لغة – كلام

مجلة فصلية محكمة

تعني بالأبحاث والدراسات في مجال اللغة والتواصل

تصدر عن مختبر اللغة والتواصل

بالمركز الجامعي بغليزان/ الجزائر

السنة الثالثة. المجلد الثالث. العدد الاول

رجب 1438 هـ – مارس 2017م

الترقيم الدولي

ردمد: print **ISSN : 2437- 0746**

الهاتف: 00213670117979

http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176

http://www.cu-relizane.dz/images/stories/SiteLabo/SiteLaboTawasol48/Ar-AC.htm

البريد الالكتروني: laboratoiretawasol48@yahoo.fr

المدير مسؤول النشر/ رئيس التحرير

د/ مفلاح بن عبد الله

الهيئة الاستشارية

من الجزائر	من خارج الجزائر
أ.د. مليانى محمد. جامعة وهران 1	أ.د. أحمد حساني. الإمارات العربية المتحدة
أ.د. مونسي حبيب. جامعة سيدي بلعباس	أ.د. لزعر مختار . المملكة العربية السعودية
أ.د. العربي عميش. شلف	أ.د. دلدار عبد الغفور البالكي. العراق
أ.د. حمودي محمد. جامعة مستغانم	أ.د. عبد القادر فيدوح. جامعة قطر
أ.د. ملاحي علي. جامعة الجزائر 2	أ.د. حاتم عيد. المملكة العربية السعودية
أ.د. بوطجين سعيد. جامعة مستغانم	أ.د. بريمي عبد الله. المملكة المغربية
أ.د. حمو الحاج ذهبية. جامعة تيزي وزو	أ.د. سعيد كريمي. المملكة المغربية
أ.د. زروقي عبد القادر. جامعة تيارت	أ.د. ناعيم مليكة. المملكة المغربية
أ.د. عقاق قادة. جامعة سيدي بلعباس	أ.د. ضياء غني العبودي. العراق
ا.د. الشريف بوشحدان جامعة. جامعة عنابة	أ.د. بوقرة نعمان. المملكة العربية السعودية
أ.د. اسطمبول ناصر. جامعة وهران 1	أ.د. عز الدين الناجح. المملكة العربية السعودية

شارك في تحكيم هذا العدد

د. مفلاح بن عبد الله المركز الجامعي بغليزان

د. خليفي سعيد المركز الجامعي بغليزان

د. بوقصة عبد الله المركز الجامعي بغليزان

د. خاين محمد المركز الجامعي بغليزان

د. بلعجين سفيان المركز الجامعي بغليزان

د. مقدم محمد المركز الجامعي بغليزان

د. مجاهدي صباح المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة العربية

د. بن شماني محمد المركز الجامعي بغليزان

د. بن عسلة عبد القادر المركز الجامعي بغليزان

أ. بوقفحة محمد المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة الفرنسية

د. بن قوة سفيان

تدقيق اللغة الانجليزية

أ. بن زرجب فزيلات

التدقيق في الشابكة

أ. مصمودي مجيد

أمانة التحرير

أ. بويش منصور

قواعد النشر في المجلة

1. تنشر المجلة البحوث الرصينة المتعلقة بقضايا اللغة والنوصل باللغة العربية، مع إمكان النشر باللغتين الإنجليزية والفرنسية؛ إذا ات هيئة التحرير أهمية ذلك.

2. تنشر البحوث في المجلة بعد أن تخضع لفحص لجنة تحكيم من ذمي الاختصاص، للتقييم وإبداء الرأي في صلاحيتها للنشر أو عدمها.

3. يجب أن لا تقل صفحات البحث عن خمس عشرة صفحة، ولا تزيد عن عشرين صفحة من الحجم العادي (A4).

4. يراعى في تنسيق خط المشاركات الالتزام بالآتي:

في متن النص يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 16).

في الهوامش يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 12).

في العناوين الرئيسة يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 18).

في العناوين الفرعية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 16).

5. تكتب الاحالات والتعليقات جميعها في آخر البحث يداويا.

6. تكون الحواشي 2 سم على جوانب الصفحة الأربعة.

7. الجداول والرسومات والمخططات تكون بصيغة JPG

8. تكتب المصادر والمراجع مفصلة في آخر البحث في قائمة خاصة بها، وفق الترتيب التالي: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، البلد، السنة، الطبعة والصفحة، وذلك وفق منهجية الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).

9. يرفق الباحث ملخصا لبحثه في حدود (70 كلمة)، وكلماته الدالة في حدود (5 كلمات) باللغة العربية والفرنسية والانجليزية.

10. يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأي جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.

11. يلتزم الباحث بإجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلة إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز 15 يوما.

12. لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد إرساله للتحكيم إلا لأسباب تقتنع بها هيئة التحرير.

13. قرارات هيئة التحرير بشأن البحوث المقدّمة إلى المجلّة نهائيّة، وتحتفظ الهيئة بحقها في عدم إبداء مبرّرات لقراراتها.

14. لا يجوز لصاحب البحث أو لأي جهة أخرى إعادة نشر ما نشر في المجلة أو ملخص عنه في أي كتاب أو صحيفة أو دورية إلا بعد مرور سنة على تاريخ نشره في المجلة بشرط أن يشير إلى ذلك.

عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني

تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة

يوم الأربعاء 22 فيفري 2017

المحتويات

بلحيداس خديجة 11

السياق وأثره في تدريس اللغة العربية

بوشخية مريم 41

تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

حلقوم نورة 73

حجاجية الخطاب التعليمي للغة العربية في المرحلة الثانوية: مقاربة تداولية

درقاوي كلثوم 103

أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التداولية لدى متعلمي الطور الأول: مقاربة ديداكتيكية تداولية

صانع أحمد 141

تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة العربية

بومناخ ياسر 25

المنهج اللساني التداولي ودوره في العملية التعليمية وتعليم اللغات

تزروتي حفيظة 56

تعليمية التعبير الشفهي في مناهج "الجيل الثاني" للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام

دايلي خيرة 91

تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية التداولية

سعدالدين أمينة 123

واقع النمارين اللغوية المتضمنة في الكتب المدرسية في ضوء المقاربة النصية: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط نموذجا

صراع محمد 159

النظرية التعليمية استلزام تداولي

عدار الزهرة 169
تعليمية اللغة العربية بين اكتساب الكفاءة اللغوية وتحصيل الكفاءة التواصلية

قاسمي السعيد 201
تعليمية اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات من منظور تداولي

منداس عبد القادر 225
تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي الكلية واللسانيات النسبية

وعزيب سميرة 261
تعليمية النص الحجاجي في كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي

فرفوري ياسين 183
تدريس نشاط البلاغة العربية وفق اللسانيات التداولية: الاستعارة نموذجا

لعقد سارة 211
تعليمية اللغة العربية في إطار النظريات الوظيفية –النظرية الوظيفية لسيمون ديك أنموذجا-

نش منال 241
تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية: السنة الرابعة المتوسط نموذجا

كلمة رئيس الملتقى

إنّ هذا المحفلَ العلمي المتعلّقَ بـ"تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة" هو محاولةٌ لاستعراضِ رؤى جديدةٍ في تدريسِ اللغة العربية في بلادِنا. تقومُ على استثمارِ النظرياتِ اللسانيةِ الحديثةِ والمعاصرة من (تداولية ونصية وتحويلية توليدية وغيرِها)، وهي مشاريعُ لسانيةٌ مهمة، يمكن الإفادةُ منها في تطويرِ تعليميةِ اللغة العربية، ومعالجةِ قضايا تدريسِها من منظورٍ لساني وظيفي تواصلي حجاجي.

فلماذا استشرافُ مثلِ هذه المقارباتِ اللسانية في تدريسِ اللغة العربية؟

وكيف يمكن استثمارُها؟

إشكالٌ من الأهميةِ بمكان.. ويعلمُ الجميعُ أنّ كلَّ البيداغوجياتِ المعتمدةِ في منظومتِنا التربوية منذ الاستقلالِ إلى يومِنا هذا من قبيلِ: بيداغوجيا المضامينِ بتراكميتِها المعرفية، وبيداغوجيا الأهداف بتفاعليتِها السلوكية، وحتّى المقاربةِ بالكفاءات بجيلِها: الأول بتصوّرِه البنائي التصاعدي المرتّبِ زمنيا سنةً بعد سنة. والثاني بتصوّرِه التنازلي المنسجمِ انطلاقًا من كفاءةٍ شاملة ذات صلةٍ بالواقعِ الاجتماعي إلى كفاءاتٍ ختامية وأخرى عرضية.

