وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مبادئ الدرس التداولي وأهميته في تنمية الكفاءة التواصلية -السنة الرابعة متوسط- أنموذجا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص تعليمية اللغة

إعداد الطالبة :

خضرة ميسوم

الأستاذة المشرفة:

عزيزي راضية

الموسم الدراسي :2024/ 2025





بسم الله الرحمن الرحيم

فاتحة المذكرة

قال الله تعالى :"وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون "سورة التوبة الآية 105

قال عماد الدين الأصفهاني :"إني رأيت أنه لا يكتب إنسان كتابا في يومه إلا قال في غده:"لو غير هذا لكان أحسن ,ولو زيد هذا لكان يستحسن ,ولو قدمهذا لكان أفضل ولوترك هذا لكان أجمل ,هذا من أعظم العبر ,وهو دليل على استلاء النقص على جملة البشر.

إهداء

إلى التي رآني قلبها قبل عينيها إلى ينبوع الصبر والتفاؤل، إلى حكمتي وأدبي أمي الحنونة أطال الله في عمرها لترى ثمارا قد حان قطافها.

أمي الغالية

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء بدون انتظار....إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، والذي تمنيت أن يقاسمني فرحتي في هذا اليوم، ستبقى كلماتك نجوما أهتدي بها اليوم وفى الغد وإلى الأبد

أبي رحمة الله عليه

إلى من ربتني إلى من فراقها يعذبني وذكراها يؤلمني

أمي الثانية رحمها الله

إلى زوجي ورفيق دربي الذي وقف بجانبي أهديك هذا النجاح الذي مكان ليتحقق بدونك

زوجي عبد الرزاق

إلى أبنائي : لقد كنتم دائما مصدر إلهامي ودعمي فكل لحظة من سعيي نحو هذا الهدف كانت تحمل في طياتها حبكم وتشجيعكم .

أجمل هدية من الله "ماريا وشعيب"

إلى من يجمعن بين سعادتي وحزني أخواتي وأولادهم حفظهم الله

إلى من أظهروا لي ما هو أجمل في الحياة إخوتي وأولادهم حفظهم الله

إلى عائلة زوجي خاصة أختي نورة و فتحية وزهرة

إلى أطيب صديقاتي: زهرة وسمية صباح نورة نادية فتحية فاطمة

إلى كل من ترك ذكرى طيبة في قلبي

شكر وعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام ومن تبعه إلى يوم الدين

إلى كل من مد لي يد المساعدة وكان عونا لي على الدوام وأخص بالذكر :

الأستاذة المشرفة :"عزيزي راضية" فلها جزيل الشكر على نصائحها وتوجيهاتها القيمة.

الأخت :"سهيلة عبد الله الحاج"على دعمها وصبرها فجزاها الله خير جزاء

وأتقدم بشكري الجزيل إلى أساتذتي الموقرين في لجنة المناقشة رئاسة وأعضاء لتفضلهم علي بقبول مناقشة هذه المذكرة

كما يدفعني الوفاء إلى أن أشكر كل الأساتذة داخل الجامعة وخارجها وكل الشكر والتقدير لإداري وعمال المكتبة قسم اللغة العربية وآدابها جامعة يحي فارس بالمدية

وأخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

المقدمة

مقدمة:

شهدت الدراسات في بداية القرن العشرين تحولا كبيرا وتطورا سريعا بانتقال الفلسفة البنيوية إلى اللسانيات الحديثة حيث اهتمت بدراسة اللغة في ذاتها ولذاتها مما أدى إلى عزلها عن الواقع وإهمال جانبها الاستعمالي الفعلي وهذا ما دفع بظهور التداولية كعلم جديد للتواصل، فهي تهتم بدراسة الظواهر اللغوية في مجال الاستعمال إذ اهتمت بتحليل عمليات الكلام ووصف وظائف الأقوال اللغوية.

لقد اهتمت التداولية بالكلام لأن اللغة أفعال تنجز وتحقق ما تحمله من المعاني بمجرد النطق بها وهذا ما أقره الفيلسوف البريطاني "أوستين" حيث لاحظ أن وظيفة الكلام في اللغة لا تنحصر في نقل خبر أو وصف واقعة أو توصيل معلومة إلى المتلقي وإنما تهدف دائما إلى التأثير في الأخر قصد غاية معينة وما المحادثة التي تتم بين المرسل والمرسل إليه وتداوليتها إلا بالتأثير والتأثر (المعلم/ المتعلم).

وبما أن المدرسة هي المنبع الذي ينهل منه العلم، مما جعل كل من له علاقة بها يهتم بشؤونها ويسعى في تطويرها وتحسينها، إذ أن ميدان تعليمية اللغة العربية يحظى بحيز كبير في المقرر الدراسي للمدرسة الجزائرية,وهذا ما جعل القائمين على شؤون التعليم يولون أدق تفاصيلها اهتماما كبيرا وتعد اللغة من أبرز المحاور التي تساعد المتعلم على التواصل فاللغة ليست هدفا بحد ذاته، بل هي أداة تنقل الأفكار والمشاعر بين البشر، باستعمالها لأفعال كلامية مختلفة كالتقرير أو التصريح أو التوجيه ....إلخ، وكذا السياق والمقام الذي يكون فيه المخاطب فهي أداة تواصل وحاملة معلومات ، فقد قامت بدور الوسيط الاجتماعي ونجحت في تحقيق التواصل بين الناس وكان أكثرهم على التأثير في نفوس الآخرين، هو من يمتلك مهارة الكلام ويستعمل لغته بمرونة من خلال فهمه للألفاظ وإدراك المعاني وفهم التراكيب من جمل وسياقات وما مدى قدرات المتعلم في الإجابات عن الأسئلة وهذا ما يساهم في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم وتحقيقه لكفاءة تواصلية تسمح له بولوج ميدان النقاشات والأخذ والعطاء بلسان متحرر من كل القيود ولأهمية التداولية والتواصل كان موضوع بحثي تحت عنوان " مبادئ الدرس التداولي وأهميته في تنمية الكفاءة التواصلية-السنة الرابعة متوسط أ نموذجا- واختلفت الأسباب التي دفعتني لي بحثي هذا بين الأسباب الموضوعية والأسباب الذاتية.

الأسباب الموضوعية:

- معرفة ما مدى تأثير التداولية في بلوغ المقاصد العلمية و المعرفية أثناء العملية التعليمية التعلمية.

- قلة الدراسات في مجال التداولية وعلاقتها بالتواصل.

- دور مبادئ الدرس التداولي في تنمية الكفاءة التواصلية لدى التلميذ.

- بعد الإخفاقات والعراقيل التي مر بها قطاع التعليم بصفة عامة، فأملي أن أقدم بعض الحلول التي أرى أنها تخدم التلميذ.

الأسباب الذاتية:

- توجهي إلى سلك التعليم بحكم التخصص المدروس وحبي لمهنة التعليم.

- المستوى المتوسط هو مرحلة أساسية في التعليم، فالتلميذ في هذه المرحلة مقدم على امتحان رسمي –شهادة التعليم المتوسط- فكيف يمكنه استيعاب خطاب المعلم؟ وما هي الطرق التي تساعده في تحقيق الكفاءة التواصلية؟

- فشل في طريقة التواصل بين المعلم والمتعلم.

أهداف البحث:

- الوقوف على أهمية تطبيق مبادئ الدرس التداولي ضمنيا وهل يمكن تحقيق الكفاءة التواصلية من خلاله؟

- الوقوف على أهمية السياق والمقام أثناء التواصل بين المعلم والمتعلم.

- إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم وتبين دوره في تطوير قدراته المختلفة.

الإشكالية:

وبناءا على ما سبق كانت الإشكالية الجوهرية كالتالي:

- ما مدى تأثير مبادئ الدرس التداولي في تحقيق الكفاءة التواصلية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

وتفرعت بأسئلة جزئية على النحو الآتي:

- ما هي مفاهيم التداولية؟

- إلى أي مدى تساعد نظرية الأفعال الكلامية والاستلزام الحواري التلميذ في تحليل مختلف الخطابات؟

- هل الأستاذ يستأنس بالأبعاد التداولية في تقديم درسه؟

- هل يمكن تحقيق الكفاءة التواصلية من خلال النظرية التداولية؟

المنهج المتبع:

ومن أجل الإجابة عن تكلم الأسئلة، فإن الدراسة اعتمدت أساسا على المنهج الوصفي التحليلي فهو المناسب لموضوع بحثي "مبادئ الدرس التداولي وأهميته في تنمية الكفاءة التواصلية"

حيث قسمت مادة هذه الدراسة إلى مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة تليها قائمة المصادر والمراجع وفهرس المحتويات، أما عن الفصل الأول فكان مضمونه " التعريف بالمبادئ التداولية ونظرياتها" حيث خصص هذا الفصل إلى التعريف بالتداولية و نظرية الأفعال الكلامية والاستلزام الحواري، أما الفصل الثاني فخصص للكفاءة التواصلية، إذ جاء فيه التعريف بالكفاءة التواصلية و التواصل مع التركيز على الكفاءة التواصلية.

أما الفصل الثالث من الدراسة فقد تضمن دراسة وصفية تحليلية لاستنتاج مدى تطبيق مبادئ الدرس التداولي أثناء العملية التعليمية التعلمية" فقسمته إلى مبحثين، فالأول خصص لمصطلحات التداولية وما يقابلها أثناء العملية التعليمية التعلمية مع استنتاج لمدى تطبيق نظرتي الأفعال الكلامية والاستلزام الحواري لنصين من المقرر الدراسي للسنة الرابعة متوسط.

أما المبحث الثاني والذي تناولت فيه استبيان والذي وزع على مجموعة من الأساتذة للغة العربية للطور المتوسط إذ يحتوي على مجموعة من الأسئلة طرحت عليهم، حيث اعتمدت في بحثي على مصادر ومراجع متنوعة تحصلت عليها بطرق مختلفة من المكتبة أو من عند الأساتذة المشرفة أو من عند أساتذة الجامعة أو الزملاء ..... ومن بين المراجع ما يلي:

- التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ترجمة سيف الدين عفسون.

- التداولية اليوم عند علماء العرب لمسعود صحراوي.

- المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب ل دومنيك مانغونو ترجمة محمد بحياتن.

- في تداولية الخطاب الأدبي المبادئ و الإجراءات لنواري السعودي أبو زيد.

- في أصول الحوار وتجديد علم الكلام لطه عبد الرحمن.

صعوبات البحث:

اعترض عملية إنجازي لهذا البحث عدة صعوبات منها:

- قلة الأبحاث في هذا الموضوع من أجل الاستفادة من آرائهم ونتائجهم.

- قلة المراجع وإن وجدت تكون محجوزة من طرف طالب آخر.

- صعوبة الاعتماد على نظرية غربية ومحاولة استنتاجها أثناء تقديم الدروس من طرف الأساتذة.

- ضيق الوقت صعب من مهمتي في إنجاز هذا البحث لأن موضوع بحثي يحتاج الكثير من الوقت.

- صعوبة التواصل مع الأستاذة المشرفة بسبب ارتباطي بالعمل.

ومهما يكن لا يمكن القول أنني ألممت بعناصر البحث,لكن حاولت قدر الإمكان تذليل بعض الصعوبات ومما ساعدني على تذليلها، ما كان من الأستاذة المشرفة من جهد بالغ حيث أمدتني بالدعم والتوجيه فأتوجه بالحمد والثناء لله تعالى على توفيقه ويبقى عملا ناقصا لا يدعي الكمال.

الفصل الأول
مبادئ التداولية

مفهوم التداولية

نظرية أفعال الكلام عند أوستين و سيرل

قواعد التخاطب عند غرايس

تمهيد:

التداولية منهج حديث تقوم على الحوار، إذ تهتم بدراسة الاستعمال اللغوي وما ينطوي عليه من دلالة كاملة مستمدة من الخطاب وعلاقته بمستعمليه، معتمدة على تفاعل عناصر السياق التي ينجز ضمنها وبين أطراف العملية التواصلية (المرسل/ المتلقي)، وهذا التفاعل يحركه نشاط الفعل الكلامي بكل أشكاله (فعل القول، الفعل الإنجازي والفعل التأثيري)، فلا كلام دون إنجاز و لا إنجاز دون تأثير في المتلقي وهنا يتحقق القول من الخطاب القائم بدوره على قوانين والمتمثلة في مبدأ التعاون والذي يقوم على تفاعل المحاورين، وهذا الأخير قد يكون صريح أو ضمني يؤول من أجل تحقيق الكفاءة التواصلية.

1. مفهوم التداولية:

1/1. المعنى اللغوي للتداولية pragmatique :

يرجع مصطلح التداولية إلى الجذر اللغوي (دول) على وزن تفاعل وأضيف إليها الياء والتاء فأصبحت تدل على المذهب أو النظرية.

وقد وردت التداولية في القرآن الكريم في قوله تعالى: " وإن مسكم قرحٌ فقد مسَ القوم قرحٌ مثله وتلك الأيام نداولها بين الناس" سورة آل عمران الآية 140 .

ولقد شرحها ابن كثير بقوله :" أني نُدِيلُ عليكم الأعداء تارةً وإن كانت لكم العاقبة لما لنا في ذلك من الحكمة".[1]

وبين ابن منظور في معجمه اللغوي لسان العرب: "تداولنا الأمر أخذناه بالدول وقالوا دواليك أي المداولة على الأمر ...وتداولته الأيدي أخذته هذه مرة وتداولنا العمل والأمر بيننا ودواليك من تداولوا الأمر بينهم يأخذ هذا دولة وهذا دولة".[2]

وأورد الزبيدي في تاج العروس: "وتداولوه : أخذوه بالدول، وتداولته الأيدي : أخذته هذه مرة وهذه مرة "[3].

ويقصد بهذا القول الإشارة إلى ما يتناقل بين الناس بشكل متكرر، حيث يأخذه كل شخص لفترة ثم يمرره لغيره، هذه العبارة تستخدم مجازيا للتعبير عن شيء ينتقل بين الأيدي أو يتداول بين الناس بشكل دوري.

ثم أضاف الجوهري في الصحاح لتاج العرب: " والدُولة بالضم : اسم الشيء الذي يتداول به بعينه "[1].

---

[1] ابن كثير (أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القريشي الدمشقي)، تفسير القرآن الكريم، دار الكتاب الحديث الجزائر، 2014، ج1،ص398.

[2] ابن منظور، لسان العرب ، دار الصادر، بيروت،ط3،المجلد1994،11،ص252.

"[3] محمد مرتضى ،الحسن الزبيدي، تاج العرب من جواهر القاموس عبد القادر الستار و أحمد فراح، مطبعة حكومة الكويت،1995،ج28،ص507.

وبعد تتبع معاني مادة دول واستعمالاتها في النصوص القرآنية نجد أنها تدور حول معاني : التعاقب، التناقل، والتحول من شخص إلى آخر أو من مكان إلى مكان أو من هيئة إلى أخرى وهذه المعاني تدل على المشاركة والتفاعل، وهذا قريب من المفهوم الاصطلاحي للتداولية التي تعني التفاعل الذي يكون بين المتكلم والسامع (المتلقي). وتهتم بدراسة العلاقة التواصلية بينهما مركزة على كل ما يعزز هذه العلاقة من ملابسات وشروط مختلفة .

1/2. المعنى الاصطلاحي للتداولية :

ويقصد بالتداولية على العموم دراسة اللغة أثناء الاستعمال . وهذا ما ذهب إليه "جاك موشلار" وآن ربول " بقولهما يمكن أن تعرف بصفة عامة على أنها دراسة استعمال اللغة في مقابل دراسة النسق اللغوي الذي يدخل بصيغة صريحة في اختصاصات اللسانيات".[2]

فالمقصود بالتداولية هنا دراسة الكلام أو الألفاظ من خلال سياقات الاستعمال ، فقد تستعمل الألفاظ نفسها لكن عند التنقل من سياق إلى آخر يتغير المعنى كما نجد مسعود صحراوي قد عرف التداولية بقوله :"أنها نسق معرفي استدلالي عام يعالج الملفوظات ضمن سياقاتها التلفظية والخطابات ضمن أحوالها التخاطبية."[3]

يشير هذا التعريف بأن التداولية ليست مجرد مجموعة من القواعد اللغوية، بل هي إطار معرفي شامل يساعد في تفسير كيفية استخدام اللغة من كلمات وعبارات في مواقف التواصل المختلفة كتأثير النبر و الإيقاع، التوقيت والمكان في فهم المعنى مع مراعاة الأدوار الاجتماعية والمقامات والغايات التواصلية.

---

[1] أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية مرتبا ترتيبا ألفا ئيا وفق أوائل الحروف، دار الحديث القاهرة، مصر 2009"1430، ص394.

[2] جاك موشلار وآن ربول، القاموس الموسوعي للتداولية، تر: مجموعة من الأساتذة والباحثين، دار سناتز، تونس، 2010،ص17.

[3] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، ص25.

وكذلك نجده يقول: " تدرس اللغة بوصفها علما تخاطبيا تواصليا يعنى بالأبعاد الخطابية الاستعمالية للغة."[1]

وهذا ما بينه جواد ختام بقوله:" أن تركيبها مناسبا لمقتضى الحال بالنظر إلى السياق التواصلي"[2]، والمقصود من هذا موافقة تركيبها الحال أو الظروف المحيطة به أثناء التواصل.

ويقصد بالتداولية أيضا: " بأنها تهتم بوصف العلاقات بين عناصر الخطاب كاملة من لغة إلى واقع وبالمكان والزمان الذين ستعمل في هذه اللغة وحتى عند الاستعمال اليومي اللغوي، كما أنها تهتم بالصورة الذهنية لدى كل من المتكلم والمتلقي التي تكون مشتركة فكل له صورة في ذهنه مقابل الآخر والتي تسمح للمتكلم باستعمال اللغة وفق هذا المنظور"[3].

والذي يظهر مما سبق أن تعريفات التداولية ترتبط بفكرة الاستعمال والتي ترددت بشكل أو بآخر في مفاهيم التداولية جميعها والاستعمال يدل على وجود متكلم ومتلقي وسياق ومن خلال هذه العناصر الثلاثة يمكن الوصول إلى المعنى المراد. فلا يمكن فهم المعنى إلا بتضافر العناصر الثلاثة فيما بينها.

[1] مسعود صحراوي، نفس المرجع السابق، نفس الصفحة.
[2] جواد ختام، التداولية أصولها و اتجاهاتها،ص17.
[3] ينظر، طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، مركز الثقافي العربي ط2،ص244، خولة طالب إبراهيم: مبادئ في اللسانيات، دار النهضة للنشر، الجزائر،ط2، ص176ص177، حافظ إسماعيل علوي، التداولية وتحليل الخطاب بحوث محكمة د كنوز المعرفة العلمية للنشر و التوزيع، ط1،2015،ص205.

2. نظرية أفعال الكلام عند أوستين وسيرل:

تأسست نظرية أفعال الكلام على يد البريطاني "جون أوستن" (J , L , AUSTUN) وطورها تلميذه الأمريكي "جو سيرل" (J ,SEARLE)، تعد من الركائز الأساسية في مجال اللسانيات التداولية وفلسفة اللغة .

حيث اعتبروا اللغة " تهدف إلى وصف الواقع[1]" حيث يعكس هذا القول النظرة الكلاسيكية للغة باعتبارها أداة لنقل المعاني والتعبير عن الأشياء كما هي في العالم الخارجي فهي تصف ما هو موجود بالفعل سواء كانت الأشياء مادية أو مجردة.

2/1. نظرية أفعال الكلام عند أستين:

فهذه النظرية من وجهة نظر الفيلسوف أوستن "فهي تعنى بدراسة ذلك النمط الخاص من الفعل المشكل لفعل اللغة".[2] وهذا مرتبط بفعل الكلام عنده speech acts وهي جزء من اللغة، فأوستن يرى أن اللغة ليست فقط وسيلة لنقل المعلومات أو لوصف الواقع، بل هي أداة لفعل أشياء أي أن الكلام نفسه يمكن أن يكون فعلا.

2/1/1. الفعل الكلامي Acte de parole:

الفعل الكلامي أو الفعل اللغوي Acte de discours أو.Acte de longue وبهذا الصدد يعرف دومنيك مانغونو: "هو أحد المفاهيم الأساسية في اللسانيات التداولية ويعود الأصل في تنظيره إلى الفيلسوف أوستين Austin وساهم في تعميقه سيرلsearl، والمقصود به الوحدة الصغرى التي بفضلها تحقق اللغة فعلا بعينه (أمر، طلب، تصريح، وعد...) غايته تغير حال المتخاطبين"[3].

---

[1] آن ربول، جاك موشلار، التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، تر: د سيف الدين دعفوس، لبنان، ط1، 2003، ص30.

[2] غازي بريور، المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، ص11.

[3] دومنيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح للتحليل الخطاب، ص7.

وفي ذات السياق يقول نواري سعودي:" أن المتكلم عند استعماله للغة لا ينتج كلمات دالة على معنى معين وإنما يمارس تأثيرا على المتلقي"[1]. إن المتكلم يستخدم اللغة ليؤثر على السامع، فيجعله يفهم، يصدق، يقتنع، يتأثر، أو يتصرف بطريقة معينة.

والفعل الكلامي حسب مسعود صحواري: "هو كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، له نشاط مادي نحوي يتوصل بأفعال قولية Acte l'oratoires إلى تحقيق أغراض إنجازية Acte illocutores كالطلب والوعد والوعيد ...وغايات تأثيرية لذلك يحتاج موقعا متميزا في النظرية التداولية الحديثة حتى أضحى نواة مركزية لكثير من بحوثاتها "[2]. حيث يركز على النتائج وهو الملفوظ فالعلاقة بين الملفوظ والتلفظ علاقة تلازمية إذ يمثل الملفوظ نتيجة حتمية لفعل التلفظ فبمجرد أن نتلفظ يتحقق الملفوظ .

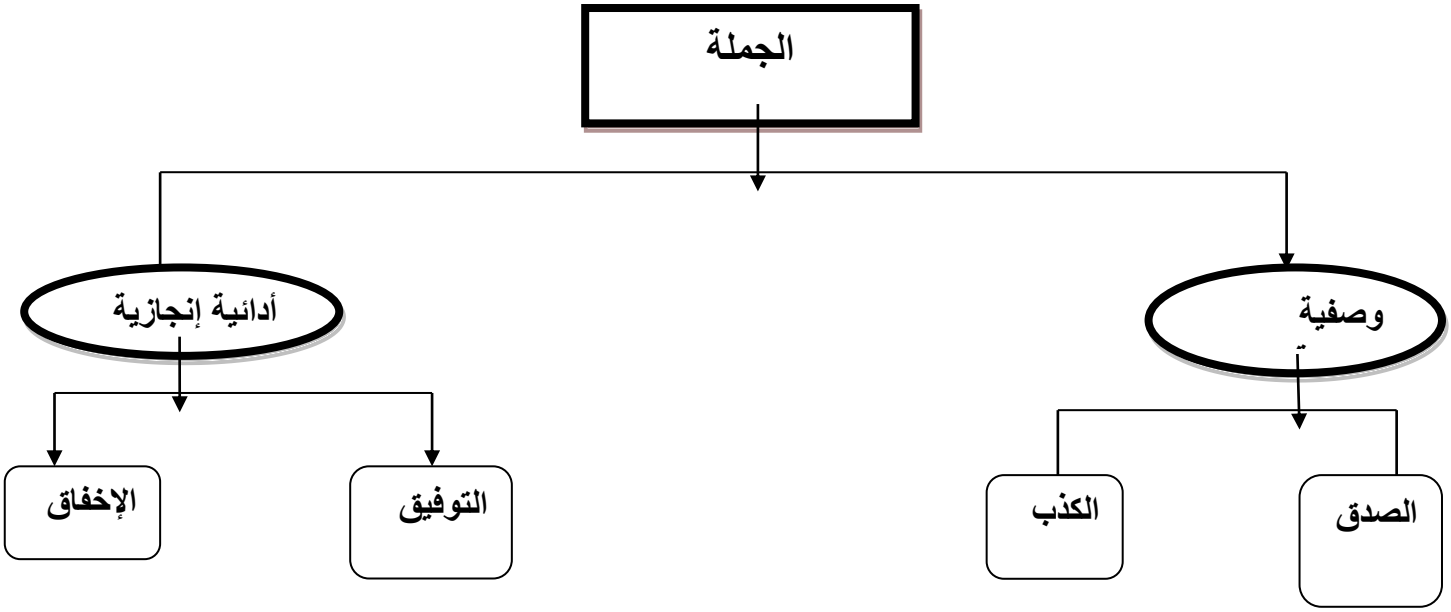
وعليه ومن خلال ما تطرق إليه مسعود صحراوي فإن كل من طوق تتوفر فيه شروط للنظام والقواعد الشكلية الدلالية (القواعد الصوتية، الصرفية، التركيبية) بحيث تتوفر فيه شرط الانجاز والتأثير فيحقق ذلك ما يسمى "أفعال الكلام" وأما ظافر الشهري يقول : "ليس التلفظ بالخطاب فعلا تصوتيا فحسب، بل فعل لغوي فهناك أعمال لا يمكن إنجازها إلا من خلال اللغة، وهذا ما يجعل الخطاب فعلا وذلك من خلال الخطابات التالية: نلتمس منكم الموافقة على هذا الأمر، رفعت الجلسة"[3]. ففي العبارة "نلتمس منكم الموافقة على هذا الأمر" يحقق فيه فعلا إنجازيا متمثلا في الالتماس، أما العبارة الثانية" "رفعت الجلسة "" في نجز القائل فعلا يظهر فيه تعبير الواقع بصورة جلية، فبمجرد النطق بهذه العبارة تنتهي الجلسة بعد أن كانت مفتوحة قبل النطق بهذه العبارة.

ويقول محمود أحمد نحلة بهذا الصدد:"وتسمى أيضا الملفوظات التقديرية الإخبارية، والملفوظات الإنجازية performatifs أو كما تسمى أيضا الإنشائية، الأدائية

[1] نواري سعودي أبو زيد، في تداولية الخطاب الأدبي، المبادئ والإجراءات، ص26و27.
[2] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللبناني العربي، دار التنوير للنشر والتوزيع،159، شارع طرابلسي، حسين داي الجزائر، ط1، 1429ه/2008م،ص54،55.
[3] ظافرالشهري ، استراتيجيات الخطاب، ص74.

الذاتية التي تختلف عن الأولى كونها لاتصف واقعا خارجيا ولا تخضع لمعيار الصدق والكذب ومع ذلك لها معنى و دور معين تقوم به"[1].

فمقياس الأقوال عند أوستن: " ليس الصدق أو الكذب وإنما هو الإخفاق أو التوفيق "[2]. ففي المثال السابق سأحضر لك هدية، إن لم يتحقق الفعل لا نقول عنه كاذب وإنما فاشل ويمكن توضيح ما جاء به أوستين في المخطط التالي :



وليتحقق الفعل الكلامي قدم أوستين مجموعة من الشروط وهي[3]:

.1.أ. "يجب أن يحصل تواضع واتفاق على نهج متعارف عليه بحيث يتضمن هذا الطريق التلفظ ببعض العبارات من لدن بعض الناس في بعض الملابسات".

.2.ب. " يجب أن يكون الأشخاص المعنيون، و الملابسات المخصوصة على وفق المناسبة حتى نستطيع أن نتمسك بذلك النهج".

[1] محمود أحمد نحلة، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص60.
[2] جاك موشلار، آن ربول، القاموس الموسوعي للتداولية تر: مجموعة من الأساتذة والباحثين، دار سيرتا المركز الوطني للترجمة، تونس، 2010، ص57.
[3] أوستين: نظرية أفعال الكلام العامة، ص26.

وهذا يعني أنه يجب أن تكون الظروف والسياقات ملائمة للملفوظات أو ما هو منطوق ،فأن لم تنطبق الكلمات على النحو الصحيح للمفهوم أو لم تكن الظروف ملائمة فكان هنا فاشلا.

2. يجب أن تكون هناك مشاركة بين جميع أطراف الخطاب ويشترط استعمال ألفاظ واضحة والابتعاد عن الغموض و تكون تامة حيث يقول:" يجب أن يتقيد المشاركون النهج على وجه صحيح مضبوط.

3. أ. " أن يكون الشخص المشارك في هذا النهج مشاركة الأشخاص المشاركين معه في إحساساتهم وأفكارهم، والقصد والنية.

