تعليمية اللغة العربية وفق المقاربة التداولية – السنة الرابعة من التعليم المتوسط للجيل الثاني أنموذجا –

Arabic Language Education Based on the Deliberative Approach - Fourth Year of Intermediate Education for the Second Generation -

ط.د زبير روينة[1]، أ.د نصر الدين عبيد[2]

جامعة الطاهر مولاي سعيدة (الجزائر) zoubiramraoui07@gmail.com

جامعة الطاهر مولاي سعيدة (الجزائر) Obeidnacer6@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/5/9 تاريخ القبول: 2021/11/12 تاريخ النشر: 2021/12/31

ملخص:

لقد دأب القائمون على المنظومة التربوية الجزائرية منذ عقد من الزمن على تطبيق أحدث المقاربات التربوية بغية الارتقاء بالفعل التعليمي، وتمكين المتعلم من الاستعمال الجيد للغة أثناء عملية التواصل الشفهي والكتابي. لذا نحاول من خلال هذا المقال إبراز نجاعة المقاربة التداولية في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط – الجيل الثاني– وذلك من خلال مباحثها الآتية: الأفعال الكلامية، والاستلزام الحواري، والافتراض المسبق.

وبعد الخوض في غمار الموضوع اتضحت فائدة المقاربة التداولية وأهميتها في تعليم اللغة العربية وتعلمها وذلك لما تحتويه من آليات تمكّن مستعملها (المتعلم) من التعرف على مقصدية المتكلم (المؤلف)، والكشف عن المعاني الضمنية التي لا تفصح عنها الألفاظ المباشرة، بالإضافة إلى تعزيز كفاءة الاستنباط والتأويل انطلاقا من التمثّلات (المعارف) المسبقة والتي تعد القاعدة الأساس لبناء معارف جديدة.

الكلمات المفتاحية: تعليمية؛ تداولية؛ مقاربة؛ التواصل؛ اللغة العربية.

Abstract:

The Algerian educational system has for a decade been implementing the latest educational approaches in order to improve the educational work and enable the learner to make good use of the language during oral and written communication. It is through this article that we try to highlight the efficiency of the deliberative approach to Arabic language education for students in the fourth year of middle education - the second generation - through the following studies: Verbs, telekinesis, and preposition.

After going through the subject matter, the usefulness of the deliberative approach and its importance in the teaching and learning of Arabic became apparent because of its mechanisms enabling its user (learner) to identify the meaning of the speaker (author), to reveal the implicit meaning of the non-direct language, and to enhance the efficiency of the proficiency and interpretation based on prior examples (knowledge), which are the basis for building new knowledge.

Keywords : education; Deliberative; Headquarters; Communication; Arabic.

المؤلف المرسل: زبير روينة.

1.مقدمة:

لقد عرفت المنظومة التربوية في العالم جملة كبيرة من التغييرات والتطورات سعى أهل الاختصاص فيها إيجاد الحلول للمشاكل التي تواجه التعليمية عامة وتعليمية اللغات والمواد خاصة، وهذا بأقل التكاليف وأقصر الطرق لتحقيق الكفاءة المثلى، لإنتاج مواطن صالح ومنتج تستفيد منه كل المؤسسات التي تمت للمدرسة بصلة، ومن بين الحلول التي اقترحها الديداكتيكيون هي محاولة استثمار المناهج التعليمية التي تمخضت عن اللسانيات العامة في الارتقاء بتعليمية اللغات وتطوير محتوى مناهجها الدراسية وتفعيل أحسن الطرائق المستعملة واستخدام أفضل أساليب التقويم.

ومن تعليمية المواد نجد تعليمية اللغة العربية والتي بدورها جزء من التعليمية العامة كما أنها تهتم بالقوانين والمعطيات والمبادئ ولكن على نطاق أضيق، لأنها تتعلق بمادة دراسية واحدة وتهتم بعينة تربوية خاصة وبوسائل خاصة. وبعبارة أخرى تمثل تعليمية اللغة العربية الجانب التطبيقي للتعليمية العامة، إذ تهتم بأنجع السبل والوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلمين وتهتم بمراقبة العملية التربوية وتقويمها وتعديلها. (التربية، (دت)، صفحة 11)

إشكالية البحث:

يعد ضعف التلاميذ في استعمال اللغة العربية أثناء التواصل داخل القسم وخارجه من أهم القضايا التي شغلت بال القائمين والمتخصصين في المجال التربوي وأثقلت كاهلهم. فنجدهم قد انكبوا واعتكفوا على البحث والتحري عن أنجع السبل وأنجح الحلول لهذا المشكل الذي طالما اعترى التلاميذ منذ مدة طويلة في الجزائر خاصة والوطن العربي عامة. لذا فقد استندوا على اللسانيات الحديثة وما تمخض منها من نظريات ومناهج لسانية تعنى بدراسة اللغة وكيفية اكتسابها وتعلمها. ومن هذا الطرح يتبادر للذهن الإشكال الآتي:

* ما هي المقاربة الأنسب التي تمكّن تلميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط من الاستعمال الجيد والسليم للغة العربية والتواصل بها نطقا وكتابة؟

وتحت هذا التساؤل العام تندرج مجموعة من التساؤلات الفرعية وهي:

- ما هي الخلفية النظرية لهذه المقاربة؟
- وما هي الآليات والمباحث التي تقوم عليها؟

– وكيف تستطيع تلك المباحث إيجاد الحلول التي تعتري تعليمية اللغة العربية والارتقاء بالفعل التعليمي؟

– وكيف يتمكن المتعلم التحكم في اللغة العربية نطقا وكتابة؟

فرضيات البحث:

–إمكانية تطبيق المقاربة التداولية في تعليم اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

– احتواء المقاربة التداولية على آليات يستطيع التلميذ من خلالها التواصل بشكل صحيح سواء على المستوى الشفهي أو الكتابي.

– إدراك المتعلم أهمية الافتراضات المسبقة الموجودة في ذهنه لأنها القاعدة الأساسية التي ينطلق منها في بناء معارف جديدة مستعينا في ذلك بتوجيهات المعلم.

