

أثر تفعيل معطى المقام في العملية التعليمية

—نحو مقاربة تداولية—

The effect of context activation in the instructional process- a pragmatic approach-

طالبة الدكتوراه: بزا حورية¹

د. الدكتور واضح أحمد²

تاريخ القبول: 2019 04 03

تاريخ الاستلام: 2019 02 25

الملخص:

لقد كانت قضية المقام ولا تزال من القضايا التي أثارت اهتمام الباحثين والعلماء على مدار قرون من الزمن، وإن خمد هذا الاهتمام ردحا من الزمن، إلا أنه عاد وبقوة من جديد إلى الواجهة، ليتربع على ركح الدراسات اللسانية المعاصرة؛ فهو يمثل الركن الركين في الدراسات التداولية، التي تُعنى بدراسة العلاقات القائمة بين اللغة والمقام المبنية على التواصل والتفاعل. ومما لا شك فيه أن حقل التعليم من الحقول التي استثمرت هذا المعطى (المقام) باعتباره جوهر ومحور العملية التعليمية.

توازيا مع ذلك؛ يعمل تفعيل واستثمار معطى المقام في العملية التعليمية على تحسين نوعية التعليم وزيادة فاعليته، وبالتالي الارتقاء به من أجل تحقيق الأهداف المسطرة والمتوخاة من العملية التعليمية برمتها، ببناء تعليم مثمر مبني على فهم وإنتاج الكلام الذي يكون مطابقا لمقاصد وأغراض المشاركين في الخطاب

¹ جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة، الجزائر البريد الإلكتروني houria2807@gmail.com

² جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة، البريد الإلكتروني Ouadah.a31@gmail.com

التعليمي، لذا جاءت هذه الدراسة موضحة دور المقام وضرورة استثماره في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر تداولية، وقد اعتمدت في نسج خيوط هذا البحث العلمي على المنهج الوصفي التحليلي.

الكلمات المفتاحية: المقام؛ التداولية؛ العملية التعليمية؛ الكفاءة التواصلية؛ اللغة العربية.

Abstract:

The issue of context has been one of the issues that have fascinated researchers and scholars for centuries. Although this interest has subsided over time, it has once again come to the forefront of modern linguistic studies; it is the cornerstone of pragmatic studies, which deals with the study of the relations between the language and the context based on communication and interaction. There is no doubt that the field of instruction is one of the fields that has invested this fact as the core and center of the instructional process.

In parallel, a context activation and investment in the instructional process is aimed at improving the quality of instruction and increasing its effectiveness and thus elevating it in order to achieve the goals of the entire instructional process by building a productive instruction based on the understanding and production of speech that is consistent with the purposes of the participants in the teaching discourse. This study aims at clarifying the role of the context and the need to invest in the teaching of Arabic language from a pragmatic point of view. I adopted the descriptive analytical method to do this scientific research.

Keywords: Arabic Language; Communication Efficiency; Context; Instructional Process; Pragmatic.

1. مقدمة: تحتل دراسة المقام¹ Contexte مكانة مهمة في تحليل الخطاب

فهو يعتبر مصطلح عام تنضوي تحته مجموعة من الأطر والمفاهيم الفرعية التي تتضافر لتشكل في مجموعها هذا المقام في مفهومه العام، كما تعد مراعاته آلية من آليات انضباط القراءة. فالمقام هو الذي يُحتَكَم إليه في تعيين المعنى المراد ولهذا فإن معرفة اللغة بأنظمتها المعروفة وحدها لن تغني المرسل إليه في معرفة قصد المرسل بمعزل عن المقام؛ لأن مدار الأمر ينصب على مقاصد المرسل من خلال خطابه، على ماذا تعنيه اللغة حتى لو كان الخطاب واضحاً في لغته؛ لأن معرفة قصد (المرسل) هو الفيصل في بيان معناه.

فالاهتمام بمعطى المقام في العملية التعليمية يجعل الخطاب التعليمي ذا بعد تواصل بالدرجة الأولى، يُمكن المتعلم من اكتساب اللغة واستعمالها في مختلف المقامات التواصلية الحية. وأمام هذا المقتضى التصوري يمكن طرح الإشكال التالي:

إلى أي مدى تم تجسيد معطى المقام وتفعيله في العملية التعليمية؟ وكيف يمكننا استثماره في مناهج تدريس اللغة العربية في مؤسساتنا التربوية وفقاً للمقاربة التداولية (التواصلية)؟ سوف نحاول الإجابة عن هذا التساؤل وفق الفرضيات التالية:

* ضرورة تفعيل وتنشيط معطى المقام في مجال تعليم اللغة العربية؛

* تفعيل دور المقاربة التداولية التواصلية من خلال الطرائق والمناهج المعتمدة في العملية التعليمية؛.

* ضرورة استثمار المقام في اصلاح وترقية مناهج تعليم اللغة العربية؛

وعليه؛ تهدف هذه الدراسة إلى إبراز دور معطى المقام وكيفية استثماره في العملية التعليمية، وبالتالي تحسين نوعية التعليم والارتقاء به، من خلال تحقيق التواصل الفعال بين المرسل (المعلم) والمتلقي (المتعلم). وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

2. مفهوم المقام: Contexte

1.2 المعنى اللغوي: ورد في لسان العرب: المقام «موضع القدمين؛ قال: هذا مقامُ قدمي رباح، غُدوةً حتى دَلَكْتُ بِرَاحٍ ويروى: بِرَاحٍ. والمَقَامُ: الموضع الذي تقيم فيه. والمُقَامَةُ بالضم: الإقامة. والمَقَامَةُ بالفتح: المجلس والجماعة من الناس... ومقامات الناس: مجالسهم، المَقَامَةُ: السادة»² (ابن منظور، 1997). فالدلالة اللغوية للمقام تمثل الموضع الذي تقيم فيه الجماعة والمجلس من الناس.

2.2 المعنى الاصطلاحي: يترادف مصطلح المقام مع مصطلح السياق في الدراسات اللسانية والبلاغية والنقدية الحديثة بصورة كبيرة، فقد أدرك بلغاء العربية القدامى ظاهرة السياق من خلال عبارتهم مقتضى الحال التي أنتجت مقولتهم " لكل مقام مقال "؛ يتبين ذلك من قول الجاحظ: «...فكن في ثلاث منازل؛ فإن أولى الثلاث أن يكون لفظك رشيqa عذبا، وفخما سهلا، ويكون معنك ظاهرا مكشوفاً وقريبا معروفا، إما عند الخاصة إن كنت للخاصة قصدت، إما عند العامة إن كنت للعامة أردت،...وما يجب لكل مقام مقال»³ (الجاحظ، 1998) فهو يدعو إلى تجنب المعاني الغامضة في الخطاب والافتقار على توصيلها للمتلقي (السامع)؛ أي مراعاة مقام السامع من حيث طبقته.

فقد وصف المقام بأنه «ما يستدعي عملية التلّفظ، ويفرض شروط التلّفظ، أي أنه قد يكون مقام تكلم، أو مقام خطاب، أو مقام غيبة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن من شأن المقام، أن يكون مقام إثبات، أو مقام نفي، أو مقام استقهام، أو مقام تحضيض وتحريض، أو مقام مدح أو ذم، أو اعتذار، أو تهديد، أو وعيد...إلخ»⁴ (الحميري عبد الواسع، 2014)؛ أي تطبيق الكلام على ما يجب لكل مقام.

وتتلخص فكرة المقام عند الجاحظ في موضع آخر كونه يراعى حالة المتكلم خلال عملية التّكلم: «ينبغي للمتكلّم أن يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين وبين أقدار الحالات، فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما، ولكل حالة

من ذلك مقاما، حتى يقسم أقدار الكلام على أقدار المعاني، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات»⁵ (الجاحظ، 1998). وعليه فالمقام في الوعي البلاغي من هذه الزاوية يربط بين المتكلم والسامع في انتقال المعنى وتحقيق العملية التبليغية بمراعاة أحوال السامعين بمقابل مقاماتهم.

