

لغة - كلام

مجلة فصلية محكمة

تعني بالأبحاث والدراسات في مجال اللغة والنواصل

تصدر عن مختبر اللغة والنواصل

بالمركز الجامعي بغيليزان/ الجزائر

السنة الثالثة. المجلد الثالث. العدد الأول

رجب 1438 هـ - مارس 2017 م



الترقيم الدولي

ردمد: 0746- 2437- print ISSN :

الهاتف: 00213670117979

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

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

البريد الالكتروني: laboratoiretawasol48@yahoo.fr



المدين مسؤول النشر / رئيس التحرير

د/ مفلح بن عبد الله

الهيئة الاستشارية

من الجزائر

أ.د. ملياني محمد. جامعة وهران 1

أ.د. مونسى حبيب. جامعة سيدي بلعباس

أ.د. العربي عميش. شلف

أ.د. حمودي محمد. جامعة مستغانم

أ.د. ملاحى علي. جامعة الجزائر 2

أ.د. بوطجين سعيد. جامعة مستغانم

أ.د. حمو الحاج ذهية. جامعة تيزي وزو

أ.د. زروقي عبد القادر. جامعة تيارت

أ.د. عقاق قادة. جامعة سيدي بلعباس

أ.د. الشريف بوشعلان جامعة. جامعة عنابة

أ.د. اسطبول ناصر. جامعة وهران 1

من خارج الجزائر

أ.د. أحمد حساني. الإمارات العربية المتحدة

أ.د. لزعر مختار. المملكة العربية السعودية

أ.د. دلدار عبد الغفور البالكى. العراق

أ.د. عبد القادر فيدوح. جامعة قطر

أ.د. حاتم عبيد. المملكة العربية السعودية

أ.د. بريمي عبد الله. المملكة المغربية

أ.د. سعيد كريمي. المملكة المغربية

أ.د. ناعيم مليكة. المملكة المغربية

أ.د. ضياء غني العبودي. العراق

أ.د. بوقرة نعمان. المملكة العربية السعودية

أ.د. عز الدين الناجح. المملكة العربية السعودية

شارك في تحكيم هذا العدد

- د. مفلح بن عبد الله المركز الجامعي بغليزان
- د. خليفي سعيد المركز الجامعي بغليزان
- د. بوقصة عبد الله المركز الجامعي بغليزان
- د. خاين محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. بلعجين سفيان المركز الجامعي بغليزان
- د. مقدم محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. مجاهدي صباح المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة العربية

- د. بن شمان محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. بن عسلة عبد القادر المركز الجامعي بغليزان
- أ. بوقفحة محمد المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة الانجليزية

- أ. بن زرجب فزيلات

تدقيق اللغة الفرنسية

- د. بن قولة سفيان

أمانة التحرير

- أ. بوش منصور

التدقيق في الشائكة

- أ. مصمودي مجيد

قواعد النشر في المجلة

1. تنشر المجلة البحوث الرصينة المتعلقة بقضايا اللغة والنوصل باللغة العربية، مع إمكان النشر باللغتين الإنجليزية والفرنسية؛ إذا اتى هيئة التحرير أهمية ذلك.
2. تنشر البحوث في المجلة بعد أن تخضع لفحص لجنة تكبير من ذمي الاختصاص، للتقييم وإبداء الرأي في صلاحيتها للنشر أو عدمها.
3. يجب أن لا تقل صفحات البحث عن خمس عشرة صفحة، ولا تزيد عن عشرين صفحة من الحجم العادي (A4).
4. يراعى في تنسيق خط المشاركات الالتزام بالآتي:
 - في متن النص يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 16).
 - في الهوامش يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 12).
 - في العناوين الرئيسية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 18).
 - في العناوين الفرعية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 16).
5. تكتب الاحالات والتعليقات جميعها في آخر البحث يدوياً.
6. تكون الحواشي 2 سر على جوانب الصفحة الأربعة.
7. الجداول والسومات والمخططات تكون بصيغة JPG.
8. تكتب المصادر والمراجع مفصلة في آخر البحث في قائمة خاصة لها، وفق الترتيب التالي: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، البلد، السنة، الطبعة والصفحة، وذلك وفق منهجية الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).
9. يرفق الباحث ملخصاً لبحثه في حدود (70 كلمة)، وكلماته الدالة في حدود (5 كلمات) باللغة العربية والفرنسية والإنجليزية.
10. يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأي جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.
11. يلتزم الباحث بإجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلة إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز 15 يوماً.
12. لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد إرساله للمحكمين إلا لأسباب تقتضها هيئة التحرير.

13. قرارات هيئة التحرير بشأن البحوث المقدمة إلى المجلة لهايئة، وتحفظ الهيئة ختمها في عدم إبداء مبررات لقراءتها .
14. لا يجوز لصاحب البحث أو لأي جهة أخرى إعادة نشر ما نشر في المجلة أو ملخص عنه في أي كتاب أو صحيفة أو دورية إلا بعد مرور سنة على تاريخ نشره في المجلة بشرط أن يشير إلى ذلك .

عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني

تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات
اللسانية الحديثة

يوم الأربعاء 22 فيفري 2017

المحتويات

- بلعيداس خديجة 11
السياق وأثره في تدريس اللغة العربية
- بومناخ ياس 25
المنهج اللساني التداولي ودوره في العملية
التعليمية وتعليم اللغات
- بوتخية مريم 41
تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص
المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي
- تزروتي حفيظة 56
تعليمية التعبير الشفهي في مناهج "الجيل الثاني"
للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام
- دايلي خيرة 91
تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية التداولية
- حلقوم نورة 73
حجاجية الخطاب التعليمي للغة العربية في
المرحلة الثانوية: مقارنة تداولية
- دسقاوي كلثوم 103
أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية
التداولية لدى منعلمي الطور الأول: مقارنة
ديداكتيكية تداولية
- سعد الدين أمينة 123
واقع التمارين اللغوية المنضمة في الكتب
المدرسية في ضوء المقاربة النصية: كتاب
اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم
المتوسط نموذجاً
- صافح أحمد 141
تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة
العربية
- صراع محمد 159
النظرية التعليمية استلزام تداولي

علام الزهرة 169

تعليمية اللغة العربية بين أكساب الكفاءة
اللغوية وتحصيل الكفاءة النواصلية

فر فوري ياسين 183

تدريس نشاط البلاغة العربية وفق
اللسانيات النداولية: الاستعارة نموذجاً

قاسمي السعيد 201

تعليمية اللغة العربية في ضوء المقاربة
بالكفاءات من منظور تداولي

لعقد سارة 211

تعليمية اللغة العربية في إطار النظريات
الوظيفية - النظرية الوظيفية لسيمون
ديك أنودجا -

منداس عبد القادر 225

تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي
الكلية واللسانيات النسبية

نش منال 241

تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة
النصية: السنة الرابعة المنوسطة نموذجاً

وعزيب سميرة 261

تعليمية النص الحجاجي في كتاب السنة الأولى
من التعبير الثانوي

كلمة رئيس الملتقى

إنّ هذا المحفلَ العلمي المتعلّق بـ"تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة" هو محاولةٌ لاستعراض رؤى جديدةٍ في تدريس اللغة العربية في بلادنا. تقومُ على استثمار النظريات اللسانية الحديثة والمعاصرة من (تداولية ونصية وتحويلية وتوليدية وغيرها)، وهي مشاريعٌ لسانيةٌ مهمة، يمكن الإفادة منها في تطوير تعليمية اللغة العربية، ومعالجة قضايا تدريسها من منظورٍ لساني وظيفي تواصلِي حجاجي.

فلماذا استشرافُ مثل هذه المقاربات اللسانية في تدريس اللغة العربية؟

وكيف يمكن استثمارها؟

إشكالٌ من الأهمية بمكان.. ويعلم الجميع أنّ كلّ البيداغوجيات المعتمدة في منظومتنا التربوية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا من قبيل: بيداغوجيا المضامين بتراكميتها المعرفية، وبيداغوجيا الأهداف بتفاعليتها السلوكية، وحتى المقاربة بالكفاءات بجيلتها: الأول بتصوّره البنائي التصاعدي المرتّب زمنياً سنةً بعد سنة. والثاني بتصوّره التنازلي المنسجم انطلاقاً من كفاءةٍ شاملة ذات صلةٍ بالواقع الاجتماعي إلى كفاءاتٍ ختامية وأخرى عرضية.

إنّ كلّ هذه المقاربات التي أُعتمدت في منظومتنا التربوية لها مزايا وعليها مأخذ؛ فبيداغوجيا المضامين: تزوّد المتعلم بكمّ تراكمي هائل من المعلومات، لكنّها لا تحرّر تلقائيتها المبدعة، بل تُكبّئته ولا تسمح بتقويمه تقويماً أنجع. أمّا بيداغوجيا الأهداف؛ فإنّها تثير المتعلم ليستجيب بمشاركته في العملية التعليمية، لكنّها لا توفر القدر الكافي من المعرفة.

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

لذا تَقترَحُ الآفاقُ المستقبليةُ إحداثَ نُقْلةٍ نوعيةٍ لاحقةٍ دون القطيعة مع الاجتهادات السابقة، باستشرافِ المقاربات اللسانية بوظيفيتها وقصديتها وتواصليتها وحجاجيتها في تعليمية اللغة العربية على وجه الخصوص. فلغتنا العربيةُ لساننا الرسمي ومقومنا الأساسُ دستورياً وروحياً، ولسانُ حالنا يردّدُ دوماً "الإسلام ديننا، والعربية لغتنا، والجزائر وطننا"، وأملنا أن ترسخَ العربيةُ في أذهان متعلمينا، وترقى بسلوكاتهم قولاً وفعلاً، لأنّ اللغةَ للإنسان استعمالٌ وتطبيق أكثر ممّا هي تعبيرٌ وتنظير.

