

صيغة الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية: تأثير المستوى اللغوي والمنزلة الاجتماعية

د. سعد محمد القحطاني

معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية

الملخص

يركز هذا البحث على استخدام متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية لصيغ الطلب، من خلال النظر إلى مدى تأثير المستوى اللغوي والمنزلة الاجتماعية في استخدامهم لصيغ الطلب. اشتمل مجتمع الدراسة على أربعين طالباً تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات: مبتدئ ومتوسط ومتقدم وناطق أصلي. وُجمعت بيانات هذا البحث من خلال استخدام طريقة لعب الأدوار، حيث طُلب من كل مشارك أن يلعب ثلاثة أدوار تختلف باختلاف المنزلة الاجتماعية للمتحدث والمتسمع. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلاب المبتدئين يميلون بشكل كبير إلى استخدام الطلب المباشر، بينما قام الطلاب المتوسطون بالاعتماد كثيراً على الطلب غير المباشر التقليدي مع استخدام الطلب المباشر بنسبة قليلة جداً، في حين أن الطلاب المتقدمين استخدموا الطلب المباشر والطلب غير المباشر التقليدي بنسب متساوية تقريباً، وهو الأمر الذي جعلهم أقرب المجموعات إلى مجموعة الناطقين الأصليين. أما فيما يخص المنزلة الاجتماعية، فقد أوضحت النتائج عدم وجود تأثير لها في استخدام المتعلمين والناطقين الأصليين لصيغ الطلب على حد سواء، وبالتالي، تثبت هذه الدراسة أن المستوى اللغوي يلعب دوراً كبيراً في استخدام متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية لصيغ الطلب، كما تؤكد أن مراحل تطور الطلب لدى هؤلاء المتعلمين يختلف عن المراحل الموجودة في الدراسات الأوربية، بينما لا تترك المنزلة الاجتماعية تأثيراً ذا بال في استخدام المتعلمين لصيغ الطلب.

المقدمة

لقي مجال التداولية البينية Interlanguage Pragmatics اهتماماً بالغاً خلال العقود الثلاثة الماضية عند الباحثين، ويظهر ذلك جلياً من خلال العدد الكبير من الأبحاث المنشورة في هذا المجال (Kasper and Rose, 1999, 2002)،

غير أن أغلب تلك الأبحاث ركزت على مقارنة أداء متحدثين أصليين للغة ما لفعل كلام معين بأداء متحدثين أصليين للغة أخرى، أو مقارنة أداء متعلمي اللغة الثانية لفعل كلام معين بأداء المتحدثين الأصليين للغة الهدف (Bardovi-Harlig, 1999)، وبالتالي كان هناك نقص في الدراسات التي تهتم بالتطور التداولي عند متعلمي اللغة الثانية، وهو ما يعتبر أحد الأهداف الأساسية للتداولية البيئية (Kasper and Dahl, 1991). وفي العقدين الماضيين، ازداد عدد الأبحاث المهتمة بالتطور التداولي عند متعلمي اللغة الثانية، بيد أن تلك الأبحاث كان تركيزها منصّباً على لغات معينة، وخاصة اللغات الأوروبية كالإنجليزية والألمانية والإسبانية، بالإضافة إلى عدد قليل من اللغات الآسيوية كاللغة اليابانية. ومن هنا تظهر أهمية بحث التطور التداولي عند متعلمي اللغات الأخرى التي لم تبحث حتى الآن ومن بينها اللغة العربية.

فالبحت إذن يركز على متعلمي اللغة العربية كلفة ثانية بالنظر في تطور صيغ الطلب لديهم. وتم اختيار الطلب من بين أفعال الكلام الأخرى لعدة أسباب، منها أن الطلب هو أكثر أفعال الكلام التي لقيت اهتماماً وبحثاً من المختصين في التداولية البيئية، حيث أجريت أبحاث طويلة وعرضية على تطور صيغ الطلب، وقد نتج عنها تحديد مراحل لتطور صيغة الطلب في اللغة الثانية، والتي بُنيت على اللغة الإنجليزية من قبل (Kasper and Rose, 2002)، لكن السؤال المطروح هنا هو ما مدى تحقق تلك المراحل في اكتساب اللغة العربية كلفة ثانية؟ إضافة إلى أسباب أخرى تدفعنا إلى البحث في أهمية الطلب وكثرة استخدامه في حياتنا اليومية.

الطلب وأفعال الكلام

عرف أوستن (Austin, 1962) أفعال الكلام Speech Acts بأنها أفعال يتم عملها من خلال الكلام، وقد قسم سيرل (Searle, 1969) فعال الكلام إلى خمسة أقسام: الخبريات، والتوجيهيات، والوعديات، والإفصاحيات، والإيقاعيات (انظر القحطاني، ٢٠١٤؛ المبخوت، ٢٠١٠)، وقد وضع سيرل الطلب من ضمن

التوجيهيات، وعرفه بأنه "محاولة من المتحدث لجعل المستمع يفعل عملاً ما، مع اعتقاد المتحدث بأن المستمع قادر على فعل ذلك العمل" (Searle, 1979:13)، ويتكون الطلب من جزئين أساسيين، هما العمل الأساسي Head Act والاستراتيجيات الداعمة Supportive Moves؛ فالعمل الأساسي هو الكلام الذي يحتوي على صيغة الطلب، ويمكن أن يستخدم لوحده ويؤدي وظيفة الطلب، أما الاستراتيجيات الداعمة فهي الكلمات أو العبارات التي تستخدم قبل أو داخل أو بعد صيغة الطلب، وذلك من أجل تخفيف حدة الطلب وجعل المستمع يوافق على تأديته (Blum-Kulka, House and Kasper, 1989).

وقد قسم (Blum-Kulka & others, 1989) الطلب أو العمل الأساسي إلى ثلاثة أقسام بناءً على مستوى "المباشرة" Directness: طلبٌ مباشر، وغير مباشر تقليدي، وغير مباشر غير تقليدي، فالطلب المباشر هو الكلام المنطوق الذي يتطابق فيه قصد المتكلم مع مضمون الكلام ويعبر فيه المتحدث عن نيته صراحة (مثل: "أعطني كأساً من الماء" أو "أريد أن أشرب بعضاً من الماء")، بينما الطلب غير المباشر التقليدي يشير إلى قوة مقصد الكلام للطلب من خلال الاستفادة من وظائف اللغة وأعرافها، وذلك عن طريق سؤال المتكلم للمستمع بأن يفعل شيئاً ما (مثل: "هل يمكن أن تعطيني كأساً من الماء؟" أو "ما رأيك بإعطائي كأساً من الماء؟")، وأخيراً الطلب غير المباشر غير التقليدي يشير إلى ميل المتكلم إلى التعبير عن نيته بشكل ضمني، وعلى المستمع أن يبذل جهداً من أجل استنتاج ما يقصده المتكلم (مثل: "أشعر بالعطش.") (Weizman, 1989)، ووفقاً لبلوم - كلكا وآخرون (١٩٨٩) فإن الطلب المباشر هو الأقل تلفظاً بينما الطلب غير المباشر هو الأكثر تلفظاً.

المتغيرات الاجتماعية Social Variables

حدد براون وليفنسون (Brown and Levinson, 1978) ثلاثة متغيرات اجتماعية يكون لها تأثير على أداء الأشخاص لأفعال الكلام، وهذه المتغيرات هي: البعد الاجتماعي Social Distance، والمنزلة الاجتماعية Social Status،

ودرجة الإملاء Degree of Imposition، فالبعد الاجتماعي يُقصد به "التآلف" و"القرب" بين المتحدثين، فإذا كان المتحدثان يعرف أحدهما الآخر جيداً فتكون درجة البعد الاجتماعي في هذه الحالة (-)، أما إذا كانا لا يعرف أحدهما الآخر مطلقاً فيكون البعد الاجتماعي في هذه الحالة (+)، في حين تكون درجة البعد الاجتماعي (=) إذا كانا يعرف أحدهما الآخر معرفة بسيطة؛ أما المنزلة الاجتماعية فيُقصد بها المنزلة الاجتماعية لكلا المتحدثين، فإذا كانت منزلة المتحدث أعلى من منزلة المستمع فتكون درجة المنزلة الاجتماعية (-)، في حين إذا كانت منزلة المتحدث أقل من منزلة المستمع فتكون درجة المنزلة الاجتماعية (+)، وتكون درجة المنزلة الاجتماعية (=) إذا كان المتحدث والمستمع في نفس المنزلة، أما درجة الإملاء فيُقصد بها حجم المهمة المراد تنفيذها، فإذا كانت المهمة شاقة وصعبة على المستمع، بحيث تريق ماء وجهه، فتكون درجة الإملاء (+)، في حين إذا كانت المهمة سهلة وليس لها تأثير كبير على ماء الوجه فتكون درجة الفرض (-)، أما إذا كانت المهمة متوسطة فتكون درجة الفرض (=).