أهداف البحث:

ولقد حاول البحث إبراز دور المقاربة التداولية في تمكين تلميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط من الاستعمال اللغوي الوظيفي للغة أثناء عملية التواصل، بالإضافة إلى التعرف على مقصدية المتكلم والكشف عن المعاني الضمنية التي تتخلل كلامه، وكذا الدور الهام الذي تحتويه الافتراضات المسبقة الموجودة في ذهن المتعلم في بناء معارف جديدة.

منهج البحث:

اعتمد البحث في دراسته للموضوع على الوصفي والتحليلي، ويتجلى ذلك في **وصف** وذكر أهم آليات المقاربة التداولية والمتمثلة في أفعال الكلام، والاستلزام الحواري، والافتراض المسبق. من ثم إبراز دورها الفعال في الارتقاء بتعليمية اللغة العربية. وذلك من خلال تحليل نماذج مختارة من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط للجيل الثاني.

2– مفهوم التداولية:

لقد انطلقت التداولية من إهمال دراسة الكلام الذي يعد الاستعمال الفعلي للغة أثناء التواصل فنجد مسعود صحراوي يعرفها بأنها ليست علما لغويا محضا بالمعنى التقليدي، علم يكتفي بوصف وتفسير البنى اللغوية ويتوقف عند حدودها وأشكالها. ولكنها علم جديد للتواصل يدرس الظواهر اللغوية في مجال الاستعمال ويدمج من ثم مشاريع معرفية متعددة في دراسة ظاهرة التواصل اللغوي وتفسيره (صحراوي، 2005، صفحة 16)

وبعبارة أخرى نقول أن التداولية هي دراسة اللغة في الاستعمال أو التواصل وفق سياق محدد إما مادي أو اجتماعي أو لغوي. وقد حدد بعض الباحثين ما تتميز به التداولية عن غيرها من اتجاهات البحث اللغوي بما يأتي:

1-التداولية تقوم على دراسة الاستعمال اللغوي أو هي لسانيات الاستعمال اللغوي وموضوع البحث فيها هو توظيف المعنى اللغوي في الاستعمال الفعلي من حيث هو صيغة مركبة من السلوك الذي يولد المعنى.

2-ليس للتداولية وحدات تحليل خاصة بها، ولا موضوعات مترابطة.

3-التداولية تدرس اللغة من وجهة وظيفية عامة (معرفية، اجتماعية وثقافية).

4- تعد التداولية نقطة التقاء مجالات العلوم ذات الصلة باللغة بوصفها وصلة بينها وبين لسانيات الثروة اللغوية (نحلة، 2002، الصفحات 14-15).

وغير بعيد عن هذا التعريف نجد التداوليين الغربيين يتكلمون عن التداولية بقولهم: هي دراسة اللغة بوصفها ظاهرة خطابية وتواصلية واجتماعية في نفس الوقت (ف.جاك) ونجد أيضا: هي الدراسة أو التخصص الذي يندرج ضمن اللسانيات ويهتم أكثر باستعمال اللغة في التواصل (ل.سفز). وبالإضافة إلى هذا نجد الموسوعة الكونية تعرفها على النحو الآتي: هي مجموعة من البحوث المنطقية اللسانية (....) وهي كذلك الدراسة التي تعنى باستعمال اللغة، وتهتم بقضية التلاؤم بين التعابير الرمزية والسياقات المرجعية والمقامية والحدثية والبشرية (بلانشيه، 2007م، الصفحات 18-19).

وخلاصة لما سبق نستنتج أن التداولية في مجالها العام تعنى بدراسة اللغة في الاستعمال والتواصل والذي يظهر عند عمليات التفاعل بين المرسل والمتلقي، ويتغير استعمال اللغة بتغير المقامات والسياقات التي تجري فيها عملية التخاطب والتي بدورها تكون لنا المعنى، والذي في حقيقة الأمر أنه لا ينتج من الكلمات أو من المتكلم أو السامع، بل يظهر ويتجلى من خلال تداول اللغة بين طرفي الخطاب (المتكلم والسامع) في سياق محدد. إذا فالتداولية تعنى بدراسة اللغة دراسة وظيفية أثناء عملية التواصل.

3-علاقة التداولية بتعليمية اللغة العربية:

لقد استفادت الكثير من النظريات اللغوية من أبحاث اللسانيات الحديثة، ومن بين المستفيدين التعليمية التي بحثت عن المقاربة الأنجع لتحسين التعليم وتجويده. ففي

بداية الأمر استندت للسانيات النبوية التي ركزت كثيرا على دراسة التراكيب والبنى اللغوية دون الاهتمام بالوظيفة التواصلية، مما جعل التحصيل اللغوي والكفاءة الأدائية لدى التلاميذ في تقهقر. فأدى ذلك بالقائمين على حقل التعليمية عامة وتعليمية اللغة العربية خاصة بالبحث عن مجال لساني آخر يكون فيه استعمال اللغة وتوظيفها في المجتمع أكثر فعالية، فبحثوا وجربوا في العديد من الأبحاث فما كان لهم أن رسوا عند اللسانيات التداولية، لأن التعليم عندها لا يقوم على تعليم البنى اللغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بالتعرف على قيم الأقوال وكميات الكلام ودلالات العبارات في مجال استخدامها، إلى جانب النظر على أغراض المتكلم ومقاصده التي لا تتضح إلا في سياقات مشروطة. وتجاوز التعليم مهمة التلقين لتحصيل الكفاءة إلى مهمة تحصيل الأداء بتوفير حاجات المتعلم والاقتصار على تعليمة ما يحتاج إليه، والاستغناء عما لا يحتاج إليه من أساليب وشواهد تثقل ذهنه.

كما أن البحوث التداولية أسهمت في مراجعة مناهج التعليم، ونماذج الاختبارات والتمارين وفق الظروف السابقة، وعدت البعد التداولي للغة (ممارستها واقعا) أحد أهداف العملية التعليمية (بوجادي، 2009، صفحة 133).

