

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⵓⵎⵓⵍⵓⵔ ⵎⵎⵎⵔⵉ ⵔⵉⵣⵓⵓ

ⵁⵓⵏⵓⵔ ⵎⵎⵎⵔⵉ ⵔⵉⵣⵓⵓ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERRI -DE TIZI- OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

Département de Langue et littérature Arabes



جامعة مولود معمري - تيزي- وزو

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

رقم الترتيب.....

الرقم التسلسلي.....

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

الميدان: اللغة والأدب العربيّ
الفرع: الدراسات اللغويّة
التخصّص: التداولية والتواصل اللغوي

العنوان:

دراسة أفعال الكلام وأثارها التداولي في العملية التعليمية-التعلمية

السنة الأولى متوسط-أنموذجاً-

إعداد:

كاتية ملابة.

زوهرة بن عبد الرحمان.

لجنة المناقشة:

الرئيس(ة): كريمة حميطوش.....أستاذة مساعدة صنف(أ)....جامعة مولود معمري تيزي-وزو.

المشرف(ة): باية رحمانى.....أستاذة مساعدة صنف(أ).....جامعة مولود معمري تيزي-وزو.

العضو(ة): فازية لشانيد.أستاذة محاضرة.....جامعة مولود معمري تيزي-وزو.

دفعة جوان 2016

كلمة شكر

نشكر الله عز وجل ونحمده على ما وهبنا من

صبر وقوة وإرادة لإنجاز هذا العمل الذي هو ثمرة

جهدنا طيلة سنوات الدراسة. وبكل احترام نتقدم

بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة " باية رحمانى "

وبفائق الاحترام والتقدير والشكر إلى جميع الأساتذة الكرام.

إهداء

بادئ البدء أحمل تواضع وفخر هذا العمل البسيط إلى الشمس التي شملتني أشعتها بالرعاية

والحنان، التي وضع الله الجنة تحت قدميها أُمي الغالية "ويزة" رحمها الله وأسكنها فسيح

جنانه.

إلى أعز مأمك في هذا الوجود أعز نبع سقيت منه إراداتي، من كان يحثني دوماً على مواصلة

الدراسة والدي الحبيب "رمضان" حماه الله وأطال في عمره.

إلى عطور الريحان ووردات بيتنا "أخواتي" أسأل الله لهن كل التوفيق والخير.

إلى التي شاركتني في إنجاز هذا البحث زميلتي الغالية "كاتية"، وإلى كل عائلتها.

إلى الحب الصافي النادر أينما كان، دون أن أنسى كل من حملتهم ذكراتي ولم تحملهم ورقتي.

زوهرة



إهداء

إلى التي على بساط الأوجاع ولدتني، بأيدي، الآلام ربتي وبعيون
الأتعاب رعتني، وبضرر المشتقات حمتني، إلى أعلى إنسانة في الكون،
إليك يا أمي الحبيبة، حفظك الله ورعاك.

إلى من لم يبخل بدعائه وعطائه الذي رعاني تحت جناحيه إليك يا أبي.

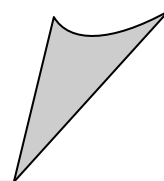
إلى من قاسموني مرّ الحياة وحلوها أشقائي: خليفة، أكلي وزوجته
شقيقتي: صافية، صليحة، وزوجها عبد الرحمان وابنتها كوثر وسرين،
وفتيحة وزوجها وابتها لامية، دون أن أنسى البراعم الصغيرة الخمسة:
إيمان، محمد، هاجر، أمين، عبد الرؤوف.

إلى زهرة التي قاسمتني جهد هذا العمل المتواضع.

إلى أصدقائي وصديقاتي.

كاتية

مقدمة



إنّ طبيعة هذا البحث الموسوم ب: "أفعال الكلام وأثرها التداولي في العملية التعليمية" للسنة الأولى متوسط "نموذجاً"، فرضت علينا الحديث عن التواصل الذي يستوجب التطلع على المفهوم الاصطلاحي للتداولية التي حددها اللغويون بأنها تهتم بدراسة اللغة أثناء استعمالها في سياقات محدّدة، منها السياق التربوي الذي يهتم بأطراف العملية التواصلية (المعلّم، والمتعلّم، والمحتوى التعليمي)، وذلك يعود إلى دورها في المواقف التعليمية التعلمية وتحقيق التواصل قصد التأثير.

شكلت هذه الفكرة منطلق موضوع بحثنا الذي يتمحور حول تحليل أفعال الكلام من خلال الأنشطة اللغوية، وبذلك ارتأينا أن فحص عملية التواصل التي تؤدي في الوضعيات التعليمية بدت لنا أكثر من ضرورية، حيث انصب اهتمامنا بالتحديد على العملية التواصلية القائمة بين المعلّم والمتعلّم... في السياق التعليمي، وعليه فإن موضوع بحثنا هذا يقتضي إجراء دراسة تداولية كونها أنسب لمثل هذا النوع من البحوث. فمن هذه العلاقات التي تربط أقطاب العملية التعليمية-التعلمية نبعث إشكالية موضوعنا وهي إحدى الإشكاليات التي تتعلق بالسياق التربوي، هذا الأمر الذي جعلنا نحاول الإجابة عن مجموعة من الأسئلة التي نراها تصب في صميم الموضوع، والتي تتمثل فيما يلي:

- ما مدى تأثير أفعال الكلام على العملية التواصلية في الحصص التربوية؟

- ما هي الأساليب المعتمدة في تحقيق العملية التواصلية التعليمية؟

- ما هو الأثر التداولي لأفعال الكلام في السياق التربوي؟

وعليه فإن هذا الموضوع يقتضي إجراء دراسة تداولية التي يندرج ضمنها إجراء عملية الوصف

والتحليل لإبراز مدى تأثير أفعال الكلام في نجاح العملية التعليمية-التعلمية، ودور عملية

التواصل والتبليغ في الوضعيات التعليمية، حيث قسمنا البحث إلى ثلاثة فصول، إفتتحناه بالمقدمة وأنهيناه بخاتمة.

فكان الفصل الأول بعنوان «التواصل التربوي في السياق التعليمي» تطرقنا فيه إلى الإطار المفاهيمي الذي يشمل مفهوم التواصل ومفهوم الفعل التواصل، ثم تعرضنا لأهم أساليب التواصل المتمثلة في التواصل اللفظي وغير اللفظي، وبعد ذلك، ذكرنا مفهوم التواصل التربوي وعناصره، كما أدرجنا مفهوم المقاربة التواصلية التي استدعت ذكر المهارات اللغوية التي تساعد على تحقيقها، ومن ثم استلزم الأمر منا التعرض لمفهوم الكفاءة التواصلية.

أما بالنسبة للفصل الثاني فقد جاء بعنوان «البعد التداولي لنظرية أفعال الكلام» حيث حددنا فيه بعض المفاهيم كمفهوم التداولية، والسياق، والفعل الكلامي، ومنه استخلصنا بعض خصائص الفعل الكلامي، وصنفنا الأفعال الكلامية المختلفة لدى كل من "جون لانجشو أوستين" وتلميذه "جون روجرز سيرل" أما الفصل الثالث فيحمل عنوان «وصف الفعل التأثري في العملية التعليمية» وهو عمل تطبيقي اقتضى منا الخروج إلى الميدان لجمع المدونة التي اعتمدها للدراسة والتحليل، وكمدخل لهذا الفصل وجب علينا الوقوف عند مفهوم التعليمية، ومن ثم الربط بين التداولية والتعليمية.

تتمثل هذه المدونة في مجموعة من الحصص لنشاط "القراءة المشروحة" التي قدمت لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط في متوسطة "القاعدة ستة"، وقد استعملنا الهاتف لنقل مجريات الدروس.

وأخيرا قمنا بتحليل المدونة وذلك وفق المبادئ والإجراءات التي تم ذكرها سابقا.

أما خاتمة هذا البحث، فهي حوصلة من النتائج التي توصلنا إليها من خلاله. إلى جانب قائمة المصادر والمراجع والفهرس.

الفصل الأول

الفصل الأول التواصل التربوي في السياق التعليمي

- تمهيد.
- مفهوم التواصل.
- مفهوم الفعل التواصلّي.
- أساليب التواصل:
- أ- التواصل اللفظي.
- ب- التواصل غير اللفظي.
- التواصل التربوي:
- مفهومه, عناصره : المعلم+المتعلم+المحتوى.
- المقاربة التواصلية.
- المهارات اللغوية.
- الكفاءة التواصلية.

تمهيد

إنّ الإنسان يرغب دائماً في التواصل ممّا يجعله يبحث عن طرائق تساعد على بناء علاقات مع غيره، فيعتمد أدوات تساعد على نقل أفكاره، وهذا ما استدعى منّا الوقوف عند تعريف التواصل على أنّه عملية تبادل المعلومات والأفكار بين طرفين أو أكثر، وذلك قصد إقامة علاقات مع الآخرين، وهو أمر يتحقق في الفعل التواصلية، الذي يحدث بين فرد وآخر، أو من فرد إلى جماعة.

يتمّ التواصل بأساليب مختلفة نذكر منها: التواصل اللفظي، والتواصل غير اللفظي. وهو مجموع الكلمات، والحروف التي نركب منها صيغاً في جمل مفيدة. والتواصل غير اللفظي وهو الذي يعتمد على استعمال نسق لغوي فيه الإشارات، والحركات، والإيماءات فلا يمكن لنا أن نستغني عن أيّ منهما.

أما التواصل البيداغوجي، فيرتكز على مجموعة من العناصر (المعلم-المتعلم، والمحتوى التعليمي) حيث تهتم العملية التعليمية-التعلمية بالقيم المشتركة بين هذه العناصر. لذا ارتأينا إلى تناول مفهوم المقاربة التواصلية: وهي مجموع التصورات، والمبادئ، والاستراتيجيات التي تقوم عليها العملية التعليمية-التعلمية، أنّها تحتاج إلى مهارات لغوية من أجل تحقيقها.

وفي الأخير نوقفنا عند مفهوم الكفاءة التواصلية، والتي تمثل جملة الإمكانيات التي تمكن

الفرد من تحقيق النجاح في العملية التواصلية.

1. مفهوم التواصل:

تعددت التعريفات المرتبطة بمفهوم التواصل، وهذا بتعدد المراجع، والمعاجم التي عرفت هذا المصطلح من جهة، والعلوم المستغلة له من جهة أخرى، وعليه فإن « التواصل هو تبادل كلامي بين المتكلم الذي ينتج ملفوظا أو قولاً موجّها نحو متكلم آخر يرغب في السماع، أو إجابة واضحة، أو ضمنية، وذلك تبعا للنموذج الذي أصدره المتكلم. فكلما التواصل مستعملة كهزمة وصل في التعامل، والتجارة، والنقل، والحكم، والتأثير، والمراقبة، والعلاقات، وبالموازاة لم تكن محل اهتمام كوسيلة. وفي الأخير يمكن اختصار مصطلح التواصل كفعل شخصي بين المرسل والمستقبل»⁽¹⁾ ومن خلال تناولنا لهذا التعريف، بدى لنا أنّ مفهوم التواصل هو عملية تبادل المعلومات، والرسائل بين الأفراد، والجماعات. فالتواصل يمثل العلاقات الإنسانية، حيث يبني الفرد علاقات مع غيره، بالاعتماد على التواصل، فهو عبارة عن نقل، أو تبليغ لمجموعة من الرموز بوسائل لغوية، وغير لغوية. كما يقوم أيضا على بناء، وربط العلاقات الإنسانية.

ويعرّف التواصل « بأنه عملية اجتماعية تعتمد على نسق كامل من الرموز لا يتوقف عند اللغة المنطوقة، أو المكتوبة فحسب، بل يمتدّ لمجموعة الأفعال التي يأتيها الإنسان من موقف معين، من خلال الكلمات، والإشارات، والحركات، والإيماءات، واللافتات، والتعبيرات»⁽²⁾. ويقصد بهذا التعريف أنّ التواصل قائم على مجموعة من الرموز المشكلة للغة سواء كانت شفوية، أو كتابية.

¹-مرتاض عبد الجليل، اللغة والتواصل (اقترابات لسانية للتواصلين الشفهي، و الكتابي) (دار هومة، الجزائر، ص 78 .

²-منصور هالة ، الاتصال مفاهيمه أساليبه ومهاراته، المكتبة الجامعية الإسكندرية، 2000، ص 10.

يرى علماء النفس « أن لعملية التواصل فعالية مهمة في فهم آليات السلوك البشري من جهة، وضرورة معالجته (السلوك) من جهة أخرى. لأنّ عملية التواصل تحتلّ مكاناً مهماً وبارزاً في القضايا، والمسائل المعالجة من قبل علماء النفس، لما هي من عملية تواصلية واقعية ملموسة في حياة الفرد. وفي هذا الصدد يقول المثل الفرنسي: تحدث، تواصل، وفقط»⁽¹⁾. حيث إنّ علماء النفس، في هذه الحالة، يعتمدون ويتكلمون على عملية تواصلية، ومحادثات تحدث بينهم وبين المرضى، حتى تتحقق رغبتهم للوصول إلى مرحلة قصوى من العلاج.

يرى "جون ديوي" **John Dewey** * « أنّ التّواصل هو تلك العمليّة التي يقوم بها ويمارسها الأفراد في المجتمع، وأنها عمليّة تفاعل بين طرفين، أي من خلالها يتبادل الناس أخبارهم، ومعلوماتهم وآرائهم وأفكارهم، وعليه فإنّ التّواصل ضرورة من ضرورات استمرار الحياة الاجتماعيّة لتحقيق التّفاعل الاجتماعي». ⁽²⁾. أيّ أنّه إذا لم تحدث عمليّة التّواصل التي من خلالها يتبادل الأفراد معلوماتهم، وأفكارهم، وحتىّ مشاعرهم فإنّه لا يتحقّق التّفاعل الاجتماعي ولن يكون هناك استمرار للحياة الاجتماعيّة.

وينظر علماء التربية، والديداكتيك إلى هذا المصطلح « بحكم أنّ التواصل التربوي، الديداكتيكي يصبّ أكثر في المفهوم البيداغوجي، والذي يمكن عرضه على النحو التالي: كلّ أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التّواصلية بين المدرس (المعلم) والتلاميذ، متضمناً تبادل أو

¹- حداد فتيحة، آراء تحليلية للمفاهيم المراسية في العملية التواصلية من خلال كتاب "اللغة والتواصل" لعبد الجليل مرتاض، مخبر الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2011، ص91.

*- جون ديوي John Dewey : عالم بيداغوجيا، وفيلسوف أمريكي 1859-1952 عرف اعتماد مناهج جديدة في البيداغوجيا، كما صاغ فلسفة قريبة من "نفعية" وليام جيمس أطلق عليها اسم الوظيفة.

²- حداد فتيحة، آراء تحليلية للمفاهيم المراسية في العملية التواصلية، ص91.

تبليغ أو نقل الخبرات والمعارف، والتجارب، والمواقف، إلا أنه يجب أن نشير إلى أن مفهوم التواصل أو الاتصال في علوم التربية على وجه الخصوص يتعدى أبعاد وآفاق العملية التواصلية بحكم المدرسة، الأعوان الإداريين، والتلاميذ، واللجان البيداغوجية لهم، ومجالس أولياء التلاميذ»⁽¹⁾. بمعنى إن نجاح العملية التواصلية في هذه الحالة راجع إلى نشاط عناصرها وتفاعلها مع بعضهم البعض، وفي هذا الصدد نخلص إلى القول إن التواصل في المجال التربوي يشمل كل العلاقات التي تحدث داخل وخارج المدرسة.

ومن خلال التعاريف السابقة يظهر لنا أن التواصل عملية مبنية على الأخذ، والعطاء، وهي تفاعل بين طرفين أو أكثر، حيث يؤثر الطرف الأول في الطرف الثاني، وبالتالي يؤثر الثاني في الأول، وذلك قصد تحقيق هدف ما، ويكون في غالبية الأحيان إقامة علاقات مع الآخرين.

2. الفعل التواصلية:

يعتبر الفعل التواصلية « كل ما يقال ويقرأ، أو يحدث من حركات، أو أفعال، أو إيماءات، وكذلك كل الأعمال التي تعبر عن عدم التعاون، والرضا، والغضب، والنفور...»⁽²⁾. بمعنى أن الفعل التواصلية هو ذلك الفعل الذي ينطلق من فرد نحو آخر، أو فرد نحو جماعة، والمستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معينة.

ويعرفه "هابرماس" أنه عبارة عن «الأفعال التواصلية التي تكون فيها مستويات الفعل بالنسبة للفاعلين المنتمين إلى العملية التواصلية غير مرتبطة بحاجيات السياسة، بل مرتبطة بأفعال

1- حداد فتيحة، آراء تحليلية للمفاهيم المراسية في العملية التواصلية من خلال كتاب "اللغة والتواصل" لعبد الجليل مرتاض، ص 95 .

2- تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط التربوي، الحراش، الجزائر، 2009، ص 10.

التفاهم، وهذا ما يبرز كلام المهتمين "بهابرماس" عن المنعطف اللساني لديه...»⁽¹⁾. ومن القراءات التي قمنا بها فإنّ الفعل التواصل هو الإطار النظري، والفلسفي لنقل العقل عند "هابرماس" وهو فعل يستلزم المحاججة، والمناقشة النقدية، إلى جانب الحق في الرّفص، أو القبول.

3- أساليب التواصل :

إنّ التواصل عبارة عن عملية تبادل الحديث بين طرفين أو أكثر وذلك بالاعتماد على

أساليب مختلفة منها :

أ- التواصل اللفظي :

وهذا النوع من التواصل هو « الذي تستخدم فيه اللّغة الشفاهية والأصوات المعبرة عن الأفكار والمعارف التي يراد نقلها إلى المستقبل : سواء كانت مباشرة من المرسل أو باستخدامه آلات كالهاتف، ومكبر الصوت، أو التسجيل الصوتي أو الظهور في شاشة التلفزة...»⁽²⁾ بمعنى إنّ اللّغة مجموعة من الكلمات والحروف التي نركب منها صيغاً وفق قواعد معينة، وتختلف اللّغة باختلاف الإشارات المستعملة في التعبير وهي لا تنحصر في الكلام أو الأصوات، وإنما تشمل كلّ الإشارات الصوتية الطبيعية، وفي تعريف آخر فإنّ التواصل اللفظي « يستخدم كوسيلة للتّفاهم، ونقل الرّسائل للتفاعل مع الآخرين»⁽³⁾. ومن هنا نلاحظ أنّ التواصل الكتابي يستغرق وقتاً وجهداً أقل في إيصال الرسالة المطلوبة. ويمكن الرجوع إليه عند الحاجة.

