الآداب

المجلد:22، العـــدد:01، ديسمبر 2022

الصفحات: 488-506 ISSN 1111 – 4908 EISSN 2588 – 2228

تجليات استراتيجية التأدّب بين المعلّم والمتعلّم في تعليمية اللغة العربية / ميدان القراءة أنموذجا

The Realization of the Politeness Strategy between Teachers and Learners in Teaching Arabic - Reading Session as an Example

ط.د. شفيقة بن الشارف [1]

د. صفية طبني [2]

[1] جامعة محمد خيضر (بسكرة) – الجزائر، chafika.bencharef@univ-biskra.dz

[2] جامعة محمد خيضر (بسكرة) – الجزائر، safia.tobni@univ-biskra.dz

تاريخ الإرسال: 2022/07/03 تاريخ القبول: 2022/11/02 تاريخ النشر: 2022/12/15

ملخص:

تسعى هذه الورقة البحثية للوقوف على مظاهر استراتيجية "التأدّب" في العملية التعليمية، على اعتبار أنّ العناية بالجانب الأخلاقي يضمن الاستمرار وتحقيق الأهداف، وإنشاء علاقة متينة بين أطرافها، ويتم ذلك باستعمال صيغ لغوية وأخرى غير لغوية، يُبدي بها الطرفان (المعلّم والمتعلّم) حسن النوايا والانسجام لتحقيق تفاعل إيجابي، لأنّ إظهار حسن الخلق يؤثر على سيرورة الفعل التعليمي ويضمن نجاح التّعلّم.

ونهدف من خلال الدراسة إلى الوقوف على أهمّ الصيغ اللغوية المتبادلة بين المعلّم والمتعلّم أثناء تعليمية اللغة العربية، مقتصرين على سير حصة "ميدان القراءة" كونه مجالا خصبا لاستعمالات متعدّدة لصيغ "التأدّب".

كلمات مفتاحية: مبدأ التأدّب؛ مبدأ التعاون؛ مبدأ التصديق؛ ميدان القراءة.

Abstract:

This research paper seeks to identify the aspects of the 'politeness' strategy in the educational process, considering that taking care of the ethical aspects guarantees continuity, the achievement of goals, and the establishment of a solid relationship between all parties. This is achieved by using linguistic and non-linguistic formulas, in which the two parties (the teacher and the learner) show their good intentions and harmony to achieve a positive interaction because showing good manners affects the educational process and ensures the success of learning.

Through the study, we aim to identify the most important linguistic expressions that are exchanged between the teacher and the learner during the teaching of the

المؤلف المراسل: شفيقة بن الشارف.

Arabic language, limiting the study to the session of 'Reading', as it is a fertile field for various uses of the forms of politeness.

Keywords: *politeness principle; cooperation principle; ratification principle; reading session.*

مقدمة:

من أهمّ الأهداف التي يسعى المعلّم إلى تحقيقها مع متعلّميه هو تحقيق التعلّم بفاعلية ونجاعة، وهو في سعيه لتحقيق مبتغاه يعمل على تنويع استراتيجيات خطاباته باعتباره الموجّه في العملية التعليمية، ومن أهمّ الاستراتيجيات المتبادلة بين طرفي العملية التعليمية "استراتيجية التأدّب"، التي تزيد الطرفين تعالقا وتجعل التعليم والتعلّم خاضعين لضوابط أخلاقية تكفل نجاحهما.

والعملية التعليمية هي شكل من أشكال الخطاب اليومي، لكنّه ينفرد ببيئة ذات خصائص تربوية وأخرى تعليمية، تهدف لبناء الفرد معرفيا ومهاريّا وانفعاليّا، وهي بذلك تعتمد على أهمّ مبادئ التّخاطب "مبدأ التأدّب"، لأنّ العلاقة بين المعلّم والمتعلّم ينبغي أن تبنى على أساس أخلاقي حتى تستمرّ ويحقّق التّعليم والتعلّم غاياتهما.

إشكالية البحث:

تنبثق إشكالية البحث من مدى أهمية الخطاب التّعليمي، كونه ركيزة أساسية لنقل المعرفة وتبادلها بين المعلّم والمتعلّم ضمن سياقات خاصّة بالأنشطة التعليمية، يلجأ فيها المعلّم إلى مجموعة من الاستراتيجيات التي تظهر بشكل جليّ أثناء الممارسة التّعليمية، والتي يمثّل فيها "التأدّب" جوهر العلاقة بين المعلّم والمتعلّم، ولذلك تتحدّد مشكلة البحث في الكشف عن:

- مدى تأثير استراتيجية التأدب على نجاح العملية التعليمية التعلّمية.
- مدى فاعلية التأدب في تمتين أواصر العلاقة بين المعلّم والمتعلّم.
- تجليّات مبدأ التأدب بين المعلّم والمتعلّم في تعليمية اللغة العربية.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى إماطة اللّثام عن أهمّ الاستراتيجيات المنتهجة بين المعلّم والمتعلّم، استراتيجية مبدأ التأدب، لأنّ بلوغ الغايات التعليمية والتربوية لا يتأتّى بالممارسات الخطابية النّمطية، وقد يكون

لاعتماد استراتيجية ذات صلة بالجانب الأخلاقيّ ضرورة حتميّة لربط أواصر المتخاطبين؛ المعلّم (المخاطِب) والمتعلّم (المخاطَب) من جهة، ومواكبة سياقات التعليم والتّعلّم من جهة أخرى.

فرضيات البحث:

انطلقت الباحثتان في هذه الدراسة من جملة فرضيات، أهمها:

- استراتيجية التأدّب تسهم في إنجاح العملية التعليمية.
- مبدأ التأدب ضرورة بين المعلّم والمتعلّم في تسيير ميادين اللغة العربية.
- تعليمية ميدان القراءة مجال خصب للممارسات اللّغوية ذات الصلة بالتّأدّب.

منهج البحث:

اتساقا مع فرضيات البحث وأهدافه، كان لزاما اعتماد المنهج الوصفيّ لأنّه الأنسب للطّرح العلمي للظاهرة (التأدّب بين المعلّم والمتعلّم في تعليمية اللغة العربية)، وعليه يكون الوصف كفيلا بدراستها على ماهي عليه في الواقع، وبيان مدى فاعلية هذا المبدأ في تعليمية اللغة العربية.

