الجمـــهورية الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العـالي والبحـث العلمي
جامعـــة 8 مـاي 1945 قالمـــــة
كليـــــة الآداب واللّغات
قسم اللغة والأدب العربي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE 8 MAI 1945 GUELMA
Faculté des lettres et langues
Département de la langue et littérature arabe

الرقم: .....

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة

الماستـر

تخصص: (أدب جزائري)

النظرية السياقية وأثرها في تعليمية اللغة العربية

-كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي أنموذجا-

مقدمة من قبل:
الطالب (ة): **أميمة بطول**
الطالب (ة): **سلمى نجاعي**

تاريخ المناقشة: 28 / 09 / 2020

أمام اللجنة المشكلة من:

الاسم واللقب	الرتبـة	مؤسسة الانتماء	الصفة
أسماء حمايدية	أستاذ محاضر (ب)	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	رئيسا
وردة بويران	أستاذ محاضر (أ)	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مشرفا ومقررا
عبد الباسط ثماينية	أستاذ مساعد	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2020/2019

" كلمة شكر وتقدير "

قال تعالى: ".....رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والديا وأن أعمل صالحا ترضاه....." (سورة الأحقاف الآية 14)

عرفانا بالجميل وبخالص مشاعر الاحترام والتقدير أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان إلى أستاذتي الفاضلة " وردة بويران " التي أشرفت على هذا البحث المتواضع، ولم تبخل علينا بآرائها السديدة وتوجيهاتها القيمة.

كما أتقدم بالشكر والعرفان للسادة الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الموقرين على قراءتهم وتصويبهم لهذه المذكرة فجازى الله الجميع خيرا.

مقدمة

مقدمة:

اللغة هي القاعدة الأساسية التي يبنى عليها التعليم والتعلم، أو القلب النابض لهذا الكائن الحي، إذ تمثل الجانب الوظيفي الهام في حياة الأفراد، فلا يمكن الاستغناء عنها باعتبارها أداة التواصل من جهة وتعتبر وعاء يستوعب مختلف العلوم والفنون والمعارف من جهة ثانية، كما أننا نعتبر اللغة الركيزة الأساسية للتعليمية، فهذه الأخيرة تعتبر أهم الصروح العلمية فهي علم قائم بحد ذاته له مفاهيم واصطلاحاته وإجراءاته التطبيقية فتعليم اللغة ومن ذلك اللغة العربية بوصفها.

فالتعليمة اليوم تعتبر أهم الصروح العلمية فهي علم قائم بذاته له مفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته التطبيقية فتعليم اللغة ومن ذلك اللغة العربية بوصفها موضوع دراستنا أساس من أسس التوصيل الناجح لمحتويات العلوم الانسانية وفي ضوء هذه الرؤية فإن اللغة العربية في عصرنا أحوج إلى تفعيلها تربويا كما ينبغي التفعيل، ومن أجل ذلك خصصنا موضوع هذا البحث في تعليمة اللغة العربية واخترنا عنوانا اعتقدنا أنه مظلة تنضوي تحتها جميع عناصر ومكونات هذا البحث فكان " النظر باللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية النظرية السباقية " كتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي أ نموذجا ففي دراستنا لهذا الموضوع اعتمدنا على ما قدمته الدراسات اللسانية من اسهامات عظيمة في خدمة التعليمية، وقبل الفصل في بحثنا هذا لابد الإشارة إلى الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع دون غيره من المواضيع الأخرى، كما نتطرق إلى الإشكالية المراد معالجتها ثم الفرضيات التي يسعى بحثنا هذا إلى معالجتها إلى جانب الحديث عن المنهج المتبع وصولا إلى بنية البحث التي تمثل مكونات هذه الدراسة.

الأسباب:

إذا نظرنا إلى حال اللغة العربية اليوم نشعر بحسرة شديدة لكونها لا تحضى بما تستحقه، وليست في المكان اللائق والموضوع المناسب وبالرغم من إعطاؤها الأولوية في التدريس وفق النظريات اللسانية وبالأخص السياقية في المراحل الأولى من التعليم، فقد نرى مستوى اللغة العربية يتدنى شيئا فشيئا في مدارسنا، ولذلك وجب البحث والتمحيص في جذور هذه المشكلة، وإرشاد وتوجيه المعلمين إلى الطريقة المناسبة التي نراها تساعد في إيجاد حل و.....لهذه المعضلة.

الإشكالية:

اهتمت الدراسات اللغوية باكتساب اللغة وتعلمها والبحث في العلاقة القائمة بين اللسانيات وتعليمية اللغات، في مجال اللسانيات ومناهج التعليم فكانت اللسانيات غايتها معالجة اللغة من جوانب عدة، في ظل تعليمها تحت ضوء النظريات اللسانية خاصة النظرية السياقية وإيجاد الحلول للعقبات التي تعترض سبيل تعلم اللغة العربية، فوجدنا من اللازم أن يكون موضوع دراستنا يتمركز حول كيفية تعليم اللغة العربية وتعليمها في ظل اللسانيات ومحاولة الوقوف على مدى استفادة هذه الأخيرة من النظريات التي أنتجتها الدراسات اللسانية وبالأخص النظرية السياقية فحاولنا الوقوف على مدى تطبيق هاته النظرية (السياقية) في تعليم اللغة العربية لذا كان تركيزنا في الدراسة الميدانية عل المرحلة الابتدائية لكونها الأساس والركيزة التي تبنى عليها جميع مراحل التعليم الأخرى.

فما هي هذه النظريات ؟ وهل كان لها دورا في تعليمية اللغة العربية ؟ وكيف يتم تطبيق هاته النظريات في التعليم ؟

أما الإشكالية التي نسعى الإجابة عنها هي:

إلى أي درجة استفادت اللغة العربية التعليمية مما قدمته لها هذه النظرية؟

إلى أي مدى استطاع المعلمين تطبيق النظرية السياقية في العليم؟

ما إذا أوصلتنا إلى تطوير التعليم والنهوض به أم بقي على حاله؟

الفرضيات:

إلى أي درجة استفادت العملية التعليمية مما قدمته لها هذه النظريات ؟

إلى أي مدى استطاعت النظرية السياقية التأثير في العملية التعليمية ؟

هل استفادت اللغة العربية من هذه الرؤى الجديدة التي جاءت بها النظرية السياقية؟

المنهج المتبع:

إن بحثنا هذا تطلب استخدام المنهج الوصفي لكون المنهج الوصفي يتناسب مع هذا النوع من الدراسات فهو يقوم بوصف الظاهرة وتحليلها لأن الوصف هو أساس الدراسات اللغوية، فاعتمادنا على المنهج سعيا للوصول إلى إجابات مقنعة للأسئلة المطروحة في هذا البحث.

بنية البحث:

قسمنا بحثنا هذا إلى :

مقدمة: تطرقنا فيها إلى أسباب اختيار الموضوع والإشكالية المطروحة والفرضيات التي يسعى الحث للإجابة عنها وبينا طبيعة المنهج المتبع في هذا البحث.

وأردفنا ذلك بفصلين وهي كالآتي:

الفصل الأول: عنوناه بمهاد نظري

مفاهيم ومصطلحات من خلاله تناولنا مفهوم السياق لغة واصطلاحا.

السياق في الدرس اللغوي القديم.

السياق عند الغربيين.

كما تناولنا مفاهيم من بينها: مفهوم النظرية.

مفهوم التعليمية والتي تعد من أهم العلوم التي تساعد الفرد على تفعيل قدراته في تحصيل المعارف والمهارات والكفاءات قسمت هذه الأخيرة إلى:

التعليمية العامة: تخص كل مستويات التعليم تقوم بتقديم المبادئ والأسس العامة لكل الموضوعات.

التعليمية الخاصة: تخص مستوى معين من المتعلمين فهي تهتم بتخطيط العملية لمادة معينة.

كما تناولنا عناصر العملية التعليمية المتمثلة في :

المعلم – المتعلم – المادة التعليمية – الوضعية التعليمية

إضافة إلى ذكر بعض النظريات اللسانية أهمها:

أولا: النظرية السلوكية : وفي هذا المجال تناولت:

01/ النظرية الارتباطية.

02/ نظرية الارتباط لثرونديك.

03/ النظرية الشرطية لبافلوف.

ثانيا: النظرية الوظيفية: وفيها تناولت:

01/ النظرية الإجرائية " لسكينر ".

02/ نظرية الحافز " لهال ".

ثالثا: النظرية المعرفية : واقتصرت في ذلك على:

01/ النظرية الإدراكية (الجشطالنية).

02/ النظرية البنائية التكوينية لبياجيه.

الفصل الثاني: وهو الفصل التطبيقي المعنون السياق في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي وأثره التعليمي، تناولنا فيه توضيح وإلمام ما سبق ذكره واهتممنا بحث بدراسة ميدانية، خصصناها لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، وهي دراسة تقف على مدى تطبيق ما أوردناه في الفصل النظري.

ثم أنهينا هذا البحث بخاتمة ذكرنا فيها مجموعة من العناصر والنتائج التي توصلنا إليها بعون الله وتوفيقه، إلى جانب الإشارة إلى مجموعة من النقاط رأينا من الضروري العمل بمعالجة الكثير من النقائص التي تعيق العملية التعليمية.

وقد اعتمدنا على مصادر عدة من بينها نذكر لسان العرب لابن منظور، مقياس اللغة لأحمد بن فارس.

وفي الأخير لا نقول بأننا قد بلغنا الكمال في هذه الدراسة وأننا أتينا بما لم يأت به الأوائل وإن كان لنا فضل فيعود إلى منهجنا في الدراسة، وقد بذلنا جهدا في هذا المضمار من أجل أن نهب لهذا البحث في أوانه، كما ننوه بأستاذتنا الفاضلة " وردة بويران " التي أمدتنا بيد العون بتوجيهاتها السديدة وأفكارها الصائبة التي أسهمت في إنجاز هذه المذكرة.

فصل أول

مفاهیم ومصطلاحات

تمهيد:

من أهم النظريات اللسانية التي اهتمت بالمعلم ومادته التعليمية نجد النظريات السياقية التي نفت على الصيغة اللغوية دلالتها المعجمية، يقول « Martini» «خارج السياق لا تتوفر الكلمة على المعنى. «[1] ؛ بمعنى أنّ أيّ كلمة لها معاني متعددة وكثيرة وأن السياق يحدد المعنى المطلوب، وبهذا يمكننا القول إن السياق الذي ترد فيه الكلمة هو موضوع الدراسات التي تقوم بها النظرية السياقية، ويظهر هذا بوضوح من خلال جهود لغويّ المدرسة الاجتماعية الإنجليزية التي تزعمها العالم اللغوي Firth المتأثر بالعالم Malinowski الذي يرى أن اللغة : « تعمل كأداة تواصل ضمن نشاط إنساني متعارف عليه فهي ضرب من النشاط وليست أداة تفكير إلا أدوات ولا يمكن معنى الأداة إلا من خلال استعمالها».[2]

يتضح لنا من خلال هذا القول أنّ اللغة هي أداة تواصل لا أداة تفكير يتحقق التواصل من خلالها حسب لسان كل مجتمع، هذا ما يجعل اللغة تُفهم من خلال السياق، ذلك أن الكلمات في المجتمع قد يكون لها معنى مختلف في مجتمع آخر، ويتبين ذلك في قول "مالينوفسكي Malinowski لا يكمن معنى اللغة إلا من خلال استعمالها.

1- ينظر سالم شاكر، مدخل إلى علم الدلالة،د ط، د ت، الجزائر، 1995، ص31.

2- ينظر أحمد مؤمن، اللسانيات والتطور، ديوان المطبوعات المدرسية الجامعية، الجزائر، 2005، ص177.

أولاً/ مفهوم السياق بين الوضع والاصطلاح:

1- السياق وضعًا:

يشير مفهوم السياق في لسان العرب[1] إلى دلالة الحدث وتتابعه من الجذر اللغوي (س وق)، والسوق مصدر (ساق، سوق، سوق وسياقا)، فساق الإبل وغيرها سوقها وهو سائق وسواق، وساق إليها الصداق عند العرب الإبل وهي التي تساق، وساق فلان من امرأته أي أعطاها مهرها، والسياق، المهر، وفي كتاب العين **للخليل**[2] سقته سياقا، ورأيته يسوق سياقا، أي ينزع نزعا، يعني الموت، والسياق لكل شجر وإنسان وطائر» وذهب ابن فارس[3] إلى أنّ السين والواو والقاف أصل واحد، وهو حدو الشيء يقال: ساقه سوقه سوقا، والسيقة، ما استيق من الدواب، ويقال سقت امرأتي صداقها، وأسقته، والسوق مشتقة من هذا لما ساق إليها من كل شيء، والجمع أسواق، والساق للإنسان وغيره والجمع سوق، وإنما سميت بذلك أن الماشي يساق عليها... وجاء في أساس البلاغة للزمخشري من المجاز قوله: « وهو يسوق الحديث أحسن سياق وإليك سياق الحديث، وهذا الكلام مساقه إلى كذا، وجئتك بالحديث على سوقه أي سرده»[4].

إجمالا عما قيل في تعريف السياق نلاحظ أن معناه يتحدد حسب التركيب الذي ورد فيه يختلف من شخص إلى آخر ولم يستقر على تعريف واحد معتمد عليه، ولكن عامة نجد أن فيه نوعا من التتابع والسير الذي يصل بنا إلى السياق، وأن السياق لم يرتبط بالجملة فقط وإنما تعداها إلى استعمالات كثيرة.

1- ابن منظور، لسان العرب، مادة (سوق)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط2، 1992م.

2- الخليل، كتاب العين، ج5، د ط، د ت، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ص190

3- أحمد بن فارس، مقياس اللغة، د ط، 1979، دار الفكر، ج3، ص117.

4- الزمخشري، وأساس البلاغة، ، ط1، 1998، دار الكتب العلمية، ص314

2- السياق اصطلاحا:

لتحديد معنى الكلمة لابد من معرفة علاقاتها الداخلية والخارجية والبنية المحيطة بها حتى نتمكن من تحديد معناها، ويعني ذلك أن السياق أو الوضع الذي صدر فيه الكلام هو العنصر الرئيس الذي يمكننا من تحديد المعنى المقصود، فعلى الرغم من أن هناك من يقول أن الكلمة لا معنى لها خارج السياق فهذا لا يصح بدليل أن الكلمة لها معانٍ كثيرة يتحدد كل معنى لها حسب السياق الملائم الذي يعبر عن الوضع القائم، وللسياق تعريفات متنوعة وكثيرة، نذكر منها تعريف السعران في قوله: «إن سياق الحال والمجارة هو جملة العناصر المكونة للموقف الكلامي أو الحالة الكلامية»[1] ويقصد بذلك أن ترابط الكلمات متتالية فيما بينها تمثل الموقف الكلامي أو السياق المراد إيصاله للمتكلم أو المتلقي. إلى جانب تعريف السعران نجد تعريف عبده الراجحي: «مجموع الظروف التي تحيط بالكلام» [2] أي أن السياق هو الذي يترجم مقصود الجملة ومعناها، ولمعرفة المقصود من المعنى لا بد من معرفة كل الظروف المحيطة به أو بمفهوم آخر هو إطار اجتماعي ذو عناصر متكاملة أخذ بعضها من بعض، فهناك موقف بمن فيه من متكلمين ومستمعين متلقين وعلاقتهم ببعض وهناك كذلك ما في المواقف من الأشياء والموضوعات المختلفة التي تفيد في فهم الكلام والموقف على خواصه وهناك كذلك الكلام نفسه.

فيما صنف **جاكبسون** Jakobson السياق بأنه أحد العناصر التي تشكل النشاط اللغوي، ومثله بالمرجع ورأى أن الوظيفة المرجعية لغة والتي هي ضرورة في توضيح الإرسالية، في حين أن «فيرث» يرى أن فكرة السياق تمثل حقلا من العلاقات اللغوية ورأى أن عالم اللغة لا بد أن يكشف عن العلاقات بين الوحدات اللغوية من أصغر وحدة وهي الفونيم إلى أكبر وحدة وهي الجملة أو الكلمة، والتي بها يتشكل السياق موضوع دراستنا.[3]

1- فوزي عيسى، رانيا فوزي، علم الدلالة النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، ط1، د.ت، ص111.

