جامعة عبد الرحمان ميرة_بجاية_

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللغة العربيّة والأدب العربي

عنوان المذكّرة

الكفاية النصّية في تعابير تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

دراسة في ضوء المقاربة التواصلية

مذكّرة مقدمة لاستكمال شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي

تخصص:علوم اللسان

إعداد الطالبتين:

براهامي ليليان

معزوزي تيزيري

إشراف الأستاذة:

عليك كايسة

السنة الجامعية: -

2016 _2017 -

بسم الله الرَّحْمَنِ الرّحيم

إهداء

إلى قرة عيني وأغلى ما أملك إلى والداي الكريمين

حفظهما الله وأطال في عمرهما.

إلى من كانوا سندا وعونا لي، إلى أخواتي الأعزاء

إلى ينابيع الصدق الصافي، إلى كل أصدقائي

إلي صديقتي في البحث "ليليان"

إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل راجية من المولى

عز وجل أن يحفظهم جميعا,

تيزيري معزوزي

إهداء

إلى من كرس حياته لتعليمي إلى من تعب من أجلي، أبي العزيز.

إلى من كانت دعواتها عنوان دربي، إلى أغلى الحبايب أمي الغالية.

إلى من حولوا تعب الحياة، وحزنها راحة وبهجة، إلى أخواتي,

إلى من تحلو بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء، إلى كل صديقاتي

إلى من شاركتني مشقة هذا البحث صديقتي"تيزيري"

إلى كل من ساندني بالنصح والدعم أهدي ثمرة جهدي.

براهامي ليليان

شكر وعرفان

فالحمد و الشكر لله أن وفقنا لإتمام هذه المذكرة

ونسأله جل في علاه أن يوفقنا ويبارك لنا في طريق العلم و المعرفة

نتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدنا في هذا العمل سواء

بتوجيه أو مساندة،

ونخص بالذكر أستاذتنا المشرفة عليك كايسة التي مدّت لنا يد العون

ولم تبخل علينا بنصائحها و توجيهاتها,

كما نتوجه بشكرنا الخاص

إلى كلّ الذين فتحوا لنا الطريق لنتقدم في هذا العمل المتواضع

خاصة الذين صبروا على شقائنا فلم يبخلوا علينا بتقديم المساندة

والدعم النفسي والمعنوي

شكرا جزيلا

براهامي ليليان ومعزوزي تيزيري

مقدّمة

تعتبر اللّغة هي الوسيلة الأولى لتحصيل المعرفة وتكوين الخبرة وتنميتها، وهي بالنسبة للطفل الأداة التي يعتمد عليها في الاتصال بالمحيط الخارجي واكتساب الخبرات المباشرة، ومتابعة التحصيل، لذلك كانت سيطرته عليها في سنواته الأولى أمراً بالغ الأهمية من الناحية التربوية؛ ذلك لأن القراءة والكتابة معاً هما الخبرة العقلية الرئيسة التي يواجهها الطفل منذ الصف الأول بالمدرسة الأساسية، فإذا تمكن منها فتحت أمامه الطريق إلى كسب الثقافة، وتحصيل المعلومات، ودراسة المواد المختلفة. وتعدّ اللغة إحدى أهم مقومات حضارة الأمة، فهي سجل مفاخرها وأبرز سماتها التي تميزها عن بقية الشعوب والأمم، وهي نافذة المستقبل وطريق الحضارة والازدهار. وللّغة أربع مهارات أساسية: الاستماع، والقراءة، والكتابة، والكلام، وعلى قدر ما تتسم هذه المهارات بالسلامة والوضوح والجمال والدقة في التعبير عن الموضوعات المختلفة يكون أثرها الوظيفي بالغ في حياة الفرد . واللغة العربية وحدة متماسكة غير منفصلة ولا مفككة، ولاسيما في الموقف التعليمي، وأن ما اعتاد عليه المختصون في المناهج الدراسية من تقسيم اللغة العربية إلى فروع متعددة لا يعني أن أساس تعليم اللغة هو الانفصال العضوي بين فروعها، لأن فروع اللغة العربية تعود في النهاية ليرتبط بعضها ببعض، ولتؤلف وحدة اللغة وتكاملها والوصول في نهاية الأمر إلى الغاية العامة من تدريسها، وهي تمكين الفرد من اللغة تعبيراً وفهما.

وتعد كل فروع اللغة العربية وسائل للإفصاح الجيد والتعبير السليم، فالكتابة إحدى وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع المتعلم التعبير عن أفكاره ومشاعره، ومن ثم الوقوف على أفكار الآخرين ومشاعرهم، كما تمكنه من تسجيل ما يرغب في تسجيله من حوادث ووقائع، ومعارف، وبناء على هذا، يتوجب أن تكون لديه مهارات عدة لتحقيق كفاية نصية فيعد هذا المصطلح مفهوم جديد في تعليمية اللغات، إذ انه يمثل محور الدراسات، إذ نقصد به القدرة علي فهم الملفوظات وإنتاجها في سياقات تواصلية، فاكتساب المتعلم للكفاية النصية لا يحتاج فقط للمهارات اللغوية بل يركز كذلك على حسن توظيفها في أغراض تواصلية.

وإدراكا منا لأهمية اكتساب المتعلم للكفاية النصية في مراحله الأولى من التعليم الابتدائي فقد جاء عنوان البحث "الكفاية النصية في تعابير تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي _دراسة في ضوء المقاربة التواصلية" ومن دواعي اختيار هذا الموضوع كون المرحلة الأساسية للعملية التعليمية هي نقطة انطلاق كل الكفايات الرئيسة التي يتوجب للمتعلم تعلمها، إذ يخزنها في ذخيرته العلمية والمعرفية التي تمكنه من أن يكون شخصا متمكنا من اللغة بشكل عام، وأما اختيارنا للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي فيعود إلي كون التلميذ في هذه السنة بصدد تكوين وإثراء رصيده اللغوي والمعرفي، فهي بمثابة مرحلة ما قبل اجتيازه للامتحان النهائي، فإذا انتقل التلميذ من السنة الرابعة إلى السنة الخامسة بتكوين أو تحصيل لغوي جيد فهذا يدل على نجاح عملية تعليم اللغة العربية في المرحلة الأولى، ولذلك سنحاول في هذا البحث أن نسلط الضوء علي كل مايستدعي للمتعلم تعلمه.

ومن الدواعي التي حفزتنا على اختيار هذا الموضوع أيضا، هو أن الكفاية النصية تجمع بين مختلف الكفايات والمهارات من كتابة وإملاء ونحو، وصرف ودلالة وقراءة وغيرها من المهارات التي يستلزم من المتعلم إتقانها لتحقيق كفاية نصية.

وعليه فإن إشكالية هذا البحث تتحدد في الأسئلة التالية: ما الكفاية النصية وما هي علاقتها بالتعابير؟ وكيف يتم تحقيقها؟ وما مدى تمكن المتعلم في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي من هذه الكفاية؟

وقد اعتمدنا في معالجة إشكالية هذا البحث المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الحقائق العلمية، ومن خلاله قدمنا خلاصة نظرية للكفاية النصية وكيفية تحقيقها، كما رصدنا مجموعة من المعلومات المهمة والمتعلقة بالاتساق والانسجام، كما اعتمدنا المنهج التحليلي والذي يقوم على التحليل على أساس الحقائق النظرية، حيث استثمرنا في الفصل التطبيقي، ما قدم في الجانب النظري بخصوص الإحالة بالضمير، إضافة إلى الانسجام الدلالي وعلى

أساس هذا حلّلنا تعابير التلاميذ السنة رابعة ابتدائي وكشفنا عن دور الضمائر وحروف الربط والتدرج والترابط الموضوعي في تحقيق الاتساق والانسجام والتلاحم بين مكونات هذه الأخيرة.

يتضمن البحث مقدمة ومدخل وفصلين، الأول نظري والثاني تطبيقي، وخاتمة.

المدخل: قدمنا فيه مجموعة من المصطلحات وتعريفاتها وكونها يقوم البحث عليها.

الفصل الأول: عنوانه «أهمية المقاربة التواصلية في تنمية الكفاية النصية» وينقسم إلى ثلاثة مباحث، المبحث الأوّل عنوانه«المقاربة التواصلية والكفاية النصية»، وعرّفنا من خلاله المقاربة التواصلية وأصلها والكفاية اللغوية والكفاية التواصلية، وذكرنا الفرق بينهما، أما المبحث الثاني فعنوانه «النص والكفاية النصية» حيث قمنا بتعريف النص، والنصية وذكرنا عناصره، وتطرقنا إلى مفهوم الكفاية النصية وكيفية تنميتها من خلال الاتساق والانسجام، أما المبحث الثالث فيحمل عنوان « مهارات التواصل لتحقيق الكفاية النصية» حيث تطرقنا إلى ذكر مهارات التواصل الأربع مع شرحها وإظهار دورها في تحقيق الكفاية وعملية إنتاج النص وفهمه وإستراتيجية تعليمية لتدريس النصوص لتحقيق الكفاية.

أما **الفصل الثاني** فعنوانه «الاتساق والانسجام في تعابير التلاميذ»، قمنا من خلاله بتحليل المدونة وتقييم كفايات التلاميذ النّصية بالتركيز على الربط الإحالي وبعض عناصر الانسجام الدلالي.

الخاتمة: تناولنا فيها نتائج البحث.

أما المراجع التي تناولت هذا الموضوع، واعتمدنا عليها في بحثنا هذا فنذكر أهمها فيما يلي:

_ العربي سليماني، في التواصل التربوي، مدخل لجودة التربية والتعليم.

_ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوبتها.

_ هنري دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها.

_ محمد أخضر صبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه.

_ محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب.

ومن أهم الصعوبات التي صادفناها أثناء انجازنا لهذا البحث، قلة المصادر والمراجع التي تتحدث عن الكفاية النصية والمقاربة التواصلية، وصعوبة الوصول إليها، أيضا الصعوبات التي واجهناها أثناء جمع المدونة، وبحكم الموضوع فهو يحتاج إلى وقت طويل لإنهائه.

مدخل

لابد لكل بحث من ضبط المجال الذي يدور فيه، والمفاهيم العامة التي يعتمد عليها، فيتعين بذلك موقعه من الدراسات والاختصاصات المتنوعة والمتداخلة، بحيث يتمكن المتلقي جراء ذلك من ضبط المفاتيح التي تسمح له بالولوج في البحث، وهي مفاتيح قائمة على تلك المفاهيم، بطبيعة الحال، وهذه ضرورة استيمولوجية معروفة وهو منهجا عبر كل مضامين البحث، حيث سنحاول حصر ما رأيناه يمس بالموضوع من قريب أو من بعيد.

1- مفهوم التواصل:

يعرف التواصل بصفة عامة بأنه عملية نقل المعلومات والأفكار من مرسل إلى مستقبل، والغاية منه تبليغ رسالة معينة، ونقل المعرفة حيث عرف "جون ديبوا J.Dubois" التواصل في معجمه اللسان الفرنسي بأنه «تبادل كلامي بين متكلم محدث للملفوظ موجه إلى متكلم أخر، وهذا المخاطب Interlocuteur يلتمس الاستماع إليه أو جوابا ظاهرا أو باطنا، وذلك حسب نوع ملفوظه»[1] فيعتبر التواصل من أهم المميزات التي تطبع الإنسان، فيحاول التواصل بمختلف الطرق والأساليب كاللغة والكتابة والرسم والموسيقى وحتى بالإشارات والإيماءات، وذلك من أجل التفاعل والتواصل مع الآخرين، وتبادل الآراء والمعلومات، ولنقل الحضارات ومعارفها، بحيث "أن الناس بحاجة إلي التواصل مع أبائهم أجدادهم لمعرفة قيمهم ومعارفهم وخبراتهم السابقة إذ لا يمكن تحقيق هذه الحاجة إلا بالتواصل، فعملية التواصل تعمل على شمل الأمم والأزمان كلها وتوحيد الشعوب وتنظيم المجتمعات وتسمح للأمم بالتعرف والإفادة من خبرات أجدادهم وعاداتهم وتفكيرهم وشعورهم وأمانيهم وأمالهم وانجازاتهم في الحياة"[2]، وهو

[1] – نور الدين رايص ، نظرية التواصل واللسانيات الحديثة، ط1، مطبعة سايس، فاس:2007، ص25، أخذه عن Dictionnaire de linguistque p96

[2] – سمير روحي الفيصل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة: 2004، ص14 (بتصرف).

إيصال الكلام من مرسل إلي مستقبل فعملية التواصل في علم النفس اللساني« هي ربط المتكلم الدلالة بالأصوات ويتم عكس ذلك بالنسبة للمستمع بحيث يربط هذه الأصوات المنطوقة بدلالاتها»[1] فنفهم من خلال هذا التعريف بان المرسل يقوم بإرسال أفكاره وما يريد الإفصاح عنه على شكل أصوات مسموعة لتصل إلى المستقبل الذي يحاول جمع هذه الأصوات وإيصالها إلى ذهنه وفهمها واستيعابها، علاوة على ذلك فالتواصل هو «إبلاغ إطلاع وإخبار، أي نقل خبر ما من شخص إلى أخر واطلاعه عليه ويعني التواصل إقامة علاقة مع شخص ما، كما يشير فعل التواصل أي تبليغ إلى شخص ما»[2] فهو تبادل مجموعة من الخبرات والتجارب بين الأفراد والمجتمعات إذ يعرف شارل كولي التواصل بأنه« الميكانيزم الذي بواسطة توجد العلاقات الإنسانية وتتطور إذ انه يتضمن كل رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان ويتضمن أيضا تعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات ونبرة الصوت والكلمات والكتابات والمطبوعات والقطارات والتلغراف والتلفون وكل ما يشمله أخر ما تم من الاكتشافات في المكان والزمان»[3]، فنستنتج من هذا التعريف أن التواصل في شكله العام هو تبادل معارف وخبرات بين الأفراد بغية إنشاء علاقات ومصالح مشتركة فمثلما أشار إلى ذلك أحد الباحثين حينما عرف التواصل بأنه «نقل للمعلومات والأفكار والاتجاهات من طرف إلى أخر من خلال عملية ديناميكية مستمرة ليس لها بداية أو نهاية»[4] حيث يتواصل الإنسان بشكل مستمر لتحقيق حاجاته اليومية وأهدافه الخاصة، ويؤكد ديفطو(DEVITO) وآخرون أن التواصل «يحصل إذا بعثنا أو استقبلنا رسائل أو أعطينا

---

[1]- نور الدين رايص ، نظرية التواصل واللسانيات الحديثة، ص25.

[2]– علي تاعوينات، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر: 2009، ص14.

[3]– جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، ط1، مؤسسة المثقف العربي، المغرب: 2005، ص10.

[4]– مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته، مقاربة تحليلية من منظور العقد البيداغوجي الحديث، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد الخامس: 2014، ص88.

معني للإشارات شخص ما، ويتأثر التواصل دائما بالمشوشات، ويقوم داخل السياق، وله أثر ما، ويتضمن إمكانية للوجع»[1] فالتواصل هو جوهر العلاقات الإنسانية وأساس رقي الأمم وازدهارها وتطورها من خلال نقل معارفها من جيل إلى أخر فهو محور التفاهم وتبادل الأفكار والآراء.

2- أنواع التواصل: يحدد الباحثون للتواصل أنواعا مختلفة يمكن تلخيصها فيما يلي:

2-1 التواصل مع الذات:

وهو التواصل الذي يتم بين الفرد وذاته، أي بينه وبين نفسه إذ «يعتبر هذا النوع من التواصل من أنجح أنواع التواصل، إذ لا يمكن للفرد أن يتواصل مع غيره في مجموعة وهو فاشل في تحقيق التواصل مع نفسه وذاته حيث يساعده ذلك في إدراك نفسه ومعرفة نقاط قوته فيعززها وينميها، وأما نقاط ضعفه فيجتهد في معالجتها وإصلاحها حتى لا تكون عائقا في تواصله مع محيطه الخارج»[2]، ومن هذا يتضح لنا أن التواصل مع ذاتنا يساهم بشكل كبير في تحسين مهارة التواصل مع غيرنا، ويتم التواصل الذاتي بشكل صامت، بالرغم من أننا في بعض الأحيان نتفوه بكلمات وبصوت عالٍ في أوقات التفكير وحل الألغاز، أو في أوقات التسلية، أو الخوف. ونحن نتسمر في مقاعدنا وننصت بشغف عند استماعنا لمحاضر يناقش قضية مهمة لنا، فكل منا (كحضور) يتواصل ذاتياً بشكل كبير، وكذلك الأمر بالنسبة للمحاضر، باختصار إنه عملية مستمرة من التغذية الراجعة التي يقوم بها الشخص بمفرده.

2-2 التواصل مع الجماعات الاجتماعية:

يتم التواصل مع الجماعات من خلال تفاعل ثلاثة أشخاص أو أكثر، ويقومون بالتواصل

[1] _ مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته، مقاربة تحليلية من منظور العقد البيداغوجي الحديث، ص88.

[2] – أبو بكر الصديق صابري، المقاربة التواصلية_أصولها وقواعدها تطبيق على مدونة مغاربية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو: 2016، ص23.

والتأثير على بعضهم البعض « فالتواصل بين الجماعات الاجتماعية يسعي إلي تنمية الروح التشاركية، وتفعيل المبدأ التعاوني، وتحقيق التعارف المثمر والبناء»[1]، إذ يعد الإنسان من المخلوقات الاجتماعية فلذلك ينبغي عليه التواصل مع غيره باعتباره اجتماعي بطبعه، بحيث ينمي مهاراته التواصلية مع الناس، إذ إن تبادل المعلومات والثقافات يساعد بشكل كبير في تطور الأمم وتحضرها وتقتضي عملية التواصل«توسيع المحيط المعرفي المشترك وليس إعادة الأفكار»[2] أي بفعل التواصل ينفتح الفرد على المحيط الخارجي ويتفاعل معه ويندمج مع مجتمعه «فالطفل مثلا في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي تبدأ عنده عمليات الاندماج والتفاعل مع الغير في علاقات تواصلية، غير تلك التي يعيشها الطفل في وسط أسرته ومحيطه الضيق، فيزداد احتكاكا بالغير عندما يلتحق بصفوف المدارس»[3] إذ انه تتسع دائرة معارفه وتواصله مع الجماعات فيتواصل مع زملاءه وأصدقائه وأساتذته...الخ من المجتمع الخارجي فيكتسب خبرات جديدة.

2- 3 التواصل بين الفرد وغيره:

يضطر الفرد إلى التواصل مع غيره كونه جزء من الجماعة فلذا يقتضي عليه إنشاء علاقات مع أفرادها، فمن خلال التواصل يحاول الفرد أن يخلق جوا من الألفة والاتفاق مع شخص ما إذ هو«الاتصال الذي يتم بين فردين أو شخصين وهو نوعان، التواصل المباشر وهو الذي يتم وجها لوجه بين المرسل والمستقبل، والتواصل غير المباشر هو الذي يتم عبر جهاز أو

[1]- جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، ص24 .

[2]- مليكة بوراوي، الشفوي والكتابي من التعبير إلى التواصل، قراءة في منهاج اللغة العربية(السنة الرابعة متوسط) ، مجلة الأثر، ، ديسمبر2015، العدد23، ص98.

[3]- محمد سعيد صمدي، التواصل البيداغوجي ونجاح اكتساب التعلمات في أعمال احمد لعمش، مجلة علوم التربية، العدد58، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، طنجة ، ص102.

وسيط ما كالهاتف أو المراسلة أو التخاطب بالكمبيوتر»[1]، فيحاول الفرد أن يشارك أفكاره ومعلوماته مع الآخرين فالتواصل يجعل المرسل والمستقبل في سياق واحد في التعامل مع رسالة معينة، فهو عملية نقل معنى أو فكرة إلي شخص ما أي انه تبادل معلومات بين شخصين. إذ يتلقى المستقبل الرسائل التي يبثها المرسل، ولابد له من فهم هذه الرسائل واستيعاب مضمونها ودلائلها، ويفك رموزها ويتفاعل معها، وإلا لن يتمكن من التواصل السليم المفيد مع المرسل، ولن ينجها معا في تلبية حاجاتهما.

2-4 التواصل البيداغوجي:

وهو التواصل الذي حدث في الموقف التعليمي التعلمي بين جميع أطراف الجماعة التربوية ولقد عرف عبد اللطيف الفارابي في معجم علوم التربية مصطلح التواصل البيداغوجي بأنه«كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين مدرس وتلاميذ وبينهم أنفسهم، كما يتضمن الرسائل التواصلية والمجال والزمان، وهو يهدف إلى تبادل أو تبليغ ونقل الخبرات والتجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي»[2] فهو إذن التواصل الذي يقع بين المدرس والتلاميذ في الصف أي داخل القسم ويكون لهذا التواصل هدف معين وهو تبليغ الرسالة العلمية فيبين لنا هذا التعريف أن المدرس هو الذي يقوم بتبليغ الرسالة لتلاميذه أي للمتلقين وهم المستهدفون في هذه العملية الاتصالية وأما الرسالة البيداغوجية وهي التي تكمن في مختلف المعارف والخبرات التي يحاول المدرس إيصالها.

[1] – علي تعوينات، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص26.

[2] – مختار بروال التواصل البيداغوجي ومعيقاته مقاربة تحليلية من منظور العقد البيداغوجي الحديث، ص90،.أخذه عن عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر: الرباط.

إضافة إلى هذه الأنواع الأربعة يمكن تصنيف التواصل بشكل أخر، إلى التواصل اللفظي غير اللفظي كمايلي:

2_5 التواصل اللفظي:

يعد التواصل اللفظي أكثر أشكال التواصل شيوعا وانتشارا، إذ يعتمد هذا النوع من التواصل على الألفاظ والكلمات والعبارات، ويمكن أن يكون التواصل اللفظي إما شفويا أو كتابيا ويعرفه الباحثون بأنه« هو التواصل الذي تستخدم فيه اللغة الشفهية والأصوات المعبرة عن الأفكار والمعارف التي يراد نقلها إلى المستقبل، سواء كانت مباشرة من المرسل أو باستخدامه آليات كالهاتف ومكبر الصوت أو التسجيل الصوتي..»[1]، ففي التواصل اللفظي يتم نقل الأفكار والآراء والمعاني بصورة متبادلة، أي من الرسل إلي المستقبل والعكس كذلك ويشير التواصل اللفظي إلى « كل أنواع التواصل التي ستخدم فيها اللفظ كوسيلة لنقل رسالة من المصدر إلى المتلقي، إذ يجمع بين الألفاظ المنطوقة والرموز الصوتية الأخرى كتغير نبرة الصوت مثلا من اجل توصيل الفكرة أو المعني»[2] أي بالمعنى العام هو كل تواصل يتم من خلال اللغة المنطوقة أو المكتوبة أي تواصل بالكلام المفهوم والموزون لتحقيق هدف التواصل ويمكن أن نستنتج أن التواصل اللفظي هو التواصل بين فرد وآخر؛ لمحاورته أو إقناعه أو إيصال فكرة أو معلومة له، ووسيلة ذلك هي الألفاظ، أو التواصل بين الجماعات لتبادل الحضارات والثقافات.

2_6 التواصل الغير لفظي:

ونقصد به عملية التواصل من خلال إرسال واستقبال رسائل بدون كلمات بين الأشخاص. قد يتم إرسال تلك الرسائل من خلال التعابير أو اللمس أو من خلال لغة الجسد أو تعابير الوجه أو التقاء العيون، فهو«احد أنواع التواصل التي يستخدمها الفرد لتوصيل رسائل للآخرين،

---

[1]– علي تاعوينات، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص27.

[2]– شلي نورة، التواصل اللفظي وإشكالية تحليل مهام الأساتذة داخل الوضعية البيداغوجية، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية ، العدد8، 2014، ص166.

وللتعبير عن احتياجاته ورغباته ومشاعره دون استخدام اللغة اللفظية»[1] فهذا النوع من التواصل يساهم بشكل كبير في إفهام الرسالة وتوضيحا إذ« يطرح تعريف التواصل غير اللفظي مشاكل متعددة، نجم ذلك عن صعوبة الفصل بين ما هو لفظي وغير لفظي في مخاطبتنا ومحادثتنا لذلك تجنب بعض الباحثين تقديم تعريف للتواصل الغير لفظي، أما البعض الأخر فقد لاحظ وان عبارة غير لفظي توحي إلى الإشارات والإيماءات والحركات، لذلك استعملوا مصطلح التواصل الصامت إذ عرفوا التواصل اللفظي بكونه كل عامل يدخل في الظاهرة التواصلية ولا يهم إن كان بشكل مباشر شفويا أو كتابيا إضافة إلى ذلك فقد قدم الجاحظ تعريفا عاما للتواصل اللفظي ويشمل كل ما يمكن ان يحقق الفهم والإفهام أي التواصل الناجح»[2]، فالتواصل الغير لفظي يعد تلك اللغة الصامتة التي تقوم بعملية التواصل مثلها مثل التواصل اللفظي.

2_7 التواصل الكتابي:

التواصل الكتابي هو التواصل الذي يتم فيه تبادل الأفكار والمعلومات المختلفة بين الأفراد والجماعات عن طريق الكتابة «فيعبر عن التواصل الكتابي التواصل الشخصي، ويعتمد على الكلمات والألفاظ المكتوبة لا المنطوقة في صياغة مضمون الرسالة التي توجه إلى المستقبل أفرادا وجماعات»[3]، فالتواصل الكتابي يعد ابتكارا يقوم به الكاتب من اجل الوصول إلى غاية معينة وفي هذا النوع من التواصل «يختلف الكاتب والمتلقي عن بعضهما البعض زمنيا وكتابيا

---

[1]– دلشاد علي، فاعلية برنامج تدريسي لتنمية السلوكات غير لفظية لدى عينة من الأطفال المتوحدين، جامعة دمشق، المجلد29، العدد الأول: 2013، ص200.

[2]– حسن الهلالي، التواصل غير اللفظي في التراث العربي الإسلامي، ملاحظات أولية، مجلة علامات26، ص ص71 – 72.

[3]– شيباني الطيب، استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية_دراسة تداولية_مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح ورقلة:2010، 2009، ص26.

كما أن عمليات إنتاج النص واستقباله لا يجري استنادا إلى التفاعل مباشرة، بل التعاقب بوصفها عمليات تتم عبر تباعد زمني»[1] فهو التواصل غير مباشر ولا يكون فيه تفاعل نظرا لاختلاف الزمان والمكان وهو «وسيلة عن طريقه يستطيع الطالب التعبير عن أفكاره ومشاعره وأن يضع أمام الآخرين عقله وروحه، واتجاهاته وآراءه وإحساساته وجدانه ليفيد منها غيره، إضافة إلي تمكنه من أن يتعرف على أفكار غيره»[2] فالتواصل الكتابي له دور فعال في اكتساب وتعلم اللغة إذ يستخدم المتعلم كل ما تعلمه من قواعد ونحو وإملاء وتراكيب، فيحاول جاهدا أن يحسن تركيبها لإنتاج مكتوب سليم وصحيح إذ يستدعي التواصل مجموعة من القواعد اللغوية والمعرفية.

2_8 التواصل الشفوي:

التواصل الشفوي هو عملية تبادل المعلومات والمعاني والدلالات بين الأشخاص في وضعيات محددة، ويكون شفاهة بين المرسل والمستقبل بواسطة اللغة المنطوقة المشتملة على كلمات وجمل وعبارات دالة على معنى مفيد، حيث يتميز هذا النوع من التواصل بكونه"يرتكز على عملية التفاعل بين المرسل والمستقبل عكس التواصل الكتابي إذ التواصل الشفوي يمثل بشكل خاص السيرورة التي يكون فيها التفاهم مصدرا لتبادل المعلومات. فالمرسل "أ" يتجه إلى التأثير في المتلقي "ب" بطريقة تخلّف في هذا الأخير أفعالا وعواطف تمكن من ضبط أنشطته أو ضبط أنشطة الجماعة التي ينتمي إليها، فيتم فيه التبادل الكلامي والتفاعل بين طرفين أو

[1] – احمد مصطفي أبو الخير، علم اللغة التطبيق، بحوث ودراسات، دار الأصدقاء للنشر: مصر: 2006، ص49.

[2]– فهد خليل زايد، بين أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان: 2006، ص97.

أكثر متخذا أشكالا متعددة مثل المحادثات والندوات والاستجوابات ... "[1]ويعتمد هذا النوع من التواصل على أن عمليتي السمع والتحدث، فهو لا يتطلب استخدام طاقات كثيرة ولكن يتطلب من المرسل انتقاء الألفاظ التي تلاءم هدفه وتؤثر في المستقبل إذ عليه أن يتحلى بمهارة الأداء والتواصل.

