الاتجاه التداولي في تعليمية النحو العربي في المرحلة الابتدائية وفق طريقة حل المشكلات

The deliberative trend in teaching Arabic grammar in the elementary stage according to the method of problem solving

خديجة بصول

جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، khadidja.bessoul@gmail.com

المشرف: أ د صالح خديش

جامعة عباس لغرور، خنشلة، lissaniat@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 2021/06/15 تاريخ القبول: 2021/09/20 تاريخ النشر: 2023/03/30

ملخص:

تحاول هذه الورقة البحثية تقديم تصور جديد لتدريس النحو العربي في المرحلة الابتدائية، وذلك باستثمار مفاهيم الاتجاه التداولي المعاصر، والاعتماد على خطوات طريقة حل المشكلات الحديثة التي نرى أنها تتلاءم مع الرؤية التفاعلية التواصلية التي يدعو إليها الاتجاه التداولي.

وقد أثبت هذا الاتجاه قدرته على تحليل وتفسير العديد من المشاكل اللغوية التي عجزت عن دراستها المقاربات اللسانية السابقة، كما عجزت عن تعليمها.

كلمات مفتاحية: التداولية، تعليمية النحو، طريقة حل المشكلات.

Abstract:

This research paper attempts to present a new concept for the teaching Arabic grammar at the elementary level, by investing in the contemporary deliberative trend, and relying on the steps of modern problem-solving method which we think is compatible withe the interactive and communicative vision advocated by the deliberative trend.

This trend has proven its ability to analyze and explain many linguistic approaches failed to study and failed to teacher.

Keywords: Deliberative; Didactic grammar; the method of problem solving.

1. مقدمة:

يستقي مُنظّرو التعليمية وواضعوا المناهج التربوية تصميم كتب تعليمية اللغة، وطرق تقديم محتواها من أطروحات معرفية وعلمية متعددة كعلم النفس، علم الإجتماع، والسيميائيات، والمنطق...وغيرها، كما يستندون في برمجتها أيضا على المفاهيم التي أنتجتها المقاربات اللسانية الحديثة، كاللسانيات البنيوية، واللسانيات التوليدية التحويلية، واللسانيات النصية، وقد أظهرت هذه المقاربات قصورها في وصف اللغة وتحليلها، كما ثبت عجزها في تعليمها – اللغة- خاصة اللغة العربية سواء للناطقين بها أو للناطقين بغيرها.

وقد ظهر الاتجاه التداولي المعاصر كمحاولة لتجاوز النقص الذي تخلل هذه المدارس، ودعا إلى دراسة اللغة وتعليم بناها النحوية في مجال استعمالها، إذ يرى أن اللغة ممارسة وجدانية، ومعاملة تواصلية، وعلى المتعلم أن يمتلك كفاءة لسانية، وقدرة لغوية، تُمكنه من إنجاز أيّ تواصل لساني بشكل فعّال وناجح، وإنتاج عبارات صحيحة واستعمالها بسلاسة ويسر في مختلف المواقف التواصلية.

وكان الغرض الأكبر للاتجاه التداولي: غرس قواعد اللغة في ذهن المتعلم، عن طريق التأدية والاستعمال الحي لعبارات لغته، في وجود حقيقي، وموقف واقعي.

وتُعدّ طريقة حل المشكلات من الطرق الحديثة القائمة على التفاعل، و التعاون بين قطبي العملية التعليمية التعلّمية، ويُلحظ على هذه الطريقة أنها تصلح للكبار والصغار، كما أنها تتواءم مع الرؤية التواصلية التفاعلية التي يدعو إليها الاتجاه التداولي الذي أثبت قدرته، وبانت جدواه في تحليل وتفسير الكثير من المشاكل اللغوية، التي عجزت عن دراستها المدارس اللسانية الأخرى، كما عجزت عن تعليمها.

فكيف يمكن استثمار مفاهيم هذا الاتجاه الجديد، في تعليم النحو العربي في المرحلة الابتدائية بالاعتماد على طريقة حل المشكلات؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية فإن البحث انطلق من فرضيتين:

أولاهما: إنّ تعليم النحو في المدرسة الجزائرية الابتدائية يعتمد على المقاربة النصية، وقد حققت هذه المقاربة الأهداف المرجوة منها، فالمتعلم الذي استند إلى هذه المقاربة استوعب قواعد لغته، ويمكنه التحدث بطلاقة ويسر في مختلف المواقف التواصلية.
الثانية: إنّ المقاربة النصية لم تحقق الأهداف المرجوّة منها، ويظهر هذا جليّا من خلال الضعف الذي يعاني منه المتعلّمون، فهم لا يستطيعون إنتاج جمل صحيحة ولا كتابتها بطريقة سليمة، وبالتالي يجب الاستغناء عنها، واستبدالها بمفاهيم المقاربة التداولية.

لقد كان السعي في هذه الورقة البحثية، إلى لفت عناية القائمين على نظام التربية والتعليم لتطبيق واستثمار مفاهيم المقاربة التداولية، لخدمة تعليمية النحو العربي في المرحلة الابتدائية، وقد تمحور البحث حول النقاط التالية:

- الاتجاه التداولي.
- طريقة حل المشكلات.
- تعليم القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية في الجزائر- رؤية نقدية-.
- استثمار مفاهيم الدرس التداولي وخطوات طريقة حل المشكلات في تعليم القواعد النحوية.

