الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

UNIVERSITE 8 MAI 1945-GUELMA
Faculté: des lettres et des langues
Département langue et lettre arabe

الرقم:..... N° :.....

مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة الماستـــر

(تخصّص: لسانيات تطبيقيّة وتعليميّة اللّغة العربيّة)

استراتيجيّات الخطاب وأهميّتها في تعليميّة اللّغة العربيّة

– السّنة الثّانية ابتدائي (المدرسة الجزائريّة) أنموذجا–

مقدّمة من قبل:
نجاة علي صابر

إشراف الأستاذ:
الدكتور وليد بركاني

تاريخ المناقشة:

2018/06/26

أمام لجنة المناقشة

صويلح قاشي	رئيسا	أستاذ محاضر(ب)	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
وليد بركاني	مشرفا ومقرّرا	أستاذ محاضر(ب)	جامعة 8 ماي1945 قالمة
بوزيد ساسي هادف	فاحصا	أستاذ التعليم العالي	جامعة 8 ماي1945 قالمة

السّنة الجامعية: 2018/2017.

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

بسم الله الرّحمن الرّحيم و صلّى الله على سيّدنا محمّد النبي الكريم

إلى أملي الوحيد أمّي الحنون أسأل الله أن يعطيك الصّحة والعافية

إلى من غاب عن العين ولكن سكن القلب أبي الغالي–رحمه الله–

إلى شمعة الحياة –أخي الوحيد–

إلى خالتي الّتي لطالما دعمتنا وساندتنا

إلى من كان معي في السّراء والضّراء، أسأل الله أن يجمعنا معا

إلى كلّ من نصحني، وإلى كلّ من ساهم في إتمام هذا البحث

أرجو أن يكون بحثنا هذا خالصا لوجه الله تعالى وأن تكون فيه فائدة

ويثيبنا على ما وفّقنا فيه

اللّهم إنّي أسألك علما نافعا يُنتفَع به

نجاة علي صابر

شكر وتقدير

الحمد لله الّذي أعانني بقدرته ويسّر لي طريقي لإتمام هذا البحث

لكلّ مقام مقال و لكلّ نجاح شكر و تقدير

إلى الأستاذ المشرف الدّكتور: "وليد بركاني" الّذي وجّهني وأرشدني في بحثي هذا

لك منّي أسمى عبارات التقدير والاحترام

إلى أعضاء لجنة المناقشة

إلى أفراد قسم اللّغة والأدب العربي-جامعة 8 ماي 1945-

لكلّ الأساتذة الّذين ساهموا في إيصالنا إلى هذه المرحلة

لكم منّا كلّ الثّناء والشّكر

مقدّمة

تعدّ اللّغة أهم وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع، فمن خلالها يتمكّن الفرد من التفاعل مع غيره انطلاقا من علاقة التأثير والتأثّر، لأنّ الإنسان اجتماعيّ بطبعه. حيث تمثّل اللّغة الميزة الاجتماعيّة له ورمز هويّته الوطنيّة، بها ينتمي إلى جماعة دون غيرها، كما أنّها وسيلة للتعبير عن أفكاره وثقافته.

وعلى هذا الأساس فإنّ للّغة أهميّة كبيرة، لذلك تناولها الدارسون بالدّراسة والبحث لمعرفة خصائصها والاطّلاع على أسرارها، فأخضعوا عديد الخطابات لدراساتهم، مثل: الخطاب السّياسي والخطاب الدّيني، والخطاب العلمي...

والخطاب التعليمي كغيره من الخطابات أصبح مجال اهتمام الكثير من الباحثين المهتمّين بالعمليّة التربويّة؛ وهذا الخطاب كغيره يرتبط من المنظور التداولي بمقاصد المتكلّم، وسياق الخطاب وأهدافه وهذا ما يفرض عليه قواعد محددة حتّى يكون الخطاب ناجحا يؤدي الغرض المطلوب في العمليّة التعليميّة.

من هنا وقع اختيارنا على نصوص كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية من التعليم الابتدائي أنموذجا للدرّاسة واستخراج أهم الاستراتيجيّات الموجودة فيه، وأهميّتها في تعليميّة اللّغة العربيّة، ليكون عنوان بحثنا:

" أهمّية استراتيجيات الخطاب في تعليميّة اللّغة العربية –السّنة الثّانية ابتدائي أنموذجا–"

ومنه يمكن طرح الإشكال التالي:

ما أهم الاستراتيجيّات المجسّدة في خطابات السّنة الثّانية من التعليم الابتدائي؟ وما الآليّات اللّغويّة الموجودة فيها؟ وما الدّور الّذي تلعبه في تعليميّة اللّغة العربيّة؟ وكيف يمكن للمتعلّم أن يستفيد منها؟

أمّا عن أسباب اختيارنا للموضوع، فهي:

1– محاولة دراسة نصوص اللّغة العربية الموجودة في كتاب السّنة الثّانية من التعليم الابتدائي.

2– اخترنا هذا المرحلة (السّنة الثّانية ابتدائي) لأنّها تعدّ من أهم المراحل الّتي يمرّ بها المتعلّم سواء أتعلق الأمر بالجانب النّفسي أم الجانب العلمي المعرفي؛ فهذه المرحلة هي القاعدة الأساسة الّتي تُكوّن شخصيّة المتعلّم نفسيّا وتعليميّا.

3– قلّة إخضاع المجال التعليمي إلى هذا النّوع من الموضوعات.

4- محاولة الرّبط بين المنهج التّداولي _باعتباره منهجا مستحدثا_ والخطاب التّعليمي الابتدائي.

عملنا فيها على إخضاع الخطاب التّعليمي للمنهج التّداولي، من منظور استراتيجيّات الخطاب وقلّما نجد هذا النّوع من الدّراسات، بل تكثر في خطابات أخرى مثل الخطابات السّياسيّة والخطابات الدينيّة؛ ومن هنا يكتسب هذا الموضوع أهميّته.

إنّ المنهج الّذي اتّبعناه في دراستنا هذه هو المنهج التّداولي في تحليل الخطابات، باعتباره من أهم المناهج الوظيفيّة لدراسة اللّغة، فالتّداوليّة تبحث بالدّرجة الأولى في علاقة العلامات اللّغويّة بأطراف الخطاب، وعلاقتها بالسّياق أيضا، مع إعطاء أهميّة أيضا لعنصر طبيعة العلاقة القائمة بين عناصر الخطاب.

وقد سبق بحثنا مجموعة من الدّراسات السابقة، منها:

-استراتيجيّة الخطاب في مقامات الحريري من سياقات التداول إلى شعرية السرد إعداد:فريدة الهيص.

-استراتيجيات الخطاب في الحديث النبوي إعداد: دليلة قسيمة.

-استراتيجيات الخطاب القرآني سورة "آل عمران" أنموذجا-مقاربة لغويّة تداولية- إعداد: جيلي هدية.

-استراتيجيات الخطاب في رواية الثلاثة لمحمد البشير الابراهيمي تأليف: إبراهيم براهمي.

و هذا البحث يختلف عن تلك الدّراسات في تجاوزه للخطابات الأخرى إلى الخطاب التّعليمي لذلك آثرنا أن تكون دراستنا سائرة وفق خطّة موزّعة على مدخل، وفصلين، تسبقهما مقدّمة وتتلوهما خاتمة.

فالمدخل كان بعنوان: تعليميّة اللّغة العربيّة، حاولنا التحدّث فيه عن: مفهوم التعليميّة بصفة عامّة ثمّ تطرّقنا إلى عناصر العمليّة التعليميّة من متعلّم ومعلّم ومادّة تعليميّة، لننتقل بعد ذلك إلى أهميّة تعلّم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة، وفي الأخير حاولنا إعطاء جملة من المعلومات عن عيّنة البحث (السّنة الثانية ابتدائي).

أمّا الفصل الأوّل فقد جعلنا له عنوانا كالتالي: "استراتيجيّات الخطاب" والّذي حاولنا فيه أن نبرز تعريف الخطاب، وعناصره المشكّلة له، وكذا القوانين الّتي تتحكّم في كلّ عنصر منه.

ثمّ تناولنا الخطاب التعليمي بالتّعريف، مع التطرّق إلى مفهوم استراتيجيّات الخطاب وأنواعها المختلفة ثمّ أهميّة هذه الاستراتيجيّات في العمليّة التعليميّة.

في حين أنّ الفصل الثاني (التّطبيقي) فقد خصّصناه للدّراسة التطبيقيّة، فكان موزّعا على:

الاستراتيجيّة التضامنيّة.

الاستراتيجيّة التوجيهيّة.

الاستراتيجيّة التلميحيّة.

لنُلحق هذا الفصل بملحق جمعنا فيه النصوص الّتي قمنا باختيارها لتكون مدوّنة البحث.

ثمّ ختمنا بعد ذلك عملنا بخاتمة تعتبر خلاصة لأهم النتائج الّتي توصلنا إليها في دراستنا، لبيان الهدف من هذه الدّراسة وهو: الكشف عن استراتيجيّات الخطاب وإدراك أهميّة استثمارها في تعليميّة اللّغة العربيّة.

وقد اعتمدنا في إنجاز هذا البحث وإعداده على جملة من المصادر والمراجع المتّصلة بالبحث،كان أهمّها كتاب: استراتيجيّات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، لعبد الهادي بن ظافر الشهري.

وقد واجهتنا في إنجاز هذا البحث جملة من الصّعوبات، نذكر منها:

- ندرة المصادر والمراجع الّتي تُعنى بالجانب التطبيقي.
- تشعّب المصادر والمراجع المتناولة للجانب النظري من الموضوع، ممّا صعّب علينا الإحاطة بها جميعا.

بعد هذا كلّه نتوجه بالشكر إلى خالق الخلق اللّه –سبحانه وتعالى– على توفيقنا في دراستنا هذه ثمّ إلى الأستاذ المشرف الدكتور: وليد بركاني الّذي لم يبخل علينا بإرشاداته، ومرافقته لنا طيلة مدّة إنجاز البحث.

كما لا يفوتنا أن نتقدّم بجزيل الشكر إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على تجشّمهم عناء قراءة هذا البحث وتصويبه.

ونختم قولنا بقول رسول الله –صلى الله عليه وسلّم–: "**مَن اِجتَهَدَ ولَم يُصِب فَلهُ أَجرٌ واَحِدٌ، ومَن اِجتَهَدَ وأَصَابَ فَلهُ أَجرَان.**"

مدخل

تمهيد:

أصبحت التعليميّة تحتل مكانة بارزة لدى الدّول الّتي تهتم بالتعليم لما لها من أهميّة في تأدية التعليم بشكل سليم، وهي تندرج ضمن العلوم الحديثة، لذلك نجد أنّ مصطلح التعليميَّة مصطلحٌ حديث إذ يعدّ فرعا من فروع اللّسانيات التطبيقيّة، له أسسه النظريّة التي تفرضها طبيعة الموضوع (موضوع التعليميّة)، وكذا طبيعة العناصر التي تتدخل في العمليّة التعليميّة.

وقد عرف هذا الفرع تقدُّما كبيرا، وحظي بالكثير من الاهتمام والدّراسة نتيجة التطوّرات و المستجدّات الّتي عرفها حقل الدّراسات اللغويّة بدءا مع دي سوسير والّتي تواصلت مع بقية الأعلام الغربيين –ما يخص تحديد طرائق دراسة اللّغة– في كثير من الجوانب اللّسانيّة عامّة، والّتي انتقلت (التطوّرات) إلى فروع اللّسانيّات التطبيقيّة خاصة الجوانب التّعليميّة منها، بما فيها المتعلّم والمعلّم والمادّة التعليميّة، وطرائق التدريس...الّتي يمكن جمعها تحت عنصر المنهاج باعتباره دستور العمليّة التعليميّة.

أولا: مفهوم التعليميّة:

أ- لغة:

إنّ كلمة تعليميّة من الكلمات الحديثة الّتي نقلتها لنا الثّقافة الغربيّة في مجال التربيّة والتّعليم، إذ لا وجود لها في المعاجم العربيّة القديمة لأنّها لم تكن مستعملة في ذلك الوقت ولم تكن متداولة بينهم لكن يمكن أن نعتبر أنّ التّعليميّة في اللّغة العربيّة مصدر صناعيّ من كلمة "تعليم" المشتقة بدورها من الفعل "عَلَّمَ"، والّذي يمكن أن نورد بعضا من معانيه الّتي جاءت في بعض المعاجم العربيّة من ذلك :

ما جاء في القاموس المحيط الّذي أورد ما يلي: "عَلَّمَهُ العِلْمَ تَعْليمًا وعِلَّامًا، وأعْلَمَهُ إياه فتَعلَّمَهُ وتَعلَّم الأمر: أتْقَنهُ."[1]

أمّا المعجم الوسيط في مادّة (عَلَمَهُ): "عَلِمَ الشيء عِلْمًا: عَرَفَه. عَلَّمَ نفسَه: وَسَمَهَا بسِيمَى الحَرْب و- له عَلامَة: جَعَلَ لَهُ أَمَارة يَعرِفُهَا. فالفَاعِل مُعلِّم، و المفعُول مُعَلَّمٌ. وعلَّمَ فلانًا الشَّيء تعليمًا جَعَلَهُ يَتَعلَّمُه."[2]

وعليه ممّا سبق نستنتج أنّ كلمة (علّم) تحمل معنى الوسم و المعرفة بالشّيء، وكذا تعلّمه وإتقانه.

تعتبر كلمة تعليميّة من المصطلحات العربيّة المترجمة، ويقابلها في اللّغة اللاتينيّة (Didactique)، والّتي اشتُقّت بدورها من كلمة (Didactikos) اليونانيّة، والّتي كانت تطلق على ضرب من الشّعر التعليمي، يتناول بالشّرح المعارف العلميّة.

ثمّ تطوّر مدلول كلمة ديداكتيك ليصبح بمعنى التعليم، أو فنّ التعليم، أي أنّ التعليمية منذ بدايتها اهتمّت بمشاكل التعليم.

---

[1]. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مادة (ع ل م)، ضبط و توثيق يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر، بيروت ، لبنان، 1999م،ص: 1028.

[2]. إبراهيم مصطفى، أحمد الزيات، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، المعجم الوسيط، مادة (علمه)، دار الدعوة، مصر، ج2، ط2، ص: 624.

الملاحظ من هذه التعريفات أنّ مصطلح التعليميّة يحمل في المعاجم الغربيّة نفس المعنى، فنجده متطابقا مع المعنى الاصطلاحي لانتشار استخدامه.

استُخدمَت هذه الكلمة لأوّل مرّة مع كشوف هيلنج (k.helwing) و رتيش والف كانج (Ratich wulf gang) سنة 1613م في بحثهما حول نشاطات راتيش التعليميّة وقد جعلوه مرادفا لفن التعليم، بمعنى نوع من المعارف التطبيقيّة والخبرات، كما استخدمه كومنسكي(Kamenski) سنة 1657م في كتابه 'الديداكتيكا الكبرى' قائلا أنه يعرفنا بالفنّ العام لتعليم الجميع مختلف المواد التعليميّة، مضيفا أنّها ليست فقط فنّ التعليم بل للتربية أيضا.[1]

وعلى هذا الأساس فإنّ التعليميّة في بداية الأمر جاءت مرادفة لفنّ التعليم كما أشرنا سابقا وبقي الأمر كذلك إلى أن قام الدّارسون بالتفريق بينهما، جاعلين من التعليميّة بمثابة المحيط الّذي يجمع جميع النّشاطات المتعلّقة بالتعليم فقط.

"إذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليميّة(Didactique) في الفكر اللّساني و التّعليمي المعاصر نجد ذلك يعود إلى (M F Makey) الّذي بعث من جديد المصطلح القديم (Didactique) للحديث عن المنوال التعليمي. وهنا يتساءل أحد الدّارسين قائلا: لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليميّة اللّغات Didactique des langues) بدلا من اللّسانيّات التطبيقيّة (Linguistique appliquée)، فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللّبس ويعطي لتعليميّة اللّغات المكانة الّتي تستحقها"[2]

[1]. ينظر: فاضل حسين عزيز، التربية الرياضية الحديثة، المنهل 2015، ص: 25.

[2].أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات-ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص: 130_131.

ب- اصطلاحا:

وردت العديد من المفاهيم الخاصة بالتعليميّة نذكر من بينها:

"هي أبحاث تهتم بكيفيات التدخل الديداكتيكي، ويعني ذلك أنّ التعليمية تقوم بعمليّة ربط كل النقاط والقضايا التي تأتي سابقة لمهام المعلّم ولتنظيم حالات التعليم ولعملية إمداد الوحدات التعليميّة وللتكيف مع مجموع المتعلمين".[1]

معنى هذا أنّ التعليميّة تعمل على تحقيق التكامل بين المادّة التعليميّة، والمعلّم باعتباره الوسيط في العمليّة التعليميّة والمتعلّم باعتباره طرفا مستقبلا للمادّة التعليميّة.

كما نجد لهذا المفهوم تعريفا آخر هو: "الديداكتيك هي الدّراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلّم التي يعيشها المتعلّم لبلوغ هدف عقلي (معرفة، علم)، أو وجداني (قيم، مواقف)أو حس حركي (كمختلف الرياضات، الرقص...)".[2]

وعليه فإنّ التعليميّة تحتاج إلى الالتزام بالمنهج العلميّ باعتبارها دراسة علميّة، تقوم على تنظيم وضعيّات التعلّم، أي كيفيّة استدراج المتعلّم إلى اتّخاذ وضعية ما/ مشكلة، لاكتساب مجموعة من الأفكار الّتي تمكّنه من بلوغ هدف معيّن.

معنى ذلك أنّ التعليميّة تركز على الوضعيّات التّعليميّة، التي يكون للمتعلّم فيها الدور الأساس فيكون على المعلّم مهمة تسهيل العمليّة ومساعدة المتعلّم في وضعيّته.

وهذا ما أكّده محمد الدريج، في كتابه 'تحليل العمليّة التعليميّة' حينما تطرّق إلى القول أنّ التعليميّة هي "الدّراسة العلميّة لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس حركي المهاري."[3]

1.عزيز عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة، الجزائر، ط،2003 م، ص: 146.

2.عبد اللطيف الفارابي، وآخرون، "معجم علوم التربية : مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك" سلسلة علوم التربية-10.9، ص: 256.

3. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علوم التدريس، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1994م، ص: 03.

معنى هذا أنّ التعليميّة هي ذلك العلم الّذي يهتم بكلّ ما له علاقة بعمليتي التعليم والتعلّم من أهداف وطرائق و أساليب...

ممّا سبق ذكره نستنتج أنّ التعليميّة هي مجموعة الأبحاث والمعارف المتعلّقة بالتعليم، والّتي تسعى إلى تنظيم وضعيّات التعلّم حيث يكون للمتعلّم فرصة تفعيل قدراته من خلال التخطيط، ثمّ التّنفيذ وبعدها القيام بعمليّة التقييم، قصد الوصول إلى الهدف المسطّر للتعليميّة وهو تحقيق التكامل بين عناصر المثلّث التّعليمي (المتعلّم، والمعلّم، والمادة التعليميّة).

والحديث عن التعليميّة يقودنا بالضرورة إلى الإحالة على عدّة جوانب مختلفة ومتنوّعة؛ لأنّ التعليميّة عندما اهتمّت بعناصر المثلث التعليمي كان لا بدّ من النظر إلى خصائص كل عنصر على حدة وهذا يستدعي العودة إلى جوانب لعلّ أهمَّها:

*الجانب النّفسي الّذي يخص المتعلّم، من حيث قدراتُه وتصوّراته.

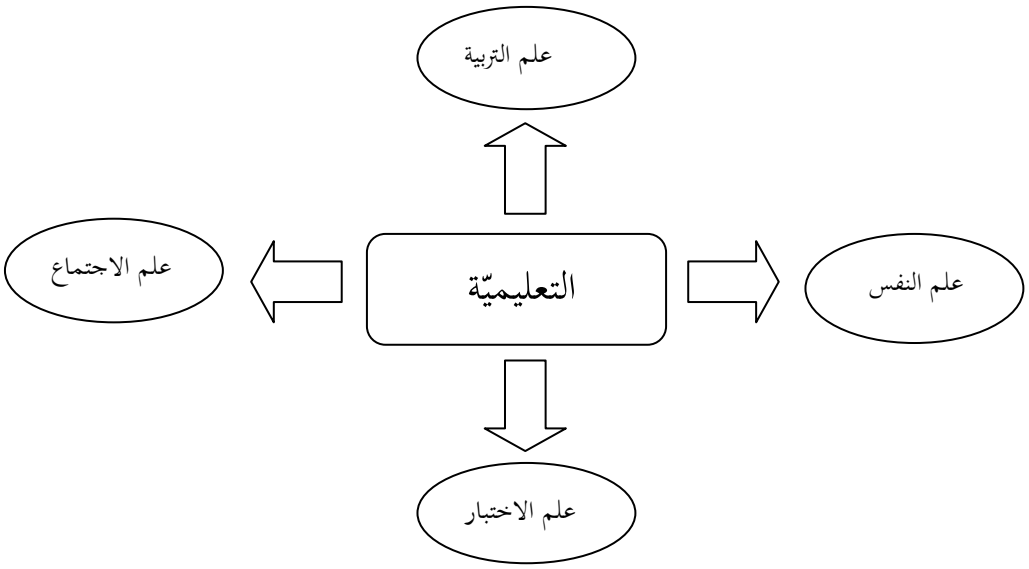
*الجانب المعرفي الخاص بالمعلومات والمعارف.

*الجانب التّكويني الّذي يتعلّق أساسا بالمدرّس.

لهذا فالتعليميّة في أساسها كغيرها من العلوم، لا يمكن لها أن تتفرّد بنفسها، وإنّما هي حصيلة مجموعة من العلوم نذكر منها:

- علم النّفس.
- علم الاجتماع.
- علم التّربية.
- علم الاختبارات.

و فيما يأتي رسم توضيحي لأهم العلوم المتداخلة مع التّعليميّة:



والتعليميّة تتضمن أربع مراحل أساسة نذكرها فيما يلي:

"**1- مرحلة تنظيمية:** وهي مرحلة يتم فيها تحديد الغايات العامّة والأهداف الخاصّة كما يتم فيها اختيار الوسائل الملائمة.

2- مرحلة التدخل: أي تطبيق استراتيجيات وإنجاز تقنيات تربوية داخل القسم.

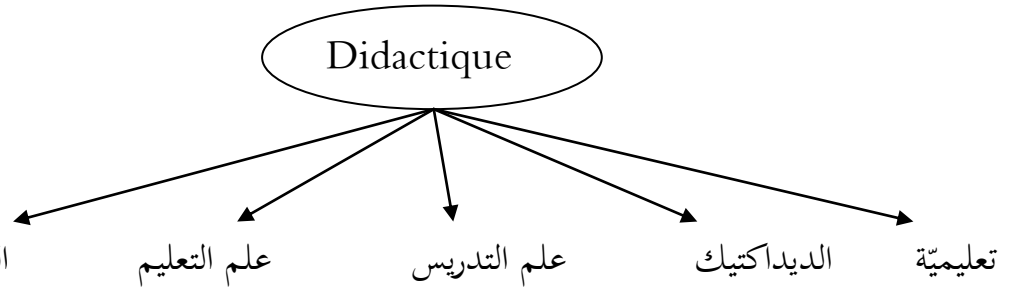
3- مرحلة تحديد وسائل القياس: لقياس النتائج وتحليل البيانات.

4- مرحلة التقويم: وتعني تقويم المراحل كلّها وذلك بامتحان مدى انسجام الأهداف وفعاليّة النّشاط التّعليمي."[1]

ومصطلح (Didactique) كغيره من المصطلحات اللّسانيّة المستحدثة الأخرى، يخضع إلى ما يُعرف بإشكاليّة المصطلح، حيث نجد في اللّغة العربيّة عدّة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي (Didactique)، لعلّ ذلك يرجع إلى ما يكتنف المصطلح من غموض وصعوبات على الدّارسين أو إلى تعدّد مناهل الترجمة، وكذلك إلى ظاهرة التّرادف الموجودة في اللّغة العربيّة وحتّى في لغة المصطلح الأصليّة الّتي يستقي منها التفكير العربي المعاصر مجموع المعارف العلميّة، فإذا ترجم إلى لغة أخرى

1.محمّد الدّريج، تحليل العمليّة التعليميّة، مدخل إلى علم التدريس، مرجع سابق، ص: 14.

نقل الترادف إليها، وفيما يلي نورد أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم كما يوضحه المخطط التالي[1]:



-المخطط 2-

وفي هذا الصدد جاء القول أنّ: "علم التّدريس هو الّذي يقابل مصطلح الدّيداكتيك، أمّا معجم علوم التربية فيترجم كلمة الديداكتيك إلى التعليميّة أو التدريسيّة"[2]، لتظلّ هذه الإشكاليّة مطروحة على الرّغم من وجود المجامع اللغويّة التي أُقيمَت أساسا حتّى تتخلّص من إشكاليّة تعدّد الترجمات للمصطلح الواحد في الوطن العربي، مما يعيق ذلك السيرورة الحسنة للعلوم، ويضع حواجز أمام المتعلّم في تعقّبه للمعلومة في مختلف التخصّصات العلميّة اللّسانيّة لا التّعليميّة وحدها.

عناصر العمليَّة التّعليميَّة:

تعتبر العمليّة التّعليميّة كغيرها من العمليّات الأخرى، تقوم على مجموعة من العناصر التي تمثّل الركيزة الأساسة لها، والتي جُمعَت فيما يُعرف **بالمثلّث التّعليمي**، فبغياب عنصر من تلك العناصر يختل توازن العمليّة التعليميَّة. وتتشكَّل من:

المتعلّم- المعلّم- المادّة التعليميّة

- **المتعلِّم:**

المتعلِّم عنصر من عناصر العمليّة التعليميّة، ويعرّفه البعض على أنّه المحور الأساس والرّئيس في العمليّة التعليميّة، فهو العنصر المستقبل للمعلومة، أو ما يقدّمه المعلّم.خاصة وأنّه الغاية النهائيّة من وراء المنظومة التربويّة.

[1].ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديث، الجزائر، ط1، 2008م، ص:8.

2.محمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، المغرب،1994م، ص: 66.

لا بدّ في بداية الأمر من التعرّف على عيّنة المتعلّمين، من خلال: "معرفة قابليّة المتعلّم الذاتيّة في اكتساب المهارات والعادات اللّغويّة الخاصّة بلّغة معيّنة."[1] وكذا "مراعاة الفروق الفرديّة (العضويّة والنفسيّة والاجتماعيّة) ومدى انعكاسها على المردود البيداغوجي".[2]

(هل هم صغار أم كبار، ما هو مستواهم المعرفي، ما هي ميزاتهم النفسيّة، والاجتماعيّة، والثقافيّة ما هي الفروق الفردية الموجودة بينهم)، وغيرها من الأسئلة التي تكون الإجابة عنها بمثابة تمهيد وفتح الطريق أمام تفعيل رغبات المتعلّم وميوله في عمليّة التّعلّم واستعمال اللّغة:"اهتمامه بما يتعلّمه وحماسه له وشغفه به حتّى يكون لتعلّمه جدوى"[3].

إذ لا يُتصوَّر وضع نظام تعليميّ يغيب فيه المتعلّم، خاصة وأنّ الدّراسات الحديثة جعلت من المتعلّم محور العمليّة التعليميّة، باعتباره غاية ووسيلة في الوقت نفسه، فكان وضع المناهج يقوم على ما يتلاءم وقدرات المتعلّم واحتياجاته؛ أي أنّه جوهر العمليّة التعليميّة لذلك كان لا بدّ من الاهتمام بجلّ الجوانب في شخصيّته. وهنا لا بدّ من النظر في: مكتسباته، وخصائصه السيكولوجيّة، وسنّه؛خاصة وأنّ المتعلّم في البداية يأتي متشبّعا بمجموعة من القيم والمبادئ التي نما عليها في بيئته الّتي عاش فيها.

وحتّى تتأتّى لنا هذه العمليّة يجب اللّجوء إلى إدماج المعارف الفرديّة فيما يكتسبه أثناء ممارسة التعلّم وكلّ ذلك في إطار توفر شروط التعلّم.

- **المعلّم:**

المعلّم هو الّذي يقدّم المادّة التعليميّة للمتعلّم، ويعتبر عنصرا فعّالا في العمليّة التعليميّة، إذ يحمل المعلّم مهمّة نبيلة لكنّها صعبة، لذلك وجب أن يكون مهيّأ للقيام بها، وله دوره في العمليّة

1.أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقيّة : حقل تعليميّة اللغات، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط2، 2009م، ص: 42.

2.المرجع نفسه، ص: 42.

3.محمد مقداد ولحسن بوعبد الله وآخرون، قراءات في طرائق التدريس، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، دار هومة، باتنة، ط1، 1994م، ص: 09.

التعليميّة لا يمكن إغفاله باعتباره موجّه المتعلّم، يقول ابن خلدون: "وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلّم في الصناعة وحصول ملكته"[1].

وعند الحديث عنه ننظر في كفاءته، وتكوينه، ومؤهلاته، وكذا قدرته على التكيّف مع المواقف المختلفة، وكلّها شروط من شروط أخرى يجب أن تتوفر في المعلّم، خاصّة معلّم المرحلة الابتدائيّة (معلّم المراحل التّعليميّة الأولى). يقول ابن خلدون:"إنّ الفكر الإنساني ينمو ويتطوّر تدريجيا ويتأثر بما يكتسبه من معلومات ومهارات، وما يعرض له من خبرات هذه جميعها تتكلّم كمّا وكيفا في سلامة هذا النّمو و إنجاحه سلبا وإيجابا."[2]

ومنه كان على المعلّم نقل ما يملكه من معلومات ومهارات إلى المتعلّم لما لها من تأثير على الفكر(كمّا ونوعا)، وذلك على النّحو الذي يتناسب مع المتعلّم والموضوع معا، حتّى ينشأ ويتطوّر الفكر تدريجيّا.

وكلاهما (المعلّم والمتعلّم) تجمعهما علاقة بيداغوجيّة .

- **المادّة التعليميّة:**

وهي كلّ ما أمكن نقله أو تعليمه إلى المتعلّم من الحقائق، والأفكار، وجملة المعارف العلميّة الّتي يتضمنها البرنامج في إطار الكتاب المدرسي خلال حقبة زمنيّة معيّنة، أي ما قدّمه العقل البشري من حقائق علميّة وأدبيّة وفنيّة تمّ تصنيفها في النّظام التعليميّ.