د. عبد الله بوقصّة

أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التواصلية لدى متلمي الطور الأول: مقاربة ديداكتيكية تواصلية

درقاوي كلثوم

المركز الجامعي بغيليزان / الجزائر

derkaouirelizane48@gmail.com

**The effect of the theory of Speech acts on the possession of pragmatics competence
among first-stage learners. "Didactical approach to pragmatics"**

DERKAOUI Kelthoum

University Center of Relizane/ Algeria

derkaouirelizane48@gmail.com

تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي

درقاوي كلثوم

المركز الجامعي بغيليزان / الجزائر

derkaouirelizane48@gmail.com

الملخص:

يعد موضوع تدريس اللغة من أهم الموضوعات التي شغلت البحث الديدكتيكي خاصة وأن النهوض بهذا الميدان المتداخل الاختصاصات يقتضي الإفادة من جميع الحقول المعرفية التي تشكل اللسانيات أهمها لعلاقتها الوطيدة باللغة بوصفها العلم الذي يتخذ منها موضوعا له لدراسة ونقف في هذه الورقة على إبراز علاقة المعرفة اللسانية التداولية بالخطابات الديدكتيكية وإسهاماتها في إكساب المتعلمين في الأطوار الأولى الكفاية التواصلية والتداولية من أجل تحقيق تواصل بيداغوجي ناجح وفعال من خلال استثمار أحد أبرز مقولاتها المتمثلة في نظرية الأفعال الكلامية وتفعيل دورها في ميدان تعليم اللغات .
الكلمات المفتاحية: تدريس اللغة ، نظرية الفعل الكلامي ، الكفاية التداولية...

The effect of the theory of Speech acts on the possession of pragmatics competence among first-stage learners. "Didactical approach to pragmatics"

DERKAOUI Kelthoum

University Center of Relizane/ Algeria

derkaouirelizane48@gmail.com

Abstract

The topic of teaching language is one of the most important subject that occupied the search Didactics especially since the advancement of this interdisciplinary field requires taking advantage of all the knowledge fields that form the most important linguistic in the language as the science from which the subject of the study .This paper looks at one of the sensitive aspects in the subject Which is to highlight the relationship of the linguistic knowledge of the dialectical discourse and its contributions to the provision of learners in the first stages of communication and pragmatics competence.

in order to achieve a successful pedagogical interaction and To invest one of the most prominent statements of the theory of Speech acts the and activate its role in the field of language teaching .

Keywords: "language teaching- - the theory of Speech acts - pragmatics competence

مقدمة:

لا مندوحة اليوم في أن تعتمد ديداكتيكا اللغات عن اللسانيات في بناء نظرياتها وتحقيق أهدافها اللغوية والتواصلية بل تسعى دوماً إلى مواكبة المستجدات الحاصلة في المجال اللساني واستثمارها للحد من الركود الذي يشهده هذا الميدان بالنظر للنتائج المخيبة في الواقع خصوصاً في تعليم اللغة العربية والتراجع الذي يسجله استخدام الفصحى على ألسنة أبنائها المعلمين والمتعلمين وذلك لفشل المقاربات التعليمية في النهوض بتعليم هذه المادة وحل جميع العوائق التي تحول دون اكتسابها واستعمالها استعمالاً صحيحاً.

وعلى إثر هذا وجب التركيز على الجانب الوظيفي في تعليم اللغات وتفعيل دور المقاربات التواصلية من خلال الاستفادة من المناهج اللسانية التي تنهض بها، وبعد الدرس اللساني التداولي أهم هذه المناهج خاصة وقد أكدت البحوث والتجارب العالمية الرائدة في مجال الديداكتيك على الدور المهم الذي أضحي يتسم به هذا المنهج في صناعة التعليم وأهمية اعتماد مقولاته في بناء مقاربات تواصلية فعالة وناجعة تضمن تواصل بيداغوجي ناجح والعمل على استثمار مفاهيمها من أجل تفعيل دور اللغة المدرسية – الفصحى- في حياة الطفل المتعلم.

وسنسعى من خلال هذه الورقة للوقوف على أحد المقولات الكبرى والهامة لهذا الدرس الثري واستقصاء دورها الفعال في تعليم اللغة وتفعيل استعمالها في المراحل الأولى من التعليم واستثمارها من أجل تحقيق الكفاية التواصلية والتداولية.

فما هي المفاهيم والآليات التي تسهم في إكساب المتعلم الكفاية التداولية وتنمي قدرته على فهم وإنتاج الفعل التواصلية؟ ماهي التقنيات التي قدمتها نظرية الأفعال الكلامية في فهم الأقوال المضمرة المكتوب منها والمنطوق لدى متعلمي الطور الأول؟ كيف يمكن توظيفها في ميدان تعليم اللغات؟

1- المعرفة اللسانية التداولية والخطاب الديداكتيكي:

مع تحول قبلة الدرس اللساني في الوقت الحاضر من الجملة صوب الخطاب وبالنظر للقصور الذي سجلته اللسانيات البنيوية في حل العديد من قضايا اللغة العالقة والفشل الذي منيت به مقارباتها في استنفاد المعنى اتجه الدرس اللغوي صوب البحث عن جهاز واصف موسع يضم بالدراسة كل جوانب اللغة الافتراضية والاستعمالية منها وعلى إثر هذا "توجه اهتمام الدارسين إلى العناية بكل القضايا المتعلقة بالكيفية التي تستعمل بها اللغة بالفعل وتتحقق بها عند الاستعمال والتخاطب ،...وتندرج هذه القضايا في إطار تيار من الدراسات والنظريات تسعى عند أهل الاختصاص بالتداولية (1)

وإذا ما ألقينا نظرة عجل على مفهوم التداولية نجد أنها "مذهب لساني يدرس علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه ، وطرق وكيفيات استخدام العلامات اللغوية بنجاح ، والسياقات والطبقات المقامية المختلفة التي ينجز ضمنها الخطاب والبحث عن العوامل التي تجعل من "الخطاب" رسالة تواصلية "واضحة" و"ناجحة" وللبحث عن أسباب الفشل في التواصل باللغات الطبيعية" (2) يبدو جلياً أن المنهج التداولي يتطرق إلى اللغة من منطلق خاص يتجاوز توصيف البنى اللغوية ولا يكتفي بتفسيرها والوقوف عن أشكالها الظاهرية بل يهتم بجميع

مراحل العملية التواصلية بدء من ظروف إنتاج الملفوظات إلى الحال التي تجعل منها حدثاً كلامياً يفعل في المتلقي ويؤثر فيه وجل الظروف والمقامات والملابسات واستراتيجيات الخطاب التي تؤدي بطرفي هذا الأخير إلى تحقيق تواصل ناجح من شأنه أن يوصل قصد المتكلم ويلبي حاجة المتلقي من معلومات متضمنة في القول نفسه.

ومن جهة أخرى يهتم الدرس اللساني التداولي بشرح كيفية جريان العمليات الاستدلالية في معالجة الملفوظات وجل المراحل التي تمر بها الاستنتاجات القولية إلى غاية عرض مختلف الأسباب والشروح التي تدفع بمستعمل اللغة أن يختار التواصل بالمعنى الغير الحرفي من قائمة الاختيارات المتاحة (3).

وفي ظل تعدد الأبعاد والجوانب التي يطرقها هذا التوجه في دراسة اللغة أصبح اليوم كمنهج بديل علقت عليه رهانات عديدة لبناء أفق منهجي واسع وشامل يحيط باللغة من مختلف الجوانب المعرفية والفكرية والتواصلية مركزاً على الجانب الأدائي لها في الأسيقة والمواقف الحقيقية منشغلاً بقضايا تتعلق بالتواصل وأطرافه ودراسة الكلام الذي لم يلق نصيبه من الدراسات في ظل النظرة النسقية السابقة.

"ولما عدت اللسانيات مرتكزاً معرفياً ومنهجياً ضرورياً لتعزيز المجال الإجرائي للعملية التعليمية" (4) كان لابد أن تجدد هذه الأخيرة معارفها النظرية وأن تستحدث أدواتها الإجرائية بما يطرأ من تغيير على الساحة اللسانية على نحو الذي يسمح لها من مواكبة التطور المعرفي واللساني لضمان تعليم ناجح يسير التقدم الحاصل في علوم اللغة.

