الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الإبراهيمي– برج بوعريريج

كلية الآداب و اللغات

قسم: اللغة و الأدب العربي

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

ميدان: لغة و أدب عربي

تخصص :لسانيات عامة

بعنوان:

الخطاب التعليمي مقاربة تداولية، طور ثانوي

" كتاب اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة – أنموذجا"

إعداد الطالبتين:

– سليمة قوادر

– فضيلة ميسور

إشراف الدكتورة:

حنيفة بداش

لجنة المناقشة

اللقب و الاسم	الرتبة	الجامعة	الصفة
د. بوكثير أمال	أستاذ محاضر – ب –	جامعة محمد البشير الإبراهيمي– برج بوعريريج	رئيسا
د. حنيفة بداش	أستاذ محاضر – ب –	جامعة محمد البشير الإبراهيمي– برج بوعريريج	مشرفا ومقررا
د. سماح بن خروف	أستاذ محاضر – ا –	جامعة محمد البشير الإبراهيمي– برج بوعريريج	ممتحنا

السنة الجامعية: 2023/2022

شكر و عرفان:

"رب أوزعني أن اشكر نعمتك التي أنعمت عليّ و على والديّ و أن أعمل صالحا ترضاه"

نشكر الله بداية، و نحمده على توفيقه إيانا لإنجاز هذا العمل.

كما نشكر الأستاذة المشرفة "بداش حنيفة".

و الشكر موصول أيضا إلى جميع الأساتذة الذين أخذنا العلم منهم.

و نشكر جميع كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة (طلبة- أساتذة- إداريين).

و كل من ساندنا و تمنى لنا التوفيق.

الإهداء:

من قال أنا لها "نالها" و أنا لها و إن أبت رغما عنها أتيت بها.

ها قد وصلنا من قلتم لن تصلوا ، فالحمد لله الذي أخجلنا برحمته و عطفه و نعمه.

إلى من نال منه التعب، و تحمل قساوة الحياة لأجلنا، إلى الذي قال لي يوما لن تشقي ما دمت حيا، إلى سندي و مسندي و قوتي و اتكائي "أبي الغالي".

و أهدي ثمرة جهدي و دراستي و فرحتي المنتظرة إلى من وضعتني على طريق الحياة، و غمرتني بحبها و حنانها، إلى من مهدت لي طريق العلم، إلى من لهج لسانها بالدعاء لي "أمي الغالية حفظها الله"

و إلى الشموع التي تنير لي طريق أخواتي (أسماء، إيمان، عائشة).

إلى سندي و جناحي المتين أخي (محمد السعيد).

إلى الأيادي الطاهرة التي أزالت من طريقي أشواك الفشل، إلى من رسموا لي المستقبل بخطوط من الثقة و الحب، إليكم عائلتي "ميسور" بخصوص بنات العم (هدى، سهام، سرين، مارية، شيماء، دعاء).

و إلى أول من انتظر هذه اللحظات ليفتخر بي "خطيبي".

و إلى جميع أساتذتي الكرام ممن لم يتوانوا في مد يد العون لي، أهدي إليكم جميعا ثواب هذا الجهد و البث، فقد كنتم ملهمي، فعلى خطاكم أسير، و بعلمكم أقتدي، و بكم ينعقد العزم و القوة للخوض في ميادين العلم و الحياة بعد التوكل على الله سبحانه و تعالى، فجازاكم الله كل خير.

فضيلة ميسور.

الإهداء:

"و آخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين"

إذا كان أول الطريق ألم، فإن آخره تحقيق حلم، و كل بدابة لابد لها من نهاية، و ها هي السنوات قد مرت، و الحلم يتحقق، و ها هي رحلتي الجامعية شارفت على الانتهاء بعد تعب و مشقة، و ها أنا أختم بحث تخرجي، و بداخلي فخر و امتنان و تقدير لكل من كان له الفضل في مسيرتي الدراسية و لو بالقليل.

"أشكر الله عز و جل أولا و أخيرا، له الحمد و الشكر".

إذن، أهدي عملي هذا إلى من قال فيهما سبحانه و تعالى:

"و احفظ لهما جناح الذل من الرحمة و قل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا"

"أبي"

مصدر فخري و سعادتي، الذي جعل نفسه شمعة تحترق لتضيء لنا دروب النجاح، فلم يبق للآخرين ما يقدمونه لي، فإن والدي فعل كل شيء، من رأيت انعكاس نجاحي و فرحي بريقا في عينيه، لا أستطيع أن أقول لك شكرا، فهي لا تقال سوى في النهايات، فشكرا و أطال الله في عمرك.

"أمي"

إلى من غرست في حب العلم، التي حرمت نفسها و أعطتني، معلمتي الأولى التي كان لها الفضل في إكمال مسيرتي الدراسية بدعائها و سهرها، اليد الخفية التي أزالت عن طريقي الأشواك، أهدي إليك فرحة تخرجي التي طالما انتظرتيها، "أدامك الله لنا".

إلى التي مسكت بيدي حين توقفت الحياة عن مديدها لي (لبنى)

إلى إخوتي الذين لا تحلو الحياة إلا بهم (خديجة، عبد المالك، شرف الدين).

إلى كل الذين يفرحهم نجاحي و يخزيهم فشلي (عائلتي).

أهدي إليكم جميعا جهد هذا العمل.

و في الأخير، أدعو الله أن تكون نهاية نجاحي بداية لطريق ناجح جديد.

فوادر سليمة.

مقدّمـــة

مقدمة :

تعد اللغة من أكثر الظواهر الإنسانية التي لاقت اهتماما كبيرا من طرف العلماء و الدارسين في مختلف المجالات، و هذا الاهتمام أفرز العديد من التيارات التي اهتمت باللغة أثناء الاستعمال، و من أبرز هذه التيارات "التداولية" التي حاولت فهم مقاصد المتكلم و ظروف إنتاج الخطاب، و يعد بحثها في التعليمية من أهم الركائز التي تدعم البحث العلمي، لذلك كان لها دور هام في العملية التعليمية، و الذي يعد الخطاب من ركائز التداولية في الدرس اللساني الحديث، و لذلك لقيامه على طرفي العملية التعليمية، قد تم تناوله من كافة نواحيه في كتب اللسانيات التداولية، و المقاربة التداولية لها من الأهمية بمكان في الأطوار المدرسية نظرا لما تقدمه من إضافة على المستوى اللغوي، فهي موضوع دراسة الخطاب و التفاعل أثناء تناولها في كتب الطور الثانوي، وقد ارتأينا إلى الخوض في هذا الموضوع بدراسة مسماة **بـ: الخطاب التعليمي مقاربة تداولية، طور ثانوي" كتاب اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة – أنموذجا"**

وهذه الدراسة استدعت منا طرح إشكاليات منها:

ماهية المقاربة التداولية في الخطاب التعليمي؟ وماهية الخطاب التعليمي؟ وماهي التداولية؟ وأهم قضاياها؟ وكذلك مدى توافق النصوص في كتاب اللغة العربية من حيث المقاربة التداولية في الخطاب التعليمي؟

وللإجابة على هذه الإشكاليات اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي لأنهما المناسبان لمثل هذه الدراسات، فقد انتهجنا التحليل في مواقف عدة من النصوص التي اطلعنا عليها في كتاب اللغة العربية وآدابها، ومن دون أن ننسى أن المنهج الوصفي ينحل جميع الدراسات.

ومن أسباب اختيارنا هذا الموضوع، ما هو ذاتي و ما هو موضوعي، فالذاتية تجلت في حب الاطلاع على كل ما هو جديد في الصرح العلمي خصوا من ناحية المقاربات

التداولية إذا كانت مرتبطة بالخطاب التعليمي، أما الأسباب الموضوعية فهي محاولة إظهار وجود و نجاح المقاربات التداولية في الأطوار التعليمية، وقد خصصنا كتاب اللغة العربية و آدابها نموذجا من المستوى الثانوي.

ومما سبق تمثلت أهمية البحث في:

- توضيح مدى توفر المقاربة التداولية في النصوص التعليمية.
- الوقوف على أهمية المقاربة التداولية في الخطاب التعليمي.

أما الهدف من الموضوع:

- بيان مدى نجاح المقاربة التداولية في الخطاب التعليمي.
- التحقق من توفر القضايا التداولية في النصوص التعليمية.

لحل الاشكاليات السابقة اعتمدنا خطة البحث:

مقدمة.

فصل تمهيدي معنون بـ "بين يدي الخطاب التعليمي" واتضحت فيه مفاهيم الخطاب التعليمي والخطاب و التعليمية، وذلك في اللغة والإصطلاح، وكذلك بينا فيه المثلث التعليمي مع ذكر النظرية المعرفية والسلوكية.

و الفصل الأول المعنون بـ "بين يدي التداولية"، فتطرقنا في هذا الفصل إلى مفاهيم التداولية عند الغرب و العرب، و كذلك نشأتها، وبعض قضاياها (متضمنات القول، الحجاج، السياق...).

أما الفصل الثاني فخصصناه جزء تطبيقي لبعض قضايا التداولية على كتاب اللغة العربية و آدابها، فقمنا بتطبيق (الروابط والعوامل الحجاجية و السياق و أفعال الكلام و الإشاريات).

وخاتمة تضمنت أهم النتائج الواردة في البحث.

ولا يخلو أي بحث من صعوبات و معوقات تتخلل عمل أي فرد. ومن بين هذه الصعوبات هو: كثرة وتشعب الدراسات التداولية والقضايا التي تناولتها، مع خصوصية التعليمية، والتي تعد ركيزة مهمة في توجيه الخطاب للمتلقي، وقد صعب علينا تطبيق التداولية على النصوص لأنه موضوع جديد لم نتطرق إليه من قبل، وكذلك لكثرة اختلاف طرق التحليل و اختلاف المصطلحات.

ومن المصادر المعتمد عليها في بحثنا هذا:

- "كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2012- 2013.
- مسعود صحراوي: التداولية عند علماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة أفعال الكلامية في التراث اللساني العربي.
- عبد الهادي بن ظافر الشهري: كتاب إستراتيجيات الخطاب .
- أحمد محمود نحلة "آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر".
- خليفة بوجادي "في اللسانيات التداولية مع محاولة أصيلة في الدرس العربي".

أما بالنسبة للدراسات السابقة فقد تناولت إما التداولية إما الخطاب التعليمي، و لم تتناول التداولية في إطار التعليمية.

الفصل التمهيدي

بين يدي الخطاب التعليمي

أولا: مفهوم الخطاب التعليمي

تعتبر اللغة من أكثر الظواهر الإنسانية التي لا تجد الإقبال والاهتمام من طرف الدراسين والباحثين وهذه اللغة تتم وفق خطاب تواصلي وله أنواع عديدة كالخطاب السياسي وتعليمي والديني ... الخ.

1- مفهوم الخطاب:

أ- لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور: خطب، الخطب، الشأن أو الأمر صغر أو عظم، وقيل هو سبب الأمر، يقال ما خطبك؟ أي ما أمرك؟ الخطاب والمخاطبة مراجعة الكلام وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابا وهما يتخاطبان.[1]

ورد الخطاب بصيغ متعددة منها ما ورد عند الأصوليين، انطلاق من أن الخطاب هو الأرضية التي اشتقا من أعمالهم عليها بل كان محور بحثهم قد ترددت كثير من الاشتقاقات مادة "خطب" في مواضع متعددة عندهم، ومن بين الأدلة على ذلك إيرادهم لاسم الفاعل (مخاطب) والاسم المفعول (مخاطب) بوصفها طرفي الخطاب.[2]

وجاء في معجم الوسيط: (خطب) الناس، وفيهم وعليهم، خطابة وخطبة، لقت عليهم خطبة... (الخطاب) الكلام.[3]

أما عند الزمخشري: خاطب، خاطبه، حسن الخطاب وهو المواجهة بالكلام، وخطب الخطيب خطبة حسنة، وخطب الخاطب خطبة جميلة.[4]

---

[1] – ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، د.ط، بيروت، لبنان، د.ت، ج 11، ص 1194.

[2] – عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة تداولية، دار الكتاب الجديد، لبنان، ط 1، 2004، ص 36.

[3] – مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 01، القاهرة، مصر، 2004، ص 243.

[4] – الزمخشري، أساس البلاغة، تح د، مزيد منعم، مكتبة ناشرون، ط 02، 1998، ص 255.

أما من ناحية صيغة لفظ الخطاب، فهو أحد مصدري فعل خاطب، يخاطب، خطابا ومخاطبة وهو يدل على توجيه الكلام لمن يفهم.[1]

ب- الخطاب اصطلاحا:

مفهوم الخطاب قد ناله التعدد والتنوع وذلك بتأثير الدراسات التي أجراها عليه الباحثون، حسب اتجاهي الدراسات اللغوية الشكلية والدراسات التواصلية، ولهذا فهو يطلق، إجمالا على أحد مفهومين، يتفق أحدهما مع ما ورد قديما، عند العرب، أما في المفهوم الآخر فيتسم بجدته في الدرس اللغوي الحديث وهذان المفهومان هما:

- الأول: أنه ذلك الملفوظ الموجه إلى الغير، بإفهامه قصدا معينا.
- الآخر: الشكل اللغوي الذي يتجاوز الجملة.[2]

"الخطاب هو في آن واحد فعل الإنتاج اللفظي ونتيجته الملموسة والمسموعة والمرئية".[3]

"يحدد الخطاب بأنه اللغة التي يسيطر عليها المتكلم في حالة الاستعمال، ليكون بذلك مرادف للكلام (parole) وهو أيضا وحدة تساوي أو تفوق الجملة مكونة من متتالية تشكل الرسالة ذات بداية ونهاية وتشتغل اللغة فيه وسيلة تواصل".[4]

وقد ورد لفظ الخطاب في القرآن الكريم، بصيغ متعددة منها قوله تعالى: "وشددنا ملكه وآتيناه الحكمة وفصل الخطاب".

ويستعمل هذا المصطلح في اللسانيات بوجهين على الأقل:

---

(1) – عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة تداولية، ص 36.

(2) – المرجع نفسه، ص 36-37.

(3) – أحمد مداس، لسانيات النص، نحو المنهج لتحليل الخطاب الشعري، عالم الكتب الحديث، جدار الكتاب العالمي، بسكرة، الجزائر، ط 02، 2004، ص 14-15.

(4) – المرجع نفسه، ص 10.

يقابل– اميل بنفست بين اللسانيات بوصفه نسقا من العلامات، والخطاب بوصفه "إنتاجا للمرسلات" فالخطاب إذن قريب من الكلام أو التلفظ وهو يحيل داخل اللسان.[1]

ويعرف ديكرو الخطاب بوصفه تتبعا للملفوظات نتقاسم المقتضيات نفسها كما هو الحال في مقطع السؤال التالي مثلا:

1. ما هي وجهتك في العطلة؟
2. إلى إيطاليا.
3. سأذهب إلى طبيب الأسنان

يؤلف المقطع (1) +(2+) "خطابا" ضمن الإطار الذي يتقاسم فيه المتخاطبين المقتضى نفسه، المرسل إليه في الجملة بصدد قضاء عطلة، أما المقطع فلا يؤلف خطابا، فقط لأن الجملة لا تراعي مقتضى الجملة نظرا لوجود قطيعة، تجمد استمرارية الخطاب.[2]

والاخطاب باعتباره حدثا كلاميا يتألف من عدة عناصر وهي:

المرسل، المستقبل أو الجمهور والرسالة أو الموضوع والهدف.[3]

أما أحمد المتوكل: "يعد خطابا كل ملفوظ/ مكتوب يشكل وحدة تواصلية قائمة الذات"[4]، ويعتبر أحمد المتوكل أول من استعمل هذا المصطلح في اللغة العربية.[5]

وعرفته حيزية كروش بأنه مرادف للكلام يعني أن اللغة في طور عمل اللسان الذي يقوم به فرد معين، وهو وسيلة تواصل بين أفراد المجتمع غايته الإفهام كما يقول النهانوي: "كلام لفظي أو كلام نفسي، موجه نحو الغير للإفهام، وبالتالي يدل كل من

---

(1) – المصطلحات المفاتيح، عبد القادر فهيم الشضيباني، داري نوال غاري بريور، د.ط، الجزائر، 2007، ص 49.

(2) – المرجع نفسه، ص 49.

(3) – خلود العموش، الخطاب القرآني، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، جدار الكتاب العالمي، عمان، ص 23.

(4) – أحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللغة العربية، ط 01، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2010.

(5) – نوارة بوعياد، مفهوم الخطاب التعليمي والجامعي، WWW.INSANIYAT.REVUES.ORG

المرسل والمتلقي على إقامة الخطاب بشكل سليم فالمرسل يرسل رسالة ليعمل المتلقي على تأويلها وفهمها".[1]

"الخطاب سلسلة من الملفوظات التي يمكن تحليلها باعتبارها وحدات أعلى من الجملة تكون خاضعة لنظام يضبط العلاقات بين الجمل، أي العلاقات السياقية والنصية".[2]

إذن الخطاب مجموع الكلمات والجمل والعبارات المتناسقة في بعضها والتي تكون موضوعا مهما يسمى خطابا، وهو أنواع (خطاب سياسي، ديني، إشهاري، سردي، وتعليمي...).

2- مفهوم الخطاب التعليمي:

تحدث به صالح بلعيد: "سلسلة من الملفوظات الشفاهية أو المكتوبة يتجه بها الديداكتيكي بمميزات (التوسل، تفاعل، إرشاد ...) وهذا التعريف يكتسب صفة التعليمية".[3]

كما أن صالح بلعيد أطلق عليه مصطلح (الخطاب المدرسي) وقدم تعريف بأنه: "خطاب أدبي واصف للنصوص الأدبية الذي تعتمده الدراسات العلمية والأدبية، وحقول متنوعة وكثيرة وفيه يتم ترسيخ الأفكار عن طريق ترديدها والإشادة بها قدر ما يتم بغربلتها ونقدها ومواجهتها بمضاداتها، ويختلف الخطاب المدرسي حسب الأهداف المتوخاة، من عملية التبليغ، وحسب الأهداف التعليمية فقد تكون أهداف غرضها الفهم والتفكيك أو التكوين".[4]

---

(1) – حيزية كروش، الخطاب التعليمي التداولي بين المعلم والمتعلم، إشراف مختار درقاوي، مجلة التعليمية، قسم اللغة العربية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، المجلد 04، العدد 11، جوان 2017.

(2) – صالح بلعيد، المفاهيم العامة في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2002، ص 192.

(3) – صالح بلعيد، المفاهيم العامة في اللسانيات التطبيقية، ص 192

(4) – المرجع نفسه، ص 196.

"الخطاب التعليمي عبارة عن خطاب يتم فيه تحويل المادة العلمية إلى مادة (خطاب) ذات طابع تعليمي وهو أيضا خطاب يتكرر فيه خطاب آخر وهي ميزة خاصة بالعمل التربوي".[1]

"هو الإنتاج البحثي المعبر عن جملة المعلومات والأفكار العلمية المنسقة في خطاب يهدف إلى التعليم أو القوانين والتصريحات والتضمينات التي تشملها سياسات التعليم واستراتيجياته، أي أن الخطاب به سلطة في مجال التربية.[2]

ثانيا: تعريف التعليمية

أ- لغة:

جاء في لسان العرب في مادة (علم): "علمت الشيء أعلمه علما: عرفته، قال ابن بري: وتقول علم وفقه، أي تعلم وتفقه وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه، وفرق سبيويه بينهما فقال: علمت كأذنت، وأعلمت كآذنت، وعلمته الشيء فتعلم، وليس التشديد هنا للتكثير.

ويقال: تعلم في موضع اعلم، وفي حديث الدجال: "تعلموا أن ربكم ليس بأعوز"، بمعنى اعلموا، ويقال وعلم الأمر وتعلمه، أتقنه[3]، وجاء في معجم مجمل اللغة: العلم: نفيض الجهل، وتعلمت الشيء أخذته، وتعلمت أي: علمت.[4]

ذكر صاحب المورد (القاموس الانجليزي- العربي) منير البعليكي الديداكتيك تعني فن أو علم التعليم.[1]

---

[1] – نوارة بوعياد، مفهوم الخطاب التعليمي والجامعي، مجلة التبيين، عدد 17، أفريل 2001، ص 26.

[2] – ينظر: حيزية كروش، الخطاب التعليمي التداولي بين المعلم والمتعلم، ص 02.

[3] – ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، د.ط، د.ت، ص 3083 (مادة ع.ل.م).

[4] – ابن فارس (أحمد بن زكريا القزويني الرازي أبو الحسين)، مجمل اللغة، تح: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 02، 1406ه/1986م، ص 624، (مادة ع.ل.م).

نستشف مما سبق أن التعليمية نظام من الأحكام المتداخلة والمتفاعلة ترتبط بالظواهر التي تخص عملية التعليم والتعلم.

ب- اصطلاحا:

التعليمية هي ترجمة لكلمة « didactique » التي اشتقت من كلمة « didaktites » اليونانية[2]، التي تعني التعليم ولم يتم الاتفاق بعد عن التسمية العربية لهذا الاختصاص في البلاد العربية، ففي الجزائر ترجم إلى "تعليمية"، في تونس إلى "تعلمية"، في مصر إلى "علم التعليم"، في الأردن إلى "أصول التدريس"، في العراق إلى "تدريسية"، في المغرب الأقصى تم تعريبه إلى "ديداكتيك"[3]، تجنبا لأي لبس في مفهوم المصطلح.

