الأسس اللسانية والبيداغوجية لتعليم البلاغة العربية.

طالب دكتوراه: إسماعيل خنطوط

أ.د :خليفة صحراوي

جامعة باجي مختار-عنابة.

ملخص:

يسعى هذا البحث إلي بيان:

1- الأسس اللسانية الواجب توفرها في تعليمية البلاغة العربية، لتمكين الطالب من روح الأدب وتنمية الحس النقدي والجمالي لديه، بدءا بأسبقية المنطوق على المكتوب؛ ثم اعتبارها فطرية في الكلام العادي منه والفصيح، مع التأكيد على طابعها الوجداني الفني، والنظر إليها نظرة تكاملية لا تحيا إلا في بحر النصوص، وعدم التركيز على المصطلحات الجافة ذات البعد الفلسفي، وبالجملة تفعيل جماليات الدرس البلاغي في الكلام الأدبي والعادي.

2- الأسس البيداغوجية الضرورية لضمان مردود تعليمي ينسجم والأهداف التربوية المرجوة، ومنها: التركيز على المتعلم، ثم استثمار المقاربة التداولية في تعليم البلاغة، وأخيرا تنويع الطرائق وعدم الاكتفاء بطريقة واحدة في التعليم.

الكلمات المفاتيح: الأسس اللسانية، التعليمية، البيداغوجيا.

Abstract:

This research aims to highlight:

1- The linguistic principles that are essential for the didactics of the Arabic rhetoric, allowing the student to be in the spirit of the literature and to develop to him the critical and aesthetic sense, beginning with the anteriority of the oral to the written, and then consider them innate in the current and eloquent speech. Then confirm their emotional and artistic character, include them in a complementary vision and consider them alive only in the space of the text. And from there, we activate the aesthetics of rhetorical study in literary and current language.

2- The linguistic principles required to ensure an educational performance to be adapted to the pedagogical objectives: the focus on the learner and not to use too much dry terms with a philosophical dimension, then to invest the pragmatic approach in the didactics of rhetoric, and finally vary the methods and do not agree to a single method in teaching.

Keywords: linguistic principles, didactics , pedagogical

تمهيد:

سعت الدراسات اللسانية المعاصرة إلى تذليل الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية عموما، وتعليمية اللغة خصوصا، وقد وضعت الأسس والقوانين المنظمة لسير العملية التعليمية، وارتكزت على جهود علماء وباحثين من مشارب شتى، كعلم النفس، واللسانيات، واللسانيات النفسية، والبيداغوجيا.

ومن ثم حاول كثير من الباحثين العرب الاستفادة مما توصلت إليه الدراسات اللسانية الغربية في تعليمية اللغة، واستثماره في تعليم اللغة العربية بشتى فروعها. ومن بين أهم الفروع التي تستدعي مراجعة جادة لطبيعة محتواها، والطرائق المتبعة في تعليمها، البلاغة العربية؛ لأن تعلمها وتعليمها يتطلب أسسا لسانية وبيداغوجية، تراعي روح البلاغة فلا تهمل أصالتها، وتنفتح على آليات وطرائق التعليم الحديثة التي أثبتت الدراسات نجاعتها.

وعليه تحاول هذه الورقة البحثية الإجابة عن الإشكالية التالية:

- ما الأسس اللسانية والبيداعوجية لتعليم البلاغة العربية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم تقسيم هذه الدراسة إلى محورين، هما:

1- الأسس اللسانية:

ويتضمن أربعة أسس، هي:

- أسبقية المنطوق على المكتوب.
- البلاغة فطرية في الكلام.
- تكامل البلاغة مع العلوم اللغوية الأخرى.
- البلاغة ذات طابع وجداني.

2- **الأسس البيداغوجية، ويشمل:**

- التركيز على المتعلم.
- التفريق بين البلاغة العلمية والبلاغة التعليمية.
- استثمار المقاربة التداولية في تعليم البلاغة.
- تنويع الطرائق وعدم الاكتفاء بطريقة واحدة في التعليم.

1- الأسس اللسانية: ويتضمن هذا المحور أربعة أسس كالآتي:

1.1- أسبقية المنطوق على المكتوب:

يوجد جدال بين الباحثين في أسبقيّة كل من الشفاهي والكتابي، انطلاقا من الواقع اللغوي والإيديولوجيا، فبعد الهيمنة النسبية للمكتوب على المنطوق حقبة طويلة من تاريخ الدراسات اللغوية، إذ كان تعليم اللغات يستند إلى المكتوب، أكدت الدراسات الحديثة أسبقية المنطوق على المكتوب، وظهر ذلك جليا فيما أقرّه العالم اللغوي السويسري **دي سوسير(Ferdinand de Saussure)** ، بناء على أنّ الإنسان يتعلم النطق قبل الكتابة، وإنِ اعترف بقدرة الكتابي على البقاء، وناصره في هذا التوجه جماعة من الباحثين منهم **جان بياجيه (Jean piaget)**. وعلى النقيض من هذا القول توجه فوكو **(Foucault)** ، الذي قدم الكتابي على الشفهي استنادا إلى أنّ الكتابة موجودة قبل وجود البشر وآدم تلقى من ربه كلمات مكتوبة([1])، «**إلا أنّ الشفاهي والكتابي في كل الثقافات متجاوران متفاعلان يتبادلان التأثير والتأثر**»([2]).

فالأسبقية المقصودة هنا تهدف إلى ترتيب الأولويات وتقاسم الأدوار في العملية التعليمية، انطلاقا مما توصلت إليه الدراسات الحديثة في التربية والتعليم وعلم النفس، خاصة في مراحل التعليم الأولى، حيث اعتمد هذا المبدأ أساسا في بناء تعليمية اللغات، وظهرت آراء الباحثين حوله، بعرضهم لموضوع الاكتساب اللغوي، الذي سال فيه حبر كثير، وتعددت النظريات والطروحات التي عرضت له.