3_ التواصل التربوي

3_ 1مفهوم التواصل التربوي:

تستند العملية الديداكتيكية الناجحة داخل الفصل إلى تفعيل الحوار التربوي وتبادل الآراء والمعلومات والمناقشة، وذلك بطريقة الأسئلة التي تكون متدرجة من البسيطة إلى السهلة، وتتكون هذه العملية "من متعلم، ومدرس يقدم المادة الدراسية* وفق أهداف وكفايات محددة عن طريق وسائل مادية معنوية، سمعية وبصرية"[2] فهو العملية المستمرة التي يتم فيها تبادل الخبرات أو التوجيهات أو المعلومات بين طرفين أو أكثر داخل المدرسة عبر رسائل لفظية أو غير لفظية تودي إلى إحداث تفاعل وتفاهم ومشاركة حيّة بغرض المساعدة على تحقيق أهداف المدرسة، و«يسمى تواصلا بيداغوجيا كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقات التواصلية بين مدرس والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم، كما يتضمن الوسائل التواصلية، المجال والزمان، وهو يهدف إلى تبادل أو نقل الخبرات، المعارف، التجارب والمواقف، مثلما

---

[1]– مليكة بوراوي، الشفوي والكتابي، من التعبير إلى التواصل، قراءة في منهاج اللغة العربية(السنة الرابعة متوسط) ص101(بتصرف) .

[2]– جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، (بتصرف) .

*– تعتبر في النموذج التواصلي عبارة عن رسالة تربوية .

يهدف إلى التأثير في سلوك المتلقي»[1]، أي ان التواصل التربوي يتطلب علاقة وتفاعل بين مدرس وتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم ويحتاج إلى وسائل كالصور- كتب – حركات – تعابير الوجه ...الخ، ومجال تطبق فيه هذه الوسائل وزمان معين ووظيفته إما تبادل أو تبليغ أو تأثير، ويستهدف هذا التواصل فهم آليات نقل الخبرات والتعليمات من مدرس إلى متعلم والعمل على إدراكها وتفسيرها.

ويشير الباحثون إلى أن العمليات التربوية « تحدث التواصل التربوي لكونها عمليات تواصلية بحكم أنها ترتكز على شبكة من العلاقات الإنسانية: تلميذ /محيط – مدرسة / أسرة – مدرسة / محيط...»[2] بمعنى ان التواصل التربوي يستند إلى مجموعة من العلاقات التي تساعد في تحقيقه.

إضافة إلى ذهاب أحد الباحثين في علوم التربية إلى القول بأن التّواصل التّربوي«عملية تفاعل بين مرسل ومستقبل مع رسالة معينة في سياق اجتماعي معين وعبر وسيط معين بهدف تحقيق غاية أو هدف معين»[3]، فهذه العملية تحتاج إلى مرسل يرسل رسالة عبر قناة معينة إلى متلق فهذا لكونها عملية مشتركة تسعى نحو نقل وتبادل الآراء والمعلومات والخبرات والتوجيهات في المدرسة بين الأطراف المختلفة للعملية التعليمية والإدارية بغرض المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية.

---

[1]- العربي سليماني، التواصل التربوي مدخل لجودة التربية والتعليم، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء: 2015، ص 19.

[2]- فريدة شنان ، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية: 2009، ص 27.

[3]- زياد احمد خليل الدعس، معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير، الجامعة الإسلامية غزة: 2009، ص 66.

ويميز الباحثون في التواصل التربوي بين« التواصل النازل الأحادي الاتجاه معناه يقوم على نقل المعلومات والمعارف من أستاذ إلى تلميذ وهذا لا يدخل فيه تفاعل وحوار، وبين التواصل التربوي التّشاركي ويقوم على حوارات أفقية وعمودية بين أستاذ وتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، ويدخل فيه الحوار والتفاعل والتشارك »[1]، فالمعلم في الوضعية الأولى يكون هو مركز العملية، والمتعلم يكون منفعلا حسب تطلبات المعلم وليس مستجيبا، أما في الوضعية الثانية فهي الطريقة الحديثة في التعلم وذلك وفق مبدأ "حرية المتعلم وقدراته الذاتية على التعلم" فالمعلم يحترم رغبة المتعلّم في التواصل والمشاركة والتفاعل لإنماء حصيلته المعرفية بنفسه وبمساعدة الأستاذ، وهنا يكون المتعلم هو مركز العمليات التواصلية، «فعندما نتواصل معرفيا وتربويا معناه نتبادل المعرفة دون ان نفقد ملكيتنا المعرفية الأصلية، فعن طريق الحوار والتواصل التفاعلي الدائري بين الأستاذ والتلاميذ يعبر كل واحد عن رأيه»[2]، أي من خلال هذا الحوار والنقاش، يعطي التلميذ للغير وهو بدوره يأخذ ويستفيد من غيره فهناك عملية اخذ وعطاء.

3_2 مكونات التواصل التربوي: التواصل التربوي عملية تفاعل تشتمل على عناصر وهي:

1_ المرسل: وهو المدرس ويعتبر الطرف الأول في عملية التواصل، وهو الذي يقدم الدرس ويحاول إيصال وتوضيح الأفكار عن طريق المحاورة والمناقشة وتثبيت الفهم في ذهن المتعلم، لينمي كفاءة المتعلم وقدراته.

2- المتلق: وهو التلميذ وهو الطرف الثاني في عملية التواصل، حيث يتلقى الدرس من المدرس ويقوم بحل وفك رموز الرسالة بهدف التواصل وفهم معناها ومحتواها.

---

[1]- جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، ص17 (بتصرف).

[2] - العربي اسليماني، التواصل التربوي، ص 38 .

3- الرسالة: هو موضوع الدرس الذي يقدمه المدرس للتلاميذ أي المحتوى الذي يودّ المرسل إيصاله إلى المتلق، تتمثل من مهارات، الأنشطة...الخ.

4- القناة: هي القناة « التي تنتقل فيها إشارات النظام أثناء عملية التواصل، وتكون إما اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو تكون بإشارة أو صورة، وهي التي بموجبها تتحدد نوعية الرسائل الموجهة إلى المتلق»[1]، وتكون إما اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو تكون بإشارة أو صورة.

5- التغذية الراجعة: استجابة المتعلم للأسئلة والخبرات التي يقدمها المعلم، تفيد في دعم ركيزة التواصل.

6- السنن: هو النظام اللغوي الذي يعتمده المدرس في تشفير رسائله وهو مجموعة من القوانين التي بفضلها يتم إنشاء الكلام وتأويله بصفة صحيحة.

3_3 شروط التواصل التربوي:

التواصل التربوي عملية تفاعلية بين المرسل والمستقبل لتبادل المعلومات والآراء والأفكار ولنجاح هذه العملية لا بد من توفر عدد من الشروط منها:

- اختيار الوسيلة المناسبة لنقل الأفكار، لان الوسيلة لها دور في فهم وإدراك مضمون الرسالة.

- استخدام الرسالة في الوقت والمكان المناسبين، وبالأسلوب المناسب وهذا ما يشجع المستقبل على التفاعل والتأثر.

[1]- بوخ بوجملين، شيباني الطيب، العناصر التداولية التواصلية في العملية التعليمية، مجلة الأثر، العدد10، ص 71.

– «أن تحتوي الرسالة على معلومات جديدة تهم المستقبل وتكون في نطاق اختصاصه»[1] وذلك بالتركيز على الحقائق والمعلومات المهمة.

– «أن تعبر الرسالة عن محتواها بشكل صادق وأمين وان تكون رموزها مألوفة لدى المستقبل ومناسبة لمستواه.

– وضوح الرموز اللغوية (الإشارات، الحركات، وتعبيرات الوجه)، كل هذا يساعد على فهم الرسالة والاستفادة منها»[2]، فكل رمز يدل على معنى معين.

– أن يتوافر في العمل جوّ الحرية والهدوء والاطمئنان.

– أن تكون خطوط التواصل قصيرة، وكمية المعلومات بالقدر الذي يمكن استقبالها واستيعابها.

_أن يتأكد المرسل بان المستقبل قد انفعل بالرسالة عن طريق ملاحظة ردود الفعل.

– «يجب على المستقبل أن يتحلى بالذكاء والفطنة في التقاط الرسالة»[3]، ويكون قادرا على فهمها وفك رموزها.

– يجب على المرسل أن يحترم ردة فعل المستقبل، فقد يتقبل الرسالة أو يرفضها.

ان يكون قادرا ومتمكنا من طرق استعمال الأجهزة والوسائل المختلفة.

---

[1]– زياد احمد خليل الدعس، معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، ص38.

[2]– علي تاعوينات ، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص52(بتصرف).

[3]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

– «أن يحسن اختيار الوقت والزمان المناسبين لتوصيل الرسالة»[1]، فلكي تلقى الرسالة استجابة من المتلقي ينبغي أن توجه إليه في وقت وزمن يتناسبان مع ظروفه والعكس صحيح.

– أن يهتم بالتغذية الراجعة(فيدباك*) للمستقبل.

– أن يكون المرسل ملما وعارفا بمحتوى الرسالة التي يريد توصيلها ويكون متأكدا من صحتها.

–« شرح المعلومات الفنية وتعريف المفردات غير المعروفة »[2] التركيز على المعلومات المهمة وتقديم تعريفا للمفردات الغامضة.

– توفير قناة اتصال متوافقة مع الموضوع.

– لا بد ان ينبع محتوى الرسالة من تحديد دقيق للهدف من عملية التواصل.

إضافة إلى هذه الشروط هناك عوامل أخرى مهمة في نجاح التواصل التربوي منها: «طبولوجية القسم تتمثل في المناخ، شكل القاعة كلها تؤثر في العلاقات بين المدرس والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم»[3] فكلما كان الجوّ مناسبا وقاعة ملائمة ومنظمة كانت العلاقة جيدة وتحقق التواصل والتفاعل والحوار بصورة ناجحة هذا من جهة، ومن جهة أخرى يساعد التلميذ على الاندماج في الجماعة وتحقيق ذاته، فالتعلم لا يتحقق إلا عبر التفاعل بين الأستاذ

[1]– علي تعوينات ، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص52.

*هي التغذية الراجعة ومعناه استجابة المتعلم للأسئلة و الخبرات التي يقدمها المعلم، وتفيد المرسل في تصحيح الأخطاء في الرسالة وتنظيمها ونقلها ومن أشكالها: علامات الانفعال، الضحك، هز الرأس....الخ

[2]– زياد احمد خليل الدعس، معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المدرين والمعلمين بمدارس محافظة عزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، ص83.

[3]– العربي سليماني، التواصل التربوي، ص52.

والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، أما إذا كانت هناك علاقة متوترة وسيئة ذلك يعرقل عملية التواصل.

نجد أيضا عامل آخر وهو طبيعة البيئة السياسية، الاجتماعية والاقتصادية، كما أن وجود علاقات قوية قائمة على الثقة والتعاون تساعد على تحقيق الهدف، إضافة إلى ذلك طبيعة الطبقة الاجتماعية التلاميذ فقد نجد استيعاب وفهم تلميذ من طبقة فقيرة للكلمات والألفاظ مختلفا عن استيعاب فئة الطبقة الغنية وهذا بطبعه يعرقل ويؤثر في عملية التواصل بينهم(التلاميذ) وقد نجده يعزل نفسه ولا يستجيب لهم ولهذا على الأستاذ أن يراعي الفروقات الاجتماعية والقدرات العقلية، أما إذا لم تتوفر كل هذه الشروط فان جميع الوسائل وأساليب الاتصال الحديثة لن تؤدي الغرض المطلوب.

يعتمد التواصل التربوي على المرسل(المدرس) الرسالة(المادة الدراسية) المتلقي(التلميذ) القناة الوسائل الديداكتيكية، والأهداف، السياق(المكان والزمان)، والفيدباك(التغذية الراجعة وتصحيح التواصل وإزالة عمليات التشويش وسوء الفهم).

4_ مفهوم التعبير:

يعد التعبير فن من فنون التعليم، فمن خلاله يستطيع الطالب إيصال ما بداخله ويعبر عما يجول في خاطره من معلومات بطريقة سليمة وصحيحة.

4_1 التعبير لغة:

جاء في معجم لسان العرب «عبر الرؤيا يعبرها عبرا وعبارة، وعبرها، فسرها،واخبر بما يؤول إليه أمرها، وفي التنزيل العزيز:إن كنتم للرؤيا تعبرون.»[1] أي بمعنى أوضح وبين وأفصح عن

[1]– ابن منظور، لسان العرب، ط1، جزء32 المجلد الرابع، باب العين، دار صادر، بيروت – لبنان، 1990.

أفكاره وأعرب عما في نفسه، فالتعبير «هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرين »[1] فهو أداة تواصل ووسيلة تفاهم بين الأفراد والجماعات.

4_2 التعبير اصطلاحا:

يعتبر التعبير بمفهومه العام امتلاك القدرة على نقل الأفكار أو الأحاسيس والعواطف بلغة سليمة وصحيحة ويكون ذلك إما شفويا أو كتابيا,إذ «يمثل التعبير نشاطا أدبيا واجتماعيا فهو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة، وتصوير جميل، وما يطالب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون، وهو الغاية من تعليم اللغة»[2]، ويمكن القول أن التعبير وسيلة اتصال بين الأفراد والجماعات باعتباره تبادل للمشاعر والأحاسيس والأفكار والمعلومات ضمن سياق معين، ولهذا يمكن اعتباره نشاطا اجتماعيا، فمن خلاله« يعبر عما في نفسه من موضوعات تلقى عليه، أو عما يحس هو بالحاجة إلي الحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع أو في الطبيعة»[3] إذ الفرد يعبر عن نفسه من اجل أن يتواصل مع مجتمعه ويعبر عن حاجاته وغاياته، إضافة إلى أن التعبير أداة تعليمية في المؤسسات التربوية نظرا لأهميته في تطوير الكفايات اللغوية، إذ يعرفه أهل الصناعة الأدبية بأنه «علم يقود المعرفة به إلى إحراز القدرة البيانية على الإفصاح عن المعاني بواسطة الألفاظ الملائمة والتي تكون بلائمتها الروعة والتأثير، وبطبيعة الحال فأن ذلك لا يتم إلا عن طريق إبداع العبارة المشرفة في الأسلوب وانتفاء اللفظة المناسبة، والالتزام بالتنسيق

[1]– سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن: 2004، ص77.

[2]– خالد حسن أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، شبكة لألوكة : 2004، ص7.

[3]– علي جواد طاهر، أصول تدريس اللغة العربية، ط2، دار لرائد العربي، بيروت. لبنان: 1984، ص82.

المعتمدة»[1] علاوة على ذلك فالتعبير فن من فنون التعليم، إذ انه يساعد الفرد في إجادة الكلام وطلاقة اللسان، وهو نشاط ذو أهمية كبيرة في العملية التعليمية، فهو الصورة النهائية التي تفصح عن القدرة اللغوية، وتكشف عن مستوى الأداء اللغوي.

5_ أنواع التعبير

– ينقسم التعبير إلى نوعين، التعبير الكتابي والتعبير الشفهي، وفيما يلي تعريف لكل منهما :

5_1 التعبير الشفوي: وهو الإفصاح عما في النفس من مشاعر وأحاسيس والتعبير عن كل ما يجول في الذهن من أفكار وأراء عن طريق المشافهة، وهو ما يعرف كذلك باسم المحادثة أو الكلام، وبتعبير آخر «عبر عن الشيء أي أفصح عنه وبينه ويكون هذا التبيان أو الإيضاح باللفظ أو بتعبير الوجه أو غيرها»[2] والتعبير الشفوي فن من فنون الكلام، فعلى صاحبه أن يمتلك القدرة علي نقل أفكاره وآراءه ومشاعره بأسلوب واضح مستخدما في ذلك كل مهاراته اللغوية، ويذهب الباحث احمد رشدي طعيمة إلى القول بأن «إذا نظرنا إلى تعريف الكلام من منظور تعليم التعبير الشفهي نجد أنه فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء.....الخ، من شخص إلى آخر نقلا يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة، أي نحن أمام عملية تعليمية تقوم علي تعليم فن وتنميته ومهارة نقل لغوي مؤثر من مرسل إلى ملتقي عن

[1]– الهاشمي السيد احمد، جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب، منشورات مؤسسة المعارف، بيروت، لبنان: 1996، ص11.

[2]– سعاد خلوي، المقاربة التواصلية و كتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير –جامعة فرحات عباس سطيف الجزائر: 2009–2010، ص39.

طريق الكلمة المنطوقة»[1] فيوضح المؤلف من خلال هذا الطرح أهمية التعبير الشفوي الذي يسمح للتلميذ والطالب بالتعامل مع الموافق من دون خجل واضطراب ويعطيه قدرة على تنظيم أفكارهم والنطق الجيد والأداء اللازم واحترام المستمع وحرية تعبير كاملة مع احترام الغير.

التعبَير الشفوي عبارة عن محادثة أو التخاطب الذي يتم بين الفرد وغَيره حسب الموقف الذي يعيشه أو يمر به المتكلم وهو أداة اتصال السريع بين المعلم والمتعلم وباقي أفراد الجماعة الدراسية، وهو الوسيلة التي تتحقق بواسطته غايات تربوية وأخرى تعليمية.

2_5 أهداف التعبير الشفوي

يمكن أن نلخص أهداف التعبير الشفهي في ضوء ما ذكر في مؤلفات حول تدريس اللغة العربية في كون هذا النشاط "يساعد التلميذ في اكتساب القدرة علي مواجهة الآخرين والتحدث إليهم بطلاقة من غير فأفأة أو تأتأة (أمراض النطق) ومن جون خجل إضافة إلى إنماء الثروة اللغوية لديه، واكتسابه آداب الاستماع وآداب الحديث، وقدرته على تنظيم أفكاره وتسلسلها والتعبير عنها بأسلوب واضح ودقيق[2]، أي انه يتولد لدي الفرد كل المقومات الضرورية التي تؤهله لإنشاء تعابير وخطابات شفوية واضحة وصحيحة وإلقاءها دون تردد أو خوف، تكمن الأهمية الكبرى لتعبير الشفهي كونه«الأساس الذي يبني عليه التعبير الكتابي باعتباره يعتمد علي إعطاء الحرية الكافية للطالب إذ انه يشعر بحرية في التعبير فانه يتمكن من اختيار المفردات واستحضار الأفكار وصياغة العمل والتراكيب، وكما أن أساليب التعبير الشفهي كثيرة كعرض قصص مصورة، وطلب من التلميذ التعبير عنها.....، إذ يتجلى أهمية

[1]– احمد رشدي طعمية، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها– تطويرها– تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة: 2004، ص26.

[2]– فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات(الشعبة الأدبي من التعليم الثانوي انموذجا)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير جامعة محمد خيضر، بسكرة: 2009، 2008، ص 103(بتصرف)

هذا النوع من التعبير لكونه أداة اتصال سريعة فعالة لتحقيق الأغراض الحيوية المطلوبة»[1] ولتفعيل عمليات التواصل لدي التلميذ وتنشئته على حسن الكلام وحسن الإصغاء، والتعبير عن نفسه بطريقة بسيطة وصحيحة.

5_3 التعبير الكتابي التحريري: يعرف التعبير الكتابي في الوسط المدرسي بما يدونه المتعلمون في دفاتر التعبير من موضوعات وهو يأتي بعد التعبير الشفوي ويتمثل في «قدرة الإنسان على استخدام الرموز المصورة بأشكالها (حروف، علامات ترقيم، رسومات، وصور...الخ) للتعبير عن أفكاره ومشاعره وحاجاته، ويقصد به تربويا قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثمَّ تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها»[2]، فبواسطة التعبير يبرز المتعلم أفكاره، ويعبر عن أحاسيسه، ويظهر معالم شخصيته ويدمج ما اكتسبه، كما يعالج موضوعات متعلقة بمجالات حياته واهتماماته، فينمي إبداعه ويوسع خياله.

والتعبير الكتابي هو امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس إلى الآخرين كتابة باستخدام مهارات لغوية، كقواعد الكتابة والإملاء والخط، وقواعد اللغة والنحو والصرف إضافة إلى انه لا تقل أهمية التعبَير التحريري عن أهمية التعبير الشفوي، بل يعتبر التعبير الكتابي من أكثر هموم معلمي اللغة العربية، فهم يعانون كثيرا في تعليم تلاميذهم الكتابة الصحيحة والواضحة

[1] – سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق والتوزيع، ص8(بتصرف).

[2] _ يوسف سعيد محمود المصري، فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الإسلامية، غزة: 2006، ص46.

بأسلوب صحيح فيحتل موضوع التعبير الكتابي مكانة مهمة ضمن الوحدة التعليمية في تجسيد مكتسبات المتعلم.

وينقسم التعبير الكتابي من حيث وظيفته إلى قسمين:

أ- **التعبير الإبداعي:**

وهو التعبير عما يجول في الذهن من أفكار ومعلومات ومشاعر بأسلوب فني راق وبكلام ساحر وجميل وبأحاسيس مبتكرة « فهو التأليف الذي يكتبه المؤلف وفق فنون الكتابة الإبداعية المختلفة، كالشعر والرواية والمسرحية والسيرة الذاتية...»[1]، إذ فيه يتم التعبير عن العواطف، والخلجات النفسية، والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ، ونسق جميل ينقل السامع أو القارئ إلى المشاركة الوجدانية للمؤلف، ويتحقق من خلال انتقاء العبارات واختيار الكلمات ويكون حافلا بالمحسنات اللفظية والصور الخيالية، فالتعبير الإبداعي يستخدمه الكاتب لتأثير على القارئ واستمالته، فهذا النوع من التعبير يتطلب قدرات عالية ومهارات عدة والتي لا يمكن للمتعلم الابتدائي اكتسابه في هذا العمر المبكر ولذا نجد التعبير الإبداعي في الشعر والقصائد والنصوص النثرية ...الخ.

فالتعبير الإبداعي له علاقة وثيقة بفروع اللغة المختلفة فهو نقل للأفكار والخواطر إلى الآخرين بطريقة مشوقة.

[1]- حسن علي محمد، التحرير الأدبي دراسات نظرية ونماذج تطبيقية، ط7، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض: 2001، ص12.

ب-التعبير الوظيفي:

وهو أكثر التعابير تحديدا واختصارا في توصيل الأفكار والمعلومات لأنه يستعمله الفرد لقضاء حاجاته اليومية إذ «يعبر فيه الشخص عن المواقف الحيوية المختلفة بما فيها من مشكلات وقضايا، فهو يخدم وظيفة خاصة في الحياة، ويحتاجه الإنسان في حياته العامة»[1]، ويهدف هذا النوع من التعبير إلى تحقيق التواصل بين الناس وذلك من اجل تنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم، مثل كتابة الرسائل وبطاقات الدعوة ومحاضر الاجتماعات وملئ الاستمارات ، وكتابة التقارير والشكاوي وغيرها من القضايا التي يحتاجها الفرد.

6_ أهمية تدريس التعبير وأهدافه:

التعبير هو الغاية المنشودة من تعليم ودراسة اللغة العربية، فهو وسيلة الإفهام وأحد جوانب عملية التفاهم اللغوي، حيث له أهمية قصوى في العملية التعليمية.

6_1 أهمية التعبير:

تتمثل أهمية تدريس التعبير في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي في المساهمة على تنمية عدة مهارات، كماهرة الكتابة، ومهارة الاستماع والتحدث، إضافة إلى المهارات اللغوية المختلفة، فهو «عمل إبداعي يتطلب مراعاة قواعد اللغة والتركيب السليم للجمل، حيث يعد التعبير من أهم النشاطات الدراسية وإتقانه هو الغاية في حد ذاتها وإن كان فرعا من فروع اللغة، إلا أنه الثمرة والمحصلة النهائية لها».[2] ولهذا يعد التعبير من أهم وسائل تعليم اللغة

[1]- يوسف سعيد محمود المصري، فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، ص46.

[2]- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة-دار الفكر العربي عمان، الأردن: 1999، ص281.

حيث يعكس مهارة التلميذ في توظيف رصيده اللغوي عبر صياغته للعبر وبناء النصوص التي تترجم أفكاره ومشاعره، إضافة إلى أنه سبيل لتكوين محادثات وتعابير خالية من الأخطاء القواعدية والإملائية وغيرها. وفي هذا الصدد تقول سعاد عبد الكريم الوائلي«إن التعبير أهم فرع في اللغة العربية فهو غاية بينها جميعا وما هي إلا وسائل مساعدة عليه، فإذا كانت المطالعة تزود القارئ بالمادة اللغوية والثقافية وإذا كانت النصوص منبعا للثروة الأدبية، وإذا كان الإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسما صحيحا فان التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة وهو غاية تحقيق هذه الوسائل»[1]. فالتعبير سواء كان كتابيا أو شفهيا فهو يخلق القدرة علي الكتابة والكلام والإملاء، والمحادثة والمناقشة، ويمكن أن نلخص أهميته في كونه "يساهم في اكتساب المتعلم القدرة علي الإفصاح عن مشاعره وأحاسيسه والتعبير عما يجول في ذهنه من أفكار ومعلومات بشكل راق وبأسلوب واضح ودقيق مع مراعاة قواعد اللغة التركيبية والدلالية والنحوية والصرفية، وكونه يساعد المتعلم علي ممارسة التفكير المنطقي وعرضه بشكل متسلسل مع التأثير في المتلقي، إضافة إلي تنمية قدرة المتعلم على مواجهة مواقف الحياة المختلفة"[2]، فمن خلال كل ما سبب ذكره، يتبين أن أهمية التعبير وخاصة في المرحلة الابتدائية، يعد الأساس الذي تعتمد عليه في العملية التعليمية كلها ولهذا "ينبغي لمدرس اللغة العربية أن يسعى لخلق الجو الاجتماعي والنفسي في فصله لتشجيع تلاميذه على تنمية قدراتهم على التعبير، إذ إن إهمال التعبير في المدارس يجعل استجابة التلاميذ إزاء الخبرات الجمالية معدومة، فيكون غير قادر على التعبير عن نفسه، ولذلك لابد أن تتيح له الفرصة الكافية للإفصاح عن مشاعره وأفكاره والتعبير عن رأيه تعبيرا حرا طليقا، إضافة إلى تنمية قدرة التلميذ على التعبير المبدع الحر، لذلك لابد من الممارسة العملية كمقياس حقيقي

[1]– سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص77.

[2]– ابراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة و نماذج تعليمها، شبكة الألوكة للنشر: 2015، ص7(بتصرف).

لدراسة التعبير[1]، ومن هذا المنطلق كان لازما على التربويين والمناهج الدراسية أن تولى هذا الفن اهتماما بالغا، فتنمية قدرة التلميذ على التعبير والحديث الجيد الصحيح من أهم الأغراض في تعلم اللغة، وليس هناك ثمة شيء يقتنيه المتعلم في حياته التعليمية أسمى من تمكنه من لغته القومية واستطاعته أن يعبر عما في نفسه، فالقدرة على الحديث والكتابة والتفوق في التعبير أعلى منزلة من التفوق في سائر الفروع الأخرى للغة.

نصل في النهاية إلى القول إن الأهمية التي يحظى بها التعبير تجعل منه موضوعا جديرا بالدراسة والبحث والاهتمام، وهذا يفرض على المهتمين بتعليم اللغة العربية بوجه عام والمرحلة الابتدائية بوجه خاص توجيه العناية لتدريس هذا الفن اللغوي وتنمية مهاراته، وأن يكون هذا النشاط في مقدمة الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة الابتدائية لتحقيقها.

2-6 أهداف التعبير:

يعد التعبير من أهم أهداف تدريس اللغة، ولقد لخص رشدي أحمد طعيمة أهداف التعبير بشقيه الشفوي والكتابي كالأتي:

-أن يعتاد التلاميذ الكتابة باللغة الصحيحة، وهدا التعود يساعد في تعليم متن اللغة وقواعدها.

-أن يتربى عند التلاميذ الاستغلال في التفكير، حيث يتركون لإعمال عقولهم دونما تقيد بأسئلة الملقاة عليهم.

- أن يتقن الأعمال الكتابية المختلفة، التي يمارسها في حياتها العلمية ولفكرية داخل المدرسة وخارجها.

[1]- أبو السعود سلامة أبو سعود، تقديم رمضان القشطاوي، المنجد في التعبير، العلم والإيمان للنشر والتوزيع: 2004، ص ص5، 6(بتصرف).

– إن يوسع ويعمق أفكاره، ويتعود التفكير المنطقي وترتيب الأفكار وتنظيمها في كل متكامل."[1] ونستنتج من خلال هذه الأهداف ان المتعلم يكتسب قدرة على إنتاج جمل ونصوص سليمة نحوية ولغوية أي يحقق كفاية نصية.

وخلاصة القول إن التعبير هدفه الأساسي هو تحقيق كفاية لغوية واتصالية لدى التلاميذ حيث تتاح لهم فرصة للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم وخبراتهم بلغة سليمة ووفق نسق فكري معين، فمن هنا يحقق تدريس التعبير لتلاميذ المرحلة الابتدائية القدرة عل تكوين جمل مفيدة لها معنى معين، إضافة إلى قدرتهم على تأليف فقرة مؤلفة من خمس أو سبع جمل وذلك مع مراعاة القواعد النحوية التي تعلمها من خلال التعبير الشفوي والكتابي، كما يسمح لهم الفرصة للتعبير عن آراءهم وعن نفسهم بكل حرية وجرأة وطلاقة لسان.

[1]– رشدي احمد طعيمة– مستويات تعلم وتعليم اللغة العربية ، ص78.

الفصل الأوّل

أهمية المقاربة التواصلية في تنمية الكفاية النصية

المبحث الأوّل: المقاربة التواصلية والكفاية التواصلية.

المبحث الثاني: النص والكفاية النصية.

