الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم : اللغة والأدب العربي

UNIVERSITE 08 MAI 1945-GUELMA

Faculté : des lettres et des langues

Faculté de langue et littérature arabe

الرقم : .....

N° : .....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(تخصص: لسانيات تطبيقية)

أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التداولية – مقاربة ديداكتيكية – السنة الرابعة ابتدائي

مقدمة من قبل: بن عمارة نسرين

تاريخ المناقشة : جوان 2018

لجنة المناقشة

الأستاذ	الرتبة	الصفة	الجامعة
د. محمد جاهمي	أستاذ محاضر –ب–	رئيسا	08 ماي 1945 بقالمة
د. زوليخة زيتوني	أستاذ محاضر –ب–	مشرفا ومقررا	08 ماي 1945 بقالمة
أ. عبد الباسط ثماينية	أستاذ مساعد	فاحصا	08 ماي 1945 بقالمة

السنة الجامعية : 2017-2018

بسم الله الرحمن الرحيم

سورة العلق
بسم الله الرحمن الرحيم
اقرأ باسم ربك الذي خلق ١ خلق الإنسان من علق ٢ اقرأ
وربك الأكرم ٣ الذي علم بالقلم ٤ علم الإنسان
ما لم يعلم ٥ كلا إن الإنسان ليطغى ٦ أن رآه استغنى
٧ إن إلى ربك الرجعى ٨

شكر وعرفان

إلى من كانت فوق رؤوسنا كتاج ذهبي أنار دربنا وأضاء حياتنا العلمية.

إلى من جعلتنا نسير إلى الأمام وفق خطى نصائحها الغالية الوجود.

إليك يا درّة العلم المنير، إليك يا أستاذتي "زوليخة زيتون"

ماذا عساي أقول فيك؟، فقلمي يكاد يجف من إعجابي فيك.

فأنت المثابرة النشيطة، الواعية النبيلة.

أنت التي لا تكل ولا تمل، وتفتر بحثا عن الجديد.

إليك يا شعلة أنارت حياتي، بك تعلمت ما جهلته وعرفت ما خفي عن الذهن سنين.

أقولها لك، شكرا وألف شكر.

جزاك الله خيرا يا أستاذتي، وأتمنى لك فسيح جنان الله، ودامت صحتك عافية.

دمت نجمة تتألق في سماء العلم والأدب.

إهداء ...

والصّلاة والسّلام على صفوة خلقه وخاتم أنبيائه ورسله سيدنا محمد وآله وأصحابه أجمعين.

إلى من رفع السّماء بلا عمد، إلى من تسبح له البرية بلا كلل وموفّقي في هذا العمل.

إلى من كان نبراس، ودعم لي، الذي جعل من التّضحية شعارا، ومن العمل الدّؤوب، دربا للحياة، الذي أحبّ لي العمل وفرش لي الدّرب ورودا، أرجو من اللّه أن يمدّ في عمرك لترى ثمارا قد حان قطافها بعد طول انتظار، وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد.

والدي العزيز "عمار"

إلى ملاكي في الحياة ... إلى معنى الحبّ، ومعنى الحنان، إلى بسمة الحياة وسرّ الوجود، إلى النّفس المناضلة إلى بلسم الجراح.

يا من جعلتك لحنا لكلامي وشموعا لطريق أحلامي أمّي "جميلة"

إلى إخوتي ورفقاء دربي : لطفي، كنزة، حسام.

إلى رفيقتي وصديقتي شيماء.

إلى أستاذتي الغالية : "زوليخة زيتون"

إلى السّنة الثّانية ماستر لسانيات تطبيقية دفعة 2017-2018 خاصة الفوج الأول.

إلى كل من أحبّ الله ورسوله إلى يوم الدين.

نسرين

مقدمة

مقدمة :

تعتبر التّداولية مصطلحا شائعا بين الدّارسين في ميدان اللّغة واللّسانيات من جهة؛ لأنّه يحيل على التّفاعل والحوار والتّخاطب، والتّواصل والتّداول بين الأطراف المتلفظة من جهة أخرى، حيث تدرس اللّغة باعتبار وظيفتها الأساسية "التّواصل" ومن ثم الرّبط بين النّظام اللّغوي وكيفية استعماله. ولأنّ اللّغة وسيلة للتّواصل الاجتماعي تحكمها ظواهر تداولية مرتبطة بالظّروف المقامية التي تنجز فيها الجمل، فإنّ التّواصل يعدّ فعلا كلاميا يرتبط بالحدث الذي يعني أساس التّغيير في الواقع.

ومن هذا المنطلق جاء اختيارنا لموضوع دراستنا الموسوم بـ : أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التّداولية – مقاربة ديداكتيكية – السنة الرّابعة ابتدائي – أنموذجا.

وهو اختيار مقصود لأهميته الكبيرة في معرفة مدى نجاح الخطاب التّعليمي بين طرفي تداولية العملية التّعليمية التّعلمية (المعلّم) / المتعلّم) وكيفية تحقيق ذلك من خلال استثمار المقاربات النقدية المعاصرة.

تجدر الإشارة إلى أن هناك دراسات سابقة تناولت موضوع الفعل الكلامي وأثره في امتلاك الكفاية التداولية في الجانب التعليمي مثل : تعليمية اللّغة العربية في الجزائر، مقاربة تداولية للأستاذ عبد الله بوقصة.

وبناءا على ماسبق جاءت الإشكالية وفق التساؤلات الآتية :

- إلى أي مدى يمكن استثمار التداولية في إفادة الدّرس اللغوي ونجاحه؟ ومامدى نجاعة ذلك في الارتقاء بتعليمية اللّغة؟

واقتضت الإشكالية اعتماد المنهج التّداولي ، لأنه يهتم بكل أقطاب العملية التّعليمية التّعلمية (المعلم، المتعلم، السياق، المقصدية، ..)

اعتمد البحث على مجموعة من المراجع منها :

1/ أرمينيكو فرانسواز، المقاربة التّداولية، ترجمة: سعيد علوش.

2/ فان دايك، النص والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتّداولي، ترجمة : عبد القادر قنيني.

3/ عبد الهادي بن ظافر الشهري، استرتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية.

4/ خالد زكي عقل، المعلم بين النظرية والتطبيق.

5/ محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التّواصلي، دراسة تطبيقية في اللّسانيات التّداولية.

كما تم تقسيم موضوع البحث إلى : مقدمة ومدخل وفصلين تتلوهما خاتمة فملحق.

- المدخل : تطرقنا فيه إلى البعد اللّغوي والاصطلاحي لكل من الفعل الكلامي والكفاية التّداولية، ثم الفعل الكلامي والتّعليمية.
- الفصل الأول : قسمناه إلى مبحثين، هما :

- المبحث الأول : تناولنا فيه تصنيف "أوستين" للأفعال الكلامية على أساس القوة الإنجازية.

- المبحث الثاني : طرحنا فيه الأفكار التي بسطها "سيرل" بخصوص الأفعال اللّغوية، فضلا عن حديثه عن الشروط التي تضمن الإنجاز الموفق لها.

- الفصل الثاني : كان دراسة تطبيقية، تطرقنا فيه إلى التعريف بالمعلم، ودوره في التدريس من جهة وفي بناء الفرد من جهة أخرى، ثم الأفعال الإنجازية التي يقوم بها المعلم من خلال مذكرة الدّرس التي تضمن سيرورة الحصة الدراسية.

ثم تناولنا شروط نجاح الفعل الإنجازي (مذكرة الدّرس).

- وخاتمة تضمنت أهم النتائج المتوصل إليها.

ولأنّ أي بحث لا يخلو من الصعاب، فإنّنا واجهنا بعض الصعاب منها ضيق الوقت، إضافة إلى الدراسة التطبيقية التي تحتاج إلى وقت كبير.

وبالتأكيد يبقى الفضل الأوّل في اتمام هذا البحث للمولى عز وجل نحمده ونشكره على نعمة الصحة والصبر التي أنعمها علينا في هذه الرحلة العلمية، ثم لأستاذتنا الفاضلة الدؤوبة الناصحة المحبة "زوليخة زيتون" التي لم تبخل علينا بنصيحة معنوية أو مادية (كتب).

ونرجو أن نكون قد وفقنا في هذا العمل.

المدخل

المدخل : مفاهيم ومصطلحات.

أولا : مفهوم الفعل الكلامي.

1-مفهوم الفعل.

أ- لغة.

ب- اصطلاحا.

2-مفهوم الكلام.

أ- لغة.

ب- اصطلاحا.

3-مفهوم الفعل الكلامي.

أ- عند الغرب.

ب- عند العرب.

ثانيا : مفهوم الكفاية التداولية.

أ- لغة.

ب- اصطلاحا.

ثالثا : الفعل الكلامي والتّعليمية.

يعتبر التّيار التّداولي اتّجاها لسانيا جديدا أفرزته المعرفة المعاصرة. أو بالأحرى آخر ثمرة تمخّضت عن الدّرس اللّساني؛ وذلك بعدّ هذا الجدول المعرفي مذهبا لسانيا يقوم على دراسة علاقة النّشاط اللّغوي بمستعمليه، وكذا كيفيات وطرق وإستخدام الرّموز والعلامات اللّغوية بنجاح، والسّياقات والطّبقات المقامية المختلفة التي ينجز ضمنها الخطاب، «ممّا أدّى إلى البحث عن العوامل التي تجعل من الخطاب رسالة تواصلية واضحة وناجحة، والبحث في أسباب الفشل في التّواصل باللّغات الطّبيعية، ...»[1]

فضلا على أنّ هذا المفهوم التّداولي «يعمل على وصف اللّغة العربية ورصد خصائصها وتفسير ظواهرها الخطابية التّواصلية؛ مع العلم أنّ اللّغة العربية شأنها شأن غيرها من اللّغات الطّبيعية، لها جملة من الأدوات والصّيغ التي يستعملها المتكلّم للدّلالة على القوّة الإنجازية التي يريد تضمينها كلامه كالتّقرير والتّمني والطّلب والتّرجي، ...»[2].

يعني هذا أن الفعل الكلامي ينظر إلى اللّغة على أنّها أداء أعمال عدّة ومتنوعة في الوقت نفسه، حيث المتكلم لما يتحدّث فإنّه بالضّرورة يصرّح عن شيء ما، أو يخبر عنه، أو ينهي، أو يأمر، أو يشكر، وكذا يكون بصدد التّسبيح، والحمد والاستغفار.

بعبارة أخرى، إن عملية التّخاطب مرتبطة بموقف تعبّر عنه؛ أي أنّ المتكلم لمّا يريد البوح عمّا يتواجد داخله من خبايا، فإنّه بالضّرورة ينشئ ألفاظا وفق تركيب نحوي معيّن حتى يتجلى المقصود.

[1] – مسعود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التّراث اللّساني العربي، دار التّنوير للنّشر والتّوسيع، الجزائر، ط1، 2008م، ص:03.

[2] – المرجع نفسه، ص:04.

أولا : مفهوم الفعل الكلامي :

يرى الفيلسوف الإنجليزي "ج.ل.أوستين" المنظر للأفعال الكلامية، أنّ وظيفة اللّغة الأساسية غير كامنة في تبليغ المعارف والمعلومات والإفصاح عن مكنونات النّفس، "بقدر ما هي مؤسسة تتكفل بتحويل الأقوال إلى أفعال إذا صدرت ضمن مقام يسمح بذلك"[1].

وهذا ما يدل على أنّ هناك تعابير وأساليب لغوية لا توصف بأنّها خاطئة أو صائبة ، بل إنّ المتكلم حينما يتلفظ بها يكون قد أنجز في الوقت نفسه، فعلا إجتماعيا، سمّاه بـ "الفعل الكلامي". (Speech acts)

ومنه، نطرح السؤال التالي : كيف ورد التعريف اللغوي للفظة "الفعل" في المعاجم العربية-ياترى-؟

1- مفهوم الفعل :

أ- لغة :

جاء في لسان العرب لابن منظور "الفعل"، بمعنى : "كناية عن كل عمل متعدّ أو غير متعدٍّ، فَعَل يَفْعَل فَعْلاً وَفِعْلاً، والاسم الفِعْل، والجمع الِعَال مثل : قدْحٍ وقداحٍ، وقوله تعالى في قصة موسى، عليه السلام : "وفَعَلْتَ فَعْلَتَكَ التي فَعَلْت"؛ أراد المرة الواحدة كأنّه قال : قَتَلْتَ النّفس قَتْلَتَكَ"[2].

يقصد بهذا أن الفعل هو ما دلّ على حدث أو عمل وكذا ممارسة.

---

[1] - عمر بلخير، فاطمة الزّهراء بوكرمة، نحو قراءة جديدة للتّراث العربي الإسلامي، بالوقوف على تداوليات الأفعال الكلامية، مؤتمر دولي، جامعة إمام بونجول الإسلامية، بادانج، 2013، ص:03.

[2] - أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، ج1، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1990، مادة : (ف.ع.ل)، ص:527.

كما ورد أيضا في الوجيز الفعل، بمعنى : "فَعَلَ الشيء فَعْلًا، وفعَالاً : عَمِلَهُ. والفِعْلُ: العَمَلُ، جمع فِعَالٌ، وأَفْعَالٌ وإِفْتَعَلَ الشّيء : اِخْتَلَقَهُ وزوّرهُ"[1].

يدّل هذا على أنّ الفعل يشير إلى الحدث والزّمن.

وجاء في القاموس المحيط "الفِعْل"، بمعنى : "حركة الإنسان، أو كناية عن كلِّ عمل متعدٍّ، مَصْدَر فَعَلَ، كمنَع. واسم الفِعْل الحَسَنِ، والكرم، أو يكون في الخير والشر وهو مُخلَّصٌ لفاعل واحدٍ"[2].

من خلال هذه التّعاريف اللّغوية التي سبق ذكرها، نلحظ أنّ هذه المعاجم اتفقت على تحديد المعنى اللّغوي للفعل؛ كونه عمل أو حدث يقوم به أي إنسان في فترة زمنية معينة.

ب- اصطلاحا :

يعرّف الفعل عادة على أنّه ما دلّ على معنى في نفسه مقترن بزمن نحو : أَقْبَلَ، يُقْبِلُ، أَقْبِلْ وله علامات يعرف بها، وهذا ما جاء في متن الأجرومية في النّحو : "والفعل يُعْرَفُ بقَدْ، والسِّين، وسوف، وتاء التّأنيث السّاكنة"[3].

يعني هذا أن للفعل علامات تميّزه عن الاسم والحرف، فهو يختص بها عن غيره؛ لذلك قال "ابن مالك" في ألفيته أنّ من علامات الفعل قوله :

بتاء فَعَلت وأتَت ويا افْعَلي

ونُون أقبلنّ فعل يَنْجَلي[4]

[1] – مجمع اللّغة العربية، الوجيز، إبراهيم مدكور، جمهورية مصر العربية، طبعة خاصة، بوزارة التّربية والتّعليم، د ت، ص:484.

[2] – مجد الدّين محمد بن يعقوب الفيروزابادي، القاموس المحيط، بيروت، لبنان، ط8، 2005، ص:1043.

[3] – ابن الأجروم، متن الأجرومية في النّحو، شعبة توعية الجاليات بالزّلفي، دط، دت، ص:02.

[4] – أبو عبد الله محمد جمال الدين بن عبد الله بن مالك الأندلسي، الخلاصة في النّحو، الألفية، مكتبة النّشر والتّوزيع، الرّياض، دط، دت، ص:70.

والفعل ينقسم إلى قسمين :

1- باعتبار زمنه النّحوي : والمراد بهذا صيغته، إذ ينقسم إلى ماض ومضارع وأمر.

2- باعتبار زمنه السّياقي : وهو من صور إخراج الكلام عن مقتضى الظاهر كالتّعبير :

2-1- عن المستقبل بصيغة الماضي : كقوله تعالى :

"ويَوْمَ يُنْفَخُ في الصُّورِ فَفَزِعَ مَنْ في السَّمَواتِ ومَن في الأرْضِ"[1]

فقال تعالى : فَزِعَ بصيغة الماضي بدلاً من يَفْزَعُ بلفظ المضارع.

وقوله أيضًا : "وقَالُوا لِجُلُودِهِمْ لِمَ شَهِدْتُّمْ عَلَيْنَا"[2]؛ أي ويقولون : لما تشهدون لأنّ القول والشّهادة يقعان في الآخرة وهما أمران محقّقان فعبّر عنهما بالماضي.

2-2- عن الماضي بصيغة المستقبل : كقوله تعالى :

"قَالَ يا بُنَّي إنّي أَرَى في الْمَنَامِ أنِّي أَذْبَحُكَ"[3].

وقوله أيضًا : "أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَتُصْبِحُ الأَرْضَ مُخْضَرَّةً"[4].

وقوله تعالى : "أفكُلَّمَا جَاءَكُمْ رَسولُ بِمَا لا تَهْوَى أَنْفُسَكُمُ اسْتَكْبَرتُمْ فَفَرِيقًا كَذَّبْتُمْ وَفَرِيقًا تَقْتُلُون"[5].

ويعرّفه "ابن هشام" قائلا : "الفعل هو كلمة تدل على معنى في نفسها، مقترنة بأحد الأزمنة الثّلاثة. أي : ما دلّ على حدث وزمان معيّن"[6].

---

[1] – سورة النّمل، الآية [87].

[2] – سورة فصّلت، الآية [21].

[3] – سورة الصّافات، الآية [102].

[4] – سورة الحجّ، الآية [63].

[5] – سورة البقرة، الآية [87].

[6] – عصام نور الدّين، الفعل في نحو ابن هشام، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2007، ص:111.

يلاحظ على تعريف ابن هشام للفعل، أنّه وظّف العبارة الآتية "مقترنة بأحد الأزمنة الثلاثة"؛ والمقصود منها أنّ الفعل هو ما دلّ على معنى حاصل (واقع) في أحد الأزمنة الثلاثة، إذ يكون الزّمن المعين سواء الأمر، أو الماضي، أو المضارع مدلول اللّفظ الدّال على ذلك المعنى.

وفي موضع آخر يرى "ابن هشام" أنّ سبب تسمية الفعل فعلا كونه "يدل على الفعل الحقيقي، مثل قولنا : "ضَرَبَ" دلّ على نفس "الضّرب" الذي هو الفعل في الحقيقة، ولمّا دلّ عليه سمّي به، لأنّهم يسمّون الشّيء بالشّيء"[1].

يعني هذا أنّ تسمية الفعل تكون نتيجة لتسمية الشّيء مع الدلالة التي يحملها، والفعل دال على المصدر، إذ المصدر هو الفعل الحقيقي.

2- مفهوم الكلام :

تعد اللّغة الوسيلة الوحيدة التي مكنت الإنسان من الدّخول في حوار مع نفسه ثم مع غيره، وعملت على فتح عالمه المغلق. لأنّ اللّغة هي الثّقافة، وهي الإرث ، وهي التّاريخ والهوّية. بل هي الإنسان في حدّ ذاته، ولا يمكن أن تمتلك وجودها وحركتها والزامها إلا بانتصار الجميع لها، فاللّغة بأهلها وليست بنفسها.

والمتكلّم أثناء كلامه يستعمل اللّغة؛ "لأنها بالنسبة له (المتكلّم) معايير تراعي، وميدان حركة، ووسيلة حياة في المجتمع، ويحسن إذا أحسن القياس على معاييرها"[2].

[1] – عصام نور الدّين، الفعل في نحو ابن هشام، ص:117.

[2] – ينظر، تمام حسّان، اللّغة العربية معناها ومبناها، دار الثّقافة، المغرب، دط، دت، ص:32.

فالكلام عمل واللّغة حدود هذا العمل؛ أي أنّ الكلام عبارة عن سلوك ونشاط وحركة، واللّغة قواعد ومعايير ونظام يسير وفقها الكلام. إذا فالكلام أداء فردي في إطار إجتماعي هو اللّغة؛ حيث إنّ الإنسان لمّا يتكلّم فإنّ كلامه يكون إمّا نطقا أو كتابة.

لذلك فرّق دو سوسير بدّقة بين الثّنائي الذي كان مترادفا عند علماء اللّغة التّقليديين وهو "اللّغة والكلام"، على أساس أنّ اللّغة في حقيقتها نظام إجتماعي، في حين أنّ الكلام هو الأداء الفردي الذي يتحقق من خلال هذا النّظام؛ والفرد يباشر كلامه بفضل الرّصيد المستودع في ذهنه.

وبناء على ما تقدّم، نحاول الوقوف على المعنى المعجمي لهذه اللّفظة (الكلام) وكيفية تناول المعاجم العربية شرحها.

أ – لغة :

جاء في لسان العرب لابن منظور "الكلام"، بمعنى : "كَلِمٌ، القرآن : كَلاَمُ اللهِ وَكَلِمُ اللهِ وَكَلِمَاتُه وَكَلِمَتُهُ، وكَلاَمُ اللهِ لا يُحُدُّ ولا يُعُدُّ، وقيلَ : الكَلاَمُ مَا كَانَ مُكْتَفِيًا بنفسه وهو الجُمْلة"[1].

يتجلّى من قول ابن منظور أنّه يذهب مذهب الزّمخشري، والذي يدور عليه كلام النّحاة أنّ مفهوم الجملة والكلام مختلفان؛ حيث إنّ شرط الكلام "الإفادة" ولا يشترط في الجملة إفادة وإنّما يشترط فيها "إسناد" سواء أفاد أم لم يفد فهي أعمّ من الكلام؛ فكل كلام مفيد وليس كل جملة مفيدة.

كما ورد أيضا لفظ "الكلام" المعجم الوسيط "الكلام"، بمعنى : "كَلَمَهُ، كَلْمًا : جَرَحَهُ، فهو مَكْلُومٌ وَكَلِيمٌ، وكَالَمَهُ : خَاطَبَهُ، كَلَّمَهُ تَكْلِيمًا : وجَّهَ الحديث إليه. تَكَالَمَ المُتَقَاطِعَان

[1] – ابن منظور، لسان العرب، ج12، مادة (ك،ل،م)، ص:523.

تَحَادَثًا بعد تَهَاجُر، تكَلّمَ : نطَق بكَلاَم ويُقال : تكَلَّمَ كلامًا حَسَنًا، وبكَلاَمٍ حَسَنٍ، والكَلاَمُ في أصل اللّغة : الأصوات المفيدة. والكَلْمُ : الجرْحُ"[1].

يدّل هذا القول على أنّ الكلام حمل معنى الخطاب والمحادثة مع الغير بعد الخلاف والهجران.

قد جاء لفظ "الكلام" كذلك في أساس البلاغة للزّمخشري يماثل ما ور د في المعجم الوسيط، من حيث إنّ الكلام هو التّصالح والحديث.

ب- اصطلاحا :

ذهب عدد من النّحاة إلى أنّ الكلام والجملة هما مصطلحان لمعنى واحد، الكلام هو الجملة والجملة هي الكلام، وهذا ما ذكره "ابن جنّي" (392ه) في كتابه "الخصائص" لمّا قال : "الكلام كل لفظ مستقلّ بنفسه، مفيد لمعناه. وهو الذي يسمّيه النّحويون الجمل، نحو زيد أخوك، وقام محمد، وضرب سعيد، ... فكل لفظ استقل بنفسه، وجنيت منه ثمرة معناه فهو كلام."[2].

يتّضح من خلال هذا التّعريف أنّ الكلام هو اللّفظ المفيد، فائدة يحسن السّكوت عليها؛ يعني هذا أنّ شرط الكلام هو تحقيق الإفادة المرجوة.

وهذا ما أورده "ابن الأجروم" في متن الأجرومية، في ذكره باب أنواع الكلام حيث عرّف الكلام قائلا : "الكلام هو اللّفظ المركّب، المفيد بالوضع"[3].

---

[1] – مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ابراهيم مصطفى وأحمد حسن الزّيات وحامد عبد القادر ومحمد علي النّجار، ج2، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط4، 2004م، مادة (ك،ل،م)، ص696.

[2] – أبو الفتح عثمان بن جنّي، الخصائص، ج1، دار الكتب المصرية، ط2، 1952م، ص:17.

[3] – ابن الأجروم، متن الأجرومية، ص:02.

كما نجد أيضا "الزّمخشري" في كتابه "المفصّل في علم العربية" تطرّق إلى تعريف الكلام، فقال : "الكلام هو المركّب من كلمتين أسندت احداهما إلى الأخرى، وذلك لا يأتي إلاّ في اسمين نحو : زيد أخوك وبشر صاحبك. أو في فعل واسم نحو قولك : ضرب زيد وانطلق بكر وتسمى الجملة."[1]

يتجلّى من خلال تعريف الزّمخشري للكلام، أنّه تابع ابن جنّي فيما قاله، من حيث التّركيب والإسناد.

