الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية الآداب و اللغـــات

قسم اللغة و الأدب العربي

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل : ط1. 2000481609

رقم التسجيل : ط2. 171735088649

بعنـــوان:

المقاربة التواصلية و آلياتها التداولية في تعليمية اللغة العربية

نشاط البلاغة للسنة الأولى ثانوي ـ نموذجًا ـ

مذكرة مقدمة ضمن متطلّبات نيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عامة

إعـــداد الطالب(ة):

- نسيمة ملكـــي
- عمـــر معيلبي

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

الإسم و اللقب	الرتبـــة	الصفـــة
سعـــاد طالـــب	أستـاذ محاضر أ	رئيســـــا
بغـدادي نسيمة	أستـاذ محاضر أ	مشرفا و مقررا
هشـــام مداقين	أستـاذ محاضر أ	ممتحـــنا

السنة الجامعية : 1442-1443 هـ/2021-2022م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): حلكي نسيمة الصفة: طالب
الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 203255987 والصادرة بتاريخ: 06/08/2018 بدائرة بوسعادة
المسجل(ة) بكلية: **الآداب واللغات** قسم: **اللغة والأدب العربي** تخصص لسانيات عامة
والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:
المقاربة الوظيفية وآلياتها التداولية في تعليمية اللغة العربية
نشاط البلاغة للسنة الأولى ثانوي - نموذجا -

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية و النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

المسيلة في : 28 جوان 2022

إمضاء المعني

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه
مندوب اللجنة الإدارية لحي هوارى بومدين
إمضاء: بن ربة كريمة

ملاحظة : أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بـ الوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): عـــ محلبي الصفة: طالب
الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 200200165 والصادرة بتاريخ: 2020/12/02 بدائرة عين الملح
المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي
والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر عنوانها:
العناصر الدلالية الأصلية وآلياتها الإعرابية في تحليل الجملة العربية، مشاهد البلاغة لسنة أولى ثانوي نموذجا

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية و النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

المسيلة في: 22/06/27

إمضاء المعني

ولاية المسيلة دائرة عين الملح بلدية سيدي لعجال
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
المجلس الشعبي البلدي
03
مصلحة الحالة المدنية
امضاء بن رابح سليمان
تم التصديق على الإمضاء المدلى به أمامنا
الحق في 27 جوان 2022

ملاحظة : أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016 ، الذي يحدد القواعد المتعلقة بـ الوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها .

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا وأمدنا بالصحة والعافية لإتمام هذا العمل ، فالحمد لله كثيرا.

أما بعد نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتورة "بغدادي نسيمة" على ما قدمته لنا من توجيهات ومعلومات قيّمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة، نسأل الله لها التوفيق وسداد الخطى أينما حلت.

و إلى أعضاء لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة وإثراء هذا البحث و إلى كافة أساتذة كلية الأدب على ما قدموه لنا من معلومات طيلة فتـــرة تكويننا.

كما نشكر كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد

إهـــــداء

إلى الإنسان الذي علّمني كيف يكون الصّبر طريقاً للنجاح

السند والقدوة والدي الحبيب أطال الله في عمره

إلى من رضاها غايتي وطموحي فأعطتني الكثير ولم تنتظر الشكر

باعثة العزم والتصميم والإرادة صاحبة البصمة في حياتي أمي الغالية أطال الله في عمرها

رفقاء البيت ودُرره شقيقاتي

إلى من ساندني وخطى معي خطواتي ويسّر لي الصّعاب زوجي العزيز

إلى فلذات كبدي ولديّ فراس وعصام

إلى الأصدقاء وكل من قدّم لي العون والمساعدة في إنجاز هذا البحث

أهدي لكم جميعاً ثمرة هذا المجهـود

ملكي نسيمة

إهـــــــداء

بسم اللــه الرحمـان الرحيـم

قال تعالى: [وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيراً] (الإسراء :24)

إلى التي أوصانا بها المولى خيرا وبرا، إلى التي حملتنا وهنا على وهن، إلى منبع الحب والحنان إلى رمز الصفاء والوفاء والعطاء، إلى أمي الغالية حفظها الله ورعاها في كل وقت بعينه التي لا تنام.

إلى رمز العز والشموخ إلى من وطأ الأشواك حافيا ليوصلنا إلى ما وصلت إليه اليوم، إلى أبي الغالي حفظه الله و رعاه.

إلى إخوتي حفظهم الله

إلى أصدقائي حمزة، معمر، عمر ،عبد الغاني ،هلال.

معيلبي عمـــر

مقـــدمـة

مقدمة

يُعد تعلّم اللّغة العربيّة أمراً بالغ الأهمّية، لذلك فقد احتل تعليمها مكانة كبيرة بين الباحثين اللّغويين القدامى ،والمحدثين لما لها دور كبير في حياة الأمّة وحفظ تراثها لذا سارع مُعِدو المناهج إلى انتهاج أحسن الطرائق، والمقاربات لتنظيم تقديمها ، بدءاً بالمقاربة بالمضامين فالأهداف ثمّ الكفاءات وصولا إلى المقاربة النصيّة فالمقاربة التداولية هذه الأخيرة التي اهتمّت بدراسة اللغة في الاستعمال الفعلي لها مع مراعاة ما يحيط بهذا الاستعمال من مؤثرات سياقية ومقامية في المواقف التواصليّة المختلفة وهي حلقة وصل بين حقول معرفية عديدة من بينها علم النفس، وعلم الاجتماع ،وعلوم التربية، وأنثوغرافيا التواصل التي تمثّل مصادر أساسية في تعليميّة اللغات ،وبذلك يمكنها إمدادها بالاستراتيجيات والوسائل المعرفية والمنهجيّة العلميّة التي تمكّنها من تحقيق أهدافها ، خاصّة وأنّها ميدان تطبيقي تعليمي يسعى إلى إكساب مهارات التّواصل اللغوي التي يطرح التحكّم فيها صعوبات حقيقية لدى المتعلمين وهذا ما يستدعي ضرورة تطعيم ميدان تعليميّة اللغات بنتائج اللسانيات التداولية وتطبيقاتها الوظيفيّة وبناءً على ذلك فقد انبثقت عن اللسانيات التداوليّة مقاربة تعليميّة وظيفيّة تمثّلت في "المقاربة التواصليّة" ذات الآليات التداولية والتي تُعنى بإكساب المتعلمين الكفايات التواصلية ،وهذا الموضوع يستمدّ أهمّيته من حيث أنّه مشروع شاسع يهتم بالخطاب ،وبدراسة التواصل عموماً بدءاً من إنتاج الملفوظ إلى تحديد مقاصد المتكلّم فيه إلى ما يمكن أن يحدثه من تأثيرات على السامع ، ولبّ هذه الأفكار يظهر في العمليّة التعليميّة .

لذا فإشكالية الدراسة تمثّلت أساساً في :

ما مفهوم المقاربة التواصليّة ؟ وماهي أهّم مبادئها وآلياتها الوظيفيّة التداولية ؟

وكيف يمكن إستثمارها في تعليميّة اللغة العربيّة (الدّرس البلاغي نموذجاً)؟

و سبب إختيارنا لهذا الموضوع دوافع عدّة منها :

1_ ذاتية :

_ تطلعنا إلى جديد البحوث العلمية في مجال الدراسات اللغوية .

_ حُبّنا للغة العربيّة و اهتمامنا بطرائق تدريسها .

_ الاهتمام بالبلاغة العربية وشغف الاطلاع على الدراسات الحديثة.

2_ موضوعية :

معرفة الآليات التداولية للمقاربة التواصلية وتوظيفها في الدرس البلاغي وكيف يمكنها إخراجه من النمطية والقوالب الجاهزة .

أما اختيارنا لمرحلة التعليم الثانوي فَلِمَا لها من أهمّية في تكوين التلميذ من جهة وتمكّنه من استثمار ما تمنحه له هذه المقاربة من معطيات تعينه في التعلّم والتحصيل ، أمّا انتقاؤنا لشعبة الآداب والفلسفة كون اللغة العربيّة مادة أساسيّة وهي مادة التخصص فيها .

ولقد تلقينا صعوبات في بحثنا كون أغلب الدراسات السابقة مقتصرة على الجانب النظري دون التطبيقي وكذلك طبيعة الموضوع الذي احتوى على الكثير من العناصر الدقيقة والمهمّة والتي يمكن أن تكون بحوث مستقلة في حد ذاتها، لذا كان علينا الاجتهاد ومحاولة تطبيق التنظير في ميدان الواقع .

ولقد إستعنا في عملنا بعدد من المراجع كان أهمّها الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الثانوي. وكذا بكتاب التداولية عند العلماء العرب لمسعود صحرواي وكتاب استراتيجيات الخطاب لعبد الهادي بن ظافر الشهري وبجملة من المناشير والوثائق الوزارية ، كالمنهاج الدراسي لمختلف السنوات التعليمية والوثائق المرافقة للمنهاج وأيضا استأنسنا بأعمال ومقالات جامعية تناولت موضوع التواصل اللغوي أهمّها «خليفة بوجادي" في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم جامعة سطيف ، عبد الله بوقصة (اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية جامعة شلف)»

وقد اتبعنا من أجل ذلك منهجاً وصفياً لاستقصاء ما تعلّق بالمناهج التعليمية وطرائق تناولها لتعليمية اللغة العربية وكذا تتبع الآليات التداولية للمقاربة التواصلية ومفاهيمها و استخلاص قواعدها وتدريس نشاط البلاغة الخاص بالطور الثانوي سنة أولى شعبة آداب وفلسفة والمنهج التداولي في الجانب التطبيقي .

ولقد تّم هندسة البحث وفق خطة قوامها مقدمة وفصلان و خاتمة .

الفصل الأول نظري بعنوان اللغة العربية في ضوء المقاربة التواصلية ومفاهيم التداولية ضمّ مفهوم المقاربة وأهميتها في تدريس اللغة العربية مع ذكر أنواعها وأفق تعليم اللغة العربية في ظل المقاربات الجديدة ثم عرضنا مفهوم المقاربة التواصلية ومبادئها وكذا خصائصها التعلّمية مع ذكر آلياتها التداولية وفي أخر الفصل تطرقنا إلى مفهوم التداولية خصائصها ومبادئها وأثرها على تعليم اللغة العربية وعلاقتها بالتواصل.

أمّا الفصل الثاني كان تطبيقياً حول التواصل والتداولية في تعليم نشاط البلاغة العربية للسنة الأولى ثانوي لشعبة آداب و فلسفة .

وكان محوره الأول مخصصاً لنشاط البلاغة للسنة الأولى حيث تطرقنا لمفهوم البلاغة وعلومها ومضامينها لهذه السنة ثم تطرقنا إلى عيوب المقاربة القديمة (المقاربة النصية) .

أما المحور الثاني والثالث كان تطبيقيا لمختلف الآليات التداولية للمقاربة التواصلية ففي المحور الثاني خُصّص لنشاط البلاغة في ظلّ المقاربة التواصليّة حيث حاولنا تطبيق قوانين التواصل و استثمارها في دروس البلاغة الموجهة للسنة الأولى ثانوي واخترنا ثلاثة نماذج.

أما المحور الثالث فكان لنشاط البلاغة في ظل التواصلية التداولية وحاولنا تجسيد هذه المبادئ في نماذج .

لنختم البحث بخاتمة جمعت جملة من النتائج والملاحظات.

وفي الأخير نسأل الله التوفيق و السداد ، ونتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة .

الفصـل الأول

اللغة العربيـة في ضوء المقاربـة التواصلية و مفاهيم التداولية

أوَّلا: المقاربة التعليمية و اللغة العربية

ثانيا: مفهوم المقاربة التواصلية و آلياتها

ثالثا : المفاهيم التداولية وأبعادها التعليمية

تمهيد:

إنّ اللّغة العربيّة ظاهرة إنسانية عامة ، تشكّل الوعاء العام للمجتمع فهي ذاكرة الأمّة وخازن معارفها وهي وسيلة للتواصل وحاملة للمعارف ، وتقوم بدور الوسيط الإجتماعي وأوّل ميدان يتجسّد فيه دور اللّغة وجانبها التبليغي مجال التعليم والتعلّم لذا تسعى المنظومات التعليميّة في مختلف دول العالم إلى وضع خطط وسياسات تربوية تواكب العصرنة ، وتتلاءم مع خصائص المجتمع وأهدافه فكان لخبراء التّربية أن أخذوا يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي التعلّمي على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة إلى المتعلّم وأكثر اقتصاد لوقته وفي تنويع المناهج والطرائق التربوية المستعملة في التدريس فتنوّعت المقاربات التعليمية من المحتويات إلى المقاربة بالمضامين ثم المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية وغيرها من المقاربات التي كانت خلاصة نتائج بحوث المدارس اللسانية ،النفسيّة و السلوكيّة والعقليّة والبنائيّة إضافة إلى علوم التربية وعلم اللّغة التطبيقي ، فأنتقل التصور التعليمي من الإبداع إلى الإنتاج كل هذا من أجل إعداد متعلم قادر على مسايرة متغيرات العصر والتفاعل معها وسوف نتعرض لدراسة هذه المقاربات ونقف على إيجابياتها وسلبياتها.

أوّلا: المقاربة التعليمية و اللغة العربية

1- مفهوم المقاربة وأهميتها في تدريس اللغة العربية

1-1 تعريف المقاربة:

أ- **لغة** : «قَرُبَ قُرْباً قُرْبَاناً : دنا منه و إليه : دنا من قُرْبِهُ : أدناه قارب مُقاربَهُ : دناه :حادثه بكلام حسن في الأمر ، ترك الغلو والقصد والسداد والصدق» [1]

وجاء في ((لسان العرب)) أن المقاربة من { قَرب يقرَب ومقَربة والتقَرب :التّدني إلى الشيء, والتّوصل إلى إنسان بقربه أو بحق , والاقتراب الدّنو ، وتقارب الزّرع إذا دنا إدراكه ،

[1] لويس معلوف المُنْجِدْ في اللغة والإعلام ، دار المشرق ، بيروت ،الطبعة 4 ، مادة (قرب) 1987، ص 617 .

حيث قال ابن سيده : «وقارب الشيء دناه وتقارب الشيئان تدانيا واقرب المهر و الفصيل وغيره إذا دنا للإدناء أو غير ذلك من الأسنان»[1].

وورد في "المصباح المنير" "للفيومي" في مادة قرب «القراب بالكسر مصدر قارب الأمر إذا دناه , يقال لو أنّ لي قراب هذا ذهبا ،أي ما يقارب ملأه ،وقاربته مقاربتهُ فأنا متقارب :خلاف باعدته وقال الفرابي : شيء مقارب : أي وسط»[2] ومنه فإن المقاربة لغة تعني الاقتراب من الشيء دون تحديده.

ب- إصطلاحا:

نشير بداية أن كلمة مقاربة تقابل المصطلح الفرنسي«Approche» ومعناها «الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها لأنّ المطلق أو النّهائي غير محدّد في المكان والزّمان ، كما أنّها من جهة أخرى خطة عمل أو استراتيجية لتحقيق هدف ما ، استخدمت كمفهوم تقني دلالة على التقارب الّذي يقع بين مكونات العمليّة التعليميّة التي ترتبط فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليميّة وفق استراتيجية تربويّة وبيداغوجيّة واضحة "[3]، فالمقاربة تسعى إلى إبتكار منهجية تستخدم لتحقيق التقارب و التواصل الجيّد بين المعلّم و المتعلّم حتى تنجح العمليّة التعليميّة كما «يقصد بها الخطّة المستعملة لنشاط ما و دراسة وضعية أو مسألة أو حلّ مشكلة أو بلوغ أو الانطلاق في مشروع ما، و قد استخدمت كمفهوم تعني للدلالة عن التقارب الذي يقع بين مكونات العمليّة التعليميّة التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية من أجل تحقيق غاية علميّة وفق استراتيجية تربويّة و بيداغوجيّة واضحة »[4]

وممّا سبق يتبيّن لنا أنّ المقاربة في المجال التربوي هي منهج يتبع لتحقيق غاية ما وذلك عن طريق إنشاء علاقة بين مكوّنات العمليّة التعليميّة وهي المحتوى ، المعلّم ، المتعلّم

---

[1] ابن منضور (أبو الفضل جمال الدين بن مكرم)، " لسان العرب "تحقيق : عامر احمد حيدر راجعه: عبد المنعم خليل إبراهيم , مادة (ق . ر. ب)، دار الكتب العلمية ، لبنان ، ط1 ،2005،ص611

[2] أحمد بن علي الفيومي ، المصباح المنير ، مادة (ق .ر. ب) دار الحديث ، القاهرة ، مصر ، د ط ، 2007،ص 309

[3] خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة عين البنيان ، الجزائر ، ط1 ،2005 ، ص 101.

[4] المرجع نفسه ، ص101

وقد عُرفت أيضا بأنّها «الطريقة التي يتقدّم بها الشخص أو الدارس أو الباحث للموضوع أو الطريقة التي يتقدّم بها الشيء»[1]

وهي أيضا «أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسّس عليها برنامج دراسي»[2]

لذلك فإنّ المقاربة هي تلك الآليّة المستخدمة في توصيل الأفكار إلى الجهة المعنيّة

1-2 أهمية المقاربة في تدريس اللغة العربية

إنّ المقاربةّ "عبارة عن تصور ذهني مسبق وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية ، تعتمد على كلّ العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال ، والمردود المناسب من طرائق ووسائل و خصائص المتعلّم ، وزمانه وبيئته ، والنظريات البيداغوجية ، والمقاربة وفقا لهذا الشكل ، تعني الخطة الموّجهة لنشاط ما ، مرتبط بتحقيق أهداف معيّنة في ضوء استراتيجية تربويّة تحكمها جملة من العوامل والمؤثرات تتعلّق بالمداخلات (المنطلقات) وتتمثل في المعطيات الماديّة ، والبشرية والعلميّة والبيداغوجيّة ، وبالظروف الزمنية و المكانية ، و الوسط التعليمي عموما ، ثّم الفعاليات (العمليات) وهي جملة التّفاعلات التي تحدث بين مختلف عناصر العمليّة البيداغوجيّة ، المعلّم ، المتعلّم والمحتويات والطرائق والوسائل والبيئة التعليمية ، ثم ينتج في الأخير المخرجات (وضعيات الوصول) او نواتج التعليمات المحققة من حيث الكفاءات المتنوعة وفي مختلف المجالات ، ومؤثراتها البارزة من خلال وضعيات التقويم المرافقة لعمليات التّعليم ، التعلّم"[3]

لذا فإنّ المقاربة تكمن أهمّيتها في تحقيق الأهداف التالية : [4]

---

[1] الكفاءات في علوم التربية – بناء كفاية (مجزومة الكفايات) ترجمة الحسن اللحية ، إفريقيا الشرق الدار البيضاء ، ط1 ، 2006 ، ص 27.

[2] المرجع نفسه ، ص 72.

[3] محمد مصابيح ، تعليمية اللغة وفق المقاربة النشطة من الأهداف إلى الكفاءات ، الدراسات والنشر والتوزيع ، الجزائر العاصمة ، د ت ، ص 241.

[4] حنان قادري ، المقاربة النصية وتطبيقاتها في الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي – دراسة تقويمية – أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان اللغة العربية ، تحت إشراف عبد المجيد عيسافي ، جامعة قاصدي مرباح ، كلية الآداب قسم اللغة والأدب العربي 2020/2019 ، ص 25

1-تنمية قدرة المتعلمين على توظيف اللّغة توظيفًا سليماً شفوياً كتابياً .

2-تكوين شخصيّة المتعلّم بشكل متكامل وفعّال تتعامل مع مختلف الوضعيات وتبدع في إيجاد الحلول خلال توظيف المعارف والمهارات والقدرات .

3-تكيف مناهج التعليم ومحتوياته وفقا لطبيعة الكفاءات المراد تحقيقها ، دون التقيّد بمادة معيّنة .

4-الربط بين اللّغة العربيّة ومختلف المواد التعليميّة ممّا يؤدي إلى تكامل المعرفة في أذهان التلاميذ و يؤدي الربط بين الحقائق والمعلومات الموجودة في مواد المنهج المختلفة

5-(توفر المعارف الهائلة في أقل وقت ممكن كما تدرّب المتعلم على تعلّم اللّغة في ظل الإستعمال والتواصل و باستراتيجيات دقيقة كالحجاج الرامي إلى التأثير المفضي إلى الاقناع ، وبأفعال تقريرية تارة و إنجازيّة تارة أخرى على التبادل بين المعلّم والمتعلّم وفق مبادئ تجمع بين الكميّة والكيفيّة والهيئة و التعاون والاقتضاء وغيرها من قواعد اللسانيات التداولية)[1]

6-تعليم اللّغة بوصفها وسيلة التواصل يزيد بصورة جليّة مؤشر الكفاءة التواصلية عند المتعلم .

7-تنشيط وتنظيم العملية التعليميّة التعلميّة .

8-تسهيل عمليّة التعلّم والتحفيز على الجهد و الابتكار .

9-المتعلّم محور العمليّة التعليميّة وعنصر نشيط فيها .

10-يكون المتعلّم مسؤول عن التّقدم الّذي يحرزه ويبادر ويساهم في تحديد المسار التعلّمي

11-استثمار رصيد المتعلّم وخبراته السابقة والعمل على تطويرها والبناء عليها.

12-ترك حريّة التعبير للمتعلّم لإكسابه الثّقة بنفسه وبناء شخصيته .

13-إكتساب المتعلّم القدرة على الفهم وحلّ المشكلات من خلال إدماج المعارف

[1] عبد الله بوقصة ، مقال، اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية ، جامعة حسيبة بن بوعلي ، الشلف ، الجزائر ، مجلة الموروث ، العدد03 ، 2014 ، ص345

ومن كل هذا نستنتج بأن المقاربات تعمل على البحث عن كل ما هو مفيد وفعّال في عمليّة التدريس واستثمار الموارد المعرفيّة لتسهيل على الفرد التكيّف مع المحيط.

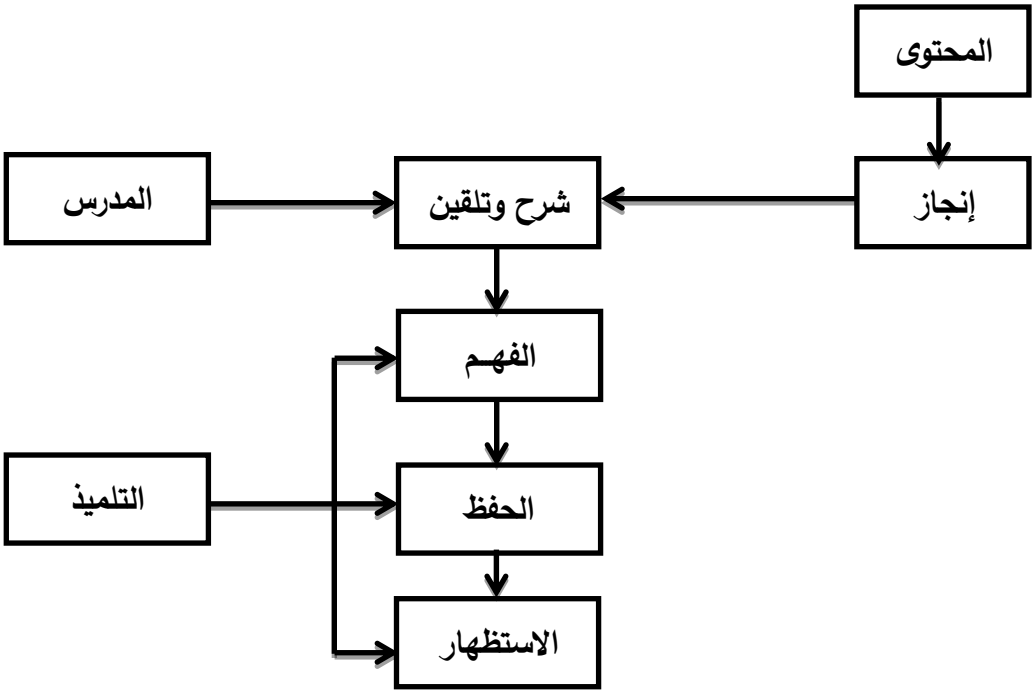
2_أنواع المقاربة التعليمية : من الثابت أنّ المعارف أخذت تزداد في هذا العصر بشكل سريع، حيث أكّد الخبراء أنّ المعارف في شتى الميادين تتغيّر كلية كل سبع أو خمس سنوات الأمر الّذي يجعل من عالم اليوم يعيش بحق مرحلة الانفجار المعرفي فكان لخبراء التربية أن أخذوا يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي التعلّمي على مبادئ قائمة على ما هو أنفع و أفيد بالنسبة إلى المتعلّم و أكثر اقتصاد لوقته وفي تنويع المناهج والطرائق التربوية المستعملة في التدريس و سوف نتعرّض إلى أهّم المقاربات التعليمية :

2-1 المقاربة بالمحتويات (المعارف): هي الطريقة التي يستعمل فيها الأستاذ كل طاقته المعرفية لتاريخها إلى التلميذ و مطالبته بعد ذلك بحفظها واستظهارها، والتلميذ في هذه الحالة ليس مطالبا بالمشاركة في تسيير الدرس في جميع الأنشطة، فالمعلّم هو من يطرح العنوان، ثّم القضيّة المدروسة، ثم يقوم باستخلاص القاعدة والتلميذ يبقى عليه بعدها الحفظ، ثم الاستظهار، لكن هناك بعض الدارسين برون أنّ هذه الطريقة خالية من الأهداف حيث "تنعدم فيها الإشارة إلى الأهداف و معنى هذا - وبكل بساطة - تهميش هذا النموذج التقليدي للأهداف التربويّة وتغييبه لما يمكن أن تلعبه من أدوار داخل العمليّة التعليميّة"[1]، وهذا المنهج قد وصل إلينا من العصور السالفة وقد أورده ابن خلدون ببعض التفصيل في حديثه عن طريق التعليم إذ يقول: "... اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنّما يكون مفيد إذا كان على التدريج، شيئا فشيئا، يلقي عليه مسائل من كل باب ... و يقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال ... حق ينتهي إلى آخر الفن ... ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين، ويخرج عن الإجمال"[2]، وهذا معناه أنّ المعلم ينتقل في كلامه من الإجمال إلى التفصيل حتى تصل هذه المعارف إلى المتعلم، وعلى هذا الأخير حفظها واستظهارها لاحقا،

[1] محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، قصر الكتاب، البليدة، ط2، 2000،ص53.

[2] ابن خلدون، المقدمة، دار العودة، بيروت، ط2، ص 443-444.

أما مكونات هذه الطريقة فهي "المدرس، التلميذ، الطريقة والمواد الدراسيّة، نمط التواصل، الحفظ، الاستظهار"[1]، ، فلو أخذنا – على سبيل المثال – درس اسم الفاعل فالمدرس سيلقن التلميذ كيفية اشتقاق اسم الفاعل – باعتباره من المشتقات "من الفعل الثلاثي على وزن فاعل، أما من غير الثلاثي فإنّه يشتق على وزن مضارعه ميما مضمومة وكسر ما قبل الآخر"[2]، ثم بعد ذلك سيلقنه الدراسة النحوية لهذا المشتق، حيث سيعلّمه إعراب اسم الفاعل حسب موقعه في الجملة وعمله الإعرابي ثم يذهب في التلقين إلى صيغ مبالغة اسم الفاعل ثم يكون المتعلم بعدها مطالبا بحفظ ما أخذ لاستظهاره بعد ذلك أمام معلّمه وعلى هذا المحمل تحمل الأنشطة الأخرى كالبلاغة والعروض والأنشطة الأدبية (نصوص)، تعبير، مطالعة، حيث لا يخرج المعلم في تلقينها على النمط السابق، وهذا المنهج يمكن أنّ نمثّله في الخطاطة التالية:



[1] محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، المرجع السابق، ص 52

[2] ابن عقيل، شرح ابن عقيل على الألفية، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ص 124.

وعليه فهذه الطريقة يكون التلميذ فيها مستقبلا دون المشاركة فعليا في العمليّة التعليميّة حيث نلحظ غياب الأهداف الإجرائية والتقويم المرحلي بالنسبة للمدرس وكذلك غياب التقويم الذاتي بالنسبة التلميذ كما أنه سيستغرق وقتا طويلا في استيعابها وحفظها ولا يستطيع ربطها بما سبق له من معارف وما سيأتي من معلومات.

2-2 المقاربة بالأهداف:

الهدف لغويا: معناه القصد أو المرمى أو الغرض الذي نسعى لتحقيقه [1].

وفي **الاصطلاح التربوي:** يعبّر به عن مجموعة السلوكيات والتغيرات والانجازات التي يراد تحقيقها عند تعلّم ما [2] ،و معنى ذلك أنّ الدراسة لا يراد من تعلّمها إلاّ تحقيق مجموعة من الأهداف الّتي ينبغي أن تظهر في ممارسات سلوكيّة على مستوى الفعل و اللفظ و الحركة و تغيرات تحدث على مستوى الإتجاهات و المواقف و الأفكار و القدرات المختلفة ، أو إنجاز أعمال معيّنة تكون في شكل آليات تكسبها خبرات تكون مستهدفة لكونها أنماط من الممارسات التي تقوي دافعيّة التفاعل مع مجموعة الخبرات التي يتعامل بها ..... و يمكن أن نحصر ذلك في العناصر التالية :

أ_انجازات سلوكية معينّة.

ب_تحقيق نتائج مستهدفة.

ج_ تحقيق تغيير في سلوك عام يراد بلوغه.

ومن هنا نجد أنّ الأهداف احتلت مكانة بارزة في النظام التربوي في نموذج التعليم بواسطة الأهداف ، لأنّها تعتبر نقطة البداية والنهاية في العمليّة التعليميّة_ التعلّمية، فهي تعتبر المقياس الحقيقي الذي نقيس به قدرات المتعلمين ومهاراتهم واتجاهاتهم ومواقفهم.

[1] ابن منظور، لسان العرب، المرجع السابق، ص380

[2] عبد الله القلي، وحدة المناهج التعليمية و التقويم التربوي، بوزريعة،2009/2008،ص 40.

وفي هذه الطريقة التدريس بالأهداف يستعمل المدرس كل طاقته المعرفية لإبلاغ معلوماته إلى المتمدرس عبر مراحل معيّنة، وبمشاركة التلميذ وفي كل مرحلة، أي بعد كل نقطة معيّنة من الدرس يعطيه المدرّس اختبارا خفيفا يلاحظ به مدى فهم واستيعاب التلميذ لهذه النقطة ثّم ينتقل إلى النقطة التي تليها وهكذا وهذه الطريقة المرحليّة في التقويم يسميها علماء التربيّة والتعليميات "طريقة التقويم المرحلي، والاختبارات الخفيفة تسمى الأهداف الإجرائية"[1].

والعمليّة المهّمة في هذه الطريقة هي مشاركة التلميذ في الدرس المقدّم، ولم يكن مجرد وعاء يملأ بالمعلومات و يستظهرها فيما بعد " لأنّ المناقشة بوصفها طريقة تدريس هي تنظيم محكم هادف وموجّه للحوار والحديث بين الأفراد فهي ليست دردشة عفوية وإنّما هي تفكيك ببني على أسس واضحة محدّدة"[2]

وهذه الطريقة أيضا لو أردنا تصنيفها لسانيا لصنفناها ضمن المدرسة السلوكية باعتبارها قائمة على سؤال من طرف المدرس وجواب من طرف التلميذ وهذا ما يمكن أن نصنف، تحت باب (المثير والاستجابة) فيصبح الأستاذ مثير للتلميذ بسؤاله والتلميذ مستجيب لسؤال الأستاذ بإجابته ، و بعد التقويم المرحلي أو الهدف الإجرائي يصبح استيعاب التلميذ مثيرا للأستاذ للانطلاق إلى المرحلة الموالية من الدرس و هكذا إلى النهاية .[3]

_مراحل التدريس بواسطة الأهداف :

تتخلص مراحل التدريس بواسطة الأهداف في أربعة مراحل رئيسية تتضمن (التصميم، التحليل، التنفيذ و التقويم) و تقسم كل مرحلة إلى خطوات و يتم تعديل التدريس وفقا لما تمد به مرحلة التنفيذ أو خطواتها من تغذية راجحة عبر المقارنة بين الأهداف الّتي تمّ تصميمها

[1]محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية ،المرجع السابق، ص 54.

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير (بين النظرية والتطبيق)، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2004،ص61.

[3]عدنان يوسف العتوم، شفيق فلاح علاونة، عيد الناصر ذياب الجراح، د معاوية محمود أبو الغزال، علم النفس التربوي النظرية و التطبيق)، دار المسيرة عمان، الأردن، ط1 ، 2005م، ص42-45.

مع الأهداف الّتي تّم تحقيقها بما يمكن المعلّم من تطوير تدريسها للوصول بالمتعلّم المتقن الّذي يحقق أهداف بنجاح تام .

أ_مرحلة التصميم: و يقوم المعلّم أو الأستاذ في هذه المرحلة بتحديد أهدافها الخاصّة بدروسها، ذلك أنّ لكلّ درس هدف خاصا يمكن تجزئته إلى مجموعة من الأهداف الجزئية الإجرائيّة "كل ذلك في ضوء الهدف العام من المادة أو المنهج بكتابة في العمل وتحديد شروط ومعايير الأداء، اختيار المحتوى التربوي الملائم، تحديد المبادئ، تحديد وسائل المساعدة"[1]

ب_مرحلة التحليل: تتضمّن هذه المرحلة تحليل الوضعيّة التي يجري فيها التعلّم، أي تحليل الموقف التربوي بادراك الورقات التي تربط بين جميع ميزاتها من ناحية، وتحليل المحتوى التعليمي (المادة الدراسيّة) من ناحية أخرى، وذلك عن طريق تجزئة المادة إلى عناصرها ومكوّناتها الأساسية بالاستناد إلى معايير خاصة بتنظيم المحتوى التربوي مع مراعاة مبدأ التدرّج من العام إلى الخاص ومن البسيط إلى المعقد ومراعاة معايير الطرائق المختارة ومدى ملاءمتها للهدف من الدرس والفئة المستهدفة مع مراعاة الضغوط التي يفرضها الموقف التربوي واقتراح البدائل الملائمة للتعديل والتغيير.[2]

ج_ مرحلة التنفيذ: تضمّ هذه المرحلة سير عمليّة التدريس، أي جملة الخطوات الرئيسية التي يتبعها المعلّم أو الأستاذ لنقل معارفه وتحقيق أهدافه، وبمفهوم آخر مثل هذه المرحلة إجراءات التدريس الفعلية التي يتبعها المعلّم والأستاذ في تقديم دروسه وتتضمّن هذه المرحلة جملة من الخطوات كما يلي:

_خلق مركز الاهتمام: و ذلك بتوجيه أذهان المتعلمين إلى الدرس الجديد والهدف منه من خلال إثارة فكرة أو قضية أو مناسبة لها علاقة بالهدف، بما يمكن من وضع جميع الدراسات أمام نفس وضعية الانطلاق بتوحيد اهتمامهم.

