

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مولود معمري - تيزي وزو -

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها



التخصص: اللغة والأدب العربي.

الفرع: علوم اللغة.

مذكرة لنيل شهادة الماجستير

إعداد الطالبة: نصيرة كآاب

الموضوع:

تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية بتيزي وزو - أنموذجا.

لجنة المناقشة:

- د/ مصطفى درواش، أستاذ التعليم العالي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.....رئيسا.
أ.د/ صالح بلعيد، أستاذ التعليم العالي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.....مشرفا ومقررا.
د/ ذهبية حمو الحاج، أستاذة محاضرة صنف "أ" جامعة مولود معمري، تيزي وزو.....ممتحنة.
د/ عبد الرحمن عيساوي، أستاذ محاضر صنف "أ" جامعة البويرة، البويرة.....ممتحنا.

تاريخ المناقشة: .../.../....

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا ﴾

طه: ١١٤

إسداء الشكر

أنا شاكرة للأستاذ المشرف صالح بلعيد، الذي كان له الفضل في اختيار الموضوع وساعدني على إزالة الغموض، وهو دائما يغرس فينا روح البحث الدؤوب، والعمل والمثابرة جزاه الله عنا خيرا جزاءً.

أتوجه بجزيل الشكر: إلى كل من ساعدني بالنصح والتوجيه، وبالمراجع القيمة؛ وخاصة الذين شجعوني في البحث الميداني الذي يحفل بالصعوبات، وقد تجاوزناها -بعون الله تعالى- الأستاذة حمو الحاج التي ساعدتني بتوجيهاتها ونصائحها عن الموضوع، وكذا الأستاذة آمنة بلعلی لوقوفهما معي، والإجابة عن انشغالاتي في الموضوع. وإلى روح أستاذي محمد يحياتن الذي تعلمنا من لحظه قبل لفظه.

الإهداء

إلى والديّ أطال الله في عمرهما؛
إلى أختي وهيبة، ورفيقة العمر نجمة؛
إلى إخوتي: يوسف وطارق وشعبان وهلال ونور الدين وأحمد؛
إلى أساتذتي وزملائي في السنة التحضيرية.

أهدي هذا العمل

مقدمة: يُعدّ الخطاب أساسًا وظيفيًا في تشخيص تصورات الإنسان، ومختلف أشكال التواصل عند مستعمليه، كما تعدى موضوع الخطاب إلى مختلف الميادين المعرفية معتمدًا في ذلك على اللغة بعدها مجموعة من البنى الشكلية، ضيف أنها تمثل أداة تخاطب؛ فهي منظومة جديرة بالدراسة؛ لأنها مؤسسة لا ثبات لها. وبدهي أن تتمخض عن ذلك لغة الخطاب التعليمي الجامعي التي لا تتنازل عن الأكاديمية. وإنّ الوظيفة الأساسية لها مرتبطة بالخطاب التعليمي المتمثلة في تبليغ العلم والمعرفة للمتلقين، سيكون عليهم أن يتحولوا إلى باحثين مهتمين ومغتمين بمجالات تخصصهم، ومن هنا يمكن صياغة الإشكالية العلمية في سؤالين جوهريين هما: ما هي قيمة المضمون العلمي المتداول في الخطاب التعليمي الجامعي، وهل يمكن تسليط أحد المناهج اللغوية لدراسته؟ وهل يؤدي هذا الخطاب إلى تفجير طاقة البحث لدى الطالب المتلقي؟ وتتبنى هذه الإشكالية على الفرضيات الآتية:

- ما محتوى الخطاب التعليمي الجامعي؟ وما هي الوسائل التي يستخدمها الأستاذ لإيصال المادة العلمية للطلبة؟

- كيف يُسهم الأستاذ في خلق تبادل فعّال مع المتلقين (الطلبة) لإنجاح العملية التعليمية في الجامعة، والاستفادة من المنهج التداولي في تقديم الخطاب التعليمي الجامعي؟

- ما هي الوظائف الأساسية التي يقدمها التعليم الجامعي لتنمية شخصية الإنسان، وتطوير دوره الوظيفي في المجتمع من وجهة نظر التداولية؟

- هل يراعي الأستاذ الجامعي في درسه تنمية مستويات التبادل اللغوي، وطرائق التلقي، أم تقديم المعلومات فقط؟

- إلى أي مدى يرتبط محتوى الخطاب التعليمي الجامعي بالعلاقات الإنسانية، وإلى ماذا يهدف؟

- كيف يمكن للأستاذ أن يحقق بعدين: البعد التعليمي والبعد العلمي؟

وتكمن قيمة هذه الدراسة بجدة موضوعها الذي يشخص الخطاب التعليمي الجامعي في قسم اللغة العربية خاصة - وهذا انتهى إليه علمي - أنّ الأستاذ هو المنبع الأول للخطاب، ويعمل على خلق تبادل فعّال لضمان حسن الحوار والتفاعل. وإنّ الولوج إلى دراسة الخطاب التعليمي الجامعي الذي اخترناه عينة للدراسة، باعتباره كلامًا محددًا، صادرًا من متكلم محدد، وموجّهًا إلى المخاطب أي: الطلبة، ولفظ محدد في مقام تواصلية مفادته التبليغ والتواصل، وإنّ الكلام يحدث في سياقات عدّة. ولعل موضوعنا تناول توظيف المعنى اللغوي في الاستعمال الفعلي من حيث هو صيغة مركّبة من السلوك الذي يولّد المعنى.

وقد قمت بدراسة الخطاب التعليمي الجامعي وفق المنهج التداولي؛ لأنه ليس بعلم كافٍ بوصف البُني اللغوية وتفسيرها، والوقوف عند حدودها وأشكالها الظاهرة، لكنّه علم جديد للتواصل يدرس الظواهر اللغوية وغير اللغوية في مجال الاستعمال؛ ويَدْمَج من نَمِّ مشاريع معرفية متعدّدة في دراسة ظاهرة التواصل اللغوي وتفسيرها؛ لأنّها تضمّ حقولاً معرفية، ومستويات متداخلة، كالبنية اللغوية، وقواعد التخاطب والاستدلالات التداولية، والعمليات الذهنية المتحكّمة في الإنتاج، وفهم اللغويين، وعلاقة البنية اللغوية بظروف الاستعمال ... وهلمّ جرا. وتدرس التداولية اللّغة من الوجهة المعرفية والاجتماعية والثقافية؛ فتمثل نقطة التقاء مجالات عديدة من العلوم ذات الصلة باللّغة؛ إذ التداولية تُعنى بالتداوليات التي تشارك مجموعة من العلوم لإيصال المعنى من خلال وظائفها التفاعلية والتعاملية، وكذا من خلال نظائرها الآتية: نظرية الأفعال الكلامية ونظرية التلفظ ونظرية الحجاج اللغوي.

وهذا ما حفّزني إلى تطبيق هذا المنهج على نوع من هذا الخطاب، ألا وهو الخطاب التعليمي الجامعي؛ وذلك بما يحمله من مستوى لغوي راقٍ للغة العربية الأكاديمية، وأساليب الإقناع التي يستخدمها الأستاذ والحجج التي يؤكّد بها أفكاره، وتتمثّل في مقاصد مباشرة، ومقاصد غير مباشرة، وأفعال إنجازية وظواهر تلفظية، وأساليب حجاجية، بالإضافة إلى القرائن البصرية من أشكال ورسومات؛ والقرائن السمعية التي يحويها هذا الخطاب كالتنغيم والنبر. ومختلف اللّغات المتواجدة في الوطن الواحد التي تؤثر على ملفوظ الأستاذ، وقد تكون اللّغة إما موروثاً مثل اللّغة المازيغية، أو مكتسبة مثل اللّغة الفرنسية، أو أكاديمية مثل اللّغة العربية وغير ذلك من الطرائق لإيصال المادة العلمية.

وإنّ النماذج التي اخترتها كانت متنوعة، حيث اعتمدت على الخطاب الشفوي بالدرجة الأولى؛ لأنه الأصل، وفيه عناصر لغوية وغير لغوية يزخر بها، ويظهر الاستعمال اللغوي تلقائياً. ويأتي في الدرجة الثانية الخطاب المكتوب؛ لأنه الفرع، فهو المادة الجاهزة التي يعتمدها الطلبة في الامتحانات. أما المدوّنة التي أخذتها فتمثّل في المقاييس الآتية: النحو/ أصول النحو/ اللسانيات/ المدارس اللسانية / لسانيات النصّ/ السميانيات/ التداولية.

واقترضت طبيعة البحث المنهج التداولي، الذي سأقوم بتحليل المدوّنة وفق نظائره الآتية
أولاً: نظرية الأفعال الكلامية، وثانياً: نظرية التلفظ، وثالثاً: نظرية الحجاج اللغوي؛ وذلك قصد معاينة البعد التداولي في الأداء التعليمي للأساتذة. وما يحمله من معارف للطلّاب، ولأؤكد على

توظيف هذا المنهج، قمتُ باستبانات لأبرهن على استخدامه بطريقة عفوية بعدّه أهم المناهج اللّغوية الحديثة التي تُعنى بالواقع الفعلي للغة.

أما بنية البحث فقد قسمتها إلى: مقدمة وأربعة فصول، وخاتمة.

وعنوانُ **الفصل الأول: الخطاب في التعليم الجامعي**. وفيه تناولتُ أولاً: التعليم الجامعي؛ حيثُ أدرجتُ تحته: مفهومه ووظيفته، والتعليم الجامعي: بين المعايير والأداء الفعلي، وأشكال الخطابات في التعليم الجامعي. **ثانياً:** أطراف الهرم التعليمي الجامعي، الذي يتكون من: الأستاذ ومؤهلاته، وجمهور المتلقين، والرسالة التعليمية؛ **ثالثاً:** عناصر العملية التعليمية، وأدرجتُ فيه العناصر اللّفظية، والعناصر غير اللّفظية، ولغة الخطاب التعليمي الجامعي.

وبعدها عرّجتُ إلى **لفصل الثاني** الذي عنوانته بـ: **التداولية وإجراءاتها**؛ أوردتُ فيه أولاً: مفهوم التداولية، والخطاب التداولي، وتداوليات الخطاب، ومبادئ التداولية؛ **وثانياً:** اتجاهات التداولية ونظرياتها؛ وقد أوردتُ في ثناياه: أفعال الكلام، ونظرية التلفظ، ونظرية الحجاج. **وثالثاً:** التداولية في الدراسات اللّغوية العربية الحديثة: طه عبد الرحمن، وأحمد المتوكّل.

أما **الفصل الثالث فعنوانته: التحليل التداولي لعينة البحث**. وتناولتُ فيه أولاً: وصف محتوى العينة المسجّلة، الذي فيه قدمت المدوّنة المسجّلة، وطرائق التسجيل، وانتقاء المواضيع. **وثانياً:** خصائص المدوّنة اللّسانية من الخطاب الشفوي؛ والخطاب المكتوب، والمستويات اللّغوية في الخطاب التعليمي الجامعي، والتكرار فيه. **وثالثاً:** الإجراءات التداولية في الخطاب التعليمي الجامعي الذي جاء فيه، أولاً: الحوارية التفاعلية في الخطاب التعليمي الجامعي، **وثانياً:** الأفعال الكلامية في الخطاب التعليمي الجامعي، **وثالثاً:** الظواهر التلفظية في الخطاب التعليمي الجامعي، **ورابعاً:** الأساليب الحجاجية في الخطاب التعليمي الجامعي.

أما **الفصل الرابع:** فقد عالجتُ فيه الاستبانات، أولاً: تحليل استبانات الأساتذة، **ثانياً:** تحليل استبانات الطلبة، **وثالثاً:** حوصلة نتائج تحليل الاستبانات.

وجدير بي أن أشير إلى أنّ موضوع الخطاب التعليمي لم ينل نصيباً وافراً من الدراسة والتأليف سواءً عند القدامى أو عند المحدثين، إلاّ في بعض المؤلّفات باللّغة الفرنسية: وحصلتُ على مقالٍ وكتابين:

1- المقال:

1- Abdelmadjid Ali-Bouacha, Le discours scientifique et discours pédagogique à l'université, AL-LISÁNIYYÁT; Revue Algérienne de Linguistique, N° 11.

2- الكتابان:

1- Mahfoud Bennoune, Education Culture et Développement En Algérie Bilan & perspectives Du Système Educatif, Etude des modèles: Allemagnes, Amérique Japon, MARIONOOR-ENAG, Algérie.

2- Eva Thue Vold, Modalité épistémique et discours scientifique, Norvège: 2007, universitas bergesis.

وحصلت على رسالتين عالجتا موضوع الخطاب التعليمي، هما:

1 - تحليل الخطاب التعليمي الجامعي في قسم اللغة العربية وآدابها جامعة تيزي وزو، سنة: 2007/2006. من إعداد: عبد الحميد بن حسان، إشراف: صالح بلعيد.

2 - دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي: خطاب أساتذة علوم اللغة، بقسم الأدب العربي كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بجامعة تيزي وزو، 2001/2000. من إعداد: نورة بوعياذ إشراف: خولة طالب الإبراهيمي.

وتبين لي من خلال اطلاعي على المصادر والمراجع السابقة، أنّ الرسالة الأولى قامت بوصف وتحليل الخطاب التعليمي دون تخصيص لمنهج محدد. أما الرسالة الثانية؛ فقد شخّصت الخطاب التعليمي الجامعي وفق المنهج التداولي؛ لكنّها أغفلت فيها بعض العناصر المقامية التي تدرسها التداولية بشكل دقيق، وهي القرائن السمعية التي تُسهم في إبانة المعنى الحقيقي للجملة كالنبر والتنغيم، وكذا القرائن البصرية من حركات وإشارات حاملة للمعنى، والحوار في الخطاب التعليمي الجامعي الذي تقوم عليه العملية التعليمية، وكذا لغة الخطاب التعليمي الجامعي التي هي عبارة عن تعدّد لغويّ من لغة عربية فصحي، وعربية وسطى، ولغة مازيغية، ولغة فرنسية، ولهجات وعاميات، واستفدت كثيراً من منهجيتها.

ولقد واجهتني بعض الصعوبات أثناء جمع المدوّنة منها: رفض بعض الأساتذة التسجيل؛ فكان لزاماً عليّ الذهاب إلى الجامعة أياماً دون الحضور ولو حصة. وفيما يخصّ اختيار المدوّنة؛ فكانت المفاضلة بين مقياس وآخر صعباً، لأنّ المدوّنة ضخمة، وأخيراً استقر بي المقام على سبعة

(07) مقاييس أغلبها لغوية، كما ترددتُ في اختيار الخطاب الشفهي أو الخطاب المكتوب؛ فوقع الاختيار على الاثنين معاً حتى أتمكن من ملاحظة الفرق بينهما، علماً أنّ الخطاب الشفهي غني بظواهر لسانية وغير لسانية يغفل عنها المكتوب.

قائمة المختصرات

الرمز	دلالتة
(ح1)	النحو؛
(ح2)	اللسانيات؛
(ح3)	مدارس لسانية؛
(ح4)	أصول النحو؛
(ح5)	لسانيات النص؛
(ح6)	التداولية؛
(ح7)	السيمائيات؛
أ	الأستاذ؛
ط	الطلبة؛
##	علامة الفصل بين مقياس وآخر؛
...	كلام محذوف.

مدخل: يشترك أفراد المجتمع الواحد في التقاليد والثقافات المتنوعة نفسها، ومنها اللغة التي يتواصلون بها؛ فالأسرة تمكّنه من لغة أم، بينما المدرسة تمكّن الفرد من تعلم اللغة الأم؛ وتُعرف "بعلم التنظيم التعليمي الذي يدرّس قواعد التنظيم في لغةٍ ما؛ بمجرد جمعها، وترتيبها وتنسيقها حتى يسهّل تعلمها وتعليمها تبعاً للحديث والكتابة، ومن هذه الشُّعب بعض أبواب النحو والمعاني في اللغة العربية"¹ فهي مؤسسة منظمة تُلزم الفرد بتلقي القواعد الأساسية للغة، بتكثيف عملية التلقين والتثقيف؛ وتساعد أيضاً في تنمية مستويات التبادل اللغوي، وطرائق التلقي والاكْتساب حتى يصل إلى الجامعة؛ وتمثل الجامعة المرحلة الأخيرة من التعليم؛ إذ يتميز الخطاب التعليمي الجامعي بنوع من التطور والرقى؛ لأنّه انعكاس للوسط المعرفي العالي للمراحل السابقة. وقبل التطرق إلى الدراسة أقدم بعض المفاهيم التي تعدّ مفاتيح للولوج في الموضوع، وهي:

1- اللغة: يشكل موضوع اللغة أحد المواضيع التي عُني بها العلماء قديماً وحديثاً، حيث يقول ابن جني (ت392هـ) "أما حدّها أصوات يعبرُ بها كلُّ قوم عن أغراضهم"² فهي الوسيلة التي تساعد الأفراد على التواصل قصد تلبية أغراضهم؛ فكل مسمى وضع له معنى بين مجموعة بشرية تقطن مكان محدّد وحتى الزمن يلعب دوره في تطوير المفاهيم، وظهور كلمات مقترضة أو دخيلة، أو مقتبسة، وذلك حسب الاحتكاكات بين الشعوب والتبادل بين المجتمعات في مجالات المعرفة والاقتصاد، وهو ما يعرف بضرورات العصر الذي يساعد على هيمنة المصطلحات بخاصة مصطلحات الرقمنة والعلوم التّقنية. وقد تنبه السيوطي (ت911هـ) لهذه الظاهرة؛ فقال: "حدُّ اللغة كلُّ لفظٍ وُضع لمعنى"³ فاللغة لا تحيل فقط إلى مدلولات ومسميات، وإنما وضعت قصد التفاهم؛ فاللغة مجموعة أصوات تساعد الفكر على التأقلم مع أوضاع وأحوال المجتمعات بالتعبير عن انشغالاتهم؛ فهي إذاً أداة للتفاهم، أو وسيلة لنقل المعاني. وإنّ لكل أمة لغتها التي تعبر عن حاجات الفرد، ولها تراكيب معينة. بل من المنظور التداولي لها وظيفتان رئيستان ويستعملها المتكلم ليعبر عن مقاصده وأهدافه، وهما:

¹ - علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، ط1. مصر: دس، دار النهضة مصر للطباعة والنشر، ص9.

² - أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ط4. مصر: دس، الهيئة النشريّة العامة للكتاب، ج1 ص34.

³ - عبد الرحمن جلال الدين السيوطي، المزهّر في علوم اللغة وأنواعها، تح: محمد أحمد المولى وآخرون، ط4. القاهرة: دس، ج1، دار الجيل، ص2.

- **الوظيفة التفاعلية:** هي ما تقوم به اللغة من نقل ناجح للمعلومات تبرز من خلاله قيمة الاستعمال اللغوي، فيركّز جهده على المرسل نحو بناء الخطاب، ليستطيع المرسل إليه أن يأخذ منه المعلومات الصحيحة والدقيقة. وتعدّ هذه الوظيفة إحدى وظائف ومزايا اللغة العربية التي تمكن الناس بها من تطوير ثقافتهم من خلال المعلومات المتنقلة، وتحقيق التواصل فيما بينهم سواء كان ذلك بغرض التوجيه أم التعليم أو غيره؛

- **الوظيفة التفاعلية:** هي التي يقيم بها الناس علاقاتهم الاجتماعية، ويحققون لأنفسهم غاياتهم وتتمثل في قدر كبير من المعاملات اليومية التي تحدث بينهم، وقد يقتصر دور اللغة في بعض السياقات على إقامة العلاقات وثبيتها.¹ وقد يتجاوز إلى التأثير في المستمعين، فتنفوت مقاصد المتكلم في صياغة كلامه، وحديثه من خلال الخطاب أو النص الذي يشكّله، وكلاهما تجمعهما مجموعة من الخصائص فما هو الخطاب؟

2- مفهوم الخطاب لغة: ينشأ الخطاب بين طرفين (متكلم/ومتلقٍ) وتجمع بينهما ظروف تشكل السياق، بالإضافة إلى الزمان والمكان الذي يتحكم فيه. وجاء في لسان العرب: الخطاب والمخاطبة: مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابا، وهما يتخاطبان؛ غير أنّ استعمال هذه الكلمة قد تشعب ليشمل دلالات متعددة نجدها مثبتة في معجم جون دوبوا وآخرين (J. Dubois & les autres)² يذكر فيه معاني الخطاب، نقدّمها كالآتي:

- الخطاب هو ممارسة للغة؛
- إنّه يتكون من متوالية تشكل خطابا له بداية ونهاية، وهو بهذا المعنى مرادف للملفوظ؛
- وإنّ الخطاب في البلاغة وسيلة من وسائل الإقناع والتأثير.
ويتأسس الخطاب على الحوار؛ فهو إذاً خطاب شفوي بالدرجة الأولى، ولكن لا تغفل الخطاب المكتوب، وهو يتشكل من سلسلة من الجمل يهدف من الناحية البلاغية إلى التأثير.

2-2- الخطاب اصطلاحًا: هو سلسلة من الملفوظات التي يمكن تحليلها باعتبارها وحدات أعلى من الجملة، تكون خاضعة لنظام يضبط العلاقات السياقية والنصية بين الجمل؛ وينقسم إلى عدّة أنواع:

¹ - ينظر: عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقارنة لغوية تداولية، ط1. ليبيا: 2004، دار الكتب الجديد المتحدة، ص4.

² - J. Dubois & les autres, Dictionnaire de la linguistique et de sciences du langage Paris: 1973, Ed: Larousse, p156 - 157.

- حسب قناة التواصل يمكن التمييز بين الخطاب الشفهي والخطاب المكتوب؛
- حسب علاقة الخطاب بالواقع نميز بين الخطاب الصريح والخطاب الضمني؛
- حسب المرجع نميز بين الخطاب العلمي والخطاب الفلسفي والخطاب الديني، وغيرها من الخطابات.

ونستنتج أنّ كلّ ملفوظ مندرج تحت نظام اللّغة وقوانينها؛ فهو نص، وإذا ما خرج ليندرج تحت السياقات الاجتماعية سُمي خطاباً؛ فهو مغمور في الإيديولوجيات، وقد درس الخطاب من قبل علوم متعدّدة، كعلم النفس وعلم الاجتماع؛ لكون الملفوظ ينشئه فرد منغرس في الجماعة وله عمق ورؤيا.

3- السياق: يعدُّ عنصراً رئيساً بين طرفين يُسهم أحدهما في عملية فهم الخطاب "ويرشد إلى تبين المجل، وتعيين المحتمل والقطع بعدم احتمال غير المراد وتخصيص العام، وتقييد المطلق وتنويع الدلالة. وهذا من أعظم القرائن الدالة على مراد المتكلم"¹ فالسياق يعين على تبيان المعنى العام لفحوى الخطاب، ويقدم ترجيحات محتملة تعين المتلقي في الوصول إلى مراد المرسل؛ إذ به تُقام عملية تأكيد الترجيح لمدلول الخطاب؛ وذلك بالإحاطة بالظروف الخارجية للموضوع، وينجر عنه التفاعل، وبذلك يتضح المعنى؛ الذي عرفته العرب بالمقام، ولا يخلو أيُّ اتّصالٍ منه. ويعدُّ ضمن الأركان الأربعة في عملية التواصل "وإنّ عملية الخطاب أو الحديث لا تتمّ إلاّ بأركان أربعة وهي: مصدر الحديث، وهو المحدثُ (أو المتكلم) ومرسل إليه الحديث وهو المحدث والمحدث به وهو اللفظ الذي اختاره المحدث وحال الحديث، وهي الحالة التي يجري فيها الحديث وكلّ ما يقترن به من أسباب ومسببات ومثيرات وغيرها ممّا يرتبط به من محتوى الحديث من قريب"² ولتشكيل الخطاب لا بدّ من مراعاة ملابسات الخطاب، ويعدُّ جون فيرث (John firth) من الأوائل الذين تتبأوا بهذه الفكرة، فوضع نظرية السياق وتبني هذه النظرية على عنصرين:

- الأول السياق اللّغوي، ويسمى اختيار نحوي؛

¹- محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية، بدائع الفوائد، تح: هشام عبد العزيز عطا وآخرين، ط1. لبنان: 1996، دار الكتاب العربي بيروت، ج 3، ص 9.

²- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: 2007، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، ج1، ص183.

* جون فيرث (1890-1960) عالم إنجليزي ومؤسس المدرسة الاجتماعية الانجليزية، ورائد في دراسة علم اللّغة الحديث في الجامعة الإنجليزية، وجلّ اهتماماته بتراث اللغات الشرقية؛ وبخاصة اللّغة الهندية، ومن منجزاته نظرية السياق.

- الثاني السياق غير اللغوي، ويسمى اختيار مقامي.

ويعدُّ "الأول مرتبباً بالإحالة المحتملة، أي: المعنى المعجمي الموظف للتعبير، وهو حينئذ يتحدّد خارج الاستعمال، أمّا النوع الثاني فمرتبط ... في حال استخدامه في المقام المعين، على تحديد مرجع استناداً إلى إحالته المحتملة والمعطيات التي تكون بحوزة المُخاطَب¹ فالنوع الأول مرتبط بالبنية التركيبية للجملة التي تكون وفق المستويات اللغوية الخاصة بالجملة من المستوى النحوي والمستوى التركيبي والمستوى الدلالي الذي لا ينفك عن المعنى المعجمي. أما النوع الثاني فمرتبط بمختلف الأحوال الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والظروف المحيطة في تشكيل النص؛ فهو مغمور في الإيديولوجيات وهذا ما عرفته العرب لكل مقام مقال؛ أما الدراسات الحديثة أطلقت عليه بالسياق، وبهذا فتحليل الخطاب في هذا الإطار يتوقف على الأثر الذي يتركه الخطاب في المتلقي والمستمع و ما ينجر عنه من أعمال قصدية، وردود أفعال هي التي يسميها علماء التداولية بالإجراء الناجح، ويدمجون كذلك كلّ ما يحيط بالملفوظ من طرفي التبادل اللفظي ووضعيتيها التفسّية والموروث الثقافي والحضاري؛ فالتداولية تنظر إلى تغير العالم وإعادة صياغته، والسياق له دور مهم في أي خطاب. فما طبيعة الخطاب الجامعي؟

¹ - جاك موشر وأن رويبول، القاموس الموسوعي للتداولية، تر: مجموعة من الأساتذة والباحثين من الجامعات التونسية، إشراف عز الدين المجدوب، ج2، ص 387.

الفصل الأول: الخطاب في التعليم الجامعي.

أولاً: التعليم الجامعي:

- 1- مفهومه ووظيفته؛
- 2- التعليم الجامعي المعايير والأداء الفعلي؛
- 3- أشكال الخطابات في التعليم الجامعي:
 - 1-3- الخطاب التعاملي؛
 - 2-3- الخطاب البحثي؛
 - 3-3- الخطاب التعليمي الجامعي.

ثانياً: أطراف الهرم التعليمي الجامعي:

- 1- الأستاذ ومؤهلاته؛
- 2- جمهور المتلقين؛
- 3- الرسالة التعليمية.

ثالثاً: عناصر العملية التعليمية اللسانية اللفظية وغير اللفظية:

- 1- العناصر اللفظية؛
- 2- العناصر غير اللفظية؛
- 3- لغة الخطاب التعليمي الجامعي.

إنّ للتعليم بعداً معرفياً مهماً، وبخاصة فيما تلعبه الدراسات اللسانية الحديثة في تشكيل المعنى بالإضافة إلى معرفة أسرار التراكيب اللغوية، وأحوال المتخاطبين داخل محيط تعليمي عال، وفي إطار زمني محدّد، ودرس مصمّم تصميمًا علميًا، يسمى بالمحتوى هو الخطاب التعليمي. ومن البدهي أنّ مصطلح التدريس لم يعد ينظر إليه على أنّه مجرد تقديم المعلومات أو نقل المعارف، بل أصبح اتّصالًا ومشاركة في الخبرة بين طرفين: خبرة الأستاذ التي اكتسبها من خلال تكوينه وتجاربه في ميدان العمل والحياة من جهة، وخبرة الطالب المتواضعة من جهة أخرى والتقاء هاتين الخبرتين وتفاعلها يُنمي بإحدهما الأخرى، فتقترب من مستواها¹ وبهذا يعمل التدريس على اكتشاف المواهب وتدعيمها، فالتعليم الجامعي بوابة إلى الحياة العملية من جهة والارتقاء في مجال البحث العلمي. فما مفهومه، وما هي أشكال خطابه؟

أولاً: الخطاب في التعليم الجامعي: إنّ مفهوم المعرفة العلمية بسيط، ولقد تميّز بنمو عجيب وبعُد القرن العشرون عصر التكنولوجيا والمعارف، وعالم الدجتال أي الرقمنة، ولقد هيمن على جميع المجالات حتى الأدبية منها، وأصبحنا اليوم نتذوق الأدب الرقمي، أي الخطاب التقني وتعود ظهور الإشعاعات العلمية حسب "جاسبر (Jaspers) إلى الصراعات التي تميز المناقشات والصراعات الفكرية الشرسة، إذ كانت بين الحكام السياسيين والسلطات الدينية، وأنصار مختلف مدارس الفكر غير العقلاني؛ وهي الإشعاعات الممهدة للعلم والعلماء² وتمثل هذه الصراعات بوادر ظهور العلم في القرون القديمة. وبهذا بدأ التفكير في إقامة معاهد وجامعات بعد ظهور تنوع في التخصصات التي لا تُعدّ ولا تُحصى، الأمر الذي يتطلّب تعيين مجال عملهم بالتحديد؛ فبعدما كان العالم في غابر الأزمان متخصص في كلّ المجالات، ويعرف بالموسوعية، وعلى سبيل المثال: العلامة عبد الرحمن ابن خلدون (808هـ) كان لسانيا، وعالم العمران، ومؤرخا، أي عالم في التاريخ وهلمّ جرا من العلماء خاصة العرب منهم؛ إذ كانت المعرفة عندهم تنشد الجانب الروحي والجانب العملي، أما اليوم المعرفة تنقسم إلى شكلين مختلفين: المعرفة العلمية والمعرفة غير العلمية وتهدف المعرفة العلمية إلى المزوجة بين "الفكر العلمي وغير العلمي؛ ولكن المعرفة العلمية لا يمكن أن توفر قيم الحياة أو تُعرف لها الأهداف الأخلاقية والمثل الفلسفية"³ وبهذا فالفكر العلمي الذي يهدف إلى تحسين أساليب وتقنيات العيش في حدود معقولة، هو ما يعرف اليوم بالتخصصات التقنية التي توفر الراحة والجهد والوقت والمال مثلا التواصل بواسطة الشابكة وإجراء صفقات تجارية، وحتى

¹ - أحمد حسين الطوجي، التكنولوجيا والتربية، د.ت. بيروت: 1980، دار القلم، ص 13-32.

² - Mahfoud Bennoune, Education Culture et Développement en Algérie, Bilan & perspectives Du Système Educatif, Etude des modèles: Allemagnes, Amérique Japon, E: 1. Algérie: 2000, MARINOOR-Enp, p 542.

³ - Mahfoud Bennoune, Education Culture et Développement en Algérie &, Bilan perspectives Du Système Educatif, Etude des modèles: Allemagnes, Amérique Japon, p 443.

التعليم عن بعد. أما الفكر غير العلمي فيساعد على بناء إنسان متخلّق لا ينظر إلى العلم كغاية في حدّ ذاته، وليس من أجل أغراض تجارية، وهدفه البناء الروحي للفرد، ورغم ذلك كانت معظم الاكتشافات العلمية ليس لأغراض نفعية بل لتحطيم واستلاب الضعفاء.

1 - مفهوم التعليم الجامعي ووظيفته: هو المرحلة التي تلي المرحلة الثانوية، وهو مرحلة عليا من التعليم تدرس في الجامعات؛ حيث إنّ التعليم الجامعي يوفر للطالب مجالاً متخصصاً يؤهله للعمل بعد أن ينال إحدى الشهادات في تخصص معين. وتضطلع الجامعات بإعداد الإطارات البشرية اللازمة للإسهام في تحمل مسؤوليات الحياة وأعباء التنمية، ناهيك أنّها تنشط الحركة الفكرية والثقافية، وريادة البحث العلمي في المجالات العلمية والتقنية والأدبية. وبهذا يشارك التعليم العالي بصفة عامة في تنمية المجتمع اقتصادياً وسياسياً واجتماعياً وثقافياً. وهذا يتطلب الربط بين الجامعات والمجتمع عبر قنوات عديدة، تسمح للجامعات بأن تتلمس حاجات المجتمع ومشكلاته، فتعمل على تلبيتها والبحث عن حلول مناسبة لها. ويحصل الطالب على شهادات جامعية عليا في نهاية مشواره الدراسي، وهي: شهادة الليسانس، وشهادة الماجستير، وشهادة الدكتوراه.

2- التعليم الجامعي: المعايير والأداء الفعلي؛ تنتمي الجامعة إلى المرافق الخاصة بالدولة، وتقوم بتسييرها بموجب مجموعة من القوانين، فما هي معايير التعليم الجامعي والأداء الفعلي له؟

1-2- معايير التعليم الجامعي: هي مجموعة من القوانين والمراسيم التي سنتها الدولة لضبط النظام الداخلي للتعليم الجامعي، ومنها:

- المرسوم التنفيذي رقم 98-253م المؤرخ في 17 أوت 1998 والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة: يرسم ما يأتي:

- يعدّل ويتّم هذا المرسوم بعض أحكام المرسوم رقم 83-544م المؤرخ في سبتمبر سنة 1983م، والمذكور أعلاه؛

- تعدّل المادة الثانية (2) من المرسوم رقم 83-544 المؤرخ في 24 سبتمبر سنة 1983م والمذكور أعلاه كما يأتي:

- تنشأ الجامعة بمرسوم تنفيذي بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي؛
- تتولى الجامعة، في إطار مهامها، تنسيق أعمال الكليات التي تتكون منها المصالح التقنية والإدارية المشتركة، والمكتبة المركزية؛

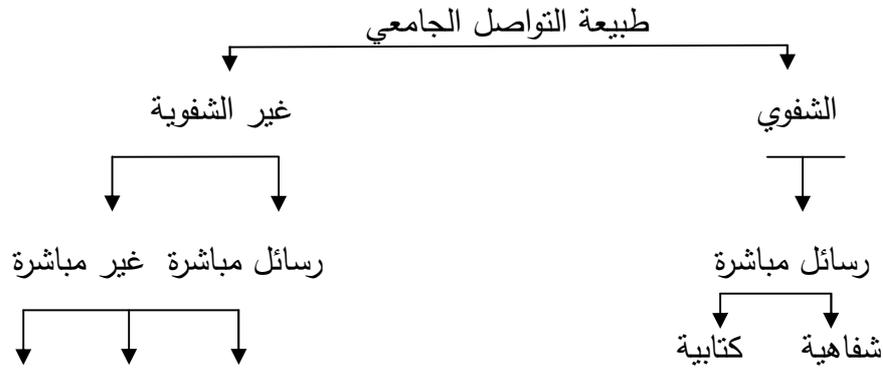
- وتتكون الجامعة من كليات، والكلية وحدة للتعليم الجامعي والبحث في ميدان العلم والمعرفة وهي متعدّدة التخصصات ويمكن إنشاؤها، عند الاقتضاء، على أساس تخصص غالب. وتتولى

- على الخصوص ما يأتي: التعليم على مستوى التدرّج، وما بعد التدرّج، ونشاطات البحث العلمي وأعمال التكوين المتواصل، وتحسين المستوى، وتجديد المعارف. وتتكون من أقسام ...
- وجاء المرسوم التنفيذي رقم 98-254 المؤرخ في أوت 1998م الذي يهدف إلى تحديد وتنظيم التكوين في الدكتوراه والتكوين فيما بعد التدرّج المتخصص، والتأهيل الجامعي.
- والقانون رقم 99 المؤرخ في 4 أبريل 1999م يتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي ويهدف هذا القانون التوجيهي إلى تحديد الأحكام الأساسية المطبقة على المرفق العمومي للتعليم العالي. ويقصد بالتعليم العالي كلّ نمط للتكوين والبحث، ويتم في مرحلة ما بعد التعليم الثانوي من قبل مؤسسات التعليم العالي ويمكن أن يقدم تكويناً تقنياً من مستوى عالٍ من قبل مؤسسات معتمدة من قبل الدولة. ويسهم في:
- تنمية البحث العلمي والتكنولوجي، واكتساب العلم وتطويره ونشره ونقل المعارف؛
- رفع المستوى العلمي والثقافي والمهني للمواطن عن طريق نشر الثقافة والإعلام العلمي والتقني؛
- التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأمة الجزائرية عن طريق تكوين إطارات في كلّ الميادين؛
- الترقية الاجتماعية بضمان تساوي الحظوظ للالتحاق بالأشكال الأكثر تطوّراً من العلوم والتكنولوجيا لكلّ من تتوفر فيهم المؤهلات اللازمة؛
- يضمن المرفق العمومي للتعليم العالي شروط التطور العلمي الحر والإبداع والنقد؛
- يهدف التعليم العالي إلى موضوعية المعرفة ويحترم تنوع الآراء.
- 2-2- الأداء الفعلي لتعليم الجامعي:** يرتكز التعليم الجامعي على الأستاذ، نظراً لما يحمله خطابه التعليمي في:
- رعاية الطلبة فكرياً وتربوياً، بما يحقّق مصلحة الوطن والأمة في إرساء دعائم المجتمع الديمقراطي وبناء حضارة إنسانية راقية متّخذاً من الأسلوب العلمي والتفكير والممارسة أداة لتحقيق تلك الأهداف؛
- القيام بالتدريس النظري والتطبيقي والميداني والتدريب في المختبرات والمحافظة على موجوداتها ومراقبة حسن استعمالها، وإلقاء المحاضرات، وحل التمارين، وتدقيق تقارير الطلبة والإشراف على البحوث والرسائل؛
- الإسهام في مختلف النشاطات الجامعية كالمواسم الثقافية، وما يتطلب القيام به للمشاركة في الفعاليات العلمية والتعليمية؛
- الإسهام في تطوير الأقسام العلمية فكرياً، وتربوياً، وعلمياً، وتقديم الدراسات، والبحوث والتقارير والخطط والمناهج التدريسية؛

- المساهمة في الندوات والمؤتمرات داخل الوطن وخارجه؛
- تمكين الطالب من اكتساب المعارف العلمية والثقافية، وتعميقها وتنويعها في مواد تعليمية أساسية، واكتساب مناهج العمل النظرية والتطبيقية، وتحسيسه بالبحث؛
- تمكين الطالب من تقييم قدراته في استيعاب الأسس العلمية اللازمة لكل نمط من التكوين واكتساب العناصر المساعدة.

وقد قامت الجزائر بتعديلات في النظام الداخلي للجامعة، ذلك بإدخال نظام ل م د (L. M. D) الذي تستوجه الحياة المعاصرة في إعداد الإطارات، ويعمل على كسب الوقت والجهد، وما يقتضيه اقتصاد السوق، وبذلك أصدرت الجزائر مرسوما تنفيذيا رقم 08-265 المؤرخ 19 أوت 2008م ويتضمن نظام التعليم بالنظر في السنوات الجامعية والشهادات: شهادة الليسانس ثلاث سنوات، وشهادة الماستر سنتان وشهادة الدكتوراه ثلاث سنوات.

3- أشكال الخطابات الجامعية: يرتبط الخطاب الجامعي بالدرجة الأولى بالملفوظ، أي أنه يرتكز على "النمذجات التلفظية مع أقطابه الثلاثة: المتخاطبين والزمان والمكان والتلفظ"¹ فهو تبادل للمعلومات بين الأفراد من خلال علامات وأصوات وسلوك، ويتم التواصل إما شفويا (communication verbal) بتقديم الدروس في المحاضرات، والإدارات، والمناقشات لرسائل التخرج، وما بعد التدرج، وكذلك نلمح رسائل غير مباشرة تظهر بواسطة الإيماءات بالرأس والتعبير بالوجه أو لغة جسدية، وهي رسائل غير شفوية (communication non verba) ولخصت طبيعة التواصل الجامعي بصفة خاصة في الشاكلة الآتية:



الإيماءات والحركات ولغة الجسد

فطبيعة الخطاب التعليمي الجامعي من الوجهة العلمية، والوظيفية، والتكوينية يرتكز على:

3-1-الخطاب التفاعلي: تُساعد اللّغة على تلبية حاجات الأفراد؛ إذ إنّ "التلفظ يشكّل محور

¹- دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تر: محمد يحياتن، ط1. الجزائر: 2008، منشورات الاختلاف، ص 133.

العلاقة بين اللّغة والعالم¹ فالملفوظ يساعد الإنسان على التعبير عن انشغالاته، وفي نماء الفكر إذا الملفوظ ينشأ عنه تعامل ليس عشوائياً؛ بل هو حدث كلامي مخطط مسبقاً. والتعامل هو استخدام اللّغة بقصد التأثير في البيئة الطبيعية أو الاجتماعية المحيطة بالفرد، فيدخل في ذلك البيع والشراء والمخاصمة، والتعليم، والبحث العلمي، والمناقشات الموصلة إلى قرارات، والتأليف والخطابة والمقالة السياسية والتعليق الإذاعي ونشرة الأخبار...² ويهدف الوصول إلى غاية محدّدة، فالتعامل في الجامعة يكون على ثلاثة أقطاب:

- الأستاذ مع الطلبة، ويكون مثلاً في بحوث التخرج؛

- الأستاذ في الإدارة أو الطلبة في الإدارة قصد الحصول على معاملات إدارية من وثائق مكتوبة أو معلومات شفاهية؛

- الأساتذة فيما بينهم أو الطلبة كذلك قصد التعاون سواء علمياً أو اجتماعياً، مثلاً الاجتماعات ...

وتُسمى هذه المعاملات بين الأساتذة والطلبة والإدارة حسب ظافر الشهري بالوظيفة التعاملية وتكون مجدية في حالة نقل ناجح للمعلومات؛ فهي ليست محصورة في التعبير والإقناع بل هي إحدى الركائز في العملية التعليمية.

3-2- الخطاب البحثي: إنّ مصطلح البحث مصطلحاً شائعاً في حياتنا اليومية، ويُراد به

التنقيب عن الشيء سواءً كان فكراً أو عضلياً، وجاء في معجم الوسيط "بحث بمعنى حفرها وَطَلَبُ الشَّيْءِ وَفِي التَّنْزِيلِ الْعَزِيزِ قَالَ تَعَالَى: ﴿فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ﴾ المائدة: ٣١. والبحث: بذل الجهد في مَوْضُوعٍ ما وَجَمَعَ الْمَسَائِلَ الَّتِي تَتَّصِلُ بِهِ، وثمره هذا الجهد ونتيجته. والمنجم يَبْحَثُ فِيهِ عَنِ الْمَعَادِنِ (ج) بحوث وأبحاث³ فمصطلح البحوث أو الأبحاث تفهم على صغتي، أولاً البحث العضلي: وهو استخدام الجهد الفيزيائي، وذلك بالحفر والتنقيب في الأرض لاستخراج ثرواتها، وخيراتها التي تحتفظ بها، وبتوظيف الأيدي العاملة أو الآلات لاستخراجها وثانياً البحث الفكري: وهو استخدام الجهد الفكري، أي توظيف القدرات الذهنية لتنمية البشرية، وهو خاص بفتة معينة من المفكرين الذين يقومون بدراسة، وتحليل ظواهر طبيعية أو سلوكيات بشرية وتعدُّ بمثابة اكتشافات علمية تُسهم في ترقية الإنسان، والرفع من حالته البدائية إلى حالة متقدمة وتساعد المعاهد العلمية في نشر بحوث العلماء ونظرياتهم، ويتميز الباحث العلمي بالتعاون بين العلماء سواءً بتطوير البحوث القديمة أو بتزقيتها؛ وهذا ما أكّده كريستينا أليس توما (Cristina Alice

¹- دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ص 53.

²- ينظر: تمام حسان، اللّغة العربية معناها ومبناها، ط5. مصر: 2006، عالم الكتب، ص363.

³- مجمع اللّغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، ط4. القاهرة: 2004، مادة: ب ح ث.

(Toma) "قال بعد الرئيسي من الخطاب العلمي؛ فهو عملية مشاركة في نقل المعرفة الذي هو غني بالمعلومات"¹ وحسب كريستينا العلم هو مسايرة العلوم والمعارف السابقة، التي تمثل ركائز ودعائم؛ فالعالم لا ينطلق من عدم بل بدراسة الدراسات السابقة واستيعابها، ثم إضفاء عليها تنقيحات حديثة أو تعديلات، وهذا ما يساعد العلوم على التطور، وتحسين حياة الشعوب. ونجد الجامعات والمعاهد العلمية توفر إمكانيات هائلة للباحثين، فنقوم بفتح مخابر علمية وبعثات علمية سنوية أو شهرية قصد الاستزادة من المعارف المتقدمة، وكذلك تساعد على نشر مقالاتهم وكتبهم، وتنظيم ملتقيات علمية بمشاركة علماء وباحثين من نفس التخصص أو من تخصصات مختلفة، ويقوم المشاركون بعرض أبحاثهم، وكذلك يقوم الباحث في مناقشة الماجستير أو الدكتوراه بعرض أفكاره وآراءه أمام لجنة علمية، ويسمى الأستاذ طه عبد الرحمن هذا النوع من الخطاب بالمباحثة، ويتميز هذا النمط بمساره التصاعدي، والغاية منه تحصيل المعرفة، ويميزه أيضا تجرد المتحاورين وحيادهم والسعي نحو الصدق الموضوعي، والانطلاق من مقدمات صادقة وضوابط منطقية في بناء الحجج، وهذا النموذج الأقرب للعلمية في المنهج والمعايير"²؛ فهذا النمط من البحوث يتميز بالتصاعد؛ أي أنها في منحنى متجه نحو الأعلى بفضل التطورات التي تحقّقها الجامعات العالمية من إنجازات مذهلة وبخاصة في علوم الشبكية، والفلك والأقمار الصناعية. ويتميز الباحث بالوصف العلمي للظاهرة وبالنقد البناء الذي يساعد على تثبيت الدراسة بالتحليلات، والبراهين المنطقية، والعلمية والعملية التي تحمل على الصدق واليقين. وتتجلى آداب البحث التي تقوم "بدراسة وشرح كيفية المناظرة وشرائطها وتحول من دون التخبط في البحث وتعين على إظهار الحقيقة؛ وهي ضرب من علم الجدل"³ وينبني الخطاب البحثي على المناظرة والجدل؛ فكل نظرية تستطيع أن تطبق في فترة زمنية محدّدة وقابلة للنقد والجدل بعد فترة زمنية؛ لأنّ العلم في تطور، ويكون الغرض منه حصول العلم. ويتوجب في أي عمل أكاديمي خطابا علميا؛ إذ يميل صاحبه إلى تأكيد شخصيته، وبيّن آراءه التي توصل إليها بمقابلتها بآراء الباحثين الآخرين، ويكون عمله مُمنهجا ذو صبغة علمية وبمراعاة المعايير الأكاديمية الخاصة في ضبط البحوث والدراسات العلمية، ويتميز الباحث بالحياد والموضوعية والشفافية، والمصادقية في الطرح وتقديم المشاكل، والملاحظات التي تثبت التجربة التي طبقت على عينة البحث كأدلة ملموسة وبعدها النتائج المتوصل إليها، ليتمكن المفكرون بإجازة العمل؛ فلا ينتفع بالذات إلا بما يرفع العلم ويفيده، وكانت المباحثة تُقام حسب الحريري (446هـ) في "بعض مساجد المغرب. فلما أدينها بفضلها. وشفعتها بنفلها. أخذ طرفي رُفقةً قد

¹ - Cristina Alice Toma, Cohésion informative dans le discours scientifique, Faculté des Lettres – CH-1211 Genève – Suisse, toma1@etu.unige.ch, 29/06/2013 a 10:30.

² - نور الدين اجعيط، تداوليات الخطاب السياسي، ط1. الأردن: 2012، عالم الكتب الحديث، ص 14.

³ - إبراهيم مذكور، المعجم الفلسفي، القاهرة: 1983، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ص 8.

انتبذوا ناحية. وامتازوا صفوة صافية. وهم يتعاطون كأس المناقشة. ويقتدون زناد المباحثة. فرغبت في محادثتهم لكلمة تستفاد. أو أدب يستزاد. فسعيت إليهم. سعي المتطفل عليهم وقتلت لهم: أقبولون نزياً يطلب جنى الأسمار. لا جنة الثمار ويبغي ملح الحوار. لا ملحاء الحرار. فحلوا لي الحبي. وقالوا: مرحباً مرحباً. فلم أجلس إلا لمحمة بارقٍ خاطفٍ. أو نغمة طائرٍ خائفٍ. حتى غشينا جواباً. على عاتقه جرابٌ. فحيانا بالكلمتين. وحيا المسجد بالتسليمتين¹ فكان العلماء والفقهاء في الدين يتباحثون في أمور الدين والدنيا، وبما يحصل به العلم والفائدة للجميع، ولا يتقاضون أجراً ويسعون لخدمة الصالح العام. وللخطاب البحثي مؤشرات ليس هناك أي مبرر لظهورها، فلا ينبغي الإحالة إلى ضمير المتكلم، وتكون لغته لغة مثالية تهدف إلى التطابق الدقيق بين الدال والمدلول، وبين المسمى والمعنى في المجال اللغوي، وبخاصة في عمل المعاجم والقواعد النحوية، وتتميز بالشفافية². وتكون هيكلية الخطاب العلمي على قواعد أو مسلمات منطقية خاصة به كتأكيد للظاهرة التي تصاغ في شكل مسائل لها فرضياتها، وتكون حسب بوعيشة على هذه الصيغ الآتية: يعلم أنّ س/ فمن الواضح أنّ س/ فمن المسلم به أنّ س/ لأنّ وظيفة الخطاب العلمي هو تقديم مسلمات علمية صائبة تحمل جانباً من التأكيد المنطقي الموضوعي، وتنبني في شكل نظرية مشكلة من الملاحظة والتجربة ثم النتيجة المتحصل عليها؛ فالخطاب يكون تجريبياً ورياضياً بعيداً عن الأحكام التعسفية التي لا تستند إلى البراهين والحجج المنطقية؛ إذاً هدفه هو تقديم المعلومات بالدرجة الأولى، إذ يلعب دوراً محورياً "ومايكل هاليداي (M. Halliday) وجيمس. ر. مارتن (J. R. Martine) يقران بأنّ علوم اللّغة لديها حقا الخصائص المميزة التي جعلتها على دعم مهام مختلفة من العمل المعرفي والسيميائي في أي لغة، وهي في كلّ يوم ليست كاملة، على سبيل المثال³ ولقد أدرجا هاليداي ومارتن علوم اللّغة ضمن العلوم الدقيقة؛ فهي مشكلة من القواعد كمسلمات رياضية أو ما يعرف في العلوم الدقيقة بالخوارزميات التي يضبط على منوالها أي نصٍ أو كتاب ومثل هذه المعايير الآتية: النّحو، واللّسانيات، والصوتيات...؛ فالخطاب العلمي في هذه العلوم يمتاز بالشفافية الدائمة. وكون الخطاب الجامعي تعليمياً وعلمياً "وإنّ النصوص العلمية لا تستخدم لنقل الحقائق العلمية وحسب، وإنّما لمناقشة وتعزيز المفاهيم"⁴ فيسعى الأستاذ دائماً إلى تبسيط المعلومة، كما يوجه رسالته إلى متلقٍ معين (الطلبة) الذي يشاركه في تحقيق العملية

¹ - أبو محمد القاسم بن علي الحريري، مقامات الحريري، بيروت: 1873، مطبعة المعارف، ص153.

² - ينظر: جان سيرفوني، الملفوظية، تر: قاسم المقداد، الجزائر: 1998، من منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص 47.

³ - Cristina Alice Toma, Cohésion informative dans le discours scientifique, Faculté des Lettres – CH-1211 Genève – Suisse, toma1@etu.unige.ch, 29/06/2013 a 10: 30.

⁴ - Eva Thue Vold, Modalité épistémique et discours scientifique, Norvège: 2007 universitas bergesis, p13.

التبليغية الذي يملك فيها حق القول، ووجوب الشرح؛ فهو بهذا يحقّق وظيفتين: وظيفة تعبيرية ووظيفة معرفية. مثال: (ح2) اللسان عند (سوسير) نظام من علامات أو وحدات لغوية تعرف كل وحدة منها بالوحدات التي تشترك معها في السياق. ومن ثم فإنّ أي وصف دقيق للسان ينبغي أن يعتمد على بيان العلاقات بين الوحدات اللغوية. فالجملة (القطار سريع) تتألف من وحدتين تجيء الثانية (سريع) عقب الأولى (القطار) بهذا الترتيب الخاص.

