

التأدب في نصوص الحوار المدرسي، نحو فهم تفاعلي للكفاءة التواصلية في التعليم، (المرحلة الابتدائية أنموذجا)

Politeness In School Dialogue Texts: Towards an Interactional Understanding to Communicative Competence In Education_ The Primary Education as a Model

كميلة زعيم *

جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2

k.zaiem@univ-setif2.dz

تاريخ القبول: 2025/12/09

تاريخ الإرسال: 2025/11/13

الملخص:

تهدف هذه الورقة إلى استجلاء سبل بناء الكفاءة التواصلية والثقافية في التعليم الجزائري من خلال رصد تمثيلات التأدب في حوارات النصوص في كتب القراءة في المرحلة الابتدائية ومدى مساهمتها في دعم هذه الكفاءات، وذلك باعتماد تحليل هذه الحوارات وفق أهم مبادئ التأدب كما جاءت في نظرية براون وليفنسون، وتخلص إلى أن هذه المبادئ تُقدّم عموماً في شكل تعليمات أكثر من كونها أنشطة تواصلية، وتُقدّم دمج التأدب اللساني لإكساب كفاية تواصلية ثقافية عملية وتعزيز الوعي المتعلم الثقافي بها.

الكلمات المفتاحية:

الكفاية التواصلية؛ الكفاية الثقافية؛ التعليم؛ تمثيلات؛ التأدب؛ المرحلة الابتدائية.

Abstract :

This paper seeks to elucidate effective strategies for fostering communicative and cultural competence within the Algerian educational context. It does so by examining how politeness is represented in the dialogues of elementary school reading textbooks, and to what extent these representations contribute to the development of such competencies. Drawing on Brown and Levinson's politeness theory, the analysis reveals that politeness principles are predominantly conveyed as prescriptive instructions rather than being embedded within interactive, communicative tasks. The study argues for the pedagogical integration of linguistic politeness as a means of cultivating functional cultural communicative competence and enhancing learners' cultural awareness in meaningful and practical ways.

Keywords:

Communicative competence ,Cultural competence, Education, Representations, Politeness, Primary education.

مقدمة:

في ظلّ ما تشهده العملية التعليمية للغات من تحولات نحو إكساب المتعلّم الكفاية التواصلية والثقافية وربط المحتوى التعليمي اللغوي بالثقافة، لم يعد التأدّب مجرد قيمة أخلاقية معيارية، بل جزءاً من الكفاية التواصلية وجب التركيز عليها في أثناء تعلّمه وتعليمه للغة، ولا مواربة في أنّ كثيراً ممّا واجهته سلوكيات لغوية من متعلّمين تمّ فيها تصحيح التواصل اللغوي من حيث الأسلوب اللغوي المهنّذ الواجب اتّباعه في ذلك الموقف التّواصلي، وليس فقط من حيث أغلاطه اللغوية، مثاله لما نُعقّب على تلميذ يطلب شيئاً بالقول: "قل من فضلك!"، أو أن يسأل الاستئذان أولاً قبل أن يتدخّل بالكلام، ومثاله كذلك لما وجّهت أستاذة اللغة الفرنسية لزميلنا في حجرة الدّرس ملاحظة وهو يجيب مُركّزاً على الفكرة وتخير ألفاظه وكيفية تصريف الفعل حسب الزّمن، بقولها "pourquoi tu me tutoie ?!"، حيث كان يخاطبها بضمير tu، بينما الموقف التّواصليّ والعلاقة والمسافة الاجتماعية بينهما توجبّ في اللغة الفرنسية استعماله للضمير vous، وغيرها أمثلة كثيرة في جلّ اللّغات، وهو ما تحاول هذه الورقة البحثية الخوض فيه من خلال الوقوف على مدى تعليم هذه الأساليب بعدّها بنى لغوية تفاعلية ليتمكنّ منها المتعلّم وتصبح جزءاً من كفاياته التواصلية باللغة العربية، ويُشكّل النص المدرسي وخاصة الحوارات المدرجة فيه والأنشطة حوله أداة أساسية ومهمّة لإدماج هذه الكفايات الأساسية (التعاملية/ الأخلاقية/ الثقافية) في تعليم المتعلّم، حيث يُطرح التساؤل حول مدى نجاح هذه الحوارات في تقديم التأدّب بعدّه ممارسة تفاعلية حيّة لا مجرد قيمة أخلاقية جامدة، لذا ارتأينا في هذه الورقة البحثية استثمار مفاهيم ظاهرة التأدّب اللساني للوقوف على تمثّلاته في الحوار المدرسي وتقييم مدى مساهمته في دعم هذه الكفاية وتطوير الوعي بها بعدّ الحوار أداة تعليمية مهمّة يتجلّى فيه التفاعل بامتياز انطلاقاً من المدخل التّواصلي لتعليم وتعلّم اللغة، وكذلك المقاربة التفاعلية، والحوار المدرسي المقصود هو الحوار الذي يُدرج في نصوص الكتاب المدرسي للغة العربية بشكل خاصّ في المرحلة الابتدائية، السّنة الرابعة والخامسة نموذجاً.

كما يؤسّس للبحث في هذا المجال توجّه المدرسة الجزائرية في بناء المناهج التعليمية الحديثة نحو إدماج المكوّن الثقافي ووجوب "إكساب كلّ متعلّم قاعدة من الآداب والأخلاق ذات بعدين وطني وعالمي" ¹، ويشمل الوطني: الإسلام، العروبة، الأمازيغية، الهوية الجزائرية، والمحلي، والعالمي، فتسعى الورقة البحثية هنا إلى التنبيه لجزء مهمّ من هذا المكوّن الثقافي للاعتناء به والحرص على ترسيخه منذ مراحل التعليم الأولى، وهو التأدّب اللساني واستراتيجياته، وإن لم يكن يشكّل ضرورةً للجانب التبليغي في التواصل، فهو ضرورة قصوى في جانبه التّهديبي وتمكين المتعلّم من بناء علاقات اجتماعية ناجحة في التواصل، تقوم على الوعي بذاته وذوات الآخرين .

لذا صيغت الإشكالية الأساسية للورقة البحثية في السؤال التالي:

_ ما مدى تمثيل نصوص الكتاب المدرسي والحوارات المدرجة فيها لاستراتيجيات الوجه والتأدّب المختلفة؟ ما هي تمثّلات التأدّب في حوارات ونصوص الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية؟

_هل تُوظّف هذه النصوص الحوارية والأنشطة حولها لتعليم الكفاية الثقافية للمتعلم ممثلة في حفظ الوجه والتأدب واستراتيجياته؟

1- الدّراسات السّابقة:

من خلال ما توفّر مراجعته يتبيّن أنّ العناية بالتأدّب في المجال التعليمي خصّ تعليم اللّغات الثانية والأجنبية، ومنها تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، إذ تمّ إدراجه ضمن مفهوم الكفاية الثّقافيّة بشكل عامّ والذي نتج عن توجّه عامّ في تعليميّة اللّغات ينظر إلى اللّغة بوصفها ممارسة ثقافيّة، أو أنّه اعتنى بالعلاقة التفاعليّة بحدّ ذاتها التي تحدث بين المعلّم والمتعلّم سواء في حجرات الدّرس أم عبر وسائل التّواصل الأخرى الرقميّة وذلك في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها أو غيرها أو في تعليم اللّغات عامّة.