إن كلّ هذه المقارباتِ التي أُعتمدتْ في منظومتِنا التربوية لها مزايا وعليها مآخذ؛ فبيداغوجيا المضامين: تزوّد المتعلم بكمّ تراكمي هائل من المعلومات، لكنّها لا تحرّر تلقائيته المبدعة، بل تُكْبِتُه ولا تسمح بتقويمه تقويما أنجع.

أمّا بيداغوجيا الأهداف؛ فإنّها تثير المتعلم ليستجيب بمشاركته في العملية التعليمية، لكنّها لا توفّر القدر الكافي من المعرفة.

وكذلك بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي من شأنها أن توفّر المعلومات وتضمن مبادرة المتعلم في بناء معارفه، لكنّ ذلك غالبا ما يكون على حساب عامل الوقت.

لذا تَقْتَرِحُ الآفاقُ المستقبليةُ إحداثَ نَقْلَةٍ نوعيةٍ لاحقة دون القطيعةِ مع الاجتهاداتِ السابقة، باستشرافِ المقارباتِ اللسانيةِ بوظيفيتِها وقصديتِها وتواصليتِها وحجاجيتِها في تعليميةِ اللغة العربية على وجه الخصوص. فلغتُنا العربيةُ لسانُنا الرسمي ومقوّمُنا الأساسُ دستوريا وروحيا، ولسانُ حالِنا يردّدُ دوما "الإسلام ديننا، والعربية لغتنا، والجزائر وطننا"، وأملُنا أن ترسَخ العربيةُ في أذهانِ متعلمينا، وترقى بسلوكاتِهم قولا وفعلا، لأنّ اللغةَ للإنسانِ استعمالٌ وتطبيق أكثرَ ممّا هي تقعيدٌ وتنظير.

د. عبد الله بوقصّة

تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة العربية

أحمد صانع
المركز الجامعي تيسمسيلت / الجزائر
sa170685@gmail.com

L'application du délibératif du curriculum dans l'enseignement de la langue arabe

SANA Ahmed
Center Universitaire de Tissemselt / Algérie
sa170685@gmail.com

تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة العربية

أحمد صانع
المركز الجامعي تيسمسيلت / الجزائر
sa170685@gmail.com

الملخص

نحاول في هذه الورقة البحثية أن نجد أساسا لآليات تدريس اللغة العربية بكافة أنشطتها المتنوعة من بلاغة و نحو و عروض ونصوص أدبية وفق المنهج التداولي الذي يبحث دوما عن تأويل الخطاب و علاقته بالمتلقي و الملقي معا، و كيفية الاستفادة من الأفعال التواصلية الكلامية في إنجاح درس اللغة العربية، كل هذا عن طريق الاشتغال على بعض النماذج التي توفرت لنا بعد تراكمات زمنية من خلال تجربة تدريس مادة اللغة العربية و آدابها في الطور الثانوي، من خلال تطبيق فكرة تحتمل أن يكون المنهج التداولي أن يحقق مقاربة شاملة و نافعة في تدريس اللغة العربية في ظل المناهج الجديدة التي تطبّق على منظومة تدريس اللغة العربي، و هل بإمكانها أن تصبح بديلا إجرائيا نافعا للتحكم في آليات تدريس اللغة العربية مستقبلا.

L'application du délibératif du curriculum dans l'enseignement de la langue arabe

SANA Ahmed
Center Universitaire de Tissemselt / Algérie
sa170685@gmail.com

Résumé

Ce document vise à savoir lors de l'apprentissage de la langue arabe à travers l'utilisation de la linguistique moderne appliquer la délibération du curriculum comme un moyen d'aide procédurale pour étudier la langue dans l'acte de communiquer avec la façon de les utiliser, car ils se concentrent sur la language qui a négligé de Saussure, pas la langue, qu'il considérait comme l'objet d'études linguistiques dans cette période. Et la possibilité de créer une forme de délibération de la communication linguistique entre les deux côtés de la langue d'enseignement dans diverses activités, à propos de l'enracinement modèle tire parti de tous les résultats obtenus au niveau des délibérative engagent dans l'acte de communication et de la rhétorique et les actions parlent.

Mots clés: délibérant- éducation- communication- pédagogique- Langue Arabe

من خلال المراحل المختلفة التي مرّت بها تعليمية اللغة العربية وتدريسها، ومن خلال تطبيق مختلف النظريات والمناهج التي حاولت أن ترسم معالم تعليم اللغة العربية ومحاولاتها في إيجاد طرائق فعالة و مثمرة النتائج للوصول بدرس اللغة العربية إلى بر الأمان، نجد في كلّ ذلك قصورا دائما و نقصا في تصورات طرائق التدريس مهما علا كعبها باسم مبادئ اللسانيات و المناهج التعليمية الحديثة التي لم تقدّم دائما تفسيرا مقنعا و جادا للكثير من الإشكالات ذات الصلة بوظائف اللغة و آليات التدريس. ليس الأمر متعلقا بالتقليل من شأن الدور الكبير الذي لعبته هذه النظريات في علمنة طرائق التدريس في حركيتها المتواترة عبر حقب مختلفة، بل بوجود خلل دائم في شكل ما من أشكال تعليم اللغة العربية.

لذلك عكف القائمون و المهتمون بشأن تعليمية مادة اللغة العربية على الإلمام بالعلوم المختلفة و الاستفادة من نتائجها مدعّمة بمختلف النتائج التي احتوت النّص اللغوي كونه الابن الأصل للغة، و الشكل المناسب لتفسير عملية التفاعل التي تقوم بين اللغة و تعليمها، و بين ركني التعليم و التعلّم، مع الاستفادة من جهود نظريات اللسانيات التطبيقية، فـ"استفادة نظريات التعليم من إفرازات المدارس اللسانية ليس بدعا، و لا حكرا على جهود البنيويين أو التوليديين، بل يتجدد هذا التكامل بما يطرأ على اللسانيات من تحولات"[1]، الهدف منها إصلاح ما يمكن إصلاح في تدريس اللغة العربية و في أداء العملية التعليمية، خاصة إذا ما وقفنا على المعاملة الخاطئة للغة العربية في مناهجنا اللغوية، إذ " إن الممارسات كانت خاطئة إن لم تكن في مجموعها ففي أغلبها، لأن التصّور كان فاسدا في النظر إلى أنشطة اللغة العربية و العلاقة بينها، والذي انعكس سلبا على الممارسات التعليمية" [2]، و الذي انعكس سلبا أيضا في ممارسات اللغة العربية عند المتعلمين وأهل الاختصاص على حد سواء، و ربما يعاز ذلك إلى أن تلقين اللغة العربية كان عملا نمطيا أساسه لا وظيفية اللغة، فيكون تدريسها مقتصرا على إيصال مختلف قواعدها وأسسها بطريقة خلّفت مللا و رتابة لدى متعلمي اللغة تجعلهم يشعرون و كأنهم يدرسون لغة أجنبية عنهم غير لغتهم الأمّ على رأي الدكتور حسام الخطيب الذي ناقش فكرة أن: " أساليب تعليم اللغة العربية القائمة حاليا، و كذلك الظروف التربوية و الاجتماعية لتطبيقها تكاد تؤدي إلى وضع العربية في موضع لغة أجنبية يدرسها الطالب ليحصل على علامة النجاح فيها، لا ليكسبها كسلاح يمارسه في معركة الحياة". [3] لذلك يحصل النفور في تعلّمها من قبل أبنائها.

ومن هذا المنطلق يبدأ الشعور بالخطر على مستقبل اللغة العربية و هويتها، فبدأ البحث في السنوات الأخيرة على إيجاد البدائل التعليمية في آليات التدريس و التي يمكن أن تخدم و تحسّن من عملية تعليم اللغة العربية بمختلف أنشطتها، رابطة بين ما يقدم و من يقدم و لمن يقدم، مع احترام خصوصيات اللغة العربية التي تختلف عن اللغات الأخرى في كثير من العناصر، بالإضافة إلى ما تمخّض من تجارب تعليمية تربوية سابقة مرّت بها المدرسة بحثا عن مشاريع ذات فائدة لتطوير و تحسين تدريس اللغة العربية ، تفاديا من الوقوع في البون بين نظام اللغة كلغة وطبيعتها الوظيفية، و ما يتمّ التعامل به في المدرسة و المجتمع.