1. 1. 1- الاكتساب اللغوي ودوره في تعليمية البلاغة:

1. 1. 1. 1- الاكتساب اللغوي:

يولد الطفل مزودا باستعداد فطري لغوي يمكنه من اكتساب اللغة وإنتاجها كما يقول العقلانيون، أو أنه يكتسبها من البيئة الاجتماعية ومن التفاعل مع المحيط الأسري والاجتماعي على حد تعبير الخبراتين([3])، فالخلاف بين التوجهين ليس جوهريا يؤثر على مجريات العملية التعليمية؛ وذلك لإقرار كل منهما بدور الاكتساب في تنمية الملكة اللغوية، فالنظرية الفطرية لا تنكر أهمية التعلم واكتساب اللغة من البيئة الاجتماعية، وإنما تهدف إلى تفسير كيفية تمكن الطفل – الذي يمتلك استعمالات محدودة- من تطوير وإنتاج عدد لا متناهٍ من الجمل التي قد لا يسمعها من محيطه.

ومن هنا نرى العناية التي أولتها كل من النظريتين للممارسة والاكتساب اللغوي من خلال الاتصال بالمحيط الاجتماعي، وهذا الاتصال شفهي بالدرجة الأولى، فما يسمعه الطفل من اللغة أكثر مما يقرؤه، لأنه قبل سن المدرسة يتقلى نظامه اللغوي شفهيا.

فجميع المراحل ([4]) التي يمر بها الطفل لاكتساب اللغة - قبل المدرسة- مرهونة بالتفاعل بين قدراته العقلية وبين محيطه الاجتماعي، والوسيلة البارزة في ذلك هي الممارسة الشفهية.

أما اللسانيات ممثلة في النظريتين البنوية والوظيفية فقد أعادت الأولى منهما الاعتبار للجانب المنطوق من اللغة، وارتكزت في عملها هذا على المدرسة السلوكية في علم النفس، وتجلى ذلك في عنايتها بالسلوك

اللغوي الخاضع للتجربة والملاحظة، مما دفعها إلى التركيز على الجانب المنطوق من اللغة وتأخير جانبها المكتوب([5]).

وأما الوظيفية فقد ميزت بين ثلاثة أنواع من التواصل اللغوي، التواصل اليومي العام، والتواصل العلمي العام، والتواصل العلمي الخاص([6]) وكل من هذه الأنواع تعد بيئة لغوية تساعد في تنمية الملكة اللغوية الخاصة بكل نوع من أنواع التواصل اللغوي.

1. 1. 1. 2- الاكتساب اللغوي وتعليمية البلاغة العربية:

أثبتت الدراسات النفسية واللسانية أولوية المنطوق في تنمية الملكة اللغوية، واتضح ذلك من خلال النتائج الآتية:

- الطفل له استعداد فطري لاكتساب اللغة وإنتاجها.

- للمحيط الأسري والاجتماعي أهمية كبرى في تنمية الملكة اللغوية.

- الاكتساب اللغوي بالسليقة يستدعي توفير البيئة السليمة لغويا.

- ينقسم التواصل اللغوي إلى ثلاثة أنواع؛ تواصل يومي عام، وتواصل علمي عام، وتواصل علمي خاص.

ويمكننا أن نستثمر هذه النتائج في تعليمية البلاغة العربية، كالآتي:

- نركز في برامج الأطفال التلفزيونية على استخدام لغة فصيحة تحوز على أكبر قدر ممكن من الظواهر البلاغية، بحيث تتدرج حلقاتها من ظاهرة لأخرى، كل حلقة من الحلقات تتضمن ظاهرة بلاغية، وهي بهذا تنمي الملكة اللغوية للطفل، بما فيها الجانب البلاغي المستهدف؛ وذلك كأن تُجعَل حلقات الرسوم بعدد أبواب البلاغة، ثم تقسم إلى ثلاث مستويات حسب علوم البلاغة؛ البيان والمعاني والبديع، كل علم يقسم بدوره إلى حلقات عديدة، ويتلقى الطفل فيها الظواهر البلاغية ضمن مقام تواصلي معين، يمزج بين الصوت والصورة.

- تعليم اللغة العربية بالاستعمال والممارسة، فهي طريقة يتم التواصل فيها مع الطفل بلغة فصيحة في جميع مستوياتها، وقد ظهرت نتائجها في رياض الأطفال التي طبقت فيها بكل من سوريا والكويت([7]).

- حين يبلغ الطفل مرحلة الدراسة النظامية، يرتقي مستوى التواصل معه إلى المرتبة الثانية من مستويات التواصل الوظيفي- التواصل العلمي العام- وهنا تطغى مهارة القراءة على بقية المهارات الأخرى، لذا لابد من اختيار النصوص الفصيحة التي تنمي الملكة اللغوية للطفل، بما فيها الجانب البلاغي، ليكون ذلك متمما للبناء اللغوي للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، ثم التدرج بعدها إلى تنمية المهارات اللغوية الضرورية لتكوين الملكة اللغوية، كمهارة التعبير بشقيه الكتابي والشفهي، وهما ضروريان لتنمية الذوق البلاغي.

أما المرتبة الأخيرة من التواصل اللغوي- التواصل العلمي الخاص- فمرتبط بجمهور المتعلمين المختصين في مجال اللغة والأدب، مما يفرض على واضعي المناهج الاعتناء بالجانب النظري والتطبيقي للغة على السواء، ففي مجال البلاغة مثلا الطالب ملزم بالتعمق في دراسة المفاهيم والمعاني البلاغية جيدا، ومطالب بتنمية قدرته على استعمال الظواهر البلاغية في جميع المقامات التواصلية، فالتواصل داخل حجرة الدرس تواصل معرفي متخصص، يستدعي الإلمام بالمصطلحات والمفاهيم النظرية، مع القدرة على استعمالها في الجانب الإجرائي، والتواصل الفعال في المقامات التواصلية الأخرى يستلزم مرونة في استخدام الضوابط والآليات البلاغية، ونقلها من طور الوجود بالقوة إلى الوجود بالفعل.

يمكن القول: إن الانحراف الإجرائي والمنهجي في التعامل مع البلاغة العربية، بحصرها في القواعد والقوالب المجافية للاستعمال، والابتعاد عن الممارسة الفعلية التي تكسب الآلية، هو الذي أضر بتعليم اللغة عموما، وتعليم البلاغة خصوصا، فالاعتياد على توظيف المخزون اللغوي عن طريق الإكثار من الاستعمال الفعلي له، يسهّل على المتكلم اكتساب الملكة اللغوية ([8]).

