

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

عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني

تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات
اللسانية الحديثة

يوم الأربعاء 22 فيفري 2017

المحتويات

- بلعيداس خديجة 11
السياق وأثره في تدريس اللغة العربية
- 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
- دسقاوي كلثوم 103
أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية
التداولية لدى منعلمي الطور الأول: مقارنة
ديداكتيكية تداولية
- صافي أحمد 141
تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة
العربية
- سعد الدين أمينة 123
واقع التمارين اللغوية المنضمة في الكتب
المدرسية في ضوء المقاربة النصية: كتاب
اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم
المتوسط نموذجاً
- 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 المنوطة 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 توليدية 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 تقترِحُ 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

النظرية التعليمية استلزام تطوُّل

صراع محمد

المركز الجامعي بغليزان / الجزائر

Mohammed.saraa@yahoo.com

La Théorie d'enseignement : Implication Pragmatique.

SARAA Mohammed

Center Universitaire de Relizane/ Algeria

Mohammed.saraa@yahoo.com

النظرية التعليمية استلزام تداولي

صراع محمد

المركز الجامعي بغليزان / الجزائر

Mohammed.saraa@yahoo.com

الملخص

إنّ التداولية من خصوصياتها أنّها تفيد الدرس اللغوي في المدارس المعاصرة، بتعلم اللغات خاصة. باعتبارها مهيمن يقوم على أسس ومناهج تربطها علاقة معرفية في وصفها، ولعل هذه الإطلالة تعكس قدرتها على القرض أو الاقتراض مع النظريات اللسانية الحديثة ، لمعالجة قضايا الدرس اللساني الوظيفي، في حين أنّ المقاربات اللسانية هي البديل الراهن في تعليمية اللّغات، بصفتها مؤشرا لكمّ من المعلومات في ظرف قياسي مع تمرّنه على اللّغة وباستراتيجيات دقيقة كالحجاج والإقناع والتأثير، وبأفعال تقريرية وإنجازية تحيل إلى إتمام العملية التعليمية، وإذا تمّت فسرعان ما يستقر لدى المتعلم، وتتجلى في سلوكياته القولية والفعلية، وينبغي أن يكون الوعي اللّغة والكفاءة اللغوية التواصلية أهداف للمعلمين والمتعلمين الكلمات الدالة: الدرس اللغوي، التعليمية، التداولية – اللسانيات.

La Théorie d'enseignement : Implication Pragmatique.

SARAA Mohammed

Center Universitaire de Relizane/ Algérie

Mohammed.saraa@yahoo.com

Résumé

La pragmatique survenu en didactique des langues avec l'acceptation de la réalité langagière, dépassant les théories linguistiques, En position dominante est basée sur les principes et les approches liées relation cognitive dans leur description. Alors que les approches linguistiques sont alternes présente dans les langues d'enseignement, en tant qu'indice massive de vos informations en un temps record avec le langage et des stratégies de l'argumentation et de la persuasion et de l'influence, La conscience langagière et la compétence communicative langagière doivent être les objectifs à atteindre par professeurs et apprenants

Les Mots Clés : Didactique- Pragmatique - Linguistiques - Argumentation

في ظنّ الكثير من المتعاطين للبحث اللساني أنّ المناهج اللغوية واللّسانية يقوم بعضها مقام بعض وتتعارض، حتّى أنّ منهم لم يحصر عنائه في حشر أسماء متباعدة، واجتهادات متزامنة تحت سقف واحد: كالبنوية مثلا، أو أسماء التّداولية وغيرها من مناهج البحث المتنوّعة. والحاضر أنّ السياق العربيّ يستلزم وبجاجة ماسّة إلى تحديث بؤرة الرؤية، ممّا يولّد الحاسّة النّقديّة والنّقديّة الدّاتية، على الرّغم من أنّ المشتغلين في هذا الحقل من يبذل جهدا استثنائيا، ولكن لا تسلّط عليه أضواء الإعلام إلّا حتّى يبلغ من الكبر عتيا أو يقضى نحبه.