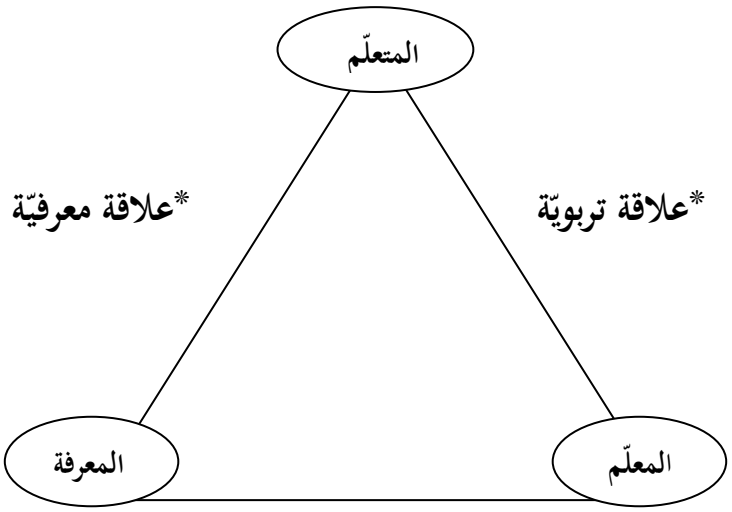
يقول الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح: "لا يحتاج المتعلّم إلى كلّ ما هو ثابت في اللّغة للتعبير عن أغراضه بل تكفيه الألفاظ التي تدلّ على المفاهيم العاديّة وبعض المفاهيم العلميّة والفنيّة أو الحضاريّة مما تقتضيه الحياة العصريّة، أما اللّغة التقنيّة الّتي سيحتاجها بعد اختياره لمهنة معينة، ثمّ الثروة اللّغويّة الواسعة فهذا سيكون من مكتسباته الشخصيّة يتحصل عليها على ممر الأيّام في مسيرته الثقافيّة وفي تلقيه لشتى الدروس غير دروس اللّغة."[3]

1.ابن خلدون، المقدّمة، ج3، ص:34.

2.ينظر: محمد مقداد ولحسن بو عبد الله وآخرون، مرجع سابق، ص: 37.

3.عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى اللغة العربيّة، مجلة اللسانيات، العدد(4)،1974م، ص: 44.

وهذا دليل على أنّ المتعلّم لا يحتاج إلى كلّ ما هو محفوظ أو ثابت في اللّغة، وإنّما يعتمد على بعض الأشكال الّتي تفي بغرضه، أمّا اللّغة التقنيّة فهي من احتياجاته الدائمة في مختلف المجالات، تتأتّى له بالسّعي إلى تحصيلها عن طريق التجارب الحياتيّة الّتي يمر بها أثناء امتهانه لمهنة محدّدة.



-مخطط 3-[1]

أهميّة تعلّم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة:

تكتسب اللّغة العربيّة مكانة وأهميّة كبيرة؛ فهي قبل كلّ شيء اللّغة التي نزل بها القرآن الكريم من هنا تتبيّن لنا عظمة اللّغة العربيّة باختياره -عزّ وجلّ- لهذه اللّغة دون غيرها من اللّغات، لذلك احتوت على الكثير من المفردات الفصيحة الّتي تحمل في طيّاتها معان قويّة وألفاظ جزلة، يسهم اكتسابها بقدر كبير في استقامة اللّسان والإحاطة بجميع جوانب اللّغة الصوتيّة، والصرفيّة، والنحويّة، وكذا البلاغيّة منها.

1. نور الدّين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليميّة وعلاقتها بالآداء البيداغوجي والتربية، مجلّة الواحات للبحوث والدّراسات، العدد(08)، 2010م: 33_49، ص:38.

يقول ابن جنّي في (باب القول على اللّغة وما هي):"أمّا حدّها (فإنها أصوات) يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم.هذا حدّها."[1]

يتضح من هذا القول أنّ اللّغة وسيلة من وسائل التّواصل الأساسة، والضروريّة للإنسان باعتبارها أداةً يُبلّغ بها الفرد عن حاجاته، وأغراضه، وقد جعلها ابن جنّي هنا نفعيّة بالدّرجة الأولى.

وعليه فإنّ اللّغة تجمع بين جانبين: جانب فردي وآخر اجتماعي، فـ"لا يمكن الإنكار بأنّ اللّغة ظاهرة (بيولوجيّة) نفسيّة من جهة أولى، وظاهرة اجتماعيّة من جهة أخرى؛ ممّا يجيز وصفها بأنّها ذات بعدين: بعد داخليّ وبعد خارجيّ."[2]

وعليه كانت اللّغة ومازالت سبيلا للتخاطب بين أفراد المجتمع والتّفاهم معهم؛ عن طريق طرح الأفكار وتبادلها تجسيدا لمبدأ التأثير والتأثّر أو الأخذ والعطاء.

أمّا عن أهميّة تعلّم اللّغة العربيّة للمتعلّمين أثناء المرحلة الابتدائيّة، فيمكن حصرها في النّقاط التّالية:

- أداة لكسب المعارف والخبرات المختلفة، خاصة وأنّ عمليّة التّعليم في المرحلة الابتدائيّة تتمحور حول الإحاطة باللّغة القوميّة.
- من أهم وسائل الاتّصال والتّفاهم بين المتعلّم والبيئة المحيطة به.
- جزء مهمّ من التّراث، بل هي الجزء المفكّر والمنتج، فالمتعلّم أثناء اكتسابه لهذه اللّغة سيحاول البحث في تاريخها ومن ثمّة الاطّلاع على ما جاء فيه (التاريخ) من موارد فكريّة هامّة.
- أساس من أسس بناء المتعلّم فكريّا، ونفسيّا، واجتماعيّا.
- الحجر الأساس في بناء العمليّة التعليميّة.
- السّبيل إلى اكتساب مهارات اللّغة الأساسة (مهارة الاستماع، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة ومهارة التعبير).
- وسيلة لتنمية قدرة المتعلّم على التفكير السّليم، والفهم، والتّحليل، والتّفسير.

1. ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح: محمد على النجار، دار الكتب المصرية، القسم الأدبي، ج1، ص: 33.
2. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب: مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، مارس 2004م، ص: 11.

التعريف بعيّنة البحث:

يمرّ الإنسان أثناء فترة نموّه وتطوّره بالعديد من المراحل الّتي يجتازها منذ بداية حيلته، بدءا من مرحلة الحمل (عندما يكون جنينا في بطن أمّه) وهي أولى المراحل الّتي ينشأ ويتكوّن فيها الإنسان، ثمّ تأتي مرحلة الطفولة، حيث تظهر فيها العديد من الحركات والسّلوكيات الّتي يتعلّمها الطفل، مثل: الحركة، والمشي، والكلام... لتأتي بعد ذلك مرحلة المراهقة، ثمّ مرحلة الشباب فمرحلة الكهولة، وأخيرا مرحلة الشيخوخة.

إنّ ما يهمّنا هنا هو الحديث عن مرحلة الطفولة الّتي تنطوي تحتها السّنة الثّانية من التّعليم الابتدائي وتُعرَّف بأنّها: "مرحلة عمريّة من دورة حياة الإنسان، تمتد من الميلاد إلى بداية المراهقة...الطفولة مرحلة حياتيّة فريدة تتميّز بأحداث هامة، فيها توضع أسس الشخصيّة المستقبليّة للفرد البالغ، لها مطالبها الحياتيّة والمهارات الخاصة الّتي ينبغي أن يكتسبها الطفل.

إنها وقت خاص للنّماء والتطوّر والتغيُّر يحتاج فيها الطفل الحماية والرّعاية والتربية."[1]

معنى هذا أنّ الطفولة هي المرحلة الّتي يمر بها الإنسان من ميلاده إلى غاية سنّ بداية المراهقة (حوالي سنّ الثّانية عشرة)، وهي مرحلة هامّة في إنشاء الطفل وتكوينه حيث تطرأ فيها العديد من التغيّرات والتطوّرات في مختلف الجوانب (العقليّة، والجسديّة، والنّفسيّة، وكذا المعرفيّة...)

وهذه المرحلة تشمل المتعلّمين في المرحلة الابتدائيّة.

تقسيمات مرحلة الطفولة:

أ- تبعا للأساس التربوي:

*مرحلة الرّضاعة أو المهد: من الميلاد إلى السّنة الثّانية.

*مرحلة ما قبل المدرسة: من الثّانية إلى السّادسة.

*مرحلة المدرسة الابتدائيّة: من السّادسة إلى الثّانية عشرة.

[1]. سيكولوجية الطفل، onefd، www.onefd.edu.dz.

ب- تبعا للأساس البيولوجي:

*مرحلة الرّضاعة أو المهد.

*مرحلة الطّفولة المبكّرة.

*مرحلة الطّفولة المتوسّطة: من السّادسة غلى التّاسعة.

*مرحلة الطّفولة المتأخّرة: من التّاسعة إلى الثّانية عشرة.[1]

وما يهمّنا هنا هو الحديث عن مرحلة الطفولة المتوسّطة الّتي يتراوح عمر الطفل فيها من ستّ إلى تسع سنوات، وهذا ما يجعلها تشمل طفل السّنوات الأولى الثلاث (السّنة الأولى، والسّنة الثّانية والسّنة الثّالثة) ونحن بصدد الحديث عن السّنة الثّانية ابتدائي.

خصائص مرحلة الطفولة المتوسّطة:

-اتّساع الآفاق العقليّة المعرفيّة وتعلّم المهارات الأكاديميّة في القراءة والكتابة والحساب.

- تعلّم المهارات الجسميّة اللازمة للألعاب وألوان النّشاط العاديّة.

- اطّراد وضوح فرديّة الطفل واكتساب اتجاه سليم نحو الذات.

- اتّساع البيئة الاجتماعيّة، الخروج الفعلي إلى المدرسة والمجتمع، الانضمام لجماعات جديدة و اطّراد عملية التنشئة الاجتماعيّة.

- تزداد القدرة والثّقة في هذه المرحلة نظرا لنموّ الإمكانيّات الجسميّة والعضليّة الدّقيقة.

- يبدأ في الاهتمام برأي الأصدقاء فيه، أي أن إرضاء الأصدقاء عنه من إرضاء الآباء والكبار.[2]

ومن هنا فمجموع هذه الخصائص هي الّتي نجدها متوفّرة في متعلّم السّنة الثانية ابتدائي، والّتي يجب مراعاتها في جميع الأحوال.

[1]. سيكولوجية الطفل، onefd، www.onefd.edu.dz.

[2]. الباب الأول الطفولة في مرحلة المدرسة 6-12 سنة، www.univ-oran2.dz

الفصل الأوّل

يعدّ الخطاب من الألفاظ الّتي انتشرت مؤخرا في مجال الدّراسات اللّغويّة الّتي قام بها الباحثون والدّارسون، لكنّ ذلك لا يعني أنّ هذا اللّفظ وليد هذه الدّراسات، وإنّما قديم قدم التراث العربي، لذلك نتعرض له بالتعريف في بعض المعاجم العربيّة القديمة.

تعريف الخطاب:

لغة:

وردت لفظة "الخطاب" في معاجم اللّغة ودلّت على معاني محدّدة، والخطاب في اللّغة كلمة مشتقة من خَطَبَ، من الجذر اللغوي (خ ط ب).

نجد أنّ ابن منظور(ت 711هـ) أورد معنى الخطاب في اللّسان: " وَالخِطابُ وَالمخَاطَبَةُ: مُرَاجَعَة الكَلَامِ، وَقَد خَاطَبَهُ بِالكَلَامِ مخَاطَبَة وَخطَاباً، وَهُمَا يتَخَاطَبَان."[1]

فالخطاب عند ابن منظور هو مراجعة الكلام أي أنّ الخطاب هو ما يكون بين طرفين أو أكثر، حيث يتكلّم أحدهما لينتقل كلامه إلى الثاني ويردّ هذا الأخير عليه وهكذا...

أمّا الزّمخشري (ت 538هـ) فقد عرّفه في أساس البلاغة: " خَاطَبَهُ أَحسَنَ الخطَابَة، ومعنَى هَذَا المؤَاجَهَة بالكَلَامِ."[2]

معنى هذا أنّ الخطاب هو ذلك الكلام الّذي يصدر عن شخص والموّجه إلى جهة معيّنة، وهذا ما يستدعي أيضا وجود طرفين اثنين أو أكثر لتبادل الكلام أو الحديث، فجاء تعريفه مماثلا لتعريف ابن منظور.

وجاء في القاموس المحيط للفيروز أبادي (ت 817هـ): "الخَطْبُ: الشَّأنُ، والأَمرُ صَغُرَ أو عَظُمَ جمع خُطُوب وخطب المرأة خَطْبًا وخِطْبَةً... وخَطَبَ الخاطِبُ على المنْبَرِ خَطَابَةً بالفتح وخُطبَةً بالضمّ

[1]. ابن منظور لسان العرب، مادة خ ط ب، دار صادر، بيروت،ط1، 1990م، ص:321.

[2]. أبو القاسم محمود الزمخشري، أساس البلاغة، مادة خطب، دار بيروت للطباعة و النشر، بيروت 1984، ص:168.167.

وذلك الكلامُ خُطبةٌ أيضا أو هي الكلامُ المنْثُورُ المسَجَّعُ ونحوه و رجلٌ خَطِيبٌ حَسَنُ الخُطْبَة بالضم وفصْلُ الخِطَابِ الحُكْمُ بالبَيِّنةِ أو اليمين أو الفِقْهُ في القضاءِ أو النُّطْقُ بأمَّا بَعدُ."[1]

وعليه نجد بأنّ الخطاب هو ما يعمد المتكلّم إلى إلقائه أمام الطرف الآخر، سواء أكان موضوع الخطاب كبيرا أم صغيرا، هيّنا أم عظيما...وهو في أغلبه يأتي منثورا لا منظوما، يحمل في طيَّاته أشكال السّجع الّتي تُحدِث نوعا من النّغم والرّنين الّذي يلعب دورا فعّالا ومهمّا في جلب انتباه السّامع والتأثير فيه.

أمّا معجم الوسيط فقد أورد معنى الخطاب كما يلي: "تَخَاطَبَا: تَكَالَمَا وتَحَادثَا، والخِطَابُ: الكَلامُ وَفِي التَنزِيلِ العَزِيزِ{**فَقَالَ أَكْفِلْنِيهَا وَ عَزَّنِي فِي الخِطَابِ**}[2] والرِّسالة. وفَصلُ الخِطابِ: مَا يَنفَصلُ بِه الأَمرُ مِنَ الخِطَابِ ...وَفَصلُ الخِطَابِ أيضًا: الحُكمُ بالبيِّنة أو اليَمِين أَو الفِقهُ فِي القَضَاءِ أو النُّطقُ بأمَّا بَعد. أو أن يفصلَ بينَ الحقِّ و البَاطِلِ، أو هُو خِطابٌ لَا يَكُونُ فيهِ اخْتصَار مخِلّ، ولَا إسهابٌ مِلّ. و تَاءُ الخِطابِ: مثل التّاء مِن ((أَنْت)).وَ – كاف الخطاب: مثل الكاف من ((لك)). والخطابُ المفتوحُ: خطَابٌ يُوجَّهُ إلَى بعِض أُولى الأَمرِ عَلانيةً...الخطَّاب: وصفٌ للمُبَالغَة، للكثِيرِ الخُطْبَة...الخَطِيبُ: الحَسَنُ الخُطْبة."[3]

وعلى هذا الأساس فقد جاءت تعريفات المعاجم متقاربة ومتشابهة إلى حدّ ما في تعريفها للخطاب لذلك نستنتج أنّ الخطاب هو ذلك الكلام الّذي يحمل في ذاته شأنا، بحيث يهدف بالدّرجة الأولى إلى الوصول لغرض معيّن ومحاولة تحقيقه من خلال التأثير في السّامع وتوجيهه، كلّ ذلك باستخدام آليّات محدّدة تُعين على ذلك، في إطار مراعاة مقولة "**لكلّ مقام مقال**".

كما جاء لفظ الخطاب في القرآن الكريم في عدَّة مواضع، وبصيغ مختلفة. قال تعالى: {**وَاصْنَعِ الفُلْكَ بِأَعْيُنِنَا وَوَحْيِنَا وَلَا تُخَاطِبْنِي فِي الّذِينَ ظَلَمُوا إِنَّهُم مُّغْرَقُونَ**}[4]

---

[1]. مجد الدّين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي الشيرازي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، نسخة مصورة عن الطبعة الثالثة، 1301هـ، ص:62.63.

[2].القرآن الكريم، سورة ص، الآية: 23.

[3]. إبراهيم مصطفى و آخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، مصر، ج1، ط2، ص:243.

[4]. القرآن الكريم، سورة هود، الآية : 37.

ويقول أيضا: {**وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمْ الجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا**}[1]

كما نجده في قوله –عزّ وجلّ–: {**رَبِّ السَّمَوَاتِ وَالأَرضِ وَمَا بَيْنَهُمَا الرَّحْمَنِ لَا يَمْلِكُونَ مِنْهُ خِطَابًا**}[2]

فالخطاب في هذه الآيات جاء بمعاني متفاوتة انطلاقا من السّياق الّذي وردت فيه، ففي الآية الأولى كان بمعنى الدّعاء، أي عدم طلب إمهال الّذين ظلموا أنفسهم وكفروا بالله تعالى.

أمَّا الآية الثّانية فقد جاء الخطاب فيها بمعنى الجدال، فعباد الله الصالحون لا يجادلون الجهلة، وإنّما يخاطبونهم خطابا يسلمون فيه من الإثم.

والآية الثالثة فُسِّرت بأنّهم لا يملكون أن يسألوه إلّا فيما أذن لهم فيه.

وعليه فإنّ معنى الخطاب في مجمله هو ذلك الكلام الصادر عن متكلّم (مخاطِب) حول موضوع ما في إطار سياق معيّن، قصد توجيهه إلى السّامع (المخاطَب).

اصطلاحا:

يعتبر تحديد المصطلح ذو أهميّة كبيرة، إذ يتعيّن على الباحث أن يبيّن المصطلحات الّتي هو بصدد استعمالها أو التعرّض لها، لذلك عمدنا إلى الحديث عن معنى الخطاب.

مصطلح الخطاب من الألفاظ الّتي غالبا ما نستخدمها فيما يعترضنا من كلام في عديد الجوانب والمجالات، إذ كثيرا ما يكون مقترنا مع كلمات أخرى توضّح وتبيّن جهة تخصّصه، فنجد مثلا: الخطاب السّياسي، والخطاب الثقافي، والخطاب الإشهاري، والخطاب الصحفي...

والخطاب من المصطلحات الّتي شاع استخدامها في الدّراسات اللّغويّة الحديثة الّتي تعدّدت البحوث فيها وتشعّبت، لكن هذا لا يعني بأنّه مصطلح مستحدث و إنّما هو مصطلح قديم، استُخدِم في أزمنة مضت، وهذا ما يجيز لنا القول بأنّ علماءنا العرب قد كانوا على دراية تامة بهذه المصطلحات المتنوّعة.

[1]. القرآن الكريم، سورة الفرقان، الآية: 63.

[2]. القرآن الكريم، سورة النبأ، الآية: 37.

ورد لفظ الخطاب بداية مع علماء أصول الفقه، إذ بيّنوا مفهومه وشروطه وحدّدوا عناصره –اللّغويّة وغير اللّغويّة– فكثيرا ما نجد في بعض التعريفات اللّغويّة الواردة في المعاجم أنّها متّصلة بالتفاسير ومرتبطة به مثل ما جاء في لسان العرب في أنّ فصل الخطاب هو الحكم البيّنة أو اليمين وغايتهم من ذلك معرفة كيفية اقتباس الأحكام من الأدلّة وهي الخطاب.[1]

عرَّفه الآمدي بقوله: " قد قيل فيه: هو الكلام الّذي يفهم المستمع منه شيئا"[2]

معنى هذا أنّ الأصوليين يشترطون في الخطاب الإفهامَ، إذ يعمد المرسل (المتكلم) من وراء خطابه إلى إفهام المرسل إليه (السّامع) ومحاولة إفادته.

و يعرّفه البعض: " أحد مصدري فعل خاطب يخاطب خطابا ومخاطبة، وهو يدلّ على توجيه الكلام لمن يفهم..."[3]

معنى هذا أنّهم لا يكتفون بأن يكون الكلام موجّها للغير لإفادته فقط، وإنّما يشترطون أيضا أن يكون المتلقّي قابلا لتلقّي الخطاب وفهمه.

وبالتالي نجد أنّ الأصوليين قد اتّفقوا في كون الخطاب كلاما يصدر من مخاطب يوجّه إلى مخاطَب شرط أن يفهم هذا الأخير فحوى الخطاب، وأن يكون مستعدا لذلك للاستفادة منه.

وفي هذا قسّم علماءُ الأصولِ الخطابَ إلى قسمين:

- خطاب تكليفي.
- خطاب وضعي.

" أمّا **التكليفي**: هو مقتضى خطاب الله –سبحانه وتعالى– المتعلّق بأفعال المكلفين على جهة الاقتضاء أو التخيير، يكلف به المخاطب بمقتضاه فعلا أو تركا.

---

[1]. ينظر : إدريس حمادي، الخطاب الشرعي و طرق استثماره، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط4، 1994م، ص:17.

[2]. مجلة الخطاب، دورية أكاديمية محكمة تعنى بالدراسات و البحوث العلميّة في اللغة و الأدب، مخبر تحليل الخطاب، العدد الثامن، 2011م، ص : 14.

[3]. إدريس حمادي، الخطاب الشرعي و طرق استثماره، مرجع سابق، ص: 21.

وأمّا **الوضعي** فهو ما وضعه الشارع من أسباب وشروط وموانع تعرف عند وجودها أحكام الشّرع من إثبات أو نفي، فما وضع من علامات للفعل أو الترك."[1]

غير أنّ مفهوم الخطاب في التفكير اللّغوي الحديث لا يقترن بما جاء في الثّقافة العربيّة، وإنّما انبثق من قبيل الترجمة؛ فمصطلح (الخطاب) ترجمة لمصطلح 'Discours' في الفرنسية و'Discourse' في الإنجليزية و 'Diskurus' في الألمانية.

إنّ أغلب المرادفات الأجنبيّة الشّائعة لمصطلح (الخطاب) مأخوذة من أصل لاتيني هو الاسم 'Discursus' المشتق بدوره من الفعل'Discursere' الّذي يعني الجري هنا وهناك أو الجري ذهابا وإيّابا، وهو فعل يتضمّن معنى التدافع الّذي يقترن بالتلفظ العفوي وإرسال الكلام والمحادثة الحرّة والارتجال وغير ذلك من الدلالات الّتي أفضت في اللّغات الأوربيّة الحديثة إلى معاني العرض والسّرد...[2]

ثمّ انبثق المصطلح من جديد، واكتسب بروزا واضحا؛ خاصة مع ظهور كتاب فرديناند دي سوسير: *محاضرات في اللّسانيات العامّة*، حيث ارتبط استعمال مصطلح الخطاب عند الغربيين بفكرة الثّنائيّة اللّغويّة –اللّغة والكلام– الّتي وضعها دي سوسير، عندما ميّز فيها بين اللّغة والكلام بصفة دقيقة، جاعلا من اللّغة نتاج اجتماعي لملكة اللّسان.[3]

ويذهب عبد الهادي بن ظافر الشهري إلى أنّ مفهوم الخطاب قد ناله التعدّد والتنوّع، بحسب اتّجاهات الدّراسات اللّغوية الّتي قام بها الباحثون والدّارسون، يقول: " فهو يطلق إجمالا على أحد مفهومين؛ يتفق في أحدهما مع ما ورد قديما، عند العرب؛ أمّا في المفهوم الآخر، فيتّسم بجدّته في الدّرس اللّغوي الحديث.

وهذان المفهومان هما:

---

[1]. التواتي بن التواتي، المبسط في الفقه المالكي بالأدلة (كتاب الصلاة و الزكاة)، دار النشر و التوزيع، الرويبة، الجزائر، المجلّد الأول، ط1، 2009م، ص: 94.

[2]. ينظر : جابر عصفور، آفاق العصر، دار الهدى للثقافة و النشر، دمشق، سوريا، 1997م، ص: 47-48.

[3]. ينظر : رابح بوحوش، الأسلوبيات و تحليل الخطاب، مديرية النشر، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، ص: 71.

– الأوّل: أنّه ذلك الملفوظ الموجّه إلى الغير، بإفهامه قصدا معيّنا.

– الآخر: الشكل اللّغوي الّذي يتجاوز الجملة."[1]

وقد اختلفت التّعريفات الّتي قدّمها اللّغويون الغرب حول الخطاب، فكان هناك العديد من المفاهيم الّتي تحتوي في طيّاتها اختلافا للأسس الّتي يبنى عليها كلّ تعريف.

والدّراسات اللّغويّة العربيّة الحديثة لم تسلم من هذا التّباين والاختلاف؛ إذ نجد أنّ هناك عديد التّعريفات المقدّمة لمصطلح الخطاب، لكن كلّ على شاكلة تختلف عن الأخرى، نذكر منها:

–" اللّغة في طور العمل أو اللّسان الّذي تنجزه ذات معيّنة كما أنّه يتكون من متتالية تشكّل مرسلة لها بداية ونهاية."[2]

أي أنّه جعل الخطاب مرادفا للكلام –بمعنى اللّغة أثناء الأداء– يصدر عن ذات مشكّلا متتالية أي حلقة متسلسلة من الكلمات والجمل، وتكون محدودة لها بداية ونهاية.

لكن نجد جابر عصفور يذهب مذهبا آخر في الخطاب، إذ نجده يقول:" ليس تجمّعا بسيطا أو مفردا من الكلمات (أو الكلام بالمعنى الّذي قصد إليه دي سوسير) ولا ينحصر معناه في قواعد ذات قوّة ضابطة للنّسق اللّغوي فحسب، إنّه ينطوي على العلاقة البينية الّتي تصل بين الذوات، ويكشف عن المجال المعرفي الّذي ينتج وعي الأفراد بمعالمهم، ويوزّع عليهم المعرفة المبنية في منطوقات خطابيّة سابقة التجهيز."[3]

من هنا يتجاوز جابر عصفور في تعريفه هذا فكرة أنّ الخطاب مجرّد متتالية من الكلمات الّتي تخضع لقواعد معيّنة، وإنّما يُضيف مقياس العلاقة الموجودة بين المخاطِب والمخاطَب في إطار مجال معرفي معيّن.

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق ، ص: 37.

[2]. سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط3، 1997م، ص:21.

[3]. جابر عصفور، آفاق العصر، مرجع سابق ، ص : 49.

إنّ اختلاف الباحثين في تحديد مفهوم الخطاب، إنّما هو بسبب تعدّد التخصّصات الّتي ينتسب إليها الباحثون، وهذا الخلاف لم يقف عند تعريف المصطلح فقط، بل تجاوزه إلى استبداله بمصطلحات أخرى تختلف عنه، مثل مصطلح (النّص).

وقد فصل عبد الهادي بن ظافر الشهري في هذا الاختلاف جاعلا من النّص مجمل القوالب الشكليّة والنحويّة والصرفيّة والصوتيّة؛ أمّا الخطاب فيحيل على عناصر السّياق الخارجية في إنتاجه وتشكيله اللّغوي، وكذلك في تأويله. ممّا يفترض معرفة ظروفه وشروط إنتاجه.[1]

من خلال ما سبق نستنتج أنّ الخطاب كغيره من المصطلحات الأخرى، يعرف اضطرابا وتفاوتا في تعريفه بين الباحثين والدّارسين، لكن يمكننا وضع نقاط مشتركة بينها، نذكرها فيما يلي:

- ينشأ الخطاب بين طرفين اثنين (متخاطبين).
- يحمل كلاما موجّها إلى المتلقي، حيث يتكوّن من سلسلة من الكلمات.
- لا يمكن تشكيله بعيدا عن السّياق.
-يهدف إلى الإفهام والتأثير.
- له عدّة مرجعيات (دينيّة، وسياسيّة، وثقافيّة، واجتماعيّة...).

عناصر الخطاب: قوام الخطاب خمسة عناصر، وهي:

- **المرسل.**
- **المرسل إليه.**
- **الخطاب.**
- **السّياق.**
- **الأداة.**

[1]. ينظر : عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق ، ص: 39.

1. **المرسل:** منتج الخطاب ومنشؤه، والعنصر المحوري في إنتاج الخطاب، يقوم بتقديم الخطاب للمرسل إليه، إذ لا يتحقق الخطاب بدونه لأنّه بمثابة طرف الخيط، فهو بداية العمليّة التخاطبيّة القائمة بينه وبين المتلقي.

يهدف بالدّرجة الأولى إلى التأثير على جمهور المستمعين ومحاولة إقناعهم، مستعملا في ذلك العديد من الآليّات والوسائل الّتي تخدم غرضه، وفقا لما يقتضيه الموقف والسّياق العام للخطاب. مثلا خطاب الشخص مع صديقه يختلف عن الخطاب الّذي يكون بينه وبين مديره في العمل، وكذا الخطاب الّذي يدور في مجال الأسرة يختلف عن ذاك الّذي يدور مع شخص غريب وهكذا...

لذلك كان لا بدّ من أن تتوفر مجموعة من الشّروط الضروريّة في المرسل حتّى يكون قادرا على تبليغ رسالته على أحسن وجه.

أمّا عن مقاصده وأهدافه فهي " تتنوّع بتنوّع بعض العناصر السياقيّة، مما يفرض عليه أطرا معيّنة لا بدّ أن يستجيب لها؛ فإن كان هدفه الإقناع، فإنّه يختار من الأدوات اللّغوية والآليّات الخطابيّة ما يبلّغه مراده؛ وإن كان هدفه السّيطرة مثلا، فإنّه يعمد إلى الأدوات الّتي تكفل تحقيقها. وتنعكس هذه العوامل بشتى ضروبها في شكل الخطاب وآلياته، و تصبح عنصرا فعّالا في تحقيق الخطاب آثاره ونتائجه."[1]

وعليه كان على المرسل أن يحسن اختيار الآليّات والأدوات اللّغويّة الّتي تتوافق مع غرضه ومراده لِما لها من دور مهمّ في ذلك.

يطلق عليه عديد الاصطلاحات: المرسل، والمخاطِب، والخطيب، والمتكلّم...

وهو يتّخذ الوظيفة التعبيريّة، من بين تلك الوظائف الّتي وضعها جاكبسون لعناصر التّواصل.

2. **المرسل إليه:** أو المتلقي، أو المخاطَب، ، ويسمّى كذلك المستقبل فهو الّذي يستقبل الخطاب، إذ يعتبر المستهدف من إنشاء الخطاب ،أي الطرف الموجّه إليه الخطاب، فهو الطرف الآخر

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق ، ص:V .