لذا فإن الوضع اللغوي في مدارسنا وجامعاتنا يحتاج إلى وسط تربوي وأسري واجتماعي وإعلامي سليم لغويا، ليكون رافدا من روافد التنمية اللغوية، لا عامل تشويش وإرباك على الاستعمال اللغوي السليم والراقي.

1. 2- البلاغة فطرية في الكلام:

مهما قيل في تعريف البلاغة وربطها بالاستعمال الإجلالي([9])- على حد قول عبد الرحمان الحاج صالح- فإن الظواهر البلاغية توجد في الكلام العادي والفصيح على السواء، يستعملها المتعلم والجاهل، غير أن الاختلاف بينهما، يتجسد في عجز المتعلم عن توظيفها في النصوص الراقية قبل التعلم، وتوظيفها يتم بعد التعرف إليها، والجاهل يستعملها في كلامه العادي دون معرفته بها.

فالأساليب الإنشائية والخبرية مثلا تستعمل في الكلام العادي دون معرفة بجانبها النظري، فقد يصدر المتكلم أمرا إلى المخاطب ويكون الغرض منه التعجيز، - وهو يقصد ذلك يريده- ومع هذا لا يدري التفصيلات النظرية التي يخرج فيها الأمر عن حقيقة دلالته الوضعية إلى دلالات أخرى يقتضيها السياق، وهكذا الحال في بقية الظواهر البلاغية.

فالكلام العادي لا يخلو من التشبيه والاستعارة والأمر والنهي والجناس والطباق والحقيقة والمجاز والفصل والوصل «**ويتطلب هذا الأساس من المعلم أن يستثمر ما في اللغة الدراجة من تراكيب ذات لون بلاغي، ويجعلها مدخلا ومرتكزا للدرس البلاغي في نصوصه الأدبية الراقية**»([10]) وبهذا ينتقل بالمتعلم من المعهود المستعمل إلى النصوص الأدبية الراقية، ومن الجانب النظري الموغل في التجريد إلى الجانب التطبيقي المألوف.

فالعملية التعليمية على هذه الشاكلة تتدرج من المعهود إلى المجهول، وهذا تقديم للتطبيق على التجريد، ثم يكون التعليم عكسيا؛ إذ ينتقل من المجرد – الجانب النظري المتسم بالصرامة العلمية والمنهجية- إلى الجانب الإجرائي التطبيقي على النصوص الراقية.

1. 3- تكامل البلاغة مع العلوم اللغوية الأخرى:

تتكامل البلاغة مع بقية فروع اللغة الأخرى تكامل عضو من أعضاء الجسد مع بقية الأعضاء، فلا يمكن فصل البلاغة عن الجسد اللغوي، حيث تشكل مع النحو والصرف والأدب والنقد -بالإضافة إلى المهارات اللغوية على اختلافها من قراءة وتعبير بشقيه- ما يطلق عليه الملكة اللغوية التي تروم كل المناهج التعليمة للغة العربية تحقيقها، غير أننا إذا اكتفينا في تعليم العربية بجانب ما وأهملنا الجوانب الأخرى ، كانت مخرجات التعليم قاصرة، وعاد ذلك سلبا على الملكة اللغوية، فلا القواعد النحوية وحدها قادرة على «**تحقيق الاتصال اللغوي في جميع الأحوال بما يقتضيه الوضع اللغوي، وهذه الأحوال معا من لفظ سليم ومناسب**»([11]).

ولا الإلمام بمقتضات المقام ودواعي الأحوال كفيلة بتحقيق التواصل الفعال، «**لأن اللغة ليست ساذجة، بل جهاز تنتظم فيه عدة دواليب وتتداخل عناصره وتتقابل ويرتبط بعضها ببعض، وهذا لا يتم التحكم فيه إلا إذا زاد المتعلم على تدريبه لاكتساب مهارة التبليغ تدريبا آخر يماثل تدريب المتعلم للعزف في الآلات الموسيقية، فهناك تمارين تكسب الإنسان المرونة التامة في حركاته، في اللغة توجد أيضا الكثير من الحركات العصبية غير الشعورية**»([12]).

وهذه الحركات العصبية اللاشعورية تنمو وتصقل بالمران وكثرة التدريب، والمحاكاة لنصوص فحول الشعراء والأدباء، وبالممارسة الفعلية للغة في جميع المواقف التواصلية.

1. 4- البلاغة ذات طابع وجداني:

وسمت البلاغة العربية في بدايتها بالذاتية، وغلب عليها الطابع الوجداني الفني، وهو في حقيقة الأمر النزعة الغالبة على الدرس البلاغي –وإن نزع نحو العلمية والصرامة في بعض جوانبه- «**وهذا يعني أن السمة المميزة لدراسة البلاغة هي السمة الفنية؛ ولهذا فإن الجهد المبذول في دراستها ينبغي أن يتجه إلى الموازنة، وثمرة هذا الجهد إصدار أحكام فنية أدبية تقضي بالقبح والجمال، وليست عقلية تقضي بالخطأ والصواب**»([13]).

فالذوق الأدبي ينمو من خلال إدراك جوانب القصور أو القبح، ومكامن الجمال وقوة التصوير والإبداع في العمل الأدبي، ولن يتأتى ذلك إلا بتنمية الحاسة الفنية من خلال الموازنات بين الألوان الأدبية المتشابهة في الغرض.

وهذا لا ينفي الصبغة العلمية للبلاغة، فالبلاغة تتضمن جانبين؛ جانب علمي خاص بضبط المفاهيم والمصطلحات، وجانب جمال فني له صلة بالجانب الإجرائي، وكلاهما يشكل جسم الدرس البلاغي، لذا

يجب على معلم البلاغة ألا يفرق بين المستويين أثناء التعليم تفريقا يجعل الطالب يتصورهما علمين منفصلين، بل يحرص على تنمية الذوق الأدبي، بكثرة الممارسة والمدارسة لمنثور العرب ومنظومهم، لأن حسن التركيب هو سر العربية، وهو راجع جودة المقروء وجودة التوجيه.

