الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عباس لغرور خنشلة
كلية الآداب واللغات
تخصص لسانيات عامة

خصوصية الفعل التداولي في الخطاب التعليمي

(السنة الثالثة من التعليم المتوسط)

- أنموذجًا -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة "الماستر"

إعداد الطالبة
ربيعي نوارة

تحت إشراف الدكتور:
قاسمي السعيد

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
صالح خديش	رئيس	عباس لغرور	رئيسا
قاسمي السعيد	أستاذ محاضر –أ–	عباس لغرور	مشرفا ومقررا
صورية جغبوب	عضو ممتحنا	عباس لغرور	ممتحنا

السنة الجامعية: 2024 – 2025

قال الله تعالى:

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

{ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ }

[المجادلة: الآية11]

شكر وعرفان

نشكر الله عز و جل ونحمده حمدا كثيرا طيبا مباركا، أنه أتم علينا هذه النعمة لننجز هذا العمل ونحن كلنا فخرا واعتزازا بأن قطعنا هذا المسار العلمي الحافل بالمعرفة، وكان الفضل الكبير من بعد الله عز و جل للمنارات والشموع التي أنارت دربنا، ونخص بالذكر الأستاذة والأستاذات دون استثناء، فلهم جزيل الشكر والتقدير وأدام الله عليهم نعمة الصحة وموفور العطاء، كما لا ننسى فضل الجامعة وعمالها ومسيري الإدارة والمكتبة الجامعية فهم من جعل هذا الدرب سهلا وميسرا أمامنا.

ونخص بالشكر والعرفان أساتذة الجامعة لكلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، الذين بذلوا ويبذلون قصارى جهدهم لخدمة طلاب العلم، كما نوجه الشكر الكبير لأستاذنا الفاضل الدكتور السعيد قاسمي الذي لم يبخل علينا لا بعلمه ولا بوقته في اخراج هذا العمل إلى النور بالصورة الحالية، فكان الناصح والموجه والمرشد، فشكرا جزيل الشكر والعرفان لك أستاذنا.

وفي الأخير أشكر كذلك لجنة المناقشة الموقرة على قراءة هذا العمل وبذلهم من وقتهم وجهدهم لأجل مناقشة وتصويب هذا العمل، فلهم جزيل الشكر.

مقدمة

مقدمة

تعد التداولية من المناهج اللسانية التي عنيت بدراسة اللغة أثناء الاستعمال، بوصفها الأداة الفعالة للتواصل بين بني البشر ضمن لسانيات تداولية تجعل من اللغة أداة مطواعة قابلة للتحليل والتقصي.

علم التداول أو التداولية هو العلم الذي يهتم بالكلام سواء من حيث بنيته أو المقام الذي قيل فيه؛ قصد الوصول إلى حقيقته وذلك حسب ما تقدمه لنا اللغة من وظيفة نفعية تواصلية.

ولعل أهم مجال يمكن فيه دراسة اللغة أثناء الاستعمال هو المجال التعليمي الذي تعد اللغة فيه بنية مركزية من خلالها تتحقق أهداف العملية التعليمية ككل. فالعلاقة علاقة تكاملية بغرض الوصول لخطاب تعليمي مؤسس من أجل أن يحقق أهدافه بطريقة علمية بأقل جهد وعناء وفق الظروف المحيطة بالحوار من زمان ومكان وسياق في خصوصية معينة ومحددة، وفق آليات لغوية وغير لغوية مؤثرة في العملية الحوارية وفق سياق خاص في زمن محدد تحكمه العملية التعليمية، تشارك فيه كل أقطاب العملية، ولعل أهم طرفي العملية التعليمية التعلمية المعلم والمتعلم باعتبارهما العنصرين البارزين اللذيْن بهما تُحقق العملية أهدافها بطريقة واعية، وتمكّن المتعلم من فهم وادراك المعارف المستهدفة.

إن أهم الأليات **التداولية اللغوية وغير اللغوية** هي التي تعمل على تحقيق الغرض الحواري وتحقق أهدافه ومن خلاله تحقيق أهداف العملية التعليمية ككل ولعل أهم تساؤل – التساؤل المحوري- يمكن طرحه والسعي الى الاجابة عليه في طيات هذا البحث وهو:

- ماهي أهم العناصر التداولية التي من خلالها تتحقق أهداف العملية التعليمية؟

ومن خلال هذا السؤال تنبثق مجموعة من الأسئلة الفرعية أهمها:

- البحث عن العلاقة الموجودة بين التداولية والتعليمية
- دور كل قطب من أقطابها – التداولية- في الخطاب التعليمي
- محاولة التطبيق لأهم مقومات الفعل التداولي على العملية التعليمية التعلمية
- معرفة خصوصية الفعل التداولي في مستوى تعليمي معين – السنة الثالثة من التعليم المتوسط-
- هل النصوص المعتمدة في هذا المستوى تعتمد في تشكلها على آليات حجاجية وأفعال كلام والإشارات لتبرز الخصوصية الحوارية والاقناعية الفعالة بين المعلم والمتعلم ؟

أمَّا عن الأهداف المتوخاة من هذا البحث هي كالآتي :

- البحث والتقصي في ماهية مقتضيات الفعل التداولي من لغوية كالحجاج والأفعال الكلامية والإشاريات إلى غير اللغوية كالاستلزام الحواري ومبدأ التعاون والتأدب ومبدأ التواصل.
- محاولة البحث عن العلاقة المعرفية الموجودة بين الفعل التداولي والعملية التعليمية بكل مكوناتها اللغوية وغير اللغوية.
- معالجة الخطاب التعليمي في ضوء المقاربة التداولية في هذه المرحلة "المتوسطة " كونها محطة فاصلة بين المرحلة السابقة "الابتدائية" والمرحلة القادمة " الثانوية" بمعنى أنها مرحلة مهمة لاكتساب جلّ المهارات اللغوية والتواصلية التي تهيئه إلى الانتقال بزاد معرفي للتواصل مع الآخر أثناء الخطابات التعليمية سواء الشفوية أو الكتابية.

أما عن الدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع من قريب أو من بعيد نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

1. الافتراض المسبق في نشاط قواعد اللغة العربية بين التداولية والتعليمية (السنة الأولى من التعليم المتوسط) مثالاً، نور الهدى حلاسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، جامعة 8 ماي 1945 قالمة 2017 2018.
2. الأبعاد التداولية الإشاريات في تعليمية نصوص اللغة العربية كتاب السنة الرابعة ابتدائي – أنموذجا – جامعة 8 ماي 1945 قالمة، حفيظة زغلول – ماستر مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر 2019/2018
3. الحجاج وأفعال الكلام في النص التعليمي، دراسة للقيم التداولية في نصوص فهم المكتوب، الطور المتوسط أنموذجا – وهيبة شوادر المركز الجامعي سي الحواس – بريكة – باتنة – أطروحة مقدمة نبيل شهادة الدكتوراه للطور الثالث ل م د 2023/2022.
4. الحجاج في النصوص التعليمية وانعكساته على الإنتاج اللغوي للمتعلم، السنة الرابعة متوسط – نموذجًا – فردوس بقموم جامعة 08 ماي 1945 قالمة ، مذكرة مقدمة لنيل شهاد الماستر 2019 2020 م.

ومن بين المراجع المعتمدة في إنجاز هذا البحث نذكر مِنها الآتي :

1. جورج يول: التداولية، ترجمة قصي العنابي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1 2010 .
2. مسعود صحراوي : التداولية عند العلماء العرب ، دار التنوير الجزائر ، ط2، 2020 .

3. عبد القادر لورسي ، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس ، دار صبور،المحمدية، ط1، الجزائر 2016 .

4. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، بوزريعة ، الجزائر ، ط6، 2001م .

كما اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي وأستعنا بإجراءات وآليات المنهج التجريبي حتى نجيب على الأسئلة المطروحة في الإشكالية الرئيسة أو الأسئلة الفرعية قسمنا الدراسة كما يلي:

1. **مقدمة**: وتم فيها تقديم عام حول موضوع البحث.
2. **مدخل**: وتناولنا فيه ضبط المصطلحات التداولية والتعليمية المهمة في هذا البحث.
3. **الفصل الأول**: وعنوانه (مقتضيات التداولية وأبعادها المعرفية).

ويحوي مبحثين:

1. **المبحث الأول**: (مقتضيات التداولية غير اللغوية) وفيها:
2. مبدأ التواصل.
3. مبدأ الاستلزام الحواري.
4. مبدأ التعاون.
5. مبدأ التأدب.

أما **المبحث الثاني**: (مقتضيات التداولية اللغوية) وفيها:

1. أفعال الكلام
2. الإشاريات
3. الحجاج

أما في **الفصل الثاني** وعنوانه: (استراتيجيات الخطاب التعليمي وقواعده الديداكتيكية) ويحوي كذلك على مبحثين وهما كالآتي:

المبحث الأول: (الخطاب التعليمي ومميزاته).

1. مفهوم الخطاب التعليمي وخصائصه
2. أصناف الخطاب التعليمي وقواعده

المبحث الثاني:(فواعل الخطاب التعليمي)

1. استراتيجيات التواصل في العقد الديداكتيكي

2. فواعل الخطاب في المثلث الديداكتيكي

وأما عن **الفصل الثالث** فهو تطبيقي على نصوص القراءة وعنوانه (مظاهر الفعل التداولي وآلياته الخطابية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط) .

وفي هذا الجزء التطبيقي حاولنا أن نطبق هذه الاجراءات النظرية على نصوص السنة الثالثة متوسط،فأخذنا من كل المقاطع الثمانية ستة(6) نصوص لكل إجراء(أفعال الكلام والإشاريات والحجاج) وطبقنا على نصين تقريبا من كل مقطع،في البداية و من الوسط ومن آخر المقاطع الثمانية، ففي الإجراء الأول (لأفعال الكلام) وظفنا النصوص الآتية:

المقطع الأول (الآفات الإجتماعية) ،نص "ولي التلميذة،ص17"،الكاتب "أحمد رضا حوحو"،ومن نفس المقطع،"نص الشريد، ص 22"الكاتب "علي الجارم" وكذلك **المقطع الرابع (شعوب العالم)**،نص "أخي الإنسان،ص 82"،للكاتب "عيسى الناعوري"،وكذلك **المقطع الخامس(العلم والتقدم التكنولوجي)**،نص" إلى أبناء المدارس،ص 102"،الكاتب "معروف الرُصافي"،وكذلك **المقطع السابع (الصناعات التقليدية)**،نص"رسل الصناعة،ص 142"،الكاتب "محمد حيدر محيلان" ،وكذلك **المقطع الثامن(الهجرة الداخلية والخارجية)**،نص "نور الهجرة،162"،للكاتب "عمر ابو ريشة".

وفي الإجراء الثاني (الإشاريات) وظفنا النصوص الاتية:

المقطع الأول (الآفات الإجتماعية)،"نص قلق ممض،ص12"،للكاتب "مرزاق بقطاش"،وكذلك **المقطع الثاني (الإعلام والمجتمع)**،نص "وسائل الإعلام،ص 32"،للكاتب"د.إبراهيم إسماعيل"**وكذلك المقطع السادس (التلوث البيئي)**، النص"محاورة الطبيعة،ص 122"،الكاتب "جبران خليل جبران"وكذلك من نفس المقطع نص "انقاذ البيئة ،ص 117"للكاتبة "فتيحة الشرع"،**والمقطع السابع (الصناعات التقليدية)**،نص "صانعة الفخار،ص 132"للكاتب "عبد الحميد هدوق"،وكذلك **المقطع الثامن (الهجرة الداخلية والخارجية)**،نص "المهاجر إلى المجد،ص157"للكاتب "أحمد رضا حوحو". اما عن **الإجراء الثالث (الحجاج)**،فوظفنا النصوص الآتية: **المقطع الثالث (التضامن الإنساني)**،نص "درهم السل،ص52"للكاتب "أحمد جارك"وكذلك من نفس المقطع النص "أسعفوه،ص62"للكاتب "مفدي زكرياء"،و**المقطع الخامس (العلم والتقدم التكنولوجي)**،نص "دواء السرطان،ص92"للكاتب هدي ليدفورد وكذلك نص "الإدارة الإلكترونية،ص97"للكاتب "زايد مراد" من نفس المقطع،و**كذلك المقطع الثامن (الهجرة الداخلية والخارجية)**،نص "المهاجر الى المجد،ص157"للكاتب "أحمد

رضا حوحو"وفي الأخير **المقطع الأول (الآفات الإجتماعية)**،نص "الشريد،ص22"للكاتب "علي الجارم"وكذلك نص "رسل الصناعة،ص142"للكاتب" محمد حيدر محيلان"،من **المقطع السابع (الصناعات التقليدية)**.

وفيه مبحث واحد ويحمل تحليل لنماذج من نصوص القراءة لمقاطع تعلمية مختلفة من السنة الثالثة من التعليم المتوسط وفي الأخير خلصت الدراسة إلى نتائج وبعضا من التوصيات للبحوث المستقبلية في الدراسات اللغوية.

.ككل بحث تُجَابِهه صعوبات وعثرات كذلك هو بحثنا هذا، نظرا لقلة الجانب التطبيقي أو الدراسة التطبيقية في مثل هذه البحوث التعليمية .

- كثرة وتنوع المادة العلمية سواء في التداولية أو في التعليمية مما جعلنا لا نستطيع التدقيق أو الضبط العلمي الصحيح للمصطلحات الموجودة في مختلف المراجع المعتمدة.
- الوقت أو الظرف الزمني بما أننا أنجرنا الرسالة في فصل الصيف، لم يكن تواصلنا كاف مع الأستاذ المشرف وكذا مع أساتذة التعليم المتوسط من أجل انجاز الجانب التطبيقي

ومع ذلك فهي محاولة مني أتمنى أن تنال قبول لجنة المناقشة وفي الأخير أتقدم لهم بجزيل الشكر وكذا **لأستاذي المشرف الدكتور "السعيد قاسمي "** الذي وجهني ونصحني في بحثي هذا له كل الاحترام والتقدير.

مدخل:

(في التداولية والتعليمية)

توطئة:

يعد الحديث عن التداولية والتعليمية من المواضيع الخصبة والحيوية التي تلقى الاهتمام الواسع وقد جاء هذا المدخل في سياق متصل بموضوعهما، إلى محاولة لضبط النشأة والتأسيس لكل منهما، مع ضبط للمفهوم، مع تحديد للموضوع، مع وصف للعلاقة التي تجمع بينهما. ومتوخين في ذلك سهولة العرض، وتجنب للإطالة والتوسع الكبير. حيث نقدم الزبدة والفائدة لكل عنصر دون الخروج عن هذا المسلك.

أولا: في التـداولية

1/ نشأة التداولية:

بالبحث في الأصول و"الجذور الأولى "للتداولية"، فيمكن تلمسها في الاتجاه التحليلي في "الفلسفة التحليلية، وهو الاتجاه الرئيس في فلسفة اللغة، أو التيار الغالب في الفلسفة المعاصرة الذي ركز على موضوع اللغة، وحاول تغيير مهمة الفلسفة وموضوعها وممارستها"[1] وقد كانت نشأة هذه الفلسفة التحليلية بمفهومها العلمي في العقد الثاني من القرن العشرين على يد الألماني **غوتلوب فريجه Gottlob Frege**، ويتمحور موضوعها أو منهجها على إعادة صياغة الإشكالات والموضوعات الفلسفية على أساس علمي بعيدا كل البعد عن الأفكار الكلاسيكية الميتافيزيقية، بعدها لتعرف انقساما إلى ثلاثة اتجاهات كبرى، الأول تمثل في الوضعانية المنطقية، وهو لا يُعنى بالتداولية. والثاني سمي بالظاهرتية اللغوية، وحاله حال السابق أيضًا فلا يُعنى بالتداولية. أما الاتجاه الثالث فسمي باتجاه فلسفة اللغة العادية، وهو الاتجاه الذي عُني في صميم البحث التداولي، وتحديدًا على ما كان يُطلق عليه آنذاك بظاهرة الأفعال الكلامية.[2]

2/ مفهوم التداولية:

1.2/ لغة:

التداولية وهي من مادة (دَوَلَ) وحسب مُعجم (القاموس المحيط للفيروز آبادي) فإنه ورد على أنه يقال: "الدَّوْلَة: انقلاب الزمان، والعُقْبَةُ في المال، ويُضَم، أو الضم: فيه، والفتح: في الحَرْبِ، أو هما سواء، أو الضم: في الآخرة، والفتح: في الدنيا، ج: دُوَل، مُثَلَّثَةٌ، وقد أداله وتداولوهُ: أَخَذُوهُ بِالدُّوَلِ. ودَوَالَيْكَ، أي: مداولة على الأمر، أو

[1]- نادية رمضان النجار: الإتجاه التداولي والوسيط في الدرس اللغوي، مؤسسة حورس الدولية، القاهرة، مصر، ط1، 2013، ص10،11.

[2]- يُنظر: مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، دار التنوير، الجزائر، د ط، 2020، ص31، 33، 35.

تداولاً بعد تداول"[1] أي في معناها اللغوي فهي التحول والتغير والتبدل من حال لحال ومن وضع لآخر، وتداولوا هذا الشيء بينهم إذا مرّ عليهم واحدًا تلوى الآخر.

2.2/ اصطلاحا:

أ/ عند العرب:

يُعرب و"يترجم مصطلح (Pragmatique) بعدة كلمات باللغة العربية كالذرائعية، والتداولية، والبراجماتية، والوظيفية، والاستعمالية، والتخاطبية والنفعية، والتبادلية"[2] وقد كان أول من نبه إلى هذا المصطلح (التداولية Pragmatique) المفكر طه عبد الرحمن، حيث يقول: "وقد وقع اختيارنا منذ 1970م على مصطلح التداوليات مقابلا للمصطلح الغربي براغماتيقا، لأنه يوفي المطلوب حقه، باعتبار دلالته على معنيي الاستعمال والتفاعل معا. ولقي منذ ذلك الحين قبولا من لدن الدارسين الذين أخذوا يدرجونه في أبحاثهم"[3]

وحسب ما يذهب إليه مسعود صحراوي فإن التداولية هي "علم استعمال اللغة"[4] و"إنها نسق معرفي استدلالي عام يعالج الملفوظات ضمن سياقاتها التلفظية، أو الخطابات ضمن أحوالها التخطابية"[5] بمعنى أنها اتجاه علمي يهتم بدراسة الاستعمال اللغوي، وأنها بناء موحد من المعرفة الاثباتية التي تستهدف الكلمات والتراكيب ضمن ظروف استعمالاتها المختفلة، مع استهدافها أيضا لما يعرف بالخطاب ضمن ظروف التخاطب والوضع والاستعمال. كل هذا سيرًا نحو كشف المقصدية.

في حين يرى خليفة بوجادي بأن التداولية هي "دراسة اللغة في حال التواصل، مع الاعتداد بالأحوال المختلفة لمستخدمي اللغة، وطرق تلقيهم وإنتاجهم لها"[6] أي أنها بحث في اللغة موقف التخاطب والتواصل بين الأفراد، مع البحث في ظروفهم التواصلية هذه، بما يشمل مرحلة التوليد والإنتاج، ومرحلة التلقي والفهم للكلام (الخطاب).

---

[1]- مجد الدين الفيروز آبادي: القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، د ط، 2008، ص577.

[2]- جميل حمداوي :التداوليات بين النظرية والتطبيق، دار الريف، الناظور، المغرب، ط1، 2019، ص7.

[3]- طه عبد الرحمن: في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط2، 2000، ص28.

[4] - مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، ص30

[5] - المرجع نفسه، ص30 السابق.

[6]- **خليفة بوجادي: محاضرات في علم الدلالة نصوص وتطبيقات، بيت الحكمة، العلمة، الجزائر، ط2، 2012، ص88** (الهامش).

ب/ عند الغرب:

حسب ما يذهب إليه الأمريكي (شارلز موريس Charles Morris) فإن التداولية هي أحد الفروع الثلاثة للسيمياء، وأول هذه الفروع، علم التراكيب ويعنى بدراسة العلاقة بين العلامات، وثانيها علم الدلالة ويعنى بالمعنى الذي يكون في العلامة، وثالثها التداولية التي تُعنى حسبه بدراسة العلاقات بين العلامات ومستخدميها.[1] كما يعرف (جورج يول George Yule) التداولية بأنها "دراسة المعنى الذي يقصده المتكلم"[2] وبذلك فهي استهداف للمعنى، وليس أي معنى إنما المعنى المقاصدي، الذي ينشأ في ذات المتكلم ثم ينتقل إلى ذاتية المتلقي.

3/ موضوع التداولية:

يتمحور الموضوع الأساسي للتداولية حول "دراسة المعنى كما يوصله المتكلم (أو الكاتب) ويفسره المستمع أو القارئ؛ لذا فانها مرتبطة بتحليل ما يعنيه الناس بألفاظهم أكثر من ارتباطها بما يمكن أن تعنيه كلمات أو عبارات هذه الألفاظ منفصلة"[3] بمعنى أنها تهتم بالمعنى أو الدلالة التي يشكلها المخاطِب، وفي فهم المتلقي لها أيضا، ولذا عُدت تبحث في توظيف الأفراد للكلمات، لا بحث للكلمات بعيدة عن هذا التوظيف. كما "يتضمن ميدان الدراسة هذا بالضرورة تفسير ما يعنيه الناس في سياق معين وكيفية تأثير السياق في ما يقال كما يتطلب أيضاً التمعن في الآلية التي يُنظم من خلالها المتكلمون ما يريدون قوله وفقاً لهوية الذي يتكلمون إليه، وأين ومتى وتحت أية ظروف"[4] فهي تركز على المقصدية السياقية، وفي دور السياق في توجيه المعنى، وفي التأثير في ذاتية المتلقي. مع بحث في الجو العام والخاص الذي يجري فيه التخاطب ضمانا لفهم أعمق لأهم تمفصلاته ومقصدياته.

ثانيا: في التعليميـــة

1/ نشأة التعليميـة:

[1]- يُنظر: آن روبول، جاك موشلار: التداولية اليوم علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص29.

[2]- جورج يول: التداولية، تر: قصي العاتبي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2010، ص19.

[3]- المرجع نفسه، ص19.

[4]- نفسه، ص19

تعود "كلمة تعليمية "Didactique" كمصطلح استخدم في الأدبيات التربوية منذ بداية القرن السابع عشر، وهو جديد متجدد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها حتى وقتنا الراهن"[1] و"إذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية (Didactique) في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر نجد ذلك يعود إلى M. F. Makey الذي بعث من جديد المصطلح القديم (Didactique) للحديث عن المنوال التعليمي"[2] بهذا فإنه يصبح مصطلح التعليمية أو (ديداكتيك Didactique) لم يكن ليعرف النور الذي عرفه في العصر الحديث لولا توفر جهد مكاي، والذي في عموم معناه يُقصد به الشكل أو النمط التعليمي المسلوك أثناء القيام بهذه المهام أو الأعمال التعليمية.

2/ مفهوم التعلمية:

1.2/ لغة:

التعليمية وهي من مادة (عَلم) وحسب مُعجم (القاموس المحيط للفيروز آبادي) فإنه ورد على أنه يقال:"هو عَلِمَهُ، كَسَمِعَهُ، عِلْمًا، بالكسرِ: عَرَفَهُ، وَعَلِمَ في نفسه، ورَجُلٌ عالِمٌ وعَلِيمٌ، ج: عُلَماءُ وغُلامٌ، كجُهَّال، وعَلَّمَهُ العِلْمَ تَعْلِيمًا وعِلامًا، كَكِذَّابٍ، وأَعْلَمَهُ إِيَّاهُ فَتَعَلَّمَهُ. والعَلَامَةُ، مُشَدَّدَةٌ وكَشَدَّادٍ وزُنَّارٍ، والتَّعْلِمَةُ، كزِبْرِجَةٍ، والتَّعْلامَةُ: العالم جدا، والنَّسَّابَةُ. وعالَمَهُ فَعَلَمَهُ، كَنَصَرَهُ: غَلَبَهُ عِلْمًا. وعَلِمَ به كسَمِعَ: شَعَرَ، و- الأَمْرَ: أَتْقَنَهُ، كتَعَلَّمَهُ"[3] فهي من العلم والدراية، ويقال عالم وضده هذا جاهل. والعلم نقيضه الجهل أيضا.

2.2/ اصطلاحا:

أ/ عند العرب:

يأخذ مصطلح (التعليمية Didactique) في العربية عدة مقابلات، منها: تعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديداكتيك.[4] وحسب ما يذهب إليه عبد القادر لورسي فإن "التعليمية هي تلك الدراسة التي تطبق مبادئها على مواد التعليم، وهي تقدم المعطيات الأساسية الضرورية لتخطيط كل موضوع دراسي وكل وسيلة تعليمية"[5] وموضحا مفصلا أكثر على أنها هي من "تؤسس نظرية التعليم، فهي تدرس القوانين العامة للتعليم

[1]- عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، دار جسور، المحمدية، الجزائر، 2016، ص19.

[2]- أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009، ص130،131

[3]- مجد الدين الفيروز آبادي: القاموس المحيط، ص1136.

[4]- يُنظر: بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2007، ص8.

[5] - عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، ص21.

بغض النظر عن محتوى مختلف المواد، فموضوعها هو النشاط التعليمي التعلمي أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق قوانين العملية التعليمية ذاتها"[1]

في حين يذهب جميل حمداوي إلى الإعتراف بأن التعليمية هي"تخصص عملي تطبيقي يتعلق بتدريس مادة معينة، إذ نقول: ديداكتيك العربية وديداكتيك الفرنسية وديداكتيك الرياضيات وديداكتيك العلوم"[2] فهو يرى أنها مجال إجرائي يُعنى بتدريس أو تعليم مادة معرفية معينة، ولا يخرج عن دائرتها أبدًا، حيث تكون تلك المادة هي المنطلق وهي العودة.