لذلك جاءت موجة الاهتمام بتطبيق و الاستفادة من مختلف النظريات اللسانية الحديثة في سياق تعليمية اللغة العربية و تعلّمها كاللسانيات التوليدية التحويلية و السيميائية و لسانيات النص و التداولية، و جاء العمل في هذه

الورقة البحثية على التداولية كمنهج إنجازي يساعد على دراسة اللغة في فعل التواصل مع كيفية استعمالها، لأنها اهتمت بالكلام الذي أهمله دي سوسير ، لا اللسان الذي اعتبره سوسير موضع الدراسات اللغوية في تلك الفترة. إضافة إلى إمكانية أن تقدر التداولية على خلق جو جديد من أشكال التواصل اللغوي بين طرفي التعليم في مختلف أنشطة اللغة العربية المختلفة بعيدا عن الأشكال التقليدية في ميدان التعليم، نحو تأصيل أنموذج جديد يستفيد من كل النتائج التي حققتها التداولية على مستوى الاشتغال على فعل التواصل والخطاب التواصلي وأفعال الكلام، الغاية من ذلك البحث عن سبيل يؤدي إلى اعتماد المنهج التداولي في المنظومة التربوية وقدرتها على الإسهام في تعليمية اللغة العربية.

التداولية: مقاربة المفاهيم والمنهج

تطوّرت التداوليات (أو الذرائعية، البراغماتية، نظرية الأفعال الكلامية ...) كمبحث من مباحث الدراسات اللسانية في السبعينات من القرن العشرين، و قد كانت قبل ذلك العهد (**سلة المهملات**) التي ترمى فيها كلّ العناصر التي لم تكن الأدوات اللسانية التقليدية مهتمة بتوصيفها و التي اعتبرتها دائما فضلة، و التي جمعت أيضا كلّ زخم المصطلحات والمفاهيم المتداخلة، التي جاءت من مناهج و رؤى متعددة (أنتروبولوجية، لسانية، فلسفية، اجتماعية)، لذلك سعت التداولية إلى " الإجابة على العديد من الأسئلة التي لم تتمكن المدارس اللسانية (منها البنيوية) من الإجابة عليها، ولعل غناها ساهم في حلّ إشكاليات كثيرة مطروحة، وإن تسبب في إعاقة ضبط مفاهيمها."[4] فرأت في أنّ اللغة نشاط يمارس في سياق متعدد الأبعاد بعيدا عن التصورات الصورية التي جاء بها البنيويون خاصة عند الأمريكي نعوم تشومسكي، " فاللغوي نجده يعتمد عند وصفه للظواهر اللغوية على التقابل المشهور الذي وضعه دي سوسير بين اللغة و الكلام، حيث أبعد الكلام – وهو الذي يمثّل الاستعمال الحقيقي للّغة – من دائرة اهتمام اللغويين واقتصرت الدراسة على بنى اللغة و نظامها".[5]

كان فتح التداولية على اللغة جديدا من قبل منظرين أسسوها كمنهج في الدرس اللغوي المعاصر، و طوّروها مهتمين بالطريقة التي تؤدي إلى توصيل معنى اللغة الإنسانية الطبيعية من خلال إبلاغ مرسل رسالة إلى مستقبل يفسرها، أبرزهم فلاسفة جامعة أكسفورد:" أوستن 1911-1960 AUSTIN" ، و"جون رودجر سيرل. 1932 John Rogers Searle" ، و"" بول جرايس 1913-1988 PAUL GRICE" الذين عمدوا إلى الخروج من فخ البنيويين و البحث عن سبل أخرى تنظر إلى قضايا اللغة بشكل جديد، يشير (إيلوار Eluerd) إلى أن التداولية "إطار معرفي يجمع مجموعة من المقاربات تشترك عند معالجتها للقضايا اللغوية في الاهتمام بثلاثة معطيات لها دور فعال في توجيه التبادل الكلامي وهي: المتكلمين، السياق، الاستعمالات العادية للكلام أي الاستعمال العفوي للكلام."[6]، فهي مجال استعمال أمكنها في الكثير من الأوقات بالمساهمة في خلق تواصلية جديدة و صارت علما "يعالج كثيرا من ظواهر اللغة و تفسيرها و يساهم في حل مشاكل التواصل و معوقاته، و مما ساعدها على ذلك أنها مجال رحب يستمد معارفه من مشارب مختلفة، فنجده يمتح من علم الاجتماع و علم النفس المعرفي واللسانيات وعلم الاتصال و الأنثروبولوجيا والفلسفة التحليلية"[7]. هذا الاستعمال يضاف إليه دراسة اللغة في التداولية جعلها تنفرد عن بقيت المدارس اللسانية السابقة، تصوّر انبثق من تيار "فلسفة اللغة العادية" الذي أرسى دعائمه الفيلسوف لودفيغ فيتغنشتاين (Ludwig Wittgenstein 1889-1951) الذي دعا إلى دراسة اللغة في جانبها الاستعمالي (8)،

و هي نفس الفكرة التي تبنّاها جون لانجشو أوستين وتلميذه جون رودجر سيرل اللذان تأثرا بفلسفة فيتغنشتاين و استلهما منه بعض أفكاره التي تبدو واضحة في دراسة القوى المتضمنة في القول [9]، و المتعلقة بإطار البحث في استعمال اللغة مرتبطة بعناصر جديدة تتعلق بهذا الاستعمال كالمتكلم و ما يتلفظه من كلام و المتلقي و الغرض من الكلام ...، زيادة على هذا فإن التداولية حملت تصورات حقل (الفلسفة التحليلية) فيما يتعلق بالشّق المعرفي لها و المتضمن أساسا أفكار علم النفس المعرفي، يقول مسعود صحراوي في هذا الشأن: " و الفلسفة التحليلية لا تعنينا لذاتها، و لكن ما يهمّنا منها هو انبثاق ظاهرة الأفعال الكلامية من قلب التحليل الفلسفي ثم ما انجرّ عن ذلك من ولادة التيار التداولي في البحث اللغوي، لأن الفلسفة التحليلية هي السبب في نشوء اللسانيات التداولية."[10]

و لأنها تمثّل البعد الثالث من أبعاد السميائيات العامة، فالتداولية كما رآها شارل موريس (Charles1903-1979 Morris) تتلخص في:

1 – علاقة اللغة باللغة = علم التركيب (*Syntax*)

2 – علاقة اللغة بالواقع = علم الدلالة (*Semantics*)

3 – علاقة اللغة بمستعملها = التداول (*Pragmatics*)

بهذا المعنى ستكون التداولية دراسة اللغة أثناء ممارستها إحدى وظائفها الإنجازية أي الحوارية والتواصلية [11]

وفي تصوّر فان ديك (Van Dik) فإن الفكرة الأساسية لمفهوم التداولية " هي إننا عندما نكون في حال التكلم في بعض السياقات فنحن نقوم أيضا بإنجاز بعض الأفعال المجتمعية و أغراضنا و مقاصدنا من هذه الأفعال" [12]، أي أنها تحقق فعل الإنجاز لغويا من خلال ما نمارسه من أنشطة و ما نعنيه من أغراض حسب السياقات المختلفة التي يتوقع أن يكون فيها المتكلم.

ويذهب صلاح اسماعيل إلى تبيان أهمية أقسام التداولية باعتبارها علما للاستعمال الوظيفي،فهي عنده: " علم الاستعمال إذن دراسة لغوية تركز على المستعملين للغة، و سياق استعمالها في عملية التفسير اللغوي بجوانبه المتنوعة، و ينقسم هذا العلم إلى عدّة فروع، يبحث الفرع الأول كيف يحدّد السياق المعنى القضوي الواحد بالنسبة لجملة في مناسبة معينة لاستعمال هذه الجملة، و نظرية الفعل الكلامي هي الفرع الثاني من علم الاستعمال، و الفرع الثالث من علم الاستعمال هو نظرية التخاطب أو نظرية الاقتضاء." [13]

إن بناء التداولية إذن لا يقتصر على المجهود النظري التأصيلي بقدر ما تركّز على المجهود العملي الذي يجسّد النظري، يرى جون ديوي (John Dewey 1859-1952) أن " التداولية هي النظرية التي ترى أن عمليات المعرفة و موادها إنما تتخذ في حدود الاعتبارات العملية أو الفرضية، فليس هناك محل للقول بأن المعرفة تتحدد في حدود الاعتبارات النظرية التأملية الدقيقة أو الاعتبارات الفكرية المجرّدة." [14]، فالتصوّر الوظيفي للتداولية يجعل من القول المنجز بواسطة هذه الملكة، و في إطار التنظيم اللغوي الاجتماعي "فعلا واقعيا لا يختلف من حيث أثره عن أي فعل مادي، وهذا ما يعبر عنه بنظرية أفعال الكلام" [15].

