الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركـــز الجـــامعي عبد الحفيـــظ بو الصوف لميـــلة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب

المرجع:.....

واقع تدريس النحو الوظيفي من خلال تصورات أساتذة اللغة العربية في الجامعة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والادب العربي

التخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالب

خميسي عادل

إشراف الأستاذة الدكتورة

أد/ وردة مسيلي

شكر وتقدير

إذا كان لابد من شكر وثناء فالشكر الأول والأخير لله الذي هدانا لكتابه وفضلنا على سائر الأمم بأكرم الأنبياء حمدا يجعلنا من الشاكرين لنعمه وآلائه فاشكر الله العلي القدير شاهدا مقر ا بوحدانيته منقادا إليه لمحبته مؤمنا في عفوه ورحمته معترفا بنعمه أن قدرني ووفقني لهذا.

فلك الحمد ربي عدد خلقك ورضا نفسك وزينة عرشك ومداد كلماتك.

واعترافا مني لأولي الفضل بالفضل أتقدم بالشكر الجزيل للمشرفة الأستاذة الدكتورة وردة مسيلي وأقول أن كلمات الشكر عاجزة عن التعبير عن احترامي لشخصك.

فألف شكر وألف تقدير.

وإلى كل من اهتدى بقول **الرسول** ﷺ: " لا يزال الرجل عالما ما طلب العلم فإن ظن أنه علم فقد جهل". صدق رسول الله

خميسي عادل

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

من علماني فأحسن تعليمي وأدباني فأحسن تأديبي ، إلى من ألهماني الحب والصبر وعلماني أن الحياة أمل يعقبه عمل.....والدي الغاليين أمي وأبي

إلى أكرم الناس عندي الذين أحبهم بصدق.....إخوتي وأخواتي

إلى التي جعلتني أمير في هذا الزمن .....زوجتي العزيزة

إلى كل إخوتها وأخواتها ، وخاصة والدها أدامه الله لنا ووالدتها رحمها الله

إلى كل العائلة كبيرها وصغيرها

وإلى كل الأساتذة الذين ساعدوني على إنجاز هذا العمل . وأقول لهم أدامهم الله في خدمة العلم والبحث.

خميسي عادل

مقدمـــــة

مقدمـــــة

شهد الدرس اللغوي تطورا لافتا في العصر الحديث بعد الأفكار الجديدة التي أتى بها العالم السويسري (فردينان ديسوسير Ferdinand de Saussure) وظهور ما يسمى بالبنيوية، هذه الأفكار أحدثت ثورة في عالم الدراسات اللغوية وأصبحت أرضية خصبة لظهور العديد من النظريات الحديثة كالتوليدية التحويلية والتداولية، ومن هنا أصبح من الضروري على كل باحث لغوي أن يتفقه في هذه النظريات لمواكبة التطور المشهود للحركة اللغوية والوقوف على ما وصل إليه الفكر اللغوي بإيجابياته وسلبياته، أما بالنسبة للباحثين العرب فتجدهم أمام تحديين، التحدي الأول هو ضرورة الإلمام بالنظريات التراثية الضخمة التي خلفها الفكر العربي القديم، والتحدي الثاني هو مواكبة التطور الهائل والسريع للنظريات اللغوية الحديثة، ويبقى التحدي الأكبر هو جهل الباحثين العرب لموروثهم اللغوي.

ومن هذا المنطلق صار لزاما على المنظومة التربوية الجزائرية التوجه صوب هذا التطور لتفعيله في المقررات الجامعية من أجل توضيح الرؤية للطلبة حول كل ما هو جديد، ومن بين هذه النظريات الحديثة التي حضت باهتمام المنظومة التربوية الجزائرية هي النظرية الوظيفية أو نظرية النحو الوظيفي الذي أرسى قواعدها العالم الهولندي (Dick Simon سيمون ديك) والتي تندرج ضمن المد التداولي المعاصر، ونقلها إلى العالم العربي الباحث (أحمد المتوكل)، حيث حاول من خلالها أن يرسم معالم واضحة لنظرية وظيفية جديدة للنحو العربي، فالنحو الوظيفي مقرر كمقياس مستقل بذاته في الجامعة الجزائرية لطلبة اللغة العربية، وبما أن هذا المقياس وافد جديد على بلادنا خاصة وعلى البلاد العربية عامة أصبح من الضروري على أساتذة الجامعات الإحاطة بكل جوانبه لكي يتسنى لهم تطبيق المقرر المفروض من الوزارة الوصية في هذا المقياس لتحقيق الأهداف المرجوة منه، وفي هذا السياق يندرج عنوان دراستي " واقع تدريس النحو الوظيفي من خلال تصورات أساتذة اللغة العربية في الجامعة ".

ويتسم هذا الموضوع بأهمية نظرية وأخرى تطبيقية، بالنسبة للأهمية النظرية تتجلى في معرفة الإطار المفاهيمي لمصطلحي النحو الوظيفي وكذلك التصورات أما بالنسبة للأهمية التطبيقية فتتجلى في تطبيق آلية جديدة وهي أسلوب من أساليب التداعي الحر تدعى " شبكة التداعيات Le réseau d'association " للباحثة الفرنسية (Anna Maria Silvana De Rosa أنا ماريا سلفانا دي روزا) ، وهي تقنية تستعمل في علم النفس سواء في التحليل النفسي أو في البحث الأكاديمي ولعله لأول مرة تطبق هذه التقنية في مجال البحث اللغوي وهنا تكمن الأهمية الحقيقية لهذه الدراسة.

وهذا ما دفعنا إلى طرح التساؤل التالي:

- ماهو واقع تدريس النحو الوظيفي في الجامعة الجزائرية؟

ويندرج تحت هذا التساؤل الرئيسي بعض الأسئلة الجزئية هي:

- ما هو مفهوم النحو الوظيفي ؟
- ما مفهوم التصورات ؟
- ما بنية التصور لدى الأساتذة الجامعيين نحو تدريس النحو الوظيفي؟
- فيما يتمثل النظام المركزي والنظام المحيطي في بنية تصور الأستاذ الجامعي للواقع الحقيقي المعاش في تدريس النحو الوظيفي؟

أما بالنسبة للأسباب التي دفعتني لاختيار هذا الموضوع فهي عدة أسباب منها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي، فالأسباب الذاتية تتمثل في ميولاتي الشخصية وهي حب مادة النحو سواء النحو العلائقي أو النحو الوظيفي، أما الأسباب الموضوعية فتتمثل في محاولة تطبيق أسلوب نفسي تداعوي في دراسات لغوية لأول مرة، ثم معرفة سبب الجدل القائم حول تدريس النحو الوظيفي من منظور الأساتذة، فالملاحظ دائما هو وجود آراء متباينة حول هذا الموضوع، فمنهم من يرى بأن تدريس النحو الوظيفي سيقدم إضافة وتطويرا للنحو العربي

ومنهم من يراه دخيلا ولن يزيد النحو العربي إلا تعقيدا على الطلبة ومنهم من يراه مكملا له وهكذا.

وعن الأهداف التي أريد الوصول إليها من خلال هذا الموضوع هو الوقوف على واقع تدريس مقياس النحو الوظيفي وأثره على المكاسب المعرفية للطالب في الدرس اللغوي العربي ثم محاولة رصد مؤشرات حقيقية من الواقع الفعلي المعاش من طرف أساتذة اللغة العربية نحو تدريسهم لهذه المادة في الجامعة الجزائرية. وأخيرا الأخذ بالتوصيات لمحاولة تجاوز المعوقات والصعوبات وتحسين هذا الواقع الى الأفضل.

ورغم أن دراستي تعتبر الأولى التي حاولت تطبيق تقنية نفسية تداعوية لدراسة واقع تعليم مادة النحو الوظيفي إلا أن هناك من الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة النحو الوظيفي في حد ذاته، ومن أهم هذه الدراسات وأشهرها رسالة الدكتوراه لـ (يحي بعيطيش) الموسومة " نحو نظرية وظيفية للنحو العربي" نذكر كذلك رسالة الدكتوراه لـ (لزايدي بودرامة) الموسومة "النحو الوظيفي والدرس اللغوي العربي دراسة في نحو الجملة"، ومثل هذه الدراسات يوجد الكثير، لكن الدراسات التي اهتمت بدراسة تعليمية النحو الوظيفي فهي قليلة وكلها تناولته بالطرق التقليدية كطريقة الاستبانة نذكر منها مذكرة الماستر للطالبة (حليمة لقان) بعنوان "تعليمية النحو الوظيفي بين النظري والتطبيق بجامعة أم البواقي والمركز الجامعي ميلة" لكنني تناولت هذا الموضوع بطريقة مختلفة، أردت فيها الوقوف على واقع تدريس النحو الوظيفي من خلال تصورات الأساتذة مطبقا تقنية التداعي الحر والتي تستعمل عادة في علم النفس، وهذا ما يجعل دراستي هذه تختلف عن الدراسات الأخرى.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على خطة اشتملت على مقدمة وفصلين، فصل نظري جاء تحت عنوان "الجهاز المفاهيمي" مقسم إلى قسمين، القسم الأول تحت عنوان " النحو الوظيفي" جاء فيه مفهوم النحو لغة واصطلاحا، مفهوم الوظيفة لغة واصطلاحا، مفهوم النحو الوظيفي، نشأته وتطوره مبادئه الأساسية وموضوعه وأهدافه، ثم تدريس النحو

الوظيفي. أما القسم الثاني فجاء تحت عنوان " التصورات " وجاء فيه مفهوم التصورات لغة واصطلاحا، التصور ومفاهيم أخرى، أنواع التصورات، بنية التصورات، مميـزات التصـورات، طرق جمـع وتحليـل المعلومـات في التـصـورات، أهميــة التصـورات، وفصل تطبيقي تطرقنا فيه إلى منهج الدراسة وحالات الدراسة والتقنية المطبقة وهي شبكة التداعيات ثم تطبيق هذه التقنية على حالات الدراسة وتحليل النتائج، وفي الأخير جاءت خاتمة عرضت فيها أهم نتائج الدراسة مع توصيات. وذلك باتباع المنهج النفسي حيث أخضعنا بالتحليل التداعيات الحرة الناتجة عن أحد أهم أساليب التداعي الحر وهي تقنية شبكة التداعيات وحاولنا الانتفاع من النظريات النفسية في تفسير الظواهر اللغوية، كما اعتمدنا كذلك على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة العبارات المتداعية لدى أساتذة اللغة العربية وتحليلها.

وقد اعتمدنا على عدة مصادر ومراجع أهمها: الخصائص (لابن جني)، كتب (أحمد المتوكل): ككتاب الوظائف التداولية في اللغة العربية، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي، رسالة الدكتوراه لـ(يحي بعيطيش) بعنوان نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال لـ (أحمد بن مرسلي)، وكذلك جون ابريك(Abric ,J.C) Méthodes d'études des représentations sociales، رسالة الماجستير (عبيدي سناء) بعنوان العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر من خلال تصورات الأخصائيين النفسيين...إلخ.

أما بالنسبة لأهم الصعوبات التي واجهتني أثناء الدراسة، هي الظروف التي تمر بها البلاد جراء جائحة كورونا، وتوقف كل الجامعات عن العمل مما أدى إلى صعوبة التواصل مع الأساتذة لتطبيق التقنية، ولكن في الأخير وفقنا الله عز وجل.

وفي الأخير لا أدعي لهذا العمل الكمال، ولكني حاولت الإجتهاد ما استطعت وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب.

الفصل الأول

الجهاز المفاهيمي للدراسة

الفصـل الأول: الجهاز المفاهيمي للدراسة

I – النحو الوظيفي

1-مفهوم النحو

1-1-لغة

1-2-إصطلاحا

2-مفهوم الوظيفة

2-1 – لغة

2-2- إصطلاحا

3-الوظيفة في الفكر العربي القديم

4-مفهوم النحو الوظيفي

5-الوظيفيون المتقدمون

5-1- مدرسة براغ

5-2- مدرسة لندن

6- نشأة النحو الوظيفي وتطوره

7- مبادئ النحو الوظيفي

8- موضوع النحو الوظيفي وأهدافه

9- تدريس النحو الوظيفي في الجامعة الجزائرية

9-1-محتوى مقياس النحو الوظيفي الخاص بالمحاضرات

9-2-محتوى مقياس النحو الوظيفي الخاص بالأعمال الموجهة

II- التصورات

1- مفهوم التصور

1-1- التصور لغة

1-2-التصور اصطلاحا

2- التصور ومفاهيم أخرى

2-1- التصور والرأي

2-2- التصور واللغة

2-3- التصور والصورة

2-4- التصور والإتجاه

2-5- التصوّر، التعلّم والتعليم

3- أنواع التصورات

3-1- التصورات الفردية (الذاتية)

3-2- التصورات الجماعية (تصور الغير)

3-3- التصورات الاجتماعية

4- بنيـة التـصورات

4-1- النواة المركزية

4-2-النظام المحيطي

5- مميـزات التصـورات

5-1- على مستوى البنية أو التركيب

5-2- حسب المضمون

6-طرق جمـع وتحليـل المعلومـات في التـصـورات

6-1- الطرق الاستفهاميـة

6-2- الطرق التداعويـة associatives

7- أهميـة التصـورات

خلاصة الفصل

I – النحو الوظيفي

إن الحديث على النحو الوظيفي يتطلب منا تفكيك هذا المصطلح، والذي بدوره يتركب من مصطلحين وهما النحو والوظيفة، ولهذا يتوجب علينا قبل التطرق إلى النحو الوظيفي أن نبين مفهوم النحو أولا ثم مفهوم الوظيفة لكي يتسنى لنا الوقوف على مفهوم النحو الوظيفي بمفهومه الذي وضعه أصحابه، ومن ثم يمكننا الحديث عن كل ما يتعلق به من النشأة إلى المبادئ والموضوع والأهداف وكل القضايا التي تتعلق به كونه مفهوما ونظرية لها كيانها الخاص ومبادئها التي أهلتها بأن تكون لها مكانة بين النظريات اللسانية الحديثة.

1- مفهوم النحو:

1-1-لغة:

جاء في معجم العين في مادة (نحا) (نحو) " النَّحْوُ: القَصْدُ نَحْوَ الشَّئ، نَحَوْتُ نَحْوَهُ أَيْ قَصَدْتُ قَصْدَهُ، وَبَلَغَنَا أَنَّ أَبَا الأَسْوَدِ وَضَعَ وُجُوهَ العَرَبِيَّةِ فَقَالَ لِلنَّاسِ: أُنْحُو نَحْوَ هَذَا فَسُمِّيَ نَحْوًا وَيُجْمَعْ عَلَى الأَنْحَاءِ." [1]

وجاء في لسان العرب " النَّحْوُ هو القَصْدُ والطَّرِيق، يَكُوْن ظَرْفًا ويَكُونُ اسْمًا، والنَّحْوُ مِنْ نَحَاهُ يَنْحُوهُ ويَنْحَاهُ نَحْوًا إِنْحَاءً." [2]

أما في المعجم الوسيط النَّحْوُ :القَصْدُ ، يُقَالُ: نَحَوْتُ نَحْوَهُ : قَصَدْتُ قَصْدَهُ و(ج) أَنْحَاء ونَحْو. والنَّحْوُ عِلْمٌ يُعْرَفُ بِهِ أَحْوَالُ أَوَاخِرِ الكَلَامِ إِعْرَابًا وبِنَاءً. [3]

ومنه يتضح لنا من خلال هذه التعريفات أن النحو في أللغة يأتي بعدة معاني أهمها القصد والطريق، أما بالنسبة للتعريف الثاني الذي جاء في معجم الوسيط وهو علم يعرف به

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2003، ط1، ج4، مادة (نحا) ، ص 201.

[2] ابن منظور : لسان العرب، تح :خالد رشيد القاضي، دار صبح واديسوفت، بيروت، لبنان، 2006، ط1، ج14، مادة نحا، ص71.

[3] إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، استانبول تركيا، 1982، ص908.

أواخر الكلام إعرابا وبناء، فهو يوافق المعنى الاصطلاحي.

1-2- اصطلاحا:

يعرفه (ابن السراج) فيقول: " النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب، حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المتقدمون بهذه اللغة، فباستقراء كلام العرب فاعلم: أن الفاعل رفع، والمفعول به نصب، وأن فعل مما عينه: ياء أو واو تقلب عينه من قولهم: قام وباع ". [1]

ويعرفه (ابن جني) فيقول: " هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شد بعضهم عنها رده به إليها". [2]

ويعرفه (السكاكي) فيقول: " اعلم أن علم النحو هو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقا بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب وقوانين مبنية عليها، ليحترز بها عن الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية". [3]

أما (أحمد المتوكل) فيقول عن النحو: " لا ينطبق مصطلح النحو على مفهوم واحد بل على عدة مفاهيم أهمها أربعة: أولا: النحو في مقابل اللسانيات، وثانيا: النحو باعتباره فرعا من فروع الدرس اللغوي، وثالثا: النحو باعتباره نمذجة صورية للواقع اللغوي، ورابعا: النحو بالمعنى الواسع أي النظرية." [4]

---

[1] ابو بكر محمد بن سهل بن السراج: الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان،1996،ط3، ج1 ص 35 .

[2] أبو الفتح عثمان ابن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ج1، ص34 .

[3] أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي: مفتاح العلوم، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان 2000، ط1، ص125.

[4] أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، دار الأمان، الرباط، المغرب، 2006، ط1ص36.

ومنه يتبين لنا أن النحو عند النحاة العرب هو عملية جمع ما جاء على لسان العرب ممن يوثق في عربيتهم وبني عليه القواعد والقوانين التي يضبط بها الكلام، كمعرفة حركات أواخر الكلم من إعراب وبناء وكيفية التركيب وغيرها ليستقيم الكلام ويؤدي المعنى المقصود. أما تعريف المتوكل فهو ينطبق على مفهوم النحو عند الغربيين الذي لا يأخذ مفهوم واحد بل عدة مفاهيم أهمها المفاهيم الأربعة التي جاءت في تعريفه.

2- مفهوم الوظيفة:

2-1-لغة:

جاء في معجم العين في مادة وَظَفَ: " الوَظَائِفُ جَمْعُ الوَظِيفَةِ، والوَظِيفَةُ في كُلِّ شَيء ما تُقَدِّمْ لَهُ كُلَّ يَوْمٍ مِنْ رِزْقٍ أَوْ طَعَامٍ أَوْ عَلَفٍ أو شرابٍ، والوَظِيفُ لِكُلِّ ذِي أَرْبَعٍ فَوْقَ الرَّسْعِ إِلَى السَّاقِ والعَدَدْ أَوْظِفَةٌ والجَمْعُ وُظُفٌ ووَظَائِفٌ." [1]

وجاء في لسان العرب في مادة وَظَفَ : " الوَظِيفَةُ مِنْ كُلِّ شَيء: مَا يُقَدَّرُ لَهُ فِي كُلِّ يَوْمٍ مِنْ رِزْقٍ أو طَعَامٍ أو عَلَفٍ أو شَرَابٍ، وجَمْعُهَا الوَظَائِفُ والوُظُفُ، ووَظَّفَ الشَّئ عَلَى نَفْسِهِ ووَظَّفَهُ تَوْظِيفًا أَلْزَمَهَا إِيَّاهُ." [2]

أما في المعجم الوسيط الوَظِيفَةُ: "مَا يُقَدَّرُ مِنْ عَمَلٍ أَوْ طَعَامٍ أَوْ رِزْقٍ وغَيْرِ ذَلِكَ فِي زَمَنٍ مُعَيَّنْ. و- العَهْدُ والشَّرْطُ. و- المَنْصِبُ والخِدْمَةُ المُعَيَّنَةُ. (ج) وُظُفٌ، ووَظَايِفٌ. ويُقَالُ لِلدُّنْيَا وَظَائِفٌ ووُظُفٌ: أَيْ نُوَبٌ ودُوَلٌ". [3]

نلاحظ من مجمل هذه التعريفات أن المعنى اللغوي للوظيفة يدور حول معنى واحد، وهو ما يقدر كل يوم من رزق وطعام وشراب وعلف وغيرها مما يقدر ويتكرر من منافع مادية

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، ص 381، 382 .

[2] ابن منظور : لسان العرب، ص329.

[3] إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، ص 1042.

لإشباع الحاجات اليومية ومتطلبات الحياة، وانطلاقا من هذا المعنى جاءت الوظيفة الإدارية وسمي من يمارسها موظف.

2-2-اصطلاحا:

يعرفها (مبارك مبارك) فيقول: " هي الموقع الذي تحمله الكلمة في الجملة بحسب الترتيب النحوي، كأن تكون فاعلا، مفعولا، مضافا، أو مبتدأ". [1]

أما (اندريه مارتين) فيرى أن : " مفردة وظيفي لا تملك في أعراف اللسانيين وممارساتهم معنى إلا بالرجوع للدور الذي ينهض به اللسان، بالنسبة إلى البشر، في نقل خبراتهم بعضهم لبعض، فللغة الإنسانية وظيفة أساسية هي تأمين التواصل بين مختلف مستخدميها وفي إطار المجتمع الذي ينتمون وتنتمي اللغة إليه." [2]

وبالنسبة (لأحمد المتوكل) فقذ اعتبر أن الوظيفة هي علاقة سياقية إذ يقول: "ونميز بين دور الحد ووظيفته على أساس أن الوظيفة علاقة سياقية تقوم بين الحد والمحمول وبينه وبين الحدود الأخرى." [3]

كما أنه ميز بين مفهومين للوظيفة وهما الوظيفة العلاقة، والوظيفة الدور، بالنسبة للوظيفة العلاقة يعرفها فيقول: " حين يرد مصطلح الوظيفة دالا على علاقة، فالمقصود العلاقة القائمة بين مكونين أو مكونات في المركب الإسمي أو الجملة." [4]

وبالنسبة للوظيفة الدور يقول: " ثاني مفهوم لمصطلح الوظيفة هو مفهوم الدور، ويقصد به الغرض الذي تسخر الكائنات البشرية اللغات الطبيعية من أجل تحقيقه." [5]

---

[1] مبارك مبارك: معجم المصطلحات الألسنية، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان، 1995، ط1، ص110.

[2] أندريه مارتينه: وظيفة الألسن وديناميتها، تر: نادر سراج، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2009،ط1، ص29 .

[3] أحمد المتوكل: قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية بنية المكونات أو التمثيل الصرفي التركيبي، دار الأمان، الرباط، المغرب، ص195.

[4] أحمد المتوكل: التركيبات الوظيفية قضايا ومقاربات، دار الأمان، الرباط، المغرب، 2005، ط1، ص21 .

[5] المرجع نفسه ، ص23.

الملاحظ في هذه التعريفات أن مصطلح الوظيفة له عدة معاني اصطلاحية، فاختلف المعنى باختلاف رؤى العلماء، فهناك من يرى أن الوظيفة هي الموقع الذي تحتله الكلمة داخل الجملة أو التركيب، وهناك من يراها الغاية من استخدام اللغة وهي التواصل والتبليغ ومنهم من جعلها علاقة سياقية تقوم بين عناصر الجملة ومكوناتها.

3- الوظيفة في الفكر العربي القديم:

لقد عرف علماء العرب القدامى مصطلح الوظيفة في أعمالهم ومؤلفاتهم دون التطرق إليه بالاسم، وقد أكد هذا (أحمد المتوكل) عند حديثه عن خصائص المكونات المسندة إليها الوظائف التداولية المبتدأ، الذيل، البؤرة، المحور والمنادى إذ يقول: " اهتم اللغويون العرب نحاة وبلاغيين، كما هو معلوم، بدراسة هذه البنيات في إطار التفاعل بين بنية المقال ومقتضيات المقام فاقترحوا اوصافا لكل من ظاهرة التخصيص وظاهرة العناية وظاهرة التوكيد وظاهرة الحصر. واللافت للنظر في معالجتهم لهذه الظواهر انهم عللوا الخصائص البنيوية المميزة للبنيات المعنية بالأمر انطلاقا من أنماط المقامات التي تنجز فيها." [1]

وهذا ما ذهب إليه (تمام حسان) ويقول: " حين قال البلاغيون: لكل مقام مقال، ولكل كلمة مع صاحبتها مقام، وقعوا على عبارتين من جوامع الكلم تصدقان على دراسة المعنى في كل اللغات لا في العربية الفصحى فقط وتصلحان للتطبيق في إطار كل الثقافات على حد سواء. ولم يكن (مالينوفسكي) وهو يصوغ مصطلحه context of situation يعلم أنه مسبوق إلى مفهوم هذا المصطلح بألف سنة أو ما فوقها. إن الذين عرفوا هذا المفهوم قبله سجلوه في كتب لهم تحت اصطلاح المقام." [2]

وإذا تأملنا في تعريف ابن جني للغة، والذي يعتبر من أدق التعريفات إلى يومنا هذا، نجد أنه أدرك ما هي الوظيفة الأساسية للغة ألا وهي التواصل بين أفراد المجتمع الواحد حيث

[1] أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1985، ط1، ص8 .

[2] تمام حسان: اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1994، ص372 .

يقول في باب القول على اللغة وما هي: " أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم." [1]

أما (عبد القاهر الجرجاني) فقد انتقد من اعتبروا أن النحو يقتصر على الإعراب بقوله: "وأَمَّا زُهْدُهم في النحو، واحتقارُهم له، وإصغارُهم أَمْرَه وتَهاوُنُهم به: فَصنيعُهُم في ذلك، أَشْنَعُ من صَنيعهم في الذي تَقدَّم، وأَشْبَهُ بأن يكون صَدّاً عن كتاب الله، وعن معرفة معانيه. ذاكَ لأَنهم لا يَجدِون بُدًّا من أن يَعترفوا بالحاجة إليه فيه. إذْ كان قد عُلم أنَّ الألفاظَ مُغْلقةٌ على معانيها، حتى يكونَ الإعرابُ هو الذي يَفْتحُها، وأن الأَغراضَ كامنةٌ فيها، حتى يكونَ هو المستخرجَ لها، وأنه المِعيارُ الذي لا يَتَبيَّنُ نقصانُ كلامٍ ورجحانه، حتى يُعْرَضَ عليه، والمقياسُ الذي يُعْرف صحيحٌ من سقيمٍ حتى يَرْجِعَ إليه، ولا يُنكِرُ ذلك إلّاَ من يُنكِر حِسَّه، وإلّاَ مَنْ غالطَ في الحقائق نَفْسَه.

وإذا كان الأَمرُ كذلك، فليتَ شِعري، ما عُذْرُ مَن تَهاونَ به وزَهِدَ فيه، ولم يَرَ أنْ يستَسْقيَهُ مِنْ مَصبِّه، ويأَخذَه من مَعْدِنه، ورضيَ لنفسه بالنقص، والكمالُ لها معرضٌ، وآثرَ الغَبينةَ وهو يَجد إلى الربح سَبيلاً؟." [2]

ولهذا يمكن لنا أن نقول بأن علماء العرب القدامى قد عرفوا مصطلح الوظيفة وتطرقوا لمفهومه في مختلف مؤلفاتهم اللغوية والبلاغية، وأن هذا المصطلح ليس بجديد بل له جدور في التراث العربي القديم الذي يعتبر أرضية خصبة انطلقت منها الدراسات الحديثة .

[1] أبو الفتح عثمان ابن جني: الخصائص، ص33.

[2] أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الأصل، الجرجاني الدار: دلائل الإعجاز في علم المعاني، المكتبة العصرية– الدار النموذجية، ط1، ص78.

4- مفهوم النحو الوظيفي:

يعرفه (أحمد المتوكل) بقوله: "هو محاولة لصهر بعض من مقترحات نظريات لغوية ((النحو العلاقي) (Relational grammar)نحو الأحوال (Case grammar) "الوظيفة" (Functionalism ...) ونظريات فلسفية(نظرية "الأفعال اللغوية" (speech actstheory خاصة) ثبثت قيمتها في نموذج صوري مصوغ حسب مقتضيات النمذجة في التنظير اللساني الحديث". [1]

ويقول كذلك: " تندرج نظرية النحو الوظيفي في زمرة النظريات اللسانية الوظيفية التي تختلف عن النظريات اللسانية الأخرى (النظريات غير الوظيفية أو الصورية كما درج على تسميتها) من حيث مجموعة من الافتراضات عن اللسان الطبيعي أهمها افتراض الوظيفة." [2]

ويقول يحي بعيطيش: " النحو الوظيفي هو ذلك الجهاز المركب من محصلة كل هذه الوظائف (التركيبية، الدلالية، التداولية) المتضافرة فيما بينها." [3]

ويعرفه (عبد العليم إبراهيم) في قوله: " ونقصد بالنحو الوظيفي مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو، وهي ضبط الكلمات، ونظام تأليف الجمل، ليسلم اللسان من الخطأ في النطق، ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة." [4]

أما محمد مليطان فيقول عن النحو الوظيفي: " هو نحو يعد خصائص اللسان الطبيعي الصورية التركيبية والصرفية والصوتية مقومات غير مستقلة عن الدلالة والتداول ولا يتم وصفها وتفسيرها إلا باللجوء إلى عوامل دلالية وتداولية". [5]

---

[1] أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص9 .

[2] أحمد المتوكل: قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي، دار الأمان، الرباط، المغرب، 1995، ص13 .

[3] يحي بعيطيش: نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، جامعة قسنطينة، رسالة دكتوراه، 2006، ص41 .

[4] عبد العليم إبراهيم: النحو الوظيفي، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1969، ط9، ص6، 7 .

[5] محمد الحسين مليطان: نظرية النحو الوظيفي (الأسس والنماذج والمفاهيم)، نقلا عن نجيب بن عياش: الكفاية التفسيرية في النحو الوظيفي وتطبيقاته على اللغة العربية –دراسة في كتابات أحمد المتوكل–، جامعة محمد لمين دباغين–سطيف2، رسالة دكتوراه، 2018/2017، ص49 .

ويعرف كذلك بأنه " تلك النظرية التي تنطلق من مبدأ أن بنية الجملة تخضع إلى حد كبير للوظيفة التواصلية التي جاءت لتأديتها." [1]

ومن خلال كل هذه التعريفات يتضح لنا بأن النحو الوظيفي هو النحو الذي لا يكتفي بالنظر إلى اللغة في مستواها التركيبي من خلال وظيفة الفاعل والمفعول داخل الجملة أو التركيب، بل يتعداها إلى المستويات الأخرى وهي الدلالية والتداولية، حيث تتضافر هذه المستويات فيما بينها لتحقيق أغراض تبليغية وتواصلية بمراعاة الوظائف المقامية.

5- الوظيفيون المتقدمون:

يطلق هذا المصطلح على أصحاب مدرستين شهيرتين اهتمتا بالمنحى الوظيفي في الدراسات اللسانية وهما " مدرسة براغ " و" مدرسة لندن "، حيث " أن النظريتين النحويتين المنبثقتين عنهما تقومان على المبدأ الوظيفي العام، الذي ينطلق من اعتبار اللغة نظاما وظيفيا، يرمي إلى تمكين الانسان من التعبير والتواصل، ودراستها ينبغي أن تراعي ذلك، أي أن كل ما يضطلع بدور في التبليغ أو التواصل ينتمي إلى اللغة، وكل ما ليس له هذا الدور فهو خارج عنها." [2]

5-1- مدرسة براغ:

أسس العالم التشيكي فيلام ماثيزيوس (vilem mathesius) وبعض معاونيه نادي براغ اللساني (prugue circle) سنة 1926 م وأصبح هذا النادي يعرف فيما بعد بمدرسة براغ، أو المدرسة الوظيفية، أو المدرسة الفونيمية، وقد بلغت هذه المدرسة ذروتها في الثلاثينيات ومازال نفوذها مستمر إلى يومنا هذا، وعلى خلاف المدارس الأخرى، فإنها تضم عددا كبيرا من الباحثين المتخصصين في اللغات السلافية من تشيكوسلوفاكيا وخارجها، ومن أقطابها:

---

[1] الزايدي بودرامة: النحو الوظيفي والدرس اللغوي العربي دراسة في نحو الجملة، جامعة الحاج لخضر باتنة، رسالة دكتوراه، 2014/2013، ص44 .

[2] يحي بعيطيش: نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، ص43 .

تروبتسكوي، وياكبسون، وبوهلر، وكارسفسكي وغيرهم. ومما لا مرية فيه أن مؤلف دي سوسير (محاضرات في اللسانيات العامة) كان له أثر كبير على بزوغ هذا النادي اللساني الذي شرع فيما بعد يعقد ندوات منتظمة، ويتوجها ببحوث في اللسانيات الوظيفية على وجه الخصوص، وما اللسانيات الوظيفية إلا فرع من فروع البنيوية، بيد أنها ترى أن البنية النحوية والدلالية والفونولوجية للغات تحدد بالوظائف المختلفة التي تقوم بها في المجتمع. [1]

5-2- مدرسة لندن:

ظهرت هذه المدرسة قبل مدرسة براغ بكثير إذ يعود تاريخها إلى القرن الحادي عشر حسب رأي (أحمد مومن) إذ يقول: " يعود تاريخ الدراسات اللغوية في بريطانيا إلى القرن الحادي عشر الميلادي، إذ صب الباحثون كل اهتمامهم آنذاك على ميكانزمات الوصف اللغوي الدقيق قصد انتقاء لغة رسمية فصيحة من بين اللهجات المستعملة في مختلف أرجاء الجزيرة. ولظروف سياسية واقتصادية محضة تم اختيار الإنجليزية، لغة انجليترا بوصفها لغة رسمية للمملكة البريطانية على حساب اللغة الويلزية والاسكتلاندية وغيرهما. وما إن حل القرن السادس عشر للميلاد حتى ازدهرت بعض الدراسات اللغوية كعلم اللفظ الذي يعنى بضبط النطق الصحيح للحروف والكلمات والجمل، وإصلاح التهجأة الذي يهدف إلى تحسين طريقة الكتابة لتتطابق الفونيمات مع الغرافيمات، والاختزال وصناعة المعاجم، وعلم اللهجات، وابتكار لغات عالمية. وعلى الرغم من هذه النشاطات المختلفة فإن مدرسة لندن تعرف خاصة بأعمالاها العلمية في الصوتيات ومن الباحثين الذين برزوا في هذا الميدان: بال Bell وابنه، وسويت Sweet وجونز Jones وفيرث Firth ." [2]

وعلى إثر هذا كانت الدراسات التي قدمتها المدرستين بمثابة الأساس للدراسة الوظيفية من بعد ذلك، حيث كانوا السباقين لخوض هذا المجال ولهذا أطلق عليهم اسم الوظيفيون

[1] أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2008، ص136.