(يمكن أن يكون شخصا واحدا أو جماعة) أو المقابل للمرسل يقوم بمشاركته في الخطاب يتلقى الخطاب ويتفاعل معه.

في عملية التخاطب لا بدّ من مراعاة المرسل إليه؛ من خلال فهمه ومعرفة خصائصه وكذا ظروفه ومستواه... يقول عبد الهادي بن ظافر الشهري:" فإنّه يمارس بشكل غير مباشر، دورا في توجيه المرسل عند اختيار أدواته وصياغة خطابه، وذلك بحضوره العيني أو الذهني؛ انطلاقا من علاقاته السابقة بالمرسل وموقفه منه ومن الموضوعات الّتي يتناولها الخطاب."[1]

فكانت مهمة المرسل إليه العمل على تفكيك الخطاب، خاصة وأنّ العملية التخاطبيّة تتوقف على مدى ارتباط محتوى الخطاب بميول واهتمامات ورغبات المرسل إليه، حيث أنّه كلّما اتّفق متن الخطاب مع غرض المرسل، انعكس ذلك على العمليّة التخاطبيّة ونجاحها.

أمّا عن وظيفته، فالمرسل إليه يأخذ الوظيفة الإفهاميّة من باقي الوظائف الأخرى لجاكبسون.

3. **الخطاب:** أمّا الخطاب فهو مدار الحدث الكلامي، والجانب الحسّي لعملية التّخاطب (الجانب اللّفظي و السّمعي)، أو ما يُعبَّر عنه بالنّص الكلامي أو الشّفوي ويطلق عليه أيضا مصطلح ' الرّسالة '، ففيه يلجأ المرسل إلى تحويل مفاهيمه وأفكاره وبلورتها على شكل عناصر وأدوات لغويّة وآليّات خطابيّة تتخذ شكلا معيّنا، بحيث يتم اختيار الألفاظ المناسبة وموضوع الخطاب. ويكون التأثير به (الخطاب) مرهونا بمدى قدرة المرسل على بنائه وكيفيّة تعامله مع المرسل إليه. جاء في كتاب استراتيجيّات الخطاب:" يسعى الخطاب من خلال وظيفته التعامليّة والتفاعليّة إلى التعبير عن مقاصد معيّنة وتحقيق أهداف محدّدة.إذ يبرز في الخطاب مقاصد كثيرة؛ قد تظهر مباشرة من شكل الخطاب وقد لا تظهر."[2]

أي أنّ الخطاب قد يكون مبنيّا على التّصريح في مواقع، وعلى التّلميح في مواقع أخرى، حيث يلجأ المرسل إليه إلى تأويل وتفسير ما قد ورد في الخطاب انطلاقا ممّا يملكه من مستوى قدراته على إيحاءات الصّيغ اللّغويّة، وكشف المعنى الحقيقي لمختلف الأساليب الّتي يلجأ إليها المرسل لتحقيق غرض معيّن

[1]. المرجع نفسه ، ص: V.

[2]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق ، ص: Vi.

فتكون لغة الخطاب بذلك مشحونة بدلالات ثانويّة تقود إلى التأويل، مثل: أسلوب الإلحاح وأسلوب التّوكيد وأسلوب الاستفهام الّذي يحمل دلالات عديدة... فيتأتّى للخطاب بذلك الوظيفة الشعريّة.

4. **السّياق:** أورد جميل صليبا تعريفا له، حيث يقول:" سياق الكلام أسلوبه ومجراه، نقول وقعت هذه العبارة في سياق الكلام؛ أي جاءت متّفقة مع مجمل النّص، وللتقيّد بسياق الكلام في تفسير النصوص وتأويلها فائدة منهجيّة؛ لأنّ معنى العبارة يختلف باختلاف مجرى الكلام، فإذا شئت أن تفسّر عبارة من نص وجب عليك أن تفسّرها بحسب موقعها في سياق ذلك النّص."[1]

ومنه فإنّ السّياق هو الّذي يتحكم في اختيار واستعمال كلمات أو فقرات الخطاب، وكيفيّة تتابعها وفق آليّات تتوافق ومقصد المرسل، كلّ ذلك في إطار الظروف المحيطة به، لأنّه يمدّ الظّروف والملابسات المساهمة في توضيح الخطاب.

والعالم الانجليزي (جون روبرت فيرث -1890م/1960م-) أوّل من عمل على تأسيس نظريّة سياقيّة ثابتة من خلال 'نظرية السّياق' حيث قدّم رؤيته الجديدة في مفهوم الدّلالة في علم اللّغة الحديث، والّتي تبنته مدرسته المعروفة ب: المدرسة الألسنيّة الاجتماعيّة.

جعل فيرث من المعنى نتيجة تشابك وتضافر مجموعة من الظّروف والأحداث والعلاقات المتداخلة فيما بينها.[2]

أنواع السّياق: قسّم الدّارسون السّياق إلى أربعة أنواع:

- السّياق اللّغوي.
- السّياق العاطفي.
- سياق الموقف.
- السّياق الثّقافي.

[1]. جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ج1، 1982م، ص: 681.

[2]. ينظر: محمد إسماعيل بصل و فاطمة بله، ملامح نظرية السّياق في الدّرس اللّغوي الحديث، مجلة دراسات في اللّغة العربيّة وآدابها، فصيلة محكمة، جامعة تشرين، اللاذقية، سوريا، العدد 18، 2014م ص: 4_5.

- السّياق اللّغوي: Linguistic context

فعلى مستواه يتمّ تحديد الدّلالة الّتي تحملها كلّ كلمة داخل الجملة أو الفقرة، خاصة وأنّ الكلمة يتّضح ويتحدّد معناها بعد تحديد العلاقات القائمة بينها وبين الكلمات الأخرى المجاورة لها،أي مادام الخطاب بناء لغويّ فهو مركّب من عدّة مستويات، يتجسّد السّياق في كلّ مستوى منها.

مثل: - أبواب البيت.

- أبواب الكتاب.

فمعنى البيت في المثال الأوّل يختلف عن معناه في المثال الثّاني.

ونجد هذا النّوع أيضا في القرآن الكريم:

*يقول تعالى: **{وَأَخَافُ أَن يَأْكُلَهُ الذِّئبُ}**[1]

*يقول أيضا: **{أَيحِبُّ أَحَدُكُم أَن يَأكُلَ لَحمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهتُمُوهُ}**[2]

من خلال السّياق العام للمِثالين يمكن أن نحدّد معنى كلمة "أكل" انطلاقا من الكلمات المجاورة لها ففي المثال الأوّل "يأكله" بمعنى يفترسه، حيث جاء بعد الفعل يأكله كلمة "الذّئب" والمعروف أنّ الذّئاب تفترس مصيدتها ولا تأكلها لأنّ الأكل له قواعده وأصوله.

أمّا المثال الثّاني فالفعل "يأكل" بمعنى الغيبة والنّميمة، فالشّخص لا يمكن أن يأكل لحم أخيه ميّتا، لذلك ضرب الله -سبحانه وتعالى- هذا المثال حتّى ينتهي المسلم عن ذلك.

وعليه فالمعنى المعجمي وحده لا يكفي لفهم معنى الكلمة داخل الجملة لتعدّد استعمالاتها وحملها لدلالات ثانويّة تتوقف على ما قبلها و ما بعدها في إطار سياق معيّن. يقول علي حميد خضير:" هو فهم النّص و دراسته من خلال استعمال المفردة في داخل نظام الجملة، وعلاقتها بما قبلها أو بعدها،

[1]. القرآن الكريم، سورة يوسف، الآية: 13.

[2]. القرآن الكريم، سورة الحجرات، الآية: 12.

فالرجوع إلى المعجم في اللّفظ قد لا يسعف في الجملة، لأن اللفظ في الجملة له استعمالات كثيرة تتعلق بوضع المفردة و فهمها من كافة الجوانب لغة ودلالة."[1]

ومنه هنا فإنّ الكلمة تحتمل معاني كثيرة ومختلفة، لذلك لا بدّ من ورودها في سياقها اللّغوي الخاص بها حتّى يكون لها معنى دقيقا.

- السّياق العاطفي: Emotional context

يمكن أن نعرّفه من خلال لفظه، فهو ذلك السّياق الّذي يُظهر المعنى الموجود في ذات الشّخص أو الكامن في عاطفته، يقول أحمد مختار عمر:" وأمّا السّياق العاطفي فيحدّد درجة القوّة والضّعف في الانفعال، مما يقتضي تأكيدًا أو مبالغة أو اعتدالًا."[2]

وعليه فهذا السّياق يرجع إلى الخصائص الموجودة في المرسل (المتكلم)؛ حيث يكون الكلام تجسيدا لعاطفته وشعوره إزاء شيء ما، فتكون درجة الانفعال إمّا قويّة أو ضعيفة، أي أنّ السّياق العاطفي هو الّذي يدفع المرسل إلى اختيار كلمات وعبارات محدّدة دون غيرها من الكلمات والعبارات الأخرى المتاحة له وكذا اختيار طريقة معيّنة دون أخرى.

يبرز هذا السّياق أكثر من خلال الحديث عن أغراض الكلام عند علماء البلاغة؛ إذ جعلوا للكلام عدّة أغراض انطلاقا من سياقه الّذي يرد فيه.

ومنه نجد أنّ لهذا السّياق دورا في دراسة الخطابات الّتي تصاحبها عادة كثير من الحركات الوجدانيّة، ونبرة الصوت ونغمته، وتعابير الوجه، وحركات اليدين...

وبهذا يكون للخطاب وظيفة انفعاليّة عاطفيّة، إضافة إلى وظيفة التعبير عن الحقائق ونقل الأفكار،كلّ ذلك من أجل التأثير في المتلقي وإثارته.

أمّا عن درجة القوّة والضّعف في الانفعال فهي تختلف من شخص إلى آخر، انطلاقا ممّا تتطلبه تلك الدّرجة من تأكيد أو مبالغة أو اعتدال كما أورد ذلك أحمد مختار عمر.

---

[1]. علي حميد خضير، دلالة السياق في النص القرآني، رسالة ماجستير في اللغة العربية و آدابها، كلية الآداب و التربية الأكاديمية العربية، الدانمارك، 2014م، ص: 41.

[2]. أحمد مختار عمر، علم الدلالة، مكتبة لسان العرب، عالم الكتب، ص: 70.

- سياق الموقف: Situational context

أو ما يُعبَّر عنه عند علمائنا العرب ب: 'المقام'، وهو ما نجده في عبارة "لكلّ مقام مقال" ويعني المحيط الخارجي الّذي أُنتِج فيه الخطاب، ويتدخّل فيه العديد من العناصر الخارجيّة، نذكر منها: بيئة المتكلّم، والظروف الاجتماعيّة، وطبيعة المناسبات (تهنئة/ تعزية...) ...

عرّفه أحمد مختار عمر بقوله:" الموقف الخارجي الّذي يمكن أن تقع فيه الكلمة."[1]

وهذا ما يوضّح بأنّ لسياق الموقف دورا في إيضاح المعنى والإبانة عنه.

ولسياق الموقف ثلاثة عناصر، هي:

- شخصيّة المتكلّم والسّامع، ومن يشهد الكلام، ودور المشاهد في المراقبة والمشاركة.
- العوامل والأوضاع الاجتماعيّة والاقتصاديّة المختلفة المصاحبة للحدث الكلامي.
- أثر الحدث اللّغوي في المتخاطبين، كالإقناع أو التّعبير عن الفرح أو الشّعور بالألم والحزن أو الإغراء.[2]

ويمكن أن نضرب مثالا عن هذا النّوع من السّياق في ذهاب شخص ما إلى جنازة مثلا، وفيها يقوم بتهنئة أحد أقارب الميّت بنجاحه مثلا أو فوزه بجائزة معيّنة، وهذا الأمر غير مقبول لأنّ المقام لا يسمح بذلك.

- السّياق الثّقافي: Cultural context

وهو " سياق يقتضي تحديد المحيط الثّقافي والاجتماعي الّذي يمكن أن تستخدم فيه الكلمة."[3]

أي مجال الخطاب الّذي يحتوي على خصائص المتكلّم والمخاطَب معا، ومجموع عاداتهم وتقاليدهم الّتي تكون مشتركة بينهما وتجمعهما في إطار مجال جغرافي واحد، وكذا مجال تخصصاتهم الّتي تضع حدودا فارقة بين معاني الكلمة الواحدة، دون أن ننسى مستوى كلّ واحد منهما.

---

[1]. أحمد مختار عمر، علم الدلالة، مرجع سابق ، ص: 71.

[2]. علي حميد خضير، دلالة السياق في النص القرآني، مرجع سابق، ص: 45.

[3]. علي حميد خضير، دلالة السياق في النص القرآني، مرجع سابق، ص: 47.

وتلعب الطبقات الاجتماعيّة في هذا المجال دورا مهما، حيث نجد بأنّ الخطابات الموظّفة في كلّ طبقة تختلف عن غيرها من الطّبقات الأخرى، إذ تُنشِئ كلّ طبقة لغة خاصة بها تراعي مستواها وخصائصها المشتركة بين أفرادها.

أورد أحمد مختار عمر مثالا عنه، والّذي يتّضح من خلال كلمة "جذر" الّتي نجدها تتردّد في عديد التخصّصات، لكن بمعاني مختلفة؛ فهي عند اللّغوي ذات معنى يختلف عم معناها عند المزارع، وكذلك نجد بأنّ لها معنى مُغايرا عند عالم الرياضيات...وهكذا.

وعلى هذا الأساس فالسّياق الثّقافي يحمل معاني لا نهائيّة من الكلمات والعبارات لاتّصاله بعديد التخصّصات وكذا عديد الثّقافات المختلفة.

ومنه في الأخير نستنتج أنّ الكلمات لا يمكن أن تتحدّد معانيها داخل الجملة أو النّص إلّا بمعرفة السّياقات الواردة فيها و القيام بتحليلها، سواء أكان السّياق لغويّا أم غير لغويّ (عاطفي، ثقافي...) لذلك أمكن القول إنّ الكلمة الواحدة تلبس معاني متعدّدة وتتنكّر لمعناها المعجميّ فتأخذ معنى ودلالة جديدة بسبب تنوّع وتعدّد السّياقات.

5.الأداة: "يتمّ عن طريقها نقل الرسالة وإيصالها من المرسل إلى المستقبل، وتختلف الوسيلة المستخدمة بالاعتماد على مدى الاختلاف الحاصل في مستوى الاتّصال."[1]

قوانين الخطاب:

تطوّرت الدّراسات اللّغويّة وأفرزت عديد المناهج الّتي تناولت اللّغة بالدّراسة، من بين تلك المناهج: المنهج التداولي، الّذي يهدف بالدّرجة الأولى إلى دراسة الظواهر اللّغويّة أثناء استعمالاتها المتنوّعة، أي دراسة اللّغة في مجال التواصل.

وهذا الخطاب تحكمه مجموعة من القواعد والقوانين، نذكر من بينها:

[1]. دانة الوهادين، عناصر العملية الاتصالية، 2016، mawdoo3.com

- **قانون الإفادة:**

فالمتكلّم يرجو من وراء كلامه أن يفيد به السّامع، أي أنّ جودة الخطاب تتوقّف على مدى استفادة السّامع من خطاب المتكلّم، إذ يعدّ هذا القانون محور بقية القوانين الأخرى، بسبب بعده الإخباريّ مهما كانت درجته (واسعة،أم ضيّقة) وهو ما يجعل السّامع ثريّا بمعلومات قد تكون جديدة عليه، وقد يكون مدركا لها سابقا، فتؤثّر فيه وتعدّل من مدركاته ومن سلوكاته كما يمكن أن تغيّره جذريّا.

وعادة ما ينطبق هذا القانون على تلك الخطابات الّتي تحمل في طيّاتها كلاما إخباريّا مفيدا، لذلك وجب على المتكلّم أن يكون أكثر صراحة وإفادة في كلامه، حتّى لا يفتح المجال لتأويلات ثانويّة قد تكون بعيدة عن المنال، وخارجة عمّا يصبو إليه.

وكثيرا ما يُستخدَم في الخطاب عدّة أساليب حتّى تتحقّق الإفادة من ورائه، فنجد المتكلّم عادة ما يلجأ إلى إعادة تكرار جملة من المبادئ والمدركات الموجودة في ذهن السّامع من أجل إعادة بعثها من جديد حتّى تُحدِث أثرا في نفسه. يقول عمر بلخير: "كما أنّ هناك أسلوبا آخر يمكن اعتباره مفيدا، كالأقوال الّتي يحكم عليها أنّها مثيرة للانتباه."[1]

معنى هذا أنّ المتكلّم هو الّذي يجعل السّامع يدرك الأشياء الّتي يتحدث عنها على أنّها مثيرة للانتباه.

- **قانون الصّدق:**

والصّدق هنا يتمثّل في قول الحقيقة كما هي، فهو ضروريّ في الخطابات، لكن كثيرا ما يلجأ المتكلّم إلى استعمال الكذب في خطابه، فهناك بعض الحالات الّتي يفرض فيها السّياق على المتكلّم اللجوء إلى الكذب، أي أنّ السّياق هو الّذي يحدّد طبيعة ذلك الخطاب.

ويلجأ المتكلّم في خطابه إلى هذا النّوع من الكذب بسبب دوافع معيّنة، على أن لا يكون فيه ضرر للسّامع.

[1]. عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداوليّة، منشورات الاختلاف، ط1، 2003م، ص: 105.

- **قانون الإخباريّة:**

يعدّ الإخبار أحد الأهداف الأساسة من وراء القيام بعمليّة التواصل الخطابي، ويُعرّف قانون الإخباريّة بأنّه: "الشّرط الّذي يخضع له الكلام، والّذي هدفه إخبار السّامع، ولا يمكن أن يتمّ ذلك إلا إذا كان هذا الأخير يجهل ما يُشار إليه."[1]

معنى هذا أنّ قانون الإخباريّة يختلف عن قانون الإفادة، في أنّ القانون الأوّل يُشتَرَط فيه أن يكون السّامع على جهل بالمعلومة، أي أنّه تكون جديدة عليه، على خلاف القانون الثّاني الّذي يكون فيه السّامع على علم بها ويقوم المتكلّم بإعادتها لعلّها تجد ردّا.

وقد تستدعي الحاجة هنا الاستعانة بالحشو والتّكرار من أجل التأكيد وإيصال الخبر، وكذا تنمية الفائدة.

ومنه فغاية الخطاب هنا تكون إبلاغيّة من خلال إفادة السّامع بمعلومات تتعلّق بموضوع الخطاب.

- **قانون الشّمول:**

وهو ذلك القانون الّذي يوجب على المتكلّم أن يحمل جلّ المعلومات اللازمة والمتعلّقة بموضوع الخطاب حتّى يمكن أن يحيط به السّامع ومنه حصوله على الفائدة المرجوّة من الخطاب.

والشموليّة لا تتحقّق و لا تكون إلّا بالإحاطة بجميع الجوانب المساهمة في إنشاء الخطاب والعناصر الأساسة وكذا الفرعيّة الّتي تسهم ولو بالقليل في تقريب المفهوم من السّامع وإعطائه المعلومات الكافية، ومنه تحقيق الغاية المرجوّة.

أنواع الخطاب:

مادام الخطاب عبارة عن رسالة تحمل موضوعا معيّنا في مجال بعينه، ويتمّ توجيهها إلى فئة خاصة (جمهور المستمعين) من طرف المتكلّم (أو المرسل) قصد إيصال فكرة معيّنة أو إيضاح إشكال ما فإنّه يمكننا الحديث عن وجود أنواع عديدة للخطاب تختلف باختلاف المواضيع و المرجعيّات، وكذا طبيعة المخاطِب والمخاطَب (نوعية الفئات الّتي يُوجَّه إليها الخطاب)، واختلاف السّياقات.

[1]. عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداوليّة، مرجع سابق، ص : 109.

يمكن تقسيم الخطاب إلى عدّة أنواع نذكر منها:

*__الخطاب القرآني__: وهو أسمى الخطابات على الإطلاق، إذ يعدّ كلام اللّه المنزّل على رسله وأنبيائه بما يحمله من أسلوب خاص ومميّز عن باقي الخطابات الأخرى.

*__الخطاب الشّعري__: وهو ذلك الخطاب الّذي يقوم على قواعد ومعايير وكذا أوزان محدّدة ومدروسة وتُحدِث غالبا نغمة موسيقيّة تطرب لها الأذن لما لها من إيقاع جميل وتأثير في النّفس.

*__الخطاب الإشهاري__: هذا النّوع من الخطابات الّذي نجده قد انتشر بكثرة في الآونة الأخيرة، حيث تلجأ إليه المؤسّسات والشّركات ذات الطّابع التّجاري من أجل الترويج لسلعتها، وتحقيق الأرباح وتتّخذ في ذلك أساليب مراوغة ومخادعة من أجل التأثير في المتلقي.

وغيرها من الخطابات الأخرى، مثل الخطاب الصّحفي، والخطاب السّياسي، والخطاب العلمي...والّتي تختلف وتتباين فيما بينها باختلاف الموضوع والهدف المنشود منها.

كان ذلك حديثا موجزا عن بعض أنواع الخطابات، **أمّا الخطاب التعليمي** فهو عبارة عن عمليّة تُقام فيها صياغة المادّة العلميّة على شكل مادة (خطاب) ذات طابع تعليمي، وكثيرا ما يتكرّر فيه خطاب الآخر.

وتكون فيه العلاقات القائمة بين المتكلّمين منطلقة من الثنائيّة، أي مبنيّة على أساس التحاور والتبادل بين المتكلّم والمتلقي هذا ما يتّفق فيه مع الخطاب التربويّ، فهما يستدعيان بالضرورة طرفين أو أكثر في الخطاب على خلاف الخطاب العلمي الّذي يتميّز بالشفافيّة الّتي تدلّ على الصّلة بين النّص ومتلقّيه.

ويمتاز الخطاب التّعليمي بورود مجموعة من العلامات الشخصيّة، منها: ضمير المتكلّم "أنا".[1]

وعليه فالخطاب التّعليمي يستدعي إدماج المتلقي لا كطرف مستمع فقط، و إنّما كطرف محاور للمتكلّم له إسهاماته فيه حيث يأخذ ويعطي في الخطاب وكذا يؤثّر ويتأثّر بالآخر، كلّ ذلك لا يكون

[1]. ينظر: نوارة بوعياد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية.-www.crasc.dz-insaniyat-index.php

اعتباطا وإنّما في ظلّ قواعد وشروط حتّى يكون له نتائج مثمرة وإيجابيّة سواء على مستوى التعوّد على الاستماع الجيّد، أو تعلّم آليّات الحوار والمناقشة، أو التفكير المنطقي.

مفهوم استراتيجيّات الخطاب:

يتركب مصطلح استراتيجيّات الخطاب من لفظتين: استراتيجيّات، والخطاب، لكلّ منهما مفهوم خاص. وللوصول إلى مفهوم هذا المصطلح المركّب نلجأ أوّلا إلى تفكيكه.

أمّا مصطلح الخطاب فقد تناولنا مفهومه سابقا، لذلك سننتقل إلى مفهوم الاستراتيجيّة بشكل عام ثمّ ننتقل إلى معناها في إطار ربطها مع الخطاب.

استُخدِمت كلمة استراتيجيّة في البداية مرتبطة بالمجال العسكري، ثمّ تطوّرت دلالتها وتوسّع المصطلح في نفس المجال حتّى أصبح يعني فن القيادة العسكريّة، من تدبير واختيار للوسائل اللّازمة لذلك.

وبهذا فالاستراتيجيّة هي كلّ محاولة تُقام من أجل الوصول إلى هدف معيّن.

يقول عبد الهادي بن ظافر الشهري:" يتضح لنا أنّ الاستراتيجيّة خطة في المقام الأول للوصول إلى الغرض المنشود. وبما أنّها كذلك، أي خطة، فهي ذات بعدين؛ أولهما: البعد التخطيطي، وهذا البعد يتحقق في المستوى الذهني، وثانيهما: البعد المادي الّذي يجسد الاستراتيجيّة لتتبلور فيه فعلا."[1] وعليه نجد من خلال هذا القول بأنّ الاستراتيجيّة تتعلق بإعداد الخطط، خاصة وأنّها مجموع الأفكار الموجودة في الذّهن الّتي تتطلب تخطيطا فتنفيذا ، أي أنّها لا تتحقق إلّا من خلال بعدين رئيسيين:

- بُعد تخطيطي ذهني يعتمد بالدرجة الأولى على العقل.

-بُعد مادي إجرائي يقوم بتنفيذ الاستراتيجيّة وتطبيقها، ثمّ ملاحظة نتائجها.

ثمّ انتقل مفهوم الاستراتيجيّة من المجال العسكري إلى المجال الأدبيّ ليكتسي حلّة جديدة في إطار جديد " تحمل اليوم عمليات المعالجة الموجهة إلى الهدف والجارية عن وعي عند إنتاج النّص واستقباله

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص: 53.

ضمن هذا المصطلح و تستخدم في ذلك "الاستراتيجيّة" بشكل موسّع مرادفا "لتخطيط المتكلّم" أو "تخطيط القارئ"."[1]

ومنه فإنّ الاستراتيجيّة بمفهومها الأدبي هي عبارة عن عمليات ترتبط بإعداد النّصوص المختلفة من طرف المتكلّم، والقارئ، حيث أُطلِق على كلّ منهما ب" تخطيط المتكلّم " و" تخطيط القارئ " فالأوّل لا بدّ أن يعتمد على خطة واضحة المعالم في إنتاج نصّه حتّى يتضح هدفه من ورائه وكذلك القارئ الّذي يعتمد على تخطيط معيّن في قراءة ذلك النّص وتحليله وفق آليّات محدّدة.

والاستراتيجيّة متعدّدة ومتنوّعة بتنوّع العناصر السّياقيّة، حيث جاء في كتاب استراتيجيّات الخطاب:" وتعدد الاستراتيجيات بتعدُّد الظروف المحيطة، فما يكون مناسبا في سياق ما، قد لا يكون كذلك في سياق غيره. وبهذا فإنَّ تغيُّر بعض العناصر، يستتبع تغيرا في الاستراتيجيّة المنتقاة لتحقيق الهدف، فلا ينحصر فعل الفاعل في استعمال استراتيجيّة واحدة ثابتة دوما، كما قد لا يجبّذ أن يتحقق بالاستراتيجيّة المألوفة والمباشرة."[2]

يعني هذا أنّ الاستراتيجيّة تختلف باختلاف السّياقات والعناصر المحيطة بها، وهذا ما يستدعي التنويع في اختيار الاستراتيجيات المستعملة في الوصول إلى الهدف المنشود، لأنّ استعمال استراتيجيّة واحدة في جميع المواقف يولّد نوعا من الجمود والرّكود ، خاصة وأنّ الفرد إذا تعوّد على شيء ما أصبح يكرّره بصفة آليّة دون وعي منه.

استراتيجيّة الخطاب:

بعدما تطرقنا إلى المفهوم العام للاستراتيجيّة، نلجأ بعد ذلك إلى الحديث عن مفهوم الاستراتيجيّة في الخطاب أو استراتيجيّة الخطاب.

[1]. فولفجانج هاينه، مدخل إلى علم اللّغة النّصي، تر: فالح بن شبيب العجمي، النشر العلمي و المطابع، جامعة الملك سعود، الرياض، 1999م، ص: 313-314.

[2]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص: 53.

إنّ لجوء المرسل إلى إنتاج خطابه لا يكون بصفة اعتباطيّة، وإنّما وفق استراتيجيّات محدّدة، مراعيا في ذلك مقصده من الخطاب، كما يكون للسّياق دور في تحديد الاستراتيجيّة الواجب اتّباعها، فلا خطاب بعيدا عن السّياق، إذ يقوم قبل كلّ شيء بالتخطيط لإنتاج الخطاب.

يقول عبد الهادي بن ظافر الشهري:" ومن هنا يتحتّم على المرسل أن يختار الاستراتيجيّة المناسبة، الّتي تستطيع أن تعبّر عن قصده وتحقّق هدفه بأفضل حالة؛ ففعل الاعتذار مثلا: يتحقق عبر خطابات كثيرة، كل خطاب منها يمثل استراتيجيّة، من خلال التمايز بين بعضها البعض."[1]

وعليه فإنّ المقصد الواحد قد تتعدّد الاستراتيجيّات الخطابيّة المتعلّقة به، والّتي تكون مختلفة عن بعضها البعض، فالسّبيل إلى اختيار استراتيجيّة دون أخرى يعتمد بالدّرجة الأولى على أنواع السّياق الّذي له دور في تحديد طرائق استخدام اللّغة.

أنواع استراتيجيّات الخطاب:

هناك العديد من الاستراتيجيّات الخطابيّة الّتي يلجأ إليها المرسل أثناء خطابه، نذكرها فيما يأتي:

الاستراتيجيّة التّضامنيّة:

تُعرّف الاستراتيجيّة التضامنيّة في الدّراسات اللّغويّة بأنّها:" الاستراتيجيّة الّتي يحاول المرسل أن يجسّد بها درجة علاقته بالمرسل إليه ونوعها، وأن يعبّر عن مدى احترامه لها، ورغبته في المحافظة عليها، أو تطويرها بإزالة معالم الفروق بينهما، وإجمالا هي محاولة التقرّب من المرسل إليه، وتقريبه."[2]

هذا يعني أنّ الاستراتيجيّة التّضامنيّة هي وسيلة المرسل الّتي يلجأ إليها من أجل تحقيق هدف بيان طبيعة علاقته بالمرسل إليه ودرجة هذه العلاقة، قصد التقرّب من المرسل إليه أو محاولة تقريبه إليه والتّضامن معه.

[1]. المرجع نفسه، ص: 56.

[2]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص: 257.

أي أنّ هذه الاستراتيجيّة التضامنيّة هي نوع من تلك العلاقة القائمة بين طرفي الخطاب، قصد تفهّمه والتعرّف على حاجاته، وذلك من خلال إنشاء تواصل يجمعهما سويّا، بحيث يتجسّد فيه كلّ أنواع التضامن والتّعاون يقول تعالى:{ **وَتَعَاوَنُوا عَلَى البِرِّ وَالتَقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالعُدْوَانِ**[1] } وبهذا تحمل الاستراتيجيّة التضامنيّة كلّ أشكال التعاوّن والتكافل والاتّحاد الّذي يجب أن يقوم بين المرسل والمرسل إليه في العمليّة التخاطُبيّة باعتبارها آلية تعمل على خلق أُلفة بين طرفي الخطاب هذه الأُلفة الّتي تتجسّد بمبادرة المرسل في التقرّب إلى المرسل إليه.