أول ما ظهر مصطلح "الديداكتيك" كان في فرنسا سنة 1554م بصفة عامة أما في المجال التربوي فقد وظف هذا المصطلح سنة 1667م كمرادف لفن التعليم وهو علم موضوع دراسة طرائق وتقنيات التعليم".[4]

ويعرفها أحدهم (1974م) بأنها مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على تدرس مادة معينة.[5]

ويعرفها لجوند « LEGENDRE.K 1998 » على أنها: علم إنساني موضوعها إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية.[1]

---

(1) – محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ج1،ص 126.

(2) – المرجع نفسه، ،ص 126.

(3) – باجي بوبكر، ديداكتيك العلوم الطبيعية، السنة الرابعة، المدرسة العليا للأساتذة، قسم العلوم الطبيعية القبة، الجزائر، د.ط، د.ت، ص 39.

(4) – محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص والمناهج الرسمية، ص 126.

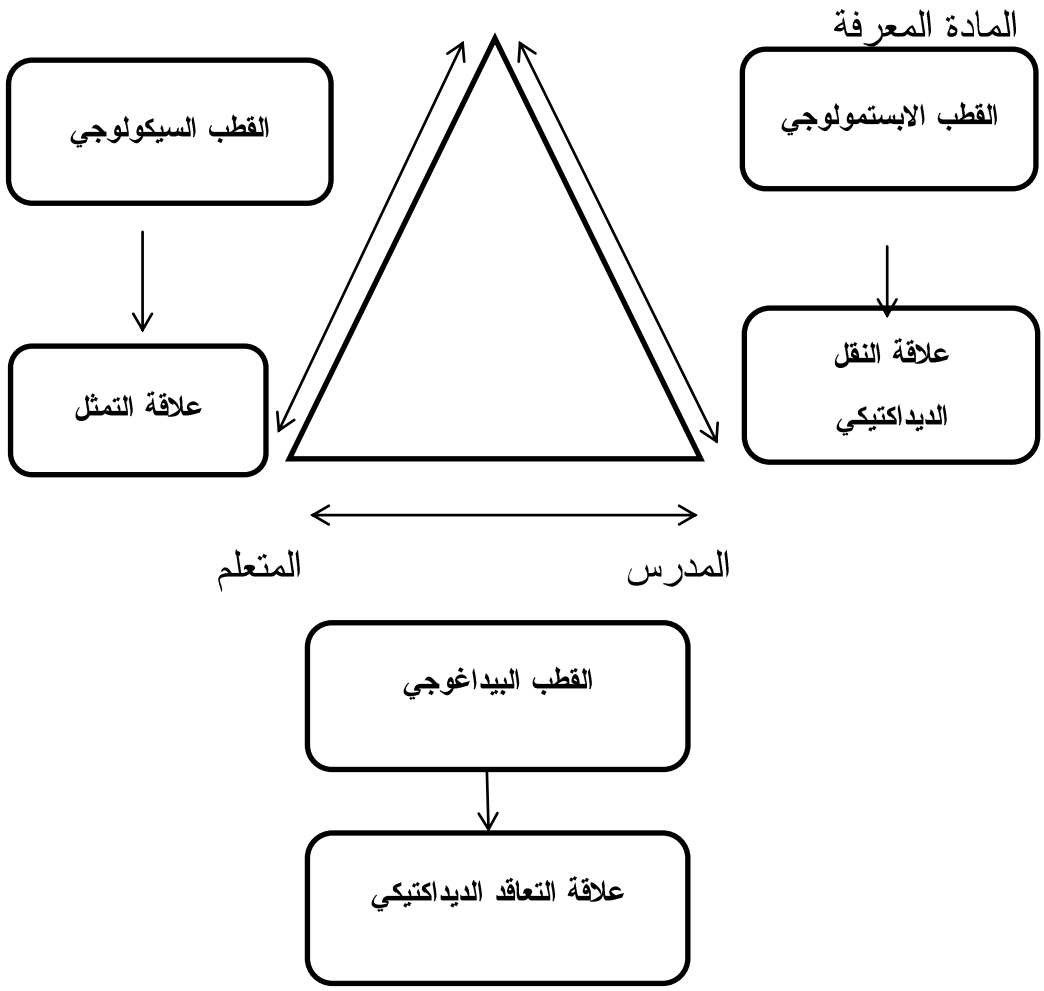
(5) – سعيدة الجهوية، فريد شنان ومصطفى هرجسي، المعجم التربوي، تصحيح: عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربوية، د.ط، 2009، ص 44.

فالتعليمية هي أسلوب بحث في التفاعل الحاصل بين الأقطاب الثلاث (المعلم والمتعلم والمعرفة).

ثالثا: المثلث التعليمي

لا تكتمل العملية التعليمية إلا باكتمال عناصرها المسطرة تحت ما يسمى بالمثلث التعليمي أو الديداكتيكي، والمكون من الأقطاب الثلاثة التالية: المعلم، والمتعلم، والمعارف، الموضحة في الرسم التالي:

المثلث الديداكتيكي: [2]



---

[1] – عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر، 1994، ص 69.

[2] – طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 34، جوان 2018، المركز الجامعي صالحي أحمد، الجزائر، ص 53.

1- أقطاب المثلث التعليمي:

يتكون المثلث التعليمي من ثلاثة أقطاب مهمة وهي المعلم والمتعلم والمعرفة:

1. **المعلم:** هو الركيزة الأساسية التي تساهم في نجاح العملية التعليمية لأنه يعتبر موجها ومرشدا ومالكا للمعرفة والكفايات التي تجعله مؤهلا لتبليغ الرسالة، والمعلم باعتباره قطبا من أقطاب هذه العملية لابد أن تتوفر فيه خصائص معرفية وشخصية وهذا ما أشتر إليه عبد العليم ابراهيم: "المقومات الأساسية للتدريس إنما هي تلك المهارة التي تبدو في نوقف المدرس، وحسن اتصاله بتلاميذه، وحديثه إليهم، واستماعه إليهم، وتصرفه في إجاباتهم، وبراعته في استهوائهم، والنفاذ إلى قلوبهم، إلى غير ذلك من مظاهر العملية التعليمية الناجحة".[1]

1-2 الشروط الواجب توفرها في المعلم:

لابد أن تتوفر فيه ثلاثة شروط:[2]

1. **الكفاية اللغوية:** يكون معلم اللغة قد امتلك بالفعل الكفاية اللغوية التي تسمح له باستعمال لغته استعمالا صحيحا.
2. **الإلمام بمجال بحثه:** يكون المعلم على دراية بالتكور الحاصل في مجال الذي يدرس فيه.
3. **مهارة تعليم اللغة:** ولا يتحقق ذلك إلا بالاعتماد على الشرطين السابقين هذا كل لتحقيق عملية تعليمية نجاح.
2. **المتعلم (التلميذ):** يعد المتعلم محور العملية التعليمية التي تتوجه إلى عملية التعليم لذلك فإن التعليمية تبدي عناية كبرى له فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية في تحيد العملية التعليمية وتنظيمها وتحديدها أهداف التعليم المراد

---

[1] – عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط 14، القاهرة، دار المعارف، ص 25.

[2] – أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، جامعة وهران، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 02، 2009، ص 141.

تحقيقها فيه فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم.[1]

في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه للمعلومات التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان، فإن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم من خلال تحفيز بعض أجراء المادة الدراسية وشرحها، كما تتيح له الفرصة لبناء معارف بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في المكتسبات السابقة.[2]

ومن بين الخصائص التي يجب توفيرها في المتعلم حتى يكون قادرا على عملية التعلم ما يلي:

1. النضج: عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية غير شعورية فهو حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد ويمس هذا النضح الجوانب التالية: النمو العقلي والنمو المعرفي والنمو الاجتماعي.[3]

2. الاستعداد: يعرف بأنه مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة إذ ما تهيأت له الظروف المناسبة.[4]

3. الدفع: حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجه نحو التخطيط للعمل مهما يحقق مستوى محدد من التفوق، يؤمن به الفرد ويعتقده.

---

[1] – سيد ابراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار هناء للنشر، بيروت، لبنان، 2000، ص 288.

[2] – طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 34، جوان 2018، المركز الجامعي صالحي أحمد، النعامة، الجزائر، ص 54.

[3] – خير الدين هني، تقنيات التدريس، قصر الكتاب، 1998، البليدة، الجزائر، ص 60.

[4] – رجاء محمود أبي علي، علم النفس التربوي، دار القلم، د.ط، دمشق، سوريا، ص 168.

3- المعرفة (المحتوى):

هو كل ما يقدم للمتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين، وما يرجى إكسابه لهم من قيم اتجاهات وميول، فالمحتوى هو تحديد ماذا تدرس؟ ويمكن القول أن المحتوى هو وسيلة تحقيق أهداف المنهج، ويبني المحتوى التعليمي لأي مقرر، أو وحدة دراسية حول فكرة أساسية كبيرة يراد للتلاميذ أن يتعلموها[1]، إذن فالمحتوى هو الغاية التي يسعى المعلم إلى إيصالها للمتعلم، وهو يعبر عن حاجات المتعلم وميولاته في أغلب الأحيان، ويمكن أن نشير هنا أن المحتوى يكون صادقا كلما كان وثيق الصلة بالأهداف المسطرة، وكذلك كلما كان متماشيا مع الأفكار الحديثة التي تثبت صحتها.[2]

إن كل قطب من أقطاب المثلث التعليمي يعتبر مهما في العملي التعليمية ولا يمكن الاستغناء عنه مهما يكن.

رابعا: نظريات التعلم

1- مفهوم نظريات التعلم:

ارتبطت نظريات التعلم والأداءات أو السلوكات المكتسبة في بيئة التعلم، واهتمت بالقوانين والمبادئ التي تحكم عملية التعلم لدى الفرد، نجد أن مفاهيم عدة أوردها الباحثون حول نظرية التعلم.

فقد ذهب الباحثون إلى تعريفها على أنها: "مجموعة من القوانين أو المبادئ عن العلم يجب أن تشرح النتائج المرتبطة بالتعلم وتتنبأ بالظروف التي يحدث التعلم في ظلها مرة أخرى".[3]

---

[1] – كوثر حسين كوجة، تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم في مدارس الوطن العربي، مكتبة اليونيسكو الإقليمي، بيروت، لبنان، 2008، ص 96.

[2] – لخضر لكحل، كمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي، النظرية التطبيقية– وزارة التربية الوطنية، الحراش، الجزائر، ص 128.

[3] – أبو علام محمد رجاء، التعلم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 02، 1430ه/2010م، عمان، الأردن، ص 18.

ويرى "حمدان" أنها عبارات وصفية منطقية مثبتة تختص بفهم وتفسير ظاهرة وسلوك التعلم من وجهة النظر الخاصة بها، فالنظرية السلوكية وكما هو الحال مع النظرية الأخرى تفسر التعلم بخصوصية علمية وعملية.[1]

2- النظرية السلوكية:

النظرية السلوكية وليدة المدرسة السلوكية التي من أشهر مؤسسها الأمريكي واطسون وكان ذلك في مطلع القرن العشرين بالتحديد سنة 1912م بالولايات المتحدة الأمريكية وهي مدرسة تنظر إلى الإنسان على أنه آلة ميكانيكية مركبة معقدة، يحكمه السلوك الحركي، ذلك باعتبار السلوك استجابة للمحيط، أو المثير، ويرفض رفضا قاطعا وجود قدرات واستعدادات فطرية، وتنفي وجود غرائز موروثة وذكاء موروث، فالذكاء مجموعة من عادات يكتسبها الفرد بالممارسة والتدريب أثناء نموه وفي حياته كلها، لذلك يقوب واطسون "أعطوني عشرة من أطفال أصحاء أسوياء التكوين، فسأختار أحدهم جزافا ثم أدربه فأضع منه ما أريد: طبيبا أو فنانا أو عالما أو تاجرا أو لصا، أو متسولا، ذلك بغض النظر عن ميوله ومواهبه وسلالة أسلافه".[2]

1. نظرية الإشراط الكلاسيكي:

تزعم هذه النظرية العالم الفيزيولوجي الروسي الشهير إيفان بافلوف وصياغة ما يعرف بمبادئ وقوانين التعلم الإشراطي، أو ما يعرف بنظرية الإشراط الكلاسيكي 1927م.[3]

وكان بافلوف يجري تجاربه على الكلاب في معمله ولاحظ أنه عندما يدخل حجرة الكلاب التي كان يجري فيها تحاربه أن لعاب الكلاب يسيل قبل تقديم الطعام، ولم ينتبه

---

[1] – محمد زياد حمدان، نظريات التعلم، تطبيقات علم النفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، 1997م، دمشق، سوريا، ص 05.

[2] – أحمد مليايي، محاضرات في مادة نظرية التعلم، ماستر 01، تخصص أدب جزائري، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، 2022/2021.

[3] – عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق، ط 01، 2010، عمان، ص 47-48.

بافلوف إلى استجابة سيلان اللعاب لدى الكلاب في ذلك الوقت فكان يقوم بدق الجرس ويقدم الطعام فيستجيب الكلب بسيلان اللعاب، وبدأ يكرر العملية من أجل قياس كمية اللعاب، وعندها فوجئ بأنه عندما كان يدق الجرس يسيل لعاب الكلب قبل تقديم الطعام.

فإن نظرية بافلوف تقوم على الارتباط بين المثير والاستجابة، ولكنه يميز أولا بين المثير غير الشرطي (مثل رؤية الطعام، والاستجابة غير الشرطية (إفراز اللعاب الذي يحدث بصورة لا سيطرة عليها) من جهة، والمثير الشرطي (مثل ربط رؤية الطعام بصوت الجرس) والاستجابة الشرطية (مثل إفراز اللعاب عند سماع صوت ذلك الجرس).

فإذا تم الارتباط بين المثير والشرطي والمثير غير الشرطي فإن هذا الإشراط يصبح قادرا على إحداث استجابة شرطية، أي يحدث التعلم، وبعد مرحلة الإشراط هذه تأتي مرحلة تعميم المثير، أي أن الكائن يصبح قد تعلم الاستجابة بطريقة مشابهة لعدة مثيرات متشابهة، والمرحلة النهائية في الإشراك الكلاسيكي هي مرحلة التمييز أو الانطفاء، ففي هذه المرحلة يستجيب الكائن للمثيرات الصحيحة فقط (مثل صوت الجرس الأصلي الذي تؤدي إلى ظهور الطعام).

أما الانطفاء فيعني الكف عن الاستجابة للمثيرات التي لا تعود قادرة على إعطاء التعزيز (كأن يتعلم عدم إفراز اللعاب عند سماع صوت أجراس أخرى).[1]

2- قوانين التعلم المستمدة من الإشراط الكلاسيكي:

1. الاقتران (contiguity):

اقتران المثير الشرطي الذي يكون محايدا في البداية بالمثير الطبيعي أو المثير غير الشرطي زمانيا ومكانيا.[2]

---

[1] – نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، 1408ه/1988م، ص 56.

[2] – عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، ص 53.

2. التكرار:

ضرورة تكرار الجمع بين المثير الشرطي (الجرس) والمثير غير الشرطي (اللحم) حتى يتعلم المستهدف الرابط بينهما.

3. التثبيت:

يحدث نتيجة اقتران المثير الشرطي بالمثير الطبيعي مرات عديدة متكررة فيؤدي ذلك إلى زيادة قوة ارتباط الاستجابة الشرطية بالمثير الشرطي تدريجيا، واكتساب الاستجابة المتعلمة وتثبتها بحيث يتكرر ظهورها بظهور المثير.

4. الانطفاء:

هو عكس التثبيت ويقصد به توقف الاستجابة الشرطية المتعلمة للمثير الشرطي نتيجة لتقديمه لعدد من المرات دون أن تتبع بالمثير الشرطي، وحدوث الانطفاء هو مؤشر لحدوث المحو في الاستجابة الشرطية المتعلمة ونتيجة لعدم اقتران المثير الشرطي بالمثير غير الشرطي لمرات متعددة على نحو تدريجي، حيث تتلاشى هذه الاستجابة وتدريجيا تنقطع.[1]

تؤكد نظرية الإشراط الكلاسيكي على أن التعلم هو بمثابة تشكيل ارتباطات من خلال الاقتران بين مثيرات بيئية واستجابات معينة.

وغيبت هذه النظرية خصائص الذات المتعلم وأغلقت السيرورات العليا للدماغ.

2- نظرية المحاولة والخطأ:

تزعم هذه النظرية العالم الأمريكي المعروف إدوارد ثورديك الذي بدأ تأثير أبحاثه على موضع التعلم في مطلع القرن 20، وظهرت أبحاثه في نظرية التعلم في سنة

(1) – عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم ، ص 59.

1913–1914، وكان ثورديك من أوائل علماء النفس الذين حاولوا تفسير التعلم بحدوث ارتباطا بين المثيرات والاستجابات.[1]

طور ثورديك نظريته من خلال أبحاث طويلة قام بها سلوك الحيوانات المختلفة، وكانت إحدى أبرز تجاربه وضع قطا جائعا في قفص يحتوي على رافعة يؤدي الضغط عليها إلى فتح القفص والخروج منه وتناول قطعة السمك الموجودة خارجه وبذلك نجد أن القفص والجوع والطعام قد شكلاً موقفا إشكالية بالنسبة للقط الذي يفترض منه القيام بسلوك ما للتخلص من هذا الموقف.[2]

في ضوء نتائج هذه التجربة ، استنتج ثورنديك أن القط تعلم الاستجابة الصحيحة من خلال المحاولة والخطأ، أي أنه تعلم أن يتخلى على الاستجابات الخاطئة ويحتفظ فقط بالاستجابة المناسبة.[3]

وقد نتج عن أبحاثه هذه وصوله إلى نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ والتي تفسر التعلم من خلال الإبقاء على المحاولات المؤدية إلى تأثير جيد مرضي وإضعاف ارتباط تلك المحاولات التي لا تحقق الإشباع.

أ- قوانين التعلم المستمدة من المحاولة والخطأ :

1. قانون الاستعداد:

أ- إذا كانت الوحدة العصبي مستعدة للعمل وتعمل فإن العمل يريح الفرد.

ب-إذا كانت الوحدة العصبية مستعدة للعمل ولا تعمل فإن عدم العمل يسبب عدم ارتياح.

ت-إذا كانت الوحدة العصبية غير مستعدة للعمل وتجبر على العمل فإن أداء العمل يحدث عدم ارتياح.[1]

---

[1] – المرجع نفسه، ص 73.

[2] – عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، ص 76.

[3] – المرجع نفسه، ص 79.

2. قانون التكرار :

إن تكرار الارتباط بين المثير و الاستجابة يؤدي إلى تثبيت الرجاء الارتباط و يقويه وبالتالي يصبح التعلم أكثر رسوخا . وينقسم القانون إلى:

أ- قانون الممارسة : تثبيت المادة المتعلمة بالممارسة.

ب- قانون الإهمال: وتنسى المادة المتعلمة نتيجة الإهمال وعدم الممارسة ، قال ثورندايك في المرحلة الأولى من أعماله بقانون التدريب وأيّد مبدأ التعلم من خلال العمل، بيد أنه غير موقفه بعد ذلك نتيجة لعدد من التجارب التي قام بها، وقال بأن التدريب في ذاته لا يحسن الأداء ، بل يجب اقترانه بقانون الأثر.[2]

3. قانون الأثر: يزداد قوة الارتباط بين المثير والاستجابة وتلك الرابطة تكون متبوعة بحالة من الرفى أو الارتياح فإنها تقوى، أما إذا كانت مصحوبة بحالة من الضيق و الانزعاج فإنها تضعف.[3]

يصدق التعلم بالمحاولة والخطأ على تعلم بعض الأمور منها دروس الحساب والاملاء وحفظ معاني الكلمات في اللغات الأجنبية، ولا على تعلم القضايا التي تتعلق بالفهم والإدراك واساليب التفكير العليا.

3-1 نظرية الاشتراط الإجرائي :

يعد الأمريكي سنكر من أشهر علماء النفس المنظرين لهذه الاتجاه، حيث تولدت أفكار هذه النظرية من التجارب على الحيوانات ولقد أجرى سكنر مجموعة من التجارب على الحمام والفئران وتوصل بهذه المحددات التي تحطم عملية التعلم ومن هنا نعرض أهم تجربة قام بها" سكنر "في التعلم الإجرائي.

---

[1] – عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط 04، 1423ه/2003م، ص 323.

[2] – عماد عبد الرحيم زغلول، نظريات التعلم، ص 324.

[3] – المرجع نفسه، ص 77.

قام " سكنر" في تجربته بإحضار حمامة جائعة، ووضعها في قفص به لوحة مرسوم عليها دوائر ملونة حمراء وخضراء، ثم قام سكنر بمراقبة اللحظة التي ترفع فيها الحمامة رأسها ولو بدرجات بسيطة من أجل تقديم الطعام لتحمل على تعزيز أولي، وملاحظة الحمامة في اللحظة التي يظهر فيها الضوء الأحمر تقترب منه الحمامة ولو بدرجات بسيطة ليقدم لها الطعام، كلما ازدادت حركاتها في التحول نحو الضوء الأحمر كلما أتبع ذلك السلوك بمعزز أولى طعام إلى أن تصل الحمامة إلى مرحلة تعلم النقر على الضوء الأحمر للحصول على الطعام.[1]

نستخلص مما سبق أن الحمامة كانت تذهب في النهاية إلى القرص الأحمر مباشرة لأنه مصحوب بالتعزيز وكانت تتجاهل القرص الأخضر لأنه لا يوجد تعزيز ومعنى ذلك حدوث الانطفاء.

