



معلومات البحث

تاريخ الاستلام: 2025/03/10
تاريخ القبول: 2025/11/30

Printed ISSN: 2352-989X
Online ISSN: 2602-6856

دور نصوص القراءة في كتاب اللغة العربية من التعليم الابتدائي في تطوير
الخطاب لدى التلاميذ (السنة الخامسة أنموذجا).

*The role of reading texts in the Arabic language
book for primary education in developing
discourse. 'students (fifth grade primary model).*

جرادنية نصيرة

جامعة يحي فارس المدية (الجزائر).

nassiradjerradnia@gmail.com

الملخص: يهدف هذا المقال الى السعي للكشف عن فعالية النص المدرسي للسنة الخامسة إبتدائي وما يحتويه من مكونات لغوية ونحوية ومعجمية وحتى تركيبية وبراغماتية، والدور الذي يلعبه في تطوير وتنمية المهارات الخطابية لدى التلاميذ، وذلك بالإعتماد على المنهج الوصفي بأسلوب دراسة حالة واستخدام شبكة تحليل الخطاب للأستاذ نواني حسين (NOUANI HOUSIN)، على عينة قوامها ثلاث تلاميذ متمدرسين، وقد توصلنا الى عدم فعالية النصوص المدرسية لهذا إرتئينا الى ضرورة إثراء خطابات النصوص من جميع النواحي سواء اللغوية أو النحوية أو المعجمية وحتى البراغماتية.

الكلمات المفتاحية: النص المدرسي؛ دراسة حالة؛ خطاب النص المدرسي؛ شبكة تحليل الخطاب.

ABSTRACT

article aims to investigate the effectiveness of school texts for the fifth year primary school, encompassing linguistic, grammatical, lexical, structural, and pragmatic components, and their role in developing students' discourse skills. Using a descriptive approach and a case study method, this research employed Nouani Hussein's discourse analysis framework on a sample of three fifth-grade students. The findings revealed the ineffectiveness of current school texts, highlighting the need to enrich textual discourse from various perspectives, including linguistic, grammatical, lexical, and pragmatic aspects.

Keywords: : school text, case study, school text discourse, discourse analysis framework."

1. مقدمة:

يعدّ النمو من التغيرات المهمة في حياة الفرد خاصة في مراحل عمره الأولى، الذي يمس مختلف الجوانب اللغوية والمعرفية والفيزيولوجية.... الخ، ومن البديهي أنّ النمو يكون تدريجي ومتتابع ومنفرد، ولعلّ النمو اللغوي من بين أهمّ المهارات التي تنمو لدى الفرد منذ ولادته، ويختلف كل فرد عن الآخر في هذا النمو كمياً أو كيفياً، وحتى إستعمالاً، وتجدر الإشارة الى النظرية الخليلية التي تعتبر اللغة وضعاً واستعمالاً، يشير الأستاذ نواني حسين (Nouani Housin) في كتابه الأرففونيا واللغة العربية سنة 2018 أنّ الوضع هو نظام قواعدي صوري والإستعمال هو الإنجاز الفعلي للغة في الواقع من قبل الناطقين، وظهرت هذه الفكرة حديثاً عند الغربيين مثل فيرديناند ديسوسير (Ferdinand de Saussure) وتشومسكي (Chomsky)، في سياقين مختلفين فالأول هو اللغة/الكلام والسياق الثاني هو الكفاية/الأداء.

كلّما زاد نموّ الطفل زادت قدرته على التحكم في مستويات اللغة، حتى الوصول الى أعلى المستويات وهو مستوى الخطاب أو بصيغة أخرى مستوى تحقيق الفعالية اللغوية، إنّ إقتران مصطلح الخطاب (Le discours) بالعديد من المصطلحات مثل (السرد، الحوار، الوظيفة اللغوية، البراغماتية.... الخ) Narration, Dialogue, (Fonction) linguistique, Pragmatisme .

فالسرد من أصعب الدراسات تحديداً لأنّه يخضع لنموذج تحليل موحّد، حيث أنّ كل سرد خاص وفريد في حد ذاته أكثر منه نظام معروف مسبقاً، ومنه فإنّ دراسة أي نص سردي يتطلب دراسة كل مكونات النص الأساسية وتحديد كل المكونات على حدى ولكن هذا لايعني إستقلالية أي عنصر على الآخر، وإنّما هي دراسة تفاعلية بين الوحدات اللغوية، وهذا من خاصية اللغة التي هي نظام معقد. (عدي، 2006/2007، صفحة 65)

فالخطاب عموماً يتأثر بالعديد من العوامل التي تساهم في تطويره لدى الطفل مثل البيئة الأسرية وكل النماذج الموجودة فيها من الوالدين والإخوة والأقارب..... الخ، ومن جهة أخرى البيئة المدرسية وما تقدمه من وسائل ومناهج وبرامج تربوية التي يتعرّض لها الطفل في القسم، ومن أبرز الوسائل التعليمية نجد الكتاب المدرسي وما يقدمه من نصوص وخطابات.