1- مانفريد فرانك، حدود التواصل، ترجمة عز العرب الحكيم، بناني، الدار البيضاء، 200، ص15.

2 - تاعوينات علي، التواصل و التفاعل في الوسط التربوي، ص27.

3- عدلي العبد عاطف، الإتصال والرأي العام، 1414^{هـ}-1993م، دار الفكر العربي، ص45.

ب- التواصل غير اللفظي :

إنّ التواصل بين المعلم، والمتعلم لا يركز على نسق لغوي منطوق فحسب بل يستعمل نظاما من الإشارات، والحركات، والإيماءات، وهي تندرج في التواصل غير اللفظي «فالسوك غير اللفظي يلعب دورا هاما في تواصلنا، وعلاقتنا مع الناس ، إذ يمثل العنصر الشفهي في المحادثة التي تتمّ وجها لوجه أقلّ من 35% بينما أكثر 65% من التواصل يتمّ بكيفية غير لفظية. فلغة الجسم تعبّر عن صورة صادقة للحياة النفسية، فنظرا لقصور الكلمة عن التعبير عمّا نوّد إيصاله للأخر نجد أنفسنا مجبرين على الاستعانة بأعضاء جسمنا : كتعبيرات الوجه، والتحديق بالعين، أو تحريك اليدين، أو الرأس.... فإذا كان بالإمكان إنتقاء الكلمات المناسبة لإظهار عبر ما نوّد التصريح به فعلا، وبالتالي مخادعة المستقبل بالتواصل اللفظي...»⁽¹⁾ بمعنى إنّ التواصل غير اللفظي يعتمد وسائل، وهي تلك التي يتمّ من خلالها تبادل المعلومات بين المتصل، والمتصل به عن طريق الإشارات أو الإيماءات، والسلوك من تعبيرات الوجه، واليدين، وطريقة الجلوس...

وهذا ما يطلق عليها أيضا حركات الجسم، وقد تكون هذه التلميحات مقصودة أو غير مقصودة من مصدر الاتصال، وتعتبر هذه الحركات، أو التلميحات التي يقوم بها المعلم خاصة، كحركات تساعده على تدعيم والتأكيد لما قيل في التواصل اللفظي. فمثلا تغيير نبرة الصوت من طرف المعلم فإنّها تدلّ على غضبه ربّما من عدم متابعة المتعلمين للدّرس، أو جراء فوضى، وتشويش، فيدعوهم إلى المتابعة.

1- تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط التربوي، ص30.

يقوم التواصل على أساليب، فالتواصل اللفظي، وغير اللفظي طريقة ضرورية، وأساسية لكل من المعلم، والمتعلم، لجعل التعليم ذو معنى، فهي أداة يتم بواسطتها نقل المعارف، والخبرات إلى المتعلمين. فما التواصل غير اللفظي سوى تدعيم للتواصل اللفظي، ولا يمكن الفصل بينهما.

4- مفهوم التواصل التربوي:

لقد تعددت المفاهيم والمصطلحات التي تشير إلى مفهوم التواصل في المحيط التربوي « إن التواصل البيداغوجي لا يعني الإلمام بكل ما يجري بين العناصر المكونة للمدرسة، مدير، معلمين، تقنيين، عمال، متعلمين.... ولكن نود تناول الموضوع من الناحية العملية التعليمية : معلم، متعلم... حيث تعبر العلاقة التربوية عن مجموعة الصلات التي تربط المعلم بالتلاميذ قصد توجيه هؤلاء نحو أهداف مرسومة، ويمكن القول إن التواصل الصفي هو نوع من التفاعل الاجتماعي الذي ينطوي على مظاهر السلوك الصفي، والإدراكي المتبادل بين المعلم والمتعلمين، وهو يتحدد في العلاقة بينهما وما تؤديه من نمو معرفي، واجتماعي»⁽¹⁾. بمعنى إن التواصل التربوي عملية أساسية تحقق التفاعل بين مكونات العملية التعليمية-التعلمية التي تمثل الأطراف الفاعلة في التعليم من المعلم-المتعلم، والمحتوى التعليمي.

ويعرّف كذلك بأنه « العملية التي يتمكّن من خلالها تجاوب وتفاهم بين المدرّس والمتعلم، فيستطيع الأول نقل معرفة، أو مهارة، أو استراتيجية معينة معتمدا على الترميز المناسب للقدرات الاستيعابية لدى المتعلم ومراعي القناة الملائمة لتبليغ الرسالة.»⁽²⁾. ومن الملاحظ أنّ التواصل

1- تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط التربوي، ص68-67.

2- اللغة والتواصل التربوي والثقافي، مقارنة نفسية تربوية- عن مجموعة من الباحثين على الموقع. www.dgennad.net.

البيداغوجي عبارة عن عملية تحدث بين المعلم-المتعلم وذلك بالاعتماد على الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الهدف المنشود من هذه العملية.

5- عناصر التواصل التربوي :

يرجع نجاح العملية التعليمية-التعلمية إلى نشاط عناصرها، وتفاعلها مع بعضهم بعض، وفي هذا الصدد نقول إنَّ التواصل في المجال التربوي يشمل كلّ العلاقات التي تحدث داخل وخارج المدرسة، وهو كلّ ما يحدث من تفاعل سلوكي داخل القسم بين المعلم، والمتعلم.

أ- المعلم :

إنَّ المعلم عنصر من عناصر العملية التواصلية في المؤسسات التربوية « وهو العنصر الذي يمارس فعل التعليم إذ يمكنه أن يضع الكثير من أجل تحقيق الأهداف التربوية عن طريق بذل الجهد وتهيئة الوسائل، وتشجيع المتعلمين.»⁽¹⁾ ومن هنا، نستنتج أنّ المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التربوية فهو يسعى إلى تحقيق أهداف تعليمية-تعليمية. فالمعلم هو الذي يقوم بتهيئة الأرضية، والأجواء المناسبة لتحقيق الهدف والغاية منه .

وفي تعريف آخر فإنَّ وظيفة المعلم « تتحدد من خلال مجموع العمليات، والأفعال، والإجراءات البيداغوجية التي يقوم بها خلال سير فعل التعليم، وهذه الأفعال التي يقوم بها المعلم

1- محمد صلاح الدّين علي مجاور، وفتحي عبد المقصود الدّيب، المنهج المدرسي، ط(2)، دار النشر و التوزيع، الكويت، 1984، ص 221.

ترتبط ارتباطاً مباشراً بسلوك المتعلمين.⁽¹⁾ بمعنى إن وظيفة المعلم تتحدد في مجموع الأعمال والنشاطات التي يقوم بها أثناء سيرورة الحصص التعليمية-التعلمية.

تطلق العملية التعليمية-التعلمية من المعلم كونه الركيزة الأساسية فهو القدوة، والمرشد بالنسبة للتعلمين. مما يستدعي منا الوقوف أيضاً عند عنصر ثانٍ في العملية التعليمية-التعلمية التواصلية ألا وهو :

ب- المتعلم :

إن المتعلم بدوره عنصر من عناصر التواصل التربوي « فهو أحد الأركان الرئيسية في فعل التواصل البيداغوجي...»⁽²⁾. ومن هنا، نستطيع القول أنه الطرف الثاني في العملية التواصلية في المحيط التربوي بعد المعلم. فنقول بأنه بمثابة المتلقي الذي يتلقى المعلومات، والأفكار المقدمة له من قبل المعلم الذي هو بمثابة المتكلم. ويقوم بثلاثة وظائف وهي :

1- الوظيفة الإنفعالية أو التأثيرية : أي « تأثره بمحتوى الخطاب التعليمي مما يؤدي به إلى تغيير تفكيره، وسلوكه...»⁽³⁾. بمعنى التأثير على مواقف، وسلوكات، وأفكار المتعلم، لذلك يستعمل المعلم لغة الترغيب، والترهيب، والترشيد من أجل تغيير سلوك المتعلم.

1- أيت موحى محمد، المقاربة الخلدونية، سلسلة علوم التربية، العدد(5)، ط(2)، 1991، ص27.

2- تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط التربوي، ص68.

3- المرجع نفسه، ص68.

2- فكّ الرّموز : وهو « يتطلب معرفة المتعلم بعناصر اللّغة المستعملة من قبل المعلم، وإشراكه الخلفية المرجعية للخطاب»⁽¹⁾. ومن هنا نلاحظ وجود المعرفة والإلمام باللّغة المستعملة من قبل المعلم، فلا يمكن فهم المتعلم للّغة، غير اللّغة المعروفة لديه.

3- ردود الفعل : يكون فيها المتعلم « قادرا على القيام بردود أفعال مختلفة، ظاهرة كانت أو خفية لفظية، أو غير لفظية، إيجابية، أو سلبية، وكلّها تعبّر عن مدى رفضه، أو قبوله للخطاب التعليمي الذي تلقاه من المعلم»⁽²⁾ بمعنى أنّ المتكلم يقوم بردّ فعل اتجاه ما يقوله المعلم فيبدي المتعلم انفعالاته ، وتعابيره الذاتية، وموافقة ميولاته الشخصية، والإيديولوجية.

ج- محور العملية التعليمية : (المحتوى)

إنّ المحتوى التعليمي أو ما يعرف بالمادة اللّغوية المطلوب تدريسها للمتعلم عبارة عن « مركزية المعلم ترتبط أساسيا بمركزية المحتوى، باعتبار أن جميع نشاطاته البيداغوجية، وكذا جميع أنشطة التعلم التي يمارسها المتعلم، ترتبط بتصور معين للفعل التربوي، ومن هنا تنتج ضرورة تنظيم محتويات التعليم والتعلم، وترتيبها وفقا لمبادئ محدّدة تراعي فيها قوّة عقل المتعلم ومدى استعدادة لتقبّل ما يرد عليه ويجب أيضا أن تنظم مسائل المادة الدّراسية تنظيما منطقيا، إذ يتدرّج من البسيط إلى المعقد كما ينبغي الاختصار الشديد أو الإغراق في الجزئيات»⁽³⁾. وبهذا المفهوم يمثل المحتوى التعليمي مجموعة المعارف التي تحدث في العملية التعليمية-التعلمية في

¹-تأعوينات علي، التواصل والتفاعلي الوسط التربوي، ص68.

²- المرجع نفسه، ص68.

³-أيت موحى محمد، المقاربة الخلدونية، ص 30.

مختلف الأطوار الدراسية، وذلك بمراعاة مدى قدرة استيعاب المتعلم لتلك المادة، والظروف المحيطة بالمتعلمين من بيئة ، وثقافة، وعادات، وتقاليد مجتمعه.

وإنطلاقاً مما ذكرناه سابقاً حول التواصل التربوي الذي يحدث داخل المؤسسات التربوية، فإن المعلم هو الذي يمارس دور المرشد، في حين أنّ التلميذ في موقع التابع له داخل القسم، فما على المعلم سوى اتباع استراتيجية تساعد على إيصال محتوى المادة، لذا نرى أنّه من واجبه أن يكون على اطلاع واسع بالعلوم المختلفة ليتمكن من تحقيق الهدف التعليمي المنشود، وهذا ليس من مسؤولية المعلم وحده، إنّما تقع على عاتق المتعلم أيضاً، حيث يقوم بالبحث والتحري عن القضايا والإلمام ببعض العلوم.

ومن هنا نقول إنّ العملية التعليمية-التعلمية تهتم بالقيم المشتركة بين المعلم والمتعلم، وكذلك

الأدوار التي يقوم كلّ منهما في المواقف التعليمية لانجاز هذه العملية.

6- مفهوم المقاربة التواصلية :

إرتبط مفهوم المقاربة التواصلية بمجموعة التصورات، والمبادئ، والاستراتيجيات التي تقوم من خلالها العملية التعليمية-التعلمية، ومن هنا فإنّ المقاربة التواصلية متعددة المفاهيم فهي « مجموعة الطرائق والمنهجيات التي تهدف إلى تطوير، وتنمية كفاءة التواصل لدى المتعلم، وتتلخص في المثل القائل "بفعل التواصل نتعلم التواصل" وتتمثل في مرونة التكيف، والانفتاح على مختلف السياقات التعليمية-التعلمية، وطرائق، ودروس التّواصل هي على العموم تنظم لتحقيق أهداف التواصل من خلال الوظائف (أفعال الكلام) والمفاهيم أصناف دلالية نحوية مثل: الزمن، الفضاء... إلخ»⁽¹⁾. ونلاحظ أنّ المقاربة التّواصلية هي الوضعية التي يوضع فيها المتعلم داخل حجرة الدرس، ويكون ذلك من تخطيط المعلم حيث يجعله في جو تواصل مع غيره من المتعلمين فيستخدم طرق، ووسائل مختلفة لتحقيق ما يسمى بالكفاءة التّواصلية التي تهدف إلى اكتساب كفاءة لغوية معينة، حيث تظهر المقاربة التّواصلية على شكل نتائج تثبت من خلالها مدى نجاحها.

فالمعلم يتبع استراتيجيات مختلفة من أجل تحصيل نتائج مضمونة في تعليم اللّغة بطريقة تواصلية، يحقق فيها المتعلم كفاءة تواصلية وذلك من خلال مختلف الوضعيات التي يتواجد فيها. مثلا وضعيات حوارية، وضعيات بيداغوجية، وسياقات اجتماعية، وفي الأخير نستنتج أنّ المقاربة التواصلية تركز على الاهتمام بعملية التواصل لتعليم لغة ما واكتساب المتعلم للّغة عن طريقه،

¹ -Jean , Pierrequq : Dictionnaire de didactique du français ,langue étrangère et se conde.

Asdifle. CLE international Daris 2003 P24.

وكذا على اكتسابه للقدرة على التواصل علماً أنّها مهارة تحتاج إلى المران والممارسة. فهذا الحديث يجبرنا على الالتفات إلى المهارات اللغوية التي تعتمد عليها عملية تعليم اللغات، بالإضافة إلى الكفاءة التواصلية.

7- المهارات اللغوية الخاصة بتعليم اللغة العربية :

قام المختصون في مجال التعليم بتحديد المهارات اللغوية (الاستماع ، والمحادثة، والقراءة، والكتابة)، واعتبارها أساساً للتعليم والتعلم، وتنمية القدرات المعرفية، والعقلية على المستوى المعرفي والوجداني، لتحقيق تكامل نمو جوانب شخصية المتعلم، حيث تتطلبها كل الموضوعات المدرسية، فهي أساسية تنمي قدرته على إيصال أفكاره ومشاعره للآخرين، وفي الوقت نفسه الإصغاء للآخرين، وفهم ما يطرحونه من أفكار، ومن هنا نجد أن المهارات اللغوية الأربعة « هي الاستماع، الكلام، القراءة، والكتابة. وهي مهارات الاتصال اللغوي وهي متصلة ببعضها تمام الاتصال وكل منها يتأثر ويؤثر بالآخر»⁽¹⁾. بمعنى أنّها تتضمن كل من الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والجمل، ويحتاجها المتعلم لكي يكتسب بفاعلية المعرفة، والمفاهيم ويحقق نجاحاً دراسياً من خلال برامج التوجيه والإرشاد، فاللغة تشمل على مهارات متداخلة ومتربطة، وتقع إما في جانب الاستعمال (الاستماع، والقراءة)، وإما في جانب الإرسال (الكلام، والكتابة)، ويحتوي كلا الجانبين على التفكير الذي يطلق عليه أحياناً الفن اللغوي، فالمهمة الأساسية للغة هي التواصل اللغوي والتفاهم بين أفراد المجتمع.

1-مارون يوسف، طرائق التعليم بين النظرية و الممارسة، المؤسسة المحلية للكتاب، طرابلس لبنان، 2008، ص135.

وكلما كانت الرموز اللغوية التي تعبر عن المعاني التي يود كل من المرسل والمستقبل إرسالها للأخر مفهومة كان الاتصال جيدا، وتتمثل هذه المهارات فيما يلي:

أ- مهارة السّماع (الاستماع) :

الاستماع هو العملية الإنسانية التي تهدف إلى الاكتساب، والفهم، والتحليل، والتفسير، والاشتقاق في البناء الذهني « مهارة الاستماع هي المهارة الصعبة التي يحتاج الشخص المستمع لكلام المتحدث إلى اهتمام كلامهم كل الاهتمام. ويركز في حديثه، ويفهم أصواته، وإمائه بدنه، وحركاته»⁽¹⁾. بمعنى أن السماع هو العملية البدنية التي تعتمد على سلامة العضو المخصوص للسمع وهو الأذن : فالأصم لا يفهم كلام المتحدثين طبعاً، لأنه لا يستطيع سماع كلامهم بأذنه. بمعنى آخر إن الاستماع « فهم الكلام أو الانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع إلى متحدث. بخلاف السمع الذي هو حاسة، وآلة الأذن، ومنه السماع عملية فزيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، ولا يحتاج إلى أعمال الذهن أو الانتباه لمصدر الصوت »⁽²⁾ بمعنى إن الاستماع هو عملية استقبال الأذن للكلمات المنطوقة وفهمها وتحليلها والحكم عليها. وبهذا فإن القدرة على الاستماع الجيد والسليم للغة المتحدث، ومخارج الألفاظ والتمييز السمعي بين الحروف، والكلمات تزود الطفل بالمعاني، والتراكيب، ويتبع ذلك استعداده لتعلم القراءة السليمة والنجاح فيها.

1- أحمد طعيمة رشيد- ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب، دار الفكر العربي، 2001، ص80.

2- محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، دار النهضة المصرية، القاهرة، ط(5)، 1986، ص21.

