجيد البلداوي، أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص 122.

ت- النسب المئوية: وتكون بقسمة تكرار كل فئة على مجموعة تكرارات وضربها في مئة.

كان المجال المكاني للبحث مجموعة من متوسطات ولاية بسكرة، بلغ عددها ثماني عشرة متوسطة* ، تمّ انتقاؤها بالطريقة العشوائية.

تكون مجتمع البحث** من معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لولاية بسكرة، وبخصوص العينة*** تمثلت في معلمي اللغة العربية للمتوسطات المختارة.

أما المجال الزماني**** للبحث فقد امتد من 2021/03/22 إلى غاية 2021/04/29 خلال الموسم الدراسي 2021/2020.

المبحث الأول: التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية:

خصصنا الفصل الثاني لدراسة البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الأولى***** متوسط، وهو المستوى الذي انتقل فيه المتعلم من مرحلة التعليم الابتدائي إلى

---

* حضرنا في خمسة منها حصصا لنشاط الظواهر اللغوية، حصة لكل مستوى، ووزعنا فيها عددا من الاستمارات، أما ثلاث عشرة متوسطة الأخرى فقد قمنا بتوزيع الاستمارات فقط على معلميها، وقد ارتأينا أن تكون المتوسطات متدرجة جغرافيا: حضرية، شبه حضرية، وريفية، وذلك لنلاحظ إذا ما كان هناك اختلاف أم لا، وقد توجت الملاحظة بعدم وجود أي اختلاف.

** مجتمع البحث: مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى، والتي يجرى عليها البحث أو التقصي، موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ص 298.

*** العينة: مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين، المرجع نفسه، ص301.

**** حددت المدة الممنوحة لنا من طرف مديرية التربية لولاية بسكرة بشهر وأسبوع أما عن إجراء الحصول عليها فقد قدمنا طلب لرئيس قسم اللغة العربية بجمعة محمد خيضر بسكرة بطلب رخصة الموافقة على إجراء بحث ميداني، وبعد تسليمنا إياها قمنا بتقديمها لرئيس مصلحة التكوين والتفتيش بالمدرسة، ليوافينا بها في اليوم الموالي، وقد زامنت هذه المدة الفصل الثاني من الموسم الدراسي.

***** تعد السنة الأولى الطور الأول في مرحلة التعليم المتوسط، اللغة العربية، السنة الرابعة، من التعليم المتوسط، دليل استعمال الكتاب، وزارة التربية الوطنية، منشورات الشهاب، 2019، ص 03.

يتماشى مقرر السنة الأولى مع منهاج الثاني الذي اقرته وزارة التربية الوطنية، يتبنى المقاربة بالكفاءات "هدفا"، والمقاربة النصية "نهجا". ينظر : كتابي في اللغة العربية السنة الأولى متوسط، وزارة التربية الوطنية، موفم للنشر، 2017، ص (التقديم).

- إن عبارة "مناهج الجيل الثاني" تقتضي وجود "مناهج جيل أول"

ومناهج الجيل الأول هي المناهج التربوية الجزائرية المعتمدة على المقاربة بالكفاءات والتي دخلت حيز التطبيق ابتداءا من الموسم الدراسي 2004/2003، أما مناهج الجيل الثاني فهي مناهج تعتمد أيضا على المقاربة بالكفاءات ولكن بشكل

مرحلة جديدة هي التعليم المتوسط، وهذا يتطلب من المعلمين معاملة خاصة، تساعد المتعلم على التأقلم معها. وقد لاحظنا إحدى المعلمات في هذا المستوى نجحت في ذلك، إذ تتواصل مع المتعلمين تواصلا ينم عن كفاية تربوية. *

و من الظواهر اللغوية التي صادفنا تعليميتها، والمقررة في منهاج هذا المستوى:

1- المفعول المطلق:

1-1-السياق المقامي*

المفعول المطلق:

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: المفعول المطلق.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي.

المرجع: **المكان:** متوسطة **الإخوة ڤروف** -قسم 1 م 1 – فوج 01.

الزمان: **التاريخ:**الاثنين 22 مارس 2021 الموافق لـ 08 شعبان 1442.

توقيت الحصة: 08:00 ←———— 08:45

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

متطور والتي دخلت حيز التطبيق ابتداءا من الموسم الدراسي 2017/2016 . بوحفص بن كريمة، إصلاحات مناهج الجيل الثاني، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، البليدة، الجزائر ، العدد 36، 2017، ص 22

* لفت انتباهنا أسلوب هذه المعلمة، حتى خُيّل إلينا أنها توظف في تعليمها المقاربة بالمحبة.

* حاولنا تحديد وتوضيح مكونات السياق المقامي للظاهرة اللغوية وفقا "لنظرية وظائف اللغة الست لـ "رومن ياكبسون" التي استلهمها من نظرية الاتصال التي ظهرت عام 1948م، ومفادها أن عملية الاتصال تتطلب ستة عناصر أساسية: المرسل، المتلقي، وقناة الاتصال، والرسالة، والشفرة، والمرجع". أحمد مومن، اللسانيات، النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط5، 2015، ص148.

1-2- تعليمية المفعول المطلق:

المعلمة: السلام عليكم

بسم الله الرحمن الرحيم

عودة ميمونة للجميع

سجلوا التاريخ

ضعوا القلم

ما هي أركان الجملة الفعلية؟

متعلم: فعل وفاعل

المعلمة: للجملة الفعلية فضلة، ما هي؟

متعلمة: مفعول به

متعلم: حال

المعلمة: المفعول به هو لديه حركة ثابتة؟

متعلمة: فتحة

المعلمة: هل نقول فتحة؟

متعلم: النصب

المعلمة: اليوم سنتطرق إلى أحد المنصوبات هو المفعول المطلق أُكتبوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

1- فكروا فيها تفكيرا.

2- الحروب تحصد الأرواح حصدا.

3- يئن المريض أنينا موجعا.

4- صرخ المريض صرختين.

المعلمة: تقرأ المعلمة الأمثلة، ثم تقرأ متعلمة.

المعلمة: جيد، ضعوا السيالة انتبهوا معي، إذن لاحظوا معي، نستخرج أولا الفعل ونتعرف على الفضلة الموجودة في الجملة.

المعلمة: أين هو الفعل؟

المتعلم: فكروا.

المعلمة: أين هو الفاعل؟

المتعلم: ضمير مستتر.

المعلمة: لا، من يعرب " فكروا "؟

متعلمة: الواو.

صرخت المعلمة بغضب قائلة: عطلة أسبوع نسيتوا كل شي؟! *

المتعلّمة تحاول إعراب الجملة بمساعدة المعلمة.

المعلمة: ما نوع الكلمة هنا؟ فعل أم اسم أم مصدر؟

وتشير إلى كلمة " تفكيرا"

متعلمة: مصدر

المعلمة: الاسم الذي يأتي بعد الفعل من لفظه. يسمى مفعول مطلق، وهو من المنصوبات.

من يقوم بإعراب " تفكيراً"؟

متعلم: مفعول مطلق منصوب.

المعلمة: ما علامة النصب؟

متعلمة: الفتحة.

المعلمة: يوجد نوعان من الإعراب، ما هما؟

متعلم: ظاهر ومقدر.

المعلمة: " تحصد " هذا الفعل في أي زمن؟

* تعمدنا نقل الخطاب كما هو، ولاحظنا استعمال المعلّمين لبعض المفردات العامية إلا أنه نادر.

متعلم: مضارع

المعلمة: أين هو الفاعل؟

متعلمة: الفاعل ضمير مستتر تقديره " هي "

المعلمة: أين هو المصدر هنا؟

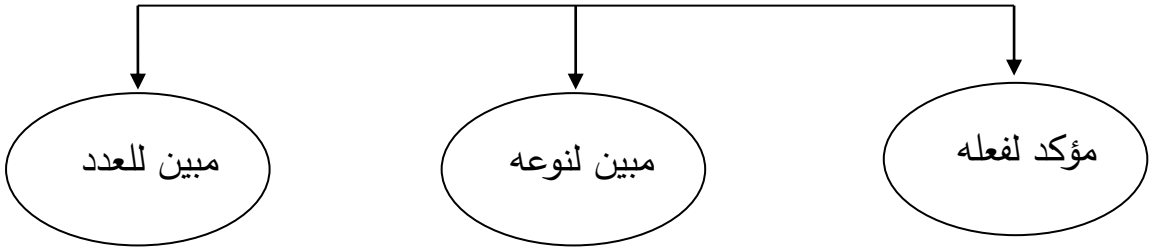
المتعلمون: حصدا.

المعلمة: إذن نسجل.

1- المفعول المطلق هو مصدر منصوب يذكر بعد فعل من لفظه

وتواصل المعلمة التسجيل على السبورة.

2- أنواع المفعول المطـــلق:



الشكل رقم 13: أنواع المفعول المطلق

المعلمة: انتبهوا.

" أنينا" من أين اشتقت؟ يعني منين خرجناها؟

المتعلمون: من الفعل "يئن".

المعلمة: يكون عندي مفعول مطلق لما يكون عندي مصدر مستخرج من لفظ الفعل،كيف هو الأنين؟

متعلم: موجع.

المعلمة: هنا بينت نوع الأنين، نرجع للمثال الأول " تفكيرا " هنا هل بينت النوع؟

متعلمة: لا.

المعلمة: ماذا إذن؟

متعلمة: أكدت.

المعلمة: إذن النوع الأول مؤكد لفعله.

في الجملة الرابعة ماذا بينت " صرختين "؟

متعلم: الحال.

المعلمة: لا

متعلم آخر: مؤكد

المتعلمة: لا.

تستعمل المعلمة إصبعيها لتقريب المفهوم قائلة: ماذا بنيت هنا؟

متعلمة: العدد

المعلمة: إذن هيا سجلوا،

1- أستثمر مكتسباتي:

حدد المفعول المطلق مبينا نوعه من خلال الجملة الآتية:

- دار العداد دورتين.
- انطلق الرياضي انطلاقا سريعا.
- تحركت حركة.
- فهمت الدرس فهما.

كتبت متعلمة على السبورة: المفعول المطلق: دورتين، نوعه: مبين للعدد

كتب متعلم على السبورة: المفعول المطلق: انطلاقا نوعه: مبني لنوعه

كتبت متعلمة وكتب على السبورة: المفعول المطلق: حركة نوعه: مبين للعدد

كتب متعلم على السبورة: المفعول المطلق:نوعه: مؤكد لفعليه

2- أتدرب:

إملاء الفراغ بالمفعول المطلق المناسب

- هدأت العاصفة.....

- نمت.....

- حفظت القرآن.....

الإعراب:

- يزأر زئيرا عاليا.

- صرخ المريض صرختين.

المعلمة: هيا أسرعوا لنصحح.

دق الجرس،

المعلمة، أنجزوا الباقي في البيت.

1-3-التحليل التداولي لتعليمية المفعول المطلق:

1-3-1-الآليات التداولية اللسانية:

1-3-1-1- الأفعال الكلامية:[1]

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: سجلوا، ضعوا، انتبهوا، لاحظوا

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: ماهي أركان الجملة الفعلية؟ للجملة الفعلية فضلة ماهي؟ المفعول به لديه حركة ثابتة؟ هل نقول فتحة؟ أين هو الفعل؟ من يعرب " فكروا "؟ مانوع الكلمة هنا؟ فعل أم اسم أم مصدر؟ يوجد نوعان من الإعراب ما هما؟ " تحصد " هذا الفعل في أي زمن؟ أين هو الفاعل؟ أين هو المصدر هنا؟ أتينا من أين أشتقت؟ متى يكون عندي مفعول مطلق؟ كيف هو الأنين؟ نرجع للمثال الأول " تفكيرا" هنا هل بينت النوع؟ ماذا إذن؟ في الجملة الرابعة ماذا بينت صرختين؟

- أفعال إنشائية

[1] نشير إلى أننا اعتمدنا تصنيف "سيرل" في التحليل التداولي للأفعال الكلامية.

⟵ دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام.

- الإخبار في قولها: سنطرق، نستخرج، نتعرف، نسجل، يسمى يوجد

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

ب- الأفعال الكلامية غير المباشرة:

- الاستفهام الإنكاري في قولها: عطلة أسبوع نسيتم كلّ شيء؟!

⟵ استفهام بلاغي غرضه العتاب.

- التنغيم[*1*]: في حدة صوت المعلمة عند انفعالها.

1-3-1-2 الاستلزام الحواري:

- لم تتوفر تعليمية المفعول المطلق على استلزامات حوارية، ذلك أن المعلمة استخدمت معان صريحة لتبسيط الظاهرة اللغوية وتقريبها للمتعلمين.

- مبدأ التعاون:

- قاعدة الكم: ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة المفعول المطلق، دون أن تزيد عليه أو تنقص عما هو مقرر.

- قاعدة الكيف: لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فالمفعول المطلق ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الأولى متوسط.

- قاعدة المناسبة: تعلق خطاب المعلمة بموضوع المفعول المطلق.

- قاعدة الطريقة: أسلوب المعلمة واضح بسيط ومباشر.

1-3-3-1- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: المفعول المطلق.

[**] التنغيم: هو رفع الصوت وخفضه في أثناء الكلام، للدلالة على المعاني المختلفة للجملة الواحدة. نصيرة كتّاب، تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية بتيزي وزو –أنموذجا– رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة مولود معمر، تيزي وزو، 2013/2012، ص 84.

1-3-1-4- متضمنات القول:

أ-الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو أن المتعلمين يعرفون أن الجملة الفعلية تتكون من فعل وفاعل، ولها فضلة، وذلك في قولها: للجملة الفعلية فضلة، ماهي؟

ب-**الأقوال المضمرة:** لم تتوفر تعليمية المفعول المطلق على أقوال مضمرة، ذلك أن المعلمة استخدمت معان صريحة كما ذكرنا.

1-3-1-5- الإشاريات:

ورد في هذا السياق:

- **إشاريات شخصية:** تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها: سنتطرق، وإلى الضمير (أنتم) في نحو قولها: سجلوا، والضمير (أنت) نحو قولها، اقرئي.
- **إشاريات زمانية[1]:** اليوم

⟵ دال على الزمن الكوني.

- الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق.

⟵ دالان على الزمن النحوي.

1-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع المفعول المطلق.

1-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية المفعول المطلق إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

1-3-1-8- الاقتضاء: اقتضت تعليمية المفعول المطلق السياق المقامي المذكور.

[1] الإشاريات الزمانية هي عناصر تدل على الزمان، يحددها السياق بالقياس إلى زمان التكلم، وهي نوعان، قد تكون دالة على الزمان الكوني الذي يفترض سلفا تقسيمه إلى فصول، وسنوات، وأشهر، وأيام وساعات..، وقد تكون دالة على الزمان النحوي وزمن الأفعال مثل الماضي والحاضر...نصيرة كتّاب، تداوليات الخطاب الجامعي، ص 92.

1-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في:

- **أداة الربط** المنطقي " إذن " في قولها: إذن لاحظوا، إذن نسجل.
- **النفي،** في قولها: لا.
- **الاستفهام التقريري،** في قولها: هل نقول فتحة؟

1-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية المفعول المطلق أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب واضح بسيط ومباشر لإيصال هذه الظاهرة اللغوية للمتعلمين.

1-3-2 الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة بعض القرائن البصرية تمثلت في:

- كتابة المفعول المطلق (تفكيرا، حصدا، أنينا، صرختين) بلون مغاير على السبورة.
- الإشارة بإصبعيها للتعبير عن العدد اثنان في كلمة " صرختين "
- استخدام الخريطة الذهنية لشرح أنواع المفعول المطلق

2- اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي:

2-1-السياق المقامي لاشتقاق اسم الفاعل واسم الفاعل المفعول من الفعل الثلاثي:

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: اشتقاق اسم الفاعل واسم الفاعل المفعول من الفعل الثلاثي.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: - **المكان:** متوسطة **بشير بن ناصر** – قسم 1م4

-الزمان: **التاريخ:** الاثنين 29 مارس الموافق لـ 15 شعبان 1442

توقيت الحصة: 12:00 ـــ 12:45

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

2-2- تعليمية اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي:

المعلمة: السلام عليكم.

نرحب بالضيفة، الأستاذة الفاضلة، مرحبا بك.

- لدينا اليوم ظاهرة لغوية هي اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي سمعت متعلما يقول المفعول به، هل هو نفسه اسم المفعول؟ سنرى ذلك من خلال الأمثلة.

دونوا معي.

تقوم المعلمة بالكتابة والقراءة في الوقت نفسه.

الأمثلة:

1- الصحافي قائل الخير.

2- المؤمن صادق.

3- الباب مفتوح.

المعلمة: أنهيتم؟

المتعلمون: لا.

المعلمة: بسرعة.

إذن نحن اليوم بصدد دراسة ظاهرتين لغويتين هما اسم الفاعل واسم المفعول سنتعرف عليها من خلال الأمثلة.

من يقرأ؟

يقرأ متعلم، تم تقرأ متعلمة.

المعلمة: نكتفي بهذه القراءة.

أغلقوا الكراس، ضعوا القلم، انظروا إلى السبورة.

الكلمة المكتوبة بلون مغاير " قائل " اسم أم فعل أم حرف؟

متعلم: اسم

متعلم (2): فعل

المعلمة بصوت مرتفع: فعل؟!

قال: فعل، ونحن قلنا قائل.

عندما نقول قال، قائل، ما نوع الفعل؟ برفع الأيدي.

من حيث عدد الأحرف (وتشير بثلاثة أصابع).

عندما نقول " قائل" على من تعود؟

المتعلمون: الصحافي.

المعلمة: " قائل " مشتق من الفعل الثلاثي " قال"

هل هو مبني للمعلوم أم للمجهول؟

المتعلمون: للمعلوم

المعلمة: من يستنتج القاعدة؟

يحاول المتعلمون ثم تكتب المعلمة على السبورة.

القاعدة:

تعريف اسم الفاعل: هو اسم مشتق من الفعل الثلاثي المبني للمعلوم.

المعلمة: على ماذا تدل قائل؟

متعلمة: على حدث.

المعلمة: أحسنت.

ننظر إلى كلمة "صادق"، من أي فعل؟

تكتب المعلمة على السبورة: ص، د، ق

ك، ت، ب

ق، ر، أ

د، خ، ل

خ، ر، ج

ذ، أ، م

ك، أ، ن

يتفاعل المتعلمون ويجيبون معها وهي تشير بأصابعها إلى العدد ثلاثة.

المعلمة: ماذا نستنتج؟

متعلمة: الفعل الثلاثي.

المعلمة: ممتاز

تكتب المعلمة: كاتـــب

فاعـــل

المعلمة: كيف صغناه؟ برفع الأصابع، هيا.

تحاول متعلمة ثم تقول المعلمة: إذن دونوا معي وتكتب على السبورة.

- نصيغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي المبني للمعلوم على وزن فاعل.
- من يأتي بمثال؟

متعلم (1): كتب – كاتب

متعلم (2): جلس – جالس

المعلمة: نكتفي بهذا.

ننظر إلى "مفتوح"، هل نستطيع أن نقول الباب فاتح؟

المتعلمون: لا

المعلمة: من أي فعل أُشتق؟

متعلمة: فتح

المعلمة: ممتاز، ما نوعه؟

المتعلمة: مبني للمجهول

أنظروا معي، فتح ←——— مفتوح

ماذا تلاحظون؟

متعلمة: على وزن مفعول.

قبل ذلك، ما تعريف اسم المفعول؟

زميلتكم " ملك " غاضبة، على وزن ماذا؟

المتعلمون: فاعلة.

المعلمة: على ماذا دل مفتوح؟

على من وقع عليه الفعل.

نستنتج، وتكتب على السبورة.

- **اسم المفعول:** هو اسم مشتق من الفعل الثلاثي ويدل على من وقع عليه الفعل.
- كيفية صياغة اسم المفعول من الفعل الثلاثي:

نصيغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي المبني للمجهول على وزن مفعول.

المعلمة من يأتي بمثال؟

متعلم1: قُرئ ⟵ مقروء

متعلم 2: سُرق ⟵ مسروق

متعلم 3: رُسم ⟵ مرسوم

المعلمة: نكتفي بهذه الأمثلة، بالنسبة لدرسنا اليوم، المقرر هو اشتقاق اسم المفعول واسم الفاعل من الفعل الثلاثي.

- كيف يعربان؟ هكذا؟

الباب، مانوع الكلمة؟

متعلمة: اسم.

المعلمة: بُدِءَت به الجملة، إذن مبتدأ.

ماذا نعرب مفتوح؟

عندما أقول الباب، هل أخبرتكم بشيء؟

المتعلمون: لا

المعلمة: ماذا نعرب مفتوح؟

المتعلمون: خبر.

المعلمة: إذن يعرب حسب موقعة في الجملة.

هل هناك أفعال ثلاثية فقط؟

يوجد الرباعي والخماسي والسداسي، والعشري...

هل يوجد عشري؟!

فهم المتعلمون من طريقة سؤال المعلمة أنه لايوجد عشري.

المعلمة: من يذكر فعل غير ثلاثي؟

متعلم: استسلم.

المعلمة: ممتاز، صفقوا على زميلكم.

كيف نصيغ صفة اسم الفاعل؟ تم تكتب على السبورة.

استسلم ← يستسلم ← مستسلم

نعيده إلى المضارع ونقلب الياء ميما.

أقبل ← يقبل ← مقبل

مقبل، ما الفرق؟ من يعيد؟

ثم تشرح وتكتب على السبورة.

المبني للمجهول، نصيغ منه اسم الفاعل.

المبني للمعلوم، نصيغ منه اسم الفاعل.

من يأتي بمثال عن اسم المفعول من غير ثلاثي؟

متعلمة (1): استرسل ← مسترسل

متعلمة (2): استنشق ← مستنشق

المعلمة: لدينا الآن تدريب، اكتبوا معي في كراس المحاولات.

ضع أسماء الفاعل وأسماء المفعول من الأفعال التالية.

نام، كتب، درس.

تكتب متعلمة (1) وتكتب على السبورة: نام ⟵ نائم.

تكتب متعلمة (2) وتكتب على السبورة:كتب ⟵ كاتب.

تكتب متعلمة(3) وتكتب على السبورة: درس ⟵ دارس.

يقول متعلم: جندي.

المعلمة: أولا جندي اسم، الفعل: جند واسم المفعول مجند.

نكتفي بهذا القدر.

من يقوم إلى السبورة ويشرح لنا كأنه معلم؟

نختار " ريم "

تحاول ريم قائلة: نصيغ اسم الفاعل من الثلاثي المبني للمعلوم.

المعلمة: هذا بالنسبة لاسم الفاعل، وبالنسبة لاسم لمفعول كيف نصيغه؟

تواصل المتعلمة قائلة: نصيغ اسم المفعول من الفعل المبني للمجهول.

المعلمة بحماس: رائع، ممتاز، أحسنت.

هيا الآن أريد رجلا معلما، أسد القسم.

يقوم متعلم ويحاول ليجيب مثل زميلته.

المعلمة: صفقوا على زميلكم.

2-3-التحليل التداولي لتعليمة اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي

2-3-1-الآليات التداولية اللسانية:

2-3-1-1-الأفعال الكلامية:

أ- **الأفعال الكلامية المباشرة:**

- الأمر في قول المعلمة: دونوا، بسرعة (أسرعوا)، أغلقوا، ضعوا، أنظروا، اكتبوا، هيا (أسرعوا)، صفقوا...

ـــــــ◄ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- **الاستفهام في قول المعلمة:** هل نفسه اسم المفعول؟ أنهيتم؟ من يقرأ؟ اسم أم فعل أم أمر؟ مانوع الفعل؟ على من تعود؟ هل هو مبني للمعلوم أم للمجهول؟ من يستنتج القاعدة؟ على ماذا تدل قائل؟ من أي فعل؟ ماذا نستنتج؟ كيف صغناه؟ من يأتي بمثال؟ هل نستطيع أن نقول الباب فاتح؟ من أي فعل أشتق؟ ما نوعه؟ ماذا تلاحظون؟ ما تعريف اسم المفعول؟ على وزن ماذا؟ على ماذا دل مفتوح؟ كيف يعربان؟ مانوع الكلمة؟ ماذا نعرب مفتوح؟ عندما أقول الباب هل أخبرتكم بشيء؟ هل هناك أفعال ثلاثية فقط؟ من يذكر فعل غير ثلاثي؟ كيف نصيغ اسم الفاعل؟ ما الفرق؟ من يشرح لنا كأنه معلم؟ وبالنسبة لاسم المفعول كيف نصيغه؟

ـــــــ◄أفعال إنشائية دالة على الاستفهام بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: لدينا اليوم ظاهرتان لغويتان هما اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي، سمعت متعلما يقول مفعول به، سنرى، سندونها، إذن نحن اليوم بصدد ظاهرة لغوية، سنتعرف، نكتفي، ننظر، بدءت به الجملة إذن مبتدأ.

ـــــــ◄أفعال تقريرية دالة على الإخبار تصنف ضمن الإخباريات.

- الشكر في قولها: أحسنت، رائع، ممتاز

ـــــــ◄أفعال تحفيزية دالة على الشكر تصنف ضمن التعبريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

- الاستفهام البلاغي في قولها: هل يوجد عشري؟ !

ـــــــ◄ فهو استفهام تنغيمي تعجبي غرضه التنبيه.

- الاستفهام التعجبي في قولها: هل يوجد عشري؟!

ـــــــ◄ استفهام بلاغي غرضه التنبيه.

- الاستفهام الإنكاري في قولها: فعل؟!

ـــــــ◄ استفهام بلاغي غرضه التوبيخ.

2-3-1-2 الاستلزام الحواري:

- ورد الاستلزام الحواري في قول المعلمة: زميلتكم " ملك " غاضبة، فالمعنى الصريح للعبارة اللغوية هو إخبار المتعلمين بغضب زميلتهم،في حين أن المعنى الضمني للعبارة هو الإشارة لاسم الفاعل " **غاضبة** "

- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** كسرت المعلمة هذه القاعدة قليلا، فقد لفتت انتباه المتعلمين إلى وجود الفعل الرباعي والخماسي والسداسي وطريقة اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من هذه الأفعال.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فاشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي ظاهرتان لغويتان مقررة في منهاج السنة الأولى متوسط.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي.

- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة واضح بسيط شيق مُفعم بالحماس والتحفيز والتشجيع للمتعلمين، بل كان ينم على محبة وحنان كبيرين تحملهما لمتعلميها.

2-3-1-3 القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرتين اللغويتين اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي.

2-3-1-4- متضمنات القول:

أ- **الافتراض المسبق:** انطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو أن المتعلمين يعرفون الاسم والفعل والحرف، وذلك في قولها: الكلمة المكتوبة بلون مغاير (قائل) اسم أم فعل أم حرف؟ كما يعرفون أن الفعل قد يكون مبنيا للمعلوم أو مبنيا للمجهول،وذلك في قولها: هو مبني للمعلوم أم للمجهول؟

ب-الأقوال المضمرة: لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة.

2-3-1-5- الاشاريات:

- **وردت في هذا السياق:**

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها:نرحب، لدينا، سنرى، سندونها، ننظر، صغناه، نستنتج، لنا، نكتفي، نقول،...وأخرى تحيل إلى الضمير (أنا) في قولها: سمعت، وأخرى تحيل على الضمير (أنتم) في قولها: أنهيتم؟ أغلقوا، ضعوا، أنظروا، أسرعوا، صفقوا، وأخرى تحيل إلى على الضمير (أنت) في قولها أحسنت.

- إشاريات زمانية في قولها: اليوم، الآن ⟵ يدلان على الزمن الكوني.

- الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق ⟵ يدلان على الزمن النحوي.

- إشاريات اجتماعية في قولها: الضيفة، الأستاذة الفاضلة، ولدي.

2-3-1-6- الملاءمة:

تعلق كلام المعلمة في هذا السياق بموضوع اشتقاق الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي.

2-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي إلى درس ينطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

2-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول السياق المقامي المذكور.

2-3-1-9- الحجاج:

وردت بعض الأساليب الحجاجية منها:

- **أسلوب التكرار في قولها:** لدينا اليوم ظاهرتان لغويتان هما اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي، نحن اليوم بصدد ظاهرتين لغويتين هما اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي، بالنسبة لدرسنا اليوم المقرر هو اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي...

- **أداة الربط المنطقي:**" إذن" في قولها: إذن نحن اليوم بصدد دراسة ظاهرتين لغويتين، إذن دونوا معي.

2-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة واضحة بأسلوب واضح تفاعلي لإيصال هذه الظاهرة اللغوية للمتعلمين.

2-3-2-الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرائن بصرية تمثلت في:

- الإشارة بأصابعها للتعبير عن نوع الفعل الثلاثي.
- وكتابة اسم الفاعل واسم المفعول على السبورة بلون مغاير.
- التقطيع الحرفي للأفعال نحو: كـ - ت- ب- ق- ا- ل- خ- ر- ج....
- إسقاط اسم الفاعل على ميزانه الصرفي بالأسهم نحو: كاتب
↓↓↓
فاعل

3- المبتدأ والخبر:

3-1-السياق المقامي للمبتدأ والخبر:

المرسل: المعلمة

المرسل إليه: المتعلمون

الرسالة: المبتدأ والخبر

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي +السبورة

المرجع:
- **المكان: متوسطة أحمد رضا حوحو** – قسم 1م1 – فوج 01
- **الزمان:** **التاريخ:**الاربعاء 31 مارس2021 الموافق لـ 19 شعبان 1442
توقيت الحصة: 13:30 ـــــ 14: 15

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

3-2-تعليمية المبتدأ والخبر:

المعلمة: السلام عليكم

أُكتبوا معي الأمثلة

تقوم المعلمة بالكتابة على السبورة.

الأمثلة:

1- العلم مفيد.

2- السماء صافية.

3- المؤمنون إخوة.

4- هم رجال مخلصون.

المعلمة: أيا لُولاد بسرعة.

أقوم بقراءة الأمثلة على مسامعكم

تقرأ المعلمة تقرأ متعلمة ثم تقرأ متعلمة أخرى.

المعلمة: نكتفي بهاته القراءات.

هل أكملتم الكتابة؟

المتعلمون: لا

المعلمة: أسرعوا، باش نبدوا الدرس.

ضعوا الأقلام.

نعرف بأن الجمل تنقسم إلى قسمين، ما هما؟

متعلم: فعلية واسمية.

المعلمة: بماذا تبدأ الجملة الاسمية؟

متعلم: باسم.

المعلمة: ما نوع الجملة في المثال الأول؟

متعلمة: اسمية

المعلمة: لماذا؟

متعلمة: لأنها تبدأ باسم.

المعلمة: كيف جاء؟

متعلم: مرفوعا.

المعلمة: بماذا؟

متعلم: بالضمة.

المعلمة: إذن المبتدأ اسم مرفوع تبدأ به الجملة.

ماذا نقول عن الاسم الثاني؟

متعلم: خبر.

المعلمة: هل هو معرفة؟

المتعلمون: لا

المعلمة: ما فائدته؟

متعلم: أخبرنا.

المعلمة: هل يأتي المبتدأ دائما مفردا؟

المتعلمون: لا

المعلمة: هاتوا أمثلة.

متعلم: المؤمنون.

المعلمة: والخبر، كيف يأتي؟

متعلم: نكرة.

المعلمة: لماذا؟

متعلم: ليتم معنى الجملة.

المعلمة: الخبر يطابق المبتدأ في حالات، ماهي؟

متعلم (01): النوع.

متعلم (02): العدد.

المعلمة: ما المقصود بالعدد؟

متعلم: الحروف

المعلمة: الحروف؟!

متعلم: الإفراد، التثنية، الجمع.

المعلمة: قدموا لي أمثلة.

متعلم: الطفل سعيد.

متعلمة: الشمس مشرقة.

المعلمة: هيا نكتب القاعدة، وتقوم بالكتابة على السبورة وهي تقرأ.

القاعدة:

- **المبتدأ:** اسم معرفة تبتدئ به الجملة الاسمية.
- **الخبر:** اسم نكرة مرفوع يتم معنى الجملة، ويشترك مع المبتدأ في تكوين جملة اسمية، يطابق الخبر المبتدأ في النوع وفي العدد وفي الحكم الإعرابي.

المعلمة: أعيد قراءة القاعدة.

ضعوا الأقلام.

أعيد الشرح.

هذه جملة اسمية، لماذا؟ لأنها تبدأ باسم، يكون مرفوعا ومعرفا.

إذن، بعد المبتدأ ماذا يأتي؟

المعلمون: الخبر.

المعلمة: إذن هو اسم نكرة مرفوع وعلامة رفعه الضمة، يطابق المبتدأ في:

(النوع	العدد	الحكم الإعرابي)
↓	↓	↓
مؤنث/ مذكر	**مفرد/مثنى/ جمع**	**الحركة الإعرابية**

هاتوا نماذج من عندكم.

متعلمة(01): الشمس ساطعة.

متعلم (02): الدرس مفيد.

متعلم (03): الجو بارد.

متعلم(04): الحوت كبير.

متعلم(05): البيت واسع.

المعلمة: بماذا يعرب المبتدأ؟

متعلم: بالضمة الظاهرة.

المعلمة: عندما تنتقلون إلى السنة الثانية ستعرفون حالات أخرى.

تدريب:

1- املأ الفراغ بمبتدأ مناسب

-.....تحية المسلم، -.....عواقبه وخيمة -..... خير جليس.

2- املا الفراغ بخبر مناسب.

-العلماء.....- المطالعة.....

3-**أعرب:**

الصدق منجاة.

المعلمة: هيا نبداو

كتب متعلم (01) في الفراغ بـ " السلام".

كتب متعلم (02) في الفراغ بـ " الكذب ".

كتب متعلم (03) في الفراغ بـ " الكتاب ".

المعلمة: أحسنتم، ممتاز.

ثم كتب متعلم (04) في الفراغ الأول في التدريب الثاني " أذكياء "

كتب متعلم (05) في الفراغ الثاني في التدريب الثاني " مفيدة "

المعلمة: أحسنتما.

هيا من يعرب؟

تعرب متعلمة الكلمة الأولى على السبورة.

الصدق: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره

تعرب متعلمة أخرى الكلمة الثانية على السبورة.

منجاة: خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

المعلمة: أحسنتما.

3-3-التحليل التدوالي لتعليمية المبتدأ والخبر:

3-3-1-الآليات التداولية اللسانية:

3-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الافعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: اكتبوا، أيا بسرعة، اعيدي، ضعوا، قدموا، أسرعوا. هاتوا

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: هل أكملتم؟ تنقسم الجمل إلى قسمين ما هما؟ بماذا تبدأ الجملة الاسمية؟ ما نوع الجملة؟ لماذا؟ كيف جاء؟ بماذا؟ ماذا نقول عن الاسم الثاني؟ هل هو معرفة؟ ما فائدته؟ هل يأتي الخبردائما مفردا؟ كيف يأتي الخبر؟ الخبر يطابق المبتدأ في حالات ماهي؟ ماالمقصود بالعدد؟ هذه جملة اسمية لماذا؟ بعد المبتدأ ماذا يأتي؟ بماذا يعرب المبتدأ؟

⟵ أفعال إنشائية دالة على الاستفهام بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهات.

- الإخبار في قولها: أقوم بقراءة الأمثلة، نكتفي بهاته القراءات، إذن المبتدأ اسم مرفوع تبدأ به الجملة، أعيد قراءة القاعدة، إذن هو اسم نكرة مرفوع وعلامة رفعه الضمة...

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار تصنف ضمن الإخباريات.

- الشكر في قولها: أحسنتم، ممتاز، أحسنتما.

⟵ أفعال تحفيزية، تضف ضمن التعبيريات

ب- الأفعال الكلامية غير المباشرة:

- الاستفهام التعجبي في قولها: حروف؟

⟵ استفهام بلاغي غرضه التنبيه.

3-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد في هذا السياق استلزامات حوارية، فأسلوب المعلمة كان مباشرا لم يتضمن عبارات لغوية ضمنية.

- **مبدأ التعاون:**

- قاعدة الكم: ساهمت المعلمة في تعليمية ظاهرتي المبتدأ والخبر بالقدر المطلوب فلم تزد على ذلك أو تنقص عما هو مقرر.

- قاعدة الكيف: لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فالمبتدأ والخبر ظاهرتان لغويتان مقررتان في منهاج السنة الأولى متوسط.

- قاعدة المناسبة: تعلق خطاب المعلمة بموضوع المبتدأ والخبر.

- قاعدة الطريقة: أسلوب المعلمة واضح، بسيط ومباشر

3-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرتين اللغويتين: المبتدأ والخبر.

3-3-1-4- متضمنات القول:

أ- **الافتراض المسبق:** انطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو أن المتعلمين يعرفون معنى الجملة، وأن الجمل تنقسم إلى قسمين جمل اسمية وأخرى فعلية...

وذلك في قولها: نعرف بأن الجمل تنقسم إلى قسمين ماهما؟ بماذا تبدأ الجملة الإسمية؟ ما نوع الجملة في المثال الأول؟

ب- **الأقوال المضمرة:** لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة، ذلك أن المعلمة استخدمت الأسلوب المباشر.

3-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- **إشاريات شخصية** تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها: أُكتبوا، أحسنتم، أسرعوا، قدموا، هاتوا، وأخرى تحيل إلى الضمير (أنا) في قولها: أقوم، أعيد، وأخرى تحيل إلى الضمير (أنتما) في قولها، أحسنتما.... وأخرى تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها:نكتب.
- **إشاريات زمانية في قولها:**

- الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق

⟵ دالان على الزمن النحوي

3-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب في هذا السياق بموضوع المبتدأ والخبر.

3-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية المبتدأ والخبر إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعليم ضمن سياق مقامي.

3-3-1-8- الاقتضاء:

اِقتضت تعليمية المبتدأ و الخبر السياق المقامي المذكور.

3-3-1-9- الحجاج:

وردت في هذا السياق بعض الأساليب الحجاجية منها:

- **أسلوب التكرار** في قولها: أعيد القراءة، أعيد الشرح.
- **أداة الربط المنطقي** في قولها:إذن المبتدأ اسم مرفوع، إذن الخبر هو اسم نكرة مرفوع.

3-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية المبتدأ والخبر أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة واضحة بأسلوب مباشر أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

3-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرائن بصرية تمثلت في:

- الإشارة بأصابعها للتعبير عن النوع والعدد والحكم الإعرابي للخبر.
- واستعمال الأسهم لتبسيط هذه الجزئية من الظاهرة اللغوية.

4- إن واخوتها:

4-1-السياق المقامي لـ إن واخوتها:

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: إن وأخوتها.

قناة الإرسال: الخطاب الشفهي + السبورة +الكتاب المدرسي

المرجع: **المكان:** متوسطة **أحمد بن طالب** بلدية أورلال- قسم 1م1 – فوج 01

الزمان: **التاريخ:** الإثنين 5 افريل 2021 الموافق لـ 22 شعبان 1442

توقيت الحصة: 13:45 ⟵ 14:30

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية الواردة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

4-2- تعليمية إن وأخوتها:

المعلمة: السلام عليكم.

قبل الدخول في درس اليوم، درسنا الجملة الاسمية، ممّ تتكون؟

متعلم: المبتدأ والخبر

المعلمة: ماهي علامة إعرابهما؟

متعلم: الرفع

المعلمة: تطرقنا إلى أحد النواسخ " كان " ماذا فعلت؟

قلنا إنها أبقت المبتدأ مرفوعا ونصبت الخبر اليوم سندرس ناسخا آخر.

إذن نكتب الأمثلة وهي مأخوذة من النص.

تقوم المعلمة بكتابة الأمثلة على السبورة.

الأمثلة:

1- **إن** جوهر الكتاب الإلكتروني قرص بصري مدمج.

2- **إنه** أسطونة من البلاستيك.

3- الكتاب الإلكتروني مفيد **لكن** التلاميذ " لايعرفون قيمته".

4- **لعل** الكتابة الإلكترونية أسرع.

(تكتب المعلمة إن، أنه، لكن، لعل بلون مغاير)

المعلمة: لاحظوا، نحذف "إنّ" ماذا نقول؟ مانوع الجملة؟

المتعلمون: اسمية.

المعلمة: المبتدأ "جوهر" قلنا من شروط المبتدأ أن يكون معرفة ليس معرفا بالألف واللاّم، لكنه معرف بالإضافة.

لاحظوا، "إن" تفيد التوكيد، تدخل على الجملة الاسمية ماذا تفعل لها؟ عندما تدخل " إن وأخواتها " تنصب المبتدأ ويسمى اِسمها وتبقي الخبر مرفوعا ويسمى خبرها.

مانوع الجملة في المثال الثاني؟ من يحدد عناصرها؟

متعلم: جملة اسمية.

المعلمة: لاحظوا " أن" من أخوات " إن" والهاء ضمير متصل اِسمها أسطوانة خبرها. مانوع الجملة في المثال الثالث؟

متعلم: اِسمية، الكتاب: مبتدأ الإلكتروني... (عجز المتعلم عن إعرابها).

المعلمة: اسم يتبع الاِسم الذي قبله في التعريف والتكنير...

المتعلمون: نعت.

المعلمة: ماذا نعرب مفيد؟

المتعلمون: خبر.

المعلمة: " لكن " من أخوات " إن "،لاحظوا جملة (لا يعرفون قيمته).

ماذا نقول عنها؟

المتعلمون: جملة فعلية.

المعلمة: إذن، جملة فعلية في محل خبر " لكن " و" التلاميذ" اسمها.

إذن، اكتبوا الاستنتاج من الكتاب الصفحة 93.

الآن، من يقدم لي مثالا؟

متعلمة:لعل المطر يسقط.

المعلمة: جيد، " يسقط " هل هي الخبر؟ ماذا نقول؟

جملة فعلية في محل خبر "لعل"

المعلمة: لدينا تقويم، وتكتب على السبورة.

تقويم:

- إن المطالعة مفيدة.
- من يعرب؟ ماذا تفيد "إن"

المتعلمون: تفيد التوكيد.

المعلمة: أحسنتم، لكن لها إعراب أدق.

نقول: إن حرف مشبه بالفعل، هذا هو الإعراب الأصلي، (من السنة الأولى إلى السنة الرابعة).

إذن، إن: حرف مشبه بالفعل.

متعلم: المطالعة: اسم إن منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

مفيدة خبر "إن " مرفوع وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

تكتب المعلمة على السبورة.

أنجز تماريني في المنزل صفحة 93.

4-3-التحليل التداولي لتعليمية إن وأخواتها:

4-3-1-الآليات التداولية اللسانية:

4-3-1-1-الأفعال الكلامية:

أ-الافعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: لاحظوا، أُكتبوا...

← فعلان إنشائيان دالان على الأمر، يصنفان ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام الحقيقي في قولها: درسنا الجملة الاِسمية، مم تتكون؟ ماهي علامة اعرابهما؟ "كان" ماذا فعلت؟

نحذف " إن " ما ذا نقول؟ مانوع الجملة؟ مانوع الجملة في المثال الثاني؟ من يحدد عناصرها؟ مانوع الجملة في المثال الثالث؟ ماذا نعرب مفيد؟ (لايعرفون قيمته) ماذا نقول عنها؟ من يقدم لي مثال؟ " يسقط " هل هي خبر؟ ماذا نقول؟ من يعرب؟

←أفعال انشائية دالة على الاستفهام بأدوات الاستفهام، تصنف في التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: تطرقنا إلى أحد النواسخ " كان" قلنا أنها أبقت المبتدأ مرفوعا ونصبت الخبر، اليوم سندرس ناسخا آخر، قلنا من شروط المبتدأ أن يكون معرفة، ليس معرفا بالألف واللاّم لكنه معرفٌ بالإضافة "أن" تفيد التوكيد، تدخل على الجملة الاسمية تنصب المبتدأ ويسمى اسمها وتبقي الخبر مرفوعا ويسمى خبرها، "أن" من أخوات "إن".

"الإلكتروني": اسم يتبع الاسم الذي قبله في التعريف والتنكير، "لكن" من أخوات "إن"، "إذن"، جملة فعلية في محل خبر " لكن"، جملة فعلية في محل خبر " لعل "، لدينا تقويم، لكن لديها إعراب أدق نقول "أن" حرف مشبه بالفعل، هذا هو الإعراب الأصلي.

←أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

لم ترد في هذا السياق أفعال كلامية غير مباشرة، فالمعلمة استعملت الأسلوب المباشر.

4-3-1-2-الإستلزام الحواري:

- لم ترد استلزامات حوارية، فالمعلمة لم تستخدم عبارات لغوية ضمنية.
- مبدأ التعاون:

- قاعدة الكم: ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة " إنّ وأخوتها " فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- قاعدة الكيف: لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، ف "إن واخوتها " ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الأولى متوسط.

- قاعدة المناسبة: تعلق كلام المعلمة بموضوع " إن واخوتها ".

- قاعدة الطريقة، أسلوب المعلمة واضح بسيط ومباشر.

4-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: إن وأخوتها.

4-3-1-4-متضمات القول:

أ- الافتراض المسبق:

اِنطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو أن المتعلمين يعرفون الجملة الاسمية في قولها: مم تتكون؟ وأن علامة إعراب المبتدأ والخبر هي الرفع في قولها: ما علامة إعرابهما؟ ويعرفون" كان وأخوتها " في قولها: تطرقنا إلى أحد النواسخ "كان " ماذا فعلت؟

ب-الأقوال المضمرة:

ورد "قول مضمر" في قول المعلمة: اسم يتبع الاسم الذي قبله في التعريف والتنكير...، فقد أضمرت كلمة (نعت) التي كانت إعرابا لكلمة "الإلكتروني"، ولمحت بها للمتعلم حين عجز عنها من خلال التعريف، والغرض من هذا التلميح أن يتذكر المتعلم "النعت" ويطبقه في هذا السياق ليرسخ في ذهنه.

4-3-1-5-الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- **إشاريات شخصية** تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها: درسنا، تطرقنا، قلنا، سندرس، نكتب، نحذف،...،وأخرى تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها: لاحظوا، اكتبوا، أحسنتم...
- **إشاريات زمانية** في قولها:

- اليوم، قبل، دالان على الزمن الكوني.

- الماضي، المضارع، الأمر الواردة في أفعال هذا السياق دالة على الزمن النحوي.

4-3-1-6-الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع " إنّ واخواتها "

4-3-1-7-الإحالة:

أحالت تعليمية "إنّ واخواتها" إلى درس ينطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

4-3-1-8-الاقتضاء:

اقتضت تعليمية "إنّ واخوتها" السياق المقامي المذكور.

4-3-1-9- الحجاج:

وردت بعض الأساليب الحجاجية تمثلت في:

- **الوصل** في قولها: تطرقنا إلى أحد النواسخ (كان)، اليوم سندرس ناسخ آخر
- **أدوات الربط المنطقي:** نحو " إذن " في قولها: إذن نكتب، إذن اكتبوا الاستنتاج " لكن " في قولها: لكن لها إعراب أدق.
- أسلوب التكرار، في قولها: لاحظوا نحذف إن ماذا نقول؟

لاحظوا إنّ تفيد التوكيد

لاحظوا " أنّ " من أخوات "إنّ"

4-3-1-10-السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية "إنّ واخواتها" أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب حواري أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

4-3-2 -الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة بعض القرائن البصرية تمثلت في:

- في كتابة " إنّ واخواتها " بلون مغاير.
- الإشارة إلى الحركات الإعرابية وإثباتها باللون الغامق على السبورة.

5- الأسماء الموصولة:

5-1-السياق المقامي لـ الأسماء الموصولة:

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: الأسماء الموصولة .

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان:**متوسطة **عروسي محمد الصادق**، بلدية شتمة، قسم 1م7، فوج 1

الزمان: **التاريخ:**الأحد 11 افريل 2021 الموافق لـ 26 شعبان 1442

توقيت الحصة: 15:45 ـــ 16:30

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية

5-2-تعليمية الأسماء الموصولة:

المعلمة: السلام عليكم

أخرجوا الكراريس، صفحة جديدة، درس جديد.

أُكتبوا التاريخ.

تذكروا النص الذي درسناه بالأمس.

ماذا كان يعمل علي؟

متعلمة: يمسح الأحذية.

المعلمة: ماذا قدم علي لأمه؟

متعلم: هدية

المعلمة: ثم تكرم أمس؟

متعلمة: سوسن

المعلمة: من حضر؟

متعلم: الولدان اللذان تفوقا.

المعلمة: هل حضر الولدان فقط؟

المتعلمون: لا، البنتان أيضا.

المعلمة: ماذا نقول؟

متعلمة: اللتان.

المعلمة: ماذا نقول عن التلميذات؟

عجز المتعلمون عن الإجابة.

المعلمة: نقول اللواتي.

إذن أُكتبوا معي شواهد المجموعة (أ)

المجموعة (أ)

1- التقيت الطفل الذي يمسح الأحذية.

2- اشترى علي لأمه الهدية التي تتمناها.

3- حضر الولدان اللذان تفوقا في الدراسة.

4- حضرت البنتان اللتان تفوقتا في الدراسة.

المعلمة: من ينجح عادة؟

المتعلمون: المجتهد.

المعلمة: أحسنتم

أنصحكم فأقول: اقرأ الكتب ما يفيدك.

إذن اكتبوا شواهد المجموعة (ب)

1-نجح من اِجتهد.

2-اقرأ الكتب ما يفيدك.

(تكتب المعلمة: الذي، التي، اللذان، اللتان، اللواتي، من، ما بلون مغاير)

المعلمة: إذن نقرأ الأمثلة.

تقرأ المعلمة، ثم تقرأ متعلمة، ثم تقرأ متعلمة ثانية.

تقرأ المعلمة، ثم تقرأ متعلمة، ثم تقرأ متعلمة ثانية.

المعلمة: جيد، نكتفي بهذه القراءات.

لاحظوا، لو توقفت عند قولي: " الطفل الذي " وسكتت هل معنى هذا الاسم واضح؟

متعلم: لا غير واضح.

المعلمة: هل معناه تام؟

متعلمة: غير تام.

المعلمة: عندما أضيف " يمسح الأحذية " وتكتب على السبورة (التقيت الطفل **الذي** يمسح الأحذية).

هل معنى الجملة الآن تام؟

متعلمة: نعم

المعلمة: إذن نسمي الاسم المعرفة الذي لا يتضح معناه إلا بجملة تأتي بعده اسم موصول.

إذن عنوان درسنا اليوم هو: الأسماء الموصولة.

دونوا الاستنتاج.

وتكتب على السبورة.

الاستنتاج:

1- تعريف الإِسم الموصول: هو اسم معرف لايتضح معناه إلا بجملة تأتي بعده.

ثم تشرح المعلمة على السبورة:

الذي + يمسح الأحذية

اسم موصول + صلة موصول = جملة موصولة.

إذن، الاسم الموصول وصلة يكونان جملة موصولة

من يأتي بمثال؟

متعلمة: قتلت الفأر الذي أكل الجوارب.

المعلمة: جيد

أعطيكم مثال آخر: قابلت الولد **الذي** **فاز بالسباق**

اسم موصول صلة الموصول

سنرسم جدولا نعرف من خلاله الاسم الموصول ونوعه

الاسم الموصول	نوعـــــــــــــــه
الذي	للمفرد المذكر
التي	للمفرد المؤنث
اللذان	للمثنى المذكر
اللتان	للمثنى المؤنث
اللواتي	للجمع المؤنث
الذين	للجمع المذكر

المعلمة: تقرأ وتسأل، " الذي " ما نوعه؟

المتعلمون: مفرد مذكر.

المعلمة: " التي " ما نوعه؟

المتعلمون: مفرد مؤنث.

المعلمة: على من يعود الاسم الموصول في قولنا اللواتي؟

متعلم: مثنى

المعلمة: مثنى؟!

المتعلمون: جمع

المعلمة: جيد

هل يصلح أن أقول " جاء الولد التي "؟

المتعلمون: لا.

المعلمة: جيد، إذن كل اسم موصول يختص بنوع معين.

لاحظوا: من، ما

نجح من اجتهد "من" تقال للعاقل، الذي يملك عقلا وليست خاصة نقول عنها عامة.

"ما"، تقال لغير العاقل.

إذن أُكتبوا الاستنتاج، وتكتب على السبورة.

2- أقسام الأسماء الموصولة:

الأسماء الموصولة نوعان:

أ- الأسماء الموصولة الخاصة وهي:

- الذي: للمفرد المذكر
- التي: للمفرد المؤنث
- اللذان، اللذين: للمثنى المذكر
- اللتان، اللتين: للمثنى المؤنث

- اللواتي، اللائي، اللاتي: للجمع المؤنث
- الذين: للجمع المذكر

ب- الأسماء الموصولة العامة:

هي أسماء تكون بلفظ واحد للجميع، فيشترك فيها المفرد والمثنى والجمع، والمؤنث والمذكر وهي: **من:** اِسم موصول للعاقل

ما: اِسم موصول لغير العاقل.

المعلمة: لاحظوا، الأسماء الموصولة تعرب حسب موقعها في الجملة.

- كل الأسماء الموصولة مبنية ماعدا: اللذان، اللذين، اللتان، اللتين.

فإنها تعرب إعراب المثنى، ترفع بالألف وتنصب وتجر بالياء.

أنهيتم؟

المتعلمون: نعم

المعلمة اكتبوا معي (وتكتب على السبورة وتقرأ في الوقت نفسه)

أوظف تعلماتي:

1- عين الأسماء الموصولة فيما يلي وبين نوعها.

قال الله تعالى: ﴿ **قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ(1) الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ(2)**﴾[1]

عندما قالت المعلمة: " قد أفلح المؤمنون...

واصل متعلم: الذين هم في صلاتهم ساهون.

المعلمة: ساهون؟!

يفلح الذين هم ساهون؟!

2- افعل ماشئت فإنك ستحاسب عليه.

3- قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (قرأتها المعلمة بصوت مرتفع)

" لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه"

---

[1]- سورة المؤمنون، الآيتان 1،2.

4- ساعدت الطبيبات اللواتي قمن بالتلقيح.

5-3-التحليل التداولي لتعليمية الأسماء الموصولة:

5-3-1-الآليات التداولية اللسانية:

5-3-1-1 الأفعال الكلامية:

أ-الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: أخرجوا، أُكتبوا، تذكروا، لاحظوا، دونوا...

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات

- الاستفهام الحقيقي في قولها: ماذا كان يعمل علي؟ ماذا قدم لأمه؟ من تكرم أمس؟ من حضر؟ هل حضر الولدان فقط؟ ماذا نقول؟ من ينجح عادة؟ هل معنى هذا الاسم واضح؟ هل معناه تام؟

من يأتي بمثال؟ ما نوعه؟ هل يصلح أن أقول جاء الولد التي؟ على من يعود الاسم الموصول في قولنا اللواتي؟ أنهيتم؟

أفعال إنشائية دالة على الاستفهام بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: نكتفي بهذه القراءات، إذن نسمي الاسم المعرفة الذي لا يتضح معناه إلا بجملة تأتي بعده اسما موصولا، إذن عنوان درسنا اليوم هو الأسماء الموصولة، إذن الاسم الموصول وصلة الموصول يكونان جملة موصولة أعطيكم مثال آخر، قابلت الوالد الذي فاز بالسباق، إذن كل اسم موصول يختص بنوع معين، نجح من اجتهد، تقال للعاقل الذي يملك عقلا وليست خاصة، نقول عنها عامة، ما تقال لغير العاقل. الأسماء الموصولة تعرب حسب موقعها في الجملة، كل الأسماء مبنية ماعدا: اللذان، اللذين، اللتان، اللتين فإنها تعرب إعراب المثنى، ترفع بالألف وتنصب وتجر بالياء...

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- أفعال تعبيرية في قولها: جيد، أحسنتم،...
- فعلان تحفيزيان: دالان على الشكر، يصفان ضمن التعبيريات

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

- **الاستفهام الإنكاري** في قولها ساهون؟! يفلح الذين هم ساهمون؟!

⟵ استفهام بلاغي غرضه التوبيخ والتنبيه.

- التنغيم في قولها: صلى الله عليه وسلم بصوت مرتفع.

⟵أداء صوتي بالنغمة الصاعدة غرضه التذكير بوجوب الصلاة على الرسول الله صلى الله عليه وسلم.

5-3-1-2 -الاستلزام الحواري:

- لم ترد في هذا السياق استلزامات حوارية، فالمعلمة لم تستخدم عبارات لغوية ضمنية.
- **مبدأ التعاون:**

- قاعدة الكم: ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تعليمية الأسماء الموصولة، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- قاعدة الكيف: لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح فالأسماء الموصولة ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الأولى.

- قاعدة المناسبة: تعلق كلام المعلمة بموضوع الأسماء الموصولة.

- قاعدة الطريقة: أسلوب المعلمة ومباشرة وبسيط مبني على الحوار.

5-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية، الأسماء الموصولة.

5-3-1-4- متضمنات القول:

أ-الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو النص المدروس والحدث الواقع في المتوسطة، فربطت أمثلة الدرس بها من خلال الأسئلة في قولها: ماذا كان يعمل علي؟ ماذا قدم على لأمه؟ من تكرم أمس؟ من حضر؟ هل حضر الولدان؟، كما انطلقت من افتراض مسبق هو أن المتعلمين يعرفون الأسماء والأفعال والجمل الفعلية والأسمية، والمعرفة والنكرة، وذلك في

قولها: لو توقفت عند قولي "الطفل" هل معنى هذا الاسم واضح؟ عندما أضيف " يمسح الأحذية " هل معنى الجملة الآن تام؟

إذن نسمي الإِسم المعرفة الذي لا يتضح معناه إلا بجملة تأتي بعد إِسما موصولا ويعرفون المفرد والمثنى والجمع، في قولها: " الذي " ما نوعه؟ التي ما نوعه؟ على من يعود الإِسم الموصول في قولنا اللواتي؟...

أ- الأقوال المضمرة:

لم تتوفر تعليمية الأسماء الموصولة على أقوال مضمرة، ذلك أن المعلمة استخدمت الأسلوب المباشر.

5-3-1-5 الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- **إشاريات شخصية** تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها: اخرجوا، لاحظوا،اكتبوا، تذكروا، أحسنتم، أنصحكم، أعطيكم، دونوا، أنهيتم؟... وأخرى تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها: درسناه، نسمي، نقول، سنرسم.
- **إشاريات زمانية** في قولها: بالأمس، اليوم، الآن.

⟵ دالة على الزمن الكوني.

- الماضي، المضارع، الأمر الواردة في أفعال هذا السياق دالة على الزمن النحوي.

5-3-1-6 الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع الأسماء الموصولة

5-3-1-7 الإحالة:

أحالت تعليمية الأسماء الموصولة إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

5-3-1-8 الاقتضاء:

اقتضت تعليمية الأسماء الموصولة السياق المقامي المذكور.

5-3-1-9 الحجاج:

وردت في هذا السياق بعض الأساليب الحجاجية تمثلت في:

- أدوات الربط المنطقي مثل: "إذن " في قولها: إذن اكتبوا، إذن نسمي، إذن كل اسم موصول يختص بنوع معين، إذن عنوان درسنا اليوم.
- " واو العطف" في قولها: لو توقفت عند قولي " الطفل الذي " وسكتت
- " فاء التفسير" في قولها: أنصحكم فأقول...
- الحصر في قولها: كل الأسماء الموصولة مبنية ماعدا: اللذان، اللذين، اللتان، اللتين.
- أسلوب التكرار في تكرارها للأداة " إذن"

5-3-1-10 السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية الأسماء الموصولة أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب حواري أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

5-3-2 الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة بعض القرائن البصرية تمثلت في:

- كتابة الأسماء الموصولة بلون مغاير.
- التمثيل الرياضي والإشارة بالأسهم في شرحها على السبورة.

الذي + يمسح الأحذية

↓ ↓

اسم موصول +صلة موصول = جملة موصولة

المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبانة:

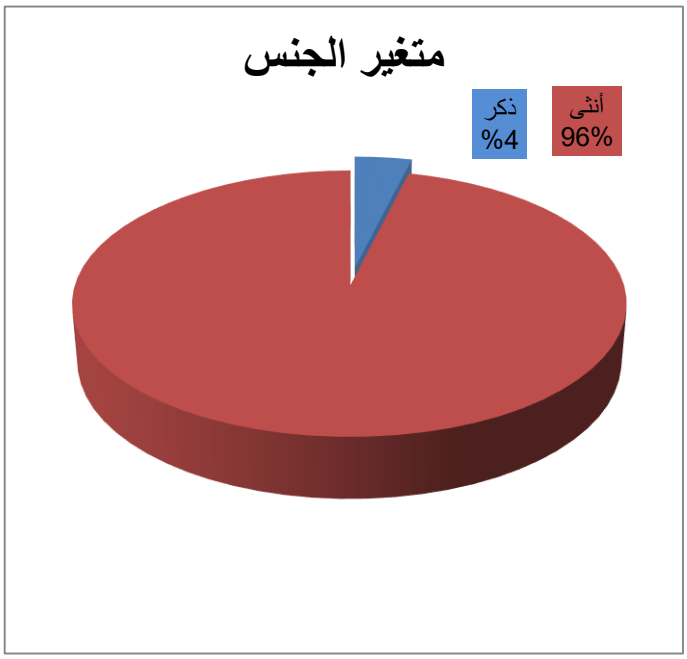
1- نتائج البيانات الشخصية للعينة:

1-1-نتائج متغير الجنس

1-1-1- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	01	% 4.00
أنثى	25	%96.00
المجموع	26	%100

1-1-2 – التمثيل البياني:



1-1-2- التعليق على نتائج متغير الجنس :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير الجنس أن نسبة 04 %فقط من المعلمين ذكور، أما نسبة 96 % فهن إناث.