ب/ عند الغرب:

يعرف (جان كلود غاينون C. Gagnon) التعليمية، بأنها تأمل وتفكير، في طبيعة المادة الدراسية من جهة، وفي طبيعة وغايات تدريسها من جهة أخرى، علاوة على أنه يرى بأنها دراسة نظرية وإجرائية تطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.[3]

وفي موضوع آخر وفيه "يعرفها سميت (1936) على أنها فرع من فروع التربية موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة"[4]

3/ موضوع التعليمية:

يمكن القول بأن "موضوع التعليمية هو دراسة الظواهر التفاعلية بين معارف ثلاث وهي المعرفة العلمية التي تحتويها المؤلفات والكتب، والمعرفة الموضوعة للتدريس والتي ينقلها المعلم والمعرفة التي يحصل عليها المتعلمين أي التي تتكون لديهم كل ذلك في إطار فضائي زمني محدد"[5] فكما أن التعليمية تُفتش في موضوعات ومحاور كثيرة ومتعددة "إذ يمكن أن يهتم المتخصص فيها بعدة اهتمامات لا تنحصر في المادة وحدها وإنما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية في مختلف أبعادها ومساراتها في ترابط وتناسق وانسجام بين يختلف عناصرها المكونة لنظام التعلم والتعليم"[6]

---

[1]- المرجع نفسه، ص21.

[2]- جميل حمداوي: مكونات العملية التعليمية التعلمية، شبكة الألوكة، ط1، 2015، ص9.

[3] - يُنظر: بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص9.

[4] - زوليخة علال: التعليمية المفهوم، النشأة والتطور، مجلة الآداب واللغات، برج بوعريريج، الجزائر، ع4، 2016، ص136.

[5]- عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، ص25.

[6]- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص10.

ثالثا: في العلاقة بين التداولية والتعليمية:

1/ علاقة التداولية بالتعليمية:

لقد عرفت التعليمية في العصر الحديث، ثراءً كبيرًا بفضل استنادها على بعض المقولات والبحوث التداولية. حيث تُأكد بأن مهمة التعليم لا تقوم على تعليم البنى المجردة الجاهزة، دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بالتعرف على قيم الأقوال وكميات الكلام، ودلالات العبارات في مجال استخدامها، إلى جانب أغراض المتكلم ومقاصده التي ينويها. وبهذا فقد تجاوز التعليم مهمة الحفظ والتلقين لتحصيل كفاءة، إلى مهمة تحصيل الأداء بتوفير حاجات المتعلم والاقتصار على تعليمه ما يحتاج إليه فقط. وكما عدت البعد التداولي للغة؛ أي ممارستها واقعيا، أحد الأهداف المركزية والجوهرية في العملية التعليمية.[1]

وبهذا التصور للعلاقة بين التداولية والتعليمية، فإنه يمكن وصفها بالحيوية والمتينة أيضا حيث أنها تقوم على استثمار كل ما هو لساني تداولي، يكون له الشأن في دفع عجلة التعليمية، والفعل التعلمي التعليمي. للتمكين من إنجاح هذا العمل، وإعطاء صبغة تداولية لهذا الفعل، بدل أن يكون متقوقعًا في دائرة التعلم والتعليم فقط، فهي تمازج لمجالينِ؛ مجال التداولية ومجال آخر التعليمية.

.

[1]- يُنظر: خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، العلمة، الجزائر، ط2، 2012، ص106،107.

الفصل الأول:

(مقتضيات التداولية و أبعادها المعرفية)

مقتضيات التداولية وأبعادها المعرفية

تمهيد:

تقوم وتتأسس التداولية على مجموعة مقتضيات، منها ما هو لغوي، نحو: أفعال الكلام، والحجاج، والإشاريات... ومنها ما هو غير لغوي، نحو: الافتراض المسبق، والاستلزام الحواري، ومبدأ التعاون، ومبدأ التأدب.

1- مقتضيات التداولية غير اللغوية

يأتي هذا العنوان -مقتضيات التداولية غير اللغوية- لمعالجة كل من، مبدأ التواصل، والاستلزام الحواري، ومبدأ التعاون، ومبدأ التأدب.

1.1- مبدأ التواصل:

يعد التواصل أحد المبادئ والمقومات الأساسية لوجود الإنسان، حيث يحقق له التعايش والتقارب مع غيره. ويُتيح له أيضا مساحة المشاركة والتعبير عن أفكاره وعواطفه المختلفة مع الآخرين.

1/ مفهوم التواصل:

يمكن وصف التواصل على أنه ذلك "التبادل اللفظي بين مرسل ينتج معطى موجه إلى متكلم آخر ومتلق يستقبل المسموع أو يجيب بكيفية جلية أو ضمنية تبعا لنوع المعطى"[1] بمعنى أنه عمليه لغوية قوامها الكلام أو اللفظ بين مُرسل ومُرسل إليه، حيث يعمل الأول على نقل أفكاره أو عواطفه إلى الثاني، وفي ذات الحين يستجيب هذا الأخير بالرد بكيفية مباشرة أو تلميحية.

ويرى صالح بلعيد أن التواصل "عملية يتفاعل بها المرسلون والمستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معينة"[2] ويقصد بهذا أنه نشاط لغوي تفاعلي بين جماعة مُرسلة وجماعة مستقبلة -قد يكون فردي-، في سياق اجتماعي أو محيط بشري محدد سلفا.

2/ عناصر التواصل:

يقوم التواصل على مجموعة عناصر، وانطلاقاً من البناء العام لعملية التواصل بين المتكلم والسامع يحدد لنا جاكبسون هذه العناصر والتي تتمثل في (1- المرسل، 2- المستقبل، 3- الرسالة، 4- الاتصال، 5- المرجع، 6- الشفرة) بحيث "يبعث المرسل رسالة إلى المستقبل بحيث يكون لها مرجع تندرج فيه ويشمل مجموع الأشياء التي

[1]- عبد الله علمي: أسس التواصل تأطير نظري وتنزيل تطبيقي، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، 2020، ص10.

[2]- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، بوزريعة، الجزائر، ط6، 2011، ص42.

يتم الحديث عنها، ولكي يدرك المستقبل هذه الرسالة يجب أن يكون هناك اتصال بينه وبين الباث، وهو عبارة عن قناة فيزيائية (الأصوات اللغوية) ويتم الاتصال بواسطة شفرة مشتركة هي اللغة".[1]

والمخطط التالي يُلخص عناصر التواصل:[2]

3/ أشكال التواصل:

في العموم فإن التواصل يأخذ شكلين مختلفين، الأول يسمى التواصل اللفظي، والثاني التواصل غير اللفظي[3].

أ- التواصل اللفظي:

وهو الشكل الأكثر شيوعا في التواصل، حيث تُستخدم اللغة اللفظية وسيلة له سواء كانت منطوقة مسموعة أو مكتوبة مقروءة، المهم هو حصول التلفظ أو الكلام.

ب- التواصل غير اللفظي

وهو الشكل الأقل شيوعًا في التواصل، حيث يعتمد كل أشكال التواصل التي لا تستخدم الألفاظ، كحركات الجسم وإشارات اليد وملامح الوجه، والملابس والألوان وإشارات المرور وغير ذلك.

4/ وظائف التواصل:

للتواصل مجموعة أدوار ووظائف، حيث يرى جاكبسون أن كل عنصر من عناصر التواصل (المرسل، المرسل إليه، الرسالة... إلخ(، يمدنا بوظيفة معينة، وعلى هذا الأساس نحصل على الوظائف التالية:[4]

[1]- يُنظر: مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2010، ص82.

[2] - المرجع نفسه، ص82.

[3] - يُنظر: سناء محمد سليمان: سيكولوجية الاتصال الإنساني و مهاراته، المنهل، دبي، الإمارات، 2014، ص82.

[4] - ينظر: مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، ص82،83.

1- **الوظيفة التعبيرية**:Fonction expressive

ويكون محورها الفرد المرسل، وتشمل كل ما ينتجه من جمل وعبارات تدل على حالته النفسية والوجدانية.

2- **الوظيفة التأثيرية**:Fonction conative

ويكون محورها الفرد المستقبل، وتشمل كل الوسائل والأساليب والطرق التي من شأنها الإقناع والتأثير في المتلقي .

3- **الوظيفة المرجعية**:Fonction référentielle

وتتمركز حول الأشياء الموجودة في سياق محيط العالم الخارجي، والتي في الأساس نجد موضوع الخطاب يدور حولها.

4- **الوظيفة اللاغية**:Fonction phatique

وتتمركز أساسا على دور الاستمرارية والمحافظة على حسن سير عملية التواصل بين قطبي التخاطب.

5- **الوظيفة الماورائية**:Fonction metalinguistique

وتتمحور حول الشفرة اللغوية ذاتها، وهذا كما يكون الحال -مثلا- في ضبط التعريفات اللغوية أو الاصطلاحية، حيث نجد اللغة تتكلم عن اللغة؛ أي تصف اللغة نفسها بنفسها.

6- **الوظيفة الشاعرية**:Fonction poétique

وتتمحور حول الخطاب نفسه، حيث أنها تستهدف الخصائص الفنية والجمالية والأدبية للنص/ الخطاب، مهما كان نوعه وشكله.

5/ التواصل والافتراض المسبق:

كنا قد رأينا سابقا أن التواصل يشير إلى العملية التخطابية الاتصالية التواصلية بين المرسل والمستقبل .

هذا ما يدفع بالضرورة الحديث عن مفهوم الافتراض المسبق، إذ أنه "في كل تواصل لساني ينطلق الشركاء من معطيات وافتراضات معترف بها ومتفق عليها بينهم. تشكل هذه الافتراضات الخلفية التواصلية الضرورية لتحقيق النجاح في عملية التواصل"[1] وهي ضرورة يقتضيها مبدأ التواصل العام، ذلك أن المرسل -وحتى المستقبل- لا ينطق من فراغ، وإنما بناء على تصور أو رؤية لغوية مسبقة، تتمثل فيما يطلق عليه بالافتراض المسبق.

مثال ذلك، إذا قال الأستاذ للتلميذ: هل قمت بحل الواجب؟ فالمفترض سلفا أن الأستاذ أعطاه تمرينًا.

1 - مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، دار التنوير، الجزائر، ط2، 2020، ص44.

2.1- الاستلزام الحواري

1/ مفهوم الاستلزام الحواري:

يرجع ظهور مفهوم الاستلزام الحواري إلى سلسلة أبحاث ومحاضرات الفيلسوف اللغوي جرايس، التي كان يلقيها في جامعة هارفارد خلال سنة 1967م، والتي تضمنت بإيجاز أهم التصورات لهذا الجانب من الدرس؛ أي الاستلزام الحواري، والأسس العلمية والمنهجية التي يقوم عليها.[1]

حيث ينطلق في مفهومه له من "أن الناس في حواراتهم قد يقولون ما يقصدون، وقد يقصدون أكثر مما يقولون، وقد يقصدون عكس ما يقولون، فجعل كل همه إيضاح الاختلاف بين ما يقالwhat is said ، وما يقصد what is meantفما يقال هو ما تعنيه الكلمات والعبارات بقيمها اللفظية face values وما يقصد هو ما يريد المتكلم أن يبلغه السامع على نحو غير مباشر اعتمادا على أن السامع قادر على أن يصل إلى مراد المتكلم بما يتاح له من أعراف الاستعمال ووسائل الاستدلال، فأراد أن يقيم معبرا بين ما يحمله القول من معنى صريح explicit meaning وما يحمله من معنى متضمن implicature فنشأت عنده فكرة الاستلزام[2]"inexplicit meaning

ومن هنا يُمكن القول، بأن غرايس يقسم العبارة إلى طرف أول، والذي هو ما يقال، ويعبر عنه بالدلالة المتجلية، وطرف ثاني والذي هو ما يقصد، ويعبر عنه بالدلالة غير المتجلية، ويكون غير مباشر. وبناء على أن المتلقي من خلال ما يكتسب من آليات وأعراف لغوية فإنه يتحقق له الفهم. وهذا التفريق، والربط بين المعنى المتجلي وغير المتجلي، كان السبيل في ولادة ما يطلق عنه بالاستلزام الحواري.

2/ أنواع الاستلزام الحواري:

لقد بحث وتعمق "جرايس فرأى أن الاستلزام نوعان: استلزام عرفي conversational implicatureواستلزام حواري conventional implicature فأما الاستلزام العرفي فقائم على ما تعارف عليه أصحاب اللغة من استلزام بعض الألفاظ دلالات بعينها لا تنفك عنها مهما اختلفت بها السياقات وتغيرت التراكيب... وأما الاستلزام الحواري فهو متغير دائما بتغير السياقات التي يرد فيها"[3] وهذا معناه أن

[1] - ينظر: محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط1، 2000، ص32.

[2] - المرجع نفسه، ص33.

[3] - نفسه، ص33.

الاستلزام العرفي ثابت الدلالة وإن تحولت سياقات الاستعمال، في حين الاستلزام الحواري متحول الدلالة بتحول سياقات الاستعمال.

3/ شروط الاستلزام الحواري:

يقوم الاستلزام الحواري عند غرايس، في إنتاجه، على خرق لإحدى مبادئ التعاون الحواري –أو أكثر–، ومضمون هذا التعاون الحواري أن يكون قيامك للتخاطب على الوجه الذي يقتضيه الهدف منه. وهذه المبادئ تتمثل في: مبدأ الكم، ومبدأ الكيف، ومبدأ المناسبة، ومبدأ الطريقة.[1]

وسيكون لنا تفصيل مخصص لمبدأ التعاون، وشرح لهذه المبادئ فيما هو لاحق في العنوان القادم.

4/ خواص الاستلزام الحواري:

حسب غرايس، فالاستلزام الحواري يحمل مجموعة خواص.[2]

1– القابلية للإلغاء، ويكون ذلك بإضافة قول يسد طريق الاستلزام أو يحول دونه.

2– اللاقابلية للانفصال عن المحتوى الدلالي، فهو متصل بالمعنى الدلالي لما يقال لا بالصيغة اللغوية التي قيل بها، فلا ينقطع مع استبدال مفردات أو عبارات بأخرى ترادفها.

3– الاستلزام متغير، بمعنى أن التعبير الواحد يمكن أن يؤدي إلى استلزامات مختلفة باختلاف السياقات.

4– الاستلزام يمكن تقديره، والمعنى منه أن المخاطب يقوم بخطوات دقيقة محسوبة، يتجه بها خطوة وراء خطوة، إلى الوصول إلى ما يستلزمه الكلام.

3.1– مبـدأ التعـاون

1/ مفهوم مبدأ التعاون:

يرى غرايس أن التواصل أو التخاطب، لن يكون بثمرته ما لم يتعاون أطرافه فيما بينهم، وهذا ما يسمى عنده بمبدأ التعاون، وفحواه أن "اجعل إسهامك الحواري، حين تدلي به، مناسبا للاتجاه والغاية المتوخاة من المحاورة التي تشارك بها"[3]

وعليه فإنه "تتجسد فكرته في مساهمة المتكلمين وتحكمهم في المبادلة الخطابية، ثم تحقيق التعاون بين أطراف الحوار في سياق محدد، وتحقيق نوع من الانسجام. ومبدأ التعاون هذا هو الأساس الذي يرتكز عليه الاستلزام الحواري من

[1] – ينظر: نادية رمضان النجار: الاتجاه التداولي والوسيط في الدرس اللغوي، مؤسسة حورس الدولية، مصر، ط1، 2013، ص81.

[2] – ينظر: محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص38،39.

[3] – هشام عبد الله الخليفة: نظرية الفعل الكلامي، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ط1، 2007، ص161.

أجل ترتيب الحدث الكلامي. ولإنجاح العملية الخطابية يجب تحققها في ظل الحوار، الذي يتناوبه شخصان هما المتكلم والسامع"[1]

2/ مبادئ مبدأ التعاون:

محكوم مبدأ التعاون، بمجموعة مبادئ أو مسلمات، وهي كالتالي:[2]

1- **مسلمة القدر:** تخص قدر "كمية" الإخبار الذي يجب أن تلتزم به المبادرة الكلامية، وتتفرع إلى فرعين:

أ- اجعل مشاركتك تفيد القدر المطلوب من الإخبار.

ب- لا تجعل مشاركتك تفيد أكثر مما هو مطلوب.

2- **مسلمة الكيف:** ونصها: "لا تقل ما تعتقد أنه كاذب، لا تقل ما لا تستطيع البرهنة على صدقه."

3- **مسلمة الملاءمة:** وهي عبارة عن قاعدة واحدة: "لتكن مشاركتك ملائمة."

4- **مسلمة الجهة:** التي تنص على الوضوح في الكلام وتتفرع إلى ثلاث قواعد فرعية:

أ- ابتعد عن اللبس.

ب- تحر الإيجاز.

ت- تحر الترتيب.

وإن التواصل الناجح والفعال، هو الذي يتحقق فيه هذه القواعد الحوارية التعاونية (مسلمة القدر، ومسلمة الكيف، ومسلمة الملاءمة، ومسلمة الجهة).

4.1- مبدأ التأدب:

1/ مفهوم مبدأ التأدب:

قدمت "(روبين لاكوف) هذا المبدأ في مقالها: «منطق التأدب»، وترمي في هذا المقال الباحثين بتهمة التقصير والجمود، لما يكتفي به أحدهم من الوقوف في الدراسة اللغوية. عند حد الشكل اللغوي والاكتفاء به للحكم على صحة الجمل، واتخاذه المعيار الوحيد ؛ فالاقتصار على صحة المعيار التركيبي لوحده، لا يفضي إلى تفسير مقبول لبعض التراكيب. ولذلك تدعو إلى ضرورة الاهتمام بسياق التلفظ، بما فيه من افتراضات منطقية وأخرى تداولية"[3]

[1] - ناصر بن عبد الله بن غالي: نحو لسانيات اجتماعية عربية من النظرية إلى التطبيق، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، الرياض، ط1، 2023، ص253.

[2] - مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، دار التنوير، الجزائر، ط2، 2020، ص47.

[3] - عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديدة المتحدة لبنان، ط1، 2004، ص97.

وبذلك فهي ترى أن التحليل والتفسير اللغوي التداولي الصحيح، هو ما توفر فيه دمج العلاقة، بين من ما هو لغوي متعلق باللغة، وبين ما هو غير لغوي متعلق بسياقات التخاطب والتداول.

ومن ضمن هذه الجوانب غير اللغوية التداولية، مبدأ التأدب، والذي ينص على أن "يلتزم المتكلم والمخاطب في تعاونهما على تحقيق الغاية التي من أجلها دخلا في الكلام من ضوابط التهذيب ما لا يقل عما يلتزمان به من ضوابط التبليغ".[1] وهذا ما يدعم فكرة أنه لا تواصل وتبليغ ناجح، دون التقيد بمبادئ التأدب والتلطف والتخلق، بين المتكلم والسامع.

2/ قواعد مبدأ التأدب:

تُحدد لاكوف، مجموعة مبادئ وقواعد تهذيبية، يقوم عليها مبدأ التأدب، وهي ثلاث:[2]

1- **قاعدة التعفف:**

ومقتضاها هو أن لا تفرض نفسك على المخاطب، متجنبا كل العبارات والصيغ الدالة على الشدة والإلزام.

2- **قاعدة التشكك:**

ومقتضاها هو أن تجعل المخاطب يختار بنفسه، فلا تقيده بل قدم إليه سبل الراحة ومساحة الخيار.

3- **قاعدة التودد:**

ومقتضاها هو أن تظهر الود للمخاطب، من خلال تضمين عبارات دالة على التقدير والإحسان والمودة.

2-المقتضيات اللغوية

تمهيد:

كما تقوم التداولية على عناصر أساسية تسمى بـ "المقتضيات غير اللغوية" فإنها تنهض أيضا على مجموعة عناصر أساسية أخرى تسمى بـ "المقتضيات اللغوية"، وكل واحد من هذه الأخيرة، يعبر عن مبحث لغوي هام من المباحث التداولية.

- أولا: أفعال الكلام

تعد أفعال الكلام من أهم نظريات ومباحث التداولية، وقد كان مولدها الأول مع فيلسوف وعالم اللغة جون أوستين. ثم لتتطور وتعرف نضجها الكامل والحقيقي مع فيلسوف وعالم اللغة جون سيرل .

[1] - طه عبد الرحمن: اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ص240

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص240،241.

1- أفعال الكلام عند أوستن

1.1- نشأة نظرية أفعال الكلام

يعد الظهور الأول "لنظرية فعل الكلام أو أفعال الكلام في الغرب بسلسلة المحاضرات الشهيرة التي ألقاها الفيلسوف اللغوي الإنكليزي (أوستن) في جامعة (هارفرد) الأمريكية في عام 1955 والتي اشتهرت باسم (محاضرات وليم جيمس) ثم نشرت عام 1962 بعد وفاة (أوستن) من قبل أحد طلابه (أيرمسن) (Urmson) على شكل كتاب بعنوان (كيف تفعل الأشياء بالكلمات How to Do Things with Words)"[1]

وفي هذا الكتاب يطرح فكرة مركزية تتأسس عليها مجمل نظرية أفعال الكلام وهي أنه لا "تقتصر وظيفة اللغة على وصف وقائع العالم state of affairs وصفاً يكون إما صادقاً وإما كاذباً... ورأى أن هناك نوعا آخر من العبارات يشبه العبارات الوظيفية في تركيبها لكنه لا يصف وقائع العالم ولا يوصف بصدق ولا كذب، كأن يقول رجل مسلم لامرأته: أنت طالق، أو يقول: أوصى بنصف مالي لمرضى السرطان أو يقول وقد بشر بمولود: سميته يحيى، فهذه العبارات وأمثالها لا تصف شيئاً من وقائع العالم الخارجي، ولا توصف بصدق أو كذب، بل إنك إذا نطقت بواحدة منها أو مثلها لا تنشئ قولا (statement) (to make بل تؤدى فعلاً (perform action)فهي أفعال كلام"[2] وهذا معناه انتقال في مفهوم اللغة من كونها أداة للتواصل، إلى كونها أداة للفعل. وأيضا تحول في مفهوم الجملة أو العبارة من الصدق والكذب أو الوصف، إلى دور إنشاء فعل.

- وهذا ما جعل أوستن يفرق بين نوعين من العبارات، وهي:[3]

أ- **عبارات إخبارية:** وهي التي تعبر عن أفعال تصف وقائع العالم الخارجي، ويمكن الحكم عليها بالصدق أو الكذب.

ب- **عبارات أدائية:** وهي التي تنجز أو تؤدى بها أفعال، ولا يمكن الحكم عليها بالصدق أو بالكذب.

2.1- مفهوم الفعل الكلامي

حسب أوستين فإن الفعل الكلامي مفهوم ينطلق من فكرة "أن قول شيء ما هو الأداء والتصرف، وبعبارة أخرى إن قولنا شيئا ما يعني أننا قد تصرفنا أو فعلنا شيئا ما أو على وجه آخر إن النطق بشيء ما هو حصول تعلق

[1] - هشام عبد الله الخليفة: نظرية الفعل الكلامي، ص39.

[2] - محمود نحلة؛ آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص42.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص43،44.

المفعولية، إذ التصرف يحتاج في حدوثه إلى النطق.... إن النطق بشيء ما في المعنى المعتاد، هو إيقاع الفعل وإحداث أمر ما"[1] وهذا ما يعنى أن قول شيء ما ليس لغاية القول أو إحداث تواصل، بل لغاية إحداث عمل معين أو فعل معين.

وفي مفهوم لمسعود صحراوي فإن الفعل الكلامي هو "كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري. وفضلاً عن ذلك، يُعد نشاطاً مادياً نحوياً يتوسل أفعالاً قولية Actes Locutoires لتحقيق أغراض إنجازية Actes illocutoires (كالطلب والأمر والوعد والوعيد ... الخ)، وغايات تأثيرية Actes Perlocutoiresتَخُص ردود فعل المتلقي (كالرفض والقبول). ومن ثم فهو فعل يطمح إلى أن يكون فعلاً تأثيرياً، أي يطمح إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب، اجتماعياً أو مؤسساتياً، ومن ثم إنجاز شيء ما"[2] بمعنى أنه كل منطوق كلامي يقوم على مادة لغوية ويتوفر على دلالة، ويحقق أغراض إنجازية وغايات تأثيرية، بهدف نهائي هو إنجاز أو إحداث فعل من هذا الملفوظ، ويكون مرتبط في إحداثه بمخاطب معين، أو خارج حدود هذا المخاطب إلى حيث توجد المؤسسة البشرية والمجتمع.

3.1- مكونات الفعل الكلامي

ولاحقا قد ذهب أوستن إلى تقسين الفعل الكلامي الكامل، إلى ثلاثة أفعال فرعية، تكاد تكون هي مكوناته، وهي:[3]

أ- فعل القول: ويراد به الجانب اللغوي المتمثل في المظهر الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي للقول أو الكلام.

ب- الفعل المتضمن في القول: ويراد به الجانب الانجازي، المتمثل في الغاية أو الهدف الذي يتضمنه القول أو الكلام.

ج- الفعل الناتج عن القول: ويراد به النتيجة أو التأثير الذي يحصل نتيجة القول أو الكلام.

4.1- خصائص الفعل الكلامي

يحدد أوستين للفعل الكلامي الكامل، ثلاثة خصائص، وهي:[4]

-أنه فعل دال؛ أي يؤدي دلالة.

---

[1] - أوستين: نظرية أفعال الكلام العامة كيف ننجز الأشياء بالكلام، عبد القادر قينيني، إفريقيا الشرق، المغرب، 1991، ص115.

[2] - مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، ص54،55.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص55، 56.

[4] - ينظر: المرجع نفسه، ص58.

-أنه فعل إنجازي؛ أي ينجز الأشياء والأفعال الاجتماعية بالكلمات والأقوال.

-أنه فعل تأثيري؛ أي يترك آثارا ونتائجا معينة في الواقع، خاصة إذا كان فعلا ناجحا.

5.1- أنواع الفعل الكلامي

وقد اقترح أوستين لهذا الفعل الكلامي الانجازي، نمذجة من خمسة أنواع، وهي كالتالي:[1]

1- **الأفعال الحكمية** Verdictives Verbs

وهي الأفعال التي تعكس قدرة المتكلم على إصدار الأحكام، مثل: اعترض، أعلن، أدان، برأ، وافق، صرح.

2- **الأفعال التنفيذية** Exercitives Verbs

وهي الأفعال التي تفصح عن قدرة المتكلم على إتخاذ القرارات وإصدار الأوامر، والتأثير على الآخرين، مثل: حذر، نصح، زوج، سمى، سمح.

3- **الأفعال التعهدية** Commissive Verbs

وهي الأفعال التي يتعهد فيها المتكلم بفعل ما، مثل: التزم، تعهد، وعد، نوى، تعاقد.