وأظهرت العديد من الدراسات مدى تأثير هذه المتغيرات على أداء المشاركين بأفعال الكلام، فعلى سبيل المثال، قد درست أشيبا (Achiba, 2003) تطور الطلب عند ابنتها (يابانية الأصل) أثناء اكتسابها للغة الإنجليزية في أستراليا كلفة ثانية، وقد وجدت أن أداء ابنتها للطلب يختلف باختلاف المنزلة الاجتماعية لدى المستمع، وكذلك أظهرت نتائج دراسة هاسال (Hassall, 2003) أن متعلمي اللغة الإندونيسية كلفة ثانية والناطقين الأصليين بالإندونيسية استخدموا استراتيجيات متعددة للطلب اختلفت باختلاف المنزلة الاجتماعية للمستمع. وفي المقابل، أظهرت بعض الدراسات مثل إيليس (Ellis, 1992)؛ تروزبورق (Trosborg, 1995) عدم وجود تأثير للمتغيرات الاجتماعية على أداء المشاركين لعدد من أفعال الكلام. فمن الأرجح أن مدى تأثير هذه المتغيرات على أداء المشاركين لأفعال الكلام يختلف من لغة إلى لغة، ومن ثقافة إلى ثقافة، ففي بعض الثقافات يكون لمنزلة الشخص الاجتماعية تأثير واضح على أداء المتحاورين معه، في حين أن مثل هذا الأمر قد لا يكون موجوداً في ثقافات أخرى.

الدراسات السابقة في تطور الطلب عند متعلمي اللغة الثانية

كما ذكر سابقاً، فإن مبحث الطلب يمتاز عن بقية أفعال الكلام بوجود عدد جيد من الدراسات التي أجريت على التطور التداولي لدى متعلمي اللغة الثانية سواءً كانت دراسات طولية أو عرضية، وهو الأمر الذي ساعد كاسبر وروز (٢٠٠٢) في تحديد خمس مراحل لتطور الطلب في اللغة الثانية^(١). ومن خلال إجراء مسح على الدراسات السابقة التي اهتمت بتطور الطلب في اللغة الثانية، وجدت أن هناك ثلاث دراسات طولية فقط وهي دراسات كل من: شميدت (1983, Schmidt) و (1992, Ellis)، (2002, Achiba)، ونظراً لأن دراسة شميدت لم تكن تهتم بشكل أساسي بتطور الطلب في اللغة الثانية على الرغم من تطرق المؤلف إلى الحديث عن الطلب، فسوف أختصر الحديث هنا على دراستي إيليس وأتشيبا.

وأول دراسة طولية اهتمت بتطور الطلب في اللغة الثانية هي دراسة (1992, Ellis) فقد درس فيها أداء طالبين (أولهما عمره ١٠ سنوات وثانيهما عمره ١١ سنة) للطلب في القاعة الدراسية في مدة زمنية قدرها ستة عشر شهراً للطلاب الأول وواحد وعشرون شهراً للطلاب الثاني أثناء تعلمهما للغة الإنجليزية كلفة ثانية، وبشكل عام وجد إيليس أن الطالبين اعتمدا بشكل كبير على استخدام الطلبات المباشرة طوال مدة الدراسة، وأنهما نادراً ما استخدمتا التلميحات، بيد أنه لاحظ قدراً من التطور في أداء الطالبين خلال تلك الفترة، التي قسمها إلى ثلاث مراحل: المرحلة الأولى اتسمت باستخدام الطالبين صيغ الطلب خالية من استعمال الأفعال مثل "يا سيدي، دائرة كبيرة" "sir, big circle"^(٢)، والمرحلة الثانية أصبح فيها الطلب يشتمل على فعل لكنه مازال يتصف بصيغة الأمر، وفي المرحلة الثالثة أصبح الطالبان قادرين على إنتاج الطلب غير المباشر التقليدي مثل: "هل تستطيع أن....."، وقد عزا (1992, Ellis) عدم تطور الطلب لدى الطالبين خلال

(١) سأحدث عن هذه المراحل لاحقاً.

(٢) يطلب الطالب هنا من الأستاذ بأن يرسم له دائرة كبيرة.

تلك الفترة الطويلة - إلى حد ما - إلى السياق الصفي، فالعلاقة الحميمة بين الطلاب أنفسهم، وبين الطلاب والأستاذ ربما أدت إلى عدم وجود تنوع كبير في الاستراتيجيات المستخدمة للطلب.

أما (Achiba, 2002)، فقد درست تطور الطلب لدى ابنتها أثناء تواجدها في أستراليا واكتسابها للغة الإنجليزية خلال سبعة عشر شهراً، وكان عمرها أثناء بداية الدراسة سبع سنوات ولغتها الأصلية هي اللغة اليابانية، وعلى عكس دراسة إيليس فقد اعتمدت أتشيبا على مراقبة أداء ابنتها مع أقرانها ومعها أيضاً في الحياة اليومية، وقسمت أتشيبا أداء ابنتها إلى أربع مراحل، ففي المرحلة الأولى امتاز أدائها بالاعتماد على الطلب المباشر - وبخاصة على صيغة الأمر - كما لجأت إلى تكرار الطلب كاستراتيجية داعمة، وفي المرحلة الثانية ومع تطور أدائها اللغوي أصبحت تستخدم الطلب غير المباشر التقليدي وأصبح استخدامها للطلب المباشر يقل بشكل كبير، واتسمت طلباتها في هذه المرحلة بوجود الاستراتيجيات الداعمة داخليا مثل "لو سمحت" و"فقط"، أما المرحلة الثالثة فقد شهدت التوسع التداولي في أدائها، فأصبحت قادرة على إنتاج أشكال لغوية جديدة لم تكن موجودة في المرحلتين السابقتين مثل "هل تسمح...." (May I...)، وبدأت في استخدام صيغة الفعل الماضي من (Can) وهو (Could) في صيغة الطلب كاستراتيجية داعمة داخلية تسهم في تقليل حدة الطلب على المستمع، كما شهدت هذه المرحلة استخدامها للاستراتيجيات الداعمة خارجيا، ويتمثل ذلك في استخدامها للأسباب التي جعلتها تنتج الطلب، وفي المرحلة الرابعة والأخيرة استطاعت أن تستخدم الطلب غير المباشر غير التقليدي - أي بالاعتماد على التلميحات - كما أن استخدامها للاستراتيجيات الداعمة داخليا وخارجيا ازداد بشكل كبير وملحوظ.

وبناءً على نتائج هاتين الدراستين، حدد (Kasper & Rose, 2002) خمس مراحل لتطور الطلب في اللغة الثانية، فذكروا أن المرحلة الأولى تتسم بميل المتعلم إلى الاعتماد الكبير على السياق من خلال إنتاج كلمات تفتقر للصيغة النحوية

الصحيحة، لكنها توضح للمستمع الحاجة التي يطلبها المتكلم، وفي المرحلة الثانية يعتمد المتعلم على إنتاج الطلب المباشر من خلال التركيز على صيغة الأمر، أما في المرحلة الثالثة فيبدأ المتعلم في إنتاج الطلب غير المباشر التقليدي، أما في المرحلة الرابعة فيظهر المتعلم القدرة على استخدام أشكال لغوية جديدة وصيغ نحوية أكثر تعقيدا بالإضافة إلى تركيزه على استخدام الاستراتيجيات الداعمة داخلية كانت أو خارجية، في حين أن المرحلة الخامسة تتسم بإظهار المتعلم القدرة على استخدام الطلب غير المباشر غير التقليدي (التلميح).

أما عند الحديث عن الدراسات العرضية حول تطور الطلب في اللغة الثانية، فينبغي أن نلفت انتباه القارئ إلى أنه لا توجد حتى الآن - حسب اطلاع الباحث-دراسة ميدانية تظهر انتقال المتعلمين عبر تلك المراحل الخمس المقترحة من قبل (Kasper & Rose, 2002)، بل إن الدراسات العرضية السابقة يمكن أن تقسم إلى ثلاثة أقسام، فيظهر قسمها الأول الدراسات التي تدعم تحقق بعض تلك المراحل عند متعلمي اللغة الثانية، في حين يشير القسم الثاني إلى عدم وجود أي تطور عند أولئك المتعلمين، أما القسم الثالث فيشير بعض التساؤلات حول عالمية تلك المراحل، لاقتصارها فقط على اللغة الإنجليزية، وربما اللغات الأوروبية ككل.

فمن الدراسات التي أشارت إلى وجود تطور الطلب عند متعلمي اللغة الثانية دراسة (Rose, 2009)، فقد درس تطور الطلب عند المتعلمين الصينيين للغة الإنجليزية كلغة ثانية في المرحلة الثانوية، واشتملت عينة البحث على ثلاث مجموعات: طلاب الصف الثاني (بعمر ١٣ سنة)، وطلاب الصف الرابع (بعمر ١٥ سنة)، وطلاب الصف السادس (بعمر ١٧ سنة)، وقد جمع روز البيانات عن طريق استخدام اختبار إكمال الخطاب، وأظهرت النتائج أن طلاب الصف السادس - الذين يمثلون الطلاب المتقدمين في اللغة - استخدموا الطلب غير المباشر التقليدي أكثر من زملائهم في المجموعتين الأخرتين، كما أن الاستراتيجيات الداعمة لم تستخدم إلا عند طلاب الصف السادس، وهذا مما

يظهر التطور الحاصل عند طلاب الصف السادس مقارنة بنظرائهم الآخرين. وبالمثل، فقد أظهرت دراسة فيليكس - برازديفر (Felix-Brasdefer, 2007) وجود تطور في أداء المتعلمين الأمريكيين للغة الإسبانية كلفة ثانية وفقاً للمراحل الخمس المذكورة آنفاً، فقد قسم فيليكس - برازديفر المشاركين إلى ثلاث مجموعات بناءً على مستواهم اللغوي: مبتدئ، ومتوسط، ومتقدم، وجمعت البيانات عن طريق لعب الأدوار، وتشير النتائج إلى أن الطلاب المبتدئين فضلوا استخدام الطلب المباشر، في حين أن الطلاب المتوسطين والمتقدمين فضلوا استخدام الطلب غير المباشر غير التقليدي، كما ازداد استخدام الاستراتيجيات الداعمة مع ارتفاع مستوى الطلاب اللغوي.