3-3- الخطاب التعليمي الجامعي: تعتبر الجامعة أعلى مستوى التنقيف والتعليم، ويرتكز الخطاب التعليمي الجامعي على أسس هامة من كفاءة الصوت؛ إذ يجب تغيير طبقات الصوت ارتفاعاً، وانخفاضاً ودرجة النبر، والوضوح في الكلام. بالإضافة إلى الالتزام بالوقفات أو لحظات الصمت، والحديث بلغة الجسد؛ إذ تعمل على خلق اتصال فعّال. كما يشكّل المظهر دوراً كبيراً في إنجاح عملية الاتصال. ويقوم خطاب الأستاذ على "توازن بين ما روي من قبل في بعده المعرفي والخبرات المكتسبة في سياق أدرك الآن، والحفاظ على هذا التوازن بين خطاب قيل بالفعل وما زال يقال، وخطاب حماسي قيل من قبل، سواء على لسان الآخرين أو على لسان الأستاذ الذي يحاول تبسيطه، وجعله في متناول الطلبة وهو خطاب يتكرر فيه الخطاب الآخر ولا يظهر الناطق للملفوظ"¹ فالمرسل هنا يُعبر بالضمير (أنا) فيطلق الأفعال كنوع من التوكيد الأدائي الحقيقي أرى وأنا أعلم، وألاحظ / أرى أنّ / أجد أنّ، أقول/ وقد يكون (أنت) المتلقي الذي يطرح السؤال ويجيب الأستاذ؛ فهو دائم الحضور وغيابه يشكّل انعدام الخطاب التعليمي الجامعي. ويحاول فيها الأستاذ التأثير على العمليات العقلية المعرفية للآخر التي تصاحب عملية النقد أو التعليل أو الإجابة وغيرها، وهذا الخطاب قائم على العلاقات القائمة بين الطرفين، وأمثلة ببعض النماذج من المدونة الخطابية: (ح1) حينما أقول المبني فهي الكلمة الخاضعة للبناء، والخلية الذهنية هي الكلمة التي تتغير الحركة في آخرها؛ (ح2) وأشير هاهنا إلى أنّ مصطلح البنية هو مصطلح نظام إلا أنّ فردناند دي سوسير يشير كثيراً إلى استعمال كلمة النظام (système) في مقابل البنية التي استعملها حوالي ثلاث مرات. إذاً ألاحظ أيضاً أنّ دي سوسير يشير إلى فكرة أساسية ها هنا فذلك في تأكيده على الدور الذي تؤديه القطع على مستوى الرقعة## (ح7) إذاً أجد أنّ هناك ثلاثة أنماط من الاستنتاجات يوجد القياس (Déduction) وهو من أنماط التفكير الشائعة والمستعملة بشكّل كبير من قبل الإنسان تقريباً؛ حين أذهب من الأول إلى الثالث من الناحية المنطقية بدأ من الأول إلى النهاية، هل هناك مخاطرة لما أتى من الثالث إلى الأول أو بشكّل آخر لما أذهب من البداية إلى النهاية، وأين أجد الخطر؟ أو حين أتقدم من النهاية إلى البداية##

¹ - Abdelmadjid Ali-Bouacha "Le discours scientifique et discours pédagogique à l'université" Revue AL-LISÁNIYYÁT, Algérienne de Linguistique, N: 11, P11

وإن تشكيل الدرس الذي لا يبني أساسا على الكلام، بل على عناصر مهمة نجدها خلال المناقشة والمحادثة، التي تسمى بمرجعيات الخطاب¹، وهي التي تشكّل الملفوظ؛ إذ نجد فيه الضمائر وظروف الزمان، وظروف المكان، ونقدّم بعض النماذج من المدونة الخطابية:

- الضمائر: (ح2) فإذا تحدثنا عن المستوى الصوتي ها هنا فإنّ هذه الأصوات وحدها منعزلة عن السياق لا دلالة لها لأنّها تحمل ذلك الطابع المادي الفيزيائي² أخذت الأمثلة من وقعا³ قلّت لكم أن مفهوم اللسان كما حدّده فرناند دو سوسير نظام شبكة من العلاقات القائمة بين عناصر اللّغة ككل؛

- ظروف الزمان: (ح5) إذا الآن ننظر إلى بعض الملفوظات النصّية⁴ في هذا الوقت يجب أن نستغلوا أوقات فراغكم للمطالعة؛

- وظروف المكان: (ح4) مثل هنا المستشرقون الفرنسيون الذين عاشوا في الجزائر.

ويزخر الخطاب التعليمي الجامعي أيضا بخصائص مميزة، وبجملة من الخطابات البيداغوجية والتربوية؛ إذ تمثل التربية الحياة نفسها، وليست مجرد إعداد للحياة، وهذا ما يبرزه الفكر البراغماتي للوظائف الاجتماعية للتربية والاهتمام بالدور الذي تلعبه في التغيير الاجتماعي. ويرتكز الخطاب التربوي بالدرجة الأولى على العلاقات القائمة على الفصاحة اللسانية والصورة؛ فهي تكون في أغلب الحالات حاملة للمعنى، وتُسهم في تفعيل القول، بالإضافة إلى الحركات التي تعمل على التبادل؛ ويقول بشارل (Bachelard) إنّ الفعل التربوي لا يمكنه أن ينفصل عن المعرفة العلمية² فالأستاذ لا يستطيع أن يغفل عن إدراج الخطاب التربوي في الخطاب التعليمي؛ فهو يمتاز مثلا بظاهرة التكرار؛ ونقدّم مثلا من المدونة الخطابية: (ح2) ثمّ الاصطلاح عليه في مجتمع من المجتمعات ويقابله ويقابله الكلام التأديبة ...

ويكون الأستاذ دائما حامل المادة العلمية، ويستخدم استراتيجيات لتمتين المادة في أذهان المتلقين ومشاركة الطلبة بالأسئلة التي تُسهم في عملية اكتساب المعارف إذ "السؤال أسلوب تربوي علمي يوفر الجهد والوقت، ويغرس الجانب العلمي لدى المتعلم وفق أقوى الأسس وأمتنها، وذلك بأخذ العلوم والمعارف من مصادرها الصحيحة والموثوقة"³ وإنّ التوجيه بالسؤال يبني علاقة حوارية ولكن في أغلب الأحيان يحاول الأستاذ التأثير على الآخر، وذلك بمعادلة دائمة (أنا⁴ أنت) مثال:

(ح4) الآن إذا ما الذي نفهم من هذا الكلام قبل الخوض في عرض هذه المعايير ومفاهيمها⁵ لأنّ أنا دائما حامل للمعرفة، وأنت مستوعبها، وينتظر منه المشاركة.

¹-Abdelmadjid Ali-Bouacha, "Le discours scientifique et discours pédagogique à l'université, p 14.

² - المرجع نفسه، ص 11.

³ - أحمد بن عبد الفتاح ضليحي، السؤال في القرآن الكريم وأثره في التربية والتعليم، ط:33. السعودية: 2001
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ص293.

ثانياً: أطراف الهرم التعليمي الجامعي: يعتبر التعليم عملية نفسية معرفية وثقافية اجتماعية شغلت المفكرين والباحثين قديماً وحديثاً، وقد عرفت تطوراً كبيراً؛ إذ كان المتعلم في السنوات الماضية يُطالب فقط بالاستماع ثم تطبيق ما يسمعه من التعليمات ... إلى غاية أن ظهرت الطرق النشيطة (Méthodes actives) التي تقلل من تدخل المعلم، وتترك المجال والنشاط لمتعلم الدرس؛¹ فالمتعلم الآن أصبح أداة فعّالة، ومشاركة في العملية التعليمية. والتدريس الجامعي عبارة عن تواصل ديناميكي وحركي بين الأستاذ والطالب، وأحياناً بين الطلبة أنفسهم أحياناً أخرى عند تقديمهم للعروض مثلاً، فإن اختلف مفهوم الاتصال في مجالات عديدة، ففي المجال التعليمي يمثل الاتصال عملية تفاعل بين طرفين لاكتساب خبرة (expérience) بين هذين الطرفين، ونجد أيضاً "أنّ الاتصال عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر حتى تُعم هذه الخبرة، وتصبح مشاعاً بينهم"² فنكتسب الخبرة عن طريق التواصل الإيجابي والتفاعل بين الأطراف المشاركة في الدرس، فتتبع المعارف وتسهّل طرائق التعبير. وإنّ ما تصبو إليه التداولية من العمل الإنجازي قصده التغيير الاجتماعي، وللقيام بالعمل التعليمي لا بدّ من تضافر عدّة أسس رسمتها التعليميات؛ وهو العلم الذي عبّر عنه عبد الرحمن الحاج صالح بعلم متعدّد التخصصات وحسب هذا الباحث؛ فإنّ التعليم ليس نقلاً للمعارف؛ بل هو مجموعة من الإجراءات المستخدمة قصد اكتساب المعرفة للطلبة • ورغبة في التغيير في سلوك المتلقين.

1- الأستاذ ومؤهلاته: يعتبر المستعمل المركزي للغة، ومنتج الخطاب، وفاعله، وصانع أحداثه ووقائعه؛ فهو الذي يؤسس لكلّ عملية تواصل، ويتمكن إلى الوصول إلى مدارك المستمعين

¹ - ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث في علم اللسان، ج2، ص190.

² - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث في علم اللسان، ج2، ص31.

• أصل هذه الكلمة يوناني Didashein وحسب قاموس روبري الصغير: درس أو علم enseigner وهو من فروع علم النفس في مجال التربية والتعليم، يهتم بدراسة المتغيرات المستقلة مثل القدرات العقلية، وبنية الأفكار في ذهن المتعلم والدوافع ذات الطبيعة المؤثرة في التعليم، بالإضافة إلى تأثير المتغيرات النفسية في السلوك مثل تأثير المنافسة على مجموعات الطلبة وملائمة المادة الدراسية، وطرائق التدريس المختلفة لتحقيق الأهداف الموضوعية وعلاقة المدرس بالطلبة. وتهتمّ بكل ما هو تعليمي- وتعلمي، أي يعلم الأستاذ مع التركيز على كيف يتعلم المتعلم ودراسة كيفية تسهيل عملية التعليم بمعنى دراسة التفاعل التعليمي-التعلمي. ينظر: أحمد فايد نور الدين، سببي حكيمة، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية المركز الجامعي بغرداية، الملتقى الوطني الرابع حول تعليمية العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعة، 12- 13 جانفي 2010. ص7.

• المرحلة الأولى كان ينظر إلى المتلقي كعنصر سلبي، فهو عبارة عن صفحة بيضاء، فالمنهج المتبع هو تقديم المادة من قبل المعلم، أما المرحلة الثانية فإنّ المتلقي مرتبط بالمثير والاستجابة، فالهدف التعليمي قابل للقياس والملاحظة، والفترة الثالثة تهتم بكيفية تقديم المادة التعليمية، والمتلقي عنصر فعّال في حدوث هذا الفعل التعليمي ومن رواده بياجيه (Piaget)

والطلبة بكل ما يتميز به المخاطب من أوضاع اجتماعية وأحوال نفسية ووجدانية. ويعدُّ القائد الأول في المنظومة التعليمية " قال معاذ ما بيكيك يا حارث قال: ما بيكيني موتك قد علمتُ أنّ الآخرة خير لك من الأولى؛ لكن من المعلم بعدك، ويروى من العلم. قال: مهلا عليك بعبد الله بن مسعود¹ إذا هو المرشد، وكان لزاماً على المعلمين أن يتّصفوا بالأخلاق؛ وإنّ الأستاذ "يحتاج إلى استعمال أكثر من إستراتيجية* مع طلبته لاختلافهم في التكوين، ولتعدّد ميولهم واستيعاب كلّ منهم في الفهم"² وحتى يكون الاتصال إيجابياً يجب أن يكون لدى الأستاذ مفهوم شخصي ذاتي ليتصرف من خلاله مع الآخرين، واختيار الوقت والزمان لعملية الاتصال أو المحادثة (conversation) والإنصات والعرض أو الشرح. وأحب أن أشير في النهاية إلى أنّ الأستاذ في العملية التواصلية عند تقديمه لدوره يستعمل 7% من الكلمات التي تقوم على الشرح والمناقشة بين الطلبة، وبخاصة في المحاضرات، بينما الصوت ونبرة الصوت والإيقاع بـ 38% ويظهر من خلال النبر والتنغيم. والاتصال غير الشفهي بـ 55 من عملية الاتصال من حركات قصدية وغير قصدية، ويجب أن نعلم أنّ الاتصال في الخطاب الجامعي ليس المهّم ما تقوله، ولكن المهّم كيف تقول؛ وأي أنّه يجب أن نعرف أين تكمن أهمية الاتصال والتبليغ، وتتجلى أهميتك كونك متصلاً جيداً. وإنّ القدرة على التحدث والاتصال بفاعلية هي مهمة الأساتذة، وعندما يصدر المتلقي جواباً، فهذا يعني أنّ عملية التواصل ستعرف استبدال الأدوار، حيث يتحول المتكلم إلى متلق، والمتلقي إلى متكلم وهكذا، ونقدّم مثلاً من المدونة الخطابية: (2) أ: ماذا أقول إنّ فكرة التركيب ها هنا؟ وذلك للدور الذي تؤديه القطع بمعنى لا يهمني هذا الشكل، لكن ما يهمني هو الدور. مثلاً تصور أنت أنّك فقدت عنصرًا من عناصر اللعب، هل يمكن تعويضه بشيء آخر؟ ط: نعم يمكن. أ: مثال ذلك ط: مثلاً في الكرة إذ أصيب لاعب يمكن تعويضه بلاعب آخر أ: نعم.

2- جمهور المتلقين: يأتي في الدرجة الثانية في كلّ عملية تواصل سواء أكان الخطاب شفاهياً أو كتابياً؛ إذ يمثّل النواة المستقبلية للخطاب، ومجبر على التفاعل معه، وتكون الاستجابة بعناصر لسانية أو غير لسانية حاملة للمعنى، إذا إنّّه "يتلقى الرسالة من المرسل، كما أنّه مدعو للقيام برّد فعل، وهذه هي وظيفة المعاناة (fonction conative)³ لأنّه المستقبل للخطاب

¹ - أبو حنيفة النعمان بن ثابت بن زطي الخزاز الكوفي، الشرح الميسر على الفقهاء الصغير، الأكبر المنسوبين لأبي حنيفة، ط: 1. تح: محمد بن عبد الرحمن الخميس، مصر: 1999، مكتبة الفرقان - عجمان، ج 1 ص 117.

* الاستراتيجيات يعنى حسب اختلاف المقاصد، فإذا كان غايته الإقناع يختار من الأدوات اللغوية، والآليات الخطابية ما يبلغ مراده، أما إذا كان غايته السيطرة كذلك يستخدم الآليات التخاطبية. ينظر: عبد الهادي بن ظافر الهادي، استراتيجيات الخطاب: دراسة لغوية تداولية.

² - المرجع نفسه، ص 3.

³ - جلال دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية: لطلبة معاهد اللّغة العربية وآدابها، تر: محمد يحياتن، دمشق: 1998. منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص 15.

ويخضع بصفة مباشرة أو غير مباشرة لمقاصد المرسل، ويكون عينيًا أو ذهنيًا؛ إذ عليه أن يفكّ الخطاب ويؤوّله، وتكون الرسالة ناجحة عندما يكون هناك ردّ فعل بملفوظات دالة على المراد كتابيا أو شفاهيا، وهي رسائل لسانية أو حركات وإشارات جسدية وبصرية أو حتّى بإيماءات، وهي رسائل غير لسانية، تساعد على فكّ محتوى الرسالة. وتختلف الكفاءة اللّغوية من طالب لآخر؛ فالأستاذ ملزم باستخدام لغة سهلة، وتعبير مباشر لإيصال المادة العلمية وذلك بمراعاة الفروق اللّغوية بين الطلبة إذ إنّ "الملكة/ الكفاءة تتجلى في قدرة الطلبة على تأليف وتركيب عدد لا يحصى ولا يعدّ من المعلومات في بنية دلالية واحدة"¹ وهذا الأمر ينطبق على المتلقي للخطاب فيحلّل الرسالة تبعًا لما يعرفه عن الموضوع، ومثال من المدوّنة الخطابية:

المتلقي: (7) التعميم: هو حالة ط: التعميم باللّغة الفرنسية هو Induction؛

التعريف: إذاً هو ربط حالة بقاعدة معروفة انطلاقًا من النتيجة؛

التجربة: أو الحالة، هذه الحبة بيضاء، القاعدة: كلّ حبات هذا الكيس بيضاء؛

إذاً النتيجة هذه الحبة من هذا الكيس.

3- الرسالة التعليمية: إنّ المحتوى التعليمي "ليس مجرد وسيلة بل إنّّه الجوهر؛ لأنّه سيحدّد المعلومات التي سندرس كمًا وكيفًا، ويقوم الأستاذ بإيصالها بتوظيف عدّة طرائق وتعمل "على نشاط المتعلم والفعل الذي يتعلم من خلاله المعارف ويكتشفها، حيث يصبح مشاركًا بنفسه في بناء المعارف مستعملًا مبادراته الإبداعية"² وهنا يملك المتعلم حق المبادرة، والطالب والأستاذ متعاونان في بناء الدرس. ويستوجب في تقديم الدرس اتصالًا شفويًا وغير شفويًا (كتابة، رسوم، حركات...) وله هدف جوهرية يتمثّل في ربط عقل المدرس بواسطة الحوار المبني على محورين "حوار عمودي يعتمد على تقنية سؤال- جواب وهو حوار قريب من الطريقة الإلقائية هدفه إكساب الطلبة المعارف والمعلومات، وضبط القسم وتسييره أو تشخيص المكتسبات وتقويمها؛ وحوار أفقي يكون مفتوحًا وغير موجّه من قبل المدرس، وعماده أسلوب المناقشة الحرة وهدفه تبادل المعلومات والخبرات والتواصل والتعبير عن الرأي والتكيف للجماعة"³ أي إنّّه يساعد على بناء الفكر النقدي لدى الطلبة ويحفّزهم على الاهتمام بظاهرة ما، ومعرفة مقاصد ورغبات المدرس، وتوصيل رسالة ضمنية كالقيم والمواقف والأحكام الجاهزة. ولتمكين المتعلم أكثر من الدرس هناك مجموعة من وسائل الإيضاح

¹ - دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ص 131.

² - ينظر: عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة 9-10.

المغرب: 1994، دار الخطابي للنشر والتوزيع، ص 189-197.

³ - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ص 202.

المستخدمة من قبل الفاعلين في مجال التعليم "منها اللّغة اللفظية المكتوبة والمسموعة والرموز التصويرية كالخرائط والرسوم البيانية، والصور الثابتة الفوتوغرافية والمرسومة ... والمجسمات كالأشياء الحقيقية والعينات والنماذج والرحلات التعليمية والتمثيلات الدراسية والعروض التوضيحية والمعارض المدرسية والخبرات المباشرة الهادفة"¹ إذ تعتبر هذه الوسائل التي ينتهجها المُدرّس في العملية التعليمية، بمثابة ركائز ودعائم مهمة في تقديم الدرس، وتساعد الطلبة على رفع الضجر والملل وشدّ انتباههم، وتثبيت عقلم وكذلك تساعد الطلبة على الفهم السريع والإصغاء وحب المادة؛ لأنها تستخدم وسائل حديثة ومتطورة، ولكن في العلوم الإنسانية تكاد تنعدم هذه الصور والرسومات والوسائل التقنية كالديتاشو مثلا.

ثالثا: عناصر العملية التعليمية: هناك جملة من العناصر يكتنزها الخطاب التعليمي الجامعي منها:

1- العناصر اللفظية: نجد في الخطاب التعليمي الجامعي جملة من الوسائط غير المباشرة يستخدمها الأستاذ في تقديم المادة العلمية للطلبة، والتي تصاحب الرسالة العلمية أثناء تقديمها وهي خاصة بالقرائن النطقية السمعية، كالنبر الذي "يعني روح الكلمة؛ فهو الذي يعطي للكلمة طابعها وشخصيتها، سواء أكان نبر علوٍ أم نبر شدة"² فنستشف من هذا القول أنّ النبر يعدُّ روح الكلمة، ولقد أُدمج ضمن المستويات اللّغوية التي على منوالها يتشكل الكلام، ألا وهو المستوى الصوتي، وهو بدوره يساعدنا على تحديد المعنى الحقيقي للكلمة، ويكشف عن الحالة النفسية التي يكون فيها المتكلم من اشمزاز، أو قلق أو فرح بالضغط على الكلمة كلها. ونستخرج بعض النماذج من المدونة الخطابية:

(ح2) أنتما كُنا كنا في المستوى المطلوب، يعني: أنتما اليوم شخصيتنا؛

(ح4) وهؤلاء المستشرقون (ون) لهم آراء، منهم من كان منصفا في حكمه عادلا، ومنهم من أراد أن يهدم ولكن ضرهم أكثر من نفعهم، ولهم رأي ذلك أنّ منهم المتعصبين (ين) ومنهم المعتدلون (ون) وهم معتدلون (ون) متوسطون (ون) في تعصبهم (هم) ومنهم من لا يتعصب بحسب نزعتة القومية...حققوا...

ونفهم من المثال الأولى الذي ورد في شكل أمر، ولكن يحمل هذا الملفوظ ملولات منها: أنّ الأستاذ مفتخرًا بطلبته، ويبعث فيهم التشجيع/ يطلب منهم إظهار قدراتهم المعرفية، وتعزيز الثقة بفهم، أما في المثال الثاني فالأستاذ يقدّم حقيقة علمية تحمل صدق القضية المطروحة بشفافية وموضوعية، وبأدلة علمية. وبهذا يساعدنا التنغيم على تحديد مضمون الرسالة التعليمية التي يوجهها الأستاذ إلى طلبته، إذ إنّ "كيفية تنغيم الصوت هي التي تعيّننا على تمييز أصوات

¹ - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ص 191.

² - جوزيف فندريس، اللّغة، تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، مصر: 1950، مكتبة الأنجلو المصرية

الأشخاص¹ وبه نميِّز بين الأشخاص ومدلولات الألفاظ؛ فمن دونه لا يتضح المعنى، والمواقف التي يتحدث فيها، وعامل مهمّ في فهم معنى الجملة، وذلك برفع الصوت وخفضه في أثناء الكلام للدلالة على المعاني المختلفة للجملة الواحدة كنطقنا لجملة مثل: (لا يا طالب) للدلالة على النفي، أو التهكم، أو الاستفهام، وكذلك نطقنا: (شفت أستاذك) فإنك تلاحظ أنّ نغمة الصوت تختلف في نطقها للاستفهام، عنها في نطقها للإخبار² وهذا ما نستشفه من الملفوظ الآتي: شفت أستاذك، مثلا: أنّ الأستاذ الذي تبحث عنه وصل، وفيه التنغيم يكون تعبيراً عن الفرح أو أنّ الرحلة المبرمجة للنتزه قد ألغيت، وفيه يكون التنغيم بالأصوات تعبيراً عن الحزن.

2- العناصر غير اللفظية: وهي التي تعرف بالعناصر غير اللسانية، وتحمل معنى مباشر أو غير مباشر، بواسطتها يستطيع المرسل كشف محتوى الرسالة التي تلقها من المرسل؛ إذ هي "لغة واصفة للغة حيث إنّ هناك نظامين: واحد يمثل اللّغة، وثانٍ يصف اللّغة الموضوع ويتساءل حولها، ويشكّل ما وراء - اللّغة، وفي مجال اهتمام الديداكتيكي حيث يشير إلى عملية استخراج الدلالات التي تحملها نصوص أو صور؛ ففي مجال التعامل مع النصوص، ويتم غالبا تجاوز ما تخبر عنه اللّغة إلى ما وراء هذه اللّغة، أي دلالتها السيميولوجية³ وتساعد المتعلّم على فهم أوسع للمحتوى التعليمي؛ فالتواصل البيداغوجي يتشكّل من شفرتين: شفرة تصريحية إخبارية ويعرف بالجانب اللفظي، وشفرة من المواقف الانفعالات، ويعرف بالجانب الحركي، وهو ما يعزز التواصل من حركات وإيماءات. إذاً هي مختلف الاستراتيجيات التي يستخدمها الأستاذ، ويعدّ عملاً إبداعياً حسب ظافر الشهري؛ وهو المسلك الذي يتخذه المرسل لتلفظه للخطاب، من أجل تنفيذ إرادته والتعبير عن مقاصده التي تؤدي إلى تحقيق أهدافه، من خلال استعمال العلامات اللغوية والعلامات غير اللغوية وفقاً لما يقتضيه سياق التلفظ بعناصره المتنوعة ويستحسنه المرسل، وقد سمى النقاد هذه الظاهرة بالاحتيايل واعتبروه سلاح المتكلم في مواجهة المخاطب للوصول بسياسته إلى مبتغاه، فمصدر التأثير الذي يكون للكلام في السامع، ضحك الأستاذ في القسم دليل على الفرح بنتائج طلبته/ أو التهكم بمستواهم/ أو يحمل حالة خاصة بطالب. وسنقدّمها بالتفصيل في الفصل الثالث، لأنّها تحمل مدلولات علمية كذلك.

3- لغة الخطاب التعليمي الجامعي: يُعدّ الواقع اللغوي الجزائري المشحون بالتعدّد اللغوي أكثر تجزراً، وقد عمل على تعايش لغات عدّة منها: العربية بدوارجها واللّغة الفرنسية واللّغة

¹ - ماريو باي، أسس علم اللّغة، تر: أحمد مختار عمر، ط8. بيروت: 1998، عالم الكتب، ص92.

² - رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللغوي، ط3. مصر: 1997، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ص106.

³ - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ص197.

المازيغية بدوارجها؛ فانعكس هذا الواقع اللغوي على كلّ القطاعات، منها قطاع التعليم الذي عمل على نفوذ بعض العناصر اللغوية الموجودة من لغة إلى لغة أخرى مع تأثير الواحدة في الأخرى؛ إذ عرفت الكثير من اللغات، وهي تعبير عن التفاعل الاجتماعي (Interaction) الذي يمارس على مستوى الاحتكاكات اللغوية، ولذلك ظهر في العصر الحديث البحث العلمي الذي يتحدّث عن الاقتراض والاقتراس؛ فإنّ فعل الاحتكاك بين الشعوب يتولد من خلاله مدٌّ وأخذٌ، إذًا فهو تداخل مكونات اللّغة من حروف وألّفاظ وتراكيب ومعانٍ وعبارات، وقد يحصل التداخل أيضا في الأصوات. وسأحاول تعريف عدّة مصطلحات التي تتداخل في تشكيل لغة الخطاب التعليمي الجامعي مع التمثيل لها بالمدونة الخطابية:

3-1- لغة أم (Lingue de la mère): هي اللّغة التي يتحدّث بها الفرد في محيطه الذي ولد فيه ولكلّ منطقة خصوصيتها التي تختلف بها عن الأخرى في أداء هذه اللّغة، "وهي لغة المنشأ التي يفطر عليها الإنسان في بيئته الأولى ... وتكون هي اللّغة الأم/الأصلية، وقد تكون لهجة، أو لغة محلية، وقد تكون مكتوبة وقد لا تكون"¹ ونوكّد على أنّ اللّغة أم نابعة من منطقة محدودة وبذلك تنتمي إلى بيئة من دون أخرى "وهي اللّغة الأولى التي يرضعها الصبي وهو يحبو يسمعها في محيطه الدائم"² مثل اللّغة المازيغية الخاصة بسكان شمال إفريقيا منها الجزائر، وهي مجموعة من اللّهجات ولا نكاد نعثر على لغة مازيغية موحدة؛ ولهذا لم تحقّق الانتشار في جميع القطر الجزائري رغم أنّها دخلت إلى المدارس الجزائرية، ولم تتّضح الرؤية جيدا بالنسبة للغة المازيغية جيدا، نظراً لاهتمامهم باللّغة العربية لعراقتها واللّغة الفرنسية كلغة علمية. ولكنّها في بعض مناطقها تتداول بشكل عجيب حتّى في الجامعة يشرح الأستاذ باللّغة المازيغية، وبناقش مع طلبته بها: مثال: أكمصي أدغرض/ إه/ إنّ العدد خمسطش/ إذًا اشفغ في المحاضرات زغن إنفهمرغ كن في عسر لماذا؟ لأنّ الأستاذ يقدّم لنا محاضرة من دون تقسيم للعناصر، أم الآن اللغة العربية ثروح ... لأنّ نعم لغة الصحافة ولغة التلفزة، ... وكذا وأنا مضطر أن أغير هذه الألفاظ.

3-2- اللّغة الأم (langue mère): وتعني "اللّغة الرسمية التي وقع الإجماع عليها، ونص عليها الدستور"³ إذ تستخدم في جميع المرافق العمومية وحتّى الخاصة، وبالنسبة للجزائر هي اللّغة العربية التي فرضت نفسها بعامل الدين والاستعمال وكذا التاريخ. وتسمى كذلك باللّغة العربية الفصحى "وهي لغة القرآن الكريم والتراث العربي جملة، والتي تستخدم اليوم في المعاملات الرسمية

¹ - صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، د. ط. الجزائر: 2008، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، ص32.

² - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التّطبيقية، ط 4. الجزائر: 2009، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ص63.

³ - صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، ص33.

وفي تدوين الشعر والنثر والإنتاج الفكري¹ وتتميز اللغة العربية بمجموعة من الخصائص، لأنها أكثر اللغات الثقافية المتجذرة في التاريخ التي مازالت تحافظ على نقائها وصفاتها، وذلك لارتباطها بالإسلام ومرجعيتها القرآنية وقدرتها على الاشتقاق، ويكفي أن تعود إلى جذورها لتأخذ ما شاعت من الكلمات التقنية وذلك سر قوتها وثرائها، ويدعم الأستاذ الجامعي محاضراته الشفوية بالمحاضرات المكتوبة التي يستخدم فيه اللغة الفصيحة، وأعرض بعض النماذج من المدونة الخطابية: (ح2) اللسان في نظر سوسير ظاهرة اجتماعية ذهنية، هي الوضع الذي تم الاصطلاح عليه في مجتمع من المجتمعات ويقابله الكلام التأديبة الفردية أو الجماعية للسان، وخاضع لعدة عوامل اجتماعية ونفسية وتاريخية وغيرها من العوامل المؤثرة؛

(ح3) وتكمن قيمة الوحدة اللغوية في خاصيتها التي تمكنها من تمثيل فكرة معينة. وقد جاء دي سوسير بمفهوم القيمة (la valeur) من الاقتصاد، ويرى هذا اللساني أن الوحدات اللغوية هي بمنزلة الوحدات الاقتصادية كالعملة النقدية مثلاً؛

(ح6) مفهوم التداولية: ورد في معجم لسان العرب لابن منظور مادة دَوَل (تداولنا الأمر، أخذناه بالدول وقالوا: دوايك أي مداولة على الأمر، ودالت الأيام أي يداولها بين الناس وتداوله الأيدي أخذنه هذه مرة وهذه مرة وتداولنا العمل والأمر بيننا بمعنى تعاوننا فعمل هذا مرة، وهذا مرة...)

3-3- اللغة المكتسبة: خضعت كل بلدان شمال إفريقيا لاستعمار فرنسي نهب خيراتها الباطنية والسطحية، وامتد حتى إلى مقوماتها الروحية منها الدين واللغة، ولقد عانت الجزائر من ويلات هذا الاستعمار لمدة قرن ونصف، ونجح العدو في بث لغته في الجزائر "وهذه النتيجة ليست نظرية، وإنما تظهر في الواقع الفعلي لميدان ممارسة اللغات"² حتى أصبحت الجزائر فرنسية عشية خروج الاستعمار وطيدة ذلك في الإدارة والمدارس، ورغم أن الجزائر طبقت سياسة التعريب، إلا أن اللغة الفرنسية مازالت تشغل مكانة مهمة في أذهان الجزائريين، وتسمى أيضا باللغة الحية في المنظومة التعليمية، وتدرس في مختلف الأطوار التعليمية بدءاً من السنة الثانية من التعليم الابتدائي إلى غاية السنة الثالثة ثانوي وتدرس بها الاختصاصات العلمية في الجامعة حتى اليوم باعتبارها لغة العلم والتقنية. وحتى في قسم اللغة العربية يتعاطى بها الأستاذ في بعض الأحيان:

1- يشرح بها، مثال: إن المعرفة عند بيرس هي نتيجة حركة (Le savoir est un résultat d'un mouvement) واضح أي أن المعرفة هي نتيجة حركة؛

2- يقدم المصطلحات بلغاتها الأصلية، مثال: الظاهرة اللغوية تتمثل في ثلاثة مصطلحات أساسية: اللسان (Langue) الكلام (Parole) واللغة (Langage)

¹ - إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، ط 1. بيروت: 1985، دار العلم للملايين، ص 144.

² - رشيد فلكاوي، "وضعية اللغات واللهجات في مدينة بجاية وضواحيها" ملتقى الممارسات اللغوية: التعليمية والتعلمية 7-8-9 ديسمبر 2010، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، تيزي وزو: 2011، ع خ ص 279.

وإنّ هذا الواقع اللّغوي أثر في اللغة العربية؛ فانجر عن ذلك أن تصاحب الأستاذ في خطابه التعليمية جميع هذه المستويات اللّغوية، وهذا ما استوجب عليّ الوقوف عند هذه المستويات اللّغوية المتداولة في الجزائر، وتأثيرها على الخطاب التعليمي الجامعي.

3-4- الثنائية اللّغوية (Bilinguisme): هو استعمال نظامين لغويين من النظام نفسه، مثلا في اللّغة العربية لدينا الفصحى والعامية واستعمالهما في الكلام. ونقدّم مثال من المدوّنة الخطابية: (ح6) في رأيكم أو في رأيكن ولا واحد معندش ولا واحد ماكش واحد هذا سيخلق لنا أزمة بيئة شفتوها بطبيعة الحال أمبعد شفتوها لا بد أن يكون هناك تنوع اختلاف حتى لو كنا نشفو تلك الصورة بلون واحد حقيقة لا تعكس جمال تلك الصورة لا بد أن يكون هناك تداخل بين هذه الألوان إذاً ماذا يريد أن يقول من خلال هذا النص#

3-5- الازدواجية اللّغوية (Diglossie): هو إتقان لغتين جيدا واستعمالهما بنفس الدرجة، مثلا اللّغة العربية واللّغة الفرنسية. مثال: Le Savoir est dynamique ne pas stable. إه donc وبالتالي فالمعرفة هي ديناميكية وليست ثابتة.

3-6- التداخل اللّغوي: يعنى نفوذ بعض العناصر اللّغوية الموجودة من لغة إلى لغة أخرى مع تأثير الواحدة في الأخرى؛ وقد عرفته الكثير من اللّغات، وهو تعبير عن التفاعل الاجتماعي Interaction الذي يمارس على مستوى الاحتكاكات اللّغوية، "وهذا التداخل يحدث عند متكلّم ما يكون على مستويات عدّة حيث يأخذ المستوى الصرفي والدلالي الحيز الأكبر نتيجة بعض المواقف التي تستدعي ذلك. وتأخذ لغة المنشأ النصيب الأوفر في فرض أنماطها ودلالاتها على اللّغة المغرّوة أو الثانية، بل تكون عاداتها طاغية في أكثر من موقف"¹ وأيضا فعل الاحتكاك بين الشعوب يتولّد من خلاله مدّ وأخذ، إذاً هو تداخل مكونات اللّغة من حروف وألفاظ وتراكيب ومعانٍ وعبارات. وقد يحصل التداخل أيضا في الأصوات؛ وأمثلة من المدوّنة الخطابية: (ح1) (ق/ث) قُلْتُ من يجب عن السؤال الذي طرحته زميلنكم؟ من يبادر؟

(ح3) فمن دون أدوات الربط سنلحظ خللاً في هذه الجملة؛ نحن نتحدث في إطار نستعمل معليش ونربح الكثير ونستفيد أكثر كيف قلنا إن أضفت أية وحدة أو أنقصت؟ فإن هذا سيؤدى إلى خلل؛

ونجد التداخل كذلك بين اللّغة المازيغية/العامية في الخطاب التعليمي الجامعي، وهو دمج في الشرح اللغتين المازيغية والعامية، أقدم أمثلة من المدوّنة الخطابية: واحد يهدرك يضريك بالمعون متفهمش المعون إذا ما تفهمش للمعون لا تفهم الرسالة مثلا عندما تمر بك عجوزة تمر فدامك وتقول لك اربي ذوي ولا أوي وبالعربية ياربي ذوي ولا دي هذه في الحقيقة هي رسالة شتم

ولقد وجدت أيضا التداخل اللّغوي بين الفرنسية/العربية الفصحى في الخطاب التعليمي الجامعي، إذ هو دمج اللغتين الفرنسية والعربية الفصحى في الخطاب التعليمي الجامعي مثال:

¹ - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص124.

est granite quand une utilise la déduction L'accès a la vérité
القياسات لدينا ضمانات لبلوغ أو الحصول على النتيجة أو الحقيقة
ووجدت اللّغة العامية/ الفرنسية في الخطاب التعليمي الجامعي، من مثل ما توضحه الأمثلة
الآتية: Donc إه نعم bien، وكذلك عثرنا على الفصحى/ العامية في الخطاب التعليمي الجامعي
من مثل: لا داعى أن أمثل مكش سؤال.

ونجد هذا التداخل اللّغوي موجود في الخطاب التعليمي الجامعي الشفوي بالدرجة الأولى، ولا
يظهر في الخطاب التعليمي المكتوب إلّا في استعمال اللّغة الفرنسية، وذلك بغية توضيح
المصطلحات العلمية بلغتها الأصلية، وتستعمل اللّغة الفرنسية في الجامعات الجزائرية؛ فهي اللّغة
الحاملة للعلم.

الفصل الثاني: التداولية وإجراءاتها.

أولاً: مفهوم التداول والخطاب التداولي وتداوليات الخطاب:

- 1- التداول لغة واصطلاحاً؛
- 2- تحديد الخطاب التداولي وتداوليات الخطاب؛
- 3- مبادئ التداولية.

ثانياً: اتجاهات التداولية ونظرياتها:

- 1- الأفعال الكلامية؛
- 2- نظرية التلطف؛
- 3- نظرية الحجاج.

ثالثاً: التداولية في الدراسات اللغوية العربية الحديثة:

- 1- طه عبد الرحمن؛
- 2- أحمد المتوكل.

تتصب اهتمامات التداولية بالبعد الاستعمالي للكلام وبإنجازه، وتعتبر بنية اللغة عبارة عن نظام من السلوك يتحقق بوجود المتكلم والمتلقي والسياق، بالإضافة إلى الزمان والمكان.

أولاً: مفهوم التداول والخطاب التداولي وتداوليات الخطاب؛ سأقوم بتحديد معنى التداول لغة واصطلاحاً، والخطاب التداولي وتداوليات الخطاب.

1- التداول لغة واصطلاحاً: يعدُّ مصطلح التداول من المصطلحات الحديثة والمنتشرة؛ **فالتداول لغة:** يأتي في العربية على صيغته الفصيحة "تداولوا الأمر أو تداولوا في الأمر، والوارد في المعاجم تعدية هذا الفعل بنفسه ... يجعل التداول في الأمر بمعنى التشاور فيه"¹ أي أنّ الكلام يُتداول بين الناس، ويعني تبادل الآراء، والنقاش في الأمر وجمع أكبر عدد من الاحتمالات قصد الوصول إلى حلّ المشكلة، وهذا المصطلح منتشر في كلّ المجالات، ويعني:

- تداول/ تداول في يتداول، تداولاً، فهو متداول والمفعول متداول؛
- تداولوا الشيء: تبادله، أخذه هؤلاء مرّة وأولئك مرّة؛
- تداولوا المُلْك - تداولته الأيدي: تعاقبته تداول النَّقد: انتقاله من اليد إلى اليد في البيع والشراء؛
- تداولوا الأمر/ تداولوا في الأمر: ناقشوه وبحثوا جوانبه، تداول القضاة في القضية؛
- التَّدَاول في الحُكْم: تبادل الرّأي بين أعضاء المحكمة فيما يجب الحكم به².

ولقد أدرج مصطلح التداول في كلّ المجالات، وبخاصة في المجال الاقتصادي والمالي بشكل كبير؛ فهو مقترن بتداول الأسهم لشركة ما أو لسوق بأكمله خلال فترة محدّدة، ويومياً يعلن حجم التداول الأسهم في الأسواق وتقدر نسبة التَّدَاول بمعرفة العلاقة بين الموجودات والاستحقاقات المالية. والتداول يعني في المجال المالي مستنداً أو سنداً مالياً يمكن نقله من شخص لآخر بالتظهير أو التحويل. والتَّدَاول بمعنى الدّوران والتحوّل وقابلية للتجديد أو إعادة صياغته من جديد أو الزوال والذهاب أيضاً. أما **التداول اصطلاحاً:** فإنّه يدل على ذيع الشيء، وانتشاره في المجتمع أو عند فئة ما عن طريق اللغة التي لها أثر قوى في التفكير؛ فهي مادته ودعامته، وهي وسيلة تحدّد الأفكار وتميزها بعضها عن بعض في تداول بعض الأفكار، وخير مقال على ذلك ما تسنّه المجامع اللغوية من مصطلحات للمواد الحديثة؛ ولكن لا ينتشر منها إلاّ المتداولة بين فئة من

¹ - أحمد مختار عمر بمساعدة فريق عمل، معجم الصواب اللغوي: دليل المثقف العربي، ط1. القاهرة: 2008 عالم الكتب، ص218.

² - ينظر: المرجع نفسه، ص 878.

الناس؛ فالاستعمال يفرض نفسه، وقد تكون على حساب اللّغة الرسمية التي تعتمد عليها الدولة في المدرسة وفي الإدارة.

2- تحديد مصطلح الخطاب التداولي وتداوليات الخطاب: سأقدم أولاً الخطاب التداولي لغة

واصطلاحاً ثم تداوليات الخطاب.

1-2 الخطاب التداولي: لقد ظهر مصطلح التداولية كمرادف للمصطلح الفرنسي

(Pragmatique) الذي احتضنته العلوم المعرفية، ليشمل جميع الميادين في الحياة الإنسانية الاقتصادية في تداول المنتجات في الأسواق والأسهم في البورصات العالمية، وفي العلاقات الاجتماعية باللّغة التي هي همزة احتكاك وتواصل بين البشر، عن طريق الخطاب الشفوي أو الخطاب المكتوب، فما معنى مصطلح الخطاب التداولي وتداوليات الخطاب؟ أولاً: مفهوم التداولية لغة؛ وردت في معجم لسان العرب على صيغة مادة (دول) وهو "ما يُتداول من المال فيكون لقوم دون قوم ... كي لا يكون الفيء دولة أي مُتداولاً ... وفي حديث الدعاء حَدَّثني بحديث سمعته من رسول الله ﷺ لم يتداوله بينك وبينه الرجال أي لم يتناقله الرجال ويرويه واحداً عن واحد إنّما ترويه أنت عن رسول الله عليه وسلم ... ودَاوَلَيْكَ مِنْ تَدَاوَلُوا الأَمْرَ بينهم يأخذ هذا دولة وهذا دولة وقولهم دَاوَلَيْكَ أي تَدَاوَلَا بَعْدَ تَدَاوَلٍ ...¹ وهو تناقل الأحاديث عن رسول الله من الرّواة وتناقلها إلى شعوب أخرى وقال ﷺ ﴿وَخاطب الناس حسب عقولهم﴾ بمعنى وجوب إيصال الرسالة بلغة شعبيها وتوضيحها. ثانياً: التداولية اصطلاحاً؛ وتعني التداولية حدثاً والتنفيذ، وتفاهماً، وطريقة ردّ الفعل، ونتيجة الحدث. وفي سنة 1938 كان الفيلسوف شارل موريس Charles Morris أول من استعمل تعريف مخالف لعلم لم يوجد بعد؛ "فالتداولية هي جزء من السيميائية التي تقوم بدراسة العلاقات بين المستعملين والإشارات ومستعملي الإشارات"² إذ إنّ هذا التعريف تجاوز بشكل واسع ميدان اللسانيات، ليذهب إلى السيميائية (دراسة العلامات) وميدان الإنسان والمستعملين للإشارات وتكون بشكل قوى كإشارات الحيوانات والآلات. وبعد ثلاثين (30) سنة حدّد الفيلسوف والمنطقي للعلوم الإسرائيلي يهوشوا بار هلال (Yehoshua Bar-Hillel) على أنّها أيضاً "القيّد الضروري

¹ - ابن منظور محمد بن كرم بن علي أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرين القاهرة: 1990، دار المعارف، مادة: د و ل.

² -Martine Bracops, Introduction à la Pragmatique, Les théories Fondatrices: actes de langage, pragmatique cognitive, pragmatique intégrée, éd:1, Bruxelles: 2006, éd université Rue des Minimes, p 13.

للخطاب في الكلام الطبيعي للمخاطب والمخاطب التي تربط بينهما معارف قاعدية، المتمثلة بالسياق الذي يعمل على سرعة الحصول على هذه المعارف القاعدية، والإرادة الجيدة من قبل المشاركين في الفعل التخاطبي¹ وحيث تتخذ التداولية السياق بمثابة عقد يدرس الكلام في الاستعمال اللغوي وهو نقطة التقاء وربط المعارف القاعدية التي تشكل الحدث اللغوي للكلام. ولقد ترعرعت التداولية في أحضان الفكر الفلسفي، ويعتبر مؤسسه ج. أوستين (J.L. Austin) الذي يرى أنّ اللّغة لا تقوم بتمثيل العالم أو تقرير أحوال بعينها؛ بل كلّ لفظ تُنجز من ورائه أفعالاً وأضاف إته تخصص لساني يدرس كيفية استخدام الناس للأدلة اللغوية في صلب أحاديثهم وخطاباتهم. كما يعنى من جهة أخرى بكيفية تأويلهم لتلك الخطابات والأحاديث، ويمكننا القول إنّ اللسانيات التداولية، إنّما هي لسانيات الحوار، ومهمّا تعددت التعريفات، إلاّ أنّها تتفق في المعنى وهو السعي إلى التأثير في المتلقي وحمله على الفعل. وأما العالم اللساني ليفنسون ستيفن (Levinson Stephen) فقد لخصها في هذه التعريفات، وهي:²

- ✓ التركيب يقوم بدراسة للخصائص التأليفية بين مكونات الجملة، والدلالة دراسة للمعنى ... وهذا التعريف من تقسيمات شارل موريس لاختصاصات اللّغة؛
- ✓ التداولية دراسة للمبادئ التي تؤهلنا لإدراك غرابة بعض الجمل أو عدم قبولها أو لحنها أو عدم ورودها في لغة المتكلم؛
- ✓ دراسة اللّغة في إطارها الوظيفي، وهذا يعني شرح وفهم البنيات اللغوية بالاعتماد على علل واستدلالات غير لغوية؛
- ✓ التداولية جزء من الإنجاز، وهذا ما ذهب إليه كاتز وفودور (Katz et Fodor) حيث اعتبروا النظرية التداولية أو نظرية الانتقال التركيبي يومئذ تتعلق بدراسة الجمل الصحيحة في سياقاتها؛
- ✓ التداولية دراسة للعلاقات بين اللّغة والسياق، وقد تميز اهتمامها في هذا المستوى بدراسة كفاية مستعملي اللّغة، وربطها بسياقاتها الخاصة؛

¹- Martine Bracops, Introduction à la Pragmatique, Les théories Fondatrices: actes de langage, pragmatique cognitive, pragmatique intégrée, p 13

²- نور الدين اجييط، تداوليات الخطاب السياسي، ط1. الأردن: 2012، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ص 51-52.

✓ التداولية دراسة لظواهر بنية الخطاب اللغوي من تضمينات واقتضاعات أو ما يسمى بأفعال اللغة.

التداولية دراسة كلّ مظاهر المعنى من غير فصلها عن نظرية الدلالة، إلا أنّ الدلالة محدودة في عنصر شروط الصدق، في حين تتناول التداولية التعبيرات التي لا تعلل بشروط الصدق.

2-2- تداوليات الخطاب: وهو مصطلح واسع؛ لأنّه يعني التواصل بكلّ مستوياته، وفي كلّ المجالات، ويهدف إلى إيصال خبر ما: رأي، أو رسالة أو معلومة، وتحقيق التواصل في كلّ مظاهره المختلفة، ونستخلص منها ما هو أساسي مثل: "فعل الإخبار أي نتيجة هذا الفعل ... تبادل المستندات ... عند معرفة الخصم ... معلومة ..."¹ ويستوجب بث الخبر داخل مجموعة ما، والنظر إليه في علاقاته مع بنية هذه المجموعة من وجوب التأثير وردود الأفعال عن طريق الإيجاب. ولقد ظهرت التداولية في أحضان الفلسفة التحليلية؛ وبخاصة عند ظهور العلوم المعرفية، وتشعبت التداولية في كلّ المجالات، ممّا عمل على تعدّد آراءها ونظرياتها ولم يتفق العلماء على رأي واحد هل هي تداولية أم تداوليات؟ انطلاقاً من اعتراف الباحثة كاترين كيربات أوركينيوني (K. Kerbrat-Orecchioni) بأنّها تداوليات، من طرحها الإشكالية الآتية: هل يمكن القول التداولية أو التداوليات، هل هي تخصص أو ملتقى تخصصات مختلفة؟ وقامت بدراسة اللغة وفق نظرياتها الأساسية وهي: الأفعال الكلامية، نظرية التلفظ، ونظرية الحجاج. فبهذا التوسّع لدراسة اللغة أطلقت عليها بالتداوليات، وكذلك تداخلها في جميع المعارف والمجالات.

3- مبادئ التداولية؛ إنّ الحديث عن التداولية لا يعنى وصف اللغة وصفا تجريديا وقصرها على البنى اللغوية، كالبنية الصوتية والقواعد النحوية أو البنية التركيبية والصرفية والدلالية أي المعجمية الخاصة بالجملة وحسب؛ بل يعنى ربط الحديث بالسياق المحيط الملفوظ إذ إنّ "الحديث عن التداولية يقتضي منا الإشارة إلى العلاقات القائمة بينها وبين الحقول المختلفة؛ لأنّها تنتمي إلى حقول مفهومية تضمّ مستويات متداخلة، كالبنية اللغوية، وقواعد التخاطب والاستدلالات

¹ - جانين بوديشون، ما هو التواصل؟ تر: عبد العالي مريني، هذا المقال ترجمة للجزء الأول من الفصل الثاني من كتاب:

J. BEUDICHON, La communication: processus, formes et applications, Paris: 1999
Armand Colin/HER /www.aljabriabed.net/n88_09 marini.ht الساعة 30/10 الأربعا
2013/10/30

التداولية والعمليات الذهنية المتحكمة في الإنتاج وفهم اللغويين، وعلاقة البنية اللغوية بظروف الاستعمال¹ وإن التداولية تتداخل فيها مجموعة من العلوم في نشأتها؛ وفي تشكل بنيتها التي تمثل كقاعدة معارف. ويعنى أيضا أن التداولية تدرس اللغة في واقعها الملموس والمحسوس، إذ تركز على الاستعمال اللغوي الذي يؤديه أشخاص لهم معارف مشتركة ووضعية اجتماعية معينة؛ أي بالاستعمال اللغوي في موقع اجتماعي معين وظروف مضبوطة، وتميز بين سلامة الجمل ومقاصدها التي تحملها، فكلّ مقام مقال، وترتبط محتوى الملفوظ بالظروف المحيطة به لفهم قصد المتكلم، ويتحقّق قصد المتكلم عندما يحدث التفاعل بين المتلقين للخطاب وهذا ما يطلق عليه صبغة العملية، ونقول عن الإجراء إنّه إيجابي.

ثانيا: اتجاهات التداولية ونظرياتها؛ مهمّا تعدّدت التعريفات، إلّا أنّها تتفق في المعنى، وهو السعي إلى التأثير في المتلقي وحمله على الفعل. فمن بين الإجراءات التي توظفها لدراسة اللغة:

1- الأفعال الكلامية: يعتبر جون لاننش أوستن (J.L. Austin) مؤسس التداولية، واعتبر أنّ كلّ قول هو إنجاز عمل ما. ولقد أكد أنّ الجملة الخبرية (Affirmation) على أنّها لا تصف ولا تثبت؛ بل ينجز من خلالها عمل، وتحدث أيضا عن الأقوال التي لا تحتوي على معنى (Non sens) وهي لا تخضع لمعيار الصدق والكذب، ومنها الاستفهام والأمر والنهي، وهي من باب التلفظ بالجملة تعنى إنجاز فعل. وعندما كان الفعل عنصرا مهما في تشكيل البنية النحوية والدلالية فإنّ الفعل تداوليا يشغل "وظيفة مركزية تحدّد بنية الجملة ... وهذه الخصيصة تجعل من المتكلمين أفرادا فاعلين، وأطرافا ذوي نشاط لغوي حقيقي"² يروم من ورائه التأثير، وما يقوم به هو تطبيق لمضمون الكلام، "فالفعل الكلامي هو التصرف (أو العمل) أو العمل الاجتماعي أو المؤسساتي الذي ينجزه الإنسان للكلام"³؛ لأنّ الفعل يحتوي مضمون الإنجاز والمصطلح الذي يطلق عليه هو الجملة الإنجازية؛ إذا كيف ننجز الأشياء بالكلمات؟ نقدم بعض النماذج من المدونة الخطابية:

- أخرج من المحاضرة، إنّ المحاضرة ليست إجبارية؛

¹ - مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب: دراسة تداولية لظاهرة "الأفعال الكلامية" في التراث اللساني العربي، ط1. بيروت: 2005، ص17.

² - جلال دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص12.

³ - مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب: دراسة تداولية لظاهرة "الأفعال الكلامية" في التراث اللساني العربي، ص10.

- اسكتوا جميعا؛

- انتبه؛

- ركزوا من خلال النص، نرجع إلى النص مباشرة؛

- إذا كنا كنا في المستوى المطلوب؛ اشرح.

ولقد أكد ديكور (O.Ducrot) "على إن كل نشاط يقوم به شخص معين يمكن اعتباره فعلا أو عملا إذ كنا نحدده انطلاقا من التغيرات المتعلقة بالوضع الفيزيائي والاجتماعي للمتكلم"¹ فهذه الأقوال تخضع لمعيار الصدق والكذب والفشل والنجاح بمراعاة شروط معينة، وسماه أوستين بالفعل المضمر؛ فالفعل ناجح إذ كان الرد إيجابيا، أو الفعل فاشل إذ كان هناك إخلال بأحد هذه الشروط* للحكم على فشل الإجراء. ونرى أنّ المتلقي يضطلع بالوظيفة التقويمية"² فهذا الملفوظ نجدّه كطلب (محمد هيا لمواصلة الشاهد النحوي إلى السبورة) من هذا السياق نفهم أنّ (محمدًا كان لا يبالي بالدرس) هنا الفعل الإنجاري سيكون ناجحًا؛ لوجود التواضع (Convention) فالإجراء نجح بظروف صحيحة، والسياق الذي حدث فيه والأشخاص المكلفين بالإجراء قاموا به، وصنف أوستين الأفعال الكلامية إلى:

1-1- فعل القول: هو الأول من تصنيف أوستن، وهو فعل إنتاج الأصوات، وتراكيب

الكلمات في بناء يلتزم بقواعد اللغة ويحمل دلالة. ويشير أوستن إلى أنّ هذه المسائل تتعلق بأبواب النحو؛ ولكن إذا تناولها من المنظور النحوي فقط - دون الالتفات للسياق- فذلك لا يخلو من

¹ - O. Ducrot, dire et ne pas dire, Herman, paris, p 77.

* لا بدّ من وجود إجراء معترف به اصطلاحاً بأنّ ما، ويحتوى على التلفظ بكلمات من قبل أشخاص في بعض الظروف؛ في جميع الحالات والأشخاص والظروف الخاصة والعناصر المناسبة، لكي يستند لها هذا الإجراء؛ وهذا الإجراء يجب أن ينفّذه جميع المشاركين بشكل سليم؛ وبشكل تام؛ عندما نفترض الإجراء ويلجأون إليه أفكاراً أو أحاسيس تستثير سلوكيات لدى هذا المشارك (الشخص المشارك في الإجراء، يحمل الأفكار والأحاسيس، ويعتزم المشاركون تبني السلوك المترتب عن ذلك؛ ويجب أن ينحو هذا النحو في ما بعد؛ ويجب أن تحمل النتائج المترتبة عن الإجراء، ففي كلّ مرة يستوجب (دليل ما) اتخاذ موقف لدى المتلقي، سواء كان هذا الموقف إيجابياً أو سلبياً إزاء حدث ما أو شيء ما أو مقام ما. ج. أوستن، القول من حيث هو فعل، تر: محمد يحياتن، الجزائر: 2006 منشورات الاختلاف، ص 25.