[2] المرجع نفسه، ص170.

المتقدمون حتى ظهرت بعد ذلك نظرية وظيفية أخذت موقع الريادة في هذا المجال سميت بالنحو الوظيفي.

6- نشأة النحو الوظيفي وتطوره:

تجمع الآراء على أن النحو الوظيفي ظهر في (هولندا) في مدينة أمستردام على يد الهلندي سيمون ديك في أواخر السبعينات حيث يقول المتوكل " أهم النظريات الوظيفية التي أطرت البحث اللساني العربي، فيما نعلم ثلاث نظريات: النظرية الفيرثية والنظرية النسقية ونظرية النحو الوظيفي، فيما يخص النظرية الثالثة نعلم أنها نشأت بجامعة أمستردام في أواخر السنوات السبعين على يد مجموعة من الباحثين يرأسها الباحث اللساني الهولندي سيمون ديك"[1]

ويقول (يحي بعيطيش): " ترجع أصول نظرية النحو الوظيفي إلى البلدان المنخفضة (Pays bas)، وبالذات إلى مدينة أمستردام الهلندية، مع مؤسسها الأول سيمون ديك من خلال أبحاثه المتعددة التي رسم بها الإطار النظري والمنهجي العام للنظرية." [2]

" وكان منطلق النشأة الاقتناع بأن مقاربة خصائص العبارات اللغوية، خاصة منها ما يتضمن وصلا بين المفردات أو بين الجمل على أساس العلاقات أو الوظائف الدلالية والتركيبية والتداولية تفضل مقاربتها على أساس المقولات الشجرية كالمركب الاسمي أو المركب الفعلي الذي لا ورود له إلا في بعض اللغات." [3]

ثم انتقلت هذه النظرية إلى بقية دول العالم حيث يقول أحمد المتوكل: " انتقلت نظرية النحو الوظيفي من مسقط رأسها أمستردام إلى أقطار أخرى فتكونت مجموعات بحث وظيفية في أنتويرب (بلجيكا) ومدريد والرباط ولندن والدانيمارك." [4]

---

[1] أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، دار الأمان، الرباط، المغرب، 2006، ط1، ص59، 60 .

[2] يحي بعيطيش: نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، ص77 .

[3] أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، ص60 .

[4] المرجع نفسه، ص60 .

وبعد هذا الانتشار استطاعت أن تصنع لها مكانة بين النظريات اللسانية والنحوية الحديثة، وفي هذا الصدد يقول المتوكل " يعتبر النحو الوظيفي (functional grammar) الذي اقترحه (سيمون ديك) في السنوات الأخيرة في نظرنا النظرية الوظيفية التداولية الأكثر استجابة لشروط التنظير من جهة ولمقتضيات النمذجة للظواهر اللغوية من جهة أخرى كما يمتاز النحو الوظيفي على غيره من النظريات التداولية بنوعية مصادره." [1]

"وظلت نظرية النحو الوظيفي تكتسب المزيد من الانتشار إلى جانب المزيد من الاعتناء المعرفي بفضل الندوات الدولية التي تعقد كل سنتين منذ اثنين وعشرين سنة (امستردام 1984)، انتويرب (1986)، امستردام (1988)، الدانمارك (1990)، انتويرب (1992) يورك (1994)، قرطبة (1996)، امستردام (1998)، المجمعية (1999)، مدريد (2000)"[2] ودخلت نظرية النحو الوظيفي إلى البلاد العربية على يد أحمد المتوكل، وبالتحديد إلى جامعة محمد الخامس بالرباط المغربية حيث يقول أحمد المتوكل: " دخلت هذه النظرية العالم العربي أول ما دخلت عبر جامعة محمد الخامس بالرباط حيث شكلت مجموعة البحث في التداوليات واللسانيات الوظيفية. وبفضل جهود الباحثين المغاربة المنتمين إلى هذه المجموعة، تسنى للمنحى الوظيفي أن يأخذ محله في البحث اللساني المغربي إلى جانب مكوناته الأخرى. وقد تم ذلك عن أربع طرق رئيسية هي التدريس والبحث الأكاديمي والنشر وعقد ندوات دولية داخل المغرب نفسها." [3]

وهكذا احتل المغرب مكانة بين دول العالم في النحو الوظيفي، ومن ثم " كان المغرب جسرا لعبور النحو الوظيفي إلى أقطار عربية أخرى حيث منه وبفضل المؤلفات والبحوث المغربية دخل الجزائر وتونس وموريتانيا والعراق وسورية بدرجات متفاوتة في التبني ورقعة الانتشار."[4]

---

[1] أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية ، ص9 .

[2] أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، ص61 .

[3] المرجع نفسه، ص61 .

[4] المرجع نفسه، ص62

وقد مرت نظرية النحو الوظيفي بمرحلتين كبيرتين هما (نموذج الجملة ونموذج النص) حيث يقول (يحي بعيطيش): " ويمكن –انطلاقا من الجهاز الواصف لهذه النظرية– أن نميز فيها بين مرحلتين كبيرتين هما نموذج الجملة الذي ظهر للوجود سنة 1978 من خلال كتاب سيمون ديك الموسوم بالنحو الوظيفي (functional grammar) تبعته أبحاث ومؤلفات أخرى، صبت كلها في إطار نحو الجملة إلى نهاية سنة 1988، ونموذج النص الذي بدأ سنة 1989 بكتاب ديك المعنون نظرية النحو الوظيفي the theorie of functional grammar رسم فيه المؤلف معالم نموذج نحو جديد، اتبعه مع فريق من الباحثين، بدراسات وأبحاث لا تزال إلى اليوم، تدقق مفاهيم هذا النموذج وتوسعه، في اطار جديد تجاوز نطاق نحو الجملة إلى نحو النص." [1]

وبعد التعديل الذي أجراه (سيمون ديك) على نظريته سنة 1997 ظهرت مرحلة أخرى من مراحل تطور النظرية، وبذلك يصبح النحو الوظيفي قد مر بثلاث صيغ أو نماذج كما سماها يحي بعيطيش وهي: [2]

- **نموذج النحو الوظيفي النواة، أو نموذج ما قبل المعيار (Modèle Pré-Standard)1978-1989**: وشمل بصفة عامة كل الدراسات التي مست مجال الدلالة والتداول والمعجم والتركيب، في إطار الكلمة المفردة والمركب والجملة (البسيطة والمركبة)، مع التركيز أساسا على الجملة البسيطة.
- **نموذج النحو الوظيفي المعيار (Modèle Standard) 1989-1997**: وشملت جملة من الدراسات مست بعض القضايا المعجمية والتركيبية والتداولية في إطار الجملة المركبة والمعقدة، حيث أعادت فيها النظر ومحصتها وعمقتها ووسعتها بإجراء بعض التعديلات عليها لتناسب إنتاج الخطاب أو النص، الذي أصبحت فيه الملكة اللغوية ملكة

[1] يحي بعيطيش: نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، ص77، 78 .

[2] المرجع نفسه، ص78، 79 .

نصية، تتشكل من زمرة من الملكات، تتفاعل فيما بينها أثناء عمليتي إنتاج الخطاب وفهمه، متوسلة بجملة من القوالب والطبقات.

- **نموذج النحو الوظيفي ما بعد المعيار (Modèle Post- Standard) 1997 :**

وهو النموذج الذي لا يزال في طور النشأة والتعديل والتحسين، وبحاجة إلى بحوث مكثفة تمحص وتغني فرضيته الأساسية القائمة على أطروحة التماثل البنيوي الوظيفي للخطاب، ومفادها أن بنية الخطاب الطبيعي بنية واحدة تنعكس بكيفية واحدة، في نموذج مستعمل اللغة الطبيعية، سواء تعلق الأمر بأقسام الخطاب (الكلمة، المركب، الجملة، النص)، أو باللغات المختلفة المتباينة نمطيا (كاللغات الهندو أوروبية واللغات السامية)، أو بالأنماط التبليغية المختلفة اللغوية وغير اللغوية (كإشارات البكم الصم، والرسم والموسيقى والسينما).

وهكذا وضع سيمون ديك وفريقه نظرية استطاعت أن تجد لها مكانا مهما وبارزا بين النظريات اللسانية الحديثة، وهذا عن طريق الوقوف على نقائص وسلبيات النظريات التي سبقتها كالانتقاد الذي قدمه سيمون ديك للتحليل الذي قدمه النموذج المعيار للبنيات العاطفية، وانطلاقا من هذه الانتقادات بنية نظرية النحو الوظيفي على أسس ومبادئ قوية وواضحة مكنتها من أن تلقى رواجا وانتشارا وتطورا عبر العالم وإلى يومنا هذا.

7- مبادئ النحو الوظيفي:

يمكن تلخيص أهم المبادئ المنهجية للنحو الوظيفي في النقاط الآتية:

1- وظيفة اللغات الطبيعية الأساسية هي وظيفة التواصل: ويفهم من هذا المبدأ أن النحو الوظيفي يسعى إلى أن يكون نظرية لسانية توصف اللغات الطبيعية في إطارها من وجهة نظر وظيفية أي من الوجهة النظرية التي تعتبر الخصائص البنيوية للغات محددة (جزئيا على الأقل) بمختلف الأهداف التواصلية التي تستعمل اللغات لتحقيقها. [1]

[1] أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص10، 11 .

2-موضوع الدرس اللساني هو وصف القدرة التواصلية (communicative compétence) للمتكلم-المخاطب: ويفهم من هذا المبدأ أن الثنائية المعروفة (قدرة/إنجاز) يجب إعادة تعريفها، فقدرة المتكلم، حسب منظور النحو الوظيفي، (قدرة تواصلية). [1]

3-النحو الوظيفي نظرية للتركيب والدلالة منظورا إليهما من وجهة نظر تداولية. [2]

4-يجب أن يسعى الوصف اللغوي الطامح إلى الكفاية إلى تحقيق أنواع ثلاثة من الكفاية:[3]

أ-الكفاية النفسية (psychologicaladequacy) .

ب-الكفاية التداولية (pragmaticadequacy) .

ج-الكفاية النمطية (typologicaladequacy) ."

- بالنسبة للكفاية النفسية يقول سيمون ديك: " تنقسم النماذج النفسية بطبيعة الحال غلى نماذج إنتاج ونماذج فهم، تحدد نماذج الإنتاج كيف يبني المتكلم العبارات اللغوية وينطقها، في حين تحدد نماذج الفهم كيفية تحليل المخاطب للعبارات اللغوية وتأويلها. وعلى النحو الوظيفي الذي يروم الوصول إلى الكفاية النفسية أن يعكس بطريقة أو أخرى ثنائية الإنتاج/الفهم هذه." [4]
- أما عن الكفاية التداولية يقول سيمون ديك: " على النحو الوظيفي أن يستكشف خصائص العبارات اللغوية المرتبطة بكيفية استعمال هذه العبارات وأن يتم هذا

---

[1] أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص10، 11 .

[2] المرجع نفسه، ص10

[3] المرجع نفسه، ص10

[4] ديك 199 أ: 13، نقلا عن أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد ، ص66 .

الاستكشاف في إطار علاقة هذه الخصائص بالقواعد والمبادئ التي تحكم التواصل اللغوي." [1]

- وعن الكفاية النمطية يقول " يزعم المنظرون للسان الطبيعي أن بإمكانهم حصر الاهتمام في لغة واحدة، أو في عدد من اللغات فيما يقارب التنميطيون اللغة مقاربة محايدة نظريا". [2]

على العموم هذه هي اهم المبادئ المنهجية التي يقوم عليها النحو الوظيفي بشكل مختصر ومبسط حيث تكون فيه الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل مع عدم تجاهل الوظائف الستة الأخرى التي وضعها (جاكبسون) والثلاثة التي أضافها هاليداي، وضرورة الاهتمام بدراسة القدرة التواصلية التي هي عبارة عن مزيج بين القدرة النحوية والقدرة التداولية لتحقيق الكفاية النفسية والتداولية والنمطية.

8- موضوع النحو الوظيفي وأهدافه:

من خلال تناولنا لمبادئ النحو الوظيفي لا حظنا أن من أهم مبادئه أن موضوع الدرس اللساني هو وصف القدرة التواصلية للمتكلم والمخاطب ومنه فموضوع النحو الوظيفي بالضرورة "هو القدرة التواصلية من خلال نموذج مستعمل اللغة الطبيعية الذي يتواصل مع غيره من خلال الخطاب، بقدرة تواصلية متكاملة أي بمجموعة من الكفايات أو الملكات نحو الكفاية اللغوية في إنتاج عدد لا متناهي من الجمل بحسب المقام التواصلي، والكفاية المعرفية من خلال تكوين مخزون منظم من المعارف اللغوية وغير اللغوية، واستعمالها في إنتاج المزيد من العبارات والجمل اللغوية وتفسيرها، والكفاية الادراكية باستخدام المعارف

[1] ديك 199 أ: 13، نقلا عن أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، ص64 .

[2] ديك 199 أ: 15، نقلا عن أحمد المتوكل: المرجع نفسه، ص68.

المستقاة من مواقف التواصل ذاته في إنتاج العبارات والجمل اللغوية، والكفاية المنطقية من خلا اشتقاق معارف إضافية من معارف متوفرة بواسطة قواعد الاستدلال، والكفاية الاجتماعية من خلال ضبط وضع المخاطب الاجتماعي." [1]

وعن هذا يقول (أحمد المتوكل): " يستهدف اللسانيون الوظيفيون وصف القدرة التواصلية باعتبارها قدرة عامة تشمل المعرفتين اللغوية وغير اللغوية معا، المعرفة النحوية الصرفية والمعرفة التداولية كلتيهما على أساس أن المعرفتين تشكلان قدرة واحدة قدرة المتكلم–السامع على التواصل مع غيره أما في نظرية النحو الوظيفي على الخصوص فإن مفهوم القدرة التواصلية يأخذ وضعا له ميزتين اثنتين: أولاهما، أن الملكات التي تتفاعل في عملية التواصل إنتاجا وفهما ملكات محددة مفهوما وما صدقا حيث تنضاف إلى الملكة اللغوية ملكات أخرى هي الملكات المعرفية والمنطقية والاجتماعية والادراكية. ثانيهما، أن العلاقة بين هذه الملكات جميعها علاقة محددة ذات طابع قالبي يجعل منها ملكات مستقلة الكيان لكن مترابطة في تفاعلها يفضي بعضها إلى بعض ويغدي بعضها بعضا." [2]

ومنه فإن موضوع النحو الوظيفي يرتكز أساسا على القدرة التواصلية بين المتكلم والمخاطب من خلال وصف الملكات اللغوية المتفاعلة أثناء عملية التواصل ومدى تحقيقها للكفاية اللغوية والمعرفية والادراكية والاجتماعية، أي الملكات المتفاعلة في موقف تواصلي معين.

أما الهدف الرئيسي من النحو الوظيفي هو السعي إلى " إقامة نموذج لقدرة مستعملي اللغة الطبيعية على التواصل بواسطة اللغة، نموذج يمثل للملكات اللغوية وغير اللغوية المسهمة في عملية التواصل إنتاجا وفهما وبما يقوم بينها من علاقات، مكونات هذا النموذج

[1] سليم مزهود: قواعد منهجية في النحو الوظيفي، ص32، 33 .

[2] أحمد المتوكل: التركيبات الوظيفية قضايا ومقاربات، ص48، 49.

المصطنع مجموعة قوالب تتمركز حول القالب النحوي الذي هو القالب الأساس وينفتح بعضها على بعض حيث يكون بعضها خرجا/دخلا لبعض." [1]

وهكذا يكون موضوع النحو الوظيفي هو وصف القدرة التواصلية، وهدفه هو وضع نماذج لهذه القدرة التواصلية حيث تمثل هذه النماذج الملكات اللغوية وغير اللغوية التي تدخل في إنتاج العملية التواصلية وفهمها عن طريق جمع القواعد النحوية والتداولية.

9- تدريس النحو الوظيفي في الجامعة الجزائرية:

بعدما حرصت المنظومة التربوية الجزائرية على إدخال النظريات اللسانية الحديثة إلى الجامعة الجزائرية قصد مواكبة موجة التطور الحاصل في الدراسات اللغوية عبر العالم، ونظرا للمكانة التي تحتلها نظرية النحو الوظيفي بين هذه النظريات، اهتمت المنظومة الجزائرية كثيرا بإدراج النحو الوظيفي في المنظومة التعليمية الجزائرية وبالتحديد في الجامعة، ولهذا أصبح النحو الوظيفي مقياس قائم بذاته يدرس في الجامعة الجزائرية كغيره من المقاييس الأخرى عن طريق المحاضرة و التطبيق أو ما يسمى بالأعمال الموجهة، وفيما يلي سنعرض محتوى هذا المقياس كما هو مقرر في الجامعة وسنأخذ نموذج المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة على سبيل المثال لا الحصر لأنه قد تكون بعض الاختلافات الطفيفة من جامعة إلى أخرى.

9-1- محتوى مقياس النحو الوظيفي الخاص بالمحاضرات: [2]

- تعريف اللغة.
- وظائف اللغة.
- الوظيفة في الفكر العربي القديم.
- بنية اللغة ووظيفتها.

---

[1] أحمد المتوكل: التركيبات الوظيفية قضايا ومقاربات، ص49 .

[2] برنامج تدريس مادة النحو الوظيفي، عنوان الماستر: لسانيات عربية، المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف ميلة 69، السنة الجامعية 2017/2016.

- وجوه الائتلاف والاختلاف بين النظرية اللسانية الوظيفية وغير الوظيفية.
- الاطار التاريخي لنظرية النحو الوظيفي.
- بداية النحو الوظيفي وأبرز أعلامه.
- الأسس المنهجية لنظرية النحو الوظيفي.
- البنية في النحو الوظيفي (نشأة الجملة).
- أنواع الجمل في النحو الوظيفي.
- أنواع الحمول في النحو الوظيفي.
- النحو التوليدي لنعوم تشومسكي.
- النحو النسقي.
- النظريات الوظيفية.

9-2- محتوى مقياس النحو الوظيفي الخاص بالأعمال الموجهة: [1]

- تعريف اللغة(نصوص).
- وظائف اللغة (نماذج).
- الوظيفة في الفكر العربي القديم (نموذج الجاحظ).
- بنية اللغة ووظيفتها (تطبيقات).
- وجوه الائتلاف والاختلاف بين النظرية اللسانية الوظيفية وغير الوظيفية (ملاحظات واستنتاجات).
- الاطار التاريخي لنظرية النحو الوظيفي (نصوص).
- بداية النحو الوظيفي وأبرز أعلامه (بحث).
- الأسس المنهجية لنظرية النحو الوظيفي(ملاحظات).

[1] برنامج تدريس مادة النحو الوظيفي، عنوان الماستر: لسانيات عربية، المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف ميلة 69، السنة الجامعية 2017/2016.

- البنية في النحو الوظيفي (نشأة الجملة) (نماذج).
- أنواع الجمل في النحو الوظيفي (نماذج تطبيقية).
- أنواع الحمول في النحو الوظيفي (نماذج تطبيقية).
- النحو التوليدي لنعوم تشومسكي (نماذج تطبيقية).
- النحو النسقي (نماذج وأمثلة).
- النظريات الوظيفية (نماذج).

نلاحظ أن محتوى المحاضرات ومحتوى الأعمال الموجهة مكملين لبعضهما، حيث جاء محتوى الأعمال الموجهة على شكل تطبيقات مباشرة لمحتوى المحاضرات، وهذا من أجل تعزيز الفهم لدى الطالب من خلال تقريب المفاهيم النظرية إلى ذهنه عن طريق التطبيق.

أما بالنسبة لطريقة التقييم،" فيجري تقييم المحاضرات عن طريق امتحان في نهاية السداسي بينما يكون تقييم الأعمال الموجهة متواصلا طوال السداسي وفق الموازنة 60% للامتحان و40% للمستمر. التقييم المستمر (المواظبة 04 ن)، (عمل بحثي 04ن)، (استجواب كتابي 04 ن)، (مساءلة شفوية 04 ن)، (بطاقة قراءة 04 ن). " [1]

هكذا يتم تدريس النحو الوظيفي في الجامعة الجزائرية، من خلال تقديم إلى الطالب كل الحيثيات المتعلقة بهذا العلم الحديث الذي ظهر في الغرب مع محاولة ربطه بالفكر العربي القديم للوقوف على مدى المساهمة الفعالة لتراثنا العربي في العلوم الحديثة، وكذلك تمكين الطلبة من مواكبة التطور الحاصل في الدراسات اللغوية.

كخلاصة لهذا العنصر يمكننا القول أن النحو الوظيفي هو علم حديث ظهر في أوربا في أواخر السبعينات على يد العالم الهلندي (سيمون ديك)، وهو جاء نتيجة تطور

[1] برنامج تدريس مادة النحو الوظيفي، عنوان الماستر: لسانيات عربية، المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف ميلة 69، السنة الجامعية 2017/2016.

الدراسات اللغوية منذ الثورة التي قام بها العالم السويسري (ديسوسير) على الدراسات التاريخية وظهور الدراسات الآنية وما يسمى بالبنيوية، إلى غاية ظهور الدراسات الوظيفية التي تولدت منها نظرية النحو الوظيفي، ونظرا لأهمية هذه النظرية وبعد دخولها إلى العالم العربي على يد (أحمد المتوكل) إلى المغرب في بداية الأمر ثم انتشارها في باقي الدول العربية ومنها الجزائر، أصبحت تدرس في جامعاتنا كمقياس أو مادة يدرسها أساتذة اللغة العربية لطلبتهم، ولهذا يجب أن يكون هناك واقع يقف عليه ويتصوره الأستاذ حول تدريس هذه المادة، ولأن عملنا هذا يقوم على دراسة تصورات الأساتذة لواقع تدريس النحو الوظيفي في الجامعة، يجب التطرق إلى مصطلح التصورات وهذا ما سنحاول تقديمه في الجزء الموالي.

وعليه يمكن القول أن أهمية النحو الوظيفي تتجسد في كونه يسعى إلى تحقيق الكفاءات النفسية والتداولية والنمطية.

II – التصورات

تعتبر التصورات عموما أحد مفاتيح الأنشطة الذهنية، فلكل فرد تصورات خاصة وهي التصورات الفردية، التي تمثل جملة من التصورات العامة التي لا يمكن عزلها عن أفراد المجتمع الذي نعيش فيه، ويطلق عليها التصورات الاجتماعية، فالفرد دائما يهدف إلى التأمل في الظواهر المحيطة به محاولة منه للتعرف عليها وفهمها أكثر للإلمام بأكبر قدر ممكن من المعلومات عنها والتحكم فيها ماديا وذهنيا من خلال عمليات عقلية تتفاعل والإطار الذي يعيش فيه الفرد والتي تعرف بمفهوم : التصورات. وفي هذا الصدد نرى أن التصور في معناه الواسع يشير إلى نشاط عقلي يتم من خلاله استرجاع الخبرات السابقة التي تمر بالفرد على شكل صور عقلية تكون ماثلة لعين العقل. حيث يعتبر عند الباحثين عملية ذهنية سيكولوجية خاصة بالفرد، مع الأخذ بالاعتبار انتمائه لجماعة اجتماعية معينة، إذن هو حصول فكرة أو صورة الشيء في العقل هذه الصورة تحمل قيمة إيجابية أو سلبية والشيء الذي يحدد تلك القيمة هو التفاعل النفسي للفرد داخل الجماعة الاجتماعية التي يعيش فيها.

إذ أن الفرد لا يعيش في فراغ اجتماعي بل يتقاسم هذا الواقع مع غيره من أفراد المجتمع حيث يعتمد عليهم في فهم هذا الواقع وهذا لجعله واقعا موحدا يسهل فيه التواصل بينهم بإنتاج تصورات مشتركة حسب الأبعاد الثقافية واللغوية والاجتماعية.

وسنحاول في هذا الفصل إعطاء معنى واضح للتصور بمفاهيمه المتعددة، سيرورة تشكيله، خصائصه، أبعاده...، لنخلص إلى الأوجه المنهجية لعملية جمع وتحليل التصورات.

1- مفهوم التصـــور

1-1- التصــور لغة: في اللغة الفرنسية يستعمل مصطلح "Représentation"، وفي اللغة الإنجليزية "Représentation و Présentation" ، في الألمانية "Vorstellung" [1]

[1] عبيدي سناء : العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، مذكرة لنيل رسالة الماجستير في علم النفس العيادي تخصص صدمي، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009-2010، ص17.

وفي اللغة اللاتينية "Rĕpraesentatĭo" ، ويستعمل في اللغة العربية، بالإضافة إلى مصطلح "تصور"، مصطلح "تمثل" وفي بعض المؤلفات يضاف إلى كلمة "تصور" كلمة ثانية فيقال مثلا" تصور عقلي" ويسميه فرويد "تصور نفسي" وهناك من يتحدث عن "تصور معرفي" وكذلك" تصور اجتماعي." إذا أخذنا الكلمة الفرنسية"Représentation " فهي من الفعل" Représenter " الذي بدوره أتى من الفعل اللاتيني" Repraesentare" ويعني استحضار أو جعل الشيء حاضراRendre présent . [1]

وسنحاول فيما يلي تقديم مجموعة من التعريفات لمصطلح "تصور":

يقترح(محمد مسلم) أن التصور Représenter يأتي من اللاتينية أي أن نجعل الشيء حاضرا في الذهن، ويقول "المعنى الفلسفي لهذا المفهوم فهو العملية التي يتم بواسطتها استحضار الشيء في الذهن بواسطة صورة أو رمز أو كلمة". [2]

أما في المعجم الفلسفي (1971)،: "صور الشيء: تخيله، و تصور له الشيء: صارت له عنده صورة، والتصور، عند علماء النفس، هو حصول صورة الشيء في العقل، و عند المناطقة، هو إدراك الماهية من غير أن يحكم عليها بنفي أو اثبات". [3]

يشير هذا التعريف إلى أن التصور يتضمن معنى فعل العقل والذي يقوم بإحضار الشيء للمرة الثانية في غيابه، إذن هناك عملية إعادة بناء للواقع.

في المعجم الوسيط نجد مصطلح تصور يعني: تكونت له صورة وشكل، وتصور الشيء تخيله واستحضر صورته في ذهنه. اما التصور : استحضار صورة شيء محسوس في العقل دون التصرف فيه. [4]

---

[1] عبيدي سناء ، العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص17.

[2] مسلم محمد : مقدمة في علم النفس الاجتماعي ، دار قرطبة للنشر و التوزيع، الجزائر ،2007، ط1، ص 84.

[3] جميل صليبيا: المعجم الفلسفي ، دار الكتاب اللبناني، بيروت ، 1971، ج1، ص281.

[4] إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، استانبول تركيا، 1982، ص528.

نلمس هنا أن بناء العملية التصورية يقوم على استحضار المواضيع الملموسة والمحسوسة كما هي دون تدخل من طرف سيرورات عقلية أخرى في تعديلها مثلا أو تغييرها.

أما المعجم العربي الأساسي لاروس، التصور من : تصور، يتصور، تصورا ...تمثل صورته في الذهن. أما في الفلسفة: مجموعة الأفكار التي يتصورها الإنسان حول الكون والحياة.

والتصوُّر –في المنطق– إدراك المفرد أي معنى الماهية، من غير أن يحكم عليها بنفي أو إثبات". [1]

وحسب المنجد في اللغة والأدب والعلوم :" تصور الشيء : توهم صورته وتخيله وتصور له الشيء: صارت له عنده صورة وشكل". [2]

وهكذا التصور يتعلق بشيء محسوس، وهو يتشكل من خلال التخيل والتفكير أي الذهن.

أما في اللغة الفرنسية نجد قاموس le petit robert، يشير إلى أن التصوّر représentation "عملية وضع استحضار شيء ما أمام الأعين أو العقل؛ وهو جعل موضوع غائب (أو مفهوم ما) محسوسا بفضل صورة، شكل، رمز،... الخ". [3]

يبين هذا التعريف عنصر غياب أو غموض موضوع التصور الذي يعمق دائرة مفهوم التصورات.

---

[1] محمد خليل الباشا: الكافي، معجم عربي حديث ، شركة الباشا، بيروت،1992، ط1، ص264.

[2] لويس معلوف: المنجد في اللغة والادب والعلوم ، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، 2010، ط 19، المجلد 1، ص440.

[3] Rey & Rey–Debove : les dictionnaires Le petit Robert , Montréal , 1984, p1676.

أما معجم Larousse (1997)، فيحدد أن في الفلسفة هذا المصطلح يعني : "ماهو عليه الموضوع في الروح، أما في علم النفس : الإدراك أو الصورة العقلية التي يكون فيها المضمون مرتبط بموضوع، موقف، مشهد .....الخ من العالم الذي يعيش فيه الفرد، وهو العملية التي يتلقى الطفل عبرها العالم والوجود، وهو تصور يكونه عن شيء ما، فكرة أو رأي..." [1]

هنا نلاحظ بعض التحديد للعملية التي يتم من خلالها التصور وهي: الإدراك.

أما معجم مصطلحات التحليل النفسي عرف أن التصور على أنه: "من بين المصطلحات التقليدية في الفلسفة وعلم النفس ، ويستعمل للدلالة على ما نتصوره وما يكون المحتوى المحسوس لفعل التفكير وخصوصا لاسترجاع إدراك سابق ". [2]

ومنه التصور في اللغة هو تخيل الشيء أي صارت عنده صورة. إذن التصور هو ذلك الجانب من الموضوع الذي يشير إلى ما نتصوره عن طريق إدراك سابق في شكل فعل رمزي يعبر عن التفكير الذي يتناول ما يرمز للأشياء المحيطة بإعطائها مدلولات خاصة وبالتالي فالتصور هو ذلك الوسيط الذي يجمع النشاط الإدراكي والنشاط الفكري متأثرا بخبرات الفرد وتجاربه.

1-2- التصور اصطلاحا

لاحظنا من خلال المفاهيم اللغوية أن التصور هو تخيل واسترجاع من الذاكرة لأجزاء من المعلومات المختزنة من جميع الخبرات وإعادة تشكيلها بطريقة ذات معنى، أما اصطلاحا

---

[1] Larousse : dictionnaire de français, éditions Sarl, Alger, 1997, p 84.

[2] لابلانش و ج.ب. بونتاليس : معجم مصطلحات التحليل النفسي، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، بيروت،2002،ص180-181.

نجد أن (سيلامي Norbert Sillamy) (1983)، يعرف التصور على أنه: " ليس مجرد فقط استرجاع صورة بسيطة للواقع بل هو بناء للنشاطات العقلية إذن فهو بناء عقلي لكل نشاطاتنا". [1]

إذن لقد بين (سيلامي Norbert Sillamy) أن التصور لا يقتصر على إعادة استرجاع صورة للواقع وإنما يقوم الفرد بإعادة بناء الواقع انطلاقا من خبراته ومعارفه المرتبطة بإطاره الاجتماعي. وهنا نشير إلى تعقيد مصطلح التصور عند هذا الباحث.

في حين يعرفه (سارتر J-P Sarter) بقوله: "التصور هو جعل الشيء حاضرا في غيابه ونحن نعلم أنه غائب، إذن فنحن نجد في الدرجة الأولى نية موجهة لشيء غائب ذو محتوى، وهذا المحتوى يجب أن تكون له علاقة مع الموضوع أو الشيء". [2]

إذن يشير هذا التعريف أن التصور يتضمن نية مسبقة لمحتوى معين ويكون موجه نحو موضوع ما من أجل استحضاره. مرة أخرى في الواقع.

وجاء في تعريف لـ (جون بياجي Piaget) أن التصور هو: "استذكار مواضيع غائبة أو لما يضاعف الإدراك هذه المواضيع الحاضرة إذ يكمل المعلومات الإدراكية بالرجوع إلى مواضيع أخرى غير مدركة في الوقت الراهن، إذا كان التصور يكمل مفهوم الإدراك، فإنه يضيف عنصر جديد يتفرد به، هذا العنصر الجديد يظهر في نسق الدلالات، والذي يتضمن تمييز بين الدال والمدلول". [3]

إذن يختصر (جون بياجي Piaget) مفهوم التصور بمعناه المباشر من الصورة العقلية حيث يفسر الفرد الظاهرة بعد إدراكه لصور الأشياء التي يستقبلها ويربطها مع مواضيع أخرى غائبة.

---

[1] Norbert Sillamy : Dictionnaire usuel de psychologie, Bordas, Paris, 1983, p590.

[2] عامر نورة : التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية،مذكرة ماجستير في علم النفس الاجتماعي ،جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2005-2006 ، ص15.

[3] Fisher ,G.N : Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale, Dunod, Paris, 2003,p 43.

ومن جهة أخرى يعرف(بياجي J. Piaget) ما بين 1980-1996 التصور على أنه :" آلية جد مهمة يستعملها الطفل في مجرى نموه المعرفي، فهو يمكن من تفسير الحوادث التي تحدث في المحيط الخارجي انطلاقا من أفعاله وخبراته الداخلية المسبقة وهي أيضا تعتبر وسيلة هامة من وسائل الاتصال". [1]

إذن التصور هو وسيلة للحصول على المعرفة، يسمح للطفل بإعطاء تفسير لما يكتشفه في محيطه الخارجي ووسطه الاجتماعي انطلاقا من تنقلاته و تجاربه ونشاطاته التي يقوم بها.