1. تعريف مبدأ التأدب:

1.1 الدّلالة اللغوية:

يرد لفظ "التأدّب" في معاجم اللغة العربية مقترنا بالتهذيب والأخلاق والتزام المحمود منها وترك المذموم، حيث جاء في لسان العرب في مادة (أدب) قوله: "الأدب: الذي يتأدّب به الأديب من الناس؛ سمّي أدبا لأنّه يأْدِب الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقابح [...] الأدب: أدب النّفس والدّرس. والأدب: الظّرفُ وحسنُ التناول. وأدّبه فتأدّب: علّمه، واستعمله الزّجاج في الله عزّ وجلّ، فقال: وهذا ما أدّب الله تعالى به نبيّه صلى الله عليه وسلم"[1].

وجاء في "الصّحاح" للجوهري (ت 397هـ)، في مادة (أدب) قوله: "الأدب: أدب النفس والدّرس، تقول منه: أدُبَ الرجُل فهو أدِيبٌ، وأدّبتُه فتأدّب"[2].

وورد في "المنجد في اللغة والأدب والعلوم" قوله: "أَدُبَ- أَدَبًا: ظَرُفَ، أدَّبهُ: هذّبَهُ ورَاضَ أخلاقه، فهو مؤدّب، تأدّب: تهذّب، و-به: اقتدى، وعن -فلان: تخلّق بأخلاقه. الأدب: ج آداب: الظّرفُ، التهذيب"[3]

وممّا تجدر الإشارة إليه من خلال المفاهيم اللغوية لـ "التأدّب" ارتباطه بالتعلّم وكلّ ما من شأنه أن يُحدث تغييرا مرغوبا فيه في سلوك المتعلّم وأخلاقه وعاداته.

2.1 الدّلالة الاصطلاحية:

إنّ أوّل من أورد مصطلح التأدّب الباحثة الفرنسية "روبين لايكوف" (R. Lakoffe) في مقالها (منطق التأدب) بعبارة "كن متأدبا"، وقد أولته عناية خاصة، كونه أهمّ قواعد التخاطب، ومضمونه: "أن يلتزم المتكلّم والمخاطب في تعاونهما على تحقيق الغاية التي من أجلها حصل الخطاب من ضوابط التهذيب بما لا يقلّ عما يلتزمان به من ضوابط التبليغ"[4].

ويراه "جورج يول" (George yul) ذو صلة بمفهوم "الوجه" (face)، وهو تلك "الوسائل الموظّفة لبيان الإدراك بوجه شخص آخر، ويمكن بهذا المعنى الإتيان بالتهذيب في حالات البعد الاجتماعي أو قربه."[5] فالعلاقة الاجتماعية بين المتخاطبين تعكس وصف إدراك الوجه؛ فحين تكون العلاقة الاجتماعية بين المتخاطبين بعيدة، يوصف إدراك الوجه بأنه احترام أو مراعاة، بينما يوصف الإدراك عندما يكون الشخص قريبا اجتماعيا بأنه صداقة، وتآزر، وشعور بالرّفقة، وعليه يكون التهذيب على صلة بعلاقة المشاركين في الحدث الكلاميّ، فتختلف عباراته باختلاف أواصر مستعملي اللغة.

وأما "حاتم عبيد" فيورد بأنّه: "مجموعة من الاستخدامات اللغوية المتعارف عليها (صيغ الشكر، صيغ الاعتذار، صيغ النقد الملطّف، صيغ الطلب، صيغ المخاطبة...)، داخل جماعة لغوية."[6]

وممّا سبق سوقه من وجهات نظر حول مفهوم مبدأ التأدّب، يمكننا تعريفه إجرائيا بأنّه: "كفاءة لغوية أخلاقية تمكّن صاحبها من التفاعل الناجح مع المتلقّي في مختلف المواقف، بإنتاج الخطاب الذي من شأنه أن يضمن هذا التفاعل، وبالتالي يحقّق الغرض المنوط به"[7].

2. مراحل نشأة مبدأ التأدّب:

إنّ استعمال اللغة أثناء التخاطب يوطّد العلاقات بين المتخاطبين، وهذه العلاقة تخضع لمجموعة من المبادئ أهمها "مبدأ التأدّب"، الذي يكفل لها الاستمرارية والنجاح، وقد تدرّج في نشأته ضمن مراحل متباينة يمكن عرضها كما يلي:

1.2 مرحلة غرايس (مبدأ التعاون):

"بول غرايس" (P.Grice) من أعلام التداولية الأوائل الذين تعود إليهم مزية إرساء مبدأ التأدّب من خلال القواعد التي أدرجها ضمن "مبدأ التعاون"، الذي ذكره عام 1957م في مقاله الشهير (المنطق والتخاطب)، وصيغة هذا المبدأ هي: "ليكن انتهاضك للتخاطب على الوجه الذي يقتضيه الغرض منه"، وتتحكّم فيها أربعة قواعد تخاطبية، هي[8]:

– **قاعدة الكم** (Quantity): أو قاعدة القدر، وتخصّ قدر الإخبار الذي يجب أن تلتزم به المبادرة الكلامية، ويتفرّع إلى مقولتين: اجعل مشاركتك تفيد القدر المطلوب من الإخبار، ولا تجعل مشاركتك تفيد أكثر ممّا هو مطلوب.

– **قاعدة الكيف** (Quality): ونصها: حاول أن تجعل مشاركتك من النوع الذي يوسم بالصحة، وتتفرّع إلى مقولتين: لا تقل ما تعتقد أنه كاذب، ولا تقل ما لا تستطيع البرهنة على صدقه.

– **قاعدة الملاءمة** (Relevence): وهي عبارة عن قاعدة واحدة؛ لتكن مشاركتك ملائمة.

– **قاعدة الطريقة** (Manner): وتنصّ على الوضوح في الكلام، وتتفرّع إلى ثلاث قواعد هي: ابتعد عن اللّبس، تحرّ الإيجاز، تحرّ الترتيب.