ولا ريب أنّ شروط إنتاج المعرفة اللّسانية التي تضيف جديدا مطابقا للمخصوص وتمتيزا في السياق الكوني العامّ، ولكيلا تتوهّم أنّ الأمر قدر محتوم، أرى أنّه من الواجب الإقبال وبذل الجهد وما مكّنك فيه ربك خير، لأنّ تكون اللّغة العربيّة التي تمتاز بخصال تاريخية لا تدانها فيها أيّ لغة حيّة على وجه البسيطة في المنزلة التي تستحق من حيث الدّرس اللّساني في مختلف فروع البحث اللّغويّ.

تمثّل وظيفة اللّغة موضوعا يثير نقاشات حادّة، فالبعض يعتقد أنّ اللّغة أوّلا وقبل كلّ شيء وظيفة اجتماعية، ففي رأيهم تستعمل اللّغة لدعم العلاقات داخل المجموعة البشريّة، وبعضهم يعتقد أنّ لها أوّلا وقبل كلّ شيء وظيفة معرفية¹، ففي نظرهم تستعمل لتمثيل معلومات وخزنها وإبلاغها. وإلى حدّ ما، يرتبط موضوع وظيفة اللّغة بموضوع آخر هو أصلها.

اعلم أنّ التّعلّم هو جوهر مكنون موجود الإنساني وأساس للتّربية، وهو منطلق ضروريّ لدراسة علم النّفس، ولأزم لاستيعاب حقيقة العقل البشري. والحاضر أنّه لم يحظ موضوع آخر من موضوعات علم النّفس بمثل ما حظي به موضوع التّعلّم من عمق في البحث وتجاوب مع الدّراسة. ومنذ أن بدأ الاهتمام بدراسة سلوك الإنسان ظلّ التّعلّم وقضاياها موضع اهتمام كلّ دارس وباحث، حتّى أنّ بعض المفكرين أمثال أرسطو والقديس أوغسطين و جون لوك²، كانوا يعتبرون التّعلّم قضية رئيسية، كما بلغ الاهتمام بقضايا التّعلّم ومشكلاته ذروته في أوائل القرن العشرين.

ولم يغفل العرب منذ أوّل الأمر أثر اللّغات في تركيب اللّغة العربيّة وصوغها وبيانها، وهبوا يحاولون المحافظة على العربيّة تماسكها، عناية بعقيدتهم وقوميتهم³.

وفي خضمّ هذا السّياق نسلّط ضوءا على واقع درس لغويّ جديد، لم يتجاوزه عمره الأربعين ربّعا ألا وهو: الدّرس التّداولي⁴، وهو درس لا يزال غزيرا، أساسه الدّراسات الابستمولوجية السّابقة، مقامها أفكار ورؤى جديدة بين فروع علمية حديثة، فمن أجل دراسة الأبعاد الاستعمالية للغة أضحيّ لزما على الباحث الوعي بجوهر الخطاب التّداولي وأبعاده المنهجية⁵.

ولا سيّما أنّ التّداولية من أبرز مجاريها نظريات التّعلّم التي من خلالها استقرّت التّداولية بأشكالها المعنوية دون اللّفظية، القائمة على تلك الفرضية في تحديد أنّ المعرفة موجودة في العالم دون عقل الفرد بشكل مجرد وعامّ (نشاط مدرك وموزّع). وعليه تعتبر أنّ المعرفة داخل نظم يتمّ الوصول إليها من خلال أفراد، فأطلق عليها نظرية التّعلّم في العصر الرّقميّ، بسبب الطريقة التي استخدمت في شرح تأثير التكنولوجيا على معيشة النّاس

وكيفية تواصلهم وطريقة تعاملهم⁶. ومن هنا أتت مشكلة البحث عبر تساؤل، مامدى قدرة النظرية التعليمية وخاصيتها المعرفية في بثّ وطرح المحمولات الفكرية والسيولوجية عبر ما توقّره قدراته اللغوية من مستويات تداولية داخل الفضاء الحوارى إزاء المتلقّي؟

إنّ النشاط اللغوي (الحوار) هنا يتأسس على أداءات ذاتية في مكونات الأشخاص الاجتماعية والنفسية والمقامية، لتتأرجح الفعالية الكلامية بين الدفاع والاتّهام والزّجر والتهديد واتّخاذ موقف فعلي خيال الحدث عبر الملفوظ كما تفتح مستويات المقامية.