ومنه بخصوص التصور، اعتبره (بياجي J. Piaget) ميكانيزم ذهني لاسترجاع صورة من الماضي عن طريق رمز مهما كان ذلك الرمز، موضوع، حادث...، كما يعتبر أن التصورات ترجع إلى استمرار النمو الحس -حركي أين تكمن الوظيفة في إقامة علاقات مع العالم الخارجي

أما (مالريو Malrieu) فقد عرف التصورات على أنها: "عملية لها علاقة مع تغيرات اتجاه الشخصية". [2]

إذن يربط (مالريو Malrieu) بين التصور والاتجاهات التي تتبناها شخصية الفرد.

ثم بفضل (إيميل دوركايم I.Durkheim) نالت التصورات بعدا اجتماعيا لذلك توجهت الاهتمامات لما هو اجتماعي على ما هو فردي ليظهر مصطلح : التصورات الاجتماعية الذي عمل الباحثون على إبراز أهم معانيه وجوانبه.

---

[1] Màache ,Y;Chorfi,M.S et Kouira,A :La représentation sociale , un concept au carrefour de la psychologie sociale et de la sociologie, éditions de l'université mentouri, Constantine, 2002, p03.

[2] عامر نورة : التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية ، ص15.

كما نرى أن (جودليت Jodelet)عرفت التصورات على أنها:"معرفة المعنى الموحد connaissance de sens commun معرفة اجتماعية مشتركة، تفسر لنا الأحداث والأفكار التي تصادفنا"، ولقد بينت أن مفهوم التصور :" عاد للوجود كأحد مباحث علم النفس الاجتماعي، وتعود الأسباب الأساسية وراء هذا النسيان إلى سيطرة السلوكيين". [1]

يبدو أن (جودليت Jodelet) بينت وظيفة أخرى للتصورات الاجتماعية وهي أنها تشكل لنا نظاما تفسيريا مشتركا بين افراد المجتمع، نعتمد عليه في فهم وتفسير الظواهر التي تحيط بنا.

أما جون ابريك J.C Abric يعتبر التصورات رؤية وظيفية من عالم تمنح للفرد والجماعة أن يعطي معنى لسلوكه وفهم للواقع من خلال نظامه المرجعي الخاص، وبالتالي يتكيف معه ويحدد مكانه فيه. [2]

من خلال ما سبق لاحظنا اختلاف المشارب النظرية للعلماء والزوايا التي نظروا من خلالها إلى معنى التصور فمنهم من عالجه من وجهة نظر نفسية وآخرين من وجهة نظر اجتماعية ومن زوايا أخرى: معرفية ونفسية اجتماعية وحتى تربوية ما أدى إلى تعدد المقاربات النظرية حول هذا المفهوم.

ولكن يمكن أن نخلص إلى أن التصور هو حاصل أنشطة التحليل والتصنيف لمختلف أبعاد الأشياء، فهو ينطلق من معلومات يوفرها المحيط الخارجي، أي يتم الاستحضار عن طريق رمز أو إشارة موجودة في الواقع بعد بنائها في العقل.

---

[1] Denise Jodelet : Les représentations Sociales, 3ème édition, presses universitaires de France, Avril 1993, p38.

[2] ينظر : ليلى شكمبو : التصورات الاجتماعية للكارثة الطبيعية عند الطلبة الجامعيين الجزائريين، مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس الصدمي، جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر، 2004-2005، ص 25-26.

2- التصور و مفـاهيــم أخرى :

2-1-التصــور والــرأي:

وهو استجابة لفظية واضحة قابلة للقياس والملاحظة إذ يرى عبد الرحمان العيسوي: " أن الرأي يعتنقه الفرد لمدة محددة، وغالبا ما يعبر الرأي عن الشعور القومي السائد لدى أفراد المجتمع ، وغالبا ما يعبر رأي الفرد على ما يجب أن يكون عليه الوضع وليس ما هو كائن فعلا. والآراء قابلة للتغيير مثل الاتجاهات، إلا أنه ذلك يختلف فالاتجاه يتعرض للتغير بدرجة أقل عمقا".

إذن فالتصور أشمل من الرأي ، كون أن الرأي خاص بالفرد ، ولا يعطيه خاصيته ، لأنه يعتنقه لمدة محدودة فضلا عن قابليته للتغيير في حين التصور يتميز بنوع من الثبات ويحمل مميزات الجماعة . أما موسكوفيسي S. Moscovici يشير إلى أن :" التصور هو جمع من الآراء". [1]

ونجد أنه نادرا ما تتغير الآراء دون تقديم حجج جديدة، حيث يعد الرأي ذاتيا ويكون نتيجة لمشاعر أو رغبات أو تفسير لحقائق. حيث إن تأييد أحد الآراء عن طريق الحقائق أفضل من تأييد رأي آخر عن طريق تحليل المناقشات المؤيدة له. ومن خلال مجموعة الآراء هذه يفهم التصور، فالرأي إذن يساعدنا للوصول إلى تصوراتنا عن المواضيع، ومنه فالتصور يتأثر بآراء الفرد الذاتية الناتجة عن تجاربه الشخصية.

2-2- التصــور واللّــغة:

للتصور علاقة تبادلية مع اللّغة، فضلا على أنّه يمكن تسجيل التصورات على شكل مفردات لغوية –ويمكن الحديث أيضا عن التصور المُعجمي أو الدلالي– فيمكن تكوين [2]

[1] عبيدي سناء : العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص29.

[2] الخدمات التربوية ،educapsy ، مقال بعنوان: التصور الذهني، بتاريخ 28 ديسمبر 2014، على موقع: http://educapsy.com/etudes/conception-mental-205

تصورات عن المفردات اللغوية: كمفاهيم عامة، أو في إطار محادثة، ونفس الشيء بالنسبة للّغة المكتوبة مع اختلاف في طبيعتها. ويشير (أودي) و (ميفيل O. Houdé & D.Miéville)أنه يوجد لدى المتحدثين تصورات ليست فقط لموضوع المحادثة، بل ولأنفسهم، وللشخص الذي يتحدثون معه وظروف المحادثة. أما (هنري فالون Wallon) فيرى أن التصوّر تكوين لوسائط بين العالم الداخلي للفرد والمحيط الخارجي، ولا يحدث التصوّر الفعلي بدون الرمز، وهنا يظهر دور اللغة في تثبيت التصوّرات في الوعي. [1]

ومنه للغة دور كبير في ترسيخ تصوراتنا عن المواضيع الخارجية من خلال ما تحمله اللغة من رموز التي تعمل على إثراء تصور الفرد عن نفسه من خلال مفهوم الصورة الذاتية وعن الآخرين والموقف الاجتماعي الذي يتفاعل فيه.

2-3-التصـور والصـورة:

إن الصورة إحدى ظواهر الطبيعة، والتصور مرور الفكر بهذه الحقائق يتصفح صورها والتصوير إبراز هذه الصور إلى الخارج بشكل فني، فالتصور إذن هو العلاقة بين الصورة والتصوير وأداته الفكر فقط، وأما التصوير فأداته الفكر واللسان. [2]

أي أن الفرق بين الصورة والتصور يكمن في ميكانيزم الانعكاس، فإذا كانت الصورة تكون طبق الأصل حيث تعكس ما هو موجود فعلا في الواقع ،فإن التصور ونظرا لخصائصه البنائية حيث أنه نتاج للبناء العقلي وحوصلة لاستحضار المواضيع الغائبة إلى الواقع بعمليات ذهنية استدراكية، وخصائصه الاجتماعية باعتباره يتم في اطار اجتماعي معين، فالتصور يكتسب دلالة خاصة تختلف عن الصورة. [3]

---

[1] الخدمات التربوية ، educapsy : مقال بعنوان: التصور الذهني، بتاريخ 28 ديسمبر 2014، على موقع: http://educapsy.com/etudes/conception-mental-205

[2] الحوماني: مقال بعنوان الصورة والتصور والتصوير، مجلة الرسالة، بيروت، العدد 64، بتاريخ 04 ماي 2015، على موقع: https://ar.wikisource.org/wiki

[3] عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص32.

ومنه فالصورة هي انعكاس حقيقي للواقع أي تعكسه كما هو موجود فيه بنقل خصائصه الفعلية، أما التصور فهو انعكاس داخلي لواقع خارجي. فالتصور عملية بناء الواقع انطلاقا من المعطيات الموجودة في الخارج.

2-4-التصور والاتــجاه:

يعرف الإتجاه على أنه حالة من الإستعداد العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة السابقة والتي توجه استجابات الفرد للمواقف أو المثيرات المختلفة. [1]

فالاتجاه تنظيمة انفعالية، دافعية، إدراكية ومعرفية ثابتة من الاعتقادات النسبية إلى مجموعة من المرجعيات التي تجعل الفرد يتفاعل إيجابيا أو سلبيا مع المواضيع أو المراجع. ويشير في هذا المعنى (ميشيلي R.Mucchielli)، أن الاتجاه طريقة لعيش تجربة يومية والإجابة أو الرفض لإسهامات العالم، فهي إذن إشارة واضحة لنظرتنا نحو المحيط، وهذه النظرة يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية.

أما (عبد العلي الجسماني) يقول: " يشير تعبير الاتجاه إلى العوامل المؤثرة في أفكار الفرد وجوانبه الوجدانية واستعداداته بحيث تدفعه إلى أن يعمل على نحو معين إزاء البيئة التي يعيش فيها ... ، والاتجاه لا يكون قابلا للملاحظة المباشرة، وإنما يستخلص استخلاصا ويستنتج استنتاجا مما يتفوه به المرء أو مما يقوم به من سلوك ملحوظ".

كما يلاحظ أن الاتجاه يرفع الستار عن التصور وذلك من خلال ما يحمله من دلالة رمزية أو ملموسة لمحيطنا، أي أن الاتجاه يشير أحيانا إلى أشياء ملموسة، كما يمكن أن يكون للفرد اتجاهات نحو أشياء مجردة . أما التصور فهو الدلالة العقلية لاستكشاف المحيط في اتجاه معين في حين أن الاتجاه يستنتج مما يقوله الفرد أو يقوم به من سلوك ملحوظ. [2]

---

[1] راضي الوقفي : مقدمة في علم النفس ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1998، ط 3، ص674 .

[2] ينظر: عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص32.

ومنه فالإتجاه جملة من الاستعدادات التي يبديها الفرد اتجاه موضوع ما بصفة شعورية أو لا شعورية وهنا يمكن أن نتحدث مثلا عن الاتجاه الذاتي أي نحو الذات، أو الإتجاه الموضوعي وهو المرتبط بالآخرين والمؤسسات في أشكالها الرمزية المختلفة، وذلك بالنظر لكون هذه الاستعدادات الخاصة بالفرد يحددها ما هو شعوري والذي قام الفرد بتحصيله بكيفية واعية من خلال علاقاته المختلفة، وأيضا من خلال الخبرة التي يعيشها الفرد، فهو إذن مكتسب بالخبرة والتقليد والمحاكاة ، وبالتفاعل مع البيئة الاجتماعية والمادية الخارجية. ويبقى التصور تلك الدلالة الذهنية التي تأخذ طابعا اجتماعيا تبعا لتجارب وخبرات الفرد.

2-5- التصور، التعلم والتعليم: [1]

للتصوّر علاقة وطيدة بما يكتسبه الفرد وما يتعلّمه، فدون تصوّر الموضوع لا يمكن تعلّمه، كما أنّ تكوين التصوّرات في حدّ ذاته تعلّم عن المواضيع الخارجية، فالنظام التصوّري الذي يكتسبه الطفل تدريجيا: نظرته للعالم وتصوّره لذاته، ناتج عن تفاعله مع المحيط.

وبدخول الطفل للمدرسة يواصل بناء تصوّراته وإن كان التعليم موجّها لأهداف محددة فهذا لا يمنع أن يكون للتلميذ تصوّرا عن كل موضوع يتناوله.

ويرى كل من (جيوردانGiordan) و(دي فيشيde Vichy) أن التصورات الأولية أو المسبقة التي يحملها التلميذ عن المواضيع المُدرّسة غالبا ما تكون خاطئة وهي تؤثّر سلبا على اكتساب المعرفة السليمة. السلوكيات التي يتّبعها المعلّم اتجاه هذه التصوّرات متنوّعة فـ:

- ✓ إما أن يتجاهلها وكأنها طفيليات، وهذا ما يحدث غالبا.
- ✓ إما أن يأخذها بعين الاعتبار ويستعملها كمحفّزات، يتعامل معها ضمنيا، أو يحث على التعبير عنها فقط.
- ✓ إما أن يواجهها بمحاولة إقناع التلميذ بأنّه مُخطئ ويقدّم له المعرفة الصحيحة.

[1] الخدمات التربوية ، educapsy : مقال بعنوان: التصور الذهني، بتاريخ 28 ديسمبر 2014، على موقع: http://educapsy.com/etudes/conception-mental-205

بما أن الطرق السابقة قد أثبتت عدم جدواها، وكما يقترح جيوردان– أن يستعين بها لمواجهتها وذلك بإحداث صراع داخلي حول هذه التصوّرات بالخطوات التالية: [1]

- ✓ التركيز على هذه التصوّرات والاعتماد عليها.
- ✓ تركها تنمو بشكل طبيعي إلى أن يتفاجأ المتعلّم بوجود خلل ما فيها.
- ✓ يساهم العمل الجماعي في إحداث الصراع، لذا يجب تكوين أفواج في القسم لحل المسائل والمشكلات التي يطرحها المعلم، فيتناقش التلاميذ فيما بينهم للخروج بالحلول هذا يؤدي إلى إبراز تصوّراتهم وإحداث صراع بينهم، صراع ينتقل إلى ذهن كل تلميذ فيبحث عما ينهيه.
- ✓ في هذه المرحلة فقط، يمكن التدخل لتغيير هذه التصوّرات واستبدالها بتصوّرات أصحّ ونقنعه بذلك.

ومقاومة التصوّرات للتطوّر والتغيير راجع –حسب جيوردان Giordan – إلى عوامل متنوّعة، من بينها:

- ✓ التلميذ تنقصه معلومات حول الموضوع.
- ✓ لا يرغب في تغيير تصوّراته: إما لأن الموضوع لا يُحفّزه ولا يثير اهتمامه، وإما لأن النقاط المثارة من طرف المعلّم ليست التساؤلات التي يطرحها التلميذ في نفسه.
- ✓ لا يطرح المتعلم أسئلة حول الموضوع، لأنّه ظنّ أنّه مُلِم به: بحيث أنّ لديه شرحا يجعله يعتقد ذلك أو لأنّه يحمل معرفة أثبتت فعاليتها في مواقف أخرى، فيكتفي بها.
- ✓ يحمل المتعلم أفكارا مُعدّة مسبقا وهي تمنعه من إدراك واقع الظواهر وإستدماج معلومة جديدة مناقضة لها. أو لا يملك المتعلم الأدوات المناسبة لاستدماج هذه المعلومات وفهم ما يُقدّم له (عمليات عقلية، الاستراتيجيات المناسبة،...).

[1] الخدمات التربوية ، educapsy : مقال بعنوان: التصور الذهني، بتاريخ 28 ديسمبر 2014، على موقع: http://educapsy.com/etudes/conception-mental-205

ومنه يجب الأخذ بعين الاعتبار كل هذه العوامل أثناء التدريس، والطريقة المقترحة لذلك من طرف جيوردان Giordan تبدو أكثر نجاعة خاصة وأنّ التلميذ هو الذي يساهم في تغيير تصوّراته بمسار طبيعي وليس بالتلقي أو فرض المعرفة.

لكن تطبيق مثل هذه الاستراتيجيات صعبّ جدا، فهي تتطلّب جهدا ووقتا أكبر لا يسمح به أي برنامج تعليمي، كما أن إحداث الصراع الداخلي بين التصوّرات ليس سهلا.

3- أنــواع التصــورات:

3-1- التصورات الفردية (الذاتية): وحسب كلينت J.Clenet فالتصورات الفردية هي : "أي موضوع يمكن استنباطه إلى وضعية معاشة مما يعطيها معنى" ، وأبعد من هذا فهي قائمة على خبرات فردية محايدة، أي تخص ذلك الفرد ونمط معاشه". [1]

ومنه إذا كان للتصور وظيفة مهمة في الاتصالات مع الآخرين من افراد المجتمع فله وظيفة لا تقل أهمية في الاتصال مع النفس أين يعطي الفرد صورة عن ذاته ، فالتصور الذاتي هو التصور الشخصي للفرد، ويبقى تصور عقلي من خلال كونه إنعكاس للأشياء أو المظاهر أو الأحداث التي سبق للفرد إدراكها.

3-2- التصورات الجماعية (تصور الغير): وهو المصطلح الذي اهتم به علم الاجتماع وتدل على تصورات موزعة من طرف مجموعة اجتماعية لمصطلح ضمني مهم، وهو مفهوم مستعمل بشكل كبير في الأنثروبولوجيا ويعطي الأسبقية للتصورات الاجتماعية عن بقية العلوم الإنسانية . [2]

[1] عامر نورة: التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية ، ص27.

[2] المرجع نفسه، ص27-28.

فالتصور ذو مستويين أحدهما طرف داخلي يتمثل في الأنا والآخر ذو مستوى خارجي موضوعي يكون على أشكال مختلفة : الفرد ، الجماعة ، وأي موضوع ما وفي هذا المستوى الفرد يجرد نفسه من مواضيعه الذاتية .

3-3-التصورات الاجتماعية:

ظهر هذا المفهوم مع(I.Durkheim) الذي منحه خاصية جمعية فهو يقول: " التصور الاجتماعي يشكل عددا كبيرا من الظواهر النفسية والاجتماعية وهي ما نسميه العلوم الإيديولوجية والأساطير وهي لا تنفصل من حيث التمييز بين ما هو ذو مظهر فردي وما هو ذو مظهر اجتماعي". [1]

وهو أيضا مفهوم جد حديث برز في أعمال" موسكوفيسي "والذي اهتم بهذه التصورات كتفاعل بين الأفراد أو الجماعات، وهذا المصطلح يشير أكثر إلى التصورات التي تدرس ضمن ديناميتها وحركتها. وهذه التصورات الاجتماعية تدخل ضمنها التصورات الفردية والجماعية. [2]

أي أن التصورات لم تعد محصورة في الجانب المعرفي بل تتعداه إلى الجانب السلوكي الاجتماعي ولذلك اعتبرها أنظمة اجتماعية – معرفية .

4- بنيــة التـــصورات

إن التصورات الاجتماعية لا تتشكل من مجموعة عناصر متعلقة بالموضوع المتصور فحسب بل تتشكل من مجموعة علاقات بين هذه العناصر إذ تتفاعل وترتبط فيما بينها بطريقة متناسقة ومتناغمة مما يسمح للتصورات بالوحدة والاستقرار.

[1] عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر ، ص34.

[2] عامر نورة: التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية ، ص28.

ولقد اقترح (جون أبريك Abric) نموذجا نظريا يشرح فيه جانبا مهما من بنية التصور والذي يظهر في نسق مركزي وهي نواة بنية التصور ونسق محيطي.

فحسب هذا النموذج ينتظم التصور حول:

4-1- النواة المركزية: إذ يرى أبريك Abric أن كل التصورات الاجتماعية تنتظم حول نواة مركزية هي العنصر الأساسي للتصور فهي تعرفه وتحدد نظامه.

ومنه فالنواة المركزية درست من طرف موسكوفيسي S. Moscovici بمفهوم النواة الشكلية أو الصورية noyau figuratif ثم طورها أبريك Abric تحت اسم النواة المركزية أو التكوينية central ou structurant وحسب نظريته هذه النواة هي العامل الأساسي للتصور ، كما تسمح بدراسة مقارنة للتصورات ومن أجل تحديد النواة المركزية لابد من الأخذ بعين الاعتبار العلاقات الموجودة بين العناصر المكونة للتصورات، وعليه فالنواة مكونة من العناصر التي تعطي معنى ودلالة للتصور وتكون مشبعة بالنظام ألقيمي للجماعة.

4-2-النظام المحيطي: رغم أن هذه العناصر تبدو أقل أهمية من النواة المركزية إلا أن لها مكانة ودور أساسي، فهي على علاقة مباشرة مع النواة وإن قيمة حضور هذه العناصر تحدد من قبل النواة المركزية، حيث تشكل العناصر المحيطة بالعنصر الأكثر مادية وديناميةفي التصور.

والعوامل المحيطية تجسد معلومات متكررة ومترجمة لأحكام شكلية يقترحها الموضوع ومحيطه وما يتضمنه من قوانين واعتقادات. وهذه العوامل المحيطية لا تقل أهمية من النواة وتلعب دورا مهما في إعطاء الجانب المادي لمفهوم التصور أو توضح هذا المعنى. [1]

وعليه فالتصورات هي نظام مزدوج تتكون من نظام مركزي يسمى بالنواة المركزية ونظام محيطي يمثل العناصر المحيطية التي تتمركز حول نواة بنية التصور.

[1] ينظر : عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص46-47.

5- مميــزات التصــورات

رغم تعدد التعاريف للتصورات وتعقد مظاهرها واختلاف طرق ومناهج البحث فيها نلمس بروز العديد من المفاهيم المشتركة كالفرد والجماعة، الرمز، الصورة، البناء الذهني وإعادة البناء ...، كلها تسمح لنا باستخراج الخصائص التالية :

فحسب فيشر Fischer، للتصورات مميزات هامة وهذا على مستوى البنية والمضمون:

5-1- فعلى مستوى البنية أو التركيب: [1]

* التصور هو أولا وقبل كل شيء هو سيرورة تحويل الواقع الاجتماعي إلى موضوع ذهني فالتصور ليس مجرد تقليد بسيط فهو لا يعيد المعطيات المادية في مجملها ، ولكن يختارها حسب الواقع الذي يشغله الأفراد في وضعية اجتماعية محددة وحسب العلاقات التي تربطه مع الآخرين.

* التصور سيرورة علائقية وهو تصميم عقلي يتم حسب موقف أو وضع فرد أو جماعة أو مؤسسة أو فئة اجتماعية أمام فئة ثانية ، فالتصور إذن هنا هو واسطة للاتصال الاجتماعي إذا اسند هذا الاتصال على مواضيع اجتماعية حولت لتدمج كعناصر تبادل ضمن النسق الاجتماعي.

* التصور هو إعادة تشكيل الواقع باعتبار أن هدفه هو إنتاج معطيات ذات دلالة، فالهدف إذن ليس مطابقة الواقع وإنما إعادة خلق الواقع، حيث يبدو التصور كتصميم دينامي يصدر عن الشخص أو الجماعة التي تتلفظ به، وبهذا فالتصور هو استعادة واستدخال النماذج الثقافية والإيديولوجيات السائدة في المجتمع.

[1] عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص39.

* التحويل الذي يقوم به التصور يترجم على شكل عمل تطبيع للواقع الاجتماعي travail de naturalisation de la réalité sociale فهو يفسر العناصر الاجتماعية، وقد يظهر التصور كجرد لجملة من البديهيات وفي آخر الأمر يفرض التصور كمعطيات إدراكية ويعمل على اختزال الواقع ، وهذا الاختزال ينزع الغموض من الواقع. ويرجع التصور إلى نموذج ضمني من النشاط العقلي فلا تشوش عليه العناصر العارضة غير المتحكم فيها.

5-2- خصائص التصور حسب المضمون: [1]

* مضمون التصور هو مضمون معرفي، فهو عبارة عن مجموعة من المعطيات المتعلقة بموضوع اجتماعي محدد، وقد تكون متعددة وثرية .

* مضمون التصور يتميز بطابعه الدال، وفي هذا الصدد أكد موسكوفيسي Moscovici على أن للتصورات صفة تمثيلية صورية حيث تكون متلازمة للمعنى الدلالي لأي بنية تصورية ، وكما يقول : تبدو ازدواجية ولها وجهين منفصلين مثل وجه وظهر الورقة ، وجهة تمثيلية وأخرى رمزية ونكتب : التصورات = تمثيل /معنى figure/sens، بحيث لكل صورة معنى ولكل معنى صورة أو تمثيل.

إذن فالصورة والمعنى كلاهما يشكلان التصور الاجتماعي.

* أخيرا للتصور مضمون رمزي يرتبط مباشرة بالمظهر السابق أي بالطابع الدال ، إذ يعتبر الرمز عنصرا في التصور وذلك إذا أخذنا في الاعتبار أن الموضوع الحاضر يدل على الغائب عن إدراكاتنا وأن الغائب يأخذ دلالة لأنه يعطيه خصائصه والتي تعطيه معنى وهكذا يأخذ المضمون الرمزي التصور إلى البنية التخيلية للأشخاص ليكون نمط تعبير.

وتشير سميرة هامل إلى أن التصورات لها طابع اجتماعي وذلك حسب بيئة المجتمع الذي يتطور فيه الفرد، فالفرد لا يعيش بمعزل عن مجتمعه فهو في تفاعل مستمر مع غيره. [2]

---

[1] ينظر: عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص39-40.

[2] هامل سميرة : التصورات الاجتماعية للسجين، مذكرة لنيل رسالة الماجستير في علم النفس العيادي تخصص علم نفس الوسط العقابي، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011-2012، ص56.

أما (جودليت Jodelet) فقد ميزت خمسة خصائص للتصورات:

– أولا: التصورات لها دائما موضوع : بحيث لا يوجد تصور دون موضوع .

–ثانيا: التصور لديه طابع فكري أو إدراكي: فإذا كان الإدراك عملية ذات منشأ حسي والعملية الفكرية ذات طابع تجريدي فإن التصور عملية ذات طابع مزدوج.

–ثالثا: التصور لديه طابع رمزي دلالي فله وجهين الأول شكلي أو صوري والثاني رمزي.

–رابعا: التصور لديه طابع تركيبي بنائي :فهو يبني الواقع الاجتماعي.

–خامسا وأخيرا التصور لديه طابع مستقل أو إبداعي: فهو ليس إنتاج بسيط لكنه ترتيب يستلزم في الاتصال جزء من الاستقلالية للإبداع الفردي و الجماعي.

وهكذا يمكننا حصر مميزات التصور في ضرورة وجود موضوع لأن أول شرط هو توفر معلومات حول موضوع ما، للتصور خاصية صورية فمن خلال الصور التي يحتويها يمكننا فهم ما يحيط بنا الخاصية الرمزية والدلالية باستعمال الفرد جملة من الرموز والإشارات لتفسير الموضوع وإعطائه معنى لتسهيل الاتصال بين الأفراد ، الخاصية البنائية والتي لا تقتصر على مجرد استرجاع الواقع بل هي إعادة بناء لهذا الواقع من خلال عمليات عقلية تعتمد على مكتسبات الفرد السابقة والمعايير والقيم الثقافية والاجتماعية التي تحكمه، وأخيرا خاصية الإبداع حيث عملية إعادة البناء هذه تكون بطريقة مختلفة لبناء واقع جديد يعمل على توجيه سلوكات الأفراد وإعطاء معنى لها، وهكذا تكتسب خاصية التقاسم والاشتراك فتسمح بتنمية التفاعلات بين الأفراد وهكذا تعمل على تسهيل التواصل فيما بينهم. [1]

6–طرق جمـع وتحليـل المعلومـات في التـصـورات:

لقد اختلفت تقنيات القياس التي سمحت للباحثين اليوم بدراسة مختلف الظواهر عن طريق التصورات حيث نجد أن دراسة هذه الأخيرة تطرح نقطتين أساسيتين، الأولى تتمثل في عملية جمع التصورات، والثانية تكمن في تحليل المعطيات المحصل عليها.

[1] عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص40.

لكننا يمكن أن نميز بين نموذجين كبيرين من سبل قياس وتحليل التصورات وهما الطرق الاستفهامية والطرق المتداعية أو التداعوية associatives.

6-1- الطرق الاستفهاميــة: ولعل أهمها:

6-1-1- الطرق اللفظية: وتندرج ضمن هذه الطرق الطريقتين الكلاسيكيتين وهما: المقابلة والاستمارة، وكلاهما يجسد أولى القواعد المنهجية.

6-1-1-1- المقابلة ENTRETIEN: المقابلة لغة مشتقة من الفعل قابل، بمعنى واجه وهي بذلك المواجهة من حيث قيامها على مواجهة الشخص أي مقابلته وجها لوجه من أجل التحدث إليه في شكل حوار يأخذ شكل طرح أسئلة من طرف الباحث وتقديم الأجوبة من طرف المبحوث حول الموضوع المدروس. [1]

فهي نوع العلاقة البينشخصية le type de relation interpersonnelle التي ينظمها الباحث مع الأشخاص الذين يتوقع منهم معلومات تتعلق بالظاهرة التي يدرسها.

ويجب التمييز بين المقابلة البحثية L'entretien de recherche والأشكال الأخرى من المقابلات البينشخصية. فهي ليست محادثة ودية une conversation amicale لأنها تحتوي على هدف محدد un objectif précis ، دون أي عنصر عاطفي، لأنها جزء من خطة البحث. كما أنها تتميز عن المقابلة الصحفية، فهي محكومة بقواعد صارمة تهدف بشكل خاص لتجنب التأثير المحتمل للباحث على المبحوث، وإجراءاتها أكثر منهجية plus méthodique وأقل عفوية moins spontanée . [2]

[1] أحمد بن مرسلي: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، 2005، ص213.

[2] Loubet del Bayle, J-L :Initiation aux méthodes des sciences sociales, L'Harmattan, Paris – Montréal ,2000, p 71.

ويشير (لوبي Loubet del Bayle) أنه اعتمادا على الاستراتيجية التي يتم تنفيذها في المقابلة، فإن أبسط أشكالها هي **المقابلات المباشرة** entretiens à stratégie directe حيث يتم طرح الأسئلة التي ستوفر إجاباتها على الفور المعلومات المطلوبة، والتي تستخدم صيغة يسمح للمستجيب بمعرفة أنواع المعلومات التي تهمه. من ناحية أخرى، إذا أردنا تجنب هذا ، نظرا لمواجهة بعض الصعوبات كامتناع المبحوث عن الإجابة أو تقديم إجابات غير دقيقة، فسوف نستخدم أسئلة غير مباشرة وهنا نكون في صدد **المقابلات غير المباشرة** entretiens à stratégie indirect، والتي سوف تخفي نوايا المحاور المراد دراستها، ثم يتم تفسيرها لاكتشاف المعلومات المطلوبة، مثل طرح سؤال: "ماذا فعلت يوم الأحد؟" قد يخفي الرغبة في معرفة ما إذا كان المبحوث حضر خدمة دينية، ونحن من خلال تحليل إجابته نعرف بطريقة غير مباشرة ما إذا كان قد حضر خدمة دينية أم لا يوم الأحد. [1]

وتبقى المقابلة تقنية تقليدية استعملت من طرف الباحثين تدعو الفرد المسؤول إلى الشرح وبعفوية ما بداخله في إطار محتوى البحث ، وهي عبارة عن أسئلة شفوية أو حديث بحيث أن التصورات تحدث وتظهر من خلاله وهذا ما يسمح بالوصول إلى محتوى التصورات.

6-1-1-2- الاستمارة أو الاستبيان QUESTIONNAIRE : الاستبيان كلمة مشتقة من الفعل استبان الأمر بمعنى أوضحه أو عرفه، والاستبيان بذلك هو التوضيح والتعريف لهذا الأمر. [2]

والاستبيان بمعنى ظهر واتضح، والشيء استوضحه وعرفه. ولقد ظهر في القرآن الكريم كثيرًا منه، مثل قوله تعالى: **{وَكَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ وَلِتَسْتَبِينَ سَبِيلُ الْمُجْرِمِينَ}**. صدق الله العظيم (الأنعام، 55). [3]

---

[1] Loubet del Bayle, J-L ,ibid, p 77.

[2] أحمد بن مرسلي: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال ، ص220.

[3] زياد بن علي بن محمود الجرجاوي: سلسلة أدوات البحث العلمي القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح، فلسطين، 2010، ص15.

إنه طريقة لجمع المعلومات لفهم الحقائق وشرحها، وإذا كانت المقابلة والملاحظة يمكن أن تكون أساليب فردية وجماعية، فإن الاستبيان هو طريقة جماعية فقط une méthode qui est uniquement collective وهو طريقة كمية méthode quantitative والتي تنطبق على مجموعة (عينة) التي تسمح بالإعتماد على الاستدلالات الإحصائية. وعدد أفراد العينة أو مجتمع البحث هو الذي يضمن صحة وصدق الاستبيانvalidité ، ويسمح للمعلومات التي تم الحصول عليها من كونها جديرة بالثقة على عكس الملاحظة أو المقابلة حيث أن النوعية هي معيار الصلة c'est la qualité qui est le critère de pertinence. [1]

والاستبيان في تصميمه أقرب إلى الحد المرشد المتضمن لسلسلة أسئلة التي تقدم إلى المبحوث وفق تصور معين ومحدد الموضوعات قصد الحصول على معلومات خاصة بالبحث في شكل بيانات كمية تفيد الباحث في إجراء مقارنات رقمية للحصول على ما هو بصدد البحث عنه، أو في شكل معلومات كيفية تعبر عن مواقف وآراء المبحوثين في قضية معينة. [2]

وهي التقنية الأكثر استخداما في دراسة التصورات من أجل الجمع الكمي للمعلومات حيث تسمح هذه التقنية بجمع محتوى هذه التصورات وتستعين بتنظيم الإجابات في توضيح العوامل العامة التي تنظم التصورات، وعليه فإننا في مسيرة دراسة التصورات نحاول وضع عددا من الأسئلة التي تخدم محتوى البحث على شكل بروتوكول موحد للجميع ، ونطلب من الأفراد الإجابة عنها.

---

[1] Vilatte, J-Ch : Méthodologie de l'enquête par questionnaire. Laboratoire Culture & Communication. Université d'Avignon. Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles ,2007,p 03.

