الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس ـ مستغانم ـ

كلية الأدب والفنون

قسم الدراسات اللغوية

التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية ـ الطور الابتدائي أنموذجًا ـ

مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: اللسانيات وتحليل الخطاب

إعداد الطالبة:

بومعزة حورية

إشراف الأستاذة:

د/ فريحي مليكة

السنة الجامعية : 2016م - 2017م

شكر و عرفان

الحمد لله رب العالمين، والشكر لجلاله سبحانه وتعالى الذي أعانني على إنجاز هذا العمل.

إلى من كانت الجنة تحت أقدامها أمي الغالية أطال الله في عمرها.

وإلى من أنار دربي ووفر لي أسباب النجاح والدي الغالي.

ورغم أن عبارات الشكر والامتنان تكاد تكون عاجزة في هذا المقام عن إيفاء الغرض المنشود، إلا أني أتقدم بأسمى كلمات الشكر والامتنان للأستاذة الفاضلة "فريحي مليكة" على مجهودها الذي بذلته في سبيل إخراج هذا العمل على ما هو عليه، وكذا توجيهاتها السديدة والقيمة التي أفادتني كثيرًا، فجزاها الله خيرًا في الدنيا و الآخرة.

ولا أنسى أن أتوجه بفائق شكري واحترامي لجميع أساتذتي الكرام الذين رافقونا طوال مشوارنا الدراسي وأوصلونا إلى ما نحن عليه اليوم،إليهم مني فائق الاحترام والتقدير.

إهداء

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقينا قطرة حب

إلى من كلت أناملة ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى من حصد الأشواك عن دربه ليمهد لنا طريق العلم

إلى القلب الكبير (والدي العزيز)

إلى من أرضعتني الحب والحنان، إلى رمز الحب وبلسم الشفاء

إلى القلب الناصع بالبياض (والدتي الحبيبة).

إلى القلوب الطاهرة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي (إخوتي)سعيد، محمد عادل، أنيسة ،وبالأخص أمين وصبحي متمنية لهم التوفيق في شهادة البكالوريا.

إلى خطيبي ورفيق دربي محمد بن سعد ، وإلى كل العائلة .

إلى قنديل الذكريات، ذكريات الأخوة البعيدة ، إلى الذين أحبتهم وأحبوني (صديقاتي)

وإلى كل من أعرفهما من قريب أو بعيد ، أهدي ثمرة هذا العمل.

الإنسان كائن اجتماعي واللغة ظاهرة لا يمكن تصورها إلاّ في نظام عام للتبادل المادي والفكري بين أفراد المجتمع الواحد.

واختلفت لغات الأرض باختلاف الأمم التي تعارفت عليها إنتاج أصواتها وتمثيل رموزها، كما اختلفت باختلاف أسلوب تكميلها في استعمال صيغها وتراكيبها وكيفية النطق بها، وأحصيت لها عدة وظائف ميزت اللغة كوسيلة وهدف في نفس الوقت بغض النظر عن اختلاف أصواتها ورموزها وتراكيبها بين الأمم، فاتفق حول هذه الوظائف التي بينت خصائص اللغة في الحياة الاجتماعية والثقافية والفكرية والاقتصادية والعلمية...إلخ.

وجعل للغة عدة مستويات تنوعت بتنوع مقاصد متكلميها، فظهر مستوى فصيح خاص بالأدب والفكر والتعلم والمستوى العامي الخاص بلغة الشعب وبين هذين المستويين عدة مستويات أخرى حسب تحديد المواقف والمقامات.

رغم هذه الاختلافات في المستويات تبقى للغة وظيفة أساسية ومركزية هي الوظيفة التي وجدت اللغة لأجلها ألا وهي التواصل، فالتواصل أساس اللغة وركيزتها فكلما اتسعت دائرة سعي الإنسان إلى تطوير لغته وتنويعها وفق ما يقتضيه موقف الزمان والمكان الذي سيجري فيه التواصل، ونجده هو الأخر اتخذ صفات ومستويات عديدة وتنوعت أشكالها وفق حركية الزمن وتطور الأمم مع تطور العلوم والتكنولوجيا،مما اضطر الإنسان إلى الانفتاح على العالم بأسره عن طريق وسائل الاتصال وكانت اللغة رفيقة التواصل على الدوام، وهناك علاقة وثيقة بين اللغة والتواصل، وهذه العلاقة مهدت بوجود مفهوم جديد على الساحة التربوية، هو مفهوم التواصل اللغوي، الذي يقصد به نقل المعاني بين المرسل والمستقبل، باستعمال اللغة، فعندما يتصل الإنسان بغير اتصالًا لغويا بغية التعبير عن الذات ونقل المشاعر والأحاسيس فهو إمّا يكون متحدثا، وإمّا يكون مستمعًا، وإمّا يكون كاتبًا، وفي كل الحالات يمر الإنسان بعمليات عقلية مضمونها ومادتها اللغة، لذا فإن كل من تاريخ اللغة والتواصل يؤكد العلاقة التلازمية بينهما فحيثما كانت اللغة كان التواصل،وحيثما صار التواصل بلغت اللغة ذروة الشيوع، وحديثنا هذا ما هو إلا تمهيد لبيان مدى امتزاج بين هاتين الثنائيتين في ميدان التعليم .

ويتضمن هذا البحث **"التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية"** في الطور الابتدائي كما أنه موضوع "المهارات اللغوية" التي اشتهرت في ميدان تعليم اللغات، فكانت المهارات عبارة عن مجموعة من الطرائق تستخدم لتعليم اللغات داخل القسم تواصليا وفق برنامج معد مسبقا يتبعه المتعلم، إعدادا يجعله يمتلك الكفاءة اللغوية والتواصلية.

كما كان غرضنا من هذا البحث هو الكشف عن النشاطات اللغوية التي تدرّس في المدارس الجزائرية وهي:(القراءة، الكتابة، الاستماع، الحديث) التي تعد مفتاح تعلم اللغة في المرحلة الابتدائية ، ومن خلالها يتعلم التلميذ كيفية الاستماع إلى المعلم والحديث مع الآخرين والكتابة على مختلف أشكالها وتعلم القراءة وأشكال الرموز وكيفية نطقها.

فكلتا النشاطات ليست مجرد وسيلة لاكتساب اللغة، وإنما هي بوابة الإنسان التي يعبرها لآفاق غير محدودة في الحياة،ولقد اخترت الطور الأول في المجال التربوي، لأنه البداية الأولى بالنسبة للطفل في تعلم اللغة فنجاح المتعلم في الطور الأول في مجال تعلم المهارات اللغوية يعني نجاحه في فهم لغته واستعمالها دون أخطاء بل والتفكير بها في بقية مراحل دراسته وبالتالي في حياته اليومية.

إن أكثر ما نشهده في واقعنا المعاش من أمثلة عديدة تنبئ عن المستوى المرتدئ في تعليم اللغة العربية وآدابها، فمعظمهم يعانون من صعوبة في فهم الكلمات بالإضافة إلى الأخطاء الإملائية، مما يدفعنا إلى التساؤل إلى موضع الخلل والجواب : الخلل في المرحلة التي يكون فيه الطفل قادرا على تميز الصواب والخطأ.

وبالتالي تطرقنا إلى معرفة الأسباب المؤدية إلى تراجع المستوى اللغوي للمتعلمين كما كان هدفنا التعريف بالمهارات والكشف عن مدى وعي المعلمين بأهمية التواصل اللغوي داخل القسم .

وحاولنا من خلال هذه الدراسة الإجابة عن مختلف التساؤلات التالية: ما هو التواصل اللغوي؟ ما هي عناصره ووظائفه عند جاكبسون؟ وما هي عوائقه؟ وما مدى تفاعل المعلم مع المتعلم في تنشيط المهارات اللغوية؟.

وإن هذه التساؤلات شكلت إشكالية البحث الرئيسية وهي معرفة طرق تعليم المهارات اللغوية، وما هي معوقاتها أو صعوباتها؟ وذلك بالكشف عن أهمية التواصل داخل القسم الدراسي.

ودرجنا هذا البحث وفق خطة منهجية تجلت في مقدمة ومدخل فصل(فصل نظري وفصل تطبيقي) وخاتمة حيث يعالج المدخل مفهوم التواصل واللغة وخصائصها والتعليمية وعناصرها إضافة إلى التعليم واستراتيجيته.

فتحدثنا في **الفصل الأول** عن التواصل اللغوي(مفهومه وعناصره عند جاكبسون وظائفه، عوائقه، مهاراته اللفظية اللغوية.

وبالنسبة **للفصل الثاني** فخصصناه للدراسة الميدانية(التطبيقية) ودعمنا هذه الدراسة بالملاحظة والتحليل، وحتى تكون الدراسة أكثر علمية مدعمة بآراء المعلمين، وإطلالة على كيفية سير النشاطات اللغوية.

ولتحقيق الهدف المرجو من هذه الدراسة اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يتماشى وفق الخطة التي انبثقت من تصنيف مادة المجموعة، كما استعنا بالمنهج الإحصائي في احصاء بعض النسب والجداول وكأي باحثة مبتدئة واجهتني بعض الصعوبات تمثلت في طبيعة الموضوع التي تستدعي وقتا أطول للإلمام بكل جوانبه مما اضطرني إلى تفادي بعض الآراء والنظريات ،وتوفر المراجع في ميدان المهارات مما يخلق صعوبة في الأخذ بالمهم منها، وقد اعتمد البحث على قائمة مصادر ومراجع متنوعة نذكر منها: المفاهيم اللغوية عند الأطفال لرشدي أحمد طعيمة، التواصل اللساني والشعرية مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون للطاهر بن حسين بومزبر.

وما بقي لي أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في دعم هذا الموضوع وعلى رأسهم الأستاذة المشرفة التي كانت لي خير معين لأمور عديدة وألف شكر وجزاك الله كل خير، وآخر دعوانا الحمد لله رب العالمين.

26 أفريل 2017.

لا بد للإنسان في الحياة العادية أن يتواصل مع غيره من الأفراد وهذا التواصل يشترط أن يكون هناك مرسل، ومرسل إليه، والرسالة سواء كانت هذه الرسالة خطاباً أدبياً أو نص مسموعاً، أو مكتوباً، أو صورة مرئية.