إذا، فالكلام ما كان مفيدا بالقصد يحسن السّكوت عليه وهذا هو مبدأ الدّرس النّحوي.

3- مفهوم الفعل الكلامي :

يعتبر التّيار الجديد "التّداولية" توّجها لسانيا تمخضّ عن المعرفة المعاصرة، بهدف دراسة اللّغة أو ما يسمى بالإستعمال الوظيفي للغة من خلال جهازه المفاهيمي : فعل كلامي، الملاءمة، متضمنات القول، الحجاج، ... ولعلّ أبرز هذه الأسس والمبادئ "الفعل الكلامي"، الذي أخذ عدّة تسميات، حيث كانت تجسّده العرب قديما ضمن ظاهرة أسلوبية ألا وهي "الخبر والإنشاء"؛ وهذا ما نحن بصدد توضيحه :

أ- عند الغرب :

يعدّ الفعل الكلامي من أهم ركائز التّداولية ومقوماتها لاحتلاله الحيّز الأساس ضمن هذا الإتّجاه؛ إذ تعود هذه التّسمية إلى الفيلسوف الإنجليزي المعاصر ج.ل أوستين (J.L.Austin)، ثم طوّرها تلميذه "سيرل" (Searle) بإعطائها الصّيغة النّموذجية النّهائية

[1] - جار الله أبي القاسم محمود بن عمر الزّمخشري، أساس البلاغة، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1992، ص:06.

"فقام أوستين بإنجاز فلسفة دلالية تهتم بالمضامين والمقاصد التّواصلية، حيث كان يلح على القيمة التّداولية لعبارات لغوية كثيرة تستخدم في اللّغة الإنجليزية، وربّما في كلّ اللّغات"[1].

يتّضح مما قام به أوستين، أنّ المقاصد التّواصلية هي تلك التّراكيب اللّغوية التي يتلفظ بها المتكلم أثناء عملية التخاطب مع مراعاة غرضه الكلامي.

ما يعني أنّ الفعل الكلامي عند اوستين وتلميذه (سيرل) هو "التّصرف (أو العمل) الإجتماعي أو المؤسساتي الذي ينجزه الإنسان بالكلام"[2]، لأنّ الكلام هو الممارسة الفعلية للّغة؛ ومن هنا يراد بالفعل الكلامي الإنجاز الذي يقوم به المتكلم (المخاطب) بمجرد تلفظه بملفوظات بعينها على سبيل المثال : الاستفهام، الطّلب، التّمني، ... فهذه الملفوظات يمكن عدّها أفعالا كلامية.

في حين ما نجده في صيغ التّواصل العربي من مقاصد ومعان، فإنّنا يمكن أن نستفيد منها كدلالات الخوالف وغيرها، فهي من تمثل نظرية "الأفعال الكلامية" في التّراث العربي.

وتعرّفه "فرانسواز أرمنييكو" بأنّه : "أفعال ينجزها الإنسان بمجرد التّلفظ في سياق مناسب، فليس التّلفظ بالخطاب فعلا تصويتيا بل هو فعل لغوي فهناك أعمال لا يمكن إنجازها إلاّ من خلال اللّغة"[3]. يعني هذا أنّ التّلفظ هو إنجاز اللّغة في الاستعمال من خلال فعل فردي، وهو فعل يرتبط بالمتكلم باعتباره ممارسا للغة بطريقة خاصة، تظهر في طريقة الأداء وفق مقام معيّن، ممّا يسمح له بإقامة علاقة مع مخاطبه وكذلك مع ملفوظة لتتجسّد في الأحداث الكلامية.

---

[1] – مسعود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب، ص:10.

[2] – المرجع نفسه، ص:11.

[3] – فرانسواز أرمنييكو، المقاربة التّداولية، ترجمة : سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، الرّباط، المغرب، ط1، 1986، ص:61.

والجدير بالذّكر أنّ معظم تعاريف الفعل الكلامي لا تكاد تخرج في دلالتها عمّا قيل سابقا؛ حتّى أنّ تلميذ أوستين وهو "سيرل" لا يخرج في تعريفه للفعل الكلامي كما ذكر، إذ يقول : "الفعل الإجتماعي هو الفعل الذي يتّم تطبيقه بالوسيلة اللّغوية، وبالتّالي نحاول إنزاله إلى الواقع بمجرد إخراجه كملفوظ، وهذا الأخير يؤدي إلى خلق حقوق والتزامات، التي يمكنها أن تتعارض مع الواجبات العقلية والاخلاقية."[1]

حيث يقصد هنا بكلمة "ملفوظ"؛ "الخطاب" كما أنّ هاريس تناول الخطاب على أساس أنّه ملفوظ يتكوّن من جمل طويلة، وبعبارة أخرى، فالملفوظ هو كل جزء من أجزاء الكلام يقوم به المتكلم. كما أضاف أيضا في تعريفه هذا، أنّ الفعل الكلامي يرتبط بالحقوق والالتزامات التي تعتبر من متطلبّات حياة الإنسان، والتي تمثّل بالدّرجة الأولى أفعالا إجتماعية.

في حين نجد "دومينيك مانغونو" يرى أنّ الفعل الكلامي هو "الوحدة الصغرى التي بفضلها تحقق اللّغة فعلا بعينه (أمر، طلب، تصريح، وعد، ...)غايته تغيير حال المتخاطبين، إنّ المتلّفظ المشارك لا يمكنه تأويل هذا الفعل إلاّ إذا اعترف بالطّابع القصدي لفعل المتلفظ"[2].

ويرتبط مفهوم الفعل الكلامي بالحدث الذي يعني أساسا التّغيير في الواقع؛ إذ تكمن أهميته في كونه سلوكا لغويا يستطيع المتكلم تجسيده عن طريق عملية التّواصل. لأنّه "غالبا ما يؤخذ مفهوم الفعل الإنجازي في علاقته الوثيقة مع مفهوم الحدث، وقد يكشف تعريف موجز بديهي للفظ الفعل هذه العلاقة : فالفعل هو كل حدث حاصل بواسطة الكائن

[1] – عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النّظرية التّداولية، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2003، ص: 156.

[2] – دومنيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2008، ص:07.

الإنساني."[1]. وبذلك فالفعل الكلامي لا يختلف عن بقية الأفعال الكلامية الأخرى، وفي هذا الصدد يقول "فان دايك" : "وما نعنيه عادة بقولنا إنّنا نفعل شيئا ما، متى صغنا عبارة معيّنة هو أنّنا نقوم بإنجاز فعل إجتماعي كأن نعد وعداما، ونطلب، ... وغير ذلك ممّا شاع وذاع أنّه يطلق عليه أفعال الكلام."[2]

فمن خلال الفعل الكلامي تتجسد عملية التّواصل، ويتم تبادل الكلام بالوعود والأوامر والنّواهي، .... لذلك غدا مفهوم الفعل الكلامي نظرية قائمة بذاتها في الدّرس اللّغوي العربي الحديث.

ب- عند العرب :

عني التّراث العربي بالبحث في ظاهرة الأفعال الكلامية من خلال نظرية "الخبر والإنشاء"، والتي تعدّ من أهمّ الأساليب التي يدرسها علم المعاني، فمن النّحاة والبلاغيين الذين تعرّضوا لهذه الدّراسة نجد : عبد القاهر الجرجاني من خلال دراسته لظاهرة النّظم والإسناد وعملية التّخاطب وغيرها، وأبي يعقوب السّكاكي، وجلال الدّين القزويني .... ومن الفقهاء والأصوليين نجد : ابن رشد القرطبي، فخر الدّين الرّازي.

يرى العلماء العرب أنّ استعمال اللّغة منوط بما تعارف عليه الإنسان في ألفاظها وصيغها وتراكيبها ودلالتها، وما تقتضيه مقامات الكلام وأعراف النّاس وأحكام الشّرع. إذ تعدّدت تقسيمات الكلام عند العرب بحسب المعنى المراد دون ذكر منهم للمعايير التي قسم الكلام على أساس منها، فقسّمه "السكّاكي" إلى خبر وطلب، فقال : "الخبر هو الكلام المحتمل للصّدق والكذب، أو التّصديق والتّكذيب، لأنّ كل أحد من العقلاء ممن لم يمارس

[1] – فان دايك، النّص والسّياق، استقصاء البحث في الخطاب الدّلالي والتّداولي، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشّرق، المغرب، دط، 2000، ص:228.

[2] – المرجع نفسه، ص:263.

الحدود والرّسوم بل الصّغار الذين لهم أدنى تمييز، يعرفون الصادق والكاذب. والطّلب فلأنّ كل أحد يتمنّى، ويستفهم، ويأمر، وينادي، .... وكل واحد من ذلك طلب مخصوص"[1]. كما أنّ ظاهرة الأفعال تتدرج ضمن علم المعاني وتحديدا في إطار الظّاهرة الأسلوبية "الخبر والإنشاء" وما تعلّق بها.

وعلم المعاني كما ذكره "القزويني" في كتابه : "هو علم يعرف به أحوال اللّفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال".[2]

ثم يضيف السّيوطي : " .... وقال كثيرون : أقسامه ثلاثة : خبر وطلب وإنشاء. قالوا لأنّ الكلام إمّا أن يقبل التّصديق والتّكذيب أولا، الأوّل الخبر، والثّاني إن اقترن معناه بلفظه فهو الإنشاء، وإن لم يقترن بل تأخر عنه فهو الطّلب، والمحقّقون على دخول الطّلب في الإنشاء، وأن معنى اضرب مثلا هو طلب الضّرب مقترنا بلفظه، وأمّا الضّرب الذي يوجد بعد ذلك فهو متعلق الضّرب لا نفسه."[3]

كما أنّ المتأخرين من العلماء ناقشوا مفهوم كل من الخبر والإنشاء، واستخدموا في ذلك أساليب الجدل والحجاج، وقواعد المنطق والاستدلال، حيث قال : "القزويني" : ووجه الحصر أنّ الكلام إمّا خبر أو إنشاء، لأنه إمّا أن يكون له خارج يطابقه أو لا يطابقه، أو لا يكون له خارج، الأوّل الخبر، والثّاني الإنشاء."[4]

---

[1] – أبو يعقوب يوسف بن محمد علي السّكاكي، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2000، ص:164.

[2] – الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص:23.

[3] – الإمام جلال الدّين عبد الرّحمان بن أبي بكر السّيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، ج2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1998، ص:211.

[4] – القزويني، الايضاح في علوم البلاغة، ص:24.

يتّضح من هذا القول، إنّ الخبر ما كان له واقع يطابقه أو لا يطابقه، فإن طابقه فهو صادق، وإن لم يطابقه فهو كاذب. وأمّا الإنشاء فليس له واقع يطابقه أو لا يطابقه، ولا يوصف بصدق ولا كذب. كما فرّق بعض العلماء بين الإنشاء والطّلب؛ فالإنشاء ما اقترن معناه بلفظه والطّلب ما تأخر معناه عن لفظه. إذن فالخبر هو الكلام الذي يحتمل الصّدق والكذب، أو هو "الكلام المفيد بنفسه إضافة أمر من الأمور إلى أمر من الأمور نفيا أو إثباتا، والكلام المنتظم من الحروف المسموعة المتميّزة، وأيضا القول المقتضى بصريحه نسبة معلوم إلى معلوم بالنّفي أو بالإثبات."[1]

وأنّ في الطّلب كل فرد يتمنى، ويأمر، ويستفهم وينادي يوجد كلا من ذلك في موضع نفسه عن علم، وكل واحد من ذلك طلب مخصوص، والعلم بالطّلب المخصوص مسبوق بنفس الطّلب.

هذا الأمر في بالغ الأهمية حيث أنّ منطلق التفكير في هذه النّظرية عند "أوستين" وعند العلماء العرب أمر واحد، فهم لم يقصروا الكلام على ما له واقع إذا طابقه كان صادقا، وإذا لم يطابقه كان كاذبا بل تجاوزوا ذلك إلى ما أراد أوستين إثباته، وهو أنّ من الكلام ما لا واقع له يطابقه أو لا يطابقه، ولا يوصف بصدق ولا كذب، حيث وصلوا إلى الفكرة الأساسية التي كانت المنطلق إلى هذه النّظرية، وهي أنّ الكلام قد يكون فعلا أو إيقاعا لفعل بلفظ يقارنه في الوجود.

فإذا عدلنا عن تقسيم الكلام إلى خبر و إنشاء، وقسمناه تقسيما أوليّا إلى أفعال يكون اللّفظ بها إيقاعا لفعل، وأفعال تصف وقائع العالم الخارجي كما أنّها تخبر بها، أو إلى أفعال إيقاعية وأفعال إخبارية، والتي يخرج منها كل ما كان دالا على الطّلب بصيغة الخبر، وما

[1] – السّكاكي، مفتاح العلوم، ص:165.

هو دالا على التّعبير عن الحالة النّفسية والشّعورية للمتكلم تجاه الآخر؛ فمثلا إذا أظهر هذا الأخير (المتكلم) حبّه لشخص ما، أو سعادته به فإنّه لا يلقي إليه خبرا بل يعبر عن شعور. فتقسيم الأفعال الكلامية في اللّغة العربية يستفاد منه في تقسيم "أوستن" وتلميذه "سيرل"، حيث وضع هذا الأخير ضوابط تحكم هذا التقسيم وهي كالآتي :[1]

1- الإيقاعيات :

يكون في هذا الصّنف إيقاع الفعل فيها مقارنا للفظه في الوجود حيث المتكلم يوقع بالقول فعلا، ولابدّ أن تتسع (الإيقاعيات) لتشمل أفعال الإقرار والإنكار، .... وبها يقع الفعل بمجرد النّطق بلفظها؛ إذا وضع الفقهاء لهذه الأفعال شروطا تثبت صحتّها، وهي لا تختلف عن الشّروط التي جاء بها أوستن وتلميذه وهي أن يكون الكلام واضح الدّلالة يفهم منه إيقاع الفعل المراد دون لبس أو إبهام فيه، ومتبعا لما تعارف عليه أهل اللّغة، فمثلا "الزّواج" لا ينعقد بألفاظ الإباحة أو الوصية إنّما يعلم كل من المتكلم والمخاطب ما صدر عن الآخر ويوافق عليه، ويكون إيقاع الفعل كاملا وزمنه حاضرا أو مستقبلا لفظا ومعنى.

عدّت هذه الشّروط عامّة لأداء أي فعل كلامي أداء ناجحا مع إضافة شرط مهم وهو الإخلاص في أداء ذلك الفعل وهو أمر أساسي ومطلوب في كل الأفعال الكلامية.

2- الطلبيات :

تضّم الطّلبيات الأفعال الكلامية الدّالة على الطّلب، وهو أمر أخذ به الأصوليون والفقهاء، وبعض المتكلمين حيث أنّ القول بـ "افعل" ليس أمرا بمجرد صيغته ولذاته، بل لصيغته ولتجرده من القرائن الصّارفة له عن جهة الأمر إلى التّهديد والإباحة. كما أنّ

[1] – محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللّغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2002، ص:98-104.

الإستفهام داخل في الطّلب لأنّه استخبار والاستخبار طلب من المخاطب أن يخبر عن شيء يريد معرفته المتلقي، وله قرينة لفظية تدّل عليه تتمثل في حرفي الإستفهام "هل" و"الهمزة"، وفي أسماء الإستفهام التي تكون ركنا في الإسناد.

والجدير بالملاحظة أنّ الغرض الإنجازي من الطّلبيات هو التأثير في المتكلّم ليفعل شيئا أو يخبر عن شيء.

3- الإخباريات :

وتقتصر على الأفعال التي تصف وقائع وأحداث العالم الخارجي، وما تنقله إلينا الصّحف ونشرات الأخبار ممّا يجري في العالم من أحداث تمّس جميع مناحي الحياة: سياسية، عسكرية، ثقافية، إجتماعية، .... .

يتجلى الغرض الإنجازي لهذا القسم من الأفعال نقل الواقع نقلا أمينا، فإذا تحققت الأمانة في هذا النّقل فقد تحقق شرط الإخلاص. وإذا تحقق هذا الشّرط أنجزت الأفعال إنجازا تاما وناجحا.

4- الالتزاميات :

الالتزاميات عبارة عن أفعال كلامية يقصد بها المتكلم الالتزام طوعا بفعل شيء للمخاطب في المستقبل شرط أن يكون المتكلم مخلصا في كلامه وعازما على الوفاء بما ألتزم به كأفعال الوعد، ... إذ نلحظ من خلال ما تقدّم أنّ الالتزاميات والطّلبيات تشتركان في اتّجاه المطابقة، لكن المرجع مختلف فيها؛ إذ الالتزاميات ترتكز على المتكلم، والطّلبيات على المخاطب.

5- التّعبيريات :

تعدّ التّعبيريات أفعالا كلامية يعبّر بها المتكلم عن مشاعره المختلفة من غضب، وفرح، وحزن، ونجاح، ... كما أنّ هذه الأفعال لا تقتصر على ما هو خاص بالمتكلم. بل تتعدّاها إلى ما يحدث للمشاركين في الفعل، وتنعكس آثاره النّفسية والشّعورية على المتكلم.

وهذا النّوع ليس له اتّجاه للمطابقة، حيث لا يعتمد على شرط الإخلاص فإذا تحقق أنجز الفعل إنجازا ناجحا.

كان هذا تقسيم الأفعال الكلامية في اللّغة العربية.

ثانيا : مفهوم الكفاية التّداولية :

تعد الكفاية اللّغوية من بين الأسس التي تركّز عليها النّظرية التّوليدية التّحويلية من قبل تشومسكي، وهي معرفة المتكلم المستمع المثالي للغته؛ أي القدرة الضّمنية التي يمتلكها المتكلّم والتي تحوّل له إنتاج عدد لا حصر له من جمل لغته الأم، فهي حينئذ حقيقة عقلية كامنة وراء آداء الكلام الذي يعتبر الإستعمال الفعلي للغة في الظروف المحسوسة.

ويرى "تشومسكي" أنّ التّمييز بين الكفاية اللّغوية والأداء الكلامي يرتبط بثنائية (لسان، كلام)، إلاّ أنّه يرفض مفهوم "سوسير" للّسان بوصفه لائحة منظمة من العناصر، ويرى من الأحسن الأخذ بمفهوم "همبلد" للمعرفة اللّغوية باعتبارها تنظيما توليديا.

وتجدر الإشارة إلى أنّ مفهوم الملكة اللّسانية عند "ابن خلدون" أقرب إلى مفهوم الكفاية اللّغوية عند تشومسكي. فكانت الكفاية التّداولية مكوّنا وركنا فاعلا في تكوين الإنسان والرّفع من استعماله اللّغوي.

فإذا كانت الكفاية التّداولية تعني القدرة الضّمنية التي يمتلكها المتكلم والمستمع المثالي للغته، فكيف كانت معانيها في المعاجم العربية؟

أ- لغة :

جاء في المعجم الوسيط "الكفاية" بمعنى : "كَفَاهُ الشَّيء، كِفَايَةً: اِسْتَغْنَى به عَنْ غَيْره، فهو كَافٍ، وكَفِيَّ فُلاَنًا الأمْر: قَامَ فيه مَقَامَهُ، ويُقال: كَفَاهُ مَؤُونَتَهُ، اِسْتكْفَاه الشّيء طَلَب منه أنْ يكْفيه إيّاه. الكُفْي : ما تكون به الكفاية تقول : هذا رجُلٌ كَفْيُكَ من رَجُلٍ"[1].

ليدّل هذا على أنّ الكفاية هي الاستغناء عن الغير والقناعة بما هو موجود. وهي المعاني نفسها التي وردت في المعجم الوجيز.

ب- إصطلاحا :

إنّ الكفاية التّداولية ليست نسقا بسيطا، بل هي أنساق متعددة ومتآلفة إذ "تتألف القدرة التّواصلية لدى مستعمل اللّغة الطبيعية من خمس ملكات على الأقل، وهي : الملكة اللّغوية، والملكة المنطقية، والملكة المعرفية، والملكة الإدراكية، والملكة الإجتماعية."[2]

يتّضح من هذا القول إنّ الكفاية التّداولية لا يمتلكها أيّ متكلم كان إلاّ إذا المتكلم مستمعا مثاليا للغته.

ويعرف "محمد يونس علي" الكفاية التّخاطبية كونها : "المقدرة على استخدام اللّغة في سياقاتها الفعلية التي تتجلّى فيها، فبينما يمكن أن ينظر إلى الكفاءة اللغوية على أنّها المعرفة المتطلّبة لتركيب الجمل الّغوية الصّحيحة الصّياغة، أو فهمها، فإنّ الكفاية التّخاطبية قد

[1] – مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مادة (ك،ف،ي)، ص:791.

[2] – عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، 2004، ص:57.

ينظر إليها على أنّها المعرفة المتطلبة لتحديد ما تعنيه مثل هذه الجمل عندما يتكلّم بها بطريقة ما في سياق معيّن"[1].

يعني هذا، أنّ تحقق الكفاية التّخاطبية يكون فعلا أثناء حسن توظيف اللّغة في سياقاتها التي تظهر فيها، وهذا ما يجعلها حقيقة عقلية كامنة وراء أداء الكلام، ثم ميّز بين الكفاية التّخاطبية التي تعمل على تحديد معنى الجمل؛ أي مقاصد المتكلّم، والكفاءة اللّغوية التي تقتصر على تركيب جملة سليمة نحويا.

ثالثا : الفعل الكلامي والتّعليمية :

لقد عملت اللّسانيات التّداولية على دراسة اللّغة باعتبارها نظاما للتّواصل الفعّال من خلال نظرية أفعال الكلام التي أتى بها الفيلسوف الإنجليزي "أوستين" وتلميذه "سيرل"، وكذا لوازم تحقيق الخطاب الإقناعي وتفسيره من خلال السّياق الذي قيل فيه هذا الملفوظ.

لهذا كان اهتمام المقاربة التّواصلية التي جاءت ضمن اللّسانيات التّداولية في مجال العملية التّعليمية التّعلمية بالتّركيز على تحسين قدرة المتعلم التّواصلية، وكذا تحقيق الطلاقة اللغوية ومدى تفاعله مع إستعمالات اللّغة الوظيفية، وهذا لا يكفي وإنّما يجب على المتعلّم أن يهتم بالسّياق الذي يرد فيه الكلام أو الجمل، ويعي ما يقصده المتكلّم، والذي يهدف عادة إلى التأثير في السّامع (المتلقي).

ثم إنّ التّيار التّداولي اهتم بالفعل الكلامي وما يحيط به، إذ يعتبر لكل فعل معين دلالة أو قيمة مكتسبة تجعل السّامع يقوم باستجابة لما قيل له، أو لما فهمه "فاللّغة إذا لا تعتبر مجرد خطاب لغوي فحسب وإنّما تهدف إلى دراسة رد فعل المتلقي من خلال ما تلّفظ

[1] – محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى، أنظمة الدّلالة في العربية، دار المدار الإسلامي، الجزائر، ط2، 2007م، ص:148.

به المرسل"[1]، فكان لهذا الإتّجاه دور بارز في عنايته باللّغة من خلال مواقفها وسياقاتها بالتّركيز على أغراض ومقاصد المتكلم.

وهذا ما يجعل تعلّم وتعليم اللّغة مستمدا من خلفيات المجتمع من ثقافة ودين، ... بحيث تفعّل المهارات والملكات اللّغوية لدى متعلم اللّغة من أجل التّفاعل والقدرة على استيعاب وفهم الملفوظات التي يتلقاها من قبل فاعل الكلام (المرسل).

فكان هذا التّوجه الجديد (التّداولية) يهتم بسياق استعمال اللّغة وما يقوم به المتكلّم أو فاعل الكلام والمستمع، أي أن الكلام يؤدي إلى التّفاعل والتّحادث ومن ثمّة التّأثير في السّامع، بفضل تلك النّصوص المبرمجة في الوسيلة التّعليمية (الكتاب) وما تحمله من أغراض ومقاصد؛ فهي تمثّل بالدّرجة الأولى أفعالا كلامية، إذ أنّها تحمل في طياتها أساليبا تتراوح بين الخبر والإنشاء سواء كان هذا الأخير طلبي أم غير طلبي.

فهي تعدّ سببا في تفاعل السّامع وتخاطبه، وإنتاج ردود أفعال.