2- عبد النعيم خليل، نظرية السياق بين القدماء والمحدثين، ط1، 2007، ص82.

3- ينظر فوزي عيسى، رانيا فوزي، علم الدلالة النظرية والتطبيق، ص18

إلى جانب ذلك فإن للسياق دلالات كثيرة ومتنوعة تختلف من شخص لآخر هنا الاختلاف سببه الظروف المتحكمة في السياق كالترادف والمشترك اللفظي واسم الزمان والمكان، فإذا قلنا مطلع الشمس جميل فهل نقصد بالشمس زمانه ومكانه يتخيل في هذا السياق ليحدد المعنى المقصود وهنا يظهر دور السياق الذي لا يمكن الاستغناء عنه؛ لأنه يرفع الغموض عن كثير من العبارات ويسهم في توضيح الدلالة، كما أن الاستعمال اللغوي أوضح من الاستعمال الاصطلاحي، وذلك يبين أن علماء الشريعة يقصرون السياق على النص أما اللغويون يسمونه السياق الخارجي أو سياق الموقف.

السياق في الدرس العربي:

اللسانيين: إن علماء العرب كانوا على وعي بمفهوم السياق وهم سبقوا علماء اللغة المحدثين بتأصيل نظرية السياق. وإن لم تكن متكاملة فقد أولوا عناية كبيرة للسياق بنوعيه اللغوي والغير اللغوي، فهناك تعريف شامل للسياق ذكره مُحَمَّد أحمد أبو الفرج قال «هو ما يصاحب اللفظ من غير الكلام مفسر الكلام».[1]

من خلال هذا التعريف فأبا الفرج يقسم السياق بناءا على نوعه وعقله، فقد أشار إلى السياق اللغوي أو السياق الداخلي، كما أشار إليه السياق الغير لغوي أو السياق الخارجي أو سياق الحال الدال على أن كل ما يحيط بالمتكلم متعلق بحال المتكلم أو المخاطب، وعناصر أخرى من عناصر سياق الحال.

يظهر اهتمام اللغويين بالسياق نظرا لأهميته في الوصول إلى كشف المعاني الغامضة والمبهمة من التركيب، ولم يكن يقتصروا اهتمامهم على العناصر اللغوية فقط، بل اعتمدوا على المقام وحال المخاطب فقد أدرك اللغويون تمام الإدراك أن عناصر الخاطب متكاملة يتبدى عنصر الإبلاغ فيها كملاحظ أساسي في قبول الجمل أو عدم قبولها، فتصبح فائدة المخاطب في صياغة الجملة أو العبارة،[2] لأن هناك فرقا كبيرا

1- أبو الفرج، المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، د ط، 1966، دار النهضة العربية والنشر والتوزيع، ص116.

2- خلود العموش، الخطاب القرآني (دراسة العلاقة بين النص والسياق)، ط1، د ت، عالم الكتب الحديث الأردن للكتاب العالمي، عمان، 2008 ص43.

بين أسلوب خطابك وفقا لمنزلة المخاطب إذ يختلف خطاب الشخص العادي عن خطاب أو الخليفة، فحين يتحدث خليفة أو ملك ما فإن هذا الحديث يقتضي أسلوبا خاصا فلا نستطيع أن نقول للخليفة أمرك كما اللغويون بجمع المعاني التي يجمعها حقل دلالي واحدا في صعيد واحد مع تبيان الفروق بينها مثل القول العبوس، إذا روى ما بين عين الرجل فهو قاطب وعابس، فإذا كشر عن أنيابه مع العبوس فهو صالح فإذا زاد عبوسه فهو ياسر ومكفهر، فإذا كان عبوسه من الهم فهو ساهم فإذا كان عبوسه من الغيظ وكان مع ذلك منتفخا فهو مبرطم[1] ومن هنا يتضح لنا دور تقاطيع الوجه وحركاته والحالة النفسية من تحديد الدلالات كما صنف اللغويون الألفاظ في رمز مجموعات على أساس سياقي كالمترادف والإصدار والمشترك اللفظي واحتكموا إلى السياق في استخلاص دقيقا للدلالات وفي الصرف انتبهوا إلى مجيء بعض متحدة الوزن مختلفة الدلالة وما الذي يحدد هذه الدلالة إلا سياق مثل اسم الزمان والمكان، فإذا قلنا مطلع الشمس جميل هل نقصد بالشمس زمانه أو مكانه يتدخل هذا السياق ليحدد المعنى المقصود، وكذلك كرسي **زنجي شافعي**، السياق هو الكفيل بالتمييز بين هذه الأسماء وتحديد الأسماء المنسوبة وغير المنسوبة وهنا يظهر دور السياق الذي لا يمكن الاستغناء عنه لأنه يرفع الغموض عن كثير من العبارات ويساهم في توضيح الدلالة.

ويظهر اختلاف اللغويين وعلماء الشريعة حول مفهوم السياق في الاستعمال فعلماء الشريعة يتصورون السياق على النص فلا يعدونه من أسباب النزول ولا قصة الحديث ولا مقام الكلام مع اهتمامهم بكل ذلك، أما اللغويين فيعدونه من السياق ويسمونه السياق الخارجي أو السياق الموقف. فالاستعمال الاصطلاحي اللغوي إذن أوسع من الاستعمال الاصطلاحي الشرعي.

1- المرجع نفسه، ص52

السياق عند الغربيين:

إلى جانب العرب نجد أن الغربيين أيضا اهتموا بالسياق وتأثروا به، فقد احتل جانبا مهما وواسعا في دراساتهم، وذلك لما له من أهمية في إيضاح المعنى حتى أنهم أوجدوا له نظرية سياقية كان رائدها العالم الإنجليزي **فيرث الذي** نظر إلى المعنى على أنه وظيفة في سياق، كما ذكر هذا الأخير أن الوظيفة الاجتماعية للغة لها دور كبير في تحديد المعنى وأن الوحدة اللغوية كما سلف أن ذكرنا لا بد من وضعها داخل سياق لنتمكن من فهم معناها.[1]

كما تطرق **فيرث** إلى تعريف المعنى بقوله :» العلاقة بين العناصر اللغوية والسياق الاجتماعي بحيث تتحدد معاني ذلك العناصر وفقا لاستعمالها في المواقف الاجتماعية المختلفة»[2] يعني ذلك لا بد من تحليل السياقات التي وردت فيها الكلمة للوصول إلى المعنى حتى وإن كان هناك عناصر غير لغوية لا بد من معرفة دلالاتها حتى نتمكن من الوصول إلى المعنى وكل ذلك يتحدد من خلال السياق. غير ذلك فإن الكلمة لها دلالات كثيرة خارج السياق ولتحديد معناها لا بد من تحديد السياق الذي وردت فيه، وقد تأثر **فيرث بـمالينوفسكي** من خلال مصطلح سياق الحال فكلاهما اهتم بتحديد المعنى بموجب السياق الذي تستعمل فيه اللغة ولكن مالينوفسكي كان تعريفه لسياق الحال فيه نوع من التعقيد.[3]

1- ينظر أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ط5، عالم الكتب، القاهرة، 1403هـ، ص68.

2- ينظر، المرجع السابق، ص70.

3- زينة مدواس، نظرية التظم عند عبد القادر الجرجاني في ضوء النظرية السيائية الحديثة، رسالة ماجستير (مخطوطة)، ص173.

تحدث «ألمان/ ALMAN» عن السياق أيضا واعتبر به الحجر الأساسي في علم المعنى إذ طبق بحكمة حيث يقول :» وضعت لنا نظرية السياق مقاييس لشرح الكلمات وتوضيحها عن طريق التمسك بما أسماه **فيرث** ترتيب الحقائق في سلسلة السياقات»[1] المقصود بسلسلة السياقات أي أنه داخل كل جملة سياقات متعددة وكل سياق مرتبط بالآخر مما يجعلها في شكل سلسلة هذه السلسلة من السياقات تشكل المعنى الذي نفهم منه المقصود هذا ما يجعل منه منهج مهم، كما أنه قدم لنا معايير تمكننا من الحكم على النتائج الحقيقية حكما صحيحا.[2]

كما ركز أولمان ALMAN في دراسته للسياق على اللغة والكلام بعده اللغة ثابتة مستقرة والكلام عابر سريع الزوال وأن اللغة خاصية اجتماعية في حين أن الكلام خاص بالفرد ويختلف ويتميز عند الفرد الواحد. كما تطرق ألمان إلى فكرة أن السياق هو المنطق الأساس في التحليل ومنه ظهر المنهج التحليلي من خلال جمع السياقات ثم القيام بتحليلها وبهذا يخفض العدد اللا محدود من الأحداث الكلامية الفردية المتنوعة إلى عدد محدود من الأحداث الثابتة.[3]

جاء بعد ألمان كذلك «**هانسن**» **HANSSON** الذي قام بتصنيف اتجاهات التداولية بالاعتماد على السياق.

مفهوم النظرية يتمثل في الدلالة الشائعة ولفظ نظرية مشتقة من النظر الذي يحمل دلالة معنى التأمل العقلي وفي الفرنسية تعني النظرية بناء أو نسق متدرج من الأفكار التي يتم الانتقال فيه من المقدمات إلى النتائج، في حين يعرفها لسان العرب منظور على أنها ترتيب أمور معلومة على وجه يؤدي إلى الاستعلام ما ليس بمعلوم وقيل النظر طب علم والتعريف الاصطلاحي لنظرية يتمثل في ما ذكر في المعجم الفلسفي لالاند فيعرفها بقوله أنها إنشاء تأملي للفكر يربط النتائج بالمبادئ أو انطلق لالاند من هذه الفكرة إلى

1- ينظر عبد النعيم خليل، نظرية السياق بين القدماء والمحدثين، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2007، ص282.

2- ينظر سيف ألمان، دور الكلمة في اللغة، تر كمال بشر، مكتبة الشباب، ط10

3- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص72.

اعتبار أن النظرية بناء فرضي استنباطي يعكس رؤية العالم حول قضية متنازع حولها كما أنها تقابل المعرفة الجزئية على أنها نظرية تركيب كلي يسعى إلى تفسير عدد من الظواهر ويسلم بها كفرضية[1] فالنظرية إذن عبارة عن مجموعة من المفاهيم والتعريفات والاقتراحات التي تعطينا نظرية منظمة لظاهرة ما عن طريق تحديدها للعلاقات المختلفة بين المتغيرات الخاصة، وذلك بهدف تفسيرها والتنبؤ بها مستقبلا ففي تقدير «**موريس أنجرس maurice angers** » إذا كانت الفرضية هي إقرار غير حقيقي بوجود علاقة بين متغيرين أو أكثر فإن النظرية هي إقرار حقيقي لوجود علاقة ما بين متغيرات محققة امبريقيا.[2]

إذا تكمن طبيعة النظرية :»في إعداد التفسير الحقيقي فيما يخص الأحداث والوقائع والظواهر، أما وظيفتها فهي تعميم التفسيرات المعطاة للأحداث والظواهر، لأنه من دون النظرية تظل العلاقة بين الظواهر مبهمة كما أن النظرية تعمل على جعل الحقيقة منطقية ومصاغة في سياق مرتب ومن هنا يمكننا القول بأن النظرية هي ممارسة عملية دقيقة بعيدة عن العشوائية مادام البحث العلمي في غياب النظرية هو بحث أعمى»[3]

يمكننا القول أن النظرية لها شقان تهدف إلى دراسته والكشف عنه يتمثل الشق الأول في تفسير الوقائع والظواهر والشق الثاني في تحديد وظيفة هذه الظواهر كما أنها تزيل الإبهام وتجعل الحقيقة تتصف بالترتيب والتنظيم ويمكننا التسليم بها والأخذ بها في دراستنا، إلى جانب كل ذلك فإن البحث العلمي يرتبط ارتباطا وثيقا بالنظرية وهو أعمى من دونها.

1- بسام عبد الرحمان المشتاقية، نظريات الإعلام، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011، ص79.

2- موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، د ، 2006، ص54

3- lawami okhli، البحث العلمي في الاتصال، تر ميلود سفاري وآخرون، مخبر علم اجتماع والاتصال للبحث والترجمة، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009، ص160

لم نتطرق في بحثنا إلى تعريف النظرية فحسب بل تجاوزناها إلى مفاهيم عديدة بارزة نذكر منها: التعليمية والتي تعد من أبرز العلوم التي تساعد الفرد على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمهارات والكفاءات كما أنها تستهدف طرق التعليم وتقنياته المستثمرة في العلمية والتعليمية.

ويرى **سميث** Smith أن التعليمية «خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها، وبعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاته بتخطيط الوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة[1] وبذلك فإن التعليمية تتضمن مختلف المكونات المتعلقة بالتعليم ومجموعة الأنشطة التي تمارس داخل القسم وخارجه، والتي تساعد المتعلم على تفعيل قدراته.

وعرفها «**ماكي Maky** » بأنها علم تعليم اللغات ومفاهيمها التعليمية إشكالية اجتماعية والدينامية تتضمن تأمل وتفكير أحوال طبيعة المادة الدراسية وأهداف تدريسها وإعداد فرضيات العمل تؤكد التطبيقي انطلاقا من المعطيات المتجددة باستمرار علم النفس والبيداغوجية.[2]

فالتعليمية مجموعة النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتقسيم وتحسين مواقف التعليم، وتسعى إلى تدريس المواد والتخصصات الدراسية المختلفة. وبموجب هذا الضبط الاصطلاحي للتعليمية نجدها تنقسم إلى نوعين هما كالآتي:[3]

التعليمية العامة وهي التي تكون مبادئها ومعطياتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات والمواد في كل مستويات التعليم، ومنه تقديم المبادئ والأسس النظرية العامة والصالحة لكل الموضوعات ووسائل التعليم بمعزل عن التخصصات الدراسية الدقيقة للمواد.

1- ينظر مُحَمَّد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم والابتدائي، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، ص127.

2- ينظر سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة المصطلحية، الممارسات اللغوية، العدد2، د ط، 2011، ص87.

3- ينظر مُحَمَّد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم والابتدائي، ص129

التعليمية الخاصة وهي التعليمية التي تهتم بتخطيط العملية لمادة معينة بالاعتماد على مهارات خاصة بوسائل محددة لمستوى معين من المتعلمين وتتأسس التعليمية بفعل تنوعها على إجراءات ووسائل توصف كونها «أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضح معاني كلمات الدرس»[1].

فهي بذلك أدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم[2].

يستعملها المعلم لتوضيح الغامض وشرحه فضلا على أنها محاولة لتقريب البعيد وتذليل المستصعب قصد أهداف إيجابية.

وتصنف الوسائل التعليمية بالنظر إلى أهدافها وتوجهاتها إلى:[3]

الوسائل البصرية وهي التي يستفاد منها عن طريق العين وأهمها الكتاب المدرسي وغير المدرسي والدوريات والنشارات على اختلاف الصور وملحقاتها ...إلخ.

. الوسائل السمعية البصرية وهي التي يستفاد منها عن طريق العين والأذن وهي وسائل تمكن المعلم من استعمال أدوات ثانوية وأهمها التلفاز، الصور المتحركة، الدروس النموذجية ...إلخ.

وتتأسس التعليمية بفعل مكوناتها التواصلية على عناصر وهي المعلم والمتعلم والمعرفة (المادة التعليمية) هذه المفاهيم الثلاثة رؤوس مثلث تربطها ببعض مفاهيم أخرى تحدد العلاقة القائمة بينها وتمثل أضلاع ذلك المثلث فالضلع الذي يربط بين العلم والمعرفة هو الذي يحدد مفهوم نقل وتطوير المعرفة أما الضلع الذي يربط بين المعلم والمتعلم هو الذي يحدد مفهوم العقد التعليمي، أما الضلع الثالث فهو الذي يربط بين المعرفة والمتعلم والذي يحدد مفهوم التعليم.[4]

1- خيري وناس، بوصنوبرة عبد الحميد، التربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2009، ص194.