ب- مهارة القراءة :

تعد القراءة من أهم الأنشطة التي يمارسها المتعلم فهي « تتشأ باستخدام خاصة البصر، أو باستخدام البصر واللسان معاً، وهذا بحسب نوع القراءة التي يمارسها المتعلم (الصامتة أو الجهرية) فتكون القراءة الجهرية الواجهة الأولى للمتعم النظام الرموز العربية، وبعدها يتدرج لينتقل إلى عتبة القراءة الصامتة، أين يستعمل قدراته على فهم المعاني المتضمنة في النص»⁽¹⁾ بمعنى أن القراءة هي أعلى المهارات التي يتميز بها الكائن البشري عن سائر المخلوقات، فلا يستطيع المتعلم أيًا كان مستواه أن يتقدم في التعلم ما لم يتقن هذه المهارة إتقاناً جيداً أي إتقان مطابقة الرموز بالأصوات، وفهم، وإدراك مرامي الرسالة، حيث تمكين المتعلم من تنمية مهارة النقد والتقييم للمواضيع شفويًا عن حكمه عليها وفق قدراته، واستعداداته، وبهذا فالقراءة هي تدريب المتعلمين على كتابة الكلمات الصحيحة، وتثبيت صورها في أذهانهم .

ج- مهارة التعبير الكتابي :

تعتبر الكتابة مهارة إنسانية تترجم ما بداخل الإنسان من أفكار وإحساسات مجردة إلى خطاب مكتوب، فمهارة الكتابة « نظام من الرموز الخطية بواسطته نصون أفكارنا أو معارفنا ووسائل الثقة المتاحة لنا من ضعف الذاكرة وقصورها. وهي تستخدم كل يوم في الحياة الاجتماعية، وفي غالبية الحرف، والمهن لإعداد شتى أنواع الوثائق وتوفيرها، واتصال الأفراد عن طريق تبادل المراسلات»⁽²⁾. بمعنى أنه لو لا هذه المهارة التي وهبها الله للإنسان ما استطاع أن يعبر عن نفسه، فيسطر أفكاره، وخواطره، ويسجل ملاحظاته، ومذكراته فهي التي تشجع المتعلمين

1- و. اب بقردج، من البحث العلمي، تر: زكريا فهمي، مرا، مصطفى أحمد، ط(5)، دار القراء بيروت، 1986، ص79.

2- صومان أحمد، أساليب تدريس اللغة العربية، دار تهران، الأردن، ط 2009، ص 122.

على الاستفادة من البحوث، والدراسات السابقة في مجال المهارات اللغوية، إذن فالكتابة عامل أساسي في تنمية قدرات الطفل على التحدث، ويصبح لديه طلاقة في التعبير عن أحاسيسه.

د- مهارة الحديث أو التعبير الشفوي :

يعتبر التعبير الشفوي الإفصاح عما في النفس من أفكار، ومشاعر عن طريق المشافهة، وهو « الحديث والتعبير الإنساني الطبيعي عن طريق اللغة الشفوية، وهو عملية إنتاج رسالة شفوية، باستعمال العلامات الصوتية بفعل المهارة الاستقبالية...»⁽¹⁾. بمعنى أن هذه المهارة تتطلب القدرة على استعمال أصوات اللغة بصورة صحيحة، وتساعده في ذلك مهارة السماع، لأن السماع الجيد يضمن الاستعمال الجيد لأصواتها وصيغها الصرفية، وتراكيب كلماتها، فضلا عن حسن صياغة اللغة في إطارها الاجتماعي. والشيء الذي يساعد على نمو التحدث فهو الممارسة والنقاش الفعال بين المعلم والمتعلم من جهة وبين زملائه من جهة ثانية فضلا عن مساندة الأسرة له.

ومن هنا نستخلص أن اللغة عملية متصلة تكمل بعضها البعض، وتتأثر، وتؤثر من خلال مهاراتها الأربعة (الاستماع، فالحديث، فالقراءة، فالكتابة)، فالقدرة على الاستماع الجيد، والفهم يتبعها القدرة على التحدث، ويتبعها القدرة على القراءة والكتابة.

8 - مفهوم الكفاءة التواصلية :

تتوقف الكفاءة التواصلية على مجموعة القدرات، والمهارات، والمعارف التي يستعملها المتعلم في وضعيات تعليمية-تعليمية مختلفة.

1-جامعة باجي مختار - عنابة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، اللسانيات واللغة العربية، العدد (2)، ص329.

ولقد ارتبط مفهوم الكفاءة بالتواصل حيث ظهر المصطلح الذي يربط بين الكفاءة والتواصل ألا وهي الكفاءة التّواصلية إذ « يرى هايمز " Dell Hymes " أنّ كفاية تشومسكي غير كافية لتطور عملية الضبط الوظيفي للغة، ويتضمن هذا الضبط القدرة على تكييف المنتوجات اللّغوية مع الرهانات التّواصلية، وخصائص السياق، أي أنّ الكفاءة التّواصلية بهذا المفهوم تقترب إلى حدّ كبير من مفهوم البلاغة عند العرب، وبالتالي يصبح لكل مقام مقال فإن كان الهدف من تدريس اللّغات تطوير الكفاءة التّواصلية فإن "هايمز" يقترح التمييز بين الكفاءات السردية، والحوارية، والبلاغية، والإنتاجية، وكفايات⁽¹⁾» بمعنى إنّ الكفاءة التّواصلية تمثل جملة من الإمكانيات التي يستطيع بها الفرد بلوغ درجة من النجاح في التعليم أو في أداء مهام مختلفة، وتكون عبارة عن معارف إدماجية مبنية على تسخير المعارف، والمهارات، وطرائق التفكير، والإستعدادات، وتحويلها وفق سياق معين لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة لنا، وذلك باتباع قواعد تمكننا من امتلاك اللّغة والتحكم فيها.

ومن هنا نقول أن الكفاءة التّواصلية عبارة عن مجموع القدرات التي يمتلكها الفرد، والتي تمكنه من النجاح في علاقاته التّواصلية مع غيره

وفي تعريف آخر فإنّ "دوغلاس بروان" يقول: «هي العنصر الذي نستطيع به أن ننقل الرسائل، ونفسرها، ونتفاوض مع الآخرين في سياقات محددة»⁽²⁾. بمعنى إنّ الكفاءة التّواصلية

1- اللّحية الحسن، الكفايات في علوم التربية-بناء كفاية(مجزوءة الكفايات)، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ط(1)، 2006، ص19.

2-بروان دوغلاس، أسس تعليم اللغة و تعليمها، ترجمة عنده الواجحي، وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت ، لبنان، 1994، ص245.

تضيف عنصر التفاعل، والحوار المتبادل بين أطراف العملية التواصلية، وذلك باستخدام اللغة ضمن مواقف، وسياقات اجتماعية .

إنّ الكفاءة التواصلية تظهر من خلال مجموعة من الأسئلة المطروح التي تساعدنا على فهم مكونات هذه الكفاءة وهي:

- من يتكلم؟ المُخاطَبُ (المعلّم).

- مع من يتكلم؟ المُخاطَبُ (التعلّم).

- متى يتكلم؟ ويراد به الزمن الخاص بالوضعية التعليمية.

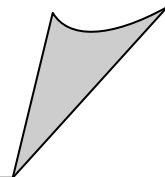
- عمّا يتكلم؟ أي الرسالة ونمئتها بالمحتوى التعليمي.

- وأين؟ هو المكان، المؤسسات التربوية.

بما أن التواصل عبارة عن تبادل المعلومات، والرسائل اللغوية، وغير اللغوية سواء كان ذلك قصدي، أو غير قصدي بين الأفراد، والجماعات، وبالتالي لا يقتصر التواصل على ما هو ذهني معرفي بل يتعداه إلى ما هو وجداني، وحسي، وحركي، وآلي، أي أنّ التواصل ليس مجرد تبليغ المعلومات بطريقة خطية أحادي الاتجاه، بل من كل الأفراد المتواجدين في وضعية تواصلية بطريقة لفظية، وغير لفظية.

ولقد ارتبط مفهوم التواصل بالتداولية التي تهتم بدراسة العلاقة الاجتماعية التي تحدث بين المتكلم، والمخاطب. حيث يستعمل المتكلم عدة طرق للإقناع، والتأثير، والأمر، والإخبار. وهذا ما نتكفل بتقديمه وبشكل واضح في الفصل الثاني من البحث.

الفصل الثاني



تمهيد :

تقوم التّداولية على دراسة اللّغة وعلاقتها بمستعملها وآثارها، وتأثيرها. ممّا سيؤدّي بنا إلى تأويل الملفوظات، فأيّ كلام يحتمل تأويل، وذلك من أجل فهم المقصود منه. فنحن كأطراف في العملية التواصلية لا نهتم بما تقوله الجملة لأنّه مستوى من المعنى، ولا يمكن أن نختلف فيه، بل نهتم بما يقوله المتكلم لأنّه الشيء المهم والأساس في التّداولية.

إنّ نظرية أفعال الكلام القائمة على أعمال "جون أوستين" من خلال محاضرات ألقاها بجامعة "هالفارد" في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1955م في إطار محاضرات "وليام جيمس" بعنوان "كيف ننجز أفعال بألفاظ"؟، ومن ثمّ بلور "جون سيرل" أفكار أستاذه أوستين في إطار نظرية أفعال الكلام، ولم يختلف معه في المبادئ الأساسية التي تقوم عليها، حيث إهتم "سيرل" بالأفعال الإنجازية، فالفعل الحقيقي هو ما يتعلق بفعل القوة أو القوة الإنجازية .

1- مفهوم التداولية :

تعتبر التداولية علم جديد تعود نشأتها إلى «بداية العناية بعلاقة العلامة بمستخدميها»⁽¹⁾ أي أن التداولية تركز على زاوية نظرية خاصة باللّغة حيث تركز على علاقاتها بمستخدميها وآثارها، وفي تعريف آخر يعود استعمال مصطلح التداولية إلى الفيلسوف " تشارل موريس" "Charles .Morris" انطلاقاً من عنايته بتحديد الإطار العام لعلم العلامات أو السيميائية⁽²⁾ ونلاحظ أن التداولية جزء من السيميائية حيث تركز على دراسة العلاقة القائمة بين العلامات، ومستعملي هذه العلامات، وفي هذا الصدد أيضاً نجد تعريف آخر « التداولية جزء من السيميائية التي تعالج العلاقة بين العلامات ومستعملها، فهي تعني بدراسة استعمال اللّغة في الخطاب شاهدة في ذلك مقدرتها الخطابية، فهي إذن تهتم بالمعنى، وبعض الأشكال اللسانية التي لا يتحدد معناها، إلا من خلال استعمالها»⁽³⁾ ومن هنا نستنتج أن التداولية تعنى بدراسة اللغة في الوضعية التواصلية. فهي تهتم بالعلامات التي يستعملها المتكلم، وذلك بمراعاة حال السامع أو المتلقي أثناء الخطاب، كما أنها تهتم بالظروف والأحوال الخارجية المحيطة بالعملية التواصلية، وذلك من أجل تحقيق الدورة الخطابية (أي تحقيق التواصل).

1- أن روبول جاك موشلار، التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس ومحمد الشيابي، ط(1)،

المنظمة العربية للترجمة، دار الطليعة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2003، ص 264.

2- عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجيات تحليل الخطاب، مقارنة لغوية تداولية، سورة الأزيكية، ط(1)، 2003،

ص21.

3- المرجع نفسه، ص22.

وهناك تعريف آخر للتداولية يركز على الجانب التواصلية وهو « دراسة المعنى التواصلية أو معنى المرسل في كيفية قدرته على إفهام المرسل إليه بدرجة تتجاوز معنى ما قاله»⁽¹⁾ بمعنى أن الكلام الذي ننتقله يؤثر فينا مما سيؤدي بنا إلى تأويل الملفوظات، وهذا الأخير هو بعد آخر في التداولية وهو عبارة عن آلية لتحديد المقاصد والوصول إليها، فأى كلام إنساني يحتمل تأويلات، فنحن كأطراف في العملية التواصلية نهتم بما تقوله الجملة لأنه مستوى من المعنى، ولا يمكن أن نختلف فيه، بل نهتم بنا يقوله المتكلم لأنه الشيء المهم، والأساس في التداولية.

فالتداولية تعني بكل ما يتصل بالعملية التخاطبية بحثا عن المعنى، وضمان التواصل، وبمعنى آخر فهي تقوم على مراعاة كل ما يحيط بالعملية التخاطبية للوصول إلى المعنى وإحداث الأثر المناسب، حسب قصد صاحبه .

2 - مفهوم السّياق: (le contexte)

إنّ الحديث عن دلالة الخطاب يتم بالرجوع إلى السّياق كونه يحدد معنى الوحدات الكلامية التي يقيمها المخاطب حول المعنى. فمفهوم السّياق حسب المعجم يتمثل في « تلك الأجزاء من الخطاب التي تحف بالكلمة في المقطع وتساعد في الكشف عن معناها»⁽²⁾ ويتضح ذلك من خلال هذا المفهوم إنّ السّياق تجسيد تلك العلاقات اللّغوية في الخطاب من وحدات صوتية، و صرفية، ومعجمية، وما بينها من ترتيب وعلاقات تركيبية.

1- بوقرة نعمان، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، جدار الكتاب العالمي، عمان، الأردن، 2009، ص97-98.

2- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات تحليل الخطاب، ص40.

يعدّ السّياق مفهوماً مركزياً أساسياً يمتلك طابعه التّداولي خاصة بعد ظهور الدّراسات التّداولية، بما أنها تعدّه أساساً من أسسها، ولهذا تجاوز الباحثون التعريف التّمونجي لمفهوم السّياق إلى تعريف جديد وحديث، ويعريفه "فان ديك" (1987م) بأنه « التمثيل الذهني الذي يبينه المشاركون بخصوص الوضع الاجتماعي وذلك لتوجيه الأحداث التواصلية⁽¹⁾ أي إنّ السّياق يمثل النوايا والمقاصد، ووجهات النظر، والتوقعات، والأراء التي يبينها المشاركون في تحقيق الأحداث التواصلية في وضع اجتماعي معين.

ومن التعاريف السابقة للسّياق فإنه يمثل « مجمل القرائن والأطر التي ينتزل فيها التواصل اللّغوي والتي ينعدم استناداً إليها اللّبس من بعض الأقوال وتتحدد إحالة بعضها، وتضبط تأويلاتها وتدقق وتدرّك المقاصد المباشرة وغير المباشرة»⁽²⁾. بمعنى إن السّياق يمثل الظروف التي يتحقق من خلالها التواصل اللّغوي، وهذه الظروف هي التي تسمح بإدراك المقاصد التي يريد المرسل أي تحقيق المقصد من ذلك الكلام.

كما أعدّ "هاليداي" مصطلح السّياق ومصطلح النّص وجهين متداخلين كوجهي العملة الواحدة، فالنّص هو: النّص الظاهر المكتوب، والسّياق هو: النّص الخفيّ المصاحب للنّص الظاهر ويتمثل ذلك في الأحوال والضرور المحيطة بإنتاج النّص، ثم يذهب إلى تعريف النّص بأنه « اللّغة التي تخدم غرضاً وظيفياً، أيّ هو اللّغة التي تخدم غرضاً في إطار سياق ما، وقد يكون النّص منطوقاً أو

¹ - لسانيات النّص و تحليل الخطاب، المؤتمر الدولي الأول للسانيات النّص و تحليل الخطاب، جامعة ابن زهر، كلية الأدب والعلوم الإنسانيّة، أكادير، المملكة المغربية، ط(1)، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2013، ص107.

2 - آن رويول، جاك موشلار، التداولية اليوم، ص266.

مكتوبا»⁽¹⁾ بمعنى أن "هاليداي" قد إهتم وركز على فكرة اللّغة ظاهرة اجتماعية تقوم على أنظمة متعددة للتعبير عن المعاني في مختلف الثقافات كالرسم، والنحت...فهو يقول بأهمية دراسة العلاقات الموجودة بين اللّغة، والبنىات الاجتماعية المختلفة لها.

فنقول أنّ النصّ يأخذ معناه من خلال السّياق الذي يرد فيه، وذلك بتدخل كلّ الظروف، والحالات المحيطة بمنتج النصّ.

3- طبيعة الفعل الكلامي :

لا يتضح مفهوم الفعل الكلامي إلا بالرجوع إلى نشأته وهذا ما يستدعي البحث في النظريات التي قامت بدراسته « وهو ما يسمّى بـ "نظرية أفعال الكلام" التي جاء بها "جون أوستين" **J.L.Austin**. وطورها تلميذة، "جون سيرل" **J.Searle** " لقد تعمق "أوستين" في إنجاز فلسفة دلالية تهتم بالمضامين، والمقاصد التواصلية...»⁽²⁾. ومن هنا نلاحظ أنّ نظرية "أوستين" تهتم بالمضمون، أو المحتوى الذي يريد المتكلم إيصاله إلى المتلقي، أو السامع. كما وإنّ التّداولية تهتم بقصد المتكلم وذلك حسب علاقته بالمتلقي، وردود أفعاله التّواصلية بمعنى مدى تأثيره في الآخر ودور السياق الذي يجمعه بالمتحدثين. ومن هنا فإننا نقول إنّ الوقوف على المقاصد من أهمّ عناصر التّداولية، حيث تضمن العلاقة بين ما يقوله المتكلم وسياق القول. فهناك كلام لا يحتاج إلى بذل مجهود لفهم القصد منه فحيث هناك كلام يحتاج إلى تأويل وشرح أكثر.»⁽³⁾. أيّ التركيز على القيمة

1 - نور عوض يوسف، نظرية التّقد الأدبي الحديث، دار الأمين، القاهرة، 1994 ص17.

2- قاسمي طاموس، ترجمة أفعال الكلام من الإنجليزية إلى العربية في الخطاب السياسي، كلية الآداب واللغات، قسم الترجمة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الترجمة، 2005، ص09.

3- المرجع نفسه، ص40.

التداولية لعبارات لغوية كثيرة تستخدم في اللغة الإنجليزية، وربما في كل اللغات. وقد قام بإدخال مفهوم "القصدية" في فهم كلام المتكلم، وتحليل العبارات اللغوية، وهو مبدأ أخذ من الفيلسوف "هوسيرل" **Husserl**، وتتجلى مقولة القصدية بالخصوص في الرّبط بين التراكيب اللغوية، ومراعاة غرض المتكلم، المقصد العام من الخطاب⁽¹⁾ ومن القراءات السابقة لنا فإنّ المقاصد هي أساس العملية التّواصلية فلا وجود لتواصل دون قصد. فغاية المرسل هي إفهام المرسل إليه بشرط أن يكون على علم باللّغة بمستوياتها، منها المستوى الدّلالي وذلك بمعرفة العلاقة بين الدال والمدلول، أيّ اللفظ ومعناه، وكذلك العلم بقواعد تركيبها، وسياقات استعمالها وذلك بمراعاة مقاصد المتكلمين.