[1] – هادي نهر، الكفايات التّواصلية والاتّصالية، دراسة في اللّغة والإعلام، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2003م، ص:89.

الفصل الأول

ماذا نصنع حين نتكلم؟

ماذا نقول بالضّبط، حين نتكلّم؟

ماذا يعني الوعد؟

كيف يمكننا قول شيء آخر، غير ما كنّا نريد قوله؟

ماهي استعمالات اللّغة؟

فرانسواز أرمينكو

الفصل الأوّل : نشأة نظرية الأفعال الكلامية وتطوّرها.

المبحث الأول : نشأة نظرية الأفعال الكلامية عند أوستن.

المبحث الثاني : تطور نظرية الأفعال الكلامية عند سيرل.

المبحث الأول : نشأة نظرية الأفعال الكلامية عند أوستين.

تقوم نظرية أفعال الكلام على دراسة الأفعال التي تعبّر عن فعل ما ولا يحكم عليها بصدق أو كذب، وقد لا تصف شيئا من وقائع العالم الخارجي، وليس من الضّروري أن تعبّر عن حقيقة واقعية، حيث تهدف إلى إرساء قواعد نظرية لأفعال الكلام من الأنماط المجردة، أو الأصناف التي تمثل الأفعال المحسوسة وكذا الشّخصية التي تنجز أثناء الكلام، لأنّ المتكلم عندما يتحدث فإنّه يخبر عن شيء، أو يأمر أو يصّرح بشيء، ... وفي نظر أغلب الباحثين فهي تمثل جزء من اللّسانيات التّداولية، وذلك في مرحلتيها الأساستين : مرحلة التأسيس عند "أوستين"، ومرحلة النّضج والضّبط المنهجي عند تلميذه "سيرل".

يعدّ أوستين مؤسس هذه النّظرية وواضع المصطلح الذي تعرف به الآن. فانطلق من ملاحظة بسيطة فحواها "أنّ الكثير من الجمل التي ليست استفهامية أو تعجبية أو أمرية لا تصف مع ذلك أيّ شيء ولا يمكن الحكم عليها بمعيار الصّدق أو الكذب"[1]. وهذا النّوع من الجمل لا يستعمل في وصف الواقع وإنّما تغيّره، لذلك فكّر أوستين في جمل من قبيل : آمرك بالصّمت، أعدك بأن آتي غدا، ... حيث في هذين المثالين لا نسعى إلى وصف حالة الكون؛ فالجملة الأولى يسعى من خلالها المتكلم إلى فرض الصّمت على مخاطبه، وذلك بالانتقال من حالة الضّجيج في الكون إلى حالة السّكون فيه، وفي الجملة الثّانية يخلق التزاما من العقد الأخلاقي بينه وبين المخاطب. وهذا ما جعل أوستين يسمّيها "بالجمل الوصفية". ثم أتى بمصطلح جديد يتمثل في "القول الإنشائي" وحاول من خلاله التّأكد من نجاعة معايير

[1] – آن روبول، جاك موشلار، التّداولية اليوم علم جديد في التّواصل، المنظّمة العربية للتّرجمة، بيروت، لبنان، ط1، 2013م، ص:30.

الصّدق والكذب التي تطبّق على الأقوال. في حين توجد بعض الأقوال التي تتشكل حول جملة من الأفعال المستعملة لا تنسحب عليها هذه المعايير وهي[1] :

أ- أنّها لا تصف ولا تنقل ولا تقرّر شيئا، وليست صادقة أو كاذبة، وهي كثيرة.

ب- إنّ قول الجملة يعني تنفيذ عمل، ولذلك فإنّنا لا نستطيع أن نصفه ببساطة بكونه عمل قول شيء ما.

والأقوال الإنشائية تعود إلى فعل شيء بمجرد التّلفظ بها، بشرط توّفر شروط نجاح معيّنة، إضافة إلى هذا "فإنّ الجمل الإنشائية تتفرد بعدد معيّن من الخصائص لا توجد في الجمل الوصفية، من ذلك أنّها تسند إلى ضمير المتكلم في زمن الحال وتتضمن فعلا من قبيل "أمر" و"عد" ويفيد معناه على وجه الدّقة إنجاز عمل"[2]. وتسمى هذه الأفعال أفعالا إنشائية. ثم إنّ الحكم على الجمل الإنشائية ليس متعذرا وإن كانت لا تقبل الحكم عليها بمعيار الصّدق أو الكذب، وإنّما الحكم عليها يتمّ بمعيار التّوفيق أو الإخفاق.

تعتبر اللّغة في نظر أوستن أداة لبناء العالم والتّأثير فيه، فهي ليست مجرد وسيلة للوصف ونقل الخبر. ومنه فموضوع الدّراسة يدور بالدّرجة الأولى حول ما نفعله بالتّعابير التي نتلفظ بها (أفعال الكلام). وبهذا يكون أوستن قد تقدّم بنظرية بسط القول فيها عبر جملة المحاضرات والمقالات التي ألقاها في جامعة أكسفورد في العقد الثّالث من القرن العشرين، والتي ضمنها نظريته بخصوص "الأفعال اللّغوية" التي خرجت تحت عنوان واحد وهو :

[1] – فيليب بلانشيه، التّداولية من أوستن إلى غوغمان، ترجمة صابر الحباشة، دار الحوار للنّشر والتّوزيع، سوريا، ط1، 2007، ص:54.

[2] – آن روبول، جاك موشلار، التّداولية اليوم علم جديد في التّواصل، المنظمة العربية للترجمة، ص:31.

"كيف ننجز الأشياء بالكلمات How to do things with word"[1] والذي ترجم إلى الفرنسية عام 1970م.

ويتبيّن أنّ أولى الخطوات التي أقبل عليها أوستن تظهر في معارضته لموقفين، هما[2]:

1- الموقف الفلسفي : والذي يوصف بالتّقليدي، حيث كان يقر بأنّ دور الجملة ينحصر فقط في وصف حالة الأشياء أو إقرار حدث ما، وهو ما تكون بموجبه صادقة أو كاذبة. أمّا غيرها من الجمل فتعد من قبيل العبارات التي لا معنى لها.

2- الوصف النّحوي التّقليدي : فهذا الموقف لا يقتصر على نمط واحد من الجمل، بل يهدف إلى التّنويع في الموضوع، إذ يصف أربعة أنماط وهي : الجمل المثبتة أو الخبرية، والجمل الإستفهامية، وجمل التّعجب، والجمل التي تفيد الطّلب والتّمني.

تجلّت هذه المعارضة في نقضه للمنظورين الفلسفي والنّحوي، لذلك ذهب على خلاف ما ذهب إليه الموقف الأوّل حيث أنّ لكل كلام يتّم النّطق به معنى، كالقضايا التي تخضع لمعيار الصّدق والكذب في تقويمها. حتّى نصل إلى نمط من الجمل لا يخضع لهذا التطور.

بهذا التّحديد نرى أنّ "نظرية أفعال الكلام" والتي وضع أسسها "أوستين" قد تمّ إغناؤها بأبحاث فلسفية وأخرى منطقية، فانطلقت من مفهوم "الإنجاز".

تهدف هذه النّظرية إلى التأكيد من أنّ العبارات اللّغوية لا تنقل مضامين مجرّدة ونمطية، بل تختلف نتيجة لعدّة عوامل منها السّياق، إلى جانب ظروف وعوامل أخرى تتدخل

[1] – جون أوستن، نظرية أفعال الكلام العامة، كيف ننجز الأشياء بالكلام، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشّرق، دط، 1991، ص:06.

[2] – العياشي أدراوي، الإستلزام الحواري في التّداول اللّساني، منشورات الاختلاف، الرّباط، ط1، 2011، ص:78.

في تحديد دلالة اللّفظ وقوّته. ومن ثم تحوّل الاهتمام من نمط الجملة إلى الموقع الذي تتمظهر فيه.

ويرى أوستن أنّ الأقوال اللّغوية تعكس نشاطا إجتماعيا أكثر ممّا تعكس أقوالا يتعاورها مفهوما الصّدق والكذب الدّارجين بين الفلاسفة الذين درسوا المعنى في إطار ما عرف بـ "المعنى القضوي" للجملة التّقريرية الخبرية، "وهي الجملة التي يمكننا الحكم عليها قضويا بالصّدق أو الكذب."[1] لذلك انطلق أوستن من دراسة "الملفوظات الإنجازية" أوّلا، ثم عمل جاهدا على توسيع حيّزها لتشمل "الملفوظات التّقريرية" بعد أن لاحظ أنّها تمثّل في حدّ ذاتها ملفوظات إنجازية مما يعني هذا أنّه لا فرق بين الإنجاز والتّقرير.

ولما تأكد من هذه الفرضية سعى إلى التّفريق بين الملفوظات الإنجازية الإبتدائية التي يمثلها ذلك النّوع من العبارات التي يتّم التّصريح فيها بالفعل المنجز كقولنا مثلا : (التّسامح مطلب)، والملفوظات الإنجازية التّصريحية والتي يصرح فيها بالفعل المنجز من مثل : (أقرر، آمر، أدعي، ...) فقد أفضى به هذا الأمر إلى بناء نظرية تهم "القوّة الإنجازية" وترتبط بالنّظرية العامة لأفعال الكلام.

والمقصود بالقوة الإنجازية أنّها ليست الفعل الخطابي برمته بل مكوّنا من مكوّناته؛ لذلك "فإنّ القوّة الإنجازية تؤشر لفعل خطابي ما إلى الخصائص المعجمية والصّورية لذلك الفعل الخطابي التي تحدد إستعماله علاقيا لتحقيق قصد تواصلي ما."[2] كما يمكن الإشارة في هذا الموضع إلى أنّ الفعل الإنجازي "هو الوحدة الصغرى للاتصال اللّغوي وأنّ للقوّة

[1] – محمود عكاشة، النّظرية البراغماتية اللّسانية، دراسة المفاهيم والنّشأة والمبادئ، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2012، ص:97.

[2] – أحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللّغة العربية، دراسة في الوظيفة والبنية والنّمط، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2010، ص:56.

الإنجازية دليلاً يسمّى دليل القوّة الإنجازية مهمته إيضاح نوع الفعل الإنجازي الذي يؤدّيه المتكلّم أثناء نطقه للجملة"[1].

وعليه فإنّ الأقوال التي ننتجها في حياتنا اليومية لها جانبان : جانب لغوي وجانب فعلي، فهي أقوال وأفعال، أو هي أقوال يمتزج فيها القول بالفعل؛فعبّر أوستن عن ذلك قائلا : "عندما يكون الكلام فعلا أو عندما نقول فإنّنا نفعل Quand dire–c'est faire"[2].

ويميّز أوستن بين الجمل الإنجازية والاستعمالات الإنجازية على اعتبار أنّ المتكلم عندما يتلفظ بعبارة ما داخل سياق تواصلي محدد، فإنّه يكون بصدد إنجاز فعل معيّن، تتحكم فيه ظروف مقامية محدّدة؛ ليتبيّن أنّ استعتمال جملة ما يحتوي على ثلاثة أحداث أو أفعال، وهي :[3]

1– فعل صوتي : Acte phonetique

يتمثّل هذا الحدث / الفعل في إحداث أصوات معيّنة، أي التّلفظ بالألفاظ التي تحتويها الجملة مع ما تتضمنه من دلالة.

2– فعل تكلمي (لفظي) : Acte phatique

يرتبط بإستعمال المتكلم لفعل لغوي بقوّة مخصوصة، أي أنّ الفعل اللّفظي حدث صوتي مصحوب بقصد فعلي محدد يسعى المتكلم إلى إنجازه بواسطة الكلام، إذ يحمل قيمة إنجازية تسمح له باكتساب البعد التّواصلي.

[1] – باديس لهويمل، مظاهر التّداولية في مفتاح العلوم للسّكاكي، عالم الكتب الحديث للنّشر والتّوزيع، الجزائر، ط1، 2014، ص:26.

[2] – أبو بكر العزاوي، اللّغة والحجاج، منتديات سور الأزبكية، الدّار البيضاء، ط1، 2006، ص:117.

[3] – العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التّداول اللّساني، ص:81.

3- فعل إبلاغي : Acte rhétique

هذا الفعل مرتبط بتوظيف المقاطع الصّوتية والتّركيبية في معنى وسياق محددين، أو بالواقع والأثر الذي يحدثه الفعل الإنجازي في المخاطب.

وبهذا التّحديد فإنّه عمد إلى ترسيخ ثنائية : الوصف / الإنجاز، فحدّد الجمل الوصفية بأنّها تلك الجمل التي تصف حالة معيّنة أو حدث دون "فعل"؛ أي أنّ هذا النّوع من الجمل القول فيها لا يتجاوز إلى الفعل. أمّا الجمل الإنجازية فهي ليست تلك الجمل التي قال عنها الفلاسفة التّقليديون إنّها خالية من المعنى، "بل هي جمل تنجز قولا وفعلا في الوقت نفسه".[1]

إضافة إلى هذا أكد أوستن على أنّ معيار (صدق / كذب) يشمل الجمل الوصفية فحسب، فهي صادقة إن كانت المطابقة حاصلة بينها وبين ما تصفه، وكاذبة إن كانت غير ذلك مثل : "الجوّ ممطر". فهذه الجملة تكون صادقة إذا كان (الجوّ) في الواقع والخارج ممطر، وإن لم يكن كذلك سمّي الكلام كذبا. أمّا الجمل الإنجازية فإنّها تخضع لمعيار (نجاح / فشل)، ممّا يعني أنّ هناك جزء من التّعقيدات التّفصيلية الموجودة في نجاح أو فشل الأفعال الإنجازية، حيث إنّ الفعل الذي يفشل ولا يبلغ مراده لا يعدّ فعلا إنجازيا. ومن ثم فإنّ شروط نجاح الفعل تتجلى فيمايلي[2] :

1- يجب أن تكون هناك مؤسسة متعارف عليها، وأشخاص مشاركين في عملية التّواصل اللّغوي، داخل سياقات معينة.

2- يتعين أن تكون الظّروف ملائمة، والمشاركون مقبلين على ما تعوّدوا عليه، لكي يتم إنجاز ما تنص عليه تلك المؤسسة.

[1] – العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التّداول اللّساني، ص:82.

[2] – جون أوستن، نظرية أفعال الكلام العامة، كيف ننجز الأشياء بالكلام، ترجمة: عبد القادر قنيني، ص:50.

3- يجب أن يتمّ إنجاز الفعل بصورة صحيحة من قبل جميع المشاركين.

4- توّفر نيّة إنجاز الفعل.

يتّضح من خلال هذه الشّروط أنّ النّجاح الكامل للأفعال "يستلزم استيفاء مختلف أنواع الشّروط الأوّلية، وليست مقصورة فحسب على خواص محيط الأفعال كالتأثير على الأشياء، ولا على المقاصد والأغراض، وإنّما على الخواص الأولى للأشياء والمحيط وعلى قدرات الفاعل واستعداداته"[1] ثم إنّ تحليل الأفعال الإنجازية يتطلب حصول المؤثرية والكمال.

ويطلق أوستن على الإخفاقات التي تحصل للقواعد الأربع الأولى اسم "الخلل" ويسمي الإخفاقات التي تحدث للقاعدتين الأخيرتين "مساوئ الاستعمال". على اعتبار أنّ الخلل في القواعد الأولى يؤدي إلى فشل الفعل، وفي القاعدتين الأخرتين تحصل الإساءة إلى فحوى المؤسسة.

توصّل أوستن من هذه المحاولة إلى إيجاد نوعين من الأفعال[2] :

1- أفعال إخبارية (تقريرية) : هي أفعال تخبر عن وقائع وأحداث العالم، وتكون صادقة أو كاذبة.

2- أفعال أدائية (إنشائية) : تنجز في سياقات خاصة للدّلالة على معاني الأفعال التي لا توصف بصدق أو كذب، مثل التّسمية، والاعتذار والنّصح، ... ثم إنّ النّاطق بها لا ينشئ قولا، بل ينجز فعلا كلاميا.

وقد رأى أوستين أنّ تمييزه بين الأفعال الإخبارية والأدائية غير حاسم، وأنّ كثيرا ممّا ينطبق عليه الأفعال الأدائية غير حاسم، وأنّ كثيرا ممّا ينطبق عليه الأفعال الأدائية ليس

[1] – فان دايك، النّص والسياق، ترجمة: عبد القادر قنيني، ص:238-239.

[2] – محمود عكاشة، النّظرية البراغماتية اللّسانية، ص:97.

منها، وأنّ الكثير من الأفعال الإخبارية تقوم بوظائف الأفعال الأدائية، لذلك استدرك هذا الأمر من خلال طرحه لهذا السؤال : كيف ننجز فعلا حين ننطق قولا؟ والإجابة عنه تجعل الفعل الكلامي مركب من ثلاثة أفعال تعتبر جوانب مختلفة لفعل كلامي واحد، حيث لا يفصل بينها إلاّ لغرض البحث والدّراسة.

ثم قاده هذا التّصنيف إلى تصور جديد، جعله يقسّم الفعل الكلامي الكامل إلى ثلاثة أفعال فرعية على النّحو الآتي :

1- فعل القول (الفعل اللّغوي) : Acte locutoire

ويراد به إطلاق الألفاظ في جمل مفيدة ذات بناء نحوي سليم وذات دلالة، وهذا الفعل يشتمل على أفعال لغوية فرعية "وهي المستويات اللّسانية المألوفة : المستوى الصّوتي، والمستوى التّركيبي، والمستوى الدّلالي"[1]. بالإضافة إلى هذا فإنّ الفعل اللّفظي أو العمل القولي يفهم على أنّه إخبار أو تحذير من عواقب، أو إحتياط لذلك، ... كما أنّ قصد المتكلم يتحدّد بالرّجوع إلى قرائن السّياق.

2- الفعل المتضمن في القول : Acte illocutoire

ويسمى هذا النّوع من الأفعال أيضا "الفعل الغرضي أو الإنجازي". "ينجز هذا الفعل عبر قوة اللّفظ التّواصلية، لإنشاء جملة خبرية، أو لتقديم عرض أو توضيح، أو لغرض تواصلي آخر"[2]. ويطلق عليه أيضا "سيرل" تسمية "الفعل التّمريري" "وهو أصغر وحدة مكتملة في الإتصال اللّغوي الإنساني"[3] لأنّنا حينما نتكلم أو نكتب لبعضنا فإنّنا نؤدي أفعالا تمريرية.

[1] – مسعود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب، ص:55.

[2] – جورج يول، التّداولية، ترجمة قصي العتّابي، الدّار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ط1، 2010، ص83.

[3] – جون سيرل، العقل واللّغة والمجتمع، ترجمة سعيد الغانمي، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2006، ص:202.

3- الفعل النّاتج عن القول : Acte perlocutoire

كما يسمّى أيضا "الفعل التّأثيري" ويقصد به الأثر الذي يحدثه الفعل الإنجازي في السّامع أو المخاطب. "ويتعلق بالسّلوكات الاجتماعية في إطار جماعة لغوية متجانسة، ومن ثمة فهو فعل اجتماعي"[1].

يمثّل هذا الفعل المرحلة الأخيرة من السّياق الإنجازي الذي يتكرّس عبر الأفعال اللّغوية، ونستطيع أن نميّز مظاهر هذا التّحقق من خلال الآثار التي يرومها قول المتكلم مستهدفا إقناع السّامع أو إرشاده أو نصحه وما إلى ذلك من الآثار النّفسية، ويمكننا أن ندعوه من خلال المفهوم الذي يحمله الفعل التّأثيري.

وعليه فإنّ كل هذه المراحل الثّلاث المذكورة، والتي تمر عبرها الجملة اللّغوية يتحدّد منطلقها ومنتهاها كون أنّ : "الوحدة الدّنيا للتّواصل الإنساني، ليست هي الجملة ... بل هي استكمال الإنجاز لبعض الأفعال"[2]. لأنّ الجمل تحمل مفهوما يكاد يكون بعيدا عن الجانب الاستعمالي للّغة فهي : "كيانات تجريدية مستقلة عن السّياق أي أنّها لا ترتبط بزمان معيّن أو بمكان معين، وهي وحدات في النّظام اللّغوي الذي تنتمي إليه"[3]، عكس الوحدات الصغرى للتواصل الإنساني المتمثلة في الأفعال الكلامية التي ترتبط بدورها بمجموعة من العناصر السياقية كالزمان والمكان والسياق، وأطراف الخطاب وغيرها.

لقد صنّف أوستن الأفعال الكلامية على أساس قوتها الإنجازية إلى خمسة أصناف :[4]

[1] – العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التّداول اللّساني، ص:86.

[2] – فرانسواز أرمنيكو، المقاربة التّداولية، ترجمة سعيد علوش، ص:60.

[3] – جون ليونز، اللّغة وعلم اللّغة، ترجمة مصطفى التّوني، الدّار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، دط، دت، ص:226.

[4] – فرانسواز أرمنيكو، المقاربة التّداولية، ترجمة سعيد علوش، ص:62.

1- الحكمية (Verdictifs) : وهي التي تتأسس على إعلان الأحكام المختلفة مثل : وصف، حلّل، برّأ، ... ويطلق على هذا الصّنف أيضا "القرارات التشريعية أو الحكميات".

2- التّمرسية (Exercitifs) : وتسمى كذلك التنفيذيات، وهي تلك الأفعال التي تقوم بإعلان قرارات لصالح، أو ضدّ سلسلة أفعال نحو : دافع عن، تأسّف، نصح، ...

3- التّكليف (Commissifs) : وتدعى كذلك "الوعديات"، قد تكون إلزاما للمتكلم بأداء فعل ما أو إفصاحا عن نوايا كأن نقول : أقسم، وعد، أنذر، ...

4- العرضية (Expositifs) : وهي التي تختص بالعمليات المتعلقة بالشّرح وبسط الأفكار والإيضاح وما إلى ذلك، مثل : اعترض، أجاب، ...

5- السّلوكيات (Comportementaux) : وهي تلك الرّدود الصّادرة كأفعال تجاه المعاملات التي تصدر عن الآخرين، نحو : شكر، هنّأ، ...

يلاحظ على هذا التّقسيم، تداخل بين الحكميات وأفعال التّنفيذ، إذ يعتبر الصّنف الأوّل حاملا للمضمون الكلامي والذي اصطلح عليه "بالمضمون القضوي"، والثّاني يحتوي على أعمال تنفيذ الأحكام، وليست بأي حال من الأحوال هي ذاتها مضامين هذه الأحكام.

يتّضح ممّا سبق أنّ أوستن لم يستطع تحقيق ما سعى إليه من وضع نظرية متكاملة للأفعال الكلامية بغض النّظر عن الجهود التي بذلها في تصنيف تلك الأفعال ودراستها، فالذي قدّمه لم يكن قائما على أسس منهجية واضحة ومحدّدة، إذ خلط بين مفهوم الفعل قسما من أقسام الكلام والفعل حدثا اتّصاليا، ومقابل هذه الأخطاء التي وقع فيها فإنّه استطاع أن يميز بعض المفاهيم الأساسة في هذه النّظرية، مثل تمييزه بين محاولة أداء الفعل الإنجازي والنّجاح في أدائه، وتحديده للفعل الإنجازي وعدّه محور هذه النّظرية.

المبحث الثاني : تطور نظرية الأفعال الكلامية عند سيرل.

مثلّت أفكار أوستن وأبحاثه وجهوده في نظرية أفعال الكلام المرحلة التّأسيسية الأولى لها، إذ ساهم في إرساء أسس وقواعد هذه النّظرية، وتحديد جملة من المفاهيم الأساسة فيها وعلى وجه الخصوص مفهوم الفعل الإنجازي، والذي يعدّ بداية الطّريق لتلميذه "جون سيرل" حيث ظهرت على يده نظرية منتظمة لاستعمالات اللّغة بمصطلحات الافعال الكلامية، وقائمة على أنّ الكلام محكوم بقواعد مقصدية، وأنّ هذه القواعد يمكن أن تحدد على أسس منهجية واضحة ومتصلة باللّغة.

ويعدّ سيرل رافدا من روافد التّنظير لنظرية أفعال الكلام، كون تحليلاته تدين بالفضل العظيم لمحاضرات أستاذه أوستن. حيث أدخل بعض التّعديلات على هذه النّظرية في سبيل تطويرها، من خلال محورين أساسين؛ الأوّل خصّه لتحليل شروط نجاح الفعل الكلامي، والثّاني حول نمذجة عامة لأفعال الكلام.