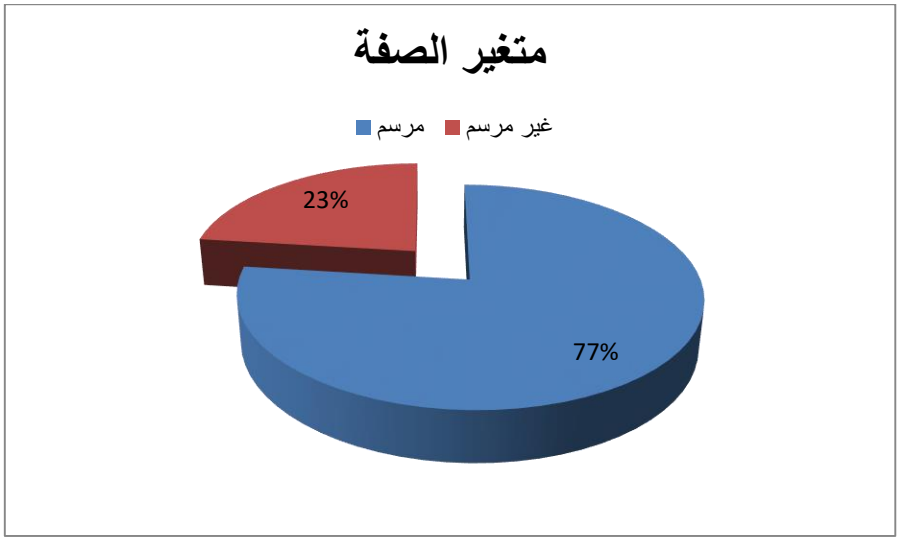
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الأولى متوسط إناث.

1-2- نتائج متغير الصفة :

1-2-1- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
مرسم	20	% 77
غير مرسم	06	%23
المجموع	26	%100

1-2-2- التمثيل البياني



1-2-3- التعليق على نتائج متغير الصفة :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير الصفة أن نسبة 77% من المعلمين مرسمون، ونسبة 23% منهم غير مرسمين.

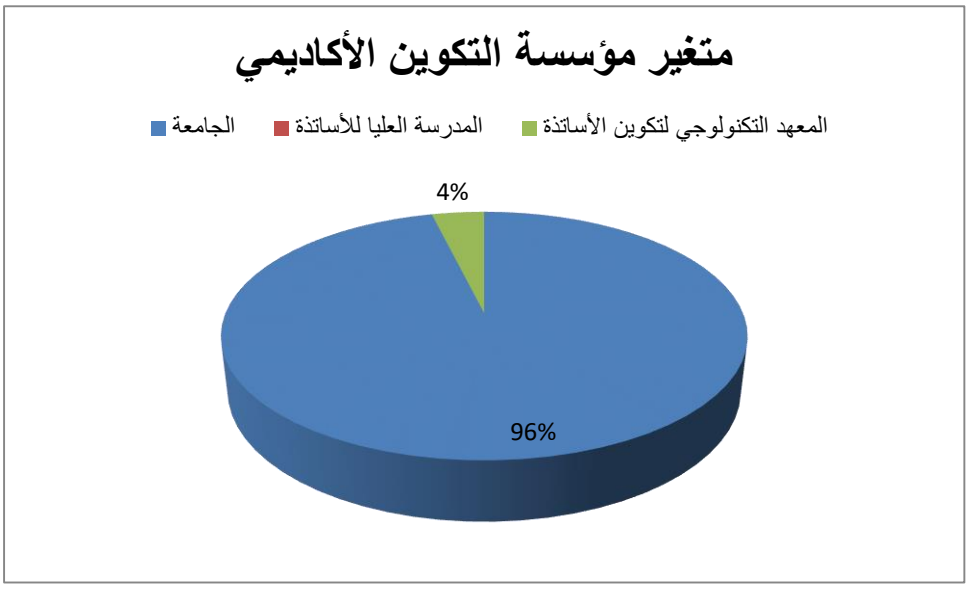
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الأولى متوسط مرسمون.

1-3- نتائج متغير مؤسسة التكوين الأكاديمي :

1-3-1- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
الجامعة	25	% 96
المدرسة العليا للأساتذة	00	00.00%
المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة	01	% 04
المجموع	26	%100

1-3-2- التمثيل البياني :



1-3-3- التعليق على نتائج متغير مؤسسة التكوين الأكاديمي :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير مؤسسة التكوين الأكاديمي أن نسبة 96% من المعلمين خريجو الجامعة، ونسبة 04% فقط منهم خريجو المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة، أما نسبة المعلمين خريجي المدرسة العليا فهي منعدمة 00.00 %.

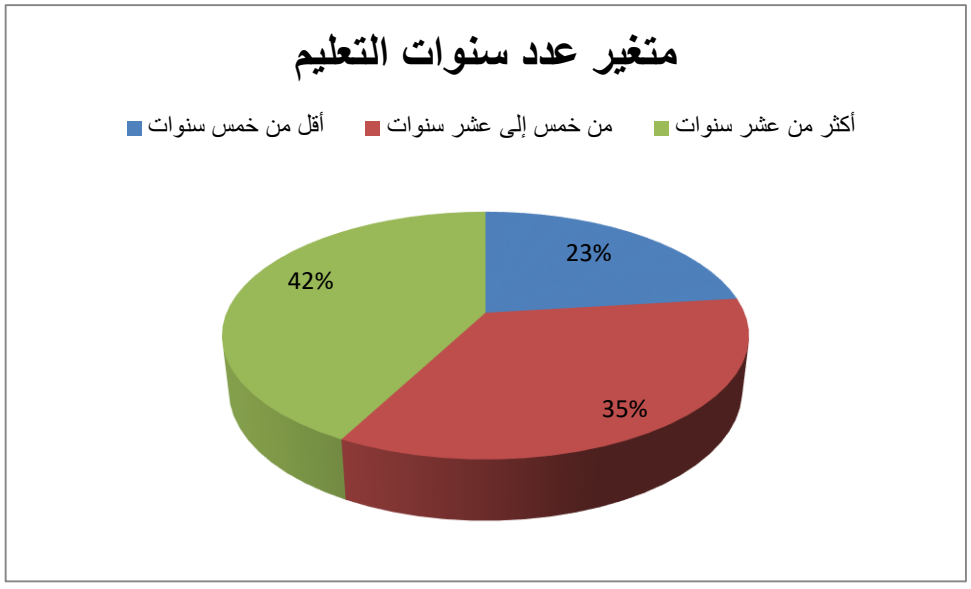
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الأولى متوسط خريجو الجامعة.

1-4- نتائج متغير عدد سنوات التعليم :

1-4-1- الجدول الإحصائي

العينة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	06	%23
من خمس إلى عشر سنوات	09	% 35
أكثر من عشر سنوات	11	%42
المجموع	26	% 100

1-4-2- التمثيل البياني :



1-4-3- التعليق على نتائج متغير عدد سنوات التعليم :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير عدد السنوات التعليم أن نسبة 23 % من المعلمين عاملون في التعليم أقل من خمس سنوات، ونسبة 35 % منهم من خمس إلى عشر سنوات، ونسبة 42% منهم أكثر من عشر سنوات.

إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الأولى متوسط ذوو أقدمية في التعليم.

2-نتائج استجواب العينة :

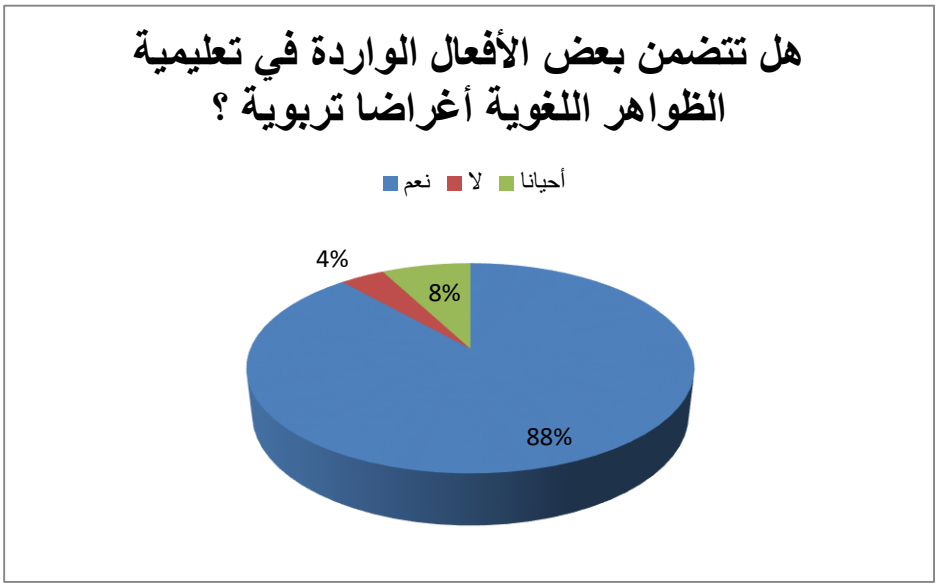
2-1- نتائج السؤال الأول :

2-1-1- نتائج الشق الأول من السؤال (01) :

2-1-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (01)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تتضمن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية أغراضا تربوية ؟	أ-نعم	23	%88
	ب-لا	01	%04
	ت-أحيانا	02	%08
	المجموع	26	%100

2-1-1-2- التمثيل البياني :

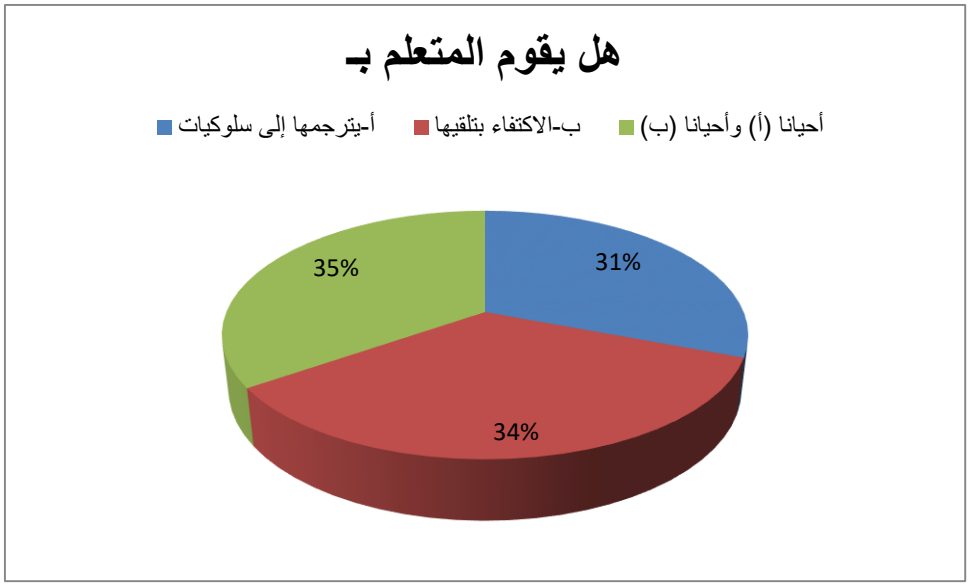


2-1-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (01) :

2-1-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (01)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل يقوم المتعلم بـ :	أ-ترجمتها إلى سلوكات	08	%31
	ب-الاكتفاء بتلقيها	09	%34
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)	09	% 35
	المجموع	26	%100

2-1-2-2- التمثيل البياني :



2-1-3- التعليق على نتائج السؤال الأول (01) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (01) أن أكثر المعلمين يقرون بأن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية تتضمن أغراضا تربوية، فقد كانت نسبة 88% من الإجابات بـ "نعم " ونسبة 04% فقط بـ " لا"، أما نسبة 08% بـ أحيانا.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (01) أن نسبة 31% من المعلمين يرون أن المتعلم يقوم بترجمتها إلى سلوكات، ونسبة34% منهم يرون أنه يكتفي بتلقيها، أما 35% منهم فيرون أنه يترجمها أحيانا ويكتفي بتلقيها أحيانا أخرى.

إن هذه النتائج تعكس أن تعليمية الظواهر اللغوية للسنة الأولى متوسط تتضمن أفعالا كلامية، وهي ذات أثر لدى المتعلم، إذ يقوم بترجمتها إلى سلوكات.

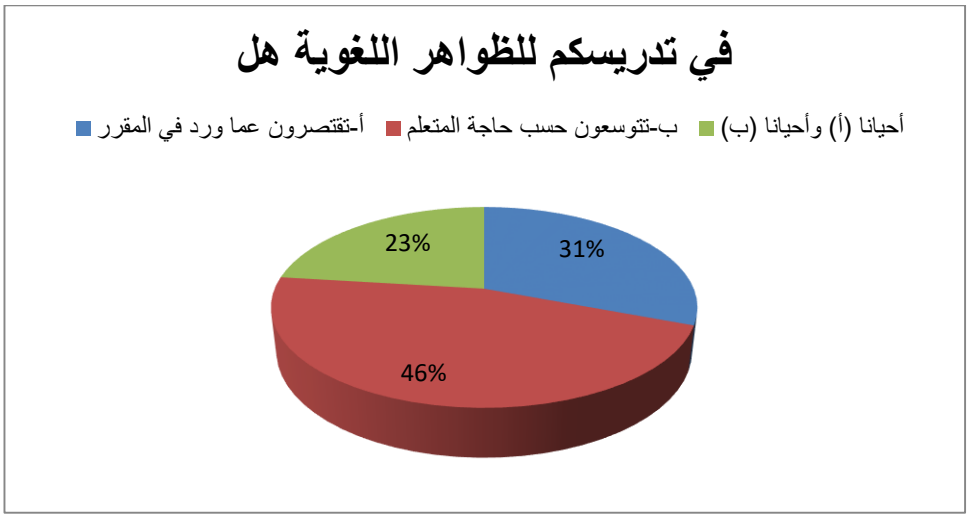
2-2- نتائج السؤال الثاني :

2-2-1- نتائج الشق الأول من السؤال (02)

2-2-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تقتصرون عما ورد في المقرر؟	08	%31
	ب-تتوسعون حسب حاجة المتعلم؟	12	%46
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	06	%23
	المجموع	26	%100

2-2-1-2- التمثيل البياني

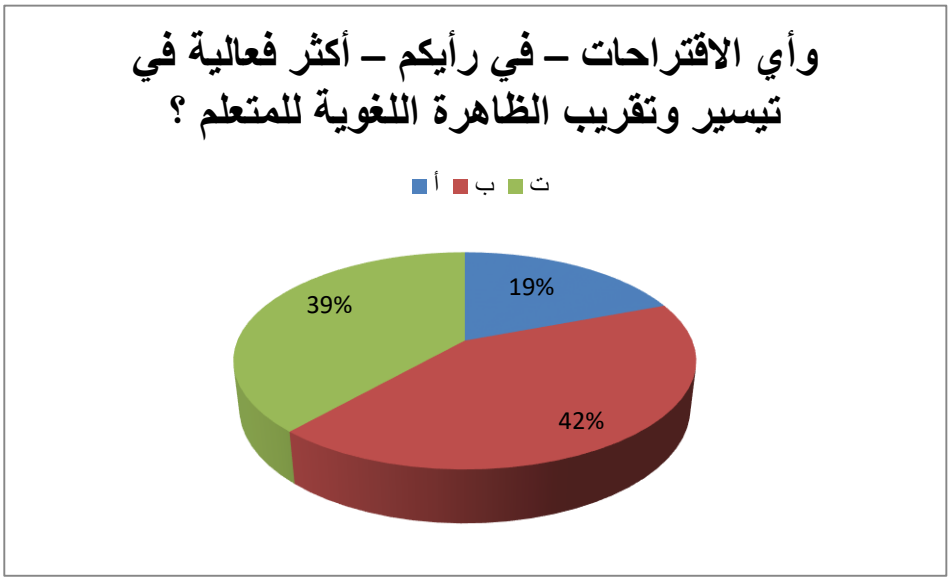


2-2-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (02) :

2-2-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	05	%19
	ب	11	%42
	ت	10	%39
	المجموع	26	%100

2-2-2-2- التمثيل البياني :



2-2-3- التعليق على نتائج السؤال الثاني :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (02) أن نسبة 31 % من المعلمين يقتصرون عما ورد في المقرر، ونسبة 46 % منهم يتوسعون حسب حاجة المتعلم، أما نسبة 23 % منهم فإنهم يناوبون بين الاقتصار والتوسع.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (02) أن نسبة 19 % من المعلمين يرون أن الاقتصار عما ورد في المقرر هو الأكثر فعالية في تسيير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 42% منهم يرون أنه التوسع حسب حاجة المتعلم، أما نسبة 39 % فإنهم يرون أن المناوبة بين الاقتصار والتوسع هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الأولى متوسط لقاعدة الكم وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

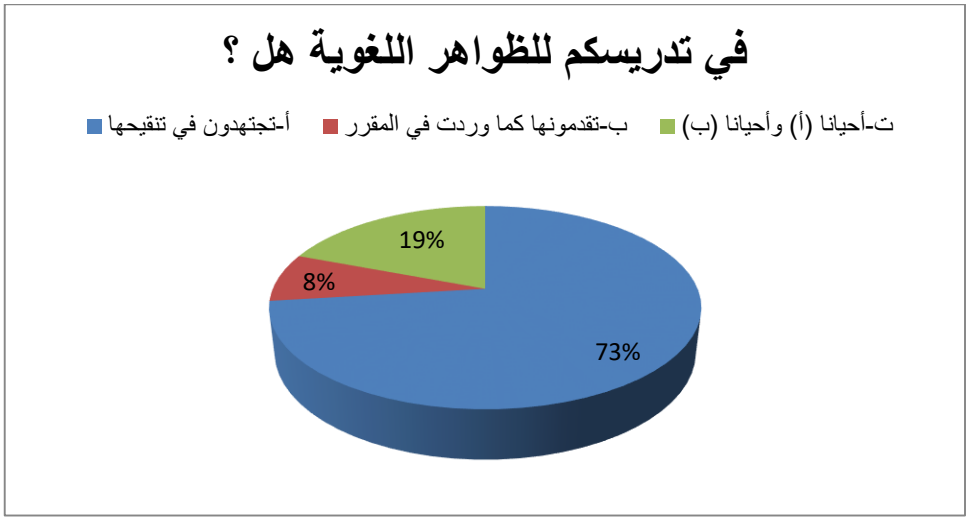
2-3- نتائج السؤال الثالث :

2-3-1-نتائج الشق الأول من السؤال (03)

2-3-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (03)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تجتهدون في تنقيحها؟	19	%73
	ب-تقدمونها كما وردت في المقرر؟	02	%08
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	05	%19
	المجموع	26	100

2-3-1-2- التمثيل البياني :

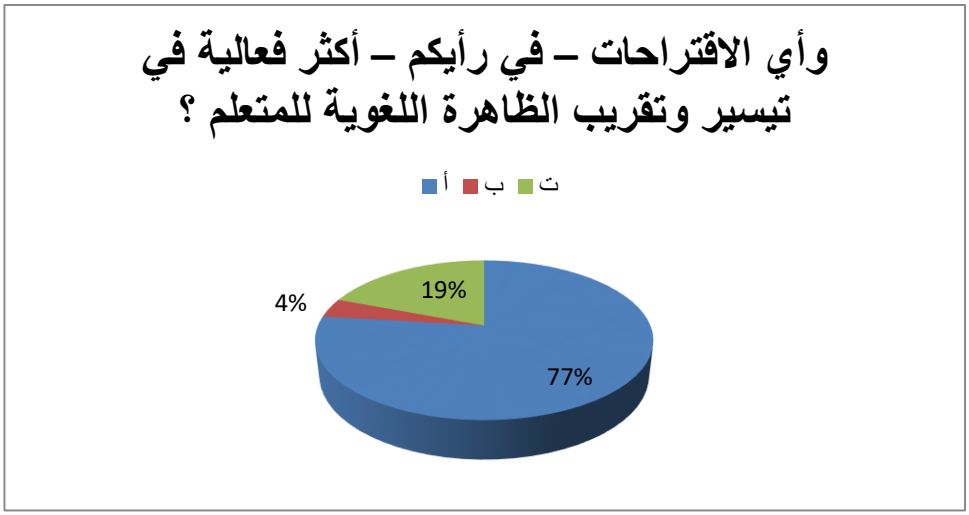


2-3-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (03) :

2-3-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (03)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	20	%77
	ب	01	%04
	ت	05	%19
	المجموع	26	%100

2-3-2-2- التمثيل البياني :



2-3-3-التعليق على نتائج السؤال الثالث :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (03) أن نسبة 73 % من المعلمين يجتهدون في تنقيح الظواهر اللغوية، و نسبة 08 % منهم يقدمونها كما وردت في المقرر، ونسبة 19 % منهم فإنهم يناوبون بين الاجتهاد في تنقيحها وتقديمها كما وردت في المقرر.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (03) أن نسبة 77% من المعلمين يرون أن تنقيح الظواهر اللغوية هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 04 % منهم يرون أن تقديمها كما وردت في المقرر، أما نسبة 19 % المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الأولى متوسط لقاعدة الكيف وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

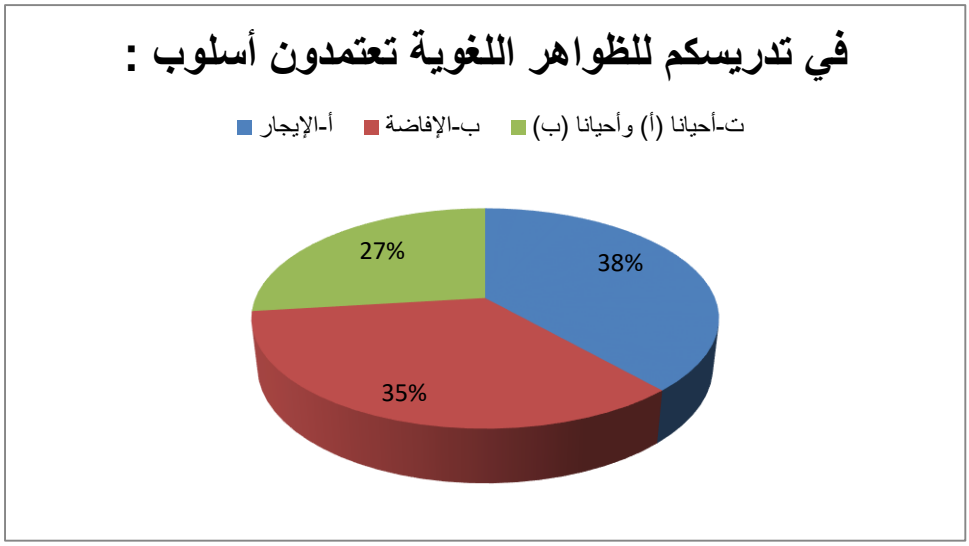
2-4- نتائج السؤال الرابع :

2-4-1-نتائج الشق الأول من السؤال (04)

2-4-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (04)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون أسلوب :	أ-الإيجاز	10	%38
	ب-الإفاضة	09	%35
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)	07	%27
	المجموع	26	%100

2-4-1-2- التمثيل البياني :

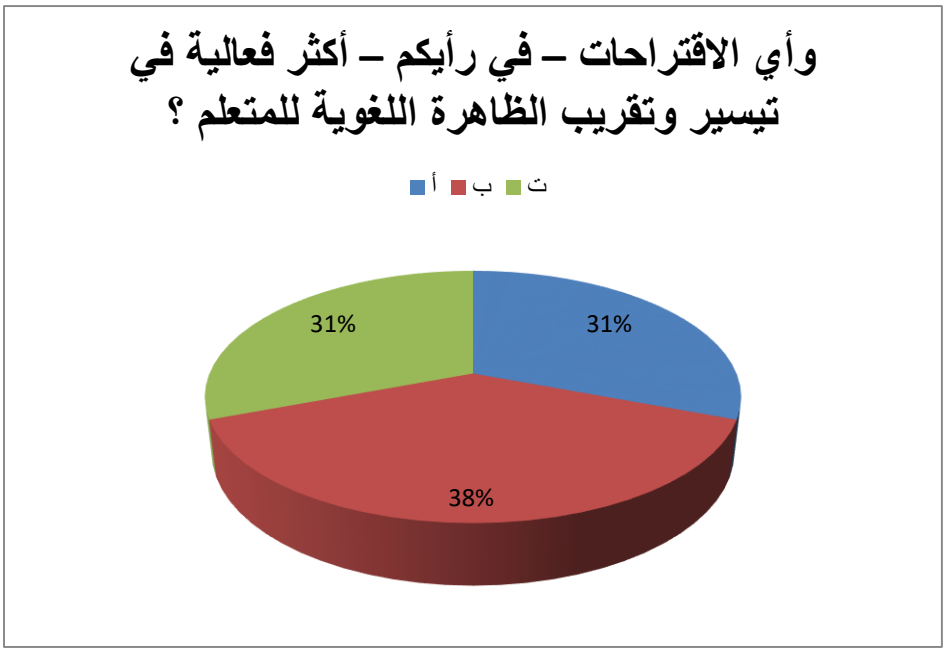


2-4-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (04) :

2-4-2-1 – الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (04)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	08	%31
	ب	10	%38
	ت	08	%31
	المجموع	26	%100

2-4-2-2- التمثيل البياني :



2-4-3- التعليق على نتائج السؤال الرابع (04) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (04) أن نسبة 38 % من المعلمين يعتمدون أسلوب الإيجاز، ونسبة 35 % منهم يعتمدون أسلوب الإفاضة، أما نسبة 27 % منهم فإنهم يوجزون أحيانا ويفيضون أحيانا أخرى.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (04) أن نسبة 31 % من المعلمين يرون أن أسلوب الإيجاز هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ونسبة 38 % منهم يرون أنه أسلوب الإفاضة،ونسبة 31 % أيضا يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الأولى متوسط لقاعدة الطريقة، وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية – إلى حد ما- في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

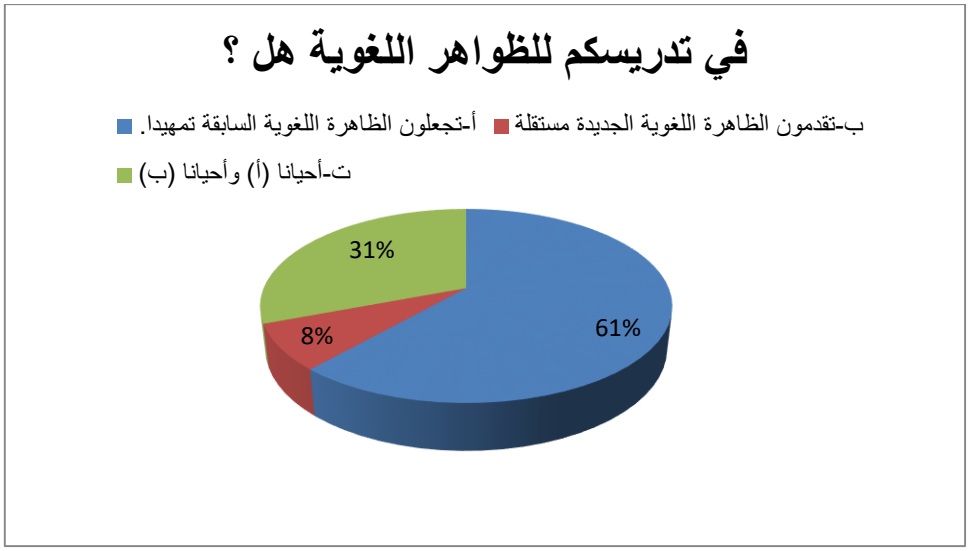
2-5- نتائج السؤال الخامس :

2-5-1-نتائج الشق الأول من السؤال (05)

2-5-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (05)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا؟	16	%61
	ب-تقدمون الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة؟	02	%08
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	08	%31
	المجموع	26	100

2-4-2-2- التمثيل البياني :

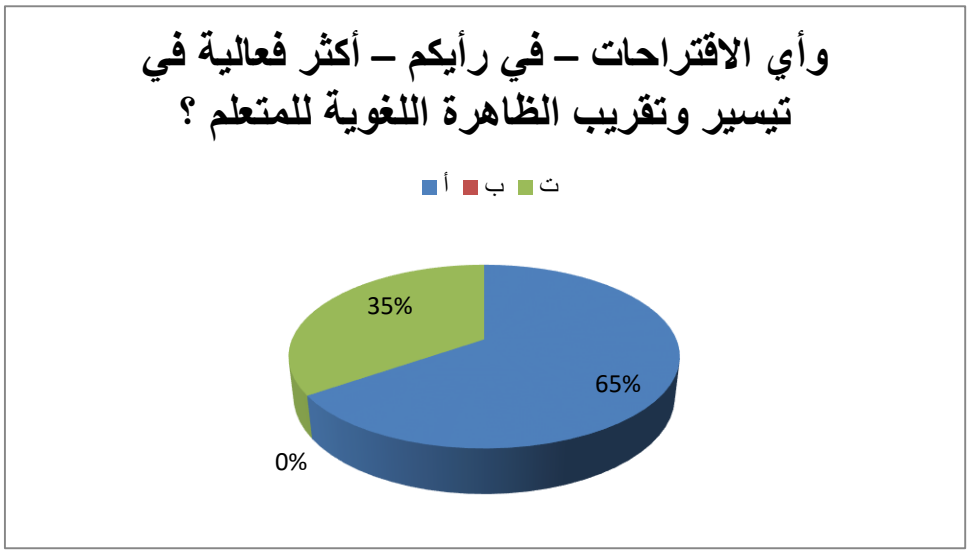


2-5-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (05) :

2-5-2-1 – الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (05)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	17	%65
	ب	00	%0
	ت	09	%35
	المجموع	26	%100

2-5-2-2- التمثيل البياني :



2-5-3- التعليق على نتائج السؤال الخامس :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (05) أن نسبة 61% من المعلمين يجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا،و نسبة 08 فقط منهم يقدمون الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة، أما نسبة 31 % منهم فإنهم يناوبون بين جعل الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا، وتقديم الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (05) أن نسبة 65% من المعلمين يرون أن جعل الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، وتنعدم النسبة لرؤية أن تقديم الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة ذات فعالية أما نسبة 35% منهم فإنهم يرون أن المناوبة هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الأولى متوسط للافتراض المسبق، وهو أحد طرفي متضمنات القول، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

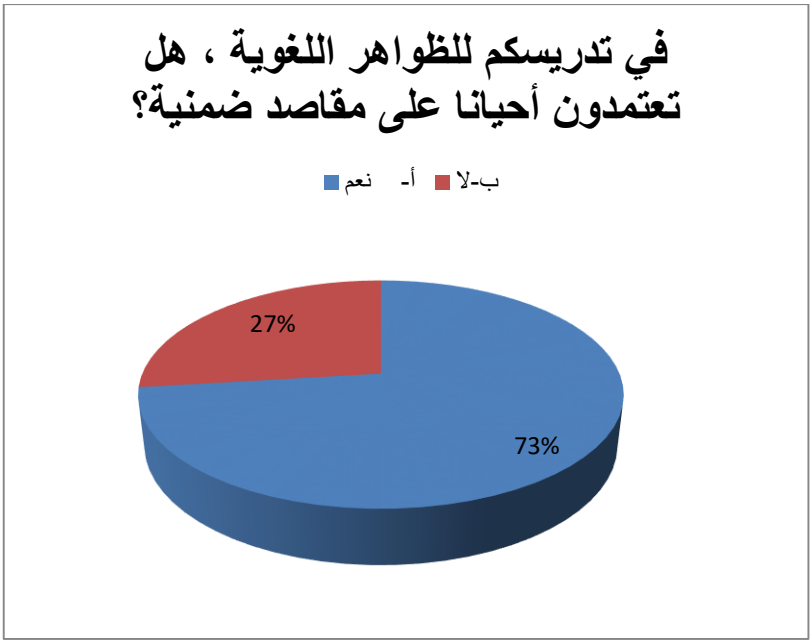
2-6- نتائج السؤال السادس :

2-6-1- نتائج الشق الأول من السؤال (06):

2-6-1-الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (06)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية، هل تعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية؟	أ-نعم	19	%73
	ب-لا	07	%27
	المجموع	26	%100

2-6-2-2- التمثيل البياني :

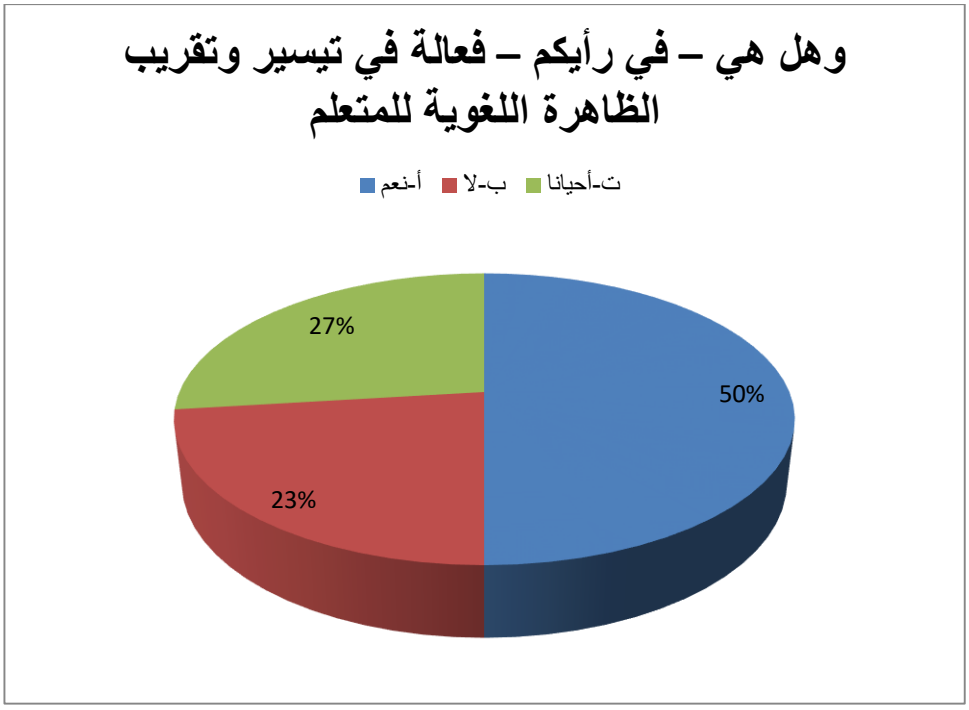


2-6-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (06) :

2-6-2-1- الجدول الإحصائي

الشق (02) من السؤال (06)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟	أ-نعم	13	%50
	ب-لا	06	%23
	ت-أحيانا	07	%27
	المجموع	26	%100

2-6-2-2- التمثيل البياني :



2-6-3- التعليق على نتائج السؤال السادس (06):

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (06) أن نسبة 73 % من المعلمين يعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية، ونسبة 27 % منهم لا يعتمدون عليها.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (06) أن نسبة 50.00 % من المعلمين يرون أن المقاصد الضمنية فعالة تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 23% منهم يرون أنها ليست فعالة، وأما نسبة 27% منهم فإنهم يرون أنها فعالة أحيانا.

إن هذه النتائج تعكس توظيف نصف معلمي السنة الأولى متوسط للأقوال المضمرة وهي إحدى طرفي متضمنات القول، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

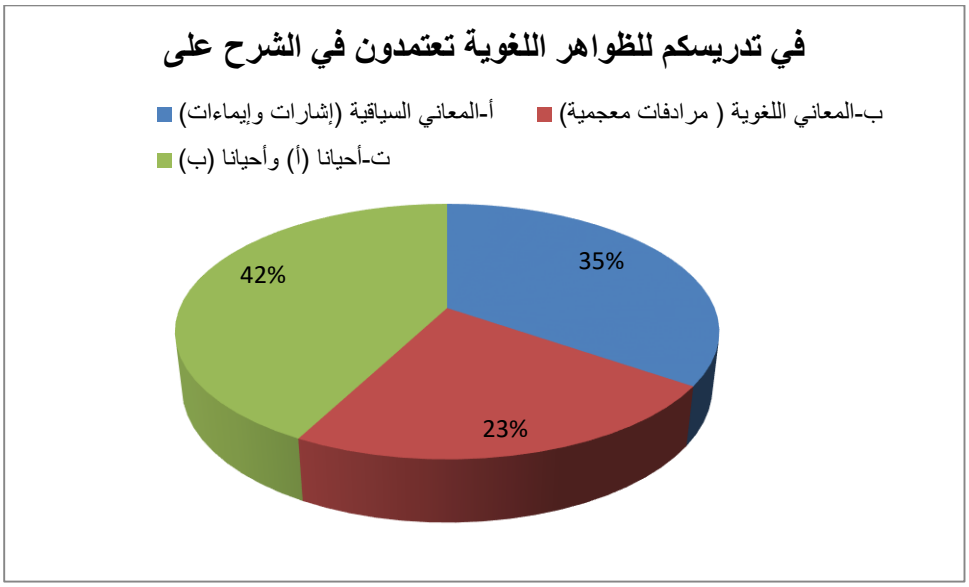
2-7- نتائج السؤال السابع :

2-7-1-نتائج الشق الأول من السؤال (07)

2-7-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (07)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون في الشرح على :	أ-المعاني السياقية (إشارات وإيماءات)	09	%35
	ب-المعاني اللغوية (مرادفات معجمية)	06	%23
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)	11	%42
	المجموع	26	%100

2-7-2-1-2- التمثيل البياني :

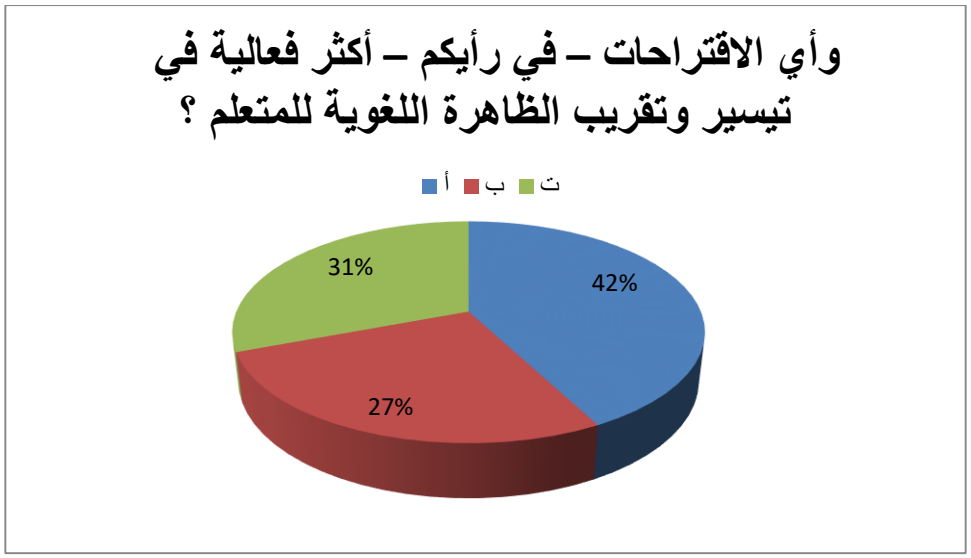


2-7-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (07) :

2-7-2-1-2- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (07)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	11	%42
	ب	07	%27
	ت	08	%31
	المجموع	26	%100

2-7-2-2- التمثيل البياني :



2-7-3- التعليق على نتائج السؤال السابع (07) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (07) أن نسبة 35% من المعلمين يعتمدون في الشرح على المعاني السياقية، ونسبة 23 % منهم يعتمدون على المعاني اللغوية في الشرح، أما نسبة 42% منهم فإنهم يناوبون بينهما.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (07) أن نسبة 42% من المعلمين يرون أن المعاني السياقية أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 27 % منهم يرون أنها المعاني اللغوية، أما نسبة 31 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر من نصفي معلمي السنة الثانية متوسط لآلية تداولية غير لسانية هي السياق المقامي، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

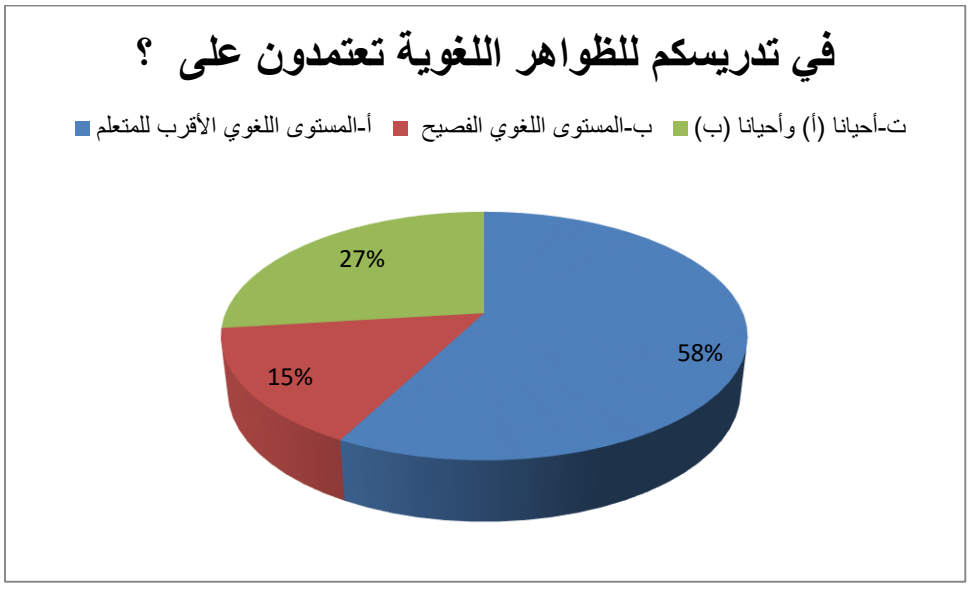
2-8- نتائج السؤال الثامن:

2-8-1-نتائج الشق الأول من السؤال (08)

2-8-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (08)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون على ؟	أ-المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم	15	%58
	ب-المستوى اللغوي الفصيح	04	%15
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)	07	%27
	المجموع	26	%100

2-8-1-2- التمثيل البياني :

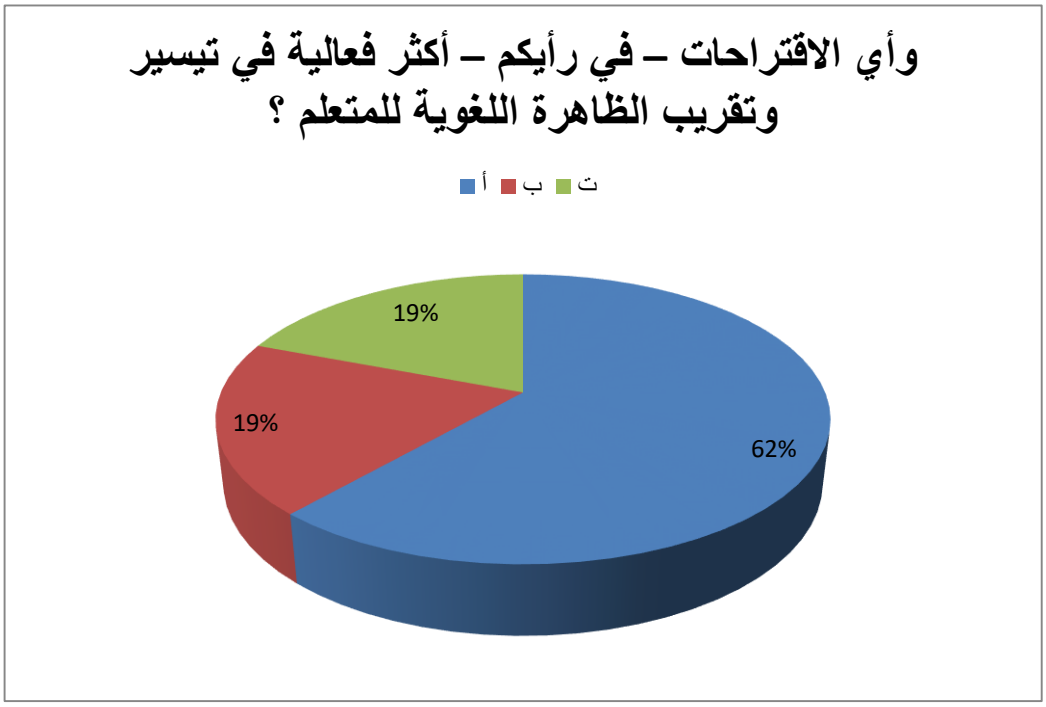


2-8-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (08) :

2-8-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (08)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	16	%62
	ب	05	%19
	ت	05	%19
	المجموع	26	%100

2-8-2-2- التمثيل البياني :



2-8-3- التعليق على نتائج السؤال الثامن (08):

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (08) أن نسبة 58 % من المعلمين يعتمدون على المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم، ونسبة 15 % منهم يعتمدون على المستوى اللغوي الفصيح، أما نسبة 27 % منهم فإنهم يناوبون بين المستويين.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (08) أن نسبة 62 % من المعلمين يرون أن المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 19 % منهم يرون أنه المستوى اللغوي الفصيح، أما نسبة 19 % أيضا منهم يرون أن المناوبة بين المستوين هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر من نصف معلمي السنة الأولى متوسط لبعد تداولي هو استثمار واقع لغة المتعلم، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية له.

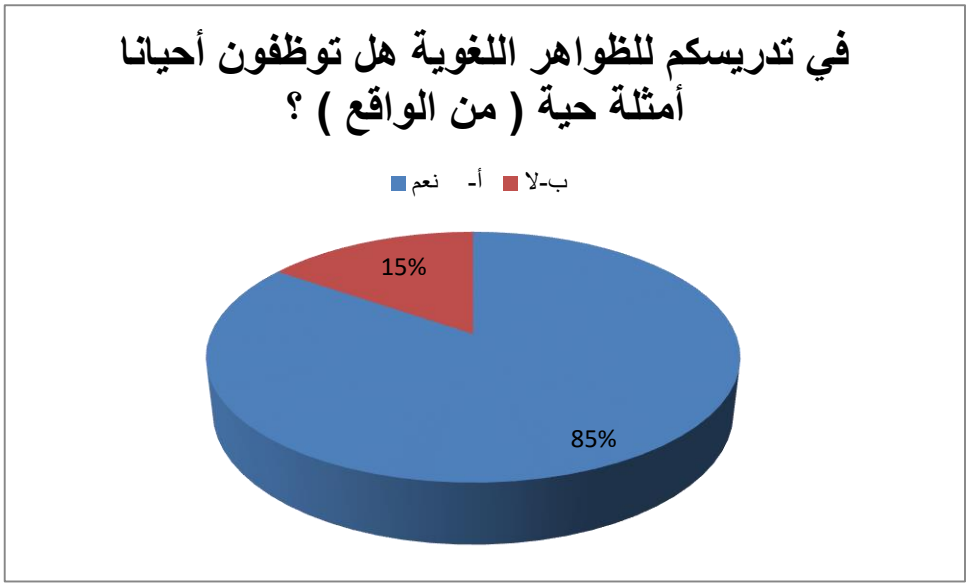
2-9- نتائج السؤال التاسع (09) :

2-9-1-نتائج الشق الأول من السؤال (09):

2-9-1-1- الجدول الإحصائي

الشق (01) من السؤال (09)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل توظفون أحيانا أمثلة حية (من الواقع) ؟	أ- نعم	22	%85
	ب-لا	04	%15
	المجموع	26	%100

2-9-1-2- التمثيل البياني :



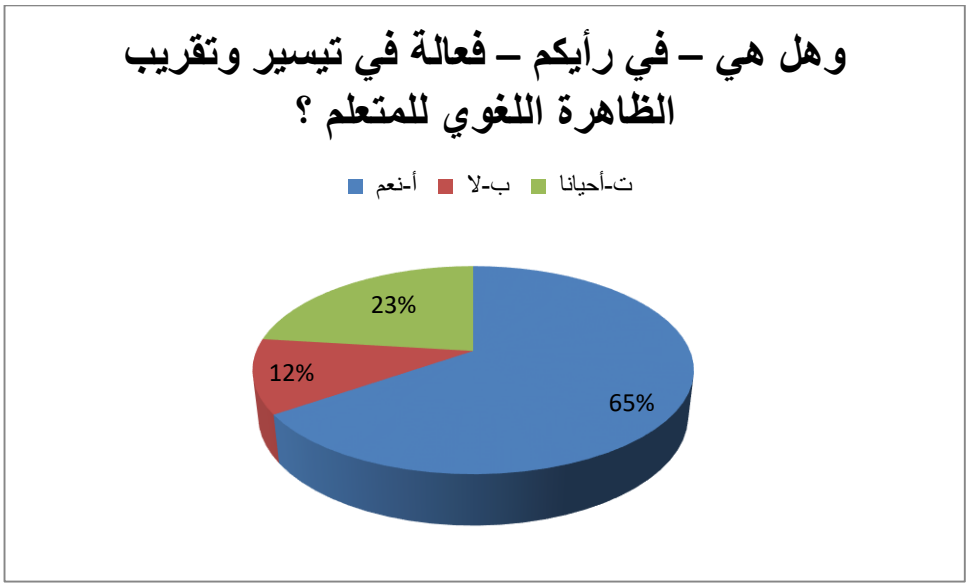
2-9-2- نتائج الشق الثاني من السؤال(09) :

2-9-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (09)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوي للمتعلم ؟	أ-نعم	17	%65
	ب-لا	03	%12
	ت-أحيانا	06	%23
	المجموع	26	%100

2-9-2-2- التمثيل البياني :

2-9-3- التعليق على نتائج السؤال التاسع :



تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (09) أن نسبة 85 % من المعلمين يوظفون أمثلة حية،ونسبة 15% منهم لا يوظفونها.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (09) أن نسبة 65 % من المعلمين يرون أن توظيف الأمثلة الحية هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، و نسبة 12 % منهم يرون أنه توظيف الأمثلة المقررة، أما نسبة 23 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الأولى متوسط لبعد تداولي أيضا هو التمثيل من الواقع، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

2-10- نتائج السؤال العاشر :

2-10-1-السؤال :

في تدريسكم للظواهر اللغوية كيف يمكن –في رأيكم –الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه ؟

2-10-2- الإجابات :

- التوضيح للمتعلم أن الغاية من تعلم الظواهر اللغوية لا تكمن في الإعراب فقط، بل في استقامة اللسان وحفظه من الخطأ.
- حث المتعلم على دوام المطالعة.
- ترغيب المتعلم في الظواهر اللغوية وكسر هاجس الخوف لديه.
- التزام المعلم للفصحى وإلزام المتعلم بها.
- تقسيم الكم المعرفي إلى حصص عند الضرورة.
- محاولة تبسيط الظواهر اللغوية المقررة.
- وجوب مناسبة الظواهر اللغوية للمستوى التعليمي للمتعلم.
- الإيجاز وعدم الإطناب.
- تنويع الطرق التعليمية للظواهر اللغوية.
- استثمار المكتسبات القبلية للمتعلم وجعلها تمهيدا للظاهرة اللغوية.
- استخدام أسلوب التكرار لترسيخ الأفكار.
- الاستعانة بأسلوب التمثيل، مثلا : يتم التمثيل للفعل المعتل (المثال) الذي أول حروفه حرف علة بالإنسان المثالي الذي يحتل المراتب الأولى.
- استخدام الوسائل التعليمية في الشرح.
- ربط المتعلم بواقعه من خلال توظيف أمثلة حية لتقريب الظاهر اللغوية.
- مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين.

- تنويع التطبيقات والتدريبات والإعرابات الفورية والمنزلية.
- مراقبة الأخطاء النحوية للمتعلم.
- إشراك المتعلم في العملية التعليمية التعلمية.
- دمج الظواهر اللغوية في الأنشطة الأخرى للغة العربية.
- الاهتمام بالسنة الأولى لأنها قاعدة لما بعدها من السنوات.
- توظيف الظواهر اللغوية في إنتاجات شفوية مباشرة أو تدريبات كتابية كوضعيات إدماجية، لأن تلقي المعرفة دون توظيفها يضعها على رف النسيان.

2-10-3- تحليل الإجابات :

الإجابة	الآلية التداولية	النظرية التداولية
-التوضيح للمتعلم أن الغاية من تعلم الظواهر اللغوية لا تكمن في الإعراب فقط، بل في استقامة اللسان وحفظه من الخطأ.	-فعل كلامي	-الأفعال الكلامية
-حث المتعلم على دوام المطالعة.	-فعل كلامي	-الأفعال الكلامية
-ترغيب المتعلم في الظواهر اللغوية وكسر هاجس الخوف لديه.	- فعل كلامي	-الأفعال الكلامية
-التزام المعلم للفصحى وإلزام المتعلم بها	-فعل كلامي	-الأفعال الكلامية
-محاولة تبسيط الظواهر اللغوية.	-قاعدة الكيف لمبدأ التعاون	-الاستلزام الحواري
-وجوب مناسبة الظواهر اللغوية للمستوى التعليمي للمتعلم.	-قاعدة المناسبة لمبدأ التعاون	-الاستلزام الحواري
-الإيجاز وعدم الإطناب	-قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون	-الاستلزام الحواري
-تنويع الطرق التعليمية للظواهر اللغوية.	-قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري
- استثمار المكتسبات القبلية للمتعلم وجعلها تمهيدا للظاهرة اللغوية.	-الافتراض المسبق	-متضمنات القول
-استخدام أسلوب التكرار لترسيخ الأفكار.	-أسلوب التكرار	-الحجاج
-الاستعانة بأسلوب التمثيل.	-قياس التمثيل	-الحجاج
-استخدام الوسائل التعليمية في الشرح.	-القرائن الحالية	-السياق المقامي

–مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين – ربط المتعلم بواقعه من خلال توظيف أمثلة حية لتقريب الظاهرة اللغوية.	– مراعاة حال المخاطب –استثمار واقع المتعلم	–السياق المقامي –المجال التداولي

لقد نتج –إذا– عن دراستنا للبعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الأولى متوسط، تحصيل عدد من الآليات التداولية، منها آليات تداولية لسانية، من أبرزها الاستفهام الإنكاري لغرض التوبيخ، والتعجبي لغرض التنبيه، والاستلزام الحواري في درس اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي، وآليات تداولية غير لسانية وُظّفت لشرح وتبسيط الظاهرة اللغوية للمتعلم، ككتابة بعض الجزئيات باللون المغاير، والخرائط الذهنية، والتقطيع الحرفي للأفعال، والتمثيل الرياضي.

الفصل الثالث:
البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثانية متوسط

المبحث الأول: التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية.

تمهيد:

تمحورت دراستنا في الفصل الثالث حول البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثانية* متوسط، ومما لاحظناه أن الظواهر اللغوية المذكورة بهذه التسمية في مقرر السنة الأولى، سميت في السنة الثانية بقواعد اللغة، وفي هذا المستوى يكون المتعلم قد تعود على هذه المرحلة، وامتلك بعض المعارف والمهارات تكوّن لديه رصيدا للسنة الثالثة.

ومن الظواهر اللغوية التي حضرنا تعليميتها، والمقررة في منهاج هذا المستوى:

1- إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر:

1-1-السياق المقامي لإسناد الفعل الناقص إلى الضمائر.

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي +السبورة.

المرجع: **المكان:** متوسطة **الإخوة ڤروف** – قسم 2 م 2 – الفوج 01

الزمان: **التاريخ:**الثلاثاء23 مارس 2021 الموافق لـ 10شعبان 1442

توقيت الحصة: 08:00 ←——— 08:45

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

---

* تعد السنة الثانية الطور الثاني من مرحلة التعليم المتوسط، اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، دليل استعمال الكتاب، ص 03.

– تتميز النصوص المقررة في منهاج السنة الثانية بالتنوع والثراء حيث تنتمي إلى حقول معرفية مختلفة، كما تتميز بالأصالة والعصرنة في الوقت نفسه، وهذه النصوص يعتمد عليها في دروس قواعد اللغة بناء على المقاربة النصية. ينظر: اللغة العربية، دليل الأستاذ للسنة الثانية من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2014، ص 7،8.

1-2- تعليمية إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر:

المعلمة: السلام عليكم.

من يذكرني بالدرس السابق؟

متعلم: الفعل المثال والفعل الأجوف.

المعلمة: لاحظنا أن حرف العلة يحذف، متى؟

متعلمة: إذا أسند إلى ضمائر المخاطب.

المعلمة: إذن اليوم سوف نتعرف على فعل من الأفعال المتعلمة وهو الناقص سجلوا إذن عنوان الدرس: إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر، الأمثلة مأخوذة من درس فضل العلم.

الأمثلة:

1- من سلك طريقا ينبغي فيه سلك الله له طريقا إلى الجنة.

2- سما ضيف أبي الدرداء بحاجته عند مضيفه.

تقرأ المعلمة الأمثلة، يقرأ متعلم (01)، ثم تقرأ متعلم (02).

المعلمة : نكتفي بهذا.

لاحظوا المثال الأول.

هل يوجد فعل معتل؟

متعلمة: ينبغي.

المعلمة: أحسنت.

نتأمل هذا الفعل.

لنعرف الحروف الأصلية إلى أي زمن نعيده؟

المتعلمون: إلى الماضي، ابتغى.

المعلمة: نتأمل هذا الفعل، بم انتهى آخره؟

متعلمة: ألف مقصورة.

المعلمة: جيد،أحسنت.

لو نتأمل هذا الفعل المعتل، ماالذي ذكرناه سابقا حول هذا الفعل؟

متعلمة: ناقص.

المعلمة: أحسنت.

عرفنا نوعين من الفعل الناقص وعرفنا أن هذه الأفعال ناقصة، إذن ما هو الفعل الناقص؟

متعلمة (01): هو فعل معتل.

متعلمة (02): هو فعل آخره حرف علة.

المعلمة: هو ما كان آخره حرف علة.

من يأتي بمثال؟

متعلمة (01): سعى.

المعلمة: أحسنت.

متعلمة(02): دعا.

المعلمة: نكتفي بهذا.

نذهب الآن إلى تصريف الفعل الناقص.

المعلمة تكتب وتقرأ

أنا: ابتغيت

نحن: ابتغينا

أنت: ابتغيت

أنت: ابتغيت

أنتما: ابتغيتما

أنتم: ابتغيتم

أنتن: ابتغيتن

المعلمة: " هي ابتغت "، ماذا حدث هنا؟

متعلمة: حذف حرف العلة.

المعلمة: لماذا؟

المتعلم: لاتصاله بتاء التأنيث.

المتعلمة: لاتصاله بتاء التأنيث.

المعلمة: هما ابتغتا، هل حذف حرف العلة الآن؟

متعلم: نعم.

المتعلم: لماذا؟

المتعلم: لاتصاله بتاء التأنيث وألف المثنى.

المعلمة: هن ابتغين، هل حذف الآن؟

متعلمة: نعم.

المعلمة: نعود إلى المثال الثاني.

سما، ما أصل الألف؟

متعلمة: الواو.

المعلمة: نصرف الفعل.

أنا: سموت

نحن: سمونا

أنت: سموت

أنت: سموت

أنتما: سموتما

أنتم: سموتم

انتن: سموتن

المعلمة: هي سمت، ماذا حدث الآن؟

متعلم: حذف حرف العلة

المعلمة: لماذا؟

المتعلم: لاتصاله بتاء التأنيث الساكنة.

المعلمة: هم سموا، ماذا حدث لحرف العلة؟

متعلمة: حذف لاتصاله بواو الجماعة.

المعلمة: إذن ماذا نستنتج؟

متعلمة: يحذف حرف العلة عند اتصال الفعل بتاء التأنيث وألف الجماعة.

المعلمة: إذن نكتب.

حالات حذف لام الفعل الناقص:

تحذف لام الفعل الناقص إذا اتصلت بتاء التأنيث أو بواو الجماعة وذلك في الماضي

مثل دعا ← دعت

← دعوا

تقويم: أوظف تعلماتي ص 93.

1-3-التحليل التداولي لتعليمية إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر

1-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

1-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ-الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: سجلوا.

←فعل إنشائي دال على الأمر، يصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: من يذكرني بالدرس السابق؟ متى يحذف حرف العلة؟ هل يوجد فعل معتل؟ لنعرف الحروف الأصلية للفعل إلى أي زمن نعيده؟ نتأمل هذا الفعل بم انتهى آخره؟ لو نتأمل هذا الفعل المعتل ما الذي ذكرناه سابقا حول هذا الفعل؟ ماهو الفعل الناقص؟ من يأتي بمثال؟ هل حذف حرف العلة الآن؟ لماذا؟

←أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: إذن اليوم سوف نتعرف على فعل من الأفعال المعتلة وهو الناقص، الأمثلة مأخوذة من درس فضل العلم، نتأمل هذا الفعل، نذهب للمثال الثاني، عرفنا نوعين من الفعل الناقص، نكتفي بهذا، نذهب الآن إلى تصريف الفعل الناقص، نعود إلى المثال الثاني.

← أفعال تقريرية دالة على الإخبار تصنف ضمن الإخباريات.

- الشكر في قولها: أحسنت، جيد، أحسنت.

←أفعال تحفيزية دالة على الشكر، تصنف ضمن التعبيريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

لم تتوفر تعليمية إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر على أفعال كلامية غير مباشرة.

1-3-1-2-الاستلزام الحواري:

لم تتوفر تعليمية الفعل الناقص إلى الضمائر على استلزامات حوارية.

مبدأ التعاون:

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.
- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فإسناد الفعل الناقص إلى الضمائر ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الثانية متوسط.
- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر.
- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة مباشر وبسيط.

1-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر.

1-3-1-4- متضمنات القول:

أ-الاقتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من افتراض مسبق في قولها: من يذكرني بالدرس السابق؟ لاحظنا أن حرف العلة يحذف، هل يوجد فعل معتل؟ إلى أي زمن نعيده؟ نتأمل هذا الفعل، بم انتهى آخره؟، مالذي ذكرناه سابقا حول هذا الفعل؟

ب-الأقوال المضمرة:

لم تتوفر تعليمية إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر على أقوال مضمرة.