3.ب. " أن يلزم المشاركون أنفسهم بما ينتج عن السلوك من نتائج وعواقب". ويقصد بذلك توافق المتكلم والمتلقي في العواطف و المشاعر كما يشترط القصد والنية فمثلا: حين نقول لشخص ما: سررت بقدومك وجب أن تكون صادقا في ذلك الإحساس.

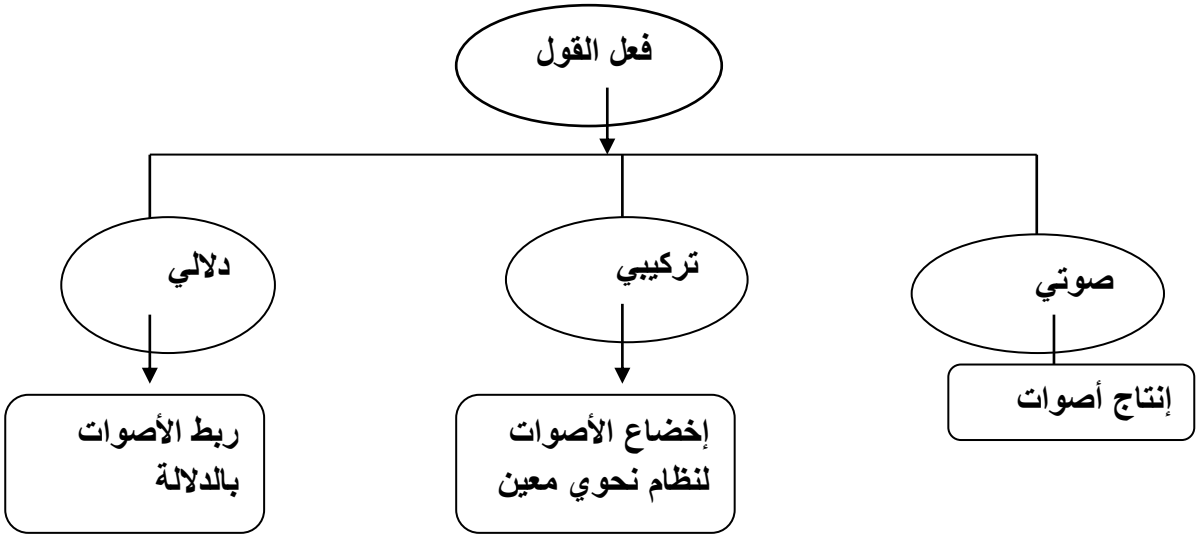
وبعد هذه الشروط التي وضعها أوستين للتمييز بين الأفعال الأدائية والإخبارية، ليست كافية، وهذا ما قاده لتقسيم فعل الكلام إلى ثلاثة أفعال:

1- فعل القول أو (الفعل اللغوي):"Acte llocutoire وهو التلفظ بسلسلة من الأصوات المنتمية إلى لغة معينة، وأما الفعل التركيبي فيؤلف مفردات طبقا لقواعد لغة معينة، وأما الفعل الدلالي فهو يوظف هذه الأفعال حسب معان وإحالات محددة"[1]. فمن خلال المثال: إنها ستمطر يمكن أن نفهم معنى الجملة، بإخبارنا بأنها ستمطر، أو تحذيرنا من عواقب الخروج، أو أمر بحمل مضلة مثلا أو غير ذلك .... إلا بالرجوع إلى قرائن السياق لتحديد قصد المتكلم و أو اعترضه.

[1] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، ص56.

وفي ذات السياق تقول حامدة ثقبايت:" هو إنتاج متوالية من الأصوات، طبقا للمستويات اللغوية كالنحو، المعجم، الصرف، الإعراب"[1].

ويمكن توضيح هذا كله من خلال المخطط التالي:



2/1/2. الفعل المتضمن في القول: Acte illocutoire

ويقوم هذا الفعل على مبدأ القصدية من وراء التلفظ سواء تعلق الأمر بالطلب أو العرض أو النصح أو الأمر أو النهي...

وهذا ما ذهب إليه مسعود صحراوي بقوله:" وهو الفعل الإنجازي الحقيقي وهذا الفعل من الأفعال الكلامية هو المقصود من النظرية برمتها، ولذا اقترح أوستين تسمية الوظائف اللسانية الثانوية خلف هذه الأفعال ومن أمثلة ذلك: السؤال إجابة السؤال، إصدار تأكيد أو تحذير، وعد أمر، شهادة في محكمة...."[2].

وهذا ما ذهب إليه الجيلالي دولاش من خلال قوله :" تحقيق قصد المتكلم"[3].

[1] حامدة ثقبايت، قضايا التداولية في كتاب دلائل مولود معمري، تيزي وزو، 2012،ص127.
[2] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، نفس المرجع السابق، ص56.
[3] الجيلالي دولاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص24.

وفي ذات السياق يقول قدور عمران: " هو فعل أنجز ضمن قول ما، يمكن توضيحه بواسطة صيغة إنشائية وفعل ذي خاصية اتفاقية اجتماعية لسانية، تمنح الصيغة المستعملة في مقام معين قيمة إنجازية " .[1]

فهذه التعاريف السابقة توحي بأن الفعل الإنجازي ليس ظاهريا فحسب، وإنما يتعلق بالمضمون الباطني. إذ يساعد فهم الفعل المتضمن في القول في تحليل نية المتكلم وكيفية تأثير اللغة على المستمع على سبيل المثال: عند القول لشخص، هل يمكنك إغلاق النافذة؟ فإن الفعل المتضمن هو "طلب" ويتوقع من المستمع أن سيجيب بالإغلاق.

يقول فليب بلانشيه بخصوص الفعل الإنجازي: "هو الذي يقوم على إتمام عمل آخر عبر القول، غير مجرد التلفظ بمحتوى"[2]. أي أن الفعل الإنجازي يتجاوز العمل القولي الظاهري دون أن يلغيه .

أما جاك موشلار فيقول: " يوافق العمل الذي كان المتكلم يقصد تحقيقه باستعمال هذه الجملة أو تلك كالوعد والتهديد والتنمية وإعلان الحرب."[3].

فالفعل الإنجازي من خلال هذه التعاريف هو كل فعل حقيقي متضمن في القول، موافق لمقصد المتكلم ويتحقق من خلال إنجاز مثل: الوعد (أعدك بزيارتك)، والتسمية (سميتك فلانا) وغيرها منا لأمثلة .

2/1/3. الفعل الناتج عن القول Acte perbcutoire:

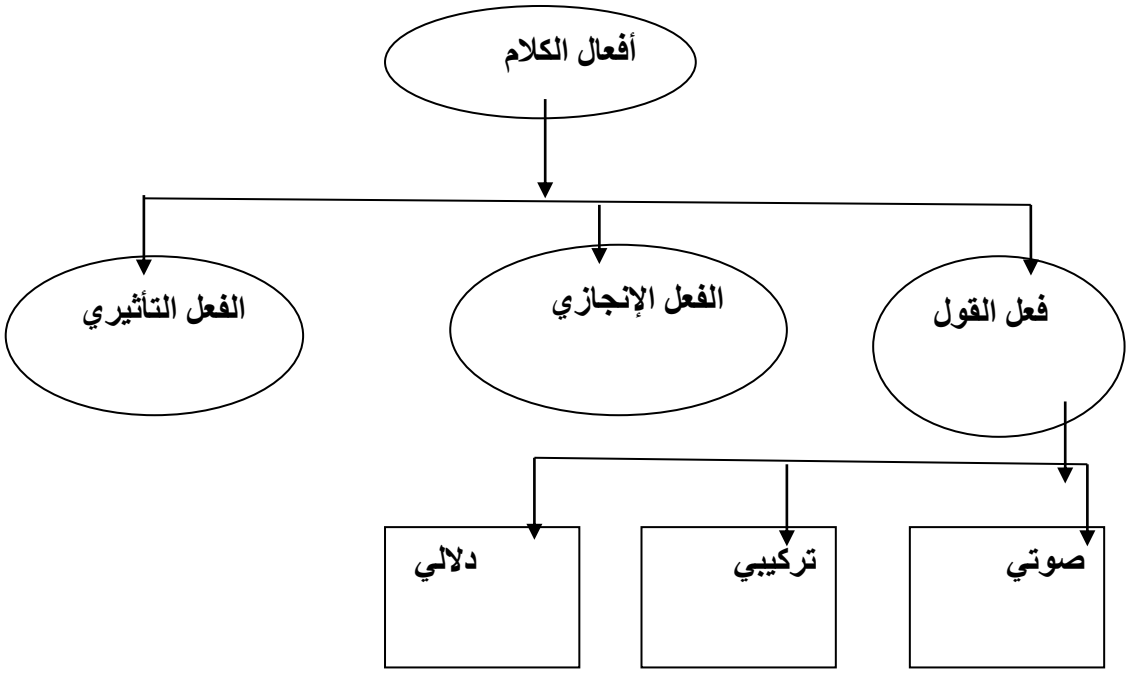
أو الفعل التأثيري، حيث يقول أوستين بخصوص هذا الأخير: "قد يكون الفاعل (وهو هنا الشخص المتكلم) قائما بفعل ثالث هو السبب في نشوء أثار في المشاعر والفكر، ومن أمثلة تلك الآثار الإقناع التضليل، الإرشاد..."[4] ويقصد بذلك أنه كل فعل أسباب خاصة من أجل تحقيق الغاية .

[1] قدور عمران، البعد التداولي والحجاجي في الخطاب القرآني، ص57.
[2] فليب بلانشيه، التداولية من أستن إلى غوفمان، ص59.
[3] جاك موشلار، القاموس الموسوعي للتداولية، ص563.
[4] مسعود صحراوي، نفس المرجع السابق، ص57.

وهذا ما يدعمه مسعود صحراوي بقوله:" هو مجموع الآثار المترتبة عن فعلا لكلام الإنجازي"[1].

وفي ذات السياق نجد أوستين يقول :" فإن نقول شيء ما قد يترتب عليه أو في العادة حدود بعض الآثار على إحساسات المخاطب أو تصرفاته ويقصد من خلال هذا هو أننا عند ما نقول شيء ما قد نؤثر في المتلقي كالترغيب، الترهيب، التشجيع،....إلى أخره .

ويمكن توضيح هذا في المخطط التالي:



وبعد هذه التحديدات يكون بمقدورنا الآن أن نميز وجه الاختلاف بين هذه الأفعال الثلاثة فالفرق بين فعل القول والفعل المتضمن في القول هو أن الأول مجرد قول، بينما الثاني هو عبارة عن فعل متضمن في قول أما الفرق بين الفعل المتضمن في القول والفعل التأثيري فيكمن في أن الأول منهما ذو طبيعة لغوية بينما يخرج الثاني عن إطار اللغة، فأوستين يشير إلى أن التلفظ بمنطوق معين يترتب عليه إحداث تأثير في المتلقى مثل حثه على القيام بفعل أو حمله على الخوف أو إرشاده أو إقناعه أو إكراهه... أو غير ذلك.

[1] نفس المرجع السابق، نفس الصفحة.

ونأخذ مثالا نوضح من خلاله الجوانب الرئيسية الفعل الكلامي فعلا لقول، فعل المتضمن في القول، الفعل التأثيري .

(أ) "أنصت إلى المعلم" يتضمن الأنواع الثلاثة للفعل الكلامي .

أ.فعل القول: قال لي : أنصت إلى المعلم ينجز فعل القول بإصدار أصوات تتألف لتشكل تركيبا معينا وفق قواعد اللغة المنطوق لها .ومن ثم إنتاج القول إلى المعلم.

ب.الفعل المتضمن في القول (الإنجازي): لقد أمرني أو نصحني بأن أنصت إلى المعلم.

حصول الأمر بالإنصات إلى المعلم يتم عند التلفظ بالمنطوق (أ)، ويخضع لمعيار النجاح أو الفشل وينتج عنه تأثير مقصود.

ج: فعل التأثير : أقنعني بأن أنصت إلى المعلم تحقق إنجاز الفعل التأثيري بترك الأثر في المتلقي والمتمثل في الإقناع، وعملية الإقناع تمت بواسطة التلفظ (أ) والذي كان يقصد من ورائه التأثير في المخاطب.

يسمي" أوستين " الفعل الكلامي بالكامل: " الفعل الكلامي الكامل فعل دال، فعل إنجازي أي ينجز الأشياء والأفعال الاجتماعية بالكلمات وفعل تأثيري، أي بترك آثار معينة في الواقع، خصوصا إذا كان فعلا ناجحا.

بعد محاولة أوستين الإحاطة بكل جوانب الفعل الكلامي الكامل معتمدا في ذلك على جملة من التقاييم وشروط الفعل « القول الأساسي، الكلام والفعل التأثيري منه ما يؤثر في السامع أو المتلقي ومن ثم فأهم فعل عنده هو الفعل الإنجازي فأصبح جوهر هذه النظرية وأصبحت تعرف به .» يعتبر الفعل الكلامي عند جون أستين الفعل الذي ينجز من خلال قول شيء ما ويقيم على أساس ما إذا كانت الشروط المناسبة قد وفرت لأداء الفعل بنجاح.

اهتم أوستين بالقسم الثاني من أقسام الفعل الكلامي (الفعل الإنجازي) واتخذ من مفهوم القوة الإنجازية أساسا اعتمد عليه في تصنيف الأفعال الكلامية:

صنف أوستين الفعل الإنجازي:

1- الحكميات verdictives: "وهي أفعال لغوية التي تبث في بعض القضايا بناءا على سلطة معترف بها رسميا أو سلطة أخلاقية ولا يشترط أن تكون دائما إلزامية، فهي قد تدل على التقييم أو التقويم أو الملاحظة وتشتمل على سبيل المثال : أفعال التبرئة، الحكم، التقدير، التحليل، إصدار مرسوم قد شبه أوستين فعل الحكم بالفعل الثانوي المختلف عن الفعل التشريعي والتنفيذي الذي يدخل ضمن مجموعة أفعال الممارسة"[1].

2- التنفيذيات exercitive : الممارسات وهي الأفعال الكلامية التي تعبر عن اتخاذ قرار في صالح شيء أو شخص أو ضده، مثل أفعال : الطرد، العزل، التسمية، الاتهام، التوصية، الاستقالة، التوسل، الفتح أو الغلق ...إلى أخره، ويبدو هذا القسم فسيحا جدا، ويصعب التميز بين الأعمال المندرجة فيه وبين الأعمال المندرجة ضمن الصنف الأول، على كون التنفيذيات هي أعمال تنفيذ أحكام ولكنها ليست فيحد ذاتها حكميات "[2]

وهي تقوم على استعمال الحق أو القوة ومن أمثلتها: عينَ، سمى، استقال، أعلنَ، صوتَ، صرح، أمر.

3- الوعديات comminissives: وهي قد تكون إلزاماً للمتكلم بأداء فعل ما، كما قد تكون إفْصاحا تعن نوايا هو من أمثلتها : وعدَ، نذَر، أقسم، راهن، عقد، عزم، نوى، وهذا ملخص ما ذهب إليه صلاح إسماعيل عبد الحق :" هي أفعال كلامية تلزم المتكلم بالقيام بالتصرف بطريقة ما، فالهدف التام للفعل الإلزامي هو أن يتعهد المتكلم بمسلك معين للفعل والأمثلة على ذلك من قبيل أعد، أتعهد، أصمم على، أعتزم، أتخيل، أخطط ...إلخ"[3] .

4- السلوكيات: "behavioritives وهي أفعال لغوية تشكل مجموعة متباينة ترتبط بالسلوك الاجتماعي للمتكلم وهي تحمل المتكلم على اتخاذ الموقف المنصوص عليه في القول إزاء،

[1] عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، ص150.
[2] ينظر: فيليب بلانشيه، التداولية من اوستين إلى غوفمان، تر: صابر الحباشة،ص62.
[3] ينظر: صلاح إسماعيل عبد الحق، التحليل اللغوي عند مدرسة أكسفورد، ص223.

المخاطب، مثل: الاعتذار والشكر والتهنئة والتعزية والمواساة والتحية والتعاطف..إلخ." [1]

فهي ترتبط بإفصاحات عن حالات نفسية تجاه ما يحدث للآخرين أو بالسلوك الاجتماعي، ومن أمثلتها : اعتذر، شكر، هنأ، انتقد، مدح، هجا، وبخ، ودع، بارك، اعترض....

5- التبيانيات: " expositives هي الأفعال اللغوية التي تستخدم لتوضيح وجهة النظر أو بيان الرأي وذكر الحجة مثل : الإثبات، الإنكار، والمطابقة والملاحظة والتنويه والإجابة والاعتراض، الاستفهام، التشكيك والموافقة والتصويب"[2] .

فهي أفعال إيضاحية أي توضح العلاقة بين أقوالنا بالمحادثة، ومن أمثلتها : أثبت، أنكر، أجاب، اعترض، شرح.

رغم الجهود التي بذلها أوستين في سبيل وضع نظرية كاملة متكاملة واضحة المعالم إلا أننا نجد أنه: " عند تصنيفه للأفعال الكلامية، لم يصنف أعمالا بل صنف أفعالا وأن ما قام به لم يكن كافيا ولم يكن واضح ومحدد على أسس منهجية وإذ أنه قد أخلط بين مفهوم الفعل كقسم من أقسام الكلام والفعل من حيث هو حدثٌ اتصالي، ولم يقوم تحديده للأفعال وتصنفه على أساس راسخ، فتداخلت فيما بينها، ويبدو هذا واضحاً في (الحكميات والإنفاذيات) فبعض من أفعال الأولي دخل ضمن أفعال الثانية ومنه أقر أوستين أن هذا التقسيم مبدئي "[3].

ومنه إذا كان أوستين لم يستطيع أن يحقق ما كان يسعى إليه من خلال وضعه لنظرية متكاملة للأفعال الكلامية، فقد وضع مفاهيم أساسية مثل الفعل الإنجازي، إضافة إلى تميزه بين أداء الفعل الإنجازي الناجح وكذا بين ما تعنيه الجملة وما قد يقصده المتكلم بنطقه " بحيث تعد هذه المفاهيم جزء لا يتجزأ من التداولية." [4]

[1] ينظر: عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، ص150.
[2] ينظر: محمود أحمد نحلة، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص70.
[3] ينظر: فليب بلانشيه، التداولية من أستين إلى غوفمان، تر: صابر الحباشة، ص63.
[4] ينظر: محمود أحمد نحلة، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص71.

2/2. نظرية الأفعال الكلامية عند سيرل:

2/2/1. الفعل الكلامي عند سيرل:

يرى سيرل أن الفعل الكلامي مرتبط بمقاصد المتكلم وبالأعراف اللغوية والاجتماعية لاستعمال اللغة وأن الفعل الإنجازي هو الوحدة الصغرى للاتصال اللغوي، وأن القوة الإنجازية دليلا يسمى دليل القوة الإنجازية يبين لنا نوع الفعل الإنجازي الذي يؤديه المتكلم بنطقه للجملة ويتكون هذا الدليل أو المؤشر من خصائص نحوية تتضح في نظام بناء الجملة، كما يتكون– بالإضافة إلى ما سبق -من خصائص صوتية نطقية كالنبر والتنغيم في اللغة المنطوقة وعلامات الترقيم في اللغة المكتوبة فالفعل الكلامي عند سيرل إذن أوسع من أن يقتصر على مراد المتكلم بل هو مرتبط أيضا بالعرف اللغوي والاجتماعي[1].

وعلى هذا الأساس نجد أن كثيرا من العمليات التواصلية تكون غير موفقة (فاشلة) بسبب أن المتكلم لم يراع فيها العرف اللغوي أو الاجتماعي، أو إهمالهما معا لذا يجب عند عملية التخاطب مراعاة هذين العرفين وأن يدركوا المعايير الاجتماعية التي تحكم الأفعال اللغوية وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن قصد المتكلم وحده غير كافٍ لإنجاح العملية التواصلية بل لابد من إدراج الجانب اللغوي والاجتماعي .

ولذلك ميز سيرل بين ثلاثة مستويات في أي نشاط اجتماعي[2].

1. مستوى اللسان: يعده اتفاقيات اجتماعية تحملها العبارة دون التلفظ بها،(اللسان بالمفهوم السويسري)[3].

[1] ينظر: علي محمود حجي الصراف، في البرجماتية الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة، ص51، ومحمود أحمد نحلة، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص47.

[2] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيله في الدرس العربي القديم، ص75،76.

[3] عرف سوسير اللسان بقوله: "هو رصيد يستودع في الأشخاص الذين ينتمون إلى مجتمع واحد بفضل مباشرتهم للكلام وهو نظام نحوي يوجد وجودا تقديرا في كل دماغ... وبفصلنا اللسان عن الكلام نفصل في الوقت نفسه ما هو اجتماعي عما هو فردي، ما هو جوهري عما هو إضافي أو عرضي". ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، دار أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط1، 2004،ص15/14.

2. الحوافز الفردية: الكلام بالمفهوم الذي يمنح للعبارة دلالة عند التلفظ بها « : الكلام بالمفهوم السويسري[1]» .

3. مستوى الاشتراطات الاجتماعية الواسعة: وهو مستوى معقد يشرح سبب اختيار هذه الدلالة دون غيرها.

يرى سيرل أن الأفعال الكلامية لا تؤدي جميعا بصورة واحدة فمن الأفعال ما يعبر معناه الحرفي عن المعنى الذي يقصده المتكلم، ومنها ما يخالف منطوقة مقصود المتكلم، ومن هنا ميز سيرل بين نوعين من الأفعال الكلامية:

2/2/1. الأفعال الكلامية المباشر : وهي الأفعال التي تطابق قوتها الإنجازية مراد المتكلم، أي يكون القول مطابقا للقصد بصورة حرفية تامة، وتتمثل في معاني الكلمات التي تتكون منها الجملة وقواعد التأليف التي تنتظم بها الكلمات في الجملة، ويستطيع المتلقي أن يصل إلى مراد المتكلم بإدراكه لهذين العنصرين معا (المستوى المعجمي والمستوى التركيبي) والفعل الإنجازي المباشر" لا يحتاج إلى زيادة بيان فهو يقدم منطوقا محدودا واضحا لا يحتمل التأويل[2]، فهو الفعل الذي يشمل تطابقا تاما بين معنى الملفوظ ومعنى القول، مثل السماء زرقاء.

[1] الكلام عند سوسير: هو فعل كلامي ملموس، ونشاط شخصي مراقب، يمكن ملاحظته من خلال كلام الأفراد أو كتاباتهم وهو مطابق لمفهوم "الأداء" عند تشومسكي، وشمل (أ) أنساقا فردية خاضعة لإرادة المتكلمين، و (ب) أفعالا فونولوجية إرادية أيضا وضرورية لتتقيد الأنساق،
ينظر أحمد مومن، اللسانيات، النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005،ص124.

[2] ينظر: علي محمد حجي الصراف، في البرغماتية الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة، دراسة دلالية ومعجم سياق وعبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، ص137.

2/2/2.الفعل الغير مباشر: "هي تلك الأقوال التي يرمي من خلالها المتكلمون إلى التعبير بشكل ضمني عن شيء آخر غير المعنى الحرفي مثلما هو الشأن في التلميحات والسخرية والاستعارة وحالات تعدد المعنى "[1].

والمثل الشهير الذي يضربه سيرل في هذا الصدد هو: هل تستطيع أن تناولني الملح؟ فهذا فعل إنجازي غير مباشر لأن معناه الحرفي هو الاستفهام، لكن الاستفهام غير مراد من المتكلم وهو لا ينتظر من المتلقي أن يجيبه ب'نعم 'أوب' لا 'بل مراده أن يطلب منه طلب مهذبا أن يناوله الملح، لهذا فعل إنجازي غير مباشر لأن قوته الإنجازية تخالف من طوق المتكلم[2].

الفعل غير المباشر يحتاج إلى تأويل لإظهار قصد المتكلم، وعليه يمكن القول أن الأفعال الكلامية المباشرة هي الأقوال الصريحة التي يحصل فيها تطابق تام بين معنى الجملة ومقصود المتكلم، وأما الأفعال الكلامية غير المباشرة فهي أقوال يخرج فيها معنى الجملة عن حقيقته إلى معان مجازية أخرى تفهم من خلال سياق الكلام والقرائن المتصلة بالملفوظ.

مثل: من شعر زهير بن أبي سلمى:

وإذا القوم قالوا: من الفتى؟ خلت أنني عنيت فلم أجب

في هذا البيت لا يصرح الشاعر بطلب الإجابة أو الاستفسار بل يعبر عن شعوره بالاستفهام الضمني من خلال تساؤل القوم. هنا يفهم من السياق أن الشاعر يلمح إلى رغبته في الإجابة دون أن يصرح بها بشكل مباشر.

حاول بعض الباحثين التمييز بين الأفعال المباشرة وغير المباشرة من خلال وضع مجموعة من الضوابط والحدود يمكن عرضها على النحو التالي: "إن الدلالة الإنجازية

[1] فليب بلانشيه، التداولية من أوستين إلى غوفمان، تر: صابر الحباشة، ص68.
[2] ينظر: محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص81.

للأفعال المباشرة تظل الملازمة لها، في مختلف السياقات، أما الأفعال الإنجازية غير المباشرة فموكولة إلى السياق الذي لا تظهر دلالتها الإنجازية إلا فيه .

- إن الدلالة الإنجازية للأفعال غير المباشرة يجوز أن تلغى، فإذا قال لك صاحبك: أتذهب معي إلى المكتبة؟، فقد تلغى الدلالة الإنجازية غير المباشرة وهي الطلب، ليقتصر الفعل على الدلالة المباشرة وهي الاستفهام.

- إن الدلالة الإنجازية غير المباشرة لا يتوصل إليها إلا عبر عمليات ذهنية استدلالية تتفاوت من حيث البساطة والتعقيد، أما الدلالة الإنجازية المباشرة فتؤخذ مباشرة من تركيب العبارة نفسها ومن هنا لم يعن النظريات الشكلية إلا بالدلالة الإنجازية المباشرة أو الحرفية أما غير المباشرة أو غير الحرفية تقع خارج نطاقها"[1].

- كما لاحظ بعض الباحثين أننا نتواصل بالأفعال الإنجازية غير المباشرة أكثر من تواصلنا بالأفعال الإنجازية المباشرة، فالأفعال الإنجازية التي لا تستخدم إلا مباشرة قليلة جدا، وهي تقتصر في الغالب على ما يسمى بالأفعال المؤسساتية أو التشريعية كالتوكيل والتفويض والوصية والتوريث والإجارة ونحوها، لأن الأفعال الكلامية إن استخدمت هنا غير مباشرة فسوف تؤدي إلى اللبس وضياع الحقوق[2].

إنما ما قدمه سيرل حول مفهوم الأفعال الإنجازية غير المباشرة يتفق إلى حد كبير مع ما قدمه علماؤنا السابقون عند حديثهم عن الأساليب الخبرية والإنشائية التي تخرج عن حالتها الظاهرة إلى دلالات مجازية ستستفاد من السياق وملابسات القول وهذا ما يسميه غرايس ب "الاستلزام الحواري".

[1] ينظر: علي محمود صحي العراف، في البرغماتية الأفعال الانجازية في العربية المعاصرة، دراسة دلالية ومعجم سياقي ص98/99.
[2] ينظر: محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص82،83.

3. قواعد التخاطب عند غرايس:

يحتل النشاط التواصلي مكانة كبيرة بين الباحثين وأعلام النظرية التداولية وذلك بعده الركيزة الأساسية التي يستند عليها أي مجتمع إنساني فهو التبادل الحواري لمجموعة من الأفكار والمعارف المشتركة بين المتكلم الذي يعد محرك العملية التخاطبية وذلك بإنتاجه ملفوظا أو كلاما ما موجها للطرف الثاني وهو المستمع، الذي يتلقى الرسالة الكلامية صريحة كانت أو مضمرة ويقوم بتأويلها ويكون ذلك في سياق معين، وتتم هذه العملية بأنظمة وقواعد تضبط الجانب التبليغي بين المتحاورين سمّاها غرايس "قواعد التخاطب المتفرعة من مبدأ عام هو مبدأ التعاون "[1] .