المبحث الثالث: تنمية الكفاية النصية.

المبحث الأوّل :

المقاربة التواصلية والكفاية التواصلية

1_ مفهوم المقاربة التواصلية

2_ أصل المقاربة التواصلية.

3_ الكفاية التواصلية في تعليم اللّغة وتعلمها

3_1_تعريف الكفاية اللغوية.

3_2_ تعريف الكفاية التواصلية.

3_3_ الفرق بين الكفاية اللغوية والكفاية التواصلية.

3_4_ مكونات الكفاية التواصلية.

المبحث الأوّل:

المقاربة التواصلية والكفاية التواصلية

1_ مفهوم المقاربة التواصلية:

إذا أردنا الوصول إلى تعريف دقيق لمصطلح المقاربة التواصلية سنتطرق إلى تعريف كل من المصطلحين على حدة ثم نعيد تركيبه من جديد حتى نصل إلى المعني المراد، فالمقاربة يقصد به «مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم من اجل تحقيق أهداف تربوية معينة».[1] ولا نقصد بالمقاربة دراسة بل وسيلة من الوسائل المستعملة لدراسة موضوع من المواضيع مع اتخاذ إستراتيجية عمل معينة بدافع بلوغ غاية ما، فكما يعرفها كل من ريتشاردس و ورودجرز بأنها «هي تلك الافتراضات والتصورات والنظريات حول طبيعة اللغة وتعلمها، وكذا المبادئ النظرية التي يقوم عليها منهاج معين»[2] أي بمعنى الطريقة أو المنهاج المتبع في الدراسة، وقد ظهر مفهوم المقاربة في حقل تعليم اللغات مع ظهور المقاربة التواصلية، إذ لعب روّاد هذه المقاربة سواء في إنجلترا، أو فرنسا دورا مهما في «الانتقال من مرحلة هيمنة مفهوم الطريقة والمنهجية إلى مرحلة القول بالمقاربة والتكوين (Approche et formation) ويرتبط مفهوم المقاربة في مجال ديداكتيك اللغات بمفهوم الانتقائية كإستراتيجية ملائمة للعملية التعليمية التعلمية»[3]، فمن خلال هذا نتوصل إلي تحديد مفهوم المقاربة التواصلية بكونها «مجموع الطرائق

---

[1]– رشدي احمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة: 2004، ص169.

[2]– فقيه خوجة، مستوي تطبيق إجراءات تدريس مهارة التحدث باللغة الانجليزية وفق المقاربة التواصلية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص علم التدريس، جامعة قاصدي مرباح: 2009، ص15.

[3]– كايسة عليك،المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها _مكونات الكفاية التواصلية لدي متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجا، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص اللغة والأدب العربي، جامعة مولود معمري تيزي وزو2015، ص121، نقلا عن محمد مكسي ديداكتيك القراءة المنهجية، ط2، الدار البيضاء: 2000 ،ص44.

والمنهجيات التي تهدف إلى تطوير وتنمية كفاءة التواصل لدي المتعلم...وتتلخص في المثل القائم بفعل التواصل نتعلم التواصل وتتمثل في مرونة التكيف والانفتاح على مختلف السياقات التعليمية، طرائق ودروس التواصل من خلال الوظائف (أفعال الكلام) والمفاهيم (أصناف دلالية نحوية مثل: الزمن الفضاء.....) هذه الأصناف عرفت ضمن مستوى أقصى، الركائز التعليمية هي عبارة عن ملفات أصلية ونشاطات التعبير(مشاهد اداءات حوارية...الخ) أو عبارة عن مفاهيم تقترب من مواقع التواصل»[1]، إن انفتاح العملية التعليمية التعلمية على حقول معرفية عديدة أدى إلى هيمنة المقاربة التواصلية التي أصبحت ملتقى طرائق كثيرة، فهي تختلف اختلافا جذريا عن الطرائق السابقة كونه لا تفرض طريقة واحدة للتعليم لمرونتها التي تجعل المعلم حرا في الاستفادة من مذاهب، وطرائق لغوية أخر في التدريس متى رأى ذلك مناسبا.

2_ أصل المقاربة التواصلية

برزت المقاربة التواصلية منذ بداية السبعينات، حيث انتشرت مجموعة من المؤلفات والكتب من قبل الكثير من الباحثين أمثال هايمس وليتورد وانتشرت بشكل واسع وطبقت فور ذلك، واستخلص منها مجموعة المبادئ التي أنتجت المناهج المختلفة، وتسمى أيضا بالتدريس التواصلي للغة، فهو اسم للتطبيقات التدريسية للمقاربة التواصلية التي هي عبارة عن مبادئ وأساسيات، إذ انه «بمجرد ما انتقلت تعليمية اللغات من حقل اللسانيات البنيوية إلى اللسانيات الوظيفية واستفادت من الحقل التداولي القائم على التواصل، اهتمت بتدريس العلاقات الدلالية، والمبادئ التداولية التي تركز على الخطاب وطرائق تحليله، وبذلك تجاوزت الخطاب التقليدي الذي ينص على تعليم البنيات النحوية، القائمة على الجملة ليوجه النظر نحو الاهتمام بأفعال الكلام. كل هذا سهل لظهور المقاربة التواصلية التي تندرج في إطار التيار الذي جاء كرد فعل اتجاه الطرائق التي كانت سائدة قبلها كالطريقة السمعية الشفوية، والطريقة السمعية البصرية، فمنذ الستينيات من القرن العشرين بدأ علماء

[1]– حياة طكوك، نشاط القراءة في الطور الأول_مقاربة تواصلية مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم اللغة والأدب العربي جامعة فرحات عباس، سطيف: 2009– 2010، ص98، أخذته عن Jean_pierre cuq :Dictionnaire de didactique du franacais et scoonde.Asdifle.CLE.international.paris2003 p23

اللغة البريطانيون في نقد أسلوب تعليم اللغات الأجنبية عندهم، وصادف هذا نقدا مماثلا في أمريكا إلا أنه كان موجها للطريقة السمعية الشفوية ومن هنا طرح علماء اللغة البريطانيون فكرة الإمكانات الوظيفية والاتصالية للغة، وأبرزوا الحاجة لاستعمال اللغة في سياقها الاجتماع، أما مرحلة السبعينيات فقد شكلت حلقة وسطى بين مرحلة هيمنة الطرائق السمعية البصرية، والسمعية الشفوية وظهور المقاربة التواصلية،»[1] فمن خلال هذا الطرح يتبين لنا أن المقاربة التواصلية لم تأت من العدم بل جاءت لنقد وتعديل الطرائق السائدة آنذاك وهذا ما حددته ايفلين بيرارد Evelyne Bérard في مجالات عديدة من خلالها تطورت المقاربة التواصلية وهي:

«– نقد المبادئ النظرية للطرائق السمعية الشفهية والسمعية البصرية، واستعمالاتها.

– تعدد الإسهامات النظرية لعلوم اللغة والأنظمة الأخرى.

– توظيف وسائل جديدة تسمح بتحديد حاجات المتعلمين، ومحتويات التعليم.

– تطور منهاج يقحم مبادئ مختلفة، وثائق وتقنيات القسم من أجل الارتقاء بمستوي توظيف الفعلي للغة»[2] فقد جاءت المقاربة التواصلية كمنهج لتعديل للحقل التعليمي التعليمي وهذا ما يؤكده محمد مكسي في قوله أن«المقاربة التواصلية لم تدخل سوق ديداكتيك اللغات كطريقة تعليمية، ولكنها دخلت في البداية كتفكير تقني وسياسي لتحديد ووضع غايات وأهداف تعليم وتعلم اللغة، فالقدرة اللغوية عند بعض الشرائح الاجتماعية مرادفة للرأسمال المهني، ذلك أن المستعملين ينتظرون من التعليم أن يساعدهم على اكتساب قدرات ومهارات تكون قابلة للاستثمار ثانية في زمن محدد وحسب إيقاعات ملائمة

[1]– سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ص20.

[2]– أبو بكر الصديق صابري، المقاربة التواصلية أصولها وقواعدها، تطبيق على مدونة مغاربية (كتاب القواعد السنة السادسة إعدادي نموذجا) ص27، أخذه عن Evelven bérard,l'approuche communicative

لتدبر رأسمالهم الزمني»[1]، إضافة إلى ذلك نجد الكثير من الباحثين قد اختلفوا في أصلها وتنوع مرجعيتها حيث «تتميز المقاربة التواصلية وعلى عكس الطرائق السابقة بخاصية تنويع مرجعيتها النظرية، ويسمح هذا التنويع لكل من السوسيولسانية والسيكولسانية والأنثوغرافيا التواصلية ونظرية تحليل الخطاب والتداولية وعلوم أخرى بأن تساهم بأدوات خاصة في مجال ديداكتيك تعليم وتعلم اللغات، كما يسمح هذا التنوع بالحد من هيمنة علم من العلوم على حقل تعليم اللغات»[2] إذ هذا التنوع هو ما يميز هذه المقاربة عن بقية المقاربات، ولقد تفتحت المقاربة التواصلية في حقل تعليم اللغات على عدة حقول تتمثل في مختلف الأبحاث التي بلورها الاتجاه الوظيفي التواصلي في اللسانيات حيث تستمد هذه المقاربة وجودها وأصول خطابها من« مفاهيم ونظريات تجد مرجعيتها في الاتجاهات اللّسانية التي اهتمت بالجانب الاثنولوجي والسوسيولوجي والتداولي والتفاعلي للغة»[3] وتشكل هذه الاتجاهات المرجعية الأساسية لهذه المقاربة.

ويذهب دوغلاس براون إلى انه«لا ريب أن أضعف ما في المناهج البنائية تركيزها على النحو بإبرازها الظواهر النحوية بعيدا عن التطبيق العملي في المواقف الحقيقية، وقد كان في إمكان المنهج البنائي أن يستمر المدخل لموقفي، لكنه كان يرسم المواقف من أجل تعليم النحو لا من اجل تحقيق الوظائف اللغوية، لذلك كله تحاول المناهج الوظيفية أن تتجاوز هذا الضعف بأن تركز على الهدف النهائي من اللغة وهو الاتصال الوظيفي التداولي بين أفراد المجتمع»[4]، وتركز المقاربة التواصلية في تعليم اللغة على التواصل، أي استخدام اللغة في مختلف المجالات والأنشطة.

---

[1]– سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ص20 أخذته عن محمد مكسي ديداكتيك القراءة المنهجية مقاربات وتقنيات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء:2000.

[2]– المرجع نفسه، ص21.

[3]– هنري دوجلاس بروان، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي علي احمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت: 1994 ص33.

[4]– المرجع نفسه، ص263.

والمقاربة التواصلية هي من أحدث مقاربات تدريس اللغات الأجنبية، حيث أولت أهمية كبيرة لقدرة المتعلم على توظيف اللغة والتواصل بها، وهي ذات منشأ غربي لذلك أثبتت نجاحات هناك، بينما سجلت إخفاقات في مجتمعات أخرى على مستوى المتعلمين والمدرسين، ويذكر ثورنبوري (2006) "Thornbury «أن عددا كبيرا من المدرسين يشتكي عدم قدرتهم على جعل المتعلمين يتقنون التواصل باللغة الانجليزية، وكيف يتصرفون حيال عجزهم(المتعلمين) عن توظيف مكتسباتهم اللغوية القبلية في الوضعيات المختلفة، رغم تحصيلهم المرتفع في القواعد اللغوية.»[1] ومن خلال هذا الطرح يتبين لنا دور المقاربة التواصلية وأهميتها والتغير الذي استحدثته هذه الأخيرة في مجال تعليم وتعلم اللغات.

3_الكفاية التواصلية في تعليم اللّغة وتعلمها

3_1 تعريف الكفاية اللغوية:

تعتبر الكفاية الغوية من أهم المفاهيم اللسانية التي جاءت متأخرة في حقل التعليمية والتي جاءت بها المدرسة التوليدية التحويلية" لتشومسكي" ويقصد بها «تلك المعرفة الضمنية الحدسية التي تمكن الإنسان من فهم أي جملة في لغته حتى وإن لم يسمعها من قبل...»[2] أي بواسطة الكفاية اللغوية يستطيع فهم أي جملة لم يتعرف عليها من قبل، فالكفاية اللغوية هي «معرفة فطرية يمتلكها كل فرد وتجعله قادرا على فهم وإنتاج اللغة، أي أنه يملك جهازا فطريا يجعله قادرا على اكتساب اللغة وتوليد عدد لا متناهي من الجمل، وقادرا أيضا على نطق جمل وعبارات لم يسبق له أن سمعها، حسب تشومسكي هذه الكفاية لا شعورية

[1]– فقيه خواجة، مستوي تطبيق إجراءات تدريس مهارة التحدث باللغة الانجليزية وفق المقاربة التواصلية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ص23 (بتصرف).

[2] محمد صالح بن عمر، كيف نعلم العربية لغة حية ؟ " بحث في إشكاليات المنهج "، ط1، دار الخدمات للنشر، تونس: 1998، ص 18.

وفطرية أي تلقائية وعفوية وموجودة في ذهن الطفل منذ ولادته»[1] ، ومهمتها تجسيد العملية التي يقوم بها المتكلم من أجل صياغة جمله وفق منظمة من القوانين.

ويحاول التوليديون تفسير سّر الإبداعية في اللغة وتمثيل هذه الآخرة في شكل نموذج من عدد محدود من التراكيب التي تمثل القواعد الأساسية التي يمكن من خلالها تكوين جمل اللغة، ويقول تشومسكي في هذا السياق « لقد أهملت نظريات إدراك اللغة واكتسابها إهمالا تاما المظهر الإبداعي في عملية الكلام أي ذلك الاستعداد لتكوين الجمل التي لم تسمع من قبل وفهمها»[2]، أي لم تعط أهمية للقواعد الأساسية التي يمكن لمتحدث اللّغة من خلالها أن يقوم بتوليد وفهم عدد لا يحصى من الجمل التي لم يسمعها من قبل، فحسب تشومسكي الطفل لم يولد وهو على معرفة بلغة بيئته، بل يمتلك القواعد التي تتوفر في جميع اللغات الإنسانية وهو بدوره ما عليه سوى تحقيق نوع من الملاءمة بينهما، وهذا يأتي بعد التمرن والتدرج، « فالكفاية اللغوية تستمد وجودها من وجود قواعدها وأنظمتها المحددة »[3] أي تتضح من خلال القواعد والأنظمة التي تظهرها، وهي أيضا «المعرفة المستخدمة لميكانيزمات إنتاج الألفاظ في لغة ما، وتسمح هذه الميكانيزمات للمتكلم من تكوين جمل صحيحة وحتى الحكم عليها من حيث صحتها وخطئها، وهي قواعد تحكم على صياغة الألفاظ في لغة ما»[4]، أي أن لهذه القواعد القدرة الذاتية على تمييز الجمل الصحيحة من سواها.

وقد ميز تشومسكي بين الكفاية اللغوية والأداءPerfermence (الانجاز الفعلي) : فالأولى هي «قدرة المتكلم- المستمع المثالي على ان ينتج انطلاقا من قواعد ضمنية عددا لا

[1]- محمد صالح بن عمر، كيف نعلم العربية لغة حية ؟ " بحث في إشكاليات المنهج ص 29(بتصرف).

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها 29.

[3]- هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية، دراسات في اللغة والإعلام، ط1، دار الفكر، الأردن: 2003، ص88.

[4]- العربي اسليماني، التواصل التربوي، ص 75 (بتصرف).

متناهي من الجمل، فهي إذن المعرفة الضمنية لقواعد اللغة التي تقود علمية التكلم، أما الأداء الكلامي فهو بمثابة الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين فهو بمثابة انعكاس مباشر للكفاية اللغوية »[1]، فبفضل الإنجاز تنتقل الكفاية من الوجود بالقوة إلى الوجود بالفعل، أما الأداء فهو الوجه المنطوق للمعرفة الضمنية الكامنة للغة، فيمكن التفريق بين الكفاية والأداء، فالكفاية هي«معرفة المتكلم- السامع للغة ما، أما الأداء فهو الاستعمال الفعلي للغة في مواقف محددة»[2]، أي أن الكفاية هي المقدرة على إنتاج جمل غير محدودة، وفهم جمل لم تسمع من قبل، أما الأداء فهو يتوقف على وجود تلك المقدرة. و لقد أشار رشدي احمد طعيمة الي فكرة "ساندرا سافجنون" في كتابه "المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها"، إلى الفرق بين الكفاية والأداء، فالكفاية تعني« القدرة المفترض والكامنة وراء الأداء، بينما يعتبر الأداء التوضيح الظاهر أو المكشوف لهذه القدرة»[3] بمعنى أن الكفاية هي ما تعرف، أما الأداء فهو ما تفعل وهو الشيء الوحيد الذي يمكن ملاحظته وتتحدد وتنمو الكفاية في ضوئه (الأداء).

والكفاية اللغوية هي تحقق لغوي منجز تتألف من:

أ_ الكفاية الصوتية: هي جوهر النظام الصوتي للغة وما يكتنفه من قوانين.

ب_ الكفاية الصرفية: وتعتني بقوانين صياغة الكلم على وفق أبنية مخصوصة تحمل مدلولات صرفية محددة.

---

[1]- العربي اسليماني، التواصل التربوي ، ص75.

[2]- برجيتيه بارشتي- منهاج علم اللغة من هرمان باول حتى ناعوم تشومسكي، تر: سعيد حسن بحيري، ط1، مؤسسة المختار، مصر: 2004، ص 287.

[3]- رشدى أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص 174

ج_ الكفاية المعجمية: و«تعتني بالاقتدار على مفردات اللغة استقبالا وإنتاجا»[1]، معناه قدرة المتعلم على فهم معاني المفردات وعلاقتها وطرائق استعمالها استقبالا وإنتاجا.

د_ الكفاية النحوية: وتتضمن الكفاية الإعرابية ووظائف الكلم في الجملة من ناحية و النظام التركيبي من ناحية أخرى.

3_2 تعريف الكفاية التواصلية:

يعتبر "هايمز" أول من استعمل مصطلح الكفاية التواصلية وهو ما يكمل عند "تشومسكي" مصطلح الكفاية اللغوية(معرفة قواعد اللغة)، وتعتبر من أهم المفاهيم التي طورها هايمز (الكفاية التواصلية) فقد أضاف لهذه القواعد اللغوية القواعدَ الاجتماعية المتحكمة في استعمال تلك القواعد حسب السّياقات التي تقتضيها فيرى بأنه لتحقيق كفاية التواصل لايجب فقط معرفة اللغة أو النسق اللغوي بل لابد من معرفة كيفية استعمالها(القواعد) في السّياق الاجتماعي. وفي هذا الصدد يعرف هايمز الكفاية التواصلية بأنها «المعرفة بالقواعد النفسية والثقافية والاجتماعية التي تتحكم في استعمال الكلام في إطار مجتمع معين»[2] أي ترتكز على معرفة مجموعة من القواعد اللّغوية والنفسية والاجتماعية، التي بها يتمكن المتكلم من التواصل والتخاطب.

كما تعرف الكفاية التواصلية بأنها «قدرة المتكلم على معرفة كيفية استعمال اللغة، ومعرفة ما يجب قوله ومتى يجب السّكوت، ومتى يجب الكلام، إنّها المعارف التي تزداد على الكفاية اللّغوية الصرفة المتمثلة في ثراء الرصيد المعجمي عند مستعمل اللغة وتمكنه من

[1]– وليد العناتي، تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها، مجلة"البصائر" المجلد13، 2010، العدد2 ص ص 99–100.

[2]– هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية– دراسات في اللغة والإعلام، ص 88.

قواعد لغته والسّيطرة على المعاني ووضوح خطابه»[1]، وتسمح الكفاية التواصلية للفرد بربط علاقات تواصلية بين شخصين أو أكثر، وتساعد على نجاح هذه العلاقات، ويؤكد"هيربيرروك" ذلك من خلال تعريفه للكفاية التواصلية بأنها هي «حصيلة لمجموع القدرات التي تسمح لفرد معين بإنشاء علاقات تواصلية مع الآخرين و النجاح فيها»[2]. ويرى "ويداوسون" أن الكفاية التواصلية هي كفاية مزدوجة تتمثل في « معرفة السّنن ومعرفة استعمالها، فلكي نتواصل لا يكفي أن تكون لدينا معرفة باللغة والنّظام الغوي ولكن يتعين علينا أن نعرف كيف نستعملها حسب السّياق »[3]، أي ينبغي ان يكون متكلم لغة معينة متمكنا من أنظمتها وقوانينها ومن أساليب استعمالها بحسب المواقف والسّياقات المختلفة.

نصل من خلال هذه التعريفات إلى أن الكفاية التواصلية لا تقتصر على التّمكن من اختيار المفردات وتكوين الجمل بطريقة سليمة، بل تتّسع لتدل على حسن القدرة على تطابق تلك العبارات والجمل لمقتضيات الأحوال ونوايا التواصل، فسواء مع "هايمز" أو" ويداوسون" أو "هيربيرروك" فان الكفاية التواصلية بصفة عامة تعني معرفة نظام قواعد اللغة والتمكن من استعمالها في مواقف معينة لإنشاء علاقات تواصلية.

3_3 الفرق بين الكفاية اللغوية والكفاية التواصلية :

لقد ظهر المصطلحان(الكفاية اللغوية) و(الكفاية التواصلية) في مجال الدراسات اللسانية وهما يدلاّن على مسألتين مختلفتين، إذ ميز الباحثون بينهما وذلك حسب المقصود بهما من قبل العالمين اللّذين وضعا هذين المصطلحين وهما: تشومسكي صاحب مصطلح(الكفاية اللغوية) وهايمز صاحب مصطلح(الكفاية التواصلية) حيث يعد مصطلح الكفاية التواصلية

[1]– بوخ بوجملين، شيباني الطيب، العناصر التداولية في العملية التعليمية، ص ص67 68.

[2]– مختار بروال، الكفاءة التواصلية في الإدارة المدرسية في ضوء آراء أساتذة التعليم الثانوي – مقاربة تحليلية في نظرية الاتصال ، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة أم البواقي، الجزائر، 2015، ص113.

[3]– العربي اسليماني، التواصل التربوي مدخل لجودة التربية والتعليم، ص77.

أكثر عمومية من الكفاية اللغوية لأنه الكفاية الأولي تتكون من القدرات* التي تسمح لفرد معين بإنشاء علاقات تواصلية مع الغير والنجاح فيها، فنجد موقعها في إطار نظرية عامة للتواصل نظرية ترتكز على قواعد نفسية، اجتماعية ولغوية.

وتضيف الكفاية التواصلية إلى الكفاية اللغوية معنى التفاعل والحوار والتبادل بين أطراف عملية التواصل، والكفاية اللغوية هي ركيزة الكفاية التواصلية الرئيسية، فهي« نظام من القواعد اللغوية، الصرفية ،النحوية، ولا يمكن تصور كفاية تواصلية ناجحة من غير وعي بالكفاية اللغوية وفي الوقت نفسه لا يمكن للكفاية اللغوية ان تفعل فعلها في الاتصال إلا بمراعاة كفايات الكفاية التواصلية»[1]، أي ان كلتا الكفايتين تكملان بعضهما البعض.

والكفاية اللغوية لا تتحقق إلا عن طريق الكفاية التواصلية، بمعنى ان عن طريق التواصل يتجسد الاستعمال الآني للغة، حيث أن الكفاية التواصلية تستمد وجودها من العلم بالكفاية اللغوية في حين هذه الآخرة تستمد وجودها من وجود قواعدها وأنظمتها المحددة.

ويتضح من خلال ما سبق انه لا يمكن الفصل بين الكفايتين، لأن كلّ واحدة تكمل الأخرى وهما تستعينان ببعضهما البعض للقيام بعملهما.

وقد ميز احد الباحثين بين الكفايتين السابقتين كما يلي:

أ- **من حيث نوع المعرفة:** الكفاية اللغوية «تشمل على معرفة ضمنية خاصة بالتراكيب اللغوية، في حين الكفاية التّواصلية تشمل على معرفة ضمنية الخاصة باستعمال اللغة في مواقف معينة»[2]، بمعنى أن الكفاية اللغوية تحتوي على السياق اللغوي الذي يجمع

---

* - مفرده قدرة: تتحقق بأفعال حسية أوذهنية، قد تكون فطرية أو مكتسبة ، عامة أوخاصة .

[1] - هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية، ص 98.

[2] - رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص 176.

بين التراكيب ودلالتها، أما الكفاية التواصلية فهي تشتمل على السياقات والمعارف الاجتماعية التي تجمع بين اللغة ومواقفها.

ب- من حيث القواعد الحاكمة: الكفاية اللغوية تحكمها قواعد لغوية، أما التّواصلية تحكمها قواعد خاصة بالعلاقة بين الأشخاص والضوابط الثقافية.

ج- من حيث إنتاج اللغة: الكفاية اللغوية تزود الدّارس بإمكانات التعميم لعدد غير محدود من الجمل، أما التّواصلية تزوده بالقدرة على تعميم أشكال السلوك الاتصالي لعدد غير محدود من المواقف الاجتماعية

د- من حيث الأداء: اللغوية لا تنعكس بدقة على الأداء اللغوي، لأنه يتأثر بمجموعة من العوامل، أما التواصلية لا تنعكس على الأداء الاتصالي لأنه يتأثر بمجموعة من العوامل التي تتخطى حدود الاتصال نفسه كالقلق.

هـ- من حيث البنية: الكفاية اللغوية تتكون من بنية سطحية وعميقة، في حين يصعب الحديث عليهما في الكفاية التواصلية.

و- من حيث اكتساب اللغة: يستند إكتساب الكفاية اللغوية «على عوامل وراثية فطرية (حسب تشومسكي)، بينما تستند التواصلية على عوامل ثقافية يواجهها الفرد خلال تعلمه»[1]، أي أن الكفاية اللغوية موجودة في ذهن الطفل منذ ولادته، في حين تعتمد الكفاية التواصلية على عوامل اجتماعية ثقافية.

ن- من حيث النحو: تهتم الكفاية اللغوية بالنسبة للنحو بمدى التزام الجمل بالقواعد النحوية المحددة، فالشكل النحوي للجملة هي ما تختص به هذه الآخرة، أما التواصلية تختص بمدى

[1]- المرجع نفسه، ص177.

مناسبة الجمل لسياقات محددة، فالجانب الاجتماعي هو ما يشغلها وليس مجرد البنية النحوية للجمل.

الكفاية اللغوية تستند إلى الكفاية التواصلية وهذه الآخرة تحتوي على الكفاية اللغوية إذ إنّ مستعمل اللغة لا يمكنه استعمالها ما لم يعرف تراكيبها وقواعدها وسياقاتها المختلفة، أي عليه امتلاك البنية العميقة لتتجلى في البنية السطحية، ثم يقوم بالتلفظ بها في مواقف تواصلية مختلفة، فالسياقات التواصلية إذا تنوعت وجب تنوع السياقات اللغوية معها، إضافة إلى ان الكفاية اللغوية تشكل جزءا أساسيا من أوجه الكفاية التواصلية وتتحدد في كونها نظاما من القواعد اللغوية صوتية، نحوية، دلالية، فهي الأساس(الكفاية اللغوية) التي ينبني عليها التواصل.

3-4 مكونات الكفاية التّواصلية:

تزوّد الكفاية التواصلية المتعلّم بضوابط كثيرة تسمح له بالمعرفة الضمنية للمواقف السياقية التي يمكن أن يُصدر فيها الخطاب، ليصبح قادرا على تّوظيف اللّغة توظيفا مناسبا لمختلف المواقف التّواصلية، ويتحقق ذلك، من منظور التّعليم التّواصلي، بتزويد المتعلم بـ (مكوّنات الكفاية التواصلية) وتصبح معارفَ لديه، مما يشكّل له الكفايات التي تؤهّله لاستعمال اللغة استعمالا وظيفيا.

وقد ميز مايكل كانال(M.Canal) وميريل سوين(M.Swin) أربع مكونات للكفاية التواصلية: الأولان مرتبطان بالنظام اللغوي نفسه وهما الكفاية النحوية والخطابية، والآخران مرتبطان بالجوانب الاتصالية وهما الكفاية اللغوية الاجتماعية والإستراتيجية. ويلخصها براون دوجلاس في كتابه "أسس تعلم اللغة وتعليمها" كما يلي:

أ-**الكفاية النحوية:** هي نفسها كفاية تشومسكي اللغوية، تعني معرفة نظام اللغة والقدرة الكافية على استخدامها وتتمثل في الألفاظ، المصطلحات والنطق والبنيات النحوية

ب- الكفاية الخطابية: وتتمثل في «القدرة على ربط الجمل لتكوين خطاب ولتشكيل تراكيب ذات معنى في سلسلة متتابعة، والخطاب يشمل على أي شيء يندرج من الحوار البسيط المنطوق إلى النصوص الطويلة المكتوبة، وتركز هذه الكفاية على ما بين الجمل من علاقات »[1] مما يسمح للفرد تكوين خطابات متماسكة ومتلاحمة.

ج- الكفاية اللغوية الاجتماعية: وهي معرفة القواعد الاجتماعية والثقافية للغة والخطاب، «وتقتضي فهم السياق الاجتماعي الذي تستخدم فيه اللغة وأدوار وأطراف الخطاب، والمعلومات المشتركة بينهم»[2] بمعنى القدرة على فهم السياق الاجتماعي الذي يحدث فيه التواصل.