يضاف إلى ذلك مفهوم القصدية كعنصر أساس من عناصر المقاربة التداولية، فلا يمكن بأي حال من الأحوال أن تكلم عن قراءة محددة ما لم يكن هناك قصد من قبل المؤلف يوجّه قراءتنا لما أنجزه، و هو تصور يقف ضد ما ذهب إليه (رولان بارث) حين أعلن موت المؤلف و إلغاء قصد المتكلم.[16] فالقصدية تتعلق بالمتكلم و ما يجول في فكره أثناء تلفّظه بملفوظاته، مرتبطا بكل المحفزات التي تدخل ضمن تحريك العملية التبليغية من جهة، و بوظيفة المتلقي الذي يؤول الملفوظات الصادرة من المتكلم، فالقصد مهم في تأويل الملفوظات الصادرة عن شخص قد لا يصرّح عن مقاصده إلا قليلا، و على المفسّر أن يبحث في ثنايا الملفوظات و في ظروف إنشائها و إصدارها. هذا ما يؤكد عليه (هوسرل) حين أقرّ بأن " المواضعات الاجتماعية و القواعد و سياقات المنطوق تؤدي دورا أساسيا في تحديد الفعل الكلامي، فليس المعنى حصيلة للقصدية الفردية حسب، و إنما هو نتيجة للممارسات الاجتماعية أيضا، فالقدرة على فعل الكلام تتحقق في عقل المرء، أما إنجاز هذا الفعل فهو تعبير عن القصدية، و كلّ من القدرة و الإنجاز ممارسة اجتماعية." [17]

فعالية الأداء التواصلي تداوليا:

تعدّ العملية الاتصالية حدثا مهما يتحقّق بفضله عنصر التواصل بين مرسل و مرسل إليه، لذلك فحيّزه أعمّ من حيّز اللغة كونه يرتبط بإنتاج يكون لفظيا و أحيانا غير لفظي في ظلّ مختلف الظروف الّتي تحيط بطرفي عملية التواصل، يرى فلويد بروكر (Floyde Brooker) أن الاتصال هو عملية نقل معنى أو فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لآخر[18]، الأساس فيه وجود طرفين أحدهما يحمل معرفة ما يحاول نقلها بطريقة ما إلى الطرف الآخر، ويتمّ ذلك عبر عملية تتيح لهذه المعرفة الوصول بصورة واضحة.

والاتصال في مفهومه الإجرائي " العملية أو الطريقة التي يتمّ عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعا بينهما وتؤدي إلى التّفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر، و بذلك يصبح لهذه العملية عناصر و مكونات ولها اتجاه تسير فيه و هدف تسعى إلى تحقيقه و مجال تعمل فيه و يؤثر فيه، مما يخضعها للملاحظة و البحث والتجريب و الدراسة العملية بوجه عام "[19]، فالطريقة التي يتواضع فيها الطرفان على أسلوب تحاور يؤدي إلى حصول الفائدة و الفهم و تكون قابلة للدراسة هي صميم عملية التواصل.

فالتواصل بصفة عامة " يتم بطرق لغوية لفظية و غير لفظية أو بطرق أخرى، لذا فهو مفهوم أشمل من مفهوم اللغة، فاللغة لا تمثّل إلا أحد نظم الاتصال حيث إن هناك تمايزا واضحا في القدرة الاتصالية و القدرة اللغوية لدى الفرد، فكلاهما ينموان بصورة مستقلة نسبيا."[20]، و كلاهما أيضا يعدّ كفاءة تستخدم ضمن عناصر السياق الاجتماعي مع

الوضع في الحسبان أن كفاءة التواصل تضمّ داخلها كفاءة التعبير اللغوي، ذلك أن التواصل اللّغوي "عملية تشكّل لها التقارب المعرفي هدفا محوريا، حيث أوضح ريلي أن تحقيق ذلك يتطلب التفاوض و تبادل وجهات النظر حول المعاني خلال التفاعل بين الأفراد، ذلك الذي يؤكد على المعنى المقصود." [21]، فاللّغة ترتبط بشقها الاستعمالي والبحث عن معانيها يحتاج إلى قراءة تداولية، يقول جيفري ليج: " إننا لا نستطيع فهم طبيعة اللغة ذاتها إلا إذا فهمنا التداولية: كيف نستعمل اللغة في الاتصال. " [22]، فارتباط المرسل والمستقبل يتحقق بفكّ معاني الخطاب الذي يوجهه الطرف الأوّل للثاني وفق الشكل التالي:

وإدراك المعاني في تحقّق معنى التواصل لا يتمّ إلا بالمسك بمهارات متعددة خاصة مهارات الإصغاء التي ترتكز على معايير الانتقاء، تقدير مشاعر المتحدث وإعطاء فرصة للمتحدث، تتبع الحديث و إدراك ثناياه، الاحتفاظ بما يسمع حيّا في الذهن، إدراك التغيرات في المعاني الناتج عن تعديل بنية الكلمات و التمييز بين أشكال الأساليب [23]، و هي كلها تلعب التداولية على أوتارها من خلال مختلف الأسس التي ترتكز عليها في بناء المنهج و و أسس التحليل و هي:

- أفعال الكلام les actes de langages.
- متضمنات القول les implicites .
- الاستلزام الحواري l'implication conversationelle .
- الإشاريات deicies .

بالإضافة إلى آليات أخرى مثل:

- الملاءمة pertinence.
- القصدية intentionalistic .
- السياق contexe.
- الحجاج l'argumentation . [24]

و إذا ركّزنا على طرفي التخاطب في عملية التواصل لابد أن نركّز أيضا على الرسالة التي تمثّل قناة الاتصال وهي اللّغة كوسيلة أساسية و مهمة في الرّبط بين الطرفين، فعملية الاتصال " التي لا تتم بين المرسل و المستقبل إلا عن طريق الرسالة، و الرسالة هنا هي الوسيلة في عملية الاتصال، و بمعنى أوضح هي اللغة، فاللغة إذن هي وسيلة الاتصال الأساسية"[25]، وهي التي تحمل مضامين ما يقصده المتحدث و ليست مجرّد قوالب جاهزة جيء بها مجرّدة لذاتها، فهي " صيغ و أشكال يبدعها المتكلم أو المنشئ فتدبّ فيها الحياة بكلّ مضامينها و أبعادها، و ليست عبارات مسكوكة، تحمل الطاقات التعبيرية حتى ولو كانت في المعجم، و لهذا فكل استعمال لأية صيغة من صيغ اللغة في الإفراد والتركيب ابتداع جديد غالبا في بعده السياقي غير اللغوي، لأن اللغة غرض و ليست جوهرا" [26]، و كلما توسع استعمال اللغة في عملية الاتصال كلما زادت قدراتها التعبيرية على حمل معان جديدة و متجددة تخضع لاعتبارات السياق ومقتضى الحال الذي يؤسسه طرفا الاتصال، والتأصيل المتكامل في تدريس فنون اللغة " يرى خصوصية العلاقة بين فني الاستماع و التحدّث باعتبارهما ركني عملية الاتصال اللغوي" [27]. و المنهج التداولي على هذا الأساس ينظر إلى اللغة باعتبارها كلاما حيّا، و منجزا في سياق ما يتلقاه المتلقي بمدركاته و أحاسيسه،

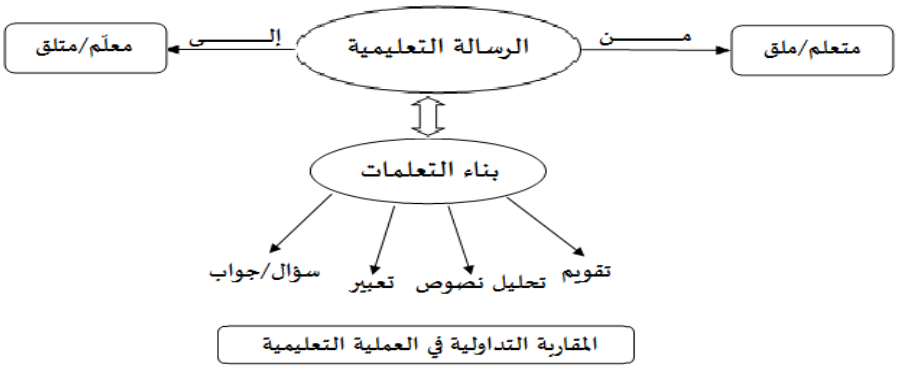
هذا المتلقي الذي يسعى إلى فهم رموز اللغة و إشاراتها، ظاهرها و ضمنيّها، عبر الخطاب المنتج لانعكاسات سلوكية توصل الملفوظ المجرّد من شكله المنطوق إلى وجوده المتحقّق فعليا و حسيّا، حينها تنمو العلاقة الوطيدة بين مدلول القول و اللغة و السياق العام مرتبطا بحالات المتكلم المختلفة، و أشكال الصوت التنغيمية مقرونة بمعرفة تؤطر الفعل المنجز و تحقق به أهدافا معينة ترضي المرسل و تكون مقبولة عند المتلقي.