تقوم التداولية المعاصرة على مفاهيم عديدة كثيرا ما يتداولها الدارسون المعاصرون وهي :

4 - مفهوم الفعل الكلامي :

يعتبر الفعل الكلامي من بين الأفعال الكلامية التي يؤثر من خلالها المرسل في المتلقي بطريقة ما، وذلك بمجرد التّلفظ بالقول، على سبيل المثال عند ما (أمر) أحدهم بالسكوت فعند الانتهاء من صياغة الجملة نجده قد قام بفعل (السكوت) ومن هنا « أصبح مفهوم الفعل الكلامي (**Acte de langage**) نواة مركزية في الكثير من الأعمال التداولية وفحواه أنّه كلّ ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري⁽²⁾ ومن هنا فإنّ الفعل الكلامي عبارة عن نشاط يمارس فيه المتكلم أفعالا، وبالتالي فإن المتلقى سيتأثر باتخاذ ردّ فعل كالرفض أو القبول، فهذا الفعل يسعى إلى أن يكون فعلا تأثيريا في المخاطب. «وهو نشاط مادّي نحوي يتوسّل أفعال قولية (**Actes locutoires**)

1-قاسمي طوس، ترجمة أفعال الكلام من الإنجليزية إلى العربية في الخطاب السدياسي، ص40.

2- بلخير عمر، الخطاب تمثيل للعالم، مدخل إلى دراسة بعض الظواهر التداولية في اللغة العربية، ماجستير ديسمبر، 1997، جامعة الجزائر، ص153.

لتحقيق أغراض إنجازية (**Actes illocutoires**) كالأمر، والوعد، والوعيد... وله غايات تأثيرية (**Actes perlocutoires**) تخصّ ردود أفعال المتلقي (كالرفض والقبول) ومن ثم هو فعل يسعى إلى أن يكون فعلاً تأثيرياً حيث يطمح إلى أن يكون ذات تأثير في المخاطب، ومن ثم إنجاز شيء ما⁽¹⁾ ومن هنا نستخلص أنّ الفعل الكلامي ينطلق من قول ما بحيث ينتج المتكلم جمل ذات ألفاظ سليمة، وذات دلالة يسعى بها لتحقيق أغراض إنجازية تدخل في مجموعة من أفعال الخطاب كالأمر، والنهي، والالتهام، والاعتذار، والوعد، والتهديد... إلخ، وتكون الأفعال الإنجازية إما موفقة أو غير موفقة، أي ناجحة أو غير ناجحة، قصد تحقيق ردّ فعل من طرف المتلقي أو المستمع، حيث تظهر في الإقناع، والمنع، والحث... وبعبارة أخرى فهي الأثر الذي يحدثه فعل القول في المتلقي.

وفي تعريف آخر للفعل الكلامي « أنه النطق ببعض الألفاظ والكلمات أي إحداث أصوات على أنحاء مخصوصة متصلة على نحو ما بمعجم معيّن، فإذا قال قائل " أن القطّة توجد فوق الوسادة" فهو في صدد إخبار بفعل كلامي...»⁽²⁾. ومن هذا التعريف نستخلص أنّ الفعل الكلامي يقوم على بناء ألفاظ في جمل مفيدة باستعمال كلمات ذات دلالة، ويكون باحترام التراكيب، والبنوي النحوية حتى يصبح بمقدورنا فهم محتوى الفعل الكلامي، وبالتالي تحقيقه على شكل فعل.

5 - خصائص الفعل الكلامي :

يلاحظ " أوستين " أنّ هناك ثلاث خصائص للفعل الكلامي هي :

1- أن روبول- جاك موشلار، التداولية علم جديد في التواصل، ص40.
2- جون أوستين، نظرية أفعال الكلام العامة، ترجمة عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، 1991، ص116.

1- «إنّه فعل دال» أيّ له معنى، ويكون ذلك المعنى معروف، ومفهوم من قبل المتلقي، ليستطيع تأويله، أو معرفة القصد منه.

2- «إنّه فعل إنجاري» بمعنى تجسيد الأقوال، والكلمات على شكل أفعال في أرض الواقع.

3- «إنّه فعل تأثيري»⁽¹⁾ حيث يترك ذلك الفعل المنجز في المتلقي آثار، ممّا يجعله يتخذ ردّ

فعل، ويكون ذلك خاصة إذا كان فعلا ناجحا.

فالفاعل التأثيري هو ذلك الفعل الذي يتحقق في المتلقي، أو المرسل إليه. فيكون المتكلم

قاصدا التأثير في الطرف الثاني « فعندما نقول شيئا ما قد يترتب عليه حدوث بعض الآثار على

إحساسات المخاطب، وأفكاره، وتصرفاته.»⁽²⁾ ومن هنا نستنتج أنّ الفعل التأثيري هو مجموعة الآثار،

أو النتائج التي تحدث جزاء القيام بالفعل الإنجازي فالتكلم يسعى إلى أن يجعل المتلقي يتفاعل معه،

وذلك بالقيام بردود أفعال. ويكون ذلك إمّا عن قصد ونية، أو عن غير قصد.

يتجسّد الفعل التأثيري عندما «نقول شيئا ما قد يترتب عليه حدوث بعض الآثار على إحساسات

المخاطب وأفكاره وتصرفاته»⁽³⁾. ومن هنا فالفاعل التأثيري هو مجموعة الآثار، أو النتائج التي تحدث

جزاء القيام بالفعل الإنجازي.

1- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للنشر، بيروت، لبنان، ط(1)، 2005، ص44.

2- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات تحليل الخطاب، ص156.

3- المرجع نفسه، ص156

6- الفعل الكلامي الكامل عند جون أوستين :

إنّ الفعل الكلامي الكامل لدى "أوستين"(*) عبارة عن قول شيء ما. وذلك بإنتاج لمجموعة من الأصوات حسب نظام نحوي تخضع له، ومن ثم ربط هذه الأصوات بمعانيها، وبالتالي القيام بفعل ذلك القول، وهو ما يعرف بالفعل المتضمن في القول، وأخيراً الفعل الناتج عن القول، وهي الآثار التي تنجم من الفعل السابق.

فالفعل الكلامي الكامل عبارة عن اجتماع هذه الأفعال الثلاثة أي فعل القول+الفعل المتضمن في القول+ الفعل الناتج عن القول ، ومن هنا قسّم الفعل الكلامي الكامل إلى ثلاثة أفعال فرعية هي :

أ- فعل القول (Acte locutoire) :

بمعنى « إطلاق ألفاظ في جمل مفيدة ذات بناء نحوي سليم، وذات دلالة. ففعل القول يشتمل على ثلاثة أفعال لغوية فرعية. وهي المستويات اللسانية المعروفة بالمستوى الصوتي، المستوى التركيبي، المستوى الدلالي ولكن "أوستين" يسميها أفعال: كالفعل الصوتي، والفعل التركيبي، والفعل الدلالي»⁽¹⁾. بمعنى أنّ فعل القول عبارة عن تجسيد أفعال بكلمات، وذلك بإخضاعها لتراكيب صحيحة نحويًا، ودلاليًا، وصوتيًا، فالفعل هنا عبارة عن قول، وهذا الأخير لا يفهم إلاّ إذا كان مركبًا ومنطوقًا بلغة معيّنة. وإنّ فعل القول يشمل على أفعال كما يسميها "جون أوستين"، فالفعل الصوتي عبارة عن إنتاج مجموعة من الأصوات تنتمي إلى لغة واحدة، أمّا الفعل التركيبي فهو بناء هذه الكلمات، أو

*جون أوستين John Austin منطقي ولساني بريطاني 1911-1960. درّس الفلسفة في أكسفورد 1952-1960 .

1- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص42.

الأصوات بإتباع قواعد معينة، وأخيرا الفعل الدلالي وهو اختيار هذه الأصوات حسب المعنى الذي تحيل إليه، فكل موضوع مصطلحات خاصة به.

ب- الفعل المتضمن في القول (Acte illocutoire) :

هناك تعاريف عديدة له « هو الفعل الإنجازي أي عمل ينجز بقول ما»⁽¹⁾ بمعنى أن الفعل الإنجازي يلزم المتكلم نفسه أو غيره (المتلقى) بعمل شيء ما من خلال قوله، وهذا النوع من الأقوال يستدعي وجود طرف آخر ليقوم بتفسير وتأويل الفعل « وهذا الصنف من الأفعال الكلامية هو من النظرية كلّها، ولهذا اقترح " جون أوستين" تسمية الوظائف الثانوية خلف هذه الأفعال بالقوى الإنجازية»⁽²⁾. ومن هنا نستخلص أن القوى الإنجازية تمثل مدى تجسيد، أو تحقيق المعنى المقصود.

ومن أمثلة الفعل المتضمن في القول « السؤال، إجابة السؤال، إصدار تأكيد أو تحذير، وعد، وأمر، فالفرق بين الفعل الأول (أ)، والفعل الثاني (ب) يعني القيام بفعل ضمن قول، في مقابل الأول الذي هو مجرد قول شيء، ومن هنا فإنّ الفعل الإنجازي هو فعل ينجز عندما نقول شيء ما، وهذا الفعل يكون متحققا سطحياً في الجملة أي الفعل إنجاز»⁽³⁾ ومن هنا نستنتج أنه هناك ملفوظات إنجازية ضمنية وهي التي لا يحدث فيها الفعل، وإنما عبارة عن قول فقط، وفي المقابل هناك ملفوظات إنجازية صريحة، وهي التي يعرفها بالفعل الذي أنجز، ومن أمثلة ذلك نذكر منها مثلا "أعلن بداية الحصة" فهنا عبارة عن قول يجسد فيه بداية فعل.

1- مسعود صحراوي، التداولية عند العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، ص 42

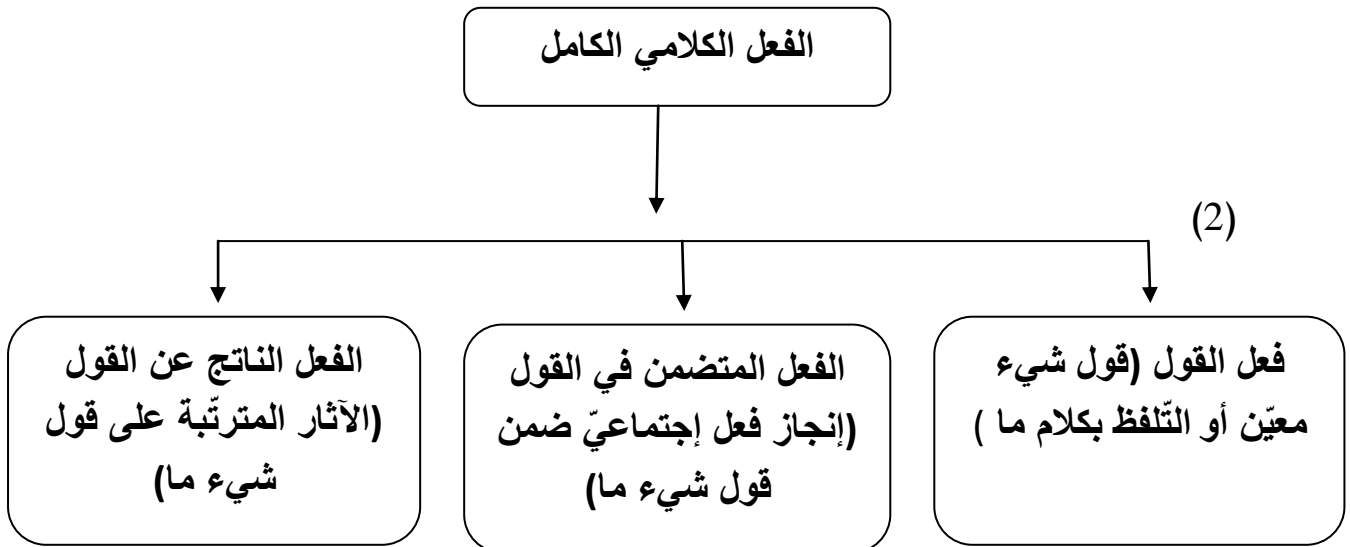
2- محمود نحلة ، أفاق جديدة للبحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ط (1) ، 2006، ص26.

3- عبد المجيد جحفة، مدخل إلى الدلالة الحديثة، دار طوبقال للنشر، المغرب ط(1) 2000، ص 29.

ج-الفعل الناتج عن القول (Acte perlocutoire) :

أخيرا يرى "أوستين" أن الفعل الناتج عن القول « هو فعل إقناع شخص ما أو إزعاج، أو حمل شخص على تصديق كلامنا، إنه فعل ينجز بقول شيء ما فالفعل هنا إنجاز وأثر كما يرى "أوستين" أنه مع القيام بفعل القول وما يصاحبه من فعل متضمن في القول فقد يكون الفاعل قائماً بفعل ثالث هو التسبب في نشوء آثار في المشاعر، والفكر، ومن أمثلته: الإقناع، والإرشاد، والتضليل، ويسمّيها "جون أوستين" بالفعل الناتج عن القول، ويسمّيها البعض الآخر الفعل التأثيري»⁽¹⁾. ومن هنا نستخلص أنّ فعل القول وما يصاحبه من فعل متضمن في القول، قد يكون الفاعل هو الشخص المتكلّم، وهو الذي يقوم بإنتاج القول، ثم يحققه أو ينجزه أو يكون سبب في إنجازه وتحقيقه وتكون في نيّة المتكلّم التأثير على المخاطب بإقناعه، وإرشاده، ويكتمل هذا الفعل عند حدوث ردّ فعل من المرسل إليه وذلك سواء بالرفض أو القبول.

هذا المخطط سيوضح لنا أكثر التقسيمات الثلاثة للفعل الكلامي الكامل .



1- عبد المجيد جحفة، مدخل إلى الدلالة الحديثة، ص30.

2- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص40.

من خلال هذا المخطط نلاحظ أن الفعل الكلامي الكامل يتحقق، أو يقوم على ثلاثة أفعال فرعية، تكون دائماً مجتمعة لتكون التواصل ناتج وهي : فعل القول + الفعل المتضمن في القول + الفعل الناتج عن القول. وكلّ فعل ناتج عن الكلام الذي سبقه.

7- تصنيف أفعال الكلام عند "جون أوستين":

لقد قام "جون أوستين" بتقسيم أفعال الكلام إلى خمسة أنماط عند استعمالنا لضمير المتكلم

وهي :

أ- الأفعال التقييمية أو الحكمية (Verdictifs) :

وهذه الأفعال عبارة عن «أفعال تصدر إثر الإعلان عن حكم مثلاً في المحكمة أمام لجنة من طرف القاضي مثلاً، أو حكم مباراة رياضية، وقد تكون صادقة كما قد تكون كاذبة بحيث أنّ أحكام القاضي ليست دائماً صائبة، ومن ضمن الأحكام التقييمية نذكر حكم البراءة، تقييم إدانة، تشخيص...»⁽¹⁾. وهذه الأفعال هي التي تثبت في بعض القضايا التي تمارسها سلطة معترف بها رسمياً أو سلطة أخلاقية، ولا تشترط أن تكون دائماً إلزامية حيث يمكن أن نجد هناك خطأ في حق شخص ما حكم عليه بشيء ما.

ب- الأفعال التوجيهية (Exercitifes) :

تستعمل هذه الأفعال «لإفادة برأي أو حكم بخصوص تصرف ما، وما هو مفترض فعله وليس ما هو عليه، وقد يستعملها الحكم، كما قد يترتب عنها أن يكون الآخرون مخبرين أو لهم الحق، أو لا

1- طاوس قاسمي، ترجمة أفعال الكلام من الإنجليزية إلى العربية في الخطاب السياسي، ص12.

يحق لهم القيام ببعض الأفعال وتشتمل هذه الأفعال على: النصح، والأمر، والالتماس، والانتخاب، والتحذير، والإعلان، والتنديد، والإلغاء...»⁽¹⁾. فهذه الأفعال غرضها إعطاء الأوامر التنفيذية، وذلك عن طريق القانون، وممارسة الحق عن طريق إصدار هذه الأفعال.

ج- الوعديات (Promissifs):

الهدف من استعمالها هو « الالتزام بأداء فعل ما، أو إفصاح عن نية ما مثل: الوقوف لصالح، والرّهان، والقسم، والوعد، والعزم، والتبني لقضية ما مثلاً "أنوي" أو "أعلن نيّتي" أو "أصخر حياتي لي" »⁽²⁾. وهذه الأفعال غرضها الالتزام بالقيام بعمل هو وعد به من قبل، فالمتكلم عندما يتفوه بكلام ما يؤسس عليه وجوب القيام به.

د- السلوكية (Comportatifs):

فهذا النوع من الأفعال هي التي « تكون فيها ما بين الكلام التي تستعملها والسلوكيات التي تقوم بها إمّا تصرف سابق، أو لشخص ما بحيث تصف أفعال الكلام تلك التصرفات من خلال التصريح بمشاعرنا أو وصفها ونذكر منها: الشكر، والاعتذار، وعبارات التعاطف، والسلوكيات، والتحيّة، والتّمني، والتّحدي...»⁽³⁾. والملاحظ من هذه الأفعال أنها مرتبطة بالسلوك الاجتماعي حيث تجعل المتكلم يقوم باتخاذ موقف من المخاطب، فمثلاً عندما نتحدث مع شخص ما في موضوع ما فإنّه من خلال كلامه فإنّنا نضع صورة عنه ونتخذ موقفاً منه.

¹-قاسمي طاوس، ترجمة أفعال الكلام من الإنجليزية إلى العربية، ص12.

²- مسعود صحراوي، الأفعال المتضمنة في القول بين الفكر المعاصر والتراث العربي، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في اللسانيات، 2003-2034، ص79.

³- المرجع نفسه، ص79.