[2] أحمد بن مرسلي: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال ، ص220-221.

إلى جانب هذه الطرق اللفظية هناك طرق أخرى تدعى بالصورية:

6-1-2- الطرق الصورية: تقوم على التعبير الشفوي للأفراد انطلاقا من صور ورسومات وهي تستخدم في حالة عدم المقدرة على التعبير التلقائي واللفظي وتضم :

- الألواح (الصفائح) الاستقرائية : إن استخدام هذه الصفائح الاستقرائية هو مستوى من المقاربات والطرق الإسقاطية (الروائز) في علم النفس، وهذه الألواح هي رسومات منجزة من طرف الباحث ويقدمها إلى الأشخاص حيث يطلب منهم بعد ذلك شرحها بكل حرية ، ماذا يشاهدون ؟ وما تعليقهم على ذلك الموضوع ؟...

- رسومات ودعائم خطية : وهذه التقنية تمر بثلاث مراحل :

- إنتاج رسم أو مجموعة من الرسومات .
- تعبيرات لفظية للأشخاص حول هذه الرسومات.
- تحليل معمم لعوامل الرسم.

6-2- الطرق التداعويـــة associatives، ومنها :

6-2-1- التداعي الحر: تتكون هذه التقنية من لفظة أو كلمة أو مجموعة من الكلمات المنتجة من طرف فرد بحيث يطلب منه خلال كلمة حث mot inducteur أن يعطي كل العبارات التي تندرج في الذهن.

أما ابريك Abric فيرى أن هذه التقنية سبق استخدامها من طرف باحثي التحليل النفسي بحيث يعتبرون جملة الكلمات المتداعية إنما هي من صلب لاشعور الفرد ، وطريقة التداعي الحر في التصورات الاجتماعية تقوم على كلمة متداعية ، وانطلاقا منها يطلب من الأفراد إنتاج كلمة أخرى أو جملة من التعبيرات التي تأتي في الذهن والتي تتميز بالعفوية والسرعة ، وهذه الميزة تسمح للباحث بالتعرف على العوامل الضمنية أو الخفية حول تصور ذلك الموضوع ، وبهذه الطريقة يمكن للباحث الوصول إلى مضمون التصورات [1]

[1] عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص50.

وتعتبر هذه التقنية كقاعدة لكل التقنيات الأخرى كبطاقة التداعي وتشكيل ثنائية الكلمات أو التقييم الزوجي أو الإزدواجي.

وتقنية شبكة التداعيات هي أحد أهم أساليب التداعي الحر للوصول إلى مضمون تصورات الأفراد حول موضوع معين.

6-2-2- بطاقة التداعي La carte associative : تقنية جديدة مستوحاة من البطاقة الذهنية La carte mentale "H.Jaoui" 1979 ، وتأتي في المرحلة الثانية بعد التداعي الحر أي بعد جملة التعبيرات المتداعية من طرف الفرد حيث نعيد ونطلب منه مجموعة أخرى من التداعيات انطلاقا من كلمة ثنائية : كلمة التداعي والكلمة المنتجة وهكذا ينتج الأفراد كلمات ثنائية ، وبعدها وفي كل ثلاثية تتداعى كلمة جديدة حتى نصل إلى سلسلة مكونة من أربعة عناصر ، مثال إذا كانت الكلمة المتداعية هي وظيفة التمريض > علاج ووظيفة التمريض > إصغاء.....وبعده إذا كانت الثنائية : وظيفة تمريض > إصغاء تداعت عنها كلمة :إمكانية ،....نطلب من الفرد إنشاء تداعي ثالث خاص بكل مجموعة ، وبالتالي نحصل على سلاسل مكونة من أربعة عناصر :

وظيفة تمريض> إصغاء > إمكانية > التحكم في النفس وعليه فإن هذه التقنية تسمح باستخراج محتوى ودلالة التصورات بفضل المحتوى الدلالي .

فضلا عن وجود طرق أخرى كالكلمات الثنائية، التقرير المزدوج، تكوين مجموعات الكلمات، التصنيف الطبقي المتتابع... [1]

7- أهميـــة التصـــورات:

يمكن تلخيص أهمية التصورات في النقاط التالية: [2]

---

[1] ينظر: عبيدي سناء: العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر ، ص50-51.

[2] الخدمات التربوية educapsy : مقال بعنوان: التصور الذهني، بتاريخ 28 ديسمبر 2014، على موقع: http://educapsy.com/etudes/conception-mental-205

- ✓ حفظ المعلومات، وخاصة اللغوية منها.
- ✓ تكوين، التعرف، وتخزين المفاهيم والعلاقات بينها.
- ✓ تسهيل فهم النصوص المقروءة بتكوين صور عن العلاقات المعقدة فيها.
- ✓ تتدخل في التفكير وفي كل المهام التي تتطلب التعرف على صفات أو علاقات غير مألوفة.
- ✓ إثارة واسترجاع أحداث غير مدركة بشكل مباشر، سواء كان الهدف تأدية مهام معينة، أو دون هدف محدد.
- ✓ توقع وضعيات جديدة للواقع (التخيل).
- ✓ حل المشكلات الجديدة.
- ✓ التفكير الإبداعي.
- ✓ تصور الأشياء يسمح باستخلاص معلومات عنها حتى بغيابها.
- ✓ يلعب التصور دور البديل في العديد من المواقف.
- ✓ تسجيل العلاقات الفضائية بين الأشياء، وفي هذا الصدد يقسّم بيرن Byrne التصورات الفضائية إلى نوعين: تصورات من نوع الشبكة وفيها يتم الاحتفاظ بالعلاقات الطوبولوجية، والتصورات الاقليدية والتي يتم فيها الاحتفاظ بالمسافات.
- ✓ يسمح التصوّر بأداء مهام عقلية مثل: الاستكشاف- التلاعب بالمواضيع- إحداث تغييرات- القلب والتدوير- المقارنة- الترتيب- إنشاء الخرائط... وهذه النشاطات تشبه التي يؤديها الفرد على الأشياء الحقيقية.

ويركز علماء النفس المعرفي، ومن بينهم جون بياجي J. Piaget، على دور اللعب في مرحلة الطفولة، في إنماء القدرة على التلاعب الذهني بالأشياء وبمرونة بعد تمثل نشاطات اللعب داخليا.

كخلاصة يمكننا القول أن مفهوم **التصور** رغم تعدد وجهات نظر الباحثين والدارسين التي تناولته بالدراسة والبحث واختلافها، فهو عملية دينامية ذات طابع بنائي للمواضيع التي نعيشها في الواقع من جوانبها النفسية والاجتماعية وهذا بفضل ما يحمله من خصائص على مستوى بنيته المزدوجة المركزية والمحيطية وما يتمتع به من ميزات في بناءه.

ولأنه كذلك قمنا باستعماله كأسلوب هام للكشف عن واقع تدريس أحد المواد المبرمجة في الجامعة الجزائرية وهي مادة "**النحو الوظيفي**" ، من خلال منح أساتذة اللغة العربية سبيلا للتعبير عن تصوراتهم تجاه هذا الواقع باستعمال أحد أساليب التداعي الحر، لذا سنحاول في الفصل اللاحق البحث في جوانب هذا الموضوع مع عرض وتحليل ما تيسر من معلومات باستعمال تقنية شبكة التداعيات Le réseau d'association.

الفصل الثاني

واقع تدريس النحو الوظيفي

من خلال

شبكة التداعي الحر

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي

تمهيد

1- منهـــج الدراسة

2- حـــالات الدراسة

3- أداة الدراسة: تقنية شبكة التداعيات: le réseau d'association

3-1- كيفية إجراء شبكة التداعيات

3-2- اختيار المثيرات المستعملة في شبكة التداعيات

3-3-المعلومات المحصل عليها من شبكة التداعيات

3-4- المعادلات الإحصائية

4- عرض نتائج تقنية شبكة التداعيات

5- تفريغ العبارات المتداعية من طرف حالات شبكة التداعيات

6- التوزيع حسب المعنى الدلالي للعبارات المتداعية (تشكيل المحاور)

7- ترتيب قيم العبارات حسب الظهور

8- الدراسة الإحصائية لمرحلة ترتيب ظهور العبارات

9- ترتيب قيم العبارات حسب الأهمية

10- الدراسة الإحصائية لترتيب الأهمية

11- تفريغ قيم عبارات المحاور (+، -، 0) حسب الأفراد

12- تفريغ عبارات المحاور حسب ترتيب القيم العددية مع حساب المؤشرات القطبية والمحايدة و النمطية

13-عرض وتفسير النتائـــج في ضوء المؤشـرات

13-1- عرض وتفسير قيم المؤشرات القطبية والحيادية

13-2- عرض وتحليل نتائج المؤشـر النمطـي

14- النتائج المحصل عليها من خلال شبكة التداعيـات

خاتمة

تمهيد

يعتبر الفصل الثاني من أهم جوانب البحث لأنه يقوم بربط الجانب النظري مع الواقع الفعلي للدراسة، حيث لتوضيح موضوع الدراسة بصورة أعمق والإجابة على السؤال المطروح في المقدمة ولأننا بصدد دراسة موضوع تصورات أساتذة اللغة العربية لواقع تدريس النحو الوظيفي فإننا في محاولة منا طبقنا أسلوب التداعي كواحد من أهم أساليب دراسة التصورات والمتمثل في شبكة التداعيات Le réseau d'association محاولين قدر المستطاع التقيد بخطوات هذه التقنية.

وعليه سنعرض هذا الفصل عبر جملة من النقاط و المتمثلة أساسا في وصف حالات الدراسة وطريقة اختيارها والمنهج والأداة المستعملة للوصول إلى النتائج النهائية.

1- منهـــج الدراسة

المنهج بوزن المذهب والمنهج هو الطريق الواضح، في اللغة الإنجليزية كلمة Method تعني النظام والترتيب وطريقة عمل شيء. [1]

والمنهج في العلم يعرفه دانيال شنيدر Daniel K. Schneider على أنه: "وصفات عامة recettes générales لدراسة فئة معينة من الظواهر، بالاعتماد على تقنيات وطرق التفكير". [2]

أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة منهج هي méthode وتعبر عن: "الخطوات الفكرية المنظمة والعقلانية الهادفة إلى بلوغ نتيجة معينة". [3]

والمنهج العلمي يعني جملة المبادئ والقواعد والإرشادات التي يجب على الباحث اتباعها

---

[1] شروخ صلاح الدين: منهجية البحث العلمي، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر ،2003، ص90.

[2] Schneider, D- K : Balises de méthodologie pour la recherche en sciences sociales. matériaux de cours en plusieurs modules, TECFA, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education,Université de Genève,2004, p II-7.

[3] Larousse : Dictionnaire noms communes, noms propres ,Précis de grammaire Larousse, Paris ,1996, p 419

من ألف بحثه إلى يائه بغية الكشف عن العلاقات العامة والجوهرية، والضرورية التي تخضع لها الظواهر موضوع الدراسة.

وبما أننا في هذا البحث نعمل على تحليل تصورات أساتذة اللغة في الجامعة الجزائرية حول واقع تدريس مادة النحو الوظيفي، فإن المنهج الذي يتناسب إلى حد كبير مع الموضوع هو **المنهج النفسي**، حيث أخضعنا بالتحليل التداعيات الناتجة عن أحد أهم أساليب التداعي الحر وهي تقنية شبكة التداعيات وحاولنا الانتفاع من النظريات النفسية في تفسير الظواهر اللغوية، والكشف عن أسبابها ومنابعها الخفية. والمنهج النفساني هو: "منهج يستمد آلياته النقدية من نظرية التحليل النفسي أو التحلفسي ...، والتي أسسها سيغموند فرويد في مطلع القرن العشرين، فسر على ضوئها السلوك الإنساني برده إلى منطقة اللاوعي (اللاشعور)". [1] فضلا عن الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي في تحليل تداعيات الأساتذة محل الدراسة.

2- حـــالات الدراسة

إن الباحث لا يمكن له أبدا الشروع في إنجاز الدراسة، قبل التعرف بصورة جيدة على مجتمع بحثه، حتى يقرر اعتماده طريقة الدراسة الكلية لمفرداته (اعتماد طريقة الحصر الشامل) في بحث المجتمعات الصغيرة المتكونة من عدد محدود من المفردات، في استطاعة الباحث حصر حجمها الكلي، أو اعتماد طريقة العينة في حالات مجتمعات البحث ذات الأحجام الكبيرة و ذلك باعتماد عملية التعيين. ونظرا لصعوبة حصر مفردات مجتمع البحث لجأنا إلى الأسلوب القصدي في مقابلة المفردات المكونة لحالات الدراسة بتحضير مسبق لهذه اللقاءات من حيث المكان والوقت. حيث طبقنا أداة الدراسة على خمسة عشر (15) أستاذ جامعي تخصص لغة عربية من أربع مؤسسات جامعية جزائرية وهي: المركز الجامعي ميلة، جامعة قسنطينة، جامعة سكيكدة، جامعة عنابة، وهو عدد تحتمله شبكة التداعيات والجدول التالي يبين أهم خصائص حالات الدراسة:

[1] يوسف وغليسي: ، مناهج النقد الأدبي، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر ،2010، ط3، ص22.

جدول رقم (01) يوضح خصائص حالات الدراسة

الرقم	السن	الجنس	التخصص	الخبرة المهنية	المؤسسة الجامعية
رقم01	51 سنة	أنثى	لسانيات	18 سنة	المركز الجامعي. ميلة
رقم02	36 سنة	أنثى	أدب ولغويات	11 سنة	المركز الجامعي. ميلة
رقم03	36 سنة	ذكر	لغويات	11 سنة	المركز الجامعي. ميلة
رقم04	40 سنة	ذكر	النحو العربي	06 سنوات	المركز الجامعي. ميلة
رقم05	40 سنة	أنثى	نحو وصرف	10 سنوات	المركز الجامعي. ميلة
رقم06	40 سنة	ذكر	بلاغة	09 سنوات	المركز الجامعي. ميلة
رقم07	37 سنة	ذكر	لسانيات	12 سنة	المركز الجامعي. ميلة
رقم08	57 سنة	ذكر	لغة وأدب عربي	35 سنة	المركز الجامعي. ميلة
رقم09	45 سنة	ذكر	لسانيات عامة	12 سنة	جامعة قسنطينة01
رقم10	44 سنة	ذكر	لسانيات عامة	12 سنة	جامعة قسنطينة01
رقم11	52 سنة	أنثى	لسانيات تطبيقية	14 سنة	جامعة سكيكدة
رقم12	44 سنة	ذكر	لسانيات	10 سنوات	جامعة سكيكدة
رقم13	47 سنة	ذكر	تعليمية اللغات	13 سنة	جامعة سكيكدة
رقم14	37 سنة	أنثى	لسانيات	10 سنوات	جامعة سكيكدة
رقم15	53 سنة	أنثى	مدارس لسانية	17 سنة	جامعة عنابة

3- آداة الدراسة: تقنية شبكة التداعيات: le réseau d'association

تم تصميم هذه التقنية من طرف الباحثة أنا ماريا سيلفانا دو روزا Anna Maria Silvana De Rosa ، وهي تقنية للدراسة الحرة، تهدف إلى اكتشاف بنية مضامين [1]

[1] Abric ,J.C :Méthodes d'études des représentations sociales , ERES, Ramon,2003, p58.

مؤشرات التقطب والحياد والنمطية في الحقل الدلالي المرتبط بالتصورات الاجتماعية. حيث كانت البداية سنة 1995 بعد ذلك لازمت العديد من التجارب التي لقيت اهتمام واسع في السنوات الأخيرة. ولابد لهذه التقنية قبل تقييمها ووضعها في محتوى منهجي أن نلاحظ أنها تعرف فقط في بعض المجالات الدلالية والتقييمية المرتبطة بالتصورات خصوصا والعناصر المتصلة فيها، وهي المقاربة الوحيدة المتعددة المنهجيات حسب De Rosa والتي تستطيع فعلا أن تبعد التعقيد للأبعاد المتعددة للتصورات الاجتماعية.

3-1- كيفية إجراء شبكة التداعيات : شبكة التداعيات هي الأداة الأكثر جاذبية للمواضيع بالنسبة للأفراد لسهولة فهمها وكذلك بالنسبة للباحثين بسبب ثباتها للتكيف مع أهداف البحث.

ومنذ ظهورها حتى الآن لم يجد الباحثون صعوبات حولها بتعدد المواضيع التي استعملت فيها بل تبين لهم الفهم السريع والجيد للتعليمات فضلا عن ملاءمتها لكل الأعمار حيث استعملت مع الأطفال في سن التمدرس، وضمن أي شروط اجتماعية أو خلفيات جنسية أو ثقافية حيث استعملت في كثير من مشاريع البحوث العالمية.

وبالتالي نستطيع تطبيقها في كل الدراسات بتغيير الكلمة المنبهة Le mot stimulus في مركز الورقة. ونذكر أن هذه الأداة تستعمل لتحليل معطيات على مستوى فردي أو جماعي – التطبيق عادة فردي – كما يمكن تطبيقها على مجموعة صغيرة.

3-2- اختيار المثيرات المستعملة في شبكة التداعيات : إن شبكة التداعيات تقوم على واحد أو عدة مقاطع مثيرة Le mot stimulus ، التي تختار لتعبر عن أهداف البحث ويستطيع مقطع المثيرات أن يكون : كلمة، عبارة، جملة، أو نص قصير، صورة، مقطع موسيقي، إشهار، دعاية، آلة فيديو مثلا فيلم، برنامج تلفزيوني...الخ، وذلك يكون حسب طبيعة الموضوع المدروس. [1]

[1] Abric ,J.C ,ibid, p58-60.

وبما أن موضوع بحثنا هو واقع تدريس النحو الوظيفي من خلال تصورات أساتذة اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، ارتأينا استعمال جملة تجسد إلى حد كبير أهداف الدراسة وهي " **تدريس مادة النحو الوظيفي في الجامعة**".

و أهم المراحل لتطبيق هذه التقنية هي: [1]

* **المرحلة الأولى** : بعد تحديد ما يمكن استعماله كمقطع منبه يتم تشييد شبكة تداعوية حول الجملة المقدمة في مركز الصفحة و ذلك بكتابة كل الكلمات التي تأتي إلى الذهن بحرية ودون التزام بوضع الكلمات أو التفرعات بينها باستعمال كل المساحة المحيطة بالجملة. في كل مرة يتم وضع الرقم حسب ترتيبها الذي جاءت عليه في الذهن .حيث يطلب من الفرد إعطاء رقم **1** للكلمة التي بدأ بها ثم رقم **2** للكلمة الثانية وهكذا دواليك حتى ينهي جميع الكلمات مع مراعاة السرعة والعفوية في التداعي حتى لا يقوم بربط الموضوع بمعارف أخرى سابقة.

كما نوضح للمفحوص أن هذه العبارات خاصة به وله كل الحرية في التعبير لذا يجب أن تطبق على انفراد، كذلك في نفس المرحلة نطلب منه التداعي إذا استلزم الأمر ربط العبارة الأولى بأخرى فرعية عن طريق خط جزئي يخرج من العبارة الكبيرة ، كما أن عدد العبارات غير محدد ويكون حسب الحالات.

* **المرحلة الثانية** : بعد منح كل العبارات التي تداعى بها المبحوث بفروعها الجزئية إن وجدت رقم والذي يسمى برقم ترتيب الظهور فإننا في هذه المرحلة نكتب جملة المثير في ورقة أخرى بنفس الطريقة ونضيف للمبحوث التعليمة التالية : " عليك التمعن في هذه الشبكة وما أنتجته من عبارات وإذا وجدت أنه من الضروري القيام بربط بعض الكلمات ببعضها عبر أسهم فلتقم بذلك ". وليس شرطا أن يقوم المبحوث بالربط.

[1] عبيدي سناء : العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، مذكرة لنيل رسالة الماجستير في علم النفس العيادي تخصص صدمي، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009-2010، ص270.

وفي تطبيقنا للتقنية وجدنا هذا الربط ولكنه قليل إلا أنه يساعدنا في جمع تلك العبارات في محاور عامة. إذن نطلب منه النظر إلى الشبكة مرة أخرى وإذا و جد ذلك ضروريا يمكن أن يضيف ارتباطات جديدة بين الكلمات باستعمال أسهم .

* **المرحلة الثالثة :** نعيد تشكيل المقطع المنبه على ورقة أخرى ونطلب من الحالة الرجوع إلى الكلمات التي كتبها و هذه المرة نشير إلى قيمة كل كلمة بوضع علامة (+) إذا كانت ايجابية و علامة (–) إذا كانت سلبية و (0) إذا كانت القيمة معدومة ، و ذلك حسب الدلالة التي يعطيها الفرد للمثير. مع حتمية تطبيقها في كل الكلمات أو العبارات حتى الفرعية إن وجدت.

* **المرحلة الرابعة :** بعد إعادة كتابة المقطع المنبه على ورقة أخرى نطلب من المبحوث ترتيب الكلمات ترتيبا تفاضليا بوضع الرقم I للكلمة الأكثر أهمية و رقم II للكلمة الثانية ... و هكذا ليشمل كل الكلمات. وقد استعملنا أرقام لاتينية لتفرقتها عن أرقام ترتيب الظهور.

ولقد حاولنا تنفيذ هذه الإجراءات قدر المستطاع على خمسة عشر أستاذ جامعي .

3-3-المعلومات المحصل عليها من شبكة التداعيات : ثم أن الأداة تشمل على تحليل التداعيات من خلال :

* **مضامين و بنية الحقل الدلالي:** contenus et structure du champ sémantique

تسمح التعليمة الأولى بحث الشخص على إجراء تداعي كل الكلمات التي تتبادر في الذهن باستخراج مضامين التصور من خلال الكلمات المتداعية و الموضوعة بكل حرية حيث تحث الأستاذ على إبراز ليس فقط الكلمات التي تخضع منطقيا لقواعد [1]

[1] عبيدي سناء : العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص271.

سيرورة التداعي و إنما أيضا ابراز المضامين الرمزية التي تنشطها الجملة المثيرة.

* **ترتيب وتنظيم ظهور الكلمات** : Ordre d'apparition des mots

حيث يمكن استعمال ترتيب الظهور كمؤشر على إمكانية الوصول إلى الإجابة النموذجية حيث أن سرعة التداعي لا تدل فقط على التغيير في قوة ارتباط التداعي وبالتالي حدته و إنما أيضا إلى إمكانية وصوله إلى قدر كبير من الإجماع النموذجي و هكذا وفق هذا التصور للكلمة المتداعية بصورة مشتركة ليس بالضرورة الكلمة الأكثر أهمية عند الشخص و إنما هي الأكثر تقاسما اجتماعيا .

* **ترتيب أهمية الكلمات بالنسبة للفرد** : Ordre d' importance des mots : إن ترتيب الظهور يعتبر أقل غموضا من ترتيب الأهمية ، حيث يطلب من الفرد منح رقم الترتيب سواء بلون مختلف أو بأرقام لاتينية حتى لا نقع في الخلط ، ويمكن القول أن الهدف من هذه المرحلة هو معرفة عبارات التصورات الأكثر تهيؤا في المجتمع.

3-4- المعادلات الإحصائية: وتتمثل في :

3-4-1- المؤشرات القطبية والحيادية كمقياس ترتيبي لموقف ضمني في حقل التصور حيث يعتبر المؤشر القطبي كمقياس توجيه وتقييم لموقف ضمني في المجال التصوري، أما المؤشر الحيادي يستعمل كمقياس مراقبة .

3-4-2- المؤشر القطبي (p) : و هو قياس لمكون التقييم و الاتجاه الضمني في حقل التصورات .

المؤشر القطبي (p) = عدد الكلمات الايجابية – عدد الكلمات السلبية

العدد الإجمالي للكلمات المتداعية [1]

[1] عبيدي سناء : العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص272.

و يتراوح بين : (−1) و (+1) .

* إذا كان (P) بين (−1) و (0.05) يمكن تشفيره بـ (1) و هو يدل على أن معظم الكلمات المتداعية ذات إيحاء سلبي.

* إذا كان (P) بين (−0.4) و (0.04) يمكن تشفيرها بـ (2) ، و هو يدل على أنه هناك ميل متعادل للكلمات الإيجابية و السلبية.

إذا كان (P) بين . (0.04+) و (+1) يمكن تشفيرها بـ (3) ، و هذا يعني أن معظم الكلمات ذات إيحاء ايجابي .

3-4-3- مؤشر الحياد (N): يتراوح ما بين (−1) و (+1) و يعتبر كقياس للتحكم والضبط.

المؤشر الحيادي(N) = (عدد الكلمات الايجابية +عدد الكلمات السلبية) − عدد الكلمات المحايدة

العدد الإجمالي للكلمات المتداعية.

*إذا كان (N) بين (−1) و (−0.05) يمكن تشفيره بـ (1) و تدل على أن الكلمات ذات حياد ضعيف.

*إذا كان بين (−0.04) و (+0.04) يمكن تشفيره بـ (2) و يدل على أن الكلمات المحايدة تميل إلى التعادل و التساوي .

*إذا كان (N) بين (+0.04) و (+1) يمكن تشفيره بـ (3) و يدل على أن معظم الكلمات ذات حياد مرتفع.

3-4-5- المؤشرات النمطية كقياس فارقي للقاموس المرتبط بموضوع التصور : حيث يعتبر كمقياس لاختلاف الشروحات بالارتباط مع هدف التصورات، وهي معلومة أخرى مهمة ومعنية بمجمل الاختلافات في قاموس شرح الارتباط مع هدف التصورات ويمكن اعتباره كمقياس لمعرفة العلاقة بين مختلف الكلمات والعدد الإجمالي لها . [1]

[1] عبيدي سناء : العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص272-273.

و يرمز له بـ (y) = $\frac{\text{عدد الكلمات المختلفة المتداعية من طرف كل مجموعة من الأفراد}}{\text{العدد الكلي للكلمات المتداعية}} \times 100$ ×

ولجعل هذا المؤشر له قيمة تتراوح بين (−1) و (+1) تحول القيمة المحصل عليها لـ (y) بواسطة الصيغة التالية : $\left[1-\left(\frac{y2}{100}\right)\right] * (-1)$.

و يسمح لنا هذا الحساب بتمثيل النتائج بواسطة مخطط و ذلك حسب المؤشرات الثلاثة وهذا كما جاءت به الباحثة Anna Maria Silvana De Rosa حيث يوضح هذا المنحنى البياني الجامع لكل المؤشرات مدى توجه التصورات من طرف الأفراد. [1]

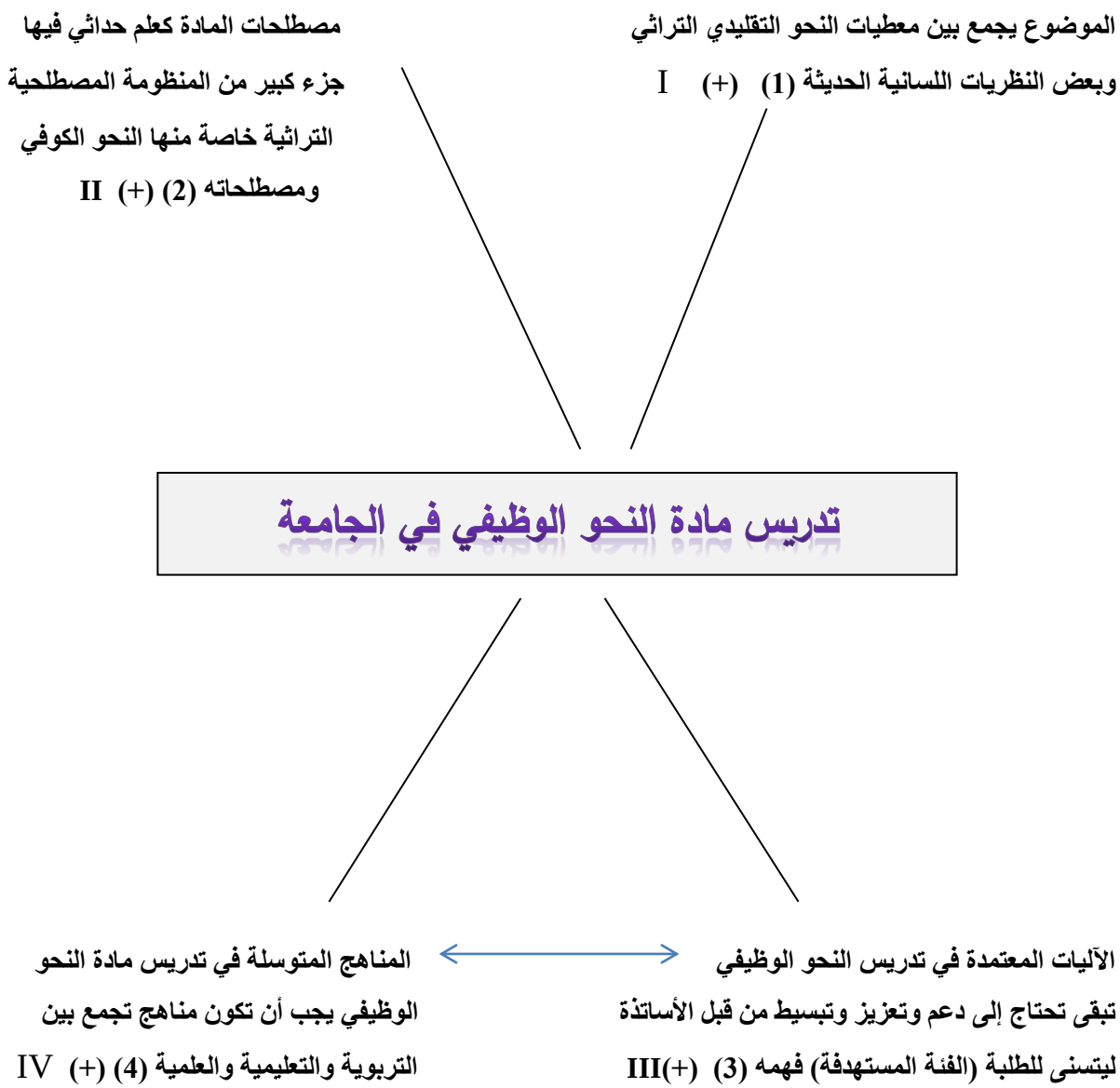
4- عرض نتائج تقنية شبكة التداعيات

بعد شرح تقنية شبكة التداعيات من خلال ترتيب خطوات بناء الشبكة في عنصر أداة الدراسة لم يبقى لنا سوى وضع المثير المناسب الذي يعكس لحد كبير موضوع الدراسة، لذلك حاولنا استعمال جملة " **تدريس مادة النحو الوظيفي في الجامعة** " باعتباره المثير المناسب دون غيره من المثيرات لاستدعاء تداعيات أساتذة اللغة العربية.

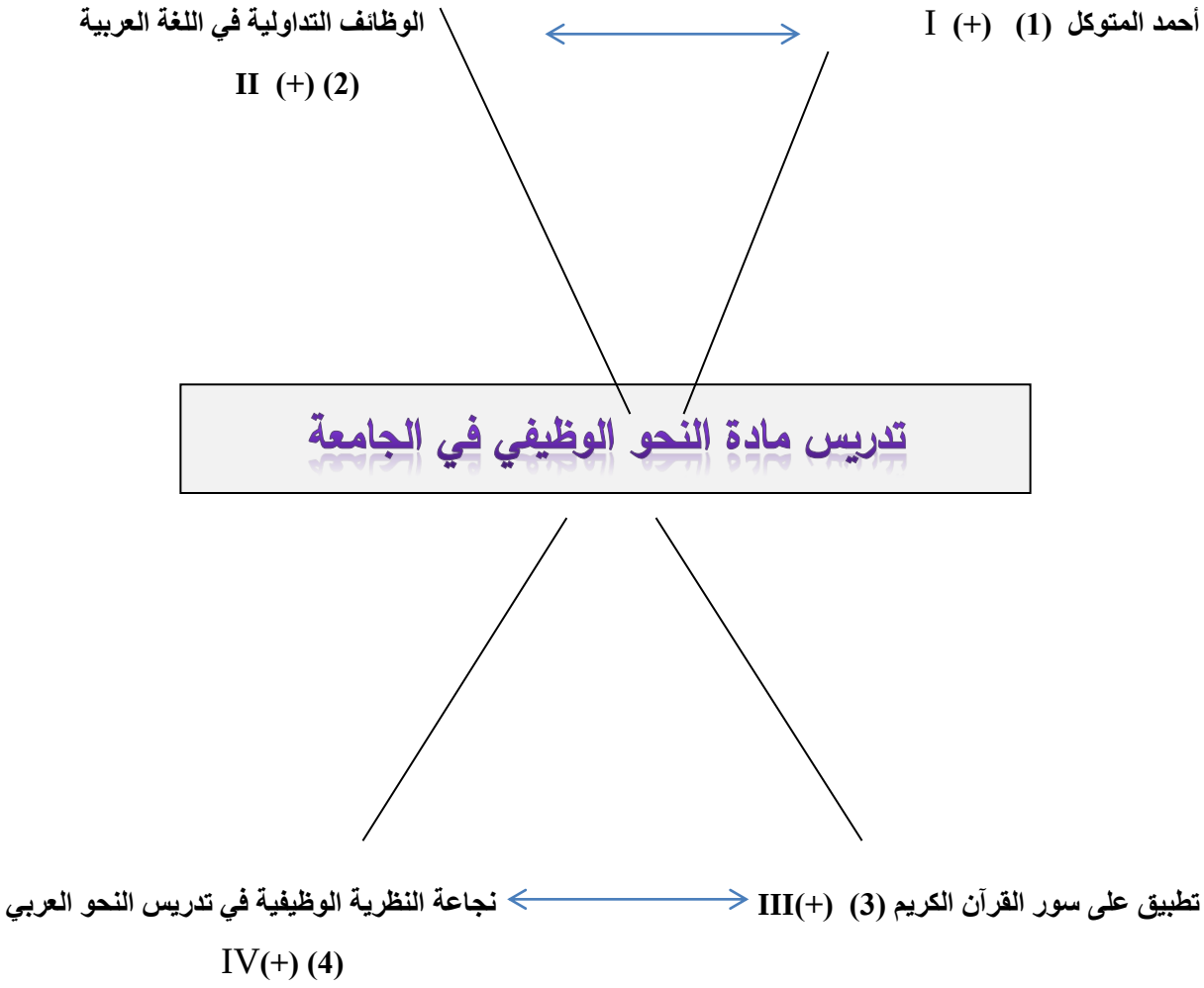
وبعدما طبقنا المراحل الأربعة السابقة الذكر والتي تتكون منها شبكة التداعيات على الحالات كانت شبكاتها كما يلي:

[1] عبيدي سناء : العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، ص273.