أ- قوانين التعلم المستمدة من الاشتراط الإجرائي:

1. **مبدأ التعميم الإجرائي:** يعتبر التعلم الإجرائي عن ذلك التغيير الظاهر في السلوك والقابل للملاحظة والقياس ويظهر في الإجراءات السلوكية التي تؤدي إلى الهدف وهذه السلوكات الإجرائية المتعلمة في مواقف التعلم يمكن تعميمها، أن المتعلم يستجيب في المواقف المتشابهة باستخدام الإجراءات والأداءات الاجرائية نفسها، ذلك أنه كلما زادت درجة التشابه بين المثير الأصلي والمثير البديل كلما زادت قوة الاستجابة.
2. **مبدأ التعزيز:** ميز سكنر بين نوعين من التعزير وهما : [2]

2-1 التعزيز الموجب(positive Reinforcement) :

هو إجراء يتم فيه بعد تقديم مثير بعد الاستجابة حيث يؤدي تقديم المثير إلى استمرار أداء الاستجابة الصحيحة المرغوبة وتعلمها وتثبيتها.

2-2 التعزيز السلبي : (Negative Reinforcement)

---

[1] – يوسف محمد قطامي، نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر، ط 01، 2005، ص 126.

[2] – عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، ص 95.

يعرف من خلال الإزالة للمثيرات المؤلمة وغير المرغوب فيها من البيئة كنتيجة لقيام الفرد بسلوك مرغوب فيه، وهذا مرغوب فيها يعني أن الكائن الحي يقوم باستجابة ما بهدف تجنيب مثيرات مؤلمة غير مرغوب فيها، فالتعزيز السلبي لا يعتمد على تقديم المكافأة، ولكن على منع العقاب.

3. مبدأ العقاب: يعد العقاب أحد أساليب انطفاء السلوك غير المرغوب فيه، إلا أن سكنر فصل التعزيز على العقاب وحجته في ذلك أنه أسلوب ضعيف في ضبط السلوك وتأثيره مؤقت في تعديل السلوك[1]، وللعقاب نوعين:

3-1 العقاب الايجابي (positive punishment) : يتم فيه اطفاء سلوك غير مرغوب بالاعتماد على مثير مؤلم أو حالة غير سارة بهدف تقليل أو إضعاف قوة السلوك وتقليل احتمالية تكرار لاحقا.[2]

3-2 العقاب السلبي (Negative punishment) : يتم إزالة حافز أو المثير محبب من الموقف أو إزالته للعمل على التوقف عن أداء الاستجابة غير المرغوب فيها.

نظرية الاشتراط الإجرائي لا تساعد جميع الاستجابات على الوصول إلى الهدف بالضرورة ، فعلى سبيل المثال من الممكن أن يشعر الفرد بالجوع وأن يستجيب عن طريق بدء الأكل ولكنه قد لا يشعر بالشبع في النهاية بسبب نقص كمية الطعام أي أنه لا يصل للهدف وهو الشبع.

2- النظرية المعرفية (البنائية):

النظرية المعرفية أو ما يطلق عليها بالبنائية، وتضم الجشطلتية ونظرية النمو المعرفي[3] وهي ترتبط ببياجيه وتفترض هذه النظرية أن إدراك الفرد لهذا العالم وأساليب تفكيره حياله تتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى، إذ تسود في كل مرحلة أساليب

---

(1) – يوسف محمد قطامي، نظريات التعلم والتعليم، ص 151.

(2) – عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، ص 96.

(3) – المرجع نفسه، ص 44.

واستراتيجيات تفكير خاصة تحكم إدراكات الفرد وتؤثر في أنماط السلوكية[1]، وهنا يربط بياجيه للتعلم بالقدرات والخبرات السابقة ذلك أنها تتغير من مرحلة لأخرى.

فإن التعلم المعرفي هو ثورة في فهم التعلم والمتعلم وتحويله من فرد سلبي هامش إلى فرد حيوي نشط فعال[2]، يعني هذا أن النظرية المعرفية تقوم على أن المتعلم هو محور العملية التعلمية ، إذ يقوم البناء المعرفي للمتعلم بممارسة عمليات التخطيط الذهني، والمراقبة والتقويم للمهمات التعليمية ، فالتعلم معرفيا يعني التفكير.[3]

(الخبرات الذهنية السابقة رافد ففي التعلم المعرفي).

إن ما يوجد لدينا من معرفة و خبرة تسهم بدرجة كبيرة في تحديد نوع المعالجة والتقليب ودرجة مستوى للعمليات التي يتم توظيفها للوصول إلى المعرفة الجديدة[4].

المفاهيم الأساسية في نظرية بياجيه:

- **الموازنة** :تعني كيف يستطيع الإنسان تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض ، وهي لا تنجم مما يراه الإنسان، بل إنها تساعد الإنسان على فهم ما يراه، فمثلا الطفلة التي تتنبأ بأن الماء الذي يصب في كأس قصير عريض سيصل إلى نفس المستوى إذا ما صبا في كأس آخر طويل وضي وعندما تلاحظ الطفلة أن الماء في الكأس الثاني أعلى منه في الكأس الأول فإنها تصاب بالانزعاج، وهذا ما نسميه بالاضطراب و الصراع بين ما هو متوقع وما نشاهده أمام ناظرنا.[5]

---

(1) – المرجع نفسه، ص 228.

(2) – يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، ط 01، 1434ه/2013م، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص 19.

(3) – المرجع نفسه، ص 24.

(4) – المرجع نفسه، ص 35.

(5) – مصطفى ناصف، نظريات التعلم، دراسة مقارنة، تر: علي حسين الحجاج، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، د.ط، 1983.

- **التكيف** : هو محاولة الاستجابة لذلك الصراع والاضطراب الذي يخل التوازن وهو الهدف النهائي لعملية الموازنة ينطوي على عمليتي فرعيتين هما التمثل والملائمة:[1]

✓ **التمثل:** عملية تغير الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة والتمثل وحده أو التمثل دون الملاءمة من شأنه أن يشوه الخبرة الجديدة.[2]

✓ **الملائمة** : هي عملية الانتباه التي تخص بالتجربة الجديدة وبصورة مستقلة عن الخبرات السابقة، والملاءمة دون تمثل في تؤدي إلى نتائج خاطئة .[3]

النظرية البنائية في حقل التربية :

- حسب بياجيه :

- التعلم هو سيرورة الاستيعاب مع الوقائع ذهنيا والتلاؤم معها في نفس الوقت.

- كما أنه حسب النظرية البنائية مادام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري النظري، فإنه لا يمكن بيداغوجيا بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تقيد هذه البناءات على حسب الذكاء الإجرائي.

- وعليه حسب بياجيه ، يجب تبني الضوابط التالية في عملنا التربوي والتعليمي.

- جعل المتعلم يكون المفاهيم، ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقي.

- جعل المتعلم يكتسب السيرورات الاجرائية للمواضيع قبل بناءها رمزيا.

- جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية ، ثم الانتقال به تجريدها من طريق الاستدلال الاستنباطي.

- اكتساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات واتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار.

---

[1] – المرجع نفسه، ص 284.

[2] – مصطفى ناصف، نظريات التعلم، دراسة مقارنة، تر: علي حسين الحجاج، ص 284.

[3] – المرجع نفسه، ص 285.

- تدريب المتعلم على التعامل مع الخطأ كخطوة في الاتجاه المعرفة الصحيحة ، اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي.[1]

---

[1] – ينظر: محاضرات الأستاذ يوسف شوتري، نظريات التعلم، السنة الثانية علم النفس، ص 12.

الفصل الأول

بين يدي التداولية

أولا: مفهوم التداولية

تعد التداولية من الدراسات التي شهدتها اللسانيات وذلك بكونها نظام يدرس التواصل مركزة على الخطاب أثناء التواصل (وعناصر التواصل).

1- لغة :جاء في لسان العرب لابن منظور دَول، الدَّولةُ الدُّولَةَ العقبة في المال والحرب سواء ... ، يقال صادر الفلك دولة بينهم يتداولونه مرة لهذا ومرة لهذا ، والجمع دورات ودول .

وفى حديث الدعاء حدثني بحديث سمعته من الرسول صلى الله عليه وسلم ، لم يتداوله بينك وبين الرجال، أي لم يتناقله الرجال وترويه واحد من واحد ، إنما ترويه انت عن رسول الله صلى الله عليه وسلم وتداولته الأيدي : أخذته هذه مرة وهذه مرة.[(1)]

الدولة اسم الشيء الذي يتداول، والدولة الفعل والانتقال من حال إلى حال[(2)]، وكذلك ورد في معجم الوسيط (باب الدال) : أدال الشيء جعله متداولا ... (داول) كذا بينهم جعله متداول تارة لهؤلاء وتارة لهؤلاء ويقال داول الله الأيام بني الناس.[(3)]

وورد في الزمخشري : دول دالت له الدولة، وذلك الأيام بكذا وأدال الله بني فلان من عدوهم ، جعل الكرة لهم عليه، وعن الحجاج "أن الأرض ستدال منا، كما أدلنا منها".[(4)]

2- اصطلاحا: يعتبر مصطلح التداولية من المصطلحات المنتشرة والشائعة بين الدارسين والباحثين وكذلك بمسميات : الذرائعية ، التداولية ، البراغماتية ، النفعية، السياقية والاستعمالية والتخاطبية والتعددية والتبادلية ... لكن أفضل مصطلح اختاره العلماء هو التداولية لأنه مصطلح شاع في ميدان اللغة واللسانيات بين الدارسين من جهة، ومن جهة أخرى لأنه يحيل إلى التفاعل والحوار والتخاطب والتواصل والتداول بين الأطراف المتكلمة.

---

(1) – ابن منظور، لسان العرب، ص 1481.

(2) – المرجع نفسه، ص 1481.

(3) – معجم اللغة العربية، معجم الوسيط، ص 304.

(4) – الزمخشري، أساس البلاغة، ص 303.

كذلك يعتبر مصطلح التداولية أكثر ثبوتا لاعتباره يدل على ما تداوله الناس، أي بمعنى آخر أنها تدرس الكلام أثناء الخطاب.

قد وردت عدة تعاريف للتداولية نذكر منها :

يعرفها رائدها الأول "شارل موريس " (دراسة العلاقة بين العلامة ومفسريها)[1]، وهذا يعني أنها تدرس اللغة أثناء ممارستها بإنتاجها في إطار التواصل دون عزلها عن المجتمع.

فمثلا يقول أحدهم أنا عطشان (قد ىعني) : أحضر لي كوبا من الماء[2]، ونجد طه عبد الرحمان يعبر عن التداولية قائلاً : وقد وقع اختيارنا منذ 1970 على مصطلح التداوليات مقابلا للمصطلح الغربي براغماتية لأنه يوفي المطلوب معه باعتبار دلالته على معنيين (استعمال) (التفاعل) معا، ولقي منذ ذلك الحين قبولا من لدن الدارسين الذين أخذوا يدرجونه في أبحاثهم[3] هي ويعني طه عبد الرحمان أن مصطلح التداولية هو أصح مصطلح ذلك أنه يعبر عن الاستعمال والتفاعل .

ونجد أيضا كالتالي هي الدراسة و التخصص الذي يندرج ضمن اللسانيات، ويهتم أكثر باستعمال اللغة في التواصل، ومن التعاريف المدرجة للتداولية كذلك : بأنها دراسة المعنى التواصلي أو معنى المرسل في كيفية قدرته على إفهام المرسل إليه بدرجة تتجاوز معنى ما قاله.[4]

أي أن التداولية هي فرع لساني تهتم بالكلام أثناء الخطاب أي تسعى إلى فهم قول المرسل.

---

[1] – بشار البستاني، التداولية في البحث اللغوي والنقدي، مؤسسة الشباب، لندن، ط 01، 2012، ص 31.

[2] – فرانسوز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة: سعيد علواش، المؤسسة الحديثة للطباعة، ط 01، الرباط، المغرب، 1987، ص 12.

[3] – طه عبد الرحمان، في أصول الحوار تجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، ط 02، المغرب، 2000، ص 28.

[4] – عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة تداولية، ص 22.

أما مسعود صحراوي فقد اعتبر التداولية إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي والتعرف على القدرات الانسانية للتواصل اللغوي فهو ذلك المنطلق المعرفي الاستدلالي العام الذي يعالج الملفوظات ضمن أحوالها التخاطبية[1]، يعني بهذا القول مسعود صحراوي أنها القدرة على اختيار ألفاظ مناسبة في سياقات تتوافق معها.

التداولية فرع من فروع علم اللغة يبحث في كيفية اكتشاف السامع مقاصد المتكلم.[2]

أن التداولية في عمومها، تهتم بجميع شروط الخطاب، وتعتمد أسلوباً ما في فهمه وإدراكه ، بدراسة كيفية استخدام اللغة وبيان الأشكال اللسانية ، التي لا يتحدد معناها الا بالاستعمال، و شرح سياق الحال والمقام الذي يؤدي فيه المتكلمون خطاباتهم فاهتمامها ينصب أساسا على المتكلم انطلاقا من سياق الملفوظات التي يؤديها.[3]

تعد والتداولية في مفهومها العام هي : دراسة الاتصال اللغوي في السياق[4] ، فالتداولية اذن لها عدة تعاريف ومفاهيم من وجهات نظر مختلفة مما شكل صعوبة في ضبط المصطلح ، إلا أن التداولية إجمالا تهتم بالخطاب أو بالأحرى الكلام أثناء الخطاب (اللغة اثناء التواصل)، كما أنها تهتم بدراسة وتحليل كيفية استخدام الناس للأدلة في كلامهم وفق سياقات معنية، إذن التداولية مصطلح فضفاض يحمل العديد من التعاريف.

ثانيا : نشأتها وعلاقتها بالعلوم الأخرى

1- نشأة التداولية:

كانت نشأة التداولية عند الغرب على يد الفلاسفة التحليليين وإن يطلق عليها التداولية.

---

(1) – ينظر: مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب دراسة لظاهرة أفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة، بيروت، لبنان، 2005، ص 25.

(2) – محمد محمود السيد أبو الحسين، الدرس التداولي في ضوء علم اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2010، ص 06.

(3) – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، ط 01، 2009، ص 68-69.

(4) – عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة تداولية، ص 23.

قد ظهر المذهب التداولي بصورة علمية على يد تشارلز بيرس (1839–1914) ، وكان هذا طبيعيا ، فبيرس كان مختصا بالعمل السيميائي ولذا قام بدور واضح في المقاربة التداولية ويذكر أنه كتب مقالا في بوبيولا رساينس موضوعه : كيف توضح تفكيرنا ، بين فيه أساس الفلسفة التداولية.[1]

يعترف (كارناب) أن التداولية درس غزير وجديد ، بل يذهب إلى أكثر من هذا بقولة قاعدة اللسانيات، إذ إنها محاولة الإجابة عن الأسئلة تطرح نفسها على البحث العلمي، ولم تجب عليها المناهج الكثيرة ومن الاسئلة التي يثيرها الباحثون ويحاولون من جهة أخرى أن يجيبوا عنها هي ماذا نصنع حين نتكلم؟ ماذا نقول بالضبط حين نتكلم ؟ لماذا نطلب من جارنا حول المائدة أن يمدنا بكذا ، بينما في مقدوره أن يفعل ؟ فمن يتكلم إذن ؟ إلى من نتكلم؟ من يتكلم ومع مع ؟ .أي مقياس يحدد قدرة الواقع الانساني اللغوية؟، يرى ليتش أن المنهج التداولي حلا لبعض هذه المشكلات، من وجهة نظر كل من المرسل والمرسل إليه، في كلما يحاولان الوصول إلى مقصد معين.[2]

التداولية لم تصبح مجالا يعتد به في الدرس اللغوي المعاصر، إلا في العقد السابع من القرن العشرين بعد أن قام على تطويرها ثلاثة من فلاسفة اللغة المنتمين إلى التراث الفلسفي لجامعة أكسفورد هم أوستن J. L. Austin ، وسير J. Senate وجرايس H.P Grice مع أن سيرل وجرايس أتما تعليمهما في كاليفورنيا وقد كان هؤلاء الثلاثة من مدرسة فلسفة اللغة الطبيعية - natural language *في* مقابل مدرسة اللغة الشكلية المورية Formal languageوكانوا يهدفون إلى إيجاد طريقة لتوصيل معنى اللغة الإنسانية من خلال إبلاع مرسل رسالة ، إلى مستقبل يفسره فكان عملهم من صميم البحث التداولي.[3]

---

[1] – محمد محمود السيد أبو الحسين، الدرس التداولي في ضوء علم اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 2010م، ص 07.

[2] – عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة تداولية، ص 23–24.

[3] – محمود أحمد نفلة، آفاق جديدة في البحث، الإسكندرية، د.ط، 2002، ص 09.

وكانت بداية تطور اللسانيات التداولية بنظرية أفعال الكلام التي ظهرت مع جون أوستين و تطورت على يد" جون سيرل" وبعض الفلاسفة اللغة من بعده ، لتظهر بعد جملة من النظريات التي تشكل مجتمعة ما يعرف باللسانيات التداولية (أفعال الكلام، الاستلزام التخاطبي، الإشاريات).[1]

والحق أن "جون أوستينJ.Austin " حينما ألقى محاضرات ويليام جيمس عام 1955 لم يكن يهدف إلى وضع اختصاص جديد للسانيات أو فرع جديد لها، وإنما كان يرمي إلى وضع اختصاص فلسفي جديد هو فلسفة اللغة بيد أن تلك المحاضرات مارات بعد فيما بعد بوتقة التداولية.

انطلق أوستين من ملاحظة بسيطة، مفادها أن كثيرا من الجمل التي لا يمكن الحكم عليها بمعيار الصدق أو الكذب لا تستعمل هذه الجمل لوصف الواقع بل لتغييره، فهي لا تقول شيئا عن حالة الكون الراهنة أو السابقة، إنما تغيرها أو تسعى إلى تغييرها ، فقد فكر أوستين في جمل تم من قبل آمر لئلا بالصمت لا تصف واقعا بل تسعى لتغيير حالة الضجيج إلى الصمت .[2]

وبناء على هذه الملاحظات قسم قسم أوستين Austine الجمل إلى جمل وصفية يمكن الحكم عليها بالصدق أو الكذب، وجمل إنشائية لا ينطبق عليها ذلك الحكم ، وتقابل في الثقافة اللغوية العربية الجمل الخبرية و الجمل الانشائية، مثلما نجدها عند علماء النحو والبلاغة وكذا علماء التفسير و أصول الفقه في أبحاثهم.[3]

والمرحلة المهمة في تاريخ التداولية تزامنت مع انفتاحها على العلوم المعرفية والأبحاث المتعلقة بالذكاء الاصطناعي، وهي أبحاث غيرت الوجه العام للتداولية، وأعلنت ما يعرف

---

(1) – باديس لهويمل، التداولية والبلاغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2011، ص 160.

(2) – آن روبول جاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني، المنظمة العربية للترجمة، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط 01، يوليو 2003، ص 30.

(3) – باديس لهويمل، التداولية والبلاغة العربية، ص 160.

بالتداولية المعرفية مع نظرية الملائمة لسبيربر وولسن، أما ديكرو فأضفى على التداولية بعدا دلاليا حينما حاول التأسيس لتداولية مندمجة في الدلالة ضمن ما يعرف بنظرية الحجاج في اللغة.[(1)]

لم يكن العرب تابعين للغرب في مجال الدراسات التداولية، وإنها كان لهم مجال الريادة والسبق ، فقد أخذ يحللون الأساليب اللغوية ، وتوصلوا إلى نظرية المقاماتية أو المقام، لأن الكلام يختلف من شخص لآخر ، بل يختلف من نفس الشخص إذا تغير حاله وحال من يتلقي منه الكلام[(2)] باعتبارها ترجع إلى الدراسات التنظيرية الأولى :عند الجاحظ ، وأبي هلال العسكري ، وابن قتيبة ، وحازم القرطاجني وغيرهم، وهي برغم ذلك مرتبطة بالأثر و المقام .

يقول الدكتور بوقرة: ولما كانت العرب أمة دينية بطبعها، ولأن الرسالة الدينية نصية في شكلها فإنها أسست لكيفية استثمار المقولات الدينية في الحياة الإنسانية، ثم وجهت بطريقة غير مباشرة الفكر للنظر في الكون والوجود بكل أبعاده النفسية والاجتماعية والحضارية والأدبية واللغوية.

أما عن ظهور مصطلح التداولية في العالم العربي وانتشاره بين اللغويين [(3)]، فيشير الدارس في هذا الصدد إلى أن أول المؤسسين العرب للدرس التداولي في العصر الحديث هو الدكتور طه عبد الرحمن ، وذلك بوضعه مصطلح التداولية مقابل المصطلح الأجنبي المترجم pragmaticsذلك عام1970 م.[(4)]

ومن الذين تصدوا لهذه الفكرة أوستين من خلال محاضراته بجامعة هارفاد في 1955م، حيث نبه إلى أن دلالة الجملة في اللغة العادية ليست بالضرورة إخبار، وهي ليست مقيدة دائما بأن تحيل على واقع فتحمل الصدق أو الكذب، وأن القصد من الكلام هو تبادل

---

(1) – جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، دار كنوز المعرفة، عمان، ط 01، 1437ه/2016م، ص 21.

(2) – محمد محمود السيد أبو الحسن، الدرس التداولي في ضوء علم اللغة الحديث، ص 09.

(3) – المرجع نفسه، ص 11.

(4) – المرجع نفسه، ص 11.