لقد أراد "غرايس" بهذه القواعد ضمان بلوغ الخطاب لمعانيه التبليغية الصريحة، فركّز على التبليغ وأهمل جانب التّهذيب، وهو ما استدركه بقوله: "هناك أنواع شتّى لقواعد أخرى، جمالية واجتماعية وأخلاقية من قبيل "لتكن مؤدبا" التي يتبعها عادة المتخاطبون في أحاديثهم، والتي قد تولّد معانٍ غير متعارف عليها"[9]. وفي ذات السياق يورد "طه عبد الرحمن" ثلاث ثغرات لـ "غرايس" في استدراكه لمبدأ التهذيب، وهي أنه[10]:

– لم يُفرده بالذّكر، بل جمع إليه الجانب التجميليّ والجانب الاجتماعيّ بوصف هذه الجوانب جميعا لا تستجيب للغرض الخاصّ الذي جُعل للمخاطبة، ألا وهو نقل الخبر على أوضح وجه.

– لم يبيّن كيف يمكن أن نباشر وضع القواعد التهذيبية، ولا كيف يمكن أن نرتبها مع القواعد التبليغية.

– أنّه لم يتفطّن إلى أنّ الجانب التهذيبيّ قد يكون هو الأصل في خروج العبارات عن إفادة المعاني الحقيقية أو المباشرة.

2.2 مرحلة روبن لايكوف (مبدأ التأدّب):

اقترحت "روبين لايكوف" بالإضافة لمبدأ التعاون، مبدأ التأدّب، والذي أشارت إليه في مقالتها الشهيرة "منطق التأدب" (The logic of politeness) عام 1973م، والذي صاغته بعبارة "لتكن مؤدّبا"، وهو يتفرّع إلى ثلاثة قواعد ذات صلة بالكفاءة التواصلية والأخلاقية للمتخاطبين، وهي[11]:

- **قاعدة التعفّف**، ومقتضاها هو: لا تفرض نفسك على المخاطَب، أي لتبق متحفّظا، ولا تتطفّل على شؤون الآخرين.
- **قاعدة التخيير**، ومقتضاها: لتجعل المخاطَب يختار بنفسه، ودعْ خياراته مفتوحة.
- **قاعدة التودّد**، ومقتضاها هو: لتظهر الودّ للمرسل إليه، أي كنْ صديقا.

وهذه القواعد الثلاثة تُلزم المتكلّم الحرص على تفادي إزعاج المخاطَب أو مضايقته؛ من خلال الحرص على راحته وحرّيته، وعدم استغلاله أو التعدّي على خصوصياته، مع مراعاة وضوح الكلام ومفهوميته لكسب رضاه واستمراره في التخاطب، وبذلك يكون التأدّب مبدأ محوريا في خطاباتنا اليومية وركيزة أساسية لإنجاحه، وهو عند "لايكوف" أعمّ وأشمل من مبدأ التعاون لدى "غرايس"، كونه يهتمّ بالتبليغ من جهة، والحرص على البعد التّعامليّ أثناء التبليغ من جهة أخرى.

2.3 مرحلة ليتش (مبدأ التأدب الأقصى):

لقد استلهم "جوفري ليتش" (G.Leech) من سابقيه ليضيف لبنة أخرى لمبدأ التأدّب، تتمثّل في "مبدأ التأدّب الأقصى"، وقد أشار "ليتش" لمبدأ التأدّب ضمن مقاربة بلاغية، فرّق داخل المقاربة البلاغية بين بلاغتين؛ إحداهما نصّية تقوم على مجموعة من المبادئ؛ كمبدأ التسلسل، والوضوح، والإيجاز، والتعبير، والإفصاح، وبلاغة تفاعليّة بين شخصيّة، تحتوي على ثلاث مجموعات من القواعد التي تدور في فلك مبدأ غرايس المعروف بمبدأ التعاون، ومجموعة القواعد التي تندرج في مبدأ التأدّب، ومجموعة القواعد التابعة لمبدأ السخرية."[12] إنّه يجمع في رؤيته للتفاعلات الكلامية بين "التعاون والتأدب"، لذلك يعترف بأنّه "من المناسب بجانب مبدأ التعاون لغرايس أن نقبل مبدأ الآداب"[13]، والذي يأخذ صيغتين[14]:

-أكثر من الكلام المؤدّب، وقلّل من الكلام غير المؤدّب.

ويتفرّع المبدآن إلى مجموعة من القواعد ذات الصلة بثنائية (التّكلفة والرّبح)، وهي:

– **قاعدة اللباقة** (Tact): وصورتاها هما: قلّل من خسارة الغير، أكثر من ربح الغير.

– **قاعدة الكرم أو السخاء** (Generosity): وقاعدتاها هما: قلّل من رِبح الذّات، أكثر من خسارة الذّات.

– **قاعدة الاستحسان** (Approbation): وصورتاها: قلّل من ذمّ الغير، أكثر من مدح الغير.

– **قاعدة التواضع** (Modesty): وصورتاها: قلّل من مدح الذّات، أكثر من ذمّ الذّات.

– **قاعدة الاتفاق** (Agreement): وصورتاها: قلّل من اختلاف الذّات والغير، أكثر من اتفاق الذّات والغير.

قاعدة التعاطف (Sympathy): وصورتاها: قلّل من تنافر الذّات والغير، أكثر من تعاطف الذّات والغير.

2.3 مرحلة براون وليفنسون (مبدأ التواجه):

أشار "بينولوب براون" (P. Brown) و"ستيفان ليفنسون" (S. Levinson) لمبدئهما من خلال كتابهما "الكليات في الاستعمال اللغوي"، تحت مسمّى "التواجه"، ويراد به "تقدير الفرد لذاته"[15]، وهو يولي العناية لوظيفة التقرّب من الغير من خلال صيغته: "لتصن وجه غيرك".