إنّ تعليم الأطفال قواعد اللغة ومفرداتها عن طريق بنى جاهزة مأخوذة أصلاً من الكتب والبرامج المدرسية في وضعيات مصطنعة، وبعيد عن وضعيات التواصل الحقيقية، ممّا يُبقى عملية تعلّم اللغة بعيدة تمام البعد عن متناول الطفل، وفي ذلك تشير سمية براوي 2022 الى ضرورة وضع معايير علمية للتعليم تأخذ في اعتبارها المقاييس العالمية لجودة التعليم وإنشاء هيئة قومية لاعتماد ولضمان جودة الكتاب المدرسي الذي يعدّ أحد أهم مكونات العملية التعليمية والقاسم المشترك لدى الطلبة في مراحل التعلم المختلفة.

يشير جيدال و عديدي (2010/2011) أنّ هناك تراجع كبير في المنظومة التربوية وهذا ما يثبتته كل من مظاهر التسرب المدرسي والفشل.... وغيرها، فقد أصبح من المهم جداً الإسراع في تغيير أساليب التعليم والتكوين وهنا يجدر بنا الذكر الى التنويه الى أهمية الكتاب المدرسي وما يقدمه ويحتويه من مادة لغوية، ومن هذا المنطلق وجب إنتقاء محتويات

الكتاب المدرسي وخاصة كتاب اللغة العربية بعناية لما له من أهمية في تنمية الخطاب والسردي لدى التلاميذ، وذلك يكون وفق شروط مدروسة للوصول إلى إثراء الرصيد اللغوي وجميع المعارف المختلفة للتلاميذ وتماشيا مع الإحتياجات المعرفية. إستنادا لما سبق فنحن بصدد تحليل خطابات نصوص القراءة من جانب لسانی، وما يقابله من مستوى الخطاب للتلاميذ، والكشف عن ما إن كانت هذه النصوص تستوفي الشروط اللازمة على المستويين العمودي والأفقي لتؤدي الهدف المعدّة له، أو أنّها مجرد نصوص شكلية معدّة بشكل عشوائي.

وعليه إرتقمنا طرح التساؤلات التالية محاولين الإجابة عليها لاحقا:

1. التساؤلات:

1.1. التساؤل العام:

مامدى إسهام نصوص القراءة بما تحويه من مادة لغوية في إنماء الخطاب لتلميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟

2.1. التساؤلات الفرعية:

1.2.1. التساؤل الأول:

هل تسهم نصوص القراءة في إنماء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي على مستوى البنيات اللسانية، أو ما يعرف بالفعل التعبيري (L'acte Locutoire)؟

2.2.1. التساؤل الثاني:

هل تسهم نصوص القراءة في إنماء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي على مستوى تحليل المحتوى أو ما يعرف بالفعل الإنجازي (L'acte illocutoire)؟

3.2.1. التساؤل الثالث:

هل تسهم نصوص القراءة في إنماء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي على مستوى الفعالية اللغوية، أو ما يعرف بالفعل العلائقي (L'acte perlocutoire)؟

2. الفرضيات: ولإجابة على التساؤلات المقدّمة سابقا نقدّم الفرضيات التالية:

1.2. الفرضية الرئيسية:

تسهم نصوص القراءة بما تحويه من مادة لغوية في إنماء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

2.2. الفرضيات الجزئية:

1.2.2. الفرضية الجزئية الأولى:

تسهم نصوص القراءة بما تحويه من مادة لغوية في إنماء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي على مستوى البنيات اللسانية أو ما يعرف بالفعل التعبيري.

2.2.2. الفرضية الجزئية الثانية:

تسهم نصوص القراءة بما تحويه من مادة لغوية في إنماء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي على مستوى تحليل المحتوى أو ما يعرف بالفعل الإنجازي.

2.2.3. الفرضية الجزئية الثالثة:

تسهم نصوص القراءة بما تحويه من مادة لغوية في إنماء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي على مستوى الفعالية اللغوية أو ما يعرف بالفعل العلائقي.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في إلقاء الضوء على محتويات الكتاب المدرسي للسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي، والتأكد من الفعالية اللغوية لهذه النصوص، وبالمقابل تحليل كل من خطابات النصوص وخطابات التلاميذ لإيجاد التفاوت أو التجانس بينهم.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الى:

__الكشف عن الفعالية اللغوية في خطابات النصوص وخطابات التلاميذ.

__توضيح التفاوت بين خطابات النصوص وخطابات التلاميذ إن وجد.

__توضيح التجانس بين خطابات النصوص وخطابات التلاميذ إن وجد.

المفاهيم الإجرائية:

نصوص القراءة: هي عبارة عن كلمات وعبارات متسلسلة ومتراصة فيما بينها لتشكّل محتوى معيّن وهادف، عبارة عن قصّة أو حوار لأحداث معينة إمّا هذه الأحداث وقعت في الحقيقة أو خيالية من تصور السارد، وتقدّم للتلاميذ في الأقسام مع نشاطات معينة كالقراءة والإستماع والفهم.....الخ.

الخطاب: هو كل ما يتلقّض به المخاطب للمُخاطَب في سياق معين ويكون إمّا شفهي أو كتابي.

كتاب اللغة العربية: هو وسيلة تعليمية تستخدم في المدارس تحوي كم هائل من المعارف المكتوبة لعملية التعلم، مطبوع من طرف وزارة التربية الوطنية.

الإجراءات المنهجية:

1. **منهج الدراسة:** تمّ الإعتماد على المنهج الوصفي بأسلوب دراسة الحالة.