هـ- العرضية (Expositifs) :

وفي الأخير ذكر "أوستين" نوع آخر من الأفعال « وهي أفعال الكلام التي تستعمل في الحجاج بفرض عرض فكرة، أو اتجاه، أو إيضاحها، ودعمها، فهي تتصل بالمناقشة، أو المحادثة مثل: أثبت، وبرهن، وأجاب، ووصف، وشرح، واستنتج، والتصحيح، والمراجعة...»⁽¹⁾. فغرض هذه الأفعال إعطاء كل واحد منهما حججا وأدلة لإثبات وتأكيد رأيه وذلك عن طريق الاحتجاج وتقديم البراهين، والتأكيد على صحة الفكرة.

ومن خلاصة ما قمنا به فإن "أوستين" يرى أن وظيفة اللغة ليست إيصال المعلومات، أو التعبير عن الأفكار، وإنما تحويل الأقوال التي تصدر ضمن معطيات معينة سياقية إلى أفعال ذات صيغة اجتماعية. فكان موضوع دراسته تلك الجمل الاستفهامية، والأمرية، والرجائية، والجمل ذات معنى، حيث أطلق عليها اسم "الأفعال الإنجائية" وهي التي لاتصف وقائع بل تتجز فعلاً من الأفعال فمثلاً عندما نقول "أهنئك" نكون في موضع تعليق عن فعل هو بصدد الحدوث في الواقع، ويتمثل بالإحساس، والتعجب والفرح أمام فعل متحقق وناجح، ومن هنا قام "أوستين" بتقسيم الفعل الكلامي إلى ثلاثة أفعال حيث يعتبر فعل القول هو موضوع الدراسة البنوية والدراسة التوليدية، أما النوعان الثاني والثالث أي فعل المتضمن في القول الناتج عن القول فهما موضوع الدراسة التداولية، في حين صنّف "أوستين" الأفعال الكلامية إلى خمسة مجموعات أو خمسة أفعال إنجازية حسب المتكلم وما يحيط به وهي: الأفعال التقييمية أو الحكمية، والأفعال التوجيهية، والوعديات، والسلوكية، وأخيراً العرضية.

¹-مسعود صحراوي ، الأفعال المتضمنة في القول بين الفكر المعاصر و التراث العربي، ص79.

8 - تصنيف الأفعال الكلامية عند "سيرل" :

لقد تجاوز " سيرل" (*) في مراحل مختلفة تصنيف أستاذه " أوستين" ليضع تصنيفاً أعم وأشمل لما نعمله للغة، ويتمثل هذا التصنيف في أفعال الكلامية المباشرة، وأفعال الكلام غير مباشرة وهي كالآتي :

1- الأفعال اللغوية المباشرة :

فالمرسل يقوم بإنجاز الأفعال اللغوية « ويظل التركيز هنا على الإنجاز باستعمال الأفعال المباشرة، أي التي يتلفظ بها المرسل في خطابه، وهو يعني حرفياً ما يقول، وفي هذه الحالة فإن المرسل يقصد أن ينتج أثراً إنجازياً على المرسل إليه، ويقصد أن ينتج هذا الأثر من خلال جعله المرسل إليه يدرك قصده في الإنتاج⁽¹⁾. فما نلاحظه إن الأفعال الكلامية المباشرة هي الأقوال التي تجد فيها تطابق بين معنى الجملة، ومعنى القول، أي أننا جسدنا ذلك القول على شكل فعل، فهو إذن سلوك ناتج عن قول ما. وبتعبير آخر فإنه إنجاز قول ما.

لقد قسم " سيرل" الفعل الإنجازي إلى خمسة أفعال صنفها على النحو الآتي :

* جون سيرل John Searle : فيلسوف أمريكي ولد 1932 وهو تلميذ أوستين. واعتبر وحدة التواصل هي العمل اللغوي.
1- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات تحليل الخطاب، ص 135.

أ-التقريريات (Assertifs) :

الغرض منها « التقرير وشرطها امتلاك الأسس القانونية أو الأخلاقية التي تؤيد صحة محتواها، ومن أمثلتها أجب، أنكر، أكد، لخص...»⁽¹⁾. والمقصود هنا تحمل المتكلم مسؤولية صدق القضية المعبر عنها، ويكون القول هنا مطابق للوقائع، والأحداث الموجودة في الخارج.

ب-الوعديات (Promissifs) :

الغرض منها « الوعد، والشرط العام لها هو قدرة المتكلم على أداء ما يلزم نفسه، واتجاه المطابقة فيها من العالم إلى القول، والمسؤول عن إحداث المطابقة هو المتكلم، والحالة النفسية هي القصدية، ومن أمثلتها وعد، والتزام، وتعاهد...»⁽²⁾. وفي هذا السياق يمكن أن نقول أنه إسناد القائم إلى نفسه، وعد بإنجاز عمل ما في المستقبل.

ج-الأمريات (Directifs) :

غرضها « الطلب، وشروطها التعبير عن فعل مستقبلي يقوم به المخاطب، واتجاه المطابقة فيها يكون من العالم إلى القول والمسؤول عن ذلك هو المخاطب، والحالة النفسية المصاحبة لها هي الرغبة وأمثلتها، أمر، وصي، ترجي...»⁽³⁾. بمعنى أن الغرض منها حمل المخاطب على أداء عمل معين وهو إنجاز أو تنفيذ المتلقى لأمر تلفظ به المتكلم، وتكون صادرة عن إرادة ورغبة من المتكلم.

1- طالب سيد هاشم الطبطبائي، نظرية الأفعال الكلامية بين فلاسفة اللغة المعاصرين والبلاغيين العرب، مطبوعات جامعة الكويت، 1994، ص30.

2- المرجع نفسه ص30.

3- المرجع نفسه، ص30.

د-الإيقاعيات (Déclaratifs) :

غرضها «إحداث تغيير في العالم حتى يطابق المحتوى القضوي، واتجاه المطابقة مزدوج، ومن أمثلتها: قرّر، استقال، عرّف، سمّى...»⁽¹⁾. أي التعبير عمّا نشعر به من حالات نفسية انفعالية خاصة اتجاه الوقائع الخاصة التي تمثل مضمون القول.

هـ-البوحيات (Expressifs) :

الغرض منها «التعبير عن مشاعر حيال الواقع واتجاه المطابقة فيها هو الإتجاه الفارغ، وأمثلتها: شكر، هنأ، اعتذر، عزّى، رحّب...»⁽²⁾. بمعنى إحداث تغيير في الكون، ويجتمع في تحقيق هذه الأفعال كلّ من الإعتقاد، والإدراك، والإرادة، والقصد.

2-الأفعال اللغوية غير المباشرة :

يعدّ "سيرل" من الأوائل الذين تناولوا بالدراسة « تلك الأقوال التي لاتدلّ صيغتها على ما تدلّ عليه، وهي عكس الأفعال الكلامية المباشرة مثلاً "هل يمكنك أن تتاولني قلم الرصاص" ففي ظاهرها استفهام لكنّها في الحقيقة تدلّ على الطلب ولا تشير إطلاقاً إلى الاستفهام، فالأفعال الكلامية غير المباشرة تتوفر على سبيل المثال على الوظائف التالية:

- تحاشي المحظورات.
- التحايل على الحواجز غير مرغوب فيها.
- خلق إمكانات واسعة للذات، وللطرف الثاني، مع التمكن من الوصول إلى مخرج.

¹- الطيببائي سيّد هاشم، نظرية الأفعال الكلامية بين فلاسفة اللّغة المعاصرين والبلاغيين العرب، ص31.

²- محمد العيد، تعديل القوة الإنجازية، مجلة فصول، العدد65، 2004، ص65.

من هنا فإنّ أفعال الكلام غير المباشر تشمل على ما هو غير صريح «⁽¹⁾. بمعنى إنّ الأفعال الكلامية غير مباشرة تشمل على قوتين إنجازيتين، ونمثل ذلك بالاستفهام الذي يخرج إلى غرض الالتماس أو الطلب: مثلاً قولنا "هل تستطيع أن تتناولني الكتاب" حيث يتضمن هذا مؤشر الاستفهام باستخدام "هل" حيث تستعمل هذه الأداة غالباً لطلب التصديق وتقتضي تبعاً لذلك الإجابة بـ "نعم" أو "لا" فكلّ فعل إنجازي غرض أو هدف يريد تحقيقه، ويكون صريح أي مباشرة وغير صريح بمعنى غير مباشر.

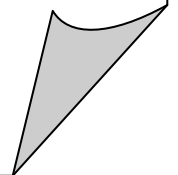
ومن هنا نستخلص أنّ نظرية الأفعال الكلامية تبلورت من الاتجاهات اللسانية الحديثة، حيث حققت إنجازات علمية وفكرية، إلى جانب ذلك فهي تتيح لمستخدميها التعبير عن مقاصدهم بطرق ملتوية على اعتبار أنّ الكلام العادي يلجأ في حالات كثيرة إلى إجراءات الصياغة غير المباشرة للأفعال الكلامية، بمعنى المواقف التي يخرج فيها على مستعملي اللغة العادية بملفوظاتهم عن الدلالة على المعنى الصريح للدلالة على المعنى الإضافي الخفي الذي هو بحاجة إلى تأويل، مع القيام بعملية استدلالية للوصول إلى مقاصد المتكلم ولقد زاد "سيرل" ما سماه (معنى المتكلم). إذا كيف يقول شيئاً ويعني شيئاً آخر، وكيف يكون ممكناً أن يسمع المخاطب شيئاً له معنى ويفهم معنى آخر؟ كما حاول أن يضع الضوابط للتمييز بين الأفعال المباشرة وغير المباشرة، حيث قام بتحليل الأفعال المباشرة وتصنيفها إلى خمسة أفعال.

1- دلاش جيلالي، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص31.

الفصل الثاني: البعد التداولي لنظرية أفعال الكلام.

- تمهيد.
- مفهوم التداولية.
- مفهوم السياق.
- ماهية الفعل الكلامي.
- مفهوم الفعل الكلامي.
- خصائص الفعل الكلامي.
- الفعل الكلامي الكامل عند "جون أوستين".
- تصنيف أفعال الكلام عند "جون أوستين".
- تصنيف أفعال الكلام عند "سيرل".

الفصل الثالث



الفصل الثالث: وصف الفعل التأثري في العملية التعليمية

- تمهيد.
- مفهوم التعليمية.
- علاقة التداولية بتعليمية اللّغة.
- الكفاءات والأهداف الخاصة بتدريس الأنشطة اللّغوية المعروضة في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط.
- مفهوم نشاط القراءة الصّامتة والقراءة الجهرية.
- تحليل المدونة.

تمهيد

تعتبر العملية التعليمية منظومة تتكامل عناصرها مع بعضها البعض، حيث تتركز على ثلاثة أقطاب: المعلم-المتعلم، والمحتوى التعليمي. فالتعليمية ليست مجرد تأمل في المسائل البيداغوجية وإنما هي استغلال الواقع التعليمي. وتناوله بالدراسة والتحليل لوضعيات التعليم المختلفة. وذلك بالاهتمام بما يقدم للمتعم من معارف، ومعلومات، ومهارات، وعلى ما يقوم به المتعلم نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف، وتعزيزها، وتحسينها باستمرار.

1- مفهوم التعليمية : Didactique

إنّ التعرّض لمفهوم التعليمية، ولو باختصار شديد ضرورة ملحة، كونه يمثل إحدى مكونات موضوع دراستنا هذه، فكلمة التعليمية هي « ترجمة لكلمة Didactique التي أشتقت من كلمة Didaktitos اليونانية، والتي تطلق على نوع من أنواع الشعر يتناول شرح معارف أو تقنية الشعر التعليمي »⁽¹⁾. بمعنى إن التعليمية هي لفظة دخيلة في اللغة تحت اسم "ديداكتيك" " Didactique" المشتقة بدورها من الكلمة اليونانية "ديداكتيتوس"، وتعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا أو أتعلم منك، وأعلمك.

ففي محجم اللسانيات وعلوم اللغة" ل ج - ديبيوا J-Dubois وآخرون لمفهوم تعليمية اللغات القائل « هي علم يدرس طرق تعليم اللغات»⁽²⁾. وهذا يعني التركيز على مختلف الاستراتيجيات المستخدمة في تعليم اللغات، وتبليغ المعارف الخاصة بالمجال المعرفي المدروس.

¹-خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقاربة بالكفاءات و الأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004 ، ص131.

2-G-Dubios. Dictionnaire de linguistique et des Sciences du langage، librairie Larousse 1994 p147.

ويعرفها محمد الدريج بأنها «علم محتويات التدريس وطرقه»⁽¹⁾ وهو يشير في هذا الصدد إلى شمولية الديداكتيك أو التعليمية إذ يتضمن موضوعها محتوى التدريس والطرائق التي يستعين بها المعلم لا يصال المحتويات إلى المتعلمين. ويقول كذلك «الديداكتيك هي الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه، وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ...»⁽²⁾. وجاء في تفسيره لهذا التعريف مايلي: «إن ما ينبغي التنبه إليه بصدد هذا التعريف هو أن كل نشاط تعليمي هو قي الأساس تواصل وله بالتالي طبيعة علائقية». ومن التعاريف السابقة فإنّ التعليمية تهتم بدراسة آليات، وطرق اكتساب، وتبليغ المعارف الخاصة بالمجال المعرفي المدروس فهي تهتم وتركز على محتوى، ومضمون التعليم الجيد، والمفروض إتباعه وذلك باستخدام المفاهيم الداخلة أو الخاصة بكلّ موضوع كما تهتم أيضا بالعلاقات التي تحدث داخل الوضعية التعليمية، وذلك بتحليل المواقف التي تحدث بين أعضاء المجموعة أثناء الوضعية التعليمية-التعلمية، وفي نهاية الفعل التعليمي يصل المتعلم إلى فهم مجريات الدرس.

2- علاقة التداولية بتعليمية اللغة :

لقد ارتبط مصطلح التداولية بالعديد من العلوم، ومن بين هذه العلوم نجد التعليمية. فالبعد التداولي عبارة عن أحد منابع العملية التعليمية. ويقول "جيلالي دلاش" في هذا الصدد «هناك شعار واحد يشغل أهل هذا الاختصاص الملكة، والتبليغ: أي تزويد المتعلم، أو المتعلمين بالأدوات التي تمكنهم من التحرك بواسطة الكلام تحريكا يلائم المقام، والمقاصد المراد تحقيقها، إنّ الأمر لم يعد يتعلق بتلقين بنية نحوية معينة، بل إنّه يتعلق بتوفير الوسائط اللسانية التي تسمح للمتعلم بإجراء اختيار بين مختلف الأقوال وذلك بحسب المقام»⁽³⁾. بمعنى أنّ التعليم قد تجاوز مهمة

1 - محمد الدريج، التدريس الهادف، 1-مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، قصر الكتاب البلدية، 1994، ص28.

2-المرجع نفسه، ص28.

3-الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص46.

التلقين أيّ البنى اللغوية، إلى مهمة التحصيل أيّ الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بتعلم ما يحتاجه، ومن هذا التعريف نقول إنّ اللسانيات التداولية قد ساهمت كثيرا في التعليم.

وفي تعريف آخر « لقد بات أساسيا توسيع مجال المكتسبات من جهة وقلب ترتيب الأولويات من جهة أخرى ذلك لأنّ مفهوم التبليغ هو الذي يجب أن يكون الأسبق، والمحرك وليس اللغة، لأنّ الاهتمام بالمتعلم يعني الاعتراف الكلي بأن هدفه هو التبليغ. لا أحكام اللّغة، وحذفها وأنّ هذا الوجه الأخير ليس سوى وسيلة، وليس غاية في حدّ ذاته، ووسيلة ضمن وسائل أخرى...»⁽¹⁾. بمعنى إنّ اللسانيات التداولية قد دعت إلى ضرورة استثمار القواعد، والقوانين اللغوية وذلك حسب ما تتطلبه المواقف الكلامية، فكلّ مقام مقال. فهذا التعريف أعطى الأهمية، والأولوية لمفهوم التبليغ، ودعى إلى تجاوز القواعد اللغوية، والاهتمام بالملكة التبليغية (أو الكفاءة التواصلية).

ومن التعريفات الشائعة بالتداولية « كونها دراسة اللغة في الاستعمال والتواصل »⁽²⁾. ومن هنا نقول أنّها منهج يصلح في إجراء المقاربات التي من شأنها إيصال القارئ، أو المتعلم إلى فهم فعلي دقيق للمحتوى التعليمي المقدم له.

وفي الأخير فإنّ اللسانيات التداولية هي البديل المقترح في تعليمية اللغة، فهي توفر المعارف الهائلة في أقلّ وقت ممكن، كما تجعل المتعلم قادرا على اكتساب اللّغة في ظلّ الاستعمال والتواصل.

يقوم تدريس اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط على أنشطة تعليمية-تعليمية مختلفة هي القراءة، وقواعد اللّغة، والتعبير الشفهي. وهذه الدّراسة تستدعي مهارات، وخطوات لإتقانها، والتمكن منها.

1-الجلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص48-49.

2-فراسواز أرمينيكو، المقاربة التداولية، تر: سعيد علواش، مركز الإنماء القومي، الرباط، ص8.

3-الكفاءات والأهداف والخطوات الخاصة بتدريس أنشطة القراءة المشروحة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط :

إنّ نجاح العملية التواصلية في الوضعية التّعليمية-التّعليمية، وبالخصوص أثناء تقديم النصوص، وشرحها، حيث يستغرق نشاط القراءة المشروحة وقتاً أكثر عن باقي الأنشطة، ولقد حدّدت لهذا النشاط الأهداف الخاصة به، والكفاءات المراد إكسابها للمتعلّمين، وتنميتها من خلاله. فنشاط القراءة يراد بها أهداف خاصة نذكر منها الاستماع، وحسن فهمه، وتدوّقه.