4-**الأفعال السلوكية** Behabitives Verbs

وهي الأفعال التي تدل على سلوك اجتماعي وتصرفات، مثل: هنأ، لام، تعاطف، رحب، شكر.

5- **الأفعال العرضية** Expositives Verbs

وهي الأفعال التي يعرض فيها المتكلم وجهة نظر ويقدم حجة، مثل: استشهد، مثل، افترض، دحض، أثبت.

2- أفعال الكلام عند سيرل

1.2- تطور أفعال الكلام عند سيرل

لقد عدَّ غياب أوستين إعلان بخريف نظريته أفعال الكلام، حيث أنه "كان لوفاة (أوستن) المبكر في (1960) تأثير على مسيرة نظرية أفعال الكلام. لكن تلميذه (جون سيرل) (Searle) أكمل المسيرة مع بعض التغييرات. إذ إن سيرل يختلف عن (أوستن) في أن الأول كان يؤكد على مقاصد المتكلم بينما يؤكّد الثاني على تفسير المستمع أو المخاطب. (أوستن) يشترط لإنجاز الفعل الكلامي استيعاب أو إدراك المستمع للمغزى المقصود من قبل

[1] - ينظر: جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها، ص90.

المتكلم. وهذا الافتراض يولد مشاكل فهو مبني على الاعتقاد بأن لكل مقولة مغزى واحدًا فقط. وهذا لا يمكن الدفاع عنه، لأن المقولات عادة تحتوي الكثير من اللبس الذي قد يكون مقصودًا في بعض الأحيان"[1]

فقولنا مثلا: "إنها ستمطر"، يمكن أن يفهم معنى الجملة، ومع ذلك لا ندري، أهي إخبار بأنها ستمطر، أم تحذير من عواقب الخروج في الرحلة، أم أمر بحمل مظلة... إلخ، وعليه لا يمكن ضبط قصد المتكلم أو غرضه من الكلام، ما لم نعود إلى سياق الاستعمال والبحث في خباياه وأهم قرائنه.[2]

كما "لم يكن سيرل مقتنعا بتصنيف أستاذه أوستين الذي لم يكن أكثر من عملية الرجوع إلى معاني الأفعال (les verbes) كما تحددها المعاجم اللغوية، لا الأفعال ذاتها (les actes) ولهذا السبب قام بتوجيه نقد شديد للتصنيف الخاص الذي ورثه عن أستاذه أوستين مبينا أنه يفتقد لمنهج واضح ومتماسك مبينا أن "نقطة الضعف الجوهرية في هذا التصنيف أنه لا يقوم على نسق واضح، أي على مجموعة من المبادئ المنسجمة"[3] فهذه الأفعال حسب ما يبدو لسيرل تتداخل في بعضها البعض وتتشابه فيما بينها إلى حد كبير جدًا، مما يجعلها لا تتصف بالوضوح وإمكانية أن يحصل التمييز بين الفعل والآخر.

هذه العوامل كلها مجتمعة، مع عوامل أخرى يمكن أن توجد، جعلت سيرل يعمل على إعادة بعث وتناول هذه النظرية، مستفيدًا من جهود أستاذه أوستن، وما تضمنته هذه النظرية من ثغرات ومواطن صحة وفائدة من جهة. ومصححا ومعدلاً جوانب الضعف والنقص فيها من جهة أخرى.

2.2- مكونات الفعل الكلامي:

يحدد سيرل للفعل الكلامي العناصر أو الأقسام التالية:

"- فعل التلفظ (الصوتي والتركيبي).

- الفعل القضوي (الإحالي والجملي).

- الفعل الإنجازي (على نحو ما فعل أوستين.

- الفعل التأثيري (على نحو ما فعل أوستين)."[4]

[1] - هشام عبد الله الخليفة: نظرية الفعل الكلامي، ص107.

[2] - ينظر: مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، ص56.

[3] - مسعود صحراوي: لحظة ميلاد التداولية نظرية الأفعال الكلامية، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2023، ص168،169.

[4] - خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية، ص80.

– و"رأى سيرل أن الفعل الكلامي أوسع من أن يقتصر على مراد المتكلم، بل هو مرتبط أيضا بالعرف اللغوي والاجتماعي"[1] بمعنى أن المعنى لا يتحدد من المتكلم فقط، بل للعرف اللغوي الاجتماعي، الأثر أيضا في توجيه المعنى والقصد، على نحو محدد.

3.2– شروط الملاءمة للفعل الكلامي:

وضع سيرل مجموعة شروط وقواعد، تهدف لإنجاح الفعل الكلامي، ومنها:

"أ– المحتوى القضوي: وذلك بأن يكون للكلام معنى قضوي من خلال قضية تقوم على مرجع متحدث عنه أو متحدث به، ويكون المحتوى القضوي هو المعنى الأصلي للقضية.

ب– الشرط التمهيدي: ويتحقق إذا كان المتكلم قادرا ولو بوجه من الوجوه على إنجاز الفعل.

ج– شرط الإخلاص: ويتحقق حينما يكون المتكلم مخلصاً في أداء الفعل.

د– الشرط الأساسي: ويتحقق حين يؤثر المتكلم في السامع."[2]

4.2– أنواع الفعل الكلامي:

لقد توصل سيرل في نهاية بحثه، إلى نموذج خماسي لأصناف الفعل الكلامي، وفيه كل فعل يعبر عن إنجاز أو غرض معين، وهذه الأصناف للأفعال الكلامية الإنجازية، هي:[3]

1– التقريريات assertifs

والغرض منها هو التقرير، وشرطها هو امتلاك الأسس التي من شأنها دعم صحة محتواها، واتجاه المطابقة فيها يكون من القول إلى العالم، والحالة النفسية التي تعبر عنها هي الاعتقاد، نحو: الإجابة، الإنكار، التأكيد.

2– الوعديات promissif :

والغرض منها هو الوعد، والشرط العام لها هو قدرة المتكلم على أداء ما يلزم به نفسه، واتجاه المطابقة فيها يكون من العالم إلى القول، والمسؤول عن إحداث المطابقة هو المتكلم، والحالة النفسية المعبر عنها القصدية، نحو: الوعد، الالتزام، التعاقد.

3– الأمريات directifs

[1] – محمود نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص73.

[2] - نادية النجار: الإتجاه التداولي والوسيط في الدرس اللغوي، ص48.

[3] – ينظر: مسعود صحراوي: لحظة ميلاد التداولية نظرية الأفعال الكلامية، ص178.

والغرض منها الطلب، وشرطها التعبير عن فعل مستقبلي يقوم به المخاطب، واتجاه المطابقة فيها يكون من العالم إلى القول، والمسؤول عن إحداث المطابقة هو المخاطب، والحالة النفسية المصاحبة لها هي الرغبة، نحو: الأمر، التوجيه، النهي.

4- الإيقاعيات declaratifs

والغرض منها إحداث تغيير في العالم حتى يطابق المحتوى القضوي؛ أي المضمون المستفاد من القول، واتجاه المطابقة فيها وهو الاتجاه المزدوج؛ أي من القول إلى العالم ومن العالم إلى القول، نحو: الاستقالة، التعريف، التسمية.

5- البوحيات expressifs

والغرض منها التعبير أو البوح عن مشاعر تسكن النفس حيال الواقع أو حتى الآخرين، واتجاه المطابقة فيها هو الاتجاه الفارغ؛ أي لا من القول إلى العالم ولا من العالم إلى القول، نحو: الشكر، الترحيب، الاعتذار.

- كما ألح سيرل على إضافة نوع آخر جديد من الأفعال الكلامية، وهو الفعل المباشر، والفعل غير المباشر.[1]

أ- الفعل المباشر:

وهو عبارة عن الأقوال التي تتوفر على تطابق بين صيغة الجملة ومعنى القول فيها، فهي الحالات التي يمكن للمتكلم التلفظ بقول ما ويراد منه ما صرح به حقا.

ب- الفعل غير المباشر:

وهو عبارة عن الأقوال التي لا تتوفر على تطابق بين شكل الجملة ومضمونها، فهي حالات يختلف فيها مضمون التصريح عن شكل تلفظ المتكلم.

- ثانيًا: الإشاريات

تعد الإشاريات من المفاهيم المركزية التي تقوم عليها التداولية، لذا فقد عالجتها وعنيت بها أيما عناية، ومن أبرز أنواع الإشاريات التي تسيطر على حقل البحث التداولي الحديث، نجد الثالوث التالي: الإشاريات الشخصية، والإشاريات المكانية، والإشاريات الزمنية. ولكل منها مفهوم معين، ومجال بحث خاص تُعنى به.

1- نشأة الإشاريات

[1] - ينظر: أحلام بن عمرة: نظرية الأفعال الكلامية دراسة في فكر الغربيين وعلماء الأصول العرب، العربية، بوزريعة، الجزائر، ع7، 2016، ص91.

يعد ظهور مبحث الإشاريات مع البدايات الأولى للسانيات التداولية، حين أشار "شارل موريس" إلى أن البعد الثالث في دراسة السيموزيس (semiosis) يبحث في العلاقة بين العلامات ومؤوليها. وقد اتضح له في تلك الأثناء أن مجال التداولية لا يعدو العناية بضمائر الكلام، وظروف الزمان والمكان، ومختلف التعابير التي تستقي مرجعيتها من مقامات التواصل. وإذا كانت دراسة مورس لم تتوسع في تحليل هذه المباحث، إلا أنها حازت لقب السبق، ومهدت الطريق للدراسات اللسانية اللاحقة؛ خاصة منها ما اهتمت بقضايا التلفظ والملفوظ.[1]

وينبه "لفنسون إلى أن التعبيرات الإشارية تذكير دائم للباحثين النظريين في علم اللغة بأن اللغات الطبيعية وضعت أساسا للتواصل المباشر بين الناس وجها لوجه وتظهر أهميتها البالغة حين يغيب عنا ما تشير إليه فيسود الغموض ويستغلق الفهم"[2] فهي مع أحد المفاتيح المهمة للوصول للمعنى وفهم النص.

2- مفهوم الإشاريات

في مفهوم لجورج يول George Yule بين فيه أن الإشاريات indexicals أو "التأشير deixis مصطلح تقني يستعمل لوصف إحدى أهم الأشياء التي نقوم بها في أثناء الكلام والتأشير يعني الإشارة من خلال اللغة، ويطلق على أية صيغة لغوية تستعمل للقيام بهذه الإشارة مصطلح "التعبير التأشيري deictic " expression. عندما تلاحظ شيئاً غريباً وتسأل "ما هذا؟"، فانك تستعمل تعبيراً تأشيرياً "هذا" للإشارة إلى شيء ما في السياق المباشر."[3] أي أنها كل شكل من أشكال الإشارة، أو ما ناب عنها، التي تعبر أو تحيل إلى شيء ما. و"تقترن الإشاريات بفعل الإشارة إلى موضوع ما، وتنطبق على زمرة من الوحدات التركيبية والعوامل الدلالية غير المنفصلة عن سياقات إنتاج الملفوظ... ذلك أن الإشاريات عبارة عن علامات محيلة غير منفصلة عن فعل التلفظ، وهو فعل يقتضي متلفظا يتوجه بخطابه إلى مخاطب، ضمن إطار زماني ومكاني محدد. لذلك لا يمكن إسناد دلالة ما إلى ملفوظ معين دون الوقوف عند الإشاريات من جهة، وعند سياق إنتاج الملفوظ من جهة أخرى."[4]

فهي لا يمكن لها أن تُستعمل بمعزل سياق الاستعمال، والذي يلزم وجود مخاطِب ومخاطَب، وفضاء يتحقق فيه الزمان والمكان، وبناء على هذه العناصر مجتمعة تتولد معانيها وتكشف دلالاتها، وتتحق وظيفتها الكاملة.

[1] – ينظر: جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، ص76.

[2] – محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص16،17.

[3] – جورج يول: التداولية، تر، قصي العتابي، ص27.

[4] – جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها، ص76.

3- أنواع الإشاريات

1.3- الإشاريات الشخصية

تقوم الإشاريات الشخصية "على مفهوم دور الشخوص المشاركة في عملية التلفظ وهي إشاريات تدل على المتكلم أو المخاطب أو الغائب، كما أنها عاجزة بمفردها على تحديد إحالتها الحاصلة عند الاستعمال، لذلك عدها "ميلنر milnerفاقدة للاستقلالية الإحالية"[1] فهي لوحدها لا تحقق المعنى، ولذا كانت تحتاج دائما إلى رابطة ليتحقق مدلولها.

ووفق ما تراه باحثة اللسانيات "نادية رمضان النجار"، فإنه يقصد بالإشاريات الشخصية تلك الضمائر الشخصية الدالة على المتكلم لوحده، مثل: أنا، أو المتكلم وغيره، مثل: نحن، والضمائر الدالة على المخاطب في حال المفرد أو المثنى أو الجمع، مذكرا أو مؤنثا، وهي إما وجودية وإما ملكية... وهذه الأخيرة؛ أي الضمائر الوجودية أو الملكية، بدورها تنقسم إلى ضمائر التكلم أو الغياب أو الخطاب، فالوجودية منها الدالة على ذات مثل: أنا، وأنت، ونحن وهو، وهم، وهنَّ. والملكية منها، مثل: كتابي كتابك كتابهم كتابنا...إلخ.[2]

وعليه يفهم أن الإشاريات الشخصية، هي كل ما تشير إلى الضمائر، وكانت ضمن السياق، ويفهم من معناها الدلالة إلى الشخصية، وقد تكون شخصية فردية أو شخصية ثنائية أو شخصية جماعية، وتكون متكلمة أو تكون متخاطبة، وسواءٌ أكانت تعبر عن حالها بعنصر الحضور أو بعنصر الغياب... إلى غير ذلك.

2.3- الإشاريات الزمانية

الإشاريات الزمنية وهي ألفاظ أو "كلمات تدل على زمان يحدده السياق بالقياس إلى زمان التكلم فزمان التكلم هو مركز الإشارة deictic center الزمانية في الكلام، فإذا لم يعرف زمان التكلم أو مركز الإشارة الزمانية التبس الأمر على السامع"[3] ولعل هذا ما جعل عنصر الزمن يأخذ "حيزا مهما في دراسة الإشاريات، سواء تعلق الأمر بزمن الفعل أو بظروف الزمان... إذ اتضح لبنقنيست أن دلالة الزمن لا تتحدد بزمن الفعل أو الظرف في حد ذاته، وإنما بزمن التلفظ. معنى ذلك أننا عندما نعمد لظرف زمن مثل أمس، فإن دلالته تتجدد بالزمن الذي أنتج فيه الملفوظ ، أي أنه يدل على اليوم الذي سبق يوم إنتاج الملفوظ، وبالمثل فإن غداً تدل على اليوم

[1] – ريمة يحي، جودي مرداسي: الإشاريات الشخصية ومقاصدها التداولية في شعر عبد الله البردوني، إشكالات في اللغة والأدب، ع4، 2021، ص50.

[2] – ينظر: نادية رمضان النجار: الإتجاه التداولي والوسيط في الدرس اللغوي، ص90،91.

[3] – محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص19.

الذي يلي زمن الحديث"[1] ولذا عدّ السياق شرط ضروري في تحديد دلالة الإشارية الزمانية، وفي تحديد المعنى الكلي والعام لمقصود الكلام.

وعليه نخلص إلى أن الإشاريات الزمانية هي كل لفظة أو كلمة داخل السياق، تشير إلى عنصر الزمان أو تعبر عنه، نحو: اليوم، غدا، صباحا، مساء، ظهرا، عصرا، وقت، ساعة، حين، الآن، قبل، بعد... وغيرها.

3.3- الإشاريات المكانية

يمكن وصف الإشاريات المكانية بأنها "عناصر إشارية إلى أماكن يعتمد استعمالها وتفسيرها على معرفة مكان المتكلم وقت التكلم، أو على مكان آخر معروف للمخاطب أو السامع ويكون لتحديد المكان أثره في اختيار العناصر التي تشير إليه قرباً أو بعدا أو وجهة... فهي تعتمد على السياق المادي المباشر immediate الذي قيلت فيه"[2] بحيث "إنها لا تحمل دلالتها في ذاتها، بل إن معناها يتحدد بسياق التلفظ. فأن أقول "أنا جالس قرب المنزل". يظهر أن ظرف المكان "قرب المنزل" لا قيمة له إلا في علاقته بمكان التلفظ. كذلك إذا غير المتكلم مكانه، وابتعد عن موضع جلوسه السابق، سيصبح ظرف المكان مجردا من معناه. لذلك، فإن تحديد المرجعية المكانية تفرض على المخاطب مراعاة سياق إنتاج الخطاب"[3] فهي مبهمة ما لم توصل بموضع الاستعمال والتواصل. ومن إشاريات المكان نجد "هذا وذاك للإشارة إلى قريب أو بعيد من مركز الإشارة المكانية وهو المتكلم، وكذلك هنا وهناك وهما من ظروف المكان التي تحمل معنى الإشارة إلى قريب أو بعيد من المتكلم، وسائر ظروف المكان مثل فوق وتحت، وأمام وخلف... الخ كلها عناصر يشار بها إلى مكان لا يتحدد إلا بمعرفة موقع المتكلم واتجاهه"[4] وعليه نصل إلى أن الإشاريات المكانية هي كل كلمة تدل على صفة المكان، أو استفدنا منها معنى المكانية، وتوظف داخل السياق، بحيث يكون هذا الأخير هو السند الأساسي في فهمها، نحو: داخل، خارج، شرق، غرب، وراء، وسط، بين، هنا، هناك، هنالك... إلى غير ذلك.

[1] – جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها، ص80.

[2] – محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص21.

[3] – جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها، ص81.

[4] – محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص22.

– ثالثًا: الحجاج

يعد الحجاج من أحد المباحث المهمة في التداولية، الذي يعنى بالتواصل والتخاطب الإقناعي التأثيري، وقد كان له حضور في الفلسفات القديمة والبلاغة أيضا، ثم في العصر الحديث تطور مع علماء بارزين كبيرلمان وديكرو وغيرهم.

1– مفهوم الحجاج

يعود الاهتمام بموضوع الحجاج إلى زمن العصور القديمة جدًا، فقد ارتبط آنذاك بالكثير من المجالات، كالمنطق والبلاغة والجدل، إلا أنه تعرض للتهميش غير المباشر، وذلك بتقديم البلاغة في نهاية القرن 19م كمجال غير علمي، وبالتالي فقد ألغي من المناهج التعليمية، ولم يعد يُلتفت إليه كما كان. إلا أن الاهتمام بالحجاج عاد مع كتاب الفيلسوف بيرلمان، الذي نشر مع أولبريشت تيتيكا، في سنة 1958م، بعنوان: (رسالة في الحجاج: البلاغة الجديدة.(Traité de l'argumentation, la nouvelle rhétorique وهو يعد أثر ودراسة بارزة في مجال الحجاج إلى اليوم... وكما هناك الحجاج مع ديكرو والذي أعاد الإهتمام به من منظور لغوي صرف.[1] ولعل هذا الأخير؛ ونعني ديكرو، هو الذي يكون محور تركيزنا أكثر، كون بحوثه تمد بصلة شديدة للبحوث اللسانية والتداولية.

و"إذا كانت اللغة هي وسيلة التواصل المثلى، فإن الحجاج هو شكل من أشكال هذا التواصل، وحالة من حالاته التي يسعى فيها المتكلم إلى التأثير على السامع بجلب انتباهه أولا وإقناعه وكسب تأييده، أو إفحامه وغلبته"[2] ضمن سياق تواصلي معين، ومن خلال استعمال للوسائل والطرق اللغوية والكلامية المناسبة.

كما يرى أحد الدارسين أنه يقصد بالحجاج "تقديم مجموعة من الحجج والأدلة لصالح نتيجة معينة، وهو فعل لغوي، ووظيفة أساسية للغة الطبيعية، لأننا نتكلم عامة، بقصد التأثير"[3]

وعلى حسب "بعضهم أن الحجاج في الدراسات الحجاجية على ضربين: ضرب أنت فيه لا تبرح حدود المنطق فهو ضيق المجال ومرادف للبرهنة والاستدلال إذ هو يُعنى بتتبع الجانب الاستدلالي في المحاجة. وضرب هو

[1] – ينظر: فيليب بروتون، جيل جوتييه: تاريخ نظريات الحجاج، تر، محمد صالح الغامدي، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، ط1، 2011، ص9، 10.

[2] – مسعود بودوخة، البلاغة العربية بين الإمتاع والإقناع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2018، ص125.

[3] – أبو بكر العزاوي: الحجاج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2020، ص17.

واسع المجال لانعقاد الأمر فيه على دراسة مجمل التقنيات البيانية الباعثة على إذعان السامع أو القارئ."[1] بمعنى أنه الأول يركز عن جانب العقلية والمنطقية في الحجة، أما الثاني فمحاولته التركيز عن الآليات التي تساهم على خلق جو من التأثير والخضوع في ذاتية المتلقي.

2- الحجاج عند بيرلمان

لقد أسهمت بحوث ودراسات "بيرلمان" في كشف جوانب عميقة من البلاغة بوصفها تأملا في اللغة والفكر، وهذا ما نجده قد تناوله في كتابه المنشور سنة 1958م بعنوان: "البلاغة الجديد". وكتاب آخر ألفه مع "تيتيكا" بعنوان: "دراسة الحجاج"، والذي درسا فيه التقنيات التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بالموضوعات المعروضة عليها، أو أن تزيد في درجة ذلك التسليم.[2]

وفي تعريف **بيرلمان** للحجاج فإنه يرى أنه عبارة عن "مجموعة التقنيات الخطابية التي تسمح بإثارة أو زيادة موافقة الأذهان مع الأطروحات التي تعرض عليها بهدف تقبلها"[3] فهو بهذا المعنى يعبر عن مجمل الوسائل أو الطرق التي تستعمل في التخاطب بغرض الإقناع أو التأثير من أجل تقبل محتوى فكرة أو خطاب ما.

وهو يرى أن الحجاج "يتجاوز النظر فيما هو حقيقي مثبت محدد، إلى تناول حقائق متعددة ومتدرجة، فمبعثه -إذا- هو الاختلاف وشرطه أن يقوم على موضوعية الحوار؛ حيث يقف فيه الآخر المحاجج موقف الشريك المتعاون، لا موقف الخصم العنيد، من أجل تحقيق غاية، وهي: استمالة المتلقي لما يعرض عليه، وأن يجعل العقول تذعن لما يطرح عليها، وأن يزيد في درجة إذعانها باعتماد وسائل التأثير في عواطفه وخيالاته وإقناعه"[4] فهذا الحجاج لا يقوم على ذاتية الحوار وعصبيته، بل على موضوعية الحوار وسلوك طريق الود بين المتكلمين.

ويضيف على هذا بأن "هدف الحجاج ليس استنباط نتائج لبعض المقدمات، وإنما إثارة وزيادة قبول المتلقي للأطروحات المقدمة ليقبل بها"[5] فالحجاج لا يركز عن البحث في المقدمات أو مداخل الكلام ونتائجه، وإنما يبحث في الكيفيات التي تدعم أو تعزز الكلام والرؤى من أجل غاية أن يكون مقبولا ومؤثرًا.

---

[1] – عبد الله صولة: الحجاج في القرآن من خلال أهم خصائصه الأسلوبية، دار الفارابي، بيروت، لبنان، ط2، 2007، ص8.

[2] – ينظر: خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية، ص86.

[3] – فيليب بروتون، جيل جوتييه: تاريخ نظريات الحجاج، تر، محمد صالح الغامدي، ص45.

[4] – خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية، ص86.

[5] – فيليب بروتون، جيل جوتييه: تاريخ نظريات الحجاج، تر، محمد صالح الغامدي، ص43.

3- الحجاج عند ديكرو

1.3- مفهوم الحجاج عند ديكرو

لقد كان ميدان البحث في الحجاج قبل مجيء ديكرو يقوم على البلاغة القديمة لأرسطو، والبلاغة الحديثة لبيرلمان. أما نظرية الحجاج في اللغة فقد وضع أسسها اللغوي ديكرو سنة 1973م، وهي نظرية لسانية تهتم بالوسائل اللغوية وبإمكانيات اللغات الطبيعية التي يتوفر عليها المتكلم، وذلك بقصد توجيه خطابه وجهة ما تمكنه من تحقيق أهداف حجاجية، إذ أنها تنطلق من فكرة شائعة وهي أننا نتكلم عامة بقصد إحداث تأثير.[1]

حيث "تحمل اللغة في طياتها بصفة ذاتية وجوهرية وظيفة حجاجية تتجلى في بنية الأقوال ذاتها، صوتياً، وصرفياً، وتركيبياً، ودلالياً ومن ثم تنتمي دراسة الحجاج إلى البحوث التي تسعى إلى اكتشاف منطق اللغة، أي: القواعد الداخلية للخطاب، والمتحكمة في تسلسل الأقوال وتتابعها بشكل متنام وتدريجي. وبعبارة أخرى، يتمثل الحجاج في إنجاز تسلسلات استنتاجية داخل الخطاب."[2] وفق مبدأ ترتيبي "فالأقوال حجج لأقوال أخرى، والقول (ق1) يقتضي التسليم بالقول (ق2)؛ فالأول حجة، والثاني نتيجة يُريد المتكلم إقناع المتلقي بها. ومن ثم فإن الحجاج.... "إنجاز لعملين هما: عمل التصريح بالحجة من ناحية، وعمل الاستنتاج من ناحية أخرى، سواء كانت النتيجة مصرحًا بها أو مفهومة من (ق1)."[3] وعليه فإن صحة الحجاج تكمن في براعة تقديم القول الأول؛ الذي يمثل الحجة، فإن صح، فقد صلح معه القول الثاني؛ الذي يمثل النتيجة، ومادام النتيجة صالحة فالحجاج ناجح. وعن النتيجة فهي قد تكون ظاهرة، أو غير ظاهرة؛ أي مخفية، تُفهم تلقائيا من خلال الكلام.

وفي سياق متصل فقد وسع ديكرو في مفهوم الحجة والنتيجة، موضحا أنهما قد تكونان قولا أو فقرة أو نصا، أو عنصرًا غير لغوي، كأن يكون سلوك معين. وأنهما قد تكونان ظاهرتين أو مضمرتين، بحسب ضرورة السياق، فقد تلجأ الحجة أحينا إلى الإضمار لوجود معارف مشتركة بين المتكلمين، مما لا يلزم توضيحها، ونجد من هذه المضمرات، كل ما تعلق بخلفيات وتصوّرات المتكلم والمستمع، بعضهما في بعض، من حيث معارفهما أو أرائهما أو مبادئهما أو قيمهما.[4]

وللتوضيح أكثر، نضع بين أيدينا هذا المثال:

---

[1] – ينظر: نادية رمضان النجار: الإتجاه التداولي والوسيط في الدرس اللغوي، ص108.