2. **الدراسة الإستطلاعية:**

1.2. أهداف الدراسة الإستطلاعية:

- __ الإطلاع على الميدان والتأكد من توفر العينة المناسبة.
- __ إعادة ضبط عنوان الدراسة وتكوين تصوّر عام حول الموضوع.
- __ إختبار النصوص القرائية المراد تحليلها حسب معايير مدروسة.

2.2. حدود الدراسة الإستطلاعية: تمّت بشهر جانفي 2024 بالابتدائية التي تمت فيها الدراسة الأساسية.

3.2. مجموع الدراسة الإستطلاعية: قمنا بالإعتماد على 10 تلاميذ.

4.2. أدوات الدراسة الإستطلاعية:

إختبار الذكاء: مكعبات كوهس (Kub de Cohse) وهو إختبار يقيس مستوى الذكاء الأطفال في الفترة العمرية (12.8) سنة، أعدّة من طرف العالم كوهس Kohs سنة 1920، بحيث يتكون من 16 مكعب مشكل وملوّن بالأحمر والأبيض والأزرق والأصفر، وطول أضلاع كل مكعب 25 ملم.

5.2. خطوات إجراء الدراسة الإستطلاعية:

بعد أن قمنا بالتعرّف على البيئة التي سنقوم بالدراسة الفعلية فيها، طبّقنا المهمة الأولى وهي عبارة عن إعطاء التلاميذ مهمّة كتابة قصة حول موضوع ما بشرط هذا الموضوع يكون قد تناوله التلاميذ في القسم مع المعلم، وبعدها تحصلنا على مدونات لخطابات مختلفة تتميز بطابع الوصف، وكان الغرض من هذه العملية هو معرفة مدى تجاوب التلاميذ معنا ومع التعليم ومدى فهمهم لتعليم، وبعدها قمنا بتعديل التعليم للحصول على خطابات سرديّة وليست وصفية كما تحصلنا في المهمة الأولى.

قمنا في ثاني خطوة بالانتقال الى القسم الثاني من السنة الخامسة إبتدائي وذلك لتفادي تكرار نفس التلاميذ، وتم إختيار مجموع الدراسة للدراسة الأساسية بشكل قصدي، وتم تطبيق عليهم إختبار الذكاء والتأكد من نسبة الذكاء التي وجدناها عادية.

والنتائج مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم 01: معلومات التلاميذ ونسبة الذكاء لكل تلميذ:

الاسم	السن	معدل الفصل الأول	مجموع نقاط إختبار كوهس	العمر العقلي بالأشهر	العمر الزمني بالأشهر	نسبة الذكاء
التلميذ: (خ. ق)	10 سنوات	7,56	25	97 شهر	123 شهر	78 درجة

التلميذ: (م. م)	10 سنوات	6,69	26	108 شهر	122 شهر	88 درجة
التلميذة: (و. ر)	10 سنوات	7,72	30	112 شهر	121 شهر	92 درجة

الدراسة الأساسية:

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: تمّ الاعتماد على عينة قوامها ثلاثة تلاميذ من السنة الخامسة إبتدائي تمّ إختيارها بشكل قصدي.

الحدود الزمانية: إعتدنا الفترة الزمانية التي تقدّر بشهرين تقريبا من فيفري الى مارس.

الحدود المكانية: تمّت الدراسة في مدرسة إبتدائية الكائن مقرّها في دائرة شلالة العذاورة بولاية المدية.

أدوات الدراسة الأساسية:

1. **الملاحظة:** إستخدمنا الملاحظة كأداة لما لها من دور كبير في مشاهدة وملاحظة الكثير من الظواهر والمواقف المختلفة التي تستدعي تأمل الباحث لها وطلب تفسيرات دقيقة حوله، بحيث كانت الملاحظة موجهة للتلاميذ في كل فترة الدراسة.

2. **المقابلة:** إستخدمنا تقنية المقابلة للتحري عن الحقائق والبحث عن المعلومات

هي تقنية من التقنيات التي تستهدف البحث عن المعلومة والتحري عن الحقيقة و تمثل يقوده الباحث من جهة وشخص أو مجموعة أشخاص بذلك "وسيلة شخصية مباشرة"، يحتاج إلى تجميعها في ضوء أهداف بحثه على حقائق ومواقف أو سلوك أو معتقدات أو اتجاهات، من أجل فهم أوضح للظاهرة المبحوثة في جميع أبعادها ومؤشراتها، المقابلة تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يحاول فيه الشخص القائم بالمقابلة أن يستشير معلومات أو آراء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين للحصول على بعض البيانات الموضوعية.

3. **شبكة تحليل الخطاب:**

خطوات الدراسة الأساسية:

بعد الإطلاع على نصوص القراءة تمّ إختيار النصوص المناسبة وفق شروط معينة منها:

— تم إختيار نصوص ذات طابع سردي.

— تم إختيار النصوص التي تم التعرّض لها في الفصل الأوّل فقط.

— إختيار نصوص السنة الخامسة إبتدائي.