1-3-1-5-الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها: لاحظنا، نتعرف، نكتفي، نتأمل، تذهب، عرفنا، نعود، نكتب، ذكرناه.

وأخرى تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها: سجلوا، لاحظوا.

وأخرى تحيل إلى الضمير (أنت) في قولها: أحسنت، وأخرى تحيل إلى الضمير (أنت) في قولها أحسنت.

- إشاريات زمانية في قولها:

- اليوم، والآن ⟵ دالان على الزمن الكوني.
- المضارع، الأمر، الماضي الواردة في أفعال هذا السياق ⟵ دالة على الزمن النحوي.

1-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر.

1-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

1-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر السياق المقامي المذكور.

1-3-1-9- الحجاج:

وردت بعض الأساليب الحجاجية تمثلت في:

- أدوات الربط المنطقي مثل " إذن " في قولها اليوم سوف نتعرف سجلوا إذن عنوان الدرس،إذن نكتب.
- لام التعليل في قولها: لنعرف الحروف الأصلية للفعل.

واو العطف في قولها: عرفنا نوعين من الفعل الناقص، وعرفنا أن هذه الأفعال ناقصة.

- أسلوب التكرار في قولها: نتأمل هذا الفعل، لو نتأمل هذا الفعل؟

1-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب حواري مباشر، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

1-3-2- الآليات غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في:

- كتابة تاء التأنيث الساكنة وواو الجماعة بلون مغاير على السبورة لترسيخ فكرة حذف حرف العلة في الفعل الناقص عند إسناده إلى هذين الضميرين.

2- الأسماء الموصولة:01

2-1-السياق المقامي للأسماء الموصولة: 01

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون

الرسالة: الأسماء الموصولة 01

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة

المرجع: **المكان:** متوسط **أحمد رضا حوحو** –قسم 2م5 فوج 01.

الزمان: **التاريخ:** الأربعاء 24مارس 2021 الموافق لـ: 11 شعبان 1442

توقيت الحصة: 8:45 ⟵ 09 :15

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

2-2-تعليمية الأسماء الموصولة: 01

المعلمة: السلام عليكم.

تكتب المعلمة الأسئلة على السبورة وتقرأ في الوقت نفسه الأمثلة.

1-وصل **الذي** أكرمني

2-التلميذان **اللذان** فازا في المسابقة يستحقان **هاته** الجائزة.

3-قال الله تعالى:(يا أيها الذين آمنوا كتب عليكم الصيام)

(المعلمة تكتب " الذي، اللذان، هاته. باللون المغاير).

يقرأ المتعلم الأمثلة بعد قراءة المعلمة.

المعلمة: إذن لاحظوا معي.

لاحظوا كلمة " الذي " اسم أم فعل أم حرف؟

متعلم: اسم.

المعلمة ممتاز، ما نوعه معرفة أم نكرة؟

متعلمة: معرفة.

المعلمة: ممتاز

أُكتبوا معي القاعدة.

القاعدة:

تعريف الاسم الموصول: هو اسم معرفة مبني، وتأتي بعده جملة تسمى صلة الموصول.

المعلمة: قبل الإعراب يجب أن أحدد نوع الجملة.

الاسم الموصول دائما تأتي بعده جملة تسمى صلة الموصول لاحظوا " اللذان" الاسم الموصول دائما مبني إلا في حالتين يكون معربا ماذا نعرب " اللذان "؟

متعلم: خبر.

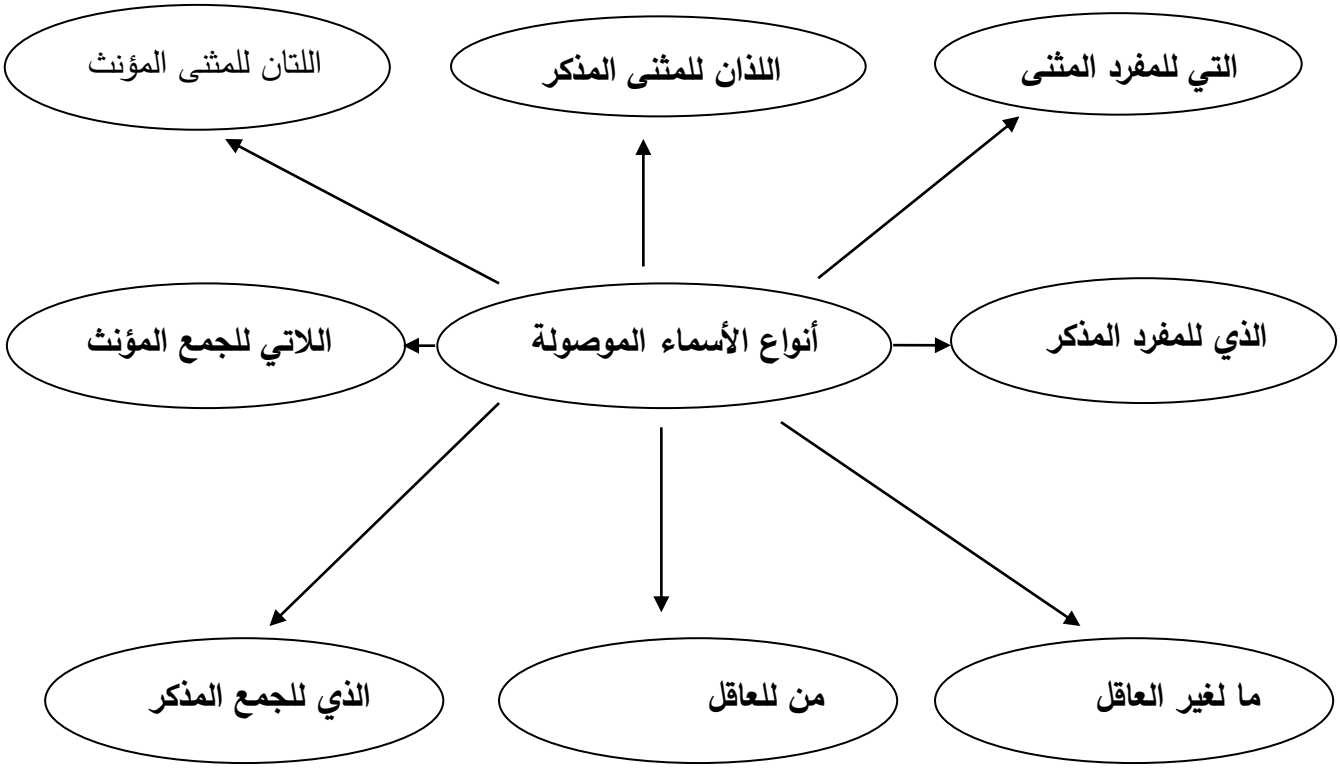
المعلمة: ممتاز، أحسنت.

من يأتي بمثال؟

متعلمة: كرمت التلميذتين اللتين نجحتا.

المعلمة: ممتاز

لاحظوا، كل اسم موصول يختص بشيء.



الشكل رقم 14: أنواع الأسماء الموصولة

المعلمة: لاحظوا: "من" و"ما"، تأتي دائما مبنية، وتعرب حسب موقعها في الجملة.

شوفوا معايا لولاد نموذج إعرابي.

ودعت الذي عز عليّ وداعه.

أول شيء ماذا نفعل؟

متعلم: نحدد نوع الجملة.

المعلمة: من يعرب؟

ودعت ⟵ دائما تاء المتكلم تعرب فاعلا، تكون مع الضمير (أنا) فعلا ماضيا مبنيا على السكون لاتصاله بتاء المتكلم.

وتاء المتكلم " فاعل " وش مازال؟

متعلم: المفعول به

المعلمة: إذن الذي: اسم موصول مبني في محل نصب مفعول به.

لاحظوا: استمعت إلى الذين أدلو شهاداتهم.

متعلم: استمعت: فعل وفاعل.

إلى: حرف جر.

الذين: اسم موصول مبني في محل جر اسم مجرور بـ " إلى ".

المعلمة: أحسنت.

لاحظوا: استمعت إلى الذين أدلوا بشهادتهم.

متعلم: استمعت: فعل وفاعل.

إلى: حرف جر

الذين: اسم موصول مبني في محل جر اسم مجرور بـ " إلى "

المعلمة: أحسنت.

لاحظوا مثال آخر: كرمنا اللذين اجتهدا في الدراسة.

شوفوا معايا لولاد، أين هو الاسم الموصول؟

متعلم: اللذين.

المعلمة: ما نوعه؟ (وتشير بإصبعيها السبابة والوسطى).

المتعلمون: المثنى المذكر.

المعلمة: قلنا يعرب حسب موقعه، في هاته الحالة معرب أم مبني؟

ما معنى معرب؟ يعني الحركة الإعرابية تتغير.

إذن: كرمنا: فعل ماض مبني على السكون.

نا: ضمير متصل في محل رفع فاعل.

اللذين: اسم موصول مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء لأنه مثنى.

لاحظوا قلنا دائما " نا" الجماعة مثل " تاء المتكلم " ⟵ فاعل

2-1-3- التحليل التداولي لتعليمية الأسماء الموصولة:01

2-2-1 – الآليات التداولية اللسانية:

2-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قولها: لاحظوا، أُكتبوا.

⟵فعلان إنشائيان دالان على الأمر، يصنفان ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: كلمة الذي اسم أم فعل أم حرف؟ ماذا نعرب اللذان؟ ما يأتي بمثال؟ أول شيء ماذا نفعل؟ من يعرب؟ أين هو الاسم الموصول؟ ما نوعه؟ معرب أم مبني؟

⟵فعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- **الإخبار في قولها:** قبل الإعراب يجب أن أحدد نوع الجملة، الاسم الموصول دائما مبني إلا في حالتين يكون معربا، كل اسم موصول يختص بشيء، "من" و"ما" تأتيان دائما مبنيتان وتعربان حسب موقعهما في الجملة، دائما ياء المتكلم تعرب فاعلا وتكون مع الضمير "أنا،

قلنا يعرب حسب موقعه، معنى معرب يعني الحركة الإعرابية تتغير، قلنا دائما " نا " الجماعة مثل " تاء المتكلم " فاعل.

← أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قولها: أحسنت، أحسنتم، ممتاز.

← أفعال تحفيزية دالة على الشكر، تصنف ضمن التعبيريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

لم تتوفر تعليمية الأسماء الموصولة على أفعال كلامية غير مباشرة.

2-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد استلزمات حوارية في تعليمية الأسماء الموصولة.
- مبدأ التعاون:

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة في تبليغ ظاهرة الأسماء الموصولة بالقدر المطلوب، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فالأسماء الموصولة ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الثانية متوسط.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع الأسماء الموصولة.

- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة بسيط، واضح، ومباشر.

2-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: الأسماء الموصولة.

2-3- 1-4 متضمنات القول:

أ- الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو أن المتعلمين يعرفون الأسماء والأفعال والحروف، ويعرفون المعرفة والنكرة، وذلك في قولها: لاحظوا كلمة " الذي " اسم أم فعل أم حرف؟ ما

نوعه معرفة أم نكرة، كما يعرفون أنواع الجملة في قولها: قبل الإعراب يجب أن أحدد نوع الجملة.

ب-**الأقوال المضمرة:**

لم تتوفر تعليمية الأسماء الموصولة على أقوال مضمرة.

2-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها، لاحظوا، أُكتبوا.
- أخرى تحيل إلى الضمير (أنا) في قولها، معي.

2-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع الأسماء الموصولة.

2-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية الأسماء الموصولة إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

2-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية الأسماء الموصولة السياق المقامي المذكور.

2-3-1-9 – الحجاج:

وردت بعض الأساليب الحجاجية تمثلت في:

- أداة الربط المنطقي " إذن " في قولها: إذن لاحظوا، إذن "الذي ": اسم موصول مبني في محل نصب مفعول به.
- أسلوب التكرار، في كلمة لاحظوا، في قولها: إذن لاحظوا معي، لاحظوا كلمة " الذي" لاحظوا اللذان، لاحظوا: كل اسم موصول يختص بشئ، لاحظوا "من " و"ما"، لاحظوا: استمعت إلى الذين أدلوا بشهاداتهم.

2-2-3-الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة بعض القرائن البصرية تمثلت في:

- كتابة الأسماء الموصولة باللون المغاير.
- الخريطة الذهنية في أنواع الأسماء الموصولة
- الإشارة بالسبابة والوسطى إلى المثنى.

3-جزم الفعل المضارع:

3-1-السياق المقامي للظاهرة اللغوية:

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: جزم الفعل المضارع.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان:** متوسطة **بشير بن ناصر** – قسم 2م2 – فوج 01

الزمان: **التاريخ:** الأحد 28 مارس 2021 الموافق لـ 14 شعبان 1442

توقيت الحصة: 13:00 ـــ 13:45

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

3-2-تعليمية جزم الفعل المضارع:

المعلمة: السلام عليكم.

فعل مضارع معرب يعني: مرة مرفوع ومرة منصوب ومرة مجزوم.

ودرسنا اليوم هو جزم الفعل المضارع.

سنعرف إذا كان الفعل صحيحا ماهي علامة جزمه، وإذا كان الفعل معتلا ماهي علامة جزمه.

تابعوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

1- **لم** يمض وقت طويل حتى تعلم ابن النفيس القراءة والكتابة.

2- نزل المطر و**لما** ينقطع.

3- فلتقتدوا بابن النفيس.

4- **لا** تتقاعسوا عن طلب العلم.

(متعلم يسأل: معنى تتقاعسوا؟ المعلمة: يعني تتكاسلوا) تقرا المعلمة، ثم يقرأ متعلم.

المعلمة: نتعرف على أدوات الجزم.

هي: لم، لا الناهية (تفيد النهي)، لما (تفيد الحاضر)، لام الأمر من يأتي بمثال؟

لاحظوا: فلتقتدوا بابن النفيس.

من يعرب؟ (سكت المتعلمون).

المعلمة: أنتم دائما تخافون من الإعراب.

الآن تابعوا معي.

تعرفنا على الأدوات، من يقوم بإعراب الجملة إعرابا تفصيليا؟

"لا تلعب بالنار" كي نستخلص القاعدة معا.

متعلمة: لا: الناهية أداة جزم.

تلعب: فعل مضارع.

المعلمة: مجزوم بماذا؟

المتعلمة: مجزوم وعلامة جزمه السكون الظاهرة.

المعلمة: ماذا قالت زميلتكم؟

يقول: مجزوم بلا الناهية وعلامة جزمه السكون الظاهرة

- من يعرب " فلتقتدوا بابن النفيس؟

متعلمة: لـ: أداة جزم

تقتدوا: فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه...

المعلمة: مجزوم بماذا؟

المتعلمة: فعل مضارع مجزوم بلام الأمر وعلامة جزمه حذف النون

المعلمة: جيد

درسنا الأسبوع القادم " الأفعال الخمسة "

سجلوا معي القاعدة وهي ليست كالتي موجودة في الكتاب.

ثم نقوم بإعراب بعض الأمثلة.

القاعدة:

- يجزم الفعل المضارع **المعرب** إذا سبقته أداة من أدوات الجزم.

(المعلمة تقول بصوت مرتفع " المعرب ماذا قلنا؟ ")

- أدوات جزم الفعل المضارع.

هي: لم، لما، لام الأمر، لا الناهية.

- **علامات جزم الفعل المضارع:**

1- **السكون الظاهر:** إذا كان الفعل صحيح الآخر.

2- **حذف حرف العلة:** إذا كان الفعل معتل الآخر (بطبيعة الحال)

3- **حذف النون:** إذا كان من الأفعال الخمسة.

متعلمة: يوجد فرق بين اللاء واللام؟

المعلمة: درسنا الأسبوع الماضي لام التعليل، وهذه لام الأمر، يجب أن تفرقوا.

لاحظوا: هناك من يعود للأنترنت أو الكتاب يجد أدوات أخرى تجزم فعلين، لكن هذا ماهو مقرر عليكم، تقول لماذا المعلمة قدمت لي أربعة فقط، أقول لك ما هو مقرر عليك هو أربعة فقط.

تكتب المعلمة على السبورة:

أعرب ما تحته خط

- لتذهبوا لإنجاز واجباتكم.

الآن ضعوا القلم، منذ قليل قمنا بإعراب مثال يشبه هذا المثال

يقوم متعلم للإعراب.

المعلمة: إن أصاب لن أعيد الإجابة.

المتعلم: لـ: لام الأمر.

تذهبوا: فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه...

المعلمة: مجزوم بماذا؟

بلام الأمر وعلامة جزمه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة، و واو الجماعة ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع فاعل.

تتساءلون كيف نميز بين لام التعليل ولام الأمر، لاحظوا معي المثال.

أقول لك: اجتهد لتنال جائزة.

اجتهد: فعل أمر مبني على السكون.

قلنا: الماضي والأمر دائما مبنيان

من يعرب لتنال؟

متعلمة: لتنال، لـ: لام التعليل

تنال: فعل مضارع منصوب بأن المضمرة بعد لام التعليل

المعلمة: في العربية لا يلتقي حرفا نصب.

نعود للفرق

نستطيع التمييز من خلال السياق.

3-3- التحليل التداولي لتعليمية جزم الفعل المضارع

3-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

3-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: تابعوا،لاحظوا،سجلوا، ضعوا.

← أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار، في قولها: قلت فعل مضارع معرب، يعني: مرة مرفوع ومرة منصوب ومرة مجزوم، درسنا اليوم هو جزم الفعل المضارع، سنعرف إذا كان الفعل صحيحا ماهي علامة جزمه، وإذا كان الفعل معتلا ماهي علامة جزمه؟ أنتم دائم تخافون من الإعراب، درسنا الأسبوع القادم الأفعال الخمسة، درسنا الأسبوع الماضي لام التعليل وهذه لام الأمر، يجب أن تفرقوا، هذا ماهو مقرر عليكم، أقول لك ماهو مقرر عليك هو أربعة فقط، إن أصاب لن أعيد الإجابة، في العربية لا يلتقي حرفا نصب، نستطيع التمييز من خلال السياق.

←← أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات

- التعبير في قولها:جيد

←← فعل تحفيزي دال على الشكر، ويصنف ضمن التعبيريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

الاستفهام التنغيمي بالنغمة الصاعدة في قولها: " المعرب ماذا قلنا "؟

←←استفهام بلاغي غرضه التنبيه.

3-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد في تعليمية جزم الفعل المضارع استلزامات حوارية، فالمعلمة اعتمدت الأسلوب التقريري المباشر.

- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة جزم الفعل المضارع فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر، حتى أنها أكدت ذلك بقولها: " هذا ما هو مقرر عليكم.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فجزم الفعل المضارع ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الثانية متوسط.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع جزم الفعل المضارع.

- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة أسلوب تقريري مباشر وبسيط.

3-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: جزم الفعل المضارع.

3-3-1-4- متضمنات القول:

أ- الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو أن المتعلمين يعرفون الفعل المضارع، ويعرفون نصب الفعل المضارع في قولها: قلت فعل مضارع معرب، يعني: مرة مرفوع مرة منصوب ومرة مجزوم،ودرسنا اليوم هو جزم الفعل المضارع.

ويعرفون الفعل الصحيح والفعل المعتل في قولها: سنعرف إذا كان الفعل صحيحا ماهي علامة جزمه، وإذا كان الفعل معتلا ماهي علامة جزمه، كما أنها ذكرت المتعلمين بالدرس السابق في قولها: درسنا الأسبوع الماضي لام التعليل.

ب-الأقوال المضمرة:

لم تتوفر تعليمية جزم الفعل المضارع على أقوال مضمرة، ذلك أن أسلوب المعلمة مباشر.

3-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير (نحن) في قول المعلمة درسنا، سنعرف، تعرفنا، نقول، نستطيع، يعود، نقوم.وأخرى تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها: تابعوا، لاحظوا، تخافون، تفرقوا،زميلتكم، ضعوا،... وأخرى تحيل إلى الضمير (أنا) في قولها: قلت، معي، لن أعيد، أقول.
- إشاريات زمانية في قولها: اليوم، الأسبوع القادم، الأسبوع الماضي.

⟵ دالة على الزمن (الكوني).

الأمر، المضارع، الماضي الواردة في أفعال هذا السياق

⟵ دالة على الزمن النحوي.

3-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع جزم الفعل المضارع.

3-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية جزم الفعل المضارع إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

3-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية جزم الفعل المضارع السياق المقامي المذكور.

3-3-1-9- الحجاج:

وردت في هذا السياق بعض الأساليب الحجاجية تمثلت في:

- بعض أدوات الربط المنطقي مثل: "لكن" في قولها: لكن هذا ما هو مقرر عليكم.
- "حرف العطف" " ثم " في قولها: سجلوا معي القاعدة ثم نقوم بإعراب الأمثلة.

التوكيد في قولها: هذا ما هو مقرر عليكم، أقول لك هو مقرر عليك أربعة فقط.

- أسلوب التكرار في تكرارها لـ: تابعوا معي، لاحظوا.
- الاستدلال المنطقي في قولها: إذا كان الفعل معتل الآخر، بطبيعة الحال.

3-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية جزم الفعل المضارع أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب تقريري مباشر، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

3-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة بعض القرائن البصرية تمثلت في:

- كتابة أدوات الجزم بلون مغاير.
- كتابة لام الأمر أيضا بلون مغاير في المثال " فلتقتدوا بابن النفيس " لغرض التوضيح.
- كذلك كلمة " المعرب " بلون مغاير في كتابتها للقاعدة لغرض التنبيه.

4- الأسماء الموصولة 02

4-1-السياق المقامي للأسماء الموصولة: 02

المرسل: المعلم.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: الأسماء الموصولة 02.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع:
- **المكان:** متوسطة **عروسي محمد الصادق** – قسم 2م2 – فوج 02.
- **الزمان:**
  - **التاريخ:** الأحد 4 افريل 2021 الموافق لـ 21شعبان 1442
  - **توقيت الحصة:** 45: 08 ـــ 30: 09

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

4-2- تعليمية الأسماء الموصولة: 02

المعلم: السلام عليكم.

أُكتبوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

1- نجح الذي اجتهد.

2- نجحت التي اجتهدت.

3- فعلت مارأيته صوابا.

4- نجح من اجتهد.

قرأ المعلم الأمثلة، ثم متعلم ثم متعلمة ثم متعلم ثم متعلمة.

المعلم: إذن نلاحظ الأمثلة

الجملة في المثال الأول، ما نوعها؟ وما هي عناصرها؟

من يبين لنا؟

الجملة الفعلية لها عناصر، من يذكرنا؟

متعلمة: فعل وفاعل ومفعول به.

المعلم: دائما فعل وفاعل ومفعول به؟

هاه من يذكرنا؟ درستموها في الابتدائي.

متعلم: المبتدأ.

المعلم: المبتدأ؟!

نجح الذي اجتهد.

ما عناصرها هذه الجملة؟

كلمة " الذي " ماذا نسميها؟

متعلمة (01): اسم إشارة.

متعلمة (02): اسم موصول

المعلم: لماذا سمي اسما موصولا؟

إذن عنوان درسنا هو الأسماء الموصولة؟

لاحظوا: عندما نقول نجح الذي، هل الجملة تامة؟

المتعلمون: لا

المعلم: إذن لابد من صلة موصول تزيل عنه الإبهام.

أزالت عنه الإبهام وأصبح مفهوما.

نقول : وصل الشيء بالشيء.

وصل التقي أقاربه: ارتبط

سمي موصولا لأنه ارتبط بجملة تزيل عنه الإبهام

ماذا عوض لنا؟

المتعلمون: الفاعل.

المعلم: هل نستطيع أن نضع في آخره حركة؟

المتعلمون: لا.

المعلم: ماذا نقول؟

المتعلمون: مبني.

المعلم: إذن الأسماء الموصولة كلها مبني إلا ما اختص بالمثنى.

" الذي " على ماذا دل من حيث العدد؟

متعلم: المفرد.

المعلم: ومن حيث الجنس؟

متعلمة: على المذكر.

المعلم: والتي؟

متعلمة: على المفرد المؤنث.

المعلم: جيد

تسمى الأسماء الموصولة الخاصة،لأنها تختص بنوع وعدد وجنس معين

لاحظوا:فعلت مارأيته صوابا.

أين الاسم الموصول هنا؟

متعلم: ما

المعلم: " ما" ماذا عوضت؟

هل عرفنا ما الذي هو صواب؟ دل على شيء صواب؟

المتعلمون: لا

المعلم: يدعى، إذن عام.

لكن لغير العاقل (شيء، حيوان، جماد...)

لاحظوا: نجح من اجتهد؟

أين الاسم الموصول هنا؟

المتعلمون: من.

المعلم: أحسنتم.

يدعى إذن عام.

ولكن للعاقل، لا نستخدمها (للجماد)، بل نستخدمها لصاحب العقل (إنسان)

الأسماء الموصولة إذن نوعان، إذن في الاستنتاج ماذا تقول؟

الاستنتاج:

- **الاسم الموصول:** هو اسم من أنواع المعارف، وهو مبني إلا ما اختص بالمثنى فيعرب إعرابه بالألف رفعا والياء نصبا وجرا، ولا بد للاسم الموصول من جملة تأتي بعده وتزيل عنه الإبهام تسمى صلة الموصول وهو قسمان: الخاص والعام.

- **الاسم الموصول الخاص:**

الذي: للمفرد المذكر.

التي: للمفرد المؤنث.

اللذان: للمثنى المذكر.

اللتان: للمثنى المؤنث.

الذين، الأولى: لجمع المذكر.

اللاتي، اللواتي، اللائي: لجمع المؤنث.

- الاسم الموصول العام:

من: للعاقل.

ما: لغير العاقل.

المعلم: بالمناسبة، لو أردنا أن نعوض " الذي نجح" بكلمة، ماذا نقول؟

متعلم: المجتهد

المعلم: عوضت لنا الاسم الموصول وصلته

بالمناسبة، كيف نفرق بين المثنى والجمع؟

لاحظوا، المثنى بِلاَمَيْن (وأشار بإصبعيه السبابة والوسطى)

وكتب على السبورة (اللذين، اللذان) والجمع بلام واحدة (الذين)

نأخذ تطبيق.

تطبيق:

أعرب الأمثلة:

فعلت مارأيته صوابا.

من منكم يحاول في هذا المثال؟

متعلمة: فعلت

المعلم: ما حركة الفعل؟ لماذا بني على السكون؟

متعلمة: لأنه اتصل بتاء الفعل.

المعلم: أو التاء المتحركة؟

لاحظوا: نجحت مبني على الفتح، نقول التاء لا محل لها من الإعراب.

فعلت ⟵ التاء نسميها الفاعل.

إذا كانت التاء متحركة لها محل من الإعراب، ما هو؟

متعلمة: في محل رفع فاعل

المعلم: لذلك نسميها التاء المتحركة أو تاء الفعل.

من يعرب" ما "؟

متعلمة: ضمير.

المعلم: ضميرا؟!

متعلمة (02): اسم موصول.

المعلم: اسم موصول مبني على السكون في محل نصب مفعول به.

من يعرب "رأيته صوابا "؟

متعلمة: رأيت: فعل ماض مبني على السكون لاتصاله بتاء الفاعل.

به: ضمير متصل مبني على الضم في محل نصب مفعول به.

المعلم: صوابا: مفعول به ثان.

ستدرسون الفعل المتعدي إلى مفعولين في السنوات القادمة.

والجملة صلة الموصول لا محل لها من الإعراب.

4-3- التحليل التداولي لتعليمية الأسماء الموصولة:

4-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

4-3-1-1 -الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلم: أُكتبوا، لاحظوا،...

← فعلان إنشائيان دالان على الأمر، يُصنفان ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قوله: الجملة في المثال الأول ما نوعها؟ ماهي عناصرها؟ من يبين لنا؟ الجملة الفعلية لها عناصر ما يذكرنا؟ دائما فعل وفاعل ومفعول به؟ ما عناصر هذه الجملة؟ كلمة " الذي" ماذا نسميها؟ لماذا سمي اسما موصولا؟ هل الجملة تامة؟ ماذا عوض لنا؟ هل نستطيع أن نضع في آخره حركة؟ ماذا نقول؟ الذي على ماذا دل من حيث العدد؟ ومن حيث الجنس؟ والتي؟ أين الاسم الموصول هنا؟ " ما" ماذا عوضت؟ هل عرفنا ما الذي هو

صواب؟ دل على شيء صواب؟ إذن في الاستنتاج ماذا نقول؟ كيف نعرف بين المثنى والجمع؟ من منكم يحاول في هذا المثال؟ ما حركة الفعل؟ لماذا بني على السكون؟ أو التاء المتحركة؟ إذا كانت التاء متحركة لها محل من الإعراب، ماهو؟ من يعرب ما؟ من يعرب " رأيته صوابا"؟ هل الجملة تامة؟

⟵أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قوله: الجملة الفعلية لها عناصر، اذن عنوان درسنا هو الأسماء الموصولة،إذن لابد من صلة موصول تزيل عنه الإبهام، أزالت عنه الإبهام وأصبح مفهوما، نقول وصل الشيء بالشيء، وصل التقي أقاربه ارتبط، إذن الأسماء الموصولة كلها مبنية إلا ما اختص بالمثنى، تسمى الأسماء الموصولة الخاصة لأنها تختص بنوع وعدد وجنس معين، يدعى إذن عام، لكن لغير العاقل، يدعى إذن عام ولكن للعاقل، الأسماء الموصولة إذن نوعان، عوضت لنا الاسم الموصول وصلته، المثنى " بلامين" والجمع " بلام واحدة"، ستدرسون الفعل المتعدي إلى مفعولين في السنوات القادمة.

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قوله: جيد، أحسنتم.

⟵ فعلان تحفيزيان دالان على الشكر، يصنفان ضمن التعبيريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشر:

الاستفهام التعجبي في قوله: المبتدأ؟ !

⟵ استفهام بلاغي غرضه التنبيه.

4-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد استلزامات حوارية فالمعلم استخدم الأسلوب الحواري المباشر.

- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** ساهم المعلم بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة الأسماء الموصولة فلم يزد أو ينقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم يقدم المعلم شيئا غير صحيح فالأسماء الموصولة ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الثانية متوسط.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلم بموضوع الأسماء الموصولة.

- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلم مباشر وهو مزيج بين الحواري والتقريري.

4-2-1-3 – القصدية:

قصد في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية الأسماء الموصولة

4-2-1-4- متضمنات القول:

أ-الافتراض المسبق:

انطلق المعلم من افتراض مسبق هو أن المتعلمين يعرفون أنواع الجملة وعناصرها في قوله: الجملة في المثال الأول ما نوعها؟ وما هي عناصرها؟ ومن يبين لنا؟ دائما فعل وفاعل ومفعول به؟ من يذكرنا؟ ما عناصر هذه الجملة؟

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق: أقوال مضمرة لأن المعلم استخدم الأسلوب المباشر.

4-2-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- **إشاريات شخصية** تحيل إلى الضمير (أنتم) في قوله: أُكتبوا، لاحظوا، أحسنتم، درستموها، سندرسون.
- أخرى تحيل إلى الضمير (نحن) في قوله: يذكرنا، نسميها، درسنا، نقول، لنا، نستطيع، نضع، نقول، عرفنا، نستخدمها، نعوض، نفرق.
- **إشاريات زمانية** في قوله: السنوات القادمة

ـــــــ دالة على الزمن الكوني.

- الأمر، المضارع، الواردان في أفعال هذا السياق

ـــــــ دالان على الزمن النحوي.

4-2-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلم في هذا السياق بموضوع الأسماء الموصولة.

4-2-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية الأسماء الموصولة إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

4-2-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية الأسماء الموصولة السياق المقامي المذكور.

4-2-1-9- الحجاج:

وردت في هذا السياق: بعض الأساليب الحجاجية تمثلت في: بعض أدوات الربط المنطقي مثل، " إذن " في قوله: إذن نلاحظ، إذن لابد، إذن الأسماء الموصولة كلها مبنية، إذن الأسماء الموصولة نوعان، إذن في الاستنتاج ماذا نقول؟

" إلا" في قوله إذن الأسماء الموصولة كلها مبنية **إلا** ما اختص بالمثنى.

- " لكن " في قوله: لكن للعاقل، لكن لغير العاقل.
- " بل " في قوله، لا نستخدمها " للجماد" بل نستخدمها (للإنسان) واو العطف في قوله تسمى الأسماء الموصولة الخاصة لأنها تختص بنوع وعدد وجنس أسلوب التكرار في قوله: تزيل عن الإبهام، أزالت عنه الإبهام وأصبح مفهوما، ما الذي هو صواب؟ دل على شيء صواب؟ يدعى إذن عام لكنه لغير العاقل، يدعى إذن عام لكنه للعاقل.
- الوصل في قوله: وصل الشيء، وصل التقي أقاربه: ارتبط.

4-2-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية الأسماء الموصولة أنتج المعلم عبارات لغوية سليمة بأسلوب مباشر (حواري تقريري)، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

4-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدم المعلم بعض القرائن البصرية تمثلت في:

- كتابة الأسماء الموصولة باللون المغاير.
- كتابة الفرق بين الأسماء الموصولة الدالة على المذكر المثنى والمذكر الجمع على السبورة لتثبيت الفرق.
- الإشارة بالسبابة والوسطى إلى المثنى.

5-الظاهرة اللغوية الخامسة: أحرف التنبيه وأحرف الزيادة.

5-1-السياق المقامي لأحرف التنبيه وأحرف الزيادة.

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: أحرف التنبيه وأحرف الزيادة.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان:** متوسطة **أحمد بن طالب** – قسم 2م3 – فوج 01.

الزمن: **التاريخ:** الأحد 11أفريل 2021 الموافق لـ 29 شعبان 1442

توقيت الحصة: 13:00 ⟵ 13:45

<u>الشفرة:</u> مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هاتين الظاهرتين اللغويتين.

5-2- تعليمية أحرف التنبيه وأحرف الزيادة:

المعلمة: السلام عليكم

أُكتبوا التاريخ

من يذكرني بالدرس الماضي؟ ماهي الأفعال الخمسة؟

متعلم: ألف الاثنين وياء المخاطبة.

المعلمة: اليوم سندرس ظاهرتين لغويتين هما أحرف التنبيه وأحرف الزيادة.

حينما أقول لكم هذا التلميذ مهذب.

ماذا استخدمت؟ بماذا نبهتكم؟

حتى ألفت انتباهكم استخدمت الهاء.

أُكتبوا معي الشواهد.

شواهد المجموعة (أ)

1- فيا **أيها** الأغنياء لا أقل من أن تساعدوهم.

2- ماذا أعدوا لهم في **هذا** اليوم من ثياب.

شواهد المجموعة (ب)

1- إذا **ما** ذكرنا اليتامى فلن نهنأ بالعيد إلا وهم يفرحون.

2- ما **من** يتيم في المجتمع إلا وعلينا واجب رعايته.

المعلمة: ما أسلوب الجملة الأولى؟

متعلمة: النداء.

المعلمة: جيد.

إذن حددوا حرف النداء والمنادى.

المتعلمون:حرف النداء: أيها، المنادى: الأغنياء

المعلمة: إذن مم تركبت لفظة أيها؟

المتعلمون: أي + الهاء

المعلمة: ما فائدة الهاء؟

متعلمة: التنبيه.

المعلمة: جيد.

مع ماذا ارتبطت الهاء في المثال الثاني؟ أو بم اقترنت؟

المتعلمون: ذا.

المعلمة: إذن ماذا نعرب " ذا"؟

الهاء: للتنبيه، ذا: اسم إشارة.

أين نجد هاء التنبيه؟

المتعلمون: أيها، أيتها.

المعلمة: ترتبط بأي وأيتها.

تأتي في بداية الكلام

إذن ماذا تستنتجون؟

ماهي أحرف التنبيه؟

متعلمة: تستعمل للفت انتباه المخاطب وترتبط بأسماء الإشارة والأسماء الموصولة.

المعلمة: قدموا لي أمثلة.

متعلم: ها قد أنجزت التمرين.

متعلمة: ها قد حفظت الدرس.

متعلم: ها قد جاء الصيف .

متعلمة: ها أنت تكتب.

المعلمة: زيدوا.

متعلمة: ها أنا أكتب الرسالة.

متعلم: ها قد جاء رمضان.

متعلم: ها أنا أكتب الدرس.

المعلمة: أحسنتم

جيد،نكتفي بهذا.

نعود للأمثلة، لاحظوا الأحرف المكتوبة بلون مغاير.

عندما حذفنا الأحرف واستغنينا عنها، هل أثر ذلك في الجملة؟

المتعلمون: لا.

المعلمة: إذن ما الفائدة التي أضافتها هذه الأحرف؟

متعلمة: التوكيد.

المعلمة: جيد.

إذن إذا أضيفت تؤكد، وإذا حذفت لا تؤثر.

ماذا تستنتجون؟

متعلمة: هي حروف زائدة وتفيد التوكيد

المعلمة: إذن أُكتبوا الاستنتاج.

الاستنتاج:

حروف التنبيه : هي حروف تأتي في بداية الكلام لإثارة انتباه المخاطب لما بعدها وهي (ها) ن وتأتي بعد أي، أية، مثل: قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الْإِنسَانُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ الْكَرِيمِ﴾[1].

يا أيها الغني تصدق للفقير.

وتأتي قبل الضمير مثل **ها أنا** قد أكتب الرسالة، كما تأتي مستقلة مثل، **ها قد** ظهر الحق.

1- **حروف الزيادة:** أهمها: **إن، ما، من، الباء، الكاف.** وتفيد التوكيد ويمكن الاستغناء عنها دون إخلال في المعنى.

أكتبوا:

أوظف تعلماتي ص113.

[1]- سورة الإنفطار، الآية 06.

5-3-التحليل التداولي لتعليمية أحرف التنبيه وأحرف الزيادة

5-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

5-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ-الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: أُكتبوا، حددوا، قدموا، زيدوا، لاحظوا

← أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: من يذكرني بالدرس الماضي؟ ماهي الأفعال الخمسة؟ ماذا استخدمت؟ بماذا نبهتكم؟ ما أسلوب الجملة الأولى؟ ما فائدة الهاء؟ بماذا ارتبطت الهاء في المثال الثاني؟ أو بم اقترنت؟ ماذا نعرب ذا؟ إذن ماذا تستنتجون؟ ماهي أحرف التنبيه؟

← أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: اليوم سندرس ظاهرة لغوية هي: أحرف التنبيه وأحرف الزيادة، حتى ألفت انتباهكم استخدمت الهاء، ترتبط بأي وأيتها، تأتي في بداية الكلام، نكتفي بهذا، إذن إذا أضيفت تؤكد وإذا حذفت لا تؤثر.

← أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن التوجيهيات.

- التعبير في قولها: جيد، أحسنتم.

ـ أفعال تحفيزية دالة على الشكر، تصنف ضمن التعبيريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

لم ترد في هذا السياق استلزامات حوارية لكون الأسلوب المستخدم أسلوب مباشر

- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة أحرف التنبيه وأحرف الزيادة،فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فأحرف التنبيه وأحرف الزيادة ظاهرتان لغويتان مقررتان في منهاج السنة الثانية متوسط.
- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة أغلبه حواري بسيط ومباشر.

5-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرتين اللغويتين: أحرف التنبيه وأحرف الزيادة.

5-3-1-4- متضمنات القول:

أ- **الافتراض المسبق:** انطلقت المعلمة من افتراض مسبق في قولها: من يذكرني بالدرس الماضي؟ ماهي الأفعال الخمسة؟ ما أسلوب الجملة الأولى؟

ب-**الأقوال المضمرة:** لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة لأن المعلمة استخدمت الأسلوب المباشر.

5-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- **إشاريات شخصية** تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها: أُكتبوا، بماذا نبهتكم؟ أُلفت انتباهكم، حددوا، ماذا تستنتجون؟ لا حظوا.

وأخرى تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها: نجد، سندرس، نكتفي، حذفنا، استغنينا.

وأخرى تحيل إلى الضمير (أنا) في قولها: يذكرني، أقول، استخدمت، الفت.

- **إشاريات زمانية** في قولها: اليوم، حينما ← (زمن كوني)

الأمر، المضارع الواردان في أفعال هذا السياق (زمن نحوي)

5-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع أحرف التنبيه وأحرف الزيادة.

5-3-1-7 – الإحالة:

أحالت تعليمية أحرف التنبيه وأحرف الزيادة إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

5-3-1-8 – الاقتضاء:

اقتضت تعليمية أحرف التنبيه وأحرف الزيادة السياق المقامي المذكور.

5-3-1-9- الحجاج:

وردت بعض الأساليب الحجاجية تمثلت في:

- بعض أدوات الربط المنطقي مثل: إذن، في قولها حددوا حرف النداء والمنادى، إذن مم تركبت لفظة أيها؟، إذن ماذا تستنتجون؟ إذن ما الفائدة التي أضافتها هذه الأحرف؟
- "حتى" في قولها: حتى ألفت انتباهكم.
- أسلوب التكرار: في تكرارها لـ "ماذا تستنتجون؟"

5-3-1-10 – السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية أحرف التنبيه وأحرف الزيادة أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب مباشر أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هاتين الظاهرتين اللغويتين.

5-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في كتابة أحرف التنبيه وأحرف الزيادة باللون المغاير.

المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبانة:

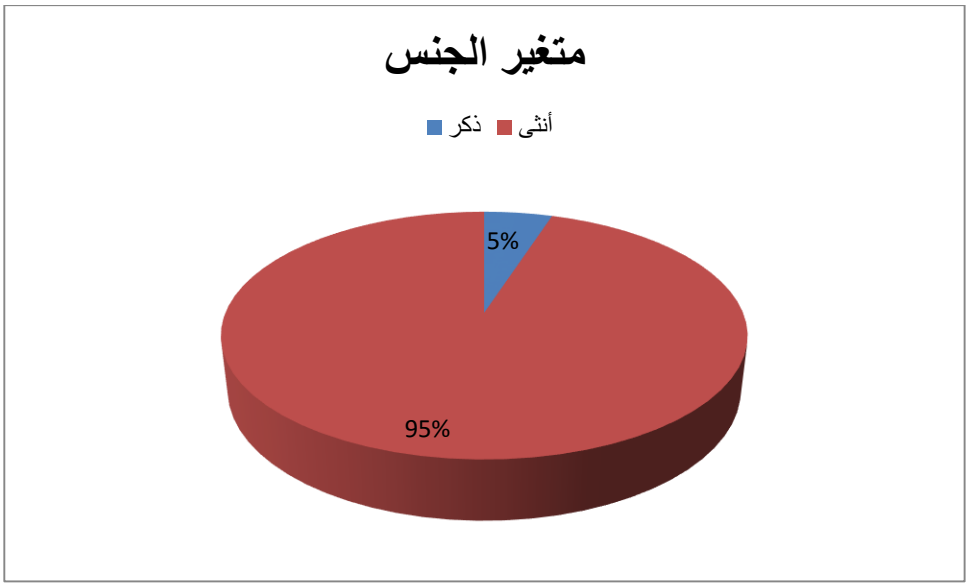
2- نتائج البيانات الشخصية للعينة:

1-1-نتائج متغير الجنس

1-4-4- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	01	% 05.00
أنثى	19	%95.00
المجموع	20	%100

1-1-2 – التمثيل البياني :



1-4-5- التعليق على نتائج متغير الجنس :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير الجنس أن نسبة 05.00 % فقط من المعلمين ذكور، أما نسبة 95.00 % فهن إناث.

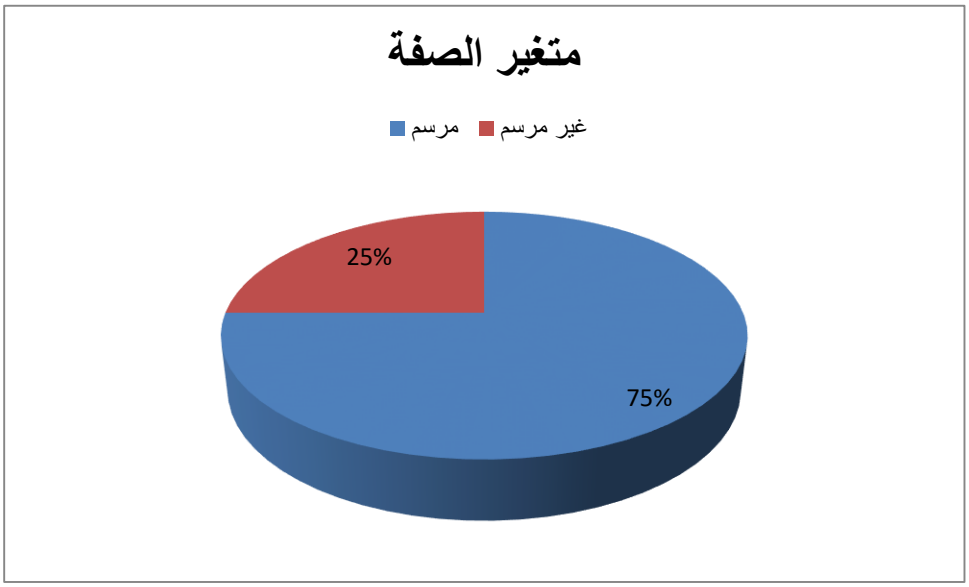
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الثانية متوسط إناث.

1-5- نتائج متغير الصفة :

1-5-1- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
مرسم	15	% 75.00
غير مرسم	05	%25.00
المجموع	20	%100

1-5-2- التمثيل البياني



1-5-3- التعليق على نتائج متغير الصفة :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير الصفة أن نسبة75.00% من المعلمين مرسمون،و نسبة 25.00 % منهم غير مرسمين.

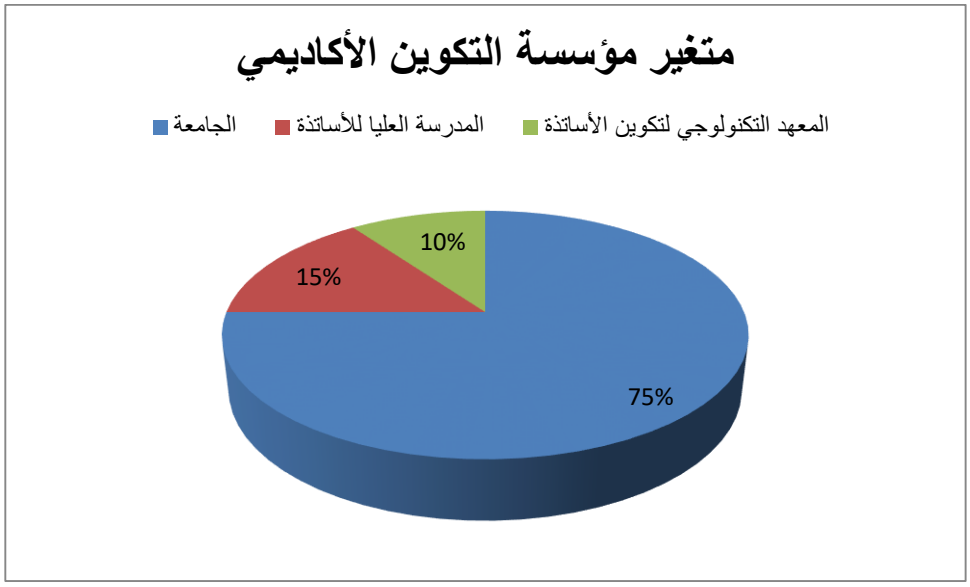
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الثانية متوسط مرسمون.

1-6- نتائج متغير مؤسسة التكوين الأكاديمي :

1-6-1- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
الجامعة	15	%75
المدرسة العليا للأساتذة	03	%15
المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة	02	%10
المجموع	20	%100

1-6-2- التمثيل البياني :



1-6-3- التعليق على نتائج متغير مؤسسة التكوين الأكاديمي :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير مؤسسة التكوين الأكاديمي أن نسبة 75.00% من المعلمين خريجو الجامعة،ونسبة 15.00 %منهم خريجو المدرسة العليا للأساتذة، أما نسبة 10.00% منهم فهم خريجو المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة.

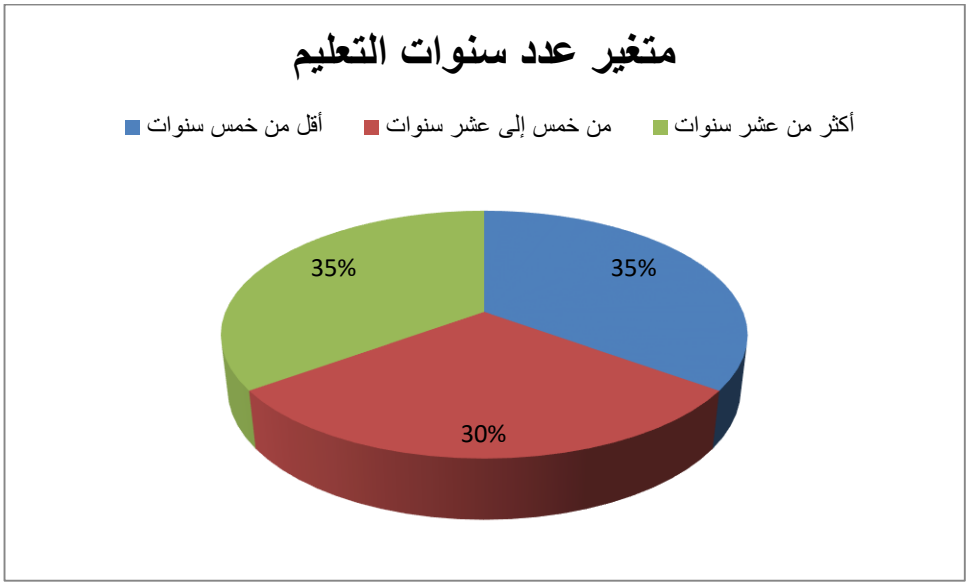
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الثانية خريجو الجامعة.

1-7- نتائج متغير عدد سنوات التعليم :

1-7-1- الجدول الإحصائي

العينة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	07	%35.00
من خمس إلى عشر سنوات	06	% 30.00
أكثر من عشر سنوات	07	%35.00
المجموع	20	% 100

1-7-2- التمثيل البياني :



1-7-3- التعليق على نتائج متغير عدد سنوات التعليم :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير عدد السنوات التعليم أن نسبة 35.00 % من المعلمين عاملون في التعليم أقل من خمس سنوات، ونسبة 30.00 % منهم من خمس إلى عشر سنوات، ونسبة 35.00 % منهم أكثر من عشر سنوات.

إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الثانية متوسط ذوو أقدمية في التعليم.

2-نتائج استجواب العينة :

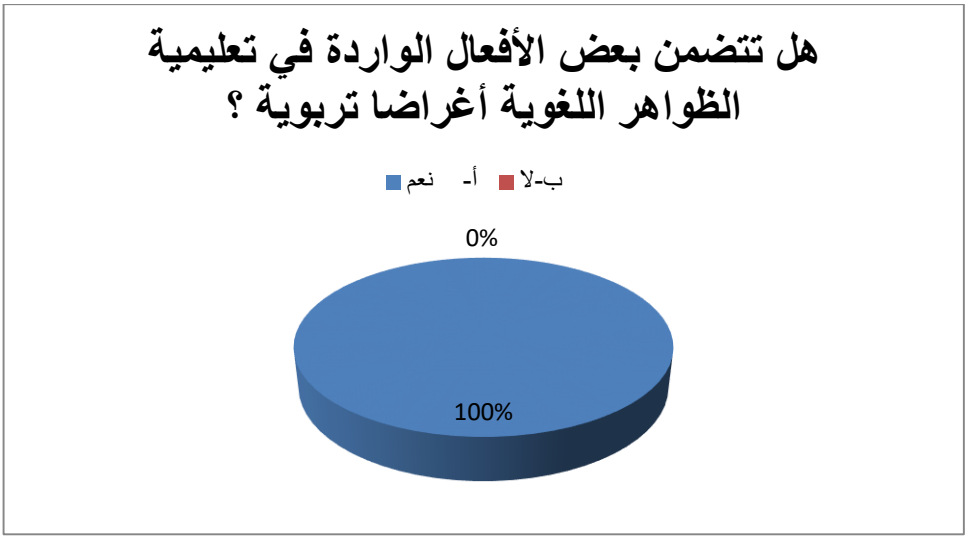
2-1- نتائج السؤال الأول :

2-1-1- نتائج الشق الأول من السؤال (01) :

2-1-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (01)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تتضمن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية أغراضا تربوية ؟	أ-نعم	20	%100
	ب-لا	00	%00
	المجموع	20	%100

2-1-1-2- التمثيل البياني :

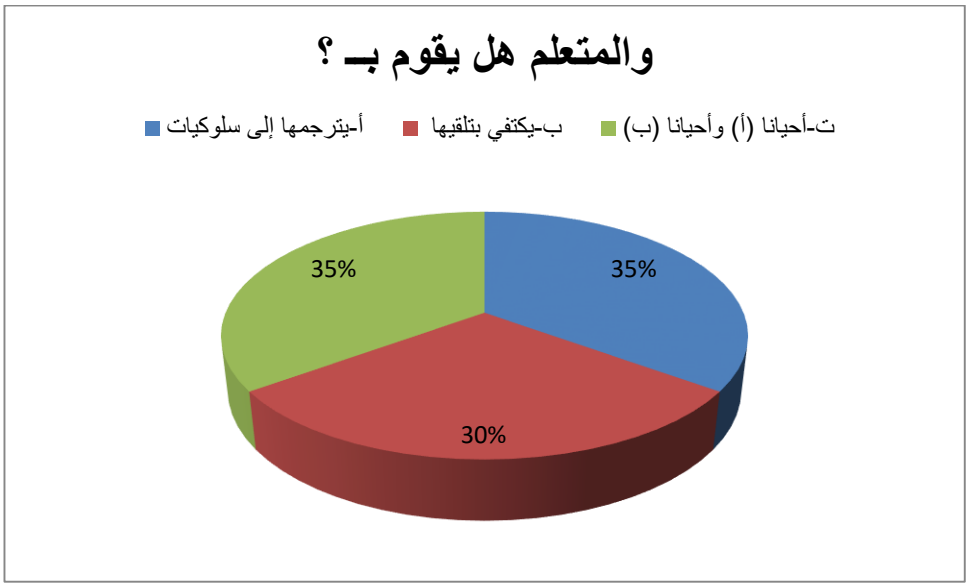


2-1-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (01) :

2-1-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (01)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
والمتعلم هل يقوم بـ ؟	أ-ترجمتها إلى سلوكيات	07	%35.00
	ب-الاكتفاء بتلقيها	06	%30.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)	07	% 35.00
	المجموع	20	%100

2-1-2-2- التمثيل البياني :



2-1-3- التعليق على نتائج السؤال الأول (01) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (01) أن المعلمين يقرون بأن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية تتضمن أغراضا تربوية، فقد كانت نسبة 100% من الإجابات بـ "نعم " ونسبة 00.00 % بـ " لا".

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (01) أن نسبة 35.00 % من المعلمين يرون أن المتعلم يترجمها إلى سلوكات، ونسبة 30.00% منهم يرون أنه يكتفي بتلقيها،أما نسبة35.00 % منهم فإنهم يرون أنه يترجمها أحيانا ويكتفي بتلقيها أحيانا أخرى. إن هذه النتائج تعكس أن تعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثانية متوسط تتضمن أفعالا كلامية، وهي ذات أثر لدى المتعلم، إذ يقوم بترجمتها إلى سلوكات.