[2] – جميل حمداوي: نظريات الحجاج قراءة في نظريات معاصرة، المنهاج، ع70، 2013، ص90.

[3] – نهاري فضيلة: نظرية الحجاج اللغوي عند ديكرو، الرستمية، العدد الخاص بالملتقى الوطني الحجاج وعصر الخطاب، 2021، ص40.

[4] – ينظر: المرجع نفسه، ص40.

-السيارة معطلة، لن أسافر لقسنطينة.

ففي هذه الجملة،نجد القول الأول: (السيارة معطلة)، يمثل حجة، يصوغها المتكلم لجعل المتلقي أو السامع، يسلم بالنتيجة، التي هي: (لن أسافر لقسنطينة).

كما يمكن للنتيجة أن تكون غير مصرحة، من دون شرطية التصريح بالقول: (لن أسافر لقسنطينة)، كأن يقول القائل مثلا: (يا لها من مشكلة صعبة...)، وهنا النتيجة مفهومة وهي: (أن هذا الشخص لن يسافر لقسنطينة).

2.3- السلم الحجاجي عند ديكرو

يقوم الحجاج عند ديكرو على آلية أو مفهوم أساسي، وهو ما يُطلق عليه بـ "السلم الحجاجي" ومحتواه أن الحجاج يتأسس على بناء متدرج وتسلسلي في إنشاء الكلام ورصف الحجج بعضها في بعض، بغية الوصول إلى تحقيق الغاية المرجوة من الكلام، وهي غاية إحداث تأثير في السامع أو المتلقي.

وقد عرفه طه عبد الرحمن بـ "أنه مجموعة غير فارغة من الأقوال مزودة بعلاقة ترتيبية ومستوفية للشرطين التاليين:

-كل قول يقع في مرتبة ما من السلم يلزم عنه ما يقع تحته، بحيث تلزم عن القول الموجود في الطرف الأعلى جميع الأقوال الأخرى.

-كل قول في السلم كان دليلاً على مدلول معين، كان ما يعلوه مرتبة دليلاً أقوى"[1]

فأقوال الحجاج لا توضع من المتكلم هكذا إعتباطيا، وإنما تخضع لأساس عامل الشدة أو القوة والضعف، والذي بناء عليه يرتب المتكلم سلمه الكلامي الموجه إلى الغير، بهدف إنجاز فعل الحجاج أو التأثير.

1.2.3- قوانين السلم الحجاجي

يحدد "ديكرو" ثلاثة قوانين تحكم السلم الحجاجي، وهي:[2]

1- قانون الخفض: وينص على أنه، إذا صدق القول في مراتب معينة من السلم، فنقيضه يصدق في المراتب التي تقع تحتها.

[1] - طه عبد الرحمن: في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ص105.

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص105،106.

2- قانون القلب: وينص على أنه، إذا كان أحد القولين أقوى من الآخر، في التدليل على مدلول معين، فنقيض الثاني أقوى من نقيض الأول، في التدليل على نقيض المدلول.

3- قانون تبديل السلم (النفي): وينص على أنه، إذا كان القول دليلا على مدلول معين، فنقيضه أو نفيه، دليل على نقيض مدلوله.

الفصل الثاني

(استراتيجيات الخطاب التعليمي وقواعده الديداكتيكية)

المبحث الأول: الخطاب التعليمي ومميزاته

1- مفهوم الخطاب التعليمي وخصائصه

1- مفهوم الخطاب

لقد كان استخدام مصطلح (الخطاب) في الماضي المقصود منه الدلالة على الصياغة الشكلية للكلام أو الكتابة، ولكنه اكتسب مع العصر الحديث، ونظراً لاستخدامه في مجالات معرفية مختلفة، عدداً من المعاني الجديدة، التي غلبت المعنى القديم السابق، وربما كان السبب الأساسي في تنوع هذه المعاني بروز الدراسات الألسنية الحديثة.[1]

ومن بين هذه المعاني أو التعريفات الحديثة -لا حصرًا-، نجد تعريف أحمد المتوكل، والذي يعرف الخطاب بقوله: "هو كل ملفوظ / مكتوب يشكل في حد ذاته وحدة تواصلية تامة"[2] فالخطاب عنده هو كل قول أو جملة أو نص سواء كان يأخذ طابع اللفظية والنطق، أو طابع الخط والكتابة. وكان في ذاته ودون مساعدة عناصر أخرى خارجة عنه، مؤديا لعميلة أو فعل التواصل بين أطراف معينة، على وجه مكتمل.

ونجد "في اللسانيات يعد الخطاب لفظاً يفوق الجملة منظورا إليها من حيث قواعد التسلسل. ففي تعريف "جون ديبوا " J.Dubois للخطاب على أنّه اللغة أثناء استعمالها، إنها اللسان المسند إلى الذات المتكلمة، فهو بذلك مرادف للكلام "parole " بالمفهوم السوسيري"[3] فالخطاب بهذا المعنى هو متمثل في الانتاج المتولد عن الاستعمال الفردي للغة، فهو الكلام بمفهوم اللسانيات.

2- مفهوم الخطاب التعليمي

يعد الخطاب التعليمي نوع من أنواع الخطاب، وهو -الخطاب التعليمي- خطاب يتم فيه تحويل المادة العلمية إلى خطاب ذو طابع تعليمي، ويقدمه المعلم إلى المتعلمين في شكل مناسب إليهم. ويكون مباشر أو غير مباشر، ومكتوب أو شفوي، وقصده التبليغ أو التأثير في المستمعين (المتعلمين).[4]

[1] - ينظر: دينان مكدونيل: مقدمة في نظريات الخطاب، تر، عز الدين إسماعيل، المكتبة الأكاديمية، القاهرة،2001 ، ص27.

[2] - أحمد المتوكل: المنهج الوظيفي في البحث اللساني، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1،2016 ، ص77.

[3] - وردة بويران: محاضرات في الأسلوبية وتحليل الخطاب، جامعة قالمة، كلية الآداب واللغات،2017/3016 ، ص73.

[4] - ينظر: حورية بزا: آليات التحليل التداولي للخطاب التعليمي، إشكالات في اللغة والأدب، ع3،2021 ، جامعة تامنغست، الجزائر، ص18.

وعلى مفهوم ورؤية "ديبو» Dubois خطابات الأساتذة هي تقريبا كلها تعليمية أو تربوية، أي عبارة عن مجموعة مغلقة من الأسئلة والأجوبة التي يحاول من خلالها الأستاذ الحكم على المتلقين وقدراتهم الذهنية، وذلك أثناء تشكيل ملفوظاتهم التي تعكس مدى استيعابهم لملفوظات الأستاذ. والباقي عبارة عن تشكيل تعليمي للملفوظات العلمية»"[1]

وكما نجد أن "صالح بلعيد" يُطلق هذا النوع من الخطاب (الخطاب التعليمي) مصطلح (الخطاب المدرسي) وعلى حسب تعريفه فإنه "خطاب أدبي واصف للنصوص الأدبية الذي تعتمده الدراسات العلمية والأدبية، وحقوله متنوعة وكثيرة ، وفيه يتم ترسيخ الأفكار عن طريق ترديدها والإشادة بها بقدر ما يتمّ بغربلتها ونقدها ومواجهتها بمضاداتها. ويختلف الخطاب المدرسي حسب الأهداف المتوخاة من عملية التبليغ، وحسب الأهداف التعليمية، فقد تكون أهداف غرضها الفهم أو التفكيك أو التكوين، وقد تكون أهداف تواصلية غرضها تحقيق التأثيرات مثل الإعجاب أو المتعة أو محاورة النص."[2]

وعليه يمكن القول بأن الخطاب التعليمي، هو ذلك الخطاب الذي تكون مادته الأساسية أو محتواه، ذات طابع تعليمي. يمد بالصلة للتعليم والفعل التعليمي والمدرسة... ويلقيه أو يقدمه المعلم أو الأستاذ على المتعلمين والتلاميذ، لتحقيق أهداف تعليمية مرسومة ينشدها، وهي أهداف تسعى بدرجة أولى إلى إحداث التأثير.

3- خصائص الخطاب التعليمي

يتصف الخطاب التعليمي بمجموعة من الخصائص والسمات، ومن أهم هذه الخصائص هي:[3]

- الكلية والشمول، حيث تصل شموليته الجميع.
- التأثير في المتلقي وإقناعه بما يرمي إليه.
- الحجاجية، بحيث يستميل المتلقي بما يحتويه من مضامين ومنافع علمية تعليمية.
- اعتماده على الأساليب اللغوية المتداولة، والطرق الاستدلالية في المقارنة والتعريف والتماثل والسرد والوصف.
- التنوع، وذلك بالانتقال من طريقة إلى أخرى عند عرض الجوانب المختلفة للفكرة والموضوع الواحد.
- تغيير العناصر اللغوية وعدم تكرارها في الموضوع الواحد.

[1] - ينظر: حورية بزا: آليات التحليل التداولي للخطاب التعليمي، المرجع السابق، ص18

[2] - صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ص.196

[3] - ينظر: حورية رزقي: لغة الخطاب التربوي في صحيح البخاري بين التبليغ والتداول، دكتوراه، جامعة بسكرة، 2015/2014 ، ص33، 34.

- تميزه بالوضوح والبساطة والواقعية، بعيدا عن الخيال والمغالاة في المثالية.

- مراعاة نظام التدرج، والابتعاد عن الفوضى اللفظية.

2- أنواع الخطاب التعليمي وقواعده

1- أنواع الخطاب التعليمي

يتوزع الخطاب التعليمي من ناحية النوع، إلى الأنواع التالية:1

1- الخطاب التعليمي الإلقائي

ويعتمد هذا النوع من الخطاب أساسا على طريقة الإلقاء. حيث يعد الخطاب التعليمي الإلقائي من أقدم الطرائق التدريسية، إذ أن المعلم يلقي الدرس والمتعلم مستمع إليه.

2- الخطاب التعليمي الحواري

ويعتمد على الحوار المنظم، الذي يشجع على تبادل الأفكار وتفاعلها بين المتحاورين، وتثير المحاورة العلمية؛ لتكشف عن الحقائق المعرفية المخبأة في ذات المتعلمين. كما يستعين فيه الأستاذ أو المعلم بطريقة المناقشة، لما لها من مزايا إيجابية متعددة.

3- الخطاب التعليمي الحجاجي

يعد هذا النوع من الخطاب بمثابة فعل إقناعي واستدلالي، يعتمد على أساليب ووسائل وتقنيات لغوية ومنطقية بهدف الإقناع بفكرة أو قضية، فيحرص الخطاب الحجاجي على قيادة المتعلم المتلقي، ويضعه في الفكرة التي يهدف إلى إقناعه بها.

4- الخطاب التعليمي الوصفي

ويعتمد الخطاب الوصفي أساسا على لغة التجسيد فهو ينقل العالم الداخلي أو الخارجي للإنسان، بهدف إشراك المتلقي فيما يحس الواصف ويشعر به كما في الأعمال الإبداعية التي نجدها مثلا في الشعر والرواية والقصة إلخ.

[1] - ينظر: عيسى خثير: أنواع الخطاب التعليمي في الجامعة الجزائرية وأثره في البحث العلمي، التعليمية، المركز الجامعي عين تموشنت، الجزائر، ع6، 2014 ، ص35، 36، 37.

5- الخطاب التعليمي التربوي:

وهو خطاب يُنبنى أساسا على القيم الأخلاقية والتربوية والدينية، لذلك كان يحتاج الخطاب التعليمي إلى تزويده بالقيم ليكون خطابا قيّمي له رسالته السامية والنبيلة في توجيه سلوك المتعلمين.

2- قواعد الخطاب التعليمي

ينهض الخطاب عامة -والخطاب التعليمي خاصة- على مجموعة من القواعد، تعمل على نجاحه وانتظامه. وهي:[1]

1- قاعدة الإفادة

وتشترط هذه القاعدة بأن يكون الخطاب مفيدا، بحيث يُحصل المستمع فائدة من ما قاله المتكلم.

2- قاعدة القصد

ويركز على المتكلم في تحقيق الغاية التواصلية بينه وبين مخطابه، حيث يعرف المتكلم لمن يوجه خطابه، حتى يختار له الكلام المناسب؛ أي موافقته لأقدار المستمعين.

3- قاعدة الإخبار والشمول

إن الإخبار هو أحد العناصر الأساسية لعملية التواصل، حيث يعد تجسيدا لما في نفس المتكلم، وما يريد إيصاله إلى المتلقي.

4- قاعدة الصدق

يعد الصدق قاعدة مهمة في الحدث الكلامي، ولقد ألحّ جرايس على أهمية الصدق في الخطاب، ويقصد به قول الحقيقة كما هي في الواقع، أو كما يتصورها المتكلم انطلاقا من إدراكه لهذا الواقع.

[1] - ينظر: سليم حمدان: قوانين الخطاب في التراث البلاغي العربي مقاربة تداولية، جسور المعرفة، جامعة الوادي، الجزائر ، ع3(15)،2018 ، ص23، 27، 30، 33.

المبحث الثاني: فواعل الخطاب التعليمي

– أولا: استراتيجيات التواصل في العقد الديداكتيكي

1/ مفهوم العقد الديداكتيكي

يعد بروز مفهوم العقد الديداكتيكي أو "مفهوم العقد التعليمي في البداية على يد المفكرين في تعليمية الرياضيات، وهو في هذا الصدد يعني العلاقة التي تحدد على الصعيدين الظاهري والضمني المسؤولية التي يتحملها كل شريك تجاه الآخر في العملية التعليمية–التعلمية. فهذا النظام من الالتزامات المتبادلة بين كل من المعلم والمتعلم يشبه العقد وعندما يتعلق الأمر بالجزء الخاص بالمحتوى يصبح العقد تعليميا"[1]

ويقوم العقد الديداكتيكي (التعليمي) على ثلاثة عناصر مهمة جدًا، وهي:[2]

1– تقاسم المسؤوليات: من خلال أن العلاقة التعليمية ليست تحت قيادة وتصرف المعلم بمفرده، بل إن للمتعلم مسؤولية أيضا، تدخل في الاعتبار، وعليه أن يتقبل دوره كمتعلم.

2– إعطاء الاهتمام لما هو ضمني: ذلك من خلال أن العلاقة التعليمية تتأسس على جوانب خفية أكثر من تأسسها على جوانب معلنة، فالعقد التعليمي (الديداكتيكي) يهتم أكثر بما هو غير معلن، فهو يمنح الجوانب الضمنية والداخلية قيمة على نطاق أوسع، من تلك التي تعطيها القواعد المصاغة في شكلها الخارجي، والتي بواسطتها يرتبط المعلم بالمتعلمين.

3– العلاقة مع المعرفة: ما هو خصوصي في العقد التعليمي (الديداكتيكي)، هو عد العلاقة التي يقيمها كل طرف من الشركاء في العملية التعليمية التعلمية مع المعرفة، فالعقد التعليمي يأخذ في الحسبان عدم تماثل وتوافق العلاقات، وفي الدرجة، مع المعرفة في العلاقة التعليمية.

2/ أنواع الوسائل الديداكتيكية

يقوم نجاح العملية التعليمية التعلمية في جزء كبير منها، على الاستراتيجيات والآليات التّي يسلكها المعلم في هذه المهمة أو النشاط. فإن أحسن أدائها وإستثماره، وتنويعها أيضا... كان الفعل التعليمي التعلمي هذا مثمرًا ناجحًا.

[1]– عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، ص146.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص146.

ومن أهم الوسائل والأنواع الديداكتيكية (التعليمية)، نجد هذه الأشكال الثلاثة التالية:[1]

1- الوسائل اللفظية:

وهي التي تعتمد أساسا على اللفظ أو النطق. كنحو: (الشرح، الأمثلة، السرد، الوصف، القياس، الأمثال، التشبيه، التوضيح، التفسير، البيان، الاستشهاد... إلخ).

2- الوسائل البصرية:

وهي التي تعتمد أساسا على حاسة البصر أو النظر والرؤية. كنحو: (الخطاطات، الجداول، المبيانات، الصور، الخرائط، الأيقونات، المنحوتات، السبورة، الكتاب، الأشكال المادية، الرموز، اللوحات... إلخ).

3- الوسائل التكنولوجية المعاصرة:

وهي التي تعتمد أساسا على الطرق والأدوات التكنولوجية الرقمية. كنحو: (الراديو، المسجلة، التلفزيون، الفضائيات، السينما، الحاسوب، الإعلاميات، السبير نطيقا، البرمجيات، الأشرطة الفيديو، أدوات التصوير... إلخ).

3/ تصنيف الأهداف الديداكتيكية

في هذا نستحضر النموذج الشائع لـ (بلوم bloom)، والذي يقوم على أساس تصنيف الأهداف الديداكتيكية (التعليمية) إلى ثلاثة مجالات رئيسية، أولها: المجال المعرفي أو العقلي، وثانيها: المجال الوجداني أو العاطفي أو الإنفعالي، وثالثها: المجال النفسحركي أو المهاري.[2]

ويتفرع عن كل مجال من المجالات الثلاثة السابقة، مجموعات أهداف ترتب في مستويات. وأهم هذه الأهداف تصنيف المجال المعرفي أو العقلي.

ويتضمن هذا التصنيف ستة مستويات من الأهداف التعليمية، وهي:[3]

1- المعرفة: وهي تتضمن عملية تذكر المعلومات، والمعرفة العلمية التي سبق وأن تعلمها المتعلم.

[1] - ينظر: جميل حمداوي: مكونات العملية التعليمية التعلمية، الألوكة، ط1، 2015، ص66.

[2] - ينظر: هادي مشعان ربيع: القياس والتقويم في التربية والتعليم، المنهل، دبي، الإمارات، 2010، ص54.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص55، 56، 57، 58.

2- الفهم: وهي قدرة المتعلم على تقديم الفهم والاستيعاب للمادة أو الخبرة التعليمية. ويمكن للمتعلم إظهار مقدرته عن طريق تحويل المادة من صورة إلى أخرى وتفسير أجزائها.

3- التطبيق: وهو القدرة على توظيف أو استعمال المعرفة التي سبق للمتعلم أن تعلمها، في مواقف جديدة، أو في حل مسائل جديدة في أوضاع لم يسبق له أن مر بها.

4- التحليل: وهو قدرة المتعلم على تجزئة وتفتيت المادة إلى عناصرها أو مكوناتها وإظهار ما بينها من علاقة بهدف فهم بنيتها وتركيبها.

5- التركيب: وهو قدرة المتعلم على دمج أجزاء مختلفة لتكوين شكل جديد، أو دمج أفكار جزئية مختلفة لتكوين فكرة متكاملة في قالب جديد.

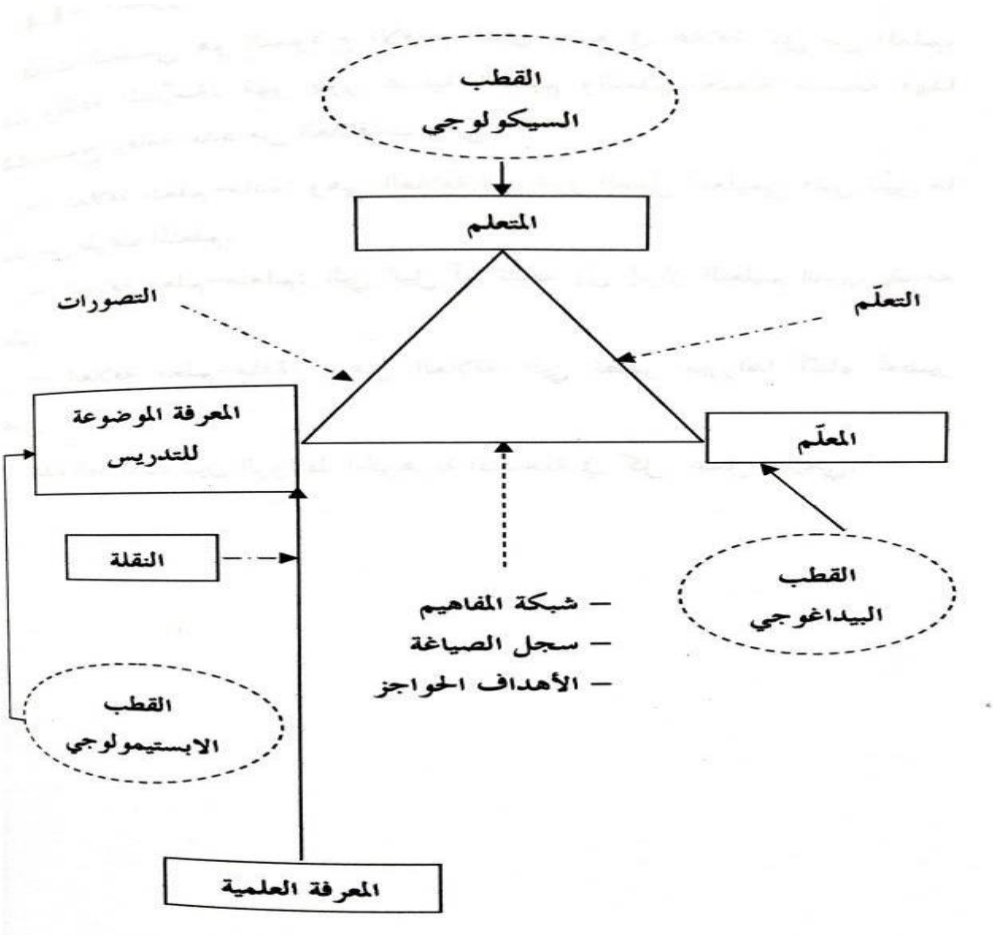
6- التقويم: وهو يشير إلى قدرة المتعلم على إصدار أحكام قيميه كمية أو نوعية، على قيمة المواد أو الطرق العلمية من حيث تحقيقها لأهدافها المسطرة.

هرم بلوم

– ثانيا: فواعل الخطاب في المثلث الديداكتيكي

1/ مفهوم المثلث الديداكتيكي

يعد المثلث الديداكتيكي أو "المثلث التعليمي هو النموذج الأقدم الذي يضع في علاقة كل من المعلم المتعلم والمادة المدرسة. فهو يبرز عملية التعليم والتعلم بكيفية مبسطة فهذا المثلث يسمح بإقامة عدد من العلاقات"[1] إذن فهو مفهوم يُترجم العملية التعليمية التعلمية شاملة، وبعلاقتها أيضًا، وينهض على ثلاثة عناصر مركزية وأساسية، وهي المعلم، والمتعلم، والمعرفة أو المحتوى. • الشكل[2]



1 – عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، ص111.

2 – المرجع نفسه، ص112.

2/ أقطاب المثلث الديداكتيكي

1- المعلم:

وهو الذات أو الشخص "المؤهل تربويا وعلميا، والحامل للمواصفات التربوية والنفسية والاجتماعية والفعلية والخبرة التي تقرر صلاحيته أن يكون مربيا، إضافة إلى استعداده لممارسة التعليم وحبه لها... وعلى هذا المعلم أن يتلقى التدريبات لضمان مواكبته للتطور الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم ومعارف التربية وفنونها المستحدثة"[1]

2- المتعلم:

وهو الذات أو الشخص المتلقي للمعرفة أو المحتوى، و"يمتلك المتعلم قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب ، ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم"[2]

3- المعرفة أو المحتوى:

وتعبر عن مجموع الخبرات، المعرفية والمهارية والوجدانية، المراد تضمينها في المنهج الدراسي، وتكون على شكل مفردات أو دروس توصل بكيفيات ما. فالمحتوى ترجمة للأهداف المسطرة قصد استكمال جوانب بناء شخصية المتعلم، وهو يضبط بحسب طبيعة المعارف والمعلومات المختارة، والتي يتم تنسيقها على شكل دقيق، سواء كانت معارف متعلقة بالجوانب الإدراكية العقلية، أو العاطفية الوجدانية، أو الأدائية المهارية.[3]

3/ التفاعل بين أقطاب المثلث الديداكتيكي

1- المعلم والمتعلم:

حسب ما يذهب إليه الباحث في التعليمية وعلوم التربية، عبد القادر لورسي، فإن القواعد التي تحكم التفاعل والعلاقة التي تجمع بين المعلم والمتعلم، يجب أن تتجه في جزئها الأكبر نحو إشباع الحاجات السيكولوجية النفسية، الأساسية للمتعلم. ذلك لأن المتعلم لا يمكنه نسبيا أو كليا، تحقيق ذاته و إشباعها. منها حاجاته إلى

[1] – صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ص72.

[2] – أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009، ص142.

[3] – ينظر: نجوى فيران: مباحث في اللسانيات التطبيقية والتعليمية، خيال، برج بوعريريج، الجزائر، ط1، 2021، ص155.

الأمن، والانتماء والكرامة، والحب، والاحترام والتقدير، فهي أمور غير مشبعة، التي يتم تزويده بها تدريجيا، في إطار هذه العلاقة المركزية بينه وبين المعلم.[1]

2- المتعلم والمعرفة أو المحتوى:

فيما يذهب إليه أحد الدارسين، في مجال التعليمية والتربية، فإنه يتجلى التفاعل والعلاقة بين شخص المتعلم، والمعرفة أو المحتوى، في الأبعاد الثلاثة الآتية، وهي:[2]

أ- علاقة المتعلم مع نفسه (البعد السيكولوجي): إقامة مسافة نقدية اتجاه المعرفة، التي يجد المتعلم نفسه وجها لوجه معها، أي عدم إقامة الذات في الموضوع.

ب- علاقة المتعلم مع الآخرين (البعد الاجتماعي): العلاقة بالمعرفة المدرسية، تتجذر في الموقف العائلي اتجاه الثقافة.

ج- علاقة المتعلم مع العالم (البعد الأبستمولوجيا): المواد المدرسية تستعير أكثر من المعارف الجامعية، منها أبستمولوجيا المعارف المدرسة، هدفها أو مشروعها هو تحديد المحتويات المدرسية، وينظر إليها بعبارات الأدوات، والمعارف الإجرائية، والمهام المولدية.