غير أنه تجدر الإشارة إلى أن بعض الدراسات السابقة أظهرت عدم وجود تطور في أداء المتعلمين للطلب على الرغم من اختلاف مستواهم اللغوي، فعل سبيل المثال، درست (Trosborg, 1995) الطلب عند المتعلمين الدانمركيين للغة الإنجليزية كلفة أجنبية من خلال استخدام لعب الأدوار، وقد قسمت المشاركين إلى ثلاث مجموعات وفقاً للمستويات الدراسية التي يدرسون فيها (مبتدئ، ومتوسط، ومتقدم)، وأظهرت النتائج أن جميع المتعلمين في كل المجموعات فضلوا استخدام الطلب غير المباشر التقليدي، ولم تكن هناك فروق واضحة بين المجموعات فيما يتعلق باستخدام الاستراتيجيات الداعمة. وفي دراسة مشابهة، قام هيل (Hill, 1997) بدراسة الطلب عند المتعلمين اليابانيين للغة الإنجليزية كلفة أجنبية، وقسم "هيل" المشاركين إلى ثلاث مجموعات بناءً على مستواهم اللغوي (مبتدئ، ومتوسط، ومتقدم)، وأظهرت النتائج أن المتعلمين في المجموعات الثلاث استخدموا الطلب بشكل مباشر في أغلب الأوقات، في حين أن الطلب غير المباشر لم يُستخدم إلا بنسبة قليلة جداً. فهاتان الدراستان إذن تبينان لنا عدم وجود تطور في أداء متعلمي اللغة الثانية للطلب^(١).

(١) لا شك أن هناك أسباباً أدت إلى ظهور مثل هذه النتائج في هاتين الدراستين، لمزيد من التفصيل انظر كاسبر وروز (٢٠٠٢).

أما القسم الثالث من الدراسات فهي تلك التي أثارت بعض الاستفسارات حول عالمية المراحل الخمس المقترحة من قبل (Kasper & Rose, 2002)، ولعل أبرزها في هذا القسم دراسة عمر (Omar, 2006) التي اهتمت بتطور الطلب عند المتعلمين الأمريكيين للغة السواحيلية من خلال استخدام اختبار إكمال الخطاب ولعب الأدوار، وقد قسمت عمر المشاركين إلى ثلاث مجموعات (مبتدئ ومتوسط ومتقدم)، حيث أظهرت النتائج أن الطلاب المبتدئين قاموا باستخدام الطلب الخالي من الفعل، في حين أن الطلاب المتوسطين قاموا باستخدام الطلب المباشر من خلال استخدام صيغة الأمر المحتوي على فعل، أما الطلاب المتقدمون فقد قاموا باستخدام الطلب غير المباشر التقليدي. ومن خلال النظر في هذه النتائج يظهر لنا أن أولئك الطلاب اتبعوا بعضاً من المراحل المقترحة من كاسبر وروز، لكن عندما قارنت عمر أداء المتعلمين بالناطقين الأصليين للغة السواحيلية، اتضح بُعد أداء الطلاب المتقدمين عن الناطقين الأصليين، حيث إن الناطقين الأصليين استخدموا الطلب المباشر، وبناءً عليه فإن المراحل المقترحة من قبل كاسبر وروز قد لا تنطبق على لغات التي يفضل الناطقون الأصليون بها الطريقة المباشرة كما هو الحال في اللغة السواحيلية. ومن هنا تظهر أهمية حاجة حقل التداولية البينية إلى المزيد من الدراسات الميدانية على اللغات لم تُبحث حتى الآن وخصوصاً اللغات الشرق أوسطية، التي نفترض أن الناطقين الأصليين بها يميلون إلى استخدام الطريقة المباشرة.

أسئلة الدراسة

هذه الدراسة إذن ستنظر في تطور الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلفة ثانية، إلى جانب مقارنة أداء المتعلمين بالناطقين الأصليين للغة العربية حتى تتمكن من التأكد من قابلية تطبيق المراحل الخمس المقترحة من قبل (Kasper & Rose, 2002) - والمبنية على اللغة الإنجليزية - على متعلمي اللغة العربية، إضافة إلى النظر في مدى تأثير المنزلة الاجتماعية على أداء المتعلمين، وعلى هذا فالدراسة معنية بالإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١ - كيف يتطور الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية من خلال النظر إلى العمل الأساسي (صيغة الطلب)؟
- ٢ - هل يوجد فرق بين أداء متعلمي اللغة العربية والناطقين الأصليين باللغة العربية؟
- ٣ - ما مدى تأثير المنزلة الاجتماعية للمتحدث والمستمع على أداء متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية، والناطقين الأصليين باللغة العربية؟

منهجية البحث

عينة البحث: شارك في هذا البحث ثلاثة وخمسون طالباً، ثلاثة وأربعون منهم من متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية. وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات: مبتدئ، ومتوسط، ومتقدم. وقد جاء تقسيمهم إلى هذه المجموعات بناءً على مستواهم الدراسي في معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود، فالطلاب الذين كانوا يدرسون في المستوى الأول تم تصنيفهم على أنهم مبتدئون، والطلاب الذين كانوا يدرسون في المستوى الثالث تم تصنيفهم على أنهم متوسطون، والطلاب الذين كانوا يدرسون في المستوى الرابع تم تصنيفهم على أنهم متقدمون. ولأن بعض الدراسات السابقة مثل (Trosborg, 1995) وجدت أن الاعتماد بشكل أساسي على مستويات الطلاب الدراسية قد تُعطي نتائج غير دقيقة، فقد تم عمل اختبار تصنيفي لجميع الطلبة، من أجل التأكد من توزيعهم على مجموعات لغوية مختلفة^(١)، وتم استبعاد ثلاثة عشر طالباً لعدم توافق نتائجهم في الاختبار التصنيفي مع المستويات الدراسية التي كان يدرسون فيها، وعليه أصبح عدد الطلاب المشاركين في كل مجموعة عشر طلاب، وكانت أعمارهم تتراوح ما بين ثماني عشرة إلى ثلاثة وعشرين سنة (متوسط الأعمار: عشرون سنة)، وكان الطلاب من جنسيات مختلفة (أحد عشر طالباً من إفريقيا، وعشر طلاب من آسيا، وتسعة طلاب من أوروبا).

(١) تم الاستعانة بالاختبار التصنيفي المستخدم في قسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود.

كما شارك في هذا البحث عشر من الطلاب السعوديين؛ من أجل مقارنة أداء متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية مع الناطقين الأصليين باللغة العربية، وكان هؤلاء الطلاب يدرسون في تخصصات مختلفة في جامعة الملك سعود، وكانت أعمارهم تتراوح ما بين تسع عشرة سنة إلى سبع وعشرين سنة (متوسط الأعمار: ثلاث وعشرون سنة).

أدوات البحث

لا شك أن موضوع اختيار الأداة البحثية المناسبة في مجال التداولية البينية يعتبر موضوعاً شائكاً، وقد لقي نقاشاً واسعاً من المختصين في هذا المجال. فكما هو الحال في مجال علم اللغة التطبيقي فإن البيانات البحثية الحقيقية في مجال التداولية البينية تزيد من مصداقية النتائج (Boxer, 1993) كما إنها تزود الباحث بعدد كبير من البيانات مع تنوعها (Hartford and Bardovi-Harlig, 1992)، لكن ما يعاب على البيانات الحقيقية في مجال التداولية البينية هو عدم قابليتها للمقارنة والتحكم في المتغيرات الاجتماعية (Blum-Kulka et al., 1989)؛ فالأبحاث في مجال التداولية قائمة بشكل كبير على مقارنة متعلمي اللغة الثانية بعضهم ببعض، أو مقارنة بالناطقين الأصليين للغة الهدف فيما يتعلق بالطلب والرفض والشكوى والاعتذار... إلخ، فمن خلال البيانات الحقيقية لا يمكن ضمان أن جميع المتعلمين سيقومون بأداء فعل الكلام الذي هو محل اهتمام الباحث، وكذلك لا يمكن ضمان أنهم سيقومون بأداء فعل الكلام نفسه مع أشخاص تختلف منزلتهم الاجتماعية أو تختلف معرفتهم بالنسبة للشخص أو أداء فعل الكلام في مواقف تختلف فيها حجم المهمة.