تعليمية اللّغة العربية تداوليا

لقد أصبحت تعليمية اللغة العربية من بين الاهتمامات الكبرى للسانيّات التطبيقية، فهي اليوم " مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر، من حيث إنّها الميدان المتوخّى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنّظرية اللسانية، و ذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري و في ترقية طرائق تعليم اللغات" [28]،وقد تجسّد ذلك في مختلف النظريات التعليمية التي أرادت أن تنظّم التعلم كلّ حسب خلفياتها و منطلقاتها الفكرية، فلقد كانت "محاولات لتنظيم حقائق التعلم و تبسيطها و شرحها و التنبؤ بها، وفق خلفيات و تصورات فكرية نفسية اجتماعية ولسانية تراعي الدّقة في المنطلقات و الأهداف المحققة" [29]، و ما زاد من هذا الاهتمام هو طبيعة حقل التعليم في حدّ ذاته، و قابليته للتعامل مع البحوث اللسانية فيما له علاقة بعناصر التعليم، فالعملية التعليمية هي" عملية تنظيمية للإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصّف، و خاصة لدى عرضه للمادة الدراسية و التسلسلية في شرحها، و بمعنى آخر فإن العملية التعليمية في جوهرها ماهي إلا عملية تنظيم لمحتوى المادة المدروسة و التي كثيرا ما تأخذ شكل التسلسل الهرمي"[30]، يضاف إلى ذلك أنّ تدريس اللغة العربية بحاجة ماسّة إلى نظريات تستوعب خصوصية هذا الدرس. هذا ما نلمسه في مختلف المقاربات التي تمّ تطبيقها في المدرسة الجزائرية من أجل الوصول إلى أهداف مثمرة في ميدان التعليم وفي تدريس اللغة العربية على وجه التحديد، فنجد مثلا أن المقاربة بالكفاءات كبديل عن المقاربة بالأهداف تهدف إلى إبراز و تثمين المدركات و المعارف و المعلومات التي يتحصل عليها المتعلم في المدرسة من أجل تكييفها و استثمارها في واقعه وفق مختلف المستجدات التي تطرأ على العالم، فيقوم بتوظيفها حالما يتعرض لوضعيات تشكّل له مشكلات. و تدريس اللغة العربية قائم على إكساب المتعلم مهارات اللغة المختلفة وتوظيفها بكل نجاعة و فعالية بعيدا عن حشو فكره وإثقاله بالقواعد بعيدا عن عامل التوظيف حسب كل مرحلة تعليمية يمرّ علها، إذ " لا يمكن للمتعلم أن يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة حدا أقصى من المفردات والتراكيب بل و في كلّ درس من الدّروس التي يتلقاها ينبغي أن يكتفي فيه بكمية معيّنة، و إلا أصابته تخمة ذاكرية بل حصر عقلي خطير قد يمنعه من مواصلة دراسته للغة. "[31]

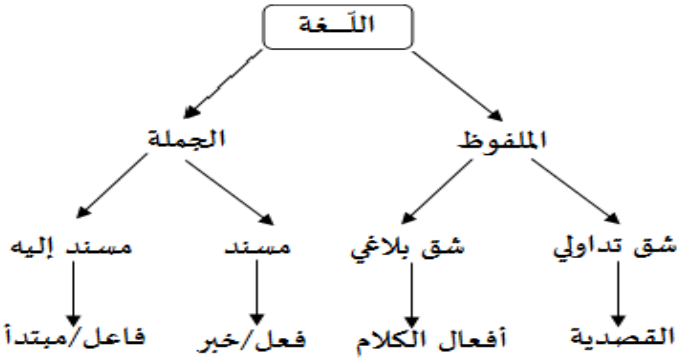
وفق هذه النظرة، نجد أن التداولية تسعى إلى جعل العمل التعليمي أكثر تنظيما و مسايرا لكل خصائص هذه العملية، مراعيا خصائص درس اللغة العربية، فتتقاطع كثيرا مع مقترحات و تصورات المنهاج الذي تبنّته المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، إذ تبنّى المنهاج هذه الطرائق فإنما لتحقيق الأهداف المتوخاة و جعل المتعلّم يمارس نشاطه التعلّمي ضمن مسارات تدفعه إلى المبادرة الحرّة التي تمكنه من الملاحظة و المعالجة و الابتكار و الاستقلالية في القرار الشخصي، فهذه التعلمات كفيلة بتزويده بكفاءات حقيقية يكون الأستاذ فيها المنشّط لعملية التعلّم و الموجّه لها. [32]

إن الغاية التي ترمي إليها التداولية هي عدم الفصل بين أنشطة و مهارات اللغة العربية المختلفة سواء تدريسها أو توظيفها كوحدة كلية لا تتجزأ، إذ: "إنّ المنظور العام يؤدي إلى جعل اللغة كل لا يتجزّأ مما يقتضي تعليمها كوحدة متصلة، تترابط فروعها مع بعضها البعض، حتى تتمكن مجتمعة من تحقيق الهدف الأسمى من تعليم اللغة و هو تمكين المتعلم من توظيف لغته توظيفا صحيحا يؤدي إلى الفهم و الإفهام"[33]، فنجد أن التداولية ترتبط كثيرا بتحليل الخطاب و لسانيات النّص، ففي تعاملها مع النّص الأدبي مثلا فهي ترى فيه نصّا في سياق انطلاقا من قاعدة: لا نصّ بدون سياق، و ذهبت أيضا إلى أنّ النّص الأدبي هو نصّ ذو مقاصد انطلاقا من قاعدة: لا نص بدون مقاصد، إذ تحولت مقاصد التكلم في الدراسات التداولية الحديثة إلى منطلق أساسي من منطلقات تحديد الخصائص الإنشائية في الخطاب [34]، و تدريس النحو في التداولية لا يرتبط بطريقة علمية واحدة، و الطرق والبدائل كلها تستفيد من بعضها، " إذ ليس هناك فترة كلها قياسية و لا فترة كلها استقرائية لا في إدراك المتعلم لما يبلّغه إياه المعلم بكيفية ضمنية و غير ضمنية، و لا في أثناء اكتسابه ملكة التعبير"[35]، لذلك تصبح أهمية اللغة مرتبطة باكتسابها، و بالتحديد اكتساب مهارات التبليغ من أجل الوصول إلى هدف إجرائي قادر على التغيير، فالجمل في كلامنا " لا تستعمل لوصف الواقع بل لتغييره، فهي لا تقول شيئا عن حالة الكون الراهنة أو السابقة، إنما تغيرها أو تسعى إلى تغييرها." [36] بالإضافة إلى وجوب اكتساب مهارات التواصل الشفاهي في التعبير بها كفعل اتصالي تداولي يميّز اللغة العربية، فيجب أن يراعى في اكتسابها التعبير و التواصل و فعل التعبير مع الذات وفعل التواصل الشفوي مع الغير،[37] خاصة إذا وضعنا في الحسبان أن العملية التعليمية شأنها شأن التداولية في قيامهما على ثنائية مرسل ومرسل إليه و الأدوار التي ترتبط بهما، إذ يكون المعلم مرسلا و المتعلم مرسلا إليه، لكن التداولية في سياق التعليم قد تصنع علاقة جديدة من نفس الطرفين أساسها الإجرائي أن يتبادل الطرفان الدور الأساسي لهما فيغدو المعلم مستقبلا و مرسلا إليه و المتعلم باعثا و مرسلا بالنظر إلى الظروف المختلفة التي نتوقعها أن تحيط بالدرس التعليمي تحقيقا لمبدأ التداولية القائل بوجوب تحقق الاتصال و القصدية في شكل من أشكال أفعال الكلام التي ستتغير حين يستلزم الأمر ضرورة وقوع الفهم في مرحلة من مراحل التعلّم كمرحلة التقويم (أولى، مرحلي، نهائي)، أو في أنشطة التعبير المختلفة، أو في الكثير من وضعيات السؤال و الجواب فيكون المتعلم دائما مصدر إرسال السؤال ليكون المستقبل هو المعلّم الذي يقدّم الإجابة، فيصبح بذلك فعل التواصل في التعليم على شكل جديد وفق المخطط التالي:



المقاربة التداولية في العملية التعليمية

يضاف إلى ذلك قدرة التداولية على **التكيّف** مع مختلف الوضعيات، و على استيعاب **الكمّ** الكبير من المعارف، و على احتمال أن تخلق **هيئات** جديدة في تدريس أنشطة اللغة العربية ربحا لوقت كبير قد يضيع مع الاشتغال على عناصر لا تنفع في مقاربات أخرى، و أيضا إمكانية استثمارها لمبادئها التي نادى بها رجالها أمثال أوستين في تناوله لوظائف اللغة و طرق التعامل معها، إذ يرى " أن وظيفة اللغة الأساسية ليست إيصال المعلومات و التعبير عن الأفكار، إنما هي مؤسسة تتكفل بتحويل الأقوال التي تصدر ضمن معطيات سياقية إلى أفعال ذات صبغة اجتماعية" [38]، فالجمل عنده ترتبط بالأفعال التي تناسب موقفا ما بغية الإنجاز و التأثير، و استعمال الخبر و الإنشاء عنده لا يقتصر فقط على وصف الجمل و الحكم عليها بالصدق و الكذب فقط، إنما الحاجة الملحة تقتضي تضمنها فعلا على شكل ما يفيد إنجاز عمل ما بصورة دقيقة يصل إلى المتلقي، و من ذلك يمكن الحكم على الأقوال بأنها نجحت أو لم تنجح تداوليا، فالتداولية توسّع من أفق اشتغال اللسانيات التي تلعب على وتر الكفاية اللغوية من أجل تحديد الخبر في اللغة، و تعتمد على توزيعية الجملة باعتبارها الوحدة الأساسية المكوّنة من مسند و مسند إليه، أما التداولية فتوظّف آليات المكوّن البلاغي المعبّر بشكل ثابت عن مرجع غير ثابت، و تولي اعتبارا للأصوات و التنغيم فيكون للملفوظ أهمية في دراسة اللغة، و يمكن تصوير ذلك وفق الشكل التالي:



وهو أمر مهم جدا ومناسب لعملية التدريس إذا ما تمّ الاشتغال على هذه العناصر في الخطاب التعليمي بغية تحقيق فعالية و إنجاح لتدريس اللغة العربية.

هي التداولية إذن، إن تمّ تطبيقها على تدريس اللغة العربية فسيسهم ذلك في " وصف و رصد خصائصها و تفسير ظواهرها الخطابية التواصلية" [39]، في ظل الوظيفة التي يؤطرها ثلاثي عملية التواصل (مرسل/متلق/ وضعية تبليغية)، وهي ذاتها مثلث العملية التعليمية (معلم/متعلم/ وضعية تعليمية).

تطبيق المنهج التداولي على درس نحويّ

إن التداولية – كمنهج لساني – بإمكانه أن يفرض نفسه منهجا لدراسة اللغة العربية في مختلف أنشطتها التي تقوم بين المعلّم و المتعلّم، بل إنها أوجدت لنفسها مكانا حين " أحدثت الأثر الأكبر في التعليمية (La didactique) سواء تعلّق الأمر بتعليمية اللغة الأم أو اللغات الأجنبية" [40]، ذلك أنها استطاعت أن تدخل في عالم الخطاب و

تؤوله، وتمكّنت من دراسة العلاقة القائمة بين الملقي و المتلقي و استخدامات اللغة في مواقف الكلام و مختلف الأفعال المنجزة خلالها، هذا الأمر يناسب تماما ميدان التعليم الذي يتخذ شكل العلاقة القائمة بين ممارسات المعلم وأنشطة المتعلم من أجل إحداث أثر إيجابي فيه.

و من أجل ذلك نستغل المنهج التداولي لتقديم أنموذج نشاط من أنشطة اللغة العربية، متمثلا في نشاط قواعد اللغة العربية الذي ينفر منه معظم التلاميذ بسبب مادته (النحو)التي يجدها المتعلمون أصعب نشاط من أنشط اللغة العربية في كل المستويات التعليمية. إذ تعاملت مختلف المقاربات مع درس النحو على وجوب تعلّمه كبنية وفق قواعدها تعلّما صارما لا يجب أن يحيد عنه، لكن التداولية تسلك مسلكا آخر، "فالأمر لم يعد متعلّقا بتلقين بنية نحوية معينة، بل إنّه مرتبط بتوفير وسائط لسانية تتيح للمتعلم الاختيار بين مختلف الأقوال و ذلك حسب المقام " [41]، فالمتعلم يجد بعض الراحة فيما يتعلّم من مجمل ما يقرأ، إذ يختار جملة من الأمثلة و الشواهد فتكون " تلك الأمثلة أو الجمل و العبارات محورا للمناقشة التي تنتهي باستنباط القاعدة التي يراد استنباطها." [42] **فما توفره التداولية في هذا المقام حوارية تقوم على السؤال و الجواب، يسودها النقاش المباشر بين طرفي التعليم من أجل الوصول إلى النتيجة النهائية أو القاعدة المراد الوقوف عندها.**

ولتكون الصورة أوضح – كما ذكر سلفا – تم اختيار نشاط قواعد اللغة لدرس " الحال وأنواعه " لمستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب [43]، و تمّ الاشتغال فيه على المنهج التداولي حسب ما يأتي:

مخطط العمل:

النشاط	الموضوع	تصنيفه وحالته نحويا	نوع الموضوع المدروس	الأشكال التي يكون عليها	الوظيفة (كيفية عمله)	النتيجة المراد الوصول إليها
قواعد اللغة (نحو)	الحال وأنواعه	الأسماء المنصوبة	المشتقات	مفرد/جملة/ شبه جملة	تبيان حالة ما قبله	تركيب العناصر السابقة

<u>تركيب الدرس</u>:

-المعلم: ماهي أقسام الكلمة في اللغة العربية؟

المتعلم: ثلاثة أقسام، اسم و فعل و حرف.

-المعلم: ماهي صفات الاسم؟

المتعلم: يحدد صفات الاسم كما هي معروفة.

-المعلم: هل تجد أن الحال يأخذ نفس صفات الاسم في كلمة (مسرعا) في قولنا : جاء الطالب مسرعا؟

المتعلم: نعم.

-المعلم: إذا قلت لك: عاد الطالب مسرورا، ماهي حالة الاسم (مسرورا)، و كيف جاء؟

المتعلم: جاء الاسم مفردا منصوبا.

-المعلم: و لو قلت لك: عاد الطالب و هو مسرور، أهناك اختلاف في التركيب أم المعنى؟

المتعلم: هناك اختلاف في التركيب أما المعنى فقد جاء نفسه.

-المعلّم: إذن بإمكانك أن تحافظ على المعنى و تغيّر في التركيب كأن تقول مثلا: عاد الطالب في سرور.
المتعلم: (يؤكد هذا المعنى إيجابا، أو بإمكانه أن يعيد تركيب سؤال ليبحث عن جملة أخرى)
المعلّم: مادمت أنك وقفت على نفس المعنى في الأمثلة السابقة، هل بإمكانك أن تحددّه بدقة؟
المتعلم: نعم، هو معنى يبين هيئة صاحبه.
المعلّم و المتعلم معا يقومان بتركيب مختلف العناصر السابقة .

على هذا النحو قمنا بممارسات تداولية تخضع للحوار بين طرفين حول رسالة تعليمية، لم يتمّ الاعتماد على طريقة التلقين و لا على إثارة المخزون السابق عند المتعلم و استرجاعه، بل على إجراءات تداولية أهمها:

أفعال الكلام [44]: و التي جاءت كما قسمها (سيرل) تأكيدية بأسلوب واقعي حقيقي، توجيهية يقوم المستمع المتعلم بعدها بردّ ما يكون غالبا بحث عن الإجابة، إلزامية في مضمونها الذي يحتاج إلى ردود مباشرة، تصريحية في مطابقة الواقع التعليمي للخطاب الذي صنّعه المعلّم. يضاف إلى ذلك وجود أقوال لا تظهر من صيغتها ماهية المعاني التي تختفي وراءها، هنا يتدخّل عنصر التأويل لفهم صيغة الكلام التي لا تكون استفهاما مثلا إنما تدّلنا على غرض آخر، فقد لاحظ سيرل" أن التأويل الكافي لجمل اللغات الطبيعية يصبح متعذرا إذا اكتفينا بما تحويه الصيغة من معلومات، و أبرز مثال على ذلك المثال المشهور (هل يمكنك أن تناولني الملح)،التي ظاهرها استفهام و لكن دلالتها لا تشير البتة إلى استفهام إنما تشير إلى طلب."[45].