د- الكفاية الإستراتيجية: تتمثل في «الاستراتيجيات التي نوظفها لتعويض نقصا ما في معرفة القواعد، أي أنها تساعدنا على معالجة المعرفة الناقصة لكي نتمكن من مواصلة الخطاب»[3]، فهي قدرة الفرد على اختيار الأساليب والاستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث أو لختامه، أو معالجة النقائص التي يعاني منها المتكلم من اجل إيصال فكرته.

_ كما تصنف صوفي موران(S.Moirand) الكفاية التواصلية إلى أربع مكونات، وتصنيفها يختلف عن التصنيف السابق وذلك كما يلي :

[1]- هنري دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعلمها، ص ص 245 246.

[2] - المرجع نفسه، ص 246.

[3]- المرجع نفسه، ص246 (بتصرف).

أ- **المكون اللغوي: يتمثل في**« معرفة القواعد التركيبية، الدلالية والتداولية للغة: سنن التواصل»[1] أي معرفة قواعد اللغة معرفة جيدة.

ب- **المكون الخطابي: أي** معرفة وامتلاك مختلف أشكال الخطاب وتنظيمها وفق متطلبات الوضعية التواصلية التي تنتج فيها وتؤول.

ج- **المكون المرجعي:** معرفة ميادين التجربة ومواضيع العالم والعلاقات القائمة بينها.

د- **المكون السوسيوثقافي:** هو معرفة القواعد الاجتماعية ومعايير التفاعل بين الأفراد والمؤسسات، ومعرفة التاريخ الثقافي والحضاري والعلاقات بين المواضيع الاجتماعية ومعرفة كيفية استعمالها، وتذهب صوفي موران إلى أن الملكة التواصلية تبنى «ليس فقط على الملكة اللّسانية (معرفة قواعد التوظيف والقدرة على الاستعمال) بل كذلك على الملكة النّفسية السوسيوثقافية (معرفة قواعد استعمال والقدرة على التوظيف)»[2]، فالنشاط اللغوي ظاهرة لغوية لا يتوقف على معرفة القواعد التي تسمح بإنتاج اللغة بل أيضا معرفة كيفية استعمال هذه اللغة.

نجد أن كلاّ من " كانال" و" سوين" و" صوفي مونال" يصنفون الكفاية التواصلية من حيث المعرفة بقواعد اللغة ومعرفة كيفية استخدام تلك القواعد لتكوين خطابات وتشكيل تراكيب ذات معنى، والإستراتيجية التي تساعدنا في تعويض النقص في معرفة القواعد وتساعدنا على إصلاح ما نقوله.

[1]- العربي اسليماني، التواصل التربوي مدخل لجودة التربية والتعليم، ص 77.

[2]- أبو بكر الصديق صابري، المقاربة التواصلية، أصولها وقواعدها، تطبيق على مدونة مغاربية (كتاب القواعد للسنة السادسة إعدادي نموذجا، ص 120.

هذه المكونات، وهي مجتمعة تمكن المتكلم من التحكم في الإتساق المميز للغة سواء كانت أنظمة لغوية، اجتماعية، خطابية، فتحكمها يرقى به إلى إتقان استعمال اللغة في السياقات الاجتماعية بهدف التواصل الناجح والفعّال.

المبحث الثاني:

النص والكفاية النصية

1 _ لسانيات النص

2_ مفهوم النص

3_ مفهوم النصية

4_ عناصر النصية

5_ مفهوم الكفاية النصية

6_ الاتساق والانسجام ودورهما في تنمية الكفاية النصية

المبحث الثاني:

النص والكفاية النصية

1- لسانيات النص linguistique textuelle:

تعتبر لسانيات النص فرعا من فروع اللسانيات، وهو علم حديث النشأة برز إلى الوجود منذ الستينات، وجاء كرد فعل مغايرة على المناهج السابقة التي كانت تعتبر الجملة هي الموضوع الأساسي للدراسة اللسانية، فقد استطاعت لسانيات النص تحديد العلاقات التي تربط الكلمات والجمل وفقرات النصوص، وهذا ما لم تفعله لسانيات الجملة، وقد ولدت(لسانيات النص) من رحم البنيوية الوصفية القائمة على نحو الجملة في أمريكا، بالإضافة إلى أنه حلقة من حلقات التطور الموضوعي المنهجي في اللسانيات الحديثة.

ولسانيات النص هو العلم الذي يعنى«بدراسة مميزات النص من حيث حدّه وتماسكه ومحتواه الإبلاغي(التواصلي)»[1] أي دراسة النص من جوانبه العديدة: الربط، التماسك، الإحالة الوصل، وتدرس أيضا صفات التوظيف الاتصالي للنصوص، وهي «منهج يتكفل بدراسة بنية النصوص وكيفية اشتغالها. وذلك من منطلق مسلمة منطقية تقضي بان النص ليس مجرد تتابع مجموعة من الجمل، وإنما هو وحدة لغوية نوعية (Une unité linguistique spécifique) ميزتها الأساسية الإتساق والترابط»[2]،أي انه يدرس طرائق اشتغال النصوص.

---

[1]- أحمد مداس، لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان، الاردن: 2007، ص 3.

[2]- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ط1، دار العربية للعلوم ناشرون، لبنان: 2009 ، ص59.

وقد عرف هاليداي ورقية حسن لسانيات النص في كتابهما "الاتساق في الانجليزية 1976 حيث عرضا فيه نموذجا لإقامة لسانيات النص تنطلق من فكرة مفادها ان هذا العلم الحديث «لا يعني سوى دراسة الوسائل اللغوية التي تربط بين متتالية من الجمل»[1] أي أنّ محاولة تحليل نص معين تقتضي البحث عن سبل تماسكه وتلاحمه، أما كوليش رابل(Gulish Raible) في تعريفه للسانيات النص، فإنه استعمل مصطلح نحو النّص ويعرفه بأنه «مجموعة الأعمال اللسانية التي تملك، كقاسم مشترك، خاصية تجعلها تجسد موضوع دراستها في المتواليات الخطابية ذات الأبعاد التي تتجاوز حدود الجملة... »[2]، أي أنها تدرس المتواليات النصية وتجعل وحدتها الكبرى في النص لا في الجملة.

انكبت لسانيات النص على مجموعة من القضايا: التماسك النصي والاتساق والانسجام...الخ. واهتمت بمدى انسجام واتساق النّصوص وترابطها، كما أن لسانيات النص تتعامل مع النص باعتباره نظاما للتواصل والإبلاغ السياق وفي هذا الصدد يقول فان ديك«أن كلّ خطاب مرتبط على وجه الاطراد بالفعل التواصلي. وبعبارة أخرى، فان المركب التّداولي ينبغي ألا يخصّص الشروط المناسبة للجمل ومقتضى الحال فيها، بل يخصص هذا المركب ضروب الخطاب أيضا، وإذن فإن أحد الأغراض السامية لهذا الكتاب هو الإعراب والإفصاح عن العلاقات المتسقة الاطراد بين النص والسياق التداولي»[3]، إذ لم يهتم فان ديك بترابط النّص لغويّا وخطيّا وظاهريّا فحسب، بل اهتم كذلك بتنسيقه وانسجامه معنويا وضمنيا.

---

[1]– آمنة جاهمي، الانسجام النصي في خطب مختارة في مستدرك نهج البلاغة للهادي كاشف الغطاء، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر، في اللسانيات والتراث، جامعة باجي مختار – عنابة: 2011–2012، ص17.

[2]– جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ط1، شبكة الألوكة: 2015، ص 19.

[3]– فان ديك، النص والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، تر: عبد القادر قنيني، افريقيا الشروق، بيروت: 1999: ص20.

* هي صفة تعني التواصل والترابط بين الأجزاء المكونة للنص.

وقد أكدّت اللسانيات النصية أن الصّفة الأساسية القارة في النّص هي صفة الاطراد أو الاستمرارية*Continuity، فأخذت تهتم بالنّص باعتباره مجموعة من الجمل المترابطة والمنتظمة، والمتّسقة وتدرس الوسائل اللغوية التي تجعله متسقا ومترابطا ويتجاوز هذا العلم الجملة إلى دراسة النّص والخطاب، وذلك من خلال معرفة البنى التي تساعد على انتقال الملفوظ من الجملة إلى النص أو الانتقال من الشفوي إلى المكتوب.

2_ مفهوم النص: يعد النّص في الوقت الحاضر من أكثر المفاهيم تداولا في الساحة اللغوية والنقدية وحتى الثقافية، وذلك لما له من أبعاد فكرية وإيديولوجية وتربوية هامة، وهذا ما جعله يحتل صدارة الدراسات اللغوية والنقدية الحديثة، ويعتبر الوحدة الأساسية للتّحليل في الدراسات اللسانية الحديثة. كما يعتبر نسيجا من الجمل المتضامة والمتجادلة والمتراكبة والمتتابعة، لا يمكن فهمه إلا بتتبع ملفوظا ته واستقصاءه جملة جملة، بغية إدراك المعنى والغاية والمنتهى والفائدة المرجوة.

ويعتبر"جان ماري سشايفر"النص «سلسلة محكية أو مكتوبة وتشكل وحدة تواصلية »[1]، إذ لا يقتصر النّص على متتالية من الجمل فقط، ولكنه وحدة وظيفية تنتمي إلي نظام التواصل، أي أن للنّص بعدا تواصليا، فهو وحدة لغوية له خصائصه في البناء، فالنصوص متنوعة ولا يمكن الحكم على مستواها اللّساني أو السيميائي بصفة شاملة، إنها المعيار الوحيد الذي يميز بينها (النصوص) هو هدفها التواصلي لا طبيعتها اللغوية أو غير اللغوية، وفي هذا الصدد يقول احمد عفيفي «وإذن لا نستطيع تناول النّص من خلال وصفه بأنه ذو وحدات كبرى أو جمل متوالية، إلا إذا وجدت خاصيته الأولى، هي كونه واردا في الاتصال. ولعل هذا ما جعل "دي بوجراند " يؤكد تلك الصفة المميزة للنص، وهي وقوعه في الاتصال أيا

[1]_ منذر عيّاشي، العلاماتية وعلم النص، ط1، الدار البيضاء – المغرب، بيروت: 2004، ص 119.

كان حجم النص كلمة أم جملة أم شبه جملة...الخ، وهذا ما ذهب إليه "شميت" أيضا عندما أشار إلى ان حدّ النص هو كل تكوين لغوي منطوق من حدث اتصالي، في إطار عملية اتصالية »[1]، فالبنى النصية ذات قواعد لغوية، لا بد ان تحقق

البعد التواصلي المنوط بها، وإلا فلن تكون لها قيمة تبليغية من الناحية العملية، «فليس النّص بنية مقطعية ملازمة، ولكنه وحدة وظيفية تنتمي إلى نظام تواصلي»[2]، إنه كيان لغوي له مقوماته وقواعده التي يجب أن لا يحيد عنها، وعلى تلك القواعد أن تسيره صوب قيمته الإيصالية، معنى ذلك أنه وحدة مجردة لا تتجسد إلا من خلال الخطاب كفعل تواصلي.

ويرى "بول ريكو"ان كلمة(النص) تطلق على «كل خطاب تمّ تثبيته بواسطة الكتابة، وهذا التثبيت أمر مؤسس للنّص ذاته ومقوم له»[3]حيث إن النص يصدق على المكتوب والملفوظ فكل نص خطاب.

ويذهب الشريف الجرجاني في كتاب "التعريفات" إلى أن النص هو «ما لا يحتمل إلا معنى واحدا قيل مالا يحتمل التأويل»[4] أي انه يحمل معنى وفكرة واحدة لا يمكن تغييرها، والنص« وحدة كبرى شاملة تتكون من أجزاء مختلفة تقع على مستوى أفقي من الناحية النحوية (أي يتكون من وحدات نصية صغرى)، وعلى مستوى عمودي من الناحية الدلالية(أي يتكون من تصورات كلية تربط بينها علاقات التماسك الدلالية المنطقية)»[5] ، أما النص من منظور

---

[1]– أحمد عفيفي، نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، ط1، مكتبة الزهراء الشرق، القاهرة: 2001، ص25.

[2]– منذر عياشي، العلاماتية وعلم النص، ص ص 119 120.

[3]– محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص و مجالات تطبيقه، ص 14

[4]– علي بن محمد الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، ساحة رياض الصلح، بيروت: 1985، ص 260.

[5]– نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب – دراسة معجمية– ط1، عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي، الأردن: 2009، ص 42.

"بارث"، فهو « نسيج كلمات منسقة في تأليف معين، بحيث هو يفرض شكلا يكون على قدر المستطاع ثابتا ووحيدا»[1] فالنص حسب بارث هو مجموعة من الجمل مترابطة بروابط مختلفة تسهم في اتساقه وانسجامه، فقد يكون نثرا أو حوارا ...، يحقق قصدا تبليغيا ويحمل رسالة.

نصل من خلال هذه التعريفات إلى أن النص هو النص هو وحدة لغوية مثبتة بواسطة الكتابة يقوم على الترابط والانسجام من جهة، والتواصل من جهة أخرى أي ان غاية النص هي تحقيق التواصل، تجمع بين عناصر النص روابط وعلاقات أي أن إدراك معنى كل عنصر(جملة أو عبارة) في النصّ يعتمد على عنصر آخر، وهذا ما يجعل من النص كلاّ مترابطا منسجما، تمثل هذه العوامل مجتمعة ما يسميه علماء النص ب" النصية" (La textualité) وهي أيضا المقوّمات التي يتميز من خلالها النصّ عن اللاّنص، كما أنّها تمثل المباحث الأساسية للسانيات النص، وقد حدد دي بوجراند سبعة معايير للنصية(الاتساق- الانسجام- المقصدية- المقبولية- التناص- الاعلامية- المقامية)أي ما يكون به المنطوق آو المكتوب نصًّا.

3_ مفهوم النصية textualité:

تحتل مسألة النصية مكانا مرموقا في البحث اللساني لأنها «تجري على تحديد الكيفيات التي ينسجم بها النص، فهي(النصية) المرجع الأول لكل عملية تحليلية تكشف عن الأبنية اللغوية وكيفية تماسكها وتجاورها»[2]، ويعود الفضل إلى نشوء هذا المصطلح إلى دي بوجراند ولفجانج درسلر في كتابهما الأول"مقدمة في علم النص" وعرف المفهوم نضجه وتطوره في

[1]- عدنان بن ذريل، النص والأسلوبية(بين النظرية والتطبيق -دراسة-)، اتحاد الكتاب العرب، دمشق: 2000، ص 17.

[2]- احمد مداس، لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري، ص 3.

كتاب دي بوجراند"النص والخطاب والإجراء" وذلك من خلال المعايير السبع التي اقترحها لجعل النصية أساسا مشروعا لإيجاد النصوص واستعمالها ومن هذه المعايير نجد: السبك- الالتحام-القصد-رعاية الموقف-التناص-الإعلامية.

تقوم النصية عند مفكري لسانيات النص على أساس مفهوم النص بمختلف جوانبه، فهي خاصية تطلق عليه بكونه نصا، فيتميز عما ليس نصا لأنها مجموعة معايير محددة. فمن سمات النصية «أنها تسمح للخطاب ان يتماسك ليس فقط بين أجزاءه بعضها البعض، ولكن يتماسك أيضا مع سياق الموقف الخاص به»[1]، وقد تناول هاليداي وفان ديك ودي بوجراند وسائل الترابط النصي التي تسهم في نسجه كما انصب اهتمامهم على ظواهر نصية كلية تبحث في الصفات التي يجب توافرها في النص.

وتعرف النصية بأنها هي« طرق تستحضر لتكوين نحو نصي، واستمرارية خطابية وتأخذ شكل تمثيلة سيميائية للخطاب»[2] فدراسة الأشكال النصية يراعى فيها الجوانب الاتصالية، أسلوبية، تداولية، دلالية، نحوية. وتسبح النصية في ثلاث مستويات: المستوى الأول« يهتم بالجانب النحوي الدلالي، و يشمل عنصري الانسجام واللعب اللغوي. والثاني، يهتم ببنية النص وتأليفه، ويشمل عنصري التطور والبنية المقطعية. والثالث يأتي على الجانب الفكري، ويشمل عنصري الترابط وعدم التعارض»[3]، فالانسجام هو الترابط القائم على النحو في بنيته السطحية، أما اللعب اللغوي فهي وسيلة مسلية ومفيدة معا كالتكرار- التقديم- التأخير...الخ. أما التطور فيحتاج إلى روابط تنميه، فهو(التطور) حصول الجديد في كل جملة لتتكامل

[1]- عزة شبل محمد، علم لغة النص النظرية والتطبيق، ط2، مكتبة الآداب، القاهرة: 2009: ص 01.

[2]- سعيد علوش، معجم المصطلحات الأدبية، ص 214، نقلا عن بن الدين بخولة، الإسهامات النصية في التراث العربي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم اللسانيات النصية، جامعة وهران: 2015-2016، ص45.

[3]- احمد مداس، لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري، ص90.

وتعطي نسقا للخطاب، أما البنية المقطعية فتؤدي الإحالات والاستبدالات والتكرار انسجاما دلاليا أما الترابط هو توافق أجزاء الخطاب الواحد توافقا دلاليا يحملها على عدم التعارض، عدم التعارض فهو ان لا يكون أوله في الخطاب متعارضا مع آخره.

4_ عناصر النصية:

ارتبط النص بمصطلح أخر لا يقل أهمية عنه، وهو مصطلح النصية، والنص حدث تواصلي يلزم لكونه نصا ان تتوفر فيه سبعة معايير نصية مجتمعة، ويزول عنه هذا الوصف إذا تخلف واحد من هذه المعايير، هذه الأخيرة تعتبر من أهم القضايا التي ترتكز عليها لسانيات النص، ومن هنا نتطرق إلى ذكر هذه المعايير السبعة و شرحها: المعايير الأربعة الأولى مرتبطة بالمرسل والمرسل إليه وهما: الاتساق السبك (Cohesion)، الانسجام- الالتحام(Coherence)، القصد- المرمى(Intentionality) المقبولية (Acceptability)، أما المتبقية مرتبطة بالمحيط منها المقامية-رعاية الموقف (Situationality)، التناص(Intertextuality)، الإعلام _الإخبار (Acceptability).

4_1 الاتساق(Cohesion): هو مصطلح ترجمه محمد الخطابي إلى الاتساق، أما تمام حسان فترجمه إلى السّبك، والاتساق يعتبر من أهم المفاهيم التي ركزت عليه لسانيات النص، إذ هو ترابط نحوي بين جمل النص ويتمثل أيضا «في الوسائل والآليات التي تساهم في تحقيق الترابط بين العناصر الشكلية للنصّوص»[1]، أي يتحقق من خلال عناصره النحوية والمعجمية بصورة يؤدي فيها السابق إلى اللاحق ويتعلق فيها اللاحق بالسابق ما يسمح باستمرارية النص، إضافة إلى أنّه «مظهر مميز للنص عن اللانّص لأن المتكلم اللغوي

[1]- آمنة جاهمي، آليات الانسجام النصي في خطب مختارة من مستدرك نهج البلاغة للهادي كاشف الغطاء، ص 36.

يعرف النص إذا توفرت فيه مظاهر الوحدة والترابط»[1] أي ان المتكلم يمتلك كفاية نصية يستطيع بها ان يميز النصّ من اللاّنص، فهو يعتبر شرطا ضروريا وكافيا للتعرف على ما هو نص وعلى ما ليس نص، وقد ذكر هاليداي ورقية حسن أنّ « للسبك درجات وهي تتوقف على عدد الوسائل المستخدمة فكلما زاد عدد الوسائل السابكة في نص، ارتفعت درجة السبك فيه ومن ثم درجة النصية والعكس صحيح»[2]. أي أن الوسائل هي التي تحدد درجة السبك في النص، وتقر" رقية حسن" (في عملها قواعد التماسك النحوي في الانجليزية المكتوبة والمنطوقة 1968) بأنّه لا يمكن أن نطلق على أي مجموعة من الجمل بأنها تشكل نصا، فعلينا ان ننظر في « تلك المجموعة من الجمل، وأن نحللها سعيا لاكتشاف ما بينها من التضامّ والتماسك فان لم نجد ما يبين ذلك، فهي ليست نصا»[3]، أي أنها لا توجد وسائل وروابط تربط بعضها ببعض، لأن هذه الوسائل هي التي تؤدي إلى التماسك(الاتساق).

1_ أدوات اتساق النّص: يحصل الربط بين جمل النص ومقاطعه بمجموعة من الوسائل المختلفة في طبيعتها ووظائفها ومعانيها، ومردّ هذا الاختلاف، تنوع العلاقات الداخلية للنص، وقد صنّف الباحثون أدوات الاتساق إلى وسائل إحالية، وأخرى استبدالية، وأخرى وصلية، مع تفريع كل وسيلة إلى أنواعها ومثل ذلك تقسيمهما الإحالة إلى خارجية وداخلية، ثم تفريع هذه الأخيرة إلى قبلية وبعدية، والى الاستبدال والحذف.

ومن العناصر اللغوية التي يشتمل عليها النص وتؤدي إلى التماسك نذكر:

---

[1]– جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ص70.

[2]– جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر: 1990 ص 123.

[3]– إبراهيم خليل، في اللسانيات ونحو النص، ط1، دار المسيرة، عمان: 2007 ص 192.

أ_ الإحالة Référence: هي من أهم الوسائل التي تحقق للنص التحامه وتماسكه، وتنشأ من استخدام الضمائر بدلا من الأسماء الظاهرة التي يكون ذكرها قد تقدم في بداية النص أو في بداية القفرة، ومن أدوات الإحالة(الضمائر–أسماء الإشارة–أسماء الموصولة) والمتكلم يلجأ إلى الضمائر في ربط الجمل بعضها ببعض، واللجوء إلى الضمير يعفي المتكلم من التكرار الذي يشتت الانتباه، وقد عرف دي بوجراند الإحالة بأنها «العلاقة بين العبارات من جهة وبين الأشياء والمواقف في العالم الخارجي الذي تشير إليه العبارات»[1]، أي أنها العلاقة بين العبارات والألفاظ والأشياء والأحداث والمواقف في العالم الذي يدل عليه بالعبارات، وتتمثل عند الجرجاني في الأدوات التي يؤدي استخدامها إلى تحسين الكلام، والإحالة حسب هاليداي ورقية حسن هي «التي تساعد في تكوين النص لكونها تربط اللغة بسياق الموقف»[2]، فهي(الإحالة) تشير إلى ان حدثا ما أو شيئا ما ارتبط بشيء آخر تقدم أو سيأتي ذكره.

والإحالة هي وجود عناصر لغوية لا تكتفي بذاتها في دلالتها ومن حيث التأويل وإنما تحيل إلى عنصر أخر، أي لابد من العودة إلى ماتشير إليه من اجل تأويلها، وبالتالي، فإنّ الإحالة هي«أدوات الربط فهذه الأخرة لا تملك دلالة في نفسها وفهمنا لهذه الأدوات يتطلب إسنادها إلى شيء أخر»[3]، فهي علاقة دلالية تشير إلى استرجاع المعنى الإحالي في الخطاب مرة أخرى فيقع التماسك عبر استمرارية المعنى، فالإحالة لا تخضع لقيود نحوية بل تخضع لقيد دلالي وهو وجوب تطابق الخصائص الدلالية بين المحيل والعنصر المحال إليه

[1]– دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، النص والخطاب والإجراء، ط1، عالم الكتب، القاهرة: 1998 ص 172.

[2]– جمعان بن عبد الكريم، إشكالات النص، دراسة لسانية نصية، ط1، النادي الأدبي بالرياض والمركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت: 2009، ص 349.

[3]– عزة شبل محمد، علم لغة النص النظرية والتطبيق، ص119(بتصرف).

وتنقسم الإحالة إلى: إحالة خارجية(Exophora) فيها يحيل عنصر في النص إلى شيء خارج النص يدركه منتج النص ومتلقيه، وأخرى داخلية(Endophora) وفيها عنصر يحيل إلى عنصر داخل النص، وتنقسم الإحالة الداخلية إلى:إحالة قبلية Anaphora : فيها يشير العنصر المحيل إلى عنصر أخر متقدما عليه، وإحالة بعدية(Cataphora): فيها يحيل العنصر المتقدم إلى عنصر آخر يلحقه.

ب_الوصل:(أدوات الربط) Conjuction: هو إيصال جملة بجملة ومن أدواتها(العطف- الجر) فعن طريق هذه الأدوات تتصل جملة بأخرى، فالنص يحتاج إلى هذه الأدوات لتربط بين أجزاءه، وبهذا يعتبر الوصل «الطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكل منظم»[1]، وهذا ما يؤدي إلى تمتين التماسك بين المتواليات النصية.

ج_ التكرارRecurrence: يشير هذا المصطلح إلى تكرار لفظتين يكون المرجع فيهما واحد، ويؤكد محمد خطابي ذلك من خلال تعريفه للتكرار « بأنه من أشكال الاتساق المعجمي، يتطلب إعادة عنصر معجمي أو ورود مرادف له أو شبه مرادف، أو عنصرا مطلقا أو اسما عاما»[2]، ونجد تعريفا آخر للتكرار عند هاليداي ورقية حسن ينص على أنه « سلم مكون من أربع درجات في الأعلى يأتي العنصر المعجمي نفسه- ويليه الترادف (أو شبه الترادف) ثم الاسم الشامل وأسفله تأتي الكلمات العامة»[3]، فالعنصر المعجمي (The same word) هو «تكرار نفس الكلمة، والترادف(Synonym) وهو تكرار معنى اللفظة وليس اللفظة نفسها، الكلمة الشاملة(ASuperordinaire word) وهو اسم يحمل أساسا

[1]- محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب: 1991، ص 23.

[2]- المرجع نفسه، ص 24.

[3]- جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، ص 79.

مشتركا بين عدة أسماء ومن ثم يكون شاملا لها مثل: امرأة–طفل–رجل–ولد–بنت–تتدرج تحت كلمة إنسان، الكلمات العامة(A General word) ويشمل مجموعة صغيرة من الكلمات لها إحالة عامة»[1]. ويصنع التكرار في ظاهر النص ترابطا بين أجزاءه بشكل واضح، فالإعادة المباشرة للكلمات بمعنى الاستمرار في الإشارة إلى الكيان ذاته في عالم النص، كما يسهم في تحديد القضية الأساسية في النص و التأكيد على محتوى معين.

د_ الاستبدال Substituation: يعتبر ركيزة مهمة في بناء أي نص على المستوى البنائي ويقصد به استبدال كلمة بكلمة لها نفس المعنى ويتم داخل النص « فهي عملية نصية داخلية تعتمد على تعويض عنصر بأخر، فهو عملية معجمية–نحوية تقوم بين كلمات أو عبارات»[2]، أي يتم على المستوى النحوي والمعجمي في النص.

ويوضّح إبراهيم خليل الفرق بين الاستبدال والإحالة ذاهبا إلى أن «الثاني يحيل على شيء غير لغوي في أويقات معينة، في حين الاستبدال يكون بوضع لفظ مكان آخر، لزيادة الصلة بين هذا اللفظ وذلك الذي تجاوره، وذلك اللفظ الذي يدل على الشيء الذي تقدم ذكره»[3]، أما الاستبدال على المستوى النحوي فيتمثل في لجوء المتكلم أو الكاتب إلى استعمال تركيب نحوي بدل تركيب آخر، وينقسم الاستبدال إلى «استبدال اسميNominal Substitution يتم باستعمال عناصر اسمية مثل: آخر– آخرين– نفس، واستبدال فعلي Verbal Substitution فيه يحل فعل محل فعل آخر متقدم عليه، وأخيرا استبدال عباري(قولي) Clausal Substitution يستعمل فيه أدوات مثل: كذلك– أيضا– اجل»[4].

---

[1]– جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية ، ص 80– 83(بتصرف).

[2]– جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ص 73.

[3]– محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم اللغة ومجالات تطبيقه، ص 91.

[4]– احمد عفيفي، نحو النص اتجاه في الدرس النحوي، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة: 2001، ص 124.

وإذا كان الاتساق يستند إلى التماسك النصي اللغوي الظاهري، ويتحقق بترابط الجمل وتماسك المتواليات الصغرى، فان الانسجام يعتمد على عمليات ضمنية غير ظاهرة يوظفها المتلقي لبناء النص وإعادة انسجامه.