من الأولى نجد في الدّراسات العربيّة "البُعد الثّقافيّ في تعليم العربيّة لغةً ثانية من وجهة نظر لسانیّة تداوليّة: نظريّة التأدّب أنموذجاً" سنة 2015، "لحاتم عبید سعی فیها الباحث لتمكين منظور لسانیّ تداوليّ "يجعل تعلّم الثقافة في دروس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها يتمّ من داخل اللّغة نفسها، ومن خلال تعليم صيغها وتعابيرها"²، وهو بذلك يختلف عن مجرد تعلّم المعرفة الثّقافيّة العربيّة بجد المعلومات التاريخيّة والحضاريّة حول عادات العرب وقيمهم،... وغيرها، ومثّل لذلك بالتحية في اللّغة العربيّة بعدّها عملاً لغويّاً يستند إلى مجموعة قيم وأبعاد ثقافيّة يتجاوز إنجازها تواصلياً مجرد معرفة صيغها وتعداد أساليبها، واختار لذلك المدخل التداولي لتعليم الثقافة ممثلاً في التأدّب وخلّص إلى أنّ نجاح التواصل يعتمد بالإضافة إلى المعرفة اللغويّة على التمكن من ثقافة وقيم تلك اللّغة، وقد اقترحت دراسات كثيرة باللّغة الأجنبية على اختلاف المقاربات تعليم اللّغات عبر مقارنة للثقافات والتأدّب بعده جزءاً منها.

ودراسة أخرى للباحثة حفيظة تزروتي بعنوان "تعليميّة التعبير الشفهي في مناهج الجيل الثاني للمرحلة الابتدائيّة ونظرية أفعال الكلام اقتراح نموذج تعليمي" 2017، سعت فيه إلى البحث عن سبيل لوضع تخطيط مُحكم لتقديم التعلّات الشفهيّة في إطار نظرية أفعال الكلام بحيث يُراعي الجانب التبليغي والتعاملي، وخلّصت إلى وجوب "الاستناد إلى نظرية الأفعال الكلاميّة في إرساء تعليميّة الشفهي ... مع إغنائها بقواعد التأدّب ضمناً لربط التواصل ليس فقط بالمعارف اللغويّة الصرفة والقواعد التخاطبيّة، بل بالمكون الأخلاقي أيضاً"³.

ونجد من بين النّوع الثاني، أي الذي اهتمّ بالعلاقة التفاعليّة بين المعلّم والمتعلّم مقالاً للباحثين بن الشارف شفيقة و طيني صفيّة سنة 2022، وُسم بـ "تجليّات استراتيجيّة التأدّب بين المعلّم والمتعلّم في تعليميّة اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة متوسط/ ميدان القراءة أنموذجاً"، وقد اهتمّ بالوقوف على أهمّ الصيغ اللّغويّة المتبادلة بين المعلّم والمتعلّم أثناء تعليميّة اللّغة العربيّة، أي العلاقة التفاعليّة بينهما أثناء الفعل التعليمي من خلال تخصيص حصّة ميدان القراءة، وخلّص إلى نتائج أهمّها أنّ "مبدأ

التأدّب بحاجة إلى تفعيل أكثر⁴، وأنّ المشكلات التي تواجه المعلّم والمتعلّم في القسم، تكون في الأعمّ بسبب غياب الجانب التعاملّي الأخلاقي، وتدعو لذلك إلى زيادة العناية بهذا الجانب في بناء المناهج الدّراسيّة.

كما اهتمّت كيربرات أوركينيوني C.K. Orecchionni (Aperçu, L'Impolitesse en interaction théorique et etude de cas) سنة 2010، في مقالها بالتأدّب وعدم التأدّب (الفضاظة) بالتفاعلات اللّغويّة التي تحدث في المجال التعليمي (والمُناظرات السياسيّة كذلك) برصدها ووصفها وكان ذلك في إطار مُراجعاتها لنظريّات التأدّب عامّة، حيث أضافت الأفعال المُعزّزة للوجه FFA بالإضافة إلى تلك التي تهدّد FTA (Face-threatening acts) كما وضعها كل من براون وليفنسون، واهتمّت باللاتأدّب والفضاظة بعدها المقابل للتأدّب خاصّة في التفاعلات، ومن بين ما مثّلت به التفاعل في المجال التعليمي، وخلصت إلى أنّ تقييم القول بأنّه متأدّب أو فظ لا يعتمد على الألفاظ وحدها، بل على كفيّة الصّيغة والنّبر والسياق ونيّة المُخاطب وكيف يفهمها المُخاطب، والمهمّ هو تجنّب خطر التفاعل اللّغوي بإدراك هذه الأمور⁵.

وتهتمّ الورقة البحثيّة هنا بتمكين متعلّم اللّغة العربيّة من أهلها من أساليب التأدّب والوعي بها وفق الموقف التّواصلي، إذ أنّ الحاجة إليها هي بالقدر نفسه، فمعرفة الثّقافة والوعي بمظاهرها وتجليّاتها في السّلوک اللّغوي والاجتماعي والتدرّب على ذلك يُمكن المتعلّم من الكفاءة الثّقافيّة للغة العربيّة وتمييزها بالموازاة مع اللغات الأخرى التي يتعلّمها وثقافتها ضمن سياسة التوجّه نحو التعدّد اللّغوي.

2- الإطار المفاهيمي:

1-2 الكفاءة التّواصليّة/الثّقافيّة Cultural /Communicative Competence:

يُعرّف العالم الأنثروبولوجي ديل هايمز D.HYMES الكفاءة بأنّها:

"قدرة لا تقتصر فقط على إنتاج جمل نحويّة صحيحة، بل أيضا استخدامها بشكل مناسب وفقا للسياق الاجتماعي والثقافي، وتتضمن هذه الكفاية معرفة متى وأين ومع من يمكن قول شيء ما، وليس فقط معرفة كيفية تكوين الجمل بشكل صحيح لغويًا"⁶، وذلك في سياق نقده لمفهوم الكفاءة اللّغويّة عند تشومسكي CHOMSKY N. التي ركّزت على مفهوم المتكلّم المثالي في مجتمع متجانس بهدف ضبط المعرفة اللّغويّة لديه في مقابل الأداء، وتشمل الكفاءة التّواصليّة الكفاءة اللّغويّة والتدوليّة معاً، إذ تخصّ اللّغويّة الإلمام بقواعد اللّغة وإنتاجها بطريقة سليمة، والتدوليّة استعمال هذه اللّغة وفق ما يتطلّبه السياق الاجتماعي والموقف التّواصلي، بالإضافة إلى الكفاءة الثّقافيّة التي تمّ الاعتناء بها في المقاربة التّواصليّة التفاعليّة لتعليم اللّغات، وهي تخصّ المعرفة بالثقافة والوعي بمظاهرها ثانياً، وأخيراً امتلاك الكفاءة الثّقافيّة⁷، وتحتلّ الثقافة مكانة مرموقة بين المعايير والأطر العالميّة للكفاءة اللّغويّة.