3/1. مبادئ التخاطب عند غرايس:

أ. مبدأ التعاون: وهو المبدأ العام الذي تبني عليه نظرية الاستلزام الحواري، وتتجسد فكرته في مساهمة المتكلمين وتحكمهم في المبادلة الخطابية بين أطراف الحوار في سياق محدد وتحقيق نوعا من الانسجام، وبتحقيق مبدأ التعاون نقسم الكلام إلى ثلاثة أجزاء هي :"تحقيق الهدف المرسوم من الحديث الذي يخرج بدوره إلى تحقيق فائدة الخبر، مع رسمية قبل الشروع في الكلام مما يؤكد على وجود نية قبلية قصدية وفي بعض الأحيان يتغير مسار هذا الهدف أثناء الكلام بسبب ما يفرضه السياق "[2].

وبهذا فيقتضي على المشارك في المحادثة أن يحترم تلك القواعد ليكون بذلك متعاونا، ويسهل إثر ذلك تأويل الأقوال وفهم المقاصد وهو ما يؤدي إلى نجاح المحادثة.

[1] صلاح إسماعيل، نظرية المعنى في فلسفة بول غرايس، ص49.
[2] طه عبد الرحمن، اللسان و الميزان أو النكوثر العقلي، المركز العربي، الدار البيضاء المغرب، بيروت، لبنان، ط2، ص237.

كما يقصد به أيضا : "ذلك المبدأ الذي يرتكز عليه المخاطب للتعبير عن قصده، مع ضمان قدرة المرسل وتأويله وفهمه"[1]. هو أن المستمع يظن دائما أن هناك غرضا من ذلك القول فيحاول تغيير تلك الرسالة على هذا الأساس.

ويصاغ هذا المبدأ على نحو قول العياشى أدواري :" ينبغي أن تكون مساهمتك الحوارية بمقدار ما يطلب منك في مجال يتوسل إليه بهذه المساهمة تحدوك غاية الحديث المتبادل أو اتجاهه أنت ملتزم بأحدهما في لحظة معينة "[2].

ويلخص جاك موشلار moeschler jacques وأنطوان أوشلان Antoine Auchlin مقتضى هذا التعاون بقولهما: "أن تكون مساهمتك في المحادثة لحظة تحققها (حصولها) وموافقة لما يتطلبه الهدف أو تتطلبه الوجهة المقبولة بالتبادل الذي انخرطت فيه " [3]"وهي قواعد يتعين على المشاركين في المحادثة احترامها وحسن توظيفها"[4].

ويقصد بهذا كله هو لابد من المتخاطبين التقيد بتلك القواعد واختيار أحسن ما يناسب الكلام ليتحقق الهدف من هذا الحوار.

ويرى"غرايس "أيضا أن نجاح التبادلات التخاطبية يرجع إلى مدى تعاون المتحاورين الذين يشتركون إلى حدٍ ما في هدف واحد لهذه المحاورة أو أهداف مشتركة أوجهة خطاب متفق عليها في أثناء عملية التبادل الحواري، وقد تكون وجهة الخطاب محددة واضحة كما قد تكون غير محددة يترك التعامل للمتحاورين كما هو الحال في الحوارات الفجائية غير المخطط لها فإذا انعدم الهدف المشتركين يكون ثمة سبب للتواصل وقد لا يتم التواصل على الأرجح "[5].

---

[1] ينظر، جمال موسى، تجليات مفاهيم التداولية في التراث العربي، تفسير الرازي لسورة المؤمنون "نموذجا" رسالة ماجستير، قسم علوم اللسان، كلية الآداب، جامعة الجزائر، 2009/2008،ص84.

[2] العياشي أدراري: الاستلزام الحواري في التداول اللساني، منشورات الاختلاف، دار الأمان، الرباط، ط1، 2011،ص99.

[3] جاك موشلار، التداولية اليوم، تر: سيف الدين دعفوس، ص270,

[4] نفس المرجع السابق، نفس الصفحة.

[5] ظافر عيسى العياشي، حجاجية الاستلزام الحواري في خطب الإمام، مجلة تسليم، المجلد 3، العدد 5و6، العراق، رمضان 1439ه/2018،ص208.

لذلك عُدَّ هذا المبدأ شرطا رئيسيا للوصول إلى الأهداف المرجوة حيث لخصها غرايس في قوله "قم بمساهمتك في التواصل بالطريقة التي يتخذها الهدف التواصلي المخوض في الفترة اللازمة ".[1]

ويقصد بذلك أنه حين تتكلم، لا تعط فقط المعلومات الصحيحة بل قدمها بطريقة مفهومة ومنظمة وبما يناسب السياق والهدف من الحديث.

ومن هذا المنطلق تتفرع عن مبدأ التعاون قواعد تخاطب يهم قسمة إلى أربعة[2]:

ب. مبدأ القدر أو الكم Maxime of quantity **:** اجعل إسهامك في الحوار بالقدر المطلوب من دون أن تزيد عليه أو تنقص منه في قول المتكلم ما هو ضروري بالقدر الذي يتضمنه تحقيق الغرض.

ت .مبدأ الكيف Maxime of quality**:** لا تقل ما تعتقد أنه كاذب، ولا تقل ما لا تستطيع البرهنة على صدقه فالمحاور لا ينجح في حواره بما يراه كذبا أو غير إقناعي وبما لا يستطيع البرهنة عليه لأنه يُضعفُ حجته.

ج .مبدأ الطريقة Maxim of manniers : كن واضحا ومحددا أوجز، ورتب كلامك، في جب تجنب الإبهام واللبس والاضطراب في الترتيب والخلل المنطقي في الحوار.

د .مبدأ المناسبة: Maxim relation اجعل كلامك مناسبا للموضوع، فيجب أن يكون الكلام مناسب السياق الحال وهو السياق البراغماتي " فيجب أن تكون المشاركة في موضوع الحوار مناسبة".

أما رمزي البعلبكي فلخصها في تعريفه هذا : " هي مجموعة المبادئ المسلم بها في التحاور، والتي يميزها جميعاً "مبدأ التعاون" بين المتكلم والمخاطب والمبادئ التحاورية أربعة هي مبدأ الكيفية، ومبدأ النوعية ومبدأ الكمية ومبدأ المناسبة ".[1]

[1] فرانسواز أرمينكو: المقاربة التداولية، تر: سعيد علوش، المؤسسة الحديثة للنشر و التوزيع، ط1، 1987، ص71.
[2] محمود عكاشة، النظرية البرغماتية (التداولية)، دراسة المفاهيم و النشأة والمبادئ، مكتبة الآداب، ط1، 2013،ص92،91.

إن غاية غرايس من تحديد القواعد التخاطبية هي تنظيم العملية التخاطبية من أجل الوصول إلى الهدف المنشود.

وعليه فإن التداولية كمنهج حديث تقوم على الحوار المبني على أسس عقلية، التي تهتم باللغة وتفاعلها في إطار سياق معين، يُحركها نشاط الفعل الكلامي بكل أشكاله (الإنجازي و التأثيري، القولي) فالعلاقة بين الأفعال متكاملة، فلا كلام دون قول ولا إنجاز دون التأثير في المتلقي، وهنا تتحقق القصدية من الخطاب.

3/2. نظرية الاستلزام الحواري:

تعتبر نظرية غرايس من النظريات المرجعية التداولية والتي ظهرت مفاهيمها سنة 1975، باعتبار أن حياتنا اليومية مبنية على التواصل فإنه لزاما علينا معرفة قواعد هذا التواصل للتعبير عن مقاصدنا إذ أنه حسب قول حيدر غصبان « يشكل معبراّ بين المعنى الصريح والمعنى المستلزم، يصل من خلاله المتلقي إلى المعنى المقصود انطلاقا من السياق المقامي، لأنه يمثل العصا التي يتوكؤ عليها تحليل التداولية[2] " .

فيعدُ هنا الاستلزام الحواري من أهم الجوانب التداولية التي اهتمت بتحليل الخطاب.

ولهذا لا بد أن أتطرق لتعريف بعض المصطلحات بشكل مختصر.

1- **التلفظ** lenenciation: هو الجانب المادي الصوتي الذي ينقل المعنى من ذهن المتكلم إلى ذهن المخاطب وهذا ما تطرق إليه دومنيك مانغونو في قوله:" تسخير اللغة بواسطة الفعل الفردي للاستعمال. " [3]

2-**الملفوظ:** féronce حيث يعرّفه قدور عمران:" هو نتاج (résulta) إجرائي وعملي، لساني واجتماعي أما الجملة تنتمي إلى بنية نظرية، مجردة ومستقلة خاضعة للوصف النحوي"[1].

---

[1] رمزي منير بعلبكي، معجم المصطلحات اللغوية، ص124.
[2] حيدر غصنان، اللسانيات العربية رؤى وأفاق، عالم الكتب الحديث، غربد: الأردن، ط1،2019،ج2نص79.
[3] دومنيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح التحليل الخطاب ص52.

فالملفوظ يحدث الأثر في المتلقي.

3/3. تعريف الخطاب:

إن الملاحظ أنه منذ الثمانينات تكاثر استعمال مصطلح خطاب في علوم اللغة مفردا وجمعاً، وهذا دليل على تغيير طريقة تصور اللغة.

ويربط منذر عياشي الخطاب بالجانب الأسلوبي :" فيرى في الخطاب الإنساني الإفصاحي أنه يقوم على مكونين أساسين هما : الإيصال من جهة والإخبار من جهة أخرى"[2] .

وكذلك نجد أحمد المتوكل يقول بخصوص الخطاب " تصريحاً بأن الخطاب الإفصاحي بحجمه، فهو تتابع لتوسيطات مختلفة لبنية ثابتة واحدة إذ يختلف هذا الأخير في اللغات الطبيعية من حيث حجمه، فيرد جملة أو سلسلة من الجمل أو نصًّا متكاملا كما يختلف من حيث نمطه فيكون خطابا سرديا أو وصفيا أو حجاجيا أو فنيا أو علميا..."[3].

فالخطاب في حقيقته ليس مجموعة من الألفاظ والكلمات المرتبة أثناء الفعل اللغوي، وإنما هو تركيب تكُون من خلال مجموعة قوانين وضوابط أنشئها المتكلم ليساهم بها في تحقيق العملية التواصلية.

3/3/1. الاستلزام الحواري:

لقد شهدت التداولية بمختلف جوانبها العديد من الدراسات من قبل الباحثين، منها ما عُني بتحليل الخطاب ومنها ما اهتم ببيان المقاصد في ظل ما يقوله المتكلم استنادا إلى العملية الاستدلالية التي تسعى إلى الوصول إلى المعنى عن طريق السياق الذي أنجز فيه الحديث الكلامي ويعد الاستلزام الحواري الذي انبثق من نطاق ما يعرف بالفلسفة

[1] قدور عمران، البعد التداولي الحجاجي في الخطاب القرآني،ص14.
[2] منذر عياشي، الأسلوبية وتحليل الخطاب، ص111/110.
[3] أحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللغة العربية،ص21.

التحليلية (فلسفة اللغة العادية) حيث اهتم بدراسة اللغة أثناء العملية التخاطبية أو ما يعرف بالتفاعل الخطابي[1].

3/3/2. تعريف الاستلزام: يعتبر مفهوم الاستلزام inplicature من المفاهيم التي استأثرت بالدرس التداولي الحديث، وتلك القفزة التي عرفها هذا المفهوم في الدراسات الحديثة مردها إلى منابع كثيرة نذكر منها:

- الاستلزام طبيعي في الظواهر اللسانية من جهة وضروريًا لها في الاستدلال من جهة أخرى، وهذه الازدواجية مكنته من احتلال مكانة رائدة في الدرس التداولي .

يتولد من هذا التداخل ما ذهب إليه بن عيسى عسّو أزابيط: "بينما يوجد داخل اللغة وما يوجد خارجها أي ما بين البنية اللغوية وما تؤديه منه ما هو خارج البنية من مقام وظروف متعددة ". [2]

وعليه ومن أجل تحقيق الغاية من التواصل لا بد من أن تكون الألفاظ مرتبطة بالظروف المحيطة بالمتلقي للوصول إلى الهدف المقصود

وينقسم المعنى المستلزم إلى إثنان:

1- معنى صريح: يتولد هذا المعنى من تطبيق مبادئ الحوار من خلال ملائمة السياق النفسي، المنطقي وكذا قدرات المتكلم والمتلقي.

2- معنى مستلزم: يتولد المعنى المستلزم من خرق مبادئ الحوار المندرجة في المبادئ العامة وقوانينها الفرعية ومنه يتولد المعنى المستلزم حواريًا وفي هذا الصدد يقول بن عيسى عسّو أزابيط :"إن المعنى المستلزم يتولد من عدم إخضاع الصيغة اللغوية المرسلة

* إشارة إلى تغيير المصطلحات بين الاستلزام الحواري، التخاطبي و الكلامي.

[2] بن عيسى عسو أزابيط، الخطاب اللساني 'هندسة التواصل الإضماري من التجريد إلى التوليد'، طبيعة المعنى المضمر، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2012، ج2،ص275.

حواريًا بقوتها الاستلزامية غير الحرفية للمبادئ الحوارية قوانينها الفرعية كليًا أو جزئيًا".[1]

3/3/3. تعريف الحوار: لقد ركزت التداولية على الحوار في كونه مقامًا تواصليًا وهذا ما ذهب إليه محمد نظيف في قوله: " يتضمن من الناحية العلمية تفاعلا تواصليًا يَحْتَضِنُ خصائص تواصلية وتداولية وهذه الخصائص تجعل القائلين لا يقفون عند القصد الإخباري للأقوال بل يتعدون ذلك إلى معاني سياقية، تداولية تحكم العلاقة بين أطراف الخطاب ".[2]

يعرف الحوار**(Dialogue)** في الأدبيات المعاصرة في كونه فعلا قاصدًا يتجلى في صورة متوالية من الأفعال الكلامية، يتداولها واحد أو أكثر من المتحاورين، حيث يوجهها هدف مشترك يتعاون الطرفان من أجل تحقيقه، وذلك بالتزامهم بجملة من الضوابط والمقتضيات".[3]

فالحوار عملية عقلية تجري وفق أسس مخطط لها مسبقًا وفق جهود طرفي المحادثة ولكل حوار هدف واتجاه مباشر أو غير مباشر

3/3/4. تعريف الاستلزام الحواري: يعد الاستلزام الحواري من أهم جوانب التداولية التي اهتمت بتحليل الخطاب وبهذا يقول العياشي أدراوي: " وهو مفهوم لصيق بلسانيات الخطاب، التي أخذها معها البحث اللساني منحى متميزًا، إذ لم يعد الأمر معها يُعنى بوضع نظريات عامة لعملية الخطاب، وانصب الاهتمام على العملية في حد ذاتها ".[4]

والمقصود هنا فقد ارتبط بما يقصِدُه المتكلم وما يريد إبلاغه للمتلقي على نحو غير مباشر وعلى أن هذا الأخير قادر على أن يصل إلى المعنى المراد منقول المخاطب

---

[1] بن عيسى عسو، نفس المرجع السابق، ص120،118.

[2] محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، دراسة تطبيقية، في اللسانيات التداولية، إفريقيا الشرق المغرب، ط1، 2010، ص8،7.

[3] رشيد الراضي، الحجاج والمغالطة "من الحوار في العقل إلى العقل في الحوار"، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1 ،2010، ص75،74.

[4] العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التداولي اللساني، دار الأمان، الرباط، ط1، 2011، ص17.

وتعرفه بشرى البستاني : "بأنه يولي قصدية المتكلم أو ما يسمى بالدلالة غير الطبيعية اهتمامًا كبيرًا ." [1]

فالاستلزام الحواري هنا يسعى إلى الكشف عن أعماق مقاصد المتكلم أثناء الخطاب أو التواصل .

ويعرف أيضا: "عمل المعنى أو لزوم شيء عن طريق قول شيء آخر أو قول شيء يَعْنِيه المتكلم ويوصى به ويقترحه، ولا يكون جزءا مما تعنيه الجملة حرفياً. "[2]

وقد أسس غرايس هذه النظرية من خلال إيضاح ما يلي "أن الناس في حواراتهم قد يقولون ما يقصدون -2 يقصدون أكثر مما يقولون -3 وقد يقصدون عكس ما يقولون".

ويطابق عبد الهادي الشهري تعريف الاستلزام الحواري لدى غرايس، والمفهوم لدى الأصوليين حيث قال : "يُعتبر المرسل بالمفهوم بدلا من اقتصاره على التعبير عن قصده بالمنطوق والأصوليون يفرقون بين منطوق الجملة ومفهومها، ومنطوقها هو ما يتبادر إلى ذهن السامع مباشرة من سماعه الجملة ومفهومها ما تستعمل له هذه العبارة بطريقة غير مباشرة وقالوا مفهوم المخالفة ومفهوم الموافقة ويقيد تمامًا ما يقصده غرايس بالاستلزام في أثناء الحوار " . [3]

ويمكن تلخيص ما جاء في هذه التعاريف من خلال الأمثلة التالية: وذلك بين الحوار الذي جرى بين شخصين.

- الشخص (أ) هل التلميذ' ج 'مستعد الدراسة فيقسم اللغة والأدب العربي؟.

- الشخص(ب): إن التلميذ' ج 'يحب الرسم.

[1] بشرى البستاني، التداولية في البحث اللغوي و النقدي، مؤسسة البنات، لندن، ط1، 2012،ص86.
[2] صلاح إسماعيل عبد الحق، نظرية المعنى في فلسفة بول جرايس الدار المصرية، السعودية، القاهرة، ط1، 2005، ص78.
[3] عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات، الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1،2004، ص429.

فلو تأملنا الحمولة الدلالية لإجابة الشخص (ب) وجدنا أنها تدل على معنيين اثنين في نفس الوقت، أحدهما حرفي ويعنى أن التلميذ' ج ' يُحبُ الرسم والمعنى المستلزم هو أن التلميذ' ج ' ليس مستعد للدراسة في قسم اللغة والأدب العربي.

ويقول بخصوص الاستلزام الحواري صلاح إسماعيل : " لم يكن نظرية فحسب وإنما كان أداة مثيرة لحل كثير من المشكلات الفلسفية والمنطقية أيضًا "[1] ، وهي كيف يمكننا أن نقول شيئاً ونقصد شيئا آخر؟ .وبالأحرى كيف يمكن لجملة ما أن تحمل فصلا عن معناها المباشر المدلول عليها بصفتها معنى إضافي آخر؟ وكيف يتمكن من فهم هذه المقاصد المضمنة؟.

ومنها فا للغة فينظر سيبويه :" ليست قوالب جامدة يقوم المتكلم والمتلقي بطبعتها، بل هي نتاج تفاعل المتحاورين فيما بينهم مع مراعاة متطلبات المقام التواصلي، فالعلاقة بين المتكلم والمتلقي ثم فهمه فجوابه بالعبارة أو بالفعل مع مراعاة أمور أخرى تخص تداولا للغة بين الأفراد "[2].

بمعنى أنه قد نعني في خطاباتنا ما نقول بمعناه الحرفي الظاهر، لكن أحيانا أخر قد نضطر إلى تضمين أو إخفاء القصد الذي نريده في جمل أو أقوال حرفية، ولكن مع ذلك يتمكن المتلقي من فهم المقصود من خطاباتنا.

وقد لا يتمكن من الفهم أيضا إلا بقرائن معينة وذلك لما يمتلكه هذا المتلقي من ثقافة ومعرفة ما يحيط بهذا الخطاب الموجه إليه.

وبهذا فقد عَمَد غرايس :" إلى إيضاح الاختلاف بين ما قال وما يقصد في عملية التخاطب حيث قال « : فما يقال said is What هو ما تعنيه الكلمات والعبارات بقيمتها اللفظية Face Volues وما يقصد meant is What هو ما يريد المتكلم أن يبلغه السامع على

[1] صلاح إسماعيل، نظرية المعنى في فلسفة بول غرايس، ص16.
[2] حيدر غضبان، اللسانيات العربية، رؤى وآفاق، ج2، ص118.

نحو غير مباشر، اعتمد على أن السامع قادر على أن يصل إلى مراد المتكلم بما يرتاح له من أغراض الاستعمال ووسائل الاستدلال ".[1]

فأراد هنا أن يربط بين ما يقتضيه الملفوظ من معنى حرفي ظاهر، وما يقتضيه المتكلم من مقاصد ومعاني مستلزمة خفية تحتاج إلى تأويل من قبل السامع، حيث تحددها العلاقة بين المتحاورين.

[1] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص33.

الفصل الثاني
الكفاءة التواصلية

ماهية الكفاءة

التواصل وعناصره

الكفاءة التواصلية

أنواع الكفاءة

تمهيد:

إن أول من استعمل مصطلح الكفاءة هو العالم اللغوي "ديل هايمز" حين رأى أن الفكرة التي جاء بها "تشو مسكي" عن القدرة و الإبداع لم تفسر القواعد الوظيفية الاجتماعية للغة، واعتبر أن هذه الفكرة سليمة تماما، من حيث إنها تصف البنية اللغوية إلا أن المتعلم يحتاج إلى تعلم هذه البنية وطريقة استعمالها في كل المواقف التي تواجهه في حياته الاجتماعية، ولهذا منحت الأولوية في عملية التعليم بصفة عامة إكساب المتعلم 'الكفاءة التواصلية ' والتي تعد واحدة من النظريات التي تقوم عليها عملية التواصل ولكي نفهم الكفاءة التواصلية فلا بد أن نتطرق إلى مفهومي الكفاءة والتواصل.

1 ماهية الكفاءة :

1/1: تعريف الكفاءة

أ. لغة: اهتم الكثير من الباحثين بمصطلح الكفاءة ومن ذلك ما جاء في قاموس المحيط، في مادة كفأ: كافأة مكافأة وكفاءه جازاه وماثله، وراقبه والحمد لله كفاه الواجب، أي ما يكون مكافأ له والاسم: الكفاءة والكفاء، بفتحتهما ومدهما، وهذا كفاؤه وكفأته وكيفيته، مثله، ج أكفاء وكفاه كمنعه صرفه، وكبه وقَلبهُ كاكفأه واكتفأه وتبعه[1].

كما ورد في بيان العرب لابن منظور: " كفأ، كافأة على الشيء مكافأة وكفاءة: جازاه وقول حسان بن ثابت وروح القدس ليس له كفاء أي جبريل عليه السلام ليس له مثيل، والكفيء، المدبر وكذلك الكفيء والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، والكِفاء: وتكافأ الشيئان تماثلا، وكافأه مكافأة و التكافؤ الإستواء"[2].

ويتضح من خلال التعريفين أن الكفاءة هي التقابل المجازاة أو المناظرة أي مقابلة الشيء بالشيء وورد قي المنجد لفظة الكفاءة : " كفاءة العامل تعني أهليته للقيام بعمل في مجال من المجالات. كفاءة الطبيب مثلا..."[3].

ويشير هذا التعريف إلى أن الكفاءة تتمحور حول معنى القدرة والبراعة في القيام بشيء ما.

---

[1] الفيروز الأبادي مجد الدين، القاموس المحيط، تحقيق أبو الوفاء ، مادة كفأ، ط2، بيروت، لبنان، 2007، ص67.

[2] جلال الدين و ابن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب باب الواو، مادة: كفأ، م15: دار صادر بيروت، 2000، ص224.

[3] مختار براؤول: كفاءة التواصل البيداغوجي الجامعي في ضوء معايير الجودة (أطروحة الدكتوراه)، إشراق العربي فرحاني، جامعة باتنة، 2014، ص109.

ب. اصطلاحا:

يعد مصطلح الكفاءات compétence من بين المصطلح المتداول في جميع المجالات، خاصة مجال التربية والتعليم وهو من أصل لاتيني، ومن أهم التعريفات التي خصته نجد علي أوحيدة يقول : "أن الكفاءة هي مجموعة من المهارات (الجسمية الحسية)"[1].

كما يقول محمد الصالح بهذا الخصوص "هي مكسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية وموافق ثقافية واجتماعية لتمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية"[2].

ومن خلال هذين التعريفين يمكن القول بأن الكفاءة هي مجموعة القدرات في شتى المجالات تساعد في الوصول إلى حلول في الحياة بصفة عامة.

أما تشومسكي فيرى بأن الكفاءة هي: "المعرفة اللسانية الضمنية للأفراد المؤهلين لاستعمال لسان معين، فعندما يملك الفرد لسانا ما فإن ذلك دليل على أنه قد استنبط نظام القواعد التي تحدد الشكل الفونيتيكي للجملة ومضمونها الدلالي"[3].

وبناءً على هذا نلاحظ بأن تشومسكي قد ربط الكفاءة بالقدرة اللغوية التي تمكن الفرد من فهم وإنتاج اللغة واستعمالها في الحياة اليومية.

فالكفاءة هي قدرات مكتسبة تسمح للأفراد بتحقيق سلوك معين في سياق معين، وأنها تتكون من مجموعة من المعارف والمهارات، و الاتجاهات التي تندمج وتنتظم من أجل حسن الأداء.

[1] علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص9.

[2] محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى الجزائر، 2002، ص44.

[3] حسن بدوح المحاورة، مقاربة تداولية، ط1، دار النجاح الجديدة، المغرب، 2012،ص121.

1/2. مميزات الكفاءة:

هناك خمس مميزات للكفاءة وهي[1]:

أ. توظف جملة من الموارد علمته ومعارف التجربة الشخصية وتصورات وآليات وقدرات ومعارفة فعلية من أنواع مختلفة .

ب. ترمي إلى غاية منتهية: عبارة عن ملمح ذي غاية و وظيفة اجتماعية، يوظف فيها المتعلم جملة من التعلمات بهدف إنتاج شيء أو القيام بعمل أو حل مشكلة في العمل المدرسي أو في الحياة اليومية، فيعبر عنها عن طريق نشاطات قابلة للملاحظة.

ج. مرتبطة دائما بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد حيث يتعين حصر الوضعيات التي تستدعي فيها المتعلم إلى تفصيل الكفاءة المقصودة.

د. غالبا ما تتعلق بالمادة: الكفاءة مرتبطة بنوع من الوضعيات المناسبة مع مشكلات لها علاقة بالمادة

هـ. أنها قابلة للتقييم: يمكن أن تقدر الكفاءة على أساس مقياسين وهما: نوعية إنجاز العمل، ونوعية النتيجة المتحصل عليها[2].

[1] هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، سند تكويني لفائدة معلمي التعليم الابتدائي، الحراش الجزائر، ص20.

[2] هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، سند تكويني لفائدة معلمي التعليم الابتدائي، الحراش الجزائر، ص20.

1/3. أنواع الكفاءة:

للكفاءة أنواع من حيث الوظيفة ومن حيث للمستويات[1]:

أ. من حيث الوظيفة: وهناك ثلاث أنواع للكفاءة من حيث وظيفتها وهي:

1. كفاءة شخصية تقيد كحالة استهلاكية كالمطالعة.

2. كفاءة مهنية لنشاط مدفوع الأجر مثل: كتابة طلب من قبل كاتب عمومي.

3. كفاءة اجتماعية لضرورة العيش مع الآخرين مثل: التحية و الرد عليها، الاستئذان .

ب من حيث مستوياتها: هناك نوعان للكفاءة وهما:

1. كفاءة قاعدية: وهي الكفاءات التي يجب التحكم فيها بالضرورة، لكي يستطيع المتعلم الشروع في تعلمات جديدة، مثل: التميز بين الجملة الاسمية و الفعلية.

2. كفاءة الإتقان: وهي كفاءات مفيدة غير أن عدم التحكم فيها لا يؤدي إلى رسوب المتعلم.

فمثلا المعلم الذي يعد دروسه بعناية ويحضر وسائل تعليمية مبتكرة ويقيم أداء تلاميذه بشكل دوري فهذه كفاءة إتقان.

[1] نفس المرجع السابق، ص21.

2. التواصل و عناصره

التواصل عملية ضرورية في حياة البشر و الكائنات الحية إلا أن ما يميز تواصل الإنسان عن غيره من الكائنات الحية أنه أكثر تعقيدا أو إبداعا إذ يتعدى هدف البقاء إلى التعبير عن الأحاسيس والمشاعر المختلفة من ناحية والتواصل الاجتماعي من ناحية أخرى.

2/1. تعريف التواصل

أ. لغة: التواصل مشتق من كلمة اتصال والتواصل في اللغة من الوصل الذي يعني الصلة وبلوغ الغاية وقد ورد في قاموس محيط المحيط : " بأنه ضد الانفصال ويطلق على أمرين أحدهما اتجاه النهايات، وثانيهما كون الشيء يتحرك يُحركه شيء آخر"[1].