كما نجد مصطلح 'مقتضى الحال' الذي يعادل 'الحال' في اصطلاح أهل المعاني «الحال هي الأمر الداعي إلى المتكلم على وجه مخصوص، أي الداعي إلى أن يعبر مع الكلام الذي يؤدي به أصل المعنى خصوصية ما، هي المسماة بمقتضى الحال، مثلا كون المخاطب منكرا للحكم حال يقتضي تأكيد الحكم، وتأكيد مقتضاها...»⁶ (العشري الحسيني محمد محمد، 2014). أي جعل الحذف والذكر إلى غير ذلك معللة بالأحوال؛ هذا يعني أن يكون المتكلم على علم بأحوال السامع قبل أن يتكلم؛ وذلك حتى يأتي بالكلام على صفة مخصوصة تتطابق مع حال السامع. وإذا ما نظرنا إلى "المقام" على أنه يمثل "سياق الموقف"، كان واضحا عند البلاغيين، وذلك من خلال قول الجاحظ: «...إذا أعطيت كل مقال حقه»⁷ (الجاحظ، 1998). بمعنى يعادل الموقف الكلامي الذي يشمل كل ما يحيط بعملية الكلام من ظروف وأحوال مختلفة تتحكم فيه وتوجهه وجهة معينة.

أما المقام عند الأصوليين فهو وسيلة من وسائل الكشف عن المعنى المراد للشارع الحكيم، فاستعمل في دراسة النص القرآني وعرف "بسياق النص" أو "سياق الموقف"، والذي يتمثل عندهم في "أسباب النزول". فمعرفة أسباب النزول لآيات النص القرآني تعين على فهم معانيه باعتبارها مرجعا مفسرا وموضحا، كما اعتمد الأصوليون القرائن السياقية (المقامية) في تحديد المعنى ورصد الدلالات المختلفة كالأمر والنهي، وما يسمى بالنبر والتغيم في الدراسات اللغوية الحديثة⁸ (العشري الحسيني محمد محمد، 2014). أي أن للمقام دور في تحديد الدلالة والوقوف عليها

والنقل من دلالة لأخرى من خلال تأليف الكلام ونسجه وفق أحوال خاصة تقتضي نمطا تعبيريا ملائما.

وقد تجلّى المقام عند النحويين باهتمامهم بالعوامل الاجتماعية في اللغة، ويعدّ "الخليل بن أحمد" (ت175هـ)، من النحاة الأوائل الذين اعتمدوا على السياق اللغوي في دراسته للتركيبة النحوية، كما يعد من الرواد الذين اهتموا بعناصر سياق الموقف المتمثلة في المتكلم والمخاطب والعلاقة بينهما، وعلم المخاطب بالمعنى إلى غير ذلك مما يرتبط بالمقام⁹ (العشري الحسني محمد محمد، 2014).

إذ يقر الدكتور كمال بشر: «أنهم لم يقتصروا على النظر في بنية النص اللغوي، كما لو كان شكلا منعزلا عن العوامل الخارجية التي تلفه وتحيط به، وإنما أخذوا مادتهم اللغوية -على ما يبدو من معالجتهم لها- على أنها ضرب من النشاط الإنساني الذي يتفاعل مع محيطه وظروفه، كما فطنوا إلى أن الكلام له وظيفة ومعنى في عملية التواصل الاجتماعي، وأن هذه الوظيفة وذاك المعنى لهما ارتباط وثيق بسياق الحال أو المقام، وما فيه من شخوص وأحداث. ظهر هذا كله في دراستهم وإن لم ينصوا عليه مبدأ من مبادئ التقعيد، أو أصلا من أصول نظريتهم اللغوية»¹⁰ (العشري الحسني محمد محمد، 2014). بمعنى أن الكلام لا يتحقق إلا إذا توفرت أوضاع نحوية ملائمة لما يقتضيه المقام للتعبير عن معاني مختلفة فمثلا التقديم والتأخير في التركيبة النحوية يتم وفق أحوال المقام والعوامل الخارجية التي تحيط بالحدث اللغوي، فإذا تطلب الموقف شيئا ذا أهمية فإنه يقدم على غيره من العناصر النحوية.

وعلى إثر هذا المقتضى المعرفي؛ نلّف الباحث تمام حسان يعرف المقام «أنه يضم المتكلم والسامع والظروف الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية والأحداث الواردة في الماضي والحاضر ثم التراث والعادات والتقاليد والمعتقدات»¹¹ (حسان تمام، 1999)، فالمقام بالنسبة له يمثل الموقف اللغوي.

"وقد صاغه Malinowski "مالينوفسكي على أن المقام يرادف سياق الحال فهو بذلك يمثل « الظروف الاجتماعية والبيئة النفسية والثقافية للمتكلمين أو المشتركين في الكلام»¹² (السعران محمد، د.ت) بمعنى أنه يدرس المحيط الذي يقع فيه الكلام والظروف المحيطة بالموقف الكلامي والعلاقة بين المرسل والمتلقي بمراعاة ثقافته وموقعه الاجتماعي.

أما "بلومفيلد Bloomfield" فيرى أن المقام أو سياق الحال يرتبط بظواهر متعلقة بالحياة العملية؛ أي جملة العناصر المكونة للموقف الكلامي من شخصية المتكلم والسامع وتكوينهما الثقافي، والعوامل الاجتماعية المتعلقة باللغة والسلوك اللغوي للمشاركين في الموقف الكلامي والأثر الذي يحدثه الكلام في المشاركين¹³ (مصطفى عقيلة، 2014) بمعنى أنه يشتمل على ما له علاقة بالنشاط اللغوي.

وقد ذكر أحد الدارسين منذ 1973 تعريفاً للمقام على أنه: «مجموعة الوقائع المعروفة من قبل. (Germain Claude, 1981) المتكلم والمستمع وقت تحقيق فعل الكلام»¹⁴

وفي ظل هذا المعطى التصوري؛ يمكن القول أن المقام يمثل أساس عملية التواصل الإنساني لتشكيل خطاب سليم يعتمد إلى تحقيق الاقناع والتفاعل الذي تنتجه الأطراف المشاركة في الموقف الكلامي، فهو بذلك يضم كل ما يحيط بالعملية التواصلية من ظروف مكانية وزمانية، وكذا الموقف الذي يصدر فيه الحدث اللغوي بالإضافة إلى متكلم ومتلق والعلاقات بينهما...إلخ.

3. مفهوم التداولية: Pragmatiques

3.1 المعنى اللغوي: يرجع المعنى اللغوي لمصطلح التداولية للجزر اللغوي "داول"؛ فوردت في معجم لسان العرب من المصدر تداول، يقال: دال يدول دولاً: انتقل من حال إلى حال، وأدال الشيء: جعله متداولاً، وتداولته الأيدي: أخذته هذه مرة وتلك مرة¹⁵ (ابن منظور، 1997). فهي بذلك تعني التداول والأخذ مرة بمرة.

هي العلم الذي يهتم بدراسة اللغة في pragmatique

3. 2 المعنى الاصطلاحي: هي العلم الذي يهتم بدراسة اللغة في الاستعمال أو في التّواصل، فالمعنى ليس شيئاً متأصلاً في الكلمات، ولا مقتصرًا على المتكلم بمفرده، ولا سامعاً بمعزل عن غيره. إن المعنى مرتبط بتداول اللغة بين المتكلم والسامع في سياق محدد¹⁶ (نحلة محمود أحمد، 1986). وأقدم تعريف للتداولية جاء به "تشارلز موريس C.Mouris" سنة 1983م حين قال: «إن التداولية جزء من السيميائية التي تعالج العلاقة بين العلامات، ومستعطي هذه العلامات»¹⁷ فهذا التعريف يشمل اللسانيات والسيميائيات على حد سواء، كما أنه يتجاوز المجال الإنساني إلى الحيواني والآلي. (أرمينكو فرانسواز، 1986)،

وقد قدم "مسعود صحراوي" تعريفاً إجرائياً للتداولية؛ إذ يربطها بالتواصل على نحو يجعلها شديدة الالتصاق، فهو يحددها بأنها «إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي، التعرف على القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي، وتصوير "التداولية" من ثم جدرة بأن تسمى علم "الاستعمال اللغوي"»¹⁸ (صحراوي مسعود، د.ت).