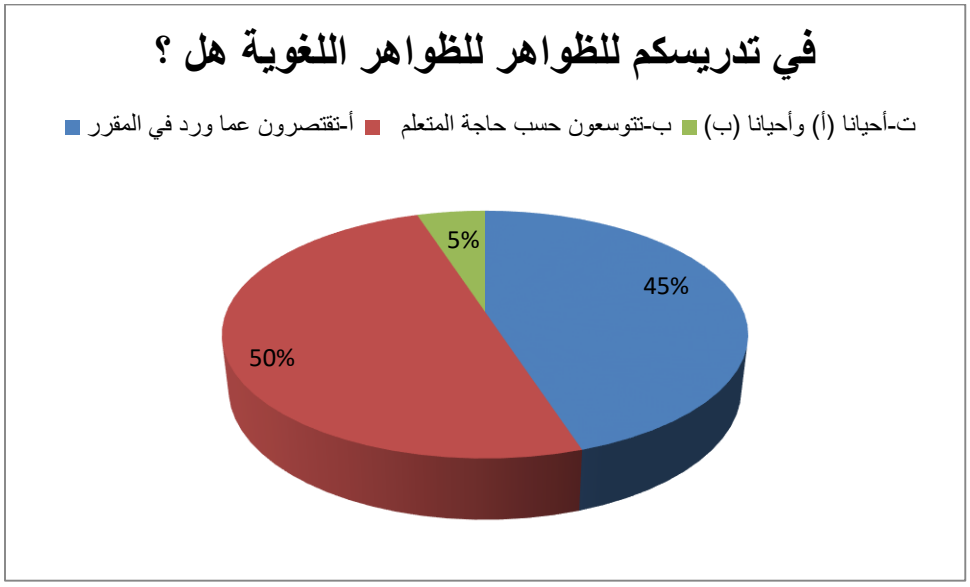
2-2- نتائج السؤال الثاني :

2-2-1- نتائج الشق الأول من السؤال (02)

2-2-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل:	أ-تقتصرون عما ورد في المقرر؟	09	% 45.00
	ب-تتوسعون حسب حاجة المتعلم؟	10	%50.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	01	%05.00
	المجموع	20	%100

2-2-1-2- التمثيل البياني

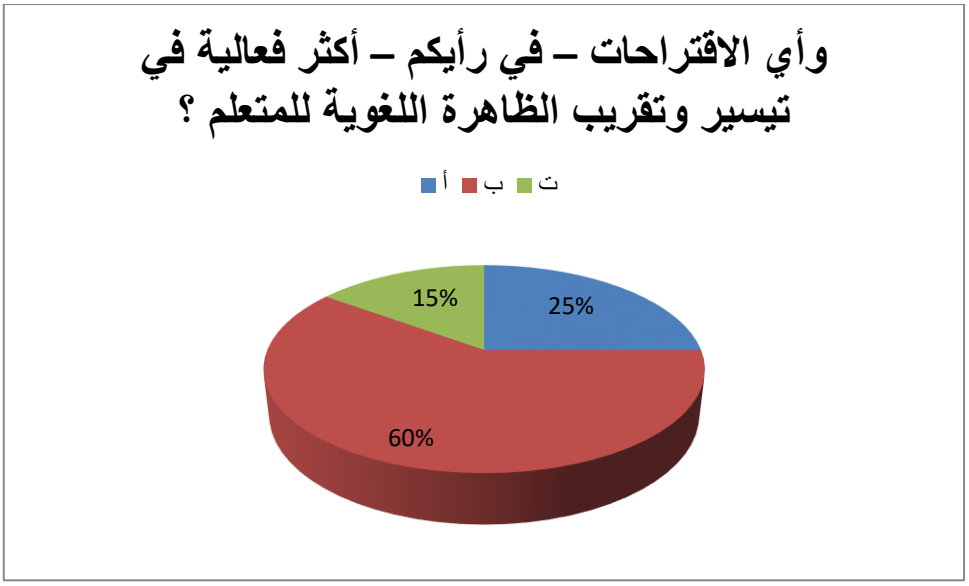


2-2-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (02) :

2-2-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	05	% 25.00
	ب	12	%60.00
	ت	03	%15.00
	المجموع	20	%100

2-2-2-2- التمثيل البياني :



2-2-3- التعليق على نتائج السؤال الثاني :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (01) أن نسبة 45.00 % من المعلمين يقتصرون عما ورد في المقرر، ونسبة 50.00 % منهم يتوسعون حسب حاجة المتعلم، أما نسبة 05.00 % فقط منهم فإنهم يناوبون بين الاقتصار والتوسع.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (02) أن نسبة 25.00 % من المعلمين يرون أن الاقتصار عما ورد في المقرر هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 60.00% منهم يرون أنها التوسع حسب حاجة المتعلم، أما 15.00% منهم يرون أن المناوبة بين الاقتصار والتوسع هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الثانية متوسط لقاعدة الكم، وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية – إلى حد ما – في تسيير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

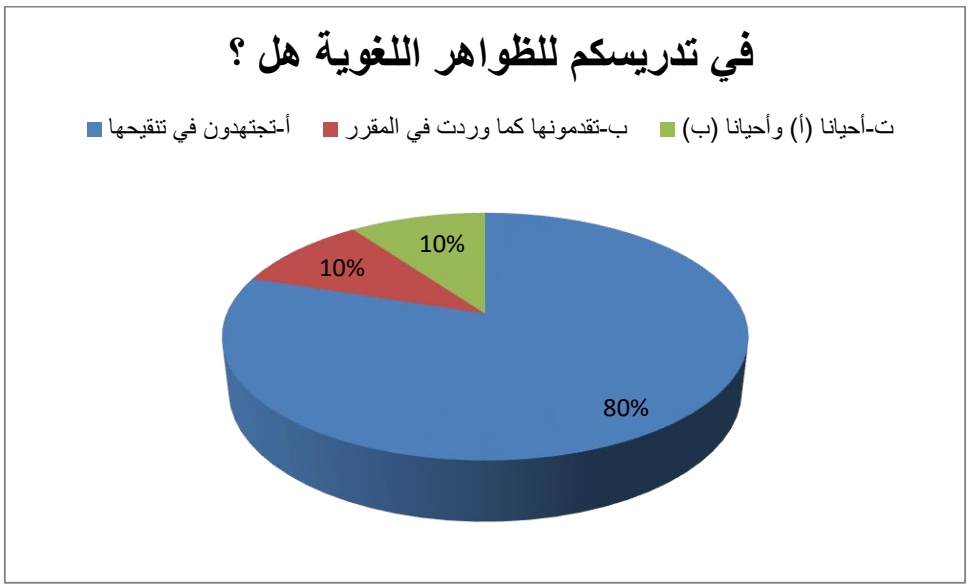
2-3- نتائج السؤال الثالث :

2-3-1-نتائج الشق الأول من السؤال (03)

2-3-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (03)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل ؟	أ-تجتهدون في تنقيحها	16	%80.00
	ب-تقدمونها كما وردت في المقرر	02	%10.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)	02	%10.00
	المجموع	20	100

2-3-1-2- التمثيل البياني :

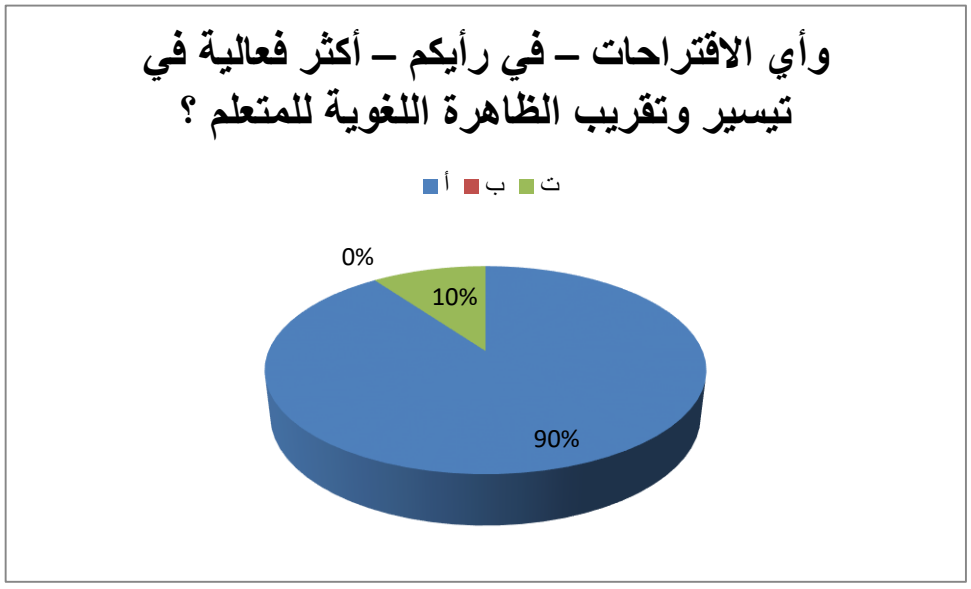


2-3-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (03) :

2-3-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (03)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	18	% 90.00
	ب	00	%00.00
	ت	02	%10.00
	المجموع	20	%100

2-3-2-2- التمثيل البياني :



2-3-3-التعليق على نتائج السؤال الثالث :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (03) أن نسبة 80.00 % من المعلمين يجتهدون في تنقيح الظواهر اللغوية ، و نسبة 10.00 % منهم يقدمونها كما وردت في المقرر، ونسبة 10.00 % أيضا منهم يناوبون بين الاجتهاد في تنقيحها، وتقديمها كما وردت في المقرر.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (03) أن نسبة 90.00 % من المعلمين يرون أن تنقيح الظواهر اللغوية هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، أما نسبة المعلمين الذين يرون أن تقديم الظاهرة اللغوية كما وردت في المقرر هي الأكثر فعالية فهي منعدمة، ونسبة 10.00 % منهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الثالثة متوسط لقاعدة الكيف وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

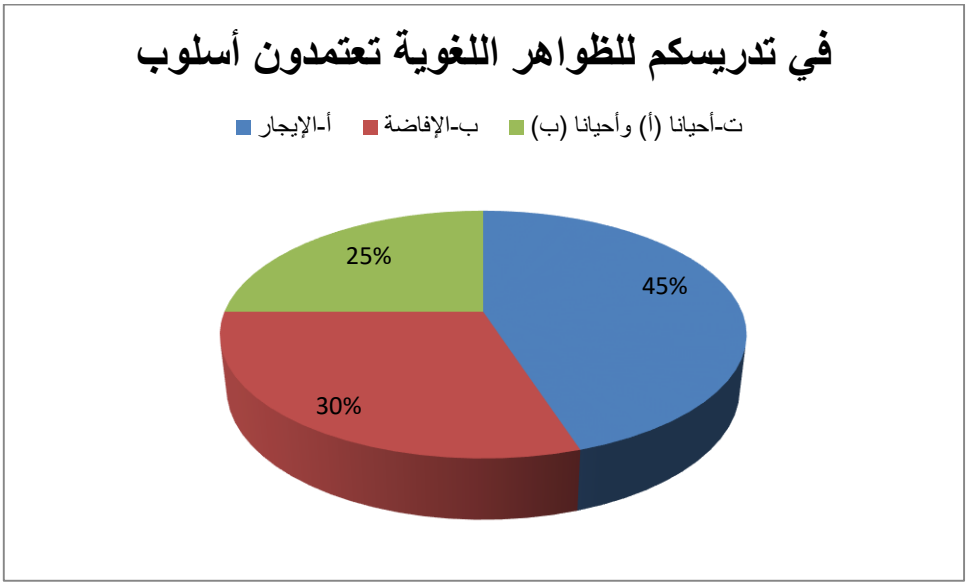
2-4- نتائج السؤال الرابع :

2-4-1-نتائج الشق الأول من السؤال (04)

2-4-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (04)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون أسلوب :	أ-الإيجاز	09	%45.00
	ب-الإفاضة	06	%30.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)	05	%25.00
	المجموع	20	%100

2-4-1-2- التمثيل البياني :

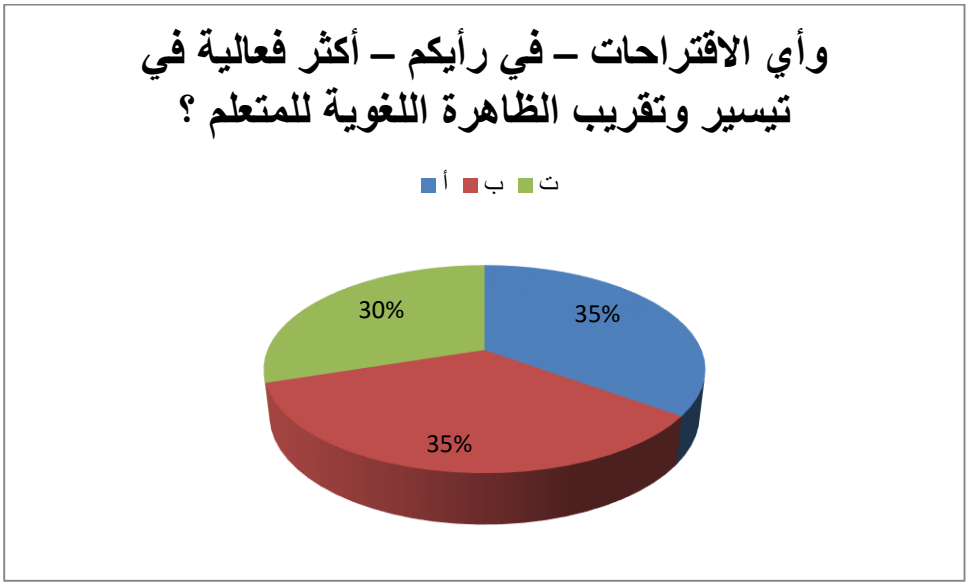


2-4-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (04) :

2-4-2-1 – الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (04)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	07	% 35.00
	ب	07	%35.00
	ت	06	%30.00
	المجموع	20	%100

2-4-2-2- التمثيل البياني :



2-4-3- التعليق على نتائج السؤال الرابع :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (04) أن نسبة 45.00 % من المعلمين يعتمدون أسلوب الإيجاز، ونسبة 30.00 % منهم يعتمدون أسلوب الإفاضة، أما نسبة 25.00 % منهم فإنهم يوجزون أحيانا ويفيضون أحيانا أخرى.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (04) أن نسبة 35.00 % من المعلمين يرون أن أسلوب الإيجاز هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ونسبة 35.00 % أيضا منهم يرون أنه أسلوب الإفاضة، أما نسبة 30.00 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الثانية متوسط لقاعدة الطريقة، وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وإن هذه القاعدة ذات فعالية – إلى حد ما– في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

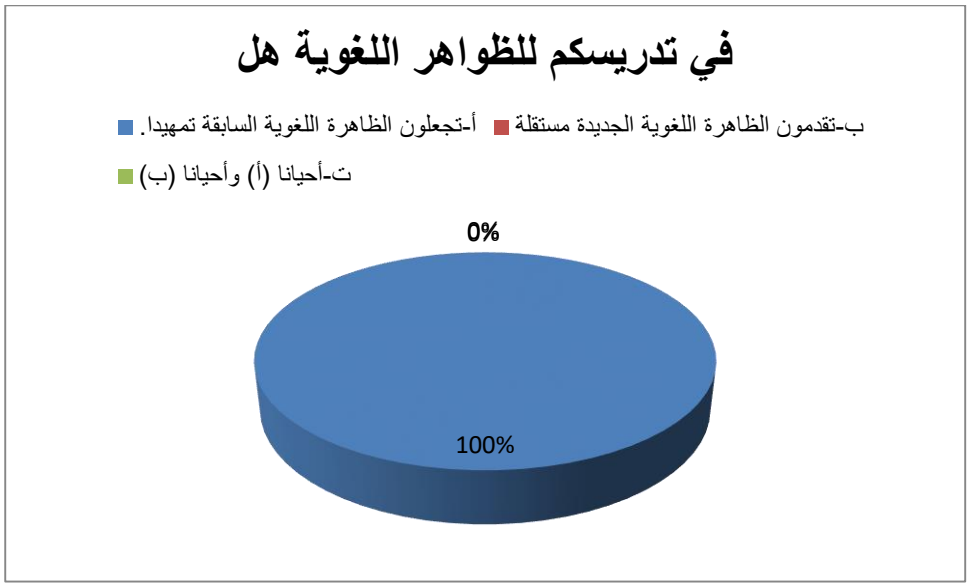
2-5- نتائج السؤال الخامس :

2-5-1-نتائج الشق الأول من السؤال (05)

2-5-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (05)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا؟	20	%100
	ب-تقدمون الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة؟	00	%00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	00	%00
	المجموع	20	100

2-4-2-2- التمثيل البياني :

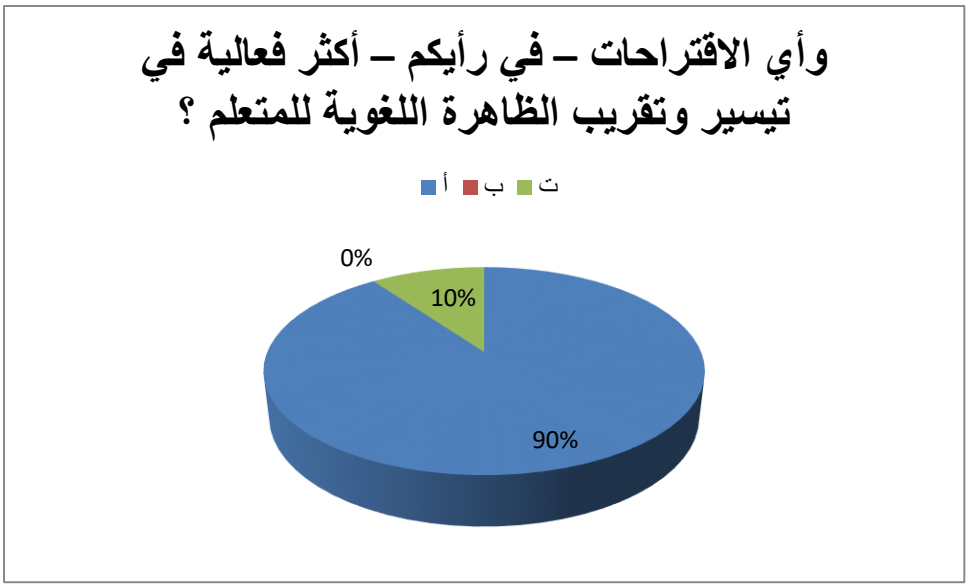


2-5-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (05) :

2-5-2-1 – الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (05)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	18	% 90.00
	ب	00	%00.00
	ت	02	%10.00
	المجموع	20	%100

2-5-2-2- التمثيل البياني :



2-5-3- التعليق على نتائج السؤال الخامس :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (05) أن نسبة 100% من المعلمين يجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا، أما نسبة المعلمين الذين يقدمون الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة والذين يناوبون بين جعل الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا وتقديم الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة فهي منعدمة.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (05) أن نسبة 90.00 % من المعلمين يرون أن جعل الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا هي الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، أما نسبة المعلمين الذين يرون أن تقديم الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة فهي منعدمة و نسبة10.00% منهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف جميع معلمي السنة الثانية متوسط للافتراض المسبق، وهو أحد طرفي متضمنات القول، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

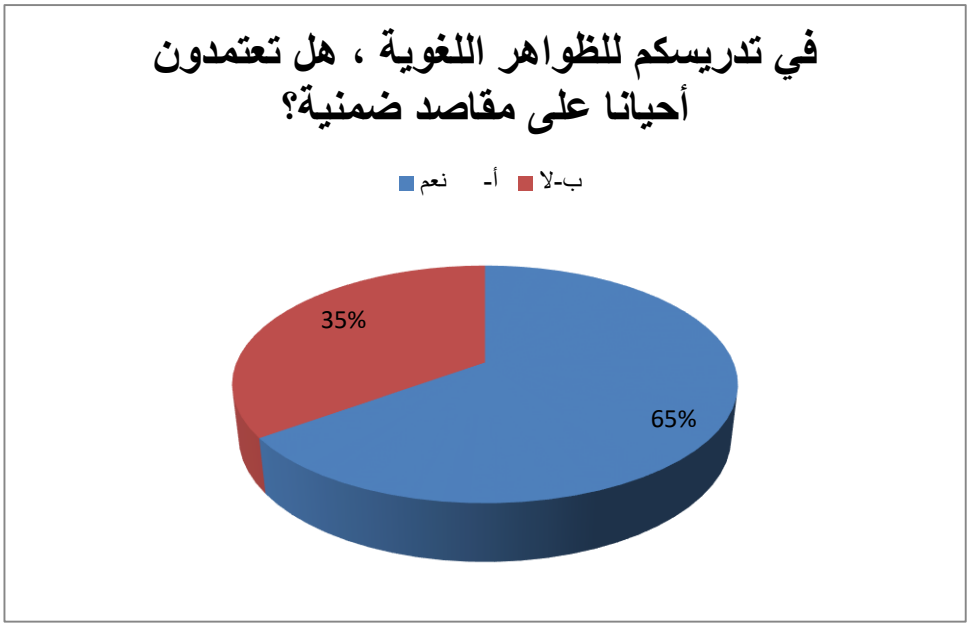
2-6- نتائج السؤال السادس :

2-6-1- نتائج الشق الأول من السؤال (06):

2-6-1-الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (06)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية، هل تعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية؟	أ-نعم	13	% 65.00
	ب-لا	07	%35.00
	المجموع	20	%100

2-6-2-2- التمثيل البياني :

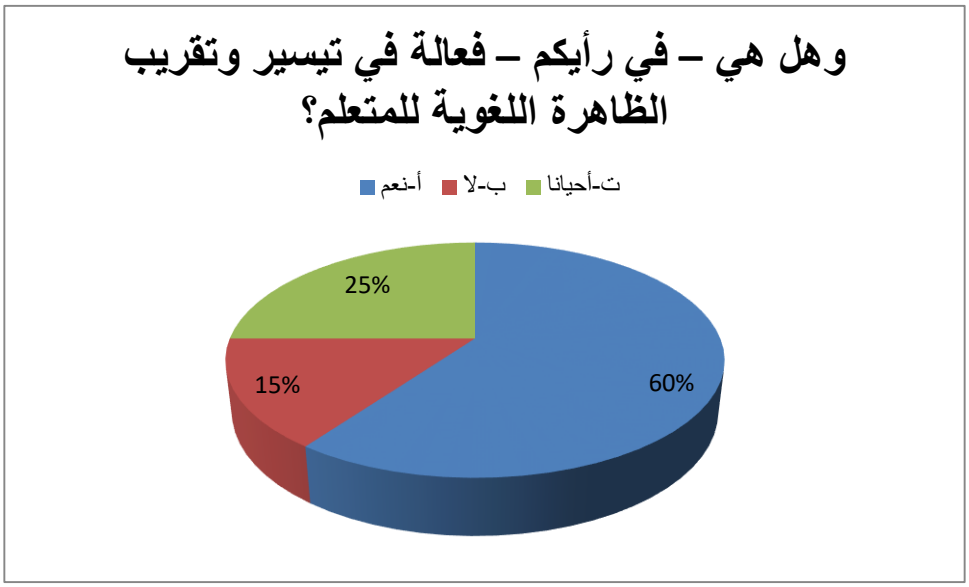


2-6-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (06) :

2-6-2-1- الجدول الإحصائي

الشق (02) من السؤال (06)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟	أ-نعم	12	%60.00
	ب-لا	03	%15.00
	ت-أحيانا	05	%25.00
	المجموع	20	%100

2-6-2-2- التمثيل البياني :



2-6-3- التعليق على نتائج السؤال السادس (06):

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (06) أن نسبة 65.00 % من المعلمين يعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية، ونسبة 35.00 % منهم لا يعتمدون عليها.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (06) أن نسبة 60.00 % من المعلمين يرون أنها فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 15.00% منهم يرون أنها ليست فعالة، ونسبة 25.00 % منهم فإنهم يرون أنها فعالة أحيانا فقط.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الثانية متوسط للأقوال المضمرة – أحيانا– وهي إحدى طرفي متضمنات القول، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

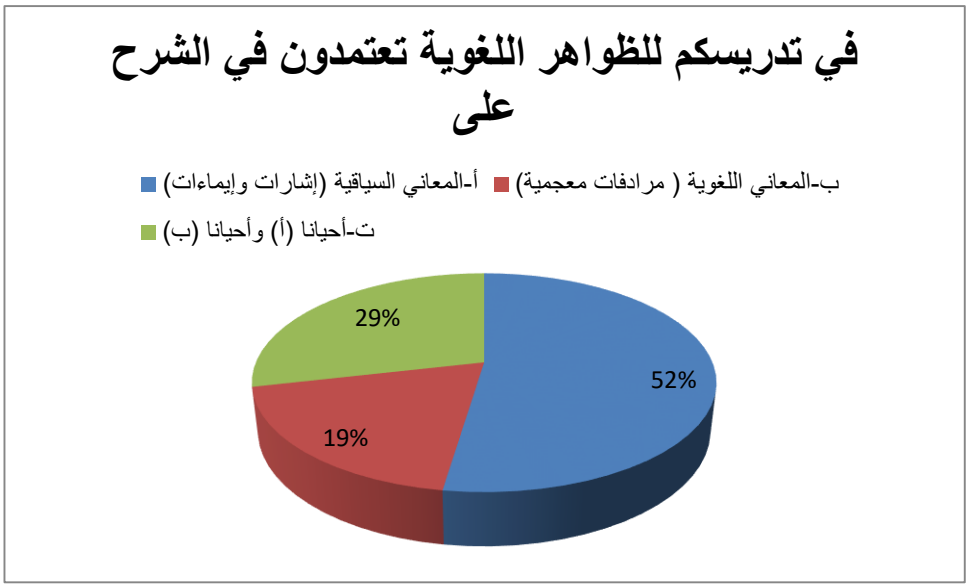
2-7- نتائج السؤال السابع :

2-7-1-نتائج الشق الأول من السؤال (07)

2-7-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (07)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون في الشرح على	أ-المعاني السياقية (إشارات وإيماءات)؟	11	%52
	ب-المعاني اللغوية (مرادفات معجمية)؟	04	%19
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	06	%29
	المجموع	20	%100

2-7-1-2- التمثيل البياني :

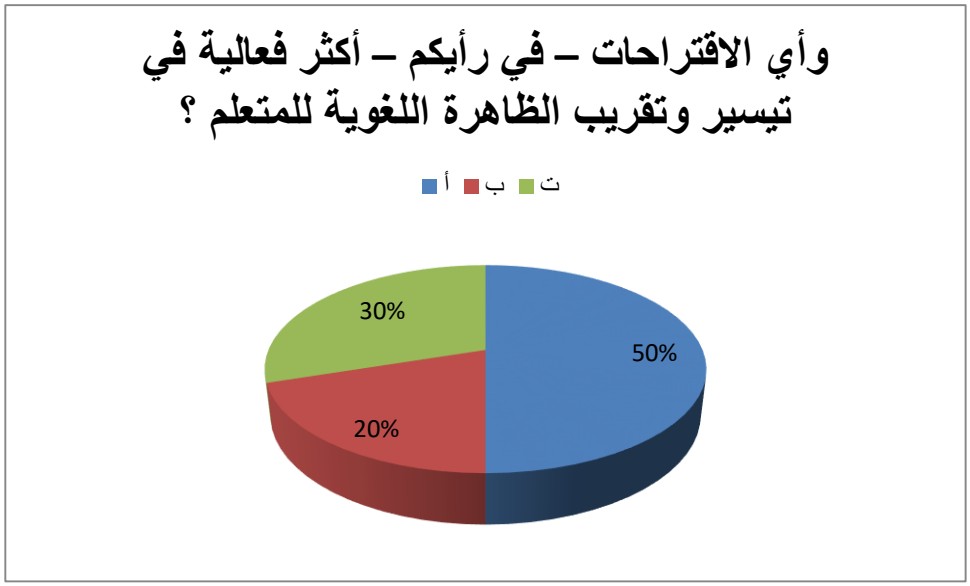


2-7-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (07) :

2-7-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (07)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	10	%50.00
	ب	04	%20.00
	ت	06	%30.00
	المجموع	20	%100

2-7-2-2- التمثيل البياني :



2-7-3- التعليق على نتائج السؤال السابع (07) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (07) أن نسبة 52 % من المعلمين يعتمدون في الشرح على المعاني السياقية، ونسبة 29 % منهم يعتمدون على المعاني اللغوية، أما نسبة 25% منهم فإنهم يناوبون بينهما.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (07) أن نسبة 50.00% من المعلمين يرون أن المعاني السياقية أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 20.00 % منهم يرون أنها المعاني اللغوية، أما نسبة 30.00 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

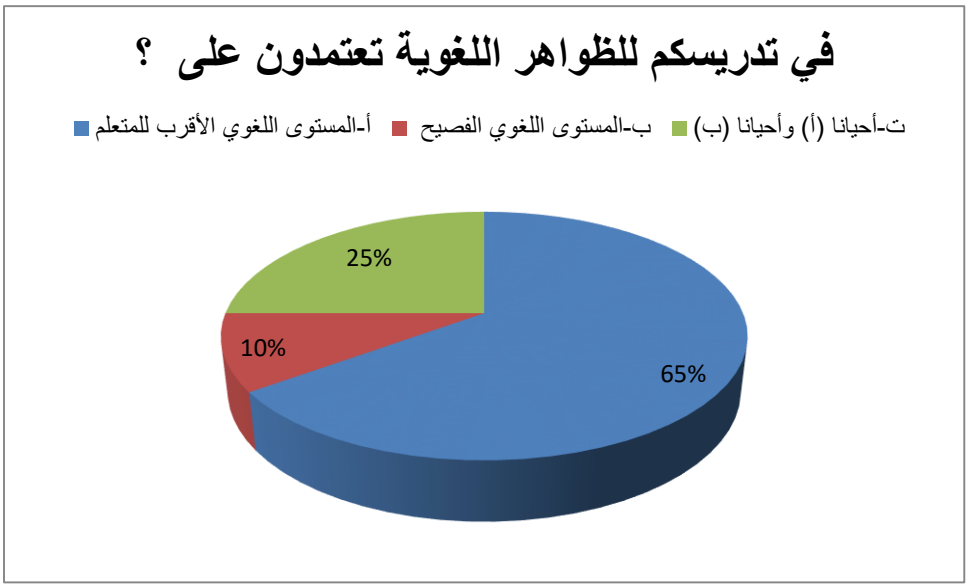
إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر من نصف معلمي السنة الثانية متوسط لآليات تداولية غير لسانية هي السياق المقامي، وأنه ذو فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

2-8- نتائج السؤال الثامن:

2-8-1-نتائج الشق الأول من السؤال (08)

2-8-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (08)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون على	أ-المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم؟	13	% 65
	ب-المستوى اللغوي الفصيح؟	02	%10
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	05	%25
	المجموع	20	%100



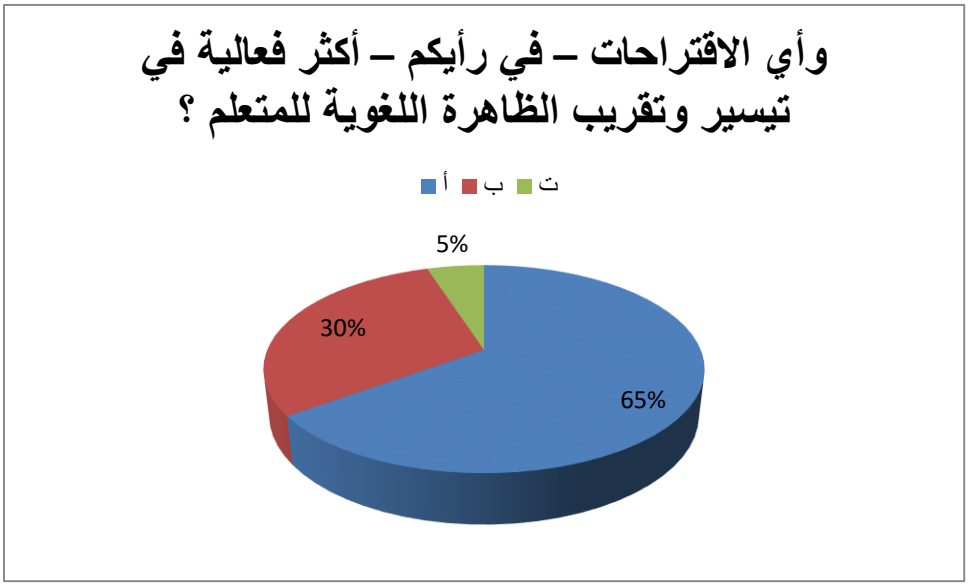
2-8-1-2- التمثيل البياني :

2-8-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (08) :

2-8-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (08)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	13	%65.00
	ب	06	%30.00
	ت	01	%05.00
	المجموع	20	%100

2-8-2- التمثيل البياني :



2-8-3- التعليق على نتائج السؤال الثامن (08):

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (08) أن نسبة 65.00 % من المعلمين يعتمدون على المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم، ونسبة 10.00 % منهم يعتمدون على المستوى اللغوي الفصيح، أما نسبة 25.00 % منهم فإنهم يناوبون بين المستويين.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (08) أن نسبة 65.00 % من المعلمين يرون أن المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 30.00 % منهم يرون أنه المستوى اللغوي الفصيح، أما نسبة 05.00 % فقط منهم فإنهم يرون أن المناوبة بين المستوين هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الثانية متوسط لبعد تداولي هو استثمار واقع لغة المتعلم، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية له.

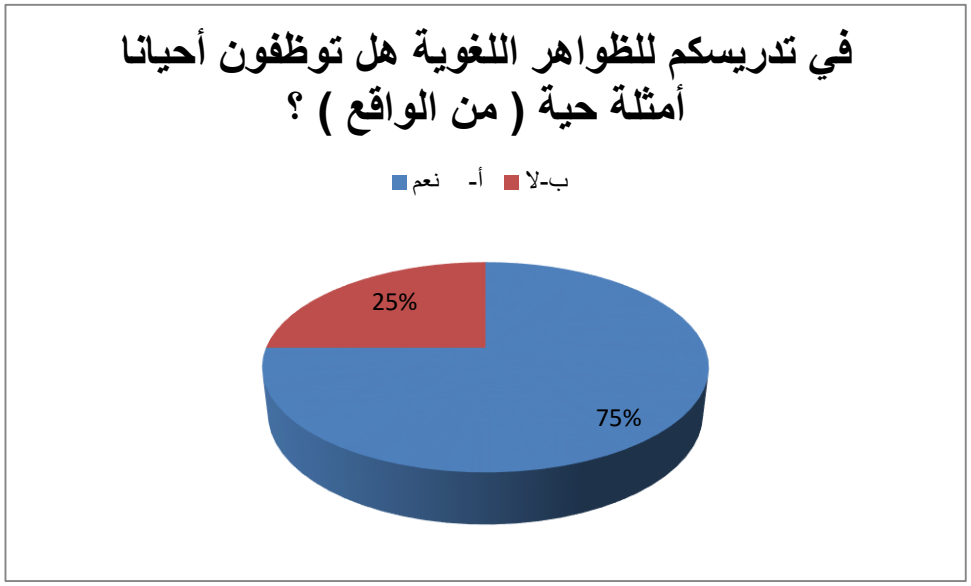
2-9- نتائج السؤال التاسع :

2-9-1-نتائج الشق الأول من السؤال (09):

2-9-1-1- الجدول الإحصائي

الشق (01) من السؤال (09)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل توظفون أحيانا أمثلة حية (من الواقع) ؟	أ-نعم	15	%75.00
	ب-لا	05	%25.00
	المجموع	20	%100

2-9-2-2- التمثيل البياني :

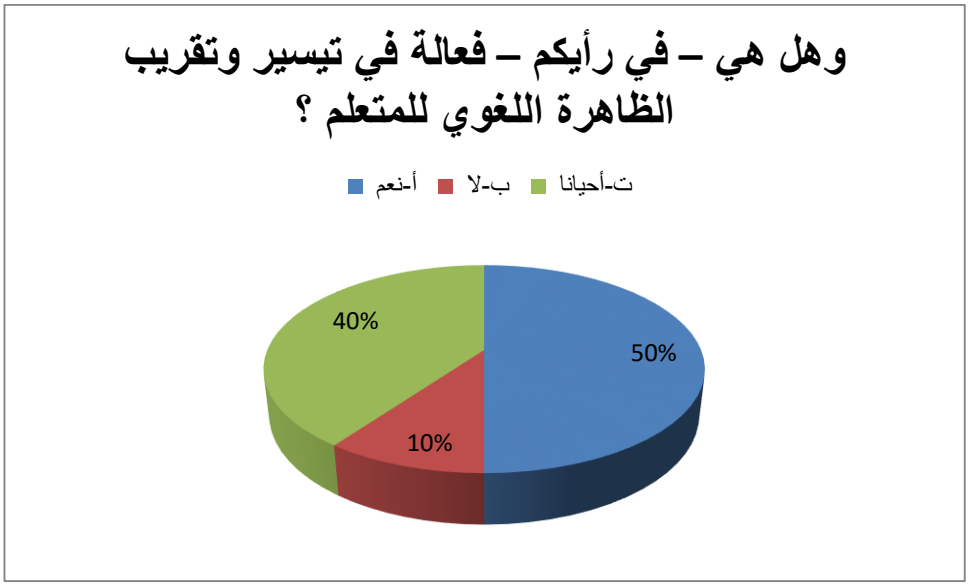


2-9-2- نتائج الشق الثاني من السؤال(09) :

2-9-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (09)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوي للمتعلم ؟	أ-نعم	10	%50.00
	ب-لا	02	%10.00
	ت-أحيانا	08	%40.00
	المجموع	20	%100

2-9-2-2- التمثيل البياني :



2-9-3- التعليق على نتائج السؤال التاسع :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (09) أن نسبة 75.00 % من المعلمين يوظفون أحيانا أمثلة حية (من الواقع)، ونسبة 25.00% منهم لا يوظفونها.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (09) أن نسبة50.00% من المعلمين يرون أنها فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، و نسبة 10.00 % منهم يرون أنها ليست فعالة، أما نسبة 40.00 % منهم يرون أنها فعالة أحيانا فقط.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الثانية متوسط لبعد تداولي أيضا هو التمثيل من الواقع، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

2-10-نتائج السؤال العاشر :

2-10-1- السؤال :

في تدريسكم للظواهر اللغوية كيف يمكن -في رأيكم - الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه ؟

2-10-2- الإجابات :

- إبراز المعلم للمتعلم فائدة وقيمة الظواهر اللغوية.
- زرع فكرة أن قواعد اللغة العربية أجمل ما في دروسها وأن أذكى المتعلمين هم محبو هذا الميدان.
- كسب المعلم محبة المتعلم قصد حبه للمادة التعليمية.
- يستحسن أخذ جزئيات الاستنتاج من أفواه المتعلمين حتى يفرحوا بصياغتهم للدرس، وينزع الخوف من قلوبهم.
- تقديم المادة التعليمية للمتعلم بشكل مختصر ودقيق.
- تبسيط الأمثلة وتحليلها واستنباط المقصود منها.

- التدرج في بناء التعلمات من الأسهل إلى الأصعب.
- مراعاة المستوى التعليمي للمتعلم.
- تقديم الظواهر اللغوية بوضوح وإيجاز واختصار.
- استعمال أسلوب اللطف والنكتة –أحيانا– في توصيل المعارف.
- مراجعة المعلومات المكتسبة وتقويمها لمعرفة ما حصله المتعلمون إضافة إلى ربط الجديد بالقديم.
- توظيف الكفاءات العرضية بالتمثيل للموضوع كتشبيه حروف العلة بالدودة المحبة للفاكهة.
- محاولة إشراك المتعلم في إعادة قراءة الاستنتاج حتى يرسخ الدرس في ذهنه.
- لفت انتباه المتعلم عن طريق الإشارات.
- التركيز على الجانب النفسي بتشجيع المتعلم وتحفيزه على إعطاء أهمية للظاهرة اللغوية المراد تعلمها وفهمها.
- تعويد المتعلمين على كتابة الجمل تامة وضبط أواخر الكلمات بالشكل التام، الأمر الذي يمكنه من التمييز بين الكلمات وفهم مواقعها من خلال الشكل.
- يستحسن –أحيانا–كتابة الكلمات المقصودة بالإعراب، والطلب من المتعلمين شكلها، ثم يتم إعرابها وتذكر – في عجالة – علاقتها بشبيهاتها.
- توظيف الشواهد القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة.
- تقديم شواهد من الواقع تحاكي بيئة المتعلم كي تؤثر فيه.
- جعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- اعتماد التطبيقات الفورية في كل مرحلة من الدرس.
- تحليل الأمثلة بطريقة تسمح للمتعلمين بالمشاركة في استنباط الأحكام حكما حكما لتسجيلها كقاعدة عامة للدرس وإرداف كل حكم بتطبيقات جزئية، ثم إدماج يشمل جوانب الدرس كلها، وأخيرا واجب منزلي.

- التركيز دائما على التدريب داخل القسم لترسيخ المعلومة بطريقة صحيحة.
- تعويد المتعلمين على إدراج المفاهيم النحوية في مجموعات: المنصوبات، المجرورات، المرفوعات، النواصب، الجوازم. والاتفاق معهم على أن هنالك أمورا بديهية في القواعد، وغير مخيفة، وأن أغلب الحروف لا محل لها من الإعراب، وأن الجمع بأنواع الثلاثة المشهورة قواعد ثابتة.
- الظواهر اللغوية تشبه كثيرا مادة الرياضيات، لا يمكن استيعابها وفهمها إلا من خلال التطبيقات الفورية مع المداومة عليها.

2-10-3-تحليل الإجابات :

الإجابة	الآلية التداولية	النظرية التداولية
-إبراز المعلم للمتعلم فائدة وقيمة الظواهر اللغوية.	-فعل كلامي	-الأفعال الكلامية.
- زرع فكرة أن قواعد اللغة العربية أجمل ما في دروسها، وأن أذكى المتعلمين هم محبو هذا الميدان.	-فعل كلامي	-الأفعال الكلامية.
- كسب المعلم محبة المتعلم قصد حبه للمادة التعليمية.	-هدف تعليمي.	-القصدية.
-يستحسن أخذ جزئيات الاستنتاج من أفواه المتعلمين حتى يفرحوا بصياغتهم للدرس وينزع الخوف في قلوبهم.	-هدف تعليمي.	-القصدية.
-تقديم المادة التعليمية للمتعلم بشكل مختصر ودقيق.	-قاعدة الكم لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-تبسيط الأمثلة وتحليلها واستنباط المقصود منها.	- قاعدة الكيف الكم لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-التدرج في بناء التعلمات من الأسهل إلى الأصعب.	- قاعدة الكيف الكم لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
- مراعاة المستوى التعليمي للمتعلم	- قاعدة المناسبة لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-تقديم الظواهر اللغوية بوضوح وإيجاز واختصار.	- قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون	-الاستلزام الحواري.
-استعمال أسلوب اللطف والنكتة -أحيانا-في توصيل المعارف.	- قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون	-الاستلزام الحواري.
-مراجعة المعلومات المكتسبة وتقويمها لمعرفة ما حصله المتعلمون، إضافة إلى ربط الجديد بالقديم.	- الافتراض المسبق	-الاستلزام الحواري.
-توظيف الكفاءات العرضية بالتمثيل للموضوع، كتشبيه حروف العلة بالدودة المحبة للفاكهة	-قياس التمثيل	-الحجاج.
-محاولة إشراك المتعلم في إعادة قراءة الاستنتاج حتى يرسخ الدرس في ذهنه.	-أسلوب التكرار	-الحجاج.
-لفت انتباه المتعلم عن طريق الإشارات.	- القرائن البصرية.	-السياق المقامي.
-التركيز على الجانب النفسي بتشجيع المتعلم وتحفيزه على إعطاء أهمية للظاهرة اللغوية المراد تعلمها وفهمها.	-مراعاة حال المخاطب	-السياق المقامي.
	-القرائن البصرية.	-السياق المقامي.

–تعويد المتعلمين على كتابة الجمل تامة وضبط أواخر الكلمات بالشكل التام، الأمر الذي يمكنه من التمييز بين الكلمات وفهم مواقعها من خلال الشكل.	–القرائن البصرية.	–السياق المقامي.
–يستحسن –أحيانا – كتابة الكلمات المقصودة بالإعراب، والطلب من المتعلمين شكلها، ثم إعرابها وتذكر –في عجالة – علاقتها بشبيهاتها.	–استثمار تراث المتعلم	–السياق المقامي.
– توظيف الشواهد القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة.	–استثمار واقع المتعلم	–المجال التداولي.
–تقديم شواهد من الواقع، تحاكي ببيئة المتعلم كي تؤثر فيه.		–المجال التداولي.

بعد تقصي البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثانية متوسط، تبين لنا أنه تم توظيف مجموعة من الآليات التداولية، منها آليات تداولية لسانية من أظهرها: الاستفهام التنغيمي والاستفهام التعجبي، وكلاهما لغرض التنبيه، وبعض الأساليب الحجاجية منها: الاستدلال المنطقي، وآليات تداولية غير لسانية تمثلت في الخرائط الذهنية، والكتابة باللون المغاير بهدف توضيح أو ترسيخ بعض جزئيات القاعدة النحوية.

الفصل الرابع:
البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثالثة متوسط

المبحث الأول: التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية

تمهيد:

انصبّ اهتمامنا في الفصل الرابع على تتبع البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثالثة[1] من التعليم المتوسط، وقد شاهدنا أيضا أن الظواهر اللغوية سميت هنا بقواعد اللغة، ويبدو أن تناول الحصص في منهاج هذه السنة موافق لتناولها في منهاج السنة الثانية، مع شيء من الإثراء.

ومن الظواهر اللغوية التي قابلنا تعليميتها، والمقررة في منهاج هذا المستوى:

1- نصب الفعل المضارع

1-1-السياق المقامي لنصب الفعل المضارع

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: نصب الفعل المضارع.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي +السبورة.

المرجع: **المكان:** متوسطة **الإخوة ڤروف** – القسم 3 م 2، الفوج 02

الزمان: **التاريخ:** الاثنين 22مارس 2021 الموافق لـ 08شعبان 1442

توقيت الحصة: 08:00 ⟵ 08:45

[1]– تعد السنة الثالثة أيضا الطور الثاني من التعليم المتوسط (الثانية والثالثة معا تشكلان الطور الثاني). ينظر: اللغة العربية: دليل استعمال الكتاب، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 03.

– يكون تنشيط الحصص مبنيا على المقاربة النصية وذلك لمنح المتعلمين تعلما ذا معنى، يكتسبون من خلاله الضوابط والأحكام اللغوية التي تمكنهم من القراءة الصحيحة الواعية، ومن إنتاج نصوص أكثر انسجاما وبهذا يبتعدون عن الحفظ دون القدرة على توظيف هذه الضوابط والأحكام، في قراءتهم الإعرابية أو في تعبيرهم الشفوي والكتابي. ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2004، ص 04.

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية

1-2 – تعليمية نصب الفعل المضارع:

المعلمة: السلام عليكم.

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين.

نرحب بالضيفة الكريمة.

افتحوا الكتاب، مازلنا في دول العالم.

تقرأ المعلمة النص، تم تقرأ متعلمة.

المعلمة: ماهي الروابط البشرية التي تجمع بين البشر ؟

متعلمة(01): الإخوة

متعلمة (02): التعاون

المعلمة: ماهي المبادئ الحميدة ؟ هلا ذكرني أحدكم بنص شرعي؟

إذن النص قيم وصاحب النص قدم لنا مجموعة من النصائح تدركون أننا كلنا لآدم.

لماذا خلقنا الله ؟

متعلم (01): لنعبده.

متعلم (02): لنحب الرسول.

المعلمة: دائما مع القصيدة والمقاربة النصية.

لماذا جئنا إلى الدنيا ؟

متعلمة: لنعيش إخوانا.

متعلم: لنتحاب ونتعاون.

المعلمة: إذن أُكتبوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

1- يجب **أن** يحب المسلم أخاه.

2- يجب **أن** نتحاب فيما بيننا لنسعد.

3- يجب أن تتحاب شعوب المعمورة **حتى** لا تستحيل الأرض إلى غابة.

4- ليت لي مالا **فأ**ساعدك.

5- **لا** تنه عن خلق وتأتي مثله.

تقرأ المعلمة، ثم اقرأ متعلمة.

المعلمة: نقرأ الآن الأمثلة قراءة فاحصة.

يجب أن نحترم أواخر الكلمات.

ماهي أزمنة الفعل ؟

متعلم: المضارع.

المعلمة: لدينا الفعل الماضي، المضارع، الأمر.

ما تعريف الفعل الماضي ؟

متعلم: هو كل حدث مضى.

المعلمة: ما تعريف الفعل المضارع ؟

متعلم: هو كل حدث في زمن حاضر.

المعلمة: الأصل في الفعل المضارع أن يكون مرفوعا.

أُكتبوا معي الاستنتاج.

الاستنتاج:

الأصل في الفعل المضارع أن يكون مرفوعا إذا لم تدخل عليه إحدى أدوات النصب أو الجزم، بالضمة الظاهرة إذا كان صحيح الآخر، وبالضمة المقدرة إذا كان معتل الآخر.

- مرفوع بثبوت النون إذا كان من الأفعال الخمسة.
- يبنى في حالتين، إذا اتصل بنون التوكيد الثقيلة أو نون النسوة.

المعلمة: لاحظوا الأمثلة، صحيح الجمل فعلية لكنها مركبة،أين هي الجمل الفرعية ؟

متعلم: يحب.

متعلمة: نعيش.

متعلم: نتحاب.

متعلمة: نسعد.

المعلمة: ما زمن هذه الأفعال ؟

متعلم: المضارع.

المعلمة: ما حركتها الإعرابية ؟

متعلمة: الفتحة.

المعلمة: الفعل المضارع جاء منصوبا، ماهي أداة النصب في المثال الأول ؟

متعلم: أن.

المعلمة: جيد.

في المثال الثاني ؟

متعلمة: "لام".

المعلمة: جيد، لا نقول " لام" نقول لام التعليل.

ما سبب مجيئنا إلى الكون ؟

متعلمة: لنعيش إخوانا.

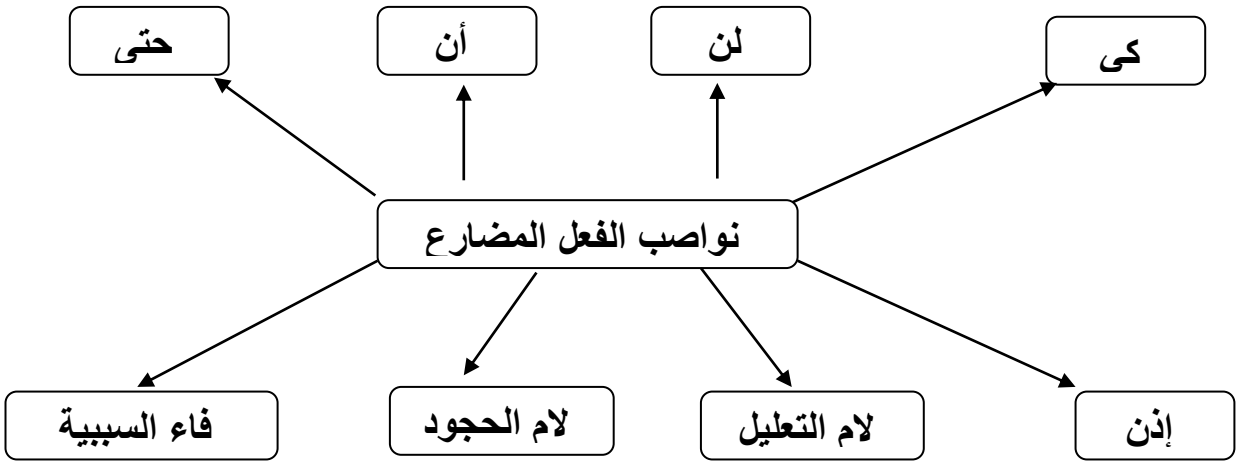
المعلمة: هل يمكن أن نترك " لام التعليل " ونضيف " أن " ونقرأ دون خلل ؟

متعلمة: نعم.

المعلمة: جيد، إذن درس اليوم هو الفعل المضارع المنصوب أُكتبوا الاستنتاج.

الاستنتاج:

الأصل في الفعل المضارع أن يكون مرفوعا، لكنه ينصب إذا دخلت عليه إحدى أدوات النصب الآتية: أن، لن، كي، حتى، لام التعليل.



الشكل رقم 15: نواصب الفعل المضارع

المعلمة: اتخذوا تقنية الألوان.

تدريب فوري: لم تذنب البنت لتخاف.

1-3- التحليل التداولي لتعليمية نصب المضارع

1-3-1-الآليات التداولية اللسانية.

1-3-1-1- الأفعال الكلامية

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: افتحوا، اكتبوا، لاحظوا، اتخذوا.

←أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- **الاستفهام في قولها:** ماهي الروابط البشرية ؟ ماهي المبادئ الحميدة ؟ لماذا خلقنا الله ؟ لماذا جئنا إلى الدنيا؟ لم ؟ ماهي أزمنة الفعل ؟ ما تعريف الفعل الماضي ؟ ما تعريف الفعل المضارع ؟ أين هي الجمل الفرعية ؟ ما حركتها الإعرابية ؟ ماهي أداة النصب في المثال الأول ؟ في المثال الثاني ؟ ما سبب مجيئنا إلى الكون ؟ هل يمكن أن نترك لام التعليل ونضيف " أن " ونقرأ دون خلل ؟

ـــــ◄أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: نرحب بالضيفة الكريمة. مازلنا في دول العالم. إذن النص قيم وصاحب النص قدم لنا مجموعة من النصائح.دائما مع القصيدة والمقاربة النصية. نقرأ الآن قراءة فاحصة. يجب أن نحترم أواخر الكلمات. لدينا الفعل الماضي، المضارع، الأمر. الأصل في الفعل المضارع أن يكون مرفوعا. صحيح الجمل فعلية لكنها مركبة. لا نقول " لام " نقول لام التعليل.إذن درس اليوم هو الفعل المضارع المنصوب.

ـــــ◄أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تُصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قولها: جيد.

ـــــ◄ فعل تحفيزي دال على الشكر، يصنف ضمن التعبيريات.

ب-**الأفعال الكلامية غير المباشرة.**

لم ترد في هذا السياق أفعالا كلامية غير مباشرة، فأسلوب المعلمة كان مباشرا.

1-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد استلزامات حوارية كون الأسلوب المستخدم أسلوبا مباشرا.
- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة الفعل المضارع المنصوب، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح. فنصب الفعل المضارع ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الثالثة متوسط.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع نصب الفعل المضارع.

- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة بسيط واضح ومباشر.

1-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: نصب الفعل المضارع.

1-2-1-4- متضمنات القول:

أ-الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من النص المدروس سابقا في قولها: مازلنا في دول العالم، دائما مع القصيدة والمقاربة النصية، كما انطلقت من أن المتعلمين يعرفون الأفعال وأزمنتها في قولها: ماهي أزمنة الفعل ؟ ما تعريف الفعل الماضي ؟ ما تعريف الفعل المضارع ؟ ويعرفون أنواع الجمل في قولها: أين هي الجمل الفرعية ؟

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة، لأن الأسلوب المستخدم أسلوب مباشر.

1-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها، أفتحوا، تدركون، اكتبوا، لاحظوا، اتخذوا.وأخرى تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها: نرحب، مازلنا، خلقنا الله جئنا، نقرأ، نحترم، لدينا، لا تقول، نقول، نترك، نضيف.

إشاريات زمانية في قولها: الآن، اليوم

←دالة على الزمن الكوني.

الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق

←دالة على الزمن النحوي

1-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع نصب الفعل المضارع.

1-3-1-7 – الإحالة:

أحالت تعليمية نصب الفعل المضارع إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

1-3-1-9- الاقتضاء:

اقتصت تعليمية نصب الفعل المضارع السياق المقامي المذكور.

1-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في بعض أدوات الربط المنطقي مثل "إذن"، في قولها: إذن اكتبوا، إذن درس اليوم.

لكن في قولها: الجملة فعلية لكنها مركبة.

واو العطف في قولها: النص قيم وصاحب النص قدم لنا مجموعة من النصائح.

1-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية نصب الفعل المضارع أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب واضح بسيط مباشرا أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

1-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في:

- كتابة أدوات النصب باللون المغاير.
- الخريطة الذهنية لتوضيح نواصب الفعل المضارع.

2- المضارع المنصوب بأن المضمرة.

2-1- السياق المقامي للمضارع المنصوب بأن المضمرة.

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: المضارع المنصوب بأن المضمرة.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان:** متوسطة **أحمد رضا حوحو** – قسم 3م5، فوج 01.

الزمان: **التاريخ:** الخميس 25 مارس الموافق لـ 11 شعبان 1442

التوقيت الحصة: 13:30 ←——— 14: 15

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في هذه الظاهرة اللغوية.

2-2- تعليمية المضارع المنصوب بأن المضمرة:

المعلمة: السلام عليكم.

معنا الأستاذة ستراقب الحصة.

ماهي أنواع الفعل ؟

متعلمة: ماض، مضارع، أمر.

المعلمة: كيف يكون المضارع في الأصل ؟ هل دائما مرفوع ؟

المتعلمون: لا.

المعلمة: ماذا يحدث له ؟

متعلمة: يسبق بأدوات النصب أو الجزم.

المعلمة: إذن درسنا اليوم هو المضارع المنصوب بأن المضمرة.

وش معناها مضمرة ؟

سنتعرف عليها.

أُكتبوا الأمثلة مع الشكل.

الأمثلة:

1- يجب **أن** يحب الإنسان أخاه الإنسان.

2- لقد جئنا إلى الدنيا معا لنعيش إخوانا.

3- يجب **أن** تتحاب شعوب المعمورة، حتى لا تستحيل الأرض إلى غابة.

4- ليت لي مالا فأساعدك.

5- لا تنه عن خلق وتأتي مثله.

6- سأثابر على مساعدة زملائي أو أصل إلى مبتغاي.

المعلمة: أنهيتم ؟

المتعلمون: نعم.

المعلمة: لنقرأ الأمثلة.

تقرأ المعلمة الأمثلة.

المعلمة: الآن نستخرج الأفعال المضارعة الموجودة في الأمثلة.

متعلم: يجب.

متعلمة: يحب.

متعلم: لنعيش.

متعلمة: تستحيل.

متعلم: فأساعدك.

متعلمة: تأتي.

متعلم: سأثابر.

متعلمة: أصل.

المعلمة: قلنا أصل الأفعال المضارعة مرفوعة.

كيف جاءت هذه الأفعال ؟ يحب، لنعيش، تستحيل، فأساعدك، تأتي، سأثابر، أصل.

متعلم: منصوبة.

المعلمة: على من تدخل أن ؟

متعلم: على الأسماء.

المعلمة: أن ليس أن.

"أن" أداة نصب وتوكيد تنصب الاسم، أما " أن " حرف نصب تدخل على الفعل المضارع.

نحن تهمنا " أن " حددتها في المثال بخطين.

ماهو العامل في (يحب) ؟

متعلمة: أن.

المعلمة: ظاهرة أم مضمرة ؟

متعلمة: ما تبانش.

المعلمة: في المثال الثاني " لنعيش " كيف جاء ؟

متعلم: منصوب.

المعلمة: لماذا جئنا إلى الدنيا ؟

متعلمة: السبب لنعيش.

المعلمة: أحسنت.

متعلمة: لام التعليل.

المعلمة: ممتاز.

ما الذي نصب نعيش؟

لا حظوا:لام التعليل " لأن نعيش "

ماهو العامل في النصب ؟

متعلمة: اللآم.

المعلمة: اللاّم لا تنصب.

متعلم: ماذا نقول عن اللآم ؟

المعلمة: لام التعليل.

المعلمة: كيف جاءت " أن " هنا ؟

متعلمة: مضمرة.

المعلمة: لاحظوا، يجوز أن تظهر ويجوز أن تضمر.

ننتقل إلى الأمثلة الأخرى، كيف جاء الفعل " تستحيل " ؟

متعلم: منصوب.

المعلمة: مالذي نصبه ؟

المتعلمون: لام التعليل.

المعلمة (بصوت مرتفع): لا، لام التعليل قبل قليل هذه " لا" بالمد.

هل نستطيع إدخال " أن " ؟

نلاحظ: " لا أن تستحيل ".

كيف يكون النطق ؟ ثقيل.

عملها موجود لكنها مضمرة.

لاحظوا معي الأمثلة المتبقية، كلها منصوبة، لكن بأن المضمرة.

أُكتبوا معي الاستنتاج.

الاستنتاج:

تأتي "أن " المضمرة بعد الفعل المضارع، والإضمار نوعان:

1- ينصب الفعل المضارع بـ " أن " المضمرة جوازا بعد لام التعليل

مثل: جئت لأساعد.

2- ينصب الفعل المضارع بـ " أن " المضمرة وجوبا في الحالات التالية:

- بعد " حتى إذا كانت بمعنى (إلى أن) أو بمعنى لام التعليل.
- بعد لام الجحود وهي التي تذكر لتأكيد النفي وتسبق بـ " كان " المنفية.
- بعد واو المعنية المسبوقة بنفي أو طلب.

متعلمة: ما معنى تستحيل ؟

المعلمة: تتحول.

متعلم: ما معنى واو المعية ؟

المعلمة: خرجت وخالد، معناه: مع خالد

واجب منزلي: أوظف تعلماتي ص 84.

2-3-التحليل التداولي لتعليمية المضارع المنصوب بـ " أن " المضمرة

2-3-1-الآليات التداولية اللسانية:

2-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: اكتبوا، لاحظوا.

⟵ فعلان إنشائيان دالان على الأمر، يصنفان ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: ماهي أنواع الفعل ؟ كيف يكون المضارع في الأصل ؟ هل دائما مرفوع ؟ ماذا يحدث له، وش معناها مضمرة ؟ أنهيتم ؟ كيف جاءت هذه الأفعال ؟ على من تدخل " أن" ؟ ماهو العامل في (يحب) ؟ لنعيش كيف جاء ؟ لماذا جئنا إلى الدنيا ؟ مالذي نصب " نعيش" ؟ ماهو العامل في النصب ؟ ماذا نقول عن اللآم ؟ كيف جاء الفعل (تستحيل) ؟ ما الذي نصبه ؟ هل نستطيع إدخال " أن " ؟

⟵ أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: معنا الأستاذة ستراقب الحصة. إذن درسنا اليوم هو المضارع المنصوب بـ " أن" المضمرة، سنتعرف عليها. الآن نستخرج الأفعال المضارعة الموجودة في الأمثلة، قلنا أصل الأفعال المضارعة مرفوعة.

" أن " أداة نصب وتوكيد تنصب الاسم، أما " أن " حرف نصب تدخل على الفعل المضارع،نحن تهمنا " أن" حددتها في المثال الأول بخطين، عملها موجود لكنها مضمرة.

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار تصنف ضمن الإخباريات

- التعبير في قولها: أحسنت،ممتاز.

⟵ فعلان تحفيزيان دالان على الشكر، يصنفان ضمن التعبيريات.

ب- الأفعال الكلامية غير المباشرة:

التنغيم في قولها: لا. لام التعليل، قبل قليل، هذه " لا" بالمد.

⟵أداء صوتي بالنغمة الصاعدة: غرضه التنبيه، للتفريق بين لام التعليل ولا الناهية.

2-3-1-2- الاستلزام الحواري:

لم ترد في هذا السياق:

- استلزامات حوارية لكون الأسلوب المستخدم أسلوبا مباشرا.
- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة المضارع المنصوب بـ " أن " المضمرة، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فالمضارع المنصوب بـ "أن" المضمرة ظاهرة لغوية مقررة في المنهاج.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع المضارع المنصوب بـ "أن" المضمرة
- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة بسيط واضح ومباشر.

2-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية، المضارع المنصوب بـ "أن" المضمرة.

2-3-1-4- متضمنات القول:

أ- الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو أن المتعلمين على معرفة بأنواع الفعل في قولها: ماهي أنواع الفعل ؟ كيف يكون المضارع في الأصل ؟ هل دائما مرفوع ؟

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة لأن المعلمة استخدمت الأسلوب المباشر.

2-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها: معنا، درسنا، سنتعرف، لنقرأ، نستخرج، تهمنا، ننتقل، نستطيع، نلاحظ.وأخرى تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها: أكتبوا، أنهيتم ؟ لاحظوا.
- إشاريات زمانية: اليوم، الآن، قبل قليل

ـــــ◄ دالة على الزمن الكوني.

- الأمر المضارع الواردان في أفعال هذا السياق

ـــــ◄ دالان على الزمن النحوي.

2-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع المضارع " بأن " المضمرة.

2-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية المضارع المنصوب بـ " أن " المضمرة إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

2-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية المضارع المنصوب بـ " أن " المضمرة السياق المقامي المذكور.

2-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في:

- بعض أدوات الربط المنطقي مثل: "إذن" في قولها: إذن درسنا اليوم هو المضارع المنصوب بأن المضمرة.
- لكن في قولها:عملها موجود لكنها مضمرة.
- أسلوب التكرار في: تكرارها لكلمة لاحظوا.

2-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية المضارع المنصوب " بأن " المضمرة أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب واضح ومباشر، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

2-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في:

- كتابة أدوات النصب باللون المغاير.
- تحديد " أن" في المثال الأول بخطين (للتوضيح).

3- أسلوب الشرط:

3-1- السياق المقامي لأسلوب الشرط:

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: أسلوب الشرط.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان: متوسطة بشير بن ناصر** –قسم 3م3– فوج 02

الزمان: **التاريخ:** الأحد 28 مارس الموافق لـ 14 شعبان 1442

توقيت الحصة: 10:25 ⟵ 11:10

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

3-2-تعليمية أسلوب الشرط:

المعلمة: السلام عليكم.

لدينا اليوم ظاهرة لغوية أسلوب الشرط.

سجلوا الأمثلة.

الأمثلة:

1- **إن** يسد علم العلماء تتضح كل الحقائق.

2- قال تعالى: " **ومن** يتق الله يجعل له مخرجا ".

3- **ما** تفعلوا من خير يعلمه الله.

4- **مهما** تنل من مراتب في الحياة يكن الفضل للعلم.

5- **متى** تقصر في دراستك تفشل.

6- **حيثما** تحافظوا على نظامكم تسودوا.

7- **أي** صديق تصاحبه يؤثر فيك.

المعلمة:تكتب وتقرأ.

تعيد القراءة ثم تقرأ متعلمة ثم يقرأ متعلم ثم تقرأ متعلمة.

المعلمة: تبعوا معايا.

أسلوب الشرط يتكون من عنصرين أساسين، ماهما ؟

عندي فعل أول وثان.

ما دور "إن " ؟ ماذا فعلت ؟

متعلمة: أكدت.

المعلمة: أيضا ؟

متعلمة: ربطت.

المعلمة: ربطت ماذا بماذا ؟

متعلمة: الفعل الأول بالثاني.

المعلمة (مبتسمة): من يريد أن ينجح ؟

المتعلمون: كلهم يرفعون أصابعهم

المعلمة: إن / تجتهد / تنجح.

أداة شرط فعل شرط فعل جواب الشرط

هيا ننتبه، نكمل بقية الدرس.

نتعرف على هذه الأركان أكثر.

أدوات الشرط تنقسم إلى قسمين: جازمة وغير جازمة.

الأدوات تجمع بين الأسماء والحروف.

الأسماء لها محل من الإعراب، أما الحروف فلا محل لها من الإعراب.

نعود للمثال الثاني: ماهي الأداة التي ربطت الفعل الأول بالثاني ؟

المتعلمون: من .

المعلمة: عرفتموها أم لأنها بلون مغاير ؟ أحسنتم.

ماهي الأداة في المثال الثالث ؟

المتعلمون: ما.

المعلمة: لاحظوا "من" تفيد العاقل.

" متى " تفيد معنى الزمان.

" حيثما " تفيد معنى المكان.

وكلها مبنية إلا " أي " هو الاسم الوحيد المعرب.

من يذكرني بعلامات جزم الفعل المضارع ؟

المتعلمون: السكون.

المعلمة: جيد.

الأمثلة واضحة.

لو نذهب للمثال الثاني، لاحظوا " يتق" لماذا بالكسرة؟

متعلم: فعل مجرور.