قبل أن نشرع في بيان كيفية استثمار مفاهيم الاتجاه التداولي في تعليم القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية وفق طريقة حل المشكلات لابد من الوقوف على المصطلحات الواردة في عنوان هذه الورقة البحثية، وذلك تمهيدا بين يديها.

2. الاتجاه التداولي:

يعود استعمال مصطلح التداولية pragmatics بمفهومه اللساني الحديث الى الفيلسوف الأمريكي تشارلس موريس (charles morris) الذي استخدمه عام 1938م دالاّ على فرع من فروع ثلاثة يشتمل عليها علم العلامات وهي:

- التراكيب: syntactis أو syntax : ويعنى بدراسة العلاقات الشكلية بين العلامات بعضها ببعض.
- علم الدلالة: sematics: ويعنى بدراسة علاقات العلامات بالأشياء التي تدل أو تحيل عليها.
- التداولية: وتهتم بدراسة علاقة العلامات بمؤولها.[1]

ويرى موريس أنّ أيّ علامة لسانية تشتمل على هذه الأبعاد الثلاثة مجتمعة ويمكن تمثيل تصوره بالمخطط التالي:

المستوى التداولي

⇧

المستوى الدلالي

⇧

المستوى التركيبي

1 .2 تعريف الاتجاه التداولي:

رصد لمصطلح التداولية مفاهيم كثيرة في الثقافتين العربية والغربية ومن بيت التعاريف المتفق عليها بينهما أنها: "علم استعمال اللغة"[2]

ويلحظ على هذا التعريف الموجز أنه اشتمل على جميع المناحي التداولية التي تتشكل منها العملية التخاطبية؛" لأنه يشير إلى أنّ المعنى ليس شيئا متأصلا في الكلمات وحدها، ولا

يرتبط بالمتكلم وحده، ولا بالسامع وحده، فصناعة المعنى تتمثل في تداول اللغة بين المتكلم والسامع في سياق محدد (مادي، اجتماعي ولغوي) وصولا إلى المعنى الكامن في كلام ما "[3]

2 .2 أبرز مفاهيم التداولية:

- الفعل اللغوي: أو مايعرف بالفعل الكلامي Acte de parole وهو من المفاهيم التي جاء بها الفيلسوف أوستين Austin (1970م)، وعمّقه وطوره سورل Searle (1972م)[4] ، ويقصد به: " كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي إنجازي تأثيري، وفضلا عن ذلك يعد نشاطا ماديا نحويا يتوسل أفعالا قولية... لتحقيق أغراض إنجازية Actes perlocutoirs تَخُص ردود فعل المتلقي (كالفرض و القبول)، ومن ثَم فهو فِعل يطمح أن يكون فعلا تأثيريا؛ أي يطمح إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب، اجتماعيا أو مؤسساتيا، ومن ثم إنجاز شيء ما"[5]

- الافتراض المسبق pré-supposition:

وهي عبارة عن مجموعة من المعلومات والخلفيات المشتركة بين طرفي العملية التخاطبية : " ويرى التداوليون أن الافتراضات المسبقة ذات أهمية قصوى في عملية التواصل والإبلاغ، ففي التعليمات Didactique، تم الاعتراف بدور الافتراضات المستبقة منذ زمن طويل، فلا يمكن تعليم الطفل معلومة جديدة، إلا بافتراض وجود أساس سابق يتم الانطلاق منه والبناء عليه"[6]

- الاستلزام التخاطبي:

مؤسس هذه النظرية هو الفيلسوف البريطاني بول غرايس (j.p.Grice) (1913م-1988م) الذي كشف عن مفاهيمها الأساسية في سلسلة محاضراته الشهيرة بعنوان: (محاضرات ويليام جيمس) ألقاها في جامعة هارفارد عام 1967م وتقوم هذه النظرية على جوانب أساسية في اللغة والمنطق، وتتصل بمسألة الربط بين المعاني، وتفترض أنّ السامع يجب أن يكون قادرا على التركيز على ما يقال، ثم العمل على تحديد العلاقة بين ما يقال وما هو ضمني[7].

- التفاعل:

هو مفهوم تداولي يهتم بـ:" دراسة القدرة التواصلية للمتخاطبيين، وهي مجموع القواعد التي تمكن مستعمل اللّغة الطبيعية، من إنتاج عبارات لغوية سلمية، وفهمها في مواقف تواصلية معينة، قصد تحقيق أغراض معينة"[8]

- السياق: يطلق السياق في الاصطلاح اللساني التداولي، على بيئة الكلام ومحيطه وقرائنه[9].

كما توجد مباحث تداولية أخرى، كالأقوال المضمرة، ونظريات الحجاج، والإشاريات، والقصدية، ونظر الملاءمة...وغيرها.

3. طريقة حل المشكلات:

3 .1 تعريفها: طريقة حل المشكلات كما يعرفها معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنّها: " إحدى طرق التعليم التي تعمل على حفز التعلم، عن طريق خلق مواقف تحدٍّ تطلُب حلاً ".[10]

ومن بين التعاريف التي قدمت هذه الطريقة التعليمية أيضا أنها: " مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التي يتبعها المعلم في تدريس المتعلمين، وتدريبهم على مهارات التفكير التعليمي، والمنطقي، بذكر مسألة أو موقف غير مألوف يتحدّى به بُناهُم الثقافية، ويحتاج إلى تأمل وتفكر وبحث، وصولا إلى إيجاد حل مناسب، تحت إشراف المعلم، وفي وقت محدد هو الحصّة (الدرس)"[11].