__ بعد إختيار النصوص المناسبة والتي كان عددها ثلاث نصوص سردية قمنا بتحليلها بشبكة تحليل الخطاب.

مناقشة النتائج:

1. عرض ومناقشة الفرضية الأولى:

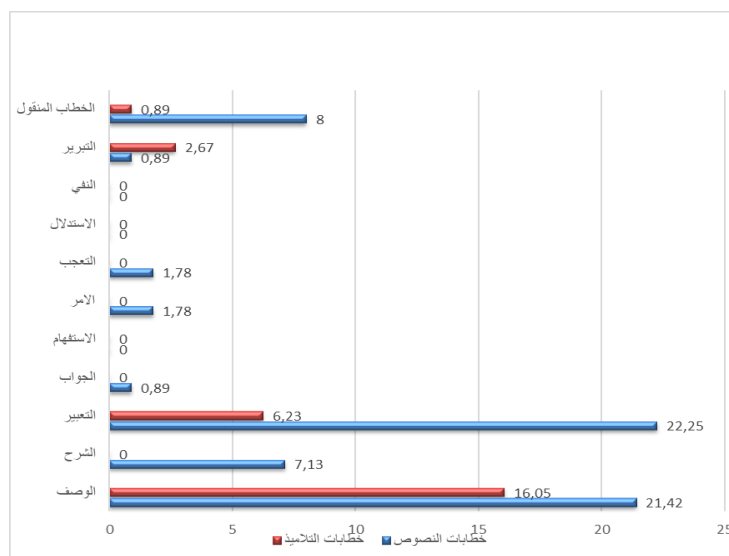
تنص الفرضية الأولى على أنّ النصوص القرائية وبما تحتويه من مادة لغوية تسهم في إنماء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي في مستوى البنيات اللسانية أو ما يعرف بالفعل التعبيري وللإجابة على هذه الفرضية فقد تمّ التحليل على مستوى البنيات اللسانية، بحيث قمنا بتنسيخ الخطابات والكتابة الصوتية وبعدها قمنا بتقطيع وتوزيع العبارات، تحصلنا على مايلي:

جدول رقم 02: النسب المئوية لخطابات النصوص وخطابات التلاميذ.

السير اللغوية	النص 1	التلميذ 1	النص 2	التلميذ 2	النص 3	التلميذ 3	المجموع (النصوص)	المجموع (التلاميذ)
الوصف	3 2.67 %	6 5.35 %	14 12.5 %	6 5.35 %	7 6.25 %	6 5.35 %	21.42%	16.05%
الشرح	4 3.57 %	0 0% %	3 2.67 %	0 0% %	1 0.89 %	0 0% %	7.13%	0%
التعبير	5 4.46 %	2 1.78 %	1 0.89 %	2 1.78 %	19 16.9 %	3 2.67 %	22.25%	6.23%
الجواب	1 0.89 %	0 0% %	0 0% %	0 0% %	0 0% %	0 0% %	0.89%	0%

إستفهام	2	0	3	0	0	0	0	0%
	1.78%	0%	2.67%	0%	0%	0%	0%	4.45%
الأمر	1	0	1	0	0	0	0	0%
	0.89%	0%	0.89%	0%	0%	0%	0%	1.78%
التعجب	1	0	0	0	1	0	0	0%
	0.89%	0%	0%	0%	0.89%	0%	0%	1.78%
الإستدلال	0	0	0	0	0	0	0	0%
	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
النفى	0	0	0	0	0	0	0	0%
	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
التبرير	1	3	0	0	0	0	0	0.89%
	0.89%	2.67%	0%	0%	0%	0%	0%	0.89%
الخطاب المنقول	5	0	3	0	1	1	1	0.89%
	4.46%	0%	2.67%	0%	0.89%	0.89%	0.89%	8%
مجموع العبارات 122								

الشكل رقم (01): أعمدة بيانية تمثل السير اللغوية في خطابات النصوص وخطابات التلاميذ.



من خلال الجدول والرسم البياني نلاحظ أنّ النسب المئوية متفاوتة في السير اللغوية التي تراوحت ما بين 21% الى 0% في خطابات النصوص، وما بين 16% و 0% في خطابات التلاميذ، نلاحظ أنّ عبارات النصوص إحتوت على سير لغوية مختلفة مثل الوصف والشرح والتعبير والجواب والاستفهام والأمر والخطاب المنقول أمّا التعجب فهو بنسب قليلة، ولا يوجد عبارات إستدلال ونفي والتبرير يكاد يكون معدوم. أمّا في خطابات التلاميذ نجد السير اللغوية كالوصف والتعبير والتبرير بنسب ضئيلة أمّا الخطاب المنقول يكاد ينعدم ولا نجد أثر للشرح والجواب والاستفهام والأمر والتعجب والاستدلال والنفي.

من خلال ملاحظة الجدول أعلاه والرسم البياني نرى أنّ خطابات النصوص إعتمدت كثيرا على الوصف والشرح أمّا باقي السير اللغوية البعض منها موجود بنسب قليلة جدا والبعض منعدم تماما مثل الإستدلال والنفي، ممّا يجعل النصوص تستخدم أبسط العمليات المعرفية وهذه العمليات البسيطة لا تستثير التلاميذ، بالرغم من أنّ النصوص إحتوت على وحدات ترميز لأبأس بها، ولكن ذلك لا ينعكس على طبيعتها ولا نجد التنوع في السير اللغوية، أمّا بالنسبة لخطابات التلاميذ فقد اعتمدوا على ثلاث سير لغوية من أصل حوالي تسعة سير، واقتصرت خطاباتهم على الوصف والشرح ولا وجود لزيادة الأحداث وتوظيف الخيال في السرد، وهذا إن دلّ على شيء إنّما يدل على إنحصار كفاءات التلاميذ على أبسط العمليات، بحيث كانت خطاباتهم مختصرة شديدة الاختصار، ولا يوجد ليونة في إختيار العبارات والتنوع فيها، مع كثرة الأخطاء الإملائية وفي نفس الصدد نجد دراسة (بزوح كلثوم 2017_2018) التي قامت بدراسة الفعالية اللغوية لخطابات التلاميذ للسنتين الرابعة والخامسة، حيث أسفرت هذه الدراسة على أنّ التلاميذ لديهم الفعالية اللغوية وذلك ظهر في تنوعهم للنشاطات اللغوية وإستعمالهم مختلف السير اللغوية وهذا ما يتعارض مع دراستنا.