المعلمة: فعل مجرور ؟!

من يحاول ؟

متعلم: فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة.

المعلمة: أحسنت.

سجلوا الاستنتاج

الاستنتاج:

1- **تعريف أسلوب الشرط:** جملة مركبة من جملتين متلازمتين، تسمى الأولى: جملة فعل الشرط، والثانية جواب الشرط، تربط بينهما أداة الشرط.

2- **أدوات الشرط:** تنقسم إلى قسمين حروف وأسماء.

- **الحروف:** "إن "، إ"ذ ما" لا محل لها من الإعراب.
- الأسماء:" ما"، "من"، "مهما "، "أي"، "أينما"، "حينما "، "متى".

3-3- التحليل التداولي لتعليمية أسلوب الشرط:

3-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

3-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قولها: سجلوا، تبعوا، هيا، لاحظوا.

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: مادور "إن" ماذا فعلت ؟ ربطت ماذا بماذا ؟ من يريد أن ينجح؟ عرفتموها أم لأنها بلون مغاير ؟ ماهي الأداة ؟ التي ربطت الفعل الأول بالثاني في المثال الثاني ؟ ماهي الأداة في المثال الثالث ؟ من يذكرني بعلامات جزم الفعل المضارع ؟ لماذا بالكسرة ؟ من يحاول ؟

⟵ أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها لدينا اليوم ظاهرة لغوية أسلوب الشرط، إن تجتهد تنجح. نتعرف على هذه الأركان أكثر. أدوات الشرط تنقسم إلى قسمين: جازمة وغير جازمة، الأدوات تجمع بين الأسماء والحروف، الأسماء لها محل من الإعراب، أما الحروف فلا محل لها من الإعراب، من تفيد العاقل، متى تفيد معنى الزمان، حيثما تفيد معنى المكان، وكلها مبنية إلا أي هو الاسم الوحيد المعرب.

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قولها: جيد، أحسنت،أحسنتم.

⟵ أفعال تحفيزية دالة على الشكر، تصنف ضمن التعبيريات

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

الاستفهام التعجبي في قولها: فعل مجرور؟!

⟵استفهام بلاغي غرضه التنبيه.

3-3-1-2- الاستلزام الحواري:

لم ترد في هذا السياق استلزامات حوارية، فأسلوب المعلمة كان مباشرا.

- **مبدأ التعاون.**

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة أسلوب الشرط، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فأسلوب الشرط ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الثالثة متوسط.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع أسلوب الشرط.

- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة واضح بسيط ومباشر.

3-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: أسلوب الشرط.

3-3-1-4- متضمنات القول:

أ- الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من أن المتعلمين على معرفة مسبقة بالأفعال وأنواعها وعلامات الجزم في قولها: من يذكرني بعلامات جزم الفعل المضارع ؟

ب-الأفعال المضمرة:

لم ترد أقوال مضمرة لأن المعلمة استخدمت الأسلوب المباشر.

3-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- **إشاريات شخصية:** تحيل إلى الضمير " أنتم " في قولها: سجلوا لاحظوا، تبعوا، عرفتموها، أحسنتم.

وأخرى تحيل إلى الضمير (نحن) في قولها، لدينا، ننبه، نتعرف، نعود، نذهب، نسجل.

- **إشاريات زمنية:**

- في قولها: اليوم ⟵ دال على الزمن الكوني.
- الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق⟵دالان على الزمن النحوي.

3-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع أسلوب الشرط.

3-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية أسلوب الشرط إلى درس تنطبق عليه خاصية التعلم والتعليم.

3-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية أسلوب الشرط السياق المقامي المذكور.

3-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في:

- أداة الاستثناء (إلا) في قولها: كلها مبنية إلا " أي ".
- أسلوب التكرار في قولها: سجلوا، نسجل.

3-3-1-10- التفاعل والسياق:

في سياق تعليمية أسلوب الشرط أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب بسيط وواضح، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

3-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في:

كتابة أدوات الشرط باللون المغاير.

4- اسم الفعل المضارع (01):

4-1- السياق المقامي لاسم الفعل المضارع (01):

المرسل: المعلم.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: اسم الفعل المضارع01.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان: متوسطة أحمد بن طالب** – قسم 3م2 – فوج 02

الزمان: **التاريخ:** الاثنين: 5 افريل 2021 الموافق لـ22 شعبان 1442

توقيت الحصة: 11:10 ← 11:55

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

4-2- تعليمية اسم الفعل المضارع(01):

المعلم: إذن ننتبه، بعد بسم الله الرحمن الرحيم.

نرحب بالضيفة الكريمة، نتمنى أن تقضي معنا وقتا مفيدا.

إذن الميدان هو ظاهرة لغوية، تناولنا في الدرس السابق، اسم فعل الأمر من يذكرنا باسم فعل الأمر ؟

متعلم: هو اسم مبني يتضمن عمل فعل الأمر ولا يقبل علاماته.

المعلم: جيد.

من يذكرنا ببعض صيغ فعل الأمر ؟

متعلمة: صه

المعلم: قلنا، معناه، أصمت.

متعلم: مه.

المعلم: قلنا معناه: كف.

متعلمة: حي، يقول المؤذن حي على الصلاة.

المعلم: جيد.

مادام هناك اسم فعل ماض واسم فعل أمر، هناك اسم فعل مضارع وهو عنوان درسنا.

سجلوا الأمثلة.

1- **أف** النفايات الصناعية

2- **أوه** من انتشار الأمراض

3- **آه** من الغازات المنبعثة

4- **وي** من حماة البيئة

5- **بخ** تنظيف المحيط

المعلم:يكتب ويقرأ.

ثم يقرأ متعلم، ثم تقرأ متعلمة، ثم يقرأ متعلم.

المعلم: انتبهوا درسنا بسيط جدا.

لاحظوا هذه الكلمات المرسومة باللون الأخضر.

هل سمعتم بها من قبل ؟

موجودة في القرآن الكريم ﴿ **فَلَا تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ** ﴾[1]

الكلمة: اسم، فعل، حرف.

"أف"، هل هي اسم، فعل أم حرف ؟

المتعلمون: ليست فعل

المعلم: لاحظوا، لماذا قلتم هي ليست فعل.

في الدرسين السابقين، قلنا تعمل عمل الفعل ولا تقبل علاماته هل نستطيع قول أفة ؟

المتعلمون: لا.

[1]- سورة الإسراء، الآية 23.

المعلم: أي اسم في العربية يقبل علامات " ال"

ماذا تعني أف ؟

إذا تكلم معك أحد وقلت أف، ما معناها ؟

متعلمة: ملل.

متعلم: كره.

متعلمة: ضجر.

المعلم: جيد.

ماذا نقصد بـ " أواه " ؟ ما معناه ؟

متعلم: أتوجع.

المعلم: جيد.

ما معنى " آه"

متعلم: أتوجع.

المعلم: ما معنى " وي"

متعلم: أتعجب.

المعلم: ما معنى "بخ"

متعلمة: إعجاب.

المعلم: تبقى على الصيغة نفسها.

ماذا تضمنت؟

معنى الفعل المضارع طبعا.

ولا تقبل علاماته.

لاحظوا: "أف" بمعنى أتضجر، تتضمن معنى الفعل المضارع وتعمل عمله.

من يستعمل "أتضجر" في جملة ؟

متعلمة: أتضجر من أوقات الفراغ.

المعلم: جيد

كيف نعرب أتضجر ؟

متعلم: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة.

المعلم: هل انتهى الإعراب.

المتعلمون: لا

والفاعل ضمير مستتر تقديره (أنا)

المعلم: قلنا " أف " تعمل عمل أتضجر، هل تحتاج إلى مفعول به ؟

المتعلمون: لا

المعلم: ماذا نسمي الفعل الذي لا يحتاج إلى مفعول به ؟

المتعلمون: لازم.

المعلم: جيد

من يستعمل الفعل " أستحسن " في جملة ؟

متعلم: أستحسن شرب الماء في الصيف.

المعلم: كيف نعرب أستحسن ؟

متعلم: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة على آخره.

المعلم: ماذا استحسن ؟

المتعلمون: شرب الماء.

المعلم: يحتاج إلى مفعول به، إذن متعدي.

زملاؤكم في الأقسام الأخرى لم يتقبلوا "بخ" لقلة استعمالها، فحاولت ربط الدرس بواقعك المعيش.

هنا في منطقة " أورلال" عندما ينهي كلامه يقول "أيّهْ" بمعنى " أتعجب"، وفي منطقة "ليوة" يقولون " أدّهْ".

وجداتكم يقلن: "أشومي" ومفردة أخرى "أوَخْذِي"

عندما نفسر دلالاتها هي اسم فعل مضارع

الاستنتاج:

- **اسم فعل المضارع:** هو اسم مبني يتضمن معنى الفعل ويعمل عمله ولا يقبل علاماته
- **ومن أمثلته:**
  - **أف:** اسم فعل مضارع مبني على الكسر بمعنى أتضمر
  - **أواه:** اسم فعل مضارع مبني على السكون بمعنى " أتوجع "
  - **أه:** اسم فعل مضارع مبني على الكسر بمعنى " أتوجع "
  - **وا – واها– وي:** أسماء مبنية على السكون بمعنى " أتعجب "
  - **بخ:** اسم فعل مضارع مبني على الكسر بمعنى " أستحسن "
- **عمله:**
- يعمل اسم فعل المضارع عمل فعله، فإن كان الفعل لازما رفع اسم الفعل المضارع فاعله، وإن كان الفعل متعديا رفع اسم الفعل المضارع فاعله ونصب مفعولا به.

المعلم: من الروابط النصية الضمنية التي درسناها الفاصلة المنقوطة وتعني أن بعدها تفصيلا.

إلى هذا الحد يكون درسنا قد انتهى.

قد يسأل أحدكم هل هذه الصيغ فقط ؟ لا، هناك صيغ أخرى لكن هذا ماهو مقرر عليكم.

4-3-التحليل التداولي لتعليمية اسم الفعل المضارع (01):

4-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

4-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية:

الأمر في قول المعلم: سجلوا، انتبهوا، لاحظوا، اكتبوا.

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- **الاستفهام في قوله:** من يذكرنا باسم فعل الأمر ؟ من يذكرنا ببعض صيغ الأمر ؟ من يقرأ ؟ هل سمعتم بها من قبل ؟ " أف هل هي اسم، فعل أم حرف ؟ هل نستطيع قول أفة ؟ماذا تعني " أف " ؟ ماذا يقصد بـ " أواه" ؟ ما معنى آه ؟ ما معنى " وي" معنى " بخ" ؟ من يستعمل " أتضجر " في جملة كيف نعرب " أتضجر " ؟ هل تحتاج إلى مفعول به ؟ ماذا نسمي الفعل الذي لا يحتاج إلى مفعول به ؟ ماذا نسمي الفعل الذي لا يحتاج إلى مفعول به ؟ من يستعمل " استحسن في جملة " كيف نعرب " استحسن " ؟

⟵ أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- **الإخبار في قوله:** إذن الميدان هو ظاهرة لغوية، مادام هناك اسم فعل ماض واسم فعل أمر، هناك اسم فعل مضارع وهو عنوان درسنا، درسنا بسيط جدا، موجودة في القرآن الكريم، تبقى على الصيغة نفسها ، تضمنت معنى الفعل المضارع طبعا ولا تقبل علاماته " أف" بمعنى أتضجر، تتضمن معنى الفعل المضارع وتعمل عمله، يحتاج إلى مفعول به إذن متعدي، زملاؤكم في الأقسام الأخرى لم يتقبلوا " بخ " لقلة استعمالها فحاولت ربط الدرس بواقعك المعيش، هنا في منطقة "أورلال" عندما ينهي كلامه يقول "أيّهْ " بمعنى أتعجب، وفي منطقة "ليوة " يقولون " أدّهْ"، وجداتكم يقلن "أشومي " ومفردة أخرى " أوخذي".

عندما نفسر دلالاتها هي اسم فعل مضارع، من الروابط النصية الضمنية التي درسناها، الفاصلة المنقوطة تعني أن بعدها تفصيلا، إلى هذا الحد يكون درسنا قد انتهى، هناك صيغ أخرى لكن هذا ماهو مقرر عليكم.

⟵أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قوله: نرحب بالضيفة الكريمة، نتمنى أن تقضي وقتا مفيدا، جيدا

⟵ أفعال دالة على التعبير، تصنف ضمن التعبيريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

لم ترد أفعال كلامية غير مباشرة، فأسلوب المعلم كان مباشرا.

4-3-1-2- الاستلزام الحواري:

لم ترد في هذا السياق استلزمات حوارية لاستخدام المعلم عبارات صريحة.

- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** كسر المعلم قاعدة الكم ببعض الإضافة لغرض التوضيح.

- **قاعدة الكيف:** لم يقدم المعلم شيئا غير صحيح، فاسم الفعل المضارع ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الثالثة متوسط، أما عن الإضافة فهي معرفة متداولة في واقع المتعلمين.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلم بموضوع اسم الفعل المضارع.

- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلم واضح بسيط ومباشر.

4-3-1-3- القصدية:

قصد المعلم هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: اسم الفعل المضارع.

4-3-1-4- متضمنات القول:

أ- الافتراض المسبق:

انطلق المعلم من الدرس السابق في قوله: تناولنا في الدرس السابق اسم فعل الأمر، من يذكرنا باسم فعل الأمر ؟ من يذكرنا ببعض صيغ فعل الأمر ؟

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة، لأن المعلم استخدم الأسلوب المباشر.

4-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير (نحن) في قوله: ننتبه، نرحب، نتمنى، تناولنا، يذكرنا، درسنا، نستطيع، درسناها، وأخرى تحيل إلى الضمير (أنتم) في قوله: سجلوا، انتبهوا، لاحظوا، سمعتم، زملاؤكم.

- إشاريات زمنية: الأمر والمضارع الواردان في هذا السياق

- دالان على الزمن النحوي

4-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلم في هذا السياق بموضوع اسم الفعل المضارع.

4-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية اسم الفعل المضارع إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

4-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية اسم الفعل المضارع السياق المقامي المذكور.

4-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في:

- بعض أدوات الربط المنطقي مثل: " إذن " في قوله: إذن ننتبه، إذن الميدان هو ظاهرة لغوية، إذن متعدي.
- " حرف العطف الواو" ، في قوله: تتضمن معنى الفعل المضارع وتعمل عمله " فاء السببية " في قوله: فحاولت ربط الدرس بواقعك المعيش.
- أسلوب التكرار في: تكرار كلمة " إذن " و " لاحظوا "
- الاستدلال المنطقي في قوله: مادام هناك اسم فعل ماض واسم فعل أمر هناك اسم فعل مضارع
- الاستشهاد بالقرآن الكريم.

4-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدم المعلم قرينة بصرية تمثلت في: كتابة أسماء الأفعال المضارعة باللون المغاير.

5- اسم الفعل المضارع (02)

5-1- السياق المقامي لاسم الفعل المضارع(02)

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: اسم الفعل المضارع (02)

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع:
المكان: متوسطة **عروسي محمد الصادق** –قسم 3م1، فوج 01
الزمان: **التاريخ:** الاثنين 12 افريل 2021م الموافق لـ 29 شعبان 1442هـ
توقيت الحصة: 9:30 ←——— 10:15

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

2-5-2- تعليمية اسم الفعل المضارع (02)

المعلمة: السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

أسعد الله صباحكم.

أخرجوا الكراس وأُكتبوا التاريخ.

اليوم درسنا اسم الفعل المضارع.

تفضلوا أُكتبوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

1- **أف** للنفايات الصناعية.

2- **أواه** من انتشار الأوبئة والأمراض.

3- **آه** من الغازات المنبعثة.

4- **بخ** تنظيف المحيط.

المعلمة: أنهيتم ؟

المتعلمون: لا.

المعلمة: بسرعة، يلا.

أنهيتم ؟

المتعلمون: نعم.

المعلمة: جميل.

لننطلق في شرح الدرس.

تقرأ متعلمة بعد قراءة المعلمة.

المعلمة: جميل .

لاحظوا معي الأمثلة.

هل هي أسماء أم أفعال، ولماذا ؟

متعلم: أسماء.

المعلمة: يقول زمليكم أسماء، لماذا ؟

متعلمة: لأنها تدل على الفعل المضارع، ولا تقبل علاماته.

المعلمة: جميل، أحسنت.

إذن مجموعة الأسماء المجسدة على السبورة ماهي إلاّ أسماء.

اتفقنا على أنها أسماء، على ماذا دلت "أُفٍّ" ؟

متعلمة: التضجر.

المعلمة: ماذا تعني "أواه" ؟

متعلمة: التوجع.

المعلمة: ماذا تعني " آه " ؟

متعلم: التوجع.

المعلمة: ماذا تعني " بخ "؟

متعلمة: الاستحسان.

المعلمة: لاحظوا معي، على حسب رأيكم هل يمكن أن تتصرف ؟

والذي يجيب يعطيني الحجة.

متعلمة: لا يمكن.

المعلمة: جيد.

ونحن نعرف أن التصريف يتعلق بالأفعال.

والدليل لا نستطيع أن نلحقها بمجموعة الأفعال.

لاحظوا، هي أسماء تعمل عمل الفعل (تؤدي نفس المعنى)

كيف تعمل عمل الفعل ؟

متعلمة: تؤدي نفس معنى الفعل.

المعلمة: جميل جدا، أحسنت.

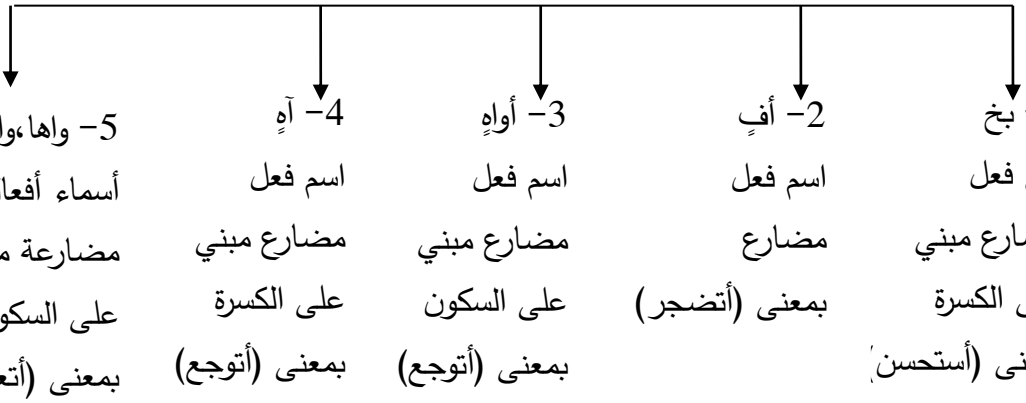
سنعرف أسماء الأفعال بصفة عامة.

(تقوم المعلمة بحركة دائرية بيديها للدلالة على العموم)

هيا نكتب القاعدة.

القاعدة:

أسماء الأفعال: هي أسماء تدل على معنى الفعل وتعمل عمله، ولكن لا تقبل علامة من علاماته، ومن أمثلته:



الشكل رقم 16: أسماء الأفعال

المعلمة: سنضيف إضافة بسيطة، بالرغم من أنها ليست موجودة في الكتاب المدرسي وهي: أين الفاعل ؟

ـــــ◄ ضمير مستتر تقديره **(أنا)**

ملاحظة:

عندنا " بخ " يعرب دائما وأبدا اسم فعل مضارع مبني على الكسر.

نموذج إعرابي:

واها لقوم يتدخلون في ما لا يعنيهم.

لاحظوا الإعراب:

واها: اسم فعل مضارع مبني على السكون بمعنى (أتعجب) والفاعل ضمير مستتر تقديره (أنا).

لـ: حرف جر.

قوم: اسم مجرور باللام وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره.

يتدخلون: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة، واو الجماعة ضمير متصل في محل رفع فاعل.

ما:.....كيف تعرب ؟

المتعلمون: ما: اسم موصول مبني على السكون في محل جر اسم مجرور.

لا: حرف نفي مبني على السكون.

يعنيهم: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الياء منع من ظهورها التعذر.

هم: ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع فاعل.

المعلمة: جميل جدا، أحسنتم

افتح الكتاب أتدرب صفحة 119

5-3-التحليل التداولي لتعليمية اسم الفاعل المضارع 02

5-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

5-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: أخرجوا، اكتبوا، تفضلوا، بسرعة، لاحظوا، افتح.

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: أنهيتم ؟ هل هي أسماء أم أفعال ولماذا ؟ على ماذا دلت أف ؟ ماذا تعني أواه ؟ ماذا تعني " آه" ؟ ماذا تعني " بخ " ؟ هل يمكن أن تتصرف ؟ كيف تعمل عمل الفعل ؟ " ما" كيف تعرب ؟

⟵ أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: درسنا اليوم اسم الفعل المضارع، لننطلق في شرح الدرس، إذن مجموعة الأسماء المجسدة على السبورة ماهي إلا أسماء، نحن نعرف أن التصريف يتعلق بالأفعال والدليل لا نستطيع أن نلحقها بمجموعة الأفعال، هي أسماء تعمل عمل الفعل، سنعرف أسماء الأفعال بصفة عامة.

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قولها: أسعد الله صباحكم، جميل جدا، أحسنتم

⟵ أفعال تعبيرية، تصنف ضمن التعبيريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

لم ترد في هذا السياق أفعال كلامية غير مباشرة.

5-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد في هذا السياق استلزامات حوارية
- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** كسرت المعلمة هذه القاعدة بإضافة بسيطة، على حد تعبيرها " سنضيف إضافة بسيطة بالرغم من أنها ليست موجودة في الكتاب المدرسي "
- قاعدة الكيف: لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فاسم الفعل المضارع ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الثالثة متوسط.
- قاعدة المناسبة: تعلق خطاب المعلمة بموضوع اسم الفعل المضارع.
- قاعدة الطريقة: أسلوب المعلمة واضح وبسيط ومباشر.

5-3-1-3- القصدية:

5-3-1-4- متضمنات القول:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: اسم الفعل المضارع.

أ- الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من أن المتعلمين يعرفون الأفعال والأسماء والتصريف في قولها: هل هي أسماء أم أفعال ولماذا ؟ هل يمكن أن تتصرف ؟ نحن نعرف أن التصريف يتعلق بالأفعال.

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة، فأسلوب المعلمة كان مباشرا.

5-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير (أنتم) في قولها: صاجكم، أُخرجوا، أُكتبوا، تفضلوا،أنهيتم، لاحظوا، زميلكم، أحسنتم وأخرى تدل إلى الضمير (نحن) في قولها، درسنا، لننطلق، اتفقنا، لا نستطيع، سنعرف، سنضيف.
- إشاريات زمنية: اليوم

⟵ دال على الزمن الكوني.

- الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق

⟵ دالان على الزمن النحوي.

5-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع اسم فعل المضارع.

5-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية اسم الفعل المضارع إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

5-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية اسم الفعل المضارع السياق المقامي المذكور.

5-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في:

- أداة من أدوات الربط المنطقي هي أداة الاستثناء " إلا" في قولها ماهي إلا أسماء وفي التوكيد في قولها: نحن نعرف أن التصريف يتعلق بالأفعال، والدليل لا نستطيع أن نلحقها بمجموعة الأفعال.

- أسلوب التكرار في تكرارها لـ: لاحظوا، وفي قولها: ماهي إلا أسماء، اتفقنا على أنها أسماء.

5-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية اسم الفعل المضارع أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب مباشر، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

5-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في كتابة أسماء الأفعال المضارعة باللون المغاير، والخريطة الذهنية في القاعدة لتوضيح أسماء أفعال المضارعة.

المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبانة:

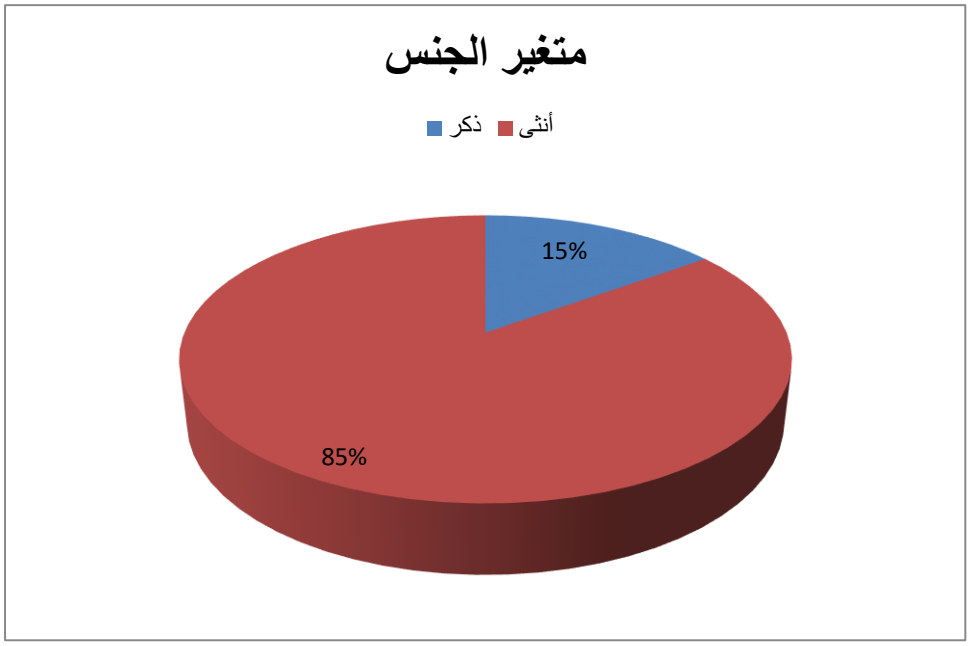
3- نتائج البيانات الشخصية للعينة:

1-1-نتائج متغير الجنس

1-7-4- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	03	% 15.00
أنثى	17	% 85.00
المجموع	22	%100

1-1-2 – التمثيل البياني :



1-7-5- التعليق على نتائج متغير الجنس :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير الجنس أن نسبة 15.00 من المعلمين ذكور، أما نسبة 85.00 % فهن إناث.

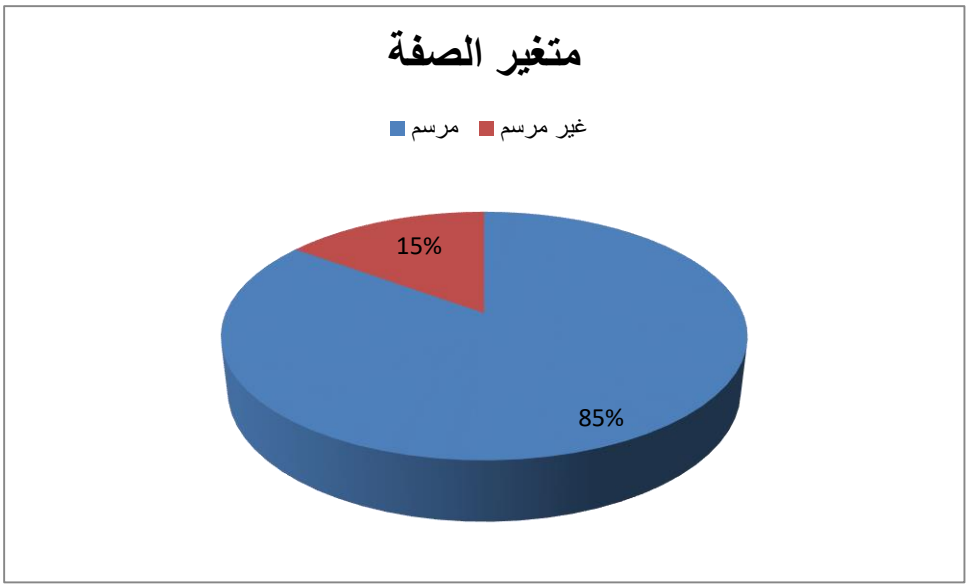
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الرابعة متوسط إناث.

1-8- نتائج متغير الصفة :

1-8-1- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
مرسم	17	% 85.00
غير مرسم	03	%15.00
المجموع	20	%100

1-8-2- التمثيل البياني



1-8-3- التعليق على نتائج متغير الصفة :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير الصفة أن نسبة85.00 % من المعلمين مرسمون، نسبة 15.00 % منهم غير مرسمين.

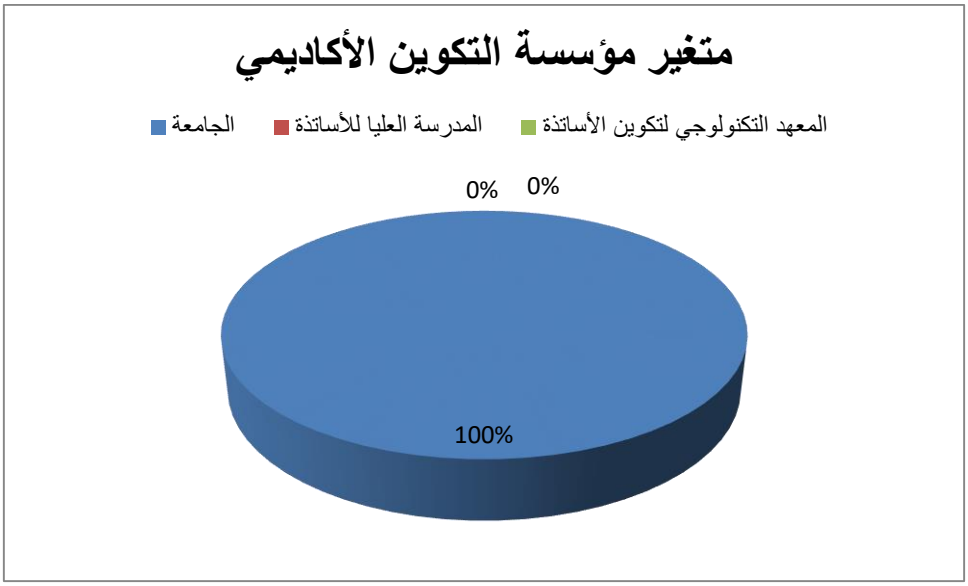
إن هذه النتائج تبين أن معلمي السنة الثالثة متوسط كلهم مرسمون.

1-9- نتائج متغير مؤسسة التكوين الأكاديمي :

1-9-1- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
الجامعة	20	100%
المدرسة العليا للأساتذة	00	00.00%
المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة	00	00.00 %
المجموع	20	100 %

1-9-2- التمثيل البياني :



1-9-3- التعليق على متغير مؤسسة التكوين الأكاديمي :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير مؤسسة التكوين الأكاديمي أن نسبة 100% من المعلمين خريجو الجامعة، أما نسبة المعلمين خريجي المدرسة العليا للأساتذة والمعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة فهي منعدمة.

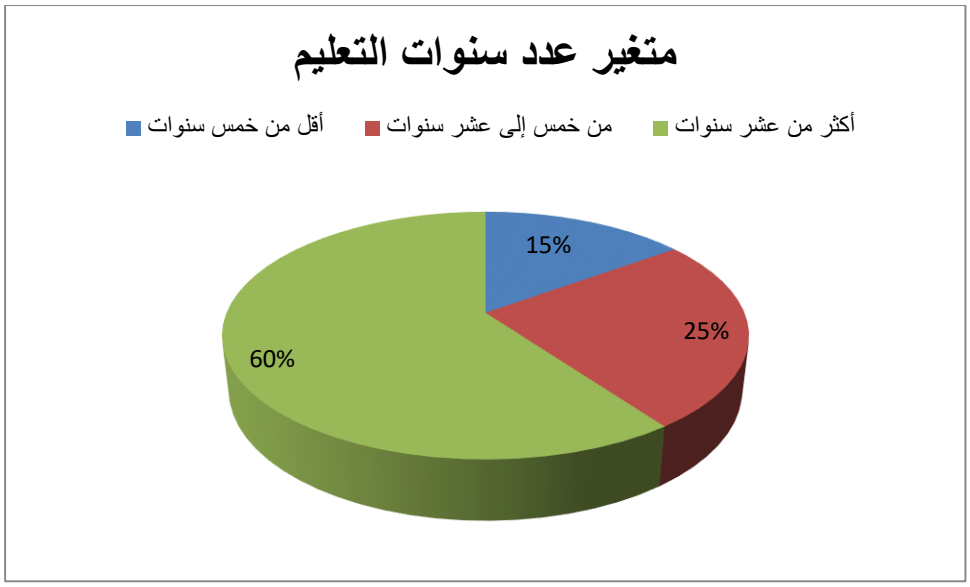
إن هذه النتائج تبين أن معلمي السنة الثالثة متوسط كلهم خريجو الجامعة.

1-10- نتائج متغير عدد سنوات التعليم :

1-10-1- الجدول الإحصائي:

العينة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	03	%15.00
من خمس إلى عشر سنوات	05	% 25.00
أكثر من عشر سنوات	12	%60.00
المجموع	20	% 100

1-10-2- التمثيل البياني :



التعليق على نتائج متغير عدد سنوات التعليم :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير عدد السنوات التعليم أن نسبة 15.00 % من المعلمين عاملون في التعليم أقل من خمس سنوات، ونسبة 25.00 % منهم من خمس إلى عشر سنوات، ونسبة 60.00 % منهم أكثر من عشر سنوات.

إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الثالثة متوسط ذوو أقدمية في التعليم.

2-نتائج استجواب العينة :

2-1- نتائج السؤال الأول (01) :

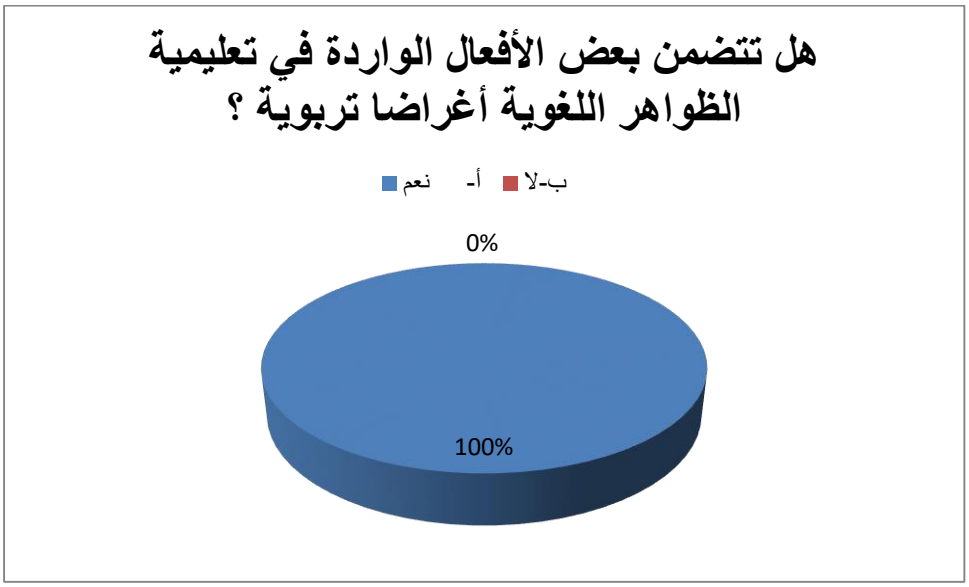
2-1-1- نتائج الشق الأول من السؤال (01) :

2-1-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (01)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تتضمن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية أغراضا تربوية ؟	أ- نعم	22	%100
	ب-لا	00	%00.00
	المجموع	22	%100

2-1-1-2- التمثيل البياني :

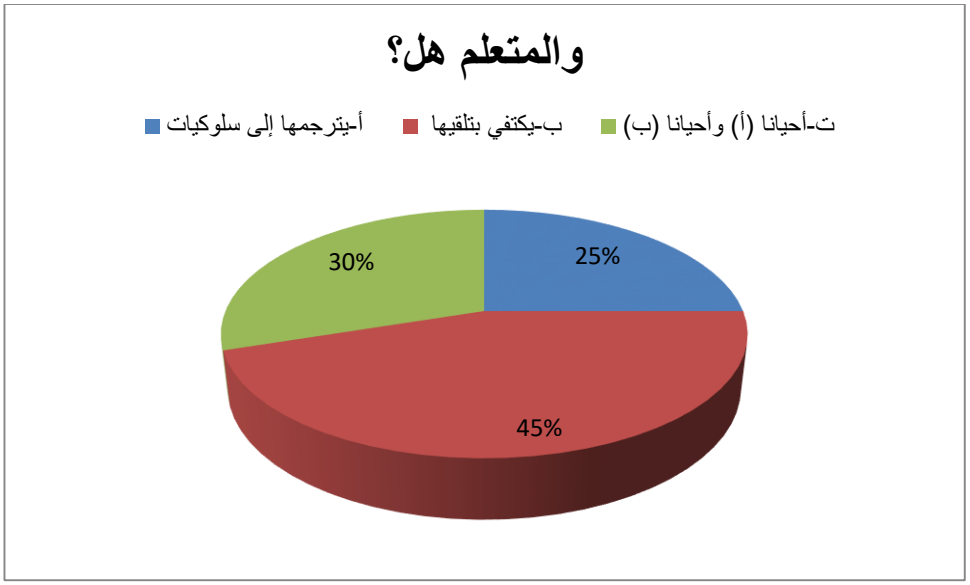
2-1-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (01) :



2-1-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (01)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
والمتعلم هل	أ-يترجمها إلى سلوكات؟	05	%25.00
	ب-يكتفي بتلقيها؟	09	%45.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	06	% 30.00
	المجموع	20	%100

2-1-2-2- التمثيل البياني :



2-1-3- التعليق على نتائج السؤال الأول (01) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (01) أن أكثر المعلمين يقرون بأن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية تتضمن أفعالا تربوية، فقد كانت نسبة 95.00% من الإجابات بـ "نعم " ونسبة 05.00 % فقط بـ " لا".

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (01) أن نسبة 25.00 % من المعلمين يرون أن المتعلم يترجمها إلى سلوكات، ونسبة 45.00 % منهم يرون أنه يكتفي بتلقيها.

إن هذه النتائج تعكس أن تعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثالثة متوسط تتضمن أفعالا كلامية، وهي ذات أثر لدى المتعلم – إلى حد ما – إذ يقوم بترجمتها إلى سلوكات.

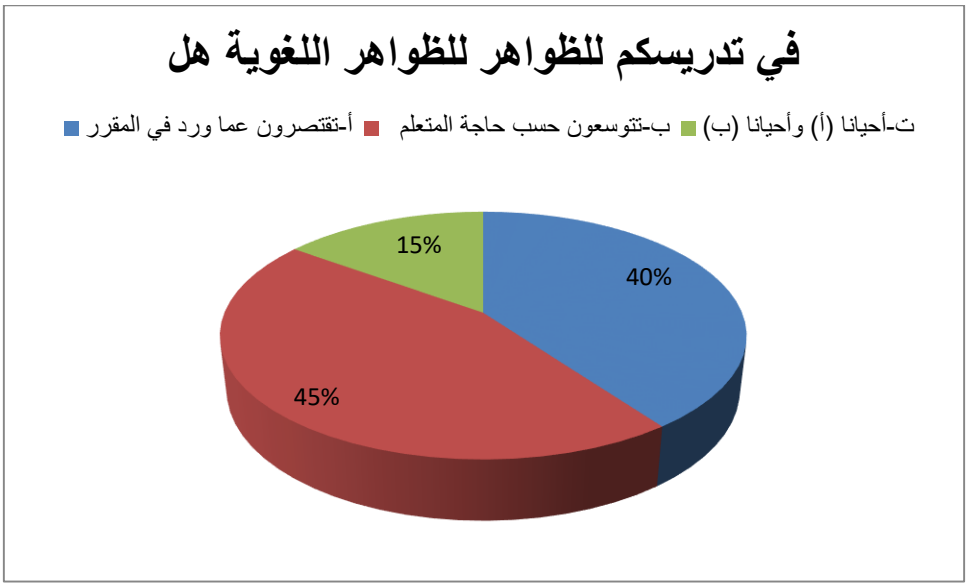
2-2- نتائج السؤال الثاني :

2-2-2-1 نتائج الشق الأول من السؤال (02)

2-1-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تقتصرون عما ورد في المقرر؟	08	% 40.00
	ب-تتوسعون حسب حاجة المتعلم؟	09	%45.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	03	%15.00
	المجموع	20	%100

2-2-1-2- التمثيل البياني

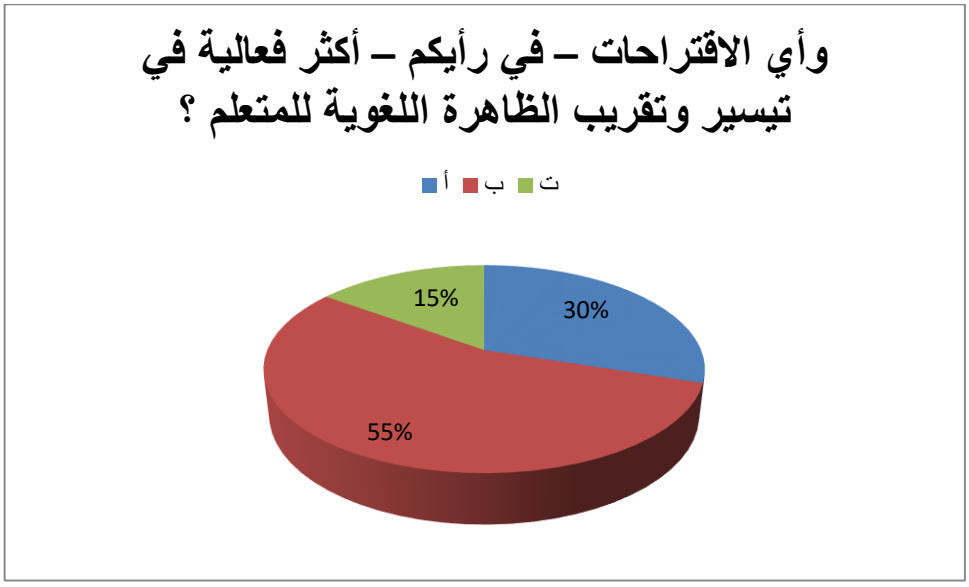


2-2-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (02) :

2-2-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	06	% 30.00
	ب	11	%55.00
	ت	03	%15.00
	المجموع	20	%100

2-2-2-2- التمثيل البياني :



2-2-3- التعليق على نتائج السؤال الثاني :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (02) أن نسبة 40.00 % من المعلمين يقتصرون عما ورد في المقرر، ونسبة 45.00 % منهم يتوسعون حسب حاجة المتعلم، أما نسبة 15.00 %. منهم فإنهم يناوبون بين الاقتصار والتوسع.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (02) أن نسبة 30.00 % من المعلمين يرون أن الاقتصار عما ورد في المقرر هو الأكثر فعالية في تسيير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 55.00% منهم يرون أن التوسع حسب حاجة المتعلم، أما نسبة 15.00 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينها هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الثالثة متوسط لقاعدة الكم وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية – إلى حد ما – في تسيير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

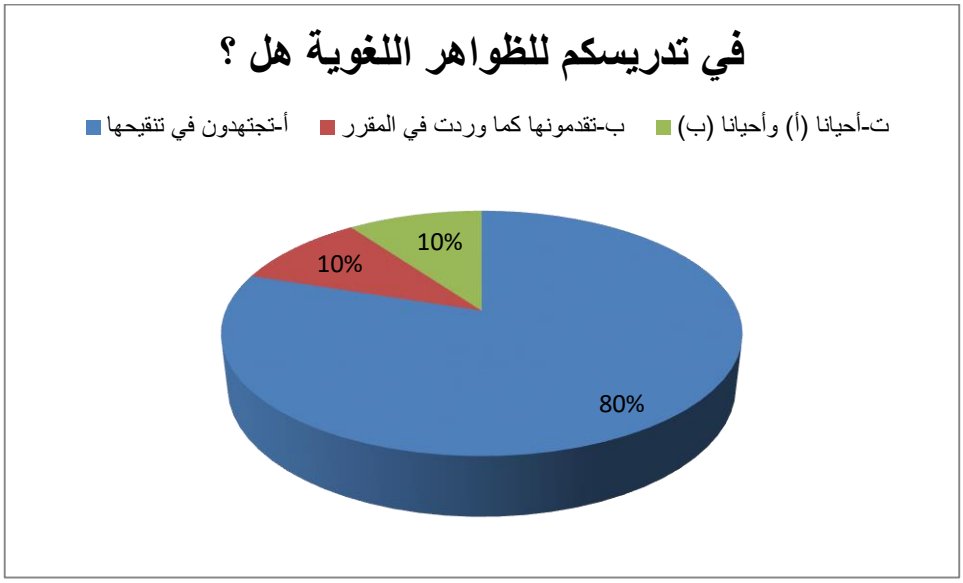
2-3- نتائج السؤال الثالث :

2-3-1-نتائج الشق الأول من السؤال (03)

2-3-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تجتهدون في تنقيحها؟	16	%80.00
	ب-تقدمونها كما وردت في المقرر؟	02	%10.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	02	%10.00
	المجموع	20	%100

2-3-1-2- التمثيل البياني :

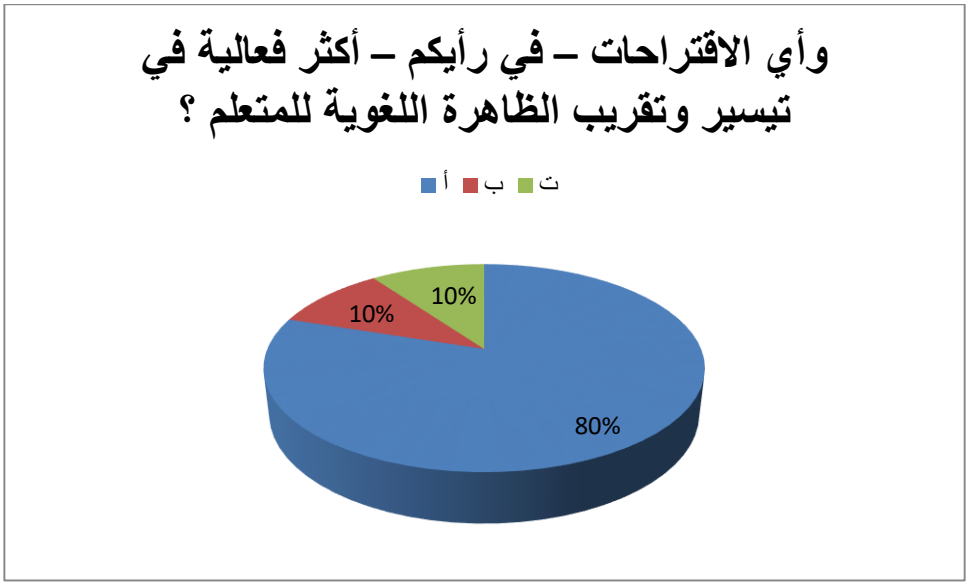


2-3-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (03) :

2-3-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (03)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	16	% 80.00
	ب	02	%10.00
	ت	02	%10.00
	المجموع	20	%100

2-3-2-2- التمثيل البياني :



2-3-3-التعليق على نتائج السؤال الثالث (03):

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (03) أن نسبة 80.00 % من المعلمين يجتهدون في تنقيح الظواهر اللغوية ، ونسبة 10.00 % منهم يقدمونها كما وردت في المقرر، ونسبة 10.00 % أيضا منهم يناوبون بين الاجتهاد في تنقيحها، وتقديمها كما وردت في المقرر.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (03) أن نسبة 80.00 % من المعلمين يرون أن تنقيح الظواهر اللغوية هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 10.00 % منهم يرون أنه تقديمها كما وردت في المقرر، أما نسبة المعلمين الذين يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الثالثة متوسط لقاعدة الكيف وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

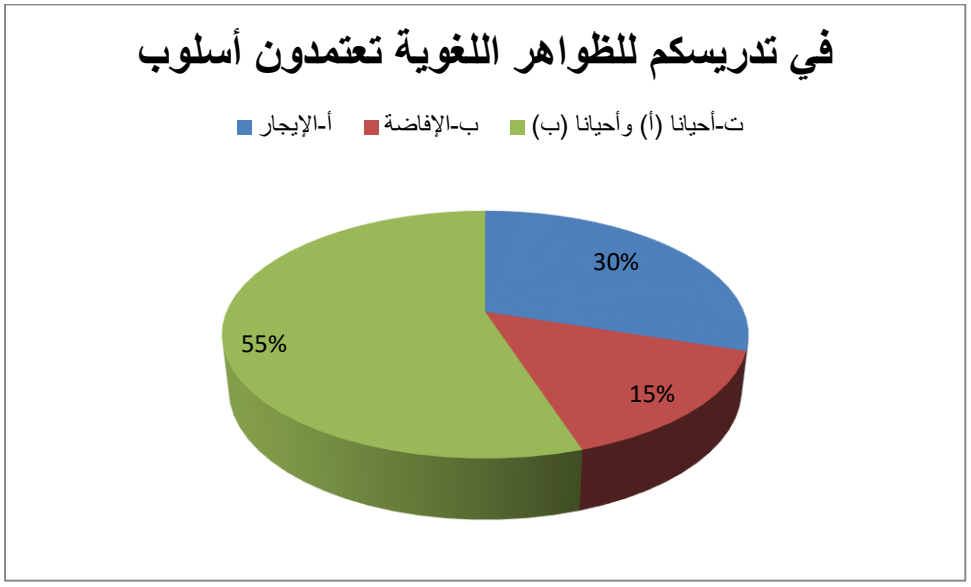
2-4- نتائج السؤال الرابع (04):

2-4-1-نتائج الشق الأول من السؤال (04)

2-4-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (04)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون أسلوب؟	أ-الإيجاز؟	06	%30.00
	ب-الإفاضة؟	03	%15.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	11	%55.00
	المجموع	20	%100

2-4-1-2- التمثيل البياني :

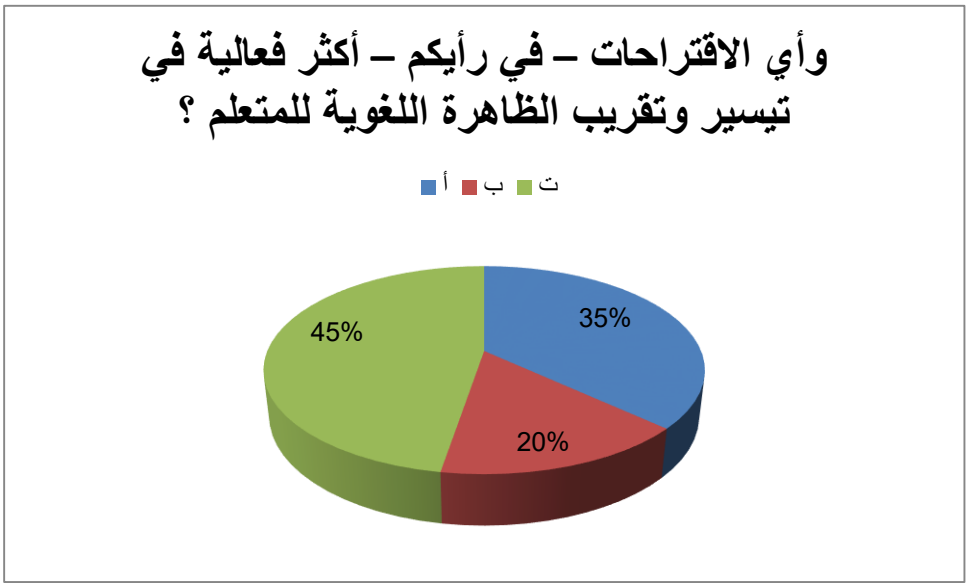


2-4-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (04) :

2-4-2-1 – الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (04)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	07	% 35.00
	ب	04	%20.00
	ت	09	%45.00
	المجموع	20	%100

2-4-2-2- التمثيل البياني :



2-4-3- التعليق على نتائج السؤال الرابع :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (04) أن نسبة 30.00 % من المعلمين يعتمدون أسلوب الإيجاز، ونسبة 15.00 % منهم يعتمدون أسلوب الإفاضة، أما نسبة 55.00 % منهم فإنهم يوجزون أحيانا ويفيضون أحيانا أخرى.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (04) أن نسبة 35.00 % من المعلمين يرون أن أسلوب الإيجاز هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 20.00 % منهم يرون أنه أسلوب الإفاضة، أما نسبة 45.00 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الثالثة متوسط لقاعدة الطريقة، وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

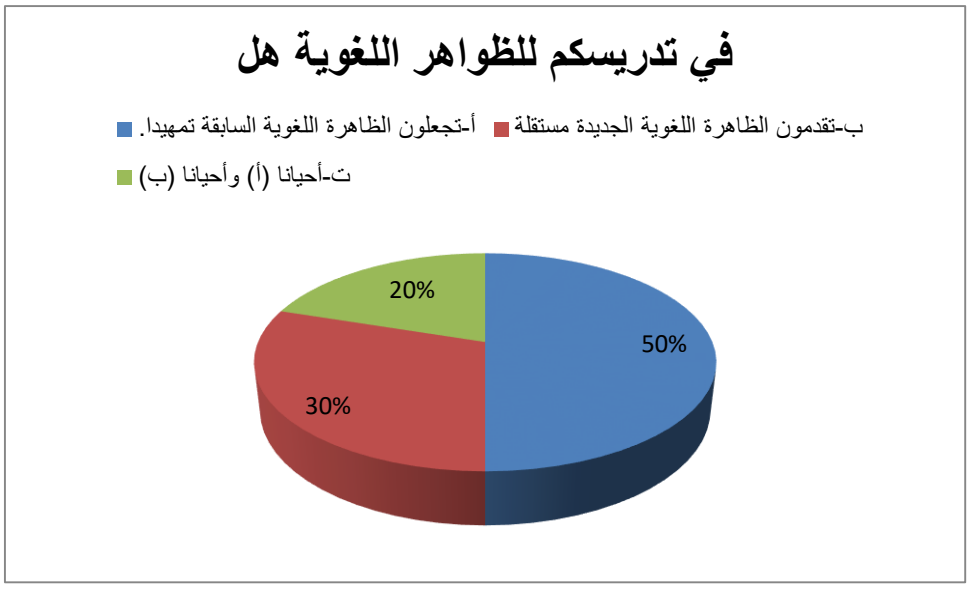
2-5- نتائج السؤال الخامس (05) :

2-5-1-نتائج الشق الأول من السؤال (05)

2-5-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (05)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا؟	10	%50.00
	ب-تقدمون الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة؟	06	%30.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	04	%20.00
	المجموع	20	%100

2-5-2-2- التمثيل البياني :

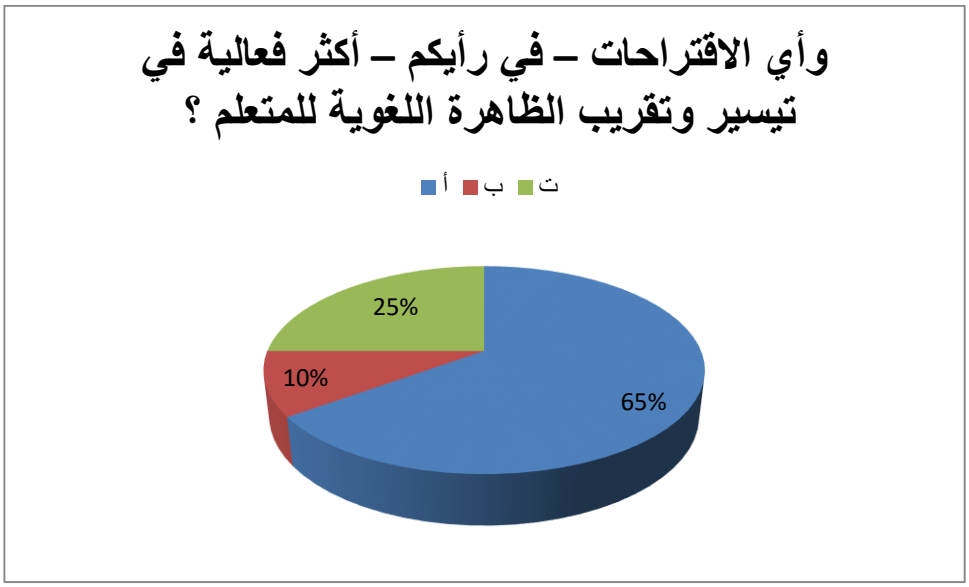


2-5-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (05) :

2-5-2-1 – الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (05)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	13	% 65.00
	ب	02	%10.00
	ت	05	%25.00
	المجموع	20	%100

2-5-2-2- التمثيل البياني :



2-5-3- التعليق على نتائج السؤال الخامس :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (05) أن نسبة 50.00% من المعلمين يجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا، و نسبة30.00 % منهم يقدمون الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة، أما نسبة 20.00 % منهم فإنهم يناوبون بين جعل الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا، وتقديم الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (05) أن نسبة 65.00 % من المعلمين أن جعل الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا هي الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم،و نسبة10.00% منهم يرون أنّها في تقديم الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة،، ونسبة 25.00 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الثالثة متوسط للافتراض المسبق، وهو أحد طرفي متضمنات القول، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

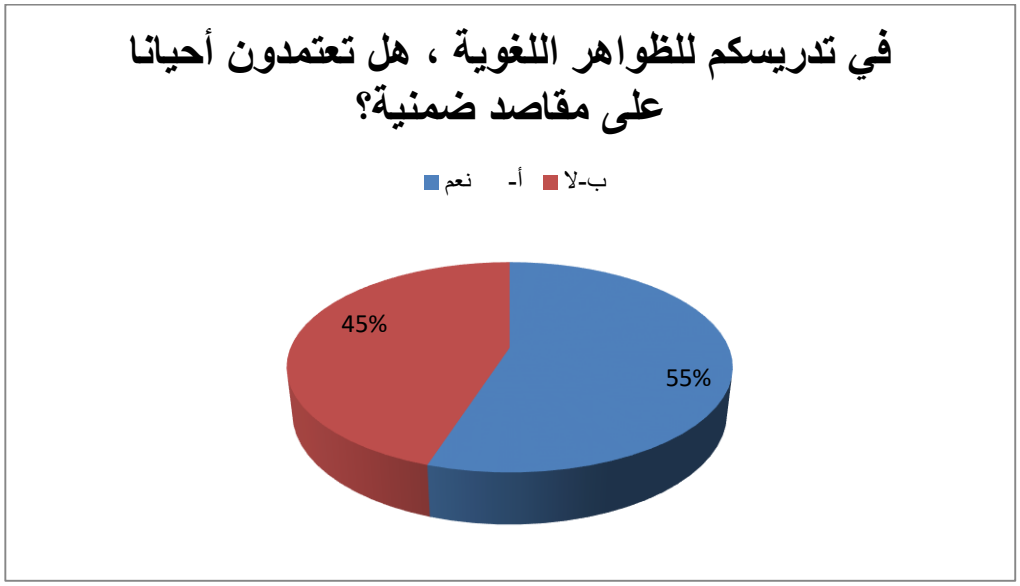
2-6- نتائج السؤال السادس (06) :

2-6-1- نتائج الشق الأول من السؤال (06):

2-6-1-الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (06)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية، هل تعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية؟	أ- نعم	11	% 55.00
	ب-لا	09	%45.00
	المجموع	20	%100

2-6-2-2- التمثيل البياني :

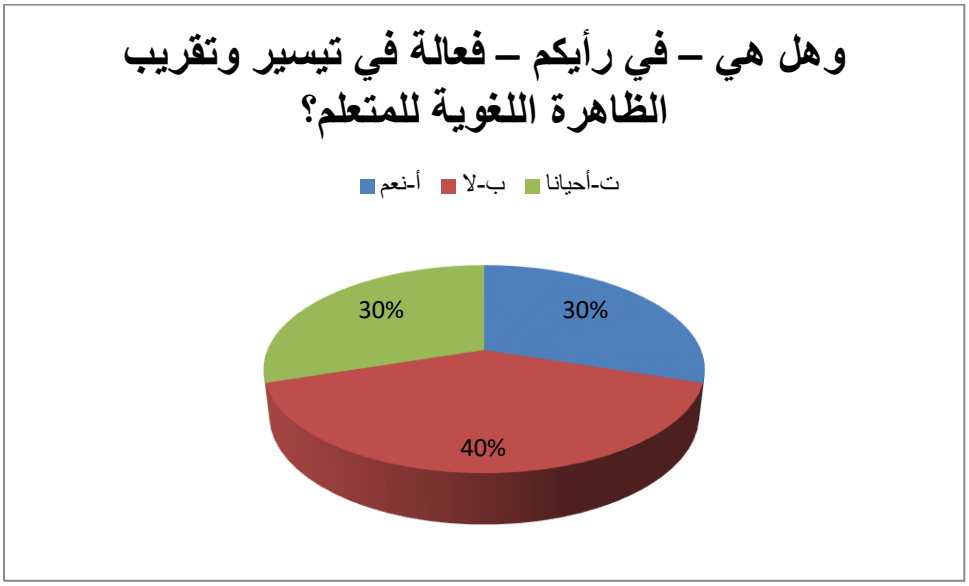


2-2-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (06) :

2-6-2-1- الجدول الإحصائي

الشق (02) من السؤال (06)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ-نعم	06	%30.00
	ب-لا	08	%40.00
	ت-أحيانا	06	%30.00
	المجموع	20	%100

2-6-2-2- التمثيل البياني :



2-6-3- التعليق على نتائج السؤال السادس :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (06) أن نسبة 55.00 % من المعلمين يعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية، ونسبة 45.00 % منهم لا يعتمدون عليها.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (06) أن نسبة 30.00 % من المعلمين يرون أنها فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 40.00% منهم يرون أنها ليست فعالة ونسبة 30.00 % أيضا منهم يرون أنها فعالة أحيانا فقط.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الرابعة متوسط للأقوال المضمرة – أحيانا– وهي إحدى طرفي متضمنات القول، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