3 .2 مزايا ومحاسن طريقة حل المشكلات:

يرى بعض التربويين أن لطريقة حل المشكلات عدة محاسن ومزايا، تميزها عن غيرها من الطرق منها:

- تنمّي القدرة على التفكير لدى الطلاب؛ كالتفكير الاستدلالي في المرافق التعليمية، والتي تنمو بالتدرج مع السن والخبرة.
- تبرز شخصية الطالب خلال العمليّة التعليميّة.

- تبني مهارات استخدام المصادر والمراجع التعليمة لدى الطلاّب، وتساعد على تكوين وتطوير المنهج العلمي لديهم.[12]
- ومن محاسن هذه الطريقة أيضا:" أنها وسيلة لإثارة الفضول العقلي والمتعة والرغبة لدى المتعلم في البحث عن الحلّ، وخاصّة إذا كانت المشكلة متّصلة بميل أو حاجة لدى المتعلم، أوتثيررغبته في التحدي، وتنمّي الشعور بالثقة والإيجابية، وتجعل المتعلم يثق بقدراته ومهاراته، وتنمي لديه القدرة على المناقشة والتفكير النّقديّ، وتنمي العلاقة القائمة على الاحترام والثقة بين المدرس والمتعلم".[13]

وهذا يعني أن طريقة حل المشكلات تتلاءم وتتواءم مع مبادئ الاتجاه التداولي خاصة مع مبدأ التعاون لغرايس:" الذي حاول أن يضع نحوا قائما على أسس تداولية للخطاب، تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد المؤسسة لعملية التخاطب، فهو يؤكد أن التأويل الدلالي للعبارات في اللغات الطبيعية، أمر متعذر إذا نظر فيه إلى الشكل الظاهري لهذه العبارات فقط، وعليه يقترح ما يأتي:

أ- معنى الجملة المتلفظ بها من قبل متكلم في علاقة بمستمع.

ب- المقام التي تنجز فيه الجملة.

ج- مبدأ التعاون".[14]

وصيغة هذا المبدإ حسَب غرايس هي ليكن انتهاضك للتخاطب على الوجه الذي يقتضيه الغرض منه، ويقتضي هذا المبدأ من المتكلم والمخاطب أن يتعاونا على تحقيق الغاية التي من أجلها دخلا في الحوار[15]، وطريقة حل المشكلات تقوم على الحوار الهادف الفعال بين المعلم والمتعلم؛ إذ هناك تعاون وتفاعل بينهما من أجل فهم وتحليل مشكلة ما، أو تفسير قضية أو ظاهرة معينة (لغوية أو علمية أو اجتماعية...الخ) حتى يصل المعلم بالمتعلم إلى الغاية من الدرس أو النتيجة المرجوة، عن قناعة منبثقة عن فهم عميق للظاهرة المدروسة. فكيف يمكن تطبيق خطوات هذه الطريقة التعليمية، واستثمار مفاهيم هذا المنهج التداولي المعاصر في تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية؟

وقبل أن نشرع في بيان ذلك، تدفعنا الدراسة العلمية إلى إلقاء نظرة عامة على مناهج النحو العربي في هذه المرحلة من التعليم، وعلى المقاربة التي اعتمدتها وزارة التربية الجزائرية في تعليمه.

ومما تجدر الإشارة إليه أن النحو يُدرس في المدرسة الجزائرية ابتداء من السنة الثالثة ابتدائي.

4. تعليم القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية في الجزائر رؤية نقدية:

تنتظم دروس النحو العربي في هذه المرحلة وفق نظام المقاطع التعليمية، وقد قسمت هذه المقاطع إلى ثمانية محاور أساسية، وكل محور من هذه المحاور، قسم إلى ثلاثة وحدات، وكل وحدة من هذه الوحدات يندرج تحتها درس من دروس التراكيب النحوية، ويعد نص القراءة المكتوبة – باعتباره البنية الكبرى- المنطلق الرئيس في تعليم قواعد اللغة العربية، أي أن المقاربة المعتمدة في تعليمه هي المقاربة النصية، والجدول التالي يبين لنا دروس التراكيب النحوية المقررة على تلاميذ السنة الثالثة:

المقطع 01	المقطع 02	المقطع 03	المقطع 04
- الاسم - الفعل - الحرف	- المفرد وجمع المذكر السالم. - المفرد وجمع المؤنث السالم. - المفرد وجمع التكسير	- الفعل الماضي. - الفعل المضارع. - فعل الأمر.	- الجملة الفعلية. - الجملة الاسمية. - جمل اسمية أخرى.
المقطع 05	المقطع 06	المقطع 07	المقطع 08

- المفرد والمثنى. - كان وأخواتها. - دلالات كان وأخواتها.	- جملة فعلية+حروف الجر. - الجملة الفعلية+الحال. - الاستثناء بـ إلا وسوى.	- الجملة الفعلية+ الصفة. - الجملة المنفية بلا ولم. - الجملة الاستفهامية.	- الجملة التعجبية.