ومنه نخلص أن صناعة التعليم للجيل الثالث بعد قطيعتها مع المناهج التي لم تؤت ثمارها قد أخذت حسب "أ.أبو" تعنى بالمتعلم ومقام التبليغ أي: تزويد المتعلم أو المتعلمين بالأدوات التي تمكنهم من التحرك بواسطة الكلام تحركا يلائم المقام والمقاصد المراد تحقيقها(يحياتن، دت، صفحة 46).

4- توظيف أهم المباحث التداولية في تعليمية اللغة العربية من خلال نماذج من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط للجيل الثاني:

تتجسد عملية الاستعمال اللغوي (التواصل) للمقاربة التداولية في العملية التعليمية من خلال إكساب المتعلم الكفاءة التواصلية لإنتاج التعبير الشفوي والكتابي ولا يتأتى ذلك إلا بالتحكم الجيد بالمهارات اللغوية الأربعة. والتي حاولت الوزارة الوصية بدمج نشاطات في الكتاب المدرسي متمثلة في النحو والصرف والبلاغة والتعبير بنوعيه...الخ وذلك بغية الوصول إلى كفاءة ختامية يخرج منها المتعلم برصيد لغوي مميز يجعله يحقق الوظيفة الأساسية للغة وهي التواصل داخل وخارج الصف.

ولمعرفة كيفية استثمار الآليات والمباحث التداولية في تعليمية اللغة العربية سيقوم البحث بإيراد أهم المباحث وتطبيقها في نماذج من الكتاب المدرسي وهذا لكي يزاوج بين التنظير والتطبيق لجلاء الصورة ووضوحها. ومباحث التداولية التي لها صلة بالاستعمال اللغوي كثيرة ومتعددة نذكر منها: الأفعال الكلامية، الاستلزام الحواري، الافتراض المسبق ....

4-1الأفعال الكلامية:

تقوم نظرية أفعال الكلام على النظر إلى اللغة على أنها أداء أعمال مختلفة في آن واحد، وما القول إلا واحد منها، فعندما يتحدث المتكلم فإنه في الواقع يخبر عن شيء، أو يصرح تصريحا ما، أو يأمر أو ينهى، أو يلتمس، أو يعد، أو يشكر، أو يحذر...(علي، 2004، صفحة 34) .

ومن هذا المنطلق بنى "أوستين" نظرية الأفعال الكلامية والتي مفادها أن النطق بالجملة هو إنجاز الفعل أو إنشاء لجزء منه، ومن خلال عرضه لمجموعة من الأمثلة نحو: "أراهنك على أن السماء ستمطر غدا"، فهذه العبارة ومثيلاتها لا تصف ولا تثبت شيئا من العالم الخارجي ولا تخبر بشيء ولا توصف بالصدق أو الكذب، بل إنك إذا نطقتها لا تنشئ قولا بل تؤدي فعلا وتنجزه، فهي أفعال كلام(أوستين، 1991، صفحة 16)، ومنه استنتج "أوسين" أن القول هو بمعنى ما فعل شيء وعمله(أوستين، 1991، صفحة 111) وعند البحث عن الأفعال الكلامية في تراثنا العربي فإننا نجد الأستاذ مسعود صحراوي يعرفها "بأنها كل ما يراد به الإنجاز الذي يؤديه المتكلم بمجرد تلفظه بملفوظات معينة كالأمر والنهي والوعد .... وبين أن اللغة العربية بما تؤديه من مقاصد ومعان بصيغها من خلال أساليب التواصل العربي تمثل الأفعال الكلامية في التراث العربي فهذه المعاني والمقاصد حسبه، لا تعتبر دلالات ومضامين لغوية، وإنما فوق ذلك إنجازات وأغراض تواصلية ترمي إلى صناعة أفعال ومواقف اجتماعية أو مؤسساتية أو فردية بالكلمات والتأثير في المخاطب بحمله على فعل أو تركه أو دعوته إلى ذلك أو تقرير حكم من الأحكام أو توكيده...إلخ". (صحراوي، 2005، الصفحات 10-11)

ولقد ميز "أوستين" بين ثلاثة أنواع من الأفعال الكلامية:

أ-فعل القول: وهو إطلاق الألفاظ على صورة جملة مفيدة ذات بناء نحوي سليم مع تحديد ما لها من معنى ومشار إليه. ولكنه إن أعطى معنى ذلك القول فانه لا يزال غير

كاف لإدراكنا أبعاد هذا القول نحو قولنا: السماء ستمطر، فيحمل على الإخبار أو التحذير لذلك يجد أوستين أن نسلم بأننا عندما نقدم على فعل القول فإننا معه نقوم ب:

ب- فعل متضمن في القول (الانجازي): ومن أمثلة ذلك عنده: السؤال والإجابة والتأكيد والتحذير...فالفرق بين الفعل الأول والثاني هو أن الثاني "قيام بفعل ضمن قول شيء"، في مقابل القيام بفعل هو قول شيء.

ج-الفعل الناتج عن القول (التأثيري): وهو الأثر الذي يتركه الفعل المتضمن القول (الانجازي) في المخاطب كالإقناع أو التثبيط أو التضليل...الخ (الطبطاوي، 1994، الصفحات 8-9)

وقد صنف "أوسين" الأفعال المتضمنة في القول (حسب قوتها الانجازية) في خمسة أقسام هي:

أ- الحكميات: يخص الأعمال القضائية مثل:برأ، أدان، وأصدر..الخ.

ب-الممارسيات: يوافق شكلا آخر من الحكم نحو: قاد، وأمر، وأوصى، وعفا....الخ.

ج-الوعديات: تلزم المتكلم بتبني موقف ما أو عمل ما، ويضم أفعال نحو: وعد، نذر، أقسم....الخ.

د-السلوكيات: يستلزم ردة فعل إزاء سلوك الآخرين مثل: اعتذر، شكر، تحدى...الخ.