وفي هذا الصدد يقول الفريوز آبادي: " وصل الشيء بالشيء فيما بينهما"[2].

ومن خلال هذين التعريفين أن التواصل هو ضد الانفصال والانقطاع، ويعني الربط والترابط والتلاحم والمشاركة.

ب. اصطلاحا:

التواصل عملية ضرورية من أجل تحقيق الأهداف خاصة كانت أو عامة فالتواصل معانٍ وتعريفات عديدة منها : " فلفظُ التواصل communication انبثق من اللفظ اللاتيني communs والذي يعني المشاركة"[3].

---

[1] بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، 1987، ص973.

[2] الفيروز أبادي مجد الدين، القاموس المحيط، ص93.

[3] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010، ص64.

وهناك من يرى بأن التواصل هو: "أن التواصل ضروري في الحياة فمن خلاله تنقل الأخبار من شخص لآخر ويعني هذا إقامة علاقة فيما بينهم ويساعد في الانتقال من مكان لآخر"[1].

ويرى الفاربي بأن التواصل " هو كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين المدرس والتلاميذ إذ أنه يتضمن نمط الإرسال اللفظي و غير اللفظي بين المدرس أو ما يقوم مقامه والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم، كما يتضمن الوسائل التواصلية والمكان و الزمان وهو يهدف إلى تبليغ ونقل الخبرات والمعارف و التجارب والمواقف، مثلما يهدف إلى تغيير سلوك المتلقي"[2].

إن هذا التعريف يتضمن مجموعة من المكونات الأساسية لفعل التواصل البيداغوجية وهي كالآتي:

- تفاعلات و علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم.

- وظيفة التواصل البيداغوجية (التبادل أو التبليغ أو التأثير).

- الإطار العام الذي يندرج فيه التواصل ويتضمن الشروط المادية للتواصل، أوضاع المعلم والمتعلم.

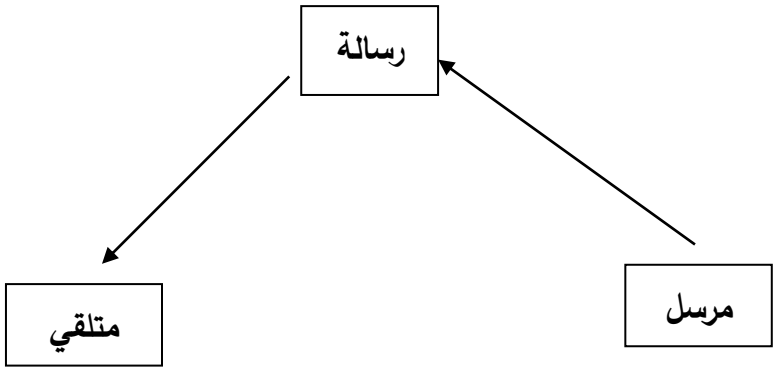
فهذه التعاريف تشير إلى أن التواصل يعني الإخبار والمخاطبة التي تقتضي المشاركة بين طرفين، فالتواصل يحدث عندما يستقبل المتلقي الرسالة الواردة إليه من المرسل.

---

[1] ينظر: سمير روحي الفيصل وآخرون، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط1، دار الكتاب الجامعي الإمارات العربية، 2004، ص1514. وحسين بدوح: المجاورة، ص21.

[2] الفاربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، ط1، سلسلة علوم التربية، دار الخطاب للطباعة، الرباط المغرب، 1994، ص255.

وهذا ما يوضحه المخطط التالي:



2/2. عناصر التواصل:

للتواصل عناصر تتفاعل فيما بينها وتشكل نسقه العام وهي:

أ. المرسل: هو عبارة عن شخص أو مجموعة من الأشخاص أو هيئة علمية أو إعلامية أو ثقافية أو سياسية أو غيرها تودُ أن تتصل بالآخرين وفق طريقة لغوية أو غير لغوية، فالمرسل هو منطلق العملية التواصلية والطرف الفاعل فيها من خلال التأثير على المتلقي باعتماد قناة معينة وتضبط عملية الإرسال شروط كثيرة منها التحكم في أنظمة اللغة وامتلاك ملكة تبلغية تواصلية تبرز قدرات المرسل وبهذا الخصوص يقول الطاهر بومزير : "مصدر الخطاب المقدم إذ يُعتبرُ ركناً حيوياً في الدائرة التواصلية وهو الباعث الأول على إنشاء خطاب يوجه إلى المرسل إليه في شكل رسالة"[1].

فالمرسل يهدف إلى تبادل الأفكار أو نقل المعلومات أو التعليم أو الترقية، كأن يكون المرسل معلماً يشرح الدرس لتلاميذه، ويطرح عليهم أسئلة ويحاورهم في موضوع ما قصد

[1] الطاهر بومزير، التواصل اللساني، منشورات الاختلاف، ط1، 2007، ص24.

التأثير فيهم، ويشترط عليه أن يراعي مستوى المتعلمين سواء في القيمة الإخبارية وأنواع الخطابات التي يجب أن يكون فيها المتلقي.

ب. المتلقي أو المرسل إليه:

يرسل المرسل رسالة إلى المتلقي إذ يعرفه سمير روحي : "هو الطرف الثاني من عملية التواصل وهو الذي يتلقى رسالة الباث ويفك رموزها ويعني دلالتها، ويتفاعل معها ويبدي رأيه فيها ويعدل سلوكه استنادا إلى الخبرات التي اكتسبها من الرسائل التي تلقاها منه، إنه الهدف من عملية الاتصال، سواء أكان شخصاً مفردًا أو جمهورًا من الناس"[1].

ويقصدُ بهذا أن المتلقي هو العنصر الثاني في العملية التواصلية وهو متلقي الرسالة، حيث يتلقى ما يوجهه إليه المرسل ثم يقوم بعملية فك رموزها باعتماد الإشارات المخزونة في ذاكرته مستعينا بثقافته وتجاربه، وأحواله التي ينفرد بها عن غيره.

ج. الرسالة: هو المضمون الذي يسعى المرسل إيصاله إلى المتلقي وهو مجموعة من العناصر اللغوية المادية والمعنوية التي يستمدها من مخزن الإشارات والرموز عنده ويصوغها طبقا لأصول وقواعد محددة، كأن تكون الرسالة هي موضوع الدرس الذي يقدمه المدرس لتلاميذه . " الشاحنة الدلالة التي تتضمنها التوقيعات المتداخلة بين الأصوات (القونيمات) أو التي تعكسها رموز خطيرة ويشترط فيها أن تكون مسايرة لما تواضعت عليه المجموعة من ضوابط قواعد حتى يسهل التواصل والتفاهم بين أطراف الإرسالية"[2].

[1] سمير روحي الفيصل وآخرون، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2004، ص22.

[2] المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة وثقافتها، ط1، الهلال لعربية، الرباط، 1991، ص122.

فمن خلال القواعد التي تحدد والتي توجه إلى المرسل إليه أو هي ثمرة العملية التواصلية بين الطرفين حيث تتخذ عدة أشكال قد تكون كلاماً شفاهاً أو إيحائيا عن طريق الإشارة وغيرها، وقد تكون كتابة.

إذن هي النص الكلامي أو الشفوي أو الإيحائي ووجب أن تتسم الرسالة بالدقة العلمية، والتركيز و القدرة على جذب المتلقي وإفادته، وفي التواصل البيداغوجي يكون :" شكل الرسالة تصريحياً إخبارياً لمواقف، إضافة إلى تضمنه لمواقف وانفعالات وتشمل الرسالة في سياق هذا التواصل شفرتين الشفرة اللفظية أي ما يقال لغة أو لفظاً والشفرة الحرفية أي ما يعزز التواصل شفرتين"[1].

د. الشفرة: (السنن): هو نظام من العلاقات بحيث يسمح بالانتقال من مجموعة من الضوابط إلى مجموعة من المدلولات أو العكس، وفي هذا الصدد يقول: 'عمر أوكان' "هو نسق القاعدة المشتركة بين الباث والمتلقي والذي بدونها لا يمكن للرسالة أن تفهم أو تؤول"[2].

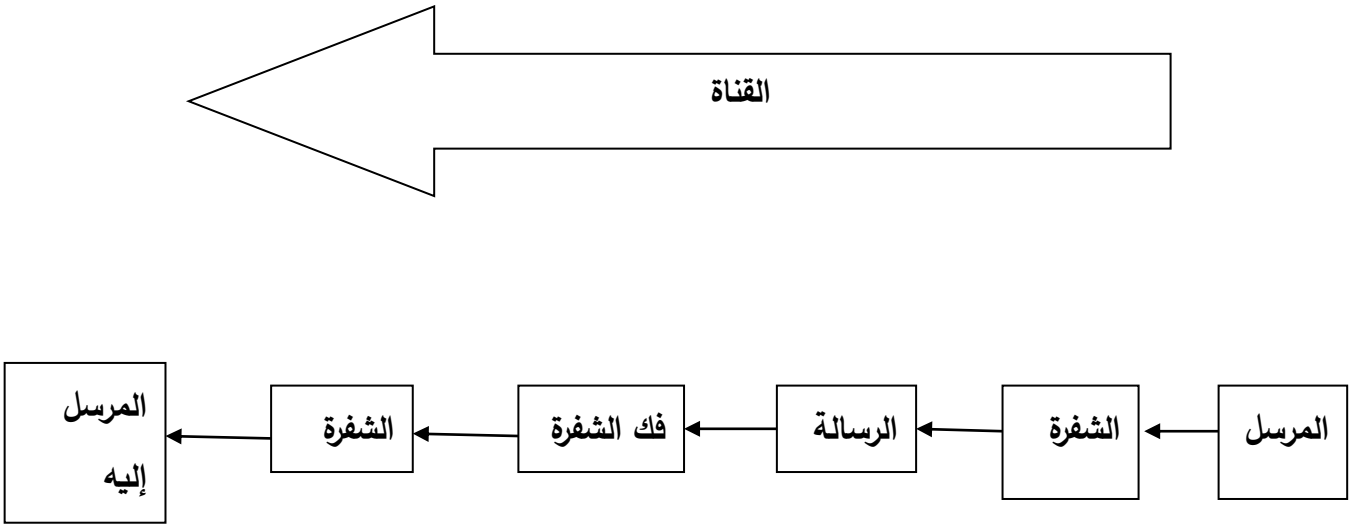
هـ. القناة: le canal هي الوسيلة التي تنتقل عبرها الرسالة من المرسل إلى المرسل إليه وتكون القناة إما اللغة المنطوقة أو المكتوبة، أو تكون بإشارة أو صورة أو ضوء ... إلخ، حيث عرفها عمر أوكان : "هي التي تسمح بقيام التواصل بين المرسل والمرسل إليه وغيرها وعبرها تصل الرسالة من نقطة معينة إلى نقطة أخرى"[3].

[1] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات و المفاهيم البيداغوجية والديداكتكية و السيكولوجية، ج2، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء ج2.

[2] عمر أوكان، إفريقيا الشرق المغرب، 2000، ص48.

[3] نفس المرجع السابق، نفس الصفحة.

وكل هذا يمكن توضيحه من خلال المخطط التالي لعملية التواصل .



وفي جميع الحالات يجب أن يحقق: " انسجام شكل الاتصال مع مضمونها أي انسجام قناة الاتصال مع مضمون الرسالة بغية الاتصال السليم المفيد"[1].

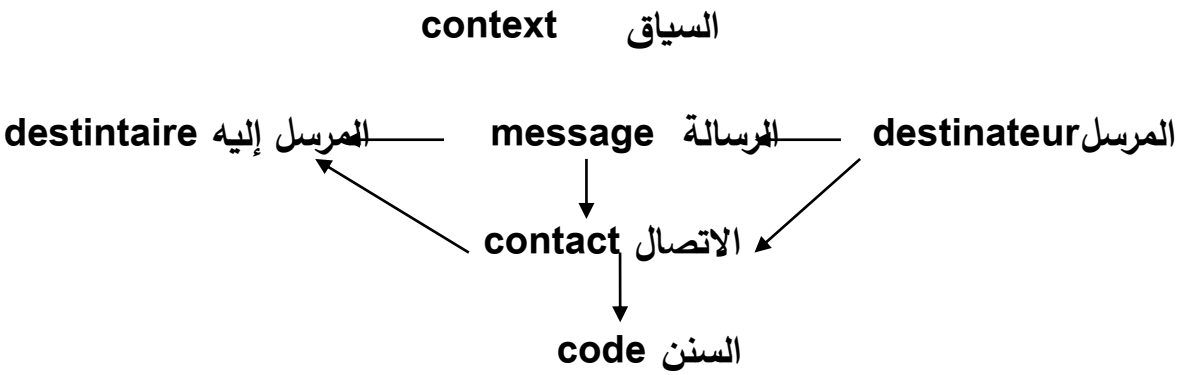
ويقصد بذلك هو ومن أجل استحالة المتلقي وردة فعله والواجب أن يفهمها وذلك من خلال انسجام قناة الاتصال وما تتضمنه الرسالة.

هـ. السياق: هو وضع ما نتحدث عنه من موضوعات في سياق معين، حيث يشكل الموقف أو السياق الاتصالي بحيث يتضمن هذا السياق كل المكونات الثقافية والاجتماعية و الفكرية التي يكسب عملتها المرسل والمرسل إليه مهارات وخبرات تسمح لهما بالتفاهم والتفاعل فبدونه قد يتغير المعنى بين المرسل والمرسل إليه إذا لم تظهر الرسالة داخل السياق معين من خلاله يتوصل المتلقي إلى قصد المتلقي يستمر التواصل بينهما فالسياق "هو مجموعة

[1] سمير روحي الفيصل، ص38.

من افتراضات الفرد القديمة التي تتحدث معها الافتراضات الجديدة لتنتج مجموعة منوعة من التأثيرات المختلفة"[1].

الشكل يمثل خطاطة التواصل عند "جاكبسون":



وخلاصة القول هو أن التواصل عملية ذهنية يرتبط نجاحها بالكفاءة اللغوية و المعرفية للمتلقي وكفاءة المتكلم في اختيار الملفوظ المناسب لهذه القدرات وبتوقعات المتلقي و الظروف والسياق الذي يحيط بهما. حتى تتحقق من خلال التواصل الذي يحيط بهما. حتى تتحقق من خلال الفهم والإفهام.

[1] فاطمة الزهراء فتاك، التواصل من منظور نظرية المناسبة لدان سيربرو ويلسن المجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية المجلد 12، العدد 01، جامعة حسيبة بن بوعلي بشلف، الجزائر، ص39،(2020).

2/3. قواعد التواصل:

هي الآليات التي تتحكم في عملية الحديث (اصطلح عليها 'غرايس' Grice) بأحكام المحادثة وهي عبارة عن: "مجموعة من القوانين المكملة للقواعد التركيبية الدلالية، تستمد وحدتها من المجتمع ومما جبل الإنسان عليه من قدرات ذهنية استنتاجي"[1].

ولتحقيق نجاح العملية التواصلية، لابد من معطيات معترف بها بين المرسل والمتلقي، نوع العلاقة بين طرفي الخطاب. طبيعة العلاقة بينهما لها دورٌ في توجيه القواعد التخاطبية. ولهذا بلور 'غرايس' مبدأ عاماً سماه مبدأ التعاون إذ يقصدُ به " تلبية المتكلم المساهم في محادثة ما هو مطلوبة منه على النحو التالي:" لتكن مساهمتك في المحادثة لحظة حصولها وفق ما يقتضيه هدف المحاورة اللغوية التي انخرطت فيها أو وجهتها المقبولة"[2].

وكل ما جاء به "غرايس" من خلال مبدأ التعاون وقواعده الأربعة (حكم, الكم، والكيف، الجهة و العلاقة) هي التي تخدم قواعد التواصل (المحادثة).

[1] عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2003، ص93.

[2] جاك موشلار، آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية، تر: مجموعة من الباحثين، دار سنياترا، المركز الوطني للترجمة، ط2، تونس، 2010، ص214.

3. الكفاءة التواصلية

يكسب الفرد التواصل منذ مراحل حياته الأولى، إذ أنه يبدأ بإدراك العلاقة بين الخطاب على تعدد أنواعه من جهة، وتنوع الوضعيات التي يجرى فيها ذلك الخطاب من جهة أخرى وبعدها يتزود بمعارف كثيرة تمكنه من المعرفة المباشرة للعلاقة الكامنة بين أنواع الخطاب وأوضاعه السياسة، ومن هنا يكتسب نظرة شاملة عن الاستعمال اللغوي المناسب لمختلف الوضعيات التواصلية.

3/1. تعريف الكفاءة التواصلية: compétence communicative يعرفها 'ديل هيمس' Hymes Dell "تتيح الكفاية التواصلية المتعلم متى تحدث؟ حتى يصبح طرفاً فاعلاً في النشاط اللغوي كما يتمكن من تقييم الكيفيات الأدائية لهذه الأنشطة اللغوية"[1].

كما تشير الكفاءة التواصلية إلى: "تلك القدرة الإنسانية الشاملة على فهم الموقف التواصلي بين أطراف الاتصال في إطار عوامل أخرى كالزمان والمكان و العلاقات الخاصة بين أطراف الاتصال (الأدوار المتوقعة)، ومقاصد هذه الأطراف"[2].

كما عرفت بأنها: "قدرة الأفراد على أن يتصل أحدهم بالأخر في ظروف محدد موقفياً ومعيارياً (لغوياً ونفسياً واجتماعياً وتداولياً)[3].

كما تعني أيضا:" القدرة على استخدام اللغة بفعالية للتعبير عن الأفكار من خلال معرفة القواعد (أصوات، مفردات، ...) وضمن استخدامها لتحقيق الغرض فهي ليست قدرة فطرية يولد بها الإنسان، إذ أنه لم يولد وهو قادر على استخدام اللغة وإنما يكتسبها تدريجيا

[1] وفاء صبحي، الأبعاد التداولية للخطاب التعليمي وآفاق تنمية الكفاءة التواصلية لدى متعلمي المرحلة المتوسطة، دراسة ميدانية جامعة باجي مختار، عنابة (الجزائر) 2024، ص241.

[2] محمد العبت، النص والخطاب و التواصل، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، 2005، ص50.

[3] نفس المرجع السابق، نفس الصفحة.

من خلال التجربة والخبرة والتفاعل مع الآخرين عن طريق الاستماع، القراءة، الكتابة....، في مواقف مختلفة من حياته" فالطفل لا يعرف كيف يطلب شيئا بطريقة مهذبة لكنه يتعلم ذلك من خلال المواقف اليومية، فيصبح قادرا على قول: من فضلك، هل يمكنني الحصول على ...؟ وهذا يدخل في باب علم التداوليات الذي يهتم بكيفية استخدام اللغة في السياق"[1].

و عليه ومن خلال كل هذه التعاريف فإن الكفاءة التواصلية هي مجموعة القدرات التي يستطيع بواسطتها الشخص أن يدخل في سيرورة تواصلية مع الآخرين وهي لا تقوم على القدرة اللسانية، وحدها بل أنها تأخذ بعين الاعتبار قدرات تدخل في عملية التواصل وترتبط باستعمال اللغة أكثر مما ترتبط بنسق نحوي شكلي ويُرجعُ الباحثين نجاح الكفاءة التواصلية إلى الكفاءات المتضمنة فيها حيث حددها كل من 'كانال وسوين' بمجموعة من الكفاءات.

3/2. الفرق بين الكفاءة اللغوية والكفاءة التواصلية :

إن أول استخدام مصطلح الكفاءة اللغوية من خلال ثنائيته المشهورة (الكفاءة) و (الأداء) هو تشومسكي إذ يقصد بالكفاءة اللغوية: "القدرة على تركيب عدد غير محدود من الجمل وفقا لتلك القواعد وتعني من جهة معرفة القواعد اللغوية (الصرفية، النحوية، الإملائية، المعجمية) ومن جهة أخرى التحكم في استعمال هذه القواعد في إطار تطبيقات بسيطة مرتبطة بتركيب جمل صحيحة"[2].

أما الكفاءة التواصلية فهي قدرة الفرد على استعمال اللغة بشكل تلقائي يميز من خلاله الفرد بين الوظائف المختلفة للغة في مواقف الاستعمال الفعلي.

---

[1] ينظر، وفاء صبحي، ص241.

[2] نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2000، ص337.

والفرق بين الكفاءة اللغوية والتواصلية نجملها في ما يلي[1]:

– نوع المعرفة حيث تشمل الكفاءة اللغوية على المعرفة الضمنية أو الكامنة المتعلقة بالتراكيب اللغوية من حيث محتوى السياق اللغوي الذي يربط التراكيب بالدلالة أما الكفاءة التواصلية فهي تشمل المعرفة الضمنية أو الكامنة المتعلقة باستعمال اللغة في مواقف مختلفة فهي تحتوي على السياقات والمعارف الاجتماعية والثقافية التي تربط اللغة ومواقف التواصل.

– القواعد المتحكمة في كل منهما: فالكفاءة اللغوية تحكمها قواعد لغوية أما الكفاءة التواصلية فتحكمها العلاقة التي تجمع بين الأشخاص والنظام الاجتماعي والثقافي.

– إنتاج اللغة: بحيث تزود الكفاءة اللغوية المتعلم عدد غير محدود من الجمل، بينما الكفاءة التواصلية، فتزوده بالقدرة على التواصل لعدد غير محدود من المواقف الاجتماعية.

– القواعد النحوية: إن الكفاءة اللغوية تلتزم بالقواعد النحوية المحددة بالمقابل الكفاءة التواصلية تختص بالشكل النحوي للجملة وما مدى مناسبتها للسياق، فالكفاءة اللغوية تستند لعوامل وراثية أما الكفاءة التواصلية فستند لعوامل مختلفة يواجهها المتعلم أو الفرد بصفة عامة.

وعليه يمكن أن نلخص ما جاء به رشيد أحمد طعيمة فيما يلي[2]: الكفاءة اللغوية في ركيزة الكفاءة التواصلية كونها نظاما من القواعد اللغوية فلا يمكن للكفاءة التواصلية تحقيق الهدف دون أن تدرك الكفاءة اللغوية، كما أن الكفاءة التواصلية تضيف لها معنى التفاعل

[1] ينظر: دوجلاس براون، أسس تعلم أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي علي أحمد شعبان، دار النهضة للطباعة والنشر بيروت، ص246.

[2] ينظر: رشيد أحمد طعيمة، ص176،177.

والحوار المتبادل بين أطراف العملية التواصلية وبهذا لا يمكن الفصل بينهما فكل منهما تكمل الأخرى.

3/3. الكفاءة التواصلية في العملية التعليمية التعلمية:

إن محتوى التعليم والتعلم في إطار تحقيق الكفاءة التواصلية أصبح يهتم بتعليم الوظائف (LESFONCTION)التي تؤديها اللغة في المجتمع بل محتوى التعليم في حد ذاتها وهذا ما جاء به حسني عبد الباري بقوله: " فهو المجتمع ككل والحياة بما فيها من مواقف وظروف."[1] فتعليم اللغة هنا من أجل التواصل ومن أجل نجاح العملية التواصلية يجب على المعلم إتباع أساليب تعليمية تساعد المتعلم وتجعله فاعلا فيها وبذلك تتحقق ما تسمى بالكفاءة التواصلية: "حيث أصبح الاهتمام منصبا على المتعلم ورغباته وتحول من التركيز عل تمكين المتعلم من معرفة لغوية نظرية جيدة إلى العناية بمجاملات توظيف هذه المعرفة في مواقف تواصلية حقيقية."[2]

وعليه فالمتعلم لا يتمكن من قواعد اللغة فحسب بل يتمكن إلى جانب صياغة جمل في شكل وحدات تواصلية مثل: الحوار من التحكم في مختلف وظائف اللغة إذ منحت الأولية في عملية التعليم لإكساب المتعلم "الكفاءة التواصلية" من خلال تمييزه بين قواعد الاستعمال وقواعد النظام اللغوي وأصبحت الكفاءة التواصلية بمثابة إجابة عن سؤال: ما معنى معرفة اللغة؟ وعليه فمعرفة اللغة أصبح مرتبط بمعرفة قواعد التواصل وبهذا الصدد يقول ميلود حبيبي: "لم يعد المطلوب تمكين الفرد من معرفة القواعد اللغوية وحدها بل كذلك

[1] حسني عبد الباري.

[2] ميلود حبيبي، الاتصال التربوي وتدريب الأدب، ص 101.

القواعد الاجتماعية والثقافية التي تجعل هذا الفرد قادرا على استعمال اللغة وتوظيفها في مواقف تواصلية حقيقية."[1]

أي أن التعليم أصبح يتضمن إكساب المتعلم قواعد اللغة وكيفية استعمالها في التواصل، فعلى المتعلم معرفة توظيفه للبنى والقواعد وفقا للمواقف التواصلية.

وعليه ومن أجل تحقيق كفاءة تواصلية عند المتعلمين لا بد من توفر شروط خاصة بالمعلم والمتعلم والخطاب.

1- المعلم: هو المصدر الذي يقوم بإرسال الخطاب إلى المتعلم، وعليه يجب أن تتوفر فيه جملة من الشروط لتحقيق الهدف والغرض الذي يقصده في موقف تواصلي معين.

أ. امتلاك الكفاءة اللغوية والكفاءة التواصلية: على المعلم أن يكتسب مهارة تعليم اللغة ومن ثمة فهو مطالب بامتلاك الكفاءة التواصلية بحيث: " لا يكون المحاور ناطقا حقيقيا إلا إذا تكلم لسانا طبيعيا، وحصل تحصيلا كافيا، صيغه الصرفية وقواعده النحوية وأوجه دلالات ألفاظه و أساليبه في التعبير والتبليغ."[2] ويقصد به هو أن يعرف المعلم النظام الذي يحكم اللغة (نحوي، صرفي، صوتي، دلالي، معجمي)، فتحقيق كفاءة تواصلية مرتبط بمدى معرفته للكفاءة اللغوية واستعمالها فعلى "المعلم أن يعرف اللغة وكيف يستعملها في مختلف السياقات والظروف بالإضافة إلى رصيده اللغوي والمعجمي ووضوحه أثناء الخطاب."[3] ومن مظاهر امتلاك الكفاءة التواصلية عندما يستحضر المعلم المعاني والألفاظ في ذهنه من خلال

---

[1] نفس المرجع السابق ص110.

[2] طه عبد الرحمن: في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1987، ص37.

[3] ينظر: هادي نهر، الكفايات التواصلية و الاتصالية، دراسة في اللغة والإعلام، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص89.

اختياره الألفاظ والوقت المناسب لبناء الخطاب بحيث يكون سهل المخارج، بعيدا عن اللبس والتعقيد مع مراعاته، لقد رأيت المتعلمين وحالاتهم وأن يتصف بالهدوء والتمهل.

ب- اختيار الموضوع: لا بد من المعلم إن يكون على دراية بالموضوع الذي يتحدث فيه فإفادة المتعلم والحوار معه والتأثير فيه مقترن بالمعرفة.

ج- امتلاك كفاءة التجدد العلمي: وتعني "اطلاع الدائم على نتائج علوم اللغة الحديثة من دراسة الأصوات اللغوية، علم الصرف، علم النحو، علم الدلالة، علم التداولية." ويقصد بهذا الإطلاع على الدراسات الجديدة للاستفادة من أرائهم ونتائجهم لتطوير ما يمكن تطويره".

د- مهارة تقويم الرسالة: إذ تعد شرطا من شروط تحقيق الكفاءة التواصلية وذلك لمعرفة مواضع النجاح والفشل في الإرسال، حتى يتجنب الإخفاق ويعزز النجاح.

هـ- المعاملة الحسنة: فالمعرفة لا تكفي المعلم لوحدها وإنما لا بد من التحلي بالمعاملة الحسنة والتواضع بعمله إذ وجب عليه الانتباه إلى الملفوظات التي سيتعلمها عند التعامل مع التلاميذ.

2- المتعلم: المتعلم هو الذي يستقبل رسالة المعلم ويفك رموزها ويعني دلالاتها ويتفاعل معها ومن أجل تحقيق كفاءة تواصلية للتلميذ يجب أن تتوفر فيه هذه الشروط.

أ- امتلاك المهارة اللغوية: هو معرفة المتعلم اللغة التي يستعملها المعلم وقدرته على استعمالها وتحليلها وتركيبها.