تعريف التواصل:

لغة: « وصل: وصلت الشيء وصلة، والوصل ضد الهجران، ويقول ابن سيده: الوصل خلاف الفصل، وصل الشيء بالشيء يصله وصلاً.

وصلا وصِلة وصُلة... ووصل الشيء إلى الشيء وصولاً وتوصل إليه: انتهى إليه وبلغه... وتوصلت إلى فلان بوصله وسبباً توصلاً إذا انتسب إليه بحرمة، وتوصل إليه أي تلطف في الوصول إليه، والوصل ضد الهجران والتواصل ضد التصارم وفي الحديث: من أراد أن يطول عمره فليصل رحمه»[1].

« وصل: كل شيء اتصل بشيء فما بينهما وصلة وموصل البعير ما بين عجزه وفخذه.

والوصيلة من الغنم كانت العرب إذا ولدت أنثى قالوا وصلت أخاها فلا يذبحون أخاها »[2].

اصطلاحا:

عرَّف الكثير من الباحثين التواصل بعدة مفاهيم أهمها: « إقامة علاقة بين النّاس على مستوى الكلام وهو في الاصطلاح الحديث ليس أكثر من تبادل كلامي بين اثنين

أو لنقل إرسال معلومات عن هذا الذي يؤدي إرسال الكلام(مرسل) وذاك المخاطب الذي يستقبله وفي هذه الحال ينظر إلى التواصل لا بالمنظور الشمولي للمعنى بل على العكس بالمعنى الحصري له» [1].

1- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، مج 01، باب الصاد، ص 4851.
2- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، ج 04، ط/01، 2002، ص 376.

أو هو « التبادل اللفظي بين متكلم يصدر عبارة موجهة إلى متكلم آخر ومخاطب ينتظر منه المتكلم الاستماع أو جواباً ضمنياً أو صريحاً وذلك بحسب نوع العبارة أو هو عميلة انتقال نبأ من نقطة إلى أخرى ومن مكان إلى آخر أو من شخص إلى شخص»[2].

وفي تعريف آخر: « هو تبادل الأفكار والمعلومات وغيرها بين شخصيين أو أكثر والحدث التواصلي يوجد عادة بين متحدث واحد أو مرسل على الأقل والرسالة التي تنتقل والشخص أو الأشخاص الذي يستقبلون هذه الرسالة»[3].

يظهر من خلال هذا أن التواصل عملية تستوجب حضور عنصرين لا يحدث التواصل بدونها وهما المرسل والمتلقي والرسالة التي تنقل والأشخاص الذين يتلقون هذه الرسالة.

بمفهوم آخر: « هو العملية التي يتم بمقتضاها نقل الأفكار والمعلومات اللازمة لاستمرار العمل والتي تؤثر وتتأثر بمكونات السلوك الفردي والعوامل المؤثرة على طرفي الاتصال وذلك من خلال قنوات معينة يتم من خلالها نقل الأفكار والمعلومات لتحقيق هدف معين»[4].

« وفعل التواصل هو تحويل للمتكلم وللمخاطب ولعلاقتهما في آن واحد وفعل التواصل يتحدد بهدفه، كل فعل تواصل هو في نفس الوقت ينتج حصيلة مختلفة عن مجرد وجود تعبير شفوي أو كتابي»[5].

في جانب آخر من تعريف للتواصل « أكد رومان جاكبسون على الخاصية التواصلية للخطاب ذلك أنّه ميز نوعين منهما (التواصل)، فالأول يكون فيه المتلقي

3- هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية دراسات في اللغة والإعلام، دار الفكر، ط/01، 2003م، ص84.

1- هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية دراسات في اللغة والإعلام ، ص 84.

2- صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين نظرية وتطبيق دراسة تطبيقية على السور المكية، دار قباء، القاهرة، ط/ 01، 2000م، ص 44.

3- راشد محمد عطية أبو صواوين، تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع دراسة علمية تطبيقية، ايتراك، ط/ 01، 2005م، ص 152.

4- محمد مفتاح، دينامية النص، المركز الثقافي العربي، دار البيضاء، المغرب، ط/ 03، 2006م، ص 30.

والمرسل شخصاً واحداً، وهو ما أُطلق عليه اسم: **التواصل الداخلي**، أما الثاني فيؤكد فيه على أهمية إيصال الأفكار إلى الآخرين والكيفية التي يتم من خلالها التعامل معهم وقد سماه **التواصل الخارجي**، والذي يكون فيه الخطاب موجها من المرسل إلى المتلقي»[1].

يتّضح من خلال هذه التعاريف أن التواصل عميلة يتم من خلالها نقل للمعلومات وتبادل للأفكار بين المرسل والمتلقي ويستخدم في التواصل عدة مهارات كاستماع وتحدث وقراءة التي تساهم في توصيل الرسالة والهدف المراد الوصول إليه.

❖ ***مفهوم اللغة:***

تعتبر اللغة « اختراعاً اجتماعياً وجدت لتلبي حاجات مستخدميها في التواصل وغرض التفاهم، وبغير هذا تفقد قيمتها العلمية، وتصبح مجرد رموز لا حياة فيها، ولا فائدة منها فهي لعلاقتها بالمعنى تصبح لمن يستعملها جزءاً من عالم محسوس، تستخدم في تمثيل الأفكار والمعرفة، وظل هذا تعمل عمل ذا شقين ما دامت تعبر عن أفكار شخص آخر وتكتسب أهميتها من سهولة استعمالها ويمكن انتقالها عن طريق القراءة من شخص إلى آخر[2].

تعريف اللغة:

لغة: «اللسن: جاء في لسان العرب أن اللغة أصوات يعبر بها عن كل قوم عن أغراضهم، وهي على وزن فعلة من الفعل لغوت أي تكلمت، وأصل لغة: لغوة، فحذفت واوها وجمعت على لغات ولغون واللغو: النطق، ويقال: هذه لغتهم التي يلغون بها، أي ينطقون بها » [3].

1- نعمان بوقرة، المصطلح السياقي، قراءة سياقية تأصيلية، منشورات مخبر اللسانيات واللغة، الجزائر، 2006م، ص 235.
2- محمد عبد الرحمن، تعلم القراءة بين المدرسة والبيت، دار الفكر، الأردن، ط/ 01، 1998م، ص 60.
3- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ج 15، ص 252.

وثمة من يرى أنّ لفظة اللغة قد « تكون مأخوذة من "الوغوس" اليونانية ومعناها كلمة واللغة أصلها "لغا" في القول لغواً أخطأ وقال باطلاً ويُقال لفلان لغوا: تكلم باللغو ولغا كذا تكلم به جمعها لغا ولغات، ويُقال سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم» [1].

وجاء في القرآن الكريم: كلمة لغو في أكثر من آية منها قوله تعالى:{ لَّا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا إِلَّا سَلَٰمًاۖ وَلَهُمْ رِزْقُهُمْ فِيهَا بُكْرَةً وَعَشِيًّا} ، مريم/ 62

وقال تعالى: { وَٱلَّذِينَ هُمْ عَنِ ٱللَّغْوِ مُعْرِضُونَ}، المؤمنون/ 03

وقال تعالى: { وَإِذَا سَمِعُواْ ٱللَّغْوَ أَعْرَضُواْ عَنْهُ وَقَالُواْ لَنَآ أَعْمَٰلُنَا وَلَكُمْ أَعْمَٰلُكُمْ سَلَٰمٌ عَلَيْكُمْ لَا نَبْتَغِي ٱلْجَٰهِلِينَ}، القصص/ 55.

وقال تعالى كذلك: { وَٱلَّذِينَ لَا يَشْهَدُونَ ٱلزُّورَ وَإِذَا مَرُّواْ بِٱللَّغْوِ مَرُّواْ كِرَامًا}، الفرقان/ 72.

اصطلاحاً: هي « جميع الرموز المنطوقة وغير المنطوقة التي يستخدمها أفراد مجتمع ما كأداة من أدواة التخاطب للتعبير عن المشاعر والأحداث والآراء والأفكار والرغبات »[2].

ويقول جونز: « اللغة نظام من الرموز الصوتية الافتراضية، طورت وتم الاتفاق عليها من قبل أعضاء المجتمع الثقافي كأدوات التواصل مع الآخرين.

إذن فاللغة نظام يتكون من أجزاء وقواعد تحكم كيفية ارتباط الأجزاء بعضها ببعض[3].

يعرف الأمريكي إدوارد سابير اللغة بأنّها:« وسيلة إنسانية خالصة لتوصيل الأفكار والانفعالات والرغبات عن طريق نظام من الرموز التي تصدر بطريقة إرادية»[4].

1- ابن جني، الخصائص، دار الكتب المصرية، ج 01، ص 56.
2- رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم، علم النفس المعرفي، دار الشروق، عمان، الأردن، ص 221.
3- محمد عودة الربماوي، علم النفس العام، دار المسيرة، ط/ 01- 2004م- 2006، ط/ 03- 2008م، ص 397.
4- أبو السعود أحمد الفخراني، تطور اللغة الربط بين اللغة والفكر والصوت اللغوي دار الكتاب الحديث، ط/ 01- 2010، ص 20.

ويعرف محمد علي الخولي اللغة بأنّها: « نظام اعتباطي الرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين جماعة لغوية متجانسة»[1].

بمعنى أنّه يوجد قاعدة محددة فيها تثبت مثلاً لماذا أتى المفعول به منصوباً ولم يأت مجروراً.

وفي الموسوعة العربية للغة: « بأنّها علامات مركبة تولد في الشعور وإحساسات متبادلة أو مباشرة» [2].

وفي تعريف أنيس فريحة يقول: « اللغة ظاهرة سيكولوجية اجتماعية ثقافية مكتسبة لا صفة بيولوجية ملازمة للفرد تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق الاختبار معاني مقررة في الذهن، وبهذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل »[3].

❖ ***خصائص اللغة:***

1- الطبيعة التنظيمية للغة: وتظهر في الأمور:

أ-« المستوى الصوتي وما فيه من تغيرات دقيقة.

ب- المستوى الاشتقاقي وما فيه من أوزان وأبنية تصاغ وفقها المشتقات.