المعلومات، مع القيام بأفعال تضبطها قواعد التواصل في الوقت ذاته مما ينتج عنه تغيير في وضع المتلقي، وتأثير في مواقعه.[1]

علاقتها بالعلوم الأخرى:

للتداولية علاقة بعلوم عديدة، وذلك يعود لسبب أنها تدرس المعنى المقصود من طرف المتكلم وهذا لا يعطيها صفة التعلق بمجال معين ، تشهد اللسانيات التداولية التي هي آخر تخصص تمخضت عنه اللسانيات توسعاً على جميع الأصعدة فهي مسخرة لوصف ظواهر التناسق النصي.[2]

التداولية والبلاغة:

وتعد البلاغة أحسن ما تناول إبراز العلاقات التداولية في اللغة، لأنها تهتم بدراسة التعبير على مختلف مستوياته اللفظية والتركيبة والدلالية ، والعلاقات القائمة بينهما.[3]

حتى أن من الباحثين من يقول بأن البلاغة التداولية التي تقف مهمتها على مطالبة المتكلم بأن يعني مقامات مخاطبيه ومستوياتهم المختلفة.[4]

لم يفرق بعض الدارسين المحدثين بين التداولية والسلامة فيرى ليتس أن البلاغة تداولية في صميمها، إذ أنها ممارسة الاتصال بني المتكلم والسامع[5] ، إذن هذا يدل على العلاقة الوثيقة بين التداولية والبلاغة وهذا يكمن في المرسل والمرسل إليه، أي المتكلم والتسامح فكلاهما يحاول دراسة مناحي الكلام والخطاب بن هذين الأخيرين.

---

(1) – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، ص 90.

(2) – محمد يحياتن، مدخل إلى اللسانيات التداولية، لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها، ديوان المطبوعات الجامعية، جامعة تيزي وزو، الجزائر، د.ط، د.ت.

(3) – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس اللغوي القديم، ص 154.

(4) – المرجع نفسه، ص 155.

(5) – المرجع نفسه، ص 155.

علاقتها بالنحو الوظيفي:

لقد سبق الحديث بأن النحو الوظيفي يعد أهم رافد للدرس التداولي، إلى جانب الفلسفة والنظريات اللسانية الحديثية ، بل إن من الدارسين من جعل(الوظيفة) في عموم معناها، تقابل (التداولية)، من مبدأ أن خصائص بنيات اللغة الطبيعية تتحدد من ظروف استعمالها كما أن النحو الوظيفي المقترح من (سيمون ديك) في السبعينيات يجمع بين المقولات النحوية المعروفة و بين ما عرضته نظرية أفعال الكلام.[(1)]

علاقتها بعلم النفس:

ويشترك مع التداولية في الاهتمام بقدرات المشاركين التي لها أثر كبير في أدائهم مثل: الانتباه والذاكرة والشخصية.[(2)]

وتستند إلى سرعة البديهية ، وحدة الانتباه ، وقوة الذاكرة الشخصية والذكاء وبعض جوانب الطبع ، وهي كلها عناصر تشرح ملكة التبليغ الحاصلة في الموقف الكلامي ولها تأثير كبير في أداء الأفراد.

وبذلك فإن التداولية تمتم في درسها على مقولات اللسانيات النفسية في هذا المجال[(3)] إذن اللسانيات النفسية تعتمد على دراسة القدرات العقلية للأطراف الخطاب (المتكلم والسامع) اللذان تهتم بهما التداولية .

التداولية وعلم الاجتماع:

تسعى اللسانيات الاجتماعية إلى دراسة اللغة داخل المجتمع فعلم اللغة الاجتماعي ، يشارك التداولية في تبيين أثر العلاقات الاجتماعية بين المشاركين في الحديث عن الموضوع

---

(1) – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس اللغوي القديم، ص 127.

(2) – أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 11.

(3) – المرجع نفسه، ص 132.

الذي يدور حوله الكلام، ومرتبة كل من المتكلم و السامع وجنسه ، و أثر السياق الغير اللغوي، في اختيار السيمات اللغوية وتنوعها.[1]

تشترك اللسانيات الاجتماعية في ظروف نشأتها و البدائل التي عرفتها في التداولية حيث نشأت رد فعل على اللسانيات البنيوية التي ابعدت المكون الاجتماعي في اللغة ، و اقترحت في ذلك أن تدرس اللغة استنادا إلى مباحث أفعال الكلام . . ومن خلال هذا الاشتراك يبدو أن التداولية تداخلا كبيرا مع اللسانيات الاجتماعية في بيان أثر العلاقات الاجتماعية بين المشاركين في الحديث[2] يعني أن كلا المجالين يدرس الكلام داخل المجتمع فاللسانيات الاجتماعية تدرس الخطاب بين أفراد المجتمع ، أما التداولية فتهتم بمكانة أطراف الخطاب المرسل و المرسل إليه.

التداولية وعلم الدلالة:

يمثل علم الدولة فرعا من فروع اللسان الحديث، وبذلك فعلاقته لا تخرج من علاقة التداولية باللسانيات (هذا يعني أنهما مذهبان لعلم واحد) ويرجع إفرادها لهذا الحديث المستقل إلى سببين :

- الأول: أن كل من التداولية وعلم الدلالة يبحث في دراسة المعنى في اللغة .
- أما الثاني من يعد التداولية امتدادًا للدرس الدلالي.[3]

التداولية وتحليل الخطاب discourse analyse

وهو يشترك مع التداولية في الاهتمام أساسا بتحليل الحوار و يقتسمان عددا من المفهومات الفلسفية واللغوية، كالطريقة التي توزع بها المعلومات في جمل أو ونصوص ، أو العناصر الإشارية denities والمبادئ الحوارية Condensational massins[4]

---

[1] – أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 10–11

[2] – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس اللغوي القديم، ص 132–133.

[3] – المرجع نفسه، ص 127.

[4] – أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 11.

ومجال اللسانيات النصية يتجاوز دراسة الخطاب بعده نص، إلى عدة نشاطا فاعليا أساسا ، يعتمد المعارف المقامية والسياقية وذلك من المجالات الثرية للدرس التداولي.[1]

التداولية واللسانيات البنيوية:

تهتم البنيوية بدراسة اللغة كما أقر دي سوسير وأن اللغة عبارة من بنية واللغة تختلف عن الكلام ، والتداولية تهتم بدراسة الكلام إذ يقول دي سوسير : "اللغة تختلف عن الكلام في أنها شيء يمكن دراسته بصورة مستقلة "، أي أن اللسانيات البنوية تهتم أساس بدراسة نظام اللغة دون الاعتقاد بنوايا المتكلم وسياق التلفظ وغيرها من القضايا التي تطور الدرس التداولي في كتفها ، هما ساق آخرين إلى عد التداولية لسانيات الكلام، فاللغة لا تتحقق إلا في مستوى الكلام.[2]

التداولية والأسلوبية:

وثم مشابهة كبيرة للخلط بين منهج الأسلوبية ومنهج التداولية (مع تسليمنا بوجود أسلوبيات شيء وتداوليات مختلفة) لعل بينها علاقة المنهجين كليهما بالبلاغة ، فضلاً عن الرأي القائل بوراثة الأسلوبية للبلاغة ، فقد شاع أن الأسلوبية مرتبطة تاريخيا بالبلاغة الخطابة[3]، وهذا ما يوضح أن البلاغة تجمع بين الأسلوبية والتداولية ذلك من خلال مقاربتهما للنصوص "فالأسلوبية والتداولية كلتاهما منهج من مناهج تحليل الخطاب".[4]

التداولية والتعليمية:

لقد عرفت التعليمية أو صناعة التعليم ثراء كبير في العصر الحديث، استنادًا إلى مقولات اللسانيات الاجتماعية السابقة، وإلى بحوث التداولية أساسا حيث تأكد بأن التعليم لا يقدم على تعليم البنى اللغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بالتعرف على قيم

---

(1) – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس اللغوي القديم، ص 134–135.

(2) – المرجع نفسه، ص 123.

(3) – صابر الحباشة، الأسلوبية والتداولية، مداخل لتحليل الخطاب، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 01، 2011، ص 42.

(4) – المرجع نفسه، ص 44.

الأقوال، وكميات الكلام ، ودلالات العبارات في مجال استخدامها، إلى جانب أغراض المتكلم ومقاصده التي لا تتضح إلا في سياقات مشروطة.

وتجاوز التعليم مهمة التلقين لتحصيل كفاءة، إلى مهمة تحصيل الأداء بتوفير حاجات المتعلم والاقتصار على تعليمه ما يحتاج اليه والاستغناء عما لا يحتاج إليه من أساليب وشواهد تثقل ذهنه ، كما ان البحوث التداولية أسهمت في مراجعة مناهج التعليم، ونماذج الاختبارات والتمارين، وفق الظروف السابقة، وعدت البعد التداولي للغة (ممارستها واقعا) أحد أهداف العملية التعليمية ، وإلى جانب ذلك فقد انتقدت طرق تدريس اللغات الأجنبية التي تتعامل مع اللغات مثالية وأناس مثاليين في مواقع مثالية ، بعيدا من أي سياق اجتماعي، مما جعل الدارسين أنفسهم يعتقدون أن ظاهر اللغة هو الهدف من تدريسها فاهتموا بالشكل ، ولم يعلموا اللغة التي هي في جوهرها ملكة استخدام اجتماعي ، دعت إلى تجاوز تدريس أنماط الترميز (القواعد اللغوية)، إلى تدريس أنماط التأطير (ما يتعارف عليه المجتمع في الحديث ، طقوس التجاور، العبارات الاصطلاحية ...).[1]

ثالثا : بعض قضايا التداولية

1- الإشاريات :

أصبحت الإشاريات مجالا مشتركة بين علم الدلالة والتداولية، و إن كان بعض الباحثين لا يزال يراها أدخل في التداولية منها في علم الدلالة[2]، وعليه تكون الإشاريات هي تلك الأشكال الإحالية التي تربط بسياق المتكلم مع التفريق الأساس بين التعبيرات الإشارية القريبة من المتكلم مقابل التعبيرات الإشارية البعيدة عنه[3] إذ تجتمع في الخطاب الواحد على الأقل ثلاث إشاريات هي (الأنا، الهنا ،الآن).

---

[1] – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس اللغوي القديم، ص 133-134.

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

[3] – عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، ص 81.

للإشاريات خمسة أنواع هي :إشاريات شخصية ، وإشاريات زمنية ، وإشاريات مكانية ، وإشاريات اجتماعية، وإشاريات خطاب أو نصية.

2- متضمنات القول:

2-1 الافتراض المسبق : في كل تواصل لساني ينطلق الشركاء من معطيات و افتراضات معترف بها ومتفق عليها بينهم . تشكل هذه الافتراضات الخلفية التواصلية الضرورية لتحقيق النجاح في عملية التواصل.(1)

يوجه المتكلم حديثه إلى السامع على أساس مما يفترض سلفا أنه معلوم له فإذا قال رجل آخر :أغلق النافذة ، فالمفترض سلفا أن النافذة مفتوحة وأن هناك مبررا يدعو إلى إغلاقها، وأن المخاطب قادر على الحركة، وأن المتكلم في منزلة الأمر، وكل ذلك موصول بسياق الحال وعلاقة المتلقي بالمخاطب.(2)

2-2 الأقوال المضمرة : هي النمط الثاني من متضمنات القول، وترتبط بوضعية الخطاب و مقامه على عكس الافتراض المسبق الذي يحدد على أساس لغوية ، تقول أوركيوني (القول المضمر هو كتلة المعلومات التي يمكن للخطاب أن يحتويها ، ولكن تحقيقها في الواقع يبقى رهن خصوصيات سياق الحديث).(3)

ومثال ذلك قول القائل (إن السماء ممطرة) إن السامع لهذا الملفوظ قد يعتقد أن القائل أراد أن يدعوه إلى :

- المكوث في بيته
- أو الإسراع إلى عمله حتى لا يفوته الموعد
- أو الانتظار و التريث حتى يتوقف المطر

(1) – مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب، دراسة لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث الإسلامي العربي، دار الطليعة، ط 01، بيروت، لبنان، 2005، ص 30-31.

(2) – محمود أحمد نحلة، مرجع سابق، ص 26.

(3) – مسعود صحراوي، المرجع السابق، ص 32.

- أو عدم النسيان مظلته عند الخروج

وقائمة التأويلات مفتوحة مع تعدد السياقات والطبقات المقامية التي ينجز ضمتها الخطاب.[1]

3-2 نظرية الملائمة: نظرية الملائمة نظرية تداولية معرفية ، أرسى معالمها كل من اللساني البريطاني ديردر ولسن D.Wilson والفرنسي دان سبربر D.Sper ber فنظرية الملاءمة تدمج بين نزعتين كانتا متناقضتين، فهي نظرية تفسر الملفوظات وظواهرها البنيوية في طبقات المقامية المختلفة، وتعد في نفس الوقت نظرية إدراكية، مستمدة من مجال علم النفس المعرفي ، خاصة النظرية القالبية لفودور Fodor وقد استفادت نظرية الملاءمة من النظرية القالبية ، خاصة فيما يتعلق برصد وقائع الحياة الذهنية ، تفسير جريان المعالجة الإخبارية عبر مراحل متكاملة حتى تتم عملية التأويل للمظاهر الترميزية وغير الترميزية.[2]

3- الأفعال الكلامية:

نظرية الفعل الكلامي (أو الحدث اللغوي، نظرية الحدث الكلامي النظرية الانجازية) تقع في صميم الدرس التداولي، تنبه إليها جون اوستن ودرسها باستفاضة ، لتتضح في مرحلة لاحقة على يد جون سيرل، وتقوم على مبدأ تداولي، وهو أن الناس لا يكتفوا بتوظيف الكلمات والجمل للتعبير عما في نفوسهم، بل أحيانا يؤدون أفعالا عن طريق نطق الجمل، فالمتكلم في هذه الحالة لا ينطق فقط بل يربط الفعل بكلامه[3]، أصبح الفعل الكلامي نواة مركزية في الكثير من الأعمال التداولية ، وفحواه أنه كل ملفوظا ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري ، وفضلا عن ذلك أفعالا يعد نشاط ماديا نحويا يتوسل أفعالا لتحقيق أغراض إنجازية (

---

(1) - مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب، دراسة لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث الإسلامي العربي، ص 32.

(2) - المرجع نفسه، ص 36-37-38.

(3) - ينظر: خديجة الشنقيطي، المنح التداولي في التراث اللغوي، الأمور والاستفهام نموذجين، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط 01، 2016، ص 31-32.

كالطلب و الأمر والوعد والوعيد) وغايات تأثيرية تخص ردود فعل المتلقي (كالرفض والقبول)[1] أي يطمح إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب، ومن ثم إنجاز شيء ما.

ذلك بعد ما كانت الفلسفة الوضعية المنطقية تشترط مقياسا وحيد للحكم على دلالة جملة ما ، وهو مقياس الصدق والكذب[2] ، مما حصر العبارات اللغوية في منوال واحد ، وهو العبارات الخبرية ، كأن تصف واقعا ما . ويحكم على صدقها و كذبها بمدى مطابقتها لذلك الواقع ، نحو (الجو جميل ، صادقة في حال واحدة هي جمال الجو واقعا، وكاذبة في غير ذلك)، وجوهر الخبر عند هؤلاء الفلاسفة أنه لا يقبل إلا إذا كان خاضعة للتمحيص والتجريب ، وأن الوظيفة الأساسية للغة هي وصف حالات العالم وإثباتها.[3]

ومن الذين تصدوا لهذه الفكرة أوستين من خلال محاضراته بجامعة هارفارد في 1955، حيث نبه إلى أن دلالة الجملة في اللغة العادية ليست بالضرورة إخبار، وهي ليست مقيدة دائما بأن تحيل على واقع فتحتمل الصدق أو الكذب ، وأن القصد من الكلام هو تبادل المعلومات ، مع القيام بأفعال تضبطها قواعد التواصل في الوقت ذاته مما ينتج عنه تغيير في وضع المتلقي وتأثير في مواقعه.[4]

4- الحجاج:

هو حسب المعجم الفلسفي سلسلة من الأدلة تقضي إلى نتيجة واحدة، أو هو طريقة عرض الأدلة وتقديمها.[5]

إن الحجاج هو تقديم الحجج والأدلة المؤدية إلى نتيجة معينة، وهو يتمثل في إنجاز تسلسلات استنتاجية داخل الخطاب، وبعبارة أخرى، يتمثل الحجاج في إنجاز متواليات من

(1) – مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب، دراسة لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث الإسلامي العربي، ص 40.

(2) – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، ص 89.

(3) – المرجع نفسه، ص 90.

(4) – خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، ص 90.

(5) – المرجع نفسه، ص 87.

الأقوال، بعضها هو بمثابة الحجج اللغوية و بعضها الآخر هو بمثابة النتائج التي تستنتج منها.[1]

تهدف نظرية الحجاج اللغوي التي وضعها كل من" ديكرو "و "انسكومبر" إلى دراسة الجوانب الحجاجية في اللغة ، ووصفها انطلاقا من فرضية محورية وهي أننا نتكلم عامة بقصد التأثير تحمل اللغة في طياتها بصفة ذاتية وجوهرية ووظيفة حجاجية تتجلى في بنية الأقوال ذاتها، وصوتيا وصرفيا، وتركيبا، ودلاليا.

تنتمي دراسة الحجاج إلى البحوث التي تسعى إلى اكتشاف منطق اللغة.[2]

وتمثل أعمال هذين الباحثين تيارا تداوليا مختلفا قارب الحجاج من زاوية مغايرة، وهكذا فإذا كان "بيرلمان وتيتكا" قدا اشتغلا على المبحث برؤية بلاغية وغرايس (grize) و بورل (Boral)قد صدرا في دراستهما للموضوع عن ضوابط المنطق الطبيعي، فإن نظرية الحجاج في اللغة التي اعتمدها " ديكرو وانسكومبر " نظرية لسانية تهتم بالوسائل، والامكانيات اللغوية، لتحقيق الأهداف الحجاجية، وكان عملهما منصبا على الدور الحجاجي الذي يلعبه الكساء اللغوي لهذه الوقائع.[3]

حجاج الخطابي عند "ديكرو"، لا تحدده الاعتبارات المنطقية والخارجية ، بل اعتبارات مثبتة داخل الأقوال وفي العلاقات بين مكوناتها، من هنا مىز دىكرو بين الاستدلال العقلي والحجاج، فالأول مرتبط بالمنطق والثاني مداره على الخطاب الذي يكتسي حجاجيته في قدرته على أن يفرض على المخاطب نوعا محددا من النتائج ، فكل كلام يكون دعائيا في عمقه.[4]

---

(1) – أبو بكر العزاوي، اللغة والحجاج، العمدة في الطبع، ط 01، 1426ه/2006م، الدار البيضاء، ص 16.

(2) – جميل حمداوي، من الحجاج إلى البلاغة الجديدة، افريقيا الشرق (المغرب)، 2014، ص 36.

(3) – عبد اللطيف عادل، بلاغة الإقناع في المناظرة، منشورات ضفاف، بيروت، لبنان، ط 01، ص 95.

(4) – المرجع نفسه، ص 97.

وتنهض نظرية الحجاج في اللغة على جملة من المفاهيم يفسر اشتعالها، وهذه المفاهيم هي (العلاقة الحجاجية ، والمواضع الحجاجية والاتجاه الحجاجي والقوة الحجاجية والسلم الحجاجي).[1]

5- السياق:

هو ما يكتنف السياق من قيود أو إشراط الإفادة أو هما معا [2].

اهتم أصحاب نظرية السياق بدراسة معنى الكلمة متجاوزين أصل الدلالة و طبيعة العلاقة بين الدال و المدلول، و اهتموا بدور الكلمات في السياق، و ركز هؤلاء الباحثون على دور السياق الذي ترد فيه الكلمة، حيث ذهبوا أن الكلمة لا معنى لها خارج السياق، إذ تتطلب دراسة معاني الكلمات عند أصحاب هذا الاتجاه تحليلا للسياقات و المواقف التي ترد فيها، و لذلك قاموا بتقسيم السياق إلى أربعة أقسام هي: سياق لغوي، سياق عاطفي، سياق الموقف، سياق ثقافي. [3]

فالسياق اللغوي مثل كلمة (عين) في العربية، فهي تحمل عدة معاني مختلفة باختلاف السياق الذي ترد فيه، فقولنا:

- عين الطفل تؤلمه: العين هنا هي الباصرة.
- في الجبل عين جارية: العين هي عين الماء.
- هذا عين للعدو: العين هنا الجاسوس.

---

(1) – عبد اللطيف عادل، بلاغة الإقناع في المناظرة، منشورات ضفاف، ص 98.

(2) تمام حسان: البيان في روائع القرآن، دراسة لغوية أسلوبية للنص القرآني، عالم الكتب القاهرة، ط. 1، 2010.

(3) ينظر: أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، برامكة، ط. 3، 1429 هـ- 2008 م، ص 353-355.

أما السياق العاطفي فهو الذي يحدد طبيعة استعمال الكلمة، و يحدد السياق العاطفي أيضا درجة الانفعال قوة و ضعفا، إذ تنتقى الكلمات ذات الشحنة التعبيرية القوية في الحديث، و كذلك بالنسبة لغيرها من الانفعالات.

و يدل سياق الموقف على العلاقات الزمانية و المكانية التي يجري فيها الكلام، و أشار إليه البلاغيون بأنه سياق المقام، فمراعاة المقام تجعل على المتكلم يعدل عن استعمال الكلمات التي تنطبق على الحالة التي يصادفها خوفا أو تأدبا، قد يعجز المتكلم إلى العدول عن المعنى الحقيقي فيلجأ إلى التلميح.

أما السياق الثقافي فينفرد بدور مستقل، فالمثقف العربي المعاصر يختار كلمة (زوجة) أو (مدام) للدلالة على لزوجته، يضاف إلى ذلك أن عديدا من الكلمات له ارتباط وثيق بالثقافة. (1)

خلاصة الفصل:

مما سبق أن التداولية تقوم على دراسة اللغة عند الاستعمال من جوانب تواصليةفي اللغة، فهي تحتوي على جملة من القضايا، أهمها: الإشاريات، متضمنا القول (الافتراض المسبق، الأقوال المضمرة، نظرية الملاءمة، أفعال الكلامية، الحجاج، السياق... إلخ).