وعليه فالتداولية في أبسط تعريفاتها هي دراسة اللغة أثناء استعمالها واستخدامها في سياق التّخاطب، تقوم على مراعاة كل ما يحيط بعملية التّخاطب، للوصول إلى المعنى وإحداث الأثر المناسب بحسب قصد صاحبه، وتبحث في الشروط اللازمة لضمان نجاعة الخطاب وملاءمته للموقف التّواصلي الذي يوجد فيه المتلفظ بالخطاب والسامع له. واستطاعت أن تفتح أفاقاً جديدة للدرس اللساني، حيث اهتم بالأطراف المشاركة في العملية التّخاطبية، فهي تركز على الوظيفة التّواصلية للخطاب، بالإضافة إلى أنها نهلت من علوم عدة واختصاصات من أجل فهم الفعل الكلامي والبعد العملي للمعنى، الذي أكسبها طابع الثراء والتوسع في معالجتها المختلفة للغة.

كما أضحت التداولية منهجاً تكاملياً تتم وفق مناهج سياقية هدفها إعادة الاعتبار للمتكلم والمتلقي ومقام التلقي، الذي يتطلب المقام للتحديد الضمني للكلام من خلال الاستعانة بالآليات التداولية لتحقيق العملية التعليمية.

4. مفهوم التعلّيمية: Didactique

4. 1المعنى اللغوي: إن كلمة التعلّيمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة 'تعليم' المشتقة من 'علم' أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره¹⁹ (بن يمينه بن يمينه، 2017)، والعلم هو إدراك الشيء والمعرفة به.

4. 2المعنى الاصطلاحي: إن كلمة التعلّيمية في معناها ترجع إلى ترجمة كلمة 'Didactique' والمشتقة من اللغة اليونانية لكلمة 'ديداكتيكوس' وتطلق على نوع من الشعر يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية (الشعر التعليمي)²⁰ (علال زليخة، 2016)، والذي كان يُنظّم من أجل تيسير العلوم للدارسين للاستيعاب والاستشهاد عند الضرورة.

ورد مصطلح التعلّيمية عند "جورج مونان" في قاموس اللسانيات؛ أنه مستسخ من اللغة الألمانية من الكلمة Didaktik التي تأسست أو أنشئت على أنقاض مفاهيم اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات، وهي تشير بوضوح إلى تفاعلات متعددة المباحث، لسانية ونفسية واجتماعية وبيداغوجية، وهي تؤكد الطموحات الأكثر نظرية والأكثر تجريدية²¹ (Mounin Geroges, 2004).

وقد ترجم مصطلح 'الديداكتيك' إلى العربية بالديداكتيكا والتعلّيمية وعلم التدريس، ولدى البعض علم التعلّم.

إذ يعرفها "سميث" (1962) على أنها «فرع من فروع التربية، وموضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكل ذلك في إطار وضعيّة بيداغوجيّة»²² (مصباح محمد، 2014) عبارة أخرى كل ما يتعلق بالتخطيط للوضعيّة البيداغوجيّة وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة.

ويعرفها "بروسو" (1988) بأن «التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يتدرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية عقلية أو وجدانية أو نفس حركية»²³ (مصباح محمد، 2014).

وقد عرفها "جان كلود غانيون" في كتابه 'ديداكتيك مادة la didactique d'une discipline سنة 1973 بأنها: «إشكالية إجمالية وديناميكية، تتضمن: - تأملا وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها؛ - صياغة فرضياتها انطلاقاً من المعطيات التي تتجدد وتتوحد باستمرار لكل من علم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع... إلخ؛ - دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بالتدريس المادة»²⁴ (صهود محمد، 2015).

ويذهب محمد الدريج إلى أن المقصود بالديداكتيك أو ما يسميه هو بعلم التدريس، بأنه «الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية قصد بلوغ الأهداف المسطرة سواء على مستوى العقلي أم الوجداني أم الحسي حركي وتحقيق لديه، المعارف والكفايات والقدرات والاتجاهات والقيم»²⁵ (التومي عبد الرحمان، 2016). من خلال ما سبق نستشف أن التعليمية هي الدراسة والممارسة العلمية المرتبطة بالظواهر التي تخص التعليم والتعلم من طرق وتقنيات وصياغة نماذج ونظريات تطبيقية، والتي يخضع لها المتعلمون سواء داخل المؤسسات التعليمية أم خارجها قصد تحقيق الأهداف المسطرة والمرجوة من معارف ومكتسبات ومهارات وكفايات... إلخ.

وأمام هذا المعطى التصوري يتضح أن العملية التعليمية مبنية على ثلاثة عناصر أساسية والمتمثلة في المعلم والمتعلم والمادة التعليمية (المعرفة) المشتركة بينهما، فهذه العناصر تشكل ما يعرف بالمثلث الديداكتيكي المبني على علاقة

تفاعلية مركبة، وهي تتمثل في بناء المعارف والمهارات والمعلومات من قبل المتعلم للوصول إلى مستوى تعليمي يتوافق مع المرحلة التعليمية التي يجتازها. ومن ثمة كانت التعليمية، علما من علوم التربية له قواعده ونظرياته التي تعالج القضايا المتعلقة بواقع العملية التعليمية، وكل ما يساعد على فهم تعليم اللغات خاصة اللغة العربية التي تهدف إلى تمكين المتعلم من تحصيل القدرة على تبليغ أغراضه وتحقيق التواصل الفردي والاجتماعي بعبارات سليمة. فقد أصبحت بمثابة الوسيلة والأداة للتواصل والتفاهم، ونقل التراث من جيل إلى جيل، وتبادل الخبرات والنظريات، كما أنها تجمع بين أفراد الوطن الواحد على وحدة الفكر والشعور والقيم والمثل، وقد سميت اللغة العربية بلغة الضاد لأن هذا الحرف لا يوجد في لغة أخرى.

فلغتنا العربية من أغزر اللغات مادة وأطوعها تأليفا للجمل وصياغة العبارات إنها لغة غنية بالألفاظ والكلمات التي تتناسب مع مدارك أبنائها، ومن أهم مميزات اللغة العربية؛ سعة مدارجها الصوتية وتنوعها، إنها من أهم مقومات الثقافة العربية الإسلامية، وهي من أكثر اللغات الإنسانية ارتباطا بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها، كما أنها مشتقة وهذا الاشتقاق أكسبها مرونة ومناعة في وقت واحد ما سمح لها بخلق ألفاظ جديدة وحافظ عليها وحماها من الزيف. كما أنه يقوم بدور لا يستهان به في تنويع المعنى الأصلي، ومن خصائصها أيضا أنها في بنيتها وتركيبها لا تحتاج الجمل الخبيرة فيها إلى إثبات ما يسمي في اللغات الأوروبية 'فعل الكينونة' فمثلا نقول على سبيل الإخبار 'فلان شجاع' دون الحاجة إلى أن نقول 'فلان هو شجاع'²⁶ (يونس فتحي علي، 2009).