وحسب نواني حسين في مقاله (من الفعل اللغوي الى الفعل الخطابي) أنّ الخطابات من النوع السردّي تحدّد حسب التصنيف النحوي/الدلالي، والملفوظات المتحصل عليها بعد عملية التقطيع تسمى وحدات الترميز الدنيا، وتفيدنا

في معرفة مايفعله المتكلمون باللغة من خلال هذه الوحدات واستخراج نوع الترميز المهيمن من جهة أخرى، وعليه وتماشيا مع هذه الحجج فإن النصوص ضعيفة على مستوى الفعل التعبيري وكذا خطابات التلاميذ، لأننا وجدنا نوع وحدات الترميز المهيمنة من أضعف الوحدات وأبسطها وكذلك وجدنا أنّ ما يفعله المتكلم باللغة ماهو إلا أفعال بسيطة ونتيجة لذلك توصلنا الى عدم تحقق الفرضية الأولى التي مفادها أنّ للنص المدرسي دور في تنمية مهارات التلاميذ الخطابية على مستوى الفعل التعبيري.

— عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

بالنسبة للفرضية الثانية التي تنص على أنّ النصوص القرائية وبما تحتويه من مادة لغوية تسهم في إغناء الخطاب لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي في مستوى تحليل المحتوى أو مايعرف بالفعل الإنجازي، فحسب الأستاذ نواني حسين أنّ الهدف الأساسي في مستوى تحليل محتوى هو عمليتي الوضوح والإنسجام على المحورين العمودي والأفقي، وبمسمى آخر مستوى البنى الصغرى ومستوى البنى الكبرى، فعلى مستوى البنى الكبرى الهدف الأساسي هنا هو دراسة الموضوع، بنائه، تسييره، بمعنى كيف يكون تطور الأحداث وتنظيمها وهو ما يمثل الوضوح على المحور العمودي. أمّا مستوى البنى الصغرى هو القدرة على الربط بين الوحدات اللسانية على مستوى المحور الأفقي لتحقيق الإنسجام لتتناغم وحدات الجملة فيما بينها، والقدرة على التحكم في الأصناف النحوية والمعجمية، والتحكم في الأزمنة، والجدول التالي يوضح لنا الأدوات اللسانية على مستوى البنى الصغرى:

جدول 03: النسب المئوية في إستعمال الأدوات اللسانية.

النصوص والتلاميذ	الروابط	العوائد	أدوات الإشارة	ظروف الزمان	ظروف المكان	تصريف الأفعال
النص 1	27%	10%	4%	3%	1%	هنا تنوع في الأزمنة
تلميذ 1	9%	8%	1%	0%	0%	تم إستخدام زمنين فقط
النص 2	30%	18%	0%	2%	0%	تم إستخدام ثلاث أزمنة
تلميذ 2	10%	8%	1%	2%	0%	تم إستخدام زمنين فقط
النص 3	15%	25%	3%	5%	3%	تم إستخدام زمنين فقط (المضارع والماضي)

دور نصوص القراءة في كتاب اللغة العربية من التعليم الابتدائي في تطوير الخطاب لدى التلاميذ.

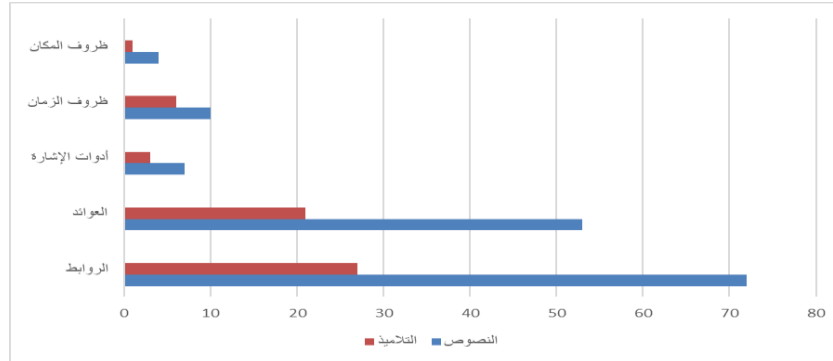
جرادنية نصيرة

تلميذ 3	%8	%5	%1	%4	%1	تم إستخدام زمنين فقط
مجموع النصوص	%72	%53	%7	%10	%4	شح في الإعتماد على الأزمة
مجموع التلاميذ	%27	%21	%3	%6	%1	تم الإعتماد على زمنين فقط
مجموع العبارات: 122						