ويرتكز هذا المبدأ على مفهومين هما:

أ– قيمة الوجه الاجتماعية: "يجب على المتكلّم أن يصون وجه غيره، ففي ذلك صيانة لوجهه هو، وهكذا ينعكس على الاحترام والتعاون المتبادل بينهما[16]، وقد صنفهما "طه عبد الرحمن إلى ضربين:[17]

* **الوجه الدافع:** ومقتضاه أن يريد المرء ألا يعترض الغير سبيل أفعاله أو قل "هو إرادة دفع الاعتراض.

* **الوجه الجالب:** وهو يريد أن يعترف الغير بأفعاله، أو قل هو إرادة "جلب الاعتراف".

ب– نسبة تهديد الوجه: هو الالتزام بعدد من استراتيجيات التخاطب لضمان الاحترام المتبادل بين الطرفين، ممّا يستدعي تصنيفا للأفعال التي تهدّد الوجه، كالذّم أو السخرية، أو قطع كلام المخاطِب قبل أن يتمّه.

وقد اقترح الباحثان "براون" و "لفنسون" خمسة أنواع من الاستراتيجيات التي تمثّل سلّما لدرجات التأدّب، يمكن أن تضمن التخاطب بين المتكلّم والسامع دون إراقة ماء الوجه، أو على الأقلّ تنقص من نسبة التهديد، وهي: الاستراتيجيات الصريحة، واستراتيجيات التأدّب الإيجابي، واستراتيجيات التأدّب السلبي، واستراتيجية التلميح، واستراتيجية الصمت، وكلّها تعنى بالجانب التهذيبي في أقوال المتخاطبين، وتسعى لإيجاد قوانين تحفظ للخطاب وجوده وديمومته بين المتخاطبين.

وعلى الرغم ممّا حقّقته الدّراسات في هذه المبادئ وما سيق لها من صيغ متنوّعة، إلّا أنّ النقد الذي وُجّه لها كشف ما يعتورها من ثغرات، يمكن سدّها بمبدأ آخر يجرّدها من الغرضية ويقرّبها للصّدق، إنه "مبدأ التصديق".

2.3 مرحلة طه عبد الرحمن (مبدأ التصديق):

استلهم "طه عبد الرحمن" من التراث العربيّ ومن الثقافة الإسلامية "مبدأ التصديق"، والذي حاول من خلاله سدّ النّقص الذي شهده "مبدأ التأدّب" في أشواطه السابقة، وهو يدعو من خلاله إلى "مطابقة القول للفعل، وتصديق العمل للكلام"[18]، وقد صاغ المبدأ بعبارة: "لا تقل لغيرك قولا لا يصدّقه فعلك"، وهي تحتوي على جانب تهذيبيّ ذو صلة بالجانب التبليغي، وتتفرّع إلى ثلاثة قواعد[19]:

*__صدق القول__: ويقتضي أن يحفظ المتكلّم لسانه عن قول أشياء للمخاطب خلاف ما هي عليه.

*__صدق العمل__: ويقتضي أن يصون المتكلّم سلوكه ولا يُشعِر المخاطَب بأوصاف هي على خلاف ما يتّصف به.

*__مطابقة القول للعمل__: ويقتضي أن يحفظ المتكلّم لسانه وسلوكه ولا يُشعِر المخاطَب بوجود تفاوت بينهما.

وتجدر الإشارة إلى أنّ "طه عبد الرحمن" قد صرّح باستعانته بما ورد في كتاب "أدب الدنيا والدين" لصاحبه "أبو الحسن الماوردي" (ت 450هـ) –الذي احتوى كمّا من القواعد الأخلاقية ذات الصلة بالصدق– ليصيغ شروطا لصدق الخطاب، وهي[20]:

– ينبغي للكلام أن يكون لداعٍ يدعو إليه، إمّا في اجتلاب نفع أو دفع ضرر.

– ينبغي أن يأتي المتكلّم به في موضعه ويتوخّى به إصابة فرصته.

- ينبغي أن يقتصر الكلام على قدر حاجته.
- يجب أنْ يتخيّر اللفظ الذي به يتكلّم.

والمتأمّل لهذه العبارات، يجدها تشتمل على قواعد مبدأ التعاون؛ فالعبارة الأولى تتعلّق بمبدأ التعاون الذي يشترط تحديد هدف معيّن للمخاطبة، والعبارة الثانية تنزل منزلة قاعدة العلاقة بأن يكون لكلّ كلام مقام يناسبه، أما العبارة الثالثة فتقوم مقام قاعدة الكمّ، التي يتوخّى فيها المتكلّم الاكتفاء بالضروري من الألفاظ، والرابعة تتعلّق بقاعدة الجهة، فتلزم المتكلّم اختيار الألفاظ الواضحة ذات المعاني الصحيحة.

والملاحظ على هذه القواعد أنّها تتضمّن ما ورد في قواعد التأدّب وقواعد التواجه، مع احترازها الوقوع فيما وقعت فيه من قصور، وتأكيد مبدأ الصدق في الخطاب يخرجه من التزام الآداب العامّة التي لا تتعدى الكياسة والمجاملة، ليرتقي إلى "التخلّق" المخلص الذي ينشد الكمال في السلوك، ولا أدلّ على ذلك قوله تعالى لنبيّه الكريم: ﴿ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ﴾ [النحل: 125]

3. تعليمية ميدان القراءة:

"الميدان" في تعليمية اللغات "هو المجال الذي تندرج ضمنه كفاءة لغوية، سواء في المشافهة أم الكتابة، سواء في حالة التّلقّي أم في حالة الإنتاج"،[21] وعليه تكون ميادين تعليمية اللغة العربية هي: ميدان فهم المنطوق وإنتاجه (التعبير الشفوي)، ميدان فهم المكتوب (القراءة وقواعد اللغة)، ميدان إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي).

وما يستأثر باهتمام الدّراسة هو "ميدان القراءة"، الذي يشكّل الحصّة الأولى من (فهم المكتوب)، ويستهدف هذا الميدان "قراءة النّصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها [...] قراءة النص قراءة مشروحة ودراسته دراسة أدبيّة"[22].

وعلى اعتبار القراءة نافذة للمتعلّم على المعارف والعلوم، فهي ترافقه طيلة مساره التعليميّ، ولا غنى لتعلّم اللغة عنها. ويكفيها شرفا ومنزلة كونها فاتحة الوحي في أولى آياته، في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ

بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ [العلق: 1-5].