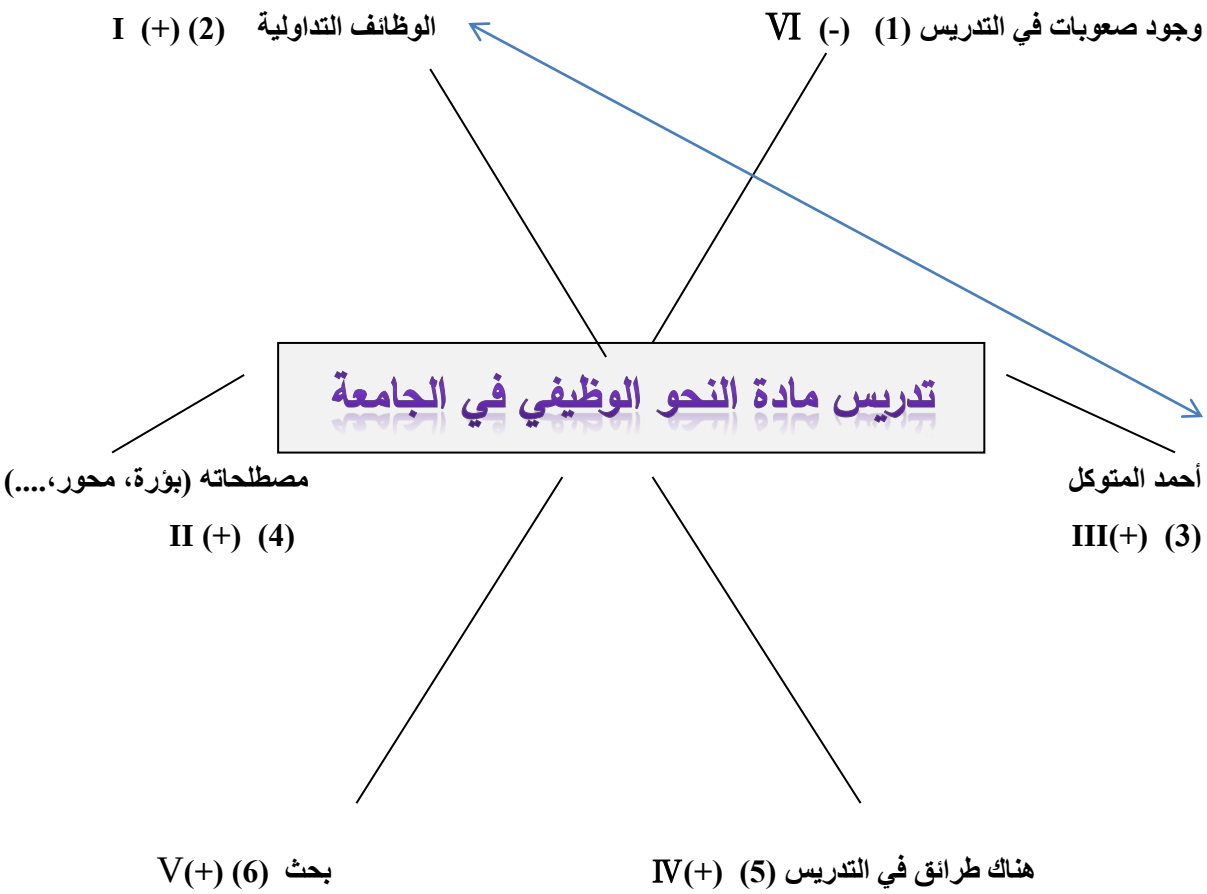
الحـــالـــة الأولـــى (01)



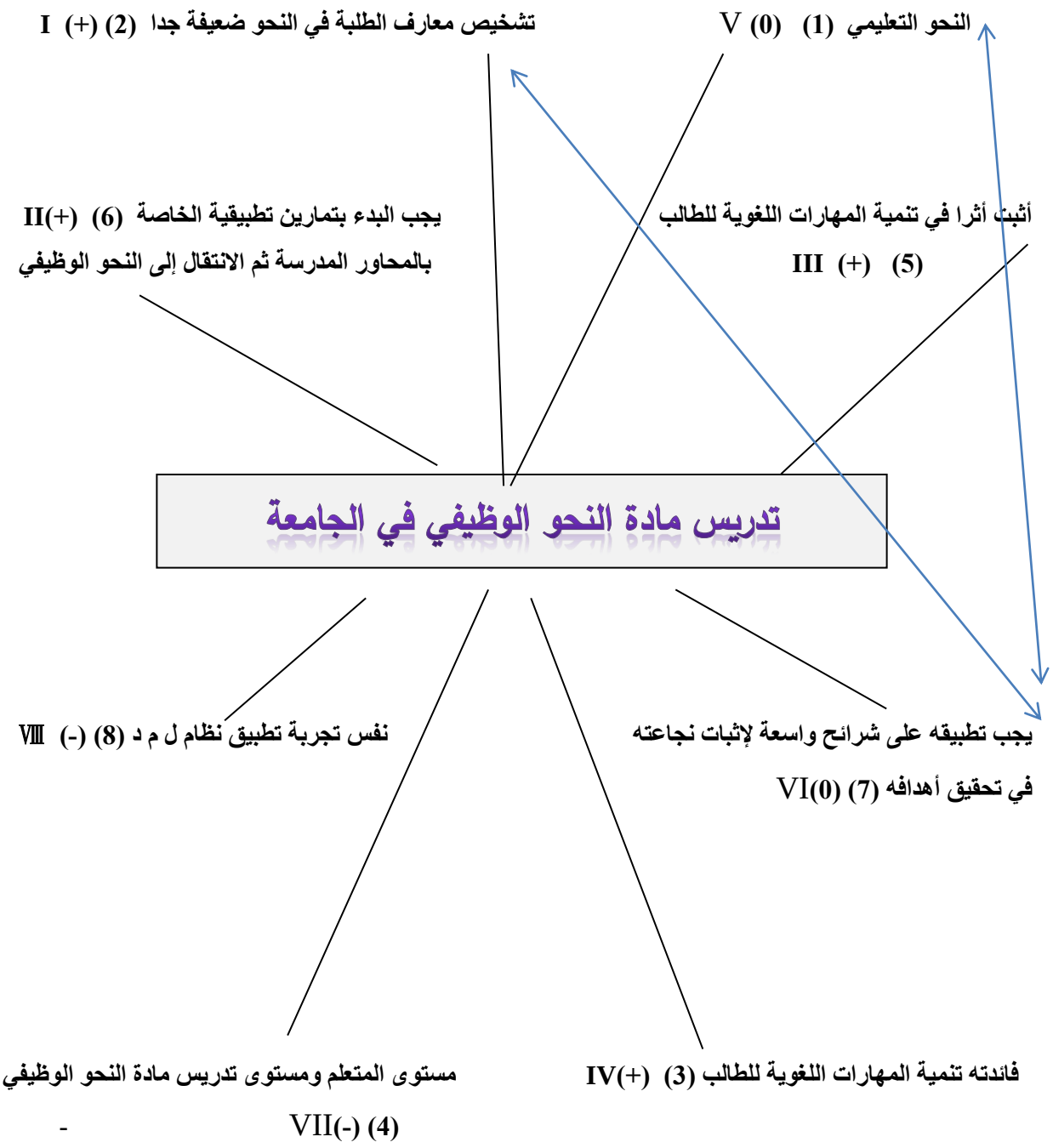
الحـــالـــة (02)



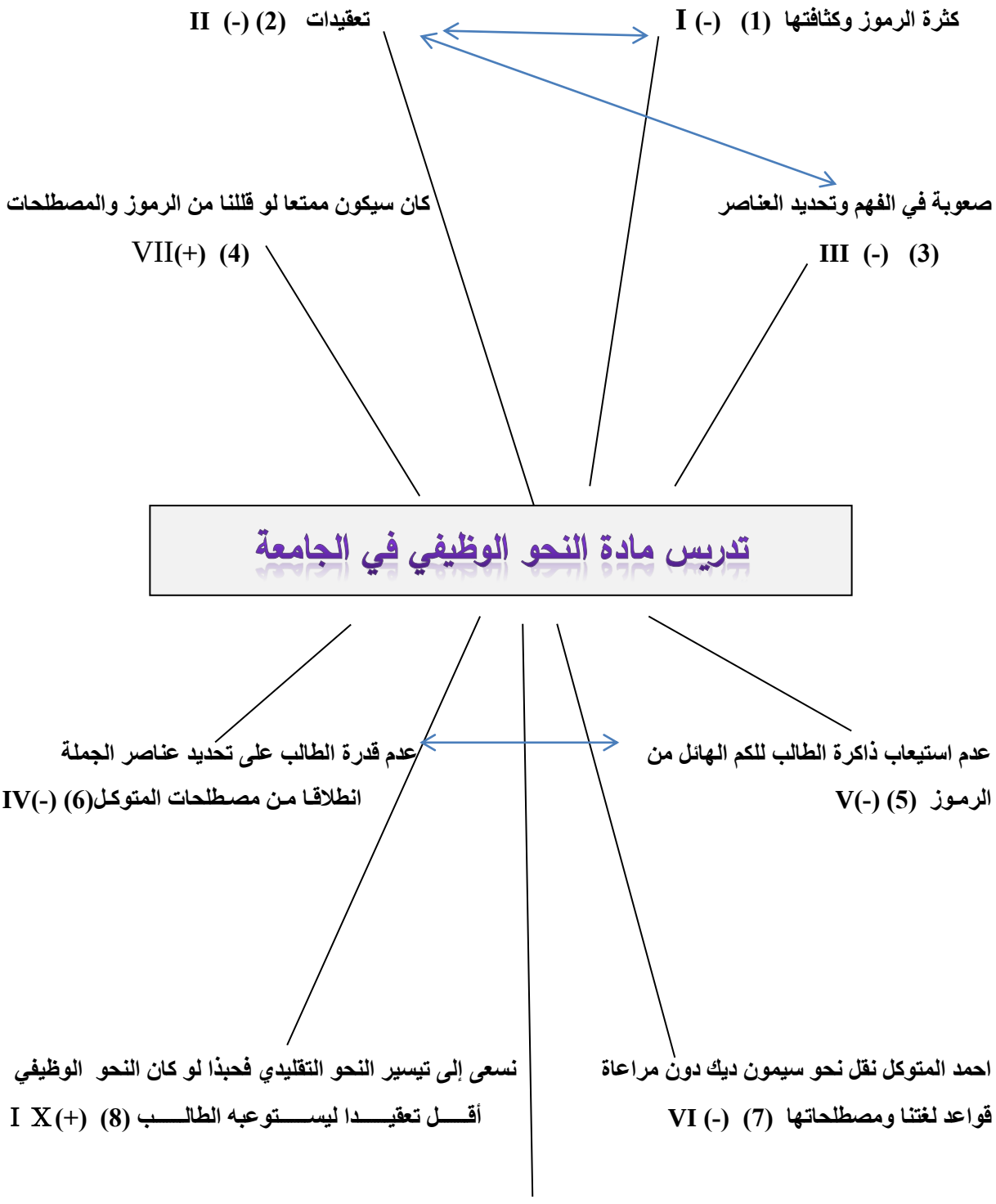
الحـــالـــة (03)



الحـــالـــة (04)

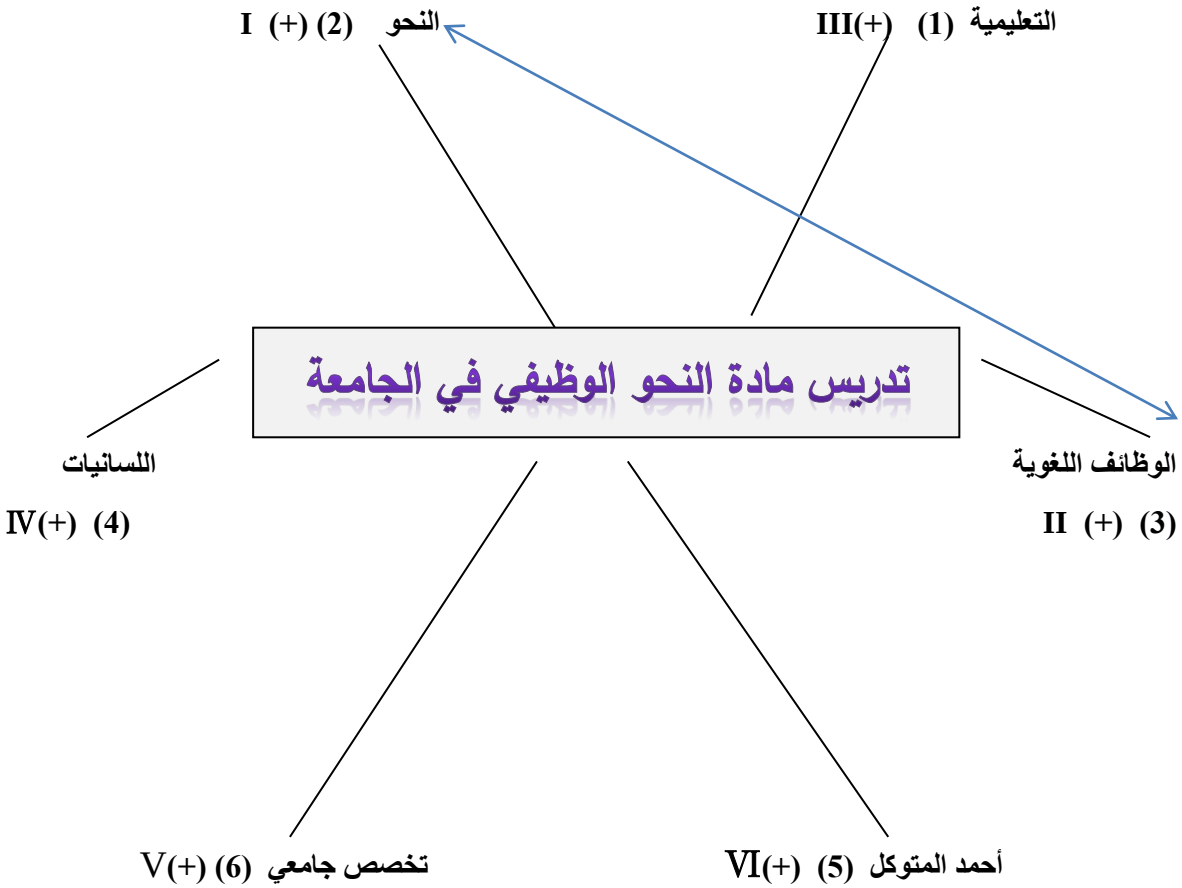


الحـــالـــة (05)



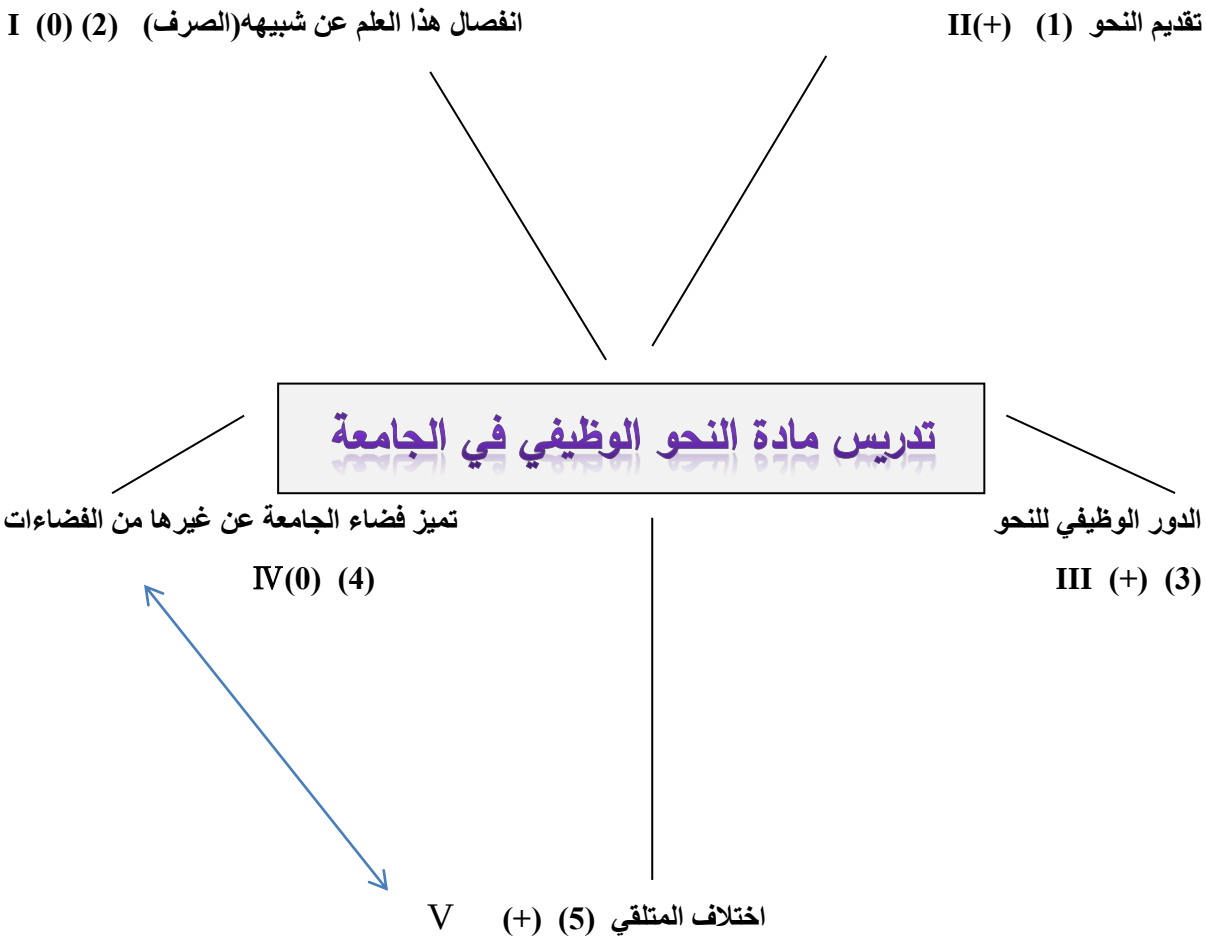
المزج بين النحوين فنحافظ على التراث ونطوره في نفس الوقت (9) (+)VIII

الحـــالـــة (06)

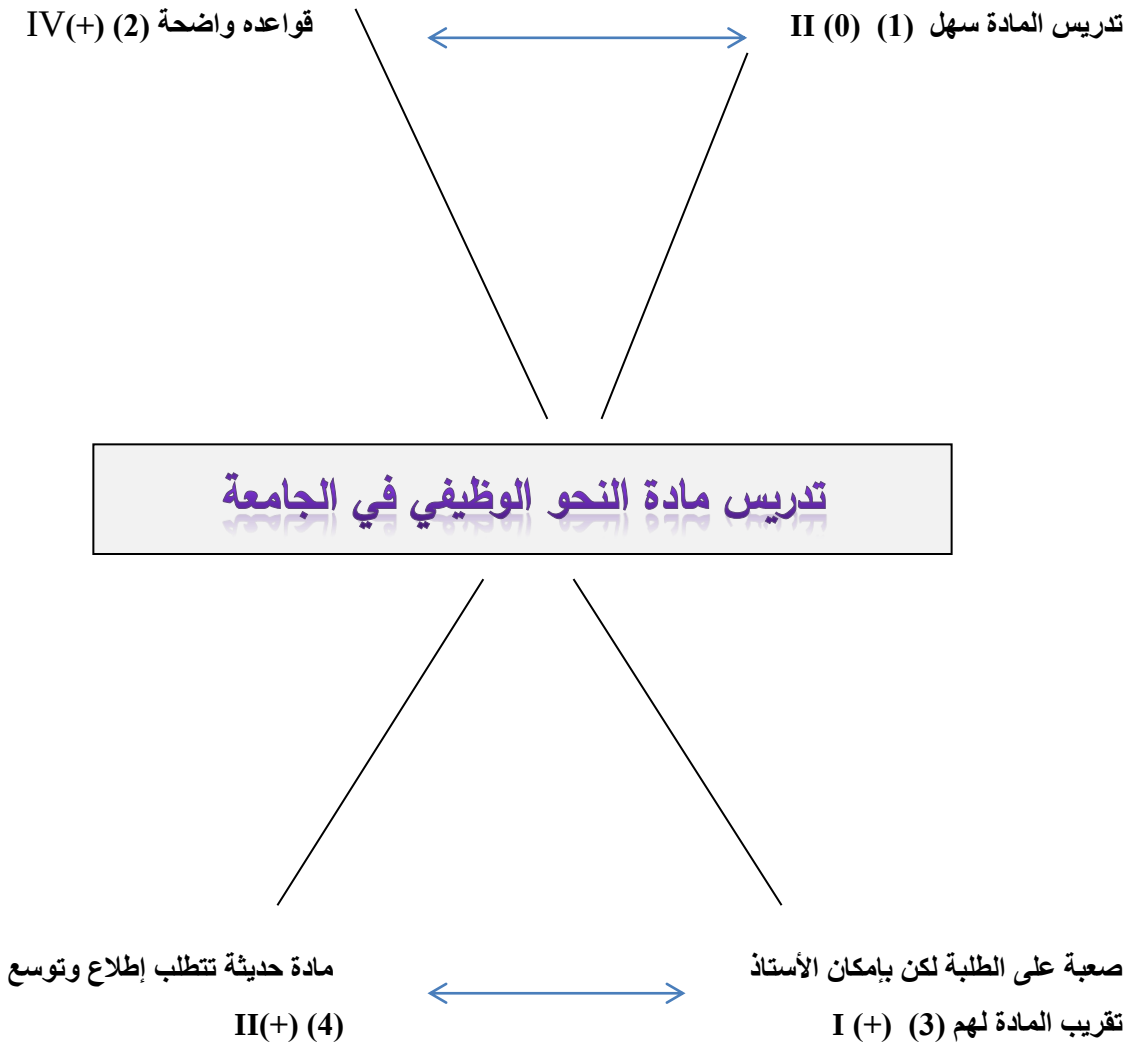


الحـــالـــة (07)

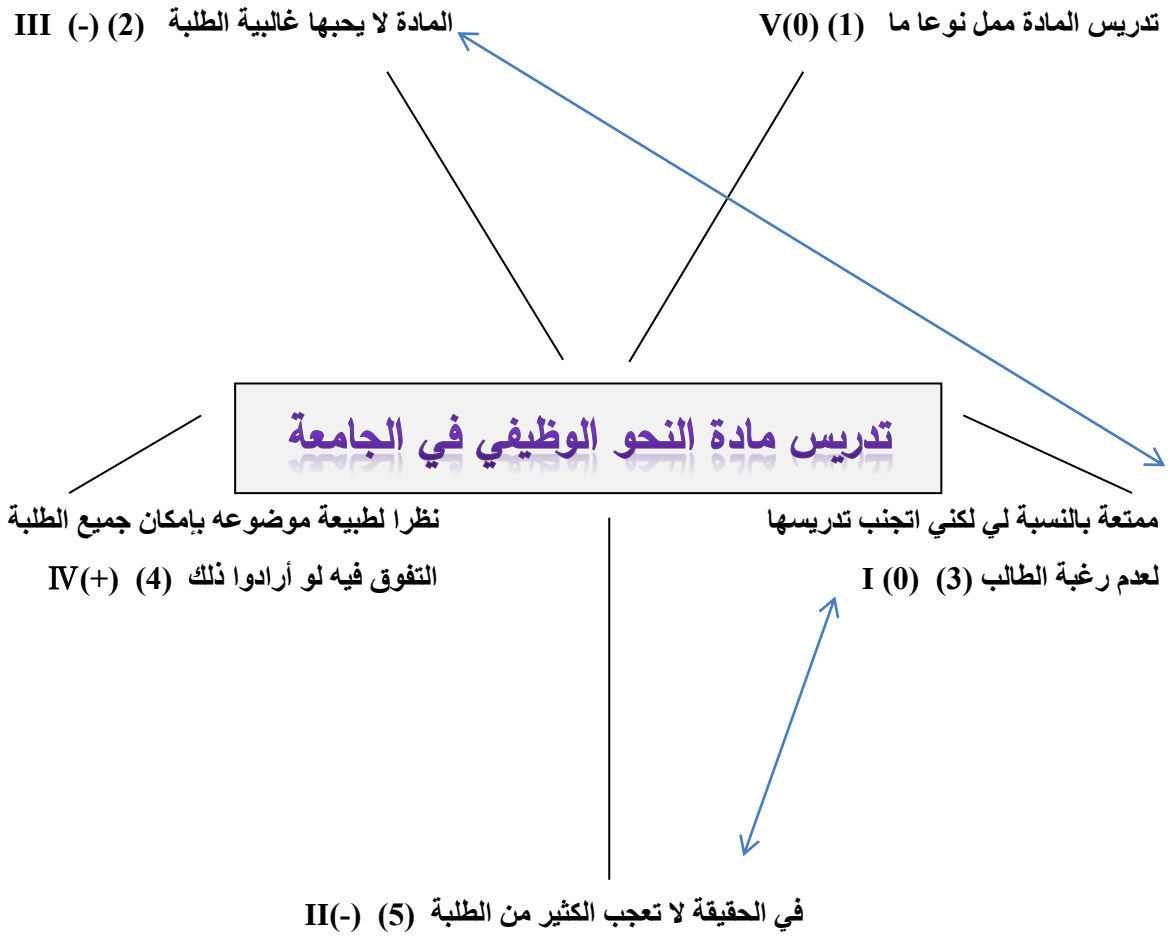
الحـــالـــة (08)



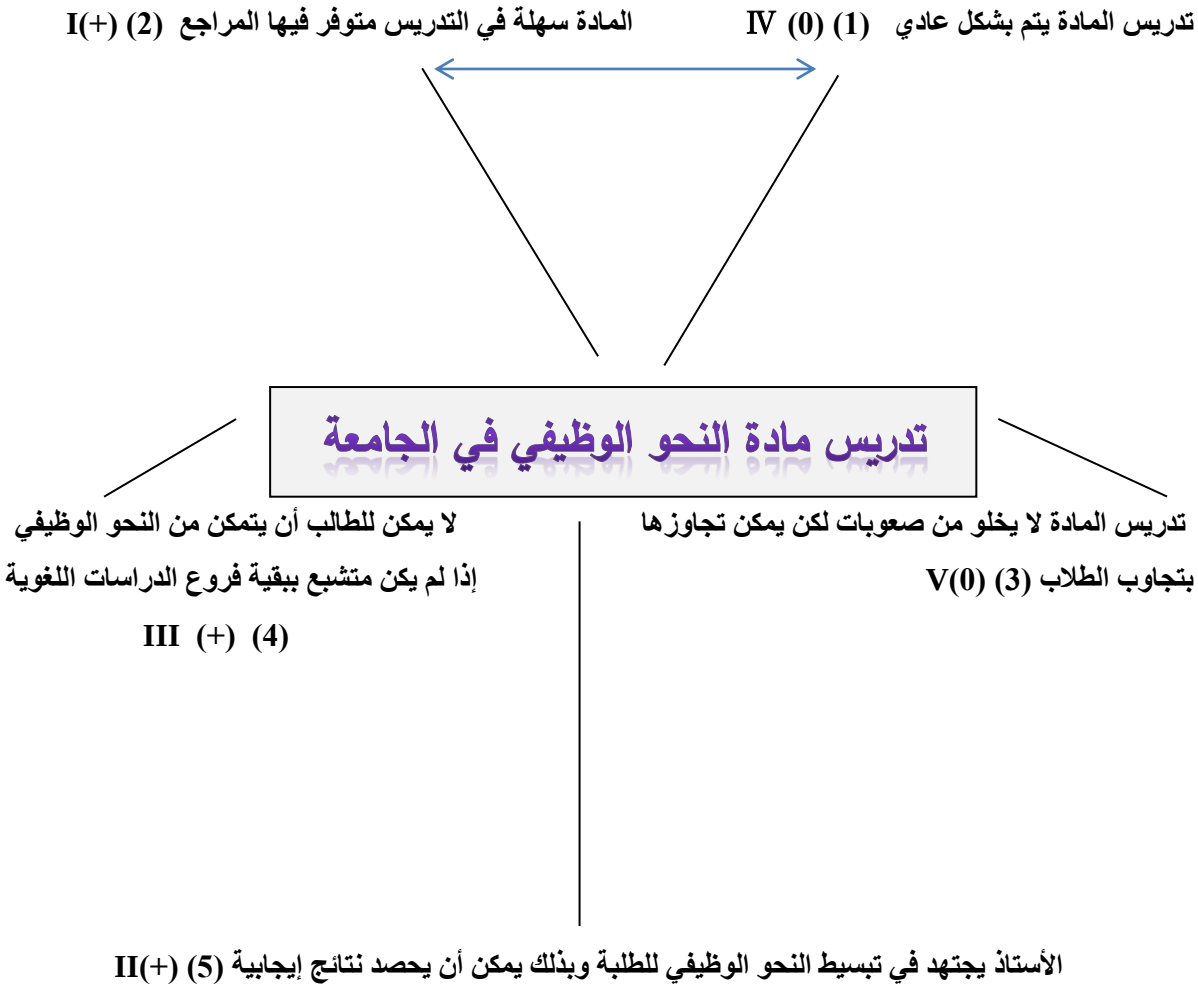
الحـــالـــة (09)



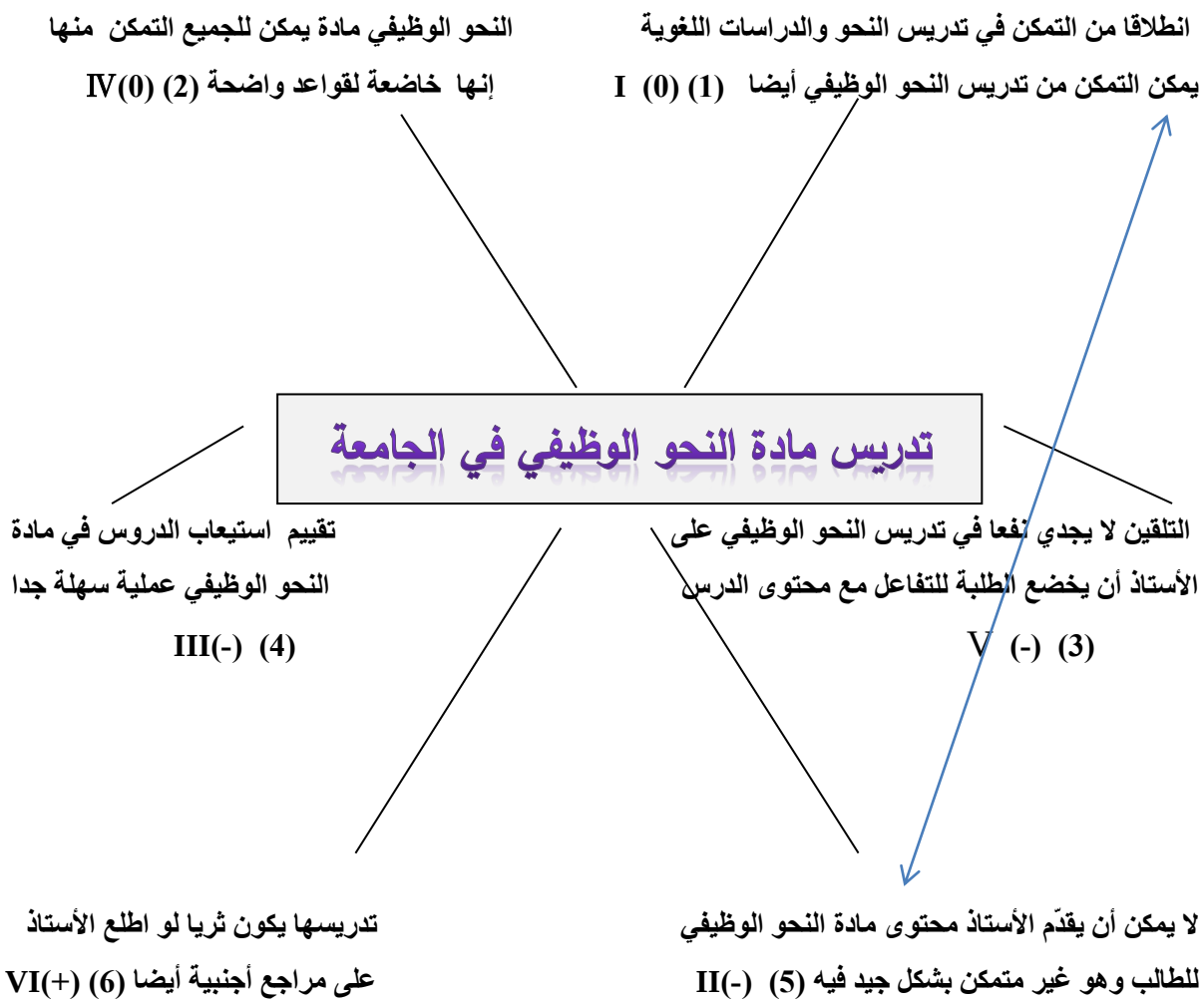
الحـــالـــة (10)