2- فراس ابراهيم، طرق التدريس ووسائله وتقنياته، وسائل التعليم والتعلم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص 8

3- نوال زلالي، اللسانيات اللغوية وتعليميات اللغة، الممارسات اللغوية، 2011، ص17.

4- ينظر مُحَمَّد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم والابتدائي، ص127، 128.

إذن فالتعليمية تستند إلى ثلاثة عناصر مهمة وفعالة تحقق تكاملا بينها ولها أهمية كبيرة في العملية التعليمية.

وسنتناول من خلال ما سبق تفصيل عناصر هذه العملية التعليمية بالشرح الخادم لموضوعنا:

1- المعلم: يعرف «**مُحَمَّد سلامة آدم**» المعلم قائلا :»مدرب يحاول بالقدرة والمثال متخطية أن يحقق التلاميذ يكتسبون العادات والاتجاهات والشكل العام لسلوك المنشود عن طريق تحفيزهم إلى القيام بالمهام التي يسندها إليهم، وبالتالي يعلمهم من خلال ذلك كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها وكيف يختارون النجاح والتقدم في سلوكاتهم الاجتماعية واليومية»[1].

فالمعلم من أهم عناصر النظام التربوي ومفتاح النجاح هو أداة الاتصال المباشر لتلميذ توكل إليه في النهاية تحقيق الغايات والأهداف التربوية المنشودة.

2- المتعلم: يعتبر من أبرز عناصر العملية التعليمية فيه يطبق المنهج ويحقق الأهداف المسطرة وتجسد التعليمية. فهو كائن حي خام تتفاعل مع محيطه، له موقف من النشاطات التعليمية كما له موقف من العلم، من الوجود ومن العالم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصوراته بما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمنعه من الإقبال على التعلم.[2]

إذن فالمتعلم شريك فاعل في بناء معرفته، فيه يطبق المنهج وشرط ضروري كما أنه دليل على نجاح المنهاج أو إخفاقه.

1- مُحَمَّد الطيب العلوي، التربية والإدارة المدرسية الجزائرية، ط2، 1982، ص17.

2- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، د ط، 2009، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ص20.

3- المادة التعليمية: المقصود بالمادة التعليمية (محتوى التعليم) كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع ما وفي خفية معينة، إنها تخلق المكتسبات العلمية، الأدبية، الفلسفية والدينية وغيرها مما تتألف منها الحضارة الإنسانية وما تزخر به الثقافات الشعبية المحلية من كل البقاع، والتي تصنف في النظام الدراسي إلى مواد على أن اختيار مادة دون أخرى يتم بناءا على الغايات والأهداف المتوخاة في حين يبقى تنظيم المحتوى رهينا لمتطلبات العملية التعليمية ذاتها وبأشكال العمل الديكتاتيكي أي ما اصطلح عليه بطرق التدريس.[1]

وعليه فإن المادة التعليمة تشمل كل ما يتعلمه المتعلم من معارف ومهارات وما يستثمر من قدرات وكفاءات، وهو من أهم عناصر المنهج.

4- الوضعية التعليمية: هي كل وضعية مخطط لها انطلاقا من أهداف وحاجات أو مشكلات أو هي الإشكالية المقترحة على سبيل المثال ينجزها المتعلم كأداة محددة والتدرج والوصول إلى تحقق التعلم.[2]

ومن منطلق أن كل علم لا بد له من نظرية يقوم عليها ويبني على أساسها منهجه وأهدافه. ينطبق على التعلم مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات أطلق عليها بنظريات التعلم وهي محاولات العلماء المختصون لدراسة التعلم فقد قام هؤلاء العلماء بتنظيم ما توصلوا إليه من آراء حول حقائق التعلم وتبسيطها وشرحها والتنبؤ بها، ونظرا لاتساع موضوع التعلم وتشعبه، ظهرت نظريات عديدة في هذا المجال يبحث كل منهما في جانب أو أكثر من جوانب التعلم، وقد اصطلح علماء النفس على تقسيم نظريات التعلم الرئيسية إلى قسمين رئيسيين هما: النظرية السلوكية والنظرية المعرفية.

1- مُحَمَّد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، الرباط، 1991، ص88.

2- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص22

1- النظريـة السـلوكية: السـلوكية مدرسـة مـن مـدارس علـم الـنفس أسسـها العـالم الأمريكي «**جون واطسون Jhon watson**» وتؤكد المدرسة السلوكية على قيام علم النفس على أساس معطيات الوعي واعتبرت أن السلوك هو فقط الذي يشكل الأساس الموضوعي لعلم النفس العلمي وليس الوعي الذي لا يمكن أن يخضع للملاحظة الموضوعية، وعلى ذلك دعت هذه المدرسة إلى ضرورة إعادة النظر في علم النفس كله، وعلى ضرورة الاستناد إلى دراسة العناصر الموضوعية التي يمكن ملاحظتها والتي تتمثل في المثيرات والاستجابات.[1]

وتشمل النظرية السلوكية على نظريات عديدة أهمها:

النظرdة الإرتباطية: نقصد بالارتباطية العلاقات بين الأفعال والأفكار ومن أشكال الارتباط الاقتران والتشابه، التضاد، السببية، والتتابع وغيرها من العلاقات الأخرى وهي نوعان:

. نظرية الإرتباط لثروندايك والتي تقوم على الإرتباط بين الموقف والاستجابة التي يقوم بها الإنسان أو أي كائن حي آخر في ذلك الموقف أو ما يعرف باسم الإرتباط بين المثير والاستجابة.[2]

. النظرية الشرطية "لبافلوف Pavlov " والتي تقوم على الإرتباط بين المثير والاستجابة ولكنه يميز بين المثير غير الشرطي (طبيعي) وهو ذلك المثير الذي يحتاج إلى الخبرة والتعلم مثل رؤية الطعام وإفراز اللعاب الذي يحدث بصورة لا سيطرة عليها واستجابة شرطية.[3]

2- النظرية الوظيفية: هي جزء من النظرية السلوكية، تختلف عن نظريات الإرتباطية في أنها لا تكتفي بإقامة علاقة بين المثير والاستجابة بل تقتضي بعض المفاهيم المعرفية مثل التفكير والتخيل في السلوك ومن أبرزها:

- النظرية الإجرائية لسكينر.[1]

1- ينظر، كمال بكداش ورونق الله رانق، مدخل إلى علم النفس وميادينه ومناهجه، دار الطبيعة، ط2، 1985، ص98.

2- ينظر، جودة عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الميسرة، الأردن، ط1، 2007، ص 86-87.

3- ينظر أحمد بوسعد وأحمد عريبيان، نظريات الإرشاد النفسي والتربوي، دار الميسرة، الأردن، ط1، 2009، ص118-119.

- نظرية الحافز لهال.[2]

3- النظرية المعرفية: تؤكد هذه النظرية أن التعلم نوع من التنظيم العقلي الرفيع يتجسد في اكتساب المتعلم لإستراتيجيات تفكيرية تمكنه من استخدام نموذج لحل المشكلة في أوضاع تعليمية جديدة وأصحابها يرفضون بذلك التفسير الإرتباطي للتعلم، يؤكدون على النشاطات الفعالة التي يقوم بها المتعلم على سبيل استيعاب مبادئ المهمة التعليمية وقواعدها وإستراتيجياتها وتطبيقها على المهام التعليمية الجديدة بالشكل المناسب،[3] وللنظرية المعرفية فروع عديدة ومتنوعة منها:

ـ النظرية الجشطالتية والتي تقوم على دراسة السلوك ككل ومن أهم المواضيع التي تعرض لها الجشطالت هي الإدراك والعوامل المؤثرة في التعلم مثلا النضج الجسمي والعقلي.[4]

. النظرية البنائية لبياجيه تعتبر نظرية بياجيه من أكثر نظريات النمو العقلي شيوعا والتي تحتوي على أربعة مراحل وهي مرحلة الحسية الحركية، ومرحلة ما قبل العمليات، إضافة إلى مرحلة العمليات المادية وإلى جانبها مرحلة العمليات المجردة.[5]

تداولية من الدرجة الثانية: ترتكز على طريقة القضايا وعلاقتها بالجملة الملتقطة والسياق هنا يمتد إلى ما يحد شبه المتخاطبين.

تداولية من الدرجة الثالثة: تتمثل في نظرية أفعال الكلام.[6]

1- مُحَمَّد جاسم مُحَمَّد، نظريات التعلم، دار الثقافة، الأردن، ط1، 2004، ص88.

2- المرجع نفسه، ص89.

3- ينظر سامي مُحَمَّد ملحم، سيكولوجيا التعلم والتعليم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة، عمان الأردن، 1422هـ، ص423.

4- مُحَمَّد جاسم مُحَمَّد، نظريات التعلم، ص89

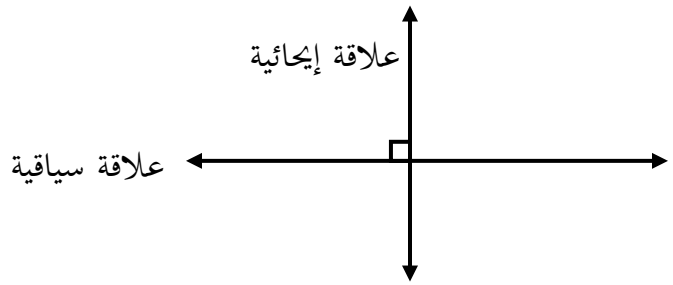
5- أنظر جودت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص170، 272.

6- علي أوشان، النص والسياق الشعري، من البنية إلى القراءة، ص59،60،61.

عرف دي سوسير اللغة على أنها منظومة معلومات أودعها مراس الكلام في الجمهور المتكلم، وأن المنظومة ناتجة عن تبلور اجتماعي، وأن الطبيعة الاجتماعية هي طابع داخلي للمنظومة، ولا توجد حقيقة لسانية خارج الديمومة والجمهور المتكلم.[1]

فلا توجد لغة خارج نطاق الجمهور المتكلم، ولقد فرق بين اللغة واللسان والكلام وعد اللغة أوسع معنى بوصفها ظاهرة إنسانية عامة تختلف عن اللسان الذي يعده خاصا نظام مفرداتها إذ يمكن تحديده بدقة في قوله: إن اللسان لغة محددة بما فيها نظام مفرداتها وعناصرها المرتبطة، أما الكلام فيعنى لما يترجمه الفرد من قواعد اللسان.

كما تحدث سوسير عن الترابطات السياقية والإيحائية من خلال المخطط الآتي التي تعرف بتقاطع المحورين العمودي والأفقي والمتمثل فيما يأتي:



تعليق: تقوم العلاقة الأفقية السياقية عند سوسير على عنصرين فأكثر كلها متواجدة في الوقت نفسه ضمن سلسلة العناصر الموجودة بالفعل كما تقوم على صفة الخطية.

حيث لا يمكننا أن ننطق بصورتين في الوقت نفسه، ويقول سوسير حول مفهوم السياق: إن مفهوم السياق لا ينطبق على كلمات فراني فحسب، وإنما على مجموعات من الكلمات والوحدات المركبة مهما

1- جولييت غارمادي، اللسانة الاجتماعية، عزبة خليل أحمد خليل، ط1، 1990، ص17.

بلغت من الطول والتنوع...[1] فالسياق لا يعبر معنى الكلمة لوحدها وإنما يطبق في اجتماع الكلمات مهم بلغ عددها وتنوعها، أما العلاقات الإيحائية فتجمع بين مجموعة من العناصر بصورة غيابية لا وجود لها إلا في الذهن. كما يتميز **دي سوسير** بكونه أول من تحدث عن الدراسة الآتية التي تدرس اللغة في فترة زمنية محددة والدراسة التاريخية التي تهتم بدراسة التطور التاريخي للغة، ويرى أنه يجب إسناد جميع أنماط السياقات التي تصاغ على منوال صيغ مضطرة إلى اللغة لا إلى الكلام والكلمة عنده إذا وقعت في سياق ما تكتسب قيمة إلا بفضل مقابلتها لما هو لاحق بها أو لكليهما معا.[2]

فالكلمة لا تؤدي معنى إذا عزلناها عن السياق الذي وردت فيه، وإنما يكون لها معنى إذا استعملت في اللغة من خلال ربطها بما هو سابق وما هو لاحق بها. لقد أعطى العالم اللغوي **فيندريس** أهمية كبيرة للسياق، وعده المميز الوحيد الذي يحدد المعنى المقصود حيث يقول أن الكلمة توجد في كل مرة تستعمل فيها في جو يحدد معناها تحديدا مؤقتا والسياق هو الذي يفرض قيمته واحد يعينها على الكلمة بالرغم من المعاني المتنوعة التي وسعها أن تدل عليه معنى قول فندرس هو أن الكلمة دلالة مؤقتة يحملها السياق، فالنسيان هو الذي يحدد معنى الكلمة ويفرض عليه قيمته، حتى وإن كانت المعاني متنوعة وهذا ما ذهب إليه **جون لايينز John Lyons** إذا يقول (من المستحيل أن تعطي معنى الكلمة دون وضعها في السياق، أو قوله أيضا أعطني السياق الذي وضعت فيه الكلمة أخبرك بمعناها، فالسياق هو الذي يوضح المعنى ويقول **برتراند راسل Bertrand Russell** الكلمة تحمل معنى غامضا لدرجة ما، ولكن المعنى يكتشف فقط عن طريق ملاحظة الاستعمال يأتي أولا حينئذ تتقطر المعنى منه).[3]

يختلف **فيندرس Wenders** عن **دي سوسير** de Saussure كونه يحصر السياق في اللغة فقط بينما سوسير يربطه تارة باللغة وتارة أخرى بالكلام.

1- زينب مدواس، نظرية النظم عند عبد الناصر، الجرجاني في ضوء النظرية السياقية الحديثة، رسالة ماجستير محفوظ، ص166.
2- دي سوسير، دروس في الألسنة العامة تج صالح القرمادي، الدار العربية للكتاب، ليبيا، ص189.
3- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص72.

كما تحدث **جاكبسون عن** السياق من خلال تحديد وظائف اللغة حيث وضع ستة عناصر مشاركة في عملية التواصل تتمثل فيما يلي: المرسل، المرسل إليه، الرسالة، الشفرة، السياق، القناة، ورأى أن لكل عنصر من العناصر وظيفة تتمثل في ما يلي: الوظيفة التعبيرية، الوظيفة الإفهامية، الوظيفة الشعرية، وظيفة ما وراء اللغة، الوظيفة المرجعية، الوظيفة الإنتباهية.[1]

رأى أن الوظيفة المهنية هي الوظيفة المرجعية، فاللغة عنده ذات وظيفة مرجعية بالنظر إلى التخاطب لذلك يكون للسياق وظيفة لغوية تؤديها اللغة. أشار بلومفيد إلى العناصر السياقية في دراسته اللغوية، ولمح إلى أهمية في الدراسة اللغوية في أكثر من موضع وصرح أن المعنى يتألف من ملامح الإثارة وردود الفعل القابلة للملاحظة والموجودة في المنطوقات وعرف معنى الصيغة اللغوية بأنها: الموقف الذي ينطقها المتكلم فيه والاستجابة التي تستدعيها من السامع فعن طريق نطق الصيغة اللغوية يحث المتكلم سامعه على الاستجابة لموقف.[2]

والقول بمبدأ الاستجابة المثيرة يستدعي لأخذ ذلك بالمقام الذي حصل فيه البحث الكلامي ولكي يتم تحديد دلالته صيغة لغوية تحديدا دقيقا. لم يذكر **بلومفيد** قيمة الدلالة في البحث اللغوي، وإنما اعتمد على ربط المعنى الدلالي بالظروف والملابسات التي تحيط بالحديث اللغوي والمثال ضربه **بلومفيد** للحدث الكلامي،[3] هو قصته المشهورة عن جاك وجبل، الكاشفة عن المعنى في هذه الفقرة (جبل جائعة وترى تفاحة فتطلب من جاك أن يحضرها). في هذه المثال جوع جبل ورؤيتها التفاحة يمثلان المثير (م) ويدل من استجابتها المباشرة (س) بتسلق الشجرة، والحصول على التفاحة بنفسها، عملت استجابة بديلة (س)

1- ينظر رومان جاكسون، قضايا شعرية، تر، مُحَمَّد الولي وحمد حنوز، ص27-28

2- ينظر، أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص 61

3- منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصولية ومباحث، عن منشورات إتحاد الكتب العرب، دمشق، 2001، ص86

في شكل منطوق معين، وهذا النطق قام بدور المثير البديل (م) لجاك مبينا له استجابة (س) تماثل ما كان سيفعله لو شعر هو بنفسه بالجوع ورأى التفاحة.[1]

لقد قسم **بلومفيد** الحدث اللغوي إلى ثلاثة أقسام هي:

1-الأحداث العملية السابقة على الحدث الكلامي.