إنها نافذة يلج من خلالها المتعلّم إلى شتّى فروع المعرفة، فهي "تساعد التلاميذ على اكتساب المعارف وتثير لديهم الرغبة في الكتابة الموحية، فمن القراءة تزداد معرفة التلاميذ بالكلمات والجمل، والعبارات المستخدمة في الكلام والكتابة، وعلى هذا فهي تساعد التلاميذ في تكوين إحساسهم اللّغوي، وتذوّقهم لمعاني الجمال وصوره فيما يسمعون، وفيما يقرأون ويكتبون"[23].

وتنقسم القراءة حسب الأداء إلى[24]:

أ- القراءة الصامتة: وفي هذا النوع من القراءة يدرك القارئ الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون أن يجهر بنطقها، وعلى هذا النحو يقرأ التلميذ الموضوع في صمت، ثمّ يعاود التفكير فيه ليتبيّن مدى ما فهمه منه [...] أي أنّ القراءة الصامتة ممّا يستبعد عنصر التصويت استبعادا تامّا.

ب- القراءة الجهرية: ويتمّ من خلالها التعرّف على الرموز المطبوعة وفهمها، ونطقها بصوت مسموع، مع الدّقّة والطلاقة وتجسيد المعاني.

إنّ فعل القراءة "يتطلّب تظافر عدّة عمليات معرفية؛ فبالإضافة إلى استدعاء المعارف السابقة التي في حوزة القارئ، تجنّد القراءة عدّة عمليات تجري في آن واحد:

- الإدراك البصريّ وفكّ ترميز الكتابة.
- البحث في الذاكرة على المعاني السابقة التي يمكن أن تساعد على فهم الخطاب.
- التعرّف على بُنى الصّيغ وبُنى المعنى في النّص.
- إعادة بناء الخطاب في شكل بُنى دلالية.
- التّثبّت من المعنى انطلاقا من النّص نفسه.
- تقييم البلاغ انطلاقا من الحفظ"[25].

من خلال القراءة يشبع المتعلّم شغفه المعرفيّ، ويلبّي حاجاته وميوله، ويستلهم منها القيم الأخلاقية والاجتماعية، التي تكفل استقامة توجّهه، كما ينمّي خبراته التي تسهم في تمكينه من مواجهة مشكلاته

اليومية، وهي مورد هام لتحصيل الكفاءة اللغوية، من خلال تعرّضه لكمّ وافر من التعابير والتراكيب، التي تساعده على ثراء لغته وجودة صيغها.

4. تجليات مبدأ التأدب في تعليمية ميدان القراءة: (نماذج تطبيقية)

للبحث عن مظاهر التأدّب في استعمال اللغة بين المعلّم والمتعلّم، اختارت الباحثتان ميدان القراءة، الذي يهدف إلى تمكين المتعلّم من أن "يقرأ قراءة مسترسلة، منغّمة، تحليلية، واعية ونقدية، نصوصا نثرية وشعرية متنوّعة الأنماط لا تقلّ عن مئتين وستين كلمة، محترما علامات الوقف ويعبّر عن فهمه لمعانيها ومضمونها، ويلخّصها ويُعيد تركيبها بأسلوبه، ويُصدر في شأنها أحكاما"[26].

وأثناء سير حصة ميدان القراءة، رصدت الباحثتان مجموعة من الصيغ اللغوية المستعملة بين الطرفين، والتي تمّ تصنيفها وتوزيعها على مبادئ التأدّب كالتالي:

1.4 قاعدة اللياقة (التّعفف):

الخطاب بين المعلّم والمتعلّم يأخذ صفة التعاقد بينهما، فكلّ منهما مرتبط بالآخر في العملية التعليمية، ولا يتوجّب على أحدهما أن يفرض نفسه على الآخر، فهُما شريكان يتوجّب عليهما إنجاح التعليم والتعلّم، وذلك بتجنّب المعلّم إهدار الوقت وتحرّي الوضوح، واجتناب الفضول والإحراج، وعدم استغلال المتعلّمين أو التعدّي على حقوقهم ورغباتهم، وتتجلّى اللياقة في مظاهر لغوية ذات صلة بالآداب العامة بين المتخاطبين، ونذكر منها:

أ– التّحية: ويستعملها الطرفان عادة بداية اللقاء أو عند نهايته؛ صباحا أو مساء، وتبدأ خارج القسم، ويمكن أن تمتدّ لحظة الدخول إليه، وتجسّدها عبارات تحيل على مسافة الاحترام المتبادل بينهما من قبيل:

– السلام عليكم، وعليكم السلام، صباح الخير، صباح النور، مساء الخير، مساء النور، إلى اللقاء، أراكم غدا إن شاء الله، نلتقي غدا إن شاء الله... وغيرها.

إنها استراتيجية خطابية افتتاحية أو تهيئة للطرفين لبداية التعليم والتعلّم، وهي علامة على حُسن نيّة الطرفين، كما يتبيّن من خلالها المعرفة المسبقة بينهما، وأنّ لهما من المعلومات عن بعضهما (العناصر

المشتركة) ما يتيح لهما فرصة التقارب من خلال التحايا المتبادلة، ولعلّ في استعمال التحايا "كسر للجليد" بين المتخاطبين.

ب– الاستئذان: ويكون استعمال عبارات الاستئذان من طرف المتعلّم، لأنّه يتصرّف داخل القسم ضمن حدود يفرضها النظام التربوي، وفي استعمالها يظهر عدم التطفّل على شؤون المعلّم، ممّا تترك مساحة بينهما، يضع فيها المرسل (المتعلّم) اعتبارا لمكانة المعلّم من جهة، وسلطته من جهة أخرى، وهو لا يستطيع بثّ خطابه إلا باستعمال بعض الصيغ من قبيل:

- أستاذ؛ أكتب تاريخ اليوم.
- أستاذ؛ أريد القراءة.
- أستاذ؛ لديّ فكرة عامة.
- أستاذ؛ هل يمكن أن تشرح لي معنى كلمة (يورد كلمات مستعصية عليه في النص)؟

وكلّ هذه الصّيغ ذات صلة بالسلوكيات التربوية، التي تحفظ النظام الداخلي للقسم، وتتيح للمعلّم والمتعلّم على حدّ سواء مساحة للتقارب والتفاهم أثناء سير العملية التعليمية، وما يلاحظ فيها الاستعانة دائما بلفظ "أستاذ"، فهي قارّة في غالبية الصيغ، بينما يلاحظ غياب استعمال عبارة "من فضلك"، التي من المفترض استعمالها في مواقف اللياقة (الآداب العامة).