ثم أن تعدد مزايا الدرس اللساني التداولي وكثرة اتجاهاته وثراء أطروحاته لهو أمر يدعو إلى الإفادة من إفرازاته في النهوض بالبحوث في ميدان الديداكتيكا، خاصة وأن قصور النظريات البنيوية وتراجعها في السنوات الأخيرة في الوصول إلى حلول لقضايا اللغة العالقة المتعلقة بالاستعمال أدى بتوجه كل التخصصات التي تعتمد عليها إلى إعادة النظر في تحديد أولوياتها وإحصاء أهدافها وإفادتها بما يخدم تحقيقها. ويعد ميدان تعليم وتعليم اللغات واحدة من هذه التخصصات على الرغم من العلاقة الوطيدة بين هذين الحقلين غير أن "استفادة نظريات التعليم من إفرازات المدارس اللسانية ليس بدعاً ولا حكرًا على جهود البنيويين أو التوليديين، بل يتجدد هذا التكامل بما يطرأ على اللسانيات من تحولات" (5)، وإن كان اتجاه هذه الأخيرة للاسترفاد من العلوم اللسانية الحديثة لا يلغي بأي حال من الأحوال اعتمادها عن النظرية البنيوية بلا منازع إلا أن التغير نحو الأفضل سنة كونية ولا بد لهذا الميدان أن يسعى دوماً إلى الانفتاح عن كل ما هو جديد لاستحداث أدواته الإجرائية،

وعلى إثر هذا قوي في السنوات الأخيرة اهتمام مجال ديداكتيكا اللغات بالجانب الوظيفي للغة وتفعيل دور المقاربات التواصلية أكثر من أي وقت مضى، وبدأت أهمية لسانيات التداولية تتبدى في تطوير البحوث الخاصة في مجال التعليم عموماً وميدان تعليم اللغات بشكل ملحوظ ذلك أن الحاجة إلى التواصل والتفاعل الإنساني بشكل عام لا ينتج إلا عن التنظيم المحكم للواقع الاجتماعي والتعبير عنه وهذا لا يتم إلا بالخطاب أو النص الذي يمثل شكلاً مهماً من مطالب هذا التفاعل (6) وإذا كان هذا الحال بالنسبة للتواصل الاجتماعي عموماً فإن

التواصل التعليمي يكتسي أهمية مضاعفة من جهة تنظيم المادة التعليمية والتعبير عنها على النحو الذي يؤدي إلى تحصيل معناها وبلوغ مقصديتها بالشكل الذي يوائم متلقيها بعده مخاطبا خاصا يكون التواصل معه محفوا بالحيلة والحذر.

ولما كانت طبيعة هذا المنهج ليست لغوية محضة بالمعنى الحرفي للكلمة فهو علم يتجاوز دراسة وتفسير الأشكال اللغوية الظاهرية إلى ربط الظاهرة اللغوية بعوالم أخرى تقع خارج الخطاب بالاستناد إلى معارف ومعطيات معرفية تتصل بالمخاطب وظروف إنتاج الكلام وتلقيه من هنا جاز أن نسميه بالمنهج اللساني التواصلية الأمر الذي يوحي بالمراهنة على استثماره في بناء المقاربة التواصلية في مجال التعليم خاصة وإن هذه الأخيرة تستبج لنفسها الاسترفاد من مختلف العلوم الإنسانية والمعرفية من أجل تحقيق غاياتها وأهدافها التواصلية.

ولا تقتصر أهمية هذا الاستثمار في تفعيل التواصل بين أطراف العملية التعليمية والتلاميذ أنفسهم بل يتجاوز ذلك إلى تحقيق إفادات عديدة منها تمكين المتعلمين من آليات الحوار والكلام في السياقات المختلفة وتنمية الكفايات التي تضمن قدرتهم على إنتاج وتلقي الأقوال والعبارات المباشرة والغير مباشرة والولوج إلى مقاصد المتكلمين خصوصا تلك التي تجرى داخل الفضاءات البيداغوجية والتي تشكل الحجر الأساس في امتلاكهم للغة وتحصيلهم للعلوم وبناء شخصياتهم اللغوية والمعرفية فضلا عن إكسابهم لمهارات الكلام والتواصل والقدرة على الاندماج مع المواقف الخطابية المختلفة .

وبناء على ما سبق فإن الدرس التداولي يمكن أن يفيد بدرجة قصوى في تجديد التعليم بشكل عام خاصة وأنه عد اليوم أحد الأهداف والغايات الكبرى المرجوة التي تصبو إلى تطوير ملكات المتعلمين التبليغية ويمكن حصر هذه الغايات في⁽⁷⁾:

أ- البعد المعرفي :

ويعنى بتوفير معلومات المجال الذي تستخدم فيه اللغة أي المادة المعرفية التي يراد للمتعلم تحصيلها من خلال إبلاغها وإيصالها عبر اللغة .

ب- البعد العاطفي :

ويعنى هذا الجانب بالتشجيع والترغيب بقصد دفع المتعلمين على التخاطب والحوار دون عوائق نفسية وتحريرهم من السلوكات اللغوية في حدود الاحترام المتبادل.

ج- البعد التداولي:

ويهتم هذا البعد باستثمار مقولات الدرس التداولي لبناء مقاربة تواصلية ناجعة في ميدان التعليم من شأنها أن تحقق تواصل بيداغوجي فعال وتقدم الآليات والاستراتيجيات الإجرائية من أجل تكوين الاستعدادات اللغوية وتطويرها بقصد التبليغ الأمثل والأحسن ومن ثم الحصول على فعالية اجتماعية أكبر.

2- المنهج التداولي وتعليم اللغات:

لاشك في أن اتجاه الدرس اللساني التداولي للاهتمام بالجانب الأدائي للغة يجعل منه أولى العلوم اللغوية المؤمل عليها لتفعيل الأدوات الإجرائية لتعليم اللغة الأم واللغات الأجنبية ، خاصة وأن صناعة التعليم اليوم بعد قطيعتها بالمنهج التي لم تؤتي ثمارها قد أخذت حسب أبو Abbou تعنى بالمتعلم ومقام التعليم إذ أضحي

الشعار الوحيد الذي يشغل أهل هذا الاختصاص وهو الملكة والتبليغ أي تزويد المتعلم أو المتعلمين بالأدوات التي تمكنهم من التحرك بواسطة الكلام تحركا يلاءم المقام والمقاصد المراد تحقيقها ذلك أن الأمر لم يعد يتعلق بتلقين بنية نحوية معينة بل إنه يتعلق بتوفير الوسائل اللسانية التي تسمح للمتعليم بإجراء اختيارات مختلفة الأقوال وذلك بحسب المقام⁽⁸⁾ فالتعليم لا يقوم على تعليم البنى اللغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعليم بالتعرف على قيم الأقوال وكميات الكلام، ودلالات العبارات في مجال استخدامها إلى جانب أغراض المتكلم ومقاصده التي لا تتضح إلا في سياقات مشروطة⁽⁹⁾

ولا نعدم أن إشكالية تعليم اللغة ليست قائمة في قواعدها وقوانين نحوها بقدر ماهي قائمة في الاختصار على حصر تعليمها في أنماط الترميز والنظم الافتراضية التي تحكم البنى اللغوية -القواعد- دونما مذاكرة هذه اللغة وظيفيا وأدائيا كما هي في الواقع وفي أسبقة التواصل المختلفة.

فلم تعد حاجة متعلم اليوم تنحصر في التعرف على كيفية بناء العبارات المثالية في المواقف المثالية للأشخاص المثاليين بعيدة تماما عن الواقع اللغوي المعاش وتعاملاته اليومية وطقوس التحاور والعبارات الاصطلاحية التي لا يشير ظاهرها اللغوي إلى معناها الحقيقي في غالب الأحيان بقدر ماهي حاجته إلى تعلم ما يمكنه من ممارسة واستعمال هذه اللغة وظيفيا وما قد يفي بحاجاته التواصلية والتعبيرية.

لذا "بات أساسيا توسيع مجال المكتسبات من جهة وقلب ترتيب الأولويات من جهة أخرى، ذلك أن مفهوم التبليغ هو الذي يجب أن يكون الأسبق والمحرك وليس اللغة، وأن الاهتمام بالمتعلم يعني الاعتراف الكلي بأن هدفه هو التبليغ لا أحكام اللغة وحذقها وأن هذا الوجه الأخير ليس سوى وسيلة وليس غاية في حد ذاته ووسيلة ضمن وسائل أخرى⁽¹⁰⁾ ومن هنا أصبحت الحاجة ملحة لضبط أهداف تعليم اللغات وعدم المبالغة والمغالاة في أن نجعل إمكانات هذا التخصص العلمي الحساس يقتصر على التنفيذ الساذج لمعطيات لغوية نظرية لا تحقق النتائج المطلوبة والعمل على إعادة تعيين ورسم الغايات العامة والأدوات الإجرائية التي تضمن تحققها في الواقع .

وعودة على بدء فإن هذا التغيير لا يمكن أن يحقق المطلوب إلا بالاستثمار الواعي للمناهج اللسانية التواصلية -اللسانيات التداولية- والانتقاء الموفق لمقولاتها التي توجه المتكلم من أجل ضبط خطابه بما يوائم مقاصده ودفع اللبس عن كل ما من شأنه أن يعرقل السير الحسن لعملية الحوار من منطلق اهتمامها باللغة "باعتبارها ظاهرة خطابية، تواصلية واجتماعية معا"⁽¹¹⁾.

الأمر الذي يجعل من المقاربات التعليمية تراهن عليها في بناء مقارباتها التواصلية واستيلاد مفاهيم وإجراءات تعمل على تنمية الملكات التبليغية للمتعليمين إلى جانب تعزيز امتلاكهم للكفايات النحوية والقواعد الخطابية التي تضمن السلامة النحوية والدلالية لحواراتهم والقدرة على تشكيل خطابات مقنعة تؤثر في المتلقي وتحقيق مقاصدهم من خلال الاختيار الموفق للعبارات والألفاظ التي تتيحها اللغة في مواقف مختلفة وتنوع أنماط الخطاب المباشرة والغير مباشرة، هذا إضافة إلى تشجيعهم على إنتاج خطابات مماثلة لتلك التي يتلقونها في المدرسة وفي شتى المواقف المثالية واستعمالها في مقامات مختلفة مع القدرة على فهم وتأويل تلك التي يستقبلونها .