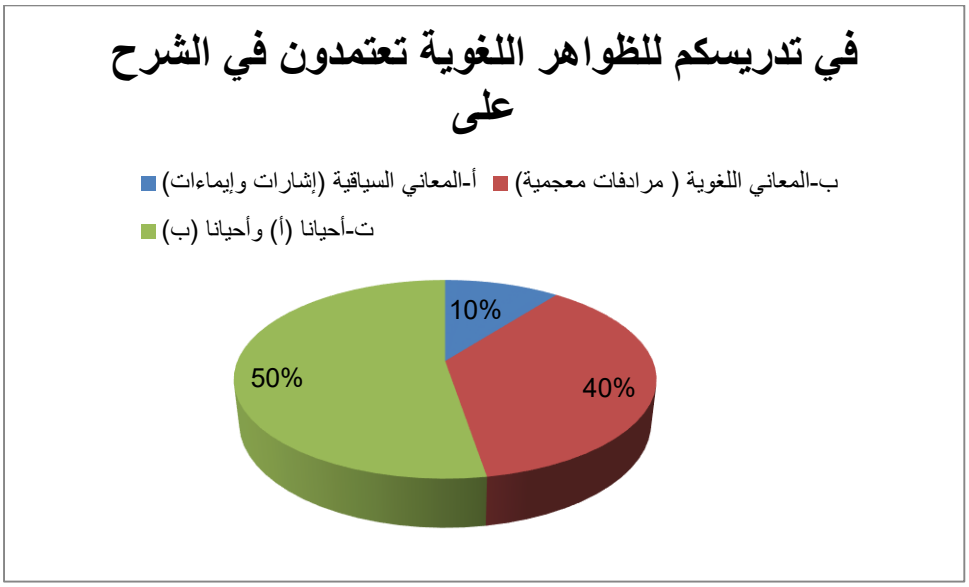
2-7- نتائج السؤال السابع :

2-7-1-نتائج الشق الأول من السؤال (07)

2-7-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (07)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون في الشرح على:	أ-المعاني السياقية (إشارات وإيماءات)؟	03	%10.00
	ب-المعاني اللغوية (مرادفات معجمية)؟	07	%40.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	10	%50.00
	المجموع	20	%100

2-7-1-2- التمثيل البياني :

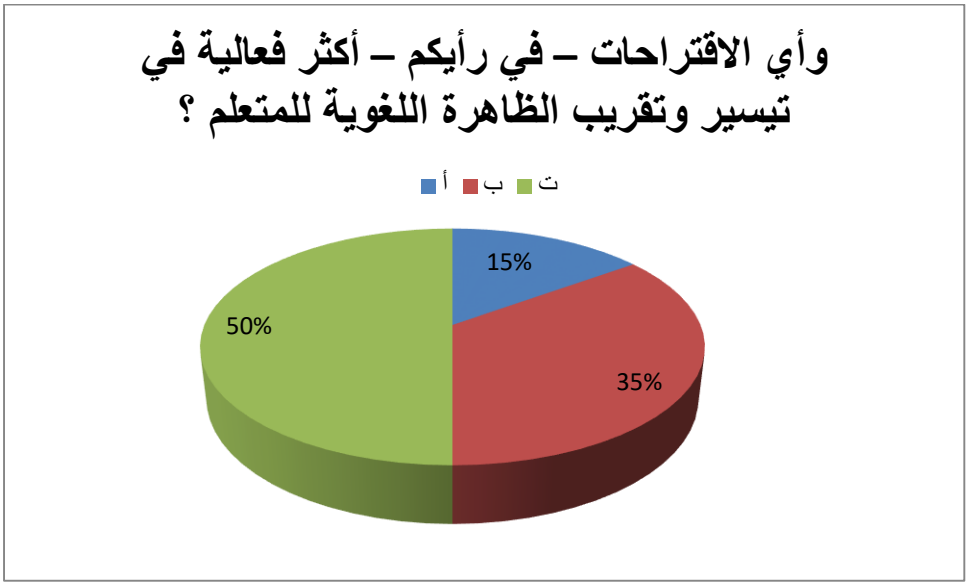


2-7-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (07) :

2-7-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (07)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	03	%15.00
	ب	07	%35.00
	ت	10	%50.00
	المجموع	20	%100

2-7-2-2- التمثيل البياني :



2-7-3- التعليق على نتائج السؤال السابع :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (07) أن نسبة 10.00 % من المعلمين يعتمدون في الشرح على المعاني السياقية، ونسبة 40.00 % منهم يعتمدون على المعاني اللغوية، أما نسبة 50.00% منهم فإنهم يناوبون بينهما.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (07) أن نسبة 15.00% من المعلمين يرون أن المعاني السياقية أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم،

ونسبة 35.00 % منهم يرون أنها في المعاني اللغوية، أما نسبة 50.00 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الثالثة متوسط لآلية تداولية غير لسانية هي سياق الحال، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

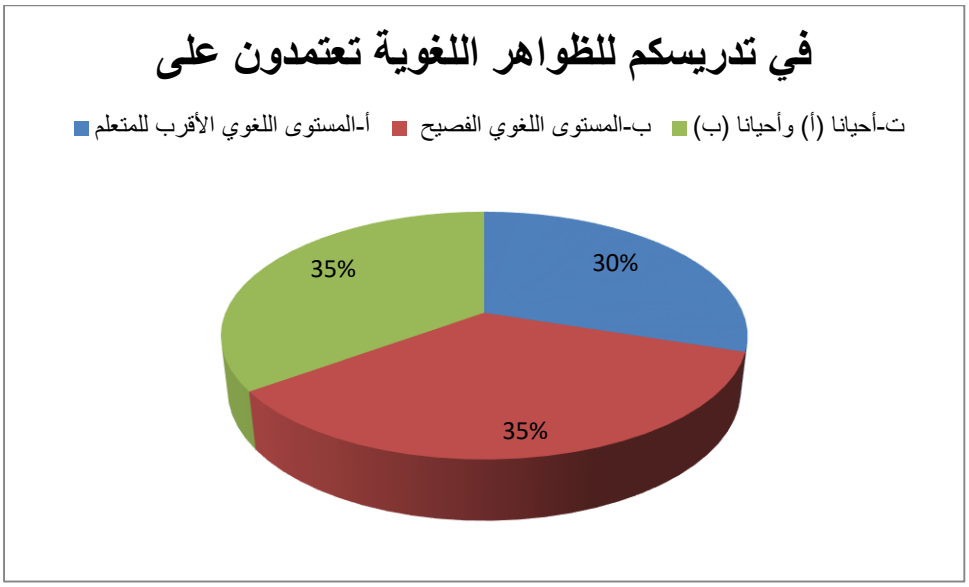
2-8- نتائج السؤال الثامن:

2-8-1-نتائج الشق الأول من السؤال (08)

2-8-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (08)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون على	أ-المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم؟	06	%30.00
	ب-المستوى اللغوي الفصيح؟	07	%35.00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	07	%35.00
	المجموع	20	%100

2-8-2-1- التمثيل البياني :

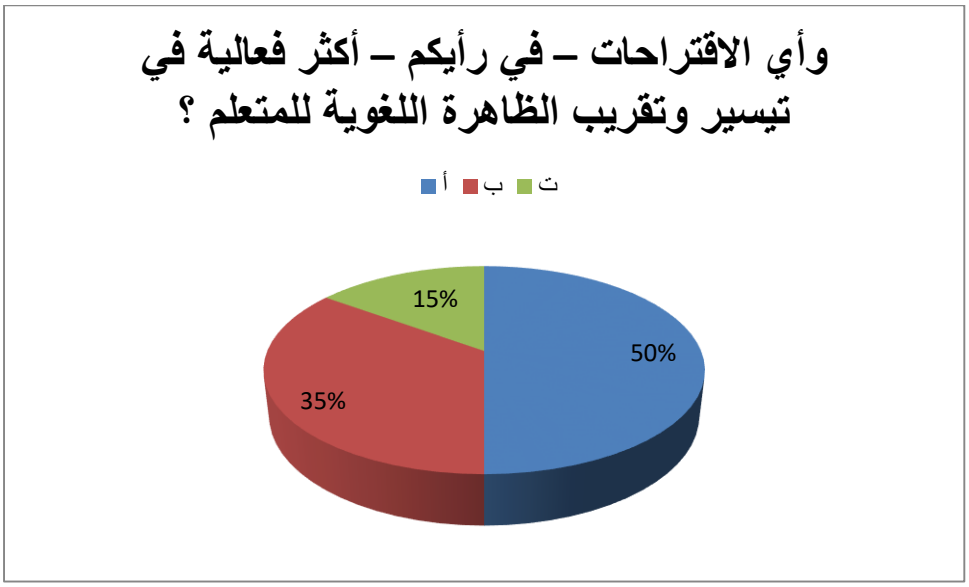


2-8-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (08) :

2-8-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (08)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	10	%50.00
	ب	07	%35.00
	ت	03	%15.00
	المجموع	20	%100

2-8-2-2- التمثيل البياني :



2-8-3- التعليق على نتائج السؤال الثامن :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (08) أن نسبة 30.00 % من المعلمين يعتمدون على المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم، ونسبة 35.00 % منهم يعتمدون على المستوى اللغوي الفصيح، أما نسبة 35.00 % منهم فإنهم يناوبون بين المستويين.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (08) أن نسبة 50.00 % من المعلمين يرون أن المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 35.00 % منهم يرون أنه المستوى اللغوي الفصيح، أما نسبة 15.00 %منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الثالثة لبعد تداولي هو استثمار واقع لغة المتعلم، وهي ذات فعالية – إلى حد ما – في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية له.

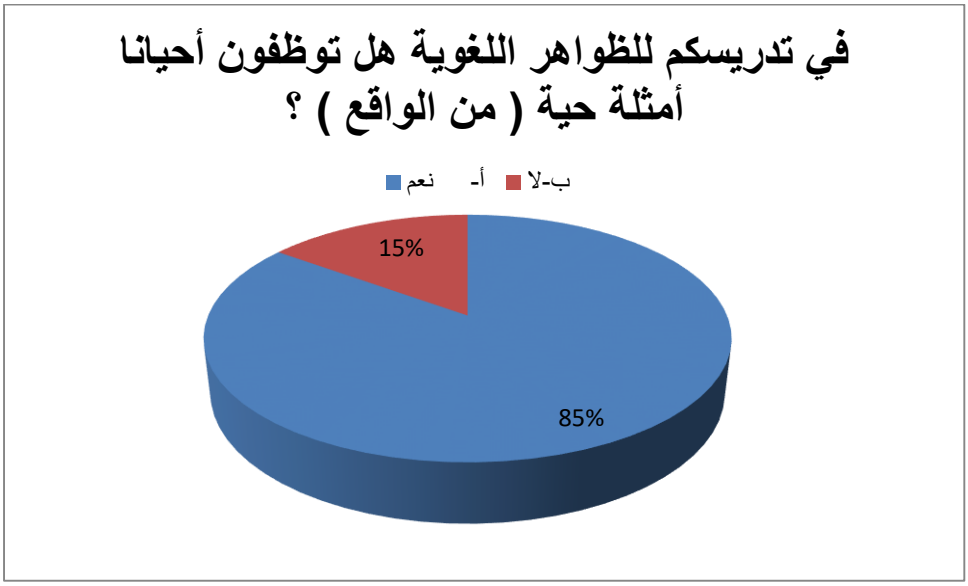
2-9- نتائج السؤال التاسع :

2-9-1-نتائج الشق الأول من السؤال (09):

2-9-1-1- الجدول الإحصائي

الشق (01) من السؤال (09)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل توظفون أحيانا أمثلة حية (من الواقع) ؟	أ- نعم	17	%85.00
	ب-لا	03	%15.00
	المجموع	20	%100

2-9-2-2- التمثيل البياني :

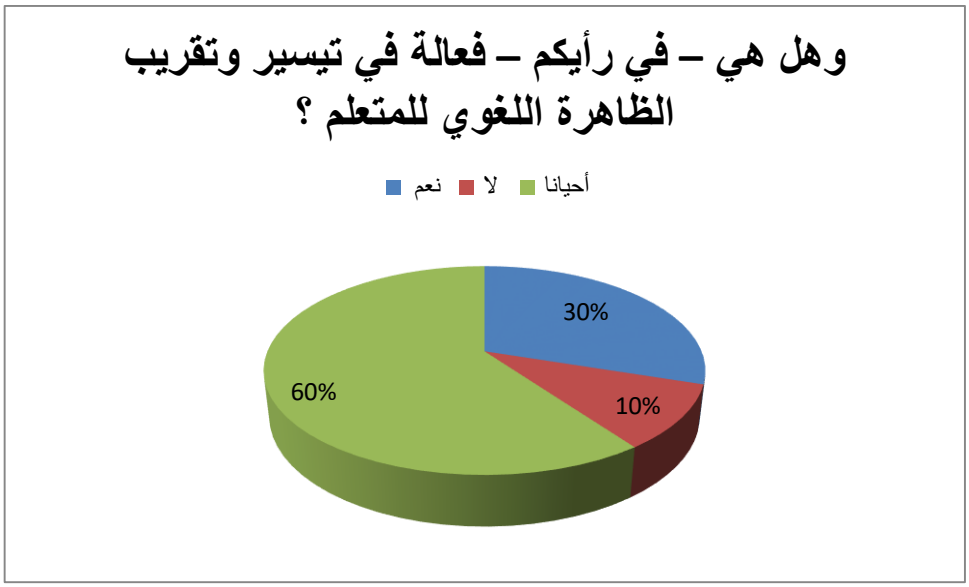


2-9-2- نتائج الشق الثاني من السؤال(09) :

2-9-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (09)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوي للمتعلم ؟	أ- نعم	06	%30.00
	ب- لا	02	%10.00
	ت- أحيانا	12	%60.00
	المجموع	20	%100

2-9-2-2- التمثيل البياني :



2-9-3- التعليق على نتائج السؤال التاسع :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (09) أن نسبة 85.00 % من المعلمين يوظفون أحيانا أمثلة حية (من الواقع)، ونسبة 15.00% منهم لا يوظفونها.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (09) أن نسبة30.00% من المعلمين يرون أنها فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، و نسبة 10.00 % منهم يرون أنها ليست فعالة، أما نسبة 60.00 % منهم فإنهم يرون أنها فعالة أحيانا فقط.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الثالثة متوسط لبعد تداولي أيضا هو التمثيل من الواقع، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

2-10- نتائج السؤال العاشر :

2-10-1- السؤال :

في تدريسكم للظواهر اللغوية كيف يمكن –في رأيكم– الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه ؟

2-10-2-الإجابات :

– مراعاة حاجة المتعلم والاكتفاء بالمقاصد المستهدفة.

– العمل بالمقرر لكن مع الاجتهاد في تبسيط المعلومات.

– عدم الاكتفاء بالأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي فقط، بل نضيف أمثلة أخرى أو نستبدلها بأمثلة مناسبة أكثر للدرس لتسهيل عملية الفهم.

–شرح الأمثلة بطريقة سهلة وأسلوب واضح، بعيدا عن المفردات الصعبة وغير المباشرة.

–استخدام عدة طرق للشرح ودعمها بوضعيات تعليمة لترسيخ المكتسبات وتثبيتها.

–تحديد الهدف بدقة، والتبيين للمتعلم ماذا يجب أن يتعلم من خلال الدرس.

–التذكير بالظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا للدخول في الظاهرة اللغوية الجديدة.

–مراجعة الخبرات اللغوية للمتعلم التي اكتسبها في صفوفه الأولى.

–إن الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه أثناء تدريس الظواهر اللغوية لا يكون إلا باتباع المعلم للخطوات التالية :

أ– وضعية الانطلاق: وفيها يذكر المعلم بالظاهرة اللغوية السابقة، ثم يفصح عن عنوان الظاهرة اللغوية الجديدة، ويسجله على السبورة لتشويق المتعلمين.

ب–وضعية بناء التعلم : يقرأ أحد المتعلمين النص الذي تناولوه في حصة القراءة، ثم يطرح المعلم أسئلة دقيقة لا تحتمل عدة إجابات، لاستنباط الأمثلة (تحقيق المقاربة النصية) فإن كان النص لا يخدم الظواهر اللغوية يلجأ المعلم إلى التحوير وبعد تسجيل الأمثلة يقرؤها المعلم، ثم يكلف متعلمين أو ثلاثة بقراءتها لينتقل المعلم بعد ذلك إلى مرحلة التحليل والمناقشة، وذلك بطرح أسئلة دقيقة لاستنباط جزئيات الظاهرة اللغوية، وعقب كل عنصر

يقوم المعلم بتثبيتات فورية (تقويم بنائي) لقياس مدى تمكن المتعلم من جزئيات الكفاءة، وهكذا حتى يستوفي جميع عناصر القاعدة.

ج-المرحلة الختامية (تقويم تحصيلي) : وفي هذه المرحلة يكلف المعلم المتعلم بحل بعض التمارين للتدريب على الظاهرة اللغوية الجديدة، بإعراب جملة أو توظيف الظاهرة اللغوية في جمل من إنشائه ويختم الدرس بتطبيق منزلي.

-يجب العمل بالمقاربة بالكفاءة حتى يتمكن من عملية الربط، إضافة إلى ذلك والأفضل التقديم للدخول في الدرس بمثال توضيحي بسيط ليستنتج به محتوى الموضوع.

-يجب على المعلم أن يتيح البيئة الملائمة لتقدم المتعلم، فالمتعلم يملك قدرات وعادات يحرص المعلم على تدعيمها المستمر، فالمعلم يرشد ويوجه ويحول المادة التعليمية إلى صياغة عملية فعالة، فيحولها وينظمها على شكل سلوكات ونشاطات يقوم بها المتعلم.

-للتأثير في المتعلم علينا أن نجعل المنهاج يطابق قدراته ويتماشى معها، حيث ما نراه على أرض الواقع غير ذلك تماما.

-استثمار ما تعمله المتعلم من دروس القواعد في دروس أو نصوص أخرى لاحقة، مما يساعد على استرجاع وتثبيت المعلومات.

-تكرار شرح النقاط غير المفهومة والتركيز على الموضوع نقطة بنقطة.

-تفضل طريقة المخططات لأن المتعلم يهضمها ويستوعبها أكثر مع الرجوع دوما إلى القاعدة الأصلية، فمثلا القاعدة التي تقول : بعد المعارف أحوال وبعد النكرات صفات، فهي ثابتة لا نقاش فيها.

-اعتماد رسم مخطط للدرس أحسن من القاعدة الكلاسيكية.

-النزول إلى مستوى المتعلم.

-إن المتعلم عنصر فعال في العملية التعليمية، فهو مركز ومحور العمل التعليمي، لذلك يجب مراعاته بجميع أبعاده المعرفية والنفسية والوجدانية التي تخص جانبه التكويني، والأبعاد الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي تشكل محيطه.

-اللجوء إلى أمثلة قريبة من واقع المتعلم في حال عدم استيعابه.

-يجب أن يدرب المتعلم على الكتابة والتكلم بلغة سليمة وعلى استنباط القواعد من الشواهد النحوية المتعلمة في حياته اليومية.

-تناقش أمثلة التطبيق من حيث الفهم قبل مناقشتها من حيث القاعدة.

-تصحيح الأخطاء الشائعة فيما يقرؤه في مطالعته أو فيما يسمعه.

-التنبيه إلى ما بين الكلمات من فروق في الدلالة فيما يتعلق بالجناس أو التضاد أو الطباق أو غير ذلك من مظاهر البلاغة.

-ربط قواعد اللغة بفروع اللغة الأخرى، لأن المنهاج الحديث يعتمد على مبدأ الترابط والتآلف فيما بينها.

2-10-3- تحليل الإجابات :

الإجابة	الآلية التداولية	النظرية التداولية
-مراعاة حاجة المتعلم والاكتفاء بالمقاصد المستهدفة	-قاعدة الكم لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري
-العمل بالمقرر لكن مع الاجتهاد في تبسيط المعلومات.	-قاعدة الكم لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري
-عدم الاكتفاء بالأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي فقط، بل نضيف أمثلة أخرى أو نستبدلها بأمثلة مناسبة أكثر للدرس، لتسهيل عملية الفهم.	-قاعدة المناسبة لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري
-شرح الأمثلة بطريقة سهلة وأسلوب واضح بعيدا عن المفردات الصعبة وغير المباشرة.	-قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري
-استخدام عدة طرق للشرح ودعمها بوضعيات تعلمية لترسيخ المكتسبات وتثبيتها.	-قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري
-تحديد الهدف التعليمي بدقة والتبيين للمتعلم ماذا يجب	-هدف تعليمي	-القصدية

أن يتعلم من خلال الدرس.		
-التذكير بالظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا للدخول في الظاهرة اللغوية الجديدة .	-الافتراض المسبق	متضمنات القول
-مراجعة الخبرات اللغوية للمتعلم التي اكتسبها في صفوفه الأولى.	- الافتراض المسبق.	-متضمنات القول.
-وضعية الانطلاق : وفيها يذكر المعلم بالظاهرة اللغوية السابقة.	-افتراض مسبق.	-متضمنات القول.
-الأفضل التقديم للدخول في الدرس بمثال توضيحي بسيط ليستنتج به محتوى الموضوع.	-قول مضمر.	-الملاءمة.
-يجب على المعلم أن يتيح البيئة الملائمة لتقدم المتعلم.	-ملاءمة السياق.	-الملاءمة.
-للتأثير في المتعلم علينا أن نجعل المنهاج يطابق قدراته ويتماشى معها.		
-استثمار ما تعلمه المتعلم من دروس القواعد في دروس أو نصوص أخرى لاحقة.	-ملاءمة الموضوع.	-الحجاج.
-تكرار شرح النقاط غير المفهومة.	-أسلوب التكرار.	-الحجاج.
-تفضل طريقة المخططات لأن المتعلم يهضمها ويستوعبها أكثر.	-أسلوب التكرار.	-الحجاج.
-اعتماد رسم مخطط للدرس أحسن من القاعدة الكلاسيكية.	-قرائن بصرية.	-السياق المقامي
-النزول إلى مستوى المتعلم.	-مراعاة حال المخاطب.	-السياق المقامي.

-إن المتعلم عنصر فعال في العملية التعليمية فهو مركز ومحور العمل التعليمي، لذلك يجب مراعاته بجميع أبعاده.	-مراعاة حال المخاطب.	-السياق المقامي. -المجال التداولي.
-اللجوء إلى أمثلة قريبة من واقع المتعلم.	-استثمار واقع المتعلم.	-المجال التداولي.
-توظيف القواعد النحوية المتعلمة في حياته اليومية.	-استثمار واقع المتعلم.	-المجال التداولي.

بعد تتبع البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثالثة متوسط، ظهرت لنا بعض الآليات التداولية التي استعملها المعلمون منها: آليات تداولية لسانية أوضحها التنغيم لغرض التنبيه، والاستفهام التعجبي للغرض نفسه، وبعض الأساليب الحجاجية، منها: أدوات الربط المنطقي، الاستدلال المنطقي، التوكيد، الاستشهاد بالقرآن الكريم.

وآليات تداولية غير لسانية، تمثلت في الخريطة الذهنية، وكتابة بعض الجزيئات باللون المغاير، وكذا تحديد بعضها الآخر بخطين لغرض التوضيح.

الفصل الخامس:
البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط

المبحث الأول:التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية.

تمهيد:

سنتناول في الفصل الخامس البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الرابعة* من التعليم المتوسط، ومن الملاحظ أن التسمية بالظواهر اللغوية عادت مرة أخرى بدلا من قواعد اللغة**.

ولأن المتعلم في هذه السنة مقبل على اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط، والانتقال إلى مرحلة جديدة هي مرحلة التعليم الثانوي، فإنها تُولَى اهتماما أكبر من السنوات التي سبقتها، وتسّند إلى معلمين أَكْفَاءْ وذوي خبرة.

ومن الظواهر اللغوية التي لاقينا تعليميتها في مسارنا البحثي، والمقررة في منهاج هذا المستوى:

1- الجملة الواقعة حال.

1-1- السياق المقامي للجملة الواقعة حال.

المرسل: المعلمة .

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: الجملة الواقعة حال.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

---

* تعد السنة الرابعة الطور الثالث والأخير من التعليم المتوسط. ينظر: اللغة العربية: دليل استعمال الكتاب، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص03.

** صرحت لنا إحدى المعلمات بوجود تذبذب في المصطلحات، وهذا ما يظهر مثلا في تناوب التسميات بين الظواهر اللغوية وقواعد اللغة، وبين النشاط والميدان، وبين المحتوى والموضوع، وهذا التذبذب يربك المتعلم، وهو من عيوب المناهج الحديثة.

المرجع: **المكان: متوسطة الإخوة قروف** – قسم 4 م 1 – فوج 01

الزمان: **التاريخ:** الثلاثاء 23 مارس 2021 الموافق لـ 10 شعبان 1442 هـ

توقيت الحصة: 8:45 ←——— 09:30

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

1-2-تعليمية الجملة الواقعة حال:

المعلمة: السلام عليكم.

اليوم ستحضر معنا الأستاذة تتابعنا.

أفردوا لها مكانا.

لتكون الأستاذة في الصورة نحن نقرأ النص، ونستخرج الأمثلة ولكن لضيق الوقت (45 دقيقة) نمر للأمثلة لأن النص كان بالأمس فقط.

ماذا فعلت الأنترنت للعالم؟

متعلم: احتلت العالم.

المعلمة: مالذي يستخدمه الإنسان بكثرة؟

قلناه أمس من يذكرني؟

متعلم: الأنترنت.

المعلمة: سجلوا الأمثلة.

الأمثلة:

1- الأنترنت شبكة احتلت العالم.

2- يستخدم الإنسان الأنترنت وهو متحمس.

3- تعرض الأنترنت الخدمات وقد صممت لها.

المعلمة: من يحدد لي عناصر الجملة الأولى؟

متعلمة: الأنترنت: مبتدأ

المعلمة: **(محتلة)**

الأنترنت شبكة (احتلت العالم)

م خ جملة فرعية فعلية: صفة

هل يمكن أن نستغني عن هذه الجملة؟

متعلم: نعم

المعلمة: إذن هي جملة فرعية.

المبتدأ موجود والخبر موجود إذن هي فرعية.

بماذا تعلقت هذه الجملة؟ باسم أو فعل؟

متعلم: بفعل.

المعلمة: إذن هي فعلية.

ماهي الجملة المركبة؟

سكت المتعلمون.

المعلمة: نتذكر بالنقيض

ماهي الجملة البسيطة؟

الأنترنت شبكة.

من يحدد لي عناصر الجملة الثانية؟

متعلم: يستخدم الإنسان الأنترنت وهو متحمس.

فعل فاعل مفعول به جملة اِسمية فرعية: حال

المعلمة: جيد جدا.

مانوع الجملة؟ بماذا بدأت؟

متعلم: بضمير.

المعلمة: يعني اسمية.

من المسلمات في اللغة العربية أن الضمائر تعامل معاملة الأسماء يعني اسمية.

لاحظوا:

أنواع الكلم بمثابة حالات المادة:

- الفعل ⟵ المادة الصلبة لأنه لا يتغير إلا زمنيا ولا يتأثر إلا بعوامل خاصة به (الأحرف).

- الاسم ⟵ المادة السائلة لأنه يعرب حسب موقعه في الكلام كالسائل الذي يأخذ شكل الحيز الذي يوضع فيه.

- الحرف ⟵ المادة الغازية، نحتاجه لكن لا نراه (لا محل له من الإعراب).

لحد الآن على ماذا تعرفنا؟

المتعلمون: الحال.

المعلمة: إذن المحتوى المعرفي: الجملة الواقعة حال.

هل يمكن الاستغناء عن الحال؟

المتعلمون: نعم.

المعلمة: إذن الحال هو اسم نكرة منصوب يبين حالة.

تطرقتم إليه في السنوات السابقة ماهو إلا تذكير.

سجلوا معي الاستنتاج.

الاستنتاج:

1- تعريف الحال:

هو اسم نكرة منصوب مشتق غالبا، يأتي في جملة فعلية ليبين حالة صاحبه (الاسم المعرفة الذي يتعلق به ويسبقه)،يعرب حسب موقعه في الكلام حين وقوع الفعل.

2- أنواعه:

يكون:

أ- مفردا

ب- شبه جملة متعلقة بمحذوف

ت- جملة، وتكون إما:

- جملة اسمية: مثل شرح الأستاذ وهو نشيط

جملة اسمية

- جملة فعلية: مثل: ينجز التلميذ امتحانه وقد راجع دروسه

جملة فعلية

تنبيهات:

1- تتعلق الجملة الحالية باسم معرفة (صاحب الحال)، لأنه بعد المعارف أحوال وبعد النكرات صفات.

2- تقع في جملة تامة لأن الحال عنصر ثانوي يمكن الاستغناء عنه.

3- تحتاج الجملة الحالية إلى روابط ترتبط بصاحب الحال.

1-3-التحليل التداولي لتعليمية الجملة الواقعة حال:

1-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

1-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ-الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: أفردوا، سجلوا، انتبهوا.

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر: تصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: ماذا فعلت الأنترنت للعالم؟ ما الذي يستخدمه الإنسان بكثرة؟ من يذكرني؟ من يحدد لي عناصر الجملة الأولى؟ هل يمكن أن نستغني عن هذه الجملة؟ بماذا تعلقت هذه الجملة باسم أو فعل؟ ماهي الجملة المركبة؟ ماهي الجملة البسيطة؟ من يحدد لي عناصر الجملة الثانية؟ ما نوع الجملة؟ بماذا بدأت؟ لحد الآن على ماذا نعرفنا؟ هل يمكن الاستغناء عن الحال؟

⟵ أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: اليوم سنحضر معنا الأستاذة وتتابعنا لتكون الأستاذة في الصورة نحن نقرأ النص ونستخرج الأمثلة ولكن لضيق الوقت نمر للأمثلة لأن النص كان بالأمس فقط، إذن هي جملة فرعية، المبتدأ موجود والخبر موجود إذن هي فرعية إذن هي فعلية، نتذكر بالنقيض، الأنترنت شبكة.

يعني اسمية، من المسلمات في اللغة العربية أن الضمائر تعامل معاملة الأسماء، إذن المحتوى المعرفي: الجملة الواقعة حال، إذن الحال هو اسم منصوب يبين حالة، تطرقتم إليه في السنوات السابقة ماهو إلا تذكير.

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات

- التعبير في قولها: جيد جدا

⟵ فعل تحفيزي دال على الشكر، يصنف ضمن التعبيريات.

ب- الأفعال الكلامية غير المباشرة:

لم ترد في هذا السياق أفعال كلامية غير مباشرة، فأسلوب المعلمة كان مباشرا.

1-3-1-2-الاستلزام الحواري:

- لم ترد في هذا السياق استلزامات حوارية، كون الأسلوب المستخدم أسلوبا مباشرا.
- **مبدأ التعاون:**

- قاعدة الكم: ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة الجملة الواقعة حال فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.
- قاعدة الكيف: لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فالجملة الواقعة حال ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الرابعة متوسط.
- قاعدة المناسبة: تعلق خطاب المعلمة بموضوع الجملة الواقعة حال.
- قاعدة الطريقة: أسلوب المعلمة واضح ومباشر.

1-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: الجملة الواقعة حال.

1-3-1-4- متضمنات القول:

أ- الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من النص المدروس سابقا في قولها: ماذا فعلت الأنترنت للعالم؟ مالذي يستخدمه الإنسان بكثرة؟ قلناه بالأمس من يذكرني؟

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق مضمرة أقوال، لأن الأسلوب المستخدم أسلوب مباشر.

1-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير " نحن " في قولها: معنا، تتابعنا نقرأ، نستخرج، نمر، نستغني، نتذكر، تعرفنا.وأخرى تحيل إلى الضمير " أنتم " في قولها، أفردوا، سجلوا، تطرقتم.
- إشاريات زمنية في قولها: أمس، السنوات السابقة

⟵ دالان على الزمن الكوني

المضارع والأمر الواردان في أفعال هذا السياق

⟵ دالان على الزمن النحوي.

1-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع الجملة الواقعة حال.

1-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية الجملة الواقعة حالا إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

1-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية الجملة الواقعة حال السياق المقامي المذكور.

1-3-1-9- الحجاج:

وردت بعض الأساليب الحجاجية في هذا السياق في:

- بعض أدوات الربط المنطقي مثل: " لكن " في قولها: نحن نقرأ النص ونستخرج الأمثلة لكن لضيق الوقت نمر للأمثلة.
- " إذن " في قولها: إذن المحتوى المعرفي: الجملة الواقعة حال، إذن الحال اسم نكرة منصوب يبين حالة.
- حجة التناقض في قولها: نتذكر بالنقيض ما هي الجملة البسيطة؟
- التوكيد في قولها من المسلمات في اللغة العربية أن الضمائر تعامل معاملة الأسماء يعني اسمية.
- قياس التمثيل في تمثيل المعلّمة أنواع الكلم بحالات المادة.

1-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية الجملة الواقعة حال أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب واضح ومباشر أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

1-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في تحديد المواقع الإعرابية لعناصر الجمل باللون المغاير.

2- الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه:

2-1- السياق المقامي للجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه:

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: الجملة الإسمية الواقعة مضافا إليه.

قناة الإرسال: الجملة الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان:** متوسطة **بشير بن ناصر** – قسم 4 م 1 – فوج 01

الزمان: **التاريخ:** الاثنين 29 مارس 2021 الموافق لـ 15 شعبان 1442

توقيت الحصة: 8:00 ←———— 08:45

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

2-2- تعليمية الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه:

المعلمة: السلام عليكم.

أخرجوا كراس اللغة العربية.

دونوا معي تاريخ اليوم.

إذن باسم الله الرحمن الرحيم.

من يذكرني بوظائف الجمل؟

المتعلمون: الجملة الواقعة مفعولا به ، الجملة الواقعة مضافا إليه.

المعلمة: ماذا كان عنوان درسنا السابق؟

المتعلمون: الجملة الواقعة مضافا إليه.

المعلمة: إذن سنواصل.

دوّنوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

1- أصبح الإنسان معرضا للخطر إذ التلوث منتشر.

2- تموت الأسماك حيث التلوث كبير.

3- انتشر الوعي بخطر التلوث مذ أمره صار خطيرا.

4- لم يعد العالم آمنا منذ صار التلوث منتشرا.

5- رغم أن الوعي منتشر إلا أن التلوث متزايد.

6- يرمي الناس النفايات مع وجود حملات التحسيس.

7- تفاقم التلوث إلى حد أن الأمراض كثرت غير أن السلطات ظلت تحسس الناس بمخاطره سوى أن الكثيرين لا يبالون بهذه الحملات.

المعلمة تقرأ الأمثلة ثم يقرأ متعلم.

المعلمة: انتبهوا معي.

مانوع الجملة: التلوث منتشر، مم تكونت؟

متعلمة: التلوث: مبتدأ، منشر: خبر.

المعلمة: نقول: جملة اسمية في محل جر مضاف إليه .

في المثال الثاني أين الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه؟

المتعلمون: التلوث كبير.

المعلمة: أين الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه في المثال الثالث؟

المتعلمون: أمره صار خطيرا.

المعلمة: في المثال الرابع، أين الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه؟

المتعلمون: صار التلوث منتشرا.

المعلمة: في المثال الخامس؟

المتعلمون: أن الوعي منتشر.

المعلمة: في المثال السادس؟

المتعلمون: وجود حملات التحسيس.

المعلمة: في السابع؟

المتعلمون: إن الأمراض كثرت، أن السلطات ظلت تحسس الناس بمخاطره، أن الكثيرين لا يبالون بهذه الحملات.

المعلمة: دونوا معي الاستنتاج.

الاستنتاج:

- تضاف الجملة الفرعية الاسمية إلى بعض ظروف الزمان والمكان مثل: إذ، حيث، منذ، مذ، رغم، مع، حد، غير، سوى. وتكون في محل جر مضاف إليه (جر بالإضافة).

مثل: يلبس الأطفال ثيابا خفيفة **مع أن الجو بارد**

جملة اسمية في محل جر مضاف إليه

حضر الرجل الحفلة غير أنه لم يكن مدعوا

جملة اسمية في محل جر مضاف إليه

تدريب:

بين المحل الإعرابي في كل جملة بين قوسين:

1- التلاميذ " يحبون العلم الوطني ".

2- تمنى الوالد " أن يرى ابنه ناجحا ".

3- قرأت قصة " أحداثها مشوقة "

4- دخلت البحر قبل " أن تغرب الشمس ".

5- دخل التلميذ إلى القسم " وهو حامل كتبه ".

المعلمة: أول شيء نحدد نوع الجملة ثم الموقع الإعرابي.

المتعلمون يبينون المحل الإعرابي في كل جملة بين قوسين بمساعدة المعلمة.

1- التلاميذ " يحيون العلم الوطني "

جملة فعلية في محل رفع خبر

2- تمنى الولد " أن يرى ابنه ناجحا "

جملة فعلية في محل نصب مفعول به

3- قرأت قصة " أحداثها مشوقة "

جملة اسمية في محل نصب نعت

4- دخلت إلى البحر قبل " أن تغرب الشمس"

جملة فعلية في محل جر مضاف إليه

5- دخل التلميذ إلى القسم " وهو حامل كتبه"

جملة اسمية في محل نصب حال

2-3-التحليل التداولي التعليمية الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه:

2-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

2-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: أخرجوا، دونوا، انتبهوا.

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: من يذكرني بوظائف الجمل؟ ماذا كان عنوان درسنا السابق؟ ما نوع الجملة، التلوث منشر؟ مم تكونت؟ ماذا نقول؟ في المثال الثاني أين الجملة الاسمية الواقعة مضاف إليه؟ في المثال الثالث أين الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه؟ في المثال الرابع أين الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه؟

⟵ أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام تصنف ضمن التوجيهيات.

ب- **الأفعال الكلامية غير المباشرة:**

لم ترد في هذا السياق أفعال كلامية غير مباشرة.

- الإخبار في قولها: إذن سنواصل، نقول جملة اسمية في محل جر مضاف إليه، أول شيء نحدد نوع الجملة ثم نحدد الموقع الإعرابي.

ـــــ◄ أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

2-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد استلزامات حوارية في هذا السياق، لأن الأسلوب المستخدم كان مباشرا

- مبدأ التعاون:

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.
- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح فالجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الرابعة متوسط.
- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه.
- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة واضح ومباشر.

2-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه.

2-3-1-4- متضمنات القول:

أ-الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة من الدرس السابق في قولها: من يذكرني بوظائف الجمل؟ ماذا كان عنوان درسنا السابق؟

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة لكون الأسلوب المستخدم أسلوبا مباشرا.

2-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير " أنتم " في قولها: أخرجوا، دونوا، انتبهوا. وأخرى تحيل إلى الضمير " نحن " في قولها درسنا، سنواصل، نقول، نحدد. وأخرى تحيل إلى الضمير " أنا " في قولها: يذكرني، معي.
- إشاريات زمنية في قولها: تاريخ اليوم، درسنا السابق:

⟵ دالة على الزمن الكوني

الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق

⟵ دالان على الزمن النحوي.

2-3-1-5- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه.

2-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

2-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه السياق لمقامي المذكور.

2-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في:

- بعض أدوات الربط المنطقي مثل " إذن " في قولها: إذن باسم الله الرحمن الرحيم، إذن سنواصل.
- " ثم " في قولها نحدد نوع الجملة ثم الموقع الإعرابي.

2-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه أنتجت المعلمة عبارات لغوية بأسلوب واضح ومباشر، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

2-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في:

- كتابة ظروف الزمان والمكان باللون المغاير. وكذا تحديد المواقع الإعرابية للجمل الفرعية.

3- الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ

3-1- السياق المقامي للجملة الواقعة خبرا لمبتدأ (01):

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان: متوسطة أحمد رضا حوحو** – قسم 4م 1 – فوج 01.

الزمان: **التاريخ:** الاثنين 29 مارس 2021 الموافق لـ 16 شعبان 1442.

توقيت الحصة: 13:30 ⟵ 14:15

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

3-2- تعليمية الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ (01):

المعلمة: بسم الله الرحمن الرحيم.

اللهم صل وسلم وبارك على سيدنا محمد.

مانوع الجمل؟

متعلمة: فعلية واسمية.

المعلمة: قدموا لي مثالا عن الجملة الاسمية.

متعلم: العلم نافع.

المعلمة: جيد.

هل يمكن للخبر أن يأتي جملة؟

سوف نتعرف على ذلك.

إذن درسنا اليوم هو: الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ.

أُكتبوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

مجموعة (أ)

1- الأنترنت شبكة الكترونية تستند مبدأ ربط بنوك المعلومات المختلفة.

2- الشبكة العنكبوتية في كل العالم.

مجموعة (ب):

1- العلم يتصل بالعقل وحده.

2- العلم يخدم الإنسانية.

3- الواجب أن نرفق العلم بالأخلاق.

مجموعة (ج)

1- العلم فضائله كثيرة.

2- تحصيل العلم ليس سهلا.

3- الواجب أنك تحترم من علّمك.

المعلمة تقرأ الأمثلة، ثم تقرأ متعلمة ثم يقرأ متعلم، ثم تقرأ متعلمة.

المعلمة لاحظوا المثال الأول.

أين الخبر؟

المتعلمون: شبكة.

المعلمة: كيف جاء الخبر؟

متعلمة: كلمة.

المعلمة: الخبر مفرد.

الأنترنت شبكة الكترونية.

الخبر مفرد

لا حظوا المثال الثاني:

أين الخبر؟

متعلمة: في كل العالم.

المعلمة: الخبر شبه جملة.

الشبكة العنكبوتية في كل العالم.

الخبر شبه جملة

أين الخبر في المثال الأول في المجموعة (ب).

متعلم: يتصل بالعقل وحده.

المعلمة: الخبر جملة فعلية.

العلم (يتصل بالعقل وحده)

الخبر جملة فعلية

أين الخبر في المثال الثاني؟

متعلمة: يخدم الإنسانية.

المعلمة: الخبر أيضا جملة فعلية.

العلم يخدم الإنسانية

الخبر جملة فعلية

أين الخبر في المثال الثالث؟

المتعلمون: أن نرفق العلم بالأخلاق.

المعلمة: الخبر أيضا جملة فعلية

الواجب (أن نرفق العلم بالأخلاق)

الخبر جملة فعلية

لاحظوا المثال الأول في المجموعة (ج).

الخبر جملة اسمية.

العلم (فضائله كثيرة)

الخبر جملة اسمية

في المثال الثاني:

الخبر جملة منسوخة.

تحصيل العلم ليــس سهلا

الخبر جملة منسوخة

وفي المثال الثالث:

الخبر مصدر مؤول.

الواجب أنك تحترم من علمك

الخبر مصدر مؤول

أُكتبوا معي الاستنتاج.

الاستنتاج :

- يكون خبر المبتدأ اسما مفردا أو شبه جملة متعلق بخبر مخذوف تقديره (موجود، كائن، مستقر)، وقد يكون الخبر جملة اسمية أو فعلية.

1- الجملة الفعلية الواقعة خبرا لمبتدأ:

أ- مرتبطة مباشرة بمبتدئها نحو: العلم ينفع صاحبه.

ب- مصدر مؤول مقترن بأن، نحو: الغيبة أن تذكر أخاك بما يكره.

2- الجملة الاسمية الواقعة خبرا لمبتدأ:

أ- جملة اسمية مجردة، نحو: الله رحمته واسعة.

ب-جملة اسمية منسوخة، نحو، الله ليس بظلام للعبيد.

ج-جملة مصدر مؤول مقترن بأن، نحو: الحقيقة أن العقل زينة المرء.

ملاحظة: يشترط في الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ أن تشتمل على ضمير يربطها بالمبتدأ يطابقه في الجنس والعدد.

أوظف تعلماتي:

أعرب مايلي: " ميز الجملة الواقعة خبرا وحدد نوعها "

1- والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين.

2- الإحسان أن تعبد الله وأنت مخلص.

3- المجد نجاحه مضمون.

المعلمة: أين الجملة الواقعة خبرا في الجملة الأولى؟

متعلمة: يرضعن أولادهن حولين كاملين.

المعلمة: ﴿ وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ ﴾[1]

جملة فعلية في محل رفع خبر

أين الجملة الواقعة خبرا في الجملة الثانية؟

متعلم: أن تعبد الله.

المعلمة: الإحسان أن تعبد الله وأنت مخلص.

مصدر مؤول جملة اسمية في محل نصب حال

في محل رفع خبر

أين الجملة الواقعة خبرا في الجملة الثالثة؟

المتعلمون: نجاحه مضمون.

المعلمة: المجد نجاحه مضمون.

جملة اسمية في محل رفع خبر

ممتاز، أحسنتم.

---

[1]- سورة البقرة، الآية 233.

التحليل التداولي لتعليمية الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ (01):

3-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

3-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: قدموا، اكتبوا، لاحظوا.

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات

- الاستفهام في قولها: ما نوع الجمل؟ هل يمكن للخبر أن يأتي جملة؟ أين الخبر؟ كيف جاء الخبر؟

⟵ أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قولها: سوف نتعرف على ذلك، إذن درسنا اليوم هو الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ، الخبر جملة اسمية، الخبر جملة منسوخة، الخبر مصدر مؤول.

⟵ أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قولها: جيد، ممتاز، أحسنتم.

⟵ أفعال تحفيزية دالة على الشكر، تصنف ضمن التعبيريات.

ب-الأفعال الكلامية غير المباشرة:

لم ترد في هذا السياق أفعال كلامية غير مباشرة.

3-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد في السياق استلزامات حوارية، فأسلوب المعلمة كان مباشرا.
- **مبدأ التعاون.**

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فالجملة الواقعة خبرا لمبتدأ ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الرابعة متوسط.
- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ.
- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة واضح ومباشر.

3-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ

3-3-1-4- متضمنات القول:

أ- الافتراض المسبق:

انطلقت المعلمة افتراض مسبق هو أن المتعلمين على معرفة بأنواع الجمل، في قولها: ما نوع الجمل؟ قدموا لي مثال عن الجملة الاسمية.

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة.

3-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير " أنتم " في قولها قدموا، اكتبوا، لاحظوا، أحسنتم، وأخرى تحيل إلى الضمير " نحن " في قولها نتعرف، درسنا.
- إشاريات زمانية في قولها، اليوم

⟵ دال على الزمن الكوني

الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق

⟵ دالان على الزمن النحوي.

3-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ.

3-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

3-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ السياق المقامي المذكور.

3-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في: أداة الربط المنطقي " إذن " في قول المعلمة: إذن درسنا اليوم هو الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ.

3-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمة الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب واضح ومباشر، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

3-3-2-الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في: تحديد المواقع الإعرابية للجمل باللون المغاير.

4- الجملة الواقعة خبرا (02)

4-1- السياق المقامي للجملة الواقعة خبرا (02):

المرسل: المعلمة.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: الجملة الواقعة خبرا.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي + السبورة.

المرجع: **المكان: متوسطة عروسي محمد الصادق** – قسم 4 م5 – فوج 02.

الزمان: **التاريخ:** الأربعاء 07 أفريل 2021 الموافق لـ 24 شعبان 1442

توقيت الحصة: 15:00 ← 15:45

4-2- تعليمية الجملة الواقعة خبرا (02):

المعلمة: السلام عليكم

ضعوا القلم وانتبهوا

كيف يبدو الجو اليوم؟

متعلم: مشمس.

المعلمة: هات جملة مفيدة.

المتعلم: الجو المشمس.

المعلمة: ما نوعها؟

المتعلمون: اسمية.

المعلمة: عندما ندخل عليها ناسخ، كيف تصبح؟

متعلم: ينصب الخبر.

المعلمة: كان الجو مشمسا فأصبح ممطرا

من يعرب الجملة؟

متعلم: كان: فعل ماض ناقص.

الجو: اسمها.

مشمس: خبرها

المعلمة: الجملة بسيطة أم مركبة؟

متعلم: بسيطة.

المعلمة: عندما ما ندخل " أصبح " ماذا نقول؟

متعلمة: أصبحت مركبة

المعلمة: اليوم سنتعرف على الجملة الواقعة خبرا.

أُكتبوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

1- **كان** إنتاج نساء المنطقة جيدا.

2- **كانت** أمي تنجز سجادا.

3- **كانت** أمي سجادها ينجز بإتقان.

4- **أصبحت** ذكريات بومهدي **ليست** مؤلمة.

5- **مازالت** ذكريات السجاد تسعد يومي.

6- **كانت** الأم قد أنهت نسيج السجاد.

7- **بات** الواجب أن نولي اهتماما بصناعة النسيج.

المعلمة تقرأ الأمثلة، ثم يقرأ متعلم، ثم تقرأ متعلمة.

المعلمة: عندما تدخل كان وأخواتها تصبح الجملة منسوخة.

ترفع المبتدأ ويسمى اسمها، وتنصب الخبر ويسمى خبرها.

في المثال الأول، الخبر هل هو " إنتاج "؟

المتعلمون: لا.

المعلمة: إذن " جيدا ".

إذن نستنتج أن الخبر قد يأتي مفردا.

المثال الثاني: انتبهوا دخل على الجملة " كانت ".

مانوع الجملة؟ بسيطة أم مركبة؟

المتعلمون: مركبة

المعلمة: المثال الثالث، أصل الجملة " سجاد أمي ينجز بإتقان "

ماذا نعرب سجاد؟

متعلمة: مبتدأ مؤخر.

المعلمة: والهاء: ضمير متصل في محل جر مضاف اليه.

ماذا نعرب ينجز؟

متعلمة: فعل مضارع مبني للمجهول

المعلمة: أحسنت، ممتاز.

أين هو الخبر؟

متعلم: جملة" ينجز بإتقان "

المعلمة: جيد.

نستنتج أن الخبر قد يأتي جملة اسمية مجردة.

أين الجملة الفرعية في المثال الرابع؟

المتعلمون: "ليست مؤلمة"

المعلمة: هذه الجملة منسوخة، دخلت عليها إحدى أخوات كان

نستنتج استنتاجا آخر؟

قد يأتي الخبر جملة اسمية منسوخة.

أين الجملة الفرعية في المثال الخامس؟

متعلمة: "تسعد يومي".

المعلمة: جيد.

أين خبر كان في المثال السادس؟

المتعلمون: "قد أنهت نسيج السجاد".

المعلمة: جيد.

كيف جاء " نولي " في المثال السابع؟

متعلم: منصوبا.

المعلمة: بماذا؟

متعلم: بـ "أن"

المعلمة: جيد.

أين الجملة الفرعية؟

متعلمة: "أن نولي اهتماما"

المعلمة: نستنتج أن الخبر قد يأتي جملة مصدرية، مصدر مؤول.

إذا لم نجد الخبر فهو جملة.

هذا هو الدرس.

أُكتبوا معي الاستنتاج.

الاستنتاج:

الجملة الواقعة خبرا لكان وأخواتها:

- يكون خبر " كان وأخواتها" اسما مفردا أو جملة " اسمية أو فعلية " ويكون محلها النصب.

أنواعها:

- الجملة الاسمية الواقعة خبرا لكان أو إحدى أخواتها:

ومن صورها أن تكون:

أ- مجردة، مثل: صار البشر " قلوبهم متحجرة "

ب- منسوخة، مثل: أمسى الناس: " ليسوا مهتمين بالتقاليد "

- الجملة الفعلية الواقعة خبرا لكان أو إحدى أخواتها:

أ- **جملة الفعلية:** فعلها مضارع، مثل:" مازال جبريل " "يوصيني بالجار ".

ب-فعلها ماض مقترن بقد وجوبا مع كان، مثل: كان المعلم " قد نفع البشرية"

ملاحظات:

1- أخوات كان: صار – أمسى –أصبح – ظل – بات –أضحى –ليس –مازال – ما فتئ – مابرح – ماانفك.

2- تكون الجملة الواقعة خبرا لكان أو إحدى أخواتها:

أ- جارا ومجرورا، مثل: كانت النجاة في الصدق.

ب- ظرفية، مثل: مازال الحق فوق الجميع.

3- تتضمن الجملة الواقعة خبرا لكان وأخواتها ضميرا يعود على اسمها يطابقه في النوع (الجنس) والعدد.

4- الجملة الواقعة خبرا للناسخ خبرية لا إنشائية.

نموذج للإعراب:

بات التلميذ يراجع دروسه.

4-3- التحليل التداولي لتعليمية الجملة الواقعة خبرا (02):

4-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

4-3-1-1- الأفعال الكلامية

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأمر في قول المعلمة: ضعوا، انتبهوا، أُكتبوا

←أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قولها: كيف يبدو الجو اليوم؟ ما نوعها؟ عندما يدخل عليها ناسخ كيف تصبح؟ الجملة بسيطة أم مركبة؟ عندما ندخل عليها أصبح ماذا نقول؟ الخبر هل هو " إنتاج "؟ ماذا نعرب سجاد؟ ماذا نعرب ينجز؟ أين هو الخبر؟ أين الجملة الفرعية؟ أين خبر كان؟ كيف جاء " نولي "؟ بماذا؟

←أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات

- الإخبار في قولها: اليوم نتعرف على الجملة الواقعة خبرا، عندما تدخل كان وأخواتها وتصبح الجملة منسوخة ترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها. إذن نستنتج أن الخبر قد يأتي مفردا. نستنتج أن الخبر قد يأتي جملة أسمية مجردة. قد يأتي الخبر جملة اسمية منسوخة. نستنتج أن الخبر قد يأتي جملة مصدرية (مصدر مؤول) إذا لم نجد الخبر فهو جملة. هذا هو الدرس.

← أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قولها: جيد، أحسنت، ممتاز.

⟵ أفعال تحفيزية دالة على الشكر، تصنف ضمن التعبيريات.

ب- <u>الأفعال الكلامية غير المباشرة:</u>

لم ترد في هذا السياق أفعال كلامية غير مباشرة.

4-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد في هذا السياق استلزامات حوارية لأن أسلوب المعلمة كان مباشرا.
- **مبدأ التعاون:**

- **قاعدة الكم:** ساهمت المعلمة بالقدر المطلوب في تقديم ظاهرة الجملة الواقعة خبرا، فلم تزد أو تنقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم تقدم المعلمة شيئا غير صحيح، فالجملة الواقعة خبرا ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الرابعة متوسط.

- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلمة بموضوع الجملة الواقعة خبرا.

- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلمة واضح ومباشر.

4-3-1-3- القصدية:

قصد المعلمة في هذا السياق هو تبليغ ظاهرة: الجملة الواقعة خبرا.

4-3-1-4- متضمنات القول:

أ- <u>الافتراض المسبق:</u>

انطلقت المعلمة من افتراض مسبق هو معرفة المتعلمين بأنواع الجمل و بالنواسخ في قولها: الجملة ما نوعها؟ عندما ندخل عليها ناسخ كيف تصبح؟ من يعرب الجملة؟ الجملة بسيطة أم المركبة؟ عندما ندخل عليها أصبح ماذا نقول؟

ب- الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة لأن المعلمة استخدمت الأسلوب المباشر.

4-3-1-5- الإشاريات:

وردت في هذا السياق:

- **إشاريات شخصية** تحيل إلى الضمير "أنتم " في قول المعلمة: ضعوا، انتبهوا، اكتبوا. وأخرى تحيل إلى الضمير " نحن " في قولها: ندخل سنتعرف، نستنتج نقول وأخرى تحيل إلى الضمير أنا في قولها: معي، وأخرى تحيل إلى الضمير " أنت " وأخرى تحيل إلى الضمير " أنت " في قولها أحسنت.
- **إشاريات زمنية** في قولها: " اليوم " دال على الزمن الكوني.

الأمر والمضارع الواردان في أفعال هذا السياق، دالان على الزمن النحوي

4-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلمة في هذا السياق بموضوع الجملة الواقعة خبرا.

4-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية الجملة الواقعة خبرا إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

4-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية الجملة الواقعة خبرا السياق المقامي المذكور.

4-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في:

- أداة الربط المنطقي " إذن " في قولها: إذن " جيدا " إذن نستنتج، "
- واو العطف " في قولها ترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها.
- أسلوب التكرار في قولها: عندما ندخل عليها ناسخ كيف تصبح؟ عندما ندخل عليها " أصبح ماذا نقول؟ وفي تكرارها لكلمة " نستنتج".

4-3-1-10-السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية الجملة الواقعة خبرا، أنتجت المعلمة عبارات لغوية سليمة بأسلوب واضح ومباشر أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

4-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية:

استخدمت المعلمة قرينة بصرية تمثلت في:

- كتابة النواسخ باللون المغاير .وكذا تحديد المواقع الإعرابية لعناصر الجملة بعد نسخها....

5- الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ (03):

5-1- السياق المقامي للجملة الواقعة خبرا للمبتدأ (03)

المرسل: المعلم.

المرسل إليه: المتعلمون.

الرسالة: الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ.

قناة الإرسال: الخطاب الشفوي +السبورة.

المرجع: **المكان: متوسطة أحمد بن طالب**– قسم 4م1 – فوج 01

الزمان: **التاريخ:** الأربعاء: 14 أفريل الموافق لـ 02 رمضان

توقيت الحصة: 9:30 ⟵ 10:15

الشفرة: مجموعة القواعد الصرفية والنحوية والتداولية المتضمنة في تعليمية هذه الظاهرة اللغوية.

5-2- تعليمية الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ (03)

المعلم: السلام عليكم

درسنا في الحصة الماضية ثلاثة أنواع من الجمل.

الواقعة مفعولا به، الواقعة نعتا، الواقعة حال، وتأتي إما جملة فعلية أو اسمية.

اليوم سنتعرف على نوع رابع.

أُكتبوا معي الأمثلة.

الأمثلة:

1- الشبكة العنكبوتية في كل العالم.

2- الأنترنت يغزو العالم ويخوف الحكومات.

3- العلم بسير في تقدمه سيرا حثيثا.

4- العلم النافع طلبه واجب.

5- الناس في حاجة إلى التواصل عبر الأنترنت.

المعلم: كيف جاء الخبر في المثال الأول؟

هل جاء مفرد، جملة، شبه جملة؟

المتعلمون: شبه جملة.

المعلم: جيد.

كيف جاء الخبر في المثال الثاني؟

المتعلمون: جملة.

المعلم: ما نوعها؟

المتعلمون: فعلية.

المعلم: أين فعلها.

المتعلمون: يغزو.

المعلم: جيد.

كيف جاء الخبر في المثال الثالث؟

المتعلمون: جملة فعلية.

المعلم: جيد

كيف جاء الخبر في المثال الثالث؟

المتعلمون: جملة فعلية

المعلم: جيد.

كيف جاء الخبر في المثال الرابع؟

المتعلمون: جملة اسمية.

المعلم: أحسنتم.

أين الخبر في المثال الأخير؟

المتعلمون: في حاجة إلى التواصل.

المعلم: ما نوعها؟

المتعلمون: اسمية.

المعلم: أين الاسم؟!

متعلم: شبه جملة.

المعلم: شبه الجملة هي التي تبتدئ بحرف جر.

نستنتج أن الجملة الواقعة خبرا تأتي على ثلاثة أشكال.

أُكتبوا معي الاستنتاج.

الاستنتاج:

- يرد الخبر اسما مفردا أو جملة اسمية أو جملة فعلية، أو شبه جملة.
- يرد الخبر جملة فعلية ويشترط في الجملة أن تتضمن ضميرا يعود على المبتدأ يطابقه في الجنس والعدد، ويعرب جملة فعلية في محل رفع الخبر.
- يرد الخبر جملة اسمية وترتبط بالمبتدأ الأول وتشمل على ضمير يعود على المبتدأ الأول، وتعرب جملة اسمية في محل رفع خبر للمبتدأ.
- يرد الخبر شبه جملة ويشترط أن يكون إما جارا ومجرورا أو ظرف مكان أو زمان وتعرب شبه الجملة في محل رفع خبر للمبتدأ.

تطبيق:

إليك الجمل التالية حدد الخبر ثم أعربه.

- الأنترنت أضاعت على الناس زيارة بعضهم البعض.
- وسائل التواصل الحديثة منفعتها كبيرة.
- الإحسان أن تؤمن بالله كأنك تراه.

- نحن نحب وطننا.

المعلم: أنهيتم؟

المتعلمون: لا.

المعلم: هيا أسرعوا.

هيا، الجملة الأولى، أين الخبر؟

متعلم: "أضاعت على الناس ".

المعلم: الجملة الثانية، أين الخبر؟

متعلمة: التواصل الحديثة.

المعلم: التواصل الحديثة؟!

المتعلمون: شبه جملة.

المعلم: شبه جملة؟!

ماذا قلنا على شبه الجملة؟ بماذا تبتدئ؟

متعلم: منفعتها.

المعلم: جيد.

قلنا الجملة الاسمية تأتي بمبتدأ أول وثان.

الجملة الثالثة، أين الخبر؟

متعلم: أن نؤمن بالله.

المتعلمون: شبه جملة.

المعلم: شبه جملة؟ !

أين حرف الجر؟! أين ظرف الزمان؟! أين ظرف المكان؟ !

متعلم: جملة فعلية مصدر مؤول.

المعلم: أحسنت، في محل رفع خبر.

الجملة الأخيرة، أين الخبر؟

متعلمة: نحب وطننا.

المعلم: ما نوعها؟

متعلم: جملة فعلية.

المعلم: في محل رفع خبر المبتدأ.

5-3- التحليل التداولي لتعليمية الجملة الواقعة خبرا (03)

5-3-1- الآليات التداولية اللسانية:

5-3-1-1- الأفعال الكلامية:

أ- **<u>الأفعال الكلامية المباشرة:</u>**

- الأمر في قول المعلم: اكتبوا، هيا، أسرعوا.

⟵ أفعال إنشائية دالة على الأمر، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الاستفهام في قوله: كيف جاء الخبر؟ ما نوعها؟ أين الاسم؟ أنهيتم؟ ماذا قلنا على شبه الجملة؟ بماذا تبتدئ؟

⟵أفعال إنشائية دالة على الاستفهام الحقيقي بأدوات الاستفهام، تصنف ضمن التوجيهيات.