² - جلال دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص11.

غموض واختلاط¹ ونستشف من هذا القول أنّ دراسة فعل القول وفق المستويات اللّغوية، أي الدراسة البنوية التي تدرس الصفات الخاصة باللّغات ليس خطأ؛ فكل تلفظ بجملته يشتمل على مستويات الدرس اللّغوي من "المستوى الصوتي والمستوى التركيبي والمستوى الدلالي والتي يسميها أوستن أفعالاً: الفعل الصوتي، وهو التلفظ بسلسلة من الأصوات المنتمية إلى لغة معينة، وأما الفعل التركيبي فيؤلف مفردات طبقاً لقواعد لغة معينة، وأما الفعل الدلالي فهو توظيف هذه الأفعال حسب معان وإحالات محدّدة"² فكلّ قول هو بمثابة استعمال لمستويات الدرس اللّغوي التي يتشكل على مستواها الفهم الصحيح للقول، من المكونات الصوتية، والتراكيب النحوية والصرفية، بالإضافة إلى الدلالة المعجمية للجملته، التي لا بدّ أن تحمل دلالة.

1-2- الفعل المتضمن القول: وهو الثاني حسب أوستن إذ هو "القول الذي ينجز بمجرد التلفظ"³ (انتبهوا) نفهم من هذا الملفوظ الأمر، ووجوب الإتيان، فكل قول يحمل دلالة في نفسه، أي أنّ القول له محتوى كامن فيه، ويحمل المتكلم شحنة إخبارية في القول مثلاً يلزم أو يحذر المتكلم أو يوعد جمهور المتلقين فالفرق بين الأول والثاني، هو الأول ضمن قول شيء، في مقابل الثاني الذي بمجرد التلفظ؛ فإنّه يحمل فعل التحذير أو النهي أو الأمر والسؤال؛

1-3- الفعل الناتج عن القول: هو الأثر الذي يحدثه في المُستمع، فكلّ قول يثير ردود أفعال أو مشاعر لدى الحاضرين، وينتج عنه إنجاز فعل؛ فالفعل التأثيري هو الأثر الذي يتركه الفعل الكلامي الغرضي في المخاطب. وصنف أوستن الأفعال الكلامية في خمس (05) مجموعات هي⁴:

الأفعال اللّغوية الدالة على الحكم verdictifs : مثال: قدّر على أن تكون هذه السنة، سنة الإضرابات حكم على ...

الأفعال اللّغوية الدالة على الممارسة exercitifs: مثال: عيّن الأستاذ المجموعة التي ستقوم بالعرض في الحصة القبلة/ نصح، حدّر...

¹ - ج. أوستن، القول من حيث هو فعل، نظرية أفعال الكلام، تر: محمد يحياتن، الجزائر: 2006، منشورات الاختلاف، ص120

² - مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب: دراسة تداولية لظاهرة "الأفعال الكلامية" في التراث اللساني العربي، ص41.

³ - J. L. Austin, Quand dire c'est faire. Paris: 1970, Ed de seuil, p 113.

⁴ - جيلال دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص34.

الأفعال اللغوية الدالة على الوعد commissifs : وعد/ التزموا بالسكوت/

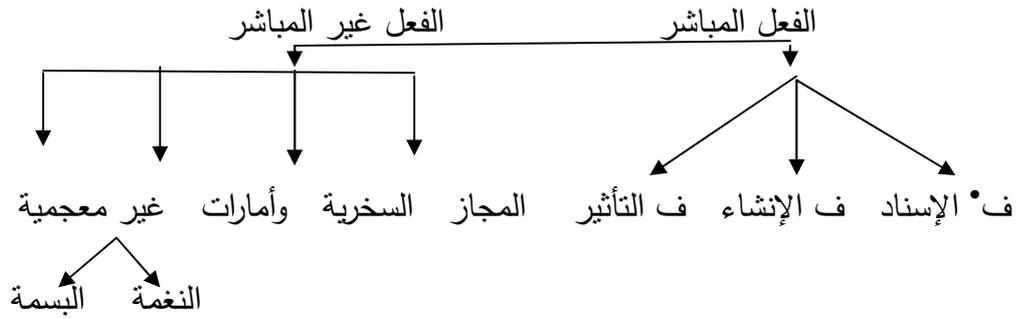
الأفعال اللغوية الدالة على السيرة conductifs : شكراً ياموسى/ هنأ ...

ووظيفة هذه الأفعال هي ضبط سيرة وسلوك المتكلمين في الوسط الاجتماعي.

الأفعال اللغوية الدالة على العرض expositifs : افترض، اعترف، ردّ الطالب عن أسئلة الأستاذ.

وتقوم هذه الأفعال بضبط مكانة أقوالنا داخل الحديث أو الحوار.

وجاء جون. ر. سيرل (J. R. Searle) بعد أوستن الذي طوّر نظرية الأفعال الكلامية التي أتى بها أوستن وأضاف مبدأ التعبيرية، وعبر عنه قائلاً "عندما يريد متكلم التعبير عن دلالة ما فهناك تعبير مناسب أو صيغة صحيحة حاملة لهذه الدلالة"¹ ويعنى بهما "المقاصد والمواضعات وبالفعل تم اعتبار الأعمال اللغوية والجمل التي أنجزت بوساطتها وسيلة تواضعية للتعبير عن مقاصد وتحقيقها"² إذ ميّز ما بين داخل الجملة وما يتصل بالقوة المتضمنة للقول، أي بين اسم المحتوى القضوي واسم القوة الإنجازية؛ ويرى سيرل أنّ المتحدث ينطق بجملة ما تحمل أفعالا: فعل إنجاز التلفظ، وفعل قضية التلفظ؛ وتسمى إنجاز فعل قوة التلفظ، هذا الغرض الذي يلزم المتكلم بواجبات معينة؛ وفعل أثر التلفظ؛ وفيه صلة بمقام التواصل وتقاس قدرة المتكلم بالتأثير في اعتقادات المستمع، وصنف سيرل الأفعال اللغوية إلى:



ويرى سيرل أنّ القصدية ركن أساسي في نظريته، فهل يجدر بنا أن نعتني بالملفوظ في ظل مقاصده؟ والقصدية: تعدُّ لب العملية التواصلية في كلّ خطاب ينطلق من مرسل إلى مرسل إليه أو العكس؛ وهي ذات تكوين بيولوجي في ذهن المرسل، وتتمثل غايتها في "إفهام المرسل إليه

¹- J. Moeschler et A. Auchlin, Introduction a linguistique contemporaine, Paris: 2006 Armand, p 138.

²- آن رويول وجاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ص33.

• فعل القول

ويشترط ليعبر المرسل عن القصد الذي يريد الوصول إليه، بامتلاك أولاً المستويات اللغوية، وذلك بمعرفته لقواعدها وتراكيبها وسياقات استعمالها، وعلى الإجمال معرفة المواضع التي تنظم إنتاج الخطاب بها¹ ولا يقف القصد في إيجاد العلاقة الدلالية بين الدال والمدلول، بل يمتد إلى السياق المحيط بالخطاب والمعارف الموجودة في ذهن المتلقي التي تعدُّ كقاعدة معارف، تسعى إلى تفكيك العناصر اللغوية والعناصر غير اللغوية للخطاب.

وجاء ج. جريس (J. Grice) وهو أحد فلاسفة اللغة، وقام بوضع مفاهيم مهمة خاصة بأساليب وتقنيات الحوار الفعال للخطاب، إذ وضع ركائز مهمة ينشأ على منوالها المتحاورين خطاباتهم وقد أسهم في بلورة "مفهوم نظرية المحادثة وانبثق من فلسفته: مبدأ التعاون، ومسلماته الحوارية، وأما نظرية الملائمة؛ فقد ولدت من رحم علم النفس المعرفي، وبخاصة تلك التي تنص على ضرورة ملائمة الملفوظ لنفسية مخاطبه² وهذا المبدأ قائم على ملائمة الحوار لنفسية المتلقي، وفق مبدئين مبدأ الملائمة ومبدأ التأدب "والمتكلم بشكل عام يجنح نحو التعاون مع محاوره قصد إنجاح المحاورة"³ بمجموعة من القوانين الأساسية وليست بمراعاة مستويات الجملة بل بقواعد خاصة بين المتحدثين والمتحاورين بمبدأ التعاون الذي يقوم على البراهين العقلية؛ إذ إن فهم الملفوظ لا يدل بطريقة طبيعية عن قصد المتكلم فلا بد من التنسيق بين المتحاورين كما سماه مونغيو (Maingueneau) أي إن المعنى لا يكون صريحا فالتكلم (أ) ينتج ملفوظا أو قضية ويعمل على تمرير قضية إلى المرسل إليه (ب) فيعمل على استرجاع ما يريد المتكلم قوله ويقتضي بالنسبة للمخاطب أن يكون قادرا على استرجاع قصد المتكلم، ويضمن تبادل الحديث بين المتحاورين، بتشكيل عقد اجتماعي أخلاقي، ومن هذا المنطلق وضع جريس قواعد التخاطب وهي:

- قاعدة الكم: لتكن إفادتك المخاطب على قدر حاجته؛

- قاعدة الكيف: ألا تتعدى إفادتك القدر المطلوب؛

- قاعدة الجهة: وتقتضي البعد عن الغموض والدقة التنظيمية في عرض المعلومات، لا تقل ما تعلم كذبه ولا تقل ما ليست لك عليه بينة؛

¹ - عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب: مقارنة لغوية تداولية، ص 183.

² - مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب: دراسة تداولية لظاهرة "الأفعال الكلامية" في التراث اللساني العربي، ص 26.

³ - J. Moeschler et A. Auchlin, Introduction a la linguistique contemporaine, p165.

- قاعدة الملازمة: ويناسب مقالك مقامك.

وقام أيضا بتقسيم الدلالة التركيبية إلى معانٍ صريحة، ومعانٍ ضمنية؛ فالمعاني الصريحة تشمل على محتوى قضوي وقوة إنجازية حرفية، بينما تشير المعاني الضمنية إلى معانٍ عرفية اقتضائية، ومعانٍ حوارية استلزامية* فالمعنى في هذه النظرية هو بنية مولدة من افتراضات سياقية مستمدة من تأويل للأقوال السابقة من ناحية، ومرتبطة بالمحيط الفيزيائي في أطر العملية التواصلية، وكذا المعلومات المستقاة من ذاكرة النظام المركزي بمدخلها الثلاث؛ المدخل المنطقي والمدخل المعجمي والمدخل الموسوعي¹. ويتشكل أيضا الجهاز المفاهيمي التداولي من متضمنات القول التي تمثل ما يمكن فهمه بالقرائن السياقية من الخطاب المنجز، وفي مقدمتها الافتراض المسبق أو الإضمارات التداولية (pre-supposition)² ومفادها انطلاق المتخاطبين من معطيات معرفية قاعدية لتحقيق الفهم فلو قلنا لشخص: كيف حال زوجتك؟ فالافتراض المسبق أن للمسؤول زوجة، وإلا سيكون الرد تجاهلا وعدم قبول فحوى السؤال. وتسمى الافتراضات المسبقة بالأقوال المضمرة (les sous -entendus) وهي جملة من المعلومات الخطابية غير الظاهرة إلا بفعل التأويل السياقي للحديث؛ فقولنا أمام شخص: إن السماء ممطرة يمكن أن يتضمن الدعوة إلى المكوث في البيت أو المبادرة إلى العمل أو الحث على عدم نسيان المظلة، إلا أن الفرق بين النوعين؛ هو أن الأول متولد من السياق الكلامي، بينما يتولد الثاني عن ملابسات الخطاب وفحواه نفسه، وإنها باختصار ممايزة بين الداخلي والخارجي³ وربما كان من المهم في هذا السياق أن يُشادَّ بالدور التعليمي للافتراضات المُسبَّقة في التعليم، ولقد تم الاعتراف بها، ويمكن وضعها كقاعدة

* ويمكن أن يمثل للمستويات التالية بجملة أفعى خلف الباب؛ فالمعنى الصريح وصف واقعة وجود أفعى وراء الباب وأما المحتوى القضوي فوجود كائن حي خطير ومؤذٍ، وأما القوة الإنجازية الحرفية المؤشر لها فجملة إخبارية مثبتة وبسيطة وأما المعنى الضمني فمكون من معنى عرفي هو اقتضاء التنبه والحذر من وجود الأفعى خلف الباب، وأما المعنى الحوارية الاستلزامي؛ فهو الحث على أخذ الحيطة والحذر أو التحذير بشكل غير مباشر أو التعظيم من خطر شخص أثره كأثر الأفعى في سياق تخاطبي خاص. ينظر: محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة للدرس اللغوي وانظر: مسعود صحراوي التداولية عند العلماء العرب.

¹ - لمزيد من التفصيل انظر: مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب: دراسة تداولية لظاهرة "الأفعال الكلامية" في التراث اللساني العربي، ص39.

² - طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، الدار البيضاء: 1998، المركز الثقافي العربي ص113.

³ - Catherine Kerbrat-Orecchion, l'implicite, Paris:1986, Armantin Colin, p39.

تداولية للتعليم؛ إذ ينطلق من المكتسبات السابقة أو ما يعرف بالافتراضات المسبقة لدى المتعلم على اعتبار وجودها لدى المتعلمين، مثلا تعليم عمليات الرياضيات كالجمع والطرح والضرب والقسمة من دون معرفة أولا الأرقام، وهذه الاستراتيجية مهمة في بناء مناهج دراسية متكاملة من حيث الأنشطة والمهارات، وسيقل من صور التواصل التعليمي السيئ بين المعلمين والمتعلمين وتدرس التداولية اللّغة في واقعها الملموس والمحسوس الذي يؤديه أشخاص لهم معارف مشتركة ووضعية اجتماعية معينة؛ فكلّ مقام مقال، ويتحقّق قصد المتكلم عندما يحدث التفاعل بين المتلقين للخطاب، وهذا ما يطلق عليه صبغة العملية التخاطبية الإيجابية.

2- نظرية التلّفظ: تأسست نظرية التلّفظ (Théorie de l'Énonciation) من قبل إميل

بنفنيست (E. Benveniste) في عام 1960، وشغلت نظرية التلّفظ حيزا مهماً، وتعدّدت الآراء فيها، وهي تعتبر وظيفة اللّغة فعل فردي للاستعمال، ويؤكد بنفنيست على أنها "إنجاز فردي للمفوض نستطيع تعريفه بعلاقته مع اللّغة، كإجراء تَمَلُّك¹ والتلّفظ هو ممارسة فردية، وهو التلّفظ الذي ينجر من فعل التلّفظ، مما يشكل أُنْذاك المفوض. وهذا المفوض يحوى على مجموعة من العناصر التي يتشكّل منها، هي: المتحدّث والمتلقي والزمان والمكان، إذاً التلّفظية فعل إنتاج للمفوض يتم عندما يشغل المخاطب اللّغة لصالحه وهي الفعل. أما المفوض فهو النتيجة، والتلّفظية هي العملية المؤدية إلى هذه النتيجة. إذاً التلّفظ هو مؤشر لفعل الكلام الذي ينشأ منه الكلام، والمفوض محتوى لذلك الفعل الكلامي آنية النطق به من قبل المتكلم، ويشكل الفعل الكلامي حيزا مكانيا خاصة.

وتتبنى هذه النظرية على دراسة بعض العناصر اللّغوية التي لا تظهر دلالتها إلا من خلال السياق وتحقّق ضمن ضمائر الشخص وظروف الزمان وظروف المكان، وسماها بنفنيست الجهاز الصوري للحديث. ويمثل النشاط الكلامي الذي يؤديه المتكلم في اللحظة التي يتحدث فيها؛ أي تلك الممارسة التي ينسبها لذاته متفاعلا مع الآخر، وقدمت أوركبوني تقسيما طبيعيا وهو²:

- المفوض المسند إلى المتكلم (Locuteur)؛

- المفوض المسند إلى المخاطب (Allocutaire)؛

- المفوض المسند إلى الحالة التلّفظية (Situation d'énonciation).

¹ - E. Benveniste, problèmes de linguistiques générales. 1974, Ed Gallimard, T2 P80.

² - Catherine Kerbrat-Orecchion, L'Énonciation de la subjectivité dans le langage Paris: 1980, Armand colin éd, p 31.

وتحليلنا الحالة التلفظية إلى مختلف المواقف التي يرد منها الملفوظ من مواقف اجتماعية وثقافية وهي المرجعية، وبالتبصر في محتوى هذا الملفوظ، نجد فيه مجموعة من الأساليب اللغوية، هي: مرجعيات الملفوظ DEIXIS والدلالات الإيحائية التي يكتنزها هذا الخطاب.

1-2- مرجعيات الملفوظ: هي علامات تحيل إلى ملفوظيتها، ويقال أحياناً إنَّها تعكسها (الملفوظية)؛ فتشير إلى المتحدث والمستمع والزمان ومكان الملفوظ، وفي كلِّ ثانية تتبدل الأدوار؛ إذ تعدُّ أكثر تمثيلية وهي "نفسها مجموعة من البنى الشكلية، ليس لها باعث جدير بأن يكون لها قياس؛ فالمرجعية تحيل إلى حقيقة هذه الدوال بأكثر دقة، ونستعمل المرجع لربط شكل وحدة ما في الخطاب دون شيء أو نستطيع أن نفرض حينئذ ذلك المعنى بتتابع تجارب المتكلمين الخاصة"¹ فلا تحيل فقط إلى المعنى اللغوي؛ بل تربط الملفوظ بالمعنى غير اللغوي المرتبط بتجارب المتحدثين الذي يشكّل الواقع الخارجي، وتساعد على كشف المعنى الذي يدرك من خلال البنية السوسيو- ثقافية لمجتمع ما. ودراسة خطاب ما يجبرنا على الإحالة إلى مستوياته المرجعية التي يتكوّن منه، وهي:

1-1-2- الضمائر (Deixis): تمثل العناصر الأساسية المشاركة في الملفوظ، وهي المتحدث (أنا) والمتلقي (أنت) التي تنوب عن الفرد؛ "فالضمائر تعني الوحدات اللغوية التي يستوجبها المرجعي-الدلالي (Sémantico-Référentiel) ... بالإضافة إلى الأهمية التي يقوم بها المشاركون في الخطاب والحالة الزمكانية للمتحدث المخاطب"² وفي كلِّ مرة يتحدثُ فيها (أنا) فإنَّ هذه الكلمة لا يسعها التدلّيل (الإشارة) إلى الفرد الذي قال (أنا) بهدف الحديث عن نفسه. وبين (أنا) وبين فرد ما يتحدث عن نفسه في لحظة معينة تكون العلاقة علاقة حقيقية (RELATION DE FAIT) هي العلاقة الناتجة من لفظ هذا الفرد لكلمة أنا³ إذاً الإشاري هو العنصر الذي يُكوّن هذا الملفوظ، ويحيله إلى المقام الذي أنتج فيه وإلى الفاعل الناطق به.

ونجدُ الشخص الثالث المبني للمجهول؛ والذي سماه جان سيرفوني (Jan Cervoni) بالشخص الأساس، وهو اللا- شخص من الناحية التصنيفية التي ينتمي إليها في اللسان الفرنسي هذا الشخص يشكل الدعامة اللازمة للإسناد (PREDICATION) سواءً أكان هذا الشخص

¹ - Georges Mounin, Dictionnaire de la linguistique, E4. Paris: 2004 QUADRIGE/ P U F, p 284.

² - Catherine Kerbrat-Orecchion, l'énonciation de subjectivité dans le langage, p 34.

³ - المرجع نفسه، ص 27.

صريحاً مرسوماً - كما في الحالة التي يظهر فيها على شكل ضمير شخصي - أم مستتراً، بينما أوركيني تقول اللا- شخص لا يمكن إعطاء وظيفة متميزة له في الملفوظ مثل: أنا وأنت، بل يستدعى به في بعض المواقف الكلامية بالنسبة للمتكلم، أما في اللغة العربية فهو يحيل إلى ضمير الغائب (هو) .

2-1-2-الزمان: هو الوقت الذي ينشأ فيه الملفوظ، ويعدُّ من المرجعيات، والزمان محصور بين الماضي المنقضي، والحاضر الذي يعبر عن المستقبل، ويسمى بالخطية التي تعني الاستمرارية؛ فالزمن النَّحوي ضروري، لأنَّه يحدّد معنى الجملة، مثل "نحن نعلم أننا لا بدّ أن نقع في ظرف زمني، وكلّ إنسان يعيش في زمانٍ، ولهذا لا بدّ من ظروف الزمان نحو: اليوم واللييلة وغدوةً وبكرةً، وسحرا وغدا، وعتمةً وصباحا، ومساءً وأبدًا، وأمدًا وحيثًا، وما أشبه ذلك"¹ والزمن اللّغوي حسب بنفست قدّمته أوركيني على الشاكلة الآتية:

الظروف المبهمة	المُبهمات المرتبطة بالسياق المرجعي: تشرح داخل السياق.
التزامنية	في هذا الوقت؛ الآن في هذا الوقت الحالي؛ إذا.
القبلية	الأمس، في يوم آخر؛ الأسبوع المنصرم (الأخير)؛ منذ ساعات، منذ عهد قريب. ساعات قليلة أكثر بكرة، فقط قبل.
البعدية	غدا؛ السنة المقبلة؛ في يومين؛ من الآن فصاعدا؛ إلى اللقاء البعيد؛ لاحقا بعد غد؛ السنة المقبلة؛ اليومين اللاحقين؛ خلال؛ بعد فترة وجيزة.
الحيادية	اليوم؛ الاثنين (في الإثنين الأكثر قربا، القبلية؛ البعدية للمتلقي) في هذا الصباح، في هذا الصيف؛ سنلتقي (الآن)

¹ - ابن أجيوم، شرح المقدمة الأجرومية، ط3. الجزائر: 2005، دار الإمام مالك للكتاب، ص307.

2-1-3-المكان: يعدُّ ضمن الإشارات، فلا نستطيع أن نتجنب مكان نشأة الخطاب من قبل المرسل، وكلُّ إنسانٍ يعيشُ في مكانٍ، ومن ظروف المكان: أمام وخلف، وقُدَّام ووراء، وفوق وتحت وعند ومع، وإزاء، وحذاء، وتلقاء، وثمَّ، وهنا، وما أشبه ذلك، وتساعد على فهم الخطاب وتبرز تموقع الخطاب في العملية التخاطبية، وتحدّد المواقع بالانتساب إلى نقاط مرجعية في الحدث الكلامي. وتقاس أهمية التحديد المكاني بشكل عام انطلاقاً من الحقيقة القائلة: "إنَّ هناك طريقتين رئيسيتين للإشارة إلى الأشياء هما: إما بالتسمية أو الوصف من جهة أولى، وإما بتحديد أماكنها من جهة أخرى"¹ فالمرجع المكاني مُهمٌّ يبرز لنا مواقع الأشياء. وتصنف مراجع بعض هذه الأدوات مثل (هنا) التي تدل على القريب و(هناك) التي تدل على البعد انطلاقاً من مكان المتكلم عند تلفظه بالخطاب قريباً وبعداً² فهذه الظروف تحدّد بالتفصيل مكان الخطاب، وتعين مركز ونقطة انبثاق الملفوظ.

2-2- الدلالات الإيحائية: هي إحدى العناصر التي يصعب الإلمام بها، وهي تلعب دوراً مُهمّاً في تبين المعنى الحقيقي للملفوظ؛ لأنها تربط الملفوظ بالسياق العام، وإنَّ "أكثر ما يثير الاهتمام يبدو لي هنا أنّ الكون عبارة عن ترسيمات للاتصال، المعتبرة بمثابة ماهية مرجعية شاملة يجب أن نعتبر أنّ العالم أو السياق كأحد المشاركين الفاعلين في عملية التبادل الخطابي، وليس فقط كطرف (جامد) ففعل الاتصال بالسياق يتكلم ليعطي رأيه في حقيقة الجمل"³ فالسياق يزيل الإبهام عن الملفوظ، ويساعد على الإدراك السليم لمراد المتكلم منه. وفهم النص؛ فلا يمكن تفسيره بمعزل عن السياق، وإذا جرد اللفظ من السياق لا يعدُّ جزءاً من اللّغة، وذلك باستخدام القدرات العقلية؛ لأنّ اللّغة مؤسّسة على أمور مشتركة بين المتخاطبين مثل المعارف الإدراكية والأعراف اللّغوية.

3- نظرية الحجاج: تعدُّ نظرية الحجاج من الآليات التي جاءت بها التداولية للدراسة اللّغة وتشخّص مختلف الأساليب والتقنيات التي يستخدمها المتلفظ بهدف التأثير والإقناع في التخاطب الإنساني، وتُسهم في إيضاح المعنى أكثر، وتزيل الإبهام لفحوى خطاب المرسل؛ ولعل الحجاج أهمّ

¹ - عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب: مقارنة لغوية تداولية، ص 84.

² - المرجع نفسه، ص 84 - 85.

³ - جان سيرفوني، الملفوظية، ص 34.

شكل من أشكال الإقناع، وأشرف مقصد للخطابة في الإقناع ذاته. والحجاج مرتبط بالخطابة وأساليب إقناع الخصم عند اليونانيين، ولقد تناولته العرب بالدراسة قديما بفضل الجاحظ وعبد القاهر الجرجاني، فما مفهومه؟

3-1- مفهوم الحجاج لغة: تجتمع المعاجم اللغوية على ما ورد في لسان العرب لابن منظور على أنها "من الحجّة أي البرهان، وقيل الحجّة: ما دُفع به الخصم، وهو رجلٌ مُحجّاج أي جدل، وحجّه يحجّه حجًا: غلبه على حجته، وفي الحديث: فَحَجَّ آدمُ موسىَ أي غلبه بالحجة، وقال الأزهري: إنّما سُميت حجّةً لأنها تُحجّ أي تُقصد، لأنّ القصد لها وإليها، وكذلك مَحَجّة الطريق هي المقصدُ والمسلكُ، وفي الحديث الدعاء: اللَّهُمَّ ثَبِّتْ حُجَّتِي في الدنيا والآخرة أي قولي وإيماني في الدنيا وعند جَوَابِ الملكين في القبر"¹ وحسب قاموس روبري الصغير يعني "القيام باستعمال الحجج؛ أو هو مجموعة من الحجج التي تستهدف منه تحقيق نتيجة"²؛ فالحجاج هو محاولة كلّ منهما إقناع الآخر بوجهة نظره بتقديم الأسباب أو العلل وتكون الحجّة مع أو ضد فكرة أو رأي أو سلوك ما، وينبني الحجاج على شروط، وهي وجود التخاصم والتنازع والجدل والغلبة والنقاش، أي أنّ له معناه الفكري والتواصلي. ويقال كذلك "هُوَ قوِيّ الحجّة ... بمعنى الدليل والبرهان ... جاءت الحجّة - بضم الحاء- أما "الحجّة فهي الاسم من «حجّ»، والمرّة من الحجّ- على غير قياس- ومن ثم لا تكون إلا مضمومة الحاء في الدلالة على الدليل والبرهان"³ والحجّة لا بدّ من وجود مرسل ومرسل إليه قصد تبادل الأفكار أو التنازع في الشيء المراد، وذلك بمحاولة كليهما التأثير في الآخر، وذلك بتقديم البراهين العقلية، والحجج المنطقية المثبتة سواء في الواقع أم الدين.

3-2- مفهوم الحجاج اصطلاحًا: هي نظرية تهدف إلى دراسة التقنيات الخطابية، وشدّ العقول وإثارة المتلقين بالحجج. ومن مؤسسيه ديكور وبيرلمان ...، إذ يعتبر ديكور كلّ اللغات حجاج؛ فالتلفظ بجملة هو ممارسة الحجاج، لأنّ كلّ خطاب يشمل في طياته التعبير عن حاجة ما

¹ - ابن منظور، لسان العرب، مادة ح ج.

² - Paul Ropert, le nouveau Petit robert: Dictionnaire Alphabétique et Analogique de la langue française, paris: 2007, 25 Avenue pierre-de-Coubertin, p136 .

³ - أحمد مختار عمر بمساعدة فريق عمل، معجم الصواب اللغوي دليل المتقف العربي، مادة ح ج ج.

• تسمى في الدراسات الحديثة بالبلاغة الجديدة، ولقد عرفت لدى علماء العرب قديما، أمثال الجرجاني، وإنّ البلاغة الجديدة غير معنية بالخطاب من أجل الزخرف أو القيمة الجمالية، بل من كون ذلك وسيلة إقناع، ووسيلة للإبداع. ينظر: صابر الحباشة، التداولية والحجاج.

يسعى لتبنيها بفضل اللغة. وتتبنى هذه النظرية على طريقة النقاش والحوار عبر الأسئلة المطروحة والأجوبة المهمة خاصة بالمسائل الظنيّة، وكلّ الكلام مبني بين متخاطبين أو أكثر؛ فالمتكلم يتحدث ومسيطر ثم المتلقي بدوره؛ إذًا فالحجاج غرضه "التغير والتحوير في بنائه وأنساقه التي يقوم عليها وذلك تبعاً لتغير المقام، وتغير ظروف المحاجج حتّى وإن ظلّ النقاش هو ذاته"¹ فلا تواصل باللسان من غير حجاج ولا حجاج بغير تواصل باللسان؛ وقد تكون العلاقة الحجاجية تعليلية تفسيرية؛ فمضمون الحجاج يسعى إلى بناء موقف ما، وذلك ليتبنى المتلقي هذا الموقف؛ وذلك بتوظيف عدد لا نهائي من الحجج المرتبة والمتسلسلة.

وتطغى على الحجاج البرهنة والتأكيدات؛ وذلك بغية ترك أثر عند المتلقي؛ ويرتكز على الخطاب الطبيعي في كلّ ما يحمله في مضمونه واستعماله. وتعتمد بمثابة قطايات حجاجية ليست مضافة إلى الملفوظ، ولكنها مسجلة في اللغة بوصفها أساساً لكل دلالة؛ فالحجاج أساس المعنى وأساس تأويله في الخطاب. ويؤكد صابر الحباشة أنّ الإخبارية في الواقع تعدّ درجة ثانية بالمقارنة بالحجاج؛ فالزعم بوصف الحقيقة قد لا يكون إذًا إقناعاً لزم أكثر جوهرية بممارسة ضغط على آراء الآخر. وإنّ المتكلم هو المسؤول عن ملفوظ أو أكثر، وأنّ المعنى لا يتحدّد من دون العودة إلى مقاصد الملفوظ وحجابه، ويبرز خصائص مكونات الجملة نفسها، "والقيمة الحجاجية لقول ما ليست هي حصيلة المعلومات التي يقدّمها وحسب، بل إنّ الجملة بإمكانها أن تشمل على مورفيّات وتعابير أو صيغ بالإضافة إلى محتواها الإخباري، فهي تصلح لإعطاء توجيه حجاجي للقول، وتوجيه المتلقي في هذا الاتجاه أو ذلك"² ويرتبط الحجاج بعلاقة دلالية بين الأقوال في الخطاب وتنتج عن عمل المحاجة، ولكن هذا العمل محكوم بقيود لغوية، فلا بدّ أن تتوفر الحجة في القضية الأولى شروط محدّدة حتّى تؤدي إلى القضية الثانية. والحجاج مسجل في بنية اللغة ذاتها، وليس مرتبطاً بالمحتوى الخبري للأقوال، ولا بمعطيات بلاغية مقامية¹ ولا يتجلّى الحجاج في الفلسفة والقانون كما تصوّره العلماء القدامى وحسب؛ بل يمتد إلى نواحي الحياة ليشمل كل ماله صلة بالإنسان فنجد في التربية الفن الأخلاق الدين... وحتى ضمن حياتنا اليومية التي تعدّ خزّاناً للحجاج "والحياة اليومية والعائلية والسياسية توفر لنا كما هائلاً من أمثلة الحجاج البلاغي، إنّ

¹ - بوزناشة نور الدين "الحجاج في الدرس اللغوي الغربي" مجلة علوم الإنسانية، العدد 44، ص6.

² - O. Ducrot, les échelles argumentatives, paris: 1980, éd de minuit, p18.

أهمية هذه الأمثلة المنتمية إلى الحياة اليومية تكمن في التقارب² إذاً الحجاج يساعد على التقارب والتبادل بين لنس في مختلف المواقع والمواقف، فاللغة كلها حجاج، ويظهر في كلّ مجالات الحياة ويخزن كمًا هائلا من الحجج الموجودة في التربية والفن والدين والسياسة؛ فهو ذو فعالية اجتماعية وحياتية. ويقع الحجاج في مستوى الخطاب ويدرس وفق قيمته؛ "وهذا يعني أنّ القيمة الحجاجية لا نستطيع الحكم عليها بالصدق أو الكذب؛ لأنها لا تخضع لشروط الصدق المنطقي"³ كما أنّ نتيجة ملفوظ ما لا نستطيع قياسها على حجة ما، بل هو في سيرورة دائمة من التأويلات بالترج المنطقي، وتسمى بالسلم الحجاجي التي تثبت الحجة الأولى. ولقد حدّد ديكور مجموعة من القوانين التي تؤكد على صدق النتيجة وتتطلب العلاقة الحجاجية وجود معرفة مشتركة بين الحجّة والنتيجة؛ وللمعارف المشتركة أشكال تتحدّد بأكثر أو أقلّ ضمن قوّة محدّدة؛ وأشكال المعارف المشتركة من خلال التآليف بين أكثر ورمزه (+) وأقلّ ورمزه (-) وهي: [+،+] و[-،+] و[-،-] و[+،-]؛ أمثلة:

- شارك محمد في الدرس، ومنحت له الأستاذة نقطة إضافية؛

- شارك محمد في الدرس، والنص الذي حلّه ناقص؛

- لم شارك محمد في الدرس، والأستاذة أضافت له نقاط المشاركة؛

- لا نضيف لمحمد نقاط المشاركة، فلم يحل النص جيدا.

ويؤكّد (عمر بلخير) على المعرفة المشتركة، فلا بدّ أن يكون المتلقي فاعلا نشطا لا يستقر على حال، ومعرفته تغدو ضرورية للمتكلّم إذا رام تحقيق الإقناع والتأثير... والمتكلّم (خطيبا أو كاتباً) لا يستطيع تخيل المخاطب ما لم يكن على دراية عميقة بأحوال المخاطبين الراهنة، وبمورثهم الثقافي والحضاري وبهموم مستقبلهم؛ فالعامل الحجاجي يشكّل شبكة من المعارف المشتركة تمثل مسارات حجاجية ينبغي اتباعها لبلوغ نتيجة ما. "فغاية كلّ حجاج أن يجعل العقول تدعن لما يطرح عليها أو يزيد في درجة ذلك الإذعان فأنجع الحجاج ما وفق في جعل حدّة الحجاج تقوى درجتها لدى السامعين بشكّل يبعثهم على العمل المطلوب (إنجازه أو الإمساك عنه) أو ما وفق على الأقلّ

¹ - عمر بلخير، مقدّمات في الحجاج والنص، تيزي وزو: 2011، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، ص 25 - 31.

² - بوزناشة نور الدين، الحجاج في الدرس اللغوي الغربي، ص3.

³ - O. Ducrot, les échelles argumentatives, p26.

في جعل السامعين مهئين لذلك في اللحظة المناسبة¹ وهي الدلائل الحجاجية التي تُعدُّ بمثابة عناصر لغوية تساعد في توجيه المعنى، وفي تشابك عناصر النص والربط بين مكونات الجملة وتحقيق المعنى ودلالة النص المحتواة فيه. وقام ديكرود بدراسة هذه الظواهر، وقسمها إلى:²

3-2-1- الروابط الحجاجية: وتلعب دوراً مهماً في الانسجام والاتساق للخطاب، وهي

تسمح بتدرج وتسلسل القضايا، فهي إذاً تكتسي بعداً نصياً. وتتمثل في بعض العناصر النحوية مثل أدوات الاستئناف الواو الفاء، لكن، إذاً ...

3-2-2- العوامل الحجاجية: وهي مهمة في بناء وتشكيل الخطاب، بطبيعتها تضمن

معنى الربط عن طريق تحقيق التجانس والاتساق التداولي للجملة أو القول مثل: أدوات الحصر والنفي والظروف مثل: منذ، تقريباً، على الأقل. وهذه الروابط تُسهم في بناء استراتيجية حجاجية في جملة أو أكثر؛ إذ تربط المعنى حسب السياقات التي يرد فيها القول الذي يولد في إقناع المخاطب. "ونظرية الحجاج تنطلق من فكرة مفادها أننا نتكلم عامة بقصد التأثير، وأنّ الوظيفة الأساسية للغة هي الحجاج وأنّ المعنى ذو طبيعة حجاجية"³ والحجاج ذو طبيعة توجيهية إثباتية وهناك حجاج ذو طبيعة تقويمية، وهما:

- الحجاج ذو صيغة إثباتية توجيهية: يقول شايم بيرلمان (ch. Perelman) وأولبريخت

نتيكا (O.Tyteca) إنّها تصلح لأي حجاج، وقسماً صيغ التوجيه التعبيرية إلى أربع صيغ هي: صيغة إثباتية وصيغة إلزامية، وصيغة استفهامية، وصيغة التمني، وهي ذات دور حجاجي مهمّ قادر على تعديل الحقيقة واليقين، أو تعديل أهمية المعطيات في الخطاب"⁴ ويحمل الحجاج التوجيهي كلّ ما يرد عليه من ألوان الثقافة ومظاهر الحضارة على التبدل بحسب مقتضياته التواصلية والتفاعلية، وإنّ كان تغييره يحصل بقوانين خاصة تختلف عن قوانين هذه الأشكال الثقافية

¹ - عبد الله صولة، الحجاج أطره ومنطقاته وتقنياته من خلال مصنف في الحجاج - الخطابة الجديدة لبيرلمان وتيتكاه مجلد أهمّ نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم عبد الله صولة، الحجاج أطره ومنطقاته وتقنياته من خلال مصنف في الحجاج - الخطابة الجديدة لبيرلمان وتيتكاه مجلد أهمّ نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم، جامعة الآداب والفنون والعلوم الإنسانية تونس1، إشراف: حمود صمود، كلية الآداب منوبة مجلد: xxix ص 299.

² - عمر بلخير، مقدّمات في الحجاج والنص، ص33-34.

³ - عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب: مقارنة لغوية تداولية، ص 457.

⁴ - الحسين بنو هاشيم، آليات الحجاج في كشف ما هو في الحقيقة لجاح، العدد: 2، المجلد: 40، الكويت: 2011 مجلة عالم الفكر، جامعة الكويت، ص43.

والحضارية التي تفد عليه، والتي يمارس عليها توجيهه¹ فهي تخص الحجج التي يستدل بها الشخص في اللحظة نفسها، ومراعاة البنية السوسيو- ثقافية لتأكيد صدق الحجة، ورغبة في التغيير؛

- **الحجاج التقويمي:** يسعى الحجاج التقويمي إلى تحقيق أهداف منها، الإقناع وتقديم الإثبات عن الشيء "ويكون خطاب المرسل حجاجا على خطاب متوقع من مرسل إليه متخيل يفترض المرسل وجوده تحسبا لأي اعتراضات قد يواجه بها خطابه، بالاستناد إلى معرفته به وبغناصر السياق، ومن ذلك حججه المفترضة. إذ يراعي المرسل في خطابه الحجاجي أمرين هما: الهدف الذي يريد تحقيقه، وهو الإقناع والحجج التي يمكن أن يعارضه بها المرسل إليه والتي يضعها في الحسبان أثناء بناء خطابه، ويمحصها عند استحضر حججه، فيفندها ويعارضها بالحجج التي يتوقعها من المرسل إليه، فلا يستمسك بها إلا إذا أدرك أنها تؤول بخطابه إلى القبول والتسليم، وهذا ما يسميه عبد الهادي بن ظافر الشهري بالحجاج التقويمي² ويتجسد هذا في بعض أصناف الخطابات التي يستثمر فيها المرسل مقولات من قبيل: قال ... فقلت ... إن قلتم ... قلنا فإن قيل ... قيل كيف لا يكون كذلك مع أنه كذا وكذا، ويتجلى في إثبات الدعوى الاستناد إلى قدرة المستدل على أن يجرد من نفسه ذاتا ثانية يُنزلها منزلة المعارض فهنا لا يكتفي المستدل بالنظر إلى إلقاء الحجة إلى المخاطب، ويستوجب ضوابط وما يقتضيها من شرائط، بل يتعدى ذلك في فعل المتلقي، إذ هو المتلقي للخطاب، فيبني أدلته أيضا على مقتضى ما يتعين على المستدل ويقوم به مستبقا استفساراته واعتراضاته ومستحضرا مختلف الأجوبة عليها، ومستكشفا إمكانات تقبلها واقتناع المخاطب بها وهكذا؛ فإنّ المستدل أن يتعاطى لتقويم دليله بإقامة حوار حقيقي بينه وبين نفسه مراعيًا فيه كل مستلزمات التخاطبية من قيود تواصلية وحدود تعاملية؛ حتى كأنه عين المستدل له في الاعتراض على نفسه.³ ويقوم ببناء دليله على الحوار الضمني، وهو عبارة عن ردّ الشك المتوقع من المرسل إليه، وهذا ما يقوم به الأستاذ الجامعي بتقديم صحة المعلومة بأدلة علمية، ويرفع الشك عن الطلبة بفتح النقاش عن طريق السماح لطلبة بتوجيه الأسئلة، لتدعيم المفاهيم والأفكار وحسن تقبل المادة العلمية، وسنقدم الأمثلة في الفصل الثالث.

¹ - طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، ص 250.

² - عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب: دراسة لغوية تداولية، ص 473.

³ - ينظر: طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ص 228.

ثالثاً: التداولية في الدراسات اللغوية العربية الحديثة: قام علماء العرب المُحدَثين بإسقاط

المنهج التداولي على اللّغة العربية أمثال:

1- طه عبد الرحمن: كان متشعباً بالدراسات الفلسفية والمنطق والمناهج الغربية الحديثة وحاول إسقاطها على التراث العربي الإسلامي؛ وقدمه في مؤلفه (تجديد المنهج في تقويم التراث) وقام باستثمار جهود المسلمين في البحث التداولي، وقد انعكس ذلك على استراتيجية في وضع المقابل العربي ووضع المصطلحات" وهو أول من استعمل مصطلح التداولية من الفعل تداول وعَلّل اختياره للفعل، وفي تصوره أن تداول لغة يعني في قولنا تداول الناس كذا بينهم ... أي ما دار على الألسن، ويعني الحركة بين الفاعلين، مما يجعل هذا المفهوم يشترك مع مفهوم التداول في معنى النقلة والحركة، فيكون المراد من إضافته إلى التداول هو تحديد مكان وزمان هذه النقلة أو الحركة، نطقاً كانت أو حساً؛ فإنّ التداول في إطارها العام الذي يعني الدوران من الفعل دار والنتائج عنها الحركة والنتقلة؛

واصطلاحاً فالتداول عند طه عبد الرحمن يتعلّق بالممارسة التراثية، هو وصف لكلّ ما كان مظهرًا من مظاهر التواصل والتفاعل بين صانعي التراث من عامة الناس وخاصتهم ... هو وصف لكلّ ما كان ناطقاً مكانياً وزمانياً لحصول التواصل والتفاعل؛ فيهدف إلى تحقيق التفاعل والإفادة بين المتخاطبين وبخاصة مفكّري الإسلام الذين يهدفون الوصول إلى الحقيقة التخاطبية من مدلولات الألفاظ والمرتبطة بالسياق، ضف إلى ذلك المكان والزمان المحدّدين للمعنى المراد ويقول: "لا سبيل إلى معرفة الممارسة التراثية بغير الوقوف على التقريب التداولي، الذي مُيزَ عن غيره من طرق معالجة المنقول باستناده إلى شرائط مخصوصة يفضي عدم استيفائها إلى الإضرار بوظائف المجال التداولي فضلاً عن استناده إلى آليات صورية محدّدة¹؛ فهو يعتبر أن المدونة التراثية لا يمكن التقرب إليها بعزلها عن المنهج التداولي بكل نظائره المختلفة من الأفعال الكلامية ونظرية التلفظ، وكذلك الحجاج، فهذه المدونة التراثية لا يمكن عزلها عن أصحابها، ولتحديد مغزى الملفوظ لا يمكن تجاوز معايير الزمان والمكان في تشكيل الملفوظ في حدّ ذاته، ضف إلى ذلك البناء الحجاجي للملفوظ من استدلالات عقلية وبراهين واقعية. ولولا هذه الطبقة من المفكّرين المسلمين لما وصلت اللّغة إلى هذه السعة والثراء، وانتشار الإسلام والعربية وتطوّرها، وقد عملت العرب على تبسيط معنى للملفوظ، وحتّى الرسول ﷺ يقول خاطب الناس على قدر عقولهم

وذلك بُغية تحقيق الأثر، والاستجابة إلى الرسالة، وقدّ رأيه بالغزالي (ت505هـ) فهي وسيلة للإقناع والتأثير في المستمع، وقال "فإني اخترت أكثرها من تلقاء نفسي، لأنّ الاصطلاحات في هذا الفن ثلاثة: اصطلاح المتكلمين، والفقهاء والمنطقيين، ولا أؤثر أن أتبع واحداً منهم فيقصر فهمك عليه ولا تفهم اصطلاح الفريقين الآخرين، ولكن استعملت من الألفاظ ما رأيتَه كالمداول بين جميعهم"² لأنّ الألفاظ المنتشرة والمتداولة بين الناس هي التي تساعد في تمرير الرسالة بسرعة وبهذا لتذوق التراث لا بدّ من الاستعانة بهذا المنهج، الذي له نقاط التواصل بين المتلقي له وليحدث الأثر عن طريق التفاعل ويمنح تنوع الآراء والأفكار وتمرير الرسالة، وهي ما يسميها بالكفاءة التداولية. ولتحقيق التداولية لا بدّ من مراعاة هذا التقسيم:³

1- الاستعمال؛

2- الاستكمال.

وعلى هذا لا بدّ أن يجتمع في التداولية الوصفان: الاستعمال والاستكمال؛ فاللغة تجمع بين البيان والتبليغ، والعقيدة تجمع بين الرسوخ والتقويم، والمعرفة تجمع بين النفع والتحقيق. ولقد حدّد البواعث في نشأة التداولية ووجودها في التراث العربي. والقسم العقائدي يتحقّق منه مقاصد الشرع في كلّ فعل وقول والقسم اللّغوي يكون في اللّغة بحصول الوصل الكامل بين المعاني المبلّغة والمعارف المشتركة، والقسم المعرفي يكون بالتزام العقل بالقيم والمعاني التي ينطوي عليها الشرع أي الواقع. ولقد وجه طه عبد الرحمن انتقاداً لقوانين جريس لكونها تركّز على الجانب التبليغي وتُهمل الجانب التعاملي الذي أشار إليه جريس نفسه، والمتمثّل في الجانبين الاجتماعي والأخلاقي. كما أوردت روبين لاکوف (Robin Lakoff) مبدأ التّأدب في منطق التّأدب، حيث يقضي أن يلتزم كلّ من المتكلّم والمستمع في تعاونهما على تحقيق الغاية التي دخلا بها في الكلام من ضوابط التهذيب ما لا يقلّ عما يلتزم به من ضوابط التبليغ⁴ وسمي بالمؤصل لأصعب التخصصات، وهو المنطق، وفلسفة اللّغة والتداوليات.

¹- طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ص 273.

²- أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي، محك النظر في المنطق، تح: أحمد فريد المزيدي، دط. لبنان: دس دار الكتب العلمية، بيروت، ج1، ص 225.

³- لمزيد من التفصيل ينظر: طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، ص 248-249.

⁴- آمنة بلعلی "المنطق التداولي عند طه عبد الرحمن وتطبيقاته" ص281.

2- أحمد المتوكّل: يعدّ من العلماء المحدثين الأفاضل، وكان مختصاً في اللسانيات والتداولية، ولقد احتك بالعلوم الغربية الحديثة، وتعمق في دراساتها اللغوية، أين نضج فكره، وتمكّن أحمد المتوكّل من تطبيق الدراسة اللغوية الحديثة الغربية على نحو اللّغة العربية؛ وأبرز فكره في مؤلّفه (الوظائف التداولية في اللّغة العربية) وفيه قدّم تصورات جديدة للنحو العربي. ويقول يمكننا عقد الحوار بين الفكر اللّغوي العربي القديم والنحو الوظيفي، وإن "موضوع هذا البحث دراسة خصائص المكونات المسندة إليها الوظائف التداولية المبتدأ والذيل والمحور والبؤرة والمنادى، ولا يمكننا الحديث عن الوظائف التداولية دون الحديث عن الوظائف الدلالية والوظائف التركيبية؛ حيث إنّ "بناء وظيفة الجملة بواسطة تطبيق قواعد إسناد الوظائف التركيبية أولاً ثم الوظائف الدلالية ثانياً وأخيراً الوظائف التداولية"¹ وسنحاول توضيحها مع الأمثلة، وهي:

الوظائف التركيبية الوظائف الدلالية الوظائف التداولية

1- الوظائف الدلالية: قام بتحديدّها على النحو الآتي "منفذ، ومتقبل، ومستقبل، ومستفيد"²

فالجملّة تتكون من محمول وحدود؛

أ- المحمول: يدل على واقعة، والوقائع أربعة أصناف؛ هي:

أعمال: شرب؛

أوضاع: جلس؛

حالات: مرض؛

أحداث: أوقف.

ب - الحدود: وهي حدود الموضوعات: شرب أحمد الماء (الحدود تساهم في التعريف بالواقعة)؛

محمول حد 1 حد 2

جلس زيد؛/ مرض زيد؛/ أوفقت العاصفة السير/

وحدود اللواحق:

(في المقهى مساءً)

3ح 4ح

شرب (أحمد الماء)

1ح 2ح

¹- ينظر: أحمد المتوكّل، الوظائف التداولية في اللّغة العربية، المغرب: 1985، نشر وتوزيع دار الثقافة، ص7-

15.

²- المرجع نفسه، ص9.

والموضوعات تعرف بالواقعة؛ أما اللّواحق فتحدّد ظروف الواقعة أو تخصّصها؛
شرب: محمول: عمل / أحمد: مُنفذ/ الماء: مُتقبل/ المقهى: مكان/ مساء: زمان

الأوضاع:	جلس أحمد؛	الحالات: مرض أحمد؛
	وضع متوضع	حالة حائل
الأحداث:	أوقفت الزوبعة السير	الأعمال: سرتُ وزيدا مصاحب.
	حدث قوة	متقبل (عمل+منفذ)

جئتُ طالبا للعلم	سرتُ سيرا حثيثا	أعطى زيدُ خالدًا الكرّاس	اشتري محمدٌ سيارةً للزيد.
(عمل+ منفذ) علة الواقعة	حدث ثاني عمل	منفذ مستقبل متقبل	عمل منفذ متقبل مستفيد

والوظائف الدلالية للمحمول هي: حدث، وضع، حالة، عمل؛
والوظائف الدلالية للحدود هي:

أ- الحدود الموضوعات: المنفذ، المتقبل، المستقبل، المستفيد؛

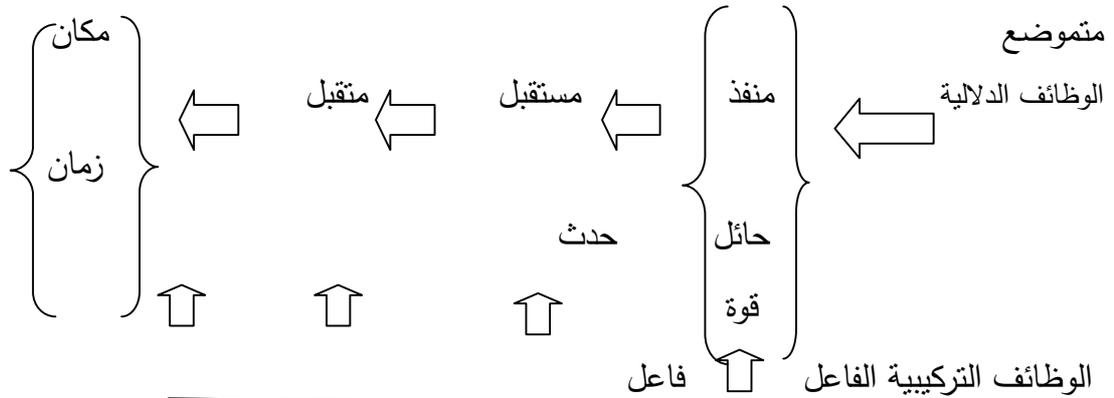
ب- الحدود اللّواحق: الزمان، المكان، المصاحب، العلة، الحدث.

2- الوظائف التركيبية: وتقتصر نظرية النّحو الوظيفي التي قدّمها أحمد المتوكّل على

وظيفتين تركيبيتين لا أكثر، وهما وظيفتا: "الفاعل (subjectif) والمفعول (Object)"¹ حيث تُسندُ

الوظيفتان (فا/مف) إلى المكونين اللذين يأخذا الوظائف الدلالية السُّلميتان الآتيتان:

- سُلميةُ إسناد الوظيفة التركيبية الفاعل²:



¹- أحمد المتوكّل، الوظائف التداولية في اللّغة العربية، ص9.

²- المرجع نفسه، ص16.

المحور: يأخذ وظيفة المحور المنفذ (الفاعل) لكونه يشكل مدار الحديث داخل الجملة.

3-1-2- الوظيفة التداولية البؤرة: يأخذها المكون الدال على المعلومة الجديدة التي يقدمها

المتكلم للسامع، مثل ما الجمل الآتية:

{ التفاحة متقبل مفعول البؤرة	زيد	أكل	{ زيد؛ منفذ الفاعل	جلس
	منفذ	عمل		متوضع
	محور			البؤرة

البؤرة: يأخذ وظيفة البؤرة المكون (جلس، التفاحة) لكونهما يشكلان المعلومة الجديدة التي ينقلها المتحدث للسامع.