هكذا فإن تأثير الدرس التداولي على ميدان تعليم اللغات اليوم قد أصبح ضرورة تؤكد النقلة النوعية في ذات الميدان التي تقضي بضرورة التركيز على الجانب الأدائي و"تجاوز التلقين لتحصيل الكفاءة إلى مهمة تحصيل الأداء بتوفير حاجات المتعلم والاقتصار على تعليمه ما يحتاجه والاستغناء عما لا يحتاج إليه من أساليب وشواهد تثقل ذهنه" (12) وهو ما تدعو إليه مقولات الدرس التداولي في صميمها.

وبالفعل ما إن لبثت هذه المقاربات اليوم من الاعتماد على العديد من القضايا والمفاهيم التي يقدمها هذا الدرس الثري على غرار نظرية الأفعال الكلامية التي تسهم في تحقيق الكفايات التداولية والتواصلية للمتعلمين ومباحث الحجاج وكفاياته المرتبطة بقيم التعبير والتفكير والدفاع عن حرية الرأي واحترام الرأي الآخر فضلا عن التوظيف السليم للأقوال اللغوية في إبداء آرائهم والدفاع عن تصوراتهم وامتلاكهم مهارات التواصل والحوار استعمال الأقوال على نحو يضمن نجاحهم في تفنيد رأي أو إثباته.

كما تسهم نظرية الاستلزام الحواري والاهتمام بالسياقان اللغوي وغير اللغوي في توجيه الخطابات الديداتيكية وعمل على بناء جهاز مفاهيمي مشترك بين المعلم والمتعلم يضمن تواصلهما بالطرق المباشرة وغير المباشرة في مختلف المقامات التواصلية التعليمية مما يسمح بسهولة التعاطي مع أساليب الحوار المختلفة والقدرة على توظيف الأنماط والأساليب اللغوية في سياقاتها المناسبة.

كما يشكل الاستلزام الحواري ومبادئ التعاون لجرايس أحد أهم المعايير التي تضبط مسار الدرس التعليمي من جهة الكيف والكم واتجاهه صوب تحقيق النتاج النوعي المبني على الاقتصاد في الجهد والوقت من أجل تعليم ناجع وفعال.

3-الكفايات اللغوية في تعليم اللغات وأنواعها:

الواقع أن الكفايات اللغوية متنوعة ومختلفة في تعليم اللغة وأن الغاية منها ليست بتعرف على الخصائص العامة والمميزة لهذه اللغة بقدر ما هي اكتساب عادات ومهارات لغوية تستخدم في الكتابة والقراءة والتعلم ومختلف الحوارات التي تتطلبها مواقف التواصل الحياتية وهي على أنواع عديدة تتصنف تبعا للمستوى التعليمي والغايات والأهداف المرجوة إزاء تعليم لغة ما،

وقبل الولوج إلى تصنيف هذه الكفايات لا بد أن نشير إلى معنى اللغوي للكفاية. فقد ورد في مادة "ك ف أ" من لسان العرب، (الكَفَى: النَّظِيرُ، وكذلك الكُفَاءُ والكُفُو، على فُعْلٍ وفُعُولٍ، والمصدر الكَفَاءَةُ، بالفتح والمد...و قول حسان بن ثابت: وَرُوحُ الْقُدْسِ لَيْسَ لَهُ كِفَاءٌ، أي جبريل، عليه السلام، ليس له نَظِيرٌ وَلَا مَثِيلٌ، والكُفَاءُ: النَظِيرُ والمساوي ومنه الكَفَاءَةُ في النِّكَاحِ، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حَسَبِها ودينها ونسبها. وَكَافَأَهُ مُكَافَأَةً وَكِفَاءً: مَائِلَهُ، ومن كلامهم: الحمد لله كِفَاءً الواجب، أي قدر ما يكون مَكافِئاً له، والاسم: الكَفَاءَةُ والكِفَاءُ⁽¹³⁾.

3-1أنواع الكفايات اللغوية في ميدان تعليم اللغات:

3-1-1 الكفاية اللغوية:

هي أن يكون مستعمل اللغة ملما بالنظام الصوتي والنحوي والدلالي والمعجمي للغة ما ويذهب "ميشال زكريا" في تعريفه للكفاية COMPETENCE بالمعنى الذي استخدمه شومسكي N.chomsky على أنها القدرة على إنتاج

الجميل وتفهمها في عملية تعلم اللغة أو هي "قدرة المتكلم - المستمع المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني ، في تناسق وثيق مع قواعد اللغة وهي بهذا المعرفة الضمنية القائمة في ذهن كل متكلم ونعني بها الملكة اللسانية"⁽¹⁴⁾ ويضيف "صالح بلعيد" إلى أن الملكة اللغوية هي التحكم بالقوة في البني الأساسية للغة الأم أو لغة الهدف وتحصل بشكل طبيعي أو عن طريق الإغماس والتدرج وكثرة المحفوظ وجودته ، فملكة البلاغة العالية الطبقة في جنسها مثلا ، إنما تحصل بحفظ العالي في طبيعته من الكلام⁽¹⁵⁾ .

ويمكن أن نصنف الكفايات اللغوية في هذا المساق التعليمي الخاص -بمتملي الطور الأول- إلى ثلاث أقسام مختلفة وهي:

- الكفايات النحوية: يتعلق هذا النوع من الكفايات بسلامة المنتج اللغوي وتوخي قواعد النظام النحوي والصرفي أي قدرة الطفل على بناء عبارات سليمة نحويا وتوظيف قواعد اللغة التي درسها في حصة القواعد توظيفا آليا غير متعمد ومن دون كلفة وتكتسب هذه الكفاية عن طريق تفعيل الحوار والمناقشة باللغة الفصحى في المدرسة أو خارجها وحث المتعلم على الإنشاء والتعبير عن الموضوعات التي يميل إليها ويحب الكتابة فيها باللغة الفصحى.
- الكفاية الإملائية: وتعنى هذه الكفاية بضبط المنتج الإملائي أي المعرفة بالرسم اللغوي وكتابته بشكل صحيح يحيل إلى معناه كأن يفرق المتعلم بين المواضع التي يكتب فيها الظاء والضاد ومواضع كتابة همزة الوصل والقطع والعديد من القضايا الإملائية وتكتسب عادة بالدربة والممارسة الكتابية وكثرة التمارين التكرارية والتدريبات البنوية.
- الكفاية القرائية: وتتضمن النطق السليم للعبارات اللغوية ومخارج الحروف وحسن الصوت ومطابقته للإشارات الغير لغوية المصاحبة له كما تشمل أيضا كل مهارات القرائية المتمثلة في جودة الإلقاء والتمثيل وتنهى هذه الكفاية عن طريق المحفوظات والأنشيد وقراءة النصوص السردية، الروايات المسرحيات والمطالعة في القسم وخارجه كما للتعبير الشفهي والإبداعي الدور الأساس في إكسابها للمتعم وتفعيل الحوارات والمناقشات والمناظرات بينه وبين أقرانه وخلق الأجواء التنافسية.

2-1-3 الكفاية التواصلية:

وهي قدرة المتكلم على معرفة كيف يستعمل اللغة ما يجب قوله في ظروف معينة ومتى يجب عليه السكوت أو الكلام بعبارة أخرى إنها المعارف التي تزداد على الكفاية اللغوية الصرفة المتمثلة في إثراء الرصيد المعجمي عند مستعمل اللغة وتمكنه من قواعد لغته والسيطرة على المعاني ووضوح خطابه⁽¹⁶⁾ وتبرز هذه الكفاية عند متعلم اللغة في الطور الأول في اختياره للصيغ والعبارات التي تناسب المواقف والمقامات من جهة والقدرة على التعبير ومخاطبة كل فئة بالأسلوب الذي يناسبها فالخطاب الموجه للأم والصيدق... يختلف عن خطابه للمعلم أو الأشخاص الغرباء كبار السن.. حتى ولو كان الموضوع مشترك بينهم كما تنهى هذه الكفاية من خلال تدريب المتعلم على فنون الرد والأساليب البلاغية الحكيمة التي تمكنه من حسن التخلص وكذا استخدام آليات وأساليب الحوار والنقاش ويمكن أن نقسمها إلى:

• كفاية التواصل الشفهي:

وهي قدرة المتعلم عن التعبير شفويا عما يريد إبلاغه مع حسن الكلام وسلامته والتغلب على الخجل والعوائق النفسية والتي تقف عائقا أمام تواصله وإسهامه في عملية تعليمه وتحول دونما اندماجه وسط أقرانه، وينعكس امتلاك هذه الكفاية لدى الطفل على مساره التعليمي بشكل كبير وفي درجة قابليته للتعلم والمشاركة في عملية تعلمه وبناء معارفه.

• كفاية التواصل الكتابي:

وهي قدرة المتعلم على الاتصال والتواصل كتابيا أي عن طريق إنشاء وتحرير نصوص كتابية تمكنه من إبلاغ مقاصده وإيصال رسالته لجمهور قرائه وأيضا قدرته على التعبير عن الخطابات العادية وليس فقط الإبداعية والكتابة بمختلف الأنماط الوصفية الإنشائية، السردية الحجاجية.