2- الأسس البيداغوجية ([14]): ويشمل هذا المحور أربعة أسس نوضحها فيما يلي:

2. 1- التركيز على المتعلم:

المتعلم هو أحد أقطاب العملية التعليمية الثلاث، بل هو محور العملية التعليمية« **فهو يمتلك قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب، ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم**»([15]). فالأستاذ موجه ومدعم، يكتشف المواهب ويعرف مستوى المهارات فينميها، كما أن المادة التعليمية لابد أن تكيف بما يناسب مستوى وقدرات التلاميذ، لأن المعرفة بمفردها عاجزة عن توجيه السلوكات وتنمية المهارات، ما لم تدعّم بالممارسة والتوجيه والإرشاد.

وقد وسمت المناهج التقليدية بالجمود وعدم الفاعلية، لإهمالها أهم ركن من أركان العملية التعليمية، فالتلميذ آخر اهتماماتها، والمعرفة هي مرتكز جهودها ومحور نشاطاتها، يليها المعلم فهو المحرك والفاعل الأساس في النشاط التربوي، أما المتعلم فهو عنصر سلبي، منفعل غير فاعل، يتلقى الرسالة التربوية ولا يناقشها.

وقد حاول أوليفي روبول تجسيد الافتراق الحاصل بين المناهج التقليدية والمناهج الحديثة في الآتي([16]):

المناهج التقليدية	المناهج الحديثة
1- تتمحور حول البرنامج.	1- تتمحور حول التلميذ.
2- تفرض تقليد نماذج.	2- تدعو إلى إبداعية كل فرد.
3- تضبط التلاميذ عن طريق الرغبة في الثواب والخوف من العقاب.	3- تحفزهم من خلال الانطلاق من تجربتهم الشخصية واهتمامهم العفوي.
4- تركز على المنافسة والفردية والأنانية.	4- تنشد التعاون بين التلاميذ.
5- تنطلق من المجرد، من الكتبي.	5- تنطلق من المعيش، من الممارسة، من الملموس.
6- تستعمل طريقة تحليلية.	6- تطالب بطريقة شاملة شبيهة بطريقة الحياة

تنطلق المناهج الحديثة من الطفل، وتنشد القدرة الإبداعية لدى كل فرد، استنادا إلى ما توصلت إليه الدراسات اللسانية والنفسية والتربوية، فالطفل يولد مزودا بقدرات عقلية فطرية تؤهله للتعاطي مع

جميع الظواهر التي تصادفه في الحياة، ومن ثم حرص الخطاب البيداغوجي الجديد على « **تطوير جميع كمونات الفرد لاسيما الإبداعية والتعاون**»([17]) في إطار الغايات والأهداف البيداغوجية العامة والخاصة.

ولا يعني الانطلاق من الطفل ضبابية الهدف وغياب الغايات التربوية، لأن الأهداف والغايات واضحة، والمقصود عدم إهمال أوضاع الطفل وقدراته أثناء التعليم، فالوضع شبيه بتعليم الطفل الصغير النطق، إذ يحاول والديه أن ينزلا بمستوى الاستعمال اللغوي إلى مستوى القدرات العقلية والنفسية والفيزيولوجية للطفل.

المبدأ الأساسي أن يتعلم الناس انطلاقا من واقعهم المعيش والملموس، وبما يناسب مستواهم السلوكي، والانفعالي الوجداني، والمعرفي العقلي، والنفس حركي المهاري، فهم عادة يولون عناية خاصة بالضرورات التي تتصل بحياتهم، فالتعليم «**يتم من خلال الملاحظة والمعالجة والتفسير أو التأويل ومن ثم تتم المواءمة أو التكييف للمعلومات بناء على البنية المعرفية لدى الفرد، وأن تعلم الفرد إنما يتم عندما يكون في سياقات حقيقية واقعية وتطبيقات مباشرة لتحقيق المعاني لديه**»([18]).

لذا يتحتم على القائمين على الأمر، أن يكيفوا المناهج الدراسية عموما وتعليم البلاغة خصوصا بما يتماشى والحاجات الملحة للمتعلمين، لأن تحسين الأوضاع العلمية لا يكفي فيها إمداد المتعلم بالمعلومات فحسب، فالمتعلم لا يدمج المعلومات ويتبناها «**إلا إذا استطاعت أن تغير من تصوراته السابقة، ويفسر ذلك بوجود رصيد معرفي سابق لدى المتعلم ينطلق منه بالضرورة نحو تعلم جديد، ويستعمل كنموذج تفسيري فعال حتى لو كان خاطئا علميا، لذا فالتعلم الحقيقي هو الذي يأخذ بعين الاعتبار تمثلات المتعلم فهما واستثمارا وتصحيحا**»([19])، فالهدف الأسمى للدرس البلاغي الإمتاع والإقناع ومخاطبة الوجدان وتوجيه السلوك، بطريقة فنية راقية، تملك النفس وتلفت الأسماع، ولا يتسنى ذلك بتغييب شخصية الطالب الفنية وطمس معالمها من خلال الإقصاء والتهميش التربوي.

2. 2- التفريق بين البلاغة العلمية والبلاغة التعليمية:

البلاغة التعليمية غرضها «**إكساب المتعلم القدرة على إجراء القواعد البلاغية في واقع الخطاب**»([20])، وهذا يتطلب توفير القدر البلاغي الواجب توفّره في المستوى البلاغي المستهدف، مع الحرص على تفعيل الجانب النظري بالتطبيق، قصد إكساب الطالب المهارات التواصلية في التخصص المقصود، ومن ثم الابتعاد عن المصطلحات الجافة التي لا تؤدي إلى تنمية الإحساس بالجمال الأدبي، «**فإذا حكمت من ذلك أن إقامة الحجة متوقف على الذوق وقوة الملاحظة أكثر مما هو على درس مصطلحات أهل المنطق فاحكم كذلك أن إحسان الكتابة متوقف على الذوق وحسن المسموع أكثر مما هو على معرفة قوانين البلاغة وإحكامها على ما هي مشروحة في كتب أهلها**»([21]).

فكثرة مخالطة البلغاء والأدباء – من خلال إنتاجهم – يصقل الموهبة وينمي الملكة ويقوي الحاسة الفنية والجمالية لدى الطالب.