لذا فاللغة العربية كانت وستضل من أغزر اللغات العالمية مادة وأوسعها مدى وأوفاهما بالحاجة والغرض، لكثرة أبنيتها، وثراء صيغها، ومرونتها القياسية على الاشتقاق، وأداة التثقيف يعتمد عليها الطالب في تحصيل معارفه وتستخدم في المعاملات الرسمية، وتدوين الشعر، النثر، وكل إنتاج فكري.

5. أهداف تعليم اللغة العربية:

إن اللغة بصفة عامة عبارة عن نظام من الرموز الصوتية المتعارف عليها والتي يستخدمها أفراد المجتمع للتفاعل فيما بينهم، ومن ثم فإن الهدف من تعليم اللغة العربية ينحصر في تكوين القدرات التالية²⁷ (قباوة فخر الدين، 1999):

5.1 التعبير الكلامي السليم: وهذا يعني أن يتقن الفرد لغة بلاده كما استقرت في تاريخ القوم وألسنتهم، وصارت قاسما مشتركا يوحد بينهم، ويسر التواصل والتعاون والعمل الكريم.

5.2 القراءة المتقنة: والمراد بها الأداء اللفظي لما كتب بأمانة ودقة في الصوت والصيغة والإيقاع والنبر والتغيم والوصل والوقف.

5.3 الفهم الكامل: ويعني أن يصبح لدى المتعلم قدرة كافية لاستيعاب ما يسمع أو يقرأ في حياته اليومية، وفي دراسته ومطالعة وثقافته.

5.4 الكتابة الصحيحة: وهي مهارة فكرية يدوية جاهزة لنقل ما في العقل والنفس من معلومات ومشاعر وتصورات وآمال وعواطف وخيال.

5.5 الإنتاج الأدبي: ويقصد به التعبير الفني باللغة، عما يجيش في النفس من تجارب إنسانية، بأساليب موحية فاعلة، من الشعر والقصص والمسرحيات والخطابة والرسائل للإمتاع والسمو بالذوق والاحساس والخيال.

ومنه؛ فإن تعليم اللغة العربية بطرق تدريسية معاصرة يدعو إلى تجاوز الطرق التقليدية، وذلك من خلال اعتبار المقام أهم مقومات التعليم الحديث في بعده التواصلية للعملية التعليمية كونه يدرس اللغة في الاستعمال وهذا ما لمسناه في النظرية التداولية، وذلك أنه لا يمكن عزل اللغة عن مقامها التواصلية أثناء الاستعمال. وهذا ما سنعالجه في العنصر الموالي.

6. مظهرات تفعيل المقام في حسن تعلم اللغة العربية من وجهة نظر تداولية:

لما كانت نظرية المقام في بعدها التواصلية التداولية من المفاهيم الأساسية المستجدة في ميدان علم اللغة والدراسات اللسانية؛ كان لزاما النهوض بتعليم اللغة

العربية وذلك من خلال استعمال اللغة بكيفية تتماشى وتتناسب مع المقام التواصلي الذي استعملت فيه. فهذه الاستراتيجيات الجديدة في التعليم تجعل كلا من المعلم والمتعلم قادرا على التصرف بهذه اللغة في وضعيات تعليمية مختلفة، كما تمدهم بالقدرة على فهم وإنتاج الكلام ومقاصده أثناء العملية التعليمية وفق مقام تواصلي معين.

ومن هذا المنطلق فإن للعملية التعليمية أهمية كبيرة في كل ربوع العالم، لذلك فقد بادرت جل دول العالم إلى الاطلاع على مختلف النظريات المتعلقة بالعملية التعليمية لتطبيقها في ميدان التربية والتعليم، فقد استفادت تعليمية اللغات من التطور العلمي الحديث الذي يشهده العالم اليوم، باستثمار أنجع الطرق التعليمية وأمكنها تحقيقا للنتائج المرجوة والغايات المنشودة في مجال التعليم سواء أكانت المواد التدريسية علمية أم أدبية فكانت النتيجة أنهم حققوا نتائج مثمرة جدا.

فالعملية التعليمية منوطة بمجموع المعارف والمعلومات والمهارات التي يحتاج المتعلم إلى اكتسابها لكي يصل إلى المستوى التعليمي الذي تتطلبه احتياجات المرحلة التعليمية التي يجتازها، فكل مرحلة ولها منهاج تعليمي وبرنامج دراسي خاص، فهذه المقاربة الجديدة من التعليم تقر بأن المتعلم هو محور العملية التعليمية وله الحق في اختيار وانتقاء من اللغة ما يساعده على التكلم والتواصل، وبالتالي التعبير الدقيق والفهم الصحيح للمعاني وتنظيم المعلومات التي وجب تعلمها وفق مسار تداولي.

فمناهج التعليم الجديدة في مجال تعليم اللغة العربية من نحو، بلاغة وتعبير؛ هي عبارة عن نشاط عملي يساعد ويجسد وظيفة هذا النشاط التربوي، وفق مقامات التلقي في العملية التعليمية.

إن النحو في العربية له أهمية بالغة فهو الأداة التي يستقيم بها المعنى في اللغة العربية، وتتضح بها المفاهيم، وتبلغ بها الكلمات المقاصد التي وضعت من أجلها لذلك عرف النحو على أنه «العلم الذي تُعرف به أحوال الكلمات العربية من حيث

البناء والاعراب، أي من حيث ما يُعرض لها من حال تركيبها، فبه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم، أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة»²⁸ (الغلايني الشيخ مصطفى، 1993)، فهو يركز على وظيفة الكلمة وتغيير حركتها الإعرابية، وفقا لوظيفة خاصة تؤديها، كما يطلق على النحو علم التركيب الذي يلقي عناية بعدة مسائل منها: الزيادة، النقصان، الحذف الإضافة، والاختيار الذي يمس العبارة المشهورة "لكل مقام مقال" فهو اختيار الكلام المناسب في الموضع المناسب، وكذلك موقعية الكلم في الجمل، والعلاقات التركيبية الداخلية لها، وإعراب الألفاظ من حيث الوظيفة التي تؤديها كل لفظة في سياقات متعددة. فالهدف من تعلم قواعد النحو هو تمكين المتعلم من الإحاطة بقواعد النحو والصرف واستثمارها عن طريق الممارسة والتطبيقات العملية في جانبها الاستعمالي لما يقتضيه المقام لتأدية أصل المعنى.

أما التعبير فهو الآخر يكتسي أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية بشقيه الشفوي والكتابي، فاللغة المنطوقة والمكتوبة مهمة في حياة الفرد والمجتمع، تهدف بالمتعلم الوصول إلى التعبير السليم والتلقائي عن أفكاره وآرائه أي القدرة على التبليغ والتواصل بالأسلوب الذي يقتضيه شكل التعبير انطلاقا من التراكيب اللغوية المكتسبة في الحياة اليومية.

أما بخصوص البلاغة فقد عرفها السكاكي (ت995هـ) بقوله: «البلاغة من قولهم بلغت الغاية إذا انتهيت إليها، وبلغتها غيري، ومبلغ الشيء منتهاه، والمبالغة في الشيء الانتهاء إلى غايته، فسميت البلاغة بلاغة لأنها تنهي المعنى إلى قلب السامع فيفهمه»²⁹ (السكاكي، 2000)، والمقصود من هذا التعريف أن البلاغة هي كل ما تبلغ به المعنى إلى السامع فتمكنه منه بصورة جيدة وواضحة، فالهدف منها هو تبليغ فكرة أو رأي للمتعلم فلا يمكن الوصول إلى ذلك إلا من خلال الاعتماد على المقام الذي يعد الحجر الأساس للدرس البلاغي بمختلف فنونه من علم البيان وعلم المعاني وعلم البديع؛ إذ لا يتضح المعنى والدلالة الحقيقية لهذه الفنون (مثلا التشبيه

أو الاستعارة أو السجع أو المقابلة) إلا بالرجوع إلى المقام أو السياق الذي قيلت فيه.