ج- العلاقة بين الكلمات والتراكيب المكونة منها وما بينها من قوانين: قانون الحذف والاشتقاق، قانون الزيادة، قانون التقديم والتأخير، والتطابق بين الصفة والموصوف، والفعل والفاعل تذكيراً وتأنيثاً»[4].

1- عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، دار أسامة، ط/ 01- 2009م، ص 34.
2- عمان جاسم الجيوري، مناهج وطرق تدريس اللغة، دار الرضوان، ط/01- 2003م، ص 203.
3- عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، ص 34.
4- عاطف فضل محمد، مقدمة في اللسانيات، دار المسيرة، ط/ 01- 2011م، ص 50.

2- **"الطبيعة التجريدية للغة:** « للغة وجهان متكاملان، أحدهما يعني أن المعلومات والمعاني والأحداث والأمور المدركة يتم تخزينها في الذهن، وثانيها إدراكي، أي إدراك تلك الأمور المخزنة وتحويلها إلى واقع محسوس.

3- **الطبيعة الإبداعية للغة وهي السمة الإنتاجية للغة:** تعبر اللغة عن المواقف الحياتية المتجددة التي يمر بها الإنسان ويدل على القدرة الإبداعية للغة»[1].

« ونستنتج في عملية التواصل هنا تتم من خلال اللغة التي تتم بواسطتها علاقة بين مشاركين في التفاعل، فاللغة هي الوسيط الأساسي في النشاط التواصلي وعن طريقها يتم الوصول إلى نوع من التفاهم»[2]، ومن هذا نقول أن اللغة وسيلة إنسانية ولا يمكن أن تكون إلا إنسانية تستخدم للتعبير عن الأفكار وتبادل المعلومات.

إنّ الجهود المكثفة التي بذلت في ميادين التعليمية خلال السنين الأخيرة بغية تحسين المجال التربوي انتهت إلى ضرورة فهم العملية التعليمية أكثر من ذي قبل.

وتعتمد التعليمية على عناصر لا بد منها لإنجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الأخيرة.

❖ ***مفهوم التعليمية:***

التعليمية لغة: « علم: من صفات الله تعالى العليم والعالم والعلاّم، قال عزّ وجلّ: **{ وَهُوَ الخَلَاقُ العلم}**، وقال:**{ عالم الغيب والشهادة}**، وقال:**{ علاّم الغيوب}**، فهو الله العالم بما كان وما يكون قبل كونه، وبما يكون ولمّا يكن بعد قبل أن يكون لم يزل عالماً، ويجوز أن يقال للإنسان الذي علمه الله علماً من العلوم: عليم، وقال الله عزّ وجلّ:**{ إنّما يخشى الله من عباده العلماء}**، والعلم نقيض الجهل، وعلاّم وعلاّمة: إذا بالغت في وصفه بالعلم»[3].

1- عاطف فضل محمد، مقدمة في اللسانيات، ص 50.
2- أبو النور حمدي حسن، الأخلاق والتواصل، دار التنوير، ط/ 01- 2009م، ص 150.
3- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، مج 01، باب العين، ص 3052، 3053.

قال تعالى: { وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِي بِأَسْمَآءَ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنْتُمْ صَٰدِقِينَ}، البقرة/31.

وقوله عزّ وجلّ: { وَأَنْزَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُۚ}، النساء/ 113.

يقول ابن فارس: « علم: العين واللام والميم أصل صحيح واحد، يدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره، من ذلك العَلامة، وهي معروفة يُقال: علّمت على الشيء علامة ويقال: أعلم الفارس إذا كانت له علامة في الحرب والعرب تقول: تعلم أنّه كان كذا، بمعنى اعلم»[1].

مفهوم التعليمية اصطلاحاً:

تجدر الإشارة إلى أنّ معنى التعليمية أخذ المصطلحات العربية المقابلة للمصطلح الأجنبي la didactique والذي تعددت ترجمته واستعمالاته في الكتب والمقالات والأبحاث العربية المتعلقة بمجال التربية والتعليم حيث استعملت الكلمات التالية:

(تعلمية، تعليمية، علم التدريس، التعليمات، التدريسية، فن التدريس، علم التدريس، ومنهج التدريس وغيرها.)

« وبالعودة إلى الأصل الأجنبي didactique فإنّ جذوره مشتقة من الكلمة الإغريقية didactiques حيث أنّها تطلق على ضرب من الشعر وهو أشبه بالمنظومات الشعرية عندنا أو الشعر التعليمي، الذي كان يهدف إلى تسهيل التعلم عن طريق حفظ المعلومات المنظومة شعراً كالمنظومات النحوية الفقهية كما تشمل المصطلح كل ما يخص التربية» [2].

1- أبو الحسن أحمد بن فارس ابن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ج 04، ص 109، 110.

2- بشير إيرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط/ 01- 2007م، ص 90.

- **تعريف سميث**:« هي خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها وبعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة...»[1].

مما تقدم ذكره تبين لنا أن التعليمية قد بدأت قديما لكنها تطورت وأصبحت علم له موضوعه ومنهجه بعلم على تطوير مظاهر التعليم والتعلم والعمل على تحليلها ومراقبتها وتقديم المقررات والبرامج والسهر على السير الحسن لها.

2- عناصر التعليمية:

تتكون العملية التعليمية من عدة عناصر تعتبر أساس نجاحها وتحقيق أهدافها إلاّ أنّ التربويون اختلفوا في ماهية هذه العناصر وعددها ووظائفها فيحمل الكثير على أنّها تتكون من ثلاثة عناصر رئيسية هي:

1- المعلم: « لا يغرب عن أحد مدى المكانة التي يحتلها المعلم كركيزة لا يُستغنى عنها في نجاح العملية التعليمية باعتباره موجها ومرشدا ومالكا للقدرات والكفايات التي تؤهله لتأدية رسالته، إذ وبالرغم من التحول الذي شهده دوره واختلاف الملحوظ بين الماضي والحاضر كونه أصبح منشطاً ومنظماً يحفز على الجهد والابتكار فإنّ تحديد فعالية في تعلم أي مادة وتعليمها ونجاحها متوقف إلى حد كبير على جملة من الخصائص المعرفية والشخصية التي يتوفر عليها المعلم كي يستطيع نقل المعلومات بشكل صحيح ودقيق ويكون ذا شخصية متمكنة بقادة الطلبة»[2].

« أما المعلم في المجتمع العالمي فإنّه أهم عنصر في العملية التعليمية، وينظر إليه كعامل جوهر في حركات الإصلاح التربوي وقد يكون ذلك استجابة إلى النداء الذي يقول:" إن التربية تعاني من أزمة في المدرسين الذي يعهد إليهم تنفيذ السياسة الجديدة للتعليم ولن

1- محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحل التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012م، ص 127.
2- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط/ 01- 2000م، ج 02، ص 19.

نكون مبالغين إذا قلنا إنّ أي إصلاح في التعليم لا يسبقه إعداد سليم للمعلم إنّما هو إصلاح مقصى عليه بالفشل سلفاً لأنه يفقد دعائم الإصلاح الأساسية»[1].

المعلم هو المحور الأساس في العملية التعليمية فبدونه لا يحدث تواصل بين الأفراد إذ أن المعلم وما يمتاز به من كفاءات ومؤهلات وقدرات فإنّه يستطيع أن يساعد الطالب.

2- **المتعلم:**« المتعلم وما يمتلكه من خصائص عقلية، نفسية، خلقية، واجتماعية وما لديه من رغبة ودوافع التعلم وبالتالي فالدافع إلى التعلم هو الأساس في نجاح العملية التعليمية فالمتعلم يمتلك قدرات وعادات واهتمامات فهو مهيأ سلفاً للانتباه والاستيعاب ويكمن دور المعلم أو الأستاذ بالدرجة الأولى في الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقائه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم»[2].

المتعلم هو محور العملية التعليمية ويكمن دور المعلم في استشارة دوافعه وتحفيزه للتعلم والاكتساب وترشيده بنوع المعرفة والطرق والوسائل التربوية التي تنمي قدراته.

أما العنصر الثالث فاختلفوا فيه، فهناك من يقول الطريقة وهناك من يقول المنهاج وهناك من يقول المحتوى، فسوف ندرج من المصطلحات الثلاث:

- **الطريقة:** هي « الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية، هي الإجراء العملي الذي يساعد على الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم وذلك يجب أن تكون الطرائق التعليمية قابلة بذاتها للتطور والارتقاء»[3].

- **المحتوى:** « المقصود به الأجزاء التعليمية التي يتناولها فعل التعلم وقد حصرها بعض الباحثين في المعارف الصرفية والمعارف العقلية والسلوكية، وهذه هي المعارف الضرورية

1- عبد الناصر شماطة، أهمية المعلم ودوره التربوي ورضاه الوظيفي عن مهمة التعليم دراسة في علم الاجتماع المكنى العربي الحديث، جامعة عصر المختار، ليبيا، ط/ 01- 2011م، ص 68.
2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط/ 01- 2000م، ص 19.
3- وزارة التربية الوطنية، تعليمية الموارد المدرسة الابتدائية سند تكويني لفائدة معلمي التعليم الابتدائي، 2003، ص 22.

التي يستند إليها المتعلم لاكتساب كفاءة من الكفاءات والمحتوى هو جملة من الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمبادئ والأفكار والمهارات الأدائية والعقلية فضلاً عن الاتجاهات والقيم التي تنطوي عليها المادة التعليمية للكتاب والتي يراد من المتعلم أن يكتسبها ويستوعبها وبتماثلها في البناة العقلية والوجدانية والأدائية»[1].

- **المنهاج:** هو « مجموعة من الخبرات الاجتماعية والرياضية التي تخططها المدرسة وتهيؤها للتلاميذ ليقوموا بتعلمها بهدف اكتسابهم أنماط من السلوك وتعديله وتفسير أنماط آخر من السلوك نحو اتجاه مرغوب وهو الأداة التي توظفها المدرسة لتحقيق أهداف تربوية." واجتماعية المنشودة في إعداد أجيال إعداداً صحيحاً ومتكاملاً»[2].