فأسلوبية وطبيعة الفعل الكلامي بين الملقّي والمتلقّي له أبعاده الدلالية تخصّ فعلا كلاميا في مقام واحد، هنا في تمرّجات وتنوّعات تخصّ النشاط اللغوي للأشخاص المتباينة في المواقف والمتصورات، فمثلا النص يكون بدلالة الفعل اللغوي (ممرّ وانتقال)⁷ وفق بارت .

وبانتقال الدّراسات اللغوية إلى المجال الأدبي تتفق على أنّ التّداولية باعتبارها فرعاً من فروع العلوم اللغوية الحديثة فإنّها تهدف إلى إرساء قواعد نظرية لأفعال الكلام وتطويرها، والانطلاق من إمعان النظر في الأنماط المجردة، أو الأصناف التي تمثّل الأفعال المحسوسة والشخصية التي ننجزها أثناء كلامنا واصفة بذلك موضع السؤال لدى التقابل السيوسيري بين "اللغة" و"الكلام" رافضة اعتبار "الكلام" موضوعاً غير قابل للدراسة المنهجية، كما أنّ هدفها يوجب على الشعرية "نظرية الأدب" ألاّ تنحصر بوصف مجموعة محتملة من الأشكال (لغة ما، في مقابل كلام) بل عليها أن تشتمل على نظرية (للأفعال) الأدبية أيضاً⁸.

بيد أنّ الحوصلة المعرفية للفكر اللساني يدرك لا محالة أنّ اللسانيات النظرية لازالت تقدّم الآليات الإجرائية لتعليمية اللغات، يقول كوردير: "إنّ بين أيدينا اليوم زادا ضخماً من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية وبوظائفها لدى الفرد والجماعة، وبأنماط اكتساب الإنسان لها (...) وعلى معلّم اللغات أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية"⁹.

وفي رحاب هذا التقاطع المنهجيّ يتعدّد الإطار العلميّ للسانيات التطبيقية التي أساسها ثلاثة¹⁰ عناصر في العملية البيداغوجية وهي:

أ- المعلّم:

- التّأهيل العلميّ والبيداغوجي.
- القدرة الدّاتية في اختيار الطرائق والآليات من أجل إنجاز عملية التّواصل.
- مهارة التّحكّم في آلية الخطاب العلميّ.
- تقويم المهارات وتعزيزها.

ب- المتعلّم:

- معرفة قابلية المتعلّم الدّاتية في اكتساب المهارات والعادات اللغوية الخاصة بلغة معينة.
- المشاركة وتحسين علاقتها بالتحصيل والاكتساب.
- مراعاة الفروق الفردية.

- تدليل الصّعوبات باستعمال الوسائل السّمعية البصريّة.

ج- طريقة التّعليم:

- البحث المستمر.

- استثمار النتائج.

- التّكوين المستمر قصد استخدام الوسائل السّمعية البصريّة.

- تقويم المهارات والعادات اللّغوية وفق مقاييس وأسس علميّة.

تعدّ هذه الجوانب التي تطرّقنا إليها بمثابة قطب الرّحى للمرجعية المعرفيّة للنّظرية اللّسانية المعاصرة، بمجمل سوابقها ومفاهيمها وآلياتها التّطبيقية (الإجرائية). ولعلّ أنّ الفعل اللّغوي قصد مشروط يؤدي إلى دمج الحالات الذهنية والنّفسية في نظرية تداولية اللّغة لتصبح المقاصد والرّغبات حالات ذهنية مسؤولة عن برنامج الفعل والتّفاعل والتأثير والتأثر، وهذه -كلّ حالات- مناط اهتمامها الوصف، والتّفسير التّداولي بوصفها السّياق النّفسي لإنتاج اللّغة وفهمها¹¹

وأبعد من ذلك وأعرق أنّ جلّ الأسيقة تترابط فيما بينها وتجمعها علائق. ولعلّ أهمّها هو تسهيل التّفسير التّداولي للقضايا والمواقف التّواصلية (الملقي والمتلقّي)، ولذلك عدلنا أنّ للسّياق دور بالغ في تحديد إطار المعنى وترجيحه على حساب معنى آخر في تبدّل المواقف التّواصلية وتحولها من حال إلى آخر.