وأمام هذه المقاربة الجديدة في التعليم والخاصة بتعليم اللغة العربية من نحو وبلاغة وتعبير كان لزاما استثمار المقام واعتباره أساس الخطاب التعليمي، والذي تظهر فاعليته في العملية التعليمية بشكل عام من خلال ما يقوم به الأستاذ من أدوار حيث يسعى إلى تنشيط حصص دروس اللغة العربية وفق خطة عمل تفيد المتعلمين وذلك من خلال مراعاة حاجاتهم واستعداداتهم في مختلف العمليات التعليمية، فقد يكون سائلا أو مناقشا أو موضحا... وتارة ناقدًا.... إلخ، بحكم امتلاكه لمعرفة تخصصية وموسوعية، وهذا ما يستدعي منه اشراك المتعلم في تقديم وتفعيل الدرس، كما يتطلب منه تلطيف الجو الدراسي حتى لا يشعر المتعلم بالضجر والضييق والملل وذلك من خلال استعمال أساليب الإثارة والتحفيز في تناوله للدرس، بالإضافة إلى استعمال أسلوب التأكيد مثلا حتى يدفع الضجر على المتعلم، واستحضار الوسائل التعليمية التوضيحية والمعينة على إنجاز الدرس وهي تختلف باختلاف طبيعة الدرس (كالصور، والأشرطة، والخرجات الميدانية...) فهي تسهم في ترسيخ الدرس، استيعابه وفهمه، وكذا المزج بين الاطناب والايجاز في توظيف الجمل المستعملة للشرح، مع توظيف أيضا لأساليب النبر والتغيم، حركة الجسم والإشارة، كما لا ننسى العلاقة التي تربط المتعلم بمعلمه والتي يجب أن تكون مبنية على المودة والمحبة والاحترام، لتقوية العلاقة بينهما فهنا يتحقق لدينا مبدأ التآدب³⁰ والذي يلزم على المعلم والمتعلم في علاقتهما التعليمية احترام ضوابط التهذيب والتبليغ ضمن الظواهر التخاطبية للكشف عن المقاصد، أي تتجسد في اللباقة، الاعتذار، النصح، التحذير، إظهار الود للمتعلم، الصدق في المعلومات التي يقدمها.

وبالتالي يُنتج حينئذ لدى المتعلم ممارسة تعليمية تواصلية تعاملية منسجمة مع وضعيات الحياة المعيشة والتي تكون ذات فاعلية وفقا لما يقتضيه المقام، بالإضافة

إلى التعبير السليم والإبداعي والابتكار في الأساليب والأداء والقدرة على المناقشة والتواصل مع الآخرين والإقناع (تولد لدى المتعلم الثقة بالنفس)، وأيضا القدرة على فهم المقاصد المشكلة للخطاب والوصول إليها.

انطلاقا مما سبق؛ يمكن القول أن التعليمية أو الديداكتيك تهتم بكل ما هو تعليمي فهي بذلك تبحث في بيداغوجيا التعليم، بتجسيد مفاهيم التعليمية العامة من خلال الاهتمام بالبادئ الأساسية والقوانين العامة والمعطيات النظرية التي تتحكم في العملية التعليمية، بغض النظر عن المحتويات الدراسية، ويمكن تلخيص هذه الاهتمامات في المجالات الآتية:

*السيرورات الذهنية للمتعلم (أنماط وأساليب التفكير، نظرية المعرفة الوراثة...)

*مهنة التدريس (تكوين المدرس وسلوكاته والممارسة التعليمية والوسائل الديداكتيكية...)

*تحليل الوضعيات المؤسساتية (دراسة التفاعلات الصفية، وأساليب التدريس وأشكال التقويم...) ³¹. (ينظر؛ التومي عبد الرحمان، 2016)

أما مفاهيم التعليمية الخاصة أو الديداكتيك المواد فتهم بتخطيط عملية التدريس أو التعلم لمادة دراسية معينة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها مثلا ديداكتيك اللغات... ³² (التومي عبد الرحمان، 2016)، فهي تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية.

ومن ثمة فإن التعليمية تهتم بمحتوى التعليم ومنهجيته، بما فيها منهاج اللغة العربية الذي تبنى منهج المقاربة بالكفاءات بعد الإصلاحات التي مست قطاع التربية في السنوات الأخيرة، والذي يعتبر توجهها بيداغوجيا يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم إلى أسمى درجات التعليم والتي تتحدد من خلال مراعاة المقام في العملية التعليمية المتعلقة بتعليم اللغة العربية (نحو، بلاغة وتعبير)، فنجد:

حضور للأفعال الكلامية قوي بين عناصر العملية التعليمية (المعلم، المتعلم المادة التعليمية)، فهي «تنتقل من مسلمة مفادها أن الأقوال الصادرة ضمن وضعيات محددة تتحول إلى أفعال ذات أبعاد اجتماعية»³³ (بلاخير عمر، 2003) بمعنى أنها تتعلق بمعرفة ما يتم إنجازه من خلال استعمال اللغة في وضعية تواصلية معينة.

فهذا الحضور للأفعال الكلامية يتحدد في الدروس المبنية على طريقة (السؤال الجواب) فتوظف الأفعال التقريرية (Acte location) التي تتجز بمجرد التلفظ بها من طرف المعلم بنسبة كبيرة، لأن (المعلم له السلطة Pouvoir) المخولة لذلك من خلال إعطاء التوجيهات داخل الصف الدراسي، في حين تتجسد (الأفعال الإنجازية Acte illocutoire) وهي التي تتجز بالقول من طرف المتعلم وفقا لمقامات تواصلية معينة، والغرض منها هو التأثير.

وقد يتوجب على المعلم أن يكون مضمون الدرس قليلا لمتضمنات القول Les implicites وهو مفهوم يتعلق «برصد جملة من الظواهر المتعلقة بجوانب ضمنية وخفية في قوانين الخطاب، تحكمها ظروف الخطاب العامة كسياق الحال وغيره»³⁴ (صراوي مسعود، 2005)، أي لا يتسم بالصبغة الحكمية، كما يقوم المعلم بالشرح بأسلوب صريح ويستعمل ألفاظا سهلة وبسيطة ومألوفة، تكون متداولة في وسطه الاجتماعي، فيتحقق التواصل وبالتالي تفاعل ونشاط المتعلمين داخل الصف الدراسي الذي ينتج سلوكا خطابيا وعرفانيا يتوفر على نسبة عالية من الملفوظات الحجاجية L'énonciation argumentation ذات استدلالات لها بعد مقصدي وتعليمي إقناعي. لذلك؛ فالتداولية هي أقرب الطرق العملية في كشف المعنى وتوضيحه، فقد سعت في مجال التعليم إلى تتبع كيفية جريان العملية التعليمية، والعناية بها داخل الصف من لحظة تلفظ المعلم بالمعلومة وصولا للمتلقي (المتعلم) لحظة تلقيه لها وما مدى تأثير هذه المعلومة عليه، في ظل المقاربة التواصلية L'approche communicative الجديدة في التدريس أو ما يعرف

بالمقاربة بالكفاءات، التي تتميز بطابعها التّواصلي الاجتماعي التّفاعلي، فهي تستند إلى نظام متكامل من المعارف والسلوكات والمهارات المنظمة التي تتيح للمتعلّم القدرة على توظيف مكتسباته في وضعيات تواصلية مختلفة تتعلق بمقامات معينة كما أنها -المقاربة- ترمي إلى الارتقاء بالتّعليم والمتعلّم إلى أسْمى الدّرجات، إذ تعتبر المتعلّم محورا فاعلا يبنّي معرفته ذاتيا (التّعلّم الذاتي)، أما الأستاذ ما هو إلاّ موجه له.