ب- الاستماع الجيد: فالاستماع نشاط ذهني يمكن التلاميذ من الإصغاء الواعي والانتباه والتركيز والمتابعة المستمرة لما يلقى على أسامعهم أو فهم الأفكار والمعاني وأبرز المعلومات

و الأحداث التي تشتمل عليها الرسائل اللغوية الشفوية التي ترد إليها في مواقف التعلم المختلفة[1].

سواء كان داخل غرفة الصف أو خارجها، هذا ما يجعله يتمكن من الاتصال بالآخرين وفهم آرائهم والتعامل معهم بأسلوب يمكنه من التقدم والاستمرار في حياته العلمية والعملية، حيث جاء في كتاب الصناعتين: "إن المخاطب إذا لم يحسن الاستماع لم يحقق على المعنى المؤدي إلى الخطاب."[2]

ج- مقابلة المعلم: إن رؤية المتعلم للمعلم لها أهمية كبيرة في تحقيق التفاعل ومنه تحقيق الكفاءة المرجوة.

د- الرغبة في التعلم: إن نجاح العملية التواصلية بين المعلم و المتعلم مرتبطة بإرادته ورغبته وإقباله على التعلم، فحرص المتعلم على طلب العلم تزيد من تحقيقه للكفاءة.

3- الخطاب: وهو المحتوى الفكري المعرفي الجمالي الذي يرغب المعلم في إيصاله إلى المتعلم حتى يتجلى التواصل وفق أشكال مختلفة، والمقام الذي فيه المتعلم والظروف المحيطة به وحتى يكون خطاب المعلم مؤثر لابد من:

- مراعاة أحوال المتعلمين.

- عدم التناقض في القول.

- الدقة في التعبير والبناء المحكم.

[1] أنطوان، تعلمية اللغة العربية، ج1،ص45.

[2] أبو هلال العسكري، كتاب الصناعين، ص25.

4- الوسائل المساعدة على التعلم: من بين الوسائل التي تقف وراء تحقيق الكفاءة التواصلية للتلميذ نجد : الوسائل المكتوبة (الكتب)، الرسائل الشفوية المباشرة، الوسائل السمعية (أشرطة التسجيل)، الوسائل السمعية البصرية (أشرطة الفيديو) الوسائل الالكترونية الحديثة (أجهزة الحاسوب، شبكة الأنترنيت).

4. أنواع الكفاءة التواصلية:

4/1. الكفاءة النحوية: وهي التي ترتبط بمعرفة المتعلم ببنيات اللغة : "وهي نفسها كفاية تشومسكي اللغوية أي معرفة نظام اللغة و القدرة الكافية على استخدامها، أي التمكن من القواعد النحوية والصرفية والدلالية ومعرفة كيفية استعمالها (تداولية اللغة) وهي ما تعرف بالسنن"[1].

ويقصد بذلك القدرة على تطبيق مجموعة من القواعد (نحوية، دلالية، صرفية ...) مثل: يطلب من التلاميذ إنشاء الجمل البسيطة، إذ يظهر المتعلم كفاءته النحوية في التمييز بين أنواع الجمل.

4/2. الكفاءة اللغوية الاجتماعية: وتسمى أيضا بالكفاءة السوسيولسانية وهي معرفة وامتلاك القواعد الاجتماعية ومعايير التفاعل بين الأفراد و المؤسسات ومعرفة التاريخ الثقافي والحضاري و العلاقات بين المواضيع الاجتماعية و كيفية استعمالها، فهي تشير إلى "معرفة القواعد الاجتماعية و الثقافية للغة والخطاب وفهم السياق الاجتماعي، و العلاقات الرابطة بين أطراف عملية التواصل ، و القدرة على تبادل المعلومات أي معرفة المتعلم للقواعد اللغوية وكيفية استعمالها من أجل التواصل"[2].

من خلال هذا التعريف تتجلى معرفة المتعلم بما هو مقبول عند الاستعمال اللغوي من طرف الجماعة اللغوية اجتماعيا ، ثقافيا ... الخ. مثل: التضحية، الرد بالحمد لله، جزاك الله خيرا، فمثلا: الشخص الريفي يستخدم اللغة مع ما يتناسب وثقافته الاجتماعية.

[1] رشيدي طعيمة محمود الناقة، تعليم اللغة اتصاليا، ص47.

[2] رشيدة طعيمة محمود الناقة، نفس المرجع السابق، ص47.

4/3. كفاءة تحليل الخطاب:

وهي كفاءة تتعلق بالكلام في حد ذاته وهذا ما تطرق إليه "رشيدي طعيمةً" و "محمود كامل" "هي القدرة على ربط الجمل لتكوين الخطاب ولتشكيل تراكيب ذات معنى في سلسلة متتابعة، والخطاب على أي شيء يندرج من الحوار البسيط المنطوق إلى النصوص الطويلة المكتوبة، ومن الواضح أن القدرة النحوية تركز على الجملة في حين ترتكز قدرة الخطاب على ما بين الجملة في العلاقات"[1].

ويقصد بها وفق وضعيات تواصلية التي تنتج فيها وتؤول كتحليل قصيدة شعرية أو خطاب سياسي.

4/4. الكفاءة الإستراتيجية: إذ تعد الكفاءة الإستراتيجية من أهم أنواع الكفايات على الإطلاق لأنها مهمة أثناء استعمال اللغة وفي هذا الصدد يقول كريستال: "وهي وعي الفرد للقواعد الحاكمة للاستعمال المناسب في الموقف الاجتماعي"[2].

وهذا ما ذهب إليه وسمان : "إن الكفاءة التواصلية هي قدرة الفرد الراغب في التفاعل على أشكال السلوك التواصلي المتاحة حتى يمكن تحقيق أهداف من الإتصال بالآخرين بنجاح خلال مواجهة بينهم في إطار قيود ومتطلبات الموقف"[3].

كما عُرفت أيضا: "هي قدرة إستراتيجية تتعلق باستعمال اللغة من أجل بلوغ أهداف معينة"[4]. مثلا: عندما يكون هناك مشكل في تحليل الخطاب فيقرر المعلمون تطبيق

---

[1] نفس المرجع السابق، نفس الصفحة.

[2] نفس المرجع السابق، نفس الصفحة.

[3] عبد اللطيف الفاربي، معجم علوم التربية، ص44.

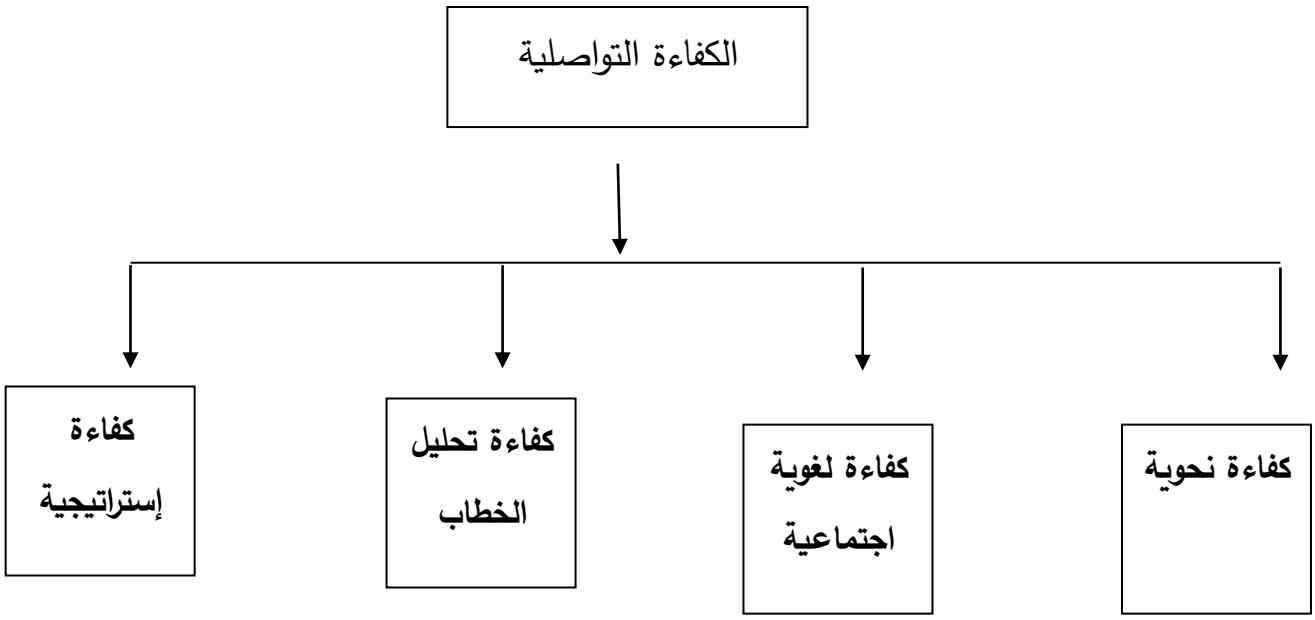
[4] رشدي الطعيمي، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا، ص30.

إستراتيجية التفكير النقدي، حيث تقوم على ربط المفاهيم الجديدة بأمثلة مألوفة مما يسهل الفهم.

فهذه الإستراتيجية معقدة بحيث لا يستطيع جميع الناس امتلاكها إلى بعد مران كثير فمثلا المعلم جديد التخرج ليس كالمعلم الذي لديه خمسة عشر سنة في استقلال الاستراتيجيات الملائمة للتعليم.

و عليه فالكفاءة التواصلية بصفة عامة هي القدرة اللغوية التي تترجم معرفة الفرد بقواعد استعمال اللغة في سياق اجتماعي ، قصد أداء نوايا تواصلية معينة حسب مقام وأدوار محدد وهي كذلك كفاءة فهم وإنتاج.

وإفهام في وضعيات تواصلية، ويمكن توضيح كل ما جاء في الكفاءة التواصلية في المخطط التالي:



الفصل الثالث
دراسة وصفية تحليلية

المصطلحات وما يقابلها

الاستبيان وتحليله

النتائج المستنبطة

1: المصطلحات التداولية وما يقابلها أثناء العملية التعليمية التعلمية:

1. **التداولية**: هي الاستعمال اللغوي من طرف الأساتذة والتلاميذ أثناء التواصل أو الحديث وكيف يمكن أن يتغير معنى الكلام بحسب السياق أو نية المتحدث كقول الأستاذ: الجو بارد هنا أي يخبرنا بحالة الجو فقط ,قد يعنى فقط أن الجو بارد، لكن في سياق آخر قد يقصد "أغلق النافذة من فضلك" فالدلالة تدرس المعنى الحرفي للكلمات والجمل كشرح بعض المفردات، أما التداولية فتدرس المعنى المقصود داخل نص أو سياق معين، فتطبيق وفهم المصطلحات التداولية أثناء العملية التعليمية التعلمية عنصر أساسي لتحسين جودة التعليم وتحقيق كفاءة تواصلية.

2 .**الأفعال الكلامية** : أفعال الكلام تنقسم إلى ثلاثة حسب أوستن:

أ.فعل القول: ويتمثل في تلفظ المعلم بكلمات في جمل ذات بناء نحوي سليم ودلالة واضحة كشرح المعلم للدرس أو طرحه لسؤال مثل: ما هي عاصمة الجزائر؟ فهذه الجملة عبارة عن ملفوظ وهو فعل القول وهو صحيح لغويا، وقد تكون هذه الأفعال تعبيرية، إعلانية، تعهدية، سلوكية، توضيحية، إذ يستخدم المعلم هذه الأفعال لتوضيح كيف يمكن للكلمات أن تنجز أفعالا وتحدث تأثيرا في المتعلم.

ب.الفعل المتضمن في القول: وهو عندما يستعمل المعلم فعلا يدل على القول أو الحديث ويفهم التلميذ أن المعلم قال شيئا دون استخدام الفعل "قال" مباشرة مثل: يأمر المعلم التلاميذ بالانتباه - ففعل الأمر يتضمن القول- وكأننا نقول قال لهم: انتبهوا, والهدف من القول هو أن يسأل المعلم من أجل التقييم؟ أو التحفيز؟ أو التوجيه؟، فعند ما يقول المعلم للتلميذ: هل يمكنك إعادة شرح ذلك؟ فهو قد يطلب التوضيح أو يشجع التلاميذ على التعبير أو لمعرفة ما مدى استيعاب التلاميذ للدرس.

3. الفعل التأثيري: ويتمثل في أثر و ردة فعل التلميذ عند تلفظ المعلم لفعل القول، فالهدف من ذلك هو معرفة المعلم ما إذا زاد اهتمام التلميذ أو العكس فمثلا قد يؤدي سؤال المعلم إلى نقاش أو إلى خجل التلميذ وغير ذلك من خلال السياق وطريقة الطرح كأن يقول المعلم للتلاميذ "تجنبوا الغش في الامتحان" فالفعل الإلزامي هو التحذير وتأثيره على التلاميذ هو تجنب الغش.

ويمكن استخلاص الأفعال الكلامية من خلال درس الجملة البسيطة والمركبة من حصة الظواهر اللغوية ص 64 من كتاب التلميذ للسنة الرابعة متوسط، ففي الجملة البسيطة يكون الفعل الكلامي واضحا ومباشرا مثل: أعدك بالمساعدة، فهذا الفعل يعدو إنجازيا (performative) من خلال القول ذاته.

أما الجملة المركبة يمكن أن تحتوي على أكثر من فعل كلامي مثل: أعدك بالمساعدة إذا حضرت غدا، و هذا ما يدل على العلاقات الشرطية التي تؤثر في القوة الإنجازية حيث أن الجملة المركبة تتيح الفرصة لتحليل عدة أفعال كلامية ضمن بنية واحدة، وهذا التحليل يساعد في فهم النية الحقيقية للمتكلم كما يثري فهم المتعلم لكيفية استخدام اللغة في السياقات المختلفة وهو ما يدعم تحقيق الكفاءة التواصلية.

3- أصناف الأفعال الكلامية عند سيرل وما يقابلها أثناء العملية التعليمية التعلمية.

ويمكن توضيح ذلك من خلال استنتاج أصناف الأفعال الكلامية الموجودة في نص "من يجير فؤاد الصغير" للشاعر الجزائري محمد العيد آل خليفة ص62 من كتاب التلميذ السنة الرابعة متوسط.

من يجير فؤاد الصغير ؟

تفاقم كرب الفقير الكسير أما عندكم من يد جابره

لقد ودع القلب منه الضلوع وطار مع الخبزة الطائره

فيا أيها الرافعون القصور إلى الجو في الأمة القاصره

ويا أيها الوادعون النيام. على الخوف في السرر الفاخره

ويا من ترف عليه الورود وتنفحه النسمة العاطره

ألا تذكرون حفاة عراة أصابهم الفقر بالفاقره

ألا تسمعون ألا تبصرون مآسي من حولكم صائره

شكا الطفل حر الطوى واستغاث وطافت به أمه حائره

تنادي العموم ألا من يقوم بنا وأدوم له شاكره

ألا من يجير فؤاد الصغير ويسكن لوعته الثائره

تقول ارحموا ذلتي يا رجال أعزوا كرامتي الصاغره

أتنسون ما بيننا في الجوار وفي الآدمية من آصره

يعرض الأستاذ قراءته للنص أمام التلاميذ ثم يطلب منهم إعادة قراءة النص وبعدها يبدأ في المناقشة من خلال طرح أسئلة تستهدف الظاهرة المقصودة، حيث وردت أصناف الأفعال الكلامية في هذه القصيدة كالتالي:

1. **التقريريات**: والتي يصطلح عليها بالأسلوب الخبري، إذ تقوم بتقديم معلومات أو تبليغ خبر ما، فهي تمثل الحقائق بشكل موضوعي ودقيق في سياق التداولية، حيث يخبرنا الشاعر ويصف لنا الحالة التي يعيشها الطفل من معانات إذ قدم لنا حقائق واقعية عن ظاهرة التشرد، فبالرغم من أن القصيدة غلب عليها النداء والاستفهام إلا أن الشاعر يقرر ضمنيا حالة الحزن والضياع التي يعيشها الطفل،فهو مخلص وصادق في نقل الواقعة كما هي والتعبير عنها وهذا كان واضحا في القصيدة ككل وخاصة في البيت الأول حيث يقول:

تفاقم كرب الفقير الكسير أما عندكم من يد جابره.

فهذا البيت يحتوي على جمل تقريرية تصف الفقر والحرمان، فهو يخبرنا عن واقع مادي محسوس، إذ يدعو إلى التحرك والتضامن من خلال وصفه للواقع، فالتقريريات هي جزء من الخطاب التربوي الذي يتضمن استراتيجيات تواصلية متعددة.

2. **التوجيهيات**: ويصطلح عليها بالأساليب الإنشائية، والتي يراد بها دفع التلميذ إلى القيام بفعل ما وتوجيه سلوكه ويمكن توضيح ذلك من خلال هذه الأمثلة:

الأمر. ⟵ طلب مشاركة التلميذ في النشاط أو الحل ⟵أكتب الدرس

النهي.⟵ توجيه سلوك التلميذ ⟵لا تتحدث أثناء الشرح .

النصيحة.⟵توجيه التلاميذ لتحسين مستواهم ⟵أنصحك بالمطالعة

الإرشاد.⟵ توجيه لمساعدة التلاميذ على تنفيذ مهمة⟵يمكنك الاعتماد على هذا الكتاب.

وبما أن نمط النص كان توجيهيا فكانت التوجيهيات الدالة على الطلب مجسدة بكثرة بغية حمل المخاطب بدرجات مختلفة على أداء عمل معين ويتمثل غرضهما الإنجازي التأثير في المتعلم ليفعل شيئا أو يخبر عن شيء أو يستفهم عنه في صيغ متنوعة.

أ.النداء: هو من الأساليب التوجيهية لأنها تحفز المتلقي وردة فعله تجاه المتكلم وهو أسلوب إنشائي، فالغرض منه لفت الانتباه والإصغاء له.

فأداة النداء 'يا' تستعمل للقريب والبعيد لذا وجه الشاعر نداءه لجميع الناس من أجل التعاطف مع الفقير ومد يد العون للطفل حيث خصص فئة الأغنياء لمساعدة هؤلاء الفقراء وهذا كان واضحا في الأبيات التالية:

فيا أيها الرافعون القصور إلى الجو في الأمة القاصره

و يا أيها الوادعون النيام على الخزفي السرر الفاخره

ويا من ترف عليه الورود. وتنفحه النسمة العاطره

بعد افتتاح القصيدة بوصف حال الفقير جاءت صيغة النداء وهي صيغة طلبية موجهة للأغنياء المهتمين بتشييد القصور وهم في ترف تام يتمتعون بالحياة ولا يكترثون لحال الفقراء وهذا الطلب جاء في سياق النصيحة من أجل لفت انتباههم فالغرض الإنجازي المباشر هو جعل المخاطب مستأنسا له أما غرضه الإنجازي غير المباشر فهو النصيحة من أجل مد يد العون للطفل ومساعدته وترسيخ مبدأ التضامن الإنساني.

ب. الاستفهام: وهو استحضار ما في ضمير المخاطب حيث استخدم الشاعر الاستفهام للتعبير عن الاستنكار و التساؤل عن غياب الرحمة حيث تجسد ذلك في الأبيات التالية:

ألا تذكرون حفاة عراة أصابهم الفقر بالفاقرة

ألا تسمعون ألا تبصرون مآسي من حولكم صائره

حيث عاتب الشاعر الأغنياء لعدم تفقدهم لهؤلاء الفقراء . حيث جاء الاستفهام في هذه القصيدة بصيغة مباشرة من ناحية التركيب والدلالة ولكنها من ناحية التلقي كان غير مباشر لأنه لا ينتظر إجابة من المتلقي وقد ترتب عن هذه القوة الإنجازية للاستفهام فعل إنجازي غير مباشر تمثل في لوم وعتاب الشاعر للأغنياء لعدم اهتمامهم بالطفل الفقير ونصحهم ودعوتهم لمساعدته.

ج.الأمر: وهو الأمر بالقيام بفعل ما ففي القصيدة كان الطفل يشكو ألم الجوع فطافت به أمه من أجل الصدقة حيث قالت:

تقول ارحموا ذلتي يا رجال. أعزوا كرامتي الصاغره

فالفعل الكلامي 'ارحموا' 'أعزوا' قوته الإنجازية مستلزمة وهي الدعاء والاستعطاف والرحمة.

3. **الإلزاميات**: وهي تشير إلى مجموعة من المبادئ أو الشروط التي تعد ضرورية لفهم المعنى المقصود في سياق التواصل، كأن يلزم المعلم التلميذ بإنجاز الواجب المنزلي، حيث يظهر لنا من خلال القصيدة التزام الشاعر بقضية أمته حيث عبر عن هموم المجتمع وآماله فيعتبر هذا التزاما أخلاقيا واجتماعيا، حيث يوظف الشعر كأداة للتعبير عن الواقع وللمشاركة في قضايا الأمة، كما يظهر الشاعر وعيا عميقا بدور الكلمة في التأثير، إذ

يهدف إلى تغيير حال الفقراء فالإلتزام هنا جزء من القوة الإنجازية للخطاب الشعري، حيث تحقق اللغة أهدافا اجتماعية ونفسية في آن واحد .

4. **التصريحيات**: وهي العبارات التي يصرح بها المعلم أثناء العملية التعليمية التعلمية وما يقابلها من أهداف ووظائف، مثل:

أحسنت ←تصريح تحفيزي ←يعزز الثقة

مبارك عليك التفوق ← تصريح للتشجيع ← التهنئة

أتمنى لك الشفاء ← تصريح من أجل التخفيف ← المواساة

فالتصريحيات نجدها مجسدة حسب المقام والسياق، حيث صرح الشاعر من خلال قصيدته هذه بحقيقة تفاقم معانات الفقر، مما يظهر الواقع المؤلم الذي يعيشه الطفل.

4. مفهوم أفعال الكلام المباشرة وغير المباشرة يقابلان مفهوم الأغراض والأساليب:

إن دلالة الأساليب ودلالة الأغراض الناتجة عن مقام الخطاب تلتقيان والاصطلاحات الجديدة لنظرية أفعال الكلام لأوستين فأفعال الكلام المباشرة يطلق عليها مصطلح "الأغراض، حيث أن محتواها يطابق قصد المتكلم، فإذا أطلقت فعلا كلاميا من نوع الوعد مثلا فأنا أعبر بالضرورة عن قصدي للقيام بالشيء الذي وعدت القيام به، ففعل الوعد هنا مطابق تماما لمعنى الجملة لأن المتكلم يقصد ما يقوله.

أما الأفعال غير المباشرة فهي أفعال كلامية يختلف معناها الحرفي عن المعنى الذي يقصده المتكلم إذ أن هناك حالات لا يطابق فيها معنى كلام الشخص، وفي مثل هذه الحالات يؤدي المتكلم فعلا كلاميا غير مباشر من خلال أدائه فعلا آخر مباشرا مثل: الكناية .... عندما رثت الخنساء أخاها صخر، حيث قالت:

"رفيع العماد/ طويل النجاد/ ساد عشريته، فهي تقصد شجاعة أخاها صخر ومكانته الرفيعة بين قومه حيث خرج المعنى من معناه الأصلي إلى المعنى المستلزم، ويمكن استنتاج ذلك من خلال قصيدة "شوق وحنين إلى الوطن" للشاعر اللبناني إيليا أبو ماضي من كتاب التلميذ للسنة الرابعة متوسط ص 162.

شوق وحنين إلى الوطن

مرت الأعوام تتلوا بعضها للورى ضحكي ولي وحدي اكتئابي

كلما استولت نفسي أملا مدت الدنيا له كف اغتصاب

بت لا الإلهام باب مشروع لي ولا الأحلام تمشي في ركابي

أيها السائل عني من أنا؟ أنا كالشمس إلى الشرق انتسابي

لست أشكو إن شكا غيري النوى غربة الأجسام ليست باغتراب

أنا كالسوسن لو لم ينتقل لم يتوج زهره رأس كعاب

في ابتسام الفجر في صمت الدجى في أسى تشرين في لوعة آب

أنا في الغوطة زهر وندى أنا في لبنان نجوى وتصابي

رب هبني لبلادي عودة وليكن للغير في الأخرى ثوابي

أيها الآتون من ذاك الحمى يا دعاة الخير يا رمز الشباب

كم هششنا وهششتم للمنى وبكيتم وبكينا في مصاب

كل أرض نام عنها أهلها فهي أرض لاغتصاب وانتهاب

بعد قراءة النص من طرف الأستاذ والتلاميذ يقوم الأستاذ بالتعريف بصاحب النص ثم يطرح مجموعة من الأسئلة لفهم مضمون النص، ويمكن استنتاج نظرية الاستلزام الحواري من خلال قواعد المحادثة التي وضعها "غرايس".

1. **مبدأ القدر أو الكم**: موضوع القصيدة كان واحد وهو الحنين إلى الوطن وهذا كان واضحا من خلال العتبات النصية وأبرزها العنوان الذي كان بمثابة ملخص لها "شوق وحنين للوطن" لأن الشاعر يعيش في بلاد الغربة، فهو يعاني من الوحدة والفراق الطويل عن وطنه حيث يقول في مطلع القصيدة

مرت الأعوام تتلو بعضها للورى ضحكى ولي وحدي اكتئابي.

وكذلك قوله:

رب هبني لبلادي عودة. وليكن للغير في الأخرى ثوابي

حيث عبر الشاعر عن مشاعره بوضوح دون زيادة أو نقصان مما يظهر التوازن في تقديم المعلومات.

2. **مبدأ الكيف**: إن الشاعر في قصيدته هذه يتحدث ويعبر بكل صدق عن الغربة لا يعتقدها فقط بل يحس ألم الحرمان الكثير وحنينه لمسقط رأسه ومرابع طفولته وكذا ارتباطه بأرض أجداده و ذلك من خلال قوله:

أنا في الغوطة زهر وندى أنا في لبنان نجوى وتصابي

فالشاعر يختار الكلمات والعبارات التي تعبر عن عمق تجربته مما يعكس مبدأ الكيف في شعره فهو لا يكتفي بوصف المشاعر بل يغوص في تفاصلها، ويظهر تأثيرها العميق على الذات.

3. **مبدأ المناسبة أو العلاقة**: بما أن الشاعر يعيش في بلاد الغربة كان موضوع قصيدته مناسبا وله علاقة بكتابته لها من حيث العبارات التي كتبها فهي مستوحاة من الواقع المر الذي يعيشه ومن ذلك قوله:

كم هششنا وهششتم للمنى وبكيتم وبكينا في مصاب

فالقصيدة تعكس مبدأ العلاقة بين الشاعر ووطنه حيث يظهر الشاعر مدى تأثره بالبعد عنه ويعبر عن أمله في العودة إليه.

4. **مبدأ الطريقة**: لم يكن الشاعر واضحا بل قام بخرق القاعدة بتجاوز القوة الإنجازية الحرفية إلى معنى ثاني مقصود من الكلام ومستلزم من سياقاته يتم الانتقال إليه وهذا ما لجأ إليه الشاعر بخرقه لمبدأ الطريقة لعدم وضوحه في التعبير عن مقاصده بصفة مباشرة وحسب 'غرايس' فالمتكلم حينما يتلفظ بجملة فهو يبلغ عن شيء ما، ولكنه في الوقت نفسه يقصد شيء آخر، يحاول من خلاله الوصول إلى قصد المتكلم استنادا للسياق الاستعمالي للجملة ومقام الكلام.

حيث وظف الشاعر أسلوب النفي والاستدراك ويظهر ذلك في قوله:

لست أشكو إن شكا غيري النوى غربة الأجسام ليست باغتراب

حيث نفى الشاعر الغربة (النوى) فالغربة الحقيقية في نظر الشاعر هي غربة الروح والعقل والعواطف والأحاسيس والمشاعر، ومن خلال السياق نتوصل إلى المعاني الضمنية التي يقصدها الشاعر.

حتى يؤثر الشاعر في المتلقي يستلزم عليه عدم التصريح عن مقاصده بصفة مباشرة بل يضمنها في كلمات موحية تفهم من خلال السياق الواردة فيه.

أما البيت الأخير من القصيدة حيث يقول الشاعر:

كل أرض نام عنها أهلها فهي أرض لاغتصاب وانتهاب

إذ يقصد الشاعر في هذا البيت بأن الأرض التي لا يحميها شبابها معرضة للأعداء، إذ أن الشاعر في هذا البيت لم يصرح بمقاصده بصفة مباشرة بل اعتمد على التلميح وهذا ما يسمى بالاستلزام الحواري.