ولتوضيح السّياق يهوى لنا أن نباشر نصّا قرآنيًا يؤدّي إلى تغبّر مواقف المتخاطبين من حين لآخر، قال تعالى: " وَقَالَ نِسْوَةٌ فِي الْمَدِينَةِ امْرَأَتُ الْعَزِيزِ تُرَاوِدُ فَتَاهَا عَنْ نَفْسِهِ قَدْ شَغَفَهَا حُبًّا إِنَّا لَنَرَاهَا فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ (30) فَلَمَّا سَمِعَتْ بِمَكْرِهِنَّ أَرْسَلَتْ إِلَيْهِنَّ وَأَعْتَدَتْ لَهُنَّ مُتَّكَأً وَآتَتْ كُلَّ وَاحِدَةٍ مِّنْهُنَّ سِكِّينًا وَقَالَتِ اخْرُجْ عَلَيْهِنَّ فَلَمَّا رَأَيْنَهُ أَكْبَرْنَهُ وَقَطَّعْنَ أَيْدِيَهُنَّ وَقُلْنَ حَاشَ لِلَّهِ مَا هَذَا بَشَرًا إِنْ هَذَا إِلَّا مَلَكٌ كَرِيمٌ (31) قَالَتْ فَذَلِكُنَّ الَّذِي لُمْتُنَّنِي فِيهِ وَلَقَدْ رَاودْنَهُ عَنْ نَفْسِهِ فَاسْتَعْصَمَ وَلَئِن لَّمْ يَفْعَلْ مَا أَمَرَهُ لَيُسْجَنَنَّ وَلَيَكُونًا مِّنَ الصَّاغِرِينَ (32) " ¹².

لا مناص من أجل ذلك أن نرصد من خلال الآيات الكريمة من سورة يوسف عليه السّلام أنّ تغبّر المواقف يكون تبعاً لتغبّر السّياق، إذ يكشف النّص القرآني عن فعل محوريّ ألا وهو فعل الرؤية الذي يغيّر مجرى الأحداث، ويعتري القارئ أنّ هناك سياق قبل الرؤية وسياق بعده، إذ يتّضح جلياً من خلال ما سبق أثر السّياق في العملية التّواصلية وتأثيره في المواقف بتعديلها أو تغييرها والاهتمام بالسّياق في التحليل التّداولي رافقه اهتمام ثان، وهو فاعلية اللّغة بما تحدثه من أثر في مستعملها.

غير أنّ اللّغة عند "أوستين" لم تعد وسيلة تواصل فحسب، بل هي وسيلة للتأثير في الواقع وتغيير السّلوك والمواقف، يتمّ بفضلها انجاز جملة من الأفعال الواردة من خلالها. وهو ما يعرف بأفعال اللّغة أو الأفعال الكلاميّة، وقد أصبح هذا المفهوم الفعل الكلامي (speech act) نواة مركزية في الكثير من الأعمال التّداولية فحواه أنّه كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي انجازي وتأثيري¹³، وقد قسّم "أوستين" الفعل الكلامي إلى ثلاثة أقسام:

1- فعل القول: ويراد به إطلاق الألفاظ في جمل مفيدة ذات بناء نحوي سليم وذات دلالة.