أما الجدول التالي فيبين المحتوى النحوي المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي:

المقطع 01	المقطع 02	المقطع 03	المقطع 04
- أنواع الكلمة - الفعل الماضي - الفعل المضارع	- الجملة الفعلية - الفاعل - المفعول به	- الجملة الاسمية - الصفة - الفعل اللازم والفعل المتعدي	- حروف الجر - المضاف إليه - فعل الأمر
المقطع 05	**المقطع 06**	**المقطع 07**	**المقطع 08**
- المضارع المنصوب - كان وأخواتها - الحال	- المفعول المطلق - المضارع المجزوم - الفعل الماضي المبني للمجهول	- علامات الرفع في الأسماء. - علامات نصب الاسم - علامات جر الاسم	- المبني والمعرب - الفعل الصحيح والفعل المعتل

وأما المقرر النحوي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي فممثل في الجدول أدناه:

المقطع 01	المقطع 02	المقطع 03	المقطع 04
- مراجعة - الجملة وأنواعها	- الجملة الاسمية - كان وأخواتها (1)	- الجملة التعجبية - الجملة الاستفهامية - إن وأخواتها (1)	- كان وأخواتها (إعراب) (3) - كان وأخواتها (4)
المقطع 05	المقطع 06	المقطع 07	المقطع 08
- إن وأخواتها الدلالة - إن وأخواتها - الصفة والموصوف	- الحال المفردة - إن وأخواتها لدعم الأسماء الخمسة (1)	- أسماء الإشارة - الاسم الموصول - الاستثناء بـ(غير وسوى)	- جمع المذكر السالم 1 - الأفعال الخمسة 1 - جمع المذكر السالم 2

من خلال الجداول الثلاثة السابقة، التي تبين المحتوى النحوي المقرر على السنة الثالثة والرابعة والخامسة على التوالي، وبعد اطلاعنا على الكتب المدرسية المخصصة لهذه السنوات لاحظت ما يلي:

- إنّ تعليم النحو في هذه المرحلة يعتمد على المقاربة النصية، وذلك باستخراج الشواهد النحوية من النص، واستخلاص القاعدة، ثم تلقينها وتحفيظها للتلميذ وكان من المفترض أن يكتسب تلميذ هذه المرحلة الكفاءة اللغوية عن طريقة الممارسة والاستعمال الحي لتراكيب اللغة العربية من خلال موقف تواصلي معين، وهذا ما دعت إليه المقاربة التداولية التي نادت بدراسة اللغة أثناء الإستعمال والتواصل وهي طريقة استخدمها العرب القدامى، إذ كانوا يرسلون أبناءهم إلى البادية ليكتسبو اللغة العربية

الفصحى؛ أي إنهم لم يعلموهم القواعد النحوية المجردة وهذا ما دعا إليه اللساني الجزائري عبد الرحمان حاج صالح إذ رأى أن جعل :" التأدية العفوية للغة الفصحة في مستوى الأصوات، ومستوى البنى الإفراضية، والتركيبة وهو المبدأ والمنتهى".[16]

- كثافة الدروس النحوية وكثرتها في هذه المرحلة؛ إذ بلغ عدد دروس التراكيب النحوية 22 درسًا في السنة الثالثة، و23 درسًا في السنة الرابعة، أما السنة الخامسة فقدرت دروس النحو 21 درسًا، والعجيب في الأمر أن هذا العدد الضخم لدروس النحو في هذه المرحلة يفوق القدرات العقلية لتلاميذ هذه الصفوف الثلاثة، وهذا الحشو يتناقض مع ما تشير إليه البحوث التي أجريت في هذا االمجال والتي ترى :" أن تلميذ المرحلة الابتدائية لا يستطيع أن يلم بما في قواعد النحو من التجريد والتعميم والتحليل والتطبيق، ومن ثم فإن النحو في الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية لا مكان له، إلا ما يتعلق بجزئيات منه تجري في حياة التلميذ اليومية يسمعها ويقرؤها في ضوء توجيهات المعلم، يمكن أن يعرف التلميذ هذه الجزئيات مثل: اسم الاشارة، والاسم الموصول، والاسم والفعل والمذكر والمؤنث"[17]
- يلحظ على المحتويات النحوية الثلاثة أنها لا تخضع إلى ترتيب منطقي متسلسل في بناء الدروس وترتيبها، إذ جاءت موضوعة بطريقة عشوائية وهذا الخلط يزيد في تعقيد فهم النحو وفي صعوبة تعليمه لافتقادها لأهم مبدأ في التعليم، وهو مبدأ التدرج الذي يرى:" أن تلقين العلوم إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا"[18] ففي المحتوى النحوي للسنة الرابعة مثلاً جاءت الدروس تفتقد إلى الهيكلة المنطقية والعلمية في التبويب، إذا كانت البداية بأنواع الكلمة. وهذه بداية جيدة اعتمدتها جل المصنفات النحوية العربية القديمة- مع أنها بداية جيدة تحسب لواضعي منهاج النحو للسنة الرابعة- ومع ذلك يمكن اعتبارها هنة تحسب على مصممي منهاج السنة الثالثة التي كانت البداية بدرس الاسم وثاني درس يعلم للسنة الرابعة هو الفعل الماضي ثم الفعل المضارع (ص18) في المقطع الأول والخلط الذي وقع هو المباعدة والفصل بينهما- الفعل الماضي والفعل المضارع- وبين فعل الأمر بثمانية دروس والذي جاء في المقطع الرابع (ص65) وكذلك الفصل بين المفاعيل فكان المفعول به في المقطع

الثاني (ص35) والمفعول المطلق في المقطع السادس (ص95)... وهذه أمثلة يسيرة فقط عن عدم اتباع منهجية معينة في تعليم قواعد اللغة في هذا الطور.