وهذا لا يعني إهمال البلاغة العلمية وانعدام جدواها، فهي ضرورية للتدريس والتأصيل للدرس البلاغي، وإنما المقصود عدم تغليب الطابع العلمي النظري للدرس البلاغي، على الجانب الفني الإجرائي، فاختلاف المستويات والأهداف التعليمية، هو الذي يفرض نوعية المحتوى وطبيعته.

3.2- استثمار المقاربة التداولية في تعليم البلاغة:

المقاربة التداولية تبحث في الآليات والميكانيزمات الموصلة إلى تأويل الخطاب، فهي تراعي طبيعة العلاقة الموجودة بين المرسل والمتلقي، ضمن مقام تواصلي معين. ومن ثم تلتقي هذه المقاربة مع العملية التعليمية القائمة على التواصل الفعال بين المعلم والمتعلم، إذ يتبادلان الأدوار في الإرسال والتلقي؛ فالمعلم يكون مرسلا تارة ومتلق تارة أخرى، والأمر نفسه بالنسبة إلى المتعلم.

فالعملية التواصلية تقوم أساسا على الإلقاء والتلقي، وهي أساس الدرس التداولي([22])، وطبيعة التعليم – أيضا - تداول للخبرات والمهارات والمفاهيم المراد تعليمها.

ومن هنا يمكننا استعارة بعض المبادئ المتحكمة في العملية التواصلية-في الدرس التداولي- لاستثمارها في تعليم البلاغة، وأهم هذه المبادئ مبدأ التعاون.

- مبدأ التعاون :

بلور غرايس هذا المبدأ « **في بحثه الموسوم بـ: المنطق والحوار، ويقصد به ذلك المبدأ الذي يرتكز عليه المرسل للتّعبير عن قصده، مع ضمانة قدرة المرسل إليه على تأويله وفهمه**». ([23]) ويشرح غرايس هذا المبدأ مقترحا أربعة قواعد متفرّعة عنه من المفترض أن يحترمها المتخاطبون ويحتكمون إليها([24]).

وقد وضح جورج يول مبدأ التّعاون ومسلّماته الحوارية عند غرايس كالآتي([25]):

مبدأ التعاون: اجعل مساهمتك في المحادثة كما يتطلب منها أن تكون، في مرحلة ورودها، وفقا للغرض المقبول أو اتّجاه تبادل الحديث الذي تخوضه.	
المبادئ الثانوية	القواعد التي يرتكز عليها
1- **مبدأ الكم /القدر:** ويرتكز على قاعدين هما:	- اجعل مساهمتك إخبارية بقدر ما يتطلب الأمر(لأغراض التبادل الآنية). - لا تجعل مساهمتك إخبارية بقدر يفوق المطلوب.
2- **مبدأ النوع /الكيف:** حاول أن تجعل مساهمتك من النوع الذي يوسم بالصّحة، وذلك بمراعاة القاعدتين:	- لا تقل ما تعتقده كاذبا. - لا تقل شيئا يعوزه عندك دليل كاف.
3- **مبدأ العلاقة:** كن وثيق الصلة (بالموضوع)	

4- مبدأ الحال:كن واضحا	ويتفرع إلى:
	- تجنب استبهام التعبير. -تجنب الغموض. - كن موجزا (تجنب الإطناب غير الضروري) . - كن منتظما.

يرى غرايس قدرة هذه القواعد على معالجة نماذج التواصل الأخرى، إذ: « **إن هذه القواعد التخاطبية والاستلزامات المتصلة بها، أعتقد أنها تربطك بشكل خاص بالأهداف التي من أجلها يستعمل الكلام، إنني أعلن هذه القواعد على افتراض أن الهدف المتوخى يكون هو الفعالية القصوى لتبادل المعلومات، أن هذا التحديد بالطبع جد محصور، ويجب تعميم مخطط القواعد هذه بطريقة نستطيع معها مراعاة الأهداف العامة في استمالة توجيه الآخرين**»([26]).

فغرايس صرح بوجوب تعميم مخطط القواعد التي يقوم عليها مبدأ التعاون، في كل المجالات التواصلية، ولكن بطريقة تضمن الحفاظ على الأهداف العامة في استمالة توجيه الآخرين.

وقد حاول الباحث عبد الله بوقصة استثمار بعض قواعد مبدأ التعاون في تعليم اللغة العربية، وطبق ذلك على اسم الفاعل في الدرس النحوي، حيث اقترح نموذجا يقوم على التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم، مراعيا مبادئ: الكم والنوع والحال (الهيئة)، على النحو الآتي([27]):

- **المعلم:** إلى كم قسم تنقسم الكلمة العربية؟
- **المتعلم:** إلى ثلاثة أقسام: اسم وفعل وحرف.
- **المعلم:** ما صفات كل منهما؟
- **المتعلم:** يذكر صفات كل قسم حسب القواعد المعروفة.
- **المعلم:** في أي قسم يمكن أن نضع اسم الفاعل؟
- **المتعلم:** في قسم الأسماء.

والملاحظ على تحليل الباحث لهذا النشاط، قصره لمبادئ الكم والنوع والحال (الهيئة) على العملية التواصلية بين المعلم والمتعلم، - وإغفاله لمبدأ العلاقة، وهو ذو أهمية قصوى في التواصل التعليمي وغيره- في حين أن التواصل يتم بين أضلاع المثلث الديداكتيكي، فهناك تواصل بين المعلم والمادة التعليمية، وتواصل بينه وبين المتعلم، كما أن المتعلم يتواصل مع المادة التعليمية ومع المعلم.

ومن ثم يمكننا توسيع الجانب الإجرائي لهذه المبادئ لتنتظم العلاقات الرابطة بين أضلاع المثلث الديداكتيكي. فالمعلم وهو يقوم بنقل المعرفة من المعرفة العالمة إلى المعرفة المتعلَّمَة، لابد أن يراعي مبادئ الكم والنوع والعلاقة والحال، في ثنايا شرحه وتواصله مع المتعلم.

بيد أن مراعاة هذه المبادئ بالنسبة للمتعلم يزداد صعوبة وتعقيدا كلما كانت الرسالة التعليمية مجهولة لديه، فكيف يراعي المتعلم مبدأ النوع القائم على قاعدتي (مراعاة الصدق في القول، وضرورة الاعتماد على أدلة كافية أثناء القول) وهو يجهل فحوى الرسالة التعليمية، فإن حاول دون علم فقد خرق القاعدة الأولى، وإن التزم بها ولم يجب انقطع التواصل. والأمر نفسه في القاعدة الثانية المتضمنة الاستناد إلى أدلة كافية أثناء التواصل.