وبناءً على ما سبق، فإن أفضل الخيارات في مجال التداولية البينية إذن هو الاعتماد على البيانات المستنبطة Elicited Data، والتي تتكون من عدة أنواع، لعل من أشهرها اختبار إكمال الخطاب Discourse Completion Test، ولعب الأدوار Role Plays، ففي اختبار إكمال الخطاب يُعطى المشارك موقفاً معيناً

ويُطلب منه أن يكتب ما يتوقع أن يقوله إذا ما كان في ذلك الموقف، وعلى هذا يمتاز اختبار إكمال الخطاب بسرعة جمع البيانات، وكذلك القدرة على إجراء مقارنات بين المتعلمين أنفسهم أو مع الناطقين الأصليين، وكذلك التحكم في المتغيرات الاجتماعية (Kasper and Rose, 2002)، وهذا ما جعل اختبار إكمال الخطاب أكثر استخداماً في أبحاث التداولية البينية (باردوفي - هارلقو هارتفورد، ٢٠٠٤)، لكن المأخذ الأساسي على هذه الأداة هو أنها لا تعكس أداء المتعلمين في الواقع الحقيقي (Boxer, 1993) أما فيما يتعلق بلعب الأدوار، فيُعطى المشارك موقفاً معيناً ويُطلب منه أن يمثل أحد الأدوار بالتحاور مع شخص آخر، وقد يكون هذا الشخص الباحث نفسه، أو مساعد الباحث، أو قد يكون طالباً آخر، ثم يقوم الباحث بتسجيل الحوار وتفريغه بعد ذلك. ويمتاز لعب الأدوار عن اختبار إكمال الخطاب بأنه يمثل أداء المشاركين في الحياة اليومية، ويكون أكثر شمولية (Makay and Gass, 2005). وكما هو الحال مع اختبار إكمال الخطاب فإن لعب الأدوار يُمكن الباحث من إجراء مقارنات بين المشاركين، والتحكم بالمتغيرات الاجتماعية (Kasper & Rose, 2002)، لكن هذه الأداة لا تخلو من عيوب، ولعل من أهمها الوقت المستهلك في تفريغ البيانات (Kasper and Dahl, 1991). وبناء عليه، تم اختيار أداة لعب الأدوار كأداة لجمع البيانات في هذا البحث، وقد طلب من كل مشارك في هذا البحث أن يشارك في ثلاثة مواقف مع ناطق أصلي باللغة العربية، ففي الموقف الأول يلعب المشارك دور طالب الجامعة الذي يقوم بأداء بعض الواجبات والأبحاث التي طُلب منه تسليمها في ذلك الأسبوع، وبالتالي فهو مشغول جداً لإنهاء تلك الواجبات والأبحاث، حتى أنه لم يتمكن من التسوق في ذلك الأسبوع، فهو يشعر الآن بالجوع وذهب إلى المطبخ وتذكر بأنه لم يقم بالتسوق، وهو في حيرة من أمره، حيث إنه يحتاج إلى الأكل حتى يتقوى ويؤدي الواجبات بشكل جيد، ولكنه لا يريد أن يضيع الوقت في الخروج وشراء بعض الأكل من المطعم الذي يقع خارج سكن الجامعة، فقرر أن يذهب لزميله الذي يسكن معه في نفس الشقة، الذي كان قد أخبره بأنه قد أنهى تسليم واجباته قبل يومين، ويطلب منه أن يذهب ويشتري له بعض الأكل.

أما في الموقف الثاني، فيلعب المشارك دور طالب الجامعة الذي كان مريضاً في الأسبوع الماضي، ولذا لم يتمكن من حضور الاختبار الشهري لإحدى المواد، فقرر أن يذهب لأستاذ تلك المادة في مكتبه ويطلب منه إعادة الاختبار الشهري له. أما في الموقف الثالث، فيلعب المشارك دور أستاذ الجامعة الذي ذهب إلى المستشفى لزيارة زميل له، وأثناء خروجه من المستشفى تذكر أنه لابد أن يتصل بشخص ما لأمر ضروري، ولكنه اكتشف أن جواله قد أقفل لضعف البطارية، ومن حسن حظه أنه وجد أحد طلابه في مواقف السيارات، فقرر أن يطلب منه استعارة جواله لبضع دقائق حتى يتمكن من الاتصال بذلك الشخص.

فكما نلاحظ هنا أن هذه المواقف الثلاثة تختلف باختلاف المنزلة الاجتماعية، ففي الموقف الأول تعتبر المنزلة الاجتماعية متساوية بين المتحاورين، أما في الموقف الثاني فمنزلة المتحاور الأول (المشارك في البحث) أقل من منزلة المحاور الآخر (مساعد الباحث)، في حين أن منزلة المتحاور الأول في الموقف الثالث أعلى من منزلة المتحاور الآخر. وقد تم ضبط المتغيرين الاجتماعيين الآخرين (البعد الاجتماعي ودرجة الإملاء)، ففي كل المواقف تعتبر المعرفة بين المتحاورين جيدة، لكنها ليست بالحميمة ولا بالغريبة، كما أن درجة الإملاء تعتبر شيئاً صعباً ومحرجاً في نفس الوقت. وفي كل المواقف ومع جميع الطلاب لعب مساعد الباحث (ناطق أصلي باللغة العربية) دور الزميل في الموقف الأول ودور الأستاذ في الموقف الثاني ودور الطالب في الموقف الثالث، وقد طُلب منه أن يؤدي الأدوار بنفس الطريقة مع جميع الطلاب مهما كان مستواهم اللغوي، وذلك لضمان عدم تأثير المحاور الآخر على أداء المشاركين.

وفي البداية، يقوم مساعد الباحث بتقديم الورقة التي تشرح جميع المواقف الثلاثة (انظر المرفق الأول)، ويعطى المشارك مهلة خمس دقائق لقراءتها واستيعابها، بعد ذلك يتأكد مساعد الباحث من أن المشارك قد استوعب الأدوار التي سيقوم بها، وفي الحالات التي لم يتمكن فيها المشاركون من استيعاب الأدوار - خصوصاً مع الطلاب المبتدئين - يقوم مساعد الباحث

بشرح الأدوار لأولئك المشاركين بطريقته الخاصة، ثم يقوم المشارك بلعب كل دور على حدة مع مساعد الباحث. وبعد الانتهاء من تسجيل المواقف الثلاثة، يُطلب من المشارك تعبئة استبيان يختص بجمع معلومات عامة عن المشارك (انظر المرفق الثاني).

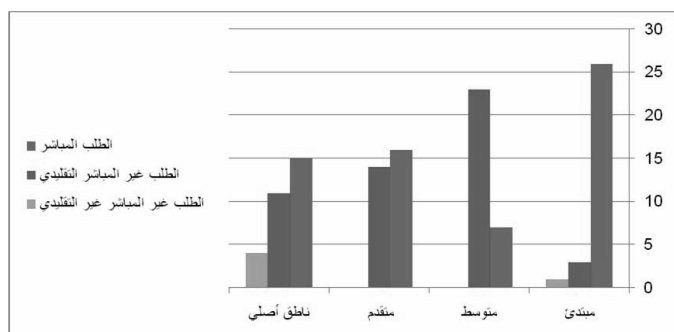
تحليل البيانات: تم تحليل بيانات هذا البحث وفقاً للإطار التحليلي المقترح من (Blum-Kulka, House & Kasper, 1989)، والمتبع في أغلب أبحاث التداولية البينية، فهذا الإطار يُقسم الطلب إلى ثلاثة أنواع: مباشر Direct، وغير مباشر تقليدي Conventionally Indirect، وغير مباشر غير تقليدي Non-conventionally Indirect، فالطلب المباشر هو الكلام المنطوق الذي يتطابق فيه قصد المتكلم مع مضمون الكلام ويعبر فيه المتحدث عن نيته صراحة، بينما الطلب غير المباشر التقليدي فيشير إلى قوة مقصد الكلام للطلب من خلال الاستفادة من وظائف وأعراف اللغة، وذلك عن طريق سؤال المتكلم للمستمع بأن يفعل شيئاً ما، وأخيراً الطلب غير المباشر غير التقليدي فيشير إلى ميل المتكلم إلى التعبير عن نيته بشكل ضمني، وعلى المستمع أن يبذل جهداً من أجل استنتاج ما يقصده المتكلم (Weizman, 1989) أما فيما يتعلق بالعمليات الإحصائية، فقد تم استخدام مربع (كا^٢)، ودلالة الفروق بين النسب المستقلة، من أجل الإجابة على أسئلة البحث.

النتائج

صيغ الطلب بين المجموعات

أظهرت النتائج بشكل عام أن هناك اختلافاً جذرياً بين المجموعات الأربع فيما يتعلق باستخدام صيغ الطلب (انظر الرسم البياني رقم ١)، فقد كان الطلاب المبتدئون يميلون بشكل كبير إلى استخدام الطلب المباشر، بينما أخذ الطلاب المتوسطون منحى آخر، حيث اعتمدوا كثيراً على استخدام الطلب غير المباشر التقليدي. وعلى النقيض من ذلك، قام الطلاب المتقدمون والناطقون

الأصليون بإنتاج الطلب بالاعتماد بشكل متقارب على الطلب المباشر، والطلب غير المباشر التقليدي. أما فيما يخص الطلب غير المباشر غير التقليدي، فقد أظهرت النتائج قلة استخدامه في هذه الدراسة.



رسم بياني رقم (١): استخدام صيغ الطلب بين المجموعات

ولكي نتحقق من وجود فروق دالة إحصائية في صيغ الطلب بين المجموعات، فقد تم استعمال مربع (كا^٢)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في صيغ الطلب بين المجموعات الأربع، كما هو موضح في جدول رقم (١).

