الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية

قسم اللغة و الأدب العربي

الإحالة النصيـة في كتـابـات تلاميـذ السنة الرابعة ابتدائي بتازمالت – بجاية

مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللسان

إعـداد الطالبة:

قومزيـان منـون

إشراف الأستاذة:

بوعيـاد نـوارة

السنة الجامعيـة

2017-2016

شكر وعرفان

أتوجه إلى المولى جل شأنه بالحمد والشكر على ما أولاني من توفيق وسداد ويسر، فبنعمته عز وجل تتم الصالحات...

عليه توكلنا وإليه أنبنا ،وعلى اللّه قصد السبيل "ترفع الدرجات من تشاء و فوق كل ذي علم عليم" صدق الله العظيم

أتقدم بالشكرالجزيل إلى الأستاذة المشرفة "بوعياد نوارة" التي لم تبخل علي يوما من وقتها الثمين، بأفكارها النيرة ونصائحها القيمة وإرشادها وتوجيهها ووقوفها على زلل الكتابة حفاظا على أمانة العمل، فجزاها الله عنا خير جزاء.

كما أتقدم بشكر خاص إلى كل الطاقم التربوي بمدرسة "عبدون عبد القادرالذين "ما توانوا عن مساعدتي وعلى رأسهم المدير وبالأخص تلاميذي الأعزاء.

وأخيرا أشكر جزيل الشكر كل من ساهم و قدم لي يد العون في إنجاز هذا العمل البسيط سواء من قريب أو من بعيد.

إهداء

"من خاف الله أخاف الله منه كل شيء و من لم يخاف الله أخافه الله من كل شيء"

"اللهم لا يطيب الليل إلا بشكرك و لا يطيب النهار إلا بطاعتك"

"ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك و لا تطيب الآخرة إلا بعفوك

ولا تطيب الجّنة إلا برؤيتك "

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى:

والدي الذي انتقل إلى رحمة الله و لم تشهد عيني عن رؤيته، أسأل الله أن يغفر له و يرحمه و يسكنه الجنات العليا ، و أتمنى لو أضحى برؤية وجهه ولو مرة واحدة ،وأسال الله أن أكون لقيت به في نعيم و فسيح وعطر الجنة فأني أتلهف شوقا له .

والدتي التي ربتني على الأخلاق و مواجهة الصعوبات و التي لم تشعرن بغياب أبي، بنضالها و تحديها الفقر و كل من يسعى لإيقافنا عن طلب العلم بالرغم من عدم تعلمها، فأنا أحييها تحية الأبطال ، كما اسأل الله أن يحفظها لي و أرجو أن تكون راضية عني ، فإني أعيش بنصائحها وكلماتها ودعواتها التي أهتدي بها اليوم و في الغد وإلى الأبد أمي نور حياتي.

كما لا أنسى الأعمدة التي كنت أرتكز عليها الذين يضيئون لي الطريق إخوتي الثلاثة :
أخي الوحيد "رفيق" دربي في هذه الحياة،معك أكون أنا و بدونك أكون مثل أي شيء ،فإني أرى في عينيه الصبر والعزم بد أن أشكرك على خوفك وقلقك وصرامتك في مختلف المواقف ، فمنك تعلمت معنى القوة ومواجهة الصعوبات.
أختي" صبرينة" فمنك أصنع خطواتي لمعنى الاحترام ونعم الأخلاق، وزوجها ناصر
أختي" فتيحة" فمنك تعلمت معنى التحدي والإرادة والنجاح ، وزوجها بلقاسم
وبالخصوص شموعي الثلاثة التي تنير بيتنا ببراءتهم وبسمتهم لامية اللطيفة ، ونادية الحلوة وبطلي الصغير ادم ، وإلى "جدتي" وكل عائلتي حفظهم الله جميعا.

أصدقائي المتميزين بالوفاء و الإخلاص الذين لطالما انبثقت منهم ينابيع الصدق فبرفقتهم عشت أهم دروب حياتي الحلوة والحزينة ، كانوا معي على طريق النجاح و علموني كيف أجدهم و أن لا أضيعهم:
"سوفيان،حمو،كريمة؛كايسة،إيمان، فيروز،طاووس،ونيسة... مع شكر كل عائلتهم".

كما لا يفوتني إهداء هذا العمل المتواضع إلى كل "فريق التربوي بتازمالت من أساتذة و مفتشين" دون استثناء أعضاء مدرسة "عبدون عبد القادر" الذين يسهرون ويتعبون لأجل صنع أجيال تقف بين عروش العلماء. وإهدائي الخاص من قلب معلمة أم لثلاثين قلبا بريئة تلاميذي المهذبين
و المجتهدين " إلى كل من ساندني بقول أو فعل أو دعوة"
" إلى الذين يسعهم القلب ولم يذكرهم اللسان".

منون

مقدمة

إن اللغة المكتوبة والمنطوقة من أهم وسائل التواصل بين بني البشر، فكانت محل دراسة وعناية وتحليل من أجل الكشف عن أسرارها ومعرفة مكنوناتها، ومن ثم فقد حظيت بنصيب وافر من إهتمام المختصين في الدرس اللساني.

فقد كانت الجملة عند أصحاب النظريات اللسانية خصوصا بؤرة الاهتمام والوحدة الأساسية للدارسة ، وبقيت زمنا طويلا لا تتعدى حدود الجملة، لكن الاهتمام الشديد باللغة والتطور الحاصل في جميع العلوم أحدث قفزة نوعية تجاوزت محورية الجملة بوصفها الوحدة اللغوية الكبرى لتصل إلى وحدة أكبر جديدة سميت بلسانيات النص . والتي صارت علما قارا في أوربا أول الأمر في منتصف الستينيات ثم انتقلت إلى مناطق أخرى من العالم وتشكلت تدريجيا مع بداية السبعينيات حتى غدت رافدا على ساحة الدارسات اللسانية المعاصرة فجاءت بديلا لمناهج لسانية سبقتها ، حاملة توجها قويا نحو الاعتراف بها منهجا جديدا لدارسة النصوص مقابل لسانيات الجملة ، وفتحت للدرس اللساني منافذ كان لها أبعد الأثر في دارسة اللغة ووظائفها النفسية والاجتماعية وجعلت من النص وحدة كلية تؤدي أغراضا معينة في مقامات تبليغية محددة.

ومن هذا المنطلق أصبح مصطلح لسانيات النص واحدا من المصطلحات التي حددت لنفسها هدفا وهو الوصف والدارسة اللغوية النصية ، فتميز هذا العلم بحداثته وتنوع موضوعاته فاحتل بذلك موضوع الدارسات النصية موضعا مركزيا في الدارسات اللغوية الحديثة كونه الأكثر جدارة في التعامل مع اللغة بنوع من المرونة والمنهجية تجعلها قادرة على السيطرة عليها ، باعتبارها الأقدر على كشف مكامن النصوص وتفكيك بنيتها، وكذا البحث في مستويات اتساقها وانسجامها وتداوليتها وإنتاج الخطابات.

من أهم أدواة الاتساق نجد الإحالة التي تعتبر من المعايير المهمة التي تحقق الكفاءة النصية و تجعل من النص كلا موحدا.

تعد الإحالة من أكثر الظواهر انتشارا في النصوص ، إذ لا تكاد تخلوا منها جملة أو نص فهي التي تتحكم ببث الرسالة للمتلقي ، حيث تجبر المخاطب على التنقل في فضاء النص إذ أنها تنضم النص من بدايته إلى نهايته ، فهي قادرة على صنع جسور كبرى للتواصل بين أجزاء النص المتباعدة و الربط بينها ربطا واضحا.

للبحث في هذه الوسيلة المهمة ارتأيت أن يكون عنوان مذكرتي "**الإحالة النصية في كتابات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بتازمالت** "أما بالنسبة للأسباب و الأهداف التي دفعتني للإنجاز هذه الدراسة تمثل في أهمية الإحالة النصية في كتابات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ، التي تعد مرحلة حساسة وهامة في الحياة التعليمية ، وذلك من خلال ملاحظة التلاميذ أثناء تواصلهم وكتاباتهم داخل القسم رغبة منا في الكشف على ألسنتهم و مكانة اللغة العربية الفصحى لديهم و مدى قدرتهم عن التعبير بها ومن أهم الأهداف:

الأول ذاتي: إذ أنني أميل لمثل هذه الدراسات المتعلقة بلسانيات النص ،خاصة أن الجانب التطبيقي متعلق بالتعليم فهو أكثر تشويقا للكشف عن ثغرات و أخطاء المتعلمين وإبراز مكانة اللغة العربية الفصحى ومدى اكتسابها في التعليم الابتدائي بتازمالت.

الثاني موضوعي: حيث لاحظت الأخطاء المتعلقة بأدوات الإحالة والتي يرتكبها خاصة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ، وصعوبة حسن توظيفها في تعابيرهم ، فإن هذا الموضوع يستوجب علينا الاهتمام به أكثر لمعالجة هذه الظاهرة لتحسين مستوى اللغة العربة الفصحى.

سعيا مني للإجابة عن الإشكالية الجوهرية المتمثلة في "مدى أهمية الإحالة النصية في كتابات تلاميذ السنة الرابعة من تعليم الابتدائي؟"

ولقد انتقلت من إشكالية تتمثل في عدة تساؤلات مفادها:

ماهي أدوات الإحالة في منهج اللساني النصي ؟

ماهي وظيفة الإحالة، دورها و أهميتها ؟

كيف تساهم الإحالة في اتساق كتابات تلاميذ السنة الرابعة من تعليم الابتدائي ؟

لقد فرضت علي طبيعة الموضوع أن أطبق في بحثي هذا المنهج الوصفي، المتعلق بالجانب النظري، المدعم بالإحصاء في الجانب التطبيقي، وأيضا بعض الأدوات التي استقيتها من علم اللغة النصي (لسانيات النص) مناسبة وملائمة لمثل هذه الدراسات.

هذا ما يسمح لي بكشف الميدان ووصفه وتحليله، في الآن ذاته بحيث انطلقت من تحليل النتائج المتحصل عليها عن طريق الاستبيانات التي بينت جوانب عديدة في ميدان الدراسة وقد اهتديت في سعي هذا بجمع مختلف الآراء المقدمة من طرف الأساتذة والقيام بتحليلها.

قسمت بحثي هذا إلى فصلين هما: الجانب النظري والجانب التطبيقي.

تطرقت في الفصل الأول إلى النصية والإحالة حيث تتمثل عناصر البحث في اللسانيات النص، معايير النصية، نذكر منها الاتساق والانسجام، القصدية، المقبولية، الإعلامية، التناص، المقام، الإحالة. أما في هذا الفصل قد تطرقت فيه إلى مفهوم الاتساق والانسجام بالتعريف اللغوي والاصطلاحي، ثم مظاهر الاتساق والانسجام، ثم وسائل الاتساق والانسجام التي عنيت بها اللسانيات النصية إلى تعريف الإحالة بشقيها اللغوي والاصطلاحي، ثم أنواعها التي تنقسم إلى إحالة سياقية، وأيضا أنماطها التي تتمثل في إحالة بناء وإحالة تعيين، ثم تطرقت إلى وظيفتها ودورها وأهميتها .

في حين تطرقت في الفصل الثاني الذي يمثل الجانب التطبيقي ،دراسة ميدانية عنوانها "**الإحالة النصية في كتابات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بتازمالت** "حددت فيه باختصار كلا من مفهوم المقاربة بالكفاءات و المقاربة النصية ثم انتقلت إلى تحليل الاستبيانات مقدمة لكل من الأساتذة و التلاميذ مع تحليل كتابات هذا الأخير، وأنهيت البحث بخاتمة تتضمن مجموعة من النتائج التي تمكنت من بلوغها وصلت إليها سواء في الجانب النظري أو التطبيقي.

لقد صادفت مجموعة من الصعوبات أذكر أهمها:

- ✓ صعوبة التوفيق بين تحمل مسؤولية العمل في طور التعليم الابتدائي والدراسة.
- ✓ صعوبة التنقل إلى المؤسسات التربوية.
- ✓ صعوبة توزيع الاستمارات و استرجاعها.
- ✓ تردد بعض الأساتذة و التلاميذ في الإجابة عن بعض الأسئلة.
- ✓ ضيق الوقت مما سبب لي ضغوطات كبيرة.

لكن هذه العوائق لم تفقدن العزيمة والأمل و بفضل الله وعونه، تمكنت من تجاوز هذه العقبات لإتمام بحثي إلا ما هو عليه الآن.

في الأخير لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة "بوعياد نوارة" التي أرشدتني ووجهتني بنصائح قيمة ، كما أتقدم بالشكر أيضا إلى كل من قدم لي يد العون من قريب أو بعيد.

أتمنى أن أكون قد أفدت، ولو بقليل لإثراء الموضوع إذ يبقى مفتوح الباب للدراسة والنقد، فإن وفقت فمن الله و إن أخفقت فحسبي أنني حاولت، و أسأل الله التوفيق والسداد.

الفصل الأول

بين النصية والإحالة

أولا - معايير النصية

1-1 الاتساق و الانسجام

2-1 القصدية و المقبولية

3-1 الإعلامية و المقامية

4-1 التناص

ثانيا- الإحالة و أنواعها

2- 1 مفهوم الإحالة

2-2 أنواع الإحالة

3-2 وظيفة الإحالة

4-2 أنماط الإحالة

5-2 دور الإحالة

6-2 وسائل الإحالة

إن لسانيات النص فرع من فروع اللسانيات، تعنى بدراسة النص وأبرز مميزاته وحدته وتماسكه واتّساقه والبحث عن محتواه الإبلاغي، ويتسم هذا العلم بشحه إلى حد بعيد إذ أننا لا نجد إلا قدرا ضئيلا من الاتفاق حول مفاهيمه وتصوراته ومناهجه فقد استوعب حدا لا يستهان به من المفاهيم نظرا لكثرة منابعه، وأخذت اتجاهات البحث في هذا العلم أشكالا عدة تبعا للأسس التي يستند إليها هذا العلم[1] ، يدرس هذا الأخير النصوص المنطوقة والمكتوبة على حد سواء دراسة لغوية، باعتبارها الوحدة اللغوية الأكبر، التي يمكن لها أن تخضع للتحليل. إذ يعتبر النص– وفق ذلك – ممثلا شرعيا للغة، تقوم عليه كل الدراسات والنظريات اللغوية الحديثة، يسمح تحليله بالانفتاح على نص متكامل متسق، فالنص غدا عالما سحريا، ومجالا خصبا حيويا يحتاج إلى ميدان يفوقه خصوبة وحيوية، واستنطاق شفراته؛ ميدان يجعل من شفرات هذا النص لآلئ تضيء النص للقارئ، باعتبارها وسائل نصية، تجعل منه متناسقا، قابلا للقراءة والتأويل.[2]

أما المقاربة النصية فهي تهتم بدراسة بنية النص و نظامه، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجمل، إذ إن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء، و من ثم تنصب العناية على ظاهرة الاتساق و الانسجام التي تتعدى ذلك إلى محاولة رصد كل الشروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء، متوافق المعنى[3].لقد تمكن التلميذ من معرفة أنماط النصوص و تدرب عموما على فهم النصوص وتقنيات الكتابة في مختلف الأنماط، فهو نتوج، مترابط، متسق ومنسجم وليس تتابعا عشوائيا وإنما هو تتابع للجمل تستند فيه الجملة اللاحقة على الجملة السابقة. حتى يتحقق ذلك لابد

[1] عرباوي محمد، دور الروابط في اتساق و انسجام الحديث القدسي،ص48

[2] أحمد حسام ،نظرية علم النص، فرج، ط1، مكتبة الآداب بمصر ، 2007م

[3] عباس حسن: اللغة والنحو بين القديم والحديث، ص 196، ط2، دار المعارف، 1971

من وجود روابط بين هذه الجمل، وهذا يتطلب ارتباط عناصر ببعضها، وهذا النسيج ينتج من العلاقة الاتساقية بين عنصر وآخر.

أولا- معايير النصية

ذكرنا منذ قليل أن المقاربة النصية ترتكز على أساس الانطلاق من النص لا الجملة، غير أن ذلك لا يتم إلا عند التحكم في آليات تناسق أجزائه وترابطها، وبالتالي التمكن من القدرة على إنتاج النص، وعلى هذا الأساس يقصد بالاتساق ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص ما[1]. وعليه نستخلص هذه المعايير:

- الاتساق
- الانسجام
- المقصودية
- المقبولية
- التناص
- الإعلامية[2].
- المقام

ويصنف "سعد مصلوح" هذه المعايير إلى ثلاثة أصناف.

أ. صنف يتصل بالنص، ويشمل معياري الاتساق والانسجام.

ب.صنف يتصل بمنتج النص ومتلقيه، ويشمل معياري المقصودية والمقبولية.

ج. صنف يتصل بظروف إنتاج النص وتلقيه، ويضم معياري السياق والتناص.[3]

[1] أمحد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، ص 185.

[2] الأزهر الزناد، تسيج النص، ص18

[3] سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، ص102

1-1-الاتساق والإنسجام

➢ **الاتساق**

يتأسس مفهومه على الترابط الشكلي للنص أو ما يجعل سطح النص (Surface du texte) مترابطا ترابطا يفضي أوله إلى آخره. يعني مصطلح "سطح النص" أو ظاهر النص، العناصر اللغوية التي نتلفظ بها أو نسمعها في تعاقبها الزمني، والتي نكتبها أو نراها بما هي سلسلة من الملفوظات المنتظمة على صفحة الورق، لكنها لا تشكل نصا إلا إذا توافر لها من أدوات الاتساق ما يجعل النص محتفظا بكينونته واستمراره. ويتجلى "الاتساق" في المظاهر الآتية[1]:

1- الترابط الموضوعي، بأن يعالج النص قضية معينة أو يتكلم في موضوع محدد فالوحدة الموضوعية تقتضي عدم التناقض، والانتقال غير المبرر من فكرة إلى أخرى لا ترابط منطقي.

2- ضرورة توفر النص على نوع من التدرج سواء أتعلق الأمر بالعرض أم بالسرد أو بالتحليل، وهو ما يشعر القارئ بوجود مسار معين للنص واتجاهه نحو غاية محددة، ويجعله يتوقع في مرحلة ما من مراحله ما سيأتي بعدها.

3- يتعين على النص أن يتوفر على معيار الاختتام وهذا من منطق أن كل كيان لغوي يستوجب أن يتكون من مقدمة، وجوهر وخاتمة. والنص الذي لا يختم يفقد الكثير من حصافته واتساقه، ولا يستطيع قارئه لا أن يدرك بوضوح غائيته[2].

وأن يكون للنص هوية وانتماء، أي نوع لأن الكفاية النصية العامة للمتكلمين بلغة ما تقترن دائما بـ " كفاية نوعية" تتمثل في قدرة القارئ على التمييز بين أنواع من النصوص،

[1] روبرت دي بوقواند، النص و الخطاب و الإجراء، ص103

[2] خوله طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص 246

بغض النظر عن مضامينها. وهذا يقتضي من ممارسي الكتابة احترام خصائص كل نوع نصي، إذا أراد أن يحقق لنصه المنجز اتساقه. ويحيل الاتساق إلى العلاقات أو الأدوات التي تسهم في الربط بين أجزاء النص الداخلية من ناحية وبين النص والبيئة من ناحية أخرى[1].

تنقسم هذه الأدوات إلى أدوات ترابط نصية، وهي: الإحالة، الاستبدال، الحذف، الوصل، والفصل. وأدوات ترابط معجمية: تتحقق عبر ظاهرتي: التكرار والمطابقة.

ويعتبر الاتساق شرط أساسي في النص، هو لا يحدث إلا بوسائل الاتساقية التي تشمل على انتقالية الكلمات و الجمل إلى النصوص. والاتساق هو ذلك الترابط بين التراكيب والعناصر اللغوية المختلفة لنظام اللغة، بالإضافة انه ضروري جدا داخل النص وهذا بغرض أن يفهم المتلقي النص، وبه يمكن التعرف على ما هو نص وما ليس نص، فإذا هو يحيل إلى العلاقة المعنوية التي تقوم داخل النص التي تحدده.

وحتى يبقى النص مترابطا متسقا، فقد قدمت اللغة أدوات لتماسك أجزائه اللفظية والبيانية. ومن خلال هذا البحث سنتعرف على الاتساق وما مفهومه اللغوي والاصطلاحي، وأيضا ندرس الأدوات التي يقوم عليها النص والتي تحتاج إليها لكي يتماسك ويكون كلا موحدا.

- **مفهوم الاتساق**

أ- لغة: الوسق الوسق : مكيلة معلومة. والوسق: ما دخل فيه الليل وما ضم وقد وسق الليل واتسق، وكل ما انضم فقد اتسق و الطريق يأتسق أي ينضم. واتسق القمر استوى واتساق القمر: امتلاؤه واجتماعه واستواؤه ليلة ثلاث عشر، وسق الشيء جمعه وحمله والاتساق: الانتظام و وسقت الحنطة توسيقا أي جعلها وسقا و وسقا[2].

[1] صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي، ج1 ، ص95 .

[2] ابن منظور، لسان اللسان، تهذيب لسان العرب، الجزء الثاني الطبعة1، دار الكتب العلمية، بيروت1413هـ.1993م. ص 735

ذكر أيضا في القرآن في قوله تعالى:" **فلا اقسم بالشفق، والليل وما وسق والقمر إذا اتسق**" [1] .

ب- اصطلاحا: لقد تعددت التعاريف الخاصة بهذا المصطلح ومن بينها نجد أن الاتساق عبارة عن مجموعة من العلاقات النحوية والمعجمية، بالإضافة إلى انه حصر في الربط الشكلي بين العناصر اللغوية المشكلة للنص أو الخطاب[2].

فهو عبارة عن تلك الوسائل و الآليات التي تحقق الترابط داخل النص، بحيث تجعله متكاملا، وهناك من يرى أن مفهوم الاتساق هو مفهوم دلالي، فهو عبارة يحيل إلى العلاقة المعنوية القائمة داخل النص، لكن هو يتم فقط على المستوى الدلالي و إنما في المستويات الأخرى كالنحو و المعجم كما سلفناه الذكر[3].

يتجلى اتساق النص حسب **فان دايك** من خلال مجموعة من المظاهر أهمها:

- **الترابط الموضوعي:** بحيث يرى "**فان دايك**" أن مجموعة من الجمل التي لا تدور حول موضوع محدد، يصعب إيجاد روابط بينهما ،وبالتالي لا يمكن أن تشكل نصا وعليه تقتضي الوحدة الموضوعية تجنب الانتقال غير المبرر من فكرة إلى أخرى لا تربط بينهما أي صلة منطقية، ذلك فان العوامل التي تحقق للنص اتساقه وترابطه هي وحدته المعنوية[4].

- من الضروري أن يتوفر النص على التدرج في الأفكار من أجل أن يجعل القارئ لهذا النص مسار معيشا و انه يتوجه نحو غاية.

- يتعين أن يتوفر في النص معيار الاختتام و هذا منطلق أن كل كيان لغوي يستوجب أن يكون من مقدمة ،عرض، خاتمة والنص الذي ليس لديه خاتمة يفقد الكثير من اتساقه و لا

[1] سورة الانشقاق، الآيات (18.17.16).

[2] محمد خطابي، لسانيات النص، الطبعة1 المركز الثقافي العربي، بيروت، 2008، ص82.

[3] المرجع نفسه، ص15.

[4] محمد الاخضر الصبيحي، مدخل الى علم النص، ط1، دار العربية للعلوم ، بيروت، 2008، ص28.

يستطيع قارئه أن يدرك بوضوح غايته بالإضافة إلى التدرج المنطقي الذي يقتضي الانتهاء بجملة أو فقرة ختامية وهو ما يعني ان احد مظاهر الكفاية النصية التي هي حسن التصرف في تنظيم المعلومات داخل النص وحسن اختتامها، فاكتمال النص إذ يعد من المقومات الأساسية للنصية[1].

الإنسجام

يحتاج تحليل الانسجام من منظور " فان دايك " إلى تحديد نوع الدلالة التي ستمكننا من ذلك، وهي دلالة نسبية، أي أننا لا نؤول الجملة أو القضايا بمعزل عن الجملة والقضايا السابقة عليها. ووسائل انسجام النص كما ذكرها " دوبو جراند " هي:

- العناصر المنطقية كالسببية والعموم والخصوص.
- معلومات عن تنظيم الأحداث والأعمال والموضوعات والمواقف.
- السعي إلى التماسك فيما يتصل بالتجربة الإنسانية، وتدعم الالتحام بتفعيل المعلومات التي يعرضها النص مع المعرفة السابقة بالعام.

يشكل مصطلح الاتساق والانسجام زوجا واحدا، فلا يمكن دراسة أحدهما بمعزل عن الآخر، لارتباطهما الوثيق بالنص، ومن ثمة لا يتصور إقامة تفرقة بينهما أثناء التحليل النصي[2].

مفهوم الانسجام

يعتبر الانسجام النصي احد المعايير الديبوجراندية في تحقيق المهمة في تحقيق تماسك النص على مستوى بنية العميقة و الذي يتضافر مع معايير الاتساق النصي في المستوى الدلالي العميق من اجل تحقيق التماسك الكلي للنص.

[1] المرجع نفسه، ص، 83.

[2] صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي، ج1 ، ص95

أ- لغة: ورد في لسان العرب سجم ، سجمت الدمع والسجابة الماء تسجمه سجما وسجوما وسجمانا وهو قطران الدمع و سيلانه قليلا كان او كثيرا وكذلك الساجم من المطر واعرب يقول دمع ساجم و دمع مسجوم العين سجما و قد اسجمه و سجمه[1].

وكما ورد في القاموس المحيط سجم الدمع سجوم ككتاب وسجمته العين والسحابة الماء تسجمه وتسجمه سجما وسجوما وسجمانا قطر وسال قليلا او كثيرا وسجم هو واسجمه وسجمه سجيما و تسجاما والسجم بالتحريك: الماء والدمع[2].

ب- اصطلاحا: يعد مصطلح الانسجام احد المصطلحات التي عرفت تباين أراء الدرسين بشأنه ذلك من خلال إيجاد مقابل عربي له، فمحمد الخطابي نجده اختار المصطلح الانسجام، أما تمام حسان ترجمه بالالتحام، ومحمد مفتاح بالتشكل حيث حلل في ضوئه قصيدة كاملة تعرض فيها للتشكل الصوتي والتركيبي والدلالي ربطا ذلك كله بالقواعد التداولية في حين استعمل الباحثان سعد مصلوح و محمد العبد مصطلح الحبك بقة، حيث بدلا من المصطلحات السابقة ، حيث يقول محمد العبد" فقد أثرن الحبك على غيره مما دار مداره."

و منه يقصد بالانسجام الاستمرارية الدلالية المتحققة للنص، و يقوم الانسجام النصي عن طريق تحقيق العديد من العلاقات الدلالية بين أجزاء النص[3].

---

[1] ابن منظور لسان العرب المجلد 12دار صادر بيروت ص 280،281

[2] الفيروز ابادي، قاموس المحيط مجد الدين بن يعقوب ط 8 ص118.

[3] طيب الغزالي قواوة، الانسجام النصي وأدواته، ص62.

- **أدوات الانسجام**

أ-التأويل المحلي

إن التأويل في الثقافة العربية من ابرز المصطلحات التالية دار حولها جدال واسع بين العلماء في مختلف اتجاهاتهم، فالتأويل المحلي ظهر جاليات في أفكار العلماء الكلام.

أما في الثقافة العربية نجده في اللغة الفرنسية سنة 1888م يعود للأصل اليوناني وهو يختص بعلم الأمهات من النصوص سواء كانت دينية أم فلسفية.

ووظيفة التأويل المحلي هي تقييد البعد التأويلي للنص/الخطاب، ذلك باعتماد خصائص السياق التي من شانها حصر للتأويلات الممكنة للنص، فالتأويل إذن هو القراءة الممكنة للنص لان هذا الغير ليس مغلقا على ذاته بل هو مفتوح على القارئ يدخله في أي زاوية يشاء ،فينتج و يبدع نصا جديدا فوق النص الأول[1].