تمهيد:

إن جمع البيانات تطلب منا دراسة ميدانية وفق عدة وسائل من بينها: الاستبيان والملاحظة، والتي تعتبر من أهم وسائل البحث العلمي.

1. وصف العينة أجريت الدراسة الميدانية على مستوى 5 متوسطات وهي كالتالي: متوسطة كحلي عبد القادر بلدية تيزي المهدي، متوسطة جبارة بوعلام بلدية وزرة، ومتوسطة بالخير بلدية أولاد إبراهيم، ومتوسطة كردي النعار ببوعيشون، ومتوسطة محمد خليل الشرفي بالمدية.

والهدف من هذه الدراسة الميدانية هو الكشف عن واقع التعليم والدور الذي تؤديه مبادئ الدرس التداولي في تنمية الكفاءة التواصلية وما مدى تطبيقها وممارستها وذلك من خلال توزيع استبيان لأساتذة اللغة العربية - السنة الرابعة متوسط - باعتبار أن الأستاذ هو العنصر الرئيسي والفعال في الموقف التعليمي.

2. منهجية الدراسة: اعتمدت في دراستي هذه على المنهج الوصفي التحليلي للوقوف على وصف الظاهرة اللغوية وتحليلها من أجل الوصول إلى النتائج العامة.

3. الاستبيان: وحتى يكون البحث دقيقا كان لابد من تقسيمه إلى جزئين، جزء خاص بالمعلومات الشخصية والجزء الثاني خصص للأسئلة المتعلقة بموضوع الدراسة، وقد وزع الاستبيان في الفترة الممتدة بين 02/02/2025 و 28/02/2025 وقد تنوعت أسئلة الاستبيان بين المغلقة والمغلقة المفتوحة والأسئلة المفتوحة.

وقد وجه الاستبيان إلى حوالي (30) أستاذ في اللغة العربية وفي مختلف المتوسطات توزعوا بين الذكور والإناث وبما أنه كان من الصعب القيام ببحثي بدراسة على المدى الواسع ونظر للعدد القليل من أفراد عينة الاستبيان وكذا المسترد من الاستمارات إلا 25 استمارة أعتقد أنه ليس بالأمر الممكن وصف دقيق لمدى تطبيق مبادئ الدرس التداولي وأثره في تنمية الكفاءة التواصلية لأن النتائج التي توصلنا إليها جزئية لم تشمل جميع أساتذة اللغة العربية المتواجدين في الطور المتوسطي و هذا راجع لضيق الوقت.

4. مرحلة المتوسط : اشتق اسمها من الموقع الذي تحتله بين مرحلة الطفولة والنضج الجسمي والعقلي، لأنها تتوسط المرحلتين الابتدائية والثانوية من التعليم العام وفيها تبرز ميولات المتعلمين وتتطور مهاراتهم استعدادا للانفتاح على الحياة الاجتماعية وكثيرا .... ما توصف هذه المرحلة بالمرحلة التعليمية الحرجة لأنها تتزامن مع سن المراهقة التي تطبع المتعلم بكثير من التغيرات الجسمية والنفسية إذ وجب أن نعطيها أهمية خاصة.

5. الدراسة الميدانية داخل القسم:

من خلال الملاحظة التي سجلتها عند حضوري لبعض الحصص داخل القسم حتى يتسنى لي معرفة ما مدى تطبيق الدرس التداولي داخل الصف و كيف يؤثر في تنمية الكفاءة التواصلية للتلميذ.

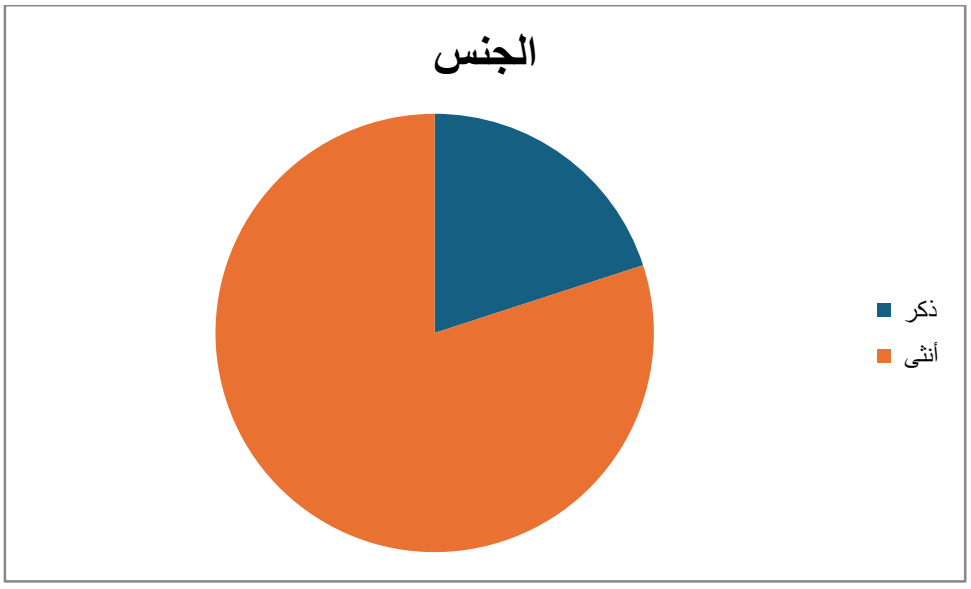
فمن خلال الدراسة الميدانية التي قمت بها حيث تنوعت الحصص المقدمة من طرف الأساتذة بين فهم المنطوق والتعبير الشفوي والظواهر اللغوية . فتطبيق مبادئ الدرس التداولي كانت واضحة من طرف الأستاذ ورد فعل التلاميذ إلا أن مصطلح التداولي كان غائب.

2- الاستبيان وتحليله :

من خلال دراستي الميدانية سأتطرق لتحليل الاستبيان والذي تضمن 4 أسئلة في البيانات الشخصية و15 سؤال عن موضوع الدراسة، طرحت على أساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط، حيث وزعت الاستبيان حسب الجدول الآتي:

الجدول 01 يوضح المعطيات الشخصية

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	05	%20
أنثى	20	%80
المجموع	25	%100



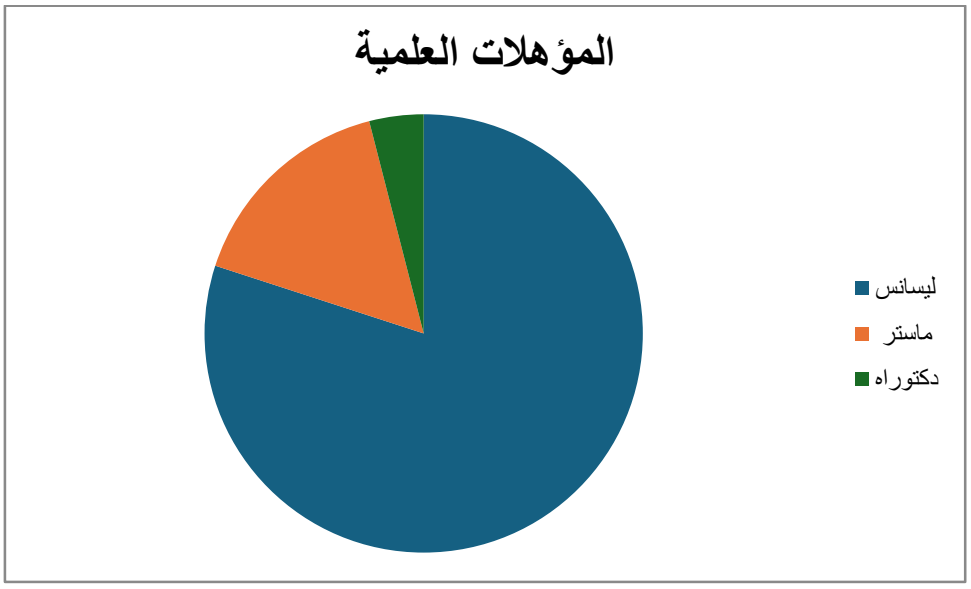
يبين الجدول أن العينة تتكون من 25 أستاذ حيث وجدنا نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور وهذا دليل على إقبال المرأة بشكل كبير على هذا الميدان باعتباره الأنسب لها، فنسبة 80% التي تمثل المرأة يعود ذلك لمناسبة هذه المهنة للمرأة وكذا صبرها وقدرتها على التكيف مع التلاميذ أكثر من الرجل فالمرأة تتميز بطابعها العاطفي، أما بالنسبة ل

20%هي نسبة تمثل الرجال فهم يشتغلون بأمور أخرى: كالالتحاق بالجيش، الدرك الوطني .....

بالإضافة إلى أمر آخر يشمل قضية الخدمة الوطنية حيث يطالب الذكور بهذه الوثيقة من أجل التوظيف في وظائف حكومية.

الجدول: 02 يمثل المؤهلات العلمية

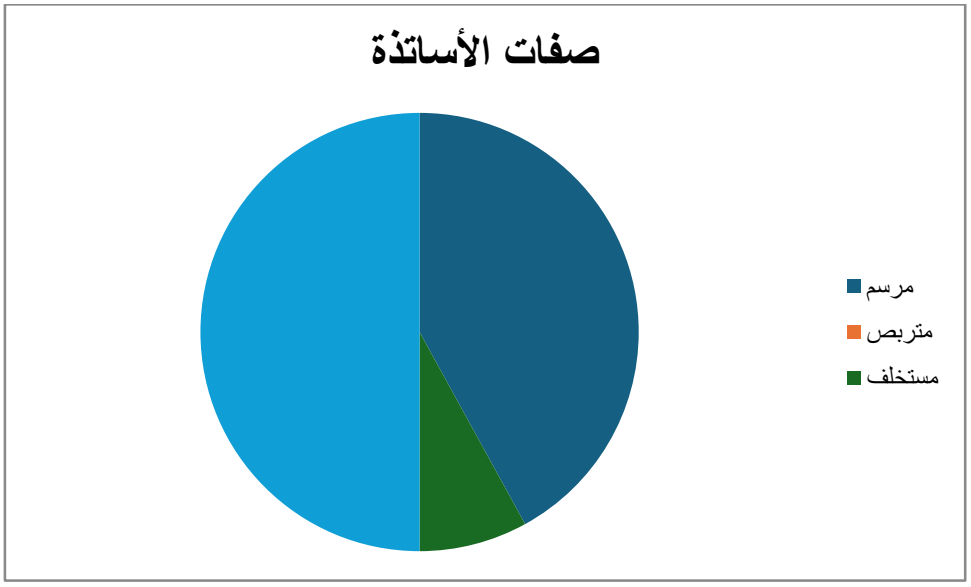
المؤهلات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	20	%80
ماستر	04	%16
دكتوراه	01	%4
المجموع	25	%100



يوضح الجدول أعلاه المؤهلات العلمية التي تحصل عليها المبحوثين، إذ حسب النسبة المئوية المبينة في الأعلى يتضح أن معظم الأساتذة حاملين لشهادة ليسانس حيث تمثلت النسبة 80% من أصل 20 في حين تقل نسبة حاملي شهادة الماستر إذ قدرت ب 16% من عدد 4 أساتذة، أما عن حاملي شهادة الدكتوراه فقدرت النسبة ب 4% من أصل أستاذة واحدة وهذا ما يفسر لنا سبب عدم مواصلة الأساتذة لمشوارهم الدراسي لنيل شهادات أخرى هو ضيق الوقت بسبب ارتباطهم بالعمل.

الجدول 03 يمثل صفات الأساتذة

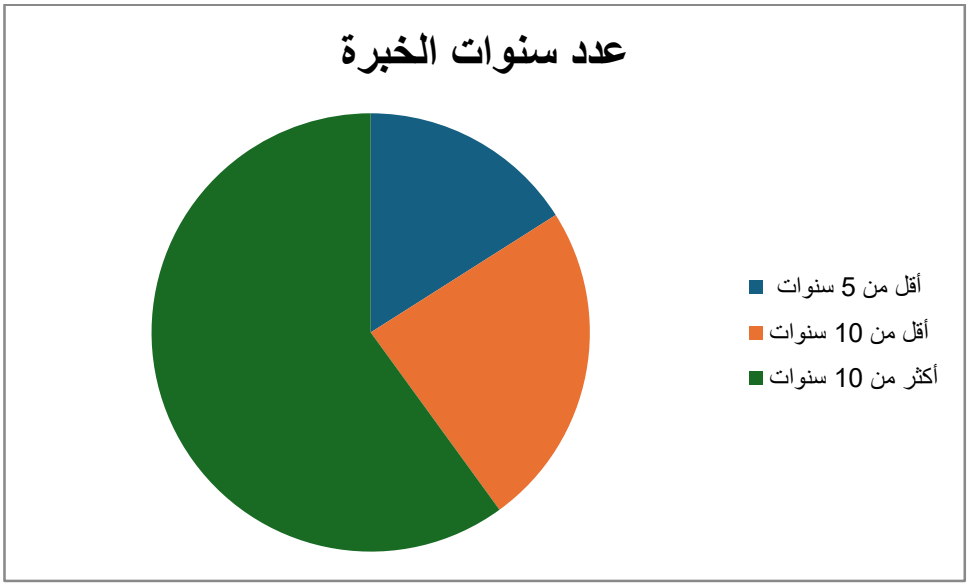
صفات الأساتذة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
مرسم	21	%84
متربص	00	%00
مستخلف	4	%16
المجموع	25	%100



من خلال معطيات الجدول أعلاه نجد أن معظم صفات الأساتذة مرسمون بنسبة 84% من عدد 21 أستاذ، في حين لا يوجد أساتذة متربصون بينما نجد نسبة 16% من الأساتذة المستخلفين من أصل 4 أساتذة وهذا يدل على أن قطاع التربية بحاجة إلى أساتذة مستخلفين من أجل تغطية النقص.

الجدول 04 يمثل خبرة الأساتذة

عدد السنوات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	4	%16
أقل من 10 سنوات	6	%24
أكثر من 10 سنوات	15	%60
المجموع	25	%100

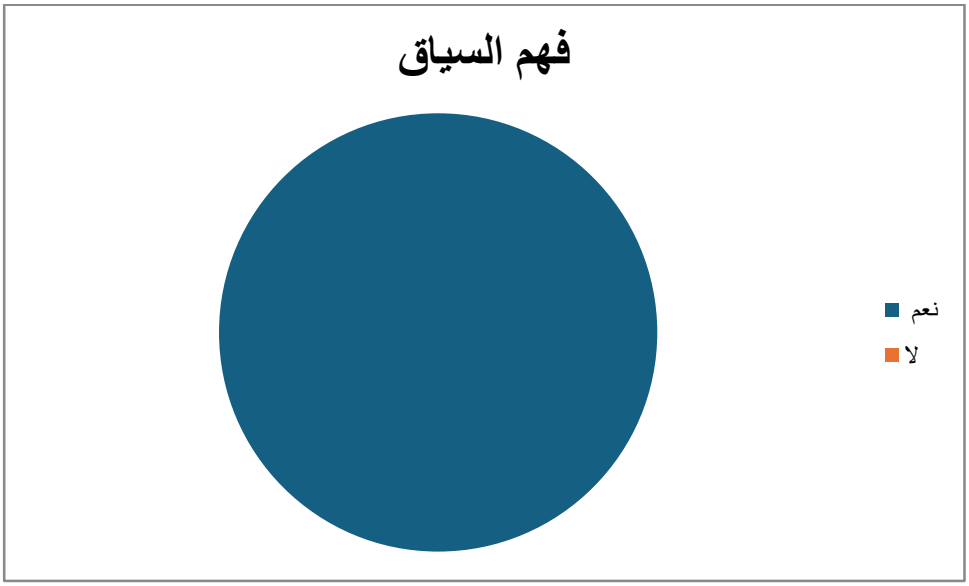


من خلال البيانات الموضحة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن عدد الأساتذة الأقل من 5 سنوات 4 بنسبة 16% وكانت نسبة الأساتذة ذو الخبرة أقل من 10 سنوات بنسبة 24% من عدد 6 أساتذة، في حين نجد نسبة الأساتذة الأكثر من 10 سنوات خبرة قدرت ب 60%من عدد 15 أستاذ، فنسبة الأساتذة الأكثر خبرة كانت أكبر نسبة وهذا شيء جيد حيث يكون الأستاذ على دراية كبيرة بما يتوافق ومتطلبات التلاميذ.

2. تحليل أسئلة الموضوع:

1. هل ترى أن فهم السياق يمكن أن يساعد التلاميذ في تفسير النصوص بشكل أفضل ؟ .

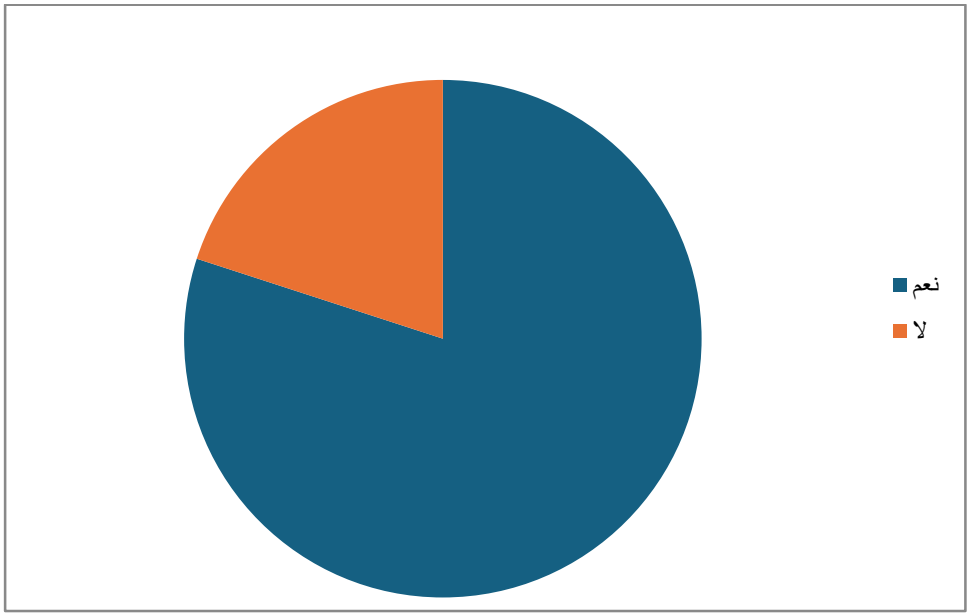
الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	%00
المجموع	25	%100



بعد تحليل نتائج الجدول رقم 1 حيث كانت الإجابات بنعم وقدرت النسبة ب100% من أصل 25 أستاذ كلهم أقروا بأن فهم السياق له دور كبير في تفسير النصوص، فهو بمثابة مفتاح وتمهيد يساعد على تحليل النصوص بشكل أعمق، وفهم الرسائل وتوضيح ما قد يكون معقد وغير واضح ويركز على الموضوع المقصود، وهذا ما ذهبت إليه التداولية من خلال تجاوزها للدراسة البنيوية للغة إلى دراستها من خلال سياقات استعمالها ومراعاة كل ما يحيط بها من أحداث وأحوال وما تخضع له من مقاصد المتكلمين، فهي تهتم بدراسة اللغة أثناء الاستعمال الفعلي لها، كما أنها تعطي أهمية لكل ملابسات العملية التواصلية قصد إنجاحها أما الإجابة بلا فكانت بنسبة 00% وهذا لاقتناع الأساتذة بضرورة فهم السياق ولما له من تأثير إيجابي يساعد في تفسير النصوص.

2. هل يؤثر السياق الاجتماعي على اختيار التلاميذ لمختلف الأقوال؟ .

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	%80
لا	05	%20
المجموع	25	%100



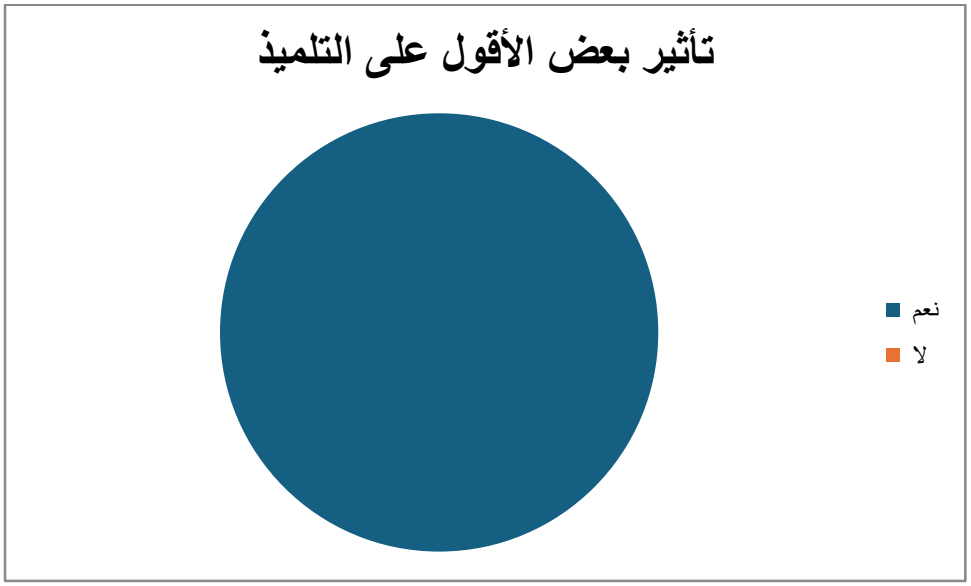
إذا كانت الإجابة بنعم بنسبة 80% فهذا يشير إلى أن الغالبية من الأساتذة يعتقدون أن السياق الاجتماعي له تأثير كبير في اختياراتهم، فالإنسان اجتماعي بطبعه، فاختيار التلاميذ لبعض الأفعال الكلامية تكون من خلال تأثير البيئة المحيطة به .

فاللغة ليست مجرد تعبيرات فردية بل هي عبارة عن تفاعلات اجتماعية وثقافية أي أن التلاميذ يختارون أقوال ومواقف تتوافق مع المعايير الاجتماعية السائدة في محيطهم، فالتلميذ في نهاية الأمر ابن بيئته يتأثر ويؤثر فيها فالسياق الاجتماعي له تأثير على اختيار الأفعال الكلامية ويظهر ذلك من خلال الكلمات والأساليب التي يتبنونها أثناء التفاعل فيما بينهم، أما الإجابة بلا فكانت بنسبة 20% من أصل 05 أساتذة إذ يرون أنه في بعض الأحيان لا يؤثر السياق على اختيار التلاميذ لمختلف الأقوال، وهذا ما نجده عند بعض التلاميذ المبدعين وهذا خاص بالقدرات الفردية التي يتميزون بها فلا نجد اختيارهم للأفعال مستنبط من المحيط أو البيئة التي يعيشون فيها وهي نسبة قليلة جدا .

3 هل تؤثر في ردة فعل التلميذ عند استخدامك بعض الأقوال مثل أرجوك... ؟

إذا كانت الإجابة بنعم أعط بعض الأمثلة عن بعض المقولات.؟

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	%00
المجموع	25	%100

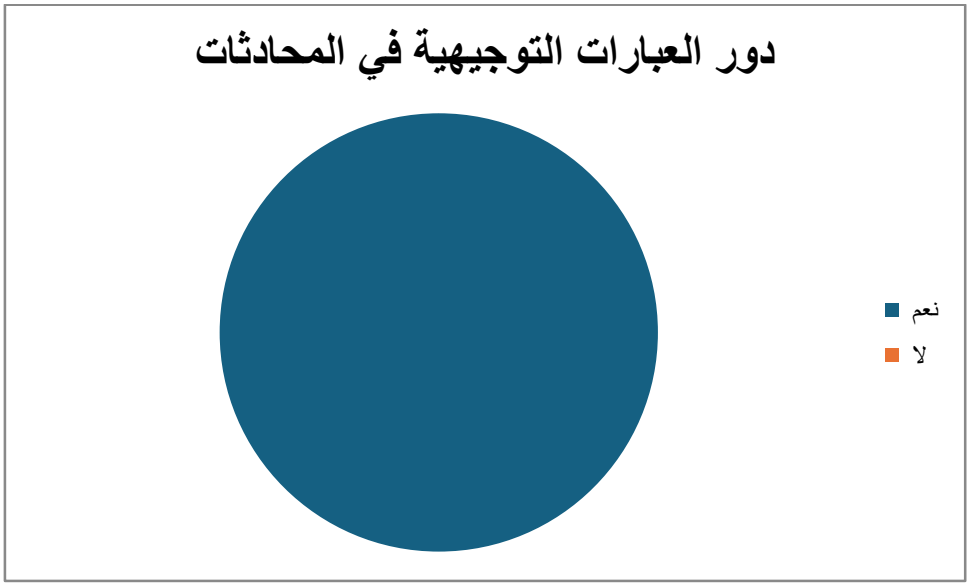


من خلال معطيات الجدول حيث كانت الإجابة بنعم بنسبة 100% وهذا لأن الأستاذ يرى بأن استخدام مثل هذه الأفعال الكلامية يؤثر في التلميذ بشكل إجابي وتكون ردة فعله سريعة فالمعلم يؤثر بعلمه وأخلاقه وسلوكه وأسلوبه وهذا ما يجسده قول الله تعالى: "وإنك لعلى خلق عظيم" . الآية 4 من سورة القلم.

فالتلميذ يشعر بالاحترام والاهتمام عند استخدام هذه العبارات الكلامية مما يسهم في تحفيزه وشعوره بالثقة في النفس وكذا تهدئته، فالتلميذ يحتاج إلى من يقدر مشاعره ومن بين الأمثلة التي نفضل بها الأساتذة هي كالآتي: من فضلك، أرجوك انتبه، مأجور غير مأمور، بورك فيك، مشكور الإجابة ... فهذه الأفعال الكلامية من شأنها رفع مستوى التلميذ وكذا شعوره بروح المسؤولية وتجعله يحب الأستاذ والمادة في نفس الوقت.

4. هل تعتقد أن استخدام العبارات التوجيهية من طرف التلميذ في محادثاته لها دور هام أثناء التواصل. ؟

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	%00
المجموع	25	%100

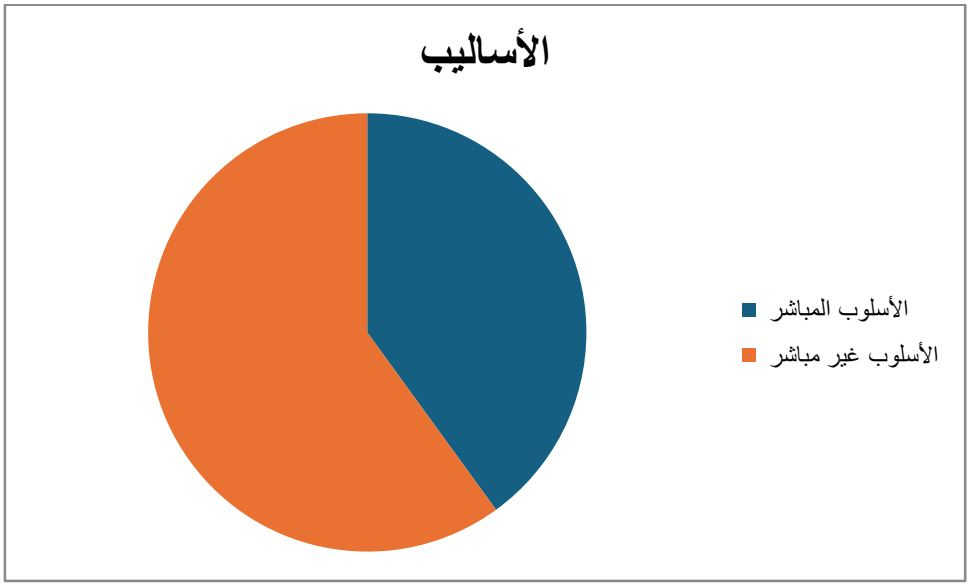


من خلال معطيات الجدول يظهر لنا أن جميع الأساتذة أجابوا بنعم حيث قدرت النسبة ب 100% إذ يعتقدون أن استخدام العبارات التوجيهية من طرف التلاميذ في خطاباتهم لها دور كبير في عملية التواصل، وهذا راجع إلى التوجه الإيجابي نحو الأفعال الكلامية التوجيهية والتي لها دور مهم أثناء التواصل من خلال تنظيم الخطاب بشكل فعال فضرورة استخدام هذه الأفعال من قبل التلاميذ يسهل عليهم الفهم المتبادل، سواءا من خلال توجيه النقاش أو التأكيد على نقطة معينة مما يساهم في تدفق الحوار وتعزيزه.، إذ يدل على الاحترام المتبادل بين المتحاورين وهذا ما أشار إليه بول غرايس في مبدأ التأدب[1].