فمن خلال المحور الأوّل وجّه سيرل عنايته صوب فعل الإنجاز خاصة "على اعتبار أنّ البحث في قضايا فعل القول ليس من صميم فلسفة اللّغة، وإنّما من اختصاص اللّسانيات"[1].

فمن أهم الافكار التي بسطها "سيرل" بخصوص الأفعال اللّغوية، نجد مايلي :[2]

1- ارتباط اللّغة بالأفعال اللّسانية :

التّكلم بلغة ما، يعدّ تحقيقا لأفعال لغوية، حيث تغدو هذه الأفعال ممكنة في ظل قواعد تعمل على استخدام العناصر اللّغوية، وطبقا لهذه القواعد تتحقق الافعال اللّغوية.

[1] – جواد ختام، التّداولية أصولها واتّجاهاتها، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع، عمّان، ط1، 2016م، ص:91.

[2] – العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التّداول اللّساني، ص:89.

2- قاعدة التّواصل اللّغوي مبنية على الفعل اللّغوي :

يعدّ التّواصل أداء للرّمز واللّفظ والجملة، أو بثّها لحظة تحقيق فعل لغوي معين.

3- ارتباط نظرية اللّغة بنظرية الفعل :

تعتبر نظرية اللّغة جزء من نظرية الفعل، لأنّ التّحدث عبارة عن سلوك خاضع لقواعد.

4- ارتباط نظرية أفعال اللّغة بنظرية المجال الدّلالي :

لا يمكن التّسليم بوجود دراستين دلالتين مختلفتين؛ إحداهما تدرس الجمل ودلالتها، والثّانية موضوعها إنتاج أفعال اللّغة. ممّا يعني أنّ فعل اللّغة تابع لدلالة الجملة المعنية.

5- عدم استقلال معنى الجمل (دلاليا) عن معنى أفعال اللّغة (تداوليا) :

بما أنّ كل جملة تحمل معنى محددا، فإنّه يمكن أن تستعمل بدلالتها نفسها لإنجاز سلسلة من الأفعال اللّغوية الخاصة، ولهذا فإنّ دراسة دلالة الجمل، ودراسة أفعال اللّغة، لا يشكلان مجالين مستقلين وإنّما مجالا واحدا.

يتّضح من اقتراح سيرل أنّه يرمي إلى تدعيم البعد التّواصلي وتطويره، على اعتبار أنّ التّحدث بلغة ما هو إلاّ القيام بأفعال لغوية محددة، لذلك عمد إلى تحديد مفهوم الفعل الإنجازي في نظرية "أفعال الكلام"، ضمن صياغة جديدة لما اقترحه وما قام به "أوستين".

ثمّ ميّز بين القوّة الإنجازية والقضية المعدّة للتلفظ والتّبليغ، على اعتبار أنّ الإنجازية للأفعال قد تكون مضمرة، كما أكد على وجود تباينات بين "الأفعال الإنجازية" و"الألفاظ الإنجازية"، حيث إنّ الأفعال الإنجازية تكون ضمن اللّغة وفرعا منها. وفي مضمونها اجتماعية، أمّا الألفاظ الإنجازية فتنغلق بلغة خاصة بشكل يجعلها قابلة لأن تختلف من لغة

إلى أخرى، لذلك عمّق ما تركه أوستين، كان مركز اهتمامه "أفعال اللّغة غير المباشرة" لبناء وتنسيق النّظرية، مع تحديد شروط ومقوّمات الفعل الكلامي. وقد حدّد تلك الشّروط التي يجب أن تحققّها أفعال الكلام لتضمن الإنجاز الموّفق في :[1]

1- شروط المحتوى القضوي :

ويتم ذلك من خلال :

* أن يعبّر الخطاب عن معنى قضوي، وهذا من خلال قضية تقوم على متحدث عنه أو مرجع، ومتحدث به أو خبر.

* أن يكون المحتوى القضوي هو المعنى الأصلي للقضية.

* أن يتضمن الخطاب فعلا مستقبليا؛ ويتمثّل ذلك في فعل الوعد مثلا إذا كان دالا على حدث في المستقبل يلزم به المتكلم نفسه.

* أن يكون المتلقي راغبا في فعل المتكلم، وأن يثق بقوله.

ونقصد بالمحتوى القضوي المعنى الأصلي للقضية، فتشكل هذه الشّروط من خلال القواعد التّركيبية والدّلالية التي توجه القوّة الإنجازية لملفوظ ما.

2- الشّرط التّمهيدي :

ويشترط فيه أن يكون المتكلم قادرا على إنجاز الفعل، ولا يكفي أن يعتقد المتكلم والمخاطب أنّ الفعل المقصود سينجز تلقائيا في إطار الوضع المألوف للأحداث أولا ينجز.

3- شرط الإخلاص :

[1] - محمود عكاشة، النّظرية البراغماتية اللّسانية، ص:105-106.

أن يكون المتكلم راغبا في تحقيق الفعل، فالصّدق في الفعل أداة نجاحه، ويتحقق حين يكون المتكلم مخلصا في أداء الفعل، فلا يقول غيرها ما يعتقد، ولا يزعم القدرة على فعل ما لا يستطيع.

4- الشّروط الجوهرية :

ترصد الغرض التّواصلي من فعل الكلام، الذي يلزم المتكلم بواجبات معيّنة، فعليه أن ينسجم في سلوكاته مع ما يفرضه عليه ذلك الفعل.

وهناك شروط تتعلق بالمتلقي؛ كأن يكون راغبا في تلقي الخطاب، وأن يكون واثقا به، وأن يستوعب مضمون خطابه، بالإضافة إلى ان يكون مهيّأ للتلقي ومستوعبا لمقاصد الخطاب.

فهذه الشروط جعلت سيرل يربط بين الافعال الإنجازية وقوّتها وبين مفهوم القصد الذي يعدّ هدف العملية برمّتها، وحدّد مفهوم الفعل الإنجازي، حيث اعتبره الوحدة الصّغرى للاتّصال اللّغوي، كما جدّد مفهوم القوّة الإنجازية في تأثر المتلقي بدليل القوّة الإنجازية، وهو الذي يبيّن نوع الفعل الإنجازي الذي يؤدّي بالنّطق من خلال نظام الجملة، أو النّبر، أو التّنغيم، أو علامات التّرقيم، ... بالإضافة إلى أنّ مفهوم الفعل الكلامي عنده أوسع من أن يحدد بقصد المتكلم، بل هو مرتبط بالعرف اللّغوي والإجتماعي، لذلك "ما نعنيه عادة بقولنا إنّنا نفعل شيئا ما، متى صغنا عبارة معيّنة هو أنّنا نقوم بإنجاز فعل اجتماعي كأن نعد وعدا ما، ... ويطلق عليه على نحو أخصّ قوّة فعل الكلام"[1].

[1] – فان دايك، النّص والسياق، ترجمة: عبد القادر قنيني، ص:263.

وبالإضافة إلى هذا فإنّ "استعمال اللّغة ليس هو إنجاز فعل مخصوص فقط، وإنّما هو جزء كامل من التّفاعل الإجتماعي"[1]، لأنّ أنساق اللّغة هي أمور متواضع عليها، حيث لا تعمل على تسطير أنواع التأثير والتّأثر الإجتماعي فحسب، بل مقولات تلك الأنساق وقواعدها تتطور وتنمو تحت تأثير بنية التّفاعل داخل المجتمع.

وعليه فمدار الكلام عند سيرل؛ هو أنّنا عندما نتكلم لغة ما، نكون بصدد الإقبال على تصرّف معيّن خاضع لقواعد محدّدة. ليدّل هذا على أنّ الممارس للغة طبيعية معيّنة يحقق أفعالا لغوية مختلفة، كما يحقق فعلي الإحالة والحمل. إذ لا يمكن إنجاز هذه الأفعال إلاّ إذا تمّت الاستجابة لجملة من القواعد المتحكمة في استعمال اللّغة، لذلك اتّسمت تلك القوعد التي تحكم إنجاز تلك الأفعال بميزتين أساستين :[2]

* أنّها قواعد عرفية وليست طبيعية.

* أنّ هذه القواعد تدرج تلك الأفعال في إطار نظريات التّواصل، وليست في إطار النّظريات الطّبيعية للمعنى التي تحصر دلالة الجملة في العلاقة بين مثير واستجابة.

يتّضح من هذا أنّ سيرل يسلم بوجود القواعد اللّغوية، ويعترف بفاعلية القواعد الثّقافية، والإجتماعية، وصنّفها إلى :[3]

* قواعد تأسيسية : وهي القواعد التي تخلق الفعل نفسه.

* قواعد ضابطة : وهي تلك القواعد الخارجة عن الفعل، والتي يمكن أن تحتل دون أن يفشل الفعل.

[1] – فان دايك، النّص والسياق، ترجمة: عبد القادر قنيني، ص:227.

[2] – العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التّداول اللّساني، ص:91.

[3] – المرجع نفسه، ص:92.

لقد قام سيرل بتعديل التّصنيف الذي أتى به أوستن للأفعال الكلامية فجعله أربعة أقسام، أبقى منها على القسمين الإنجازي والتّأثيري حيث جعل الأوّل وهو الفعل اللّغوي قسمين :[1]

* الفعل النّطقي : ويشمل الجوانب الصّوتية والنّحوية والمعجمية.

* الفعل القضوي : ويشمل المتحدث عنه أو المرجع، والمتحدث به أو الخبر.

إضافة إلى هذا فالفعل الضوي لا يتّم وحده، وإنّما يستعمل دائما مع فعل إنجازي (غرضي) في إطار كلامي مركب. كما نصّ على أنّ "الفعل الإنجازي هو الوحدة الصّغرى للاتصال اللّغوي وأنّ للقوّة الإنجازية دليلا يسمى دليل القوة الإنجازية مهمّته إيضاح نوع الفعل الإنجازي الذي يؤدّيه المتكلم أثناء نطقه للجملة"[2].

وعند التّلفظ بأيّ جملة (عبارة) فإنّ المتكلم ينجز ثلاثة أنواع من الأفعال في آن واحد:[3]

أ- الفعل القولي : يتمثل في نطق أصوات اللّفظ على نسق نحوي صحيح.

ب- الفعل القضوي : يتمثل في مرجع وهو محور الحديث مثل : متى رجع زيد، ورجع زيد البارحة. حيث يشكل المكوّن (زيد) محور الجملتين لدلالته على الشّخص المحمول عليه بقية الجملة (متى رجع) في الجملة الأولى و(رجع البارحة) في الجملة الثّانية، لذلك قال "سيمون

[1] – باديس لهويمل، مظاهر التّداولية في مفتاح العلوم للسّكاكي، ص:26.

[2] – المرجع نفسه، ص:27.

[3] – أبو بكر العزاوي، اللّغة والحجاج، ص:129.

ديك" : "تستند وظيفة المحور (Topic) إلى المكوّن الدّال على ما يشكّل المحدث عنه داخل الحمل (predication)"[1].

جـ- الفعل الإنجازي : وهو ما يؤدّيه الفعل اللّفظي من وظيفة في الإستعمال.

نلاحظ أنّ سيرل لم يعر اهتماما للفعل التّأثيري، لأنّه ليس من الضّرورة عنده ان يكون لكل فعل تأثير في السّامع يدفعه إلى إنجاز فعل ما. ممّا يدّل على أنّ سيرل في تحليلاته ركّز على الأعمال المتضّمنة في القول، في حين أعمال التّأثير بالقول يشك في وجودها، لهذا أهملها في تصنيفه، فيظهر إسهامه الأساسي في "التّمييز داخل الجملة بين ما يتّصل بالعمل المتّضمن في القول في حدّ ذاته، وهو ما يسمّيه واسم القوّة المتضمّنة في القول، وما يتّصل بمضمون العمل، وهو ما يسميّه واسم المحتوى القضوي"[2].

ولم يكتف بذلك إلى أن أقرّ أنّ هناك اثنى عشر بعدا –على الأقل- يختلف بها كل فعل إنجازي عن فعل آخر، فذكر ذلك في النّقاط التّالية :[3]

* الاختلاف في الغرض الإنجازي للفعل، فمثلا الغرض الإنجازي للأمر يعدّ محاولة في التّأثير على السّامع ليقوم بفعل ما، أمّا الغرض الإنجازي الذي ينتجه الوعد هو إلزام المتكلم نفسه بفعل شيء ما للمخاطب.

* الاختلاف في اتّجاه المطابقة؛ حيث نرى أنّ اتّجاه المطابقة في بعض الأفعال الإنجازية من الكلمات إلى العالم كالإخباريات وهو في بعضها من العالم إلى الكلمات كالرّجاء والوعد.

[1] – أحمد المتوكل، الوظائف التّداولية في اللّغة العربية، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، الدّار البيضاء، المغرب، ط1، 1985، ص:69.

[2] – آن روبول، جاك موشلار، التّداولية اليوم عام جديد في التّواصل، المنظمة العربية للترجمة، ص:33.

[3] – فرانسواز أرمينيكو، المقاربة التّداولية، ترجمة : سعيد علوش، ص:64-66.

* الاختلاف في الموقف النّفسي الذي يعبّر عنه المتكلم، فمثلا الذي يعد فهو يعبّر عن مقصدية الإنجاز، والذي يرجو أو يأمر فإنّه يعبّر عن رغبة في أن ينجز السّامع الفعل، ...

* الاختلاف في القوّة أو في الدّرجة التي يعرض بها الغرض الإنجازي كقولنا مثلا : لنذهب إلى مكان ما، وقولنا : ألّح على أن نذهب إلى ذلك المكان. فكل منهما يتّفق مع الآخر في الغرض الإنجازي، لكن قدّم كل منها بدرجة مختلفة من القوّة، حيث المثال الثّاني له دلالة قوّية من المثال الأوّل.

* الاختلاف في منزلة كل من المتكلم والسّامع.

* الاختلاف في طريقة ارتباط القول باهتمامات المتكلّم والسّامع كالتّباين بين المدح والذّم.

* الاختلاف في العلاقة بسائر مكوّنات الخطاب والسيّاق الذي يرد فيه.

* الاختلاف في المحتوى القضوي الذي تحدّده القوّة الإجبارية والوسائل الدّالة كالإختلاف بين الإخبار والتّوقع.

* الاختلاف في أن يكون القول دائما فعلا كلاميا، وأنه يمكن أن يكون فعلا كلاميا لكنّنا لسنا في حاجة أن نجعله فعلا كلاميا.

* الاختلاف في أن يقتضي أداء الفعل عرفا غير لغوي أولا يقتضي.

* الاختلاف في أن تكون الافعال قابلة للأداء أولا تكون، إذا أغلب الافعال الإنجازية قابلة للأداء مثل : أعد، ...

* الاختلاف في أسلوب أداء الفعل كالاختلاف بين الإعلان والإسرار.

كما حاول سيرل تقديم نمذجة عامة للأفعال الكلامية، إذ أنّه استفاد من الانتقادات التي وجّهت لأعمال أوستن ونقطة البداية لتلميذه تتمثل في تغيير المنهجية والطّريقة المعتمدة

عند أستاذه، وذلك عن طريق التّمييز بين الأفعال والأعمال من جهة، ومن جهة أخرى التّركيز على مقاصد المتكلمين. فتوصّل إلى أنّ هذه الأعمال تقبل القسمة إلى خمسة أصناف :[1]

1- الإخباريات : Assertives

وتسمّى أيضا الإثباتيات أو التّأكيدات، تحمل إحدى قيمتي الصّدق والكذب. والهدف منها هو وصف واقعة معيّنة من خلال قضية ما، وباتّجاه المطابقة فيها من الكلمات إلى العالم بحيث تكون تلك الكلمات مطابقة للوقائع الموجودة في العالم الخارجي.

2- التّوجيهيات : Directives

يطلق على هذا الصّنف أيضا تسمية "الأوامر"، إذ الغرض منها جعل المخاطب يقوم بفعل ما نحو طلب، أمر، ...

ويكون اتّجاه المطابقة فيها من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص فيها يتمثّل في الإرادة أو الرّغبة الصّادقة، والمحتوى القضوي فيها هو دائما فعل السّامع شيئا في المستقبل.

3- الالتزاميات : Commissives

أو الوعديات، فالغرض منها الزام المتكلم القيام بعمل ما في المستقبل، واتّجاه المطابقة في هذه الافعال يكون من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص هو القصد.

فيتّضح أنّ إتّجاه المطابقة في التوجيهات والوعديات أمر واحد.

4- التّعبيريات : Expressives

[1] – فرانسواز أرمينيكو، المقاربة التّداولية، ترجمة : سعيد علوش، ص:66-68.

وتسمّى أيضا البوحيات أو الإفصاحيات، تتحدّد الغاية منها في تعبير المتكلم عن حالته النّفسية، شرط أن تكون نيّته صادقة وهذا الصّنف ليس له اتّجاه مطابقة فالمتكلّم لا يحاول أن يجعل الكلمات تطابق العالم الخارجي ولا العالم الخارجي يطابق الكلمات، إذ المطلوب هنا هو توّفر شرط الإخلاص في الإفصاح أو التّعبير عن القضية كالشّكر، التهنئة، ...

5- الإعلانيات : Declaratives

ويمكن أن نسمّيها أيضا بـ "الإدلاءات "وهي التي تحدث مجرد القيام بها تغييرا في الخارج. واتّجاه المطابقة في أفعال هذا الصّنف قد يكون من الكلمات إلى العالم ومن العالم إلى الكلمات، ولكنّه لا يحتاج إلى شرط الإخلاص.

استطاع سيرل من خلال هذا التّصنيف أن يميّز بين ما أسماه الافعال الإنجازية المباشرة. والافعال الإنجازية غير المباشرة؛ حيث الأولى عنده هي التي تطابق قوّتها الإنجازية مراد المتكلم، فيكون معنى ما ينطقه مطابقا لما يريد قوله، والذي يتمثّل في المعاني التي تؤدّيها الكلمات، وكذلك قواعد التّركيب التي تنتظم بها هذه الكلمات، وكذلك قواعد التّركيب التي تنتظم بها هذه الكلمات داخل سياق معين، وبهذا يستطيع السّامع أن يصل إلى مراد المتكلم، في حين الأفعال غير المباشرة فهي التي تخالف فيها قوتها الإنجازية مراد المتكلم.

وقد التفت سيرل إلى نوع آخر من الأفعال الكلامية غير المباشرة ترتبط بما يسمّى "الاستلزام الحواري"، والذي أصبح الآن نظرية متكاملة في إطار التّداولية والنّحو الوظيفي.

فقد مهدت هذه النّمذجة الطّريق لسيرل من أجل إعادة النّظر في مكوّنات الفعل الكلامي، حيث أنّ كل ملفوظ عند أوستن يتكون من فعل القول، وفعل الإنجاز، وفعل

التّأثير، ولم تختلف جهود تلميذه كثيرا عمّا قدّمه أستاذه إلاّ بإضافة الفعل القضوي لمكوّنات الفعل الكلامي المباشر من جهة، والتّعمق في دراسة الأفعال الكلامية غير المباشرة من جهة أخرى، والسّبيل إلى ذلك هو مسايرة أوستن في إقراره بأنّ نظرية أفعال الكلام هي في الأصل نظرية عمل وأثر، أي كما سمّاها نظرية الأفعال الإنجازية.

لذلك يلاحظ أنّ أبحاث جون سيرل مثّلت مرحلة النّضج والضّبط المنهجي لنظرية الفعل الكلامي.

الفصل الثاني

المعلّمون عظماء وأنصاف عظماء

فنصف العظيم موهوب في فنّ التّعبير

عن ذاته ....

أمّا العظيم فموهوب في فنّ إثارة

الآخر؛

ليحقّق ذاته ...

أسعد علي، كتاب المعلمين

دار الأصالة، بيروت، لبنان،

دط، 1982.

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية.

تمهيد

1-المعلم بين التدريس وبناء الفرد.

أ- من هو المعلم؟

ب- المعلم والتّدريس.

ج- المعلم وبناء الفرد.

2-المعلم والأفعال الإنجازية.

أ- ماهية مذكرة الدّرس.

ب- أهمية مذكرة الدّرس.

ج- كيفية إنجاز المذكرة.

د- السؤال البلاغي.

3-شروط نجاح الفعل الإنجازي.

تعتبر التربية عملية تشكيل لأفراد بنائين وفعّالين في المجتمع، فهي نتاج الفاعل بين المرسل والمتلقي، بين الأب والأبناء، أو بين المعلّم والمتعلّمين، أو بين الكبير والصغير، بل إنّها عملية تفاعل مستمر بين الإنسان في بيئة طبيعية وإجتماعية. لذلك يتوقف استمرار المجتمع وبقاؤه، وتقدمه على وجود مواطنين يقدرون قيمة النظام القائم على التربية، لتصبح العملية التربوية أكثر من مجرد نمو، لأنها نمو في اتجاه الذكاء والسلوك الإجتماعي.

وتعد المدرسة – بطبيعة تكوينها – مؤسسة تربوية لتحقيق أهداف إجتماعية تتركز على مقومات؛ إذ يمثل المعلم أهم هذه المقومات بالدرجة الأولى نظرا للمسؤولية التي تقع على عاتقه في بناء النشء البناء الإجتماعي السليم يتناسب والتطورات المتسارعة في شتى مجالات الحياة؛ لذلك من الضروري إيلاء المعلم اهتماما خاصا يتناسب والمسؤوليات المنوطة به، لأن العقيدة الإسلامية تؤكد استخدام الوسائل التّعليمية في تربية الناس وتعليمهم بهدف تقريب المفاهيم، كما أنّ من أدب التعليم في السنة النبوية، أن يتخير المعلم أحسن الأساليب وأقربها إلى ذهن المتعلم وقلبه ونفسه، وأحسنها وقعا على بصره وسمعه، وذلك لمساعدة المعلم على حسن توضيح ما يريد تقديمه إلى التلاميذ.

1- المعلم بين التدريس وبناء الفرد :

يرتكز نجاح العملية التربوية على المعلم (فاعل الكلام) بشكل كبير، نظرا للدور العظيم الذي يؤدّيه ما بين التربية والتعليم، لذلك يعد المقوم الأساس الذي تبنى عليه المنظومة التربوية؛ حتى إن المؤسسة التربوية تسعى جاهدة إلى اختيار المعلم الجيد الذي يحسن تسيير العملية التعليمية التّعلمية ومن ثم نجاحها، لأنّه بصناعة معلم جيد وتكوينه بطريقة تصلح الرأي العام نكون قد عملنا على صناعة إنسان صالح ومن ثمة صناعة مجتمع كافة.

وهذا ما يجعلنا نتساءل عن منفذ العملية التربوية ومسيرها :

أ- من هو المعلّم ؟

المعلّم هو الإنسان الذي يعلم الآخرين بغض النظر عن مهنته، رغم ما يخص معلم المدرسة أكثر من غيره، فالتعليم لا يعتمد على الخبرات والمعارف والمهارات وإنما التوجيه والتحفيز نحو القيام بفعل ما.

المعلّم هو المربي الذي يحاول بالقدرة والمثال إكساب التلاميذ العادات والاتجاه والشكل العام للسلوك المنشود.

المعلّم هو من يملك الخبرة الكافية في جعل المتعلم قادرا على التغيير عن ذاته، وبهذا يكون قد حقق نصف المهمة التربوية بحيث يجعل الطرف الآخر يمارس مقدرته في البوح عن أفكاره ومكوناته.

فقد لقب المعلم بـ "طويل القامة"[1] نظرا لدوره العظيم في تثقيف الغير وتعليمه؛ لذلك "فإنّ المعلم، ذو القامة الطويلة، يمد تأثيره بين كل طبقات المجتمع، وبين كل أجيال الشعب ..."[2].

وبالإضافة إلى هذا، فإنّ دوره النبيل جعله يوصف بـ "ذوي الأجنحة"[3]، من خلال معرفته الواسعة المتمثلة في الإلمام بالمعارف والمعلومات نتيجة إطلاعه على مئات الكتب ناهلا منها الجديد لإثارة الغير وبناء ذاته.

[1] – أسعد علي، كتاب المعلمين، دار الأصالة، بيروت، لنان، دط، 1982، ص : 12.

[2] – المرجع نفسه، ص : 13.

[3] – المرجع نفسه، ص:08.