[1] عبد الله القلي، وحدة المناهج التعليمية و التقويم التربوي، المرجع السابق، ص54.

[2] المرجع نفسه، ص54.

ـ الوضع أمام الصعوبة: وتتم هذه الخطوة بطرح جملة من الأسئلة التي تحسس التلاميذ بأهمية الدرس الجديد، و الصعوبات التي تواجههم بخصوصها، فيجدون أنفسهم أمام وضعية جديدة مشكلة لم يسبق أن اطلعوا عليها وأنهم سيكونون قادرين على تجاوزها بعد مرورهم بخبرة الدرس التعليميّة التي سينصب الجهد فيها على تذليل الصعوبة، وهو ما يزيد من تشويقهم، وتحفيزهم لمتابعة الدرس" .[1]

ـالشرح والبرهنة: " في هذه الخطوة يشرع المعلم أو الأستاذ في شرح محتويات الدرس انطلاقا من مفاهيم أساسية وفق ترتيب منهجي منطقي تنطلق فيها عادة من أسهل إلى أصعب، ومن المحسوسات إلى المجردات، ويتم الاقتصار في كل مرة على شرح المفهوم أو التعريف أو القانون الجديد، دون الانتقال من الشرح إلى البرهنة على عنصر آخر، إلا إذا تأكد أنّ التّلاميذ قد استوعبوا الشرح والبرهنة والتعرف على ذلك يكون عبر جملة من الأسئلة التشخيصية تمدّها بتغذية راجعة عن عمله تتخذ من خلالها قرار الانتقال إلى الشرح الموال أو إعادة شرح العنصر نفسه بأسلوب آخر وتتكرّر العمليّة بالنسبة لأجزاء الدرس بنفس الوتيرة حسب استراتيجية في التدريس."[2]

ـالتقويم الجزئي: تتضمن هذه الخطوة إجراء تقويم جزئي للعناصر المقدمة والتحقّق من مدى فهمها واستيعابها.

– **التطبيق:** وتتضمن هذه الخطوة دعوة الدراسات إلى تطبيق المبادئ والقوانين والتعليمات التي تمّ شرحها لمعرفة مدى قدرتهم على التحكّم فيها وتمكنّهم من فهمها.

ـالتقويم النهائي: وهنا يقوم المعلم والأستاذ بإجراء تقويم نهائي لجميع عناصر الهدف على شكل خلاصة للدرس أو عن طريق تمرينات تطبيقية أو أسئلة تقويمية بما يمكنها من الوقوف على تحقق الهدف أو عدم تحققه ومعرفة ذلك ما ينتظر منه من تأكيد أو تعديل أساليب أو الطرق المتبعة.

---

[1] عبد الله القلي، وحدة المناهج التعليمية و التقويم التربوي، المرجع السابق ، ص55.

[2] المرجع نفسه، ص55.

_مرحلة التقويم: تتعلق هذه المرحلة بجملة من الإجراءات التي يتبعها المعلّم أو الأستاذ الإصدار حكم بخصوص فعاليّة طرائقها وأهدافها ووسائلها وأسلوبها، فتتعرف بذلك على مواطن الخلل بما يمكنها من تعديل سلوكها ومراجعتها وكل ذلك في ضوء الحكم المتعلق بالهدف الخاص من الدرس ومدى تحققه حيث تمدها المعلومات التي تحصل عليها في هذا التقويم بالأساليب التي ساعدت أو عرقلت تحقيق أهدافها.

مصادر اشتقاق الأهداف التربوية: من أبرز المصادر التي تشتقّ منها الأهداف التربويّة ما يلي: "أ-المجتمع وفلسفته التربوية وحاجاته وتراثه الثقافي.

ب-خصائص المتعلّمين وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم العقلية وطرق تفكيرهم وتعلّمهم.

ج-مكونات عمليّة التعلّم وأشكالها ومتطلباتها، وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطوّر العلمي والتكنولوجي.

د-اقتراحات المختصين في التربية والتعليم وعلم النفس.

هـ- دوافع ورغبات واتجاهات معدي المناهج التربوية، والمعلمين المشاركين في إعدادها وتنفيذها."[1]

ولكن ما ينقص المقاربة بالأهداف هو التقويم الشامل للعملية التعليمية، إذ أن التقويم كله يكون مرحليا أي يقوم الأستاذ استيعاب التلميذ كل نقطة على حدا وحق وان قام بإعطاء تطبيق شامل في نهاية الدرس فان هذا لا يعطي النتائج المرجوة لان التطبيقات عادة لا يمكن أن تشمل كل النقاط المدروسة في الدرس اللغوي والأدبي عموما.

2-3 المقاربة بالكفاءات:

يعتبر الإصلاح في التربية عملية دائمة مستمرة، تخضع للرقابة والتقييم مما أدى إلى المنظومة التربوية إلى البحث عن أساليب جديدة لتحسين أداءها والانتقال من المناهج

[1] عبد الوهاب عبد السلام طويلة، التربية الإسلامية وفن التدريس، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، ط3، 2003م، ص 26.

التربوية إلى المقاربة بالكفاءات مستمدة مبادئها من النظرية البنيوية [1] التي نرى أنّ الواقع الذي يعيشه منا ما هو في حقيقة الأمر إلا نتاج قمنا به أثناء تفاعلنا مع المحيط "نشأت كرد فعل على الحركة السلوكية التي تحصر التعلم في مبدأ (مثير واستجابة) ومن روادها بياجي (Piagiet)، فيقوتسكي (vigotsky) ، وممّا يجدر ذكره أنّ البنيوية تولي الاهتمام الكبير إلى الدور النشيط الذي يلعبه المتعلّم في العمليّة التعليميّة و تجعل منه محور الفعل التعليمي.[2]، "فالمعارف حسبها لا تنتقل من شخص يعرف إلى شخص لا يعرف لأنّ العمل وفق مسعاها يتطلب بادئ الأمر رفع شعار التخلي عن التدريس المعتمد على الإلقاء والتلقين، وبالتالي الإقبال على التعليم الذي يقوم فيه المتعلّم بالبحث والاكتشاف، وفق توجيهات الأستاذ الذي يسعى إلى إدماج مكتسباته في معالجة وضعيات فعليّة وهذا من صميم المقاربة بالكفاءات"[3] والمقصود بهذه الطريقة أنّ المدرس يستغل كل المدارك والمعارف السابقة للمتعلّم وبهذا يتحقق إدماج التلميذ في العمليّة التعليميّة.

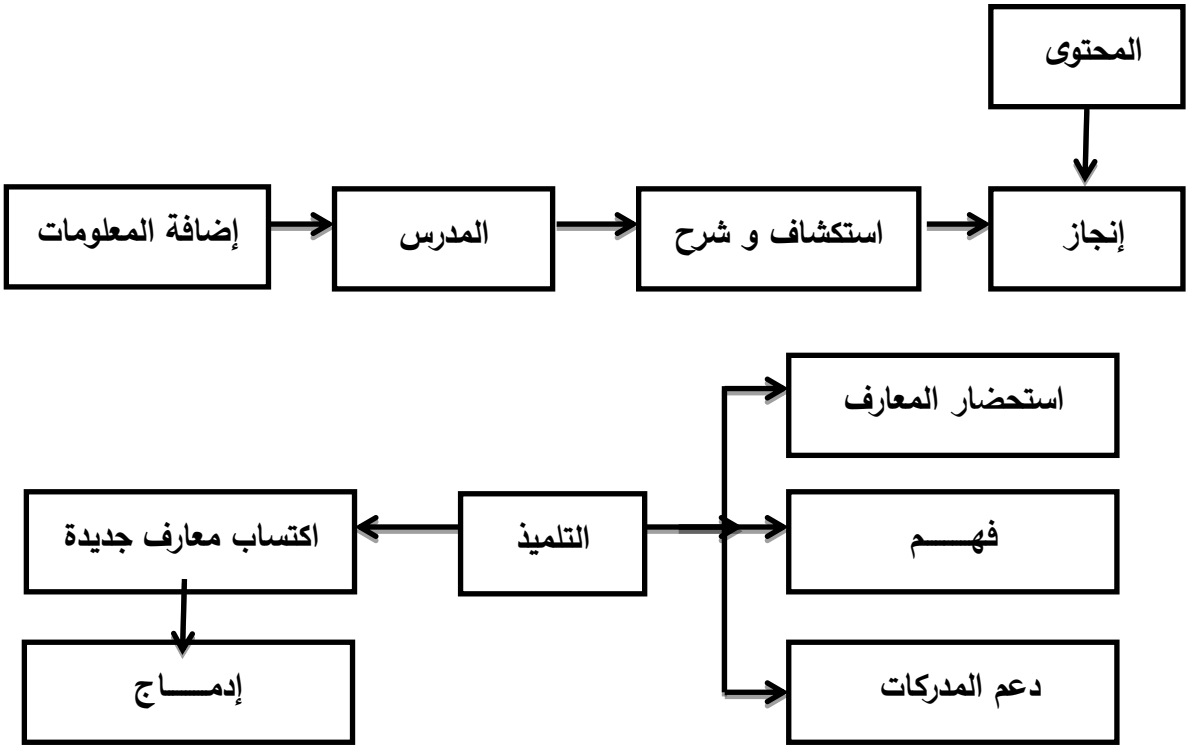
أمّا في السياق البيداغوجي، تسمى هذه العمليّة تربوية الإدماج، والإدماج هو "عمليّة توظيف المتعلّم مختلف (Pédagogie–D'intégration) مختلف مكتسباته بشكل متصل في وضعيات ذات دلالة ، أي التفاعل بين مجموعة من العناصر بطريقة منسجمة"[4]، فحينما يريد الأستاذ تقديم درس النعت أو البدل أو التوكيد فيجب عليه أن يبحث أولا في مخزون التلميذ المعرفي عمّا يعرفه عن التوابع وصفاتها وعملها ثم ينطلق في تقديم الدرس ، و يمكن أن نمثل الطريقة التالية في الخطاطة التالية:

[1] يطلق البعض في العربية على النظرة البنائية constructivisme تسمية البنيوية (structuralisme) –

[2] حسين شلوف، محمد خيط ، دليل الأستاذ اللغة العربية الخاص بالسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، 2006م، ص04

[3] بدر الدين بن التريبي ، رشيد أيت عبد السلام، دليل الأستاذ ، دليل بيداغوجي خاص بكتاب اللغة العربية، سنة اولى من التعليم المتوسط، ديوان المطبوعات المدرسية، 2003–2004، ص13

[4] عبد الله بوقصة ، ، مقال، اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية ،المرجع السابق، ص335.



ولعلّ هذا الكلام يقود إلى الحديث عن علاقة المقاربة بالكفاءات بالعمليّة التعليميّة وهنا يمكن القول بأنذ المقاربة بالكفاءات تسهم في ترقية العمليّة التعليميّة لأنّ الكفاءة أعلى مستوى من المهارة والمعرفة، وترقية العمليّة التعلميّة تتحدد في ثلاث مستويات هي: [1]

_إخفاء دلالة على التعلمات: وذلك بتحديد أبعادها بجعل المعارف النظريّة روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في الحياة المدرسية والعائلية وحياته المقبلة.

_جعل أشكال التعلم أكثر فاعلية: تثمين المعارف المدرسيذة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة ويكون الاهتمام منصبا على الأهّم دون المهّم.

[1] وزارة التربية الوطنية، (اللجنة الوطنية للمناهج المتخصصة لمادة اللغة العربية)، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جذع مشترك آداب وعلوم، جانفي ، 2006.ص41

_ بناء التعلّمات الداخليّة: جعل مختلف مكتسبات التلاميذ تجاوز إطار القسم البيداغوجي أو الموسم الدراسي إلى بناء – داخليا – لدى المتعلّم نظام أكثر شمولية فمن سنة إلى أخرى يتمّ استغلال المكتسبات المتراكبة وتوضع هذه المكتسبات في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا وبالتالي تسهم في صنع المتعلم الكفء، إذ وبعد كل ما رأينا من هذه البرامج التعليميّة التي استعملت في المدرسة الجزائرية سوف نرى مدى فعالية كل طريقة من هذه الطرائق وفوائدها ونقاط ضعفها ونقائصها موضحين ذلك في الجدول التالي:

الطرائق / الوضعيات	التدريس بالكفاءات	التدريس بالأهداف	التدريس بالمعارف
الأستاذ	مستكشف وشارح يستخرج من التلميذ كفاءاته المسبقة لتوظيفها في عملية الإدماج.	مثير وشارح يزود التلميذ بمعارف عديدة مع إشراكه في اكتسابها.	ملقن وشارح يزود التلميذ بمعارف عديدة دون إشراكه في اكتسابها.
التلميذ	مستحضر لمعارفه المسبقة لتوظيفها في اكتساب معارف جديدة ليبني عليها يصعب على المتعلم تبيين النتيجة التي يصل إليها (عامة)	_مشارك في العملية التعليمية تبعا لإثارة الأستاذ له في ذلك _يتبين بسهولة النتيجة التي يجب بلوغها	مستقبل سلبي يأخذ كل ما أعطى له من طرف الأستاذ دون وعي أو مشاركة.
التعلم	تركز خاصة على المهارات و القدرات. تهدف إلى تعلّمات عامة غير مجزأة. تعلّمات مدمجة (معارف، مهارات،	تركز خاصة على المعارف. يهدف إلى تعلّمات محدّدة بدقّة. تعلّمات مجزأة	تركز خاصة على المعارف. يهدف إلى تعلمات غير محددة بدقة. تخطيط أنشطة التعليم

	قدرات) تخطيط أنشطة التعليم، أولا بدلالة الكفاءات ثم بدلالة محتوى المادة	(أهداف غير مدمجة) تخطيط أنشطة التعليم، أولا بدلالة الكفاءات ثم بدلالة محتوى المادة	بدلالة محتوى المادة
فوائدها	المعلومات دوما تكون لها فائدتها في الاكتساب الجديد و توظيفها في اكتساب المهارات.	مشاركة التلميذ و إثارته من طرف الأستاذ تفتح باب السؤال.	المعلومات دوما تكون لها فائدتها في اكتسب الجديد
نقائصها	يضيع الوقت فيها كثيرا الذي هو عامل مهم في التعليم	التقويم من طرف الأستاذ أن يكون عاما	يفقد التلميذ فيها روح الإبداع و المبادرة

- **خصائص الكفاءة:** يمكن تحديد خصائص الكفاءة فيما يلي:

_خاصية الإدماج (Integration) : مقابل خاصية تجزئ المعارف والمهارات التي تميز الأهداف، حيث تسعى مقاربة الكفاءات إلى إدماج المعارف والمهارات والمواقف التشكل واقعا منسجما ومدمجا فهناك الجانب السوسيولوجي أو سيو–وجداني (Socio Affectif) وهو الذي يجعل التلميذ متحفزا للقيام بمهمة معينة باعتبارها مشروعا لذاته منتظرا اعتراف اجتماعي وهناك الجانب المعرفي الذهني (Cognitif) المرتبط بالمعارف التي سيتم بناؤها واكتسابها أثناء القيام بالمهمة.[1]

[1] وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية ، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص25.

_ خاصية الواقعية (Authenticité) : مقابل الطابع النظري الذي يميز البيداغوجية بالأهداف نجد المقاربة بالكفاءات تميل إلى حل مشكلات ذات دلالة عملية مرتبطة بالحياة اليومية الواقعية.

_خاصية التحويل (Transport) : مقابل الطابع التخصصي لبيداغوجية الأهداف (مواد محددة تميل بيداغوجية الكفاءة إلى خاصية التحويل، القدرة على معالجة صنف واسع من الوضعيات تتداخل فيها عدة مواد تشابه الواقع المعيشي ذو الطابع المركب وبالتالي يسهل على التلميذ تحويل ما تعلمه الى التطبيق الفعلي.

_خاصية التعقيد (Complexité): في سلم تدرج تصاعدي لمستوى التعقيد تأتي الكفاءات في قمة الهرم مقابل أهداف التعلم ذات مستوى تعقيد اقل بشكل عام، ومن خصائص الكفاءة أنها توظف جملة من الموارد وأنها غائية ونهائية نفعية اجتماعية بالإضافة إلى قابليتها للتقويم وهذا بناءا إلى النتائج المتوصل إليها. و بخلاف التدريس بالمحتوى الذي يعني بشحن الذاكرة بالمعارف ويتجاهل جانبا جوهريا في عملية التعلم وهي القدرات التي يمكن بعثها في استعمال هذه المعارف وعليه فان التدريس على أساس الكفاءة يهتم:

- تزويد المتعلم بالمعارف العملية الإجرائية.
- تمكين المتعلم من الممارسة الفعّالة أثناء التعلم.
- جعل المتعلّم يواجه وضعيات المشكلة وإعداده للحياة.
- التخفيف من محتويات الدراسيّة والاقتصار على الجانب العملي منها فقط.
- تفعيل المحتويات والمواد التعلميّة في المدرسة والحياة وجعل المعارف صالحة لمواجهتها.
- جعل المتعلمين في العمليّة التعليميّة التعلّمية بدفعهم إلى بناء تعلّماتهم بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه في استثمار مكتسباتهم .[1]

[1] وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج المتخصصة لمادة اللغة العربية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جذع مشترك آداب وعلوم، ص 43

من خلال ما سبق ذكره نستنتج مجموعة من الأسس التي يجب توفّرها في المقاربة بالكفاءات بغية تحقيق تعلّم اندماجي يمكن اكتساب كفاءات دائمة تضمن للمتعلّم التعامل مع الوضعيات المعيشية تعاملا إيجابيا وذلك أثناء وضعه في المجال العلمي التطبيقي الذي يشير له التعامل والتواصل الإيجابي في حياته المدرسية والعائلية و الإجتماعية ومن منطلق المجال التطبيقي للمقاربة بالكفاءات يمكن استنتاج الأسس الآتية :

-تنظيم وضعيات تكوينية إنطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها .

-تغيير الكفاءات المستهدفة وفق سياق الحصة التعليميّة .

-الاعتماد على الجانب التطبيقي .

-توظيف المعارف المكتسبة في حل المشكلات المعقدة (طريقة حل المشكلات)، وهذا مجال من مجالات اللسانيات التطبيقية.

-تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم (طريقة المقاربة النصية).

-مواكبة المتعلم للحياة المعاصرة .

وتعمل المقاربة بالكفاءات على تمكين المتعلم من حل المشكلات مع القدرة على إصدار الحكم والتعليل والتحليل وذلك أثناء وضعه في وضعيات مشكلة متنوعة تلك التي تؤخذ في الكثير من الأحيان كوضعية انطلاق لبناء الحصة التعليميّة ومن أثار المقاربة بالكفاءات على العمليّة التعليميّة التعلّمية استثمار المعارف والمهارات المكتسبة والحثّ على عمليّة الاستكشاف لدى المتعلّم داخل القسم وخارجه ، إضافة إلى تحقيق الكفاءات العرضية الخاصة بكل المواد والكفاءات الأفقية بالمادة الواحدة وذلك كله بعد تحقيق الكفاءات المستهدفة خلال أنشطة التعلم .

2-4 المقاربة النصيّة:

تُعد المقاربة النصيّة أحد الأساليب التي تبنتها المقاربة بالكفاءات من أجل تعليم اللغة العربيّة لأنّها وسيلة التعلّم والتواصل والتبليغ ، وذلك لتمكين الناطقين بها في التعامل بها والتوظيف الجيّد لها من خلال استنتاج القواعد المختلفة (الصرفية ، النحوية ، البلاغية ....).

فالمقاربة النصيّة إصلاح تربوي حديث يرمي إلى تحسين المستوى التعليمي والبحث عن بدائل تعليمية وتفعيل مقاربات لسانية حديثة في تعليمية النص الأدبي في اللغة العربية

-مفهوم المقاربة النصية : وهي" مجموعة من الطرائق تتعامل مع النّص، وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليميّة " [1]

" إنّ المقاربة تقوم على أساس اتخاذ النّص محورًا تدور حوله جميع نشاطات اللّغة فهو منطلق في تدريسها ، وهو الأساس في بناء الكفاءات اللغويّة والنّص هو البنية الكبرى فيه كل المستويات اللغوية (الصوتيّة ، الحرفيّة ، التركيبيّة ،الدلاليّة)، كما ينعكس عليه مختلف المؤشرات السياقية (الثقافية ، الإجتماعية) وبهذا يصبح النّص أساس العمليّة التعليميّة التعلّمية بكل أبعادها"[2]

ومن هذا المنطلق ينظر إلى النّص من حيث المقاربة النصيّة بأنّ له أبعاداً تربويّة تتعلق بتنمية الجوانب الوجدانيّة للمتعلّم من أجل أن ينمي قدراته العقليّة فضلا عن تعميق كفاءاته اللغوية وتوسيع آفاقه المعرفية والثقافية ، ومنه فالمقاربة النصيّة هي منهج يقوم على جعل النص مركز العمليّة التعليميّة التعلّمية بحيث يُعد مرتكزاً لجميع النشاطات اللغوية يعود إليه المعلّم أثناء تقديم نشاطها .

«إنّ منطلق الأنشطة يعتمد المقاربة النصيّة من أجل البناء اللغوي : فيكون النّص بمختلف أشكاله (الحكاية ، المقطوعة ، الموزونة ، الحوار ، الأغنية ، النشيد ، اللغز) محل ممارسة الفعل التعليمي»[3]، ويقصد بها في المجال التربوي المدرسي الانطلاق في عملية التعليم ، تعلّم اللّغة من النّص الذي يعد منطلقاً لنشاطات اللغة لما بينها من علاقة وطيدة ، إنّ نّص القراءة ليس غاية في حدّ ذاته وإنّما هو وسيلة لإكتساب مهارات لغوية الأربع وهو وسيلة

---

[1] عبد الكريم غريب ،المنهل التربوي ، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية الديداكتيكية والسيكولوجية مطبعة النجاح الجديدة ، دار البيضاء ، المغرب ، ط1 ، 2006 ،ج1 ، ص 269.

[2] وزارة التربية الوطنية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي،ص15

[3] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج المتخصصة لمادة اللغة العربية ، سنة ثانية إبتدائي ، 2006 ، ص 07.

للإندماج داخل مجموعة القسم و محيط المدرسة ، حيث تنمي لديه الكفاءة النصيّة من خلال أنماط النصوص السردية والحوارية و الحجاجيّة التي تأخذ شكل إشكالات متعددة.[1]

-**المقاربة النصيّة وآليات التحليل:** إذا كانت لسانيات الجملة تعتمد على مجموعة من المستويات التي ترى من خلالها فرضيات أنّها السبيل بإمساك بنية الجملة والإفادة بتحليلها ، فإنّ لسانيات النّص تعتمد على المستويات نفسها ، لكن مع التعالي بها ما يتجاوز حدّ الجملة، أي النّص وبعيدا عن مناقشات النص والخطاب والجملة وتحديداتها الدقيقة نبتت في تحديد مستويات التحليل النصي التي تمّ إفرازها ضمن الدليل التربوي نفسه

تتحدد مستويات التحليل اللغوي بالنسبة للسانيات النص على أساس النقاط التالية:

-المستوى الفونولوجي (الصوتي).

-المستوى النحوي (التركيبي).

-المستوى الدلالي .[2]

من خلال تفحص المستويات المذكورة سابقا تتبين لنا آليات المقاربة النصيّة من منظور لسانيات النص وعليه يمكننا تأطير عمليّة التحليل اللغوي باعتبار النص البنية الدلالية مجردّة ، وقولنا بالبنية الدلالية يقتضي لا محالة اعتبار كل التخصصات انجازات نصية.

إنّ فرضية كهذه تسعى لإثراء الرصيد اللغوي عند التلميذ هذا الرصيد الذي يتم إكتسابه عن طريق تشغيل المستويات التحليلية وجعل النّص حقلا خصبا لها دون البحث عن الحقيقة خارجه كما أنّ الهدف من القراءة ذو طابع لغوي تواصلي بالدرجة الأولى ، تهدف القراءة إلى تعليم اللغة من جهة وإلى إكتسابه آليات الفهم والاستيعاب واكتشاف السّمة التركيبية التي يبني عليها النص من جهة أخرى ليحاول فيها محاكاة النماذج المثالية عبر إعادة تركيب النظم اللغوية، يمكن اعتبار حصة القراءة الثانية مرحلة إعادة استدراك لبنى النص اللغوية والتركيبة التي تمّ تحليلها في الحصّة الأولى فهي مرهونة بمدى الإستفادة من الحصة الأولى

[1] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، منهاج مادة اللغة العربية ، سنة ثانية ابتدائي ، ص05.

[2] منذر عياشي ، الكتابة الثانية وفاتحة المتعة ، المركز الثقافي العربي ،ط1، 1998، ص119.

وحرصا على الأداء الحسن لهذه المستويات وتمييز كل خاصية منها بما يخدم الوظيفة التعليميّة.

أهميّة المقاربة النصيّة: يمكن تلخيص أهمية المقاربة النصيّة في النقاط التالية:

-التحكّم في أدوات اللغة العربية

-تعزّز ثقة المتعلّم بنفسه

-اعتبار اللغة وحدة متكاملة ومترابطة في فروعها

-الارتقاء بالمتعلم من مستوى البناء إلى حدّ الابداع في الانتاج الشفوي والكتابي

-القدرة على تحايل هيكل النص لبناء المعنى

-تواصل المتعلم مع غيره بكيفية تسهل له العيش في بيئاته المختلفة (طبيعية ، اجتماعية ، علمية ، ثقافية).

-اكتساب القدرة اللسانية والقدرة التواصلية والقدرة التعبيرية

أن يعبّر المتعلم بكلام واضح بفهمه غيره ويستلب بلبّه.[1]

3-أفق تعليم اللغة العربيّة في ظل المقاربات الجديدة .

3-1 المقاربة التواصليّة:

تعدّدت مفاهيم المقاربة التواصلية في ميدان تعليمية اللغات من بينها ما ورد في معجم " علوم التربية " أنّها تعني :« مجموع المناهج والطرائق والاستراتيجيات المرتبطة بحقل ديداكتيك اللغات التي تنطلق من المنظور الوظيفي لتعليم اللّغات وتعلّمها ، والمقصود بالمنظور الوظيفي تمكين المتعلّم من التواصل باللغة واستعمالها في سياق سوسيوثقافي ، وفي وضعيات تواصليّة محدّدة قصد أداء نوايا تواصليّة»[2]

[1] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج المتخصصة لمادة اللغة العربية ، المرجع السابق، ص 10 .

[2] عبد اللطيف الفارابي وآخرون ، معجم علوم التربية ، مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك – سلسلة علوم التربية 9-10، ط1 دار الخطابي للطباعة والنشر، مطبعة النجاح الجديدة ، المغرب ، 1944، ص22

والمرتكز الأساس في المقاربة التواصلية هو : «إيلاء الأسبقية أثناء تعليم اللغة الأجنبية للوظيفة التواصلية على القواعد النحوية »[1] ومعنى ذلك :" إيلاء أهميّة خاصة لاستعمال اللغة في مقامات تواصلية مختلفة ، وتحفيز المتعلّمين على التعبير باللغة المراد تعلّمها ، وذلك باستخدام عُدة من التقنيات والأساليب التعليميّة دونما تركيز على الأخطاء أو ذكر للقواعد في المراحل الأولى من التعلّم.[2]

كما يسعى تعليم اللغة من المنظور التواصلي إلى«اكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأربع وتنميتها لديهم وتمكينهم من مهارات الاتصال ، واستخدام القواعد اللّغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة»[3]ومعنى هذا أن المقاربة التواصلية تهتم باكتساب المتعلمين المهارات اللغوية الأساسية للتواصل في إطار اكتسابهم للكفايات التواصلية ، وهذا المسعى لن يأتي إلاّ بتوافر مجموعة شروط منها[4]: اصطناع مواقف طبيعية فردية وجماعية مباشرة وانتقاء محتوى لغوي يُركز فيه على تدريب المتعلمين على مهارات التعلّم أو المهارات اللغوية مع أفضلية تكاملية عند تدريسها.

وتستمد هذه المقاربة خلفياتها النظرية ومفاهيمها وأسسها من حقول معرفية ولسانية عدة منها : اللسانيات التداولية (Pragma linguistique) والسوسيولوسانية (Sociolinguistique) والانثولسانية (Ethnolinguistique) ولسانيات النص (Linguistique) ولسانيات الخطاب (Linguistique de discoure) ومن شأنه تفاعل وتنوع هذه العلوم إضافة الى

[1] عز الدين البوشيخي ، المقاربة التواصلية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، معهد اللغة العربية ،جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية نوفمبر 2009، ص426-427.

[2] المرجع نفسه، ص 432.

[3] أحمد عبده عوض ، مداخل تعليم اللغة العربية –دراسة مسحية نقدية –، سلسلة البحوث التربوية والنفسية ،ط1،جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية ،2000، ص69.

[4] المرجع نفسه ، ص69.

علوم اخرى« أن تساهم بأدوات خاصة في مجال ديداكتيك تعليم وتعلم اللغات ، كما يسمح هذا التنويع بالحدّ من هيمنة علم من العلوم على حقل تعليم اللغات»[1]

واللغة في منظور المقاربة التواصلية وظيفة بالدرجة الأولى« مرتبطة أساسا بغرض تعلّمها ، وهو غرض آني يفرض الاستجابة لحاجة تبليغية عاجلة »[2]

وهكذا فإنّ التعليم بهذا المفهوم يعدو تعليماً نفعياً أيضا يستهدف تمكين المتعلّم من كفاءة تواصلية تسمح له بتبليغ مقاصده في كل المواقف التي يكون فيها.

هذا ، ولم تدخل المقاربة التواصلية مجال الديداكتيك (تعليم اللغات) ، كطريقة تعليمية بل « كتفكير تقني وسياسي لتحديد ووضع غايات وأهداف تعليم وتعلّم اللغة»[3] كما أنّها لا تحيل «على مواد تعليمية ولا على إجراءات تربوية فهي ليست إلا مبادئ تحضير و إعداد المقررات التعليمية على شكل جداول وقوائم ومستويات (NIVEAUX) تحديد مضامينها[4] وهي مقاربة تسعى من بين ما تسعى إليه إلى تقليص تلك الهوة الشاسعة بين أساليب وطرائق التعليم المدرسية وأساليب الاستعمال الوظيفي لهذه اللغات "[5] وأيضا إلى «جعل المتعلم يتحكم في النظام اللساني للغة واستراتيجية استعماله وتوظيفه في مستويات مختلفة»[6] وتقوم هذه المقاربة على مجموعة من الأسس هي :

أ_ نقطة إنطلاق تعلم اللغة هي النشاط اللغوي باعتباره فعلا اجتماعيا تفاعليا .

ب_ أنه لا يمكن تعلم الشكل النحوي ونسق اللغة اللساني في معزل عن الدلالات والأفعال والنوايا التواصلية.

---

[1] محمد مكسي ، ديداكتيك القراءة و المنهجية مقاربات وتقنيات، دار الثقافة والنشر والتوزيع ،1997،ط1،المغرب،ص29

[2] الشريف بوشحدان ، لغة وظيفية ام تعليم وظيفي ، في مجلة العلوم الانسانية ،عدد 03 اكتوبر 2002 ، جامعة محمد خيضر بسكرة ،الجزائر ،ص 137 .

[3] محمد مكسي ، ديداكتيك القراءة و المنهجية مقاربات وتقنيات، المرجع السابق ، ص27.

[4] المرجع نفسه ، ص 28.

[5] المرجع نفسه ، ص 28.

[6] المرجع نفسه ، ص 28.

ج- إنّ تعلم اللغة هو «التحكّم في القدرة النصيّة وهي القدرة على إنتاج خطاب متناسق الأجزاء و منسجم[1]» وعموما فإنّ المناهج الوظيفية في تعليم اللغة تركز على «الهدف النهائي من اللغة و هو الإتصال الوظيفي التداولي بين أفراد المجتمع»[2] يسعى إلى «تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة .

ولا يمكن أن يتّجه تعليم اللغة هذا الإتجاه إلا إذا كانت هذه الوظائف الطبيعية للغة واضحة في ذهن المعلّم»[3]، وبذلك يتضح الإهتمام الكبير للمقاربة التواصلية بجميع عناصر العملية التعليمية وطرائق التدريس واساليبها.

مكونات المقاربة التواصلية :

إنّ المقاربة التواصلية نسبية وليست مطلقة ، من هنا يمكن التحدث عن درجات للكفاية التواصلية ، وليس عن درجة واحدة حيث يرى (كانال وسوين) Canale et Swain) 1988، ص:1) أربعة أنواع من مكونات الكفايات التواصلية هي:

1-الكفاية النحوية : Grammatical Competence وتشير إلى ما يقصده تشومسكي من الكفاية اللغوية ، أي معرفة نظام اللغة والقدرة الكافية على إستخدامها .

2-الكفاية اللغوية الإجتماعية : Sociolinguistics Competence وتشير الى قدرة الفرد على فهم السياق الإجتماعي الذي يتم من خلاله الإتصال بما في ذلك العلاقات التي تربط بين الأدوار الإجتماعية المختلفة ، والقدرة على تبادل المعلومات والمشاركة الإجتماعية بين الفرد والأخرين.

---

[1] عبد الطيف الفارابي و آخرون ، معجم علوم التربية ،المرجع السابق ، ص22 .

[2] دوجلاس براون ، اسس تعلم اللغة وتعليمها ، تر عبده الراجحي ، علي علي احمد شعبان ،(د ط) ، دار النهضة العربية ،بيروت لبنان 1994، ص 263.

[3] أحمد عبده عوض ،مداخل تعليم اللغة العربية -دراسة مسحية نقدية- ، المرجع السابق ، ص 76.

3-كفاية تحليل الخطاب : Discoure Competence وتشير إلى قدرة الفرد على تحليل أشكال الحديث والتخاطب من خلال فهم بنية الكلام وإدراك العلاقة بين عناصره وطرق التعبير عن المعنى ، وعلاقة هذا بالنص ككل.

4-الكفاية الإستراتيجية : Strateegie Competence تشير إلى «قدرة الفرد على اختيار الأساليب و الإستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث او لختامه ، والاحتفاظ بانتباه الآخرين له ، وتحويل مسار الحديث وغير ذلك من استراتيجيات مهمة لإتمام عملية الاتصال »[1]

«وتتجلّى أهمية الملكة التواصلية بمكوناتها لتعليم اللغات في أنّ المتكلّم بحاجة إلى القدرة النحوية كما يكون قادراً على فهم واستعمال الأبنية النحوية وبالتالي الطلاقة اللغوية ، كما يحتاج إلى امتلاك القدرة الاجتماعية كما يتمكن من فهم واستعمال اللغة في سياقها الصحيح بينما تكمن القدرة الخطابية متعلم اللغة الأجنبية من فهم ما يمكن تسميته ب (ما فوق الجمل) بحيث يكون قادرا على التنبؤ بما سيقوله المتكلم وفهم ما يسمع بسهولة أكبر ، ومعرفة كيفية فتح وإنهاء الحوار بشكل جيد أما القدرة الاستراتيجية فتقدر متعلم اللغة الأجنبية على تنمية القدرة التواصلية و الاستمرار في التواصل باللغة الجديدة بشكل جيد بحيث يمكنه الاستعانة بالإشارات ....إذا تعذر استعمال اللغة»[2]

المقاربة التواصلية إذن ليست مجرّد القدرة على استيعاب نظام اللغة ، أو حتى استخدامه بشكل مطلق ، بل إنّها عملية فردية واجتماعية معا ، فردية حين تتعلّق بالأساليب الخاصة للفرد لمواجهة المواقف ، واجتماعية حين تتعلق بالسياق الذي يتم فيه التواصل.