3- المعلم والمعرفة أو المحتوى:

تعد المعرفة من المواضيع المفتوحة والمتوسعة والمتجددة، لذا كان على المعلم أن يضع مبدأ التحيين والتحديث من مرة لأخرى في نشاطه التعليمي. وأن يفقه في البنية التي تترابط بها الأشياء في المحتوى، لا على الكم فقط، فهو مستفيض بل ما ينقصه هو البنية، فمن غير المفيد أن يتعلم الفرد أشياء لا يفهم ترابطها وانتظامها. ومنه كان هذا التنظيم ضروري جدا.[3]

كما هو في حاجة دائمة إلى "الإطلاع على النظريات اللسانية حتى يتمكن المدرس من القيام بدوره على نحو فعال، ويجد أمامه مختلف الأسئلة التي تؤدي به إلى ماذا يعلم، وكيف يعلم، وآية منهجية تُعتمد في التعليم، وما

[1] - ينظر: عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، ص123.

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص122.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص120.

هو التحليل المنطقي الذي ينتهجه أثناء التحليل، وكيف يختار المادة التعليمية، وكيف يتدرّج في عرضها، وما هي التمارين التي يعتمدها في تبليغ دروسه"[1]

وعليه يمكن القول بأن التفاعل والعلاقة بين المعلم والمعرفة أو المحتوى، مبنية على الحفر فيها، بأحسن الطرق، وتخيرها أحسن اختيار، وجعلها ملائمة للمتعلم، وتقديمها بالوسائل التعليمية المناسبة.

[1] – صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ص75 .

الفصل الثالث

(مظاهر الفعل التداولي وآلياته الخطابية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط)

1 /تحليل نماذج تطبيقية من المقاطع التعليمية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط (القراءة المشروحة)

ننطلق في الجانب التطبيقي من أنواع النصوص الموجهة لتلميذ المرحلة المتوسطة بصفة عامة ونذكُرُ مِنها : النص السردي، وكذلك النص الوصفي وهناك نصوص أمرية توجيهية وكذلك نصوص تفسيرية وحجاجية، ولعل المناهج التعليمية ركزت على هذه الأنماط بغية تجسيد آليات وإجراءات الفعل التداولي سواء بصورة مباشرة وصريحة أو غير مباشرة ومتضمنة في هذه النصوص وعلى ضوء هذا اخترنا نصوص تعليمية تعلميّة احتوت على مقتضيات لغوية منها : (الأفعال الكلامية ، الحجاج والإشاريات) التي احتوتها نصوص السنة الثالثة متوسط ، إلا أننا أشرنا إلى السياق أو المقام أو الجانب غير اللغوي، والمتمثل في (مبدأ التعاون ومبدأ التأدب ومبدأ التواصل وظاهرة الاستلزام الحواري) في العملية التعليمية التعلمية في النصوص المنطوقة.

وعليه فالنصوص الموجهة لهذه المرحلة (المتوسط) هي نصوص اتسمت بمقتضيات لغوية (أفعال الكلام والحجاج والإشاريات)، وهي مؤثرة في تلميذ المتوسطة بصفة عامة، ناسجة خيوطًا من أجل جعل الفعل التواصلي، نسيج متكامل ومتداول ونشط و ذو رسائل تبليغية وإقناعية بين المعلم ومتعلميه ، إذن محتوى كتاب اللغة العربية من مرحلة التعليم المتوسط وبالأخص السنة الثالثة، محتوى معرفي أدبي ، لغوي، مهتم بتحقيق الكفاءة اللغوية ومنها التواصلية ، التي تُبنى على أسس المقاربة بالكفاءات الجديدة للبرامج السنوية ومنها كفاءات ختامية وأخرى شاملة، لكي تصل بالمتعلم في نهاية المقاطع التعلمية لفحوى و لب النصوص الموجهة له، بغرض تحقيق كفاءة معرفية لغوية حوارية فعّالة بين المعلم ومتعلميه ، وعليه " فالكفاءة الختامية لميدان فهم المكتوب وبالأخص هي كالآتي : قراءة النصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها ، كما يحوي وضعية انطلاقية جزئية ويحوي كذلك حصتين تتمحوران حول القراءة المشروحة مع الدراسة الأدبية للنص والحصة الثانية تكون استثمار النص في مجال قواعد اللغة العربية "[1] إذن سنطبق على نصوص القراءة المشروحة الآتي:

1- الإجراء التطبيقي (لأفعال الكلام) :

الإجراء الأول :

المقطع : **1** الأول الآفات الاجتماعية:

المحتوى : ولي التلميذة ص 17 للكاتب (أحمد رضا حوحو) :

[1] – وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ للسنة الثالثة متوسط، ص: 17.

نمط النص: وصفي سردي (شرح وتفسير)

- هنا الكاتب يقوم بتحليل لمنشأ الآفات الاجتماعية وتأكيد لمبدأ التنافي بينها وبين العلم فيخاطب قائلاً:

(اطمأن الرجل على ابنته بعدما وَعَدْتُهُ بمرافقتها بنفسي إلى المنزل ففرح وأخذ يهذي بخليط من كلمات الشكر والحمد و انصرف يتأرجح في مشيته)[1]

(استمر الرجل على هذه الحالة جاعلا من نفسه ميدانا لمعركة عنيفة بين عوامل الخير والشر، فتشن تارة جيوش الخير غارتها يقودها حب هذه البنية، فتنتصر ويكف الرجل عن تناول الخمر أياما يقضيها سعيدا (بابنته راضيا عن نفسه ...)[2]

حيث شرح الكاتب كيف هي مشاعر الآب نحو ابنته، وهو يصارع نفسه، من جانبه الخير حتى ينتصر على جانبه الشرير ويتخلى عن هذه الآفة الإجتماعية من أجل ابنته التي تطلب العلم، حيث أباح الكاتب هنا للمتلقي أفعالاً كلامية مُبيحا فيها مشاعره، حيث شكر الرجل الذي صاحب ابنته إلى منزلها، كما قدم اعتذارا عن شرب الخمر، فينقطع عنها لمدة حتى يعتني بابنته، ولكنه هيهات ما يقع في فخ هذه الآفة مرة أخرى، فيندم ويتحسر على حاله وهكذا بدأ النص بمزيج من بوحيات لمشاعره بين حب ابنته الكبير وبين اعتذاره لهذا المجتمع ولابنته لتعاطي هذه الآفة الفتاكة وكيف هي منقصة له أمام الله أولاً ثم ابنته والمجتمع كافةً.

الإجراء الثاني

المقطع الأول: الآفات الإجتماعية

المحتوى: الشريد ص (22) الشاعر "علي الجارم" ديوان الشاعر "علي الجارم" ج 2 – ص 379

نمط النص : وصفى سردي

هنا الكاتب يعالج ظاهرة التشرد، وهي آفة اجتماعية خطيرة، تضرب الأسرة في الصميم، وتهدد المجتمع بتكاثر آفات أخرى أخطر منه ، لذا ينبغي تظافر كافة الجهود للحد منه والوقاية خير من العلاج.

إذا هوى الخلق وضاع الحجى *** فكل شيء ضاع في إثره

من يصلح الأسرة يُصلح بها *** ما دمر الإفساد في قطره.

جناية الوالد نبذ ابنـه *** في عُسره ، إن كان ، أو يسره

[1] – وزارة التربية الوطنية ، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص " ولي التلميذ " ، لمقطع التعلمي الآفات الاجتماعية، ميدان فهم المكتوب " قراءة مشروحة ، ص 12.

[2] – المرجع نفسه، ص12.

البيت صحراء إذا لم تجد *** طفولة تمرحُ في كسره

وانقذوا الطفل فما ذنبه *** إن جمعَ الوالد في خسره ؟

وعلموه عملاً صَالِحًا *** يشد – إن كافَح – مِنْ أَزره.[1]

شرح الكاتب من خلال الأفعال التقريرية التي عبر بها عن اعتقاده نحو انكاره لهذه الظاهرة الاجتماعية، "ظاهرة التشرد " وتخلي الأسر عن الأبناء في صغرهم، وتأكيده على أن صلاح الفرد من صلاح الأسرة والمجتمع، وتعليم الأطفال بالعلوم النافعة متى يصلح المجتمع ككل فاستعمل التكرار وغرضه التأكيد على خطورة هذه الظاهرة في المجتمعات.

الإجراء الثالث

المقطع الرابع: شعوب العالم

المحتوى : أخي الإنسان ص 82 الكاتب : عيسى الناعوري/ مجلة صوت الحق المغربية ، ص 92-93

نمط النص: وصفي "توجيهي إعازي "

هنا الشاعر تطرق لظاهرة تمس العالم بأجمعه وهي ظاهرة التمييز العنصري، وكيف على الإنسان أن يتجنبها في هذه الحياة وينادي لمختلف الأجناس ومختلف الأعراق ومختلف الديانات أن تتعايش مع بعضها البعض في أمن وسلام ، وهناك دعوة من الإنسان لأخيه الإنسان .

أخي في العالم الواسع *** في المغرب والمشرق.

أخي الأبيض والأسود *** في جوهرك المطلق.

أمد يدي فصافحها *** تجد قلبي بها يخفق.

بحبك يا أخي الإنسان

لقد جئنا إلى الدنيا *** معا لنعيش إخوانا .

ونسعد بالحياة معا *** أحياء وأعوانا .

ولو شئنا أحلنا جنة *** الفردوس دنيانا

فهيا يا أخي الإنسان

[1] وزارة التربية الوطنية ، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص "الشريد"، المقطع التعلمي "الآفات الاجتماعية" ، فهم المكتوب قراءة مشروحة ، ص 22

تعالى لنقم حضارات *** معا ولنرفع العمران

ونخلق في الحياة لنا *** مباهج حلوة الألوان.

وضع يمناك في يمناي *** في دعة واطمئنان

لنسعد يا أخي الإنسان

أحبك دونما نظر *** إلى لونك أو جنسك

وأكره من يبث الحقد *** في نفسي وفي نفسك

لترقص أنت في بؤسي *** وكي أرقص في بؤسك

ونشقى يا أخي الإنسان[1]

فالكاتب هنا نظر في هذه القصيدة الشعرية، نظرة تآخي ومحبّة حيث وظف الأفعال الكلامية التي كان الغرض منها الطلب والدعوة وتلك الأساليب التي ركز فيها على النداء (يا أخي الإنسان) وكذلك الرجاء أو الإلحاح منه لأخيه وكذالك أفعال الأمر ومنها:

(فهيا يا أخي الإنسان)، (لنسعد يا أخي الإنسان)، (لنقم حضارات)، (لنعيش إخوانا)، (لنرفع العمران) فهي دعوة إلى المحبة والسلام ونبذ كل الخلافات والحروب والصراعات المنتشرة في كافة أنحاء العالم وكذلك استعمل الأفعال الكلامية فوظف اسم فعل الأمر عندما قال...(رويدك يا أخي الإنسان) والغرض هنا هو النصح والإرشاد لبني البشر كافة حتى يأخذوا الحذر من التمييز العنصري والتعصب لأي قضية كانت من قضايا هذا العالم.

الإجراء الرابع

المقطع الخامس: العلم والتقدم التكنولوجي

المحتوى: إلى أبناء المدارس ص 102 (الكاتب معروف الرصافي – الديوان)

نمط النص : وصفي " توجيهي إعازي"

[1]- وزارة التربية الوطنية ،كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص " أخي الإنسان " ، المقطع التعلمي " شعوب العالم"، فهم المكتوب " قراءة مشروحة ، ص 82 .

فالشاعر هنا يوجه للمتلقي أو لطلاب العلم رسالة قوية ، تؤكد على الإلحاح في طلب العلم ، فهم أمل الغد والمستقبل وهم من يكسبون البلاد علوا وفخرا ، وبالأخص إذا امتزج العلم مع الأخلاق ، فسوف يكون الخير الكثير، للعباد والبلاد، وترتقي جميع الأمم.

كفى بالعلم في الظلمات نورا *** يبين في الحياة لنا الأمورا.

فكم وجد الذليل به اعتزارا *** وكم لبسَ الحزين به سرورًا.

تزيد به العقول هدى ورُشدًا *** وتستعلي النفوس به شعورا

إذا ما عق موطنهم أناسٌ *** ولم يبنوا به للعلم دُورا.

فان ثيابهم أكفان موتى *** وليس بيوتهُم إلا قبورا

أبناء المدارس إن نفسي *** تؤمل فيكم الأمل الكبيرا

فسقيا للمدارس من رياض *** لنا قد أثبتت منكم زهورا[1]

فتوظيف الشاعر لأفعال الكلام حسب كل بيت شعري وغرضها هو الانجاز والاستعمال اللغوي الفعّال لإيصال الرسالة لآذان السامع والمتلقي فمثلا:

(فكم وجد الذليل به اعتزازا): هنا الشاعر يتساءل بأسلوب استفهامي والغرض منه الاعتزاز والتعظيم لقيمة العلم.

كذلك في (أ أبناء المدارس أنَّ نفسي): هنا الشاعر وجه نداء و والغرض منه الحث والطلب إلى الإقبال على الدراسة وحبّ العلم للوصول للمراتب العُليا مستقبلاً

كذلك في (فسقيا للمدارس رياض...) هنا الشاعر أعطى الأوامر بالاعتناء بالمؤسسات التعليمية " المدارس" فهي من تنبت المتعلمين في الرياض كالزهور، فيتألقوا بعلمهم وخلقهم كالزهور العطرة. والشاعر ركز على النداء والاستفهام والنهي والأمر وكلها أساليب أدت أغراضا انجازية حسب كل بيت يوجه فيه الشاعر نصيحة أو يدعو إلى التمسك بالعلم جيدا، لما له من مكانة في حياةِ الأفراد والنهي عن تركه ونبذه حتى لا تكون الحياة مظلمة كالقبر المنسي من هذه الدنيا ، ويعظم ويفخر تارةً أخرى بقيمة العلم كقوله:

إذا ارتوت البلاد بفيض علم *** فعاجز أهلها يمسي قديرا.

[1]– وزارة التربية الوطنية ،كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص " إلى أبناء المدارس" المقطع التعلمي العلم والتقدم التكنولوجي، فهم المكتوب قراءة مشروحة ، ص 102

الإجراء الخامس

المقطع السابع: الصناعات التقليدية

المحتوى: رُسُلُ الصّناعة ص 142 الكاتب الشاعر محمد حيدر مخيلان

نمط النص: وصفي "توجيهي إعازي"

يقول: جبران خليل جبران (أحب الذي يشتغل بفكره فيبتدع من التراب صورا حية جميلة نافعة، أحب، الذي يحول الطين إلى آنية للزيت...)

معنى هذا: الحرفة والصنعة في اليد هي ضمان الاستمرار والبقاء، وأفضل من البطالة والاتكال على الآخر.

ومن للمركبات إذا توانت *** سوى المهني يصلحها بساعه

ولولا سواعد البناء سادت *** فلا ريح تُصد ولا شعاعه

ومن صنع التواصل في الخلايا *** أزاح لتائهِ غُمَّمَ الضَّيَاعَه

و قرب نائيا للبيت شخصاً *** كأنه حاضر بين الجماعه

ألمْ تعلم بأن الله أوحى *** إلى رسل، يُعلَمُهُمْ صِناعه

فعلم – آدمَ الأسْمَاء حتى *** وعلمه أساليب الزراعه

((إلى غاية))

أليس العجز أن تبقى قعيدا * تمايز بين كرسي وقاعه

وتبحث عن وظائف تنتقيها * ودون وصولها هون الوضاعه

فمن لم يتخذ مهنا تقيه * هوان العوز عمرا قد أضاعه[1]

- ((ومَن المركبات إذا توانت *** سوى المهني يصلحها بساعة))

هنا الشاعر يبين قيمة المهنة أو الحرفة والصنعة في هذه الحياة، فقال متسائلا من سيصلح المركبات والآلات إذا تعطلت فيجيب بفخر مستثنيا سوى المهني الذي في ساعات قليلة يصلحها، ليستفيد منها الإنسان ويقدم له بها خدمة كبيرة . فهنا الشاعر قد وظف أسلوب الاستفهام والغرض منه تعظيم وتبجيل من يمتلك صنعة وحرفة في يده .

[1]- وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص "رسل الصناعة"، المقطع التعلمي الصناعات التقليدية، فهم المكتوب قراءة مشروحة ص 142.

- ((وقد صنع التواصل في الخلايا *** أَزاحَ لِتَائِهِ غمم الضياعه)).

هنا الشاعر يتحدث عن فضل الاختراعات والمخترعين أو الذين يصنعون الأجهزة التكنولوجيا، بهدف تحقيق التواصل بين الناس، فالشاعر استعمل ووظف الاستفهام كذلك والغرض هو التعظيم وإظهار الإعجاب وإبرازه لقيمة الصُّناع والمخترعين.

- ((أَلَم تعلم بأن الله أوحى *** إلى رسل، يعلمهم صناعة)).

هنا كذلك الشاعر وظف أسلوب الاستفهام بغرض الاقتداء بالآخرين ، فهو يتساءل عن قيمة وقدر العلماء والمخترعين والذين يمتهنون المهن، فهذا ذو فضل كبير من الله عز وجل على عباده، وكذلك كان قبلهم الأنبياء والرسل ومن يمتهن ويحترف حرف ومهن الناس العاديين، فهم مثال للمروءة والشجاعة فكان توظيفه لأسلوب الاستفهام والغرض منه، الاقتداء بالأخر وخاصة- الأنبياء والمرسلين كذكر الأستاذ النبي الذي كان يمارس النجارة "نوح عليه السلام "

((أليس العجز أن تبقى قعيدا *** تمايز بين كُرسي وقاعه)).

هنا الشاعر بين أفضلية وقيمة الصناع والحرفين على من لا يملك حرفة في يده أو يمتهن أي مهنة ولا يحتقر المهن أو يخاير بينها ، فالعاجز حقًا هو من يبقى مكتوف الأيدي ويمايز ويتخير في الصنائع

فالأسلوب الإنجازي الذي وظفه الشاعر هو الاستفهام مع آداة النفي " ليس" والغرض منه هو التهكم والازدراء.

- ((فمن لم يتخذ مهنا تقيه * هوان العوز عمر أقد أضاعه))

فالكاتب هنا وظف أسلوب الاستفهام مع النفي والجزم ، فهو هنا يؤكد على ضرورة الصَّنعة أو الحرفة في يد الإنسان وهي بمثابة السلاح له في الحياة فقد تقيه ، هوان العوز و الفقر في عمره فوظف الأسلوب مع أداة النفي و الجزم "لم" والغرض هنا كان "النصح والإرشاد".

الإجراء السادس:

المقطع الثامن: الهجرة الداخلية والخارجية

المحتوى: نور الهجرة ص 162، الكاتب (عمر أبو ريشة، الأعمال الكاملة.

نمط النص: وصفي، سردي

هنا الكاتب يحتفي بهجرة خير خلق الله النبي محمد "صلى الله عليه وسلم"، حيث أشرقت المدينة المنورة بأنوار الهداية والبركات وتوالت على أهلها نسمات الوحي، وضياء البر وتلقاهُ الأنصار ينشدون:

جمعت شملها قريش وسلت *** للأذى كل صعدة سمراء

وأرادت أن تنقذ البغي من أحمد *** في جنح ليلة ليلاء

فأتاه الصديقً منخلع *** اللب مثارًا بأقدح الأنباء

فتلقاه أحمد باسم الثغر *** عليما بما انطوى في الخفاء

أمر الوحي ان يحث خطاه *** في الدجى للمدينة الزهراء

وأقاما في الغار والملأ العلوي *** يرنو إليهما بالرِّعاء

وقفت دونه قريش حيارى *** وتنزهت جريحة الكبرياء

وانثنت والرياح تجأر والرمل *** تثير في الأوجه الرَّبداء

هللي يا ربا المدينة واهمي *** بسخي الأظلال والأنداء

واقذفيها الله أكبر حتى *** ينتشي كل كوكب و ضاء

واجمعي الأوفياء إن رسول الله *** آت لصحبه الأوفياء

وأطلّ النبي فيضاً من الرحمة *** يروي الظِّماء تلو الظِّماء

والصلاةُ الطهور عالية الأصداء *** جوابةً بِكُلِّ فضاء[1]

- ((جمعت شملها قريش وسلت *** للأذى كل صعدة سمراء))

هنا الكاتب أخبرنا عن مكائد أهل الرسول محمد **"صلى الله عليه وسلم** "، قريش وكيف أرادوا إلحاق الأذية ، فكان الغرض من هذا الأسلوب هو إظهار اللؤم والحقد على شخص النبي محمد **"صلى الله عليه وسلم** "

- ((فأتاه الصديقً منخلع *** اللب مثارًا بأفدح الأنباء))

فهنا أخبرنا الكاتب عن حال سيدنا أبو بكر الصديق **رضي الله عنه** وهو مفجوع بقلبه على صاحبه ونبيه محمد **"صلى الله عليه وسلم** " .

والغرض من هذا الأسلوب هو الاسترحام والاستعطاف بصاحبه والرأفة على حاله بين قومه وأهله

- ((وقفت دونه قريش حيارى *** وتنزهت جريحة الكبرياء))

[1] وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص "نور الهجرة" : المقطع التعلمي الهجرة الداخلية و الخارجية ، فهم المكتوب، قراءة مشروحة ، ص 162

هنا الشاعر بين حالة قريش وهي مهزومة ومدحورة بمكائدها التي حاكتها ضد النبي محمد "صلى الله عليه وسلم " بمعنى هناك هزيمة وخُذلان لقومه ، فهم لم ينالوا مبتغاهم.

والغرض من هذا الأسلوب هو إظهار الضعف والانهزام وتبيان الضعف

- ((هللي يا ربا المدينة واهمي *** بسخي الأظلال والأنداء))

وهذه الأفعال الكلامية بأسلوب الأمر والغرض منها مدح والثناء لشخص النبي " محمد صلى الله عليه وسلم " وكذلك أمر للمدينة ككل من سهولها وتضاريسها بالانبساط والانشراح وإظهار البهجة والفرح لأن من وطأ أرضك هو خير خلق الله وأفضل سيد للبشرية الرسول محمد "صلى الله عليه وسلم"

- ((واقذفيها الله أكبر حتى *** ينتشي كل كوكب وضاء))

هنا الشاعر استعمل ووظف أسلوب الأمر كذلك وكأنه يأمر أهل المدينة المنورة بتلك الأفعال والأقوال التي تعبر عن الفرح والأهازيج والمدائح الدينية التي تنبع من حناجر أنصار النبي – محمد "صلى الله عليه وسلم" في المدينة المنورة حتى يصل صداها إلى كافة كواكب الدُّنيا ومن عليها من سكان ليفرحوا هم كذلك بِطَلَةِ وقدوم الرسول "صلى الله عليه وسلم"، والغرض منه الفخر والاعتزاز والتعظيم لشخصه الكريم

-((واجمعي الأوفياء إن رسول الله *** آت لصحبه الأوفياء))

هنا كذلك وظف الشاعر أسلوب الأمر بغرض المدح والثناء والاحتفاء بالنبي محمد "صلى الله عليه وسلم"، وكيف اجتمع الصحب والأوفياء من حوله وكيف لا وهو نبي العالمين وهو فيض من الرحمة يروي كل متعطش للحق من حوله، فقال الشاعر في هذا المقام

((وأطلّ النبي فيضا من الرحمة *** يروي الظماء تلو الظماء))

((والصلاة الطهور عالية الأصداء *** جوابةً بِكُلِّ قضاء))

فكلها أفعال إنجازية وظفها الكتاب والشعراء في نصوصهم بغية، تحقيق الكفاءة التواصلية بين الكاتب "المرسل" والمتلقي "القارئ" أو المرسل إليه، والخروج بالجانب اللغوي على النمطية والقوالب الجامدة إلى الديناميكية والوظائفية حسب أنماط النصوص بغرض استمالة المتلقي لهذه الخطابات التعليمية المحضة .

2- الإجراء التطبيقي (للإشاريات):

2-1- الإشاريات الشخصية :

النص الأول: قلق ممض

«... وقف مراد عن بعد يتأمل تنقلات صديقه بالقرب من الدكان، فأصابه قلق ممض، فقد خشي أن ينكشف بذلك أمرِه هو ».[1]

وظف الكاتب في هذا الخطاب الضمير الغائب "هو" الذي يحيلنا إلى مرجعية شخصية، ألا وهو الطفل "مراد"، فوظف الكاتب ضمير الغائب بغية عدم تكرار الاسم "مراد" في جمل النص لتفادي الإطناب و بذلك فقد عوض شخصية "مراد" وأعطى قيمة ووظيفة للجملة اللاحقة وهي الاستفهام، فقد أدت حمولة دلالية بالاستفهام عن سلوك هذه الشخصية "مراد"، أيمكن أن يكون شريكا في مثل هذه السرقة ؟

« ...سوف أقبض عليكم ... إني أعرفكم واحد ، واحد ... »[2]

فالكاتب هنا يحيلنا إلى مرجعية لشخصيات جماعية (أرزقي، مراد، محمد) فأشار الكاتب هنا إلى هذه الشخصيات ضمن سياق الكلام في التواصل فكانت الإحالة بضمائر الجماعة المتصلة وهكذا خاطب صاحب الدكان الأطفال بضمير الجماعة، قصد النيل منهم أو القبض عليهم، فهم مطالبون جميعًا لتسليم أنفسهم لصاحب الدكان.

« وتحول قلقه إلى قرف، وتمنى لو يتوقف آنئذ ويعود إلى صاحب الدكان ويؤكد له أن لا دخل له في السرقة، ولكن أنى له ذلك ؟ إنه سيكون جباناً في نظر أطفال الحي إن هو عاد القهقرى ، إلا أنه وهو يجري قال لنفسه من الأفضل أن أكون جباناً لا سارقا... » [3]

وظف الكاتب إشارية شخصية وهي الضمير المستتر "هو" الذي صرح به في الضمير المتصل الهاء في الكلمات المسطر تحتها الذي يحيلنا إلى مرجعية شخصية في هذا النص وهو الطفل "مراد" وفهمنا نحن من سياق خطاب الكاتب بأن هذه الشخصية الخيرة فهو يعظمها ويبجلها عن باقي الشخصيات الأخرى، فمراد لا يريد أن ينزلق نحو مستنقع الفساد ويتبع خطوات زملاءه في هذه الخطيئة "السرقة"، وفضل الكاتب اعتراف مراد بأن يكون

[1] – وزارة التربية الوطنية ،كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص " قلق ممض" ، المقطع التعليمي الآفات الاجتماعية، ميدان فهم المكتوب ، قراءة مشروحة ، ص 12 .