- 2- الفعل المتضمن في القول: هو الفعل الإنجازي الحقيقي، إذ أنه عمل ينجز بقول ما¹⁴.
- 3- الفعل الناتج عن القول (الفعل التأثيري): بواسطة فعل القول وما يصاحبه من فعل متضمن في القول، قد يكون الفاعل وهو الشخص المتكلم بفعل ثالث وهو التأثير على المخاطب بإقناعه وإرشاده¹⁵.
- وكل أولئك عوامل حملتنا على أن أفعال الكلام بهذا الشكل ترصد بين المتخاطبين هذه العلاقات التي يحكمها الحوار الهادئ أحيانا ويحكمها أحيانا أخرى منطق الصدام. فما هي الآليات التي تسهم في إنجاح عملية تواصلية معينة؟ إننا ارتأينا أن "غرايس" هو من وضع تلك المبادئ وأطلق عليها: مبادئ التعاون، التي تسعى لضمان حوار فعال وهي:

- 1- الكمية: Quantité
- 2- الكيفية: Qualité
- 3- العلاقة: Relation
- 4- الطريقة: Modalité

لاجرم أن مبادئ "غرايس" يستعمل المتكلم الوسائل اللغوية التي تناسبه لتنسيق أفعال الكلام مع أفعال المستمع، بالاستعانة بالوسائل التي يراها أجود، بدليل أن ينطق بملفوظات حقيقية، مميزة، معقولة، واضحة، وموجزة¹⁶. وما آل إليه "غرايس" يتفرع إلى قواعد فرعية منها:

1- قاعدة كم الخبرة:

- أ- لتكن إفادتك للمخاطب على قدر حاجته.
- ب- لتجعل إفادتك تتعدى القدر المطلوب.

2- الكيفية:

- أ- لا تقل ما تعلم كذبه.
- ب- لا تقل ما ليس لك عليه بينة.
- 3- العلاقة: ليناسب مقالك مقامك.
- 4- قاعدة الطريقة لجهة الخبر:

- أ- لتحترز من الالتباس.
- ب- لتحترز من الاحتمال.
- ت- لتتكلم بإيجاز.
- ث- لترتب كلامك¹⁷.

ما صاغه "غرايس" من قواعد، فقد أخذت وجهة أخرى مع "روبن لاكوف": إذ ردت أصول نجاح العملية التواصلية إلى مبدأ واحد وهو مبدأ التأدب. ويذهب "ليتش" إلى وضع مقارنة بين مبادئ "غرايس" وما سماه مبدأ التأدب الأقصى، ويصور هذا المبدأ في صورتين اثنتين، إحداها سلبية هي قليل من الكلام الغير المؤدب، والثانية إيجابية هي أكثر من الكلام المؤدب¹⁸.

ومضيا في رسم ما ذكرنا أعلاه من مبادئ فإنه ينبغي لنا أن نستثمرها في ميادين شتى: كالإشهار والسياسة والتعليم، إذ تحتاج العناصر الفاعلة أو المتكلمة في تمرير خطاباتها إلى آليات توقرها تلك المبادئ، إذن نصل إلى القول أن التداولية منهج يحمل آفاقا واعدة في التحليل لخصوصية المجالات التي يحتاجها والتي تتعلق بالتخاطب وإبلاء الأهمية للظروف التي يتم فيها التواصل والتخاطب باعتبارهما فعلا انجازيا.

ولك اتجاهات البحث التداولي ما يلي¹⁹:

- تقوم على دراسة الاستعمال اللغوي، موضوع البحث فيها هو توظيف المعنى اللغوي في الاستعمال الفعلي من حيث هو صيغة مركبة من السلوك الذي يولد المعنى.
 - ليس للتداولية وحدات تحليل خاصة بها، ولا موضوعات مترابطة بل تدرس اللغة من وجهة وظيفية عامة، معرفية واجتماعية وثقافية.
 - ليس للتداولية حلقة الوصل بين العلوم ذات الصلة بوصفها الواسطة بينها وبين لسانيات الثروة اللغوية.
- في ظل هذا المعطى تعدّ وظيفة التداولية هي إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي ومعرفة القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي، فتصبح حينها بحق علم الاستعمال اللغوي²⁰.