جدول رقم (١)

دلالة الفروق بين المجموعات في صيغ الطلب

المجموعة / صيغ الطلب	مبتدئ	متوسط	متقدم	أصلي	المجموع	قيمة كا ^٢
مباشر	٢٦	٧	١٦	١٥	٦٤	٣٦,٠٣٤* (درجات حرية ٦)
غير مباشر تقليدي	٣	٢٣	١٤	١١	٥١	
غير مباشر غير تقليدي	١	٠	٠	٤	٥	
المجموع	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	١٢٠	

وبعد ذلك، تم استخدام دلالة الفروق بين النسب المستقلة وذلك من أجل التعرف على الفروق بين نسب صيغ الطلب في المجموعات المختلفة. وفيما يتعلق بصيغة الطلب المباشر، فقد أوضحت النتائج (انظر جدول رقم ٢) وجود فروق

دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين نسبة صيغ الطلب المباشر بين مجموعة "مبتدئ" ومجموعة "متوسط" لصالح مجموعة "مبتدئ"، وبين مجموعة "مبتدئ" ومجموعة "متقدم" لصالح مجموعة "مبتدئ"، وبين مجموعة "مبتدئ" ومجموعة "أصلي" لصالح مجموعة "مبتدئ". كما يُظهر الجدول أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين نسبة صيغ الطلب المباشر بين مجموعة "متوسط" ومجموعة "متقدم" لصالح مجموعة "متقدم"، وبين مجموعة "متوسط" ومجموعة "أصلي" لصالح مجموعة "أصلي". بينما يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نسبة صيغ الطلب المباشر بين مجموعة "متقدم" ومجموعة "أصلي".

جدول رقم (٢)

دلالة الفروق بين نسب صيغة الطلب المباشر في المجموعات

المجموعة	مبتدئ (ك=٢٦)	متوسط (ك=٧)	متقدم (ك=١٦)
متوسط (ك=٧)	٩٣,٩٣**		
متقدم (ك=١٦)	٨٢,٨٢**	٣٩,٢*	
أصلي (ك=١٥)	٣٠,٠٥**	١٤,٢*	٢٦,٠

ك تعبر عن التكرار، ♦ دالة عند مستوى ٠,٠٥، دالة عند مستوى ٠,٠١

والنتيجة هنا في مجملها تعني أن مجموعة "مبتدئ" هي أكثر المجموعات استخداماً لصيغ الطلب المباشر، وتليها مجموعة "متقدم" ثم مجموعة "أصلي" على التوالي، بينما مجموعة "متوسط" هي أقل المجموعات استخداماً لصيغ الطلب المباشر، بينما تكاد تتساوي نسبة صيغ الطلب المباشر لدى مجموعتي "متقدم" و"أصلي".

أما بالنسبة لصيغة الطلب غير المباشر التقليدي، فيتضح من الجدول رقم (٣) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ في نسبة صيغ الطلب غير المباشر التقليدي بين مجموعة "مبتدئ" ومجموعة "متوسط" لصالح مجموعة "متوسط"، وبين مجموعة "مبتدئ" ومجموعة "متقدم" لصالح مجموعة

"متقدم"، وفروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين مجموعة "مبتدئ" ومجموعة "أصلي" لصالح مجموعة "أصلي". كما يُظهر لنا الجدول وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ في نسبة صيغ الطلب غير المباشر التقليدي بين مجموعة "متوسط" ومجموعة "متقدم" لصالح مجموعة "متوسط"، وبين مجموعة "متوسط" ومجموعة "أصلي" لصالح مجموعة "متوسط". كما يُظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نسبة صيغ الطلب غير المباشر التقليدي بين مجموعة "متقدم" ومجموعة "أصلي".

جدول رقم (٣)

دلالة الفروق بين نسب صيغة الطلب غير المباشر التقليدي في المجموعات

المجموعة	مبتدئ (ك=٣)	متوسط (ك=٢٣)	متقدم (ك=١٤)
متوسط (ك=٢٣)	٥,٢١**		
متقدم (ك=١٤)	٣,١٥**	٢,٣٩*	
أصلي (ك=١١)	٢,٤٤*	٣,١٣**	٠,٧٩

ك تعبر عن التكرار، * دالة عند مستوى ٠,٠٥، دالة عند مستوى ٠,٠١

والنتيجة هنا في مجملها تعني أن مجموعة "متوسط" هي أكثر المجموعات استخداماً لصيغ الطلب غير المباشر التقليدي، وتليها مجموعة "متقدم" ثم مجموعة "أصلي" بينما مجموعة "مبتدئ" هي أقل المجموعات استخداماً لصيغ الطلب غير المباشر التقليدي.

وعند النظر إلى صيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي، نرى أن النتائج قد أشارت (كما هو موضح في جدول رقم ٤) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في نسبة صيغ الطلب غير المباشر غير التقليدي بين مجموعة "مبتدئ" وأي مجموعة من المجموعات الأخرى. في حين يظهر لنا الجدول وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ في نسبة صيغ الطلب غير المباشر غير التقليدي بين مجموعة "متوسط" ومجموعة "أصلي" لصالح مجموعة "أصلي"،

ولا توجد فروق دالة إحصائية بين مجموعة "متوسط" ومجموعة "متقدم". كما نستنتج من الجدول وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في نسبة صيغ الطلب غير المباشر غير التقليدي بين مجموعة "متقدم" ومجموعة "أصلي" لصالح مجموعة "أصلي".

جدول رقم (٤)

دلالة الفروق بين نسب صيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي في المجموعات

المجموعة	مبتدئ (ك=١)	متوسط (ك=٠)	متقدم (ك=٠)
متوسط (ك=٠)	١,٠١		
متقدم (ك=٠)	١,٠١	٠,٠٠	
أصلي (ك=٤)	١,٤٠	٢,٠٧	٢,٠٧

ك تعبر عن التكرار، ❖ دالة عند مستوى ٠,٠٥، ❖❖ دالة عند مستوى ٠,٠١

والنتيجة هنا في مجملها تعني أن مجموعة "أصلي" هي أكثر المجموعات استخداماً لصيغ الطلب غير المباشر غير التقليدي، في حين تنعدم صيغ الطلب غير المباشر غير التقليدي في حالة مجموعة "متوسط" ومجموعة "متقدم".

ويمكن القول إن ما أوردناه آنفاً هو نتائج المجموعات حول صيغ الطلب في المجموعات الأربع عبر استخدام دلالة الفروق الإحصائية بشكل عام. بينما ستركز الأمر فيما هو آت على صيغ الطلب في كل مجموعة على حدة.

صيغ الطلب في كل مجموعة

يختص هذا الجزء باستخدام صيغ الطلب في كل مجموعة، وذلك بهدف معرفة ما إذا كان استخدام صيغ الطلب يختلف من مجموعة إلى أخرى، ولمعرفة ذلك تم استعمال مربع (كا^٢) للمقارنة بين تكرار صيغ الطلب المختلفة لدى كل مجموعة من المجموعات الأربع.

تم استخدام النسبة المئوية والفروق بين النسب للكشف عن دلالة الفروق

في استخدام كل مجموعة لصيغ الطلب المختلفة. وكما هو موضح في الجدول رقم (٥)، فقد كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين صيغ الطلب لدى مجموعة "مبتدئ"، وفروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين صيغ الطلب لدى مجموعة "متوسط"، وفروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين صيغ الطلب لدى مجموعة "متقدم"، وفروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين صيغ الطلب لدى مجموعة "أصلي".

جدول رقم (٥)

التكرارات والنسب المئوية لاستخدام صيغ الطلب في المجموعات المختلفة

المجموعة صيغ الطلب	مبتدئ		متوسط		متقدم		أصلي	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
مباشر	٨٧	٢٦	٢٣	٧	٥٣	١٦	٥٠	١٥
غير مباشر تقليدي	١٠	٣	٧٧	٢٣	٤٧	١٤	٣٧	١١
غير مباشر غير تقليدي	٣	١	٠	٠	٠	٠	١٣	٤
المجموع	١٠٠	٣٠	١٠٠	٣٠	١٠٠	٣٠	١٠٠	٣٠
قيمة كا ^٢	*٣٨,٦		*٢٧,٨		*١٥,٢		*٦,٢	

وفيما يلي مقارنة بين نسب صيغ الطلب المختلفة لدى كل مجموعة للتعرف على أكثر الصيغ شيوعاً.

للكشف عن دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى مجموعة "مبتدئ"، تم استخدام اختبار دلالة الفروق بين النسب المرتبطة، وقد أظهرت النتائج أن مجموعة "مبتدئ" تستخدم صيغة الطلب المباشر أكثر من أي صيغة طلب أخرى، حيث كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين نسبة صيغة الطلب المباشر، وكل من نسبة صيغة الطلب غير المباشر التقليدي ونسبة صيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي (انظر جدول رقم ٦).

جدول رقم (٦)

دلالة الفروق بين صيغ الطلب المختلفة لدى مجموعة "مبتدئ"

صيغ الطلب	مباشر	غير مباشر تقليدي
غير مباشر تقليدي	٢٧,٤**	
غير مباشر غير تقليدي	١٨,٤**	١,٠٠

❖❖ النسبة الحرجة دالة عند مستوى ٠,٠١، ❖ النسبة الحرجة دالة عند مستوى ٠,٠٥

وبالنسبة لمجموعة "متوسط"، فقد تم كذلك استخدام اختبار دلالة الفروق بين النسب للكشف عن دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى المجموعة، وأظهرت النتائج أن مجموعة "متوسط" تستخدم صيغة الطلب غير المباشر التقليدي أكثر من أي صيغة طلب أخرى، تليها صيغة الطلب المباشر، حيث كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين نسبة صيغة الطلب غير المباشر التقليدي، وكل من نسبة صيغة الطلب المباشر، ونسبة صيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي. وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين نسبة صيغة الطلب المباشر، ونسبة صيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي، كما هو موضح في جدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)

دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى مجموعة "متوسط"

صيغ الطلب	مباشر	غير مباشر تقليدي
غير مباشر تقليدي	٩٢,٢**	
غير مباشر غير تقليدي	٦٤,٢*	٧٩,٤**

❖❖ النسبة الحرجة دالة عند مستوى ٠,٠١، ❖ النسبة الحرجة دالة عند مستوى ٠,٠٥

وفيما يتعلق بمجموعة "متقدم"، بالمثل تم استخدام اختبار دلالة الفروق بين النسب المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين صيغ الطلب. ويتضح من جدول رقم (٨) أن مجموعة "متقدم" تستخدم صيغة الطلب المباشر، وصيغة الطلب غير المباشر التقليدي بنسب متشابهة تقريباً، وبدرجة أعلى بكثير من استخدام صيغة الطلب

غير المباشر غير التقليدي، حيث كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين نسبة صيغة الطلب المباشر، ونسبة صيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي، وكذلك توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين نسبة صيغة الطلب غير المباشر التقليدي، ونسبة صيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي.