ب- المعلم والتدريس :

تحتاج مهمة المعلم إلى إعداد وتأهيل خاص، يماثل تكوين الطبيب والمهندس ضمن برامج معينة تطلعه على مسار التربية وعلى الأبحاث والنظريات التربوية المعاصرة والحديثة. فالمعلم هو ملقي الخطاب التعليمي أو المادة التّعليمية "وفق خطوات وإجراءات متبعة من قبله، والتي يحاول بتسلسلها وترابطها تحقيق أهداف تعليمية محددة"[1]. وهذه الإجراءات والتدابير تتمثل في مايلي :

- الإعداد للحصة الدّراسية من خلال تحضير المادة المعرفية، "فقراءة المعلم للمادة الدراسية قراءة متأنية واعية للتعرف على الأفكار الرئيسة في الدّرس والأهداف التي ينبغي تحقيقها"[2].
- تقديمه للمادّة التّعليمية باستخدام أكثر من أسلوب في موقف تعليمي واحد.
- قيادة صفه وإدارته بطريقة عقلانية.
- إعداد الوسائل التّعليمية التي تعمل على جذب الانتباه، وتقديم المعلومات بصورة تبعد الملل عن الجو الدراسي.

والمعلّم المتمكن هو الذي يستخدم أكثر من أسلوب في موقف تعليمي واحد تبعا للمواقف الطارئة داخل حجرة الدّرس وتبعا لمتطلبات الموقف التعليمي.

إذا أعدّ المعلم للحصة الدراسية لابد من تحضير المادة التّعليمية جيدا على النحو الآتي:

- مثلا إذا كان بصدد وحدة تعليمية جديدة عنوانها (الحنين إلى الوطن)، فإنه ينظم جملة من الأسئلة ليفعل الجو الدراسي بمايلي :

[1] – يحي محمد نبهان، مهارة التدريس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، 2012، ص:39.

[2] – خالد زكي عقل، المعلم بين النّظرية والتّطبيق، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص:121.

- أذكر المناطق الخلابة الموجودة في بلاد الجزائر؟ صف تلك الأجواء.
- ماهي عادات وتقاليد بلادك؟
- ما المميزات التي تمتاز بها غاباتنا؟
- هل تحب قضاء عطلتك خارج الوطن؟ لماذا؟ ومالشّعور الذي ينتابك آنذاك؟

- ينوع المعلم في استخدام الأساليب التّعليمية أثناء شرحه للدرس حسب المواقف التي يقتضيها كأن :

- يثير الدوافع الداخلية عند المتعلم (حب الوطن واجب، دافع عنه لرقيه وازدهاره، جيشنا يتصدى للخطر ليحظى الوطن بالأمان، ...)
- تنظيم الخبرات التربوية كمكافأة المتعلم لتقوية ذاته (أحسنت، ممتاز، جيد، واصل على هذا المنوال، ...)

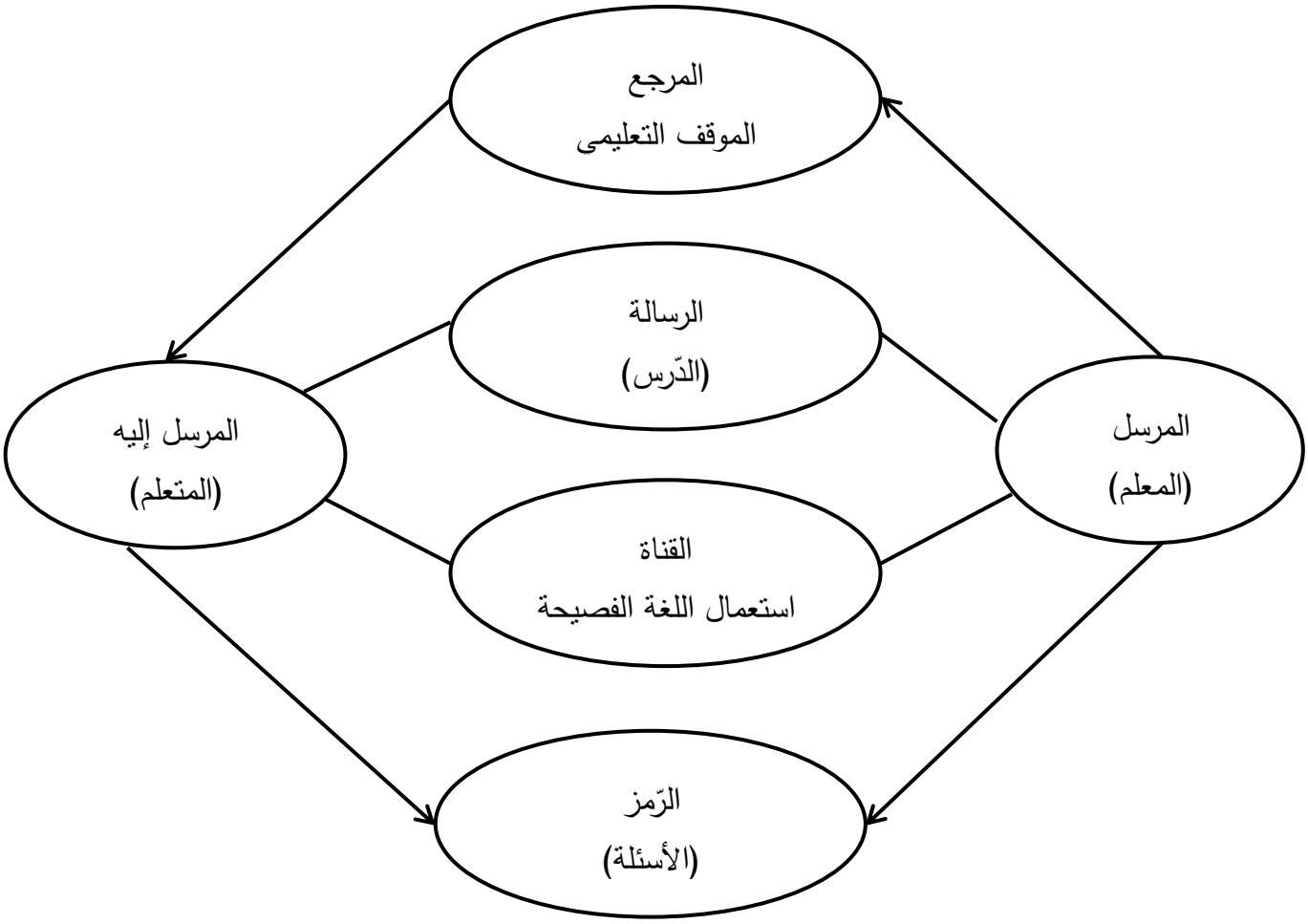
- المعلم الكفؤ هو من يحسن اختيار الوسائل التّعليمية المعينة للأنشطة مثل :

- صورة لعلم الجزائر.
- صور متنوعة لعادات وتقاليد الوطن (احتفالات عيد الأضحى، مأكولات، ...)
- ممكن عرض فلم قصير لغابة من غابات الجزائر أو منطقة من مناطقها (مثلا البليدة– مدينة الورود–).
- نشاط ميداني (كزيارة متحف، حديقة، ...)

ومن هنا يعد التعلم عملية تفاعل بين المعلم وطلابه، فهو عملية أخذ وعطاء، وحوار وتفاعل، بها ينشأ فعل، أو سلوك أو تصرف. وبالمقابل فإنّ أساس هذه العملية هو التواصل بين طرفي العملية التّعليمية التّعلمية (المعلم كمرسل / المتعلم كمرسل إليه) والمادة المعرفية المتداولة والمتبادلة بينهما (الدّرس) على النحو الآتي :

يحيل هذا إلى أنّ الأصل في التّداولية هو تحقيق التّواصل بالدّرجة الأولى عن طريق تحليل الخطابات التّواصلية بين الملقي (المعلم) والمتلقي (المتعلم)، أثناء تدريس النشاطات اللّغوية من قراءة النّصوص الأدبية، والقواعد النحوية والإملائية التي تحكمها أي أنّها تهدف إلى دراسة اللّغة في الإستعمال والتواصل، وهذا ما يؤدي إلى فهم المتلقي أو القارئ للنّص وتعالقاته، ومن ثمة تحقيق الإستجابة التي تمثّل الفعل الذي يقوم به المتعلم (المرسل إليه).

هذا ما سعى إليه "رومان جاكسبون" أثناء تعريفه للخطاب الذي في عرفه يتضمن مفهوم "الرسالة" من خلال تحديده لعناصر العملية التّخاطبية :



وهذا شأنه شأن العملية التّعليمية التّعلمية التي ترتكز على طرفي التّداول، المعلم كمرسل للمادّة المعرفية (الدّرس) والمتعلم (المرسل إليه) الذي يحقق الإستجابة التي يرغب فيها المرسل؛ كأن يتعلم فعل القراءة، وقواعد النحو العربي، ومبادئ التعبير الشفهي والتعبير الكتابي.

ثم إن المعلم (المرسل) هو المنظّم الفعّال للتلاميذ في الصفوف الدراسية ومحرك أساسي في إعداد الأنشطة التّعليمية (فهم المنطوق، تراكيب نحوية، قواعد إملائية، تعبير شفهي، تعبير كتابي، مطالعة).

وبالإضافة إلى الأدوار العظيمة التي يقوم بها ملقي الخطاب التعليمي؛ فإنه يملك من القدرة ما يؤهله لإتخاذ القرار في المواقف التالية :

- إنّ أي تصرف لتلميذ ما يؤدي إلى إعاقة سير الدّرس، يقتضي الأمر أن يتخذ المعلم إجراء صارما بحقة مثل : (قف في آخر القسم، تحرم من نقطة التقويم، حذار لما تفعل! ،سلوك غير لائق، ...).
- أسلوب تشجيع لإثارة الدافعية لدى التلاميذ وزيادة تنافسهم في التحصيل العلمي، كإهدائه (قلما، حلوى) أو مكافآت أخرى بمدحه عن طريق بطاقات تشجيع مثل : (أنت رائع يافارس العلم، ممتاز إلى الأعلى والنجاح، أحرزت تقدما مبهرا.) وذلك على النحو الآتي :

الطالب المجتهد
نحبه كثيراً
ممتاز
لك أحلى وردة
ممتاز
يا مؤدب
ممتاز
يا أحسن الصف
ممتاز جداً
يا ذكي
دائماً متفوق
في جميع المواد
ممتاز يا رائد
النجاح
ممتاز
ممتاز جداً
الدعاء لصاحبه
والدعاء إلى الأستاذ بلحاج مهدي احمد العطاف
الذي نقله إلى منتدى الجلفة
الدعاء لصاحبه
والدعاء والدعاء إلى الأستاذ بلحاج مهدي احمد العطاف
الذي نقله إلى منتدى الجلفة

ممتاز يا قائـــد
الأبطـــال
أنت رائع يا فارس
العلم
أحرزت تقدم
مبهر
بارك الله في التلميذ
المثالي
قدراتك يا طيار
عظيمة
استمر في العطاء
إلى الأمام
حقاً المدرسة تفتخر
بك
قدراتك عظيمة
إلى الأمام
الحقوق محفوظ
تصميم
الحاسب الآلي
نور الرياض
الدعاء لصاحبه
والدعاء إلى الأستاذ بلحاج مهدي احمد العطاف
الذي نقله إلى منتدى الجلفة

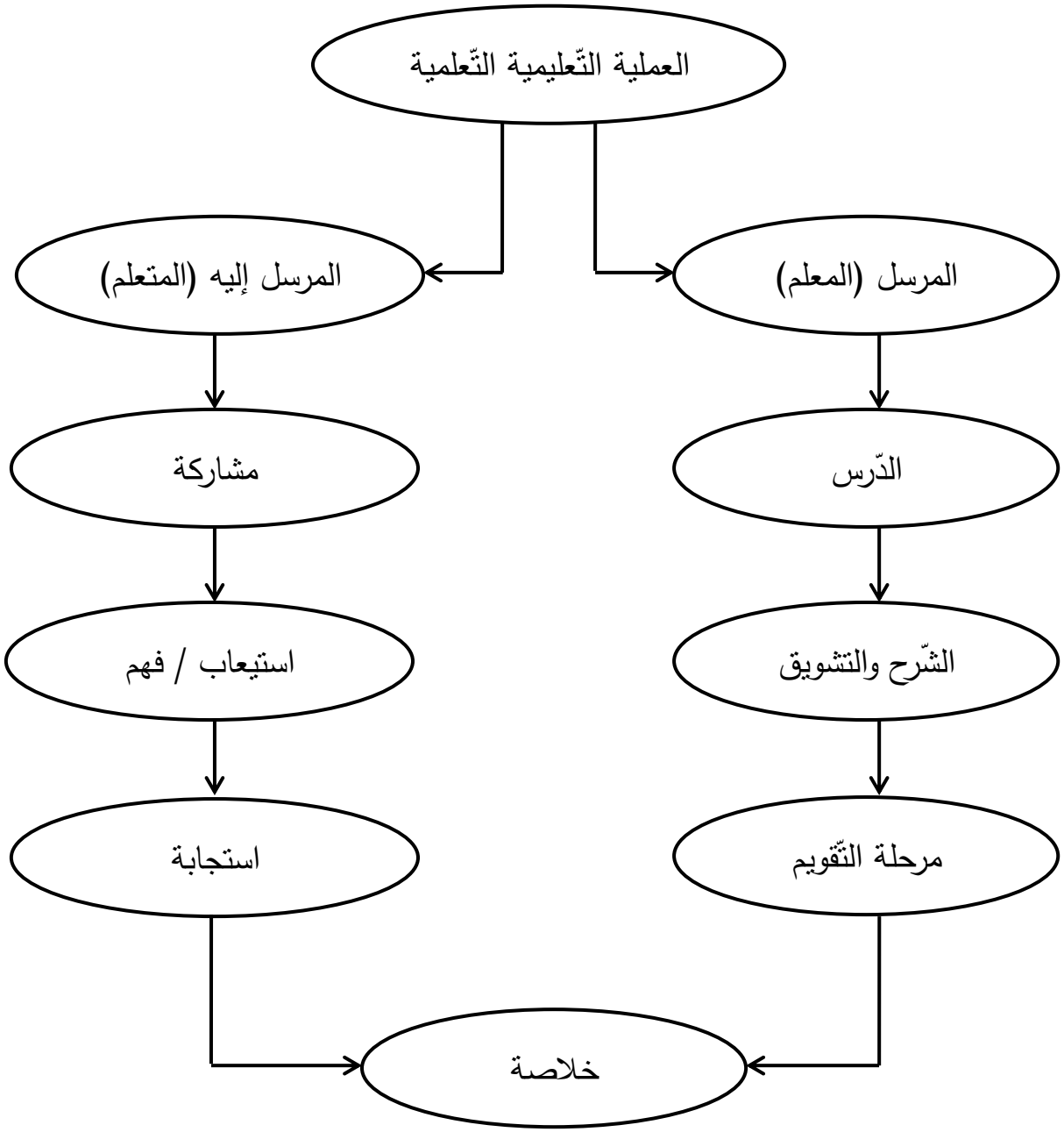
ممتاز على الدوام
ممتاز يا بحر العلوم
ممتاز يا قائد الصف
ممتاز إلى الأعلى والنجاح
أحرزت تقدماً مبهراً
باورك فيك أنت ممتاز
بورك فيك خطك رائع
تحضر باكراً دائماً شكراً لك
الحقوق محفوظ
تصميم
الحاسب الآلي
نور الرياض
الدعاء لصاحبه
والدعاء إلى الأستاذ بلحاج مهدي احمد
الذي نقله إلى منتدى الجلفة

فتلك البطاقات كانت تحفيزا للتّلاميذ ودفعهم إلى متابعة التّفوق والنّجاح، حيث المعلّم لمّا يشجع تلميذه بعبارة :

- الطّالب المجتهد نحبّه كثيرا : يكون المعلم قد وضع مثيرا ليحقق استجابة ومن ثمة التّعزيز، ممّا يعني أنّ هذا الفعل التّعليمي هو فعل تقريري، لأن دور المرسل هنا كان بصدد إثارة المرسل إليه بأنّه إذا اجتهد في دراسته وثابر يحبه الجميع.
- ممتاز ياقائد الصّف : يشير هذا التحفيز إلى أنّ المعلّم يحاول تنشيط عقول بقية التّلاميذ بالمشاركة الفعّالة ورفع الجمود والملل عن الحصّة الدّراسية.
- بورك فيك خطّك رائع : تحفز هذه العبارة التّلميذ على الحفاظ على جمال خطّه المقروء والمفهوم ، لأنّ تحسين الخط ووضوح الكتابة يبدأ من المرحلة الإبتدائية ويتماشى معه في جميع الأطوار التّعليمية، وحتى الجامعة.
- تحضر باكرا دائما شكرا لك : فالإنضباط لا يكون داخل القسم فحسب وإنّما خارجه أيضا، وذلك باحترام وقت الدّخول المدرسي الذي يبيّن نشاط وحيوية التّلميذ (المتعلم) وإقباله على الدّراسة بدافع حبّ العلم والمعرفة.

وهذا التأثير ينتقل من الشّخص المؤثّر (المعلم) إلى الشّخص المؤثر فيه (المتعلم)، فبوجود الدّافع أثناء شرح المحتوى المعرفي (الرّسالة/ الدّرس) فإنّ التّلميذ يسعى إلى العمل بالمشاركة وتفعيل الدّرس، ومن ثمّة الفهم والاستيعاب لتلك المعارف والمعلومات ليقيّم عليها المتعلم بعلامة استحسان أو تشجيع، أو مدحه وإعطائه علامة جيّدة، كذلك منحه جوائز وامتيازات خاصة.

يمكن تمثيل هذه الأفعال بالمخطط التّالي :



ج- المعلم وبناء الفرد :

يعدّ المجتمع المعلّم لأنّه يعمل على تحقيق الأهداف التّربوية التي تتبع من عادات وتقاليد وحاجات المجتمع، والتي تسعى إلى تحسين مستوى حياة الفرد، حيث إصلاحه متعلق

بكفاءة وخبرة المعلّمين الذين نأتمنهم على تربية أبناء وبنات المجتمع العربي، ويتجلى ذلك من خلال مايلي :

- يحرص على التّربية بالدّرجة الأولى ثم التّعليم لأنّها أصبحت مبتغى المجتمعات وحديث السّاعة حتى أنّها سمّيت بالمؤسسة التّربوية وليس التّعليمية، فهي أسبق من التّعليم ومثال ذلك : (طاعة الوالدين، احترام كبار السّن، احترام الجار، ....).
- تتعدّى رسالة المعلم إلى العناية الصّحية والأخلاقية التي يكسبها لهم عن طريق الممارسة الفعلية والقدرة الحسنة (ابتعد عن أكل مال الحرام، إيّاك والمخدّرات والتّدخين، الصّلاة ثم الصّلاة، ...)
- يعمل على توثيق الصّلة بين المدرسة والمنزل، حيث لا يقتصر على التّلميذ في المدرسة فحسب بل تتبعه في بيئته ودراسة حالته الأسرية مثل : (كيف تختار أصدقاءك؟، لا تسرق أغراض الغير، هل تعاني من مشاكل أسرية؟ كطلاق الوالدين أو وفاة أحدهما ...)
- تعويد التّلاميذ على تحمل المسؤولية ببث فيهم روح التّعاون المطلوب في الحياة الاجتماعية وداخل المؤسسة التّربوية وخارجها (عليك بمساعدة الفقير على ضيق المعيشة، تعاونوا على نظافة محيط حيّكم، لا تتركوا كبير السّن يعبر الطريق وحده،...).

2 – المعلّم والأفعال الإنجازية :

تطرقنا فيما سبق إلى أنّ الفعل الإنجازي أو الغرضي هو الذي ينجز عبر قوّة اللفظ التّواصلية، أثناء إنشاء جملة خبرية، أو تقديم عرض أو توضيح، لذلك يعدّ وحدة مكتملة في الإتّصال اللّغوي؛ أي العمل الذي ينّم عن الحديث والذي يمارس قوّة على المتخاطبين.

والمعلّم باعتباره ملقيا للخطاب التّعليمي (الدّرس) ، فإنه ينجز أفعالا معيّنة أثناء القائه المحتوى الفكري والمعرفي، ومن ذلك إنجازه مذكرة الدّرس قبل شرحه.

أ- ماهية مذكرة الدّرس :

مذكرة الدّرس عبارة عن مجموعة من الإجراءات والتّدابير التي يتّخذها المعلم لضمان نجاح العملية التّعليمية التّعلمية، وتحقيق أهدافها، "أي أنّها تدوين منظّم وخطوات مترابطة للحقائق والخبرات التي يريد المدرس أن يلّم بها التّلاميذ، وهي تبدأ بفرض الدّرس وتختم بالتّقويم والنّتائج"[1].

فهذا الفعل يعتبر منهجا وأسلوبا وطريقة منظّمة للعمل؛ يؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفاعلية وكفاية، كما أنّه يمثّل الرّؤية الواعية الذّكية والشّاملة لجميع عناصر وأبعاد العملية التّعليمية التّعلمية، وما يتّم بينها (العناصر) من تداول وتبادل المعارف.

ب- أهميّة مذكرة الدّرس :

تكمن أهميّة الفعل الإنجازي الذي يقوم به مرسل العملية التّعليمية التّعلمية في النّقاط الآتية :

- مساعدة فاعل الكلام على مواجهة المواقف التّعليمية بثقة وروح معنوية عالية، كأن يواجه أيّ سؤال يطرح من قبل المتعلّم مثلا : إذا كان بصدد تدريس "الفعل وأنواعه" فقد يتلقى سؤالا من تلميذه مثل : ما الفرق بين الفعل والعمل؟، والمعلم بخبرته لابدّ أن يجيب انطلاقا ممّا حضّره بكلّ ثقة.
- تحديد أوجه مشاركة التّلاميذ في الدّرس، والأنشطة التي يمكن أن تزيد من فرص التّفاعل أثناء الدّرس؛ يعني هذا أنّ التّلميذ قد ينفر من بعض الأنشطة اللّغوية كالقواعد النّحوية وخاصة "إعراب الجمل". والمعلّم الجيّد هو من يحبّبه للتّلميذ عن طريق قراءة النّصوص

[1] – نجاح عودة خليفات، تربويات المعلم الذي نريد، دار اليازوري للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، دط، 2013، ص : 83.

الأدبية، أو نصوص المطالعة مثل : "نص رسالة الثّعلب"؛ فمثل هذه المواضيع يحبّ التّلميذ قراءتها والتّفاعل معها، فيغتنم المعلّم الفرصة ليحدّد كلمات معينة للإعراب مثل : اعرب مايلي : في الحياة، كان الإنسان، كتب الثّعلب، ....

- إكساب المعلّم احترام التّلاميذ وتقديرهم له من خلال إحساسهم بإلتزامه وإخلاصه لهذه المهنة (أحيانا يقدّم التّلميذ لمعلّمه هدايا : عطر، قلم جيد) ممّا يعني أنّه أعجب بعمله وشخصيته.
- تفادي الإرتجال أثناء عملية التّدريس.
- تحديده للوسائل التّعليمية التي يقتضيها ذلك النّشاط التّعليمي مثل : صور ة لمشهد، ممسجّل صوتي (خاصة في المحفوظات).

يتبين أنّ الفعل الإنجازي الذي يقوم به المعلم داخل حجرة الدّرس، هو نتاج جهود كبيرة يمثّل فلسفة التّربية بمعناها الواسع والشّامل ونجاحه يعني تحقيق الاهداف التي نريدها.

ج- كيفية إنجاز المذكرة :

أيّ عمل يقوم به الإنسان إذا خلا من التّخطيط والتّنظيم، فإنّ عمله يصبح فاشلا، فكيف إذا كان هذا العمل هو التعليم الذي لا يمكن أن نحقق أهدافه دون تخطيط أو إجراءات أو تنظيم، فالمعلم أثناء إنجازه مذكرة فإنّه يتّبع الخطوات الآتية :

- وضعية الإنطلاق : وذلك من خلال :
  - التمهيد للدّرس بأسلوب مشوق ومقنع.
  - طرح بعض الأسئلة لجذب انتباه التّلميذ.
- بناء التّعلمات :
  - تعتبر هذه الخطو ة ركيزة الحصة الدّراسية التي يقوم بها المعلم وذلك من خلال :

- استخدام وسائل تعليمية تتناسب ومضمون الدّرس.
- طرح الأسئلة المناسبة لموضوع الدّرس.
- الشّرح المفصّل والواضح والمنظّم.
- كتابة الخلاصة بخط واضح ومقروء.

- استثمار المكتسبات :

هذه الخطوة نتاج العملية التي سبقتها – بناء التّعلمات– تهدف إلى اختبار ذكاء المتعلم ومدى استيعابه وفهمه للدّرس عن طريق :

– تمارين وتطبيقات لغوية.