والمنهاج الجيّد هو « الذي يمتاز بحسن الإعداد والتصميم ويتّصف بالخبرات الغنية المنظمة والمتسلسلة التي تؤدي في مجموعها إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وتشكيل عقل الطالب وشخصيته»[3].

ممّا سبق يمكننا القول أن كل من الطريقة والمحتوى والمنهاج مفاهيم ومصطلحات متداخلة ومتكاملة فكل عنصر يلعب دوراً مهماً في العملية التعليمية.

❖ ***التعليم، مفهومه، تحديد إستراتيجية التعليم، اتجاهاته:***

تعددت تعريفات التعليم وتنوعت منها:

مفهوم التعليم: « إن التعليم هو جعل الآخر يتعلم ويقع عليه العلم والصفة، ويعرف بأنّه نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم وأنّه معلومات تلقى ومعارف أو خبرات تكتسب فهو نقل

1- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص 19.
2- إبراهيم محمد الشافعي وآخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، مكتبة البيكان، الجزائر، ط/ 01- 1996م، ص 27.
3- حسن أبو رياش، علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة، عمان، ط/ 01- 2007م، ص 188.

معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة ويمكننا أن نستنتج في ضوء هذا المفهوم أن المتعلم في التعليم أقل إيجابية منه في التدريس»[1].

« وقد ورد عنه في المعاجم أنّه: مساعدة شخص على أن يتعلم كيف يؤدي شيئا ما أو تقديم تعليمات أو التوجيه في دراسة شيء ما أو الدفع إلى الفهم والمعرفة»[2]،

هو «الجهد الذي يخططه المعلم، وينفذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ وهنا تكون العلاقة بين المعلم كطرف والمتعلمين كطرف آخر من أجل تعليم مثمر وفعال»[3].

❖ ***تحديد إستراتيجية التعليم:***

إن إستراتيجية التعليم تشتمل على خمسة عناصر رئيسية على الأقل برأي « جانيه وبريجز" وهذه العناصر هي:

1- نشاطات ما قبل التعليم.

يشمل هذا العنصر على ثلاثة أمور مهمة هي :

أ- الدافعية.

ب- الأهداف.

ج- المتطلبات القبلية من المعلومات.

2- تقديم المعلومات:

يشمل هذا العنصر على أربعة أمور مهمة هي:

1- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، شارع المنارة، ط/ 01- 2006م، ص 55.
2- دوجلاس برآون، تر: عبد الراجحي، علي أحمد شعبان، أسس تعلم اللغة وتعليمها، دار النهضة العربية، 1994م، ص 25.
3- عبد الرحمن عبد الهامشي، طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، 2007م، ص 20.

أ- التسلسل.

ب- حجم الوحدة التعليمية.

ج- تقديم الأمثلة.

3- مساهمات الطلبة.

4- القياس.

5- نشاطات المتابعة[1].

❖ ***اتجاهات التعليم وأسسه:***

*** الاتجاه التقليدي في التعليم:**

1- الأسس السيكولوجية: « ترى المدرسة التقليدية أن الطفل ناحيتين منفصلتين هما: الناحية الجسمية، والناحية العقلية، وأنّ الطفل يمكن أن يشكل وفق ما يشاء وأنّه مقسم إلى ملكات منفصلة يمكن تدريس كل منهما بمواد دراسية معينة بغض النظر عن مدى ملاءمتها لمستوى التلاميذ من النضج بل كان يشترط فيها الصعوبة حتى تقوى إرادته وتعلمه الصبر والتجريد، وقد اقتضت هذه النظرة الاهتمام بالمادة الدراسية التي تقدم للتلميذ»[2].

2- الأسس الفلسفية والاجتماعية: « اهتمت المدرسة التقليدية اهتماماً فائقاً بالمحافظة على التراث الثقافي وعنيت بإعداد الطفل للحياة المستقبلية دون اهتمام بحاضره، وقد أدى هذا الاهتمام بالمادة الدراسية، وتنظيمها تنظيماً منطقياً وبحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات بصرف النظر عن حاجياتهم وميولهم ولجأ المدرسون إلى الشدة والقمع، دون الاهتمام بخبرات التلاميذ الحالية، وبهذا صار عمل المدرس تلقين التراث الثقافي للتلاميذ دون النظر

1- كايد إبراهيم عبد الحق، تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعلم الذاتي، دار الفكر، ط/ 01- 2009م، ص 62.
2- جابر عبد الحميد جابر، منير عطا الله ، رشيد ليبب، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، ط/ 01- 1983، ص 30.

إلى أهمية ذلك في تعديل سلوكهم وإكسابهم المهارات والعادات التي تلزم لهم في حياتهم الفعلية»[1].

*** الاتجاه الحديث في التعليم:**

- أسسه السيكولوجية: « يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الطفل كائن حي نام له ميوله واستعداداته وإمكانياته وأنّ نمو الطفل يحدث نتيجة تفاعله مع البيئة وأن صفاته الموروثة ويكسبه نتيجة الخبرة والتعلم بتكامل وتنسيق في شخصية موحدة لها خصائصها وسماتها وجوانب شخصية المتعلم الجسمية والعقلية والانفعالية لا يمك الفصل بينهما وأن هذه لا تنمو ما لم يتح لها المجال الذي تعمل فيه وتنشط فتتأثر به وتؤثر فيه والفرد يتأثر بالجماعة ويؤثر فيها وذلك خلال صلاته الاجتماعية التي تتيح له أن يكوّن ذاته وقيمه ومثله»[2].

- أسسه الفلسفية والاجتماعية: « ولقد كان للمبادئ الديمقراطية التي انتشرت في العصور الحديثة أكبر أثر في تغيير الاتجاه التربوي، وفي تغيير طرق التعليم وبالتالي فالمجتمع الديمقراطي يحتاج إلى الأفراد متعاونين، يعملون وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم بحيث يحققون أغراض المجتمع» [3].

ليست مهمة التعليم مهمة بسيطة أو سهلة، بل هي أصعب المهمات وهي مهمة مركبة ذات أدوار كثيرة متداخلة تتعدد فيها المسؤوليات وتكثر فيها الواجبات، تحتاج إلى معلم يتقن المادة التعليمية ومتعلم يسعى إلى التطلع والإبداع.

1- جابر عبد الحميد جابر، منير عطا الله ، رشيد لبيب، الأسس العامة للتدريس ،ص 31.
2- المرجع نفسه، ص 30 .
3- المرجع نفسه، ص 34.

1.1 التواصل اللغوي عند العلماءالغرب:

التواصل اللغوي: يعرفه « سيمون ديك *Simon dick* بأنّه التفاعل اللغوي الذي يقوم بين المتكلم والمخاطب، ويتم بتغيير المعلومات التداولية بقصد تحقيق لمقاصد معينة وكلما تغيرت المعلومات التداولية عند أخذ الكلمة من أحد الطرفين اكتسبت دورة الكلام التفاعل اللغوي، ولكي يتم التواصل اللغوي الناجح بين المتكلم والمخاطب، يتطلب الأمر إحداث تغيير بين المعلومات التداولية العامة، المقامية السياقية، والمعرفة المشتركة بين المتكلم والمخاطب، لأن القاسم المشترك هو إحداث التواصل اللغوي»[1].

ويرى سيرل *Searle* أن اللغة هي تأدية أفعال الكلام فيقول:« أن التواصل اللغوي يتضمن أفعالا لغوية فوحدات التواصل اللغوي هي إنتاج الرمز أو الكلمة أو الجملة في تأدية أفعال الكلام"، فالتواصل في رأي سيرل يتضمن بالضرورة أفعال الكلام وما له من معنى هو الطي يمكن أن يقال والتحدث هو تأدية أفعال الكلام وفقا لقواعد ما»[2].

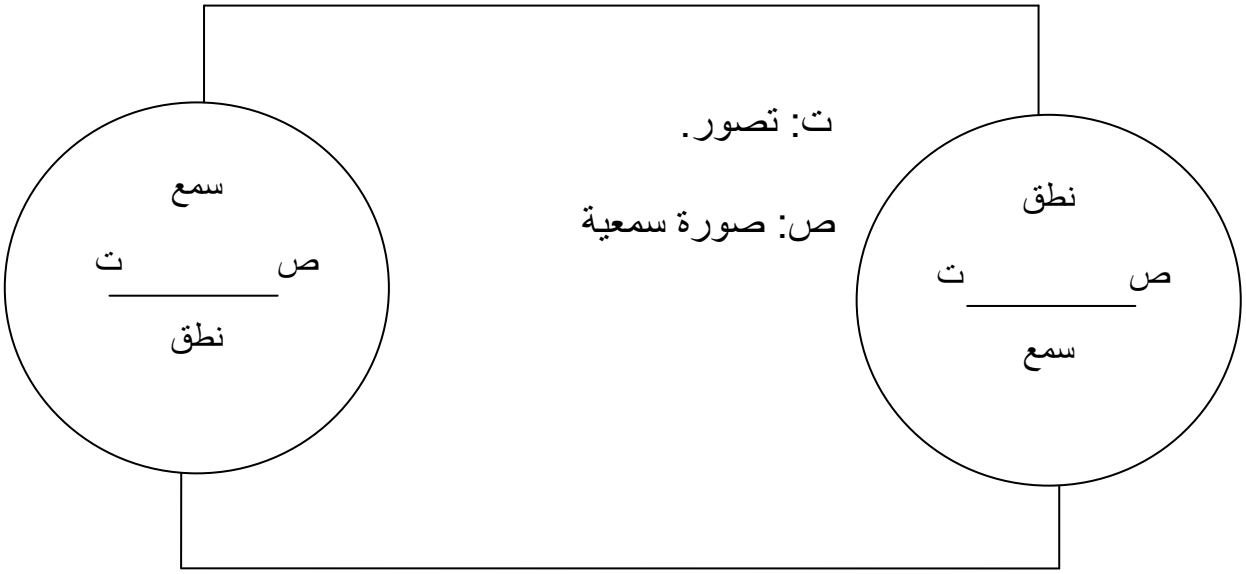
وعندما « يتحدث هابرماس *Habermas*عن التواصل بين الأفراد في المجتمع يؤكد على أن النشاط التواصلي ليس عشوائيا، وإنّما هو منتظم »[3].