ب- المعرفة الخلفية:

يقصد بالمعرفة الخلفية الحوارية التناصية، وتخزين المكتسبات والموارد بغية إدماجها أثناء مواجهة وضعيات نصية أو خطابية جديدة، وهي أيضا تراكم المعارف والتجارب في الذاكرة وسحبها من جديد أثناء التفاعل مع نصوص جديدة لأن القارئ عندما يواجه نصا ما لابد ان يستحضر جميع المعلومات والأخبار المتراكمة حول ذلك الموضوع الذي يشير إليه النص فلا يمكن ان يدخل إلى أعماق النص.

وهو لا يملك أي معارف، لذا ينبغي عليه ان يتسلح بذاكرة مليئة بالمعارف والمعلومات قصد توظيفها أثناء تقبل نص ما، أما المعلومات المخزنة فهي منتظمة و مرتبة بشكل ما، وهي تنحصر في شكل مفاهيم معايير تساهم في انسجام النص[2].

[1] طيب الغزالي قواوة، الانسجام النصي وأدواته، المرجع السابق، ص69.

[2] المرجع نفسه، ص90.

ج- الترادف:

تستخدم بعض النصوص بدلا من تكرار نفس الكلمة، وسيلة أخرى متشابهة وهي الترادف ويقصد به وجود كلمتين لهما نفس المعنى تقريبا، ويعتمد الكاتب له لتأكيد فكرة ما، أو إثباتها أو الحدث عنها[1].

1-2- القصدية و المقبولية

- **القصدية**

تعني قصد منتج النص من أية تشكيلة لغوية ينتجها أن يكون قصدا مسبوكا محبوكا، وفي معنى أوسع تشير القصدية إلى جميع الطرق التي يتخذها منتجو النصوص في استغلال النصوص من اجل متابعة مقاصدهم وتحقيقها[2]، وإذا كان التعريف الأول يحدد السبك والحبك كهدفين نهائيين للقصدية فإن الثاني يراهما وسيلة ضمن وسائل أخرى عديدة يستغلها المرسل من أجل تحقيق مقصده، وهذا يؤكد أن عنصري السبك والحبك يوجههما باستمرار قصد المرسل لهدف محدد، وهو التأثير في متلق بعينه في ظروف خاصة. وربما يفسر هذا التعريف الثاني لدى دي بوجراند، والذي لا يشترط إلزاما السبك والحبك، ان منتج النص يقوم أحيانا متعمدا بإفساد التماسك المعنوي للنص بغية الوصول إلى نتيجة ما. فلا يؤدي احتواء النص على خلل في السبك أو الحبك إلى فقدان النص للتقبلية ما دام الخلل في نطاق الأحداث القصدية التي تتجه إلى هدف[3].

يقول "**جون أوستين** "إن اللغة نشاط وعمل ينجز بنية وقصد يريد المتكلم تحقيقه، جراء تلفظه بقول من الأقوال"[4].

---

[1] حسام احمد فرح ، نظرية علم النص رؤية منهجية في بناء النص النثري ص109.

[2] زتسيسلاف واورزنياك، مدخل الى علم لغة النص،تر سعيد حسن بحيري،ص21.

[3] فان دايك، علم النص (مدخل متداخل الاختصاصات)، تر سعيد حسن بحيري، ص113.

[4] خوله طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص 246.

ولقد جعل **قراند** من هذه البنية معيارا قائما بذاته موجود في كل نص، لأن النصوص مدونة كانت أو محكية يتم تركيبها عن قصد من قبل على هيئة وحدات كاملة متميزة ذات بدايات نهايات محددة[1]. فالقصد يتضمن موقف منشئ النص من كون صورة ما من صور اللغة قصد بها أن تكون نصا يتمتع بالسبك الالتحام، أن مثل هذا النص وسيلة من وسائل متابعة خطة معينة للوصول إلى غاية بعينها[2]. إن القصد هو التعبير عن هدف النص.

وقد أعرب **امبرتو ايكو** عن عجزه في إعطاء تحديد لأن" قصدية النص" ليست معطاة بشكل مباشر، حتى إذا حدث وكانت كذلك فستكون شبيهة في هذا بالرسالة المسروقة فرؤيتها محكومة بإرادة الرائي، هكذا إذا كان بالإمكان الحديث عن قصدية النص فإن ذلك مرتبط بتخمينات القارئ[3].

- **المقبولية**

هناك من عرب هذا المصطلح "الاستحسان" وهو معيار يركز على القارئ حيث يتضمن موقف مستقبل النص إزاء كونه صورة ما من صور اللغة ينبغي لها أن تكون مقبولة، من حيث هي نص ذو السبك و التحام[4] .

و يعنى هذا أن يكون النص مقبولا لدى متلقيه، فلا يشعر أن فيه قصورا أو نقصا، أو تشويها من حيث الأسس العامة التي يقوم عليها النص، لقد كان القارئ دائما أقل الثلاثة حظا من الاهتمام، وهذا من دواعي العجب، إذ بدون القارئ لن تكون هناك نصوص أدبية

---

[1] جون لاينز، اللغة المعنى والسياق، ترجمة :د /عباس صادق وهاب، دار الشؤون الثقافية العامة، آفاق .عربية، العراق، ط 1، 1987، ص221.

[2] خوله طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ص246

[3] امبرتوا ايكو، التأويل بين السيميائية والتفكيكية (ترجمة : سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي ، المغرب، ط1، 2000، ص 77.

[4] أحمد يوسف ، قراءة النص دراسة في الموروث النقدي ،مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة، ص225 .

على الإطلاق، لأن دور القارئ يساوي في الحيوية دور المؤلف لكونه يتلقى النص من خلال خبرته الشخصية والاجتماعية، أو يمارس عليه سلطته بعد أن استحسنه، وهذا ما يمنح القراءة فاعلية إبداعية متميزة.

ونجد للمقبولية أيضا ، جانبا من التغاضي، و ذلك في حالة عدم وجود شركة في الغايات بين المستقبل و المنتج حتى لو كان النص نصا مثلا:

علي : هل جاءك محمد يا خالد، ليلة أمس؟ نص1

خالد: آه، إنني مريض، أريد أن أنام نص2

من خلال هذه المحادثة . نستنتج أن صاحب نص 2 لم يقبل نص1، والدليل جوابه البعيد كل البعد عن السؤال . ما هذا إلا لعدم وجود شركة في غاياتهم.

لأن المقبولية تتعلق بموقف المتلقي الذي يقر بأن المنطوقات اللغوية تكون نصا متماسكا مقبولا لديه، كما يقر علاقتها معه، و المتمثلة في التجاوب المتبادل.

1-3 الإعلامية و المقامية

- **الإعلامية**

الإعلامية هي إحدى المعايير السبعة للنصية كما حددها **دي بوجراند وديسلر**. موضوعاتها مدى التوقع الذي تحظى به وقائع النص المعروض في مقابل عدم التوقع، أو المعلوم في مقابل المجهول[1]. فكلما كان هناك ابتعاد عن التوقع وكثرة المعتاد والمألوف، زادت الكفاءة الإعلامية. وهي بذلك نسبة تختلف باختلاف المتلقي، وعمليات استقباله للنص، مع الحذر كي لا تنوء قدرة المستقبلين على معالجة الموضوعات بالعبء إلى حد تعريض الاتصال بالخطر.

[1] الهام أبو غزالة، مدخل إلى علم لغة النص، ص 33

كما آن ضعف الإعلامية يؤدي إلى الملل، بل إلى رفض النص في بعض الأحيان ، وقد يقوم التوقع أو الحقيقة البديهية بدور انطلاق لتوكيد أمر أكثر إعلامية، كما نجد في مقطع افتتاحي من مقال بعنوان :(تعلمون. كيف تصبحون عرابا) **ليوسف إدريس**:- نحن عرب والانجليز انجليز[1].

فمصطلح الإعلامية يستعمل للدلالة على ما يجده مستقبلو النص في عرضه من جدة وعدم توقع، وفي العادة تطبق هذه الفكرة على المحتوى والربط بين الوقائع في النص، وتبرز بصفة خاصة في المجاز.

كما قد نجد الخروج على المألوف أيضا التشكيلات الغريبة لأصوات لا تؤلف كلمات معروفة، نجد مثلا على ذلك في الطرائف التي روها القدماء بالنحاة وتقعرهم في الخطاب كما في المثال التالي من البيان و التبيين :"فقال له الطبيب: خذ خرفقا وسلفقا وجرفقا، فسأل النحوى: ويلك أي شيء هذا؟ قال الطبيب: و أي شيء ما قلت؟"[2].

- **المقامية**

لم يكن **مالينوفيسكي** وهو يصوغ مصطلحه الشهير (سياق الموقف) يعلم انه بألف سنة أو ما فوقها: فالبلاغيون العرب الذين عرفوا هذا المفهوم قبله سجلوه في كتب البلاغة تحت اصطلاح (المقام)،و لكن كتبهم هذه لم تجد من الدعاية على المستوى العالمي ما وجده اصطلاح **مالينوفيسكي**[3]. فمن خلال تعريف البلاغة على أنها "مراعاة مقتضى الحال". ومن خلال المقولة البلاغية إن(لكل مقام مقال)،قدم البلاغيون عبارتين تصلحان للتطبيق في إطار كل الثقافات على حد سواء[4]. وعناصر المقام تشمل موضوع الكلام وفي

[1] المرجع نفسه، ص 33-34

[2] المرجع نفسه، ص 33.

[3] تمام حسان : اللغة العربية معناها و مبناها، ص372.

[4] تمام حسن: اللغة و النقد الادبي، 1973، ص128.

أي مناسبة يقال، وفي أي مكان، وأي زمان وكيف يقال، وما الداعي لقوله، وغير ذلك من العناصر التي تؤثر تأثيرا مباشرا على كيفية قول الكلام وعلى تركيبه وعلى معانيه وعلى الغرض من قوله.

كذلك تنبه المفسرون للظروف التي تصاحب إنتاج النص القرآني، وانه يتحتم على من يتصدى لاستخراج الأحكام من القرآن أمور لا ينبغي ان يغفل عنها، وهي في الواقع "مقام" للفهم، منها أن يعرف أسباب النزول، وان يفسر بعضه بعضا، وانه لا يجب إغفال السنة في تفسيره. وتسهم هذه الدراسات البلاغية والدينية في إبراز سياق الموقف في عملية الاتصال وفهم النص[1].

1-4 التناص

ينبغي الوقوف عند هذا المعيار موقف الحذر لأن الكثير من الذين تعرضوا لهذا المصطلح لم يفهموه الفهم الصحيح، فاعتبروه تكرارا لما أنتجه الآخرون، و أن الاختلاف بين النص الجديد و النصوص القديمة هو اختلاف في الشفرة فقط، و هذا خطأ؛ ذلك أن الذي أوجب الاهتمام بفكرة تداخل النصوص هو محاولة معرفة الكيفية التي ينتج بها المتحدثون نصوصا جديدة، ويستقبلون بها نصوصا لم يسمعوها من قبل.

كما أن نعوم تشومسكي وهذا يحيل إلى مفهوم القدرة عند جعل من الأدب نصا واحدا، لأن جميع الأعمال لرولان بارث الأدبية هي من صنع كاتب واحد غير زمني، وغير معروف[2]، فكل نص تناص حسب تعبير بارث إذ أن النص يظهر في عالم مليء بالنصوص نصوص قبله، نصوص تطوقه، نصوص حاضرة فيه، وفي ذلك يقول بارث التناص ليس دائما سرقة، وإنما قراءة جديدة، أو كتابة ثانية ليس لها نفس المعنى الأول، ومن هنا كان التناص صورة تضمن للنص وضعا ليس للاستنساخ و إنما للإنتاجية. و قدرة

[1] تمام حسان : المرجع السابق، ص348.

[2] نور الدين السد، الأسلوبية و تحليل الخطاب) تحليل الخطاب الشعري و السردي(، ج2 ، دار هومة، الجزائر، ص96.

الكاتب على التفاعل مع نصوص غيره من الكتاب لا تتأتى إلا بامتلاء خلفيته النصية بما تراكم من تجارب نصية، وقدرته على تحويل تلك بامتلاء الخلفية إلى تجربة جديدة تسهم في التراكم النصي القابل للتحويل و الاستمرار بشكل دائم[1]. إن التناص يعتبر معيارا أساسيا في نصية النص؛ و يبرز ذلك من خلال كونه ممارسة تتجسد من خلالها مقدرة الكاتب على التفاعل مع نصوص غيره من الكتاب، و على إنتاجه لنص جديد، فكان التناص – بذلك " – تبادلا، حوارا، رباطا، اتحادا، تفاعلا بين نصين أو عدة نصوص في النص، تلتقي هذه النصوص تتصارع يبطل أحدهما الآخر، تتساكن، تلتحم، تتعانق؛ إذ ينجح النص في استيعابه للنصوص الأخرى و تدميرها في ذات الوقت.

إنه ثبات نفي تركيب[2]. و لم تذهب بعيدا، في كل ما قيل سابقا؛ إذ ترى كرستيفا جوليا أن كل نص هو عبارة عن لوحة فسيفسائية، و من الاقتباسات .و كل نص هو تشرب و تحويل لنصوص أخرى[3]. إن كرستيفا تجعل من التناص قراءة أقوال متعددة في خطاب واحد تحيلنا إلى خطابات أخرى متعددة يمكن لها أن تتطابق مع النص الأدبي المتعين و هو عينه ما ذهب إليه دبوقراند بقوله: "التناص عبارة عن علاقات ، نص و نصوص أخرى مرتبطة به وعت في حدود تجربة سابقة سواء بواسطة أم بغير وساطة " إذن، هذه المعايير السبعة التي تجعل من النص نصا – كما قدمها دبوقراند و دلاسلر، لكي يلج الصدر، ويستقر في الذهن، و لعلها المعايير التي سولت لرعيل من الباحثين أن يقترحوا نماذج نصية، نجدها صورا للنص الكامل.

[1] عمر أوكان، لذة النص عند بارث، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ص 1996 ، ص29 .

[2] المرجع نفسه، ص29.

[3] نور الدين السد، الأسلوبية و تحليل الخطاب) تحليل الخطاب الشعري و السردي(، ج2 ، دار هومة، الجزائر،ص96

في هذا الفصل نتناول مفهوم الإحالة لغة واصطلاحا، ثم نتطرق إلى الأنواع التي تنقسم إليها ،سنعرض أنماطها ووظيفتها والدور الذي تلعبه في تحقيق التماسك النصي أهميتها.

ثانيا :الإحالة و أنواعها

2-1 مفهوم الإحالة

من خلال تطرقنا لمعايير النصية ننتقل إلى تناول مفهوم الإحالة لغة واصطلاحا، ثم نتطرق إلى الأنواع التي تنقسم إليها ، كما سنعرض أنماطها ووظيفتها والدور الذي تلعبه في تحقيق التماسك الإنتساق النصي .

أ- المعنى اللغوي

إن الإحالة مصدر الفعل "أحال" والمعنى العام لهذا الفعل هو التغيير ونقل الشيء إلى شيء أخر، تاج العروس[1] أحال الشيء: تحول إلى حال أحال الرجل: تحول من شيء إلى شيء، وفي لسان العرب : المحال من الكلام ما عدل به عن وجهه، وحوله جعله محالا، ويقال العرب أحلت الكلام أحيله أحالة إذا فسدت[2]،أما في معجم الوسيط: أحالت الدار: تغيرت وحال الشيء أو الرجل ،أي تغيير من حال إلى حال[3]،وأيضا في القاموس المحيط: حال الشيء وأحال : تحول[4].

ونقل الشيء من شيء إلى شيء أخر ليس بعيدا عن الاستخدام الدلالي للإحالة النصية، فالتحول والتغيير ونقل الشيء من حالة إلى حالة أخرى لا يتم إلا في ظل وجود علاقة قائمة بينهما والتي سمحت بالتغيير.

---

[1] محمد مرتضي الحسيني الزبيدي، تاج العروس، المطبعة الخيرية، مصر 1306.

[2] ابن منظور، لسان العرب، دار المعرفة، القاهرة، مصر، 1976.

[3] المرجع السابق 1976.

[4] مجد الدين الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، 1956.

ب- المعنى الاصطلاحي

إن الإحالة مصطلح قديم، لكن من حيث الاستخدام التطبيق في علم اللغة النصي، يعتبر مصطلح جديد، لهذا لم يتفق علماء اللغة النصيين على تعريف واحد له.

فالإحالة هي من أهم أدوات الاتساق النصي، والتي نعني بها أن هناك عناصر أخرى، التي تسمى بالعناصر الاحالية، ومن المؤلفين الذين تناولوا مفهوم الإحالة، **روبرت دي بوجراند** الذي يشير إلى أن الإحالة هي العلاقة بين العبارات من جهة و بين الأشياء والمواقف في العالم الخارجي التي تشير إليه العبارات[1]. أما **جون لاينز** يرى أن الإحالة هي العلاقة القائمة بين الأسماء و المسميات، فالأسماء تحيل إلى مسميات[2].

إذن الإحالة عملية ترابط بين الجمل والعبارات والنصوص التي بمقتضاها تحيل اللفظة المستعملة على لفظة متقدمة عليها أو متأخرة[3].

يمكن للعناصر الاحالية أن تشكل شبكة من العلاقات الاحالية التي تجمع العناصر المتباعدة في النص، ومن خلال هذا الانسجام و التماسك بين الأجزاء المتقاربة و المتباعدة إنتاج لبنية داخلية متداخلة والتي من شأنها أن تشكل الأحداث الاتصالية التي تحدد عدد صيغ الاحالية الواردة في النصوص[4].

إن الكثير من الباحثين يستعملون مصطلح الإحالة استعمالا خاصا فهو من العناصر المحيلة كيفما كان نوعها بحيث هي لا تكتفي بذاتها من حيث التاؤيل[5].

وتسمى تلك العناصر عناصر محيلة وهي الضمائر، أسماء الإشارة والأسماء الموصولة، بالإضافة إلى أن الإحالة وسيلة من وسائل اتساق النص.

---

[1] روبرت دي بوجراند، النص والخطاب و الأجزاء.

[2] أحمد عفيفي، الإحالة في نحو النص، ص 11.

[3] عرباوي محمد، دور الروابط في اتساق و انسجام الحديث القدسي، ص46.

[4] نائل إسماعيل، الإحالة بالضمائر و دورها في تحقيق الترابط في النص القرآني، ص5

[5] محمد خطابي، لسانيات النص،الطبعة1 المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 20، ص16.

وقد ترجم هذا المصطلح إلى العربية بعدة ترجمات ومن بينها الإرجاع، الارجاعية والمرجعية ولكن يبقى المصطلح الأكثر شيوعا وهو الاحالة[1].

2-2 أنواع الإحالة

تنقسم الإحالة إلى نوعين و يتمثلان في:

- **الإحالة النصية (الداخلية)**

أي إحالة دال النص فهي تقوم بربط أجزائه بعضها البعض، وتشير الإحالة النصية إلى العنصر المشار إليه موجود داخل النص أو هي إحالة على العناصر اللغوية الواردة في الملفوظ و تنقسم بدورها إلى:

- **الإحالة السابقة (القبلية)**

وتعني استخدام الضمير لتعبير المشار إليه أو أنها تشير أو تعود على مفسر سبق التلفظ به.

- **الإحالة اللاحقة (البعدية)**

وهنا يتم استخدام الضمير قبل التعبير المشار إليه أو أنها تعود على عنصر اشاري مذكور بعدها في النص، وأيضا يشير العنصر المحيل إلى عنصر أخر متقدم عليه وهي الحالة الأكثر شيوعا.

- **الإحالة المقامية (الخارجية)**

فهذه الإحالة هي التي تساهم في خلق النص لكونها تربط اللغة بسياق المقام، فعلاقة هذه الإحالة بالنص علاقة ارتباط و الذي يعين على تفسيرها هو السياق الخارجي.

[1] المرجع السابق، ص16.

2-3 وظيفة الإحالة

توظف كل لغة تقنيات معينة لاسترجاع المعلومات، وبصفة خاصة استرجاع المعنى الاحالي[1]، ومن هنا تكمن وظيفة الإحالة في:

- ✓ **تحقيق الاقتصاد في اللغة**

تقوم الإحالة بالإشارة إلى ما سبق داخل النص والتعويض عنه تجنبا للتكرار، إذ تختصر هذه الوحدات الاحالية العناصر الاشارية وتجنب مستعملها إعادتها وتكرارها، وهذا أمر يسريه وظيفة الذاكرة البشرية التي يمكنها أن تختزن أثار الألفاظ السابقة وتقارن بينها وبين العناصر الاحالية الواردة بعدها أو قبلها، فتعللها بنجاح دون ضرر بالتواصل، وعلى هذا الأساس تقوم شبكة من العلاقات الاحالية بين العناصر المتباعدة في فضاء النص، فتجمع كل واحد عناصره متناغمة[2].

- ✓ **حفظ المستوى مستمرا في المخزون الفعال**

الإحالة تسمح لمستخدمي اللغة حفظ المحتوى دون الحاجة إلى التصريح به مرة أخرى، و من ثمة تحقيق الاستمرارية[3].

- ✓ **تقديم المعلومات**

ترتبط الإحالة بتقديم سلسلة من المعلومات الجديدة في شكل جزئي،ما يسهم في تنظيم الفكرة الأساسية للنص[4].

---

[1] عزة شبل محمد، علم اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، ص139.

[2] الأزهر الزناد، نسيج النص، ص141.

[3] عزة شبل محمد، المرجع السابق، ص120.

[4] المرجع نفسه، ص120.

✓ **حث القراء على مواصلة القراءة**

تعمل الإحالة على تكثيف اهتمام الملتقي القارئ بالنص و حثه أكثر مواصلة القراءة و التغلغل في عمق النص[1].

كما يعد العنصر الاحالي والإحالة النصية من الوسائل اللغوية التي تحقق التماسك النصي، وذلك من خلال الضمائر وأسماء الإشارة التي تقوم بوظيفة الربط، أي ربط اللاحق بالسابق، فهو بذلك يتجاوز الربط بين الجمل و العبارات، إلى الربط بين الفقرات والمقاطع داخل النص، ومنه فالربط الاحالي يحقق الاستمرارية لمعاني المفردات داخل النص وفق شكلية و دلالية فتحقق نصية النص[2].

وأيضا الإحالة المقامية تساهم في خلق النص من خلال تفسير العناصر الغامضة فيه، بإرجاعها إلى سياقاتها حتى يتمكن القارئ من فهم التعبيرات المحيلة في النص، باعتبار أن صيغة العبارة المحيلة في النص ،تتضمن مقصد المتكلم في ذلك المقام بخلق التواصل بين المتكلم والملتقي، وبهذا تساهم في تماسك النص[3].

2-4 أنماط الإحالة

يميز **فان دايك** بين نمطين من الإحالة " **إحالة بناء**" و " **إحالة تعيين**" ويعرفهما كالاتي[4]: يستعمل المتكلم الحد (ح) لتمكين المخاطب من بناء المحال عليه للحد(ح) وادراجه في مخزون المخاطب.

2-5 دور الإحالة

تكمن أهمية الإحالة و دورها في:

---

[1] عزة شبل محمد، المرجع السابق، ص120.

[2] المرجع نفسه، ص120.

[3] فهيمة لحلوحي، إستراتجية الخطاب في كتاب الإرشادات الإلهية والنفاس الروحانية لأبي حيان التوحيدي سنة 2003/2003، ص257.

[4] احمد المتوكل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، ص139.

✓ تسهم الإحالة مع العناصر الأخرى مثل" الوظائف، قيود التوارد" في خلق اتساق النص و ضمان استمراره، ويتم ذلك بربط النص بنموذج ذهني واحد متماسك من بدايته إلى نهايته[1].

✓ تسهم الإحالة في عملية التواصل ذاتها، فمن شروط التواصل الناجح أن يكون المتكلم والملتقي متفقين صراحة آو ضمنيا على مجال واحد في النص، ويتبين دور الإحالة بوضوح أكثر في ضمان التواصل حين يختل هذا الشرط وتكون أمام نص تطغى عليه مرجعية التعلم على حسب مرجعية المتلقي[2].

✓ وسيلة الوحيدة الأكثر قدرة على إيجاد تماسك و ترابط و صنع وحدة نصية لأنها تقرن بين الرابط الوصفي و الرابط المفهومي، أي بين ما هو لفظي وما هو معنوي

✓ تكمن أهمية الإحالة أيضا أنها تحيل إلى العلاقات المعنوية القائمة داخل النص، فهناك علاقة معينة إذ توفرت في نص ما تجعل أجزائه متخذة مشكلة بذلك كلا موحدا، حيث تعد هذه العلاقات الدلالية ميزة للنص باعتباره وحدة دلالية.

2-6 وسائل الإحالة

تتمثل وسائل الإحالة في الضمائر، أسماء الإشارة و أدوات المقارنة:

➢ **الضمائر** وهي تتفرع إلى نوعين:

✓ **ضمائر وجودية:** أنا، أنت، نحن، هو، هم، هن....الخ.

✓ **ضمائر ملكية:** كتابي، كتابهم، كتابنا، كتابه.

فإذا نظرنا إلى الضمائر من زاوية الاتساق أمكن التمييز فيها بين ادوار الكلام، بحيث تتدرج تحتها جميع الضمائر الدالة على المتكلم والمخاطب وهي إحالة خارج النص بشكل نمطي، ولا تصبح إحالة داخل النص أي اتساقه إلا في الكلام المستشهد به، أو في كتابات

[1] احمد المتوكل، المرجع السابق، ص146.

[2] المرجع نفسه، ص146.

متنوعة من ضمنها الخطاب السردي ومع ذلك فلا يخلو النص من إحالة سياقية (خارج النص)تستعمل فيها الضمائر المشيرة إلى الكاتب(أنا، نحن) وإلى القارئ بالضمائر(أنت، أنتم...) هذا بالنسبة لأدوار الكلام[1].

- **أسماء الإشارة**

فصنفها أغلبية الباحثين حسب الظرفية الزمان(الآن ، الغد) والمكان(هنا، هناك) أو حسب الحياد، أو الانتقاء(هذا، هؤلاء)،أيضا حسب البعد(هنا، تلك) والقرب(هذه.....).

فمن هنا نقول أن أسماء الإشارة تقوم بالربط القبلي والبعدي، فإذا كانت الأسماء تربط جزءا لاحقا بجزء سابق فهي إذا تساهم في اتساق النص.

- **أدوات المقارنة**

ويتفرع منها كل من التطابق والتشابه والاختلاف، أما من منظور الاتساق فهي لا تختلف عن الضمائر وأسماء الإشارة في كونها نصية، فإذا هي تقوم بنفس الدور الذي تقوم به الأنواع المتقدمة وهي الوظيفة الاتساقية بين نوعين من الإحالة المقارنة[2].

- ✓ **المقارنة العامة** : وتقع بين محوري التشابه و الاختلاف دون الأخذ بعين الاعتبار بصفة معينة فقد تأخذ سند كل التطابق أو التشابه أي الاختلاف.
- ✓ **المقارنة الخاصة:** وهي تعبر عن إمكانية المقارنة بين شيئين في صفة معينة سواء كان ذلك من حيث الكم و الكيف.

- **الاستبدال**

ويقصد بالاستبدال هي حلال كلمة محل كلمة أخرى وهذه الكلمة لا تكون ضميرا شخصيا، مثل: هل لدينا كلبسات ورق، لا، هل تريد واحدة منها ؟

[1] محمد خطابي، لسانيات النص،الطبعة1 المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ص19.

[2] احمد عفيفي، الإحالة في نحو النص، ص26

فكلمة(واحدة) ترجع السامع إلى عنصر سابق في النص من أجل التفسير وهو (كلبسات الورق) وبهذا فإن كلمة محددة مثل (واحدة يفعلن ذلك) تحل محل كلمات أخرى مستخدمة في النص، مما يؤدي إلى ترابط أجزاء النص، ويشير إلى العلاقة بين الاستبدال والحذف يمكن باعتباره شكل من أشكال الاستبدال، كما يشر أيضا إلى الفرق بين الاستبدال والإحالة فالاستبدال علاقة بين الظاهرة اللغوية أو الشكل اللغوي أي بين الكلمات والعبارات وبينما الإحالة علاقة بين المعاني، فالإحالة والاستبدال علاقة بين العناصر اللغوية أو الشكل اللغوي أي بين الكلمات والعبارات، بينما الإحالة علاقة بالإحالة علاقة على المستوى الدلالي بينما الاستبدال علاقة على المستوى المعجمي النحوي لذلك نجد القاعدة في علاقة الاستبدال وهي أن كلمة البديلة يجب أن يكون لها نفس الوظيفة التركيبية[1].