5 في رأيك هل يفضل التلميذ استخدام الأسلوب المباشر أو غير المباشر عند الطلب؟

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
الأسلوب المباشر	10	%40
الأسلوب غير مباشر	15	%60
المجموع	25	%100

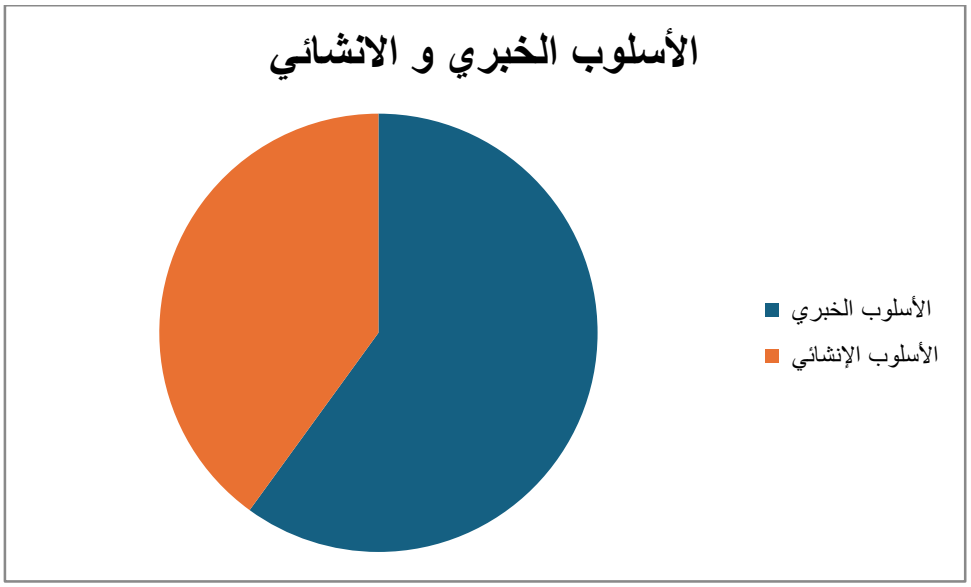
[1] مبدأ التأدب لبول غرايس هو جزء من نظرية التواصل التي طرحها في عام1975، ويعرف بمبادئ المحادثة وفقا لبول غرايس، عندما تتواصل مع الآخرين، نلتزم بمبادئ معينة تساعد في جعل الاتصال أكثر فعالية وفهما، تصرف المتحدثين وتأدبهم مع بعضهم، طالما أن الناس يحترمون بعضهم بعض وهذا المبدأ لا يقل أهمية عن مبدأ التعاون.



من خلال قراءتنا لهذا الجدول يتبين أن الأساتذة الذين اختاروا الأسلوب المباشر كانت النسبة40% لكون هذا الأخير أسرع وأكثر وضوحا في التواصل ولا يحتاج إلى تأويل، أما الذين اختاروا الأسلوب غير المباشر فتمثلت النسبة ب 60% فيرون أن التلميذ يختار الأسلوب غير المباشر والذي يعكس اهتمامهم واحترام شعور الشخص الآخر في مواقف تتطلب الحذر، التهذيب، فبول غرايس يرى أن الناس عنده أثناء حواراتهم قد يقولون ما يقصدون وقد يقصدون أكثر مما يقولون وقد يقصدون عكس ما يقولون، فجعل لكل مهمة لإيضاح الاختلاف بينما يقال وما يقصد في ما يقال هو ما تعنيه الكلمات والعبارات بقيمتها اللفظية وما يقصد هو ما يريد المتكلم أن يبلغه للسامع اعتماداً على أن السامع قادر على أن يصل إلى مراد المتكلم بما يتاح له من أعراف الاستعمال ووسائل الاستدلال.

6. أي الأسلوبين يفضل التلميذ في حال كان هدفه الإقناع والتأثير فيك.؟

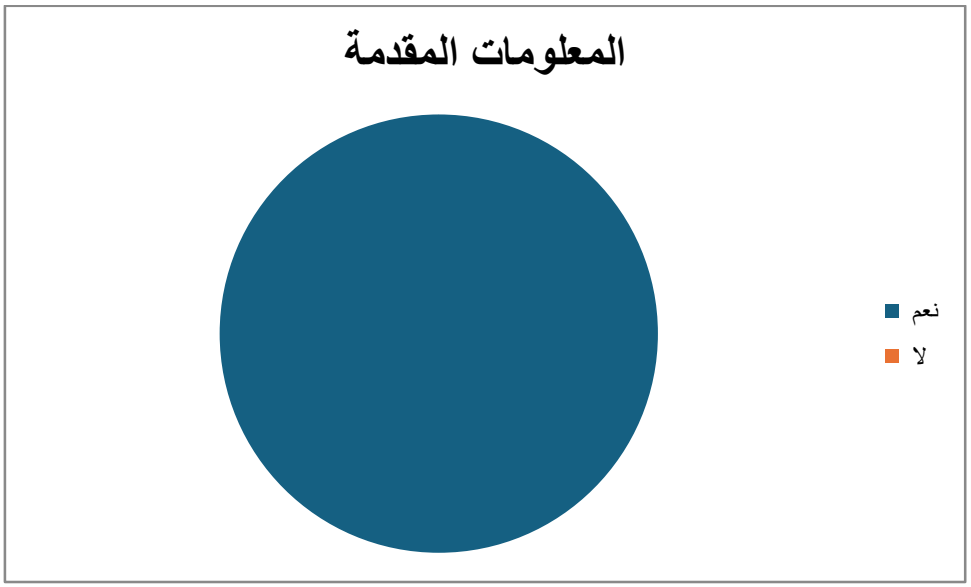
الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
الأسلوب الخبري	15	%60
الأسلوب الإنشائي	10	%40
المجموع	25	%100



من خلال قراءتنا لهذا الجدول تظهر الإجابة بالأسلوب الخبري قدرت النسبة ب 60% من بين 15 أستاذ الذين يرون أن التلميذ يفضل الأسلوب الخبري في حال كان هدفه الإقناع والتأثير لأن التلميذ في هذه المرحلة يميل إلى الرفق ويأبى الأمر فالأسلوب الخبري يقدم معلومات وحقائق فهو يعبر عن النفس ويكون أكثر وضوحا وصراحة فالتلميذ هنا يكون طالبا للمعرفة بطريقة سهلة خالية من اللبس والغموض، أما الذين أجابوا باختيارهم للأسلوب الإنشائي بنسبة 40% من عدد 10 أساتذة فبالنسبة لهم يعبر عن وجهات نظر شخصية ويستخدم بشكل كبير في النصوص التي تهدف إلى التأثير في الآخرين كالدعوة أو التحفيز فالأسلوب الإنشائي يثير ذهن المتعلم من خلال استخدام النداء، القسم، الاستفهام، الأمر يتطلب التفاعل والتفكير النقدي مثل: النقاشات والتعبير عن المواقف مستفسرا بذلك عنها فهو يحرك الذهن ويجعله أكثر نشاطا من أجل الإجابة فالتفاعل سيشعره بأهمية رأيه.

7. هل يجد التلميذ المعلومات المقدمة له بصفة كاملة (دقيقة و واضحة وذات صلة بموضوع النقاش تساعده على التواصل بشكل أفضل)

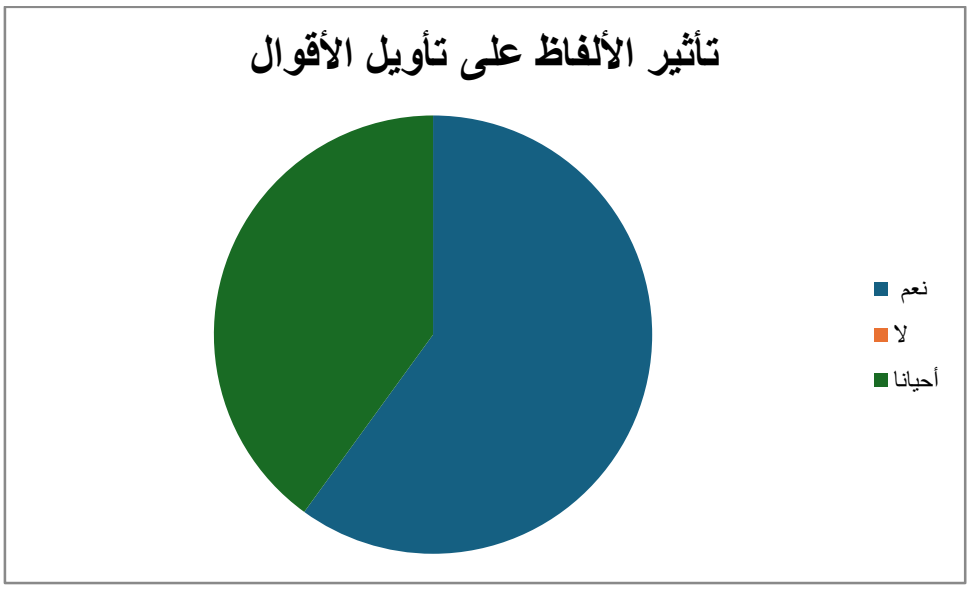
الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	%00
المجموع	25	%100



من خلال معطيات المبينة في الجدول أعلاه يتضح أن جميع الأساتذة والمقدر عددهم ب 25 أستاذ تمثلت النسبة ب 100% أجابوا بنعم بحيث يرى الأساتذة المعلومات المقدمة للتلميذ والتي تكون دقيقة وواضحة وذات صلة بموضوع النقاش ساعدته على التواصل بشكل جيد فكلما كانت المعلومات دقيقة وواضحة ومفهومة سهلت على التلميذ التواصل بطريقة أفضل، ومكنته من انتقاء المناسب من أشكال الحوار وغيره وهذه سميت عند بول غرايس بمبادئ المحادثة هو أن تكون المعلومات المقدمة صحيحة دون زيادة أو نقصان وكذلك يجب أن تكون مناسبة ولها علاقة بالموضوع المراد دراسته وفق طريقة معينة واضحة بعيدة عن اللبس والغموض فهاته المبادئ تجعل الأفعال الكلامية منظمة وتحقق غاية أو مقصد الخطاب.

8. هل تؤثر الألفاظ غير الصريحة والمحيط الذي ينتج فيه الخطاب على تأويل الأقوال؟

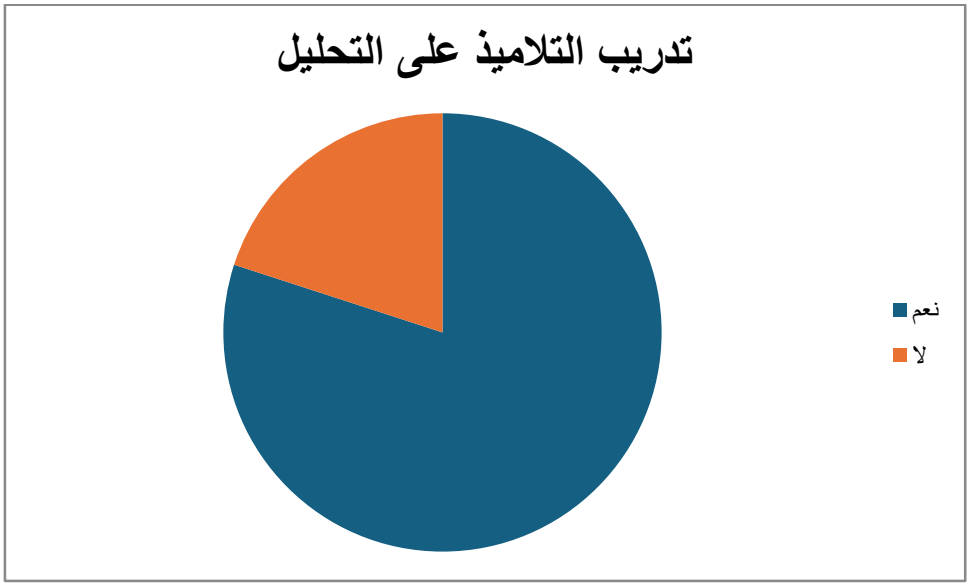
الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	15	%60
لا	00	%00
أحيانا	10	%40
المجموع	25	%100



من خلال المعطيات الموضحة في الجدول أعلاه تظهر الإجابة بنعم التي بنسبة 60% من أصل 15 أستاذ والذين يرون أن الألفاظ غير الصريحة يمكن أن تحمل معاني متعددة أو تثير تساؤلات تعتمد على السياق الذي يتم فيه استخدامها فهي تفتح المجال لتفسيرات مختلفة وقد تتغير بناء على فهم المتلقي أو خلفيته الثقافية والمعرفية فالمحيط يتم فيه الخطاب حيث يتأثر المستمع أو القارئ بالقسم والتوجهات السائدة في المجتمع أو الجماعة التي ينتمي إليها، أما الذين أجابوا بأحيانا فكانت نسبتهم 40% حيث يدل ذلك على أن التأثير قد يختلف وفق المواقف فأحيانا يتأثر المتلقي أو القارئ بمحيطه وبتلك الألفاظ غير الصريحة وأحيانا لا يتأثر وهذا راجع الشخصية المتلقي و ما مدى تأثره، أما عن الإجابة بلا فكانت النسبة ب 00% وهذا راجع لاقتناع جميع الأساتذة بمدى تأثير الألفاظ الغير صريحة والمحيط على تأويل الخطاب .

9 . هل ترى أن تدريب التلاميذ على تحليل الأساليب الإنشائية مثل (الوعد، الأمر، السؤال) يسهم في تحسين مهارات التواصل لديهم.؟

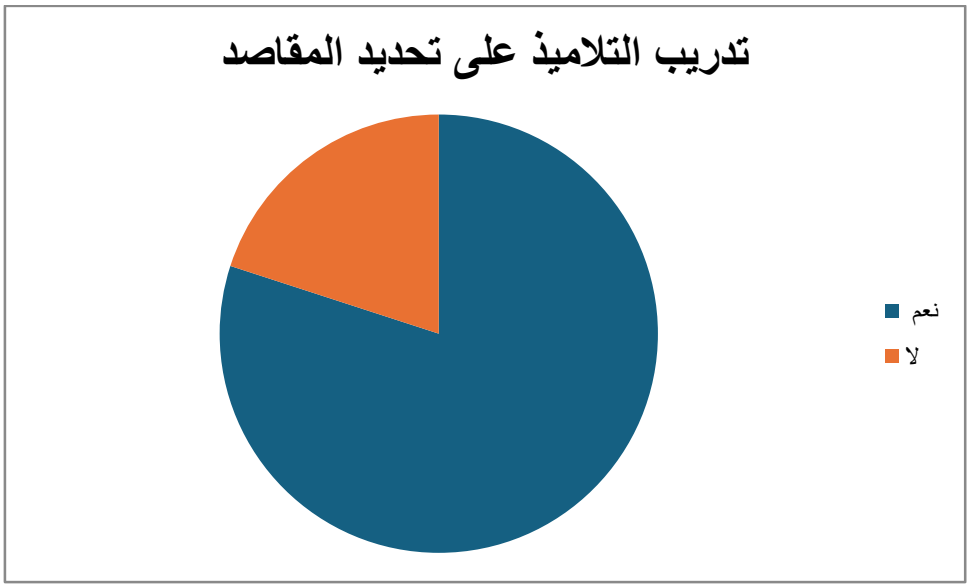
الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	%80
لا	05	%20
المجموع	25	%100



من خلال معطيات الجدول أعلاه فالذين أجابوا بنعم كانت النسبة 80% من أصل 20 أستاذ بحيث يرون أن تدريب التلاميذ على الأساليب الإنشائية مثل : الوعد ، الأمر ، السؤال، تسهم في تحسين مهارات التواصل لديهم ، فهم يعتقدون أن تحليل هذه الأساليب يساهم في فهم أعمق لطرق التواصل المستخدم لتحقيق أهداف معينة في الحوار مثل : إثارة الاهتمام (السؤال) التأثير على الطرف الآخر (الأمر) أو بناء علاقة ثقة (الوعد) ، فتدريب التلاميذ بمثل هذه الأساليب يعزز قدراتهم على استخدام اللغة بفاعلية في مواقف التواصل المختلفة، إن تطبيق المنهج التداولي على الخطابات يحوي أفعال كلامية إنجازية وتأثيرية وهذا من خلال اهتمامهم باللغة وتفاعلها في إطار السياق لأن العلاقة بين هذه الأفعال باعتبارها قائمة على إحداث الأثر في المتلقى ومنها تتحقق القصدية من الكلام وهذا ضروري لنجاح العملية الخطابية التواصلية ، أما الذين أجابوا بلا فكانت النسبة ب 20% فهم يعتقدون بمجرد التركيز على هذه الأساليب لا يكفي بتحسين مهارات التواصل، ربما يفضلون تدريبات أكثر تنوعا يشمل عناصر أخرى من التواصل مثل : الاستماع الفعال، التفاعل الاجتماعي.

10 هل تجد أن تدريب التلاميذ على تحديد مقاصد المتكلم واستخدامهم أمثلة من الواقع لتوضيح معاني الأقوال والخطابات يحسن من كفاءاتهم التواصلية؟.

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	%80
لا	05	%20
المجموع	25	%100



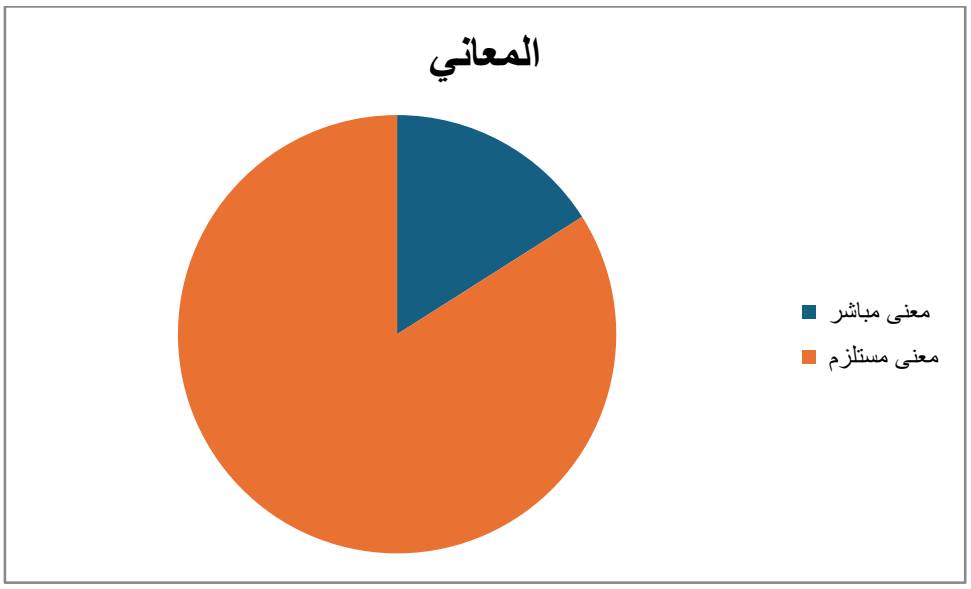
من خلال معطيات الجدول أعلاه يظهر لنا أن الإجابات بنعم قدرت نسبتها ب 80%وهذا في نظرهم ضروري في التعلم الحديث وهو المقارنة بالكفاءات لأن المتعلم يربط كل شيء بالواقع. فاستخدام أمثلة من الواقع يمكن أن يجعل المتعلم أكثر قدرة على الربط بين ما يتعلمه في الصف وبين المواقف الحياتية اليومية مما يزيد من فاعلية التواصل وهذا التدريب يساعد في تطوير القدرة على تفسير المعاني غير المباشرة وفهم النوايا الحقيقية من وراء الأقوال والخطابات، أما الذين أجابوا بلا فكانت نسبتهم 20% وهي نسبة قليلة فهناك من يرى أنه لا فائدة واضحة في هذا النوع من التدريب بل هنا كعوامل أخرى تساهم في تحسين الكفاءة التواصلية، مثل تحسين مهارات التعبير أو التنويع في أساليب التدريس.

11. يقول أبو القاسم الشابي:

ومن يتهيب صعود الجبال يعيش أبد الدهر بين الحفر

- كيف يمكن للتلميذ تأويل هذا.؟

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
معنى مباشر	4	%16
معنى مستلزم	21	%84
المجموع	25	%100



من خلال معطيات الجدول يظهر لنا الإجابة بالمعنى المستلزم كانت أكبر بحيث قدرت النسبة ب 84% وهذا يشتمل على فكرة أعمق قد يشير إلى أن الشخص الذي لا يواجه الصعوبات ويتهرب من المخاطر أو التحديات في حياته، سيظل محاصرا في وضع ثابت لا يتغير وقد يعنى أيضا أن النجاح لا يأتي إلا من خلال التصدي المصاعب والمجازفة.

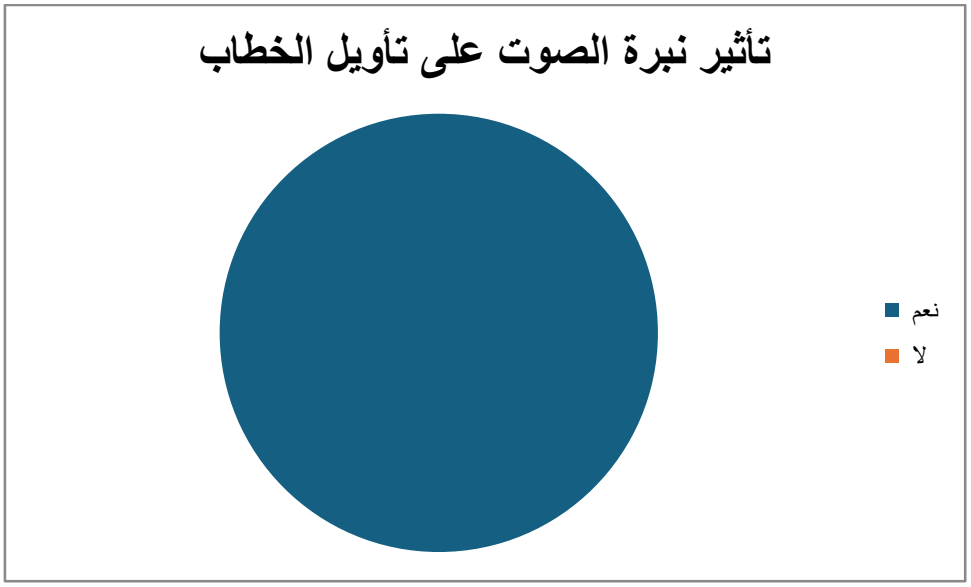
بمعنى آخر يمكن تفسير العيش بين الحفر كمجاز عن الحياة التي تكون بلا تقدم ويمكن تفسير هذا كله من خلال الأسئلة التي طرحها غرايس في محاضراته وهي : كيف يكون ممكنا أن يقول المتكلم شيئا ويعني شيئا ويفهم شيئا آخر؟، فوجد لها حلا أسماه "مبدأ التعاون" بين المتكلم والمخاطب، وهو مبدأ حواري عام.

فالمشاركون يتوقعون أن يساهم كل واحد منهم في المحادثة بكيفية عقلانية ومتعاونة لتسيير تأويل الأقوال أما الذين اختاروا المعنى المباشر فكانت النسبة قليلة جدا قدرت ب 16% حيث يرون أن الشخص الذي يخاف من مواجهة التحديات أو الصعوبات

(صعود الجبال) سيظل في حالة من الركود والتراجع وهذا المعنى يعبر عن فكرة التردد والخوف من التحديات.

12. هل تؤثر نبرة الصوت على تأويل الخطاب.؟

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	%00
المجموع	25	%100

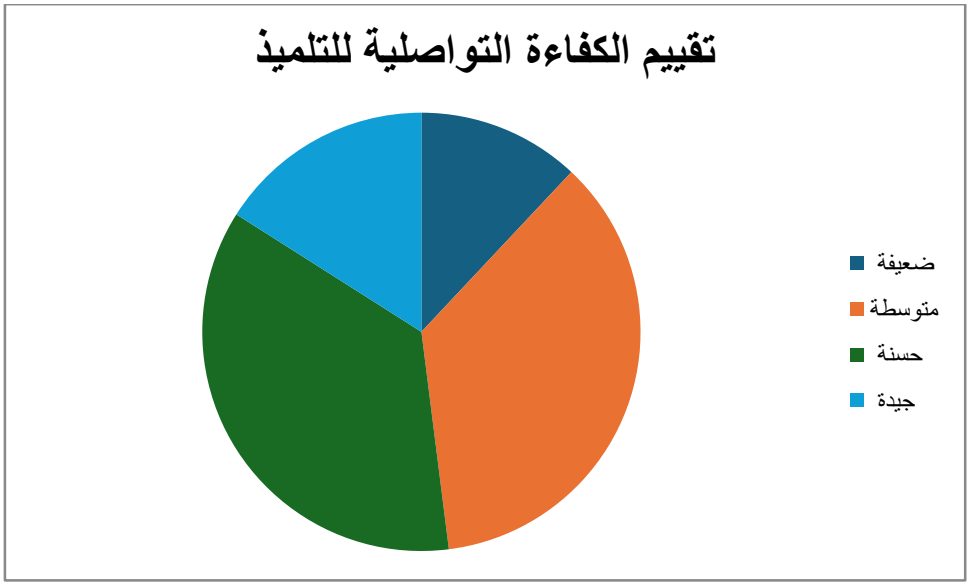


من خلال معطيات الجدول تظهر الإجابة بنعم بنسبة 100% من أصل 25 إجابة وهذا يعكس لنا أن نبرة الصوت لها دور كبير في تفسير المعاني والدلالات ضمن سياق الخطاب، حيث أنها تؤثر بشكل ملحوظ على كيفية فهمهم للرسالة أو نوايا المتحدث.

يمكن أن تكون نبرة الصوت عاملا رئيسيا في تحديد المزاج أو الموقف العاطفي للمتحدث (الفرح، الحزن، الغضب، ...الخ)، فنبرة الصوت تنوب عن علامات الوقف فقد تكون الجملة خبرية لكن من خلال نبرة الصوت تصبح استفهامية أو تعجبية .. فهذه الأخيرة تشكل جزءا مهما في التأويل التواصلي حيث تتداخل مع المعاني الفصيحة لتوفير فهم متكامل للرسالة الموجهة.

13 .كيف تقيم الكفاءة التواصلية للتلاميذ داخل القسم.؟

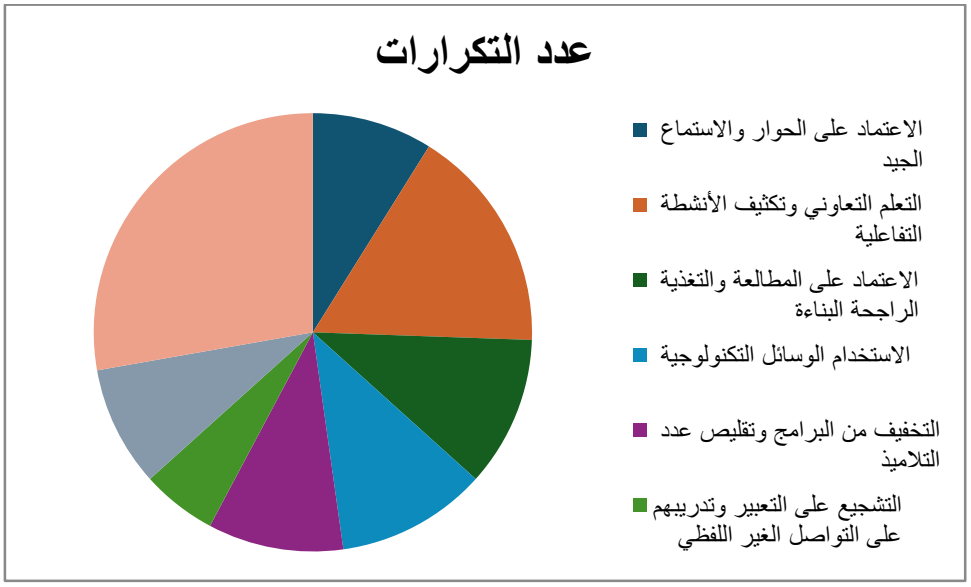
الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
ضعيفة	03	%12
متوسطة	09	%36
حسنة	09	%36
جيدة	04	%16
المجموع	25	%100



من خلال معطيات الجدول يظهر لنا أن تقييم الكفاءة التواصلية للتلاميذ داخل القسم كانت بين الضعيفة والجيدة فالذين أجابوا بمتوسطة كانت نسبتهم 36% حيث يرون أن التلاميذ لديهم قدرات متوسطة ويمكنهم التواصل إلى حد ما أما الذين أجابوا بحسنة فكانت النسبة أيضا 36% وهذا دليل على أن التلاميذ يملكون رصيد لغوي حسن يمكنهم من التواصل والحوار والنقاش داخل القسم أما الذين أجابوا بجيدة فكانت حيث قدرت ب 16% وهذا راجع لتميزهم وتركيزهم وربما يعود ذلك إلى قدرات التلاميذ الشخصية فهي تختلف من شخص إلى آخر، أما الذين أجابوا بضعيفة فكانت نسبتهم 12% وهذا يعود إلى بعض التلاميذ الذين يعانون من نقص التركيز.