والكفاءة الثقافية إذاً هي "مهارة عالية تتضمن اكتساب الموارد الكافية من اللغة والثقافة للتفاعل مع أبناء اللغة العربية ذوي الخلفيات الثقافية المتعددة التي تتباين مع ثقافة المتعلم أو تتشارك معه بعضها"⁸، وسيكون التساؤل من منظور التداولية اللسانية: كيف يُنتج المعنى الثقافي في التفاعل الكلامي؟

2.2. التآدب: Politeness

للتآدب معنيان أحدهما معياري تناول التآدب بعده "سلوكا اجتماعيا وضعت له أغلب الثقافات جملة من المعايير والقواعد تُظهر للناس وجوه التصرف اللائق والسلوك المقبول"⁹، والآخر تداولي لساني وهو عبارة عن استراتيجيات يتبعها المخاطب لتقليل مخاطر التواصل والتفاعل اللغوي، ويعرفه كريستال D.Cristal في معجمه بالقول "ظاهرة التآدب في اللسانيات الاجتماعية والتداولية هو مصطلح لوصف السمات اللغوية التي تنظم المعايير السلوكية الاجتماعية التي لها علاقة بمفاهيم مثل التهذيب والألفة والاحترام والمسافة الاجتماعية"¹⁰، وتعد نظرية التآدب التي وضعتها كل من براون بينيلوب Penelope BROWN وستيفن ليفنسون Stephen C. LEVINSON سنة (1978_ 1987) من أكثر النظريات شهرة وانتشاراً، ويمثل "التآدب جزءاً مهماً من [النظام التفاعلي] على قدر وعي المتكلم به ومراعاته أبرز القواعد التي يتشكل منها، تقوى قدرته على الانخراط في التفاعلات الاجتماعية... وتجنب ما يمكن أن يحدث في أثناء التواصل من توتر"¹¹.

بيّنت دراسات كثيرة أن استراتيجيات التآدب تُكتسب في المراحل الأولى للنمو اللغوي عند الطفل¹²، أي أن الطفل يكتسب استراتيجيات التآدب وفق لغته التي يكتسبها وثقافتها، فالأطفال الناطقون باللغة اليابانية والإنجليزية مثلاً كما بيّنت إحدى الدراسات يتمكنون بحلول عمر السادسة إلى السابعة من فهم وإنتاج طلبات مؤدبة قريبة من البالغين، رغم وجود تفاوت واختلافات بينهما، وأوصت هذه الدراسة بأن التعرض المتكرر لصيغ التآدب في الحياة اليومية يدعم اكتساب المهارات التداولية والاجتماعية، فالتآدب "جزء مما يُحصّل الطفل عند اكتساب اللغة، وهذا ما أقامت الدليل عليه دراسات قامت على نمو اللغة عند الطفل"¹³، ومع ذلك فإن هذا الاكتساب في مراحل تعلم اللغة العربية لتوظيفها مهنيًا أو معرفيًا أو علميًا... الخ يحتاج إلى استراتيجيات تُدمج في مناهج التعليم كون اللغة العربية ليست لغة الأم من جهة، والوعي الثقافي بالتآدب يحتاج إلى إشارات صريحة لهذه الأساليب من جهة أخرى، فإكتساب هذه الاستراتيجيات يتم فعلاً مع اكتساب اللغة، لكن على مستوى الأفراد يظلّ التصرف إزاء المواقف التواصلية يختلف بينهم اختلافاً كبيراً من حيث الفشل والإخفاق، أو النجاح والتميز، ولا شك في أن ذلك يرجع لعوامل عدة: الشخصية، المستوى العلمي، الجنس (ذكر/ أنثى)، الأسرة، البيئة... وغيرها كثير، لكن تعلم هذه الاستراتيجيات والوعي بها قد يحدث فارقاً في الكفاءة التواصلية والثقافية، والواقع يُبين لنا كيف أن كثيراً من الأشخاص يُقرّون بأنهم يفشلون حين يواجهون آخرين بالطلب أو الأمر، أو التعزية أو التهنية أو الاستفهام أو في التهرب من الأسئلة الحرجة: كم راتبك؟، كم عمرك؟... هل لك أولاد؟ في السياقات التواصلية المتنوعة: المهنية، الأسرية، العلمية،

الاجتماعية...، وغيرها، فسؤال مُضادّ أو نكتة أو استعمال صيغ الاحترام المختلفة أساليب تجعل الفرد ينجح في التواصل ويتجنّب مخاطره ويُعزّزه.

3-الإطار النظري:

التأدّب هو استراتيجيات يتّبعها المتكلّم ليبيّن علاقات اجتماعية تضمن له القبول والنجاح—كما سبق- وتجنّب مخاطر التواصل اللّغويّ، بحيث بلجأ إلى اللامباشرة في إنجاز الأفعال اللّغوية، وهو نوع من تعديل القوّة الإنجازيّة للأفعال اللّغوية، و"حينما يعدّل المتكلّم قوّة منطوقه الإنجازيّة، فإنّه يدلّل بذلك على وعيه بالمقصد وتقدير مُقتضيات السّياق"¹⁴، وهذا يرتبط بمستوى الكفاية التواصلية (التداوليّة-الثقافيّة لدى المتكلّم)، وللتأدّب نماذج نظريّة عديدة، (روبن لايفوف 1973، جيوفري ليش 1983، كليببر Culpeper اللّاتأدّب 2005 Impoliteness، مبدأ التّصديق طه عبد الرّحمن، أوركيني،...) أشهرها نظريّة الوجه لبراون وليفنسون سنة 1987، وهي المعمول بها في هذه الورقة البحثيّة-وذلك بسبب طابعها المعياري وهو ما يساعد على تعليميّة- مع التّعديلات التي أضافتها كيريرات أوركيني 2010.

3-1 نظريّة الوجه (التّواجه):

الوجه FACE هي صورة الفرد عن ذاته والتي يرغب في الحفاظ عليها وتقديمها في تواصله مع الآخرين، وهي من أهمّ ما يُفسّر الخروقات التي يقوم بها المتكلّم لمبدأ التّعاون (غرايس)، ويقوم على مبدأ العقلانيّة والفاعليّة، و"هو ليس مجرد تأدّب اجتماعي، بل استراتيجية لغويّة مقصودة تهدف إلى تجنّب الإهانة المباشرة واحترام الوجه FACE الخاص بالمتكلّم والمستمع"، واقترحت براون مع ليفنسون (Brown&Livenson,1987) مصطلحي¹⁵:

- الوجه الإيجابي Positif (الجالب)، وهو رغبة الفرد في أن يُحبّ ويُقبل.
 - الوجه السّلبّي NEGATIF (الدّافع)، وهو رغبة الفرد في الاستقلاليّة وأن يكون حرّاً دون تدخّل أو إكراه. ويتعاون كلّ من المتكلّم والمستمع في الحفاظ على وجوه بعضهما من الأفعال اللّغويّة المُهدّدة للوجه، وبعض هذه الأفعال يحمل ذاتيّاً بالنسبة لهما هذا التّهديد :
- أمّا عن المستمع، فإنّ الأقوال التي تهدّد وجهه الدّافع...الأمر والطلب والنّصح والتذكير والإنذار والتحذير والوعيد، وقد تكون أقوالاً تحمل المتكلّم على القيام بشيء يلزم المستمع قبوله أو ردّه مثل العرض والوعد، وقد تكون أقوالاً تعبّر عن رغبة للمتكلّم تدعو المستمع إلى حفظها كالتّهنية والإعجاب، أمّا الأقوال التي تُهدّد الوجه الجالب [الإيجابي] للمستمع، ف[منها ما] تعبّر عن التّقويم السّلبّي مثل الذّم والسّخرية أو...عدم الاكتراث مثل التعرّض لكلام المخاطب قبل أن يُفهم مرادّه أو قطع كلامه...أمّا المتكلّم [فممّا] يهدّد وجهه الدّافع [السّالب] الشّكر وقبول الشّكر...و وجهه الجالب، الاعتذار والإقرار والتّندّم"¹⁶.