3-2- الوظائف التداولية الخارجية: وهي؛

3-2-1- وظيفة المبتدأ: يأخذها المكون الدال على ما يشكل مدار الخطاب خارج الحمل نحو ما

توضحه الأمثلة الآتية:

زيدُ (مسافر أبوه). زيد (أبواه في الحج)
مبتدأ بؤرة* مبتدأ بؤرة

يأخذ المكون (زيد) المتصدر للجملتين السابقتين الواقع خارج الحمل، ووظيفة المبتدأ؛ لكونه يشكل مجال الخطاب؛ حيث يعتبر الحمل الموالي له (مسافر أبوه، أبواه في الحج) وردًا كله بالنسبة إليه؛

3-2-2- وظيفة الذيل: يأخذها المكون الدال على المكون المصحح أو المعدل أو الموضح

للمعلومة التي ينقلها المتحدث للسامع نحو ما توضّحه الجمل الثلاثة:

زيدُ سافر أبوه، بل أخوه؛ (ذيل تصحيح)

قرأت الكتاب نصفه؛ (ذيل تعديل)

مرض أخوه، زيد؛ (ذيل توضيح)

- وتأخذ المكونات الواقعة في ذيل الحمل السابقة وظيفة الذيل مع اختلاف وظائفها التداولية

حسب نوع الذيل، إما تصحيحاً (بل والده) وأما تعديلاً (نصفه) أو (زيد).

¹ - أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص 17.

* هناك نوعان من مجال التبئير، مجال الحمل الذي يأخذ فيه المكون الداخل في الحمل وظيفة البؤرة (جلس زيد)؛ ومجال الخطاب الذي يأخذ فيه المكون وظيفة البؤرة الحمل برمته (زيد مسافر أبواه).

3-2-3 - وظيفة المنادى: يأخذها المكون الدال على المكون المنادى نحو ما توضحه الجمل الآتية:

يا زيد انتبه إلى الدرس؛ زيد أقبل؛ يا محمد علي مسافر

بؤرة بؤرة بؤرة

وتأخذ المكونات المتصدرة للجمل السابقة وظيفة المنادى؛ لأنها تدلُّ على المكون المنادى.

لقد أتحت لنا هذه الدراسة التي قام بها أحمد المتوكل بإقامة حوار مثمر مع التراث العربي القديم والدراسات اللسانية الحديثة، وإنَّ هذه الدراسة لا تصدق على اللّغة العربية، بل على كلّ اللّغات الطبيعية.

الفصل الثالث: التحليل التداولي لعينة البحث.

أولاً: وصف محتوى العينة المسجلة:

1- تقديم المدونة؛

2- طرائق التسجيل؛

3- انتقاء المواضيع.

ثانياً: خصائص المدونة:

1- العناصر اللسانية في نصوص المدونة؛

2- لغة الخطاب التعليمي الجامعي؛

3- التكرار في الخطاب التعليمي الجامعي.

ثالثاً: الإجراء التداولي في الخطاب التعليمي الجامعي:

1- الحوار التفاعلي في الخطاب التعليمي الجامعي؛

2- الأفعال الكلامية في الخطاب التعليمي الجامعي؛

3- الظواهر التلفظية في الخطاب التعليمي الجامعي؛

4- الأساليب الحجاجية في الخطاب التعليمي الجامعي.

يُعتبرُ الخطاب التعليمي الجامعي خطاباً حياً، يُنشئه الأستاذ أمام طلبته، فهو يسعى دائماً للاتصال الفعّال قصد فهم محتوى الدرس، والتواصل مع الطلبة يستدعي كثيراً من التركيز ليحقّق الأهداف المسطرة مسبقاً، والمتجانسة مع متطلبات الطلبة؛ إذ يجب مراعاة ما بين المدخلات والمخرجات منها: الهدف وعلاقات السلطة أو التأثير التي تُمارَسُ عموماً، أو بحضور المتّحاورين إزاء بعضهم البعض وعدد المتحاورين والمسافة التي تفصل بينهم.

وإنّ الاتصال في الوقت الذي يستطيع فيه المتحاورون خلق تأثير متبادل، وتعاون اجتماعي لضمان نقل الخبر يختلف عن التأثير في اتجاه واحد؛ ففي كلتا الحالتين يكون المُحاورُ في علاقة مع المستمع، لكن إذا تَعَدَّرَ أي جواب، فإنّ طبيعة النشاط المبذول لنقل الخبر نفسه تختلف فعلاً عن تلك التي ترتكز على الإنتاج مع إمكانية الرجوع (Feedback) لخلق التفاعل؛ وهناك حالات وأنماط مختلفة من التحفيز تشكّل نماذج مختلفة من الرسائل وأنماط مختلفة من التفاعل. وينجح التواصل التعليمي بربط الدرس بالواقع وباللغة الوسطى؛ حيث يعبرُ بعض اللسانيين أمثال هلمان (Hellman) عن هذا الواقع: "إنّه من الأفضل لو تحررنا من الثنائية (اللغة والكلام) عن طريق لغة وسطية (Langue Intermédiaire) هي اللغة الفردية التي تقوم بإنشاء الفعل اللساني بإتباع العلاقة الحركية بين المتكلم واللغة الفردية؛ وهذا النظام استطاعت تجربته أن تنشئه في فكره وبذلك يصبح من الوهم جعل اللغة والكلام من وجهة نظر واحدة"¹ وهذا ما يقتضى بالأستاذ النظر إلى مختلف الأوضاع التي يكون فيها المتلقي للخطاب من استعماله للغة بسيطة أو أساليب إقناعية مباشرة أو غير مباشرة تحمل معنى تعليمي تربيوي، وهذا ما يؤكّده المنهج التداولي، باستخدام آليات مختلفة حتى تسهّل تمرير الرسالة التعليمية، ويوظفها الأستاذ بطريقة عفوية لإقناع الطلبة، ولفهم حقيقة المضمون، ولنعم الفائدة للجميع.

ومن خلال هذا المنظور قمتُ بتناول الخطاب التعليمي الجامعي وبتبيان خصائصه الكامنة والاستراتيجيات التي يوظفها الأستاذ لإيصال المادة العلمية للطلبة وفق مهارته، وكفاءته التداولية وبضرورة التركيز على الملكة الموسوعية للطلاب؛ لأنّ التداولية ترتكز على اللغة في الاستعمال فقامتُ بتسجيل المحاضرات والحصص التطبيقية كنماذج للتواصل العفوي والتلقائي. من هنا يتبادر إلى أذهاننا ما هي الآليات التي يستخدمها الأستاذ الجامعي لضمان الاتصال الفعّال مع الطلبة

¹ - ذهبية حمو الحاج، لسانيات التلفظ وتداولية الخطاب، تيزي وزو: 2005، منشورات مخبر تحليل الخطاب دار الأمل، ص 83.

وكيف يقوم الأستاذ ببناء شبكة معرفية لدى الطالب؟ فأين يكمن البُعدُ التداولي للخطاب التعليمي الجامعي؟

أولاً: وصف محتوى العيّنة:

1- تقديم المدوّنة المسجّلة: لقد اخترت الخطاب التعليمي الجامعي كعيّنة للدراسة وفق أحد المناهج اللسانية الحديثة، ألا وهو المنهج التداولي، وسنقوم في هذه العيّنة باستخراج أغلبية الآليات التداولية منها: الأفعال الكلامية ونظرية التلفظ، ونظرية الحجاج؛ فمن هذا المنظور قمتُ بإبراز البُعد التداولي الذي يستخدمه الأستاذ بالدرجة الأولى في خطابه؛ لأنّه يمثل النواة الأولى في العملية التعليمية، والطالب ضمناً معه (كإجراء تداولي واقع ضمناً). وتمثل هذه الدراسة التطبيقية الحجّة على ما قيل في الدراسة النظرية؛ إذ هي تأكيد لها، فكان طموحي في هذا الموضوع الموسوم بـ: **تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللّغة العربية وآدابها بتيزي وزو-نموذجاً- هو معاينة (Constat) هذا الخطاب الذي يُتداول بين الأستاذ والطالب، ولقد كانت المرحلة الأولى من عملية البحث تسجيل المحاضرات والحصص التطبيقية، والمرحلة الثانية هي تحليل هذه المدوّنة واستخراج مختلف الظواهر العلمية التي تكتنزها.**

2- طرائق التسجيل: ومن الوسائل التي استخدمتها في تسجيل هذه المدوّنة، جهاز التسجيل صغير الحجم من نوع (Sony) في المدرجات والمحاضرات، وكُنْتُ أجلس في الصفوف الأولى أو في الصفوف الأخيرة، بقصد ملاحظة السلوكات والتصرفات التي تصاحب الأستاذ عند تمريره للمادة العلمية، إيماءات أو حركات غير لغوية وحتّى الطلبة كعلامات للفهم أو الضجر أو حتى الخوف في الوقت ذاته، وأسجلها في كنانة؛ وأسجل كلّ المعلومات والشروح الزائدة، كذلك أرسم مختلف الأشكال التي يرسمها على السبورة من صور توضيحية لإفهام الطلبة، ولها مضمون خاص في البُعد التداولي، وفي الدرس اللساني بصفة عامة.

3- انتقاء المواضيع: إنّ مجمل المواضيع التي سجلتها أغلبها خطابات شفوية بالدرجة الأولى في المحاضرات التي يقدّمها الأساتذة أو التطبيق رغبة مني في ملاحظة مدى تفاعل الطلبة والأساتذة وسجّلت المدوّنة من جامعة تيزي وزو في الموسم الدراسي: 2012-2013 والحصص المسجّلة هي: النّحو واللّسانيات، والمدارس اللسانية، وأصول النّحو، ولسانيات النّص والتداولية وأيضاً في مستوى ما بعد التدرج: مادة السميانيات، وكذلك جمعنا بعض المطبوعات التي يورّعها

الأساتذة، وطريقة إلقاء الدروس كنماذج للمكتوب وهي اللسانيات، وأصول النحو، والتداولية ونقدّمها على الشاكلة الآتية.

3-1- حصة النحو: أعطي لها الرمز (ح1) وهي حصص تُدرس للسنوات الأولى، ويقدم الأساتذة الدرس النحوي وقواعده مع تقديم بعض الأمثلة من التراث أو من القرآن. أما الحصص التطبيقية، فكان التسجيل متنوع؛ لأنّ هناك من الأساتذة من يطبق على الشواهد العربية الفصيحة ومنهم من يطبق على الشواهد المقتبسة من القرآن الكريم؛

3-2- حصة اللسانيات : وأعطي لها الرمز (ح2) وهي حصص تُقدم للسنوات الأولى من نظام (ل. م. د) وهي مادة علمية، تبرز أهمّ الدراسات اللغوية القديمة التي مرّت بها اللّغة إلى غاية اللسانيات التي أتى بها فرناند دي سوسير (Ferdinand de Saussure) وتشدّد على دراسة اللّغة دراسة علمية، أي دراسة اللّغة في ذاتها ولذاتها؛

3-3- حصة المدارس اللسانية: وأعطي لها الرمز (ح3) وهي حصص تقدّم للسنة الثانية من نظام (ل. م. د) والسنة الرابعة كلاسيك، يُدرس الأستاذ أهمّ المدارس اللسانية، وذلك بالتعريف بها على أعلامها، وأهمّ الأسس التي بنيت عليها؛

3-4- حصة أصول النحو: وأعطي لها الرمز (ح4) وهي حصص تقدّم لسنوات الثانية من نظام (أ. ل. م) يقدّم فيها أهمّ المراحل التي مرّ بها النحو العربي، وأهمّ منطلقاته العلمية وأصوله وعلاقته بالقرآن ومؤسسيه، ورأي المستشرقين فيه ودورهم؛

3-5- حصة لسانيات النّص: وأعطي لها الرمز (ح5) وهي حصص تقدّم للسنة الثالثة من نظام (أ. ل. م) فرع السميائيات، والسنة الرابعة كلاسيك. ويسعى الأستاذ إلى التعريف بلسانيات النّص كفرع من الفروع الحديثة، وهو يتناول النّص بالدراسة، وينتظر إلى ما يشكّل النّص من ظواهر التنسيق والانسجام مثلاً؛

3-6- حصة التداولية: وأعطي لها الرمز (ح6) وهي حصص تقدّم للسنوات الثالثة من نظام (ل. م. د) فرع تحليل الخطاب، والماستر فرع تحليل الخطاب، وأيضاً لطلبة الماجستير فرع تحليل الخطاب يقدّم الأستاذ أهمّ آلياتها ويوضحها في التطبيق لاستخراج الأركان التداولية من المدونة مع مزيد من الشروح لأشياء جديدة، ويعدّل من أفكار الطلبة بإضافات، أما في سنوات الماستر والماجستير؛ فإنّ الطلبة يقومون ببحوث ويعرضونها؛

3-7- حصة السيميائيات: وأعطى لها الرمز (ح7) وهو علم يقوم بدراسة العلامات

المرتبطة بالحياة الإنسانية، والتعرف على مؤسسي هذا العلم؛ إذ هو العلم الذي يقوم بدراسة كلّ الظواهر الثقافية، كما لو أنّها أنظمة من العلامات هي: علم الأدب والفنون ... إلخ وتُعلم الناس الرموز المساعدة له؛ فهي لغة مندرجة في الحياة اليومية.

ثانياً: خصائص المدوّنة المسجّلة: يستعمل الأستاذ في الجامعة وسائل متنوعة لتبليغ المادة

للطلبة ويقول باشلار (Bachelard) إنّ الفعل التعليمي لا يمكنه أن يفصل عن المعرفة العلمية؛ فمن هنا نرى أنّ الفعل التعليمي هو تبليغ معرفة، وهذه المعرفة تحمل عناصر منها:

1-العناصر اللسانية في نصوص المدوّنة: يقدم الأستاذ للطلبة مادة علمية بعد تبسيطها

لجعلها في خطاب تعليمي، كون كلّ فعل تعليمي تواملاً بين مرسل (الأستاذ) ومرسل إليه (الطالب) في مقام تواصلي (الوسط الجامعي) والرسالة هي المادة العلمية بالإضافة إلى الوضع (code) المتعارف به، ومن البدهي أن تُقدّم المادة العلمية من قبل الأستاذ الذي يستعمل عناصر اللّغة بكلّ مستوياتها الصوتية والتركييبية والدلالية؛ فيشكّل بذلك خطاباً شفويّاً، وخطاباً مكتوباً.

1-1- الخطاب الشفوي: إنّ المدوّنة المسجّلة هي خطابات يلقيها الأساتذة على الطلبة

أغلبها شفاهية، ويقوم الأستاذ بالإملاء لتدعيم ما قاله "ومعنى ذلك أنّ الكلام المنطوق هو الأصل ... فالمنطوق والمسموع، هو الذي يرجع إليه المتعلّم للغة الحية أولاً وآخراً، ولا يقتصر أبداً على ما يقرؤه من النصوص المحررة"¹ من هذا التدقيق الذي قدّمه الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح، لا نستطيع الاستغناء عن الخطاب الشفوي؛ لأنه يزخر بالعناصر اللسانية كالنبر والتنغيم اللذان يعتبران روح الكلمة، ضيف إلى ذلك لغة الجسد التي تساعد في فكّ إبهام الخطاب، وتنبّت المعلومة في ذهن المتلقي كالإيماءات؛ إذ نجد أنّه في الخطاب "الشفهي على الخصوص، يكون اتجاه نظر المرسل هو الذي يحدّد المخاطب بكيفية أولية، وبخاصة ذلك السلوك الذي يكون فعله حاسماً أكثر من استعمال الضمير (أنت) بشكل لساني خالص"² ويأتي بالدرجة الأولى في هذه المدوّنة (corpus) ونستخرج بعض النماذج من الخطاب الشفهي:

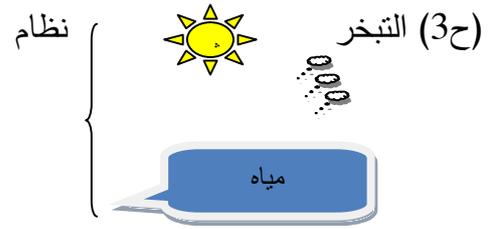
¹ عبد الرحمن الحاج صالح، بحث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: 2007، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، ج1، ص176.

² محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي: دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية، المغرب: 2009 أفريقيا الشرق، ص33.

(ح1) أما في الجملة الثانية فتختلف هذه العلاقة واضح، إذًا علاقة هذا الفعل بكلمة الطالب، هي علاقة تعدٍ ليس هو من قام بالفعل، وإنما تعدى إليه الفعل، إذًا فهناك فرق بين علاقة هذا الطرف بالطرف الثاني عنه في الجملة الثانية، إذًا فلا بدّ أن يتبع هذا الاختلاف اختلاف في الحركة... ٢٢٢ ما معنى الشاهد؟ هو استخراج القاعدة النحوية منه ٢٢٢

- عيون الطلبة موجهة إلى السبورة، والأمثلة التي عرضتها الأستاذة، هي وسائل تعين الأساتذة على معرفة مدى فهم الطلبة وتركيزهم، كما يستنتج الأستاذ من عيونهم وإيماءاتهم مدى فهم الطالب للمعلومات المقدمة له والأمثلة الشارحة؛ حيث يُستعمل الضمير أنت مباشرة نحو: نعم أنت يا محمد فهمت، ط: لا؟ إذًا من يشرح لزميلكم، هيا، أنت يا حسبية.

- إشارة باليد إلى السبورة وبالضبط إلى المثال والدق عليه باليد، بالإضافة إلى ارتفاع درجة الصوت حينًا وانخفاضه حينًا آخر، وهو ما يحمل رسالة المتابعة، وشدّ العقول إلى الدرس؛ ونجد كذلك الرسوم والأشكال التي يعزّز بها الأستاذ معلوماته بصورة تستقطب أنظار وأذهان الطلبة، وتمكّن الفكرة أكثر، مثل تشبيه النظام اللغوي بظاهر طبيعية:



وألحظ في الخطاب الشفوي أنّ الأستاذ هو مكلف بتمرير المادة العلمية تلقائياً، ما يجعله في تعابيره يستعمل ألفاظاً من مثل: قلنا، رأينا/ إذًا لا بد/ واضح أم لا؟/ والتكرار خاصة/ وحروف التأكيد، وحروف الجر/ بلغة بسيطة وسهلة، مثلما نجده في هذا النموذج من المدونة: (ح2) اللسان بني على نظام مخصوص أي أنه منظم تنظيمًا باطنيًا محكمًا، ومن هنا قلنا إنّ اللسان له قواعد وأسس تتحكم فيه ٢٢٢ (ح4) لقد رأينا أن ابن جني لا يمنع القياس على الشاذ من اللغات التي تخالف المطرد من كلام العرب؛ أي أنّ ابن جني يقول: إنّ جميع لغات العرب يجب الاحتجاج بها جميعها وكلها حجة، هذا ما يقصد به في هذا الدرس ٢٢٢ (ح5) وهذه معايير النصية كما قلنا تتمظهر من خلال وسائل معينة؛

وفي أغلب الأحيان نجد الأستاذ يستخدم العاميات واللغة الفرنسية والرسومات. وهذا يدل على أنّ الخطاب الشفوي غنيّ بالعناصر غير اللغوية التي تُسهل عملية التواصل والفهم السريع. مثلما نجده في هذا النموذج:

(ح5) إذا شوفو مليح برأيكم أية بنية الآن تمت صحتها النحوية، وسلامتها الدلالية من خلال هذين المعيارين وهما معيار الاتساق ومعيار الانسجام، أي أنّ أي خطاب أو كلام لا يمكن أن يستغنى عن هذين المعيارين؛ (ح7) إذا قلنا إنّ العلامات الفرعية عند بيرس كانت نتيجة تقسيم لأقسام العلم... ## والعلامة قلنا إنّها تتكون من الصورة المفردة ... واضح؛ عند بيرس هي نتيجة حركة.

Donc إه Le savoir est un résultat d'un mouvement

وتقدم الأستاذة مباشرة الترجمة، كأننا في حصة الترجمة: فرنسي عربي.

1- 2- الخطاب المكتوب (إلقاء المحاضرات + المطبوعات): يأتي الخطاب المكتوب في

المرتبة الثانية، باعتباره وسيلة تثبيت للمعلومات احتّى يتمكن الطالب من مراجعتها "والكتابة في نظر جاردرن (Jardner) كلام ثانوي، ولقد جاءت الكتابة وهي ابنة فن التصوير وسيلة من وسائل ترجمة الكلام المسموع إلى وسط مرئي، مستقل نسبيا عن الزمن والمسافة، وإذا كانت النظرية اللغوية تدّعي أنّها صحيحة، فيجب أن تُطلق اصطلاح الكلام على المسموع"¹ وحسب تقسيم الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح فإنّ "لغة التحرير فرع من المسموع"² وما يبهر سعي الأستاذ إلى تقديم القدر الكافي من مادته؛ على شكل مكتوب هو أولا تمكين الطالب من فرصة مراجعة الدرس إضافة إلى ضيق الوقت الذي يجبره على إعطاء المحاضرات في شكل مطبوعات. ومن النماذج النصية المكتوبة مثلا النماذج التي نوردتها كالاتي:

(ح2) إنّ موضوع علم اللسان كما حدده سوسير هو "دراسة اللسان منه واليه" بحيث لا ينظر علم اللسان إلا لخصائص اللسان الذاتية؛ أي من أجله ولذاته، ويهدف إلى اكتشاف المميزات العامة المشتركة بظاهرة اللسان البشري دراسة اللغات الطبيعية المختلفة والمتداولة بين البشر ## (ح3) النظام اللغوي: يعرفه دي سوسير بوصفه (نسقا من العلامات) فاللسان أي لسان، هو نظام من القيم التي تتبادل العلاقات فيما بينها لتشكل نظاما جزئية؛ ويظهر اللسان ... من التقابلات والاختلافات، ومهمة المحلل اللساني هي اكتشاف هذه الاختلافات الوظيفية؛ يقول سوسير: اللسان نظام ترتبط جميع أجزائه بعضها البعض على أساس اتحاد الهويات واختلافها ## (ح6) ومصطلح التداولية هو المصطلح المتداول بين الباحثين أكثر من المصطلحات الأخرى مثل: الذرائعية النفعية السياقية، ... الذي يعني العمل ... والتي تحيل على كل ما يتعلق بمعاني العمل ... ومن الباحثين العرب الذين فضلوا استعمال هذه الترجمة دون غيرها ... الباحث المغربي طه عبد الرحمن، فهو يرى أنّه هو الأمتثل فالفعل تداول: تداول الناس كذا بينهم يفيد معنى تناقله الناس وأداروه بينهم، ... ومفهوم النقل والدوران مستعملان في نطاق اللغة الملفوظة كما أنّهما مستعملان في نطاق الترجمة المحسوسة.

¹ - تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، ط:1. مصر: 1990، مكتبة الأنجلو المصرية، ص40.

² - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص176.

وتختلف الأشكال التي يأخذها الخطاب المكتوب، باختلاف طبيعة تكوين الأستاذ، ومدى معرفته بالتقانات الحديثة، حيث نجد منها ما هو مكتوب بخط اليد، ومنها ما هو مرقون، والشائع منها المرقون، ونجد أن كلا الخطابين المرقون أو المكتوب، يختلف تمام الاختلاف عن الخطاب الشفوي، من حيث دقة المعلومة وكذا شموليتها، حيث يلم بكل ما سقط من الأستاذ سهوا في المحاضرة أو اجتنب ذكره ربحا للوقت، كتواريخ وفيات الأعلام أو أسماءهم باللّغة الأجنبية، وذكر بعض مقابلات المصطلحات باللّغة الفرنسية، والرسومات التوضيحية.

2- لغة الخطاب التعليمي الجامعي: تتعايش في الواقع الجزائري عدّة لغات منها اللّغة العربية واللّغة الفرنسية (المكتسبة) واللّغة المازيغية (الموروثة) التي أثرت على اللّغة الفصحى المستخدمة في كل المرافق العمومية التي منها الجامعة، وهذا التعدّد اللّغوي انعكس على الخطاب التعليمي الجامعي الذي يتعامل من خلاله مؤطرو قسم اللّغة العربية بجامعة تيزي وزو فما لحظته على معظم الخطابات التعليمية الشارحة التي تصدر عن الأستاذ أثناء تقديم المحاضرات هو استعمال هجين لغوي مع أنّ الجامعة تعرف بأنها الحيز الذي ينشأ فيه المستوى الراقى من اللّغة باعتبارها وسطا مرتبطا، بموقف الانقباض كما سمّاه الجاحظ، على خلاف موقف الأونس الذي يباح فيه استخدام كلّ الأشكال اللّغوية .

2-1- موقف الانقباض: هو حال اللّغة التي يتقيد بها المتكلم أكثر ممّا هو لازم- دون أن تضطرّه حرمة المقام- حيث يراعي فيها مطابقة الكلام لمقتضى الحال، وما يميّز لغة هذا المستوى من الاستعمال اللّغوي هو "أن ملكتها تكتسب بالتلقين، وإذا اقتصر هذا التلقين على صحة التعبير وجماله فقط، واستهان بما يتطلبه الخطاب اليومي من خفة واقتصاد في التعبير وبات فيها ابتذال واسع للألفاظ تقلصت رقعة استعمالها وصارت لغة أدبية محضّة، وعجزت حينئذ أن تعبّر عمّا تعبّر عنه لغة التخاطب الحقيقية سواء كانت عامية أم لغة أجنبية"¹ وقد نرى أنّ اللّغة الفصيحة التي كان يتسابق العرب إليها أصبحت لا تقي بالمطلوب في وقتنا الحاضر وحتى في الجامعة لا نراها على أسنة المختصين بله الطلبة المبتدئين، فالיום صارت المجامع والفئة المثقفة تتشد التبسيط وتيسير النّحو العربي، وهذا ما كان مدعاة إلى تأسيس اللّغة الوسطى التي تسمى بالفصحى المعاصرة "وهي العربية التي تأخذ من الفصحى التّراثية نظامها اللّغوي نحوًا وصرفًا وإعرابًا لكنّها تتجاوزها وتزيد عليها في معجمها اللّغوي، وفي نظامها الصوتي وفي بنيتها التّركيبية

وحقولها الدلالية² وتُسمى العربية المعاصرة التي تجمع بين بساطة التعبير وسهولة الألفاظ لفهم محتوى الملفوظ. و"العربية المعاصرة هي فصحي العصر التي نعيشها، فهي السجل المكتوب لثقافة العصر. وصلة العربية المعاصرة بالفصحي المثالية كصلة الابن بأبيه يحمل الابن صفات وراثية وثقافية عن الأب ويختلف عنه في أنه يعيش في زمن غير زمن أبيه واختلاف الزمن يحمل في طياته اختلافًا في الرؤية والتفكير وفي أمور الثقافة جميعاً"³ وفي هذا الخطاب نجد التداخل اللغوي بين اللغات العربية والفرنسية كمصطلحات مرافقة للمفهوم في اللغة العلمية؛ وذلك رغبة من الأستاذ في توضيح الفكرة أكثر. ومن النماذج التي نوردها في هذا الصدد:

(ح2) يرى سوسير أنّ الظاهرة اللغوية تتمثل في ثلاثة مصطلحات أساسية: اللسان (Langue) الكلام (Parole) واللغة (Langage) وتدل اللغة على الظاهرة العامة الخاصة بالتبليغ، ويشير فرديناند دي سوسير (Ferdinand de Saussure) كثيرًا إلى استعمال كلمة النظام (système) في مقابل البنية التي استعملها حوالي ثلاث مرات ## (ح3) وقد جاء دي سوسير بمفهوم القيمة (la valeur) ليست سمات إيجابية (Positive) تتحدد بمضمونها أو محتواها، بل سمات سلبية (Négative) (العلاقة الأفقية أو السياقية Relation Syntagmatique) (بالعلاقة الرأسية أو الترابطية Paradigmatique Relation) على صفة اللغة الخطية (linéarité) الدال (Signifiant) حيث يمكن تقسيمه إلى أجزاء ## (ح6) ويقال دار على الألسن بمعنى جرى عليها النقل؛ الإحالة (référence) ويراد بها الوظيفة اللغوية التي بواسطتها تحيل العلامة اللغوية إلى شيء في العالم الخارجي؛ الاقتضاء (nécessité) وهو مفهوم لغوي - منطقي شديد الإحالة إلى الصورتان اللغوية والمنطقية للجملة ## (les aspects linguistique et logique de la phrase)

(ح7) الحركة (Mouvement) بين أقسام العلامة داخل العلامة يمثل استنتاجًا، والحركة فيما بين العلامات أيضًا تمثل استنتاجًا، في النهاية نفهم أنّ المعرفة عند بيرس (Le Savoir est dynamique n'est pas stable) ويوجد القياس (Dédution) وهو من أنماط التفكير الشائعة والمستعملة بشكل كبير من قبل الإنسان نستعمله تقريبًا يوميًا لكن بحكم العادة يبدو لنا كأنه مجرد ممارسات عفوية تم التعود عليها؛ وبلوغ الحقيقة هنا هو المراهنة التي يركز عليها بيرس وهو ضمان بلوغ الحقيقة (L'accès a la vérité est granite quand une utilise la) (dédution) ويعنى أنه حين نستعمل القياسات يكون لدينا ضمانات لبلوغ أو الحصول على النتيجة أو الحقيقة، والتعميم: هو حالة ط: التعميم باللغة الفرنسية هو (Induction) مصطلح القصد منه التواصل (L'intention de) (la communication) القصد التواصلي (Va étudier le fait qui comporte de l'intention de la) (communication) أي أنّ بنية التواصل ويقصد أنّ المرسل بمعنى هناك جانب نفسي وهناك جانب إنجزي ##

¹ - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص68.

² - صافية كساس "العربية في الصحف اليومية بين الفصحي والعامية" مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر، تيزي وزو: 2011، العدد 06، ص187-188.

³ - عباس السوسوة، العربية الفصحى المعاصرة وأصولها التراثية، ط1. القاهرة: 2002، دار غريب، ص5.

ولقد وجدنا الخطاب المكتوب يعتمد استخدام اللغة الفرنسية عند ذكر المقابلات والمصطلحات بلغاتها الأصلية، لتأصيل المصطلح، وهو ما يساعد الطالب على تقريب مصدر المعرفة، لاستزادة ما يمكن أن يحصله من معرفة علمية حول ما نستورده من مصطلحات تقنية خاصة.

الخطاب الشفهي: (ح1) بصح لَحَال يكون منصوب يا أوانس؛ هذا هو معنى هذا البيت عيش من قطن في ذلك المكان عجيب، كايين المبتدأ فعجيب عيش الفتى إذاً عيش: هنا مضاف إليه. هل الفعل يكون مضاف إليه مستحيل Bon قطن هو فعل الشرط، فعل ماضٍ مبني على الفتح والفاعل ضمير مستتر تقديره هو بصح bon وش معنتها القافية المطلقة هي حركة الروي المشبعة والتي تتبع حرف الروي وإذا كانت حرف الروي مثلًا فتحة لديه الفتحة يشبع بالألف وإذا كانت الضمة تشبع بالواو، وإذا كانت الكسرة تشبع بالياء ثم قلنا عرب لم ينته بعد لأن صلة الموصول لا محل لها من الإعراب ثم هذه الجُمْلَةُ جُمْلَةٌ وَقُلْنَا إِنَّ معنى هذا البيت أنه لا يجب التحسر على الزمن الذي ينقضي بالهموم والأحزان هذا هو معنى هذا البيت، ثم ننقل الآن إلى الإعراب كيف نعرب هنا غير ## (ح2) الشيء خارجي أي ما يتعلق بالمجتمع أُنْ وأحواله أما الشيء الباطني بحالتهم النفسية سنلاحظ خللاً في هذه الجملة نحن نتحدث في إطار نستعمل معليش ونريح الكثير ونستفيد أكثر ## (ح3) كَمَصِي أدغرض إه... هذا مفروغ يجب أن يكون الوضع نفسه (Le même code) إذا لهذا السبب... جيدة، إه Bien sur... ## (ح4) إنَّ العدد خمسطش، إذا شَفَعُ في المحاضرات أصول النحو زكن إنفهمرغ كن في عسر لماذا لأن تَعُم لغة الصحافة ولغة التلغزة وكذا وأنا مضطر أن أغير هذه الألفاظ.

(ح5) في رأيكم أو في رأيكن ولا واحد معدش ولا واحد ماكش واحد هذا سيخلق لنا أزمة بيئة شفتوها بطبيعة الحال أمبعد شفتوها لا بد أن يكون هناك تنوع اختلاف حتى لو كنا نشوفو تلك الصورة بلون واحد حقيقة لا تعكس جمال تلك الصورة لا بد أن يكون هناك تداخل بين هذه الألوان إذاً ماذا يريد أن يقول من خلال هذا النص، عندي مضمون وشكل، فالشكل يتحدّد عن طريق الاتساق، والمضمون يتحقق عن طريق وسائل التماسك، إذاً شوفو مليح برأيكم أية بنية الآن تمت صحتها النحوية وسلامتها الدلالية من خلال هذين المعيارين وهما معيار الاتساق ومعيار الانسجام في أي خطاب، وأي كلام، لا يمكن أن يستغنى عن هذين المعيارين يعنى الدالتين بهذه العلاقة ألي سموها علاقة سببية، إذاً شوفوا لا بد أن نرد بالناس بالنسبة لهذه المعايير وهي مهمة جدا ... لو يغيبوا الاثنين هذوا منقدرش نشكل النص؛ لأنه لا يمكن أن نشكل النص من غير وسائل دلالية ووسائل شكلية يستحيل، لو حضرت المعايير الخمسة وغاب لثنين فهو لا نص نقول ولو غابوا لثنين فقط لو غابوا لا لماذا لأنه لا يمكننا أن نشكل نصا دون الاستعانة بوسائل من تعمل على ربط ... قلنا المعيار اللاحق هو القصديّة بسرعة شوية لتكونوا مع الأفواج ... واللّي بعدها المقبولية المراد ... اللّي بعد فهمين شحل الرقم.

* يردده الأساتذة والطلبة من بداية الدرس إلى نهايته بمعنى نعم أي ساعة ونصف في كل مقياس.

(ح6) أها نعم أيضاً قد شرحنا هذا في الحصة الماضية ## شفا أن التداولية تجاوزت ثنائية الكلام كما هو عند دي سوسير اللّغة ثنائية والكلام متغير من كلام الأخر ## كيفاش جيت كيف تجرأت أنك من عامة الناس وأن تتكلم مع خليفة بهذه الطريقة ## إه إجابة أخرى نقول احتمالات أخرى أو تأويلات أخرى.. هذا هو المقصود إه هذا هو الذي كنت أتحدث عنه أشرحه قُلت لو كان السؤال بهذه الطريقة لكانت الإجابة بطريقة أخرى... إه ولكن لماذا وجه هذا الكلام بالتحديد.

(ح7) لكي لا نقول جديدا Un plus ثم التحرك فيما بين العلامات المهمّ هنا ما نركز عليه هنا هو واضح الأمور لا داعي أن أمثل مكش سؤال ## من أجل تبليغ رسالة إلى متلق راكم تبعا ## قرينة. إنك إذا وجدته ببذلة رسمية وعندما تدخل إلى المقهى وتقول لشخص اجلب لي القهوة ويقول لك واش بيك واش حسبتني خدام أنايا إذا أنت وقعت في الخطأ، ولكن لو وضع النادل ملابسه الرسمية للعمل لن تغلط إذا إذا وجدتهم من بذلتهم الرسمية تحقق أن تطلب القهوة من أجل التواصل لا بد من قرينة ## أنت مع صديق يقول لك أخطيتني أنا ضجرت منك أو أنا تعبت منك اتركني الرسالة واضحة المعنى ... قرينة نعظك مثال في كلمة ختي في الدارجة احتى في فترة من الفترات في les années السودوية أو quatre vingt dix عندما يقول لك واحد خت يعني هناك وجود علاقة دموية بعد الظاهرة الإسلامية بداية من التسعينات ولكن هذه الكلمة انحرفت من العلاقة النسب إلى العلاقة الدينية مثال في القديم يقول لك سي محمد أما الآن شريكي عند فترة الاستعمارية عندما يقول لك فاطمة تعني خادمة بيت ولكن في نهاية الاستعمار أصبحت الكلمة تعني اسم علم. إه Donc

إن الخطاب التعليمي الجامعي الذي يقوم الأستاذ بإيصاله إلى الطلبة عبارة عن هجين لغوي يخرج عن التقيد باللّغة العربية الفصيحة، إلى اتخاذ اللّغة العامية واللّغة الفرنسية واللّغة المازيغية مطية لبناء الخطاب التعليمي؛ لأنّ هدف المدرس إيصال فحوى الدرس بغض النظر عن الوسيلة.

2-2 موقف الأنس: ويمتاز بالاقتصاد وعدم التّكلف، ويسميه الأستاذ الحاج صالح

"بالاستخفاف ... وهي عبارة عن نزعة المتكلم الطبيعية إلى التقليل من المجهود العضلي أو الذاكري، عند إحدائه لعباراته في حالة الاستئناس وعدم الانقباض"¹ ونجد استخدام العفوية في الكلام قصد التخفيف على الطلبة أو تقديم التّصح والإرشاد لهم. ولقد وجدنا في الخطاب التعليمي هذا المستوي من الاستعمال اللّغوي طاغيا في الخطاب الشفوي. ومن النماذج التي نوردها ما يلي:

(ح1) تشويش في المدرج، قالت الأستاذ: ماذا أيّها الكسالي أنتم كالعجايز بصح معندكومش لعرايس ط: ها ها ها أستاذ كين أ: إذا أخرج؛

(ح2) أنت تُجيدين الكلام يا طالبة، ويُقال باللّغة المازيغية پُؤيسْ مدُنوكْ بِنِسْ؛

¹ - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج2، ص68.

(3ح) أتذكر فقط لما دخلت إلى قاعة الأساتذة وجدنتني؛ فأصفر وجهك، لماذا تُبغض أتسكيببض إه؛
(4ح) شعبتم الإضرابات، ط: أستاذ عندنا الحق، نعم الرسول ﴿ﷺ﴾ يطلب منا هذا الشيء، ولكن بالنبي هي أحسن
ما تدروش تقرب شهرين؛

(5ح) ... أعلم وتعلمون والعلم لله قيل أنو حددوا بأن هذا الأسبوع ستتوقف الدراسة والأسبوع فهنينا على هذه العطل
التي تتهاطل عليكم (ضحكات) ط: احتى أنتم أ: نحن مرغمون طبعاً أنا في عطلة وش نديروا ط: تريحوا أ:
المعيار الموالي؛

(7ح) نعطيك مثال أنت واحد يهدرك مباشر وواحد يهدرك يضربك بالمعاني وأنت ما تفهمش المعاني لا تفهم
الرسالة مثلاً عندما تمر بك عجوز تمر فدامك وأكوث سلمعون وتقول لك اربي ذوي ولا أوي العربية ياربي ذوي ولا
دي هذه في الحقيقة هي رسالة شتم ولكن إذا كنت لم تفهم هذا الخطاب الاجتماعي ...

ونجد أنّ الخطاب التعليمي الجامعي يتخلله وقفات، وهي حكايات شعبية أو تجارب ملموسة
تسرد للطلبة بلغاتهم، فتكون باللّغة العربية أو العامية أو اللّغة المازيغية أو هجينا يستأنس الطالب
لخطاب الأستاذ في ما يتضمنه، من معاني العبر والإرشاد أو التوجيه وغيرها من الخصائل السامية
التي تحملها الخطابات التي تعتمد هذا الاستعمال اللّغوي.

3- التكرار في الخطاب التعليمي الجامعي التفاعلي: لقد وجدنا طغيان ظاهرة التكرار في

الخطاب التعليمي الجامعي؛ لما له من دور في عملية تثبيت المعلومات، وإيزال التشويش والإحالة
وأغراض أخرى ترتبط بمحاولة خلق الأستاذ وسطاً ملائماً لنقل الرسالة التعليمية، كالتحذير والتهديد
وغيرها، وفي اللّغة العربية ما التكرار إلا إعادة لفظ أو إعادة معنى "على وجه التكرار إذا أرادوا
التحذير، في نحو قولهم: الأسد الأسد؟ قيل: لأنّهم أرادوا أن يجعلوا أحد الاسمين قائماً مقام الفعل
الذي هو (احذر)¹ فالتكرار إذا ذكر الشيء مرة بعد أخرى ولا يخفى أنّه يحصل بذكره ثالثاً؛ لأنّ
المرد بالكثره هو لفت الانتباه، وتحقيق المتابعة للخطاب؛ لأنّ التكرار في قيامه على الإتيان بشيء
مرة بعد أخرى أو إعادته مراراً هو وسيلة من الوسائل الانفعالية، يعتمدها المدرس كنشاط تدريبي
يروم منه قاعدة معينة، فيكون التكرار خير ما يُعين على فهم مضمون القاعدة وتطبيقها، ولا داعي
مطلقاً إلى أن يشق المدرس على نفسه بأن يسارع إلى صياغة القاعدة في عبارة معينة يحرص
على أن يحفظها المتعلم، ومن النماذج التي نوردتها حول ظاهرة التكرار ما يلي:

¹ - كمال الدين الأنباري، أسرار العربية، ط1. 1999، دار الأرقم بن أبي الأرقم، ص 135.

(ح1) الكلمة لا تتغير ولا تتغير بتغير الوظيفة الإعرابية، والكلمة المبنية والمبني حينما أقول المبني أقصد الكلمة الخاضعة للبناء## (ح2) تَمَّ الاصطلاح عليه في مجتمع من المجتمعات ويقابله ويقابله الكلام التأديدية الفردية أو الجماعية للسان، من قضايا اللسانيات العامة أنَّ اللسانيات العامة بين أنها تهدف إلى تحديد بنية اللغة وتحديد عناصر هذه البنية## (ح3) قانون النظام هو قانون قانون من حيث هو عناصر تجمعه تربطه مجموعة من القواعد، هل له معنى في ذاته هل هو في نفسه عنصر من عناصر اللعبة؟ هل هو عنصر من عناصر اللعبة لوحده..## ولكن التغير التغير هو كيفية كيفية فهم هذه الجملة## يصاب يصاب يصاب نعم لا يفقد، أي انتقال من فارس إلى أوروبا إلينا إلينا هذه اللعبة بخلاف كل ما يخص النظام وقواعد اللعبة؛ (ح4) مسخ القرآن مسخاً مسخ هذه الترجمة وهو هدف معروف إذا رجعنا إلى ترجمة مستشرق كزمرسك ... وإنَّ الخليل بن أحمد الفراهيدي كان صديق لعبد الله بن المقفع وابن المقفع كان يترجم إلى الفارسية لأنَّه من أصل فارسي ... (ح5) هذا الترابط الذي يحدد الاتساق؛ فالاتساق هو الذي يحدد مكونات النص... تسمى أدوات الربط أما النوع الثاني مفهوم دلالة دلالة على مستوى المضمون.. جملة النهاية بالنسبة للنص والنص لا بد أن يتحدَّد ببداية ويتحدَّد بنهاية. (ح6) يعنى السيميائيات يعنى السيميائيات هي دراسة العلامات اللغوية وغير اللغوية ما معنى اللغوية وغير اللغوية؟ هذا هو السياق والسياق ماذا يشمل السياق؟ .. الخطاب عبارة عن حوار حوار يجري بين الحجاج والغلام؛ (ح7) المسار العلامة والعلامة قلنا إنَّها تتكون من الصورة ... طبعاً تظهر في الإشارة والعلامة نعم إذا قلنا أين يظهر القصد في الإشارة والعلامة وبالتالي لا كل الوقائع التي فيها قرائن لا تدرسها سيميائيات التواصل وتدرس من قبل سيميائيات الدلالة وبالتالي ميدان الدراسة يتحدد بالنظر إلى الوقائع التي تتكون منها الإشارة والعلامة ... تعتبر علامة أو إشارة وإشارة يحمل رسالة...

ما يُلحظ على هذه المدونة الخطابية هو اعتمادها على التكرار الذي يتخذه الأستاذ بطريقة مقصودة أو عفوية، لغرض إما ترسيخ المعلومة، أو تأكيدها، أو ربط اللاحق بالسابق، أو إزالة التشويش الذي قد يعترض العملية التواصلية، ليحافظ على استمرارية ربط ذهن المتعلم بمضمون الدرس، كما يُلحظ من خلال التمييز بين المدونة الخطابية المكتوبة والمدونة الخطابية الشفهية هو طغيان هذه الظاهرة (التكرار) على الخطاب الشفوي مقارنة بالخطاب المكتوب.

ثالثاً: الإجراء التداولي في الخطاب التعليمي الجامعي: قمتُ بإسقاط المنهج التداولي على

المدونة، ووجدت فيها:

1- الحوار التفاعلي في الخطاب التعليمي الجامعي: يقوم الاتجاه الحوارية حسب نظرية

فرانسيس جاك (J. Francisse) الحوارية Dialogisme على دراسة الملفوظية، باعتبارها انخراطاً في المجتمع ودلالة ونشاطاً ذاتياً متبادلاً¹ ويظهر تركيز التداولية على المُخاطب والمُخاطَب، حيث

¹ - جان سيرفوني، الملفوظية، ص 23.

أعطت لهما قيمة تفاعلية تعادل القيمة التي مُنحت للخطاب التداولي. ومن هذا المنطلق يكون الأستاذ والمتعلم عنصرين هامين بالنسبة للخطاب التعليمي، من حيث نوعيته ومضمونه. وينتج الخطاب التعليمي الشفوي خاصة عن طريق الحوار التعليمي بين طرفين على الأقل، ليتشكل بذلك الفعل التواصلي (interaction communicationnelle) الذي يُبنى عليه الخطاب التعليمي، ولا يعني ذلك أنّ للمتخاطبين (أ/ط) في العملية التعليمية، نفس الدور في بناء الخطاب التعليمي، الذي يبقى الأستاذ منه الأساس الأول في بنائه، لكونه فاعلا إيجابيا في العملية التعليمية، خلافا للطالب الذي يُعتبر فاعلا سلبيا، ولهذا نجد طغيان ذات الأستاذ على الخطاب التعليمي؛ حيث تظهر "قصديّة الأنا (intentionnalité du je) المسؤولة عن اختلاف اللغات الفردية وانبثاق المتلفظ (énonciateur) المؤسس للعلاقة الحوارية"¹ التي يعتمد فيها على الأدلة، وأساليب الإقناع؛ بل يعمد إلى مشاركة الطالب لبناء هذا الخطاب. وتُفيد هذه المشاركة الحوارية الخطاب بحمولة جديدة، تظهر من خلالها كل مكونات الحوار اللسانية وغير اللسانية، فالتبادل الكلامي هو الوحدة الدُّنيا بين ممثلي الخطاب حسب الدور التلفظي للأطراف المشاركة؛ فهناك من جهة الإنتاج والتوجيه، وهناك ثانية الاستماع والجواب، وهي سلوكيات حوارية مؤسسة للتفاعل التواصلي بين أطراف الحوار والتي تتأسس على:

1-1- الحوار اللساني في الخطاب التعليمي الجامعي: الحوار هو الذي يكون مبنيا أساسا

على التداول الشفهي بالتناوب في الأدوار بين المتحدث والسامع، إلا الخطاب التعليمي الشفهي عادة ما يكون الطرف الثاني فيها مشاركا سلبيا، يكتفي بالإجابة القصيرة (نعم، أولا)، و عادة ما يكون مستمعا وحسب، ومن النماذج التي نوردتها حول هذا النوع من الخطاب ما يلي:

(ح1) انتبهوا سنتناول موضوع مهم اليوم، يجب أن تركزوا معي، ولكن من يذكرنا بالدرس الماضي، أريد الهدوء نسكت نواصل إبدأ؛ (ح2) لدينا تأخر بالمقارنة مع الأفواج الأخرى## إبدأ من يوضح هذه الفكرة يبين الشيء الخارجي لا علاقة له بالشيء الداخلي؟ (ح3) نتركها لزميلك، نسيتهها هذه الجملة نواصل بما أنك عدت إلى النص حلل واشرح؟ (7) نشير أنّ اللسانيين هم الذين ركزوا في هذا المفهوم ... على أساس أنّ الوظيفة الأساسية للسان هو التواصل وقائم على تبادل رسالة بين مرسل ومتلق وفق شروط معينة## هذا المفهوم هو الذي استعاره اللسانيون وطبقوه على مدونتهم إلا أنّ هناك مفارقة بين التوجهين اللساني والسيمائي باختلاف المدونة، اللساني سيركز على التواصل الذي يتم باللّغة.

¹ - محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي: دراسة تطبيقية من اللسانيات التداولية، ص10.

ما يُلاحظ على هذا النموذج من الخطاب الشفوي التعليمي هو قِيامه على متحدث واحد، هو الأستاذ، الذي يعمد إلى خلق انسجام في الرسالة العلمية، وتوفير الوسط الملائم لتمرير هذه الرسالة بعبارات تتخلل الخطاب التعليمي نحو: انتبهوا، ركزوا، ويكون الطالب من الأستاذ في هذه الحالة بمثابة مشارك سلبي، إذ يُبنى الخطاب حسب قدراته العقلية والسياقات المحيطة به في الوسط التعليمي، دون أن يكون له دور في بناء هذا الخطاب إلا ما ندر، أين يكون الدور للطالب في الإجابة عن الأسئلة مثلا.

1-2- الحوار غير اللساني في الخطاب التعليمي الجامعي: يزخر الخطاب التعليمي بعدة

أساليب إقناعية للطالب، منها القرائن الكلامية البصرية كالإشارات والإيماءات والحركات الجسمية كأدوات غير لغوية في التواصل، سواء كانت مقصودة أم عفوية، فإنها دائما ترمي إلى إيصال رسالة، وهو على غرار الإنسان الطبيعي الذي يرتكز على لغة الجسد لاختزال الرسالة المراد إبلاغها "فقد استعمل الإنسان الحركات الجسمية منذ القديم للتعبير عن أغراضه"¹ فالحركات ليست جزءا من الكلام وحسب، بل تكون في بعض الأحيان أبلغ من الكلام نفسه. وقد صنف الجاحظ الحركات والإشارات ضمن العناصر التبليغية غير المباشرة، وهو يعتبر الإشارة بالجوارح كاليد والطرف والحاجب، مرفقا كبيرا يعين الناس في أمور يحاولون سترها عن البعض دون البعض ولولاها لم يستطيعوا التفاهم في معنى خاص الخاص. وأما الكتابة فهي وسيلة للتبيين، ونقل المعرفة عبر الزمان والمكان ولولاها لاندثر العلم. ومن ثم كانت أهمية الكتب وأفضليتها؛ لأن الكتاب يدرس في كل زمان ومكان بينما لا يتعدى اللسان سامعه "ولعل مرجع ذلك إلى أنه كانت توجد حالات تستطيع الإشارة فيها أن تعبر عن الفكرة خيرا من الصوت"² مهما كانت مقصودة أو غير مقصودة؛ فإنها تحمل دائما رسالة معينة، باعتبارها تحمل وظيفة تواصلية تبليغية تحوّل حركات الجسد إلى خطاب ثقافي رمزي، يرتبط بالخطاب الثقافي العام الذي يؤطر المجتمع. وتمتلك هذه الحركات القدرة على الإخبار والإبلاغ والترميز والتأثير، والوعد والتهديد والأمر والنهي والضحك والحزن والسؤال والجواب... ولكل واحد من هذه المعاني ضرب من هيئة اللحظ لا نقف على تحديدها إلا بالرؤية... فالإشارة:

¹ - جوزيف فنديرس، اللّغة، تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، د.ط. مصر: 1950، مكتبة الأنجلو المصرية، ص170.

² - جوزيف فنديرس، اللّغة، ص393.

بمؤخر العين الواحدة نهى عن الأمر؛
وتفتنيرها إعلام بالقبول؛
وإدامة نظرها دليل على التوجع والأسف؛
وكسر نظرها آية الفرح؛
والإشارة إلى إطباقها دليل على التهديد؛
وقلب الحدقة إلى جهة ما ثم صرفها بسرعة تنبيه على مشار إليه؛
والإشارة الخفية بمؤخر العينين كليهما سؤال؛
وقلب الحدقة من وسط العين إلى المؤق.¹

ومما يلفت انتباه المطلع على كتب اللّغة أنّ علماء العرب تفتنوا إلى أهمية الإشارات كلغة تواصلية، وبخاصة لغة العيون، ما يدل على أن استعمالها لم يكن مقيدا بزمان ومكان معينين؛ بل هي وسيلة عالمية، كان علم العلامات من حظي بجعلها موضوعا لدراسته العلمية. وقد طغى هذا النوع من الحركات على الخطابات الشفوية التواصلية التي تستعملها كوسيلة تعبيرية تختزل لغة اللسان، ولعل ظهورها في الخطاب التعليمي، ليس إلا وليد الحاجة الملحة التي تفرض على الأستاذ، استعمالها لأغراض تعليمية، منها:

إخبارية وتدعيمية: إشارة باليد إلى الحركات؛ مثال ذلك: إذا أقول: حضر الذي انتظرته مثلا رأيت الذي انتظرته التقيت بالذي انتظرته إذا فكلمة الذي هل تغيرت، إذا فقد حافظت على نفس الوظائف الإعرابية لكلمة الطالب، لكن بقيت الكلمة بنفس صورتها الإعرابية لماذا؛ لأنّها كلمة مبنية نعم (الإشارة باليد إلى الكلمة المبنية+ رفع الصوت أكثر)

التهكم والسخرية: (هز الرأس بشكل دائري + غمض العيون + الحديث باللّغة العامية) ومن

نماذجها:

(ح5) في رأيكم أو في رأيكن ولا واحد معندش ولا واحد ماكش واحد هذا سيخلق لنا أزمة بيئة شفتوها بطبيعة الحال أمبعد شفتوها لا بدّ أن يكون هناك تنوع اختلاف احتّى لو كنا نشوفو تلك الصورة بلون واحد حقيقة لا تعكس جمال تلك الصورة، ولا بدّ أن يكون هناك تداخل بين هذه الألوان إذا ماذا يريد أن يقول من خلال هذا النصّ ##

¹ - بن حزم الأندلسي، طوق الحمامة في الألفة والألاف، تح: إحسان عباس، ط: 3. لبنان: 1987، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ص136، بتصرف.

إنّ لغة الحركات هي لغة جسدية تعتمد اللّغة اللّسانية، إما كدعامة للملفوظ، أو تعزيزاً له أو اختزالاً مباشر لمحتواه، وهو يكون من محض " اختيار فئات معينة تعتمد العمادات الشكلية للتواصل (لغة حركة، إيحاء...)"¹ واعتماد الأستاذ للحركات كعمادات دافعه محاولة تدعيم الملفوظ؛ وتسهيل عملية الفهم وتثبيت الفكرة، فمن النّاحية التعليمية تساعد على تعديل المعلومات أو تقويمها، وتضمن التفاعل التواصلي بين ممثلي الخطاب في سياق حوار غير لفظي.