فيعد الاستبدال من أهم عناصر التماسك والسبك النصي ويعرفه النصيون بقولهم: " هو إحلال عنصر لغوي مكان عنصر أخر" ويسمى التعبير الأول المستبدل منه والأخر الذي حل محل المستبدل به وإذا وقع المستبدل منه و المستبدل به في واقع نصية متوالية فإنهما يقعان حسب هارفج في علاقة استبدال نحوية بعضها البعض ،ويوجد في حالة الاستبدال النحوي بين المستبدل به والمستبدل منه مطابقة إحالته ولعل ما يشير إلى مساهمة الاستبدال سبك النص و استحالة فهم ما يعنيه ،كعناصر مستبدلة إلا بالعودة إلى ما هي متعلقة قبليا، وهذا ما يسمى معنى الاستبدال أي ينبغي البحث عند الاسم أو الفعل أو القول الذي يملأ هذه الفقرة في النص السابق، ويقسم علماء اللغة النصيون الاستبدال إلى ثلاثة اقسام[2]:

[1] احمد عفيفي، المرجع السابق، ص119.

[2] ابراهيم صبحي الفقي علم اللغة النصي بين النظرية و التطبيق، الخطاب النبوية نموذج علوم اللغة المجلد التاسع العدد2 ص19.

أ- **الاستبدال الاسمي:** تعبر عنه الكلمات فتحل محله الاسم أو العبارة الاسمية[1] وهذه الكلمات (واحد، نفس، ذات). مثل ذلك أن الكتاب كانوا يسعون دائما للتعبير عن قضايا الشعب التي شغلت أنامل الأدباء. إذا هنا نلاحظ انه تم استبدال الكتاب الأدباء.

ب- الاستبدال الفعلي: ويعبر بالفعل البديل فعل حيث يأتي إظهارا لفعل أو لحدث معين أو عبارة فعلية ليحافظ على استمرارية محتوى الفعل.

ج- الاستبدال العباري : وفيه يتم إحلال عنصر لغوي محل عبارة النص يشترط ان يتضمن العنصر المستبدل به محتوى العبارة المستبدلة و تمثله في الكلمات هناك من يقول: انه يوجد تداخل بين الاستبدال والحذف، فهناك باحثون جمعوا بينهما وآخرون فصلوا بينهما ولذلك جاء الحديث عن الاستبدال مجملا تارة ومفصلا تارة أخرى، ولكن هذا لا يقلل من شأن الاستبدال في دعم عملية السبك النصي. إذ يقوم العنصر المستبدل منه وهذه الاستمرارية في الأدوار في السياق البناء اللغوي تمنحه قوة السبك[2].

➢ **الحذف**

إن الحذف حسب رقية **حسن و هاليداي** هو علاقة داخل النص و الحذف كعلاقة اتساق لا يختلف عن الاستبدال إلا بكونه استبدال بالصغر أي أن علاقة الاستبدال تترك أثرا و أثرها هو وجود احد عناصر الاستبدال بينما الحذف لا يخلف أثرا، وذلك لان العلاقة بين طرفي الجملة علاقة بنيوية لا يقوم فيها الحذف بأي دور اتساقي ،و بناء عليه فإن الحذف ينبغي البحث عنه في العلاقة بين الجمل و ليس الجملة الواحدة[3] أما **عزة شبل** في كتابة

[1] سامي صبرينة، رواش نصيرة الترابط النصي في نماذج من شعر ابو القاسم الشابي و نشر شهادة مذكرة ماستر في جامعة بجاية ص 37

[2] إبراهيم صبحي الفقي علم اللغة النصي بين النظرية و التطبيق، ص21.

[3] محمد الخطابي لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 21.

علم لغة النص يقول :" إن الحذف في بعض السياقات يمكن حذف كلمة أو عبارة بدلا من تكرارها[1]".

أما **كريستال** يرى أن الحذف عنصر في التركيب الثاني قد دل عليه من التركيب الأول، بالإضافة إلى رأي **دي بوجراند** يرى انه استبعاد للعبارات المثبة على سطح والتي يمكن لمحتواها الدلالي أن يوقظ الذهن[2].

وأنماط الحذف تتخلص في حذف الحركة أو الصوت، ثم حذف الحرف ثم الكلمة ثم العبارة ثم أكثر من الجملة و هي أنماط لم تخرج عنها تقسيمات علماء اللغة العربية وكذلك علماء اللغة المحدثين[3].

- **أنواع الحذف**

أ- الحذف الاسمي: ويعني الحذف داخل الجملة الاسمية، ويقع حذف الاسم بعد العنصر الاشاري أو العددي أو النعت (الصفة) و العنصر الاشاري تعبر عنه هذه الكلمات (كل، بعض، أي ، كلا، كلتا)[4].

أم العنصر العددي نعبر عنه بالكلمات التالية(أول، ثان، ثالث) أو الكلمات الدالة على الكم مثل (كثير، قليل، العدد من ...)[5]. مثل الحذف الاسمي هو الحذف داخلا المركب الاسمي[6].

ب- الحذف الفعلي: وهو الحذف داخل المركب الفعلي[7].

---

[1] عزة شبل محمد علم لغة النص ص115 116.

[2] شعيب محمودي بنية النص في سورة الكهف رسالة ماجيستر جامعة قسنطينة 2011/2010 ص53.

[3] المرجع نفسه، ص 54

[4] غزة شبل محمد علم لغة النص، ص118.

[5] المرجع نفسه، ص118.

[6] عبيدة مسيل العمري " الترابط النصي في رواية النداء الخالد " دراسة تطبيقية في ضوء لسانيات النص ص 46.

[7] محمد الخطابي لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب ص 21.

مثل : ويكون المحذوف عنصرا فعليا، وهنا نعني الحذف داخل الجملة الفعلية وهو نوعين:

1- الحذف الجملي: حيث يفقد الفعل الجملي من المجموعة الفعلية.

2- الحذف العام: وهنا نعني حذف العام فقط و يظل الفعل الجملي كما هو، ويحدث في بعض الجمل مثل السؤال والإجابة مثل :

هل نسبة الشك إلى العلم الصحيح في اصطلاح الشك العلمي؟

نعم صحيحة. نلاحظ حذفا الجملة السابقة.

ج- الحذف داخل الجملة: تعبر الجملة عن وظائف كلامية مختلفة مثل : الإخبار السؤال والإجابة ومن المواضيع التي يكثر فيها الحذف هي الأسئلة التي يجاب بنعم أو لا[1].

➢ **العطف و أداوته**

نتطرق في هذه النقطة إلى مظهر أخر من مظاهر الانسجام، و الذي يلعب دور مهما في اتساق النص و فهم محتواه، وهو العطف الذي يتكون من عدة أدوات منها الوصل و الفصل.

1- الوصل: يقول محمد الخطاب أن الوصل مظهر من مظاهر الاتساق، وهو مختلف عن كل أنواع العلاقات الاتساقية الأخرى و ذلك لأنه يتضمن إشارة موجهة نحو البحث عن المفترض فيما تقدم أو ما سيلحق. فالوصل هو تحديد الطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكل منتظم وحيث أن النص عبارة عن جمل متتالية خطيا، ولكي تدرك كوحدة متماسكة، نحتاج إلى عناصر متنوعة بين أجزاء النص، ولما كانت وسائل متنوعة ، فقد فرع الباحثان "هاليداي" و "رقية حسن" هذه الأداة التي وصل إضافي و وصل عكسي[2].

[1] عزة شبل علم لغة النص بين النظرية والتطبيق، ص 118.

[2] محمد الخطابي لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 20.

- **حروف العطف " من أدوات الوصل"**

من الأمثلة التي أوردها **ابن الأثير** هذا النوع من الحروف قوله تعالى:" والذي يطعمني ويسقيني وإذا مرضت فهو يشفيني والذي يميتني ثم يحييني" سورة الشعراء (81.80.79) نلاحظ من كل هذا المثال كيف جاءت حروف العطف فيه مختلفة استعملت في الأول " الواو" ثم في الثاني " الفاء" ثم في الثالث "ثم" و لما كانت وظيفة الواو هي الجمع بين الإطعام والسقاء، حيث بدأت بالطعام أولا لأنه الأسبق من السقاء ولما كانت أيضا وظيفة الفاء هي الجمع بين قضيتين غير متباعدتين جاءت بين المرض والشفاء. ذلك إن الشفاء يأتي بعد المرض مباشرة، ثم فلما كانت وظيفتها هو الجمع بين قضيتين متباعدتين. الراخي فقد جاءت بي الموت والأحياء كون أن الحياء لا يكون إلا بزمن طويل بعد الموت[1].

ونلاحظ كذلك أن هذه القضية التي وردت في الآيات التي هي الإطعام و السقاء، المرض والشفاء، الموت والحياة، هي بمثابة حجج متسلسلة ومترابطة بحرف الواو تبين نتيجة وتثبتها وهي قدرة الله تعالى على تدابير شؤون خلقه فكان الله تعالى يطعمني ويسقيني و إذا مرضت يشفيني إذا مت يحيني فهو قادر على كل شيء .

- **حروف الجر "من أدوات الوصل"**

هذه الحروف أيضا من مثل "في" "على" "اللام" تشير إلى المعنى المراد إذا استعملت في مواضعها المناسبة و حسب وظائفها مع العلم أن "في" للربط و "على" الاستعلاء وذلك أن "في" يبين تلك هيئة الشخص أو الشيء المتحدث عنه، إما "على" فإنه يبين تلك الهيئة وكأنها مستعملة تقع في مكان مرتفع ومن الأمثلة التي أوردها ابن الأثير حول هذه الحروف قوله تعالى " قل من يرزقكم من السماوات والأرض قل الله وإنا أو إياكم لعلى هدى أو في ضلال مبين " **(سورة سبأ24)** يظهر لنا من خلال هذه الآية أن الله تعالى لما أراد يبين

[1] المرجع نفسه، ص90.

لعباده منزلة المؤمنين ومنزلة الكفار استعمل في الأول "على هدى" ثم استعمل في الثاني "في ضلال" وذلك أن المؤمن كيف يمشي على مكان على مستقيم ويبصر من خلاله ويتوجه أينما يشاء، أما الكفار فيتخبط داخل الظلام لا يدرك الطريق الصحيح فتظهر بذلك منزلة المؤمن عالية مرتفعة وذلك باستعمال حرف "على" ومنزلة الكفار منخفضة متدنية ذلك باستعمال الحرف "في"[1].

وبهذا نجد أن هذه الحروف أدت دورا هاما في إيصال المعنى الحقيقي لهذه الآية إلى السامع، وذلك باتخاذ كل واحد منها المكان المناسب، فلو عكسنا مثلا مكان الحرفين نتج معنا اختلاف[2].

وخلاصة القول حول هذه الحروف كلها سواء حروف العطف أو الجر أنها بمثابة أدوات لغوية بسيطة تسهم في الربط بين قضايا الخطاب، وإيراد المعنى المراد فيه والتأكيد عليه وذلك بالاستناد إلى الوظائف التي رأينها فيها سبقا فهذه الحجج تكمن داخل اللغة ذاتها ولا تخرج عن نطاقها لذلك سميت نظرية **ديكرو** بالحجج في اللغة[3].

ونستخلص من خلال كل ما سبق ذكره أن الوصل يعني تارة معلومات مضافة إلى معلومات سابقة أو معلومات مغايرة للسابقة أو معلومات "نتيجة" مترتبة عن السابقة" السبب". ولأن وظيفة الوصل هي تقوية الأسباب بين الجمل وجعل المتواليات متماسكة، فإنه يعتبر علاقة اتساق أساسية في النص.

إن مهمة لسنيات النص بشكل عام هي تقصي وتضبط الوسائل والطرائق التي تتقن تفسير الخطاب المتنوع. فالتحليل اللساني في هذا المجال ليس ذاتيا ولا موضوعيا برمته، إنه مزيج بين الاثنين بصورة متعادلة ومتوازية ومعقلنة ومعللة. لا تخلق النصوص من فراغ ولا

[1] محمد الخطابي لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 93.

[2] المرجع نفسه، ص94.

[3] محمد الخطابي لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المرجع السابق، ص95.

يمكن أن تعيش في وسط يعج بفوضى التفسيرات والترف التأويلي التافه، المعبر عن الخواء الحضاري وانعدام المسؤولية وضوابط التنميط والمساهمة في الإنتاج لذلك فإن هذه اللسانيات تعيد الأمور إلى نصابها بشفافية وعمق وموضوعية ومسؤولية، مراعية جل أخلاقيات البحث العلمي وأدبياته، حيث تمنح سلطة الكاتب وسلطة النص وسلطة المتلقي قيمتها الجمالية والفكرية والفنية.

الفصل الثاني

الإحالة النصية في كتابات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

أولا- وصف المدونة

1-1 لتحديد العينة

ثانيا- تحليل الاستبيانات

2-1 الاستبيان الخاص بالتلاميذ

2-2 الاستبيان الخاص بالأساتذة

ثالثا- الإحالة و دورها في كتابات التلاميذ

أولا- وصف المدونة

بعد محاولتي لتغطية الجوانب النظرية للبحث الذي تطرقت فيه إلى تمهيد حول لسانيات النص والمقاربة النصية للخوض في تصنيف معايير النصية ،ومن ثمة تطرقت إلى عنصر الاتساق الذي يعد شكل من أشكال الترابط النصي، والذي تتوفر فيه عدة أدوات ومن بين أهم أدواته **الإحالة** والتي هي موضوع دراستي. وفيها خصصت أهم النقاط من بينها مفهومها، وأنواعها، وظيفتها، ودورها ، وأهم وسائلها .ومن ثمة انتقلت إلى تحليل الاستبيانات التي تخص الأساتذة و تلاميذ الطور الابتدائي الخاص بمستوى السنة الرابعة الذي اشتملت فيه بمدونة دراستي على كتاباتهم في حصص التعبير الكتابي، والتي تحصلت عليها بعد اتصالي المباشر بأساتذة اللغة العربية في الابتدائيات المختارة.

سأحاول في هذا الجزء أن أحيط بالموضوع من الجانب التطبيقي، بمعنى العقل الميداني الدراسي من خلال تحليل جوانبه بدءًا من نوعية البحث الذي تعرفت فيه للمنهج الإحصائي المتّبع في الدراسة، ثم كيفية اِختيار العيّنة بحيث فيها الوسيلة التي اِتّخذتها خلال البحث في تكوين مجتمع الدّراسة، ثم انتقلت إلى تحديد كيفية جمع البيانات وذلك باستعمال المقاييس الإحصائية المناسبة لتحويل الفرضيات من صنفها الكيفية إلى تحليلها الميداني، ثمّ الوقوف على أهمّ الإجابات التي توصلت إليها ، وهذا استنادا للاستبيانات التي تدعم تحليل كتابات التلاميذ للوقوف على أهم الأخطاء التي يتعثر فيها التلاميذ في استعمالاتهم أدوات الإحالة الموجودة في أوراق العينة والعمل على تصنيفها و تحليلها لاستخلاص استنتاجات بناءة تهدف إلى إيجاد حلول لمعالجة هذه الأخطاء.

1-1 تحديد العينة

أهدف من خلال الدراسة الميدانية إلى البرهنة عن صدق أو عدم صدق ما ورد في الفرضيات من أفكار، وهناك سلسلة من الإجراءات لتحقيق هذا الغرض، وذلك بجمع المعلومات المناسبة للظاهرة المدروسة.

وقد قمت بتوزيع اِستبيان على 21 أستاذ، وأيضا على 43 تلميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أجريت بحثي في عدة مدارس ابتدائية التي تتمركز بعضها في المدينة ، وأخرى في قرى بني مليكش بتازمالت ومن بينها :

مدرسة الشهيد زيري محند السعيد، مدرسة إخوان مزاري، مدرسة عبدون عبد القادر وهذه الأخيرة والتي تتكون من 11قسم، و250 تلميذ، و15 أستاذ توجد 13 معلمة ومعلمين.

ومن خلالها هذا يوضح لي أن كثرة إقبال العنصر النسوي لهذا النوع من مجالات العمل، لكونه الأنسب لهن ، وبالتالي ألاحظ عزوف الذكور عنه.

لقد تبنت بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في مرجعيتا الفلسفية والعلمية من المدرسة البنائية التي عوضت المدرسة السلوكية ، إن لم نقل ثارت عليها ودفعت بالكثير من الدول المتطورة إلى التخلي عنها و تبنيا لمطروحات الجديدة التي هي أكثر مرونة وحيوية وديناميكية التي تمنح فرصة أكثر للطلبة والمتعلمين إلى بناء معارفهم بأنفسهم، وهذه الغاية التي تسعى إليها المقاربة بالكفاءات في تطبيقها في الميدان، إذ لا يسع لي الوقت للحديث عنه كونه يهدف إلى بناء جيل جديد متفتح على العالم وذو قيم ومبادئ صالحة تخدم ذاته إنسانيته ثم مجتمعه ثم محيطه .

المقاربة بالكفاءات

كما هو معروف ، فإن مفهوم الكفاءة في البداية ارتبط بالكفاءة المهنية ، وعليه فهي تشمل قدرة الشخص على استعمال المهارات والمعارف في وضعيات جديدة ضمن حقل مهني معين، انطلاقا من وضع تنظيم وتخطيط للعمل المنجز ، ومنه فهي « هدف تكويني يحقق في نهاية وحدة أو مجموعة من الوحدات التكوينية »[1]، وبناء عليه فالكفاءة لا تتحقق

[1] – أ / عائشة بن عمار – إضبارة الجامعة الصيفية جيجل – جويلية 2002 – ص 02

لصاحبها إلا إذا كان قادرا على إدماج مجموعة من التعليمات المكتسبة في إنجاز وضعية من الوضعيات المعروضة ، وهذا ما يجرنا إلى تعريف الكفاءة بالمفهوم المدرسي.

الكفاءة: هي نشاط معرفي أو حركي يمارس في وضعيات ذات دلالة وفي صبغة مشكلات، وذلك بتوظيف متكاملة من القدرات[1].

المقاربة: هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج ، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته ، حيث يمثل النص البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية وبهذا يصبح النص (المنطوق أو المكتوب) محور العملية التعليمية، وخلالها تنمي كفاءات ميادين اللغة، ويتم تناول النص على مستويين: المستوى الدلالي والمستوى النحوي[2].

[1] شلوف حسين، عرض حول المناهج الجديدة ،الملتقى الجهوي لمفتشي التربية و التعتيم الاساسي، ص06

[2] المرجع نفسه، ص 05.

قمت بتوزيعه على 21 فرد من أساتذة اللغة العربية على مستوى المدارس الابتدائية تازمالت ولاية بجاية، وكذلك وزعنا الاستبيان على التلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي على 43 تلميذ في المدارس الابتدائية في تازمالت.

ثانيا: تحليل الإستبيانات

بغرض الخروج بالنتائج موثّق بها عمليا، اِستخدمت الطريقة الإحصائية في بحثي لكون الإحصاء هو الأداة والوسيلة الحقيقية التي تعالج بها النتائج واِعتمدت على استخراج النسبة المئوية باستخدام الطريقة التالية (الطريقة الثلاثية).

$$\begin{cases} ع = \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots 100 \\ ت = \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots س \end{cases} \Leftarrow س = ت \times 100$$

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

حيث :

ع: تمثل عدد أفراد العينة.

ت: تمثل عدد التكرارات.

س: تمثل النسبة المئوية.

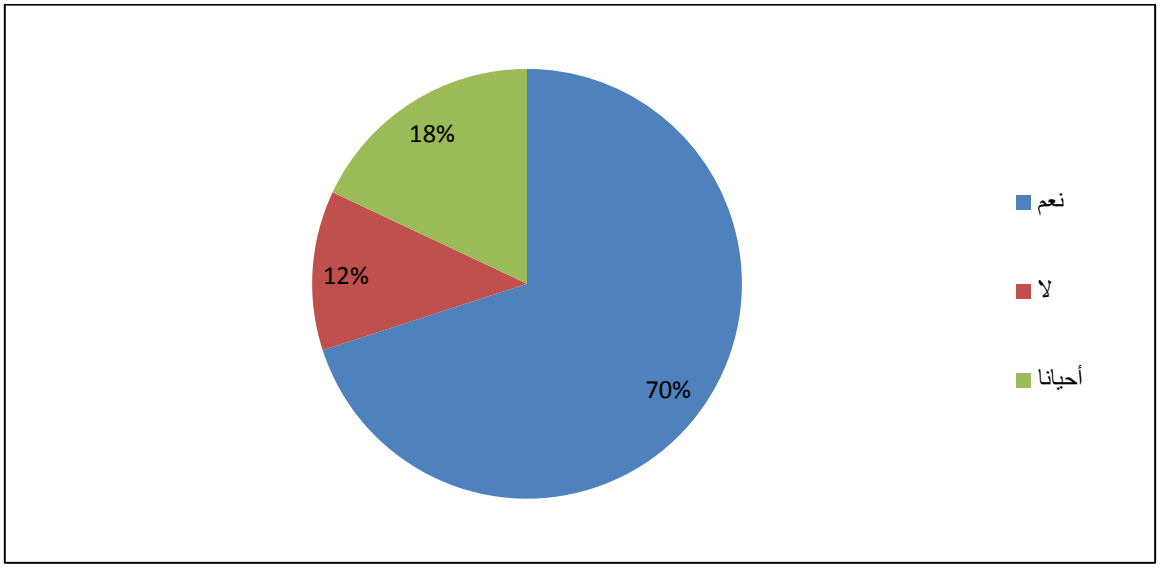
2-1 تحليل استبيانات التلاميذ

السؤال رقم (01):

هل تتمكنون من فهم واستيعاب دروس التعبير الكتابي ؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	30	05	08	43
النسبة المئوية	%70	%12	%18	%100

الجدول رقم (01): يمثل النتائج المحصلة بالنسبة للسؤال الأول.



الشكل (01): يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

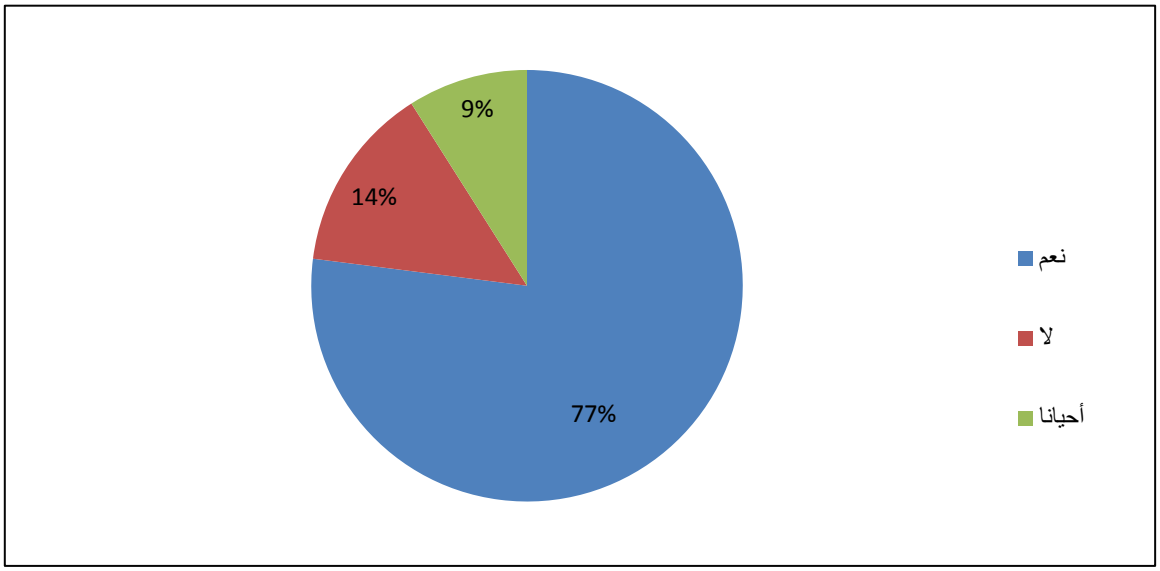
من خلال الجدول أعلاه نستنتج أن أغلبية التلاميذ يتمكنون في فهم واستيعاب دروس التعبير الكتابي ذلك بنسبة تفاوت (70%), ويوجد فئة أخرى أدلت برأيها أحيانا يتمكنون من فهم واستيعاب دروس التعبير الكتابي بالنسبة تفاوت (18%), عكس أقلية التلاميذ يرون أنهم لا يتمكنون من استيعاب فهم دروس التعبير الكتابي حسب ما تبينه النتائج المذكورة في الجدول بنسبة أقلية منهم (12%).

السؤال رقم (02):

هل تعجبك طريقة أستاذك أثناء تقديمه دروس التعبير الكتابي؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	33	06	04	43
النسبة المئوية	%77	%14	%09	%100

الجدول رقم 02: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة للسؤال الثاني.



الشكل رقم 02: يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

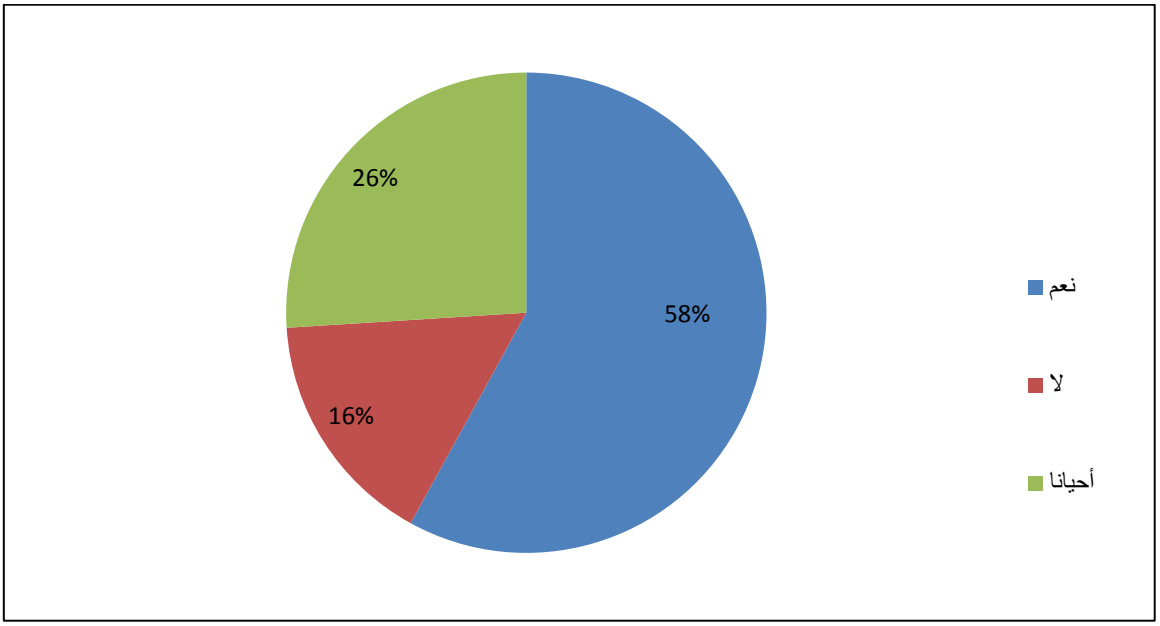
من خلال الجدول أعلاه يتبين أن أغلبية التلاميذ تعجبهم الطريقة التي يقدم بها الأستاذ الدرس أو الحصة بنسبة (77%), نجد فئة أخرى من التلاميذ يرون أن الطريقة التي يقدم بها الأستاذ الدرس ينقصها شيء ما, ذلك من النتائج المبينة في الجدول الأعلى بنسبة (14%), نجد أقلية قصوى ترى أحيانا في كيفية تقديم الدروس قد تعجبهم تارة والعكس صحيح وذلك بنسبة (09%).

السؤال رقم (03):

أحضر دروسي و أساهم في تنشيط حصص التعبير الكتابي؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	25	07	11	43
النسبة المئوية	%58	%16	%26	%100

الجدول رقم 03: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة للسؤال الثالث.