ومما يراه « جير ولدكاتز *Giirold katz* وهو يتحدث عن "التواصل اللغوي" أنّه مسار يكون المعنى الذي يقرن به المتكلم الأصوات هو نفس المعنى الذي يقرن به المستمع الأصوات نفسها، فقد يكون من الضروري أن نستخلص من ذلك أن متكلمي لغة طبيعية معينة يتواصلون فيما بينهم في لغتهم لأن كلا منهم يمتلك بصورة أساسية تنظيم القواعد نفسه، ويتم التواصل لأن المتكلم يرسل مرسلةً عبر استعمال نفس القواعد اللغوية التي يستعملها المستمع إليه لكي يلتقطها... ويتم إرسال هذه المرسلة على شكل تمثيل صوتي للكلام بواسطة تنظيم قواعد لغوية يمتلكه المتكلم، وهذا الإرسال يصبح إشارة لأعضاء المتكلم النطقية، فينطق المتكلم بكلام يتّخذ الشكل المناسب، وهذا الشكل الصوتي تلتقطه بدورها أعضاء المستمع السمعية، فتتحول حينئذ أصوات الكلام التي تثير هذه الأعضاء إلى

[1]- أحمد فرحات، عمار عون، صعوبات التواصل اللغوي التعليمي عند المدرسين في مرحلة التعليم الابتدائي، مجلة العلوم النفسية، 02 مارس 2016م، س 27، 15، ص 284.
[2]- يورجين هابرماس، أبو النور حمدي، الأخلاق والتواصل، ص 158.
[3]- المرجع نفسه، ص 149.

إشارة عصبية نحصل من خلالها على تمثيل صوتي يعادل التمثيل الصوتي الذي أرسل المتكلم مرسلته من خلاله يلتقط هذا التمثيل بواسطة التنظيم المعادل للقواعد اللغوية، والعائد إلى المستمع عبر تمثيل للمرسلة نفسها التي اختار المتكلم أن يرسلها منذ البداية»[1].

وأما « فرديناندي سوسير *Ferdinond desosseur* فيصف التواصل بين(أ) و(ب) وهما يتبادلان حديثا فيما بينهما على النحو التالي:



(2)

وبعد تحليل علمي نفسي وفيزيولوجي، وفيزيائي لهذه الدارة الكلامية من قبل سوسير، يعترف أن هذا التحليل لا يدعي لنفسه الكمال وبينما أنّه لم يأخذ بعين الاعتبار إلاّ أن العناصر الجوهرية بين الباث والمتلقي كما بينه الرسم أعلاه ناسبا النطق والسمع إلى الأجزاء الفيزيولوجية والصور الشفوية والتصورات إلى ما هو نفسي مقسما الدارة إلى:

أ- جزء خارجي: يتمثل في اهتزاز الأصوات المنتشرة من الفم إلى الأذن وآخر داخلي يشمل الأجزاء الباقية.

[1]- عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل اقترابات لسانية للتواصلين الشفهي والكتابي، دار هومه، د/ط، د/ت، ص 37.
[2]- المرجع نفسه، ص 38.

ب- جزء نفسي وآخر غير نفسي، فالنفسي متصل بواقع الإنسان وأما غير النفسي فهو خارج عن واقع الفرد ويضم الوقائع الفيزيائية الخارجة عن الفرد والواقع الفيزيولوجي الذي يتموضع في أعضاء النطق.

ج- جزء فاعل وآخر منفعل.

فاعل (الباث)ـــــــــــــــــــمنفعل (المتلقي)[1].

أما رومان جاكبسون Roman Jakobson الذي يركز على دراسة اللغة من خلال تنوع وظائفها فإنّه يمثل التواصل اللغوي لديه حسب المخطط.

محتوى

مرسل..... مرسلة ..... ملتقط.

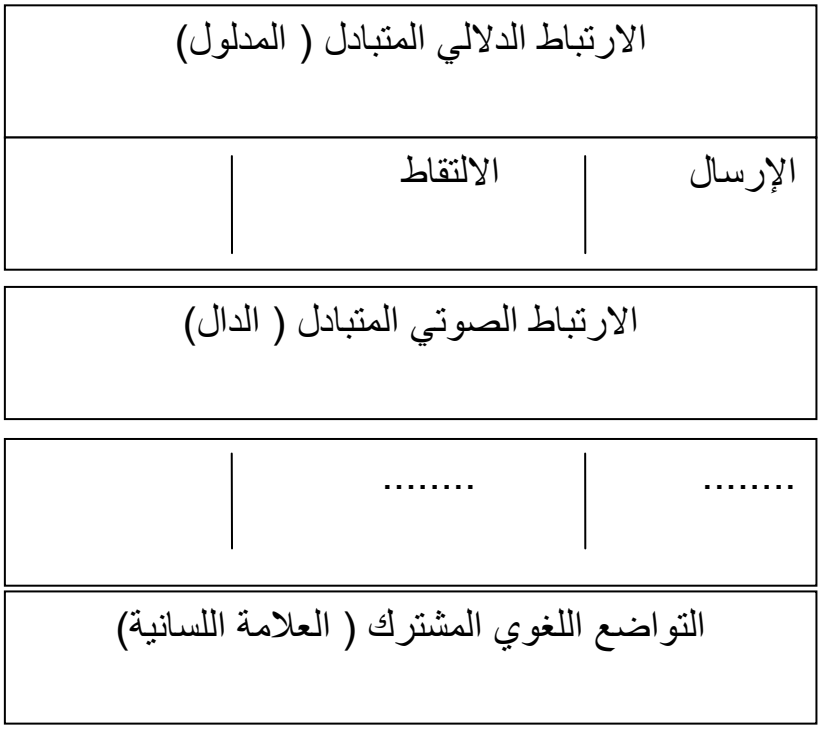
اتصال

تنظيم رموز

بحيث كل عامل من هذه العوامل الستة المتصلة بكيفية التواصل اللغوي يوجد وظيفة لغوية مختلفة، فمن هذا أن المرسل تقابله وظيفة لغوية مختلفة، فمن هذا أن المرسل تقابله الوظيفة الانفعالية والمحتوى تقابله الوظيفة المرجعية[2].

ولتتم عملية التواصل بين الباث ومتلق فإنّه لا بد من ترابط دلالي يوافق ترابطا صوتيا يوافق تواضعا بينهما

[1]- عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل، ص 39.
[2]- المرجع نفسه، ص 40.



(1)

« ولذا فإنّ مخطط التواصل جاكبسوني الذي يقوم على ستة عوامل:

1- إنسان مرسل.

2- إنسان ملتقط.

3- إقامة اتصال بين المرسل والملتقط.

4- تنظيم القواعد نفسه في لغة مشتركة بين المرسل والملتقط.

5- مرسلة لغوية بينهما.

6- محتوى لساني ترمز إليه المرسلة من خلال سياق بنيوي، يقوم في مجمله على عاتق المتلقي هذا فضلا عن كون الباث لا يتعامل مع متلقيه بمعادلات رياضية بل برموز لغوية ذات سياق بنيوي قد تفوق قدرة المتلقي على تحديد ما يتلقاه من دلالات في خط مستقيم بل قد تفوق المرسلة نفسها، ومن هنا تعددت الاحتمالات في التلقي أحيانا وذلك تبعا لتعدد ما تحمله دوال تلك الرموز من احتمالات وما شحنت به من طاقات » [2].

[1]- عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل ، ص 40.

[2]- المرجع نفسه، ص 41.

فقد أوردت « ولجاريفر وماري تيمبرلي قائمة تمثل المجالات العامة للاتصال اللغوي نذكر منها: تكوين العلاقات الاجتماعية، والاحتفاظ بها، وطلب المعلومة وتقديمها وتعلم طريقة عمل الأشياء وتعلمها، والمحادثة الهاتفية، ولعب الأدوار الاجتماعية واللعب اللغوي، وقد أورت الكاتبتان أنماط اللغة المناسبة لكل مجال، وما يميزه من أصوات ومفردات وتراكيب مع العناية بالسياق الثقافي المحيط بعملية الاتصال »[1].

ومن « النظرية صاغها كلود شانون***Chlod chainon*** يهم التواصل اللغوي بشكل خاص ثلاثة محاور من هذه النظرية.

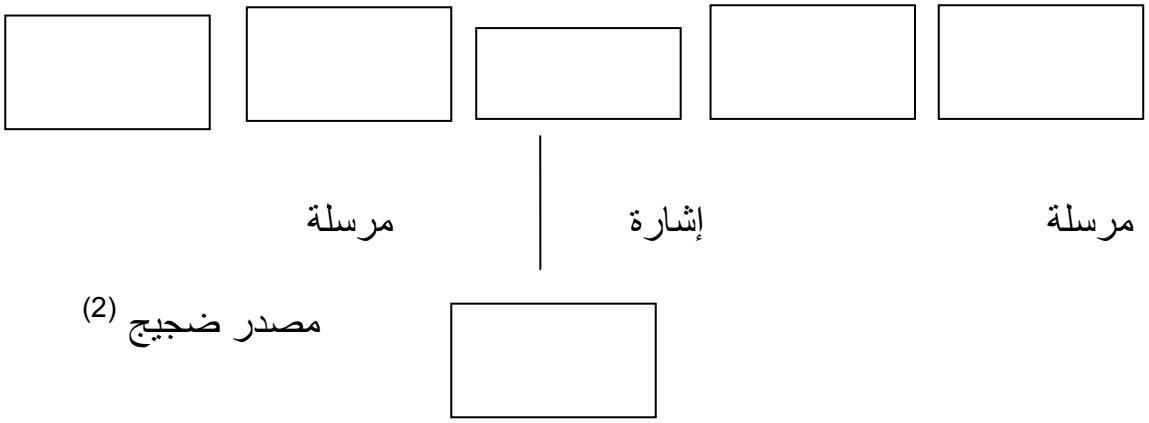
1- مخطط أو ترسيمة التواصل ومفهوم القانون أو السنن.

2- قياس كمية الإعلام.

3 ـ مفهوم الإنسان الآلي المتناهي.

والترسيمة التي يقترحها شانون تمكننا من إدراك عملية التواصل كيف تحدث وكيف ينقل الإعلام ويعبر وكيف يصل ويستقبل من خلال مرسلة مشتركة بين باث ومتقبل.