وإنّ الحديث عن المقاربة التواصلية ودورها في تعلّم اللغة يقودنا إلى تناول مفهوم الكفاءة التواصلية .

---

[1] طعيمة رشدي أحمد والناقة ، محمود كامل ، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات ، المنظمة الاسلامية للتربية والثقافة إيسيسكو ،2006، ص49-51.

[2] ابراهيم محمد الثاني ، اقتراح مشروع كتاب لتعليم العربية بالمدارس. الابتدائية الحكومية بنيجيريا ، رسالة الدكتوراه مقدمة الى جامعة مولاي اسماعيل ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، مكناس المغرب ،2011 ، ص 39.

_مفهوم الكفاءة التواصلية:

تعرف الكفاءة التواصلية على أنّها : « قدرة لغوية تترجم معرفة الفرد على استعمال اللغة في سياق اجتماعي قصد أداء نوايا تواصلية معيّنة حسب مقام وأدوار محدّدة ، وهي كذلك كفاءة فهم وإنتاج اللغة في وضعيات تواصلية ، ومن أجل التواصل باللغة»[1] وفي تعريف آخر «مجموع القدرات التي يستطيع بواسطتها شخص أن يدخل في سيرورة تواصلية مع الآخرين»[2]

أمّا المكونات التي تدخل في بناء الكفاءة التواصلية فهي:

1-مكوّن لساني : يتجلى في اكتساب المتعلم للنماذج الصوتية والمعجمية والتركيبية والنصية الخاصة بنظام اللغةLinguistique .

2-مكوّن مقالي : يتجلى في اكتساب المتعلم للقدرة على توظيف مستويات مختلفة من الخطاب وفق وضعيات التواصلDiscursif .

3-مكون مرجعي : يكمن في إدراك المتعلم الضوابط والمعايير التي تحكم التفاعل الإجتماعي بين الافراد حسب ثقافتهم Référentiel[3] وتحقيق الكفاءة التواصلية لدى المتعلم وانطلاقا من هذه المكونات الثلاث لا يتوقف على الجانب اللساني فحسب ،اي تكوين جمل صحيحة نحويا وفق نظام لغوي ما ،كما هو شائع ، بل يتعداه الى تحصيل عدة قدرات منها «القدرة النحوية والقدرة الاستراتيجية ، القدرة السوسيولسانية»[4] او المرجع اللساني الاجتماعي وهي المعرفة بالعادات والأعراف الّتي تتواضع عليها جماعة لغوية ما ، وكذلك القدرة على توظيف مستويات الخطاب المختلفة حسب الوضعية التواصلية التي يوجد فيها المتعلّم.

وهكذا فإنّ الاختلال الحاصل في الدرس التعليمي اللغوي يكمن في الاختلاف بين الاستعمال و التوظيف وذلك في «الفصل بين الأهداف الرامية إلى اكساب مهارات النطق والفهم

---

[1] عبد الكريم غريب ،المنهل التربوي ، المرجع السابق، ص157.

[2] المرجع نفسه ، ص157.

[3] المرجع نفسه ، ص173.

[4] المرجع نفسه ، ص173.

والكتابة والقراءة عن طريق البنيات اللغوية ... والأهداف التي تطمح إلى استعمال هذه المهارات في أغراض تواصلية بربطها بأشكال الاستعمال»[1]وبمواقف حقيقية تتبع أصلا من واقع المتعلّم نفسه ، ويتّضح لنا أنّ امتلاك الكفاية التواصلية هو الهدف الأول والنهائي الذي تسعى المقاربة التواصلية إلى تجسيده في حقل تعليمية اللغات باعتبار أنّ اللّغة نظاماً يرتكز على مجموعة من الأسس والقواعد المتعارف عليها لدى أفراد الجماعة اللغوية.

ومن هنا يمكن استخلاص مجموعة من النقاط وهي :

-المقاربة التواصلية هي طريقة أو منهجية .

-المقاربة التواصلية منفتحة عن مختلف السياقات ولا تعزل نفسها في سياق محدّد .

-التواصل هو أحد المبادئ التي ركّزت عليه المقاربة التواصلية .

-الإهتمام الرئيسي لهذه المقاربة هو المتعلّم الذي يعُد النقطة المركزية في العمليّة التعليميّة التعلّمية.

-تسعى المقاربة التواصلية إلى تحقيق الكفاءة التواصلية لدى المتعلم .

3-2 المقاربة التداولية:

" تُعّد اللسانيات التداولية Linguistique Pragmatique أحدث الإتجاهات اللغوية التي ظهرت وازدهرت على ساحة الدّرس اللساني الحديث والمعاصر ، إذ بعدما كانت اللسانيات تقتصر أبحاثها على الجانبين البنوي والتوليدي فتهتم بدراسة مستويات اللّغة وإجراءاتها الداخلية (جانب بنوي) وكذا وصف وتفسير النظام اللغوي ودراسة الملكة اللسانية المتحكمة فيه (جانب توليدي) في إطار ما يصطلح عليه بـ (لسانيات الوضع) ، جاءت اللسانيات التداولية لتعالج في مقابل ذلك ما يسمّى بـ (لسانيات الاستعمال) "[2] وتعني اللسانيات التداولية في سبيل دراستها للغة بأقطاب العملية التواصلية ، فتهتم بالمتكلم ومقاصده بِعدّه محركاً لعملية التواصل ، و تراعي حال السامع أثناء الخطاب ، كما تهتم بالظروف والأحوال

[1] عبد الكريم غريب ،المنهل التربوي ، المرجع السابق، ص173

[2] نعمان بوقرة ، اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة ، عالم الكتب الحديث ، جداراً للكتاب العالمي ، الاردن ، ط1، 2009، ص160.

الخارجية المحيطة بالعمليّة التواصليّة ضماناً لتحقيق التواصل من جهة ، ولتستغلها في الوصول إلى غرض المتكلم وقصده من كلامه من جهة أخرى «فالتداولية إذن علم تواصلي جديد يعالج كثيراً من ظواهر اللغة ويفسرها ويساهم في حلّ مشاكل التواصل ومعوقاته وممّا ساعدها على ذلك أنّها مجال رحب يستمد معارفه من مشارب مختلفة من علم الاجتماع وعلم النفس المعرفي واللسانيات وعلم الاتصال و الأنثروبولوجيا والفلسفة التحليلية»[1]

وهي علم يهتم بدراسة الاستعمال اللغوي في إطاره الاجتماعي ووظائف الأقوال اللغوية أثناء التواصل لهذا يقول صلاح فضل : «التداولية هي الفرع العلمي من مجموعة العلوم اللغوية التي تختصّ بتحليل عمليات الكلام بصفة خاصّة ووظائف الأقوال اللغوية وخصائصها خلال إجراءات التواصل بشكل عام»[2] ولقد ساهمت البحوث التداولية اساسا في إثراء التعليمية ، حيث تأكد بان التعليم لا يقوم على تعليم البنى اللغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلّم بالتّعرف على قيّم الأقوال وكميّات الكلام ودلالات العبارات في مجال استخدامها إلى جانب أغراض المتكلم ومقاصده التي لا تتّضح إلاّ في سياقات مشروطة.[3]

وهي تقوم على مجموعة من المفاهيم الإجرائية يكاد يتّفق الباحثون على أنّ أهمّها أربعة مفاهيم : أفعال الكلام Les Actes langages ، ومتضمنات القول Les implicites ، والاستلزام الحواري L'implication Conversationnelle ، والإشاريات Deicies ، وهذا بالإضافة لجوانب وآليات اخرى تعدمن صميم البحث التداولي مثل:

نظرية الملائمة Théorie Pertinence و القصدية Intertionalistic و السياق Context الحجاج L'argumentation .[4]

---

[1] نعمان بوقرة ، اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، المرجع السابق ، ص 163.

[2] صلاح فضل ، بلاغة الخطاب وعلم النص ، الشركة المصرية لونجمان ، مصر ،ط1، 1996، ص 08.

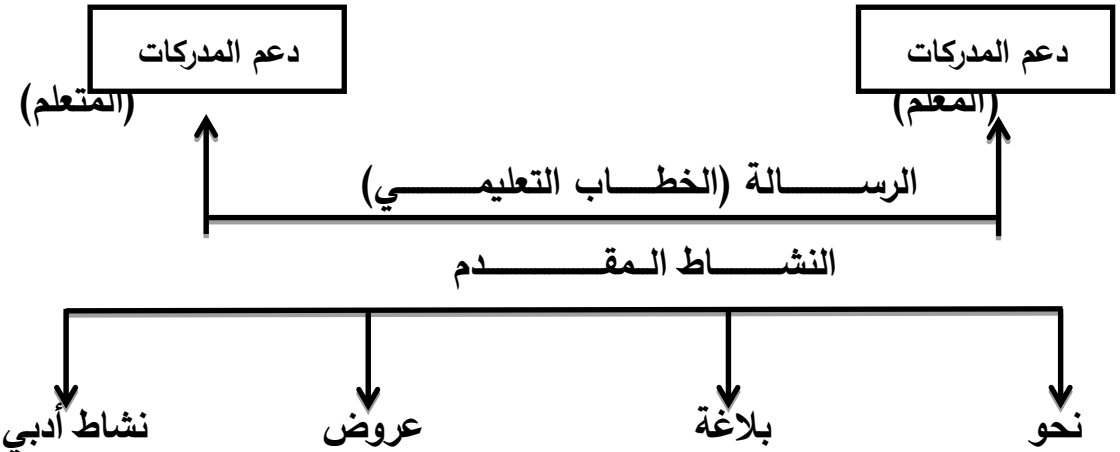
[3] خليفة بوجادي ، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ، بيت الحكمة ، العلمة –سطيف ، الجزائر ،ط2009،1 ص133.

[4] مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب ، دراسة تداولية لظاهرة الافعال الكلامية في التراث اللساني العربي ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت ،ط1، 2005،ص30-31.

كما أنّها منهج يصلح لقراءة النصوص ، وإجراء المقاربات التي من شأنها أن توصل القارئ إلى فهم فعلي أعمق للنص وتعالقاته وقيمه ، وهنا نؤكد أن التداولية تتعلق بتحليل الخطاب ولسانيات النّص ، والخطاب غالبا ما يرتكز على ثنائية (ملقٍ/ متلقٍ) او (مرسل / مرسل إليه) شأنه شأن العمليّة التعليميّة التي تقوم أيضا على ثنائية (المعلم كمرسل / المتعلم كمرسل إليه) على التوالي والتداول و التبادل).[1]

ويمكن من هذا المنظور أن يكون المعلّم ملقيا والمتعلّم متلقيا وهو الأمر المعتاد لكن قد يتبادل الأطراف الأدوار فيصير المتعلّم ملقيا والمعلّم متلقيا ويتجسّد ذلك في الخطاطتين التاليتين : [2]

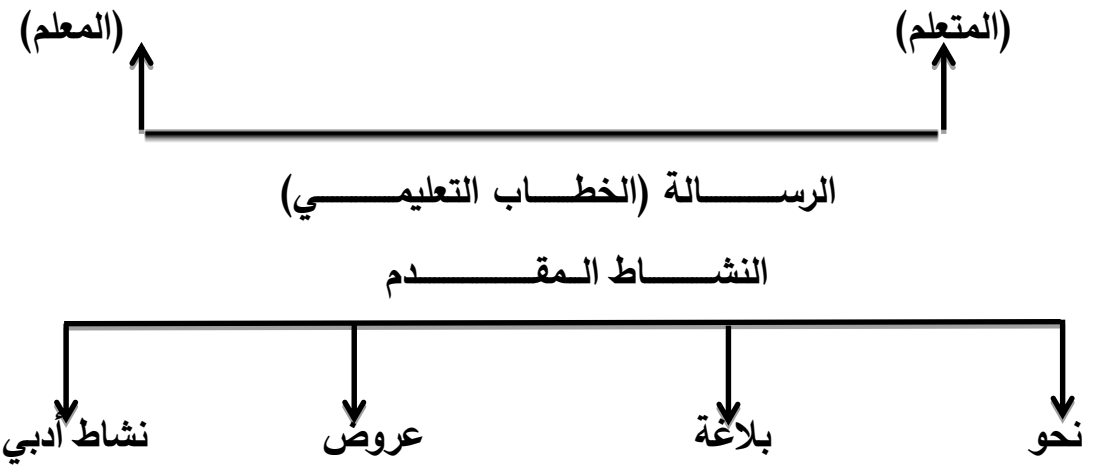
الخطاطة 1: بيداغوجية المقاربة التداولية "أ"



الخطاطة 2 : بيداغوجية المقاربة التداولية "ب"

[1] عبد الله بوقصة ، مقال، اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية ،المرجع السابق ،ص337.

[2] المرجع نفسه ، ص338.



ففي الخطاطة الأولى تتم الرسالة بين طرفي الخطاب باعتبار المعلّم ملقيا والمتعلّم متلقيا وهو الشكل الذي يطغى على الخطاب التعليمي ولكن يمكن أن يتبادل الطرفان الأدوار ، فيصبح المتعلّم ملقيا والمعلّم متلقيا كما في الخطاطة الثانية.

وهذا حين يكون المتعلّم في وضعية إجابة أو سؤال أو يكون المعلّم في تقويم نهائي لدرسه. هذا عن عملية تواصل القائمة على الإلقاء والمتلقي " والتي تُعد أساس المقاربة التداولية.

(كما يمكن استعارة مبادئ أخرى من الدرس التداولي لاستغلالها في تعليميّة اللّغة على غرار الثلاثية : (الكميّة / الكيفيّة / الهيئة) المساعدة على ربح الوقت كعنصر أساسي في عملية التعليم ويحسن أيضا استعمال أفعال الكلام (أفعال تقريرية – أفعال إنجازية) خاصة في دروس البلاغة وأنشطة النصوص والمطالعة فيصبح المتعلّم متحكّما في تمييز خطاب المعلّم يستوجب ويسأل فيحتاج إلى إجابات ، أو يقرّر حقائق ؟ وهذا يوفر الوقت المهّم جدّا في العمليّة التعليميّة)[1]

3-2-1 مهام التداولية :

[1] عبد الله بوقصة ، مقال، اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية ،المرجع السابق ، ص339.

تكمن وظيفة التداولية في استغلال العمليات التي تمكن الكلام من التجذر في إطاره الذي شكل الثلاثية الأتية : المرسل ، المتلقي ،و الوضعية التبليغية ، فالتحليل التداولي يستلزم بالضرورة التحديد الضمني للسياق الذي تؤول فيه الجملة[1] .

وتتلخص مهام التداولية[2] في :

-دراسة (استعمال اللغة) التي لا تدرس (البنية اللغوية) نفسها ، وإنّما تروم دراسة اللغة في الطبقات المقامية المختلفة ،أي بوصفها (كلاما محدداً) صادراً عن (متكلم محدد) وموجّها إلى (مخاطب محدد) ب (لفظ محدد) في مقام تواصلي محدد ، لتحقيق غرض تواصلي محدد.

-شرح كيفية جريان العمليات الإستدلالية في معالجة الملفوظات .

-بيان أسباب أفضلية التواصل غير المباشر ، وغير الحرفي على التواصل الحرفي المباشر

-توضيح أسباب فشل المعالجة اللسانية البنوية في دراسة الملفوظات .

-تجسيد العلاقة بين الأنشطة الإنسانية الآتية : اللغة والتواصل و الإدراك .

-بيان القواسم المشتركة بين الفروع المشتغلة بهذه الأنشطة (أي علم اللغة وعلم التواصل وعلم النفس المعرفي) ودراسة الوجوه الإستدلالية للتواصل الشفوي ، فتقيم من ثم روابط وشيجة بين علمي اللغة والتواصل.

-العناية بالشروط اللازمة كي تكون الأقوال اللغوية مقبولة وناجحة وملائمة في الموقف التواصلي.

-دراسة كيفية ربط اشتراطات نجاح الملفوظ وأسس التفاعل الإبلاغي ببنية الخطاب وتفسيره

-دراسة مكونات التخاطب (المخاطِب ، والمخاطَب ، والخطِاب) والمساق وتأثيرها في المقولات اللغوية من ناحية التفسير والتأويل .

---

[1] مؤيد آل صويتت ، مقال، التداولية في البحث اللغوي والنقدي ، سلسلة دراسات محكمة في اللغة والادب والنقد ، مؤسسة اللسان للطباعة والنشر والتجزيع والترجمة ، لندن ، ط1، 2012، ص37.

[2] المرجع نفسه ، ص 37.38.

ويمكن القول بشكل عام أنّ الجانب التداولي يضم أثر المتلقي والموقف ، وهدف النص ، والمقام ، ونوع المعلومة المطروحة وأنواع التفاعل وأشكال السياقات وكيفية التواصل وغير ذلك ممّا يختص بالعلاقة بين العلامات ومستعملي هذه العلامات و يسهم المنهج التداولي بشكل فعّال في القضاء على مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلّمها من خلال وضع اللغة العربيّة في سياقها الواقعي وتقريبها من المتعلّم حتّى لا تكون غريبة عنه، كما أنّ المنهج التداولي يعني تعليم اللغة بالحجج الكافية لتعلمها ويفرض على عناصر التواصل التربوي.

التلاؤم لتحقيق الغاية من تعليم اللغة العربية وهي تعليمها استعمالا في مواقف تواصلية مختلفة قد تواجه المتعلّم في حياته الخاصة)[1].

3-3 المقاربة العرفانية: يشير مصطلح " العلوم االعرفانية " إلى اتجاه كبير في البحث العلمي المعاصر يعمل على جمع كل المشاريع والجهود النظرية والتطبيقية التي تدرس الإدراك البشري بوصفه ظاهرة اتصالية عابرة للتخصصات للخروج بمقاربة جديدة تعالج المشاكل والصعوبات التي انتجتها المقاربات السابقة سواء فيما يتعلق بالفهم والتفسير والاستثمار الانتفاعي بحصاد هذه المعرفة، يعتمد في هذا المسعى على مصادر موسعة عابرة للتخصصات العلمية الضيقة لعل اقربها واولاها: علوم اللسان ، الفلسفة العامة ، فلسفة العلوم ، الحاسوبيات ، وعلوم الأعصاب [2] .

_تعريف اللسانيات العرفانية: " وهي الدراسة العلمية المنتظمة للألسن البشرية من خلال الوحدات والترتيبات المسؤولة عن تنظيم الإدراكيةCongnitive processes وبصفة خاصة : التبويب ، التشكيل ، التمثيل ، المنطق"[3]، أو بتعريف آخر «هي تسمية عامة على

[1] عزيزة بوغرارة ، الدكتور جمال موسى ، مقالة ، المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية ، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية جامعة أبو قاسم سعد الله ، الجزائر2، المجلد 6 العدد14 جوان،2018،ص218 .

[2] عبد الكريم جيدور ، السانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها ، مجلة العلامة ، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية ، وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربية في الجزائر ، ورقلة الجزائر ،2017.ص300.

[3] المرجع نفسه ، ص 303.

تيار أو حركة تجمع عددا من النظريات التي تشترك في الأسس والمنطلقات ، ولكنّها مختلفة متنوعة متداخلة في بنائها ومشاكلها وتوجهاتها ومجالات العناية فيها»[1]

ومن خلال التعريفين يمكن القول أنّ اللسانيات العرفانية هي تلك التيار الذي يحمل عددا من النظريات تجمعها أسس ومنطلقات وهذه تكون متداخلة فيما بينهما ، حيث أنّها تدرس بصفة عامة اللسان البشري وكيفيّة تنظيم العمليّة الإدراكية لدى الانسان.

ولقد اختلف الباحثون والمترجمون العرب في ترجمتهم لمصطلح congnitive فنجد «(لسانيات معرفية) و (لسانيات إدراكية) ومن الواضح أنّ بؤرة الاختلاف هي في ترجمة ذلك النعت المنسوب congnitive الذي يترجم بالإدراكي كما هو الأمر عند سعيد بحيري ،ويُترجم بـ (العرفاني) كما في استخدام فريق (اللسانيات العرفانية واللغة العربية) في الجامعة التونسية ، وكما في كتاب الدكتور صابر حباشة " أسئلة الدلالة وتداولات الخطاب : مقاربات تداولية ، النظرية العرفاية»[2].

«ويشير محي الدين محسب في كتابه الإدراكيات إلى مصطلح العرفان وترجمته وذلك حينما قال بأنّه يمكن أن نشير أنّ مصطلح عرفان هو نفس المصطلح الذي ترجمته الصفحة الفرنسية cognitifive عام 1904 في أوّل قاموس فرنسي /عربي شامل والمشكل أنّ هذا المقابل (العرفان) استقر ترجمة لمصطلح gnosis والمفهوم gnosis ومقابله (عرفان) ، وهو شائع بدلالته على أنّه المعرفة الروحيّة حال تحررها من القيود ، وكذلك بدلالته في بعض الخطابات الفلسفية والسيكولوجية»[3]

ومن خلال ما رصدناه عن الترجمات يمكن أن نقول أنّ الترجمات العربية لكلمة cognitive تتعدّ من باحث لأخر وكلاً حسب ترجمته للكلمة الإنجليزية.

---

[1] الأزهر الزناد ، نظريات لسانية عرفنية ، الدار البيضاء، للعلوم ناشرون دار محمد علي للنشر (د،ط)(د، س)، ص17.

[2] محي الدين محتسب ، الإدراكيات ، ابعاد بستمولوجية وجهات تطبيقية ، دار كنوز المعرفة ، الاردن ،ط1، 2017،ص48.

[3] المرجع نفسه ، ص48،49.

_موضوع اللسانيات العرفانية: يقول عطية أحمد : «تقوم اللسانيات العرفانية على دراسة العلاقة بين البشرية والذهن والتجربة بما فيها الاجتماعي والمادي والبيئي أي العلاقة بين اللغة + الذهن + التجربة = التجربة (الاجتماعية والمادية و البيئية ....)، ويذهب التيار العرفاني إلى تجذر تلك المبادئ الكونية في الملكات العرفنية ، فينتهي بذلك وجود عضو ذهني مخصوص باللغة ، فاللغة مثل سائر الأنشطة الرمزية إنّما هي وليدة نشاط عرفاني مركوز في المولدة العرفانية العامة التي تمثل نشاط الدماغ عضوا "ماديا"»[1]

ومن خلال ذلك يمكن عد اللغة في أبسط تعريف على أنّها ظاهرة اجتماعية تتأثّر فيها عوامل مختلفة (اجتماعية ، أدبية ، لغوية ، سياسية ، بيئية .....) وغير ذلك ويرجع هذا التأثير إلى (إحداها) عوامل اجتماعية خالصة تتمثل في حضارة الأمة ، ونظمها ، وعاداتها ، وتقاليدها ، ومظاهر نشاطها العملي والعقلي ، وثقافتها العامة، (ثانيها) تأثّر اللغة بلغات أخرى ، (وثالثها) عوامل أدبية تتمثّل في نتيجة قرائح الناطقين باللغة ، وما تبتذله معاهد التعليم والمجامع اللغوية وما إليها (...) ،(ورابعتها) انتقال اللغة من السلف إلى الخلف ..، (وخامستها) عوامل طبيعية تتمثل في الظواهر الجغرافية والفيزيولوجية .. وما إليها ..، (و سادستها)عوامل لغوية ترجع الى طبيعة اللغة نفسها وطبيعة اصواتها وقواعدها ومتنها ..."[2]

وبيّن عطية سليمان أحمد أنّ اللغة بكل خصائصها وطبيعتها وانتظامها جزء من النظام العرفني عند الانسان ولذلك يكون للغة خصائص هذا النظام العرفني، ولذلك تراعي في دراستها الحقائق التي استقرت في شأن العرفنية في سائر العلوم العرفنية ، ويمكن تصور العلاقة بين اللغة والعقل في ضوء النظرية العرفانية كالآتي : العقل صندوق يتم فيه كل الأنشطة الذهنية التي تقوم عليها العلوم العرفانية ، ومن بينها علم اللسانيات العرفانية الذي

[1] عطية سليمان احمد ، اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ (رمزية ، عصبية ، عرفانية)، الاكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي ، مصر ،(د.ط) ،2019، ص18،19.

[2] علي عبد الواحد وافي ،اللغة والمجتمع ، دار إحياء الكتب العربية ،ط2،1951، ص8-9

يدرس العمليات العقلية المتصلة باللغة ، كإحدى مكونات هذا الصندوق ، فتتأثر اللغة بكل خصائص العقل ونشاطه كسائر العلوم العرفانية لإنها جزء من هذا النظام العرفاني.[1]

_فرضيات اللسانيات العرفانية: وهناك ثلاثة فرضيات للسانيات العرفانية وهي:

* اللغة ليست قدرة معرفية منفصلة أو مستقلة عن بقية القدرات الأخرى

* القواعد اللغوية هي نوع من التجريد يبني مفاهيم وتصورات(Conceptualisation)

*المعرفة اللغوية تنبثق من استعمال اللغة وتداولها " [2]

وبذلك يمكن القول أنّ اللسانيات العرفانية تركز على التمثيلات الذهنية والسيرورات العرفانية في الدماغ ، وأنّها بدأت تنظر إلى الخطاب وتوفّر الفرضية الثالثة فرصة كبيرة للسانيات من أجل دراسة الطبيعة الاجتماعية التفاعلية للغة من المنظور التداولي العرفاني الذهني ، وذلك لأنّ المتكلمون يستعملون خبراتهم من أجل توصيل تلك الخبرات إلى الآخرين [3]

ويبحث ميدان اللسانيات العرفانية في العدد من القضايا يمكننا أن نذكر منها ما يلي:

*البحث عن نماذج تمثيلية للقواعد المعرفية والقضايا الذهنية

*البحث عن نماذج الاكتساب اللغوي

*البحث عن الأسس العصبية للغة البشرية

*البحث في بناء الأدّلة والمقاييس المعتبرة للمعرفة اللسانية "[4]

_خصائص اللسانيات العرفانية: تتميز العرفانية بجملة من الخصائص هي:

*دراسة اللغة من زاوية وظائفية نفسية (عرفنية) في إطار اجتماعي والمعتمد في ذلك على كل الملكات أو الآليات من قبيل الإدراك والانتباه والمفهمة والمعنى والمقولة والخطاطات وزاوية النظر ومقام التخاطب في إطار التفاعل الاجتماعي والى غير ذلك.

---

[1] عطية سليمان احمد ، اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ ،المرجع السابق ، ص 328-329.

[2] عبد الكريم جيدور ، اللسانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها ، المرجع السابق،ص306.

[3] عبد الرحمان طعمه ،مقال، بيولوجيا اللسانيات مدخل للأسس البيو-جينية للتواصل اللساني من منظور اللسانيات العصبية ، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 07،العدد 03، الجزائر ، ص 16.

[4] عبد الكريم جيدور ، اللسانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها ، المرجع السابق،ص306.

* العناية الاساسية بالدلالة ومفهمتها .

* كون اللغة ملكة من ملكات عرفنية تستوجب دراستها وصلتها بها فلا هي مكتفية بذاتها ولاهي معزولة عنها ولذلك وجب أن تدرس في إطار عرفاني متكامل فيه جميع الأبعاد الجسدية والبيئية والثقافية الجماعية (لانقاكير ، جاكيندوف ...) ويمثل هذا صدى لتطور العلوم العرفية بمختلف مناحيها إلى الجسدنة البيئية اعتماد طريقة في التمثيل استعارة أيقونية.

*السعي إلى إقامة الوصف النحوي على أرضية عرفانية نفسية عصبية فالثوابت اللغوية ثوابت عرفانية ذهنية في أساسها وليست شكلية.[1]

_المقاربة العرفانية وتعليمية اللغة: تقدم المقاربة العرفانية نفسها في مجال الدراسات اللسانية كبديل أكثر نجاعة لما سبقها لاسيما المقاربة التوليدية التحويلية ، ومن المجالات الكثيرة التي ساهمت هذه المقاربة في تجديد النظرة إليها تبرز القضايا والمشكلات المتصلة باكتساب اللغة وتعلّمها كونها قاسما مشتركاً تلتقي عنده انشغالات مترامية الأطراف لا تعني علماء اللسان وحدهم ، لكنّها تطال بالضرورة ميادين كعلم التربية ، وعلم النفس ، فضلا عن علوم الدماغ والحاسوبيات وكل ميدان من هذه الميادين يقدم وجهة نظر محددّة في تشخيص المشكلات واقتراح الحلول.

(وخلال الستينات أثّرت علوم النفس العرفانية واللسانية التحويلية تأثيرا عميقا على تعليم اللغات وقد آذن ذلك بزوال تدريجي للعديد من الطرق القائمة على المبادئ البنوية والسياقية وهناك عالمان كان لهما أكبر الاثر في تقديم النظرة العرفانية الإدراكية لمجال تعليم اللغات الأول هو: إلريك ينسر (elrik niesser) رائد علم النفس العرفاني ، من خلال كتاب بنفس العنوان اصدره سنة 1967 والثاني هو : نعوم تشومسكي Noan afram)

[1] الازهر الزناد ، نظريات لسانية عرفانية، المرجع السابق ، ص 31-32 .

(chomsky رائد الإتجاه التوليدي – التحويلي في اللسانيات الحديثة من خلال كتابه التراكيب النحوية (structures) (Syntactic) الصادر سنة 1957)[1]

(فالتصور العرفاني في هذه المرحلة المبكرة كان يرى أنّ اللغة ليست سلسلة من الاستجابات المشروطة ناتجة عن محفز خارجي، النظرة السلوكية والسياقية أيضا ولكن القواعد مبرمجة سلفا في داخلنا (عقولنا) جميعا بلا استثناء ، أو تولد معنا كما يرى تشومسكي وبناء على ذلك فإنّ تعلّم اللّغة يتضمّن التفكير وإعادة التفكير بطريقة واعية ، من طرف المتعلّم بجهوده الخاصّة وبذلك يكتسب قواعد اللغة) [2]

الذي حصل أنّ الثورة العرفانية أنشأت أزمة كبيرة لميدان تعليم اللغات ، وبعد اختفاء الطرق السمعية وضمور الطرق السياقية لم تتبلور أية مبادئ موجهة أو منهجية تدريس جديدة بإستثناء بعض الملامح المؤقتة فيما يسمى شفرة التعلّم الإدراكي cognititive code) (Learning التي تشدّد على طريقة الأفراد في استخدام الملكة اللغوية وإبداع القابلية لتعلّم قواعد اللغة وأبرز مبادئها:

1–يمكن أن تدرس القواعد بطريقة استقرائية أو استنتاجية ، لا فرق .

2–طريقة المتعلّم وتركيزه الشخصي على التعلّم هو القضية الأساسية .

3–الوصول إلى الإتقان الأقصى كهدف غير معقول (رغم أنه يتحقق أحيانا).

4–القراءة والكتابة مهارات أساسية

5–يركّز بوضوح على قوّة المفردات (أهميّة المعجم كبيرة).

6–الأخطاء لا يمكن تفاديها ، وهي طريقة من طرق البناء التدريجي للمعرفة .[3]

ونستنتج من هذا أنّ اللسانيات العرفانية تحاول الاستعلام والتحقق حول المعرفة اللغوية وعلى وجه الخصوص محاولة بناء أوصاف مقنعة حول طبيعية المعرفة القائمة عند المتكلم في نفس حال تكلمه وحديثه.

[1] عبد الكريم جيدور ، اللسانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها ، المرجع السابق ، ص 301.

[2] المرجع نفسه ، ص 302.

[3] المرجع نفسه ، ص 302.

ثانيا : مفهوم المقاربة التواصلية و آلياتها

إنّ التواصل هو الغرض الأوّل الذي من أجله أوجد الإنسان اللغة وقبلها الوسائل التبليغية الأخرى كالإشارات والرموز والرسوم والنقوش وغيرها من الوسائل التواصلية المختلفة ، واللّغة من أرقى هذه الوسائل و أكثرها تحقيقاً للبعد التواصلي وقد يبدو الحديث عن " التواصل " كمصطلح وعن " العملية التواصلية " كنشاط لغوي لساني سهلا للوهلة الأولى ، إلاّ أنّ التوقف عند هذا المصطلح مليّا واستعراض مختلف أبعاده ، سرعان ما يبرز ضخامة وتشبث موضوعه، كما أنّ الوقوف عند العملية التواصلية وبحيثياتها أمر بالغ التعقيد نتيجة تداخل عوامل نفسية واجتماعية ومعرفية لموضوع العمليّة ومن هذا المنطلق كان من الطبيعي أن تتعدد معاني التواصل بتعدّد المعاني العمليّة والفكرية للباحثين في هذا المجال .

1-مفهوم المقاربة التواصلية

1-1- مفهوم التواصل : أ- لغة :

جاء في " لسان العرب " لابن منظور أنّ أصل التواصل من : " وصل : وصلت الشيء ، وصلا وصلة ، والوصل من الهجران (....) الوصل خلاف الفصل ، وصل الشيء بالشيء، لم ينقطع فالتواصل لغويا لابدّ أن يكون بين شيئين ، وهذا ما يعزّز مبدأ المشاركة في التواصل .

وواصل حبله : نحو صلة .

والوصلة : الاتصال والوصلة : ما تصل بالشيء ، والتواصل ضد التصارم ، والتصارم التقاطع من صرمته الشيء صرماً قطعته "[1]

وقد ورد في قاموس " محيط المحيط " أنذ التواصل في اللغة : " ضدّ الانفصال ويطلق على أمرين أحدهما : اتّحاد النّهايات وثانيها كون الشيء يتحرّك بحركة شيء آخر " [2]

[1] ابن منظور ، لسان العرب، المرجع السابق ، ص726-728.

[2] بطرس البستاني ، محيط المحيط ، مكتبة لبنان ، لبنان (د.ط) 1987،ص973، مادة (و.ص.ل).

أمّا في " مختار الصّحاح " فيقال :"وصلت الشيء من باب وعد وصلة ، ووصل إليه يصل وصولا أي بلغ ، ووصل بمعنى اتصل ، والوصل ضد الهجران ، وكل شيء اتصل بشيء فما بينهما وصلة [1].

وتدّل في معجم اللغة العربية المعاصرة على" الوصول والانتهاء والبلوغ " يقال "وصل يوصل توصّلا ، فهو موصل والمفعول موصول ، ووصل الشيء بالشيء لامه ، وأوصله أنهاه إليه وأبلغ إيّاه ،وصل الرسالة إلى صاحبها وصلها إلى البيت "[2].

والتواصل لغة هو :" الابلاغ والاطلاع والإخبار أي نقل "خبر ما " من شخص إلى آخر وإخباره به واطلاعه عليه "[3] وهو المفهوم الّذي يتداوله عامة الناس .