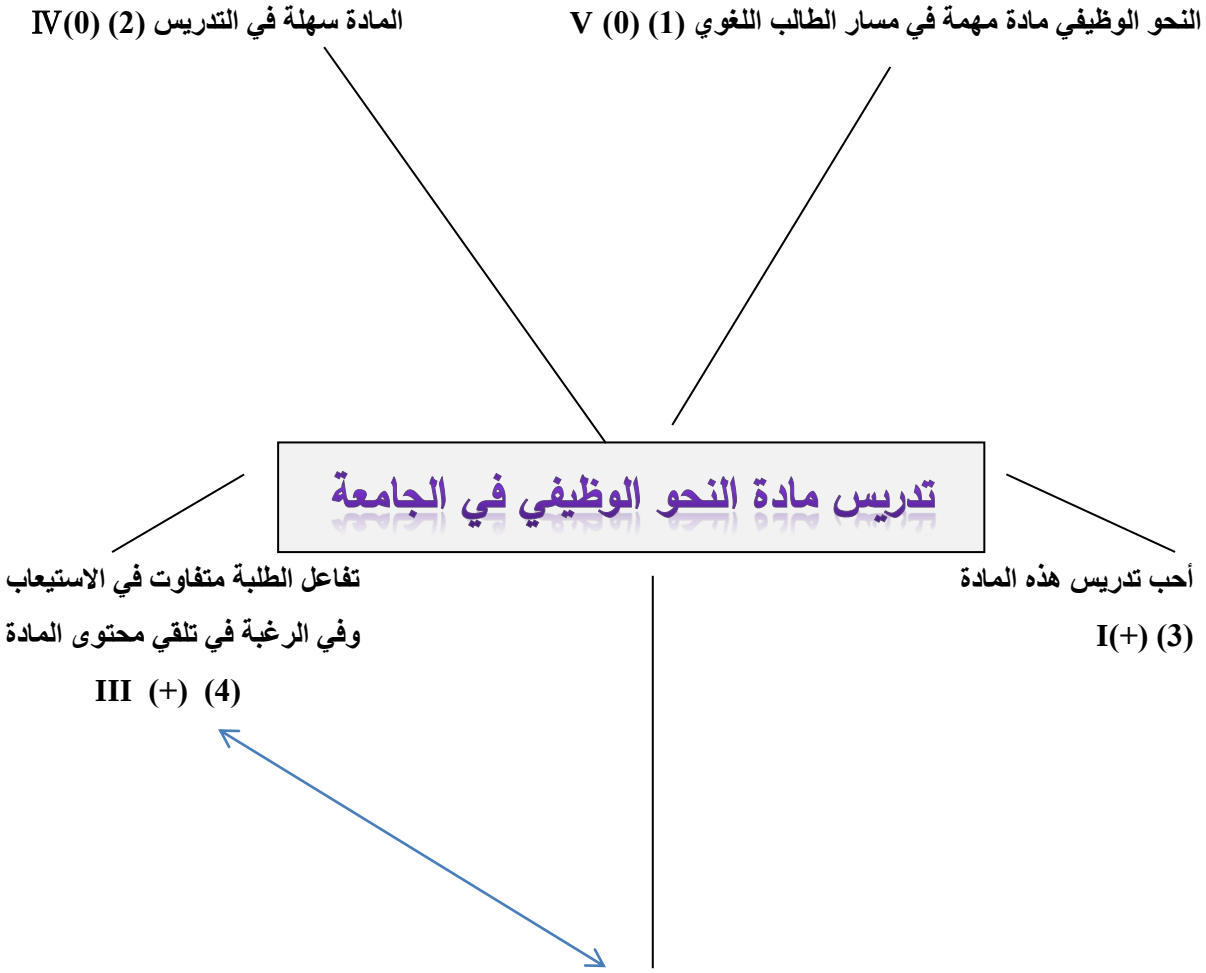
الحـــالـــة (11)



الحـــالـــة (12)

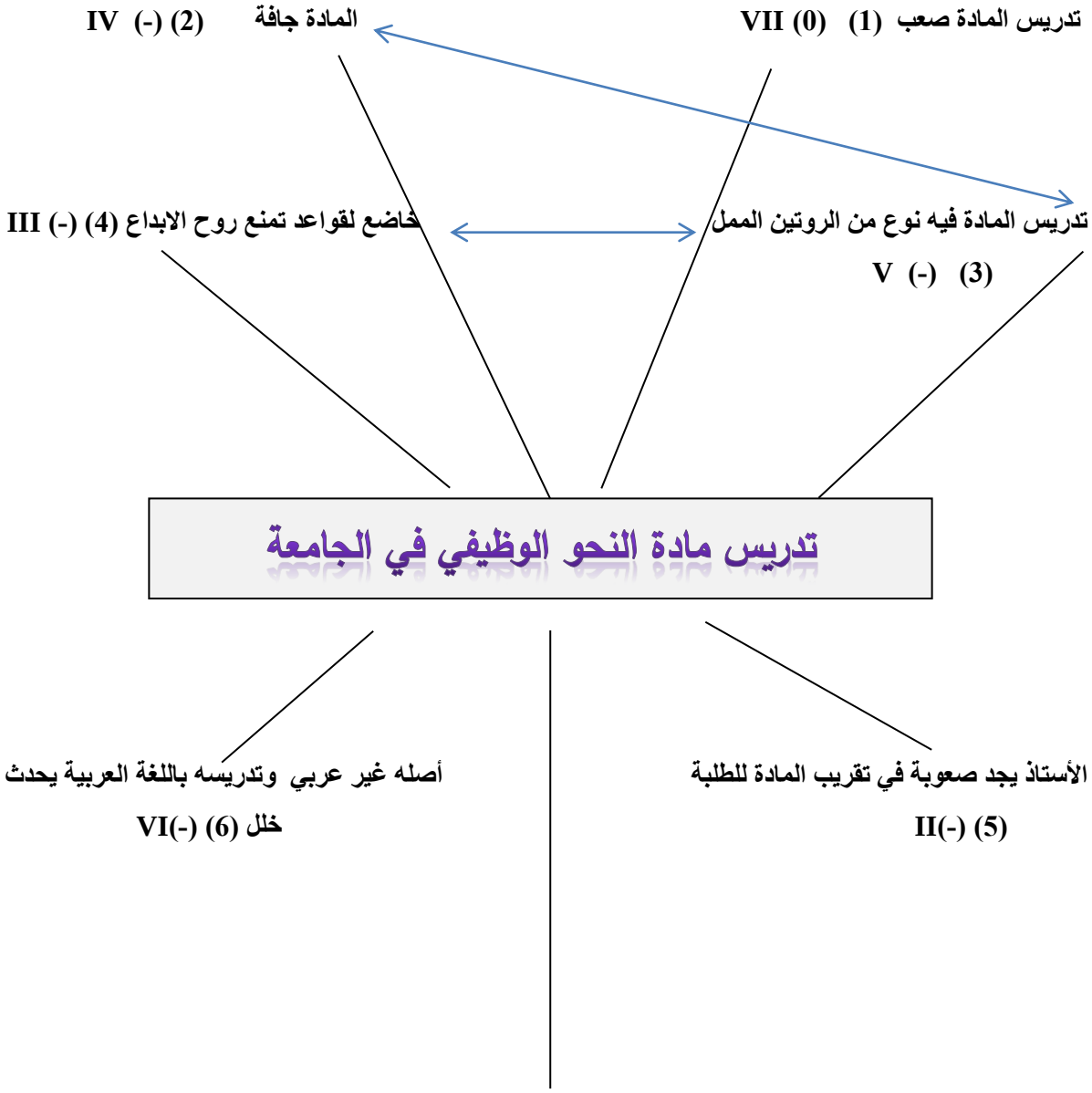


الحـــالـــة (13)

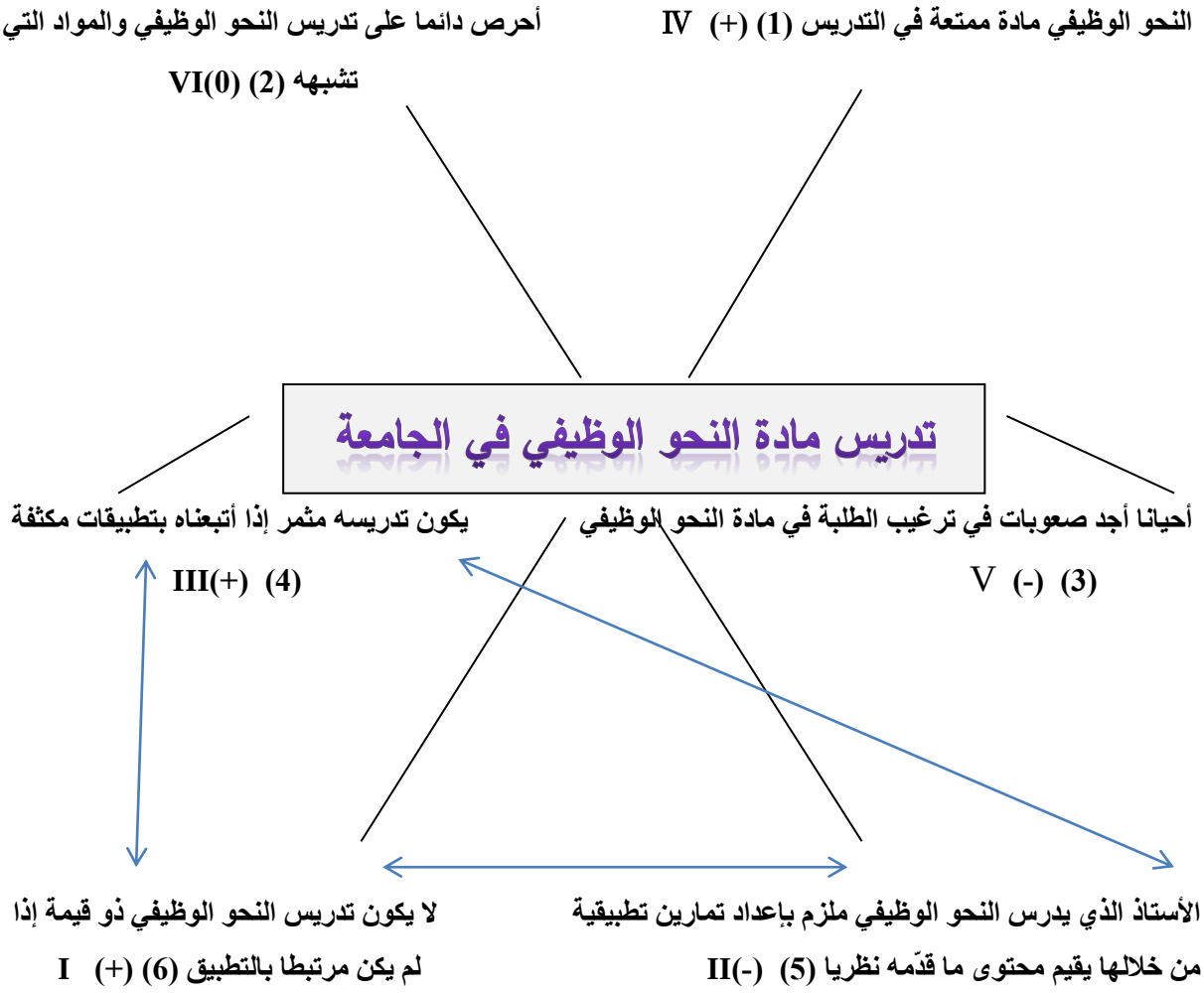


بإمكان كلّ الطلبة التفوق في النحو الوظيفي خصوصا إذا تمكنوا من اللسانيات العامة في السنة أولى (5) (+)II

الحـــالـــة (14)



الحـــالـــة (15)



5- تفريغ العبارات المتداعية من طرف حالات شبكة التداعيات:

جدول رقم (02) يوضح تفريغ العبارات المتداعية من طرف الأفراد (الحالة01-05)

الحالة (01)	الحالة (02)	الحالة (03)	الحالة (04)	الحالة (05)
-الموضوع يجمع بين معطيات النحو التقليدي التراثي وبعض النظريات اللسانية الحديثة. - مصطلحات المادة كعلم حداثي فيها جزء كبير من المنظومة المصطلحية التراثية خاصة منها النحو الكوفي ومصطلحاته. - الآليات المعتمدة في تدريس النحو الوظيفي تبقى تحتاج إلى دعم وتعزيز وتبسيط من قبل الأساتذة ليتسنى للطلبة (الفئة المستهدفة) فهمه. - المناهج المتوسلة في تدريس مادة النحو الوظيفي يجب أن تكون مناهج تجمع بين التربوية والتعليمية والعلمية.	-أحمد المتوكل. -الوظائف التداولية في اللغة العربية. -تطبيق على سور القرآن الكريم. -نجاعة النظرية الوظيفية في تدريس النحو العربي.	- وجود صعوبات في التدريس. -الوظائف التداولية. - أحمد المتوكل. - مصطلحاته (بؤرة، محور،....). -هناك طرائق في التدريس. - بحث.	- النحو التعليمي. - تشخيص معارف الطلبة في النحو ضعيفة جدا. - فائدته تنمية المهارات اللغوية للطالب. - مستوى المتعلم ومستوى تدريس مادة النحو الوظيفي . - أثبت أثرا في تنمية المهارات اللغوية للطالب. - يجب البدء بتمارين تطبيقية الخاصة بالمحاور المدرسة ثم الانتقال إلى النحو الوظيفي. - يجب تطبيقه على شرائح واسعة لإثبات نجاعته في تحقيق أهدافه. - نفس تجربة تطبيق نظام ل م د.	- كثرة الرموز وكثافتها. - تعقيدات. -صعوبة في الفهم وتحديد العناصر. - كان سيكون ممتعا لو قللنا من الرموز والمصطلحات. - عدم استيعاب ذاكرة الطالب للكم الهائل من الرموز. - عدم قدرة الطالب على تحديد عناصر الجملة انطلاقا من مصطلحات المتوكل. - احمد المتوكل نقل نحو سيمون ديك دون مراعاة قواعد لغتنا ومصطلحاتها. - نسعى إلى تيسير النحو التقليدي فحبذا لو كان النحو الوظيفي أقل تعقيدا ليستوعبه الطالب. - المزج بين النحوين فنحافظ على التراث ونطوره في نفس الوقت.
المجموع = 04	**المجموع =04**	**المجموع =06**	**المجموع =08**	**المجموع =09**

جدول رقم (03) يوضح تفريغ العبارات المتداعية من طرف الأفراد (الحالة06-10)

الحالة (06)	الحالة (07)	الحالة (08)	الحالة (09)	الحالة (10)
– التعليمية. – النحو. – الوظائف اللغوية. – اللسانيات. – أحمد المتوكل . – تخصص جامعي .	– محاولة حصر الدلالة أكثر. – استفادت من اللسانيات العامة. – السماح للفلسفة أن يكون لها دور في علوم اللغة الحديثة. – تجاوز جملة الإشكالات التي عرفها النحو العربي. – علم خفيف ممتع عكس النحو التراثي. – مستقبل الدراسات التركيبية. – إشكال اللغة الإنجليزية. – علم عالمي يدرس جميع اللغات.	– تقديم النحو. – انفصال هذا العلم عن شبيهه(الصرف). – الدور الوظيفي للنحو. – تميز فضاء الجامعة عن غيرها من الفضاءات. – اختلاف المتلقي.	– تدريس المادة سهل. – قواعده واضحة. – صعبة على الطلبة لكن بإمكان الأستاذ تقريب المادة لهم. – مادة حديثة تتطلب إطلاع وتوسع.	– تدريس المادة ممل نوعا ما. – المادة لا يحبها غالبية الطلبة. – ممتعة بالنسبة لي لكني اتجنب تدريسها لعدم رغبة الطالب. – بإمكان جميع الطلبة التفوق فيه لو أرادوا ذلك . – في الحقيقة لا تعجب الكثير للطلبة.
المجموع = 06	**المجموع =08**	**المجموع = 05**	**المجموع = 04**	**المجموع =05**

جدول رقم (04) يوضح تفريغ العبارات المتداعية من طرف الأفراد (الحالة11-15)

الحالة (11)	الحالة (12)	الحالة (13)	الحالة (14)	الحالة (15)
- تدريس المادة يتم بشكل عادي . - المادة سهلة في التدريس متوفر فيها المراجع . - تدريس المادة لا يخلو من صعوبات لكن يمكن تجاوزها بتجاوب الطلاب. - لا يمكن للطالب أن يتمكن من النحو الوظيفي إذا لم يكن متشبع ببقية فروع الدراسات اللغوية. - الأستاذ يجتهد في تبسيط النحو الوظيفي للطلبة وبذلك يمكن أن يحصد نتائج إيجابية.	- انطلاقا من التمكن في تدريس النحو والدراسات اللغوية يمكن التمكن من تدريس النحو الوظيفي أيضا . - النحو الوظيفي مادة يمكن للجميع التمكن منها إنها خاضعة لقواعد واضحة. - التلقين لا يجدي نفعا في تدريس النحو الوظيفي على الأستاذ أن يخضع الطلبة للتفاعل مع محتوى الدرس. - تقييم استيعاب الدروس في مادة النحو الوظيفي عملية سهلة جدا. - لا يمكن أن يقدّم الأستاذ محتوى مادة النحو الوظيفي للطالب وهو غير متمكن بشكل جيد فيه. - تدريسها يكون ثريا لو اطلع الأستاذ على مراجع أجنبية أيضا.	- النحو الوظيفي مادة مهمة في مسار الطالب اللغوي. - المادة سهلة في التدريس. - أحب تدريس هذه المادة. - تفاعل الطلبة متفاوت في الاستيعاب وفي الرغبة في تلقي محتوى المادة. - بإمكان كلّ الطلبة التفوق في النحو الوظيفي خصوصا إذا تمكنوا من اللسانيات العامة في السنة أولى.	-تدريس المادة صعب. -المادة جافة . - تدريس المادة فيه نوع من الروتين الممل. - خاضع لقواعد تمنع روح الابداع. - الأستاذ يجد صعوبة في تقريب المادة للطلبة. - أصله غير عربي وتدريسه باللغة العربية يحدث خلل. - الأستاذ يمكنه الترجمة والتحضير أما الطالب يجد صعوبة في الرجوع للمراجع وخاصة قيامه بالترجمة.	-النحو الوظيفي مادة ممتعة في التدريس. -أحرص دائما على تدريس النحو الوظيفي والمواد التي تشبهه. -أحيانا أجد صعوبات في ترغيب الطلبة في مادة النحو الوظيفي. -يكون تدريسه مثمر إذا أتبعناه بتطبيقات مكثفة. -الأستاذ الذي يدرس النحو الوظيفي ملزم بإعداد تمارين تطبيقية من خلالها يقيم محتوى ما قدّمه نظريا. -لا يكون تدريس النحو الوظيفي ذو قيمة إذا لم يكن مرتبطا بالتطبيق.
المجموع =05	المجموع =06	المجموع = 05	المجموع =07	المجموع = 06

المجموع الكلي للعبارات المتداعية هو : 88 عبارة.

6- التوزيع حسب المعنى الدلالي للعبارات المتداعية (تشكيل المحاور)

سنأتي الآن إلى خطوة مهمة في هذه التقنية، و هي إعادة تبويب العبارات المتداعية وذلك حسب ما تم تفريغها في الجداول السابقة، و لكن بأسلوب أكثر عملية حيث سنحاول هذه المرة تفريغها في محاور لكي نستطيع التعامل معها بأكثر سهولة مستعينين في ذلك

بربط الحالات ما بين العبارات المتداعية ذات التأثير المتبادل فيما بينها، و لقد تحصلنا بذلك على (06) محاور محاولين قدر المستطاع الحفاظ على دلالة العبارات المتداعية.

جدول رقم (05) يوضح التوزيع حسب المعنى الدلالي للعبارات المتداعية (تشكيل المحاور)

محاور التحليل	العبارات	التكرار
صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي	– وجود صعوبات في التدريس– تشخيص معارف الطلبة في النحو ضعيفة جدا– مستوى المتعلم ومستوى تدريس مادة النحو الوظيفي– نفس تجربة تطبيق نظام ل م د– كثرة الرموز وكثافتها–تعقيدات–صعوبة في الفهم وتحديد العناصر– عدم استيعاب ذاكرة الطالب للكم الهائل من الرموز– عدم قدرة الطالب على تحديد عناصر الجملة انطلاقا من مصطلحات المتوكل– احمد المتوكل نقل نحو سيمون ديك دون مراعاة قواعد لغتنا ومصطلحاتها– إشكال اللغة الإنجليزية– اختلاف المتلقي– تدريس المادة ممل نوعا ما– المادة لا يحبها غالبية الطلبة– ممتعة بالنسبة لي لكني اتجنب تدريسها لعدم رغبة الطالب– في الحقيقة لا تعجب الكثير للطلبة– تدريس المادة لا يخلو من صعوبات لكن يمكن تجاوزها بتجاوب الطلاب–تدريس المادة صعب–المادة جافة– تدريس المادة فيه نوع من الروتين الممل– خاضع لقواعد تمنع روح الابداع– الأستاذ يجد صعوبة في تقريب المادة للطلبة– أصله غير عربي وتدريسه باللغة العربية يحدث خلل– الأستاذ يمكنه الترجمة والتحضير أما الطالب يجد صعوبة في الرجوع للمراجع وخاصة قيامه بالترجمة –أحيانا أجد صعوبات في ترغيب الطلبة في مادة النحو الوظيفي.	**25**
آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي	– الآليات المعتمدة في تدريس النحو الوظيفي تبقى تحتاج إلى دعم وتعزيز وتبسيط من قبل الأساتذة ليتسنى للطلبة (الفئة المستهدفة) فهمه – المناهج المتوسلة في تدريس مادة النحو الوظيفي يجب أن تكون مناهج تجمع بين التربوية والتعليمية والعلمية –تطبيق على سور القرآن الكريم–نجاعة النظرية الوظيفية في تدريس النحو العربي– هناك طرائق في التدريس– بحث– يجب البدء بتمارين تطبيقية الخاصة بالمحاور المدرسة ثم الانتقال إلى النحو الوظيفي– يجب تطبيقه على شرائح واسعة لإثبات نجاعته في تحقيق أهدافه– كان سيكون ممتعا لو قللنا من الرموز والمصطلحات– نسعى إلى تيسير النحو التقليدي فحبذا لو كان النحو الوظيفي أقل تعقيدا ليستوعبه الطالب– مادة حديثة تتطلب إطلاع وتوسع– تدريس المادة يتم بشكل عادي– لا يمكن للطالب أن يتمكن من النحو الوظيفي إذا لم يكن متشبع ببقية فروع الدراسات اللغوية– الأستاذ يجتهد في تبسيط النحو الوظيفي للطلبة وبذلك يمكن أن يحصد نتائج إيجابية– انطلاقا من التمكن في تدريس النحو والدراسات اللغوية يمكن التمكن من تدريس النحو الوظيفي أيضا – التلقين لا يجدي نفعا في تدريس النحو الوظيفي على الأستاذ أن يخضع الطلبة للتفاعل مع محتوى الدرس– لا يمكن أن يقدّم الأستاذ محتوى مادة النحو الوظيفي للطالب وهو غير متمكن بشكل جيد فيه– تدريسها يكون ثريا لو اطلع الأستاذ على مراجع أجنبية أيضا– تفاعل الطلبة	**23**

	متفاوت في الاستيعاب وفي الرغبة في تلقي محتوى المادة- بإمكان كلّ الطلبة التفوق في النحو الوظيفي خصوصا إذا تمكنوا من اللسانيات العامة في السنة أولى-يكون تدريسه مثمر إذا أتبعناه بتطبيقات مكثفة-الأستاذ الذي يدرس النحو الوظيفي ملزم بإعداد تمارين تطبيقية من خلالها يقيم محتوى ما قدّمه نظريا-لا يكون تدريس النحو الوظيفي ذو قيمة إذا لم يكن مرتبطا بالتطبيق.	
إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي	- فائدته تنمية المهارات اللغوية للطالب- أثبت أثرا في تنمية المهارات اللغوية للطالب- المزج بين النحوين فنحافظ على التراث ونطوره في نفس الوقت- السماح للفلسفة أن يكون لها دور في علوم اللغة الحديثة- تجاوز جملة الإشكالات التي عرفها النحو العربي- علم خفيف ممتع عكس النحو التراثي- مستقبل الدراسات التركيبية- علم عالمي يدرس جميع اللغات- تميز فضاء الجامعة عن غيرها من الفضاءات - تدريس المادة سهل- قواعده واضحة- صعبة على الطلبة لكن بإمكان الأستاذ تقريب المادة لهم- المادة سهلة في التدريس متوفر فيها المراجع- النحو الوظيفي مادة يمكن للجميع التمكن منها إنها خاضعة لقواعد واضحة- تقييم استيعاب الدروس في مادة النحو الوظيفي عملية سهلة جدا- النحو الوظيفي مادة مهمة في مسار الطالب اللغوي- المادة سهلة في التدريس- أحب تدريس هذه المادة-النحو الوظيفي مادة ممتعة في التدريس-أحرص دائما على تدريس النحو الوظيفي والمواد التي تشبهه.	**20**
موضوع النحو الوظيفي	-الموضوع يجمع بين معطيات النحو التقليدي التراثي وبعض النظريات اللسانية الحديثة -الوظائف التداولية في اللغة العربية- الوظائف التداولية- النحو التعليمي—التعليمية - النحو- الوظائف اللغوية- اللسانيات- تخصص جامعي- محاولة حصر الدلالة أكثر - استفادت من اللسانيات العامة- تقديم النحو - انفصال هذا العلم عن شبيهه(الصرف) - الدور الوظيفي للنحو- نظرا لطبيعة موضوعه بإمكان جميع الطلبة التفوق فيه لو أرادوا ذلك.	**15**
رواد النحو الوظيفي	-أحمد المتوكل- أحمد المتوكل- أحمد المتوكل.	**03**
مصطلحات النحو الوظيفي	- مصطلحات المادة كعلم حداثي فيها جزء كبير من المنظومة المصطلحية التراثية خاصة منها النحو الكوفي ومصطلحاته- مصطلحاته (بؤرة، محور،...).	**02**

التعليـــــق

انطلاقا من العدد المعتبر للعبارات المتداعية و هو (88 عبارة) و الناتجة عن شبكة التداعيات، حيث بعد عرض تلك العبارات التي تداعاها الأفراد في جداول حاولنا إعادة تبويبها في محاور فتحصلنا على (06) محاور ضم كل واحد منها مجموعة من التكرارات

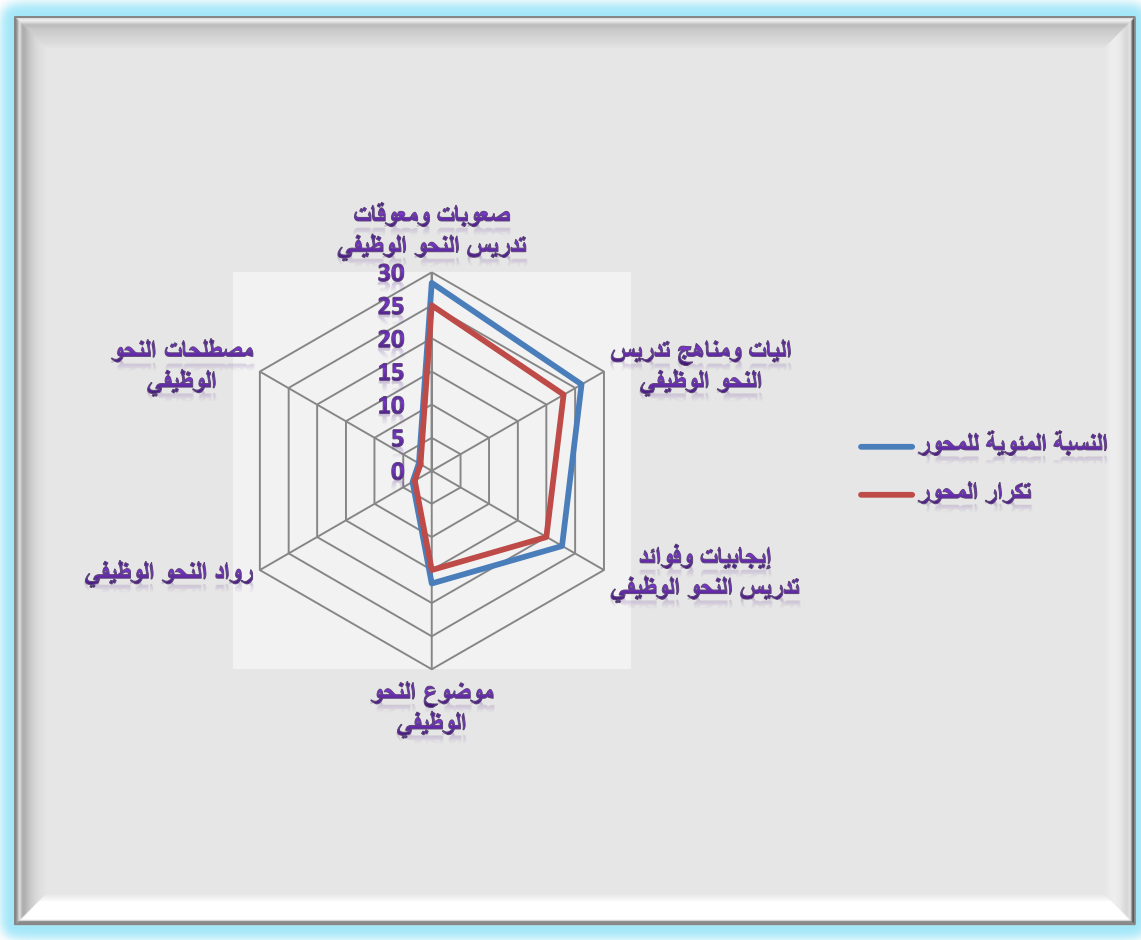
حسب الترتيب التنازلي لمجموعها، حتى وصلنا إلى المحور الأخير و الذي يضم عبارتين فقط حيث لا يمكننا إهماله لأنها تبقى عبارات متداعية ومسقطة وهي مقسمة اجتماعيا بين الحالات، وكان الهدف من اختصار هذه العبارات في محاور هو أننا في الخطوات القادمة من الدراسة سنتعامل مع هذه المحاور و ليس مع الحالات.

وبعد ذلك نقوم باستخراج النسب المئوية للتكرارات و سنحاول تدعيمها بمنحنى بياني والذي يعكس النسب المئوية و درجات التكرار للمحاور. لنحاول عرض وتوضيح النتائج بصورة واضحة ودقيقة.

سنقدم في هذه الخطوة جدول النسب المئوية لتكرارات محاور التحليل كما يلي :

جدول رقم (06) يوضح النسب المئوية لتكرارات محاور التحليل

	محاور التحليل	التكرار	النسب المئوية
واقع تدريس النحو الوظيفي من خلال تصورات أساتذة اللغة العربية في الجامعة	صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي	25	% 28.40
	آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي	23	26.13
	إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي	20	22.72
	موضوع النحو الوظيفي	15	17.04
	رواد النحو الوظيفي	03	03.40
	مصطلحات النحو الوظيفي	02	02.27
	المجموع	88	% 99.96



منحنى بياني رقم (01) يوضح النسب المئوية لتكرارات محاور التحليل

التعليــق

بعد تمثيل تكرارات ونسب المحاور المئوية نلاحظ سيطرة محور صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي باحتلاله المرتبة الأولى من حيث التكرار و من حيث النسب المئوية ثم محور آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي باحتلاله المرتبة الثانية بثاني تكرار ونسبة مئوية، ثم تأتي بقية المحاور الأخرى في ترتيب تنازلي حيث أخذ المحور الأخير أضعف تكرار مقارنة مع المحاور الأخرى و لم نستطع إهماله لأنه يعكس تصورات مشتركة بين الأساتذة لا يمكن إهماله، حيث تكون هذه التصورات مقسمة اجتماعيا.