وللقيام بتخفيف هذا التهديد يتّبع المتكلّم خمس استراتيجيّات كبرى تتراوح بين المباشرة إلى التزام الصّمت لتجنّب الأفعال المهدّدة للوجه (Face threatening) FTA حسب متغيّرات اجتماعيّة (القوّة (السلطة)، المسافة الاجتماعيّة، درجة إلزام الفعل¹⁷:

- المباشرة : On record إنجاز الفعل بشكل صريح.(ويتوافق مع مبادئ التعاون التي وضعها غرايس): المتكلّم لا يخشى من ردّة فعل المستمع، أو تكون فيها نسبة التهديد ضئيلة "تفضّل بالدخول، اجلس"، مكانة المتكلّم أعلى بكثير، أو وجود نيّة الإنقاص من وجه الآخر دون تضرّر وجه المتكلّم،...
- التادّب الإيجابي : Postive politeness الإشارة إلى التّشارك/التشابه في بعض الجوانب، الإيحاء بأنّ المتكلّم يقدر المستمع،...
- التادّب السلبي : Negative politeness التّواضع، الرّسميّة، الانضباط، الاعتذار عند التدخّل أو التجاوز، التحفّظ اللّغوي "البناء للمجهول مثلاً"،...
- التلميح : Off record الاستعارة، السّخرية، الأسئلة البلاغيّة، التّكرار السّاخر، التلميحات،...
- التزام الصّمت: عدم أداء الفعل المهدّد للوجه تفادياً ربّما للإزعاج، مع احتمال كبير لفشل في تحقيق الهدف التواصلي.

4-البيانات والتحليل:

يتجلّى المحتوى الثقافي لدروس اللغة في تعليمها وتعلّمها عبر روابط عدّة، منها كما نقل النّعمان عن كرامش Kramsh روابط عالميّة، وروابط وطنيّة (أو المحليّة) وروابط تميّز الثقافة المستهدفة في التعليم¹⁸، ووجب التنبيه إليها والتصريح بها.

هذه الإشارة الصّريحة إلى هذه المميزات تشكّل الوعي الثقافي لدى المتعلّم للغته، هذا الوعي يخدمه كذلك من جهة أخرى حين يسعى إلى تعلّم اللغات الثانية أو الأجنبية بسهولة ويُسّر، بحيث يحصل عنده التمايز الثقافي، ويرتقي بالتواصل إلى إدراك الأبعاد الثقافيّة لثقافة المتعلّم الأصليّة والثقافة الجديدة، وهو ما يرقى به بعدها إلى مستوى الكفاءة الثقافيّة خصوصاً وأنّ المتعلّم في المناهج الدّراسيّة الجزائريّة يتعلّم إلى جانب اللّغة العربيّة وبالموازاة معها اللّغة الإنجليزيّة والفرنسيّة؛ لأنّ الثقافة حسب كرامش C.Kramsh ليست انعكاساً للّغة كما كان يُنظر إليها، وإنّما "هي ممارسة ثقافيّة في حدّ ذاتها، فحين يستخدم النّاس اللّغة، فهم لا يبلغون معاني فقط، بل يُفاوضون على هويّاتهم ومكانتهم وعلاقاتهم مع الآخرين،... فاللّغة تُنتج ثقافيّاً وبدورها تنتجُ الثّقافة"¹⁹.

4-1 نصوص السنة الرّابعة ابتدائي:

يورد المقطع الثاني من الكتاب في محور الحياة الاجتماعيّة الوضعيّة المشكّلة الانطلاقيّة في السّؤال التالي: تعيش في البيت مع أفراد عائلتك وفي الحيّ مع جيرانك وفي المدرسة مع مُعلّميك ورفقة زملائك... وتتقاسمون أشياء عديدة وتتشاركون في الأفراح والأفراح وقد تصدر تصرّفات تفسد الانسجام الّذي

ينبغي أن يكون. فما هي السلوكيات التي يجب أن تتحلّى بها في تعاملك مع أفراد مُجتمعك؟ وما هو واجبك اتجاههم؟

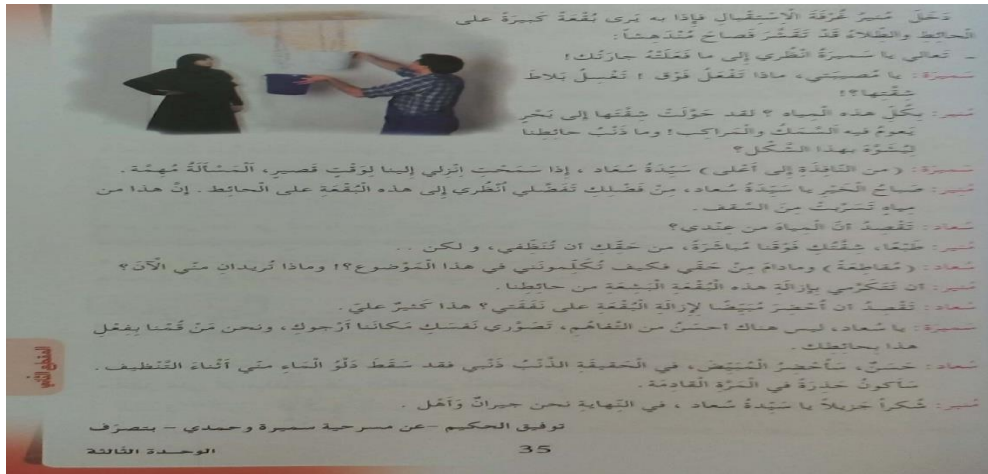
التعليق:

إنّ السلوك المقصود هنا بالسؤال عنه هو السلوك الاجتماعي على وجه التحديد، وهو غالبا مفهوم الأدب والتّهذيب عموما بعدّه سلوكيّات اجتماعيّة أو ثقافيّة، لكن ما نوّد الإشارة إليه باستثماره في هذه النقطة هو التادّب بعدّه مبدأ حواريا يُتمّم أو يُوطّر الأفعال اللغويّة التي نقوم بها في أثناء هذه التفاعلات اللغويّة، وتُخفّف من وطأة هذه الأفعال اللغويّة، أو تُعزّزها بحسب المنظور الثقافي لتلك اللّغة في شكل استراتيجيّات تُتبع تُراعي مفهوم الوجه والتادّب، وهو مفهومٌ نقترح دمجّه في نصوص الكتاب المدرسيّ، وتطوير الحوارات وفقهه، وتوسيع تحليل الحوار ليشمل البعد الثقافي ممثّلا في التادّب، وكيفيّة تجسيده لغويّا، وطبعا بالنسبة للمتعلمين ليس بالضرورة أن يشدّد المعلّم على المصطلحات: الوجه (الإيجابي/ أو السّلي)، بل يكفي أن يفهم المتعلمين بأن بعض الصّيغ والأساليب والنبر والتنغيم، نستخدمها لنحافظ على رغبتنا في أن نبقى محبوبين ومرغوبين لدى الآخرين، ووجوب مراعاة ذلك لدى الآخرين بالمثل (وهو مفهوم الوجه الإيجابي)، وكذلك لنحافظ على استقلاليتنا ولا نتعرّض للتدخل والإكراه من الغير، وهو كذلك (وهو مفهوم الوجه السّلي)، فهو يخصّ المُخاطب والمُخاطب معا، وكذلك الأمر بالنسبة للاستراتيجيّات المتبعة وما يجسدها تخضع لمعايير الاختيار والتدرّج والسهولة في دمجها في المحتوى التعليمي ومراحله وفق الغايات والأهداف التعليميّة المُسطّرة مُسبقا، وهدف تعليم مادّة اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة هو "إكساب المتعلّم أداة التّواصل اليومي، وتعزيز رصيده اللّغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه"²⁰، أمّا بالنسبة للمعلّمين وجب دمج هذه المفاهيم في تعليم الحوار وهذه المهارات في تحليل الحوار من خلال التنبيه على أهميّة التداوليّة اللّسانية وقضاياها في تعليم اللّغات الأولى أو الثانية من خلال إدماجها في الورشات التدريبية التي يتلقونها في أثناء عملهم في مهنة التعليم.