[2] – المرجع نفسه، ص12.

[3] – المرجع السابق، ص 12

جباناً على أن يكون سارقا ، ومن السياق التواصلي لهذه الاشاريات أو ضمائر الغائب فقد تبين لنا أن الكاتب يريد أن يظهر لنا تلك النفس الخيرة اللوامة لصاحبها على فعل الشيء السيئ و إدانته أو محاسبتة وتوجيهه إلى فعل الخير والاعتراف بالخطأ أمام العلن.

2-2- الاشاريات الزمانية:

النص الثاني: وسائل الإعلام

« وسائل الإعلام المعاصر تقدم، على مدار السَّاعَةِ، الأخبار والمعلومات الجديدة التي يجهلها المتلقي...»[1]

هنا أشار الكاتب إلى لفظة الساعة وهي كإشارية زمنية تبين الخطاب الآني أو الظرفي الذي أراده المخاطب في هذا السياق اللغوي التواصلي وهو أن وسائل الإعلام المعاصرة تقدم وتعطينا الخبر أول بأول على مدار الساعة، بمعنى جل أوكل الوقت والأخبار مبرمجة لجميع الأحداث التي يجهلها المتلقي، فلفظة الساعة هنا وضحت لنا تلك الظروف المبهمة، فأزالتها بالإشارة إلى استغلال الزمن والوقت يوماً في تقديم كل ما هو جديد ومفيد، من طرف وسائل الإعلام المعاصرة « ولم يكن على علم بها إلا لحظة مطالعتها ... ».[2]

وهنا اللفظة لحظة هي من الاشاريات الزمانية المبهمة التي لا تتحدد مرجعيتها سوى خلال السياق الدلالي لها، وهنا الكاتب وظف أداة الجزم والنهي لكي ينفي بأن معرفة الأخبار والاطلاع عليها قبل التطور السريع للإعلام والتكنولوجيا كانت بطيئة ويعلمها سوى عند لحظة أو وقت مطالعته لها فقط، على عكس التطور السريع الذي حدث الآن.

«... ذلك لأن كل قناة تقصص الآن شريط أنباء متحرك أسفل الشاشة يقدم ما يجري من أحداث أولا بأول...»[3]

فالكاتب وظف إشارة زمنية في لفظة الآن وهي ظرف زمان ويشير إلى وقت مبهم ولا نستطيع تحديد مرجعيته الخطابية إلا أثناء السياق التواصلي في هذه الفقرة، ونفهم هنا من "الآن" هي الزمن الحاضر أو ذلك التطور التكنولوجي عبر الزمن الحاضر الذي مس وسائل الإعلام والصحافة بكل أنواعها.

[1] – وزارة التربية الوطنية ،كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط "وسائل الإعلام " ، المقطع التعليمي الإعلام والمجتمع ميدان فهم المكتوب، ص32.

[2] –المرجع السابق، ص32.

[3] –المصدر السابق،ص32.

«... إذ لم يعد القارئ مضطرًا الانتظار إلى الغد كي يقرأ في صحيفته المفضلة تفاصيل خبر للتو، بل يكفيه أن يزور موقع الصحيفة على شبكة الانترنت لمتابعة تفاصيل الحدث بالتزامن مع لحظة وقوعه... »[1]

إذن وظف الكاتب إشاريات زمنية فلفظة للتو وتعني "فورا " وكذلك لفظة "بالتزامن" و"لحظة "كلها إشاريات إلى الزمن القريب، فوجه الخطاب على هذا السياق، فهناك إحالة إلى أن القارئ لم يعد مضطر للانتظار إلى الغد كي يقرأ تفاصيل خبر فوري أو جديد، بل سيكتفي بالتصفح الالكتروني السريع على شبكة الانترنت لتقريب زمن الأخبار أكثر فأكثر.

2-3- الاشاريات المكانية و الزمنية:

النص الثالث : محاورة الطبيعة ، ص 122

« عند الفجر، قبيل بزوغ الشمس من وراء الشفق، جلست في وسط الحقل أناجي الطبيعة ... » [2]

وهذى اشاريات زمانية وأخرى مكانية: ونفهم من خلال السياق التواصلي لكل منها (عند، الفجر، قبيل، وراء، وسط) هي ظروف مبهمة والخطاب هنا في تلفظ. أني ولحظي في وقت معين من المتكلم فقد دخل في حالة نقاش ومحاورة مع الآخر "الطبيعة " وقت الفجر وقبل أن تبزغ وتطل الشمس والمكان الذي وقع فيه التلفظ والذي أواه ووقع فيه زمن هذه المناجاة بينه وبين الطبيعة هو الحقول الخضراء الجميلة من صنع وخلق الله عز وجل.

«... فسألته مستفهما: لماذا تتنهد يا أيها النسيم اللطيف؟ فأجاب: لأنني أذهب نحو المدينة مدحورًا من حرارة الشمس إلى المدنية ... » [3]

هنا مزج الكاتب بين الإشارية الشخصية و المكانية حيث وظف: النداء في يا أيها يا + أي + الضمير المتصل "الهاء" فالمخاطب وجه استفهاما وطلباً بغرض توجيه ذلك التساؤل للنسيم اللطيف العليل المتواجد في الطبيعة أو القرية وهناك إشارية مكانية في نحو وهي كذلك من الظروف المكانية المبهمة التي لا بد من توضيحها في السياق التواصلي الذي مفاده تحديد جهة أو اتجاه النسيم العليل وهو ذاهب بفعل ارتفاع درجات الحرارة الشديدة من القرية والجبل إلى المدينة كي تنحبس أنفاسه وتقل طلاقته ولطافته، حتى يصبح حزيناً وكأنه إنسان فالسؤال

[1] – وزارة التربية الوطنية ،كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص32.

[2]– وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط "محاورة الطبيعة "، المقطع "التلوث البيئي" ميدان فهم المكتوب ص 122

[3] – المصدر السابق، ص122.

بالأداة يا أيها تحيلنا على أن الخطاب وكأنه موجه لإنسان عاقلا بغرض وصف مشاعره والتعبير عنها لحظة تلفظه بهذا الخطاب.

« ... ثم التفت نحو الأزهار فرأيتها تذرف من عيونها قطرات الندى دمعا، فسألت لماذا البكاء، يا أيتها الأزهار الجميلة ؟ ... ».[1]

وهنا كذلك تقريبا نفس سياق الفقرة السابقة حيث وظف الكاتب اشارية مكانية واشارية شخصية، فهنا اشارة إلى الاتجاه الذي لفت الكاتب انتباهه وأثار تعاطفه مع تلك الأزهار الحزينة فنحو هنا اختصرت أو منحت لنا الاتجاه المجهول أو المضمر في الجملة ، فبإمكانه أن يكون اتجاه إلى الجدول أو العصافير أو الأشجار، لكن هي أشارت وحددت لنا المكان المشار إليه وهو "الأزهار"، كما نبهتنا أداة النداء وأداة الاستفهام إلى الإجابة في هذه الفقرة وهي الطلب والتخصيص وتوجيه الخطاب لهذا العنصر الطبيعي بالتحديد "الأزهار" دون غيرها من العناصر الأخرى التي عانت من ظلم وبطش الإنسان .

« ... ويقطع أعناقنا ويذهب بها نحوا المدينة، ويبيعها كالعبيد و نحن حرائر، وإذا ما جاء المساء وذبلنا، رمى بنا إلى الأقذار، كيف لا نبكي ويد الإنسان القاسية سوف تفصلنا عن وطننا الحقل ؟ »[2]

هنا النون المتصلة في: (أعناقنا، ذبلنا، نبكي، تفصلنا) هي الضمير المتصل في محل الضمير المستر، ضمير المتكلم "نحن" فهي اشارية شخصية لجماعة المتكلمين وهي إحالة مرجعيه "الأزهار" التي تقدم خطاباً موجهاً للمتلقي وكأنها شكوى من ظلم وبطش بشري لمستقبل الخطاب الذي سيقدم النجدة والإعانة والضمير الجمعي للمتكلم " نحن "فهو إشارية شخصية "نحن الحرائر"، وهو خطاب للأزهار لكن هي في الأصل جماد وليست إنسان ، لكن الكاتب أقرن الأزهار بالنساء اللواتي ينعمن بالحرية فهي أيضا كالأزهار المختلفة الألوان وإذا تدخلت يدُ الظلم أو المستعمر سوف يجعلها تهاجر تغادر موطنها الأصلي من أجل البحث عن تلك الحرية المسلوبة ، فالأزهارُ هُنا شبهت بفعلها هذا بالحرائر أو "النساء" في عملية القطف من حقلها الآمن إلى أيدي التجار، لطلب الثمن فيها.

ولفظة المساء هي ظرف الزمان الذي لا يحدد وإبهامه إلا من خلال السياق التواصلي وهنا تأويل لذلك الوقت الذي تموت فيه وتذبل الأزهار وكأن الإنسان هو الذي صور لها نهاية درامية من مكان حياتها "الحقل" إلى مكان موتها وتلفها "القمامة ".

[1] – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص122

2 – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المقطع "التلوث البيئي" ميدان فهم المكتوب ص122

« وبعد هنيهة سمعت الجدول ينوح كالثكلى، فسألته: لماذا تنوح يا أيها الجدول العذب؟ فأجاب لأنني سائر كرها إلى المدينة حيث يحتقرني الإنسان، ويستخدمني لحمل أدرانه ، كيف لا أنوح وعن قريب تصبح نقاوتي وزرا وطهارتي قذرا »[1]

هناك اشارية زمنية في لفظة هنيهة وهي إشارة للزمن القريب الذي حدد من خلال السياق الآتي بمعنى بعد لحظات زمنية وهو يحاور العناصر تشتكي واحدة تلو الأخرى (الأزهار ،الجدول ...).

بمعنى هذه المرة يستمع لشكوى الجدول.

ولفظة المدينة إشارة إلى اسم المكان، الذي يحدد إبهامه من خلال سياق الكلام ، نفهم من هذا الخطاب أن الجدول يتجه أو يحول اتجاهه الإنسان كرها من القرية والطبيعة الخلابة باتجاه المدينة وأوساخها التي يرميها داخله.

ولفظة أو ظرف المكان عن قريب فهي إشارية مبهمة أولت لنا تلك المرجعية التي حددت قرب تحول صفاء ونقاء الجدول ففي وقت قريب كان نقي وظاهر في طبيعة عذراء وبعد وقت قريب تدخل الإنسان في المدينة وجعله متسخا وقذرا وغير صالح الاستعمال .

« ... فاقترب مني العصفور، ووقف على طرف الغصن، ... » [2]

وهنا إشارة مكانية كذلك في (فاقترب، وقف، طرف). وهي ظروف مكانية مبهمة لا بد أن نحدد دلالتها أو سياقها التواصلي هنا، وهو أن الإنسان ضد هذه الطبيعة وهو من يهدم الشيء الجميل فيها ، فنهاية العصفور ربطها لنا الكاتب بتلك الآلة الجهنمية التي تفتك وتنهي حياة تلك المخلوقات الضعيفة في الطبيعة.

« ...طلعت الشمس من وراء الجبل وتوجت رؤوس الأشجار بأكاليل ذهبية وأنا أسأل ذاتي: لماذا يهدم الإنسان ما تبنيه الطبيعة ؟ »

هنا إشارية مكانية في هذا الخطاب لظرف المكان "وراء" وهي من الظروف المبهمة التي لا بد من تحديد سياقها التواصلي وهو أن المخاطب يوجه لبني البشر تلك الجدلية القائمة بين الإنسان والطبيعة ، بمعنى كل ما يأتي يوم جديدٌ في هذه الحياة إلا و الإنسان عليه أن يُمعن التفكير ألف مرة قبل أن يُقْدِم على أعمالٍ تضر وتُخِّلُ بالتوازن

[1] – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص122

[2] – المصدر السابق، ص122

البيئي وحتى يعم السلام الطبيعي بين الطبيعة والإنسان لا بد من الإقرار بهذه النعم من الله عز وجل على عباده فهي ملاذ كل إنسان مرهف الإحساس ويقدر قدرة الخالق عز وجل.

2-4- الإشاريات الاجتماعية :

النص الرابع : إنقاذ البيئة ص 117.

« تبنت الجزائر من أوائل الثمانينيات سياسة طاقوية تتضمن اعتماد مصادر أنظف»[1]

هنا اشارية لاسم المكان "الجزائر "فهي إشارية لبلد المتلقي "المتعلم" وذلك بربط السياق التواصلي بالزمن الذي مر به هذا البلد وهو يواكب التطور الحاصل في المجال البيئي والطاقوي بغية تبيان اهتمامات البلد على جميع الأصعدة

« وربط عشرين قرية في أقصى الجنوب بالطاقة الشمسية، وسعت إلى تحرير نقل المنتجات المكررة وتوزيعها مع إنشاء مؤسسات للمراقبة والضبط » [2]

فلفظة قرية هنا هي إشارة مكانية وهي مكان الريف أو البادية الذي غالبا ما يكون منعزلاً عن المرافق والهياكل العامة وحتى المنتجات الطاقوية والكهربائية على عكس المدينة ، فجاءت الإشارة لاسم المكان القرية وأشار إليها الكاتب أو إلى اتجاهها في الجزائر وهو بالتحديد أقصى الجنوب وهي إشارة لتحديد المكان وفهمنا لسياق التواصلي لهذا الخطاب هو تزويد أكثر من عشرين قرية في أقصى الجنوب الجزائري بالطاقة الشمسية أو "الطاقة المتجددة والبديلة" في الجزائر.

(... إنشاء مؤسسات المراقبة ...)[3] هنا لفظة مؤسسات هي اسم المكان ويدل على جمع المؤنث السالم وفيه إشارة مرجعية إلى مجموعة المؤسسات الاقتصادية والبيئية التي تؤسسها الدولة. بغرض السير الحسن لتوازن البيئي في البلاد والتقليل من مخاطر التلوث وسُبُل مقاومته.

« ولا تستثنى الجزائر من إشكال الاحتباس الحراري، لأنها بدأت فعلاً تعيش أزمة شح المياه وانعكاسات زحف التصحر على المناطق الشمالية بعد أن ضرت بالجنوب والمناطق السهبية. » [4]

[1] – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسطة "إنقاذ البيئة " ، المقطع التعليمي " التلوث البيئي"، ميدان فهم المكتوب، ص117.

[2] – المصدر السابق،ص117.

3 – المصدر السابق،ص117.

4 – المصدر السابق ،ص117.

هنا إشاريات لتحديد الاتجاهات التي نستطيع تفسيرها وتأويلها من خلال سياق الجملة كالآتي : مشكلة الاحتباس الحراري وظهرت في جل مناطق الجزائر إلا أنها استفحلت بالجنوب الجزائري والمناطق السهبية خصوصًا، لكن هناك الإشارة التي حددت اتجاه الجنوب الذي يعاني من هذه الظاهرة إلا أن لفظة الشمال وهي كذلك تحديد للاتجاه المكاني الذي يخصص أن الخطر من ظاهرة التصحر قد مس كذلك المناطق الشمالية من البلاد والتي من المفروض لا تمسها هذه الظاهرة خصوصا إذا كانت الاحتياطات من طرف الأفراد الواعيين بذلك وبالأخص إذا سنت القوانين وتوفرت الحماية الكافية .

« ...، وأهمها تلك التي لها علاقة مباشرة بقطاعي المياه والزراعة والواجهة البحرية والمناطق الهشة خصوصاً السهبية والصحة البشرية...» [1]

هنا وظف الكاتب اسم الاشارة للمفرد المؤنث "تلك" الذي يحدد من خلال مرجعية السياق لهذه الجملة و هو، كل تلك الاستثمارات التي يجب حمايتها من مصادر التلوث البيئي وكذلك لاختصار الكلام ودون إطناب وتكرار، كان الغرض هو توظيف "تلك" بغرض الاختصار و عدم التكرار.

« وتبقى الصحة البشرية هي الاستثمار الدائم الذي تجب حمايته من مصادر التلوث ... » توظيف لضمير الغائب المؤنث هي والذي نستطيع تحديد سياقه التواصلي من خلال الجملة ومفاده أن كل الاستثمارات في الأخير هناك قوانين وجمعيات في المجتمع لا بد أن تحميها من التلوث البيئي أو هذه الآفة الخطيرة التي تفتك بالمحيط أو بالكرة الأرضية جمعاء وخاصة منها الصحة البشرية التي عاد عليها الضمير "هي" بأنها، الأنسب والأوجب علينا بحمايتها من مخاطر التلوث كذلك الضمر أو اسم الموصول المفرد المذكر "الذي" نفهم من خلال السياق أن الكاتب يقصد مجموعة من الاستثمارات وخصص من بينها "الصحة البشرية" التي يجب أن تكون محطة اهتمام وحماية من خطورة التلوث البيئي، فهو لم يعدد تلك الاستثمارات بل اختصرها باسم الموصول المفرد المذكر " الذي".

« ... وقد أدرك العالم أهمية ذلك، بحيث وضع قضية الحد من الفقر وتحسين مستوى معيشة الأفراد من بين أبرز أهداف الألفية الثالثة »[2]

1 – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص117.

2 – المصدر السابق، ص117.

هنا اشارية لضمير " ذلك " الذي وظفه الكاتب فهو اسم إشارة مفرد مذكر ونفهم من خلال سياقه التواصلي في هذه الجملة بأن رؤساء العالم والجمعيات البيئية والناشطين في منظمات قانونية وإنسانية تختص بالبيئة والمحيط كلها تنادي بمحاربة ومكافحة التلوث والأوبئة وتحرص على توفير توعية المياه والهواء وسلامة الغذاء والصحة البشرية ونظافة المحيط ومكافحة التصحر والاحتباس الحراري والمحافظة على الغابات ... كل هذا لأجل تحسين مستوى معيشة الإنسان في العالم أجمع وبالأخص في الألفية الثالثة وهذه كلها سبل وطرق وقائية من مخاطر التلوث ومقاومته لإنقاذ الكوكب الأزرق.

2-5- الاشارات الإجتماعية:

النص الخامس: صانعة الفخار، ص 132:

« أعاد الموقف إلى بيتنا الدفء والحرارة يا بني، وأردفت قائلة في نفسها: النار، النار، لولاها لما استطاعت صنع آنية واحدة... ».

هناك اشارية اجتماعية في الضمير الجماعي "نا "المتصل في كلمة "بيتنا "والمخاطب أو المتلقي لهذا الخطاب وهو الابن الذي وجهت له الأم الخطاب فنستطيع أن نقول بأنَّ هناك صلة وروابط أسرية واجتماعية في هذه الأسرة.

« النار، النار، لولا ها لما استطعت صنع آنية واحدة ، وانطلق بصرها باحثا عن الاواني المبثوثة في القاعة ...»[1]

وظف الكاتب هنا التكرار في لفظةِ النَّارَ فهي تجسد التلفظ لا كساب سياق المعنى الشرح والتفصيل أكثر ونفهم من هذا أن الكاتب يفسر ذلك الافتخار وإثبات الذات بهذه المرأة في مجتمعها من خلال صنع هذه الاواني الفخارية بشتى الزخارف « فهي كانت ترى الأواني آنية أنية بكل ذرات شعورها ،ترى الأكواب والصحاف والجفان والطواجن وترى المزخرف والمنقوش والملون و ما لا زخرفة فيه ولا نقش عليه»[2]

كذلك وظف الكاتب اشارية اجتماعية عندما كرر اللفظة " آنية ، آنية " ، والغرض هو الشرح والتفصيل أكثر ونفهم من هذا أن الكاتب وصف شعور هذه الفنانة وهي تعيش هذا الشعور والإحساس الذي يعطيها مكانة بين أفراد المجتمع.

1 – وزارة التربية الوطنية ،كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، "صانعة الفخار"، المقطع التعليمي"الصناعات التقليدية"، ميدان فهم المكتوب ص 132

2 – المصدر السابق، ص132.

وكان ماضيها أيضاً مملوء بهذه الصناعة فهي فنانة ، وفنها أكسبتها إياه السنون الطويلة التي عاشتها، وأكسبها إياه العمل المتواصل الذي لم تنقطع عنه طوال حياتها، وأكسبتها إياه الوراثة ، فقد كانت أمها صانعة فخار، ثم أكسبها أياه شغف دائم وطموح متواصل نحو الإتقان»[1]

وهنا وظف الكاتب في خطابه إشارية اجتماعية بين الشخصية الرئيسة في هذا النص الضمير الغائب "فهي" والذي . يشير إلى صانعة الفخار وسياق المعنى هنا هو: أن صانعة الفخار كونت روابط وصلات اجتماعية وثيقة سواء في أسرتها أو في وسط مجتمعها وذلك كان حتى بالوراثة من هذا الوسط العائلي أي من والدتها وكذلك هناك إشارة لتعلق الأجيال في بيئة ما بحرفة أو صنعة، تؤخذ من الأجداد ثم تدخل عليها الروتوشات الجديدة والعصرية وهذا ما جعل منها فنانة "مبدعة "في مجالها .

« كانت كلما شرعت في صنع آنية أفرغت في إنشائها. جهدها وكل حنانها وكل شوقها، ورسمت عليها كل ما يجري حولها من أحداث وما يعتمل في نفسها من عواطف رسمت ذلك خطوطا مستقيمة أو متكسرة أو متوازية أو متلاقية »[2]

فهنا إشارية مرجعية من خلال السياق لهذا الخطاب الذي يعني أن صانعة الفخار لديها خلفيات اجتماعية وفنية ومقاصد من خلال تلك الرموز الهندسية والنقوش التي تحفرها بحب وإحساس على الأواني الفخارية وتجسد فيها أو تختصر حقبات زمنية وحتى علاقات شخصية أو أماكن مرت بها أو ذكريات من خلال صنع هذه الأواني الفخارية، فهناك علاقة بين الصانعة ومجتمعها من خلال هذا السياق «لم تكن تهتم بالنَّاسِ أَن يفهموا زخرفتها أولا ، فهي ليست مؤرخة إنما صانعة فخار، فخارها إن لم يُذكر الناس بأحداث مرت بهم فهو على كل حال يكفيهم حاجاتهم فيما يستعملونه للطعام والشراب »[3] فالإبداع ثمرة حب العمل والتفاني فيه دون النظر إلى ثناء الناس أو انتقاداتهم وهنا إشارية في تلك الرابط أو العائد ذو المرجعية الاجتماعية بين الصانعة ومجتمعها فهي تحتاج إلى دعم ومساندة أو النقد الايجابي من مجتمعها وكذلك مجتمعها يحتاج إلى هذه الأواني والأدوات التي تصنعها كشيء مادي لا إلى اللمسة الإبداعية أو النقوش التي تعبر عن تلك الذات المبدعة.

2-6- الإشاريات الإجتماعية:

النص السادس: المهاجر إلى المجد

1 -المصدر السابق،ص132.

2 - وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص132.

3 -**المصدر السابق**، ص132.

«قال : "دروت": حدثتني نفسي بالهجرة للمشاركة في المسابقة والالتحاق بهذه المدرسة الحربية، ولكن كيف يمكن وأبواي في غاية الفاقة والاحتياج ؟ »[1]

حيث وظف الكاتب في هذا الخطاب على لسان الفتى القروي , فلفظة نفسى هنا أو الضمير المتصل بالياء المتكلمة وقد عوض الضمير "أنا"، فيه إشارية شخصية إلى ذلك الشاب "دروت " القروي الذي يمتلك طموحات كبيرة في داخله والذي لم تثنه تلك الظروف الصعبة عن تحقيق أهدافه لدخوله إلى المدرسة الحربية بفرنسا.

«ولكن تحصلت مع ذلك على ترخيص بالسفر لتأدية الاختبار...ولم أجد بدّا من السفر مشيًّا على الأقدام...»[2]

فالكاتب هنا وظف اشارية شخصية في الضمير المتصل التاء الذي يحيلنا على الذات المتكلمة "أنا" أو الاشارية الشخصية الضمير المتكلم "أنا" كذلك هناك اشارية اجتماعية لحالة الفتى وهو يبرر ظروفه المحيطة به.

« فقد كنت نحيفا ضعيفاً، تكسو ملابسي الريفية المرقعة طبقة كثيفة من غبار الطريق، أحمل في يميني عصا غليظة، ومنتعلا نعلا ريفية خشنة تحوطها طبقة من الأوحال... »[3]

فهناك إشاريات شخصية واجتماعية في هذا الخطاب ففي قول الكاتب . أحمل في يميني عصا غليظة بالأخص في ياء المخاطب فالمرجعية هنا أنه يصف لنا حالة الفتى الاجتماعية المزرية التي آتى بها من القرية وصفا مادياً يُحيلنا إلى الظروف الاجتماعية المحيطة به ، و التي هو بصدد تغييرها بكل عزم وإرادة

« ورغم الخجل والاضطراب أخذت أستمع بإمعان إلى أسئلة المختبرين وأجوبة الطلبة ... وأحسست بروح جديدة تدب في جسمي النحيل، وتبين لي أن في استطاعتي الإجابة عن الأسئلة كلها»[4] .

حيث وظف الكاتب هذا الضمائر الشخصية المتصلة بياء المتكلم التي تنوب عن ضمير المتكلم "أنا" بمعنى الفتى، ففي لفظة جسمي وكذلك استطاعتي والضمير "أنا" المتكلم لمفرد المذكر يصف للمرسل إليه منقوطة الداخلية والنفسية عندما دخل القاعة التي تجري فيها المسابقة وشروعه في سماع الأسئلة وأجوبة الممتحنين وهو

1 – وزارة التربية الوطنية ،كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط "المهاجر إلى المجد" المقطع " الهجرة الداخلية والخارجية. ص157.

2 – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص 157.

3 – المصدر السابق، ص 157.

4 –المصدر السابق ص 157.