وغني عن البيان أن التدرج في عرض المحتوى النحوي يجعل: "المتعلم لا يحس بأية غرابة عندما يتنقل من درس إلى آخر بل يشعر بوجود تسلسل متماسك بين الدروس المتتالية، ولا يتم ذلك إلا إذا كان الدرس الواحد يرتبط بما قبله بما فيه من التدعيم والتثبيت للمكتسبات السابقة وبالذي يليه بما فيه من التمهيد له "[19]

- جل الدروس المقدمة في السنة الثالثة تعاد في السنة الرابعة والخامسة، كما تعاد أيضا في السنة الأولى متوسط، لم هذه الإعادة؟ لم هذا الحشو في الطور الأول؟ لماذا لا يتم توزيعها على هذه المراحل في سلمية تراتبية منظمة، تنطلق من السهل الجاري في الحياة اليومية إلى ما هو أصعب منه إلى الأكثر صعوبة، أي أن يكون التدريج في تعلم الظواهر النحوية يتماشى مع النمو العقلي والإدراكي للتلميذ حتى يستوعب كل ما يقدم له ولا يصيبه ما يسميه عبد الرحمان حاج صالح. بـ "التخمة اللغوية"[20]

5. استثمار مفاهيم الدرس التداولي، وخطوات طريقة حل المشكلات في تعليم القواعد النحوية:

تجاوزت اللسانيات التعليمية بظهور الاتجاه التداولي طريقة : "التلقين لتحصيل كفاءة إلى مهمة تحصيل الأداء، بتوفير حاجات المتعلم والاقتصار على تعليمه ما يحتاج إليه والاستغناء عما لا يحتاج إليه من أساليب وشواهد تثقل ذهنه"[21]

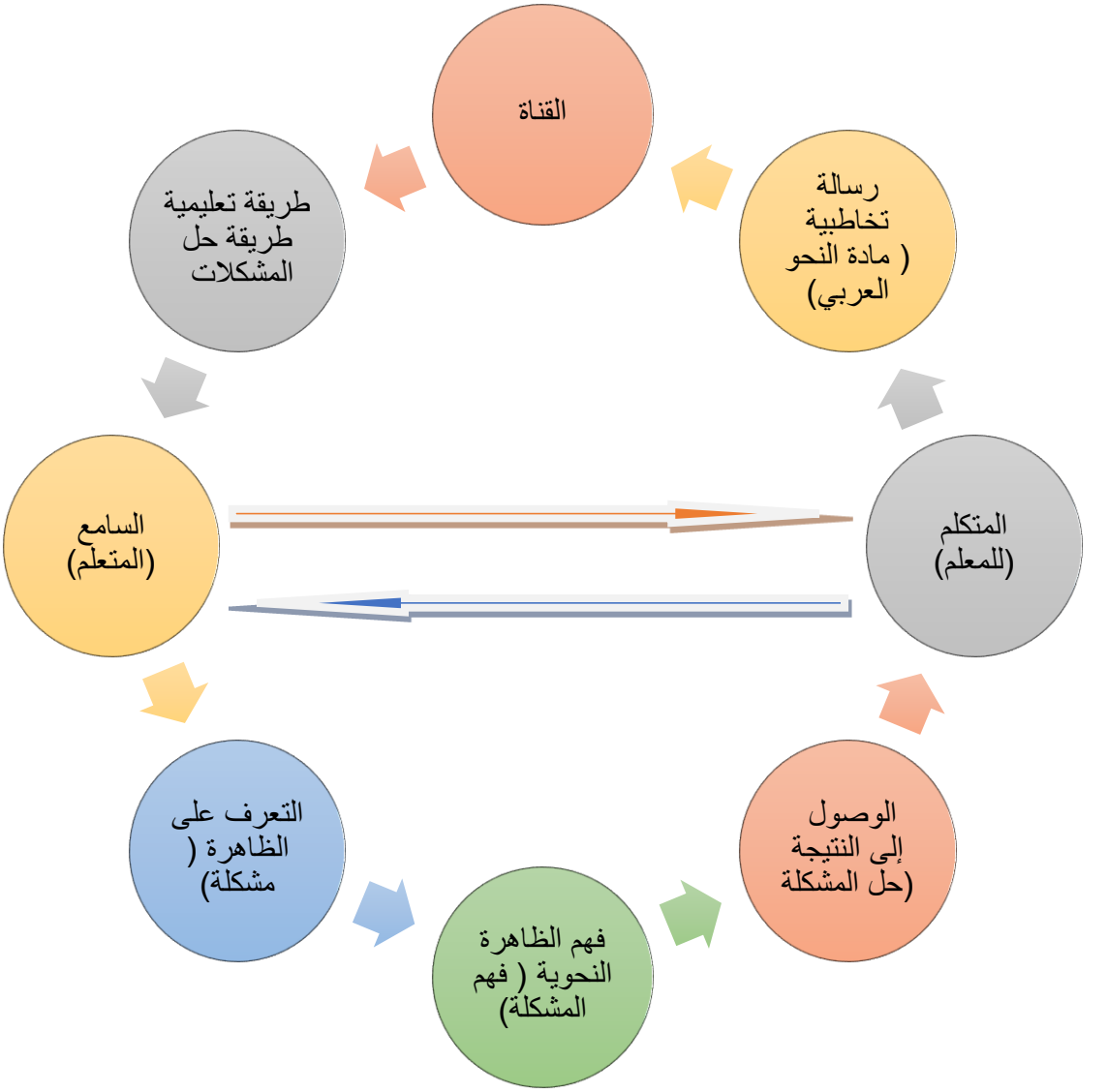
وقد جاء هذا الاتجاه المعاصر بجملة من القواعد، التي تمكننا من تحقيق تواصل فعّال وتساعدنا على اكتساب : "ملكة التواصل (كيف أتكلم وأنا في وسط ما) والتي تشمل القدرة اللغوية ولكنها تتعداها إلى استخدام اللغة في المجتمع وإلى القواعد الاجتماعية التي تحكم ذلك الاستخدام، وتشمل كذلك لما يمكن قوله في زمان ومكان معينين، وعلى لسان متكلم معين، لمستمع معين، بطريقة معينة، وفي ظروف اجتماعية معينة، لتحقيق غرض معين، ومن ثمة فإنها تدرس القواعد النحوية لتعطي فائدة لدارس اللغة؛ أي تحقيق التخاطب"[22]