4-4-1 النص الأول:

نأخذ مثلا على ذلك النصّ المندرج تحت الوحدة الثالثة بعنوان (بين جارين) وهو حوار مُقتطف بتصرّف من مسرحيّة لتوفيق الحكيم. حول مشكل يقع بين جارتين سميرة وسعاد هو تسرّب مياه تنظيف إحداهما على الأخرى والتي تسكن تحتهما مباشرة، وردت تفاصيله في شكل محادثة جرت بينهما، موضوع المحادثة يخصّ تسيير العلاقات الاجتماعيّة عموما خاصّة إذا كان السياق "مشكلة" يجب التفاوض على حلّها وأطراف التفاعل تجمعهم قيمة اجتماعيّة وثقافيّة وإسلاميّة مهمّة هي: الجوار، كما أنّ الموضوع وثيق الصّلة بالتغيّرات الاجتماعيّة والثقافيّة معا، وهو واضح هنا من خلال التغيّر العمراني باجتماع الجيران معًا في مجمّعات سكنيّة كالعمارات قد توجب الاحتكاك بينهم بطرق مغايرة، وما يجب أن يُرسّخه العمل التعليمي هو الوعي بالأقوال وأساليب التادّب المناسبة التي ترافق الأعمال اللّغويّة في أثناء التواصل اللّغوي حسب علاقة وقيمة مهمّة في الثقافة العربيّة.

النص 1: "بين جارين"

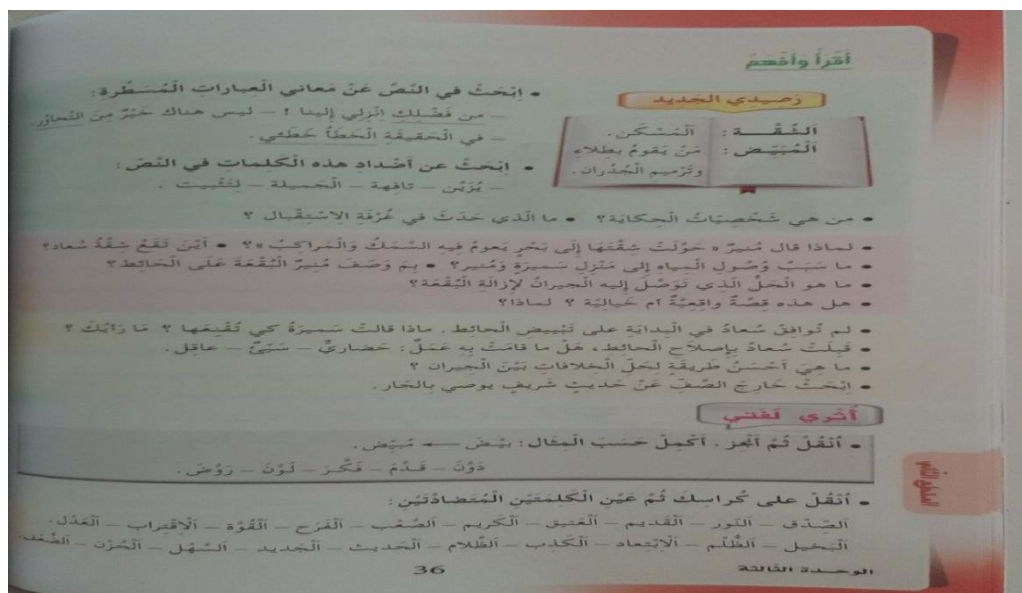


المصدر، كتاب اللغة العربية السّنة الرابعة ابتدائي، 2017، 35.

تحليل النص والتعليق على أسئلة الفهم وتقديم المقترح:

الذي اكتشف تسرب المياه وتسببها في بقعة كبيرة على الحائط في الواقع هو الزوج، لكنه أبلغ الأمر لزوجته: "تعالي يا سميرة انظري إلى ما فعلته جارتك؟"، وهي من قامت بمحادثة جارتها، فحسب أقوال الشخصيات في هذه المحادثة لا يتوجه الزوج بالحديث مباشرة مع الجارة، وهنا قيمة ثقافية اجتماعية وجب التصريح بها ليعلمها المتعلم، حيث تكفلت الزوجة (المرأة) بالحديث إلى جارتها بدل الزوج رغم كونه حاضراً، ولو أنّ من قام بالفعل ذاته رجل وليس امرأة لا يُتوقع أن تحدثه الزوجة، يمكن إضافة هذه الحمولات الثقافية في أسئلة النص (اقرأ وأفهم): من تحدث مع الجارة سعاد منير أو سميرة؟ لماذا؟

النص 2: أسئلة الفهم للنص الأول "بين جارين"



المصدر، كتاب اللغة العربية السّنة الرابعة ابتدائي، 2017، 36.

إجابة السؤال حسب مذكرة المعلم: ما هي أحسن طريقة لحلّ الخلافات بين الجيران؟ هي: التحاور؛ لكنّ الذي نسجّله هو عدم توعية وإثارة انتباه المتعلّمين إلى الأساليب اللغوية الواجب اتّباعها في هذا التّحاور، مع الإشارة إلى أنّه بالموازاة يوجد درس الحوار في التربية المدنيّة فيه آداب الحوار وشروطه.

التحليل والمقترح :

الموضوع: مشكلة بين جارين

الشكل اللغوي: مُحادثة

الفعل الكلامي: الطّلب (الحلّ هو أن تطلب سعاد إلى سميرة إحضار مُبيّض لتبييض الغرفة): وجب توجيه السؤال ومنه وعي المتعلّمين بهذه الأساليب: كيف ستطلب سعاد من سميرة لغويا؟ ما هي العبارات التي ستستعملها؟

• لذا فإنّه وجب توجيه انتباه المتعلّم إلى:

كيف تمّ هذا الطّلب: استراتيجيّات التّأدّب المتّبعة: سيّدة (اللقب) طلب تلطيف: (إذا سمحت ... المسألة مهمة لتبرير طلب التّزول): لأنّ الطّلب بالتّزول هنا فيه تهديد للوجه السّلي للمُخاطَب، إلقاء التّحية: صباح الخير (مهمّ جدّا في المحافظة على العلاقة مع الجار ولو أخطأ في حقنا) إحالة إلى الثقافة الإسلاميّة، التي تجعل الجار في مرتبة مهمّة، بل أنّها تقارب مرتبة الأهل لقول الرّسول عبيه الصّلاة والسّلام: "ما زال جبريل يوصيني بالجار حتى ظننته سيورّته"، ومنه وجب الحرص على العلاقة الطّيبة والمعاملة الحسنة .