– التّنويع في الأسئلة

- نماذج من مذكرة الدّرس:

النّموذج 1: قراءة

النشاط : قراءة

المحتوى: القاص الطّارقي.

الأهداف التعليمية : يفهم المعنى الظاهر من النص ومعاني مفرداته.

- التّمهيد للموضوع (وضعية الانطلاق):

يشرع المعلّم في تقديم الدّرس وشرحه انطلاقا من مجموعة من الأسئلة كمايلي:

– تراثنا اللاّمادي غني بأشعاره وأغانيه وقصصه التي تثير إعجاب الكثيرين، فما اسم راوي الحكايات؟ صف شخصيته.

– هل حكاياته مشوقة أم ممّلة؟

– هل تحكي لك جدتك قصصا؟

فيجيب المتعلم(التلميذ) عن هذه الأسئلة برفع الإصبع بنظام، وبجرأة أدبية تتم عن شوقه لقراءة هذا النّص، وكذلك التكلم بهدوء وثقة.

ومن تفاعل المتعلم مع هذه الأسئلة يدرك المعلم أن التلميذ استوعب المعنى الظاهر من النص، لينتقل بعدها مباشرة إلى مرحلة بناء التعلمات.

- عرض الدّرس (بناء التّعلمات).

أوّل ما يبدأ به المعلم هو أمر التلاميذ بفتح الكتاب على صفحة النص الأدبي وملاحظة الصورة المناسبة للنص.

- ماذا تشاهدون؟
- أين يجلس هؤلاء الرجال؟ ولباسهم يخص أي منطقة؟
- لماذا يجتمعون حول النار؟

وبعد تداول وتبادل الأفكار والمناقشات بين طرفي الخطاب التعليمي تترك فرصة للقراءة الصامتة بهدف طرح السؤال الآتي:

- من هي الشخصية الرئيسة في هذا النص؟
- قراءة النص قراءة نموذجية من طرف المعلم مستعملا في ذلك الإيحاء لتقريب المعنى.
- مطالبة المتعلمين بالتداول على قراءة النص فقرة فقرة.
- تذليل الصعوبات أثناء القراءة و شرح المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل خاصة.
- اشرح المفردات التالية:

لقنهم:علمهم . الشهامة: الأخلاق النبيلة.

السمر: السهر. أمغار: الشيخ الكبير.

- وظف كلمة "لقنهم" في جملة مفيدة.

فيحاول التلاميذ تقديم جمل متنوعة ومختلفة كل حسب معرفته: علمتني أمي كيف أصلّي، لقنّنا المعلم درسا قيّما، ...

– ثم يبحث عن معاني هذه العبارات في النص: يقاوم النعاس، أقل حركة، سلوك أخذه الأبناء عن الآباء.

– مناقشة التّلاميذ حول فحوى النص:

- إلى أي منطقة ينتمي أمغار؟
- كيف يقبل الأطفال على مجلس أمغار؟
- كيف هو المكان الذي يجلس فيه الطوارق ليلا حول القاص؟
- صف الأجواء التي تصاحب ليالي السمر عند الطوارق.
- هل قصص أمغار تسلية فقط؟

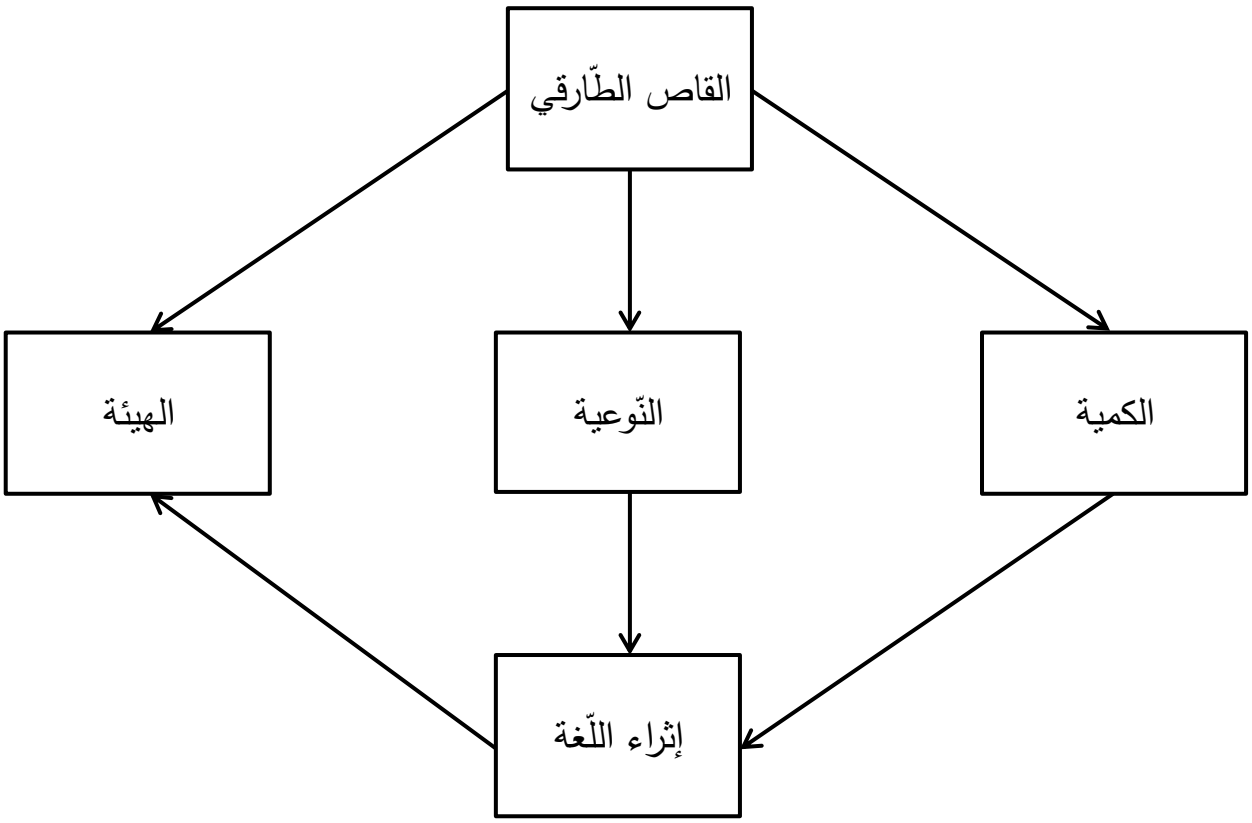
فهذه المعارف والمدركات التي تلقنها يستثمرها في إنجاز نشاطات على دفتر الأنشطة.

وهكذا يتوصل التّلميذ(المتعلم) في هذه المناقشة إلى معرفة "القاص الطّارقي" وصفاته وفق تطبيق قواعد تداولية منها :

- الكمية: تجلت بمساهمة طرفي التداول(الملقي/المتلقي) والتي كانت في وقت منظم، استثمره المعلم في الشرح و طرح الأسئلة والمتعلم في الرد والجواب، والتفاعل والحوار.
- النوعية: حينما يصل التلميذ إلى أن القاص الطارقي هو شيخ كبير يحكي قصصا وحكايات مشوقة ذات اللحن الجميل والكلمات الفصيحة من الأشعار والأساطير، فإن هذه المعرفة لا تكون عشوائية ومن دون دليل، إذ المتعلم يصبح مدركا لشخصية وأسلوب أي قاص.

• الهيئة: كان شرح المعلم واضحا وبأسلوب منظم أدى إلى إيصال المعلومات، كما كان كلامه بعيدا عن اللبس والغموض لتقريب الفهم والاستيعاب حتى إذا استصعب الفهم على التلميذ أحسن التوجيه والشرح إليه.

فيمكن التمثيل لهذه القواعد التداولية كما يلي:



– تطبيق قواعد التّداولية في النّص الأدبي .

لنلاحظ أنّ بؤرة التّواصل والحوار هو نصّ "القاص الطّارقي"، وأنّ أداة التّفاعل معه هي السؤال الذي يثير النّشاط الذهني للمتعلم ويكشف عن مواهبه، لهذا فهو يشكل ثلث التّفاعلات اللّفظية بين مرسل المادة التّعليمية ومستقبلها، وطرحه (السؤال) بطريقة فعّالة يؤثّر في مقدار التّعلم وفي مستواه وفي نمطه.

النموذج 2 : تراكيب نحوية.

النشاط: تراكيب نحوية.

المحتوى: الفعل الماضي المبني للمجهول.

الأهداف التّعليمية: – يتعرف على الفعل الماضي المبني للمجهول.

– يفهم أن الفاعل مجهول.

- المحادثة التّمهيدية:

العودة إلى نص القراءة السابق(القاص الطارقي)، واستخراج منه أسئلة معينة تحدد الظاهرة النحوية:

- هل أعدّ أمغار مكان جلوسه بنفسه؟
- استخرج الفعل؟ ثم الفاعل والمفعول به مبينا حركة إعرابهما.
- هل حدث تغيير في أول ووسط وآخر الفعل؟
- هل بقي الفاعل على حاله؟ هل بقي المفعول به على حاله؟
- هل تعرف من قام بالفعل (أعد).

يحاول المتعلم الإجابة عن هذه الأسئلة بكل ما يملكه من تركيز وتذكر للتوصل إلى من أعد مكان أمغار، ثم معرفة الفاعل والمفعول به وحركة إعراب كل منهما.

ولعرض القاعدة(الخلاصة) يتدرج المعلم في ذلك عرضا جزئيا ثم كليا مع إعطاء أمثلة كالآتي :

1– أَعَدَّ الحفيدُ مكانًا لأمغار/ نَقَلَ الأبناء الثّقافة .

2– أُعِدَّ مكان لأمغار / نُقِلَتِ الثقافة.

- قارن بين المثالين الأول والثاني.

من المثال الأول والثاني يتضح للمتعلم أن الفعل الماضي المبني للمعلوم يذكر بعده مباشرة الفاعل، وأن الفعل الماضي المبني للمجهول لا يذكر فيه الفاعل كما في المثال الثاني.

- تحليل القاعدة:

يدّون المعلم الخلاصة أو القاعدة على الوسيلة التّعليمية (السّبورة) بخط واضح للتلاميذ واستعمال الألوان لكتابة الكلمات المستهدفة وذلك كما يلي :

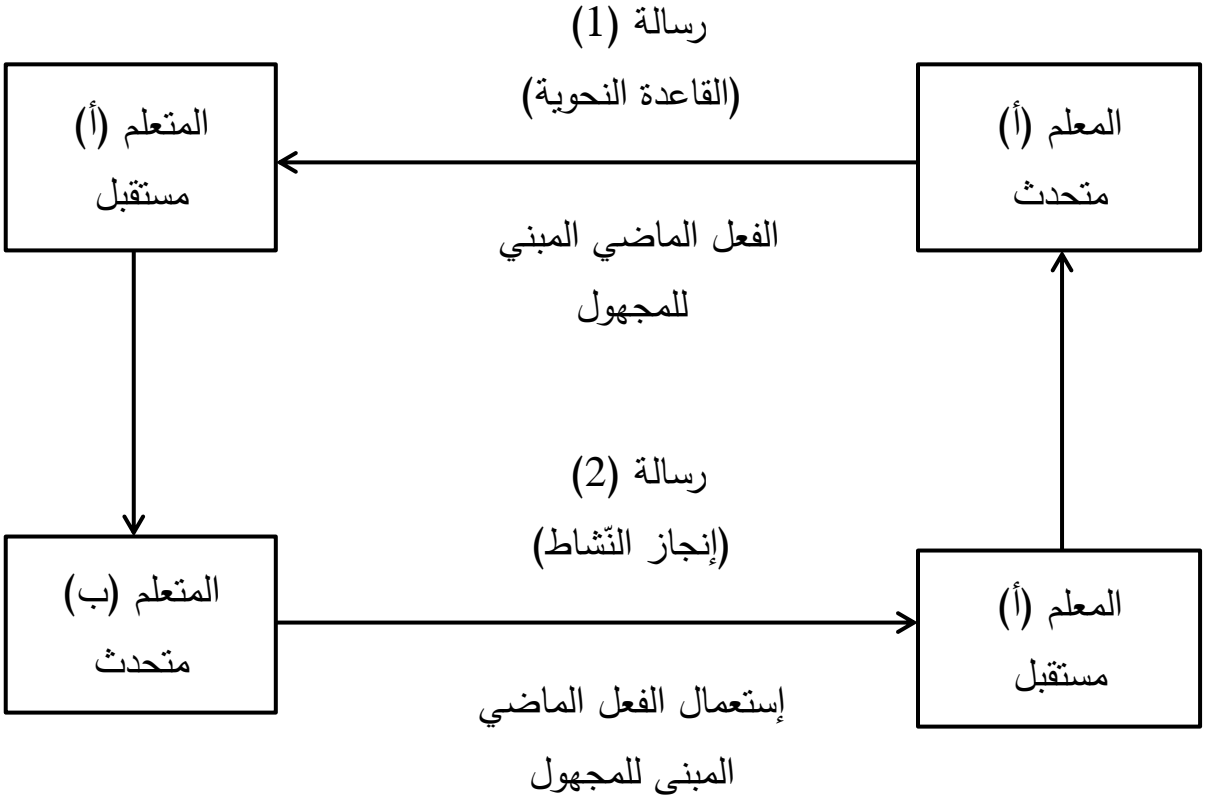
- الفعل الماضي المبني للمعلوم هو ما كان فاعله معلوما مثل : كتب الطفل الحكاية.
- الفعل الماضي المبني للمجهول هو ما كان فاعلا مجهولا، مثل كتبت الحكاية.
- الفعل الماضي المبني للمجهول يضم أوله ويكسر ما قبل آخره. مثل: عرف ← عُرِفَ.

وللتأكد من استيعاب المتعلم لهذه البنية النحوية وقواعدها يختبر في إنجاز نشاط أو أكثر.

فالهدف من تعليم النحو، هو الاحتراز عن الخطأ في الكتابة، والاقتدار على فهمه والمتعلمون في المرحلة الابتدائية يحتاجون إلى المفاهيم والتعليمات، والمبادئ الصرفية والنحوية التي تساعدهم على ممارسة الفنون اللغوية، حيث المتعلم الذي يتعلم العناصر الأساسية التي تتركب منها اللّغة، ويعرف كيف يحلل العناصر والعلاقات القائمة بينها، لا يمكنه أن يقع في الخطأ، في الصيّاغة التّعبيرية (الشفهية والكتابية) .

ويمكن القول إنّ تعلّم القواعد النّحوية في هذه المرحلة يكون "بالتركيز على النّوع الوظيفي، إذ يحسن المتعلم استخدام القواعد في ظروف لغوية واقعية، مع مزاولة أفعال التكلم والإنشاء"[1].

والتّداولية تجسدّ ذلك من خلال تواصل المتعلم مع معلّمه في إطار تحليل الخطاب التّعليمي (قواعد، إملاء، مطالعة، ....) وكذا تبادل الأدوار بين طرفي التّداول؛ حيث أحيانا يسأل المعلم والتّلميذ يجيب، والعكس التّلميذ يسأل والمعلم يجيب (بصدد التّوجيه والنّصح). ونمثّل لذلك بالخطّاطة التّالية :



[1] – يوسف مارون، طرائق التّعليم بين النّظرية والممارسة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، ط1، 2011م، ص:300.

النموذج 3: قواعد إملائية.

النشاط: قواعد إملائية.

المحتوى: الألف اللينة في الأفعال.

الأهداف التعليمية: يتعرف المتعلم على كتابة الألف اللينة في الأفعال.

المحادثة التمهيدية :

لا يمكن فصل دروس الإملاء عن دروس القواعد، من وجهة النص الإملائي، كما لا يمكن فصل قواعد اللغة عن دروس القراءة، فأثناء التمهيد لدرس(الألف اللينة في الأفعال) يستخلص المعلم أسئلة لتحديد الظاهرة الإملائية المستهدفة من نص القراءة(القاص الطارقي) كالآتي:

- ما الهدف الذي يسعى إليه القاص الطارقي من وراء هذه القصص؟
- ماذا كان يحكي أمغار للأطفال؟

ثم تسجل إجابات التلاميذ على السبورة وتلوين الظاهرة المستهدفة:

- يسعى القاص الطارقي لتربية الأجيال/سعى القاص الطارقي لتربية الأجيال.
- يحكي أمغار قصصا عن الشهامة/حكى أمغار قصصا عن الشهامة.
- كل شيء يدعو للحكاية/دعا كل شيء للحكاية.

وبعد قراءة هذه الأمثلة من قبل التلاميذ يستدرك المعلم الأمر ليطرح أسئلة من جديد تمهد لوضع قاعدة تضبط هذه الظاهرة الإملائية:

- ينتهي الفعل(يدعو) في المضارع بـ : واو، كيف يكتب في الماضي؟
- ينتهي الفعل(يسعى) في المضارع بـ : ألف مقصورة، كيف يكتب في الماضي؟

- بناء التعلمات :

تركب تلك العناصر التي تم تداولها بين طرفي الخطاب التعليمي بطريقة منظمة تترسخ في ذهن المتعلم كما يلي :

- تكتب الألف اللينة في آخر الفعل الثلاثي طويلة(ا)، أو مقصورة(ى).
- إذا كانت الألف أصلها واو تكتب ممدودة(ا)، إذا كانت الألف أصلها ياء تكتب مقصورة (ى).
- نعرف أصل الألف في الأفعال بتحويل الفعل إلى المضارع مثل: يدعو ← دعا.

ولاستثمار هذه المكتسبات ينجز التلميذ النشاطات المقررة في الكتاب المدرسي.

يتبيّن أن الهدف من تدريس القواعد الإملائية يتجلى في الغايات التّالية:

- مساعدة التلاميذ على الكتابة الصحيحة.
- تمكينهم من الكتابة بخط جيد وواضح ومفهوم.
- تعويدهم على النظافة والترتيب والشكل في الكتابة.
- وضع حركات الوقف، أو علامات الترقيم.
- فهم معاني الكلمات التي يكتبونها في النص الإملائي.

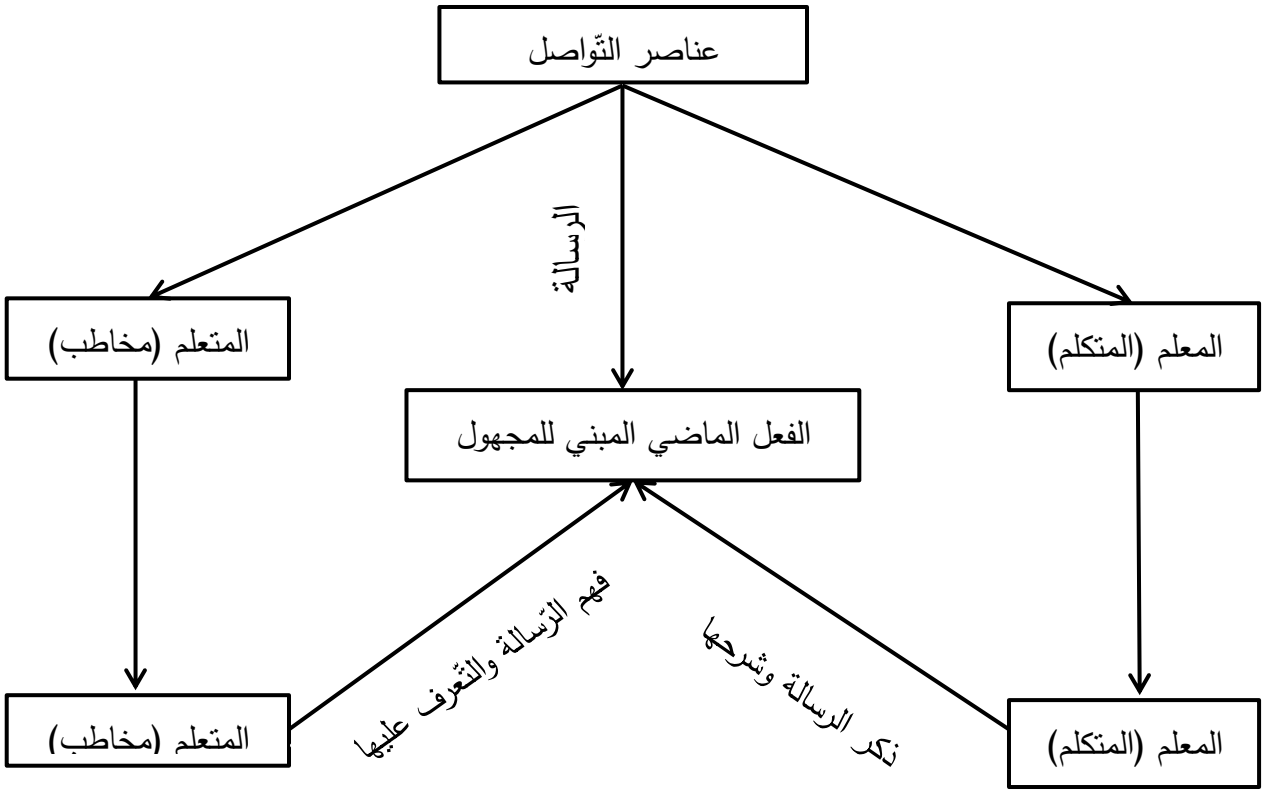
ثم إنّ الكتابة الصحيحة، والخط الجيد، والترتيب، والشكل والنظافة في النص العربي، ترفع من قيمة صاحبها في نظر القارئ، بينما الكتابة التي تتضمن أخطاء قد تسيء إلى صاحبها وتحط من قيمته.

يتجلى الفعل التقريري لهذه الخطاب التعليمي في ذكر المعلم عنوان الدّرس(الفعل الماضي المبني للمجهول)، والفعل الإنجازي يظهر من خلال تعرّف المتعلم على الألف اللينة في الأفعال، وقدرته على توظيف ذلك في جمل مفيدة. بالإضافة إلى طرحه بعض

الأسئلة المتعلقة بالدّرس المقدم، وهذه نتيجة تفاعل المتعلم مع شرح المعلّم للخطاب التعليمي وتواصله معه، "لذلك فإن خاصية الاستعمال التداولي الحواري هي الخاصية التداولية الأولى للتفاعل التواصلي المتعلق بالمتحاورين"[1].

فالتّواصل هو التّبادل الكلامي بين شخص متكلم ينتج ملفوظا موّجها إلى متكلم آخر (المعلم)، وهذا المخاطب يلتمس الاستماع أو الجواب الصّريح أو المضمر حسب نمط الملفوظ.

ويمكن التّمثيل لذلك بالخطّاطة التالية :



[1] – محمد نظيف، الحوار وخصائص التّفاعل التواصلي، دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية، دار الكتب، افريقيا الشرق, المغرب، دط، 2010م، ص:39.

النّموذج 4 : تعبير شفوي

النّشاط : تعبير شفوي (إنتاج شفوي)

الكفاءة الختامية : يصف شيئا انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دّالة.

مركبات الكفاءة : يتواصل مع الغير، يفهم حديثه، يقدّم ذاته ويعبّر عنها.

مؤشرات الكفاءة : يصف ويعبّر انطلاقا من مشهد أو صور عن وضعيات تواصلية دالّة.

القيم : ينمّي ويرشد إلى قيم إنسانية وآداب التّعامل مع الغير، ويساهم في العمل الخيري.

الهدف التّعليمي : يعبر عن قيم وسلوكات إيجابية شفويا من خلال سندات مختلفة.

- مرحلة الانطلاق :

يشرع المعلم في توضيح محتوى التّعبير الشّفوي انطلاقا من نقاط معينة كالآتي :

السيّاق : في مدرستك تلميذ يتنقل على كرسي متحرك، لفت انتباهك.

- سلوكات حدثت في فترة الرّاحة.

السّند : الصّورة.

التّعليمة : لاحظ الصّورة واذكر ما الذي لم يعجبك فيها؟

(وصورة المشهد ينسخها المعلّم من دليله ويعلقها على السّبورة ليستنطقها المتعلم).

المتعلم: تلميذ مقعد على كرسي متحرك.

والجدير بالذكر أن لكل رسالة(الدّرس) مرجع خاصّ بها. فالسياق هو الموقف الذي قيلت فيه الرّسالة، وهو المنتج الفعلي لها، وهذا ما يسهل العمل أمام المتعلم لانتاج تعبير شفوي يتماشى مع ذلك الموقف.