ولنهب جملا من طراز: (نهض زيد من نومه) أو (أنا مشتاق لأهلي)، إن هذه الجمل جميعها تخبر عن شيء أو تكشف عن حالة نفسية أو عن موقف سياسي، ولنأخذ جملة أخرى (أنت طالق) فإن هذه الكلمات إن قيلت على نحو معين وخلال ظروف معينة تخلق وضعاً جديداً تماماً. فالزوجة تطلق حقاً والخلية الأسرية تتفتت مع كل النتائج الاجتماعية التي يسهل تصوورها. وجملة أخرى نحو: قال الأستاذ للتلاميذ: إنَّ الجوّ حارّ، فقام أحد التلاميذ بفتح النوافذ. هذا ما اقتفاه الفرنسي "دوكرو" من إرث الانجليزي "أوستين"، حين يظهر الكلام أنه يتوجّه دائماً نحو متلقٍ مقصود، وأنه يسعى دائماً على نحو مكشوف أو مستتر أن يؤثر فيه على نحويين أو لا، لأنّ المحادثة هي دائماً محاولة لجرّ الآخر إلى اتخاذ موقف ما، ويعني كذلك أن نأخذ بالحسبان الثنائي الذي يشكّله الملقى والمتلقى.

وانطلاقاً من التحوّلات اللغوية الراهنة يمثل التواصل اللفظي أرقى ضروب التواصل لإلزامية المنهج التداولي خلال النظرية التعليمية بشقّي أنواعها، وقد يتحقق ذلك بسبل مختلفة نحاول الإيماء إليها بإيجاز²¹.

1- التعلّم بفعل المنعكس الشرطي: وهو ما انتبه إليه العالم الروسي "بافلوف" أثناء رؤية الكلاب للطعام يسيل اللعاب، أو رؤيتها لشخص آخر فتعامل معها كما يلي:

تجربة:

أجرى عملية جراحية لكلب ما، وأراد من خلاله أن يوصل الغدد اللعابية للكلب بأنبوب لضبط كمية اللعاب التي تظهر في الأنبوب الزجاجي في صورة قطرات متتالية، وكان ذلك بعد تثبيت الجسم حتّى لا يتحرّك كثيراً، ثمّ قام بتقديم الطّعام للكلب كالعادة، ولكن هذه المرّة كان بمثير مصاحب خارج عن الطّعام نفسه، ولم يكن الكلب قد ألفه، وكان عبارة عن قرع جرس أثناء تقديم الطّعام. لم يستجب الكلب في البداية لهذا الجديد، ولكن التكرار والمداومة أصبح مثيراً قادراً على إحداث الاستجابة المتمثلة في سيلان اللعاب، فأطلق "بافلوف" حينها على الجرس

في هذه الحالة المنبّه الشرطي. وسَمّى الطّعام بالمنبّه غير الشرطيّ أو الأصلي، وسَمّى عملية سيلان اللّعاب "الفعل المنعكس الشرطي"²².

2- التّعلّم بالاشتراط الإجرائي: في مجال التّعلّم عن طريق التّعزيز يعدّ "سكينر" أحد السّلوكيين الذين عزّزوا الثقافة السّلوكية في تفسير عملية التّعلّم، فاقترح برنامجاً لدراسة الظواهر والمظاهر السّلوكية عند الكائن الحيّ وفق أطر معيّنة، ومن ثمّ اكتشف أنّ السّلوک الظّاهر هو محلّ الاهتمام بدل من الآلية الدّاخلية للسّلوک²³. إذن التّعزيز لا يعدو أن يكون صورة من صوّر تقوية الاستجابة، سواء كان الجزاء مادياً أو معنوياً كإشباع الحاجة وتحقيق الرّغبة أو تمكين المتعلّم من الوصول إلى أهدافه التّعليمية عن طريق هذا الجزاء أو المكافأة²⁴.

3- التّعلّم بالمحاولة والخطأ: وهو إجراء الأمريكي "ثورناديك" يرى أنّ التّعلّم بالمحاولة والخطأ هو السّبيل الوحيد لترقية السّلوک وتحسينه واكتساب المهارات الجديدة عند الإنسان والحيوان على حدّ سواء.

يقول أحد الدّارسين أنّ تعبير (السّلوک بالمحاولة والخطأ) خاطئ والأصحّ أن يقال: سلوك بإسقاط الاستجابة الفاشلة غير اللّازمة، والإبقاء على الاستجابات النّاجحة المفيدة²⁵، لأنّ المحاولة الخاطئة هي استجابة فاشلة.