ب – اصطلاحا :

أمّا في الاصطلاح البيداغوجي فإنّ التواصل هو :" كل أشكال وسيتورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين مدرس وتلاميذ إنّه يتضمّن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي بين مدرس (أو ما يقوم بمقامه) والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم ، كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان "[4].

فكل تدخل لفظي أو غير لفظي داخل القسم ، بين المعلّم والمتعلّم أو بين المتعلمين أنفسهم يعتبر تواصلا بيداغوجيا وقد ارتبط مفهوم التواصل كنظرية لغوية بالعالم اللغوي رومان جاكبسون (....) الذي :" طبقها ضمن مفاهيم وظائف اللغة الست ، عندما عرض بعض قضايا الشعرية "[5]

وهذه الوظائف هي الوظيفة التعبيرية ، الوظيفة الابتدائية ، الوظيفة المرجعية ، ووظيفة إقامة الاتصال ، وظيفة تعدي اللغة و الوظيفة الشعرية ،ومع انتقال نظرية التواصل إلى دراسة

[1] الرازي، مختار الصحاح ،المكتبة العصرية، الدار النموذجية ، بيروت،ج 1 طبعة 1، 1999، ص 302.

[2] احمد مختار عمر ، معجم اللغة العربية المعاصرة ، عالم الكتب، القاهرة ،ط1، 2008، ص 56.

[3] عبد الكريم غريب ، المنهل التربوي ،المرجع السابق ص 157.

[4] المرجع نفسه، ص 161.

[5] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ، الجزائر ، د ط، 2003، ص43.

اللغة ،تكفلت مختلف النظريات في مجال العلوم الانسانية عامة (اللسانية والنفسية والاجتماعية..) بتكييفها نظرا لما يمكن أن تضيفه لهذا المجال من فائدة وعليه لم يكن استثمارها في المجال التعليمي محض خيار بيداغوجي بقدر ما كان ضرورة قصوى في ظلّ انفتاح العالم واتساع دائرة التواصل .

وينقسم التواصل اللّغوي إلى تواصل لفظي وتواصل كتابي فالتواصل اللفظي هو الّذي "يمثّل الجانب المنطوق من اللغة واستعمالها في مختلف مستويات التّخاطب اليومي التلقائي ".[1]

ومن ذلك المكالمات الهاتفيّة، والمحادثات، و المنقاشات التي تتّم مباشرة بين الافراد ، أما التواصل الكتابي فهو كل تواصل يتمّ عبر اللغة المكتوبة ، ومثال ذلك الرسائل الإدارية ، التيليغراف ، طلب التوظيف وغيرها.

ولقد تعددّت تحديدات التواصل تبعًا للفنون التي اهتمت به لكن يمكنها أن تلتقي عند الأصل اللغوي لكلمة (communication) المأخوذة من المشتّق اللاتيني(communicatio) و يعني «اشتراك في شيء، تبادل قول ، إبلاغ "[2]

و وفقا لهذا المعنى القاعدي المركوز في مصطلح " التواصل " يعرّف "ابراهم مولز" و" كلود زلتمان " التواصل بأنّه " اشتراك شخص (أو هيئة Organisme)، موضع في فترة ما في نقطة معيّنة في تجارب منشطة لمحيط شخص آخر او نسق آخر موضع في فترة أخرى ومكان آخر عن طريق استعمال عناصر المعرفة المشتركة بينهما (تجربة عوضية)"[3]

---

[1] بشير إبرير ، "التواصل مع النص إشكالات الفهم والقراءة الفعالة " في مجلة اللسانيات ، عدد 10 ، 2005، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية ، الجزائر ، ص33.

[2] موشلار جاك و ريبول آن ، القاموس الموسوعي للتداولية ، ترجمة مجموعة من الباحثين بإشراف عز الدين المجدوب ، مراجعة خالد ميلاد، دار سيناترا، طبعة2 ، 2010، تونس، ص 109.

[3] مولز ابرهام ، واخرون ، في التداولية المعاصرة والتواصل ، فصول مختارة ، ترجمة وتعليق محمد نظيف ،(د ط)، المغرب، افريقيا الشرق ،2004، ص 07.

ويعرّف " عبد الجليل مرتاض" التواصل بقوله " تبادل كلامي بين المتكلّم الذي ينتج ملفوظا أو قولاً موجّهًا نحو متكلم آخر " Interbouteur " يرغب في السّماع أو إجابة واضحة أو ضمنيّة وذلك تبعًا لنموذج الملفوظ الّذي أصدره المتكلم "[1]

وهناك من عرّفه بأنّه " ليس مجرد تبليغ المعلومات خطية أحاديّة الاتّجاه ، ولكنّه تبادل للأفكار والأحاسيس والرسائل التي قد تُفهم ، وقد لا تُفهم بالطريقة نفسها من كلّ الأفراد المتواجدين في وضعيّة تواصليّة "[2]فالتواصل يكون بين طرفين من أجل أن يتمّ تبادل الأفكار ونجد كذلك " عدنان يوسف " يعرّفه بأنّه " العملية التي يتم من خلالها نقل وتبادل المعلومات والأفكار بين طرفين أو أكثر بطريقة مباشرة وباستخدام وسيلة أو عدّة وسائل تواصلية ، من خلال تفاعل الأفراد من مجموعات وثقافات مختلفة ، وكذلك إتاحة الفرصة لتوصيل المعنى وفهم الرسالة "[3]

إذن فالتواصل هو جوهر الحياة الاجتماعية وأساس التواجد البشري ،وهو الذي يقود العملية التشاركيّة التفاعليّة التي تكون بين الأفراد والجماعات سواء داخل المجتمع الواحد أو خارجه فهو يقوم بنقل الأفكار والمعارف والأحاسيس والتجارب ،وذلك عن طريق ثلاث وظائف هي التبادل والتبليغ و التأثير ، وهو لا يقتصر على ما هو ذهني ومعرفي فحسب ، بل يتعدّاه إلى ما هو وجداني وحركي وذلك كلّه باستخدام اللغة .

2-1 مفهوم المقاربة التواصلية :يذهب بيل هايمز (Bell hymes) إلى أن المقصود بالمقاربة التواصلية هي " القدرة على نقل رسالة أو توصيل معنى معيّن والجمع بكفاءة بين معرفة القواعد اللغوية، وبين القواعد الاجتماعية في عملية التفاعل بين الافراد "[4]

---

[1] عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل (اقترابات لسانية في التواصل الشفهي والكتابي) ،دار هومة ، الجزائر ، (د ط) (د،ت) ،ص78.

[2] رشيد الخديمي ، والعربي سليماني، قضايا تربوية ، منشورات عالم التربية ،ط1، 2005، ص 31.

[3] عدنان يوسف وآخرون ، التواصل الاجتماعي في منظور نفسي اجتماعي ثقافي ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، ط1، 2011، ص 48.

[4] علي محمد الثاني ، محمد الثاني ابراهيم ، تطبيقات التواصلية في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لدى طلاب كلية التربية ولاية كدونا نيجيريا، مقالة، مجلة الماقامات ،العدد 07 ،جوان 2000 ، ص05.

وينقل سترين عن هايمز تصوّره للكفاية التواصلية قائلا : « إنّ المقاربة التواصلية تعني أن يمتلك الناطق اللغة الحدس ، أو البديهة التي تمكّنه عند الكلام من استخدام اللغة ، وتفسيرها بشكل مناسب في أثناء عملية التفاعل وفي ضوء السياق الاجتماعي ، إنّ الكفاية تعني أنّ الفرد يعرف بدقّة متى يتكلّم (when) ، ومتى لا يتكلّم (when not) وماذا يتكلّم حوله (what)، ومع من يتكلّم (with who) وأين يتكلم (where) وبأيّ طريقة يكون أسلوب الحديث (Manner) ».[1]

«ويرى كريستال في دائرة المعارف اللغوية أنّ المقاربة التواصلية تعني وعي الفرد للقواعد الحاكمة للاستعمال المناسب في موقف اجتماعي ، بينما يرى روبين أنّ مصطلح المقاربة التواصلية على مستوى الجامعة يشير إلى قدرة الطالب وكذلك المعلّم على بثّ واستقبال رسالة مناسبة للموقف والظروف المحيطة وفعاليّة في تحقيق الهدف المنشود».[2]

وقد عُرّفت أيضا بأنّها :" مقاربة تجعل الكفاية التواصلية هي الهدف النهائي لمناهج تدريس اللغات الأجنبية ، والمهمة وأغراضها هي الوحدة الأساسية لبناء الأنشطة والدروس وتؤكد على ضرورة استعمال كل متعلّم للغة بغرض التواصل بها من خلال وضعية ذات معنى تواصل فعلي أصيل ، والطّلاقة مقدمة على الصّحة اللغوية من حيث الأهمية كاستراتيجية تعليمية لتنمية التواصلية لذلك فإنّ المحاولات المتكررة للمتعلم ذات أهميّة ليدمج بين الطّلاقة والصّحة اللغوية لذات الوقت أثناء نشاط التواصل "[3]

---

[1] علي محمد الثاني ، محمد الثاني ابراهيم ، تطبيقات التواصلية في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لدى طلاب كلية التربية ولاية كدونا نيجيريا ،المرجع السابق، ص05.

[2] طعيمة رشدي احمد، الناقة محمود كامل ، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج واستراتيجيات منظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة ايسيسكو ، 2006،ص49.

[3] خواجة بن عمر فقيه ، مستوى تطبيق اجراءات تدريس مهارة التحدث باللغة الانجليزية وفق المقاربة التواصلية –دراسة ميدانية على المدرسين في السنة الرابعة متوسط –رسالة ماجستير – قسم علم النفس وعلم التربية ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، الجزائر 2009، ص15.

أمّا الباحث " رشدي احمد طعيمة " فيستعمل مصطلح "المدخل الاتصالي " في إطلاقه لمفهوم المقاربة التواصلية حيث نجده يفرّق بين ثلاث تعريفات وهي [1] :

أ-**المدخل** : ويقصد بها المنطلقات التي تستند إليها طريقة التدريس مثل تصورها لمفهوم اللغة وفلسفة تعليمها والنظرة إلى الطبيعة الانسانية وشخصية المتعلمين .

ب-**الطريقة** : ويقصد بها مجموعة الأساليب التي يتّم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلّم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة .

د-**الاجراءات** :هي الأساليب التي تترجم الطريقة إلى أداءات وتنفيذ مبادئها سواء من حيث ما يقوم به المدرس في الفصل بالفعل ،أو من حيث إعادة المواد التعليمية أو إعداد الوسائل التعليمية أو أدوات التقويم .

ويقف " رشدي أحمد طعيمة «عند مصطلح المدخل الاتصالي فيقول :«هو ذلك المدخل الذي يركزّ في تعلّم اللغة على اللغة ذاتها ووظائفها وكذلك الكفاءة الاتصالية»[2]

والملاحظ على جلّ هذه التعاريف أنّها أجمعت على أنّ تحقيق الكفاءة التواصلية هو الهدف والغاية الأسمى اللذان تسعى المقاربة إلى تجسيدهما لدى المتعلم سواء داخل قاعات الدرس أو اثناء احتكاكه بالعالم الخارجي .

فالمقاربة التواصلية هي تلك الوضعية التي يكون فيها المتعلم هو محور العمليّة التعليميّة من أجل خلق جو يسوده التواصل القائم على الحوار والتفاعل بين المعلّم والمتعلّم عن طريق اللغة وباستخدام الطرائق والوسائل البيداغوجية المساعدة على تحقيق الكفاءة التواصلية كما يلعب المعلم دورا فعّالا في توجيه المتعلم .

وعموما فإنّ المناهج الوظيفية في تعليم اللغات تركز على «الهدف النهائي من اللغة وهو الاتصال الوظيفي التداولي بين أفراد المجتمع»[3] و هذا الاتجاه الوظيفي في تعليم اللغة

---

[1] رشدي احمد طعيمة ، المهارات اللغوية، مستوياتها ، تدريسها، دار الفكر العربي ، مصر ، ط1، 2004، ص 169.

[2] المرجع نفسه، ص 169

[3] دوجلاس براون ، اسس تعلم اللغة وتعليمها تر عبده الراجحي ، علي احمد شعبان ، دار النهضة ، بيروت ، لبنان (د ط) 1994، ص 263.

يسعى إلى :«تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكّن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة ، ولا يمكن أن يتجّه تعليم اللغة هذا الاتجاه إلاّ إذا كانت هذه الوظائف الطبيعية للغة واضحة في ذهن المعلّم»[1] وبذلك يتّضح الاهتمام الكبير للمقاربة التواصلية بجميع عناصرها العملية التعليمية التعلمية وهي : المتعلم والمعلم والمحتوى التعليمي والأهداف التعلّمية وطرائق التدريس وأساليبها.

2- مبادئ المقاربة التواصلية وخصائصها التعلّمية :

2-1 مبادئ المقاربة التواصلية :

يمكن إيجاز أهّم مبادئ المقاربة التواصلية في العناصر الآتية :

- ترتكز المقاربة التواصلية على المحورية للتواصل داخل القسم ، والوحدة الأساس لهذا التواصل هي الخطاب أي " فعل الكلام "[2]، كما تعني هذه المقاربة بالتواصل اللغوي بنوعيه الشفوي والكتابي ، وتركّز على فهم المنطوق وفهم المكتوب معاً، من باب تحقيق القدرة على التواصل الاجتماعي .

- تعلّم اللغة هو القدرة على التّحكم في الكفاية النصيّة وهي " القدرة على إنتاج خطاب متناسق الأجزاء ومنسجم "[3]

ويقتضي اكتساب الكفاية النصية تبني المقاربة النصية "« l'approche Textuelle »

في التدريس تعرّف بأنّها عبارة عن : "خطة عملية موجّهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية[4] ، وهذه الكفاية النصية هي جزء من كفاية أشمل وأعم وهي الكفاية التواصلية .

---

[1] احمد عبده عوض ،مداخل تعليم اللغة العربية، المرجع السابق ، ص 69.

[2] الحسن زاهدي ، التواصل : نحو مقاربة تكاملية للشفهي، الدار البيضاء ، المغرب ،(د ط)، 2001، ص 30.

[3] عبد اللطيف الفارابي وآخرون ،معجم علوم التربية، المرجع السابق ، ص 22.

[4] احمد الزبير ، سند تربوي تكويني على اساس المقاربة بالكفاءات المعهد الوطني للتكوين ، الحراش، الجزائر، ص 05

– غاية التعلّم في المقاربة التواصلية هي تجاوز الملكة اللغوية إلى تحصيل الكفاية التواصلية التي تشمل القواعد اللغوية اللسانية وقواعد الاستعمال المتعلّقة بالمعايير الاجتماعية للتواصل، وهذه الغاية جاءت انطلاقا من النظر إلى اللغة بوصفها كفاية عمل[1]، وليست مجرّد مجموعة من المعارف (الصوتية ، الصرفية ، والنحوية ...)

_الاهتمام بدمج المهارات اللغوية التواصلية الأربع في الأنشطة التعليمية للغة،بهدف التمكّن من تحقيق الكفاية التواصلية المطلوبة، وهذا ما أكّد عليه "ويداوسن" H.G.Widdawson فالأنشطة اللغوية المختلفة لابّد أن تتضمّن مهارات فهم الخطاب الشفوي ، والتكلّم ، والقراءة والكتابة .[2]

وإنّ اتقان تلك المهارات اللغوية لا يمكن أن يتم إلاّ بالممارسة الفعلية في مختلف المواقف والسياقات الاجتماعية ، ومن ثّم فإنّ معيار نجاح المقاربة وطرائقها التعليمية متوقف على مدى تمكّن المتعلمين من تلك المهارات الأربع .

_التركيز على المتعلّم والاهتمام به لا كفرد يخضع لمؤثرات خارجية ، بل كإنسان له قدراته.[3] والإنتقال بذلك من بيداغوجية التعليم (محورية المعلّم) إلى بيداغوجية التعلّم (محورية المتعلّم)، والاعتراف بالفروقات الفردية بين المتعلمين ، وإعطاء كل منهم الفرصة ليتعلّم وفق جهده وإمكاناته وقدراته .[4]

كما تهتم المقاربة التواصلية بربط التعلّم ومحتوياته بحاجات المتعلمين و ميولاتهم .

---

[1] محمد الاخضر صبيحي ،مقال، اللسانيات التداولية واثرها في تعليمية اللغات، مجلة منتدى الباحث المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة الجزائر، العدد ،3 افريل 2007، ص 51.

[2] بدر ابن الراضي، تعليم اللغة وتعلمها –مقاربة تواصلية – ضمن كتاب اللغة والتواصل التربوي والثقافي –مقاربة نفسية وتربوية ، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء ، المغرب ط1، 2008 ، ص 18.

[3] علي آيت أوشان ، اللسانيات والبيداغوجيا –نموذج النحو الوظيفي – الاسس المعرفية و الديداكتيكية ، السلسة البيداغوجية رقم 05، دار الثقافة ، الدار البيضاء المغرب ،ط1، 1998، ص43.

[4] نايف خرما ، علي حجاج ،اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة ،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت ، العدد 126، 1988، ص 173.

الاهتمام بالمواقف اللغوية والتعلّمية والاجتماعية التي تجعل المتعلّم مقبلا على التعلّم وراغبا في استخدامها في حياته الاجتماعية ومن مظاهر ذلك التركيز على الأنشطة التي تخلق مواقف واقعية حقيقية لاستخدام اللغة كتوجيه الأسئلة والتعبير عن الآراء وتبادل الافكار وغيرها .

كما تتيح هذه المواقف للمتعلّم فرصة ممارسة أو لعب أدوار اجتماعية مختلفة[1]، منها دور المشارك والمراقب والمستمع والمساهم .

_الانطلاق في التعلّم وعرض المادة التعليمية من مبدأ التدرج الوظيفي التواصلي.[2]

وهو مبدأ تقوم عليه أولًا عملية اختيار المحتوى المراد تعليمه من مبدأ التّدرج ومن هنا تبحث هذه المقاربة عن طبيعة الوظائف اللغوية التي ينبغي للمتعلّم أن يتعلّمها ويفهمها حتّى يتمكّن من استخدام اللغة في مختلف مواقف الحياة الاجتماعية .

وقد اقترح " فان برين " و"كاندلين " خمسة معايير أساسية لاختيار المحتوى التعليمي وتنظيمه في ضوء المقاربة التواصلية هي : [3]

_التركيز على المعرفة والنواحي الوجدانية الهامّة للمتعلّم .

_عرض المادة بطريقة دائرية ، وليس بطريقة خطّية مما يساعد على تنمية معارف المتعلّم وتعزيز قدراته التواصلية .

_تقسيم وحدات التعلّم إلى نشاطات لا إلى وحدات لغوية.

_استمرارية التعلّم عن طريق النشاطات المتعدّدة داخل الوحدة التعلمية الواحدة

_قيام عملية التعلّم على أساس تفاوضي بين المتعلمين أو بين المتعلمين والمعلّم ، أو بين المتعلّم والكتاب أو المادة التعليمية .

2-2 خصائص المقاربة التواصلية التعلمية :

إنّ للمقاربة التواصلية سمات وخصائص لخّصها ساندرا سافنجون كما يلي : [1]

---

[1] نايف خرما ، علي حجاج ،اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها ،المرجع السابق ، ص 173

[2] الحسن زاهدي ، التواصل – نحو مقاربة تكاملية للشفهي، المرجع السابق، ص 37

[3] نايف خرما ، علي حجاج ، اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها ،المرجع السابق ص 172-173.

أ- إنّ المقاربة التواصلية مفهوم متحرّك Dynamic وليس ساكنا static ، إنّه يعتمد على مدى قدرة الفرد على تبادل المعنى مع فرد آخر أو أكثر ، إنّها علاقة شخصية بين طرفين Interpersonal أكثر من أن تكون اتصالا ذاتيا أي حوار بين الفرد ونفسه .

ب- إنّ المقاربة التواصلية تنطبق على كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة ، وكذلك نظم الرموز المختلفة .

ج- إنّ المقاربة التواصلية تتطلّب القدرة على الاختيار المناسب للغة والأسلوب في ضوء مواقف الاتصال والأطراف المشتركة .

د- إن هناك فرقا بين الكفاية والأداء ، الكفاية تعني القدرة المفترض وجودها والكامنة وراء الاداء ، بينما يعتبر الأداء التوضيح الظاهر أو المكشوف overt Manifestation لهذه القدرة ، إنّ الكفاية هي ما تعرف أما الأداء فهو ما تفعل وهو الشيء الوحيد الذي يمكن ملاحظته وفي ضوئه تتحدّد الكفاية وتنميتها وتقويمها .

- تنوّع مرجعياتها النظرية على عكس الطرائق السابقة وانفتاحها على مصادر معرفية مختلفة (اللسانيات الاجتماعية ،وعلم النفس المعرفي، واثنوغرافيا التواصل، ولسانيات النص وتحليل الخطاب ،والتداولية وغيرها) ، وهذا التنويع في المرجعيات يسمح بالإسهام بأدوات خاصّة في حقل تعليمية اللغات ، كما يسمح بالحدّ من هيمنة علم من العلوم في هذا الحقل.[2]

_التنويع في الوسائل التعليمية واستخدام مختلف الوسائل السمعية والبصرية مثل اللوحات والصور والأشرطة المسجّلة والمرئية أصوات الناطقين باللغة الاجنبية.[3]

_النفعيّة و الواقعيّة من خلال تقليص الهوة الشاسعة بين أساليب التعليم المدرسية وطرائقه ، وأساليب الاستعمال الوظيفي لهذه اللغات.[1]

---

[1] علي محمد الثاني ، محمد الثاني ابراهيم ، تطبيقات التواصلية في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لدى طلاب كلية التربية ولاية كدونا نيجيريا، المرجع السابق ، ص 05.

[2] محمد مكسي ، ديداكتيك القراءة المنهجية ، مقاربات و تقنيات ، المرجع السابق، ص 29.

[3] نايف خرما ، علي حجاج ، اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها ،المرجع السابق ، ص 173.

وقد اتّجه تعليم اللغة نحو الوظيفية والنفعية والاجتماعية ، من منطلق أنّه لا فائدة من تعلم أية مادة أو محتوى تعليمي إذا لم يكن له نفع اجتماعي وفائدة للمتعلمين في علاقاتهم التفاعلية مع محيطهم الاجتماعي .

3-الآليات التداولية للمقاربة التواصلية :

اقترضت المقاربة التواصلية مجموعة آليات ومفاهيم تداولية من اللسانيات التداولية حيث تمثل تلك الآليات والمفاهيم مفاتيح لفهم الأبعاد التعليمية الوظيفية للمقاربة التواصلية ومن أبرزها :

3-1 الأفعال الكلامية :

يرجع هذا المفهوم إلى الفيلسوف " جون أوستين " " J.L.Austin" (1911-1960)، وفحواه أنّ الفعل الكلامي هو نشاط مادي نحوي يتوسل أفعالا قولية لتحقيق أغراض إنجازية كالطلب والأمر والوعد والوعيد وغيرها ، وكذا غايات تأثيرية تخصّ ردود فعل المتلقي كالرفض والقبول [2]واقترح " أوستين " تقسيما ثلاثيا للأفعال الكلامية على النحو التالي[3] :

أ-فعل القول (الفعل اللغوي أو التعبيري) **Acte locutoire** :

وهو الذي نحقّقه حين نقول شيئا ما ، وذلك من خلال إطلاق الألفاظ في جمل مفيدة ذات بناء نحوي سليم وذات دلالة[4] فهو بذلك يتضمّن أفعالا لغوية فرعية هي : الفعل الصوتي والفعل التركيبي والفعل الدلالي .

ب-الفعل المتضمن في القول(الفعل الإنجازي أو الفعل الغرضي) **Acte illocutoire** :

وهو الذي نحقّقه في قولنا شيئا ما ، ويعني القيام بفعل ما أثناء التلّفظ وهذا الصنف من الأفعال الكلامية هو المقصود من النظرية ،ولذا اقترح " أوستين" تسميه الوظائف اللسانية

---

[1] محمد مكسي ، ديداكتيك القراءة المنهجية ، مقاربات و تقنيات ، المرجع السابق ، ص 27.

[2] مسعود صحراوي ، التداولية عند علماء العرب، المرجع السابق، ص40.

[3] عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب –مقاربة لغوية تداولية –دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت ، لبنان ،ط1 ، 2004، ص 75 .

[4] مسعود صحراوي ، التداولية عند علماء العرب، المرجع السابق ، ص 41.

الثانوية خلف هذه الافعال القوى الإنجازية[1]ومن أمثلة ذلك : السؤال وإجابة السؤال ، وإصدار تأكيد أو تحذير ووعد ، وأمر ... وغيرها

ج- الفعل الناتج عن القول (الفعل التأثيري) " Acte perlocutoire" :

وهو الذي نحقّقه بواسطة قولنا شيئا ما ، ويتجلّى في الآثار التي يحدثها التّلفظ بالفعل الإنجازي لدى المخاطب .

وقد استفادت تعليمية اللغات من هذا المفهوم التداولي ، حيث ترتكز المقاربة التواصلية على مفهوم التواصل بوصفه فعلا كلامياً اجتماعياً ، كما تهتم في إطار عملية إختيار المحتوى التعليمي -بتعليم مختلف الأفعال الكلامية التي يتوقّع أن ينجزها المتعلّمون في حياتهم الاجتماعية كالاعتذار والتهنئة والترحيب والعتاب والتحية وغيرها .

3-2-ألعاب اللغة " Jeux de langage " :

ويرجع هذا المفهوم التداولي إلى الفيلسوف النمساوي" لودفيغ فيتغنشتاين"« wittgenstein » فهو يرى أنّ اللغة هي المفتاح السحري الذي يفتح مغاليق المشكلات الفلسفية وبذلك راح يطوّر فلسفته الجديدة التي توصي بمراعاة الجانب الاستعمالي في اللغة باعتباره هو الذي يمكّن من تعليم اللغة واستخدامها[2].

وقد اشتهر "فيتغنشتاين" بمقولته : " لا تسأل عن المعنى بل إسأل عن الإستعمال "[3] فالإستعمال إذن بدوره يكشف عن الوظائف المتعدّدة للغة كإطار أوامر أو توجيه أسئلة أو تعبير عن رغبة أو أداء مسرحية ، أو قص حكاية أو تقديم تحية أو إقامة صلاة وغيرها إلى جانب وظيفة تصوير الواقع .

---

[1] مسعود صحراوي ، التداولية عند علماء العرب، المرجع السابق ، ص42.43.

[2] المرجـع نفسه ، ص 23.

[3] محمد مهران رشوان،مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة ، دار الثقافة للنشر ، القاهرةّ ، مصر ، ط2 ، 1984 ، ص177.

ومن هنا ظهرت عند " فيتغنشاين" فكرة أنّ اللغة لعبة [1] كسائر أنواع اللعب التي يلعبها الناس في أوقات فراغهم ، وذلك في إطار مفهوم أوسع سمّي ب " منهج ألعاب اللغة "

وتشبيه اللغة باللعبة جاء بناءاً على أنّ كلّ من اللغات والألعاب يستلزم استخدام قواعد معيّنة ومفاد مفهوم " ألعاب اللغة "[2] أنّ اللغة ليست حسابا منطقيا دقيقا يستلزم أنّ لكل كلمة أو جملة معنى محدّد بل إنّ الكلمة الواحدة تتعدّد معانيها بتعدّد استخداماتها في الحياة اليومية ، فتعدّد بذلك معاني الجملة الواحدة حسب السياق الذي ترد فيه .

وفي مجال تعليمية اللغات تمثّل الألعاب اللغوية طرائق يتعلّم الأطفال بواسطتها لغتهم الأم وكيفية الاندماج في المجتمع باعتبارها لا تضع حدودا فاصلة بين النشاط اللغوي والحياة الاجتماعية وتعلّم اللغة الأم.[3]

3-3 الإستلزام الحواري :

ميّز "غرايس" في نظريته بين القوّة الإنجازية الحرفية التي تمثّل القوّة المدركة مقالياً ، والتي يدل عليها بصيغة الفعل أو بالتنغيم أو بفعل إنجازي ، والقوة الإنجازية المستلزمة ، والتي يُراد بها القوة الإنجازية المدركة مقامياً،والتي تستلزمها الجملة في سياقات مقامية معينة.[4]

وانطلاقا من ظاهرة الإستلزام الحواري ،اقترح غريس "نظرية المحادثة" Théorie de conversation التي تنصّ على أنّ التواصل الكلامي محكوم بمبدأ عام هو" مبدأ التعاون " وبمسلمات حوارية[5].

[1] محمد مهران رشوان،مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، المرجع السابق ، ص177.

[2] محمود فهدي زيدان، في فلسفة ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، (د ط) ،1985، ص57.

[3] الجيلالي دلاش ، مدخل إلى اللسانيات التداولية ، ترجمة محمد يحياتين، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون ، الجزائر ،(د ط)، 1992 ، ص 20.

[4] العياشي ادراوي ، الاستلزام الحواري في التداول اللساني دار الامان ، الرباط ، المغرب ، ومنشورات الاختلاف ، الجزائر ، ط1، 2011، ص96-97

[5] مسعود صحراوي ، التداولية عند علماء العرب، المرجع السابق ، ص 33.

ويقصد بمبدأ التعاون :" ذلك المبدأ الذي يرتكز عليه المرسل للتعبير عن قصده مع ضمانة قدرة المرسل إليه على تأويله وفهمه "[1] .

وينهض " مبدأ التعاون " على أربع مسلمات Maximes يتحقق بها التعاون بين المتكلّم والمخاطَب وصولاً إلى حوار مثمر كفيل بتحقيق المقاصد الحوارية وهذه المسلمات أو القواعد هي :[2]

أ- مسلمة القدر (الكميّة) "Quantité" : وتخصّ كمية الإخبار الذي يجب ات تلتزم به المبادرة الكلامية ، ونصها : " اجعل إسهامك في الحوار بالقدر المطلوب من دون أن تزيد عليه أو تنقص "

ب- مسلمة الكيف (النوعيّة) "Qualité" : ونصها " لا تقل ما تعتقد أنّه غير صحيح ولا تقل ما ليس عندك دليل له "

ج- مسلمة الملاءمة (المناسبة) "Pertinence" : ونصها " اجعل كلامك ذا علاقة مناسبة بالموضوع "

د- مسلمة الأسلوب (الطريقة) " Modalité " : ونصها "كن واضحا ومحددا فتجنّب الغموض واللبس ، وانجز ورتّب كلامك "

وفي مجال تعليمية اللغات ، تمثّل هذه المسلمات الحوارية شروطا أساسية لضمان تواصل لغوي فعال ومثمر ، حيث يتحقّق بها التعاون بين المعلّم والمتعلّم أو بين متعلّم آخر وصولا إلى حوار ناجح كفيل بتحقيق الأهداف التعلمية الوظيفية والكفايات التواصلية .

3-4 متضمنات القول :

ويندرج ضمن متضمنات القول مفهومان أساسيان هما : الافتراض المسبق والأقوال المضمرة

[1] عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب –مقاربة لغوية تداولية – ، المرجع السابق ، ص 96.

[2] مسعود صحراوي ، التداولية عند علماء العرب، المرجع السابق ، ص 33.

أ-**الإفتراض المسبق** : وهو إحدى الوسائل التي تقدمها اللغة من أجل الاستجابة للحاجة المستترة التي يشعر بها المتحدثون في عدد كبير من المواقف كما يُعد وسيلة للقول وعدم القول[1].

فالإفتراض المسبق شيء يفترضه المتكلم يسبق التفوه بالكلام[2]، والمتكلمون يتجاوزون في حديثهم ذكر بعض المعطيات والمعلومات مفترضين أنّ مستمعهم على علم بها , لذلك لا يصرحون بها ، وتعتبر تلك المعطيات والمعلومات المعروفة جزءا ممّا يتم إيصاله دون قوله فهي محتواة ضمن السياقات والبنى التركيبية كما تشكّل الخلفية التواصلية الضرورية لتحقيق النجاح في عملية التواصل.[3]

وبذلك يرى التداوليون أنّ الافتراضات المسبقة ذات أهمّية قصوى في عملية التواصل والابلاغ ، ففي التعليميات Didactique تمّ الاعتراف بدور الافتراضات السبقة منذ زمن طويل ، فلا يمكن تعليم الطفل معلومة جديدة إلاّ بافتراض وجود أساس سابق يتم الانطلاق منه والبناء عليه.[4]

ب- الاقوال المضمرة : تعرّف " اوركيوني " القول المضمر بأنّه «كتلة المعلومات التي يمكن للخطاب أن يحتويها ، ولكن تحقيقها في الواقع يبقى رهن خصوصيات سياق الحديث»[5]

والفرق بين الافتراض المسبق والقول المضمر هو أنّ الأوّل وليد السياق الكلامي ويحدّد بناءًا على معطيات لغوية ، في حين أنّ الثاني وليد معطيات الخطاب الدلالية أو المعلومات التي يتضمنها الخطاب ووعي طرفي الاتصال[6] وكلاهما ضروري في العمليّة التعليميّة التعلّمية ، فالافتراض المسبق يمثل المكتسبات والموارد السابقة التي يتوافر عليها المتعلمون في إطار

---

[1] جان سيرفوني ، الملفوظية ، ترجمة قاسم المقداد ، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، ط1 ، 1998، ص 103.

[2] جورج يول ، التداولية ،ترجمة قصي العتابي ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، بيروت لبنان ،ط1 ، 2010، ص 51.

[3] مسعود صحراوي ، التداولية عند علماء العرب ،المرجع السابق ، ص 30-31.

[4] المرجع نفسه ، ص32.

[5] المرجع نفسه ، ص32.

[6] محمود عكاشة ، النظرية البرغماتية اللسانية (التداولية) -دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ ، مكتبة الآداب ، القاهرة ، مصر ، ط1 ، 2013، ص 100.

كفاءاتهم القاعدية ، والتي تبنى عليها كفاءات معرفية ووظيفية جديدة وأما الأقوال المضمرة فاندراجها طبيعي وتلقائي خلال سيرورة التواصل بين المعلم والمتعلمين.

3-5- الحجاج Argumentation :

يعد من أبرزها المفاهيم التداولية وأهمها ، كما أن مجاله خصب تتشاركه مجموعة من العلوم ، فهو محور للدراسات الفلسفية المنطقية وكذا الدراسات البلاغية والدراسات اللسانية التداولية وغيرها ، ويقصد بالحجاج : «طريقة عرض الحجج وتقديمها ويستهدف التأثير في السامع ، فيكون بذلك الخطاب ناجعا فعّالا ، وهذا معيار أوّل لتحقيق السمة الحجاجية المستخدمة على إقناعه فضلا على إستثمار الناحية النفسية في المستقبل من أجل تحقيق التأثير المطلوب»[1].