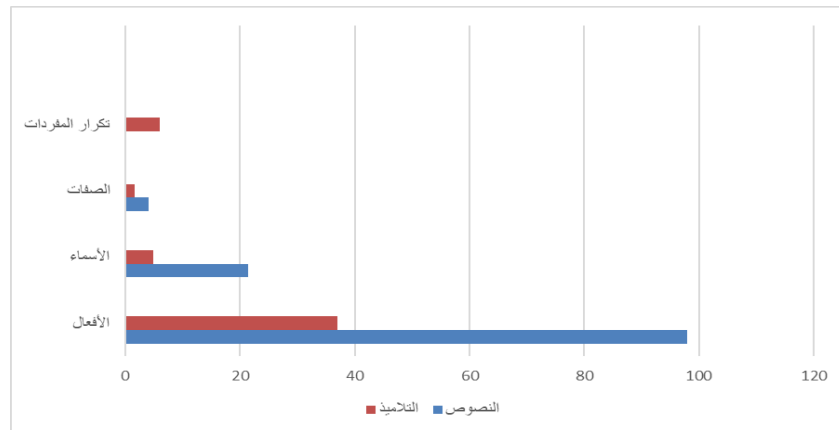
جدول رقم 04: النسب المئوية على المستوى المعجمي:

المستوى المعجمي	النص 1	التلميذ 1	النص 2	التلميذ 2	النص 3	التلميذ 3	مجموع النصوص	مجموع التلاميذ
الأفعال	%44	%15	%25	%9	%29	%13	%98	%37
الأسماء	%12	%2.45	%7	%0,81	%2,45	%1,63	%21,45	%4,89
الصفات	%1,63	%0,81	%0,81	%0,81	%1,63	%0	%4	%1,62
تكرار المفردات والعبارات	%0	%4	%0	%2	%0	%0	%0	%6
مجموع العبارات: 122								

الشكل رقم (02): أعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لخطابات النصوص والتلاميذ على المستوى النحوي



الشكل رقم (03): اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لخطابات النصوص والتلاميذ على المستوى المعجمي



من خلال الجدولين أعلاه نلاحظ على المستويين العمودي والأفقي مايلي:

النص الثاني تناول سينات القصة وتعرض للمقدمة وتطور الأحداث ثم العقدة ثم حل العقدة ومن ثم النهاية، أما النص الأول والثالث فقد استغنوا عن النهاية وكان فك العقدة هو آخر الموضوع، غير أننا نجد عناصر التبادل اللغوي موجودة، أما الحقل اللغوي (الموضوع) فنجد النص الأول والثاني لم يطوروا الموضوع الأساسي وتم تغيير الموضوع الأول والخروج منه أي لم تتحقق وحدة الموضوع، على الرغم من أنّ الأحداث متسلسلة من البداية حتى النهاية وهنا هذا الأمر يؤدي الى فقدان جوهر الموضوع وتشتت الطفل أثناء قراءة النص ولا يفهم المغزى منه، أما الأنواع الخطابية فكانت شحيحة جداً، وبالنسبة للعوامل نجد وفرة فيها في النصوص بحيث تكلم الكاتب عن الحاضر واستطاع الرجوع الى حدث في الماضي، أما الأصناف والتفاعل نجد كذلك وفرة في النصوص الثلاث، ونتيجة لكل ما قد قيل نستنتج أنّ النصوص شابهة نوع من الموضوع.

أما خطابات التلاميذ على مستوى البنى الكبرى فبالرغم من الثراء اللغوي فإننا لانجد تبادلات لغوية تمثل سيناريو القصة بشكل جيد ماعدا النص الثالث نجد فيه نوع من التبادلات اللغوية. وفيما يخص الموضوع نجد خطابات التلاميذ حافظت على وحدة الموضوع وتعاقب الأحداث ماعدا النص الأول فلا يوجد أحداث وإنما عبارات وصفية أكثر ماهي سردية، أما بالنسبة للأنواع الخطابية فلا يوجد التنوع في الوسائل اللغوية بل اقتصرت العبارات على الوصف والشرح، ولا يوجد الانتقال من نشاط الى آخر، أما العوالم لا توجد في الخطابين الأول والثاني أما الثالث فنجد فيه نوعا من العوالم ولكن بشح كبير، أما الأصناف لا تحتوي الخطابات على الأصناف ماعدا النص الثالث، أما بالنسبة للتفاعل نجد كل الخطابات تتميز بالتجانس لأنها لم تحتوي على التنوع في النشاطات اللغوية، ونستنتج أنّ خطابات التلاميذ لا تتسم بالوضوح الكافي، على مستوى البنى الكبرى، ومن زاوية أخرى ننقل الى مستوى البنى الصغرى فحسب بنيفيست أن لكل لغة علامات تعبر عن بروز شخصية المتكلم داخل الخطاب وهي عبارة عن علامات خاصة بالشخص مثل أدوات الإشارة، والأنماط الزمانية، وعلامات أخرى مثل الإستفهام والنفي.....الخ.