لذا فإنّ نجاعة هذه المقاربة يستدعي جهودا وإجراءات سابقة، قبل اللقاء في قاعدة الدرس؛ أي التحضير المسبق من المتعلم لموضوع الدرس، بعد ضبط عناصره مع الأستاذ، كما تصلح في الحالات التي يكون للمتعلم فيها خلفية بحيثيات الرسالة التعليمية.

2. 4- تنويع الطرائق وعدم الاكتفاء بطريقة واحدة في التعليم:

تنويع الطرائق هو ما يصطلح عليه بتنويع التدريس، المبني أساسا على النظرية الحديثة (الذكاءات المتعددة)، وهي – تنويع التدريس- نظرية تؤكد على محورية المتعلم في العملية التعليمية، فهو المنطلق والمرجع والغاية.

ومن ثم عرفها بعضهم بقوله: «**تنويع التدريس يعني تعرف احتياجات المتعلمين المختلفة، وميولاتهم السابقة واستعدادهم للتعلم ومستواهم اللغوي، وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة، ثم الاستجابة لكل ذلك في عملية التدريس**»([28]).

وليس بعيدا عن هذا من ينظر إلى تنويع التدريس على أنه: «**تراكم معرفي وممارسات أثبتت جدواها عبر سنوات عديدة، وهو امتداد للفلسفات التربوية التي ترى أن المتعلم هو محور عمليتي التعليم والتعلم، وفيها يؤسس المعلم خططه التدريسية على احتياجات المتعلم، يعني أن احتياجات المتعلم هي التي تقود التعليم**»([29]).

فهذا التعريف يشير إلى قدم الممارسات التربوية التي تثري نشاطاتها، وتنوع عناصر تدريسها، وقد أثبتت التجربة نجاعة المقاربة التربوية التي تأخذ في الحسبان الفروق الفردية بين المتعلمين، ومن ثم تبني خططها على احتياجاتهم.

لذا يمكن أن نتساءل، ما عناصر التدريس التي يمكن تنويعها والتي لا يمكن تنويعها؟([30])

عناصر التدريس التي يمكن تنويعها هي([31]): تنويع المحتوى، تنويع العمليات، تنويع المنتج، تنويع بيئة التعلم، تنويع طرائق وأدوات التقييم، استخدام التكنولوجيا لتدعيم تنويع التدريس، أما عناصر التدريس

التي لا يمكن تنويعها فهي الأهداف، لأن تنويع الأهداف يؤدي تضارب أو تنوع الأهداف التي ترمي العملية التعليمية تحقيقها، ومن ثم تتنوع الأهداف التي يحققها التلاميذ ويعسر تقويم مخرجات التعليم بعد ذلك.

وسنحاول الوقوف مع طرق تنويع المحتوى في التدريس، مع توظيفها في تعليم موضوع الاستعارة في الدرس البلاغي.

2. 4. 1- طرق تنويع المحتوى:

2. 4. 1. 1- اختيار المحتوى:

أثناء اختيار المحتوى تحدد الأفكار الأساسية بدقة، وتكون صياغتها تتوافق مع قدرات التلاميذ، بيد أن المعلومات الشارحة لتفاصيل الدرس تنوع في ضوء قدرات التلاميذ، لأن بعضهم يحتاج إلى أنواع متعددة من المعلومات الشارحة، والبعض الآخر يكتفي بالقليل ليفهم([32]).

فالأفكار الأساسية لموضوع الاستعارة مثلا هي:

1- تعريفها، 2- أقسامها، 3- أركانها، 4- إجراؤها.

ثم يأتي بعدها تنويع المعلومات الشارحة عن طريق: المحاضرة، أو المناقشة، أو المشروعات الفردية أو الجماعية، أو الاستعانة بالوسائط التكنولوجية الحديثة([33]).

ينوع الأستاذ المعلومات الشارحة بالطرق السابقة من خلال تقديمه للتلاميذ الأفكار الأساسية لموضوع الاستعارة قبل الحصة المقررة، وقد يصوغ العناصر الأساسية للدرس في شكل أسئلة تحتاج إلى إجابة التلاميذ، ثم يطلب منهم البحث فيها إما فرديا أو جماعيا، أو يقسمهم إلى مجموعات بحث، كل مجموعة تبحث في عنصر من عناصر الموضوع.

يعد الأستاذ موضوع الدرس جيدا، وبعد الدخول إلى القسم يكون عمله بالدرجة الأولى توجيهيا، كما يحاول معرفة قدرات تلاميذه الاستيعابية من خلال التطبيقات المختلفة حول الموضوع، كأن يطلب منهم:

- استخراج الظاهرة البلاغية من نصوص فحول الشعراء والأدباء.

- توظيف معارف حول الاستعارة في التعبير الكتابي والشفهي.

2. 4. 1. 2- ضغط المحتوى:

المقصود بضغط المحتوى، اكتفاء الأستاذ بتقديم معلومات مركزة ودقيقة للتلاميذ النجباء المطلعين على حيثيات الموضوع؛ ليوفر لهم الوقت لتعميق معارفهم وتنمية مهاراتهم. أما بقية التلاميذ فيخصهم بمزيد من الشرح والبيان، وهو بهذا يوفر الوقت لكل فئة بحسب احتياجاتها([34]).

وعليه يقسم الأستاذ تلاميذه بناء على قدراتهم ومعارفهم حول موضوع الاستعارة، بحيث يكلف المجتهدين منهم بالبحث في القضايا التي يجهلونها؛ بحكم اطلاعهم على تفاصيل بعض عناصر الدرس، كتعريف

الاستعارة وأقسامها وأركانها. كما يمكنه الاستفادة من معرفتهم المسبقة في إعانة زملائهم، بأن يجعل منهم رؤساء لفرق البحث المصغرة التي يكونها.

بعد المناقشات الجماعية المسبوقة بالبحث الفردي، وتقييم الأستاذ لتلاميذه، يلتفت إلى الفئة الضعيفة فيخصها بمزيد من الشرح والبيان، كما يكلفها بواجبات إضافية ذات صلة بعناصر الموضوع.