4_2 الانسجام- الإلتحام(Coherence): هو ترابط مفهومي- معنوي- مضموني بين أفكار النص، وهو الطريقة التي تترابط فيها مجموعة المفاهيم المكونة للنص ومن أدواته: الوحدة الموضوعية، التدرج، الاختتام، الهوية، ويختص الانسجام بتحقيق الاستمرارية في باطن النص(البنية العميقة) ونعني بها الاستمرارية الدلالية وهو(الانسجام) عملية ضمنية غير ظاهرة يوظفها المتلقي لبناء النص وإعادة انسجامه، « يدخل فيه الترابط الموضوعي للنص الذي يجعل من النص وحدة دلالية ومن مظاهره أيضا اشتمال النص على سيرورة واستمرارية وتطور واتجاه نحو غاية محددة تضمن له التدرج و الانتقال وتنفي عنه الانتقال غير المسوغ، ووجود مثل هذه العلاقات المعنوية داخل النص ييسر فهمه فهما منطقيا»[1] ومن أدوات الانسجام(الوحدة الموضوعية، التدرج، الاختتام، الهوية). والانسجام « ليس تناويا في النص، بل ان المتلقي المشارك هو الذي يتولى بناءه »[2]، أي انه يعتمد على قدرات المرسل إليه. وفي مايلي شرح لعناصر الإنسجام:

أ_الوحدة الموضوعية: هو أن يتمّ تناول موضوع واحد، و«أن يعالج النص قضية معينة، ويرى فان ديك ان مجموعة من الجمل لا تدور حول موضوع ما، يصعب إيجاد روابط بينها،

[1]- عبد الرحمان بودرع، في لسانيات النص وتحليل الخطاب نحو قراءة لسانية في البناء النصي للقران الكريم، بحث مقدم للمؤتمر الدولي لتطوير الدراسات القرآني، جامعة الملك سعود: 2013، ص31.

[2]- دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ط1، دار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر: 2008، ص 21.

وبالتالي لا يمكن ان تكون نصا»[1]، فلا يمكن ان تكون الجمل نصا ما لم تدور حول موضوع واحد.

ب_التدرج(Progression): مقدمة، عرض، خاتمة، وهذا ما يجعل القارئ يحس بان للنص مسارا معينا وغاية محددة ويجعله أيضا يتوقع ما سيأتي بعده.

ج_الاختتام: انتهاء النص بنتيجة- فكرة- عبرة.

د_الهوية: جنس أدبي- إشهاري، وهو ان يكون للنص نوع Type ودليل ان النصوص أنواع هذا ما يراه هاليداي ورقية حسن من «ان الكفاية النصية العامة التي تتوفر لدى متكلمين بلغة معينة تقترن دائما ب"كفاية نوعية" تتمثل في قدرة قارئ ما على التمييز بين أنواع من النصوص، بقطع النظر عن مضامينها»[2]، أي القدرة على تمييز النصوص من حيث أنواعها. يعد السبك والانسجام من أهم المعايير لكونهما الأكثر اتصالا بالنص من حيث تماسكه النحوي والدلالي وعلاقته المنطقية التي توفر له الانسجام والسبك.

4_3 القصد(المرمى)Lintentionnality: الغاية التي يريد الوصول إليها وقد تكون ظاهرة أو باطنة، وهي قصد المتكلم إيصال رسالة إلى مخاطب « فكل فعل كلامي يفترض فيه وجود نية للتوصيل والإبلاغ لا يتكلم المتكلم مع غيره إلا إذا كان لكلامه قصد»[3]، فكل كلام يكون له هدف، ويرى دي بوجراند ان القصد «يتضمن موقف منشئ النص من كون صورة ما من صور اللغة قصد بها ان تكون نصا يتمتع بالسبك»[4] فمنتج النص هو الفاعل في اللغة والقادر على تشكيلها وترتيبها ويعد أوستين Austin أول من قال «بأن اللغة نشاط

[1]- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم اللغة ومجالات تطبيقه، ص 82.

[2]-المرجع نفسه ، ص 84-85.

[3]- المرجع نفسه، ص 96.

[4]- دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص 103.

ينجزه المتكلم مدعما بنية وقصدا يريد تحقيقه»[1]، فلكل نصّ غاية وقصد يود إيصاله للمتلقي عبر نصه.

4_4 المقبولية(Acceptability): هو قبول المتلقي للنص لكونه متسقا ومنسجما، «وهو قبول نص و رفض آخر بناء على مجموعة من المعايير والقواعد والمرتكزات والأسس اللغوية واللسانية والنصية»[2]، فالنص المقبول هو الذي يخضع للسلامة النصية ويتسم بالاتساق والانسجام والترابط والتماسك وتتوفر فيه الوحدة العضوية والموضوعية.

4_5 المقامية- رعاية الموقف(Situationality): هو ان يكون للنص مرجع يتحدث عنه ويتضمن العوامل التي تجعل النص مرتبطا بموقف سائد.

4_6 التناص(Intertextuality): تداخل النص، حضور عدة نصوص في نص واحد ويتضمن العلاقات بين نص ما ونصوص أخرى مرتبطة به، ويدل التناص على ان «النص عصارة من التفاعلات والتعالقات النصية التي تتم على المستويين: الدلالي والشكلي هو مجموعة من الأصوات والإحالات التي تنصهر في النص الأدبي بطريقة واعية أو غير واعية أو هو التداخل النصي بصفة عامة»[3]، فهو تشكل النصوص السابقة خبرة للنصوص اللاحقة.

[1]- خولة طالب الابراهمي، مباديء في اللسانيات، ط2، دار القصبة للنشر، الجزائر: 2000- 2006 ، ص 161.

[2]- جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ص95.

[3]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4_7 الإعلامية- الإخبار Informativity: كل نص يحمل قدرا معلوما من القدرات الإخبارية، «الإعلامية تكون عالية الدرجة عند كثرة البدائل»[1] وترتبط بمدى توقع المتلقي للمعلومات الواردة في النص من عدمها.

5_ مفهوم الكفاية النصية: هي امتلاك المتعلم للأدوات والمهارات التي تساعده على إدراك المعالم اللغوية للخطاب والوقوف على خصائص بنية كلماته، وتركيب جمله، وعناصر سبكه، وتقنيات انسجامه ومعرفة الروابط القائمة في تركيب هذا الخطاب، فالكفاية النصية / الخطابية هي «القدرة على ربط الجمل لتكوين خطاب ولتشكيل تراكيب ذات معنى في سلسلة متتابعة، والخطاب يشمل على أي شيء يتدرج من الحوار البسيط المنطوق إلى النصوص الطويلة المكتوبة »[2] فهي إذن المقدرة على استخدام اللغة في سياقاتها الفعلية التي تتجلى فيها، وإنتاج نص أو خطاب سليم من خلال استعمال العلامات اللغوية وغير لغوية وفقا لما يقتضيه سياق التلفظ فإذن امتلاك الكفاية الخطابية أو النصية يعني« الإشراف على استخدام اللغة استخداما صحيحا لتحقيق غرضين: الغرض الأول هو تركيب الكلام في شكل جمل على محور التركيب، والثاني هو قدرة هذا الكلام على الإحالة على الوقائع في العالم الخارجي على المحور الدلالي»[3] وهذا ما ينتج نصا متماسكا، وتمنحه طابعا خطابيا محددا من حيث الدلالة والبنية.

---

[1]- دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص 105.

[2]- هنري دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ص 245.

[3]- كايسة عليك، المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها- مكونات الكفاية التواصلية لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي – أنموذجا_ ص 178.

6_ الاتساق والانسجام ودورهما في تنمية الكفاية النصية:

إن لتحقيق كفاية نصية لدى التلاميذ يستلزم عليهم معرفة القواعد النحوية والدلالية، وأدوات الاتساق والانسجام من أجل إنتاج نصا متناسقا ومترابطا ومنسجما «إذ أن أهم ما يحدد إن كانت مجموعة من الجمل تشكل نصا متناسقا هو الترابط النصي لمكونات النص المتشكل منها، مما يسهم في خلق بنية النص الكلية عن طريق هذه العلاقات والروابط»[1]، فالترابط هو الذي يقوم بجمع بين الجمل والكلمات وتشكيلها على شكل فقرات ويمنحها طابعا نصياّ. والاتساق هو الكيفية التي يحدث بها التماسك النصي بترابط عناصره، وهو «مفهوم دلالي يحيل إلى العلاقات المعنوية القائمة داخل النص والتي تحدده كنص»[2]، وتمنحه صفة النصانية ويشمل الاتساق عددا من المنسقات كالإحالات إلى الضمائر والوصل والاتساق والتي تساهم هذه الأخيرة في تحقيق البنية الكلية للنص، إضافة إلى عنصر الاتساق نجد عنصر الانسجام الذي بدوره يساعد على تحقيق الكفاية النصية. فالانسجام يعمل على ربط بين أفكار النص بطريقة متسلسلة علاوة على ذلك يعمل على الحفاظ على البنية الكلية أو المحمول الدلالي للنص فيمكن القول «إن البنية الكلية هي الأساس في فهم النص وانسجامه انطلاقا من الوظيفة التي يقوم على تأديتها، لأنه وفقا لما يقوله بعض النصانيين أداة إجرائية وبنية دلالية تختزل الإخبار الدلالي وتنظمه وتصنفه»[3]. فالبنية الكلية للنص هي المبدأ المركزي المنظم الذي يحظى باهتمام كبير. فمعرفة المتعلم لآليات الانسجام يساعده على تنمية كفايته النصية وبالتالي يتمكن من إنتاج نصا منسجما.

---

[1]– آمنة صالح الزعبي عناصر الاتساق والانسجام النصي، قراءة نصية تحليلية في قصيدة "أغنية لشهر أيار" لأحمد عبد المعطي حجازي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 29، العدد (1+2)، 2013، ص511، أخذته عن براول ويول، تحليل الخطاب، ص288.

[2]– محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 15.

[3]– المرجع نفسه، ص 42.

المبحث الثالث :

تنمية الكفاية النصية.

1_ مهارات التواصل.

1-1 مهارة الاستماع.

1-2 مهارة الكلام.

1-3 مهارة القراءة.

1-4 مهارة الكتابة.

2_دور مهارات التواصل في تحقيق الكفاية النصية.

3_عملية فهم النص وإنتاجه.

3_1 فهم النص

3_2 إنتاج النص.

4 _استراتيجية تعليمية لتدريس النصوص لتحقيق الكفاية النصية.

المبحث الثالث:

تنمية الكفاية النصية

1_ مهارات التواصل

يعد اكتساب مهارة التواصل من أهم ما تسعى إليه المنظمة التربوية العلمية، فهي نشاط يمارسه الفرد سواء كان استماعا أو كلاما أو قراءة أو كتابة ممارسة صحيحة، والمهارة هي قدرة الفرد «على أداء عمل معين بإتقان مع الاقتصاد في الجهد والوقت، إذ إنها تكمن في سهولة القيام بعمل من الأعمال بدقة مع مراعاة الظروف القائمة وغيرها، ويمكن ان تكون المهارة إما حركية أو ذهنية وتتم بسرعة وحرفية وبسلوك ماهر في الأداء»[1]. فالمهارة هي أداء يتسم بعدد من القدرات العليا، أما مهارة التواصل فهي أداء معين لتحقيق وظائف اتصالية معينة في مواقف اجتماعية محددة، فلا يمكن عزل هذه المهارة عن السياق، ويعرف أحد الباحثين المهارة بأنها «عملية يقوم المعلم فيها بتبسيط المهارات والخبرات لطلابه مستخدما كل الوسائل المتاحة لتعينه على ذلك، وتجعل المتعلمين مشاركين للمعلم في غرفة الدرس»[2] وعليه فإن مهارات التواصل الأربعة(الاستماع التحدث، القراءة والكلام) هي وسائل فعّالة في العملية التعلمية.

1-2 مهارة الاستماع: يعرف الاستماع بكونه العملية التي يقوم بها الفرد عن طريق حواسه لالتقاط الأصوات والكلمات وفهمها، إذ إن مهارة الاستماع هو« إدراك سمعي،

[1]- مصطفى بن عطية، الأداءات الكتابية ودورها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية- دراسة لسانية ميدانية- أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة محمد لامين دباغين، سطيف2: 2015-2016، ص31.

[2]- محمود فتوح محمد سعدات، مهارات الاتصال الفعال، شبكة الألوكة للنشر، السعودية: 2016، ص ص 8- 9.

وفهم، وتحليل، وتفسير، ونقد وتقويم للمادة المسموعة »[1]. فقد اعتبر ابن خلدون السمع (أبو الملكات اللسانية) إذ عن طريق الاستماع تنمو المهارات الأخرى، (الكلام، القراءة، الكتابة) ويعتبر الاستماع وسيلة من وسائل تعلم وتمرين التلميذ على حسن الإصغاء والانتباه والإحاطة بما سمعه ويساعد على توسيع ثروة التلميذ اللفظية وتعلم الكثير من الكلمات والجمل والتعابير، ويعدّ أيضا من أهم اللحظات التي يتحقق فيها التواصل. ويميز الباحثون بين السماع والاستماع يتمثل الأول في استقبال الأذن لرموز صوتية من مصدر معين، ويتعدى الثاني ذلك إلى محاولة فهم مدلول تلك الرموز والأصوات أي بوضع ما سمعه في سياق يجعل له معنى، فلا تعني مهارة الاستماع « قدرة الأذن على سماع الرموز الصوتية المنطوقة، بل تعني فهم معنى الرموز وتفسيرها والتفاعل معها وتقويمها ونقدها وربطها بالخبرات السابقة والإفادة منها في تنمية الشخصية»[2] فالاستماع الجيد يعني عملية استقبال وإنصات للرموز المنطوقة ثم تفسيرها وتوضيحها وفهمها، فالاستماع الجيد هو «قدرة المرسل على أن يفهم الآراء ويستوعبها، ويتفاعل معها، ويحدد اتجاهها، من الاستماع إلى كلام المستقبل»[3]، إذ هو عملية تلقي وإنصات وفهم وتفسير وهذا ما يؤدي إلى استمرارية التواصل بين المرسل والمتلقي.

وتؤكد بعض الدراسات ضرورة توفر لدى المستمع القدرات الأساسية الآتية: «القدرة على فهم اللغة المنطوقة وتمييز الأفكار الرئيسية والثانوية، القدرة على تحديد التفاصيل الفرعية، تمييز العلاقات الواضحة بين الأفكار، والقدرة على استدعاء أو استرجاع الأفكار والتفاصيل

[1]– علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: 2010، ص128.

[2]– سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص 85.

[3]– المرجع نفسه، ص 17.

الرئيسة»[1]، فعملية الاستماع عملية ذهنية معقدة تتطلب وجود مستمع يمتلك قدرات ومهارات تسمح له بتلقي الرسالة وفهمها.

ويركز علماء التربية على مهارة الاستماع في التعليم للفت الانتباه وتدريب التلاميذ على التركيز وتثبيت المعلومات، وهذه المهارة تسهم في توسيع ثروة التلميذ اللفظية، وتعلم كثيرا من المفردات والجمل والتعابير، فعن طريق الاستماع تنمو الفنون اللغوية الأخرى: التحدث– القراءة– الكتابة.

1-2 مهارة الكلام:

تأتي هذه المهارة في الرتبة الثانية، بعد الاستماع ويعد الكلام من أهم المهارات اللغوية التي يمارسها الفرد في حياته، ونشاطا أساسيا من أنشطة التواصل، هذه المهارة يجب أن تسبق مهارة القراءة، لأن «النشاطات التي يستخدمها الأطفال في المحادثة ستعمل على تصحيح عيوب نطقية يستلزم تصحيحها قبل القراءة»[2]، فلا يمكن للمتعلمين تعلم الكلام دون ان يتكلموا إذ ينبغي استغلال كل مواقف القراءة لتدريبهم على مهارة الكلام، ويشمل هذا الأخير على نطق الأصوات، المفردات، الحوار، التعبير الشفوي، أي ان المتكلم يستعين بألفاظ وجمل وتراكيب لتوصيل رسالته كما أن«المعلم الواعي هو الذي يدرك أن منهج اللغة العربية بكل فنونه ومهاراته مجالات لفن التحدث أو التعبير الشفوي»[3]، فاللغة وسيلة للتفكير والتعبير والكلام، ولمهارة الكلام فوائد ونتائج: كالتعويد التلاميذ على المشاركة، واكتسابهم للغة اكتسابا سليما، والتفاعل وتنمية الجانب الاجتماعي، إذ يظهر الفرد عن طريق الكلام إذا كان قادرا على ربط الأفكار لتحقيق التماسك والترابط في الأفكار، فالطفل المتحدث

[1]– سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص 85.

[2]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان– الأردن: 2006، ص 30.

[3]– علي احمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص 160.

الناجح هو الذي«يمتلك ثروة لغوية تمكنه من التعبير عما يريد ومتمكنا من تقديم المادة بالشكل المناسب وقادرا على الإلمام بالموضوع، وتنمية وعيه بمعاني الكلمات المنطوقة ويتدرب على تركيب الجمل المختلفة وقادرا أيضا على تنظيم الأفكار ليشكل جملا ليعبر بها»[1]، أي يكون متمكنا من تحديد الأفكار والمعاني التي يريد التحدث عنها، وأن يكون لديه رصيد لغوي يعتمد عليه، فعن طريق الكلام المستمر تتطور هذه المهارة(الكلام) وتصبح لغة المتكلم خالية من التكلف ويصبح قادرا على التعبير وتكوين جمل ومتمكنا من توظيف القواعد النحوية في حديثه أو في كتابته لموضوع معين بشكل متصل ومترابط .

ويعد الكلام الفن الثاني من فنون اللغة الأربع بعد الاستماع، والكلام هو ترجمة اللسان لما تعلمّه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة، فهو أساس التعامل بين المدرس والتلاميذ، بل هو من أهم أسس العملية التعلميّة، فالسؤال والمناقشة والمحادثة لا تتحقق إلا بالكلام لأنه لا يمكن ان يكون هناك سؤال أو مناقشة ما لم يكن هناك كلام، فالكلام هو أساس النشاط الذي يقوم به الفرد.

1-3 مهارة القراءة: تعد القراءة من أهم العمليات العقلية والذهنية التي يستخدمها الإنسان لتكوين نفسه وشخصيته، إضافة إلى كونها من أهم وسائل الاتصال البشري، ولقد عرّفها رشدي احمد طعيمة بأنها «القدرة على تعرف وفهم الأفكار الأساسية والثانوية في النص، وكذلك تلخيصه(النص) بعبارات يصوغها الطالب بلغته»[2]، ويوضح هذا التعريف أن القراءة نشاط فكري، يتطلب فهم المعاني وتفسير مدلولاتها ليصل القارئ بذلك إلى تحقيق عملية الفهم والاستيعاب، وهذا ما يؤكدّه بعض الباحثين من خلال اعتبارهم أن القراءة نشاطا فكريّا «يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات

[1]- علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص ص 156،157(بتصرف).

[2]- رشدى أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية- إعدادها- تطويرها- تقويمها، ص68.

والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها، وعندما يتقدم الطالب في القراءة يمكنه ان يدرك مدلولات الألفاظ ومعانيها في ذهنه دون صوت أو تحريك شفة»[1]، بمعنى ان القراءة هي تحليل للرموز اللغوية المكتوبة وإعادة تركيبها لفهم المعنى المراد إيصاله للقارئ، وتعتبر أيضا قناة اتصال بين المرسل والمستقبل، هذا بالإضافة إلى أنها تساعد التلاميذ على اكتساب المعارف والخبرات وتثير لديهم الرغبة في التحدث والكتابة فيه. وتنقسم القراءة من حيث الأداء إلى نوعين: قراءة جهرية وقراءة صامتة، تتمثل الأولى في« عملية ترجمة الألفاظ المكتوبة إلى منطوقة بطريقة مسموعة وهذه القراءة تتطلب تشغيل أجهزة البصر، العقل، السمع والنطق، فهي بطبيعتها تستلزم طاقة كبيرة من الفرد، إضافة إلى أن التلاميذ يستفيدون من هذه القراءة تربويا لأنها تعودهم على الإلقاء الجماعي وتحسين نطقهم وتعبيرهم وإلقاءهم، أما القراءة الصامتة لا تتطلب استخدام طاقات كثيرة، ويقصد بها تفسير الرموز الكتابية وإدراك معانيها في ذهن وعقل القارئ، ويعتبر هذا النوع من القراءة أعون من الفهم العميق للمعاني والأفكار»[2]، فالقراءة الجهرية هي قراءة المكتوب بطريقة مسموعة عكس القراءة الصامتة أي دون أن يسمع أحد.

1-4 مهارة الكتابة: الكتابة كالقراءة نشاط اتصالي ينتمي للمهارات المكتوبة، ويقصد بها قدرة الفرد على تكوين مفردات وتعابير من إنشاءه في قواليب لغوية مكتوبة، وهي « القدرة على تصوير وتنظيم الأفكار المناسبة حول الموضوع الذي يريد الطالب كتابته على شكل فقرات منسجمة مع بعضها البعض، وقدرته على تنويع في أساليب الكتابة والمفردات والتراكيب لتناسب جميع القراء المختلفين، وذلك مع مراعاة كل من تركيب الجمل وصيغ الأفعال، وعلامات الترقيم، وحسن جمع المعلومات واقتباسها واختصارها وصياغتها بشكل

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 35.

[2]- علي احمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص 174.

يخدم موضوعه»،[1] بمعنى ان الكتابة تحتاج إلى مهارات مرافقة لها، ويجب على الطالب أن يتدرب ويعود نفسه على ممارسة الكتابة بشكل منتظم وسليم، ويقترح الباحث جونسون عند تقويم كتابة الفقرات معيارين: المعيار الأول يسميه« التماسك اللغويcohésion ويقصد به مدى ترابط الجمل لتكوّن بنية لغوية، ولتشكّل وحدات لغوية أو(نحوية) والمعيار الثاني يسميه الترابط المنطقيcohérence يقصد به طريقة تنظيم هذه الجمل لتشكل وحدات ذات معنى»[2]، وكل هذا ينتج لنا نصّا متّسقا بروابط عديدة ومنسجما تضبطه قواعد نحوية، صوتية، صرفية. فالكتابة تتطلب القدرة على ربط الكلمات والجمل وتنظيمها بالإضافة إلى ان الكتابة هي «إحدى مهارات اللغة العربية وهي عبارة عن عملية عقلية يقوم بها الكاتب بتوليد الأفكار وصياغتها، وتنظيمها ثم وضعها بالصورة النهائية على الورق»[3]، أي هي عملية تحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع.

وخلاصة القول هي أن الكتابة مهارة عقلية وجدانية شعورية تتصل بتدوين الأفكار عن موضوع أو قضية ما، ويتم فيها تحويل المنطوق إلى المكتوب، هذه المهارة تجعل التلميذ متمكنّا من القواعد والكتابة الصحيحة للكلمات والجمل.

2_ دور مهارات التواصل في تحقيق الكفاية النصية: إنّ القدرة على فهم النصوص وقراءتها وإعادة إنتاجها من الجوانب المهمة في العملية التعليمية التعلمية، إذ إن اكتساب مهارات التواصل الأربعة يساعد بشكل كبير في تحقيق عملية فهم النصوص، فالفهم الصحيح للمسموع يساعد في «اكتشاف بنية النص والحصول على مهارة ربط المسموع بما يعرفه وفهم المعاني التفصيلية للنص والفهم الصحيح للمفاهيم المستثمرة وتكون لديه معارف

[1]– رشدى أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية – إعدادها– تطويرها– تقويمها، ص ص 68–69.

[2]– رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص 190.

[3]– إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، ص 5.

لغوية وأدائية وأيضا تكون لديه فكرة عن التماسك والانسجام الداخلي للنصوص»[1]، ويتعلم التلميذ عن طريق القراءة قواعد اللغة ومهارة الالتزام بها، ويمارس هذه القواعد أثناء الكتابة، فالعلاقة بين القراءة والكتابة علاقة تكاملية إذ تعزز الكتابة «التعرف على الكلمة والإحساس بالجملة وتزيد ألفة التلميذ بالكلمات، وكثيرا من الخبرات في القراءة تتطلب مهارة الكتابة»[2]، فالتلاميذ يكتبون كلمات قد تعرفوا عليها من خلال القراءة ويكتسبون معانيها ومبانيها والتعرض المستمر للقراءة يكسب المتعلّم مهارة تطبيق قواعد اللغة، والالتزام بها ومعرفة قواعد الأداء(التنغيم، النبر، الوقف ...) والقدرة على ربط معنى النص بما يعرفه، ويكتسب الاستعمالات اللغوية والتقنيات وأنماط البناء الخاص لكل نوع من النصوص، ويوظفها أثناء كتابته وتعبيره ويتمكن في الإبداع. فإذا «استوعب ميكانيزمات نوع معين من خلال تعامله مع نماذج عديدة منه، فانه يكتسب كفاية أو مهارة نصية تيسّر له التعامل مع أي نص آخر»[3] ويتم امتلاك واكتساب لكفاية النصية إذا توفرت لدى القارئ خبرة نصية اكتسبها بعد قراءات كثيرة ومتعددة وثقافة موسوعة متميزة، وعلى أساس ذلك حدد "ميشال شارول Michel charolle" مجموعة من القواعد التي من شانها تمكين المتعلم من إنتاج نص سليم ومتماسك ومما يتعين عليه مراعاته في هذا الخصوص، العوامل التالية: «الوحدة الموضوعية للنص، عدم التناقض بين المعلومات، وجود علاقة منطقية بين أجزاء النص، وضوح الإحالة بالقدر الكافي»[4] أي الحديث عن موضوع واحد، وأن تكون المعلومات متوافقة مع تفادي الانتقال غير المبرر من فكرة إلى أخرى، وان تكون هناك صلة منطقية بين فكرة وأخرى، فعن طريق الكتابة «يكتسب الفرد معارف لغوية(صرفية، نحوية) وثقافية

[1]– أنطوان صياح، تقويم تعلم اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان: 2009: ص ص 64– 65.

[2]– علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص 170.

[3]– محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ص 123.

[4]– المرجع نفسه، ص 127.

حول الموضوع ومعارف حول قواعد كتابة النص(القواعد المكتشفة لكتابة نص في أنواعه وأنماطه)»[1] فلكل نص قواعد كتابة مرتبطة بنوعه ونمطه وعلى الكاتب أن يتقنها، أما المتكلم فإنه لمّا يتكلم فإنه يستعمل قواعد صرفية، نحوية، دلالية، وتقوى عنده روابط المعاني، ويتمكن من تشكيل الجمل وتركيبها ويتمكن من تنظيم الأفكار، ويكون قادرا على استخدام التراكيب اللغوية الصحيحة.

_ فالمهارات الأربع المذكورة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) تساعد التلميذ على استيعاب الرموز وفهمها والتعرف على نسق الجملة ونظام تكوينها وبناءها، وكيفية استعمالها استعمالا سليما صحيحا واكتساب العادات اللغوية السليمة، إضافة إلى تنمية قدراته على التعبير والكتابة السليمة وتنمية قدراته اللغوية واكتسابه للمصطلحات الصحيحة.

لقد جاء الاهتمام بمهارات التواصل من منطلق تعقد الحياة الحديثة، وكثرة وسائل التواصل والاتصال وتنوعها، وهذا ما يجعل الإنسان في أمس الحاجة إلى امتلاك مهارات التواصل اللغوي من فنون سمعية، شفوية، قرائية وكتابية، وهذه المهارات الأربع تعد من أهم الأساسيات في عملية التعليم والتعلم وتتكامل فيما بينها، ولا يمكن الاستغناء عنها، فتدريسها يساعد المتعلم على اكتساب عدة قدرات ودافعتيه للتفكير والتحليل والاستنتاج من خلال قراءته للنص المكتوب، فيحاول استيعاب ما يقرأ، وهذا ما يكسبه معجما لغويا وإعادة إنتاج النص، مع مراعاته للقواعد النحوية واللغوية، علاوة على ذلك يكتسب القدرة على الكلام الفصيح الخالي من العيوب اللغوية، كما تساعد هذه المهارات في تنمية القدرات التواصلية لدى الفرد، وتكوين متعلّم له كامل القدرات والاستراتيجيات اللازمة لإنتاج نصوص وتعابير صحيحة سليمة نحويا، دلاليا، صرفيا وصوتيا.

[1]– أنطوان صياح، تقويم تعلم اللغة العربية، ص 67.

3- عملية فهم النص وإنتاجه:

3-1 فهم النص: هي عملية معرفية تقوم على محاولة إدراك المعنى العام لكلمّة أو جملة أو فقره أو نص معين، وفهم الموضوع ومعرفة ما وراء النص، كما يعرف الفهم بأنه « عملية امتلاك النص الذي يشترك فيها كل شركاء التواصل إلى المرسل والمستقبل أيضا فليس فقط كل سماع وقراءة هما أسماء فهم وقراءة وإدراك بل يجب أن تعد ما تسمى الأنشطة المنتجة (الكلام والكتابة) أنشطة محددة بالفهم»[1]، فعملية الفهم عملية محددة اجتماعية متعلقة بمعايير سارية بين الأفراد، وتختلف من فرد إلى أخر، إذ يمثل النص عملية معقدة يصعب توضيح دلالته بسهولة واتضاح معناه يتطلب حسن قراءة النص، حيث إن مهارة القراءة «هي عملية سيكولسانية ذهنية معقدة، تعتمد على ميكانيزمات التذكر والتعرف والإدراك، قصد التركيز على فهم دلالات الخاص الخطاب اللغوي ومضامينه... »[2]، فالقراءة عملية توسيع المدارك والقدرات وإثراء الذهن، وعملية الفهم تختلف لدى القراء مثلا نجد المؤرخ يفهم الروايات التاريخية على شكل مختلف عن القارئ الاعتيادي الذي يبحث عن الجمالية الأدبية، فمن هنا نلاحظ أن إستراتيجية القراءة مختلفة من فرد إلى أخر وعملية فهم النص كذلك، وهذا ما يؤكده عبد الله إبراهيم بقوله« إن النص يخضع باعتباره ظاهرة لغوية إلى تفسيرات مختلفة حسب معرفة المتلقي ومعلوماته وتطوراته وتقسيماته عن الأمور وعن الأشخاص إلى جانب عوامل المواقف الاتصالية الموجودة فيها القارئ وظائف الموقف حيث كان الاهتمام بالتواصل الخارجي بين النصوص

[1]- واورزيناك و زتسيسلاف، مدخل إلى علم النص – مشكله بناء النص- تر: سعيد حسن بحيري، ط1، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة: ص83.