مصدر الإعلام باث الإشارة ملتقطة مستقبل مكان وصول المرسل إليه



ويوضح « البيان أعلاه أن مصدر الإعلام هو الذي ينهض بإعداد مرسل وهذه الأخيرة لكي تصبح جاهزة للإرسال، يجب أن تفك أو تشفر على مستوى الباث من خلال

[1]- زكريا شعبان، اللغة الوظيفية والاتصال، عالم الكتب الحديث، ط/ 01- 2011م، ص 82.
[2]- عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل، ص 82.

الإشارة المتبناة أو المتفق عليها عبر قناة التواصل أو التبليغ الذي يربط الباث والمتلقي معا ثم يأتي دور المستقبل الذي عليه أن يقوم بفك الإشارة التي التقطها، وبتصويب أو تصحيح المرسلة الموجهة إلى المرسل إليه[1] .

إنّ القول بأن « الاتصال اللغوي متعدد القنوات معناه التشديد على أنّه نظام ذو قنوات متعددة يشارك فيه الفرد بكلامه وحركاته ومسافاته وملابسه...) في كل وقت شاء ذلك أم أبى، أحيانا نجد لا من عبارة متعدد السيمائيات، أو متعدد السنن، وكذلك الحال بالنسبة للمكتوب، حيث يلعب الورق والخط والرسوم دورا أساسيا في تأويل الخطاب ولكنه من الصعب تحديد دور كل من هذه القنوات المتنوعة والطرقة التي تتناغم بما داخل التدخل كما نواجه مشكلة أخرى تتعلق بتدوينها » [2].

بناءًا عليه فإنّ « عملية التواصل بما تتضمنه من شروط تخضع هي الأخرى للنجاح أو الفشل فاستحداث تغيرات في السامع كما استهدفها المرسل المتكلم أو الكاتب، يعد نجاحا إلى حد بعيد على العلاقة والمسافة الاجتماعية بين المرسل والمستقبل وقدرة كل منهما على استحضار الآخر في ذهنه »[3]، وكذا « مدى تحديد المرسل لمقصديته، وإدراك المستقبل لتلك المقصدية وفك رموز الرسالة وإن لم يحدث أي تغيير وتم رفض الرسالة من قبل المستمع ويعد ذلك فشلا لفعل التواصل، يستشير من جديد المتكلم في شكل النقدية الراجعة ويحدث ذلك عادة عند حوث تشويش ما في الإرسال أو الاستقبال أو عدم الفهم والغموض والإبهام للرسالة أو مقاصد المتكلم »[4].

---

[1]- عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل ، ص 82.

[2]- دومينيك مانغلو، محمد يحياتن، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، الدار العربية للعلوم، ط/ 01- 2008م، ص 88.

[3]- العربي فرحاتي، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، د/ ط، 2010م، ص 134.

[4]- المرجع نفسه، ص 135.

1. 2-عناصر أو عوامل التواصل اللغوي عند جاكسبون:

للتواصل عند جاكسبون عناصر ستة لا تتم الأولى دون الثانية ويؤثر كل عنصر من تلك العناصر الأخرى ويتأثر بها في عملية الاتصال الديناميكية المستمرة.

1/ المرسل: هو« مصدر الخطاب المقدم إذ يعتبر ركنا حيويا في الدارة التواصلية اللفظية فهو الباعث الأول على إنشاء الخطاب، يوجه إلى المرسل إليه في شكل رسالة، وقد تداول اللسانيون هذا العامل في قوالب اصطلاحية متباينة مثل: " الباث"، " المخاطب"، " الناقل" أو " المتحدث"، ورغم اختلاف المصطلحات المستخدمة للتعبير عن هذا العامل فإنّه الطرف الأول في جهاز التخاطب" ويستحيل على أي تصور لوضع تخاطبي لفظي أن يستغني جزئيا أو كليا عن المرسل »[1].

" كما أن المرسل " « يحتل دورا أساسيا ضمن عملية التواصل فهو الذي يبعث بالرسالة أو بمجموعة من المعلومات تحمل دلالات أو معاني بهدف إحداث أثر لدى المرسل إليه، كتغيير أو تعديل فكريه، أو سلوكه، أو اتجاهاته، أو موقفه، ويتحدد دوره في عملية تركيب الرسائل في نظام من الأنظمة اللغوية وغيرها مراعيا مجموعة من العوامل المتعلقة بالشخص المرسل إليه كمستواه الثقافي والمعرفي وكذا الجانب النفسي والوضع الاجتماعي والاقتصادي » [2].

فهو مصدر الرسالة والنقطة التي تبدأ عندها عملية الاتصال.

« وتختلف القيود المنطقية والمنهجية المتعلقة لا لمرسل حسب وضعه التخاطبي وطبيعة خطابة المرسل إليه، فالخطاب السياسي موجه إلى كل ناس لا يتحتم فيه عل رجل السياسة أن يوظف كل الأنظمة اللسانية التي يكون فيها المستقبلون على لياقة تداولية معتبرة، والخطاب العادي يختلف عنه أيضا من حيث قيوده إذ يكون بسيطا في سننه وفي الأبنية اللسانية المستخدمة بينما يتعالى الخطاب الشعري وتزداد فيه التملصات من عالم الواقع أو الإطار المرجعي للنظام اللغوي المستخدم فتتحطم أمامه بعض القيود لأنه وليد

[1]- الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكسبون، الدار العربية للعلوم ط/ 01- 2007م، ص 24.

[2]- المحجوب المحجوبي، اللغة والتواصل، ديوان العرب، 1996م، ص 28.

اللحظة الهاربة ولكن الملاحظ على هذه الأوضاع التخاطبية والخطابات المتباينة أنها تتقاطع مع بعضها عند المرسل فيما يلي»[1].

أن يكون « للمرسل القدرتان المستقبلية والمنسقة للقيام بعملية الترميز وتفكيك الرمز بالرجوع إلى النظام اللغوي الذي يشترك فيه مع مستقبل الرسالة أي الترميز مشرك كليا أو جزئيا بين المرسل والمتلقي. "أو بين الرامز وفك الرمز"، وأن يكون المرسل على لياقة كافية ولو في مستواها الأدنى تسمح له بتوجيه الخطاب في شكله المنطوق " الأداء المباشر"، أو في شكله المكتوب " غير المباشر" لأن الرسالة اللفظية تتطلب قدرة فيزيولوجية على بثها وقدرة على كتابتها، أو بعبارة لسانية أدق أن يتمتع على الأقل بإحدى القدرتين" العلامة الصوتية أو الأشكال الخطية" بتغيير الفكر السويسري إذ يتجسد فيهما الوقائع اللغوية للخطاب المنقول» [2].

فالعملية التواصلية تتم لو توافرت في المرسل جملة من الخصائص كوضوح الفكرة التي يريد إرسالها وتنوع طريقته في عرض أفكاره ويكون في لياقة كافية كما تسمح له بتوجيه الخطاب في شكله المنطوق أو المكتوب.

2/ المرسل إليه: وهو « الذي يستقبل الرسالة التي يرسلها المرسل، الذي يستهدف من عملية النقل الاتصالية تفكيك الرسالة الكلامية (Decodage) »[3].

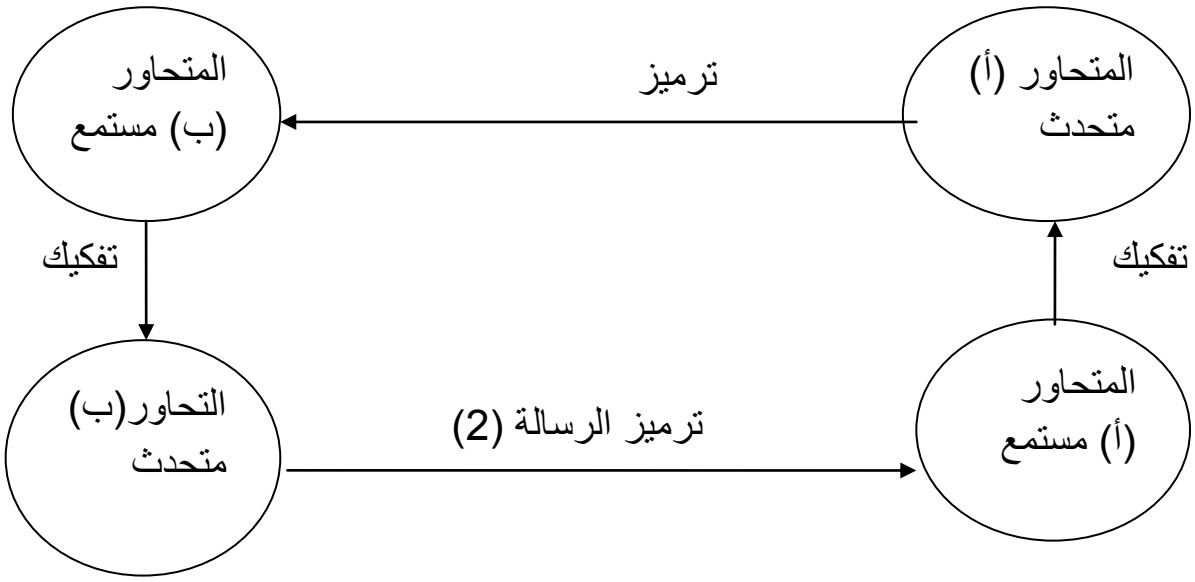
« يقابل المرسل داخل الدارة التواصلية اللفظية أثناء التخاطب، وقد أطلق عليه مجاز، المصطلح الفيزيائي (المستقبل) ويقوم المرسل إليه بعملية التفكيك لكل أجزاء الرسالة سواء كانت كلمة أو جملة أو نصا وقد ذهب سويسر بعيدا في التدقيق الموضعي لهذا العامل التواصلي عندما أطلق عليه مصطلح المتحدث " ب" ذلك المتحدث " أ" عندما يرسل خطابا معينا إلى المرسل إليه أي المتحدث (ب)، يكون هذا الأخير هو مستقبل الرسالة بينما لحظة الرد على الرسالة التي استقبلها (تعيينا، إضافة، تساؤلا، رفضا...) يصير المتحدث (أ) هو المستمع والمتحاور (ب) هو المتحدث كما يبدو في الرسم التالي:

---

[1]- الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص 24.