2-الكلام.

3-الأحداث الكلامية التي تلي الحدث الكلامي.[2]

من هذا نلتمس الأهمية التي أعطاها الغربيون لمصطلح السياق، حيث اتجه أكثرهم إلى اعتبار أن الكلمة لا معنى لها خارج السياق، لا يمكن لأخذ من ذكر أهمية المنهج السياقي في الوقوف على المعنى الدلالي وإبرازه، لأنه عد المنهج الصحيح وانفعال في الكشف عن المعنى يقول **طاهر حمودة** « تعد نظرية السياق على النحو الذي حدده **فيرث** من أفضل المناهج لدراسة المعنى بسبب ما تميزت به من عناية بالعناصر اللغوية والاجتماعية ولكن بالرغم من وجود مدعمي هذه النظرية وهم كثر إلا أنها لم تسلم من الانتقادات وهناك من يرى آخرون أن كثرة الاعتماد على السياق الاجتماعي يصعب من مهمة الباحث اللغوي، فالسياق الاجتماعي للحدث اللغوي واسع جدا، يحمل في طياته نسيج للثقافة، أي العادات والتقاليد والعرف والفلكلور والذاكرة الشعبية.... إلخ.[3]

وقد كان كثير من الباحثين الغربيين قد تحدثوا عن السياق ودوره في تحديد المعنى وأولوه أهمية كبرى.

1- ينظر، أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص 62

2-عبد النعيم خليل، السياق القدماء والمحدثين، ص 274

3- ينظر تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص42

إن نظام اللغة متشابك العلاقات بين وحداته، ومفتوح دوما على التجديد والتغيير في بنياته المزحمية والتركيبية، حتى غدا تحيدي دلالة الكلمة يحتاج إلى مجموع السياقات التي ترد فيها وهذا ما نادت به النظرية السياقية التي نفت على الصيغة اللغوية دلالتها المعجمية، بقول «**مارتيني**» خارج السياق لا تتوفر الكلمة على المعنى.[1]

بمعنى أن الكلمة إذا وضعت خارج السياق فإنها لا تتوفر على معنى محدد، فقد ظهرت هذه النظرية من خلال جهود لغوي المدرسة الاجتماعية الإنجليزية التي تزعمها العالم اللغوي «**فيرث**» هذا الأخير قد تأثر بأفكار العالم الأنتربولوجي البولندي «**مالينوفسكي**» الذي يرى أن اللغة تعمل كأداة تواصل ضمن نشاط إنساني متعارف عليه فهي ضرب من النشاط وليست أداة تفكير وما الكلمات إلا أدوات ولا يمكن معنى الأداة إلا من خلال استعمالها.[2]

وقد عرفت هذه النظرية باهتمامها الكبير بالنهج السياقي الذي يقتصر في دراسته على المعنى، وعد كل من «**مالينوفسكي**» و»**فيرث**» سياق الحال نظرية متكاملة كما اهتما بالكلمة وعرفاها تعريفات متعددة كاعتبار هذه الأخيرة هي ذلك الدور الذي تؤديه أو استعمالها في اللغة[3] بمعنى أن دلالة الكلمة لا تتخذ إلا إذا وضعت هذه الكلمة في سياق معين.

لقد اتبع أصحاب هذه النظرية منهج الدراسات الفيزيولوجية في تحقيقها للنصوص القديمة إذ يؤكد هؤلاء على أن الوحدة اللغوية يتحقق معناها بوضعها في سياقات معينة، وذلك عن طريق استقراء جميع السياقات التي تحققت عن تلك الوحدة اللغوية.

1- سالم شاكر، مدخل إلى علم الدلالة، ص31.

2- أحمد مؤمن، اللسانيات والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص177.

3- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص68.

كحوصلة لما قمنا بدراسته في هذا الفصل يمكن القول أننا تطرقنا للعديد من النقاط المهمة والتي قد استفدنا منها كثيرا ووصلنا من خلالها إلى معرفة السياق بشكل عام والنظرية السياقية بشكل خاص والتي خصصناها بالدراسة والبحث، لاسيما في كون السياق مرتبط كل الارتباط بلغتنا وتفكيرنا وأسلوبنا، سواء أكان في حياتنا اليومية أي في تعاملاتنا أو في الجانب التعليمي وما يكتسبه المتعلم من المحيط التعليمي (المدرسة) عن طريق ما يقدمه له المعلم، زيادة على ما تم ذكره فإن النظرية السياقية يمكن أن نقول عنها أنها تؤمن كثيرا بضرورة تواجد الكلمة داخل السياق حتى يكون لها معنى.

وفي الفصل التطبيقي حاولنا معرفة دلالات كثير من الكلمات وذلك بمعالجتها داخل سياقها أو من خلال تحديد السياق الذي وردت فيه باعتمادعلى كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

فصل ثان:

تجليات النظرية السياقية في كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

نعالج في هذا المبحث من الفصل قضايا السياق اللغوي من الناحية التعليمية العامة، استخدام السياق اللغوي كأداة تعليمية في الدرس التربوي ثم الحديث عن الحصيلة اللغوية، التي تعد ثمرة من ثماره، وهذه الإشارات في مجملها تدل على التماسك وتتابع المفردات وتناسقها، وهذا ما نحن بصدد دراسته في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي – الجيل الثاني– من خلال قيامنا ببعض التصنيفات للعديد من النصوص تفيد التلميذ والمعلم وغيرهم ممن يعتمدون مذكرتنا مرجعا في مجال دراسته وبحثه.

ونركز في هذا الإطار على أنواع السياق في مدونتنا المختارة، وأبرز تلك السياقات نذكر: السياق الاجتماعي والسياق اللغوي والسياق الثقافي، السياق التاريخي). آخذين بالاعتبار التلميذ للوصول إلى هذا التصنيف والفائدة العلمية التي سيحققها من هذه الدروس.

ونستهل بحثنا بدراسة السياق اللغوي، دليلنا في ذلك هو أن اللغة خاصية إنسانية لا بدّ لنا منها لتحقيق التواصل بين الناس بشكل سليم.

أولاً/ السياق اللغوي:

يشكل النص كما أشرنا محور الأنشطة ويتجسد التعامل معه على مستوى التراكيب المقصود بها النحو ويتم فيه استخراج الظاهرة التركيبية من النص وملاحظتها وتسميتها والتدرب عليها.

1– السياق اللغوي والجملة التطبيقية:

يقصد بها مكونات الجملة؛ أي الاسم والفعل أين يكون التلميذ – في هذه المرحلة– قادرا على التعرف على كل أنواع الأفعال والأسماء بشكل صريح كما أنه يصبح قادرا على اشتقاق الأفعال والأسماء الممكنة.

_ الأفعال: سبق، ، تسابق، أسبق.

_ الأسماء: مسابق، سباق، مسبقا، متسابق، تسبيق، مسبوق، سباق.

✓ زد إلى ذلك التفريق بين الجملة الاسمية والفعلية، فالجملة الفعلية تبدأ بالفعل وتتكون أصلا من فعل وفاعل وقد تتعدى إلى مفعول به.[1]

مثال: – حضر الضيوف. – يحب الشباب الرياضة.

✓ الجملة الاسمية تبدأ باسم وأركانها هما المبتدأ والخبر.[2]

مثال: فضل التعاون الكبير.

فعندما يستطيع المتعلم التفريق بين الأسماء والأفعال يصبح قادر على معرفة وظيفة الكلمات ومنه الوصول إلى وظيفة الجملة، وهذا ما نقصد به الجملة التطبيقية أي الوظيفة التي تؤديها الجملة داخل التركيب والمعنى الذي يصل إلى أذهاننا من خلالها.

2– السياق الصوتي: (إملاء الكلمة بالصوت المناسب):

ويسمى هذا النوع من التمارين بالسياق الصوتي الذي يعتمد في تعليم الأصوات للتلاميذ في المراحل الابتدائية / ومن ذلك نذكر:

أنطق وأكمل الجمل الآتية:[3]

- لم أؤجل إنجاز واجباتي بل... / لا تضطرب عند الامتحان بل ....
- لم يكتفي الجيران بجمع القمامة بل.../ الشمس ليست كوكبا بل....

يتمكن التلاميذ من خلال هذا التمرين التعرف على الصوت المناسب مكان الفراغ، من خلال قراءة الجملة وفهم معناها (السياق) ويندرج هذا التطبيق في إطار السياق الصوتي

3– السياق اللغوي والرصيد المفرداتي (الترابط الدلالي بين الكلمات):

والهدف من ذلك هو تعرف التلاميذ على الحقل الدلالي الذي تنتمي إليه الكلمات وإمكانية استعمال هذه الكلمات كمرادف لبعضها البعض وتمييز مجالها وإثراء المتعلمين/ ومنه الأمثلة الآتية:

1– المصدر نفسه، ص20

2– المصدر نفسه، ص16

3– المصدر نفسه، ص17

- عين الكلمة الدخيلة في كل مجموعة من المجموعات التالية ؟ :[1]

- مهارة، كفاءة، خلل، استحقاق، جودة، إتقان.
- قدرة، طاقة، قوة، استحقاق، فعالية.
- تكامل، توافق، تلاحم، نفور، انسجام، تلاؤم.

شرح المفردات الجديدة بالاعتماد على آلية السياق اللغوي في كتاب اللغة العربية السنة الخامسة وبيانها في الجدول الآتي:

الجدول رقم 1 (سياق الكلمة: شرحها ومحيطها وقرائنها اللغوية):

الكلمة	شرحها	المحيط اللغوي للكلمة المقصودة	*القرائن[2] اللغوية
السراء والضراء	اليسر والعسر	"...فالرفيق الحقيقي هو من يساعدك في السراء والضراء" (ص10)	الرفيق+يساعدك+السراء والضراء=اليسر والعسر.
مضى	مرور	"...إن مضي كل يوم علي في المدرسة، يعدني لأكون فردا صالحا في المجتمع...." (ص10)	إن+مضي=مرور يوم+ المدرسة+صالحا+المجتمع.
تطوعوا بمحض إرادتهم	اختاروا القيام بهذا الأمر بكل الحرية	"...مجموعة من المتعاونين الذين تطوعوا بمحض إرادتهم للقيام بعدة أنشطة...." (ص14)	المتعاونين+تطوعوا+ بمحض إرادتهم= اختاروا القيام بهذا العمل بكل حرية.
أوقر	أقدر وأبجل	"...أعمال الناس بكل مودة واحترام، أوقر كبارهم...." (ص14)	أعامل+الناس+مودة+ احترام+أوقر=أقدر وأبجل.

1- كتاب اللغة العربية السنة الخامسة، ص66

* القرائن اللغوية هي الألفاظ التي تشير إلى المعنى المقصود بعينه والتي تعين القارئ والسامع على معرفة المعنى الحقيقي للكلام، فلولا القرينة اللغوية لما استطعنا فهم الجمل ولا العبارات، ولا معرفة مراد المتكلم

أميط	أبعد	"... عند الله لأنني أميط الأذى عن الطريق...." (ص27)	لأنني+ أميط+ الأذى =أبعد.
فطنة	نباهة	"... ولم يخفى على فطنة هذا الأخير...." (ص31)	يخفى+ فطنة= نباهة هذا الأخير.
الأباة	المعتزون بأنفسهم	"... فأنت من أشهر القادة ورموز نوميديا الأباة...." (ص44)	فأنت+ قادة+ نوميديا+ الأباة= المعتزون بأنفسهم.
زمزمة	نفس طويل	"... وأطلقت زمزمة طويلة...." (ص52)	أطلقت+ زمزمة+ طويلة= نفس طويل.
مواسير	أنابيب	"... أنابيب وصنابير دون صيانة تسربات ومواسير مكسورة في الشوارع...." (ص61)	صنابير+ صيانة+ تسربات+ مواسير= أنابيب.
فرزها	تصنيفها حسب طبيعة مواردها	"... حيث يقوم هؤلاء الشبان بتجميع النفايات وفرزها كل صباح..." (ص65)	يقوم+الشبان بتجميع النفايات = تصنيفها حسب طبيعة مواردها
القش	التبن	"...ثم تفصل حبوب القمح عن القش"(ص69)	تفصل+حبوب+القمح +القش= التبن
أكداس	أكوام	"...أنني أعرف هذا الذوق جيدا، أجده أكداسا مكدسة مرميا في كل ركن من شوارع المدينة..." (ص69)	الذوق + أجده أكداسا=أكواما
معقمة	خالية من الجراثيم	"... إن العناية بعدم تلوث الدم واتصاله بأية مادة خارجية غير معقمة"(ص78)	العناية + تلوث + خارجية + معقمة= خالية من الجراثيم

الأجسام المضادة	أجسام تدمر الكائنات الدخيلة في الجسم.	"... يمكن الوقاية من أمراض أخرى غير اللقاح الذي يجعل الجسم تنتج أجساما مضادة وكثيرة...." (ص82)	الوقاية+ أمراض+ اللقاح+ الجسم+الأجسام المضادة = أجسام تدمر الكائنات الدخيلة في الجسم.
حصن منيع	مكان آمن	"... يحارب ويتصدى كل ثانية لملايين الجراثيم كالفيروسات والبكتيريا وذلك بفضل حصن منيع هو جهاز المناعة. (ص82)	يتصدى+ للملايين+ الجراثيم+ الفيروسات+ البكتيريا+ بفضل حصن منيع= مكان آمن.

- **حوصلة حول الجدول:**

وبالنظر إلى الجدول أعلاه نتأكد أنه لا يمكن معرفة معنى أي كلمة أو مفردة إلا بالرجوع إلى السياق اللغوي الذي وردت فيه، فقد نجد الكلمة الواحدة لها عدة دلالات داخل السياق أي نقصد بذلك كل ما اختلف السياق اختلف المعنى المقصود، وهذا ما أدى إلى ظهور الترادف ليحقق إلماما كبيرا بالمعنى، أي أنه يمكن أن نجد كلمات كثيرة تؤدي معنى واحد لكن ليس بقدر متساو، ولكن تستطيع إحلال مكان بعضها البعض وهذا ما مثلنا له في الجدول السابق

ثانيا/ السياق النصّي وأثره في المتعلم (نماذج مختارة):

إلى جانب سياق الكلمة نجد سياق النص ولفهم هذا السياق أكثر ومعرفة مضمونه وعلى ماذا يركز نوضح ذلك من خلال الجدول التالي والذي نعالج من خلاله السياق الذي يدور حوله النص بالاعتماد على الأسئلة.