أمّا عن أهميّة هذه الاستراتيجيّة فهي تمنع قيام الخلافات بين أطراف الخطاب الّذين تجمعهم علاقة اجتماعيّة قائمة على التّضامن، يقول طه عبد الرحمن: "وممّا يزيد هذا البعد الاجتماعي رسوخا، هو محاولة تجاوز الخلافات في الرأي بين المتحاورين تجاوزا لا يأتي بالحل الوحيد بقدر ما يأتي بحلول متوازنة ومعتدلة تستجيب لأوضاع تتغير عناصرها وتستجد مطالبها على مرّ الزمن."[2]

كانت هذه أهميّة الاستراتيجيّة التضامنيّة في المساواة بين طرفي الخطاب، وتقليص المسافة الفارقة بينهما، ممّا يخلق ذلك نوعا من القُربة والتآلف.

لكنّ هذا الأمر لا يكون بصفة عشوائيّة وإنّما يُراعى فيها الاحترام والتّبجيل، مع استعداد المرسل للتّضامن مع المرسل إليه في إطار تدنيّ سلطته.

للاستراتيجيّة التضامنيّة مجموعة من المبادئ العامّة الّتي تعدّ عناصر اجتماعيّة، قد تساهم في توظيف هذه الاستراتيجيّة خاصة، فمثلا مبدأ التّشابه هو مجموع الصفات الّتي تربط بين المرسل والمرسل إليه وكذا التكامل والانسجام الّذي يخلق بينهما نوعا من التّكامل.

مسوّغات الاستراتيجيّة التّضامنيّة:

إنّ الأمر الّذي يدفع المرسل إلى اختيار مثل هذه الاستراتيجيّة في خطابه، هو:

*تأسيس الصداقة بين طرفي الخطاب، أو إعادتها بين طرفين فرّق بينهما الزمن.

---

[1]. القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية: 2.

[2]. طه عبد الرحمن، في أصول الحوار و تجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط2، 2000م، ص: 37.

*التركيز على حسن التعامل مع صاحب السلطة.

*تحسين صورة المرسل أمام الآخرين، إذا كان معروفا بالتشدّد في آرائه، أو التسلّط في تعامله...

*التأدّب والتخلّق في الخطاب مع الطالب وسيلة تيسّر الفهم، وتزرع الحب.

*كسب ولاء النّاس.[1]

الوسائل اللّغويّة في الاستراتيجيّة التّضامنيّة:

إنّ الاستراتيجيّة التضامنيّة ترتكز على مجموعة من العناصر اللّغويّة:

أ- الإشاريّات الاجتماعيّة: حيث تتجسّد العلاقة الاجتماعيّة القائمة بين المرسل والمرسل إليه من خلال مجموعة من الألفاظ والتراكيب.

1-الأدوات اللّغويّة:

***العلم**: المعروف أنّ العلم هو اسم يُوضَع من أجل تعيين مسمّى بذاته يقول عباس حسن: "إنّه اللفظ الّذي يدلّ على تعيين مسماه تعيينا مطلقا".[2] وينقسم إلى ثلاثة أقسام:

الاسم _ الكنية _ اللّقب.

- الاسم الأوّل: يُعرَف الأشخاص بأسمائهم، فكلّ شخص منّا له اسمه الخاص الّذي يميّزه عن غيره من أفراد المجتمع، والمرسل حين حديثه مع المرسل إليه، فأوّل ما يقوم به هو مناداته باسمه. يقول عبد الهادي بن ظافر الشهري:" ويستعمل المرسل اسم المرسل إليه الأول في الخطاب، وهذا الاستعمال ذو دلالات منها قربه منه إمّا قربا ماديًا أو قربا عاطفيًا. وقد لا يكون القرب موجودا من قبل، ولكنّه حصل مع مرور الوقت وتنامي التعامل بين طرفي الخطاب."[3]

- الكنية: إنّ الشّخص بطبيعيه له كنية، حيث يتكنّى لأهله بالرجوع إليهم فيُقال فلان بن فلان، أو فلان أبو فلان، ونجد هذا كثيرا في المجتمعات المشرقيّة مثل: سوريا، والعراق، والخليج...

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص: 261_262.

[2]. عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ج1، ط3، ص: 287.

[3]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص : 270.

- اللّقب: نوع من أنواع الإشاريّات الاجتماعيّة، الّتي يكتسبها الشّخص داخل المجتمع، حيث يلجأ إليها المرسل من أجل بيان مدى احترامه للمرسل إليه الّذي قد يكون على درجة عالية منه، فهو بديل الاسم الأوّل والكنية.

وتتعدّد الألقاب المستعملة في الخطاب، مابين تلك الّتي يكتسبها الشخص من مهنته الّتي يقوم بها وصفته الّتي يعرف بها، وألقاب القرابة...واختيار الألقاب من طرف المرسل لا يكون عشوائيّا وإنّما يجب التخطيط له مسبقا.

***ألفاظ المعجم**: فالمرسل لا بدّ من رجوعه إلى المعجم حتّى يختار منه الألفاظ الدّالة على المعاني الّتي يريد تبليغها إلى المرسل إليه بما يناسب السّياق، من أجل أن يتضامن معه ويقترب منه. ومن تلك الألفاظ إلقاء التحية (السلام عليكم، صباح الخير، أهلا وسهلا...) أو السّؤال عن الحال والاطمئنان على الطّرف الآخر، مثل: "الأحاديث الّتي تدور في الحفلات الّتي يجتمع فيها النّاس من لا يعرف بعضهم البعض الآخر معرفة جيّدة أو أنّهم يعرفون بعضهم بعضا معرفة جيدة ولكنّهم يجتمعون بشكل متكرّر جدا لدرجة أنّهم لا يجدون موضوعا مهما يتحدثون فيه."[1]

وعليه فهذا تضامن أوّلي يلجأ إليه المرسل من أجل إقامة علاقة اجتماعيّة بينه وبين المرسل إليه ومن هنا كسر الحواجز الموجودة بينهما والشّعور بقرب الصلّة.

***الإشاريّات**: إنّ الشخص كذات يستعمل في خطابه تلك الإشاريّات الّتي تدل على ذاته المستقلّة وذلك باستخدام ضمائر الحاضر مثل ذلك الدّال على المتكلّم المفرد أثناء حديثه عن نفسه "أنا" وذلك الّذي يرجع على المتكلّم ومعه غيره "نحن"...وباستعمال هذه الضّمائر يبرز قدر كبير من التّشارك أثناء الخطاب.

إنّ استخدام الضّمائر وأسماء الإشارة في الخطاب يحمل عديد الدّلالات الخفيّة غير تلك الظاهرة أي أنّ لها هي الأخرى وظائف تداوليّة يحدّدها السّياق، يقول الأزهر: "إذا كانت الضّمائر تحدّد مشاركة الشّخوص في التواصل أو غيابها عنه، فإنّ أسماء الإشارة أو موقع أو زمن إشارة أوليّة لا تتعلق بإشارة

[1]. نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، 1978م، ص: 172.

أخرى سابقة أو لاحقة؛ فيمثل العنصر الإشاري مَعْلَمًا (index) لذاته، لا يقوم فهمه أو إدراكه على غيره. وتمثل العناصر الإشاريّة فيه جملة الذّوات الّتي تكوّن العناصر الأساسيّة الدنيا في عالم الخطاب، وتتصل هذه الذوات مباشرة بالمقام..."[1] ففي بعض الأحيان يلجأ المرسل إلى استعمال أسماء الإشارة بصفة مخالِفة لِما وُضعت عليه، وذلك بما يتوافق والسّياق.

2- الآليّات اللّغويّة: ويمكن حصرها في:

أ_ المكاشفة: من خلال كشف الذّات، هذا الكشف الّذي يختلف من شخص إلى آخر، ففي بعض الأحيان يقوم المرسل بكشف أدقّ الخصوصيّات، وأحيانا قد يخفي البعض منها، وذلك بالنّظر إلى طبيعة المرسل إليه ومدى معرفته به، والعلاقة الموجودة بينهما.

ب- نكران الذّات: وفي هذا يلجأ المرسل إلى حديثه عن نفسه وكأنّه شخص آخر "قد يعمد المرسل إلى إنكار الذات، عندما يبذل جهدا ويخلص في عمله، فينجز إنجازا حسنا، ممّا يجعل الآخرين يشيدون بعمله ويثنون عليه كونه أهلا لذلك، وهذا يحدث في الخطابات الاجتماعيّة."[2]

ج- الإعجاب: عادة ما يُستعمل أسلوب التعجب من أجل التعبير عن مدى استحسان الشّيء أو استقباحه لذلك فإنّ آليّة التّعجب تستعمل لإبداء الإعجاب "شعور داخلي تنفعل به النفس حين تستعظم أمرًا نادرًا، أو لا مثيل له؛ مجهولَ الحقيقة، أو خفيَّ السّبب، ولا يتحقق التعجب إلا بإجماع هذه الأشياء كلها."[3]

د- التصغير: والتّصغير من بين الآليّات اللّغويّة الّتي تنطوي تحت الاستراتيجيّة التضامنيّة، ويلجأ إليها المرسل حتّى يتواضع مع المرسل إليه فيكونا من نفس المستوى، أي أنّ المرسل يعتمد في إظهار تضامنه مع المرسل إليه باللجوء إلى التصغير.

---

[1]. الأزهر الزنّاد، نسيج النص بحث في ما يكون به الملفوظ نصا، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط1، 1993م، ص: 117_118.

[2]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص:304.

[3]. عباس حسن، النحو الوافي، مرجع سابق، ج3، ص: 339.

وغيرها من الآليات الأخرى الّتي تنطوي تحت هذه الاستراتيجيّة: الطرفة، والمصانعة، واللّغة الخاصة... لكنّنا اقتصرنا على الآليّات الأولى لأهميتها على باقي الآليّات الأخرى.

3- التّنغيم: أمّا التّنغيم فهو ثالث الوسائل اللّغويّة الّتي تنطوي تحت هذه الاستراتيجيّة، و هو ارتفاع أو انخفاض في درجة الصّوت، وهذا الاختلاف يتبعه بالضرورة تغيُّر في الدّلالة. ويذهب الشهري إلى أنّ التّنغيم المناسب هو أساس كلّ تلفّظ بالخطاب، حيث يمثّل الاستراتيجيّة التضامنيّة مهما كانت أداته اللّغويّة.

الاستراتيجيّة التّوجيهيّة:

هي تلك الّتي يتوخّى المرسل من ورائها تقديم مجموعة من التوجيهات والنّصائح والأوامر إلى المرسل إليه لأنّها تكون في صالحه. وتقوم هذه الاستراتيجيّة على محاولة جذب المرسل إليه من أجل كسب ثقته حتّى يتحقق الهدف المسطّر منها.

وجاء في كتاب سيكولوجية اللّغة ما يلي: "يستطيع الفرد من خلال اللّغة أن يتحكم في سلوك الآخرين... افعل كذا... ولا تفعل كذا كنوع من الطلب أو الأمر لتنفيذ المطالب أو النّهي عن أداء بعض الأفعال."[1] فوضوح القصد يزيل حيرة المرسل إليه، ممّا يسهّل ذلك الوصول إلى الهدف المنشود. لذلك وجب أن يبتعد الخطاب عن كلّ أشكال الغموض والتّأويل.

مسوّغات استعمال الاستراتيجيّة التّوجيهيّة: نذكر البعض منها فيما يلي:

1- عدم التشابه في عدد من السّمات (السّمة المعرفيّة).

2- عدم وجود تكرار في الاتّصال بين طرفي الخطاب.

3- الشّعور بالتفاوُت في مستوى التّفكير بين طرفي الخطاب، ممّا يؤثر في فهم كلّ منهما لطبيعة الآخر.

4- رغبة المرسل في الاستعلاء، أو الارتفاع بمنزلته الذاتيّة.

[1] .جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، 1990م، ص: 21.

5- إصرار المرسل على تنفيذ قصده.

6- حصول تحدّ واضح للمرسل أو لتعليماته.

7- مناسبة السّياق التفاعلي لاستعمال الاستراتيجيّة التوجيهيّة.[1]

الوسائل اللّغويّة في الاستراتيجيّة التّوجيهيّة:

*الأمر بأدواته المختلفة.

*النّهي.

*الاستفهام.

*التّحذير.

*الإغراء.

*ذكر العواقب.

*التوجيه المركّب.

*ألفاظ المعجم.

وسنحاول أن نمثّل لكلّ وسيلة منها في الفصل التّطبيقي.

الاستراتيجيّة التّلميحيّة:

التّلميح هو محاولة إيصال فكرة ما من خلال الإشارة إلى قول أو قصّة أو مثل سائر، أي أنّ المرسل يَعمدُ إلى تضمين خطابه مجموعة من الدّلالات الخفيّة الّتي يلجأ فيها إلى التّخمين في القصد الّذي يريده المرسل بتفعيل قدراته الذهنيّة ومكتسباته المعرفيّة الّتي يتجاوز فيها الشّكل اللّغوي إلى الدّلالة الخفيّة.

وعليه فالاستراتيجيّة التّلميحيّة هي" الاستراتيجيّة الّتي يعبّر بها المرسل عن القصد بما يغاير معنى الخطاب الحرفي، لينجز بها أكثر ممّا يقوله، إذ يتجاوز قصده مجرّد المعنى الحرفي لخطابه، فيعبّر عنه بغير ما يقف عنده اللّفظ مستثمرا في ذلك عناصر السّياق."[1]

[1]. ينظر: عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص:328-329.

مسوّغات استعمال الاستراتيجيّة التّلميحيّة: نذكر منها ما أورده عبد الهادي بن ظافر الشهري:

1- التأدّب في الخطاب مع الذّات، مع المرسل إليه، مع مكان الخطاب.

2- إعلاء المرسل لذاته على حساب الآخرين وإضفاء التفوّق عليهم.

3- العدول عن محاولة إكراه المرسل إليه أو إحراجه لإنجاز فعل قد يكون غير راغب في إنجازه.

4- الاستغناء عن إنتاج عدد من الخطابات و الاكتفاء بإنتاج خطاب واحد ليؤدّي معنيين هما المعنى الحرفي و المعنى المستلزم في الآن نفسه.[2]

الوسائل اللّغويّة في الاستراتيجيّة التلميحيّة:

قبل الحديث عن الوسائل المستعملة فيها، نشير إلى أنّ هناك أمورا يضعها المرسل في الحسبان عند التلفّظ بخطابه التّلميحي، كأن يكون على يقين أنّ الخطاب الحرفي لن يكون منه فائدة و لا نفعا فيلجأ إلى تطبيق الاستراتيجيّة التّلميحيّة على خطابه حتّى يتحقّق القصد من ورائه.

أ- الأدوات والآليّات اللّغويّة:

1-كم الخبريّة: للدّلالة على الكثرة.

2- كذا: للكناية عن المقادير و الأعمال.

3- حتّى.

4- إنّما في أسلوب الحصر.

5- لو: لو الشرطيّة الامتناعيّة.

---

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص: 370.

[2]. ينظر: المرجع نفسه، ص:371-372.

ب- الآليّات البلاغيّة:

1- التّشبيه: فالتّشبيه من الآليّات البلاغيّة الّتي لها دور في التّلميح، حيث" يبقى التّشبيه تلميحا مهمًّا، ما لم يصرّح المرسل بوجه الشّبه بين طرفيه، فإذا صرَّح بوجه الشّبه، فإنّه ينتفي التّلميح إلى التّصريح، مما يحيل استراتيجيّة الخطاب إلى الاستراتيجيّة المباشرة."[1]

وفي هذا يكون بين الطّرفين نقطة تلاقي بينهما، يعمد المرسل إلى ذكرها وهذا ما يُفضي على الخطاب صفة جماليّة، يحمل من خلاله معاني تكون مشحونة داخل الخطاب.

2- الاستعارة: تُستَعمل من خلال ما تؤدّيه من بلاغة حجاجيّة، ودخولها في باب الحجاج أمر مؤكد عند عبد القاهر الجرجاني وتلامذته الّذين قالوا إنّها "ادّعاء"، ومعنى الادّعاء عندهم" أنّ المشبّه يدخل في المشبّه به ويساويه في الصّفة المشتركة بينهما"[2]

استراتيجيّة الإقناع:

بعد أن تحدثنا عن الاستراتيجيّات السّابقة، نلجأ الآن إلى الحديث عن آخِر استراتيجيّة وهي الإقناع يلجأ إليها المرسل في حال ما إذا لم تُعط الاستراتيجيّات السّابقة نفعا ولا نتيجة.

والإقناع يبقى دائما غاية المرسل من وراء خطابه، حيث يعمل ساعيا على حمل النّفوس لفعل شيء ما، أو تبنّيه والاعتقاد به، من خلال تغيير مواقف وسلوكيّات المرسل إليه. يقول تعالى:{ **وجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ**}[3]. "وتستعمل استراتيجيّة الإقناع من أجل تحقيق أهداف المرسل النفعيّة، بالرّغم من تفاوُتها تبعا لتفاوت مجالات الخطاب أو حقوله"[4]

مسوّغات استعمال استراتيجيّة الإقناع:

1- أنّ تأثيرها التّداولي في المرسل إليه أقوى، ونتائجها أثبت وديمومتها أبقى.

---

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مرجع سابق، ص: 410.

[2]. محمد الواسطي، أساليب الحجاج في دراية الإعجاز، تح بكري شيخ أمين، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1985م، ص: 231.

[3]. القرآن الكريم، سورة النحل، الآية: 125.

[4]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مرجع سابق، ص: 445.

2– الأخذ بتنامي الخطاب بين طرفيه عن طريق استعمال الحجاج.

3– الرّغبة في تحصيل الإقناع.

4– ما تحقّقه من نتائج تربويّة، إذ تستعمل كثيرا في الدعوة.

5– خشية سوء تأويل الخطاب.

6– عدم الاتّفاق حول قيمة معيّنة، أو التسليم من أحد طرفي الخطاب للآخر.[1]

الوسائل اللّغويّة في استراتيجيّة الإقناع:

يعتبر الحجاج من أبرز الوسائل المستخدمة في استراتيجيّة الإقناع، يعرّف طه عبد الرحمن الحجاج بقوله:" إذ حد الحجاج أنّه كل منطوق به موجَّه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها."[2]

تقنيّات الحجاج: هناك مجموعة من الأدوات اللّغويّة نذكر منها: ألفا التعليل (المفعول لأجله، كلمة السبب، لأنّ، كي الناصبة للفعل المضارع، لام التعليل...).

أمّا الآليات البلاغيّة فهي تتنوّع ما بين:

تقسيم الكلّ إلى أجزائه، والاستعارة، والتمثيل، والبديع...

أهميّة استراتيجيّات الخطاب:

يسعى معلّمو اللّغة (أيّ لغة) إلى تعليم المتعلّمين جملة من المعارف والمعلومات الّتي تشكّل الثروة الّتي يقوم عليها إدراكهم للّغة. لذلك كان تعلّم المفردات من أصعب المجالات في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، من حيث تعلّم طريقة كتابة الكلمات وطرائق استخدامها داخل الجُمل، خاصة وأنّ المفردات هي عنصر جوهري (دلالي، بنوي، تواصلي) في الخطاب. إنّ المرسل قبل كلّ شيء يقوم باختيار مجموع الألفاظ والعبارات الّتي يضمّنها خطابه انطلاقا من السّياق مراعيا في ذلك أهدافه

[1]. ينظر: المرجع نفسه، ص: 445.

[2]. طه عبد الرحمن، اللسان و الميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، بيروت، ط1، 1998م، ص: 226.

المبتغاة، هذه المفردات والعبارات الّتي لا بدّ لها من استراتيجيّة مسطّرة يعتمد عليها في سياقه التّواصلي، ممّا وجب على المعلّم تدريب متعلمي اللّغة العربيّة على اختيار الاستراتيجيّات الملائمة للتعبير عن مقاصدهم، ممّا يجعل تعلّم اللّغة العربيّة أمرًا حيويًّا وليس مجرّد حفظ لقواعدها واستظهارها لذلك لا بدّ أن يتمكن المتعلّم من بناء خطاباته من خلال اختيار المفردات الّتي تلائم الاستراتيجيّة الّتي يفرضها الموقف والّتي تحقّق الهدف.

إنّ تمكّن المتعلّم من المفردات في مختلف السّياقات يجرّه إلى تحصيل معانيها وترسيخها في الذّهن وفهمه لاستراتيجيّات الخطاب ومقدرته على استعمالها يمكّنه من التواصل بصفة سليمة.[1]

وهذا ما يؤكّده عبد الهادي بن ظافر الشهري في كتابه استراتيجيات الخطاب:" تتبوّأ الاستراتيجيّات في الخطاب مكانة مهمّة؛ بوصفها هي الطرائق الّتي توصّل مقاصد المرسل وتعين على إدارة دفة الحديث، أيّ حديث. وبها يكمن توافق الخطاب، أيًّا كان نوعه، مع السّياق سواء أكان السّياق سياقًا عامّا أم سيّاقا خاصا. ورغم أنّ الاستراتيجيّات تختلف من مرسل إلى مرسل آخر، إلّا أنّه يظلّ إنتاج الخطاب وفقا لها أمرا ضروريا."[2]

نستنتج بأنّ استراتيجيات الخطاب ضرورة لا بدّ من استخدامها في العمليّة التعليميّة لِمَا تحتويه من أهميّة بالغة سبق وأن أشرنا إليها، فلها القدرة على إظهار مهارة المرسل وكفاءاته التّداوليّة. لذلك استدعت الحاجة التعرّف على الاستراتيجيّات، واكتشاف استعمالاتها بما يساهم في تنمية ذات المتعلّم لتبادل الأفكار وضمان عمليّة التخاطب.

وفي هذا المجال يجب أن نراعي خاصيّة التعدّد، فمادامت الخطابات متنوّعة بتنوّع السّياق والموضوع فإنّ استراتيجيّات الخطاب هي الأخرى متعدّدة، لذلك لا يمكن الاعتماد على استراتيجيّة واحدة في كلّ المواقف لأنّ ذلك يولّد جمودا غير محمود، قد يؤدي إلى القصور.

[1]. ينظر: فايزة عمران، دور استراتيجيات الخطاب في تعليم مفردات اللغة العربية، قسم علوم اللسان، جامعة الجزائر_2، ص: 36_37.

[2]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص: ix.

الفصل الثّاني

تمهيد:

بعد الحديث عن استراتيجيّات الخطاب المتنوّعة، وماهيتها، ووسائلها اللّغويّة فيما سبق، ننتقل في هذا الفصل إلى الكشف عن تلك الآليّات من خلال النّصوص الموجودة في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية من التّعليم الابتدائي، حتّى نتبيّن دور هذه الاستراتيجيّات في تعليم اللّغة العربيّة، سواء كانت الأهميّة ترجع على معلّم اللّغة العربيّة، أم متعلّمها.

بعدما تعرّفنا على هذه الاستراتيجيّات و أنواعها المختلفة، و بالاستعانة ببعض المراجع ارتأينا أنّ الاستراتيجيّة الملائمة لمثل هذه المرحلة (السّنة الثّانية ابتدائي) هي: الاستراتيجيّة التوجيهيّة، وكذا الاستراتيجيّة التضامنيّة، فهما المتوفران بكثرة في خطابات السّنة الثّانية ابتدائي.

لكن ذلك لا يعني الإقصاء الكلّي لباقي الاستراتيجيّات، لذلك سنحاول الإشارة إلى أهم الوسائل اللّغويّة المتوفرة منها في الخطاب التعليمي.

وقد اخترنا مجموعة من الخطابات الّتي سنحاول التّطبيق عليها ومن ثمّ استخراج أهمّ الوسائل اللّغويّة المستخدمة فيها، والّتي تعود بالنّفع على متعلّم اللّغة العربيّة.

تحدثنا عن تعريف **الاستراتيجيّة التضامنيّة** ومجموع الوسائل اللّغويّة المستعملة فيها من مثل:

الإشاريّات الاجتماعيّة الّتي تشير إلى هوّيات أطراف الخطاب الاجتماعيّة (المخاطِب و المخاطَب) وكذا استعمال أداة النّداء؛ منها ما تستعمل للقريب (الهمزة، أيُّ) ومنها ما تستعمل للبعيد (أيا، هيا، يا أو النداء بالاسم الأوّل).

تلك كانت بعض الإشاريّات الاجتماعيّة، أمّا الأدوات اللّغويّة فهي تلك الّتي يطلق عليها العلم (الاسم الأوّل، الكنية، اللّقب)، إضافة إلى ألفاظ المعجم، دون أن ننسى الإشاريّات الّتي تشمل ضمائر الرفع المنفصلة، والضّمائر المتّصلة، وأسماء الإشارة...

أمّا الآليّات اللّغويّة فلم أتطرق إليها لقلّتها في النّصوص الموجودة في الكتاب سوى الإعجاب منها.

***المدوّنة الأولى:**

الإشاريّات الاجتماعيّة: وردت في هذه المدوّنة مجموعة من الإشاريّات نذكرها كالتالي:

أمّي – الأمّ- صديقتي- التّلاميذ.

من خلال هذه الإشاريات تتضح لنا هوّيات أطراف الخطاب، وطبيعة العلاقة الموجودة بين المتكلّم و بين المخاطَب. مثلا كلمة **أمّي**؛ تبيّن لنا هذه الكلمة طبيعة العلاقة بينهما، فالأمّ تبقى لها دائما علاقة خاصّة مع أطفالها و على هذا الأساس يتبيّن لنا بأنّ بينهما علاقة حب وحنان.

النّداء: جاء في المدوّنة الأولى عبارة واحدة فقط توفّر فيها النداء، وهي: **يا ليلى**.

***المدوّنة الثّانية:**

الإشاريّات الاجتماعيّة: تردّدت مجموعة من الإشاريات الاجتماعيّة، هي:

المعلّمة، التلاميذ، سيّدة (سيّدتي).

النّداء: جاء في عبارة "**يا سيّدتي**".

***المدوّنة الثّالثة:**

الإشاريّات الاجتماعيّة: وتظهر في:

أختي، الضيوف، أمّي، النّساء.

النّداء: "هيّا يا سلمى".

***المدوّنة الرّابعة:**

الإشاريات الاجتماعيّة:

توفرّت مجموعة من الإشاريات الاجتماعيّة، نذكرها في:

أمّي، أختي الكبرى، صديقتي.

فمجموع هذه الإشاريات توضح لنا طبيعة العلاقة الموجودة بين المتخاطبين، ودرجة الصّلة الموجودة بينهم.

***المدوّنة الخامسة:**

الإشاريّات الإجتماعيّة:

وتجسّدت من خلال لفظ واحد، وهو: أبي.

النّداء: ويظهر في قول: **يا أبي**.

حيث جاء النداء هنا مركّبا من حرف النداء 'يا' وكلمة 'أبي' ، فهذا النوع من النّداء يعمل على جذب انتباه المتلقي والتّفاعل معه.

***المدوّنة السّادسة:**

الإشاريّات الاجتماعيّة:

جاءت مجسّدة من خلال لفطة واحدة، وهي: الأمّ.

***المدوّنةالسّابعة:**

الإشاريّات الاجتماعيّة:

وهي: أصدقاء، صديقة.

***المدوّنة الثامنة:**

الإشاريّات الاجتماعيّة:

وقد جاءت على شكل مجموعة من التعبيرات: أصدقاء الكتاب، أبيهما، الأبُ، البائع.

النّداء: ناداهُما الأب.

***المدوّنة التّاسعة:**

الإشاريات الاجتماعيّة:

و تنوّعت ما بين: بُنَيَ، أبيك، الأب.

النداء: *يا بُنَيّ *يا سيّدي.

***المدوّنة العاشرة:**

الإشاريّات الاجتماعيّة:

لم توجد بكثرة في النص، سوى عبارة: صديقتي.

النّداء: تعال يا سمير.

جاء النداء هنا مكوّنا من فعل الأمر 'تعال' وحرف النداء 'يا' والاسم الأوّل 'سمير'، حيث أرفق النداء بفعل الأمر حتّى يكون لأمره صدى.

***المدوّنة الحادية عشر:**

الإشاريات الاجتماعيّة:

وهي: الأمّ (أمّي)، بُنيّتي.

النداء: *يا بُنيّتي *يا أمّي.

***المدوّنة الثانية عشر:**

الإشاريّات الاجتماعيّة:

لم تتوفر الإشاريات الاجتماعيّة بكثرة سوى كلمة: صديق.

***المدوّنة الثالثة عشر:**

الإشاريّات الاجتماعيّة:

وهي كالتالي: الأطفال.

النّداء: يا أطفال.

***المدوّنة الرّابعة عشر:**

الإشاريّات الاجتماعيّة:

وهي: أبيه، أخته.

النّداء: يا أخي.

***المدوّنة الخامسة عشر:**

الإشاريّات الاجتماعيّة:

وتظهر من خلال لفظ الأمّ (أمّي).

النّداء: يا أمّي.

وعليه نستنتج أنّ الإشاريات الاجتماعيّة هي تلك المفردات المستعملة في إطار جماعة معيّنة (مجتمع ما) حتّى تتبيّن العلاقة الموجودة بين أطراف الخطاب، سواء أكانت رسميّة أم غير رسميّة.

لذلك فإنّ المتعلّم وأثناء تعلّمه للإشاريّات الاجتماعيّة يختار منها التعبيرات الإشاريّة الّتي تتوافق ونوعيّة العلاقة القائمة بينه وبين الطرف الآخر (المخاطب)، فطبيعة العلاقة الّتي توجد بينه وبين زميله ليست هي نفسها بينه وبين معلّمه، وكذلك الأمر بينه وبين أفراد أسرته، ومنه فإنّ الطّرف الآخر من الخطاب هو الّذي يحدّد طبيعة الإشاريّات الموظّفة في الخطاب، وعلى هذا الأساس يقوم المتعلّم بعمليّة تنقية واختيار المفردات والتّراكيب اللازمة لذلك. من ذلك:

كلمة **صديقتي** (**المدونةالأولى**): فهي تبيّن لنا مدى قُرب العلاقة بين المخاطِب، والمخاطَب، فإذا قلنا مثلا زميلي فلا يبقى الأمر سويا لأنّ درجة القُرب إلى الشخص تختلف، ويتّضح ذلك من خلال المفردات المختارة لأداء المعنى المراد.

فاستعمال كلمة **تلاميذ** يوحي للشّخص بأنّ هؤلاء التّلاميذ غرباء عن المتكلّم لا تربطه بهم أدنى علاقة سوى قاسم مشترك واحد (وهو الذهاب إلى المدرسة)، لذلك كان للإشاريّات دور في تعليميّة اللّغة العربيّة لدى المتعلّم لأنّها تؤثر بصفة واضحة في تعلّمه للمفردات وكيفيّة اختياره لها.