وقد رصدت الباحثتان بعض مواقف الاستئذان غير اللغوية أثناء حديث المعلّم، حين أراد أحد التلاميذ رمي الورقة في سلة المهملات، حيث أشار بها وهو يرفعها، ليومئ الأستاذ له بإمكانية التصرّف دون مقاطعة للقراءة، وفي هذا الموقف صورة تظهر علاقتهما المتينة وتشاركهما لدلالات ذات الاستعمالات غير اللغوية المشتركة.

ج– الشّكر: ويكثر استعمال صيغ الشكر بين المعلّم والمتعلّم نظير القيام بفعل ما، فعندما يسجّل التلميذ ما توصّل إليه من فكرة عامّة أو قيمة تربوية للنصّ المقروء، يثني عليه الأستاذ بالشكر قائلا: "شكرا"، وقد يردفها باسم التلميذ أو لقب يميّزه، كما يمكن أن يستعمل معها صيغة تصغير مثل: "شكرا بنيّ" أو "شكرا بنيّتي".

د– المدح: ففي مدح المعلّم للمتعلّم والثناء عليه يتجلّى جانب أخلاقيّ يدلّ على عدم الرغبة في خسارته، ورغبته في المحافظة على تواصله معه، والمدح بذلك يمكن إدراجه ضمن "الاستحسان"، وممّا رصدته الباحثتان في المدح:

– ما شاء الله، قراءة معبّرة عن مضمون النصّ.

– هذه فكرة جيّدة ملمّة بمضمون النص.

– لقد أصبت الهدف بالسؤال.

– أنت تلميذة ذات قدرات قرائية جيّدة...وغيرها

فمن خلال هذه العبارات يتشجّع المتعلّم ويزيد من نسبة انخراطه في التعلّم، واكتسابه العادات القرائية، كما تفتح المجال لغيره من الأتراب بالمشاركة الإيجابية، وممارسة فعل القراءة وتحسين أدائه.

2.4 قاعدة التودّد:

إنّ إظهار الودّ يسهم في استمرار العلاقة بين المعلّم والمتعلّم من جهة، ويربط أواصر العلاقة بين المتعلّم والتعلّم من جهة أخرى، وذلك "عندما يكون هدف المرسل هو التعبير عما يكنّه للمرسل إليه الذي يشاركه الخطاب"[27]، والعملية التعليمية لا تنفكّ تمدّ الجسور بين المعلّم والمتعلّم في مقارباتها التعليمية، لأنّ استمرار التعلّم وبلوغ غاياته يعتمد على العلاقة التي تربط الطرفان. "فيقود ذلك إلى صداقة حميمة بين طرفي الخطاب، فيعوّض بذلك غياب الصداقة الحقيقية، كما يشعر المرسل إليه بالانتعاش، لإحساسه بالتساوي مع المرسل. "[28] فالمعلّم والمتعلّم في العملية التعليمية طرفان متشابهان، وهو ما يجعلهما يستعملان عبارات وألفاظ تدلّ على تودّد أحدهما للآخر ومعاملته باعتباره صديقا مرغوبا فيه، ومن أمثلة الأدوات اللغوية التي يتجلّى فيها التودّد:

أ– الاسم: استعمال الاسم يرفع الكلفة بين المعلّم والمتعلّمين، ويتفادى به لُبس اشتراك المتعلّمين في لقب واحد، وهو ما يمكن أن يمنح للمتعلّم انفرادا باسمه أكثر وينمّي لديه إحساسا بالخصوصية أثناء تخاطبه مع المعلّم، كقوله:

– عبير؛ تفضلي بالقراءة.

– يا نسرين، هل يمكن أن تكتبي لنا الفكرة على السبورة؟

– تفضّل يا كرم بسؤالك.

– هل يمكنك الإجابة عليه يا صهيب؟ ... وغيرها

ب– اللقب: يشيع استعماله من طرف المعلّم أثناء سير الحصص، وهو ما يقوّي علاقته بالمتعلّمين، ويرفع معنوياتهم، فنجده يختار ألقابا للمتعلّمين ذات علاقة باجتهادهم أو تعزيزا لطموحاتهم، وتشجيعا لهم على تجاوز عقباتهم القرائية، وهي تنمّ عن رابطة قوية يقيمها معهم، ويظهر ذلك في قوله: لنسمع لقراءة النشيط "معتزّ"، وفي قوله: ماذا تقترح من فكرة أساسية يا أديب المستقبل؟ (في إشارة للتلميذ عبد اللطيف).

ج– التّصغير: يلجأ المعلّم إلى استعمال الأسماء مصغّرة، وذلك بالتصرّف في بنيتها، بما يوحي بعاطفة معيّنة تجاه المتعلّم، كقوله: "يا بُنيّ؛ انتبه للسبورة"، أو "تفضلي بنيّتي"، فيلفت المعلّم بها انتباه المتعلّم لما يقوله برقّة ولطف، ويذكّره برابطة الأبوّة أو الأمومة، وهو بذلك يكنّ له مشاعر خاصّة، كما تذكّره بصلة القرابة التي تجمعهما داخل حجرة الدّرس أو المؤسسة التعليمية.

د– الضمائر: ويغلب استعمال الضمير "أنا" و "أنت أو أنتم"، ويستعمل الضمير "أنا" من طرف المتكلّم، سواء أكان المعلّم أم المتعلّم، أمّا (أنت أو أنتم)، فعادة تستعمل للدلالة على المتعلّم كونه المقصود بالتعلّم، كما يمكن أن نجد بعض الصيغ اللغوية التي تتأسّس على الضمير "نحن"، وهو الضمير الذي يدلّ على ما يجمع المعلّم بالمتعلّم، سواء تعلّق الأمر بالمعرفة أم صلة المعلّم بمتعلّميه، ويمكن التمثيل لذلك بالعبارتين التاليين:

– هل نحن مستعدّون لقراءة النّص؟

– نعم، نحن مستعدّون.