الجدول رقم 2: (الكشف عن السياق اللغوي في أسئلة الفهم حول النص "رفاق في المدرسة"[1]):

صيغة السؤال	المحيط اللغوي الذي يحوي الجواب	القرائن اللغوية	السياق
ماذا يؤسس التلاميذ لحفظ وتقوية الرفقة والصداقة في المدرسة ؟	"إن من آثار الرفقة المدرسية ما نؤسسه نحن التلاميذ والطلبة من جمعيات تعاونية في مختلف مراحل التعليم والدراسة..."[2]	الرفقة المدرسية+ التلاميذ والطلبة جمعيات تعاونية مراحل التعليم.	*سياق النص
بماذا يتميز الرفيق المخلص ؟	"الرفيق المخلص هو من يساعدك في السراء والضراء يفرح لفرحك ويحزن لحزنك يحفظ أسرارك يخفف عندك هموم الحياة"[3]	يساعدك+السراء والضراء + يحزن لحزنك + يحفظ أسرارك + يخفف عندك هموم الحياة.	سياق النص
من شرح فكرة التعاونية؟	ينتبه التلميذ للإجابة من خلال فهمه واستيعابه الجيد للنص إلا أن المعلم هو من يشرح فكرة التعاونية.[4]	أرى+ من الواجب أعطيكم فكرة عنها.	سياق النص
ما هي الأنشطة التي يقوم بها المتطوعون ؟	"الأشغال اليدوية والفلاحية والاجتماعية وأمور أخرى كالنحت	الأشغال اليدوية+ الفلاحية والاجتماعية+ النحت والرسم+	سياق النص

1- المصدر السابق، ص10

2- المصدر نفسه، ص10

3- المصدر نفسه، ص10

4- المصدر نفسه، ص14

وكيف يمكن الاستفادة منها؟	والرسم والخياطة والتطريز...."[1] "... اكتساب المهارات والمعارف المتنوعة والأهم هو التعاون...."[2]	اكتساب المهارات والمعارف+ التعاون.	
للسعادة طرق كثيرة أذكر البعض منها؟	"... أن أكون بسيطا في تصرفاتي وسلوكي صادقا في أقوالي وأن أسعى لأكون نزيه العقل والقلب بعيدا عن الكذب والتصنع مع الآخرين...."[3]	بسيط في تصرفاتي+ سلوكي صادق+ نزيه العقل+ بعيد عن الكذب.	سياق النص[4]
نجاحنا في المدرسة يدخل الفرحة على قلوب الآخرين، أذكرهم؟	فما أحلى الفرحة التي تغمر الوالدين والمعلم حين ننجح ونتفوق.[5]	الفرحةّ+ تغمر+ الوالدين والمعلم.	سياق النص
ماذا فهمت من عبارة "الإنسان دون أمل كالنبات دون ماء"؟	" هذا التلميذ يعمل على شرح هذه العبارة مستعينا بسياقها داخل النص المقصود بها أن الأمل يحي الإنسان كما يحي الماء النبات.[6]	الأمل يحي الإنسان+ الماء يحي النبات.	سياق النص

1- المصدر نفسه، ص14

2- المصدر نفسه، ص14

3- المصدر نفسه، ص18

* سياق النص ونقصد به توالي العناصر التي يتحقق بها السياق الكلامي فقد يكون قرينة تركيبية (نحوية أو معجمية) أو دلالية قوامها العلاقات النصية، اجتهادات لغوية، تمام حسان، ط1، القاهرة، عالم الكتب، 2007، ص237.

5- المصدر السابق، ص18

6- المصدر نفسه، ص18

استخرج من النص ما يدل على إخلاص خالد في عمله؟	" يقوم بمعالجة السكان بكل تفان وإخلاص"."لم يكتفي بالعمل داخل المركز، بل كثيرا ما كان يتطوع للذهاب إلى المناطق النائية بسيارة الإسعاف".[1]	تفان وإخلاص+ العمل داخل المركز+ يتطوع للذهاب إلى المناطق النائية.	سياق النص
ما هو التقليد الذي حافظت عليه أم عصام؟ استخرج من النص ما يدل على ذلك؟	"إعداد البغرير عند النجاح" "أم الأم فقد قدمت الأم طبق (الغرايف) للخالة.[2]	قدمت طابق الغرايف.	سياق النص

يعالج هذا النص ظاهرة واضحة في سياقها الاجتماعي وهي **الصداقة في المدرسة** باعتبار أن لكل نص سياق يتحقق من خلال الوسائل والقنوات الاجتماعية التي من خلالها نفهم أفكار المجتمع وتوجهاته، وينشأ هذا السياق ويتكون بدءا من الأفكار الموروثة على شكل الأعراف والعادات والتقاليد التي قد تمتزج ببعض الأفكار الداخلية الطارئة على مجتمع ما، عبر قنوات التواصل المختلفة إذْ تسهم في تكوين مفاهيم جديدة.

فإذا نظرنا مثلا إلى السياق الاجتماعي البارز من خلال النص نجده يتحدث عن الصداقة في المحيط المدرسي، باعتباره أحد الركائز التي يقوم عليها المجتمع وبدأ الحديث فيها من خلال النص بطرح أسئلة يتمكن التلميذ بالاستناد إليها فهم النص ولفهم النص يتطلب التفاعل بين أطراف العملية التعليمية وعلى العلاقة المتبادلة بين المتعلمين ويتأثر التعلم بالعوامل الوجدانية والاجتماعية في الموقف الاجتماعي، ومن جانب آخر يظهر لنا التعليم هادف وموجه نحو تحقيق أغراض معينة، أي أنه يقدم للمتعلمين

1- المصدر نفسه، ص31

2- المصدر نفسه، ص35

خبرات نافعة ومفيدة، يتبين في هذا النص من خلال الحديث عن ما تقدمه الصداقة من نفع للمتعلمين وخصال حسنة، يطبقونها في حياتهم العملية وتعاملاتهم الاجتماعية والألفاظ الدالة على ذلك في النص.

"يساعدك في السراء والضراء، يعامل بعضنا بعض بكل مودة ورحمة، لأكون فردا صالحا في المجتمع، يمرنني على العمل مع الجماعة".[1]

فاكتساب التلميذ لهذه القيم الاجتماعية تجعل منه فردا ذا فائدة وتخلصه من التصرفات السلبية كالأنانية والحقد، ودليل ذلك من النص بعض المصطلحات "سأعمل كل ما يحببني إلى رفاقي، سأجتنب النميمة وأحذر من سماعها".[2]

ويتم ذلك في ظل أهداف عديدة ومسطرة كأن "يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة للإجابة عن سؤال إنجاز نشاط".[3] وهذا واضح من خلال المفردات التي ذكرناها في الأعلى والتي استقيناها من نص "رفاق في مدرسة"، فكل هذه العائدات الإيجابية الصادرة عن المتعلم راجعة إلى أسباب مهمة جدا نذكر منها "الكفاءات القاعدية يسمح ويفهم ويختار أفكاره، يعبر عن أفكاره ويعطي معلومات ويطلبها...."[4]

ولكي يحقق التعليم سياقه الاجتماعي لا بدّ من وجود عدد من الأفراد واعين بالقيم والإدراكات المشتركة وأهداف موحدة وقادرون على أن يتعلم بعضهم من بعض الأفكار والخبرات، كما يمكنهم الانتفاع وتوظيف العلاقات الموجودة داخل الجماعة في إنتاج عدد من القيم المختلفة "تجاوز المعنى

1- المصدر السابق، ص10

2- المصدر نفسه، ص10

3- منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2019-2020، ص7

4- المصدر نفسه، ص8-9

السطحي والوصول إلى المعاني الداخلية بالاستعانة بالقرائن اللغوية وغير اللغوية، اكتشاف المعنى السياقي للمفردة والعبارة"[1]

كما أن الأسئلة التي يتم طرحها من طرف المعلم على المتعلمين لها أثر بالغ في ترسيخ ما تقدم للمتعلم وتنبه عقله للبحث عن السياقات الداخلية والتي يهدف النص إلى إيصالها أي يصبح قادرا على أن " يكشف بعض المعلومات الضمنية في النص".[2]

كما يتضح السياق الاجتماعي بشكل كبير من خلال رؤية ما تم تلقيه والمغزى الذي استنتجه من النص الذي قدم له يطبق على أرض الواقع بمهارات واستراتيجيات مشابهة للنص المدروس باتخاذه نموذج أو قدوة مثلا "يحرر ملخصا عن حدث ويبدي رأيه في شانه، يستعمل نصا أو عدة نصوص للقيام بحصيلة أو تركيب"[3].

يمكن أن نطلق على هذا السلوك بالمثير والاستجابة وهي الفائدة التي توصل إليها المتعلم في فترة تعلمه والتي يحاول أن يطبقها في مجتمعه بناءا على ذلك، راغب في الوصول إلى نفس النتائج التي تم الحصول عليها في النص المدروس؛ أي يكتسب السلوك عن طريق التعلم وتنمية قدراته على التفكير والذي يجعل منه فردا قادرا على إيجاد حلول، وقادر على تحمل المسؤولية.

وتوضيحا لما فات نقول أن رؤية ما يؤديه النموذج من أنشطة تكفي لإحداث رغبة إيجابية لدى الفرد أي أداء الأنشطة نفسها أو ما يماثلها وبهذا يمكننا أن النصل إلى المتعلم من خلال تعلمه قد اكتسب القواعد السلوكية والمبادئ الفكرية والمعايير الاجتماعية.

ثالثا/ السياق وموقعه من الأنشطة التعليمة في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

1- السياق وأثره في التعبير الشفوي والكتابي:

1- المصدر السابق، ص11

2- المصدر نفسه، ص6

3- المصدر نفسه، ص10

بعد أن يكتسب المتعلم هذه المعارف من النص المقدم تنتقل به إلى أن تحفز فيه جوانب أخرى من خلال أنشطة كثيرة تركز حينا على المعلم باعتباره المرسل في إطار العملية التعليمية وعلى المتعلم أحيانا والذي لا بد منه في العملية التعليمية باعتباره المستقبل للمعارف ومن أهم هذه الأنشطة نذكر التعبير الشفوي والتعبير الكتابي ودورهما في ترسيخ معلومات المتعلم للتأكد من مدى فهمه لمضمون ما قدم وتأثره به فالتعبير الشفوي على سبيل المثال يحفز المتعلم على التركيز ومحاولته للحفظ السريع من خلال التركيز على مهارة السماع التي يحاول من خلالها استقطاب عدد كبير من المعلومات التي تلقى عليه من طرف المعلم محاولا ربط الأحداث في ذهنه دون الرجوع للكتاب أو تدوينها على كراسه باعتبار أن المتعلم وفي حياته العادية ليس قادرا في كل الحالات على الجلوس وتدوين مشاكله وبالأحرى العراقيل التي يمر بها، بل لابد له من حل ذهني سريع "اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارسته".[1]

زد على ذلك أن التعبير الشفوي يجعل لكل متعلم وجهة نظر مغايرة عن الآخر لما تم تلقيه من المعلم فهناك تتداخل الكثير من الأسباب مثلا ربط المتعلم ما سمع بوضعه العائلي أو المجتمع الذي يعيش فيه ويمكن للعادات والتقاليد أو القيم التي تحكمه والتي اكتسبها من محيطه الاجتماعي والمترسخة فيه والتي لا يستطيع الخروج عنها في تفكيره والتي يحاول إيصالها للآخرين وإقناعهم بها دون أن يشعر ظنا منه أنه تفكير السليم والمنطقي.

لابد أن يكون التعبير الشفوي في محتواه امتداد للنص التواصلي ومحقق لنفس الأهداف بطريقة مختلفة "الانطلاق من تصورات التلاميذ حول موضوع القراءة السمعية".[2]

نهدف من خلال التعبير الشفوي إلى إيصال المتعلمين انطلاقا من حصة القراءة إلى تفعيل الخطاب والتواصل وإبداء الرأي والتعبير عن العواطف والأحاسيس وذلك من خلال التركيز على بعض الأساسيات التي لابد من مراعاتها بالاعتماد على:

1- دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدراسية 2019-2020، الجزائر، ص18.

2- المرجع نفسه، ص18

"- الأفكار والمعاني المتضمنة في النص أو الحوار أو الصور.

- الألفاظ والعبارات.

- ترتيب الأفكار والمعاني وحسن تنظيمها."[1]

فنص التعبير الشفوي الموجود في الكتاب موضوعه التعاون بين الأصدقاء في خدمة المجتمع (نص التعبير الشفوي ص13 الكتاب المدرسي للسنة خامسة ابتدائي) ثم تنتقل إلى التعبير الكتابي والذي لا يمكن أن نقلل من أهميته البالغة في ظل الوحدة التعليمية وفي تجسيد مكتسبات المتعلم بواسطته يبرز المتعلم أفكاره ويعبر عن أحاسيسه ويظهر معالم شخصيته ويدمج ما اكتسبه كما يعالج موضوعات متعلقة بموضوعات حياته وهذا هو الهدف الأساسي الذي نرغب في ترسيخه في عقول المتعلمين وتحقيق الحرفية في تطبيقه من خلال إنشاء نصوص تعبيرية بالغة التأثير ومواضيعها هادفة لخدمة الفرد والجماعة، فمن دون خبرات معينة يكتسبها المتعلم من خلال الممارسة والإطلاع لا يمكن أن تكون لديه فكرة واضحة أو حس واضح محدد يكمن في تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي في كونهم قد تكون لهم رصيد معرفي اكتسبوه من السنوات الماضية والعمل على تطويره.

ويمكن القول إن التعبير الكتابي يبين مستوى المتعلمين ورصيدهم اللغوي وأسلوبهم الذي يمكّننا من التعرف على طريقة تفكيره، وما إذا كان للموضوع المطروح والمراد معالجته أثرا في حياته الاجتماعية وبحديثنا على التعبير الكتابي يمكننا تقسيمه إلى نوعين هما كالآتي (*):

أنواع التعبير الكتابي*

التعبير الوظيفي	التعبير الإبداعي

1- دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2019-2020، ص12.

*- من انجاز الطالبتين المكلفتان بالبحث

يهدف إلى تسهيل الاتصال بالناس من أجل قضاء الحاجات المعيشية مثل كتابة الرسائل والإرشادات والتعليمات والتقارير وغيرها ويشترط في هذا النوع الكتابة المباشرة وإيصال الرسالة بأقصر الطرق ودون إطالة.	يهدف إلى نقل الأفكار والأحاسيس بطريقة شائعة تتصف بالجمالية ورقة الأسلوب ورشاقته ومن ذلك الكتابة الفنية بأنواعها المختلفة مثل المقالة والقصة القصيرة والرواية والمسرحية وفنون الشعر المختلفة.

يتبين توظيف التعبير الوظيفي " المرتبط بالوحدة وتوظيفه في وضعيات مختلفة"[1]

ومثال ذلك ما ورد في الكتاب من نصوص تعالج في مضمونها مواضيع اجتماعية مختلفة والنصوص ذات الطابع الإخباري تثقيفي "يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل، الرسائل، بطاقات تهنئة، بطاقات دعوة، برنامج عمل".[2]

داخل هذه المضامين المعرفية لابد أن يراعى بين المتعلمين وقدراتهم في وضع النصوص وهذا ما تم ملاحظته في كتاب السنة الخامسة أي لابد من التدرج في طرح الأفكار ومعالجتها مراعين فيها مراحلهم العمرية وطريقة تفكيرهم وأن شخصيته غير ثابتة وقد تهتز لما قدم إيجابيا أو سلبيا وهذا ما يجب أن يؤخذ في الحسبان ويراعى من طرف واضيعي النصوص ومختاريها.

تتمّة لما قمنا بدراسته في البداية نكمل ما بدأنه مع السياقي الاجتماعي ومدى تطبيقه في الجانب التعليمي ونسبة الاعتماد عليه في كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي والنص الذي بصدد معالجته هو " من أشهر المهن" طابعها اجتماعي لكن مضمونها مختلف والغرض من ذلك هو التنويع في عرض

1- دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص18

*- من انجاز الطالبتين المكلفتان بالبحث

2- منهاج اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، ص11

المواضيع للوصول إلى قدر كبير من الفائدة فالنص الذي بين أيدينا موضوعه الأساسي هو عمي بشير والمجهودات التي يبذلها في خدمة الوطن والمجتمع بنهوضه باكرا وسهره للمحافظة على نظافة الشوارع ورغم كل المتاعب والصعوبات التي يتعرض لها غير أنه يذهب إلى عمله بوجه بشوش وقلب متسامح فهو بهذا يعلمنا قيم التسامح والمحبة والمحافظة على البيئة وعدم الاستهانة بعمل عمال النظافة وإهانة كرامتهم لأنهم أحد الركائز الأساسية لعيشنا في مجتمع سليم خالي من كل الشوائب، يتم كل ذلك في إطار "فهم المقروء والتقرب من معانيه".[1]

فعمي بشير يعد مثالا يقتدى به من طرف المتعلمين ويحفزهم للعمل والمحافظة على المحيط، إلى جانب ذلك نلاحظ أن المفردات والعبارات الموجودة في هذا النص وغيره من النصوص الأخرى منتقاة بعناية، الهدف من ذلك ترسيخها في ذهن المتعلمين وإقناعهم بالموضوع المقدم من خلال الألفاظ الواردة في النص، زد غلى ذلك إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين من خلال استعمال ألفاظ لم تكن في أذهانهم من قبل أو استعمال الألفاظ المتداولة في الاستعمال في دلالات مختلفة عن المعتاد تداوله وذلك لإكسابهم رصيدا جديدا.