[2]- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ص 25.

والمتلقين مركز اهتمام نظرية التلقي»[1]، فالقراءة نشاط فكري يقوم المتعلم عند ممارستها بعمليات ذهنية كثيرةّ، كالربط والإدراك والفهم والتنظيم والاستنباط وهي ليست نشاط مستقلا عن النشاطات الأخرى التي تسعى إلى الإفهام والإيضاح.

إن لفهم النص المقروء يتطلب استيعاب الفقرات، وإدراك ما تهدف إليه إضافة إلى استخراج الأفكار الأساسية لها وتقويم الفقرة في ظل ما تتضمنه من معلومات وأراء وإدراك ما بين السطور من أفكار. ويمكن ان يحاول قارئ النص ان "يحلل النص المقروء إلى أجزاء، ومعرفة العلاقة بين بعضها البعض وتقويم المقروء ومعرفة الأساليب الأدبية وغرض الكاتب من النص، بحيث يحاول تفسير الأفكار الموروردة في النص في ضوء الخبرة السابقة للمتعلم ثم استنتاج المعني العام للنص المقروء "[2] فهذا مما يساعد بشكل كبير في احتواء النص بكامله ومعرفة غاية الكاتب من النص وفهمه.

3- 2 إنتاج النص:

يعتبر إنتاج النص ذلك الفعل الواعي والإرادي البالغ الأحكام، بحيث لا يمكن إنتاج النص من لاشيء، أي من العدم، فالنص لا يتم إنتاجه إلا من خلال النصوص السابقة أو المتزامنة معه، أي أن منتج النص تكون لديه خبرات سابقة ومكتسبات قبلية، ولإنتاج نص ما، ينبغي توفرّ مجموعة من الشروط والصيغ الضرورية، باعتبار أن النص خاضع للمراقبة، أي أن أهداف النص قد حددها المؤلف سلفا أو وصل إليها صدفة من خلال إنتاجه وتحريره للنص.

---

[1]- عبد الله إبراهيم، التلقي والسياقات الثقافية، (بحث في تأويل الظاهرة الأدبية)، ط1، دار اليمامة،الرياض، منشورات الإختلاف، الجزائر:2001 ، ص 8.

[2]- رشدي احمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص 105.

إن الذي ينتج نصا فهو «بصدد انجاز نشاط خاص أو ممارسة لغوية، بحيث يتبع قصدا أو هدفا اجتماعيا، إذ يسعى ليبلغ السامع معلومات معينة أو ليحصل منه على معلومات أو من اجل أن يحفزه على عمل فعل معين أو إقناعه بأمر ما، أو إثارة أحاسيس جمالية معينة لدى السامع، فيحقق بذلك إنتاج النصّ وظائف من مثل: إبلاغ المعلومة أو إصدار تعليمات أو الإقناع....الخ»[1]، فإنتاج نصا يكون من اجل تحقيق هدف معين ورسالة ما وتلبية حاجات المستقبل وأن يكون ملائما له، ومن خلال هذه الوظائف يمكن استنباط ثلاث صفات أساسية لتوظيف إنتاج النص:

أ- «يعد إنتاج النص نشاطا لغويا يخدم أهدافا اجتماعية ويكون ذلك مرتبطا – غالبا بسياقات نشاط معقدة

ب- إنتاج النص نشاط واع و خلاق، يحتوي على الوسائل المناسبة للإنتاج، دائما ما يكون نشاطا مقصودا من المتكلم، يحاول السامع أن يفهمه من خلال الأقوال اللغوية.

ج- يعد إنتاج النص دائما نشاطا تفاعل مرتبطا بالشريك، يكون دائما بشكل سببي من شركاء الاتصال الذي يتعلق بهم النشاط اللغوي»[2] وانطلاقا من هذه الصفات يمكن أن نقول أن إنتاج النص هو نشاط مخطط له، بحيث يمثل خطة إنتاج النص تمثيلا ذهنيا للهدف الذي يريد النص الوصول إليه، حيث يقول فان ديك «إنتاج النص وفهمه هما إلى حد ما جانبان محوريان لدرس لغة الأم»[3]، إذ أن المتعلم سيتمكن من خلال مهارتي الفهم والإنتاج، من فهم الخطابات وإنتاج خطابات أخرى مماثلة لها في مختلف المجالات والمواقف التواصلية التي يمكن أ ن يواجهها في محيطه الاجتماعي.

---

[1] -عزة شبل محمد، علم لغة النص- النظرية والتطبيق، ص 48 (بتصرف).

[2] - المرجع نفسه، ص 49.

[3] - تون فان الديك، علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحيري، ط1، دار القاهرة للكتاب، القاهرة: 2001، ص 333.

4- استراتيجيات تعليمية لتدريس النصوص: ان الحديث عن الفهم والاستيعاب أثناء القراءة لا يقصد به العملية التي ينشئ فيها المتعلم فهمه الخاص لما يقرأ، وهو ما يجب أن يفعله القراء عمداً بهدف التوصل إلى معنى لما يقرءون. وهنالك العديد من الطرق التي تُظْهِر فهم التلاميذ للنص، ويمكن استخدامها للتحقق من ذلك، من بينها: «تحديد واستخراج المعلومة ومن ثم استرجاعها، الاعتماد على فهم بنية النص وتنظيمه، كتابة ردود أفعالهم عن النص وانطباعاتهم الخاصة، الإجابة عن أسئلة الاختبار إضافة إلي التعبير عن أفكارهم وآرائهم لفظياً، التعرف على العلاقات بين عناصر النص تفسير الرسومات والصور بالإضافة إلى التعرف على التفاصيل ووجهات النظر المختلفة»[1] فاكتساب التلاميذ لهذه الطرق يساعدهم في فهم ما يقرؤونه من العلوم المختلفة والدراسات، وكذلك إعادة إنتاجه بحيث أن « أهم الاستراتيجيات التعليمية التي يجب إتباعها من اجل تطوير مهارة فهم واستيعاب النصوص لدى التلاميذ حين يقوم الأستاذ أو المدرس بقراءته للنص وعند انتهائه يطلب من طالب أو أكثر ممن يعرف فيهم بقراءته للنص وعند انتهائه يطلب من طالب أو أكثر ممن يعرف هم بحسن الإلقاء والأداء، مع الضبط النحوي والقواعد، إذ تزيد هذه القراءة الطلبة قربا من النص ومعرفته بأسراره»[2]، فمن خلال الاستراتيجيات التي يتبعها المعلم في تدريسه للنصوص يقرب إلى المتعلم عملية الفهم بشكل تام، إذ انه يتبع الخطوات التدريسية التعليمية، لذلك ويكمن ذكر بعض الخطوات التي اقترحها المشغل التربوي حول أساليب مقترحة لتدريس القراءة والنصوص حيث "أن القراءة الصامتة للنصوص تكون بان يقرا المعلم قراءتين الأولي للفظ والثانية لتمثيل المعنى ثم يطلب المعلم من الطلاب المجيدون قراءة النص مع توزيع القراءات على الطلاب وبعد ذلك تتم مرحلة المناقشة العامة للنص حيث يناقش المعلم مناقشة عامة مع الربط بالواقع وخبرات الطلاب السابقة

[1]- علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، ص20.

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وفي نهاية ذلك يحاول التلاميذ صياغة أفكار ثانوية وأخرى رئيسية واستنتاج الفكرة العامة للنص وكالتقويم ختامي يعطي المعلم لطالب أسئلة كتابية حول الفهم العام للدرس"[1] علاوة على ذلك يمكن لنا أن الملخص لنا أربع خطوات مهمة لمساعدة التلميذ لحل النصوص ودراستها وهي «إعطاء فكره حسنه عن لقائل النص والمناسبة الذي قيل فيها تحديد غرض النص وموضوعه ثم تقسيمه إلى أفكار رئيسية وتوضيح أسلوب النص وصوره وتشبيهاته وعاطفة الشاعر ومدى صدقها وحرارتها»[2] فالمدرس يحاول من خلال طرحه للأسئلة المتعلقة بالنص من إيضاح الغامض منه المبهم حيث يحفز الطالب أو التلميذ في البحث عن الإجابة داخل النص ويفتح مجالا للمناقشة ودفاعية للتفكير وتنظيم المعلومات والحقائق.

[1]– إعداد مركز التطوير التربوي– مشغل تربوي حول أساليب مقترحه للتدريس القراءة والنصوص في ماده اللغة العربية سلسلة الدورات التنشيطية لتأهيل المعلمين وكالة الغوث الدولية– دائرة التربية و التعليم مركز التطوير التربوي غزة 2010 –2011 ص5(بتصرف.)

[2]– رائد الزيد، موقع متخصص بعلوم اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها – مقال في تدريس النصوص الأدبية – 2010.

الفصل الثاني:

الاتساق والانسجام في تعابير التلاميذ.

1_التعريف بالدراسة الميدانية.

2_التعريف بالمدونة

3_ التعريف بعينة الدراسة.

4_أهداف الدراسة.

5_المنهجية المتبعة في الدراسة.

6_ تحليل نتائج عينة الدراسة.

7_النتائج العامة للدراسة.

أولا_التعريف بالدراسة التطبيقية:

لقد تطرقنا في الجانب النظري من بحثنا إلى تحديد مجموعة من المفاهيم التي تخدم موضوع البحث منها: التواصل، التعبير، الكفاية النصية والتواصلية ...الخ، إضافة إلى ذلك تناولنا عناصر الاتساق والانسجام، ومهارات التواصل وبينا دور كلا من الاتساق والانسجام والمهارات في تحقيق الكفاية النصية، وسنحاول في هذا الفصل دراسة بعض من عناصر الاتساق وهما (الإحالة بأنواعها– الوصل) ومظهرين من مظاهر الانسجام وهو (الوحدة الموضوعية– التدرج) ونحاول تقيم إنتاجات التلاميذ ومدي توفرها على عناصر الاتساق والانسجام المذكورة ومدى قدرة المتعلمين علي توظيفها توظيفا سليما.

ثانيا_التعريف بالمدونة:

تعد المدونة الحقل الذي يجري عليه الجانب التطبيقي، وتتمثل المدونة المعتمدة في هذه الدراسة في التعابير الكتابية للتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، وذلك نظرا إلى الدور الذي يلعبه هذا الأخير(التعبير) في اكتساب الملكة اللغوية والنصية والتواصلية لدى المتعلمين وخاصة في هذه المراحل الأولى من التعليم.

ثالثا_ التعريف بعينة الدراسة:

لقد قمنا بإجراء دراسة تطبيقية، في مدرسة إخوة صابور، ومدرسة موزاوي محند بأوقاس ولاية بجاية، إذ تتمثل عينة الدراسة في أقسام السنوات الرابعة ابتدائي، حيث قمنا بجمع ثلاثة وعشرين تعبيرا حول "رحلة إلى حديقة الحيوانات " من مدرسة موزاوي محند بأوقاس، وسبعة وعشرين تعبيرا حول موضوع الرياضة من نفس المؤسسة، وثمانية عشرة تعبيرا عن "وصف النحلة" من مدرسة إخوة صابور بأوقاس، أي بمجموع ثمانية وستون (68) تعبيرا كتابيا، وذلك من أجل تقيم عن طريقة استخدام الإحالة بالضمير بأنواعها والوصل والتدرج والترابط الموضوعي، ودراسة جوانب ومظاهر الاتساق والانسجام النصي الذي تتوفر في التعابير الابتدائية .

رابعا_أهداف الدراسة: ومن أهم الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من خلال هذه الدراسة التطبيقية هي :

- معرفة وظيفة الإحالة بالضمير في التعبير الكتابي للتلاميذ.

- دور كل ضمير في بناء تعبير منسجم ومتماسك.

- معرفة أهمية أدوات الربط في الربط بين متواليات الجمل.

- معرفة مدى تطابق الجانب النظري والتطبيقي.

- التوصل إلى استنتاج عام حول مدى تمكن التلميذ من تحقيق كفاية نصية في التعبير.

خامسا_المنهجية المتبعة في الدراسة:

لقد اعتمدنا في دراستنا التطبيقية على المنهج الوصفي التحليلي، حيث قمنا بجمع أوراق تعابير تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من مدرستين مختلفتين، ومواضيع مختلفة، وقمنا بدراستها وتحليلها، من حيث حسن أو توسط أو انعدام استخدام مظاهر الاتساق والانسجام، وقمنا بإحصاء النسب في جداول، ويتضمن كل جدول النسب المئوية لكل مظهر وتحليلها والتعليق عليها، وإعطاء أمثلة إضافة إلى إظهار أهمية ودور كل من مظاهر الاتساق والانسجام: (الإحالة بأنواعها والوصل والتدرج والوحدة الموضوعية).

وفي الأخير استخلصنا جملة من النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة.

6_تحليل نتائج عينة الدراسة:

تحقق الإحالة التماسك النصي من خلال مجموعة من الأدوات منها: الضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة وأدوات المقارنة والتعريف... الخ ، وفي دراستنا التطبيقية سنقوم من خلال تعابير تلاميذ السنة الرابعة بتبيين استخدام التلاميذ للإحالة بالضمير، وذلك بدراسة تفاوت قدراتهم في استعمالها، وسنشرع بمظهر من مظاهر الاتساق وهو الإحالة بالضمير وأنواعها ثم سنتطرق إلى الوصل.

1_ الإتساق

1_1_ الإحالة المقامية أو الخارجية.

الإحالة المقامية(الخارجية)	التكرارات	النسبة
نسبة التعابير التي وظفت الإحالة بشكل سليم	48	%70.58
نسبة التعابير التي وظفت الإحالة بشكل متوسط	8	%11.76
نسبة التعابير التي تخلوا من الإحالة	12	%17.64
المجموع	68	%100

الجدول رقم1:جدول إحصائي لنسب التعابير حسب توظيف اللإحالة المقامية فيها.

يمثل الجدول أعلاه نسب تعابير التلاميذ حسب توظيفهم للإحالة المقامية (الخارجية) من خلال درجة حسن استخدامها أو سوءها أو عدم استخدامها، حيث يظهر لنا أن70.58% من المتعلمين يحسنون استخدامها، فالبنسبة للموضوع الأول(وصف رحلة) جاء التركيز على سرد أحداث الرحلة إلى حديقة الحيوانات، بحيث التمسنا استعمال ضمير المتكلم "أنا"و"نحن" في تعابير التلاميذ في الكثير من المواقف مثل(أنا أفضل، رأيت، استمتعت، أتمنى، عائلتنا، أسرتي، أدهشني...الخ) فاستخدام التلاميذ لضمير المتكلم، ساهم في تحقيق الترابط النصي وذلك أن الإحالة الخارجية لها

شأن كبير في مجال الربط بين عناصر الجمل، حيث لاحظنا استخدام ضمير المتكلم بنسب كبيرة وبطريقة جيدة في بداية تعبيرهم، حيث أن أغلبية المتعلمين يستهلون تعابيرهم بالحديث عن أنفسهم وما قاموا به، لذا لجأوا جميعا إلى استخدام الضمير"أنا"و"نحن"، وعليه بدت التعابير متشابهة في المقدمة إذ تكاد تتضمن العبارات والجمل نفسها وبالتالي كانت الإحالات كذلك نفسها ومن النماذج التي توضح ذلك في المدونة مايلي:

*(ذات يوم ذهبت أنا و عائلتي في زيارة إلى حديقة الحيوانات،التي تقع في مدينة جيجل...).

*(في العام الماضي أنا وأسرتي قمنا برجلة إلى حديقة الحيوانات لتعرّف على مجموعة الحيوانات الموجودة فيها...). نلاحظ من خلال هذه النماذج استخدام المتعلمون لنفس الصيغ، والتراكيب المتشابهة، بحيث طغت ضمائر المتكلم على جميع التعابير المعالجة لهذا الموضوع.

إضافة إلى ذلك نجد كل متعلم قد خصص حيزا كبيرا في نصه للحديث عن نفسه، فعند وصف حديقة الحيوانات مثلا نجده يقحم نفسه في تعبيره، ويمكن الاستشهاد على ذلك بأحد التعابير المأخوذة من المدونة:

*(ذات يوم ذهبت أنا وعائلتي في زيارة إلى حديقة الحيوانات، فشاهدنا العديد من الحيوانات منها: الأحصنة...الخ ، فأكلنا الفشار والبيتزا...الخ) فنلاحظ المتعلم يكثر من التحدث عن نفسه وعن كل ما يقوم به فيستخدم العناصر اللغوية التي تحيل إليه والتي تتحدث عنه.

أما بخصوص الموضوع الثاني (وصف النحلة) فإن التلاميذ وظفوا أكثر الإحالة بضمير الغياب للمؤنّث بطريقة جيدة سواء كان منفصلا أو مستترا، ونجد فئة قليلة أحسنت استخدام الإحالة المقامية في المدونة:

*(فنحن البشر لابد علينا أن نسلك سلوك النمل حتى نعيش سعداء ونبتعد عن الكسل والخمول) .

تعتبر الخاتمة حوصلة، أو حكمة، أو تنبيه إذ غالبا ما يلجأ المتعلم إلى الحديث بشكل عام لصياغة ذلك الاهتمام، وتمّ ذلك في هذه التعابير بالاستعانة بالضمير نحن(نحن، علينا، نذهب...إلخ) والضمائر في هذه الملفوظات كلها تحليل على المرجع في الواقع (نحن) لا وجود له

في النص الذي كان موضوعه هو (النحلة) والذي يركّز في مقدمته ولب موضوعه على الإحالة النصية بالضمير(هي) والضمائر الأخرى التي تحيل إحالة قبلية أو بعدية على المؤنث المفرد، وبكل أنواعها(التاء، الهاء، هي..) لكن سجلنا أن الإحالة في خاتمة التعابير تكاد أن تكون كلّها خارجية، فالمرجع موجود خارج النص، وطبيعة الخاتمة تجعلنا نستعين بالواقع لنصوغ خاتمة عامة وتشمل أفعال الكائن البشري الذي نعبر عنه بصيغة(نحن) والذي لا يتحدد بالضبط المقصود منه، بل يحمل دلالة عامة.

ونلاحظ في الموضوع (الرياضة) أن التلاميذ تمكّنوا إلى حد ما من التوظيف الصحيح للإحالة المقامية، ويمكن أن يتبين ذلك في هذا النموذج :

*(أتمني أن أكون مشهورا مثل ميسي وأنال الكرة الذهبية)

*(لكنني أفضل العدو من بين كل الرياضات فهو يجعلني سريعا ورشيقا، أتمتع بالخفة و يحمي جسمي من الأمراض..) ونلاحظ في هذا النموذج استخدام ضمير المتكلم "أنا" بشكل سليم.

وأما التلاميذ الذين وظفوا الإحالة بشكل متوسط فإن نسبتهم تقدر ب 11.76% من الذين لم يحسنوا استخدام الإحالة المقامية، ففي الموضوع الأول (الرحلة) نجد قلة من التلاميذ الذين لم يحسنوا استخدامها بشكل جيد، ويظهر ذلك بوضوح في النموذج التالي وهو مأخوذ من المدونة:

* (في احد أيام العطلة الصيفية ذهبت مع أسرتي في نزهة إلى مدينة جيجل وقمت بزيارة حديقة الحيوانات...)، وهنا نجد استخدام الضمير "نحن" و تارة الضمير "أنا" بشكل غير واضح، إذ يتضح من خلال هذا النموذج الانتقال العشوائي من إحالة ضميرية إلى إحالة ضميرية أخرى شائعة في لغة التلاميذ، وكذلك نسجل نفس الملاحظات بالنسبة لبقية المواضيع .

أما نسبة التلاميذ الذين لم يعتمدوا على الربط الإحالى بالضمير في تعابيرهم، فإن نسبتهم قد بلغت 17.64% لم يستخدموا الإحالة، ومن النماذج التي توضح ذلك في المدونة:

* (في يوم من أيام عطلة الصيف نظمت عائلة رحلة إلى قسنطينة مدينة الجسور المعلقة...) ويظهر هنا عدم استخدام الضمير"نحن" في كلمة عائلة فبدل استخدامه لكلمة "عائلتنا" حذف الضمير المستتر، وهذا ما أدي إلى عدم وضوح الفكرة وخلل في المعنى.

خلاصة القول أن الإحالة الخارجية تسهم في خلق النص لأنها تربط اللغة بالسياق والمقام، فمن خلال استخدام الإحالة المقامية سهل على التلاميذ الربط بين أفكارهم وجملهم فمثلا:(قررت إدارة مدرستنا إقامة رحلة إلى حديقة الحيوانات، لِنتعرف على مجموعة من تلك الحيوانات، فخرجنا أنا وأصدقائي ومعلّمتي في صباح يوم مشرقٍ وقد حزمنا أمتعتنا اللازمة، فأحضر كلّ طالب منّا حقيبةً صغيرة، ووضع فيها وجبة الغداء، وارتدينا أحذية رياضية، وقبعات على رؤوسنا؛ كي نَقينا من حرارة الشمس، وأعطتنا معلمتنا بطاقات تعريف لكل طالب وعلّقناها على صدورنا، ثمّ ركبنا للحافلة بهدوء، وانطلقنا في تمام الساعة الثامنة صباحاً وبدأت رحلتنا الجميلة، واستمتعت أنا وأصدقائي بالنظر إلى الجبال، والأشجار الجميلة في الطريق، وقامت معلمتنا بعملِ مسابقةٍ وتوزيع الهدايا علينا، إلى أن وصلنا إلي حديقة الحيوانات)، يعتبر هذا التعبير من بين الإنتاجات التي وفّق فيها التلاميذ الذين كتبوها في خلق الربط بين أجزاء تعابيرهم باعتماد الإحالة، وما على المدرسين إلا التكثيف من التدريبات اللّغوية والتعابير الشفوية والكتابية، لأن ذلك من شأنه أن ينمي قدرات المتعلم الخطابية، ويدربه على استغلال الروابط النصية المساهمة في تماسك نصوصهم، لاسيما الإحالية منها، ويعدّ الضمير بكل أنواعه أداة مهمة إن أتقن المتعلم استعمالها، أنتج لغة متناسقة ومنسجمة، وبدا كلامه واضحا معبرا، خال من التكرار المملّ.

1_2_الإحالة النصية: تنقسم هذه الإحالة إلى نوعين: الإحالة القبلية– الإحالة البعدية.

أ– الاحالة النصية القبلية:

الإحالة النصية القبلية	التكرارات	النسبة
نسبة التعابير التي وظفت الإحالة بشكل سليم	20	%29.41
نسبة التعابير التي وظفت الإحالة بشكل متوسط	33	%48.52
نسبة التعابير التي تخلو من الإحالة	15	%22.5
المجموع	68	%100

جدول رقم 2: جدول إحصائي للإحالة لنسب التعابير حسب توظيف الإحالة النصية القبلية فيها.

يوضح لنا هذا الجدول أن النسب المئوية للإحالة القبلية متفاوتة فيما بينها، إذ نجد أن فئة التلاميذ المستخدمين للإحالة القبلية بشكل متوسط تبلغ نسبتها 48.52% ويمكن أن نفسر ذلك بكون المتعلمين يتجنبون توظيف هذه الإحالة ويلجئون إلى التكرار، وهذا ما نلاحظه في الموضوع الأول(الرحلة)، والنموذج التالي يوضح ذلك:

* (في يوم من الأيام في شهر رمضان ذهبت مع عائلتي إلى جيجل لكي أزور حديقة الحيوانات، ولما وصلنا إلى حديقة الحيوانات وجدناها تعج بالناس وعندما وصلنا عند الحيوانات...الخ)

*(في أحد أيام العطلة ذهبت في نزهة مع أبي وأخي وأمي إلى مدينة سطيف، إلى حديقة الحيوانات، وعندما دخلت الحديقة، رأيت حيوانات كثيرة) ففي هذين النموذجين نلاحظ تكرار كلمة حديقة الحيوانات عدّة مرات بدلا من استخدام التلميذ للضمير، والتي تساعده على الاختصار وتقرّب العناصر المتباعدة وتساهم في تماسك أجزاء النص، وتجنّبه التكرّار فالمتعلم حين يستعمل اللّغة يضطرّ إلى إعادة ذكر معلومات سبق ذكرها، فيستعين بالروابط الإحالية ويحيل بها على الأشياء التي يعيد ذكرها، فيعمل ضمنيا على نسج علاقة المطابقة بين الرّابط الإحالي والشّيء المحيل عليه. إذ هنا يظهر دور الإحالة بالضمير التي تساعد في الاستغناء عن التكرار.

وفي موضوع(الرياضة) نجد استخدام الإحالة القبلية فقط مرة أو مرتين وبأسلوب ركيك مخل للمعنى العام للتعبير فنلاحظ في هذا النموذج مثلا:

(هناك رياضات عدت يمارسها الناس، ولكنني أعرف بعض مثل رفع الأثقال وكرة القدم ورامي الرمح السباحة...) فهنا تم استخدم الضمير المتصل (الهاء) العائد على الرياضة فقط مرة واحدة وفي بقية التعابير لا نجد أي أثر للإحالة القبلية، ولاحظنا كذلك ضعف قدرات الكثير من التلاميذ على استعمال الإحالة القبلية، ويتجلى ذلك من خلال النماذج التالية:

*(أفضل العداو ولئن لا يضيع وقت أبدا وتذهب أمراض التي في جسمون، وكل صباح أفيق من نوم أكون سلم لس كسلا واذهب إلى المدرسة وعندما تكون السبت أو الثلاثاء أيضا أفيق من نوم واشرب الحليب ثمّ أغسل أسنان ووجها...) فيتبين لنا من هذا التعبير أن الأخطاء الإملائية أثرت بشكل سلبي في استخدام الإحالة بالضمير نلاحظ كتابة كلمة (جسمون) بدلا من كلمة (أجسامنا) هذا الخطأ أدى إلى خلل في المعنى ، إذ لكي يبلغ المتعلم عن مقاصده بدقة ينبغي أن تكون الرسالة التي تنقل تلك المقاصد سليمة من جميع النواحي.

وفي موضوع (النحلة) نجد استعمال الإحالة القبلية بشكل متوسط كذلك وهذا ما يتضح لدينا في هذا النماذج:

* (إن النحلة أول حشر رائعة لأنه دواء، إن نحلة تنتج العسل وعندما نأكل العسل وتتكون من ثلاثة ألوان الصفر وبني والسود وأيضا مرضت وتلسعك وتشفي) ونجد أن التلميذ قد وظف الضمائر بشكل عشوائي ، فإستخدم ضمير الغائب المذكر للإحالة على عنصر مؤنث (النحلة) ، وضمير المتكلم وضمير المخاطب في نفس الوقت دون الفصل فيما بينهما فلم يتبين لدى القارئ على من يعود الضمير، فذلك يشوش من فكر القارئ، إضافة إلي كثرة الأخطاء الإملائية .

*(تصنع النحلة العسل الغني بالفيتامينات من رحيق الأزهار وسعره غالي جدا لأنه يشفي من الأمراض كثيرة ويوجد أنواعا كثيرا ذات 2000 نوعا) ففي هذا المثال وظف المتعلم في تعبيره هذا ضمير الغائب "هو" والضمير المتصل "الهاء" دون توضيح العنصر الذي تعود إليه في النص، فالمتعلم في هذه التعابير يلجأ في كثير من الأحيان إلى استخدام ضمير الغائب"هي" أو المستتر "الهاء"، فما لاحظناه أن المتعلمين يوظفون ضمائر الغيبة دون توضيح العناصر التي تعود عليها في النص، فقد استعمل المتعلم إحالات كثيرة في انتاجاتهم، ويصعب فيها تحديد بدقة المحيل عليه بالضمير.

وتقدر نسبة المتعلمين الذين نجحوا إلى حدّ ما في توظيف الإحالة بالضمير في تعابيرهم ب29.41% وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالنسب الأخرى، ففي موضوع (النحلة) استخدم التلاميذ الإحالة القبلية بأسلوب جيد وبسيط:

* (النحلة هي حشرة صغيرة ذو لون أصفر وأسود، وتسكن في خلية النحل) فإستخدم التلميذ الضمير المنفصل(هي) الذي ساعد على عملية وصف النحلة، وساهم هذا الضمير في تماسك تعبير المتعلم.

* (النحلة هي صديقة الإنسان....) وهنا استخدم الضمير الغائب "هي"سواء ضميرا منفصلا أو مستترا، مثل في كلمة "تسكن" الذي يحيل الضمير فيها إلى عنصر النحلة، حيث ظهر في بداية الكلام ثم اختفى وعبرت عنه الضمائر وجعلته حاضرا معنويا، دون أن يعاد ذلك ويلجأ إلى التكرار، إضافة إلى موضوع التعبير هو وصف (النحلة) فركزوا على الحديث عنها وأهميتها ودورها وحتى شكلها، ويتضح من خلال هذه التعابير أن ضمائر الغائب ساهمت بشكل فعال في اتساق التعابير وذلك بالنظر لما أحالت إليه، وحافظت على استمراره ومنعت تكراره، وقد تم ترابط الجمل المكونة للتعبير عن طريق الضمائر التي أحدثت تماسكا وتلاحما بين الكلمات و الجمل فمنحت الإحالة القبلية للتعبير انسجامه ونموه.