يضع نفسه مكانهم، ولو كان كذلك لما فاز في هذا التحدي، « وجاء دوري وامتلأت القاعة بالفضوليين لمشاهدة اختبار الفتى القروي...وامتد اختباري ما يقرب الساعتين»[1]

وها خطاب الكاتب يحيلنا إلى ذلك الشاب المهاجر إلى المجد وهو ثائر على واقعه الذي افترضه بمعنى إجراء المسابقة ،وها هو يجري في هذه المقابلة، لكي يصل إلى شغفه وطموحه فتوظيف الكاتب "ياء المتكلم المتصلة" فهي إشارية شخصية على ذلك الفتى الطموح إلى مستقبل زاهِر وكذلك إشارية اجتماعية بوصفه بالقروي بمعنى هو من تلك الفئة المهمشة في مجتمعه، التي لم توقد لها الحياة المرافق العامة كي تتحقق طموحاتها وأحلامها على أرض الواقع وكذلك في لفظة "ساعتين" التي تحيلنا إلى مرجعية زمنية متعلقة بالوقت الذي اجتازه وهو أمام الممتحنين، فهناك حماسة، طموح، شغف، تحدي، ومثابرة، ووصول إلى الهدف المنشود بالفوز في المسابقة وكسب الرهان بالفوز للدخول إلى هذه المدرسة الحربية .

«ما كدت أنتهي حتى قام الرجل نحوي وضمني إلى صدره وهو يردد أقدم إليك تهنئتي وإعجابي يا بني وأعتقد تماما بأنك ستكون أيها المهاجر إلى المجد أحد طلبة المدرسة الحربية النجباء »[2]

وكذلك تلك التعبيريات وأفعال الكلام الظاهرة في قول الكاتب أقدم تهنئتي، وإعجابي، وأعتقد تماما بأنك ستكون الأفضل، فهي إشاريات اجتماعية وشخصية في الوقت نفسه وتحيلنا إلى مرجعية ثقافية أدبية لذلك الفتى الطموح والشغوف للعلم والنجاح وإثبات القدرات الشخصية للمهاجر إلى بلاد غريبة عن بلاده باحثا عن المجد وتحقيق كل الطموحات الذي يتحدى بها ظروفه الاجتماعية والبيئة القاسية "القرية" إلى النجاح والقبول في تلك المسابقة ودخوله المدرسة الحربية ليصبح أخيرا أعظم قادة نابليون بونابارت في فرنسا.

3- الإجراء التطبيق (الحجاج):

الإجراء الأول:

المقطع الثالث - التضامن الإنساني -

المحتوى: درهم السل ص 52

نمط النص: حجاجي / نوع الحجاج (حجاج لغوي (التكرار))

الكاتب : [أحمد جارك ، مجلة الآداب اللبنانية ص 43].

[1] -المصدر السابق ص157.

[2] - وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسطة، المرجع السابق، ص 157.

في هذا النص الذي يحوي على قيمة إنسانية عظيمة ومتمثلة في التضامن الحقيقي يُغرس ويُبنى في نفوس الأبناء حتى تترسخ قيمه وفضائله، وفي هذا النص الحجاجي التفسيري وظف الكاتب مجموعة من التكرارات الحجاجية اللغوية والغرض منها هو التوكيد وطلب الإلحاح.

كما تناول الكاتب في هذا النص قضية وقيمة اجتماعية كبيرة ألا وهي (التضحية في سبيل غيرنا أكبر تضامنا معهم كما قبل: مجتمعين نقف، متفرقين نسقط) .

(... لأنه بفضل درهمك ودرهم زميلك ودراهم أخرى من أماكن أخرى سنتمكن من جمع مال كثير يتداوى به مرضانا من السل...).[1]

وهنا الكاتب وظف التكرار اللفظي والمباشر بقصد إقناع أو التأثير في المتلقي، فيقول بفضل "درهمك و درهم زميلك و دراهم أخرى" فهو يوجه ذلك الإلحاح في الطلب وفي الفعل أو في إنجاز وجمع التبرعات المدرسية بقصد مكافحة هذا الداء العليل.

كذلك في قوله: (دراهم أخرى من أماكن أخرى) فهو تكرار مباشر لفظي في لفظة "أخرى" وهو بهدف التأثير والاقناع للمتلقي لهذا الخطاب والقصد منه هو التأكيد على جمع الدراهم من أماكن عدة بغرض هذا العمل الإنساني النبيل .

وكذلك قول الكاتب في : (أترك المعلم يقول ما يشاء إنَّهُ لاَ يخاطبك إنهُ يخاطب غيرك ...)[2]

هنا وظف الكاتب التكرار اللفظي المباشر بغرض التوكيد وقصد من هذا بأنّ المعلم وجه خطابه ولكافة التلاميذ وليس لتلميذ غريب بعينه.

(هيهات أن أعطيك ولو سنتيما

- أبي . أرجوك . مستشفى.

- يكفيك لن أعطيك شيئًا ...)[3]

وظف الكاتب هنا الحجاج اللغوي في التوكيد اللفظي، أن أعطيك لن أعطيك، وهو حوار فيه توكيد على فعل عدم العطاء للابن غريب.

(لأنه بدرهمك ... أنه ينتقل... إني فقيرُ ...)[1]

1 - وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص "درهم السل " ص 52.

2 - المرج وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق ص 52.

3 - المصدر السابق، ص 52.

فهنا في هذا الحوار مع الأب وابنه ومعلمه وظف الكاتب تكرارات لفظية تؤكد على تقديم الحجج من أجل الإقناع والتأثير في القارئ، وتبيان هدف التلميذ أو الابن المتضامن مع هذا المرض غريب ورغبته في التبرع من أجل شفاء الآخرين.

(أبي، أميا مريضة منذ أكثر من سنة بهذا المرض... قلت لك مرارًا... أعلم ذلك ولكن بدرهمي ودراهم أخرى...)[2]

هنا وظف الكاتب الحجاج اللغوي وتبين لنا ذلك في الحوار الذي دار بين المعلم والابن غريب والأب وسببه مشاركة الابن في الحملة التضامنية الإنسانية ضد هذا المرض الخطير.وهو كذلك إلحاح في الطلب في هذا الخطاب.

الإجراء الثاني : ربوع الحجاج :

المقطع الثالث: " التضامن الإنساني "

المحتوى: أسعفوه ص 62

نمط النص: حجاجي (نوع الحجاج : حجاج لغوي " التكرارات "+ حجاج بلاغي)

الكاتب: [مفدي زكريا، أمجادنا تتكلم ، ص 194]

إن المغزى من هذا النص أو القطعة الشعرية هو أن الحضارات لا تقوم إلا بوجود أفراد يربطهم التعاون في تشييد الحضارات، وكذلك اجتماع السواعد تبني الوطن واجتماع القلوب يوحدها

(أسعفوه

أنجدوه يا بنيه،

أسعدوه

إنه مدَّ يديه، لَكمُ مدَّ يديه) [3]

هنا وظف الشاعر الحجاج اللغوي أو التكرار اللفظي لعبارات أو أفعال الأمر: أسعفوه، أسعدوه وهي أفعال أمر ووظيفتها تأكيدية وحجاجية، فأرادها من المخاطب إثارة التوقع لدى المتلقي، وتأكيد هذه المعاني وترسيخها في ذهنه.

1 – المصدر السابق ، ص 52.

2 – المصدر السابق ،ص 52.

3 – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، نص " أسعفوه "، ص 62.

كذلك في: "مَدَّ يديه"، مد يديه فهو تكرار لفظي وقصد به الكاتب الإقناع والتأثير في المتلقي وذلك لتأكيد معنى النجدة والمساندة للوطن وانتشاله من أيادي المحتل.

((يا بنيه يستفز الذمما

يستعيد القسما

ومواثيق الدما

يستمر الكرما))[1]

كلها تكرارات بحرف الميم بالمد في آخر كلمات المقطع الشعري ولها وظيفة إقاعية ، وقد ساهمت في بناء إيقاع داخلي، يحقق ذلك الانسجام الموسيقي الخاص الذي أعطانا جرسا موسيقيا بغرض إقناع المتلقي لهذا الخطاب.

(و فقير يتسولْ

وجريح يتململْ

هو عار يتمثلْ

في جبين المتمولْ

هو فاس، هو مِعْوَلْ)[2]

وظف الشاعر التكرارات للحرف الأخير "اللام" في كل بيت من المقطع الشعري فقد أحدثت ذلك الانسجام الداخلي للقصيدة بغرض إقناع المتلقي لهذا الخطاب الذي يتحدث عن آلام الطفل المحروم من طفولته أو حريته في بلاده المستدمرة من طرف المحتل الغاشم .

(و اخلعيه يا حرائر

أودعيه كف ثائر

يبق عونا في المخاطر

و إذا شئت التكاثر

لست حواء الجزائر)[3]

1 – المصدر السابق، ص 62.

2 – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص 62.

3 – المصدر السابق،ص 62.

هنا كذلك وظف الكاتب التكرار اللغوي المتمثل في التكرارات اللفظية للقافية أو الكلمات الأخيرة في الأبيات من المقطع المتمثل في "حرف الراء" أو صوتها الذي أعطى نغماً وجرساً موسيقيًّا متبايناً وكذلك، تناغماً مُعلنا في داخل المقطوعة الشعرية ، مما جعل ألفاظ ومعاني هذه المقطوعة تعطينا حجة وإقناعا للمتلقي بتلك التضحيات الجسام للنساء الجزائريات ، المجاهدات و المحاربات التي تتآزر وتتكافل مع الرجال بقصد تحرير وطنها الأم " الجزائر" ، فهي لا تتزين بالحلي والذهب بل تتبرع به لثوار الجزائر والتي لا تفعل هذا ،فهي ليست من رحم هذا الوطن الذي يستحق أن يُضحى من أجله.

(حيوان ليس من أبناء آدمْ

كل مشنوق وفي الأصبع خاتمْ

حرروا الأصبع من غُلِ الخواتمْ

نعتقوا الدولة من عل الدراهمْ)[1]

حيث وظف كذلك الكاتب هنا التكرار في آخر قافية للأبيات الشعرية والمتمثل في تكرار حرف الميم الذي أحدث نغما موسيقيا وجمالياً لهذا المقطع فيه:" آدمْ، خاتمْ، الخواتمْ، الدراهمْ" وكلها أحدثت تناعما داخلياً قريبا لغويّاً بقصد التأثير والإقناع في المتلقي لهذا الخطاب الذي قصد به الكاتب دعوةً لكل فرد من أبناء هذا الوطن "الجزائر" بأن يحرروا أنفسهم من حب الذات والتملك للأشياء بل أن يأثروا على أنفسهم ووطنهم الأم "الجزائر" وأن يضحوا بالنفس والنفيس لأجلها فلا ذهب ولا حُلي ولا دراهم تغنيهم عن الرضوخ والبقاء تحت سقف الإستدمار، بل لا بد من النهوض كبطل واحد يحرر ويهزم العدو الغاشم.

الإجراء الثالث:

المقطع الخامس: العلم والتقدم التكنولوجي

المحتوى : دواء للسرطان ص 92

نمط النص: تفسيري حجاجي/ نوع الحجاج " لغوي بلاغي " + شبه منطقي " الروابط الحجاجية"

الكاتب : [هيدي يدْ فورد مجلة "الطبيعة بتصرف"]

(بدأت الجهود العلمية المبذولة لتطوير أجسام مضادة تستطيع نقل الأدوية إلى الخلايا السرطانية ...) [2]

[1] –المصدر السابق،ص 62.

[2] – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، نص "دواء للسرطان"، ص 92

هنا وظف الكاتب الحجاج أو الاستدلال المنطقي في ذكر السبب الوحيد الذي جعل العلماء يبذلون هذه الجهود من أجل محاربة داء السرطان وقدم كذلك تلك النتيجة وهي(.. وبالفعل فإن الجيل القادم من العلاجات بهذه الأجسام المضادة المسلحة، التي يطلق عليها "دواء وجسم مضاد مقارن " ، بدأ يشق طريقه الآن من خلال التجارب فهنا وظف الكاتب نتيجة بغرض إقناع أو التأثير في أذن المتلقي ، وكذلك فسّر أن لهذه الأجسام المضادة مستقبلا وهو :نها ستأتي أكلها وثمارها في القريب أو في السنوات القادمة بفضل تلك التجارب العلمية التي يجريها العلماء على المرضى بهذا المرض الذي ضر الإنسانية جمعاء.

(المبدأ الذي تقوم عليه هذه الأدوية مبدأ بسيط، يتلخص في تطويع جسم مضاد لغرض مختلف، وتحويله إلى آداة تنقل دواء ساماً إلى داخل خلية سرطانية، وفور أن يجد الجسم المضاد خلية ورميَّةً ويرسي عليها، تمتصه الخلية...)[1]

فالكاتب هنا وظف أو استشهد لنا بمثال علمي بحث ودقيق وهو يفسر ويشرح لنا كيف يتم إعطاء الدواء لمرضى السرطان وكيف تحارب الخلية السرطانية داخل جسم المريض، حيث استشهد لنا بمثال تجريبي علمي محض، مَفَادُه: المبدأ الذي تقوم عليه هذه الأدوية هو بسيط للغاية ألا وهو: توجيه وتحويل جسم مضاد إلى أداة تنقل الدواء السام إلى داخل هذه الخلية السرطانية فيتحرر بذلك الدواء من أجل قتل هذه الخلية الطفيلية الخبيثة من الداخل.

(إلا أن هذا النهج ، ثبت أنه صعب التحقيق، ففي بعض الأحيان تكون الروابط الجزيئية قوية جدا، وبالتالي فهي لا تطلق الدواء داخل الخلية ...)[2]

فقد وظف الكاتب هنا الحجاج باستعماله أدوات التوكيد والغرض منها هو الإقناع أو التأثير في المتلقي وهذه المعلومة العلمية الصحيحة حيث استعمل الأدوات "أن، أَنَّهُ ، في، الواو، هي...)

(إن الباحثين ينقبون أيضا في مجموعة غنية من البيانات الخاصة بمشروعات وضع تسلسلات السرطان، بحثاً عن أهداف جديدة لتعلق بها الأجسام المضادة ، ...)[3]

1 – المصدر السابق، ص 92.

2 التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص 92.

3 – المصدر نفسه، ص 92

حين وظف الكاتب هنا الحجاج الذي اعتمد على هذه الروابط اللغوية أو أدوات الربط والتوكيد بغرض إغناء حجة المخاطب في السامع أو المتلقي لهذا الخبر العلمي وإقتناعه به ومنها : (إن، في، من، بـ ، لـ ،، الفواصل الضمنية) ودورها هو إعطاء هذه المعاني صَلابَةَ و متانة لغوية و إقناعية في أذن المتلقي للخطاب العلمي هذا .

(وفي أحيان أخرى تكون غير مستقرة بشكل كبيرً، فتطلق الدواء قرب الخلايا السليمة، ما يحدُّ من جرعة الدواء التي يمكن تناولها) [1]

كذلك وظف الكاتب الأدوات أو الروابط اللغوية الحجاجية وهي أدوات التوكيد وحروف الجر و الاسم الموصول المفرد المؤنث وأداة الاستثناء... " في ، غير، بـ، ف ، ما ، من ، التي ، الفاصلة(،) ...) .

وكلها لها وظيفة إقناعية للمتلقي لهذا الخبر العلمي ذو الفائدة.

(إن الباحثين ينقبون أيضًا في مجموعة غنية من البيانات الخاصة بمشروعات وضع تسلسلات السرطان ....)[2]

وهنا أيضًا وظف الكاتب الأدوات الرابطة بين ألفاظ هذه العبارة حتى تؤدي معنى إقناعي ذو تأثير اقتناع بالخبر للمتلقي ومنها : " إن، في، من، بـ ... " والمتمثلة في حروف الجر وإن التوكيد.

(و إن تحديد الأهداف المميزة الخاصة بالخلايا السرطانية فقط ، كان تحديدًا كبيرًا ، لكن الاهتمام المتزايد بتسخير الجهاز المناعي ، قاد الباحثين إلى فهرسة بروتينات فريدة ، يتم التعبير عنها على أسطح الخلايا الخبيثة)[3]

وفي هذه الفقرة الأخيرة قد وظف الكاتب كذلك الروابط اللغوية والحجاجية التفسيرية التي تعين المتلقي لهذا الخبر العلمي بالترسيخ في الذهن لهذه المعلومة العلمية المفيدة وكذلك الاقتناع بهذه الحجة اللغوية ومن هذه الروابط أدوات التوكيد والروابط الضمنية كالفواصل وآداة الشرط وكذلك حروف الجر ومنها: " إن ، بـ ، لكنّ، إلى، على، الفاصلة (،) ..) .

الإجراء الرابع:

المقطع الخامس: العلم والتقدم التكنولوجي

المحتوى: الإدارة الالكترونية ص 97

نمط النص: تفسيري حجاجي / نوع الحجاج : شبه منطقي " الروابط الحجاجية "

1 – المصدر السابق، ص 92.

2 – المصدر السابق ،ص 92.

3 – التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص 92.

الكاتب: [زايد مراد ، الاتجاهات الحديثة في إدارة المنظمات]

(من المصطلحات الجديدة، مصطلح الإدارة الإلكترونية إذ يعتبر إدخال تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي والاتصالات ثورة حقيقية في عالم الإدارة، مفادها تحويل الأعمال والخدمات الإدارية التقليدية إلى أعمال وخدمات إلكترونية)[1]

هنا وظف الكاتب في هذه الفقرة معلومات غير معروفة لدى المتلقي للخبر فعرض السبب وربط الجملة الأولى بـ "إذْ"الظرفية لكي يُبين ويفسر السبب ويعطي للمتلقي نتيجة هذا الخبر حيث وضح النتيجة قائلاً : " مَفادها تحويل الأعمال والخدمات الإدارية التقليدية إلى أعمال وخدمات إلكترونية "[2]

(في المجال التطبيقي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإدارة، كأهمية استراتيجية بما تسهم من دعم ومساندة، لأجل تبسيط الإجراءات الإدارية، وتسهيل وتسريع عملية صُنع القرار، وتمكين الإدارة من التخطيط بكفاءة وفاعلية ، للاستفادة من متطلبات العمل، وتقديم جودة الخدمات الإلكترونية وفق معايير فنّيةٍ ، وتقنيةٍ عاليةٍ تواكب العصرَ) [3]

هنا وظف الكاتب التفسير والشرح للعبارتين، العبارة الأولى مع ذكر السبب والعبارة الثانية هي بمثابة النتيجة أو التفسير لها وربط الفقرة بالروابط الحجاجية ومنها: لأجل، لـ، واو الربط والعطف، وروابط أخرى ضمنية كالفواصل(،).

حيث يبين لنا الكاتب في هذا المعنى لهذه الفقرة أن المجال التطبيقي للتكنولوجيا في الإدارات له أهمية كبيرة في تبسيط الإجراءات الإدارية وتسريع وتيرة الأعمال الإدارية بها والنتيجة المتوقعة من هذه التكنولوجيا هي الاستفادة من متطلبات العمل التي تضمن توفير كل المعايير الفنية والتقنية التي تواكب عصر المواطن في كل الإدارات.

(إنَّ الإدارة الإلكترونية هي المدرسة الأحدث في الإدارة، التي تقوم على استخدام الأنترنت ...) [4]

هنا وظف الكاتب حجة من أجل الإقناع حيث ضمن العبارة تفسيرا يقوم على تلك الروابط اللغوية الحجاجية والتوكيدات في إلقاء خبره على مسامع المتلقي ومنها : " إن، هي ، في ، على، التي، الفاصلة(،)"

1 – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، نص "الإدارة الإلكترونية "، ص 97.

2 – المصدر السابق ،ص 97.

3 – المصدر السابق ،ص 97.

4 – التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص 97.

"إنَّ"وتفيد التوكيد والربط بين ألفاظ هذه العبارة وكذلك الاسم الموصول المفرد المؤنث" التي" حتى يُفسر ويشرح أو يُقنع المتلقي بأن هذه الإدارة الإلكترونية هي بمثابة مدرسة جديدة حديثة في الإدارات من حيث النوعية في استخدام شبكة الأنترنت من أجل التطور السريع ومواكبته من حيث " الإنتاج والتسويق وكذلك المالية والتشبيك الإلكتروني (و تتمثل عناصر الإدارة الإلكترونية في أنها إدارة بلا مكان، فلا تحتاج إلا إلى التلفون المحمول، والمؤتمرات الإلكترونية).

هنا كذلك وظف الكاتب هذه "الروابط الحجاجية اللغوية" التي تقوم محل التفسير وكذلك الربط بين أجزاء وألفاظ العبارة في الجملة ومنها : حروف الجر "إلى" ، أداة الاستثناء "إلا" وواو العطف "و" إلا ، أن ، الفاصلة (،)، إلى، بـ ، ف ، و ..." بغرض تفسير وشرح وافي وكافي لإقناع المتلقي بهذا الخطاب ، فقد وضح أن الإدارة الإلكترونية بلا مكان وحتى بلا زمان مخصصٍ لها بل تحتاج إلى هاتفٍ محمولٍ فقط أو إلى مؤتمرات الكترونية.

(لا بد من العمل المتواصل ...) [1]

فقد وظف الكاتب الحجة بغرض إقناع المتلقي لهذا الخطاب وهو تفسير وشرح أو هو سبب حتمي ومن الضرورة العمل المتواصل بغية الوصول إلى ما توصلت له الشعوب المتطورة والمتفوقة عنا تكنولوجيا .

(فهي تعمل من خلال المؤسسات الشبكية والمؤسسات الذكية، التي تعتمد على صناعة المعرفة .) [2]

هنا وظف الكاتب حجةً أو أعطانا سبب العمل تلك المؤسسات التي تعتمد على شبكة الأنترنت وتواكب التطور العصري السريع لمؤسساتها الذكيَّة ويُبين أو يشرح لنا كيفية اعتمادها على صناعة المعرفة عن طريق الشبكة العنكبوتية التي توصلنا حتما إلى نتيجة متوقعة ومستشرقة في هذه المؤسسات الإدارية ألا وهي صناعة المعرفة

الإجراء الخامس:

المقطع الثامن : الهجرة الداخلية والخارجية

المحتوى: المهاجر إلى المجد ص 157

نمط النص: جحاجي/ نوع الحجاج : بلاغي وشبه منطقي"روابط حجاجية".

1 – المصدر السابق،ص 97.

2 – التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق ، ص 97.

الكاتب : [أحمد رضا حوحو، نماذج بشرية]

وظف الكاتب في هذا النص الحجاج البلاغي حتى يُقنع المخَاطبِ برأيه حيث وظف الكاتب عِدة صور بيانية واردة في عباراتِ هذا النص ومنها: (وأحسست بروح جديدة تدب في جسمي النحيل ...) [1]

وهي "استعارة مكنية "حيث حذف منها المشبه به الذي هو كائن يدب (يمشي) وترك ما يدل عليه وهي القرينة للفعل يدب . وأما عن الأثر البلاغي في هذه الصورة البيانية هو توضيح حالة الفتى بعد الشعور بالروح الجديدة والتأثير الإيجابي على جسمه ، فكان الأثر الإقناعي الذي أكسب العبارة قوة حجاجية في أذن السامع أو المتلقي لهذا الخبر.

ووظف كذلك الكاتب الاستدلال أو الاستشهاد من القرآن الكريم حين قال:

(...متى تلقاني هذا الجمع الكبير بعاصفة من الضحك والسخرية ...)[2]

والغرض بالتأكيد منه هو إثبات حجته أو تأكيدها والتأثير أو الإقناع لسامع هذا الخطاب.

وإذا ما ربطنا فعلاً هذا الاقتباس للمتعلم فلا بد من تذكيره بالآية الآتية:

قال اللهُ تعالى :﴿يا أَيُّها الَّذِينَ آمَنُوا لا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِن قَوْمٍ عَسى أنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنهُمْ ...﴾ [الآية 11 من سورة الحجرات].

فديننا الحنيف وقرآننا يوجهنا إلى تجنب السخرية من الآخرين و عدم احتقارهم .

والنص كذلك يحتوي على روابط حجاجية شبه منطقية كثيرة بين عبارات النص وذلك بتوظيفها من طرف الكاتب كحجة إقناعية حتى يكون التأثير في المعاني بغية إقناع المتلقي لهذه الخطابات

الإجراء السادس:

المقطع الأول: الآفات الاجتماعية

المحتوى: الشريد ص 22

نمط النص: حجاجي /نوع الحجاج: بلاغي

الكاتب: من [ديوان الشاعر علي الجارم ، ج 2، ص 379]

(أطلت الآلام من جحره *** ولفت الأسقام في طمْرِه) [1]

1 – وزارة التربية الوطنية ،كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط " المهاجر إلى المجد" ، ص 157

2 – المصدر السابق، ص 157.

أطلب الآلام من جحره ، حيث شبه الشاعر الآلام بما يطل من الحجر" كبعض الزواحف" فحذف المشبه به وأبقى على لازمة من لوازمه " جحر" وهي استعارة مكنية والغرض من هذه الاستعارة هو ذلك الأثر البلاغي أو الحمولة الحجاجية التي تقنع القارئ أو المتلقي لهذا الخطاب فأضفت على المقطوعة الشعرية تناغما بيانيا بليغا ذو حمولة حجاجية وإقناعية متميزة.

(مشرد يأوي إلى همه *** إذا أوى الطير إلى وكره) [2]

حيث وظف الكاتب هنا كذلك الاستعارة المكنية بهدف تقوية الحمولة الحجاجية البلاغية.

حيث شبه الشاعر الهم بالبيت الذي يأوي إليه الإنسان وحذف المشبه به أي "المأوى" أو "السكن" وأبقى على لازمة من لوازمه وهي: الفعل "يأوي " من باب الاستعارة المكنية وأثرها البلاغي الحجاجي بالطبع واضح .وهو زيادة المعنى جمالا وتوضيحا وكذلك تأكيدا و إقناعا للمتلقي أو السامع لهذا الحطاب .

فالصور البيانية لا تعطينا الأثر الجميل للمعاني فقط بل تقدم لنا حمولةً حجاجية وبلاغية يستطيع بها المتكلم إقناع المخاطب والتأثير فيه بلغة صريحة أو ضمنية.

ووظف الكاتب أيضًا محسنات بديعية بقصد الإقناع أو التأثير في المتلقي وكان لها الوقع الحجاجي أكثر من الزُخرفي أو الجرس الموسيقى على هذا الخطاب ومنها.

(جنايَةُ الولد نبدُ ابْنِهِ *** في عسره ، إن كان ، أو يسره)[3]

لدينا: عسره # يسره وهو طباق الإيجاب في اللفظين المتضادتين العسر واليسر فهي حجة مثبتة من خلال تقديم هذا التضاد بين اللفظين بقصد إقناع المتلقي لهذا الخطاب .