الشكل رقم 03: يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

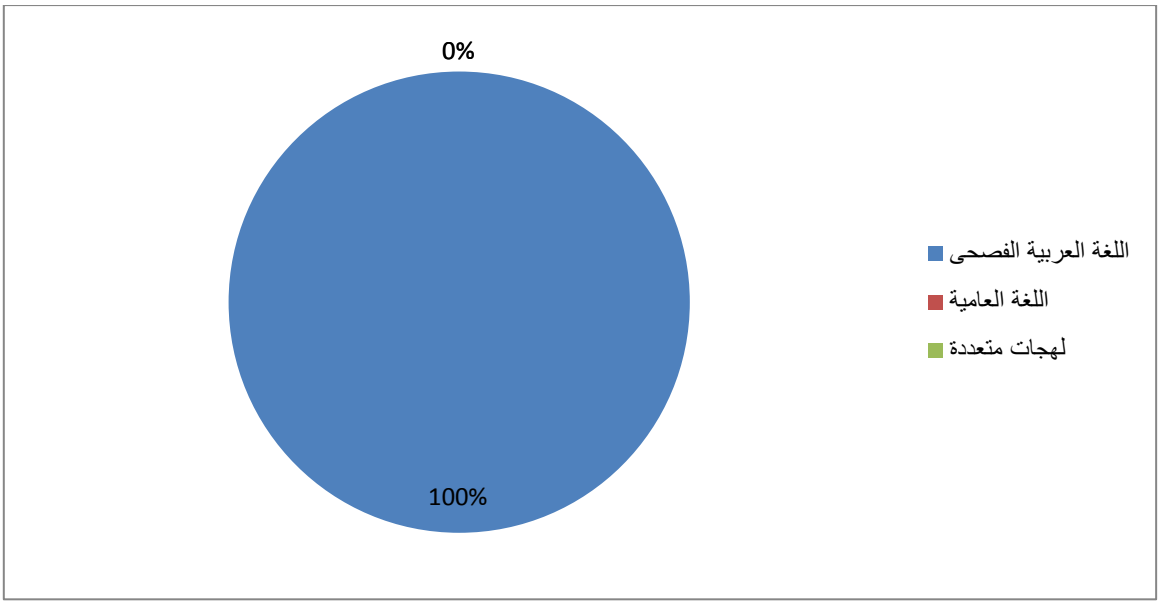
من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نستنتج أن معظم التلاميذ يحضرون دروسهم و يساهمون في تنشيط حصص التعبير الكتابي بنسبة (58%), و نجد فئة أخرى من التلاميذ يحضرون دروسهم و يساهمون في تنشيط حصص التعبير الكتابي أحيانا فقط وذلك بنسبة(26%), ونجد أقلية قصوى لا يحضرون دروسهم ولا يساهمون في تنشيط حصص التعبير الكتابي بنسبة (16%).

السؤال رقم (04):

ما هي اللغة التي يستعملها أستاذك أثناء تقديمه للحصة؟

الإجابات	اللغة العربية الفصحى	اللغة العامية	لهجات متعددة	المجموع
التكرارات	43	00	00	43
النسبة المئوية	%100	%00	%00	%100

الجدول رقم 04: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة للسؤال الرابع.



الشكل رقم 04: يمثل النتائج المحصل عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

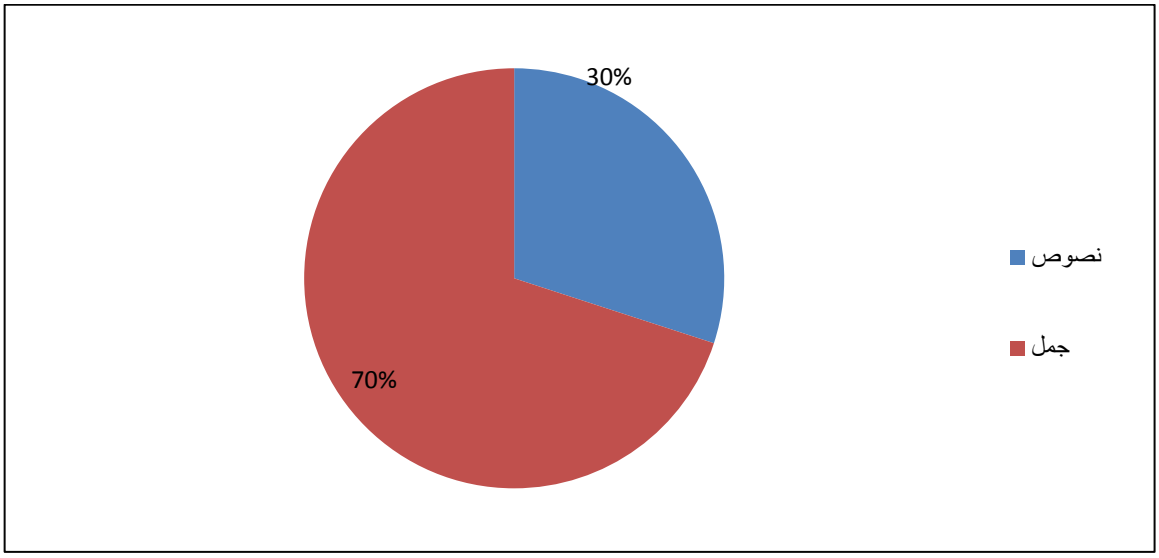
من خلال الجدول أعلاه نستنتج أن كل الأساتذة يعتمدون على اللغة العربية الفصحى أثناء تقديم دروسهم و حصصهم و ذلك بنسبة (100%). و هنا يمكن أن نستنتج أن الأساتذة ملتزمين بتدريس اللغة العربية بقالب لغوي واحد وهي اللغة العربية الفصحى.

السؤال رقم (05):

كيف يقدم الأستاذ لكم أمثلة درس التعبير الكتابي؟

الإجابات	نصوص	جمل	المجموع
التكرارات	13	30	43
النسبة المئوية	%30	%70	%100

الجدول رقم 05: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة للسؤال الخامس.



الشكل رقم 05: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أساتذة اللغة العربية يقدمون الأمثلة في دروس و حصص التعبير الكتابي على شكل جمل وتظهر النتائج بالأغلبية بنسبة(70%),عكس الفئة الأخرى التي يقول عنها التلاميذ بأن الأساتذة اللغة العربية يقدمون الأمثلة في دروس حصص التعبير الكتابي على شكل نصوص بنسبة أقلية (30%).

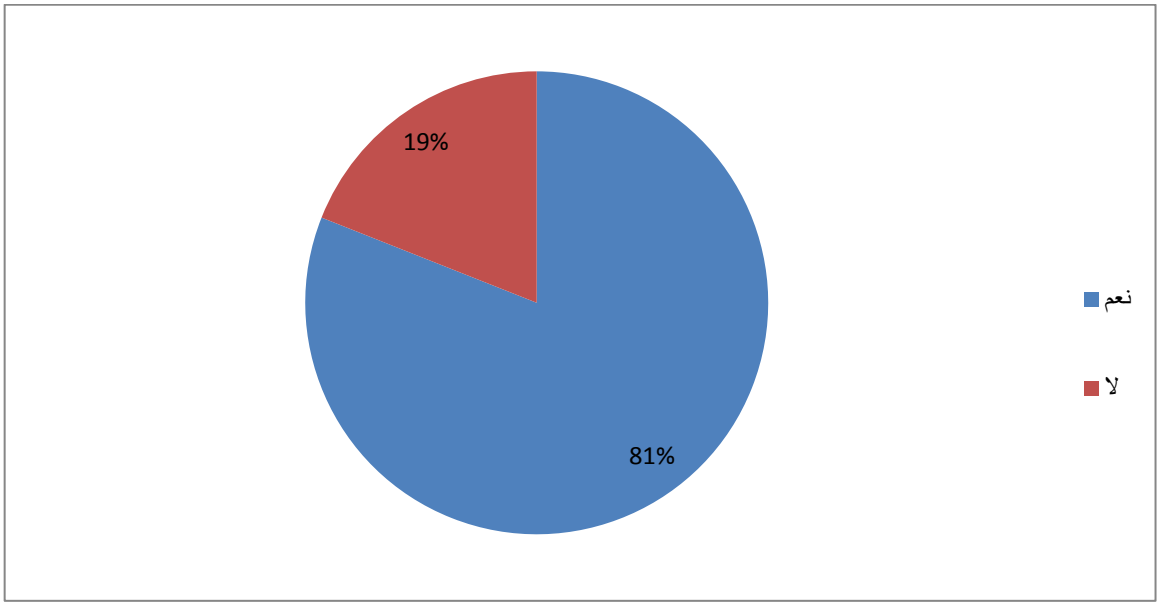
حيث يشير هذا الجدول إلى التكرارات والنسب المئوية لمعرفة أنهم يقدمون أمثلة درس التعبير الكتابي على شكل نصوص و جمل.

السؤال رقم (06):

هل يقوم الأستاذ بتوجيهكم وإرشادكم بطرق و أساليب كيفية الكتابة أثناء تحرير المواضيع؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	35	08	43
النسبة المئوية	%81	%19	%100

الجدول رقم 06: يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة للسؤال السادس.



الشكل رقم 06: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نستنتج أن نسبة (81%) أغلبية الأساتذة يقومون بتوجيه وإرشاد التلاميذ بطرق وأساليب وكيفية الكتابة أثناء تحرير المواضيع، أما نسبة (19%) أقلية لا يهتمون الأساتذة الآخرون لا يقومون بتوجيه وإرشاد التلاميذ بطرق و أساليب وكيفية الكتابة أثناء تحرير المواضيع.

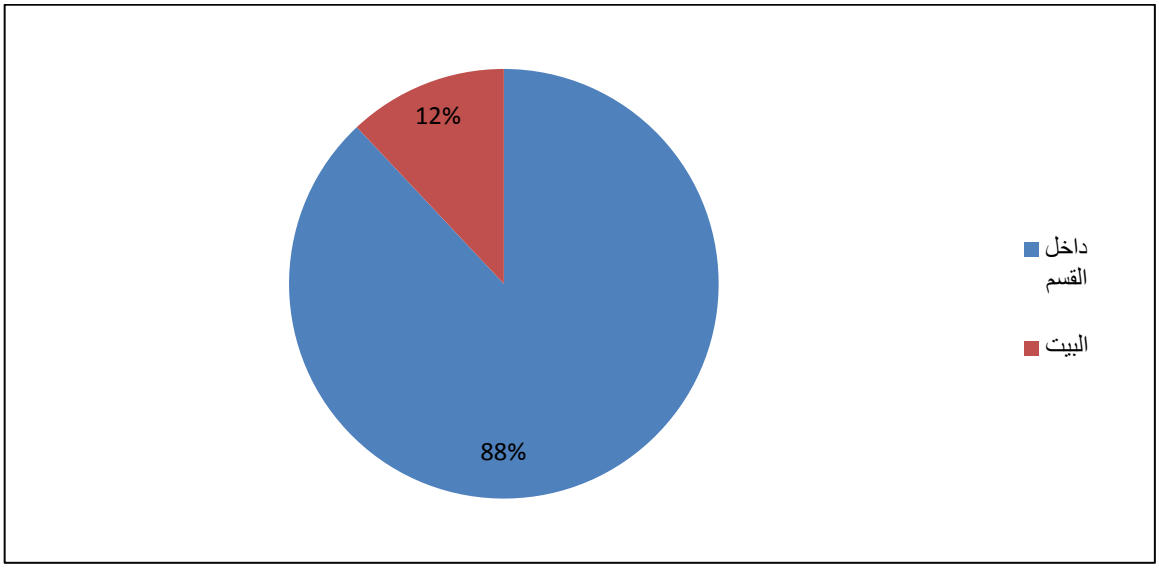
ومنه نستنتج أن هناك نسبتين مختلفتين تمثلان أن بعض الأساتذة يقومون بالتوجيه والإرشاد عكس الآخرون الذين لا يقومون بالتوجيه و الإرشاد.

السؤال رقم (07):

هل تفضل إنجاز التعبير داخل القسم أم تفضل انجازه في البيت ؟

الإجابات	داخل القسم	البيت	المجموع
التكرارات	38	05	43
النسبة المئوية	%88	%12	%100

الجدول رقم 07: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة للسؤال السابع.



الشكل رقم 07: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

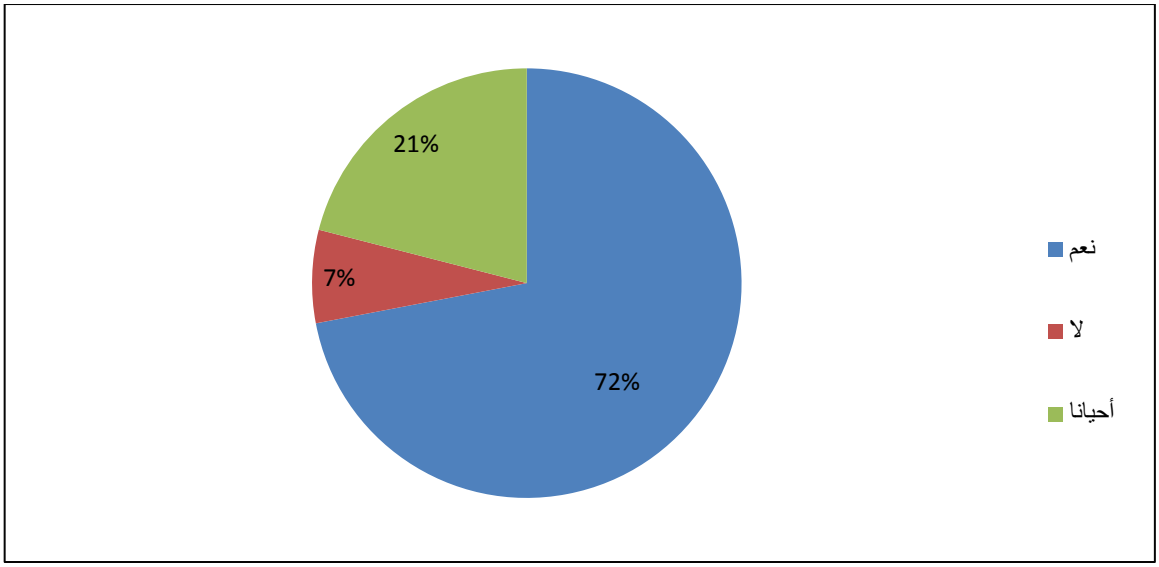
من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلبية التلاميذ (88 %) تفضلون إنجاز التعبير داخل القسم على أن ينجزونه في البيت. بينما يرى الأقلية من التلاميذ أي يفضلون انجاز تعابيرهم في البيت بدلا من القسم ، وذلك بنسبة (12%).

السؤال رقم (08):

هل تجمعون المعلومات عن الموضوع قبل كتابة الدرس ؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	31	03	09	43
النسبة المئوية	%72	%07	%21	%100

الجدول رقم 08: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة للسؤال الثامن.



الشكل رقم 08: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

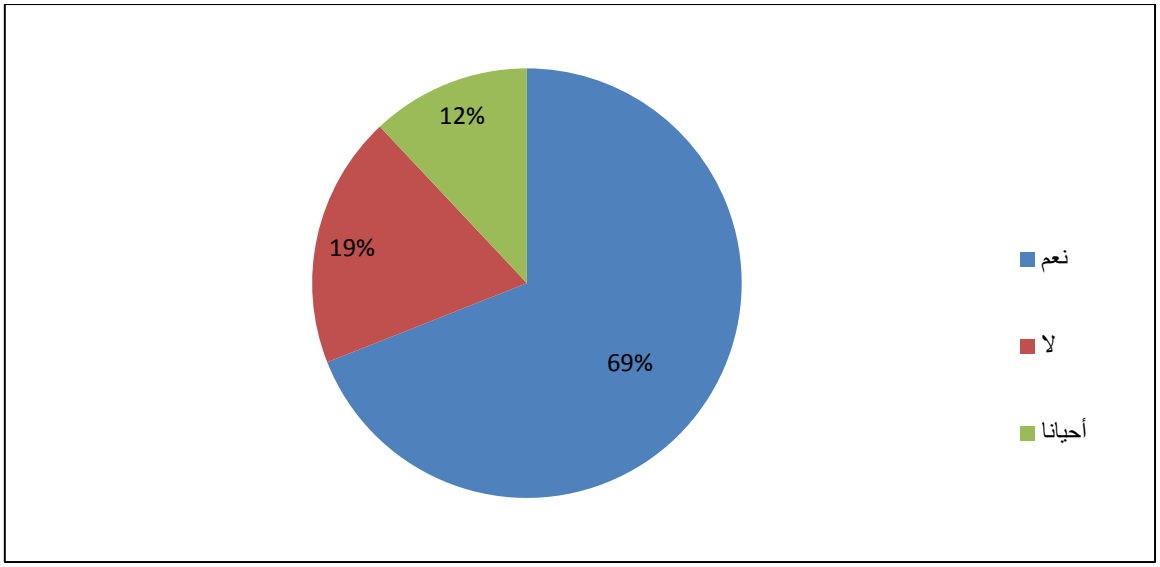
من خلال الجدول نبين أن أغلبية الأساتذة (72%) فهي نسبة كبيرة أي أن معظم التلاميذ يجمعون المعلومات عن الموضوع قبل كتابة الدرس وهذا يعني أنهم يحاولون أن يحسنوا من مستواهم العلمي، أما نسبة(21%) فهم يهتمون بجمع المعلومات في بعض الأحيان عن الموضوع قبل بداية الدرس، أما نسبة(07%)فهي الأقلية القصوى ولا يجمعون المعلومات قبل بداية الدرس.

السؤال رقم (09):

هل تستعينون بتجاربكم السابقة أثناء الكتابة ؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	30	08	05	43
النسبة المئوية	%69	%19	%12	%100

الجدول رقم 09: يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة للسؤال التاسع.



الشكل رقم 09: يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

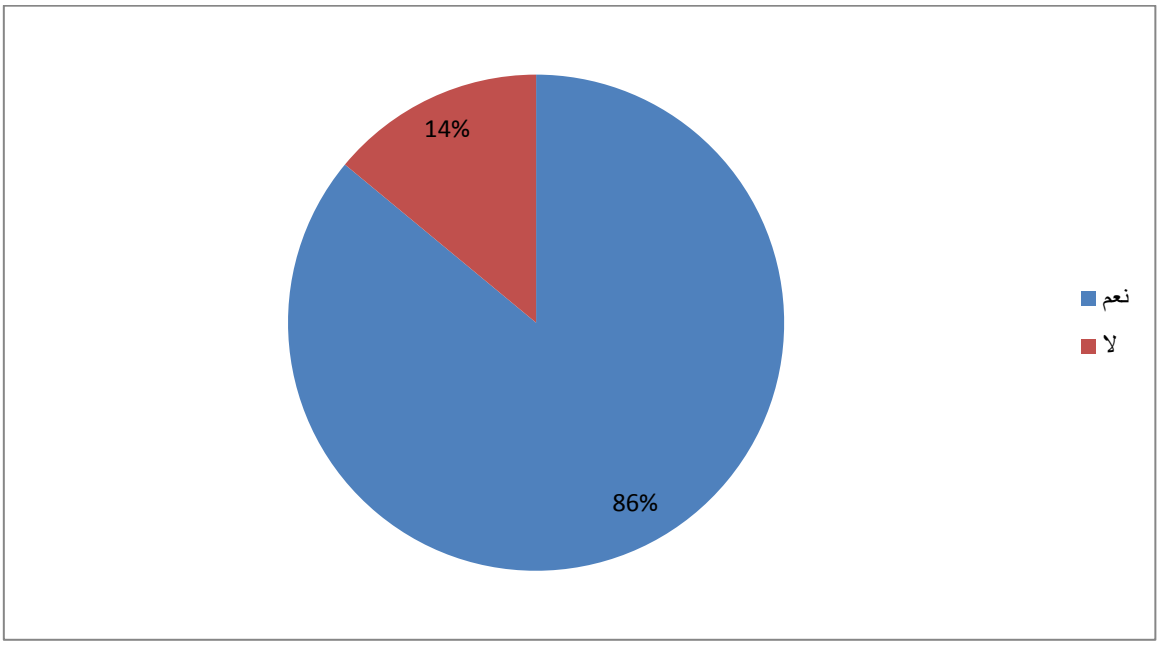
من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية التلاميذ(69%) يستعينون بتجاربهم السابقة أثناء الكتابة، أما نسبة (19%) تبقى غير كافية أي نقص في الاستعانة بتجاربهم السابقة أثناء الكتابة، ونجد نسبة(12%) أيضا غير كافية لأنهم أحيانا ما يستعينون بالتجارب السابقة أثناء الكتابة.

السؤال رقم (10):

هل تراجعون العمل الكتابي للتأكد من سلامته نحويا و صرفيا؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	37	06	43
النسبة المئوية	%86	%14	%100

الجدول رقم 10: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال السؤال العاشر.



الشكل رقم 10: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

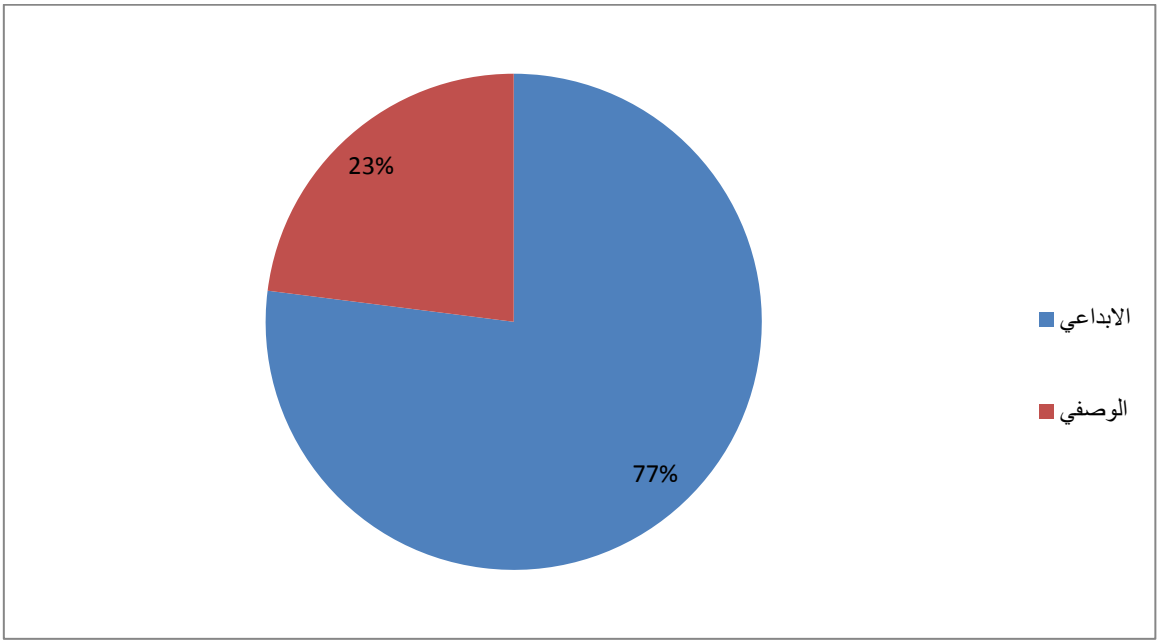
من خلال هذا الجدول نلاحظ أن معظم التلاميذ يراجعون العمل الكتابي للتأكد من سلامته نحويا وصرفيا وذلك بنسبة عالية وهي(80%)، عكس ذلك يمكن القول أن الفئة الأخرى من التلاميذ لا يراجعون العمل الكتابي للتأكد من سلامته نحويا وصرفيا وذلك بنسبة(14%).

السؤال رقم (11):

هل تجدون صعوبات في التعبير الكتابي؟

الإجابات	الإبداعي	الوصفي	المجموع
التكرارات	33	10	43
النسبة المئوية	%77	%23	%100

الجدول رقم 11: يمثل النتائج المتحصلة من خلال السؤال الحادي عشر.



الشكل رقم 11: يمثل النتائج المتحصلة من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

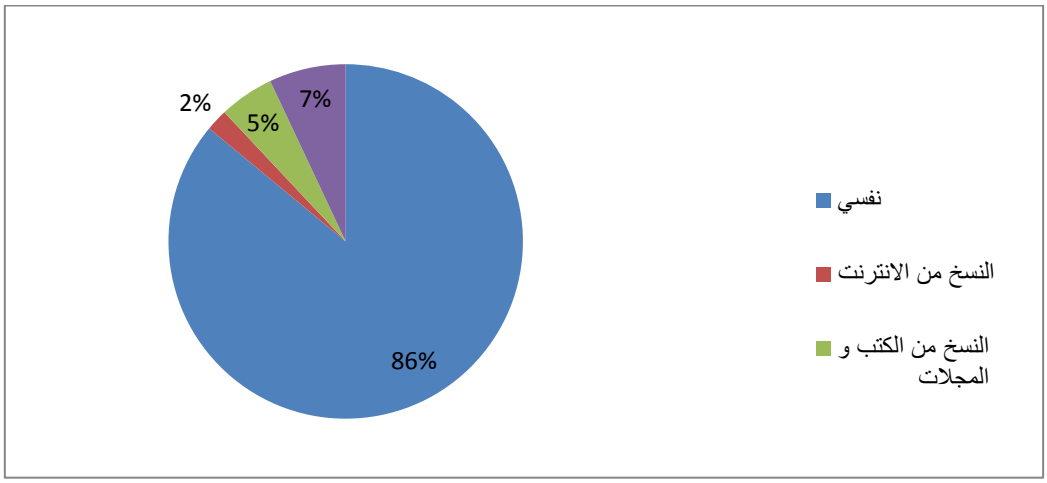
من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن التلاميذ يجدون صعوبات في التعبير الكتابي الإبداعي وذلك من خلال النتائج المحصل عليها من الجدول بنسبة(77%)،عكس التعبير الكتابي الوصفي فإن التلاميذ لا يجدون صعوبات فيه نظرا للنتائج المحصل عليها وذلك بنسبة(23%).

السؤال رقم (12):

اعتمد في التعبير الكتابي على:

الإجابات	نفسي	النسخ من الانترنت	النسخ من الكتب والمجلات	الاستعانة بالوسائل التعليمية السابقة	المجموع
التكرارات	37	01	02	03	43
النسبة المئوية	%86	%02	%05	%07	%100

الجدول رقم 12: يمثل النتائج المتحصلة من خلال السؤال الثاني عشر.



الشكل رقم 12: يمثل النتائج المتحصلة من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول رقم (12) معظم التلاميذ يعتمدون على أنفسهم في تحرير التعبير الكتابي ذلك حسب النتائج المبينة في الجدول بنسبة (86%)، ثم نرى أن النتائج الأخرى متقاربة فمنهم من يعتمد على النسخ من الانترنت بنسبة(02%) ، يوجد أيضا من يعتمد على النسخ من الكتب و المجلات(05%)، ثم نجد من يعتمد على الاستعانة بالوسائل التعليمية بنسبة(07%).

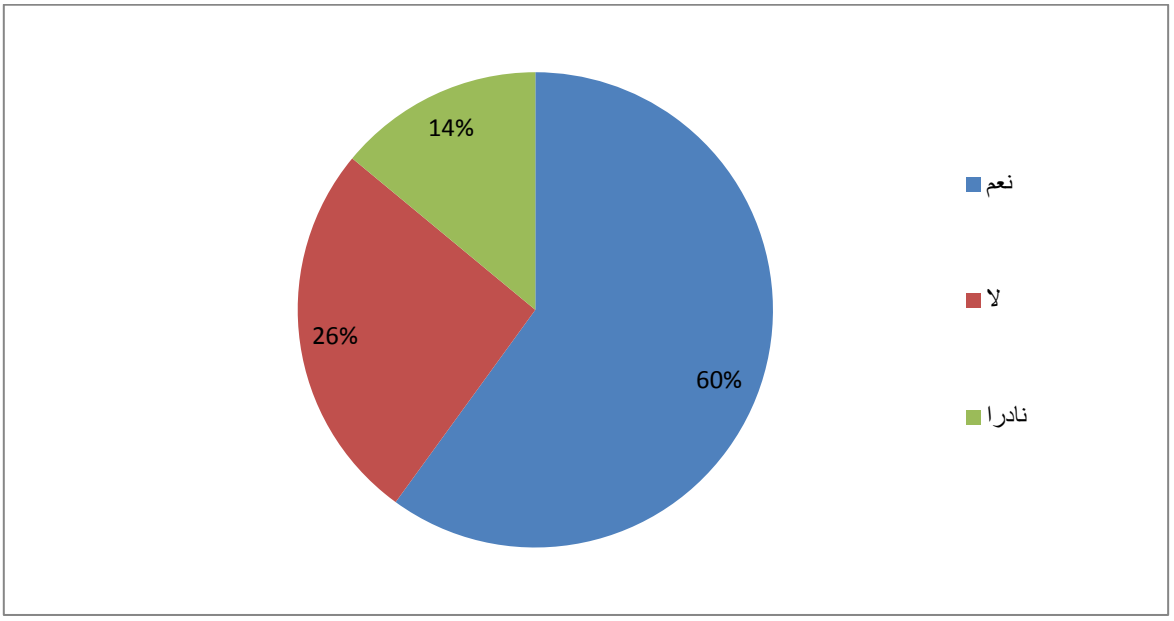
نستنتج أن المتعلم يبني معارفه بنفسه و ما الأستاذ إلا موجها و مرشدا له.