_ وقد تمكن بعض المتعلمين من توظيف الإحالة بشكل سليم أثناء معالجتهم موضوع (الرحلة) وذلك من خلال لجوءهم إلى وصف المناظر واستخدام الضمير (هي) المستتر والمنفصل لدلالة على الموضوع فيتضح ذلك في النموذج التالي:

* (تتميز ولاية بجاية بسطح مرتفع كجبال البان وجبال البابور وتتميز أيضا بثروات الغابية كغابة أكفادو، وتجلب عددا كبيرا من السياح سنويا لأنها تملك مناظرا خلابة منها قوريا رأس كاربون...) فقد استخدم استخدم المتعلم الضمير المستتر (هي) والذي يحيل على (بجاية) وهو عنصر موجود في النص، يعني الضمير هنا أحال إحالة داخلية، وطبيعة ضمائر الغياب أنها تحيل إحالة داخلية

نصية، واعتمد المتعلم هذا الضمير لوصف مناظر منطقة بجاية وجمالها، وساهم هذا الضمير في تماسك أجزاء النص واتساق التعبير.

نموذج آخر: (يوجد في العالم رياضات عديدة وهي: السباحة، رمي الرمح، العدو الريفي وكرة القدم ، كرة السلة والمصارعة و الملاكمة، وأفضل المصارعة لأنها تدافع عن النفس فإنني أمارسها في أوقات فراغي فتسليني، لأنها تساعد الجسم على الرشاقة وتبعد الأمراض) فهنا تم استخدام الضمائر في محلها وبصياغة جيدة.

فقد بلغت نسبة التعابير التي تخلو من هذا النوع من الإحالة 22.5% حيث لم يستخدم المتعلمون هذه الإحالة في تعابيهمر والنموذج التالي يوضح ذلك، ومأخوذة من المدونة، والخاص بموضوع (الرحلة):

*(في يوم من الأيام ذهبت إلى جيجل وذهبت أيضا إلى الحديقة الحيوانات فقلت لأبي ماهذا قال تمساح)

*(في يوم من الأيام ذهبت عائلة إلى حديقة الحيوانات في جيجل فوجد الكثير من الحيوانات)

ففي هذين النموذجين نلاحظ اقتصار الاستخدام على الإحالة المقامية فقط، وأما الإحالة القبلية فهي غائبة تماما، ويمكن توضيح ذلك بهذا النموذج الدي يعالج موضوع (وصف النحلة) :

*(النحلة حشرة صغيرة ولون أصفر بوني وأسود وقرن استشعار...) فنلاحظ غياب الإحالة في كلمة (لون) وفي (قرن استشعار) نرى في هذا النموذج أين غابت الإحالة القبلية والذي أدى إلى خلل في المعنى والتركيب فمثلا(النحلة حشرة صغيرة ولونها أصفر وبني و لها قرن استشعار).

وأما بالنسبة لموضوع (الرياضة) فنجد قلة من المتعلمين لم يحسنوا استخدام الإحالة القبلية.

*(توجد رياضات كثيرة أعرفها مثل: كرة القدم، كرة السلة، كرة الطائرة، الحبل كرة اليد، الملاكمة، المصارعة، الجري، السباحة، ولكني أفضل كرة الطائرة..) فيتضح لنا في هذا النموذج ان التلميذ يلجأ دائما إلى اقحام نفسه في تعابيره لذا نجد استخدام الإحالة المقامية أكثر في كل موضوعاته.

ب-الإحالة النصية البعدية:

الإحالة البعدية	التكرارات	النسبة
نسبة التعابير التي وظفت الإحالة بشكل سليم	2	%2.94
نسبة التعابير التي وظفت الإحالة بشكل متوسط	3	%4.41
نسبة التعابير التي تخلو من الإحالة	63	%92.64
المجموع	68	%100

جدول رقم3: جدول إحصائي للإحالة لنسب التعابير حسب توظيف الإحالة النصية البعدية فيها.

يمثل الجدول نسب استخدام الإحالة البعدية، حيث تظهر فيه نسبة عدم استخدام الإحالة البعدية بنسبة كبيرة وتقدر ب 92.64% وفي مايلي بعض النماذج من تعابير التلاميذ في مختلف الموضوعات اللّذين لم يستخدموا الإحالة البعدية:

*(ذات يوم ذهبت إلى حديقة الحيوانات فزرنا الثعبان والزرافة والقرد والطاووس والفل والأسد والغزالة والنمر... وكم كان هذا اليم جميلا و ممتعا.)

*(النحلة هي حشرة صغيرة ذو لون أصفر بني وأسود وقرون لاستشعار وتسكن في جلية، تصنع النحلة العسل الغني بالفيتامينات من رحيق الأزهار مثل عباد الشمس.)

*(في يوم من الأيام ذهبت مع عائلة ألي حديقة الحيوانات في جيجل فوجدنا كثيرا من الحيوانات رأينا ذئب وأسد،أرنب ، دب وحصان ونمر...إلخ)

*(يمارس الناس الرياضة مثل الجمباز وكرة السلة وكرة القدم وكرة الطائرة، ونجد رياضات أخرى، أما أنا أفضل الجمباز لأنه ينشط جسمي وهي تحمي جسمي من الأمراض)

فطبيعة الموضوعات المعالجة لا تستدعى استخدام الإحالة القبلية بكثرة، أما بالنسبة لاستخدام المتعلم للإحالة البعدية بكيفية صحيحة فتقدر ب2.94% وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بنسبة توظيف الإحالة النصية القبلية فمثلا في تعبير (الرحلة)

*(في أحد ايام العطلة الصيفية ذهبت مع أسرتي في نزهة إلي مدينة جيجل و قمت بزيارة حديقة الحيوانات، جيث رأيت مختلف الحيوانات، والحيوان الذي أدهشني هو النمر، بعد ذلك ذهبت إلى شاطئ البحر) فنلاحظ من خلال هذا أن المتعلم استخدم الضمير المنفصل"هو" للغائب مع ذكر المحيل إليه، وذلك مما ساعد على تفسير الغموض والإبهام ، وأما بالنسبة للفئة المتوسطة فتقدر ب4.41% وهي نسبة ضئيلة أيضا ومن النماذج التي توضح ذلك:

*(النحلة تسكنوا في الخلية على الشجر وتصنع النحلة العسل الغني بالفيتامينات) ونلاحظ أنّ هناك خلل في توظيف الإحالة البعدية من قبل المتعلمّ، وأثر ذلك سلبا على الترابط بين أفكار التعبير والتناسق فيما بينها والتكرار الذي أدى إلى الركاكة في الأسلوب.

1_3_ الوصل: يعتبر الوصل مظهر من مظاهر اتساق النصوص، وقد حاولنا تقيّيم قدرات المتعلم على توظيف روابط الوصل في تعابيرهم وذلك من خلال المدّونة التي تمّ رصدها

الوصل(حروف العطف والجر)	التكرارات	النسبة
نسبة المتعلمين اللذين يحسنون توظيف روابط العطف والجرّ	54	%79.41
نسبة المتعلمين اللذين يوظفون روابط العطف والجرّ بشكل متوسط	14	%20.58
نسبة المتعلمين اللذين لم يوظفوا روابط العطف والجر في تعابيرهم	00	%00
المجموع	68	%100

جدول رقم 4: جدول إحصائي لنسب التعابير حسب توظيف حروف العطف وحروف الجرّ فيها.

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أن الأغلبية الساحقة من المتعلمين يحسنون استخدام أدوات الربط، بحيث نجد نسبة 79.41% من التلاميذ يستخدمونها بشكل جيد وبكثير، وهذا أسهم بشكل كبير في تماسك وترابط التعبير، إذ جعل جمل التعبير متماسكة ومتناسقة، فهذه الأدوات عملت على الربط بين الكلمات والجمل، والغرض منها حصول المعنى العام في ذهن القارئ، فبفضل ما تحمله من معاني في ضم الجمل المختلفة أعطى الوصل للتعبير صورة كل متحدّ ومتكامل ذو معنى محدد.

نماذج من المدونة:

*(في يوم من أيام عطلة الصيف نظمت عائلة رحلة إلى قسنطينة مدينة الجسور المعلقة) لجا التلميذ في هذا النموذج إلى توظيف حرفين من حروف الجر وهما(في- إلى) وهذا ما أنتج جملة متماسكة ومتسقة وذات معنى.

*(الرياضة التي أحبها هي كرة الطائرة، واستمتع بها في أوقات فراغي، وهذه الرياضة مفيدة لجسم الإنسان) نلاحظ في هذا النموذج استخدام التلميذ لحرفين من حروف الجر(في– اللام) وتضيف هذه الآخرة نوع من الموضوع للكلام الذي قبله.

*(النحلة هي حشرة صغيرة تنتمي لرتبة غشائيات الأجنحة ووظيفتها إنتاج العسل وشمع النحل والتلقيح) وظف التلميذ حرف العطف (الواو) الذييفيد مطلق الجمع وربط بين المتاليات النصية ، إذ جمع هذا الحرف بين العناصر التي تشترك في الوظيفة التي تؤديها النحلة.

*(في يوم من الأيام زرت منتزه مدينة جيجل وكان ذلك المنتزه رائعا، ففيه حيوانات مختلفة منها الأليفة والمتوحشة) يتبين لنا من خلال هذا النموذج ان التلميذ استعمل حرف العطف (الواو) للربط بين الجملة الأولى والجملة الثانية التي هي وصف لذلك المنتزه، إضافة إلى توظيفه حرف أخر وهو(الفاء) للتعقيب والمواصلة في السرد.

*(النحلة تصنع العسل من رحيق الأزهار مثل عباد الشمس، ويشفي الكثير من الأمراض مثل السعال والحلق) يتضح لنا من خلال هذا النموذج توظيف التلميذ لحرف الجر (من) وهذا الحرف ساهم في إتمام الجملة وتوضيحها.

*(الرياضات التي أفضلها هي كرة القدم لأنها تسليني في أوقات الفراغ وعندما العبها أحس أنني نشيطا وتعجبني أيضا متابعة مباريات في التلفاز وخاصة فريق مدريد) يتضح لنا من خلال هذا النموذج توظيف حرف العطف (الواو) وهذا ما أدى إلى الترابط بين جملة وما تليها.

*(تصنع النحلة العسل الغني بالفيتامينات من رحيق الأزهار مثل عباد الشمس، ويعالج الكثير من الأمراض ...، والعسل غال لأنه غذاء ودواء ويبلغ عدد أنواعه...) في هذا النموذج أحسن التلميذ توظيف حرف العطف (الواو) حيث أضاف لهذا الرابط للتعبير نوعا من السلاسة والوضوح والترابط، فحرف العطف يجمع ويربط بين الجمل بحيث تكون متساوية في وظيفتها والربط بين ما تقدم وما تأخر من الكلام.

*(أنا أفضل الجمباز لأنه ينشط جسمي من الأمراض وأنا أتدربها كثيرا لكي أصبح رياضية وأتمنى أن أكون مشهورة) في هذا النموذج وظف التلميذ حرف (الواو) وهذا ما جعل الجمل قريبة من بعضها البعض في الحدث والدلالة، مما ساعد على اندماجها في فكرة محورية واحدة في تعبير (الرياضة)، إضافة إلى أن الربط بالواو يحمل التعبير إلى مستوى عال من الاتساق الدلالي، كما يحافظ على رتبة العناصر اللغوية وترتيبها.

*(ذهبت مع عائلتي في نزهة إلى مدينة جيجل، فقمنا بزيارة حديقة الحيوانات» استخدم المتعلم حرف العطف (الفاء) للترتيب والتعقيب.

*(في يوم من الأيام ذهبنا إلى حديقة التسلية فلعبنا كثيرا وفي المساء عدنا إلى المنزل) يتبين من خلال هذا النموذج توظيف أدوات الجر(في– من– إلى) بطريقة متسلسلة ومترابطة وهذا ما أدى إلى تماسك وتناسق الجملة فيما بينها

*(النحلة حشرة وألوانها هي: الأصفر، البني، الأسود، ولها أجنحة وقرون استشعار وتعيش في خلايا داخل شجرة) نلاحظ من خلال هذا النموذج الاستخدام الجيد لأدوات الربط وتوظيف المتعلم لحرف (الواو) مرتين أدى ذلك إلى شد نسيج التعبير وربط أجزاءه، وحضور مثل هذا الحرف إنما الغرض منه حصول المعنى العام في ذهن القارئ، وقد ساهمت هذه الأدوات في استمرارية التعبير وقامت بربط المعاني وجعلها تتفاعل.

*(ولكنني أفضل العدو من بين هذه الرياضات فهو يجعلني سريعا ورشيقا أتمتع بالخفة ويحمي جسمي من الإمراض) وظف التلميذ حرف (الفاء) الذي يفيد التعقيب والترتيب، وحرف (الواو) للجمع بين الكلمات بطريقة أدت إلى تماسك بين الجمل والترابط بين الأفكار، وجعل أجزاء الكلام في بنية دلالية واحدة وكتلة نصية متماسكة.

* (ذات يوم ذهبت انأ مع عائلتي في نزهة إلى جيجل فدخلنا إلى حديقة الحيوانات فاستمتعت في رؤية الحيوانات ومن ....) ونلاحظ نفس الشيء بالنسبة لهذا النموذج، إضافة إلى أن هذه الحروف(العطف _الجر) أخذت حيزا كبيرا في الربط بين مفردات الجمل وجعلت اللاحق يترابط مع السابق منطقيا، لغويا، تركيبيا وذلك بشكل منظم ومنسق، وبالتالي ساهمت في الربط النصي بشقيه الشكلي والدلالي، وأما في هذا النموذج:

* (وأنا أفضل كرة السلة لأنني أحبها كثيرا....، وهي مفيدة للصحة) نجد التلميذ يوظف حرف العطف (الواو) نظرا لأهميته في الجمع والاشتراك بين المعطوف والمعطوف عليه وبين الجمل، فمثل هذه الروابط لا تعمل فقط على ربط الكلمات والجمل بعضها ببعض، وإنما تعمل على جعل التعبير متماسكا بعيدا عن التهلهل والحشو، فلولا حرف (الواو) لما كان للكلام معنى، وبالتالي فإن وجودها أضفى عليه رونقا ساعد في الاتساق والتماسك بين متواليات الجمل.

*(النحلة حشرة صغيرة تنتمي لفصيلة غشائيات الأجنحة، ورد ذكرها في القران الكريم في سورة النحلة، ويعيش النحل في جميع أنحاء الكرة الأرضية) ففي هذا النموذج استخدم التلميذ حرف (الواو) للجمع بين جملة وأخرى لإتمام المعنى.

*(في يوم من لأيام ذهبت إلى حديقة الحيوانات فرأيت أسد وقرد، ثم ذهبت إلى المطعم فأكلت وعدت إلى البيت) ، يتبين لنا من خلال هذا النموذج ان التلميذ قد وظف الرابط المفيدة لمطلق الجمع (الواو) والمفيدة للترتيب والتعقيب(الفاء) والمفيدة للتشريك في الحكم والتوكيد(ثم) مع وجود تواصل في الزمن ولكن يوجد بينهما فاصل، فقد ساهم حرف (الفاء) في ترتيب الاحداث ترتيبا منطقيا وتسلسلها تسلسلا تعاقبيا، وبهذا تترابط وتتماسك بعضها ببعض لتشكيل تعبير متماسك البنية والدلالة.

ولقد وظف التلميذ حرف العطف (الواو) نظرا لأهميته في الجمع والاشتراك بين المعطوف والمعطوف عليه وبين الجمل، وهذا ما يتبين لنا من هذا النموذج:

*(وانأ أفضل كرة السلة لأنني أحبها كثيرا....، وهي مفيدة للصحة)

*(في يوم من الأيام ذهبت مع أصداقي إلى رحلة في جيجل وزرنا الحيوانات ورأينا النعام والغزال والدب) في هذا النموذج لجأ التلميذ إلى التنويع في توظيف أدوات الربط وهي(في- من- مع- إلى) وهذا ما أدى إلى إنتاج تعبير منسجم ومتماسك بين متواليات الجمل، وأعطت له صورة كلّ متحد ومتكامل ذات معنى محدد.

(في احد أيام العطلة ذهبت في نزهة مع عائلتي إلى مدينة سطيف إلى حديقة الحيوانات) نلاحظ في هذا النموذج حضور عدة حروف الجر(في- مع- إلى)، حيث جعلت هذه الحروف المجرور ذا علاقة بالفعل السابق الذي يتعلق به.

وأما في هذا النموذج فقد اعتمد المتعلم على حروف الجر التي ساهمت في ترابط جمله:(يعيش النحل في جميع أنحاء الكرة الأرضية باستثناء القطب الجنوبي، يعيش أيضا على شكل ممالك تحتوي أعدادا كبيرة من النحل) فيتبين لنا من خلال هذا النموذج دور أدوات الربط (في- الباء- على- من) التي ساعدت في تماسك التعبير شكليا وقامت بتمتين وتقوية العلاقات بين الجمل، وتمتين تماسك التعبير.

أما نسبة التلاميذ الذين لا يحسنون استخدام أدوات الربط، فتقدر ب20.58% إذ نجد أن بعض التلاميذ إما لا يتقنون استخدامها بشكل جيد كتوظيف الحروف بشكل عشوائي دون رعاية

مدلولاتها، أو يعتمدون على حرف واحد أو حرفين فقط في تعابيرهم. وهدا ما يبينه في هذه النماذج:

*(في يوم من الأيام ذهبت إلى حديقة الحيوانات فراية أسد وقرد وثعبن ثم ذهبن إلى مطاعم ثم أكلن ثم عدن إلى البيت) نلاحظ في هذا المثال استخدام حرف "الواو" وحرف "ثم" بشكل مكرر وهذا ما أدى إلى الركاكة في الأسلوب.

*(تصنع النحلة العسل الغني بالفيتامينات بالرحيق الأزهار وتستخرجه من بعض الأزهار) في هذا النموذج وظف التلميذ حرف (الباء) بدل الحرف (من) وهذا ما أدى إلى خلل في المعنى .

*(تصنع النحلة العسل الغني بالفيتامينات من رحيق الإزهار وسعره غالي جدا) عطف التلميذ في هذا النموذج جملة فعلية(تصنع النحلة) على جملة اسمية(وسعره غالي) والصواب ان يكون عطف جملة فعلية على جملة فعلية أخرى والعكس صحيح.

*(أنا أحب كرة الطائرة وأمارسها أوقات فراغي والفرحة تغمرني) لم يوظف التلميذ حرفا من حروف الجر وهو (في) وهذا ما أدى إلى اختلال المعنى وعدم انسجام هذا التعبير.

*(أنا أمارس كرة القدم وهي بديعة جدا ونلبس لباسا جميلة وبالرقم على ظهرك ورقمي أنا الهجوم) جمع التلميذ بين كومة من التراكيب بواسطة حرف العطف(الواو) دون وعي منه بأهمية ودور هذا الرابط حيث ساهم هذا الربط في تحقيق الاتساق بسبب غياب الترابط الدلالي بين أجزاء التعبير.

*(في يوم من الأيام ذهبت مع أخت وأب وأم إلى الحديقة وجدن فيل وحصان وحمار وأسد ذئب ودب وثعلب والقرد والنمر ....الخ...» اعتمد التلميذ في هذا النموذج نفس الحرف ألا وهو (الواو) لربط بين عناصر الجملة، وهذا ما أدى إلى نوع من التكرار الممل والرداءة سواء في المعنى النحوي أو الدلالي.

*(في يوم من الأيام ذهبت أنا وعائلتي إلى مدينة جيجل، وتجولنا إلى حديقة الحيوانات ورأيت كثيرا في الحيوانات وقمنا بالتقاط الصور بالحديقة) وضع التلميذ حروف الجر بطريقة عشوائية وهذا ما احدث حشوا وتحريفا في المعنى.

وخاتمة القول أن من أهم محددات النّصية هو الاتساق، فهو المتحكم في البنية السطحية الشكلية للنّص، وبه يتمّ تحقيق خاصية الاستمرارية في ظاهر النّص، ونعني بظاهر النص الأحداث اللغوية فهو بهذا المعنى مجموعة القواعد الشكلية التي تربط العناصر اللغوية، بتدرج تصاعدي من

أصغر وحدة لغوية إلى أكبر وحدة، فالروابط الإحالية أسهمت بشكل كبير في انسجام المعاني في نصوص التلاميذ الذين أحسنوا استخدامها، ولقد ساعدت بشكل كبير في تحقيق عملية التواصل بين كل من المستقبل و المرسل بحيث أضفت علية قوة التأثير على المتلقي.

2_ الانسجام الدلالي في تعابير التلاميذ

2_1_الانسجام (التدرج: مقدمة- عرض- خاتمة).

التدرج	التكرارات	النسب
نسبة المتعلمين اللذين يحسنون توظيف التدرج	29	%42.64
نسبة المتعلمين اللذين يوظفون التدرج بشكل متوسط	22	%32.35
نسبة المتعلمين اللذين لا يوظفون التدرج	17	%25
المجموع	68	%100

جدول رقم 5: جدول إحصائي لنسب التعابير حسب توظيف الإحالة التدرج فيها.

نستخلص من خلال هذا الجدول وجود تفاوت بين النسب المئوية والتي تمثل فئات المتعلمين حسب استعمالهم للتدرج، إذ نجد نسبة المتعلمين الذين يحسنون استخدام التدرج بشكل جيد نسبة عالية، وتقدر ب42.64%، إذ يمهد المتعلّم لتعبيره بسطر أو سطرين، ثم ينتقل إلى الحديث عن الموضوع بشكل مبسط، ثم يختم موضوعه، ويعتبر موضوع "النحلة" و"الرياضة" من أكثر المواضيع التي استخدم فيها التلاميذ التدرج، ففي موضوع "النحلة" يتحدث التلميذ في المقدمة عن النحل بصفة عامة، ثم يدخل في عرض الموضوع وذلك بذكر كل ما يخص النحلة، وفي الخاتمة يقدم آية من القران الكريم، وهذا ما سنلاحظه في هذا النموذج:

(إن النحل من الكائنات الحية، فقد ذكرها الله ي القران الكريم

يشكل النحل مستعمرات كبيرة متكونة من ملكة ذات أجنحة وملك وعمالا وجنودا، ويحتوي عش النحل علي غرف للبيض وغرف لليرقات وغرف أخرى للاحتياطات..... وتنتج عسلا جعل الله فيه شفاء للناس.

فنحن البشر علينا أن نسلك سلوك النحل ولقوله تعالى: « وأوحى ربك إلى النحل أن اتخذي من الجبال بيوتا من الشجرة مما يعرشون») في هذا النموذج اعتمد التلميذ على التدرج للتعبير عن النحلة وجاء نصه مترابطا ومنظما.

*(النحلة هي حشرة صغيرة ذو لون أصفر وبني وأسود

تصنع النحلة العسل الغني بالفيتامينات من رحيق الأزهار مثل عباد الشمس، ويعالج الكثير من الأمراض مثل السعال والحلق، والعسل غال لأنه غذاء ودواء ويبلغ عدد نوع النحل 20000 نوع.

وهكذا نعرف أن النحلة من الحشرات المفيدة واقسم الله بالنحلة في الآية : «وأوحى ربك إلى النحل أن اتخذي من الجبال بيوتا من الشجرة مما يعرشون») التلميذ في هذا النموذج مهد لموضوعه بوصف النحلة، بعدها انتقل إلى ذكر عمل النحلة وفوائدها على الصحة، وفي الأخير قدم آية من القران الكريم ليختم بها موضوعه، وهذا كله ساهم في تكوين تعبير منسجم من ناحية الشكل والمضمون.

*(النحلة حشرة صغيرة تنتمي لفصيلة غشائيات الأجنحة.

يعيش النحل في جميع أنحاء الكرة الأرضية باستثناء القطب الشمالي، ويعيش النحل على شكل ممالك تحتوي أعدادا كبيرة من النحل تعيش ضمن مجتمعات ضخمة، حيث يمارس كل فرد من النحل مهمته، ويتميز العسل بالفوائد العظيمة للجسم فيه شفاء

وهكذا نعرف أن النحل من الحشرات المفيدة واقسم الله بالنحلة في الآية: «وأوحى ربك إلى النحل ان اتخذي من الجبال بيوتا من الشجرة مما يعرشون») ففي هذا النموذج اعتمد التلميذ على مبدأ التدرج وذلك للحديث عن النحلة، فقد قدم الموضوع بطريقة تساعد القارئ على فهم المضمون وتمكنه من مواصلة القراءة.

أما بالنسبة لموضوع "الرياضة" ففي المقدمة يتحدث عن مختلف الرياضات التي يعرفها الناس والتي يحبونها، ثم يأتي للعرض فيتحدث عن الرياضة التي يحبها ويفضلها ويذكر أهميتها وفائدتها، أما الخاتمة فيجعلها على شكل تمني وهذا ما سنلاحظه في هذا النموذج:

*(الرياضة التي اعرفها هي: السباح ، العدو، كرة القدم

وأنا أفضل رياضة واحدة وهي السباحة لأنها ممتعة وتحتاج إلى أجسام رشيقة وتشعرني بالانتعاش والراحة، وتجعلنا نظيفين.

وأتمنى أن أكون مشهورة في هذه الرياضة)، ومن هنا تظهر أهمية استخدام التدرج في التعابير، إذ يتم التمهيد للموضوع مما يعطي للقارئ فكرة عما يتحدث عنه النص، وما سيأتي لاحقا أما في العرض فيقدم فيه تفاصيل الأحداث التي تعمل على بناء النص وتكوين، وهذا من أجل فهم القارئ لمحتوى النص، وتكون الخاتمة عبارة عن نتيجة يتوصل إليها منتج النص، أو نصيحة يقدمها للقارئ، أو رأي شخصي يعبر عن وجهة نظره حول ذلك الموضوع، وهذا ما سيتضح من خلال هذا النموذج:

*(يمارس الناس الرياضة ومن بينها: كرة القدم، كرة الطائرة، كرة السلة...

وأنا أفضل كرة السلة لأنها مفيدة للصحة وتقدم لنا القوة والنشاط، ولكن إذا لم تقم بتدريبات كثيرة لن تصبح ناجحا أو بطلا في الرياضة.

وأتمنى أن أكون ناجحة في كرة السلة وأكون مشهورة وأنال ميدالية ذهبية)، فقد مهد للموضوع من خلال الحديث عن مختلف الرياضات التي يمارسها الناس، ثم يدخل في لب الموضوع ويتحدث عن الرياضة التي يفضلها مع ذكر فوائدها، ويختم تعبيره بأمنية له، فقد اتضح في هذا التعبير حدود الموضوع وعناصره، وذلك من خلال الخطوات التي اتبعها المتعلم(مقدمة- عرض- خاتمة).

*(يمارس العديد من الناس الرياضة مثل: العدو والسباحة والجمباز...

وأما أنا أفضل رياضة كرة القدم لأنها تعطي الطاقة والحماس وتجعلني خفيفا في الوزن، كما أن كرة القدم رياضة مشهورة جدا.

فأتمنى أن أصبح لاعبا مشهورا مثل اللاعب المحترف "ميسي" وأنال الكرة الذهبية) نلاحظ توفرّ هذا التعبير على كل خطوات إنشاء النص ممّا أضفى عليه نوعا من الترابط والتناسق والانسجام.

*(من أشهر ولايات الجزائر وهران سطيف بجاية.

والولاية التي اسكن فيها بجاية التي تدعى لؤلؤة الجزائر، وتقع على الشريط الساحلي في وسط الجزائر يحدها من الشمال البحر الأبيض المتوسط، ومن الغرب ولاية تيزي وزو ومن الجنوب سطيف.....

على كل إنسان ان يزور بجاية ويعرف سكانها الكرماء ومنظرها الجميل)، يتبين لنا من خلال هذا النموذج ان التلميذ اعتمد في تعبيره على التدرج وهذا ما ساعده على تنظيم معلومته وترتيبها.

ثم تليها نسبة المتعلمين الذين كان استعمالهم للتدرج متوسطا فتقدر ب32.35%، ففي موضوع "الرحلة" نجد ان المتعلمين لم يعتمدوا على التدرج في تعبيرهم بطريقة جيدة، فكل متعلم يدخل مباشرة في صلب الموضوع، وهذا ما سنلاحظه في النماذج الآتية:

*(في احد أيام العطلة ذهبت في نزهة مع عائلتي إلى حديقة الحيوانات، وعندما دخلنا الحديقة فرأيت حيوانات كثيرة منها الأسد واللبؤة والنمر والطاووس والحصان والفهد

وعدنا إلى البيت على الساعة الرابعة مساءا.) نجد أن التلميذ قد دخل مباشرة في موضوع الرحلة دون تمهيد يقدم من خلاله فكرة عن هذا الموضوع، إضافة إلى انعدام التنظيم في عرض المعلومات.

*(إن النحلة أول حشرة رائعة لأنها دواء.