هـ-التبيينيات: ويستعمل في أعمال/عرض ويوافق أفعالا مثل: أثبت، نفى، ولاحظ...الخ. (ريبول، 2010، الصفحات 66-67)

لقد لقي تصنيف "أوستين" للأعمال المتضمنة في القول ضروبا من النقد من طرف "سيرل" منها أنه لم يقدم تصنيفا للأعمال المتضمنة في القول بل هو تصنيف لأفعال بعضها لا يمت بصلة للأفعال الدالة على قوى متضمنة في القول، أضف إلى ذلك أن هذا التصنيف لا يقوم على أي مبدأ واضح مما أدى إلى تداخل الأصناف، إذ تنتمي بعض الأفعال إلى عدة أصناف مختلفة...لذلك يقترح "سيرل" تصنيفه الخاص والمتمثل في:

أ-التمثيليات: يلتزم المتكلم بصدق القضية المعبر عنها (إنه الهدف المتضمن في القول).

ب-التوجيهيات: الهدف المتضمن في القول هو أن المتكلم يسعى الى أن يجعل المخاطب يقوم بشيء ما، والمحتوى القضوي هو أن المخاطب يجب أن يفعل شيئا ما.

ج-الوعديات: الهدف المتضمن في القول هو إلزام المتكلم بتحقيق عمل ما (أو أكثر) والمحتوى القضوي هو أن المتكلم سيقوم بشيء ما.

د–التعبيريات: الهدف المتضمن في القول هو التعبير عن الحالة النفسية التي يخصصها شرط النزاهة بالنسبة إلى حالة الأشياء التي يخصصها المحتوى القضوي.

هـ–الايقاعيات: تتميز بأنها تحدث صدق محتواها القضوي وهي الأعمال التي مثلت في بداية الأفعال الكلامية بالإنشاءات (ريبول، 2010، صفحة 76).

وخلاصة القول أن نظرية أفعال الكلام تقوم في مجملها على فرضية أساسية مفادها أن الكلام يقصد به تبادل المعلومات مع القيام بفعل محكوم بقواعد مضبوطة في الوقت نفسه، وهذا الفعل يهدف الى تحويل وضع المتلقي وتغيير نظام معتقداته ومواقفه السلوكية. (مفتاح، 1992، صفحة 139).

ومما سبق نقول أن دور الأفعال الكلامية في تعليمية اللغة العربية للسنة الرابعة المتوسطة يأتي ضمن ما يسمى بوظيفة اللغة أثناء الاستعمال. لأن هذا الأخير يندرج في خضمه وظيفة الأقوال التي ينجزها المتعلمون، لأن الطالب عندما يقول قولا فانه تلقائيا يدرك أنه يقوم في نفس الوقت بأفعال يضبطها السياق والمقام التي تنجز فيه، وبذلك يكون المتعلم قد أدرك أن اللغة وسيلة لدى المتكلم يتواصل بها مع السامع، يحكمها قصد المرسل وفهم المتلقي في مقام وسياق العملية التخاطبية.

المثال التطبيقي: قبل الشروع في تطبيق الأفعال الكلامية في نماذج تعليمية يجب أن ننوه أن ظاهرة الأفعال الكلامية تندرج في التراث العربي ضمن الظاهرة الأسلوبية المعنوية "بالخبر والإنشاء" وما يتعلق بها من قضايا وفروع وتطبيقات. في المقطع التعليمي الخامس من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط والمعنون ب" العلم والتقدم التكنولوجي "نجد ضمنه نص فهم المكتوب وهو: "الأنترنت" وفيه العبارات الآتية: (شلوف ح.، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، 2019، صفحة 90)

إن (الأنترنت) هي شبكة من الشبكات الالكترونية. شبكة تلف العالم بأسره وتسمح لكل إنسان بالاتصال بغيره عبر الكمبيوتر.

الأنترنت هي بمثابة السلة الكبيرة التي تجمع كل ما يقدمه المتعلمون من معلومات أو خدمات.

في هذا المثال سنحاول تطبيق الصنف الأول من أفعال الكلام عند "سيرل" والمتمثل في التمثيليات أو كما يسميه البعض الإخباريات أو التقريريات وذلك بأمر المتعلمين قراءة نص الانترنت قراءة متفحصة وواعية لفهم النص وقصد الكاتب والخروج بالفكرة العامة.

ثم نحدد العبارة السابقة: "الانترنت تسمح لكل إنسان بالاتصال بغيره..تجمع كل ما يقدمه المتعاملون من معلومات أو خدمات".

يقوم المعلم بطرح أسئلة على المتعلمين:

*ما نوع الجملة؟ نوعها: جملة خبرية.

*ما الدليل على ذلك؟ احتمالها الصدق أو الكذب، وهنا حقيقة علمية مطابقة للواقع

*هل المقصود من الجملة الخبرية الإخبار بأن الانترنت تسمح بالاتصال مع الآخرين وأنها تجمع المعلومات والخدمات التي يقدمها المتعاملون؟ أم أن الكاتب أراد هنا أن يؤثر على المتعلم لكي يتواصل مع الأصدقاء والأقرباء بالانترنت، بالإضافة إلى استعمالها في الايجابيات كالاستفادة من المعلومات التي تحتويها في إنجاز البحوث والتطبيقات التي تقدم له في القسم؟ سيكون الجواب هو الاقتراح الثاني.

*كيف عرفت ذلك؟ من خلال قراءة النص يفهم مقصود الكاتب أن الناس في حاجة للتواصل بالأنترنت لتقريب المسافة واختصار الوقت بالإضافة إلى استغلالها في طلب العلم.

من هذا النقاش بين المعلم والمتعلم يكون المعلم قد أحدث فعلا إنجازيا بواسطة جملة خبرية مفيدة متكونة من أفعال مضارعة وأسماء وحروف غرضها التأثير في نظرة المتعلم لاستخدام الانترنت من خلال فهمه لسياق الكلام.

ثم بطلب المعلم من المتعلمين بتقديم جمل خبرية مماثلة لا يراد منها الإخبار فقط، بل تتضمن الحث على القيام بفعل إنجازي وذلك لتثبيت المكتسبات وتقييمها وتثمين الإجابات الصحيحة. ومن ثم بطلب منهم في حصة الإنتاج الكتابي كتابة نص يوظفون فيه عبارات إخبارية غرضها حث المتلقي على القيام بأفعال إنجازيه، وإحداث أثر في المخاطب كالإقناع مثلا.