(1) ينظر أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، ص 355- 359.

الفصل الثاني

دراسة تطبيقية لبعض قضايا التداولية على كتاب "اللغة العربية و آدابها- السنة الثالثة من التعليم الثانوي- للشعبتين آداب و فلسفة و اللغات الأجنبية- أنموذجا".

أولا : وصف كتاب اللغة العربية للشعبتين: آداب و فلسفة و اللغات الأجنبية:

أ- وصف كتاب اللغة العربية:

كتاب اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب و فلسفة و لغات أجنبية وفق برنامج وزارة التربية الوطنية، المقرر لتلاميذ الثالثة ثانوي لأجل الإفادة و نقل المعارف للمتعلمين.

ب- بطاقة الكتاب:

اسم الكتاب: اللغة العربية و آدابها.

المستوى: السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

الشعبتان: آداب و فلسفة و لغات أجنبية.

المؤلفون:

دراجي سعيدي: مفتش التربية و التكوين.

سليمان بورنان: استاذ التعليم الثانوي.

نجاة بوزيان: أستاذة التعليم الثانوي.

مدني شحامي: أستاذ التعليم الثانوي.

الشريف مريبعي: أستاذ محاضر.

تنسيق و إشراف: الدكتور الشريف مريبعي، أستاذ محاضر بجامعة الجزائر.

معالجة الصور: كمال ساسي.

تصميم الغلاف: توفيق بغداد.

تصميم و تركيب: نوال بوبكري.

دار الطبع: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

سنة الطبع: 2012- 2013 م.

حجم الكتاب: مائتان و سبع و ثمانون صفحة من الورق الأبيض.

غلاف الكتاب: من الورق المقوى، أملس، واجهة الكتاب صفراء، كتبت فيها: "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية" بلون أسود، أما عنوان

الكتاب بلون بنفسجي، و السنة الثالثة من التعليم الثانوي باللون الأحمر، و الشعبتين آداب و فلسفة و لغات أجنبية بلون بنفسجي.

و يتضمن الكتاب على:

1- المقدمة: تضمنت المقدمة على أربع فقرات، و جاءت في صفحة كاملة، حيث أن الكتاب يقوم على المقاربة بالكفاءات و المقاربة النصية. [1]

2- فهرس المحتويات: جاء في صفحتين، يتضمن محاور الكتاب ومضامينها من نصوص وأنشطة بصفحاتها.

3- محاور الكتاب: يتضمن اثني عشر محورا، يشمل العناصر الآتية: نصوص أدبية، نصوص تواصلية، نصوص المطالعة الموجهة، قواعد اللغة، بلاغة و عروض، تعبير، مشاريع.

ثانيا: الإشاريات في كتاب اللغة العربية و آدابها السنة الثالثة ثانوي:

بما أن الإشاريات تعد من أهم عناصر التحليل التداولي، وهي أنواع (شخصية، زمانية، مكانية، اجتماعية، خطابية)، لذلك سنحاول استخراج بعض الإشاريات من كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي.

1- الإشاريات الشخصية:

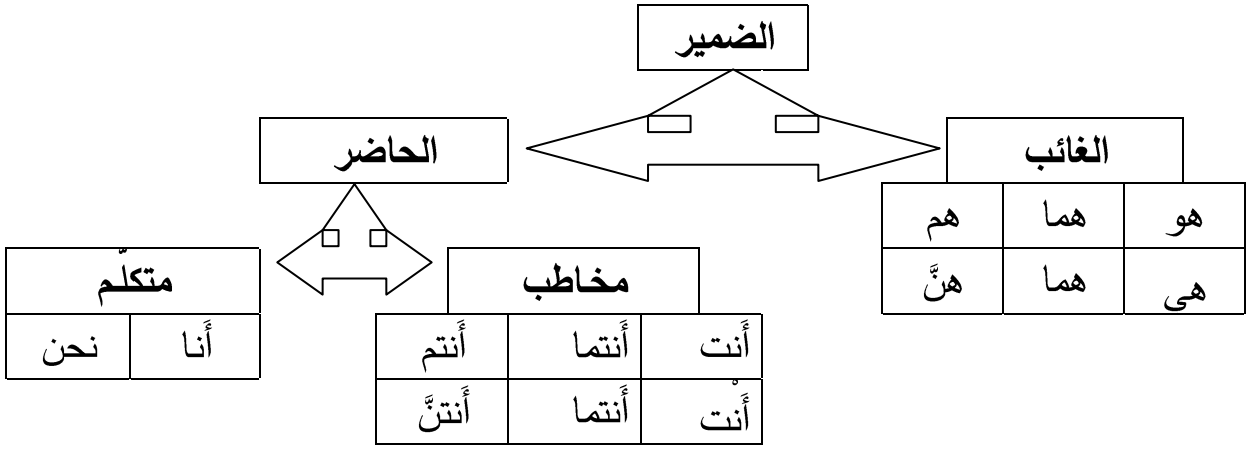
و هي بشكل عام الإشاريات الدالة على المتكلم، أو المخاطب، أو الغائب، فالذات المتلفظة تدل على المرسل في السياق، فقد تصدر خطابات متعددة من شخص واحد، فذاته المتلفظة تتغير بتغير السياق الذي تلفظ فيه [2]، إذن هذه الإشاريات تنقسم إلى ضمائر

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب و فلسفة و لغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2012 م، 2013 م، ص 03.

[2] عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجيات الخطاب بالمقارنة، مقاربة لغوية تداولية، ص 82.

المتكلم و الغائب و المخاطب، فالضمير في العموم هو اسم غير متصرف، يكنى به عن الغائب أو الحاضر، و الحاضر نوعان: مخاطب أو متكلم، كما يوضح المخطط التالي: [1]



أ- ضمائر المتكلم:

قال فيها سيبويه: "أعلم أن المرفوع إذا حدث عن نفسه، فإن علامته أنا، و إن حدث عن نفسه و عن الآخر قال: نحن، و إن حدث عن نفسه و عن الآخرين قال نحن".[2]

الضمير أنا: ارتأينا أن نختار الإشارية بالضمير "أنا" من النصوص: (في الزهد، أنا، حالة حصار، الإنسان الكبير)، و يتضح ذلك في الأمثلة التالية:

أستغفر الله! لا مالي و لا ولدي * آسي عليه إذا ضم الثرى جسدي**[3]

استعمل ابن نباتة الضمير المتصل "أنا" ليبرز في بداية قصيدته حزنه من الدنيا و نصيبه فيها، فبتوظيفه لضمير "أنا" يوضح الحالة النفسية التي هو عليها، فقد اتضح أن زهد ابن نباتة كان نتيجة فقره و عوزه لا بدافع التعفف. إذن في هذا البيت يتحدث عن المال الذي لا يملكه و لا ولد الذي يأسى عليهم بعد المنية، إذن لضمير "أنا" إحالة إلى حالة الشاعر النفسية.

---

[1] أبو فارس الدحاح، شرح ألفية ابن مالك، مكتب العبيكان، الرياض، ط. 1، 2004، ص 34.

[2] سيبويه، الكتاب عباس حسن، تحقيق وشرح، محمد عبد السلام هارون، مطبعة الخانجي، القاهرة، ط. 3، 1988، ج. 3، ص 123.

[3] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 14.

و نجد في قصيدة "أنا" في البيت الرابع:

يأبى فؤادي أن يميل إلى الأذى * حب الأذية من طباع العقرب**[1]

كثر استعمال الضمير "أنا" في قصيدة "أنا" لإيليا أبو ماضي، ذلك ليبرز من ذاته، فهو يحاول في هذه القصيدة إبراز نفسه، ففي البيت الذي بين أيدينا يتحدث إيليا أبو ماضي عن أعماله و ضميره بأنه لا يستطيع الأذية لأن الأذية ليست من طباعه بل من طباع العقرب، فحاول لفت انتباه ذلك الذي يؤذي الناس.

أما في البيت العاشر فنجده يقول:

آني إذا نزل البلاء بصاحبي * دافعت عنه بناجذي و بمخلبي**[2]

فيتحدث كالعادة عن نفسهن فيقول رغم عطفه و عدم أذيته للناس، إلا أنه إذا ظلم هو أو أحد معارفه أو أصحابه فسيدافع عنه بمخالبه، و شبه نفسه بالذي لديه مخالب ليدافع، أي أنه لا يرحم.

و في قصيدة "الإنسان الكبير" نجد:

- أوقفي التاريخ: أنا حدث ثر، و كون لا يحسد.
- أنا إنسان كبير.
- أحبس السحب... هنا بحر و أمطار سخية.
- يا رفيقي أنا إنسان صراع. [3]

بما أنه المتتبع في الحركة الشعرية و مواكبتها للثورة الجزائرية يتضح أن الكلمة تقاتل إلى جانب الرصاصة، و هذا ما يتضح في الأبيات السابقة، فمحمد صالح باوية باستعماله

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 72.

[2] المصدر نفسه، ص 72.

[3] المصدر نفسه، ص 117.

لضمير "أنا" إبراز نفسه كأنه يقاتل و يصارع المستعمر مع التحديد للذي يوجهه المدا الأخير.

الضمير "نحن": النصوص المعتمدة في الإشارية لضمير "نحن" هي:

(من وحي المنفى، منشورات فدائية، حالة حصار، أغنيات ألم)، و من أمثلة ذلك:

إن تجعلوا من شعبنا

شعب هنود حمر...

فنحن باقون هنا...

في هذه الأرض التي تلبس في معصمها

إسوارة من زهر

فهذه بلادنا..

فيها لعبنا، و عشقنا، و كتبنا الشعر. [1]

استخدم الشاعر الضمير "نحن" للمشاركة، و لكي يعمل على يقظة العرب بعد أن شعر بالهون لديهم، فاستعمل الضمير نحن للدلالة على قوة الخطاب و التحدي بصيغة التهديد و الوعيد، فالضمير "نحن" دلالة على استعمال الآخر في ذهنه، و هو أهل فلسطين فإنهم أحق بهذه الأرض، و يؤكد الشاعر بأن العدو اليهودي لا يمكنه طمس الهوية العربية المسلمة للشعب الفلسطيني، و شبت و نفى الشبه لشعبه بالهنود الحمر الذين طمست هويتهم من طرف الأمريكانيين.

كأم موسى على اسم الله تكفلنا * و باسمه ذهبت في اليم تلقينا.** [2]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 94.

[2] المصدر نفسه، ص 59.

يستعمل الشاعر الضمير "نحن" في "تكفلنا" و يقصد بها وطنه، فيستحضره و يقوم بتشبيهه بأم موسى، بأنه رغم حبه له إلا انه نفي منه، كذلك هو الحال بالنسبة لأم موسى، فبرغم حبها لابنها إلا أنها قامت برميه في اليم.

نحن وجدنا على دربنا

ذات صباح مطير

و نحن أعطيناه من حبنا. [1]

تتحدث الشاعرة عن المعاناة و الألم بلسان الشعب العربي، و بذلك استعملت الضمير "نحن" لتضم نفسها إلى شعبها، فهي بذلك تشعر بالألم و الحزن، و تتغنى به في شعرها.

ب- الضمير المخاطب:

وهي الضمائر التي يتم استخدامها عندما يكون الكلام موجها إلى شخص نخاطبه، كما ذهب إليه سيبويه: "أما المخاطب فعلامته إن كان واحدا: أنت، و إن خاطبت اثنين فعلامتهما: أنتما، و إن خاطبت جمعا فعلامته: أنتم".[2]

ومن المختارات في الكتاب نجد: قصيدة حالة حصار:

أيها الواقفون على عتبات البيوت أدخلوا

واشربوا معنا القهوة العربية

فقد تشعرون بأنكم مثلنا. [3]

فالشاعر لم يصرح بما يقصد مباشرة، و هذا ما يجعلك تؤول الخطاب في النداء (أيها الواقفون على عتبات البيوت) إلى الضمير "أنتم" ذلك كونه يخاطب العدو الصهيوني، فهو يتحداه و يطلب منه الدخول، و ذلك بفعل الأمر الذي لا يكون سوى من السيد إلا العبد، و

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 142.

[2] هادي حسن عمودي، أساليب التعبير عند الخليل بن أحمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط. 1، 2012، ج. 2، ص 185.

[3] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 102.

الرمز في هذا القول هو الدعوة إلى السلام و الاحتقار للعدو في نفس الوقت في قوله: قد تشرعون أنكم مثلنا.

و نجد: أنت مصباح كل فضل فما تصـ * در غلا عن ضوئك الأضواء.** [1]

يخاطب الشاعر في مضمون القصيدة الرسول صلى الله عليه و سلم، فيخاطبه بأنه مصباح كل شيء جيد و كل شيء فضيل، فما يصدر عن رسولنا الكريم سوى الخير و الفضل و الكرم و من أفضل ما صدر عنه هو الإسلام، إذن له مكانة خاصة عن باقي الخلق.

ج- الضمير الغائب:

هي الضمائر التي يستخدمها المتكلم عندما يوجه خطابه لشخص مجهول "فصاحبه غير معروف لأنه غير حاضر، فلابد لهذا الضمير لشيء أن يفسره و يوضح المراد منه"[2]، و من أمثلة ذلك نجد:

الألم هو: أن لا تعلق سيدة البيت

حبل الغسيل، و تكتفي بنظافة هذا العلم. (3)

يعود الضمير الغائب "هو" على الألم، فالشاعر يصف الألم، و يعرف به بأنه بلغ حده الأقصى، فنتيجة الخوف و الاضطهاد في البلاد الفسلطينية نتيجة الأعمال الصهيونية، فالمرأة نتيجة الخوف لا تعلق غسيلها، لكي تحافظ على نظافة العلم الفلسطيني، و هذا ما يؤلم الشاعر، و يعبر عن الألم بالضمير "هو".

هي لن تموت... فخولة

لما تزل. [4]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 09.

[2] عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط. 3، (د. ت.)، ج. 1، ص 255.

[3] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 102.

[4] المصدر نفسه، ص 123.

يعود الضمير الغائب "هي" على المرأة المكافحة "جميلو بوحيرد"، فالشاعر في هذه القصيدة يصف كفاحها و مشاركتها في الثورة، و أنها تمثل امرأة بعشر رجال ذلك لصمودها و شجاعتها حتى وصل بأن السجناء يهابها، و قد شبه جميلة بخولة دلالة على أن المرأة العربية ساهمت في استقلال البلاد، فكما ساندت خولة أخاها ضرار ساندت جميلة بلادها في الاستقلال.

2) الإشاريات الزمانية:

هي تدل على زمان يحدده المقام بالمقياس إلى زمان التكلم و هو مركز الإشارة، فإذا لم يعرف زمان التكلم أو مركز الإشارة الزمانية التبس الأمر على السامع أو القارئ، نحو قول القائل: سنلتقي بعد أسبوع، فلا يمكن التكهن بزمن اللقاء إلا بعد معرفة زمن التلفظ. [1]

و هي التي تدل على الزمان و تحيل إلى الزمن الذي يتلفظ به المتكلم على نحو قوله:

لا تسكروا بالنصر
إذا قتلتم خالدا
فسوف يأتي عمرو
و إن سحقتم وردة
فسوف يبقى العطر(2)

يدل الزمان على المستقبل إذا كان في مقام دعاء أو شرط، حيث دلالة الفعل الماضي في هذا المقام أدى معنى الاستقبال لتوقع غرض الوعيد الذي لا يكون إلا مستقبلا لأن القتل و السحق لم يتحقق، فالفعل في كليهما أصبح رهين شرط.

و على نحو قوله:

يا آل إسرائيل لا يأخذكم الغرور
عقارب الساعة إن توقفت لابد أن تدور
إن اغتصاب الأرض لا يخيفنا

---

[1] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 20.

[2] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 94.

فالريش قد يسقط على أجنحة النسور

و العطش الطويل لا يخيفنا

فالماء يبقى دائما في باطن الصخور

هزمتم الجيوش... إلا أنكم لم تهزموا الشعور

قطعتم الأشجار من رؤوسها... و ظلت الجذور(1)

و مما يدل على الزمن المستقبلي كذلك اقتران المضارع بـ (لام النهي) نحول قوله: لا تسكروا بالنصر، و لا يأخذكم الغرور، و ذلك وراء مقصدية الإنذار و الوعيد، و قد اقترن المضارع بـ (لا النافية) الدالة على المستقبل المتجدد القريب.

و نجد أيضا:

ما بيننا ... و بينكم... لا ينتهي بعام.

لا ينتهي بخمسة... أو عشرة ... و لا بألف عام

طويلة معارك التحرير كالصيام

و نحن باقون على صدوركم...

كالنقش في الرخام... [2]

إن الشاعر يستخدم الزمن، حيث تنوعت دلالاته بين الماضي و الحاضر و المستقبل، فهذه البنى الفعلية لها حمولات تعكس موقفه و موقف الأمة العربية مما حدث، فالزمن عنده يحمل الكثير من الأحداث التي أثارت غضب الأمة العربية، ليتحول من الزمن الذي يحمل الحزن و البؤس، إلى الزمن المستقبلي الذي يحمل التحدي و الأمل، و جاء تداول الإشاريات الزمنية في الكتاب لتؤكد ذلك.

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 95.

[2] المصدر نفسه، ص 95.

3) الإشاريات المكانية:

و هي عناصر إشارية إلى أماكن يعتمد استعمالها و تفسيرها على معرفة مكان المتكلم وقت التكلم، أو على مكان آخر معروف للمخاطب أو السامع، و يكون لتحديد المكان أثره في اختيار العناصر التي تشير إليه قربا أو بعدا أو وجهه، و أكثر الإشاريات المكانية وضوحا هي كلمات الإشارة نحو هذا و ذاك للإشارة إلى قريب و بعيد من مركز الإشارة المكانية و هو المتكلم، و سائر ظروف المكان مثل فوق و تحت و أمام و خلف.. [1]

و نجد الإشاريات المكانية في الكتاب مثل:

باقون في آذارها

باقون في نيسانها

باقون كالحفر على صلبانها

باقون في نبيها الكريم، في قرآنها..

و في الوصايا العشر. [2]

إن التكرار للفظة (باقون) أدى فائدة التحدي و الإصرار، و إثبات الأرض لأهلها، إذ لم يكن هذا التكرار هدرا و حشوا، فقام بتكرار هذا المؤشر للربط بين البنية السطحية المحيلة إلى غرض معين من أغراض الكلام و هو التأكيد الذي يصل في آخر مراتبه إلى الإقناع، لاسيما تكرار الوحدة المعجمية نفسها في أول السطر، كما هو وارد في القصيدة، و هذا النوع من التكرار يفرض حضوره على المتلقي و يوجه دلالة السياق يوصفه مفتاحا يمكن اختزاله في موقع ثابت، فتكرار (باقون) أول العبارة و ما يسمى بتكرار الاستهلال جعلها مركزا دلاليا تتفرع عنه دلالات لاحقة كلها ترمي إلى تأكيد حق العربي في البقاء على أرضه محافظا على هويته.

---

[1] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 22.

[2] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 94.

و نجد أيضا:

هنا عند منحدرات التلال، أمام العروب

و فوهة الوقت[1]

هنا عند مرتفعات الدخان، على درج البيت

لا وقت للوقت[2]

استخدم الشاعر اسم الإشارة (هنا) الذي عبر تداوليا عن دلالة القرب، فالشيء القريب الذي يتحدث عنه الشاعر هو بلاده الحبيبة و وطنه الغالي، و ÷ذا إن دل عن شيء إنما يدل على شدة الارتباط و التعلق بالأرض، و هي فكرة مرسخة في ذهن أي فرد حيث يتولد شعور الوطنية بمجرد الإحساس بالخطر و الشعور بضياع الوطن، لأن الوطن يمثل الملجأ الوحيد و المكان الآمن الذي يشعر فيه الفرد بالاطمئنان و الراحة.

4- الإشاريات الاجتماعية:

إذ تطرقنا إليها سابقا بأنها ألفاظ و تراكيب تشير إلى العلاقة الاجتماعية بين المتكلمين و المخاطبين من حيث هي علاقة رسمية Formal أو علاقة ألف و مودة Intimacy [3]، إذ سنتطرق إلى العلاقات الرسمية و الغير رسمية في نصوص كتاب اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة ثانوي:

أ- العلاقة الرسمية:

كيف ترقى رقيك الأنبياء * يا سماء ما طاولتها سماء [4]**

يوضح أن مكانة الرسول صلى الله عليه و سلم تفوق ارتفاع السماء قدرا و سموا على جميع الرسل و الأنبياء قيمة و شأنا، فقد أرسله الله عز و جل إلى الناس كافة، و ختم به

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 101.

[2] المصدر نفسه، ص 102.

[3] أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 24.

[4] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 9.

الأنبياء و الرسل، و أعطاه الشفاعة، لذلك الشاعر يمجد الرسول صلى الله عليه و سلم مكانته في قوله في البيت الثاني:

لم يساوك في علاك، و قد حا ل * سنا منك دونهم و سناء** [1]

يعني أن لا أحد من البشرية يساوي الرسول صلى الله عليه و سلم في العلا و القدر و المكانة، و بهذا فإن العلاقة رسمية، و يجب احترامه و تقديره.