جدول رقم (٨)

دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى مجموعة "متقدم"

صيغ الطلب	مباشر	غير مباشر تقليدي
غير مباشر تقليدي	٠,٣٧	
غير مباشر غير تقليدي	❖❖٤,٠٠	❖❖٣,٧٤

❖❖ النسبة الحرجة دالة عند مستوى ٠,٠١، ❖ النسبة الحرجة دالة عند مستوى ٠,٠٥

فيما يخص مجموعة "أصلي"، فقد تم أيضاً استخدام اختبار دلالة الفروق بين النسب المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى المجموعة. فكما يشير جدول رقم (٩)، فإن مجموعة "أصلي" تستخدم صيغة الطلب المباشر بنسبة أكبر من استخدامها لصيغة الطلب غير المباشر التقليدي، ويأتي استخدامها لصيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي في المرتبة الأخيرة، حيث كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين صيغة الطلب غير المباشر، وصيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي، بينما لم تكن الفروق بين صيغة الطلب المباشر وغير المباشر التقليدي دالة إحصائية، وكذلك الفروق بين صيغة الطلب غير المباشر التقليدي، وصيغة الطلب غير المباشر غير التقليدي.

جدول رقم (٩)

دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى مجموعة "أصلي"

صيغ الطلب	مباشر	غير مباشر تقليدي
غير مباشر تقليدي	٠,٧٨	
غير مباشر غير تقليدي	❖٢,٥٢	١,٨٠

❖❖ النسبة الحرجة دالة عند مستوى ٠,٠١، ❖ النسبة الحرجة دالة عند مستوى ٠,٠٥

ومما سبق، يتضح لنا من النتائج عدة أمور، ولعل من أهمها أن متعلمي اللغة العربية ذوي الكفاءة اللغوية المحدودة (الطلاب المبتدئون) يميلون إلى استخدام الطلب المباشر، ومع التطور اللغوي لديهم (أي: الطلاب المتوسطون) يكون هناك تحول كبير في إنتاجهم للطلب، بحيث يقللون من استخدام الطلب المباشر، بالإضافة إلى الاعتماد على الطلب غير المباشر التقليدي، ولكن مع تقدم مستوى الطلاب اللغوي (أي: الطلاب المتقدمون) واقتربهم من مستوى الناطقين الأصليين يحدث أمر مختلف تماماً عن المسار السابق الذي يشير إلى ميل الطالب إلى التقليل من استخدام الطلب المباشر، والاعتماد بشكل أكبر على استخدام الطلب غير المباشر التقليدي، وهذا الأمر هو نتيجة طبيعية للحصيلة اللغوية العالية التي تكونت لدى متعلمي اللغة العربية مما يجعلهم يقللون من استخدامهم للطلب غير المباشر التقليدي - الأكثر استخداماً لدى الطلاب المتوسطين - وفي نفس الوقت يكثر من استخدام الطلب المباشر - الأكثر استخداماً لدى الطلاب المتقدمين. والشئ الذي ينبغي أن نلفت الانتباه إليه هو أن هذا الأسلوب يعتبر الأكثر قرباً للناطقين الأصليين^(١).

وبعد أن تعرفنا على صيغ الطلب في المجموعات المشاركة في هذه الدراسة، وهو الأمر الذي مكننا من تحديد الفروق والتشابه بين المجموعات الأربع، سنسلط الضوء في الجزئية القادمة على مدى تأثير المنزلة الاجتماعية في استخدام متعلمي اللغة العربية لصيغ الطلب.

تأثير المنزلة الاجتماعية في صيغ الطلب

بعد النظر في استخدام صيغ الطلب بين المجموعات، سنلقي الضوء في هذه الجزئية حول مدى تأثير المنزلة الاجتماعية في استخدام صيغ الطلب في المجموعات الأربع. وقد تم استعمال مربع (كا^٢) من أجل الكشف عن دلالة الفروق بين المجموعات الأربع في استراتيجيات الطلب المختلفة، كما هو موضح في جدول رقم (١٠).

(١) سنطرق لهذه النقطة المهمة بمزيد من التفصيل لاحقاً في المناقشة.

جدول رقم (١٠)

دلالة الفروق بين المجموعات في استراتيجيات الطلب

صيغ الطلب	الموقف الأول	الموقف الثاني	الموقف الثالث	المجموع	قيمة كا ^٢
مباشر	٢٣	٢١	٢٠	٦٤	٢٥,٢٤٤** (درجات حرية ١٢)
غير مباشر تقليدي	١٧	١٥	١٩	٥١	
غير مباشر غير تقليدي	٠	٤	١	٥	
المجموع	٤٠	٤٠	٤٠	١٢٠	

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق في استخدام صيغ الطلب في المواقف الثلاثة، بمعنى آخر يمكن القول بأن المنزلة الاجتماعية أحدثت تأثيراً على استخدام صيغ الطلب، ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق في استخدام صيغ الطلب في المواقف الثلاثة لكل مجموعة، تم استعمال مربع (كا^٢) من أجل الكشف عن دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى كل مجموعة في المواقف الثلاثة.

ففي ما يتعلق بمجموعة "مبتدئ"، يتضح من جدول رقم (١١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين صيغ الطلب لدى مجموعة "مبتدئ" في المواقف الثلاثة، بمعنى أن صيغ الطلب لدى مجموعة "مبتدئ" لا تختلف في الموقف الأول، عنها في الموقف الثاني، عنها في الموقف الثالث.

جدول رقم (١١)

دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى مجموعة "مبتدئ" في المواقف الثلاث

صيغ الطلب	الموقف الأول	الموقف الثاني	الموقف الثالث	المجموع	قيمة كا ^٢
مباشر	١٠	٩	٧	٢٦	٨,٥٣٨ (درجات الحرية=٤) غير دالة إحصائياً
غير مباشر تقليد	٠	٠	٣	٣	
غير مباشر غير تقليد	٠	١	٠	١	
المجموع	١٠	١٠	١٠	٣٠	

وبالمثل، يتضح من جدول رقم (١٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين صيغ الطلب لدى مجموعة "متوسط" في المواقف الثلاثة، بمعنى أن صيغ الطلب لدى مجموعة "مبتدئ" لا تختلف في الموقف الأول، عنها في الموقف الثاني، عنها في الموقف الثالث.

جدول رقم (١٢)

دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى مجموعة "متوسط" في المواقف الثلاث

صيغ الطلب	الموقف الأول	الموقف الثاني	الموقف الثالث	المجموع	قيمة كا ^٢
مباشر	٢	٣	٢	٧	٠,٣٧٣ (درجات الحرية = ٤) غير دالة إحصائياً
غير مباشر تقليدي	٨	٧	٨	٢٣	
غير مباشر غير تقليدي	٠	٠	٠	٠	
المجموع	١٠	١٠	١٠	٣٠	

كما هو الحال مع المجموعات السابقة، فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين صيغ الطلب لدى مجموعة "متقدم" في المواقف الثلاثة، بمعنى أن صيغ الطلب لدى مجموعة "متقدم" لا تختلف في الموقف الأول، عنها في الموقف الثاني، عنها في الموقف الثالث (انظر جدول رقم ١٣).

جدول رقم (١٣)

دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى مجموعة "متقدم" في المواقف الثلاث

صيغ الطلب	الموقف الأول	الموقف الثاني	الموقف الثالث	المجموع	قيمة كا ^٢
مباشر	٦	٦	٤	١٦	١,٠٧١ (درجات الحرية = ٤) غير دالة إحصائياً
غير مباشر تقليدي	٤	٤	٦	١٤	
غير مباشر غير تقليدي	٠	٠	٠	٠	
المجموع	١٠	١٠	١٠	٣٠	

وأيضاً بالنسبة لمجموعة "أصلي"، فيتضح من جدول رقم (١٤) أنه

لا توجد فروق دالة إحصائية بين صيغ الطلب لدى مجموعة "أصلي" في المواقف الثلاثة، بمعنى أن صيغ الطلب لدى مجموعة "أصلي" لا تختلف في الموقف الأول، عنها في الموقف الثاني، عنها في الموقف الثالث.

جدول رقم (١٤)

دلالة الفروق بين صيغ الطلب لدى مجموعة "أصلي" في المواقف الثلاث

صيغ الطلب	الموقف الأول	الموقف الثاني	الموقف الثالث	المجموع	قيمة كا ^٢
مباشر	٥	٣	٧	١٥	٦,٣٧٣ (درجات الحرية = ٤) غير دالة إحصائياً
غير مباشر تقليدي	٥	٤	٢	١١	
غير مباشر غير تقليدي	٠	٣	١	٤	
المجموع	١٠	١٠	١٠	٣٠	

وفي المجمل، تشير هذه النتائج بشكل واضح إلى قلة تأثير المنزلة الاجتماعية للمستمع والمتحدث على استخدام متعلمي اللغة العربية لصيغ الطلب، وهو الأمر الذي ينطبق أيضاً على الناطقين الأصليين للغة العربية.