إذ قدمت المقاربة التداولية قفزة معرفية، وإضافة نوعية كبيرة في تعليم اللغات الحية لانتقادها للأطروحات اللسانية، التي اهتمت بدراسة اللغة، باعتبارها مجموعة من البنى الشكلية المجردة من سياقها الواقعي، والمعزولة عن متلقيها (قائلها).

فقد اهتمت بتزويد المتكلم بالتقنيات التي تجعله يمتلك كفاءة لغوية، ويمسك بناصية لغته على مستوى الفهم، والتأويل والإنتاج والاستعمال : "وعدت البعد التداولي للغة (ممارستها واقعا) أحد أهداف العملية التعليمية، وإلى جانب ذلك فقد انتقدت طرق تدريس اللغات الأجنبية التي تتعامل مع لغات مثالية وأناس مثاليين، في مواقف مثالية...، بعيداً عن أيّ سياق اجتماعي ... ودعت إلى تجاوز تدريس أنماط الترميز (القواعد اللغوية...) إلى تدريس أنماط التأطير (ما يتعارف عليه المجتمع في الحديث: طقوس التحاور، العبارات الاصطلاحية"[23]

فالعملية التعليمية/ التعلّمية تقوم في أساسها، على التواصل الحيّ الفعال في مقام تعليمي محدد، لتحقيق ملكة لغوية، أو كفاءة تعليمية محددة من قبل واضعي المناهج التعليمية، يسعى المتكلم (المعلم) إلى إنجازها، وذلك بجعل متلقيه (المتعلم) يكتسب معرفة جديدة، ويتم ذلك بانتهاجه طريقة تعليمية قائمة على أسس علمية ومنطقية، ومن هنا نستطيع القول أنّ أيّ عملية تعليمية تشتمل في أساسها على جميع المناحي التداولية - المتكلم السامع-، الرسالة التعليمية، السياق المقامي(التعليمي)، واللغة؛ إلا أنّ ما تفتقده مناهج تعليم اللغة العربية بصفة عامة والنحو بصفة خاصة، في المرحلة الابتدائية هي تطبيق المفاهيم التداولية في تعليم اللغة، وعدم اعتمادهم على طريقة تتماشى مع التطور الحالي، ومع مبادئ الاتجاه التداولي، ومع المستوى العقلي لتلاميذ هذا الطور كذلك.

والمخطط التالي يبين خطوات تعليم القواعد النحوية، بالاعتماد على طريقة حل المشكلات وباستحضار عناصر العملية التعليمية التي تعتمد على الاتجاه التداولي.


القناة
رسالة تخاطبية (مادة النحو العربي)
المتكلم (للمعلم)
الوصول إلى النتيجة (حل المشكلة
فهم الظاهرة النحوية (فهم المشكلة)
التعرف على الظاهرة (مشكلة)
السامع (المتعلم)
طريقة تعليمية طريقة حل المشكلات

ويمكن استثمار نظرية الفعل الكلامي مثلا، في تعليم درس الفعل وأقسامه في اللغة العربية مع الاعتماد على مبدإ التعاون لغرايس، والقواعد المتفرعة عنه خاصة قاعدة الوضوح، وذلك باتباع خطوات طريقة حل المشكلات على النحو التالي:

الخطوة الأولى: تحديد موضوع الدرس من قبل الأستاذ، وهو كما قلت: الفعل وأنواعه في اللغة العربية، ويستحسن عدم إخبار التلاميذ بعنوان الدرس في بداية الحصة لإثارة الفضول العقلي لديهم، وتشويقهم الى اكتشاف المشكلة والوصول الى حل لها (نتيجة)

وفي هذه الخطوة مثلا يتلفظ المعلم بالعبارات التالية:

1 .هذا زميلكم محمد كتب واجبه.