ومن الحركات التي يعتمدها أساتذة التعليم الجامعي في خطاباتهم الشفوية، والتي رصدتها

في الحوار التعليمي القائم بينهم وبين الطلبة أثناء العملية التعليمية، ما يوضحه الجدول الآتي:

التواصل غير اللفظي:	المدلولات العلمية:
الابتسامة	الارتياح أو الرضا أو الموافقة؛
قضم الشفاه	العصبية أو الغضب أو الضيق؛
رفع الحواجب	الدهشة أو عدم التصديق أو المفجأة؛
رفع الحواجب مع تحريك الشفاه أو الكتف	التعجب أو الاندهاش؛
رفع الحواجب مع ابتسامة مصطنعة	التهمك أو السخرية؛
تضييق العين	عدم الموافقة أو الشعور السلبي؛
الإيماءات لأعلى	المتابعة أو الإنصات أو التأثير؛
الانحناء للأمام	الاهتمام أو العناية؛
الحركة الكثيرة في الحصة على الكرسي	القلق أو السأم أو التعب؛
الاستقامة والاعتدال في الحصة	الثقة بالنفس؛
الاسترخاء على الكرسي	السأم أو اللامبالاة؛
تركيز العين في عين الطرف الآخر	الإنصات أو تركيز الانتباه؛
تجنب تلاقي العيون	البرودة أو التجنب أو اللامبالاة أو العصبية؛
التثاؤب	الملل والضجر؛
الرتب على الكتف	الطمأنينة أو الموافقة أو التشجيع أو الصداقة؛

¹ - محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، ص32.

ويرصد هذا الجدول حركات مختلفة تختلف باختلاف غرض استخدامها، إذ نجد منها ما هو عفوي وما هو قصدي، إلا أنّ كلا منها يُعبّر عما يعترض الأستاذ من مواقف، إما تعليمية أو طبيعية كالتعب، أو تربية.

وقد وضع جرابيس مبادئ مهمين يحكمان قواعد الحوار ويحققان انسجام الخطاب التفاعلي بين اثنين أو أكثر، وهما مبدأ التعاون ومبدأ التأدب في الكلام:

أ- مبدأ التعاون **Principe de coopération**: ويعدُّ من أهم المبادئ التي تهتم بها التداولية؛ لأنّه مهمّ في إنجاح المحادثة، أي أنّ المتحدثين يتعاونون لاستمرار الحديث من خلال المساهمة والمشاركة في الحدث الكلامي المتواصل. ويتجسد في أربعة مبادئ فرعية، هي:

1- مبدأ الكمية **Principe de la quantité**: وهو أن تجعل إسهامك في الحوار بالقدر المطلوب دون أن تزيد عليه أو تنقص منه؛

2- مبدأ الكيف **Principe de la qualité**: وهو ألا تقول ما تعتقد أنّه غير صحيح، ولا تقل ما ليس عندك دليل عليه؛

3- مبدأ المناسبة/ العلاقة **Principe de pertinence / rapport**: وهو أن تجعل كلامك ذا علاقة مناسبة بالموضوع، ولهذا المبدأ مظهران، هما: إنّ إسهامك يرتبط بمحور بعينه، ويكون لهدف بعينه؛

4- مبدأ الطريقة **Principe de manière**: هو أن تكون واضحًا ومحددًا، لتجنب الغموض واللبس وترتيب الكلام.

وواضح من المبدأ الأول الذي وضعه جرابيس أنّ الخطابات التعليمية الجامعية تقتضي أن تُبنى على المعايير التي وضعها جرابيس لأهم مبدأ (التعاون) في بناء الخطاب، طالما أنّ الخطاب التعليمي قائم بين متحاورين (أ/ط) إلا أنّه حسب ما جاء في المدونات التي رصدت لنا الخطابات الشفوية التعليمية، نجد أنّ هذا الخطاب يبتعد عن هذه المعايير وإن كان يتقيد ببعضها في بعض الأحيان بطريقة عفوية؛ حيث نجد معيار الكمّ في بعض الخطابات التعليمية التي يبنيها الأستاذ يسقط؛ حيث لا يتقيد الأستاذ بالقدر المطلوب الذي يحتاجه الموضوع من كم في المعلومات، وذلك راجع إلى عدة أسباب أهمها: خروج عن الموضوع، أو ارتكازه على الخطاب المكتوب، كتعويض

عن الكم المطلوب. وأما مبدأ الكيف الذي يتعلّق بنوعية المعلومات التي يتلقاها الطلبة من قبل الأستاذ؛ فإنّ الأستاذ في الغالب ما تكون معلوماته صحيحة وسليمة لاعتماده على توثيق المصدر. وأما مبدأ المناسبة المتعلق بمناسبة الحوار أو الخطاب للموضوع فكثيرا ما يخرج الأستاذ عن هذا المعيار؛ لخروجه عن الموضوع في بعض الأحيان، بطريقة عفوية على حساب الطلبة الذين قد ينشغل ذهنهم بالموضوع الدخيل على موضوع درسه، فيكون الهدف من الدرس قد تحقق بنسبة ضئيلة. وأما مبدأ الطريقة الذي يظهر لنا أهم معيار في بناء الخطاب التعليمي، فنجد الأساتذة يختلفون فيه حسب طبيعة تجربة الأستاذ في التعليم، وتظهر نتائجها في الطلبة، فإذا كان هناك وجود أسئلة كثيرة، فإن ذلك دليل على وجود الغموض، وأن الطريقة التي عُرض بها الدرس يشوبها الخلل، وهذا عادة ما يحصل مع الأساتذة حديثي العهد بالتعليم، لقلة تجربتهم.

ب- التأدّب في الكلام: وهذا المبدأ لا يقل أهمية عن مبدأ التعاون، وهو الذي يفرض على المتحدثين أن يحترموا بعضهم بعضا في الكلام؛ كأن يحاول شخص الاعتذار أو تهوين خبر مؤلم أو مزعج. ونجد أنّه كمبدأ يحافظ على استمرارية العلاقة بين المتحاورين، مبدأ أساس في المحافظة على العلاقة بين الأستاذ والطالب، التي تفرض على كليهما احترام مبدأ التأدّب أولا وقبل كل شيء. ونجد أنّ المدونات التي رصدناها على الخطاب بالتعليمية عادة ما لا تخرج عن هذا المبدأ إلا ما ندر، فكثيرا ما نجد العلاقة بين الأستاذ والطلبة هي علاقة احترام متبادل وبخاصة لدى الأستاذ بحكم تجربته؛ إذ نجده في إطار بناء جوٍّ من التفاعل مع خطاباته التعليمية، عادة ما يُمهّد بمقدمات تدل على احترام هذا المبدأ الذي وضعه جرابيس: نحو ما تدلّ عليه التحية (السلام عليكم) وعبارات التحفيز، والترغيب، والتنبيه، مثل: ننننن من ففم النقطه الأخيرة؟ ضيعننن نقطه كنت سأسضيف نقطه لمن قال فهمت ## من فضلكم، نستمع، الرجاء العفو...

وإنّ التقيد بهذه المبادئ التي وضعها جرابيس في الخطاب التعليمي الجامعي، قد تفرضها مستلزمات حوارية طالما أنّ الأستاذ والطالب على علاقة يكون الخطاب التعليمي همزة وصل بينهما، إلا أنّ احترام جل هذه القيود قد يكون من الصعب بما كان؛ إذ لا يستطيع الأستاذ أن يطبق هذه المبادئ كما هي؛ لصعوبة وضع قيود لخطابه التعليمي الذي عبّر عنه الفلاسفة وكثير من الباحثين بفردوس الكلام.

2- الأفعال الكلامية في الخطاب التعليمي الجامعي: يُعدّ الفعل الكلامي نظامًا شكليًا يحمل

المستمع إلى إنجاز عمل ما؛ وذلك بالتأثير فيه، والخطاب التعليمي الجامعي - جلّه - أقوال تقريرية

ووصفية؛ لأنه يصطبغ بصبغة علمية. وقد اهتمت النظرية التداولية بدراسة الأفعال الكلامية انطلاقاً من اعتبار الملفوظ في عملية التخاطب، مرتبط بموقف يكتسب منه الملفوظ دلالاته الحقيقية. وبما أنّ من الملفوظ ما هو طلبى وما هو وصفى وما هو خبرى...، فإنّ للمواقف الخطابية دور في تمييز دلالة الملفوظ والإجراء الذي يحققه، فالملفوظات الطلبية تعبّر عن رغبة في حصول شيء ما، والمدحبة تعبّر عن رضا، والشكر تعبّر عن امتنان، والاعتذار تعبّر عن ندم لكنّ الآثار التي تحققها هذه الأنواع من الملفوظات مرتبطة بمواقف يستلزمها المرسل والمتلقي إلى جانب السياق "وبقاس نجاح التخاطب -وفقاً لهذه النظرية- بمدى اكتشاف المتلقي للموقف المعبر عنه من خلال فهم قصد المتكلم"¹ ويكون تحقيق الفعل الكلامي ناجحاً إذا كان ترك أثراً إيجابياً أم سلبياً على المتلقي؛ أي ما يحمل المتلقي على الرد أو القيام بأفعال صادرة كرد فعل عن الفعل الكلامي، الصادر عن المتكلم. وهذه الأفعال الكلامية التي يمكن أن يتحقق كلا الأثرين (سلبى/إيجابى) على المتلقي، تنقسم إلى نوعين: أفعال كلامية مباشرة، وأفعال كلامية غير مباشرة.

2-1- الأفعال الكلامية المباشرة: وبضم الأفعال الوصفية التقريرية، والأفعال الإنشائية

الطلبية، وهي تهدف إلى تقديم جملة من المعارف والمعلومات للمستمع، أو تهدف إلى طلب الحصول على جملة من المعارف والمعلومات أو تغيير السلوكات، نحو الأفعال الاستفهامية والأفعال الأمرية.

2-1-1- الأفعال التقريرية: وهي الأفعال الكلامية التي يعتمد عليها المتكلم في وصف الوقائع

والأحداث، ويكون أثرها سلبياً أو إيجابياً بالنسبة للمتلقي، لاحتمالها التصديق والتكذيب، فصدقها يكون إذا كان تقريرها "مطابقاً للواقع مع اعتقاد المتكلم أنّه مطابق، أما كذبها فما كان غير مطابق للواقع مع اعتقاد المتكلم أنّه غير مطابق للواقع"². ويزخر الخطاب التعليمي الجامعي بهذا النوع من الأفعال الكلامية؛ باعتباره خطاباً علمياً بالدرجة الأولى يصف قضايا علمية؛ أثبتت صحتها التجربة، وهذا ما يجعلها عادة ذات أثر إيجابى على المتلقي (ط). ويستعملها الأستاذ كآلية تعليمية في وصف المسائل العلمية، انتقالاً من الجزء إلى الكل تثبيتها للمعلومة. ومن نماذج هذه الأفعال التقريرية في الخطابات التعليمية، ما يلي:

¹ - محمد محمد بونس على، مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب، ط1. ليبيا: 2004، دار الكتب الوطنية ص34.

² - مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب: دراسة تداولية للأفعال الكلامية، ص92.

الخطاب الشفوي: (ح1) إذا هنا جملة: (حضر الطالب) كلمة "الطالب" إذ نظرت إليها أجدّها في هذا السياق مرفوعة بالفعل لأنّ العامل فيها هو الفعل ## (ح2) وكثنا قد تعرضنا إلى نص سابق من قضايا اللسانيات العامة تبين أنّها تهدف إلى تحديد بنية اللّغة وتحديد عناصر هذه البنية، وأشير هنا إلى أنّ مصطلح البنية هو مصطلح نظام؛ إلا أنّ فرناند دي سوسير يشير كثيرًا إلى استعمال كلمة النّظام système في مقابل البنية التي استعملها حوالي ثلاث مرات (30) ## (ح3) ويرى هذا اللّساني أنّ الوحدات اللّغوية هي بمنزلة الوحدات الاقتصادية كالعملة النقدية ## (ح4) ففي نشأة النحو بدأت ضعيفة صغيرة ثم نمت شيئًا فشيئًا ... ونحن نعلم أن كل شيء يبدأ صغيرًا ثم ينمو، وأنّ النحو على ما وضعه أبو الأسود الدؤلي إنّما هو عموميات تناولها من جاءوا بعده بالتفصيل والتنويع والترتيب؛ (ح5) أي أنّه لا يوجد كلام من عدم بمعنى أنّه لدينا فكرة أريد إيصالها، هذه الفكرة هي معنى فهذا المعنى بحاجة إلى مبنى، وهذا المبنى تحدّد الملفات والكلمات، وهذه الكلمات عبارة في مجموعها وفي مضمونها تحاويل أنّ تشكل مبنى يحتوى على مضمون ## (ح6) إذاً أولاً ندرس أطراف الخطاب، بمعنى ماذا يفصل مثلًا النصّ عن الخطاب قلنا إنّنا في إطار تناول مقابل خطابا ## (ح7) إذاً قلنا إنّ العلامات الفرعية عند بيرس كانت نتيجة تقسيم لأقسام العلم المصورة والموضوع والمفسرة.

الخطاب المكتوب: (ح1) لأنّ كل حركة في الإعراب تكون نتيجة عامل من العوامل ## (ح3) يقول سوسير اللّسان نظام ترتبط جميع أجزائه بعضها البعض على أساس اتحاد الهويات واختلافها ## (ح6) الدلالة وهو علم يدرس علاقة الجمل بحالات الأشياء التي تدلّ عليها، أي هو العلم الذي يدور حول الدلالة التي تحدّد بعلاقة تعيين المعنى الحقيقي القائمة بين العلامات وما تدلّ عليه ## (ح7) الحركة بين أقسام العلامة داخل العلامة يمثل استنتاجًا والحركة فيما بين العلامات أيضًا يمثل استنتاجًا، في التّهاية نفهم من هذا أنّ المعرفة عند بيرس هي نتيجة حركة Le Savoir est dynamique n'est stable Donc ! Le savoir est un résultat d'un mouvement ## pas stable ومما هو ملحوظ على المدونتين، أنّ للأفعال الكلامية التقريرية دورًا مهمًا في نقل المعرفة العلمية للطالب؛ إذ يرتكز الأستاذ على الوصف، انتقالًا من الجزء إلى الكل؛ تجزئًا للمعلومات حتّى يربط الطالب اللاحق بالسابق وصولًا إلى القاعدة التي هي هدف الدرس.

2-1-2- الأفعال الإنشائية: وهي التي يعتمد عليها المخاطب (أ) أثناء تواصله مع المخاطب

(ط) بهدف طلب فعل شيء ما أو تغيير سلوك ما، ومن خصائصها أن أثرها يكون فورًا في الإنجاز ويتضمن هذا النوع من الأفعال، الأفعال الدالة على الأمر، والأفعال الدالة على النهي، والأفعال الدالة على الاستفهام وغيرها من الأفعال الكلامية الدالة على العرض والتحريض،

ويتخذها الأستاذ، هادفا من خلالها "جعل محتوى الحدث التعليمي فعّالا"¹ ومن النماذج التي يمكن التمثيل بها لهذا النوع من الخطاب، المدونة الخطابية الآتية:

2-1-2-1- الأفعال الاستفهامية: تسعى إلى تحقيق التفاعل؛ وذلك بالرد من قبل الطلبة

على الأسئلة وجعل المتلقي فعّالا في بناء الخطاب التعليمي.

الخطاب الشفوي: (ح1) ما إعراب الذي؟ ## (ح2) لماذا؟ قلنا اللسان من حيث إنّه نظام من الأدلة المتواضع عليها من قبل الجماعة اللغوية الواحدة من حيث إنّه ظاهرة اجتماعية ## (ح4) فالنحو نشأ في عصور متأخرة يريدون في ذلك أن ينسبوه إلى الأعاجم الأجانب المستعربين في العصر العباسي لماذا؟ (ح6) لماذا استبدل مثلا مصطلح النص والخطاب؟ ما الذي يميّز الخطاب عن النص؟

الخطاب المكتوب: (ح2) فهل يمكن تعويضه بما يعادله، وليس فقط بخيال آخر بل احتّى بصورة مغايرة له تماما في الشكل ونقول مع ذلك أنّهما شيء واحد بشرط أنّ نمعنهما نفس التقدير، ... فهل يمكن تعويضه بما يعادله، من أجل وليس فقط بخيال آخر بل احتّى بصورة مغايرة له تماما في الشكل ونقول مع ذلك أنّهما شيء واحد بشرط أنّ نمعنهما نفس التقدير؟ ## (ح6) يعنى السيميائيات هي دراسة العلامات اللغوية وغير اللغوية ما معنى اللغوية وغير اللغوية؟ ## (ح7) هل القياس يملك صرامة شكلية، ما معنى الصرامة الشكلية؟

2-2-1-2- الأفعال الأمرية: ويستعملها الأستاذ على وجه الإلزام باعتباره أعلى منزلة في

الوسط التعليمي ويهدف من خلالها إلى إلزام الطلبة بأمر تحافظ على الجو الملائم للتدريس (انتبه، أخرج لاحظ) أو إلزام الطالب بالواجبات (اكتب، ابحث، أحضر) ومن نماذجها:

الخطاب الشفوي:

(ح1) انتبهوا سنتناول موضوع مهمّ اليوم، يجب أن تركزوا معي، ولا بدّ أن نفهم هذه الفكرة جيدا (ح2) لاحظوا أيضا دي سوسير يشير إلى فكرة أساسية هاهنا في تأكيده على الدور الذي تؤديه القطع على مستوى الرقعة، ركزوا من خلال النص نرجع إلى النص مباشرة ## (ح3) إذا كنّا كنّا في المستوى المطلوب..، اشرح فلت هذه نقطة الامتحان لا تنسى لا تتفرج فقط مفهوم ## (ح4) نبدأ محاضرتنا اكتبوا... قلنا ## (ح6) أولا اقرأ النص الآن ننظر إلى بعض الملفوظات النصية (ح7) فكروا قبل أن تجيبوا ما هو رتبة القانون عند بيرس هل هو ينتمي إلى المستوى الأول أو الثاني أو الثالث؟

ما يلاحظ على الفارق بين هذين النوعين من الخطاب التعليمي: الشفوي والمكتوب، أنّ الخطاب المكتوب لا يتوقّر على الأفعال الأمرية؛ لكون خطابه ليس مباشرا خلافا للمكتوب.

¹ - نورة بوعباد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي: خطاب أساتذة علوم اللّغة، بقسم الأدب العربي كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بجامعة تيزي وزو. رسالة ماجستير، جامعة الجزائر: 2000م/2001م، إشراف: خولة طالب الابراهيم، ص115.

2-1-2-3- أفعال التعبير: هي الأفعال التي تُعبّر عن العلاقة التي قد تجمع بين المُخاطب والمخاطب في مواقف اجتماعية، كأفعال الشكر، وأفعال الاحترام، وأفعال الاعتذار، وأفعال التوبيخ، ويكثر استعمالها في الخطاب التعليمي الشفوي، لملائمتها المواقف التي قد تجمع بين (أ) و(ط) في الوسط التعليمي، وهذا خلافاً للخطاب التعليمي المكتوب، نحو ما توضّحه المدونتان:

الخطاب الشفوي: (ح1) بارك الله فيك يا موسى لماذا لا تساعدني يا موسى لماذا لماذا ## أنتم الفوج المفضل أشركم عن جميع الأفواج ## (ح3) هذه هي حصة عمل لستم كمتفرجين... ## سيخُئل المعنى شكرا ## جيدة، إه Bien sur ## (ح7) الرجاء لاحظوا لما أذهب من الأول إلى الثالث ## واضح الأمور لا داعي أن أمثل مكانش سؤال ##

وتفسير خلو الخطاب التعليمي المكتوب من هذا النوع من الأفعال الكلامية راجع إلى أن الخطاب غير مباشر بين الأستاذ والطالب، على عكس الخطاب الشفوي.

2-2- الأفعال الكلامية غير المباشرة: يعدُّ سيرل من الأوائل الذين تناولوا بالدراسة هذا النوع الذي لا تدل صيغته على ما تدل عليه¹ ومن أمثلتها قول أحدهم لآخر: أنا أشعر بالبرد فالملفوظ اللغوي يدل على وصف حالة جسدية، إلا أنّ معنى الجملة قد يقتضي دخولا إلى أحد الأماكن الدافئة، فيكون الأثر الذي تركه الفعل الكلامي مخالفاً للأثر الذي قد يتركه الملفوظ المُصرَّح به، وهذا ما يعبر عنه التداوليون بمضمرات القول، أو إنّ اللّغة تقول ما لا تقول. ولقد وجدنا هذا النوع من الأفعال الكلامية متمثلاً في الخطابات التعليمية الجامعية، لنتوع المواقف السياقية التي قد تعترض العملية التعليمية، ونورد بعض الأمثلة التي تفهم من خلال السياق المحيط بالجملة هذه الأفعال اللغوية غير المباشرة:

(ح1) الكلمة لا تتغير ولا تتغير بتغير الوظيفة الإعرابية/ يحمل معنى غير ظاهر أنّ في الكلمة أشياء أخرى تتغير فيها ألا وهي الحركة الإعرابية ## (ح2) موضوع علم اللسان كما حدده سوسير هو دراسة اللسان منه وإليه/ يحمل هذا القول معانٍ غير ظاهرة على أنّه قبل سوسير كان ينظر إلى ظواهر أخرى وهي نظرة معيارية شخصية ## (ح6) التداولية: من الباحثين العرب الذين فضلوا استعمال هذه الترجمة

¹ - عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، ط1. الجزائر: 2003، منشورات الاختلاف ص164.

دون غيرها من الترجمات الباحث المغربي طه عبد الرحمان/ يعني أنّ هناك ترجمات عدة مثل المنفعية ... ولكن استقروا على هذه التسمية نظرا لمكانته العلمية، أو تقديم مبررات علمية دقيقة أو هو الأقرب إلى المصطلح الأجنبي ## (ح7) قلنا إنّ العلامات الفرعية عند بيرس كانت نتيجة تقسيم لأقسام العلم بمعنى أنّ الصورة والموضوع والمفسرة/ يعني أنّ بيرس أول من قام بهذه الدراسة العلمية وأبرز علماً جديداً ألا هو السيميائية.

ويحمل الخطاب التعليمي الجامعي معانٍ مضمرة تتخلل الأفعال اللغوية ، يتوصل الطالب إلى كشف معانيها عن طريق المعرفة السابقة، أو عن الموقف السياقي الذي نقال فيه الأفعال الكلامية أو عن طريق القرائن الصوتية: كالتنغيم، والنبر، وهي عناصر تلفظية سمعية؛ يعدها ظافر بن الشهري من الاستراتيجيات الضمنية؛ حيث تعتمد جميع اللغات كوسيلة من وسائل التعبير وغيابه يؤثر تأثيراً بالغا على الفعل الكلامي؛ بل قد لا يتشكّل من دونه المعنى؛ وذلك أنّ الأصوات اللغوية الخالية من التنغيم خالية من المعنى. وتقنيات هذه القرائن الصوتية ترتبط بالمعنى ارتباطاً وثيقاً؛ حيث يتطابق كل مستوى من مستويات النبر والتنغيم مع دلالة الملفوظ، تهديد وعيد التماس، أمر وغيرها من الدلالات.

2-2-1- التنغيم: لقد قام تمام حسان بدراسة التنغيم في إحدى اللهجات العربية التي يُستشهد بها وهي لهجة عدن* واستنتج أنّ هذه اللهجة تحتوي على ستة نماذج تنغيمية مختلفة، تتضمنها اللغة العربية كذلك، وهي¹:

1- الإيجابي الهابط؛

2- الإيجابي الصاعد؛

3- النسبي الهابط؛

4- النسبي الصاعد؛

5- السلبي الهابط؛

6- السلبي الصاعد.

* درّس لهجة عدن وهي من اللغات الفصيحة العربية، وتحصل من خلالها على شهادة الدكتوراه، في جامعة لندن.

¹- تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، ص165-169.

وأيضاً كما فرق تمام حسان بين درجات علو الصوت وانخفاضه، فَرَّقَ الباحث بين ثلاثة من من العلو والانخفاض في مدى التنغيم: الإيجابي والنسبي والسلبى، فالإيجابي أعلاها، والسلبى أخفضها، وبينهما النسبي:

أ- **المدى الإيجابي:** وهو الذي تصحبه عاطفة مثيرة، ونقول إن الكلام في هذا المدى يتجلى بإثارة أقوى للأوتار الصوتية، وبإخراج كمية أكبر من الهواء الرئوي، باستعمال نشاط أشد في حركة الحجاب الحاجز، ويستعمله الأستاذ عادة في خطابه التعليمية، حفاظاً على الهدوء أو خلقاً للوسط الملائم لإبلاغ رسالته العلمية، أو إبرازاً لمرتبة المقام العلمي الذي يجمع بين الأستاذ والطلبة، وذلك بأساليب أمرية خاصة:

الخطاب الشفوي:

(ح5) ## أنت أخرج حالاً ## هيا ركزوا معي ## دعونا من هذه الفوضى ##

ب- **المدى الإيجابي الهابط:** ويُستعمل في تأكيد جمل الإثبات، وهذا بالتركيز على الضمير في مثل عبارة: أنت فعلت هذا، لمن لا يريد الاعتراف بالفعل الذي قام به، ومثله في قدمته في المدونة الخطابية؛ حيث يستعمله الأستاذ في تأكيد بعض الوقائع العلمية:

الخطاب الشفوي:

(ح1) هو مفعول به وإذا أدخلت إليه معمولاً آخر أو عاملاً آخر مثلاً: "التقيت بالطالب" إذاً تتغير هذه الحركة إذاً فالإعراب هو تغيير هذه الحركات بتغيير هذه العوامل. والمعرب هي هذه الكلمة المعربة تغيرت حركتها إذا استبدلت هذه الكلمة بكلمة أخرى مبنية ستحافظ على نفس الهيئة، إذاً أقول: حضر الذي انتظرته مثلاً رأيت الذي انتظرته التقيت بالذي انتظرته، إذاً فكلمة الذي هل تغيرت؟ إذاً حافظت على نفس الوظائف الإعرابية التي لكلمة الطالب ##

ج- **المدى الإيجابي الصاعد:** لتأكيد الاستفهام، خاصة الاستفهام بهل والهمزة. وأما بقية

أدوات الاستفهام الأخرى فيستخدم معها المدى الإيجابي الهابط؛

الخطاب الشفوي:

(ح1) فهل يُعقل أن يحافظ على الحركة نفسها مع تغيير الوظيفة ## (ح3) هل هو في نفسه عنصر من عناصر اللّعب؟ ## (ح7) هل القياس يملك صرامة شكلية ما معنى الصرامة الشكلية؟ بمعنى يخضع لمبادئ يجب أن نحترمها لكي نصل إلى النتيجة ما هي هذه المبادئ؟ ##

د- **المدى السلبى:** ويستعمل هذا المدى في الكلام الذي تصحبه عاطفة تهبط بالنشاط

الجسمي العام كالحزن مثلاً؛

الخطاب الشفوي:

(ح1) ما هو الشيء الغامض؟ ط: كل شيء؛ أ: أنا بريئة، هل الماضي مبني لا المضارع العفو لا## (ح6) أهاء؛ نعم، أيضا قد شرحنا هذا في الحصة الماضية عندما تناولنا النّص الأول والنّص الثاني كيف##
ه - المدى السلبي الهابط: ويستعمل في تعبيرات التسليم بالأمر، مثلا: "لا حول ولا قوة إلا بالله وكذا في تعبيرات الأسف والتحسر؛

الخطاب الشفوي:

(ح1) ننتبه إذا ساعد ساعد لكن ننتبه، إذا قلت الأسماء لا بد أن نفهم سبب إعراب الأسماء##
و- المدى النسبي: ويستعمل هذا المدى في الكلام غير العاطفي، كقولك: رأيت أخيك ...
على دراجة، ونقدم بعض النماذج من المدونة الخطابية:

الخطاب الشفوي:

(ح1) لن: أداة جزم ونفي وقلب، أي أنّها تُقلب زمن هذا الفعل## (ح2) ننطلق من أن هذا النظام ثابت ... بمثابة قانون جماعي وما هو جماعي لا يمكنك أن تغير منه، وليس لك الحق أن تغير هذا النظام الجماعي ليس لك الحق أن تغير النظام الجماعي.

من البدهي أنّ التنغيم عنصرا في تشكيل الخطاب، وبخاصة الخطاب التعليمي الجامعي الذي يعبر فيها المتحدث عن الحالة النفسية التي يكون عليها المتكلم، والحقيقة أنه مهما كان كلامنا موضوعيا، ومهما بذلنا جهودا لإخفاء عواطفنا؛ فإنّه لا بدّ أن تظهر بعض الأحاسيس التي تبرز ما نريد إخفاءه من العواطف، وذلك في تغير الصوت، أو الاتكاء على كلمة أو مقطع صوتي دون غيره أثناء التواصل، ممّا يجعل خطابنا معبرا عن معنى معين.

وإنّ المعلومات المبلّغة عن طريق جرس الصوت لا يتحكّم فيها المتكلم كثيرا، وذلك أنّها تأتي-عموما- بطريقة لا إرادية. وكذا الأمر بالنسبة للتنغيم الدال على الحالة النفسية للمتكلم فمن الصعب جدا مراقبته والتحكم فيه. وقد يحتوى التنغيم على معنى ظاهري ومعنى ذو وظيفة تعبيرية معينة؛ فإنّ "التنغيم هو رفع الصوت وخفضه في أثناء الكلام، للدلالة على المعاني المختلفة للجملة الواحدة، كنطقنا لجملة مثل (لا يا شيخ للدلالة على النفي) أو التهكّم، أو الاستفهام، وغير ذلك. وهو الذي يفرق بين الجمل الاستفهامية والخبرية في مثل (شفت أخوك) فإنّك تلاحظ نغمة الصوت تختلف في نطقها للاستفهام عنها في نطقها للإخبار"¹ إذا التنغيم يُساعد في التأثير على المستمعين

¹ - رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، ط3. مصر: 1997، مكتبة الخانجي

على فهم الكلام، ويختار المتكلم النغمة التي يريد إيصال بها خطابه. ولقد لاحظت أنّ الأستاذ؛ يعبر عن حالة الحزن باستعمال نغمة عنيفة وفيها الجدّية، أما في لحظة جلب العواطف والترفيه عن الطلبة يستعمل نغمة رقيقة. وإنّ التنغيم يُساعد في العمليات النحوية، فمن الجرس الموسيقي نلمس نوع الجملة، إذا كانت استفهام أو طلب أو نفي أو تعجب.

ذهب الطالب ← إخبار؛

ذهب الطالب؟ ← استفهام؛

ما حضر المحاضرة ← نفي؛

ما حضر المحاضرة! ← تعجب؛

ما حضر المحاضرة؟ ← استفهام.

2-2-2- النبر: هو عنصر مهم بالموازاة مع التنغيم، كونه يساعد على فهم الخطاب، والتأثير في جمهور المستمعين "إنّه وضوح نسبي لصوت، أو مقطع إذا قورن ببقية الأصوات في الكلام يكون نتيجة عامل أو أكثر من عوامل كمية الهواء"¹ ويسهم في تقسيم الكلمة إلى وحدات صوتية صغرى ويُقسم اللغويون النبر إلى قسمين:

1- القسم الأول: نبر الكلمة إذ يدرس على مستوى الكلمة المفردة؛ وذلك أن مواقع الكلمات ثابتة عن نبر الكلمات ثلاثية المقاطع يقع على المقطع الأخير؛ مثل: (أدخلا) فالنبر يكون في مدّ الألف الأخيرة.

2- القسم الثاني: ويدرس النبر على مستوى الجملة أو على مستوى السياق. إنّه يقع دائما على أهم كلمة في الجملة، ويكون النبر فيها أقلّ ثباتا؛ ذلك لأنّها تتحكم فيها ظروف الكلام وملابساته² ونورد بعض النماذج:

الخطاب الشفوي:

لا تخش سوى الله: (ح1) لا تساعدني يا موسى، وبما أنّ اللّغة العربية لا تبتدئ بساكن ولا تفق على حركة

(ح2) ولا ينظر علم اللسان إلا للخصائص اللسان الذاتية، فلا يهتم علم اللسان إلا بوصف وحدات اللسانيات

وتحليلها كما تتحقق في الواقع والتي تكون عليه## (ح5) لا يوجد كلام من عدم بمعنى لدينا فكرة أريد إيصالها ##

¹ - تمام حسان، مناهج البحث في اللّغة العربية، ص 160.

² - رشيدة جلال بوطبة، المقام والحال ومقتضى الحال بين الدراسات العربية القديمة واللّسانيات الحديثة - النظرية والتطبيق - رسالة الدكتوراه، جامعة الجزائر: 2008/2009، إشراف: صالح بلعيد، ص100.

من أخذ الكتاب؟ (ح1) من يعرب هذا الفعل إعرابا كاملا؟ ## (ح2) من يوضح هذه الفكرة بين شيء خارجي لا علاقة له الشيء الداخلي؟ ## (ح6) من يذكرنا مثلا ببعض الملفوظات؟ ##

لم يسرق: (ح4) لم توجد في أوروبا أو في إفريقيا الشمالية ولم توجد سوريا وبأتون بالسلع التي لم توجد في سوريا؟ ## (ح6) لم يقم بإنتاج النص؟ ## (ح7) لم ينقص منه شيئا لم تضع منك أموال لم تضع منك أشياء؟ ## ولقد رأينا أن أدوات النهي والاستفهام والنفي؛ أهم كلمات هذه الجمل؛ لأنها تحدد وظيفة الجملة بدخولها مثل التمييز بين المبتدأ والخبر. وتبعًا لذلك فإن النبر في المثال التالي: الكتاب على الطاولة جوابا عن السؤال: أين الكتاب؟ يقع على الخبر؛ لأن الاهتمام مركز على مكان الكتاب. ولكن هذا لا يمنع أن يقع المبتدأ في الجملة نفسها، وإذا كانت الجملة جوابا على السؤال ماذا يوجد على الطاولة؟ وليس غيره.

ويُسهم النبر على تفادي الالتباس في الجملة، وذلك لأن نطق عبارة: اعمل الخير/ اعلمي الخير مثلا واحد، وهذا يؤدي إلى وقوع الخطأ بسبب عدم معرفة إن كان الكلام موجها لرجل أو امرأة. والسبيل بين الكلمتين هو الرجوع إلى النبر. ويكون النبر في العبارة الأولى على همزة الوصل، ويكون في الثنائية على اللام ليدل على طول الياء الدالة على المؤنث. والأمر نفسه يحصل للمقطع الذي يحمل ألف الاثنين للتمييز بين: اجتهدا/ اکتبا. ومن ثم يتضح أن للنبر قيمة مهمة في التمييز بين المعاني النحوية ومعاني التعبيرات؛ فإذا تحول موضع الضغط إلى مكان آخر منها، أصبح لها معنى مغايرا للمعنى الأول. وهو بهذا التمييز يعمل على إحداث تغيير للمعنى الذي تحمله تلك الجملة كلها؛ وبذلك فالمعنى الذي يود المتكلم تبليغه للسامع، بحيث يختلف باختلاف الكلمة المنبورة. ويبرز النبر عن الحالة النفسية التي يكون عليها المتكلم من اشمزاز وقلق أو فرح وغبطة. وهذا يتضح من خلال الضغط على الكلمة كلها؛ أو بالتشديد على حرف واحد من حروف الكلمة: مثال، هذا فضيع؛ حيث يزيد الأستاذ من الكمية الصوتية للياء (فضييع)، فالياء يصبح المد فيها أطول مما كان عليه، تعبيراً عن موقف المتكلم مما يشعر به اتجاه ما يرى أو يسمع من الأمور والأحداث، بمدّ (فاعل، معمول) ويعبر عن المسافة البعيدة بمدّ الألف أو الواو، إذا ساعد في الإعراب على تبيان الحركات، ويوضح تغييرها. وهكذا يُقيم المتكلم علاقة بين ما يحس به من مشاعر، وبين معاني الكلمات التي ينطقها ومن ثم نخلص قائلين إن الخطاب التعليمي الجامعي يتوفر على التنغيم والنبر بشكل كبير، وهذا ما يثبت أن نسبة عالية من التفكير الإنساني يتم بهذه الطريقة؛ وهذا ما أكده عبد الهادي بن ظافر الشهري على أنهما ضمن

الاستراتيجيات الضمنية في الدرس التداولي؛ وإنَّ التداولية لا يمكنها أن تستغني عنهما، فهي الدراسة الحديثة التي تبحث عن أنجع السبل المساهمة في إنجاح الفعل التعليمي.

3- الظواهر التلفظية في الخطاب التعليمي الجامعي: ينشأ الخطاب التعليمي الجامعي في

وسط راقٍ في مؤسسة علمية، تُسمَّى الجامعة في زمان ومكان محدد، وأشخاصها هم الطلبة والأساتذة المشاركون في بناء هذا الخطاب، الذي يتجسد في الفعل الكلامي المتبادل بين المشاركين، ورغم اختلاف المقاييس العلمية المدروسة، بين النحوي، واللسانيات، والتداولية...، لكنَّ هذه المقاييس تؤسس خطاباً واحداً مضمونه الرسالة العلمية وهو ما اصطلحت عليه بالخطاب التعليمي الجامعي. ويتأسس من:

- المخاطب في الخطاب التعليمي الجامعي: يُعدُّ الأستاذ الركن الأساسي فيه وهو الحامل

للمادة العلمية ويقدمه في شكل خطاب، ويسعى إلى تبسيطه ويحاول أن يصل إلى مضمون الدرس حسب معارفه وجمهور محددين في الجامعة هم الطلبة؛ ولتقديم الدرس "يستند الأستاذ إلى أساليب التلطف حتى يوحى بالثقة إلى من يسمعه، معالجاً -بحذر- الأحوال العاطفية لمستمعيه من غضب ورحمة، وخوف، وما يصاحبه من لذة وألم"¹ فالمخاطب هو الشخص المتحدث دائماً في المحاضرة خاصة، ونرمز له بالضمير (أنا) وبدهي أن جميع الأساتذة يستهلون بالتحية (السلام عليكم) والسؤال عن أحوال الطلبة دائماً، وفي بعض الأحيان ينطقون باسم طالب داخل المجموعة كيف حالكم؟ من باب رفع الخوف عن الطلبة والإحساس بالارتياح للدخول في الدرس. ومثال ذلك:

(ح1) السلام عليكم، كيف حالكم؟ ## (ح2) صباح الخير عليكم، ركم ناشطين اليوم.

ويبدأ الأستاذ بالاستفسار عن الحصاة الماضية -أين توقفنا- رغبة منه في معرفة ما إذا كان الطلبة يتابعون، أو رغبة في الدخول في الموضوع، ونستطيع أن نسمي هذه الافتتاحية شبه تذكير لدرس فات ومقدمة لدرس لاحق، وهي تروم من خلال هذا الطرح إلى مدّ جسور الحوار بين الطلبة والأستاذ وجعله فعّالاً من بداية الدرس، وتنشيط فكر الطالب من خلال ربطه بالدرس. ونورد بعض النماذج:

(ح1) السلام عليكم، انتهوا سنتناول موضوع مهم اليوم، يجب أن تركزوا معي، ولكن من يذكرونا بالدرس الماضي أريد الهدوء، نسكت نواصل إذا ## صباح الخير كيف حالكم، استعفتوا شويًا. ## السلام عليكم كيف حالكم أ: بما أنكم تريدون الإعراب الكثير سأشبعكم إعراباً أ: نظرتُ إلى الوراء ورددتُ وقالت هذا الفوج يحضر المحاضرة ##

¹ - ذهيبية حمو الحاج، لسانيات التلفظ وتداولية الخطاب، ص146.

(ح2) صباح الخير عليكم اليوم ناشطين. أين وصلنا في الحصة الماضية ... لدينا تأخر بالمقارنة مع الأفواج الأخرى## (ح3) السلام عليكم في المحاضرة السابقة تناولنا النظام اللغوي ## صباح الخير ركم ناشطين اليوم ## (ح4) السلام عليكم كيف حالكم؟ من يذكرنا بالدرس الماضي؟ أين وصلنا؟## (ح5) صباح الخير يا أوانس، إذا قلت نحاول في هذه المحاضرة أن نكمل ما تبقى من المعيار السابق... أين وصلنا؟ نحاول كذلك أن نقدم بالقيم لأن مثلما أعلم وتعلمون والعلم قيل إن حدودنا بأن هذا الأسبوع سنتوقف الدراسة والأسبوع فهنيئاً على هذه العطل التي تتهاطل عليكم (ضحكات) ط: احتى أنتم أ: نحن مرغمون طبعاً أنا على عطلة وش نديروا ط: تريحو أ: المعيار الموالى من فضلك أنسة ذكريني## (ح6) السلام عليكم في هذه السنة نتناول دروس قيمة خاصة العلوم المعرفية الجديدة ويجب أن تركزوا.. ## السلام عليكم هل راجعتم الدرس... من حلله، أولاً اقرأ النص## (ح7) صباح الخير عليكم كيف حالكم؟ أين توقفنا في الحصة الماضية؟##

أرى من خلال الافتتاحية التي تتجلى في التحية، التماس الأستاذ الذي يفرض الاحترام بينه وبين الطلبة.

ملحوظة: لا تظهر التحية في المطبوعات التي يوزعها الأساتذة على الطلبة.

يتوقف الأستاذ من لحظة لأخرى لكي يعطي أسئلة ليرى هل الطلبة يتابعون الدرس وينطلق عادة في إعطاء معلومات تتخللها أسئلة استفهامية تكوّن داخل الخطاب سلسلة استفهامية، نحو ما توضحه المدونة الخطابية التعليمية الآتية:

(ح1) لكن بقيت الكلمة بنفس صورتها الإعرابية لماذا؟ لأنها كلمة مبنية نعم، إذا فجاءت في محل تلك الوظائف التي احتلتها كلمة الطالب واضح، فهل يعقل أن يحافظ على نفس الحركة مع تغير الوظيفة؟ لا لا يكون الأمر منطقياً على الأقل ليس منطقياً واضح أم لا؟ هل فهمتم؟ لا بد أن تفهموا جيداً هذه الفكرة. بارك الله فيك يا موسى لماذا لا تساعدني يا موسى لماذا لماذا؟

وفي بعض الأحيان يقوم الأستاذ بتحفيظات قصد فرض الانتباه بطريقة غير مباشرة واستمالة الطالب إلى الدرس بذكاء، مثلاً: من يجيب عن هذا السؤال... لو أجبتم لأضفت إليكم نقطة في الامتحان ... كنتم تعرفون الإجابة ... فات الأوان. وفي بعض الأحيان تستخدمها ليتعرف هل الطلبة فهموا الدرس، فهي رسالة غير مباشرة يستخدمها لمتابعة التركيز، مثل: (ح1) ننتبه من فهم النقطة الأخيرة ... ضيعتم نقطة كُنْتُ سأضيف نقطة لمن قال فهمت##

وإنَّ الخطاب التعليمي الذي يبيئه الأستاذ، عادة ما نجده قائماً على تبادل خطابي بين (ط/أ) وتعبّر للأستاذ حركات الطلبة ووجوههم عن مدى استيعابهم وفهمهم، وذلك قياساً على طرح الطلبة الأسئلة، التي يكون على الأستاذ الإجابة على أغلبها:

(ح1) نحن لا ننظر إلى وزنه وإنما ننظر إلى دلالاته إذا ما هي دلالة هذا الفعل ط: هو الماضي أ: نعم إذاً هو

دلالة الماضي## ط: المستقبل أ: نعم يدل على المستقبل لا بد أن نضيف هنا ط: المستقبل القريب واضح##

في بعض الأحيان الأستاذ عندما يسرع أو يخطئ كعلامات للتعب يطلب العفو؛ فهي قيمة أخلاقية

عالية: هل الماضي مبني؟ لا المضارع العفو لا. ## ننتبه من فضلكم نستمع أه ننتبه

ويرتكز الأستاذ في تقديم درسه على العناصر غير اللغوية التي تتخلل خطابه التعليمي أين

نجده، يستعمل لغة الجسد، كإشارة العيون والتلويح باليد، أو الدق بها على الطاولة أو الصبورة

وغيرها، بطريقة عفوية أو قصدية، لها أغراض تعليمية، وتربوية، نحو:

الدق على المكتب باليد أو الدق بالرجل على الأرض تتطلب السكوت والهدوء؛

الإشارة باليد أو الأصابع إلى الطلبة تطلب المشاركة؛

المشي بين الصفوف مسرعا دليل على القلق؛

المشي بين الصفوف ببطء تنتظر إجابة أو سؤال؛

الصراخ على الطلبة دليل على وجود فوضى في القسم، أو زميل يتكلم.

- **المخاطب في الخطاب التعليمي الجامعي:** إن الخطاب التعليمي موجّه إلى فئة مثقفة

(الطلبة) ليخاطب العقول أولاً وقبل كل شيء، فهو خطاب علمي منطقي، قوامه العقل والتجربة

يسعى من خلاله الأستاذ إلى تلقين الطلبة المعرفة العلمية التي أثبتتها التجربة، ويظهر مدى تفاعل

الطلبة مع هذا الخطاب، في ما يصدر منهم من انفعالات تلفظية قد تظهر في الأسئلة التي

يطرحها الطلبة أو انفعالات حركية تتمثل في حركات الرأس، والأعين، نحو:

- هس الرأس من الأعلى إلى الأسفل: تدل على الإصغاء والمتابعة، وربما تدل على الفهم؛

- تقطيب الحاجبين: دليل على التركيز؛

- زَم الشفتين: دليل على الرغبة في طرح سؤال، ولكن مع تردد؛

- نزع الهاتف داخل الحصة، أو المرأة: غير مبالي بالدرس أو لم يفهم شيئاً؛

- رؤية الساعة أو طلب من الزملاء كم الساعة: ضجر من الدرس نظراً لطوله أو لم يفهم شيئاً ...

1- طرح الأسئلة: (ح1) ط: ما إعراب الذي ... ## ط: أستاذة أ: نعم ط: ماذا عن الأسماء الخمسة

.... سنأتي بكلّ تفصيل واضح، ط: أستاذة قلنا لن يذهب دلالاته تدل على الماضي لماذا إذاً عندما نعرّبه نقول أنّه

فعل مضارع. أ: نعم جيد من يجب ## (ح2) ط: أما بالنسبة للعبة ذكر دي سوسير لعبة الشطرنج ... أي لا

يهمنا الشكل أو الحجم في اللعبة أي يهمننا الدور الذي تلعبه##

2- تقديم عروض: يعبر الطالب عن نفسه بالضمير (أنا) في قوله: أنا أقدم لكم هذا العرض. ويد (نحن) إذا كان العرض يشترك فيه مع زملائه. أما الأستاذ فيعبر عادة بصيغة الجمع (نرى)، يتضح لنا، نستنتج (...). قصد بناء حوار يستقطب أكثر عدد من المشاركين، وأحياناً بصيغة المفرد (أنا) في قوله (سأقدم، أرى، أعرض (...). إذا عاد إليه الدور في العملية التعليمية، وهذا ما يدل على كون الأستاذ مقارنة بالطالب يبقى هو الشخصية الأساسية في بناء وقائع الخطاب التعليمي.

وقد رصدت لنا نظرية التلفظ بناء على مظاهر الخطاب التي يظهر فيها المخاطب والمخاطب متناويين الحوار مبدئين أساسان يشكّلان أساس قيام هذه النظرية، في نظرتها إلى الخطاب، وهما:

3-1: مرجعيات الملفوظ: وهي العلامات الإحالية التي تشير إلى مرجعيات الملفوظ ومرجعيات الملفوظ، قد تؤول إلى مكان أو زمان أو ذات مُتحدّث عنها داخل الخطاب، نحو أنا/ أنت/ الآن/ هنا/ هذا/ هذه، وتسمى إشارات الملفوظ؛ وهي تأتي على أنواع:

أنواع الإشارات: لا يمكن أن تتمّ عملية التلفظ بالخطاب دون حضور هذه الأدوات الإشارية "وأغلب الباحثين اعتبر الإشارات خمسة أنواع: إشارات شخصية، وإشارات زمانية وإشارات مكانية، وإشارات اجتماعية، وإشارات خطابية أو نصية، واقتصر بعضهم على الثلاثة الأولى"¹ وهي: (الإشارات الشخصية، والإشارات المكانية، والإشارات الزمانية):

3-1-1- الإشارات الشخصية: وهي الإشارات الدالة على المتكلم، أو المخاطب أو الغائب فالذات المتلفظة، تدل على المرسل أو المرسل إليه الخطاب في السياق، فقد تصدر خطابات متعددة عن الأستاذ، يحمل خطابه إشارات مرجعية تحيل إما على ذاته (أرى، ألاحظ) أو ذات أخرى قد تكون الطالب (انتبه، أجب، ماذا تلاحظ) أو الطلبة جميعهم (انتبهوا) وتتغير هذه الإشارات بتغير موضوع الخطاب. نحو ما نجده في المدونة الخطابية الآتية:

الخطاب الشفوي: (ح1) إذا قلت لكم، الأنواع المختلفة للكلمة لا تخرج عن كونها إما مبنية وإما معربة واضح جيد، لم ننه سنعقب على هذا من فضلكم، نعم إذا نحاول الآن ## (ح2) أه، كل عنصر من عناصر النظام، إلا وله دوره الذي يؤديه، وله علاقة بما يربطه وبما يلحقه من العناصر، إذا بمثابة شبكة من العلاقات هذه الشبكة لا يمكن أن تنقص منها أو تضيف إليها أي شيء، لأن هذا سيؤدي إلى خلل على مستوى النظام هل فهمتم ## (ح3) أنا لم أفهم، أنت فهمت المثال أشرحيه إذا ## (ح4) إذا هذا المبنى يتشكل من وحدات لغوية لإيراد المعنى، بمعنى

¹ - محمود أحمد نخلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ط1. القاهرة: 2011، مكتبة الآداب، ص 17-

كل لفظة تشترك لا ترتبط من الناحية الدلالية عند ما أقول كلمة وحدها ليس لها معنى لكن هذه الكلمة اجتماعها وتسلسلها وفق محور أفقي لا بد أن تخضع لنظام بحيث كل كلمة في رتبة معينة يجعل هذه الكلمات في تسلسل من خلال التركيب النحوي، حيث نقول هذا فعل أو فاعل أو هذا مفعول به وهذا النظام نسميه بالترابط النحوي##

فالمضامير الإشارية حسب ما جاء في المدونة تختلف إحاليتهما الإشارية، حسب الموضوع المحال إليه في الخطاب، فمن المضامير الإشارية من تحيل على ذات الأستاذ كمرجع يؤول هذه المضامير، ومنها ما يحيل على المخاطب (ط) الذي يعتبر بالنسبة إلى المضامير المحيلة عليه مؤولا ومرجعا، وهذين المرجعين يعتبران مرجعين خارجيين بالنسبة للخطاب، أما المضامير الإشارية التي تحيل على موضوع في الخطاب، فتكون مرجعا داخليا باعتبار أن مرجعها هو موضوع الخطاب بين الأستاذ والطالب.

الخطاب المكتوب:

(ح1) إذا استبدلت هذه الكلمة بكلمة أخرى مبنية ستحافظ على نفس الهيئة## (ح2) إنَّها تذكرنا بعدد من الكلمات لها شكل متشابه مثل (منزل، مهبط، مضرب) فهي كلها أسماء مكان على صيغة واحدة (مفعل) كما أنَّها تذكرنا بكلمات أخرى لها حقل دلالي واحد، مثل: (إمام، وقبة، وسجادة..الخ) ## (ح3) هو: أي التباين والتقابل هو جوهر النظام نفسه، وذلك يعني بأن كل وحدة لغوية تختص بعلاقاتها مع وحدات أخرى. فاللسان ... هو نظام من الوحدات يتواصل بعضها ببعض، وتتقابل فيما بينها في المستوى الواحد الذي لولاه لما كانت هناك دلالة## (ح4) وأنَّ النحو على ما وضعه أبو الأسود الدؤلي إنَّما هو عموميات تناولها من جاءوا بعده بالتفصيل والتنويع والترتيب##

وما يفرِّق الخطاب المكتوب عن الخطاب الشفوي في المضامير الإشارية الشخصية، هو أنَّ الخطاب المكتوب لا يتضمَّن، إلا المضامير الإشارية الدالة على موضوع الدرس، أو الخطاب وبذلك فإنَّ مرجعيته تكون داخلية وحسب، وليس له أن يكون مرجعا داخليا وخارجيا، باعتبار أنَّ المخاطب والمخاطب ليس على علاقة مباشرة، أو غائبان تماما.

3-1-2- الإشارات المكانية: هي عناصر إشارية يعتمد استعمالها وتفسيرها على معرفة

مكان المتكلم وقت التكلم، أو في مكان آخر معروف للمخاطب أو السامع، ويكون للتحديد المكاني أثره في اختيار العناصر التي تشير إليه قريبا أو بعدا أو وجهة "انطلاقا من الحقيقة القائلة: إنَّ هناك طريقتين رئيسيتين للإشارة إلى الأشياء هما: إما بالتسمية أو الوصف من جهة أولى، وإما بالتحديد أماكنها من جهة أخرى... وفي اللغة كثير من هذه الأدوات مثل: هنا، هناك، وفوق، تحت يمين يسار، أمام، وراء. وتصنف مراجع بعض هذه الأدوات حسب قربها وبعدها عن المخاطب

مثل (هنا) التي تدل على القرب و(هناك) انطلاقاً من مكان المرسل عند تلفظه بالخطاب، فُرباً أو بعداً¹ ومن النماذج التي يمكن التمثيل بها لهذا النوع من الإشارات المكانية:

الخطاب المكتوب:

(ح1) وهنا لا بدّ أن نعود بأذهاننا إلى ذلك الزمان، حيث لا توجد قواعد اللّغة يوجد فقط لغة فصيحة يفهما كل الناس لغة صحيحة؛ فإذا حدث هناك تغير في الحركة الإعرابية يتقنون إلى تغير المعنى ## (ح2) هنا سيؤدي إلى خلل بالنظام إن أضفت، أو زدت فإن ذلك سيؤدي إلى خلل في هذا النظام ## (ح3) والعلاقة هنا بين كلمة موجودة في السياق وكلمات أخرى غير موجودة فيه وتعرف هذه العلاقة (بالعلاقة الرأسية أو الترابطية Relation Paradigmatique) (ح4) ومثل هنا المستشرقون الفرنسيون الذين عاشوا في الجزائر، وعرفوا الجزائر مثل دورسلايم الذي حقق ترجمة مقدمة ابن خلدون، ومنهم جورج بشار الذي كتب مقدمة عن القران والأعلام في الجزائر، ومنهم أيضاً المستشرق الفرنسي الجزائري جاك باك، الذي ولد في الجزائر، هنا ننقل إلى نوع آخر بعدما تمّ النحو نضجه، واكمل على يدي الخليل وتلميذه سيبويه وكملة الكسائي والفراء ..الخ##

الخطاب الشفوي:

(ح1) فعلاقة الفعل بهذه الكلمة هنا تختلف عن علاقة هذا الفعل بنفس الكلمة في الجملة الثانية؛ إذاً فالجملة الأولى الطالب هو من قام بهذا الفعل، أما في الجملة الثانية وقع عليه الفعل## (ح2) هنا إذاً هذه الفكرة أساسية وجوهرية لأنّ هناك ما يسمى بلسانيات خارجية ولسانيات داخلية## (ح6) بمعنى هنا مفهوم+مفهوم... ويربط بين هذه المفاهيم علاقات## (ح7) لكي لا نقول جديداً (Un plus) ثم التحرك فيما بين العلامات المهمّ هنا ما تُركّز عليه هنا هو الحركة (Mouvement) الحركة بين أقسام العلامة داخل العلامة يُمثّل استنتاج.