3-1-3 الكفاية التداولية:

ويقصد بها قدرة مستعمل اللغة على الاستعمال السليم للغة في سياقات مختلفة والقدرة على تأويلها تأويلا سليما كأن يفهم المتعلم المطلوب منه والخطابات الموجهة إليه من خلال تجاوز المؤشرات اللغوية (المعنى الظاهري للخطاب) وربطها بالسياقات والمقامات التي وردت فيها، وبعبارة أخرى فإن الكفاية التداولية للمتعليم هي القدرة على التنسيق والربط بين المؤشرات اللغوية الواردة في الخطاب ومعرفة مستعمل اللغة السابقة بالعالم ومجمل المقامات والأسبقية وظروف الخطاب وحال المخاطب، كما يضاف إلى ما سبق قدرته على قراءة ملامح الوجه والسياقات اللغوية والغير اللغوية وإسقاطها على الخطاب.

تحتل الكفاية التداولية الدور الأساس فهم الطفل للعالم واللغة وتعزيز قدرته على التعبير عن واقعه بطريقة خاصة كما تسهم في بناء أسلوبه في الكلام وتكوين شخصيته اللغوية التي يتميز بها دون سواه وتحقق هذه الكفاية من خلال ثنائيي الاستعمال والتلقي.

أ- الاستعمال:

تتمظهر الكفاية التداولية عن طريق الاستعمال اللغوي السليم من جهة تطابق الأقوال والخطابات التي ينتجها الطفل مع المواقف المناسبة ومدى قدرته على توظيف آليات واستراتيجيات خطابية -الأقوال المضمرة -وخلق حوار خاص بينه وبين من يحدثه بمعنى قدرته في توجيه وتحديد حواراته وانتقاء محاوريه بناء على المعرفة بأحوالهم وظروفهم مما يمكنه من إنشاء جسر حوارى مشترك بينه وبينهم، كما أن قدرة المتعلم على تضمين خطباته والاتجاه في التعبير عنها على النحو الضمني غير مصرح يسهم بشكل كبير في فهمه للغة تماما كما هي في الواقع ويفتح المجال أمامه للإبداع والتميز.

ب- التلقي:

تعد القدرة على تلقي الخطابات وتأويلها تأويلا سليما مع معطيات السياق والمقام من أوجه امتلاك الكفاية التداولية لدى المتعلم إذ تسهم هذه الأخيرة في إكساب الطفل القدرة على فهم الحوارات والخطابات الموجهة إليه وتخريج المعاني منها تخريجا سليما بالاعتماد على معرفته السابقة بالعالم وتفعيل دور السياقان اللغوي

والغير اللغوي في فهم هذه الخطابات كما تشكل معرفة هذا الأخير بالأقوال التأثيرية والأفعال اللغوية أمراً أساسياً في فهمه للخطابات ومعانيها وبلوغه للمقاصد الكامنة في النصوص والخطابات المكتوبة منها والشفهي

وعادة ما تبدى كفاية المتعلم التداولية في قدرته على استخدام الاشارات بطريقة سليمة والإحالة عن الأشياء وتجاوز التكرار والمعرفة الحسية بالعالم فقط بل من خلال هذه الكفاية لا يتمكن المتعلم من التعبير عن الأشياء المحسوسة فقط بل قد يتجاوزها لتعبير عن الأشياء المجردة والضمنية في سن مبكر وربما تفتح له المجال لتعبير عن خياله أيضاً كما تنمي قدرته على الإحالة اللفظية والمعنوية عن الأشياء دون استحضارها في خطابه وتفعيل معرفته المسبقة بالعالم أثناء الحديث وإنشاء الخطاب.

2-3- أهمية امتلاك الكفايات التداولية وتنميتها لدى متلمي الطور الأول:

1- تسمح الكفاية التداولية لمتعلم اللغة من فهم العالم من خلال الاستعمال الفعلي للغة وتوظيفها في الواقع المعيش وتعرفه على أوجه والمعاني المتعددة التي يمكن أن يكتسبها الكلام ما إن قيل في مواقف مختلفة ومن قبل أشخاص مختلفون مما يمنحه القدرة على التمييز بين الخطابات المباشرة والغير مباشرة الضمنية.

2- الاقتصاد في اللغة والتقليل من حجم الخطابات التعليمية والتربوية وجعلها مفيدة ومختصرة.

3- التعبير عن حاجاته وأفكاره بألفاظ أقل وأساليب أبلغ.

4- تنشيط معارف المتعلم المتصلة بالأقوال التي تقتضي كفاءة تداولية واستحضار تجارب شخصية مشابهة لفهمها.

5- منح المتعلمين القدرة على التعبير عن حاجياتهم وأفكارهم بشكل ضمني.

6- إبراز أهمية اللغة ودورها في تعرف المتعلم على العالم والإنسان وتبسيطها.

7- اكتساب الكفاءة التداولية يمكنهم من فهم الخطابات الأدبية ومختلف أنواع الانزياحات اللغوية والصور البلاغية وصقل ملكتهم الأدبية والنقدية.

8- خلق جهاز مفاهيمي مشترك بين المتعلمين ومعلمهم والقدرة على إنتاج خطابات تنطبق مع المواقف التواصلية التي تعترضهم.

4- المرتكزات اللسانية لتحقيق الكفاية التداولية في الطور الأول:

1-4- نظرية الأفعال الكلامية:

تنطلق هذه النظرية من مبدأ رئيس في فلسفة اللغة مفاده "أن الاستعمال اللغوي ليس إبراز منطوق لغوي فقط بل إنجاز حدث اجتماعي في الوقت نفسه" (17) وأن الغاية من اللغة ليست التعبير بقدر ماهي التأثير في الآخر وتجسيد هذا التعبير واقعياً بتحقيق عمل أو تصرف اجتماعي ينجز عند النطق به .

وقد تناول هذه الفكرة شلة من الباحثين وفلاسفة اللغة لكن أول من تبناها هو العالم الانجليزي "جون أوستين J.L.austin" من خلال محاضراته التي ألقاها بجامعة هارفارد 1955 الموسومة بـ "كيف نصنع أشياء بالكلمات Quan dire c'est faire" حيث تنبه إلى أن بعض "الجملة تفتقر إلى ما يعرف بالسمة الخاصة الأساسية للجملة

الإخبارية وأنكر إمكانية اعتبار هذه الجملة صحيحة أو خاصة من خلال برهانه بأن طبيعة هذه الجملة إنجازية وليست إخبارية وذلك أن معانيها تقتزن بأداء عمل⁽¹⁸⁾ يتحقق فور التلفظ بها.

وتأتي فكرة أوسيتين هذه كتصدي للفلسفة الوضعية التي تشترط مقياسي الصدق والكذب في الحكم على صحة الجملة وتبنيه لمفهوم القصدية في فهم الكلام والمتكلم وهو مبدأ رئيس أخذه عن الفيلسوف الظواهري هورسل Husserl واستثمره في دراساته للغة والخطاب،

وفي مفترق هذا المخاض التاريخي جاء تقسيم أوسيتين للجملة إلى إخبارية وإنجازية وقد وضع لهذه الأخيرة شروطا تجمع بين المستوى النحوي والمعجمي وغياب شرط وحيد كفيلا بأن يجعلها هي الأخرى إخبارية ذلك أن "للأفعال الإنجازية سمات نحوية تركيبية معروفة مثل فعل من نوع محدد الزمن الحاضر فاعل متكلم مفرد وإمكانية الظرف الموجب"⁽¹⁹⁾، وفي وقت لاحق استنتج باحثنا أنه يمكن أن يتحقق الفعل الإخباري في العبارات الوصفية إذا ما توفرت الشروط نفسها مع التقدير ومن هنا أقر أن هناك نوعين من الأفعال الإنجازية:

أ- أفعال إنجازية صريحة:

وهي التي لا تصف واقعا أو تخبر عنه ولا هي خاضعة لمعيار التصويب وميزتها أن التلفظ بها يساوي تحقق فعل في الواقع⁽²⁰⁾ مثال: "قول المعلم أغلقوا الكتب" بمجرد نطق المعلم هذه العبارة يترتب عنها حدوث فعل في الواقع يتمثل في قيام التلاميذ بغلق الدفاتر استعدادا للامتحان أو الاستجواب.

ب- الأقوال الإنجازية الضمنية:

وتعد هذه الأفعال ضمنية ذلك أن تحققها في الواقع يتوقف عن عوامل من السياق فهي ضمنية، أي المعنى الغير مباشر وليس الحرفي الذي يفهم من القول، إنما الضمني المقدر الغير مصرح به لفظا⁽²¹⁾ مثال ذلك كأن يقول الإمام ﴿وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ﴾⁽²²⁾ فالقصد من الآية الكريمة في هذه الظروف ليس هو الإخبار، إنما يريد الإمام من المصلين أن يحذروا من الدنيا التي هي متاع الغرور، والملاحظ أن المعنى هنا لم يتأتى من التركيب فقط، وإنما بربطه بالمقام الذي قيل فيلت فيه الآية الكريمة ومختلف السياقات.

وفي مرحلة متقدمة من مراحل بحثه ميز "أوستن" بين ثلاثة أفعال فرعية يستلزم كل فعل منها حدوث الآخر لتشكيل الفعل الكلامي الكامل وهي:

أ_ فعل القول (الفعل اللغوي):

وهناك من يسميه بحدث التغيير و"يراد به إطلاق الألفاظ في جمل مفيدة ذات بناء نحوي سليم وذات صوت ودلالة"⁽²³⁾ وهو بهذا يستوفي كل مستويات اللغة، من حيث أنه فعل صوتي وهو تلفظ بسلسلة من الأصوات المنتمية إلى لغة معينة وفعل تركيب يؤول مفردات وفقا لنظام وقواعد اللغة نفسها وفعل دلالي فهو توظيف لهذه الوحدات اللغوية حسب المعاني المتواضع عليها في هذه اللغة.