فالمعلّم من خلال العبارة الأولى يهيئ تلاميذه لقراءة النّص، ويشجّعهم على تتبّع قراءات غيرهم من الأقران، بتوفير أجواء القراءة؛ من هدوء وإنصات ومتابعة ما يقرأون، ليفهموا مضمون النصّ وأفكاره من جهة، واكتشاف الأخطاء القرائية من جهة أخرى، ما تعلّق منها بالجانب الإعرابيّ، أو بالتنغيم والنّبر اللذان يتأتّيان باحترام علامات الوقف، وحين يستعمل الضمير "نحن"، يجعلهم شركاء

له في توفير الجوّ المناسب لفهم المقروء ونقده فيما بعد (تحليل المضمون)، وأنّهم معه يشكّلون وحدة واحدة لا نجاح فيها إلا بالتعاون.

3.4 قاعدة التّشكيك (التخيير):

وتتمثّل في استعمال عبارات تتيح مجالا للمخاطَب لاختيار ردّة الفعل المناسبة وحرّية الاختيار، بعيدا عن أساليب الجزم والإلحاح، ومن أهمّ الأدوات اللغوية المستعملة في التخيير ما يسمّى بأساليب الشّك، ويندرج ضمنها عبارات مثل: أعتقد، أتوقّع، التي يستعملها المعلّم على الرغم من ثقته فيما يقول، لكنه يتفادى بها إحراج المتعلّم، فيلجأ لاستعمال أساليب كالاستفهام ويبتعد عن أساليب التقرير كما لو كان متشكّكا في مقاصده، فيترك للمتعلّم المبادرة في اتخاذ قراراته، ومن أمثلة ذلك قول المعلّم:

- "ربما ترغبون في إعادة قراءة النصّ من جديد".
- "أعتقد أنّكم تتابعون النصّ".

في العبارتين يترك المعلّم للمتعلّمين حرية اختيار موقفهم ممّا يقول، ويتجلى في العبارة الأولى عدم إلحاح المعلّم على تلاميذه، وقد كان يستطيع سوق عبارة: "اقرأوا النصّ مرة ثانية"، وهو بذلك يترك لهم حرية اختيار القراءة، وفي العبارة الثانية، استعمل "أعتقد" بالرغم من أنّه يعرف جازما أنّه يتوجّب عليهم المتابعة لاستثمار النصّ في المناقشة وتحليل أفكاره ونقدها، وتفادى استعمال عبارة "تابعوا النصّ"، لأنّه يريد أن يطمئنهم على أنّه لا تثريب عليهم في اعتقادهم، وأنه لا ضير إن تجاهلوا إرادته واعتقاده مادام لم يجزم بقوله.

وما يمكن ملاحظته من خلال العبارات المستعملة بين المعلّم والمتعلّم لاحظت الباحثتان طغيان المبدأ التبليغي (المعرفيّ) على الأخلاقيّ، إذ يرد هذا الأخير عرضا، ولا يحتلّ بؤرة اهتمام الطرفين، فالمعلّم يخاطب المتعلّم ويتشارك معه المعارف والمفاهيم فينقلها إليه من خلال استنفار قدراته المختلفة لبلوغ غايات التعلّم، باجتهاده في استعمال وتنويع الأدوات اللغوية ليستثيرهم بها لينخرطوا في ممارسة القراءة، وهذه الأدوات تندرج ضمن "التأدب"، أمّا من جانب المتعلّمين نجدهم يستعملون أدوات لغوية لا تتعدّى التّحية أو الاستئذان، أو الشكر، وهو أمر يعكس الهوّة بين المعلّم والمتعلّم، ممّا يجعلنا أمام

تساؤلات من قبيل: لماذا لا يُبدي المتعلّم اهتمامه بعبارات التأدب في لغته مع معلّمه؟ وهل ذلك مردّه لنقص الإعداد الأخلاقي للفرد؟ وإذا تساءلنا عن المتعلّم، فلا يعني أنّ المعلّم مُعفى من ذلك، فهناك عيّنة من المعلّمين لا تبالي "بمبدأ التأدّب" خاصة ما تعلّق بـ "قاعدة التودّد"، على اعتبار المعلّم له قداسته ولا يتنازل ليقيم جسورا تربطه بالمتعلّم، فتلك الفئة لازالت تتمسّك بالنظرة التقليدية للمعلّم، فهو صاحب سُلطة تتيح له إدارة العملية التعليمية والتحكّم فيها، ولا مجال لإشراك المتعلّم فيها بإقصائه إمكاناته؛ العقلية، والوجدانية والمهارية.

خاتمة:

لقد استلهمت المناهج الحديثة في تعليمية اللغة العربية من "المنهج التداولي" طرائق جديدة تعتمد على تنمية الجانب التواصلي، باستخدام صيغ أخلاقية تعبّر عن "الحاجات التربوية والتعليمية" ضمن وضعيات تواصلية ذات دلالة في سياقات مختلفة، لكنها بحاجة إلى تداول أكثر بين طرفي الخطاب (المعلّم والمتعلّم)، لأنّ إرساء المعرفة والقدرة على التحكّم فيها وتوظيفها لا يكون بمنأى عن التأدّب، ومدى التزامه وتوخّيه في الخطابات المتبادلة بين المعلّم والمتعلّم تربو بهما إلى بلوغ الغايات والمقاصد التي تتقاطع فيها نهاياتها التعليمية بالمقاصد التّهذيبية.