كما نلّفِي نظريّة الملاءمة Théorie de la pertinence التي لها دور فعال في العملية التّعليميّة؛ فهي تعتمد على المدركات المعرفيّة الموجودة في ذهن المتعلّم بقصد معالجتها وتأويلها وفقا للسياق (المقام)، أي أن نظريّة الملاءمة «تفسّر الملفوظات والظواهر البنيويّة في الطبقات المختلفة، وتعد في نفس الوقت نظريّة إدراكيّة»³⁵ (صحراوي مسعود، 2005)، ولتقويم مدى ملاءمة هذه المعلومات -الأقوال- مع الجهد المعرفي المبذول ذكر 'سيربر' و 'ولسن' (1986) المعادلة التّاليّة: «كلما قلّ الجهد المعرفي المبذول في معالجة الملفوظ ازدادت درجة 'ملاءمة' هذا الملفوظ، وكلما استدعى التّعامل مع ملفوظ ما جهدا كبيرا كانت ملاءمته ضعيفة»³⁶ (صحراوي مسعود، 2005). هذا ما يفسّر أن نظريّة الملاءمة تعتمد على افتراضات سياقيّة سابقة تتكون لدى المتعلّم وهي مخزنة في ذاكرته (الذهن)، فكلما كان الجهد المعرفي المبذول من طرف المتعلّم أقلّ كانت الملفوظات أكثر ملاءمة، وبالتالي التّأويل السليم للملفوظات السابقة وفق المقام الذي تقتضيه العملية التّعليميّة التّواصلية بين المعلم والمتعلّم.

معطى الافتراض السابق في العملية التّعليميّة: يشكل الافتراض السابق Pré-supposition خلفية تليغية ضروريّة لنجاح العملية التّعليميّة، وهو «مفهوم براجماتيكي تتضمنه العبارة في المقام الذي ترد فيه، من حيث العلامات المشتركة، والمعروفة مسبقا لدى المتكلّم والمتلقّي»³⁷ (شاهين أحمد فهد صالح 2015)، أي مبني على المعرفة المشتركة بين المتكلّم (المعلم) والمتلقّي (المتعلّم) في

إنجاز التّواصل الذي ينطلق فيه المتكلّم من عناصر مقامية في إنتاج خطابه (درسه) بالمقابل يعول عليها المتلقي (المتعلم) في تأويله للوصول إلى غاية المتكلّم (المعلم) فالفروض السابق ضروري لنجاح كل تواصل كلامي.

كما يظهر جليا من خلال الدّراسة الميدانية، فالمعلم عليه الإلمام بما يعيشه المتعلم في وسطه الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي والمعرفي، أي الأداء التّواصلي وفق المقام الذي يملّيه عليه الواقع المعيشي للمتعلّم، فيتعين عليه تنشيط الدّروس بإثارة المعلومات السابقة (المنهاج) باعتبارها هي التي ستبنى عليها المعلومات الجديدة، فلا يمكن تعليم المتعلم معلومات جديدة إلا بفروض وجود أساس ينطلق منه ويبنى عليه هذه المعلومات التي يتم توظيفها حسب المقام الذي ترد فيه، فمثلا أثناء تقديم المعلم لحصة التعبير الكتابي يحرص على استغلال المكتسبات القبلية للمتعلّمين من النشاطات السابقة (توظيف أخوات إن، التّقديم والتّأخير، ...) وذلك لمعالجة وضعيات التعبير المقترحة عليهم، من خلال امتلاكهم القدرة على التّعبير الفصيح والسليم وتنويع الصيغ والأساليب المناسبة للمقام التّواصلي.

أما بخصوص دروس النحو فإن حضور المقام فيه تفرضه طبيعته والذي ينطلق من اللغة ليصنع قواعد منها ولها بغية حمايتها وتنظيمها لتدعيم وظيفة الفهم والإفهام، فالغرض الأساسي من تعلم النحو هو تطبيق القواعد النحوية التي تحكم بناء الوحدات اللغوية داخل النص والتي تكون موافقة للبنية الدلالية، فالقاعدة النحوية تركز على تجاوز حدود المادة اللغوية إلى ما يحيط بها من ملاسبات خارجية، تأخذ بعين الاعتبار دلالة المقام النحوي الذي يتوخاه المتكلّم (المعلم) لحظة التّلفظ، ما يجعل المتلقي (المتعلم) يبحث عن أفضل طريقة لمعرفة مقاصد المتكلّم (المعلم)، وبالتالي تّأمين معارفه وجعلها صالحة للاستعمال ضمن مختلف المقامات التّواصلية.

أما بالنسبة (لمبدأ التعاون Principe de coopération) الذي أقره 'غرايس' يرتكز عليه المتعلم (في فهمه وتأويله للعملية التخاطبية التي تحمل معانٍ صريحة ومعانٍ ضمنية، فأنشأ 'غرايس' فكرة 'الاستلزام الحواري' L'implication conversationnelle التي تنص على أن «جمل اللغات الطبيعية، في بعض المقامات تدل على معنى غير محتواها القضوي، فنجدها تدل على معنى حرفي وآخر مستلزم»³⁸ (صحراوي مسعود، 2005)، ومنه فهو آلية من آليات إنتاج الخطاب يقدم تفسيراً صريحاً لقدرة المتكلم (المعلم) على أن يعني أكثر مما يقول أي أكثر مما تؤديه العبارات المستعملة المنجزة في مقام محدد.

إن هذه الظاهرة اللغوية تنص على أن التواصل الكلامي محكوم بمبدأ عام "مبدأ التعاون" وبمسلمات حوارية الأربعة (الكم، الكيف، الملاءمة، الجهة)، فبخرق أحد هذه المسلمات تحصل ظاهرة الاستلزام الحواري³⁹ (ينظر؛ صحراوي مسعود، 2005). أي تتولد معاني حوارية طبقاً للمقامات التي تتجزأ فيها الجمل فيظهر هذا المبدأ من خلال تعبير المعلم عن أفكاره بوضوح وبدون مخالفة للقواعد وتقديم المعلومات حسب مفهومها، أي أنه يطبق مبدأ الكيف في كلامه، بمعنى أن نشاط تعليم النحو يساعد المتعلم على فهم المعاني الحقيقية وفك الابهام الذي يعتريه أثناء إلقائه وتلقيه للدروس، وأيضاً يجعله يعبر عن أفكاره دون مخالفة القاعدة ودون أن يقع أو يرتكب الأخطاء اللغوية، وهذا يفسر بأن المعلم استطاع أن يستثمر معطيات المقام للحفاظ على مسلمة الكيف.

كما نلاحظ التعبير الكتابي والشفهي أحياناً يكون مقروناً بما درس في النصوص والنحو والبلاغة فيتم الاستثمار فيهما، خاصة وقد أصبح التعبير في ضوء المقاربة بالكفاءات ضرب من التقييم إذ يظهر مدى استغلال المتعلم للمكتسبات السابقة ومدى قدرة توظيفه للمعلومات التي درسها في مختلف نشاطات تعلم اللغة العربية وبحضور المقام وتأثيره في ذلك، وفي بعض الأحيان يكون مقترناً بالمطالعة حيث أنها تكاد تنعدم عند المتعلمين، ما ينجر عنه عدم تحقق مبدأ الكم (قلة المعلومات)

التي يستحضرها المتعلم، وأيضا عدم توفر مبدأ الطريقة أي الأسلوب الذي ينبغي على المتعلم أن يطبقه بمعنى أن يكون واضحا ومحددا، وأن يتجنب غموض العبارة وأن يحافظ على الترتيب والنظام.