إنّ عمليّة اختيار المتعلّم للإشاريّات عادة ما تحكمها مجموعة من القيود الّتي تنعكس على عمليّة إنتاج الخطاب وصياغته، فتترك أثرها في نفسيّة المتعلّم الّتي تنعكس على طريقة إنشائه عموما، وعناصره الإشاريّة خصوصا. من تلك القيود مثلا الطّبقة الاجتماعيّة أو الاختلاف الطّبقي، دون أن ننسى في ذلك المقام الّذي يحتّم على المتعلّم استعمال صيغة دون أخرى حتّى تنسجم والمقام، وهذا ما يجعل المتعلّم متعوّدا على إنتاج الخطاب وفقا لما يقتضيه المقام بعدّه عاملا مهما في تكوين خطابه والتلفّظ به.

دون ذلك فإنّ المتعلّم يكتسب القدرة على استعمالها حتّى في حياته اليوميّة، وهذا ما يضمن له سهولة تداولها خاصة أثناء التّعبير الشفويّ الّذي يجد المتعلّم فيه أنّه عاجز أمام الآخر، فكثرة استعمال هذه الإشاريّات ييسّر له عملية التعلّم، فيكتسب مهارة التعبير الشفوي وكذا التعبير الكتابي ويعتاد لسانه على الألفاظ العربيّة الفصيحة.

ورد في **المدوّنة التاسعة** لفظة **سيّدي** الّتي تبيّن للمتعلّم طبيعة العلاقة الموجودة بين طرفي الخطاب، وهي علاقة رسميّة تستخدم فيها صيغ التبجيل خاصة مع من هم أكبر سنا، وبهذا يتعرّف المتعلّم على مواضع استخدام لفظة دون أخرى.

أمّا العلاقات غير الرسميّة فهي متحرّرة من تلك القيود (**صديقتي، أختي**...).

وعلى هذا الأساس فإنّ هذا النوّع من الإشاريّات يفيد المتعلّم أثناء إنتاج الخطاب من خلال الانطلاق من وقائع لغويّة مستندة للمقام وطبيعة الطرف الآخر من الخطاب. ممّا يحتّم عليه صياغة تراكيب متناسبة وسياق الحال وفقا لما يحقق غرضه المنشود.

أمّا النّداء فمن أمثلته العبارة "**يا بنيّتي**" الّتي جاءت مكوّنة من أداة النّداء 'يا' و 'بنيّتي' ؛ وقد جاءت هذه العبارة لتبيّن لنا بأنّ العلاقة الموجودة بين المتكلّم و المخاطَب علاقة قريبة، وقويّة؛ إذ عادة ما تُستَعمل مثل هذه الصّيغ للدّلالة على قُرب المنزلة و عظمتها، فيتحقق بذلك تفخيم للشّأن، فيكون

المتعلمّ بذلك قادرا على التمييز بين أنواع النّداء، أي بين ذلك الّذي يهدف إلى تنبيه المتلقي أو استدعائه، وبين ذلك الّذي يحمل في طيّاته عبارات التفخيم والرّفعة.

إنّ النداء في هذا الصدد يعمَد المتعلّم إلى استعماله حتّى يحمل المتلقي على اتّخاذ ردّة فعل اتّجاه المتعلّم نفسه، مثلا النّداء بعبارة **'تعال يا سمير'** (فعل+ أداة النداء+ منادى).

لا ننكر أن النّداء من بين الأبواب الّتي تكون صعبة على المتعلّم في المراحل الابتدائيّة الأولى لتعقّد قواعده لذلك كان الأمر ساريا بمحاولة تعريفه على هذا الباب في بداية الأمر، ثمّ تعريفه على أحكامه وقواعده حتّى لا يختلط الأمر عليه وهو في مثل هذه المرحلة، خاصّة وأنّ المتعلّم في المرحلة الابتدائيّة يمتلك قدرات ذهنيّة محدودة.

إنّ استعمال النّداء يكثر عادة عند المتعلّم في العمليّة التعليميّة، وذلك بغرض الحرص على المتعلّمين (الحرث على العلم) فيقع النّداء بالاسم الأوّل مثلا، وهذا من شأنه أن يجذب اهتمام المتعلّم وانتباهه ومنه اكتساب أكبر قدر من المعارف الّتي تساعده على تنمية مهاراته وقدراته. لذلك وجب التّنويع في أساليب النّداء حتّى يكون المتعلّم على علم بأنّ النّداء لا يكون محصورا على صيغة واحدة فيكون بذلك منفتحا على كلّ معلومة جديدة يتلّقاها.

فالنّداء إذا يحمل المرسل إليه على اتّخاذ ردة فعل اتّجاه المرسل، لأنّ المرسل في مقام توجيه الدعوة له من أجل الاستماع له، كما أنّ فيه نوعا من التجديد (تجديد نشاط المرسل إليه) حتّى لا يكون هناك ملل.

الأدوات اللّغويّة:

*المدوّنة الأولى:

الاسم الأوّل:

تردد اسم العلم في المدوّنة مابين اسمين، هما:

ليلى، ومنى

فالأوّل استعملته الأم للنّداء على ابنتها، والثّاني هو اسم صديقتها.

الكنية:

تجسّدت الكنية من خلال المدوّنة في قول: **صديقتي منى**، والمعروف أنّ الكنية عبارة عن عوض للاسم الأوّل، حيث يمكن بوجودها الاستغناء عمّا سواها – بوجود الكنية يمكن الاستغناء عن الاسم الأوّل–

الإشاريات الشخصيّة:

تنوّعت الإشاريات الموجودة في المدوّنة مابين الضّمائر المنفصلة،والأخرى المتّصلة، نذكرها فيما يلي:

الضّمير	العبارة
أنا	أتأخّر (أنا). غيّرتُ (أنا). ارتديتُ(أنا). أخذتُ(أنا). خرجتُ (أنا). انطلقتُ(أنا).
نحن	كلُّنا (نحن). عودتنا(نحن). اشتقنا(نحن).
أنتِ	امشي (أنت). تلعبي (أنت).

كان الحديث في النّص منوّعا مابين الحديث عن النّفس (أنا)، والحديث عن النّفس والآخر (نحن).

*أمّا الضّمائر المتّصلة فقد تنوّعت ما بين تلك المتّصلة بالفعل، وتلك المتّصلة بالاسم، والمتّصلة بالحرف: خَرَجتُ، تنتظرني، مَعَهَا، عَودَتنا، اشتَقنَا، إلَيهَا.

غير أنّ أسماء الإشارة لم تتردّد في هذه المدوّنة.

***المدوّنة الثّانية:**

الاسم الأوّل: وتجسّد في اسمي: أمين، وليلى.

اللّقب: المعلّمة، حيث كان اللقب في هذا النّص عبارة عن لقب وظيفي يبيّن وظيفة صاحبه.

ألفاظ المعجم: تعدّدت وتنوّعت ألفاظ المعجم، نسردها فيما يلي:

السّلام عليكم، و عليكم السّلام، شكرا لكما، إنّها جميلة.

إنّ التعبير ب:" إنّها جميلة" فهي عبارة يستخدمها الفرد للتّعبير عن إعجابه بالشيء، وكثيرا ما تُسهم هذه العبارة في إدخال السّرور إلى القلب، والتقرّب من الطرف المقابل.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	أَحضَرتُها (أنا). أَضَعُها (أنا). أحضَرتُ (أنا).
نحن	قِسمُنا (نحن). نقضي. علينا. نُزيّنه. نتعاون. قِسمنا.
أنتما	شكرا **لكما** (أنتما).

*أمّا الضّمائر المتّصلة فنذكرها في:

- المتّصلة بالاسم: بمئزرها، قسمنا، يده.
- المتّصلة بالفعل: دخلتُ، نزيّنه ، أخضرتها، سأضعها، أحضرتُ.
- المتّصلة بالحرف: إنّها، فيه.

الإشاريات المكانيّة

– **هذا:** في عبارة: "هذا قسمنا".

– **هذه:** في الجملة: "هذه باقة من الأزهار".

ونجد أيضا في هذا النّص عنصر المكاشفة الّذي يظهر من خلال:

*هذه باقة من الأزهار أحضرتُها لك يا سيّدتي.

*وأنا أحضرتُ مجموعة من الصّور.

ففي هذا العنصر يلجأ المتكلّم إلى بيان ذاته مع الشخص المقرّب منه، والمتعلّمون هنا يريدون إبراز ذاتهم للمعلّمة من خلال بيان مهمّة كلّ واحد منهما (إحضار الأزهار).

***المدوّنة الثّالثة:**

الاسم الأوّل: سلمى.

اللّقب: أيّتها الأخت الحبيبة.

الكنية: أختي، أيّتها الأخت، أمّي، الضيوف.

وقد تنوّعت المفردات المستعملة في النّص ما بين أختي، وأيّتها الأخت قصد بيان درجة المحبة والقُرب فاختلاف الصيغة يؤدي لا محالة إلى اختلاف المعنى، فكلّ زيادة في المبنى ترافقها زيادة في المعنى.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	سأشتاق.
نحن	انتظرناه (نحن). أعددنا. حضّرنا. ضيوفنا.

*الضمائر المتّصلة:

– المتّصلة بالاسم: بفستانها.

- المتّصلة بالفعل: انتظرناه، تتقدّمه، ترافقها.

- المتّصلة بالحرف: فيه، معهم.

***المدوّنة الرّابعة:**

الاسم الأوّل: مريم.

الكنية: أختي الكبرى، صديقتي مريم.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	ساعدتُ. **معي.**
نحن	ننظف. نظّمنا. نحن أيضا. سننظّف بيتنا.

*أمّا الضمائر المتّصلة فلم توجد بكثرة، سوى في عبارة: "ساعدتُ".

الإعجاب:

كان لصيغة التعجب حضور في هذا النّص، و نجده في القول: "ما أروع بيتكم !".

وقد جاء الإعجاب هنا على صيغة "ما أفعله"، و عادة ما يستعمل للتعبير به عن الدهشة وحب الشّخص لشيء ما. فجاء الإعجاب مركّبا من 'ما' التعجبيّة وفعل التعجب 'أروع' وكذا المتعجب منه 'بيتكم'.

***المدوّنة الخامسة:**

الاسم الأوّل: سهام، ثُريا.

الكنية: أبي.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضمير	العبارة
أنا	حلِمتُ أهوى أُحبُ أسمَع أنا
نحن	حيّنا وطننا

*أمّا الضمائر المتّصلة:

- المتّصلة بالفعل:حلمتُ، قاطعتها.

-المتّصلة بالاسم: منازله، بعضها، ثغاءها.

- المتّصلة بالحرف: لها، إنّه، فيه، كأنّها.

الإعجاب:

الإعجاب هنا جاء بصيغة مغايرة عمّا سبق، نذكر من ذلك:

*أهوى منازله.

*أحب منظر الخرفان.

*أحب حيّنا في المدينة.

حيث جاء هنا بعبارات مختلفة، مثل: أهوى، أحب. وكلّها عبارات تدلّ على إعجاب الشخص بما حوله، حيث يلجأ إلى تنويع الكلمات الدّالة على الإعجاب كلّ مرّة حسب درجة الإعجاب فهناك مثلا الهوى 'أهوى' وهو ميل النفس إلى ما تحب سواء أكان خيرا أم شرّا، أما الحبّ فهو يختلف درجة عن الهوى.

***المدوّنة السّادسة:**

الاسم الأوّل: سهام، وداد.

الكنية: ابنة خالها، الأمّ.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
نحن	نزور.

*الضّمائر المتّصلة:

- المتّصلة بالفعل: أخذتهما.
- المتّصلة بالاسم:خالها، مدخله.
- المتّصلة بالحرف: معها.

الإشاريّات المكانيّة:

***هذا:** هذا ركن لبيع اللعب.

ويستعمل اسم الإشارة 'هذا' للمفرد المذكّر.

***هنا وهناك:** هنا عصائر ومشتقات الحليب، و هناك عجائن ومعلبات.

فغالبا ما يستعمل 'هنا' كاسم للإشارة للدلالة على المكان القريب، أمّا 'هناك' فيستعمل للمكان البعيد.

***المدوّنة السّابعة:**

الاسم الأوّل: ياسمين، سندس.

الكنية: أصدقاء، صديقة، صديقتها.

ألفاظ المعجم: السلام عليكم، و عليكم السلام، أهديها لك، هذا رمز محبّتي

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	أنا ياسمين. أهوى. صوّرتها بنفسي. أهديها. هوايتي. رسمتُ. محبّتي.
أنتم	عليكم.

*الضّمائر المتصلة:

- المتّصلة بالفعل: صوّرتها، أهديها، رسمتُ.

-المتّصلة بالاسم: صديقتها.

- المتّصلة بالحرف: لها، عليكم، عليها.

الإشاريات المكانيّة:

***هذا:** هذا رمز محبتي.

***هذه:** هذه صورة من صحراء بلادي.

***هؤلاء:** هؤلاء أطفال يبحثون عن أصدقاء.

***المدوّنة الثّامنة:**

الاسم الأوّل: سمير، ياسين.

الكنية: أبيهما.

اللّقب: البائع (لقب وظيفي).

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	لم أجِد أبحثُ اشتريتُ
نحن	تَسَلينَا

*الضّمائر المتّصلة:

- المتّصلة بالفعل: ناداهما، اشتريت.
- المتّصلة بالاسم: أبيهما.
- المتّصلة بالحرف: عنه.

الإشاريّات المكانيّة:

هذا: هذا الكتاب الّذي أبحث عنه.

هذه: هذه قواميس.

هناك: هناك دفاتر للتلوين.

ها هو: ها هو الرواق المخصص لكتب الأطفال.

تلك (بمعنى هذه): تلك قصص للمطالعة.

***المدوّنة التّاسعة:**

الاسم الأوّل: سليمان.

اللّقب: موظف شركة المياه (لقب وظيفي).

ألفاظ المعجم: صباح الخير، يا بنيّ، يا سيّدي، الماء ثروة.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	أقرأ.
نحن	استهلكنا.

*الضّمائر المتّصلة:

- المتّصلة بالفعل: قدّمها، أعطاها، هاتها.
- المتّصلة بالاسم: أبيه.
- المتّصلة بالحرف: فيها، عليه.

الإعجاب: آ، الفاتورة غالية !

*المدوّنة العاشرة:

الاسم الأوّل: هشام، سمير.

اللّقب: صديقتي.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	اندهشت. اِلتَفَتُّ. قُلتُ.
نحن	حضّرنا أمتعتنا. ركبنا. سلكنا. لم نَرَ. وصلنا. نرتاح. نذهب.

الإعجاب:

-واحة ساحرة!

-فاندهشت لما رأيت.

-ما أجمل بلادنا !

***المدوّنة الحادية عشر:**

الاسم الأوّل: سعاد.

الكنية: بنيّتي، أمّي.

ألفاظ المعجم: هذا رائع، أعدُك، يا بنيّتي.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضمير	العبارة
أنا	أعدُكِ. أعمل. أعوّض.

الإشاريات المكانيّة:

-هذا: هذا رائعٌ.

***المدوّنة الثانية عشر:**

الاسم الأوّل: أحمد، أمين.

اللّقب: صديقي العزيز.

ألفاظ المعجم: بعد التحية والسلام، يسعدني أن أتوجّه إليك بمناسبة...، أحرّ التهاني، أرجو أن... أتمنى لك مزيدا من النجاح.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	يسعدني. أتوجه. أرجو. أتمنى.

*الضّمائر المتصلة:

- المتّصلة بالفعل: يفاجئه، يسعدني.
- المتّصلة بالاسم: صديقي، صديقه، عائلتك.
- المتّصلة بالحرف: عليه، إليك، لك.

*المدوّنة الثّالثة عشر:

اللّقب: أعزّائي الصغار، أحبائي الأطفال، المنشّطة (لقب وظيفي)، فريق الورود، فريق البراعم.

ألفاظ المعجم: نلتقي مجددا، بعد لحظات ستبدأ المنافسة العلمية، بدأت المنافسة، اشتدّ التنافس وتعالت التشجيعات.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
نحن	نلتقي. نواصل.

*الضّمائر المتّصلة:

- المتّصلة بالفعل: ينتظرون، ظهرت، نلتقي، يفشلوا، وعدوا، اهدؤوا.
- المتّصلة بالاسم: برنامجهم.

***المدوّنة الرّابعة عشر:**

الاسم الأوّل: جمال، سعاد.

اللّقب: عون الاستقبال.

ألفاظ المعجم: أهلا وسهلا بكم، تفضّلوا.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
نحن	نتجوّل. نشاهد. نستمتع. تعرّفنا. تُراثنا. نحافظ.

*الضّمائر المتصلة:

- المتّصلة بالفعل: تعرّفنا، اقرءوا.

-المتّصلة بالاسم: أبيه، أخته، تراثنا.

- المتّصلة بالحرف: بهم، بكم، عليه.

الإشاريّات المكانيّة:

-هذه: هذه نسخ من دليل المتحف.

-تلك: تلك بطاقات فنية صغيرة.

-ذلك: اقرءوا ذلك الشعار.

***المدوّنة الخامسة عشر:**

الاسم الأوّل: سعاد.

ألفاظ المعجم: كلّ عام و عائلتي و بلادي بألف خير إن شاء الله.

الإشاريّات الشّخصيّة:

الضّمير	العبارة
أنا	عائلتي. بلادي.

الإشتريات المكانيّة:

–هذه: كيف يكون الاحتفال بهذه المناسبة السّعيدة يا أمّي ؟

تنوّعت الأدوات اللّغويّة من خلال توظيف جملة من العناصر التّابعة لها، حيث وردت في نصوص المدوّنة بصفة معتبرة، وتنوّعت فيها، من ذلك:

الاسم الأوّل، إنّ للاسم الأوّل أهمية كبيرة من حيث عدّه أولى مكوّنات الهويّة الّتي يحملها الشّخص فالأشخاص يُعرَفون بأسمائهم، أي أنّ الاسم ما هو إلّا لفظ يدل على هيئة صاحبه، من خلاله يمكن المناداة على الأشخاص ومخاطبتهم.

إنّ الاسمَ الأوّل يوحي بوجود علاقة قائمة بين المخاطِب والمخاطَب، يقول عبد الهادي بن ظافر الشهري: " ويستعمل المرسل اسم المرسل إليه الأول في الخطاب، وهذا الاستعمال ذو دلالات منها قربه منه، إما قربا ماديا أو قربا عاطفيا، وقد لا يكون القرب موجودا من قبل، ولكنّه حصل مع مرور الوقت وتنامي التعامل بين طرفي الخطاب."[1] مثاله: ليلى، ومنى، وسهام، ووداد، وسندس، وسمير، وسعاد... إنّ مناداة المخاطِب باسم المخاطَب أثناء التخاطب دليل على قرب العلاقة القائمة بينهما ، فالمخاطب قبل كلّ شيء يلجأ إلى استعمال الاسم الأوّل لمتلقي الخطاب حتّى يعبّر عمّا يريده، وهذا من شأنه أن يساعد المتعلّم على التنسيق بين أجزاء الخطاب ومنه فالاسم الأوّل أيضا ظاهرة لغويّة (عنصر لغوي) ترتبط بالمتكلّم والمخاطب، خاصّة وأنّه يتألّف من مجموعة أحرف متناسقة فيما بينها في إطار لغة معيّنة وهذا من شأنه أن يعود على المتعلّم بالنّفع إذ من خلاله يتمكّن المتعلّم من التعرّف على مجموع الحروف الّتي تكون منسجمة فيما بينها فيتمكّن بذلك من تكوين تعبيرات وعبارات تحمل طابع الاتّساق

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات لخطاب، مرجع سابق، ص:270.

والانسجام بين حروفها المكوّنة لها، فالاسم الأوّل ليس مجرّد لفظة واحدة بل تركيب لغوي يحمل في طيّاته معنى جملة كاملة، تُسهم في الحضور الذاتي للمتعلّم، وكذا الشّعور بالوجوديّة والكينونة.

كما أنّ للاسم أهميّة ترجع على المعلّم من خلال مساعدته على تيسير العمليّة التعليميّة، حيث يمكّن المعلّم من توجيه خطابه لمتعلّم دون آخر، كما أنّ من شأنه أن يقيم علاقة بينه وبين المتعلّمين.

إنّ مناداة المعلّم للمتعلّم باسمه من شأنه أن يسهم في تعزيز نفسيته وتحفيزه على المضي قدّما وتحسين وضعه، فكلّنا مررنا بهذه التجربة، حيث يكون المتعلّم على فخر بمعرفة المعلّم لاسمه ممّا يحفّزه هذا على التعلّم أكثر، فكثيرا ما ينادي المعلّم أحد المتعلّمين باسمه الأوّل للتقرّب منه بلغة الخطاب.

مثال: لعب ذكر الاسم دوره في تبيين الدلالة المقصودة 'المدونة01'، فالمثال الأوّل مثلا (ليلى) جاء مقترنا بياء النداء حتّى يكون له وقع على أذن السّامع، أي جذب الانتباه بصفة كبيرة.

أمّا الاسم الثاني (منى) فقد ورد في ذلك من أجل بيان هوية تلك الصديقة أثناء الحديث عنها والتّعريف بها.

أمّا الكنية فهي من أقسام العلم الّتي تُستخدم كبديل للاسم، حيث يلجأ إليها المخاطِب من أجل تسهيل المناداة، وكذا احتراما لمكانة المخاطَب، فهي عادة ما توجّه للأشخاص الكبار والمسنّين قصد تقديرهم وإظهار محبّتهم. إنّ استخدام المتعلّم لبعض الكنى دلالة على تعظيم وتكريم طرف الخطاب من ذلك: **أمّي، و أبي**. والمعروف أنّ للأمّ والأبّ مكانة كبيرة في نفوس المتعلّمين خاصة وأنّهم يرفضون في بداياتهم الأولى الاندماج مع المجتمع التعليمي.

الشخصيّات الّتي تحمل كنية معيّنة لا يعني أنّ ليس لها اسما، وإنّما هي عبارات بديلة عنها فكثيرا ما توظّف لبيان هيئة الشخص أو درجة قرابته، حيث تضفي على الخطاب نوعا من الرسميّة والاحترام.

كما يوجد هناك لفظ **معلّمتي**، هذه الكنية الّتي تبيّن درجة الاحترام والتّقدير الّتي يحملها المتعلّم اتّجاه معلّمته، إنّ استخدام الكنية من شأنه أن يسهم في إضفاء طابع الاحترام على الجوّ التعليمي ممّا يسهم ذلك في تعميم التّنظيم الّذي يعود بالمصلحة على المتعلّمين، وبهذا يتعلّم المتعلّم كلّ صفات الاحترام والتقدير الواجب عليه الالتزام بها أثناء خطاباته ومحادثاته.

دون أن ننسى في ذلك اللّقب الّذي يعدّ هو الآخر من أقسام العلم، فهو أيضا من بين عناصر الاستراتيجيّة التّضامنيّة. يلجأ المرسل إلى هذا النّوع من العلم غالبا عندما يجهل اسم أو كنية المرسل إليه.

مثل: ما جاء في **المدوّنة الثالثة عشر**:

- أعزّائي الصّغار

-أحبّائي الأطفال

حيث يسهم هذا النّوع في تنمية صفة التّضامن لدى المتعلّم، فأثناء إنتاجه الخطاب يراعي في ذلك المرسل إليه، من خلال انتقاء الكلمات الّتي تتوافق مع المرسل إليه، منها ما يجب أن يحمل الاحترام والتّقدير ومنها ما يمكن أن يحمل مشاعر الحب و الامتنان وما إلى ذلك...

و عليه فهذا الأمر يُمكّن المتعلّم من مراعاة طبيعة المرسل إليه أثناء إنتاج الخطاب، سواء أكان الخطاب موجّها لمعلّمه أم لزميله، فهذا الأمر يقتضي منه استعمال ألقاب معيّنة دون أخرى.

إنّ لألفاظ المعجم دورا مهمّا من حيث كونها "مؤشرا لغويّا في خطابه، من خلال إنجاز بعض الأفعال اللغويّة"[1].

مثال : -السّلام عليكم.

يلجأ المرسل إلى استخدام هذا النّوع من أجل إلقاء التحيّة، حيث يمكن أن يُستخدم في بداية اللّقاء أو في الأخير، فإفشاء السّلام من الأمور المستحبّة الّتي أمرنا بها إسلامنا الحنيف، حتّى تنتشر المحبّة والأخوّة بين المسلمين.

- شكرا لكما.

أمّا الشّكر فهو واجب على الفرد، حتّى يُبيّن امتنانه من ذلك الفعل، كما أنّه من الأمور اللّازمة الّتي يعبّر بها الشخص عن اعترافه بالمجهودات الّتي قام بها الطرف الآخر من أجله، أي أنّه من الأمور اللازمة الّتي يجب أن تكون بين طرفي الخطاب.

إنّ لجوء المتعلّم إلى استخدام هذا النّوع من ألفاظ المعجم، يكون متفاوتا من شخص لآخر انطلاقا من تفاوت ألفاظ المعجم (السّلام عليكم، وعليكم السّلام، أهلا وسهلا،مرحبا...)، فيلجأ إلى استخدام

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مرجع سابق، ص: 284.

العبارات الّتي تدلّ على التّضامن، مثل: يسعدني أن أتوجه إليك، أتمنى لك مزيدا من النجاح، أرجو أن...

والآن نخصّ الحديث عن دور الضّمائر، حيث تؤدي الضّمائر دورا مهمّا وكبيرا في الرّبط بين عناصر الخطاب على أساس أنها من الرّوابط اللّغويّة، كما أنّ لها أهميّة أخرى من خلال عملها على الإيجاز والاختصار.

من هنا يمكن للضّمائر أن تفيد المتعلّم من خلال تعليمه على الرّبط بين أجزاء الخطاب وتراكيبه بما يؤدي المعنى المراد، وكذا الابتعاد عن التّكرار المخلّ لما سبق ذكره من قبل والاعتماد على الإيجاز المفيد الّذي يضفي على الخطاب طابع الجماليّة، ومنه يمكن للمتعلّم أن يكتسب الأسلوب الجميل و المؤدي للغرض.

نستنتج مما سبق أنّ الضّمائر قبل كلّ شيء تعمل على اتّساق النّص وانسجامه، خاصة وأنّ تضافرها مع التراكيب اللّغويّة داخل النّص كعقد اللؤلؤ الّذي تكون حبات اللؤلؤ فيه متراصّة بجانب بعضها البعض وبصفة منتظمة حتّى تُبرز جمالها. وعليه فالضّمائر تُكسب المتعلّم القدرة على إنتاج خطاب متماسك ومنسجم انطلاقا من الرّبط بين عناصره لتشكيل بنية لغويّة متكاملة.

بعد الاطّلاع على نصوص المدوّنة نجد أنّ أكثر الضّمائر الّتي استُخدمَت فيها هي الضّميرين: 'أنا' و 'نحن'، و عادة ما يدلّ الضمير 'أنا' على الذّاتية أو الفرديّة، إذ من خلاله يعبّر المتكلم عن ذاته وانتمائه وكذا إثبات هويّته، أي أنّ الضمير 'أنا' يمكّن المتعلّم من الاعتداد بالنّفس أثناء تبليغ وتوجيه قصده من وراء خطابه. إضافة إلى الضّمير 'نحن' الّذي يدلّ على الاشتراك والوحدة.

من خلال التعرّف على هذه الضّمائر وغيرها يتمكّن المتعلّم من التعرّف على مواضع استخدام كلّ نوع من أنواع الضّمائر فهي تتحكم في توجيه معنى الخطاب وتحديد وجهاته.

وهذا القول ينطبق أيضا على أسماء الإشارة الّتي قمنا باستخراجها فيما سبق.

ليس ذلك فقط و إنّما هناك مجموعة من النّشاطات الأخرى الّتي تتجسّد من خلالها الاستراتيجيّة التضامنيّة، من ذلك أنشطة ملء الفراغات، لذلك سنحاول تقديم بعض النماذج عن ذلك.

النّموذج الأوّل:

*أضع كلّ كلمة في الخانة المناسبة من الجدول:

أقلام ملونة – قلم الحبر – أوراق ملونة – مقص – غراء – أوراق الرّسم – قلم الرّصاص – كرّاس – الماحي.

أدوات الرّسم	أدوات الكتابة	أدوات التشكيل
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

النّموذج الثّاني:

*أكتب (يا، الآن) مكان النقاط:

قالت الأمّ: ..... موعدُ المراجعة .....عليُّ.

النّموذج الثّالث:

*أكتب مكان النقاط: "كثير" أو "قليل":

– هذه باقة فيها.....من الأزهار.

–المدينة فيها .....من الأشجار.

*أكتب "لم " أو "لن":

–.....أنزلَ من الشجرة حتّى أجني كلّ الزيتون.

– قرأ كريم كلّ القصّة و.....يتركْ صفحة واحدةً.

فهذه النماذج هي تجسيد للاستراتيجيّة التضامنيّة الّتي يقوم فيها الأستاذ بأخذ النّص كاملا ثمّ نزع الكلمات المفتاحيّة منه ووضعها أعلى النّص مع ترك فراغ في مكانها المناسب. وغالبا ما تكون تلك الكلمات تنتمي إلى مجال دلالي واحد حتّى لا يختلط الأمر على المتعلّم، ولا يتشعّب تفكيره فيقع في الخطأ.

كما أنّ هذا النّوع من الأنشطة يُمكِّن المتعلّم من اكتساب القدرة على استخدام المفردة ومعرفة مواضع استخدامها دون غيرها من المفردات.

فالنموذج الّذي يُطلَب فيه من المتعلّم تصنيف العبارات إلى الخانة المناسبة، حيث يجب على المتعلّم أن يكون على علم بمجموع الأدوات الّتي يستخدمها وإلى أيّ نوع من الأدوات ينتمي.

ومنه فإنّ المتعلّم يتمكّن من خلال هذه المستويات من معرفة مرتبة كلّ مفردة بالنّسبة إلى المفردات الأخرى وهذا ما يُمكّنه من صياغة التركيب السّليم و المناسب للخطاب، وعليه بهذه الطريقة يتمكّن المتعلّم من تجاوز المفردات إلى صياغة الخطاب كاملا وفق القاعدة المعيار.

بعد التعرّف على المعارف والمعلومات الواجب معرفتها في المراحل الأولى ينتقل المتعلّم من التعرّف عليها إلى توظيفها، حيث يُطلَب من المتعلّم في كثير من الأنشطة توظيف مجموعة من الصّيغ في جمل من إنشائه، وذلك كالتالي:

*أستعمل كلّ كلمة من الكلمات الآتية في جملة مفيدة:

كم، أين، يا، المساء، الآن، أرجوك، عندي، صباح.

1-..... 5-.....