محاولة تحفيز عقل المتعلم لمعرفة معاني المفردات بالعودة إلى سياقها في النص أي بالعودة إلى موقعها في النص كما يطرح المعلم العديد من الأسئلة على المتعلمين لتنشيط أذهانهم وإفهامهم النص وترسيخ القيم المراد ترسيخها إيصالها من خلال هذا النص وغيرها من النصوص المقدمة في هذا المقطع والتي تهدف إلى بيان دور المهن والمهنيين في الحفاظ على المجتمع والرقي به وأنهم الدعامة الأساسية لاستمراره ودوام الحياة فيه. ضف إلى ذلك أن الصورة أيضا لها وقع كبير على ذهن المتعلم ومدى استيعابه وترسخ المعلومات في الذهن فالصور الموجودة في الكتاب سواء في النص "من أشرف المهن" أو النصوص الأخرى التي تعالج نفس المضمون فهي تجسد لنا شخصياتهم وكأن غرضهم إعطاء لمحة للتلاميذ عنهم ومساعدتهم على تخيل شخصياتهم ولما لا أن يرسموا الطريق نحو ما يرغبون في أن يكونوا عليه في المستقبل، فالنص

1- المصدر السابق، ص11

الثاني "الإخلاص في العمل"[1] الذي يحكي لنا قصة فيها الكثير من التضحيات من طرف خالد لأجل سكان **تمياوين** ذلك ليحافظ على صحتهم وحياتهم فشخصية عمي بشير وعمله أيضا دورها هادف جدا ومؤثر ودليل ذلك من النص " لم يكتفي بالعمل داخل المركز بل كثيرا ما كان يتطوع للذهاب إلى المناطق النائية"[2] كل هذا دافع على تطبيق هذه القيم والمحافظة عليها.

جدول رقم (3): موقع السياق اللغوي من أنشطة التعبير في الكتاب

نص أشكال التعبير في محتوى الكتاب	القرائن اللغوية السياقية	شكل السياق
أكتب قصة قصيرة تبرز فيها كيف يمكن للشخص الضعيف أن يتغلب على قوى بالحيلة والذكاء لا بالقوة.	هنا يستعين التلميذ بالقصص التي درسها من قبل ويبني على أساسها قصة تنبع من خياله وبالاعتماد على خطوات التي تكتب بها القصة لتحقيق التسلسل الذي يكون السياق من الخطوات المعتمدة في كتابة قصة كتحديد وضعية الانطلاق	

1- المصدر نفسه، ص31

2- المصدر السابق، ص31

	والشخصيات الرئيسية والثانوية، أحداث القصة وعنصر التحول والصعوبات والعوامل المساعدة للشخصية الرئيسية، نهاية القصة، الصور المناسبة لها.[1]	سياق النص
لخص النص الذي قرأته في خمسة أسطر وأكتب التلخيص الذي توصلت إليه بعد مراجعته.[2]	التلخيص هو تحويل نص كبير إلى نص صغير يحمل الثاني كل خصائص الأول أو سماته. 1/ الإشارة إلى موضوع النص بشكل عام وهو محاولة إقناع الأم لابنها تناول الخس والملفوف. 2/ الحديث بدقة مختصرة عن الحجج التي اعتمدت عليها الأم في إقناعه. 3/ ذكر الأم لفوائد الخس والملفوف ونقصد بهذه العناصر هو تقليص النص مع المحافظة على أفكاره الأساسية وسياقها الذي وردت فيه أي تسلسل أفكارها.	سياق النص

2- السياق وأثره في نشاط القواعد:

جدول رقم (4): وظيفة السياق اللغوي في نشاط القواعد

صيغة النشاط التركيبي (النحوي)	القرائن اللغوية المساعدة على الإجابة	شكل

1- المصدر نفسه، ص125

2- المصدر نفسه، ص90

		السياق
عين عناصر الجملة الفعلية؟ -سطعت الشمس. -حفظت جدتي القرآن الكريم. -نتعلم العلم النافع من الكتاب. -كافح المجاهدون الاستعمار.[1]	التركيبة السياقية لكل واحدة منها، الجملة الفعلية تتميز عن غيرها بوجود الفعل في البداية مع اختزال *السمات الفارقة الأخرى وفي الأمثلة نلاحظ. سطعت+ تاء التأنيث+ التركيبة السياقية= الجملة الفعلية. حفظت+ تاء التأنيث+ التركيبة السياقية= الجملة الفعلية. قرر+ سمات0+ التركيبة السياقية= الجملة الفعلية. كافح+ سمات0+ التركيبة السياقية= الجملة الفعلية.	سياق الجملة
حول الجمل الآتية إلى جمل اسمية؟ -أوصى الرسول أن نفعل الخير مع الجار. -حثنا الله على أن نحسن للجار. -نصح المعلم بأن نعتني بالكتاب. -أوصاني أبي أن أساعد المحتاج.[2]	تحويل هذه الجمل الفعلية إلى جمل اسمية بالاعتماد على القرائن اللغوية وسياق الجملة ففي الجملة الأولى مثلا القرينة الدالة على أنها جملة فعلية الفعل أوصى ولتحويلها إلى جملة اسمية نبحث فيها عن الاسم وهو "الرسول" ونبدأ به الجملة فتصبح "الرسول يوصينا خيرا بالجار" والشيء ذاته مع بقية الجمل.	سياق الجملة

1- دليل استخدام الكتاب، ص88

2- المصدر نفسه، ص87

أدخل إن أو أحد أخواتها على الآتية: -الكتاب القديم. -الله واحد. -العالم آمن. -الصدق منجاة. -السحاب قطن. -الجيش منظم.[1]	أخوات إن كما في الخالصة التي توصل إليها التلميذ "أن، كأن، لكن، ليت، لعل" توضع إحدى هذه الأخوات في المكان المناسب حسب التوارد السياقي وسياق الجملة فالأمثلة الآتية...الكتاب القديم. بعد قراءة الجملة يتم اختيار الأداة التي تناسب سياق الجملة أي البنية الكاملة للجملة إضافة إلى التوارد السياقي، فالأداة التي تتوارد مع الجملة ليستقيم المعنى هي "إن" ونفس الأداة مع الجملة الثانية. أما الجملة الثالثة بعد قراءتها يتصور القارئ لو أن كل العالم يسوده الأمن وليت هي الأنسب لتتوارد مع احترام سياق الجملة أما الجملة . أما الجملة الخامسة نتأملها السحاب ⟺ قطن علاقة اشتراك بينها "أداة تشبيه"، وانطلاقا من المخطط "كأن" هي الأنسب.	سياق الجملة + **التوارد السياقي.

1- المصدر السابق، ص88

* السمات الفارقة وهي سمات خاصة تابعة للكلمة وتنسب إلى الكلمة وحدها وتفرقها عن الكلمات الأخرى، المدخل إلى اللغة، كارل ديتروبنتج، سعيد حسن مؤسسة المختار، مصر، 2006، ص270.

** التوارد السياقي يعنى به أن الحروف تتعلق بما يناسبها فمثلا نجد حروف الجر "فكتبت بالقلم" ليست ك"سألت عن القلم" فكلمة قلم في الجملتين واحد إلا أن التركيبة السياقية أعطت كل حرف من حروف الجر مكانه المناسب.

"ضع المفعول المطلق المناسب في مكان الفراغ. -انتصر العلم... عظيما على الجهل والأمة. -خفت من الظلام... شديدا. -تشرق الشمس... ويضيء القمر... وتلمع النجوم... فما أجل قدرة الله". دليل استخدام الكتاب، ص 95.	يلاحظ من خلال قراءة هذه الجمل أن هناك قرائن لغوية مساعدة لتطبيق سياق الجملة في وضع المفعول المطلق المناسب. انتصر(الدال الحدث)+ العلم (القرينة اللغوية)= الجملة الأولى. خفت (الدال على المفعول المطلق)+ من الظلام (القرينة اللغوية)= الجملة الثانية. تشرق(الدال على المفعول المطلق)+ تشرق[الشمس+القمر+النجوم](القرينة اللغوية)= الجملة الثالثة.	سياق الجملة+ ***التوافق السياقي.[1]
أكمل الفراغات بأسماء موصولة؟ -اتصلت برجال الحماية المدنية... أسعفوا الجرحى...، فحضرت سيارة الإسعاف... نقلتهم إلى المشفى، أين كان في استقبال المصابين فريق طبي متكون من الطبيبات والممرضات... اعتنين بهن عناية فائقة. -قال المعلم للتلميذ... يسرع في	أسماء الإشارة التي اكتشفها التلميذ في الدرس هي: هذه، هذا، ذلك، تلك، هذان، هاتان، هاتين، هؤلاء، أولئك. بقي أن نضعها في مكانها المناسب عن طريق التوافق السياقي فمثلا: -اتصلت **برجال** الحماية المدنية... **أسعفوا** الجرحى... فالكلمات التي تحتها سطر هي القرينة اللغوية	سياق الجملة

*** التوافق السياقي ويعنى به أنه يمس التوابع على وجه الخصوص ومنها الصفة والموصوف فهما يأتيان وفق خط مستقيم لتوفقهما سياقيا

إجابته:"فهم السؤال نصف الجواب. -بفضل المعلم تتقدم الأمم، والفضل يرجع للعلماء... قدموا اكتشافات واختراعات نافعة. -المرأة المسلمة الصالحة هي... تدفع أبناءها للنجاح. (ص96)	الدالة على اسم الإشارة الذي يتوافق معها وهو "الذين" بنفس الطريقة نختار باقي الأدوات.	

من خلال نشاط القواعد يستطيع التلميذ التعرف على وظيفة الكلمة وبالتعرف على وظيفة الكلمة نحدد معناها، زيادة على ذلك نلاحظ أن الجمل الإسمية تؤدي معنى مختلف عن الجمل الإسمية، وإذا ما دخلت على الجملة حروف نصب أو جر... تحدث فيها تغيير يؤدي إلى تغير المعنى وتكملة لما نحن ندرسه سنرى تجليات السياق داخل نص من كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

عَزَّة ومَعْزوزَةُ

فـي كوخٍ هـادئٍ وجَميـلٍ، هناك فـي إحْدى الغاباتِ الكَثيرَةِ الأشْـجارِ، عاشَتْ عَنْزَةٌ مع صَغيرَتَيْها عَزَّةُ ومَعزوزَةُ فـي أمْنٍ وسَـلامٍ . وكانتِ العَنْـزَةُ قبلَ خُروجِهـا كلَّ صَباحٍ توصيهِما، فَتَقولُ لَهُمـا : " اِحْذَرا، صَغيرَتَـيَّ الحَيَواناتِ المُفْتَرِسَةَ، لا سيما الذِّئْبَ الماكِرَ، ولا تَفْتَحا البابَ لأَحَدٍ، إلّا إذا نادَيْتُكُما بِصَوْتِيَ الحَنونِ، وأَظْهَرْتُ لكما حافِرَيَّ البَيْضاوَيْنِ، وقُلْتُ لَكما : ياعَزَّةُ يا مَعزوزَةُ اِفْتَحا البابَ لِلْعَنزَة . "

وفي يومٍ مرَّ الذِّئبُ الجائعُ، فاسْـتَرَقَ السَّـمْعَ وحَفِظَ ما قالَتْهُ العَنْزَةُ . وفي لَمْحِ البَصَرِ أَسْرَعَ إلى بَيْتِهِ وطلى سـاقَيْـهِ بِعَجينَـةٍ بَيْضاءَ، ثـمّ اِنْطَلَقَ إلى بَيْتِها، ووَقَـفَ وراءَ البابِ، وأَخـذَ يُقَلِّدُها ولُعابُهُ يَسـيـلُ من شِدَّةِ الجوعِ .

أَحَسَّـتْ عَـزَّةُ أنَّ الصَّـوْتَ ليس لِأمِّها فقالـتْ : "مُدّي رِجْلَكِ يا أمّـي العَزيزَة لِنَتَأَكَّـدَ ونَفْتَحَ لك البـابَ "، فَمَدَّ الذِّئْبُ رِجْلَهُ من تحتِ البابِ، فَظَهَرَتْ بَيْضاءَ، لكنَّها لاتُشْـبِهُ رِجْلَ العَنْزَةِ . فصاحَتْ عَزَّةُ مُحَذِّرَةً : " هذه ليْستْ رِجْلَ أمّي !"، لكنّ مَعْزوزَةَ تَسَرَّعَتْ وفتَحتِ البابَ . فانْدَفَعَ الذِّئْبُ داخِلَ الكـوخِ وأخَـذَ يُطارِدُها حتّى وَقَعَتْ في قَبْضَتِهِ . ثمّ بَحَـثَ عن عَزَّة فلم يَجِدْها لأنّها اِخْتَبَأَتْ في جَرَّةٍ فارِغَةٍ، فابْتَعَدَ عن المَكانِ مُسْرِعا خَشْيَةَ عَوْدَةِ الأمّ .

قبل غُروبِ الشَّمْسِ رَجَعَتِ العنزةُ فَرِحَةً بما تَحْمِلُهُ . لكنَّها فوجِئَتْ بما حَدَثَ، وبينما هي مُحْتارَةٌ لا تَدْري ما تَفْعَل، حَضَرَ أخوها التَّيْسُ، وبِمُجَرَّدِ رُؤْيَتِهِ لِلْحالَةِ الكَئيبَةِ الّتي كانتْ عليها أُخْتُه علم بأنَّ مُصيبَةً حَلَّتْ بالأُسْرَةِ الآمِنَةِ .

بعدمـا عَـرَفَ بالقِصَّةِ كامِلَةً راحَ يَبْحَثُ عن الذِّئْبِ والشَّـرَرُ يَتَطايَرُ من عَيْنَيْهِ . وبيْنما كانَ الذِّئْبُ يُهَيِّئُ عشـاءه، اِسْـتَطاعَ التَّيْسُ العُثورَ على غـارِهِ . فهاجمهُ بكلّ قوَّة، ونَطَحَهُ بِقَرْنَيْـهِ المَتينَيْنِ نَطْحَةً شَديدَةً حَطَّمَتْ أَضْلاعَهُ . وبذلك أخذَ الذِّئبُ جَزاءَه بالتَّمامِ وهَرَبَ خوْفاً من بَأْسِ التّيسِ وشَجاعَتِهِ .

أرجع التَّيْسُ مَعزوزة إلى أُخْتِهِ الّتي كانت تَنْتَظِرُهُما بفارِغِ الصَّبْرِ . وهكذا عادتِ السَّعادَةُ إلى البيتِ الصَّغيرِ . وتأكَّدَتْ معزوزةُ بأنَّ الانْتِباهَ والحَذَرَ والطّاعَةَ أَشْياءٌ لازِمَةٌ لكي لا تَقَعَ في فخِّ الذِّئابِ الماكِرَةِ .