وتأسيسا على ذلك نجد خطابات النصوص غنية بالروابط ماعدا النص الثالث لا نجد فيه التنوع في الروابط، بينما نجد فيه إستعمال الواو بكثرة، أما العوائد فهي موجودة بشكل جيد أما أدوات الإشارة فهي قليلة ومنعدمة في النص الثاني، أما ظروف الزمان فهي منعدمة في النص الثالث، وظروف المكان منعدمة في النصين الثاني والثالث، ومن جهة أخرى نجد المحتوى المعجمي فيه حضور للأفعال بشكل جيد ومناسب، أما الأسماء والصفات كان التواجد بشكل شحيح، والتكرار كان طبعي ولا يوجد إطناب، ومن جهة أخرى نجد خطابات التلاميذ على مستوى البنى الصغرى لا تحقق الإنسجام وذلك لقلّة أو إنعدام الروابط والعوائد، أدوات الإشارة، وحتى ظروف المكان والزمان تكاد تكون منعدمة، أما إستعمال الأفعال والأسماء موجودة بقلّة.

وحسب ما أشارت إليه عدي ليلي 2006_2007 في دراستها للفعالية اللغوية لأطفال في سن ما بين (11_12) سنة، حيث تؤول دراستها الى أنّ المدرسة تنمي وتطور خطابات التلاميذ ممّا جعل خطاباتهم أكثر وضوحا وإنسجاما ولكن عند دراسة النصوص القرائية وجدناها ضعيفة من حيث الوضوح والإنسجام، ممّا يؤدي الى عدم تنميتها لخطابات التلاميذ من حيث الوضوح والإنسجام، بالرغم من أنّ النصوص شامها نوع من الوضوح وحققت بعض النصوص الإنسجام والأخرى لم تحقّقه، وهذا ما يجعل دراستنا لا تتوافق مع الدراسة السابقة الذكر، إذن نستطيع القول أنّ الفرضية الثانية لم تتحقق.

— عرض ومناقشة الفرضية الثالثة:

فحسب أوستين Austin حتى تتحقق الفعالية اللغوية في الخطاب وجب دمج عدّة مستويات على شكل فقرات متناسقة تحتوي على أنماط خطابية كافية ومتنوعة تتمتع بوضوح كافي على مستوى البنى الكبرى، أما بالنسبة للبنى الصغرى فوجب التحكّم في الأصناف النحوية والمعجمية كاستخدام مختلف الأفعال والتحكّم في الأزمنة والتنوع فيها، والليونة في إستخدام الأسماء والصفات، والتحكّم في الأدوات اللسانية، وتتحقق الفعالية اللغوية كذلك باستحضار جمل

متسلسلة ومرتبة حسب تطوّر الأحداث، وحسب سيرورة الزمن، عكس خطاب يحوي جمل معزولة، إذن يعد الإهتمام بالوضوح والإنسجام ضروريان في الخطاب لتحقيق أدنى شروط التبادل، لكن يظل ذلك غير كافٍ لأنّه يمكن أن نجد الخطابات الواضحة على المحور العمودي والمنسجمة على المستوى الأفقي، لكنّها دون جدوى من الناحية النفسية والإعلامية فمن خلال دراستنا لخطابات النصوص والتلاميذ واتباعنا لجميع مراحل الشبكة نرى أنّ خطابات النصوص لا تتميز بالوضوح الكافي بالنسبة للفئة المقدمة لها وكذا الإنسجام كان ضعيفا، أمّا خطابات التلاميذ فهي الأخرى لا تنتم بالوضوح والإنسجام، أمّا بالنسبة للأثر النفسي الحاصل لخطابات النصوص كان ضعيفا، أمّا خطابات التلاميذ فهي الأخرى لا تنتم بالوضوح والإنسجام، أمّا بالنسبة للأثر النفسي الحاصل لخطابات النصوص كان ضعيفا من حيث المغزى الإعلامي والتبليغي ماعدا النص الثاني لا يترك أثر نفسي واضح بالرغم من أنّه يحتوي على أحداث متسلسلة. وبالنسبة لخطابات التلاميذ فلا يترك أي أثر نفسي ماعدا الخطاب الثالث يحتوي على أحداث منظمة ومتسلسلة بالرغم من أنّه لم يتم بناء علاقات متعاقبة وانعدام تقديم الشخصيات، وما يؤكّد لنا هذا عند سؤالنا للتلاميذ عن حب المطالعة فكانت إجاباتهم بأنّه لا يوجد أي نص محبوب من طرفهم وهذا يعني أنّ النصوص لم تترك أي أثر في نفوس التلاميذ.

تشير دراسات الدكتور حسين نواني 2002 أنّ الخطاب ليتصف بالفعالية اللغوية وجب أن يشمل عناصر ذات طابع إتصالي وتحدث الفعالية عندما يترك الخطاب حالة نفسية معينة بعد عملية الإتصال، وهنا نستطيع القول أنّ التحليل اللساني في المستوى البراغماتي للخطاب يصبح أمرا حتميا دون أن نتجاهل القواعد اللغوية، والحوصلة من هذا كلّ أنّ دراستنا تتوافق مع دراسة الدكتور حسين نواني حيث أنّه لم تتحقق الفعالية اللغوية في النصوص لأنّها لم تحتوي على الشروط السابقة الذكر بشكل جيد، ومنه هذه النصوص مهّدت الى تحقيق الفعالية اللغوية ولم تحققها بشكل تام. أمّا خطابات التلاميذ بما أنّها لم تتعرّض لسينات القصة، وعباراتها كانت بسيطة (متجانسة) ولا نجد التحكم الجيد في ميكانيزمات القصة كإعادة أقوال الشخصيات والأبطال، ولا يوجد أثر لتخيّل التلميذ ولا زيادة في الأحداث بل نجد أنماط خطابية جامدة ومحصورة، ومن خلال ماسبق تبين لنا عدم تحقق الفرضية الثالثة، ومنه نقول أنّ النصوص لم تلعب الدور الكافي في تطوير مهارات التلاميذ في الفعالية اللغوية بالرغم من أنّ الفعالية اللغوية في النصوص كانت ممهّدة لها، وهذا ما يتعارض مع فرضيتنا.