2-..... 6-.....

3-..... 7-.....

4-..... 8-.....

إنّ المتعلم بعد تعرّفه على الصّيغ اللّازم توظيفها وطريقة استخدامها وكذا المواضع المناسبة لها بما يؤدّي المعنى المراد، فإنّه يسير على المنوال نفسه الّذي تعرّف عليه.

ومن هنا فالمتعلّم يتعوّد على إنتاج الجمل المناسبة للسّياق، فيكتسب بذلك القدرة اللّغويّة الّتي تساعده على إنتاج جمل لا حدّ لها انطلاقا من النّموذج المعيار.

الأمر لا يتوقف على اكتساب القدرة على إنتاج الجمل فقط بل يتعدّاه إلى إنتاج الخطاب كاملا أي أنّ العمليّة متدرّجة؛ يقوم المتعلّم في بداية العمليّة التعليميّة بالتعرّف على الحروف أوّلا وكيفية كتابتها والطّرائق الّتي يكتبها بها في بداية الكلمة أو وسطها أو آخرها، ثمّ ينتقل إلى الصّيغ المختلفة

وطريقة توظيفها في الجمل. بعد الانتهاء من ذلك ينتقل المتعلّم إلى محاولة إنتاج نص كامل لوحده ويتجسّد ذلك فيما يلي:

*أختار الكلمات المناسبة، لأكمل بناء النص:

فناء – منزلنا- و أخي – نظيفا – نحن.

أين	أبي			خالد ؟
	ننظف		المنزل	تعالي
سيصبح				يا أبي

هذا النّموذج من الخطابات هو تمثيل للاستراتيجيّة المباشرة، المبنيّة على إعطاء جملة من المفردات المفتاحيّة اللازمة لكمال بناء الخطاب، حيث يتعرّف المتعلّم على المكان المناسب لكلّ مفردة.

*النّموذج:

اتفقت مع أخيك على شراء هدية لأمّك بمناسبة عيد الأمّ.

ما هي الهدية الّتي تختارها ؟

.....

أكتب الحديث الّذي يجري بينك و بين أمّك عندما تسلّم لها الهدية:

.....

في هذا النّوع من الأنشطة يقوم المتعلّم باسترجاع المعارف الّتي تعرّف عليها مسبقا، حيث يقوم بتوظيفها مع مزجها بقليل من التخيّلات فالمتعلّم هنا يلجأ إلى عملية التخيّل الّتي يقوم بها من أجل وصف الحوار الّذي يدور بينهما.

من خلال ما سبق نستنتج أنّ النّماذج السابقة تهدف إلى اختبار قدرة المتعلّمين على ملء فجوات الخطاب باختيار الكلمة المناسبة_ يكثر في المستوى الابتدائي _ فإذا كانت هناك كلمات جديدة فهي فرصة له لتعلّمها في سياقها، ومنه اكتساب القدرة على استعمالها استعمالا صحيحا

ومعرفة وظائفها المختلفة في النّص، كما أنّها تعمل على تدريب المتعلّم على تمثل الخطاب المتسلسل في اللّغة العربيّة، من خلال القدرة على معرفة كيفيّة ترتيب عناصر الخطاب ومعلوماته.

يُنوِّع المرسل في استراتيجيات الخطاب الّتي يعتمدها من أجل التّحاور والتّواصل مع المرسل إليه وفقا لما يقتضيه السّياق، ومن تلك الاستراتيجيّات أيضا **"الاستراتيجيّة التوجيهيّة"** الّتي يعمد إليها المتكلم بغاية تبليغ قصده، وكذا إعطاء مجموعة من النّصائح والإرشادات الّتي تكون في صالح المرسل إليه غالبا.

الوسائل اللّغويّة:

الأمر:

يعرّفه السّكاكي: "للأمر حرف واحد وهو اللام الجازمة...وصيغ مخصوصة...والأمر في لغة العرب عبارة عن استعمالها أعني استعمال نحو: لينزل، وانزل، ونزال وصه؛ على سبيل الاستعلاء. وأما أنّ هذه الصّور، والّتي هي من قبيلها، هل هي موضوعة لتستعمل على سبيل الاستعلاء أم لا؟ فالأظهر أنها موضوعة لذلك، وهي حقيقة فيه، لتبادر الفهم عند استماع نحو: قمْ وليقمْ زيد؛ إلى جانب الأمر، وتوقف ما سواه من الدعاء، والالتماس والندب، والإباحة والتهديد..."[1]

كان هذا تعريف السّكاكي للأمر أمّا عن أدواته فقد حصرها عبد الهادي بن ظافر الشهري فيما يلي:

1_ فعل الأمر (افعل).

2_ اسم فعل الأمر.

3_ فعل المضارع المسبوق باللام.

4_ اسم الفعل.

5_ ألفاظ مخصوصة للوجوب.

6_ المصدر النائب عن فعل الأمر.

7_ صيغ الإخبار من مرسل ذي سلطة.

8_ الصّيغ الصّرفية مثل الفعل المبني للمجهول.

[1]. – يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي ، مفتاح العلوم، ضبطه وعلق عليه، نعيم زوزور، دار الكتب العليمة بيروت، ط2 ،1407هـ/1987م، ص: 318.

9_ شبه الجملة.[1]

المدوّنة	صيغ الأمر
الأولى	حذارِ من أخطار الطريق. امشي على الرصيف.
الثّانية	علينا (يجب علينا) أن نزيّنه. سنتعاون (لا بدّ أن نتعاون) جميعا على تزيين قسمنا.
الثّالثة	لنَسْتقْبِلْ ضيوفنا.
الرّابعة	اليوم ننظف (ينبغي أن ننظف) بيتنا.
الخامسة	و لكن ينبغي أن نزور محلّات الألبسة.
التاسعة	هاك (بمعنى خذ). قدّمها. هاتِها. احذروا. ينبغي المحافظة عليه.
العاشرة	تعالَ يا سمير. لنرتاح (لنرْتَحْ).
الحادية عشر	ينبغي أن تحافظي... تناولي الحليب. تناولي أيضا...
الثالثة عشر	اهدؤوا يا أطفال.
الرابعة عشر	تفضّلوا. انظر يا أبي. اقرءوا ذلك.

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص : 343-344.

	يجب أن نحافظ عليه.

وعليه فالأمر هنا تجسّد في النصوص بصيغ مختلفة، مثل صيغته المعروفة "افعل" وذلك في الأمثلة: 'امشي على الرّصيف، هاتها، قدّمها، تناولي، تفضّلوا، اقرءوا، اهدؤوا' أي أنّ هذا النّوع من صيغ الأمر يتضمن تعليمات يجب اتبّاعها خاصّة إذا كان المرسل صاحب سلطة ومنه على المرسل إليه أن يتقيّد بتلك الأوامر لا محالة لأنّ عدم التقيّد بها قد يؤدي إلى هلاكه.

كما ورد الأمر أيضا في هذه الأمثلة على شاكلة الفعل المضارع المقترن باللام "لنستقبل"، وهي في عمومها صيغة دالة على الطّلب.

إضافة إلى ذلك توجد ألفاظ أخرى يستعملها المرسل من أجل صياغة أمره، وهي تلك الألفاظ المخصوصة للوجوب، مثل: علينا أن، ينبغي أن، يجب أن. يلجأ المرسل إلى مثل هذا النّوع من الألفاظ ليبيّن ضرورة الالتزام بالفعل، وإلّا فتركه سيؤدي إلى عواقب وخيمة.

دون أن ننسى اسم الفعل الّذي تكرّر في مدونتين: 'حذارِ من أخطار الطريق (معنى احذر) احذروا' والمعروف أن اسم فعل الأمر هو اسم يدلّ على معنى فعل الأمر ولا يقبل علامة من علاماته.

ممّا سبق نستنتج أنّ صيغ الأمر قد جاءت متنوّعة في نصوص المدوّنة، وعليه فاستعمال تلك الصّيغ كان بصفه توجيهيّة صدرت من المرسل إلى المرسل إليه لأنّ الخطاب يحتوي على عديد القيم الّتي ترجع بالفائدة على المرسل إليه كما تساعده في تيسير أموره.

ومنه فإنّ هذا النوع كثيرا ما نجده في العمليّة التعليميّة يصدر عن المعلّم باعتباره صاحب سلطة و نفوذ على المتعلّم، فيحاول بذلك فرض تلك السّلطة على المتعلّم (يصبح القيام بالأمر في هذه الحالة واجبا).

كثيرا ما يكون الأمر موجّها للمتعلّم بما فيه منفعة له لأنّه غالبا ما يحمل مصلحة له في صورة جملة من التّعليمات الّتي يقدّمها المعلّم لمتعلّميه.

إنّ الغرض من استعمال المعلّم للأمر هو طلب فعل الشّيء بغرض النّصح والإرشاد لأنّ الأمر هنا موجّه ممن هو أعلى إلى من هو أدنى وهذا من شأنه أي يُحدث تغييرا في سلوكيّات المتعلّم في كثير من الجوانب، خاصة وأنّه في هذه المرحلة من حياته يتعرّف على الأمور المستحبّة والأمور المكروهة الّتي ينهاه عنها من هو أعلى منه درجة في العمر أو العلم، وعلى هذا الأساس يُسهم الأمر في تعليم اللّغة العربيّة للمتعلّمين من خلال ما يُعرَف بعبارة "قُل ولا تقُل" حيث إذا أخطأ المتعلّم في شيء ما يخص يخصّ اللغة العربية فإنّ المعلّم يأمره بالتّصحيح أو التغيير أو...

وعليه فإنّ للأمر أهميّة في الجانب التّعليمي كما أشرنا مسبقا فهو وسيلة المعلّم لتحفيز المتعلّمين على تعلّم اللّغة العربيّة، والأمر بهذه الصّفة لا يجب أن يكون جامدا بل لا بدّ من المعلّم أن يضفي عليه نوعا من الإبداع والتّغيير، لأنّ المتعلّم لا شكّ من نفوره من أسلوب الأمر الجامد والقاسي الّذي لا يعود بالنفع عليه أبدا، فالمعروف أنّ الطفل في هذه المرحلة يمتاز بنوع من العناد الّذي يجعله لا يخضع للأوامر بل يفعل عكس ما يؤمر به تماما، لذلك كان لا بدّ من الحرص على هذا الجانب وإضفاء نوع من الحنكة والدّهاء إلى أساليب الأمر الّتي يستخدمها المعلّم أثناء تلقينه وتعليمه للّغة العربيّة.

النّهي:

يقول السّكاكي: "للنّهي حرف واحد وهو لا الجازم في قولك: لا تفعلْ؛ والنهي محذو به حذو الأمر في أن أصل استعمال: لا تفعل، أن يكون على سبيل الاستعلاء بالشرط المذكور، فإن صادف ذلك أفاد الوجوب، إلا أفاد طلب الترك فحسب."[1]

والأمثلة الّتي وردت بلا النّاهية، هي:

المدوّنة	العبارة
الأولى	لا تلعبي في الطريق.
الثّامنة	لا تبتعدا كثيرا.
التّاسعة	لا تتركوا الحنفية...

[1]. السّكاكي، مفتاح العلوم، مرجع سابق، ص: 320.

كانت هذه العبارات الّتي تردّدت في النّصوص بلا النّاهية، وعادة ما يستعمل المرسل النّهي إذا كان حريصا على أمر ما، فالأمّ في المثال الأوّل حريصة على عدم لعب ابنتها في الطريق حتّى لا يقع لها مكروه، أمّا في المثال الثّاني فالأب ينهى أفراد عائلته عن ترك الحنفية مفتوحة لأنّ ذلك يؤدي إلى ضياع الماء، وارتفاع سعر الفاتورة لذلك تجسّد حرصه الشديد على شاكلة نهي؛ والأمر لا يستقيم إلّا بتجنّب النواهي لكي تتحقق المصلحة (مصلحة المرسلِ و المرسلِ إليه).

أمّا في المجال التعليمي فإنّ للنهي أيضا دوره، وهو يشبه الأمر في أنّه يصدر ممن هو أعلى درجة أي أنّ المرسل يكون أعلى درجة من المرسل إليه، وعلى هذا الأساس فهو يتعلّق بالمعلّم لأنّه يصدر منه من أجل الكفّ عن فعل شيء ما قد يلحق الضرر بالمتعلّم.

والغرض التعليمي من النّهي هو الغرض نفسه من أسلوب الأمر، فغالبا ما يُستعمل بغرض النّصح والإرشاد، لأنّ المعلّم قبل كلّ شيء يسعى إلى تحقيق منفعة المتعلّم ويعمل على إكسابه وتعليمه أكبر قدر من اللّغة العربيّة.

يساعد ورود النّهي في نصوص المدوّنة الّتي سبقت في تمكين المتعلّم من التعرّف على هذا الأسلوب ومعرفة خصائصه وسياقات استعماله، ومنه التمييز بينه وبين الأمر، ودواعي استعمال كلّ واحد منهما، ومنه فهذه العمليّة تمكّن المتعلّم من استعمال عدد أكبر من الأساليب الإنشائيّة الّتي يتعرّف عليها تدريجيّا حتّى تصبح له القدرة على إنتاج خطاب منسجم واضح المقاصد، فيوظّف الأمر في المقام المناسب له، ويستعمل النّهي في مقامه المناسب أيضا.

يستعمل المعلّم النّهي لتجسيد الاستراتيجيّة التوجيهيّة الّتي يسعى من خلالها إلى توجيه المتعلّم باستعمال صيغة النهي "لا تفعل"، وفي هذا المقام يعمد المعلّم إلى تحذير المتعلّم باستعمال هذه الصّيغة في الخطاب.

لذلك كان لا بدّ من الإكثار من مثل هذه الأمور في المراحل الابتدائيّة لأنّها تعود بالنّفع على المتعلّم خاصة وأنّه في مراحله الأولى من اكتسابه للّغة.

الاستفهام:

يورد أيضا السكاكي حديثه عن الاستفهام: "للاستفهام كلمات موضوعة وهي: الهمزة، وأم، وهل، وما، ومن، وكم، وكيف، وأين...."[1]

***المدوّنة الحادية عشر:**

-ما بك يا بنيّتي ؟

كان السّؤال هنا ب"ما" ، حيث أورد السكاكي بأنّ السؤال ب"ما" إنّما هي للسّؤال عن الجنس.

والأمّ هنا تسأل عن خطب ابنتها، الّتي هي مريضة.

***المدوّنة الخامسة عشر:**

-كيف يكون الاحتفال بهذه المناسبة السعيدة يا أمي ؟

هنا وقع السّؤال ب"كيف"، وعادة ما تستعمل كيف للسؤال عن الحال (كيف حالك) أو السّؤال عن الطريقة (كيف قمت بذلك).

وهي هنا بغرض معرفة الطريقة الّتي يتّبعها الأمازيغ في احتفالهم بالعيد.

ومنه فكلا السؤالين ذو طبيعة طلبية، أي أنّ النصوص تخلو من تلك الأسئلة غير الطّلبية الّتي غالبا ما يكون الغرض منها بلاغيّا.

أسلوب الاستفهام أيضا من الأساليب الإنشائيّة الّتي يكثر استعمالها في المرحلة الابتدائيّة، لأنّ توجيه السؤال لأحد طرفي الخطاب يجعل الطرف الآخر مجبرا على الجواب لا محالة.

إنّ تعرّف المتعلّم على أسلوب الاستفهام والقدرة على استعماله من شأنه أن يرجع بالفائدة عليه فهو قبل كلّ شيء وسيلة للتعلّم والتعرّف على حقيقة الأشياء، أي أنّ الاستفهام يمكّن المتعلّم من الاطّلاع على مجريات الأحداث، فيتعوّد بذلك على العلم ممّا يدفعه ذلك إلى السؤال عن أشياء أخرى جديدة تفيده أثناء تعلّمه للّغة العربيّة.

[1]. السّكاكي، مفتاح العلوم، مرجع سابق، ص: 308.

ومنه فالاستفهام من العوامل الّتي تنمّي حبّ الفضول في نفس المتعلّم، فكان للسؤال في هذا المجال وظيفة تعليميّة، من خلال إكساب المتعلّم قدرة الاستفسار عن أيّ شيء لا يعلمه (يجهله) فهو في مرحلة حب الاستكشاف والاطّلاع عن الأمور الّتي تصادفه في حياته اليوميّة عامة لا التعليميّة فقط.

لذلك كان الاستفهام في المجال التعليمي وسيلة المتعلّم الّتي يجب عليه معرفتها وتعلّمها حتّى يتسنّى له إمكانية الأخذ من اللّغة العربيّة والنّهل من منبعها.

يقول عبد الهادي بن ظافر الشهري: "استعمال الأسئلة الاستفهاميّة من الآليّات اللّغويّة التوجيهيّة بوصفها توجه المرسل إليه إلى خيار واحد... فالمرسل يستعملها للسّيطرة على مجريات الأحداث."[1]

الإغراء:

يُعرّف الإغراء بأنّه: "حث المخاطب على أمر محمود ليفعله. ويسمّى الأمر المحمود فعله الّذي يقع عليه الإغراء(المغرى به) والمتكلم هو (المغري) والمخاطب هو(المغرى)."[2]

***المدوّنة الثّانية:**

-علينا أن نزيّنه ليكون جميلا.

الإغراء هنا جاء بذكر الشيء المستحسن 'الجمال' فتزيين القسم سيؤدي إلى جماله، والشّخص بطبيعته يحب الجمال لذلك كان تحفيز المعلّمة على تزيين القسم مبنيّا على الجمال.

***المدوّنة الرّابعة:**

-ما أروع بيتكم، نحن أيضا سننظف بيتنا...

فرؤية البيت بعد تنظيفه حفّزها لكي تنظف بيتها الأسبوع المقبل.

***المدوّنة الخامسة:**

-أهوى منازله الجميلة و المتباعدة...منظر الخرفان وهي في المرعى...

[1]. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، مرجع سابق، ص: 253.

[2]. حسين صالح، قواعد اللّغة العربية، السادس الأدبي أسلوب الإغراء والتحذير، www.talaam.comص: 1.

إنّ الصورة الّتي تتركها في النفس تؤدي دورا إغرائيّا يدفع بالشخص إلى زيارة ذلك المكان أو الرغبة في العيش فيه، وهو ما يترك انطباعا حسنا في النّفس.

***المدوّنة العاشرة:**

-فاندهشت لما رأيت: واحة ساحرة...

هذا النّوع من وصف الطبيعة يدفع بالنفس إلى التأثّر، والإحساس بالرّاحة، فيكون ذلك عاملا في الإغراء.

***المدوّنة الثالثة عشر:**

جاء الإغراء في عبارة "الفريق الّذي يكمل أوّلا سيكون هو الفائز".

فلجوء المذيعة إلى مثل هذا الأسلوب إنّما الإغراء أو التحفيز، فهي تسعى إلى تحفيز أعضاء الفريقين للفوز بالمسابقة، خاصة وأنّ كلاهما يسعى إلى ذلك.

عادة ما يستعمل المعلّم الإغراء بغية تحقيق أمر مستحسن ومحمود من خلال توجيه الخطاب للمتعلّم ليفعل شيئا ما، أي أنّ المعلّم يعمل دائما على حثّ المتعلّم على عمل ما أو صفة معيّنة بما يعود عليه بالفائدة.

من أمثلته إغراء المعلّم للتلاميذ في حالة ما إذا كان الجواب صحيحا فستكون هناك جائزة لهم. هذا الأمر يحفّز المتعلّمين على تعلّم اللّغة والتّسابق فيما بينهم، وهذا من شأنه أن يُعلي من المستوى التعليمي ويدفع به نحو الأفضل.

التّحذير:

أمّا التحذير فهو:"تنبيه المخاطب إلى أمر مكروه ليجتنبه. ويسمى الأمر المكروه الّذي يقع عليه التحذير(المحذر منه) والمتكلم (المحذر) والمخاطب هو (المحذر)."[1]

***المدوّنة الأولى:**

-حذار من أخطار الطريق.

[1]. حسين صالح، قواعد االّغة العربيّة، مرجع سابق، ص: 2.

-امشي على الرصيف.

-لا تلعبي في الطريق.

***المدوّنة التّاسعة:**

-احذروا التبذير، فالماء ثروة.

***المدوّنة الحادية عشر:**

-قلت لك إنّ الإكثار من تناول الحلوى، والمشروبات المحلّاة بالسكر، يفقدك شهية الأكل ويضرّ بصحتك.

أي أنّ الأمّ تذكر ابنتها بأنّها قامت بتحذيرها قبل ذلك لكنّ سعاد لم تستمع لها، وذلك ما أدى إلى حالتها تلك.

إذا كان الإغراء هو توجيه خطاب لتحقيق أمر مستحسن فإنّ التحذير هو محاولة صدّ المخاطَب عن أمر مكروه وغير مستحسن. وبما أن التّحذير من آليّات التّوجيه فإنّ له فائدته أيضا الّتي تعود على المتعلّمين بالنفع.

إنّ استعمال التحذير في المجال التعليمي إنّما هو من باب النّصح والإرشاد.

ذكر العواقب:

***المدوّنة الثّانية:**

-علينا أن نزيّنه ليكون جميلا.

فمآل القسم بعد تزيينه سيكون الجمال، وإلّا إن لم يُزيَّن فلن يكون جميلا.

***المدوّنة التّاسعة:**

-لا تتركوا الحنفية مفتوحة...فالماء ثروة ينبغي المحافظة عليها.

فمادام الماء ثروة وجب أن يحافظ عليها من التبذير والإسراف "الماء سرّ الحياة".

***المدوّنة الحادية عشر:**

-قلت لك إن الإكثار من تناول الحلوى...يفقدك شهية الأكل ويضرّ بصحتك.

فالإكثار من تناول الحلويات وشرب المشروبات الغازية يضرّ بالصّحة، ويفقد شهية الأكل أي أنّ فيها ضررا للجسم.

إن المتعلّم وأثناء تعلّمه للّغة ينطلق بداية من الجزء إلى الكلّ، أي من المفردات لأنّها البداية الأولى لتعلّم أيّ لغة، بها يتواصل الفرد مع غيره؛ لكنّ الكلمات وحدها مجرّدة لا تحقق التواصل كما ينبغي لأنّها لا تؤدي المعنى كاملا، بل تحتاج إلى غيرها من المفردات الأخرى التي يجمعها سياق واحد.

لذلك كان لا بدّ من المتعلّم من التعرّف على الوظيفة الّتي تؤديها كلّ منها، فمنها ما يكون مخصوصا للأمر، ومنها ما يكون مخصوصا للنّهي، ومنها ما يكون للاستفهام وهكذا... حتّى يضمن إنتاج خطاب متماسك تؤدي فيه كلّ مفردة دورها أو وظيفتها كما ينبغي مقارنة بغيرها من المفردات خاصة وأنّ الخطاب يمثل جهة الخطاب (مرسل أو متلقي) ويعبّر عنها وعن قدرتها اللّغويّة.

أمّا في هذا الجزء من البحث فسنشير إلى أهم الأدوات والآليّات اللّغويّة الخاصّة ب **"الاستراتيجيّة التلميحيّة"** فبالاطّلاع على نصوص المدوّنة وجدنا أنّ هذا النّوع من الاستراتيجيّات غير متوفر بكثرة في نصوص السّنة الثّانية من التعليم الابتدائي لأنّ المتعلّم في تلك المرحلة لا يفهم من الكلام إلّا المباشر والصّريح حيث لا مكان فيه للتلميح فقدرته على الاستيعاب لا تصل إلى ذلك المستوى الّذي يجعله مدركا للتلميحات الّتي تصادفه.

لكن يمكن أن نستخرج البعض من آليّات الاستراتيجيّة التلميحيّة الّتي تواجدت في النّصوص:

الأدوات والآليّات اللّغويّة:

بالنسبة للأدوات والآليّات اللّغويّة فلم تتردّد في النصوص المختارة إلّا "حتّى" الّتي جاءت في المدوّنة الأولى من خلال العبارة التالية: ' أيقظتني أمّي باكرا حتّى لا أتأخر عن موعد الدخول إلى المدرسة'.

و'حتّى'هنا جاءت بمعنى انتهاء الغاية، أي أيقظتني أمّي لغاية (من أجل) أن لا أتأخر...

أمّا الآليّات البلاغيّة فقد توفرت بنسبة معتبرة، من ذلك:

التّشبيه:

قد ورد التّشبيه في المدوّنة الخامسة، حيث جاء كالتالي: "أسمع ثغاءها و كأنّها ترحب بكل زائر".

حيث شُبِّه الثغاء بالترحيب، أي أنّ صوت الثغاء هو في ظاهره مقابل للترحيب الّذي يقوم به الإنسان لاستقبال ضيوفه، فالمشبّه هنا هو (صوت الثغاء)، و المشبه به هو (فعل الترحيب).مع توفّر أداة التّشبيه (الكاف) في عبارة (كأنّها) ومنه فالأداة هنا هي حرف توسّط بين طرفي التشبيه وقام بإلحاق المشبّه بالمشبّه به وشبّهه به.

أمّا وجه الشّبه فهو ذلك الصّوت الصادر عن كلّ منهما، فالإنسان بطبعه يصدر أصواتا يعبّر بها عن فرحته بقدوم الضّيف حيث تتجسّد تلك الأصوات على شكل كلمات وعبارات يستعملها الإنسان لغرض الترحيب، كذلك بالنّسبة للصّوت الصادر عن الخرفان في المرعى.

فالتّشبيه يعمل على الانتقال بالسّامع من شيء مألوف ومعهود إلى شيء آخر يشبهه حيث كلّما كان التشبيه مخالفا لأفق توقع الطرف الآخر كان أروع وأمثل وأدعى إلى إعجاب النّفس به، ممّا يحقق ذلك متعة واستمالة أكثر.

وورد أيضا في المدوّنة الخامسة: "...لأنّ المرافق متوفرّة، كالمسرح والحدائق العمومية والمحلّات التجاريّة."

أمّا التّشبيه هنا فقد جاء على سبيل التّمثيل، أي التمثيل للمرافق الموجودة في المدينة على غرار الرّيف من مسرح، وحدائق، ومحلات تجارية، فهذه المرافق غير موجودة في الرّيف. فكان التمثيل بواسطة حرف "الكاف".

فالتشبيه هنا يتطلّب من المتعلّم أن يكون على كفاءة ذهنية تُمكّنه من التعرّف على التشبيه الّذي يتطلّب شروطا متعدّدة، فهذا النّوع من البلاغة يمكّن المتعلّم من استحضار الصورة الّتي تجسّدت في التّشبيه إلى ذهنه، ومحاولة رسمها فيه، وهذا ما يجعل خياله واسعا فأوسع.

بعد التعرّف على خصائص التّشبيه يتمكّن المتعلّم من القدرة على استخدامه في مختلف المواضع وهذا ما يفسح المجال أمام خياله للإبداع أكثر، ليس الإبداع فقط وإنّما القدرة على التمييز بين الخطاب العادي، والخطاب الّذي يحتوي على نوع من المبالغة الّتي تُضفي على النّص جمالية تُسهم في تجديد نشاط المتعلّم.

الاستعارة:

عرّفها ابن المعتز بقوله: "استعارة الكلمة لشيء لم يُعرَف بها من شيء قد عرف بها."[1]

أي أنّها استعمال لفظ في غير معناه الأصلي لعلاقة التشابه بين المعنى الأصلي للكلمة وبين المعنى المراد.

جاءت الاستعارة في المدوّنة الخامسة، من خلال ما ورد في النّص: "ترحّب بكلّ زائر".

حيث شبّهت الخرفان بالإنسان في سلوكه أي الترحيب بالزوّار، فذكرت المشبّه وهو (الخرفان) وحذفت المشبه به وهو الإنسان و أتت بقرينة من قرائنه وهي الترحيب بالزوّار.

[1]. ابن المعتز، البديع، تح : محمد عبد المنعم خفاجي، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1990، ص: 24.

هذه الاستعارة في نوعها هي استعارة مكنية نظرا لحذف المشبه به وذكر المشبه فقط.

والاستعارة في عمومها أبلغ من التّشبيه، لأنّ البلاغة تفرض مراعاة مقتضى الحال، أي أنّ المقام هو الّذي يحدّد نوع الصورة البلاغيّة اللّازم توظيفها. وعادة ما يلجأ المرسل إلى الاستعارة دون غيرها لتحقيقها مالا يستطيع الكلامُ الحقيقيُ تحقيقَه في ذلك السّياق.

والمتكلّم يكشف عن أغراض كثيرة يرمي إليها لتستقر في ذهن السامع، من أهمها:

- الإيجاز والإشارة إلى المعنى الكثير بقليل من اللفظ.
- تفصيل المعنى وفضل الإبانة عنه بتوسيع العلاقة بينه وبين اللفظ.
-تأكيد المعنى و المبالغة فيه من ادّعاء كمال الصلة بين طرفيها...
- إحراز الخيال: فالاستعارة تسعى إلى إنطاق الجماد إفصاح الأعجم مما يكون لذلك الأثر الكبير في نفس المتلقي بتوسيع مجالات التصور.[1]

من خلال هذا نجد أنّ الاستعارة أيضا من الوسائل الّتي تُسهم في تجديد نشاط المتعلّم، لأنّها تُبعده عن الملل والضجر الّذي يتأتى باستعمال أسلوب واحد في الخطاب، الأمر الّذي يُضفي على تعلّم اللّغة العربيّة نوعا من الحيويّة والنّشاط.

والمعروف أيضا أنّ الاستعارة تتطلّب من المتعلّم أن يكون على علم بسياق الحديث حتّى يفهم القصد منها، لذلك كان لا بدّمن متابعة كلّ مجريات العمليّة التعليميّة الّتي بينه وبين معلّمه.

الكناية:

أمّا الكناية "من أهم مباحث علم البيان لاتصالها اتصالا وثيقا بخطابات العرب وكلامهم، وتكون بترك التصريح بالشيء إلى مساويه في اللزوم لينتقل منه إلى الملزوم أو بمعنى آخر هي لفظ أريد به ملزوم معناه الأصلي."[2]

وردت في العبارة: "جاء أصدقاء الكتاب".

---

[1]. ينظر: مختار عطية، علم البيان و بلاغة التشبيه في المعلقات السبع، دراسة بلاغية، دار الوفاء، لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، ص: 87_88_90.

[2]. مختار عطية، علم البيان و بلاغة التشبيه في المعلقات السبع، مرجع سابق، ص: 129.

فالحديث هنا جاء كناية على محبي الكتاب، فأصدقاء الكتاب هم أولئك الأشخاص الّذين يحبون مطالعة الكتب لذلك تمّ تسميتهم بذلك.