و في نص "الطريق إلى قرية طوب" نجد:

- **يقول لكم سيدي... زاد في مقامه.**
- **(فلان)؟**
- **نعم يا سيدي!**
- **أين هو السلوقي الأحمر؟(2)**
- **مات يا سيدي!... و الله العظيم!**

و نجد في نص من رواية "الأمير":

- الأمر يزداد صعوبة يا مولاي، آلة خراب كلي يا سيدي. [3]

في الشاهدين تظهر العلاقة الرسمية في المصطلحات (سيدي، زاد في مقامه، يا مولاي...) ففي الأول العلاقة بين الضابط و سيده، و في الثاني العلاقة بين الأمير و أحد رجاله.

ب- العلاقات الغير رسمية:

- كانت تقل بصوتها المتعثر، حينما يعود إلى المنزل:
- أنت أحمق.
- ثم تقول محترمة: أحبك. [1]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 9.

[2] المصدر نفسه، ص 212- 213.

[3] المصدر نفسه، ص 224.

هنا العلاقة بين الزوج و زوجته علاقة غير رسمية تقوم على الألفة و المحبة، و الدليل على هذا استعمالها للفظتين (أحمق، أحبك).

- **قال شعبي يوم وحدنا المصير:**
- **أنت إنسان كبير...**
- **من ضلوعي من دمي عبر الجزائر.** [2]

يعتبر الشاعر العلاقة بينه و بين شعبه علاقة غير رسمية، ذلك أنه يعتبر نفسه أحد أعضائه، و أن المصير واحد لنفسه كذلك هو بالنسبة لشعبه، فإنه تجمعهم غاية واحدة و هي الاستقلال، والدليل على العلاقة الغير رسمية قوله: "شعبي يومي يوحدنا المصير"، فهو ينسب نفسه إلى الشعب، و يعبر عن حب شعبه بقوله: "أنت إنسان كبير.."، فهو يرى أن شعبه استطاع تحمل المسؤولية و الصبر و الشجاعة.

- كان يضحك في فرحة و هو يودعها و يحدق في عينيها الجميلتين.

قائلا: لن أمكث هناك طويلا، حالما أجمع ما يكفينا من المال سأعود لنعيش في المدينة مع طفلينا. [3]

تتضح العلاقة الغير رسمية من خلال المودة الواضحة بينهما في القول السابق، فهو يعدها بالعودة في الأجل القريب، و أساس العلاقة بين الزوجين علاقة غير رسمية.

- شهريار: يبتعد عنها: خسئت أني لن أخضع لامرأة، أنت ما خلقت إلا لي، أنا كل شيء، وأنت لا شيء. [4]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 110.

[2] المصدر نفسه، ص 116.

[3] المصدر نفسه، ص 206.

[4] المصدر نفسه، ص 230.

وهنا يظهر الحب و العلاقة الغير رسمية، فهو يحبها حب التملك، و كذلك من الأدلة قول شهريار: "لا تسخري مني"، و شهرزاد في قولها: "أتذكر أنك أحببتني بقلبك يوما...!"

وقولها: "لا تيأس يا حبيبي!".

ثالثا: أفعال الكلام في كتاب اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة ثانوي:

تعد الأفعال الكلامية من أهم آليات التحليل التداولي، و من أهم من اهتم بهذا العنصر هو أوستن ويسرل.

1- أفعال الكلام عن أوستن:

أ- الأفعال التقريرية: ميز فيها بين ثلاثة أنواع من الأفعال الكلامية:

- فعل قولي Locutoire يقابل التلفظ بالأصوات.

- فعل إنجازي (القول الفاعل): Illocutoire يحصل بالتعبير من قصد المتكلم من ورائه.

- فعل تأثيري (استلزامي): Perlocutoire: يحصل حين نغير الفعل الإنجازي من حالة المتلقي بالتأثير عليه. [1]

و من أمثلة ذلك في الكتاب:

الفعل القولي: ← ترقى رقيك الأنبياء.

الفعل الإنجازي: ← (التعظيم و التبجيل للرسول صلى الله عليه و سلم).

الفعل التأثيري: ← إن مكانة الرسول صلى الله عليه و سلم تفوق قدرا أي مكانة للبشر.

لم يساووك في علاك و قد حا * ل سنا منك دونهم و سناء** [2]

---

[1] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، ص 96- 97.

[2] ينظر، كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 09.

يعني أن الرسول صلى الله عليه و سلم لا أحد يرقى إلى مكانته، فالله عز و جل أعطاه الشفاعة، و فضله على جميع الأنبياء و الرسل، و منه القول التأثيري يريد به احترام الرسول صلى الله عليه و سلم.

أبيت أرعى نجوم الليل مرتفقا * في قنة عزّ مرقاها على الراقي** [1]

فهنا الفعل القولي هو أبيت أرعى نجوم الليل، و المتضمن في القول هو أنه يبيت يحسب النجوم، و ذلك بسبب شوقه و حنينه للوطن، و الأثر الناتج عن هذا هو الحزن و التعبير عن الحنين إلى الوطن الذي هاجره.

- يشفي عليلا أنا حزن و إيراق. [2]

على هذا الأساس فالغرض الضمني لهذا الجزء هو المرض (الشوق)، فهو يطلب من الطبيب أو الراقي أن يشفي هذا المرض، أما الأثر بهذا الفعل فهو طلب الدواء، و يعني بالدواء هنا العودة إلى الوطن.

أنا لا تغشني الطيالس و الحلى * كم في الطيالس من سقيم أجرب.** [3]

فالشاعر هنا يوضح أن الثياب الفاخرة و الحلي لا تخدعه، يعني أن الظاهر و ظواهر الناس لا تخدعه، فهو يرى أن ما وراءها أمور خادعة، فكم من ثياب فاخرة وراءها أخلاق فاسدة، كأنهم متأنقين و نفوهم فاسدة، و هنا الغرض منه هو الافتخار لنفسه و الانحطاط للذين يهتمون بالمظاهر.

- فنحن باقون هنا. [4]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 55.

[2] المصدر نفسه، ص 55.

[3] المصدر نفسه، ص 72.

[4] المصدر نفسه، ص 94.

يخاطب الشاعر في هذا العدو الإسرائيلي بأن لا مكان له في الأرض التي يقيم بها (الفلسطيني)، و يرى بأنها حقيقة سياسية و تاريخية، لا غير ذلك، فهي أرض للشعب الفلسطيني المسلم فقط، و لا أحد يشاركه في أرضه، و يتضح ذلك في قوله: "لن تستريحوا معنا"ن إذن فهو يتوعدهم بالبقاء في أرضه، أحبوا ذلك أم كرهوا، و يعبر عن ذلك بقوله: "نحن باقون على صدوركم..".

عقارب الساعة إن توقفت لابد أن تدور

إن اغتصاب الأرض لا يخيفنا

فالريش قد يسقط على أجنحة النسور

و العطش الطويل لا يخيفنا

فالماء يبقى دائما في باطن الصخور

هزمتم الجيوش... إلا أنكم لم تهزموا الشعور

قطعتم الأشجار من رؤوسها... و ظلت الجذور[1]

يخاطب هنا العدو الغاصب الإسرائيلي و يستهزئ به، ففلسطين أرض عربية منذ الأزل، فهي مهبط الديانات السماوية، و يتوعد الإسرائيليين بأنه سيأتي يوم و يدور الدور عليهم "عقارب الساعة إن توقفت لابد أن تدور"، فالقوي يأتي عليه يوم و يسقط، فالشعب الفلسطيني هو الأصل و الباقي تقليد، ذلك يكمن في وصفه بأن الماء في باطن الصخور، و تشبيه شعبه بالجذور يعني أنهم باقون فيها رغم كل ما يحدث.

ب- الأفعال الإنجازية (الإنشائية):

الأساليب الإنشائية لا تحتمل الصدق و الكذب، و هي نوعان طلبية و غير طلبية، و سنرى مجموعا من الأدلة و الأمثلة:

- لا تسكروا بالنصر... [1]

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 95.

أسلوب إنشائي: طلبي، نوعه: النهي، و هنا يقصد بلا تسكروا بالنصر... التحدي، و هو العرض لهذا الأسلوب، فهو يتحداهم بالنصر، فيرى أن النصر قريب.

و أيضا في:

يا نائح الطلح أشباه عوادينا * نشجى لواديك أم نأسى لوادينا؟**[2]

نجد في: يا نائح الطلح، أسلوب إنشائي طلبي، غرضه: الحسرة، فهو يتحسر على نفسه، و عن حزنه لبعده عن وطنه.

هل من طبيب لداء الحب أو راق؟ * يشفي عليلا أنا حزن و إيراق**[3]

جاء الاستفهام هنا جاء بغرض الألم و الحزن الذي يعتلي مشاعر الشاعر، ذلك نتيجة اغترابه و منفاه عن وطنه، فهو يسأل أي طبيب أو راق يعالج هذا الألم الذي سببه الشوق للوطن.

يا جامع المال إن العمر منصرم * فابخل بمالك مهما شئت أو فجد**[4]

جاء هذا النداء بغرض التحذير لأن العمر منقضي فله نهاية لا محالة من ذلكن فالشاعر هنا يطلب من جامع المال أن ينفق من نقوده في الخير، و يحذره من البخل بقوله ابخل ما شئت.

يا آل إسرائيل... لا يأخذكم الغرور. [5]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 95.

[2] المصدر نفسه، ص 59.

[3] المصدر نفسه، ص 55.

[4] المصدر نفسه، ص 14.

[5] المصدر نفسه، ص 95.

نداء يخاطب به الشاعر إسرائيل، إذ يستهزئ بهم، و يقدم لهم النصيحة، أن يحطوا من أنفسهم لأن الهزيمة آتية إليهم في وقت ما.

أيها الواقفون على عتبات البيوت!

أخرجوا من صباحاتنا. [1]

في هاتين الجملتين نجد أن الأولى نداء يدعو به الضباط و العسكر الواقف على عتبات البيوت أن يخرجوا من البلد، و هذا يظهر في الجملة الثانية التي تكتسب أسلوب الأمر (أخرجوا). فكلا الأسلوبين غرضهما الدعوة إلى السلام و الطمأنينة و العيش في راحة.

يا أنا يا ثورتي... يا أغاني طفلتي. [2]

و بهذا النداء يتحدث مع الثورة فهو يعتبرها كالغناء و ذلك لصوت البارود فيهان و يخاطبها بأنها أغاني طفلته، و يقصد بطفلته (الجزائر)، و في ندائه هذا تحد للعدو.

ما أروع السجينة

ما أروع الصمود من جميلة. [3]

يعبر الشاعر بهذا التعجب عن شجاعة و صمود جميلة وهي سجينة متحدية أشكال التعذيب فيها بها السجان والرجال، وبهذا يصور لنا مثال المرأة الشجاعة (الجزائرية) و صمود الشعب الجزائري و وقوفه في وجه المستعمر رغم كل أساليب القمع الموجه إليه، إلا أنه أبى تلك الحقيقة ودافع عن الوطن وحقق الحرية، إذن الأسلوب الإنشائي نوعه التعجب كان من طرف شفيق الكمالي.

من أين يأتينا؟

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها المصدر نفسه، ص 102.

[2] المصدر نفسه، ص 117.

[3] المصدر نفسه، ص 124.

كيف ننسى الألم؟

كيف ننساه؟ [1]

تتكلم نازك الملائكة بلسان الأمة العربية، و تعبر عن الحزن و الألم، فهي تتساءل عن مصدر هذا الحزن، وتتساءل كيف تنساه، أو كيف تتناساه، فهي ترى أن الألم متجذر في هذه الأمة، و لا تعرف نهاية هذا الداء.

1- العرضيات (التعبيريات):

وهي أعمال تختص بالعرض مثل: التأكيد والنفي، والوصف والإصلاح، والذكر والمحاجة، والقول والتأويل، والشهادة و النقل، والتوضيح والتفسير، والتدليل والإحالة... [2]

و من أمثلة ذلك في الكتاب:

لا تحل البأساء منه عرى الصبـ * ر، و لا تستخفه السراء.** [3]

حيث يتجلى في هذا البيت صفة حلمه و صبره الطويل على أذى قومه، و الرأفة بهم رغم كل الأذى الذي ألحقوه بالنبي صلى الله عليه و سلم، فكان الرسول صلى الله عليه و سلم يدعو لهم "اللهم اهد قومي فإنهم لا يعلمون".

لا عار في أدبي إن لم ينل رتبا * و إنما العار في دهري و في بلدي.** [4]

جاء الفعل الكلامي في صيغة النفي، حيث أنكر الشاعر العار و العيب عن أدبه، و يشير إلى أن العيب في أهله و زمنه، لأنهم لم يقدروا موهبته.

و من الأساليب الخبرية التي تحمل دلالات الحسرة، نجد في قول الشاعر:

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها ، ص 142- 143.

[2] فيليب بلانشة، التداولية من أستن إلى غوفمان، ص 62.

[3] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 9.

[4] المصدر نفسه، ص 14.

المسجد الأقصى شهيد جديد.

نضيفه إلى الحساب العتيق. [1]

و حالة الحسرة والأسف هو السقوط المتواتر لمعالم العروبة إلى أن طما الخطب بسقوط الأقصى الشريف.

2- أفعال الحكميات:

وهي التي تعبر -كما يدل المصطلح- عن حكم يصدره محلف، و ليس من الضروري أن تكون الأحكام النهائية. [2]

و نجد منها:

أيها الواقفون على عتبات البيوت!

أخرجوا من صبحاتنا. [3]

يخاطب الشاعر في هذا القول المستعمر الإسرائيلي، و يستصغر مقامه، و يقوم بطرده، فالطرد يكون من السيد إلى العبد، لذلك هو يخاطبه بصيغة الاستصغار، فالجملة الندائية الأولى يخاطب بها الشاعر معبرا عن الألم و الحصار القائم على فلسطين، فيدعو العدو الغاصب بالخروج في الصباح، و يعبر بالصباح عن الطمأنينة أنه إذا خرج العدو حلت الطمأنينة و السلام، فهم مجرد ظلمة في هذا البلد.

يا أهل أمريكة بالله مكرمة * كل المكارم في سلطانها تبع**

لا ترسلوا الخبز ليس الخبز ممتنعا * بل أرسلوا العز إن العز ممتنع.** [4]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابه ، ص 94.

[2] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 69.

[3] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 102.

[4] المصدر السابق، ص 78.

ينادي في أهل أمريكا، و يرى شعوبها مكرمة معززة، و يناديهم، و يقوم بالأمر في البيت الموالي، و يطلب من أهل أمريكا بأن يصنعوا للشعب العربي العز لأنهم بحاجة إليه أكثر من المؤونة، فيرى أن الشعب العربي شعب مهمش، يحتاج إلى الكرامة و العز، لذلك يطلب من أمريكا أن ترى و تلتفت بنظرها إلى الشعب العربي، فالعز ممتنع عندهم.

– أمينة: الطلاق ليس نصيبي بل أنت التي ينبغي أن تطلق هذا البيت. [1]

تقصد أمينة زوجة سي طاهر بالطلاق هنا طلاق البيت و ليس طلاق الزوجين فهي تطلب من لالة فاطمة أن تترك البيت ذلك لاعتقادها بأنها امرأة مسترجلة، و أنها سبب تعاسة البيت.

3– أفعال السلوك:

هي ردود أفعال، تعبيرات تجاه السلوك: اعتذر، هنأ، حي، رحب... [2]، نتطرق إلى بعضها في الكتاب.

إن اغتصاب الأرض لا يخيفنا. [3]

في قوله لا يخيفنا يعتبر كرد فعل فيه نبرة التحدي و الاستعلاء على العدو الغاصب، الشاعر يخبره بأن الخوف من شيم الجبناء و أنه رغم قوة المستعمر إلا أنه يأتي يوم تدور الدائرة عليهم، فلا يأخذهم أي غرور و القوة يأتي يوم عليها و تزول، لذا كانت رد فعل الشاعر فيها تحديا للعدو المستعمر إذ يرى نفسه و شعبه أنهم الأصل و الأحق بهاته الأرض.

الألم هو: أن لا تعلق سيدة حبل الغسيل

صباحا و أن تكتفي بنظافة هذا العلم.[1]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 256.

[2] خلفية بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، ص 97.

[3] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 95.

يشرح الشاعر الألم بتوضيحه لرد فعل السيدة (الخوف) نتيجة الاضطهاد الذي يعانيه البلد (فلسطين)ن و حيرته بأن يصل شعبه لهذه المرحلة من الألم! بوصفه أن المرأة تخاف أن تعلق غسيلها!.. صباحا! و ذلك بخوفها على وطنها لأنهم يريدون بقاء نظافة العلم الفلسطيني، و هي أحق من نظافة الملابس في نظر الشاعر.

- **أمينة: لن أسكت فأختكم مرغت رؤوسكم في الوحل.**
- **سي طاهر: الوحل هو أنني يا امرأة السوء**

(ويصفعها على خدها فتصيح في وجهه).

- **أمينة: أو تضربني يا سي الطاهر و قد كنت سيدة في قومي!** [2]

نجد العديد من ردود الأفعال في هذا المقطع من طرف الخطاب (سي الطاهر- أمينة) فهي من شدة غيرتها من لالة فاطمة ظنت أنها وضعت رأس زوجها في الأرض بسبب أنه يقصدها الرجال، فكان رد فعل سي الطاهر بالقلق و قام بصفعها، فتعجبت منه.

و نجد كذلك:

- **أمينة: أرجوك سامحيني، سامحيني يا فاطمة، سامحيني يا أختي.**
- **لالة فاطمة: بل سامحيني أنت، لقد كدت أن أهدم المودة التي جمعتكما.** [3]

أمينة هنا كان رد فعلها على فعلتها بعد أن أفاقت و شعرت بالذنب و أحست بحجم غلطتها، فقامت بالاعتذار من لالة فاطمة، و كان رد فعل فاطمة لاعتذار أمينة بالاعتذار ظنا منها أنها خربت بيت أخيها، و أنها مجرد ضيفة، و أطالت ضيافتها على زوجة أخيها.

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 102.

[2] المصدر نفسه، ص 255.

[3] المصدر نفسه، ص 255.

4- الوعديات:

إن الوعديات تلزم المتكلم بالقيام بتصرف بطريقة ما، مثل: "الوعد و الموافقة و التعاقد والعزم و النية و القسم و الإذن و التفصيل..."، و إذا وجدت فروق في الدرجة بين "التعاقد" و"النية" فالأمر يتعلق بأعمال من طبيعة واحدة، التي تحمل على القول الإنشائي الأولي: "سأفعل".[1]

ومن الأمثلة عن ذلك في الكتاب:

إذا قتلتم خالد * فسوف يأتي عمرو** [2]

جاء الفعل الكلامي بمعنى الاستقبال لإقامة غرض الوعيد، و يكون الفعل الكلامي في زمن المستقبل.

حيث أن الشاعر في هذا البيت يتحدى و يتوعد الاحتلال الغاشم، و ذلك باستحضار شخصيتي "خالد" و "عمرو"، و يرمي هذا الاستعمال إلى أن لا يزيدنا التفتيل إلى قوة، و لا يمكنكم قمع المقاومة الفلسطينية.

- سأعود لنعيش في المدينة مع طفلينا، فحياة القرية لا تليق بك. [3]

جاء الفعل الكلامي في زمن المستقبل، حيث أن الكاتب يعد زوجته بالعودة إلى الجزائر في حال جمع المال الكافي للعيش في المدينة مع العائلة لأن القرية لا تليق بزوجته.

- والله لقد وصلت أختك فاطمة مكانا لم تصله نساء نسومر كلها، بل و نساء الأرض جميعا، إذ أصبحت تشد إليها الرحال، و يقصدها الناس، و يسعى لديها الركبان، حتى لقبوها بـ لالة فاطمة نسومر. [4]

---

[1] فيليب بلانشيه، التداولية من أوستن إلى غوفمان، ص 62.

[2] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 94.

[3] المصدر نفسه، ص 206.

[4] المصدر نفسه، ص 254.

جاء الفعل الكلامي بمعنى القسم، حيث أقسمت زوجة أخ فاطمة نسومر التي احتلت مكانة اجتماعية مرموقة بين المجاهدين و قيادتهم في ساحة القتال حتى صار الناس يسعى لها الركبان حتى استحقت لقب "لالة فاطمة"، و هذا ما جعل أمينة زوجها أخيها تتسبب بالمشاكل لطردها من البيت.

5- أفعال القرارات (التنفيذيات):

وجدنا منها:

لالة فاطمة: أنا مخطئة أنا تركت بيت والدي و فرضت نفسي عليكم، و كان أولى بالضيف ألا يثقل ضيافته، فيمل، و يكثر الكلام فيرغم على الرحيل، سأحمل أمتعتي، ففي "سومر" منزلنا. [1]

نجد أن لالة فاطمة أخذت قرارا بتنفيذ الحكم الذي أطلقته أمينة زوجة أخيها و هو "طردها"، فقررت فاطمة أن لا تثقل عليهم الضيافة، و تكتفي بذلك القدر، و تحمل أمتعتها، و ترحل، حتى لا تكثر المشاكل بينها و بين زوجة أخيها من جهة، و بين زوجة أخيها و أخيها.

2- أفعال الكلام عند سيرل:

أفعال الكلام	نوعها	الصفحة
عفت الإقامة في الدنيا	التعبيريات	14
يا ويح نفسي من حزن و أشواق	الإعلانيات	55
أبقى في فؤادي الهوى	التعبيريات	56
يا نائح الطلح	الإعلانيات	59
فقف إلى النيل و اهتف في خصائله	التوجيهيات	60

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 255.