14. ما هي اقتراحاتك لتطوير طرق التدريس تساعد على تحسين مهارات التواصل لدى التلاميذ.؟

الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
الاعتماد على الحوار والاستماع الجيد	8	%32
التعلم التعاوني وتكثيف الأنشطة التفاعلية	15	%60
الاعتماد على المطالعة والتغذية الراجحة البناءة	10	%40
استخدام الوسائل التكنولوجية	10	%40
التخفيف من البرامج وتقليص عدد التلاميذ	09	%36
التشجيع على التعبير وتدريبهم على التواصل الغير اللفظي	05	%20
فصل النظري على التطبيق	08	%32
المجموع	25	%228



ملاحظة : زاد حجم العينة لتعدد الإجابات لأن اقتراحات الأساتذة كانت أكثر من اقتراح واحد.

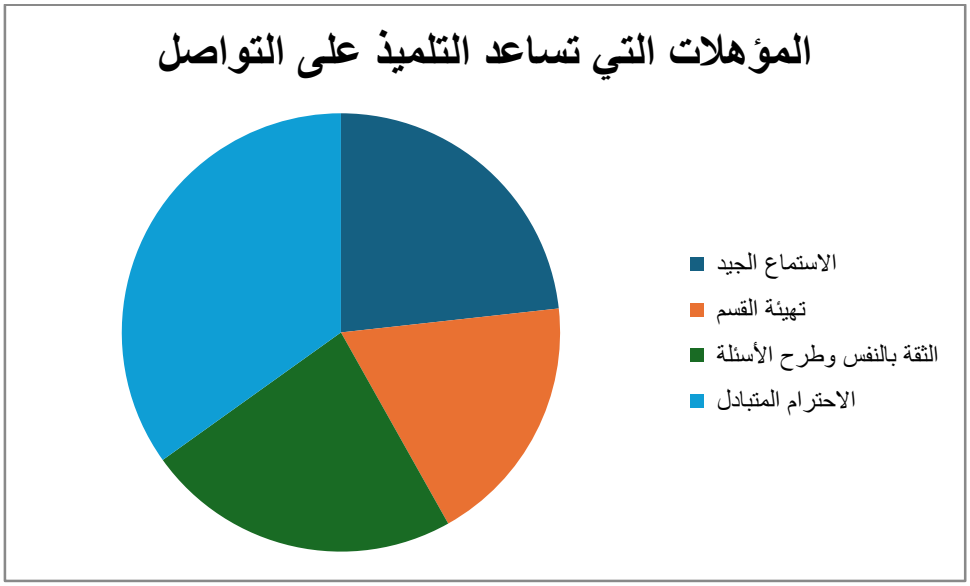
من خلال مقترحات الأساتذة من أجل تطوير طرق تعلم تساعد على تحسين مهارات التواصل لدى التلاميذ فكانت نسبة60 % للتعلم التعاوني وتكثيف الأنشطة التفاعلية فهي تشجع التفاعل بين التلاميذ وتدفعهم إلى نقاش وتبادل الأفكار حينها تصبح لديهم قدرة على التواصل بشكل جيد أما بالنسبة الذين اقترحوا الاعتماد على المطالعة واستخدام الوسائل التكنولوجية بنسبة 40% وذلك بدمج التقنيات الحديثة مثل منصات التعليم عبر الانترنيت أو المطالعة لمختلف الكتب والتعرف على ثقافة الآخرين معتقدين ملاحظات وتوجيهات من طرف الأساتذة يمكنهم ذلك من تحسين مهاراتهم ككل .

كما كان من بين مقترحات الأساتذة الاعتماد على الحوار والاستماع وكذلك فصل الجانب النظري عن التطبيق فكل منها تحصل على نسبة 32% وهذا يدل على أنه ومن أجل تحقيق تواصل على التحدث فقط بل لابد أن يشمل الاستماع الجيد أيضا يمكن تطويرها عبر تمارين تركز على الانتباه.

أما عن الأساتذة الذين اقترحوا التشجيع على التعبير والتدريب على التواصل غير اللفظي فكانت نسبتهم 20% وهذا بتوفير بيئة العلمية تشجع التلاميذ على التعبير عن مشاعرهم وأرائهم الشخصية بحرية كما أن التواصل لا يعتمد على الكلمات فقط بل على لغة جيدة، تعبير الوجه، نبرة الصوت، الإشارات فمن خلال تدريبات عملية يمكن للتلاميذ أن يصبحوا أكثر وعيا بتأثير هذه العناصر على تفاعلهم مع الآخرين .

.15 ما هي المؤهلات التي تساعد التلميذ على التواصل الفعال داخل الصف الدراسي.؟

الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
الاستماع الجيد	10	%40
تهيئة القسم	8	%32
الثقة بالنفس وطرح الأسئلة	10	%40
الاحترام المتبادل	15	%60
المجموع	25	%172



ملاحظة: زاد حجم العينة لتعدد الإجابات لأن اقتراحات الأساتذة كانت تفوق الاقتراح الواحد.

من بين المؤهلات التي اقترحها الأساتذة والتي تساعد التلميذ على التواصل الفعال داخل الصف الدراسي هي الاستماع الجيد، حيث قدرت النسبة 40% وهذا يعني أن قدرة التلميذ على الاستماع بشكل فعال للمعلم وزملائه تساعده على التركيز والانتباه وكذا فهم المادة ومشاركة الأفكار والآراء بشكل أفضل.

أما الذين اقترحوا الثقة بالنفس وطرح الأسئلة فقدرت النسبة كذلك ب 40% فكلما كان التلميذ يثق بنفسه يتفوق على الخوف ويكون أكثر فعالية وله القدرة على النقاش والحوار، وكذلك يساعد هذا على طرح الأسئلة فيكون بذلك تلميذ بناء يساعد نفسه والآخرين على فهم الموضوعات بشكل أعمق، أما الذين اقترحوا الاحترام المتبادل فكانت نسبتهم كبيرة جدا.

فالاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم له دور كبير في التواصل والانفتاح أما الذين اقترحوا تهيئة القسم فكانت نسبتهم 32% فظروف القسم من هدوء وتنظيم تطلب الراحة وتشجع على التواصل الجيد.

النتائج المستنبطة من خلال الدراسة الميدانية

- الأفعال الكلامية والتي كان لها حضور قوي لدى طرفي العملية التعليمية التعلمية (الأستاذ والتلميذ) لأن كل الدروس انبنت على طريقة (السؤال/ الجواب) إذ نجد نسبة الأفعال التقريرية موظفة بشكل واضح لدى الأستاذ بحكم السلطة المخولة له في حين أن الأفعال الإنجازية تجسدت بشكل واضح لدى التلميذ مثل: عندما يقول الأستاذ "آمرك بالصمت" فهنا تغير حالة التلميذ من المأمور من حالة الضجيج إلى الهدوء وهنا تجسيد الفعل الإنجازي.

- تأثير نظرية أفعال الكلام في تعليمية اللغة تأثيرا بالغا، حيث تم التأكيد على ربط اللغة بسياق استعمالها وهذا كان واضحا في السؤال رقم 01 حيث أقر جميع الأساتذةأن فهم السياق يساعد التلميذ في تفسير النصوص بشكل أفضل

- اختيار التلاميذ لمختلف الأقوال المستنبطة من السياق الاجتماعي فمعظم التلاميذ يتأثرون بالمجتمع والبيئة التي يعيشون فيها وتصبح معظم خطاباتهم مستوحاة من الوسط الذي يعيشون فيه وهذا كان واضح في السؤال رقم 02 وكذلك في السؤال رقم 10، بحيث يصبح المتعلم قادرا على خلق حوار مثالي مستمد من يومياته وما يحيط به.

- أصبح الاهتمام منصبا على تعليم مختلف الأفعال الكلامية التي يمكن أن ينجزها المتعلم في حياته اليومية كالتحية والرد عليها، الطلب المهذب، الترحيب، الاعتذار، أخذ الكلمة واختتامها... إلخ. ومن ثم الانتقال من تعليم البنية اللغوية ونظامها إلى تعليم كل ما له علاقة بكيفية استعمالها في التواصل وهذا كما هو موضح في السؤال رقم 03 والسؤال رقم 04 فالمعلم يطبق "مبدأ التأدب" مع التلاميذ بمعنى أنه يحترم نفسه فيفرض بذلك احترام التلاميذ له.

- التداول بين المعلم و المتعلم حيث كان للمعلم دور هام من حيث تسيير الدرس وهذا من خلال التأثير فيه وكذا المحاورة الجيدة التي تبعث الراحة والثقة بالنفس ومنها تحقيق كفاءة تواصلية وهذا كان واضح في السؤال رقم 08 والتداول يبعث بدوره الاحترام المتبادل بين المعلم و المتعلم.

- باستعمال الأفعال الكلامية المباشرة وغير المباشرة يتحقق التفاعل من قبل المتحاورين الأستاذ والتلاميذ فما كان مطابقا لمراد المتكلم فهو فعل كلامي مباشر أما الأفعال الإنجازية غير المباشرة فهي ماخلفت قوتها الإنجازية مراد المتكلم ومثال ذلك: عندما يقول المعلم لتلميذه هل تعيرني القلم؟ فهذا الفعل إنجازي غير مباشر إذ قوته الإنجازية الأصلية تدل على الاستفهام الذي يحتاج إلى جواب لكن مراد المعلم هو طلب مهذب يؤدي

فعل إنجازي مباشر هو أعطيني القلم وهذا كان موضحا في السؤال رقم 5 و السؤال رقم 11

- تدريب التلاميذ على طريقة النبر والتنغيم والوقف عن طريق المحاكاة فمثلا نبرة الصوت توضح ما يقصده المتكلم وإن كان المقصود عكس ذلك فمثلا: يسأل المعلم التلاميذ عن الساعة فيقول الساعة الثامنة فمن خلال نبرة الصوت نفهم ماذا يقصد المعلم: الإخبار أم الاستفهام أم التعجب وهذا كان واضح في السؤال رقم 12

- التخطيط الجيد للدرس وإحاطته بالمعارف السابقة من طرف التلاميذ وكذا التقيد بعناصر الدرس وهذا كان واضحا خاصة في دروس الظواهر اللغوية مثلا: درس الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم, لابد للتلميذ أن يكون على دراية بدرس الشرط وأركانه وكذلك درس أدوات الشرط الجازمة وأن يفرق بين الحروف والأسماء الجازمتان فكل هاته الدروس تطرق إليها في السنة الثالثة من التعليم المتوسط حتى يتمكن في السنة الرابعة من التعليم المتوسط من فهم درس الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم، وكذلك الترتيب لعناصر الدرس من طرف الأساتذ يسهل على التلميذ الفهم ومنها تحقيق تنمية الكفاءة التواصلية وهذا ما كان واضحا في السؤال رقم 07.

- استثمار الأفعال الكلامية في حصة التعبير الكتابي مثلا في المقدمة يوظف التلميذ الوصف وفي العرض يوظف النهي ليتختتم التعبير بتقديم النصيحة مثل: التعليمة التي أعطاها المعلم للتلاميذ والتي تخص موضوع التلوث أكتب فقرة تتحدث فيها عن التلوث و النهي عن السلوكات التي تتسبب في انتشاره لتعرض لنا في الخاتمة النصائح التي تقدمها من أجل المحافظة على المحيط والقضاء على التلوث.

- الاستلزام الحواري يمكن التلميذ من فهم المعنى غير المباشر وكذا تحديده للنوايا الحقيقية للمتكلم، أو كما يقال قراءة ما بين السطور. حيث تفهم الرسائل الضمنية خصوصا في المجاملات أو المحادثات السياسية .... كما نحسن من فهم السياق للنصوص وتفرز التفاهم والتواصل الفعال.

خاتمة:

في اختتام هذه الدراسة يتضح لنا تجسيد المبادئ التداولية في التدريس خاصة تلاميذ السنة الرابعة متوسط، كانت بين الإقناع الذي يسعى إليه الأستاذ والحوار الذي ميز العملية التعليمية التعلمية مع الإشارة إلى غياب المصطلح التداولي أثناء تقديم الدرس إلا أن حضوره كان واضحا من خلال الممارسة، حيث تنوعت الأفعال الكلامية بين التوجيهية والإخبارية والإلزامية والتصريحية غير أن الأفعال التوجيهية والتقريرية هي الأكثر تداولا، كما أن الاستلزام الحواري كان واضحا في مختلف الخطابات حيث تمثل في خروج كثير من الأساليب الخبرية والإنشائية عن معانيها الحرفية الأصلية إلى معاني مستلزمة يحددها السياق والمقام الذي تجرى فيه ، ويمكن إجمال كل هذا فيما يلى :

– إثبات علاقة المتعلم بسياق الكلام من خلال الأفعال الكلامية وتطبيق قوانين الخطاب من مبدأ التعاون والنية القصدية من الحوار القائم على التأثيرفى المتعلم.

– تشترك البلاغة والتداولية في كثير من العناصر ويتدخلان في كثير من القضايا أهمها : عملية التأثير والتأثر،السياق ،المقام ،المرسل ،المتلقي ، الرسالة ،الإقناع والقصد .

– إدراج مبادئ الدرس التداولى طور من مهارة الإستماع والفهم الضمنى لمختلف النصوص وتدعيم القدرة على التفكير النقدي والتأويلى .

كان لهذه المبادئ التداولية تأثير كبير في تنمية وتعزيز الكفاءة التواصلية لدى التلاميذ من خلال تفاعلهم في مختلف المواقف التواصلية، كما أن الاعتماد على التداولية بصفة عامة يحفزهم على المشاركة الفعالة والنشطة وينمي قدراتهم على التعبير والتواصل بشكل أفضل.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فارس –المدية-

قسم اللغة العربية و آدابها

استبيان موجه لأساتذة التعليم المتوسط (السنة الرابعة) أ نموذجا.

سيدي المحترم، سيدتي المحترمة:

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي صممت لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص " تعليمية اللغات" تحت عنوان ' مبادئ الدرس التداولي وأهميته في تنمية الكفاءة التواصلية –السنة الرابعة متوسط- أ نموذجا، ونظرا لأهمية رأيكم في هذا الموضوع نأمل منكم التكرم بالإجابة عن أسئلة هذا الاستبيان بدقة ونحيطكم علما أن جميع إجاباتكم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي . ولكم منا فائق الاحترام و التقدير.

إعداد الطالبة: الأستاذة المشرفة:

ميسوم خضرة. عزيزي راضية.

السنة الدراسة 2025/2024.

أ. معلومات شخصية:

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2. المؤهلات العلمية: شهادة ليسانس ☐ شهادة الماستر ☐ ماجستير ☐

شهادة الدكتوراه ☐

3. الصفة: مرسم (ة) ☐ متربص (ة) ☐ مستخلف (ة) ☐

4. الخبرة: أقل من (5) سنوات ☐ أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

5. المؤسسة التي تزاول فيها العمل: .....

ب. أسئلة الموضوع:

1. التداولية هي دراسة كيفية استخدام اللغة في مواقف التواصل المختلفة مع التركيز على السياق والمعاني.

- هل ترى أن فهم السياق يمكن أن يساعد التلاميذ في تفسير النصوص بشكل أفضل؟ نعم ☐ لا ☐

2. هل يؤثر السياق الاجتماعي على اختيار التلاميذ لمختلف الأقوال؟ نعم ☐ لا ☐

3. هل تؤثر في ردة فعل التلميذ عند استخدامك لبعض الأقوال مثل أرجوك...؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب نعم أعط أمثلة عن بعض المقولات.....

.....

4. هل تعتقد أن استخدام العبارات التوجيهية من طرف التلاميذ في محادثاتهم لها دور هام أثناء التواصل؟

نعم ☐ لا ☐

5. في رأيك هل يفضل التلميذ استخدام الأسلوب المباشر، أو غير المباشر عند الطلب؟

الأسلوب المباشر ☐ الأسلوب غير مباشر ☐

6. أي الأسلوبين يفضل التلميذ في حال كان هدفه الإقناع و التأثير فيك؟

الأسلوب الخبري ☐ الأسلوب الإنشائي ☐

7. هل يجد التلميذ المعلومات المقدمة له بصفة كاملة (دقيقة وواضحة وذات صلة بموضوع النقاش) تساعده على التواصل بشكل أفضل؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟ .....

8. هل تؤثر الألفاظ غير الصريحة و المحيط الذي ينتج فيه الخطاب على تؤيل الأقوال؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9. هل ترى أن تدريب التلاميذ على تحليل الأساليب الإنشائية مثل: (الوعد، الأمر، السؤال...) يسهم في تحسين مهارات التواصل لديهم؟ نعم ☐ لا ☐

10. هل تجد أن تدريب التلاميذ على تحديد مقاصد المتكلم واستخدامهم أمثلة من الواقع لتوضيح معاني الأقوال و الخطابات يحسن من كفاءتهم التواصلية؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟ .....

11. يقول أبو القاسم الشابي:

ومن يتهيب صعود الجبال يعش ابد الدهر بين الحفر

كيف يمكن للتلميذ تؤيل هذا؟. هل يكون معنى مباشر أو معنى مستلزم في هذا البيت؟.

معنى مباشر ☐ معنى مستلزم ☐

اشرح ذلك: .....

12. هل تؤثر نبرة الصوت على تأويل الخطاب؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟ .....

13. كيف تقيم الكفاءة التواصلية للتلاميذ داخل القسم؟.....

14. ما هي اقتراحاتك لتطوير طرق تدريس تساعد على تحسين مهارات التواصل لدى التلاميذ؟

.....

15. ما هي المؤهلات التي تساعد التلميذ على التواصل الفعال داخل الصف الدراسي؟.

.....

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

1. ابن كثير (أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القريشي الدمشقي)، تفسير القرآن الكريم، دار الكتاب الحديث الجزائر، 2014، ج1.
2. ابن منظور، لسان العرب ، دار الصادر، بيروت، ط3، المجلد،1994.
3. أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية مرتبا ترتيبا ألفا ئيا وفق أوائل الحروف، دار الحديث القاهرة، مصر 2009"1430.
4. أبو هلال العسكري، كتاب الضاغين.
5. أحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللغة العربية.
6. أحمد مومن، اللسانيات، النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.
7. آن ربول، جاك موشلار، التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، تر: د سيف الدين دعفوس، لبنان، ط1، 2003.
8. أنطوان، تعلمية اللغة العربية، ج1.
9. بشرى البستاني، التداولية في البحث اللغوي و النقدي، مؤسسة البنات، لندن، ط1، 2012.
10. بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، 1987.
11. بن عيسى عسو أزابيط، الخطاب اللساني 'هندسة التواصل الإضماري من التجريد إلى التوليد، طبيعة المعنى المضمر، عالم الكتب الحديث، إريد، الأردن، ط1، 2012، ج2.
12. جاك موشلار، آن ربول، القاموس الموسوعي للتداولية تر: مجموعة من الأساتذة والباحثين،
13. جلال الدين و ابن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب باب الواو، مادة: كفأ، م15: دار صادر بيروت، 2000، ص24.
14. جواد ختام، التداولية أصولها و اتجاهاتها.
15. الجيلالي دولاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية.
16. حافظ إسماعيل علوي، التداولية وتحليل الخطاب بحوث محكمة د كنوز المعرفة العلمية للنشر و التوزيع، ط1 ،.2015
17. حامدة ثقبايت، قضايا التداولية في كتاب دلائل مولود معمري، تيزي وزو، 2012.
18. حسن بدوح المحاورة، مقاربة تداولية، ط1، دار النجاح الجديدة، المغرب، 2012.
19. حيدر غصنان، اللسانيات العربية رؤى وأفاق، عالم الكتب الحديث، غربد: الأردن، ط1.2019.
20. خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيله في الدرس العربي القديم.
21. خولة طالب إبراهيم: مبادئ في اللسانيات، دار النهضة للنشر، الجزائر،ط2.
22. دوجلاس براون، أسس تعلم أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي علي أحمد شعبان، دار النهضة للطباعة والنشر بيروت.
23. دومنيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح التحليل الخطاب.
24. رشيد الراضي، الحجاج والمغالطة "من الحوار في العقل إلى العقل في الحوار"، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1 ،2010.
25. رشيدي طعيمة محمود الناقة، تعليم اللغة اتصاليا.
26. رمزي منير بعلبكي، معجم المصطلحات اللغوية.
27. سمير روحي الفيصل وآخرون، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط1، دار الكتاب الجامعي الإمارات العربية، 2004.
28. صلاح إسماعيل عبد الحق، نظرية المعنى في فلسفة بول جرايس الدار المصرية، السعودية، القاهرة، ط1، 2005.

29.الطاهر بومزير، التواصل اللساني، منشورات الاختلاف، ط1، 2007.
30.طه عبد الرحمن: في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1987.
31.طه عبد الرحمن، اللسان و الميزان أو النكوثر العقلي، المركز العربي، الدار البيضاء المغرب، بيروت، لبنان، ط2.
32.طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، مركز الثقافي العربي ط2.
33.ظافر عيسى العياشي، حجاجية الاستلزام الحواري في خطب الإمام، مجلة تسليم، المجلد 3، العدد 5 و6، العراق، رمضان 1439ه/2018.
34.ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب.
35.عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات و المفاهيم البيداغوجية والديداكتكية و السيكولوجية، ج2، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء ج2.
36.عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات، الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004.
37.علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات.
38.علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010.
39.علي محمد حجي الصراف، في البرغماتية الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة، دراسة دلالية ومعجم سياق وعبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية.
40.عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2003.
41.العياشي أدراري: الاستلزام الحواري في التداول اللساني، منشورات الاختلاف، دار الأمان، الرباط، ط1، 2011.
42.غازي بريور، المصطلحات المفاتيح في اللسانيات.
43.الفاربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، ط1، سلسلة علوم التربية، دار الخطاب للطباعة، الرباط المغرب، 1994.
44.فاطمة الزهراء فتاك، التواصل من منظور نظرية المناسبة لدان سيربرو ويلسن المجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية المجلد 12، العدد 01، جامعة حسيبة بن بوعلي بشلف، الجزائر ،(2020).
45.فرانسواز أرمينكو: المقاربة التداولية، تر: سعيد علوش، المؤسسة الحديثة للنشر و التوزيع، ط1، 1987.
46.فليب بلانشيه، التداولية من أوستين إلى غوفمان، تر: صابر الحباشة.
47.الفيروز الأبادي مجد الدين، القاموس المحيط، تحقيق أبو الوفاء ، مادة كفأ، ط2، بيروت، لبنان، 2007.
48.قدور عمران، البعد التداولي الحجاجي في الخطاب القرآني.
49.محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى الجزائر، 2002.
50.محمد العبت، النص والخطاب و التواصل، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، 2005.
51.محمد مرتضى ،الحسن الزبيدي، تاج العرب من جواهر القاموس عبد القادر الستار و أحمد فراح، مطبعة حكومة الكويت،1995،ج28.
52.محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، دراسة تطبيقية، في اللسانيات التداولية، إفريقيا الشرق المغرب، ط1، 2010.

53.محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر.
54.محمود عكاشة، النظرية البرغماتية (التداولية)، دراسة المفاهيم و النشأة والمبادئ، مكتبة الآداب، ط1، 2013.
55.مختار براؤول: كفاءة التواصل البيداغوجي الجامعي في ضوء معايير الجودة (أطروحة الدكتوراه)، إشراق العربي فرحاني، جامعة باتنة، 2014.
56.مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللبناني العربي، دار التنوير للنشر والتوزيع،159، شارع طرابلسي، حسين داي الجزائر، ط1، 1429ه/2008م.
57.المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة وثقافتها، ط1، الهلال لعربية، الرباط، 1991.
58.منذر عياشي، الأسلوبية وتحليل الخطاب.
59.ميلود حبيبي، الاتصال التربوي وتدريب الأدب.
60.نواري سعودي أبو زيد، في تداولية الخطاب الأدبي، المبادئ والإجراءات.
61.نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2000.
62.هادي نهر، الكفايات التواصلية و الاتصالية، دراسة في اللغة والإعلام، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003.
63.هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، سند تكويني لفائدة معلمي التعليم الابتدائي، الحراش الجزائر.
64.وفاء صبحي، الأبعاد التداولية للخطاب التعليمي وآفاق تنمية الكفاءة التواصلية لدى متعلمي المرحلة المتوسطة، دراسة ميدانية جامعة باجي مختار، عنابة (الجزائر) 2024
65.جمال موسى، تجليات مفاهيم التداولية في التراث العربي، تفسير الرازي لسورة المؤمنون "نموذجا' رسالة ماجستير، قسم علوم اللسان، كلية الآداب، جامعة الجزائر، 2009/2008

الفهرس

فهرس المحتويات

الإهداء

الشكر

المقدمة .....أ- ب

الأسباب الموضوعية ..... ت

الأسباب الذاتية ..... ت

أهداف البحث ..... ث

الإشكالية ..... ث

المنهج المتبع ..... ث

صعوبات الدراسة ..... ج

الفصل الأول: مبادئ التداولية

تمهيد

1. مفهوم التداولية

1.1. لغة 7

2.1. اصطلاحا..... 9

2. نظرية أفعال الكلام عند أوستين و سيرل..... 11

1.2. نظرية أفعال الكلام عند
أوستين..... 11
2.1.1. الفعل الكلامي..... 12
2.1.2. الفعل المتضمن في القول..... 17
2.1.3. الفعل الناتج عن القول 19
2.2. نظرية أفعال الكلام عند سيرل..... 26
2.2.1. الفعل الكلامي عند سيرل 26
2.2.1. الأفعال الكلام المباشرة..... 28
2.2.2. الأفعال الكلام غير المباشرة..... 29
3. قواعد الخطاب عند غرايس..... 32
3.1. مبادئ التخاطب عند غرايس 32
3.2. نظرية الاستلزام الحواري 37
3.3. تعريف الخطاب 38
3.3.1. الاستلزام الحواري 39
3.3.2. تعريف الاستلزام 39
3.3.3. تعريف الحوار..... 41
3.3.4. تعريف الاستلزام الحواري 42

الفصل الثاني: الكفاءة التواصلية

تمهيد

1. ماهية الكفاءة 46

1.1. تعريف الكفاءة 46

أ.ب. لغة و اصطلاحا 46-47

1.2. مميزات الكفاءة 48

1.3. أنواع الكفاءة من حيث الوظيفة..... 49

2. التواصل وعناصره 49

1.2. تعريف التواصل.....49

أ. ب. لغة واصطلاحا 49

2.2. عناصر التواصل..... 52

3.2. قواعد التواصل..... 57

3. الكفاءة التواصلية 58

3.1. تعريف الكفاءة التواصلية 58

3.2. الفرق بين الكفاءة التواصلية والكفاءة اللغوية 59

3.3. الكفاءة التواصلية في العملية التعلمية التعليمية..... 61

4. أنواع الكفاءة 66

4.1 الكفاءة النحوية 66

4.2. الكفاءة اللغوية الاجتماعية 66

4.3. كفاءة تحليل الخطاب 67

4.4. كفاءة الإستراتيجية 67

الفصل الثالث: دراسة وصفية تحليلية

تمهيد

1. المصطلحات التداولية وما يقابلها 69-80

2. الاستبيان وتحليله..... 81-109

3. النتائج المستنبطة..... 109-112

الخاتمة..... 113

الملاحق 114

قائمة المصادر والمراجع

الفهرس