كما أنّه يتطلب توافر عناصر أساسية في العمليّة التواصليّة أهمّها : المرسل ، الجمهور ، القصد ، التأثير والمقام ليصبح بذلك الحجاج يمثل سيرورة انتقال من ملفوظات معينة إلى نتيجة معيّنة تتحكّم فيها اعتبارات خارج بنية اللغة بمقتضى قوانين الخطاب.[2]

فالحجاج بنية دلالية تستعمل لأغراض بلاغية تداولية اعتمادا على أبنية نحوية معينة .[3]

ومن هذا المنطلق أضحى لمفهوم الحجاج في تعليمية اللغات أهمّية كبيرة حيث يعوّل عليه في انتقاء طبيعة النصوص التعليمية الوظيفية الحيّة انطلاقا من مفهوم " الأنماط النصية " التي تتنوع لتشمل النمط الحجاجي والنمط التفسيري وغيرها ومن تلك النصوص : الشعر السياسي والخطبة والرسالة والمقالة والقصّة المسرحية، وغيرها ومن جهة أخرى ، فقد ظهرت

---

[1] صابر الحباشة ، التداولية ، والحجاج –مداخل ونصوص –صفحات للدراسات والنشر ، دمشق ، سوريا ، ط1 ، 2008، ص 21.

[2] رشيد الراضي ، المظاهر اللغوية للحجاج –مدخل الى الحجاجيات اللسانية – المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، المغرب ، ط1، 2014، ص 42.

[3] عبد الله صولة ، في نظرية الحجاج –دراسات وتطبيقات – مسكيلياني للنشر ، تونس ، ط1، 2011، ص 07.

الحاجة إلى إكساب المتعلمين الكفاية الحجاجية والتي يقصد بها «مهارة استعمال اللغة للدفاع عن قيم الحق والعدل والحريّة المرتبطة بالقيم الانسانية »[1].

ومن ثم فإنّ تحصيل المتعلمين لها بات من الضروري باعتبار أنّ اللغة في حدّ ذاتها ذات طبيعة حجاجية .

ومن عوامل تحصيل الكفاية الحجاجية لدى المتعلمين : التنظيم والعقلانية والدينامية وتحريك المخيلة ، وإثارة الشعور.[2]

3-6-السياق Contexte :

يمثّل عنصراً مهماً في الدراسات التداولية ومباحثها الوظيفية ، وقد بلغت درجة تلك الأهمية إلى حدّ ترجمة مصطلح " Pragmatique " نفسه بمصطلح " السياقية " أو " المقامية " فهو مفهوم يندرج ضمن الدراسة التداولية التي تعني بدراسة استعمال اللغة ضمن السياق فالسياق الخارجي يُعد مرجعا أساسيا لتفسير الظواهر اللغوية .

ويقصد بالسياق في التداولية :«الوضعية الملموسة والتي توضع وتنطق من خلالها مقاصد ، تخص المكان والزمان وهوية المتكلمين ....الخ ، وكل مانحن بحاجة إليه من أجل فهم وتقويم ما يقال»[3]والسياق نوعان [4] السياق اللغوي والسياق الخارجي أو المقام ، ويطلق على سياق التلّفظ أو سياق الحال أو سياق الموقف والسياق التداولي من أهمّ الآليات الوظيفية التي تركز عليها المقاربة التواصلية فهي تسعى إلى «رصد مختلف المواقف أو المقامات الاجتماعية التي يحتمل أن يواجهها المتعلم أكثر من غيرها في حياته ، وتحديد ما يلائمه من أساليب الخطاب ، ثم العمل بعد ذلك على إكساب المتعلمين مختلف هذه الأساليب»[5]

---

[1] عبد السلام عشير ، الكفايات التواصلية ، اللغة وتقنيات التعبير والتواصل ، منشورات Top Edition ، الدار البيضاء ، المغرب ، ط1، 2007، ص 213.

[2] المرجع نفسه، ص 218.

[3] فرانسواز أرمينكو ، المقاربة التداولية ، ترجمة سعيد علوش ، مركز الإنماء القومي ، الرباط ، المغرب ، (د ط)، 1986، ص 09.

[4] عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب –مقاربة لغوية تداولية – ، المرجع السابق ، ص 40.

[5] محمد الأخضر صبيحي ، مقال، اللسانيات التداولية و أثرها في تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص 51.

ثالثا : المفاهيم التداولية وأبعادها التعليمية: شهدت الدراسات اللغوية اللسانية منعرجاً تطورياً كبيراً، فبعد أن قطعت البنيوية أشواطا كبيرة في تغير الظاهرة اللغوية ووصفها وصفاً نسقياً ، ظهرت اللسانيات التداولية باعتبارها رؤية علمية جديدة تسعى لدراسة اللغة في إطار الاستعمال مولية الاعتبار لمستعملي الخطاب ، حيث أنّها تدرس علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه ، والسياقات التي تحيط بالعملية التواصلية وطرق وكيفيات تأثيرها في بناء الخطاب وتفسيره لتحقيق عملية الإفهام لدى المتكلم وحجته ومقصده ومراده من الخطاب وتحقيق فهم الخطاب ومقبوليته لدى المتلقي .

1- مفهوم التداولية :

1-1- لغة :

" دول : دالت له الدولة ، ودالت الايام بكذا ، وأدال الله بني فلان من عدوهم ، جعل الكثرة لهم عليه ... وأديل المؤمنون على المشركين يوم بدر ، وأُديل المشركون على المسلمين يوم أحد ... والله يداول بين قدميه . يراوح بينهما "[1]

وجاء في لسان العرب لابن منظور : " تداولنا الأمر أخذناه بالدول وقالوا دواليك أي مداولة على الأمر ... ودالت الأيام اي دارت والله يداولها بين الناس ، وتداولته الأيدي أخذته هذه مرة وهذه مرة ، وتداولنا العمل والأمر بيننا ، بمعنى تعاوناه فعمل هذا مرة وهذا مرة "[2]

وذكر ابن فارس في مصطلح التداولية : " الدال والواو واللام أصلان ، أحدهما يدل على تحول الشيء من مكان إلى آخر ، والآخر يدّل على الضعف والإسترخاء ، فقد قال أهل اللغة إنْدَالَ القومُ إذا تحولوا من مكان إلى مكان "[3] فالملاحظ على معاجم العربية أنّها لا تكاد تخرج في دلالاتها للجذر "دول" على معاني : التحوّل والتبّدل والتناقل : "وتلك حال اللغة متحولة من حال لدى المتكلم ، إلى حال أخرى لدى السامع ومتنقلة بين الناس ، يتداولونها

[1] الزمخشري ، أساس البلاغة ، تحقيق محمد باسل عيون السود، منشورات دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط1، 1998، ج1، ص 303

[2] ابن منظور ، لسان العرب، المرجع السابق، ص 253.252.

[3] أحمد بن فارس ، معجم مقاييس اللغة ، تحقيق عبد السلام هارون ،ج2، دار الجيل ،ط2، 1991، ص 314.

بينهم ، ولذلك كان مصطلح (تداولية) أكثر ثبوتا بهذه الدلالة من المصطلحات الأخرى الذرائعية ، النفعية السياقية " [1]

وأوّل باحث عربي الذي وضع مصطلح " التداولية " كمقابل عربي للفظة (pragmatics) هو الباحث المغربي طه عبد الرّحمان حيث يقول :« و قد وقع اختيارنا منذ 1970 على مصطلح "التداوليات" مقابلا للمصطلح "براغماتيقا" لأنّه يوفي المطلوب حقّه باعتبار دلالته على معنيين "الإستعمال" و "التفاعل" معا »[2] إلا أنّ الباحث الجزائري رائد اللسانيات العربية عبد الرحمان الحاج صالح استحسن استعمال مصطلح "التخاطب" كمقابل لهذا المصطلح الأجنبي في كتابه " الخطاب والتخاطب بين نظرية الوضع والاستعمال العربية إذ يقول :

«أمّا تسمية البراكمتيك التي يقابل بها النحو من جهة والدلالة من جهة أخرى فقد كان إختياره (بيرس) لها جدّ مناسب لأنّها تمثل الجانب الاستعمالي للغة ، ففي هذه الكلمة نجد الكلمة اليونانية (pragm) ومعناها العمل أو الشيء ، الموجود الواقع وفي كلمة الإستعمال التي جاءت مقابل الوضع أوضع اللغة معنى العمل بالشيء واستخدامه (ويضيف في الهامش) وعلى هذا فلا يوجد أية كلمة عربية يمكن أن تؤدي هذا المعنى بالتمام إلّا الإستعمال ، أمّا في القديم فالمتعارف عليه بعد سيبويه هو ان يقابل وضع اللغة الاستعمال عند جميع اللغويين او الخطاب عند الاصوليين»[3]

و أما مصطلح التداولية في أصله الاجنبي " Pragmatique " فإنّه يعود إلى الكلمة اللاتينية Pragmaticy المبنية على الجذر Pragma ، ويعني العمل أو الفعل Action [4]

[1] خليفة بوجادي ، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ، المرجع السابق ، ص 63.

[2] طه عبد الرحمن ، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ،المغرب ،2000، ص 28.

[3] عبد الرحمان الحاج صالح ، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت ، لبنان ، ط1، 2004، ص 5.

[4] نواري سعودي أبو زيد ، في تداولية الخطاب الادبي ، المبادئ والاجراء بيت الحكمة الجزائر ،ط1، 2009،ص 18.

وقد تقلّب المصطلح على مدلولات عدة ، لينتقل استعماله الى الميدان العلمي بداية من القرن 17م وصار يدّل على كل ماله علاقة بالفعل أو التحقيق العملي وبعبارة اخرى يدّل على كل ماله تطبيقات ذات ثمار عملية أو يفضي إليها .

وهذا المعني هو الذي قدّم له" ديوي" في قاموس القرن " Gentry Dictionary " 1909 حيث وصل لكون« التداولية هي النظرية التي ترى أنّ عمليات المعرفة ومواردها إنّما تتخذ في حدود الاعتبارات العملية أو الفرضية فليس هناك محل للقول بأنّ المعرفة تتحدد في حدود الاعتبارات النظرية التأملية الدقيقة ، أو الاعتبارات الفكرية المجردة»[1]

ولعلّ الفضل في استحداث مصطلح التداولية في الثقافة الغربية يعود إلى الفيلسوف الامريكي "تشارلز ساندرس بيرس" (Ch .S .Peirse) (1839-1914) حينما نشر مقالتين في مجلة ميتافيزقيا ، بعنوان " كيف يمكن تثبّت الاعتقاد ؟ «ومنطق العلم : كيف نجعل أفكارنا واضحة ؟ حيث أكدّ على أنّ الفكر في طبيعته إبداع لعادات فعلية ذلك أنّه مقرون بقيمتين : متى يتم الفعل ؟ وكيف يتم ؟ فيكون مقترناً بالإدراك في حالته الأولى وفي الحالة الثانية يؤدي الفعل إلى نتيجة ملموسة ، ليصل إلى أنّ الممارسة والتطبيق والفعل هي التي تشكل الأساس والقاعدة لمختلف الأفكار.[2]

وهناك ترجمات أخرى لهذا المصطلح منها : البراغماتية والنفعية والذرائعية و " يعود أصل تسمية البراغماتية او الذرائعية الجديدة إلى منظري السيمياء مثل : تشارلز موريس ، وتشارلرلس ساندرز بيرس ، وجون ديوي على وجه الخصوص ، وتختلف دلالتها حسب الحقل الذي تبعث منه : كالفلسفة واللسانيات والاتصال .....»[3]

---

[1] محمد مهران رشوان ، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، المرجع السابق، ص 41.

[2] الزاوي بغورة ، العلامة والرمز في الفلسفة المعاصرة (التأسيس والتجديد) ، عالم الفكر ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت مارس 2007،العدد 3، المجلد 35، ص 199.

[3] حفناوي بعلي ، التداولية ... البراغماتية الجديدة ، خطاب ما بعد الحداثة ، مجلة اللغة والآداب ، جامعة الجزائر ، العدد 17 جانفي 2006، ص 59.

1-2- إصطلاحاً :

إنّ مصطلح التداولية قد تعدّدت مفاهيمه في الدراسات العلمية الحديثة وأقدم تعريف له هو الفيلسوف الأمريكي " تشارلز موريس " عام 1938 في كتابه "أسس نظرية العلامات " ، إذ يقول : «التداولية جزء من السيميائية التي تعالج العلاقة بين العلامات ، ومستعملي هذه العلامات» [1]

ويعرفها " آن ماري دبير" و"فرانسواز ريكانني " كالأتي :«التداولية هي دراسة استعمال اللغة في الخطاب ، شاهدة في ذلك على مقدرتها الخطابية» [2]

إذن فالتداولية تحاول الكشف عن المقدرة الإبلاغية التي تحققها العبارة المقصود من هذا الحد فهي :

- علم يهتم بدراسة اللغة الإنسانية في الاستعمال
- تكشف المقدرة الإبلاغية التي تحققها العبارة اللغوية
- تبحث في الدلالات التي تفيدها اللغة في الاستعمال وهذا ما يجمعه تعريف «فرانسيس جاك " الذي يرى أنّ " التداولية تتطرّق إلى اللغة كظاهرة خطابية وتواصلية واجتماعية معاً»[3]

فالتداولية إذاً هي العلم الذي يهتم بدراسة الاستعمال اللغوي في إطاره الاجتماعي ، ووظائف الأقول اللغوية أثناء التواصل لهذا يقول صلاح فضل : «التداولية هي الفرع العلمي من مجموعة العلوم اللغوية ، التي تختصّ بتحليل عمليات الكلام بصفة خاصة ووظائف الأقوال اللغوية ، وخصائصها خلال إجراءات التواصل بشكل عام »[4]

بالإضافة إلى ذلك فقد استقى الدرس التداولي الحديث مبادئه من علوم شتى كعلم النفس وعلم الاتصال وعلم الإجتماع ... وهو لا ينضوي تحت أي رافد من الروافد بل يستقل عنها بنفسه في مجال الدراسات اللغوية « ولكون الجانب اللساني هو الذي اهتم بالتداولية من

---

[1] فرانسواز ارمينكو ، المقاربة التداولية، المرجع السابق، ص 12

[2] منذر عياشي ، اللسانيات والدلالة " الكلمة " دراسة لغوية ، مركز الإنماء ، الحضار ، سوريا ، ط1، 1996، ص 71.

[3] الجيلالي دلاش ، مدخل إلى اللسانيات التداولية، المرجع السابق، ص01.

[4] صلاح فضل ، بلاغة الخطاب و علم النص، المرجع السابق، ص 08.

الجوانب العلمية الأخرى ، وبذلك اعتبرت اللسانيات التي غرفت منه التداولية الكثير وبالرغم من ذلك فهي ليست علماً لغوياً محضاً بالمعنى التقليدي»[1]

«حيث أنّها لا تنتمي إلى أي من مستويات هذا الدرس صرفيا كان أو نحويا أو حتى دلاليا ، كما أنّها ليست مستوى جديداً ينضاف إلى هذه المستويات لأنّ كل منها يهتم ويختص بجانب محدد من جوانب اللغة وله وحداته التحليلية ، والتداولية ليست كذلك ، فهي لا تقتصر على جانب محدد من جوانب اللغة ، بل من الممكن أن تستوعبها جميعاً" .[2]

" إضافة إلى ذلك فهي تظهر عناية كبيرة بعناصر اجتماعية إلى جانب العناصر اللغوية في تحديد المعنى وتعني بذلك العناية بالسياق اللغوي الفعلي وسياق الموقف "[3]

إذن فالتداولية تعني بدراسة اللغة أثناء الاستعمال فتهتم بعناصر التخاطب والتحاور فتراعي قصد المتكلم ونواياه وحال السامع وظروفه ، وتبحث في شروط نجاعة الرسالة ، وسلامة الحوار بين المتخاطبين وكل ما يحيط بهم ، فالتداولية إذن تهتم بكل ما يتّصل بالعمل التخاطبي بحثاً عن المعنى وضمانا للتواصل.[4]

2- خصائصها ومبادئها :

2-1- خصائصها :

تتجلّى أهميّة اللسانيات التداولية في دمجها المستويات اللغوية المختلفة في منظومة واحدة ودراسة اللغة على أساسها أثناء الاتصال اللساني (دراسة اللغة قيد الاستعمال) فتجعل المتلفظ بالخطاب (المرسل) ، يرتبط بالمقام فيتنبأ بما يستلزمه الموقف ليراعيه أثناء إنجاز خطابه، وبذلك «يغدو معنى الملفوظات هو القيمة التي يكتسبها الخطاب في سياق التلفظ»[5] وتتلخص خصائص التداولية في مجموعة من العناصر تتمثل في :

---

[1] مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب، المرجع السابق ، ص 16.

[2] محمود أحمد نحلة ، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 2006، ص 10.

[3] المرجع نفسه ، ص 12.

[4] الجيلالي دلاش ، مدخل إلى اللسانيات التداولية ، المرجع السابق ، ص 08.

[5] عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتجيات الخطاب-مقاربة لغوية تداولية- ، المرجع السابق، ص 23.22.

* تجعل من المتلفظ بالخطاب هو المتحكم في المعنى لا اللغة نفسها ، وبذلك يستطيع ضمان حصول عملية الفهم والإفهام حيث يوظف مستويات اللغة بما يستجيب مع قصده متكئاً في ذلك على السياق ، بعده مؤشراً مهماً في نظام الخطاب المنجز ، وهذا ما أهملته الدراسات البنوية الصورية .

* دراسة المعنى اللغوي أثناء الاستعمال ولذلك وِسَمت ب (لسانيات الاستعمال اللغوي)، وهذا ما يجعلها أكثر دقة وضبطاً في معالجتها للغة وبالتالي فإنّ :«قدرة التداولية على التدخل في إثراء معاني الكلام والذهاب في تأويل المسكوت عنه»[1]، هي من الغنى والسعة ، ما يثري الخطاب بتمكينه من إثمار قراءات لم تكن دلالة اللغة البسيطة تحتملها ولا قادرة على تمثلها .[2]

* إتساع مجال البحث فيها نتيجة تعدّد مشاربها مما جعلها درساً لغوياً غزيراً وحيوياً يمد الدراسات اللغوية أفكاراً ومفاهيم ورؤى جديدة.

* تعتبر التداولية «مشروع شاسع في اللسانيات النصية تهتم بالخطاب ومناحي النصية فيه ، نحو المحادثة ، المحاججة التضمين ، ولدراسة التواصل بشكل عام ، بدءاً من ظروف إنتاج الملفوظ إلى الحال التي يكون فيها للأحداث الكلامية قصد محدد إلى مايمكن أن تنشئه من تأثيرات في السامع وعناصر السياق».[3]

* دراسة اللغة أثناء التلّفظ بها في السياقات والمقامات المختلفة «فالتلّفظ هو النشاط الرئيسي الذي يمنح لاستعمال اللغة طابعها التداولي»[4]

* تدرس اللغة بُعدها «كلاماً محدداً صادراً من متكلم محدد ، وموجها إلى مخاطب محدد، بلفظ محدد في مقام تواصلي محدد لتحقيق غرض تواصلي محدد»[5]

---

[1] عبد المالك مرتاض ، تداولية اللغة بين الدلالية والسياق ، مجلة اللسانيات ، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية ، الجزائر ، العدد10، 2005، ص 73.

[2] المرجع نفسه ، ص 65.

[3] خليفة بوجادي ، في اللسانيات التداولية ، المرجع السابق ،ص 135.

[4] عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتجيات الخطاب–مقاربة لغوية تداولية– ،المرجع السابق ، ص 27.

[5] مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب، المرجع السابق ، ص 26.

* تسعى لدراسة المنجز اللغوي في إطار التّواصل وليس بمعزل عنه ومعرفة مدى تأثير السياقات الإجتماعية على نظام الخطاب ، يقول فان دايك (Van Dik) :

«والفكرة الأساسية في التداولية هي أنّنا عندما نكون في حالة التكلم في بعض السياقات فنحن نقوم أيضا بإنجاز بعض الأفعال المجتمعية وأغراضنا ومقاصدنا من هذه الافعال».[1]

* تُتِيح للمتكلم وتضمن له نجاح إنجاز العبارات اللغوية حيث تعالج اسباب فشل الدراسات اللبنوية الصرف للملحوظات بمراعاة سياقات وردود العبارات اللّغوية واستعمالها.

* دراسة كيفية إنجاز الأفعال من خلال القول وبيان أنّ إنجاز الفعل تتداخل فيه جهات مخصوصة وعديدة (إجتماعية ونفسية وثقافية وسياسية).

* تهتم بشروط ملاءمة الفعل اللّغوي ومناسبة لتراكيب الكلام المنجز وسياقاته ومدى مطابقة كل ذلك لبنية الخطاب العامة .

* والتداولية عند " فان ديك" تقوم بمهمّة دراسة الشروط التي تضمن النجاح والفعالية والمناسبة لكل استخدام لغوي ، وفق ما يقتضيه ويتطلّبه كل موقف تواصلي

* «شرح كيفية جريان العمليات الاستدلالية في معالجة الملفوظات»[2] فتدرس كل قواعد الاستدلال التي تمكن المتعلّم من إحكام صياغة عباراته اللغوية وما تحويه من أفعال بما يستجيب لأغراضه ومقاصده في المقامات التواصلية المختلفة التي يكون فيها

* تسعى التداولية لبيان كيف يمكن للتواصل الضمني (غير الحرفي) أن يكون في الاستعمال أفضل من التواصل الحرفي المباشر.[3]

2-2- مبادئها :

اللسانيات التداولية تتناول عدة مبادئ تتعلق بالاستعمال اللغوي في المواقف التواصلية المختلفة من أهمّها :

---

[1] فان ديك، النص والسياق – إستقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي –، ترجمة عبد القادر قنيني ، إفريقيا الشرق ، المغرب ، (د ط)، 2000، ص 292.

[2] مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب، المرجع السابق ، ص 27.

[3] المرجع نفسه ، ص 27.

2-2-1- الأفعال الكلامية (Les actes du langage) :

عرّف مسعود صحراوي (الفعل الكلامي) بأنّه مايُراد به الإنجاز الذي يؤديه المتكلم بمجرد تلفظه بملفوظات معينة كالأمر النهي والوعد ... وبيّن أنّ اللغة العربية بما تؤديه من مقاصد ومعانٍ بصيغها من خلال أساليب التواصل العربي تمثل نظرية الأفعال الكلامية في التراث العربي ، فهذه المعاني والمقاصد حسبه «لا تعتبر دلالات ومضامين لغوية ، وإنّما هي فوق ذلك إنجازات و أغراض تواصلية ترمي إلى صناعة أفعال ومواقف اجتماعية أو مؤسساتية فردية بالكلمات والتأثير في المخاطب : بحمله على فعل أو تركه أو دعوته إلى ذلك ...»[1]

وقد صنف اوستين الافعال المتضمنة في القول (حسب قوتها الإنجازية) في خمسة أقسام[2] وهي :

أ- **الحُكْمِيات** : يخص الأعمال القضائية مثل : برأ ..

ب- **الممارسيات** : يوافق شكلا آخر من الحكم مثل : أوصى ..

ج- **الوعديات** : تلزم المتكلم بتبني موقف ما أو عمل ما مثل : وعد ..

د- **السلوكيات** : يستلزم رد فعل إزاء سلوك الآخرين مثل : إعتذر ..

هـ- **التبيّنيات** : يوافق أعمالاً مثل : أثبت ..

وبعد ذلك انتقد جون رودجر سورل (John Rogers Searle) تصنيف أوستين من جوانب متعدّدة منها أنّه لم يقدم تصنيفاً للأعمال المتضمنة في القول بل قام بتصنيف أفعال بعضها لا يدّل على قوى متضمنة في القول ، وأنّه تقسيم لا يقوم على مبدأ واضح ، واقترح تقسيماً لايقوم على مبدأ واضح ، واقترح تقسيماً آخراً وفق معايير تصنيف معينة كما يلي [3] :

أ- **التمثيليات** : يلتزم المتكلم بصدق القضية المعبر عنها (إنّه الهدف المتضمن في القول)

ب- **التوجيهيات** : الهدف المتضمن في القول هو أنّ المتكلم يسعى إلى أن يجعل المخاطب يقوم بشئ ما ، والمحتوى القضوي هو أن المخاطب يجب أن يفعل شيئا ما

---

[1] مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب، المرجع السابق ، ص 10،11.

[2] جاك موشلار وآن ريبول ، القاموس الموسوعي للتداولية ، المرجع السابق، ص 66-67.

[3] المرجع نفسه، ص 75-76.

ج- **الوعديات** : الهدف المتضمن في القول هو إلزام المتكلم بتحقيق عمل ما (أو اكثر) والمحتوى القضوي هو أن المتكلم سيقوم بشيء ما

د- **التعبيريات** : الهدف المتضمن في القول هو التعبير عن الحالة النفسية التي يخصّصها شرط النزاهة بالنسبة إلى حالة الأشياء التي يخصصها المحتوى القضوي .

هـ- **الايقاعيات** : تتميّز بأنّها تُحدث صدق محتواها القضوي ، وهي الأعمال التي مثلت في بداية نظرية الأفعال الكلامية الإنشائية

2-2-2- متضمنات القول Les implicites :

ويتعلق هذا المفهوم بـ «رصد جملة من الظواهر المتعلقة بجوانب ضمنية وخفية من قوانين الخطاب تحكمها ظروف الخطاب العامة كسياق الحال وغيره»[1]

بمعنى أنّ أي حديث أو حوار يدور بين شخصين أو أكثر هناك جانب صريح وآخر ضمني وهذا الأخير يُفهم من خلال حيثيات الكلام فمثلاً «عندما يقول لك صديقك لقد حضرت اليوم،فأنت تلقائياً تفهم أنّه كان غائبا بالأمس» ولهذا المعنى الذي استنتجه جاء معنى ضمنياً من خلال قوله ويمكننا ان نستنتج عدة معاني ضمنية أخرى من هذا المثال البسيط .

- أنّ هذا الصديق كان يشكو من مرض بالأمس فغاب.

- أنّه بإمكانه إنجاز الأعمال العالقة اليوم .

- «والتداوليون على اختلافهم يُجمعون على أنّ الإخبار لا يتم بالتصريح فقط ويعود ذلك إلى وجود العديد من المحظورات التي تمنع المتكلم من التصريح ، وهذه المحظورات قد يكون مصدرها المجتمع مما يحتويه من أخلاق وعادات ودين وسياسة .. وينعكس ذلك على اللغة باعتبارها وليدة المجتمع»[2]

[1] مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب، المرجع السابق ، ص 30.

[2] عمر بلخير ، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية ، منشورات الاختلاف ، ط1، 2003، ص 111.

معنى هذا أنّ اقوالنا و حوراتنا لا تتم دائماً بالتصريح فالمجتمع يلعب دوراً كبيراً في عملية التواصل : «والكلام لا يعني تعويض كل فكرة بكلمة وإنّما يعني أنّ إنشاء الكلام يتم إنطلاقاً من تجربة تواصل»[1]

وقد عرّف " غرايس " التضمين بقوله :«أنّ بعض الأقوال التي تنأى عن شروط حقيقية للجملة يطلق عليها تضميناً»[2]

ومصطلح متضمنات القول يرتبط بمفهومين هما الافتراض المسبق والأقوال المضمرة .

أ- **الإفتراض المسبق** : وهومن أبرز مفاهيم التداولية وهي بدورها لها أنماط تعتمد عليها والنمط الرئيسي فيها هو الافتراض المسبق ، ويُعد هذا الأخير ذا أهمية في كل تواصل لساني يعتمد على معطيات وافتراضات مُعترف بها وذلك لتحقيق النجاح في عملية التواصل فقد عرّفه الكثير من الدارسون منهم «ديكرو Ducrot»:«على أنّه العنصر الدلالي الخاص بالقول أو تحويله إلى الإستفهام هل ؟ أو نفي لا »[3]

وترى" اوركيوني " : «أنّ المعلومات وإن لم يفصح عنها (غير مصرح بها) فإنّها وبطريقة آلية واردة ومُدرجة في القول الذي يتضمنها أصلاً بغض النظر عن خصوصية في إطار الحديث الذي يتجلى فيه »[4]

ويرى التداوليون أنّ الافتراض المسبق له أهمّية في عملية التواصل والإبلاغ ففي التعليمية«لا يمكن تعليم الطفل معلومات جديدة إلاّ بإفتراض وجود أساس يتم الانطلاق منه والبناء عليه»[5]

ب- **الأقوال المضمرة** : تعتبر الأقوال المضمرة نمطاً من أنماط متضمنات القول بحيث ترتبط بوضعية الخطاب ومقامه على عكس الإفتراض المسبق الذي يحدد على أساس

[1] عبد السلام عشير، عندما نتواصل نتغير(مقاربة تداولية معرفية آليات التواصل والحجاج) ،المغرب، ص 46.

[2] المرجع نفسه، ص 52.

[3] عمر بلخير ، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية ،المرجع السابق ، ص113.

[4] المرجع نفسه ، ص114.

[5] مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب ،المرجع السابق ، ص 32.

معطيات لغوية وتعرّفه "اوركيوني" : " هو كل المعلومات التي يمكن للكلام أن يحتويها ولكن تحقيقها في الواقع يبقى رهن السياق "[1]

إذن فالقول المضمر لا يتحقق في الواقع إلاّ وفق خصوصيات سياق الحديث (ولقد سعت اوركيوني إلى التمييز بين القول المضمر والإفتراض المسبق ، فرأت أنّ الافتراض المسبق يتعلق مباشرة بالبنى التركيبية العامة على عكس القول المضمر الذي يتّم استنتاجه انطلاقاً من الملكة البلاغية التداولية –الموسوعية والمنطقية – وكذا المتكلم .[2]

فهي تشير إلى طبيعة كل منهما كالافتراض المسبق يمكن أن يحدد في نفس الكلام ويعتبر التوتر الشائع بين المتكلمين على غرار القول المضمر الذي ترى فيه مسؤولية المتلقي .

2-2-3- النظرية القصدية :

حاول فلاسفة اللغة ومنهم "غريس" أن يجيبوا عن السؤال التالي ، كيف يمكن أن يقول المتكلم شيئاً ويعني شيئا آخر ؟ ثم كيف يكون ممكناً.

أن يسمع المخاطب شيئاً ويفهم شيئاً ؟ ولكن "غريس" وجد حلاً أسماه بمبدأ التعاون بين المتكلم والمخاطب ، وهو مبدأ حواري عام .[3]

فعندما نسمع قدراً من اللغة فإنّنا بطبيعة الحال ، لا نحاول فهم ما تعنيه الكلمات فحسب ، بل فهم ما يقصده قائلها ومعرفة مقصود المتكلم هوما يعرف بالتداولية.[4]

ولذا وجب أن يكون هناك اتفاق وهمي مسبق بين المتكلم والسامع حتى تتّم عملية التواصل وهذا ما اقترحه "غريس" في مبدأ التعاون الذي يقوم على أربع مسلمات :

- **مبدأ الكم** : اجعل إسهامك في الحوار بالقدر المطلوب فلا تزد عليه ولا تنقص
- **مبدأ الكيف** : لا تقل ما تعتقد أنّه غير صحيح ، ولا تقل ما ليس عندك دليل عنه

[1] عمر بلخير ، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية ،المرجع السابق ، ص 115.

[2] المرجع نفسه ، ص 116.

[3] محمود أحمد نحلة ، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، المرجع السابق ، ص34.

[4] جول بول ، معرفة اللغة ، ترجمة محمد فراج عبد الحافظ، دار الوفاء ، الاسكندرية ، مصر ، ط1 ، 2000، ص 135.

- **مبدأ المناسبة :** اجعل كلامك ذا علاقة مناسبة بالموضوع

- **مبدأ الطريقة :** كن واضحا محدّدا ، فتجنب الغموض واللبس وأجز ورتب كلامك

وهكذا تساهم هذه المبادئ في إرساء دعائم التواصل بين المتكلم والمخاطب إلى ما قصده المتكلم.[1]

2-2-4- الاستلزام الحواري L'implication Conversationnelle :

يُعد بول غرايس Grice واضع مفهوم الاستلزام الحواري«حيث يدور أشهر مقالات غرايس Grice»وهو المقال المنشور سنة 1975، على ما يسميه صاحبه (منطق المحادث) ويُسجل هذا المقال تطوراً في مفهوم الدلالة غير الطبيعية ويصوغ مقاربة لإنتاج الجمل وتأويلها غير متواضعة حصراً ، وقد أدخل فيه غرايس مفهومين مهمّين هما : الاستلزام الخطابي ، ومبدأ التعاون ، بمعنى أنّ "غرايس "ركّز على مبدأ التعاون الذي اعتبره ركيزة مهمّة في قيام الحوار "[2]

و"لقد كانت نقطة البدء عند غرايس هي أنّ الناس في حواراتهم قد يقولون مايقصدون ، وقد يقصدون أكثر ممّا يقولون ، وقد يقصدون عكس مايقولون فجعل كل همّه إيضاح الاختلاف بين ما يُقال (what is said) ، ومايُقصد ب (what is meant) ، فمايقال هو ما تعنيه الكلمات والعبارات بقيمتها اللفظية (Face values) ، ومايقصد هو مايريد المتكلم أن يبلغه السامع على نحو غير مباشر اعتماداً على أن السامع قادر على أن يصل إلى مراد المتكلم بما يتاح له من أعراف الاستعمال ووسائل الاستدلال ، فأراد أن يقيم معبراً بين مايحمله القول من معنى صريح (explicit meaning) وما يحمله من معنى متضمن (Inexplicit meaning)، فنشأت عنده فكرة الاستلزام (implicature)"[3]

---

[1] محمود أحمد نحلة ، ، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر ، المرجع السابق ، ص 35.

[2] جاك موشلار، آن ريبول ، التداولية اليوم (علم جديد في التواصل) ترجمة سيف الدين دغفوس ، محمد الشيباني ، المنظمة العربية للترجمة ، ط1، 2003، ص 54.

[3] محمود أحمد نحلة ، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، المرجع السابق ، ص33.

3_ أثرها على تعليم اللغة وعلاقتها بالتواصل : اهتمت الجهود النظرية للبنويين ببنية اللغة على حساب وظيفتها ، الأمر الذي ترتب عليه إهمالها لوظيفتها التواصلية التي لم تنل حظها من الشرح والتحليل ، لذلك جاءت المقاربة البنيوية في تدريس اللغة ، مركّزة على البنى والتراكيب وهمّشت الأداء والأستعمال ، بالمقابل كانت أولى اهتماماتها المقاربة التواصلية المنبثقة على اللسانيات التداولية ، تدارك نقائص البنيوية بمحاولة معرفة أسباب فشل هذه المقاربة حيث تعتمد المقاربة البنيوية على مبدأ التذكر والمثير و الإستجابة ، أين يؤدي الأول إلى تكوين العادة ، وهي حفظ نموذج معين وإعادة تكراره لمرات ينتج عنده تشكيل عادة معينة ، أمّا الثاني فيؤدي بالمتعلم عند سماعه مثيرا معينا الذي يُنتج آليا استجابة مناسبة وهذه المقاربة لا تعطي أهمّية لجانب المعنى والوظيفة المرتبطة بالسياق التداولي لإنتاج الكلام في اللغة.[1]

فاللسانيات التداولية تجاوزت المفاهيم اللسانية التقليدية التي تبنّت في دراستها دراسة اللغة كنظام لساني يُدرس في ذاته ولذاته ، إلى دراستها كنظام للتواصل الفعّال ممثلّا في دراسة أفعال الكلام وأشكال الاقناع ، وشروط إنجاز الخطاب الاقناعي وتحليله مركزة على المقام الذي تحدث فيه الخطابات وعلاقة العلامات اللغوية وغير اللغوية بمستعمليها وعليه «فلم يلبث أن توجه اهتمام الدارسين إلى العملية بكل هذه القضايا المتعلقة بالكيفية التي تستعمل بها اللغة ويتحقق بها الفعل عند الاستعمال ، عند التخاطب وتندرج هذه كلها في إطار تيار الدراسات والنظريات تسمى عند أهل الاختصاص بالتداولية والتي تعني بصفة خاصة بالكيفية التي تستعمل اللغة عند الحديث أو في الحديث»[2]

إذا اهتمت المقاربة التواصلية المنبثقة عن اللسانيات التداولية في مجال التعليم والتعلم بالتركيز على تطوير قدرة المتعلم التواصلية وتفعيل مهاراته التعلمية وتحقيق طلاقة اللغوية ودرجة فاعليته مع الاستعمالات الوظيفية للغة حيث يرى أصحابها أنّه لا يكفي أن يكون

[1] الطيب شباني ، اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة العربية ، مقال، مجلة الآداب واللغات ، جامعة الأغواط ، الجزائر ، العدد 13، 2014، ص 102.