4-نشاط القراءة :

تعتبر القراءة من أهم الوسائل التي تساهم في اكتساب اللّغة للمتعلّمين إذ « مهما كان نوع القراءة وشكلها، وحجمها، وهدفها، ومرجعها، وموضوعها، فإنّها تعدّ بلا شكّ مصدراً أساسياً، ووسيلة من أهمّ الوسائل لاكتساب اللّغة بجميع صيغها وتراكيبها، ومفرداتها، كما أنّها تعتبر عاملاً رئيسياً من عوامل الارتباط الوثيق باللّغة القوميّة و القراءة تجسيد حقيقي للّغة، ولحياتها و حياة أبنائها في كلّ عصورهم... لهذا كانت الدّعوة إلى القراءة، والتشجيع عليها ضرورة حتمية تفرضها المطامح التربوية، والقومية، والاجتماعية»⁽¹⁾. وإضافة إلى ذلك فإنّ الهدف التّربويّ من تدريس القراءة هو تزويد المتعلّمين بأقوى سلاح يحتاجون إليه في الحياة، فهذا السّلاح يمكنهم من كسب المعارف معتمدين على أنفسهم دون مساعدة أحد، والواقع أنّ نشاط القراءة لايزال متعمداً في السنة الأولى من التّعليم المتوسط كنشاط أساسي يحظى بالقسط الأكبر من الحصص التّعليمية-التّعليمية كونه يمثل العمود الفقري الذي يرتكز عليه منهاج اللّغة العربية، حيث يطمح إلى اكتساب المتعلّمين القدرة على ممارسة القراءة بنوعيتها وهما :

أ- القراءة الصّامتة : تعني « القراءة السريّة المتحرّرة من النّطق والصوت تحريك اللسان والشففتين، فهي تختصر المجهود العضليّ الذي يقوم به جهاز النّطق، وتكتفي بالقراءة

1-محمد صالح سمك، فنّ التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكيّة وأنماطها العلميّة، دار الطليعة مصر، 1975، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر، ص56.

الذهنية بواسطة النظر»⁽¹⁾. حيث يتطلب تحقيق هذا النوع من القراءة الدقة في ملاحظة الحركات، والحروف، والكلمات، ويذكر منهاج اللغة العربية "اللسنة الأولى متوسط" بأن الاهتمام منصب بالدرجة الأولى على تعليم التلاميذ هذه القراءة، لأن من أبرز مزاياها أنها أسرع، واقتصاديا في الوقت، وكما أنها تمنح للمتعلّمين الاستقلالية فيما يرون، وتحرّره من قيود الإعراب، والخوف من ارتكاب الأخطاء اللغوية والنحوية. فهي توفر الوقت للقارئ، كم أنها أسرع في الأداء لتخلّصها من أعباء النطق، وبعض أحكام الإعراب، فالقراءة لدى المتعلمين أسهل، وأكثر تحرّرا، واستقلالية.

ب- القراءة الجهرية :

يشبه تعريفها إلى حدّ كبير تعريف القراءة الصامتة، وما يميّزها هو عنصر الصوت الذي يسمعه الآخرون فيتفاعلون معه» «لأنّها قراءة تشمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعريف بصري للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها، ومعانيها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات، والمعاني، وذلك بواسطة نطق الكلمات، والجهر بها»⁽²⁾. ولكن ما يميّزها عن القراءة الصامتة هو أنّها تتيح للمعلّم فرصة الكشف عن أخطاء المتعلّمين، وعيوبهم في النطق، والإلقاء كما أنّها تساعد المتعلّمين على النطق الصّحيح والأداء الجيّد، والتمثيل الحسن للمعنى.

1- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، دط الكويت، 1417هـ، 1996م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، ص143.

2- عبد العليم إبراهيم، الوجّه الفنّي لمدرسي اللغة العربية، ص69.

ولقد تم تحديد أهداف تدريس نشاط القراءة في السنّة الأولى متوسط في ثلاث مستويات⁽¹⁾ :

أولاً : في مستوى القراءة الصّامتة: يستهدف المنهاج في هذا المستوى أن يكون المتعلمون

قادرين على :

- قراءة النّص قراءة صامتة وواعية والاستفادة منها.
- استنباط الفكرة العامة للنّص وصوغها بأسلوبهم الخاص.
- تحليل النّص إلى وحداته الفكرية، وتصميم أفكاره الأساسية وصوغها.
- تصنيف أفكار النّص، وصياغة فكرته الرئيسيّة أو العامّة.
- تلخيص النّص شفويا وكتابياً.
- استخلاص المغزى الذي يحمله النّص وصوغه.
- إصدار الاحكام حول النّص مع إبداء رأيهم في معلوماته ومحتواه المعرفيّ.

ثانياً : في مستوى القراءة الجهرية : ينتظر أن يكون المتعلمون قادرين على :

- اكتساب فنّيّات الوقف (معرفة مواطن علامات الوقف، كتابة، وقراءة النقطة الفاصلة، النقطة الفاصلة، وعلامات التّعجب وغيرها) وممارستها في تعابيرهم الكتابية.
- قراءة جهرية مسترسلة، تراعي فيها علامات الوقف وكيفياته.

ثالثاً : في مستوى الأداء المعنوي والأدبي : يستهدف أن يكون المعلمون قادرين على :

- القراءة المعبرة التي تمكّنهم من تمثيل معاني النّص وفقاً للأساليب البلاغية الواردة فيه.

- قراءة مؤثرة حيث تتوافق مع الشكل التعبيري للنّص.
- اكتساب الأشكال التعبيرية كالقصة، السرد، والحوار، ويتم تحقيق هذه الأهداف في فترات زمنية محدّدة ومنتالية.

1-وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية للسنّة الأولى من التعليم المتوسط، ص23.

ومن القراءات التي قمنا بها وجدنا أنّ نشاط القراءة في السنة الأولى متوسط "القراءة المشروحة" مكان " القراءة المفسّرة المعتمدة سابقا في كتاب " القراءة والنصوص" السنة السابعة من التعليم الأساسي ويقدم هذا النشاط فيما يسمى بجزء " القراءة المشروحة" في كلّ أسبوع كما يلي :

5-حصّة القراءة :

هي القراءة المشروحة تستغرق مدّة ساعة واحدة (60 دقيقة)، ويتخذ لهذه القراءة : النّص الأوّل في كلّ محور، ويكون ذلك النّص نثرًا وتواصلًا، ومعتدل الحجم يتدرّب فيه المتعلمون على القراءة الصامتة الواعية. والقراءة الجهرية التي تكون مقرونة بسلامة النطق وإجادة في الأداء وضبط الحركات، واحترام لعلامات الوقف وتمثيل حسن للمعنى، وعلى الفهم العام للأفكار، تفكيك النّص إلى وحدات أساسية وشرحه، وتلخيصه بأسلوبهم الخاص، وكذلك على دراسة بعض المفردات، والعبارات الصعبة، وشرحها الذاتي يتوقف على فهمهم لمضمون النّص.

6-أفعال الكلام :

نعتمد في تحليلنا لوصف أفعال الكلام لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط على أساس النظرية التي أرسلها كلّ من أوستين "Austin" و سيرل " Searle" وهي "نظرية أفعال الكلام". وتتخلص هذه النظرية في أنّ بعض الأقوال الصادرة في وضعيات محدّدة تتحوّل إلى أفعال ذات امتداد اجتماعي، وتُعبّرُ اللّغة في نظر أصحاب هذه النظرية نوعا من أنواع النشاط الاجتماعي، وذات قوّة فاعلة في الواقع، ومؤثرة فيه، فالغى هذا الاتجاه الحدود القائمة بين الكلام والفعل.

ويتحقق الإجراء في الافعال الكلامية لتلاميذ السنة الأولى متوسط بحيث أنّ أول فعل كلامي أطلقته الأستاذة هو التحية ومن أمثلته ما يأتي :

(الأستاذة) صباح الخير يا أطفال.

(التلاميذ) صباح الخير أستاذتي.

7-المدونة :

الحصة الأولى: أمهات مثاليات في عالم الحيوان.

حكى الجاحظ في كتابه "الحيوان" كيف أن الحمام يعنى بصغاره، وأن هذه العناية تبدأ بتعاون الذكر والأنثى على إعداد العش... ثم يجعلان لذلك العش جداراً غير مرتفع، ليحفظ البيض، ويمنعه من التدرج، ثم يتبادلان رعايته، حتى إذا فقس البيض، وخرج الفرخ عاري الجلد، قليل الحيلة، لا تتسع حوصلته للغذاء نفخاً هواءً في حلقه لتتسع الحوصله، ثم يبدآن بتغذيته بلعاب لبني يفرزانه، ثم يرقانه بحبات دقيقة من، ترابٍ ملحٍ لتقوى حوصلته وتشد، ثم يرقانه بعد ذلك بالحب الطري الذي مكث طويلاً في حوصلتهما، ولا يزالان كذلك حتى يقوى على لقط الحب بنفسه فيفطمانه... ومن رعاية الحيوان لصغاره إرشادها وتعليمها الطيران والسباحة واقتناص الفريسة، وتدريبها على ذلك تدريباً عملياً تحت مراقبته وإشرافه.

وتُرشد القطط صغارها إلى تناول الفريسة، وتُدربها على ذلك، وربما أتت بفارٍ ووضعته على مرأى من صغارها، ثم تنب عليه أمامها، ثم تتزكّه، وتُظهِر التغافل عنه، وهي حريصة أشد الحرص عليه، ويظن الفار أنه قد نجا فتنب عليه وتأخذه بين أنيابها ولا تزال كذلك كأنها تُعطي صغارها درساً في طريقة تناول صيدها.

ولا تقل الحيوانات المفترسة عطفًا على أولادها، فالدببة مع ما فيها من شراسة ذات حنان لأولادها يدعو إلى الدهشة، وقد تُخاطر بنفسها، وتنبت في النيران غير عابئة بما يُصيبها من أذى، لتوفر الطعام لصغارها...ومن صور ما في قلوب أمهات الحيوان البري من شجاعة وعطف ما رواه أحد الرحالة: رأيت حية ضخمة تهجم على صغير لطبيية فاستجمعت هذه الأخيرة كل قواها وضممت حوافرها الأربعة، وأخذت تنب على الحية وتطعنها مرة حتى مزقتها إرباً..

الحصة الثانية: من عجائب النمل

النَّمْلُ كائنٌ مُنظَّمٌ، يعيش في مجتمعاتٍ ضخمةٍ، يصل عددُ أفرادِ المُجتمع الواحد إلى أكثر من مليون نملةٍ، ويبني بيوتًا أشبه بالمدنِ السكّنيّةِ، فيها الكثيرُ من الممرّاتِ والحجراتِ المخصّصةِ لحفظِ الطعامِ، وتظلُّ مدنُ النَّمْلِ نظيفةً طوال الوقتِ، حيثُ تُخصّصُ العاملاتُ بعضَ العُرفِ لحفظِ النّفائياتِ، وبالرغم من كلّ هذا العدد الهائل الذي يسكن في بيتٍ واحدٍ، إلّا أنّ حياةَ النَّمْلِ غايةٌ في التّنظيمِ، فهناك الملكاتُ اللَّاتي يُفمنَ بوضعِ البيضِ بعدَ التّزاوجِ مع الذّكورِ، وهناك عاملاتُ تقومُ بجمعِ الطّعامِ من الخارجِ، وتخزينه وإطعامِ اليرقاتِ ورعايتها، وبناء الأعشاشِ والبيوتِ وتنظيفها، وعاملاتُ تقومُ بمهمّةِ الحراسةِ وطردهُ الغُرباءِ.

ولا يعرفُ أحدٌ بالضّبط عدد أنواع النَّمْلِ، وهو يُقدر بالآلافِ، ومن أشهرها نملُ الحدائقِ الأسودِ، وهو يبني بينه تحت صخرةٍ كبيرةٍ، وهناك نملُ الخشبِ أو النَّمْلِ الأبيضِ، ويبني بيوته من الطّينِ وحبّيات الرَّمْلِ، ويفرّزُ عليها مادّةً من لعابه ليجعلها صلبةً كالإسمنتِ.

ومن أعجب أنواع النَّمْلِ ما يسمّى النَّمْلِ العسكريّ أو المحاربِ، وسمّي بذلك لأنّه يُشبهُ الجيشَ تمامًا، ولا يبني بيوتًا ليستقرّ فيها، بل ينتقل في طوابيرٍ طويلةٍ منتظمةٍ، تكون الملكةُ التي يبلغ طولها ستّة سنّتمتراتٍ أحيانًا في الوسطِ، تحملها مجموعةُ العاملاتِ الحارساتِ بأفكاكها الضخمةِ، ويتوقف هذا النَّمْلُ لفتراتٍ قصيرةٍ لوضعِ البيضِ حتّى يفقس، ثمّ يُعاود التّرحالَ طلبًا للغذاءِ.

وبعض أنواع النَّمْلِ يُربي الحشراتِ، حيثُ يقومُ بتنظيفها وحمايتها من الحشراتِ الأخرى، وتقومُ هي بتوفيرِ الغذاءِ الذي تفرزه، وهناك النَّمْلِ المزارعِ، وهو يقومُ بتنظيفِ قطعةٍ من الأرضِ وتسميدها بالأوراقِ و بعض الموادّ الخاصّةِ، حتّى ينمو عليها نوعٌ من الفطر الذي يتغذى عليه.

مجلة "العربي الصغير"

الحصة الثالثة: نفسية قطة

قِطَّتِي سَوْدَاءُ الصَّدْرِ، فُرْنُفُلِيَّةُ الْأَنْفِ، زَرْقَاءُ الْعَيْنَيْنِ، تَعِيشُ مَعِي كَمَا يَكُونُ الصَّدِيقُ لَصَدِيقِهِ، إِنْ نِمْتُ نَامَتْ تَحْتَ قَدَمِي، وَإِنْ جَلَسْتُ أَكْتَبُ تَطَلُّ مَتَكْنَةً عَلَيَّ تَحْلُمُ وَإِذَا أَكَلْتُ زَاخَمْتَنِي.

اسْتَوَدَعَنِي ذَاتَ يَوْمٍ صَدِيقٌ بِيغَاءٍ أَخْضَرَ رِيثًا يَعُودُ مِنْ سَفَرِهِ، فَاسْتَوْحَشَ الْبِيغَاءُ مِنْ مَنْزِلِي وَتَسَلَّقَ الْقَفْصَ حَتَّى أَعْلَاهُ، ثُمَّ جَثَمَ سَاكِنًا مَرْتَعْدًا. وَكَانَتْ قِطَّتِي لَمْ تَرَ بِيغَاءَ قَطُّ، فَأَدْهَشَهَا مَنَظَرُهُ، وَاسْتَعْرَقَتْ فِي التَّأَمُّلِ، وَكَانَ مَا يَدُورُ بِفِكْرِهَا يَتَجَلَّى فِي نَظَرَاتِهَا كَأَنَّهَا تَعْبِّرُ بِقَوْلِ بَلِيغٍ: "أَلَيْسَ هَذَا الْمَخْلُوقُ دَجَاجَةً خَضْرَاءً؟". وَلَمَّا بَلَغَتْ هَذِهِ النَتِيجَةَ رِيضَتْ فِي رَكْنٍ مِنْ أَرْكَانِ الْحِجْرَةِ مَبْسُوطَةً الذَّرَاعَيْنِ، مَطْرُقَةً الرَّأْسِ، مَمْطُوطَةً الظَّهْرَ، وَأَمْسَتْ تَتْرِيصُ النَّمْرَ غَزَالًا وَرَدَ الْغَدِيرَ.

كَانَ الْبِيغَاءُ يَتَّبِعُ حَرَكَاتِهَا فِي اضْطِرَابٍ. لَقَدْ هَدَنَهُ غَرِيزَتُهُ إِلَى مَا يُدَبِّرُ لَهُ مِنْ كَيْدٍ. ثُمَّ إِنْ الْقِطَّةُ أَخَذَتْ تُسَدِّدُ لَهُ نَظْرَاتٍ حَادَّةً، ثُمَّ دَنَتْ حَتَّى أَصْبَحَتْ قَرِيبَةً مِنْهُ، وَأَنْفَهَا يَرْتَعِدُ، وَعَيْنَاهَا تَضْيِقَانِ، وَأُظْفَارُهَا تَنْقَبِضُ وَتَنْبَسِطُ، وَعَمُودُهَا الْفَقْرِي يَرْتَفِعُ وَيَنْخَفِضُ، مُمْنِيَّةً نَفْسَهَا بِطَعْمٍ لَذِيذٍ. وَوَثْبٌ وَثْبَةٌ فَإِذَا هِيَ بِجَانِبِ الْقَفْصِ. مَا بَرِحَ الْبِيغَاءُ يَرْقُبُهَا فَأَيُّقِنُ بِالْخَطَرِ، وَقَالَ بِصَوْتٍ خَافَتْ "هَلْ أَفْطَرْتَ يَا جِيمِس؟" وَهِيَ كَلِمَةٌ تَعُودُ أَنْ يَقُولَهَا كَمَا عَلَّمَهُ سَيِّدُهُ. ارْتَاعَتْ الْقِطَّةُ كَمَا لَوْ أَنَّ طُبْمُولًا دُقَّتْ، وَارْتَدَّتْ إِلَى الْوَرَاءِ. وَقَدْ غَيَّرَتْ كُلَّ آرَائِهَا فِي الطَّائِرِ. فَأَخَذَ الْبِيغَاءُ بِصَوْتٍ عَالٍ، لِأَنَّهُ تَحَقَّقَ مِنْ أَنَّ كَلَامَهُ خَيْرٌ وَسِيلَةٌ لِلدَّفَاعِ. وَبَاتَتْ الْقِطَّةُ رَابِضَةً تَحْتَ سَرِيرِي.

وَفِي الْيَوْمِ التَّالِيِ عَاوَدَتْهَا شَجَاعَتُهَا فَعَاوَدَتْ الْكَرَّةَ. وَلَكِنَّهَا لَاقَتْ فِي أَمْسِهَا فَاعْتَرَفَتْ بِهَزِيمَتِهَا وَقَرَّرَتْ مَعَامَلَةَ الطَّائِرِ كَمَا تَعَامَلُ الْإِنْسَانُ.

أحمد أمين (بتصرف)

8-مدّة التسجيل :

لقد استغرقتنا مدّة التسجيل خمسة عشر يوماً من شهر (مارس) من السنة الدراسية (2015-2016) لكن لم تسجّل الحصص في أسبوع واحد، وهذا نتيجة انشغالنا بالجانب النظري لهذا البحث.