2 .وهذا عبد الرحمان يكتب واجبه الآن.

3 .وأنت يا تسنيم اكتبي واجبك.

ومن الأفضل أن ترافق هذه الملفوظات إيماءات وإشارات من المعلم، توحي بدلالة هذه الأفعال، كأن يلوّح بيده إلى الخلف قليلا للدلالة على أنّ زمن الكتابة في الفعل الكلامي الأول، قد وقع في الماضي أي قبل زمان التلفظ بالعبارة.

الخطوة الثانية: وفيها يطرح المعلم على تلاميذه مجموعة من الأسئلة، التي تتمضن موضوع الدرس مثلا: ماذا نسمي الكلمات الثلاثة: "كتب"، "يكتب"، "اكتب"؟

هنا قد يُشكل الأمر على التلاميذ قليلا، ويترددون في الإجابة، لعل هذه الكلمات الثلاثة تكون أسماء، إلا أنهم يلجؤون إلى مكتسباتهم القبلية (الافتراض المسبق)، ويتفقون جميعًا على أنها أفعال، لأنهم قد تعلموا أن الكلام ينقسم إلى اسم وفعل وحرف، وهنا تكمن فائدة ترتيب الدروس، فالدرس السابق يجب أن يكون تمهيدا وبساطًا للدرس اللاحق؛ أي الاعتماد على المفهوم التداولي (الافتراض المسبق).

الخطوة الثالثة: "وفيها يوجه المعلم أنظار طلابه إلى اختلاف وظيفة الكلمة في كل جملة، واختلاف التكوين في الجمل منتظرا منهم الحل"[24]

وفي هذه الخطوة يواصل المعلم أسئلته، وذلك بالغوص في عمق المشكلة النحوية المعروضة على التلاميذ.

هل هناك فروق بين هذه الأفعال؟

وهنا يسعى التلاميذ إلى تقديم بعض الفروق الشكلية مثل: عدد حروف كل فعل، والحركات الإعرابية التي تنتهي بها هذه الأفعال...الخ.

يدعم الأستاذ ويعزز الإجابات الصحيحة ويستبعد الخاطئة باعتماده التأدب في الحوار، الذي صيغته حسب "روبين لاكوف": لتكن مؤدبًا، ويقتضي هذا المبدأ أن يلتزم المتكلم والمخاطب في تعاونهما على تحقيق الغاية التي من أجلها دخلا في الكلام".[25]

ثم يواصل المعلم أسئلته:

- ما الغرض من الفعل الكلامي في الجملة الأولى: كتب محمد واجبه؟
- ما الغرض من الفعل الكلامي في عبارة: يكتب عبد الرحمان واجبه؟
- ما الغرض من الفعل الكلامي "اكتب" الموجود في جملة: اكتبي واجبك؟

فيجدون مثلا: بأن الغرض من الفعل الكلامي الأول هو الإخبار بأن محمدا قد كتب واجبه في الزمن الماضي، قبل زمان التلفظ بالعبارة.

- وأن الغرض من الفعل الثاني هو الإخبار عن أن فعل الكتابة من عبد الرحمان وقع في الزمان الحاضر؛ أي في زمان التلفظ بالفعل.
- والغرض من الفعل الكلامي الثالث: "اكتبي" هو توجيه التلميذة ودفعها إلى فعل أمر ما (هو الكتابة هنا)، وهذا الفعل يقع بعد زمان التلفظ بالعبارة.

وهكذا يستثمر المعلم نظرية الأفعال الكلامية لأوستين وسيرل، في تعليم تلاميذ الطور الأول أنواع الأفعال، إذ يندرج الفعل الأول والثاني (الماضي والمضارع) ضمن صنف الإخباريات، أما فعل الأمر فيندرج ضمن صنف التوجيهات (الأوامر) بتصنيف سورل.

الخطوة الرابعة: وهي مرحلة تشكيل الحل، والوصول إلى نتيجة وذلك بالتعاون أيضا بين المعلم والتلميذ في صياغة قاعدة لدرسهم: وهي مثلا: "الفعل على ثلاثة أنواع: ماض، ومضارع، وأمر:

فالماضي: ما دل على حدث وقع في الزمان الذي قبل زمان التكلم، نحو: كتب، وفهم وخرج...إلخ.

والمضارع: ما دل على حدث يقع في زمان التكلم أو بعده، نحو: يكتب، يفهم، يخرج...إلخ.
والأمر: ما دل على حدث يُطلب حصوله بعد زمان التكلم، نحو: اُكتب، وافهم، واخرج..."[26]

وهذه الطريقة تقوم على مبدأ الاقتصاد، أي إنها مربحة للوقت والجهد، إذ يتعلم التلميذ فيها ثلاثة أفعال (دروس) في حصة واحدة بدلاً من ثلاثة حصص.

كما يمكن استثمار مفاهيم المبحث التداولي "الإشاريات" في تعليم أسماء الإشارة، والاسم الموصول، وظروف الزمان والمكان، والضمائر.

ويمكن كذلك استثمار نظريات الحجاج في التأثير على التلميذ وجلب انتباهه والتأثير في عواطفه وإقناعه بالنتيجة المتوصل إليها.