- بناء التّعلمات:

لفهم التلميذ(المتعلم) الصورة أو السند ووضعه في جوّ المناقشة والحوار البنّاء لانتاج ردود فعل تجاه ذلك الموقف تطرح عليه جملة من الأسئلة كما يلي :

- ما هو السّلوك البذيء الذي يقوم به هؤلاء التلاميذ؟
- ما رأيك في هذا السلوك؟ سلوك جد سيء.
- بم يشعر ذلك الطفل؟ ← يشعر بالحرج / يشعر بالحزن / بالغضب.
- هل تعرف حديثا شريفا ينهانا عن السّخرية من الآخرين؟

يزيد المعلم من قيمة الدّرس بربطه بالجانب الدين الذي يعتبر ركنا أساسيا في بناء شخصية الفرد، لأن إعداده في الحياة وتنشئته تقتضي التربية الشّاملة، التي تتضمن التربية الدينية التي تبحث في علاقة الفرد بالمولى عز وجل وعلاقته بنفسه، وعلاقته بغيره من الآخرين. "وحتى يحقق الإرشاد الديني فاعليته، فإنّه يحتاج إلى مرشد مؤمن، قادر، يتبع تعاليم دينه"[1].

وهذا ما أراده المعلم من سؤاله(هل تعرف حديثا شريفا ينهانا عن السخرية من الآخرين) حتى أن الموقف يقتضي ذلك بالضّرورة.

- يدرس معك زميل أو زميلة تعاني من إعاقة، تحدّث كيف يمكنك أن تساعدها.

- الاستثمار:

في هذه الخطوة يربط المتعلم الأفكار التي مرت عليه في المرحلتين الأولى والثانية ممهدا المعلم لهم كما يلي :

انضم إلى مدرستنا تلميذ ينتقل على كرسي متحرك، يواجه الكثير من الصعوبات، ...

[1] – هشام عطية القواسمة، دليل المرشد التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، 2010م، ص:59.

والأسوء من ذلك أنه يتعرض للسخرية من بعض زملائه، فجمعتهم قائلا لهم : .....

فيحاول المتعلم اتمام التعبير انطلاقا مما لاحظه في السندات ومن مناقشة المعلم معه.

الهدف المتوخى من تدريس التّعبير الشّفهي هو تعويد التّلاميذ التّحدث بلغة سهلة فصيحةّ، وزيادة ثروتهم اللغوية بتقوية رصيدهم المعرفي والقدرة على التواصل شفهيا في مواقف مختلفة، وهذا ما تهدف إليه التّداولية لأنّها تحمل في معانيها دراسة اللّغة في الاستعمال والتّواصل.

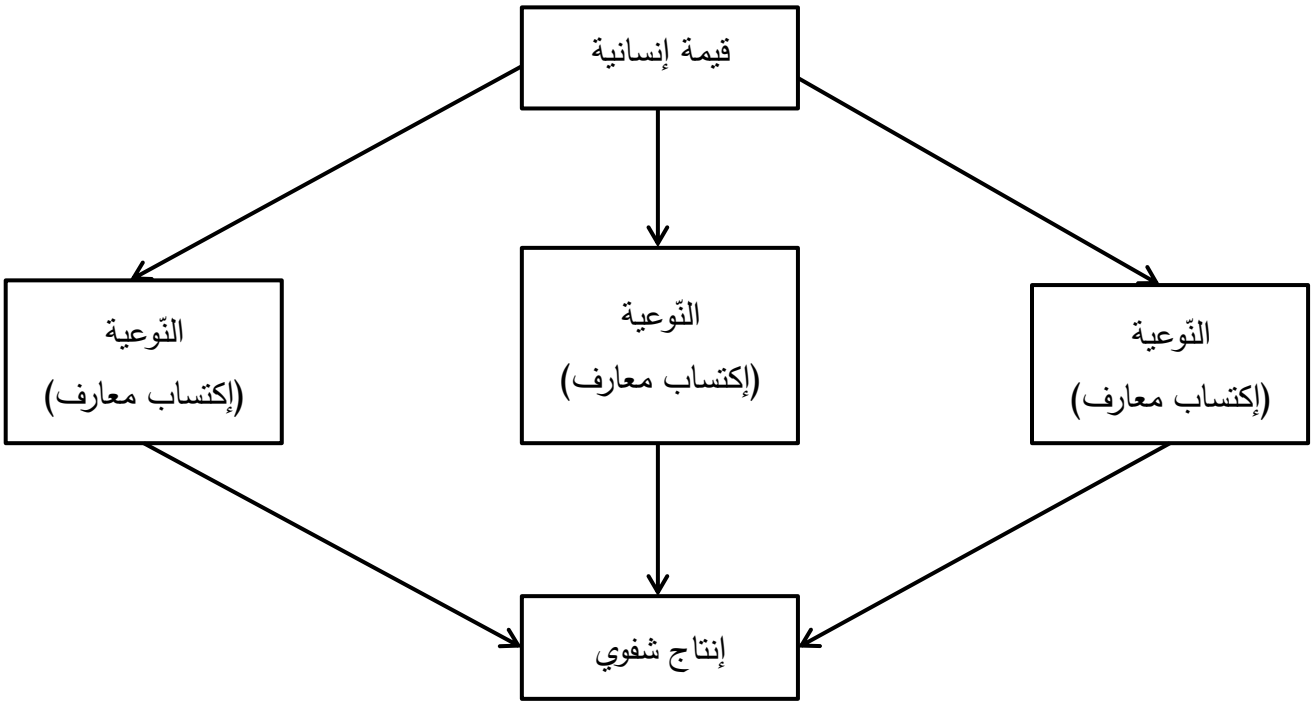
وهكذا توصل المتعلم في هذه المناقشة إلى مد يد العون للمريض، وذلك بفضل طبيعته وبفضل مبادئ الدين الإسلامي التي تسيرها حياته وفقها.

تمّ نجاح العملية الحوارية بين المعلّم والمتعلّم بفضل تطبيق قواعد التّداولية بطريقة منظّمة، وهي كالآتي :

الكمية : لم تتعدّ مساهمة طرفي التّداول (المعلم/المتعلم) الوقت المحدّد في التّمهيد لموضوع الدّرس (التّعبير الشفوي)، وفي استثمار ذلك في الوصف والإباحة عن أفكار التّلاميذ بقدر من الكلام المفيد.

النّوعية : وصل المتعلّم إلى فائدة عظيمة تنفعه في حياته، وهي إكتساب قيمة إنسانية فضيلة ترشده إلى أدب التّعامل مع الغير، والمساهمة في العمل الخيري.

الهيئة : الكلام الذي دار بين عناصر التّواصل (المعلم / المتعلم) كان واضحا ومفهوما؛ مفرداته بسيطة وسهلة بعيدة عن التّكلف والغموض خدمت الموضوع ومهدّت الطّريق أمام التّلميذ في التّعبير شفهيا عن تلك السّندات (الصّور) بكل طلاقة وفصاحة. وهذا المخطط يوضّح ذلك :



يتّضح من نماذج مذكرة المعلم (الخطاب التّعليمي) كثرة الأسئلة الاستفهامية في كافة مراحلها لأنّها تمثل قسما كبيرا من زمن التّدريس، وأنّها ترعى النّشاط التّعليمي، وترفع من فاعليته، وتوّجهه الوجهة التي يرغب فيها طرفا التّداول (الملقي / المتلقي). فالسؤال يعدّ فنّا من فنون التّدريس في مهارات بنائه وصياغته، وارتكازه الكبير على الألفاظ والمشافهة التي تدور بين المعلّم والمتعلّم بطريقة تواصلية مباشرة.

ممّا يعني أنّ الفعل الكلامي المتجسد في الإستفهام يجعل المستقبل (التّلميذ) يقوم باستجابة لما قيل له، أو بإنتاج ردود أفعال، ومن هنا تبلور أثر الأفعال الكلامية في تحقيق الأهداف التّعليمية المتوخاة.

د/ السّؤال البلاغي :

تقوم التّداولية على الفعل الإنجازي الذي يمثل نظرية الأفعال الكلامية برمتها، وكذا الفعل التّأثيري الذي يقصد به الأثر الذي يحدثه الفعل الإنجازي في السّامع أو المخاطب.

ويتم إنجاز القول (الكلام) وكيفية استجابة المخاطب عن طريق السّؤال الذي يطغى على مذكرة الدّرس، وذلك بهدف التّأثير على المتعلّم لاحداث ردّة فعل ما كتداول الإجابات التي توحي بمدى استيعاب وفهم المتعلّم للدّرس، ويظهر ذلك من خلال النّموذج الآتي :

(النّموذج (1) : قراءة.)

لتحقيق الهدف التّعليمي المتوّخى من نشاط القراءة، ينطلق المتكلم (المعلّم) من مجموعة من الأفعال الكلامية الإنجازية المتمثلة في الأسئلة البلاغية التي تدعم مذكرة الدّرس، وصولا إلى هدف معين وهو فهم المعنى الظّاهر من النّص الأدبي ومعاني مفرداته.

فيبرز الفعل التّعليمي الاستفهامي من خلال أسئلة المعلّم الموّجهة للتلميذ، كما يأتي :

أ- الوظائف الإنشائية الأوّلية :

وتتمثّل في صياغة الأسئلة التي يفترضها المعلّم، والتي يبني عليها درسه، ويحقق من خلالها التّبادل الحواري المتمثل في جواب التّلميذ، والتي تبرز كمايلي :

1- تراثنا اللامادي غني بأشعاره وأغانيه وقصصه التي تثير إعجاب الكثيرين، فما اسم راوي الحكايات؟ صف شخصيته؟

يهدف هذا التّساؤل إلى معرفة مدى استيعاب التّلميذ للتّراث المادّي واللامادي والقدرة على التمييز بينهما، ثم إنّ المتعلّم يبذل جهده في تقديم إجابات مقنعة تخدم السّؤال المطروح.

يدّعم المعلّم سؤاله هذا بالصّور والسّندات الموجودة في دليله، وبتذكير التّلاميذ بدرس التّراث اللامادي المقدّم في مادة التّربية المدنية؛ لربط المعارف ببعضها البعض.

2- هل حكاياته مشوّقة أم ممّلة؟

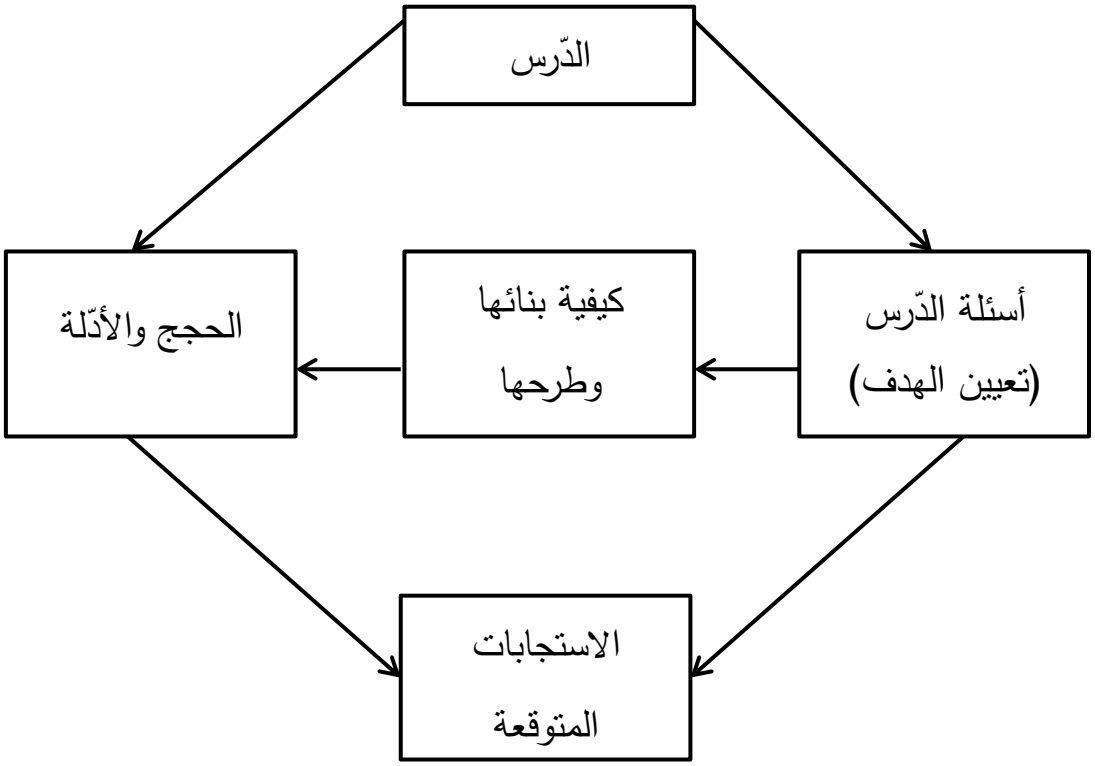
3- إلى أي منطقة ينتمي أمغار؟

4- كيف يقبل الأطفال على مجلس أمغار؟

طرح هذا النوع من الأسئلة كان بهدف التّأكد من قراءة التّلميذ للنّص الأدبي فيما إذا كانت القراءة مثمرة أم لا.

ولتوضيح هذه التّساؤلات وبسطها للمتعلم يبرهن المعلّم على ذلك بالدليل الآتي : "تحكي الجّدة أحيانا لأحفادها قصصا عن الثّورة الجزائرية ومعاناة الشّعب الجزائري المناضل".

- ويمكن تمثيل ذلك بالمخطط الآتي :



فتحقق الفعل الإنجازي (الاستفهام) من خلال إثارة المتعلم المتمثلة في تداول الإجابات المتنوعة، وذلك من خلال :

ب- الوظائف الإنشائية الفاعلة :

وهي وظائف مثلت إستجابات وردود أفعال المتعلمين، والتي عزّزت الأسئلة البلاغية المطروحة من خلال الاستعراض السّريع للآراء الذّاتية (الأجوبة) والجرأة الأدبية في تسلسل الافكار وترابطها (الأسلوب) بهدف إقناع المعلّم : "يحيل هذا إلى أنّ هذه الوظائف جاءت استجابة للوظائف الإنشائية الأولية"[1]، ويظهر ذلك من خلال الإجابات التّالية :

1- نسمّي راوي الحكايات بـ "الحكواتي" ويستدل على ذلك من النّص الأدبي : "جاء، جاء، جاء الحكواتي"[2]. وهذا دليل على مدى استيعاب التّلميذ وفهمه للسّؤال المقدّم له.

2- نعم، حكاياته (الحكواتي) مشوّقة، لأنّه يحكي لنا قصصا عن الشّهامة والأخلاق وحبّ العائلة، ويعطي على ذلك مثالا : صوته عذب، كلماته كالسّيل الفصيح من الأشعار.

تفاعل المتعلّم مع هذا السؤال نتيجة حبّه للقصص والحكايات واطّلاعه عليها، فجعله يتحاور مع المعلّم بكلّ ثقة وهدوء في طرح تفاصيل ذلك السّؤال.

3- ينتمي أمغار إلى البيئة الصّحراوية.

تعرّف المتعلّم على المنطقة التي ينتمي إليها أمغار، انطلاقا من الصّورة الموضوعة بجانب النّص الأدبي، وهذا دليل على ذكائه وقدرته على استنطاق الصّور والمشاهد.

4- أقبل الأطفال على مجلس أمغار مسرعين ليصطادوا موقعا قريبا من الشيخ الحكيم.

[1] - زوليخة زيتون، الرسائل النّقدية (من القرن 3 هـ إلى القرن 6 هـ) بين سلطة الخطاب واستراتيجية الكتابة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الأدب، جامعة باتنة، 2017، ص : 177.

[2] - بن الصّيد بورني سراب، اللّغة العربية، السّنة الرّابعة من التّعليم الإبتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية، دط، 2017، ص : 103.

كانت ردّة فعل المتعلّم من خلال هذا السّؤال إيجابية، لأنّه مرّ بهذه التّجربة في حياته عديد المرّات.

جاءت إجابات التّلاميذ (الاستجابة) موافقة للأسئلة المطروحة فخدمت ذلك، مما يعني تحقق الهدف التّعليمي المحدّد للنّص الأدبي، ومن ثم نجاح الفعل الإنجازي.

(النّموذج 2 : تراكيب نحوية.)

يتعرّف المتعلم على الظّاهرة النّحوية المستهدفة انطلاقا من نشاط القراءة الذي يمهّد دائما للتّراكيب النّحوية، حيث إنّها تستخرج من النّص الأدبي. والعنصر الذي يرعى هذا النشاط التّعليمي ويرفع من فاعليته، كما يوّجه الوجهة التي يرغب بها المعلّم هو "السّؤال البلاغي" "الذي يعدّ فنّا من فنون التّدريس في طريقة صياغته وتوجيهه، ويرتكز ارتكازا كبيرا على الألفاظ والمشافهة التي تدور بين المعلّم والمتعلّم"[1]. بمعنى أنّ السؤال يكون موجها من المعلّم إلى المتعلّم مباشرة.

ويبرز ذلك من خلال الأفعال الاستفهامية الآتية :

أ- الوظائف الإنشائية الأولية :

هي تلك الأفعال الكلامية المتجسدة في الاستفهام الذي يجعل المستقبل (التّلميذ) يقوم باستجابة لما قيل له، أو بانتاج ردود أفعال، لأنّ الأسئلة تشكل ثلث التّفاعلات اللّفظية بين مرسل المادّة التّعليمية ومستقبلها. ثم "إنّ الإستفهام من أساليب الإنشاء أو الطلب التي دعا لها أوائل النّحويين"[2]، ويتجلى ذلك كمايلي :

[1] – علم الدّين عبد الرّحمان الخطيب، أساسيات طرق التّدريس، الجامعة المفتوحة، ط2، 1997، ص : 53.

[2] – زين الأفندي، الاستفهام في سورة النّحل، دراسة تحليلية تداولية أفعال الكلام، مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولانا الإسلامية الحكومية، مالانج، 2011، ص : 23.

1- هل أعدّ أمغار مكان جلوسه بنفسه؟

الهدف المرجو من خلال هذا السّؤال، هو تحديد الظّاهرة النّحوية المستهدفة، والتّمهيد لها انطلاقا من المعلومات والمعارف التي كوّنها وخزّنها من النّص الأدبي "القاص الطارقي".

يعزّز فاعل الكلام سؤاله بالطّرح الجيّد والمهارة في الصّياغة، وذلك باللّغة الفصحى البسيطة، والوضوح في اختيار الألفاظ؛ لأنّ الهدف الأساسي للسّؤال هو أن يستثير تفكير المتعلم، ويوجّهه ويزيده عمقا واتّساعا"[1].

2- هل تعرف من قام بالفعل (أعدّ)؟

3- استخرج الفعل؟ ثم الفاعل والمفعول به مبيّنا حركة اعرابهما.

4- هل حدث تغيير في أوّل ووسط وآخر الفعل؟

5- هل بقي الفاعل على حاله؟ هل بقي المفعول به على حاله؟

تهدف هذه الأسئلة الإستفهامية إلى تبسيط القاعدة النّحوية أمام المتعلم، ثم إثارة النّشاط الذّهني لديه لرسم الطّريق الصّحيح في البحث عن المعلومة، ويبرز ذلك من خلال المخطط الآتي :

القاعدة النّحوية

- الفعل الماضي المبني للمعلوم ← فاعله معلوم
- الفعل الماضي المبني للمجهول ← فاعله مجهول
- زمن الفعل ← ماض
- التّغيير الذي يلحق الفعل ← أوّله ووسطه

[1] - نجاح عودة خليفات، تربويات المعلم الذي نريد، ص : 230.

ولئن جاءت إجابات المتعلمين عن الأسئلة الاستفهامية الممثلة للوظائف الإنشائية الأوّلية، فإنّ نجاح الفعل الإنجازي تحقّق من خلال إثارة تفكير المتعلّم، وتعزيز الإجابات الصّحيحة، ويتجلى ذلك كمايلي :

ب- الوظائف الإنشائية الفاعلة :

هي وظائف يسعى فاعل الكلام إلى تعزيزها، لأنّها جاءت استجابة للوظائف الإنشائية الأوّلية، وذلك عن طريق إجابات التّلاميذ المختلفة، "والتي تهدف إلى تفعيل الخطاب التّعليمي وتحقيق التّواصل والتّبادل الكلامي"[1]، والتي تتجلّى فيمايلي :

1- لا، لم يعد أمغار مكار جلوسه بنفسه.

يعي المتعلّم جيدّا أنّ الإجابة عن هذا السّؤال، تقتضي منه فهم النّص والعودة إليه للبرهنة على الإجابة التي يقدّمها.

2- من قام بالفعل هو الحفيد.

3- الفعل هو "أعدّ"، والفاعل "الحفيد"، والمفعول به هو "مكانا"، الحركة التي تظهر على كل منهم هي : الفتحة، ثم الضّمة، والفتحة في المفعول به.

4- نعم، حدث تغيير في أوّل ووسط وآخر الفعل.

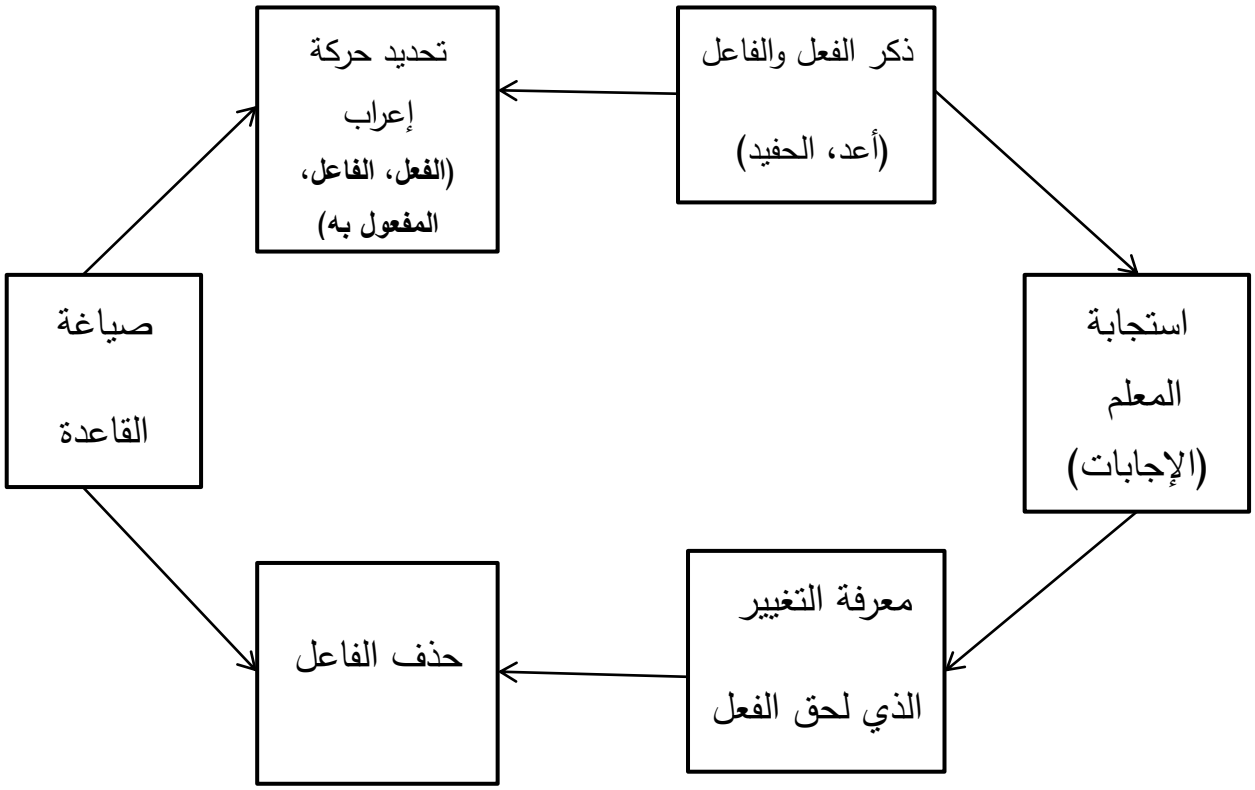
يعدّ هذا الجواب جوهر القاعدة النّحوية، التي يدونها المعلم بعد تداول الإجابات المنتظرة من المتعلم.

5- حذف الفاعل، وتغيرت حركة إعراب المفعول به، وذلك على النحو الآتي : أُعِدَّ مَكانٌ لأمغار.

[1] - زوليخة زيتون، الرسائل النّقدية بين سلطة الخطاب واستراتيجية الكتابة، ص : 178.