محمد وضاي - بتصرف -

يعالج هذا النص الذي بين أيدينا والمعنون ب "عزة ومعزوزة" ظاهرة واضحة تتمحور حول شخصيات أهمها الأم "العنزة" وصغيرتيها "عزة ومعزوزة" والذئب المحتال والتيس "أحو عنزة"، حيث قامت العنزة الأم بتحذير صغيرتيها قبل أن تخرج للبحث عن الكلأ والماء، بعدم فتح لأي كان لها، إلا أن الذئب المحتال سمع ما قالته الأم لصغيرتيها فاحتال على صغيرتيها مدعيا أنه أمهم الحقيقية، وعندما فتحوا الباب التهمهم باستثناء أصغرهم لأنه اختبأ، إلى أن جاءت الأم "العنزة" فأطلعها على جلية الأمر، وهي على ذلك الحال إلى أن حضر أخوها "التيس" فذهب مسرعا إلى غار الذئب وهاجمه بقوة، وأرجع التيس "معزوزة" إلى أخته وهكذا عادت السعادة إلى البيت، وهذه الحكاية قد كتبت وفقا سياق ثقافي، لأن مثل هذه الحكايات تجمع بين المرح والهزل من جهة وبين الموعظة من جهة أخرى، فالسياق الثقافي في هذا النص "عزة ومعزوزة" يبدو واضحا من خلال القيم والقواعد التي يجب على التلميذ التحلي بها وتعلمها في المحيط الذي يعيش فيه أو داخل المدرسة مع زملائه أو من خلال ما يقدمه له المعلم من سلوكات ونصائح قد تفيده في حياته عن طريق التهيئة الثقافية، فمثلا في هذا النص نجد هناك عبارات وجمل هذه العبارات والجمل قد يعمل بها التلميذ ويأخذها بعين الاعتبار أهمها (كانت العنزة قبل خروجها كل صباح توصيهما، احذرا صغيرتي الحيوانات المفترسة....)[1] فاكتساب التلميذ لهذه السلوكات أي السمع والأخذ بتوصيات الوالدين والطاعة لهما قد تجعل منه فردا إيجابيا وذو قيمة في المجتمع، فالتلميذ في مثل هذه الحكايات قد يستفيد منها وبذلك تصبح له القدرة على التعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها (أسماء، ضمائر، نعوت)،كما تستطيع تحديد أحداث الحكاية وبيئتها الزمانية والمكانية.[2]

1- كتاب التلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ص112، الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية المدرسية، 2019-2020

2- منهاج اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، ص6

كما يبذل جهدا من أجل إضفاء الانسجام على سرد وقائع حكاية أو حديث أو مشروع، فمثل هذه الحكايات أيضا تجعله قادرا علىّ أن يكتشف المراحل الأساسية في الحكاية، كما يستطيع أن يلخص حكاية مسموعة أو يبدع تتمة أخرى لحكاية مبثورة،[1] فالتلميذ يستفيد من مثل هذه الحكايات في حياته ويتعلم منها التعامل مع المحتالين وكيفية التخلص والتهرب من مثل هذه الفئات المحتالة، وهذا راجع إلى ما تعلمه من الدرس أو من هذه الحكاية، وذلك من خلال كتابة ملاحظات المنتقاة أثناء المشاهدة أو حصة ملاحظة"[2] فالنص الذي بين أيدينا ظاهرة ثقافية إذ من خلاله يمكن أن نستخرج بعض الخلاصات التي تهم البنيات الاجتماعية للمجموعات الثقافية في مقامات خاصة، ولكي يتحقق التعلم في السياق الثقافي وذلك من خلال تعليم الحالات الثقافية وهذا يعني معرفة ما هو المناسب قوله لشخص ما وفي مناسبة ما وفهم المعتقدات والقيم المتمثلة في أشكال متعددة من الاستخدامات اللغوية، "يسعى إلى إثراء رصيده اللغوي قصد تحسين التبليغ والاستقبال ويستثمر الوثائق المناسبة"[3] فاندماج الثقافة في التعليم يشكل عنصرا حيويا في تعليم اللغة الثانية، وينبغي على معلمي اللغة العربية إبراز العناصر الثقافية في كل جانب لغوي يعلمونه، فالقضايا الثقافية جزء لا يتجزأ من المنهاج التعليمي الذي يعلم تلك اللغة، فلا يمكننا القول أن الثقافة علوما ومعارفا جاهزة وإنما يكون التعلم في سياقها عن طريق انتقالها من جيل إلى جيل عبر التنشئة الاجتماعية، فالحكاية التي بين أيدينا لها لغتها الخاصة التي تعبر بها عن نفسها وهي لغة البيئة التي أنتجتها (في كوخ هادئ وجميل، في إحدى الغابات الكثيرة الأشجار....)[4].

1- المصدر السابق، ص8

2- المصدر نفسه، ص10

3- المصدر نفسه، ص9

4- كتاب التلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ص112

فالتلميذ من خلال نصنا هذا "عزة ومعزوزة" يكون قد اكتسب مهارتي التعبير الكتابي والشفوي التي تتمثل أهميته في كونه وسيلة للاتصال بين الفرد والجماعة من خلاله يستطيع الفرد إفهام الآخرين ما يريد وأن يفهم في الوقت نفسه ما يراد منه، فبواسطة التعبير الكتابي يصبح المتعلم قادرا على الإفصاح على أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وخبراته بلغة عربية سليمة، كما يدرب المتعلمين على التفكير المنظم الترابط المنطقي في عرض الأفكار وتنسيقها وترتيبها، فالتلميذ في المرحلة النهائية من التعليم الابتدائي يكون قد استفاد من التعبير الكتابي فيصبح قادرا على توظيف الرصيد الانفرادي والثقافي في وضعيات جديدة، كما أنه يستخدم الصيغ والظواهر اللغوية المدروسة ويستخدم أدوات الربط[1] فالتعبير الكتابي في هذه الحكاية "عزة ومعزوزة" يبدو واضحا من خلال استعمال مصطلحات ثقافية يتعلمها المتعلم ويقوم بتوظيفها في حين احتاج لها كما يقوم بإبداء الرأي كتابيا في قضايا مرتبطة بالواقع المعاش[2] (المتينين، تأكدت معزوزة بأن الانتباه والحذر والطاعة أشياء لازمة لكي لا تقع في فخ الذئاب الماكرة،.....)[3] كما يسهم التعبير الكتابي في حفظ التراث الثقافي والإنساني ويعد عملا من عوامل ربط حاضر الإنسان بماضيه، فالمتعلم يحتاج إلى التعبير الكتابي في المستقبل قد يصبح كاتب أو صحفي يكون قد اكتسب مهارات لغوية ورصيد معرفي ينقل بثقافته لأوساط الثقافات الأخرى، وبهذا يكون قد استطاع توصيل ما أراد تبليغه بلغة راقية وفصيحة.

1- منهاج اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، ص15

2- المصدر نفسه، ص15

3- كتاب التلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ص112

ثم نأتي إلى ثاني مهارة للتعبير وهي مهارة التعبير الشفوي الذي له أهمية كبيرة بالنسبة إلى متعلم اللغة، فهو وسيلة من وسائل الإفهام والتفاهم، تتجلى أهمية في النقاط الآتية: [1]

- نحن نتكلم قبل أن نكتب ومن .....يعد التعبير الشفوي مقدمة للتعبير الكتابي وخادما له.
- التعبير الشفوي عنصر أساسي للمتعلم وعن طريقه يكسب المتعلم المعلومات.
- يساعد الفرد على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، كما يعول على المواجهة ويغرس فيه الجرأة ويبث داخله الثقة بالنفس.
- يتيح فرص التدريب على المناقشة وإبداء الرأي وإقناع الآخرين كما أنه وسيلة للكشف عن عيوب التعبير أو التفكير مما يتيح الفرصة لمعالجتها.
- فهو يعد أساسا من أسس بناء الشخصية السوية القادرة وعلى التفاعل الاجتماعي السليم داخل المدرسة وخارجها.

فهو ينمي الثقة بالنفس من خلال مواجهة زملائه في الفصل أو في المدرسة أو خارج المدرسة، يمكنه من التعبير ما يدور حوله من موضوعات ملائمة تتصل بحياته وتجاربه وأعماله داخل المدرسة وخارجها في عبارات سليمة، يشجع المتعلم التلقائية والطلاقة والتعبير من غير تكلف، فبهذه المهارتيْن يصبح للمتعلم القدرة على الكتابة بطريقة منظمة ومرتبة وتكون له الفرصة للتعبير عن ذاته وإثباتها واستقلال شخصيته والكشف عن الاستعدادات القيادية.

1 مُحَمَّد رجب فضل الله، الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1423 هـ، 2003 م، ص50.

فعندما نرجع إلى نصنا "عزة ومعزوزة" نجد هذه الحكاية تحمل الكثير من العبر والمواعظ التي يجب على المتعلم أخذها والعمل بها في حياته، فالرسالة الجوهرية التي تحملها هذه الحكاية هي طاعة الأبناء للآباء والاستماع إلى توصياتهم، حتى يتحاشوا السقوط في المخاطر، فبعض التلاميذ يتأثرون بشكل كبير بما يقرؤونه في الكتب الثقافية وكذلك النصوص حيث نجد البعض منهم يتحدثون على شخصيات النص المعالج وسلوكه وتصرفاته ونجدهم إما معجبين بتصرفاتهم ورافضين لها، فحكاية "عزة ومعزوزة" تعطي درسا هادفا تتضافر من خلاله بنيات التحذير (احذرا...) والاحتيال (فاسترق السمع وسمع ما قالته العنزة...) والانتقام (استطاع التيس العثور على غاره، فهاجمه بكل قوة....).[1]

كما عملت مكونات الحكاية على توليد مقومات سياقية كونت في تركيبها تشاكلا دلاليا متجانسا جعلت التلاميذ يستوعبون ما ترويه هذه الحكاية وفهمهم الواسع لمغزاها.

1- كتاب التلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ص112

جحا والسُّلْطانُ

كان يـا مكان، في قَديـم الزَّمان، رَجُلٌ فَقيرٌ يُدْعى جحا، يُقيمُ مع زَوْجَتِهِ بمَمْلَكَةِ نَهاوَنْد .

مَرَّتِ المَمْلَكَةُ بسَنَواتِ جفافٍ عَصيبَةٍ، فاضْطُرَّ جُحا لِلسَّفرِ بَعيدًا إلى مَمْلَكَةٍ أُخْرى طَلَبًا لِلرِّزْقِ .

اِشْتَهى سُـلْطانُ نهاوَنْد لَحْمَ الطُّيورِ، لَكِنَّها اِنْقَرَضَـتْ بالمَمْلَكَـةِ . فقـد هاجَـرَتْ إلـى الجَنوبِ نَظَرًا لِقِلَّـةِ القوتِ ونُدْرَتِهِ . فَوَعَدَ السُّـلْطانُ النّاسَ، أنّ من يَأتيهِ بِطَيْرٍ يُمْنَحُ مُكافَـأَةً يَخْتارُها بِنَفْسِـهِ . وهكـذا راحَ الجَميعُ يبحثون في كلّ مكان عن طائر يَصطادونَه، لكن لم يَظْفَرْ أحد به، فاسْتاءَ السُّلْطانُ وحَزِنَ ...

في تلكَ الفَتْرَةِ عادَ جُحا من الغُرْبَةِ، وقد أحضر معه إوَزَّتَيْنِ سَـمينَتَيْنِ . ولمّا عَلِمَ من أَصْحابِهِ بما وَعَدَ السُّـلْطانُ، أَخَذَ إحْدى الإوَزَّتَيْنِ وأَسْـرَعَ بها إلى القَصْرِ، وهو يُحَدّثُ نَفْسَه : " لَعَلّي إن اِغْتَنَمْتُ هذه الفُرْصَةَ وأَهْدَيْتُ الإوَزَّةَ للسُّلْطانِ، أفوزُ بِجائِزَةٍ قَيِّمَةٍ تُغْنيني جَهْدَ العَمَلِ والاغْتِراب . "

أَدْرَكَ جحا بابَ القَصرِ، فَمَنَعَهُ الحارِسُ بِحُجَّةِ أنّ السُّـلطانَ مَشْـغولٌ . فأَخْبَرَهُ جحا بأنَّهُ أتى بِإوَزَّةٍ سَـمينَةٍ يَشْـتَهيها السُّـلْطانُ . فاقْتَرَحَ عليه الحارسُ أن يُقَدِّمَ الإوَزَّةَ بَدَلاً عنه . فَرَدَّ عليه جحا قائِلاً : « أَتَحْسَبُني مُغَفَّلاً حتّى أُعْطيكَ إوَزّتي فَتَنالَ الجائِزَةَ مَكاني ؟! »

فَعَرَضَ عليه الحارِسُ أن يَأْخُذَ ضِعْفَ ثَمَنِها، لكنّ جحا رَفَضَ، فأَخْبَرَهُ الحارِسَ بأنّه لن يَسْـمَح له بالدُّخولِ إلّا إذا وَعَدَهُ بِنِصْفِ الجائِزَةِ .

وافَـقَ جحـا على العَرْضِ لأنّه لا يَمْلِـكُ حَلّا آخَرَ، وحين قابل السُّـلْطانَ حَيّاهُ باحْتِـرام، وقالَ له : « سَـيّدي السُّـلطانُ، جِئْتُكَ بِإوَزَّةٍ سَـمينَةٍ هَدِيَّةً منّي، أرجو أن تنال إعجابك . » شَكَرَ السُّلْطانُ جحا، ثمَّ قالَ : « اُطلب ما تَشاءُ أيُّها الرَّجُلُ الطَّيِّبُ . » أَجابَ جحا : « أرجو أن تسْمَحَ لي بتَنْظيفِ حَديقَةِ قَصْرِكَ من الحَشائِشِ الضّارَّةِ . » فَانْفَجَرَ السُّلْطانُ ضاحِكًا : « كنتُ أَظُنّ أنَّك سَتَطْلُبُ مالاً أو جَواهِرَ . »

قالَ جحا : « لقد وَعَدْتَ ووَعْدُ الحُرِّ دَيْنٌ . »

لم يَجِدِ السُّـلْطانُ بُدًّا من الاسْـتِجابَةِ لِرَغْبَتِهِ، وأمَرَه بِتَنْظيفِ الحَديقَةِ، ولمّا ناصَفَها، صاحَ جُحا : " سـيّدي السّـلطان لقد وَعَدْتُ الحارِسَ بِنِصْفِ الجائِزَةِ . " ثمّ قَصَّ عليه قِصَّتَهُ مع الحارِسِ . فَجيءَ به وأُمِرَ بِتَنْظيفِ ما تَبَقّى من الحَديقَةِ . أُعْجِبَ السُّـلْطانُ بنَباهَةِ جُحا، وأَمَرَ له بِجائِزَةٍ تُساوي أَلْفَ دينارٍ وقالَ له : « لو كانَ في الرَّعِيَّةِ بِضْعَةٌ من أَمْثالِكَ ما فَسَدَ المُلْكُ وما ظُلِمَ النّاسُ . »

رجب بن محمد – حكايات جحا بتصرف –

وضمن السياق الثقافي أيضا سنقوم بمعالجة نص آخر المعنون ب "جحا والسلطان" هذا النص موضوعه مختلفا تماما عن النص الذي تناولناه سابقا وذلك لكي يتمكن المتعلم من الاستفادة من عبر ومواعظ متعددة في مواقف حياته، فيتمحور نصنا هذا حول حكاية شعبية من التراث الثقافي، تدور حول جحا الذي كان رجلا فقيرا، وكان يعيش بمملكة كانت قد مرت بسنوات جفاف عصيبة، فقرر جحا السفر إلى مملكة أخرى طلبا للرزق، المملكة التي قرر جحا السفر إليها كانت قد انقرضت منها الطيور وهاجرت بسبب قلة قوتها، وكان الملك آنذاك قد اشتهى لحم الطيور، فوعد السلطان من يحضر له لحم الطير أن يمنحه مكافأة يختاره بنفسه، بعد أن سمع جحا ما وكد به السلطان خطر بباله أن يهديه إحدى الإوزتين للسلطان حتى يفوز بالجائزة التي ستغنيه جهد العمل، فذهب إلى القصر ومنعه الحارس من الدخول إلى السلطان لأنه كان يمكر بجحا فيسلمه الإوزة فرفض جحا، فعرض عليه الحارس أن يقسم معه نصف الجائزة حتى يسمح له بالدخول، قبل جحا لأنه لا يملك حلا آخر، فأعجب السلطان بهدية جحا، فعرض السلطان على جحا أن يطلب ما يشاء، فطلب من السلطان أن ينظف حديقته فقد استعمل الحيلة ليعاقب الحارس على فعلته، فأعجب السلطان بنباهة جحا وذكائه فكافأه بألف دينار، تدخل هذه الحكاية ضمن المجال الثقافي لكونه يدرس العلاقات الاجتماعية في ظل تراثنا الثقافي فنصنا هذا يحمل الكثير من الحكم والعبر التي قد يتعلمها المتعلم ويعمل بها من أهمها الاحترام، وأن يفي بوعوده مهما كانت (قابل جحا السلطان وحياه باحترام، قال جحا: لقد وعدت ووعد الحر دين...).[1]