المناقشة

اهتمت هذه الدراسة بصيغ الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية، وذلك من خلال النظر إلى أمرين رئيسيين؛ أولهما هو: تطور الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية، أي: هل يختلف إنتاج الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية باختلاف المستوى اللغوي لديهم؟، ومن ثم مقارنة بالمتحدثين الأصليين للغة العربية في استخدامهم لصيغ الطلب. وثانيهما هو: مدى تأثير المنزلة الاجتماعية للمتحدث والمستمع على استخدام متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية لصيغ الطلب، مقارنة بالمتحدثين الأصليين للغة العربية.

وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن المستوى اللغوي لمتعلمي اللغة العربية كلغة ثانية قد أثر بشكل واضح على استخدامهم لصيغ الطلب، وعليه تأتي نتائج هذه

الدراسة متوافقة مع نتائج أغلب الدراسات السابقة في مجال التداولية، التي وجدت أن أداء متعلمي اللغة الثانية لصيغ الطلب يختلف باختلاف المستوى اللغوي للمتعلمين (على سبيل المثال: - Ellis, 1992; Achia, 2000; Felix - 2009; Rose, 2009; Brasdefer). فالمتعلمون المبتدئون في هذه الدراسة اعتمدوا بشكل كبير على استخدام الطلب المباشر، وهو الأمر الذي يأتي منسجماً مع عدد كبير من الدراسات السابقة، وكما ذكر (Kasper & Rose, 2002) أن الطلاب المبتدئين يلجؤون غالباً إلى استخدام الطلب المباشر بناءً على محدودية الحصيلة اللغوية لديهم.

أما فيما يتعلق بأداء الطلاب المتوسطين، فقد اختلف الحال تماماً، حيث أصبح الطلاب يعتمدون كثيراً على استخدام الطلب غير المباشر التقليدي، مع التقليل الواضح من استخدام الطلب المباشر، الذي كان سائداً لدى مجموعة المبتدئين. وهذا التوجه لدى الطلاب المتوسطين يُعزى إلى عدة أسباب، لعل من أهمها هو التطور اللغوي الحاصل لدى هؤلاء الطلاب، فقد أصبحت لديهم المقدرة على إنتاج الطلب بأسلوب أكثر تعقيداً (أي: الطلب غير المباشر التقليدي). وهذا السلوك لدى الطلاب المتوسطين لا يعد أمراً جديداً في التداولية البيئية، بل إنه الاتجاه السائد لدى متعلمي اللغة الثانية بغض النظر عن اللغة التي يتعلمونها، بحيث ينتقلون من المرحلة الأولى والثانية إلى المرحلة الثالثة التي يعتمدون فيها على إنتاج الطلب باستخدام الطلب غير المباشر التقليدي (Kasper & Rose, 2002). وبمعنى آخر: كلما زادت حصيلة متعلمي اللغة الثانية اللغوية، أصبحوا يلجؤون إلى استخدام الطلب غير المباشر التقليدي على حساب الطلب المباشر، وهذا الأمر قد أظهرته نتائج عدد من الدراسات السابقة (على سبيل المثال Ellis, 1992).

ووفقاً للمراحل الخمس لتطور الطلب التي ذكرها (Kasper & Rose, 2002)، وكذلك نتائج عدد كبير من الدراسات السابقة (مثل: - Achia, 2000; Felix - 2009; Rose, 2009; Brasdefer)، فإن الطلاب المتقدمين يستمرون في الاعتماد

على الطلب غير المباشر التقليدي بشكل أكبر من الطلاب المتوسطين، لكن في هذه الدراسة حدث العكس تماماً؛ فالطلاب المتقدمون قاموا بالتقليل من استخدام الطلب غير المباشر التقليدي مقارنة بالطلاب المتوسطين، وفي نفس الوقت كانت نسبة استخدام الطلب المباشر قد زادت في هذه المجموعة بشكل ملحوظ جداً، وبالتالي أصبحت هذه المجموعة تعتمد على الطلب المباشر والطلب غير المباشر التقليدي بشكل متساو إلى حد ما. وهو أمر يخالف أغلب الدراسات السابقة كما جاء آنفاً، لأن الطلاب المتقدمين عادة ما يكون لديهم حصيلة لغوية جيدة تمكنهم من إنتاج الطلب بشكل غير مباشر، ويعتبر أكثر تلمظاً من الطلب المباشر، لكن قد يكون ثمة أمر ما دعاهم لفعل ذلك.

بالفعل، فعند النظر في نتائج الناطقين الأصليين، يتضح لنا جلياً أنهم كانوا يفضلون استخدام الطلب المباشر على الطلب غير المباشر التقليدي، مما يعني أن الطلاب المتقدمين كانت لديهم القدرة اللغوية والتداولية في إنتاج الطلب غير المباشر التقليدي، بيد أنهم لجؤوا إلى التقليل من استخدامه وتعويضه بالطلب المباشر حتى يقتربوا من أداء الناطقين الأصليين، وهذا الأمر يعكس القدرة التداولية الاجتماعية لدى هؤلاء الطلاب، فقد أصبحوا أكثر قرباً إلى الناطقين الأصليين من الطلاب المبتدئين والمتوسطين.

كما ذكر سابقاً، تأتي نتيجة البحث مخالفة لنتائج الدراسات التي أجريت على اللغات الأعجمية، ومخالفة لمراحل تطور الطلب التي ذكرها (Kasper & Rose, 2002) إلا أن هناك دراسة أجريت على متعلمي اللغة السواحيلية وأظهرت نفس النتائج تقريباً، ألا وهي دراسة (Omar, 1997)، حيث وجدت تلك الدراسة أنه كلما زادت حصيلة المتعلم اللغوية، قام بإنتاج الطلب غير المباشر التقليدي، لكن أولئك المتعلمين يبتعدون كثيراً عن الناطقين الأصليين للغة السواحيلية، حيث إنهم يميلون إلى استخدام الطلب المباشر بشكل كبير. ومن هذا المنطلق، تصبح عملية تعميم مراحل تطور الطلب على جميع اللغات أمراً مشكوكاً فيه، لأن هناك بعض اللغات - كالعربية والسواحيلية - يميل الناطقون الأصليون

فيها إلى تفضيل الطلب المباشر على الطلب غير المباشر، وبالتالي يسلك الطلاب المتقدمون في هذه الحالة مسلكاً مغايراً لطلاب اللغات الأجنبية، وذلك من أجل الاقتراب من أداء الناطقين الأصليين.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلب غير المباشر غير التقليدي لم يستخدم بشكل كبير من قبل المتعلمين، وكذلك الأمر بالنسبة إلى الناطقين الأصليين، مما يدعم ما اقترحه (Blum-Kulka, 1987) بأن غياب الوضوح التداولي للتلميحات يجعله أقل استخداماً من الطلب المباشر، والطلب غير المباشر التقليدي.

أما بالنسبة لتأثير المنزلة الاجتماعية، فقد أوضحت نتائج هذه الدراسة عدم وجود تأثير ملحوظ للقوة الاجتماعية على استخدام متعلمي اللغة العربية كلفة ثانية لصيغ الطلب، وكذلك بالنسبة للناطقين الأصليين. وفي هذا الصدد إذاً تأتي هذه الدراسة منسجمة مع بعض الدراسات السابقة التي وجدت عدم وجود تأثير واضح للمتغيرات الاجتماعية على أداء متعلمي اللغة الثانية لأفعال الكلام مثل (Ellis, 1992 - Trosborg, 1995).

الخاتمة

بحثت هذه الدراسة صيغ الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلفة ثانية، وهو أمر لم يبحث من قبل، وذلك عبر النظر في مدى تأثير المستوى اللغوي للمتعلمين، والمنزلة الاجتماعية على استخدامهم لصيغ الطلب، وقد وجدت هذه الدراسة أن للمستوى اللغوي تأثيراً واضحاً على استخدام المتعلمين لصيغ الطلب، كما أثارت تساؤلاً حول عالمية مراحل تطور الطلب التي توصل لها (Kasper & Rose, 2002) بناء على الدراسات السابقة التي أجريت على اللغات الأوربية. في حين أثبتت أن المنزلة الاجتماعية لم يكن لها تأثير على استخدام متعلمي اللغة العربية لصيغ الطلب.

ونخلص إلى القول بأن هذه الدراسة تعتبر هي الأولى التي تبحث في

استخدام صيغ الطلب عند متعلمي اللغة العربية، مما يؤكد أن إجراء أية دراسات مستقبلية حول هذا الموضوع هو أمر ملح للتحقق من سلامة نتائجها. كما تجدر الإشارة إلى أن النقص الواضح في الدراسات البينية حول متعلمي اللغة العربية كلفة ثانية، يدعونا إلى الأمل في رؤية أبحاث مستقبلية تتناول استخدام متعلمي العربية للرفض والاعتذار والنقد والمدح.... إلى غير ذلك من أفعال الكلام.