[2]- المرجع نفسه، ص 25.

[3]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه، ط/ 01- 2009م، ص 45.



(1)

« وميز "أوريكيوني" بين صنفين من مستقبلي الرسالة الكلامية وهما "المرسل إليه المباشر" و"المرسل إليه غير المباشر" فالمفارقة من خلال عنصر هام في العملية التواصلية وهو المسافة أو البعد ويقودنا التحليل المنطقي إلى تحديد المسافة ببعديها الزماني والمكاني واللذان تتحدد في ضوءهما طبيعة الخطاب ومميزاته فخطاب حواري بين صحفي ومستضاف لديه يتطلب التواصل المباشر زماناً ومكاناً على الأقل يبقى العمل الإبداعي الفني خطاباً متميزاً بالكفاءة العالية في تحويل المتلقي له إلى مستقبل لخطابه مهما اختلف المرسل إليه في الفضاء الزمكاني لأنه في معظم الحالات خطاب غير مباشر لمتلق غير مباشر»[2].

فهو الجهة التي تنتهي إليها الرسالة وقد تكون فرداً أو مجموعة أفراد وهي التي تتولى فك رمز الرسالة، وتفسيرها متخذة بعد ذلك الموقف المناسب إزاءها ويتوقف تفسير هذه الرموز على عدة رموز.

[1]- الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص 26.
[2]_المرجع نفسه، ص26.

3/. الرسالة:

هي الجانب الملموس في العملية التخاطبية « حيث تتجسد عندها أفكار المرسل في صورة سمعية، لما يكون التخاطب شفهياً وتبدوا علامات خطية عندما تكون رسالة مكتوبة وقد وردت في قاموس اللسانيات بمعناها العام أنها "وحدة الإشارات المتعلقة بقواعد تركيبات محدودة (مضبوطة) يبعثها جهاز البث (الإرسال) إلى جهاز الاستقبال عن طريق قناة حيث تستعمل كوسيلة مادية للاتصال غير أن هذه الوحدات الإشارية" لا تقتصر على التمظهر اللساني اللفظي للعملية التواصلية، وإنما وردت هنا بمعناها العام بما في ذلك إشارات الصم، البكم، وإشارات بحرية »[1].

كما أنها « موضوع النقل والاتصال وتظهر الصعوبات على مستواها في ماهيتها ومشروعيتها ونفعها وصدقها ورموزها ولغتها وبنيتها ووضوحها وشدتها وأهميتها وشاعريتها وتناسبها للوضعية التواصلية لكل من المرسل والمستقبل وكفاءتها النصية واللغوية وقدرتها تأثير به »[2].

ويتكلم "جاكبسون" عن« الاتصال اللساني عندما يوضح أن عملية فك الرموز تتنقل من الصوت إلى المعنى أي أن عملية التحليل والتركيب للأبنية المجسمة في رموز دلالية معينة اجتماعياً تتنقل إلى المدلول بشكل آلي باعتبار أنّ العلامات اللغوية تتألف من عنصرين هامين لا ينفصل أحدهما عن الآخر هما (الدال والمدلول وبالتالي يؤدي تفكيك الرموز أي الدوال إلى تفكيك وإدراك الجانب الصوري لها (المدلول)»[3].

فلا يمكن أن تحدث عملية الاتصال إلاّ بوجود سجل معرفي وقيمي له مضامين ودلالات متعارف عليها.

« انطلاقا من هذا الحصر المقيد لمفهوم الرسالة، اصطلح عبد السلام المسدي اسم "الخطاب الأصغر" علم النص أو الرسالة التي تمثل في نهاية الأمر محتوى الإرسال

---

[1]_ الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص27.
[2]_العربي فرحاتي، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، دط، 2010م، ص106.
[3]_ الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، ص27.

ويتمحور حول إطار مرجعي معين، وتنسج أبنية نظامها في ضوء نظام لغوي مقنن (سنن Code)[1].

وبمعنى آخر« تجسد أفكار المرسل في صورة سمعية في الخطاب الشفوي أوعلامات خطية في الخطاب المكتوب أو إشارات أو حركات عديدة إذا كانت الترسالة تندرج ضمن التواصل غير اللفظي، وإنّ المعلومات التي يرسلها المرسل غير الرسالة تحيل إلى الرجع العام المشترك بين المرسل والمرسل إليه، ويتجلى الغرق بين رسالة وأخرى من خلال هيمنة كل وظيفة من الوظائف الست وحسب القصد من التواصل والقصد والحيثيات التي تشمل العملية التواصلية»[2].

نستنتج أن الرسالة هي موضوع النقل الاتصالي وبها نبث مشاعرنا الانفعالية ويجب أن تكون ملائمة للمرجع والمخاطب والموقف الاتصالي وتكون مقبولة من طرف المخاطب، لأن التواصل لا يكون نافذاً، إلاّ إذا استطاع المتلقي تفكيك الرسالة ممّا يؤدي إلى ترك تأثير يعبر عنه من خلال رجع الصدى.

4/ السنن:

لقد « تعددت اصطلاحات اللسانيات بشأن هذا العامل فبعضهم استعمل مصطلح "اللغة" وبعضهم فضل "النظام" فيما أطلق عليه البعض الآخر "القدرة" وعلى اختلافها في الدوال فإنها ذات مدلول واحد يحيل على "نظام ترميز" مشترك كلياً أو جزئياً بين المرسل والمتلقي» [3].

وهو « مجموعة من القواعد العلامات والقواعد المؤلفة من هذه العلامات التي يعتمد عليها المرسل لتكوين رسالة، ويعمل المرسل إليه على التعرف على نسق العلامات ذاك وبهذا يميز جاكبسون بين مستويين للغة:

الأول يتعلق باللغة الموضوع والثاني يرتبط بما يراد اللغة، أي باللغة الواصفة للغة وهكذا فالخطاب حين يركز على السنن يؤدي وظيفة ميتا لغوية أي وظيفة واصفة

[1] الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص27.
[2] المحجوب المحجوبي، اللغة والتواصل، ص30.
[3] الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، ص27.

أوشارحة، ويمكن للتواصل بين المتخاطبين أن ينحصر بسبب التفاوت في مستوى اللغة والثقافة»[1].

نستنتج أن السنن تعددت تسمياتها فهي مجموعة من القواعد والعلامات والقواعد المؤلفة من هذه العلامات.

ويختزل "دكرو" « معنى السنن على تلك الشاكلة (لأن القواعد التي تنظم اللعبة اللغوية هي أيضاً مسننة، ومعنى التواصل أيضاً مثل هاته الاعتبارات دون وضع النموذج التواصلي محط النقاش، يدعوا ببساطة للإدماج مكون تداولي في القدرة اللسانية، وتقبل القيم الإيحائية من بين الدلالات المحتملة الورود في الإرسالية، لاشئ يدفع للاعتقاد أن بالنسبة لجاكبسون (حتى بالنسبة لتقبله إلى جانب الوظيفة المرجعية، خمس وظائف أخرى وخاصة الوظيفة المعرفية).

إنها المعلومات فقط التي يتم تبادلها أثناء الفعل التواصلي، لا شيء ينفي ذلك بكيفية ما، ومن خلال إدراكه للسنن، إذ بالنسبة له ممثلاً التلفظ يتبادلان معلومات مسننة بكيفية صحيحة ومطابقة »[2].

ويمثل « السنن القانون المنظم للقيم الإخبارية والهرم التسلسلي الذي ينتظم عبر نقاطه التقليدية المشتركة بين المرسل والمرسل إليه كل نمط تركيبي فمنه ينطلق الباث عندما يرسل رسالة خطابية معينة، حيث يعمل على الترميز وإليه يعود كذلك عندما يستقبل رسالة فيفكك رموزها بحثاً عن القيمة الإخبارية التي شحنت بها»[3].

أي أن السنن هي قانون التنظيمي للقيم الإخبارية تنطلق من المرسل عندما يرسل رسالة خطابية ثم إلى المستقبل عندما يستقبل الرسالة ويفكك رموزها بحثا عن القيمة الإخبارية.

---

[1]_ المحجوب المحجوبي، اللغة والتواصل، ص30.

[2]_ مولزك زيلنمان.ك. أويكيوني، ترجمة وتعليق محمد نطيف، في التداولية المعاصرة والتواصل، دار إفريقيا الشرق، د ـ ط، ص28.

[3]_ الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص28.

و يعتمد« نجاح العملية الإبلاغية في وضع تخاطبي ما يعمد في الأساس على هذا النظام المشترك بحيث نجد 'لكل جماعة لسانية ولكل متكلم لغة موحدة" إلاّ أن هذا السنن الشمولي يمثل نسقاً من الأنواع السننية الفرعية في التواصل المتبادل، فكل لغة تشتمل العديد من الانساق التي يتميز كل نسق منها بوظيفة مختلفة.

فاللغة تمثل عند جاكبسون النظام الكلي الذي يتواجد ضمنه عدد هائل من الأنظمة الصغرى الفرعية والتي تتفرع عن هذا النظام الكلي بصورة تشبه أو تماثل فروع الشجرة بالنسبة لأغصانها» [1].

5) السياق:

« لكل رسالة مرجع نحيل عليه وسياق معين مضبوط قبلت فيه، لا تفهم مكوناتها الجزئية أو تفكك رموزها النسبية إلا بالإحالة على ملابسات التي أنجزت فيها هذه الرسالة قصد إدراك القيمة الإخبارية للخطاب ولهذا ألح "جاكبسون" على السياق باعتباره العامل المفعل للرسالة بما يمدها به من ظروف وملابسات توضيحية "ويدعى أيضاً" المرجع باصطلاح غامض نسبياً وهو إما يكون لفظياً، أو قابلاً لأن يكون كذلك» [2].

« ويقسم هاليدي السياق إلى قسمين: سياق داخلي وسياق خارجي ويقصد بالسياق الخارجي السياق الفيزيائي، وهو يشمل عناصر الموقف الكلامي تشمل هذه العناصر المتخاطبين والرسالة التي يرسلها المتكلم إلى المتلقي والعلاقة الاجتماعية بينهما ومكان وزمان إجراء الحديث بينهما»[3].