[2] خولة طالب الابراهيمي ، مبادئ في اللسانيات دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2000، ص 158.

المتعلم قادراً على قراءة الجمل وكتابتها بشكل سليم بل يجب اكتساب القدرة على استعمال هذه الجمل والعبارات في مواقف تواصلية معينة .[1]

وذلك بالاهتمام بسياق الاستعمال وأدوار المتكلم و المستمع أي نتكلم قصد ربط علاقة محادثة ، والسعي إلى التأثير في السامع وبذلك يكون التحكم في مختلف اللغة واستعمالاتها في السياقات التداولية «وعندما نتخاطب نستعمل اللغة لفرض محدد ، مثلا : النقاش أو الاقناع أو الوعد .. وننفذ هذه الأغراض في قالب اجتماعي محدد ، فالمتحدث يختار طريقته في التعبير عن نقطة ولا تعتمد هذه فقط نواياه ومستوى عواطفه ، بل هي تأخذ في الاعتبار هوية المتحدث إليه وعلاقته به ... فلا يكفي إلهام الطالب بقوالب اللغة ومعانيها والهدف منها فقط ، بل يجب أن نستخدم هذه المعرفة للتداول حول المعنى»[2]

كما اهتم الاتجاه التداولي بالفعل الكلامي والظروف المحيطة به ، حيث أنّ لكل فعل قيمة يكتسبها تدفع السامع إلى القيام بشيء لما فهمه من مخاطبيه كفعل إغلاق النافذة بمجرد سماع عبارة الجو بارد أو إشعال المدفأة ، فاللغة تنتج في وضعيات تواصلية لمعطيات التواصل التي لا تعني أنّها :" مجرد خطاب لغوي " بل تتجاوزه لدراسة رد فعل المستقبل من المرسل نفسه ، ولذلك لم تكن مكتفية بالعلاقة بين المرسل والعلامة أو بين العلامة والمستقبل ... بل تحاول دراسة العلاقات المتبادلة بين المرسل والمستقبِل عبر رسالة اتصالية "[3] وقد اهتم هذا الاتجاه باللغة بمواقفها الحيّة ، وذلك بالتركيز على دراسة مقاصد المتكلم ، والسياق ، والمتفاعلات الكلامية والمحادثة المتبادلة بين المتكلمين إذ يعتبر الوظيفة الأساسية لها لا تكمن في نقل المعلومات والإخبار فقط ، بل تكمن حقيقتها في وجود التفاعلات بين المتخاطبين وهذا ما يجعل التعليم ينطلق من ثقافة المجتمع وأحواله ، بحيث يتّم تنمية الملكات التبليغية التواصلية لدى معلمي اللغة ، وذلك بالتركيز على خصوصياتهم

[1] الطيب شباني ، اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة العربية ،المرجع السابق ، ص 170.

[2] المرجع نفسه ، ص 139.

[3] ميلود حبيبي ، الاتصال التربوي وتدريس الادب المركز الثقافي العربي ، المغرب ، ط1 ، 1993، ص 67.

مع مراعاة ما هم في حاجة إلى تعلمه تبعاً لتلازم قدرات اللغة [1] ويرى التواصليون أنّ الكفاية اللغوية وحدها ليست كافية لنجاح عمليات التفاهم اللغوي بل لابّد من وجود الكفاية التواصلية (التخاطبية) التي تشمل :

– معرفة المواصفات اللغوية ، وقدرة المتخاطبين على الاستنتاج المنطقي المرتبط بسمات اللغة ، إضافة إلى المتخاطبين بأصول التخاطب ولاكسابها في العملية التعليمية للمتعلمين يتطلب عدة إجراءات لعّل أهمّها :

_ انتقاء المادة التعليمية التي تستخدم للمستعملين

_ طريقة تقديمها

_التّدرج في نقلها .

إنّ دراسة التواصلية للغة المستوحاة من المقاربة التواصلية تهدف إلى إكساب المتعلم كفاية تواصلية تمكّنه من توظيف اللغة التي يتعلّمها في مختلف الوضعيات والمواقف الاجتماعية بإدخالها إجراءات وأساليب تُوظّف في الميدان التطبيقي ، تلك المفاهيم والتصورات التي تُأخذ في الحسبان البعدين الاجتماعي و الثقافي للغة.[2]

إنّ اللسانيات التداولية من هذا المنظور فرضت نفسها كمنهج لقراءة النصوص الأدبية وتحليل الخطابات التواصلية بين الملقي والمتلقي كما أنّها أحدثت الأثر الأكبر في التعليمية سواء تعلّق الأمر بتعليمية اللغة أو اللغات الاجنبية [3] وذلك باعتبار أنّ التداولية تبحث في كيفية تأويل الخطاب وكذا علاقة الملقي بالمتلقي وعملية التعلّم والتعليم ، تقوم على التواصل بين ملقِ (المعلم) و متلقِ (المتعلم) وتستغل المواقف الكلامية ممّا يجعلنا نفيد من التداولية كمبحث لساني في تعليمية اللغة العربية مثلا .[4]

[1] عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، مطبعة مزوار الوادي، الجزائر، ط1 ، 2010، ص 50.

[2] عبد الرحمان حاج صالح، أثر اللسانيات في نهوض مدرسي اللغة العربية ، دار هومة ،عين مليلة، 2010، ص 100.

[3] جيلالي دلاش ، مدخل إلى اللسانيات التداولية ، المرجع السابق، ص 46.

[4] عبد الله بوقصة ، تعليمية اللغة العربية مقاربة تداولية ، المرجع السابق، ص 08.

الفصـل الثـانــي

التواصل والتداولية في تعليم نشاط البلاغة العربية للسنة الأولى ثانوي

شعبة آداب و فلسفة نمــوذجا

أوّلا: نشاط البلاغــة للسنة الأولى ثانـــوي

ثانيا: نشاط البلاغة في ظّل المقاربة التواصلية

ثالثا : نشاط البلاغة في ظّل التواصلية التداولية

البلاغة فن أدبي ينمي الذوق ويذكي الحسّ ، وليست من العلوم التي تشحذ الفكر أو تصقل العقل ، كما هو الشأن بالنسبة لعلوم أخرى ،فالطابع الغالب عليها هو الطابع الفني الوجداني ومن هنا كانت صلتها بالأدب وثيقة النسب وعليه فقد سعت المناهج التربوية والتعليمية إلى الإرتقاء بالدرس البلاغي لقيمة هذه المادة في تكوين الشخصية الأدبية والنقدية للمتعلم فأستعانت بالمقاربات التعليمية الحديثة محاولة في ذلك ترسيخ البعد الوظيفي والإنتاجي في تعليمية البلاغة ، محاولة التجديد في مناهجها التعليمية للإرتقاء بأنجع الطرائق وتحصيل مردود أحسن .

أولا : نشاط البلاغة للسنة الأولى ثانوي

1_مفهوم البلاغة العربية وعلومها

1_1_ مفهوم البلاغة : أ_ لغة : ورد مفهومها في معجم لسان العرب "لإبن منظور" حسب مادة (بلغَ) لتدّل على :«بلغ الشي ، يُبلغُ بلوُغاً : وصل وانتهى ، وأبلغه هو إبلاغاً وبلغه تبليغاً ، وتبليغ بالشيء : وصل إلى مراده ، وبلغ مبلغ فلان ومبلغته ، وفي حيث الإستشفاء : واجعل ما أنزلت لنا قوة بلاغاً إلى حين ، البلاغ : مما يُتبلَّغُ به ويُتَوَصَل إلى الشيء المطلوب ، والبلاغ ما بَلَغَكَ والإبلاغُ : الايصال وكذلك التبليغ والاسم منه البَلاَغَ ، وبَلَغْت الرسالة. »[1].وممّا لوحظ في تعريف ابن منظور أنّ البلاغة من البلوغ إلى الغرض والمقصد سواء لمن كان ماشيا صوب نهجه وطريقه أو لمن وجه رسالته الكلامية ببلوغ أثرها وهدفها المرمي إليه ، في كلام فصيح وبليغ . إذن فالبلاغة تقتضي الوصول والإنتهاء ، أي وصول الكلام إلى الغير فيفهمه ، فالإخبار والاتصال يستدعيان وجود طرفين هما المتكلّم والمستمع أو المتلقي وغاية المتكلّم هي إيصال فكرته إلى الآخر بعبارة صحيحة فصيحة ، تلائم السياق الذي تستعمل فيه ، كما تلائم المخاطبين لهذا الكلام وقد ورد لفظ البلاغة في الذكر الحكيم بمعانٍ مختلفة وفي مواضع مختلفة من كلامه عزّ وجلّ ، وفي هذا يقول تبارك الله في علاه :«إلا بَلاغاً من الله ورسالاته»(الجن الآية: 23)

[1] ابن منظور ، لسان العرب، المرجع السابق مادة (بلغ) ، ص 131

ب-إصطلاحاً :

جاء في البيان والتبين للجاحظ أنّ البلاغة هي : «معرفة الفصل من الوصل«وقيل للرومي ما البلاغة ؟ قال :"حسن الإقتضاب عند البداهة ، والغزارة يوم الإصالة»[1]

إذن فالمتكلّم البليغ هو الذي يعرف المَواطن التي يجب فيها الإيجاز والمَواطن التي يجب فيها الإطناب .

وقال أعرابي : :«البلاغة التقرّب من البعيد والتباعد عن الكلفة والدلالة بقليل على كثير»[2]

معنى ذلك أنّ الكلام إذا سلم من التكلف وخلا من العيوب كان في غاية الروعة والجودة والبلاغة عند علمائها كالجاحظ وأبو هلال العسكري وغيرهم لا البحث في الكلام وإنّما في فصول الكلام ، أي ما زاد على التراكيب النحوية ، أو ما زاد على أصول المعنى وهذا ما قاله أبو هلال العسكري : "البلاغة كل ما تبلغه قلب السامع ، فتمكنه في نفسه لتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة ، ومعرض حسن ، ثم يقول :«و إنّما جعلنا حسن المعرض وقبول الصورة شرطاً في البلاغة لأنّ الكلام إذا كانت عبارته رثة لم يسم بليغاً وإن كان مفهوم المعنى ، مكشوف المغزى»[3]ومعنى هذا أنّ البلاغة غرضها ليس الإفهام فقط وإيصال الأفكار بصورة آلية بسيطة جامدة وإنّما بأسلوب متميّز وراقٍ بل تتعدّى ذلك إلى التأثير في السامع والمتلقي بالمعاني الخلابة والذوق الراقي .وبهذا تُعرف البلاغة بأنّها «مرتقى علوم اللغة وأشرفها ،فالمرتبة الدنيا من الكلام هي التي تبدأ بألفاظ تدّل على معانيها المحدّدة ثم تتدرّج حتى تصل إلى الكلمة الفصيحة والعبارة البليغة ، وقد قيل : إذا تكلم المرء بلغة ما فهو يحدّد هويته الحضارية والإنسانية وإذا إمتلك لغته حدّد مركزه في المجتمع»[4]

---

[1] أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، البيان والتبين ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2003، ص 68.

[2] أحمد الهاشمي ، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ، ضبط وتدقيق الصميلي، شركة أبناء شريف الأنصاري للطباعة والنشر والتوزيع المكتبة العصرية للطباعة والنشر الدار النموذجية ، بيروت لبنان ،2003، ص 40.

[3] حلمي مرزوق ، في فلسفة البلاغة العربية ، علم المعاني ،دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، مصر ، ط1 ، 2004، ص 56.

[4] الخطيب القزويني ، الإيضاح في علم البلاغة (المعاني ، البيان ، البديع) دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ،ط1، 2002، ص 03.

- **البلاغة في الإصطلاح الحديث :**

أدى تطوّر الأدب في ظل المذاهب الأدبية المختلفة إلى تهميش البلاغة القديمة التي لم تعد تواكب ما هو جديد وخاصة بالموازاة مع تلك التحولات المعرفية الهامّة وخاصة في مجال الأبحاث اللسانية وتقدمها هذا التقدم الذي أثر إيجاباً على مسار الدرس البلاغي.

ويقدّم لنا "محمد الماكري" صورة مختزلة المعالم عن واقع البلاغة القديمة ونظريتها الحديثة في قوله :«كان إهتمام البلاغة القديمة منحصراً في تثمين الأفكار والحجج وإستثمارها في صور بيانية وأسلوبية دقيقة التحديد والتصنيف والتعقيد واليوم يسجل حضور البلاغة في مجال الأسلوبيات في صيغة جديدة ، بفعل تأثير إحقاقات اللسانيات والسيميوطيقا ، مسجلة حضورها إلى جانب الشعرية والسيميوطيقا كمبحث مؤهل لمعالجة أنماط التعبير والتواصل المختلفة»[1] .ويرى شوقي ضيف أنّ :«هذا التطور الواسع لأدبنا في شكله ومضمونه وأساليبه وفنونه حُري أن يقابله تطور في بلاغتنا بحيث تطور فنونها الشعرية والنثرية وأساليبها المتنوعة ، وبحيث تكون صورة صادقة لحياتنا الأدبية الحديثة ، وليس معنى ذلك أن نهمل تراثنا البلاغي القديم ، إنّما نهمل منه الأصداف العاطلة عن الدلالة»[2].

وهذا ما عبّر عنه الباحث محمد بركات حمدي بقوله :« إنّ أمر البيان العربي في العصر الحاضر بإتجاهاته ورجاله وقضاياه يستحق الدّرس والتأمل ... بصورة متوائمة مع الحياة الحاضرة ، تلك التي لا تنقطع عن القديم لقدمه ، ولا تتنكر للحديث لحداثته بل تهتم بالنافع المفيد من القديم ... نستفيد من قيم الماضي في توظيفها لأبناء الجيل الماثل والإنتفاع بتجديد البلاغة»[3] .

---

[1] محمد الماكري ، الشكل والخطاب ، مدخل لتحليل ظاهراتي ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، بيروت ، ط1، 1991، ص 33.

[2] شوقي ضيف، البلاغة تطور وتاريخ ، دار المعارف، القاهرة ، ط2 ،(دت) ، ص 378.

[3] محمد الماكري، الشكل والخطاب ، مدخل لتحليل ظاهراتي، المرجع السابق ، ص06

وبكلمة هي :" فن القول ويشمل هذا التعريف مجالين واسعين يمكن أن تستند إليهما مفاهيم أساسية في اللسانيات التداولية .

الأول : الفن وهو كل ما يرتبط بالذوق والإستخدام الشخصي للغة ، أي أنّه يقابل آثار المتكلمين على كلامهم ، وكيف يمكن للمتكلم أن يعدل من موقف سامعه ، وهو مجال التداولية الأوسع الذي حدّده (بيرس) في دراسة العلامات وعلاقتها بمستعمليها

الثاني : القول ويشمل الآداء الفعلي للغة ، أي اللغة في واقع استعمالها»[1].

وقد تناول الدارسون حديثاً العلاقة بين البلاغة و الإتصال إنطلاقاً من أن البلاغة إبلاغ ولا يختلف هذا عن مفهوم الإتصال الذي هو إبلاغ أيضا يقول تمام حسان :«وعندي أن المعنى اللغوي للفظ البلاغة فرع على معنى "الإبلاغ" أو التواصل الذي هو موضوع من موضوعات علم الإتصال»[2].

ولم يميّزوا بين البلاغة العربية وبعض الإتجاهات الحديثة في اللسانيات على نحو مافعل (محمد العمري) في (بلاغة الخطاب الإقناعي) مثلاً وهو يذكر أنّ البلاغة صارت شعبة خاصة بفن التواصل وخطاب الإقناع بـ(الولايات المتحدة)[3].

وفي سياق حديثه عن مراعاة المقام والحال يقول : «فالبلاغيون العرب ، وإن لم يهتموا كثيرا بالدراسة النفسية والأخلاقية للمرسل والمتلقي ، حاولوا أن يدرجوا تحت عنوان المقام والحال ، ملاحظات كثيرة فيما ينبغي للخطِيب أن يكون عليه أو يراعيه من أحوال السامعين»[4]

وكذلك (أحمد المتوكل) حيث وازن بين مفاهيم الطلب عند السكاكي وقواعد الخطاب عند غرايس .[5]

---

[1] خليفة بوجادي، في اللسانيات التدوالية، المرجع السابق ، ص 155.154.

[2] تمام حسان، المصطلح البلاغي القديم في ضوء البلاغة الحديثة ، مقال، مجلة فصول، مجلد7 العدد4.3 أفريل، سبتمبر 1987، ص 87.

[3] محمد العمري، في بلاغة الخطاب الإقناعي، إفريقيا الشرق ،الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2002، ص 14.

[4] المرجع نفسه ، ص 21.

[5] أحمد المتوكل ،اقتراحات من الفكر اللغوي القديم لوصف ظاهرة الإستلزام الحواري، كلية الآداب،الرباط ،1981، ص17.

كما ربط (صلاح فضل) بين (مقتضى الحال) و(التداولية) قائلاً:« ويأتي مفهوم التداولية هذا ليغطي بطريقة منهجية منظمة المساحة التي كان يشار إليها في البلاغة القديمة بعبارة (مقتضى الحال) فهي التي أنتجت المقولة الشهيرة في البلاغة العربية "لكل مقام مقال»[1] فالبلاغة بصفة عامة تعني بجملة من العناصر تعد من صميم بحث اللسانيات التداولية وتكون في الكلام والمتكلم وهي:[2]

_صحة اللغة وصوابها ويشمل الإهتمام بمستويات اللغة جميعا وعناية بسلامة الألفاظ من العيوب .

_أن يكون المعنى الذي قصده المتكلم مطابقا و منجسما مع الالفاظ والجمل التي استعملها. الملتفظ في خطابه.

_أن يكون المتكلم (المتلفظ) صادقا في نفسه.

_معرفة أقدار السامعين ومنازلهم ومراعاة ذلك أثناء التلفظ بالخطاب .

وهذه المفاهيم التجديدية في عمومها نراها توسّع دائرة البلاغة التي لم تعد تقتصر على الحقل اللّغوي ونظيره الأدبي بل أصبحت تشملهما معا , خاصة وأنّها أصبحت تقيم علاقات جوارية مع مختلف المناهج النقدية واللغوية, بما في ذلك انفتاحها على حقل تحليل الخطاب وعلى التداولية والأكثر من ذلك تواصلها مع علوم مختلفة مثل علم الفلسفة والجمال وعلم النفس والاجتمـــاع.

1-2 علوم البلاغة:

إنّ المتتبّع لتاريخ البلاغة العربية يستطيع أن يميّز في مسارها الطويل محطات أساسية ثلاث هي:

«البيان الذي ينصرف إلى بلاغة الإقناع ، ويمثلها في نظامه البلاغي تراث الجاحظ

[1] صلاح فضل، بلاغة الخطاب و علم النص ، المرجع السابق، ص 26.

[2] محمد كريم الكواز ، البلاغة والنقـد ، المصطلح والنشأة والتجديد ،مؤسسة الإنتشار العربي،لبنان،ط1، 2006، ص 16.

البديع: الذي ينصب على بلاغة التخييل و أبرز روادها إبن المعتز، الذي صنف كتابا بالعنوان نفسه ،ثم محطة البلاغة العامة التي تجمع في ضفيرة واحدة بلاغة الإقناع و التخييل على حد سواء ، و يمثلها مشروع بلاغي موسع هو مشروع حازم القرطاجي ، كما بسّطه في منهجان البلغاء و سراج الأدباء»[1]

ولم تعرف البلاغة تلك الأقسام ولذلك الحصر إلاّ في القرن السابع الهجري على يد السكاكي في كتابته "مفاتح العلوم" ، والذي مازالت مدرسته إلى يومنا هذا وجعل البلاغة علمين : علم المعاني ، وعلم البيان وجعل علم البديع تابعا لهما وسار القزويني على نهجه حيث قسّم البلاغة إلا ثلاثة أقسام هي :

أ_ علم المعاني:

لكل علم شيء يسأل فيه عن أحواله التي تعرض لذاته فإذا كان موضوعه النظر في ايجاد الفكر الصحيح المناسب لمقتضى الحال ، أو الإهتداء إلى ما يمكنك من أن يجعل الصورة الخارجية للكلام أقرب ما تكون إلى صورة الفكر الداخلية كما في ذهن المتكلم فهو علم يقصد به « تتبّع خواص تراكيب الكلام في الإفادة وما يتصل بها من الاستحسان وغيره ، ليحترز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال ذكره»[2]

فهو «علم يعرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال»[3] فقد حصر هذا العلم في أبواب ثمانية هي :

_أحوال الاسناد الخبري

_أحوال المسند إليه

_أحوال المسند

---

[1] مصطفى الغرافي ، الابعاد التداولية لبلاغة حازم من خلال منهاج البلغاء وسراج الادباء ، مجلة عالم الفكر ، مجلة دورية محكمة تصدر عن مجلس الوطني لثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، مج 40 ، عدد 01 سبتمبر 2001 ،ص 250.

[2] السكاكي ، مفتاح العلوم ، حققه وقدم فهرسه د. عبد الحميد هنداوي منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان ،ط1، 2000، ص 247_248.

[3] الخطيب القزويني ، الإيضاح في علوم البلاغة، المرجع السابق، ص 23.

_أحوال متعلقة الفعل

_القصر

_الانشاء

_الفصل والوصل

_الايجاز والاطناب والمساوة

ويبدو أنّ أوّل من سمى علم "المعاني" بهذه التسمية هو عبد القاهر الجرجاني في كتابه "دلائل الإعجاز" وكان يقصد بكلمة المعاني معاني النحو[1].

ب_ علم البيان :

وعرّفه القزويني بقوله :«هو علم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه»[2] وحُصيت موضوعاته في :

- الحقيقة و المجاز
- الإستعارة
- التشبيه
- الكناية

ج_علم البديع :

وهو العلم الذي«يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة»[3] وهذه الوجوه ضربان : ضرب يرجع إلى المعنى (المحسنات المعنوية) مثل الطباق ،المقابلة ،والتورية ، وحسن التعليل وتأكيد المدح بما يشبه الذم وعكسُه ... وضرب يرجع إلى اللفظ (المحسنات اللفظية) مثل :الجناس ، والإقتباس ، والسجع ، والتضمين ... والمحسنات البديعية كثيرة لا تنحصر عدًا وإبتكارا ونشير في هذا المقام أنّه وضع عبد الله

[1] بكري شيخ أمين، البلاغة العربية في ثوبها الجديد،علم المعاني ، دار العلم للملايين ، بيروت ،لبنان ،ج1، ط9، 2004، ص 49.

[2] الخطيب القزويني ، الإيضاح في علوم البلاغة ، المرجع السابق، ص 207.

[3] المرجع نفسه، ص 333.

ابن المعتز العباسي كتابه المسمى "البديع" والذي ذكر فيه نحو سبعة عشر نوعا منه ، توالت التأليف وتضاعفت أنواع البديع مع قدامة ابن جعفر وأبي هلال العسكري وابن الرشيق وغير هؤلاء ، حتى أوصلوا العدد إلى مئة وستون نوعا (!)»[1]

ويرى الخفاجي وعبد العزيز شرف أن ابن المعتز هو أول من ألف في البيان والبلاغة أمّا الجاحظ فالبلاغة والبيان عنده أقوال مفرقة وكلمات مرورية وآراء عامة وأمّا عبد القاهر فقد أتى بعد كثير من العلماء الذين أفاد منهم ، وقبس من دراستهم ، وأمّا السكاكي فقد نَهَجَ نَهْج عبد القاهر مع شيء من التفلسف وعمق الإفادة من المنطق في دراسة البيان ، ومع التحديد والتقسيم والتبويب والتمييز بين بحوث البيان والمعاني. [2]

ويبقى الإختلاف كبيراً في شأن علوم البلاغة فمنهم من يقول واضع علم البلاغة هو الجاحظ وخاصة في كتابه القيّم " البيان والتبيين " وقيل هو الجرجاني بكتابيه "دلائل الإعجاز " و"أسرار البلاغة" ، وقيل هو ابن المعتز بكتابه " البديع " وقيل السكاكي بكتابه " المفتاح" ...وإن إختلفت الآراء وتباينت الرؤى في مسألة واضعها اتفقت جلّها على أنّ كل واحد قد أسهم بطريقة ما في تطوير مسائلها وتهذيب قضاياها .

2- مضامين البلاغة العربية للسنة الأولى ثانوي (شعبة آداب و فلسفة)

في إطار الإصلاح التربوي الجديد الّذي مسّ مختلف مراحل التعليم وأطواره بما في ذلك المرحلة الثانوية ، صدر مشروع الوثيقة المرافقة للمنهاج في جانفي 2005 عن المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية المنتمية إلى اللجنة الوطنية للمنهاج ، والتي قامت بتشكيلها وزارة التربية الوطنية .

وجاء مشروع الوثيقة المرافقة من أجل شرح العناصر الأساسية في منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجيا وكذا بسط الخطوط العريضة له وذلك من أجل تحقيق الهدف المُراد وهو مساعدة الأساتذة في التعامل مع منهاج اللغة العربية بالأسلوب الذي

[1] بكري شيخ أمين، البلاغة العربية في ثوبها الجديد ، المرجع السابق ،ص 379.

[2] محمد عبد المنعم الخفاجي و عبد العزيز شرف، البلاغة العربية بين التقليد و التجديد ، دار الجيل،بيروت،1992،ص08.

يمكنهم من فهمه والإجتهاد في تطبيقه والعناصر الأساسية التي قام مشروع الوثيقة المرافقة بشرحها هي :

أ- المقاربة بالكفاءات

ب- المقاربة النصية

ج- تقديم نماذج تطبيقية لتدريس أنشطة اللغة العربية

ويقدّر الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لأنشطة اللغة العربية والخاص بجذع المشترك آداب بست ساعات ، أربعة لنشاط الآداب والنصوص حيث يتم فيها دراسة النص بتحليل معطياته ومضمونه وما يتعلّق بروافده المقرّرة في النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد وساعة مخصّصة للتعبير الكتابي بالتناوب مع المطالعة الموجهة وساعة للمشروع بالتناوب مع الوضعية المستهدفة .

وقد قُصلت مع إنتشار وباء كورونا والظروف الصّحية الخاصة التي مرّت بها البلاد إلى أربعة ساعات لجميع أنشطة اللغة العربية وما يهمنا نحن تقديم نشاط البلاغة الذي خُصص له ساعة من كل وحدة تعليمية ويكون تابعاً لدرس النصوص الأدبية حيث يعود المتعلم إليها لإستنباط الأمثلة ويحرص المعلم من خلال تنشيط درس البلاغة على :

- الوقوف على النصوص وما فيها من الأساليب الرائعة وتمكينهم من فهم النص فهماً دقيقاً
- تنمية الذوق الأدبي للمتعلمين والسمو بالإحساس و الوجدان.
- تمكين المتعلمين بالأسس والأصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام وجودة الأسلوب وجمال اللفظ ووضوح المعنى .
- معرفة قيمة اللفظ وأهمّيته في تأدية المعنى المناسب .

ولكن الطريقة الحالية تفصل درس البلاغة عن دروس الأدب وتعالجها في حصص مستقلة بأسلوب يغلب عليه الطابع النظري .

2-1 عرض محتوى نشاط البلاغة في المشوق :

بلغ عدد الموضوعات التي عالجها نشاط البلاغة في كتاب المشوق للسنة الأولى شعبة آداب إثني عشر درساً وقد إشتمل كل واحد منها على ثلاث مراحل هي :

أ – عرض الأمثلة

ب- إستنتاج أحكام القاعدة

ج- إحكام موارد المتعلم وضبطها وهذه الأخيرة تنقسم إلى ثلاث مجالات :

- في مجال المعارف
- في مجال المعارف الفعلية
- في مجال إدماج أحكام الدرس ...[1]

أما بالنسبة لطول هذه المواضيع فوجدنا أنّ معظمها لا يتجاوز الصفحتين أي بمجموع بلغ خمسة عشر صفحة من حيز الكتاب .

وسنعرض فيما يلي لمحتويات البلاغة المقررة في المشوق مرفقة بالأمثلة والنصوص المرافقة لها ومقررات النحو التي تم إدراجها معها وذلك في الجدول التالي :

رقم	عنوان الدرس	المثال المدروس	نوع النص	عنوان النص	عنوان درس القواعد
1	التشبيه	قال زهير بن أبي سلمى : فتنتج لكم غلمان أشأم كلهم كأحمر عاد ثم ترضع فتفطم	أدبي	في الإشارة بالصلح والسلام (زهير بن أبي سلمى)	جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين

[1] الكتاب المدرسي المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة جذع مشترك آداب ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر ،2005، 2006، ص 55-56.

2	المجاز اللغوي	فالصحراء قد فرضت على العربي خاصة كان الفن العربي يقتحم الخطوب بقلب ثابت	تواصلي	الفتوة والفروسية عند العرب (عمر الدسوقي)	كان وأخواتها
3	الإستعارة	لا توجد نماذج مقتبسة	تواصلي	الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي	الحال
4	المجاز المرسل	إنّ أمثال الجاهلية تعبر عن المعاني والقضايا والمشكلات البشرية	تواصلي	معلم الأمثال لحسن مروة الحكم في الجاهلية لبطرس البستاني	المفعول به
5	الكناية وأقسامها	لا توجد نماذج مقتبسة	تواصلي	قيم روحية وإجتماعية في الإسلام	المفعول المطلق
6	الأسلوب الخبري والأسلوب الإنشائي	لا توجد نماذج مقتبسة	تواصلي	الشعر في صدر الإسلام حسن إبراهيم حسن	المفعول لأجله

7	أضرب الخبر	لا توجد نماذج مقتبسة	تواصلي	شعر الفتوح وآثاره النفسية النعمان عبد النتعال القاضي	التمييز
8	أنواع الجمل الإنشائية	لا توجد نماذج مقتبسة	تواصلي	من آثار الإسلام على الفكر واللغة لزكريا عبد الرحمان صيام	إسم الفاعل وصيغ المبالغة

9	أغراض الخبر والإنشاء	لا توجد نماذج مقتبسة	تواصلي	نشأة الأحزاب السياسية (احمد الشايب)	الفعل ودلالاته الزمانية
10	الجناس	" والحق أن الحب جوهره هو إقتحام وإلتحام وإستئثار وإمتلاك "	تواصلي	الغزل العذري في عصر بني أمية إذا زكي مبارك	الصفة المشابهة
11	الطباق	" أن يُعمم العدل بدل الجُور ، والإيمان بدل الكفر "	تواصلي	التجديد في المديح والهجاء لشوقي ضيف	البناء في الأفعال
12	المقابلة	لا توجد نماذج مقتبسة	أدبي	توجيهات للكتاب لعبد الحميد الكاتب	البناء في الأفعال

وهذه المحتويات البلاغية وفق التدرّج السنوي لبناء تعلّمات اللغة العربية وآدابها للموسم الدراسي 2022/2021م حيث حاز البيان على ستة دروس من مواضيع البلاغة بينما وزعت الباقي بين علمي المعاني والبديع والملاحظ أنّها اقترنت كلها بالنص التواصلي ماعدا درسين إقترنا بالنص الأدبي .

ونلاحظ أنّ درس نشاط البلاغة مستقلاً بذاته في أغلب الدروس ولا توجد علاقة بينه وبين النص المدرج معه أو مع درس القواعد المرافق له أي أنّ المعلم يضطر أن يستخدم أمثلة مبتورة من نصوص أخرى ممّا يوضح الغياب التام للمقاربة النصية المتبناة .

2-2- خطوات سير درس البلاغة

أ-التخطيط والتمهيد للدرس :

- يبحث المعلم في النص الأدبي عن الألوان البلاغية التي وردت في المنهج ، فإذا وجد فيه شيئاً منها اختار أحدهما على حسب الخطة التي رسمها للدرس.
- قراءة النص قراءة سليمة ويعاد النظر فيه لإظهار خصائصه الفنية ونواحي القوة والجمال في حدود الدرس المطلوب .
- يمهّد المعلم للدرس البلاغي المطلوب كأن يذكر بعض العبارات التي توضحه في تراكيب جديدة .
- يقف بالمتعلمين أمام العبارات التي توضح هذا اللون البلاغي وبأسئلة موجهة يقودهم إلى إستنباط الأمثلة ومناقشتها لإدراك وجه الجِدّة فيها .
- بعد أن يتأكّد من فهم المتعلمين يعرض المعلم المصطلح البلاغي الجديد.
- يقدم المعلم بعد ذلك شيئاً من الأمثلة التطبيقية مختارة من عنده .
- ومن خلال المناقشة يكتشف المتعلم ويبني أحكام القاعدة .
- ثم يقوم المعلم بإحكام موارد المتعلم وضبطها ويركز على مجال المعارف الفعلية .