- سنأتي الآن إلى عرض جدول ترتيب قيم العبارات حسب الظهور والأهمية كما يلي:

7- ترتيب قيم العبارات حسب الظهور:

جدول رقم (07) يوضح ترتيب قيم العبارات المتداعية من طرف الأفراد حسب الظهور

محاور التحليل	العبارات	الظهور	الترتيب التصاعدي	وسيط الظهور
صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي	- وجود صعوبات في التدريس- تشخيص معارف الطلبة في النحو ضعيفة جدا- مستوى المتعلم ومستوى تدريس مادة النحو الوظيفي- نفس تجربة تطبيق نظام ل م د- كثرة الرموز وكثافتها-تعقيدات- صعوبة في الفهم وتحديد العناصر- عدم استيعاب ذاكرة الطالب للكم الهائل من الرموز- عدم قدرة الطالب على تحديد عناصر الجملة انطلاقا من مصطلحات المتوكل- احمد المتوكل نقل نحو سيمون ديك دون مراعاة قواعد لغتنا ومصطلحاتها- إشكال اللغة الإنجليزية- اختلاف المتلقي- تدريس المادة ممل نوعا ما- المادة لا يحبها غالبية الطلبة- ممتعة بالنسبة لي لكني اتجنب تدريسها لعدم رغبة الطالب- في الحقيقة لا تعجب الكثير للطلبة- تدريس المادة لا يخلو من صعوبات لكن يمكن تجاوزها بتجاوب الطلاب- تدريس المادة صعب-المادة جافة- تدريس المادة فيه نوع من الروتين الممل- خاضع لقواعد تمنع روح الابداع- الأستاذ يجد صعوبة في تقريب المادة للطلبة- أصله غير عربي وتدريسه باللغة العربية يحدث خلل- الأستاذ يمكنه الترجمة والتحضير أما الطالب يجد صعوبة في الرجوع للمراجع وخاصة قيامه بالترجمة-أحيانا أجد صعوبات في ترغيب الطلبة في مادة النحو الوظيفي.	1-2-4- 8-1-2- 3-5-6- 7-7-5- 1-2-3- 5-3-1- 2-3-4- 5-6-7- 3.	1-1-1- 1-2-2- 2-2-3- 3-3-3- 3-4-4- 5-5-5- 5-6-6- 7-7-7- .8	03
آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي	- الآليات المعتمدة في تدريس النحو الوظيفي تبقى تحتاج إلى دعم وتعزيز وتبسيط من قبل الأساتذة ليتسنى للطلبة (الفئة المستهدفة) فهمه - المناهج المتوسلة في تدريس مادة النحو الوظيفي يجب أن تكون مناهج تجمع بين التربوية والتعليمية والعلمية -تطبيق على سور القرآن الكريم-نجاعة النظرية الوظيفية في تدريس النحو العربي- هناك طرائق في التدريس- بحث- يجب البدء بتمارين تطبيقية الخاصة بالمحاور المدرسة ثم الانتقال إلى النحو الوظيفي- يجب تطبيقه على شرائح واسعة لإثبات نجاعته في تحقيق أهدافه- كان سيكون ممتعا لو قللنا من الرموز والمصطلحات- نسعى إلى تيسير النحو التقليدي فحبذا لو كان النحو الوظيفي أقل تعقيدا ليستوعبه الطالب- مادة حديثة تتطلب إطلاع وتوسع- تدريس المادة يتم بشكل عادي- لا يمكن للطالب أن يتمكن من النحو	3-4-3- 4-5-6- 6-7-4- 8-4-1- 4-5-1- 3-5-6- 4-5-4- .6-5	1-1-3- 3-3-4- 4-4-4- 4-4-4- 5-5-5- 5-5-6- 6-6-6- .8-7	04

	الوظيفي إذا لم يكن متشبع ببقية فروع الدراسات اللغوية– الأستاذ يجتهد في تبسيط النحو الوظيفي للطلبة وبذلك يمكن أن يحصد نتائج إيجابية– انطلاقا من التمكن في تدريس النحو والدراسات اللغوية يمكن التمكن من تدريس النحو الوظيفي أيضا – التلقين لا يجدي نفعا في تدريس النحو الوظيفي على الأستاذ أن يخضع الطلبة للتفاعل مع محتوى الدرس– لا يمكن أن يقدّم الأستاذ محتوى مادة النحو الوظيفي للطالب وهو غير متمكن بشكل جيد فيه– تدريسها يكون ثريا لو اطلع الأستاذ على مراجع أجنبية أيضا– تفاعل الطلبة متفاوت في الاستيعاب وفي الرغبة في تلقي محتوى المادة– بإمكان كلّ الطلبة التفوق في النحو الوظيفي خصوصا إذا تمكنوا من اللسانيات العامة في السنة أولى–يكون تدريسه مثمر إذا أتبعناه بتطبيقات مكثفة–الأستاذ الذي يدرس النحو الوظيفي ملزم بإعداد تمارين تطبيقية من خلالها يقيم محتوى ما قدّمه نظريا–لا يكون تدريس النحو الوظيفي ذو قيمة إذا لم يكن مرتبطا بالتطبيق.			
إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي	– فائدته تنمية المهارات اللغوية للطالب– أثبت أثرا في تنمية المهارات اللغوية للطالب–المزج بين النحوين فنحافظ على التراث ونطوره في نفس الوقت– السماح للفلسفة أن يكون لها دور في علوم اللغة الحديثة– تجاوز جملة الإشكالات التي عرفها النحو العربي– علم خفيف ممتع عكس النحو التراثي– مستقبل الدراسات التركيبية– علم عالمي يدرس جميع اللغات– تميز فضاء الجامعة عن غيرها من الفضاءات – تدريس المادة سهل– قواعده واضحة– صعبة على الطلبة لكن بإمكان الأستاذ تقريب المادة لهم– المادة سهلة في التدريس متوفر فيها المراجع– النحو الوظيفي مادة يمكن للجميع التمكن منها إنها خاضعة لقواعد واضحة– تقييم استيعاب الدروس في مادة النحو الوظيفي عملية سهلة جدا– النحو الوظيفي مادة مهمة في مسار الطالب اللغوي– المادة سهلة في التدريس– أحب تدريس هذه المادة–النحو الوظيفي مادة ممتعة في التدريس–أحرص دائما على تدريس النحو الوظيفي والمواد التي تشبهه.	3-5-9 3-4-5 6-8-4 1-2-3 2-2-4 1-2-3 1-2.	1-1-1 2-2-2 2-2-3 3-3-3 4-4-4 5-5-6 8-9.	**03**
موضوع النحو الوظيفي	–الموضوع يجمع بين معطيات النحو التقليدي التراثي وبعض النظريات اللسانية الحديثة–الوظائف التداولية في اللغة العربية– الوظائف التداولية– النحو التعليمي—التعليمية– النحو– الوظائف اللغوية– اللسانيات– تخصص جامعي– محاولة حصر الدلالة أكثر– استفادت من اللسانيات العامة– تقديم النحو – انفصال هذا	1-2-2 1-1-2 3-4-6 1-2-1 2-3-4.	1-1-1 1-1-2 2-2-2 2-3-3 4-4-5.	**02**

	العلم عن شبيهه(الصرف) – الدور الوظيفي للنحو– نظرا لطبيعة موضوعه بإمكان جميع الطلبة التفوق فيه لو أرادوا ذلك.			
رواده	–أحمد المتوكل– أحمد المتوكل– أحمد المتوكل.	1-3-5.	1-3-5.	**03**
مصطلحات النحو الوظيفي	– مصطلحات المادة كعلم حداثي فيها جزء كبير من المنظومة المصطلحية التراثية خاصة منها النحو الكوفي ومصطلحاته– مصطلحاته (بؤرة، محور،...).	2-4.	2-4.	**03**

8- الدراسة الإحصائية لمرحلة ترتيب ظهور العبارات :

من خلال الخطوات الأولى من خطوات شبكة التداعيات قمنا بترتيب العبارات ثم رتبنا ظهورها حسب المحاور التي حددناها كمرحلة أساسية و مهمة، فبعد عرضنا للمقطع المنبه و الذي كان عبارة عن جملة تعكس موضوع الدراسة، و بعد إدلاء الحالات بتداعياتهم التي كانت على شكل كلمات و عبارات عكست تصوراتهم، عملنا على ترتيبها حسب ظهورها من الحالة، فالعبارة التي تداعى بها الأولى أعطينا لها رقم (01) و التي تداعى بها ثانية منحناها الرقم (02) و هكذا مع كل العبارات والكلمات المتداعية مع كل الحالات.

و بعدها عملنا على تفريغ العبارات في محاور و التي كانت (06) محاور حسب الدلالة التي حملتها الكلمات، لتقوم بإعادة ترتيبها كما وردت، فحصلنا على مجموعة التراتيب في كل محور كما وضحنا ذلك في الجدول السابق، و لكي نجد قيمة واحدة شاملة و جامعة لكل قيم الظهور الخاصة بكل محور قمنا بعملية حساب الوسيط (Médiane) وهو القيمة التي توزع مجموعة القيم المدروسة إلى نصفين متساوين من حيث العدد ، أي إلى نصف القيم الأدنى من هذه القيمة (الوسيط) وإلى نصف القيم الأعلى من هذه القيمة.

وأما عن كيفية حسابه، فلابد من ترتيب مجموعة القيم ترتيبا تصاعديا أو تنازليا، سواء كانت بيانات قيم غير مبوبة، أو بيانات قيم مبوبة. ثم بعد ذلك نقوم بحساب عدد القيم ، فإن كان العدد فرديا فالأمر يقتصر على توزيع هذا العدد إلى طرفين متساويين والإحتفاظ بالقيمة

الفردية الواقعة بين هذين الطرفين كوسيط، أما إذا كانت بيانات القيم زوجية ولا توجد قيمة فردية فاصلة بينهما ، نقوم بحساب قيمتين للوسيط ونقسمهما على (2) .

ولكي تتوضح طريقة العمل بالوسيط سنقوم بحسابه كما يلي:

1-إذا كان مجموع القيم زوجي : الوسيط واقعيا لا يوجد وللحصول عليه نقوم بـ :

نعتبر أن مجموع القيم N ، والقيمة رمزها K فالوسيط يكون :

$Me \ \varepsilon \ (X_K \ ' \ X_{K+1})$ / XK : رتبة الوسيط $\frac{N}{2}$

$Me = \frac{X_K + X_{K+1}}{2}$ / X_{K+1} : رتبة الوسيط الموالية

2- إذا كان مجموع القيم المتداعية N فردي فإن الوسيط في هذه الحالة:

$Me \ (X_{K+1})$ و $Me = \frac{N+1}{2}$

وسنأتي الآن إلى عرض جدول ترتيب عبارات المحاور حسب الأهمية كما يلي :

9- ترتيب قيم العبارات حسب الأهمية:

جدول رقم (08) يوضح ترتيب عبارات المحاور حسب الأهمية

محاور التحليل	العبارات	الأهمية	الترتيب التصاعدي	وسيط الأهمية
صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي	- وجود صعوبات في التدريس- تشخيص معارف الطلبة في النحو ضعيفة جدا- مستوى المتعلم ومستوى تدريس مادة النحو الوظيفي- نفس تجربة تطبيق نظام ل م د- كثرة الرموز وكثافتها-تعقيدات- صعوبة في الفهم وتحديد العناصر- عدم استيعاب ذاكرة الطالب للكم الهائل من الرموز- عدم قدرة الطالب على تحديد عناصر الجملة انطلاقا من مصطلحات المتوكل- احمد المتوكل نقل نحو سيمون ديك دون مراعاة قواعد لغتنا ومصطلحاتها- إشكال اللغة الإنجليزية- اختلاف المتلقي- تدريس المادة ممل نوعا ما- المادة لا يحبها غالبية الطلبة- ممتعة بالنسبة لي لكني اتجنب تدريسها لعدم رغبة الطالب- في الحقيقة لا تعجب الكثير للطلبة- تدريس المادة لا يخلو من صعوبات لكن يمكن تجاوزها بتجاوب الطلاب-تدريس المادة صعب- المادة جافة- تدريس المادة فيه نوع من الروتين الممل- خاضع لقواعد	4-1-7- 8-1-2- 3-5-4- 6-1-5- 5-3-1- 2-5-7- 4-5-3- 2-6-1- .5	1-1- 1-1- 1-2- 2-2- 3-3- 3-4- 4-4- 5-5- 5-5- 5-5- 6-6- 7-7-8.	**04**

	تمنع روح الابداع- الأستاذ يجد صعوبة في تقريب المادة للطلبة- أصله غير عربي وتدريسه باللغة العربية يحدث خلل- الأستاذ يمكنه الترجمة والتحضير أما الطالب يجد صعوبة في الرجوع للمراجع وخاصة قيامه بالترجمة-أحيانا أجد صعوبات في ترغيب الطلبة في مادة النحو الوظيفي.			
آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي	- الآليات المعتمدة في تدريس النحو الوظيفي تبقى تحتاج إلى دعم وتعزيز وتبسيط من قبل الأساتذة ليتسنى للطلبة (الفئة المستهدفة) فهمه – المناهج المتوسلة في تدريس مادة النحو الوظيفي يجب أن تكون مناهج تجمع بين التربوية والتعليمية والعلمية -تطبيق على سور القرآن الكريم-نجاعة النظرية الوظيفية في تدريس النحو العربي- هناك طرائق في التدريس- بحث- يجب البدء بتمارين تطبيقية الخاصة بالمحاور المدرسة ثم الانتقال إلى النحو الوظيفي- يجب تطبيقه على شرائح واسعة لإثبات نجاعته في تحقيق أهدافه- كان سيكون ممتعا لو قللنا من الرموز والمصطلحات- نسعى إلى تيسير النحو التقليدي فحبذا لو كان النحو الوظيفي أقل تعقيدا ليستوعبه الطالب- مادة حديثة تتطلب إطلاع وتوسع- تدريس المادة يتم بشكل عادي- لا يمكن للطالب أن يتمكن من النحو الوظيفي إذا لم يكن متشبع ببقية فروع الدراسات اللغوية- الأستاذ يجتهد في تبسيط النحو الوظيفي للطلبة وبذلك يمكن أن يحصد نتائج إيجابية- انطلاقا من التمكن في تدريس النحو والدراسات اللغوية يمكن التمكن من تدريس النحو الوظيفي أيضا – التلقين لا يجدي نفعا في تدريس النحو الوظيفي على الأستاذ أن يخضع الطلبة للتفاعل مع محتوى الدرس- لا يمكن أن يقدّم الأستاذ محتوى مادة النحو الوظيفي للطالب وهو غير متمكن بشكل جيد فيه- تدريسها يكون ثريا لو اطلع الأستاذ على مراجع أجنبية أيضا- تفاعل الطلبة متفاوت في الاستيعاب وفي الرغبة في تلقي محتوى المادة- بإمكان كلّ الطلبة التفوق في النحو الوظيفي خصوصا إذا تمكنوا من اللسانيات العامة في السنة أولى-يكون تدريسه مثمر إذا أتبعناه بتطبيقات مكثفة-الأستاذ الذي يدرس النحو الوظيفي ملزم بإعداد تمارين تطبيقية من خلالها يقيم محتوى ما قدّمه نظريا-لا يكون تدريس النحو الوظيفي ذو قيمة إذا لم يكن مرتبطا بالتطبيق.	3-4-3 4-5-4 2-7-6 9-4-2 3-1-2 5-6-2 3-2-3 2-1.	1-1 2-2 2-2 2-2 3-3 3-3 4-3 4-4 4-5 5-6 6-7-9.	**03**
إيجابيات وفوائد	- فائدته تنمية المهارات اللغوية للطالب- أثبت أثرا في تنمية المهارات اللغوية للطالب-المزج بين النحوين فنحافظ على التراث ونطوره في نفس الوقت- السماح للفلسفة أن يكون لها دور في علوم	4-3-8 8-4-4 5-3-4	1-1 1-2 3-3	**04**

تدريس النحو الوظيفي	اللغة الحديثة- تجاوز جملة الإشكالات التي عرفها النحو العربي- علم خفيف ممتع عكس النحو التراثي- مستقبل الدراسات التركيبية- علم عالمي يدرس جميع اللغات- تميز فضاء الجامعة عن غيرها من الفضاءات - تدريس المادة سهل- قواعده واضحة- صعبة على الطلبة لكن بإمكان الأستاذ تقريب المادة لهم- المادة سهلة في التدريس متوفر فيها المراجع- النحو الوظيفي مادة يمكن للجميع التمكن منها إنها خاضعة لقواعد واضحة- تقييم استيعاب الدروس في مادة النحو الوظيفي عملية سهلة جدا- النحو الوظيفي مادة مهمة في مسار الطالب اللغوي- المادة سهلة في التدريس- أحب تدريس هذه المادة-النحو الوظيفي مادة ممتعة في التدريس-أحرص دائما على تدريس النحو الوظيفي والمواد التي تشبهه.	2-1-4- 1-3-4- 5-1-4- 4-6. 	3-4- 4-4- 4-4- 4-4- 4-5- 5-6- 8-8.	
موضوع النحو الوظيفي	-الموضوع يجمع بين معطيات النحو التقليدي التراثي وبعض النظريات اللسانية الحديثة-الوظائف التداولية في اللغة العربية- الوظائف التداولية- النحو التعليمي—التعليمية- النحو- الوظائف اللغوية- اللسانيات- تخصص جامعي- محاولة حصر الدلالة أكثر- استفادت من اللسانيات العامة- تقديم النحو - انفصال هذا العلم عن شبيهه(الصرف) - الدور الوظيفي للنحو- نظرا لطبيعة موضوعه بإمكان جميع الطلبة التفوق فيه لو أرادوا ذلك.	1-2-1- 5-3-1- 2-4-5- 2-7-2- 1-3-4. 	1-1- 1-1- 2-2- 2-2- 3-3- 4-4- 5-5-7.	**02**
رواده	-أحمد المتوكل- أحمد المتوكل- أحمد المتوكل.	1-3-4.	1-3-4.	**03**
مصطلحات النحو الوظيفي	- مصطلحات المادة كعلم حداثي فيها جزء كبير من المنظومة المصطلحية التراثية خاصة منها النحو الكوفي ومصطلحاته- مصطلحاته (بؤرة، محور،...).	2-2.	2-2.	**02**

10- الدراسة الإحصائية لترتيب الأهمية:

بما أن الهدف من بحثنا الوقوف على طبيعة عناصر التصورات والعلاقات فيما بينها وكما لاحظنا من خلال الدراسة النظرية في جزء التصورات أن هذه الأخيرة تعتمد على نظامين مهمين في تركيبها هما النظام المركزي المتمثل في النواة المركزية وهي نواة بنية التصور التي تعرفه وتحدد نظامه، وتعمل على جعل هذه التصورات مستقرة وثابتة إلى جانب النسق المحيطي وهو العنصر الأكثر دينامية ومادية في التصور حيث يعمل على جعل هذه التصورات أكثر مرونة وحركية تبعا لتجارب وخبرات الفرد وعليه من أجل الوقوف على

طبيعة هذين النظامين والعلاقة بينهما قمنا بحساب قيمة أهمية كل محور من المحاور. بنفس الطريقة التي قمنا بها بالنسبة لترتيب قيم الظهور كما سبق وأن عرضناها لكن فقط علينا الإشارة إلى أننا قمنا بتبديل الأرقام اللاتينية التي تم استخراجها من المرحلة الأخيرة من أسلوب التداعي : I، II، III .....الخ والتي تعكس أهمية العبارة المتداعية بأرقام : 3،2،1...الخ ، حتى تسهل علينا عملية التعامل مع الأرقام فقط والمباشرة في المداخل اللاحقة من التفسير والتحليل .

11- تفريغ قيم عبارات المحاور (+، -، 0) حسب الأفراد، كما يلي :

جدول رقم (09) يوضح تفريغ قيم عبارات المحاور (+ ، - ، 0) حسب الأساتذة

محاور التحليل	العبارات	قيم العبارات			مج
		(+)	(-)	(0)	
صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي	- وجود صعوبات في التدريس- تشخيص معارف الطلبة في النحو ضعيفة جدا- مستوى المتعلم ومستوى تدريس مادة النحو الوظيفي- نفس تجربة تطبيق نظام ل م د- كثرة الرموز وكثافتها-تعقيدات-صعوبة في الفهم وتحديد العناصر- عدم استيعاب ذاكرة الطالب للكم الهائل من الرموز- عدم قدرة الطالب على تحديد عناصر الجملة انطلاقا من مصطلحات المتوكل- احمد المتوكل نقل نحو سيمون ديك دون مراعاة قواعد لغتنا ومصطلحاتها- إشكال اللغة الإنجليزية- اختلاف المتلقي- تدريس المادة ممل نوعا ما- المادة لا يحبها غالبية الطلبة- ممتعة بالنسبة لي لكني اتجنب تدريسها لعدم رغبة الطالب- في الحقيقة لا تعجب الكثير للطلبة- تدريس المادة لا يخلو من صعوبات لكن يمكن تجاوزها بتجاوب الطلاب-تدريس المادة صعب- المادة جافة- تدريس المادة فيه نوع من الروتين الممل- خاضع لقواعد تمنع روح الابداع- الأستاذ يجد صعوبة في تقريب المادة للطلبة- أصله غير عربي وتدريسه باللغة العربية يحدث خلل- الأستاذ يمكنه الترجمة والتحضير أما الطالب يجد صعوبة في الرجوع للمراجع وخاصة قيامه بالترجمة -أحيانا أجد صعوبات في ترغيب الطلبة في مادة النحو الوظيفي.	03	18	04	25
آليات ومناهج تدريس	- الآليات المعتمدة في تدريس النحو الوظيفي تبقى تحتاج إلى دعم وتعزيز وتبسيط من قبل الأساتذة ليتسنى للطلبة (الفئة المستهدفة) فهمه - المناهج المتوسلة في تدريس مادة النحو الوظيفي يجب أن تكون مناهج تجمع بين التربوية والتعليمية والعلمية -تطبيق على سور القرآن الكريم-نجاعة النظرية الوظيفية في تدريس النحو العربي- هناك طرائق في التدريس- بحث-	17	03	03	23

النحو الوظيفي	يجب البدء بتمارين تطبيقية الخاصة بالمحاور المدرسة ثم الانتقال إلى النحو الوظيفي- يجب تطبيقه على شرائح واسعة لإثبات نجاعته في تحقيق أهدافه- كان سيكون ممتعا لو قللنا من الرموز والمصطلحات- نسعى إلى تيسير النحو التقليدي فحبذا لو كان النحو الوظيفي أقل تعقيدا ليستوعبه الطالب- مادة حديثة تتطلب إطلاع وتوسع- تدريس المادة يتم بشكل عادي- لا يمكن للطالب أن يتمكن من النحو الوظيفي إذا لم يكن متشبع ببقية فروع الدراسات اللغوية- الأستاذ يجتهد في تبسيط النحو الوظيفي للطلبة وبذلك يمكن أن يحصد نتائج إيجابية- انطلاقا من التمكن في تدريس النحو والدراسات اللغوية يمكن التمكن من تدريس النحو الوظيفي أيضا - التلقين لا يجدي نفعا في تدريس النحو الوظيفي على الأستاذ أن يخضع الطلبة للتفاعل مع محتوى الدرس- لا يمكن أن يقدّم الأستاذ محتوى مادة النحو الوظيفي للطالب وهو غير متمكن بشكل جيد فيه- تدريسها يكون ثريا لو اطلع الأستاذ على مراجع أجنبية أيضا- تفاعل الطلبة متفاوت في الاستيعاب وفي الرغبة في تلقي محتوى المادة- بإمكان كلّ الطلبة التفوق في النحو الوظيفي خصوصا إذا تمكنوا من اللسانيات العامة في السنة أولى-يكون تدريسه مثمر إذا أتبعناه بتطبيقات مكثفة-الأستاذ الذي يدرس النحو الوظيفي ملزم بإعداد تمارين تطبيقية من خلالها يقيم محتوى ما قدّمه نظريا-لا يكون تدريس النحو الوظيفي ذو قيمة إذا لم يكن مرتبطا بالتطبيق.				
إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي	- فائدته تنمية المهارات اللغوية للطالب- أثبت أثرا في تنمية المهارات اللغوية للطالب-المزج بين النحوين فنحافظ على التراث ونطوره في نفس الوقت- السماح للفلسفة أن يكون لها دور في علوم اللغة الحديثة- تجاوز جملة الإشكالات التي عرفها النحو العربي- علم خفيف ممتع عكس النحو التراثي- مستقبل الدراسات التركيبية- علم عالمي يدرس جميع اللغات- تميز فضاء الجامعة عن غيرها من الفضاءات - تدريس المادة سهل- قواعده واضحة- صعبة على الطلبة لكن بإمكان الأستاذ تقريب المادة لهم- المادة سهلة في التدريس متوفر فيها المراجع- النحو الوظيفي مادة يمكن للجميع التمكن منها إنها خاضعة لقواعد واضحة- تقييم استيعاب الدروس في مادة النحو الوظيفي عملية سهلة جدا- النحو الوظيفي مادة مهمة في مسار الطالب اللغوي- المادة سهلة في التدريس- أحب تدريس هذه المادة- النحو الوظيفي مادة ممتعة في التدريس-أحرص دائما على تدريس النحو الوظيفي والمواد التي تشبهه.	**10**	**02**	**08**	**20**
موضوع النحو الوظيفي	-الموضوع يجمع بين معطيات النحو التقليدي التراثي وبعض النظريات اللسانية الحديثة-الوظائف التداولية في اللغة العربية- الوظائف التداولية- النحو التعليمي—التعليمية- النحو- الوظائف اللغوية- اللسانيات- تخصص	**13**	**00**	**02**	**15**

	جامعي– محاولة حصر الدلالة أكثر– استفادت من اللسانيات العامة– تقديم النحو – انفصال هذا العلم عن شبيهه(الصرف) – الدور الوظيفي للنحو– نظرا لطبيعة موضوعه بإمكان جميع الطلبة التفوق فيه لو أرادوا ذلك.				
رواده	–أحمد المتوكل– أحمد المتوكل– أحمد المتوكل.	**03**	**00**	**00**	**03**
مصطلحات النحو الوظيفي	– مصطلحات المادة كعلم حداثي فيها جزء كبير من المنظومة المصطلحية التراثية خاصة منها النحو الكوفي ومصطلحاته– مصطلحاته (بؤرة، محور،...).	**02**	**00**	**00**	**02**

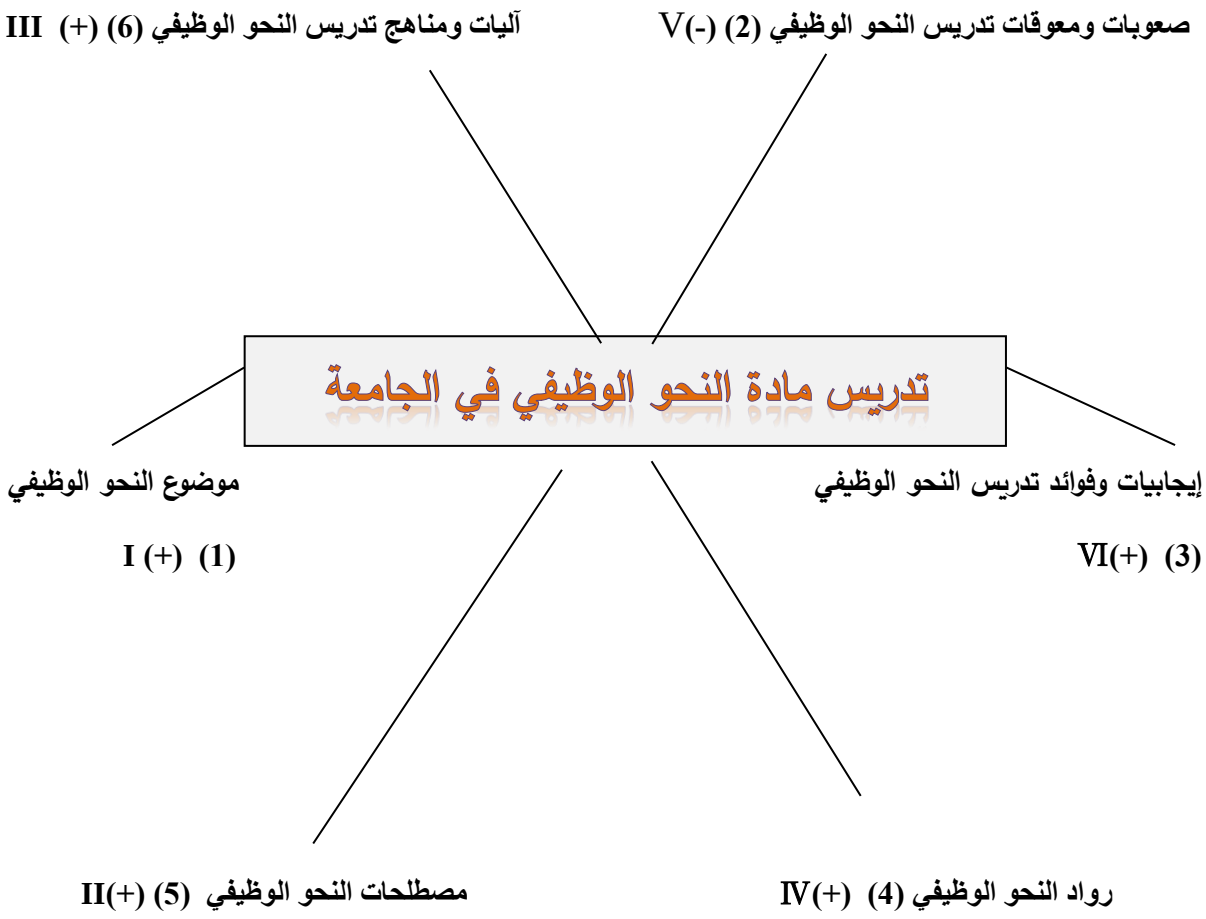
التعليـــــق

انطلاقا من المرحلة الثالثة من عملية بناء شبكة التداعيات وبعد تفريغ العبارات المتداعية من قبل الأفراد قمنا بتفريغ القيم حسب إنتاج الحالات ثم قمنا بترتيبها تبعا لترتيب التداعي ومن أجل الوصول إلى المرحلة الختامية العملية بناء على شبكة التداعيات والمتمثلة في الوصول إلى تعبير نهائي للنتائج، لذلك حاولنا استخلاص مخطط نهائي لجميع المحاور حيث سنلم بقيم ترتيب الظهور والأهمية والقيم العددية الممنوحة لعبارات المحاور في جدول شامل، ثم نمثل ذلك حسب مراحل شبكة التداعيات، لكن هذا الأمر لن يكون على الحالة وإنما على المحاور التي خلصنا إليها في مراحل سابقة كما يلي :

جدول رقم (10) يوضح القيم الكلية لمراحل تقنية شبكة التداعيات

	محاور التحليل	التكرار	الظهور	الأهمية	القيم العددية
واقع تدريس النحو الوظيفي من خلال تصورات أساتذة اللغة العربية في الجامعة	صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي	25	03	04	–
	آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي	23	04	03	+
	إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي	20	03	04	+
	موضوع النحو الوظيفي	15	02	02	+
	رواد النحو الوظيفي	03	03	03	+
	مصطلحات النحو الوظيفي	02	03	02	+

المخطط الختامـــي لشبكة التداعيـــــــــــــات



12- تفريغ عبارات المحاور حسب ترتيب القيم العددية مع حساب المؤشرات القطبية والمحايدة و النمطية، كما يلي :

جدول رقم (11) يوضح تفريغ عبارات المحاور حسب ترتيب القيم العددية مع حساب المؤشرات القطبية و المحايدة و النمطية

المؤشرات / المحاور	(P)	(N)	(Y)
صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي	**-0.170**	**-0.193**	**+0.431**
آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي	**+0.159**	**-0.193**	**+0.477**
إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي	**+0.090**	**-0.045**	**+0.545**
موضوع النحو الوظيفي	**+0.147**	**-0.125**	**+0.659**
رواد النحو الوظيفي	**+0.034**	**-0.034**	**+0.931**
مصطلحات النحو الوظيفي	**+0.022**	**-0.022**	**+0.954**

13-عرض وتفسير النتائج في ضوء المؤشرات

سنقوم أولا بعرض وتفسير نتائج المؤشرين القطبي والحيادي الخاصة بكل محور يليه عرض وتفسير نتائج المؤشر النمطي وذلك بمعالجة كل محور.

13-1- عرض وتفسير قيم المؤشرات القطبية والحيادية، كما يلي :

* محور **صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي:** حيث المؤشر القطبي **P =-0.170** وحسب ما تقدمت به الباحثة "Anna maria De Rosa" فإن هذه القيمة تنحصر في المجال -0.4 و + 0.4 وهذه القيمة المتتابعة يمكن أن نمنحها الرقم (2) وهذا ما يدل بأن معظم الكلمات المتداعية ذات قيم متعادلة أي أن القيم الموجبة والسالبة تتجه نحو التعادل.

أما المؤشر الحيادي **N =-0.193** ، وهذه القيمة تنحصر في المجال : -1 ،-0.05 إذن القيمة المتتابعة يمكن أن ترمز بـ (1) وهذا يدل أن الكلمة ترمز بالحياد (حياد ضعيف).

* محور **آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي:** حيث المؤشر القطبي +**0.159** = P وهي قيمة تنحصر في المجال : (0.04+) و (+1) يمكن تشفيرها بـ (3) ، و هذا يعني أن معظم الكلمات ذات إيحاء ايجابي.

أما المؤشر الحيادي **0.193**−= N ، وهذه القيمة تنحصر في المجال : −1 ،−0.05 إذن القيمة المتتابعة يكن أن ترمز بـ (1) وهذا يدل أن الكلمة ترمز بالحياد (حياد ضعيف).

* محور **إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي:** حيث المؤشر القطبي 0.090+ = P وهي قيمة تنحصر في المجال: (0.04+) و (+1) يمكن تشفيرها بـ (3) ، و هذا يعني أن معظم الكلمات ذات إيحاء ايجابي.

أما المؤشر الحيادي 0.045− = N ، وهذه القيمة تنحصر في المجال : −0.04 و+0.04 ، وهذه القيمة المتتابعة يمكن أن ترمز بـ (2) ، وهذا يدل أن الكلمات الحيادية تتجه نحو قيم متعادلة مع الكلمات الموجبة والسالبة (حياد معتدل أو متوسط) .

* محور **موضوع النحو الوظيفي:** حيث المؤشر القطبي 0.147+ = P ، وهي قيمة تنحصر في المجال : (0.04+) و (+1) يمكن تشفيرها بـ (3) ، و هذا يعني أن معظم الكلمات ذات إيحاء ايجابي.

أما المؤشر الحيادي **0.125**−= N وهذه القيمة تنحصر في المجال : −1 ،−0.05 إذن القيمة المتتابعة يكن أن ترمز بـ (1) وهذا يدل أن الكلمة ترمز بالحياد (حياد ضعيف).

* محور **رواد النحو الوظيفي:** حيث كان المؤشر القطبي +**0.034**= P وهي قيمة متتابعة تنحصر في المجال:−0.4 ، +0.04، وهي قيمة يمكن ترميزها بالرقم (2) ما يشير إلى أن التعادل يسود بين القيم الموجبة والسالبة.

أما المؤشر الحيادي 0.034− = N ، وهذه القيمة تنحصر في المجال : −1 و −0.05 يمكن تشفيره بـ (1) و تدل على أن الكلمات ذات حياد ضعيف.

* محور **مصطلحات النحو الوظيفي:** حيث المؤشر القطبي 0.022+= P وهي قيمة متتابعة تنحصر في المجال:−0.4 ، +0.04، وهي قيمة يمكن ترميزها بالرقم (2) ما يشير إلى أن التعادل يسود بين القيم الموجبة والسالبة.