4- التّعلّم بالاستبصار: يعود الفضل إلى الشكليين الكشتالت، وهو استكشاف العلاقة القائمة بين الوسائل والغايات بالإفادة من الوسيلة لتحقيق الغاية، ولا يتحقّق ذلك إلّا بالنّظر إلى الحدث التّعليمي بوصفه كلا، من خلاله يتمكّن المتعلّم من الولوج في بنية الموقف التّعليمي وفهمه من حيث هو كلّ، مع إدراك علاقاته المكوّنة له وهي:

- علاقة الوسيلة بالغاية.
- علاقة العلة بالنتيجة.
- علاقة مكانية.
- علاقة زمنية.

وأهمّها هي علاقة الوسيلة بالغاية: فهي التي تؤدّي إلى التّعلّم الواعي الذي يكتمل بربط العلاقات بين العناصر المكوّنة للموقف التّعليمي²⁶.

وعليه يصبح التّعلّم استبصارياً عند مجاوزة العلاقة الآلية لدى المتعلّم بين مثير واستجابة، إلى البحث عن العلاقات الضّمّنية وذلك عن طريق إدراك تفاصيل الموقف من حيث كل متكامل، ولا يمكن الوصول إلى الهدف المتوخّى إلّا بعد فهم العلاقات المختلفة التي تكوّن هذا الكل²⁷.

لقد تبين لنا من خلال هذه الدّراسة وبعد عرض لكلّ هذه التّظريات ولو بإيجاز يمكن لنا القول: أنّ التّعلّم عند الفرد قد يحدث بكلّ الطرائق التي أشرنا إليها سلفاً، قد يتعلّم بالمحاولة والخطأ وأيضاً بالاستبصار، وكشف العلاقات، كما جدير به أن يتعلّم بالتّفكير وإدراك مواقف ومبادئ الخبرة، وليس التّعلّم مجرد الحصول على المعرفة، وإنّما هو تغيّر في نظام السّلوک كلية، ممّا ييسّر العملية التّواصلية ويوضّح المنحى المتوخّى من أجل بلوغ الهدف.

هوامش الدراسة:

1. آن روبول وجاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التّواصل، ترجمة: سيف الدّين و غفوس- ومحمد الشّيباني، ط1. (بيروت، لبنان، 2003)، ص14.
2. مصطفى ناصف، نظرية التّعلّم: دراسة مقارنة، ترجمة: علي حسين حجاج، مراجعة: عطية محمد هنا، سلسلة يناير 1978، بإشراف أحمد مشاري العدواني 1923-1990، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ص15.
3. فتحي علي يونس، التّواصل اللّغوي والتّعليم، (دار الطّليعة-بيروت-لبنان، 2005)، ص18.
4. مسعود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب-دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية- في التراث اللّساني العربي، ط1. (دار الطّليعة-بيروت-لبنان، 2005)، ص14.
5. المرجع نفسه: ص15.
6. التّرابطية: نظرية التّعلّم للعصر الرّقمي، <https://ar.wikipedia.org/wi>
7. رولان بارت، هسوسة اللّغة، ترجمة: منذر عيّاش، (مركز الإيمان الحضاري، حلب، 1999)، ص 91.
8. فرناند هالين، التّداولية، ترجمة: زياد عز الدين العوف، مجلّة الآداب الأجنبية عن اتحاد الكتّاب العرب، دمشق، العدد 125، شتاء 2006، ص67.
9. كوردير، مدخل إلى اللّغويات التّطبيقية، ترجمة: جمال صبري، مجلّة اللّسان العربي، ، الرّباط، 1976، مجلّد 14، ج1، ص46.
10. أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية: حقل تعليمية اللّغات- ط2. (ديوان المطبوعات الجامعية، 2009)، ص41.
11. علي آيت أوشان، السّياق والنّص الشعري من البنية إلى القراءة، ط1. (دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، 2000)، ص44.
12. سورة يوسف الآية: 30-31-32.
13. مسعود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب، مرجع سابق، ص41.
14. المرجع نفسه: ص42.
15. المرجع نفسه: ص42.
16. نور الدّين رايس، نظرية التّواصل واللّسانيات الحديثة. رسالة ماجستير مخطوطة جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب، ص292.
17. طه عبد الرّحمن، اللّسان والميزان، ط1. (المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 1995)، ص238.
18. المرجع نفسه، ص246.
19. التّبيان في أقسام القرآن، ابن قيّم الجوزية، تحقيق: طه يوسف شاهين، (دار الكتب العربي، -د-)، ص264.
20. مسعود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب، مرجع سابق، ص 48.
21. أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية مرجع سابق، ص 56.
22. محمّد سلامة آدم، وتوفيق حداد، علم نفس الطّفل، منشورات وزارة التّربية، الجزائر، 1973، ص170.
23. عاقل فاخر، مدارس علم النّفس، (دار العلم للملايين، بيروت، 1977)، ص137.
24. محمّد وطّاس، أهمية الوسائل التعليمية في عمليّة التّعلّم، (المؤسسة الوطنية للكتاب 1988)، ص28.
25. عاقل فاخر، مدارس علم النّفس، (دار العلم للملايين، بيروت، 1977)، ص25. (مكانها في النص)
26. محمّد سلامة آدم، وتوفيق حداد، علم نفس الطّفل، مرجع سابق، ص 183.
27. فاخر عاقل، التّعلّم ونظرياته، (دار العلم للملايين، بيروت، 1967)، ص163.