قاعدة الكم، النوع، الهيئة: اقترح غرايس مجموعة قواعد لتضبط عملية التخاطب، و تشمل قاعدة الكم، قاعدة الكيف أو الورود، قاعدة الهيئة، و إذا تم خرق إحدى هذه القواعد فينتج لدينا استلزام حواري.[46]

فمن حيث الكمّ نجد أن هناك قدرا معقولا من الكلام الذي استطاع أن يكفي لوصول المعرفة، فما استعمله المتعلم و المعلم معا ناسب ما يحتاجه درس الحال للإلمام بمجمل القضايا المتعلقة بهذا الدرس، زيادة على ربح الكثير من الوقت الذي قد يضيع سدى و يضيع معه جهد الطرفين دون الوصول إلى نتيجة، و من حيث النوعية فجودة وصول المعلومة إلى المتعلم و قدرته على معرفة معنى الحال عن طريق التحليل المباشر دون سؤال من المعلم، إذ توصّل عبر أقوال سابقة إلى نتيجة أن الحال يبين هيئة من غير اللجوء إلى طرق أخرى في الشرح و التعقيب و إعادة تركيب الفكرة أو السؤال، أما من حيث الهيئة فكان الكلام مباشرا بجمل واضحة و صريحة تبتعد عن الغموض و التحايل اللغوي المجازي، موظفا أساليب إنشائية يغلب عليها التنغيم الذي يقود المتعلم إلى الوصول للإجابة بصورة سريعة.

استراتيجيات الخطاب: والمقصود منها الاستراتيجيات التي يتبناها المتكلم في خطاباته و القصد من وراء ما يستعمله من ملفوظات معينة تتطلب تحقق الانسجام بين المتكلم و من يكلّمه قصد التأثير فيه، هذا عن طريق تتبع استراتيجية لغوية مقصودة و مناسبة للمقام التبليغي، بها يتحقّق فعل التأثير. وقد جاء في معجم تعليمية اللغات أن: " تحقيق أي قصد – تبليغي– لا بد أن يتم طبقا لاستراتيجيتي التي قد تكون استفهاما موجها لمخاطبي، أو إعلانا عن جهلي– بمعرفة ما – أو قول أشياء بغير حقيقتها– « أي الكذب »، آملا أنّ تصحيح مخاطبي لهذه الأكاذيب

سيجعله يمدني بالحقيقة؛ وبأسلوب آخر، يلجأ المخاطب من أجل تحقيق غاية تأثيرية، إلى تبني بعض الأساليب الكلامية." [47] و في هذه المقاربة التداولية لدرس الحال تمّ الاعتماد على مجموعة من العناصر أبرزها:

الحجاج: من خلال توظيف مجموعة من الأمثلة المدعّمة للوضعية التعليمية

التكرار: خاصة ما تعلّق بموضوع الدرس بإعادة كل ما تعلّق بموضوع الحال. (لفظيا كان أم معنويا).

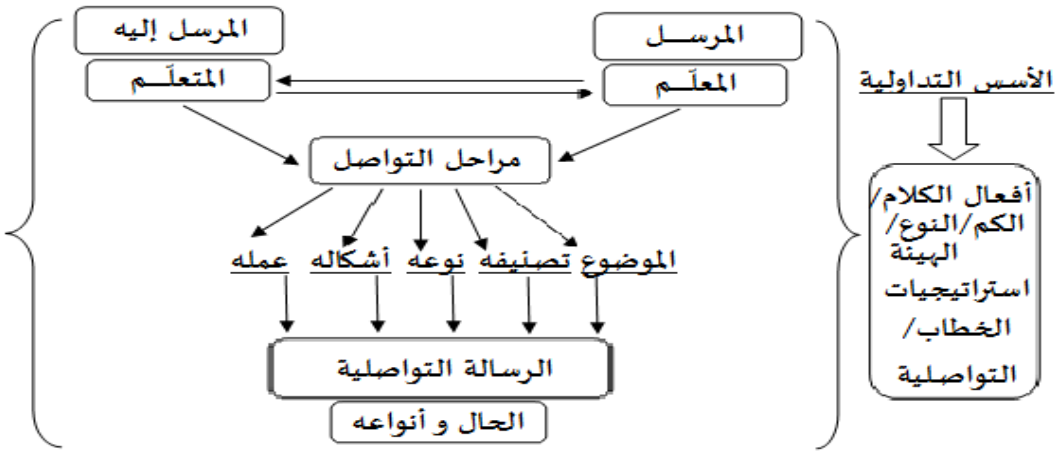
التفسير و الشرط: كآليتين مساعدتين على الإفهام و إيصال المعلومة إلى المتعلم بصورة جيدة

توظيف كلمتي: نعم و إذن، و هي كلمتان نجدها تتراوح في الخطاب التعليمي لتأكيد إجابة عن سؤال، و لإثبات نتيجة.

التواصل: إن التواصل الحواري بين طرفي العملية التعليمية التعلمية حقّق مبدأ التعاون كمبدأ سلوكي يضمن الترابط الاتصالي بين المعلم و المتعلم، بعيدا عن كل الوسائل الاتصالية التي تستعين بها مقاربات أخرى في حقل التعليمية، فمنطلق التداولية هنا هو تحقيق فعالية الدرس التعليمي، و قد تحقّق ذلك خصوصا و أن البعد التواصلي اللساني هو الغاية التي ينشدها القائمون على ميدان التعليم، و نجده في هذا المقام من صميم الدرس التداولي، فدرس الحال تشكّل على مجموعة من العناصر التواصلية التي خلقت الاتصال بين المعلم و المتعلم من أجل تحقيق رسالة التواصل وهي الوقوف في النهاية على مختلف الخصائص التي تتعلق بالحال.

ويمكن أن نلخّص مقاربة درس الحال تداوليا وفق المخطط التالي:

المقاربة التداولية في درس نحوي



خلاصة:

لقد كان الهدف من هذه الدراسة المتواضعة هو محاولة تناول تعليمية اللغة العربية من رؤية جديدة و منهج جديد بعيدا عن المقاربات التقليدية التي دأبت المنظومة التربوية على تطبيقها، مع البحث عن أساليب تجعله مكيّفا مع درس اللغة العربية بكل ما فيها من خصوصيات مميّزة لها. و قد جاءت التداولية كاختيار منهجي باعتباره يهتم بالكلام مرتبطا بالمتكلم و المتلقي معا يضاف إلى ذلك الوضعيات التي ينشأ فيها هذا الكلام، مع الأخذ في الحسبان أن التداولية أخذت بعين الاعتبار خصوصية الخطاب كونه لا يخرج عن ماهيته متمثلة في عنصر

القصدية التي يخضع لها و التي جعلته يخرج بشكل ما، ثم إنها (التداولية) اعتمدت في الدراسة على الشقين المعرفي و التواصلي دون فصل بينهما مستفيدة في ذات السياق من النتائج الباهرة التي حققتها اللسانيات و بخاصة لسانيات النص وتحليل الخطاب.

إن تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة العربية من شأنه أن يرفع من مستوى التحصيل المعرفي بالنسبة للمتعلم، وإعطائه دورا تشاركيا في فعل التعليم يجعله عنصرا فاعلا و مشاركا فيه، بالإضافة إلى إمكانية استثمار كثير من الجهد والوقت الذي يبذله المعلم وقد يخسره أحيانا في طرائق و وضعيات تجعله محتارا في كيفية الوصول إلى أهداف الدرس التعليمي و قد تحيله في كثير من الأحيان إلى الاعتراف بفشل عمله، لذلك يمكن القول إن التداولية قد تكون بديلا فعالا و ناجعا في تعليمية اللغة العربية لما تملكه من آليات في التحليل و العمل و الاهتمام بكل ما له علاقة بأهم عنصرين من عناصر العملية التعليمية كعملية تواصلية لا تتحقق إلا بهما: المعلم و المتعلم، ثم اهتمامها بخصوصية اللغة العربية درسا و تدريسا حين ترى فيها مادة لا تدرس لذاتها إنما لتحقيق غايات أهمّ خاصة و أن اللغة العربية تمثل وسيلة تعليم مهمة لأغلب المواد التعليمية في المنظومة التربوية.