إنجاز الفعل الطّلي: البدء بعرض المشكل لتراه عيانا، صُدّر ب: من فضلك...أنظري فعل الإخبار: "إنّ هذا من مياه تسرّبت من السّقف"، "من حقك أن تُنظّفي، ولكن...

الجارة (مقاطعة) تُقاطع في سؤال مباشر (فعل كلامي توجيهي): ماذا تريد مني الآن؟

الفعل الطّلي: أن تتكرّمي بإزالة هذه البقعة البشعة من حائطنا. رُغم أنّها تستعمل صيغة تادّب: أن تتكرّمي، فهي أوصلت استياءها ممّا حدث بوصف البقعة بـ "البشعة"،

السؤال بعدها للمتعلم: لم توافق سعاد في البداية...ماذا قالت سميرة كي تقنعها؟

وجب هنا التركيز على العبارة اللغويّة التي استخدمتها سميرة للإقناع، فهي التي أحدثت تغييرا في تصاعد التوتر الذي وصل بين المتحدّثين مُتّبعة استراتيجية تادّب بدأت بصيغة النّداء واسمها: "يا سعاد"، و"أرجوك"، تصوّري نفسك مكاننا. وهي صيغ لتخفيف وقع الطّلب وتبريره؛ لأنّه يهدّد الوجه السّلي والإيجابي معا للمُخاطَب مباشرة. اعتراف سعاد بالدّنب: (الدّنب ذنبي) فيه تهديد للوجه الإيجابي: الاعتراف بالخطأ.

نموذج بطاقة تحليل الحوار المدرسي وفق الوجه واستراتيجيات التأدب:

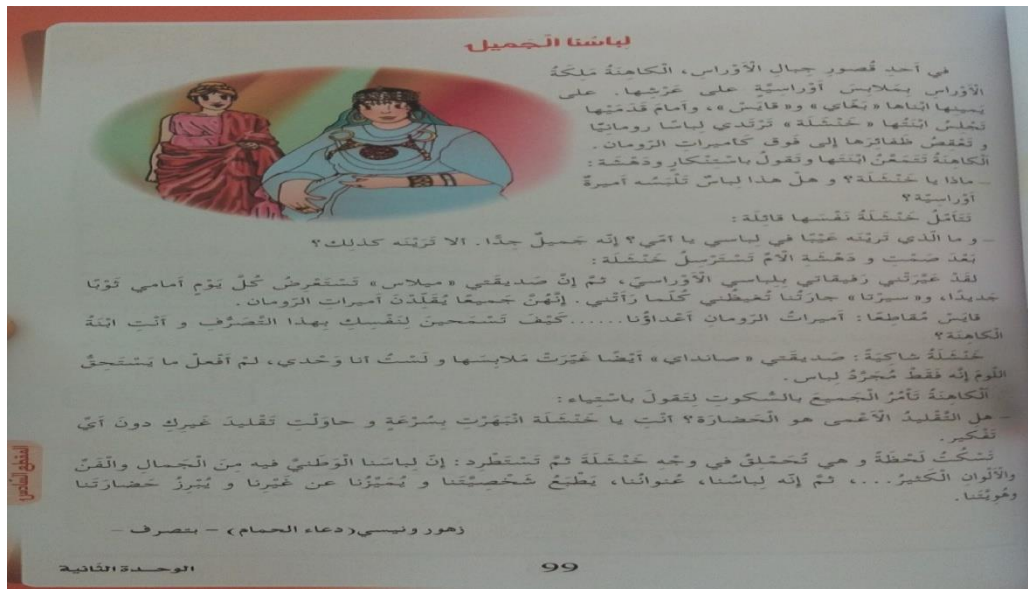
الحوار	"بين جارين"
السّياق التّعليمي	اجتماعي / ثقافي
أطراف الحوار	جار- جار، قد يكون بين: (متعلّم-معلّم/متعلّم-متعلّم/متعلّم-مدير/متعلّم-عون)
نوع أفعال الكلام	إخبار، طلب، اعتذار،...
وجه الطّرف الأول	سلي (مُهدّد)
وجه الطّرف الثاني	سلي/إيجابي (مهدّد) قد يكون: محفّوظ/ معرّز/ مهدّد،...
استراتيجية التّأدّب المُستخدمة	مباشرة، تهديد سلي، إيجابي، تلميح...
مؤشّرات التّداول السّياقي	وجود تفاوض-اعتراض-اعتراف..
القيم الثّقافيّة المُضمّنة	حسن الجوار- الاعتذار عند الخطأ

الأنشطة التّواصلية التي تُرسّخ استراتيجيات التّأدّب وتركّز على وعي المتعلّم بها:

- صياغة مواقف لعب أدوار مُستوحاة من الحياة اليوميّة :
- اقتراح تطوير الحوارات، والتركيز على أساليب التّأدّب اللغوية وغير اللّغويّة الممكن اتّباعها في مواقف تواصلية تفاعليّة مختلفة، ويمكن أن يسأل المعلّم المتعلّمين :
- _ في هذا الموقف، ماذا ستقول للجار، ماهي الصّيغ والتعابير التي ستستخدمها؟ كيف ستكون نبرة صوتك؟ كيف ستستخدم الإشارات الجسديّة (غير اللّغويّة)؟
- _ هل ستأمّره مباشرة؟ هل ستطلّب إليه إذا كان في مقدّره تصليح الأمر؟ أو هل أنّك ستكتفي بالصّمت لتجنّب الخصام؟
- وضع المتعلّم في مواقف تواصلية مُشابهة:
- _ (متعلّم-متعلّم): يحتاج إلى استعارة كرّاسه ليكتب الدّرس.
- _ (متعلّم-معلّم): يشرح لم لم يقدّم بإنجاز الواجب؟
- _ (متعلّم-أحد الوالدين): تبرير الحصول على علامة متدنيّة.

2-4-4 النّص الثاني:

في المقطع السّادس بعنوان الحياة الثّقافيّة تحت الوحدة الثانية في نص "لباسنا الجميل".



المصدر، كتاب اللغة العربية السّنة الرابعة ابتدائي، 99، 2017.

في نص لباسنا الجميل، يرد حوار في شكل مُحادثة بين الأمّ وابنتها حول موضوع اللباس، وهو قيمة حضارية ثقافية ترتبط بشخصية وهوية الأفراد، تقلد ابنة ملكة الأوراس ملابس الرّومان وزينتهم، ولا يعجب هذا الفعل أمّها وأخاها، فتوبّخ الابنة.