والآن سنعرض المادة المسجلة حسب مدّة وتاريخ التسجيل، وتجدر الإشارة قبل كلّ شيء أنّ قاعة الدّرس هي دائماً نفسها ولا تتغيّر، حيث تتسع لأربعة وعشرون (24) تلميذاً.

سجّلت بتاريخ : 10-04-2016م من 08.00 إلى 09.00 عنوانها قراءة مشروحة : أمهات مثاليات من عالم الحيوان.

سجّلت بتاريخ : 17-04-2016م من 08.00 إلى 09.00 عنوانها قراءة مشروحة : من عجائب النمل.

سجّلت بتاريخ : 24-04-2016م من 10.00 إلى 11.00 عنوانها قراءة مشروحة : نفسية قطة.

9-الملاحظات:

بالإضافة إلى عملية التسجيل على الهاتف النقال قمنا بتدوين بعض الملاحظات، وبعد الانتهاء من عملية التسجيل للمدونة. قمنا بعملية التدوين الكتابي للمادة المسجلة. وذلك حتى يتسنى التحليل بدقه ولقد كتبنا المدونة دون أيّ حذف (كتابة حرفية).

ولقد اعتمدنا أثناء الكتابة نظام الحوار فكما انتهت المعلمة من الكلام تنتقل إلى ما قاله المتعلم. ولقد استعملنا النقاط المتتالية(...) للدلالة على توقف كل من المعلمة والمتعلم.

10- تحليل المدونة:

لقد قسم الباحثون نمط الجملة في اللغة العربية إلى ثلاثة أنماط هي: خبر، واستفهام، وأمر، ولكل منها غرض، فغرض الخبر هو الإخبار، وغرض الاستفهام هو السؤال، أما غرض الأمر فهو الأمر. غير أن هذه الأنماط تخرج إلى أغراض أخرى مما ينتج أنماط فرعية جديدة. فالاستفهام مثلا قد يدل في أغلب الأحيان على السؤال، لكنّه قد يؤدي غرض الالتماس، والإنكار. وهذا مايسمى بالقوة الإنجازية. ومن هنا فإننا سنحاول دراسة الأنماط المختلفة الواردة في الحصص التعليمية-التعلمية التي قمنا بحضورها.

I- الأنماط الإنجازية المباشرة الواردة في المدونة:

لقد تراوحت الأنماط الإنجازية الواردة في الحصص التعليمية-التعلمية بين الخبر، والاستفهام، والأمر، والنداء.

أ-الخبر:

ورد الخبر في الحصص التعليمية-التعلمية بكثرة، حيث يظهر ذلك في المواقف التي كانت إجابة عن السؤال. ومن أمثلته:

التلميذ(1): طائر صغير...إجابة عن السؤال الذي طرحته المعلمة ما معنى فرخ؟

التلميذ(2): نعم...إجابة عن السؤال المطروح من قبل المعلمة. مفهوم؟

التلميذ(3): يعني مثل أمهات البشر...إجابة عن السؤال ما مفهوم أمهات مثاليات؟

التلميذ(4): وثبت عليه، وطعنته مرّة تلو أخرى...إجابة عن السؤال ماذا فعلت الحية؟

ب- الاستفهام:

وهي الأقوال التي تجعل المتلقي يردّ على المتكلم، هنا وفي هذا الصدد سنمثل المتكلم بالمعلمة، والمتلقي بالمتعلمين، ولقد ورد الاستفهام بكثرة، ويظهر أثناء تقديم الأسئلة، والاستفسارات، سواء كان ذلك من طرف المعلمة، أو المتعلمين، ومن أمثلته:

المعلمة: ما تاريخ اليوم؟ فالمعلمة في صدد السؤال عن تاريخ اليوم. فهو فعل إنجازي، في صيغة استفهام. ويحتاج إلى إجابة من التلاميذ. وذلك باستعمال أداة من أدوات الاستفهام وهي "ما"، وعلامة الاستفهام "؟" وهنا الاستفهام موجه من المعلمة إلى التلاميذ.

- المتعلمين: ما معنى عابئة؟ فالمتعلم في صدد السؤال. وهو موجه للمعلمة. وهو فعل إنجازي، في صيغة الاستفهام، أو الاستفسار، وذلك باستعمال أداة الاستفهام، والعلامة الدالة عليه.

ج- الأمر:

هذه الأقوال تستدعي وجود علاقة بين المتكلم، والمتلقي أي بين المعلمة والمتعلمين، حيث تدعوهم المعلمة للقيام بأعمال، وسلوكات فهي تأمرهم بفعل ما هو جيد، وترك ما يلهيهم، أو يشغله عن التّعلم. ويظهر الأمر في المواقف التي تطلب، أو تأمر المعلمة المتعلمين الإجابة عن الأسئلة المطروحة خاصة. ومن أمثلته:

- المعلمة: منال إقرئي.

- المعلمة: سكوت.

ففي المثالين المذكوران أعلاه نجد المعلمة في صدد أمر التلميذة منال بالقراءة، أو بالسكوت، فهو فعل إنجازي، في صيغة أمر. فبواسطته يحدث فعل استجابة، وهو استجابة باتخاذ موقف معين.

-المعلمة: أخرج.

في هذا المثال فعل إنجازي، في صيغة أمر. فالمعلمة في صدد أمر أحد التلاميذ بالخروج.

د-النداء:

لقد ورد النداء بكثرة، ويظهر ذلك في المواقف التي تنادي فيها المعلمة للتلاميذ، وهم بدورهم ينادون للمعلمة. ومن أمثلته:

-التلاميذ: أستاذة، أستاذة، أستاذة ...

-المعلمة: منال.

فهذا النمط يظهر في نفس الصيغة، حيث تنادي المعلمة على التلاميذ ليجيبوا على الأسئلة، وبدورهم ينادون المعلمة للإجابة، ونفس العملية تتكرر في كل حصة. فالمعلمة تستعمل النداء من أجل لفت نظر أحد التلاميذ. مثل "يا ليلي". فقد كانت ليلي تتكلم مع زميلتها، ولم تكن تتابع. كما وأنّ النداء يأتي مصحوب بفعل أمر. مثل "ياسمير إقرأ" فهنا قامت بمناداة سمير، ومن ثمّ أمرته بالقراءة. وفي مثال آخر قولها "يا أحمد ركّز" فقد نادت على أحمد للتركيز، وهنا نلاحظ نوع من التحذير من عواقب عدم المتابعة وذلك بقيام المعلمة بفعل إنجازي صريح، وهو التحذير، ويظهر ذلك أيضا في قولها: "حذاري من أراه يتكلم يخرج، أو ناقص علامتين". وذلك من أجل مصلحة التلاميذ، وذلك بجعلهم يركزون معها.

ه-النهّي:

ولقد وردت هذه الأقوال ولكن ليس بكثرة. فقد كانت المعلمة تنهى التلاميذ عندما تراهم منشغلون عن الدّرس، فيقومون بفوضى، وضجيج ممّا يستدعي منها أن تطلب منهم الكّف عن الإزعاج فهم يزعمون الزملاء الآخرين فمنهم من يريد التّركيز. ومن أمثلته:

المعلمة: لا للإجابات الجماعية، برفع الأصبع.

الفعل انجازي، في صيغة التّهي. فالمعلمة هنا في صدد التّهي، أو التحذير من عواقب الإجابات الجماعية. فهنا استعملت هذه الصّيغة للكف، والانتهاه.

المعلمة: من يرفع صوته لا يقرأ.

الفعل هنا فعل إنجازي في صيغة التّهي. فالمعلمة هنا تحذّر التلاميذ أنّه من يرفع صوته لن يقرأ. فما عليهم سوى السكوت. أو التعرض للعقوبة.

II- الأنماط الإنجازية غير المباشرة الواردة في المدونة:

أ- فعل القول:

وهي إطلاق ألفاظ في جمل مفيدة، ذات بناء نحوي سليم، ذو معنى، ويظهر ذلك في الوضعية التعليمية-التعلمية أثناء طرح المعلمة لمجموعة من الأسئلة، وهذه الأسئلة يمكن أن لا يجيب المتعلم عنها، ولكن إن أجاب فإنّ المعلمة تلاحظ مدى كفاءة المتعلم في بناء جمل، وصياغة أفكاره بطريقة سليمة، وواضحة. ومن أمثله:

المعلمة: ما معنى تثب؟

التلاميذ: فالمعلمة قد تلفظت بجملة مفيدة ذات دلالة، والغرض من هذه الجملة معرفة مدى كفاءة التلاميذ، وقدرتهم على الإجابة، وذلك بصياغة السؤال من جديد، والإجابة على السؤال.

ب- الفعل المتضمن في القول، أو الفعل الإنجازي:

ويقصد بها مجموع الأفعال المنجزة باللّغة. فكل فعل كلامي يحتوي على فعل إنجازي مثلا "واصل القراءة" فهنا يظهر فعل إنجازي في صيغة الأمر، كما يظهر في صيغة استفهام. فالمعلمة تصدر استفهام حيث تسأل التلاميذ وبدورهم يجيبون أيّ أنّهم يقومون بفعل بواسطة قول. ومن أمثله:

المعلمة: ما مفهوم أمهات مثاليات؟

التلاميذ: يعني مثل أمهات البشر تضحى من أجل صغارها.

فالمعلمة هنا في صدد قول شيء ما. وهو عبارة عن فعل إنجازي في صيغة استفهام.

فالمعلمة هنا تسأل التلاميذ من خلال تركيب جمل مفيدة، وذات دلالة ومن سؤالها فإنّ التلاميذ سيجيبون. أيّ قيامهم بفعل قول، وهذا ما يسمّى بالفعل الإنجازي.

ج - الفعل الناتج عن القول أو الفعل التأثري:

وهو الأثر الذي يحدث في المعلمة والتلاميذ. فهي تسعى إلى التأثير الإيجابي في التلاميذ، وذلك بإرشادهم، وإقناعهم. فالتأثير يظهر في الفعل الذي يقوم به التلاميذ، ويتجلى ذلك في الأمثلة الآتية:

المعلمة: أحمد إقرأ.

أحمد: لا تتسع حوصلته...

المعلمة: إرفع صوتك.

أحمد: لا تتسع حوصلته للغذاء.

فالمعلمة قد قامت بأمر أحمد بالقراءة. فاستجاب أحمد فبدأ القراءة، إلا أنّ المعلمة قامت

بقاطعته وأمره برفع صوته. فقام بفعل آخر وهو رفع صوته. فبمجرد أن تلفظت المعلمة بأمر "إرفع

صوتك" فإنّ أحمد استجاب لها، وهذا هو الفعل التأثري.

حصص القراءة المشروحة

الحصّة الأولى: أمهات مثاليات من عالم الحيوان.

المعلّمة: [قراءة النَّص قراءة صامتة لمدّة عشر دقائق]

أمر، وهو فعل إنجازي، فالمعلّمة تأمر التلاميذ بقراءة النَّص قراءة صامتة.

المعلّمة: [من يقرأ النَّص؟]

استفهام، وهو فعل إنجازي، فالمعلّمة في صدد السؤال عن من يقرأ.

التلاميذ: [أستاذة، أستاذة، أستاذة أقرأ]

نداء، فعل إنجازي، فالتلاميذ في صدد مناداة المعلّمة من أجل القراءة.

المعلّمة: [منال، إقراي]

أمر، فعل إنجازي، فالمعلّمة تأمر منال بالقراءة.

المعلّمة: [سكوت لا تتكلموا]

نهي، فعل إنجازي، فالمعلّمة تنهى التلاميذ عن الفوضى.

المعلّمة: [منال إرفعي صوتك]

أمر، فعل إنجازي، فالمعلّمة تأمر منال برفع صوتها.

المعلّمة: [ما معنى كلمة التدحرج؟]

استفهام، وهو فعل إنجازي، عبارة عن سؤال المعلّمة للتلاميذ.

التلاميذ: [أستاذة أنا، أستاذة أنا...]

نداء، وهو فعل إنجازي، فالتلاميذ في صدد مناداتهم للمعلّمة للإجابة على السؤال.

المعلّمة: [لا أريد إجابة جماعية]

تحذير، وهو فعل إنجازي، فالمعلّمة تحذّر التلاميذ من الفوضى داخل القسم.

التلاميذ: [بمعنى السقوط]

إخبارية، فعل إنجازي، فالتلاميذ يجيبون المعلّمة على السؤال.

المعلّمة: [نعم شكرا لك]

الشكر، إنجازية، تقديم المعلّمة الشكر للتلميذ الذي أصاب في الجواب.

المعلّمة: [من يكمل القراءة ؟]

فعل إنجازي، بصيغة استفهام، حيث تسأل المعلّمة من يكمل القراءة.

المعلّمة: [برفع الأصابع]

أمر، وهو فعل إنجازي، المعلّمة تأمر التلاميذ برفع أصابعهم.

المعلّمة: [ما معنى الفرخ ؟]

استفهام، فالمعلّمة تطرح السؤال على التلاميذ .

التلاميذ: [طائر صغير]

إخبارية، تقريرية، فالتلاميذ أخبروا المعلّمة عن معنى الفرخ.

المعلّمة: [إذن هل هذا الدرس مفهوم ؟]

استفهام، فالمعلّمة تسأل إن فهموا الدرس.

التلاميذ: [نعم لقد فهمنا]

إخبارية، فالتلاميذ في صدد إخبار المعلّمة أنّهم فهموا الدرس.

المعلّمة: [سجّلوا ما يوجد على السبورة]

أمر، فعل إنجازي، فألمعلّمة أمرت التلاميذ بتسجّل ما يوجد على السبورة .

المعلّمة: [أسرعوا]

أمر، فعل إنجازي، أمر المعلّمة التلاميذ بالإسراع في الكتابة.

المعلّمة: [تعالى أنت هنا لأراك]

أمر، فعل إنجازي، أمر المعلّمة أحد التلاميذ بتغيير المكان .

التلميذ: [لماذا أستاذة؟]

استفهام، فعل إنجازي، استفسار أحد التلاميذ عن السبب الذي جعل المعلّمة تجبره على

تغيير مكانه.

المعلّمة: [تعالى وإلا أقدمت على الفعل]

التحذير، فعل إنجازي، تحذير المعلّمة التلميذ في حالة ما إذا لم ينتقل إلى مكانه ستخرجه من

الحصّة.

المعلّمة: [كيف نصوغ الفكرة العامة لهذا النص؟]

استفهام، فعل إنجازي، تساؤل المعلّمة عن كيفية صوغ الفكرة العامة.

المعلّمة: [ضعوا الأقلام وانتبهوا الآن لما أقوله]

أمر، فعل إنجازي، أمر المعلّمة التلاميذ بأن يضعوا أقلامهم وأن ينتبهوا لما تقوله.

الحصّة الثانية من القراءة المشروحة: من عجائب النمل

المعلّمة: [إجلسوا]

فعل إنجازي، في صيغة أمر حيث تأمر المعلمة التلاميذ بالجلوس.

المعلمة: [من يقرأ النص؟]

فعل إنجازي، في صيغة استفهام، حيث تسأل المعلمة التلاميذ من يقرأ.

التلاميذ: [أستاذة، أستاذة، أنا، أنا...]

فعل إنجازي، في صيغة النداء، فالتلاميذ ينادون المعلمة من أجل القراءة.

المعلمة: [لا ماهذه الفوضى من يرفع صوته لا يقرأ].

فعل إنجازي، في صيغة التحذير، فالمعلمة تحذّر من يقوم برفع صوته لن يقرأ.

المعلمة: [إيمان إقرائي].

فعل إنجازي، في صيغة الأمر، فالمعلمة تأمر إيمان بالقراءة.

إيمان: [من عجائب النمل...]

فعل إخباري، حيث بدأت إيمان بعد تلقيها لأمر القراءة .

المعلمة: [إرفعي صوتك].

فعل إنجازي، في صيغة أمر، حيث تأمر المعلمة التلميذة برفع صوتها.

إيمان: [النمل كائن منظم...]

إخبارية، تقريرية، فالتلميذة استجابت لأمر المعلمة فأعدت القراءة.

المعلمة: [نوال إقرائي الفقرة الأولى ليتسنى لنا الوقوف للشرح].

فعل إنجازي، في صيغة الأمر، فالمعلمة تأمر أحد التلاميذ بالقراءة بتأني.

نوال: [النمل كائن منظم يعيش في مجتمعات...]

فعل إخباري، تقريرى، فالتلميذة باشرت القراءة بعد تلقيها لأمر القراءة.

المعلمة: [سكوت. وضربت يدها على المكتب].

فعل إنجازى، في صيغة الأمر، حيث أمرت المعلمة التلاميذ بالسكوت، وذلك بعد

غضبها الشديد.

المعلمة: [مامعنى كلمة النفايات؟]

فعل إنجازى، في صيغة الإستفهام، فالمعلمة تسأل التلاميذ عن معنى كلمة النفايات.

سمير: [أستاذة أعيدى السؤال].

فعل إنجازى، يشمل على النداء، فالتلميذ نادى للمعلمة، ومن ثم أمرها بإعادة السؤال.

المعلمة: [تعيد السؤال].

إخبارية، حيث تعيد المعلمة للتلاميذ السؤال.

سمير: [النفايات عبارة عن بقايا الأشياء غير النافعة].

إخبارية تقريرية، فالتلميذ في صدد الإخبار، والإجابة عن السؤال المطروح.

التلميذ: [أستاذة، أستاذة، أكمل القراءة].

فعل إنجازى، فيه نوع من النداء، حيث ينادى التلميذ للمعلمة، وفيه نوع من الطلب

لمتابعة القراءة.

المعلمة: [أحمد أكمل القراءة].

فعل إنجازى في صيغة أمر. فالمعلمة في صدد أمر أحد التلاميذ بالقراءة.

أحمد: [وبالرغم من كل هذا العدد الهائل الذي يسكن بيوته...]

إخبارية، حيث شرع التلميذ بالقراءة.

المعلّمة: [لماذا كلمة بيوتّه وليس بيوتّه؟]

فعل إنجازي، صيغته استفهام، فالمعلّمة تسأل عن سبب نصب كلمة بيوتّه وليس

رفعها.

التلاميذ: [أستاذة، أستاذة،...]

جاء هنا في صيغة النداء، فالتلاميذ ينادون المعلّمة للإجابة.