إنّ الكناية أيضا من الوسائل الّتي تُسهم في إثارة خيال المتعلّم وتحفيزه، ففي هذا المجال يلجأ المتعلّم إلى القيام بعملية التّصوير أي تصوير الصورة البلاغيّة الّتي تصادفه ممّا يكون لذلك تأثيرا على النّفس وشحن للمعاني الواردة في ألفاظ قليلة.

فللكناية لمستها الفنيّة والجماليّة الّتي تضفيها على الجوّ التعليمي لإخراج المتعلّم من الملل والضجر وإدخاله إلى عالم التصوّر والتخيّل، وعادة ما يلجأ المتعلّم في هذه الحالة إلى ممارسة عملية التأويل والتخمين لفهم الصّورة البلاغية الّتي صادفته، وعليه فهي محفز على تنشيط وتفعيل قدرات المتعلّم الذهنيّة.

ليس هذا فقط وإنّما هي عامل مهم يُضفي على الخطاب نوعا من الغموض الّذي يجد فيه المتعلّم غرابة ومتعة أثناء محاولة فهمها و معرفة القصد منها، وهذا الأمر لا يتأتّى للمتعلّم إلّا بمعرفة سياق الخطاب الّذي وردت فيه تلك الصّور البلاغيّة.

خاتمة

حاولنا في هذه الدراسة الموسومة ب: " **أهمّية استراتيجيّات الخطاب في تعليميّة اللّغة العربيّة –السّنة الثّانية ابتدائي أنموذجا–**" الكشف عن أهميّة استثمار استراتيجيّات الخطاب في التّواصل التّعليمي، و كيفية الاستفادة منها في تعليميّة اللّغة العربيّة

وقد توصلنا إلى جملة من النتائج، نجملها فيما يلي:

1- أتاحت لنا الدّراسة النظريّة التعرّف على المفاهيم المقدّمة للتعليميّة، ومنه الولوج إلى السّاحة التعليميّة، ومعرفة عناصرها المشكلة لها من معلّم ، ومتعلّم، ومادّة تعليميّة.

2- تعدّد مفاهيم الخطاب الناتج عن تعدّد التصوّرات والخلفيات المتعلّقة بالدّارسين، وهذا ما جعل مفهومه يشمل عديد الجوانب.

3- للسّياق دور مهم قي تحديد دلالة الخطاب، فتنوّع السّياقات يؤدي لا محالة إلى تنوّع الخطابات ومنه تنوّع الاستراتيجيّات المختارة.

4- أمّا ما تعلّق بالإطار التطبيقي العملي، فقد اتّضح لنا من خلاله أنّ نصوص المدوّنة قد اشتملت على عديد الآليّات الّتي جسّدت مختلف الاستراتيجيّات، وعليه فإنّ نصوص المدوّنة قد نُوّعت فيها الآليّات: ما بين الاستراتيجيّة التضامنيّة، والاستراتيجيّة التوجيهيّة، وكذا البعض من آليّات الاستراتيجيّة التلميحيّة.

5- تُسهم استراتيجيّات الخطاب في إعطاء المعلّم جملة من المعارف والمعلومات المساهمة في إدراك اللّغة.

6- لكلّ سياق استراتيجيّة محدّدة، لذلك كان لا بدّ من اختيار الاستراتيجيّة المناسبة للمقام.

7- تعمل هذه الاستراتيجيّات في العمليّة التعليميّة على تدريب المتعلّم على بناء الخطابات انطلاقا من اختيار الاستراتيجيّة الملائمة حتى يتحقق التّواصل بصفة تامّة.

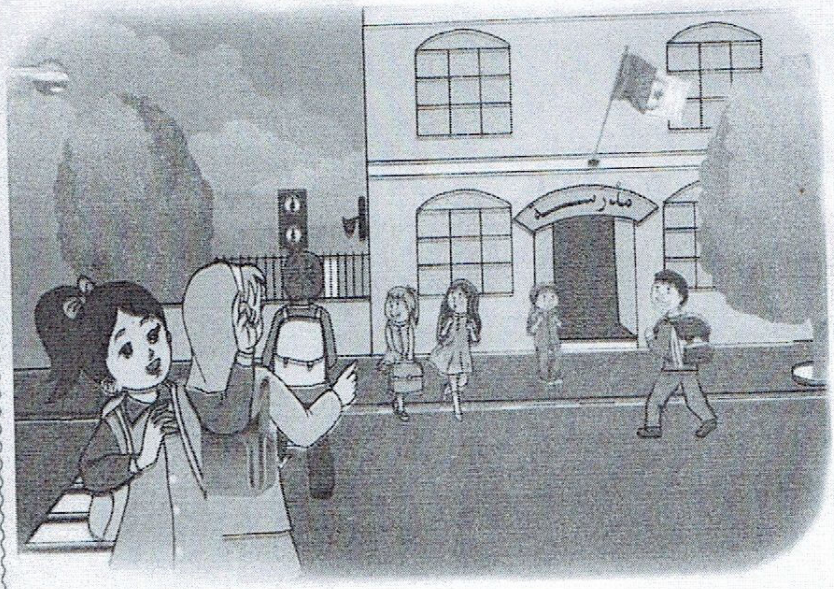
8-قدرتها على إظهار مهارة المعلّم و كفاءته الّتي تعمل على تنمية ذات المتعلّم.

كانت هذه أهم النتائج الّتي خرجنا بها، ولا شكّ أن هناك نتائج أخرى ربّما لم نستطع التوصّل إليها، لذلك تبقى الدّراسة مجالا مفتوحا لبحوث أخرى.

ملحق

أَقْـرَأُ

الْيَوْمَ نَعُودُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ



فِـي هَـذَا الصَّبَـاحِ، أَيْقَظَتْنِـي أُمِّي بَاكِـرًا حَتَّى لاَ أَتَأَخَّرَ عَنْ مَوْعِدِ الدُّخُولِ إِلَى الْمَدْرَسَةِ .

غَيَّـرْتُ مَلاَبِسِـي، وَارْتَدَيْـتُ مِئْـزَرِي، ثُمَّ أَخَـذْتُ مِحْفَظَتِي الْجَـدِيدَةَ، وَخَـرَجْتُ مُسْرِعَةً .

الْأُمُّ : حَذَارِ مِنْ أَخْطَارِ الطَّرِيقِ يَا لَيْلَى، امْشِي عَلَى الرَّصِيفِ، وَلاَ تَلْعَبِي فِي الطَّرِيقِ.

كَانَـتْ صَدِيقَتِي مُنَى تَنْتَظِرُنِي أَمَامَ الْبَيْتِ، انْطَلَقْتُ مَعَهَا وَسَـطَ جَمَاعَاتٍ مِنَ التَّلاَمِيذِ، وَكُلُّنَا فَرَحٌ بِعَوْدَتِنَا إِلَى الْمَدْرَسَةِ الَّتِي اشْتَقْنَا إِلَيْهَا كَثِيرًا .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

• أَذْكُـرِ الْأَعْمَـالَ الَّتِـي قَامَتْ بِهَا لَيْلَـى قَبْلَ أَنْ تَذْهَبَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ .

• بِمَاذَا أَوْصَتِ الْأُمُّ ابْنَتَهَا ؟

• اِقْرَإِ الْعِبَارَةَ الَّتِي تَدُلُّ عَلَى فَرْحَةِ التَّلاَمِيذِ بِالْعَوْدَةِ إِلَى الْمَدْرَسَةِ .

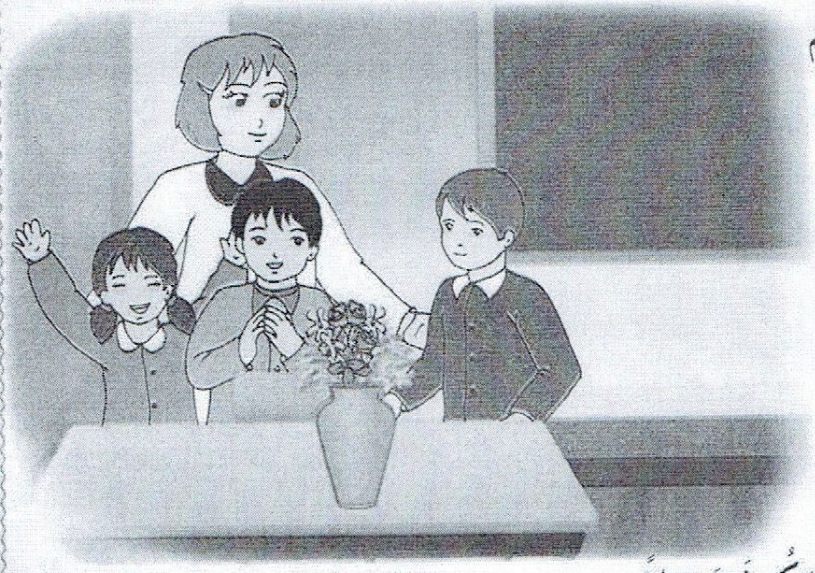
مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* اشْتَقْنَا : اِشْتَاقَ : حَنَّ

اِشْتَاقَ الْغَرِيبُ إِلَى وَطَنِهِ

أَقْـرَأُ

فِي الْقِـسْمِ



دَخَلَتِ الْمُعَلِّمَةُ إِلَى الْقِسْمِ بِمِئْزَرِهَا الْأَبْيَضِ النَّاصِعِ مُبْتَسِمَةً، وَقَالَتْ : السَّلَامُ عَلَيْكُمْ . رَدَّ التَّلَامِيذُ : وَعَلَيْكُمُ السَّلَامُ .

الْمُعَلِّمَةُ : هَذَا قِسْمُنَا، سَنَقْضِي فِيهِ عَامًا دِرَاسِيًّا، عَلَيْنَا أَنْ نُزَيِّنَهُ لِيَكُونَ جَمِيلاً .

رَفَعَ أَمِينُ يَدَهُ وَقَالَ : هَذِهِ بَاقَةٌ مِنَ الْأَزْهَارِ، أَحْضَرْتُهَا لَكِ يَا سَيِّدَتِي .

الْمُعَلِّمَةُ : إِنَّهَا جَمِيلَةٌ، سَأَضَعُهَا عَلَى الْمَكْتَبِ .

لَيْلَى : وَأَنَا أَحْضَرْتُ مَجْمُوعَةً مِنَ الصُّوَرِ .

الْمُعَلِّمَةُ : شُكْرًا لَكُمَا، سَنَتَعَاوَنُ جَمِيعًا عَلَى تَزْيِينِ قِسْمِنَا .

أَفْهَمُ النَّصَّ

- كَيْفَ حَيَّتِ الْمُعَلِّمَةُ التَّلَامِيذَ ؟
- مَاذَا قَدَّمَ أَمِينُ لِلْمُعَلِّمَةِ ؟
- مَاذَا قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ لِلْأَطْفَالِ ؟
- وَنَحْنُ أَيْضًا سَنُزَيِّنُ قِسْمَنَا، فَمَاذَا تَقْتَرِحُونَ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* النَّاصِعُ : الشَّدِيدُ الْبَيَاضِ .
تَزَيَّنَتِ الْأَرْضُ بِالثَّلْجِ الْأَبْيَضِ النَّاصِعِ .
* الْبَاقَةُ : الْحُزْمَةُ .
أَهْدَتْ مُنَى بَاقَةً مِنَ الْوَرْدِ لِأُمِّهَا .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الرغيوة معلّم تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الرغيوة معلّم تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

زَفَـافُ أُخْتِـي

هَا قَدْ حَـلَّ الْيَوْمُ الَّذِي انْتَظَرْنَـاهُ، إِنَّـهُ الْيَـوْمُ الَّـذِي تُزَفُّ فِيـهِ أُخْتِي عَـرُوسًـا، أَعْدَدْنَـا كُلَّ شَـيْءٍ، حَضَّرْنَا أَطْبَاقًا كَثِيرَةً مِنَ الْحَلَوِيَّاتِ .

بَـدَأَ الضُّـيُوفُ يَلْتَحِقُـونَ الْوَاحِدَ تِـلْوَ الْآخَرِ، وَمَعَهُمْ الْعَدِيدُ مِنَ الْهَدَايَا .

قَالَتْ أُمِّي : هَيَّا يَا سَلْمَى، لِنَسْتَقْبِلْ ضُيُوفَنَا .

وَفِي الْغَدِ، حَضَرَ مَوْكِبٌ مِنَ السَّيَّارَاتِ، تَتَقَـدَّمُهُ سَيَّارَةٌ مُزَيَّـنَةٌ بِالْـوُرُودِ، وَخَرَجَتْ أُخْتِي بِفُسْـتَانِهَا الْأَبْيَضِ الْجَمِيلِ، تُرَافِقُهَا زَغَارِيدُ النِّسَـاءِ وَأَنْغَامُ الْمَزَامِيرِ . وَقُلْتُ فِي نَفْسِي : سَأَشْتَاقُ إِلَيْكِ كَثِيرًا، أَيَّتُهَا الْأُخْتُ الْحَبِيبَةُ .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- مَا هِيَ الْمُنَاسَبَةُ الَّتِي يَتَحَدَّثُ عَنْهَا النَّصُّ ؟
- مَاذَا أَحْضَرَ الضُّيُوفُ ؟
- سَـلْمَى تُحِبُّ أُخْتَهَا كَثِيرًا، اِسْـتَخْرِجْ عِبَارَةً مِنَ النَّصِّ تُـؤَكِّـدُ ذَلِكَ .

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* تِلْوَ : بَعْدَ .
دَخَلَ التَّلَامِيذُ الْوَاحِدَ تِلْوَ الْآخَرِ .
* مَوْكِبٌ : اِنْطَلَـقَ الْمَوْكِبُ إِلَى بَيْتِ الْعَرُوسِ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الطيب معلوف معلم تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

الْيَوْمَ نُنَظِّفُ بَيْتَنَا

فِي صَبَاحِ يَوْمِ الْجُمُعَةِ، قَالَتْ أُمِّي: الْيَوْمَ نُنَظِّفُ بَيْتَنَا.

سَاعَدْتُ أُمِّي فِي غَسْلِ الْأَوَانِي، وَكَنْسِ الْبَيْتِ، وَتَرْتِيبِ الْأَثَاثِ، وَنَظَّمْنَا الْمَلَابِسَ فِي الْخِزَانَةِ.

أَمَّا أُخْتِي الْكُبْرَى، فَأَخْرَجَتِ الْأَفْرِشَةَ وَالزَّرَابِيَّ إِلَى الشُّرْفَةِ.

وَفِي الْمَسَاءِ، جَاءَتْ صَدِيقَتِي مَرْيَمُ لِتَلْعَبَ مَعِي، فَقَالَتْ: مَا أَرْوَعَ بَيْتَكُمْ! نَحْنُ أَيْضًا سَنُنَظِّفُ بَيْتَنَا الْأُسْبُوعَ الْقَادِمَ.

أَفْهَمُ النَّصَّ

- سَاعَدَتْ سَلْمَى أُمَّهَا فِي الْكَثِيرِ مِنَ الْأَعْمَالِ، اُذْكُرْهَا مُرَتَّبَةً.
- أَرَادَتْ مَرْيَمُ أَنْ تَقُومَ بِنَفْسِ الْعَمَلِ الَّذِي قَامَتْ بِهِ عَائِلَةُ سَلْمَى، مَا رَأْيُكَ فِي تَصَرُّفِهَا ؟

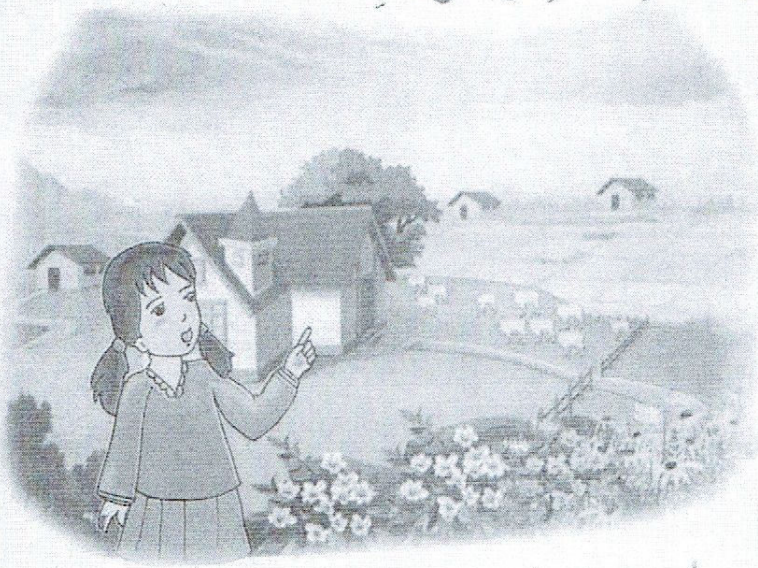
مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* كَنْسُ : أَكْنُسُ الْغُبَارَ حَتَّى يُصْبِحَ بَيْتُنَا نَظِيفًا.
* تَرْتِيبُ : الْمَلَابِسُ مُرَتَّبَةٌ فِي الْخِزَانَةِ.

إعداد إلكتروني من قبل السيد نزار الخيلوة مفتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

بَيْـنَ الْمَدِينَـةِ وَالـرِّيـفِ



غَادَرَتْ سِهَامُ الْمَدِينَةَ بِاتِّجَاهِ الرِّيفِ، وَلَمَّا ظَهَرَتْ لَهَا الْقَرْيَةُ قَالَتْ : إِنَّهُ الرِّيفُ الَّذِي طَالَمَا حَلُمْتُ بِالْعَيْشِ فِيهِ يَا أَبِي .

أَهْـوَى مَنَازِلَـهُ الْجَمِيلَـةَ وَالْمُتَبَاعِـدَةَ عَـنْ بَعْضِهَـا، لِتَفْسَـحَ الْمَكَانَ لِلْحَدَائِقِ الْخَضْرَاءِ . أُحِبُّ مَنْظَرَ الْخِرْفَانِ وَهِيَ فِي الْمَرْعَى، أَسْـمَعُ ثُغَاءَهَا وَكَأَنَّهَا تُرَحِّبُ بِكُلِّ زَائِرٍ .

قَاطَعَتْهَـا ثُرَيَّا قَائِلَـةً : أَمَّا أَنَا فَأُحِبُّ حَيَّنَا فِي الْمَدِينَةِ، لِأَنَّ الْمَرَافِقَ مُتَوَفِّرَةٌ، كَالْمَسْـرَحِ وَالْحَدَائِقِ الْعُمُومِيَّةِ وَالْمَحَلَّاتِ التِّجَارِيَّةِ .

قَالَ الْأَبُ : الرِّيفُ وَالْمَدِينَةُ، كِلَاهُمَا جُزْءٌ مِنْ وَطَنِنَا الْغَالِي .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

* إِلَى أَيْنَ ذَهَبَتْ سِهَامُ وَثُرَيَّا ؟
* كَيْفَ وَصَفَتْ سِهَامُ الرِّيفَ ؟
* مَا هِيَ الْمَرَافِقُ الْمَوْجُودَةُ فِي الْمَدِينَةِ ؟
* كَيْفَ تُحَافِظُ عَلَى الْمَكَانِ الَّذِي تَعِيشُ فِيهِ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* أَهْـوَى : أَهْـوَى مُشَـاهَدَةَ الرُّسُـومِ الْمُتَحَرِّكَةِ .
* لِتَفْسَـحَ : لِتَتْرُكَ .

يَفْسَـحُ السَّـائِقُونَ الطَّرِيقَ لِسَـيَّارَةِ الْإِسْعَافِ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الحبيب معتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

فِي الْمَحلاَّتِ الْكُبْرَى

عَـادَتْ سِـهَامُ إِلَـى الْمَدِينَةِ، وَاصْطَحَبَتْ مَعَهَا وِدَادَ ابْنَةَ خَالِهَا، وَفِي يَوْمِ الْجُمُعَةِ أَخَذَتْهُمَا الْأُمُّ إِلَى الْمَحلَّاتِ الْكُبْرَى .

كَانَ الْمَكَانُ مَلِيئًا بِالسِّـلَعِ، فِي مَدْخَلِهِ مِسَـاحَةٌ لِلْمَوَادِّ الْغِذَائِيَّةِ : هُنَا عَصَائِرُ ومُشْتَقَّاتُ الْحَلِيبِ، وهُنَاكَ عَجَائِنُ ومُعَلَّبَاتٌ .

سِهَامُ : هَذَا رُكْنٌ لِبَيْعِ اللُّعَبِ، وَذَلِكَ لِلْأَوَانِي الْمَنْزِلِيَّةِ .

وِدَادُ : وَلَكِنْ يَنْبَغِي أَنْ نَزُورَ مَحلَّاتِ الْأَلْبِسَةِ .

طَافَتْ وِدَادُ بِكُلِّ الْأَرْوِقَةِ، فَاشْتَرَتْ ثَوْبًا جَمِيلًا وَحَلوِيَّاتٍ لَذِيذَةً .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- أَيْنَ ذَهَبَتْ سِهَامُ وَوِدَادُ ؟
- مَا الَّذِي يُبَاعُ هُنَاكَ ؟
- مَاهِيَ الْمَحلَّاتُ الَّتِي أَرَادَتْ وِدَادُ زِيَارَتَهَا ؟
- أَعِدْ مَا قَالَتْهُ؟

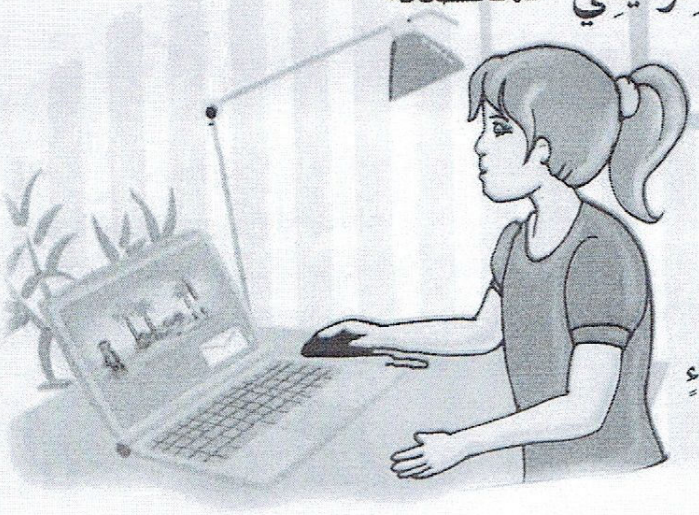
مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* مُعَلَّبَاتٌ : السَّمَكُ الْمُعَلَّبُ لَذِيذٌ .
* طَافَتْ : طَافَتِ الْبَنَاتُ حَوْلَ سِهَامَ فِي لُعْبَةِ الْمِنْدِيلِ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الأخضر مفتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

هِوَايَتِي الْمُفَضَّلَةُ



جَلَسَتْ يَاسَمِينُ أَمَامَ الْحَاسُوبِ تُطَالِعُ صَفْحَةً لِلتَّعَارُفِ ،كُتِبَ فِيهَا : هَؤُلَاءِ أَطْفَالٌ يَبْحَثُونَ عَنْ أَصْدِقَاءٍ جُدُدٍ .

تَعَرَّفَتْ يَاسَمِينُ عَلَى صَدِيقَةٍ جَدِيدَةٍ، فَكَتَبَتْ لَهَا رِسَالَةً إِلِكْتُرُونِيَّةً، قَالَتْ : السَّلَامُ عَلَيْكُمْ، أَنَا يَاسَمِينُ مِنَ الْجَزَائِرِ، عُمْرِي سَبْعُ سَنَوَاتٍ ، أَهْوَى الْمُطَالَعَةَ وَالتَّصْوِيرَ ، وَهَذِهِ صُورَةٌ مِنْ صَحْرَاءِ بِلَادِي، صَوَّرْتُهَا بِنَفْسِي وَأَهْدِيهَا لَكِ .

رَدَّتْ عَلَيْهَا صَدِيقَتُهَا وَقَالَتْ : وَعَلَيْكُمُ السَّلَامُ، أَنَا سُنْدُسُ مِنْ تُونُسَ، عُمْرِي ثَمَانُ سَنَوَاتٍ، هِوَايَتِي الرَّسْمُ وَالْمَسْرَحُ، وَقَدْ رَسَمْتُ لَوْحَةً عَنْ جَمَالِ بِلَادِي، هَذَا رَمْزُ مَحَبَّتِي .

أَفْهَمُ النَّصَّ

- أَيْنَ تَعَرَّفَتْ يَاسَمِينُ عَلَى صَدِيقَتِهَا ؟
- مَا هِيَ هِوَايَةُ يَاسَمِينَ ؟ وَمَا هِيَ هِوَايَةُ سُنْدُسَ ؟
- كَيْفَ عَبَّرَتْ صَدِيقَةُ يَاسَمِينَ عَنْ حُبِّهَا لَهَا ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* تُطَالِعُ : تَقْرَأُ .

تُطَالِعُ سِهَامُ قِصَّةً مُسَلِّيَةً.

* التَّعَارُفُ : يَتَعَارَفُ الْأَطْفَالُ فِي الْمُخَيَّمِ الصَّيْفِيِّ

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الرحيمي موقع تعليم ابتدائي متفاعد - ولاية معسكر

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الرحيمي موقع تعليم ابتدائي متفاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

أَصْدِقَـاءُ الْكِتَـابِ

عَـضَّتْ أَرْوِقَةُ الْمَعْرِضِ بِالزُّوَّارِ ، فَقَدْ جَاءَ أَصْدِقَاءُ الْكِتَابِ مِنْ كُلِّ مَكَانٍ .

دَخَـلَ سَـمِيرٌ وَ يَاسَـمِينُ الْمَعْرِضَ رُفْقَةَ أَبِيهِمَـا ، وَ رَاحَا يَرْكُضَانِ فِي كُلِّ اتِّجَاهٍ ، نَادَاهُمَا الْأَبُ : لَا تَبْتَعِدَا كَثِيرًا ، هَاهُوَ الرِّوَاقُ الْمُخَصَّصُ لِكُتُبِ الْأَطْفَالِ .

قَالَ الْبَائِعُ : هَذِهِ قَوَامِيسُ ، وَتِلْكَ قِصَصٌ لِلْمُطَالَعَةِ ، وَهُنَاكَ دَفَاتِرُ لِلتَّلْوِينِ .

اِشْـتَرَى سَمِيرٌ قِصَّةً وَدَفْتَرًا لِلتَّلْوِينِ ، أَمَّا يَاسَـمِينُ فَقَالَتْ : لَقَدْ تَسَلَّيْنَا كَثِيرًا ، وَلَكِنْ لَمْ أَجِدْ مَا أَبْحَثُ عَنْهُ ، فَمَا اشْتَرَيْتُ شَيْئًا . ثُمَّ تَوَقَّفَتْ وَأَشَارَتْ إِلَى أَعْلَى الرَّفِّ : هَذَا الْكِتَابُ الَّذِي أَبْحَثُ عَنْهُ ، إِنَّهُ الْقُرْآنُ الْكَرِيمُ .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- أَيْنَ ذَهَبَ الْأَطْفَالُ ؟
- اُذْكُرْ أَنْوَاعَ الْكُتُبِ الَّتِي تُبَاعُ فِيهِ ؟

هَلْ تَعْرِفُ أَنْوَاعًا أُخْرَى ؟

- مَاذَا اشْتَرَتْ يَاسَمِينُ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* عَضَّتْ : اِمْتَلَأَتْ

عَضَّ الْمَلْعَبُ بِالْمُتَفَرِّجِينَ .

* يَرْكُضُ : يَجْرِي

يَرْكُضُ الْحِصَانُ بِسُرْعَةٍ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الأخضر هفتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الأخضر هفتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

لاَ أُبَذِّرُ الْمَاءَ

رَنَّ جَرَسُ الدَّارِ، فَفَتَحَ سُلَيْمَانُ الْبَابَ وقَالَ :

- صَبَاحُ الْخَيْرِ، يَا سَيِّدِي .

- صَبَاحُ الْخَيْرِ، يَا بُنَيَّ، هَاكَ فَاتُورَةَ الْمَاءِ وَقَدِّمْهَا لِأَبِيكَ .

رَاحَ سُلَيْمَانُ عِنْدَ أَبِيهِ وَقَالَ : هَذِهِ فَاتُورَةُ الْمَاءِ، أَعْطَاهَا لِي مُوَظَّفُ شَرِكَةِ الْمِيَاهِ .

الْأَبُ : هَاتِهَا لِأَقْرَأَ الْمَبْلَغَ الْمَوْجُودَ فِيهَا . آ، الْفَاتُورَةُ غَالِيَةٌ ! لَقَدِ اسْتَهْلَكْنَا كَمِّيَّةً كَبِيرَةً مِنَ الْمَاءِ فِي هَذِهِ الْفَتْرَةِ . اِحْذَرُوا التَّبْذِيرَ، لاَ تَتْرُكُوا الْحَنَفِيَّةَ مَفْتُوحَةً بَعْدَ الاِسْتِعْمَالِ، فَالْمَاءُ ثَرْوَةٌ، وَيَنْبَغِي الْمُحَافَظَةُ عَلَيْهِ .

أَفْهَمُ النَّصَّ

- مَنْ قَدَّمَ الْفَاتُورَةَ لِسُلَيْمَانَ ؟
- مَاذَا قَالَ لَهُ ؟
- لِمَاذَا اسْتَهْلَكَتِ الْعَائِلَةُ كَمِّيَّةً كَبِيرَةً مِنَ الْمَاءِ ؟
- كَيْفَ نُحَافِظُ عَلَى الْمَاءِ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* فَاتُورَةٌ : يَدْفَعُ الْأَبُ فَاتُورَةَ الْكَهْرَبَاءِ وَالْغَازِ مَعًا .
* ثَرْوَةٌ : خَيْرٌ كَثِيرٌ. فِي الْبَحْرِ ثَرْوَةٌ سَمَكِيَّةٌ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الخيلوة مفتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

وَاحَـةٌ سَاحِـرَةٌ

دَعَانِـي صَدِيقِـي هِشَـامٌ لِزِيَارَتِـهِ فِـي مَدِينَـةِ جَانَتْ، حَضَّرْنَـا أَمْتِعَتَنَـا، وَرَكِبْنَـا السَّـيَّارَةَ وَسَـلَكْنَا طَرِيقًـا طَوِيلاً بَيْنَ الْكُثْبَانِ الرَّمْلِيَّةِ، تَحْتَ أَشِعَّةِ الشَّمْسِ الْحَارَّةِ، لَمْ نَرَ إِلاَّ الْحَلْفَاءَ وَبَعْضَ الْجِمَالِ تَسِيرُ بِخُطًى بَطِيئَةٍ .