السؤال رقم (13):

هل أطالع الكتب وأبحث في القواميس المكتوبة بالغة العربية من أجل تزويد خبرتي اللغوية ؟

الإجابات	نعم	لا	نادرا	المجموع
التكرارات	26	11	06	43
النسبة المئوية	%60	%26	%14	%100

الجدول رقم 13: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال السؤال الثالث عشر.



الشكل رقم 13: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم التلاميذ يطالعون الكتب يبحثون في القواميس المكتوبة باللغة العربية من أجل تزويد خبرتهم اللغوية هذا من خلال نتائج الجدول المبين في الأعلى ذلك بنسبة(60%)،ونجد الفئة الأخرى التي هي قليلة المطالعة للكتب تتمثل النسبة ب(26%)، ونجد فئة أقل مطالعة و ذلك بنسبة(14%).

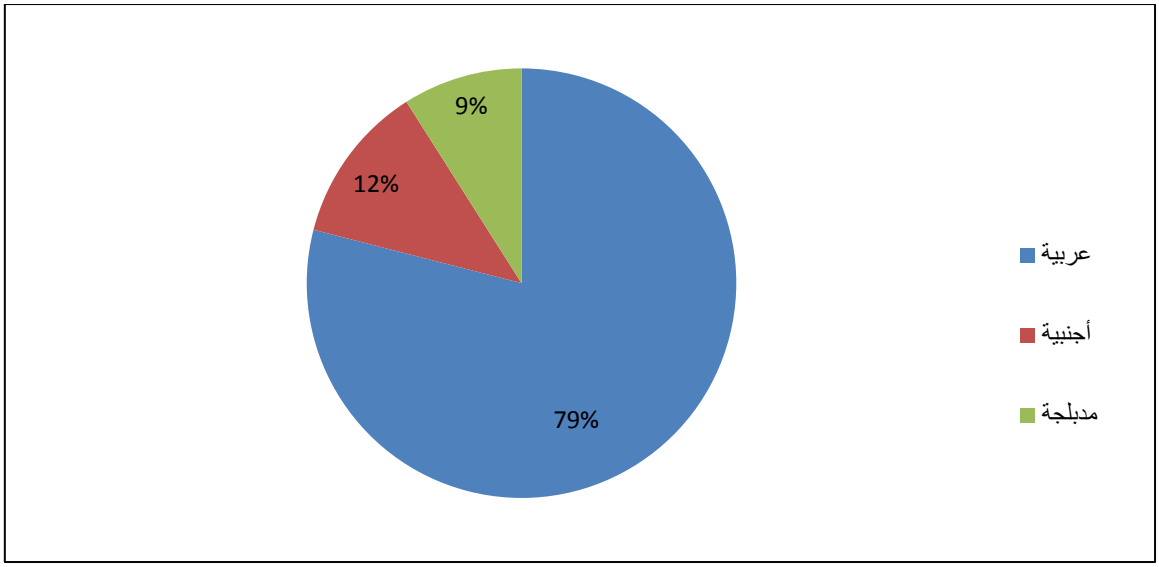
نستنتج أنه لابد على الأولياء و الأساتذة الاهتمام بمستوى التلاميذ من خلال تحفيزهم و تشجيعهم على حب المطالعة.

السؤال رقم (14):

ما هي البرامج التلفزيونية التي تفضل مشاهدتها و الاستماع إليها؟

الإجابات	عربية	أجنبية	مدبلجة	المجموع
التكرارات	34	05	04	43
النسبة المئوية	%79	%12	%09	%100

الجدول رقم 14: يمثل النتائج المتحصلة من خلال السؤال الرابع عشر.



الشكل رقم 14: يمثل النتائج المتحصلة من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول رقم (14) نلاحظ أن معظم التلاميذ يفضلون مشاهدة البرامج التلفزيونية باللغة العربية مبينا في الجدول بنسبة (79%).

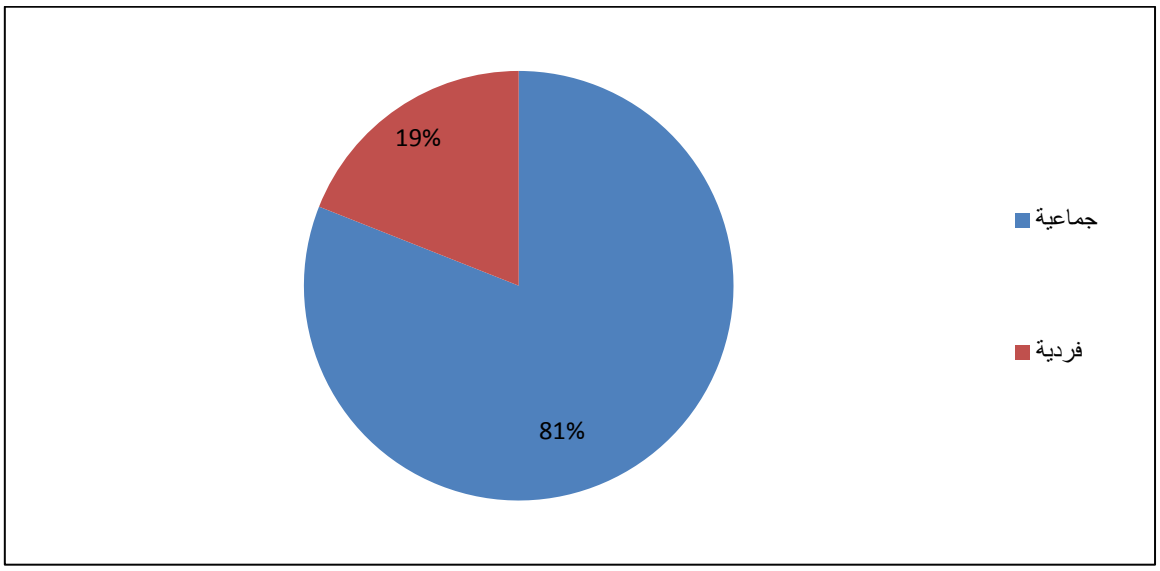
في حين نجد فئة قليلة تفضل مشاهدة البرامج التلفزيونية باللغة الأجنبية بنسبة(12%)، بينما نجد فئة الأقلية من التلاميذ تفضل مشاهدة البرامج التلفزيونية المد بلجة بنسبة (09%).نستنتج أن ميل التلاميذ لمشاهدة برامجهم بلغتهم المفضلة قد يكون راجع بالدرجة الأولى إلى المستوى الثقافي للوالدين.

السؤال رقم (15):

ما هي الطريقة التي تعتمدون عليها في تصحيح التعبير الكتابي ؟

الإجابات	الجماعية	الفردية	المجموع
التكرارات	35	08	43
النسبة المئوية	%81	%19	%100

الجدول رقم 15: يمثل النتائج المتحصلة من خلال السؤال الخامس عشر.



الشكل رقم 15: يمثل النتائج المتحصلة من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نستنتج أن أغلبية التلاميذ يعتمدون على الطريقة الجماعية في تصحيح التعبير الكتابي كما تبين النتائج في الجدول بنسبة (81%)، و نجد الأقلية يعتمدون على الطريقة الفردية في تصحيح التعبير الكتابي ، وهذا ما أشار إليه الجدول إلى التكرارات والنسب المئوية بنسبة(19%).

في بحثي هذا قمت باستخدام طريقة استبيان باعتباره الأنسب للتحقيق من الإشكالية التي قمت بطرحها كما أنه يسهل لي عملية جمع المعلومات المراد الحصول عليها انطلاقا من فرضيات.

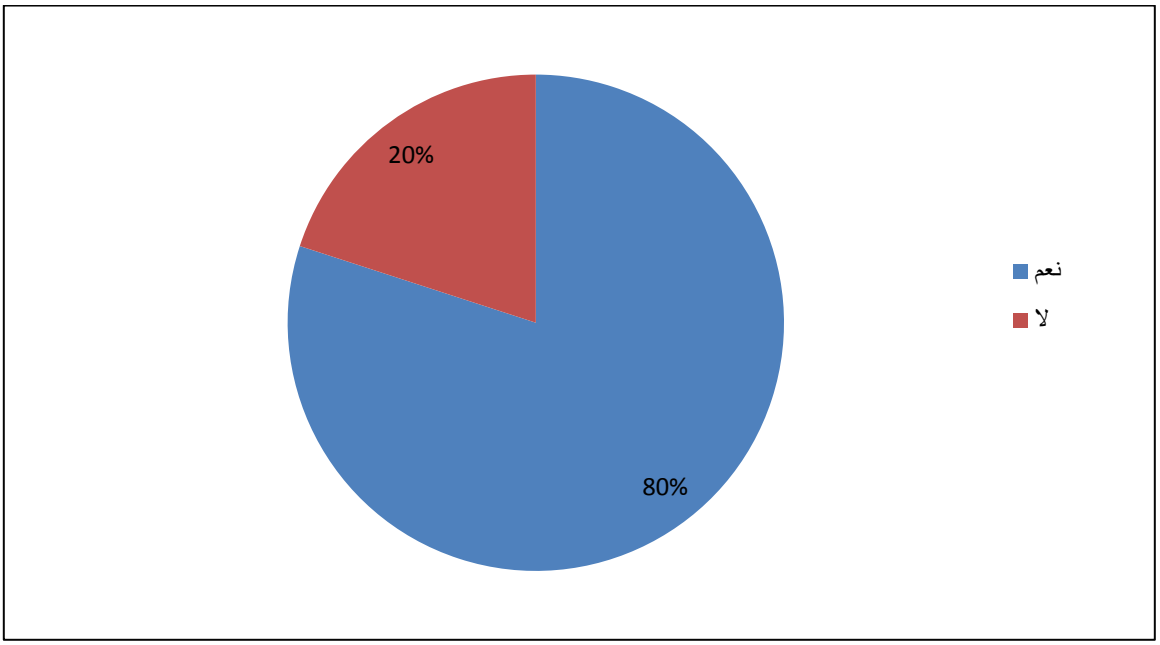
2-2 تحليل استبيانات الأساتذة

السؤال رقم (01):

هل المقاربة بالكفاءات أضافت الجديد للتعبير الكتابي؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	17	4	21
النسبة المئوية	%80	%20	%100

الجدول رقم (01): يمثل النتائج المحصلة بالنسبة للسؤال الأول.



الشكل (01): يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة الإجابة حول السؤال المطروح سابقا يبلغ 80% بالنسبة للأساتذة الذين يعتبرون أن المقاربة بالكفاءات أضافت الجديد للتعبير الكتابي.

في حين نجد نسبة 20% لدى بعض الأساتذة الذين يقرون بعدم التجديد في هذه المقاربة كونها لا تتماشى مع الحجم الساعي و احتوائها على بعض الوضعيات التي تفوق مستوى المتعلم .

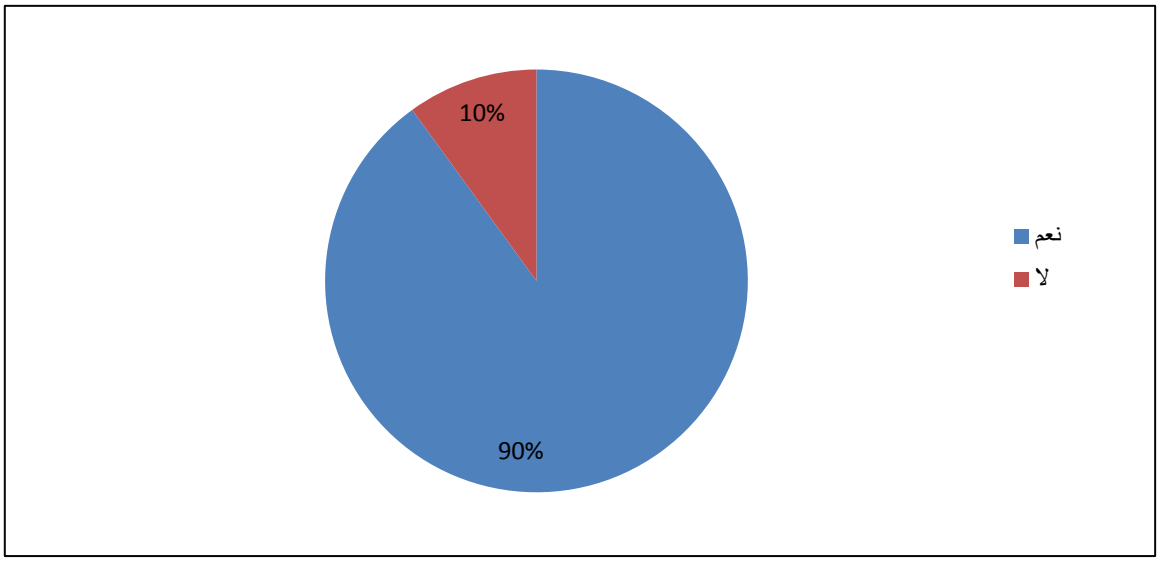
و نستنتج من خلال الإجابات المتوصل إليها إلى أن المقاربة بالكفاءات حسب أراءهم تساهم بشكل كبير في إنجاح عملية التعليم باعتبارها تضع المتعلم محور العملية التعليمية.

السؤال رقم (02):

هل المقاربة النصية حل للقضاء على العجز و الضعف اللغوي في التعبير الكتابي؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	19	2	21
النسبة المئوية	%90	%10	%100

الجدول رقم 02: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة للسؤال الثاني.



الشكل رقم 02: يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الأساتذة الذين اعتبروا أن المقاربة النصية حل للقضاء على العجز و الضعف اللغوي في التعبير الكتابي، يمثل الأغلبية بنسبة 90 % ويمثل نسبة 10 % نسبة الأقلية الذين لا يرونها مجدية إلى هذا الحد. ومنه نستنتج أنها طريقة هامة في تبليغ المعلومات و الهدف المنشود كونها تعمد إلى النص في كل المستويات

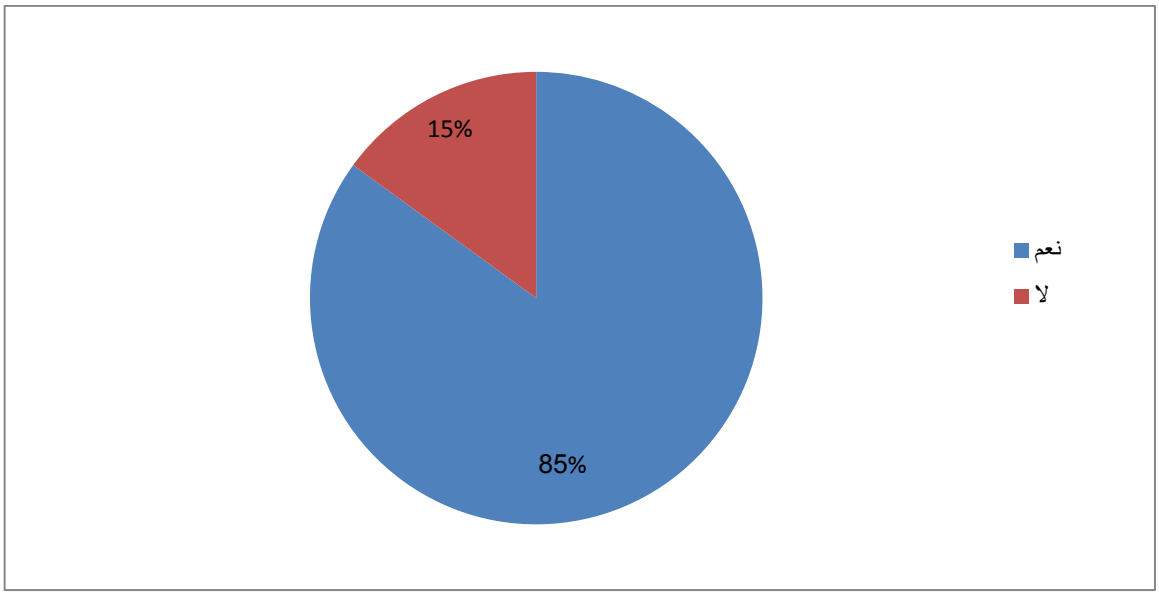
اللغوية، الصوتية، الدلالية، الصرفية ويظهر ذلك جليا من خلال التو ضيفات التي يتلقاها المتعلم أثناء التعبير الكتابي.

السؤال رقم (03):

هل تلتمسون تحسنا لمستوى التلاميذ في التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	18	3	21
النسبة المئوية	%85	%15	%100

الجدول رقم 03: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة للسؤال الثالث.



الشكل رقم 03: يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه يتضح لنا أن معظم الأساتذة اللغة العربية في التعليم الابتدائي يعمدون لكلا المقاربتين كون كلاهما يخدم الأخر و ذلك بنسبة 85% ،في حين أن البعض الأخر يرى أنه يمكن الاستغناء عن إحدى المقاربتين إن أمكن ذلك .

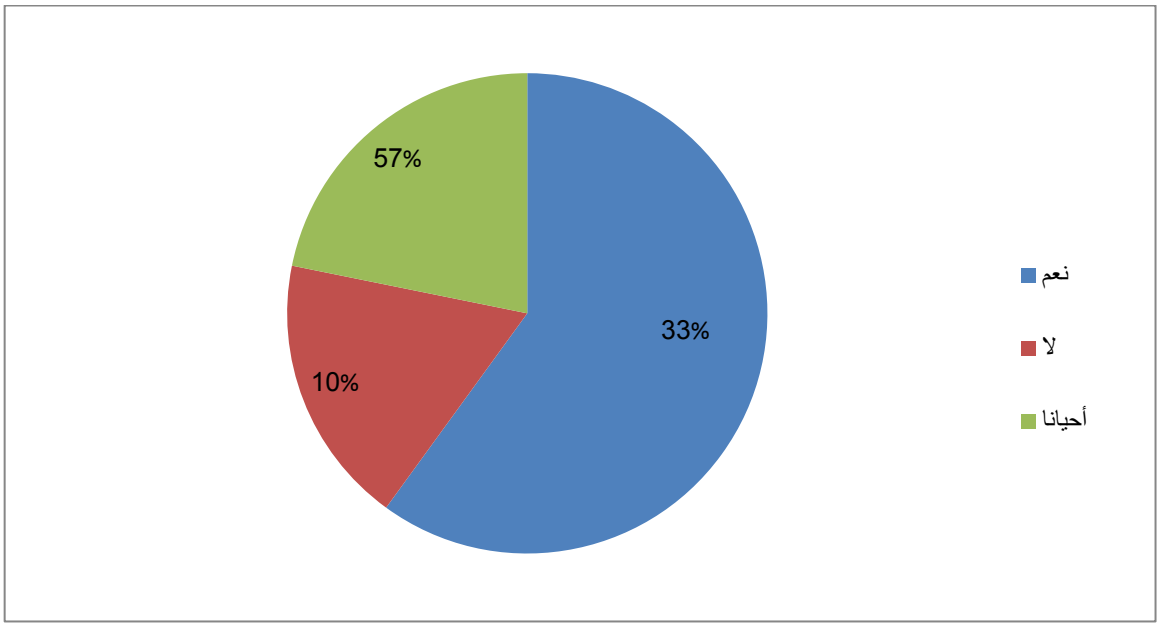
نتوصل إذن إلى أن المقاربة النصية جزء من المقاربة بالكفاءات وان هذه الأولى كانت في المناهج القديمة ’وقد استمرت فعاليتها في المناهج الجديدة.

السؤال رقم (04):

هل يساهم التلاميذ في تفعيل النشاط الكتابي؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	07	02	12	21
النسبة المئوية	%33	%10	%57	%100

الجدول رقم 04: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة للسؤال الرابع.



الشكل رقم 04: يمثل النتائج المحصل عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول رقم 04 يتبين لنا أن أغلبية الأساتذة يعمدون إلى التعبير الكتابي من خلال توظيف المكتسبات القبلية للمتعلم بنسبة تصل إلى 57% وذلك في بعض الأحيان ،في حين تصل إلى33 % الذين يقرون بأنهم يساهمون بشكل فعلي في التعبير الكتابي أما بنسبة 10% فهم الذين يعتبرون التعبير الكتابي غير مساهم بشكل منطقي.

السؤال رقم (05):

ما هي العلاقة الموجودة بين نشاط اللغة العربية، الظواهر اللغوية، الإملاء، النصوص، التعبير الكتابي؟

تحليل وتفسير الآراء:

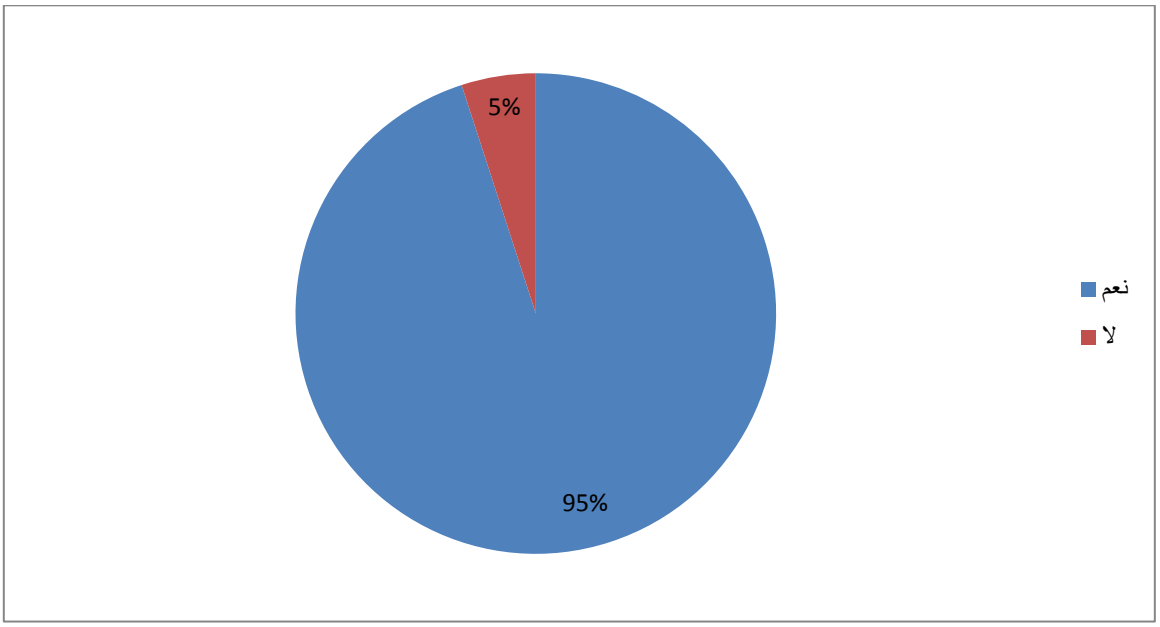
نظرا لكون هذا السؤال مفتوح فقد برزت معظم الآراء التي تتجلى في أن جل الأساتذة يعتبرون العلاقة الموجودة بين نشاط اللغة العربية و الظواهر اللغوية، الإملاء، النصوص، التعبير الكتابي هي علاقة تكاملية بين هذه العناصر باعتبارها أن الإنتاج الكتابي يصل غايته بلغة سليمة خالية من الشوائب ، وهذا الأمر مفروغ منه لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي.

السؤال رقم (06):

هل ترون أن التعبير الكتابي ينمي الملكة اللغوية للتلميذ؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	20	01	21
النسبة المئوية	%95	%05	%100

الجدول رقم 06: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة للسؤال السادس.



الشكل رقم 06: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال نتائج الجدول رقم (06) يتضح لنا جل الأساتذة يقرون بأن التعبير الكتابي ينمي الملكة اللغوية للتلاميذ بنسبة تصل إلى 95% و هذا دليل على تفعيل النشاط الكتابي الذي هو عبارة عن أنشطة إدماجية توظف فيها المكتسبات القبلية لتنمية الملكة اللغوية لدى التلاميذ كونه تخدم مستوياتهم العمرية، في حين نجد أقلية من الأساتذة بنسبة 05 % لا يولون الأهمية إذ أهملوا هذا النشاط وعوضوا حصصه بالأنشطة المواد العلمية.

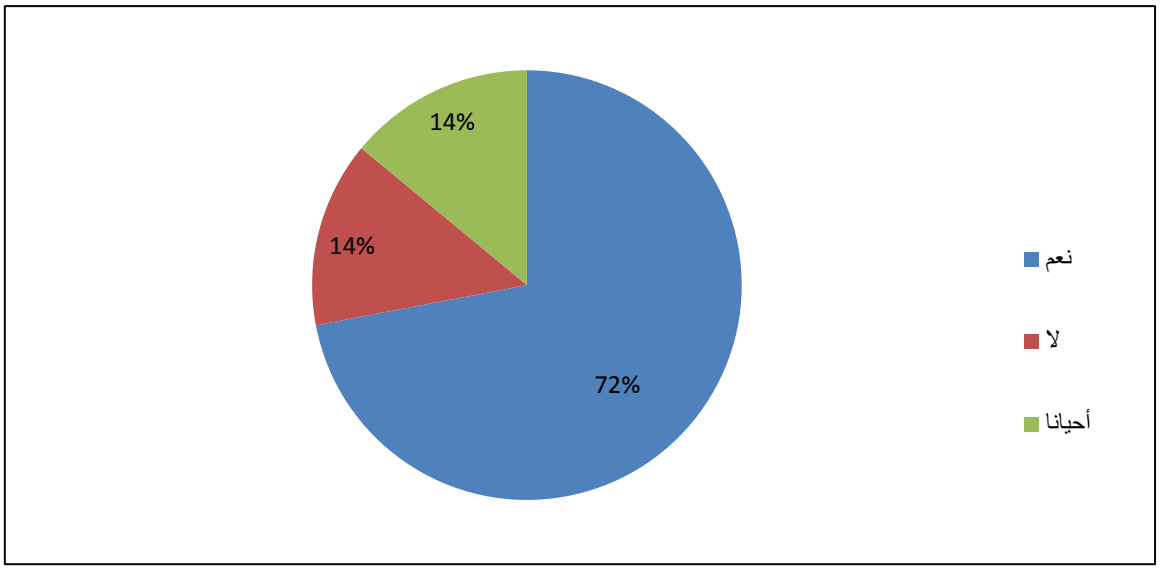
نستنتج أن مرحلة التعليم الابتدائي هي مرحلة تدريب على الكتابة والقراءة بإتقان لتحقيق الأهداف المنشودة و المسطرة في المنهاج خاصة السنة الرابعة ابتدائي كونها مرحلة تحضير للانتقال إلى قسم امتحان النهائي للطور الابتدائي.

السؤال رقم (07):

هل يؤثر نقص استعمال الأساتذة للفصحى و تعويضها بالبدائل الأخرى داخل الأقسام في تحصيل التعبير الكتابي ؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	15	03	03	21
النسبة المئوية	%72	%14	%14	%100

الجدول رقم 07: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة للسؤال السابع.