وتتوفّر المدونة على الإشارات المكانية، التي يعدّ الخطاب التعليمي مرجعاً لها، أو مؤولاً يرتكز الطالب في تأويلها على ما سبق في الخطاب، أو على ما هو لاحق في الخطاب.

3-1-3- الإشارات الزمانية: هي عناصر تدل على الزمان يحددها السّياق بالقياس إلى

زمان التكلّم، وهي نوعان:

أولاً: قد تكون دالة على الزمان الكوني الذي يفترض سلفاً تقسيمه إلى فصول، وسنوات وأشهر وأيام وساعات ... إلخ؛

وثانياً: وقد تكون دالة على الزمان النّحوي، وزمن الأفعال مثل الماضي أو الحاضر.

وقد نجدّهما يتطابقان في سياق الكلام، وقد يختلف الزمن النّحوي عن الزمان الكوني فتستخدم صيغة الحال للدلالة على الماضي، وصيغة الحاضر للدلالة على المستقبل فينشأ بينهما صراع لا

¹- مسعود صحراوي، التداولية عند العرب- مقارنة لغوية تداولية، ص 84-85.

يحلّه إلا المعرفة بسياق الكلام ومرجع الإشارة. فالزمن النّحوي لا يطابق الزمن الكوني في كثير من أنواع الاستعمال¹ وإنّ الزمن اللّغوي الذي قدّمته أوركيوني في الظروف المبهمة كالترانزية: في الوقت هذا الآن ...، والقبلية: الأمس، في الأسبوع المنصرم، ... والبعديّة: غدا السنة المقبلة، في يومين ...، والحيادية: اليوم، في هذا الصباح ... ومن النماذج التي يمكن التمثيل بها لهذه الإشارات التزامنية. المدوّنة الخطابية الآتية:

الخطاب الشفوي:

(ح1) إذا، الآن نضيف ... يختلف المضارع عن الأمر في أنّه فعل معرب^{##} (ح2) الآن قلنا مفهوم اللّغة حسب فرديناند دي سيوسير هي ظاهرة عامة؛ الآن اللّغة ليست موضوع دراستنا كما حدّده فرديناند دي سيوسير الآن على أساس أنّ اللّغة فيها جوانب عديدة فيها جوانب اجتماعية الذي هو الأساس والكلام الذي هو الجانب الفردي وكذلك جوانب أخرى^{##} (ح3) إذا فالنظام مجموعة من القواعد المترابطة فيما بينها، وتلك العلاقات قد تواضع عليها الإنسان منذ الأزل حيث تواضع عليها الإنسان من أجل إيصال الفكرة إلى الآخر^{##} (ح5) الآن إذا ما الذي نفهم من هذا الكلام قبل الخوض في عرض هذه المعايير ومفاهيمها^{##} (ح6) مثلا في الثقافة العربية الآن إنّ كنت في الجزائر ومن يذهب إلى فرنسا تختلف الأمور فيه اختلاف الثقافات في اختلاف السياقات إذا فيه خطابات مختلفة مفهوم^{##} الآن ننظر إلى بعض الملفوظات النّصية^{##} (ح7) الآن في التعميم يوجد مغالطات بمعنى نسبة الحقيقة ليست مطلقة بمعنى أنّ الحقيقة هنا نسبية أي لما تقول أنّ هذه الحبة بيضاء، انطلقت من الحبة في حين أنّ كل حبات هذا الكيس بيضاء^{##} يوم الامتحان يُكرّم المرء أو يُهان، راجعوا دروسكم جيدا وإلا فسيتكئون من الراسبين وستضيعون عليكم فرصة الالتحاق بالماستر^{##}

الخطاب المكتوب (ح2) ولأنّها تمتدّ كغير أنساق إلى أصعدة مختلفة في آن واحد منها الفيزيائية والفيزيولوجية والسيكولوجية فإنّها تنتهي في الوقت نفسه إلى الفرد وإلى المجتمع؛ مثلما كان يفعل اللّغويون في العصور الماضية وخاصة في القرن 19 تنظر إلى اللسان نظرة كلية والذي يتشكّل في بنية، إنّ دراسة اللسان في وقت معين هي الدراسة الآتية السكنوية التي تُعنى بوصف النظام اللّغوي^{##} (ح3) تكتسب الكلمات علاقات مبنية على صفة اللّغة الخطية (linéarité) بسبب ترابطها فيما بينها مما يستثني إمكانية لفظ عنصرين في آن واحد^{##} (ح7) الآن من حيث صيرورة التفكير هي ضرورة أي أنّه في كل الحالات لا نستطيع أن نتجاوزها؛

ما يُلاحظ على الخطابين التعليميين الشفهي والمكتوب، هو قيامهما على الإشارات الزمانية التي يعدّ الخطاب ذاته مرجع تأويلهما، وعلى النمط الذي يفرق فيه بين الأزمنة النحوية والأزمنة الكونية أو الطبيعة نجد الأستاذ في خطابه التعليمي يبني خطابه على كليهما حيث تستعمل كمرجع لتأريخ الوقائع العلمية بالنسبة للمخاطب. وما يميز الخطاب الشفوي على الخطاب المكتوب، هو

¹ - محمود أحمد نخلة، آفاق في البحث اللّغوي المعاصر، ص20.

طغيان الأزمنة الطبيعية أو الكونية على الخطاب الشفوي، أما الخطاب المكتوب فتغلب عليه الأزمنة النحوية، باعتباره سلسلة من الأحداث والوقائع العلمية.

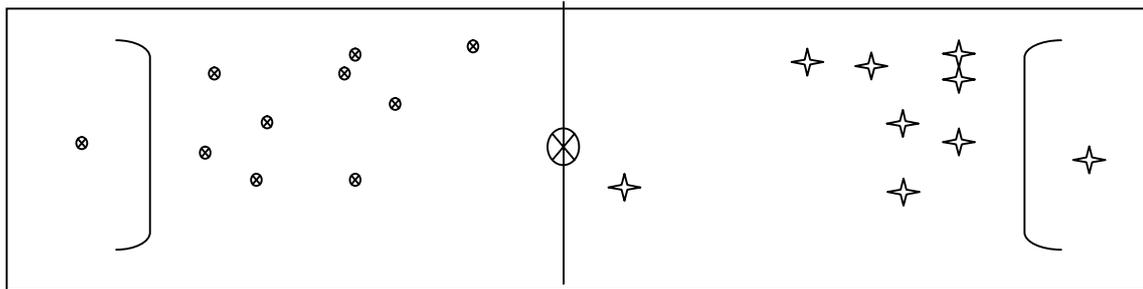
3-2- الدلالات الإيحائية: وهي من العناصر التي يصعب الإلمام بها، لكون مدلولاتها قد تختلف من قارئ لآخر، فالملفوظ له دلالة قطعية إذا أُيدت بقريئة ما، وخاصة البصرية التي توحى إلى مضمون الكلام، ولهذا يعتمد الخطاب التعليمي الجامعي الترسيمات كقريئة دالة على الملفوظ أو لتعزيز مضمون الخطاب الملفوظ، نحو ما توضحه الترسيمات الآتية:



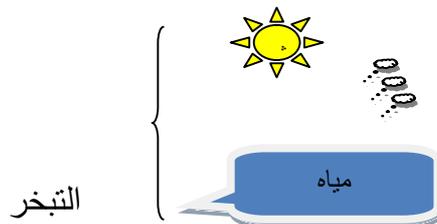
(3ح) نفرض مثلاً ⊗ و ✨ هما الفرسان على رقعة الشطرنج. وإذا فقد أحد الفرسان يمكن تعويضه بحجر أو علبة، ولكن بشرط أن يكون لها نفس الدور

✨	✨		⊗	⊗
✨	✨		⊗	⊗
✨	✨		⊗	⊗
✨	✨		⊗	⊗
✨	✨		⊗	⊗

وعلى النحو ذاته يمكن أن ينطبق نفس الأمر على الملعب؛ حيث إذا أصيب لاعب ما يمكن تعويضه بلاعب:



(7ح)



وقد استعملت الأستاذة هذه النماذج في حصص اللسانيات، والمدارس اللسانية لإسقاط ظاهرة علمية أو لعبة الذكاء أو كرة القدم التي يقوم كل منها على نظام يحكم قوانينها، على الظاهرة اللسانية من حيث هي نظام كبقية الأنظمة لها قوانينها التي تحكمها نظامها وأي إخلال بنظامها هو إخلال بالظاهرة اللسانية. وقد استعملت هذه الرسومات والأشكال كتدعيم للشرح، أو كآلية لتثبيت مضمون الخطاب التعليمي، في ذهن المتعلم، اعتماداً على ربطه الصورة السمعية بالصورة البصرية.

4- الأساليب الحجاجية في الخطاب التعليمي الجامعي: يسعى الأستاذ أن يكون خطابه

مفهوماً مما يتوجب عليه دائماً التلاؤم مع مستمعه، احتّى ينال القبول، ويرسم لنفسه منطلقاً حجاجياً، أو ضرورة حجاجية في إثبات الوقائع العلمية؛ فالأستاذ يبني حججه على مسلمات المتلقي؛ فإنّ بيرلمان وتيتكا قاما بتخليص الحجاج من صرامة الاستدلال، الذي يجعل المخاطب يكون في وضعية خضوع واستلاب، فالحجاج عندهما حرية ومعقولية، وهو حوار من أجل الحصول على الوفاق بين الأطراف المتحاورّة ... فالحوار من أجل الوصول إلى الاقتناع (conviction) دون حمل الإقناع (Persuasion)¹ ولقد سبق أن عرفنا الحجاج بأنّه إنجاز متواليات من الأقوال بعضها هو بمثابة الحجج اللغوية، وبعضها الآخر هو بمثابة مجموعة من القوانين والنتائج التي تستنتج منها، وتسمى بالسلاليم الحجاجية، التي تؤكّد صحة النتيجة المحققة فإنّ الخطاب يجمع بين المشاركين المعرفة المشتركة على النحو الآتي: (+،+) أو (+،-) أو (-،-) (،-) أو (+،-) ولا يحتاج إلى استدلال عقلي أو حجة، ومن النماذج التي يمكن أن أمثل بها من المدونة الخطابية الآتية:

(ح1) (+،+) اللسانيات علم حديث، ساهمت بدراسة اللغة دراسة علمية، أضحت اللغة تدرس دراسة وصفية؛ (+،-) لغة فصيحة يفهما كل الناس لغة صحيحة، لغة لائحة تؤدي إلى تغير المعنى ## (ح2) (+،-) لا تدرس التداولية النص كوحدة، وتدرس التداولية الخطاب المغمور في الإيديولوجيات لا يتفق (+،-) لا ينظر علم اللسان إلا للخصائص اللسان الذاتية أي من أجله ولذاته، يهدف اكتشاف المميزات العامة المشتركة بظاهرة اللسان البشري من خلال دراسة اللغات الطبيعية المختلفة والمتداولة بين البشر ## (ح4) (-،-) لا يتفق عصر الإمام علي

¹ - عبد الله صولة، الحجاج أطره ومنطلقاته وتقنياته من خلال مصنف في الحجاج -الخطابة الجديدة لبيرلمان وتيتكاه مجلد أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم، جامعة الآداب والفنون والعلوم الإنسانية تونس 1 إشراف: حمود صمود، كلية الآداب منوبة، مجلد: xxix، ص 298

وأبي الأسود مع الآراء الناضجة والاصطلاحات المرتبة التي لا تكون إلا ثمرة عقولٍ أنضجها تطور العلوم وتقدم الثقافة، ولم تؤسس العرب العلم بالأعاجم من ابن المقفع ... ##

وإنَّ غاية الحجاج هو إخضاع المخاطب للتسليم بالمعلومة التي يتضمَّنها الخطاب، أو بمعنى آخر هو جعل العقول تدعن لما يطرح عليها؛ وأنجع الحجاج هو ما وفق صاحبه في جعل حدَّة الإذعان تقوى درجتها لدى السامعين؛ وذلك باستعمال الدلالات الحجاجية وهي عناصر لغوية تساعد في توجيه المعنى، وفي تشابك عناصر النَّص والترابط بين مكونات الجملة وتحقيق المعنى ودلالة النَّص المحتواة فيه. ومن ضمن هذه العناصر الحجاجية:

4-1- الأفعال الحجاجية: تضمن البعد التلفظي لبعض الروابط عن طريق ضمانها وتحقيق التجانس التداولي للجملة أو القول، وتتمثل في ما يكون داخل القول الواحد من عناصر تدخل على الإسناد مثل: الحصر، والنفي، والظروف مثل: منذ، تقريبا، على الأقل، لأنّ، الفاء السببية... وهي أساليب حجاجية يزخر بها الخطاب التعليمي على نحو ما توضحه النماذج الخطابية الآتية:

(ح1) يكون الأمر منطقيًا على الأقل ليس منطقيًا واضح أم لا؟ وإذا أدخلتُ إليه معمولا آخر أو عاملا آخر التقيت بالطالب إذا أيضا تتغير هذه الحركة ## (ح2) لأنّ اللسان لا يوجد كله عند أحدٍ منهم بل وجوده بالتمام لا يحصل إلاّ عند الجماعة، ليس اللسان من وظائف المتكلم بل هو أثر يسجله الفرد بكيفية سلبية بخلاف الكلام ## (ح3) فكلمة كتب مثلا تتركب من الحروف ك + ت + ب، إذ يمكن الكتابة في أنّها كلها عبارة عن فونيمات أما الاختلاف فلكل فونيم خصائص تميزه عن فونيم آخر على أنّ الاختلاف، فقيمة الكلمة لا تتحدّد تماما حينما نتلفظ بها بل ينبغي مقابلتها بقيم مماثلة أي بكلمات أخرى مخالفة لها ## (ح4) وهو هدف معروف إذا رجعنا إلى ترجمة مستشرق كزمرسك الذي عاش في منتصف القرن التاسع عشر؛ (ح6) فالفاعل تداول: تداول الناس كذا بينهم يفيد معنى تناقله الناس وأدأروه بينهم ## (ح7) من أجل التواصل لا بدّ من قرينة أقدم لكم الخطاب؛ ولكن إذا كنت لم تفهم هذا الخطاب الاجتماعي الملغز لن تتلقى الرسالة واضحة، لأنّ هذا المعيار يجعلها مساوية للسانيات النبوية وإذا حدّناها على معيار الاستعمال اللغوي وحدّه، فإنّ العنصر اللغوي يطغي وهذا مخالف للطبيعة التداولية. ##

ومما تضيفه هذه الأفعال الحجاجية على مضمون الخطاب التعليمي، هو تقوية الخطاب وتأكيد وقائعه العلمية، قصد تحقيق أكثر فاعلية في ذهن المتلقين (ط).

4-2- الروابط الحجاجية: وتلعب دورا مهمًا في الانسجام والاتساق الشامل للخطاب من ناحية، ومن ناحية أخرى أنّها تسمح بتدرّج وتسلسل القضايا، فهي إذا نكتسي بعدًا نصيًا، وتتمثل في بعض العناصر التحوّية مثل أدوات الاستئناف الواو، الفاء، لكن، إذا ... ومن النماذج التي يمكن أن توضح لنا هذا النوع من الروابط الحجاجية المدوّنة الخطابية الآتية:

الخطاب الشفوي:

(ح1) الكلمة لا تتغير، ولا تتغير بتغير الوظيفة الإعرابية## فالإعراب هو تغيير هذه الحركات بتغير هذه العوامل والمعرب هي هذه الكلمة المعربة تغيرت حركتها إذا استبدلت هذه الكلمة بكلمة أخرى مبنية ستحافظ على نفس الهيئة## لكن بقيت الكلمة بالصورة نفسها إعرابية ## لأنها كلمة مبنية نعم ## إذا الأصل في اللغة العربية ... إن الأصل في الأسماء الإعراب وأما الأفعال والحروف فمبنية (ح2) إذا لا بد أن نميز في إطار النظام وفي إطار اللسان الذي نتحدث عنه## (ح4) هناك من كانوا على طريق مستقيم وتركوا التعصب من وراء ظهورهم ولكن أغلبهم تعصبوا للحضارة الإسلامية، وإن كانوا قد نفعوا أي خدموا اللغة العربية من تحقيق ونشر وإحياء مخطوطات؛

الخطاب المكتوب:

(ح2) فاللسان على هذا الاعتبار ليس مجموعة من الألفاظ يعثر عليها المتكلم في القواميس أو يلتقطها بسمعه من الخطابات ثم يسجلها في حافظته## (ح4) ولكن ضرهم أكثر من نفعهم ومنهم المتعصبون ومنهم المعتدلون وهم المعتدلون المتوسطون في تعصبهم ومنهم من لا تعصب بحسب نزعتهم القومية## (ح5) فالانساق هو الذي يحدّد مكونات النص على مستوى الظاهر## لكن لا يعني هذا الانغلاق والانفتاح على مستوى الألفاظ، فكل نص له بداية وله نهاية واضحة الفكرة ## ولكنها (السمائيات) علم جديد للتواصل يدرس الظواهر اللغوية في مجالات الاستعمال، ويدمج من ثمة مشاريع معرفية متعددة ## (ح7) إذا يوجد ثلاثة أنماط من الاستنتاجات يوجد القياس (Dédution) وهو من أنماط التفكير الشائعة والمستعملة بشكل كبير من قبل الإنسان تقريباً##

ومما ساهمت به هذه الروابط الحجاجية، هو تحقيق اتساقية وترابط أجزاء الخطاب؛ حيث يعتمدها الأستاذ سواء في خطابه التعليمية الشفوية أو خطابه التعليمية المكتوبة، في ربط أجزاء الخطاب من أوله إلى آخره، مما يساعد الطالب على فهم المضمون الكلي للخطاب، انتقالاً من الجزء إلى الكل، ومن السابق إلى اللاحق.

4-3- أصناف الحجاج: لقد أشرنا سابقاً أن للحجاج صنفين، هما:

4-3-1- الحجاج التوجيهي: يختص هذا النوع من الحجاج برصد الأفعال اللغوية الدالة على المخاطب بالاستدلال، والمتكلم يقدم فقط قصده في بناء حججه وتنظيم خطابه. ويكون الحجاج التوجيهي حاضراً بشكل واسع في الخطابات الشفهية؛ لأنه يكون أمام متلقٍ معين، ولا يظهر بشكل واسع في الخطابات المكتوبة فهذا الخطاب المسجل على الدفاتر يكون كمرجع يعود إليه في وقت الحاجة كالامتحانات وهذه من بين الملفوظات في الخطاب الشفوي للحجاج التوجيهي ونورد بعض الصيغ التعبيرية التي جاءت بصيغتي التوجيهية الإثباتية، كما اعتمدت صيغة الربط السببي (نظراً ... ونظراً ... فقد...)

(ح1) الطالب إذ نظرت إليه أجده في هذا السياق مرفوعة بالفعل؛ لأن العامل فيها هو الفعل ## إذا هذا بالنظر إلى الأصل... هذا قبلما نذهب إلى الواقع؛ ... ## نحن نظرننا حينما عرفناه نظرننا فقط إلى العلامة الإعرابية لكن

وراء هذه العلامة الإعرابية معانٍ وراءها معانٍ ## لا ننظر إلى وزنه وإنما ننظر إلى دلالاته إذا ما هي دلالة هذا الفعل؟؟

وقد قسم بيرلمان وتيتكا الحجاج التوجيهي إلى أربعة صيغ: إثباتية، إلزامية، واستفهامية وصيغ التمني ذات الدور المهم على تعديل الحقيقة واليقين، ونقدم بعض النماذج:

4-3-1-1- صيغ الإثبات: (ح3) اللسان نظام من الوحدات؛ إذا فالنظام مجموعة من القواعد المترابطة في ما بينها؛ ## (ح6) النص يكون كتابي بينما الخطاب هو نص شفوي نص مكتوب، وفيه الكلام المضمّر أو الكلام الخفي وراء النصّ والذي يفهم من سياق الكلام إذاً هناك خطاب لغوي وخطاب غير لغوي. وتتضمن هذه النماذج الخطابية الصيغ الإثباتية، في تأكيد قواعد معرفية حول طبيعة الظواهر العلمية، وتحمل تأكيدات علمية صادقة للقضية المطروحة بمسلمات ملموسة وبأدلة منطقية تحتكم إلى البرهان العلمي مثل: (النظام مجموعة من القواعد، النص مكتوب، الخطاب شفوي ومكتوب...)

4-3-1-2- صيغ إلزامية: (ح3) إذا كنا كنا في المستوى المطلوب ## اقرأ النص ## الاعتماد يكون على الإلقاء ## إذا حلل وشرح وعلق مفهوم، لا نتفرج فقط مفهوم، لا نضيع الوقت ننطلق ## (ح6) إذا أولاً ندرس أطراف الخطاب ##

وتستعمل هذه الصيغ الإلزامية في التحفيز والترغيب، وشرح منهجية التعلّم. ويكون القصد منها غرس في الطلبة روح الإبداع بتكليفه بعروض، والغاية منها اسكناه قدراته العلمية، في قول الأستاذة (كنا كنا في المستوى، اقرأ...) وتصف للطلبة تقنيات تقديم المادة العلمية (حلل، اشرح علق...)

4-3-1-3- صيغ استفهامية: (ح3) صح أم لا؟ هل هناك شيء غير مفهوم؟؟ لماذا جئنا إذا؟ هل نفهم أنّ المعنى هو النظام؟؟ ## (ح6) هل اقتبس ملفوظات مستوحاة من القرآن؟؟ لماذا وجه هذا الكلام بالتحديد إلى الحجاج إذ نظرنا إلى طبيعة المخاطب وطبيعة المخاطب؟؟

ويستعملها الأستاذ لإشراك الطالب في نتيجة علمية لتوسيع التسليم بها؛ أي جعل كل أطراف الحوار يؤمنون بنفس النتيجة من باب التسليم/ كما يستعملها قصد الوصول إلى مدراك ويستطيع بذلك الحكم بمستوى الطلبة. ويقوم الاستفهام على تنشيط القسم والوقوف عند كل صغيرة وكبيرة للمادة العلمية المطروحة. ونجد هذه الصيغ المرتبطة بالخطاب الشفوي خلافاً للمكتوب، لأنها تنتظر الإجابة ورد الفعل من الطلبة بالإجابة عن الأسئلة المطروحة.

4-3-1-4- صيغ التمني: (ح3) أَيْمَكْنَمَا الشرح على السبورة واستعمال الأمثلة## هيا انظروا معي

من السهل إلى حدّ ما، أن نميز ما هو خارجي عما هو باطني## (ح6) الطالبة تسأل عن السياق ننتظر الإجابة## ها؟ من يذكرنا مثلا ببعض الملفوظات التي كان لها معنى حرفي##

وتستعمل صيغ التمني بغية التماس منها هدف معين، يروم من خلالها إشراك الطلبة في تقديم الدرس، أي يحبب فيهم روح العمل، وبناء علاقة علمية تعطي الثقة للطلاب بالدرجة الأولى في السماح له بالمبادرة في تقديم الدرس (أيمكنكما) وإن هذه الصيغ مرتبطة بالخطاب التعليمي الشفوي، لأنها قائمة على الذات المتحدثة.

4-3-2- الحجاج التقويمي: نرى هذا النوع من الحجاج في الخطاب التعليمي الجامعي

بخاصة في الخطابات الشفهية، ولم يرد بكثرة في الخطابات المكتوبة إلا ما ندر، فهذا الخطاب تكثر فيه دوران العبارات الجدلية على لسان الأستاذ، مثل: (إن قلتم ... قلنا) (فإن قيل ... قيل) (ما هو إلا كذا وكذا) (وكيف لا يكون كذلك مع أنه كذا وكذا)¹ ولقد وجدنا طغيان مقولات قال فقلت، إذ قلتم قلنا، يقول ... ونستخرج بعض النماذج من المدونة الخطابية:

الخطاب الشفهي: (ح3): قلنا أن اللسان عبارة عن شبكة## قلنا أن كل هذه الوحدات متناسقة ... وقلنا سنمثل لذلك بلعبة الشطرنج إن قلتم أن اللسان بني على نظام مخصوص ... فمن هنا قلنا أن اللسان له قواعد وأسس تتحكم فيه## لا تقولي إه وأقول لك لا وقولي نعم، فإن قيل أن اللسان عبارة عن شبكة## وقيل كل وحدة تخدم الوحدة الأخرى أي أن هناك تأثير وتأثيرا بين هذه الوحدات ## إذا هكذا عندما نكتب المثال هكذا بهذه الطريقة أو هكذا## (ح6) ولكن في سياقها الذي قيلت فيه دلت على معنى آخر عن الحالة التي قيل فيها.

تستعمل هذه الصيغ التقويمية في الخطاب التعليمي الشفوي، على غرار المكتوب التي لا تظهر فيها، لأن المتحدث (أ) حامل المادة العلمية، فتكثر في تعبيره ملفوظات توجي إلى ذات المتكلم بصيغة الجمع (قلنا أن) التي يروم من خلالها تأكيدا لرسالة العلمية المقدمة، وربط الدرس السابق باللاحق في سلسلة كلامية مشكلة بصيغة الماضي (قلنا) والتدرج في تقديم المادة العلمية وذلك بالانتقال من الجزء إلى الكل، وفي تعديل سلوكات الطلبة وتقويمها في قول الأستاذة: (قولي نعم وليس إه) وتصويب المادة العلمية في مثل (هكذا نكتب بهذه الطريقة) وهي وسائل تساعد في تمرير الرسالة التعليمية، وضبط المعارف، وتعديلها، وتنشأ بطريقة عفوية تتضمن فيها أساليب الإقناع، والتقويم، وتحمل مقاصد علمية وتربوية.

¹ - طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ص 304.

لقد وجدت الآليات التداولية في الخطاب الشفوي بالدرجة الأولى، عكس الخطاب المكتوب الذي يغفل عن أغلبية العناصر التي تسهم في بناء الخطاب، والمرتبطة بحال تشكيل اللفظ ووقائعه، كالتنغيم والنبر مثلا، بالإضافة إلى الأفعال الكلامية الأمرية التي تستوجب ردّ الفعل. ووجدت أيضا في الخطاب التعليمي الجامعي مختلف الظواهر التلفظية، من مرجعيات الملفوظ التي يحويها الخطاب التعليمي بصفة داخلية أو خارجية، أو الدلالات الإيحائية التي تعزز المادة العلمية وأخيرا مختلف الأساليب الحجاجية والإقناعية التي ينتهجها الأساتذة في بناء وتقديم المادة العلمية. وبهذا أجد أنّ الخطاب التعليمي الجامعي الذي يبنّي بين طرفي العملية التعليمية (أ/ط) تستعمل جميع الأشكال اللغوية وغير اللغوية في تقديم المادة العلمية بصفة مباشرة أو بصفة غير مباشرة لأنها تهتم بالدرجة الأولى بالاستعمال الفعلي للغة.

الفصل الرابع: دراسة الاستبانات.

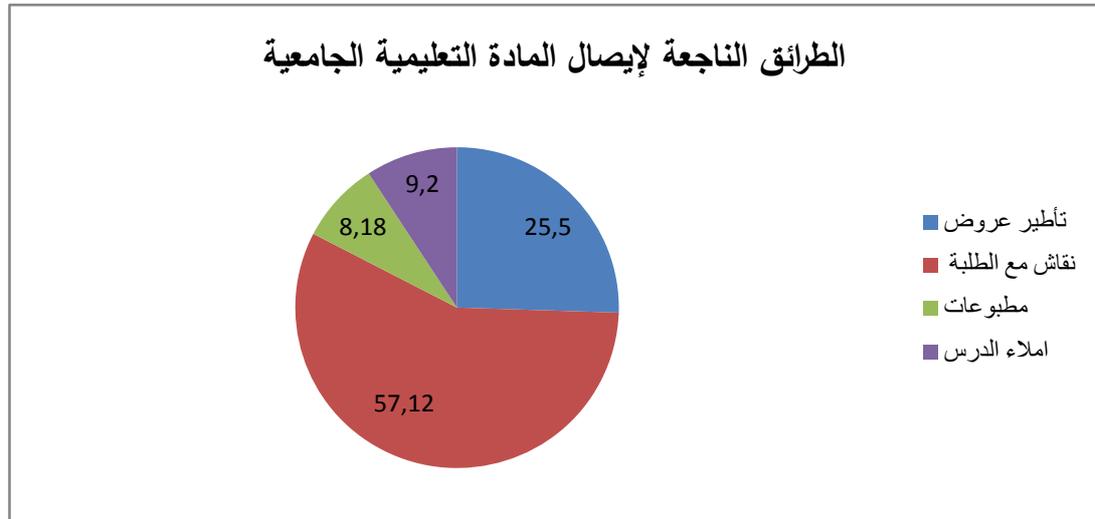
أولاً: تحليل استبانات الأساتذة؛

ثانياً: تحليل استبانات الطلبة؛

ثالثاً: حوصلة نتائج تحليل الاستبانات.

تعتبر هذه الاستبانات دراسة تدعيمية للمدونة، إذ تمثل الوسيلة الأكثر نجاعة للوصول إلى تحليل الموضوع تحليلًا علميًا، من خلال الأجوبة التي تحصلت عليها من قبل الأساتذة والطلبة التي تمثل تدعيمًا للعيّنة المسجّلة، وساعدتني في معاينة الأداء التعليمي الجامعي معاينة دقيقة؛ إذ هو تحقيق عيني ومباشر لمدى توظيف المنهج التداولي بآلياته في أداء الأساتذة، سواء في محاضراتهم الشفاهية أو الكتابية. وقرنت بتوزيع الاستبانات على طرفي العملية التعليمية الأساتذة والطلبة بقسم اللّغة العربية ببنيزي وزو، حيث إتّي وزعت في الاستبانات الأولى الخاصة بالطلبة ما يعادل أربعة مائة (400) وحصلت على ما يقارب ثلاثمائة وخمسة عشر (315) استبانة، وتقدر النسبة المئوية بـ (78,75%) ووزعت في الاستبانات الخاصة بالأساتذة ما يعادل ثمانين (80) استبانة، وتحصلت على ثلاث وستين (63) منها، وتقدر النسبة المئوية بـ (78,75%) وأمل أن تكون النتائج التي تحصلت عليها، عاملة على تشخيص الواقع التعليمي الجامعي تشخيصًا علميًا وتعزز الدراسة التحليلية في الفصل الثالث.

أولاً: تحليل استبانات الأساتذة: يُعدّ الأستاذ العمود الأساسي في المنظومة التعليمية؛ إذ يُقاس على كفاءته في إيصال المادة العلمية للطلبة؛ فهو انعكاس مباشر لحسن استغلال كفاءات واختيار الطرائق الناجعة المسهمة في إيضاح الدرس، والمدة الزمانية المستغلة في إنجاز الدرس.

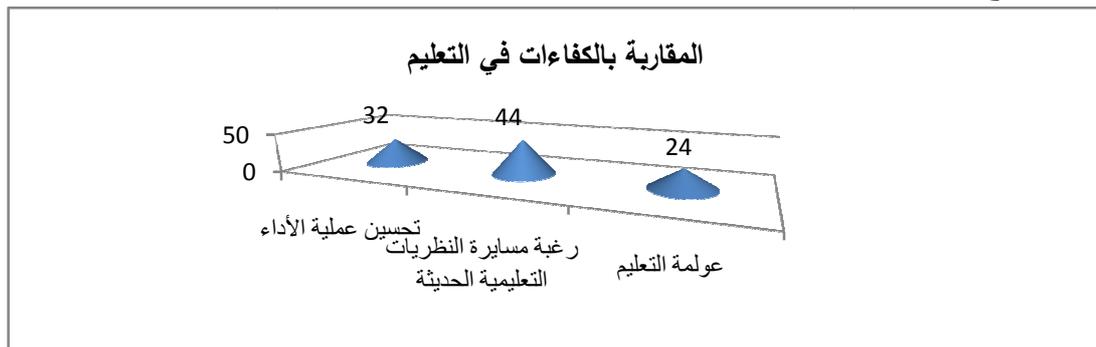


التعليق على الطرائق الناجعة المستعملة لإيصال المادة التعليمية: إنّ أغلبية النّسب المحصل عليها في هذه الاستبانة تؤكد أنّ الأستاذ يُدمج الطالب في الدرس؛ فإنّ التدريس يجب أن يكون فيه تفاعل بالنقاش، ويعمل على طرح الأسئلة التي تنشط أذهان الطلبة، وتجعلهم فاعلين

وتظهر نسبة النقاش (57,12%) فطريقة المناقشة تنشط لعقول ومدارك الطلبة والمناقشات تزيد في فهم الطلبة للمشكلة والاقتصاد في الجهد؛ وضبط مسار المناقشة ضمن الموضوع المحدد والزمن المناسب، ويتدخل المدرس لتصحيح بعض الأخطاء العلمية للطلبة وابتعاد المدرس عن الانغماس في المناقشة والتوقف عند التوجّه والضبط؛ وألحظ بعض الايجابيات للمناقشة في الخطاب التعليمي الجامعي:

- يكون الطالب عنصر فعالا بدل المدرس؛
- تسهم في بعث روح المعاونة الجماعية، وروح المسؤولية الجماعية؛
- تؤكّد على اشتراك الطلاب في المهمة، وتثير تفكيرهم؛
- تعتبر خير وسيلة لتدريب الطلاب على الأساليب القيادية والنيابية؛
- تستهدف طريقة الاتجاهات المحمودة نحو المدرسة والمجتمع؛
- تساعد المدرس على تكيف العمل حسب فروق الطلاب الفردية، بتعيين ما يناسب كلّ واحدٍ ولا يكلفهم إلا وسعهم؛
- تمثل خير وسيلة للطلاب، وحثهم على الكلام والمحادثة، وتحفيز الطلاب على العمل؛
- تشجع فيهم قابلية التعلم من الآخرين، وتنمي فيهم حسن المعاملة.

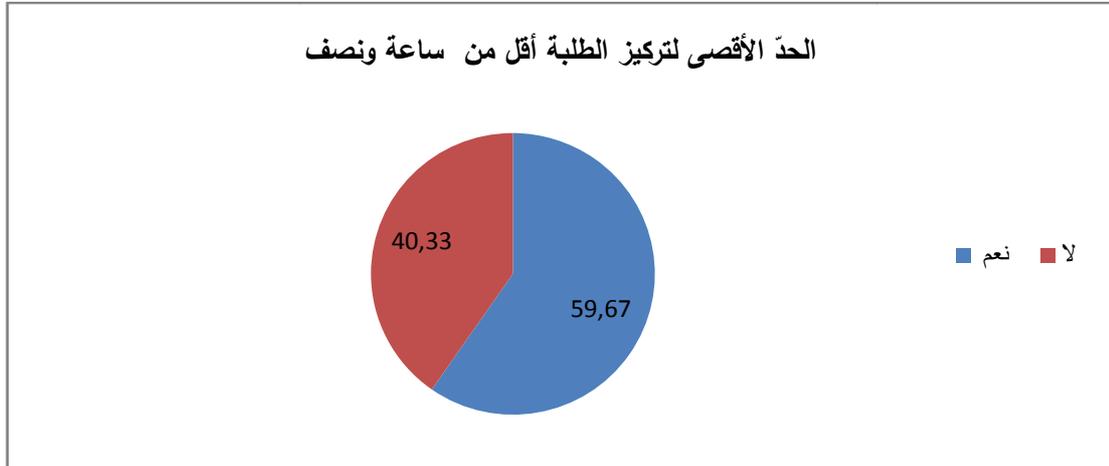
إذاً التدريس يجب أن يكون فيه تفاعل يحرك الملكات الفكرية عن طريق الحوار والشرح والتبادل. ونجد الأساتذة يؤطّرون الطلبة بعروض في حصص التطبيق، ويكون الطالب حرا ويدافع عن أفكاره وذلك بالحوار مع زملائه والأساتذ، وتصل نسبة تأطير الطلبة إلى (25,50%). بينما يملئ الأستاذ درس لضبط ما قاله شفهيًا، ويساعد على المراجعة، وتمثل نسبته ب (9,20%) والشيء نفسه بالنسبة للمطبوعات المقدرة ب (8,18%) التي تكون بمثابة مادة تدعيمية تساعد على تعميق الفهم أكثر، وهي مادة جاهزة يستخدمها الطالب عند الإجابة في الامتحانات. وجميع هذه الطرائق المنتقاة من قبل الأستاذ تساعد على تحقيق الأهداف المتوخاة إذ أن توظيف هذه الوسائل ليس مجرد ديكور زائد، بل هي عنصر من عناصر نموذج متكامل ينطلق من أهداف محدّدة في اتجاه نتائج مرجوة.



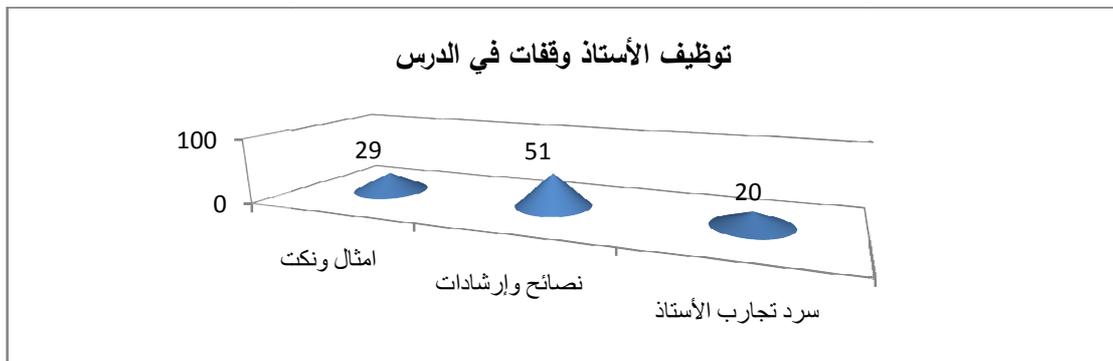
التعليق: يلحظ معظم الأساتذة أنّ المقاربة بالكفاءات التي طبقتها وزارة التربية والتعليم ليست مرتبطة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ ويطرحون أسئلة حول نتائجها في الجامعة؛ إذ إنّ فشل تطبيقها في المدرسة الجزائرية، هو انعكاس لمردودها في الجامعة. وإنّ جلّ اهتماماتها المتلقي؛ فهو صانع العمل التربوي، وإنّ ما لحظته في هذا الاستبانة أنّ النسبة العالية (44%) تريد مساندة النظريات التعليمية الحديثة، وبهذا طبق هذا المنهج في المنظومة التربوية، ونعلم أنّ التداولية نشأت في خضم هذا التطور العلمي؛ حيث تركز على تحقيق التفاعل والمشاركة في بناء الدرس؛ فالكفاءة جملة مدمجة ووظيفية من المعارف المفاهيمية والمعارف الفعلية المتعلقة بالسلوكات التي تسمح في وضعيات محدّدة بالتكيف، وحلّ المشكلات، وتحقيق المشاريع، إذاً فالكفاءة هي ذات طابع إدماجي، وترتكز على الشكل العقلي المعرفي الحسي الحركي والوجداني. وإنّ غاية التقنيات الحديثة هو تحسين عملية الأداء للطلبة؛ وتمثل النسبة التي توافق على هذا المبدأ (32%) حيث يصبح الطالب مشاركاً بنفسه في بناء المعارف مستعملاً مبادرته الإبداعية بدلاً من تلقي المعارف من المدرس فإنّ مدلول التنشيط أو الفاعل، هو المبادرة الشخصية والإبداعية والاكتشاف؛ فالنشيط يعتبر جماعة القسم جماعة منتجة ومتعاونة غير إنّ هذا الإنتاج هو اكتساب فردي أو شخصي، وتسمى كلّ طريقة نشيطة كلما كان المتعلم يمتلك حق المبادرة والتربية الذاتية التي تفيد النشاط الذاتي واتخاذ القرار الشخصي والاستقلالية وتنمي الأساليب الفعّالة، وتعتمد هذه الطرائق على المبادئ التالية:

- تسعى إلى تكوين أطر متعودة على اقتراح أشكال جديدة من العمل وميالة إلى التجديد؛
 - تجعل الطالب صانعاً لمعرفته، وذلك من خلال مشاركته وإطلاعه على الوثائق واستغلالها والعمل داخل الجماعة؛
 - تجعل القسم مجتمعاً صغيراً قادراً على تسيير نفسه بنفسه، وفق قوانينه ومعاييره الخاصة والعيش بشكل تعاوني.
- وباعتبار أنّ العولمة اكتسحت العالم؛ فإنّ الجزائر من الدول التي تسعى إلى اللحاق بالركب وتمثل نسبة الأساتذة الذين يرون ضرورة عولمة التعليم العالي بـ (24%) وهي نسبة ضئيلة والتعليم العالي ليس مهياً بعد؛ بل يجب التريث والتدرج. وهذا ما يشير في ضعف مستوى الحاصلين على شهادة البكالوريا، وكذلك ضعف الدفعات الجامعية المتخرجة، وهذا ما أكّده الأستاذ صالح بلعيد في مقال نشر له أنّ أضعف دفعة في الجامعة من تطبيق المقاربة بالكفاءات هي

2011/2010. وفي هذا السياق الحالي للعولمة، تبدو مراجعة ما هو قطعي داخل اللّغة أو خارجها ضرورة حتمية، والاستمرارية تفرض تحسين وفهم مبادئها، ليس هذا فقط ابتغاء للتطور؛ بل من أجل ضمان التعايش والتطوير لكفاءتنا.

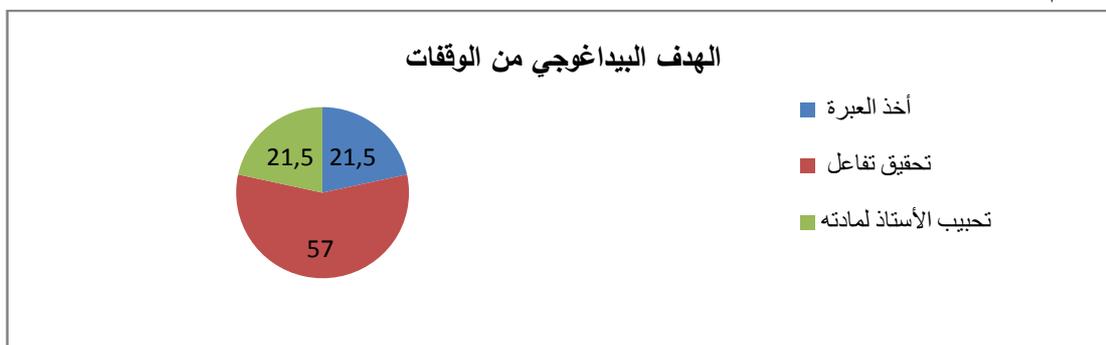


التعليق على الشكل: إنّ الأغلبية متفقة على أنّ الطلبة لا يمكنهم التركيز ساعة ونصف ولقد لاحظت أنّ الزمن يطرح جانباً بيداغوجياً في مسألة الإيقاع الذي يتعلم به المتعلم. وإن كان تحديد الزمن بكيفية نظامية مسبقة قد يلزم الطلبة على تركيزهم، وإن ترتبط نتائج التعلّم بالمدة الزمنية؛ فإنّ الزمن الحقيقي الذي يقضيه المتعلم في التعلّم، وحسب هذه الاستبانة التي وزعتها على الأساتذة لا يكون ساعة ونصف وتقدر بـ (59,67%) أما النسبة التي يكون فيها تركيز الطلبة أقل فهي (40,33%) وعليه فإن تقديم الدرس لمدة ساعة ونصف من دون توقف أو تخفيف على الطلبة هو البحث عن نهاية الحصة للطلبة والتعب بالنسبة للأساتذة كذلك؛ لأنّه يرى برودة وعدم وجود مشاركة وفعالية، ولهذا وجب علينا طرح السؤال نفسه إذا كانت الإجابة بـ"لا" هل توظفون وقفات؟ وهي حكم ونكت وقصص واقعية أو خيالية.



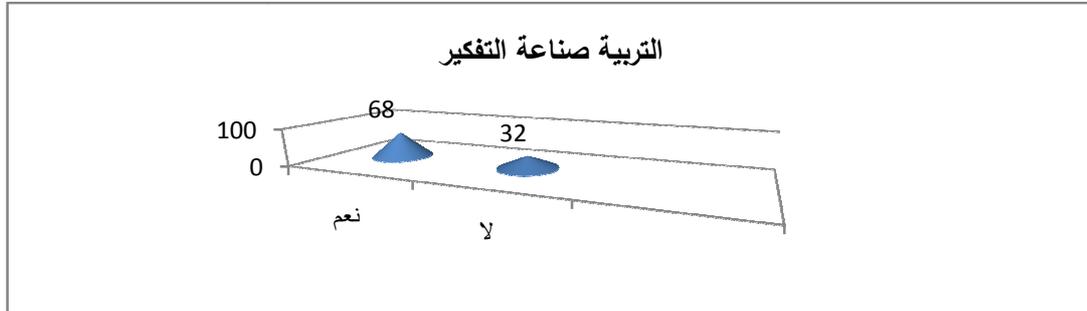
التعليق على الشكل: يبدو أنّ الأغلبية تبدو متفقة على توظيف الأساتذة وقفات في الدرس من نصائح وإرشادات وهي مقصودة، وتقدر نسبة الأساتذة التي تدعمها هي (51%) وتكون موجّهة مباشرة من خلال الدقائق التي يخصّصها الأساتذة في حصّتهم، ويسعى من خلالها تحقيق مشروع رغبة في إذكاء الطلبة، وبناء التعاون والحماس، ويختار المدة الزمنية المناسبة التي تيسر الفهم والاستيعاب.

نجد أيضا الأمثال والنكت التي تقدر نسبتها (29%) وهي عبارة عن آليات تلعب دورا مهما في إثارة ردود الفعل اتجاه وضعية معينة، والتفكير في هذه الردود والمواقف، وهي أمثال تشخص الواقع في ظل الدرس، وتحاكي أفكارهم، وتراقب تصرفاتهم ومناقشتهم، والشيء نفسه بالنسبة لسرد تجارب الأستاذ وتقدر بـ (20%) فهذه التجارب تعمل على اكتساب المعارف وتنمية التفكير في حياتهم العلمية والعملية.



التعليق على الشكل: الهدف البيداغوجي من الوقفات هو تحقيق تفاعل بين الطلبة والأساتذة؛ إذ إنّها تتطلب بحثا يستند إلى الذاكرة، ويستدعي تأملات من وجهات نظر الطلبة المختلفة، وهي تمرين ذهني ونشاط للفكر يترجم حوارا مع الأستاذ والطلبة وينشط القسم. ولقد كانت الأغلبية متفقة مع هذه الوقفات بنسبة (57%) فالأمثال في كلّ مجتمع صورة عن حياة الشعوب وتجارب الرجال والنساء، وقد اندرجت في بنائهم العقلي، ومخزونهم الثقافي والمعرفي حتّى صارت أحد أبرز مكونات الثقافة الإنسانية التي تنتقل القيم والمعايير، واستخدمها الناس قديما وحديثا كوسيلة تدعيمية تنقيفية للأجيال اللاحقة التي تستفيد ممن سبقهم؛ فتكون درسا أو عضا أو تذكيرا أو تنبيها أو تحذيرا أو توجيها للكبار وتعكس الحياة؛ فهي وليدة نظام فكري وسلوكي، بل هي رؤية الحاضر والماضي والمستقبل. وتساعد الطالب على التفكير والقياس والتذكير والتخيل والتأمل إذ تخاطب هذه الوقفات بالدرجة الأولى العقل، وهي أسلوب رائد وقوي في استثارته وتحتم فيه حب المعرفة، وتسهل له سبل الوصول إليها. أما بالنسبة للعنصرين الآخرين من أخذ العبرة وتحييب الأستاذ لمادته؛ فإنّ النسب التي يوظفها الأساتذة المتمثلة بـ (21,5%) إذ ليس المهمّ إنهاء الكلام

بل تبليغه للتكيف مع الحدث التعليمي؛ بل هناك أيضا غرض نفسي يحبه جميع الأساتذة إيصاله للدخول إلى أذهان الطلبة فكريا وروحيا، أي جذب أذهان الطلبة، ونجاح الدرس يتوقف على توظيف هذه الاستراتيجيات. والدرس التعليمي الجامعي الذي يقدمه الأستاذ بطريقة غير مشوقة تؤدي بالمتعلم إلى النفور من الدرس.



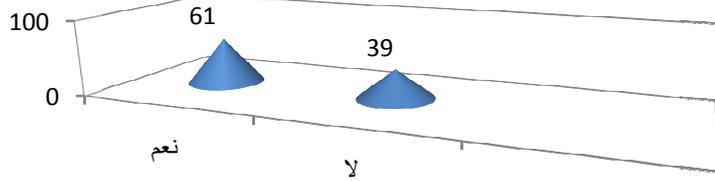
التعليق على الشكل: إنَّ القيمة الحقيقية للتربية هي صناعة التفكير، وتستعمل التفكير في وضعيات ديداكتيكية لتلبية حاجات لغوية لدى المتعلم الذي يريد التعبير عن موضوع ما؛ إذ تسمح بحلّ المشكلات والابتكار؛ فهي سيرورة إبداعية تقوم على تحويل التفكير من موضوع إلى آخر مماثل له، وأحيانا يكون الموضوع غير متوقع، ومرادفها هي: الانتباه أي أنّ المتعلم يحس بالموضوع، ويشارك ويندمج فيه، ويكون على وعي بالعمليات التي يقتضيها هذا الموضوع والاستثارة بالصدفة أي استعمال مثيرات خارجية مستقلة عن الموضوع المدروس، واستعمال البدائل أي إنتاج إرادي ومتحرر بكيفيات متنوعة لمقاربة الواقع. ويستعمل الطالب تقنيات لتعريف الأشياء المعتادة من التفكير، حيث يقلب أوضاع الأشياء أو يغير أشكالها أو يخلق علامات غير مألوفة. ويمثل الطالب الجامعي أساس المجتمع؛ لهذا يجب معاملته وإقناعه بالحقائق العلمية. وأنّ الوعي بالواقع ضروري لفهم الذات والآخرين، ويجب مخاطبة العقل قبل العواطف، لهذا يجب أن يتوسل بالتفكير حتى نكون طالبا يفهم ويؤول، والتداخلات اللغوية الثقافية في كلّ تجلياتها تمثل خيارات تمنح للذات حتى يتكون على قدر واسع من الحرية ومن المسؤولية؛

هدف الأساتذة في التدريس



التعليق على الشكل: هدف الأساتذة في التدريس: يسعى الأستاذ إلى جمع أذهان الطلبة بين الاستماع إلى اللّغة والاستجابة عن طريق رسائل لفظية وغير لفظية مستمدة من التبادلات الحقيقية بين المتحاورين. ويختبر الأستاذ ذكاء الطلبة بالأسئلة التي يطرحها في محتوى الدرس؛ فيركّز الأستاذ على المعرفة الموسوعية المسبقة للطلاب من خلال عملية التسلسل للأسئلة التي يطرحها كاختبار لمدارك الطلبة، وهذا ما ظهر أنّ أغلبية الأساتذة تساند هذا الهدف بنسبة مقدرة بـ (40,85%) ما يتيح للطلاب استثمار مجموعة من التأويلات قصد تدعيم الدرس؛ وذلك من خلال الأجوبة التي يتلفظ بها شفاهيا أثناء الدرس، إما كتابيا أثناء الفحوص أو الاختبارات الفصلية من خلال معارفه، أما بناء شبكة من التأويلات للموضوع تقدر بنسبة (38,02%) و ذلك إما بتضمين الشرح بالأقوال المضمرة؛ فقليلاً ما يستند إليها الأساتذة بنسبة (21,13%) لأنّ هدفهم التبسيط وفكّ الإبهام، واتخاذ مبدأ الإيضاح لفهم واستيعاب أوسع للطلبة.