أما المؤشر الحيادي 0.022− = N وهي قيمة تنحصر في المجال : −1، −0.05 وهي قيمة يمكن ترميزها بالرقم (1) لتشير إلى أن معظم الكلمات المتداعية مرمزة بالحياد الضعيف.

من خلال ما قمنا بعرضه ، يمكن أن نتوصل إلى وجود إختلاف ما بين المحاور الست (06) من حيث قيمة المؤشرات القطبية والحيادية ما يؤدي بالضرورة إلى وجود إختلاف في تقييم وتفسير الدلالة التي تعبر عنها المحاور، فبالنسبة للمؤشر القطبي (P) والذي يلعب دورا في مرونة وديناميةالتصورات، لم يتحصل هذا المؤشر على القيمة الإحصائية (1) ومنه وتبعا للقيمة الإحصائية لا توجد محاور ودلالات تتجه نحو السلب. كما حصل المؤشر القطبي على القيمة الإحصائية (2) من السلم (الذي يحتوي ثلاث مسافات 3،2،1) خلال ثلاث مرات أي في (03) محاور، وهذه المحاور طبقا للقيمة الإحصائية المرمزة بها فإن دلالتها الإحصائية كانت بتوجه القيم السالبة والموجبة نحو قيم متعادلة. أما مجموع المحاور التي حصلت على القيمة الإحصائية (3) فهو أيضا ثلاث محاور أي أنها تحمل الدلالة الإحصائية التي تتوجه نحو الإيجاب .

التحليل

نعلم أن أهمية المؤشرات القطبية تساعدنا في عملية تقييم مدى توجه الأفراد بتصورهم حول موضوع معين، ومن خلال ما تحصلنا عليه من نتائج حول قيم المؤشر القطبي والدلالات الإحصائية التي أشار إليها يتضح لنا كيف أنه ظهر بدرجة عالية ومتساوية بين القيمتين (2) و(3)، بمعنى اتخاذه الدلالة الإحصائية (2) من سلم 3،2،1 وهذا يثبت مدى صدق هذه التقنية وثبات هدفها في قياس التوجه الضمني لمواقف التصورات، ونعلم كذلك أن

ترتيب تكرار العبارات ليس دليلا كافيا ولا معيارا حاسما على معرفة مدى توجه المواقف الضمنية للتصورات، لكن بالمؤشرات القطبية يمكن ذلك، حيث كان محور **صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي** قد حصل على أكبر تكرار (25 من مجموع 88) ، وعمل المؤشر القطبي على تأكيد ذلك من خلال حصوله على درجة بعيدة عن السلب لتستقر في التعادل، وهكذا أيضا بالنسبة لمحوري: **رواد النحو الوظيفي ومصطلحات النحو الوظيفي** ليشير مؤشرهما القطبيين إلى القيمة (2) للدلالة على التعادل بين الإيجاب والسلب.

أما المحاور الثلاث الأخرى وهي: **آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي، إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي ، موضوع النحو الوظيفي** فقد كانت قيمتها الإحصائية (3) وهذا يعني أن معظم الكلمات ذات إيحاء إيجابي في ذهن أساتذة اللغة العربية فيما يخص تدريس مادة النحو الوظيفي.

وعليه رغم سلبيات تدريس هذه المادة إلا أن هناك تعادل بين التصورات المشتركة بين الأساتذة والتي استقرت على التعادل في نصفها والإيجاب في النصف الآخر.

أما بالنسبة للمؤشر الحيادي والذي تتجلى أهميته في استعماله كمقياس مراقبة لتبيان مدى ثبات وقوة التصورات لكل المحاور، حيث كلما كان الحياد ضعيف كانت الأهمية والثبات أقوى حيث العلاقة تكون بصفة عكسية، ويمكن أن نلمس حصول المؤشر الحيادي على القيمة الإحصائية (1) في خمس محاور أي احتل الرتبة الأولى من السلم في (05) محاور من مجموع (06)، حيث انحصرت قيم المؤشر في المجال :-1،-0.05 لتشير دلالتها الإحصائية للحياد الضعيف كما حصل المؤشر الحيادي على الرتبة (2) من السلم في مرة واحدة من مجموع (06) محاور والذي مثله محور **إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي** والذي أشارت إليه الدلالة الإحصائية إلى الحياد المعتدل، أي توجه القيم الموجبة والسالبة نحو التعادل.

التحليـــل

من خلال ما سبق يتبين لنا أن مؤشر الحياد يدعم المؤشرات القطبية والنمطية للتعرف على طبيعة وتكوين تصورات أساتذة اللغة العربية نحو واقع تدريس مادة النحو الوظيفي حيث كلما كانت دلالة الحياد منخفضة وضعيفة دلت أكثر على دور المحور في التصور ولقد وجدنا تكرار الحياد الضعيف في (05) محاور من مجموع (06) محاور وهذا يؤكد تحقيق هدفنا في التأكد والبحث في وجود تصورات حقيقية معاشة لواقع تدريس هذه المادة من طرف الأساتذة حيث انخفاض الحياد دليل على قوة وثبات هذه المحاور وقربها من النظام المركزي، وعلى العكس فكلما كان الحياد مرتفع دل ذلك على محيطية المحور أي كونه من بين العناصر البعيدة عن النواة المركزية واستقراره كعنصر محيط بها.

أما محور **إيجابيات وفوائد تدريس النحو الوظيفي** الذي احتل المرتبة الثانية (2) يعد عنصرا لا مركزيا ولا محيطيا حيث يستقر بالقرب من النواة ومن العناصر المحيطية وبهذا يمكن أن نستنتج جملة من التصورات الثابتة والمستقرة بين أساتذة اللغة العربية في الجامعة الجزائرية تعكس معيشهم لواقع تدريس مادة النحو الوظيفي.

13-2- عرض وتحليل نتائج المؤشر النمطي:

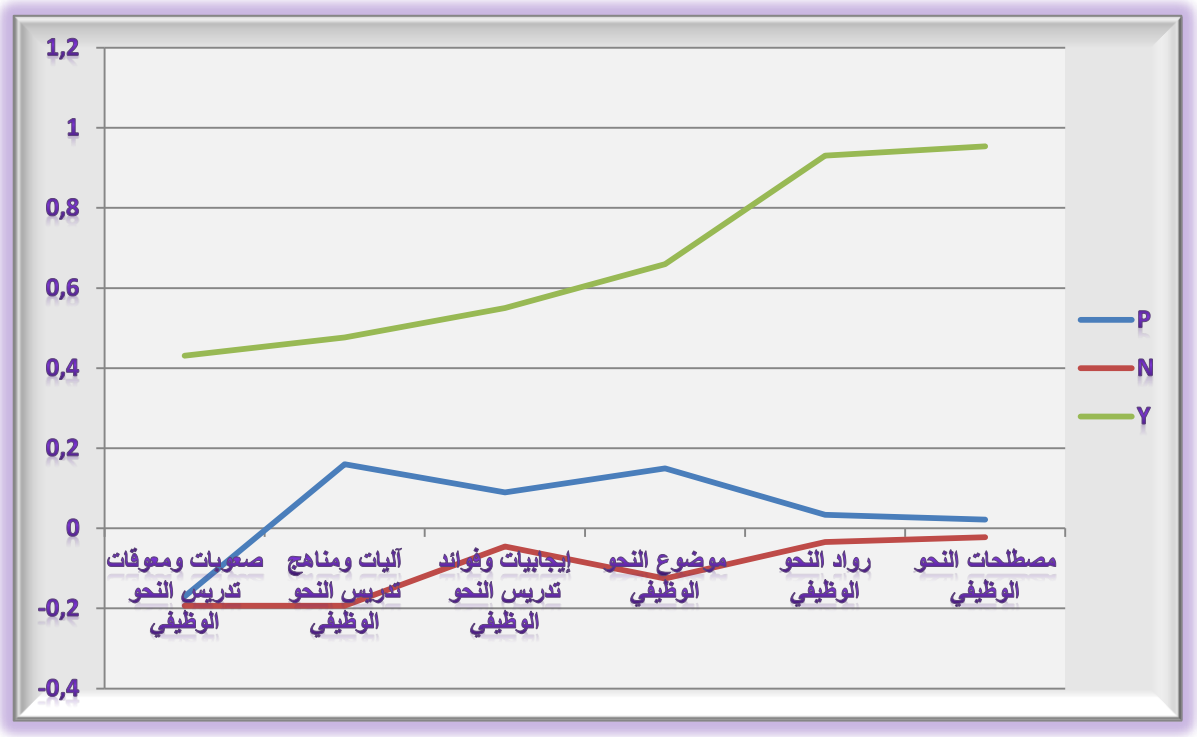
من خلال عملية تفريغ عبارات محاور التحليل أول ما يمكن ملاحظته هو تدرج قيم المؤشر النمطي عبر المحاور من المحور الأول إلى المحور الأخير متخذا قيم ذات ترتيب تصاعدي، ولقد انطبع على قيم المؤشر الإيحاء الإيجابي دون السلب أو الحياد وهكذا لطبيعتها في أسلوب التداعي.

التحليـــل

تتجلى أهمية المؤشر النمطي في معرفة العلاقة بين الكلمات المتداعية والعدد الكلي لها للتعرف على المعنى الأوسع للعبارات المتعارف عليها والقيم المعرفية. أي التعرف على مدى ثبات عناصر التصورات ولكن ليس بالاعتماد عليه فقط ولكن بالرجوع أيضا إلى ترتيب الظهور والأهمية والمؤشرين القطبي والحيادي، حيث كلما كانت قيمة المؤشر ضعيفة كلما

دلت على قوة الثبات حيث يعمل على قياس بنية التصورات بالتناسب العكسي مع التكرار حيث كلما كان التكرار كبير، كلما كان الثبات أقل وعليه نجد أن محور **صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي** ذو تكرار (25) أخذ القيمة الأقل للمؤشر كما أن محور **آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي** ذو ثاني تكرار بقيمة (23) قد حصل على ثاني أضعف قيمة للمؤشر النمطي مما يشير إلى مدى ثبات تصورات أساتذة اللغة العربية لصعوبات تدريس المادة والمعرفة للعديد من الآليات والأساليب الفعالة في العملية التعليمية–التعلمية لهذه المادة وتقسمها الاجتماعي بينهم ، مما يدل على احتلال هذين المحورين المراكز الأساسية والصلبة في التصور والمعبر عنها بالنواة المركزية.

وعموما فإن للمؤشرات القطبية والحيادية والنمطية دور كبير في الوقوف على طبيعة تكوين التصورات والعلاقة بين عناصرها، ولتوضيح ذلك سنحاول عرض المخطط البياني التالي الذي يوضح مدى تداخل المؤشرات الثلاثة والعلاقة فيما بينها كما يلي:



منحنى بياني رقم (02) يوضح العلاقة بين المؤشرات القطبية والحيادية والنمطية

14- النتائج المحصل عليها من خلال شبكة التداعيـات:

إن الهدف من دراسة التصورات لأي موضوع هو إبراز العناصر المكونة لها أي بنية وتكوين تلك التصورات، حيث كانت أهداف بحثنا حول تصورات أساتذة اللغة العربية في الجامعة الجزائرية حول "واقع تدريس مادة النحو الوظيفي" ترمي في مسعاها الأول إلى إبراز جملة التصورات لأهم الظروف والمعاشات والمقترحات الحقيقية ومعرفة دلالتها من خلال تحليل التداعيات الحرة للأساتذة حتى نتعرف على طبيعة هذه التصورات ونقف على نظاميها المميزين لها من نظام مركزي وآخر محيطي، ونعلم أن النواة المركزية هي الجزء الأكثر ثباتا وإستقرار في التصور فهي أصلب عنصر فيه وتبين مدى توجه المواقف الضمنية لتلك العناصر المكونة للتصور، أما النظام المحيطي فهي تلك التي ترتبط بالنواة وتكون على علاقة مباشرة معها فتعطي للتصور الحركية والدينامية وتجعله أكثر مرونة لأنها تعود إلى خبرات وتجارب كل أستاذ على حدى، مما يعكس عمل التصورات كنظام مزدوج double système من خلال النواة المركزية والعناصر المحيطية.

ولتوضيح بنية هذه العناصر سنحاول عرض أهم النتائج المحصل عليها:

***التكرار:** لقد تبين أن محور صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي أخذ أكبر تكرار بقيمة (25) من مجموع (88) عبارة متداعية، يليه محور آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي بثاني تكرار (23) وهكذا بالنسبة للمحاور المتبقية.

ومن أهم شروط النواة المركزية توافرها على أكبر تكرار، وهذا ما يرشح محور صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي ليكون النواة المركزية ما يدل على دلالة تصورات أساتذة اللغة العربية لواقع تدريس مادة النحو الوظيفي أنها تحمل معنى المعاناة من العديد من الصعوبات والعراقيل سواء المتعلقة بطبيعة المادة في حد ذاتها أو بالأستاذ أو بالطالب وتم عرض العديد من المؤشرات في هذا المحور. حيث كان هذا المحور مقسم بين الأساتذة في الجامعة ويحتل المركزية في بنيته.

وهذا يدل على أن واقع تدريس النحو الوظيفي في الجامعة تتخلله عدة صعوبات وعراقيل قد تؤدي إلى عدم الوصول إلى الهدف المرجو من تدريس هذه المادة، وهذه العراقيل فيها ما هو متعلق بالمادة وما هو متعلق بالطالب وما هو متعلق بالأستاذ نفسه، فحسب تصورات الأساتذة مثلا فإن كثرة رموز المادة تؤثر على مدى استيعاب الطالب لها، وكذلك ضعف مستوى الطالب في النحو يؤدي بالضرورة إلى صعوبة فهم النحو الوظيفي، كما أن الأستاذ في حد ذاته يجد صعوبة في تدريس هذه المادة نتيجة العوامل السابقة.

ليأتي محور **آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي** بثاني تكرار والذي يؤكد قربه أيضا من النواة المركزية وهنا تشير تصورات الأساتذة إلى وجود العديد من الأساليب والأليات التي يمكن اتباعها لتحسين ظروف تلقين هذه المادة واستيعابها من طرف الطلبة وتجاوز كل المعوقات التي تم ذكرها في المحور الأول. وعليه يمكن الوقوف على بعض النتائج:

- ✓ محور **صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي** يمكن أن يمثل **النواة المركزية** لموضوع بحثنا وهذا لاشتماله على معظم شروط النظام المركزي، من اكبر تكرار وأولوية المراتب في ترتيب الظهور والأهمية، وأضعف قيم المؤشر النمطي و....الخ
- ✓ وبالتالي نستنتج أن أهم تصورات أساتذة اللغة العربية تجاه تدريس مادة النحو الوظيفي تشوبها عراقيل وصعوبات متعددة الأوجه وتشمل مختلف أقطاب المثلث البيداغوجي.
- ✓ أما محور **آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي** فيتميز بقربه الشديد من المحور الأول ما يشير إلى ثاني أهم واقع معاش في تدريس مادة النحو الوظيفي نظرا لقربه الشديد من النواة المركزية.
- ✓ أما بقية عناصر التصورات عبر بقية المحاور الأخرى تلعب دور العناصر المحيطية وذلك تبعا لعملية الترتيب والأهمية وقيم المؤشرات الثلاثة .

خـــــاتمة

خـــــاتمة

بعد تمام البحث لا يسعنا إلا أن نحمد الله على توفيقه لنا في إنجازه على هذه الهيئة. وكما عودتنا كل البحوث فإن تمامها واكتمالها لا يكون إلا بخاتمة تتضمن أهم النتائج التي استقاها الباحث من بحثه. وقد تمثلت نتائج هذه الدراسة في:

– النحو الوظيفي هو نظرية لسانية حديثة جاءت كنتيجة للمد التداولي، نشأة قي أمستردام الهلندية على يد سيمون ديك وفريقه سنة 1978.

– دخل النحو الوظيفي إلى العالم العربي عن طريق أحمد المتوكل الذي أصبح من أهم رواده، حيث حاول تطبيق قواعده على اللغة العربية.

– تقنية التداعي الحر هي تقنية فعالة لدراسة تصورات الأساتذة، وبالتالي دراسة واقع التدريس كما هو كائن وليس كما يجب أن يكون.

–إحتل محور صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي في تصورات الأساتذة **النواة المركزية** لموضوع بحثنا وهذا ما يجعل تصوراتهم لواقع تدريس مادة النحو الوظيفي تحمل معنى المعاناة من العديد من الصعوبات والعراقيل سواء المتعلقة بطبيعة المادة في حد ذاتها أو بالأستاذ أو بالطالب مما قد يؤدي إلى عدم الوصول إلى الهدف المرجو من تدريس هذه المادة.

– أما محور آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي في تصورات الأساتذة فتميز بقربه الشديد من المحور الأول ما يشير إلى ثاني أهم واقع معاش في تدريس مادة النحو الوظيفي نظرا لقربه الشديد من النواة المركزية، وهنا تشير تصورات الأساتذة إلى وجود العديد من الأساليب والأليات التي يمكن اتباعها لتحسين ظروف تلقين هذه المادة واستيعابها من طرف الطلبة وتجاوز كل المعوقات التي تم ذكرها في المحور الأول.

– أما بقية عناصر التصورات عبر بقية المحاور الأخرى تلعب دور العناصر المحيطية وذلك تبعا لعملية الترتيب والأهمية وقيم المؤشرات الثلاثة .

كما يمكننا الخروج ببعض التوصيات نذكر منها:

- الاتجاه نحو تغيير مناهج تدريس النحو الوظيفي، وتبسيطها بشكل يتماشى مع إمكانيات الطلبة، وخلق آليات وطرق جديدة ومتنوعة في التدريس لتحقيق الأهداف المرجوة من تدريس النحو الوظيفي.
- ضرورة الربط بين النحو العلائقي والنحو الوظيفي أثناء عملية التدريس ليتسنى للطلبة فهم العلاقة التكاملية بينهما، وبالتالي ادراكهم للغرض الأساسي من تدريس النحو الوظيفي وهو تبسيط عملية تعليم النحو بصفة عامة.
- البحث في هذا الموضوع بشكل واسع، وتعميم الدراسة على كافة جامعات الوطن وبطرق متنوعة للوقوف على واقع تدريس النحو الوظيفي بشكل دقيق للوصول إلى حلول فعالة وناجعة.
- تدريس مادة النحو الوظيفي ابتداء من السنة الأولى ليسانس إلى غاية السنة الثانية ماستر، وهذا لتجنب الحشو وتمكين الطلبة من استيعاب الكم الهائل من الرموز التي تعتمد في تدريس النحو الوظيفي.

كانت هذه أهم النتائج في فصول البحث، ويبقى هذا البحث قابل للتطوير والدراسة نظرا لما يحمله هذا الموضوع من أهمية علمية لتطوير العملية التعليمية التعلمية للنحو الوظيفي كما ندعو الله أن نكون قد وفقنا ولو بالقدر القليل، اللهم صل على سيدنا محمد والحمد لله رب العالمين.

قائمة المصادر والمراجع

المصـــادر والمراجـــع

-القرآن الكريم

أولا: المراجع باللغة العربيـة

-الكتب والقواميـس

1. إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، استانبول تركيا 1982.
2. أحمد المتوكل: التركيبات الوظيفية قضايا ومقاربات، دار الأمان، الرباط، المغرب 2005، ط1.
3. أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، دار الأمان الرباط، المغرب، 2006، ط1.
4. أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب 1985، ط1.
5. أحمد المتوكل: قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية بنية المكونات أو التمثيل الصرفي التركيبي، دار الأمان، الرباط، المغرب.
6. أحمد بن مرسلي: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، 2005.
7. أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، 2008.
8. أندريه مارتينه: وظيفة الألسن وديناميتها، تر: نادر سراج، المنظمة العربية للترجمة بيروت، لبنان، 2009،ط1.
9. أبو بكر محمد بن سهل بن السراج: الأصول في النحو، تحق: عبد الحسين الفتلي،مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان،1996،ط3، ج1.

10. أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي: مفتاح العلوم، تحق: عبد الحميد هنداوي دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2000، ط1.
11. تمام حسان: اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب 1994.
12. جميل صليبيا: المعجم الفلسفي، ج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت ، 1971.
13. الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تحق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2003، ط1، ج4.
14. راضي الوقفي: مقدمة في علم النفس، ط3، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان 1998.
15. زياد بن علي بن محمود الجرجاوي: سلسلة أدوات البحث العلمي القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح، فلسطين، 2010.
16. سليم مزهود: قواعد منهجية في النحو الوظيفي، البدر الساطع للنشر والتوزيع، العلمة الجزائر، ط1.
17. عبد العليم إبراهيم: النحو الوظيفي، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1969، ط9.
18. عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الأصل، الجرجاني الدار: دلائل الإعجاز في علم المعاني، المكتبة العصرية- الدار النموذجية، ط1.
19. عثمان ابن جني، أبو الفتح: الخصائص، تحق: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية ج1.
20. لابلانش و ج.ب. بونتاليس : معجم مصطلحات التحليل النفسي، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر والتوزيع، بيروت،2002.
21. لويس معلوف: المنجد في اللغة والادب والعلوم ، المجلد 1، المطبعة الكاثوليكية بيروت، 2010،ط 19.

22. مبارك مبارك: معجم المصطلحات الألسنية، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان 1995، ط1.

23. محمد بن مكرم بن على ابن منظور : لسان العرب، تحق: خالد رشيد القاضي، دار صبح واديسوفت، بيروت لبنان، 2006، ط1، ج14.

24. محمد خليل الباشا: الكافي، معجم عربي حديث، ط1، شركة الباشا، بيروت،1992.

25. مسلم محمد : مقدمة في علم النفس الاجتماعي ، دار قرطبة للنشر و التوزيع، الجزائر ،2007، ط1.

26. يوسف وغليسي: ، مناهج النقد الأدبي، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر ،2010 ط3.

- الدوريـات والمجـلات

1. الزايدي بودرامة: النحو الوظيفي والدرس اللغوي العربي دراسة في نحو الجملة، جامعة الحاج لخضر باتنة، رسالة دكتوراه، 2014/2013.
2. برنامج تدريس مادة النحو الوظيفي، عنوان الماستر: لسانيات عربية، المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف ميلة69، السنة الجامعية 2017/2016.
3. عامر نورة : التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية،مذكرة ماجستير في علم النفس الاجتماعي ،جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2005-2006.
4. نجيب بن عياش: الكفاية التفسيرية في النحو الوظيفي وتطبيقاته على اللغة العربية – دراسة في كتابات أحمد المتوكل-، جامعة محمد لمين دباغين-سطيف2، رسالة دكتوراه 2018/2017.
5. هامل سميرة : التصورات الاجتماعية للسجين، مذكرة لنيل رسالة الماجستير في علم النفس العيادي تخصص علم نفس الوسط العقابي، جامعة الحاج لخضر، باتنة،2011-2012.

6. يحي بعيطيش: نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، جامعة قسنطينة، رسالة دكتوراه 2006.

7. عبيدي سناء : العوامل الأسرية التي تجعل الطفل في خطر، مذكرة لنيل رسالة الماجستير في علم النفس العيادي تخصص صدمي، جامعة منتوري، قسنطينة،2009-2010.

8. ليلى شكمبو : التصورات الاجتماعية للكارثة الطبيعية عند الطلبة الجامعيين الجزائريين مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس الصدمي، جامعة منتوري ، قسنطينة الجزائر، 2004-2005.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

- **Les livres et les dictionnaires**

1. Denise Jodelet : Les représentations Sociales, 3ème édition, presses universitaires de France, Avril 1993.
2. Fisher ,G.N : Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale, Dunod, Paris, 2003.
3. Larousse : dictionnaire de français, éditions Sarl, Alger, 1997.
4. Loubet del Bayle, J-L :Initiation aux méthodes des sciences sociales, L'Harmattan, Paris - Montréal ,2000.
5. Norbert Sillamy : Dictionnaire usuel de psychologie, Bordas, Paris 1983.
6. Rey & Rey-Debove : les dictionnaires Le petit Robert , Montréal 1984.

- **Périodiques et revues**

1. Màache ,Y;Chorfi,M.S et Kouira,A :La représentation sociale , un concept au carrefour de la psychologie sociale et de la sociologie, éditions de l'université mentouri, Constantine, 2002.
2. Vilatte, J-Ch : Méthodologie de l'enquête par questionnaire. Laboratoire Culture & Communication. Université d'Avignon. Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles ,2007.

- مواقع الانتــرنت

1. الحوماني: مقال بعنوان الصورة والتصور والتصوير، مجلة الرسالة، بيروت، العدد 64 بتاريخ 04 ماي 2015، على موقع: https://ar.wikisource.org/wiki
2. الخدمات التربوية ، educapsy ، مقال بعنوان: التصور الذهني، بتاريخ 28 ديسمبر 2014، على موقع:http://educapsy.com/etudes/conception-mental-205

فهرس الموضوعـــــات

فهرس الموضوعـــــات

الشكر	
الاهداء	
مقدمة	4-1
الفصل الأول :الجهـــاز المفاهيمـــي للدراسة	
تمهيد	
I - النحو الوظيفي	07
1- مفهوم النحو	07
1-1- لغة	07
1-2- إصطلاحا	08
2- مفهوم الوظيفة	09
2-1 - لغة	09
2-2- إصطلاحا	10
3- الوظيفة في الفكر العربي القديم	11
4- مفهوم النحو الوظيفي	13
5- الوظيفيون المتقدمون	14
5-1- مدرسة براغ	14
5-2- مدرسة لندن	15
6- نشأة النحو الوظيفي وتطوره	16
7- مبادئ النحو الوظيفي	19
8- موضوع النحو الوظيفي وأهدافـه	21

9- تدريس النحو الوظيفي في الجامعة الجزائرية	23
9-1- محتوى مقياس النحو الوظيفي الخاص بالمحاضرات	23
9-2- محتوى مقياس النحو الوظيفي الخاص بالأعمال الموجهة	24
II- التصورات	27
1- مفهوم التصور	27
1-1- التصور لغة	27
1-2-التصور اصطلاحا	30
2- التصور ومفاهيم أخرى	34
2-1- التصور والرأي	34
2-2- التصور واللغة	34
2-3- التصور والصورة	35
2-4- التصور والإتجاه	34
2-5- التصوّر، التعلّم والتعليم	37
3- أنواع التصورات	39
3-1- التصورات الفردية (الذاتية)	39
3-2- التصورات الجماعية (تصور الغير)	39
3-3- التصورات الاجتماعية	40
4- بنيـة التـــصورات	40
4-1- النواة المركزية	41
4-2-النظام المحيطي	41
5- مميـزات التصـورات	42
5-1- على مستوى البنية أو التركيب	42

5-2- خصائص التصور حسب المضمون	43
6- طرق جمع وتحليل المعلومات في التصورات	44
6-1- الطرق الاستفهامية	45
6-2- الطرق التداعوية associatives	48
7- أهمية التصورات	49
خلاصة الفصل	51
الفصل الثاني : الجانب التطبيقي	
تمهيد	54
1- منهج الدراسة	54
2- حالات الدراسة	55
3- أداة الدراسة: تقنية شبكة التداعيات: le réseau d'association	56
3-1- كيفية إجراء شبكة التداعيات	57
3-2- اختيار المثيرات المستعملة في شبكة التداعيات	57
3-3- المعلومات المحصل عليها من شبكة التداعيات	59
3-4- المعادلات الإحصائية	60
4- عرض نتائج تقنية شبكة التداعيات	62
5- تفريغ العبارات المتداعية من طرف حالات شبكة التداعيات	78
6- التوزيع حسب المعنى الدلالي للعبارات المتداعية (تشكيل المحاور)	80
7- ترتيب قيم العبارات حسب الظهور	85
8- الدراسة الإحصائية لمرحلة ترتيب ظهور العبارات	87
9- ترتيب قيم العبارات حسب الأهمية	88

10- الدراسة الإحصائية لترتيب الأهمية	90
11- تفريغ قيم عبارات المحاور (+، -، 0) حسب الأفراد	91
12- تفريغ عبارات المحاور حسب ترتيب القيم العددية مع حساب المؤشرات القطبية والمحايدة و النمطية	95
13- عرض وتفسير النتائج في ضوء المؤشرات	95
13-1- عرض وتفسير قيم المؤشرات القطبية والحيادية	95
13-2- عرض وتحليل نتائج المؤشر النمطي	99
14- النتائج المحصل عليها من خلال شبكة التداعيات	101
خـــــاتمة	105-104
قائمة المصادر والمـــراجع	111-107
قائمة الجداول	117
قائمة المنحنيات	118
قائمة الرموز	119
ملخص الدراسة	

قـــائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح خصائص حالات الدراسة	56
02	يوضح تفريغ العبارات المتداعية من طرف الأفراد (الحالة01-05)	78
03	يوضح تفريغ العبارات المتداعية من طرف الأفراد (الحالة06-10)	79
04	يوضح تفريغ العبارات المتداعية من طرف الأفراد (الحالة11-15)	80
05	يوضح التوزيع حسب المعنى الدلالي للعبارات المتداعية (تشكيل المحاور)	81
06	يوضح النسب المئوية لتكرارات محاور التحليل	83
07	يوضح ترتيب قيم العبارات المتداعية من طرف الأفراد حسب الظهور	85
08	يوضح ترتيب عبارات المحاور حسب الأهمية	88
09	يوضح تفريغ قيم عبارات المحاور (+ ، - ، 0) حسب الأساتذة	91
10	يوضح القيم الكلية لمراحل تقنية شبكة التداعيات	93
11	يوضح تفريغ عبارات المحاور حسب ترتيب القيم العددية مع حساب المؤشرات القطبية و المحايدة و النمطية	95

قـــائمة المنحنيـــــات

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح النسب المئوية لتكرارات محاور التحليل	84
02	يوضح العلاقة بين المؤشرات القطبية والحيادية والنمطية	100

قـــائمة الرمـــــوز

الرمز	المعنى
P	المؤشر القطبي
N	المؤشر الحيادي
Y	المؤشر النمطي
+	إيجابي
–	سلبي
0	معدوم القيمة
أرقام لاتينية I، II، III..	ترتيب الأهمية
ت	التكرار
%	النسبة المئوية
N	مجموع القيم
Me	الوسيط
XK	رتبة الوسيط
X_{K+1}	رتبة الوسيط الموالية
مج	المجموع
1،2،3..	ارقام ترتيب الظهور
*	علامة الضرب

ملخـــص

إن معرفة **واقع تدريس النحو الوظيفي** في الجامعة، يعد من المواضيع الواجب البحث فيها نظرا لما يثيره تدريس هذه المادة من جدل وغموض وسط الطلبة والأساتذة أثناء العملية التعليمية التعلمية، وباستعمال **المنهج النفسي والمنهج الوصفي التحليلي** أخضعنا **خمسة عشرة (15) حالة** من أساتذة اللغة العربية في بعض الجامعات الجزائرية لأحد أساليب **التداعي الحر** وهو **تقنية شبكة التداعيات** لاستدعاء تصوراتهم وخبراتهم حول واقع تدريس النحو الوظيفي، ولعل أهم النتائج المتحصل عليها ما يلي:

- ✓ أهم تصورات أساتذة اللغة العربية تجاه واقع تدريس مادة النحو الوظيفي تشوبها عراقيل وصعوبات متعددة الأوجه وحسب المؤشرات التي تم الحصول عليها فهي تشمل مختلف أقطاب المثلث البيداغوجي باعتبار أن محور **صعوبات ومعوقات تدريس النحو الوظيفي** في تصوراتهم مثل **النواة المركزية** لموضوع بحثنا.
- ✓ أما محور **آليات ومناهج تدريس النحو الوظيفي** في تصورات الأساتذة فتميز بقربه الشديد من المحور الأول ما يشير إلى ثاني أهم واقع معاش في تدريس مادة النحو الوظيفي نظرا لقربه الشديد من النواة المركزية، وهذا ما يجعل الاهتمام بتغيير مناهج تدريس النحو الوظيفي وآلياته وتحسينها من أهم انشغالات الأساتذة والتي تعتبر سبيلا لتجاوز تلك الصعوبات والمعوقات.
- ✓ أما بقية عناصر التصورات عبر بقية المحاور الأخرى تلعب دور **العناصر المحيطية** وذلك تبعا لعملية الترتيب والأهمية وقيم المؤشرات الثلاثة.

الكلمات المفتاحيـــة: النحو الوظيفي– التصورات– أستاذ اللغة العربية–الجامعة الجزائرية – التداعي الحر.

Abstract

Knowing the **reality of teaching functional grammar** at the university is one of the topics to be researched, this is due to the ambiguity that the teaching of this subject raises among students and professors during the educational learning process. Using the **psychological and descriptive analytical method**, we studied **fifteen (15) professors** of the Arabic language in some Algerian universities, where we subjected them to one of the methods of **free association**, the technique of the **"representations network**".

In order to reveal their perceptions and experiences about the reality of teaching functional grammar, the most important results are the following:

- ✓ The most important perceptions of the Arabic language professors towards the reality of teaching functional grammar are obstructed by multifaceted difficulties and include the various poles of the pedagogical triangle considering that the axis of **difficulties and obstacles in teaching functional grammar** in their perceptions such as **the central nucleus** of our research topic.
- ✓ As for the axis of **the mechanisms and curricula of teaching functional grammar**, it is characterized by its close proximity to the first axis, which indicates the second most important reality of pension in the teaching of functional grammar due to its close proximity to the central nucleus. This makes attention to changing and improving the curricula of teaching functional grammar and its mechanisms a way to overcome these difficulties.
- ✓ The rest of the representations elements, through other axes, play the role of **peripheral elements**, according to the ranking process, importance, and values of the three indicators.

Key words: functional grammar, representations, professor of Arabic, Algerian University, Free association.