فهذه الحكاية واقعية إلى أبعد حد، مركزة على أدق تفاصيل الحياة اليومية وهمومها، وذلك لارتباطها الوثيق بالسياق الثقافي، وذلك يبدو واضحا من خلال عبارات في النص (كان يا مكان في قديم الزمان رجلا فقيرا يدعى جحا يقيم مع زوجته بمملكة نهاوندا، في تلك الفترة عاد جحا من الغربة...)[2]

1- كتاب التلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ص116

2- المصدر السابق، ص116

فمثل هذه النصوص قد تجعل الفرد صالحا داخل المدرسة وخارجها،باعتبارها معبرة عن مثلهم وقيمهم ورؤاهم الجمعية، فهي تتجلى في عملية التثاقف الحضاري والتغيير الثقافي، فهو نص من النصوص المؤثرة والملهمة وذات حكمة وعبرة قد يحتاجها المتعلم في حياته الاجتماعية وفي حقول التدريب التربوي فقد يمكن اعتبارها هي المرجع عند الحاجة ومكتبة بين أيدي المتعلمين، تجعل المتعلم قادرا على تطبيق ما تعلمه في مواقف معيشته[1]، فقد يتحقق التعلم في السياق الثقافي في هذه الحكايات الشعبية في تعزيز الوعي وتكوين هوية فردية ويشجع على اتخاذ موقف واضح يستفيد منه المتعلمون طوال مسارهم الدراسي، فالنص الذي بين أيدينا يتحدث على فطنة جحا وغباوة الحارس من خلال ما ورد في النص (صاح جحا: سيدي السلطان لقد وعدت الحارس بنصف الجائزة، أعجب السلطان بنباهة جحا....)[2]

فيستطيع المتعلم استنباط مجموعة من القيم والمواقف من هذا النص أهمها أنه لا يحتال ولا يمكر وأن يستخدم الحيل حتى يتغلب على المحتالين كما يتعلم أنن يفي بوعوده التي يقطعها للناس مهما كانت هذه الوعود، فالوفاء بالوعد صفة أخلاقية وهي قاعدة أساسية من قواعد توفير الثقة في المجتمع، ومنهج عملي في التربية.

فالتعلم في ظل السياق الثقافي يعد جزءا من العمل اليومي في المدرسة كهواية تمارس ما بين الدروس أو كبرنامج إثرائي يقدم ما بعد المدرسة فقد يساعد المتعلم على التركيز على التعلم القائم على فهم الموضوع بطريقة شمولية بدلا من تدريسه في حدود موضوعية، مثال الهوية الوطنية وتدخل فيها الاعتزاز بالوطن، أرضا واقتصادا وثقافة، وكذلك الحياة الثقافية والمعاملات اليومية في المؤسسات العامة والمؤسسات التربوية وهذه تعتبر محاور ثقافية[3]. فيتم التعليم الثقافي من خلال التعاون بين المدارس والمؤسسات الثقافة لتعليم الثقافة والفن والتراث الثقافي وتحويلها إلى جزء من التعليم العام لإعطاء جميع التلاميذ الفرص العادلة للتعلم، فيمكن القول إضافة الثقافة إلى مناهج العلوم والدروس الاجتماعية القادرة

1- منهاج اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، ص15

2- كتاب التلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ص116

3- منهاج اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، ص18

على ترسيخ أهم المعارف التي تشكل معنى التعليم الثقافي في العملية التعليمية من خلال حب المتعلمين لمثل هذه الحكايات أو مشاهدتها مصورة كرسوم متحركة فهو يقوم بقراءتها والاستمتاع بها، فقد يعكس مدلول القصة على حياته الشخصية فيستنبط العبرة منها ويعمل بها[1] فمثل هذه القصص والحكايات مثل حكاية نصنا "جحا والسلطان" تساعد التلاميذ على التفكير بثقافاتهم والتعرف إليها، وتوضح لهم معنى الثقافة التي يحتاجها المعلم والمتعلم في العملية التعليمية فيقوم المعلم بتوصيل هذه الثقافة إلى المتعلمين عبر مراحل نموهم بالطرق التي تتناسب مع هذا النمو.

1- دليل استخدام كتاب اللغة العربية، ص26

كحوصلة لما ورد في الفصل التطبيقي نتمم حديثنا عن السياق اللغوي والذي في الأصل يندرج تحت الظاهرة اللسانية، ويعني في شكله الكلي تلك التلميعات التي تحيط بنية الجملة أو النص قصد اكتساب معرفة لغوية أو ثقافية.

فنحن في بحثنا هذا نتحدث عن السياق اللغوي من منظور أنه يندرج تحت الظاهرة اللسانية فحسب وإنما باعتباره أحد الطرق التعليمية المستخدمة باسهاب لتعليم التلاميذ الأنشطة اللغوية.

محاولين أن نوصل إليكم بعض الأهداف التي عملنا على دراستها والتطرق إليها في بحثنا أهمها:

- بيان وضعية السياق اللغوي في الأنشطة اللغوية لدى تلميذ السنة الخامسة ابتدائي.

- من خلال التعبير الشفهي والكتابي نأكد علاقة الارتباط الموجودة بين السياق اللغوي والحصيلة اللغوية.

أما الهدف الثالث سبق وأن ذكرناه وهو إبراز السياق اللغوي كآلية لغوية تعليمية بالنسبة لتلميذ السنة الخامسة ابتدائي

هذه بعض الأهداف التي تم مراعاتها في بحثنا وتوظيفها.

خـــاتمـة

خاتمة:

بعد انتهائنا من معالجة أهم الجوانب التي تناولها ولها هذا البحث والذي من خلاله حاولنا التطرق إلى ما قدمته النظريات اللسانية التي كان لها إسهامات كبيرة في الدفع بالعملية التعليمية (تعليمة اللغة العربية) فكان لها تأثير قوي على الحقل التعليمي وبالأخص النظرية السياقية ، التي تعد من أهم النظريات في الميدان التربوي عند المختصين والعاملين، فمن الأسس التي تقوم عليها النظرية السياقية هو اهتمامها المتساوي بالسياقين الخارجي واللغوي بصفة متساوية، كما أنها تنطلق من مبدأ أن الكلمة أو الجملة لا تؤدي وظيفتها إلا في إطار الموقف الخارجي وفي ضوء علاقاتها بالعناصر الأخرى، وهذا ما يندرج تحته السياق الذي يعد الأصل ظاهرة لسانية، ومن هنا دعت الحاجة إلى ضرورة تطبيق هذا الأخير (السياق في المرحلة الابتدائية وبالأخص السنة الخامسة الابتدائي لكتاب اللغة العربية فهنا قمنا بدراسة ميدانية تندرج تحت عنوان " السياق " وفي كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي وأثره التعليمي وذلك من خلال قيامنا ببعض التصنيفات للعديد من النصوص الموضوعة من طرف المختصين أو اللجان العلمية، فكان تركيزنا على أنواع السياق ومن بينها (السياق الثقافي، الاجتماعي.....).

وبعد دراستنا النظرية توصلنا إلى النتائج الآتية:

01/ أن للسانيات وظيفة أساسية في تحليل العلمية التعليمية وترقيتها فبدون لجوء معلم اللغة إلى النظريات اللسانية المختلفة سوف يعسر عليه إدراك العملية التعليمية، ويعسر عليه أيضا تحديد العناصر اللسانية التي تكون نظام اللغة المراد تعليمها.

02/ يعتمد المعلمين على النظرية السياقية في تدريسهم بشكل كبير لكن دون وعي منهم بها

03/ دراسة السياق دراسة مستفظية وتبيان أثره في تحديد دلالات الكلمات.

04/ الوصول إلى إبراز السياق اللغوي كآلية لغوية تعليمية بالنسبة لتلميذ المرحلة النهائية من التعليم الابتدائي كما أشرنا سابقا من قبل.

05/ أن النظرية السياقية يمكن تركيزها على الجوانب الوظيفية من اللغة.

06/ البدايات الأولى للنظرية السياقية جاءت على يد عالم الاجتماع " مالينوفسكي " إلى أن جاء " فيرت " الذي طور هذه النظرية حيث قدم في دراسة أنواع السياق منها: السياق الثقافي، الاجتماعي.....

من خلال ما قدمته من رؤى وما خلصت له من نتائج.

هذه هي بعض النتائج التي توصلنا إليها ونرجو أن نكون قد وفقنا ولو بالقدر القليل ولا يسعنا إلا أن نأمل أن يحظى عملنا هذا بالمزيد من العناية والتشجيع

قائمة المصادر

والمراجع

1. ابن منظور، لسان العرب، مادة (سوق)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط2، 1992م.
2. أبو الفرج، المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، د ط، 1966، دار النهضة العربية والنشر والتوزيع
3. أحمد بن فارس، مقياس اللغة، د ط، 1979، دار الفكر، ج3
4. أحمد مؤمن، اللسانيات والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005
5. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، د ط، 2009، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت،
6. بسام عبد الرحمان المشتاقية، نظريات الإعلام، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011
7. جولييت غارمادي، اللسانة الاجتماعية، عزبة خليل أحمد خليل، ط1، 1990
8. خلود العموش، الخطاب القرآني (دراسة العلاقة بين النص والسياق)، ط1، د ت، عالم الكتب الحديث الأردن للكتاب العالمي، عمان، 2008
9. الخليل، كتاب العين، ج5، د ط، د ت، دار ومكتبة الهلال، بيروت
10. خيري وناس، بوصنوبرة عبد الحميد، التربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2009
11. دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدراسية 2019-2020، الجزائر
12. دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2019-2020
13. دي سوسير، دروس في الألسنة العامة تج صالح القرمادي، الدار العربية للكتاب، ليبيا،
14. الزمخشري، وأساس البلاغة، ، ط1، 1998، دار الكتب العلمية
15. زينب مدواس، نظرية النظم عند عبد الناصر، الجرجاني في ضوء النظرية السياقية الحديثة، رسالة ماجستير محفوظ

16. زينة مدواس، نظرية التظم عند عبد القادر الجرجاني في ضوء النظرية السيائية الحديثة، رسالة ماجستير (مخطوطة)،
17. عبد النعيم خليل، نظرية السياق بين القدماء والمحدثين، ط1، 2007
18. عبد النعيم خليل، نظرية السياق بين القدماء والمحيط، ط1، 2007
19. فراس ابراهيم، طرق التدريس ووسائله وتقنياته، وسائل التعليم والتعلم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005
20. فوزي عيسى، رانيا فوزي، علم الدلالة النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، ط1، د.ت
21. فوزي عيسى، رانيا فوزي، علم الدلالة النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، ط1
22. كتاب التلميذ، السنة الخامسة ابتدائي، ص112، الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية المدرسية، 2019-2020
23. لاوامي وخالي، البحث العلمي في الاتصال، تر ميلود سفاري وآخرون، مخبر علم اجتماع والاتصال للبحث والترجمة، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009
24. مُحَمَّد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، الرباط، 1991
25. مُحَمَّد الطيب العلوي، التربية والإدارة المدرسية الجزائرية، ط2، 1982
26. مُحَمَّد جاسم مُحَمَّد، نظريات التعلم، دار الثقافة، الأردن، ط1، 2004
27. مُحَمَّد رجب فضل الله، الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1423 هـ، 2003 م
28. منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصولية ومباحث، عن منشورات إتحاد الكتب العرب، دمشق، 2001
29. منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2019-2020

30. موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، د ، 2006

31. نوال زلالي، اللسانيات اللغوية وتعليميات اللغة، الممارسات اللغوية، 2011

32. ينظر أحمد بوسعد وأحمد عريبيان، نظريات الإرشاد النفسي والتربوي، دار الميسرة، الأردن، ط1، 2009،

33. ينظر أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ط5، عالم الكتب، القاهرة، 1403هـ

34. ينظر أحمد مؤمن، اللسانيات والتطور، ديوان المطبوعات المدرسية الجامعية، الجزائر، 2005

35. ينظر سالم شاكر، مدخل إلى علم الدلالة،د ط، د ت، الجزائر، 1995

36. ينظر سامي مُحَّد ملحم، سيكولوجيا التعلم والتعليم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة، عمان الأردن، 1422هـ

37. ينظر سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة المصطلحية، الممارسات اللغوية، العدد2، د ط، 2011،

38. ينظر سيف ألمان، دور الكلمة في اللغة، تر كمال بشر، مكتبة الشباب، ط10

39. ينظر عبد النعيم خليل، نظرية السياق بين القدماء والمحدثين، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2007

40. ينظر مُحَّد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم والابتدائي، دار الهدى عين مليلة، الجزائر،

41. ينظر، جودة عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الميسرة، الأردن، ط1، 2007،

42. ينظر، كمال بكداش ورونق الله رانق، مدخل إلى علم النفس وميادينه ومناهجه، دار الطبيعة، ط2، 1985

فهرس المحتويات

مقدمة أ

الفصل الأول: مفاهيم واصطلاحات

تمهيد 2

أولاً/ مفهوم السياق بين الوضع والاصطلاح: 3

1- السياق وضعًا: 3

2- السياق اصطلاحا: 4

الفصل الثاني: السياق في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي وأثره التعليمي

أولاً/ السياق اللغوي 25

1- السياق اللغوي والجملة التطبيقية 26

2- السياق الصوتي: (إملاء الكلمة بالصوت المناسب) 26

3- السياق اللغوي والرصيد المفرداتي (الترابط الدلالي بين الكلمات) 28

ثانيا/ السياق النصّي وأثره في المتعلم (نماذج مختارة) 29

ثالثا/ السياق وموقعه من الأنشطة التعليمة في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي 34

1- السياق وأثره في التعبير الشفوي والكتابي 34

2- السياق وأثره في نشاط القواعد 39

خاتمة 57

الملخص:

إن النظرية السياقية هي البيئة التي تحيط بجزئيات الكلام من مفردات وجمل وخطابات ويمكن تمييز عناصر السياق اللغوي بالتركيب الصوتي والتركيب النحوي والتركيب الدلالي باجتماع كل هذه العناصر نتمكن من فهم السياق والوصول إلى المعنى المقصود، ضف إلى ذلك فإن السياق يتشعب كثيرا ليشمل السياق اللغوي والسياق الثقافي والسياق الاجتماعي وغيرها، إلى جانب ذلك نجد أن النظرية السياقية تقوم على أسس أهمها مراعاة السياق اللغوي وتحدد الموقف أو السياق الخارجي وتحترم قيود التوارد وتلتزم بجميع الوظائف التي تنهض بالوحدات اللغوية.

Abstract :

The contesctual theory is the structure that surrounding partial spech like vocabulary, sentences, and speeches

The components of the linguistic contesct com be distiniguisheduith the a coustic, syntasc, and semantic structure through whith we com understand the contesct and the intended meaning moreover, the contesct branches greaty to include the linguistic cultural, andsocial …..and others , is addition to that contesctual theory takes in to consideration the linguistic contesct and determine the position on the esctemal contesct and respect the telepathic restrictions and takes on the functions that promotes the linguistic units.

Résumé:

La théorie contemporaine est la structure qui entoure la particule partielle comme le vocabulaire, les phrases et les discours

Les composantes du contesct linguistique peuvent être distinguées avec la structure a coustique, syntascique et sémantique à travers laquelle nous comprenons le contesct et le sens voulu de plus, le contesct se ramifie largement pour inclure le culturel linguistique, et social… .. et d'autres, est l'addition à cette théorie contemporaine prend en considération le contesct linguistique et détermine la position sur le contesct esctemal et respecte les restrictions télépathiques et assume les fonctions qui promeuvent les unités linguistiques.