وبهذا التحليل يدرك الطالب أن أغلب الجمل الإخبارية لا يراد منها الإخبار فقط، بل ينتج عن الفعل المتضمن في القول فعل تأثيري يستطيع بواسطته أن يترك أثرا لدى المتلقي، ويحثه على القيام بفعل إنجازي يتعرف عليه من خلال سياق الجملة. ومنه يستطيع أن يتعمق كثيرا في فهم الخطابات والنصوص الشفوية والكتابية ويعرف مقاصدها.

ومن خلال المثال السابق يتضح جليا ضرورة انفتاح المعلم على استعمال الأفعال الكلامية في العملية التعليمية داخل الصف لأن المتعلم بذلك يكون قادرا على تجاوز التفسير التركيبي للنصوص إلى فهم جديد يتجلى في مقصدية المتكلم (المعلم) أو النصوص المكتوبة والمقروءة، فيميز بذلك بين الأفعال أهي خبرية أو طلبية أو تقريرية...الخ

4-2الاستلزام الحواري:

يعد الاستلزام الحواري من أهم المبادئ التداولية، حيث ترجع نشأته إلى الفيلسوف "بول غرايس" في محاضراته التي ألقاها بجامعة "هارفارد" عام 1967م في إطار الخطابات المختلفة، وتوصل إلى أن الخطابات تحمل معنى حرفي ومعنى مقصود يريد المتكلم إيصاله إلى المتلقي بطريقة غير مباشرة باعتبار أن هذا الأخير (المتلقي) قادر على فهم مقاصد المتكلم من خلال الاستعانة بمختلف المعطيات السياقية. ومن هذا التصور نشأت فكرة الاستلزام الحواري (عكاشة، 2013، صفحة 86) والتي بدت حلقة وصل بين المعنى الحرفي الصريح والمعنى المتضمن وقد قسم "غرايس" الاستلزام الحواري إلى قسمين (عكاشة، 2013، الصفحات 89-90):

أ-**استلزام عرفي:** ويتمثل في المعاني الاصطلاحية الصريحة التي تلازم الجملة في مقام معين، فهي إذن معاني مباشرة حرفية نستخلصها من معاني الألفاظ والتراكيب.

وبالإضافة أن هناك تراكيب لا يجوز فيها المعنى الحرفي، فلا تحمل على معناها المباشر نحو قوله تعالى "ولا يدخلون الجنة حتى يلج الجمل في سم الخياط"(الأعراف:41) فهنا لا يفهم معنى الآية من التركيب الظاهر.

ب-استلزام حواري خاص: وهو متغير بتغيير السياقات التي يرد فيها، ويعد الحوار الحقل الفعال والمباشر للتفاعل اللغوي، والذي يكشف عن البعد الاستعمالي في تحقيق قصد المتحاورين، لذا فالاستلزام الحواري لا يمكن تحديده أو استيعابه إلا من خلال تفعيل سياقات التلفظ وإدراكها. فالمعنى متضمن في سياقات الوحدات الكلامية. ولمعرفة مقصديه المتكلم وفهم المتلقي اقترح "غرايس" مبدأ حواريا آخر سماه "مبدأ التعاون" وهو مجموع القواعد التي يخضع لها المتحاورون لتحقيق الفهم والتواصل أثناء الحوار، وانطلق من بناء الحوار في وضع مبدأ التعاون الذي يقتضي أن يتعاون المتكلمون في تسهيل عملية التخاطب لتجنب فهم غير المراد من قصد كلام المتكلم ويقوم مبدأ التعاون على أربعة مبادئ: (حسين، 1989، صفحة 214)

أ-**مبدأ الكمية:** وفر كمية معقولة من الكلمات أي:

* ساهم بالمعلومات على قدر المطلوب
* لا تساهم بمعلومات أكثر من المطلوب

ب–مبدأ الكيفية: حاول أن تجعل مساهمتك حقيقية أي:

* لا تقل ما تعتقد أنه غير صحيح
* لا تقل ما تشعر أنه يحتاج إلى توفير دليل

ج–مبدأ المناسبة: كن وثيق الصلة بالموضوع أي كن موضوعيا

* مبدأ الأسلوب: كن واضحا أي:
* تجنب إبهام التعبير (الالتباس)
* تجنب الغموض
* كن موجزا (تجنب الإطناب غير الضروري)
* كن منظما

والجدير بالذكر أن "غرايس" وضع هذه المبادئ وتحت كل مبدأ توصيات، يجب على طرفي المحادثة إتباعها لتحقيق نقل المعنى وتسهيل الإفهام، وأنّ أي خرق لهذه المبادئ يعطل فهم المعاني الدلالية التي يتوخى طرفي المحادثة لإيصالها للطرف الآخر.

المثال التطبيقي الأول: عند النظر في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط يتضح لنا جليا ضرورة استثمار الاستلزام الحواري في تحليل النصوص لأن ذلك يعزز قدرة المتعلمين على فهم مقاصد الكلام الضمنية استنادا إلى سياقات الوحدات الكلامية فمعاني الكلمات ليست كلها بالضرورة واضحة وصريحة بل قد يستدعي الحوار أحيانا إخفاءها لعدة أغراض منها شخصية خاصة بالمتكلم وأخرى حسب ظروف المقام.

ففي درس الظاهرة اللغوية: "الجملة البسيطة والجملة المركبة" نجد الحوار التالي:

المعلم: قارن بين الجملة الأولى في العمود "أ" و الجملة الأولى في العمود "ب" ؟

–أ–	–ب–
1–أما عندكم من يد جابرة؟	1–أما عندكم من يد تجبره
2–وأدوم له شاكرة	2– وأدوم له وأنا شاكرة

المتعلم: الجملة الأولى في العمود "أ" عناصرها مفردة والجملة الأولى في العمود "ب" عناصرها تحتوي جملة فعلية.

المعلم: كيف وصف الشاعر اليد في العمودين؟

المتعلم: وصف الشاعر اليد في العمودين بالإصلاح.

المعلم: لكن كيف وردت الصفة في جملة العمود "أ"؟

المتعلم: جاءت على وزن اسم فاعل.