ب_ الفعل المتضمن في القول:

ويسمى أيضا بحدث التحقيق وقول الفاعل، وهو الإنجازي الحقيقي أي عمل ينجز بقول ما، ويتضمن الفعل الأول (فعل القول)، أي الجانب التبليغي والإنجازي معا وهو فعل يمارس قوة إنجازية على المتخاطبين⁽²⁴⁾ فمثلا

قول رجل لزوجته "أنت طالق" في حالة انفعال، فعل الطلاق هنا هو فعل منجز يتوفر على قوة إنجازيه تمنحه التنفيذ في الوقت ذاته وترمى إلى قصد ورغبة المتكلم، من خلال المؤشرات اللغوية (التركيب اللغوي) والغير اللغوية من انفعالات وحركات اليد والعينين وغيرها من ظروف السياق التي تحيط به.

ج_ الفعل الناتج عن القول:

وهو التسبب في نشوء أثار في المشاعر والفكر... كالإقناع والتعليل والإرشاد⁽²⁵⁾ أي أن كل كلام يقال، له أثر يمتد ويتجاوز اللحظة التي قيل فيها، ففعل الطلاق في المثال الأول يثير الخوف والعدوانية والعصبية في نفسية الزوجة، ويجعلها بمجرد سماعه ساخطة.

2-4- تصنيف الأفعال الكلامية:

قسم "أوستين" الأفعال الكلامية من حيث معناها إلى خمسة أصناف وقدمها كقاعدة للنقاش بصفة مؤقتة⁽²⁶⁾ كالآتي:

- الحكمية : وتقوم على الإعلان عن حكم أو تتعلق بقيمة أو حدث معين مثال : عدد وصف وحلل ، قدر.....الخ
- التمرسية : وتقوم على إصدار قرار لصالح شخص معين أو ضده ، مثلا : أمر ، قاد دافع ، ترجى طلب ...الخ
- التكليف: يلزم المتكلم سلسلة من الأفعال المحددة مثال: وعد ، التزم،...الخ
- العرضية: وتستعمل لعرض وبسط وتوضيح موضوعا ما مثل: أنكر اعترض،...الخ
- السلوكيات: ويتعلق برد فعل اتجاه سلوك معين مثال: الاعتذار ، الشكر...الخ

ويشير "أوستن" باعتراف منه إلى أن هذا التقسيم غير مستفيض وأن هذه المجموعات كلها متداخلة فيما بينها يتدخل السياق أحيانا ليجعل من فعل الحكم فعل ممارسة أو العكس. وانطلاقا من هذا التصنيف الاوستيني الذي يفتقر إلى أسس ثابتة وواضحة في نظر "سورل" J.Rearle اقترح هذا الأخير تقسيما آخر إلا أنه لم ينج من الانتقادات التي وجهها له "وندرلايش" و"ريكاتي".⁽²⁷⁾

3-4- نظرية أفعال الكلام عند سورل :

لقد لاحظ "سورل" أن التصنيف الاوستيني للأفعال الكلامية يفتقر إلى أسس ثابتة في هذا المجال لهذا عمل على التطوير والإضافة إليه وقدم مجموعة من الإسهامات يمكن حصرها في النقاط الآتية:

أولا: وقدم "سورل" مجموع الشروط الواجب توفرها في الحدث الكلامي حتى تؤدي بشكل مؤثر وفعلي إلى انجازه مقارنة بالشروط الملائمة عند "أوستن" وهي الشروط الواجب توفرها لتحقيق الفعل الانجازي في الواقع وقد تأثر في هذه النقطة بنظرية "جرايس" "الحوارية" وهذه الشروط هي⁽²⁸⁾:

- 1_ قواعد المحتوى الإخباري (أو شروط المحتوى القضوي): وتحدد المعنى الأصلي الذي يقصده المتكلم مثلا: يتحقق هذا الشرط في فعل الوعد حين يلزم المتكلم للتقيد به بمجرد نطقه.
- 2_ قواعد تحضيرية أو شروط تمهيدية: وتمثل مجموع الشروط التي تسبق الحدث الكلامي وتتحقق دون علم المتكلم أو المخاطب.

3_ قواعد الأمانة أو الإخلاص: ويتحقق حينما يكون المتكلم مخلصا في أداء الفعل.

4_ قواعد أساسية: تتحقق حينما يحاول المتكلم التأثير في الملتقى بشكل من الأشكال.

ثانيا: لقد أضاف "سورل" إلى التقسيم الاوستيني للفعل الانجازي فعل رابع وهو الفعل القضوي أو الاحالي أو الإجمالي. ويسمى أيضا بالفعل الاسنادي وهو ما يسمح بربط الصلة بين طرفي الخطاب بحيث يجعل من القول يحيل إلى كليهما فيصبح بذلك محور الحديث ومرجعه مثلا كقول أحدهم: "أبقوا مكانكم" فالفعل هنا يحيل إلى الضمير أنا وهو المتكلم وفي نفس الوقت أنتم وهو المخاطب لأن انجاز الأمر يقتضي استحضارهما هما معا.⁽²⁹⁾

ثالثا: اقترح "سورل" تصنيفا جديدا للأفعال الكلامية وهو⁽³⁰⁾:

01_أفعال الإثبات: وهي جل الأفعال التي تجعل من المتكلم مسؤولا عن وجود وضع للأشياء ويشمل التأكيد، التحديد، الوصف...الخ

02_أفعال التوجيه: وهي الأفعال التي تحمل المخاطب على القيام بفعل معين ويشمل: الأمر، النهي، الطلب...الخ

03_أفعال الوعد: وهذا الصنف لا يختلف عن الصنف الذي أورده "أوستن" باعتراف من "سورل" نفسه ويضمم الأفعال التي تلزم المتكلم على القيام بفعل ما.

04_الأفعال التعبيرية: ويشمل كل الأفعال التي تعبر عن حالة نفسية معينة مثل: الاعتذار، الفرح، السرور...الخ

05_الإعلانات: غايتها الكلامية إحداث تغيير عن طريق الإعلان وتشمل الدالة على ذلك مثل الإخبار، الإعلان، الإعلام.

وما يجدر الإشارة إليه في هذا المقام هو أن التقسيم الذي تبناه "سورل" للأفعال الكلامية كان على أسس مختلفة على غرار القوة الانجازية التي اعتمدها "أوستن" في تصنيفاته السابقة وهذه الأسس هي⁽³¹⁾:

01_الاختلافات في غاية الفعل الكلامي: وهي تجيب عن سؤال ما وهي الوجهة المرادة من الفعل؟ فالغاية من الفعل هي الأمر وهي حمل الآخر على الإذعان وقد كان يطلق عليها "سورل" بالشروط الأساسية سابقا.

02_الاختلاف في مطابقة العالم للأشياء: ويتعلق الأمر إما بتوجيه الكلمات نحو الأشياء وهو ما يسمى بالتأكيدات أو العكس.

03_اختلافات تمس الحالات السيكلوجية المعبر عنها: يرى "سورل" أن المخاطب لابد له عندما يتكلم أن يقصد ذلك إخلاصا منه فلا يمكنه قول شيء وهو يقصد آخر - يعتقد - فيقول "سورل" في هذا الصدد لا يمكنني أن أقول "اعد بإنجاز ب" وأنا لا انوي انجازه" فهذا خرق لفعل الإخلاص الذي تحدثنا عنه سابقا وقد اعتمد "سورل" في هذه النقطة على مفارقة "مور" الشهيرة التي مفادها لا يمكنك أن تقول "ب" ولا تعتقد "ب".

وتعد هذه الحالات أساسية جامعة للعديد من الأفعال الانجازية فقد ربط "سورل" كل من التأكيد، والملاحظة التفسير، الافتراض، الاستنباط بالاعتقاد والوعد والتمني، والتهديد بالمقصد بينما ربط الأمر والترجي والابتهاج بالرغبة أو الحاجة والابتهاج لكل من التهئة والتحية والترحيب وتعد هذه المعايير الأكثر أهمية في تصنيفات "سورل" للأفعال الكلامية الانجازية إلا أنه يوجد معايير أخرى تقل أهمية عنها.

1- لقد خصص "سورل" جزءا كبيرا من أعماله لتوضيح الفرق بين الأفعال المباشرة والغير مباشرة فقد ميز

بين الفعل الإنشائي الثانوي، والذي يطابق المعنى الكامن في نفس المتكلم⁽³²⁾

2-ركز "سورل" في كتابه "الأفعال اللغوية" على أنه فعل القول لا يمكن تحقيقه من دون قوة انجازيه اعتقادا بقيمتها في تحقيقه⁽³³⁾.

هكذا فإن "سورل" قد قدم بعض الاقتراحات الناضجة مقارنة بـ "أوستن" وضحت معالم نظرية الأفعال الكلامية التي تمثل أفق البحث والدرس التداولي

5-دور نظرية الأفعال الكلامية في تحقيق الكفاية التداولية:

بعد طرح المسار النظري لنظرية الأفعال الكلامية لا بد أن نبرز أهميتها في ميدان التعليم وخاصة في المراحل التعليمية الأولى إذ تهتم هذه النظرية بكيفية انجاز أفعال وتأثيرات في المتلقين من خلال توظيف أفعال تتسم بخصائص مميزة تؤثر في المتلقين وفي الوقت ذاته تسعى الخطابات التعليمية الديداكتيكية إلى تفعيل التواصل البيداغوجي وآلياته كخطوة أولى في طريق دمج المتعلم في عملية تعليمه ومشاركته الفعالة في التعلم.