ب- نموذج من درس البلاغة وفق المقاربة النصية :

الوحدة التعليمية : من شعر المواقف الوجدانية **المستوى :** 1ج م آداب

النشاط : بلاغة **المراجع :** الكتاب المدرسي

الموضوع : الجناس **ـ علم البديع ـ**

الأهداف : **الوسائل :** الكتاب المدرسي

- التعرف على الجناس كمحسن لفظي السبورة
- الوقوف على أنواعه وأثره في المعنى
- إستعماله في مختلف مواقف التعبير الكتابي والشفهي والوضعيات المستهدفة

الخطوات	سير الدرس
وضعية الإنطلاق	عد إلى النص ولاحظ قول الكاتب : والحق أنّ الحب في جوهره هو إقتحام وإلتحام وإستئثار وإمتلاك
مناقشة الوضعية	ماذا استرع إنتباهك في هذا القول ؟ ما هو المحسن البديعي الموجود في هذا القول ؟ وما نوعه 1- قال الشاعر : فدارهم ما دمت في دارهم وأرضهم ما دمت في أرضهم 2- قال تعالى :" فأمّا اليتيم فلا تقهر وأما السائل فلا تنهر " سورة الضحى الآية09 3- قال تعالى:" ويوم تقوم الساعة يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة "سورة الروم الآية55 4- قال الحريري : لا أعطي زماني من يحفر ذمامي
أستنتج أحكام القاعدة	تأمل المثال الأول : ألا يسترعي إنتباهك لفظة فيه ؟ ما هو ؟ هل نتج عن تكرار هذا اللفظ تكرار في المعنى ؟ وماذا عن لفظ أرضهم ؟ إنتقل إلى المثال الثالث فماذا تلاحظ في الألفاظ السابقة هل تجانست الألفاظ السابقة في جميع حالاتها ؟ علل وكيف يسمى الجناس إذا توفرت فيه الأمور الأربعة السابقة تحول إلى المثال الثاني هل تجد جناساً في الآية الكريمة ؟ هل يعتبر هذا الجناس تاماً؟ لماذا ؟ اقرأ المثال الرابع ما موضع الجناس في قول الحريري وما نوعه ؟ولماذا ؟ كيف يسمى الجناس إذا إختلف فيه اللفظات في واحد من الأمور السابقة ؟ ما الدور الذي يلعبه الجناس في التعبير ؟

أبني أحكام القاعدة	**أولاً** : الجناس محسن بديعي لفظي **ثانياً** : هو إتفاق اللفظين في النطق (الشكل) وإختلافهما في المعنى **ثالثاً** : الجناس نوعان هما: أ- جناس ناقص وهو ما اختلف فيه اللفظان في واحد من الأمور الأربعة ب- الجناس التام : وهو ما اتفق فيه اللفظان في الأمور الأربعة **رابعاً** : الجناس يضفي على الكلام جمالاً والتعبير رنة موسيقية ويوضح المعنى ملاحظة : خير الجناس ما كان عفوياً بعيداً عن التكلف معبراً عن إحساس الأديب وقادراً على نقل هذا الإحساس.
إحكام موارد المتعلم وضبطها	**أولاً** : في مجال المعارف من الكتاب المدرسي ص 184-185 **ثانياً** : في مجال المعارف الفعلية من الكتاب المدرسي ص 185 **ثالثاً** : في مجال إدماج أحكام الدرس من الكتاب المدرسي ص 185

ومن خلال تتبعنا لمحتوى البلاغة للسنة الأولى ثانوي شعبة آداب سجلنا جملة من الملاحظات وهي :

_إنّ درس البلاغة لم يأخذ حيزاً واسعاً من الكتاب إذ أن أطول درس فيه لم يتجاوز الصفحتين .

_معظم دروس البلاغة برمجت مع النص التواصلي الذي لا تتوافق خطوات دراسته مع خطوات الدرس الأدبي بل وغابت بعض الدروس عن المقاربة النصية .

_محتوى القاعدة لم يخرج عن الصورة التقليدية التي تتسّم بالتعريفات الجافة والتقسيمات المعهودة .

_وجود اختلال وعدم انسجام بين الدرس البلاغي المقدّم والنص التواصلي المبرمج له .

3-عيوب المقاربة القديمة – المقاربة النصية- :

عرض مشروع الوثيقة لمنهاج المقاربة النصية على أنّها مقاربة تعليمية تهتم بتجاوز مستوى الجملة إلى مستوى النص ككل ، فتعلّم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر ، ومن ثم تنصب العناية على ظاهرة الاتساق والانسجام التي تجعل النص أكثر من أن يكون مجموعة متتابعة من الجمل ، بل تتعدى ذلك إلى محاولة رصد كل الشروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء ومتوافق المعنى .[1]

ومنه فالمقاربة النصية هي منهج يقوم على جعل النص مركز العمليّة التعليميّة التعلّمية بحيث يُعد مرتكزاً لجميع الأنشطة اللغوية التي يعود إليه المعلم أثناء تقديم نشاطها ولعلّ السبب الذي جعل واضعي المنهاج إلى إختيار المقاربة النصية كإختيار منهجي في بناء الكتب المدرسية هو فشل طرائق التدريس التي جعلت من الجملة محوراً لها وفكّكت بذلك محور إرتباط الأنشطة اللغوية ممّا أدى إلى عجز المتعلم عن فهم بنية النصوص وعدم قدرتهم على إنتاج نصوص مشابهة .

وتعمل المقاربة النصية على ربط النص الأدبي والنص التواصلي بروافده وفق مبدأ الاتساق و الانسجام ومن أجل خدمة المعنى والمبنى في تلك النصوص.

وتعتمد المقاربة النصية في كل مراحلها على دور المتعلم في بناء العملية التعلّمية وتسييرها في كل مراحلها إلى غاية تحقيق الكفاءة النهائية .

ويبقى دور المعلّم هو التوجيه والتصويب للمتعلمين خلال الدرس وهي بذلك :

_ تدمج المتعلم في العملية التعليمية وتجعله محوراً أساسياً .

_ تخلّص المعلم من عبء التلقين.

_ تحسين المعارف والمكتسبات لدى المتعلمين وتثبيتها بواسطة الكفاءة المحققة في نهاية كل وحدة.

---

[1] وزارة التربية الوطنية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جذع مشترك آداب وعلوم، االمرجع السابق ، ص 11-12.

إنّ كل ما سبق لا يمكن تجاوزه دون أن يقودنا إلى طرح جملة من التساؤلات :

_ ما مدى تمكّن الكتاب المدرسي المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة للسنة الأولى آداب في التوفيق بين ما قرّره المنهاج من مضامين و ما جاء به في الوثيقة المرافقة ؟

_ هل تجسدت المقاربة النصية بكل آلياتها في ميدان الواقع ؟

_ وماهي عيوب هذه المقاربة ؟

ومن خلال دراستنا لمحتوى الكتاب المدرسي سجلنا العديد من الملاحظات تتمثل في :

_ ورود الدرس النحوي بالصورة التقليدية التي كانت معتمدة من قبل ، سواء من ناحية الشكل أو المضمون ممّا يوضح حقيقة مفادها عدم خروج الدرس النحوي عن النمط الجملي المعهود.

_ غياب البعد النصي لنشاط النحو بسبب إنفصاله عن دراسة النص ، وبالتالي إقصاء دوره كوسيلة لتحليل بنية النص .

_ إن إدراج نشاط النحو بهذه الطريقة يوضح الغياب التام للمقاربة النصية .

_ البعد عن النصوص الخصبة ، واللجوء إلى الأمثلة المقتضبة المصنوعة للتخفيف من معالجة النصوص قصد الوصول بسرعة إلى تحديد الألوان البلاغية .

_ التركيز على بعض النصوص الشعرية ، وإهمال الفنون الأخرى .

_ الإعتماد في معظم الأحيان على أمثلة الكتاب والتي غالباً ماتكون مكررة ومأخوذة من كتب بلاغية أخرى وهذا ما يعيق المتعلم في إكتشاف جمال العبارة وتكوين ملكة التذوق الخاصة .

_ تركيز المحتوى على الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي ، وبُعد المحتوى عن واقع التلاميذ وبيئتهم ، وعدم مسايرته لمتطلبات العصر .

_ أن البلاغة كسابقتها أي النحو لم تخرج عن النمط الجملي وأنها مسايرة للطريقة التقليدية التي طالما استعملت في العقود السابقة .

_ غياب تام لما يعرف بالمقاربة النصية التي إتُخذت كوسيلة للإصلاح .

_ عدم إدراج الوسائل التعليمية الحديثة المعينة على تقديم الدرس بطريقة يتفاعل فيها المعلم مع المتعلم ، ويشعر فيها المتعلم بالحرية التي تنعكس إيجاباً على فهمه و إستيعابه للمعلومات الجديدة التي يتلقاها .

_ إعتماد أسئلة في التقويم على الحفظ و الإستظهار ، وإغفال الأسئلة التي تعتمد على المهارات العليا للتفكير مثل : التحليل والتركيب والنقد والموازنة.

ولا تخلو المقاربة النصية من عيوب تشكل عائقاً يحول دون تطبيقها بشكل ناجع ولعلّ أبرزها :[1]

*طول النص يؤثر في الوقت المخصص للدرس ويجعله غير كاف لإتمام خطواتها .

*ضياع الوقت في قراءة النص وفهمه وتحليله ، مما يؤدي إلى عدم الوصول إلى القاعدة المطلوبة .

*صعوبة الحصول على نصوص متكاملة تتضمن كل عناصر الدرس ، ممّا يؤدي بالمعلّمين إلى الخروج عن المقاربة النصية واعتماد طرائق أخرى لتقديم الدرس .

*قد تصرف هذه الطريقة المتعلمين إلى فهم النص بدل فهم القاعدة .

نستنتج من خلال ما سبق أن أغلب عيوب المقاربة النصية تتصل بالنص بصفته يشكل منطلقاً لمعالجة الأنشطة اللغوية ، فعدم توفر النص المتكامل من مختلف النواحي يعيق بشكل كبير تطبيق المقاربة النصية .

[1] علوي عبد الله طاهر ، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ، دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الأردن،ط1 ، 2010 م ، ص343.

ثانياً : نشاط البلاغة في ظل المقاربة التواصلية

نموذج 1: درس في البلاغة وتطبيق قوانين التواصل اللفظي وغير اللفظي العلامي ، من خلال إستثمار عناصر الدرس :التفاعل التفسير المقصدية الموقفية " الجناس "

وقع الإختيار على **درس الجـــــــناس.**

وبحكم أنّ المقاربة المعمول بها في المنهاج المدرسي هي المقاربة النصية فيكون الإنطلاق من النص الأدبي أو التواصلي وشواهد وأمثلة مستنبطة منه .

وفي السنة الأولى الثانوي شعبة آداب وفلسفة فإنّ درس الجناس تابع للنص التواصلي بعنوان " الغزل العذري في عصر بني أمية " ص 179 من الكتاب المدرسي .

أما فيما يخص المقام البلاغي التداولي فإنّه يفرض وجود العناصر التواصلية الآتية : متكلم (مخاطِـب) ومستمع (مخاطَـب) ورسالة (مادة معرفية) ووسيلة (قناة تواصل) والقصد (الأهداف التعلمية) وهي تعني بالترتيب نفسه : المعلم والمتعلم والنص (المحتوى التعليمي) والتواصل الشفهي والكتابي والإشارات ، وأهداف المادة التعليمية وكفاءاتها المستهدفة .

والأسئلة التعلمية التي يطرحها المعلم قصد التدرج في التعلمات وبنائها وفق مراحل ومختلف إجابات المتعلم في التواصل مع المعلم والمتعلمين تدخل ضمن سياق أفعال الكلام .

ولكي يتم التواصل اللغوي الناجح بين المتكلم والمخاطب يتطلب الأمر إحداث تغيير في المعلومات المتداولية بينهما وضرورة المعرفة المشتركة بين المتكلم والمخاطب في إحداث التواصل اللغوي ويجعله "سيمون ديك" قسمين هما :

_**"التواصل اللفظي** : أي التفاعل اللغوي الذي يتم بين المتكلم والمخاطب بواسطة اللغة ويكون خطابا منطوقاً أو مكتوباً حواراً أو محاضرة .

_**التواصل غير اللفظي** : أي التفاعل الحاصل بين المتكلم والمخاطب بواسطة عوامل غير لفظية وتكتسي جانباً في التواصل اللغوي المتمثل في حركات الجسد والتعبيرات الوجهية والمظاهر الخارجية والإشارات الجسدية المصاحبة للكلام أثناء التواصل اللغوي وتتمثل الأشكال التواصلية غير اللفظية فيما يلي :

(أ) الإشارات الجسدية المصاحبة للكلام أثناء التواصل اللغوي

(ب) المسافة التواصلية بين المتكلم والمخاطب

(ج) الإيقاعات الصوتية المصاحبة للكلام أثناء التواصل اللغوي»[1]

ولكن أصحاب نظرية المقاصد يرون المادة اللغوية في الفهم والتآويل غير كافية «إذ لا بد من معرفة ما المعتقدات المتلفظ ومواقفه ومعتقداته وآرائه وهكذا دواليك ، بل إنّ هذه الحالات هي التي تكون وراء استعماله للغة، بتداعياتها ،و ايحاءاتها التسليم بمقاصد المؤلف وراء كل متلفظ كلامي وارد ولا مدفع له وإستغلال المكونات اللغوية أمر لا مناص منه"[2]

ومن خلال تلك الآليات يكون الدرس التعليمي التعلّمي كالآتي :

المعلم: يقرأ النّص مضبوطاً بالشكل التام

ثم يطلب من المتعلمين قراءة النص بعدما يقسمه إلى فقرات حتّى يتمكّن عدد معتبر من المتعلمين المشاركة والتفاعل في الدرس.

وهنا افتراض مسبق لدى المعلم من كون المتعلمين متمكنين من مهارة القراءة ، التي اكتسبوها في مراحل تعلمية سابقة .

المتعلم : يقرأ النص مشكولاً (ويفترض المعلم أن يفهم المتعلمون مضمونه)

المعلم : ماهي صفات الحب العذري ؟ ولماذا سُمي كذلك ؟

المتعلم : إنّ الحب العذري هو حب خالص من شوائب الدنس والرجس ، هو حب طاهر شريف ، لا يعرف مخزيات المأثم ولا منديات الأهواء

المعلم (مبتسماً) : جيّد وما الحب في جوهره حسب رأي الكاتب ؟

(فالإبتسامة وقد تكون الإشارة الإيماء بالرأس دلالة على الرضى والقبول وهذا التواصل غير اللفظي بين المعلم والمتعلم يساهم في تشجيع المتعلم وإندماجه في النشاط التعليمي والتأثير الإيجابي على الإتجاه نحو التحصيل)

---

[1] أحمد المتوكل ، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية. دار الأمان ، المغرب ، (د ط) ،1995، ص19.

[2] محمد مفتاح ، مجهول البيان، دار بوتقال للنشر، المغرب ، ط1، 1990 ، ص 110-111.

المتعلم : والحقّ أنّ الحب في جوهره هو إقتحام وإلتحام وإستئثار وإمتلاك ، يطلب المعلم من المتعلم تسجيل المثال على السبورة وبتوجيه من المعلم يُكمل المتعلمين تسجيل باقي الأمثلة وإذا كانت الأمثلة غير كافية لإحتواء الدرس يدّعم المعلم الدرس بأمثلة خارجية تخدم الموضوع ولتكن على النحو التالي :

2_ قال الشاعر يرثي صغيرا له :

وسَمَيْتُهُ يَحْيَ لِيَحْيَا فَلَمْ يَكُنْ إلَى رَدِ أمْرِ اللهِ فيهِ سَبِيلُ

3_ وقال الحريري :

لا أُعْطِي زِمامِي مَنْ يَخْفِرُ ذِمَامي ولا أغْرِسُ الأيادِي في أرضِ الأعَادي

المعلم : في رثاء الشاعر لصغيره ألا يسترعي إنتباهك لفظ فيها ؟

المتعلم : لفظ يحي تكرّر مرتين

المعلم : أحسنت وهل نتج عن تكرار هذا اللفظ تكرار في المعنى كذلك ؟

المتعلم : لا فالمعنى مختلف إذ الأول إسم والثاني فعل (يدرك المتعلم المقصدية الموقفية من كلمة يحي أن لها دلالات متعدّدة تتعدّد حسب السياق والموقف الخارجي الذي يُمكن أن تقع فيه الكلمة ، لكل مقام مقال)

المعلم : لاشك أنّك لاحظت أنّها اتفقت وتجانست في النطق لكنّها اختلفت في المعنى فهل عرفت كيف يسمى هذا الكلام الذي يؤدي على هذا النحو ؟

المتعلم : يسمّى الجناس

المعلم : هل تجانست الألفاظ السابقة في جميع حالاتها ؟

المتعلم: نعم ، لقد تجانست و اتفقت في أمور أربعة و هي نوع الحروف ،شكلها ،عددها ،ترتيبها.

المعلم : فكيف يسمى الجناس إذا توافرت فيه الأمور الأربعة السابقة .

المتعلم : يسمّى جناسا تاما .

المعلم : لاحظ في المثال الأوّل و الثالث هل تجد جناسا ؟

المعلم : نعم ، هناك جناس بين (إقتحام _ إلتحام) (زمامي _ذمامي) ، (الأيادي _الأعادي)

المعلم : هل يعتبر هذا الجناس تاما؟ ولماذا ؟

المتعلم : لا فهي ناقصة لأنّها اختلفت إمّا في عدد الحروف أو نوعها أو ترتيبها.

المعلم : ما الدور الذي يلعبه الجناس في التعبير ؟

المتعلم : نقول إنّ الجناس يضفي على الكلام جمالا، ويكسبه جرسا موسيقيا ويعبّر عن إحساس الأديب ويعين على نقل هذا الإحساس.

المعلم : هل هو محسن عفوي أم متكلّف.

المتعلم : جاء الجناس عفوي في غير تكلّف

ويكون هذا التواصل اللفظي متبوعا بتواصل غير لفظي فالمؤشرات عن الانفعالات والعلاقات الوجدانية بين المعلم والمتعلم تعمل على تعزيز الخطاب اللغوي وإغناء الرسالة عن طريق تدعيمها بالحركات ضمان استمرارية التواصل بين المتعلمين والمعلم بل تلعب الإشارات التي تصاحب عملية الكلام عادة الإفصاح عن الأفكار أو توجّهات أو مشاعر المتعلم

ثم يطلب المعلم من المتعلم بناء أحكام القاعدة وقد توصّل إليها عن طريق هذا الحوار وبتطبيق للآليات التواصلية التداولية فمن حيث:

الكمية : لم يتجاوز كل من المعلم والمتعلم القدر الكافي من الأسئلة والإجابات دون زيادة أو نقصان.

النوعية : حيث توصل المتعلم إلى استنباط المحسن البديعي و استطاع أن يستنتج أنواعه دون أن يطرح عليه المعلم السؤال مباشرة.

الهيئة : ويكون ذلك بالكلام الواضح الذي يبعد عنه اللُبس ويجب أن تخدم كل الكلمات التي يتلفظ بها المعلم الدرس المطروح الجناس وتساهم هذه المبادئ في إرساء دعائم التواصل بين المعلم والمتعلم فيقول المعلم ما يريده ويصل المتعلم إلى ما قصده المعلم .

وقد تجسّدت أفعال الكلام (من تقريرية و إنجازية) من خلال سياق الأسئلة التعليمية التعلمية الذي طرحها المعلم قصد التدرج في التعلمات وبناءها وفق مراحل ومختلف إجابات المتعلم في التواصل مع المعلم فيستنتج المتعلم أحكام القاعدة فيما يلي:

_الجناس : محسن بديعي لفظي وهو اتفاق اللفظتين كتابة ونطقا و اختلافهما في المعنى وهو نوعان:

أ) **جناس تام** : هو ما أتفق فيه اللفظان في أمور أربعة : نوع الحروف وعددها وترتيبها وشكلها.

ب) **جناس ناقص** : هو ما اختلف فيه اللفظتان في واحد من الأمور الأربعة .

_ خير الجناس ما كان عفويا بعيدا عن التكلّف معبرا عن إحساس الأديب وقادرا على نقل هذا الإحساس

ثم يحكم المعلم موارد المتعلم ويضبطها خاصة في مجال إدماج أحكام الدرس من خلال التطبيق التالي:" إشتقت إلى صديقك ،فأشتريت له بطاقة سياحية ، وكتبت على ظهرها عبارات تعبّر من خلالها عن عمق صداقتك له.

_ أكتب هذه العبارات مستعملا الجناس بنوعيه " – الكتاب المدرسي ص 185–

وبهذا الدرس البلاغي نكون قد أنهينا دراستنا التي استثمرنا فيها بعض المبادئ والآليات للمقاربة التواصلية ذات الأبعاد الوظيفية في تعليمية اللغة العربية.

نموذج 2 : الدرس البلاغي التشبيه و أركانه :

_النص التواصلي : ظاهرة الصلح و السلم في العصر الجاهلي لـ د/أحمد محمد الحوفي (الكتاب المدرسي ص29).

ملاحظة : النص التواصلي لا يخدم المقاربة النصية ممّا يضطر المعلم أن يرجع للنص الأدبي و هو : « في الإرشادة بالصلح و السلم لزهير بن أبي سلمى » (الكتاب المدرسي ص15).

فيقرأ المتعلمين القصيدة مع ضبطها بالشكل التام

المعلم : يحمل النص قيمة أخلاقية و إنسانية ما هي .

المتعلم : تتجلى القيمة الأخلاقية و الإنسانية في الإصلاح ذات البين بين المتخاصمين و نبذ الحرب.

المعلم : كيف صوّر الشاعر نتائج الحرب على غلمان العرب ؟

المتعلم : سيصبحون نذير شؤم مثل أحمر عاد و ذلك في قوله :

فَتُنْتِجُ لَكُمْ غِلمَان أَشْأَمِ كُلَّهُم

كَأَحْمَرِ عَادٍ ثُّمَ تُرْضِعُ فَتُفْطِمِ

المعلم : أحسنت ، فمن هو أحمر عاد .

المتعلم : أحمر عاد هو الذي عقر ناقة النبي صالح فأهلك الله بفعله ثمود فقالت العرب : أشأم من أحمر عاد

المعلم : بوركت ، و هل هذا التعبير حقيقي أم مجازي ؟

المتعلم : تعبير مجازي حيث شبه الغلمان بأحمر عاد .

المعلم : ما هي المؤشرات التي دلتك علىّ إعتبار هذا الأسلوب تشبيها و ليس حقيقة ؟

المتعلم : اقتران شيء بشيء لا علاقة بينهما سوى المماثلة و المشاركة في عنصر .

المعلم : جيّد ، ما هذان الشيئان و ما وجه المشاركة بينهما .

المتعلم : الغلمان و أحمر عاد و وجه المشاركة الشأم .

المعلم : تأمّل وجه المشاركة الشأم لأي الشيئين يعود أساسا و ما علاقة الشيء الثاني به ؟

المتعلم : يعود وجه المشاركة الشأم لأحمر عادي و علاقة الشيء ، الأول به غلمان هو مشابهته لأحمر عاد فقط فأخذ صفته .

المعلم : جيد لنحاول إذن تحديد عناصر الجملة بناء على ما تمّ شرحه .

المتعلم : الغلمان (المشبه) ، أحمر عاد (المشبه به) الشأم (وجه الشبه) و الكاف (أداة تشبيه)

المعلم : تأمل المثال التالي في قول الشاعر

العُمْرُ مِثْلُ الضَّيْفِ أَوْ كالطَّيْفِ لَيْسَ لَهُ إِقَامَه

الشاعر يقف وقفة تأمّل و تدبّر إزاء العمر الذي يقضيه الإنسان في هذه الحياة فكيف تصوّر هذا العمر؟

المتعلم : لقد تصوره مرّة ضيفا لا يلبث أن يبرح محل الضيافة و مرة طيفا لا تكاد تراه حتّى يختفي عن الأنظار .

المعلم : بوركت ، فهل تجد في هذا البيت تشبيها واحدا ؟

المتعلم : كلا ، بل تضمّن تشبيهين إثنين .

المعلم : حدّد عناصر هذين التشبيهين ؟

المتعلم : العمر (المشبّه) (الضّيف ، الطّيف) (المشبه به) و الصفة المشتركة بين العمر و الضّيف من جهة و العمر و الطيف من جهة أخرى هي (عدم الإستقرار و التحوّل السريع)

المعلم : جيّد ماذا تسمى هذه العناصر بالنسبة للتشبيه

المتعلم : هي أركان التشبيه .

المعلم : و هل لك أن تستنتج لم سميّت كذلك ؟

المتعلم : الأركان هي الأسس و الدعائم لأي شيء مثل أركان الإسلام الخمسة .

المعلم : أحسنت الإجابة و التمثيل لها معًا وإنّك قد وظّفت في سياق إجابتك تشبيها جديدا و بأداة هي "مثل" ، فلنستنتج أحكام القاعدة إذن.

المتعلم : التشبيه هو صورة تقوم على تمثيل شيء (حسي أو مجرّد) بشيء آخر (حسي أو مجرد) لإشتراكهما في صفة حسيّة أو مجرّدة أو أكثر بأداة ظاهرة أو مضمرة و للتشبيه أربعة أركان هي : المشبّه و المشبّه به و هما طرفا التشبيه ، أداة التشبيه ، و وجه الشبه و يجب أن يكون أقوى و أظهر في المشبه به منه في المشبه و تكون أدوات التشبيه إمّا :

أ_إسما : مثل ، مشابه ، مماثل ، مضاه ، مضارع .

ب_فعلا : يشبه ، يماثل ، يضاهي، يضارع .

ج_حرفا : نحو الكاف ، كأنّ

يقوم المعلم بإحكام موارد المتعلم و ضبطها في مجال إدماج أحكام الدرس

"كنت بصدد إعداد بحث فتوجهت إلى المكتبات غير أنّك لم تجد ما يفي بحثك ، فكان لك أن قصدت صديقا لك ، فوجدت عنده ما يُلبي بحثك ".

_عبّر تقديرك لصنيع هذا الصديق مستخدما ما يناسب من أركان التشبيه . (ص36 من الكتاب المدرسي).

و من خلال إدماج أحكام الدرس يدرك المتعلم الغاية و القصد من وراء التشبيه فالمتكلم لا يمكن أن يشبه شيئين إلا لقصد يرومه و غاية في نفسه يتوخاها من وراء ذلك التركيب و الجمع بين شيئين متشابهين و أنّ قيمة التشبيه ترتبط بالهدف و من إيراده في الكلام إذ يُكسبه وضوحا و بيانا و توكيدا و إيجازا و كل هذه المعاني يتوخاها المتعلم في نظمه الحديث رغبة منه في تأكيد المعنى عن طريق التصوير و الإيقناع الحسي فالصورة التشبيهية ينبغي أن تكون مطابقة للواقع مدركة بالحواس .

نموذج 3 : الدرس البلاغي المقابلة

النص الأدبي : توجيهات إلى الكتاب لـ عبد الحميد الكاتب ، ص205.

إنّ النص الأدبي لا يخدم مفهوم المقاربة النصية و هذا يشكل حاجزا وعائقا أمام المعلم الذي يضطر إلى اللجوء إلى أمثلة و شواهد خارج النص لتقديم الدرس البلاغي فالنصوص غير وظيفية و هذا ما يعرقل العملية التعليميّة التعلّمية .

و لكن نحاول أن نأخذ أمثلة لتطبيق الآليات التواصلية التداولية لهذا الدرس .

يكون بناء التعلّمات لدرس المقابلة على مكتسبات معرفية سابقة للمتعلم فالمتعلم على دراية و معرفة بالمحسّن البديعي الطباق ، فانطلاقة الدرس تكون على هذا النحو:

المعلم : قيل قديما بضّدها تتميّز الأشياء ، فتأمّل قول الله عز و جل في سورة الكهف (الآية18) « **وَ تَحْسِبُهُم أيقاضًا وَهُمْ رُقُودٌ.....**» ما مضمونها ؟

المتعلم : إنّ الله قد أخبر رسوله عن أهل الكهف فهم في حقيقة أمرهم رقود في حين يعتقد من يراهم أنهم أيقاظ.

المعلم : جيّد ، قارن بين اللفظتين ، أيقاظ ، رقود ماذا تلاحظ.

المتعلم : نلاحظ أن كلمة أيقاظ ضّد كلمة رقود .

المعلم : كيف يسمّى هذا اللون البلاغي الذي يجمع بين الشيء و ضدّه في الكلام .

المتعلم : يسمّى الطباق .

المعلم : جيّد ، و كم طباق تجد في قول الله تعالى في سورة التوبة الآية (82) : «**فَلَيَضحَكُوا قَليلاً و ليَبكُوا كثيرًا** ».

المتعلم : نجد طباقين أوّلهما (يضحكوا ـ يبكوا) و ثانيهما (قليلا ـ كثيرا).

المعلم : أحسنت و ما عدد الطباقات في بيت البحتري الذي يقول :

فَإذَا حَاربوا أذلوا عزيزًا و إذا سَالموا أعزوا ذليلاً

المتعلم : إنها ثلاثة

(حاربوا ـ سالموا).

(أذلوا ـ أعزوا).

(عزيزا ـ ذليلا).

المعلم : ماذا تستنتج ؟

المتعلم : نستنتج أنّ كل أسلوب فيها قد تضمّن معنيين غير متقابلين أو أكثر ثم جيء في الأسلوب نفسه بما يقابل هذه المعاني على الترتيب.

المعلم : كيف يسمى أداء الكلام على هذا النحو .

المتعلم : يسمى المقابلة .

المعلم : قارن بين الطباق و المقابلة و تبيّن الفرق بينهما .

المتعلم : الطباق هو الجمع بين الشيء و ضده في الكلام بينما المقابلة هي أن يؤتي بمعنيين غير متقابلين أو أكثر ، ثم يؤتى بما يقابل ذلك على الترتيب.

المعلم : جيّد ، هل تجد للمقابلة دورا في تحسين اللفظ و إيضاح المعنى .

المتعلم : نعم فهي من أسباب تحسين الكلام و توضيح المعنى بوضع الشيء و ضده كما يكسب الكلام جرسا موسيقيا و نغما جميلا يؤثر في النفس و ينقل الشعور و بذلك يخاطب أسلوب المقابلة العقل و العاطفة في وقت واحد .

المعلم : جيد ، فلنستنتج الخلاصة .

المتعلم : المقابلة من المحسنات البديعية و هي أن يؤتي بمعنين أو أكثر ثم يؤتي بما يقابل ذلك الترتيب و لها أثر في المعنى و الأسلوب فالمعنى يزداد وضوحا و قوّة بإيراد المعنى و ما يقابله

يقوم المتعلّم بإدماج أحكام الدرس ، ص 214.

حيث ينصّ على ما يلي : « قابل بين السفر بالطائرة و السفر بالباخرة ، مع تبرير ميلك إلى أحدهما»

و بهذا نكون قد أنهينا دراستنا التي استثمرنا فيها بعض المبادئ و الآليات التداولية للمقاربة التواصلية .

ثالثا : نشاط البلاغة في ظل التواصلية التداولية

نموذج 1 : التلازم الحواري

الهدف الّذي نتوخاه من استثمار مفهوم الاستلزام الحواري في البلاغة هو أن يتمكّن المتعلّمون من الوصول إلى مقاصد الكلام الضمنية إسنادا إلى أعراف الاستعمال ووسائل الإستدلال التي يستطيعون توظيفها لبلوغ المُراد ممّا يتلقون من خطاب ، فمعاني الكلام ليست كلّها ظاهرة تفصح عنها الكلمات بل تختفي الكثير من المقاصد .

نأخذ درس **الكنايـــة** كمثال للتطبيق :

ورد في الكتاب المدرسي ص 117 المثال التالي :

" وأحسنُ مثل لذلك الشاعرُ المخضرمُ حسانُ بن ثابت الذي قرّبه الرسول (صلى الله عليه وسلم) إليه "

_**المعلم:** هل عبّر الكاتب عن تقدير الرسول (صلى الله عليه وسلم) لحسان صراحة ؟

-**المتعلم:** لا

_**المعلم** : ماذا نقول عن هذه العبارات التي لا تدلّ مباشرة من كلماتها على المعاني التي يقصدها المتكلم ؟

-**المتعلم** : نسميها عبارات موحية ، أي أنّها محملة بكثير من المقاصد التي لا تؤديها الكلمات مباشرة بل نفهم المعاني المقصودة من السياق الواردة فيه إستناداً إلى الإستعمال اللغوي والإستدلال المنطقي فما قيل في هذه العبارة يحمل معانٍ ضمنية غير مصرّح بها مباشرة بل يحتاج إلى التفكير والبحث عن المقاصد الخفيّة التي تنطوي عليها هذه العبارة فقوله " قرّبه الرسول (صلى الله عليه وسلم) إليه "

_**المعلم:** ماذا تستلزم حواريا ؟ أي ماهي المعاني التي يقصدها الكاتب ولا تدلّ عليها الكلمات ؟

-**المتعلم:** إنّها تستلزم حوارياً أن القرب معنوياً وليس حسيًّا أي تدل على معنى التقدير و الإحترام.

_ **المعلم** : هل تحتمل عبارة " قرّبه " المعنى الظاهر أيضا؟ .

–**المتعلم:** نعم ، فيمكن أن تدل ظاهراً على أنّه قريب منه قرباً حسيّاً ملازم له في مجالسه .

_**المعلم** : كيف يسمى اللفظ الذي أطلق وأُريد به لازم معناه مع جواز إرادة ذلك المعنى .

–**المتعلم** : يسمى كناية .

وهكذا يقوم المعلم بالعمل نفسه مع الأمثلة الأخرى ليتمكّن المتعلم من التعرّف على المقاصد الضمنية للكلام للإحاطة بما يحتويه من معانٍ خفية ويتدرّب على حسن التأويل والتفسير وأثناء إحكام موارد المتعلم وضبطها يركّز على مجال إدماج أحكام الدرس .

فيطلب من المتعلم كتابة فقرة تحتوي على عبارات تتضمّن مقاصد غير مصرّح بها أي مشفرة بمعانٍ خفية تحتاج إلى إعمال فكره .

ومثال ذلك ما ورد في الكتاب المدرسي(**في مجال إدماج أحكام الدرس)** ص118 .

أكتب فقرة قصيرة تتمحور حول فكرة "التواكل مقبرة الآمال" بإستعمال ما يناسب من الكنايات.

نموذج 2: الأفعال الكلامية إنّ إستثمار مفاهيم نظرية الأفعال الكلامية تجعل المتعلم يدرك مقاصد الكلام وآثاره المترتّبة عنه ، ويحدّد الأفعال الإنجازية التي يتوقع أن يؤديها المخاطَب من خلال محتوى الخطاب ويدرك متضمنات القول ومدى تأثيرها على المخاطَب وهذا يساعده على الفهم والتأويل الصحيح ويحسن قدرته على التواصل سواء كان شفهياً أو كتابياً من خلال إنتقاء الأساليب والعبارة التي تبلغ مقصده وتحدث فعلاً تأثيرياً .

وكيفية تطبيق هذه المفاهيم تتبلور تدريجياً من خلال استدراج المتعلم عن طريق طرح أسئلة تستهدف الظاهرة المقصود تعليمها له بما ييسّر له فهمها وإستيعابها ويكون ذلك بعد قراءة النص المقترح للتحليل و إستنباط الأمثلة من طرف المتعلم .

وسنقتصر في التطبيق على صنف واحد فقط من أصناف الأفعال الكلامية وهو **صنف التأكيديات (التقريريات)** ونأخذ درس:

(الأسلوب الخبري والأسلوب الإنشائي) ص 112 من الكتاب المدرسي كمثال للتطبيق

«على أنّ الشعر قد أعلى من قدر هؤلاء الذين قاموا بنصرة المبادئ القوية ودافعوا عنها فأحلهم المحلّ اللائق بهم من الشّرف ، كما شجّعهم الرّسول وأجزل لهم العطايا تقديراً لموقفهم وأعتبر هذا نوعاً من الجهاد في سبيل الله و الإنتصار للحق»

-يُطلب من التلميذ قراءة هذه العبارة .

_**المعلّم:** ما غرض الكاتب من هذه العبارة ؟ .

-**المتعلم:** أراد إفادتنا وإخبارنا بالمنزلة العظيمة التي إحتلها الشعر والشعراء .