المعلّمة: [رشيد منذ أسبوع، ولم نسمع صوتك.]

إخبارية، تقريرية، قرّرت المعلّمة أنّ رشيد سيجيب لأنها لم تسمع صوته منذ أسبوع.

المعلّمة: [أجب عن السؤال.]

فعل إنجازي، في صيغة أمر، فالمعلّمة تأمر التلميذ بالإجابة.

رشيد: [نقول بيوتّه لأنّه مفعول به]

إخبارية، تقريرية، فرشيد في صدد الإجابة عن السؤال المطروح.

المعلّمة: [أحسنت جيّد.]

فعل إنجازي، في صيغة الشكر، فالمعلّمة تشكر التلميذ على الإجابة الصحيحة.

المعلّمة: [ولماذا كتبت التاء مفتوحة في كلمة الممرات؟]

فعل إنجازي، في صيغة الاستفهام، فالمعلّمة تسأل عن سبب كتابة التاء مفتوحة.

رشيد: [لأنها جمع مؤنث سالم.]

إخبارية، تقريرية، فالتلميذ في صدد الإخبار عن سبب كتابة التاء مفتوحة.

المعلّمة: [أحسنت، الآن تأكدت من انتباهك.]

فعل إنجازي، فالمعلّمة تشكر التلميذ على الإجابة الصحيحة، وعلى متابعتها للدرس.

المعلّمة: [ماهي الفكرة الأولى للنّص؟]

فعل إنجازي، صيغته استفهام. فالمعلّمة تسأل التلاميذ عن الفكرة الأولى للنّص.

منال: [وصف الكاتب نمط عيش مجتمع النمل]

إخبارية تقريرية. فالتلميذة في صدد الإجابة عن السؤال .

المعلّمة: [هل النمل نوع واحد؟]

فعل إنجازي، صيغته في صيغة استفهام. فالمعلّمة تسأل التلاميذ عن أنواع النمل.

التلاميذ: [لا بل هناك الألاف من الأنواع فمنها العسكري، أو المحارب.]

إخبارية، تقريرية. فالتلاميذ في وضعية إجابة عن السؤال.

المعلّمة: [لماذا هذا الاختلاف؟]

فعل إنجازي، صيغته استفهام. فالمعلّمة هنا تسأل التلاميذ عن سبب الاختلاف.

التلاميذ: [لكل نوع إختصاص]

إخبارية تقريرية. فالتلاميذ في صدد الإجابة عن السؤال المطروح.

المعلّمة: [كيف ذلك؟]

إنجازية، في صيغة استفهام. فالمعلّمة تسأل التلاميذ عن الكيفية.

التلاميذ: [مثلا النمل العسكري هو الذي يحرس البيوت فهو كالجيش.]

إخبارية، تقريرية. فالتلاميذ في صدد الإخبار عن الإجابة.

المعلمة: [إذن ماهي الفكرة الثانية؟]

إنجازية، في صيغة الاستفهام. فالمعلمة هنا طرحت سؤالاً على التلاميذ وهو يحتاج إجابة.

التلاميذ: [تحدث الكاتب عن أنواع النمل مبيّناً إختصاصاتها، وأثرها على الإنسان.]

إخبارية، تقريرية. فالتلاميذ يخبرون المعلمة عن الفكرة الثانية.

المعلمة: [إيمان أكتبي الفكرة على السبورة]

إنجازية، في صيغة استفهام، فالمعلمة تطلب، وتأمّر الطالبة بالكتابة على السبورة.

المعلمة: [ماهي الفكرة العامة للنص ؟]

إنجازية، في صيغة استفهام. فالمعلمة تسأل عن الفكرة العامة للنص.

حمزة: النمل كائن منظم وعلينا أن نقتدي به.

منال: علّمنا النمل أن ننظم أنفسنا.

إيمان: علّمنا النمل أنّ التكافل صفة جيّدة.

إخبارية، تقريرية، فالتلاميذ يخبرون المعلمة عن أفكارهم العامة حول النص.

المعلمة: [أحسنتم جيّد.]

إنجازية، وتتمثل في الشكر، والثناء. فالمعلمة تشكرهم على الإجابات الواضحة

والجيّدة.

المعلمة: [أحضروا درس القواعد ليوم غد]

إنجازية، في صيغة الأمر. فالمعلمة تأمرهم بإحضار درس القواعد في اليوم التالي.

المعلمة: [إذا ودعا إلى يوم غد إن شاء الله].

إنجازية، في صيغة الأمر، المعلمة تأمر التلاميذ بمواصلة الدرس في الحصة

المقبلة.

الحصة الثالثة في القراءة المشروحة: نفسية قطة.

المعلمة: [قراءة النص قراءة صامتة]

إخبارية، تقريرية. فالمعلمة تخبر التلاميذ وتطلب منهم قراءة النص قراءة صامتة.

المعلمة: [من يقرأ؟]

إنجازية، في صيغة الاستفهام. فالمعلمة تسأل عن من يقرأ.

التلاميذ: [أستاذة، أستاذة...]

إنجازية، في صيغة نداء. فالتلاميذ ينادون المعلمة من أجل القراءة.

المعلمة: [أنيس إقرأ].

إنجازية، في صيغة أمر. فالمعلمة تأمر أنيس بالقراءة.

أنيس: [نفسية قطة. قطتي سوداء...]

إخبارية. فالتلميذ باشر بالقراءة بعدما تلقى أمر بالقراءة.

التلاميذ: [فوضى وضجيج].

المعلمة: [ماذا قلت عندما يقرأ زميلكم؟]

إنجازية، في صيغة استفهام. فالمعلمة تسأل عما قالته من قبل، وفيه نوع من التحذير.

المعلمة: [من يكمل؟]

إنجازية، في صيغة استفهام. فالمعلمة تسأل عن من يكمل.

سمير: [أستاذة أكمل]

إخبارية، سمير يخبر المعلمة عن نيته في مواصلة القراءة.

المعلمة: [لا أنت ثرثار، عندما تسكت تقرأ.]

إنجازية، غرضها التحذير من عواقب عدم السكوت.

المعلمة: [فيما تتمثل صفات القطّة؟]

إنجازية، في صيغة استفهام. فالمعلمة تسأل التلاميذ عن صفات القطّة.

التلاميذ: [تتمثل صفات القطّة في أنها سوداء الصدر...]

إخبارية، فالتلاميذ في صدد الإجابة عن السؤال.

المعلمة: [ماهي العبارات التي عبر بها الكاتب؟]

إنجازية، في صيغة استفهام، فالمعلمة تسأل العبارات التي عبر بها الكاتب.

يحي: [العبارات التي عبر بها الكاتب هي: كقوله إن جلست...]

إخبارية، فالتلميذ يخبر المعلمة عن العبارات التي استعملها الكاتب.

المعلمة: [أحسنت]

إنجازية، في صيغة الثناء، فالمعلمة في صدد الثناء والشكر، على الإجابة.

المعلمة: [إذن ماهي الفكرة العامة للنص؟]

إنجازية، في صيغة استفهام، فالمعلمة تسأل عن الفكرة العامة.

سمير: [الفكرة العامة للنص هي وصف الكاتب للقطّة، وعلاقته الحميمة معها.]

إخبارية، فالتلميذ سمير يخبر المعلّمة عن الفكرة العامة، فهو في صدد الإجابة عن السؤال.

المعلّمة: [أكتبها على السبورة].

إنجازية، في صيغة الأمر، فالمعلّمة تطلب من التلميذ كتابة الفكرة على السبورة.

المعلّمة: [أكتبوا على الكراريس لقد انتهى الوقت].

إنجازية، في صيغة الأمر، فلمعلّمة تأمر التلاميذ بالكتابة، وتحذّره أن الوقت أنتهى ليخرجوا.

من خلال تحليلنا لهذه المدوّنة فقد لاحظنا أنها غنية بالأفعال الكلامية التي كانت معظمها أفعال إنجازية، حيث اختلفت أغراضها وتنوعت بين الاستفهام، والأمر، وهذا ما يظهر بوضوح أكثر في الوضعية التعليمية التي يقوم بها المعلم والمتعلّم، وذلك بغرض التآثر والتأثير المتبادل بين الطرفين، ومن أمثلة الاستفهام نجد (من يقرأ النص؟) فغرضها يكمن في الاستفهام فالمعلّمة في هذا الصدد تسأل التلاميذ، ممّا يحدث ردّة فعل لدى التلاميذ وهي الإجابة عن السؤال.

ومن أمثلة الأمر نجد: (إرفعي صوتك) فهذه الجملة إنجازية تؤدي إلى إنجاز فعل ما، فجاءت في صيغة أمر، فهنا المعلّمة نظرا لسلطتها قد جعلت التلميذة تقوم برفع الصوت.

أمّا فيما يتعلّق بالشكر في جملة (شكرا لك) فإنّ تلفظ المعلّمة كلمة (شكرا) فإن التلميذة تأثرت و ظهر ذلك في ملامح وجهها .

فالأفعال الكلامية ليست إنجازية فقط، إنّما تجاوزتها إلي الإخبار الذي يظهر في المواقف التي تكون الإجابة عن السؤال كما استعملت المعلّمة بعض الإشارات، ومن أمثلة ذلك (إشارة المعلّمة بأصبعها إلى الباب) فهي تأمر من خلالها أحد التلاميذ بالخروج، وهي جملة إنجازية غرضها الأمر، وهذا دليل على أنه فعل كلامي بالإشارة.

خاتمة

يسعى النظام التربوي إلى تنمية الكفاءة التواصلية لدى المتعلم بتفعيل مهاراته اللغوية التي يكتسبها من خلال الأنشطة اللغوية الممارسة في الحصص التربوية

ولعل ما نستخلصه من دراستنا هذه، هو أن العملية التواصلية يستطيع المعلم خلق جو يساعد ويسهل على المتعلم تلقي واستيعاب المحتوى المبرمج له والتأثير فيه وذلك بتوظيف مجموعة من الممارسات السلوكية عبر الأفعال الكلامية المستعملة بأنواعها المختلفة الأفعال التقريرية منها والإنجازية، أثناء الوضعيات التعليمية- التعلمية.

ولدراسة هذه الأفعال الكلامية، انطلقنا مما تقدمه الدراسات العلمية التداولية من تقنيات وآليات مكنتنا من حصرها وتحليلها علما أن التداولية تعنى بدراسة اللغة المستعملة، وتقاطعها مع التعليمية جعلتها تهتم بأقطاب العملية التواصلية في الوضعيات البيداغوجية، فكان الاهتمام منصبا على نشاط المعلم ومقاصده ومراعاة حال المتعلم أثناء ذلك، اعتبارا أن اللغة تؤثر في السامع، وتتجاوز الخبر و الوصف إلى الأفعال الكلامية حسب ما يقره "أوستين" الذي يرى أن بمجرد أن يتلفظ المتكلم بكلمة يكون قد أنجز فعلا.

والغرض من الفعل الإنجازي في أفعال الكلام هو إلزام المتكلم بالقيام بفعل ما اتجاه السامع- وأن نجاح الفعل التعليمي-التعلمي، لا يتحقق إلا بحضور عوامل هامة هي-المعلم والمتعلم- والمحتوى التعليمي.

قائمة المصادر

و المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

باللغة العربية:

- 1- أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربية، دار نهران، الأردن، 2009.
- 2- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميتها، مصادرها ، ووسائل تنميتها، الكويت 1996م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- 3- إلياس ديب ، مناهج و أساليب في الترجمة و التعليم.
- 4- آن روبول جاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التّواصل، تر: سيف الدين دغفوس ومحمد الشيابي، ط1، المنظمة العربية للترجمة، دار الطليعة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان 2003.
- 5- التّواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، تاعوينات علي، شارع أولاد سيدي الشيخ الحراش، الجزائر 2009.
- 6- جامعة باجي مختار، عنابة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، اللّسانيات واللّغة العربية، العدد الثاني.
- 7- جون أوستين، نظرية أفعال الكلام العامة، ترجمة عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق 1991.
- 8- الحسن اللّحية، الكفايات في علوم التربية، بناء كفاية (مجزوءة الكفايات) إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ط (1)، 2006.
- 9- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.
- 10- دوجلاس بروان، أسس تعليم اللّغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان 1994.
- 11- رشيد أحمد طعيمة، ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي 1421(2001هـ)
- 12- طالب سيّد هاشم الطبطبائي، نظرية الأفعال الكلامية بين فلاسفة اللّغة المعاصرين والبلاغيين العرب، مطبوعات جامعة الكويت 1994.

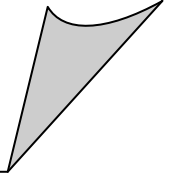
- 13- عاطف عدلي العبد، الإتصال والرأي العام، 1414هـ، 1993م دار الفكر العربي.
- 14- عبد الجليل مرتاض، اللّغة والتواصل (اقتربات لسانية للتواصلين الشفهي والكتابي)، دار هومة، الجزائر.
- 15- عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفنّي لمدرسي اللّغة العربية.
- 16- عبد المجيد جحفة، مدخل إلى الدّلالة الحديثة، طوبقال للنشر، المغرب، ط1، 2000.
- 17- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات تحليل الخطاب، مقارنة تداولية سور الأزيكية، ط1، 2003.
- 18- فراسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، الرباط 1986.
- 19- مانفريد فرانك، حدود التواصل، ترجمة عز العرب الحكيم بناني، الدار البيضاء 2002
- 20- محمد الدريج، التدريس الهادف، 1-مساهمة التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، قصر الكتاب البلّيدة 1994.
- 21- محمّد صالح سمك، فن التدريس للّغة العربية وانطباعاتها المسلكيّة وأنماطها العمليّة، دط مصر، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر 1975.
- 22- محمد صلاح الدّين علي مجاور، و فتحي عبد المقصود الديب، المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته، دار القلم للنشر والتوزيع الكويت ، ط(1)، 1984
- 23- محمد عبد القادر أحمد طرق تعليم اللّغة العربية، دار النهضة المصرية(ط5) القاهرة، 1986.
- 24- محمود نحلة، أفاق جديدة لبحث اللّغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط(1) 2006.
- 25- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للنشر، بيروت، لبنان، ط(1) 2005.
- 26- نايف محمود معروف، خصائص العربية طرائق تدريسها، ط1، بيروت، دار التفائس 1985.

- 27- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب دراسة معجمية، جدار الكتاب العالمي عمان، الأردن 2009.
- 28- هالة منصور، الإتصال الفعّال مفاهيمه أساليبه ومهاراته، دط المكتبة الجامعية الإسكندرية 2000 .
- 29- و.اب بقرديج: فن البحث العلمي: تر: زكريا فهمي- مصطفى أحمد طبي، دار القراء بيروت 1986.
- 30- وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللّغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط.
- 31- يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، المؤسسة المحلية للكتاب، طرابلس لبنان 2008
- 32- يوسف نور عوض، نظرية النّقد الأدبي الحديث، دار الأمين القاهرة 1994.
- المجلات والرسائل الجامعية:**
- 1- لسانيات النصّ و تحليل الخطاب، المؤتمر الدولي الأول للسانيات النصّ و تحليل الخطاب، جامعة ابن زهر، كلية الأدب و العلوم الإنسانية، أكادير، المملكة المغربية، ط1 دار كنوز المعرفة العلمية للنشر و التوزيع، الاردن، عمان 2013.
- 2- عمر بلخير، الخطاب، تمثيل للعالم، مدخل إلى دراسة بعض الظواهر التداولية في اللّغة العربية، ماجستير، ديسمبر 1997م، جامعة الجزائر.
- 3- طاوس قاسمي، ترجمة أفعال الكلام من الإنجليزية إلى العربية في الخطاب السياسي، كلية الأداب و اللّغات، قسم الترجمة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الترجمة 2005-2006.
- 4- فتيحة حداد، آراء تحليلية للمفاهيم المراسية في العملية التواصلية من خلال كتاب اللّغة والتواصل، لعبد الجليل مرتاض، مخبر الممارسات اللّغوية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر، 2011.
- 5- محمد العيد، تعديل القوة الإنجازية، مجلة فصول العدد 65، 2004 م.
- 6- محمد أيت موحى، المقاربة الخلدونية (نحو نموذج عربي إسلامي للتّدرّيس، قراءة في آراء ابن خلدون التّربوية)، سلسلة علوم التربية، العدد 5، ط(2)، نوفمبر 1991.

باللغة الفرنسية:

- 1- J- Dubis Dictionnaire de linguistique. Des langages librairie Larousse. 1994.
- 2- Jean- pierre Cuq : Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et se cont :Asdifle . CLE international paris 2003.
- 3- R.G alisinet D. Coste. Dictionnaire de didactique des langes. édition.

فهرس المحتويات



فهرس المحتويات

كلمة شكر

إهداء

أ	مقدمة
6	الفصل الأول: التواصل التربوي في السياق التعليمي
7	تمهيد
8	مفهوم التواصل
10	مفهوم الفعل التواصلّي
11	أساليب الواصل:
11	التواصل اللفظي
12	ب- التواصل غير اللفظي
13	التواصل التربوي:
14	مفهومه, عناصره : المعلم+المتعلم+المحتوى
17	المقاربة التواصلية
19	المهارات اللغوية
22	الكفاءة التواصلية
26	الفصل الثاني: البعد التداولي لنظرية أفعال الكلام
27	تمهيد
28	مفهوم التداولية
29	مفهوم السياق
31	طبيعة الفعل الكلامي
32	مفهوم الفعل الكلامي
33	خصائص الفعل الكلامي
35	الفعل الكلامي الكامل عند "جون أوستين"
38	تصنيف أفعال الكلام عند "جون أوستين"

41	تصنيف أفعال الكلام عند "سيرل".....
46	الفصل الثالث وصف الفعل التائيري في العملية التعليمية.....
47	تمهيد.....
47	مفهوم التعليمية.....
48	علاقة التداولية بتعليمية اللّغة.....
50	الكفاءات والأهداف الخاصة بتدريس الأنشطة اللّغوية المعروضة في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط.....
50	مفهوم نشاط القراءة الصّامتة والقراءة الجهرية.....
54	تحليل المدونة.....
75	خاتمة.....
77	قائمة المصادر و المراجع.....

فهرس المحتويات