ومن جهة أخرى يعنى ميدان تعليم اللغات بصورة أكبر من أي ميدان آخر من ميادين التعليم وصناعاته بتحويل المعارف اللغوية والقواعد النظرية إلى مهارات وظيفية تسمح له بتفعيل هذه القواعد في خطابه اليومية ومن هنا جاز كان من ابرز ميادين التعليم استفادة من هذه النظرية

إذ تسهم نظرية الأفعال الكلامية في اكتساب الكفايات التداولية للطفل هذه الأخيرة التي تمنحه القدرة على التعاطي مع العبارات ذات الأبعاد الاجتماعية والتي تختص بثقافة مجتمع ما دون سواه مما يمكنه من التعرف على الأعراف الاجتماعية وتكوين شخصيته اللغوية انطلاقا من التعايش اللغوي وسط بيئته ومجتمعه واستخدام عبارات وصيغ ضمنية يتوقف فهمها الربط بين مختلف السياقات والمقامات والخلفيات التي قيل فيها.

وفي المقابل أن تمكن الطفل من التوظيف السليم لهاته الأفعال في خطابه هو طريق إلى فهم خلفية لغته ذلك أن استعمال هذه الأخيرة والقدرة على تأويلها يتطلب في كثير من الأحيان المعرفة الاجتماعية بلغة والخلفيات المشتركة بين المتكلمين وبالتالي فهي وسيلة لتعرفه على نفسه وفهمه لذوات الآخرين في الوقت ذاته.

ثم إن تعليم الأفعال اللغوية واستثمارها في تعليم اللغة يسمح المتعلم من التعرف على وظائف اللغة المختلفة وكذا إكسابه الآليات الخطابية والحوارية التي تجعل من كلامه وخطابه مؤثرة وقوية، كما يساعده هذا النوع من الأقوال في القدرة على تشفير معانيه وتضمين مقاصده وتمنحه الحرية في اختيار أساليب التعبير المباشرة أو الغير مباشرة حسب المقامات وظروف التواصل الأمر الذي يحلله من التعابير المباشرة ويمنحه حرية الانتقال إلى مستوى أرقى من التعبير.

ومن جهة أخرى فإن تحكم المتعلم وقدرته على توظيف الأفعال الكلامية بمختلف أنواعها يمنحه الطلاقة التعبيرية واستخدام مختلف أساليب وأنماط الكلام المختلفة الوعد، الاعتذار، الشكر، التكليف، الحكم الأمر الذي ينمي فيه الكفاءة والمهارة التعبيرية والحكم عن المواقف والأشياء (أفعال الإثبات، الحكمية) ويقوي فيه روح المسؤولية (أفعال التكليف) و يمكنه من الإفصاح عما يختلج نفسه من شعور بشكل صادق (أفعال السلوكية).

وعودة على بدء إن الاجتهادات المقدمة في تصنيف هذه الأفعال من قبل رواد هذه النظرية وتقديم شروط لتحقيقها من شأنه أن يقدم خدمة كبيرة في ميدان تعليم اللغات من خلال الحث على التركيز على الجانب الميداني الوظيفي في تعليم اللغة والوقوف على الأساليب الإجرائية الأكثر نجاعة في تعليمها والتركيز على غايات التعليم وحاجات المتعلمين اللغوية والاستعمالية وما تتطلبه مواقفهم التواصلية من أنماط لغوية وأشكال خطابية مباشرة وغير مباشرة. وفي ضل هذا المساق النظري يواجهنا سؤال وجيه هو كيف تسهم نظرية الفعل الكلامي في تقديم استراتيجيات تداولية كفيلة لاستثمار المعجم اللغوي لدى المتعلم في بناء كفايته التداولية؟ وكيف يمكن توظيف هذه النظرية في تعليم اللغة؟

لا شك في أن اكتساب الطفل للكفاءة التداولية وتعرفه على المعاني المتعددة للأفعال اللغوية والأساليب التعبيرية لا يتم إلا من خلال تفاعله في الصف ومشاركته بشكل فعال في عملية تعليمه، حيث يلتحق الطفل في بداية تعليمه إلى المدرسة بمعرفة ساذجة عن العالم وقاموس لغوي بسيط وفقير يحوي الألفاظ والأساليب البسيطة التي تمكنه من التواصل تحقيق حاجياته البسيطة بأسلوب صريح لا يحتاج فيه إلى تضمين أو تلاعب بالكلام غير أنه ومع دخوله للمدرسة وتحصيله العلمي والدراسي يبدأ قاموسه اللغوي في التنامي وتبدأ العبارات تتعدد للمعاني التي كانت تكتسي عنده بساطة كما تتناقض عنده الأساليب فما قد يكون رفضا يمكن أن يكون نفسه إثباتا في موقف آخر يجعله في حيرة للاختيار بين مختلف الأقوال التي تبدو في نظره متشابهة، وعلى إثر هذا يؤدي استثمار هذه النظرية إلى توفير الوسائل اللسانية التي تسمح له بأجراء الفرز والاختيار الأمثل والموفق بين مختلف الأقوال المتاحة لديه.

2-توظيفات نظرية الفعل الكلامي في ميدان تعليم اللغات:

إن تدريس المتعلم نفس البني التركيبية والمعاني المقابلة لها كما هي في القواميس اللغوية والمعاجم يؤدي إلى قتل اللغة وحرمانه من الاستفادة من مزاياها وطبيعتها الدينامية الحيوية المتجددة وعلى هذا الأساس لابد من الانتقال بتعليم هذه الأخيرة إلى مستوى آخر والعمل على تفعيل استعمالها في مواقف مختلفة بل وجب إعادة النظر في مبادئ تعليمها والانطلاق من وظائفها بالتأكيد على طبيعتها المرنة المتجددة ، فالأكتساب السليم للغة وتعلم قواعدها يكون وهي في وضع التحول المستمر لا الاستقرار والثبات ومن ثمة كان لابد من العمل على الاستحداث الدوري للتمارين والتدريبات المرافقة لدروس من أجل تمكين هؤلاء المتعلمين من الوقوف على الحالات التي تخرج فيها بعض العبارات عن معناها الصريح والعمل على الكشف عن الوسائل اللغوية التي تسهم في خروج معناها من الصريح إلى الضمني (الأفعال الكلامية).

غير أن اللافت للنظر في هذا هو أن نظرية الأفعال الكلامية يمكن أن تسهم بشكل كبير في إعادة نمذجة هذه التمارين والتقويمات الخاصة بل وإيجاد حلول جذرية للمشاكل التي سبق ذكرها إذ يمكن توظيف هذه الأخيرة من خلال تدريبات متنوعة تتوزع تبع لنتائج تشخيص الضعف اللغوي عند التلاميذ حول الأسلوب والمعنى ... والتركيب ومن أبرز التدريبات المقترحة لتعليم الفعل اللغوي في الأطوار التعليمية الأولى:

1- تكليف التلاميذ انطلاقاً من فعل لغوي معين موظف في جملة ما على إيجاد الأفعال الأخرى التي يمكنها أن ترتبط به⁽³⁴⁾ مثال ذلك حث التلاميذ على البحث عن الأفعال التي يمكن إنجازها في مقام معين وهي مرتبطة بالفعل الكلامي مثال: فعل الطلب .

-طلب توظيف.

-رفض توظيف.

-الموافقة على توظيفه.

-اعتذار عن عدم وجود مناصب شاغرة.

في المثال السابق يرتبط الفعل طلب بمجموعة من الأفعال الكلامية رفض، وافق، اعتذر.... التي يمكن أن تثري القاموس اللغوي للمتعلم وتمنحه الصيغ المتنوعة التي يمكن استخدامها في ذات السياق والمقام.

2-تكليف التلاميذ من اختيار العبارات الأكثر قوة في التعبير عن الموقف نفسه وتوظيف الأفعال الكلامية في البعض منها بينما تكون الأخرى بشكل صريح حتى يتعرف المتعلم على دور الفعل الكلامي في إبراز قوة المعنى وقدرته التأثيرية في المتلقي وحملهم على التعرف على الأسباب التي تجعل من العبارات الأقوى تعبيراً دون غيرها مثال:

- من فضلكم أغلقوا الكراسيات.

- أغلقوا الكراسيات لنباشري في الاستجواب.

-أليس من الأفضل غلق الكراسيات الآن؟

-بجدر بكم غلق تلك الكراسيات حالاً.

يمكننا اقتراح سلسلة من التمارين الآتية⁽³⁵⁾:

أ-ابحث عن الشروط السياقية والصفات المميزة للمشاركين؟

ب-صف المقامات في الأقوال الإنشائية؟

ج-ابحث عن أسباب نجاح أو إخفاق بعض الأقوال؟ والغير مناسبة في وصف العلاقات الاجتماعية القائمة بين المشاركين

د-اشرح اللغة المناسبة والغير مناسبة في وصف العلاقات الاجتماعية القائمة بين المشاركين.

وفي ذات السياق قد اقترح الباحث جيلالي دلاش خطاطة تربوية لتوظيف الأفعال الكلامية من أوجه مختلفة نقلاً عن شلة من الباحثين الألمان وقد اختصت هذه الخطاطة بفعل الأمر حيث اقترح هؤلاء خمسة أوجه لأفعال التبليغ وهي على التوالي: علاقة المعنى بالتركيب، الأسلوب، شروط الانجاز، العوامل النفسية العوامل الاجتماعية وتمارين متعددة ترتبط بالأوجه السابقة حسب حاجات المتعلمين.⁽³⁶⁾

خاتمة:

تعد نظرية الأفعال الكلامية من أهم مقولات الدرس اللساني التداولي التي قدمت العديد من الحلول الإجرائية لقضايا اللغة والاستعمال العالقة حيث أفادت بالأدوات والآليات الإجرائية التي تنظم التخاطب بين أطراف التواصل وعمدت الأولى إلى إبراز دور اللغة في الحياة الاجتماعية وتفعيلها في حين قدمت الأخرى مجموع الوسائل

والاستراتيجيات التي تضمن فهم الأقوال وإنتاجها اعتمادا على معطيات معرفية إدراكية تقبع خارج إطار النصوص والأقوال لتعيد بعثها من جديد.