نموذج تحليل الحوار وفق الوجه واستراتيجيات التّأدّب:

النص الحواري	"لباسنا الجميل"
السّياق التّعليمي	اجتماعي ثقافي
أطراف الحوار	البنت_ الأم_ الابن
نوع أفعال الكلام	استفهام (استنكار)، استفهام، إفصاح، أمر، إخبار
وجه الطّرف الأوّل	سلي (مهّد)
وجه الطّرف الثّاني الالثاني	سلي (تقريع)/ مهّد...
استراتيجية التّأدّب	مباشرة، تهديد سلي، إيجابي، تلميح...
مؤشّرات التّدال السّياقي	وجود اعتراض- توبيخ..
القيم الثّقافية المُضمّنة	الاعتزاز باللباس والموروث الثّقافي- الحفاظ على الهوية والشّخصية

المُقترح لتعديل الحوار ومراعاة وجه المتعلّم وتعليمه التفاعل في الحوار:

التّعديل المُقترح، وهو اقتراح بسيط نموذجي فقط الهدف من ورائه تعليم المتعلّم في هذه المرحلة مراعاة الوجه، واستخدام صيغ الاحترام، مع التنبيه إلى التّبر والتّنظيم في الأداء والذي يكون له دور مهمّ في

تخفيف وطأة الفعل اللغوي، وهو هنا التّقرّيع أو التّوبيخ، وهو مُهدّد للوجه الإيجابي للمُخاطَب، وهي هنا (خنشلة) الابنة، إذ فيه تهديد لرغبتها بأن تكون مرغوبة ومحبوّة ومقبولة، ومع ذلك فهي تُهدّد الوجه الإيجابي للأُمّ كذلك في أن تبدو ملكةً للأوراس مُمثّلة لتقاليدها من خلال الظهور بلباس المنطقة هي وأبناؤها:

فنقترح قول الكاهنة مُخاطبة الابنة: ما رأيك يا خنشلة لو يتخلّى الجميع عن الملابس الأوراسيّة، ولا يلبسها أحد بعد اليوم، ويلبس الجميع ملابس الرّومان ويقلّدون زينتهم؟ ألن يندثر لباسنا المميّز لنا هكذا؟ كيف سيفرق النّاس بين هويّتنا وهويّة غيرنا من الرّومان؟ ألن نساهم هكذا في القضاء على شخصيّتنا وما يميّزنا عن غيرنا؟...

في هذا المقطع المُقترح حفاظاً على وجه المخاطَب بإفهامه بدل توبيخه مباشرة (وهو هنا مفهوم الفعل المُعزّز للوجه FFA بدل المُهدّد فقط)، فالفعل اللغوي سيكون هنا استفهامياً لكن يحمل معنى الاستدراج والإقناع، غير أنّ هذا التّوبيخ هدفه تربويّ وأطراف الحوار (أُمّ-ابنة) تجعله في الموروث العربي الإسلامي والثقافي جدّ مقبول بل مطلوب، ويمكن وضع المتعلّم في نفس الموقف التّواصلي مع أطراف أخرى، ليرى كيف يمكن أن تتغيّر الأساليب اللّغويّة أو لا.

مع الإشارة إلى أنّه وردت نصوص أخرى حواريّة وهي ثلاثة نصوص: نص: "سالم والحاسوب"، و"ما أعظمك"، و"قصّة زيتونة"، وهي حوارات خياليّة لا تعبّر عن تفاعل حيّ من بيئة المتعلّم.

2.3 نصوص السّنة الخامسة ابتدائي:

1-2-3 (نشاط أثري لغتي):

في المقطع الأوّل بعنوان القيم الإنسانيّة، وتحت الوحدة الثانية المُعنونة بـ "التّعاونيّة المدرسيّة"، يُطلب إلى المتعلّم في نشاط الرّصيد اللّغوي (عبارات اللّياقة) "أثري لغتي": التالي: اذكر الموقف المناسب لكلّ عبارة لياقة²¹:

متأسّف/لو سمحت/عِمّت صباحاً/مَغْدِرَةٌ/ طابَ نهارُك/ منْ دواعي سُروري/ حمداً لله على سلامتك/ خلّتم أهلاً ونزلتم سهلاً/ السّلام عليكم ورحمة الله وبركاته/ سعيدٌ بمعرفتك.

وهو نشاط جيّد يمكن أن يستثمر فيه المعلّم لتعليم المتعلّمين أنّ هذه العبارات قد تختلف معانيها باختلاف الموقف، ومن نتحدّث إليه (علاقَتنا به، مدى معرفتنا به، السنّ...)، وأنّ العبارة ذاتها يمكن أن تستخدم للحفاظ على الوجه الإيجابي أو السّلبّي سواء للمخاطَب أم المخاطَب، وذلك ليتمكّن من التصرف لغويّاً في مواقف تواصلية متنوّعة قد تواجهه، مثال:

مراعاة الوجه الإيجابي للمخاطب	مراعاة الوجه الإيجابي للمخاطب	مراعاة الوجه الإيجابي للمخاطب	مراعاة الوجه الإيجابي للمخاطب
"معذرة، أنصحك بأن لا ترفع صوتك في القسم". (في سياق النص، والتعدي على خصوصية المخاطب)	"معذرة، يجب أن تلتزم بدورك في الصف". (في حال تجاوز المخاطب دور المتحدث)	"معذرة، لم أتوقع أن رسوماتك جميلة إلى هذا الحد". (في سياق مدح)	"معذرة على إزعاجك، لن أكرّ ذلك". (في سياق الاعتذار)

2.2.3 النص الثاني:

النص 3: نص الإدماج "طريق النجاح"



المصدر، كتاب اللغة العربية السّنة الرابعة ابتدائي، 22، 2017.

في نص الإدماج بعنوان "طريق النجاح" يعظ الوالد ابنه، والنصّ وأسئلته عبارة عن تقديم قيم أخلاقية معيارية، لا تبين للمتعلم كيفية تجسيدها واقعياً في الحياة الاجتماعية، وفي مختلف المواقف التواصلية التي يمكن أن تواجهه، فيتلقّى هذه القيم يحفظها دون أن يعي كيف يمكن له أن يجسدها في مواقف حياتية تفاعلية تواجهه في المدرسة أو البيت أو الشارع وغيرها، والأفضل لو جُسِدت في شكل مواقف تواصلية (لعب الأدوار، المحاكاة، حل مشكلة،...) يُلاحظُ فيها السلوك اللغوي لدى المتعلمين وتفاعلهم واختياراتهم اللغوية، وكيف يتجلى الصدق مثلاً، وفي صفحة سابقة في نشاط الإنتاج الشّفوي عُرض فعلاً موقف تواصلٍ جيّد يمكن استثماره لتجسيد التأدّب اللساني واستراتيجياته أثناء التّفاعل:



المصدر، كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي، 9، 2017.

يقترح فيه: مختلف الصيغ والأساليب التي يختارها المخاطب (المتعلم هنا) ليقنع زميله بالإحجام عما ينوي فعله:

يحاول المعلم في أثناء توجيهه تنبيه المتعلمين إلى التركيز على سؤال أول:

• من الذي سيتحاورون معه؟

• هل هو زميل في نفس السن؟

• ما الذي يجمعكم به؟ الزمالة، الصداقة، الأخوة، الجوار،... وهذا لكي نتخير الفعل اللغوي الذي سنقوم به: أمر، طلب، توبيخ، تهديد، نصيح،.... وما هي مختلف الصيغ والعبارات الممكن استخدامها: أرجوك اسمعني، أنبهك، من فضلك لا تقم بهذا، سأضطر للتبليغ عنك : المعلم / الوالدان، لا تذهب، إذا ذهبت أبلغ عنك، أنصحك، من فضلك، ... وغيرها مما يساعده في تحقيق أغراض هذا التفاعل.

خاتمة

حاولت هذه الورقة البحثية التنبيه إلى استثمار نتائج التداولية اللسانية في تعليم وتعلم اللغة العربية واللغات عموماً بما يخدم أهدافها، وتدريب الأساتذة وتكوينهم في هذا المجال، وتوصلت إلى نتائج أهمها:

• إغفال نصوص الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الرابعة والخامسة ابتدائي وحواراته القليلة وكذا الأنشطة حوله لظاهرة التأدب اللساني، وهي مكون ثقافي مهم في تعليم وتعلم اللغات.