Request Mode Used by Learners of Arabic as L2: The Impact of Language Proficiency and Social Status

Dr. Saad M. Al-Gahtani

Institute of Arabic Linguistics - King Saud University
K.S.A

Abstract

This paper investigates requests made by L2 learners of Arabic. Particularly, it focuses on the influence of language proficiency and social status on their use of requests. There were 40 participants in this study and they were further divided evenly into four groups: beginner, intermediate, advanced and native-speaker. The data was collected using of role plays; the participants were asked to play three roles varying in social status. The findings indicate that the beginner group relied heavily on the production of direct requests whereas the direct requests decreased markedly and the conventional indirect requests were noticeably favored in the intermediate group. The advanced group, however, made use of both direct and conventional indirect requests with almost a same frequency which enabled them to approximate the native speaker group more than the other groups. In addition, the findings show that the social status had no noticeable influence on all learner and native speaker groups in terms of their use of requests. It can be concluded, therefore, that learners' language proficiency plays a key role in their production of requests in Arabic. This may cast some doubts on the developmental stages of L2 requests found in studies on western languages.

المراجع

- ١- الجديع، سعد. (٢٠١٤). الأعمال اللغوية وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: نظرة في المنهجين القديم والحديث. أعمال مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية (ص. ٥٠٥-٥٢٢)، معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود.
- ٢- المبخوت، شكري (٢٠١٠). دائرة الأعمال اللغوية: مراجعات ومقترحات. بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة.
- 3 - Achiba, M. (2003). **Learning to request in a second language: Child interlanguage pragmatics**. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- 4 - Austin, J.L. (1962). **How to do things with words**. Oxford: Oxford University Press.
- 5 - Bardovi-Harlig, K. (1999). The interlanguage of interlanguage pragmatics: A research agenda for acquisitional pragmatics. **Language Learning**, 49, 677-713.
- 6 - Blum-Kulka, S. (1987). Indirectness and politeness in requests: same or different. **Journal of Pragmatics**, 11, 131-146.
- 7 - Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (Eds.) (1989). **Cross-cultural pragmatics: requests and apologies**. Norwood, New Jersey: Ablex.
- 8 - Boxer, D. (1993). **Complaining and commiserating: A speech act view of solidarity in spoken American English**. New York: Peter Lang.
- 9 - Brown, P., & Levinson, S. D. (1978). Universals in language usage: politeness phenomena. In E. N. Goody (ed.), **Questions and politeness: strategies in social interaction** (pp. 56-310). Cambridge: Cambridge University Press.
- 10 - Ellis, R. (1992). Learning to communicate in the classroom. **Studies in Second Language Acquisition**, 14, 1-23.
- 11 - Felix -Brasdefer, J. C. (2007). Pragmatic development in the spanish as

- a FL classroom: A cross-sectional study of learner requests. **Intercultural Pragmatics**, 4, 253- 286.
- 12 - Hartford, B. S., & Bradovi-Harlig, K. (1992). Experimental and observational data in the study of interlanguage pragmatics. In L. Bouton & Y. Kachru (Eds.), **Pragmatics and Language Learning** (Vol. 3, pp. 33-52). Urbana-Champaign, Illinois: Division of English as an International Language, University of Illinois at Urbana-Champaign.
 - 13 - Hassall, T. (2003). Requests by Australian learners of Indonesian. **Journal of Pragmatics**, 35, 1903-1928.
 - 14 - Hill, T. (1997). The Development of pragmatic competence in an EFL context. Unpublished EdD Dissertation. Temple University, Philadelphia, Pennsylvania.
 - 15 - Kasper, G., & Dahl, M. (1991). Research methods in interlanguage pragmatics. **Studies in Second Language Acquisition**, 13, 215-247.
 - 16 - Kasper, G., & Rose, K. R. (1999). Pragmatics and second language acquisition. **Annual Review of Applied Linguistics**, 19, 81-104.
 - 17 - Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). **Pragmatic development in a second language**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
 - 18 - Mackey, A., & Gass, S. (2005). **Second language research: methodology and design**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
 - 19 - Omar, A. (2006). Kiswahili requests: Performance of native speakers and learners. In K. Bardovi-Harlig, C. Felix-Brasdefer & A. Omar (Eds.), **Pragmatics Language Learning** (pp. 227-252). Honolulu: University of Hawaii Press.
 - 20 - Rose, K. R. (2009). Interlanguage pragmatic development in Hong Kong, phase 2. **Journal of Pragmatics** 41, 2345-2364.
 - 21 - Schmidt, R. (1983). Interaction, acculturation and the acquisition of communicative competence. In N. Wolfson & E. Judd (Eds.), **Socio-linguistics and second language acquisition** (pp. 137-174). Massachusetts: Newbury House.
 - 22 - Searle, J. R. (1969). **Speech acts**. Cambridge: Cambridge University Press.

- 23 - Searle, J. R. (1979). **Expression and meaning: Studies In the theory of speech acts**. Cambridge: Cambridge University Press.
- 24 - Trosborg, A. (1995). **Interlanguage pragmatics: Requests, complaints and apologies**. Berlin: Mouton de Gruyter.
- 25 - Weizman, E. (1989). Requestive hints. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), **Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies** (pp. 71-95). Norwood, NJ: Ablex.

الملحق

مواقف لعب الأدوار

يُرجى إجراء محادثة طبيعية قدر الإمكان، وتكلم كما ستفعل في الحياة الحقيقية، ولا تتردد في استخدام مفرداتك الخاصة.

الموقف الأول: (المنزلة الاجتماعية = ، البعد الاجتماعي = ، درجة الإملاء +)

متعلم اللغة العربية:

يصف التصور التالي دوراً مألوفاً في المجتمع الذي تعيش فيه، فالرجاء قراءته جيداً، وإذا كانت لديك أية أسئلة، فلا تتردد في طرحها.

أنت طالب في الجامعة، ولديك العديد من الواجبات الدراسية التي يجب أن تنتهيها هذا الأسبوع، وقد كنت منشغلاً للغاية بالعمل على إنجازها؛ ولذلك لم يُتَح لك أي متسع من الوقت للقيام بالتسوق هذه الأيام. والآن بدأ الطعام ينفد من عندك، وحين وقت تناول العشاء. وأنت لا تستطيع الخروج بنفسك للحصول على عشاء؛ لأنك تحتاج لكل دقيقة للعمل على الواجبات الدراسية المطلوبة منك. وفي الغرفة المجاورة يقطن أحد زملائك، وحين قابلته ظهر هذا اليوم، أخبرك أنه قد سلّم واجباته الدراسية. تقترب من زميلك المذكور، ويدور بينكما حوار تطلب فيه منه أن يحضر لك بعض الأطعمة.

الناطق الأصلي:

إنها مهمتك لإدارة حوار بطريقة مرنة وطبيعية، فالرجاء قراءة الدور التالي جيداً. وإذا كانت لديك أية أسئلة، فلا تتردد في طرحها.

تسكن في الغرفة المجاورة لغرفة أحد زملائك، وقد كان منشغلاً للغاية بالعمل على إنجاز واجباته الدراسية التي يحين موعد تسليمها هذا الأسبوع؛ مما جعله لا يستطيع الخروج للحصول على عشاء لنفسه. اقترب منك بينما كنت تشاهد التلفاز وتحسني بعضاً من القهوة.

الموقف الثاني: (المنزلة الاجتماعية + ، البعد الاجتماعي = ، درجة الإملاء +)

متعلم اللغة العربية:

يصف التصور التالي دوراً مألوفاً في المجتمع الذي تعيش فيه، فالرجاء قراءته جيداً، وإذا كانت لديك أية أسئلة، فلا تتردد في طرحها.

أنت طالب في الجامعة، وفي الأسبوع الماضي كنت مريضاً، وفَاتَكَ الامتحان النصفى. والآن أنت في الجامعة، وتذكرت أن مدرسك لديه ساعة مكتبية، فقررت أن تذهب إلى مكتبه؛ من أجل أن تطلب منه تحديد موعد لامتحان تعويضي لك، ودخلت مكتبه.

الناطق الأصلي:

إنها مهمتك لإدارة حوار بطريقة مرنة وطبيعية، فالرجاء قراءة الدور التالي جيداً. وإذا كانت لديك أية أسئلة، فلا تتردد في طرحها.

أنت مدرس في الجامعة. وفات أحد طلابك الامتحان النصفى، ويريد منك تحديد موعد لامتحان تعويضي له. وهو الآن يدخل مكتبك.

الموقف الثالث: (المنزلة الاجتماعية - ، البعد الاجتماعي = ، درجة الإملاء +)

متعلم اللغة العربية:

يصف التصور التالي دوراً مألوفاً في المجتمع الذي تعيش فيه، فالرجاء قراءته جيداً، وإذا كانت لديك أية أسئلة، فلا تتردد في طرحها.

أنت مدرس في الجامعة، وذهبت لزيارة زميلك في المستشفى. وفي طريقك للخروج، أدركت أنه يتوجب عليك إجراء مكالمة عاجلة في أسرع وقت ممكن، ولكن للأسف نفذ رصيد هاتفك. ولحسن الحظ، صادفت أحد طلابك في مواقف السيارات، فتجري معه حواراً تطلب فيه منه استعارة هاتفه لدقيقة.

الناطق الأصلي:

إنها مهمتك لإدارة حوار بطريقة مرنة وطبيعية، فالرجاء قراءة الدور التالي جيداً. وإذا كانت لديك أية أسئلة، فلا تتردد في طرحها.

أنت طالب في الجامعة. وبعد زيارة صديقك في المستشفى، قابلت معلمك في مواقف السيارات.