الشكل رقم 07: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

حسب نتائج الجدول المبرمجة أعلاه نلاحظ أن الأساتذة الذين يصرحون أن اللغة العامية أو لغة الأم تؤثر في تحصيل التعبير الكتابي لدى التلاميذ وتعيق عليهم تعلم اللغة الفصحى بنسبة تصل إلى 72% ، بينما يقر بعض الأساتذة وبنسبة 14 % أنها لا تؤثر اللغات الأخرى في التحصيل الجيد للتعبير الكتابي بالعكس فهي تساعده على الفهم وتوليد الأفكار وبالتالي يسهل عليه التعبير، في حين نلمس نفس النسبة برأي آخر إذ في بعض

الأحيان تعيق وتضعف اللغات الأخرى على مردود إنتاج لتعبير الكتابي حينما يكتب التلميذ أفكاره بلغته العامية مدركا تماما أنها لا تتوافق اللغة الفصحى، كما يعتقدون أن هذه البدائل هي الوسيلة المناسبة لشرح بعض الصعوبات التي يتلقاها المتعلم وهي علاج لأخطاء التعبيرية للتلاميذ.

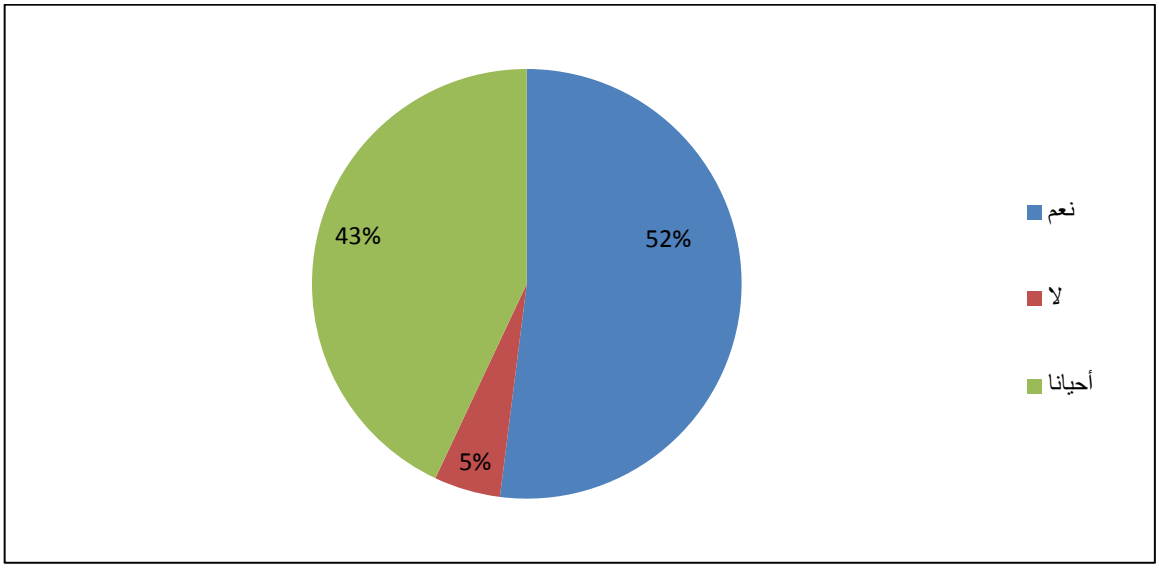
نستنتج أن نقص استعمال الأستاذ للفصحى و تعويضها بالبدائل الأخرى داخل القسم يؤثر سلبا في تحصيل التعبير الكتابي بالرغم من أن اللغة العربية الفصحى لغة القران والكتاب، وهي اللغة الصحيحة والسليمة من حيث قواعدها ،فهي اللغة التي يتوجب على الأساتذة تقييد بضوابطها وأسسها أثناء الحديث بها أو بكتابتها لكي يتلقاها المتعلم ويستعملها بطريقة صحيحة .

السؤال رقم (08):

هل يلتزم التلاميذ في كتابتهم باللغة الفصحى ؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	11	01	09	21
النسبة المئوية	%52	%05	%43	%100

الجدول رقم 08: يمثل النتائج المتحصلة عليها بالنسبة للسؤال الثامن.



الشكل رقم 08: يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

حسب نتائج هذا الجدول يتضح لنا أن بعض أراء الأساتذة يقرون بأن اللغة الفصحى مقبولة بحيث تبلغ نسبة 52% أما الفئة الأخرى تصرح بأن الإلزام بهذا الشأن يكون بشكل نسبي أي غير متحكمين فيها بنسبة 43% في حين نجد نسبة 05% منهم يرون أن التلاميذ غير متحكمين في الكتابة باللغة الفصحى .

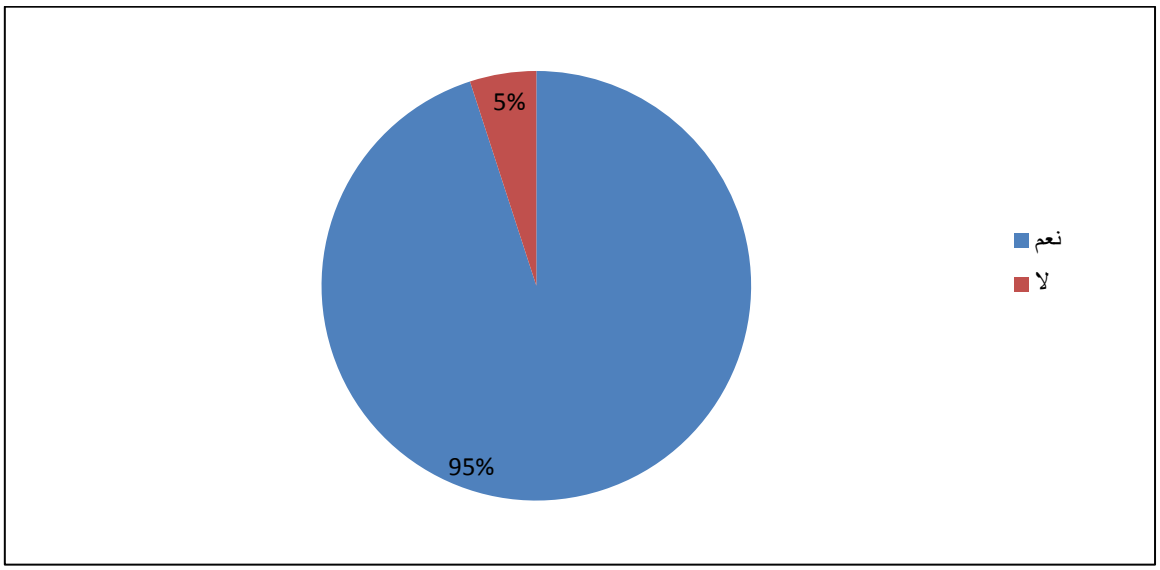
إذن نستنتج من خلال هذه الآراء أن هذا النقص أو الخلل ناجم بشكل كبير في عدم تعويد التلاميذ على التعبير و الكتابة أو الإنتاج باللغة الفصحى و قد يعود السبب إلى عدم تخصيص الوقت الكافي للكتابة ومعالجة الثغرات من قبل المعلم.

السؤال رقم (09):

هل يحرر التلاميذ تعابيرهم المكتوبة في القسم؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	20	08	21
النسبة المئوية	%95	%05	%100

الجدول رقم 09: يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة للسؤال التاسع.



الشكل رقم 09: يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

يوضح الجدول رقم (09) أن جل الأساتذة يصرحون أن تلامذتهم يحررون تعابيرهم المكتوبة في القسم بنسبة تصل إلى 95%، في حين تبقى 05% من الأساتذة الذين يطالبونهم بتحرير تعابيرهم خارج القسم وهذا قد يمنع مراقبة إنجازاتهم.

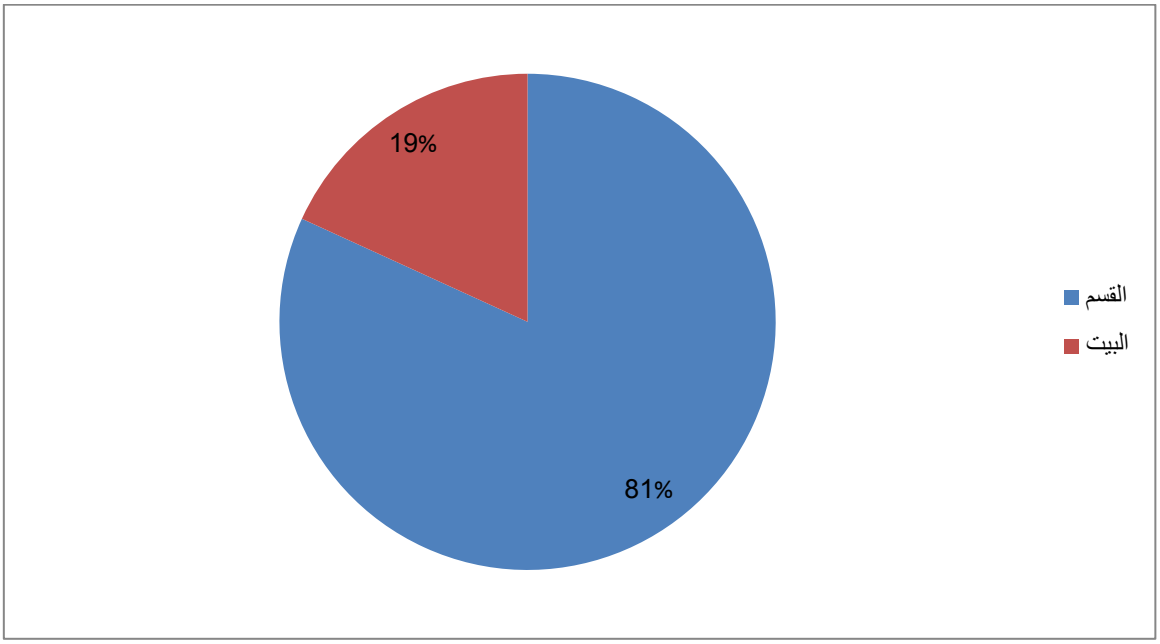
نستنتج أن التلاميذ لديهم فرص كثيرة للمتابعة و المراقبة من قبل المعلم أثناء تحرير تعابيرهم الإنتاجية وهذا ما نلتمسه في كراريس التقويم والمعالجة وهذا طبعا عملا بمبدأ مراعاة الفروق الفردية.

السؤال رقم (10):

حسب رأيك ما هو المناسب لتكوين التعبير الكتابي؟

الإجابات	القسم	البيت	المجموع
التكرارات	17	04	21
النسبة المئوية	%81	%19	%100

الجدول رقم 10: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال السؤال العاشر.



الشكل رقم 10: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

نلاحظ أن فئة الأساتذة الذين يفضلون مطالبة التلاميذ بكتابة مواضيع في القسم، تصل نسبة 81%، في حين نلتمس الأقلية الذين يطالبون بإنجازها كواجبات منزلية بنسبة 19%.

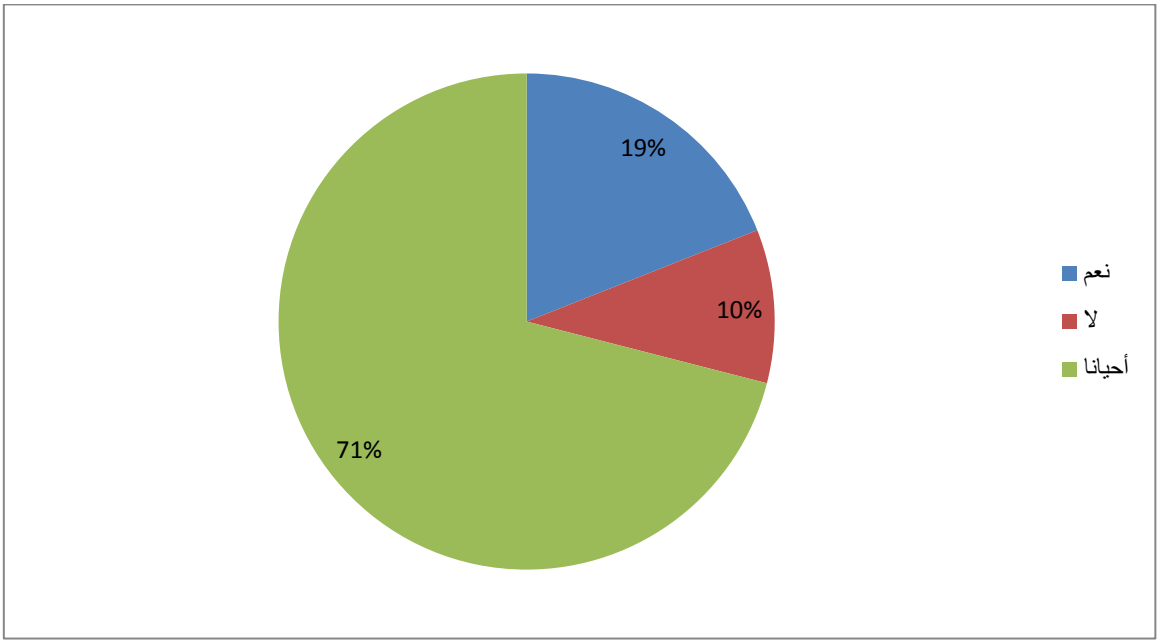
نستنتج إذن أنه يستحسن أن تنجز في القسم و ذلك من خلال أفواج و فتح المجال للتعبير عن طريق ملاحظة الصور، البطاقات وغيرها من وسائل تناسب الموضوع المطروح، في حين يجد البعض الآخر البيت أنسب لتحرير تعابير جيدة، إذ لا يتقيد التلميذ بالوقت فتتاح له الفرصة للبحث عن المعلومات حول موضوعه.

السؤال رقم (11):

هل يتمكن التلاميذ على تصميم الموضوع تصميما جيدا مستوفيا لعناصر أساسية (مقدمة عرض خاتمة)؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	04	02	15	21
النسبة المئوية	%19	%10	%71	%100

الجدول رقم 11: يمثل النتائج المتحصلة من خلال السؤال الحادي عشر.



الشكل رقم 11: يمثل النتائج المتحصلة من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول نلاحظ أنه لا يتحكم تلاميذ بتصميم الموضوع تصميما مستوفيا على عناصر أساسية إلا في بعض الأحيان وذلك بنسبة 71% في حين نلتمس نسبة 19% بنسبة للتلاميذ الذين يعمدون إلى تصميم موضوع مستوفى لمقدمة، وعرض، وخاتمة ،أما نسبة 10% فهي تمثل التلاميذ الذين لا يحترمون أسس بناء وتصميم الموضوع.

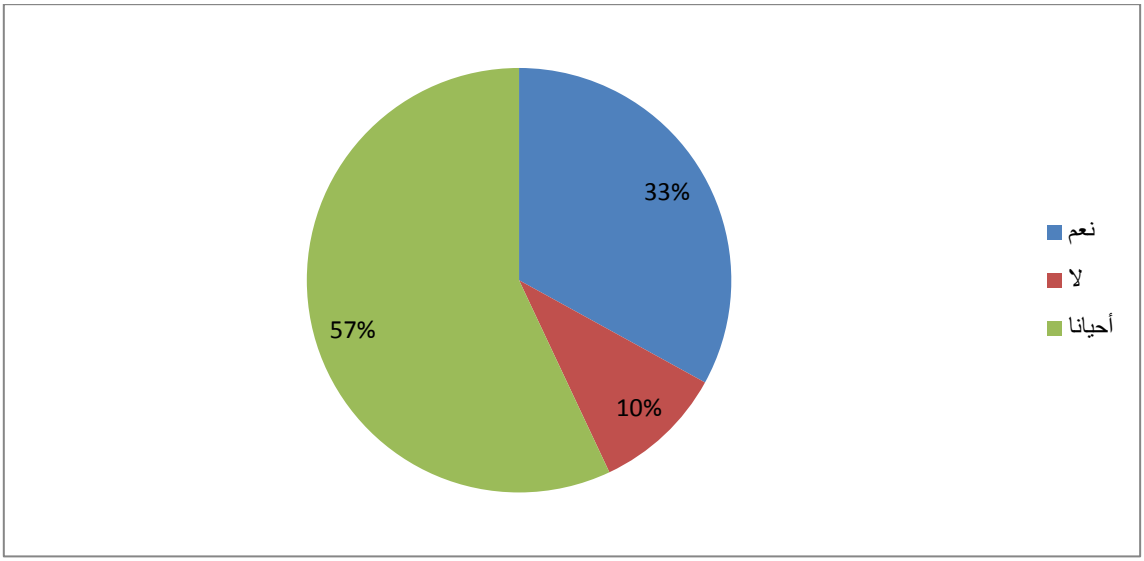
نستنتج أنه لابد على المعلم أن يحرص على غرس مبادئ اللغة في تصميم موضوع قائم على منهجية لأنه من العناصر الأساسية لبناء مواضيع ذات معنى و دلالة.

السؤال رقم (12):

من خلال كتابات التلاميذ هل يجندون معارفهم ويتمكنون من إدماج مكتسباتهم في إنشاء موضوع في المستوى؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	07	02	12	21
النسبة المئوية	%33	%10	%57	%100

الجدول رقم 12: يمثل النتائج المتحصلة من خلال السؤال الثاني عشر.



الشكل رقم 12: يمثل النتائج المتحصلة من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول رقم (12) نرى أن النتائج المتحصل عليها تنص أنه لا يمكن للتلاميذ تجسيد جل معارفهم و التعبير عنها بالكتابة لأنه تغيب عن أذهانهم بعض الأفكار وذلك بنسبة تبلغ 57 % في حين يصرح بعض الأساتذة أنه بإمكان التلاميذ أن يعبر عما يجول في ذهنه كتابيا دون نسيان التفاصيل بنسبة 33% أما بالنسبة 10% فتمثل الذين

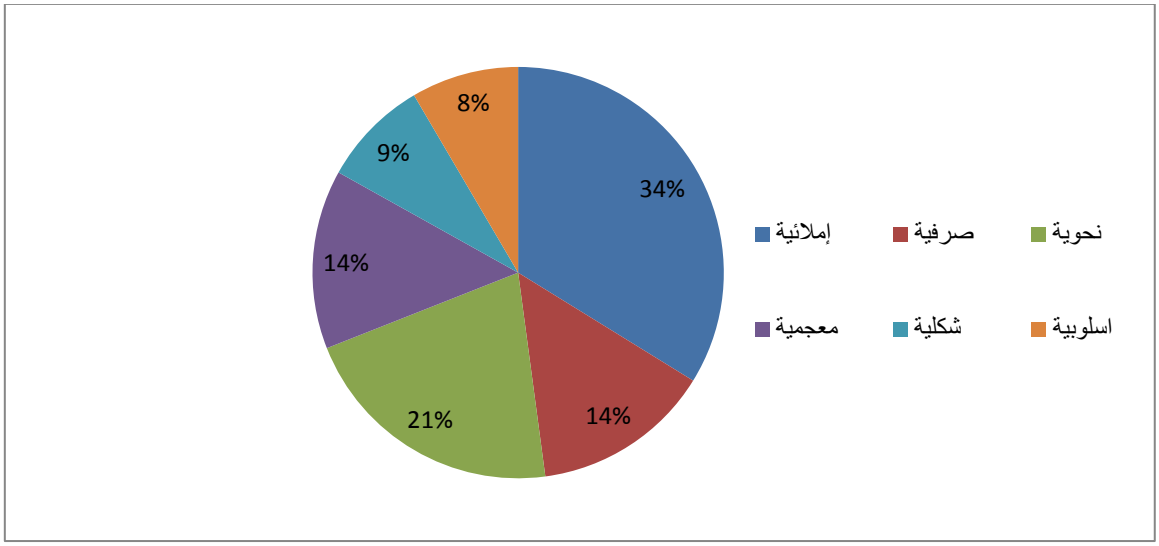
يقرون أنه ليس باستطاعة التلميذ التعبير عن مكوناته بطريقة مباشرة ومنطقية وبتركيز شديد على تبليغ افكاره كتابيا وعليه نستنتج أن أفكار التلميذ تأتي بحسب الميل للموضوع وبحسب الرصيد اللغوي الذي يمتلكه كل واحد منهم، لأن اللغة تخون صاحبها في بعض الأحيان فما بالك لتلميذ جديد المعارف والمكتسبات رهين التوقيت.

السؤال رقم (13):

ما هي الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ أثناء الكتابة؟

الإجابات	إملائية	صرفية	نحوية	معجمية	شكلية	أسلوبية	المجموع
التكرارات	07	03	04	03	02	02	21
النسبة المئوية	%34	%14	%21	%14	%09	%08	%100

الجدول رقم 13: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال السؤال الثالث عشر.



الشكل رقم 13: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

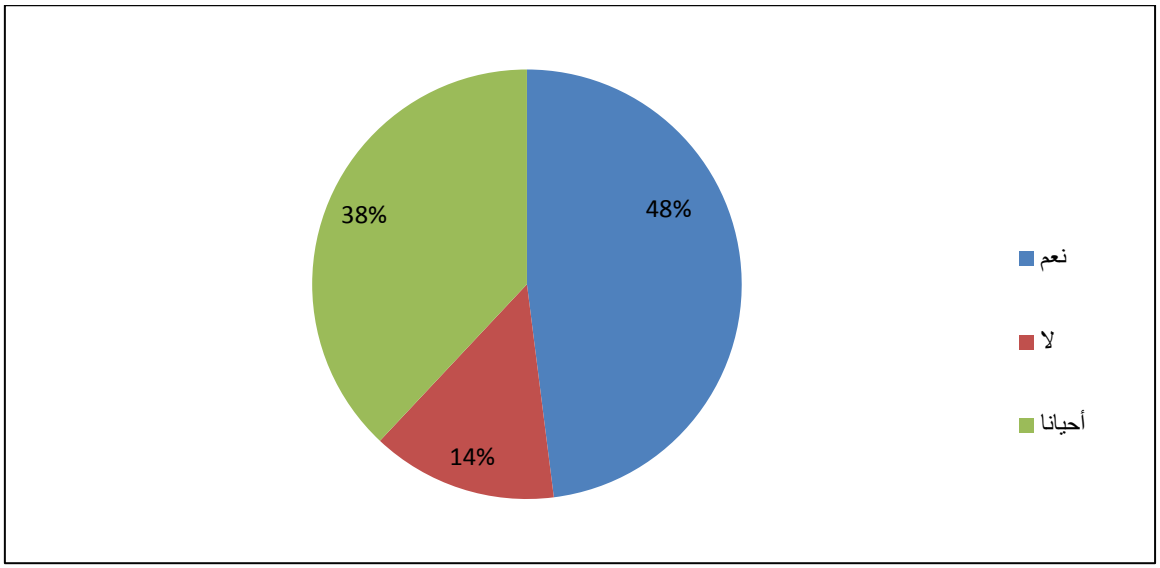
تبين النتائج المتحصل عليها أن ارتكاب الأخطاء عند التلاميذ أثناء الكتابة تصل إلى 34% من الأخطاء الإملائية بالإضافة إلى الأخطاء النحوية التي تبلغ 21 % أما الأخطاء الصرفية والمعجمية فتلتمس نفس النسبة التي هي 14% وهذا قد يعود إلى غياب عنصر المطالعة لديهم وحب التطلع للاكتشاف والتثقيف ثم تليه الأخطاء الشكلية بنسبة 09% وهذا يعد من الأساسيات لتعويدهم على الاهتمام بالشكل ويعود بالدرجة الأولى إلى طريقة تلقين معلمهم وتبقى الأخطاء الأسلوبية بنسبة 08% وهي أخطاء لا بأس بها نظرا لكونها ترتبط بالإبداع والتفنن وهي أخطاء مفروض منها.

السؤال رقم (14):

هل يجد التلميذ صعوبات في استخدام أدوات الإحالة في التعبير الكتابي؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	10	03	08	21
النسبة المئوية	%48	%14	%38	%100

الجدول رقم 14: يمثل النتائج المتحصلة من خلال السؤال الرابع عشر.



الشكل رقم 14: يمثل النتائج المتحصلة من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

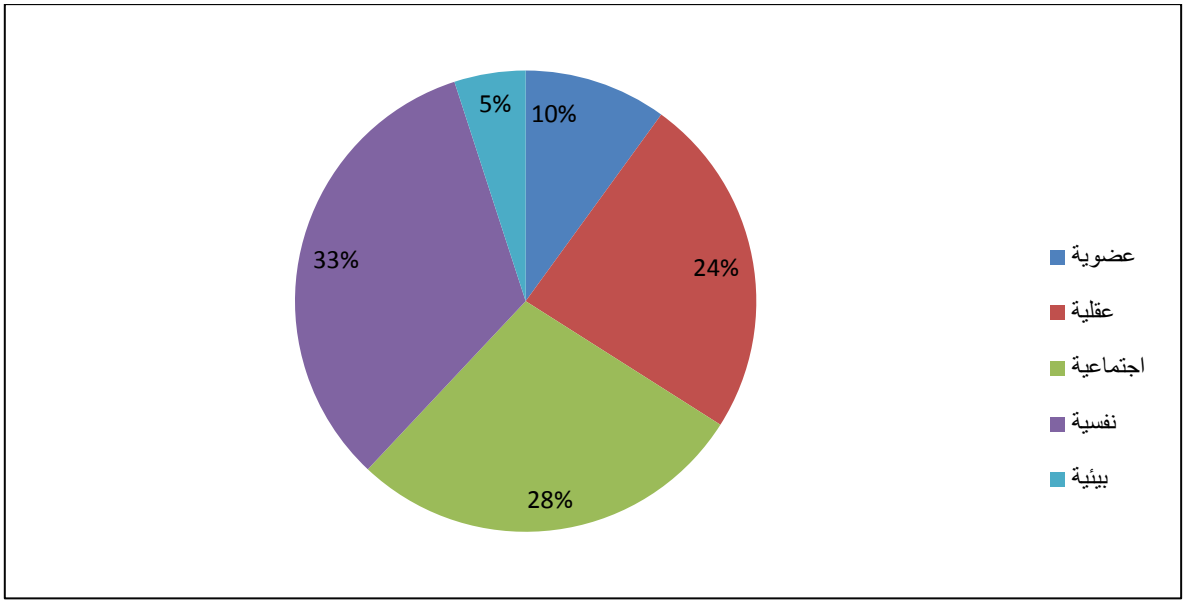
من خلال الجدول رقم (14)يتضح لنا أن التلاميذ الذين يجدون صعوبات في استخدام أدوات الإحالة تبلغ نسبة 48% أما نسبة 38% تمثل التلاميذ الذين لا يلجؤون إلى هذه الأدوات إلا في بعض الأحيان في حين نجد 14% من التلاميذ الذين يتقنون استعمال هذه الأدوات في أماكنها المناسبة مما يعبر عن مستواهم المتفوق والرفيع.

السؤال رقم (15):

هل يعد ضعف بعض التلاميذ في التعبير الكتابي لأسباب ؟

الإجابات	عضوية	عقلية	اجتماعية	نفسية	بيئية	المجموع
التكرارات	02	05	06	07	01	21
النسبة المئوية	%10	%24	%28	%33	%05	%100

الجدول رقم 15: يمثل النتائج المتحصلة من خلال السؤال الخامس عشر.