2. 4. 1. 3- تعميق المحتوى أو توسيعه:

- تعميق المحتوى: هو « تزويد المتعلم بمعلومات غنية وعميقة عن موضوع واحد، أو مفهوم واحد من المفاهيم المراد تعلمها(الإثراء الرأسي)» أما توسيع المحتوى، فمعناه «تزويد المتعلم بكم من المعلومات المفيدة في فهم الموضوع ولكن دون تعمق [ويطلق عليه] تسطيح المحتوى (الإثراء الأفقي)» ([35]).

بعد تقسيم الأستاذ لتلاميذه انطلاقا من إدراكه لمستواهم المعرفي حول موضوع الاستعارة، يلجأ إلى آليتي توسيع المعنى وتعميقه، فالتلاميذ النجباء يحتاجون إلى تعميق محتوى المعارف لديهم حول الاستعارة، لأن توسيع المحتوى بالنسبة إليهم تضييعا للوقت، بيد أنه الطريقة الأنجع مع التلاميذ الذين يجهلون عناصر موضوع الاستعارة.

2. 4. 1. 4- الوقت اللازم لتعلم المحتوى:

بما أن قدرات التلاميذ متفاوتة، فإنهم يتعلمون بسرعات مختلفة، مما يفرض على الأستاذ تقديم المحتوى بسرعات مختلفة، ولا يكون التوقيت متساويا للجميع([36]). فعامل الوقت من أهم العوامل في نجاح مقاربة تنويع التدريس، لكنه يبقى من أصعب ما يعترض الأستاذ أثناء تطبيقه لهذه المقاربة، إذ هو بين مطرقة ضيق الوقت وسندان المحتوى الدراسي الملزم بإتمامه، إضافة إلى تفاوت قدرات التلاميذ، التي تستدعي وقتا إضافيا لضعيفي المستوى.

فالأستاذ مطالب بالموازنة بين الوقت المتاح، وبين عناصر الموضوع وقدرات التلاميذ؛ بحيث يكون بناء الدرس ينطلق من أبسط المفاهيم المعلومة لجميع أو أغلب التلاميذ، ثم يتدرج ليصل إلى المستوى المجهول لدى الجميع، ولكي يختصر الوقت عليه ألا يقف طويلا مع الجزء المعلوم لدى كل التلاميذ، بل يركز على الأفكار الجديدة التي يستهدفها الدرس أو الوحدة.

خاتمة:

يتضح مما سبق أن تعليم البلاغة العربية وتعلمها يستدعي أسسا لسانية وبيداغوجية، لضمان نجاعة العملية التعليمة، نوجزها في الآتي:

1- لا يخلو الاستعمال العادي للغة من الظواهر البلاغية، كالاستعارة والكناية والخبر والإنشاء والتشبيه... وهذا يمكن أن يشكل منطلقا أوليا ينطلق منه الأستاذ لتقريب هذه المفاهيم من طلابه.

2- البلاغة تشكل جزءا مهما من أجراء اللغة، لكنها ليست كل اللغة، فعلى معلم اللغة أ يكون تعليمه للبلاغة خادما للغة؛ فالبلاغة وسيلة وليست غاية، والمتعلم لا يمكن أن يكتسب ملكة لغوية باهتمامه بالبلاغة فحسب، فلابد أن يكون تعلمها منسجما مع بقية الفروع اللغوية المكونة للملكة اللغوية.

3- تتكون البلاغة من جانبين مهمين، أحدهما يتسم بالصرامة والضبط العلمي، والآخر يوسم بالفنية والجمال، وهذا الأخير هو الجانب المهم في الدرس البلاغي، فبالرغم من أهمية الجانب العلمي، إلا أنه يرمي إلى خدمة الذوق الأدبي، وتنمية الحاسة الفنية.

4- الهدف من تعليم البلاغة ليس تكوين معلمين متخصصين في هذا الفن، بل هو تنمية الملكة اللغوية واكتساب الحاسة الفنية، وهذا يستدعي الانتقال بالمعرفة البلاغية من المستوى العلمي إلى المستوى التعليمي الوظيفي، الذي يرمي إلى تحقيق غرض تعليمي محدد.

5- المتعلم هو محو العملية التعليمية، وغاية الدرس البلاغي هو الإمتاع ومخاطبة الوجدان، وتوجيه السلوك، ومن ثم فإن إكساب المتعلم هذه الحاسة يعد ضرورة ملحة ترمي المناهج التربوية إلى تحقيقها، ولن يتسنى ذلك إلا إذا روعيت الطبيعة الشفوية للغة، ضمن المقامات التواصلية المختلفة، مع مراعاة القدرات العقلية للمتعلمين، وإعطاء كل ما يستحقه من العناية والاهتمام.

- الهوامش:

([1]) ينظر: ممدوح الشيخ: الشفاهية والكتابية كإشكالية ثقافية http://elmeda.net/spip.php?article223/ الاثنين: 12/ 06/2017.

([2]) المرجع نفسه.

([3]) هذه النظرية يطلق عليها: النظرية البيولوجية أو الفطرية، وأصحابها البيولوجيون أو الفطريون. ينظر: جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي، مناهجه ونظرياته وقضاياه، المؤسسة الثقافية الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، (د م ن)، ج 02، ص 166.

(4) يقسم علماء النفس مراحل اكتساب الطفل للغة إلى مرحلتين هما:

المرحلة القبلغوية، وهي مرحلة تمهيد واستعداد وتشمل بدورها ثلاثة مراحل هي: طور الصراخ، طور المناغاة، طور التقليد.

والمرحلة اللغوية: وهي مرحلة انبثاق ملكة التكلم، وتقسم إلى مرحلتين: مرحلة تعلم المفردات ومرحلة تركيب الجمل. ينظر: حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 06، 2011، ص 129-134.

([5]) ينظر: حنان عواريب: الأسس الاجتماعية لتعليمية اللغة في ضوء علم اللغة الحديث، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 20، جوان 2014، ص 154.

([6]) ينظر: شريف بوشحدان: لغة وظيفية أم تعلم وظيفي؟ مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، عدد 03، أكتوبر2002، ص137.