إن النحلة تنتج العسل وعندما نأكل العسل وتتكون من ثلاثة ألوان: اصفر بني، اسود وإذا مرضت وتلسعك وتشفي وتعمل بيضها في الخلية) نلاحظ أن التلميذ لم يحسن استخدام التدرج، ويعود هذا إلى نقص المعلومات التي يمتلكها حول ذلك الموضوع اضافة إلى عدم معرفة استخدام التدرج.

أما الفئة الأخيرة والمتمثلة في التلاميذ الذين غابت تقنية التدرج في مراحل انجاز التعبير فإن نسبتهم قد بلغت 25% ويمكن توضيح ذ بالنموذج التالي:

*(في إحدى الأيام زرت حديقة الحيوانات فتجولت فيها ورأيت الحيوانات مختلفة من زواحف وطيور الحيوانات مفترسة ومتوحشة مثل الأسد والدب والفيل وكثير من طيور مثل الببغاء والنسر والحمام وبعد الزواحف كالثعبان والتمساح وأطعمت بعض الحيوانات) فإننا نلاحظ وجود مرحلة واحدة وهو العرض، فقط فتحدث المتعلم عن الرحلة منذ بداية التعبير إلى نهايته دون تمهيد للموضوع ، وهذا ما أدى إلى الحصول على تعبير ناقص وضعيف من حيث الأفكار والأسلوب والمعاني التي وظفها التلميذ الوصف رحلته.

*(ألوان النحلة تتكون من ثلاث ألوان منها الأصفر والبني والأبيض ولديها جناحان، تعيش النحل في أشجار مجوفة وهي تلسع الآخرين ويوجد 20000 من النحل ويكون العسل دواء وغذاء والعسل يصنعون العسل من الرحيق)، يتضحّ من خلال هذا النموذج ان التلميذ لم يحترم عامل التدرج في تعبيره، فقد قدم معلومات حول النحلة بطريقة عشوائية وغير منظمة إضافة إلى عدم تسلسل أفكاره.

*(هناك رياضة مثل كرة القدم والطائرة والرياضة التي أحبه هي كرة القدم لأنها تقوي نشاط) المشكلة في هذا التعبير هو غياب انسجام الأفكار وعدم وضوحه هذه الأخيرة، إضافة إلى الأخطاء الإملائية والنحوية (التي أحبه)، كما انه تحدث عن كرة القدم بطريقة بسيطة جيدا.

2-2 الترابط الموضوعي:

الوحدة الموضوعية	التكرار	النسب
نسبة التلاميذ الذين يحسنون استخدام الترابط الموضوعي بشكل سليم	50	%73.52
نسبة التلاميذ الذين استخدموا الترابط الموضوعي بشكل متوسط	16	%23.52
نسبة التلاميذ الذين لم يستخدموا الترابط الموضوعي	2	%2.24
المجموع	68	%100

جدول رقم 6: جدول إحصائي لنسب التعابير حسب توظيف الترابط الموضوعي الموضوعية فيها.

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أن نسبة التلاميذ الذين يحسنون استخدام الترابط الموضوعي تقدر ب73.52% وهذا راجع إلى سهولة المواضيع التي قدمت لهم، فاستخدموا للتعبير عنها أفكارا بسيطة ومترابطة، ويتضح ذلك من خلال هذا النموذج:

*(النحلة هي حشرة صغيرة ذو لون بني واصفر واسود وجناحان وقرون للاستشعار تسكن في الخلية على الشجرة تصنع النحلة العسل الغني....الخ) من خلال هذا المقطع من التعبير، نلاحظ أن المتعلم قد تحدث عن شكل النحلة، ثم انتقل إلى الحديث عن مكان سكنها، وبعد ذلك بيّن أهميتها وفوائدها، مّما ساهم في انسجام أفكار تعبيره.

ويمكن تفسير التزام التلاميذ بالربط الموضوعي إلى نوعية المواضيع التي قدمت لهم والتي نجدها مقررة في البرنامج التعليمي، فهي الواردة في الكتاب المدرسي، وقد تناولها خلال السنة الدراسية،

ممّا جعل بعض التلاميذ يلجئون إلى تلخيص النص، أو العودة إلى المواد الأخرى كالجغرافيا والعلوم فقد أخذ هذا النموذج من المدونة الخاصة بموضوع النحلة، حيث حاول المتعلم وصف هذه الأخيرة بشكل منظم:

*(النحلة حشرة صغيرة تنتمي لفصيلة غشائيات الأجنحة وللنحلة جناحان وقرون الاستشعار ذو لون ابيض واصفر وبني....) قام التلميذ في هذا النموذج بوصف النحلة وربط بين أفكارها وجعلها متسلسلة، معتمدا على مكتسباته القبلية باعتبارها أداة تساعد على انسجام الأفكار وترابطها المنطقي.

*(النحلة حشرة صغيرة ذو لون اصفر واسود...النحلة هي التي تعطي لنا العسل المصنوع من رحيق الأزهار مثل عباد الشمس وهو غال الثمن لأنه غني بالفيتامينات وهو الذي يداوي الناس، وله نوعين هما عسل السدر وعسل الكشميري، وظيفتها إنتاج العسل وشمع النحل وتنتشر في جميع القارات عدا القطب الجنوبي ويعرف منها ما يقارب 20000 نوع) نلاحظ أن هذا التعبير مترابط ومنسجم وما ساهم في تحقيق ذلك هو التسلسل المنطقي للأفكار الواردة، وترابطها بشكل مناسب.

إضافة إلى تعبير عن "الرحلة" هناك تعبير عن الرحلة، والتي لجأ فيها بعض التلاميذ إلى وصف بجاية وصفا جغرافيا.

نموذج عن ذلك:

*(من أشهر ولايات الجزائر وهران سطيف بجاية.

والولاية التي اسكن فيها بجاية التي تدعى لؤلؤة الجزائر، وتقع على الشريط الساحلي في وسط الجزائر يحدها من الشمال البحر الأبيض المتوسط، ومن الغرب ولاية تيزي وزو ومن الجنوب سطيف.....

على كل إنسان أن يزور بجاية ويعرف سكانها الكرماء ومنظرها الجميل)، يبدو من خلال هذا التعبير أن التلميذ يملك رصيدا لغويا ومعرفيا ساعده على وضع أفكاره في مكانها المناسب، وتنتج عن ذلك تعبيرا عن ذلك تعبيرا مترابطا ومنسجما.

*(في يوم من أيام عطلة الصيف ذهبنا إلى قسنطينة مدينة الجسور المعلقة فرأينا فيها كهف الدببة يبلغ طوله60 متر ويتواجد شمالا بالإضافة إلى كهف لأروي بجواره وببلع طوله 6 متر) يتضح من هذا النموذج أن تعبير التلميذ مقبول وذلك أنه تمكّن من توظيف معارفه السابقة ورصيده اللّغوي والمعجمي لنسج أفكاره بشكل مناسب، وبدا تعبيره منسجما ومتنسقا.

وفي نموذج آخر :

* (تمتاز مدينة جيجل السياحية بجمال المنظر فيها حيث تتواجد الجبال الصخرية والكهوف و المغارات...في مدينة جيجل كرنيش الذي يميزها عن بقية المدن الساحلية فهو يمتد من عند شاطئ وادي الزهر في ولاية سكيكدة....) نرى من خلال هذا النموذج أن التلاميذ يستخدمون مكتسباتهم القبلية والمعرفية في تحرير تعابيرهم وهذا ما ساهم في توحيد وتناسق أجزاء التعبير، إذ يعتبر هذا التوحيد والتناسق عاملا من عوامل الانسجام.

*(هناك رياضات عديدة: كرة القدم، كرة السلة، وهذه الرياضات رغم اختلافها فإنها تحتاج إلى التدريب المستمر، لان التدريب أهم شيء للرياضي لأنه يحافظ على قوته ونشاطه) في هذا النموذج يتحدث المتعلم عن موضوع واحد وهو الرياضات المختلفة بطريقة متسلسلة وبأفكار مترابطة. أما التلاميذ الذين استخدموا الترابط الموضوعي لكن بطريقة متوسطة فتقدر نسبتهم ب23.52%

و يمكن أن نقدم نموذجا عن ذلك:

*في يوم من الأيام ذهبت مع أصدقائي إلى رحلة في جيجل وزرنا الحيوانات ورأينا النعام والغزال والدب، كان اليوم مشمس ورائع، وعندما كنا في الحافلة صورنا وعملنا صورا للحيوانات، كان

الأسد يلعب مع ابنه ولعبنا مع الحيوانات)، نجد أنّ المتعلم في بداية التعبير قد اعتمد الوحدة الموضوعية، وفي الأخير جاءت أفكاره غير مترابطة وغير متسلسلة وهذا ما يشتت ذهن القارئ، إذ يعد التنافر بين أجزاء التعبير عائقا للانسجام.

أما نسبة التلاميذ الذين غاب الترابط الموضوعي عن تعابيرهم فتقدر ب2.24%.

نموذج ذلك:

*(يعيش النحل في جميع أنحاء الكرة الأرضية باستثناء القطب الجنوبي ....تحتوي النحلة على زوجين من الأجنحة وتتكون من ثلاثة أجزاء رئيسية وهي الرأس والصدر والبطن، وهذا نعرف أن النحل من الحشرات المفيدة واقسم الله بالنحلة في الآية...) وما يمكن لنا أن نلاحظه في هذا النموذج، انه لا وجود لترابط الأفكار وتسلسلها وهذا ما يفكك التعبير ويأتي على شكل عناصر لا تربط أي علاقة بينها.

7_النتائج العامة للدارسة:

_ مما سبق لنا تحليله من انتاجات التلاميذ تبين لنا بوضوح أن موضوعات تعابير المتعلمين تتمحور حول مضامين نصوص القراءة، إذ إن موضوعي (الرحلة) و(النحلة) واردان في الكتاب المدرسي حيث لجأ التلميذ إلى التلخيص فقط.

_رأينا فيما سبق أن الموضوعات التي تم تحليلها، قد ركزت علي المحتوى المعرفي(المعرفة القبلية) إذ دمج المتعلمون معارفهم في مادة الجغرافيا في وصف (الرحلة) والعلوم في وصف (النحلة) .

_ هناك فئة من المتعلمين يحسنون توظيف الإحالة مّما أضفى على تعابيرهم عنصر السلامة فكانت تعابيرهم مفهومة وواضحة وغير مبهمة، إذ لعبت الإحالة دورا كبيرا في إنتاج التعابير، وتشكل الإحالة وسيلة مهمة في صنع التماسك الدلالي للنّص، وتجسيد وحدته العامة، إضافة إلى كونها الوسيلة الأكثر قدرة على إيجاد التماسك والترابط وتحقيق الوحدة النصية، إذ يمدّ الربط الدلالي بين جسور الاتصال والأجزاء المتباعدة في النص .

_ تعد الإحالة المقامية من أكثر أنواع الإحالات استخداما، كون المتعلمين يميلون إلى ذكر أنفسهم بكثرة فيعتمدون على ضمائر المتكلم "أنا" أو "نحن" في أغلب تعابيرهم .

_ نستنتج من خلال تحليلنا للتعابير أن الضمائر لا يقتصر دورها على الربط بين الجمل والكلمات فقط، بل قامت بالتفسير وإزالة اللبس والإبهام، وذلك من خلال التعرف على المرجع الذي يحيل إليه الضمير، ومدى الانسجام المعنوي بين عناصر التعبير المتباعدة.

_ يعد التدرج من أهم وسائل إنشاء التعابير فهو الهيئة الخارجية التي يخرج بها النص، وما لاحظناه أن بعض التلاميذ أحسنوا استخدامه والبعض الأخر لم يستخدموه إطلاقا.

_ استخدام التلاميذ لروابط الإحالة الضميرية وأدوات الوصل (حروف الجر والعطف) ساهمت في الربط التركيبي لنصوص وفي تسهّيل على السامع التعرف على بناء القاعدة الدلاليّة في النصوص وفهم ذلك البناء.

_ وهناك بعض التلاميذ قد وظفوا في تعابيرهم أدوات الربط لكن بطريقة عشوائية وغير منظمة وهذا ما أدى إلى التباعد بين عناصر التعابير التي أنتجوها.

_ إن التعابير التي تحقق فيها عنصر الانسجام والاتساق قد ساهمت العلاقات المعنوية تربط بين أجزاءها واكتسابها للبنية الدلاليّة الكبرى، وسمحت هذه العناصر لنصوص المتعلمين بأن تكون مفهومة وواضحة، فالروابط الدلالية التي استعملها المتعلمون لها أهمية على مستوى تقبّل النصوص من قبل المتلقي وتأثيرها فيه، وهي تعطي للنص مظهره ووحدته، فوحدة أي نص لا يمكن أن توجد بشكلٍ كافٍ إلا بمراعاة قاعدته الدلاليّة.

خاتمة

خاتمة:

بعد هذا الجهد المتواضع الذي حاولنا من خلاله البحث عن الجوانب المختلفة لموضوع الكفاية النصية في تعابير التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي –دراسة في ضوء المقاربة التواصلية–، نقدّم جملة من الاستنتاجات التي كشفت عنها هذه الدراسات:

لقد تبين لنا من خلال الفصل النظري أن عملية التواصل تقتضي تفاعل ركني العملية التخاطبية (متكلم– مستمع)، بحيث يتبادلان الوظيفة أثناء تأدية التواصل، وأما المقاربة التواصلية نعني بها تعليم وتعلم اللغة تفاعليا وتحاوريا، فتعليم اللغة معناه تزويد المتعلم بالفرص التي يستطيع من خلالها استخدام اللغة لأغراض تواصلية، أما تعلم اللغة فيكتسب بالتواصل الفعلي، ومن مبادئ المقاربة التواصلية، أنها تنظر إلى مكونات اللغة على أنها وحدة متكاملة،. ويعد التعبير العملية التي تتصهر فيها كل المهارات اللغوية، وفيه تظهر الكفاءات وبواسطته يتحقق الإدماج الفعلي للمعارف والقدرات، وبه تتحقق وظيفة التواصل، ومن أجل أن تكون لكل نص نصيته، يجب أن يعتمد على مجموعة من الوسائل اللغوية التي تختلق النصية، بحيث تساهم هذه الوسائل في وحدة النص الشاملة، فإن الغاية المنشودة من أنشطة اللغة في هذه السنة هي تنمية الكفاية النصية وكفاية تواصلية لدى التلاميذ، بما يضمن لهم حسن التعامل والتفاعل الايجابي مع الغير. فالنص كلّ تحدّه مجموعة من الحدود تسمه بالنصية، بصفته كتلة مترابطة بفعل العلاقات النحوية التركيبية، وكذلك باستعمال أساليب الإحالة والعوائد المختلفة، ولا تستقيم نصية القطعة إلا بانسجامها ويتم الكشف عن الانسجام بإدراج النص ضمن سياقه.

وانطلاقا من الدراسة التطبيقية التي أنجزناها، توصلنا إلى أن المسعى المراد من التعبير الكتابي في هذه السنة إنما هو الاجتهاد في تهيئة المتعلم للتدريب على مبادئ كتابة التعبير عن اهتماماته، واثبات ما اكتسبه من مهارات وقدرات، وكذلك لإدماج المتعلمين لمكتسباتهم القبلية. ولاحظنا أيضا ضعف في مستوى التلاميذ وعدم قدرتهم على التعبير باستعمال

مختلف أدوات الربط، وعجز أغلبيتهم على التعبير عن أفكارهم وإيصال مقاصدهم، وتعتبر أدوات الربط من أهم الروابط التي تعمل على الوصل بين الجمل في النصوص وتضيف نوعا من الوضوح والترابط، إذ يساعد الإنسجام والإتساق المتعلم على التعبير السليم وتزويده برصيد لغوي ومعرفي وثقافي متنوع، فهو الأساس في تحقيق الكفاية النصية.

وأخيرا فإننا حاولنا من خلال هذا البحث البسيط تسليط الضوء على جل العناصر التي تساعد المتعلم في القسم الابتدائي ليحقق الكفاية النصية في تعابيرهم، آملين أننا قد وفقنا الله في إفادة الغير ولو بالقليل، وما توفيقنا إلا بعون الله.

الملاحق

بلول حسين

الأربعاء 26 أفريل 2017

تعبير كتابي

- ألوان النحل يتكون من ثلاث ألوان هما الأصفر والبني والأبيض ولديها جناحين.

تعيش النحل في أشجار مجوفة وهي تلسع الآخرين

ويوجد 20000 من النحل ويكون العسل دواء وغذاء و

العسل يستعون العسل من الرحيق

قال الله تعالى ((ثم أكلي من كل الثمرات فاسلكي سبل ربك ذللا يخرج من بطونها شراب مختلف ألوانه فيه شفاء للناس إن في ذلك لآية لقوم يتفكرون))

تعبير كتابي: الأحد 07 ماي 2017 م

الموضوع: الرياضة

أذكر الرياضات التي تعرفها وتحدث عن الرياضة التي تفضلها. ولماذا؟

يمارس التلميذ رياضات عديدة منها: المقارعة والملاكمة وكرة الطائرة والسباحة وكرة السلة والعدو وكرة القدم. وأفضل من بين هذه كرة الطائرة لأنها تقوي الجسم وأمارسها في وقت فراغي وفي العطل. وأتمنى أن أكون مشهورة مثل حسيبة بولمرقة.

الأحد 7 ماي 2017 م

تعبير كتابي

الموضوع: الرياضة

أذكر الرياضات التي تعرفها وتحدث عن الرياضة التي تفضلها ولماذا؟

يمارس الناس الرياضة مثل العجلة وكرة السلة والسباحة وكرة القدم وكرة الطائرة وتجد رياضات أخرى. أما أنا أفضل العجلة لأنه ينشط جسمي وهي تنمي جسمي من الأمراض. أنا أتدرب بها لكي أصبح رياضية وأتمنى أن أكون مشهورة.

في أحد أيام العطلة الصيفية ،
ذهبت مع أسرتي في نزهة إلى حديقة الحيوان ،
وقضينا بها وقتا ممتعا لمشاهدة الحيوانات ، تعلمت
وأنا أتنقل بين الحيوانات ، والحيوان
الذي أعجبني هو النمر ، بعد ذلك ذهبت
إلى ساحة اللعب الذي يمتلئ بالرمال
الذهبية والأمواج الهادئة الرقراقة ، وقضينا
بالتقاط الأصداف الجميلة والبراقة ،
نتمنى تكرار هذه الرحلة الرائعة ، وهي
ممتعة وأتمنى أن أزورها
مرة أخرى .

- ذات يوم، ذهبت أنا وعائلتي في زيارة حديقة الحيوانات، التي تقع في مدينة جيجل، فشاهدنا العديد من الحيوانات مثل: الأحصنة، الفيلة، الذئاب، الغزال والقرود، إلخ .....، فأكلنا الفشار والبيتزا وهدية الباء.

وفي طريق العودة توقفنا في حديقة الملاهي، لعبنا قليلا ثم عدنا إلى المنزل في سلام وأمان.

- لقد استمتعت كثيرا بهذه الرحلة الرائعة، أتمنى لكم أيضا أن تزوروا هذه الحديقة

الأربعاء 26 أفريل 2017

فموني
أكلى
"

تفسير كتابي

النحلة (حشرات) حشرة صغيرة ولون أصفر بني وأسود وقرن الاستشعار وجناحين وتعطي الإنسان العسل لها عراض الأنبياء العسال والعرف العسل هي دواء وأكل وتعيش في نحلة وتلتقط الأزهار توجد ملكة الخلية إذا توجد 50 نحلة

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: المعاجم:

1ـمحمد بن مكرم بن على، أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الأفريقي (ابن منظور)، لسان العرب، ط1، جزء32، المجلد الرابع، باب العين، دار صادر بيروت–لبنان 1990

ثانيا: الكتب العربية:

1ـ إبراهيم خليل، في اللسانيات ونحو النص، ط1، دار المسيرة، عمان: 2007.

2ـ أبو السعود سلامة أبو سعود، رمضان القشطاوي، المنجد في التعبير، العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، الإمارات العربية المتحدة: 2004.

3ـأحمد عفيفي، نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، ط1، مكتبة الزهراء الشرق، القاهرة: 2001.

4ـأحمد مداس، لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان الأردن: 2007.

5ـأحمد مصطفى أبو الخير، علم اللغة التطبيقي، بحوث ودراسات، دار الأصدقاء للنشر، مصر: 2006.

6ـ أنطوان صياح، تقويم تعلم اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان: 2009.

7ـ جمعان عبد الكريم، إشكالات النص (دراسات لسانية نصية)، ط1، النادي الأدبي، الرياض: 2009.

9ـ جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، ط1، مؤسسة المثقف العربي، المغرب: 2015.

10_ جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ط1، مؤسسة المثقف العربي، المغرب: 2015.

11_ جميل عبد المجيد، البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر: 1990.

12_ حسن علي محمد، التحرير الأدبي دراسات نظرية ونماذج تطبيقية، ط7، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض: 2001.

13_ خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ط2، دار القصبة للنشر، الجزائر: 2000-2006.

14_ رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية- إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة: 2004.

15_ رشدي أحمد طعيمة ، المهارات الّغوية – مستوياتها ، تدريسها، صعوباتها ط1، دار الفكر العربي، القاهرة:2004.

16_ سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع:2004.

17_سمير روحي الفيصل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة: 2004.

18_ عبد الله إبراهيم التلقي والسياقات الثقافية(بحث في تأويل الظاهرة الأدبية)، ط1، دار اليمامة،الرياض، منشورات الإختلاف، الجزائر:2001.

19_عدنان بن ذريل، النص والأسلوبية (بين النظرية والتطبيق- دراسة)، اتحاد الكتاب العرب، دمشق: 2000.

20 _العربي اسليماني، التواصل التربوي مدخل لجودة التربية والتعليم، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء: 2005.

21_عزة شبل محمد، علم لغة النص، النظرية والتطبيق، ط2، مكتبة الآداب، القاهرة: 2009.

22_علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: 2010.

23_علي بن محمد الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، ساحة رياض الصلح، بيروت: 1985.

24_علي تاعوينات، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، الجزائر: 2009.

25_ فهد خليل زايد، بين أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن عمان: 2006.

26_ محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ط1، دار العربية للعلوم ناشرون، لبنان: 2009.

27_ محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ط1، المركز الثقافي العربي، دار البيضاء: 1991.

28_ محمد صالح بن عمر، كيف نعلم اللغة العربية لغة حية، بحث في إشكاليات المنهج، ط1، دار الخدمات للنشر، تونس: 1998.

29_ نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب– دراسة معجمية، ط1، عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي، الأردن: 2009.

30_ نور الدين رايص ، نظرية التواصل واللسانيات الحديثة، ط1، مطبعة سايس، فاس: 2007.

31_هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية، دراسات في اللغة والإعلام، ط1، دار الفكر، الأردن: 2003.

32_ الهاشمي السيد أحمد جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب، منشورات مؤسسة المعارف، بيروت، لبنان: 1996.

ثالثا: الكتب المترجمة:

1_ برجيتيه بارشتي، منهاج علم اللغة من هرمان حتى ناعوم تشومسكي، تر: سعيد حسن **بحيري**، ط1، مؤسسة المختار، ط1، مؤسسة المختار، مصر: 2004.

2_ تون فان ديك، النص والسياق استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، تر: عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، بيروت: 1999.

3_ تون فان ديك، علم النص- مدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحيري، ط1، دار القاهرة، مصر العربية: 2001.

4_دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تر: محمد يحياتن، ط1، دار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر: 2008.

5_ روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، ط1، عالم الكتب، القاهرة: 1998.

6_ زيتيسيسلاف واورزيناك، مدخل إلى علم النص(مشكلة بناء النص)، تر: سعيد حسن بحيري، ط1، مؤسسة المختار، القاهرة: 2003.

7_ هنري دوجلاس براون، أسس تعلم اللّغة وتعليمها، تر: عبد الراجحي وعلي علي احمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت: 1994.

رابعا : مقالات:

1_ رائد الزيد، موقع متخصص بعلوم اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، مقال في تدريس النصوص الأدبية، 2010.

خامسا: المجلات:

1_ الأثر ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2002، العدد10

2_ الأثر،جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2015، العدد23

3_ جامعة دمشق: المجلد 29، 2013 العدد1.

4_ جامعة دمشق، المجلد29، 2013، العدد(1+2)

5_ الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة ام البواقي: 2014، العدد 5.

6_علوم التربية، ، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، طنجة: العدد58.6

7_علامات، النادي الأدبي الثقافي بجدة، 2001، العدد 26

8_ العلوم النفسية والتربوية، جامعة أم البواقي: الجزائر، 2014.

9_ البحوث والدراسات الأساسية،جامعة أم البواقي، 2014، العدد8.

10-_البصائر، المجلد13، 2010، العدد22

.سادسا: الرسائل الجامعية:

1_ أبو بكر الصديق صابري، المقاربة التواصلية، أصولها، وقواعدها، تطبيق على مدونة مغاربية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مولود معمري- تيزي وزو، 2016.

2_ آمنة جاهمي، الانسجام النصي في خطب مختارة في مستدرك نهج البلاغة للهادي كاشف العطاء، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة،20011-2012.

3_حياة طكوك، نشاط القراءة في الطور الأول- مقاربة تواصلية، مذكرة لنيل شهاة الماجستير، جامعة فرحات عباس- سطيف، 2009-2010.

4_ زياد احمد خليل الدعس، معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، 2009.

5_سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي، لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف- الجزائر، 2009-2010.

6_شيباني الطيب، إستراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية دراسة تداولية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2009-2010.

7_ فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي- أنموذجا- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2008-2009.

8_ فقيه خواجة، مستوى تطبيق إجراءات تدريس مهارة التحدث بالغة الانجليزية وفق المقاربة التواصلية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح، 2009.

9_ كايسة عليك، المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، مكونات الكفاية التواصلية لدى متعلمي السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2015.

10_ مصطفى بن عطية، الأداءات الكتابية ودورها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية– دراسة لسانية ميدانية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة محمد لامين دباغين، سطيف2، 2015–2016.

سابعا : منشورات وزارية:

1_ إعداد مركز التطوير التربوي– مشغل تربوي حول أساليب مقترحه للتدريس القراءة والنصوص في ماده اللغة العربية سلسلة الدورات التنشيطية لتأهيل المعلمين وكالة الغوث الدولية– دائرة التربية و التعليم مركز التطوير التربوي غزة 2010 –2011 .

2_ المركز الوطنى للوثائق التربوية، فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي: 2009

ثامنا: المراجع الإلكترونية:

1_ إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة (www alouka.net) 2015: .

2_ خالد حسن أبو عمشة، التعبير الشفوي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريس، شبكة الألوكة (www alouka.net) :2004.

3_ محمود فتوح سعدات، مهارات الاتصال الفعال، شبكة الالوكة للنشر، (www alouka.net) السعودية: 2016.

فهرس المحتويات

الفهرس

مقدمة.....1

مدخل.....7

الفصل الأوّل

أهمية المقاربة التواصلية في تنمية الكفاية النصية

المبحث الأوّل: المقاربة التواصلية والكفاية التواصلية

1_ مفهوم المقاربة التواصلية.....33

2_أصل المقاربة التواصلية.....34

3_الكفاية التواصلية في تعليم اللّغة وتعلمها.....37

3_1 تعريف الكفاية اللغوية.....37

3_2 تعريف الكفاية التواصلية.....40

3_3 الفرق بين الكفاية اللغوية والكفاية التواصلية.....41

3_4 مكونات الكفاية التواصلية.....44

_ المبحث الثاني: النص والكفاية النصية

1 _ لسانيات النص.....49

2 _ مفهوم النص.....51

3 _مفهوم النصية.....53

4_عناصر النصية.....55

4_1 الاتساق.....55

1_أدوات الاتساق النص.....56

أ_ الإحالة.....57

ب- الوصل.....58

ج التكرار.....58

د_ الاستبدال.....59

4_2 الانسجام.....60

أ_الوحدة الموضوعية.....60

ب_التدرج.....60

ج_ الاختتام.....61

د_ الهوية.....61

4_3 القصد.....61

4_4 المقبولية.....62

4_5 المقامية.....62

4_6 التناص.....62

4_7 الاعلامية.....63

5_ مفهوم الكفاية النصية.....63

6_الاتساق والانسجام ودورهما في تنمية الكفاية النصية.....64

المبحث الثالث: تنمية الكفاية النصية

1_مهارات التواصل.....66

1_1مهارة الاستماع.....66

1_2 مهارة الكلام.....68

1_3 مهارة القراءة.....69

1_4 مهارة الكتابة.....70

2_ دور مهارات التواصل في تحقيق الكفاية النصية.....71

3_عملية فهم النص وإنتاجه..... 74

3_1 فهم النص.....74

3_2انتاج النص.....75

4_إستراتيجية تعليمية لتدريس النصوص لتحقيق الكفاية النصية.....77

الفصل الثاني: الاتساق والانسجام في تعابير التلاميذ

1 _التعريف بالدراسة التطبيقية..... 80

2 _التعريف بالمدونة 80

3_التعريف بعينة الدراسة.....80

4_ أهداف الدراسة.....81

5_المنهجية المتبعة في الدراسة.....81

6_ تحليل نتائج عينة الدراسة.....82

7_ النتائج العامة للدراسة.....108

الخاتمة

الملاحق

قائمة المصادر والمراجع

الفهرس