ما كنت بالغاوي و لا المتعصب	الإخباريات	72
و شددت ساعده الضعيف بساعدي	الإخباريات	72
جودوا على صاحب المليون و ارتدعوا	التوجيهيات	77
باقون كالحفر على صلبانها	الإخباريات	94
يا آل إسرائيل... لا يأخذكم الغرور	الإعلانيات	95
نفعل ما يفعل السجناء	الإخباريات	101
نطمئن إلى أننا بشر مثلكم!	الإخباريات	102
سيبقى الحب و سيعيش الطفل	الإلزاميات	109
سيشرق الفجر و ستعود السيادة	الإلزاميات	109
أوقفي التاريخ أنا نبع تاريخ جديد	التوجيهيات	116
تلوح في العتمة	الإخباريات	123
مهدي لياليا الأسى و الحزن	التعبيريات	142
من أين يأتينا الألم؟	الإعلانيات	142
و إن تبسمنا و غنينا له ينم	التعبيريات	143
شارعنا زجاج فاقع الضوء	الإخباريات	146
و نهرق في وداعته و حبيب الغربة القاسي	التعبيريات	146
سأصرع	الإلزاميات	147
يا صاحبي إني حزين	التعبيريات	157

وا معتصماه	الإعلانيات	162
اخلع غمد سحابك	التوجيهيات	163
و اضرب يمنى في طبرية	التوجيهيات	163
و الحسرة في وجهك بعد الأعوام .. الأعوام صارت ألما	التعبيريات	163
إننا نسترخي أخيرا	الإخباريات	168
يا قارب الفلين!	الإعلانيات	168
و الله العظيم	الإلزاميات	214
سأعود	الإلزاميات	206
سأحلقها؟!	الإلزاميات	215
ادفع أولا، ثم اصنع بها ما شئت!	التوجيهيات	215
لماذا تتكلم بصوت واهن؟	الإعلانيات	215
شعر بأن الحرب قد تغيرت نهائيا	التعبيريات	223
أقسم أنك جننت	الإلزاميات	223
أخبرني أيها السيد	الإعلانيات	237
و الله	الإلزاميات	254
سترحل	الإلزاميات	256
أرجوك سامحيني	التعبيريات	257

أين كنت	الإعلانيات	264
أكدت لي	الإخباريات	266
سأشتري لك	الإلزاميات	265

رابعا: الروابط الحجاجية في كتاب اللغة العربية:

توجد العديد من الروابط الحجاجية، و من بين هذه الروابط نجد: (لكن، بل، حتى، حروف العطف...)

و الروابط الحجاجية هي التي تربط بين قولين أو بين حجتين أو أكثر. [1]

نتطرق إلى بعض الأمثلة الموجودة في الكتاب:

المثال 01:

و ما عجبت لدهر ذبت منه أسى * لكن عجبت لضد ذاته من حسد**[2]

يتعجب الشاعر ابن نباتة من الناس الذين يهتمون لأمور الدنيا و ملذاتها تاركين أمر الآخرة.

وهنا استعمل الحجة الأولى وهي التعجب من الدهر، و الرابط: "لكن" الذي يعبر عن حجة ثانية ألا و هي التعجب من الناس الذين يحسدون و يصيبون بالحسد، فيغير أنه مل من هاته الدنيا، ويحزن في الحين الآخر على نفسه من الافتقار لذا وقع الرابط الحجاجي "لكن" بين حجتين هما:

الحجة الأولى: ما عجبت لدهر ذبت منه أسى.

الحجة الثانية: عجبت لضد ذاته من الحسد.

---

[1] أبو بكر العزاوي، اللغة و الحجاج، ط. 1، الدار البيضاء، المغرب، العمدة في الطبع (1426 هـ- 2006 م)، ص 26.

[2] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 14.

ويقصد بها كذلك الموت الذي ذاب من الحسد لاهتمام الناس بأمور الدنيا، فضد الدهر هو الموت و النهاية، إذ يرى أن الناس تركوا أمر الآخرة و ذلك بتعبيره ذات من الحسد.

وأيضا **المثال 02:**

لا ترسلوا الخبر ليس الخبز ممتنعا * بل أرسلوا العز إن العز ممتنع** [1]

يخاطب الشاعر أمريكا و يأمرها بأن ترسل العز و ليس المؤونة لأن المؤونة ليست ممتنعة، و يستعمل الرابط بل ليوضح أن العز هو الذي ممتنع عن الشعب العربي، فالشعب العربي يعيش في اضطهاد و خوف دون توفر العز في نظر الشاعر، لذلك استعمل حجتين بينهما رابط حجاجي هما:

الحجة الأولى: لا ترسلوا الخبز.

الحجة الثانية: أرسلوا العز.

فالحجة التالية أرسلوا العز هي إثبات للحجة الأولى، كما قلنا سابقا، أنها توضح أن الأمة العربية بحاجة للعز و ليس الخبز، مؤكدا ذلك باستعماله أداة النفي "لا".

المثال 03:

قد كان أبقى الهوى في مهجتي رمقا * حتى جرى البين فاستولى على الباقي** [2]

في القصيدة هذه يتكلم الشاعر عن شوقه و حنينه إلى وطنه معبرا عن الحزن، فالألم الذي هو فيه، و الذي تسببت فيه الغربة.

ورد الرابط الحجاجي حتى بين حجتين هما:

الحجة الأولى: أبقى الهوى في مهجتي رمقا.

الحجة الثانية: جرى البين فاستولى على الباقي.

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 78.

[2] المصدر نفسه ، ص 55.

فالحجة الثانية جاءت لتثبت و تؤكد الحجة الأولى، و ذلك لاعتبار حتى رابطا حجاجيا ليثبت الحجة الأولى، فالشاعر هنا يؤكد الحزن و الألم الذي يشعر به و المسبب الأولى لهذا الحزن هو الغربة عن أحبته و وطنه، فيصف في الشطر الأول شوقه بأن روحه مشتاقة و يؤكد في الشطر الثاني لهذه الحجة بأن البعد زاده حنينا.

المثال 04: نجد في البيت 4 و 5 من قصيدة "من وحي المنفى" المثال الآتي:

فإن يك الجنس يا ابن الطلح فرقنا * إن المصائب يجمعن المصابينا**

لكن مصر و غن أغضت على مقة * عين من الخلد بالكافور تسقينا** [1]

يعبر الشاعر في هذه القصيدة على آلامه و شوقه بسبب نفيه عن وطنه (مصر)ن فيخاطب أحدهم و هو ابن الطلح (إشبيليا) و هو غير جنسهن فيقول له بأن المصائب تجمع المغتربينا عن أوطانهم، و أكد ذلك بالأداة "إن"، و جاء الرابط الحجاجي "لكن" ليؤكد الحجة الأولى بالحجة المتثملة في "أن" يحب مصر، و مصر تحبه، لكن ..... بأن يعيش خارج مصر، فمصر اعتبرها كالأم التي تكفل أولادها، إذن:

الحجة الأولى: يك الجنس يا ابن الطلح فرقنا

الرابط: لكن.

الحجة الثانية: مصر و إن أغضت على مقة عين من الخلد بالكافور تسقينا.

تروي قصة فتاة جزائرية مسلمة دخلت مدرسة الراهبات المسيحيات للتثقف فيها، لكن التعليم المسيحي حولها إلى فتاة نصرانية، و تبلغ المأساة ذروتها عندما تموت الفتاة بمرض السل، و ينقش على قبرها: "هنا تنام القديسة سوزان عائشة كانت".[2]

نجد في هذا المقطع العديد من الروابط و الحجج، ذلك أن المقطع يصور تنمر الكاتب بسبب الانحلال الاجتماعي و الذي مسببه الأول هو الستعمر، نجد بينها قصة هذه الفتاة

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 59.

[2] المصدر نفسه، ص 221.

(عائشة) الفتاة الجزائرية التي دخلت النصرانية عن طريق دخولها لتتعلم، لذلك الرابط "لكن" ليؤكد و يربط الحجة الأولى، فهي تخدمها لأن الفتاة دخلت لأجل التعلم، لكن المدرسة التي قصدتها ليست إسلامية، فالحجة الثانية هي أن التعلم المسيحي حولها لفتاة نصرانية، أما الحجة الثالثة التي تأتي بعد حرف العطف "الواو" هي حجة تأكيدية أو تذمرية، و يمكن اعتبارها كنتيجة لحجتين الأوليين، و هي أن الفتاة أخذتها المنية و هي نصرانية، إذن الروابط هنا هي "لكن" و حرف العطف "واو" لربط الحجج التالية:

الحجة الأولى: دخول عائشة لمدرسة الراهبات المسيحيات للتثقف.

الرابط: لكن

الحجة الثانية: التعليم المسيحي حولها إلى فتاة نصرانية.

الرابط: و

الحجة الثالثة: تموت الفتاة بمرض السل، و ينقش على قبرها: هنا تنام القديسة سوزان عائشة كانت.

و يمكن التمثيل لهذه الحجج بسلم حجاجي:

ح 3 ← تبلغ المأساة ذروتها عندما تموت الفتاة بمرض السل، و ينقش على قبرها: هنا تنام القديسة سوزان عائشة كانت.

ح 2 ← التعليم المسيحي حولها إلى فتاة نصرانية.

الرابط الحجاجي (لكن).

ح 1 ← فتاة جزائرية دخلت مدرسة الراهبات المسيحيات للتثقف فيها.

المثال 05:

فالتسامح– إذن– عامل فاعل في بناء المجتمع المدني، و مشجع على تفعيل قواعده. [1]

يتحدث هذا النص على التسامح الديني بأنه مطلب إنساني لأنه يساعد في بناء مجتمع متفاهم و مثقف، و استعمل الكاتب الرابط "إذن" ذلك ليوضح نتيجة التسامح، فالرابط "إذن" مدرج تحت الروابط الحجاجية للنتائج، إذن نتيجة التسامح هي بناء مجتمع مدني.

2– العوامل الحجاجية:

العوامل الحجاجية لا تربط بين متغيرات حجاجية، اي بين حجة و نتيجة، أو بين مجموعة من الحجج، لكنها تقوم بحصر و تقييد الإمكانات الحجاجية التي تكون لقول ما. [2]

نتطرق إلى بعض الأمثلة التي تحوي العوامل الحجاجية:

لا عار في أدبي إن لم ينل رتبا * و إنما العار في دهري و في بلدي.** [3]

يتحدث الشاعر في هذه القصيدة عن مراتب الدنيا و الآخرة، و لكن في البيت الذي بين أيدينا يتذمر من الحالة التي فيها بسبب الفقر، و ذلك لأن ملوك بلده لا يقدرون الشاعر والأديب، فجاء الرابط "إنما" جاء ليوضح الحجة الأولى بحجة ثانية، هي أن العار في الزمن والبلد الذي هو فيه، و يتضح إذن التفاوت في الحجتين من حيث القوة و التوضيح، فهو ينفي العار عن الأديب لأنه يبذل جهده في الإنتاج، و لكن يثبت العار على الدهر و بالأخص البلد الذي يعيش فيه، إذ يرى أن سبب فقره هو بلده.

ونجد: **"و لا غاية لنا أن نبحث في حسنات كل منهما و سيئاته، إنما نكتفي أن نقول: إن الشاعر لا يحب أن يكون عبد زمانه و رهين إرادة قومه".**[1]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 154.

[2] أبو بكر العزاوي، اللغة و الحجاج، ص 27.

[3] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 14.

يتحدث الكاتب عن آراء القوم عن الشعر و يوضح مكانة الشاعر بأنه لا يخدم الأقوام والأزمان، بل إنه ينتج الشعر لأجل الشعر، فالفن وضع من أجل الفن لا غير ذلك، فهو يحاول استرجاع مكانة الشاعر ذلك بنفيه للحجة الأولى التي تعبر عن آراء الناس عن الشعر، فجاء العامل الحجاجي "إنما" ليعطي حجة أكثر قوة، فإن الشاعر يجب أن يضم عينيه و أذنيه من أجل إنتاجه شعرا يعبر عما تحويه نفسه فقط، و لا يهتم لآراء الآخرين.

القيصدة المعاصرة ليست نزوة طرب عابرة، و إنما هي حالة تدلهم فيها التجارب، فالشاعر الحديث لم يعد يستصيغ الارتجال و نزوة الوحي العرضي. [2]

يوضح الكاتب أن القصيدة المعاصرة ليست من العبث أي ليست نزوة بل تكتب عن تجارب، فمواضع القصيدة العاصرة مرتبطة بالحياة، ليست كالقصائد القديمة، لذلك وضع العامل الحجاجي "إنما" ليوضح بحجة أقوى أن القصيدة المعاصرة ليست نزوة، إذ يوضح أنها حالة تدلهم فيها عن التجارب، أي أن الشاعر المعاصر يجسد حالاته الواقعية في شعره، فهو بذلك يربط الشعر و القصائد بالحياة الواقعية.

خامسا: السياق:

إن دراسة معاني الكلمات تتطلب تحليلا للسياقات و المواقف التي ترد فيها السياقات فالكلمة لا معنى لها خارج السياق.

انطلق عدد من الباحثين المحدثين من تحديد للمعنى اللغوي يقوم على معطيات السياق الذي ترد فيه الكلمات، و قد سعى هؤلاء القوم إلى تلخيص دراسة المعنى من المناهج الخارجة عن اللغة من جهة، و جعل هذه الدراسة خاضعة للملاحظة و التحليل الموضوعي داخل اللغة من جهة أخرى، و يصرح "أولمان" بهذا حين يرى أن البحث عن العلاقة بين مفهومنا عن الشيء و الشيء نفسه ليست مهمة من الناحية المعنوية، لأن اللغوي يهمه ما

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 82.

[2] المصدر نفسه، ص 151.

تعبر عنه كلمات اللغة من مفاهيم، و ليست الكلمات نفسها في علاقاتها بالموجودات في الواقع. [1]

إذن، اقتصرنا على بعض المقاطع منها:

لن تجعلوا من شعبنا

شعب هنود حمر [2]

هذا المقطع الأول في القصيدة يخاطب به العدو الإسرائيلي بصيغة النفي، و التي تؤكد رفض الشاعر للعدو الغاصب. إذن بما أنه يخاطب العدو هذا يفرض عليه علو الصوت ليوضح شجاعته، و ينفي عنه الخوف رغم الأعمال الصهيونية في إبادة الشعب، و ذلك واضح من خطاب الشاعر بحقده، لذلك إن تلك النبرة العالية الحاقدة هي التي تليق بالمستقبل (العدو الإسرائيلي)، و لكن تختلف النبرة من العادية إلى نبرة خافضة في المقطع الموالي:

في هذه الأرض التي تلبس في معصمها

إسوارة من زهر

فهذه بلادنا..

فيها وجدنا منذ فجر العمر

فيها لعبنا، و عشقنا، و كتبنا الشعر.

مشرشون نحن في خلجاتها

مثل حشيش البحر

مشرشون نحن في تاريخها

في خبزها المرموق، في زيتونها

---

[1] أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، ص 359.

[2] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 94.

في قمحها المصفر

مشرشون نحن في وجدانها

باقون في آذارها

باقون في نيسانها[1]

و الانخفاض هنا ليس انخفاضا تاما، و يتضح التواتر في الكلمات هنا و ذلك واضح من خلال اسم الإشارة "هذه"، فهذه الأسطر جاءت إخبارا للعدو بأن الشاعر و أهل الأرض هم الأصل و الأحق بهذه الأرض، يخبرهم بأنهم ضيوف و أن أهل بلده هم أهل البلاد، يقول أنه وجدنا فيها منذ فجر العمر، أي منذ الصغر، و أيضا يخبر العدو الصهيوني بتحد بأنه سيبقى في بلاده بكل تفاصيلها، و ينتهي في هذا المقطع الانخفاض ليرتفع مجددا في قوله:

لا تسكروا بالنصر

إذا قتلتم خالدا

فسوف يأتي عمرو

و إن سحقتم وردة

فسوف يبقى العطر [2]

ابتدأ هذا المقطع بالنهي، و النهي يستلزم ارتفاعا في النبرة، و في كل الحالات يخاطب العدو الصهيوني، إذ أن النهي و الأمر لا يكون إلا من السيد إلى العبد، فالشاعر هنا يعتبر نفسه سيد هذا العدو، و يخبره بأن لا يحتفل بالنصر لأن الفلسطيني أحق بأرضهن فهو متجذر منها مستندا بأنها مهبط الديانات السماوية، و أنهم حتى و إن قتلوا خالدا سيأتيهم عمرو، و إن سحقوا الوردة فسيبقى العطر، يقصد بهذا أنه رغم إبادة الأقوياء إلا أن الأصل

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 94.

[2] المصدر نفسه ، ص 94.

بقى، إذن فالسياق هنا كان نبرة التحدي و المقاومة و عدم اليأس، فالمقاومة مستمرة و انتصار إسرائيل مؤقت، و أنها ستهزم يوما ما.

و نجد: **يا آل إسرائيل لا يأخذكم الغرور**

عقارب الساعة إن توقفت

لا بد أن تدور. [1]

ابتدأ بأسلوب نداء موجه للعدو، فلابد أن السياق كان في نبرة التحدي، و في نفس الوقت استهزاء، إذ أنه يستهزئ بالعدو بأن الدائرة ستدور عليهم كما عقارب الساعة تدور، إذن النبرة هنا نبرة استهزاء ثم لتعود نبرة التحدي في: إن اغتصاب الأرض لا يخيفنا. [2]

أما في قصيدة حالة حصار لمحمود درويش نجد الشاعر أيضا يخاطب العدو: بأن فلسطين مهبط الديانات السماوية، و أولادها أحرار مهما صار:

أيها الواقفون على العتبات أدخلوا

و اشربوا معنا القهوة العربية

فقد تشعرون أنكم بشر مثلنا. [3]

يوضح المقطع أن الشاعر يخاطب العدو بنبرة منخفضة مستعملا أسلوب النداء حتى يطلب منهم الدخول وشروب القهوة العربية الأصل، بمعنى آخر أن فلسطين عربية.

و يكمل حديثه بنبرة مرتفعة و غضب في المقطع الآتي:

أيها الواقفون على عتبات البيوت!

اخرجوا من صباحاتنا،

نطمئن إلى أننا بشر مثلكم!

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 95.

[2] المصدر نفسه، ص 95.

[3] المصدر نفسه، ص 102.

و ترتفع النبرة هنا للتعجب من العدو الغاصب، و يأمره بالخروج، و بما أن أسلوب الأمر يستلزم قوة و صلابة، و هذا ما يوضح ذلك فيطلب منهم الخروج ليشعر أهل فلسطين بالاطمئنان أنهم بشر مثلهم و ليس وحوش، فيرى أن هناك أمل بخروج الصهاينة الذين لا ليل لهم و لا نهار، فيرى أن واجب أهل البيت (أهل فلسطين) إكرام الضيف (العدو الإسرائيلي)، و يوحي إلى أن رحيلهم له وقت معلوم، و سيأتي حتما، فالسلام و الطمأنينة في نظر الشاعر من حقهم.

كذلك في قصيدة "الإنسان الكبير":

قال شعبي يوم وحدنا المصير

أنت إنسان كبير...

يا جراحي

أوقفي التاريخ أنا نبع تاريخ جديد.

يزرع الكون سلاما و ابتساما و بطولات شهيد. [1]

نجد أن الشاعر يوجه خطابا غلى كل من شارك في الثورة، و يتفاءل بغد جديد يعمر السلام و الابتسام، فالشاعر يتفاءل و يزرع الطاقة الإيجابية في نفوس المجاهدين بأن مستقبلا مشرقا ينتظرهم.

فنجد ارتفاع النبرة و الحدة في الصوت و التحدي مع التفاؤل في قول الشاعر:

يا جراحي أوقفي التاريخ، أنا حدث ثر، و كون لا يحسد

يعزف التاريخ و الكون يجرح يستجد

فبلادي ثورة بكر، بأرضي بسمائي بكياني تستبد

يا أنا يا ثورتي... يا أغاني طفلتي... [2]

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 116.

[2] المصدر نفسه، ص 117.

فهو هنا في هذا المقطع يثور اتجاه المستعمرين، فهو يوحد بين القضية المصرية و السورية و الجزائرية بأن شعوب هذه البلدان تعيش نفس المعاناة، إذ يتغنى بالثورة في نبرة حادة فالسياق يفرض أن الصوت ارتفع للتفاؤل و التحدي معا في كلامه، و بعدها يخصص بلده الذي في حالة ثورة، و يقول يا ثورتي يا أغاني طفلتي، كون أن الرصاص و البارود أغاني طفلته التي هي الجزائر لأنه متفائل بالانتصار و الاستقلال.

مهدي لياليا الأسى و الحرق.

ساقي مآقينا كؤوس الأرق

نحن وجدناه على دربنا

ذات صباح مطير

و نحن أعطيناه من حبنا

رتبة إشفاق و ركنا صغير

ينبض في قلبنا... [1]

من خلال هذا المقطع الشعري يتضح أن الشاعرة تتكلم بحزن و هدوء و بحيرة عن سبب الألم، سبب ألم الأمة العربية، فهي ترى أن الألم متجذر في الأمة العربية، و ترى أنه ترسخ في الوجدان و الذاكرة، فالشاعرة تعيش حالة ارتباك و اضطراب، فهي قلقة متضامنة مع الأمة العربية أجمعها في حيرة، كيف نتخلص من هذا الألم.

مما سبق يتضح لنا أن كتاب اللغة العربية و آدابها جمع أصناف القضايا التداولية (الإشاريات، أفعال الكلام، الروابط الحجاجية، العوامل الحجاجية، السياق)، و لكن الروابط و العوامل الحجاجية برزت بكثرة خاصة أنها تربط بين قولين، كذلك هو الحال بالنسبة للإشاريات خاصة في النصوص المسرحية و القصصية. إذن كتاب اللغة العربية و آدابها يحمل في طياته العديد من قضايا التداولية، و قد اختصرنا على بعضها.

---

[1] كتاب اللغة العربية و آدابها، ص 142.