([7]) ينظر: عبد الله الدنان: نظرية تعليم اللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة، موجزها وانتشارها وكيفية تطبيقها، المنتدى الإسلامي، الشارقة، ط01، 2014.

([8]) ينظر: برطولي سليمة: أهمية الممارسة في اكتساب الملكة اللغوية، مجلة اللغة العربية، مخبر تعليم العربية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، العدد: 03، سنة: 2011، ص 167.

([9]) ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، (د ط)، 2007، ج01، ص176.

([10]) وجيه المرسي: أسس تعليم البلاغةkenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts الثلاثاء: 2017/06/13.

([11]) عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 01، ص 184.

([12]) المرجع نفسه: ص 185.

([13]) وجيه المرسي: أسس تعليم البلاغةkenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts.

([14]) البيداغوجيا: وهو العلم الذي يدرس الظواهر التربوية والنشاط التربوي بشكل عام داخل المؤسسات وخارجها، دراسة تعتمد الوصف والتحليل، كما تعتمد التشخيص والتجريب قصد استخلاص الحقائق والقوانين لمساعدة المربين على فهم الظواهر التربوية والتحكم فيها وتوجيهها لقيامهم بمهامهم في تنشئة الأفراد على أحسن وجه، ويستفيد منه القائمون على التعليم من خلال إمدادهم بآراء حول طرائق التدريس، وتحديد الصعوبات التي تواجه المتعلمين في تعليم اللغة، وكذلك مساعدة معلم اللغة على إعداد الوسائل التعليمية السمعية والبصرية ووضع خطط ومناهج في تعليم اللغات. ينظر: عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط01، 2006، ج 02، ص 717، 718.

([15]) أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 02، 2014، ص142.

([16]) ينظر: أوليفي روبول: لغة التربية تحليل الخطاب البيداغوجي، تر: عمر أوكان، أفريقيا الشرق، المغرب، 2002، ص 58.

([17]) المرجع نفسه: ص 60.

([18])عابد بوهادي: تحليل الفعل الديداكيكي(مقاربة لسانية بيداغوجية) دارسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، المجلد 39، العدد، 02، سنة 2012، ص 373.

([19]) المرجع نفسه، ص374.

([20]) عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01، ص 182.

([21]) جبر ضومط: كتاب فلسفة البلاغة، المطبعة العثمانية، بعبدا لبنان، (د ط)، 1898، ص10.

([22]) ينظر: عبد الله بوقصة: تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم الآداب والفلسفة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، العدد 12، جوان، 2004، ص 08.

([23]) عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجيات الخطاب، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ط01، 2004م، ص96.

([24]) آن ريبول، جاك موشلر: التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط 01، 2003، ص55.

([25]) جورج يول: التداولية ، تر: قصي العتابي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ط01، 2010م، ص68.

([26]) رضوان الرقبي: النظرية التداولية المفهوم والتصور، صحيفة المثقف، http://www.almothaqaf.com العدد: 3933 المصادف: الاثنين 12 - 06 - 2017

([27]) ينظر: عبد الله بوقصة: تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية، ص 08.

([28]) كوثر حسين كوجل وآخرون: تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية والتعليم في الدول العربية، بيروت، 2008، ص25.

([29]) المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

([30]) ينظر: المرجع نفسه، ص 94، 95.

([31]) ينظر: المرجع نفسه، ص 95، 96.

([32]) ينظر:المرجع نفسه، ص 97.

([33]) ينظر:المرجع نفسه، ص 98.

([34]) ينظر:المرجع نفسه، ص99.

([35]) المرجع نفسه، ص100.

([36]) ينظر:المرجع نفسه، ص101.

قائمة المصادر والمراجع:

- أولا: الكتب:

1- أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 02، 2014.

2- أوليفي روبول: لغة التربية تحليل الخطاب البيداغوجي، تر: عمر أوكان، أفريقيا الشرق، المغرب، 2002.

3- آن ريبول، جاك موشلر: التداولية اليوم علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط 01، 2003.

4- جبر ضومط: كتاب فلسفة البلاغة، المطبعة العثمانية، بعبدا لبنان، 1898.

5- جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي، مناهجه ونظرياته وقضاياه، المؤسسة الثقافية الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، (د م ن)، ج 02، ص 166

6- جورج يول: التداولية ، تر: قصي العتابي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ط01، 2010م، ص68.

7- حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 06، 2011، ص 129-134.

8- عبد الله الدنان: نظرية تعليم اللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة موجزها وانتشارها وكيفية تطبيقها، المنتدى الإسلامي، الشارقة، ط01، 2014.

9- عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجيات الخطاب، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ط01، 2004م.

10- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط01، 2006، ج 02، ص 717، 718.

11- عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، د/ط، 2007.

12- كوثر حسين كوجل وآخرون: تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية والتعليم في الدول العربية، بيروت، 2008.

- ثانيا: المجلات والدوريات:

13- برطولي سليمة: أهمية الممارسة في اكتساب الملكة اللغوية، مجلة اللغة العربية، مخبر تعليم العربية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، العدد: 03، سنة: 2011.

14- حنان عواريب: الأسس الاجتماعية لتعليمية اللغة في ضوء علم اللغة الحديث، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 20، جوان 2014.

15- عبد الله بوقصة: تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم الآداب والفلسفة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، العدد 12، جوان، 2004.

16- عابد بوهادي: تحليل الفعل الديداكيكي(مقاربة لسانية بيداغوجية) دارسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، المجلد 39، العدد، 02، سنة 2012.

17- شريف بوشحدان: لغة وظيفية أم تعلم وظيفي؟ مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، عدد 03، أكتوبر2002.

- ثالثا: المواقع الإلكترونية:

18- رضوان الرقبي: النظرية التداولية المفهوم والتصور، صحيفة المثقف، http://www.almothaqaf.com العدد: 3933 المصادف: الاثنين 12 - 06 - 2017

19- ممدوح الشيخ: الشفاهية والكتابية كإشكالية ثقافية http://elmeda.net/spip.php?article223 الاثنين: 12/ 06/2017.

20- وجيه المرسي: أسس تعليم البلاغةkenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts الثلاثاء: 13/06/2017.