__ مناقشة الفرضية العامة:

من خلال مجمل الفرضيات نستنتج أنّ النص المدرسي لا ينمي مهارات التلاميذ على كل المستويات سواء مستوى البنيات اللسانية أو تحليل المحتوى أو مستوى الفعالية اللغوية، أي أنّ النص المدرسي لا ينمي مهارات التلاميذ الخطابية. بالرجوع الى الإطار النظري والدراسات ذات العلاقة نجد دراستنا تتعارض مع العديد من الدراسات، ومن بين هذه الدراسات دراسة لعربي كريمة 2022/2021 التي تمّ التأكد من خلالها أنّ النص المدرسي له دور كبير في ترسيخ الكفاءات اللغوية في المدارس خاصة في المرحلة التمهيديّة أو الابتدائية، حيث أنّ نصوص القراءة ضعيفة ولا تستوفي أدنى شروط الخطاب الفعّال فكيف لها أن تنمّي خطابات التلاميذ.

__ خاتمة:

ختاماً نقول أنّ دراستنا التي بدأت أولاً بالتحليل الكميّ ثمّ الكيفي لمحتويات النصوص وبعدها إنتقلنا الى التحليل الكميّ والكيفي لخطابات التلاميذ التي تحصّلنا عليها على شكل مدونات تحت ظروف مدروسة، بحيث تناولنا نفس المواضيع لخطابات النصوص والتلاميذ، وذلك لنجد التفاوت والتوافق بين كل من خطابات النصوص والمدونات التي تقابلها ويشتركان في نفس الموضوع وذلك كلّ من أجل المقارنة من حيث الكم والكيف للمحتويات، بالإستعانة بعملية التنسيخ والتحليل بشبكة تحليل الخطاب.

واتضح لنا مايلي: أنّ النص المدرسي لا ينتمي المهارات الخطابية للتلاميذ على كل المستويات، ولكن هذه النتائج لا تعم على النصوص المدرسية وعلى كل السنوات، نظرا لصغر حجم مجموع الدراسات من التلاميذ وحجم النصوص محلّلة، فمن الممكن أن يكون التلاميذ التي تمّ إختيارهم قد تأخّروا في إكتساب المهارات الخطابات أو أن يكون الأسلوب التعليمي لعرض النصوص وتقديمها غير فعّال.

إستنادا الى ماسبق نقدّم بعض التوصيات كالتالي:

- __ بما أنّنا إكتشفنا الضعف على المستوى النحوي والتركيب فيمكن تجسيد مذهب إليه الدكتور الحاج صالح عبد الرحمان في الإستفادة من أفكار ومبادئ النظرية الخليلية في إعداد نصوص محكمة وفق قوانين محدّدة من قبل أهل الإختصاص.
- __ إعداد نصوص تحقق الفعالية اللغوية وترك أثر نفسي بشكل جيّد.
- __ إعادة النظر في النصوص وإعادة بناء نصوص جديدة تلائم قدرات التلاميذ وكفاءاتهم المعرفية ونموّهم اللغوي والمعرفي.
- __ إعداد دليل خاص بالمعلمين لتوضيح كيفية التعامل مع النصوص وتقديمها.
- __ إجراء دراسات حول البرامج التربوية بصفة عامّة والنصوص القرائية بصفة خاصة.
- __ إعادة النظر فيمن يقوم بإعداد هذه النصوص ومن الأحسن أن يكون من أهل الإختصاص كالمختصّ الأطفوني والمختصّ النفسي والتربوي، وذلك لمراعات الجانب المعرفي واللغوي والنفسي لنمو التلاميذ من كل الجوانب.

قائمة المراجع:

حسيبة جيدال، و عديدي سي ناصر. (2010/2011). دراسة تحليلية وصفية لمحتوى كتاب اللغة العربية الخاص بالسنة الثالثة الابتدائي. مذكرة لنيل شهادة الماستر. البويرة.

حسين نواني. (2002). من الفعل اللغوي الى الفعل الخطابي محاولة إعداد شبكة لتحليل الخطاب عند المتكلم الناطق بالعربية. 2(1)، 34_47.

حسين نواني. (2018). الاطفونيا واللغة العربية (المجلد 1). الجزائر: دار الخلدونية.

سمية براي. (2022). دور التقويم في جودة الكتاب المدرسي من وجهة نظر المعلمين. 7(4)، 405-426.

كلثوم بزوح. (2018/2017). دراسة الفعالية اللغوية في السرد الكتابي لدى الأطفال مزدوجي اللغة. مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأطفونيا. أم البواقي.

ليلي عدي. (2007/2006). دراسة وتحليل الفعالية اللغوية عند تلاميذ المدرسة العمومية والخاصة. أطروحة لنيل شهادة الماجستير. الجزائر.