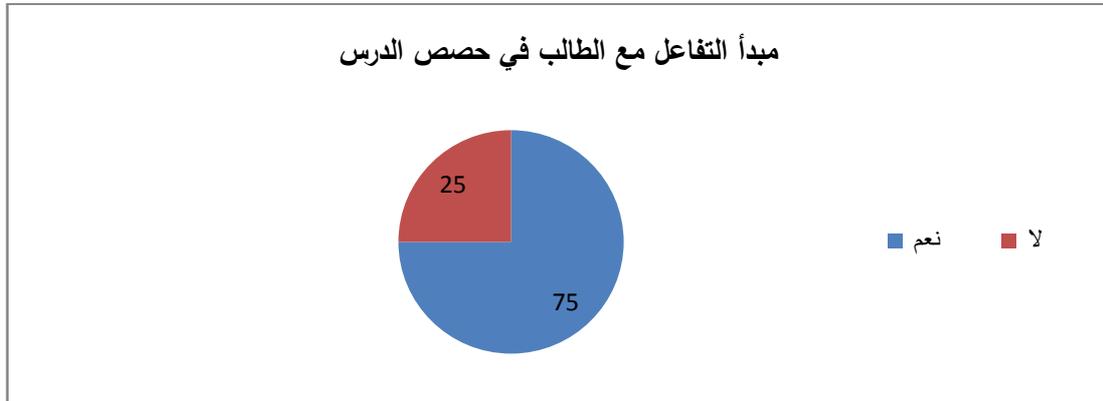
دور العلامات غير اللغوية (الإيماءات والحركات)



التعليق على الشكل: دور العلامات غير اللّغوية (الحركات والإيماءات) في كلّ الأحوال؛ فنحن نإزاء تواصل شفهي بالدرجة الأولى، وإنّ قدراً كبيراً من التفكير الإنساني يتم من دون التعبير عنه لغوياً؛ فلا بدّ من مراعاة نبرات الكلام، والإيماءات والحركات وأشكال التعبير المرتبطة تماماً بالتعبير الكلامي بمعناه الحقيقي. والتداولية تبحث عن أنجع السبل المسهمة في إنجاح الفعل

التعليمي؛ فالعلامات غير اللغوية تسهم في جذب انتباه الطالب وتقريب الفكرة إلى ذهنه؛ وهي تعدّ من الوسائل المقصودة. ومن الوسائل غير اللغوية التي يمكن استخدامها في التدريس من الرسم والوسائل السمعية البصرية وغيرها؛ لتسهيل الفهم وإيصال الفكرة. وهذا ما قمتُ بتثبيته في الاستبانة المساندة لها بنسبة (61%) إذ تحمل الرسالة جانبا تصريحا إخباريا، إضافة إلى ما تتضمنها من مواقف وانفعالات، أي أنها تتكون من شفرتين: الشفرة اللفظية أي ما يقال لغة ولفظاً، والشفرة الحركية أي ما يعزز التواصل من حركات وإيماءات. وإنّ التواصل غير اللفظي من خلال تشغيل حركات تعبيرية، وحركات إيقاعية والحركات الخارجية (التنقلات) والحركات الديدانكتيكية، ويستغل بها المدرس في تجسيد المادة التعليمية، وتمثيل المواقف الدرامية في عملية التدريس، وكذلك يستغل المكان والزمان. ويتحكم في المسافة التواصلية بينه وبين الطالب قريبا وبعدا. وقد تكون المسافة التواصلية مسافة ودّ وحب وتقريب أو مسافة نفور وإقصاء وتغريب. وإنّ المدرس عليه أن يستغل جيدا حركات النظر والجسد لأداء درسه في أحسن أداء تعليمي وديداكتيكي من خلال الجمع بين التلفظ اللغوي والتشخيص الجسدي. فقد أصبح للتواصل غير اللفظي أهمية كبرى في الطرائق التعليمية الفعّالة، وبخاصة بعد تطوّر العلوم اللسانية والسيمايائية والنفسية والاجتماعية والإثنولوجية. ويهتم الخطاب البيداغوجي المعاصر بالسلوكات غير اللفظية؛ لكونها ذات أهمية كبرى لا يمكن الانتقاص من قيمتها في المسار التواصلية معرفيا ووجدانيا، وهي تساعد السلوكات اللفظية على أداء أدوارها كاملة، وتوضح رسائلها الشفوية، حيث تخدمها مباشرة، وذلك عن طريق تجسيدها وتفسيرها وتثقيفها والتركيز عليها. وفي كثير من الأحيان يساعد على فهم جيد في إطار العملية التعليمية، وهذا الأثر يختلف حسب الخصائص المعرفية والوجدانية للأفراد وفي كثير من الأحيان نجد السلوكات غير اللفظية دوال مستقلة خصوصا أنّها تمثل بطريقة مباشرة أو عبر اصطلاح ثقافي الأشكال والحركات والأفعال. وتنظم السلوكات غير اللفظية داخل الفصل الدراسي كثيرا من الأوامر والممنوعات والنفي والرفض والحث والإغراء والاكتساب، وتعبّر أيضا عن الانفعالات. ويبدو أنّ المدرس الناجح هو الذي يلقي درسه مستعينا بالعناصر اللفظية وغير اللفظية بشكل متكامل من دون فصلهما عن بعضها البعض. ويشترط أن تكون هذه العناصر وظيفية جدا ليكون لها تأثير فعّال، وإيجابي لدى الطلبة على المستوى المعرفي (الإنتاجية والمردودية) وعلى المستوى الوجداني (تمثل السلوكات الإيجابية: كالسلوك الهادئ والإحساس بالرضى والارتياح أو بالفرح والسرور). وينبغي في الأخير أن تكون السلوكات غير اللفظية سلوكات بيداغوجية وظيفية تخدم

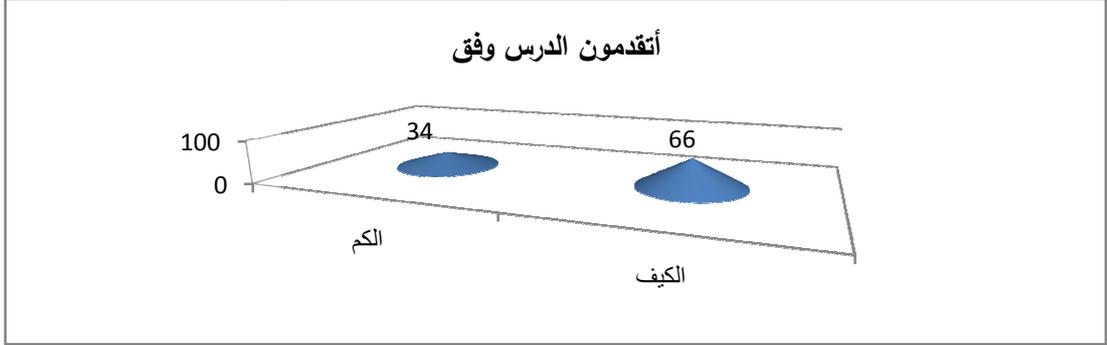
العملية الديدانكتيكية بجامعاتنا معرفيا ووجدانيا مثل: حركات التنظيم وحركات التحفيز وحركات التجسيد والحركات الديدانكتيكية المصاحبة للشرح والتفسير .



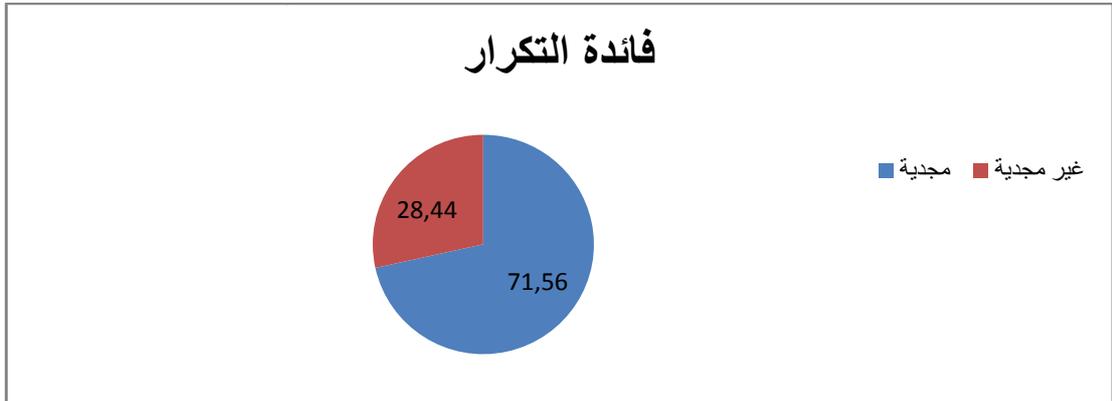
التعليق على الشكل: مبدأ التفاعل مع الطالب في حصص الدرس؛ ويقوم الدرس التعليمي الجامعي على أساس التعاون مع الجماعة (أنا + أنت = نحن) وهي بنية من بنيات التعليم يجعل الطالب مندمجا في الدرس؛ والتفاعل مع الطالب ضرورة خلال الدرس لتمكينه من التحصيل الجيد؛ وهي أحد أنماط التحصيل الأكاديمي لشخصية الفرد من خلال الجماعة التي ينتمي إليها، ويتسم العمل الجماعي من خلال التفاعل بين أفراد المجموعة لتبادل الخبرات وتوظيفها بشكل متكامل ولقيام الطريقة التعاونية لا بدّ من توفير عناصر منسجمة ومتكاملة؛ لتحقيق جملة من المبادئ:

- الإيجابية المتبادلة بين أطراف المجموعة؛
- المسؤولية المشتركة الفردية والجماعية؛ يجب على الفرد أن يحاسب نفسه قبل الجماعة، وذلك لتعم الفائدة؛
- التفاعل وجها لوجه؛ وذلك بالنقاش الفكري الجاد، ومساعدة بعضهما البعض من خلال المصادر المعلوماتية المختلفة؛ واتخاذ قرارات مشتركة؛
- المهارات الاجتماعية والشخصية؛ وأن يحققوا التعاون وذلك من خلال الثقة الفردية والجماعية وحسن القيادة، واتخاذ القرار بشكل جماعي؛
- والحوار المبني على أسس علمية هادفة، وتجنب الصراع والتنافس، ويقوم بالاستفسارات الموضوعية؛ فالمشاركة الفعّالة في المناقشات الجماعية بشكل جاد ومفيد، كما يكسبهم أدب الحوار مع الآخر بشكل عملي خاصة إذا تم من خلال إشراف فعّال من قبل أستاذ المادة؛ ويخلص من التوترات الشخصية للطلبة في المشاركة. وتقدّر النسبة التي تُدعم هذا الرأي بـ (80%) تعتمدها

بمثابة وسائل للعمل لدى الأستاذ وإنّ نجاح الدرس يتم بتبادل الأدوار، ولأنّ الاتصال عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر حتّى تعمّ هذه الخبرة؛ فتكتسب الخبرة عن طريق التواصل الإيجابي بين الأطراف المشاركة في الدرس، وتنمي المعارف وتسهل طرائق التعبير وهذا ما تصبو إليه التداولية بالعمل الإنجازي قصد التغيير الاجتماعي.

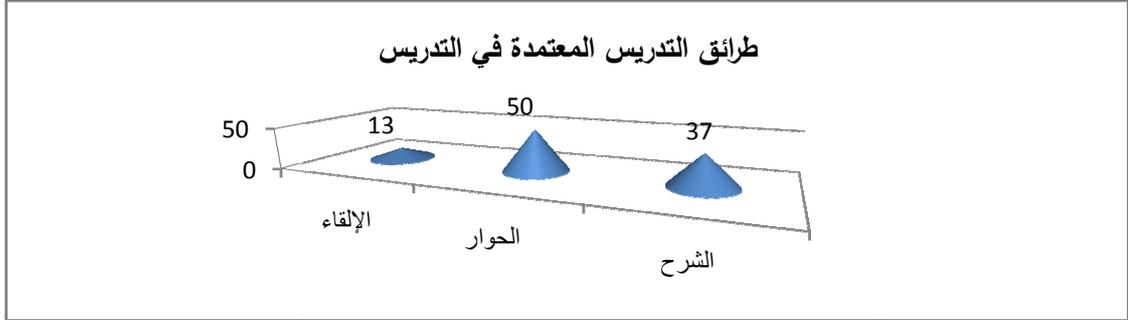


التعليق على الشكل: إنّ الدرس يقوم على الإيضاح وسهولة الفهم، ويسعى الأستاذ لتقديم مادته وفق معايير الكيف؛ فليس المهم تقديم غزارة في المادة؛ بل يجب الانتقاء البسيط، وإيصال الفكرة في فترة أقصر، وحتّى جميع الدراسات الحديثة تندد بالكيف؛ لأنّ العالم اليوم يبحث عن النوعية، وتُمثّل أغلبية الأساتذة الذين يدعمون الكيف بـ (66%) هي نسبة جد مهمة. والهدف من الدروس ليس تقديم كلّ المعلومات؛ وإنّما المبادئ التي تسمح للطالب بمعرفة طرائق ونجد في بعض الأحيان الأساتذة يجمعون بين الكيف والكم .



التعليق على الشكل: إنّ فائدة التكرار في التدريس مجدّية بنسبة (71,56%) لأنّه يفيد في ترسيخ الفكرة، ويؤدى وظيفة تعليمية؛ إذ يعمل على تثبيت الفكرة العامة للموضوع وقوة استحضارها. ويستخدم التكرار لتحقيق الأهداف التالية: للإقناع ولخلق ردة فعل، ومساعدة المستمع على تذكر المعلومات ولتأكيد ولحفظ الرسالة الاتصالية وتوكّد من أهميتها، وكذلك تستخدم لتقويم التشويش الذي يطرأ على الرسالة عدّة مرات فتصبح أكثر إقناعاً من عرضها مرة واحدة. والتكرار

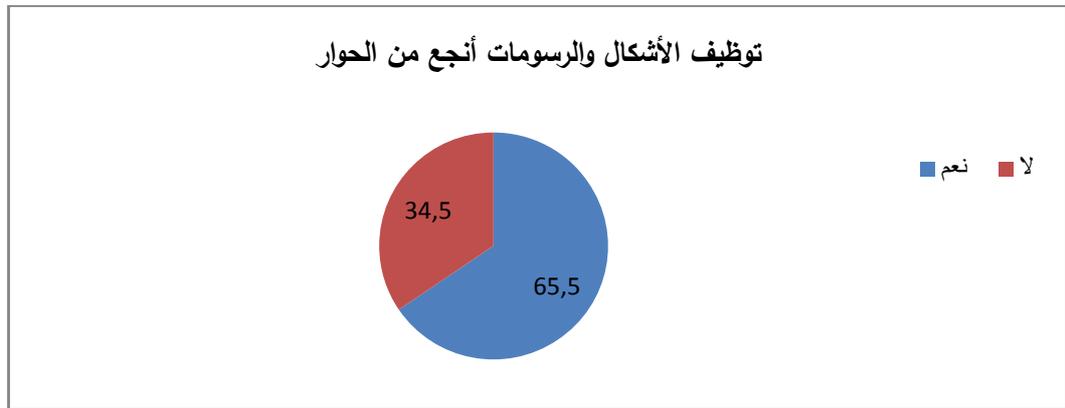
فيه ترسيخ للمادة وتثبيتها وهو ضروري؛ لكن في حدود بحيث لا ينقلب الأمر إلى ملل؛ وعملية التدريس تتطلب المزج بين كل ما سبق بما لحق؛ ولا يمكن تحديدها بشكل مطلق. لأن لكل موضوع خصوصياته؛ فتكرار الأفكار لترسخها في الأذهان. ونسبة الأساتذة الذين يرون أنه غير مجد هي (28,44%) وهي نسبة ضئيلة.



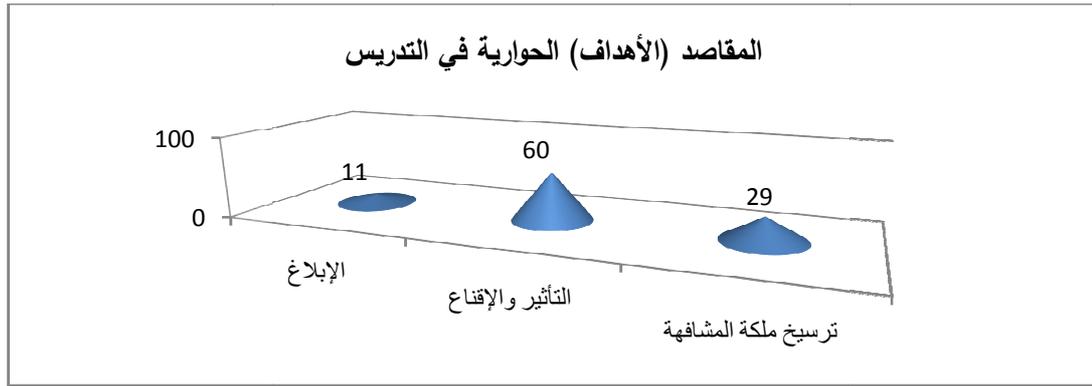
التعليق على الشكل: طرائق التدريس المعتمدة في التدريس: إن أغلبية الطرائق التي يستند إليها الأساتذة هي الحوار، وهو من أهداف التعليم يرمى فيه الأستاذ إلى اكتشاف كفاءات الطلبة في الدرس وقدراتهم ومستواهم، وهي تقدم مهارات تنمي الأداء؛ إذ إن الطريقة الحوارية تمثل أقدم طرائق التدريس وجودا ومازالت شائعة في وقتنا الحاضر؛ فهي مبنية على إلقاء مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة على الطلاب، بحيث توصل المعلومات الجديدة بعد أن نوسع آفاقهم ونجعلهم يكتشفون نقصهم أو خطأهم بأنفسهم؛ ومن جملة المحاسن التي تحتويها الطريقة الحوارية هي أنها:

- تعين المدرس على معرفة مقدار المعلومات والحقائق عند الطلاب؛
- تساعد المدرس على اكتشاف ما في أذهان الطلبة من تساؤلات أو أفكار؛
- يتحقق بها المدرس من مدى فهم الطلاب للدروس السابقة؛
- تعين المدرس على إعمال فكر الطالب وربطه بالخبرات السابقة؛
- تعين المدرس على إثارة مشاركة الطلاب وانتباههم ويقظتهم؛
- تعين المدرس على إقناع الطلاب بضرورة متابعة التعليم وتحصيل المعلومات؛
- تعلم الطلبة التواضع والخضوع للحق وآداب الاستماع؛
- تيسر للطلاب معرفة الحقيقة في ذات نفسه؛
- تتدرج بالطلاب من المجهول إلى المعلوم فتعتمد على تصحيح المعلومة.

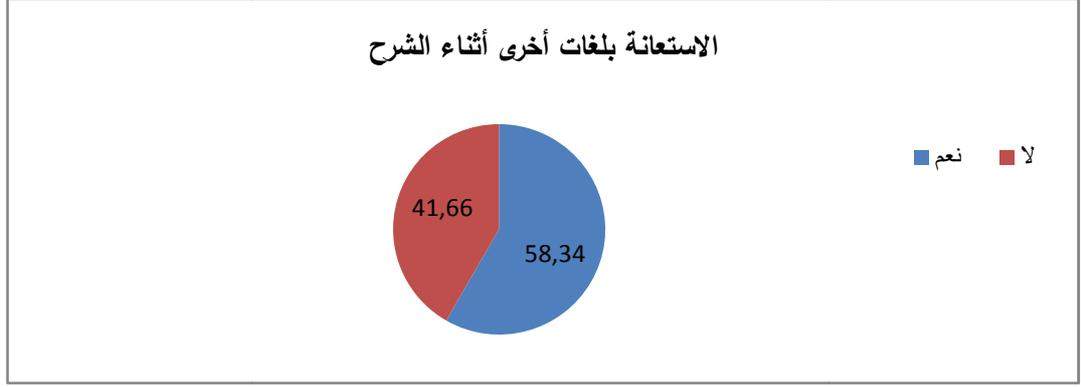
ويقدم الأستاذ درسه بالشرح؛ لأنه من شأنه أن يخلق جواً من التفاعل بين أطراف العملية التعليمية؛ فالأستاذ مُجبر على تبسيط الدرس بشرحه، ولا بدّ منه لتحقيق الفهم، أن يجعل الطالب داخل الدرس ويمكننا إحداث تفاعل منشود وتوصيل المادة المعرفية بشكل جاد وصحيح؛ وتمثل النسبة التي ترى أنّ الشرح عملية مهمة في الخطاب التعليمي الجامعي بـ (37%) وهي نسبة جيدة ومقاربة مع الحوار؛ فالشرح = التبسيط + التعميق في فهم = نتائج جيدة شفافيا وكتابيا. وأما الإلقاء فلا يعتمد بكثرة وتقدر نسبته (13%) وهي طريقة تقليدية تعتمد على التسميع؛ والإلقاء لتقديم المعلومة، وإيصال الفكرة بصفة أدق.



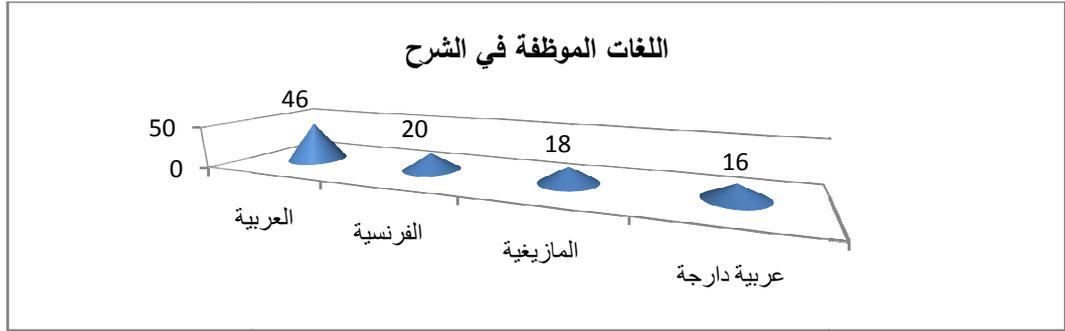
التعليق على الشكل: هو تمثيل محسوس لشيء أو موضوع، ويعمل على زيادة النمو المعرفي، وهو وسيلة من وسائل التعلم المنشّطة؛ إذ يترك الأستاذ الجلوس أو المشي إلى الرسم لتمكين الدرس أكثر من العنصر. وإنّ المواد التي تستخدم في حجرات الدراسة أو في غيرها من المواقف التعليمية لتسهيل الفهم وتمثّل هذه الوسائل جزءاً لا يتجزأ من البعد التعليمي، وهذه الأشكال تؤدي وظيفة شارحة وتوضيحية وليست بديلاً للحوار؛ وإنّ الرسومات تسهم في إيضاح الفكرة، وهي لا تلغي الحوار بالضرورة، وإنّ أستاذ اللّغة العربية لا يستعمل الشفهي والمكتوب فقط، بل يوظف الأشكال والرسومات إذا استدعى المقام لعرضها، ولكنها لا تلغي الطريقة الحوارية. وهذه الأشكال بدورها بحاجة إلى حوار، وتوضح الدرس أكثر وتكون هذه الرسومات مندرجة أكثر حسب التخصص.



التعليق على الشكل: إنّ المقاصد من التخابط هو الإخبار، وهي بمعنى تزويد المخاطب بمعارف لم يدركها سابقا، ولكن هنالك قواعد لا بدّ منها وهي: الصدق، والقصد والإخلاص. ويسعى الأستاذ الجامعي إلى التأثير والإقناع؛ فهي القاعدة المسطرة مبدئيا، ويُسهم في إيصال المعرفة التي تعتبر الهدف الأقصى، وذلك بما يحمله خطابه من تفاعل الطالب أثناء الدرس، ويكون أكثر جدية لترسيخ الفهم ومساعدة الطلبة، وبيحث عن طرائق أتجع في خلق جو علمي قائم على النقاش والتفاعل وبناء شخصية الطالب الباحث، وأغلبية الأساتذة يدعمون هذا المبدأ بنسبة (60%). وكذلك يفتح الأستاذ لطلبته باب المشافهة خاصة في الحصص التطبيقية ببرمجة عروض أو تصحيح تمارين، وتساند بعض الأساتذة هذا المبدأ ب (29%) والغاية منه مساعدة الطلبة في التعبير عن أفكارهم، وتصحيح معلوماتهم أو اكتشاف مواهبهم بطريقة علمية والمشافهة سبيل ناجح لإيصال المعلومة، وبالتالي الاندماج، لأنّ العملية التعليمية تشاركية (تفاعلية) تجعل الطالب يهتم ويفكر ثم يستوعب، والتحاور يخلق نوعاً من التفاعل، ويسمح ب بروز شخصية الطالب؛ ومحاولة استكشاف المكتسبات القبلية للطلبة ومستواهم العلمي. والتدريس بهذه الطريقة يضمن اكتشاف الأخطاء وتصويبها، ويفتح أفقاً معرفية أمام الطالب، والعملية الأولى للأستاذ هي شرح المحاضرة بعدها يطرح الأستاذ حواراً أفقياً مع الطلبة قصد إشراكهم في عملية الاستيعاب. وبعد الحوار مجدداً في تثبيت المعلومة، وتوسيع مدارك الطالب، والإبلاغ هو الستار النهائي، وغاية المحاضرة تتلخص في قسدية المتكلم بمنح المستمع الخبر المفيد، وتزويده بأكبر قدر من المعلومات. وتمثل نسبته (11%) والنظر في العملية التعليمية ضرورة يجب أن تخضع لمراجعات دائمة من قبل الأستاذ.



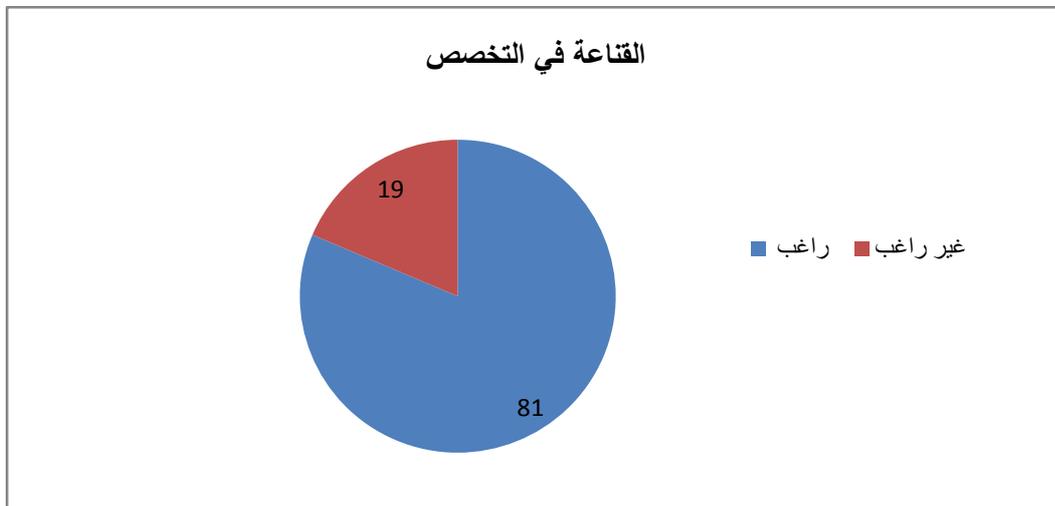
التعليق: إن الموافقة على السؤال المطروح في توظيف لغات أخرى أثناء الشرح كانت الأغلبية قد دعمته بنسبة (58,34%) والأساتذة الذين لا يعتمدونه كانت بنسبة مقدرة (41,66%) فاستوجب علينا تدعيم هذا السؤال بآخر، ما هي اللغات التي توظفونها؟ وهل هي مرتبطة بالموروث الثقافي أو مرتبطة بالدخيل اللغوي الاستعماري أو بالعولمة التي هي بمثابة استعمار غير مباشر؟



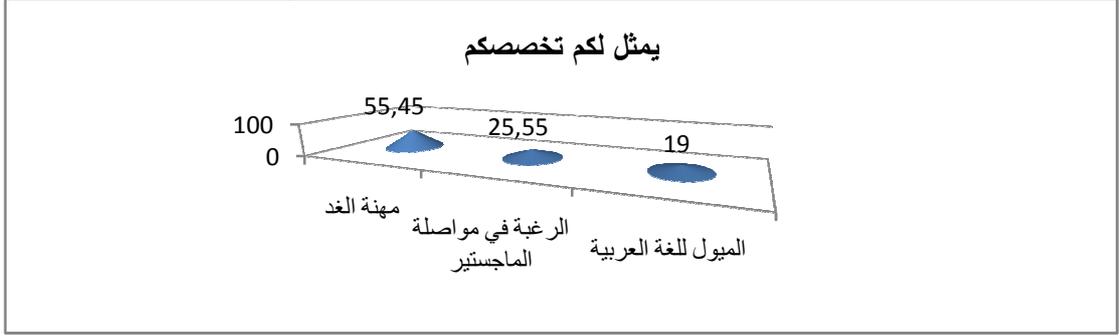
التعليق على الشكل: إن اللغة هي مناط العملية التعليمية برمتها ومن دونها يتعذر الوصول إلى الأهداف المتوخاة احتراما للواقع اللغوي المحدد، وما يتعذر على الأستاذ الجامعي الحديث في حصته لمدة ساعة ونصف في قسم اللغة العربية باللغة العربية وحدها، رغم أنها لغة التخصص وتعمل على حمل الطلبة على ممارستها في حياتهم العلمية والعملية، وترسيخ ملكة المشافهة بها قدر الإمكان بنسبة (46%) والحرص على مخاطبتهم في القسم وخارجه باللغة العربية الفصيحة؛ لأنّ المخاطبة السليمة كفيلة بضمان خطاب شفهي شفاف خال من شوائب اللغات الدخيلة؛ ولكن لضرورة ضبط المصطلح أكثر يستعين الأستاذ باللغة الفرنسية في ذكر المقابلات بلغتها الأصلية التي تدل على المفاهيم بشكل أدق؛ لأنها أصل هذه المفاهيم، ونراها مساعدة للمقابل العربي؛ وفي حالات أخرى لشرح بعض الظواهر اللسانية في حالة مقارنة بين لغتين فأكثر، وتمثل النسبة التي توافق على تدعيم اللغة الفرنسية هي (20%) والاستعانة باللغة المازيغية للتوضيح بعض الأحيان

أو الانتقال من مقام الانقباض إلى مقام الأنس قصد بعث روح جديدة للمحاضرة بنسبة (18%) والأمر نفسه بالنسبة للدارجة ونسبة الأساتذة الذين يعتمدونها تتمثل بـ (16%)

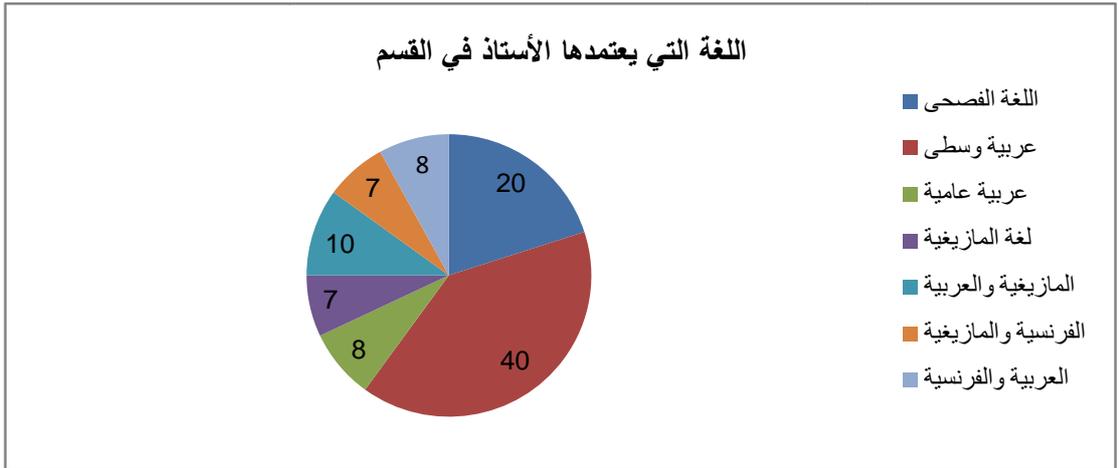
ثانياً: تحليل استبانات الطلبة؛ تمثل الفترة الجامعية للطلاب الفترة الأخيرة من مشواره الدراسي، لأنه معدٌ للحياة العملية. والطلبة هم الدعائم التي تحمل على عاتقها مبادرات التغيير الاجتماعي بتوظيف مكتسباتهم، وتمنح الجامعة فرص الإبداع لهم، وأخذتها كعينة لتعزيز التحليل للأداء التعليمي الجامعي، ورغبة مني تدعيم البحث باستعمال المنهج التداولي في الخطاب التعليمي الجامعي بصورة تلقائية وعفوية.



التعليق على الشكل: القناعة في التخصص: إنّ هذا السؤال من أكثر الأسئلة المطروحة في الساحة ومن أكثر الأمور إيلاًماً حين يوجه الطالب في تخصص غير مرغوب فيه، وهناك الكثير يعملون في مجال ليس مجالهم وتخصص ليس تخصصهم، وبعضهم يتأقلمون والبعض الآخر في غاية التعاسة، وهناك نوعان من الناس ... نوع يملك العديد من المهارات ولا بدّ أن يختار واحدة ويركّز عليها، ونوع آخر لا يملك أي مهارة والحلّ بأن يتعلم مهنة، ولكن ما لحظته أنّ القناعة باللّغة العربية غير موجودة بنسبة كبيرة، وهذا راجع إلى عدم الميول إليها باعتبارها ليست لغة علم ونزعة الاحتقار من أصحاب المنطقة بنسبة (81%) وإن كانت النسب التي وافقت على هذا التخصص محبة للدين هي (19%) ولهذا قمت بطرح سؤال آخر للكشف عن الدوافع النفسية والاجتماعية التي يمثلها هذا التخصص لفهم أكثر للواقع.

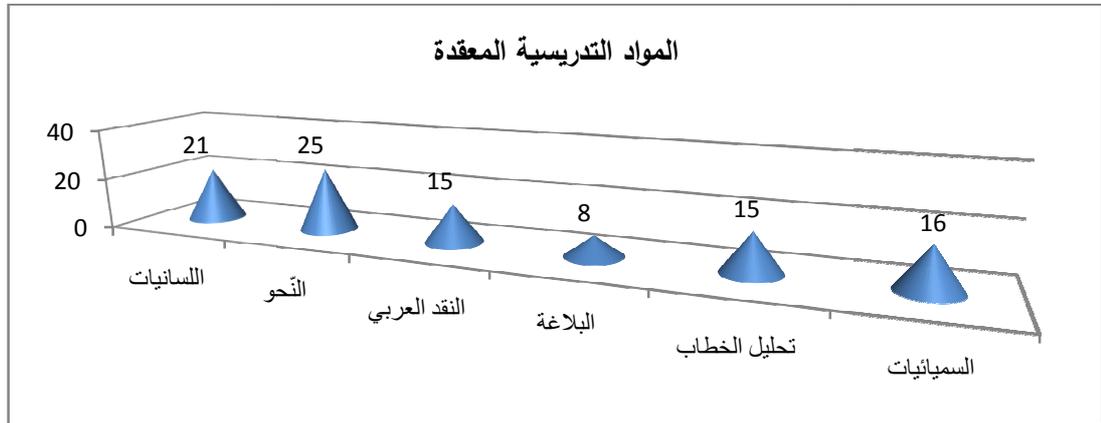


التعليق على التخصص المختار: يعدّ التخصص الجامعي بوابة على المستقبل؛ إذ فيه يحقّق الطالب طموحه وهدفه، وأغلبية الطلبة ترى أنّ اللّغة العربية بمثابة مهنة الغد بنسبة مقدرة بـ (55,45%) والطالب حين يدخل الجامعة، يتشكل النشاط وعزيمة البحث في نفسه، وتكون لديه الرغبة في مواصلة الماجستير وتقدر النّسب الطموحة بـ (25,55%) أما النسبة المحبة للغة العربية فهي متمثلة بـ (19%) وهي نسبة ضئيلة؛ وتعدّ لغة دخيلة خاصة على هذه المنطقة.



التعليق على الشكل: تمثل اللّغة وسيطاً يجب اختياره بدقة لنقل الفكرة، وتحمل كلّ رسالة شحنة لغوية تناسب جمهور المستمعين، وحسب مستوياتهم العلمية واللّغوية، لتحث فيهم الأثر المطلوب والأستاذ الجامعي يدرك أنّ واجبه الأول هو مساعدة جمهوره على فهم الدرس وصياغة المادة التعليمية صياغة لغوية واضحة. ويسعى الأستاذ إلى شرح درسه بلغة يفهمها جميع الطلبة وتمثّل اللّغة الوسطى الأكثر استعمالاً لدى الأساتذة؛ نظراً لأنّها الأقرب إلى الطلبة بنسبة (40%) وتعرف بلغة الشباب أو بلغة العصر وباللّغة الثالثة ويسمّيها جُلّ العلماء اليوم بالفصحى المعاصرة؛ لأنّها تأخذ من منظومها النّحوي والتركيبي، ولكن في جانبها المعجمي تزيد في حقولها الدلالية ونجدها في وسائل الإعلام خاصة، وتتسم بالبساطة في التعبير وبسهولة الأفكار القريبة إلى الفهم والوضوح في معالجة الفكرة؛ فهي اللّغة التي يعتمدها الأستاذ في القسم أكثر ويستوعبها الطلبة. أما

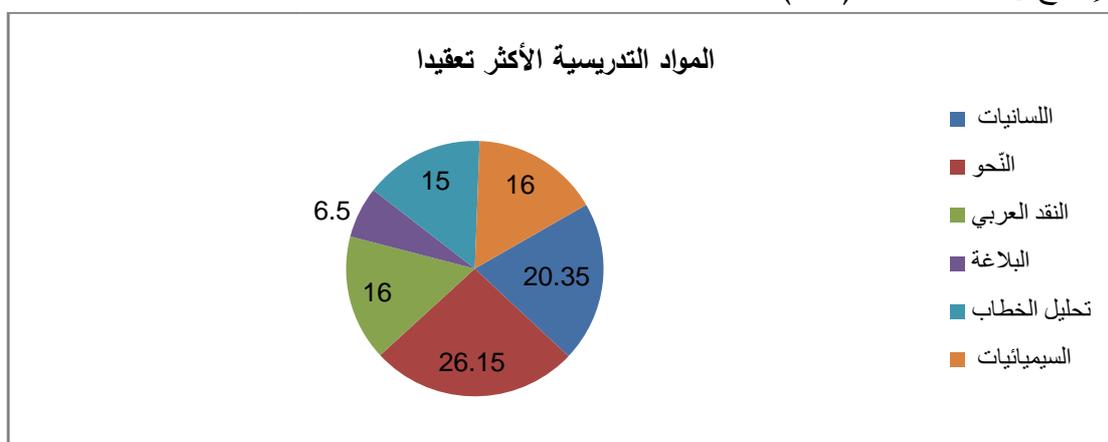
اللغة الفصحى فتأتي في المرتبة الثانية، وهي عماد اللغة العربية وهي اللغة القديمة التي تتسم بالصعوبة، وهي اللغة التي نزل بها القرآن الكريم وصيغ على منوالها التراث العربي ونجدها في المطبوعات وإملاء الدرس، وتقدر نسبتها (20%) والطلبة يتعلمونها لتوظيفها فقط في الامتحانات. وتمثل العربية العامية في المزج بين اللغة العربية الفصحى واللغة العربية الوسطى؛ وهي لغة العائلة والشارع ولكل منطقة خصوصيتها في التعبير، وهي محلية بالدرجة الأولى فمثلا منطقة تستخدم القاف بدل من القاف، والأستاذ يتحدث هذه اللغة شفاهيا عند شرحه للدرس وفي لحظات الوقفات بنسبه (8%) اللغة المازيغية التي تمثل اللغة الأصلية لسكان شمال إفريقيا والجزائر خاصة، وهي تأتي في المرتبة الثانية بعد اللغة الرسمية، وتعدُّ الموروث اللغوي التي يتحدث بها معظم الجزائريين وحتما يؤثر هذا الواقع اللغوي على لغة التدريس التي يستخدمها الأساتذة بنسبة (7%) واللغة المازيغية في منطقة القبائل لها تأثير وتأثر على الخطاب الشفوي للأستاذ الجامعي ويتمثل استخدامها بـ (10%) أما بشأن اللغة الفرنسية فتعدّ لغة دخيلة على المحيط الجزائري، وهي لغة المستعمر الذي عاش في الجزائر قرابة قرن ونصف وتعلمها الجزائريون، وتمثل اللغة الفرنسية اللغة الأجنبية الأولى في التدريس ويستخدمها سكان شمال الجزائر بشكل واسع منها الجزائر وتيزي وزو ... ومعظم المناطق التي استقر بها المستعمر نشر فيها لغته، وتقدر نسبة استخدام الأساتذة لها في قسم اللغة العربية بـ (7%) وقد يكون استخدام العربية والفرنسية ضرورة في بعض الأحيان لتقديم مرادفات المصطلحات باللغة العلمية بشكل أدق، وفي أحيانا أخرى يستخدمونها بفعل التطبع بشكل تلقائي بنسبة (8%)



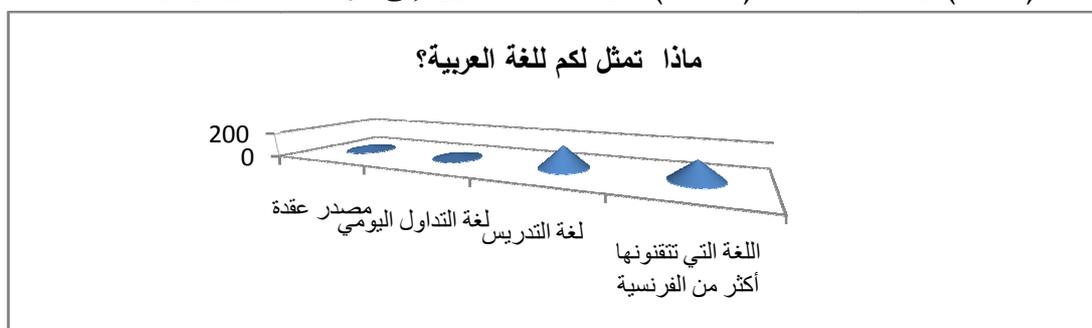
التعليق على المواد التدريسية المعقدة: تتشكل المادة التعليمية من جملة من المواد التي يتم من خلالها الإلمام بجميع جوانب اللغة العربية، منه النحو العربي الذي يحمل بالمتعلم على معرفة القواعد المضبوطة للغة، وهي ما وضعه العلماء الأوائل، ويعتبر من المواد الأكثر صعوبة لدى الطلبة بنسبة (25%).

وتأتي اللسانيات وهي دراسات حديثة، تهتم بدراسة نظام اللّغة ومستوياتها، وأيُّ إخلال بهذا النظام لا يمكن معه تمرير الرسالة، وهي دراسة علمية للغة في ذاتها ولذاتها، وتعدُّ من المواد الصعبة بنسبة (21%)

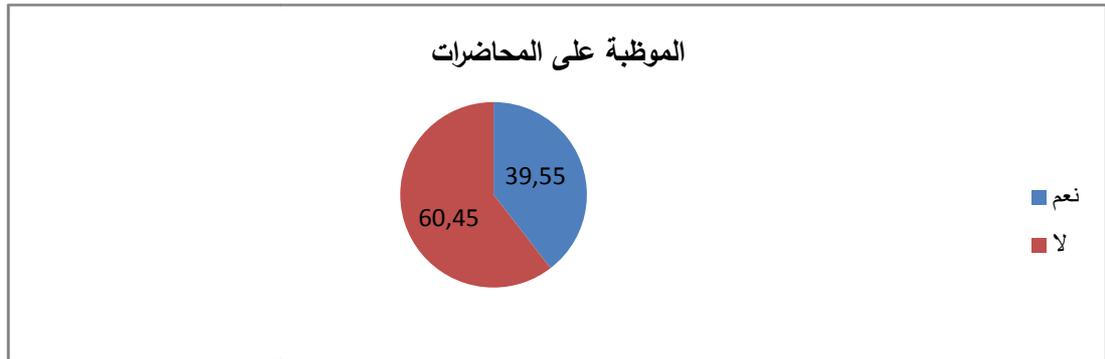
وتأتي السيميائيات بنسبة (16%) وتحليل الخطاب بنسبة (15%) والنقد العربي بنسبة (15%) وهي من المواد التي تأتي تقريبا في نفس الدرجة، ومادة السيميائيات هي مادة علمية تدرس الظواهر اللّغوية وغير اللّغوية التي تحمل رسائل تساعد الإنسان في حياته اليومية، أما مادة البلاغة؛ فهي المادة التي تستحوذ على عقول الطلبة، وهي مادة بسيطة تساعد الطلبة على التحرر والإبداع وتمثل نسبتها (8%)



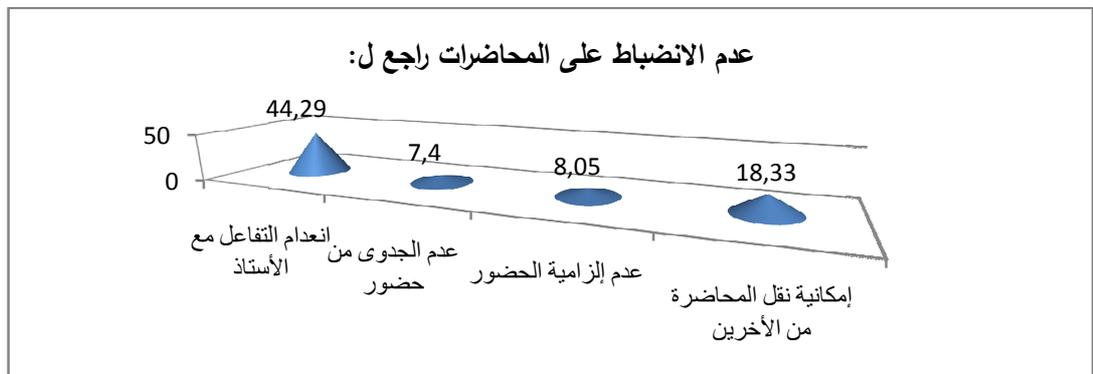
التعليق على الشكل: المواد التدريسية المعقدة لدى طلبة قسم اللّغة العربية هو النحو العربي بنسبة (26,15%) فأغلبية الطلبة يتفقون على أنّ هذه المادة هي الأكثر صعوبة، لأنّ المدرس مكلف بتقديم القواعد الأساسية، ولكن يصعب تطبيقها؛ لأنّ اللّغة العربية لا يمارسها في الحياة اليومية. ثم تأتي اللسانيات في المرتبة الثانية من حيث الصعوبة؛ لأنّها تستوجب نوعاً من الذكاء لفهمها ونسبة الطلبة الذين يعانون من صعوبتها بـ (20,35%) ويأتي النقد العربي والسيميائيات بـ (16%) فهي مواد تستحق التبصر والمعرفة الموسوعية بالموضوع. وأخيراً مادة تحليل الخطاب بنسبة (15%) والبلاغة بنسبة (6,5%) لأنّ الطلبة يميلون إلى دراسة النصوص وفهمها.



التعليق على الشكل: ماذا تمثل لكم اللّغة العربية؟ اللّغة العربية هي من بين اللّغات التي يتخصص أي طالب فيها، وتمثل لدى طلبة قسم اللّغة العربية لغة التدريس بالأغلبية الساحقة بنسبة (44,97%) وهي اللّغة التي يتقنها أكثر من الفرنسية بنسبة (37,83%) وتعتبر بنسبة كبيرة مصدر عقدة بنسبة (9,70%) ولا نجدها بمثابة لغة التداول اليومي بنسبة كبيرة والتي تقدر بنسبة (7,50%)

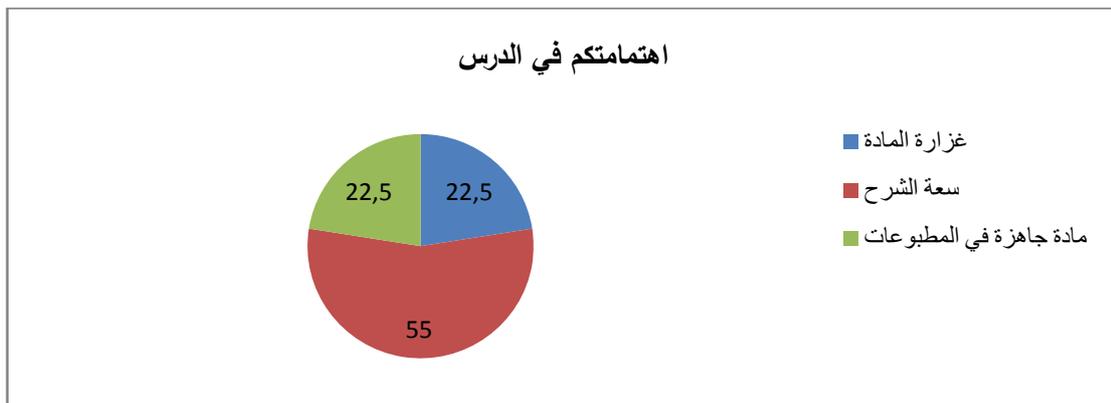


التعليق على الشكل: تمثل المواظبة من سمات البحث العلمي التي تغرس لدى الطالب حبه للعلم والتعلم؛ وبخاصة عندما يوجه إلى التخصص المرغوب فيه؛ وبالتالي يحقّق طموحاته؛ ولكن المواظبة على دروس المحاضرة في قسم اللّغة العربية وآدابها ناقص؛ فأغلبية الطلبة لا يدخلون إلى المحاضرات بنسبة عالية جدا (60,45%) لأنّ الخطاب التعليمي الجامعي أغلبه يعتمد على الخطاب الشفهي في تقديم المحاضرات، ولتعزيز الدرس يقدم مطبوعات جاهزة يستخدمها الطلبة في الامتحانات، وبهذا تعمل على خلق نوع من اللامبالاة، مما يؤثر على سلوك الطلبة في عدم دخولهم المحاضرات بنسبة (39,55%).



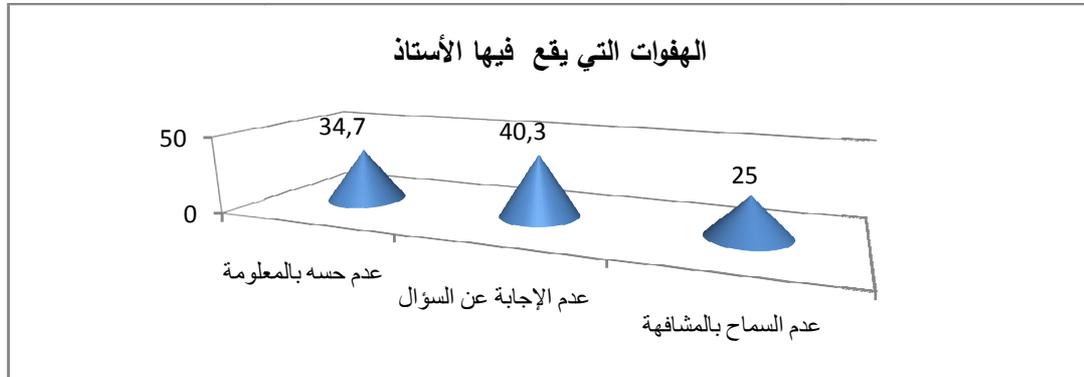
التعليق على الشكل: عدم المواظبة على حضور المحاضرات وذلك لانعدام التفاعل، وأغلبية الطلبة تتفق بنسبة (44,29%) لعدم وجود الوقت مثلا، والأستاذ لا يستطيع فتح نقاش مع الطلبة

داخل المحاضرات لكثرة عددهم وبالتالي لا تعطى الحرية للطالب للسؤال، حتّى عندما يطلب أحيانا الكلمة، وهناك بعض الطلبة من يستغلها في التشويش، ويردد الأستاذ أتركوا زميلكم يتحدث أنا لا أسمع، وأحيانا أخرى ضيق الوقت يفرض نفسه، وبذلك يفضل بعض الأساتذة الحصص التطبيقية لفتح مجال أوسع للنقاش والحوار. ومن جملة الحلول التي يجدها الطالب في قسم اللّغة العربية وآدابها هي إمكانية نقل المحاضرات من الآخرين بنسبة (30%) وهذا ما يزيد في تهاونهم وإن دخلوهم فقط لتضييع الوقت (ويقولون السحب موجود لماذا نكسر رأسي) وهذا ما يبرر عدم الجدوى من حضورهم بنسبة (12,5%) وبعض الأساتذة يركزون على مبدأ إرجاع البضاعة كما هي ما يزيد في خمول الطلبة والتوجّه فورا إلى الطبع (هيا نديرو photocopie) وأيضا عدم إلزامية الحضور المقدر بنسبة (13,21%) كل هذه العوامل تسهم في عدم فهم الدرس، وينعكس سلبا على نتائج اللّغة العربية عامة ومردود الطالب خاصة.

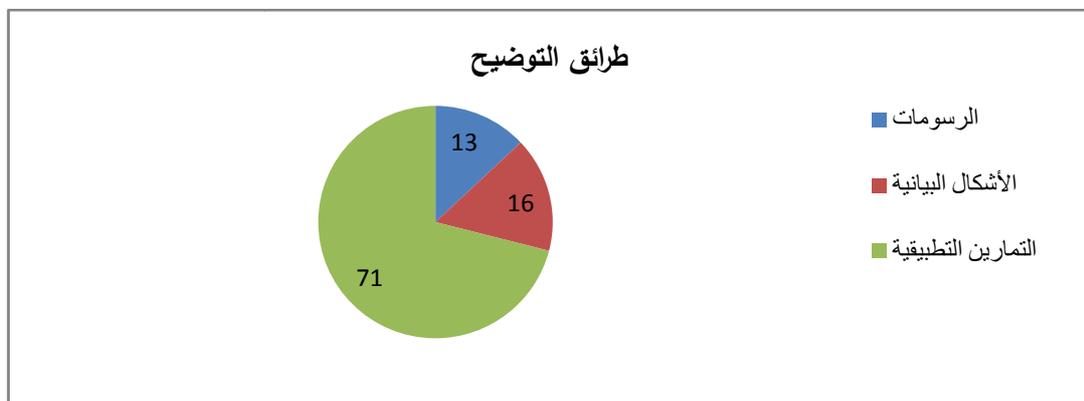


التعليق على الشكل: اهتماماتكم في الدرس؛ نرى أغلبية الطلبة ما يهتمهم في تقديم الدروس هو الشرح المكثف بنسبة (55%) وذلك بتوضيح النقاط الغامضة وتلخيص المحاضرة؛ واستعمال لغة مفهومة بسيطة والابتعاد عن التعابير المعقدة؛ وبأخذ المواضيع بعين الاعتبار، والسعي لتقديمها بصورة واضحة، وأن تكون سهلة الفهم وذلك بتقديمها من دون تصنع. والشرح هو تقنية يستطيع فيها الأستاذ مراجعة مفاهيم الطلبة حول الدرس وتصويب الأخطاء، ويبعث لديهم روح العمل والمنافسة؛ ويجمع بين المتعة العلمية والجانب الترفيهي وجعل الطالب يحس بالاحترام والمعاملة الحسنة، وأغلبية الطلبة لا يدعمون الأفكار التي تُساند مادة جاهزة في المطبوعات، وذلك بنسبة (22,5%) وكذلك غزارة المادة بنسبة (22,5%) لأنّ ما يهتمهم هو الشرح؛ فالمادة مبنوثة في الكتب ويكتفي بتوجيههم في حسن استثمار هذه الكتب، وتلقينهم المبادئ المهمة في البحث وبخاصة الراغبين في مواصلة الماجستير. وتمكينهم من المبادئ التي تساعد في حياتهم المهنية

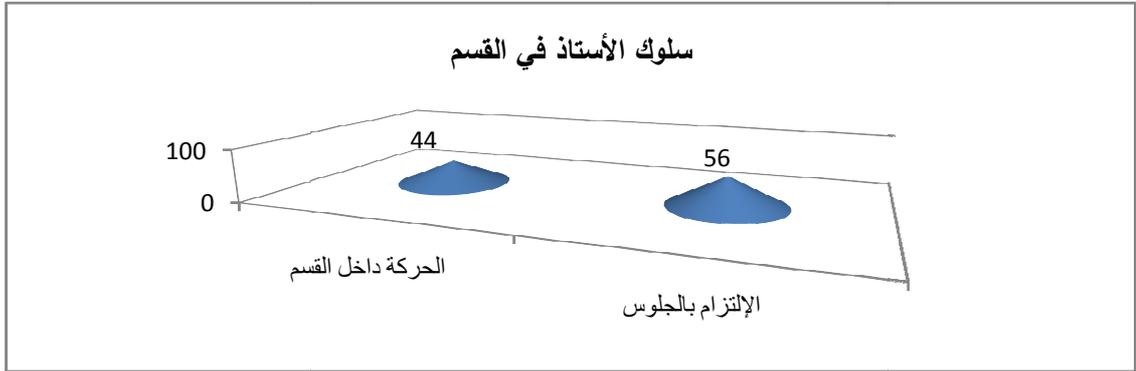
لأنّ المتخصّص في اللّغة العربية موجّه مباشرة إلى التعليم؛ فالشرح هو الوسيلة التي تمكّن الطالب من الفهم، وتنمي فيه أساليب التبصر، وحسن الاستماع ثم إدراك الأمور، وغرس في نفوس الطلبة روح البحث ، وذلك بصقل مواهبهم والاستماع إليهم.