المعلم: ماذا تلاحظ أهي مفردة أم جملة؟

المتعلم: جاءت صفة مفردة.

المعلم: وكيف وردت في جملة العمود "ب"؟

المتعلم: جاءت على شكل جملة فعلية

المعلم تأمل الجملة الثانية في العمود "أ" والعمود "ب" وأجر المقارنة نفسها؟

المتعلم: الجملة الثانية في العمود "أ" مفرداتها بسيطة والجملة الثانية في العمود "ب" مفرداتها تحوي جملة فعلية.

المعلم: ماذا تستنتج؟

المتعلم: أستنتج أن الجملة البسيطة تكون كل عناصرها مفردة، وتكون مركبة إذا كان أحد عناصرها جملة فعلية أو اسمية. (شلوف ح.، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، 2019، صفحة 64).

بعد هذا الحوار اللغوي التواصلي بين المعلم والمتعلم توصل المتعلم إلى معرفة خصائص الجملة البسيطة والمركبة، والفرق بينهما. وذلك من خلال احترام مبدأ التعاون ومسلماته الموضحة كالآتي:

-الكمية: حيث كانت إجابات المتعلم على قدر سؤال المعلم بلا زيادة ولا نقصان.

-الكيفية: أجاب المتعلم إجابات صادقة متيقنا منها دون شك أو ريب.

-المناسبة: من خلال الإجابات يتضح فهم المتعلم للموضوع الذي تصاغ حوله الأسئلة.

-الأسلوب: أسلوب المتعلم هنا جاء واضحا ومنظما وموجزا بعيدا عن الغموض.

الملاحظ في هذا الحوار أنه استوفى جميع مبادئ التعاون ولم يخترق أي واحد منها فأسئلة المعلم متكونة من ألفاظ واضحة متعارف عليها لدى المتعلم، والمتعلم بدوره أجاب إجابات موجزة وصادقة مناسبة للموضوع خالية من اللبس والغموض

المثال التطبيقي الثاني: في هذا المثال سيقوم أحد طرفي الحوار بانتهاك مبدأ من المبادئ ففي نص "الصحافة والأمة" نجد العبارات الآتية: "وكيف حلت النائبة بذلك اللسان الذي كان يرسل أشعة الهداية في العالم وينير سبل الحياة أمام قومه، وينفذ إلى

قلوب القساة فيلينها وإلى الأحداث فيبعث أمواتها، وما كنت أظن أن تنال منها يد العسف والإرهاق، وتبالغ إلى الفتك بها إلى حد الإزهاق؟" (شلوف ح.، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، 2019، صفحة 30)

المعلم: هل العبارات السابقة ألفاظها واضحة؟

المتعلم: لا، معانيها غامضة.

المعلم: ماذا نقول عن العبارات التي لا تفصح عن مقاصد الكاتب؟

المتعلم: نقول أنها عبارات موحية بمعنى أنها محملة بكثير من المقاصد التي لا تتضح مباشرة من خلال الألفاظ المستعملة في الجمل، بل نفهم المعاني المقصودة من خلال السياق التي جاءت فيه الكلمات والاستعمال اللغوي لها في مقام معين، فالمعاني مضمرة غير متجلية تتضح من خلال التفكير والبحث.

المعلم: ماذا تستلزم كلمات الكاتب من معان ضمنية؟

المتعلم: من خلال الحوار بين الكاتب والمتلقي، نستلزم من كلامه أنه أراد أن يصور مدى الكارثة التي حلت بجريدة بني ميزاب حين أغلقتها أيادي الاستعمار الفرنسي لمّا رأت أنها تقوم بدورها على أكمل وجه بأن أنارت سبل الحياة للجزائريين ونقلت الأحداث لهم ولينت قلوب القساة منهم وأشاعت الهداية في حياتهم. فما كان من المستدمر الغاشم إلا إغلاقها والعبث بها وتدميرها لأنها كانت ذا شجاعة أدبية وفصاحة عربية، فخاف أن تطارده عند كل سقطة، وتبدي سوء فعاله بين الشعوب. الملاحظ في هذا الحوار أن أحد مبادئه قد انتهكت ألا وهي مبدأ الأسلوب إذ جاء غير مباشر وغامض مما أدى إلى تفعيل كفاءة التفكير لدى المتعلم لمعرفة المقاصد الضمنية في التعابير اللغوية، وبعبارة أخرى إن غموض كلام الكاتب استلزم تخمين المتلقي لمعرفة غايته، ومنه نقول أن الاستلزام الحواري كنظرية قائمة بذاتها لا تتجلى إلا عند انتهاك أحد مبادئها والمخاطب اليقظ يدرك ذلك ويسعى للوصول الى هدف المتكلم. (نحلة، 2002، صفحة 35)

3-4 الافتراض المسبق:

هو أحد عناصر التداولية، حيث يوجه المتكلم حديثه الى السامع على أساس مما يفترض سلفا أنه معلوم له، وقد لوحظ أن الافتراض المسبق قد يكون مرتبطا ببعض العبارات اللغوية دون بعض، فإذا قال رجل لآخر: أغلق النافذة، فالمفترض سلفا أن النافذة مفتوحة، وأن

هناك مبررا يدعو إلى إغلاقها، وأن المخاطب قادر على الحركة وأن المتكلم في منزلة الأمر وكل ذلك موصول بسياق الحال وعلاقة المتكلم بالمخاطب (نحلة، 2002، الصفحات 26–27)، أثناء العملية التواصلية، إذ ينطلق أصحاب نظرية التواصل من المعطيات الأساسية التي تنتقل من المتكلم إلى المتلقي ويفترض أن تكون معروفة ولكنها صريحة عند المتحدثين، وتشكل ما يدعى بالخلفية التواصلية والضرورية لنجاحه، خلفية مضمنة في القول ذاته، فقول "أوركيوني" "وهو تلك المعلومات التي لم يفصح عنها فإنها وبطريقة آلية مدرجة في القول الذي يتضمنها أصلا بغض النظر عن خصوصيته" (ذهبية، 2012، صفحة 136).