يبرهن المتعلم عن كل إجابة يقدمها انطلاقا من الأفكار المتواجدة في النّص الأدبي.

- يمكن تلخيص ذلك في المخطط الآتي:



وعليه، فإنّ مرسل العملية التّعليمية (المعلم) يميل إلى الفعل الإستفهامي أثناء شرح الدّرس، لما له من أهمية كبيرة في نجاح المحتوى الدراسي وتعزيز التعلم.

3- شروط نجاح الفعل الإنجازي :

المرسل في العملية التّعليمية التّعلمية هو المعلّم الذي يقدّم الدّرس ويشرحه، ومستقبله (الدّرس) هو المتعلّم والمادّة العلمية هي مذكرة الدّرس، وردّ الفعل هو ما ينتج عن المتعلمين من استجابات مختلفة باختلاف استعداداتهم وفروقهم الفردية، ودرجة انتباههم للدّرس.

ولنجاح سيرورة الحصّة الدّراسية لابدّ من توفر مبدأ التّعاون الذي نصّ عليه الفيلسوف الأمريكي بول غرايس (p.Grice) في اللّسانيات الحديثة، والذي مفاده وجوب التّعاون بين المتكلّم (المعلّم) والمخاطب (المتعلّم)، حيث حدّد صيغته بالعبارة التّالية ، "ليكن انتهاضك للتّخاطب على الوجه الذي يقتضيه الغرض منه"[1] وذلك وفق الشّروط التّالية :[2]

- الكم : (Quantity) : يظهر في جعل المساهمة إخبارية وبقدر ما تتطلبه أغراض التّبادل الآنية، وبإفادة المخاطب قدر حاجته.
- النّوع (Quality) : يرتكز على الصّدق في الحوار؛ أي تبادل المعلومات وتداولها، وأيضا الابتعاد عن الكذب.
- العلاقة (Relation) : الهدف من هذا الشّرط هو ملاءمة المقام بالمقال.
- الحال (التّوجيه) (Menner) : يتجلى في الوضوح، وتجنب الغموض، ومراعاة الإيجاز والانتظام.

وبالإضافة إلى هذه الشّروط (المبادئ) الأربعة، فإنّ سيرورة التّواصل الإنساني (التّخاطب) غير كافية لنجاح ذلك لابدّ من توفر مبدأ آخر يضمن السّير الحسن وهو مبدأ

[1] – طه عبد الرّحمان، اللّيسان والميزان أو التّكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدّار البيضاء، ط1، 1988، ص : 238.

[2] – جورج يول، التّداولية، ترجمة : الدكتور قصي العتابي، ص : 68.

التأدب الذي أوردته "روبين لاكوف" (R.Lakoff) في مقالتها الشّهيرة : "منطق التّأدب"[1] حيث تفرعت عنه قواعد تهذيبية ثلاث وهي :[2]

- قاعدة التّعفف، ومقتضاها : لا تفرض نفسك على المخاطب.
- قاعدة التّشكك، ومقتضاها : لتجعل المخاطب يختار بنفسه.
- قاعدة التّودد، ومقتضاها : لتظهر الود للمخاطب.

فيمكن تطبيق تلك المبادئ في نجاح سيرورة الخطاب التّعليمي كما يأتي :

1- مبدأ الكم : (Quantity)

يتجلى هذا المبدأ في مذكرة التّدريس التي يعدّها المعلم بكل تخطيط وتنظيم بهدف إبلاغ المتعلّم معلومات ومعارف تنفعه وقت الحاجة؛ وذلك من خلال الإلمام بالمادّة التّعليمية، وامتلاك القدرة على القيام بالشّرح أثناء طرح قضية تربوية أو تعليمية ومن واقع الحياة، تشترك أهدافها مع أهداف الدّرس، لأنّ تحضير الدّروس أصل سلطة المعلّم وهيبته ونفوذه، بل هو سرّ الانضباط والانتظام في الصّف والمدرسة.

فقد تمّ عرض تلك الأفكار والمعلومات القيّمة بتوزيع منظّم على النّحو الآتي :

أ- مدخل إلى الدّرس :

تناول المعلّم في مدخل الدّرس جملة من الأسئلة تضع التّلميذ في جوّ التّفاعل والتّواصل مراعيا في ذلك مبدأ الكم، لأنّه مقيّد بوقت معين لإيصال تلك المعارف، وبفضل حسن تنظيم الوقت المخصّص للدّرس من النّاحيتين الكلّية والتّفصيلية (الوقت المحدد لكل

[1] - طه عبد الرّحمان، اللّيسان والميزان، ص : 240.

[2] - المرجع نفسه، ص : 240-241.

قسم أو نشاط أو تطبيق) استوفى طرح الأسئلة والأجوبة المنتظرة من قبل المتعلمين، وذلك كمايلي :

- من المعروف أنّ النّساء من تهتم بخياطة الملابس التّقليدية وارتدائها، فهل للرّجال أيضا لباسهم التّقليدي؟

أحاط المعلّم المتعلّم في محادثة سريعة جملة أو كمّ من المعلومات يمكن الاستفادة منها في مناقشة أفكار النّص الأدبي.

ب- العرض :

تمثّل عرض المادة التّعليمية في القراءة النّموذجية للنّص الأدبي (لباسنا الجميل) مراعيا في ذلك :

- المخارج الصّحيحة للأصوات.
- حركة الإعراب والبناء.
- نظام الجملة من حيث تركيبها وترابطها، وحسن استخدام النّبر والتّنغيم.
- احترام علامات الوقف.

ثم قدرته على شرح تلك المعارف التي تضمنها النّص الأدبي وتحليلها كمايلي :

- ذكر الشّخصيات : الكاهنة ملكة الأوراس، الأولاد : بغّاي، قايس، خنشلة.
- صفات هذه الشخصيات : الملابس، الجوّ، المنزل، ...
- الحوار : الكلام الذي دار بين ملكة الأوراس وابنتها حول الملابس الأوراسية.

والجدير بالملاحظة أنّ المعلّم كان يدّلل الصّعوبات أثناء القراءة بشرح المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل خاصّة مثل : تَعْقِصُ : تلْوي وتُثني، عَيّرتْني : سَخِرَتْ مِنّي.

ج- استثمار المكتسبات :

كانت هذه المرحلة اختبارا لما تلّقنه المتعلّم ممّا سبق، حيث طرح المعلّم سؤالا هادفا لما يتجاوز ما استوعبه التّلميذ وفهمه، ومراعيا في ذلك المقام :

- اختر ممّا يلي ما يجب أن نقلّده من الحضارات الأخرى : اللّباس، التّكنولوجيا، العادات والتقاليد، العلوم، إتقان العمل، الصّناعة.
- لماذا نعتزّ بمورثنا الحضاري؟

حتّى إن فهم المتعلّم أو عدم استيعابه يتوقّف على طريقة شرح المعلّم وعرضه للأفكار. وبقدر إيجازه المفيد لذلك بقدر ما تكون خاتمة الدّرس جيّدة.

2- مبدأ النوع(Quality).

في هذا المبدأ على المتكلم(المعلم) تجنب الكذب أثناء الشروح وتقديم المعلومات بصدق أي أنه:

- لا يقل ما يعلم خطأه: فالمعلم إذا جهل معلومة ما وخفيت عن ذهنه تفاداها، ولا يتردد في تقديمها للتلميذ، وإن حصل ذلك فشل الدّرس وتعلم المخاطب (المتعلم) ما لاينفعه. ومثال ذلك وضع القاعدة النحوية الآتية : يجزم الفعل المضارع إذا سبقه حرف من حروف الجزم التّالية : " لم، لا الناهية ".

انطلاقا من هذه القاعدة يظهر المعلم صادقا في عرضه للمعلومة التي كان يجهلها المتعلم، وهذا ما يهيّء له الفهم والاستيعاب.

- لا يقول ما ليس له عليه دليل: يردف المعلم دائما كلامه (شرحه) بدليل يثبت للمتعلم ما قاله، من القرآن الكريم أو السنة النبوية الشريفة، وكذلك الشّعر والأمثال أحيانا.

– عرض المعلم درسا يتحدث عن الحفاظ على البيئة فأثرى ذلك بالاستشهاد من القرآن الكريم؛ قال تعالى : "وَلاَ تُفْسِدُوا فِي الأَرْضِ بعد إِصْلاَحِهَا"[1]، ثم أردف قائلا : وقال الله تعالى في الحفاظ على الماء : "وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلاَ يُؤْمِنُون"[2].

فإن الدليل يعمل على بيان قوة المعلومة وصدارتها، والمعلم الجيد هو من يردف كلامه بالشواهد والبراهين ليعزز الحصة الدراسية، لأن المعلم صاحب رسالة سامية وعليه أن يكون مخلصا في هذه الرسالة، ومدركا المسؤولية الملقاة على عاتقه.

3– مبدأ العلاقة : (relaion)

الهدف من هذه القاعدة هو "منع المتكلم من أن ينزلق إلى مقاصد أخرى مخالفة لتلك التي استهدفا الخطاب"[3]. أي يبقى محافظا على المعلومات التي هو بصدد شرحها لإفادة السامع ويوافق المقولة الآتية : "لكل مقام مقال".

فإذا كان المعلم بصدد وحدة تعليمية جديدة تتحدث عن "الصحة والرياضة"، لا يطرح أسئلة تتعلق بمجال آخر مثل: ما هي أهمية الغواصة الاستكشافية بالنسبة لعلماء البحار والمحيطات؟ لأن هذا بعيد عن موضوع الدّرس ولا يتعلق بالمقام، وإنما يطرح أسئلة تطابق مقتضى الحال:

– ما فائدة الرياضة؟ هل تمارسها؟

– هل يكفي الزيتون وزيته ليكون طعامنا متوازيا؟

– ما هي نتائج الإكثار من تناول الدهون ذات الأصل الحيواني؟

[1]– سورة الأعراف، الآية [56].

[2]– سورة الأنبياء، الآية [30].

[3]– العياشي أدواري ,الاستلزام الحواري في التداول اللساني,ص:100.

وبهذا تكون الأسئلة مناسبة لمقام النّص.

4- مبدأ الحال(التوجيه):Manner.

تختلف هذه القاعدة عن القواعد السّابقة "من حيث كونها لا ترتبط بما قيل، بل بما يراد قوله، والطريقة التي يجب أن يقال بها"[1]. والمعلم (المتكلم) عليه أن يلتزم الوضوح في شرحه من خلال احترازه من اللبس، وإيجازه في الكلام وترتيبه. وهذا ما يتطلبه السؤال التعليمي:

- اتّصافه بصفات تساعد على الفهم والاستيعاب والتحليل، للتّوصل إلى النّتائج المقصودة، كالآتي:

أ- الوضوح : لتكون الإجابة محددة.

ب- السّهولة : ليسهل التعبير عن الأفكار.

ج- الإفهام:لامتلاك الثقة بالنفس على الإجابة.

والسؤال لابد أن يتوافق وقدرات التلميذ الذهنية, ومثال ذلك:

- ما معنى التعاون ← موجز وواضح.
- لماذا تطيع والديك؟ ← ألفاظ واضحة وسهلة.

والعملية التّعليمية التّعلمية تتطلب النظام والتّرتيب لتحقيق أهدافها المنشودة.

وعليه، فنجاح الفعل الإنجازي(مذكرة الدّرس) وتحقيقه لأغراض شتى يتعلق بنجاح هذه القواعد التي وضعها "غرايس"(Grice) كونها ضوابط تحكم كل عملية تخاطبية، وجب على طرفي العملية التّعليمية التّعلمية الالتزام بها لنجاح الخطاب التعليمي.

[1] – طه عبد الرحمن, اللّيسان والميزان , ص:239.

خاتمة

خاتمة :

بعد هذا التّقديم البحثي لموضوع : أثر نظرية الفعل الكلامي في إمتلاك الكفاية التّداولية، ثم التّواصل إلى جملة من النّتائج يمكن تلخيصها في النّقاط الآتية :

- تهدف التّداولية إلى دراسة علاقة النّشاط اللّغوي بمستعمليه، وبكيفيات وطرق استخدام الرّموز والعلامات اللّغوية بنجاح، وكذلك السّياقات والطّبقات المقامية التي ينجز ضمنها الخطاب.
- يعتبر الفعل الكلامي أبرز الأسس والمبادئ التي تقوم عليها التّداولية، وذلك لاحتلاله الحيّز الأساس ضمن هذا الاتجاه، كونه ذلك التّصرف الاجتماعي والمؤسساتي الذي ينجزه الإنسان بالكلام أثناء تلفظه بملفوظات بعينها مثل : الأمر، النّهي، الاستفهام، التّمني، ...
- المعلّم الجيّد هو من يمدّ تأثيره لتحقيق الوظيفة الإنشائية الفاعلة بين كل طبقات المجتمع وبين أجيال الشّعب لهذا سمّي "بالقامة الطويلة".
- يتعلّق نجاح الخطاب التّعليمي (مذكرة الدّرس) بمدى نجاح تلك القواعد التي وضعها "غرايس" (Grice)، لأنّه لابدّ من وجوب التّعاون بين المتكلّم (المعلّم) والمخاطب (المتعلّم).
- ركزّت التّداولية في مجال العملية التّعليمية التّعلمية على تحسين قدرة المتعلّم التّواصلية، وتحقيق الطّلاقة اللّغوية ومدى تفاعله مع استعمالات اللّغة الوظيفية، وبالسّياق الذي يرد فيه الكلام.
- يتم نجاح الفعل الإنجازي أثناء العملية التّعليمية التّعلمية بالصّياغة الجيّدة للسؤال البلاغي خاصة، والذي يضمن تحقيق استجابات وردود أفعال تخدم الفعل التعليمي عامة.
- عمل المنهج التّداولي المعاصر في هذه الرّحلة البحثية على كيفية استثمار اللّسانيات التّداولية في جعل اللّغة العربية تلتحق بركب التّطور.

خاتمة :

- في الأخير نقترح توظيف المقاربة اللّسانية التّداولية التي تستجيب لقيمة الخطاب التّعليمي ومبادئه، وتعزيز فكرة التّواصل والتّبادل الكلامي بين طرفي العملية التّعليمية التّعلمية، ومن ثمّة القدرة على استعمال اللّغة واستثمارها في سبيل تحصيل المعارف والمعلومات.
- في الختام لا يسعنا إلا أن نعيد شكرنا للدكتورة الفاضلة "زوليخة زيتون" على توجيهاتها القيّمة في إنجاز هذا البحث العلمي.

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

المصادر :

1- الإمام جلال الدّين عبد الرّحمان بن أبي بكر السّيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، ج2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1998.

2- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003.

3- أبو الفتح عثمان بن جنّي، الخصائص، ج1، دار الكتب المصرية، ط2، 1952م.

4- أبو يعقوب يوسف بن محمد علي السّكاكي، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2000.

المراجع بالعربية :

1- ابن الأجروم، متن الأجرومية في النّحو، شعبة توعية الجاليات بالزّلفي، دط، دت.

2- أحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللّغة العربية، دراسة في الوظيفة والبنية والنّمط، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2010.

3- أحمد المتوكل، الوظائف التّداولية في اللّغة العربية، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، الدّار البيضاء، المغرب، ط1، 1985.

4- أسعد علي، كتاب المعلمين، دار الأصالة، بيروت، لبنان، دط، 1982.

5- باديس لهويمل، مظاهر التّداولية في مفتاح العلوم للسّكاكي، عالم الكتب الحديث للنّشر والتّوزيع، الجزائر، ط1، 2014.

6- أبو بكر العزاوي، اللّغة والحجاج، منتديات سور الأزبكية، الدّار البيضاء، ط1، 2006.

7- بن الصّيد بورني سراب، اللّغة العربية، السّنة الرّابعة من التّعليم الإبتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية، دط، 2017.

8- تمام حسّان، اللّغة العربية معناها ومبناها، دار الثّقافة، المغرب، دط، دت.

9- جواد ختام، التّداولية أصولها واتّجاهاتها، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع، عمّان، ط1، 2016م.

10- خالد زكي عقل، المعلم بين النّظرية والتّطبيق، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م.

11- دومنيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2008.

12- طه عبد الرّحمان، اللّيسان والميزان أو التّكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدّار البيضاء، ط1، 1988.

13- أبو عبد الله محمد جمال الدين بن عبد الله بن مالك الأندلسي، الخلاصة في النّحو، الألفية، مكتبة النّشر والتّوزيع، الرّياض، دط، دت.

14- عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، 2004.

15- عصام نور الدّين، الفعل في نحو ابن هشام، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2007.

16- علم الدّين عبد الرّحمان الخطيب، أساسيات طرق التّدريس، الجامعة المفتوحة، ط2، 1997.

17- عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النّظرية التّداولية، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2003.

18- العياشي أدراوي، الإستلزام الحواري في التّداول اللّساني، منشورات الاختلاف، الرّباط، ط1، 2011.

19- محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية، دار الكتب، افريقيا الشرق, المغرب، دط، 2010م.

20- محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللّغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2002.

21- محمود عكاشة، النّظرية البراغماتية اللّسانية، دراسة المفاهيم والنّشأة والمبادئ، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2012.

22- محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى، أنظمة الدّلالة في العربية، دار المدار الإسلامي، الجزائر، ط2، 2007م.

23- مسعود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التّراث اللّساني العربي، دار التّنوير للنّشر والتّوسيع، الجزائر، ط1، 2008م.

24- نجاح عودة خليفات، تربويات المعلم الذي نريد، دار اليازوري للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، دط، 2013.

25- هادي نهر، الكفايات التّواصلية والاتّصالية، دراسة في اللّغة والإعلام، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2003م.

26- هشام عطية القواسمة، دليل المرشد التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، 2010م.

27- يحي محمد نبهان، مهارة التدريس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، 2012.

28- يوسف مارون، طرائق التّعليم بين النّظرية والممارسة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، ط1، 2011م.

المراجع المترجمة إلى العربية:

1- أرمينيكو فرانسواز، المقاربة التّداولية، ترجمة : سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، الرّباط، المغرب، ط1، 1986.

2- آن روبول، جاك موشلار، التّداولية اليوم علم جديد في التّواصل، المنظّمة العربية للتّرجمة، بيروت، لبنان، ط1، 2013م.

3- جورج يول، التّداولية، ترجمة قصي العنّابي، الدّار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ط1، 2010.

4- جون أوستن، نظرية أفعال الكلام العامة، كيف ننجز الأشياء بالكلام، ترجمة عبد القادر قنيني افريقيا الشّرق، دط، 1991.

5- جون سيرل، العقل واللّغة والمجتمع، ترجمة سعيد الغانمي، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2006.

6- جون ليونز، اللّغة وعلم اللّغة، ترجمة مصطفى التّوني، الدّار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، دط، دت.

7- فان دايك، النّص والسّياق، استقصاء البحث في الخطاب الدّلالي والتّداولي، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشّرق، المغرب، دط، 2000.

8- فيليب بلانشية، التّداولية من أوستن إلى غوغمان، ترجمة صابر الحباشة، دار الحوار للنّشر والتّوزيع، سوريا، ط1، 2007.

الرسائل الجامعية :

1- زوليخة زيتون، الرسائل النّقدية (من القرن 3 هـ إلى القرن 6 هـ) بين سلطة الخطاب واستراتيجية الكتابة، دراسة تداولية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الأدب، جامعة باتنة، 2017.

2- زين الأفندي، الإستفهام في سورة النّحل، دراسة تحليلية تداولية أفعال الكلام، مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولانا الإسلامية الحكومية، مالانج، 2011.

3- عمر بلخير، فاطمة الزّهراء بوكرمة، نحو قراءة جديدة للتّراث العربي الإسلامي، بالوقوف على تداوليات الأفعال الكلامية، مؤتمر دولي، جامعة إمام بونجول الإسلامية، بادانج، 2013.

المعاجم :

1- جار الله أبي القاسم محمود بن عمر الزّمخشري، أساس البلاغة، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1992.

2- أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، ج1، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1990.

3- مجد الدّين محمد بن يعقوب الفيروزابادي، القاموس المحيط، بيروت، لبنان، ط8، 2005.

4- مجمع اللّغة العربية، الوجيز، إبراهيم مدكور، جمهورية مصر العربية، طبعة خاصة، بوزارة التّربية والتّعليم، د ت.

5- مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ابراهيم مصطفى وأحمد حسن الزّيات وحامد عبد القادر ومحمد علي النّجار، ج2، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط4، 2004م، مادة (ك،ل،م).

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

إهداء 5

مقدمة : .....أ

المدخل.....4

أولا : مفهوم الفعل الكلامي : 8

1- مفهوم الفعل :.....8

أ- لغة : 8

ب- اصطلاحا : 9

2- مفهوم الكلام : 11

أ – لغة : 12

ب- اصطلاحا : 13

3- مفهوم الفعل الكلامي : 14

أ- عند الغرب :..... 14

ب- عند العرب : 17

1- الإيقاعيات : 20

2- الطلبيات :..... 20

3- الإخباريات :..... 21

4- الالتزاميات : 21

5- التّعبيريات :..... 22

ثانيا : مفهوم الكفاية التّداولية..... 22

أ- لغة : 23

ب- إصطلاحا : 23

ثالثا : الفعل الكلامي والتّعليمية : 24

الفصل الأول 26

المبحث الأول : نشأة نظرية الأفعال الكلامية عند أوستين..... 28

المبحث الثاني : تطور نظرية الأفعال الكلامية عند سيرل..... 39

الفصل الثاني..... 50

1- المعلم بين التدريس وبناء الفرد : 52

أ- من هو المعلّم ؟..... 53

ب- المعلم والتدريس :..... 54

ج- المعلم وبناء الفرد :..... 62

2 - المعلّم والأفعال الإنجازية 63

أ- ماهية مذكرة الدّرس :..... 64

ب- أهميّة مذكرة الدّرس : 64

ج- كيفية إنجاز المذكرة : 65

د/ السّؤال البلاغي :..... 79

3- شروط نجاح الفعل الإنجازي :..... 87

1- مبدأ الكم : (Quantity) 88

2- مبدأ النوع(Quality). 90

3- مبدأ العلاقة : (relaion) 91

4- مبدأ الحال(التوجيه):Manner..... 92

خاتمة :..... 94

قائمة المصادر والمراجع : 97

فهرس الموضوعات 103

الحمد لله

ملخص :

أثر نظرية الأفعال الكلامية في امتلاك الكفاية التّداولية.

إنّ نظرية الفعل الكلامي هي الغرض الرّئيسي للتّداولية؛ لأنّ من خلاله تتجسد عملية التّواصل بتبادل الكلام بالوعود والأوامر والنّواهي، وذلك بهدف تغيير حال المتخاطبين. ثم إنّ الفعل الكلامي تصرّف اجتماعي ومؤسساتي ينجزه الإنسان بالكلام في إطار اجتماعي هو "اللّغة"؛ والتي تهدف إلى دراسة رد فعل المتلقّي من خلال ما تلفظ به المرسل. ومن ثمّة فإنّ التّداولية باعتبارها درس جديد ركّزت في مجال العملية التّعليمية التّعلمية على تحسين قدرة المتعلّم التّواصلية، وعلى استثمار اللّغة في سبيل تحصيل المعارف والمعلومات لنجاح الخطاب التّعليمي وتعزيزه.

Résumé:

L'effet de la théorie des verbes sur la possession délibérative suffisante.

La théorie de l'action verbale est le but principal de la délibération, parce qu'à travers elle le processus de communication se reflète dans l'échange de discours avec des promesses, des ordres et des interdictions, afin de changer la situation des interlocuteurs. L'acte verbal est un acte social et institutionnel accompli par l'homme dans un contexte social, le «langage», qui vise à étudier la réaction du destinataire à travers ce que dit l'expéditeur. Ainsi, la délibération en tant que nouvelle leçon a porté sur le processus éducatif d'apprentissage pour améliorer la capacité de communication de l'apprenant, et pour investir la langue dans l'acquisition de connaissances et d'informations pour le succès et la promotion du discours éducatif.

Abstract :

The effect of the theory of verbs on possessing deliberative sufficiency.

The theory of verbal action is the main purpose of deliberation, because through it the process of communication is reflected in the exchange of speech with promises, orders and prohibitions, in order to change the situation of the interlocutors. The verbal act is a social and institutional act performed by man in a social context, "language", which aims to study the reaction of the recipient through what the sender says. Thus, deliberation as a new lesson focused on the educational process of learning to improve the learner's communicative ability, and to invest the language in the acquisition of knowledge and information for the success and promotion of educational discourse.