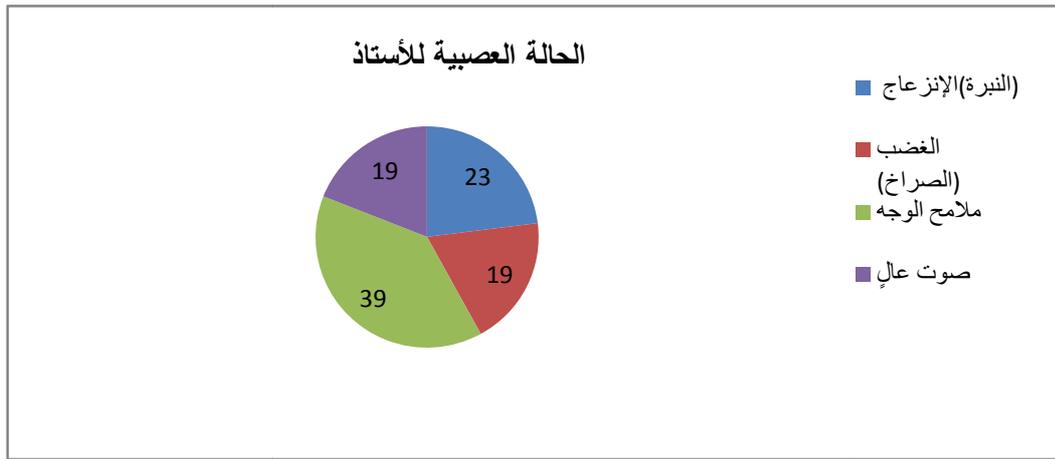
التعليق على الشكل: يلتزم الأستاذ بالعموية في التعامل مع الطلبة وعدم إظهار الوجه الغاضب لهم؛ وتوفير جو الترفيه لاستعادة التركيز؛ وبيني علاقة على أساس الاحترام والصدقة في حدود المعقول؛ ويسمح بالوقوف عند كلّ كبيرة وصغيرة، والإجابة عن الأسئلة المطروحة، ويجب أن يكون هناك حوار لكي يتعلم الطالب أساليب المناقشة. ومن جملة الهفوات التي يقع فيها الأساتذة الهروب من الأسئلة، وعدم الإجابة بطريقة مباشرة بنسبة (40,30%) رغبة منه في ضبط القسم من الثرثرة التي يعتنمها بعض الطلبة، أو عدم تقطيع الأستاذ أثناء الشرح، لكي لا يفقد التركيز وتذهب عنه الأفكار أو لضيق الوقت. وأرى أنّ الأساتذة في بعض الأحيان يقدمون الدرس بنوع من عدم اللامبالاة الذي ينجر عنه عدم حسهم بالمعلومة المقدمة بـ (34,70%) وذلك راجع إلى التعب أو الفوضى وتشتت ذهن الأستاذ. وفي أغلب الأحيان الأستاذ في المحاضرة لا يسمح بالمشافهة، وهذا ما أكده الطلبة بـ (25%) لأنّها حصة الأستاذ التي يقدم فيها معلومات ومدارك جديدة للطلبة، ويوفر المشافهة لحصة التطبيق.



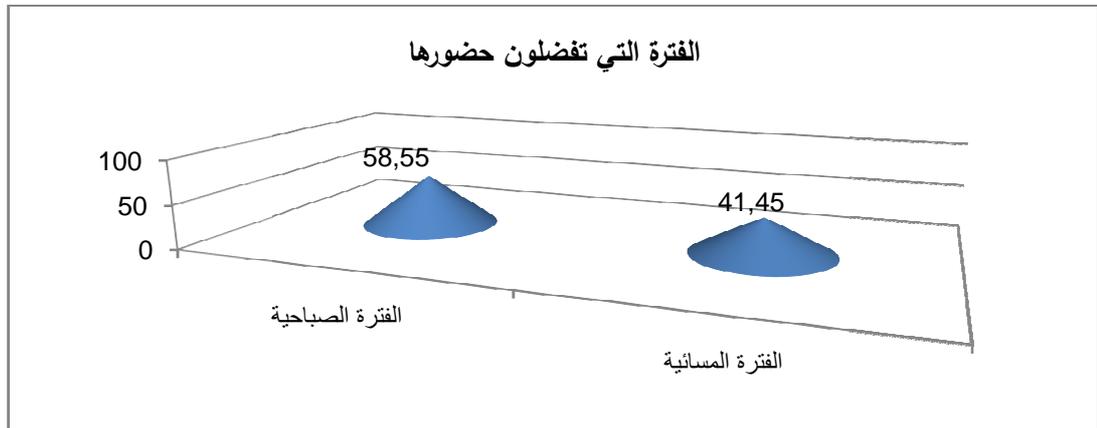
التعليق على الشكل: طرائق التوضيح؛ يلعب التخصص دوراً مهماً في اختيار وسائل مساعدة للفهم، ولكن العلوم الإنسانية اليوم بحسب العولمة واقتصاد الوقت، أصبحت تستخدم أشكالاً ورسومات تساعد على تثبيت الدرس، وفي قسم اللغة العربية يقوم الأساتذة في نهاية المحاضرة أو في الحصص بتقديم تمارين تطبيقية كاختبار لمدارك الطلبة ومدى فهمهم. وتمثل نسبة الأساتذة الذين يعتمدون التمارين التطبيقية بـ (71%) وتهدف للكشف عن الملكة الموسوعية للطلاب وتمكنه من إبراز شخصيته من خلال تفاعله في الدرس، ويستعمل الأساتذة الشرح كأسهل الطرائق وبلغة مفهومة وبسيطة بعيدة عن التعابير المعقدة؛ وتقديم الأمثلة والتطبيقات. ويتم فيها استغلال الصور؛ فهي عامل مهم في شدّ انتباه وأذهان الطلبة بطريقة قصدية تسهم في ترسيخ الفكرة، وبخاصة القاعدة النحوية. وهناك نسبة تتراوح بين استعمال الأشكال البيانية بـ (16%) من الأساتذة الذين يستخدمونها كذلك نسبة الرسومات المقدره بـ (13%)



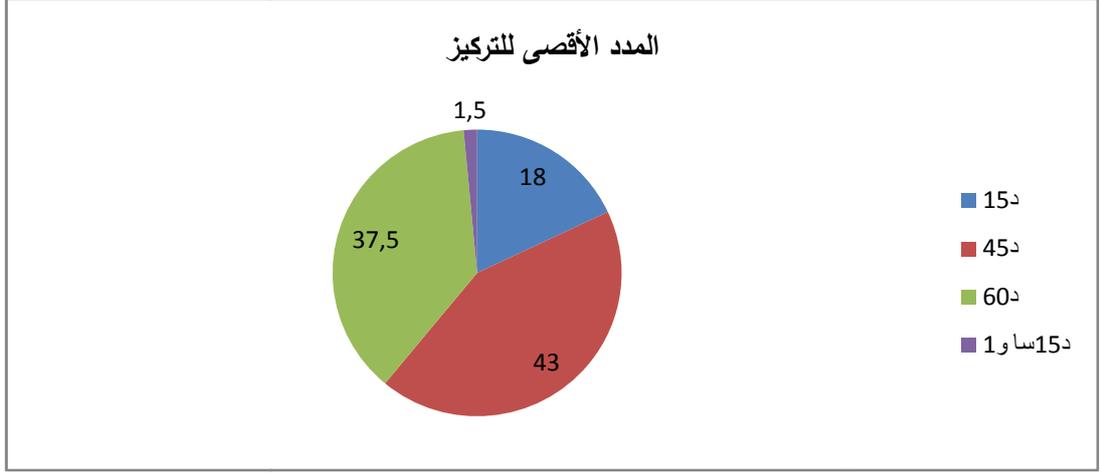
التعليق على الشكل: سلوك الأستاذ داخل القسم؛ إذ أن أغلبية الطلبة ترى الأستاذ يقدم درسه ملتزماً بالجلوس بنسبة (56%) وهي ظاهرة باعثة على الملل والركود حسب بعض الطلبة؛ إذ أنّ الجلوس والسكون في مكان واحد أمر تتحدّد فيه أنظار الطلبة إليه، ولكن سرعان ما يضجر ولا يخدم العملية التعليمية. وإنّ السلوك شكل من الأشكال التي تُسهم في ترجمة التفكير، ويمثل السلوك عملاً، واللغة حدود هذا العمل، والكلام سلوك واللغة معايير هذا السلوك، والكلام نشاط واللغة قواعد هذا النشاط، والكلام حركة واللغة نظام هذه الحركة، والكلام يحس بالسمع نطقاً والبصر كتابة. واللغة تفهم بالتأمل في الكلام. ونحن أمام أستاذ يوظف الكلام أكثر، مما يخلق نوعاً من الركود بجلوسه في مكانه، شبه آلة جامدة يؤثر سلباً على حيوية ونشاط القسم، ونسبة الأساتذة الذين ينتهجون الطريقة الحركية بـ (44%) وهي باعثة إلى الحركة والنشاط.



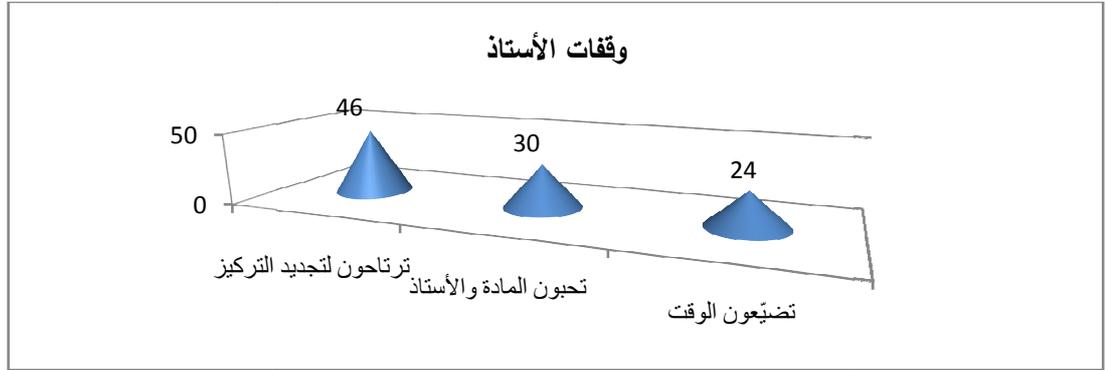
التعليق على الشكل: الحالة العصبية للأستاذ؛ تلعب ملامح الوجه رسائل إبلاغية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وفي بعض الأحيان يكون أبلغ من الكلام، وتمثل النسبة العالية التي يفهمها الطلبة بـ (39%) وهذه الملامح تفرض نفسها داخل القسم، مثل الانزعاج (النبرة) التي تمثل بنسبة (23%) وأما الغضب (الصراخ) وتقدّر نسبتها (19%) والصوت العالي بـ (19%) وذلك بالصياح الناتج عن الانفعالات العنيفة. ولكن لا بدّ أن نتذكر أنّ اللّغة كانت انفعالية في بادئ الأمر، وقد بقيت إلى حدّ كبير انفعالية مرتبطة بالفرد، ونرى أنّ اللّغة الفجائية تكسو التعبير عن الفكر وتلونه. ونشير إلى أنّ اللّغة أصلها انفعالية، وتعدّ الصيحة ترجمة لحالة شعورية لتصبح وسيلة للعمل أو النداء أو الرجاء أو الأمر.



التعليق على الشكل: تعدّ الفترة الصباحية أكثر استغلالاً للأستاذ والطلّاب؛ ففيها يكون كل منهما في كامل استعداداتهم العقلية والبدنية، ويستطيع الطالب الاستيعاب بسهولة، ويكون الأستاذ فيها نشيطاً جداً، وتقدر النسب الموافقة على الفترة الصباحية بـ (55,55%) لما لها من خصائص النشاط والإبداع ل كليهما. ولهذا استوجب عليّ طرح سؤال يثبت مدة التركيز في الحصص عند الطلبة.

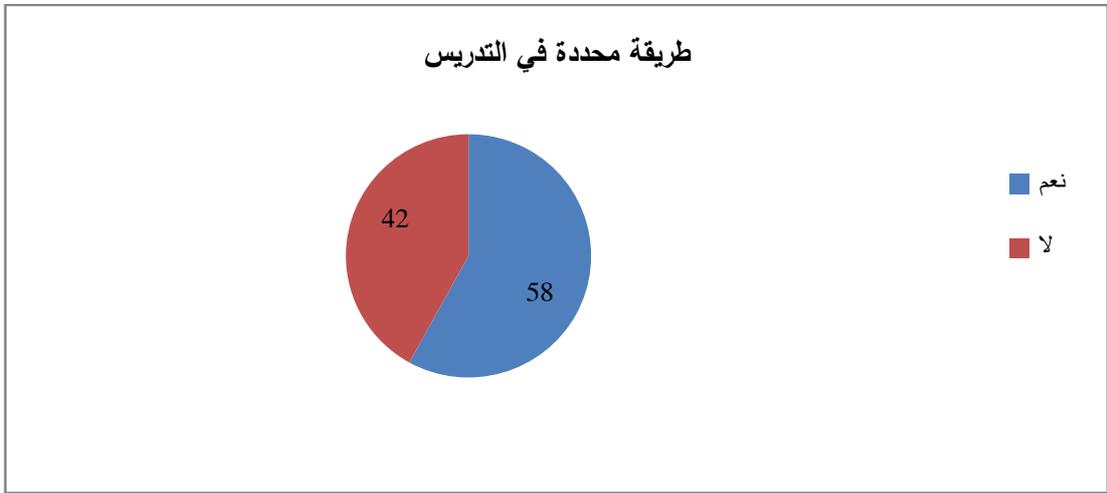


التعليق: يمثل الوقت شيئاً ثميناً يجب استغلاله لكل من الأساتذة والطلبة، وخاصة من قبل الطالب؛ لأنّ الفهم يمثل (75%) داخل المحاضرات، ولا يرجع إلى المحاضرات المكتوبة إلاّ في فترة الامتحانات، ولهذا فمت بطرح أسئلة على المدد الأقصى التي يركز فيها الطالب، وهل الأستاذ يراعى هذا العامل أو أنّ المهمّ هو إعطاء الدرس وكفى؟ فإنّ التركيز هو الذي يعبر عنه منطق الأشياء؛ لأنّه يساعد على نشاط الحركات الذهنية؛ فهي مستعدة للتلقي والاستيعاب، ونرى أنّ أغلبية الطلبة يستمرون في التركيز بنسبة (40% إلى 37.5%) إلى غاية 45 إلى 60د وتكمن حنكة الأستاذ في الترفيه عن طريق تخصيص بعض الثواني كفترات لاستراحة الأذهان وتجديد التركيز بتوظيف وقفات مثلاً.



التعليق: تمثل الوقفات التي يخصّصها الأساتذة بمثابة عملية نفسية مهمة جداً في المجال التعليمي، وإنّ أغلبية الطلبة تعتبرها بمثابة وسيلة من وسائل الراحة وتجديد التركيز، وتمثل بنسبة (46%) وهي أداة فعّالة ينتهجها الأساتذة في استقطاب مشاعر الطلبة؛ فيخصّصها للسرد حكم وأمثال من القرآن الكريم أو من حياة الأسلاف التي تجعل الطلبة يتهافتون على المحاضرات وتتبعث فيهم روح العمل والتدبر والرؤية، وتتبعث لدى الطالب حب المادة وأستاذها، وتقدر نسبة الطلبة الموافقين على هذه الوقفات بـ (30%) وهي نسبة جيدة. وهذه الوقفات لا تضيع من الوقت إلا نسبة

ضئيلة وهذا ما أكدّه الطلبة بـ (24%) لكن أكثرها تتشظهم؛ فتستوجب التبصر فيها؛ لأنّها تحمل رسالة قصدية إما مضمونة للدرس بشرحٍ واسعٍ أو أنّ مضمونها يحمل رسالة في الحياة اليومية أو العملية، وتمثّل هذه الوقفات لغة ترميزية وهي عمل عملي إبداعي، وهو ما يعرف في النظرية التداولية بالافتراض الضمني في الكلام، وهو مجموع التلميحات التي توحى بها المقولة من دون أن يتم التعقيب عليها، وتحمل حكماً تقيماً إيجابياً أو سلبياً. ويقول التداوليون إنّنا نتحدث للتأثير، ومن بين أنواع التأثيرات هناك تلك التي يمكن ممارستها من دون أن نعلن أنّنا نهدف إلى ذلك. وإن الحديث يتوقّف قبل كلّ شيء على البث، واستعمال كلمة قرينة هي دافعة بأنّ هذه القرينة قد تتسم بالعفوية.



التعليق على الشكل: كانت الأغلبية من الطلبة قد أجابت بـ (58%) على أنّها تريد التجديد وأنّ لها طريقة محدّدة في التدريس، ولم يُشر أيُّ طالب إلى طريقة أستاذ ما. فيا ترى ما هي هذه الطرائق الجديدة؛ فهل ستحتكم أولاً بالتقنيات الحديثة من الداتشو، أو علوم الرقمنة أو بالتعليم الإلكتروني.

ثالثاً: حوصلة عامة على الاستبانات: تمثّل هذه الاستبانات التي قدّمها لكل من الأساتذة والطلبة تعزيزاً أكثر ومعاينة عن قرب للخطاب التعليمي الجامعي؛ إذ يؤكّد لنا تطبيق المنهج التداولي في الأداء التعليمي الجامعي، أي تمثّل أداة تدعيمية لفحص الخطاب التعليمي من المنظور التداولي؛ وهل الخطاب التداولي مستعمل بصورة تلقائية أم بصورة عمدية؟ لأنّ الخطاب التعليمي يحمل: بعداً تريويًا ينسج على منواله الدرس بربطه بجملته من العناصر البصرية والسمعية إضافة إلى ذلك اللغة الجسدية، وبعداً علمياً يتمثّل في تقديم المادة العلمية وبعداً تعليمياً حيث يسعى إلى تلقين الطلبة تقنيات استثمار ملكاتهم الذهنية، وبذلك يعمل على بناء شخصية تستطيع

مواجهة الواقع بتوظيف قدراتها المعرفية، أي تلقين مفاتيح المعرفة للدخول في العالم المهني والوظيفي.

والدرس التعليمي الجامعي ينشأ في مستوى راقٍ، وهذا المستوى لا بدّ فيه من استخدام أساليب لغوية مباشرة وأساليب لغوية غير مباشرة حاملة لمعنى تعليمي أو تثقيفي أو مهني، فهل هذه الوسائل التي يستخدمها الأساتذة كافية لإيصال المادة العلمية أم يجب توظيف التقنيات الحديثة في بناء الدرس؟ وإنّ الدرس في قسم اللّغة العربية مثله مثل جميع تخصصات العلوم الإنسانية، لا نرى فيه إلا التمارين التطبيقية كوسائل إيضاحية للدرس، ونادرا ما نجد أساتذة يسقطون مفهوماً علمياً على ظاهرة طبيعية بالرسم على السبورة، لترتسم الرسالة في الأذهان بشكل أوضح، أو يحدث واقعي؛ وحتى في أسلوب نكتة أو حكم مستمدة من الواقع أو من التراث أو من القرآن الكريم. فمن النتائج المتوصل إليها في هذه الاستبانات ما يلي:

- تتجسد أنماط الخطاب التعليمي الجامعي الفعّال في الاتصال اللفظي من التواصل الشفوي والاتصال المكتوب والمرئي ودرجات الصوت، وكذلك التواصل غير اللفظي من تعبيرات الوجه لغة العيون، ولغة الجسم؛

- يدعم الخطاب الجامعي مؤشرات التواصل بالسلوك من الصمت والتلميح واستخدام الأمثلة والمناقشة والاستماع، والتمثيل؛

- تقدم لغة الأستاذ في قسم اللّغة العربية بالعربية المعاصرة، أو بالأحرى بهجين من اللّغات، ولا نجد اللّغة العربية الفصحى إلاّ نادراً من أساتذة متمرسين، وهذا ما أثر على اللّغة العربية بظاهرة كثرة الأخطاء عند الطلبة؛

- إنّ الوقت مهمّ في الحياة، فلا بدّ من اغتنام فترات التركيز بالنسبة للطلبة وفترات الإنتاج والإبداع؛

- يجب على الأستاذ التأكّد من المتابعة، أي ليس فقط وصول الرسالة إلى الطرف المستهدف ولكن أيضاً التأكّد من وصول المعنى المستهدف من الرسالة، ومن ثم ضمان الاستجابة في اتجاه هذا المعنى؛

- تنظيم تدفق المعلومات، أي ضرورة وجود حدود قصوى للمعلومات التي تتدفق للطالب، ومن ثم التغلب على حاجز الإفراط في المعلومات؛ بالإضافة إلى الوضوح وهي القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح، وأن تكون اللّغة المستخدمة بسيطة والمادة العلمية منتظمة، ومتسلسلة منطقياً؛

- تعكس حقيقة مشاعر الأستاذ وأفكاره بحسه للمعلومة المقدمة التي يتفاعل بها بدورهم الطلبة؛
- تبرز أهمية التكرار في الخطاب التعليمي الجامعي خاصة في تزويد الطلاب بمعلومات وفيرة وبأساليب مختلفة وبالإضافة إلى تبسيط اللّغة؛ فاللّغة المعقّدة (العربية الفصحى) هي من معوقات تمرير الخطاب الجامعي وهذا ما يستدعى من الأستاذ تبسيط لغته حتى يسهل فهمها من الطلبة؛
- نجد الاستماع وحده غير كاف، بل يجب أن نسمع ونفسر ونفهم ما نستقبله من رسائل أو معلومات من الطرف الآخر، وفكّ الإبهام لجملة ما بعناصر النبر والتنغيم واللذان يؤثران على نبرة الأستاذ، ويخففان من الانزعاج والتعب؛
- يعتبر الوقت عنصر مهمّ بالنسبة للطلبة، فلا بدّ من الأساتذة مراعاته خاصة في الفترة الصباحية ففيها يكون كل منهما في كامل استعداداتهم العقلية والبدنية؛
- تمثل الوقفات التي يخصّصها الأساتذة بمثابة عملية نفسية مهمة جدا في المجال التعليمي وإنّ أغلبية الطلبة يعتبرونها بمثابة وسيلة من وسائل الراحة وتجديد التركيز؛
- الحركة داخل القسم بالنسبة للأستاذ مهمة، لأنّها تضمّن الحيوية والنشاط داخل القسم بالنسبة للطلبة؛ إذ إنّ الجلوس والسكون في مكان واحد أمر تتحدّد فيه أنظار الطلبة إليه، ولكن سرعان ما يضجر ولا يخدم العملية التعليمية. وإنّ السلوك شكل من الأشكال التي تُسهم في ترجمة التفكير ويمثّل السلوك عملاً، واللّغة حدود هذا العمل.

خاتمة: تناولت في هذه الدراسة الخطاب الجامعي باعتباره آلية تواصلية تعكس طبيعة التواصل بين الفئة العليا في المجتمع، التي يجسدها أفراد هذه المؤسسة العلمية؛ حيث يعكس لنا هذا الخطاب مدى التطور الملحوظ على مجتمع العلم والمعرفة، وتتفاوت طبيعته حسب الهيئات المؤطرة لهذه المؤسسة وحسب الغاية المنشودة من الخطاب التداولي، أين نجده على ثلاثة أشكال، هي:

1- الخطاب البحثي: يعني خطابات الباحثين من منشورات ونشاطات علمية دولية ووطنية؛

2- الخطاب التعاملي: وفيه جانبان، جانب إداري أي وظيفي وجانب تعليمي وتعاوني الأساتذة داخل القسم وخارجه؛

3- الخطاب التعليمي: وهو الموجه بالدرجة الأولى إلى الطالب؛ ويُعدُّ أهم عنصر في عملية التواصل الجامعي الذي يقوم بتحليل الرسائل وتفسيرها وترجمتها إلى معانٍ، ويجب التركيز عليه جيداً إذا أردنا الحصول على استجابة إيجابية، بمراعاة قدراته وإمكانياته التي بحوزته وحتى الخبرة التي يمتلكها. وقد جعلت هذا الشكل أو النوع من الخطاب موضوع دراستي في هذا البحث، لأهميته بالدرجة الأولى بالنسبة لهذا القطاع الحساس في المجتمع، وهو الذي وجدته ينقسم إلى شقين: شق شفوي، وشق كتابي ومن النتائج التي استخلصتها عن طبيعة هذين النوعين من الخطاب، ما يلي:

- يتشكل الخطاب التعليمي الجامعي أغلبه من الخطاب الشفوي، وهو النواة الأساسية في تمرير المادة العلمية للطالب؛

- يحمل الخطاب التعليمي بعداً معرفياً وتعليمياً، وليس من اهتمامات الأستاذ إيصال المادة العلمية بالدرجة الأولى؛ بل بناء الحوار ومبادئ المشاركة والتعاون مع الطلبة، التي من خلالها يتم تمرير الرسالة العلمية، ويقوم الأستاذ بربط الدرس بالواقع، من خلال الحكم والوصايا، وسرد تجارب الأساتذة وحتى النكت؛

ويستعمل الأستاذ عدّة استراتيجيات للتقديم الدرس، منها:

- يقوم الأستاذ بتقديم الدرس بلغة بسيطة، وهي مزيج بين الثنائية والازدواجية، أي ما يسمى باللغة المعاصرة؛ ونجد في الخطاب المكتوب اللغة الفرنسية إيضاحاً للمصطلحات

العلمية. والازدواجية اللغوية أو الهجين اللغوي: من اللغة الفصحى، والعربية المعاصرة، واللغة الفرنسية، واللغة المازيغية، والعاميات في الخطاب الشفوي؛

- نجد كذلك في الخطاب التعليمي الجامعي إيماءات وحركات حاملة للمعنى، وجلّه حركات أكثر من الملفوظ، سمّاه علماء اللغة بالاحتيايل؛ فالحركات ليست جزءاً من الكلام وحسب؛ بل في بعض الأحيان تكون أبلغ من الكلام نفسه؛

- يتشكل الخطاب التعليمي الجامعي من عناصر سمعية، منها النبر والتنغيم اللذان يوضحان معنى الجملة، ويُمكننا من تقريب الفكرة أكثر، ويبرزان مواطن الاستفهام والتوقف؛

- يساعد التكرار على إحداث التفاعل وإيصال المادة وترسيخها بطريقة سهلة؛

وقمت بدراسة الخطاب التعليمي الجامعي وفق الدّراسات الحديثة، بالمنهج التداولي بنظرياته الثلاث؛ ومن حيث النتائج المستخلصة عن طبيعة هذين الخطابين، وفق ما جاء في النظرية التداولية المطبقة على هذا الخطاب كمدونة، ما يلي:

- يركز المنهج التداولي على الاستعمال الفعلي للغة؛ فإنّ الخطاب التعليمي الجامعي هو الجانب الأكثر الذي يمارس فيه الأستاذ اللغة، ويقاس نجاح الإجراء بالفهم والتجاوب مع الأستاذ باستعمال العناصر اللفظية، كطرح الأسئلة مثلاً؛ والعناصر غير اللفظية كالحركات والإيماءات التي تحمل في مضمونها دلالات علمية وتعليمية وأحياناً تربية.

- يجسد الخطاب الجامعي التعليمي نظرية الأفعال الكلامية، حيث نجد أولاً: الأفعال المباشرة؛ فمعظم الخطاب التعليمي عبارة عن أقوال إخبارية ووصفية، ويسعى الأستاذ من خلاله إلى تقديم كمية من المعلومات بشكل بسيط، وكلُّ قول يهدف إلى نقل فكرة إلى الطلبة، ومما ينتج عنه اكتساب معارف جديدة. ويستعمل كذلك الأساليب الإنشائية من إثبات وأمر واستفهام للاستحواد على تركيز الطلبة، وثانياً: تدرس أيضاً الأفعال الكلامية غير المباشرة من القول المضمر الذي يساهم في تحليل ظواهر علمية بناء على المكتسبات القبلية لدى الأستاذ ومدارك الطلبة، كقوله "الفعل المعرب" فهنا يعني أنّ هناك فعلاً مبنياً أو "اللسانيات الحديثة" مباشرة نستنتج أنّ هناك دراسات لغوية قديمة، فهي تهدف إلى الإلمام بالمادة العلمية بكل جوانبها، ومن متضمنات القول أيضاً النبر والتنغيم اللذان يساعدان إلى الوصول إلى المعنى الحقيقي للجملة؛

- نجد نظرية التلفظ التي تُعيّن على فكّ إيهاام الجملة، إذ هناك مفاتيح مساعدة للرسالة وذلك بالإحالة إلى مرجعيات الملفوظ وفق الإشاريات الشخصية مثل الضمائر: أنا، وأنت مثلا والإشاريات الزمانية الآن مثلا، والإشاريات المكانية مثلا هنا؛

- تعتبر نظرية الحجاج اللغوي كلُّ اللُّغات حجاجا، فما هذا الخطاب إلا جزء من اللغة وهذه النظرية تَسْتَدُّ إلى الإدراكات العقلية بغية الوصول إلى مدارك الطلبة، وفق أساليبها الحجاجية من الروابط الحجاجية والعوامل الحجاجية التي تهدف إلى خلق انسجام في الملفوظ.

أ- المعاجم:

- 1- إبراهيم مذكور، المعجم الفلسفي، مجمع اللّغة العربية بالقاهرة، القاهرة: 1983، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.
- 2- أحمد مختار عمر، معجم الصواب اللّغوي دليل المثقف العربي ط1. القاهرة: 2008، عالم الكتب.
- 3- جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، القاهرة، دار المعارف.
- 4- عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك: سلسلة 9-10، ط1. 1994، مطبعة النجاح الجديدة.
- 5- مجمع اللّغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، ط4. القاهرة: 2004.

ب- المصادر والمراجع:

- 1- ابن آجروم، شرح المقدمة الأجرومية، شر: صالح العثيمين، ط3. الجزائر: 2005، دار الإمام مالك للكتاب.
- 2- ابن حزم الأندلسي، طوق الحمامة في الألفة والألاف، تح: إحسان عباس، ط3. لبنان: 1987 المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- 3- أحمد المتوكّل، الوظائف التداولية في اللّغة العربية، المغرب: 1985، نشر وتوزيع دار الثقافة.
- 4- أحمد بن عبد الفتاح ضليمي، السّؤال في القرآن الكريم وأثره في التربية والتعليم، ط3. السعودية: 2001، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- 5- أحمد حسين الطوبجي، التكنولوجيا والتربية، بيروت: 1980، دار القلم.
- 6- إميل بديع يعقوب، فقه اللّغة العربية وخصائصها، ط1. بيروت: 1985، دار العلم للملايين.
- 7- تمام حسان عمر، اللّغة العربية معناها ومبناها، ط5. مصر: 2006، عالم الكتب.
- 8- جلال الدين السيوطي، المزهري في علوم اللّغة وأنواعها، تح: محمد أحمد المولى وآخرون، ط4. القاهرة: دت، ج1، دار الجيل.
- 9- ذهبية حمو الحاج، لسانيات التلفظ وتداولية الخطاب، تيزي وزو: 2005، منشورات مخبر تحليل الخطاب، دار الأمل.

- 10- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، ط3. مصر: 1997مكتبة الخانجي بالقاهرة.
- 11- شمس الدين ابن قيم الجوزية، بدائع الفوائد، تح: هشام عبد العزيز عطا وآخرين، ط1. لبنان: 1996، دار الكتاب العربي بيروت، ج 3.
- 12- صابر الحباشة، التداولية والحجاج مداخل ونصوص، ط1. دمشق: 2008، صفحات للدراسات والنشر.
- 13- صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقية، ط4. الجزائر: 2009، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
- 14- _____، علم اللّغة النفسي، دط. الجزائر: 2008، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
- 15- طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط1. الدار البيضاء: 1998، المركز الثقافي العربي.
- 16- _____، تجديد المنهج في تقويم التراث، ط2. الدار البيضاء: 1993، المركز الثقافي العربي.
- 17- عباس السوسوة، العربية الفصحى المعاصرة وأصولها التراثية، ط1. القاهرة: 2002، دار غريب.
- 18- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، الجزائر: 2007 منشورات المجمع الجزائري للغة العربية.
- 19- عبدالله صولة، الحجاج أطره ومنطقاته وتقنياته من خلال مصنف في الحجاج -الخطابة الجديدة لبرلمان وتيتكاه، مجلد أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم جامعة الآداب والفنون والعلوم الإنسانيّة تونس: دت، إشراف: حمود صمود، كلية الآداب منوبة.
- 20- أبو الفتح، عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ط4. مصر: دس، الهيئة النشيرية العامة للكتاب، ج1.
- 21- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب: مقارنة لغوية تداولية، ط1. ليبيا: 2004، دار الكتب الجديد المتحدة.

- 22- علي عبد الواحد وافي، علم اللّغة، ط1. مصر، دس، نهضة مصر للطباعة والنشر.
- 23- عمر بلخير، مقدّمات في الحجاج والنّص، تيزي وزو: 2011، منشورات مخبر الممارسات اللّغوية.
- 24- _____، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، ط1. الجزائر: 2003، منشورات الاختلاف.
- 25- عيد بلبع، التداولية البعد الثالث في سيموطيقا موريس من اللّسانيات إلى النقد الأدبي والبلاغة، ط1. مصر: 2009، بلنسية للنشر والتوزيع.
- 26- أبو محمد، القاسم بن علي الحريري، مقامات الحريري، دط. بيروت: 1873، مطبعة المعارف.
- 27- كمال الدين الأنباري، أسرار العربية، ط1. 1999، دار الأرقم بن أبي الأرقم.
- 28- ماريو باي، أسس علم اللّغة، تر: أحمد مختار عمر، ط8. بيروت: 1998، عالم الكتب.
- 29- محمد الجويني، أبو المعالي ركن الدين، الملقب بإمام الحرمين، البرهان في أصول الفقه، تح: صلاح بن محمد بن عويضة، ط1. لبنان: 1997، دار الكتب العلمية بيروت، ج2.
- 30- أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي، محك النظر في المنطق، تح: أحمد فريد المزيدي، دط. لبنان: دس، دار الكتب العلمية، بيروت.
- 31- محمد محمد يونس على، مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب، ط1. ليبيا: 2004، دار الكتب الوطنية/ بنغازي.
- 32- محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي: دراسة تطبيقية في اللّسانيات التداولية، البيضاء: 2009، إفريقيا الشرق.
- 33- محمود أحمد نخلة، آفاق جديدة في البحث اللّغوي المعاصر، ط1. القاهرة: 2011، مكتبة الآداب.
- 34- مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب (دراسة تداولية لظاهرة "الأفعال الكلامية" في التراث العربي اللساني العربي، ط1. بيروت: 2005، دار الطليعة.
- 35- أبو حنيفة النعمان بن ثابت بن زطي الخزاز الكوفي، الشرح الميسر على الفقهاء الصغير الأكبر المنسوبين لأبي حنيفة، ط: 1، تح: محمد عبد الرحمن الخميس، ج1. 1999، مكتبة الفرقان عجمان.

36- نور الدين اجعيط، تداوليات الخطاب السياسي، ط1. الأردن: 2012، عالم الكتب الحديث.

ج- الكتب المترجمة:

1- آن روبول وجاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس

ومحمد الشيباني، مر: لطيف زيتوني، ط1. بيروت: 2003، دار الطليعة للطباعة والنشر.

2- جاك موشلر وأن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية، تر: مجموعة من الأساتذة

والباحثين من الجامعات التونسية، إشراف عز الدين المجذوب، مر: خالد ميلاد. ج2.

3- جان سيرفوني، الملفوظية، تر: قاسم المقداد، الجزائر: 1998، منشورات اتحاد الكتاب

العرب.

4- جوزيف فندريس، اللّغة، تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، مصر: 1950، مكتبة

الأنجلو المصرية.

5- جون لانتش أوستن، القول من حيث هو فعل (نظرية أفعال الكلام)، تر: محمد يحياتن

الجزائر: 2006، منشورات الاختلاف.

6- جيلالدلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية- لطلبة معاهد اللّغة العربية وآدابها، تر: محمد

يحياتن، دمشق: 1998، منشورات اتحاد الكتاب العرب.

7- دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تر: محمد يحياتن، ط1. الجزائر:

2008، منشورات الاختلاف.

8- ماري نوال غاري بريور، المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، تر: عبد القادر فهيم

الشيبيانيط1. الجزائر: 2007، سيدي بلعباس.

ر- المراجع الفرنسيّة:

1- Catherine Kerbrat - Orecchion, l'Implicite, Paris, Armand Colin 1986.

2- —, L'Enonciation de la subjectivité dans le langage, paris:1980 Armand colin éditeur.

3- E. Benveniste, Problèmes de linguistique générale, 1974, Editions Gallimard, T2.

4- Eva ThueVold, Modalité épistémique et discours scientifique Norvège: 2007, universitasbergensis.

5- Georges Mounin, Dictionnaire de la linguistique, E: 4, paris:2004 QUADRIGE /P U F.

- 6- J. Dubois & les autres, Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage. Paris:1973, Larousse.
- 7- J. Moeschler et A. Auchlin, Introduction a linguistique contemporaine Paris: 2006, Armand
- 8- J.L. Austin, Quand dire c'est faire, paris: 1970, Editions de seuil.
- 9- Mahfoud Bennoune, Education Culture et Développement En Algérie Bilan & perspectives Du Système Educatif, Etude des modèles: Allemagne, Amérique, Japon, MARIONOOR-ENAG, Algérie.
- 10- Martine Bracops, Introduction à la Pragmatique, Les théories Fondatrices: actes de langage pragmatique cognitive, pragmatique intégrée, éd:1, Bruxelles:2006, éd université Rue des Minimes.
- 11- O. Ducrot, dire et ne pas dire, Herman, paris.
- 12- —, le nouveau Petit robert: dictionnaire Alphanétique et Analogique de la langue française, paris:2007, 25 Avenue pierre-de paris.

ي- الأطاريح والأبحاث الجامعية:

1- رشيدة جلال بوطبة، المقام والحال ومقتضى الحال بين الدراسات العربية القديمة واللسانيات الحديثة - النظرية والتطبيق - جامعة الجزائر: 2008/2009، شهادة الدكتوراه، إشراف: صالح بلعيد.

2- نوار بوعيايد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي: خطاب أساتذة علوم اللغة، بقسم الأدب العربي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بجامعة تيزي وزو، 2001/2000، إشراف: خولة طالب الإبراهيمي.

د- المقالات والمجلات:

- 1- أحمد قايد نورالدين، سببي حكيمة، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، الملتقى الوطني الرابع حول تعليمية العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعة 12-13 جانفي 2010، المركز الجامعي بغرداية.
- 2- أمانة بلعلي، المنطق التداولي عند طه عبد الرحمن وتطبيقاته، مجلة اللغة والأدب، جامعة الجزائر، العدد 17، جانفي 2006.
- 3- بوزناشة نورالدين، الحجاج في الدرس اللغوي الغربي، مجلة علوم إنسانية، العدد 44.

- 4- الحسين بنوهاشيم، آليات الحجاج في كشف ما هو في الحقيقة لحاج، العدد: 2، المجلد: 40 الكويت:2011، مجلة عالم الفكر، جامعة الكويت.
- 5- رشيد فلكاوي، "وضعية اللغات واللهجات في مدينة بجاية وضواحيها" ملتقى الممارسات اللغوية: التعليمية والتعلمية 7-8-9 ديسمبر 2010، تيزي وزو: 2011، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، عدد خاص.
- 6- صافية كساس، العربية في الصحف اليومية بين الفصحى والعامية، مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر، تيزي وزو: 2011، العدد 06.
- هـ- المقالات باللغة الفرنسية:

1- Abdelmadjid Ali-Bouacha, Le discours scientifique et discours pédagogique à l'université, AL-LISÁNIYYÁT; Revue Algérienne de Linguistique, N 11.

و- موقع الإنترنت:

1- جانين بوديشون (J. Beudichon) ما هو التواصل؟ تر: عبد العالي مريني، هذا المقال ترجمة للجزء الأول من الفصل الثاني من كتاب: La communication: processus, formes et application www.aljabriabed.net/n88_09marini.ht الساعة 30/10

الأربعاء 2013/10/30

2- Cristina Alice Toma, Cohésion informative dans le discours scientifique Faculté des Lettres – CH-1211 Genève – Suisse, toma1@etu.unige.ch 29/06/2013 a 10:30.

فهرس الموضوعات:

- 3..... مقدمة:
- 9..... مدخل:
- 13..... الفصل الأول: الخطاب في التعليم الجامعي.....
- 14..... أولاً: التعليم الجامعي.....
- 15..... 1- مفهومه ووظيفته.....
- 15..... 2- التعليم الجامعي: المعايير والأداء الفعلي:
- 15..... 1-2- معايير التعليم الجامعي.....
- 16..... 2-2- الأداء الفعلي لتعليم الجامعي.....
- 17..... - أشكال الخطابات في التعليم العالي؛.....
- 17..... 1-3- الخطاب التعاملي؛.....
- 18..... 2-3- الخطاب البحثي؛.....
- 21..... 3-3- الخطاب التعليمي الجامعي.....
- 23..... ثانياً: أطراف الهرم التعليمي الجامعي:
- 23..... 1- الأستاذ ومؤهلاته؛.....
- 24..... 2- جمهور المتلقين؛.....
- 25..... 3- الرسالة التعليمية.....
- 26..... ثالثاً: عناصر العملية التعليمية اللسانية اللفظية وغير اللفظية:
- 26..... 1- العناصر اللفظية؛.....
- 27..... 2- العناصر غير اللفظية؛.....
- 27..... 3- لغة الخطاب التعليمي الجامعي.....
- 28..... 1-3- لغة أم.....
- 28..... 2-3- اللّغة الأم.....
- 29..... 3-3- اللّغة المكتسبة.....
- 30..... 4-3- الثنائية اللّغوية.....
- 30..... 5-3- الازدواجية اللّغوية.....
- 30..... 6-3- التداخل اللّغوي.....

- 32..... الفصل الثاني: التداولية إجراءاتها:
- 33..... أولاً: مفهوم التداول والخطاب التداولي وتداوليات الخطاب؛
- 33..... 1- التداول لغة واصطلاحاً
- 34..... 2- تحديد الخطاب التداولي وتداوليات الخطاب
- 36..... 3- مبادئ التداولية
- 37..... ثانياً: اتجاهات التداولية ونظرياتها:
- 37..... 1- الأفعال الكلامية؛
- 38..... 1-1- فعل القول
- 39..... 1-2- فعل المتضمن في القول
- 39..... 1-3- الفعل الناتج عن القول
- 43..... 2- نظرية التلطف
- 44..... 1-2 - مرجعيات الملفوظ
- 44..... 1-1-2- الضمائر
- 45..... 1-2-2- الزمان
- 46..... 1-2-3- المكان
- 46..... 2-2- الدلالات الإيحائية
- 46..... 3- نظرية الحجاج
- 47..... 1-3- مفهوم الحجاج لغة
- 47..... 2-3- مفهوم الحجاج اصطلاحاً
- 50..... 1-2-3- الروابط الحجاجية
- 50..... 2-2-3- العوامل الحجاجية
- 52..... ثالثاً: التداولية في الدراسات اللغوية العربية الحديثة:
- 52..... 1 - طه عبد الرحمن؛
- 54..... 2- أحمد المتوكل
- 59..... الفصل الثالث: التحليل التداولي للعينه البحث:
- 61..... أولاً: وصف محتوى العينة المسجلة:

- 1- تقديم المدونة؛.....61
- 2- طرائق التسجيل؛.....61
- 3- انتقاء المواضيع.....61
- ثانيا: خصائص المدونة:.....63
- 1- العناصر اللسانية في نصوص المدونة؛.....63
- 1-1- الخطاب الشفوي.....63
- 1-2- الخطاب المكتوب.....65
- 2- لغة الخطاب التعليمي الجامعي:.....66
- 1-2- موقف الانقباض.....66
- 2-2- موقف الأونس.....69
- 3- التكرار في الخطاب التعليمي الجامعي.....70
- ثالثا: الإجراء التداولي في الخطاب التعليمي الجامعي:.....71
- 1- الحوار التفاعلي في الخطاب التعليمي الجامعي؛.....71
- 1-1- الحوار اللساني في الخطاب التعليمي الجامعي.....72
- 1-2- الحوار غير اللساني في الخطاب التعليمي الجامعي.....73
- 2- الأفعال الكلامية في الخطاب التعليمي الجامعي؛.....77
- 1-2- الأفعال الكلامية المباشرة.....78
- 1-1-2- الأفعال التقريرية.....78
- 1-2-2- الأفعال الإنشائية.....79
- 1-2-1-2- الأفعال الاستفهامية.....80
- 1-2-2-1-2- الأفعال الأمرية.....80
- 1-2-1-2- أفعال التعبير.....81
- 2-2- الأفعال الكلامية غير المباشرة.....81
- 1-2-2- التنعيم.....82
- 2-2-2- النبر.....85
- 3- الظواهر التلفظية في الخطاب التعليمي الجامعي:.....87
- 1-3: مرجعيات الملفوظ.....90
- 1-1-3- الإشارات الشخصية.....90

91.....	3-1-2- الإشارات المكانية.
92.....	3-1-3- الإشارات الزمانية
94.....	3-2- الدلالات الإيحائية.
95.....	4- الأساليب الحجاجية في الخطاب التعليمي الجامعي:
96.....	4-1- الأفعال الحجاجية.
96.....	4-2- الروابط الحجاجية.
97.....	4-3- أصناف الحجج.
97	4-3-1- الحجج التوجيهية.
98.....	4-3-1-1- صيغ الإثبات.
98.....	4-3-1-2- صيغ إلزامية.
98.....	4-3-1-3- صيغ استفهامية.
99.....	4-3-1-4- صيغ التمني.
99.....	4-3-2- الحجج التقويمية.
101.....	الفصل الرابع: تحليل الاستبانات:
102.....	أولاً: تحليل استبانات الأساتذة:
116.....	ثانياً: تحليل استبانات الطلبة:
126.....	ثالثاً: حوصلة نتائج تحليل الاستبانات:
129.....	خاتمة.
132.....	قائمة المصادر والمراجع:
138.....	فهرس الموضوعات:
142.....	الملاحق.

الملاحق:

الملحق 1

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

استبانة خاصة بالأستاذ:

أساتذتي الأفاضل، بكلّ احترام أتقدّم من سيادتكم؛ قصد حصولي على إجاباتكم، حول موضوعي المتعلق بالخطاب التداولي الجامعي، لأنني بصدد تحضير رسالة الماجستير الموسومة بـ (تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية بتيزي وزو) أملّة من إجاباتكم الإفادة والاستفادة.

البيانات الشخصية:

الدرجة العلمية:

المهنة:

الأقدمية:

المنتج العلمي: مقالات؛ مؤلفات؛ مشاريع.

الأسئلة:

1- بصفتكم أساتذة للغة العربية، ما هي اللغات التي تستعملونها في التدريس؟

- اللغة العربية؛
- اللغة الفرنسية؛
- اللغة المازيغية؛
- العربية الدارجة.

2- ما هي الطريقة التي ترونها أنجح لإيصال المادة التعليمية؟

- تأطير عروض؛
- نقاش مع الطلبة؛
- مطبوعات؛
- إملاء الدرس.

4- ما رأيكم في المقاربة بالكفاءات في التعليم؟

- ضعف مستوى الطلبة؛
- رغبة في مسايرة النظريات التعليمية الحديثة؛
- عولمة التعليم العالي.

5- هل تعتقدون أن الطالب يمكنه التركيز في الدرس لمدة ساعة ونصف؟ نعم لا

وإذا كانت الإجابة بـ (لا) أتقومون بوقفات مثل:

- أمثال وحكم؛
- نصائح وإرشادات؛
- سرد تجارب الأستاذ.

6- ما الذي يمكن لهذه الوقفات تحقيقه بيداغوجيا؟

- أخذ العبرة؛
- تحقيق تفاعل بين الطلبة والأستاذ؛
- تحبيب الأستاذ لمادته.

7- يرى العلماء أن التربية صناعة الإنسان، أترون أن التداولية تشد التفكير في التربية؛ نعم لا

رأي آخر؟

وإذا كانت الإجابة بـ (نعم) أهدفون في تدريسكم إلى:

- تضمين الشرح بالأقوال المضمرة؛
- تسعون على بناء شبكة من التأويلات؛
- تركزون على المعرفة الموسوعية المُسبقة.

8- كيف تحدّدون دور العلامات غير اللغوية (الإيماءات والحركات) في التدريس؟

- غير مجدية مجدية

رأي آخر:

9- أتوظّفون مبدأ التفاعل مع الطالب في حصص الدرس؟ نعم لا

رأي آخر؟

10- أتقدّمون الدرس وفق؟

- الكمّ؛
- الكيف.

11- ما فائدة التكرار في التدريس في نظركم؟ مجدية غير مجدية .

رأي آخر؟

12- ما هي طرق التدريس التي تعتمدونها؟

- الإلقاء؛
- الحوار؛
- الشرح.

ولماذا؟

13- هل ترون أنّ توظيف الأشكال والرسومات وسيلة للإفهام والتأثير، أنجع من الحوار؟ نعم لا

رأي آخر؟

4 - ما المقاصد (الأهداف) التي ترومون تحقيقها في حواراتكم التدريسية؟

- الإبلاغ فحسب؛

- التأثير والإقناع؛

- ترسيخ ملكة المشافهة.

15- إضافات أخرى:

.....

.....

شكرا جزيلاً لحسن تعاونكم

تيزي وزو في: 2013/04/14

جامعة مولود معمري - تيزي وزو

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

استبانة خاصة بالطلبة

السلام عليكم، عزيزي الطالب: يطيب لي أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة، التي أروم منها استكناه معالم الخطاب الجامعي التعليمي، وإخضاعه لدراسة أكاديمية أعدّها في هذا المجال.

البيانات الشخصية:

1_ سنة التدريس:

- الأولى الثانية الثالثة الثالثة كلاسيك
- الرابعة كلاسيك ماجستير واحد ماجستير 1 ماجستير 2

2 - الجنس: ذكر أنثى

3- شعبة البكالوريا المحصلة عليها:

- شعبة العلوم التجريبية؛
- شعبة التقنية والتكنولوجيا؛
- شعبة الآداب؛
- شعبة المحاسبة.

4- مجالات ونوعية المطالعة لديكم؟

- الآداب؛
- العلوم الطبيعية والتقنية؛
- العلوم الإسلامية.

5- ما هي اللّغة التي تطالعون بها؟

- اللّغة العربية؛
- اللّغة الفرنسية؛
- اللّغة الانجليزية.

الأسئلة:

1 _ ما مدى قناعتكم في تخصصكم؟ راغب؛ غير راغب.

2- ماذا يمثل لكم تخصصكم؟

- مهنة الغد (الأستاذ)؛
- الرغبة في مواصلة الماجستير وما فوق؛
- الميول للغة العربية.

- رأي آخر:

3_ ما هي اللّغة التي يعتمدها المعلم في الدرس؟

- لغة فصيحة؛
- عربية وسطى (بين الفصيحة والعامية)
- العربية العامية؛
- لغة المازيغية؛
- اللّغة المازيغية واللّغة العربية؛
- اللّغة الفرنسية واللّغة المازيغية؛

4- ما هي المواد التي ترون فيها تعقيدا؟ اللّسانيات؛ النحو؛ النقد العربي؛

البلاغة تحليل الخطاب؛ السيميائيات

5- ما هي المواد التي ترونها أعقد من الأخرى؟ اللسانيات التحو النقد العربي؛

البلاغة تحليل الخطاب؛ السيميائيات

6- كيف تمثل لكم اللغة العربية؟

- مصدر عقدة (التمييز والتفوق)؛
- لغة التداول اليومي؛
- لغة العلم؛
- اللغة التي تتقونها أحسن من الفرنسية.

7- هل أنتم مواظبون على دروس المحاضرة؟ نعم لا

- وإذا كانت الإجابة ب (لا) نظرا :

- انعدام التفاعل مع الأستاذ؛
- عدم الجدوى من حضورها؛
- عدم إلزامية الحضور؛
- إمكانية نقل المحاضرات من الآخرين.

8- ما الذي يهكم من الدرس؟

- غزارة المادة؛
- سعة الشرح
- مادة جاهزة في المطبوعات.

9- ما هي الهفوات التي يقع فيها الأستاذ؟

- عدم حسه للمعلومة؛
- عدم الإجابة عن السؤال؛
- عدم السماح بالمشافهة.

10- ما هي الطرائق التوضيحية التي يستخدمها الأستاذ؟

- الرسومات؛
- الأشكال البيانية؛
- التمارين التطبيقية.

11- ما هو سلوك الأستاذ داخل القسم؟

- الحركة داخل القسم؛
- الالتزام بالجلوس.

12- هل تستشفون الحالة العصبية للأستاذ؟

- الانزعاج (النبرة)؛
- الغضب (يصرخ)؛
- ملامح الوجه؛
- صوت عالٍ؛

13- ما هي الفترة التي تفضلون حضورها؟

- الفترة الصباحية؛
- الفترة المسائية.

14- هي المدد الأقصى التي يمكنكم التركيز في الحصص؟

- 15د؛
- 45د؛
- 60د؛
- 1سا و15د.

15 - ما رأيكم في وقفات الأستاذ؟

- تترتاحون لتجديد التركيز؛
- تحبون المادة وأستاذها؛
- تضيعون الوقت.

16- بم أنك أستاذ (ة) المستقبل، فهل لديك طريقة محددة لتقديم الدروس؟ نعم لا

..... ما هي؟

.....

..... إضافات أخرى:

.....

.....

شكرا جزيلا لكم

التاريخ: 2013/04/14