_ **المعلم** :إذا علمت أنّ الخبر يكون صادقاً إذا طابق الواقع ويكون غير صادق إذا خالفه فبماذا تحكم على ما نقله إلينا الكاتب من أخبار أ صادقة هي أم كاذبة ؟

-**المتعلم:** إنّها تحتمل الصدق أو الكذب .

_ **المعلم** : كيف يسمى هذا الأسلوب الذي يقصد به صاحبه الإخبار ويحتمل الصدق أو الكذب ؟

-**المتعلم** : يسمى بالأسلوب الخبري .

_ **المعلم:** هل يمكن تحويل هذه العبارة إلى جمل إنشائية ؟

-**المتعلم:** نعم يمكن تحويل هذه العبارة إلى جملٍ إنشائية كما يلي :

* كيف كانت منزلة الشعر والشعراء عند العرب ؟

*لماذا شجّع الرّسول الشعراء وأجزل لهم العطايا ؟

_**المعلم** :هل المقصود بهذه الجمل الخبرية الإخبار فقط بمنزلة الشعر والشعراء وتشجيع الرسول لهم ؟ أم أراد الكاتب بهذا الإخبار التأثير علينا بأنّ الإنتصار للحق يعتبر جهادٌ في سبيل الله .

(حتما سيكون الجواب هو الإقتراح الثاني)

وهذا ما يتوقّع المعلم أن يصل إليه التلميذ أو يدفعه إليه عن طريق المناقشة التي تستهدف الهدف المقصود

_**المعلم** : كيف عرفت ذلك ؟

-**المتعلم:** لأنّ الكاتب أراد أن يوجّه الفرد إلى ضرورة الإنتصار للحقّ فيبيّن أنّه جهاد في سبيل الله حتى يؤثر عليه وليدرك أهميّة الإنتصار للحق بالنسبة للفرد والمجتمع

أي أراد أن يُحدث فعلاً إنجازياً يقوم به المخاطَب من خلال هذا الكلام ليغير الواقع الذي يعيشه .

_يُطلب من المتعلم تقديم جمل خبرية مماثلة لا يُراد منها الإخبار فقط ، بل تتضمّن الحثّ على القيام بفعل إنجازي وذلك لتثبيت المكتسبات وتقييمها أو تقويمها.

ثم يُطلب منه تحويلها إلى عبارات إنشائية طلبية يُراد منها القيام بعمل ما ، ويقوم المعلم بمناقشة إجابات المتعلمين شفهياً لتقويمها وتثمين الإجابات الصحيحة .

ثم يُطلب منهم في حصة التعبير الكتابي كتابة نص يؤظفون فيه عبارات إخبارية وإنشائية يُراد منها حثّ المتلقي على القيام بأفعال إنجازية وإحداث تغيير ما فيه وذلك لتثبيت مكتسباتهم ليحسنوا توظيفهما وتقويم إنتاجهم الكتابي وبهذا النوع من التحليل يُدرك التلميذ أنّ أغلب الجمل الإخبارية لا يُراد بها الإخبار فقط ، بل تحتوي في مضمونها على فعل تأثيري يُراد منه تغيير شيء في الواقع ، وتتضمّن الحثّ على القيام بفعل إنجازي ما يُدْرَك من سياق الجملة ، وبذلك يتعمّق في فهم مضامين النصوص ويحسن تأويل النص المقروء والخطاب المسموع فتزداد كفاءته التواصلية مشافهة وكتابة .

نموذج 3: الحجاج عند إطلاعنا على منهاج اللغة العربية للسنة الأولى آداب لاحظنا أنّ معظم النصوص لا تخدم بشكل فعّال دروس البلاغة وأنّ مبحث الحجاج عرض بشكل مبسط جداً وأن تطبيق آلياته لا تستوعبه النصوص المقدّمة لذا سنقتصر على نموذج ونوضّح كيفية إستثماره في التحليل وبيان أثره .نأخذ العبارة الآتية من الكتاب المدرسي للنص التواصلي " **الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي** ص 64 "

درس الإستعـــــــــارة " قامت حياة العربي على الرحلة والإنتقال سعياً وراء الكلإ وبحثاً عن الماء ، يقيم حيث يرى الرزق ، فيحل بخيمته وينصب أثافيه ويوقد النّار حتى ينضب هذا المورد فينتقل إلى غيره ، ويعيش بذلك في مسَاسٍ مع الطبيعة ، يرعى النّجوم في أفلاكها. "

_ **المعلم** : أراد الكاتب أن يقنعنا بأنّ حياة العربي قديماً كانت صعبة وشاقّة ، ماهي العبارات الدّالة على ذلك ؟ وهل هي حجج كافية لتحقيق غرضه هذا ؟

–**المتعلم** : حياته قائمة على الرّحلة و الإنتقال ، وقد كانت الحجج كافية فالسعي وراء الكلاءِ والبحث عن الماء هما أساس الحياة .

يُطالب المعلم من المتعلمين تقديم حجج أخرى تبرّر فيها مشقّة الحياة بالنسبة للإنسان العربي في العصر الجاهلي.

–**المعلم** : وفي العبارة " يرعى النّجوم في أفلاكها " أراد الكاتب أن يقنعنا بأنّه يوجد تلازم بين شيئين بحيث لا يتحقّق الثاني إلا إذا تحقق الأوّل ما هما ؟

–**المتعلم:** إنّ العربي رصد الظواهر الطبيعية بحكم مساسه مع الطبيعة فهو دائم الترحال و الإنتقال كما يجب أن يبيّن المعلم للمتعلمين أنّ الصورة البيانيّة ليست للتزيين والإمتاع فقط وإنّما هي كذلك للإستدلال والإقناع ولبيان أهميّة الصورة في إقناع المتلقي ، ودفعه إلى التسليم بما يتلقى من خطاب.

فيطرح المعلم الأسئلة الآتية لتوضيح كيفية الإستدلال بها :

_ بما شبّه الكاتب النّجوم ؟ وما الغرض من هذه الإستعارة ؟

-**المتعلم** :شبّه الكاتب النجوم بالغنم التي ترعى فأصل الكلام (النجوم كالأغنام ترعى) فحذف المشبه به فصار (يرعى النجوم) على تخيّل أنّ النجوم قد تمثّلت في صورة الأغنام ورمز المشبه به (المحذوف) بشيء من لوازمه وهي (ترعى)

إنّ القضية التي يمكن إستخراجها من (يرعى النجوم في أفلاكها) هي : (النجوم أغنام) والقضية الثانية (الأغنام ترعى) وأقتضى القياس أن تُستخرج الصورة البيانيّة وفق تسلسل منطقي وحجاجي من القضيتين وبذلك تكون المقاربة التداولية قد ساعدت في فهم المعنى وتقويته وتقريبه إلى ذهن المتعلم وفق مقتضيات الكلام (النجوم أغنام).

وبيان أهميّة الصورة البيانية في عملية الإقناع المجسّدة في النصوص الحجاجية على الخصوص ، يخدم التفكير المنطقي المبني على الإستدلال الصحيح الذي يسهل إدراك الحقائق ويبيّن أهميتها بوضوح ، وبهذه الكيفية يكتسب المتعلم القدرة على التحليل العميق لمحتوى النصوص الأدبية ، وكفاءة عالية في التواصل الشفهي والكتابي ، لأنّه يتعلم كيف يوظف وسائل الإقناع ويتعرّف على أثرها الحجاجي ، ولا يكتفي المعلم بالتحليل الشكلي للصورة البيانية بتحديد أركانها فقط ويَتجاهل الجانب الإستدلالي فيها وبذلك ينمي كفاءة التفكير المنطقي لدى المتعلمين .

خاتمة

للبلاغة أهميّة ودور فعّال في عملية اكتساب الأساليب اللغوية المفيدة والمؤثّرة والممتعة والأنماط اللغوية الراقية التي تغذي العقل وتوقظ الشعور وتهذّب الأذواق والإقرار بفائدتها في تعلّم اللغة العربية لشموليتها لأنّها تمثل عنصراً مهمّاً في اللغة فهي لبّ العربيّة ترتبط ارتباطا وثيقاً بجميع فروعها ، إلاّ أنّ عملية تدريس البلاغة في مؤسساتنا تواجه صعوبات انعكست سلباً على نتائج التحصيل العلمي لهذه المادة منها :

_ البُعد عن النصوص الخصبة .

_ إهمال الربط بين الوحدات أو بين عناصر الوحدة الواحدة .

_ أصبحت مجرّد قواعد جافة ومباحث نظرية وتعريفات منطقية لا علاقة لها بالاستعمال اللغوي .

– الوقت المخصص لدروس البلاغة غير كافٍ فقد يستهلكه المعلم في الجانب النظري الجاف على حساب الجانب التطبيقي .

– ضعف الإعداد الأكاديمي لبعض المعلمين وعدم إطلاعهم على بعض مهارات التذوّق الأدبي و البلاغي .

فلا ريب أنّ المقاربة التواصلية بآلياتها التداولية هي البديل الراهن المقترح في تعليمية اللغات إذ إنّها توفر المعارف الهائلة في أقلّ وقت ممكن ، كما تدرّب المتعلم على تعلّم اللغة في ظلّ الاستعمال والتواصل بل أصبح تطبيقها ضرورة حتمية في الوقت الراهن.

ومن خلال دراستنا النظريّة والتطبيقيّة نلخص إلى النتائج التالية :

_ توظيف الآليات التداولية والتواصلية في الدّرس البلاغي يُمكن التلميذ من اكتساب كفاءات تواصلية عالية تجعله يفكّك شفرات مضامين النصوص المكتوبة والمسموعة ويُحسن التفسير والتأويل .

_ دراسة الحجاج ينمي الجانب المنطقي و الاستدلالي لدى التلميذ وهو ما يمكّنه من اكتساب القدرة على الإقناع والتأثير في المتلقي.

_ ينبغي ألا نكتفي بالتحليل الشكلي للصورة البيانية بل يجب إظهار صورة الاستدلال المنطقي الضمنية فهي التي تُظهر الأثر الإقناعي لها ومدى قوة تأثيرها في المخاطب .

_ دراسة الاستلزام الحواري تطبيقياً وتوظيفه في دروس البلاغة العربية تُكسب المتعلم القدرة على إدراك مقاصد المتكلم الضمنية التي لا تدّل عليها الكلمات مباشرة مما يجعله يُحسن التفاعل مع غيره وينمي لديه قدرة الاستنباط والتأويل.

_ تناول الافتراض المسبق تجعله يدرك أثر الخلفيات المعرفية المتكوّنة لدى الآخر في مجريات الحوار والنقاش ومدى مساهمتها في بناء تصور حقيقة الأشياء والمعارف .

_ توظيف مفاهيم نظريّة الأفعال الكلامية تجعل المتعلم يُدرك مدى أثر اللغة في تغيير الواقع وإحداث أفعال إنجازية تُساهم في تغيير سلوك المتلقي .

وإذا تحقق الفعل التعليمي في كنف المعطيات الآنفة الذكر ، فإنّه سرعان ما يُجسّدها المتعلم في سلوكه قولاً و فعلاً .

قائمة المصادر و المراجع

***القرآن الكريم برواية ورش بن نافع**

الكتب:

1_ أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ،البيان و التبين دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان،ط1, 2003.

2_ابن خلدون ،المقدمة ، دار العودة ،بيروت ،ط2 .

3_ابن عقيل ،شرح ابن عقيل على الألفية ، محمد محي الدين عبد الحميد ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان .

4_ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن مكرم) ،لسان العرب ،دار صادر ،بيروت ، لبنان ، (د.ط),(د.ت) ،ج11 .

5_أحمد المتوكل ،اقتراحات الفكر اللغوي القديم ، يوصف ظاهرة الإستلزام الحواري ،كلية الآداب ،الرباط، 1981.

– قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية ،مطبعة الكرامة؛ دار الأمان ، الرباط ، المغرب،1995

6_أحمد الهاشمي ، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ضبط وتدقيق الصميلي، شركة أبناء شريف الأنصاري للطباعة والنشر ، الدار النموذجية ،بيروت لبنان ،2003 .

7_ أحمد بن علي الفيومي ،المصباح المنير، دار الحديث القاهرة ،مصر، دط، 2007 مادة (ق.ر.ب)

8_أحمد بن فارس ،معجم مقاييس اللغة ،تحقيق عبد السلام هارون ، ج2، دار الجيل، ط2, 1991 .

9_أحمد عبده عوض ، مداخيل تعليم اللغة العربية ،دار مسحية نقدية ،سلسلة البحوث التربوية والنفسية ،ط1 ،جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ،2000 .

10_ أحمد مختار عمر ، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب ، القاهرة ، ط1 ،2008.

11- الحسن الزاهيدي ،التواصل نحو مقاربة تكاملية للشفهي إفريقيا الشرق، الدار البيضاء ، المغرب، (د.ط) ،2011 .

12_الأزهر الزناد ، نظريات لسانية عرفينية، الدار البيضاء ،للعلوم ناشرون، دار محمد على للنشر (د.ط) (د.س).

13_الحسن اللحية ،الكفاءات في علوم التربية ، بناء كفاية (مجزوءة الكفايات)، إفريقيا الشرق،الدار البيضاء ، ط1، 2006 .

14_الجيلالي دلاش ،مدخل إلى اللسانيات التداولية ،تر: محمد يحياتين ،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون،الجزائر ،(د.ط)، 1992 .

15_الخطيب القزويني ،الإيضاح في علم البلاغة (المعاني ،البيان،البديع) ،دار الكتب العلمية ،بيروت،لبنان،ط1 ، 2002 .

16_الزمخشري، أساس البلاغة ،تحقيق محمد باسل عيون السود، منشورات دار الكتب العلمية .بيروت ،ج1، ط1، 1998 .

17_السكاكي ، مفتاح العلوم ،حققه وقدمه وفهرسه د/عبد الحميد هنداوي ، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان، ط1، 2000.

18_العياشي أدراوي ، الإستلزام الحواري في التداول اللساني،(من وعي بالخصوصيات النوعية للظاهرة إلى وضع القوانين الضابطة لها) ، دار الأمان ، منشورات الإختلاف ، ط1،2011 .

19_آن روبول ،جاك موشلار، التداولية اليوم (علم جديد في التواصل ، ترجمة سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني ، المنظمة العربية للترجمة، ط1، 2003.

20_ بدر ابن الراضي، تعليم اللغة وتعلمها *مقاربة تواصلية* ضمن كتاب اللغة والتواصل التربوي والثقافي ،مقاربة نفسية وتربوية ،مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء ،المغرب ،ط1 ، 2008.

21_بطرس البستاني ، محيط المحيط ، مكتبة لبنان، لبنان ،(د.ط) 1987، مادة (و.ص.ل)

22_بكري شيخ أمين ،البلاغة العربية في ثوبيها الجديد علم المعاني ، دار العلم الملايين ، بيروت ، لبنان ،ج1 ، ط9 ،2004 .

23_رشيد الخديمي و العربي سليماني ، قضايا تربوية ، منشورات عالم التربية ، ط1،2005.

24_رشيد الراضي ، المظاهر اللغوية للحجاج، مدخل إلى الحجاجيات اللسانية ،المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، المغرب، ط1 ، 2014 .

25–زين الدين أبو الرازي، مختار الصحاح، المكتبة العصرية، الدار النموذجية، بيروت ،الجزء 1، طبعة 5، 1999.

26_جان سيرفوني، الملفوظية، ترجمة قاسم المقداد ، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ط1،

27_جورج يول ،التداولية ،تر قصي العتابي، الدار العربية للعلوم ناشرون ، بيروت لبنان، ط1،2010.

–معرفة اللغة ، ترجمة محمد فراج عبد الحافظ ، دار الوفاء، الإسكندرية ، مصر، ط1،2000.

28_حلمي مرزوق في فلسفة البلاغة العربية علم المعاني ، دار الوفاء، لدينا الطباعة والنشر ،الإسكندرية ، مصر ط1، 2004.

29_ خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية ، مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ،بيت الحكمة العلمية ، سطيف ، الجزائر ، ط1، 2009 .

30_ خولة طالب الإبراهيمي ،مبادئ في اللسانيات ،دار القصبة للنشر ،الجزائر ، 2000.

31_خير الدين ، هي مقاربة التدريس بالكفاءات ،مطبعة عين البنيان، الجزائر،ط1،2005.

32_سعاد عبد الكريم الوائلي ،طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق ، دار الشروق للنشر والتوزيع الأردن ، ط1.

33_ شوقي ضيف ، البلاغة تطور وتاريخ ، دار المعارف القاهرة، ط2، (د.ت).

34_ صابر الخباشة ، التداولية والحجاج ، مداخل ونصوص صفحات للدراسات والنشر ، دمشق سوريا ، ط1، 2008 .

35_ صالح بلعيد ،دروس في اللسانيات التطبيقية ،دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ،الجزائر (د.ط) ،2003.

36_صلاح فضل بلاغة الخطاب وعلم النص ، الشركة المصرية لونجمان ،مصر، ط1، 1996 .

37_طعيمة رشدي أحمد والناقة ، محمود كامل ، تعليم اللغة إتصاليا بين المناهج و الإستراتيجيات ، منظمة الإسلامية للتربية والعلوم و الثقافة إيسيسكو ، 2006.

– المهارات اللغوية ، مستوياتها تدريسها صعوباتها ، دار الفكر العربي ، مصر ،ط1 2004 .

38_طه عبد الرحمان ، في اصول الحوار وتجديد علم الكلام المركز الثقافي العربي ،الدار البيضاء ، المغرب ، ط1 ، 2000.

39_عبد الرحمان الحاج صالح ، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت لبنان ، ط1 ،2004 .

–اثر اللسانيات في النهوض مدرسي اللغة العربية ، دار هومة ،عين مليلة 2010

40_ عبد السلام عشير ، الكفايات التواصلية ، اللغة وتقنيات التعبير والتواصل ، منشورات Top Édition، الدار البيضاء المغرب ،ط1 2007 .

41_عبد السلام عشير ، عندما نتواصل نتغير (مقاربة تداولية معرفية (اليات التواصل والحجاج ، افريقيا الشرق ،المغرب .

42_عبد الجليل مرتاض ، اللغة والتواصل (اقتربات لسانية في التواصل الشفهي والكتابي) دار هومة الجزائر ، (د ط) ،(د ت)

43_عبد الكريم غريب ، المنهل التربوي ، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية الديداكتيكية والسيكولوجية ، منشورات عالم التربية ، الدار البيضاء ، ج1،ط1، 2006.

44_عبد الله القلي، وحدة المناهج التعليمية والتقويم التربوي ، بوزريعة ،2008/2009.

45 –عبد الله صولة ، في نظرية الحجاج دراسات وتطبيقات ، مسكيلياني للنش،تونس ،ط1

46_عبد المجيد عيساني ، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية ، مطبعة مزوار الوادي ، الجزائر ،ط1 ،2010 .

47_عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استيراتجيات الخطاب ،مقاربة لغوية تداولية – دار الكتاب الجديد لبيروت ، لبنان ،ط1 ، 2004 .

48_عدنان يوسف واخرون ، التواصل الاجتماعي من منظور نفسي اجتماعي وثقافي ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ط1، 2011 .

49_عطية سليمان احمد ، اللسانيات العصبية ،اللغة في الدماغ (لارمزية عصبية عرفانية) ، الاكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي ، مصر (د ط) ، 2019 .

50_علي عبد الواحد وافي ، اللغة والمجتمع ، دار احياء العلوم ،ط2، 1951 .

51_عمر بلخير ، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية ، منشورات الاختلاف ، ط1 ، 2003 .

52_ عدنان يوسف العتوم ، دار شفيق فلاح علاونة ، د/ عبد الناصر ذياب الجراح ، د/ معاوية محمود ابو الغزال علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)، دار المسيرة عمان ، الاردن ، ط1 ،2005.

53_عبد الوهاب عبد السلام طويلة ، التربية الاسلامية وفن التدريس ، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع ،ط3 ، 2003 .

54_ عز الدين البوشيخي ، المقاربة التواصلية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، معهد اللغة العربية ، جامعة ، الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية نوفمبر 1949.

55_فان ديك ، النص والسياق ، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي ، ترجمة عبد القادر قنبي ، افريقيا الشرق ، المغرب ، (د ق)،2000.

56_فرانسواز ارمينكو ،المقاربة التداولية ، ترجمة سعيد علوش ، مركز الانماء القومي ، الرباط المغرب ،ط1 ، 1987.

57_لويس معلوف ، المنجد اللغة والاعلام ، دار المشرق بيروت ، الطبعة 4 ، مادة (قرب) 1987.

58_محمد العمري ،في بلاغة الخطاب (الإقناعي) إفريقيا الشرق، الدار البيضاء ، المغرب، ط1، 2002 .

59_محمد الدريج ، التدريس الهادف ، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية ،قصر الكتاب البليدة، ط2 ، 2000 .

60_ محمد الماكري ، الشكل والخطاب ، مدخل لتحليل ظاهراتي المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، بيروت،ط1، 1991.

61_محمد عبد المنعم خفاجي وعبد العزيز شرف ، البلاغة بين التقليد و التجديد ، دار الجيل ، بيروت ، ط1، 1992 .

62_ محمد كريم الكواز، البلاغة والنقد، المصطلح والنشأة والتجديد ، مؤسسة الانتشار العربي ، لبنان ، ط1، 2006 .

63_ محمد مفتاح ، مجهول البيان، دار توبقال للنشر ، الدار البيضاء ، المغرب ، ط 1، 1990 .

64_محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربة النشطة من الأهداف إلى الكفاءات ، الدراسات والنشر والتوزيع ،الجزائر العاصمة ، (د.ت)

65_محمد مكسي ديداكتيك القراءة المنهجية ، مقاربات وتقنيات ،دار الثقافة والنشر والتوزيع، المغرب، ط1997،1.

66_ محمد مهران رشوان، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة ، دار الثقافة للنشر ، القاهرة، مصر ، ط2، 1984 .

67_محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2006 .

68_محمود فهمي زيدان ، في فلسفة اللغة ، دار النهضة ، بيروت ، لبنان (د.ط) ،1985.

69_ محمود عكاشة ،النظرية البرغماتية اللسانية (التداولية) دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ ،مكتبة الآداب،القاهرة مصر ،ط1، 2013 .

70_محي الدين محتسب، الإدراكيات أبعاد إبستومولوجية وجهات تطبيقية ، دار كنوز المعرفة ،الأردن، ط1، 2017 .

71_مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب ، دراسة تداولية ،ظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي ،دار الطليعة للطباعة والنشر ،بيروت ،ط1 ، 2005 .

72_موشلار جاك ، و ريبول آن ،القاموس الموسوعي للتداولية ترجمة مجموعة من الباحثين بإشراف عزالدين المجدوب، مراجعة خالد ميلاد ،دار هيناتراغ المركز الوطني للترجمة ، تونس ، السحب الثاني 2010 .

73_ مولر أبرهام وآخرون ،في التداولية المعاصرة،والتواصل فصول مختارة ،ترجمة وتعليق محمد نظيف (د.ط) إفريقيا الشرق ،المغرب 2014 .

74_منذر عياشي ، الكتابة الثانية وفاتحة المتعة ، المركز الثقافي العربي،ط1، 1998.

_اللسانيات و الدلالة "الكلمة" ، دراسة لغوية ،مركز الإنماء الحضاري سوريا، ط1 ،1996.

75_ميلود حبيبي، الإتصال التربوي وتدريس الأدب ،المركز الثقافي العربي ، المغرب، ط1993،1.

76_ نعمان بوقرة ،اللسانيات إتجاهاتها وقضاياها الراهنة عالم الكتب الحديث ، ط1 ، 2009 .

77_نواري سعودي أبوزيد ، في تداولية الخطاب الأدبي ، المبادئ و الإجراء ،بيت الحكمة ،الجزائر ،ط1 ، 2009.

78_هـ.دوجلاس براون ، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ترجمة عبده الراجحي ،علي أحمد شعبان ،(د.ط) دار النهضة ،بيروت ، لبنان ، 1994.

الأطروحات والرسائل الجامعية:

1_ إبراهيم محمد الثاني ، إقتراح مشروع كتاب تعليم العربية بالمدارس الإبتدائية الحكومية بنيجيريا ، رسالة الدكتوراه مقدمة إلى جامعة مولاي إسماعيل ،كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،مكناس، المغرب، 2011.

2_حنان قادري ، المقاربة النصية وتطبيقاتها في الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، دراسة تقويمية_،أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان اللغة العربية ، جامعة قاصدي مرباح ،كلية الآداب قسم اللغة والآداب العربي،2019.

3_خواجة بن عمر فقيه ،مستوى تطبيق إجراءات تدريس مهارة التحدث باللغة الانجليزية وفق المقاربة التواصلية دراسة ميدانية على المدرسين في السنة الرابعة متوسط ،رسالة ماجستير ،قسم علم النفس وعلم التربية ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، الجزائر ، 2009 .

المقالات و المجلات:

1_الزاوي بغورة ، العلامة والرمز في الفلسفة المعاصرة (التأسيس والتجديد) ، عالم الفكر ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والادب ، الكويت ، العدد 03 ، المجلد 35 مارس 2007.

2_الشريف بوشحدان ، لغة وظيفية ام تعليم وظيفي مجلة العلوم الانسانية ، جامعة محمد خيذر بسكرة ، الجزائر عدد 3 ، اكتوبر 2002 .

3_الطيب شباني ، اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة العربية ، مجلة الآداب واللغات ، جامعة الأغواط ، الجزائر العدد 13 ، 2004 .

4_بشير إبرير ، التواصل مع النص مشكلات الفهم والقراءة الفعالة ، في مجلة اللسانيات ، مركز البحوث العلمية والتقنية لدقة اللغة العربية ، عدد 10 ، 2005 .

5_تمام حسان ، المصطلح البلاغي القديم في ضوء البلاغة الحديثة مجلة الفصول الاربعة مج 7 العدد 3–4 افريل سبتمبر 1987 .

6_ حفناوي بعلي ،التداولية .....البراغماتية الجديدة خطاب ما بعد الحداثة ، مجلة اللغة والادب ، جامعة الجزائر العدد 17 جانفي 2006 .

7_ عبد اللطيف الفارابي واخرون ، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك ، سلسلة علوم التربية 9–10 ، ط1 دار الخطابي للطباعة والنشر ومطبعة النجاح الجديدة ، المغرب 1994 .

8_عبد الكريم جيدور ، السانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها ، مجلة العلامة ، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية ، وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربية في الجزائر ، ورقلة الجزائر ،2017.

9_عبد الله بوقصة ، اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية مجلة الموروث ، جامعة حسيبة بن بوعلي ، الشلف ، الجزائر العدد 03 ، 2014 .

10_ عبد الرحمان طعمة ، بيولوجيا اللسانيات ، مدخل للالسن البيو _جينية للتواصل اللساني من منظور اللسانيات العصبية ، مقال ، مجلة الممارسات اللغوية ، المجلد07، العدد03، الجزائر.

11_ عبد المالك مرتاض ، تداولية اللغة بين الدلالية والسياق ، مجلة اللسانيات ، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية ، الجزائر ، العدد 10 ، 2005 .

12_ عزيزة بوغرارة ، الدكتور جمال موسى ، المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية ، مجلة الحكمة للدراسات الادبية واللغوية ، جامعة ابو القاسم سعد الله الجزائر 2، المجلد 6 ، العدد 14 ، جوان 2018.

13_علي ايثأوشان ، الاسس المعرفية والديداكتيكة السلسلة البيداغوجية رقم 05 ، دار الثقافة ، الدار البيضاء ، المغرب ، ط1 ، 1998 .

14_ علي محمد الثاني ، محمد الثاني ابراهيم ، تطبيقات التواصلية في تعلم اللغة العربية كلغة اجنبية لدى طلاب كلية التربية ولاية كدونا نيجيريا ، مجلة المقامات العدد 07 ، جوان 2000 .

15_ محمد الاخضر صبحي ، اللسانيات التداولية واثرها في تعليمية اللغات ، مجلة منتدى الباحث ، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة ، الجزائر ، العدد 3 ، افريل 2007 .

16_مصطفى الفرابي ، الأبعاد التداولية لبلاغة حازم من خلال منهاج البلغاء ، وسراج الأدباء ، مجلة عالم الفكر .مجلة دورية محكمة تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت مج 40 ، العدد 01 ، سبتمبر 2001 .

17_ملاس مختار ، البلاغة والتداولية ، قراءة في تداولية الخطاب البلاغي مجلة الخطاب ، العدد 08 .

18_مؤيد آل صويت ، التدولية في البحث اللغوي والنقدي ، سلسلة دراسات محكمة في اللغة والادب والنقد ، مؤسسة البيان للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة ، لندن ، ط1 ، 2012

19_نايف خرمة ، علي حجاج ، اللغات الأجنبية تعليمها و تعلمها ، عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، العدد 126 ،1988.

الوثائق التربوية:

1_ وزارة التربية الوطنية ، منهاج اللغة العربية، اللجنة الوطنية للمنهاج ،مديرية التعليم العام ومديرية التعليم التقني العام ،وزارة التربية الوطنية)الجزائر) مارس 2005.

2_وزارة التربية الوطنية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جذع مشترك آداب و علوم ، اللجنة الوطنية للمنهاج المتخصصة لمادة اللغة العربية.

3_المشوق في الأدب والنصوص و المطالعة ، جذع آداب وفلسفة ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، (2005_2006) ، رقم الإيداع القانوني (1284_2005)

4_ وزارة التربية الوطنية ، دليل الأستاذ اللغة العربية الخاص بالسنة الأولى من التعليم الثانوي والتكنولوجي ،جذع مشترك علوم وتكنولوجيا 2006 إعداد حسين شلوف ، محمد خيط

5_ وزارة التربية الوطنية ، دليل الأستاذ اللغة العربية سنة أولى من التعليم المتوسط ،ديوان المطبوعات المدرسية (2003_2004) إعداد بدر الدين بن التريبي و رشيد آيت عبد السلام

6_ المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم المدخل بالكفايات ،إعداد الأستاذ محمد بن يحي زكريا (2003_2004)

7_ أحمد الزبير ، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ، المعهد الوطني للتكوين ،الحراش ، الجزائر.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

شكر و تقدير

إهداء

مقدمة ..... **أ-جـ**

الفصل الأول: اللغة العربية في ضوء المقاربة التواصلية و مفاهيم التداولية

تمهيد **12**

أولا: المقاربة التعليمة و اللغة العربية **12**

1- مفهوم المقاربة وأهميتها في تدريس اللغة العربية..... **12**

1-1 تعريف المقاربة **12**

1-2 أهمية المقاربة في تدريس اللغة العربية **14**

2_أنواع المقاربة التعليمية **16**

2-1 المقاربة بالمحتويات (المعارف) **16**

2-2 المقاربة بالأهداف..... **18**

2-3 المقاربة بالكفاءات..... **22**

2-4 المقاربة النصية **28**

3-أفق تعليم اللغة العربية في ظل المقاربات الجديدة **31**

3-1 المقاربة التواصلية **31**

3-2 المقاربة التداولية **37**

3-3 المقاربة العرفانية **41**

ثانيا : مفهوم المقاربة التواصلية و آلياتها **47**

1-مفهوم المقاربة التواصلية **47**

2- مبادئ المقاربة التواصلية وخصائصها التعلمية **52**

2-1- مبادئ المقاربة التواصلية 52
2-2 -خصائص المقاربة التواصلية التعلمية 56
3-الآليات التداولية للمقاربة التواصلية 57
3-1- الأفعال الكلامية 57
3-2-ألعاب اللغة 58
3-3- الاستلزام الحواري 59
3-4- متضمنات القول 61
3-5- الحجاج 62
3-6-السياق 62
ثالثا : المفاهيم التداولية وأبعادها التعليمية..... 64
1- مفهوم التداولية 64
2_خصائصها ومبادئها 68
2-1- خصائصها 68
2-2- مبادئها 70
3_ أثرها على تعليم اللغة وعلاقتها بالتواصل 75
الفصل الثاني:التواصل والتداولية في تعليم نشاط البلاغة العربية للسنة الأولى ثانوي (شعبة آداب و فلسفة) نموذجا
أولا : نشاط البلاغة للسنة الأولى ثانوي 80
1-مفهوم البلاغة العربية وعلومها..... 80
1-1-مفهوم البلاغة..... 80
1-2- علوم البلاغة 84

2- مضامين البلاغة العربية للسنة الأولى ثانوي **87**
2-1-عرض محتوى نشاط البلاغة في كتاب المشوق..... **89**
2-2- خطوات سير درس البلاغة وفق المقاربة النصية..... **92**
3-عيوب المقاربة القديمة – المقاربة النصية- **95**
ثانياً : نشاط البلاغة في ظل المقاربة التواصلية **98**
1-نموذج 1: درس في البلاغة وتطبيق قوانين التواصل اللفظي وغير اللفظي **98**
2-نموذج 2 : الدرس البلاغي التشبيه و أركانه **103**
3-نموذج 3 : الدرس البلاغي المقابلة..... **106**
ثالثا : نشاط البلاغة في ظل التواصلية التداولية **108**
1-نموذج 1 : التلازم الحواري **108**
2-نموذج 2 : الأفعال الكلامية..... **109**
3-نموذج 3: الحجاج..... **112**
خاتمة..... **115**
قائمة المصادر و المراجع..... **122**
فهرس الموضوعات..... **129**
الملخص..... **133**

الملخص : تُعـدّ تعليميّة اللّغـــات مجالا حيويًّا حيث يستثمر فيه آخر ما تتوصّل إليه النظريـات اللسانيـــة و مختلف العلـــوم من نتائج، و يحاول تطبيقها من أجل تطويـــر، و ترقية العمليّة التعليميّة التعلّمية و باعتبار أنّ اللسانيات التداولية تخصّصا لسانيا حديثا ذا منحى وظيفي في معالجة الظاهرة اللغويـــة و تُعنى بالدراســة العلّمية للاستعمال اللغوي، فقد أفادت كثيرا هذا المجال حيث قدّمت مبادئ إجرائيـــة و آليات تداولية هي المقاربة التواصلية، و يهدف هذا البحث إلى استثمــار مبادئ المقاربــة التواصلية و آلياتها التداولية في تعليمية البلاغة العربية لإخراجها من النمطية و التقيّد بالقوالب الجاهزة لتواكب التقنيات التعليمية الحديثة لرفع مستوى التعليم و التعلم.

الكلمات المفتاحية: المقاربة التواصلية، المبادئ والآليات التداولية، تعليمية اللغة العربية، اللسانيات التداولية.

Abstract

Teaching languages is a vital field in which one invests the latest findings of linguistic theories and various sciences, and tries to apply the results in order to develop and promote the educational process. Given that pragmatic linguistics is a modern linguistic specialty with a functional orientation in addressing the linguistic phenomenon and is basically concerned with the scientific study of linguistic use, it has greatly enriched this field because it offered procedural principles and deliberative mechanisms called the communicative approach. This research aims to invest the principles of the communicative approach and its deliberative mechanisms in the teaching of Arabic rhetoric to get it out of stereotypes and adhere to ready-made templates to cope with the modern educational technologies as well as to raise the level of teaching and learning.

Keywords: communicative approach, pragmatic principles and mechanisms,