الشكل رقم 15: يمثل النتائج المتحصلة من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

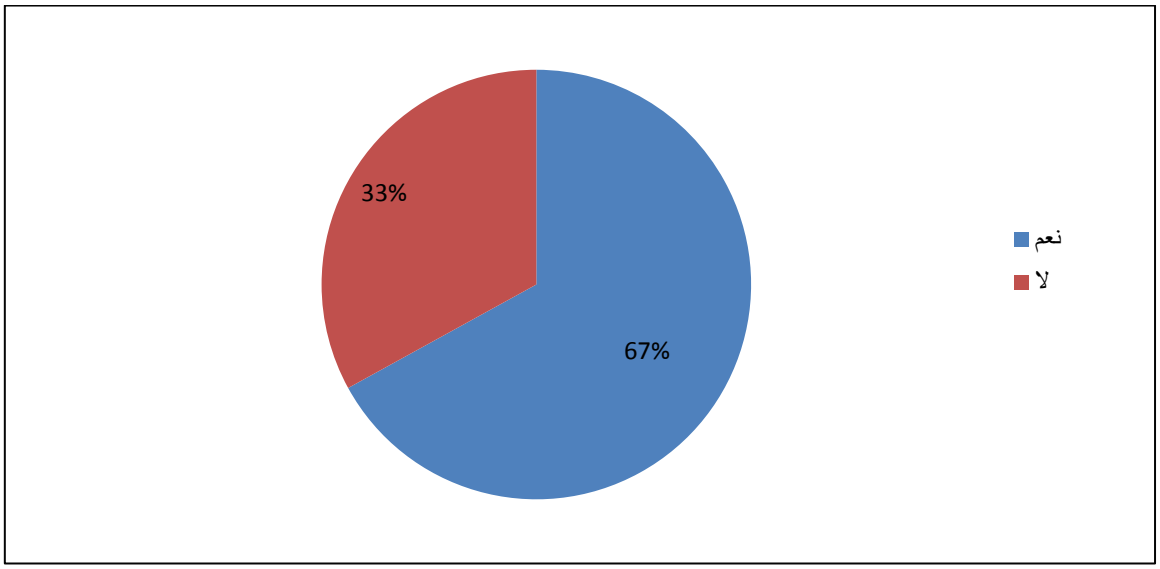
من خلال الجدول أعلاه نستنتج أن الضعف لدى بعض التلاميذ في التعبير الكتابي راجع لأسباب حسب ما اقره الأساتذة قد تكون نفسية بنسبة33%، دون أن ننسى أن للظروف الاجتماعية أثر كبير في التأثير على تحصيل المعلومات بحيث تصل إلى 28% بالإضافة إلى أسباب أخرى تفقد التركيز والتوازن لدى التلميذ أثناء الكتابة منها عقلية بنسبة 24 % وعضوية بنسبة 10% مما يؤدي إلى شرود الذهن الذي يعد سببا في الضعف اللغوي لدى التلاميذ، كما يؤثر أيضا على الإنتاج الكتابي العامل البيئي بنسبة05%.

السؤال رقم (16):

هل تتقيدون بتدريس المواضيع التي قررها المنهاج ؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	14	07	21
النسبة المئوية	%67	%33	%100

الجدول رقم 16: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال السؤال السادس عشر.



الشكل رقم 16: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

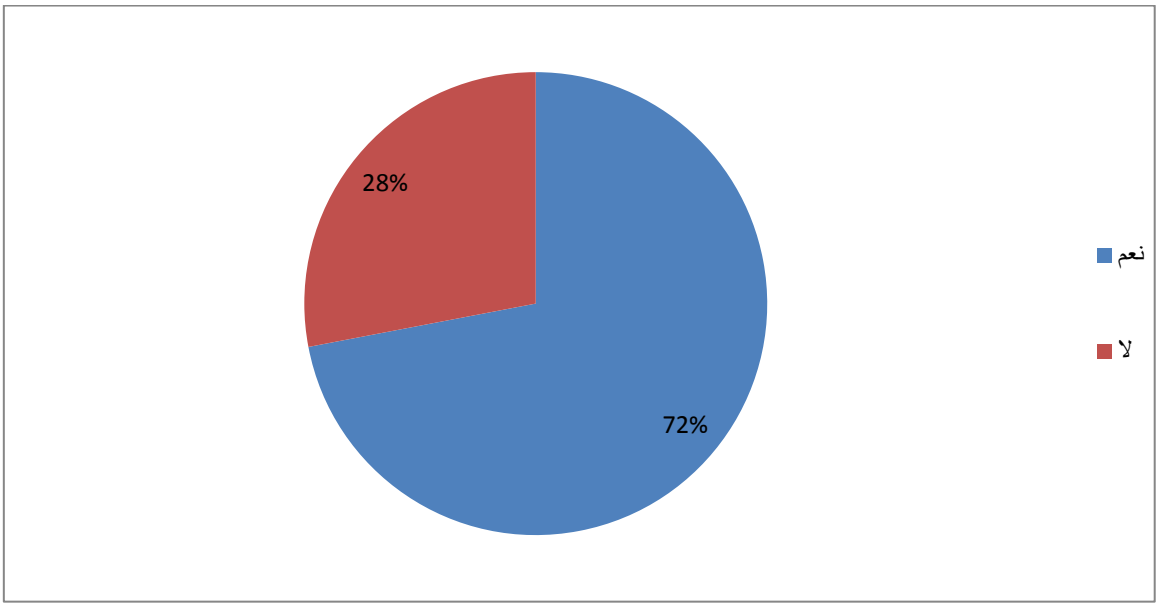
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية الأساتذة منهم الجدد والقدماء يتقيدون بتدريس المواضيع التي قررها المنهاج بكل شفافية بنسبة تصل إلى 67% و ذلك استنادا لطريقة المقاربة بالكفاءات، أما الأقلية من الأساتذة يصرحون أنه لا يمكن التقيد بالمنهاج بنسبة 33% لأنه الأستاذ حر في تغيير بعض الوضعيات التي تناسب مستوى قسمه بناءا على قول أهل مكة أدرى بشعبها، لهذا يجب إعطاء المجال للتصرف و عدم التقيد بالمنهاج جملة و تفصيلا لأنه ليس قرآنا منزلا.

السؤال رقم (17):

هل مضامين المنهاج الخاص تتناسب مع قدرات المتعلمين؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	15	06	21
النسبة المئوية	%72	%28	%100

الجدول رقم 17: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال السؤال السابع عشر.



الشكل رقم 17: يمثل النتائج المتحصل عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتبين لنا أن الأساتذة يؤكدون توافق مضامين المنهاج مع قدرات المتعلمين لأنها تتماشى مع مستواهم الفكري والعمري وذلك بنسبة 72%، في حين نلتمس العكس لدى أساتذة آخرين الذين لا يؤدون المطلوب كونه يقترح وضعيات وأهداف قد تفوق مستواهم العلمي وذلك بنسبة 28% لهذا لابد من منح الحرية للمعلم للتصرف في التغيير نحو الأحسن والأفضل.

السؤال رقم (18):

ما موقفك من منهاج السنة الرابعة من حيث الأنشطة وأساليب التقويم مصادر التعلم البنية الاجتماعية؟

تحليل وتفسير الآراء:

بما أن هذا السؤال سؤال مفتوح وواسع لاختلاف آراء الأساتذة حوله، فمنهم من يصرح أن المنهاج غني لكونه يحتوي على أنشطة كثيرة و أساليب التقويم سليمة تخدم الأستاذ و تنمي قدرات التلميذ، في حين هناك من يرى أن المنهاج يتطلب بعض التغيير في بعض المواضيع بما هو أسهل وذلك لسد الثغرات و النقائص التي يقع فيها المنهاج، ومن المنطقي إذ تم تقسيمه على حسب النمو الذهني للإنسان في هذا السن و لكنه مجحف في حق التلاميذ الذين يعانون من ضعف في القدرات الذهنية أي عدم مراعاة الفروق الفردية.

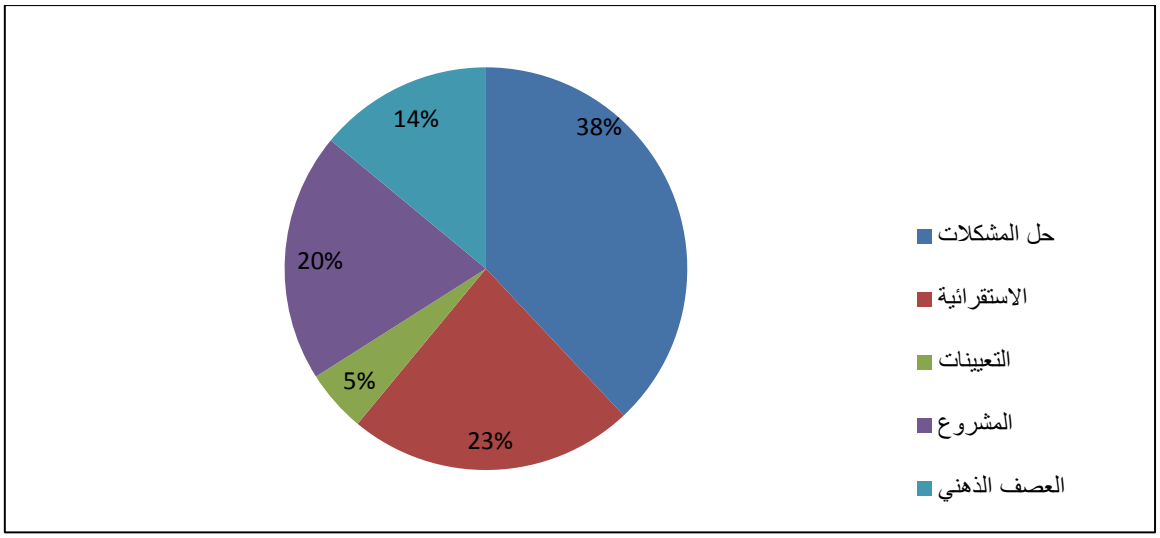
وكذلك هناك من يرى أنه جيد نوعا ما ولكن هناك مشروع إصلاح في المنظومة التربوية في السنة الدراسية القادمة.

السؤال رقم (19):

ما هي الإستراتجية التي تعتمدون عليها في تعليمية التعبير الكتابي؟

الإجابات	حل المشكلات	الاستقرائية	التعيينات	المشروع	العصف الذهني	المجموع
التكرارات	08	05	01	04	03	21
النسبة المئوية	%38	%23	%5	%20	%14	%100

الجدول رقم 19: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال السؤال التاسع عشر.



الشكل رقم 19: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يعتمدون على تقنية حل المشكلات في تعليمية التعبير الكتابي ذلك بنسبة(38%) أما طريقة الاستقرائية تتمثل بنسبة(23%) بينما يرى الأساتذة الآخرون هي طريقة المشروع التي تتمثل بنسبة قليلة حسب ما يبينه الجدول والنتائج المتحصل عليها بنسبة(20%) وتأتي طريقة العصف الذهني بنسبة قليلة جدا وهي(14%), أما طريقة التعيينات فهي تأتي بنسبة ضئيلة جدا وهي (5%).

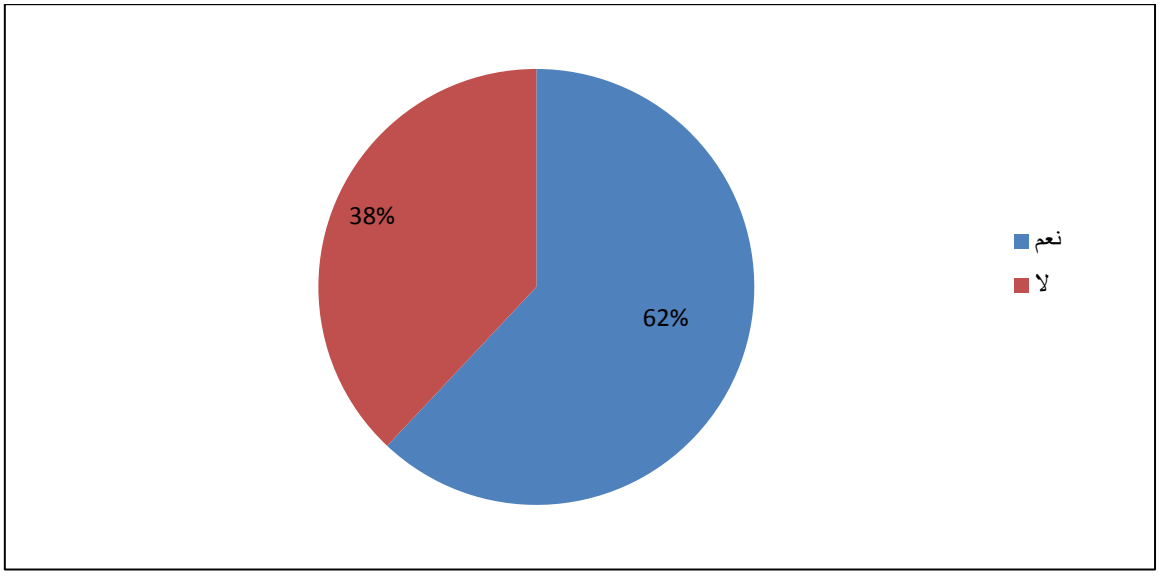
نستنتج أن الإستراتجية تختلف من أستاذ لآخر ومن قسم لآخر، إذ من خلالها يعمد إلى تعليمية التعبير الكتابي، وعليه فتغييرها يؤدي إلى تطور ونجاح التلاميذ مما يستدعي من المعلم أن يبتكر كل يوم طريقة جديدة وسيطة تؤدي إلى استيعاب الدروس التي يتلقاها التلاميذ .

السؤال رقم (20):

أي طريقة تتبعون في تصحيح التعبير الكتابي؟

الإجابات	الرمز	الإشارة	المجموع
التكرارات	13	08	21
النسبة المئوية	%62	%38	%100

الجدول رقم 20: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.



الشكل رقم 20: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة (62%) من الأساتذة يتبعون طريقة الرمز في تصحيح التعبير الكتابي ،أما الأساتذة الآخرون يعتمدون على طريقة الإشارة في تصحيح التعبير الكتابي بنسبة (38%) وهي نسبة متوسطة على العموم لو نقارنها بالطريقة الأولى.

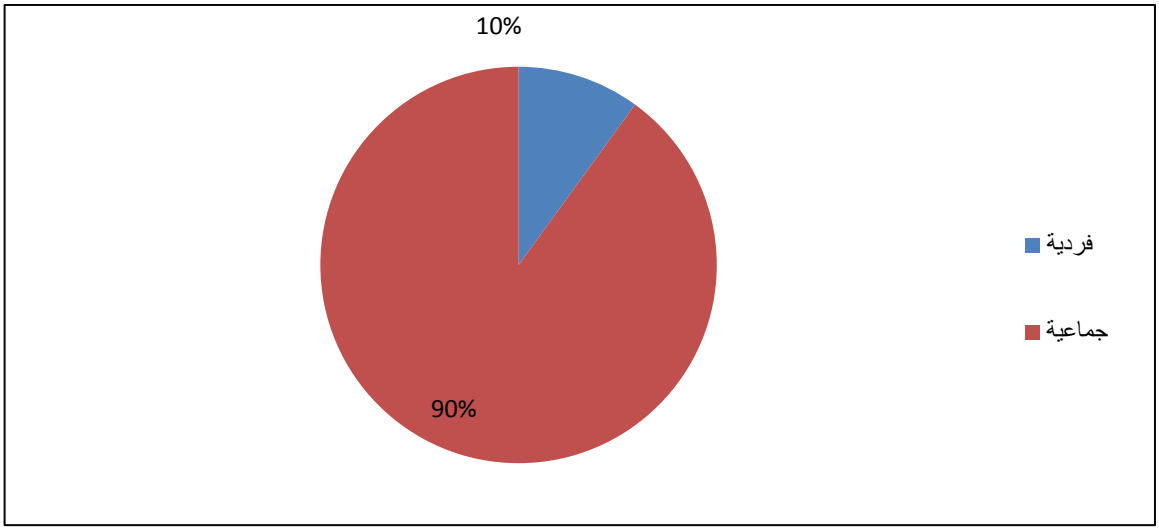
نستنتج أنه على المعلم أثناء التصحيح أن يدون ملاحظات بناءة تكون إيجابية قدر الإمكان رغبة في تحفيز التلميذ، ورفع معنوياته وهذا ما نص عليه المنهاج الجديد من خلال التقويم الذي قاموا بتعديله من النقطة العددية التي تؤثر عليه إلى توجيهات وملاحظات منطقية، قصد تطوير مستواهم المعرفي واللغوي.

السؤال رقم (21):

هل يصحح التعبير الكتابي وفق الطريقة؟

الإجابات	الفردية	الجماعية	المجموع
التكرارات	02	19	21
النسبة المئوية	%10	%90	%100

الجدول رقم 21: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.



الشكل رقم 21: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن جل الأساتذة يصححون التعبير الكتابي وفق الطريقة الجماعية (90%) أما الأقلية القصوى من الأساتذة فهم يصححون التعبير الكتابي وفق الطريقة الفردية ذلك بنسبة ضئيلة جدا تتمثل بنسبة (10%) فقط.

نستنتج أن الطريقة الجماعية في تصحيح كتابات التلاميذ في القسم مناسبة، فمن خلالها يتمكنون من اكتشاف أخطائهم وصعوباتهم بأنفسهم، مع استعمال مختلف الوسائل المتماشية مع الوضعيات التي تخلق جو التنافس والمشاركة ،مما يزيد من إثراء الثروة اللغوية و تنمية مهارات الاستماع والإصغاء، وقد التمسنا ذلك خلال تحليلنا لإنتاجات التلاميذ الكتابية المنظمة غلى شكل أفواج التي قلت من الأخطاء وأبهرتنا بلغتهم السلسة السليمة والفصيحة.

السؤال رقم (22):

أي طريقة انجح في رأيكم؟ ولماذا تعتمدون طريقة دون الأخرى؟

تحليل وتفسير الآراء:

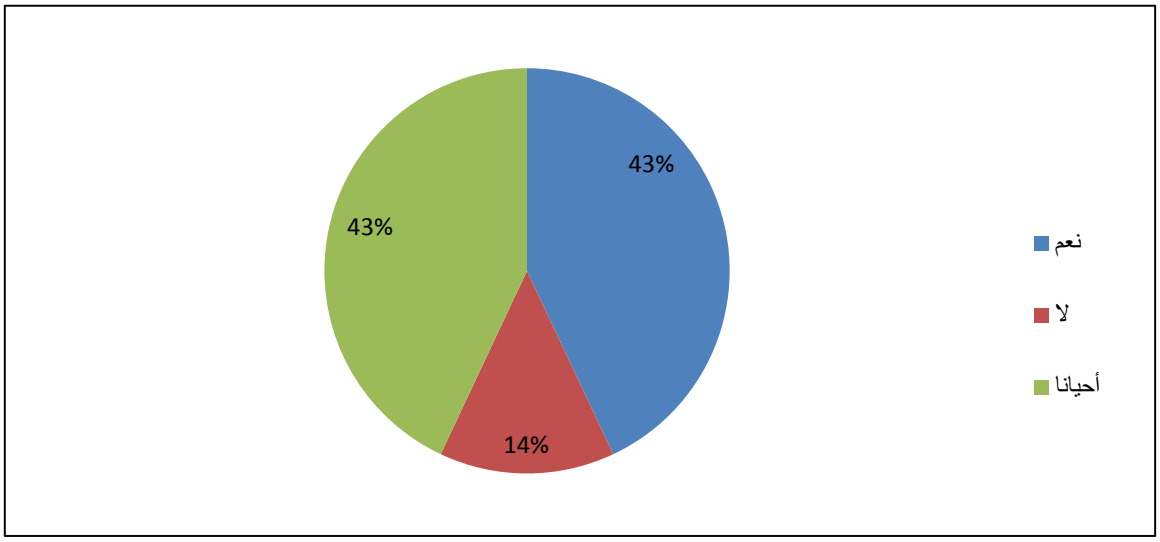
من خلال تحليل آراء الأساتذة تبين لنا أن الطريقة لأنجح في تصحيح الأخطاء المرتكبة لدى التلاميذ هي الطريقة الجماعية باعتبارها تعالج الأخطاء الشائعة مما يؤدي إلى الاتفاق على موضوع واحد للقيام بالتغذية الراجعة وقد نصت عليها بيداغوجية الخطأ، وهي الطريقة لأنجح والأنسب للتقليص منها ومما يلفت انتباههم لتتبع التفاصيل واكتشاف هذا الخطأ بأنفسهم من قبل أقرانهم **و**هذا ما تجسده الطريقة اللامارتنية التي تشجع التلاميذ على التنافس وتعلمهم الانضباط وربحا للوقت وكذا التعرف على أفكار جديدة ومتنوعة في آن واحد لتشخيص هذه الأخطاء عن طريق المعالجة الفورية.

السؤال رقم (23):

هل تصحح مواضيع التعبير الكتابي بعناية ودقة؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرارات	09	03	09	21
النسبة المئوية	%43	%14	%43	%100

الجدول رقم 23: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.



الشكل رقم 23: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أغلبية الأساتذة في اللغة العربية يصححون مواضيع التعبير الكتابي بعناية ودقة (43 %) كذلك في نفس الوقت نجد نفس الشيء لدى فئة أخرى من الأساتذة أحيانا ما يصححون التعبير الكتابي بطريقة دقيقة وهذا ما يبينه الجدول بنسبة (43%) أما الأقلية القصوى لا تولي الاهتمام لتصحيح التعبير الكتابي بطريقة دقيقة وذلك بنسبة (14%).

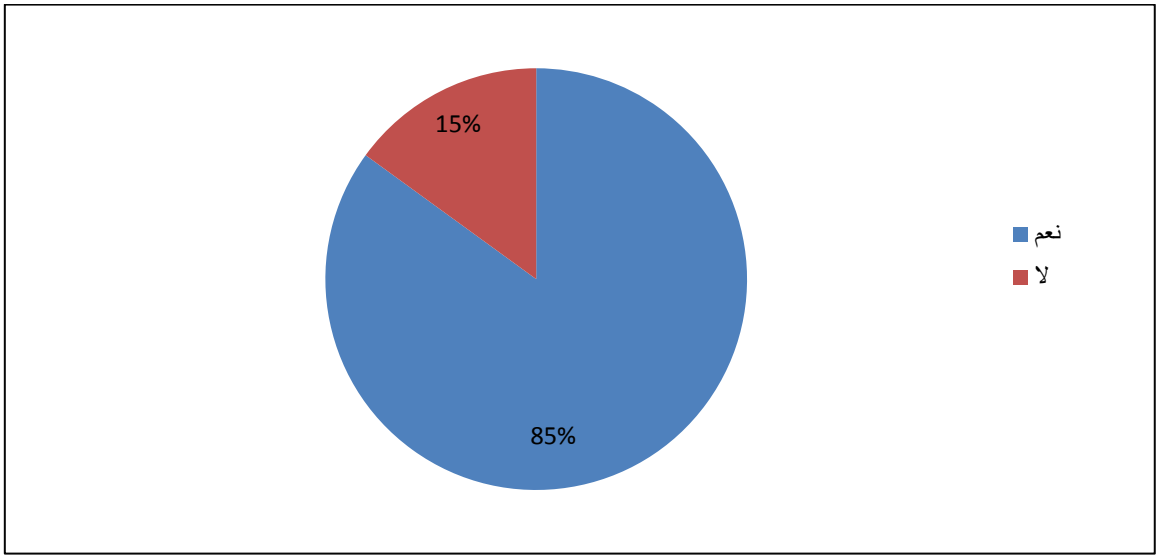
نستنتج أن الذين يتغافلون عن تصحيح مثل هذه الأخطاء ينجم عنها تكرارها لهذا لا بد على المعلم القيام بالمراقبة والتصحيح لتجنب الوقوع فيها. أما بالنسبة لكلا الفئتين فالتصحيح يكون عن طريق كتابة ملاحظات لتكون محفزا للتلاميذ، أملا لمواصلة النجاح ولا يخفى عليهم أن إنتاجات التلاميذ الكتابية لها دور كبير باعتبارها إدماج للميادين الأربعة.

السؤال رقم (24):

هل تتحقق الكفاءة المسطرة المستهدفة من درس التعبير الكتابي في كتابات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	18	03	21
النسبة المئوية	%85	%15	%100

الجدول رقم 24: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.



الشكل رقم 24: يمثل النتائج المتحصلة عليها من خلال النسبة المئوية.

تحليل وتفسير النتائج:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يقرون بأن الكفاءة المسطرة والمستهدفة من درس التعبير الكتابي قد تحققت في كتابات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي والتي تصل إلى 85%، أما الأقلية من الأساتذة وبنسبة 15% يصرحون أنه لا يمكن تحقيق الكفاءة المسطرة من درس التعبير الكتابي في كتابات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

من هنا نتوصل إلى استنتاج أن الأساتذة الذين يطبقون قرارات المنهاج، ويحرصون على تنفيذ المعايير والمؤشرات التي سطرت فيه خصوصا في التعبير الكتابي، فهم الذين يحققون لدى تلاميذهم الكفاءات العالية والأهداف المنشودة والمطلوبة.

السؤال رقم (25):

كيف تقيمون المردود اللغوي للتلاميذ في التعبير الكتابي؟

تحليل وتفسير الآراء:

من خلال المردود اللغوي للتلاميذ في تعابير الكتابية المنجزة والحرص على تصحيحها، وإعطائها الوقت الكافي والمخصص لمراقبتها يوميا، مثلا كتحضير المسبق للواجبات، والحرص على استعمال اللغة العربية الفصحى سواءا أثناء التعبير الكتابي أو الشفوي، وتدريبهم على احترام منهجية العرض (مقدمة، عرض وخاتمة) ويترك فراغ قبل البدء في طرح الموضوع والعمل على سلامة اللغة بتركيب سليم للجمل في كل المستويات (النحوية، الصرفية، الدلالية، الإملائية....)، في أسلوب يخدم سياق عرض الفكرة وتكوينها وتوسيعها مع التقيد بعلامات الوقف التي تعبر عن شخصية التلميذ مع استخدام أدوات الإحالة التي تقي من التكرار وتعمل على الإيجاز في تقديم الأفكار وعرضها والتي تحقق بواسطتها التسلسل المنطقي، مما يجسد الاتساق والانسجام في النص وذلك وفقا لمعايير مأخوذة من التعليمية مع الحث على المطالعة المستمرة.

ثالثا- الإحالة و دورها في كتابات التلاميذ

تعد "**الإحالة**" من أهم عناصر الاتساق النصي، فقد شملت دراستي مدارس مختلفة في مناطق معينة، وذلك لتسليط الضوء على مختلف كتابات وإنتاجات التلاميذ التي تخص مستوى سنة الرابعة ابتدائي، رغبة في تحليلها و تفسيرها تفسيرا منطقيا، قصد اكتشاف الثغرات التي تعرقل أو يقع فيها التلاميذ أثناء تحريرهم تعابير كتابية، التي شملت عدة مواضيع مقترحة من المنهاج، نرصد بعضا منها: "**تعليق حول مباراة كرة قدم** " "**حماية الأشجار**"، "**الرياضة مفيدة للجسم**"، موضوع عن" **الشهيدة حسيبة بن بولعيد**" موضوع عن "**فصل الربيع** ".

وقد كانت هذه المواضيع تتباين بين **أعمال فردية، ثنائية،** وعلى شكل **أفواج.** فمن خلال إطلاعي عليها توصلت إلى أن التلاميذ قد وظفوا أدوات الإحالة التي هي الهدف من دراستنا بالرغم من توظيفها توظيفا نسبيا ، نظرا لمستوى التلاميذ المتأرجح بين المتفوقين، المتوسطين، والضعفاء، لكي تشمل هذه الدراسة مختلف جوانبها.

نظمت كتابات لتلاميذ في شكل أفواج فتمثلت أدوات الإحالة في: (هم، دخلت، أنت، لعلك حضرتها، كن أنت، هو، فريقين، التي، هذه، هاهما، منهم، هكذا، يحيونهم، الذي، بينهما، ها قد، إخوتها).

نستنتج أن هذه المجموعات من التلاميذ تحكموا في توظيف :

ضمائر الإشارة(هذه، هكذا، ها.....)

الضمائر الموصولة (التي، الذي.....)

الضمائر الشخصية (هو، هما، بينهما فريقين، إخوتها، يحيونهم، منهم، حضرتها ...)

ضمائر الخطاب (دخلت، أنت، لعلك، كن أنت.....)

ضمائر المتكلم لم تتطرق إليها هذه المجموعات لأنهم في صدد وصف وتعداد مواضيع موجهة إلى المخاطب أو القارئ.

الضمير المتصل المتمثل في "**الهاء**" (طوله، عرضه، لونه، لباسه، أصحابه..) وعليه فالضمير "الهاء" في كلمات طوله–أصحابه. يعود على اللاعب، وهو سابق عليه.

الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ هي:(أخبرة– الصحيح أخبرت)، (سيدخلوا القريتان– الصحيح سيدخل الفريقان)، (المبارات– الصحيح المباراة)، (سيدات– الصحيح سيداتي)، (أمهو– الصحيح أمه).

بالنسبة **للأخطاء** فيما يخص **أدوات الإحالة** فلم نلتمس أي خطأ بالعكس وجدت وبشكل وصحيح وهذه دليل على صدق الآراء التي صرحت في مدى تحقيق الأهداف المسطرة في التعبير الكتابي كما يبين دور استعمال اللغة العربية الفصحى السليمة التي يتكلم المعلم بها أثناء مخاطبة تلاميذه وهذا حافز يخلق دافعية لدى المتعلم في تنمية مهاراته الكتابية.