كذلك وظف الكاتب الكناية في البيت العاشر من قصيدة "الشريد" بغرض الحجة البلاغية التي سيؤثر فيها المتكلم على متلقي هذا الخطاب و هي كالآتي:

(البيت صحراء إذا لم تجد *** طفولة تمرح في كسره) وهي كناية عن الفراغ الذي يتركه فقدان الوالدين في حياة الطفل بعد اليتم فيصبح متشردا ولا بيت يأويه أو يدفأ جسمه ويحضن أحلامه مثل أي طفل عادي في سنه وهي

1 – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط " الشريد " ص 22

طمره: الطمر: الثوب البالي الرث

2 – المصدر السابق، ص 22.

3 – وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص 22.

كناية بالنسبة ،و لغرض منها أن لفظة الصحراء أريد بها هنا لازمًا معناها لا أصل هذا المعنى في لفظة الصحراء فهنا معنى ضمني للفظة "الصحراء".

كما نستطيع التمثيل كذلك للسلم الحجاجي أو الحجة التي اعتمدها الكاتب في النص الشعري لنص: رسل الصناعة من كتاب اللغة العربية لمتعلم السنة الثالثة متوسط ص 142

حيث وظف الكاتب الآتي :

فعلم آدم الأسماء حتى *** و علمه أساليب الزراعة

و إدريس الخياطة والحياكة *** وذلك إلياس ينسج في براعة [1]

النتيجة:فالنتيجة إذن هي:الحرفة أو الصناعة في يد حتى الأنبياء وقد مارسوها في حياتهم اليومية.

الحجة (3) والنبي إلياس فهو ينسج ببراعة وإتقان .

الحجة(2) وإدريس علمه كذلك الخياطة والحياكة.

الحجة(1) عَلَّمَ آدم الأسماء حتى وعلمه أساليب الزراعة.

(السلم الحجاجي)

التفسير والتأويل : فالكاتب هنا أو الشاعر "محمد حيدر محيلان" هو في موفق اقناعي يقنع المتلقي لهذا الخطاب بالحرف اليدوية وهي شرف ومكانة رفيعة للناس العاديين فحتى الأنبياء والرسل مارسوا هذه الحرف ولم يخجلوا بها أو يعيبوها في زمانهم فالكاتب تدرج في استعمال الحجة بضربه المثل بالأنبياء إلى أن توصل إلى النتيجة المقنعة أو الحجة الأقوى وهي أن : لا عيب من ممارسة الحرفة في حياتنا فقدوتنا هم الأنبياء والرسل وهم أشرف خلق الله ، و أحسن لنا من أن نبقى عاطلين عن العمل أو بطالين أو نتخير في هذه الصنائع وهذه الحرف واحدة عن الأخرى.

إذن وخلاصة القول أننا في هذا الجانب التطبيقي لآلية الحجاج اللغوية في نصوص فهم المكتوب للسنة الثالثة من التعليم المتوسط .

[1] – وزارة التربية الوطنية ، اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط نص " رُسُلُ الصناعة " ص 142

كَسْرِهِ=جَانِبِهِ

اعتمدنا على ما هو:

1. آليات حجاجية لغوية "التكرارات"
2. آليات حجاجية بلاغية (كالإستعارة والتشبية والكناية)
3. آليات حجاجية (الشبه منطقية، الروابط الحجاجية ، السلالم الحجاجية) .

وكل هذه الآليات في النصوص وُظفت بغرض إقناع الطرف الآخر ، وكانت هذه الحجج في نصوص فهم المكتوب لطور المتوسطة وبالتحديد الثالثة "متوسط"، وكانت هذه الحجج متدرجة من حيث القوة والضعف حسب كل نص وبحسب كذلك ما يتماشى مع قوة استيعاب وعقل المتعلمين لهذه السنة وبحسب ما وظف لهذه الآلية الحجاجية في نصوص السنة الثالثة وكأنها التمهيد أو القاعدة الأعم والأشمل للمتعلمين في السنة الرابعة متوسط أو السنة النهائية من مرحلة المتوسطة.

إذا كان اعتمَادُنَا على المقتضيات اللغوية للفعل التداولي من (أفعال الكلام والإشاريات والحجاج) في النصوص المكتوبة لسنة الثالثة متوسط وذلك ما قمنا به من إجراءات وتحليلات أو استدلالات تداولية لهذه النظريات الكلامية التداولية في محتوى النصوص السابقة، فلا نُغْفلُ ذلك الجانب غير اللغوي من الخطاب التعليمي في هذه المرحلة أو تلك السياقات الغير اللغوية التي تحيط بالظروف التربوية "التعليمية التعلمية" في آن واحد خلال ممارسة العملية في حجرة الدرس لذا اهتممنا بنصوص "فهم المكتوب" واعتبرناها مسرحا لغوياً وخطابات طُبقت فيها هذه الآليات اللغوية " أفعال الكلام والحجاج والإشاريات" بغية تحقيق الفعل التواصلي أثناء العملية الحوارية .

فهناك بالمقابل نصوص "فهم المنطوق" التي طبقت في مقاربات الجيل الثاني في المقاطع التعليمية بغية التركيز على استعمال اللغة أثناء عملية المناقشة بين المعلم والمتعلمين وإذا ما تحدثنا عن "النصوص المنطوقة" فلا نقصد محتوى هذه النصوص فهي شبيهة " بالنصوص المكتوبة" فتحتوي شروط لغوية وكذلك اختيار محتوى يناسب هذه السنة أو هي مراقبة من هيئات وجهات علمية مختصة في هذه الميادين التعليمية لكن، بيت القصيدِ هَا هُنَا هو تلك الظروف المحيطة بإلقاء وإيصال وإبلاغ هذه " النصوص المنطوقة" وبحيثياتها الزمانية والمكانية والشخصية وبوسائلها التعليمية وسياقاتها الغير اللغوية التي انجذبت نحو ما جاءت به التداولية من مقتضيات غير لغوية و مقام أو سياق محيط بالخطاب التعلمي التعليمي بغرض تحقيق الكفاءة اللغوية والتواصلية بين المتكلم والمتلقي ومن هذه المبادئ أو الركائز الغير اللغوية التداولية التي نجدها مُشْتَرِكَةُ مع حقل التعليمية وهي (الاستلزام الحواري ومبدأ التعاون ومبدأ التواصل ومبدأ التأدب).

وكلها تتلخص في تلك الظروف المحيطة بالسياق الغير اللغوي في تعليمية "النصوص المنطوقة".

كما (يطلق مصطلح السياق الموقفي في رحاب النظرية الدلالية السياقية على الإطار الخارجي الذي يحيط بالإنتاج الفعلي للكلام في المجمع اللغوي ، أو الحيز الاجتماعي الذي يُنتج فيه لفظ ما)[1] .

ونحن في العملية التعليمية التعلمية لدينا:

السياق المكاني المتمثل في حجرة الدرس ووضعية الطالب أو "المتعلم" فيها والحيز الزماني والمتمثل في الوقت الزمني الذي يقضيه في "فهم المنطوق" وكذلك لدينا: المشاركون المتعلمون في العملية التواصلية

وكذلك لدينا:

المعلمون، وتلك الروابط أو العلاقات المتبادلة بين هذا المعلم و متعلميه وهل هي علاقة متبادلة بـ: الحب و الميل أو النفور أو حتى الصداقة كرابط بين المعلم ومتعلميه، ومن خلال هذه العلاقات قد ينشأ تفاعل كبير بين هذه "الخطابات المنطوقة" لأجل إدراكها وفهمها، فكلها عوامل خارجية لكنها مُسَاهِمَةٌ ، مُسَاهَمَةً كَبيرةً في "فهم المنطوق" بحسب مقصدية المتكلم أو المرسل لهذا الخطاب أثناء العملية التواصلية.

وعليه فنصوص "فهم المنطوق" هي محترمة "لمبدأ التعاون" الذي نادى به "غرايس" والذي يتم فيه بطبيعة الحال احترام عدد من القواعد الضمنية اللازمة لاشتغال.

المبادئ الأخرى كمبدأ التواصل ومبدأ التأدب ومُشارَكَةُ المتعلمين لهذا "المنطوق" تكون بطريقة عقلانية ومتعاونة ونجد من هذه القواعد:

قاعدة الكم وقاعدة النوع وقاعدة الكيف وقاعدة العلاقة وعليه : فالسؤال الذي يطرحه المعلم يجب أن يكون واضحا دائما ودقيق والإجابة عنه من طرق المتعلم تكون على قدر كافٍ وتغطي سؤال المعلم أمّا "الكيف" بمعنى سؤال المعلم الموجه للمتعلمين لا بد أن يكون محددا وصائبا والإجابة عَنهُ من طرف المتعلمين تكون واضحة ولا غموض فيها ومتسلسلة و مترابطة.

أما عن العلاقة فتكون هذه الأسئلة مستوحية من تلك الوضعية التعلمية التعليمية المقدمة من طرف المعلم لهم وفهم المنطوق ككل هو قائم على "مبدأ التعاون" في الحوار و في المناقشة داخل حجرة القسم، وحتى مبدأ التواصل ومبدأ التأدب أثناء العملية الحوارية والنقاشات التي تدور أثناء تقديم الدرس بين المعلم ومتعلميه ، لتأويل أقوالهم في هذه العملية النقاشية الحوارية وكذلك في هذه الدورة التواصلية التخاطبية ،" فنصوص المنطوق" في هذه المرحلة "السنة الثالثة متوسط" هي نصوص تركز على الحوار اللغوي الفعّال والذي ينشأ بتأدب وتواصل مستمر

[1] – مباحث في اللسانيات، أحمد حساني ، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 2013م، ص288

أثناء إلقاء الدرس وفي تلك الظروف الغير اللغوية المحيطة به خصوصا ، دروس "السنة الأولى متوسط" فمتعلم هذه السنة تكون قدرته العقلية لا تستوعب تلك النصوص المعقدة أو ذات الحمولة اللغوية و الدلالية العميقة أو التخيلية في ألفاظها وتراكيبها أو حتى في كمها وفي كيفها ونوعها، فيركز المعلم على تلك السياقات الغير اللغوية من :

(نبرٍ ومن إيماءات وإشارات وتنغيمات وحركات مدٍّ بواسطة الحواس للجسم والعينين والصعود فوق المصطبة أو أمام المكتب إلى آخره من هذه السياقات والمقتضيات الغير اللغوية حتى يطلب الاهتمام ويكسب أذن السامع "المتعلم" له من أجل تبليغه وإقناعه بهذا "المنطوق" وجعله مستمعاً و منصتا لهذا الخطاب حتى يستطيع ، إدراكه وفهمه و تحليله ومناقشته أثناء طرح الأسئلة عليه ، ضف إلى ذلك "متعلم السنة الثالثة متوسط" فهو كذلك معني بهذه الإشارات والإيماءات ، حتى يكون منتبها لمعلمه بغرض التواصل والنقاش البنّاء في الدرس.

وهذه كلها معينات وآليات غير لغوية، تحديدا نستطيع تطبيقها في نصوص "فهم المنطوق" وبطبيعة الحال "فالنص المنطوق" دوما يعتمد على الطريقة الإلقائية والشفاهية عكس المكتوب فهو يعتمد دوماً على الطريقة النصية والكتابية (إن هذا الميدان "فهم المنطوق" وإنتاجه في حصة التعبير الشفهي، حيث يبدأ الأستاذ بإسماع النص للتلاميذ إما بالقراءة المسترسلة أو عن طريق القُرْصِ المضغوط، شريطة أن تكون القراءة معبرة وتقرِّب الفهم للتلميذ وبصوت مسموع لكافة تلاميذ القسم، ثم يبدأ المناقَشَةِ مع تلاميذه اعتمادا على الأسئلة الموضوعة تحت عنوان "أفهم و أناقش" الموجودة . في صفحة الكتاب المدرسي الخاصة بالنص المتناول)[1]

وأمّا عن (أنماط النصوص المنطوقة فهي في أغلبها نصوص حجاجية وتفسيرية، في كل المقاطع الثقافية ، يُصغي إليها المتعلم بتأمل كي يَنْقُدُ معناها ويُنتج خطابات شبيهةٍ بها)[2]

وفي الأخير وعند اتحاد هذه المقتضيات التداولية غير اللغوية في العملية التعلمية التعليمية أو في تلك السياقات والظروف المحيطة في عملية تبليغ الفعل التواصلي أثناء الحوار بين المعلم ومتعلميه ، خصوصاً في تقديم نصوص "فهم المنطوق "بصفة عامة وتلميذ الثالثة متوسط بصفة خاصة، وهناك كفاءات عرضية لابد من اعتمادها كأهداف أو كأهمية لمتعلم هذه المرحلة وهي كالاتي :

1. أن تلميذ هذه المرحلة يتواصل بلغة سليمة وينمي مواهبه الإبداعية.

[1] – وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 59 .

[2] – المصدر السابق ص93.

2. يحْسِنُ استخدام وسائل الإعلام والاتصال الحديثة.

3. يحْسِنُ استغلال الوقت .

4. يعتمد أساليب الإقناع بالحُجَّة وفى تبرير مواقفة .

5. يثابر في أعماله لتحقيق مشروعه الشخصي ويساهم في الأعمال الجماعية [1].

وأمّا عن مؤشر الكفاءة في المقاربة الجديدة للجيل الثاني فهو:

(ليس أن يكون المتعلم قادرا على إنجاز نشاط ما، بل أن الكفاءة الحقّة بطلب إنجاز النشاط فعلاً وتحقيقه)[2].

1 – وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ، ص 11.

2 – المصدر السابق،ص 11.

الخاتمة

الخاتمة

في ختام هذا البحث وبعد الاحاطة النظرية والدراسة التطبيقية، في موضوع أراه مهما ومجالا خصبا للدراسة باعتباره موضوع يخص أهم مجال في حياة الانسان ألا وهو المجال التعليمي، ومدى استفادته من مختلف النظريات اللسانية وخاصة النظرية التداولية بكل مقدراتها والتي تعد أهم نظرية لسانية تتوفر على كل مقومات الفعل التداولي من مرسل ومتلقي وحجة وأفعال كلام في زمان ومكان محددين، وبعد الدراسة والتحليل خلصنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- إن حقل التداولية حقل خصب يمكن له أن يكون مجالا للتطبيق في حقل التعليمية لاحتوائه على مجموعة من المقومات أهمها " الإستلزام الحواري " و " مبدأ التعاون" وكذلك نظرية الأفعال الكلامية ونظرية الحجاج ونظرية الإشاريات.
- إن ما مهدتَ لَه التداولية في مجال الكلام أو مجال اللغة في استعمالاتها اليومية أكملته نظرية التلفظ أو القصدية لدى المتكلمين بغية التأثير والإقناع الخطابات الكلامية، والخطاب التعليمي واحد من أهمها.
- وجود علاقة معرفية بين التداولية والتعليمية فكلاهما درس اللغة أثناء الاستعمال ومدى تأثيرها على المتلقي باستعمال آليات لغوية وغير لغوية مساعدة على ذلك.
- إن التداولية عند تطبيقها في الحقل التعليمي قد تُلغي لنا نمطية التلقين وتُحيلنا أو تُوجهنا إلى النشاط والفعالية للفعل التعليمي الذي ينبغي أن يكون بين المعلم والمتعلم على حد سواء.
- يعد الإفتراض المسبق عامل مشترك بين التعليمية والتداولية باعتباره عامل مساهم في ادراك اللغة ووقود للحوار الذي يحدث بين طرفيه.
- نصوص المرحلة المتوسطة عموما والسنة الثالثة خصوصاً كلها نصوصاً تحوي كل مقومات الفعل التداولي منها" الأفعال الكلامية والحجاج و الإشاريات " بغرض إكساب المتعلم تلك الخصوصية الحوارية بينه وبين معلمه قصد عملية التواصل .
- تحليل النصوص وفق المقاربة التداولية يتماشى والمقاربة التعليمية الحديثة المطبقة في المنظومة التربوية الجزائرية، ألا وهي المقاربة بالكفاءات.

قائمة المصادروالمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر العربية

1- كتاب؛ اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط: وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، الجيل الثاني2، 2024/2023.

ثانيا: المراجع العربية

2- أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009.

3- أحمد المتوكل: المنهج الوظيفي في البحث اللساني، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2016.

4- أبو بكر العزاوي: الحجاج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2020.

5- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2007.

6- جميل حمداوي: مكونات العملية التعليمية التعلمية، شبكة الألوكة، ط1، 2015.

7- جميل حمداوي: التداوليات بين النظرية والتطبيق، دار الريف، الناظور، المغرب، ط1، 2019.

8- هادي مشعان ربيع: القياس والتقويم في التربية والتعليم، المنهل، دبي، الإمارات، 2010.

9- عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديدة المتحدة لبنان، ط1، 2004.

10- طه عبد الرحمن: اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1998.

11- طه عبد الرحمن: في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط2، 2000.

12- عبد الله علمي: أسس التواصل تأطير نظري وتنزيل تطبيقي، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، 2020.

13- عبد الله صولة: الحجاج في القرآن من خلال أهم خصائصه الأسلوبية، دار الفارابي، بيروت، لبنان، ط2، 2007.

14- محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط1، 2000.

15- مسعود بودوخة، البلاغة العربية بين الإمتاع والإقناع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2018.

16- مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، دار التنوير، الجزائر، د ط، 2020.

17- مسعود صحراوي: لحظة ميلاد التداولية نظرية الأفعال الكلامية، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2023.

18- مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2010.

19- نادية رمضان النجار: الإتجاه التداولي والوسيط في الدرس اللغوي، مؤسسة حورس الدولية، القاهرة، مصر، ط1، 2013.

20- ناصر بن عبد الله بن غالي: نحو لسانيات اجتماعية عربية من النظرية إلى التطبيق، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، الرياض، ط1، 2023.

21- نجوى فيران: مباحث في اللسانيات التطبيقية والتعليمية، خيال، برج بوعريريج، الجزائر، ط1، 2021.

22- سناء محمد سليمان: سيكولوجية الاتصال الإنساني و مهاراته، المنهل، دبي، الإمارات، 2014.

23- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، بوزريعة، الجزائر، ط6، 2011.

24- عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، دار جسور، المحمدية، الجزائر، 2016.

25- خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، العلمة، الجزائر، ط2، 2012.

26- خليفة بوجادي: محاضرات في علم الدلالة نصوص وتطبيقات، بيت الحكمة، العلمة، الجزائر، ط2، 2012.

27-مباحث في اللسانيات، أحمد حساني ، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 2013م، ص288.

28-منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية.دبي الإمارات العربية المتحدة،ط2/2013ص288.

ثانيا: المراجع المترجمة

28- أوستين: نظرية أفعال الكلام العامة كيف ننجز الأشياء بالكلام، عبد القادر قينيني، إفريقيا الشرق، المغرب، 1991.

29-آن روبول، جاك موشلار: التداولية اليوم علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط1، 2003.

30- جورج يول: التداولية، تر: قصي العاتبي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2010.

31-دينان مكدونيل: مقدمة في نظريات الخطاب، تر، عز الدين إسماعيل، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 2001.

32- فيليب بروتون، جيل جوتييه: تاريخ نظريات الحجاج، تر، محمد صالح الغامدي، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، ط1، 2011.

ثالثا: القواميس والمعاجم

33-مجد الدين الفيروز آبادي: القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، د ط، 2008.

رابعا: الأطروحات والمذكرات

34-حورية رزقي: لغة الخطاب التربوي في صحيح البخاري بين التبليغ والتداول، دكتوراه، جامعة بسكرة، 2015/2014.

خامسا: المجلات والمقالات

35- أحلام بن عمرة: نظرية الأفعال الكلامية دراسة في فكر الغربيين وعلماء الأصول العرب، العربية، بوزريعة، الجزائر، ع7، 2016.

36 -زوليخة علال: التعليمية المفهوم، النشأة والتطور، مجلة الآداب واللغات، برج بوعريريج، الجزائر، ع4، 2016.

37-حورية بزا: آليات التحليل التداولي للخطاب التعليمي، إشكالات في اللغة والأدب، جامعة تامنغست، الجزائر، ع3، 2021.

38- نهاري فضيلة: نظرية الحجاج اللغوي عند ديكرو، الرستمية، العدد الخاص بالملتقى الوطني الحجاج وعصر الخطاب، 2021.

39- سليم حمدان: قوانين الخطاب في التراث البلاغي العربي مقاربة تداولية، جسور المعرفة، جامعة الوادي، الجزائر ، ع3 (15)، 2018.

40- عيسى خثير: أنواع الخطاب التعليمي في الجامعة الجزائرية وأثره في البحث العلمي، التعليمية، المركز الجامعي عين تموشنت، الجزائر، ع6، 2014.

41-ريمة يحي، جودي مرداسي: الإشاريات الشخصية ومقاصدها التداولية في شعر عبد الله البردوني، إشكالات في اللغة والأدب، ع4، 2021.

سادسا: المحاضرات الجامعية

42-وردة بويران: محاضرات في الأسلوبية وتحليل الخطاب، جامعة قالمة، كلية الآداب واللغات، 2017/2016

سابعا:وثائق مدرسية

43-وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط سنة2017م.

فهرس الموضوعات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
البسملة	
الإهداء	
الشكر	
مقدمة	أ
مدخل (ضبط المصطلحات وتحديد المفاهيم)	10
الفصل النظري الأول **مقتضيات التداولية وأبعادها المعرفية**	
أولا: المقتضيات غير اللغوية	17
1- مبدأ التواصل	17
2- الاستلزام الحواري	20
3- مبدأ التعاون	21
4- مبدأ التأدب	22
ثانيا: المقتضيات اللغوية	23
1- أفعال الكلام	23
2- الإشاريات	29
3- الحجاج	33
الفصل النظري الثاني **استراتيجيات الخطاب التعليمي وقواعده الديداكتيكية**	
أولا: الخطاب التعليمي ومميزاته	39
1- مفهوم الخطاب التعليمي وخصائصه	39
2- أنواع الخطاب التعليمي وقواعده	41
ثانيا: فواعل الخطاب التعليمي	43
1- مفهوم العقد الديداكتيكي	43

2- فواعل الخطاب في المثلث الديداكتيكي	46
الفصل التطبيقي الثالث **مظاهر الفعل التداولي وآلياته الخطابية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط**	
1- الإجراء 1 (لأفعال الكلام)	51
2- الإجراء 2 (للإشاريات)	60
3- الإجراء 3 (الحجاج)	70
الخاتمة	87
قائمة المصادر والمراجع	89
فهرس المحتويات	94
ملخص الدراسة بالعربية	97
ملخص الدراسة بالإنجليزية	98

الملخص

ملخص الدراسة

تأتي هذه الدراسة لأجل تفعيل المقاربة التداولية وآلياتها في الخطاب التعليمي من خلال استثمارها في نصوص السنة الثالثة من التعليم المتوسط وإبراز تلك الخصوصية التواصلية والحوارية المتمثلة في العلاقات أو في العقد الديداكتيكي المعنوي المبْرَم بين أطرافه " المعلم، المتعلم ، المعرفة " وفي ظروف مكانية وزمانية و سياقات غير لغوية بغرض الإجابة عن الإشكالية الآتية : ما مدى نجاعة تطبيق المنهج التداولي وعلاقته بالمناهج الوزارية أو محتويات النصوص التعليمية ؟ وهل العلاقة بين التداولية والتعليمية موجودة فعلا أم هي مجرد حبر على ورق في أرض الواقع ؟كما اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي الذي ضمناه الإجراءات و الآليات التداولية، فجاءت رسالتنا موسومة بـ:

(خصوصية الفعل التداولي في الخطاب التعليمي اختيار مستوى " السنة الثالثة من التعليم المتوسط " أنموذجا

وقد ضمنا دراستنا من: مدخل وثلاثة فصول وكان الفصل الثالث من الرسالة يمثل الجانب التطبيقي.

أما في **المدخل** : فحاولنا ضبط المصطلحات الرئيسة وتحديد المفاهيم والنشأة للعلمين "التداولية والتعليمية" أما في **الفصل الأول**: فتناولنا الآليات المعرفية والمقتضيات اللغوية والغير اللغوية للتداولية وأما **الفصل الثاني**: فتناولنا الخطاب التعليمي وتطرقنا لمفهومه وخصوصيته وأنواعه وفواعل العقد الديداكتيكي واستراتيجياته، أما في **الفصل الثالث**: فهو تطبيقي وحاولنا فيه إسقاط تلك الإجراءات والآليات النظرية على نصوص القراءة لمستوى السنة الثالثة متوسط واستعنا في ذلك بكتاب التلميذ لمستوى السنة الثالثة متوسط. وأنهينا بحثنا بخاتمة فيها أهم النتائج المتوصل إليها مع بعض من التوصيات

الكلمات المفتاحية : التداولية، الخطاب التعليمي، المثلث الديداكتيكي، نصوص فهم المكتوب "السنة الثالثة من التعليم المتوسط":

Study Summary

This study aims to activate the communicative approach and its mechanisms in educational discourse by investing it in the texts of the third year of middle school and highlighting that communicative and dialogical specificity represented in the relationships or in the moral didactic contract concluded between its parties "teacher, learner, knowledge" and in spatial and temporal circumstances and non-linguistic contexts by presenting the answer to the following problem: How effective is the application of the communicative approach and its relationship to the ministerial curricula or the contents of educational texts? Does the relationship between communicative and educational actually exist or is it just ink on paper in reality? We also relied in our study on the descriptive approach that included the procedures, so our message came under the title: Communicative mechanisms. (The specificity of the pragmatic act in educational discourse. Choosing the level and "the third year of middle school" as a model.

We included in our study: an introduction and three chapters. The third chapter of the thesis represented the applied aspect.

As for the introduction: we tried to control the main terms and define the concepts and origins of the two sciences "pragmatic and educational". As for the first chapter: we addressed the cognitive mechanisms and linguistic and non-linguistic requirements of pragmatics. As for the second chapter: we addressed the educational discourse and addressed its concept, specificity, types, actors of the didactic contract and its strategies. As for the third chapter: it is applied and we tried to apply those procedures and theoretical mechanisms to reading texts for the third year of middle school. We used the student's book for the third year of middle school. We ended our research with an introduction that included the most important results reached.

Keywords: pragmatics, educational discourse, didactic contract, texts of understanding the written text "the third year of middle school:"