ولقد ميّز التداوليون بين الاستعمال العام للفظ الافتراض المسبق في لغة الحياة اليومية، والاستعمال الاصطلاحي في الدرس التداولي الذي هو أضيق مدى من الاستعمال العام، فمن الاستعمال العام أن يقال:(كتب زيد رسالة إلى عمرو) فيفترض السامع سلفا أن عمرا يقرأ، وكذلك إذا قيل (إما أن يكافأ زيد وإما أن تكافأ زوجته) فيفترض السامع سلفا أن لزيد زوجة، وأما الاستعمال الاصطلاحي فهو مفيد باستدلالات تداولية بعينها، تحملها تعبيرات لغوية ويمكن الوصول إليه ببعض الاختبارات اللغوية. (نحلة، 2002، الصفحات 27–28)

كما ميز بعض الباحثين منذ وقت مبكر من العقد السابع من القرن العشرين بين نوعين من الافتراض المسبق: المنطقي أو الدلالي، والتداولي، فالأول مشروط بالصدق بين قضيتين، فإذا كانت (أ) صادقة كان من اللازم أن تكون (ب) صادقة، فإذا قلنا مثلا: (إن المرأة التي تزوجها زيد كانت أرملة) وكان هذا القول صادقا أي مطابقا للواقع لزم أن يكون القول:(زيد تزوج أرملة) صادقا أيضا، إذ أنه مفترض سلفا. وأما الافتراض التداولي المسبق فلا دخل له بالصدق والكذب، فالقضية الأساسية يمكن أن تنفى دون أن يؤثر ذلك في الافتراض المسبق فإذا قلت مثلا (سيارتي جديدة) ثم قلت (سيارتي ليست جديدة) فعلى الرغم من التناقض في القولين، فإن الافتراض المسبق وهو أن لك سيارة لا يزال قائما في الحالتين (نحلة، 2002، الصفحات 28–29).

ويرى التداوليون أن الافتراضات المسبقة ذات أهمية قصوى في عملية التواصل والإبلاغ، ففي التعليميات تم الاعتراف بدور الافتراضات المسبقة منذ زمن طويل، فلا يمكن تعليم الطفل معلومة جديدة إلا بافتراض أساس سابق يتم الانطلاق منه والبناء عليه. (صحراوي، 2005، صفحة 32)

وفي حجرة الدرس فان الكفاءات تبنى على أساس المكتسبات القبلية، وبالتالي العودة إلى ملمح التخرج من السنة الثالثة، وعليه يقوم المعلم بإجراء تقويم شخصي يهدف إلى تحديد مستويات المتعلمين بحسب مدى اكتسابهم للكفاءات السابقة المتعلقة بالسنة الثالثة من التعليم المتوسط، ويشمل التقويم ميادين فهم المنطوق والإنتاج الشفوي وفهم المكتوب والإنتاج الكتابي. إذ به -التقويم- ينطلق المعلم في التعليم معتمدا على معارف وموارد علمية كالكتاب المدرسي والوثائق والسندات الرقمية وغيرها مستهدفا الوصول إلى كفاءة ختامية يكون فيها التلميذ قد أتقن كل ما سطر في منهاج اللغة العربية. (شلوف ح.، دليل استعمال الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، 2019، الصفحات 16-26)

يشرع المعلم في بناء درسه مبتدئا بوضعية الانطلاق والتي يمهد فيها للدرس من خلال طرح بعض الأسئلة للتلاميذ، إما من الدرس السابق أو المرحلة السابقة أو من النص الذي هو قيد الدراسة، إذ يستهدف المكتسبات القبلية للمتعلمين ويتضح ذلك جليا في دراسة الظاهرة اللغوية، فعلى سبيل المثال نجد في المقطع السابع المعنون ب "الصناعات التقليدية" في أيقونة أفهم ما أقرأ وأناقش: أتعرف على الظاهرة اللغوية "الجملة الواقعة خبرا لكان وأخواتها"

-ب- -أ-

1-كان إنتاج نساء المنطقة جيدا 1- كانت أمي تنجز سجادا

2-كانت أمي سجادها ينجز بإتقان فنان عبقري

المعلم: ما العناصر الأساسية للجملة " كان المنطقة جيد؟

المتعلم: العناصر الأساسية للجملة هي: كان (فعل ناقص)، إنتاج (اسمها)، جيدا (خبرها)

المعلم: ما هي بنية جيدا، مفردا أم جملة، أم شبه جملة؟ المتعلم: مفردة

المعلم: لاحظ خبر كان في المجموعة (ب) "تنجز سجادا" ما هي بنيته؟ المتعلم: جملة فعلية

المعلم: لاحظ خبر كان في المجموعة (ب)."سجادها ينجز بإتقان فنان عبقري" أهي جملة فعلية أم اسمية؟ المتعلم: جملة اسمية.

المعلم: ما هو فاعل "تنجز"؟ المتعلم: فاعله الضمير المستتر "هي"

المعلم: على من يعود؟ المتعلم: يعود على الأم.

المعلم: حدد المفعول به وعائده؟ المتعلم: المفعول به هو سجادا ويعود على الأم

المعلم: استعمل في كل مرة أحد أخوات كان مكان كان في جملتي المجموعة (ب)، وماذا تلاحظ؟

المتعلم: الجملة(1): صارت أمي تنجز سجادا/ أصبحت أمي تنجز سجادا...

الجملة(2): صارت أمي سجادها ينجز بإتقان فنان عبقري/ أصبحت أمي سجادها ينجز بإتقان فنان عبقري/باتت أمي سجادها ينجز بإتقان فنان عبقري...