• يمكن تطوير هذه النصوص بالتركيز على هذا الجانب المهم في الكفاية التواصلية المرجو تحقيقها لدى المتعلمين في هذه المرحلة.

توصيات:

توصي الورقة البحثية بما يلي:

• دراسات تعتني بتوسيع دمج التأدب واستراتيجياته في المراحل التعليمية الأخرى، المتوسطة والثانوية من خلال النصوص والأنشطة المصاحبة لها، وقد يجري التعمق فيها من خلال استخدام الحكمة والمثال والعبارات المسكوكة والأبيات الشعرية والإشارات غير اللفظية مثل تعابير الجسد،...

• دراسات وصفية تُحصي استعمال المتعلمين الأطفال في المراحل الأولى لاستراتيجيات التأدب المختلفة في المحيط المدرسي أو العائلي لإنجاز الطلبات مثلاً أو الاعتذار، والشكر أو مقارنة مع اللغات الثانية التي يتعلمها الأطفال في المدرسة.

الإحالات:

- ¹ _ اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي. (2016). وزارة التربية الوطنية، ص5.
- ² _ عبيد ح. (2015). البُعد الثقافي في تعليم العربية لغةً ثانية من وجهة نظر لسانية تداولية: نظرية التأدب أنموذجاً. اللسانيات العربية، (2). جامعة الملك سعود، ص18.
- ³ _ تزروتي ح. (2017). تعليمية التعبير الشفهي في مناهج "الجيل الثاني" للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام. اقتراح نموذج تعليمي. لغة كلام، 3(1)، 71-57.
- ⁴ _ بن الشارف ش. & طيني ص. (2022). تجليات استراتيجية التأدب بين المعلم والمتعلم في تعليمية اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط -ميدان القراءة أنموذجاً-. الآداب، 22(1)، ص504.
- ⁵ _ Catherine Kerbrat-Orecchioni. « L'impolitesse en interaction». (2010). Lexis [En ligne], Special issue 2 | 2010, mis en ligne le 06 septembre 2010. consulté le 26 février 2025.
- ⁶ _ Hymes, DH, On Communicative Competence, In : J.B.Pride and J.Holmes(eds) Sociolinguistics. Seleted Readings.Harmondsworth: Penguin,pp.283.
- ⁷ _ العنّان م. ((2020 المخرجات الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، /الشابكة/ <https://www.researchgate.net/publication/393176750>
- ⁸ _ العنّان م. (2023). مبادئ الدمج الثقافي في تعليم اللغة العربية ومعاييرها. التواصلية، 9(2)، 89-75.
- ⁹ _ عبيد ح (2015). نظرية التأدب في اللسانيات. عالم الفكر، 43(1)، ص3.
- ¹⁰ _ Crystal.David, Dictionary of Linguistics AND PHonetics. (2008) ,6 EDITIONS. 2008. Blackwell Publishing : p373.
- ¹¹ _ عبيد ح. (2015). البُعد الثقافي في تعليم العربية لغةً ثانية من وجهة نظر لسانية تداولية: نظرية التأدب أنموذجاً، ص133.
- ¹² _ Yoon, E. J., & Frank, M. C. (2019, April 15). Children's understanding of polite requests.
- ¹³ _ المرجع السابق، ص136.
- ¹⁴ _ العبد، م. (2005). تعديل القوة الإنجازية: دراسة في التحليل التداولي للخطاب. فصول، (65)، ص143.
- ¹⁵ _ Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). Politeness: Some universals in language usage (Vol. 4). Cambridge University Press ,p62.
- ¹⁶ _ عبد الرحمن، ط. (2012). اللسان والميزان أو التكوثر العقلي (الطبعة الرابعة). المركز الثقافي العربي، ص243.
- ¹⁷ _ Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). Politeness: Some universals in language usage (Vol. 4), p68-70.
- ¹⁸ _ العنّان م. ((2020 المخرجات الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 275.
- ¹⁹ _ Kramsch, C. J. (1998). Language and Culture. Oxford University Press , p8.
- ²⁰ _ اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي. (2016). وزارة التربية الوطنية، ص32.

²¹ _ كتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي. ((2017. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية)، ص15.

المراجع:

- بن الشارف ش. & طبني ص. (2022). تجليات استراتيجية التأدب بين المعلم والمتعلم في تعليمية اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط -ميدان القراءة أنموذجا-. الآداب، 22(1)، 488-506. <https://asjp.cerist.dz/en/article/206973>
- تزروتي ح. (2017). تعليمية التعبير الشفهي في مناهج "الجيل الثاني" للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام. اقتراح نموذج تعليمي. لغة كلام، 3(1)، 57-71. <https://asjp.cerist.dz/en/article/9199>
- عبيد ح. (2014). نظرية التأدب في اللسانيات. عالم الفكر، 43(1).
- عبيد ح. (2015). البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية من وجهة نظر لسانية تداولية: نظرية التأدب أنموذجا. اللسانيات العربية، (2). جامعة الملك سعود.
- العنان م. (2023). مبادئ الدمج الثقافي في تعليم اللغة العربية ومعاييرها. التواصلية، 9(2)، 75-89. <https://asjp.cerist.dz/en/article/227642>
- العنان م. ((2020 المخرجات الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، /الشابكة/ https://www.researchgate.net/publication/393176750_aldmj_althqafy_fy_tlym_allght_alrbyt_lghyr_alnatq_yn_bha_mayyr_wmwshrat_wnmadhj_qyasytCultural_Integration_in_Teaching_Arabic_to_Non-Native_Speakers_Standards_Indicators_and_Benchmark_Models بتاريخ 10/03/2025 —
- العبد، م. (2005). تعديل القوة الإنجازية: دراسة في التحليل التداولي للخطاب. فصول، (65)، > <https://archive.alsharekh.org/Articles/133/21974/502208>
- عبد الرحمن، ط. (2012). اللسان والميزان أو التكوثر العقلي (الطبعة الرابعة). المركز الثقافي العربي.
- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي. (2016). وزارة التربية الوطنية.
- كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي. ((2017. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- كتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي. ((2019. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- _Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). Politeness: Some universals in language usage (Vol. 4). Cambridge University Press.
- _Crystal, David, Dictionary of Linguistics AND PHonetics. (2008) ,6 EDITIONS. 2008. Blackwell Publishing : p373.
- _Yoon, E. J., & Frank, M. C. (2019, April 15). Children's understanding of polite requests. <https://doi.org/10.31234/osf.io/r9zf4> https://www.researchgate.net/publication/352900730_How_young_children_integrate_information_sources_to_infer_the_meaning_of_words
- _Catherine Kerbrat-Orecchioni. « L'impolitesse en interaction». (2010). Lexis [En ligne], Special issue 2 | 2010, mis en ligne le 06 septembre 2010. consulté le 26 février 2025. URL : <http://journals.openedition.org/lexis/796> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lexis.796>
- Kramsch, C. J. (1998). Language and Culture. Oxford University Press. Retrieved from <https://www.jbe-platform.com/docserver/fulltext/aila.27.02kra.pdf>
- _Hymes, DH, On Communicative Competence, In : J.B.Pride and J.Holmes(eds) Sociolinguistics. Seleted Readings .Harmondsworth: Penguin,pp.283. > <https://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf> consulté le 20 Mars 2025