المراجع:

- آن روبول وجاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التّواصل، ترجمة: سيف الدّين و غفوس- ومحمد الشّيباني، ط1. (بيروت، لبنان، 2003)..

- مصطفى ناصف، نظرية التعلّم: دراسة مقارنة، ترجمة: علي حسين حجاج، مراجعة: عطية محمد هنا، سلسلة يناير 1978، بإشراف أحمد مشاري العدواني 1923-1990، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- فتحي علي يونس، التّواصل اللّغوي والتّعليم، (دار الطّليعة، بيروت، 2005)، 2009.
- مسعود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب-دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية- في التراث اللّساني العربي، ط1. (دار الطّليعة-بيروت-لبنان، 2005).
- رولان بارت، هسهسة اللّغة، ترجمة: منذر عيّاش، (مركز الإيمان الحضاري، حلب، 1999).
- فرناند هالين، التّداولية، ترجمة: زياد عز الدين العوف، مجلّة الآداب الأجنبية عن اتحاد الكتّاب العرب، دمشق، العدد 125، شتاء 2006.
- كوردير، مدخل إلى اللّغويات التّطبيقية، ترجمة: جمال صبري، مجلّة اللّسان العربي، ، الرّباط، 1976، مجلد 14.
- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية: حقل تعليمية اللّغات- ط2. (ديوان المطبوعات الجامعية، 2009)، ص41.
- علي آيت أوشان، السّياق والنّص الشّعري من البنية إلى القراءة، ط1. (دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، 2000) ..
- نور الدّين رايس، نظرية التّواصل واللّسانيات الحديثة، رسالة ماجستير مخطوطة جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
- طه عبد الرّحمن، اللّسان والميزان، ط1. (المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 1995).
- التّبيان في أقسام القرآن، ابن قيّم الجوزية، تحقيق: طه يوسف شاهين، (دار الكتب العربي، -د-).
- محمّد سلامة آدم، وتوفيق حداد، علم نفس الطّفل، منشورات وزارة التّربية، الجزائر، 1973.
- عادل فاخر، مدارس علم النّفس، (دار العلم للملايين، بيروت، 1977).
- محمّد وطّاس، أهمية الوسائل التعليمية في عمليّة التّعلم، (المؤسسة الوطنية للكتاب 1988).
- عادل فاخر، مدارس علم النّفس، (دار العلم للملايين، بيروت، 1977).
- عادل فاخر، التّعلّم ونظرياته، (دار العلم للملايين، بيروت، 1967).