ونظرا لأهمية البعد التداولي في صناعة التعليم عموما وميدان تعليم اللغات بشكل خاص قدمت هاته النظرية تصورات ومقترحات هامة من شأنها النهوض بهذا المجال خصوصا بعد أن أكدت البحوث الديدانكتيكية في ذات الاختصاص على قصور البنية في تعليم اللغة وأن الطفل المتعلم لا يحتاج إلى تعلم قواعد والآليات التي تحكم اللغة بقدر ما هو بحاجة إلى توظيفها في التعبير عن نفسه وعن العالم وانطلاقا من هذا التصور يمكن الاهتمام بهذه النظرية واستثمار مقولاتها بعدما تبين أنها قد تسهم بشكل كبير في تفعيل دور اللغة في حياة المتعلم من خلال تقديمها للإطار النظري ومجموع الوسائل المسعفة في تعليم اللغات ومن ثمة تزويد التلاميذ وإكسابهم الآليات والاستراتيجيات التواصلية التي تمكنهم من القدرة على إنتاج واستعمال اللغة وتوظيفها توظيفا سليما.

الهوامش :

- (1) ينظر: ديان لارسن فريمان ، أساليب ومبادئ في تدريس اللغات ، دط ، (الرياض ، مطابع جامع الملك سعود ، ، 1995)، تر عائشة موسى سعيد ص 140/139.
- (2) مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب في التراث اللساني دراسة لظاهرة الأفعال الكلامية ط1، (بيروت لبنان ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، 2005) ص:5.
- (3) ينظر م، ن، ص 27
- (4) حاساني أحمد :المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغات لغير الناطقين بها . مقارنة لسانية تطبيقية تقابلية نصية ، بحث مقدم ضمن أعمال الملتقى الدولي الأول . لتعليم العربية . الجامعة الأردنية ، مركز تعليم اللغات يومي 24، 22 مارس 2014.
- (5) ينظر محمود إسماعيل صيني اللسانيات التطبيقية في العالم العربي بحث مقدم ضمن أعمال الندوة الجهوية تقدم اللسانيات في الأقطار العربية الرباط 1987 (بيروت لبنان ، دار الغرب الإسلامي 1991)، ص 223 وما بعدها .
- (6) ينظر روبرت ديوغراند : النص والخطاب والإجراء ط2، (القاهرة ، عالم الكتب 2007)، تر: تمام حسان ، ص:389.
- (7) ينظر الجلاي دلاش ، مدخل إلى اللسانيات التداولية لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها، دط (بن عكنون ديوان المطبوعات الجامعية، دت) تر: يحياتين محمد ، ص:49.
- (8) ينظر م، ن ، ص:46.
- (9) بوجادي خليفة في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ط1، (العلمة الجزائر ، بيت الحكمة للنشر والتوزيع 2009) ص:106
- (10) (الجلاي دلاش ، مدخل إلى اللسانيات التداولية لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها ، تر: يحياتين محمد ص:49
- (11) فرنسواز أرمنكو مقارنة التداولية ، دط (الرباط مركز الإنهاء القومي 1986) تر سعيد علوش ص:08
- (12) بوجادي خليفة في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ص:107.
- (13) ينظر: ابن منظور: لسان العرب، دط، (بيروت دار صادر)، مج 1 ص 139.
- (14) ميشال زكريا : قضايا ألسنية تطبيقية في دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية ، ط1 (بيروت ، لبنان ، دار العلم للملايين 1993) ص:61
- (15) بلعيد صالح: في قضايا التربية ، ط1، (القبة الجزائر دار الخلدونية للنشر والتوزيع 2009)، ص:130
- (16) هادي نهر: الكفايات التواصلية والاتصالية دراسة في اللغة والإعلام ، ط1 (عمان الاردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع 2003)، ص89.
- (17) بوجادي خليفة في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ص :136.

- (18) ن، ي كولنج ، الموسوعة اللغوية دط (مطابع جامعة الملك سعود 5-6، 1999)، تر: الحميدان عبد الله ، و حمدان محي الدين مج 1 ص 184.
- (19) م، ن، ص 176.
- (20) ينظر بلخير عمر تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية ، ط1 (، العاصمة الجزائر، منشورات الاختلاف 2003) ص 156.
- (21) ينظر شحدة فارغ وآخرون ، مقدمة في اللغويات المعاصرة ، ط3، (عمان الأردن دار وائل للطباعة والنشر 2006)، ص: 208.
- (22) سورة الحديد الآية 20.
- (23) صحراوي مسعود التداولية عند العلماء العرب ص 41.
- (24) ينظر: م، ن، ص 42.
- (25) ن، ي كولنج ، الموسوعة اللغوية تر: الحميدان عبد الله ، و حمدان محي الدين مج 1 ص 176.
- (26) فرنسواز أرمنكو ، المقاربة التداولية تر: سعيد علوش ص 62.
- (27) بلخير عمر تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية ص: 161.
- (28) أحمد محمود نحلة آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر ، دط (دار المعرفة الجامعية دت) ص 28.
- (29) ينظر دلاش الجبالي مدخل إلى اللسانيات التداولية . لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها تريحياتين محمد. ص 26
- (30) ينظر بلخير عمر تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية ص 160.
- (31) فرنسواز أرمنكو مقاربة تداولية تر: علوش سعيد ص 64.
- (32) ينظر دلاش الجبالي مدخل إلى اللسانيات التداولية – لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها – تريحياتين محمد ص 28.
- (33) العياشي أدوار الاستلزام الحواري في التداول اللساني من الوعي بخصوصيات الظاهرة الى وضع القوانين الضابطة لها ط1 (بيروت لبنان ، دار الأمان 2011). ص: 88
- (34) ينظر دلاش الجبالي مدخل إلى اللسانيات التداولية – لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها – تريحياتين محمد 47.
- (35) م، ن، ص 48.
- (36) ينظر: م، ن، ص 47.

قائمة المصادر والمراجع :

- 1- القرآن الكريم
- 2- ابن منظور: لسان العرب، دط، (بيروت دار صادر)، مج 1
- 3- أحمد محمود نحلة آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر ، دط (دار المعرفة الجامعية دت)
- 4- بلخير عمر تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية ، ط1 (، العاصمة الجزائر، منشورات الاختلاف 2003)
- 5- بلعيد صالح: في قضايا التربية ، ط1، (القبة الجزائر دار الخلدونية للنشر والتوزيع 2009)،
- 6- بوجادي خليفة في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ط1، (العلمة الجزائر، بيت الحكمة للنشر والتوزيع 2009)
- 7- الجبالي دلاش ، مدخل إلى اللسانيات التداولية لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها، دط (بن عكنون ديوان المطبوعات الجامعية، دت) تر: يحياتين محمد .،
- 8- حاساني أحمد: المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغات لغير الناطقين بها . مقارنة لسانية تطبيقية تقابلية نصية ، بحث مقدم ضمن أعمال الملتقى الدولي الأول . لتعليم العربية . الجامعة الأردنية ، مركز تعليم اللغات يومي 24، 22 مارس 2014.
- 9- ديان لارسن فريمان ، أساليب ومبادئ في تدريس اللغات ، دط (، الرياض ، مطابع جامع الملك سعود ، ، 1995،)، تر عائشة موسى سعيد .
- 10- روبرت ديبوغراند : النص والخطاب والإجراء ط2، (القاهرة ، عالم الكتب 2007)، تر: تمام حسان .،
- شحدة فارغ وآخرون ، مقدمة في اللغويات المعاصرة ، ط3، (عمان الأردن دار وائل للطباعة والنشر 2006).

- 11-العياشي أدواري الاستلزام الحوار في التداول اللساني من الوعي بخصوصيات الظاهرة الى وضع القوانين الضابطة لها ط1(بيروت لبنان ، دار الأمان 2011) .
- 12-فرنسواز أرمنكو مقارنة التداولية ، دط (الرباط مركز الإنهاء القومي 1986) تر سعيد علوش
- 13-محمود إسماعيل صيني اللسانيات التطبيقية في العالم العربي بحث مقدم ضمن أعمال الندوة الجهوية تقدماللسانيات في الأقطار العربية الرباط 1987(بيروت لبنان، دار الغرب الإسلامي 1991)،.
- 14-مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب في التراث اللساني دراسة لظاهرة الأفعال الكلامية ط1،(بيروت لبنان ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، 2005)
- 15-ميشال زكريا : قضايا ألسنية تطبيقية في دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية ، ط1(بيروت ، لبنان ، دار العلم للملايين 1993)
- 16- ن، ي كولنج ، الموسوعة اللغوية دط (مطابع جامعة الملك سعود 5-6، 1999)، تر: الحميدان عبد الله ، و حمدان محي الدين مج 1.
- 17-هادي نهر:الكفايات التواصلية والاتصالية دراسة في اللغة والإعلام ، ط1 (عمان الاردن. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع 2003).