بعدما قمنا بتحليل وتفسير كتابات أفواج التلاميذ لموضوع التعليق "**حول مباراة كرة القدم** " ننتقل إلى دراسة و**تفسير كتابات التلاميذ الفردية** وفي نفس الموضوع.

أدوات الإحالة التي تمكن تلاميذ من توظيفها هي كالآتي : (دخلوا–الفريقين–بدأت–هو–عدت–لها–حتى–أو–هم–اثنين–لكم–بكم–الفريقان–ضربها–قميصه–ها هي–ذي–المتفرجين–ها هو–و–هذا–يدخل–متحمسين–فدخل–فكان–و كانت–ثم–يضربها–أنا–أحدهم–أنتم–إنها–ها هما–و نحن–لهذا–هذه–الذي–كنت–أنتظره –ذهبنا–عندنا–لدي–ها–يعانقونه–سباقات–فرحون–التي–قلبي–نحب).

نستنتج من خلال هذه الأمثلة أن **أدوات الإحالة** قد جسدت وهي:

ضمائر المتكلم (أنا–نحن–كنت–ذهبنا–عندنا–أنتظره–لدي–قلبي–نحب...)

ضمائر المخاطب (أنتم–لكم–بكم...)

ضمائر الإشارة (هذا– بهذا– هذه– ذلك)

الضمائر الشخصية للغائب (هو-هم-هي-هما-فدخل-فكان-و كانت-يضربها-أحدهم-إنها- فرحون...) أما بالنسبة للضمائر الموصولة(الذي-التي-الذين...).

لكن بالرغم من وجود هذه الأدوات بالإضافة إلى حسن توظيفها وملاءمتها مع النص، إلا **أنها لا تخلو من الأخطاء بأنواعها فمن بينها:**

تناسي همزة الوصل أو ألف المد(ونتهت-لحرس-...) الصحيح منها:(انتهت-الحارس..) و هناك أخطاء شائعة في التنوين (هذهي- رقمو -ذخمن) أما الصحيح منها (هذه-رقمه-ذخما) بالإضافة إلى **أخطاء أخرى** مثل حروف العلة نذكر منها (كنة-عم-صديقات...)

أما **الصحيح** منها فهي مبرمجة كالآتي(كنت-عمي-صديقاتي..).

نستنتج أن ارتكاب مثل هذه **الأخطاء** قد يكون راجع بالدرجة الأولى إلى "المعلم" الذي يتحمل مسؤولية هؤلاء التلاميذ و خاصة، إذا كان رفيقهم من الطور الأول إلى غاية بلوغ ملمح التخرج ما دام قسم السنة الرابعة ابتدائي فهو مقبل على اجتياز امتحان نهاية الطور الابتدائي، رغم توفر الإمكانيات المتمثلة في تشخيص هذه المعيقات والصعوبات اعتمادا على التقويمات المختلفة وإكمال النقص عن طريق المعالجة بأنواعها.

إلا أنها للأسف الشديد مازال التلاميذ يعانون منها. ولكنه لا يمكن توجيه أصابع الاتهام إلى المعلم فقط، يبقى دور الأسرة والمجتمع جلي في بلورة مستوى هذا التلميذ ومحاولة غرس مبادئ وقواعد اللغة العربية الفصحى لتجنب الضعف اللغوي.

أدوات الإحالة التي استخدمت في موضوع " **فصل الربيع**" متمثلة في: (هو-الذي-فرحتها-حقولهم-يخرجون-هي-هناك-فليست-هاقد-لي-وعده-التي—و-ثم-فرأيت-حدثني-تعطيني) بعد عملية الانتقاء يتضح لنا وجود:

ضمائر المتكلم(لي-فرأيت....)

ضمائر الإشارة (هناك-هاقد.....)

الضمائر الشخصية للغائب(هو-فرحتها-حقولهم-يخرجون-هي-فلبست-وعده.....)

الضمائر الموصولة تتمثل في(الذي-التي....)

بالإضافة إلى **أدوات الوصل** التي هي(و-ثم-ف....) التي ساهمت في اتساق وانسجام هذا النص.

أما بالنسبة لموضوع "**الشجرة**" فقد اندرجت **أدوات الإحالة** كالآتي (وصلنا-نزلت-اندهشت-التي-فيها-كأنها-عليها-حولها-رحيقها-أنا-إخوتي-مسرورين-و-كنت-يدس-لي-هناك-ذات-أروعه-الذين-هذا-لهذا-أقول لك-إذن-عليكم-فوائدها)

تتمثل في:

ضمائر المتكلم (وصلنا-أنا-إخوتي-كنت-لي-أقول لك)

ضمائر الخطاب (عليكم...)

ضمائر الإشارة (هناك-هذا-لهذا.....)

ضمائر الشخصية للغائب(نزلت-اندهشت-حولها-رحيقها-يدس-أروعه-فوائدها....)

الضمائر الموصولة هي(التي-الذين.....)

من خلال قيامنا بتحليل كتابات هذا القسم توصلنا إلا أن هذه الأدوات موظفة بشكل سليم ومناسب بالرغم من كون المجهودات المبذولة **فردية**، أما عن **الأخطاء** فقد كانت **جد ضئيلة** وتمثلت في **الأخطاء الإملائية** مثل(النابانات-يستلق-كذالك)، أما الصحيح منها (النباتات-يتسلق-كذلك)، لكن تبقى هذه تعثرات لا غبار عليها مقارنة بالأقسام الأخرى من مستواهم.

وعندما قمنا بتحليل وتفسير هذه الأدوات التمسنا بعض الروابط التي **حققت الاتساق** و **الإنسجام** في هذا النص، فتمثلت في **حروف العطف** التي هي من **أدوات الوصل** (لم-و-أو-ف-حتى.....)

كلها روابط ساهمت في التنسيق بين أفكار النص وأي خلل فيها أو عدم حسن استخدامها، يؤدي إلى خلل في المعنى، والدلالة وخاصة التركيب وقد تناولها تقريبا كل التلاميذ بشكل صحيح ومناسب.

خاتمة

لقد تبين لي من خلال هذه الدراسة أن الإحالة من الأدوات الضرورية في النص لأنها تضمن تماسكه وترابطه خاصة في النصوص التعليمية وانطلاقا من هذا المبدأ توصلت إلى مجموعة من النتائج التي يمكن تلخيصها في:

- اختيار النصوص التعليمية في المناهج الدراسية يتم وفق معايير كثيرة ولكن هذه النصوص تتميز بتماسكها في الجانب الشكلي وتظهر الإحالة فيها جليا من خلال أدواته الموضّحة في البحث.

- التماسك الشكلي في النصوص التعليمية يساعد على توضيح فكرة النص وذلك من خلال استمرارية نمو المعنى بمساهمة أدوات الإحالة التي تربط عناصر النص بعضها ببعض.

- تساهم الإحالة بشكل فعال في تفادي التكرار والإطناب واللجوء بدورها إلى الإيجاز.

- تتمركز أدوات الإحالة بحسب حاجة كل نص، فلا يمكن أن ينسجم ويتسق النص دونها مهما اختلف نوع هذا النص أو موضوعه.

- وجدت أنّ الأدوات الأكثر شيوعا استعمالا في الإحالة بأنواعها (النصية الداخلية، السابقة القبلية، اللاحقة، البعدية، المقامية الخارجية)، وقد برزت في أشكالها المتعددة من الضمائر(هاء الغيبية، ياء المتكلم، كاف المخاطبة..) أسماء الإشارة (هذا، هذه..).

- تمثل دور الإحالة في كتابات تلاميذ بشكل مقبول في تحقيق أهداف المسطرة لميدان تعبير الكتابي.

- توصلت إلى إبراز لمسة التلاميذ في مدى فهم واستيعاب دروس القواعد، كونهم أدرجوا أدوات الإحالة في مختلف مواضعهم.

- توصلت إلى تبيان مدى تشويه بعض نصوص التلاميذ لإنعدام فيها أدوات الإحالة، ولمواجهة هذه الثغرات، علينا بتشجيع وتحفيز تلاميذ على المطالعة والحرص الشديد على تصحيح أخطائهم بدقة من طرف المعلمين في مختلف كتاباتهم.

في الأخير لا يسعني إلاّ الإشارة إلى أن الوصول لهذه النتائج ليست بالأمر النهائي والقاطع بل لا تزال في حاجة إلى كثيرٍ من الإضافات التي لم نستطع اكتشافها والاهتداء إليها.

أمل أن يفضي هذا العمل إلى فتح المجال لدراسات قادمة إن شاء الله، و يبقى هذا جهدي المتواضع لله ولي التوفيق.

قائمة المراجع

❖ باللغة العربية

القرآن الكريم

- سورة الانشقاق، الآيات (18.17.16).5

✓ الكتـب

1. ابراهيم صبحي الفقي علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، الخطاب النبوية نموذج علوم اللغة المجلد التاسع ، ط2 ، 2003.

2. ابن منظور، لسان العرب، دار المعرفة، القاهرة، ط1، مصر، 1976.

3. _____، لسان اللسان، تهذيب لسان العرب، الجزء الثاني الطبعة1، دار الكتب العلمية، بيروت. 1993م.

4. احمد المتوكل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، ط2، 1998.

5. أحمد حسام، نظرية علم النص، فرج، ط1، مكتبة الآداب بمصر، 2007.

6. أحمد عفيفي، الإحالة في نحو النص، ط2، دار المعرفة مصر، 2003.

7. أحمد يوسف، قراءة النص دراسة في الموروث النقدي، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة.

8. امبرتوا ايكو، التأويل بين السيميائية والتفكيكية، ترجمة/ سعيد بنكراد، ط1، المركز الثقافي العربي ، المغرب، 2000.

9. أمحد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، منشورات صفاف، الرباط، ط1 .

10. تمام حسان: اللغة العربية معناها و مبناها، ط2، دار النشر والتوزيع مصر، 2009.

11. جون لاينز، اللغة والمعنى والسياق، ترجمة: د /عباس صادق وهاب، دار الشؤون الثقافية العامة، ط1، آفاق .عربية، العراق، 1987.

12. حسام احمد فرح، نظرية علم النص رؤية منهجية في بناء النص النثري، ط1، 1998.

13. خوله طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ط2، دار المعارف،1991.

14. روبرت دي بوقواند، النص و الخطاب و الإجراء. تر سعيد حسن بحيري

15. زتسيسلاف واورزنياك، مدخل الى علم لغة النص، تر سعيد حسن بحيري.

16. شلوف حسين، عرض حول المناهج الجديدة ،الملتقى الجهوي لمفتشي التربية والتعتيم الاساسي، 2009.

17. طيب الغزالي قواوة، الانسجام النصي وأدواته، ط1، دار ومكتبة عدنان للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن، 2002.

18. عائشة بن عمار – إضبارة الجامعة الصيفية جيجل – جويلية 2002 .

19. عباس حسن: اللغة والنحو بين القديم والحديث، ط2، دار المعارف، 1971.

20. عرباوي محمد، دور الروابط في اتساق و انسجام الحديث القدسي، الدار البيضاء، المغرب 1996 .

21. _____، دور الروابط في اتساق و انسجام الحديث القدسي، ط1، دار المعارف، 2006.

22. عزة شبل محمد، علم اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية مكتبة الآداب بمصر، 2007.

23. عمر أوكان، لذة النص عند بارث، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، 1996 .

24. فان دايك، علم النص(مدخل متداخل الاختصاصات)،تر سعيد حسن بحيري.

25. فهيمة لحلوحي، إستراتجية الخطاب في كتاب الإرشادات الإلهية والنفاس الروحانية لأبي حيان التوحيدي سنة 2003/2003.

26. الفيروز ابادي، قاموس المحيط مجد الدين بن يعقوب،ط2، 2008.

27. مجد الدين الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، 1956.

28. محمد الاخضر الصبيحي، مدخل الى علم النص، ط1،دار العربية للعلوم، بيروت، 2008.

29. محمد خطابي، لسانيات النص، الطبعة1، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2008.

30. محمد مرتضي الحسيني الزبيدي، تاج العروس، المطبعة الخيرية، مصر1936.

31. نائل إسماعيل، الإحالة بالضمائر ودورها في تحقيق الترابط في النص القرآني، ط1، 1995.

32. نور الدين السد، الأسلوبية و تحليل الخطاب تحليل الخطاب الشعري والسردي، ج2 ، دار هومة، الجزائر.

33. _____، الأسلوبية وتحليل الخطاب الشعري السردي، ط2 ، دار هومة، الجزائر، 2003.

34. الهام أبو غزالة، مدخل إلى علم لغة النص، ط1، دار النشر والتوزيع مصر، 2001.

الملاحـق

ملحق1: نماذج من كتابات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

ملحق2: الإستبيانات

- **استبيان الأساتذة**
- **استبيان التلاميذ**

جامعة بجاية

استبيان البحث موجه لأساتذة اللغة العربية

هذا الاستبيان موجه لأساتذة اللغة العربية في المدارس الابتدائية لغرض علمي، يتمثل في إجراء بحث حول الإحالة النصية في كتابات لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، والذي يهدف إلى جمع المعلومات حول الصعوبات والأخطاء التي يقع فيها التلميذ، أثناءإجراء نشاط التعبيرالكتابي. ويدخل. وفيإطار مساهمة متواضعة لتحسين المردود التعليمي للغة العربية في مناطقنا، لذاأرجو من الأساتذة التزام الدقة والصراحة في الإجابة عن الأسئلة التي قد تفيد بحثنا .

ملاحظة: أرجو منكم وضع علامة (x) داخلالإطار المقابل للإجابة التي تختارونها والإدلاءبآرائكم في الإجابات التي تتطلب التعديل.

أ/ معلومات عامة:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

- السن.....

- التخصص.....

- المستوىالعلمي.....

- الصفة

مستخلف ☐

متربص ☐

منصب ☐

ب/ معلومات خاصة:

الســـؤال 1: هل المقاربة بالكفاءات أضافت الجديد للتعبير الكتابي؟

نعم ☐

لا ☐

الســـؤال 2: هل المقاربة النصية حل للقضاء على العجز والضعف اللغوي في التعبير الكتابي؟

نعم ☐

لا ☐

الســـؤال 3: هل تلتمسون تحسنا لمستوى التلاميذ في التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية؟

نعم ☐

لا ☐

الســـؤال 4: هل يساهم التلاميذ في تفعيل النشاط الكتابي ؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 5: ما هي العلاقة الموجودة بين نشاط اللغة العربية، الظواهر اللغوية الإملاء، النصوص، التعبير الكتابي؟ .....

الســـؤال 6: هل ترون أن التعبير الكتابي ينمي الملكة اللغوية للتلميذ؟

نعم ☐

لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فكيف ذلك؟.....

الســـؤال 7: هل يؤثر نقص استعمال الأساتذة للفصحىوتعويضها بالبدائل الأخرى داخل الأقسام في تحصيل التعبير الكتابي؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 8: هل يلتزم التلاميذ في كتابتهم باللغة الفصحى؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 9 : هل يحرر التلاميذ تعابيرهم المكتوبة في القسم؟

نعم ☐

لا ☐

الســـؤال 10: حسب رأيكم ما هو المناسب لتكوين التعبير الكتابي؟

القسم ☐

البيت ☐

الســـؤال 11: هل يتمكن التلاميذ على تصميم الموضوع تصميما جيدا مستوفيا لعناصر أساسية (مقدمة، عرض، خاتمة) ؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 12: من خلال كتابات التلاميذ هل يجندون معارفهم ويتمكنون من إدماج مكتساباتهم في إنشاء موضوع في المستوى؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 13: ماهي الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ أثناء الكتابة ؟

إملائية ☐

صرفية ☐

نحوية ☐

معجمية ☐

شكلية ☐

أسلوبية ☐

إلى ماذا يعود السبب؟ .....

الســـؤال 14: هل يجد التلميذ صعوبات في استخدام أدوات الإحالة في التعبير الكتابي؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 15: هل يعد ضعف بعض التلاميذ في التعبير الكتابي لأسباب؟

عضوية ☐

عقلية ☐

اجتماعية ☐

نفسية ☐

بيئية ☐

الســـؤال 16: هل تتقيدون بتدريس المواضيع التي قررها المنهاج؟

نعم ☐

لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم ألا ترون ذلك يعد من حرية التصرف لدى الأستاذ حسب ما تقتضيه الحاجة للموضوع المدرس؟ .....

الســـؤال 17: هل مضامين المنهاج الخاص تتناسبمع قدرات المتعلمين؟

نعم ☐

لا ☐

الســـؤال 18: ما موقفك من منهاج السنة الرابعة من حيث الأنشطةوأساليب التقويم مصادر التعلم البنيةالاجتماعية؟.....

الســـؤال 19: ما هي الإستراتجية التي تعتمدون عليها في تعليمية التعبير الكتابي ؟

حل المشكلات ☐

الاستقرائية ☐

التعيينات ☐

المشروع ☐

العصف الذهني ☐

الســـؤال 20: أي طريقة تتبعون في تصحيح التعبير الكتابي؟

الرمز ☐

الإشارة ☐

الســـؤال 21: هل يصحح التعبير الكتابي وفق الطريقة؟

الفردية ☐

الجماعية ☐

الســـؤال 22: أي طرق انجح في رأيكم؟ لماذا تعتمدون طريقة دون الأخرى؟

.....

.....

الســـؤال 23: هل تصحح مواضيع التعبير الكتابي بعناية ودقة

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 24: هل تتحقق الكفاءة المسطرة المستهدفة من درس التعبير الكتابي في كتابات التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 25: كيف تقيمون المردود اللغوي للتلاميذ في التعبير الكتابي؟.....

.....

.....

جامعة بجاية

إستبيان البحث موجه لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

عزيزي التلميذ إن هدا الاستبيان موجه إليك خصيصا لتساهم بإدلاء رأيك بكل حرية، لذا أرجو منك الالتزام بالصراحة و الدقة في الإجابة عن الأسئلة المطروحة التي تفيد بحثنا.

ملاحظة:: أرجو منكم وضع علامة (x) داخل الإطار المقابل للإجابة التي تختارونها مناسبة.

أ/ معلومات عامة:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

- اللغة المستعملة في البيت

اللغة العربية الفصحى ☐

اللغة العامية (لغة الشارع) ☐

اللغة الأجنبية ☐

ب/أسئلة خاصة:

الســـؤال 1: هل تتمكنون من فهم واستيعاب دروس التعبير الكتابي؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 2: هل تعجبك طريقة أستاذكأثناء تقديمه دروس التعبير الكتابي؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 3: احضر دروسي واساهم في تنشيط حصص التعبير الكتابي؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 4: ما هي اللغة التي يستعملها أستاذك أثناء تقديمه للحصة؟

اللغة العربية الفصحى ☐

اللغة العامية (لغة الشارع) ☐

لهجات متعددة ☐

الســـؤال 5: كيف يقدم لكم الأستاذ أمثلة درس التعبير الكتابي؟

نصوص ☐

جمل ☐

الســـؤال 6: هل يقوم الأستاذ بتوجيهكم وإرشادكم بطرقوأساليب كيفية الكتابة أثناء تحرير المواضيع؟

نعم ☐

لا ☐

الســـؤال 7: هل تفضل انجاز التعبير داخل القسم أم تفضل انجازه في البيت؟

داخل القسم ☐

البيت ☐

الســـؤال 8: هل تجمعون المعلومات عن الموضوع قبل كتابة الدرس؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال9: هل تستعينون بتجاربكم السابقة أثناء الكتابة؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

الســـؤال 10: هل تراجعون العمل الكتابي للتأكد من سلامته نحويا وصرفيا...الخ؟

نعم ☐

لا ☐

الســـؤال 11: هل تجدون صعوبات في التعبير الكتابي؟

الوصفي ☐

الإبداعي ☐

الســـؤال 12: اعتمد في التعبير الكتابي على:

نفسي ☐

النسخ من الانترنت ☐

النسخ من الكتب والمجلات ☐

الاستعانة بالوسائل التعليمية السابقة ☐

الســـؤال 13: أطالع الكتب وابحث في القواميس المكتوبة باللغة العربية من اجل تزويد خبرتي اللغوية؟

نعم ☐

لا ☐

نادرا ☐

الســـؤال 14: ما هي البرامج التلفزيونية التي تفضل مشاهدتها والاستماع إليها؟

عربية ☐

اجنبية ☐

مدبجة ☐

الســـؤال 15: ما هي الطريقة التي تعتمدون عليها في تصحيح التعبير الكتابي:

جماعية ☐

فردية ☐

الخميس 6/4/2017

طلبة:

في يوم من الأيام التقيت بصديقتي لامية
فقالت لي: "إنّ الشجرة لا تصلح إلا للدفئة."
فقلت لها: "أنت مخطئة بل الأشجار حراس الحياة"
فردت علي: "هل هذا فقط؟"
فبدأت تعدد

موضوع سيقا واصلي العمل

صححي الأخطاء الدقيقة وهي خاصة بالتوبك صياغة الجمل

فقلت لها: "اضحكي لأني نسيت لم أقل لك فوائد الطبيعة"
الأشجار
فقال لي: "ماهي إذن فوائدها."
ما أعطى الموضوع زيادة جمالا.

قلت للأم: "الشجرة صديقة الإنسان
حيث تعطينا لنا الخشب الذي نصنع به
الأثاث وتنقنا بظلها وثمارها كما
أنها تلطف الجو وتجعله نقيا في الصباح
في الليل تعطينا لنا غاز الكربون وهو
خطير، وتزين المكان وتحمي التربة
من الانجراف، وتجعلها متماسكة أيضا.
الأشجار ثروة متجددة وليست مثل
المحروقات الزائلة."

فقالت لي: "أشكرك لأنك قلت لي
هذه المعلومات القيمة لم أكن أعرف هذه الفوائد
العديدة للطبيعة."

فقلت لها: "لا تشكريني الكلام أبدا إن
الطبيعة هي أساس الحياة وعليك أن تستمعي
لهذا الحديث الشريف

قال الرسول الله صلى الله عليه وسلم
"ما من مسلم يغرس غرسا أو يزرع
زرعا فيأكل منه طير أو إنسان
أو بهيمة إلا كان له صدقة."

يا بسمة الأمل في السهل والجبل

"عليكم يا أطفال أن تحافظوا على الطبيعة"

يوم الخميس 27 أوت 2017

تعبير كتابي

المصارعة

إن المصارعة تحتاج إلى جسم قوي
وعضلات وجسم نحيف وعندما تريد
أن تشارك في المصارعة تحب
أن تتمرن كثير التصبح قوي
مثل الكبار الأقوياء و يجب أن تتغذى
على غذاء دائم

﴿ المصارعة ﴾

جزء من حياتنا فتقدم خدمات الإنسان مثل:

إعطاء الأكسجين وتنقية الهواء الملوث وغاز الكربون

وتهب الرياح والرياح تحطيما الأشجار، وتستغل

بطلها وتمنع التربة بعذ عيها من الإنجراف ولا تحفر

الأرض ويأكل منها الحيوانات وتنفع بعشبها الأنات

والنابات مفيدة للإنسان والحيوان والأكبر هذا أيضا

تأكل، لولا توجد الأشجار أو النبات ستنقرض وستغرق

الحطاء النباتي، ولا ترمي القمامات بين الأشجار و

النباتات لأنها توازن بيني بين الكرة الأرضية،

تأبائي: لن أعود مرة أخرى للأنسان أحسانا

الأشجار، وإذا رأيت شخصا يكسر ما سأنهيه بما ستنبني.

قلت له: إن الأشجار والنباتات هي أساس الحياة،

وسمع هذه الآية الكريمة.

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

"ما من مسلم يغرس غرسا أو يزرع زرعا فيأكل

طير أو إنسان أو بهيمة إلا كانت له به صدقة"

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

"من كان له أرض فليغرسها"

"إذا ماتت الساعة وفي يد أحدكم فسيلة فليغرسها"

قصيدة حول الشجرة:

باسمة الأمل في الشمال والعمل

وأية العمل للخير والجمال

سيدان ساديّ اليوم ستجرى أفضل مباراة في كرة القدم من عدد السنة بين فريق سوبيت بلياسة الأحمر و فريق أتوسك بلياسة الأخضر، وستكون المقابلة التحف الرّهانيّة في الملعب الكبير الذي يتجاوز عدد 3 متفرج.

بدأ الفريقان بالتهيؤ للمباراة. فدخل الملعب والجمهور يصفقون ويحملون رايات عزيزهم ولونه. فبدأت المباراة بينما عاطف اللاعبون يدفعون الكرة فأصابهم فضرب رونالدو الكرة بقوة واخترقت الشباك فسجّل الهدف الأوّل من فريق سوبيت. فغضب لأنّه لم يصدّ الكرة. وفي الشوط الثاني سجّل الهدف الثاني بنفس الطريقة أعلن الحكم عن نهاية المباراة بفوز فريق سوبيت بنتيجة ٢ صفر وانتهى المباراة بتصافح الفريقان و تقبل التحية والجمهور مسرور.

حتى منتم تعليق حول مباراة كرة القدم وليس اتخليقا.

استشهادها. واصلت نضالها بخفاء إلى أن تم التعرف على مكان اختفائها من طرف قوات العدو التي حاصرت المكان. وأمام رفض حسيبة وزملائها تسليم أنفسهم، قام الجيش بنسف المبنى بمن فيه وذلك يوم 08 أكتوبر 1957

رحم الله الشهداء الأبرار: كم أحب الشهداء

الأحد 20 نوفمبر 2016

الاسم: نسيبة

اللقب: بلغير

العلامة	الملاحظة
ممتاز بنسبة عالية	

تحيني بعض الأخطاء التي سطرت تحتها واحترمي مسافات كتابة الفقرات بين فقرة وأخرى تترك فراغا

الوضعية الإدماجية

تعبير عن رحيبة بن بوعيد الشهيد

مولدها: من مواليد جانفي 1938، بحديقة الشلف. نشأت في عائلة ميسورة الحال، واصلت تعليمها الإبتدائي بمسقط رأسها، وبعد انتقال عائلتها إلى العاصمة سنة 1948 واصلت تعليمها هناك، وانتمت إلى الثانوية "عمر راسم" (حاليا)، واستمرت بذكائها الحاد ومن خلال رحلاتها داخل الوطن ضمن صفوف الكشافة الجزائرية أطلعت على أوضاع الشعب البسيطة.

نشاطها العسكري: مع مطلع سنة 1955 انضمت إلى صفوف الثورة التحريرية وهي في سن السابع عشر كمساعدة اجتماعية، ولكن نشاطها انتقل بين سنة 1956 حين أصبحت عنصرا نشيطا في فوج الفدائيين المكلفين بصنع ونقل القنابل واستغلت وظيفتها بمستشفى مصطفى باشا للحصول على مواد كيميائية تساعد في صنع المتفجرات، وكان لها رفقة زملائها دور كبير في اشعال فتيل معركة الجزائر خاصة بعد التحاقها نهائيا بالمجاهدين بجبل القصبة ومغادرتها البيت العائلي نهائيا في أكتوبر 1956 بعد اكتشاف أمرها

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعــرفان

إهـــداء

مقدمة..... أ

الجــانب النظـــري

الفصل الأول

بين النصية والإحالة

أولا - معايير النصية..... 3

1-1 الاتساق و الانسجام 4

2-1 القصدية و المقبولية 10

3-1 الإعلامية و المقامية 12

4-1 التناص..... 14

ثانيا- الإحالة و أنواعها 16

2- 1 مفهوم الإحالة..... 16

2-2 أنواع الإحالة 18

3-2 وظيفة الإحالة..... 19

4-2 أنماط الإحالة..... 20

5-2 دور الإحالة 20

6-2 وسائل الإحالة..... 21

الجــانب التطبيــقي

الفصل الثاني

الإحالة النصية في كتابات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

أولا- وصف المدونة 31

1-1 لتحديد العينة 31

ثانيا- تحليل الاستبيانات 35

1-2 الاستبيان الخاص بالتلاميذ.....35

2-2 الاستبيان الخاص بالأساتذة.....52

ثالثا- الإحالة و دورها في كتابات التلاميذ.....78

خاتمة.....84

قائمة المراجع

الملاحق

فهرس المحتويات