- الإخبار في قوله: درسنا في الحصة الماضية ثلاثة أنواع من الجمل: الواقعة مفعولا به، الواقعة نعتا. الواقعة حال وتأتي إما جملة فعلية أو اسمية. اليوم سنتعرف على نوع رابع، شبه الجملة هي التي تبتدئ بحرف الجر. نستنتج أن الجملة الواقعة خبرا تأتي على ثلاثة أشكال.

⟵أفعال تقريرية دالة على الإخبار، تصنف ضمن الإخباريات.

- التعبير في قوله: جيد، أحسنتم، أحسنت.

⟵أفعال تحفيزية دالة على الشكر، تصنف ضمن التعبيريات.

ب- الأفعال الكلامية غير المباشرة:

الاستفهام التعجبي في قوله أين الاسم؟! التواصل الحديثة؟! شبه جملة؟ !أين حرف الجر؟! أين ظرف الزمان؟! أين ظرف المكان؟!

⟵استفهام بلاغي غرضه التنبيه.

5-3-1-2- الاستلزام الحواري:

- لم ترد في هذا السياق استلزامات حوارية لأن أسلوب المعلم كان مباشرا.
- **مبدأ التعاون.**

- **قاعدة الكم:** ساهم المعلم بالقدر المطلوب في تبليغ ظاهرة الجملة الواقعة خبرا، فلم يرد أو ينقص عما هو مقرر.

- **قاعدة الكيف:** لم يقدم المعلم شيئا غير صحيح، فالجملة الواقعة خبرا ظاهرة لغوية مقررة في منهاج السنة الرابعة متوسط.
- **قاعدة المناسبة:** تعلق خطاب المعلم بموضوع الجملة الواقعة خبرا.
- **قاعدة الطريقة:** أسلوب المعلم واضح ومباشر.

5-3-1-3- القصدية:

قصد المعلم في هذا السياق هو تبليغ الظاهرة اللغوية: الجملة الواقعة خبرا

5-3-1-4- متضمنات القول:

أ- الافتراض المسبق:

انطلق المعلم من الدرس السابق في قوله: درسنا في الحصة السابقة ثلاثة أنواع من الجمل: الجملة الواقعة مفعولا به، الجملة الواقعة نعتا، الجملة الواقعة حال، وتأتي إما جملة فعلية أو اسمية، اليوم سنتعرف على نوع رابع.

ب-الأقوال المضمرة:

لم ترد في هذا السياق أقوال مضمرة، فأسلوب المعلم كان مباشرا.

5-3-1-5- الإشاريات:

ورد في هذا السياق:

- إشاريات شخصية تحيل إلى الضمير " نحن " في قوله: درسنا، سنتعرف، نستنتج، قلنا. وأخرى تحيل إلى الضمير " أنتم " في قوله: أُكتبوا، أحسنتم، أنهيتم، أسرعوا.
- إشاريات زمنية في قوله:

- الحصة الماضية، اليوم

← دالة على الزمن الكوني.

- الماضي، المضارع و الأمر، الواردة في أفعال هذا السياق

← دالة على الزمن النحوي.

5-3-1-6- الملاءمة:

تعلق خطاب المعلم في هذا السياق بموضوع الجملة الواقعة خبرا.

5-3-1-7- الإحالة:

أحالت تعليمية الجملة الواقعة خبرا إلى درس تنطبق عليه خاصية التعليم والتعلم ضمن سياق مقامي.

5-3-1-8- الاقتضاء:

اقتضت تعليمية الجملة الواقعة خبرا السياق المقامي المذكور.

5-3-1-9- الحجاج:

ورد أسلوب الحجاج في هذا السياق في:

- أداة الربط المنطقي " واو العطف " في قول المعلم درسنا في الحصة الماضية ثلاثة أنواع من الجمل: الواقعة مفعولا به، الواقعة نعتا، الواقعة حال، و تأتي إما جملة فعلية أو اسمية.
- أسلوب التكرار في تكرار كلمة، أين الخبر.

5-3-1-10- السياق والتفاعل:

في سياق تعليمية الجملة الواقعة خبرا أنتج المعلم عبارات لغوية سليمة بأسلوب واضح ومباشر، أدى إلى تفاعل المتعلمين لتعلم هذه الظاهرة اللغوية.

5-3-2- الآليات التداولية غير اللسانية

لم ترد في هذا السياق آليات تداولية غير لسانية.

المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبانة

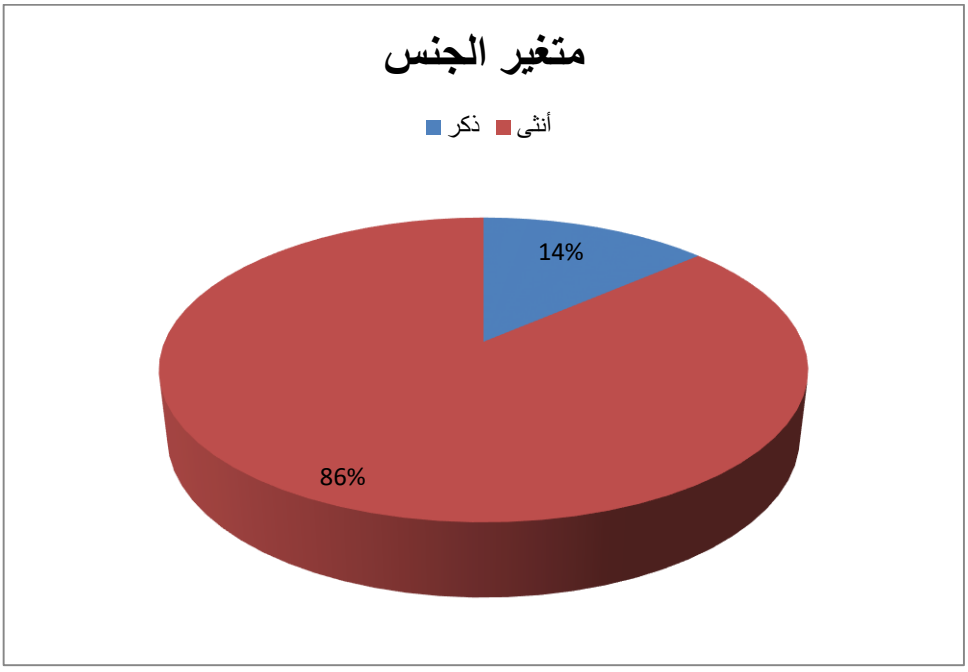
1- نتائج البيانات الشخصية للعينة:

1-1-نتائج متغير الجنس

1-1-1-الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	03	%14
أنثى	19	%86
المجموع	22	%100

1-1-2 – التمثيل البياني :



1-1-3-التعليق على نتائج متغير الجنس :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير الجنس أن نسبة 14% من المعلمين ذكور، أما نسبة 86 % فهن إناث.

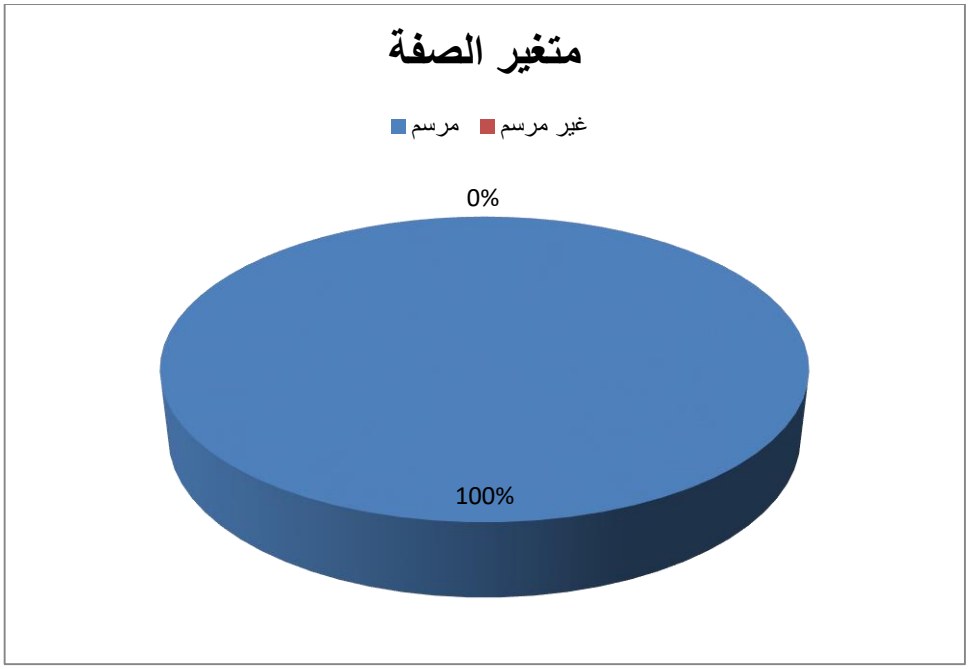
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الرابعة متوسط إناث.

1-2-نتائج تغير الصفة :

1-2-1- الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
مرسم	22	% 100
غير مرسم	00	%00.00
المجموع	22	%100

1-2-2-التمثيل البياني



1-2-3-التعليق على نتائج متغير الصفة :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير الصفة أن نسبة100 % من المعلمين مرسمون، أما نسبة المعلمين غير المرسمين فهي منعدمة.

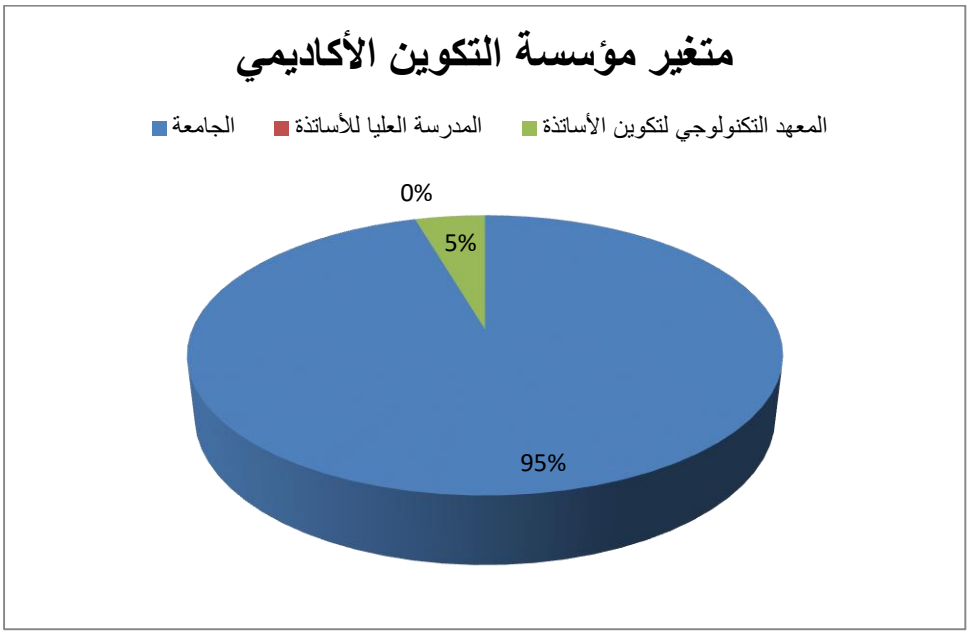
إن هذه النتائج تبين أن معلمي السنة الرابعة متوسط مرسمون.

1-3- نتائج متغير مؤسسة التكوين الأكاديمي :

1-3-1-الجدول الإحصائي :

العينة	التكرار	النسبة المئوية
الجامعة	21	%95
المدرسة العليا للأساتذة	00	%00
المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة	01	%05
المجموع	**22**	**%100**

1-3-2-التمثيل البياني :



1-3-3-التعليق على متغير مؤسسة التكوين الأكاديمي :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير مؤسسة التكوين الأكاديمي أن نسبة 95 % من المعلمين خريجو الجامعة، أما نسبة المعلمين خريجي المدرسة العليا للأساتذة فهي منعدمة ونسبة 05 % فقط منهم خريجو المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة.

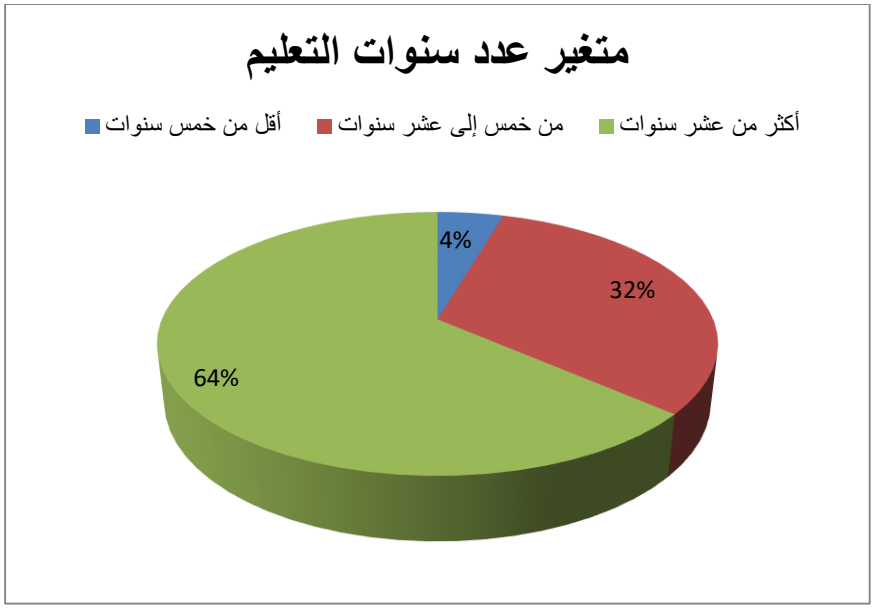
إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الرابعة متوسط خريجو الجامعة.

1-4-نتائج متغير عدد سنوات التعليم :

1-4-1-الجدول الإحصائي

العينة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	01	%04
من خمس إلى عشر سنوات	07	%32
أكثر من عشر سنوات	14	%64
المجموع	22	% 100

1-4-2-التمثيل البياني :



1-4-3-التعليق على نتائج متغير عدد السنوات :

تبين النتائج الإحصائية لمتغير عدد سنوات التعليم أن نسبة 04 % من المعلمين عاملون في التعليم أقل من خمس سنوات، ونسبة 32.00 % منهم من خمس إلى عشر سنوات، ونسبة 32 % منهم من خمس إلى عشر سوات، أما نسبة 64 % منهم أكثر من عشر سنوات.

إن هذه النتائج تبين أن أكثر معلمي السنة الرابعة متوسط ذوو أقدمية في التعليم.

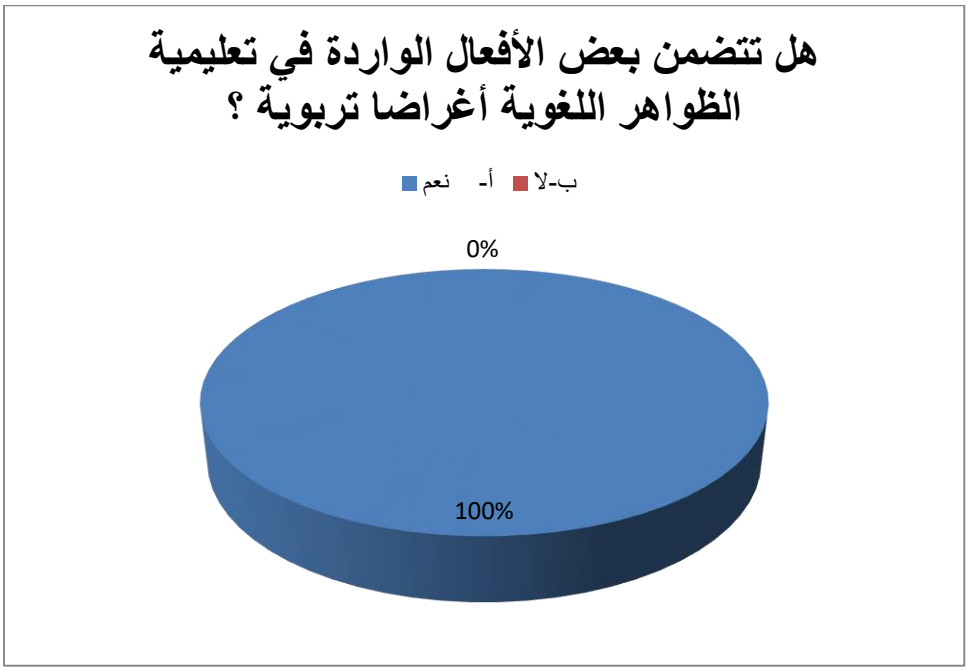
2-نتائج استجواب العينة :

2-1- نتائج السؤال الأول :

2-1-1- نتائج الشق الأول من السؤال (01) :

الشق (01) من السؤال (01)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تتضمن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية أغراضا تربوية ؟	أ- نعم	22	% 100
	ب-لا	00	%00.00
	المجموع	22	%100

2-1-1-2- التمثيل البياني :

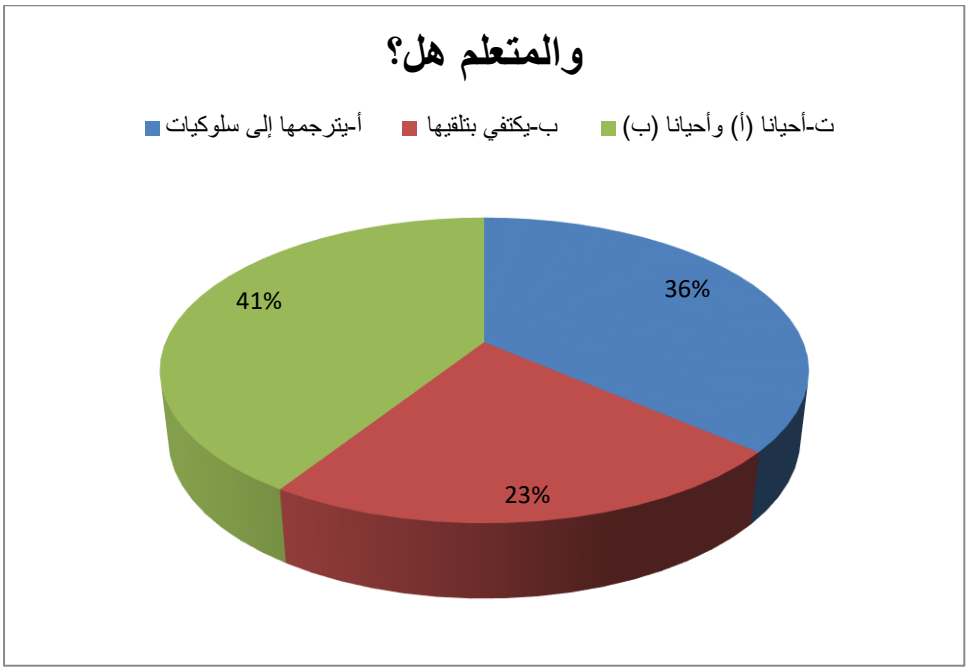


2-1-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (01) :

2-1-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (01)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
والمتعلم هل؟	أ-يترجمها إلى سلوكات؟	08	%36
	ب-يكتفي بتلقيها ؟	05	%23
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	09	%41
	المجموع	22	%100

2-1-1-2- التمثيل البياني :



2-1-2- التعليق على نتائج السؤال الأول :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (01) أن كل المعلمين يقرون بأن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية تتضمن أفعالا تربوية، فقد كانت نسبة 100% من الإجابات بـ "نعم "، أما الإجابات بـ " لا" فهي منعدمة.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق (02) من السؤال (01) أن نسبة 36 % من المعلمين يرون أن المتعلم يترجمها إلى سلوكات، ونسبة 23 % منهم يرون أنه يكتفي بتلقيها، أما نسبة 41.00% منهم فإنهم يرون أنه يترجمها أحيانا ويكتفي بتلقيها أحيانا أخرى.

إن هذه النتائج تعكس أن تعليمية الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط تتضمن أفعالا كلامية، وهي ذات أثر لدى المتعلم – إلى حد ما – إذ يقوم بترجمتها إلى سلوكات.

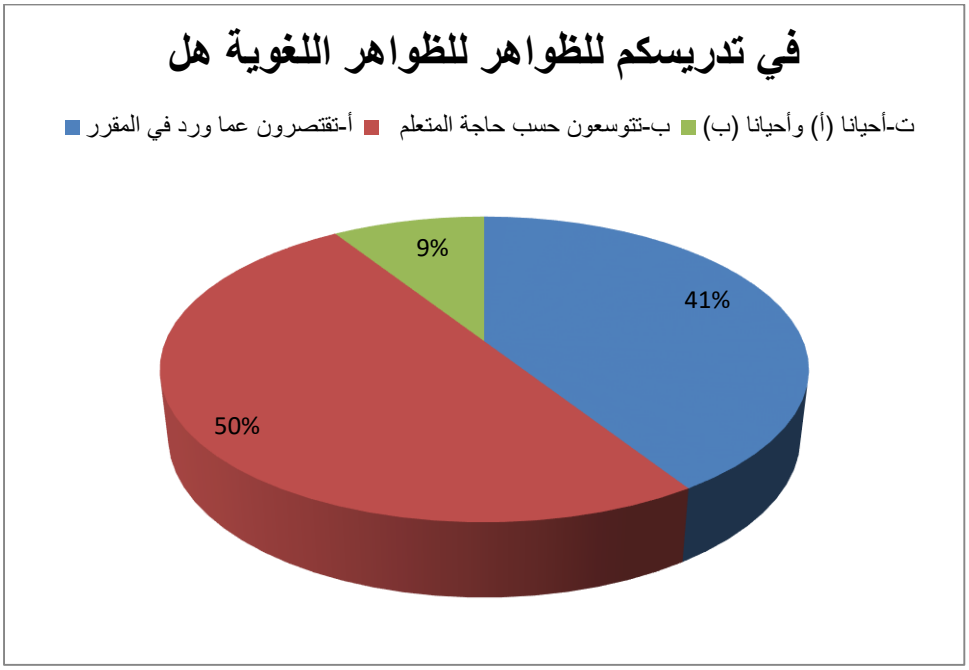
2-2- نتائج السؤال الثاني :

2-2-1- نتائج الشق الأول من السؤال (02)

2-1-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر للظواهر اللغوية هل	أ-تقتصرون عما ورد في المقرر؟	09	%41
	ب-تتوسعون حسب حاجة المتعلم ؟	11	%50
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	02	%09
	المجموع	22	%100

2-1-1-2- التمثيل البياني :

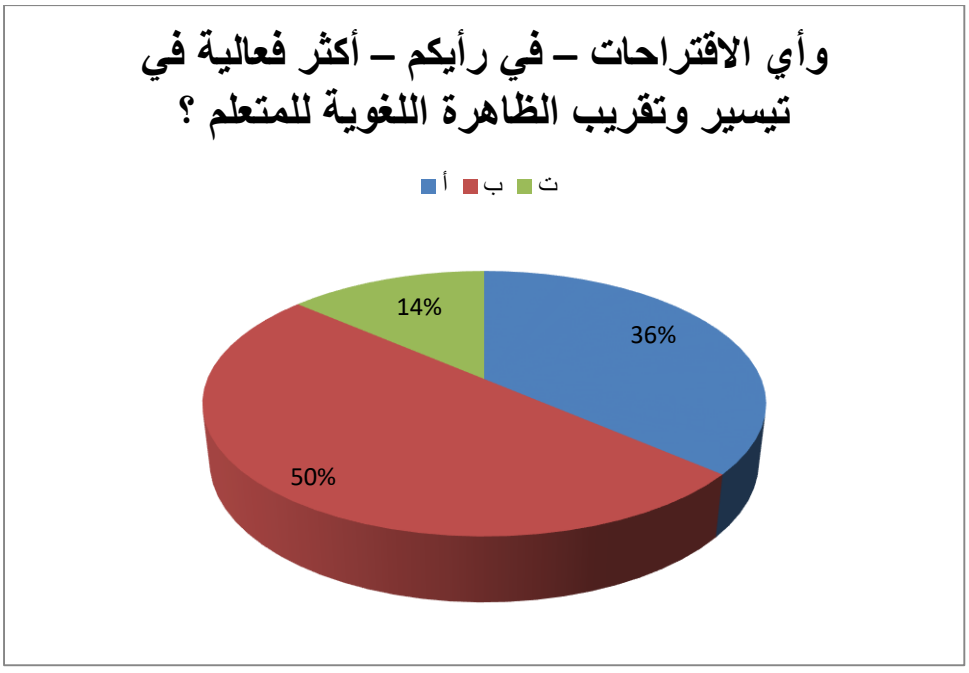


2-2-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (02) :

2-2-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	08	%36
	ب	11	%50
	ت	03	%14
	المجموع	22	%100

2-2-2-2- التمثيل البياني :



2-2-3- التعليق على نتائج السؤال الثاني :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (02) أن نسبة 41 % من المعلمين يقتصرون عما ورد في المقرر، ونسبة 50 % منهم يتوسعون حسب حاجة المتعلم، أما نسبة 09 %. منهم فإنهم يناوبون بين الاقتصار والتوسع.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (02) أن نسبة 36 % من المعلمين يرون أن الاقتصار عما ورد في المقرر هو الأكثر فعالية في تسيير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 50% منهم يرون أن التوسع حسب حاجة المتعلم، أما نسبة 14 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينها هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الرابعة متوسط لقاعدة الكم وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية – إلى حد ما – في تسيير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

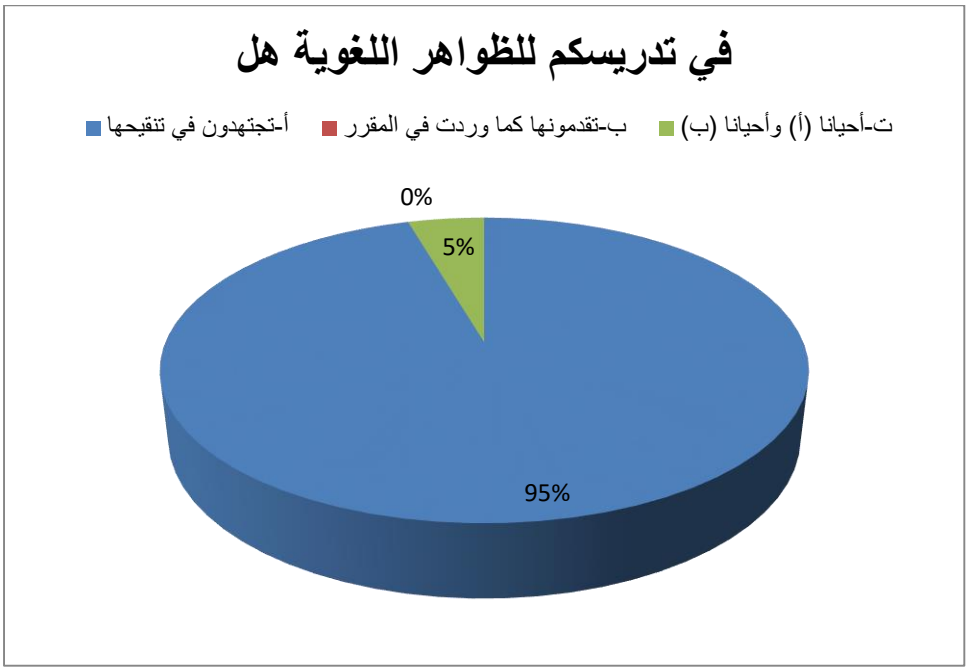
2-3- نتائج السؤال الثالث :

2-3-1-نتائج الشق الأول من السؤال (03)

2-3-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (03)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تجتهدون في تنقيحها؟	21	%95
	ب-تقدمونها كما وردت في المقرر؟	00	%00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	01	%05
	المجموع	22	100

2-3-1-2- التمثيل البياني :

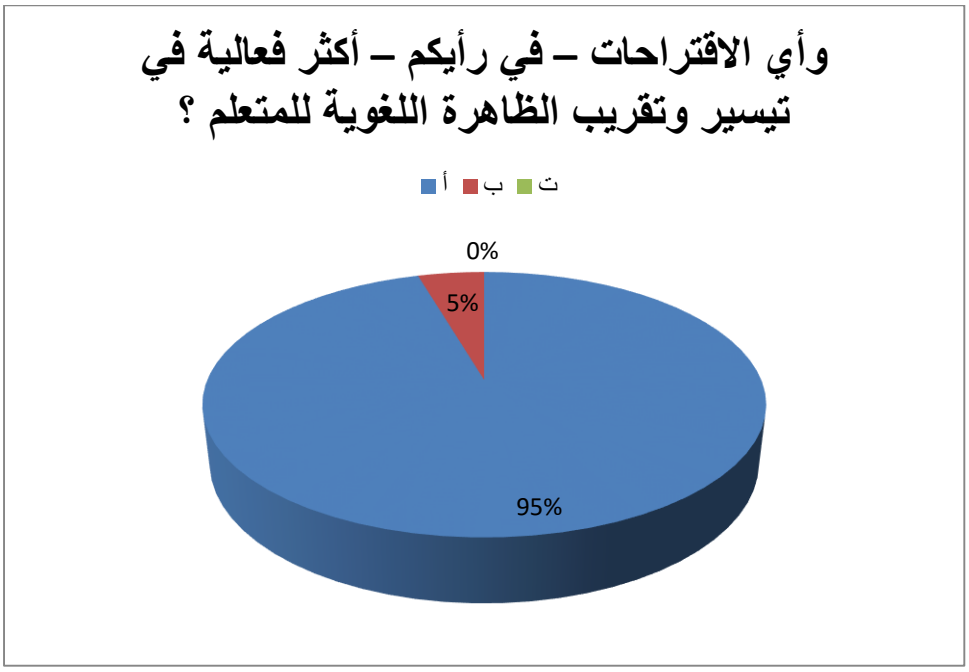


2-3-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (03) :

2-3-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (03)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	21	%95
	ب	01	%05
	ت	00	%00
	المجموع	22	%100

2-3-2-2- التمثيل البياني :



2-3-3-التعليق على نتائج السؤال الثالث :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (03) أن نسبة 95 % من المعلمين يجتهدون في تنقيح الظاهرة اللغوية، أما نسبة المعلمين الذين يقدمونها كما وردت في المقرر فهي منعدمة، ونسبة 05 % منهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (03) أن نسبة 95 % من المعلمين يرون أن تنقيح الظواهر اللغوية هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 05 % منهم يرون أن الفعالية تقديمها كما وردت في المقرر، أما نسبة المعلمين الذين يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية فهي منعدمة.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الرابعة متوسط لقاعدة الكيف وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

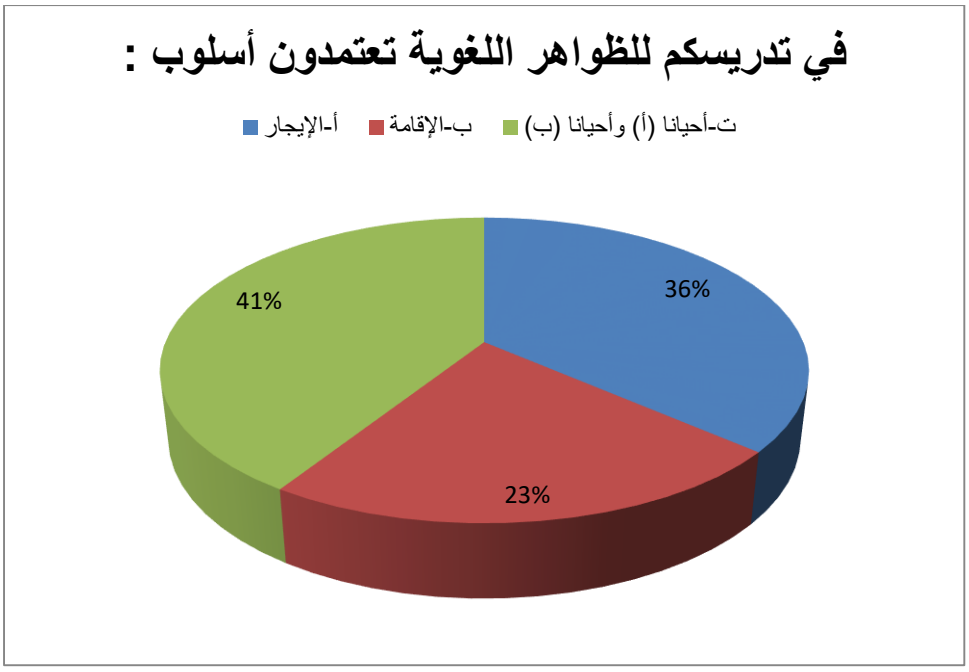
2-4- نتائج السؤال الرابع :

2-4-1-نتائج الشق الأول من السؤال (04)

2-4-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (04)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون أسلوب :	أ-الإيجاز	08	%36
	ب-الإفاضة	05	%23
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)	09	%41
	المجموع	22	%100

2-4-1-2- التمثيل البياني :

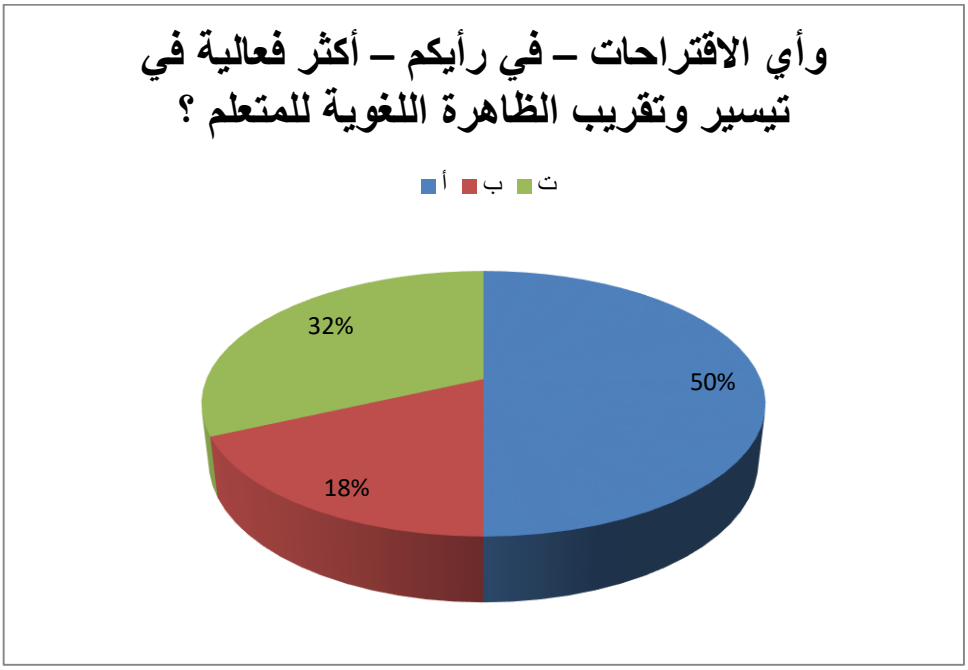


2-4-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (04) :

2-4-2-1 – الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	11	%50
	ب	04	%18
	ت	07	%32
	المجموع	22	%100

2-4-2-2- التمثيل البياني :



2-4-3- التعليق على نتائج السؤال الرابع :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (04) أن نسبة 36 % من المعلمين يعتمدون أسلوب الإيجاز، ونسبة 23 % منهم يعتمدون أسلوب الإفاضة، أما نسبة 41 % فإنهم يوجزون أحيانا ويفيضون أحيانا أخرى.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (04) أن نسبة 50 % من المعلمين يرون أن أسلوب الإيجاز هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 18 % منهم يرون أن أسلوب الإفاضة هو الأكثر فعالية، أما نسبة 32 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأفضل والأنسب.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الرابعة متوسط لقاعدة الطريقة، وهي إحدى قواعد مبدأ التعاون لنظرية الاستلزام الحواري، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

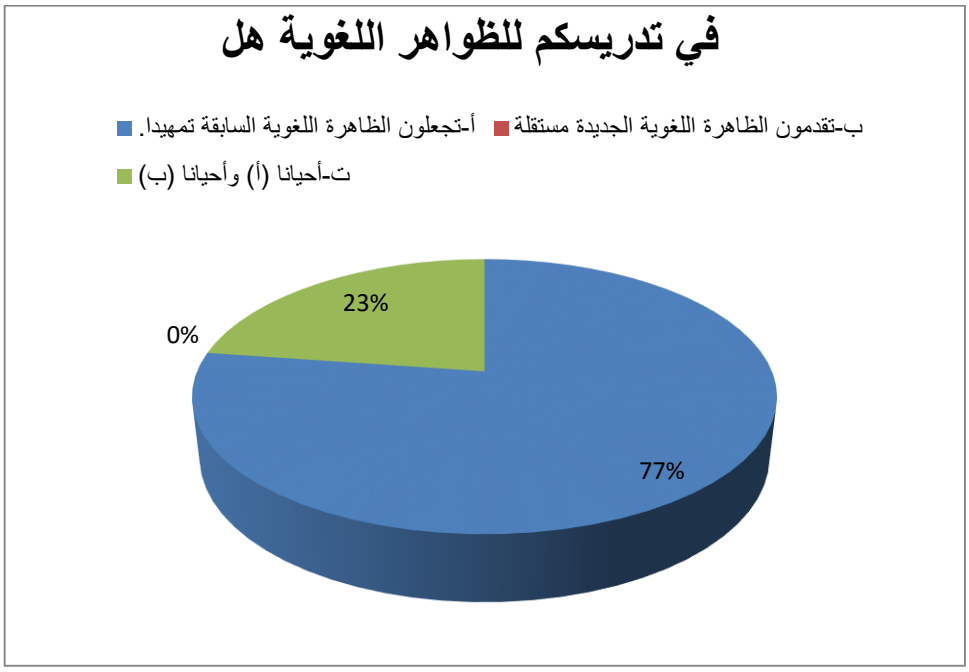
2-5- نتائج السؤال الخامس :

2-5-1-نتائج الشق الأول من السؤال (05)

2-5-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل	أ-تجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا؟	17	%77
	ب-تقدمون الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة؟	00	%00
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	05	%23
	المجموع	22	100

2-4-2-2- التمثيل البياني :

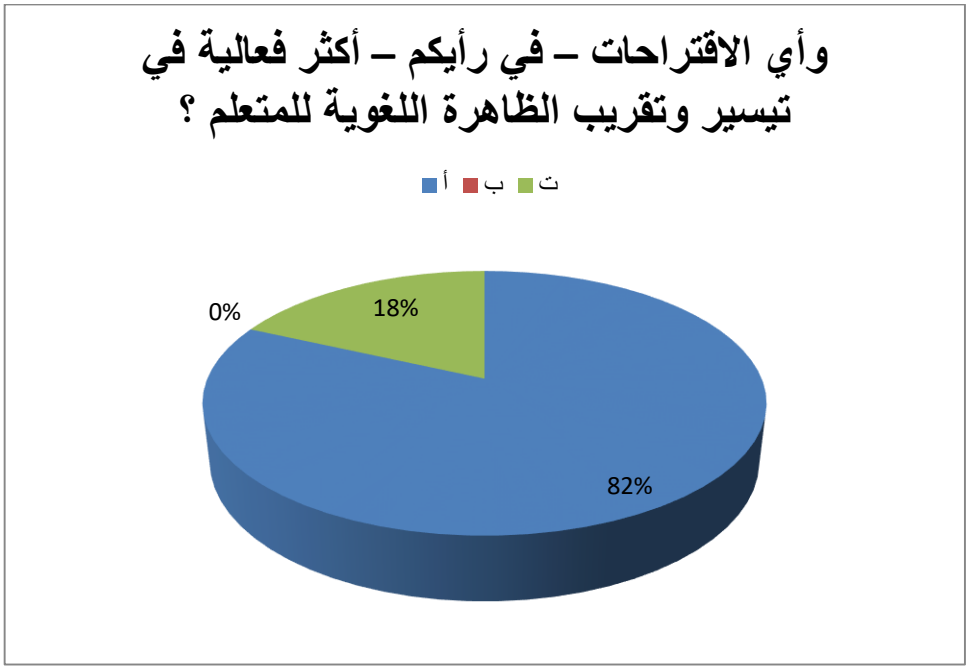


2-5-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (05) :

2-5-2-1 – الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	18	%82
	ب	00	%00
	ت	04	%18
	المجموع	22	%100

2-5-2-2- التمثيل البياني :



2-5-3- التعليق على نتائج السؤال الخامس :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (05) أن نسبة 77 % من المعلمين يجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا، أما نسبة المعلمين الذين يقدمون الظاهرة اللغوية

الجديدة مستقلة فهي منعدمة، ونسبة 23 % منهم يناوبون بين جعل الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا، وتقديم الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (05) أن نسبة 82 % من المعلمين يرون أن جعل الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا هي الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، أما نسبة المعلمين الذين يرون أن الفعالية في تقديم الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة فهي منعدمة، ونسبة 18 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الرابعة متوسط للافتراض المسبق، وهو أحد طرفي متضمنات القول، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

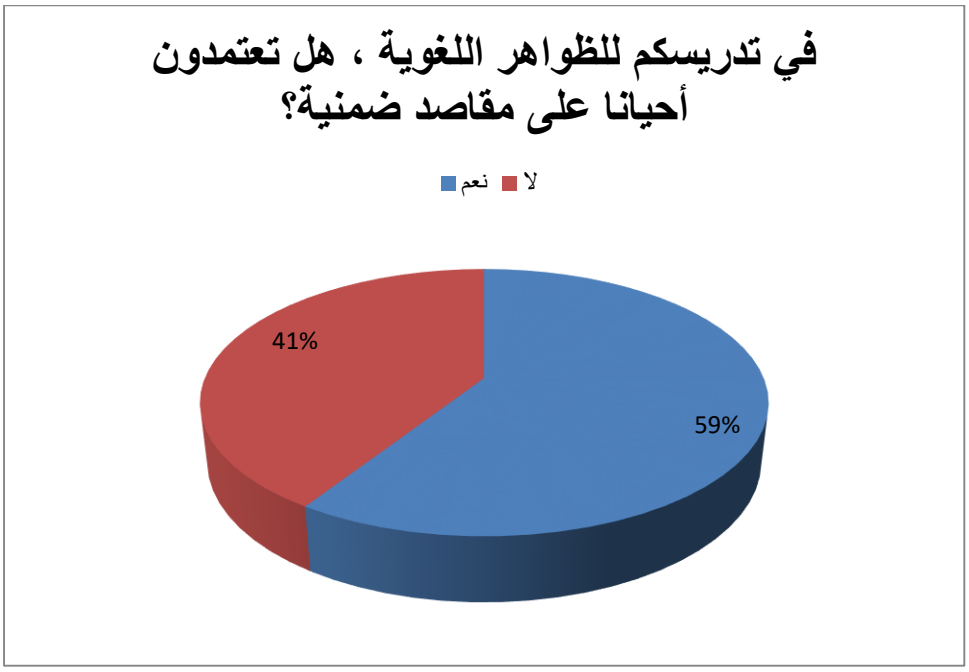
2-6- نتائج السؤال السادس :

2-6-1- نتائج الشق الأول من السؤال (06):

2-6-1-1-الجدول الإحصائي :

الشق (02) من السؤال (02)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية، هل تعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية؟	نعم	13	%59
	لا	09	41
	المجموع	22	%100

2-6-2-2- التمثيل البياني :

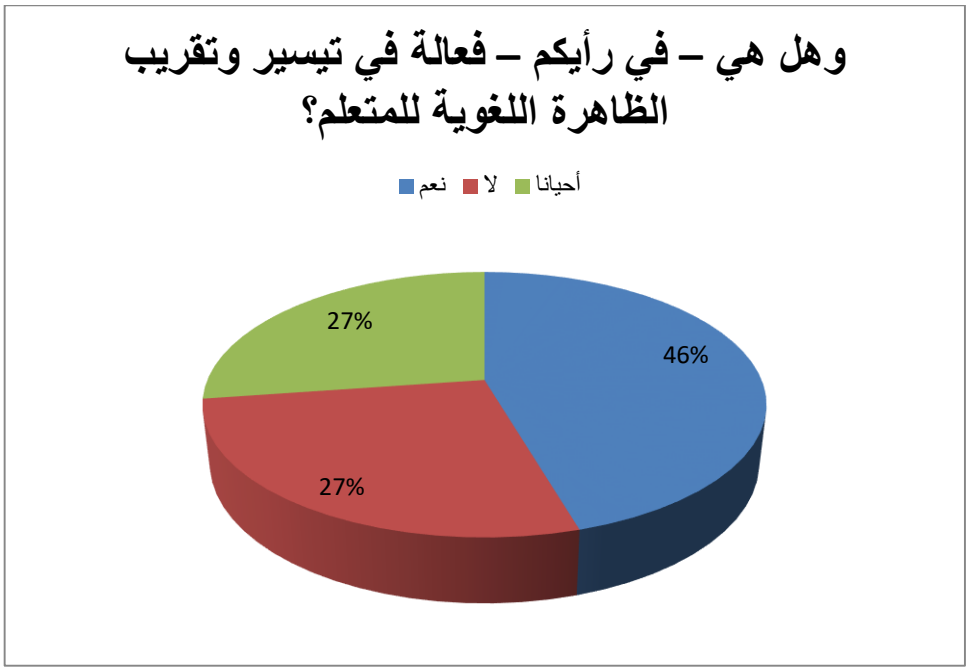


2-6-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (06) :

2-6-2-1- الجدول الإحصائي:

الشق (02) من السؤال (06)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟	نعم	10	%46
	لا	06	%27
	أحيانا	06	%27
	المجموع	22	%100

2-6-2-2- التمثيل البياني :



2-6-3- التعليق على نتائج السؤال السادس (06) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (06) أن نسبة 59 % من المعلمين يعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية، ونسبة 41 % منهم لا يعتمدون عليها.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (06) أن نسبة 46 % من المعلمين يرون أنها فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 27% منهم يرون أنها ليست فعالة ونسبة 27 % أيضا منهم يرون أنها فعالة أحيانا فقط.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الرابعة متوسط للأقوال المضمرة أحيانا وهي إحدى طرفي متضمنات القول، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

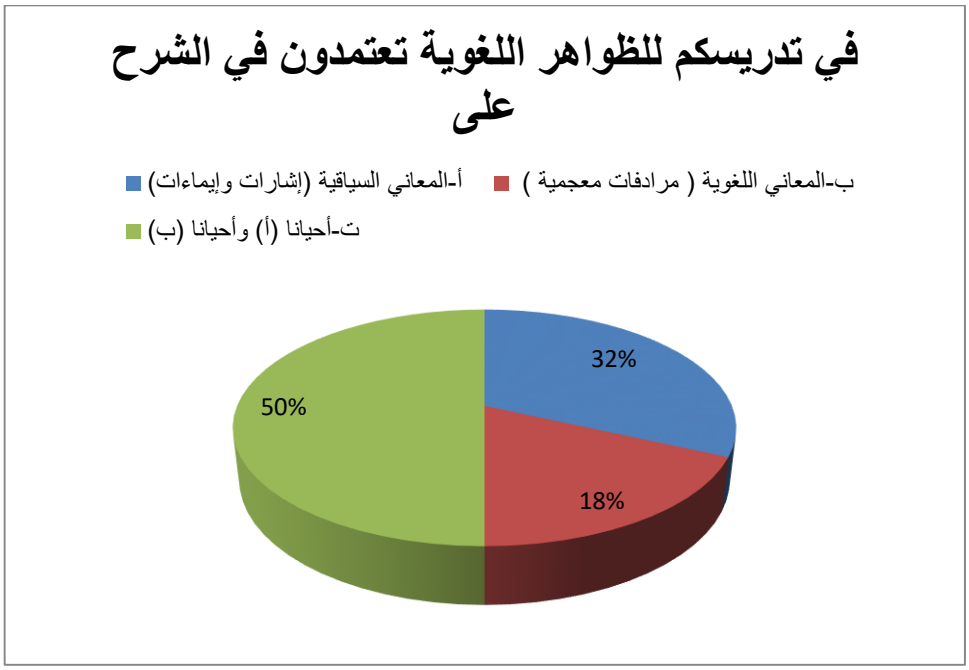
2-7- نتائج السؤال السابع:

2-7-1-نتائج الشق الأول من السؤال (07):

2-3-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (07)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون في الشرح على:	أ-المعاني السياقية (إشارات وإيماءات)؟	07	%32
	ب-المعاني اللغوية (مرادفات معجمية) ؟	04	%18
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	11	%50
	المجموع	22	%100

2-7-1-2- التمثيل البياني :

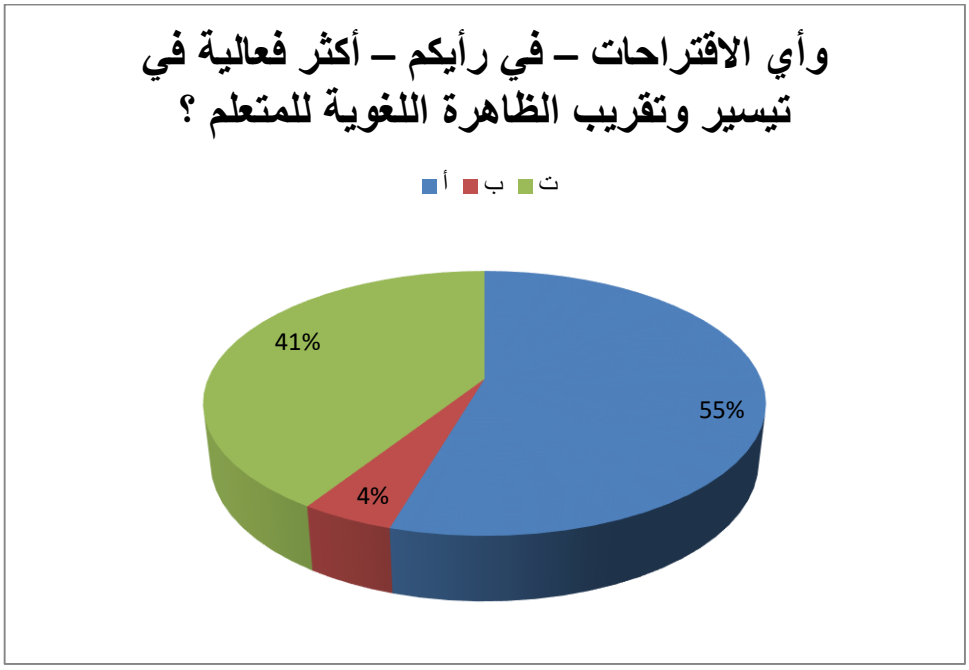


2-7-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (07) :

2-7-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (07)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	12	%55
	ب	01	%04
	ت	09	%41
	المجموع	22	%100

2-7-2-2- التمثيل البياني :



2-7-3- التعليق على نتائج السؤال السابع (07) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (07) أن نسبة 32 % من المعلمين يعتمدون في الشرح على المعاني السياقية، ونسبة 18 % منهم يعتمدون على المعاني اللغوية، أما نسبة 50% منهم فإنهم يناوبون بينهما.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (07) أن نسبة 55 % من المعلمين يرون أن المعاني السياقية أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 04 % منهم يرون أنها المعاني اللغوية، أما نسبة 41 % منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الرابعة متوسط لآلية تداولية غير لسانية هي سياق الحال، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

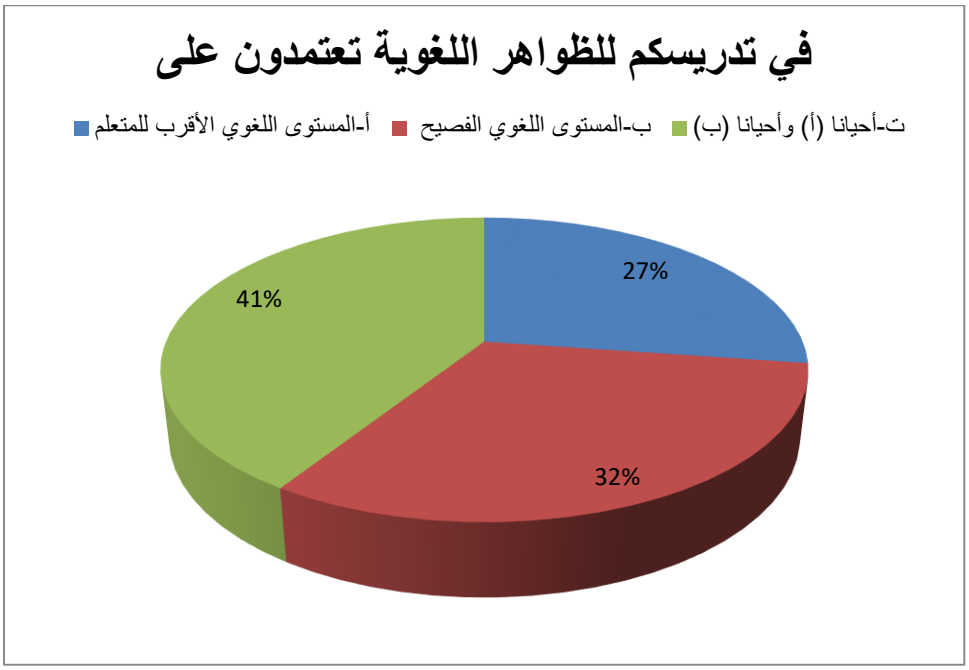
2-8- نتائج السؤال الثامن:

2-8-1-نتائج الشق الأول من السؤال (08)

2-8-1-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (08)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية تعتمدون على:	أ-المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم؟	06	%27
	ب-المستوى اللغوي الفصيح؟	07	%32
	ت-أحيانا (أ) وأحيانا (ب)؟	09	%41
	المجموع	22	%100

2-8-1-2- التمثيل البياني :

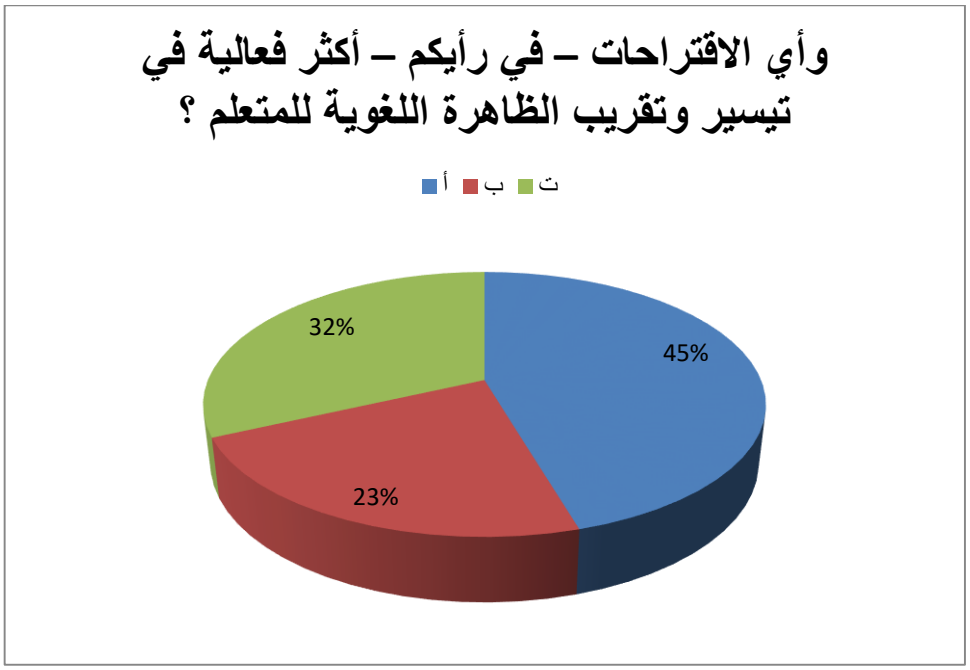


2-8-2- نتائج الشق الثاني من السؤال (08) :

2-8-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (08)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم ؟	أ	10	%45
	ب	05	%23
	ت	07	%32
	المجموع	22	%100

2-8-2-2- التمثيل البياني :



2-8-3- التعليق على نتائج السؤال الثامن (08) :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (08) أن نسبة 27 % من المعلمين يعتمدون على المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم، ونسبة 32 % منهم يعتمدون على المستوى اللغوي الفصيح، أما نسبة 41 % منهم فإنهم يناوبون بين المستويين.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (08) أن نسبة 45 % من المعلمين يرون أن المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم هو الأكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، ونسبة 23 % منهم يرون أنه المستوى اللغوي الفصيح، أما نسبة 32 %منهم فإنهم يرون أن المناوبة بينهما هي الأكثر فعالية.

إن هذه النتائج تعكس توظيف بعض معلمي السنة الرابعة لبعد تداولي هو استثمار واقع لغة المتعلم، وهي ذات فعالية – إلى حد ما – في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية له.

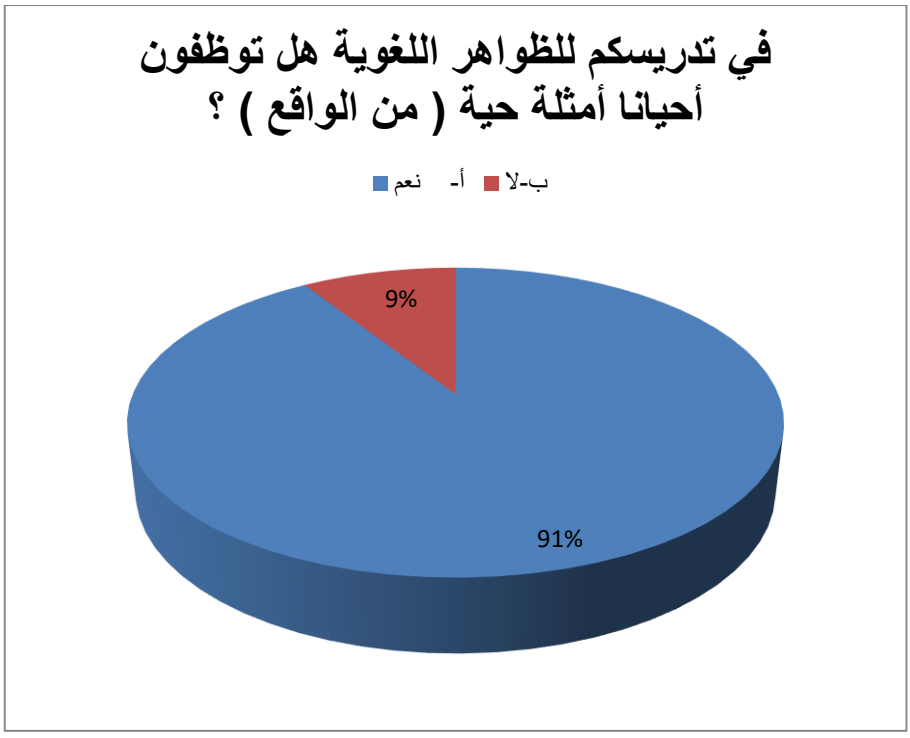
2-9- نتائج السؤال التاسع (09) :

2-9-1-نتائج الشق الأول من السؤال (09):

2-9-1-1- الجدول الإحصائي:

الشق (01) من السؤال (09)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
في تدريسكم للظواهر اللغوية هل توظفون أحيانا أمثلة حية (من الواقع) ؟	أ-نعم	20	%91
	ب-لا	02	%09
	المجموع	22	%100

2-9-1-2- التمثيل البياني :

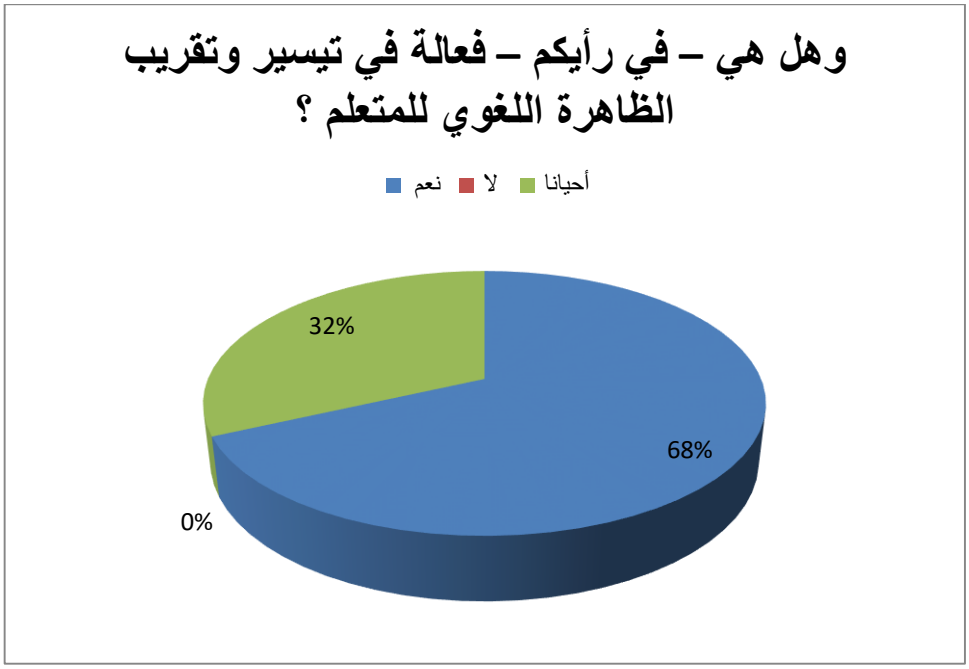


2-9-2- نتائج الشق الثاني من السؤال(09) :

2-9-2-1- الجدول الإحصائي :

الشق (01) من السؤال (09)	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوي للمتعلم ؟	نعم	15	%68
	لا	00	%00
	أحيانا	07	%32
	المجموع	22	%100

2-9-2-2- التمثيل البياني :



2-9-3- التعليق على نتائج السؤال التاسع :

تبين النتائج الإحصائية للشق الأول من السؤال (09) أن نسبة 91 % من المعلمين يوظفون أحيانا أمثلة حية (من الواقع)، ونسبة 09 % منهم لا يوظفونها.