نلاحظ أن خبر كان وأخواتها يكون اسما مفردا أو جملة فعلية أو جملة اسمية تكون في محل نصب، بالإضافة إلى أن الجملة الواقعة خبرا لكان وأخواتها تتضمن ضميرا يعود على اسمها بطابقه في النوع والعدد (شلوف ح.، دليل استعمال الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، 2019، صفحة 132)

يتضح في هذا النشاط أن المعلم انطلق في بناء الوضعية من السياق الذي يحيط بعملية التعلم والمتمثل في الأسئلة المتتالية التي يدور موضوعها حول الموضوع الرئيس المستهدف ألا وهو: الجملة الواقعة خبر لكان وأخواتها غذ استخدم تقنية التدرج في طرح الأسئلة ليثير المكتسبات القبلية لدى التلميذ، وإخراجها للعلن لبناء القاعدة عليها، إذ استثمر المعلم عدة قواعد قبلية مثل: عناصر الجملة (اسم، فعل، حرف) والمفرد والجمع، أنواع الجمل (فعلية، اسمية، شبه جملة)، الفاعل وأنواعه، الضمائر، المفعول به....الخ

فالغاية الأسمى من استهداف هذه الأبواب هو تسهيل التعلم وتنشيط الذاكرة واسترجاع الافتراضات السابقة الموجودة في ذهن المتعلم والتي اكتسبها في المراحل التعليمية السابقة، فالمعلم في هذا الدرس افترض مسبقا أن التلميذ على علم بالناسخ كان وأخواتها وأنها تدخل على الجملة الاسمية فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها. وكذلك افترض مسبقا أن المتعلم يعلم أن الخبر قد يأتي اسم مفرد أو جملة (فعلية أو اسمية). فهنا عمل المعلم قائم على ربط الافتراضات المسبقة لدى التلميذ ودفعه للخروج بنتيجة جديدة ألا وهي: قد يرد خبر كان وأخواتها جملة فعلية أو اسمية. وبهذا يكون قد حقق الكفاءة الختامية للدرس والتي سطرها في بدايته منطلقا من الافتراضات المسبقة والمعارف القبلية لدى المتعلم.

5-خاتمة:

ومما سبق نستشف أن معلم اللغة العربية يسعى جاهدا لتمكين المتعلم من التكلم باللغة العربية الفصحى ما أمكن عن طريق إكسابه أنماط التعبير الوظيفي والإبداعي والذخيرة اللغوية والسيطرة عليها واستخدامها في المجالات الحيوية. ولا يحصل له – المعلم– ذلك إلا بتطبيق أفضل المقاربات.

فبعد أن نظر المهتمون والقائمون على شؤون اللغة العربية وطرق تدريسها في الوطن العربي عامة، وفي الجزائر خاصة وجدوا أن أنجع المقاربات هي المقاربة التداولية في تعليم اللغة العربية، وهذا لأسباب نذكر منها:

– التأكيد على دراسة اللغة لذاته وأثناء استعمالها في التواصل الاجتماعي، بمعنى دراسة بنيات اللغة مع التركيز على الجانب الوظيفي لها ألا وهو الاستعمال أثناء التواصل.

– مراجعة المناهج التعليمية والاختبارات والتمارين وفق المقاربة التداولية لأنها تعنى بالتعلم وبمقام التبليغ وسياقه.

– تمكين مفاهيم أفعال الكلام المتعلم من التعرف على مقصدية المتكلم ونص المؤلف، أيطلب الإجابة عن السؤال أو يقرر أشياء أو ينجز أفعالا....الخ

– تطبيق المتعلم للاستلزام الحواري تمكنه من فهم المعاني الضمنية التي لا تفصح عنها الألفاظ المباشرة مما يجعله يوظف كفاءة الاستنباط والتأويل.

– إدراك المتعلم أهمية الافتراضات المسبقة الموجودة في ذهنه لأنها القاعدة الأساسية التي ينطلق منها في بناء معارف جديدة مستعينا في ذلك بتوجيهات المعلم.

– توظيف آليات المقاربة التداولية تجعل المتكلم–المتعلم يستعمل اللغة بكل طلاقة سواء على المستوى الشفهي أو الكتابي.

6- قائمة المصادر والمراجع:

أدراوي العياشي، (2011)، الإستلزام الحواري في التداول اللساني من الوعي بالخصوصيات النوعية للظاهرة إلى وضع القوانين الضابطة لها،دار الأمان، المغرب.

أوستين، (1991)، نظرية أفعال الكلام العامة (كيف تنجزالأفعال بالكلام؟)، تر: عبد القادر قينين، دار إفريقيا الشرق، المغرب.

موشلر جاك وريبول آن، (2010)، القاموس الموسوعي للتداولية، المركز الوطني للترجمة، تونس.

شلوف حسين وآخرون، (2019)، دليل استعمال الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات الشهاب، الجزائر.

شلوف حسين وآخرون، (2019)، الكتاب المدرسي اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط منشورات الشهاب، الجزائر.

ذهبية حمو الحاج، (2012)، لسانيات التلفظ وتداولية الخطاب،الأمل للطباعة والنشر، الجزائر.

جري خضير عباس، (2018)، طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)، الدار الجامعية للطباعة والنشر، العراق.

بوجادي خليفة، (2009)، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة للنشر، الجزائر.

صالح حسين صلاح الدين، (1989)، الدلالة والنحو،مكتبة الآداب، مصر.

الطبطاوي طالب سيد هاشم، (1994)، نظرية الأفعال الكلامية بين فلاسفة اللغة المعاصرين والبلاغيين العرب، مطبوعات جامعة الكويت، الكويت.

بلانشيه فيليب، (2007)، التداولية من أوستين إلى غوفمان، تر: ناصر الحباشة، دار الحوار، سورية.

علي محمد محمد يونس، (2004)، مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب، دار الكتاب الجديد المتحدة، لبنان.

الحيلة محمد محمود، (2002)، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، الأردن.

مفتاح محمد، (1992)، تحليل الخطاب الشعرب (استراتيجية التناص)، المركز الثقافي العربي، المغرب.

يحيا تن محمد، (دت)، مدخل الى اللسانيات التداولية لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

نحلة محمود أحمد، (2002)، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر.

عكاشة محمود، (2013)، النظرية البراجماتية اللسانية (التداولية) دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ، مكتبة الآداب، مصر.

صحراوي مسعود، (2005)، التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة للطباعة والنشر، لبنان.

هيئة التأطير بالمعهد الوطني لمستخدمي التربية، (دت)، تعليمية اللغة العربية للتعليم المتوسط، سند تكويني لفائدة أساتذة التعليم المتوسط، الجزائر.