الهوامش:

(1)محمود إسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية في العالم العربي، (أعمال ندوة: تقدّم اللسانيات في الأقطار العربية، الرباط،1987)، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1991، ص 223.

(2)عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية و الصوتية، جامعة الجزائر، ع07، ص26.

(3)حسام الخطيب، هموم اللغة العربية في عصرنا، مؤتمر تطوير تدريس علوم اللغة العربية و آدابها، منشورات اتحاد المعلمين العرب، الخرطوم، السودان، 1974، ص 560.

(4)عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2003،ص07.

(5)خولة طالب الإبراهيمي، عن التداولية، محاضرة ألقتها بمعهد اللغة العربية و آدابها جامعة الجزائر، ندوة الأستاذ، فيفري 1998.

(6)Roland Eluerd : La Pragmatique linguistique. Nathan université. Paris. France. 1985 .p 79.

(7) نعمان بوقرة، اللسانيات اتجاهاتها و قضاياها الراهنة، عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص163.

(8) ينظر: مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، ط1، 2005، ص 22، 23.

(9) المرجع نفسه، ص 24.

(10) المرجع نفسه، ص 28.

(11) محمد الحناش، الأساس المعرفي لمنظومة الإبداع مقاربة لسانية تداولية، مجلة التواصل اللساني، المجلد العاشر، العدد 1،2 ، 2001، ص 82.

(12) فان ديك، النص و السياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي و التداولي، ترجمة: عبد القادرقنيني، دار إفريقيا الشرق، الرباط، المغرب، 2000، ص 292.

(13) صلاح اسماعيل عبد الحق، نظرية المعنى في فلسفة بول غرايس، الدار المصرية السعودية للطباعة و النشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2005، ص 78.77.

(14) محمد مهران رشوان، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، دار الثقافة للنشر و التوزيع، القاهرة، مصر، ط2، 1984، ص 41.

(15) فان ديك، النص و السياق، ص 255.

(16) عامر الحلواني، في القراءة السميائية، مطبعة التسفير الفني، صفاقس، تونس، ط1، جوان 2005، ص 47.

(17) سلطان الزغلول، المقصدية نظرية المعرفة و آفاق اللغة و الأدب، صحيفة الرأي، ملحق الثقافة، 20أفريل 2012، عن الموقع الإلكتروني: www.alrai.com/article/507251

(18) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2000، ص 76.

(19) رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2000، ص 19.

(20) حمدي علي الفرماوي، نيروسيكولوجيا معالجة اللغة و اضطرابات التخاطب، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2006، ص 18.

(21) المرجع نفسه، ص 18.

(22) فرانسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة: سعيد علواش، مركز الإنماء القومي، الرباط، المغرب، 1986، ص10.

(23) ينظر: حمدي الفرماوي، نيروسيكولوجيا اللغة، ص 20.

(24) ينظر: مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص 30.

(25) عبد العزيز شرف، الإعلام و لغة الحضارة، دار المعارق، القاهرة ، مصر، ص 31.

(26) حسن خميس الملخ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص 141.

(27) أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، مكتبة الملك فهد الوطنية، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000، ص 30.

(28) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 130.

(29) بوجملين لبوخ، بن قطاية بلقاسم، المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية، مجلة الأثر، جامعة ورقلة، الجزائر، عدد14، 2012، ص 77.

(30) أفنان نظير دروزه، النظرية في التدريس و ترجمتها عمليا، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ط2، 2000، ص 44.

(31) عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية و الصوتية، جامعة الجزائر، ع04، ص 45.

(32) منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2004، ص 29.

(33) فضيل عبد القادر، من أجل ترقية اللغة العربية و النهوض بتعليمها، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2009، ص 90.

(34) صالح بن رمضان، الرسائل الأدبية من القرن الثالث إلى القرن الخامس للهجرة، دار الفرابي، بيروت، لبنان، 2007، ص 127.

(35) عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص 72.

(36) آن روبول، جاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ترجمة: سيف الدين دعفوس، دار الطليعة للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص 30.

(37) دليل المعلم، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004.

(38) فرانسواز أرمنيكو، المقاربة التداولية، ص 62.

(39) مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص06.

(40) جيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1992، ص46.

(41) المرجع نفسه، ص 46.

(42) محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية و التربية الدينية، مكتبة الأنجلو المصرية، 1979، ص779.

(43) ينظر: كتاب المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013، ص 102و 103.

(44) ينظر: عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي، ص 159و160.

(45) المرجع نفسه، ص 164.

(46) أحمد المتوكّل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب،ط1، 1986،ص140.

(47)D.Coste, R. Gallisson (1976), Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, P 188.

قائمة المصادر و المراجع:

1- أحمد المتوكّل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب،ط1، 1986،ص140.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2000.

3- أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، مكتبة الملك فهد الوطنية، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000.

4- أفنان نظير دروزه، النظرية في التدريس و ترجمتها عمليا، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ط2، 2000.

5- آن روبول، جاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ترجمة: سيف الدين دعفوس، دار الطليعة للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، ط1.

6- بوجملين لبوخ، بن قطاية بلقاسم، المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية، مجلة الأثر، جامعة ورقلة، الجزائر، عدد14، 2012.

7- جيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1992.

8- حسام الخطيب، هموم اللغة العربية في عصرنا، مؤتمر تطوير تدريس علوم اللغة العربية و آدابها، منشورات اتحاد المعلمين العرب، الخرطوم، السودان، 1974.

9- حسن خميس الملخ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2007.

10- حمدي علي الفرماوي، نيروسيكولوجيا معالجة اللغة و اضطرابات التخاطب، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2006.

11- خولة طالب الإبراهيمي، عن التداولية، محاضرة ألقتها بمعهد اللغة العربية و آدابها جامعة الجزائر، ندوة الأستاذ، فيفري 1998.

12- دليل المعلم، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004.

13- رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2000.

14- عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية و الصوتية، جامعة الجزائر، ع07،.

15- سلطان الزغلول، المقصدية نظرية المعرفة و آفاق اللغة و الأدب، صحيفة الرأي، ملحق الثقافة، 20أفريل 2012، عن الموقع الإلكتروني: www.alrai.com/article/507251.

16- صالح بن رمضان، الرسائل الأدبية من القرن الثالث إلى القرن الخامس للهجرة، دار الفرابي، بيروت، لبنان، 2007.

17- صلاح اسماعيل عبد الحق، نظرية المعنى في فلسفة بول غرايس، الدار المصرية السعودية للطباعة و النشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2005.

18- عامر الحلواني، في القراءة السميائية، مطبعة التسفير الفني، صفاقس، تونس، ط1، جوان 2005.

19- عبد العزيز شرف، الإعلام و لغة الحضارة، دار المعارق، القاهرة ، مصر.

20- عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2003.

21- فان ديك، النص و السياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي و التداولي، ترجمة: عبد القادرقنيني، دار إفريقيا الشرق، الرباط، المغرب، 2000.

22- فرانسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة: سعيد علواش، مركز الإنماء القومي، الرباط، المغرب، 1986.
23- فضيل عبد القادر، من أجل ترقية اللغة العربية و النهوض بتعليمها، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2009.
24- كتاب المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013.
25- محمد الحناش، الأساس المعرفي لمنظومة الإبداع مقاربة لسانية تداولية، مجلة التواصل اللساني، المجلد العاشر، العدد 1،2 ، 2001.
26- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية و التربية الدينية، مكتبة الأنجلو المصرية، 1979.
27- محمد مهران رشوان، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، دار الثقافة للنشر و التوزيع، القاهرة، مصر، ط2، 1984.
28-محمود إسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية في العالم العربي، (أعمال ندوة: تقدّم اللسانيات في الأقطار العربية، الرباط،1987)، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1991.
29- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، ط1، 2005.
30- منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2004.
31- نعمان بوقرة، اللسانيات اتجاهاتها و قضاياها الراهنة، عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2009.
32-D.Coste, R. Gallisson (1976), Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette.
33-Roland Eluerd : La Pragmatique linguistique. Nathan université. Paris. France. 1985.