كما تبين النتائج الإحصائية للشق الثاني من السؤال (09) أن نسبة 68 % من المعلمين يرون أنها فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم، أما نسبة المعلمين الذين يرون أنها ليست فعالة فهي منعدمة ونسبة 32 % منهم يرون أنها فعالة أحيانا فقط.

إن هذه النتائج تعكس توظيف أكثر معلمي السنة الرابعة متوسط لبعد تداولي أيضا هو التمثيل من الواقع، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

2-10-نتائج السؤال العاشر :

2-10-1- السؤال :

في تدريسكم للظواهر اللغوية كيف يمكن – في رأيكم – الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه.

2-10-2- الإجابات :

- تحبيب الظواهر اللغوية للمتعلم وتقديمها باحترافية بعيدا عن الرتابة والروتين الممل، حسب اجتهاد كل معلم كاعتماد الطابع القصص مثلا.
- التقليل من الأثر الكتابي والتركيز على الظاهرة اللغوية المدروسة بإيجاز.
- تقسيم الدروس الطويلة إلى مقاطع متسلسلة حتى لا يشعر المتعلم بالملل.
- التلخيص قدر المستطاع للقاعدة.
- عدم تغليب الجانب الكمي على الجانب الكيفي في تعليمية الظواهر اللغوية.
- تبسيط الدرس والتدرج من السهل إلى الصعب في التعلمات، والتقويم الفوري لكل جزء من القاعدة.
- اعتماد أمثلة بسيطة لا تثير خلطا بين الدرس المعروض ودروس أخرى.
- يجب أن تكون الظواهر اللغوية في مستوى المتعلم، وهذا مالا نلاحظه في السنة الرابعة متوسط.
- اختيار الأمثلة المناسبة لمستوى المتعلمين.

- استخدام أسلوب التشويق حتى لا يشعر المتعلم بالملل.
- يجب أن يسبق الدرس دائما كوضعية انطلاقية بمثال عن الدرس السابق حتى لا تحدث الفجوة بين الدروس، ويتم الترابط وإن اختلفت المحتويات بين الدروس النحوية والصرفية.
- استخراج أمثلة، بمشاركة المتعلم عن طريق أسئلة تتمحور حول المقطع المدروس، ومن ثم مناقشة الأمثلة وجعل المتعلم هو من يستنتج القاعدة مع الإكثار من التدريبات الفورية، واختتام الحصة بتطبيق نموذجي شامل يحدد مدى استيعاب المتعلم.
- التذكير بالظواهر اللغوية وتحيينها وإحياؤها دائما في قراءة النصوص، كأن يستوقف المعلم المتعلم أثناء القراءة ويطلب منه إعراب كلمة ما، أو تبيين محل وظيفي لجملة ما، أو تمييز مجموعة من الكلمات. أو مطالبته بشرح وتفسير وتعليل سبب نطقه لكلمة ما بحركة معينة – في حال الخطأ طبعا – ليصححها هو أو أحد زملائه، وهنا يتم التذكير بالقاعدة الخاصة بها.
- تحليل الأمثلة ومناقشتها بطرق متنوعة مع استخدام الإشارات والإيماءات.
- من الضروري في بعض الدروس دعمها بمشاهد حية في وضعية انطلاق من أجل تشويق المتعلم.
- استعمال الخرائط الذهنية، كونها أثبتت – إلى حد ما – نجاعتها في إيصال المعلومة للمتعلم بطريقة سهلة ومبسطة، وبتفاعل معها أكثر من القواعد الاستنتاجية.
- إشراك المتعلم في كل مرحلة من مراحل الدرس وجعله محور العملية التعليمية التعلمية، وبقاء المعلم في موضع المنشط والمراقب لسير التعلمات.
- اعتماد شواهد من القرآن الكريم والسنة النبوية.
- الاستدلال بأمثلة من الواقع المعيش وليس التقيد بالمقاربة النصية التي تحرم المتعلم منها.

- ليكون للظواهر اللغوية دور في حياة المتعلم تصل إلى حد التأثير والإقناع يجب أن تدرس كوظائف نابعة من موقف تواصلي من واقع المتعلم.
- يجب أن تكون الدروس مشفوعة بتمارين تطبيقية وإعرابات توضيحية، وهذا ما تفتقر إليه مناهج الجيل الثاني التي لم تخصص حصة لإجراء التطبيقات، ويبقى للمعلم الاجتهاد في إنجاز بعضها إن سنحت الفرصة.

2-10-3-تحليل الإجابات :

الإجابة	الآلية التداولية	النظرية التداولية
-تحبيب الظواهر اللغوية للمتعلم....	-فعل كلامي.	-الأفعال الكلامية.
-التقليل من الأثر الكتابي والتركيز على الظاهرة اللغوية المدروسة بإيجاز	-قاعدة الكم لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-تقسيم الدروس الطويلة إلى مقاطع متسلسلة حتى لا يشعر المتعلم بالملل	-قاعدة الكم لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-التلخيص قدر المستطاع للقاعدة	-قاعدة الكم لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-عدم تغليب الجانب الكمي على الجانب الكيفي في تعليمية الظواهر اللغوية.	-قاعدة الكيف لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-تبسيط الدرس والتدرج من السهل إلى الصعب في التعلمات....	-قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-اعتماد أمثلة بسيطة لا تثير خلطا بين الدرس المعروض ودروس أخرى.	-قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-يجب أن تكون الظواهر اللغوية في مستوى المتعلم....	-قاعدة المناسبة لمبدأ التعاون.	-الاستلزام الحواري.
-استخدام أسلوب التشويق حتى لا يشعر المتعلم بالملل.	-قاعدة الطريقة لمبدأ التعاون	-الاستلزام الحواري.
-يجب أن يسبق الدرس دائما كوضعية انطلاقية بمثال عن الدرس السابق...	-افتراض مسبق.	-متضمنات القول.
-...جعل المتعلم هو من يستنتج القاعدة....	-افتراض مسبق.	-متضمنات القول.
-التذكير بالظواهر اللغوية وتحيينها وإحياؤها دائما في قراءة النصوص....	-أسلوب تكرار	- الحجاج
-تحليل الأمثلة ومناقشتها بطرق متنوعة مع استخدام	-قرائن حالية	-السياق المقامي

الإشارات والإيماءات. –من الضروري في بعض الدروس دعمها بمشاهدة حية... –استعمال الخرائط الذهنية... –إشراك المتعلم في كل مرحلة من مراحل الدرس وجعله محور العملية التعليمية التعلمية... –اعتماد شواهد من القرآن الكريم والسنة النبوية. –الاستدلال بأمثلة من الواقع المعيش... –ليكون للظواهر اللغوية دور في حياة المتعلم تصل إلى حد التأثير والإقناع يجب أن تدرس كوظائف نابعة من موقف تواصلي من واقع المتعلم	–قرائن حالية –قرائن بصرية –مراعاة حال المخاطب –استثمار تراث المتعلم – استثمار تراث المتعلم – استثمار واقع المتعلم	–السياق المقامي –السياق المقامي – السياق المقامي –المجال التداولي –المجال التداولي – المجال التداولي

من خلال تناولنا للبعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط، اتضحت لنا طائفة في الآليات التداولية، التي استعان بها المعلمون، منها: آليات تداولية لسانية، أهمها: الاستفهام التعجبي لغرض الاستنكار، حجة التناقض، التوكيد، قياس التمثيل. وآليات تداولية غير لسانية، منها: كتابة بعض الجزئيات باللون المغاير، وتحديد المواقع الإعرابية للجمل الأصلية و الجمل الفرعية بالأقواس الحاضنة.

خاتمة

لقد سعينا من خلال هذا البحث إلى تقصي أثر المنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية – مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا – ومدى إمكانية تيسيره لها وتقريبها للمتعلم. وعلى ضوء ما توصلنا إليه بتقنية الملاحظة في عين المكان في مجموعة من متوسطات ولاية بسكرة، واستبانة آراء عينة من معلمي اللغة العربية في هذه المرحلة، وكذا النقاش مع بعضهم ومع بعض المفتشين، توصلنا إلى رصد جملة من النتائج والملاحظات، نذكرها في الآتي:

أولا: أسفرت نتائج التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية عما يلي:

يقدم المعلم الظواهر اللغوية ضمن سياق مقامي، يقوم من خلاله بتحويل المعرفة الواجب تدريسها إلى معرفة متداولة بين المتعلمين عبر النقل الديداكتيكي، فينشئ خطابا تعليميا يوظف فيه –عفويا– آليات تداولية تعينه على توصيل رسالته التعليمية التربوية.

وقد زخرت تعليمية الظواهر اللغوية بآليات تداولية لسانية، وأخرى غير لسانية، تمثلت الآليات التداولية اللسانية في:

- **الأفعال الكلامية:** منها المباشرة، وتمثلت في: التوجيهيات (الأفعال الإنشائية الدالة على الأمر، والأفعال الإنشائية الدالة على الاستفهام الحقيقي)، الإخباريات، التعبيريات، ومنها غير المباشرة، تمثلت في الاستفهام البلاغي والتنغيم.
- **الاستلزام الحواري:** الملاحظ أن المعاني الضمنية تكاد تكود منعدمة، فقد ورد قول ضمني واحد فقط في درس اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي في السنة الأولى متوسط. أما قواعد مبدأ التعاون، فالمعلمون يطبقونها إلى حد كبير، إلا القليل منهم، فإنهم يكسرون قاعدة الكم ببعض الإضافات البسيطة للشرح أو التوضيح.
- **القصدية:** العملية التعليمية عملية قصدية أساسا، فقصد المعلم في كل حصة هو تبليغ الظاهرة اللغوية في حصتها المخصصة لها.

- **متضمنات القول:** اتضح لنا في تعليمية الظواهر اللغوية أن المعلمين ينطلقون من افتراض مسبق؛ إمّا من الدرس السابق مباشرة، سواء كان ظاهرة لغوية أم نص، باعتبار أن المقاربة المعمول بها في المناهج الدراسية هي المقاربة النصية، إمّا من المكتسبات القبلية للمتعلمين. أما الأقوال المضمرة فهي نادرة جدا، حيث ورد قول مضمر واحد فقط في تعليمية "إن وأخوتها" في السنة الأولى متوسط؛ ولعل ندرة المعاني الضمنية والأقوال المضمرة، مردها إلى أن الخطاب التعليمي لا يناسبه الأسلوب غير المباشر.

- **الإشاريات:** لم تخل تعليمية الظواهر اللغوية من الإشاريات الشخصية والزمانية، وأحيانا الاجتماعية.

- **الملاءمة:** من المعقول أن يلائم الخطاب التعليمي موضوع الظاهرة اللغوية، لأن السياق المقامي سياقها.

- **الإحالة:** أحالت تعليمية الظواهر إلى دروس انطبقت عليها خاصية التعليم والتعلم ضمن سياقات مقامية.

- **الاقتضاء:** اقتضت تعليمية الظواهر اللغوية سياقات مقامية، هي السياقات التي ذكرناها لكل ظاهرة.

- **الحجاج:** ورد في تعليمية الظواهر اللغوية العديد من الأساليب الحجاجية، تمثل أغلبها في أدوات الربط المنطقي وأسلوب التكرار.

- **السياق والتفاعل:** إن طبيعة تعليمية الظواهر اللغوية في مرحلة التعليم المتوسط، تفرض إنتاج عبارات لغوية سليمة بأسلوب مباشر، يتراوح بين التقريري والحواري.

وتمثلت الآليات التداولية غير اللسانية في القرائن البصرية، كالكتابة باللون المغاير، والخرائط الذهنية، والتمثيل الرياضي، والتقطيع الحرفي، والأقواس الحاضنة، كما تمثلت أيضا في بعض الإشارات والإيماءات، كاستعمال الأصابع لتقريب معانٍ معينة للمتعلم.

ثانيا: أسفر تحليل إجابات الإستبانة عما يلي:

- **فيما يتعلق بالبيانات الشخصية للعينة:**

-أغلب أفراد العينة إناث، فقد فاقت نسبتهن نسبة الذكور بكثير، وقد يعود طغيان نسبة المعلمات في التعليم بشكل عام وفي اللغة العربية بشكل خاص، لأسباب منها: ميولهن لمهنة التعليم وللغة العربية، انشغال الذكور بمهن أخرى، كما أنه منذ السبعينات -حسب تصريح أحد المفتشين- أصبح المطلوب منهم وثيقة الخدمة الوطنية، تطلب من الذكور، فكان حظ الإناث في التعليم أوفر.

-أغلب المعلمين مرسمون، وهذا من الأمور الإيجابية التي تجعل المتعلم مستقرا تعليميا.

- أغلب المعلمين خريجو الجامعة، ويرى بعض المفتشين أن كفاءة المتكون في المعهد أفضل كفاءة من خريج الجامعة، ويرجع ذلك للتوظيف المباشر لخريجي الجامعة.

- أغلب المعلمين ذوو أقدمية في التعليم، ويمكن لهذه الأقدمية أن تولد لديهم خبرة بالميدان، والملاحظ أن هؤلاء تسند إليهم أقسام السنة الرابعة، ذلك أن المتعلمين مقبلون على اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط.

- **فيما يتعلق باستجواب العينة:**

- تتضمن تعليمية الظواهر اللغوية أفعالا كلامية، وهي ذات أثر لدى المتعلم - إلى حد ما - إذ يقوم بترجمتها إلى سلوكات.

– يوظف بعض المعلمين قاعدة الكم، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للغوية للمتعلم.

– يوظف أكثر المعلمين قاعدة الكيف، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

– يوظف بعض المعلمين قاعدة الطريقة، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

– يوظف أكثر المعلمين الافتراض المسبق، وهو ذو فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

– يوظف بعض المعلمين للأقوال المضمرة أحيانا، وهي ذات فعالية – إلى حد ما – في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

– يوظف بعض المعلمين سياق الحال في الشرح، وهو ذو فعالية في تسيير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

– يوظف بعض المعلمين لغة المتعلم، وهي ذات فعالية ف تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

– يوظف أكثر المعلمين التمثيل من الواقع، وهو ذو فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

– اشتملت إجابات السؤال المفتوح اقتراح توظيف آليات تداولية منها: الأفعال الكلامية، مبدأ التعاون، الافتراض المسبق، الحجاج، سياق الحال، لغة المتعلم، مراعاة حال المخاطب.

هذه أهم نتائج الدراسة الميدانية للبحث، ومن خلالها يمكننا الإجابة بـ "نعم" عن السؤالين المطروحين: هل يوظف معلمو اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط – آليا – آليات تداولية في تعليمية الظواهر اللغوية؟ وهل لهذه الآليات فعالية في تيسير وتقريب

الظاهرة اللغوية للمتعلم؟ وهي الإجابة كذلك عن السؤال الضمني لعنوان المذكرة، بمعنى أنه يوجد أثر للمنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية.

ومما سبق تبين لنا أن إشكالية عجز المتعلمين عن فهم الظواهر اللغوية واستعمالها استعمالا سليما، ليس في عدم توظيف المعلم للآليات إنجاح تبليغ الرسالة التعليمية، وإنما هناك أسباب أخرى ثانوية منها:

- عدم انسجام الوسط الاجتماعي مع الوسط التعليمي، فالمتعلم يدرس اللغة لساعات معدودات ثم يخرج للوسط العامي.
- اعتبار اللغة العربية إحدى المواد التعليمية، والمتعلم همه المراجعة لتحصيل النقطة لا لتحصيل الكفاءة.
- انشغال المتعلم بأمور أخرى، فمتعلم اليوم يتجاذبه زخم من الملهيات التكنولوجية.
- غياب دور الأسرة إلا القليل ممن يهتمون بمتابعة أبنائهم.
- كثافة عدد المتعلمين في الأقسام التعليمية ونقص الإمكانيات في بعض المؤسسات.
- التوظيف المباشر للمعلمين وعدم التكوين الجيد.

أما السبب الرئيسي فهو "المناهج" بإجماع أهل الميدان وذلك من خلال الإدلاء بآرائهم كتابيا في إجاباتهم عن السؤال المفتوح، ومن خلال النقاش الشفوي معهم، ويجسد هذا الإقرار شهاداتهم كما يلي:

- المنظومة التربوية مستهدفة، خاصة اللغة العربية والتربية الإسلامية.
- ما اصطلح عليه بإصلاح المنظومة التربوية، جعلت منها أداة للتجارب وهي فاشلة، وذلك باستيراد مناهج غربية وتهميش أهل الاختصاص.
- المشكلة في المنهاج، أنهكت المتعلم (كثافة البرنامج وعدم مراعاة المستوى الفكري للمتعلم).

-يتم الاعتماد في تدريس الظواهر اللغوية بالنسبة للأقسام النهائية على المقاربة النصية، بمعنى اللجوء إلى نصوص القراءة لصياغة الأمثلة وهو أمر لا ينجح دائما بسبب خلو هذه النصوص من شواهد مناسبة.

-نفور المتعلمين من الظواهر اللغوية لصعوبة المحتويات المعرفية المقررة في المناهج، والتي أرهقت كاهل المتعلم والمعلم معا.

-حتى نتمكن من التأثير في المتعلم علينا أن نجعل المناهج تطابق قدراته وتتماشى معها، حيث ما نراه على أرض الواقع غير ذلك تماما.

-يعاني المتعلمون من ضعف في القاعدة بسبب المناهج الجديدة التي حطمت الظواهر اللغوية.

-المقاربة بالكفاءات لا تخدم العلوم الإنسانية، بل تخدم التكوين المهني والعلوم التجريبية.

-المقاربة بالكفاءات تنجح بوفرة الوسائل وقلة عدد المتعلمين.

-من المفروض تسميتها الوظائف اللغوية لا الظواهر اللغوية، والخطأ الذي لازلنا نقع فيه هو تدريسها كقواعد لغوية، لا كوظائف تشبع حاجات ورغبات المتعلم. فالقواعد محددة مسبقا في المقرر، تدرس ككفاية تركز على الحفظ والاستظهار للقواعد بعد شرح الأمثلة والتي عادة ما تكون قاصرة وغير كافية في السندات المقررة، مما يضطر المعلم إلى اللجوء إلى أمثلة أخرى خارج السند، فينتج عنها أمثلة مبتورة وجزئية، لا رابط بينها وهو المطبق منذ زمن بعيد رغم ادعاء مناهج الجيل الثاني بأنها حديثة وعالمية، لكن السؤال الذي يطرح نفسه هل المدارس الجزائرية بمقاييس عالمية؟ وهل التكوين بمقاييس عالمية؟ وهل عملت الوزارة الوصية على تقييم هذا المناهج؟

إنّ تقصي أثر المنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية ليس لمجرد العرض، وإنما لاستشراف كيفية الاستفادة منه، لذلك نقترح استثماره كما يلي:

- المعلم: بوصفه المتكلم يمكن أن يستثمر مبدأ التصديق لـ " طه عبد الرحمن " بقواعده التبليغية التي تنص على: أن يكون للكلام داع يدعو إليه، يأتي المتكلم به في موضعه، يقتصر منه على قدر حاجته، يتخير اللفظ الذي يتكلم به، وقواعده التهذيبية التي تنص على تحلي المتكلم بالقصد والصدق والإخلاص.
- المناهج: يمكن أن يستثمر واضعوها مبدأ الملاءمة والمجال التداولي، فتتصف المحتويات بملاءمتها للمراحل التعليمية وببساطتها مراعاةً لأعمار المتعلمين، ويجب أن تكيف مع واقع المتعلمين، كما أن المجال التداولي للمتعلم من شأنه أن يرسخ المعارف في ذهنه خاصة وإن كانت تحمل أغراضا تربوية.
- المتعلم: هو المخاطب في العملية التعليمية التعلمية، ومراعاة المخاطب مبدأ تداولي، على المعلم أن يراعي مستواه الفكري والعملي والاجتماعي، وعلى المتعلم أن يكون مشاركا إيجابيا يعبر عن صدى الرسالة.

ونخلص في النهاية إلى استنتاج مفاده:

إذا كانت: التداولية = منجز لغوي سليم + موقف تواصلي مناسب.

فإن: نجاح التعليمية = منهاج دراسي ناجع + كفاءة تواصلية للمعلم.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

المصحف الشريف: برواية ورش عن نافع.

أولا:الكتب العربية

1. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2018.
2. أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2015م.
3. أحمد متوكل، اللسانيات الوظيفية: مدخل نظري، منشورات عكاظ، الرباط، المغرب، دط، 1987م..
4. أحمد المتوكل، الوظيفة بين الكلية والنمطية، دار الأمان للنشر، الرباط، المغرب، دط، 1994.
5. أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، د ط، 2002 م.
6. أحمد مومن، اللسانيات: النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط5، 2015م.
7. إدريس مقبول، الأسس الإبستمولوجية والتداولية للنظر النحوي عند سبويه، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الإردن، ط 1، م2006.
8. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج1، ط1، 2006م.
9. بدر الدين بن تريدي ورشيد آيت عبد السلام، دليل الأستاذ: اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، د ط، 2004م.
10. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق عالم الكتب، الجزائر، ط 1، 2008م.
11. جواد ختام، التداولية: أصولها واتجاهاتها، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016م.

12. حافظ إسماعيلي علوي ومنتصر أمين عبد الرحيم، التداوليات وتحليل الخطاب، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط 2013،1م.
13. حسين شلوف وآخرون، دليل استعمال الكتاب: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات الشهاب، الجزائر، د ط، 2019م.
14. خديجة محفوظ الشنقيطي، المحنى التداولي في التراث اللغوي، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط 1، 2016م.
15. ابن الخفاجي (شهاب الدين أحمد بن محمد بن عمر الخفاجي ت 1069ه) حاشية الشهاب على تفسير البيضاوي، عناية القاضي وكفاية الراضي، ضبط وإخراج عبد الرزاق المهدي، منشورات علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج2، ط1، 1997م.
16. خليفة بوجاري، في اللسانيات التداولية: مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، العلمة، الجزائر، ط1، 2009م.
17. خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2010م.
18. الرازي، تفسير الفخر الرّازي المشتهر بالتفسير الكبير ومفاتح الغيب، دار الفكر، بيروت، لبنان، مج5، ج9، د ط، د ت.
19. الزّاوي بغورة، الفلسفة واللغة: نقد المنطق في الفلسفة المعاصرة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2005م.
20. سمر روح الفيصل، المشكلة اللغوية العربية، دار جروس برس، طرابلس، لبنان،ط1، 1992م.

صالح بلعيد:

21. دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، الجزائر، ط5، 2009م.
22. علم اللغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، د ط، 2008م.
23. صلاح حسنين، المدخل إلى علم الدلالة وعلاقته بعلم الأنثروبولوجيا علم النفس الفلسفة، دار الكتاب الحديثة، القاهرة،مصر، د ط، 2008م.

24. طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2000م.
25. طه عبد الرحمن، في أصور الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2000م.
26. طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1998م.
27. عبد الحميد عبد المجيد البلداوي، أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م.
28. عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية: الزّاد النّفس والسّند في علم التدريس، جسور للنسر والتوزيع، الجزائر، دط، 2016م.
29. عبد الله قلّي، المناهج التعليمية والتقويم التربوي، المدرسة العليا للأستاذة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، دت.
30. عبد المجيد جحفة، مدخل إلى الدّلالة الحديثة، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، د ط، 1999م.
31. عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجيات الخطاب: مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004م.
32. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مر، دط، دت.
33. عفاف عثمان مصطفى، إستراتيجيات التدريس الفعّال، دار الوفاء، الإسكندري، مصر، ط1، 2009م.
34. علي آيت أوشان، السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2000م.
35. علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك: نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005م.
36. علي محمود حجّي الصّراف، في البراجماتية: الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة دراسة دلالية ومعجم سياقي، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط1، 2010م.

37. العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التداول اللساني، دار الأمان، المغرب، ومنشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2011م.
38. الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية: نماذج تركيبية ودلالية، دار توبقال، الدار البيضاء، دط، 1985م.
39. فوزي السيد عبد ربه، المقايس البلاغية عند الجاحظ في البيان والتبيين، مكتبة الأنجاو المصرية، القاهرة، مصر، دط، 2005م.
40. الإمام القرطبي (أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر فرح الأنصاري الخزرجي القرطبي ت 671هـ)، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: عبد العليم البردوني، دم، ج18، دط، 1963م.
41. لويزة هوّام، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م.
42. محفوظ كمال وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر، ط2، 2017م.
43. محمد الدّريج، تحليل العملية التعلميّة، قصر الكتاب، الجزائر، د ط، 2000م.
44. محمد صالح بن عمر، كيف نعلّم العربية لغة حيّة، بحث في إشكاليات المنهج، دار الخدمات العامة للنشر، تونس، ط1، 1998م.
45. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلي: القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999م.
46. محمد محمد يونس علي، مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، دت.
47. مسعود بودوخة، السياق والدلالة، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015م.
48. مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب: دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2008م.
49. مغزي بخوش، التعليمية: مسار واتجاهات، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة، دط، 2014م.

50. مغزي بخوش، مقاربات التدريس، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة، دط، 2015م.
51. مقران يوسف، دروس في اللسانيات التعلميّة، المدرسة العليا للأستاذة بوزريعة، الجزائر، دط، 2013م.
52. نواري سعودي أو زيد، اللغة وبناء الإنسان: دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل التعليميات، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائ، ط1، 2016م.
53. نواري سعودي أو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2012م.
54. أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين: الكتابة والشعر، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبي الفضل إبراهيم، منشورات المكتبة العصرية، صدا، بيروت، لبنان، د ط، 1986م.

ثانيا:الكتب المترجمة

1. جاك موشلار وآن روبل، التداولية اليوم علم جديد للتواصل، ترجمة: سيف الدين دغفوس ومحمد الشباني، مراجعة: لطيف زيتوني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ودار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2003م.
2. جورج يول، التداولية، ترجمة: قصي العتابي، دار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2010م.
3. الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة: محمد يحياتين، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1986م.
4. فان ديك، علم النص: مدخل متداخل للاختصاصات، ترجمة: سعيد حسن بحيري، دار القاهرة للكتاب، مصر، ط1، 2001م.
5. دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الرّاجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1994م.

6. فان ديك، النص والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة: عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، المغرب، دط، 2000م.
7. فرانسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة: سعيد علوش،مركز الإنماء القومي، الرباط، المغرب، دط، 1986م.
8. فردينان دوسوسير، علم اللغة العام، ترجمة: يوتيل يوسف عزيز، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق، دط،1988م.
9. موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، د ط، 2013م.

ثالثا:الكتب الأجنبية

1. Algirdas julien (greimas) joseph (courtés): lingustique sémiotique: dictionnaire résonné de la théorie du langage,hachette , supérieur (paris) ,1979.p288
2. Dominique mainguemeau : pragmatique pour le discours léttéraire collection lettres ,sup ,dunod,paris ,1997,p01.
3. Michael (ashby): oxford advanced leaner’s dictionary of current englissh , sixth edition: sally wehmeier,oxford university press,2000,p990.
4. patrick (charaudeau) ,dominique (mainguemeau) :dictionnaire d'analyse du discours ,édition du seuil ,2002p454.

رابعا: المعاجم

1. ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، مج2، دط، دت.
2. ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: خالد رشيد القاضي، دار الأبحاث، بيروت، لبنان، ط1، المجلد4، 52008، ص432،433.

خامسا: الرسائل الجامعية

1. آمنة لعور، الأفعال الكلامية في سورة الكهف: دراسة تداولية، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة منتوري، قسنطينة، 2006/2005.
2. إيمان محمد سعيد حسين الخلاق، المنهج التواصلي في تعليم اللغات: اللغة العربية أنموذجا، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة قطر، 2017/2016م.
3. بوزيد مومني، معلقة امرئ القيس: دراسة أسلوبية، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة منتوري، قسنطينة، 2006/2005م.
4. زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات: السنة الثالثة متوسط أنموذجا، رسالة ماجستيرمخطوطة، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010/2009م.
5. عيسى بربار، البعد التدوالي في العملية التواصلية: شعر الأمير عبد القادر الجزائري أنموذجا، رسالة دكتوراه مخطوطة، جامعة أحمد بن بلة، وهران، 2015/ 2016.
6. محمد صاري، التمارين اللغوية: دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة باجي المختار، عنابة،1991/1990م.
7. نصيرة كتّاب، تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية بتيزي وزو-أنموذجا-، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2013/2012م.

سادسا: المجلات والدوريات

1-بوحفص بن كريمة، إصلاحات مناهج الجيل الثاني، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، البليدة، الجزائر، العدد 36، 2017م.

2-بيث كوردير، مدخل إلى اللغويات التطبيقية: ترجمة، جمال صبري، مجلة اللسان العربي، الرباط، المغرب، مجلد 14، 1976.

3-حفيظة تزروتي، تعليمة التعبير الشفهي في مناهج الجيل الثاني للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام- اقتراح تعليمي، مجلة لغة كلام، غليزان، الجزائر، المجلد 3، العدد 03، 2017.

4-خالد بسندي، محاولات التجديد والتسيير في النحو العربي، المصطلح والمنهج: نقد ورؤية ، مجلة الخطاب الثقافي، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، العدد 3، 2008.

5-عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي: مقاربة لسانية بيداغواجية، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر، المجلد 39، العدد2، 2012.

6- عبد الرحمان الحاج صالح، النظريات النحوية زالدلالية في اللسانيات التحويلية والتوليدية: محاولة سيرها وتطبيقها على النحو العربي، مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، العدد 06، 1982.

7-محمد سويرتي، اللغة ودلالاتها: تقريب تداولي للمصطلح البلاغي، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، المجلد28، العدد 03، 2000.

8- محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة؟، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م.

9-نور الدين أحمد قايد وحليمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، الجزائر، العدد8، 2010.

سابعا: إصدارات الهيئات العلمية والتربوية

1. التعليمية العامة وعلم النفس، وزارة التربية الوطنية، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، 1999م.
2. مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، 2013م.
3. الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط: اللغة العربية والتربية الإسلامية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، دط، 2013م.

فهرس الموضوعات

فهرس الآيات

الآية	رقمها	السورة	الصفحة
﴿ وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقًا مِّنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالْإِثْمِ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾	188	البقرة	11
﴿ إِن يَمْسَسْكُمْ قَرْحٌ فَقَدْ مَسَّ الْقَوْمَ قَرْحٌ مِّثْلُهُ ۚ وَتِلْكَ الْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ النَّاسِ وَلِيَعْلَمَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَيَتَّخِذَ مِنكُمْ شُهَدَاءَ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الظَّالِمِينَ﴾	140	آل عمران	11
﴿ مَّا أَفَاءَ اللَّهُ عَلَىٰ رَسُولِهِ مِنْ أَهْلِ الْقُرَىٰ فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ كَيْ لَا يَكُونَ دُولَةً بَيْنَ الْأَغْنِيَاءِ مِنكُمْ ۚ وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانتَهُوا ۚ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۖ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾	07	الحشر	12
﴿ يَا أَيُّهَا الْإِنسَانُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ الْكَرِيمِ﴾	06	الانفطار	189
﴿ قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ(1) الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ(2)﴾	2-1	المؤمنون	120
﴿ فَلَا تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ ﴾	23	الإسراء	246
﴿ وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ ﴾	233	البقرة	310

فهرس الأشكال

الشكل	الصفحة
الشكل رقم 01: علاقة التداولية بعلم العلامات	17
الشكل رقم 02: اتجاهات الفلسفة التحليلية وموقع التداولية منها	22
الشكل رقم 03: علاقة التداولية ببعض العلوم	29
الشكل رقم 04: الفعل الكلامي عن أوستين	33
الشكل رقم 05: أصناف أفعال الكلام عند أوستين	34
الشكل رقم: 06: معاني العبارات اللغوية	42
الشكل رقم 07: متضمنات القول	45
الشكل رقم 08: المثلث الديداكتيكي	70
الشكل رقم 09: علاقة المتعلم والمعرفة	71
الشكل رقم 10: سيرورة المعرفة عبر النقل الديداكتيكي	72
الشكل رقم 11: أنواع المعرفة ومراحل تحولها	74
الشكل رقم 12: البنية التركيبية للجملة	76
الشكل رقم 13: أنواع المفعول المطلق	86
الشكل رقم 14: أنواع الأسماء الموصولة	165
الشكل رقم 15: نواصب الفعل المضارع	228
الشكل رقم 16: أسماء الأفعال	255

فهرس الموضوعات

المحتوى	الصفحة
مقدمة	أ
الفصل الأول: التداولية والتعليمية	
المبحث الأول:ماهية التداولية	
تمهيد	07
1- مفهوم التداولية لغة واصطلاحا	08
1-1- المعني اللغوي للتداولية:	09
1-1-التداولية في المعاجم الأجنبية	09
1-1-2 التداولية في المعاجم العربية	10
1-1-3- التداولية في القرآن الكريم	11
1-2-المعنى الاصطلاحي للتداولية	12
2- نشأة التداولية وتطورها	16
3-أقسام التداولية	23
4- علاقة التداولية ببعض العلوم	26
4-1-علاقة التداولية بالبنيوية	26
4-2-علاقة التداولية بعلم الدلالة	26
4-3- علاقة التداولية بالأسلوبية	27
4-4-علاقة التداولية بالبلاغة	27
4-5 علاقة التداولية بتحليل الخطاب	28
4-6- علاقة التداولية بعلم اللغة الاجتماعي	28
4-7-علاقة التداولية بعلم اللغة النفسي	28
4-8- علاقة التداولية بالنحو الوظيفي	29
5- مباحث التداولية	30
5-1- نظرية الأفعال الكلامية	30

5-2-نظرية الاستلزام الحواري	39
5-3- القصدية	43
5-4-متضمنات القول	43
5-5- الإشاريات	46
5-6- نظرية الملاءمة	46
5-7 – الإحالة	46
5-8- الاقتضاء	47
5-9- الحجاج	48
5-10-السياق والتفاعل	49
6- أهمية التداولية	50
المبحث الثاني: ماهية التعليمية	
تمهيد	52
1-مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا	53
2-نشأة التعليمية	54
3-أقسام التعليمية	56
4-علاقة التعليمية ببعض العلوم	57
4-1- علاقتها باللسانيات العامة	57
4-2- علاقتها باللسانيات التطبيقية	58
4-3-علاقتها بعلم النفس	59
4-4- علاقتها بعلم الاجتماع	60
4-5- علاقتها بالتداولية	60
5- قضايا التعليمية	61
6- مبادئ التعليمية	64
7- العملية التعليمية وأقطابها	65
8- تعليمية الظواهر اللغوية	75
الفصل الثاني: البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الأولى متوسط	

تمهيد	81
المبحث الأول: التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية	82
1- المفعول المطلق	83
2- اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي	91
3- المبتدأ والخبر	101
4- إن واخوتها	109
5- الأسماء الموصولة	115
المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبانة	125
الفصل الثالث: البعد االستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثانية متوسط	
المبحث الأول: التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية	
تمهيد	156
1- إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر	156
2- الأسماء الموصولة 01	163
3-جزم الفعل المضارع	170
4- الأسماء الموصولة 02	177
5- أحرف التنبيه وأحرف الزيادة	186
المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبانة	193
الفصل الرابع: البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الثالثة متوسط	
المبحث الأول: التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية	
تمهيد	224
1- نصب الفعل المضارع	224
2- المضارع المنصوب بأن المضمرة	231
3- أسلوب الشرط	239
4- اسم الفعل المضارع (01):	245
5- اسم الفعل المضارع (02)	253
المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبانة	260

الفصل الخامس: البعد الاستعمالي لتعليمية الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط	
المبحث الأول: التحليل التداولي لتعليمية الظواهر اللغوية	292
تمهيد	292
1- الجملة الواقعة حالا	292
2- الجملة الاسمية الواقعة مضافا إليه	300
3- الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ 01	306
4- الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ 02	313
5- الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ 03	321
المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبانة	328
خاتمة	360
قائمة المصادر والمراجع	368
فهرس الآيات	378
فهرس الأشكال	379
فهرس الموضوعات	380
الملاحق	
ملخص	

الملاحق

ملحق رقم 01 : الاستبانة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

الاستبانة الموجهة لأساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط

لإنجاز رسالة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه **ل.م.د**

تخصص: لسانيات تعليمية

إعداد الطالبة:

عيدة زيرق

إشراف الأستاذة:

ليلى كادة

السنة الجامعية: 2021/2020

أيها السادة الكرام، أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، نضع بين أيديكم هذه الاستبانة المستخدمة أداة من أدوات البحث العلمي في إطار إنجاز رسالة لنيل شهادة الدكتوراه **ل.م.د** والموسومة بـ:

"أثر المنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية – مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا"

ومما لاشك فيه أن هذا البحث بحاجة إلى أجوبتكم الموضوعية وخبرتكم الميدانية، حيث يتناول إشكالية صعوبة فهم الظواهر اللغوية لدى المتعلمين وعدم قدرتهم على توظيفها في سلامة التعبير عن المواقف التواصلية المختلفة. وهذا البحث يسعى في جانبه التطبيقي إلى تقصي أثر المنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية، كون الظاهرة اللغوية هي الرسالة القائمة بين المعلم والمتعلم اللذين هما طرفا العملية التواصلية والتي يعنى المنهج التداولي بدراسة عناصرها (المتكلم وقصده، المتلقي ومدى إدراكه للرسالة، والسياق الذي يجري فيه الحدث الكلامي).

يقوم هذا البحث الميداني على تقنيتين في المعالجة:

– تقنية الملاحظة في عين المكان و يتمثل في حضور بعض الحصص التعليمية المتعلقة بنشاط تعليمية الظواهر اللغوية.

– تقنية الاستبانة الموجهة لأساتذة اللغة العربية فيما يتعلق بتعليمية الظواهر اللغوية.

أيها السادة الكرام، فضلا وليس أمرا أكرمونا بتعاونكم الجاد ولكم منا جزيل الشكر والعرفان

ملاحظة 1: نتعهد بالمحافظة على معلوماتكم واستثمارها لغرض البحث العلمي.

ملاحظة 2: نرجو منكم وضع علامة X داخل الإطار المقابل للإجابة المختارة، والإدلاء بآرائكم بالنسبة للإجابة التي تتطلب ذلك.

البيانات العامة

الولاية:.....

الدائرة:.....

البلدية:.....

المتوسطة:.....

المستوى: أولى ☐ ثانية ☐ ثالثة ☐ رابعة ☐

البيانات الشخصية للمستجوب

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الصفة: مرسم ☐ غير مرسم ☐

مؤسسة التكوين: المعهد التكنولوجي ☐ المدرسة العليا للأستاذة ☐ الجامعة ☐

الأقدمية في التعليم (عدد السنوات) :.....

1- هل تتضمن بعض الأفعال الواردة في تعليمية الظواهر اللغوية أغراضا تربوية؟

☐ ☐

والمتعلم هل؟

أ- يترجمها إلى سلوكات ☐

ب- يكتفي بتلقيها ☐

ت- أحيانا (أ) وأحيانا (ب) ☐

2- في تدريسكم للظواهر اللغوية هل؟

أ- تقتصرون عما ورد في المقرر ☐

ب- تتوسعون حسب حاجة المتعلم ☐

ت- أحيانا (أ) وأحيانا (ب) ☐

وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

أ- ☐

ب- ☐

ت- ☐

3- في تدريسكم للظواهر اللغوية هل؟

أ- تجتهدون في تنقيحها ☐

ب- تقدمونها كما وردت في المقرر ☐

ت- أحيانا (أ) وأحيانا (ب) ☐

وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

أ- ☐

ب- ☐

ت- ☐

4- في تدريسكم في تدرسيكم للظواهر اللغوية تعتمدون أسلوب:

أ- الإيجاز ☐

ب- الإفاضة ☐

ت- أحيانا (أ) وأحيانا (ب) ☐

وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

أ- ☐

ب- ☐

ت- ☐

5- في تدريسكم للظواهر اللغوية هل؟

أ- تجعلون الظاهرة اللغوية السابقة تمهيدا ☐

ب- تقدمون الظاهرة اللغوية الجديدة مستقلة ☐

ت- أحيانا (أ) وأحيانا (ب) ☐

وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

أ- ☐

ب- ☐

ت- ☐

6- في تدريسكم للظواهر اللغوية، هل تعتمدون أحيانا على مقاصد ضمنية؟

أ- ☐

ب- ☐

وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

أ- نعم ☐

ب- لا ☐

ت- أحيانا ☐

7- في تدريسكم للظواهر اللغوية هل تعتمدون في الشرح على؟

أ- المعاني السياقية (إشارات وإيماءات) ☐

ب- المعاني اللغوية (مرادفات معجمية) ☐

ت- أحيانا (أ) وأحيانا (ب) ☐

وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

أ- ☐

ب- ☐

ت- ☐

8- في تدريسكم للظواهر هل تعتمدون على؟

أ- المستوى اللغوي الأقرب للمتعلم ☐

ب- المستوى اللغوي الفصيح ☐

ت- أحيانا (أ) وأحيانا (ب) ☐

وأي الاقتراحات – في رأيكم – أكثر فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

أ- ☐

ب- ☐

ت- ☐

9- في تدريسكم للظواهر اللغوية هل توظفون أحيانا أمثلة حية (من الواقع) ؟

أ- ☐

ب- ☐

وهل هي – في رأيكم – فعالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟

أ- نعم ☐

ب- لا ☐

ت- أحيانا ☐

10- في تدريسكم للظواهر اللغوية، كيف يمكن – في رأيكم – الوصول إلى حد التأثير في المتعلم؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ملحق رقم 02: المتوسطات المختارة من ولاية بسكرة

الرقم	اسم المتوسطة	اسم البلدية
01	بشير بن ناصر	بسكرة
02	لبصايرة فاطمة	بسكرة
03	زراري محمد صالح	بسكرة
04	زاغز جلول	بسكرة
05	أحمد رضا حوحو	بسكرة
06	عاشور مصطفى	بسكرة
07	الإخوة قروف	بسكرة
08	الشهيد عباس عبد الكريم	بسكرة
09	عروسي محمد الصادق	شتمة
10	محمد بن عباس قواند	شتمة
11	رميضني أحمد	شتمة
12	أحمد بن طالب	أورلال
13	صحيرة الجديدة	ليوة
14	صياد لعلى بن محمد	ليوة
15	صحراوي أحمد	مليلي
16	غانم براهيم	مليلي
17	بوغرارة إبراهيم	فوغالة
18	مزغيش الصالح	الغروس

ملحق رقم 03: طلب رخصة إجراء الدراسة الميدانية

الجمهوري الجزائرية الديمقراطية الشعبية
PEOPLE'S DEMOCRATIC REPUBLIC OF ALGERIA
Ministry of High Education and Scientific Research
Mohamed Khider University of Biskra
Faculty of Letters and Languages
Department of Letters and Arabic
Tel / Fax: +213 33 54 32 36

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة -
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب و اللغة العربية
هاتف/ فاكس رقم :36 32 54 33 213+

Reference :___ / _____

المرجع : 03/2021

http://fll.univ-biskra.dz

إلى مدير مديرية التربية لولاية بسكرة

طلب تربص

في إطار تكوين الطلبة ميدانيا بتفعيل العمل النظري وفق منظور منهجي معتمد من قبل الجامعة تحسينا للمردود العلمي لمعارف مرحلة الدكتوراه
يشرفني أن ألتمس منكم السماح بإجراء تربص متعلق بمتطلبات إنجاز أطروحة الدكتوراه في المؤسسات التي تشرفون على إدارتها وفق البيانات الآتية:

الطالبة : **عيدة زيرق**
عنوان الأطروحة : **أثر المنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا**
تحت إشراف :الأستاذة الدكتورة ليلى كادة
السنة الجامعية 2020-2021
مدة التربص: 30 يوما .

ولكم منا جزيل الشكر على حسن تعاونكم من أجل ترقية البحث العلمي،وخدمة الجامعة والرقي بالفعل التربوي في بلادنا.

بسكرة في :2021/03/21
رئيس القسم

رئيس قسم الآداب و اللغة العربية
الدكتور : علي لخضر

ملحق رقم 04: رخصة الموافقة من مديرية التربية لإجراء الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

ملحق رقم 05: إمضاءات الموافقة من مدراء المتوسطات لإجراء الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـي:2021/03/21
مديـر التربيـــة
إلـــى

السـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة
كليـــة:الآداب واللغات
قســـم: الآداب واللغة العربية
سنـــة: الدكتوراه

وهـذا ابتداء مـن: 2021/03/22 .إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مديرية التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

بلقربي ابراهيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
-01-

رئيس قسم الآداب و اللغة العربية
الدكتور : علي بخوش

مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــة
إلـــــى

السـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات
قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مديرية التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

متوسطة الشهيد زاغز
المديـر
طيبي نعيمة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات
قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مديرية التربية
مصلحة التكوين والتفتيش

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبيه

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عبـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة
كليـــة:الآداب واللغات
قســـم: الآداب واللغة العربية
سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية
كلية الآداب واللغات
-01-
رئيس قسم الآداب و اللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مديرية التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

مديرية التربية لولاية بسكرة
المديرة
عبد الحفيظ عثمان

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب و اللغة العربية
-01-
كلية الآداب و اللغات

رئيس قسم الاداب و اللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مديرية التربية
مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
احمد حاني

المديرة
حمة عبد الرحيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

رئيس قسم الاداب و اللغة العربية
الدكتور: علمي بخوش

مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

الدكتور: بورقعون عز الدين

2021/03/28

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــة
إلـــــى

الســادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات
قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 .إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم الآداب و اللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مديرية التربية
مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
07
مديرية التربية لولاية بسكرة

الرئيس

بالموافقة
2021/04/09

شنة عروس مختار الصادق

شنوفي جمال

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

السـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
-01-

رئيس قسم الآداب و اللغة العربية
الدكتور : علي بخوش

الحرم بالعلوا فقط
104104

مديرية التربية
مديرية التربية لولاية بسكرة
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد حاجي

المديرة
بودراس صورية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات
قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

رويبة فيصل

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور : علي بخوش

مديرية التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد [illegible]

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

السـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

متوسطة صخيرة العجدية - بسكرة
المدير
عـــزوز عـــادل
2021/04/11

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور : علي بخوش

مديرية التربية لولاية بسكرة
مديرية التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد لاحلي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـي:2021/03/21
مديـر التربيـــــة
إلـــــى

السـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 .إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

رئيس قسم الاداب و اللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مديرية التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

التلميذ
عبد محمد نجيب

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــة
إلـــــى

الســادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة
كليـــة:الآداب واللغات
قســـم: الآداب واللغة العربية
سنـــة: الدكتوراه

وهـذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

تم تقديم كل المساعدات خلال التربص

مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

جامعة محمد خيضر بسكرة
رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور: علي بخوش
كلية الآداب واللغات
-01-

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـانـــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـي:2021/03/21
مديـر التربيـــة
إلـــى

السـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة
كليـــة:الآداب واللغات
قسـم: الآداب واللغة العربية
سنـــة: الدكتوراه

وهـذا ابتداء مـن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم الآداب و اللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

المديرية الفرعية لإقليم قرية
المدير

سلامي الهاني
2021-04-11

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

السـادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور : علي بخوش

مديرية التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

متوسطة بوغرارة ابراهيم
قوعة الة - بسكرة
المدير
عياد حياة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين والتفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم : 39/ م.ت.ت/2021

بسكرة فـــي:2021/03/21
مديـــر التربيـــــــة
إلـــــى

الســادة: مديري متوسطات ولاية بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص ميداني

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص للطالبة:

- عيـدة زيـرق

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليـــة:الآداب واللغات قســـم: الآداب واللغة العربية

سنـــة: الدكتوراه

وهـــذا ابتداء مـــن: 2021/03/22 إلـــى غـايـــة: 2021/04/29

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم مع وجوب مراعاة البرتوكول الصحي وإجراءات التباعد الجسدي.

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب واللغة العربية
-01-
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور: علي بخوش

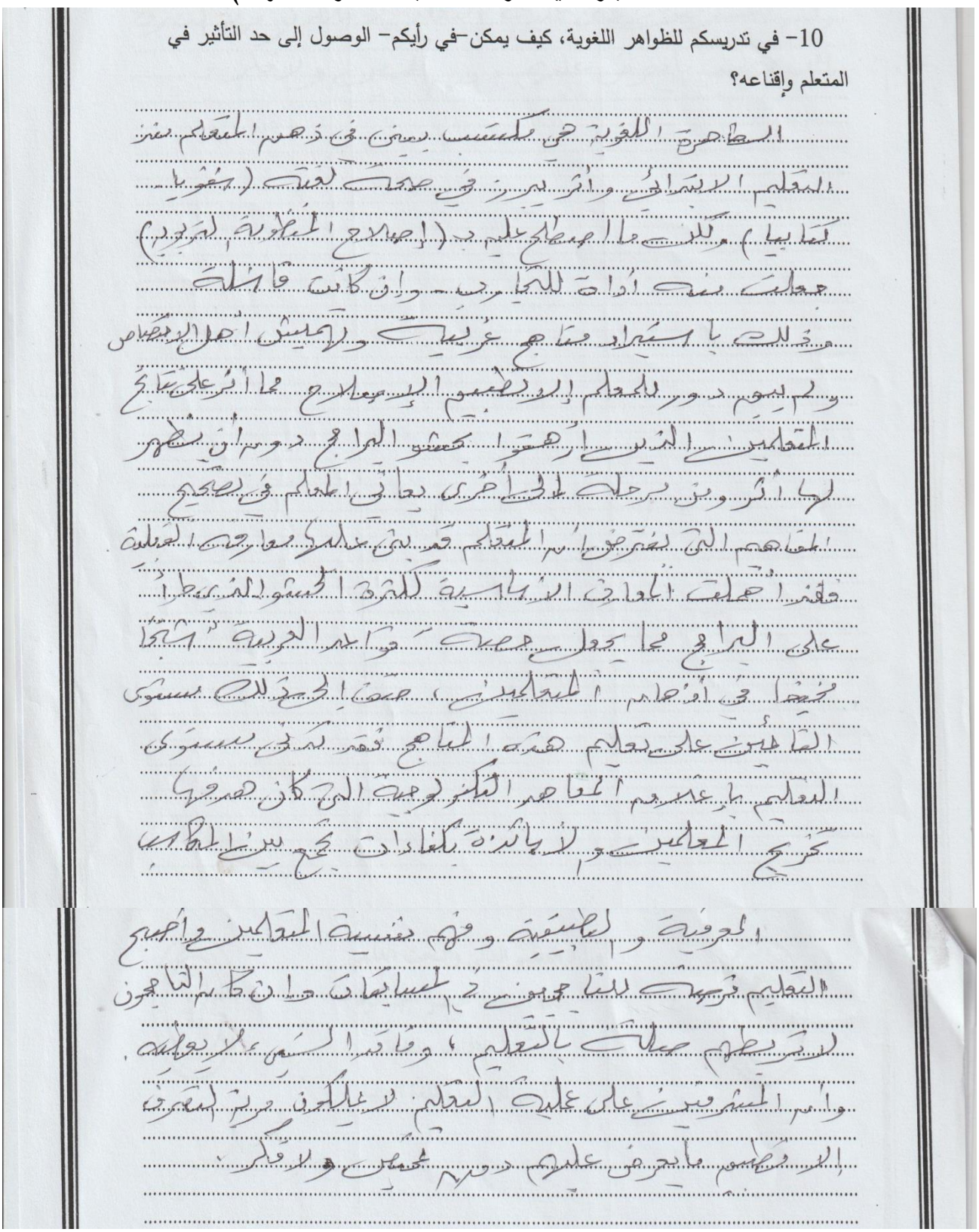
مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
أحمد رحاب

المدير
أحسن بن علال

ملحق رقم 06: نماذج من إجابات المعلمين

(وقع اختيارنا على هذه النماذج نظرا لاحتوائها على إجابات مميزة، أفادتنا بآراء قيمة، وأضافت للبحث معلومات مهمة)

10- في تدريسكم للظواهر اللغوية، كيف يمكن-في رأيكم- الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه؟



10- في تدريسكم للظواهر اللغوية، كيف يمكن -في رأيكم- الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه؟

إبنتنا عبيدة تتمنى لك التوفيق في رسالتك و نرجو من الله أن يضيف هذا الاستبيان فائدة لتعليمية الظاهرة اللغوية.

كما تعلمين بأن شيوع اللحن في اللغة العربية بالظاهرة الجديدة على اللغة العربية ولا تخفى عليك أسبابها ونتائجها.

كما أذكرك بالهوة الكبيرة بين ما تتلقاه الطالب في القسم وما يتكلم به في حياته اليومية (مزاحمة العامية للغة العربية).

فتعليمية أي مادة مهما كان نوعها لا تأتي بثمارها إلا في جانبها التطبيقي وإلا فالأمر يصبح نظريا فقط، وهذا حال الظاهرة اللغوية فحظها من التدريس مجرد نظرية سرعان ما يتناساها المتعلم بمجرد خروجه من القسم إن لم نقل يسأمها ويعتبرها آفة اللغة ويستصعبها مهما كانت بسيطة.

فأستاذ اللغة الإنجليزية يطلب من طلابه التكلم بالإنجليزية في بيته مع أصدقائه ومجيء على تعلمها لأنها لغة العلم ووالديه مهتمان بتعليمه اللغات الأجنبية ولكن أسألك هل هذا هو الحال مع اللغة العربية؟

وخلاصة القول والحقيقة أننا نعرف الداء ونعجز على إيجاد الدواء.

10- في تدريسكم للظواهر اللغوية، كيف يمكن -في رأيكم- الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه؟

حتى نتمكن من التأثير في المتعلم علينا أن نجعل المنهاج يطابق قدراته ويماشي معها، حيث ما نراه على أرض الواقع غير ذلك تماما، فالكثير من الدروس الخاصة بالظواهر اللغوية تفوق مستوى المتعلم، وبالعكس البعض الآخر لا يصل إلى مستوى تلميذ بقي سنة بعد سنة لاجتياز شهادة التعليم المتوسط.

وينطبق هذا القول على النصوص التي يعتمد عليها في المقاربة النصية لاستخلاص الأمثلة، حيث نجد بسبب كبيرة جدا الاتساع والدروس المقررة، مما يضطرنا في كثير من الأحيان إلى التصرف فيه وقد يبعدنا ذلك عن الهدف المراد زرعها في المتعلم.

ونقص الإمكانيات في المؤسسة عامل آخر يحد من بلوغ الأهداف المسطرة والتي نسعى إلى تحقيقها وذلك لعدم القدرة على تطبيق طرائق التعلم النشط التي أصبحت جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية والتعلمية.

10- في تدريسكم للظواهر اللغوية ، كيف يمكن- في رأيكم- الوصول إلى حد التأثير في المتعلم وإقناعه ؟

تُعَدُّ الظواهر اللغوية من أصعب الميادين اللغوية بالنسبة للمتعلّم والمعلّم معًا خاصة في الطور الأول بقسميه الثاني، ونقصد بذلك المتوسط، وذلك راجع لعدّة أسباب منها:

- ضعف في القاعدة الابتدائية مع وجود خلل في مرحلات ومفاهيم كثيرة لكلمة (مَّة) مثلاً التي ينتقل المتعلم إلى الطور المتوسط وهو يحمل مفهوم أنّها (حرف جر)، والأمثلة كثيرة.
- نفور المتعلمين من المادة لصعوبة المحتويات المعرفية المقررة في المنهاج والتي أرهقت كاهل المتعلم والمعلم معًا.
- عدم تمكن بعض المتعلّمين من الاستيعاب لضعف محاكيهم وهؤلاء لضعف كفاءتهم.

. إنّ تدريس هذا الميدان (الظواهر اللغوية) يستوجب حنكة وصبرًا وتمرسًا للوصول إلى مرحلة التأثير في المتعلم وإقناعه يجب: تبسيط المفاهيم على حسب مستوى التلميذ، أن تكون الأمثلة التي يُبنى عليها الدرس مستوحاة من واقعه،

المعيش (العمل بالكفاءة)، وأن تكون الأمثلة قيمية وذات مغزى، بناءة لشخصية المتعلم.

* - تفعيل التداخل العمودي والأفقي بين ميادين اللغة العربية نفسها، وبينها وبين بقية المواد - إذا تطلب الدرس ذلك -

- يُسبق الدرس دائما كوضعية إنطلاقية بمثال عن الدرس السابق حتى تحدث الفجوة بين الدروس ويتم الترابط وإن اختلفت المحتويات بين الدروس الصرفية والنحوية.

- ترك المجال للمتعلم لتحديد العناصر (عناصر الجملة) والتفريق بينها، وتمييزها حسب مكتسباته القبلية، وتصحيح المفاهيم.

- إن تطلب الأمر من طرف المعلم، وهنا يتعلم الصواب من الخطأ.

- على المعلم أن يكون موجها، مصححا، ناصحا، مراقبا، ملقنا، فالتلقين يقتل روح الإبداع عند المتعلم ويعوده على الأخذ دون عطاء.

- التذكير بالظواهر اللغوية وتحيينها وإحيائها دائما في قراءة النصوص كأن يستوقف المعلم المتعلم أثناء القراءة ويطلب منه إعراب كلمة ما أو تبيين محل وظيفي لجملة ما، أو تمييز مجموعة من الكلمات ... إلخ.

أو مطالبته بشرح وتفسير وتعليل سبب نطقه لكلمة ما بحركة معينة - في حالة الخطأ طبعا - ليصححها هو أو أحد زملائه، وهنا يتم التذكير بالقاعدة الخاصة بها.

ملخص

ملخص:

سعى بحثنا الموسوم بـ أثر المنهج التداولي في تعليمية الظواهر اللغوية –مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا– إلى تقصي الآليات التداولية، التي قد يوظفها المعلم لإنجاح عملية التواصل بينه وبين المتعلم قصد تبليغه الظاهرة اللغوية وإفهامه إياها؛ ذلك أن العملية التعليمية تتطلب حتما أساليب إقناعية مباشرة وأخرى غير مباشرة، وموضوع التداولية هو دراسة العوامل التي تجعل من الخطاب رسالة واضحة من طرف المتكلم ومفهومه عند المتلقي حين تداولها.

وفي إطار إشكالية صعوبة فهم الظواهر اللغوية لدى المتعلمين، وعجزهم عن توظيفها توظيفا سليما في تعابيرهم الشفوية والكتابية، وإخفاقهم في التواصل بلغتهم، لمع في ذهننا سؤالان هما: **هل يوظف معلمو اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط – آليا– آليات تداولية في تعليمية الظواهر اللغوية؟ وهل هي فعّالة في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم؟**

وللإجابة عنهما قمنا بإجراء البحث الميداني وفق تقنيتين: إحداهما تقنية الملاحظة في عين المكان، في أقسام مختلفة في المتوسطات المنتقاة انتقاءً عشوائيا من ولاية بسكرة، والأخرى تقنية مدعّمة لها، تشمل كل المتوسطات المختارة، تمثلت في استبيان موجه لمعلمي اللغة العربية لهذه المتوسطات، ثم التحليل التداولي لكل من تعليمية الظواهر اللغوية وإجابات المعلمين، المتحصّل عليهما بالتقنيتين المذكورتين.

وقد تُوّج البحث بالإجابة عن السؤالين المطروحين: نعم يوظف معلمو اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط آليات تداولية لسانية وأخرى غير لسانية، وهي ذات فعالية في تيسير وتقريب الظاهرة اللغوية للمتعلم.

كما أسفر البحث عن نتيجتين؛ الأولى: يكمن سبب الإشكالية القائمة في فشل مناهج اللغة العربية، وليس في افتقار المعلم لآليات التبليغ وأساليب الإقناع.

الثانية: يمكن استثمار آليات المنهج التداولي في تيسير تعليمية الظواهر اللغوية، ليس على مستوى التبليغ فحسب، وإنما على مستوى المناهج أيضا بتحديث النظر فيها.

ملخـص

Abstract :

Our research, tagged with The Impact of the Deliberative Approach to Teaching Linguistic Phenomena, the middle school stage as a model, sought to investigate the deliberative mechanisms the teacher may employ to make a successful communication process between him and the learner. The teacher aims at presenting the linguistic phenomenon to the learner and enables him to understand it. The educational learning process inevitably requires direct and indirect persuasive methods and the subject of deliberation is to study the factors that make the speech a clear message on the part of the speaker and ensures the understanding on the recipient's part when circulating it.

Noticing the difficulty of understanding the linguistic phenomena for the learners, their inability to make proper use of them in their oral and written expressions, and their failure to communicate in their own language ; two questions came into our minds.

- Do Arabic language teachers in the middle school education stage employ pragmatic mechanisms in teaching linguistic phenomena.

-Are deliberative mechanisms effective in facilitating and approximating the linguistic phenomenon to the learner?

To answer the questions above, we conducted a field research applying two techniques. The first technique is the on-the-spot observation technique in some classrooms of randomly selected middle schools in the province of Biskra. As for the second technique, a supporting technique to the first one, it included questionnaires directed to the Arabic language teachers in those selected middle schools. Finally, a deliberative analysis was done for the linguistic phenomena along with the teachers' answers to questionnaires.

The research managed to answer the problems presented successfully. First, Arabic language teachers in the middle school educational stage employ pragmatic linguistic and other non-linguistic mechanisms. Second, the mechanisms used are effective in facilitating and approximating the linguistic phenomenon to the learner.

The research also resulted in two more remarkable results. First, the reason for the existing problem lies in the failure of the Arabic language curricula and not in the teacher's lack of reporting mechanisms and methods of persuasion.

Second, the mechanisms of the deliberative curriculum can be invested in facilitating the teaching of linguistic phenomena, not only at the level of reporting, but also at the level of curricula by following the latest developments in the deliberative approach in the education of the linguistic phenomenon.