وفي ختام الدراسة، توصل البحث إلى مجموعة من النتائج نذكر منها:

- مبدأ التأدّب يرتكز على قواعد تداولية أساسها المتخاطبون.
- يراعي مبدأ التأدّب الغايات التعليمية والتهذيبية في تعليمية اللغة العربية.
- العملية التعليمية التعلّمية مرتع خصب للممارسات اللغوية التي تُعنى بمبدأ التأدّب في العلاقة بين المعلّم والمتعلّم.
- صيغ التأدّب في العملية التعليمية ذات استعمالات تقتصر على مظاهر الآداب العامة؛ كالتحية، والاستئذان، والشكر، والاعتذار.
- الالتزام بمبدأ التأدّب من لدن المعلّم والمتعلّم يمدّ جسورا من الألفة والودّ اللذان ينعكسان على نتائج التعلّم.

– مبدأ التأدّب في العملية التعليمية بحاجة إلى تفعيل أكثر، واستعمال أوفر لأنّه يسهم في التكوين الأخلاقيّ للمتعلّمين.

– المشكلات التي تواجه المعلّم والمتعلّم في القسم، يكون غالبا سببها تدنّي الجانب الأخلاقي، وهو ما يجعلنا نلفت انتباه القائمين على المناهج بتكريس "التعليم الأخلاقي" من خلال محتويات الكتب الدراسية خاصة ما يتعلّق منها بتعليمية اللغة العربية، كونها المادّة الأقرب لهذا المبدأ، بالإضافة إلى حجمها الساعي الكبير، مقارنة بباقي الموادّ التعليمية، بانتقاء محتويات تنمّي هذا الجانب المفقود في أبنائنا.

الهوامش والإحالات

[1] أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، المجلد1، (د ت)، ص206.

[2] أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح، تح: محمد تامر وآخران، دار الحديث، القاهرة، 2009، ص30.

[3] لويس معلوف، المنجد في اللغة والأدب والعلوم، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، (د ت)، ص5.

[4] سيف الدين طه الفقراء، الصرف العربي رؤى تداولية، اليازوردي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د ت)، ص57.

[5] جورج يول، التداولية، تر: قصي العتابي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2010، ص99.

[6] حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر لسانية تداولية، مجلة اللسانيات العربية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي، المملكة العربية السعودية، العدد2، سبتمبر 2015، ص121.

[7] عبد الحليم بن عيسى، تداولية مبدأ التأدّب في إنجازية الفعل الكلامي، المجلة الجزائرية للدراسات الإنسانية، العدد1، جوان 2019، ص198.

[8] حافظ إسماعيل علوي، التداوليات علم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2014، ص45، 46.

[9] طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1998، ص239.

[10] المرجع نفسه، ص240.

[11] عبد الهادي الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، (ط1)، بيروت، لبنان، 2004، ص100.

[12] حميد عبد الحمزة الفتلي، مبدأ التأدب في عهد الإمام علي إلى مالك الأشتر قراءة تداولية، مجلة المبين، كلية الآداب، بغداد، العدد4، 2017، ص168.

[13] باتريك شارودو ودومينيك منغنو، معجم تحليل الخطاب، تر: عبد القدر المهيري وحماد صمود، المركز الوطني للترجمة، (د ط)، تونس، 2008، ص429.

[14] طه عبد الرحمن، مرجع سابق، ص246.

[15] حميد عبد الحمزة الفتلي، مرجع سابق، ص130.

[16] عبد الهادي الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، ص103.

[17] طه عبد الرحمن، مرجع سابق، ص243.

[18] المرجع نفسه، ص249.

[19] ليلى كادة، الاستلزام الحواري في الدّرس اللساني الحديث طه عبد الرحمن أنموذجا، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، المجلد3، العدد3، سبتمبر 2012، ص187.

[20] طه عبد الرحمن، مرجع سابق، ص249.

[21] ميلود غرمول دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، (د ط)، الجزائر، (د ت)، ص44.

[22] المرجع نفسه، ص44.

[23] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، (د ط)، القاهرة، مصر، 2006، ص126.

[24] المرجع نفسه، ص138 وما بعدها.

[25] بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، (د ط)، الجزائر، 2010، ص251.

[26] حسين شلوف، دليل استعمال كتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط، منشورات الشهاب، (د ط)، باتنة، الجزائر، 2019، ص14.

[27] عبد الهادي الشهري، مرجع سابق، ص99.

[28] المرجع نفسه، ص102.

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية ورش

1. أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، (د ط)، بيروت، المجلد1، (د ت).
2. أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح، تح: محمد تامر وآخران، دار الحديث، (د ط)، القاهرة، 2009.
3. باتريك شارودو ودومينيك منغنو، معجم تحليل الخطاب، تر: عبد القدر المهيري وحماد صمود، المركز الوطني للترجمة، (د ط)، تونس، 2008.
4. بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، (د ط)، الجزائر، 2010.
5. جورج يول، التداولية، تر: قصي العتابي، الدار العربية للعلوم ناشرون، (ط1)، بيروت، لبنان، 2010.
6. حاتم عبيد، البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر لسانية تداولية، مجلة اللسانيات العربية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي، المملكة العربية السعودية، العدد2، سبتمبر 2015.
7. حافظ إسماعيل علوي، التداوليات علم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2014.
8. حسين شلوف، دليل استعمال كتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، 2019.

9. حميد عبد الحمزة الفتلي، مبدأ التأدب في عهد الإمام علي إلى مالك الأشتر قراءة تداولية، مجلة المبين، كلية الآداب، بغداد، العدد4، 2017.
10. سيف الدين طه الفقراء، الصرف العربي رؤى تداولية، دار اليازوردي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د ت).
11. طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1998.
12. عبد الحليم بن عيسى، تداولية مبدأ التأدّب في إنجازية الفعل الكلامي، المجلة الجزائرية للدراسات الإنسانية، جامعة وهران 1 أحمد بن بلة، العدد1، جوان 2019.
13. عبد الهادي الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، (ط1)، بيروت، لبنان، 2004.
14. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، (د ط)، القاهرة، مصر، 2006.
15. لويس معلوف، المنجد في اللغة والأدب والعلوم، المطبعة الكاثوليكية، (د ط)، بيروت، (د ت).
16. ليلى كادة، الاستلزام الحواري في الدّرس اللساني الحديث طه عبد الرحمن أنموذجا، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، المجلد3، العدد3، سبتمبر 2012.
17. ميلود غرمول، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، (د ت).