خاتمة

الخاتمة:

من خلال دراستنا لهذا البحث الموسوم بـ"الخطاب التعليمي مقاربة تداولية- طور ثانوي، كتاب اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة ثانوي أنموذجا"، و قد حاولنا قدر المستطاع الكشف عن الأهداف المرجوة و تحقيقها من خلال رصد واقع الخطاب التعليمي تداوليا في الطور الثانوي، و من أهم النتائج التي توصلنا إليها:

- الخطاب التعليمي هو الرسالة الممنهجة التي تكون الوسيط الفاعل بين المعلم و المتعلم.

- الخطاب التعليمي ذو بعد تداولي له دور في إنجاح العملية التعليمية.

- تعد التعليمية في بعض مناحيها تداولية لاعتمادها على اللغة وسيلة لأداء الأفعال اللغوية باعتبار اللغة أداة تواصلية.

- اتساع مجال التداولية و ارتباطها مع العلوم الأخرى نتج عنه العديد من التعاريف التداولية.

- التداولية مجال معرفي واسع يقع ضمن الدراسات اللسانية، أي أنها فرع من الفروع اللسانية تهتم بدراسة اللغة أثناء الكلام و التواصل.

- التداولية من المناهج الناجعة في معالجة الخطاب التعليمي و في تبينها مدى نجاح العملية التعليمية.

- الإشاريات آلية من آليات الدرس التداولي، وقد تجلت في الكتاب المدرسي جميع أنواع الإشاريات: شخصية، زمانية، مكانية، اجتماعية.

- تعتبر الأفعال الكلامية النواة المركزية للتداولية.

– تنوعت الأفعال الكلامية في كتاب اللغة العربية و آدابها بين الإيجازية والتقريرية و أفعال الكلام عند أوستن و سيرل.

– لعبت الروابط الحجاجية والعوامل الحجاجية دورا بارزا في توجيه الخطاب التعليمي، حيث تسمح الروابط بتوجيه الحجاج نحو نتيجة معينة، أما العوامل فتهدف إلى تقييد الإمكانيات الحجاجية.

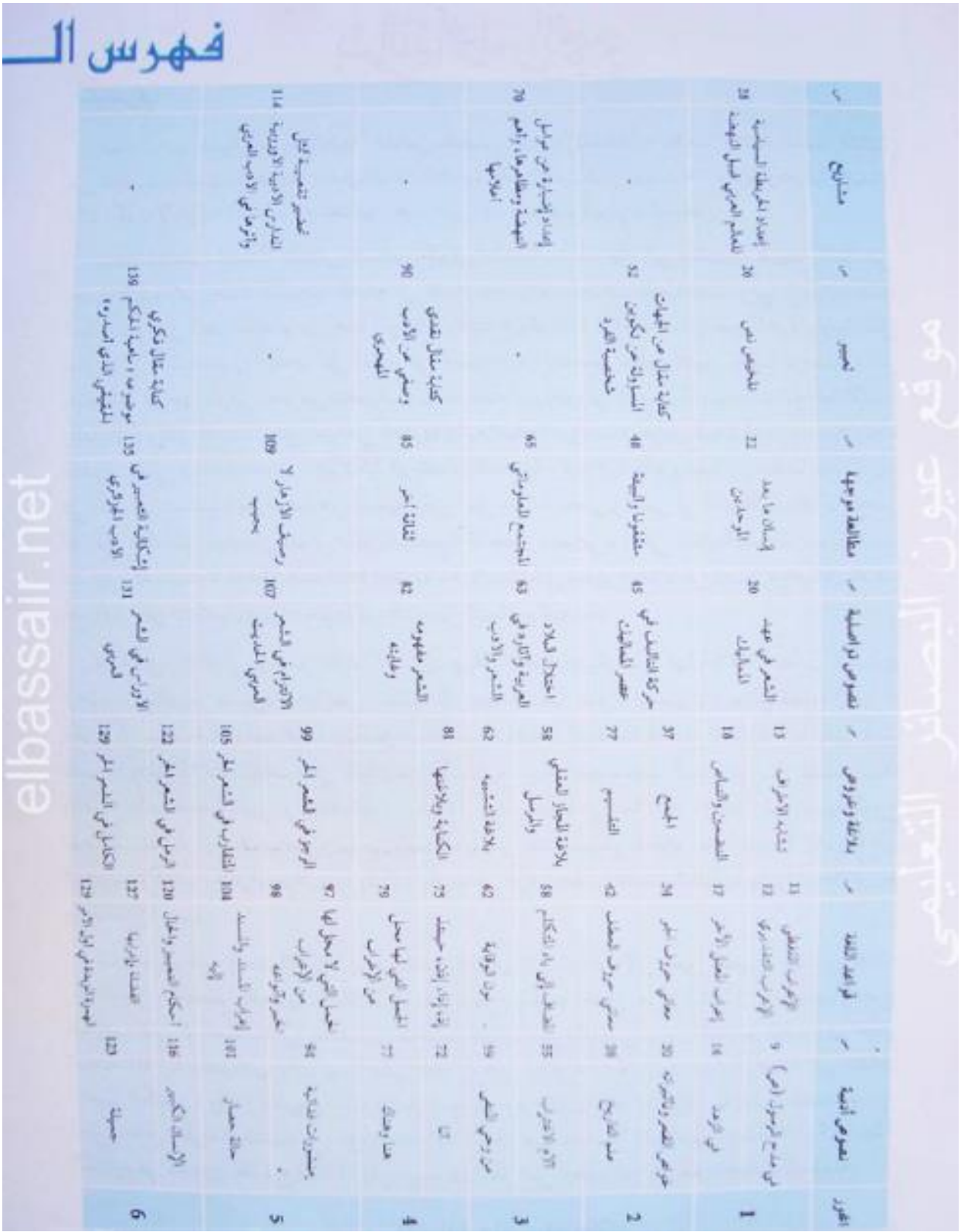
– الروابط و العوامل الحجاجية لبعت دورا هاما في الربط بين الوحدات الخطابية.

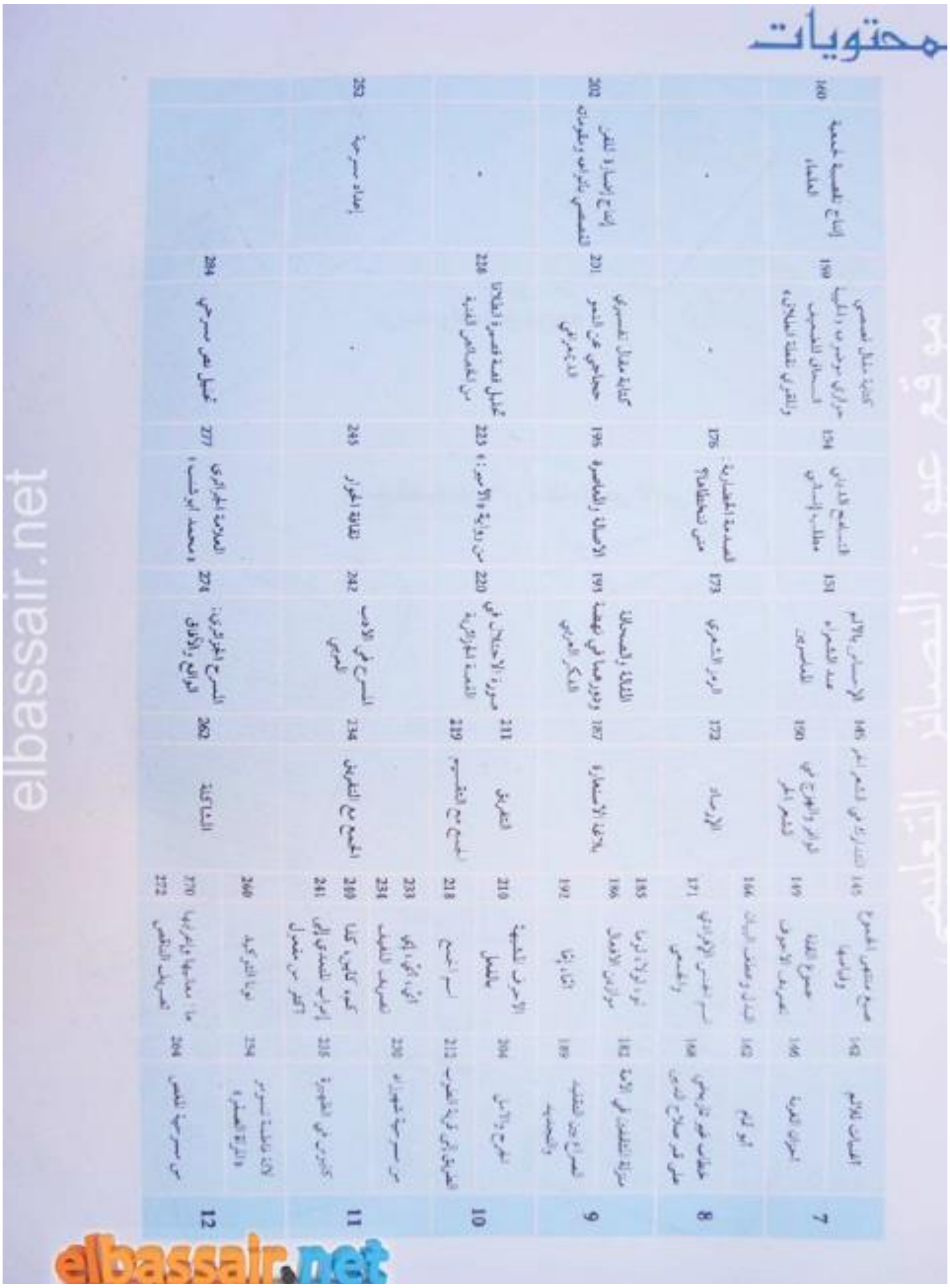
ونرجو أن نكون قد وفينا الدراسة حقها على الرغم من تشعب قضايا التداولية من جهة، و أحوال التعليمية من جهة أخرى، و كل ذلك في سبيل إيصال دراستنا إلى بر الأمان بنتائج بحثية تكون في متناول القارئ، و إضافة إلى المكتبة الوطنية.

الملحق

واجهة كتاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي

فهرس كتاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي




محتويات
elbassair.net

المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع:

أولا: المصادر:

1- كتاب اللغة العربية وآدابها: السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2012 م،

ثانيا: المعاجم:

2- ابن فارس (أحمد بن زكريا القزويني الرازي أبو الحسين)، مجمل اللغة، تح: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 02، 1406ه/1986م، ص 624، (مادة ع.ل.م).

3- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، د.ط، بيروت، لبنان، د.ت، .

4- سعيدة الجهوية، فريد شنان ومصطفى هرجسي، المعجم التربوي، تصحيح: عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربوية، د.ط، 2009، ص 44.

5- عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر، 1994.

6- مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 01، القاهرة، مصر، 2004،

ثالثا: الكتب:

1- أبو بكر العزاوي: اللغة و الحجاج، ط. 1، الدار البيضاء، المغرب، العمدة في الطبع (1426 هـ- 2006 م).

2- أبو بكر العزاوي، اللغة والحجاج، العمدة في الطبع، ط 01، 1426ه/2006م، الدار البيضاء،

3- أبو علام محمد رجاء، التعلم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 02، 1430ه/2010م، عمان، الأردن.

4- أبو فارس الدحاح: شرح ألفية ابن مالك، مكتب العبيكان، الرياض، ط. 1، 2004.

5- أحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللغة العربية، ط 01، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2010.

6- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، جامعة وهران، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 02، 2009

7- أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، برامكة، ط. 3، 1429 هـ- 2008 م

8- أحمد محمود نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر.

9- أحمد محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر

10- أحمد مداس، لسانيات النص، نحو المنهج لتحليل الخطاب الشعري، عالم الكتب الحديث، جدار الكتاب العالمي، بسكرة، الجزائر، ط 02، 2004

11- أحمد ملياني، محاضرات في مادة نظرية التعلم، ماستر 01، تخصص أدب جزائري، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، 2022/2021.

12- آن روبول جاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، تر: سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني، المنظمة العربية للترجمة، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط 01، يوليو 2003،.

13- باجي بوبكر، ديداكتيك العلوم الطبيعية، السنة الرابعة، المدرسة العليا للأساتذة، قسم العلوم الطبيعية القبة، الجزائر، د.ط، د.ت

14- باديس لهويمل، التداولية والبلاغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2011.

15- بشار البستاني، التداولية في البحث اللغوي والنقدي، مؤسسة الشباب، لندن، ط 01.

16- تمام حسان: البيان في روائع القرآن، دراسة لغوية أسلوبية للنص القرآني، عالم الكتب القاهرة، ط. 1، 2010.

17- جميل حمداوي، من الحجاج إلى البلاغة الجديدة، افريقيا الشرق (المغرب)، 2014.

18- جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، دار كنوز المعرفة، عمان، ط 01، 1437هـ/2016م،

19- حيزية كروش، الخطاب التعليمي التداولي بين المعلم والمتعلم.

20- خديجة الشنقيطي، المنح التداولي في التراث اللغوي، الأمور والاستفهام نموذجين، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط 01، 2016.

21- خلفية بوجادي: في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم.

22- خلود العموش، الخطاب القرآني، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، جدار الكتاب العالمي، عمان.

23- خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، ط 01، 2009، ص 68-69.

24- خير الدين هني، تقنيات التدريس، قصر الكتاب، 1998، البليدة، الجزائر.

25- رجاء محمود أبي علي، علم النفس التربوي، دار القلم، د.ط، دمشق، سوريا.

26- الزمخشري، أساس البلاغة، تح د، مزيد منعم، مكتبة ناشرون، ط 02، 1998.

27- سيبويه: الكتاب عباس حسن، تحقيق وشرح: محمد عبد السلام هارون، مطبعة الخانجي، القاهرة، ط. 3، 1988، ج. 3.

28- سيد ابراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار هناء للنشر، بيروت، لبنان، 2000.

29- صابر الحباشة، الأسلوبية والتداولية، مداخل لتحليل الخطاب، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 01، 2011،.

30- صالح بلعيد، المفاهيم العامة في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2002.

31- طه عبد الرحمان، في أصول الحوار تجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، ط 02، المغرب، 2000.

32- عباس حسن: النحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط. 3، (د. ت.)، ج. 1،.

33- عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط 14، القاهرة، دار المعارف.

34- عبد اللطيف عادل، بلاغة الإقناع في المناظرة، منشورات ضفاف، بيروت، لبنان، ط 01.

35- عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط 04، 1423هـ/2003م.

36- عبد الهادي بن ظافر الشهري: إستراتيجيات الخطاب بالمقارنة، مقاربة لغوية تداولية.

37- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة تداولية، دار الكتاب الجديد، لبنان، ط 1، 2004.

38- عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق، ط 01، 2010، عمان.

39- فرانسوز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة: سعيد علواش، المؤسسة الحديثة للطباعة، ط 01، الرباط، المغرب، 1987.

40- فيليب بلانشة: التداولية من أستن إلى غوفمان.

41- كتاب اللغة العربية و آدابها: السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب و فلسفة و لغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2012 م، 2013 م.

42- كوثر حسين كوجة، تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم في مدارس الوطن العربي، مكتبة اليونيسكو الإقليمي، بيروت، لبنان، 2008.

43- لخضر لكحل، كمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي، النظرية التطبيقية. وزارة التربية الوطنية، الحراش، الجزائر.

44- محاضرات الأستاذ يوسف شوتري، نظريات التعلم، السنة الثانية علم النفس.

45- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ج1.

46- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ج1.

47- محمد زياد حمدان، نظريات التعلم، تطبيقات علم النفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، 1997م، دمشق، سوريا.

48- محمد محمود السيد أبو الحسين، الدرس التداولي في ضوء علم اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2010.

49- محمد محمود السيد أبو الحسين، الدرس التداولي في ضوء علم اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 2010م، ص 07.

50- محمد يحياتن، مدخل إلى اللسانيات التداولية، لطلبة معاهد اللغة العربية وآدابها، ديوان المطبوعات الجامعية، جامعة تيزي وزو، الجزائر، د.ط، د.ت.

51- محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر.

52- محمود أحمد نفلة، آفاق جديدة في البحث، الإسكندرية، د.ط، 2002.

53- مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب دراسة لظاهرة أفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة، بيروت، لبنان، 2005.

54- مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب، دراسة لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث الإسلامي العربي، دار الطليعة، ط 01، بيروت، لبنان، 2005.

55- مصطفى ناصف، نظريات التعلم، دراسة مقارنة، تر: علي حسين الحجاج، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، د.ط، 1983.

56- المصطلحات المفاتيح، عبد القادر فهيم الشضيباني، داري نوال غاري بريور، د.ط، الجزائر، 2007

57- نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، 1408هـ/1988م.

58- نوارة بوعياد، مفهوم الخطاب التعليمي والجامعي،
WWW.INSANIYAT.REVUES.ORG

59- هادي حسن عمودي: أساليب التعبير عند الخليل بن أحمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط. 1، 2012، ج. 2.

60- يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، ط 01، 1434هـ/2013م، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

61- يوسف محمد قطامي، نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر، ط 01، 2005.

ثالثا: المجلات

1- طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 34، جوان 2018، المركز الجامعي صالحي أحمد، النعامة، الجزائر.

2- حيزية كروش، الخطاب التعليمي التداولي بين المعلم والمتعلم، إشراف مختار درقاوي، مجلة التعليمية، قسم اللغة العربية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، المجلد 04، العدد 11، جوان 2017.

3- نوارة بوعياد، مفهوم الخطاب التعليمي والجامعي، مجلة التبيين، عدد 17، أفريل 2001.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان	
مقدمة	أ-ج
الفصل التمهيدي : بين يدي الخطاب التعليمي)	
أولا: مفهوم الخطاب التعليمي	05
مفهوم الخطاب:	05
مفهوم الخطاب التعليمي:	07
ثانيا: تعريف التعليمية	08
تعريف التعليمية:	08
ثالثا: المثلث التعليمي	10
أقطاب المثلث التعليمي:	10
رابعا: نظريات التعلم	13
مفهوم نظريات التعلم:	13
النظرية السلوكية:	14
نظرية الإشراط الكلاسيكي:	15
قوانين التعلم المستمدة من الإشراط الكلاسيكي:	15
نظرية المحاولة والخطأ:	16
قوانين التعلم المستمدة من المحاولة والخطأ :	17
قوانين التعلم المستمدة من الاشتراط الإجرائي:	19
النظرية المعرفية (البنائية):	20
المفاهيم الأساسية في نظرية بياجيه:	21
النظرية البنائية في حقل التربية :	22

الفصل الأول: بين يدي التداولية	
أولا: مفهوم التداولية	24
ثانيا : نشأتها وعلاقتها بالعلوم الأخرى	26
1- نشأة التداولية:	26
علاقتها بالعلوم الأخرى:	30
التداولية والبلاغة:	30
علاقتها بالنحو الوظيفي:	31
علاقتها بعلم النفس:	31
التداولية وعلم الاجتماع:	31
التداولية وعلم الدلالة:	32
التداولية وتحليل الخطاب discourse analyse	32
التداولية واللسانيات البنيوية:	33
التداولية والأسلوبية:	33
التداولية والتعليمية:	33
ثالثا : بعض قضايا التداولية	34
1- الإشاريات :	34
2- متضمنات القول:	35
3- الأفعال الكلامية:	36
4- الحجاج:	34
5- السياق:	39
خلاصة الفصل:	41
الفصل الثاني: د راسة تطبيقية لبعض قضايا التداولية على كتاب "اللغة العربية و آدابها- السنة الثالثة من التعليم الثانوي	
أولا : وصف كتاب اللغة العربية للشعبتين: آداب و فلسفة و اللغات الأجنبية:	43
1- الإشاريات الشخصية:	44

2 الإشاريات الزمانية:	50
3 الإشاريات المكانية:	52
4 الإشاريات الاجتماعية:	53
أ- أفعال الكلام عن أوستن:	54
1- العرضيات (التعبيريات):	61
2- أفعال الحكميات:	62
3- أفعال السلوك:	63
4- أفعال الوعديات:	65
5- أفعال القرارات (التنفيذيات):	66
2- أفعال الكلام عند سيرل:	67
رابعا: الروابط الحجاجية في كتاب اللغة العربية:	69
2- العوامل الحجاجية:	76
خامسا: السياق:	75
خاتمة	82
قائمة المصادر والمراجع	85
فهرس المحتويات	90

ملخص

تناولت هذه الدراسة الموسومة ب:الخطاب التعليمي مقاربة تداولية طور ثانوي كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة نموذجا، فقد اهتم بحثنا بتطبيق احد النظريات اللسانية "التداولية" على حقل الخطاب التعليمي والتي لم تنل نصيبا وافرا من الدراسة في إطار التداولية التي تهتم بالكلام أثناء الاستعمال، فقمنا بتطبيق بعض قضايا التداولية التي وظفت في إطار النصوص التعليمية (كالإشاريات، أفعال الكلام، السياق، والروابط والعوامل الحجاجية) لنستطيع رصد الخطاب التعليمي من منظور تداولي.

الكلمات المفتاحية:

الخطاب التعليمي ،التداولية ،الإشاريات ،الحجاج،افعال الكلام ،السياق

summary

This study tagged with: educational discourse pragmatic approach secondary phase book Arabic language and literature for the third year as a model, our research has been interested in the application of one of the linguistic theories "pragmatic" on the field of educational discourse, which did not receive a large share of the study in the framework of pragmatism that is interested in speech during use, we applied some issues of deliberative that were employed in the framework of educational texts (such as signs, speech acts, context, links and argumentative factors) so that we can monitor the educational discourse from a pragmatic perspective.

Keywords :

Educational discourse, pragmatism, signs, arguments, speech acts, context