***معطى الإشارات في العملية التعليمية:** تشكل الإشارات Deixises ظاهرة لغوية مرتبطة بالتبليغ في العملية التعليمية، فهي «كل ما يشير إلى ذات أو موقع أو زمن... وهي تترابط مع مفهوم المشير، إذ يفهم عادة من إشارية تعيين مكان وهوية الأشخاص والأشياء والعمليات، والأحداث والأنشطة... (النجار رمضان نادية، 2012)⁴⁰ بالنسبة إلى السياق المكاني والزمني الذي أنشأه وأبقاه عمل التلّفظ»، فهذه الإشارات تفسر دائما اعتمادا على المقام الذي وظفت فيه، فجد الضمير 'نحن' لأهميته الكبيرة في العملية التعليمية، فهو يساوي بين المعلم والمتعلم، فأثناء تقديم الدرس يحدث تبادل للأدوار، أما عن أسماء الإشارة (هذه، هذا، هاتان، ذلك...) فيتحدد ورودها في العملية التعليمية لترتبط بين الدروس أو النصوص، كما أنها تستخدم لاختزال الكلام أو لتجنب التكرار، وأما الإشارات الزمانية والمكانية هي الأخرى تتحدد وفقا للمقام الذي تتمحور فيه العملية التعليمية فيكون الزمن محدد بلحظة التلّفظ (اليوم، بعد حين، غدا...)، والمكان يتحدد في قاعة الدرس من خلال التلّفظ بعناصر لغوية (هنا، هناك)، فالأثر التداولي للإشارات يتحقق وفقا للمقام التواصل الذي تفرضه العملية التعليمية.

بالإضافة لما قيل؛ فإنّ التعليم عن طريق المقاربة بالكفاءات يجعل المتعلم مركزا ثقل العملية التعليمية بإدماج مكتسباته وتقويمها، حيث تسمح له بالإنتاج أو القيام بعمل أو بحل مشكلة مطروحة في نشاطه المدرسي أو في حياته اليومية. فالكفاءة التواصلية محددة بالمقام، التي تسهم في ترقية العملية التعليمية من خلال جعل التعليم أكثر فاعلية فيكون منصبا على الأهم دون المهم، انطلاقا من استغلال القدرات التي يستقيها المتعلم من مخزون مادته التعليمية في المؤسسة التربوية، أي وعيه (المتعلم) بدور المقام في تأدية الوظيفة التواصلية للغة، بتحفيظه على إعطاء

أمثلة مستقاة من واقعه المعيشي، وأيضاً دعم التعليم التعاوني بين المتعلمين في إطار المجموعات أو الأفواج لأنه يعطي فرصة للعمل الجماعي بفاعلية ونشاط والمساعدة فيما بينهم لرفع مستوى كل واحد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك ضمن الكفاءة التواصلية (التدولية).

7. الخاتمة: وفي ختام هذا البحث يمكن إجمال النتائج المتوصل إليها في النقاط التالية:

1- أن الاستثمار المحكم لمعطى المقام في مناهج تعليم اللغة العربية (نحو تعبير، بلاغة) يوفر لنا معايير ومقاييس تمكننا من الحكم على النتائج حكماً صحيحاً.

2- الإسهام في بناء تعليم جديد ومثمر للخطاب التعليمي يكون أقرب للإقناع والتأثير.

3- مواجهة مختلف الوضعيات التعليمية التي تتعلق بالمقام الذي يتم التواصل فيه، أي معرفة قصد المتكلم ومعرفة الظروف المحيطة بالكلام وحال المتكلم ومقامه.

4- على المعلم الاستفادة من مبادئ التداولية وأبعادها لبلوغ المقاصد العلمية والمعرفية المتوخاة من العملية التعليمية.

5- على المعلم استيعاب الرهانات التعليمية التي ترمي إلى المقاربة بالكفاءات من خلال ممارسته الصفية، هذا ما يفعل من دور المتعلم والدفع به لتسخير واستثمار معارفه ومكتسباته في معالجة واقعه المعيشي والعلمي لأنه محور العملية التعليمية، وبالتالي تحقيق الأهداف التعليمية المتوخاة التي تسطرها المؤسسة التربوية.

9. قائمة المراجع:

المؤلفات:

1- العربية:

¹⁻ أبو منظور؛ جمال الدين محمد بن مكرم الإفريقي المصري: لسان العرب، دار صادر (لبنان، 1997).

²⁻ التّومي عبد الرحمان: الجامع في ديداكتيك اللغة العربية مفاهيم، منهجيات ومقاربات بيداغوجية، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، (المغرب، 2016)، ط2 .

³⁻ الجاحظ؛ أبو عمرو بن بحر: البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، بيروت، (لبنان، 1418هـ/1998م)، ط7، ج1.

⁴⁻ الحميري عبد الواسع: ما الخطاب وكيف نحله، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، (لبنان، 2014)، ط2.

⁵⁻ السعران محمود: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية، (لبنان، دت) دط.

⁶⁻ السكاكي أبي يعقوب يوسف بن محمد بن علي، مفتاح العلوم، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، (لبنان، 2000م/ 1420هـ)، ط1.

⁷⁻ العشري الحسيني محمد محمد: سياق الحال دراسة نظرية تطبيقية - القسم في القرآن الكريم أتمونجا، مكتبة الآداب، (مصر، 2014).

⁸⁻ الغلاييني الشيخ مصطفى: جامع الدروس العربية، مراجعة الدكتور عبد المنعم خفاجة منشورات المكتبة العصرية، صيدا، (بيروت، 1414هـ/1993م)، ط28، ج1.

⁹⁻ النجار رمضان محمود نادية: الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي، مؤسسة حورس للنشر والتوزيع، الاسكندرية، (مصر، 2012)، ط1.

¹⁰⁻ بلخير عمر: تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف، (الجزائر، 2003)، ط1 .

- ¹¹-تمام حسان: اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، (المغرب، 1999).
- ¹²-شاهين أحمد فهد صالح: النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية، عالم الكتب الحديث، إربد، (الأردن، 2015)، ط1.
- ¹³-صحراوي مسعود: التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة، بيروت (لبنان، 2005) د.ط.
- ¹⁴-طلحة محمود: تداولية الخطاب السردى-دراسة تحليلية في وحي القلم للرافعي، جدار للكتاب العالمي، (الأردن، 2012)، ط1.
- ¹⁵-قباوة فخر الدين: المهارات اللغوية وعروبة اللسان، دار الفكر المعاصر، بيروت دار الفكر دمشق، (لبنان، 1420هـ / 1999)، ط1.
- ¹⁶-مصباح محمد: تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، طكس دج. كوم للدراسات والنشر والتوزيع، (الجزائر، 2014).
- ¹⁷-نحلة أحمد محمود: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعة الاسكندرية، (مصر، 2000).

2- المترجمة:

- ¹⁸-أرمينكو فرانسواز: المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، (المغرب، 1986)، د.ط.

3- الأجنبية:

- ¹⁹-Georges Mounin :Dictionnaire de la linguistique, quadrigé/puf, Edt,(paris, 2004) .
- ²⁰- Germain Claude:La sémantique fonctionnelle, pernes universitaires de France ,(paris, 1981) .

المقالات:

- ²¹-بن يمينة بن يمينة: التعليمية بين بنودها النظرية وأسسها الإجرائية، مجلة جسور المعرفة، العدد العاشر، جوان 2017، أستاذ بجامعة سعيدة، الجزائر.

²² نيرة خليل: مقتضيات الأحوال في الدرس التراثي العربي، مجلة تاريخ العوم، المجلد 3 العدد السادس، 2017، جامعة تلمسان.

²³ سهود محمد: مفهوم الديداكتيك: قضايا وإشكالات، التدريس مجلة كلية علوم التربية العدد 7-سلسلة جديدة- يونيو 2015، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب.

²⁴ علال زليخة: التعليمية المفهوم، النشأة والتطور، مجلة الآداب واللغات، العدد 4 جوان 2016، بجامعة برج بوعريرج، الجزائر.

²⁵ مصطفى عقيلة: أهمية سياق الموقف في إنتاج القول وتأويله وفهم مقاصده، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 20، 2014، جامعة غرداية، الجزائر.