6. خاتمة:

من خلال ما سبق توصل البحث إلى مجموعة من النتائج نوجزها فيما يلي:

- طريقة حل المشكلات تقوم على التواصل الفعّال، لأنها تجافي التلقين وتعتمد على مبادئ تداولية كالتفاعل والتعاون بين طرفي التعليم – المعلم/ والمتعلم، وهذا يعني أنها تجعل من الطرف الأخير- المتعلم- عنصرا فعّالا ونشِطًا، يسعى إلى حل المشكلة النحوية، ويصل إلى النتيجة عن قناعة، وفهم عميق، مما يجعل القاعدة النحوية تترسخ في ذهنه، لأنه توصّل إليها بنفسه.

- تُكسب طريقة حل المشكلات التلاميذ مهارة الفهم والإفهام، أما تطبيق مفاهيم نظريات الحجاج فتعلمهم استراتيجيات التأثر والإقناع.

- إن تطبيق مفاهيم الدرس التداولي في تعليمية النحو يمكّننا من توفير الكثير من الوقت والجهد المهدور، كما يمكننا من اختزال الحشو الذي أرهق عقول تلاميذنا، واستثمارها يجعل تعليم النحو أكثر نجاعة، خاصة في هذا الوقت بالذات الذي قلص فيه الحجم الساعي المخصص لتدريس النحو، نتيجة تفشي فيروس كورونا العالمي.

- طريقة حل المشكلات تتلاءم مع مفاهيم الاتجاه التداولي خاصة مع مبدإ التعاون لغرايس، ومبدإ التأدب في الحوار لروبين لاكوف، كما أن لها بعدا حجاجيا آخر يتمثل في استدراج التلميذ وجرّه إلى البحث عن حل للمشكلة والاقتناع به.

- ينأى الاتجاه التداولي عن تعليم النحو في شكل قواعد مجردة، ويدعو إلى تعليم تراكيب اللغة في سياق إنجازها.

7. قائمة الإحالات:

[1] ينظر: محمود أحمد نجلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2002م، ص9.

[2] جاك موشلر، آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية، تر: عز الدين المجذوب وآخرون، دار سيناترا، المركز الوطني للترجمة، تونس، ط2، 2010م، ص 21.

وينظر كذلك: مسعود صحراوي، في الجهاز المفاهيمي للدراسة التداولي المعاصر، ضمن كتاب التداوليات علم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، ط2، 2014م، ص 32.

[3] محمود أحمد نحلة، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 14.

[4] ينظر دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تر: محمد يحياين، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2008م، ص 07.

[5] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطبيعة، بيروت، ط1، 2005م ص4.

[6] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص32.

[7] ينظر: أحمد كروم: استلزام التخاطب في معاني العطف، ضمن كتاب التداولياتوتحليل الخطاب، بحوث محكمة، دار كنوز المعرفة العلمية، الأردن، 2013م، ص639.

[8] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العرب القديم، بيت الحكمة، الجزائر، ط2، 2012م، ص91.

[9] ينظر: خلود العموش: الخطاب القرآني دراسة في العلاقة بين النص والسياق، عالم الكتب الحديث، الاردن، ط1، 2008م، ص25.

[10] أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، انجليزي، فرنسي عربي، دار الفكر العربي، مصر، د ط، 1980م، ص204.

[11] ناصر أحمد خوالدة ويحي إسماعيل عيد، مراعاة مبادئ الفروق الفردية وتطبيقاتها العلمية في تدريس التربية الإسلامية، دار وائل، عمان الأردن، ط1 ، 2005، ص299.

[12] ينظر: نبيهة صالح السامرائي، الاستراتيجيات الحديثة في طرق تدريس العلوم المفاهيم والمبادئ والتطبيقات، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص299.

[13] علي أحمد مذكور، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 2006م، ص 368.

[14] العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التداول اللساني من الوعي بالخصوصيات النوعية للظاهرة إلى وضع القوانين الضابطة لها، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2011م، ص 17،18.

[15] ينظر: طه عبد الرحمان، اللسان والميزان، التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1،1988م، ص238.

[16] عبد الرحمان حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى معلمي اللغة العربية ضمن كتاب بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، د ط، 2012م، ص 186م.

[17] رشدي أحمد طعيمة، ومحمد السيد مناع، تعليم العربية والدين، بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهر، ط2، 2011م، ص58.

[18] عبد الرحمان ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون تح: أحمد جاد، دار اللغة، الجديد، ط1، القاهرة، مصر، 1953م، ص536.

[19] عبد الرحمان حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى معلمي اللغة العربية، ص226.

[20] عبد الرحمان حاج صالح، أثر اللسانيات قي النهوض بمستوى معلمي اللغة العربية، ص205.

[21] خليفة لوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة الجزائر، ط2، 2012م، ص107.

[22] الجمعي محمود بولعراس، محمد خاقاني إصفهاني، آمال قرقار، مبادئ تعليم العربية الإسهامات الممكنة للمقاربات الحديثة، مجلة دراسات في اللغة العربية وآدابها، ع11، 2012م، ص112.

[23] خليفة لوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، ص107.

[24] رشدي أحمد طعيمة، ومحمد السيد مناع، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، ص62.

[25] طه عبد الرحمان، اللسان والميزان، أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي ط1، 1998م، ص240.

[26] محمد محي الدين عبد الحميد، التحفة السنية في شرح المقدمة الأجرومية، دار الإمام مالك، الجزائر، 2004م، ص07.