وَصَلْنَـا إِلَـى الْمَكَانِ الْمَقْصُودِ، فَانْدَهَشْـتُ لِمَا رَأَيْـتُ : وَاحَةٌ سَـاحِرَةٌ ! اِصْطَفَّتْ عَلَى الْيَمِينِ أَشْـجَارُ النَّخِيلِ، تَتَدَلَّى مِنْهَا عَرَاجِينُ التَّمْرِ الشَّـهِيِّ، وَعَلَى الْيَسَارِ مَزْرَعَةٌ لِمُخْتَلَفِ الْخُضَرِ وَالْفَوَاكِهِ، وَبَيْنَهُمَا قَنَوَاتُ الْمِيَاهِ الْعَذْبَةِ تَتَدَفَّقُ مِنْ بِئْرٍ فِي أَعْلَى الْهَضْبَةِ .

اِلْتَفَتُّ نَحْوَ هِشَامٍ وَقُلْتُ : مَا أَجْمَلَ بِلَادَنَا !

قَالَ : تَعَالَ يَا سَمِيرُ إِلَى الْخَيْمَةِ لِنَرْتَاحَ، وَسَنَذْهَبُ غَدًا لِزِيَارَةِ الطَّاسِيلِي .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- أَيْنَ يَسْكُنُ هِشَامٌ ؟
- مَاهِيَ النَّبَاتَاتُ وَالْأَشْجَارُ الَّتِي تَنْمُو هُنَاكَ ؟
- اِنْدَهَـشَ سَـمِيرٌ مِـنْ جَمَـالِ الْوَاحَةِ، مَاذَا قَالَ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

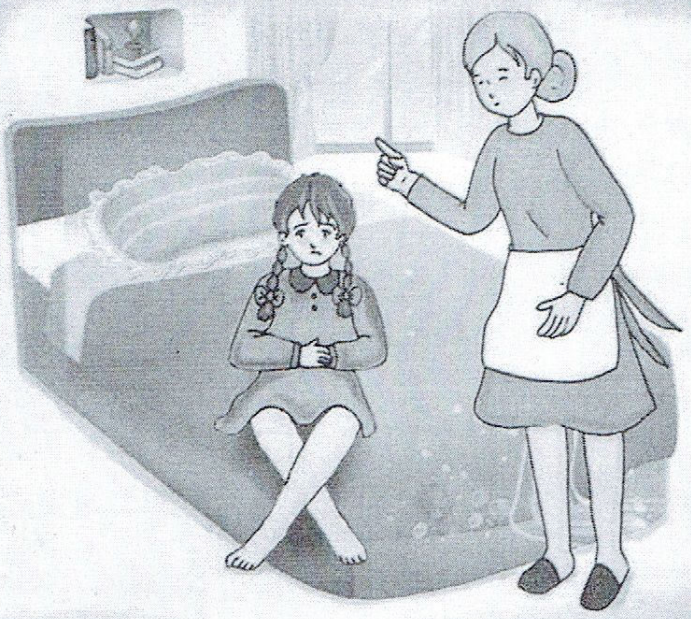
* عَرَاجِينُ : هَذَا عُرْجُونٌ فِيهِ تَمْرٌ كَثِيرٌ .
* الْهَضْبَةُ : الْمُرْتَفَعُ .

فِي الصَّحْرَاءِ هِضَابٌ مِنَ الرِّمَالِ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الرحيمي معلم تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

صِحَّتِي فِي غِذَائِي



اِسْتَيْقَظَتْ سُعَادُ عَلَى أَلَمٍ شَدِيدٍ فِي بَطْنِهَا ، سَمِعَتِ الْأُمُّ بُكَاءَهَا فَأَسْرَعَتْ إِلَيْهَا قَائِلَةً : مَابِكِ يَا بُنَيَّتِي ؟

سُعَادُ : أَلَمٌ فِي بَطْنِي ، وَوَجَعٌ فِي رَأْسِي .

الْأُمُّ : قُلْتُ لَكِ إِنَّ الْإِكْثَارَ مِنْ تَنَاوُلِ الْحَلْوَى ، وَالْمَشْرُوبَاتِ الْمُحَلَّاةِ بِالسُّكَّرِ ، يُفْقِدُكِ شَهِيَّةَ الْأَكْلِ وَيُضِرُّ بِصِحَّتِكِ .

سُعَادُ : أَعِدُكِ يَا أُمِّي أَنْ أَعْمَلَ بِنَصِيحَتِكِ ، أُعَوِّضُ الْعَصِيرَ بِالْمَاءِ ، وَالْحَلْوَى بِالْفَاكِهَةِ .

الْأُمُّ : هَذَا رَائِعٌ ، يَنْبَغِي أَنْ تُحَافِظِي عَلَى صِحَّتِكِ ، تَنَاوَلِي الْحَلِيبَ لِأَنَّهُ مَصْدَرٌ لِلْفِيتَامِينَاتِ ، وَتَنَاوَلِي أَيْضًا الْخُضَرَ وَالْبُقُولِيَاتِ ، فَهِيَ مُفِيدَةٌ جِدًّا لِلْجِسْمِ .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- بِمَاذَا شَعَرَتْ سُعَادُ ؟ مَا سَبَبُ ذَلِكَ ؟
- بِمَ نَصَحَتِ الْأُمُّ ابْنَتَهَا ؟
- اِقْتَرِحْ بَعْضَ الْعَنَاصِرِ الْغِذَائِيَّةِ الْمُنَاسِبَةِ لِوَجْبَةِ الْغَدَاءِ .

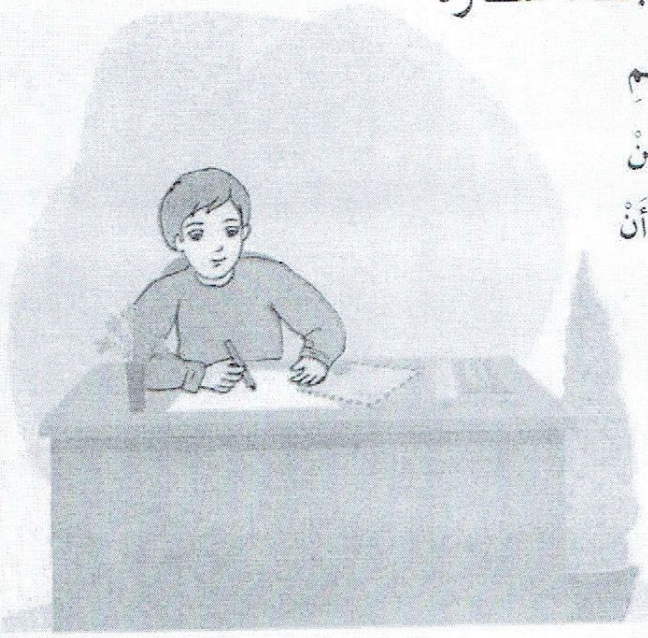
مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* الْفِيتَامِينَاتُ : الْبُرْتُقَالُ غَنِيٌّ بِالْفِيتَامِينَاتِ
* الْبُقُولِيَاتُ : الْحُبُوبُ ، الْعَدَسُ وَالْفُولُ مِنَ الْبُقُولِيَاتِ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الحبيب مفتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

مُفَاجَـأَةٌ سَـارَّةٌ



لِأَحْمَدَ صَدِيـقٌ تَعَرَّفَ عَلَيْهِ فِي الْمُخَيَّمِ الصَّيْفِـيِّ، وَظَـلَّ يَتَّصِـلُ بِهِ بِاسْـتِمْرَارٍ عَنْ طَرِيـقِ الْهَاتِفِ، وَلَكِـنْ هَذِهِ الْمَـرَّةَ أَرَادَ أَنْ يُفَاجِئَهُ، أَخَذَ وَرَقَةً وَكَتَبَ فِيهَا :

«صَدِيقِي الْعَزِيزَ أَمِين :

بَعْدَ التَّحِيَّةِ وَالسَّـلَامِ، يُسْـعِدُنِي أَنْ أَتَوَجَّـهَ إِلَيْـكَ بِمُنَاسَـبَةِ عِيـدِ الطُّفُولَةِ بِأَحَـرِّ التَّهَانِـي، أَرْجُو أَنْ تَكُـونَ بِخَيْرٍ أَنْتَ وَجَمِيعُ أَفْرَادِ عَائِلَتِكَ، أَتَمَنَّى لَكَ مَزِيدًا مِنَ النَّجَاحِ» .

وَضَعَ أَحْمَدُ الرِّسَـالَةَ فِي ظَـرْفٍ، وَكَتَبَ عَلَيْهِ عُنْوَانَ صَدِيقِهِ، وَانْطَلَـقَ إِلَى مَرْكَزِ الْبَرِيدِ مُسْرِعًا، وَاشْتَرَى طَابَعًا وَأَلْصَقَهُ عَلَى الظَّرْفِ، ثُمَّ أَوْدَعَ الرِّسَالَةَ فِي الصُّنْدُوقِ .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- أَيْنَ تَعَرَّفَ أَحْمَدُ عَلَى صَدِيقِهِ ؟
- مَاذَا يَسْتَعْمِلُ أَحْمَدُ لِيَتَّصِلَ بِصَدِيقِهِ ؟
- مَـا هِـيَ الْمُنَاسَـبَةُ الَّتِـي كَتَـبَ فِيهَـا أَحْمَدُ الرِّسَالَةَ؟
- مَنِ الَّذِي سَيَنْقُلُ رِسَالَةَ أَحْمَدَ إِلَى أَمِين ؟

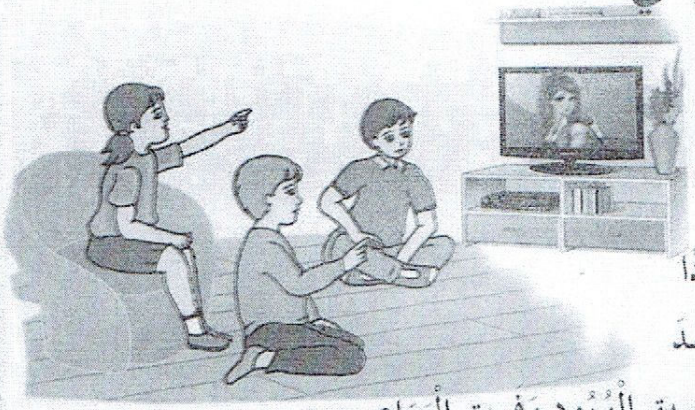
مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

- الظَّرْفُ : نَضَعُ الرِّسَالَةَ فِي الظَّرْفِ .
- طَابَعًا : هَوَايَتِي جَمْعُ الطَّوَابِعِ .
- أَوْدَعَ : أَوْدَعَ الْأَبُ قِطْعَـةَ النُّقُـودِ فِـي صُنْدُوقِ الْمَسْجِدِ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الحبيب مفتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

حِصَّتِي الْمُفَضَّلَةُ



جَلَسَ الْأَطْفَالُ أَمَامَ التِّلْفَازِ يَنْتَظِرُونَ بَرْنَامَجَهُمْ الْمُفَضَّلَ، فَظَهَرَتِ الْمُنَشِّطَةُ عَلَى الشَّاشَةِ وَقَالَتْ : أَعِزَّائِي الصِّغَارَ، نَلْتَقِي مُجَدَّدًا فِي حِصَّةِ " أَحِبَّائِي الْأَطْفَال "، بَعْدَ لَحَظَاتٍ سَتَبْدَأُ الْمُنَافَسَةُ الْعِلْمِيَّةُ بَيْنَ فَرِيقِ الْوُرُودِ وَفَرِيقِ الْبَرَاعِمِ .

بَدَأَتِ الْمُسَابَقَةُ بِعَرْضِ أُنْشُودَةٍ حُذِفَتْ مِنْهَا بَعْضُ الْكَلِمَاتِ، وَطَلَبَتْ مِنَ الْفَرِيقَيْنِ الْبَحْثَ عَنْهَا. اِشْتَدَّ التَّنَافُسُ وَتَعَالَتِ التَّشْجِيعَاتُ، قَالَتِ الْمُنَشِّطَةُ : الْفَرِيقُ الَّذِي يُكْمِلُ كَلِمَاتِ الْأُنْشُودَةِ أَوَّلاً، سَيَكُونُ هُوَ الْفَائِزَ .

تَمَكَّنَ فَرِيقُ الْوُرُودِ مِنَ الْفَوْزِ، وَلَكِنَّ الْبَرَاعِمَ لَمْ يَفْشَلُوا، بَلْ وَعَدُوا بِالْفَوْزِ فِي الْمَرْحَلَةِ الثَّانِيَةِ .

الْمُنَشِّطَةُ : اِهْدَأُوا يَا أَطْفَالُ، سَوْفَ نُوَاصِلُ الْمُنَافَسَةَ بَعْدَ أَنْ نَسْتَمْتِعَ بِالْأَلْعَابِ الْبَهْلَوَانِيَّةِ .

أَفْهَمُ النَّصَّ

- مَا اسْمُ الْبَرْنَامَجِ الْمُفَضَّلِ عِنْدَ هَؤُلَاءِ الْأَطْفَالِ ؟
- إِلَيْكَ الْأُنْشُودَةَ الَّتِي عَرَضَتْهَا الْمُنَشِّطَةُ، سَاهِمْ فِي إِيجَادِ الْكَلِمَاتِ النَّاقِصَةِ :
  - هَلْ تَعْلَمُونَ .....
  - عِنْدَ الْحُضُورِ .....
  - أَنَا إِنْ ..... جَمَاعَةً
  - قُلْتُ .....
- مَاذَا اسْتَفَدْتَ مِنَ الْبَرْنَامَجِ ؟

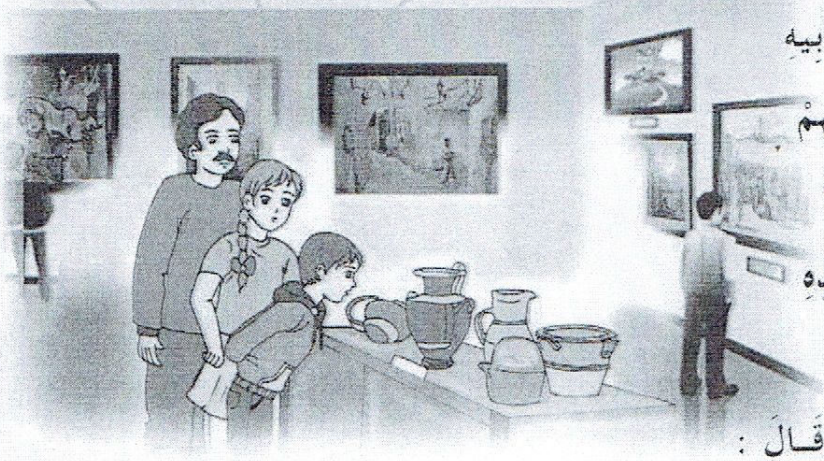
مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* الْمُنَافَسَةُ : اِنْطَلَقَ السِّبَاقُ وَاشْتَدَّ التَّنَافُسُ بَيْنَ الْعَدَّائِينَ .
* الْبَهْلَوَانِيَّةُ : يَلْبَسُ الْبَهْلَوَانُ ثِيَابًا مُزَرْكَشَةً تُضْحِكُ الْأَطْفَالَ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الخيلوة مفتش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

زِيَـارَةُ الْمَتْحَـفِ



زَارَ جَمَالٌ الْمَتْحَفَ مَعَ أَبِيهِ وَأُخْتِهِ سُعَاد، فَرَحَّبَ بِهِمْ عَوْنُ الاِسْتِقْبَالِ قَائِلاً : أَهْلاً وَسَهْلاً بِكُمْ، تَفَضَّلُوا، هَذِهِ نُسَخٌ مِنْ دَلِيلِ الْمَتْحَفِ .

قَرَأَ جَمَالٌ الدَّلِيلَ وَقَالَ :

سَنَتَجَوَّلُ فِي الْقَاعَاتِ، وَنُشَاهِدُ الآثَارَ القَدِيمَةَ، والأَوَانِي الْفَخَارِيَّةَ، وَأَدَوَاتِ الصَّيْدِ الْمُسْتَعْمَلَةَ قَدِيمًا، وَنُشَاهِدُ أَيْضًا الْمَلابِسَ التَّقْلِيدِيَّةَ، كَمَا نَسْتَمْتِعُ بِصُوَرٍ رَائِعَةٍ مِنْ مَظَاهِرِ الاِحْتِفَالِ بِالْمُنَاسَبَاتِ الْوَطَنِيَّةِ .

أَشَارَتْ سُعَادُ قَائِلَةً : اُنْظُرْ يَا أَخِي، تِلْكَ بِطَاقَاتٌ فَنِّيَّةٌ صَغِيرَةٌ، تَتَضَمَّنُ مَعْلُومَاتٍ مُفِيدَةً، وَتُعَرِّفُنَا بِتُرَاثِنَا الثَّمِينِ.

الأَبُ : اِقْرَأُوا ذَلِكَ الشِّعَارَ: " تُرَاثُنَا أَمَانَةٌ، يَجِبُ أَنْ نُحَافِظَ عَلَيْهِ " .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- أَيْنَ ذَهَبَ جَمَالٌ مَعَ أَبِيهِ وَأُخْتِهِ ؟
- مَـا هِـيَ الأَشْـيَاءُ الْقَدِيمَـةُ الْمَوْجُـودَةُ فِـي الْمَتْحَفِ ؟
- مَا هُوَ وَاجِبُنَا نَحْوَ تُرَاثِنَا ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

*الْمَتْحَفُ : هُوَ مَكَانٌ لِحِفْظِ الأَشْيَاءِ الْقَدِيمَةِ .

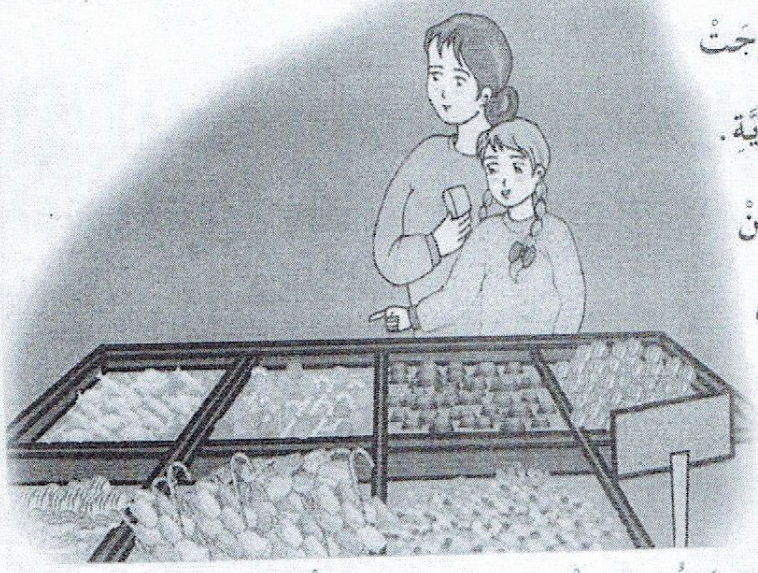
*التَّقْلِيدِيَّةُ : الْبُرنُوسُ مِنَ الْمَلابِسِ التَّقْلِيدِيَّةِ .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الأخضر بن السعيد معلم تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الأخضر بن السعيد معلم تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

أَقْـرَأُ

الاِحْتِفَالُ بِالْعَامِ الْأَمَازِيغِيِّ



حَضَّرَتْ سُعَادُ نَفْسَهَا، وَخَرَجَتْ مَعَ أُمِّهَا إِلَى الْمَحَلَّاتِ التِّجَارِيَّةِ. فَاشْتَرَتِ الْأُمُّ مَا يَلْزَمُهَا مِنْ حَلَوِيَّاتٍ وَمُكَسَّرَاتٍ لِلاِحْتِفَالِ بِمُنَاسَبَةِ الْعَامِ الْأَمَازِيغِيِّ الْجَدِيدِ "يَنَّايَرْ".

قَالَتْ سُعَادُ : وَكَيْفَ يَكُونُ الاِحْتِفَالُ بِهَذِهِ الْمُنَاسَبَةِ السَّعِيدَةِ يَا أُمِّي ؟

قَالَتِ الْأُمُّ : تُعِدُّ كُلُّ عَائِلَةٍ أَطْبَاقًا تَقْلِيدِيَّةً مُتَنَوِّعَةً، وَيَجْتَمِعُ حَوْلَهَا أَفْرَادُ الْأُسْرَةِ فِي أُخُوَّةٍ وَمَحَبَّةٍ، وَيَنْثُرُونَ الْحَلَوِيَّاتِ فِي أَحْضَانِ الْأَطْفَالِ الصِّغَارِ، وَيَرْجُونَ عَامًا فِيهِ خَيْرٌ كَثِيرٌ .

قَالَتْ سُعَادُ : كُلُّ عَامٍ وَعَائِلَتِي وَبِلَادِي بِخَيْرٍ إِنْ شَاءَ اللَّهُ .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- مَا هِيَ الْمُنَاسَبَةُ الَّتِي تَحْتَفِلُ بِهَا الْعَائِلَةُ ؟
- كَيْفَ يَتِمُّ إِحْيَاءُ هَذِهِ الْمُنَاسَبَةِ ؟
- وَأَنْتَ، مَا هِيَ أُمْنِيَّتُكَ فِي الْعَامِ الْجَدِيدِ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* يَنَّايَرْ : هُوَ الْيَوْمُ الْأَوَّلُ مِنَ الْعَامِ الْأَمَازِيغِيِّ، وَيُصَادِفُ 12 جَانْفِي .
* يَرْجُونَ : أَرْجُو أَنْ يَزُورَنِي صَدِيقِي .

إعداد إلكتروني من قبل السيد بن الطيب معلش تعليم ابتدائي متقاعد - ولاية معسكر

القرآن الكريم.

المصادر والمعاجم:

1– الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة Onps، دفتر الأنشطة في اللّغة العربيّة التربية الإسلاميّة التربية المدنيّة، السّنة الثانية من التعليم الابتدائي، ط1، 2016_2017.

2– الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة Onps،كتابي في اللّغة العربيّة، التربية الإسلاميّة، التربية المدنيّة، السّنة الثانية من التعليم الابتدائي، ط1، 2016_2017.

3– إبراهيم مصطفى، أحمد الزيات، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، المعجم الوسيط، دار الدعوة، مصر، ج1، ج2، ط2.

4– ابن منظور أبو الفضل جمال الدّين بن مكرم اللإفريقي المصري، لسان العرب، دار صادر، بيروت،ط1، 1990م.

5– أبو القاسم محمود الزمخشري، أساس البلاغة، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت 1984م.

6– جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ج1، 1982م.

7– الفيروز آبادي الشيرازي مجد الدّين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، ضبط وتوثيق يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1999م.

المراجع:

8– ابن المعتز، البديع، تح : محمد عبد المنعم خفاجي، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1990م.

9– ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح: محمد على النجار، دار الكتب المصرية، القسم الأدبي، ج1.

10– ابن خلدون، المقدّمة، ج3.

11– أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقيّة : حقل تعليميّة اللغات، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط2، 2009م.

12– أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية–حقل تعليمية اللغات–ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م.

13– أحمد مختار عمر، علم الدلالة، مكتبة لسان العرب، عالم الكتب.

14– إدريس حمادي، الخطاب الشرعي و طرق استثماره، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط4، 1994م.

15– الأزهر الزنّاد، نسيج النص بحث في ما يكون به الملفوظ نصا، المركز الثقافي العربي، ط1، 1993م.

16– بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديث، الجزائر، ط1، 2008م.

17– التواتي بن التواتي، المبسط في الفقه المالكي بالأدلة (كتاب الصلاة و الزكاة)، دار النشر و – التوزيع، الرويبة، الجزائر، المجلّد الأول، ط1، 2009م.

18– جابر عصفور، آفاق العصر، دار الهدى للثقافة و النشر، دمشق، سوريا، 1997م.

19– جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، 1990م.

20– رابح بوحوش، الأسلوبيات و تحليل الخطاب، مديرية النشر، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

21– سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط3، 1997م.

22– طه عبد الرحمن، اللسان و الميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، بيروت، ط1، 1998م.

23– طه عبد الرحمن، في أصول الحوار و تجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2000م.

24– عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ج1، ج3، ط3.

25– عبد اللطيف الفارابي، وآخرون، "معجم علوم التربية : مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك" سلسلة علوم التربية–10.9.

26– عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب: مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1 مارس 2004م.

27– عزيز عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة، الجزائر، ط،2003م.

28– عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداوليّة، منشورات الاختلاف، ط1، 2003م.

29– فاضل حسين عزيز، التربية الرياضية الحديثة، المنهل 2015م.

30– فايزة عمران، دور استراتيجيات الخطاب في تعليم مفردات اللغة العربية، قسم علوم اللسان، جامعة الجزائر_2.

31– فولفجانج هاينه، مدخل إلى علم اللّغة النّصي، تر: فالح بن شبيب العجمي، النشر العلمي و المطابع، جامعة الملك سعود، الرياض، 1999م.

32– محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علوم التدريس، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1 1994م.

33– محمد الواسطي، أساليب الحجاج في دراية الإعجاز، تح بكري شيخ أمين، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1985م.

34– محمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، المغرب،1994م.

35– محمد مقداد ولحسن بوعبد الله وآخرون، قراءات في طرائق التدريس، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، دار هومة، باتنة ط1، 1994م.

36– مختار عطية، علم البيان و بلاغة التشبيه في المعلقات السبع، دراسة بلاغية، دار الوفاء، لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية.

37– نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، 1978م.

38– يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي ، مفتاح العلوم، ضبطه وعلق عليه، نعيم زوزور، دار الكتب العليمة بيروت، ط2 ،1407هـ/1987م.

رسائل الماجستير:

39– علي حميد خضير، دلالة السياق في النص القرآني، رسالة ماجستير في اللغة العربية و آدابها، كلية الآداب و التربية الأكاديمية العربية، الدانمارك، 2014م.

المجلات:

40– عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى اللغة العربيّة، مجلة اللسانيات، العدد(4)،1974م.

41– مجلة الخطاب، دورية أكاديمية محكمة تعنى بالدراسات و البحوث العلميّة في اللغة و الأدب، مخبر تحليل الخطاب، العدد الثامن 2011م.

42– محمد إسماعيل بصل و فاطمة بله، ملامح نظرية السياق في الدرس اللغوي الحديث، مجلة دراسات في اللغة العربية و آدابها فصيلة محكمة، جامعة تشرين، اللاذقية، سوريا، العدد (18)، 2014م.

43– نور الدّين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليميّة وعلاقتها بالآداء البيداغوجي والتربية، مجلّة الواحات للبحوث والدّراسات العدد(08)، 2010م: 33_49.

المواقع الإلكترونيّة:

44– الباب الأول الطفولة في مرحلة المدرسة 6_12 سنة، www.univ-oran2.dz

45– حسين صالح، قواعد اللغة العربية، السادس الأدبي أسلوب الإغراء والتحذيرwww.talaam.com

46– دانة الوهادين، عناصر العملية الاتصالية، 2016، mawdoo3.com

47– سيكولوجية الطفلwww.onefd.edu.dz.

48– نوارة بوعياد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية.-www.crasc.dz insaniyat-index.php

فهرس المحتويات:

مقدّمة.....أ

مدخل: تعليميّة اللّغة العربيّة.....04

مفهوم التعليميّة.....06

عناصر العمليّة التعليميّة.....11

أهميّة تعلّم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة.....14

التّعريف بعيّنة البحث.....16

الفصل الأوّل: استراتيجيّات الخطاب.....18

تعريف الخطاب.....19

عناصر الخطاب.....25

قوانين الخطاب.....32

أنواع الخطاب.....34

مفهوم استراتيجيّات الخطاب.....36

أنواع استراتيجيّات الخطاب.....38

الاستراتيجيّة التّضامنيّة.....38

الاستراتيجيّة التّوجيهيّة.....43

الاستراتيجيّة التّلميحيّة.....44

استراتيجيّة الإقناع.....46

أهميّة استراتيجيّات الخطاب.....47

الفصل الثّاني: تجليّات استراتيجيّات الخطاب في تعليميّة اللّغة العربيّة.....49

تمهيد.....50

تجلّيات الاستراتيجيّة التّضامنيّة.....51

تجلّيات الاستراتيجيّة التّوجيهيّة.....77

تجلّيات الاستراتيجيّة التّلميحيّة.....87

خاتمة.....91

ملحق.....93

قائمة المصادر و المراجع.....109

فهرس المحتويات.....113

ملخّص البحث:

إنّ استراتيجيّات الخطاب من أبرز اهتمامات الدّرس التّداولي الحديث، الّذي أصبح مجال اهتمام الباحثين، فكان عنوان بحثنا موسوما ب: أهميّة استراتيجيّات الخطاب في تعليميّة اللّغة العربيّة _السّنة الثانية ابتدائي أنموذجا_ كون العمليّة التعليميّة أصبحت تمثّل مركز اهتمام كثيرٍ من المشتغلين في هذا المجال (التعليمي)، لما له من دور كبير في النهوض بالمستوى التعليمي.

تظهر ميزة هذا البحث في تبيان أهم الوسائل والآليّات اللّغويّة لكلّ استراتيجيّة في نصوص اللّغة العربيّة و أهميّتها في العمليّة التعليميّة، و أثرها على المعلّم و المتعلّم.

حاولنا التعريف باستراتيجيات الخطاب، و الدّور الّذي تلعبه في الجانب التعليمي. و قد اخترنا مستوى السّنة الثانية ابتدائي لأنّ هذه المرحلة أساس بناء شخصيّة سوية للمتعلّم.

Résumé: Les stratégies de discours sont parmi intérêts de la leçon pragmatique moderne qui est devenue le centre d'intérêt des chercheurs, c'est pourquoi nous avons intitulé notre sujet de recherche : L'importance des stratégies de la discours dans l'enseignement de la langue arabe_ Deuxième année primaire_ Le processus éducatif est devenu l'objectif de beaucoup des chercheurs dans ce domaine, en raison de son rôle important dans l'avancement du niveau d'éducation.

La caractéristique de cette recherche apparaît dans le spectacle des moyens linguistiques dans les textes, et son rôle.

Nous avons essayé d'expliquer les stratégies de discours et son rôle dans le processus éducatif. Et nous avons choisi le niveau de la deuxième année primaire parce que cette étape est très importante pour construire la personnalité de l'apprenant.

Abstract: The speech strategies are among the interests of the modern pragmatics lesson which has become an field of interest for researchers, for this we are give our search an title: The importance of speech strategies in Arabic language educational-second year primary-that the educational active has become the center of interest of researchers in this field, because of his role in advancing the educational level.

The feature of this search is appear in linguistic means in the texts, and his role.

We tried to give you an definition of speech strategies, and his role in the educational active. We chose second year primary because this level is important to build the personality of the learner.