موقع الأنترنت:

²⁶ https://www.slideshare.net يونس فتحي علي: التواصل اللغوي والتعليم

يناير 2009

8. الهوامش :

¹المقام: ونقصد به السياق؛ وهو يعنى بالكلام والظروف المحيطة بالموقف الكلامي (ثقافية اجتماعية، اقتصادية،...)، والظروف المكانية والزمانية بالإضافة إلى العلاقة بين المتكلم والمتلقي... إلخ. كما نجد مصطلحات تتقارب مع مصطلح المقام وردت عند علماء العرب غير أن هناك فروقات جوهرية بينها:

- مصطلح الحال: لقد ورد عند البلاغيين في دراستهم للسياق بفكرة مقتضى الحال والعلاقة بين المقال والمقام، فالحال في اصطلاحهم يماثل مقتضى الحال، فقد عرفه أحمد المراغي بأنه "صورة خاصة ترد في الكلام زائدة على أصل معناه قد اقتضاها الحال واستدعاها المقام"؛ أي مرتبط بالانصاف غير اللغوية التي تكتنف الحدث الكلامي وتؤثر فيه، وعليه فهو ما تعلق بوضع الإنسان في علاقته بذاته أو بعالمه بالداخل. (تيوة خليل: مقتضيات الأحوال في بالدرس التراثي العربي مجلة تاريخ العوم، المجلد 3، العدد السادس، 2017، جامعة تلمسان، ص 396، الحميري عبد الواسع: ما الخطاب وكيف نحله، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت (لبنان، 2014)، ط 2، ص 60).

- مصطلح الموقف: وهو ما جرى في إطاره التقاهم بين شخصين، ويضم ذلك الإطار في محيطه زمن الحدث اللغوي، ومكانه والعلاقة بين المتكلم والسامع، والقيم المشتركة بينهما والكلام السابق للمحادثة، فالموقف الذي يكون فيه المتكلم هو الذي يعين بالذالة. (السعران محمود، علم اللغة- مقمة للقارئ العربي- دار الفكر العربي، ص 259).

²أبو منظور؛ جمال بالدين محمد بن مكرم الإفريقي المصري: لسان العرب، دار صادر، بيروت (لبنان، 1997)، المجلد 12، ط 1، ص 498-506.

³الجاحظ؛ عمرو بن بحر: البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي بيروت، (لبنان، 1418هـ/ 1998)، ط 7، ج 1، ص 136.

⁴الحميري عبد الواسع: ما الخطاب وكيف نحله، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، (لبنان، 2014)، ط 2، ص 55.

الجاحظ: البيان والتبيين، مرجع سابق، ص 138-139. ⁵

⁶العشري الحسيني محمد محمد: سياق الحال دراسة نظرية تطبيقية-القسم في القرآن الكريم أنموذجاً، مكتبة الآداب، القاهرة، (مصر، 2014)، ص18.

الجاحظ: البيان والتبيين، المرجع السابق، ص112. ⁷

⁸ينظر، العشري الحسيني محمد محمد: سياق الحال دراسة نظرية تطبيقية-القسم في القرآن الكريم أنموذجاً، مرجع سابق، ص23-24.

المرجع نفسه، ص26. ⁹

المرجع نفسه، ص26. ¹⁰

تمام حسان: اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء، (المغرب، 1999) ص352. ¹¹

السعران محمود: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية، بيروت، (لبنان دت)، ص339. ¹²

¹³مصطفى عقيلة: أهمية سياق الموقف في إنتاج القول وتأويله وفهم مقاصده، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد20، 2014، جامعة غرداية، الجزائر، ص89.

¹⁴ Germain Claude:La sémantique fonctionnelle, pernes universitaires de France ,(paris, 1981) , p187-188.

¹⁵أبو منظور؛ أبو الفضل جمال بالذنين محمد بن مكرم الإفريقي المصري: لسان العرب، دار صادر، بيروت، (لبنان، 1997)، ط1، مجلد2، ص431.

¹⁶نحلة أحمد محمود: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعة، الاسكندرية (مصر، 2000)، ص14.

أرمينكو فرانسواز: المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، دط، 1986 ص8. ¹⁷

صحراوي مسعود: التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة، بيروت، (لبنان، 2005) دط ص16. ¹⁸

¹⁹بن يمينة بن يمينة: التعليمية بين بنودها النظرية وأسسها الإجرائية، مجلة جسور المعرفة العدد العاشر، جوان 2017، أستاذ بجامعة سعيدة، الجزائر، ص158.

- ²⁰ علّال زليخة: **التعليمية المفهوم، النشأة والتطور**، مجلة الآداب واللغات، العدد 4-جوان 2016، بجامعة برج بوعريّيج، الجزائر، ص136.
- ²¹ Georges Mounin :Dictionnaire de la linguistique, quadrige/puf, Edt,(paris, 2004), p107.
- ²² مصابيح محمد: **تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات** طكسج. كوم للدراسات والنشر والتوزيع، (الجزائر، 2014)، ص100.
- مصابيح محمد: المرجع نفسه، ص101. ²³
- ²⁴ صهود محمد: **مفهوم بالديداكتيك: قضايا وإشكالات**، التدريس مجلة كلية علوم التربية، العدد7-سلسلة جديدة- يونيو 2015، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب، ص123.
- ²⁵ التّومي عبد الرحمان: **الجامع في ديداكتيك اللغة العربية مفاهيم، منهجيات ومقاربات بيداغوجية**، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، (المغرب، 2016)، ط2، ص08.
- ينظر؛ بونس فتحي علي: **التواصل اللغوي** <https://www.slideshare.net>، ص16-17.
- ²⁶ **والتعليم**، يناير 2009،
- قباوة فخر الدين: **المهارات اللغوية وعروبة اللسان**، دار الفكر المعاصر، بيروت، دار الفكر دمشق، (لبنان، 1420هـ/ ²⁷
- (1999)، ط1، ص70-71.
- ²⁸ الغلاييني الشيخ مصطفى: **جامع بالدروس العربية**، مراجعة الدكتور عبد المنعم خفاجة منشورات المكتبة العصرية،
- صيدا، (بيروت، 1414هـ/1993م)، ط2، ج1، ص09.
- ²⁹ السكاكي أبي يعقوب يوسف بن محمد بن علي، **مفتاح العلوم**، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية،
- بيروت، (لبنان، 2000م/ 1420هـ)، ط1، ص06.
- ³⁰ مبدأ التأدب: صاغته 'روبين لاكوف' في مقالها الشهير 'منطق التأدب' بعبارة "كن متأدبا... وصرحت بأن هذا المبدأ

يقتضي أن يلتزم المتكلم والمخاطب في تعاونهما على تحقيق الغاية التي من أجلها دخلا في الكلام من ضوابط التهذيب ما لا يقل عما يلتزمان به من ضوابط التبليغ" (طلحة محمود: تداولية الخطاب السردية-دراسة تحليلية في وحي القلم للرافعي، جدار للكتاب العالمي، (الأردن، 2012)، ط1 ص123، 124).

³¹ التّومي عبد الرحمان، مرجع سابق، ص10.

³² المرجع نفسه، ص10.

³³ بلخير عمر: تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف (الجزائر، 2003)، ط1، ص13.

³⁴ صحراوي مسعود، مرجع سابق، ص30.

³⁵ نفسه، ص36.

³⁶ نفسه، ص40.

³⁷ شاهين أحمد فهد صالح: النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية، عالم الكتب الحديث إربد، (الأردن، 2015)، ط1، ص20.

³⁸ صحراوي مسعود: مرجع سابق، ص33.

³⁹ نفسه، ص33.

⁴⁰ النجار رمضان محمود نادية: الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي، مؤسسة حورس للنشر والتوزيع، الاسكندرية، (مصر، 2012)، ط1، ص87.