نستنتج أن السياق الخارجي هو سياق فيزيائي يشتمل على عناصر الموقف الكلامي وهذه العناصر هي المرسل، المتلقي، الرسالة، المكان، الزمان.

---

[1] _ الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون ، ص28.
[2] _ المرجع نفسه، ص30.
[3] _صلاح الدين صلاح حسينين، في لسانيات العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، د ـ ط، 2011م، ص324.

« وسياق الداخلي هو السياق اللغوي»[1]وهذا السياق « يشمل هذا السياق كل العلاقات التي تتخذها الكلمة في داخل الجملة، وهذه العلاقات الافقية على عكس العلاقات الجدولية وهي العلاقات الاستبدالية التي تتخذها الكلمة مع كلمات أخرى تحل محلها»[2].

أما السياق الداخلي فهو على عكس السياق الخارجي لأنه يهتم بالكلمة في كل العلاقات التي تتخذها داخل الجملة.

وللسياق خاصيتين « والخاصية الأولى للسياق هي الصفة أو الميزة الدينامكية المحركة فليس السياق مجرد حالة لفظ، وإنما هو على الأقل متوالية من أحوال اللفظ وفضلاً عن ذلك فكل سياق هو عبارة عن اتجاه مجرى الأحداث.

أما« الخاصية الثانية وجود وظيفتان: وظيفة حال التكلم، ووظيفة حال المخاطب بحيث نتعرف على الحال في السياق مما يكون فيها الشخص المشارك متكلماً والآخر مستمعاً وتتمايز هذه الوظائف في كل حالة من السياق إذا لا مشارك واحد يمكن أن يكون متكلماً ومستمعاً في ذات الوقت»[3].

ويتضح أن « السياق من خلال اشتراط لفظيته أو قبوله لأن يتمظهر لفظياً يكون قد حصر في السياق اللفظي ولهذا دعّا اللساني الفرنسي "مانجينو" إلى التمييز بين السياق اللفظي والسياق غير اللفظي، إن السياق غير اللفظية تمثل المحيط الذي تولد فيه الرسالة وتتشكل أبنية حظا بها اللفظي » [4].

يتضح من خلال ما سبق ذكره أن السياق ينقسم إلى قسمين السياق اللفظي وغير اللفظي.

ولقد أطلق بعض الباحثين على السياق اسم المرجع باصطلاح غامض نسبياً «والمرجع هو الشيء الذي تحيل عليه العلامة اللسانية، وقد يكون المرجع مادياً ملموساً وقد يكون متخيلاً، وتكمن قيمة المرجع في أنّ اتصالنا بالأشياء لا يكون في الغالب مباشراً أي

---

[1]_ المرجع نفسه، ص424.

[2]_ محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1997م، د ـ ط، ص160.

[3]_ فان ديك.ت عبد القادر فيني، النص والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، إفريقيا، الشرق بيروت، لبنان، دط، 2000م، ص260.

[4]_ الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص30.

مادياً ملموساً، وإنما نضع بيننا وبينها المفاهيم والتصورات (اللغة) ومن ثم فإن الإشارة إلى المرجع والاهتمام في إطار علاقته بالسياق شيء لا غنى عنه»[1].

فالسياقات غير اللفظية تمثل المحيط الذي تولد فيه الرسالة وتتشكل أبنية خطابها اللفظي، ويتضمن السياق من هذه الزاوية العناصر التالية.

أ) ***الموقع:*** site. « والإطار الزمكاني إذ يجب أن يكون الخطاب المعطى مطابقاً لحيز مكاني ولحظة زمانية.

ب)***الهدف:*** وهنا تجدر الإشارة إلى التمييز بين الهدف الكلي (العام) للتدخلات الكلامية كما هو أثناء زيارة الطبيب، والهدف أكثر دقة وتحديداً المواقف الأفعال الكلامية المتباينة المنجزة أثناء اللقاء، فأهداف التواصل هي الغاية القصوى من العملية التواصلية فالمحادثات التي تؤدي حسب "أوريكيوني" ذات طبيعة علاقية أكثر منها واقعية، لأننا نتكلم لأجل الكلام ولضمان صيانة الوشيجة الاجتماعية»[2].

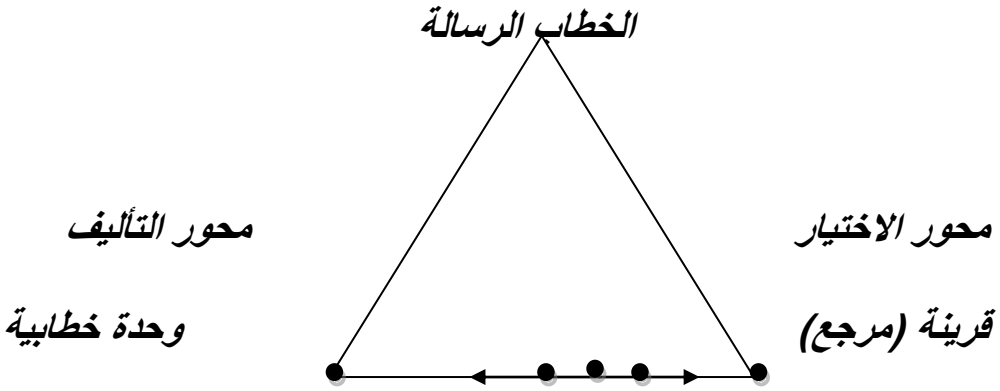
ج) ***المشاركون في العملية التواصلية:*** في هذا المستوى يؤخذ بعين الاعتبار ما يلي:

«عدد المشاركون، سواء كانت محادثة وجهاً لوجه أو بين ثلاثة أشخاص أو يزيدون مميزاتهم الشخصية من حيث درجة معرفتهم، طبيعة علاقاتهم الاجتماعية (المهنية والعائلية) وعلاقاتهم العاطفية وبشكل إطار المشاركة الجانب المهم للإطار التواصلي غير انه لا يندرج ضمن الأنساق البنيوية للرسالة، فهو سياق غير لفظي بالدرجة الأولى، أما السياق اللفظي أو القابل لأن يكون لفظي فهو المقصود بالتحليل عند "جاكبسون" باعتباره عاملاً مرجعياً داخل الدارة التواصلية اللفظية المنجزة لخطاب ما، وهو القرينة بوصفها محيط النص لوحدة خطابية في محيط غير نصي»[3].

فيكون « السياق هنا شيئاً يوجد فيه، أو من خلاله النص الخطابي "الرسالة" لكنها تتجرد عنه فيصير لها مرجعاً خارجاً عن نطاق النص ولتوضيح ذلك نوجز التصور في المخطط التالي:

---

[1]_علي آيت أوشان، السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1/ 2000م، ص46.
[2]_الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص30.
[3]_المرجع نفسه، ص31.



فالملاحظ هو تقابل القرينة مع الوحدة الخطابية قبل توجه كل واحدة منها للتأثير في النص الخطابي، وتوجيه دلالته (قيمة الإخبارية) فإذا أنجز النص الخطابي تأثيرات القرينة لتبقى محيطاً خطابياً (سياقا) وتبقى الوحدة جوهره المادي.

غير أن العلاقة بين الوحدة الخطابية والقرينة (المرجع) تبقى متلازمة وتعمل بشكل مطرد في النص ولهذا ألح "جاكبسون" على أن العلاقة بينهما في أغلب الأحيان الحالات علاقة مجاورة مسننة، وهذا ما يسمى في الغالب باعتباطية الدليل اللساني، وهو تعبير يدعو إلى الالتباس» [1].

الأنماط الاساسية للمراجع:

يتبع ويؤكد « "جاكبسون" العالم "سابير" في استخلاصه الأنماط الأساسية للمراجع التي تصلح كأساس طبيعي لأقسام الخطاب ثم يحصرها في ثلاثة أنماط:

1. الموجودات مع تعبيرها اللغوي أي الاسم.

2. الأحداث المعبر عنها بواسطة الفعل.

[1] _الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص31.

3. كيفيات الوجود والحدوث المعبر عنها في اللغة تباعاً بواسطة الصفة والحال»[1] «فالسياق عند "جاكبسون" هو الطاقة المرجعية التي يجري القول من فوقها فتمثل خلفية للرسالة تمكن المتلقي من تفسير المعقولة وفهمها، فالسياق إذ هو الرصيد الحضاري للقول وهو مادة تغذيه، بوقود حياته وبقائه، ولا تكون الرسالة بذات وظيفة إلاّ إذا أسفعها (السياق) بأسباب ذلك ووسائله ولكل نص أدبي سياق يحتويه ويشكل له حالة انتماء وحالة إدراك»[2].

6) القناة:

تعد « الوسيلة المعتمدة في النقل، والوسائل كثيرة ومتعددة ونشير إلى بعضها.

_الكتاب وما يتعلق بوسائطه.

_الإشارة وما يتعلق بها من إيماء وميمية وغيرهما.

_الموسيقى والرسوم والصور.

_وسائل التقنية القديمة والحديثة الوسائط وما سوف تدره علينا لاحقا الوسائل المتطورة»[3].

تعد القناة الوسيلة المعتمدة في نقل الرسالة اللغوية من المرسل إلى المتلقي وأدواتها في النقل كثيرة ومتعددة مثل الإشارة والعلامة...إلخ.

وورد في « قاموس اللسانيات أن الرسالة "تتطلب اتصال أي قناة فيزيائية، وتواصل فيزيولوجي بين المرسل والمرسل إليه يسمح لهما بإقامة اتصال والحفاظ عليه." وذلك قصد التأكد من سلامة الممر الذي تتنقل عبره هذه القناة من جهد. "لإقامة التواصل والحفاظ عليه هو جهد خاص بلغة الطيور الناطقة..، إذ يقوم الطرفان المتصلان بتوظيف هذا العامل

---

[1] _المرجع نفسه، ص31.

[2] _ عبد الله الغذامي، الخطيئة والتفكير من البنيوية إلى التشريحية، نظرية وتطبيق، المركز الثقافي العربي، ط6 2006م، ص12.

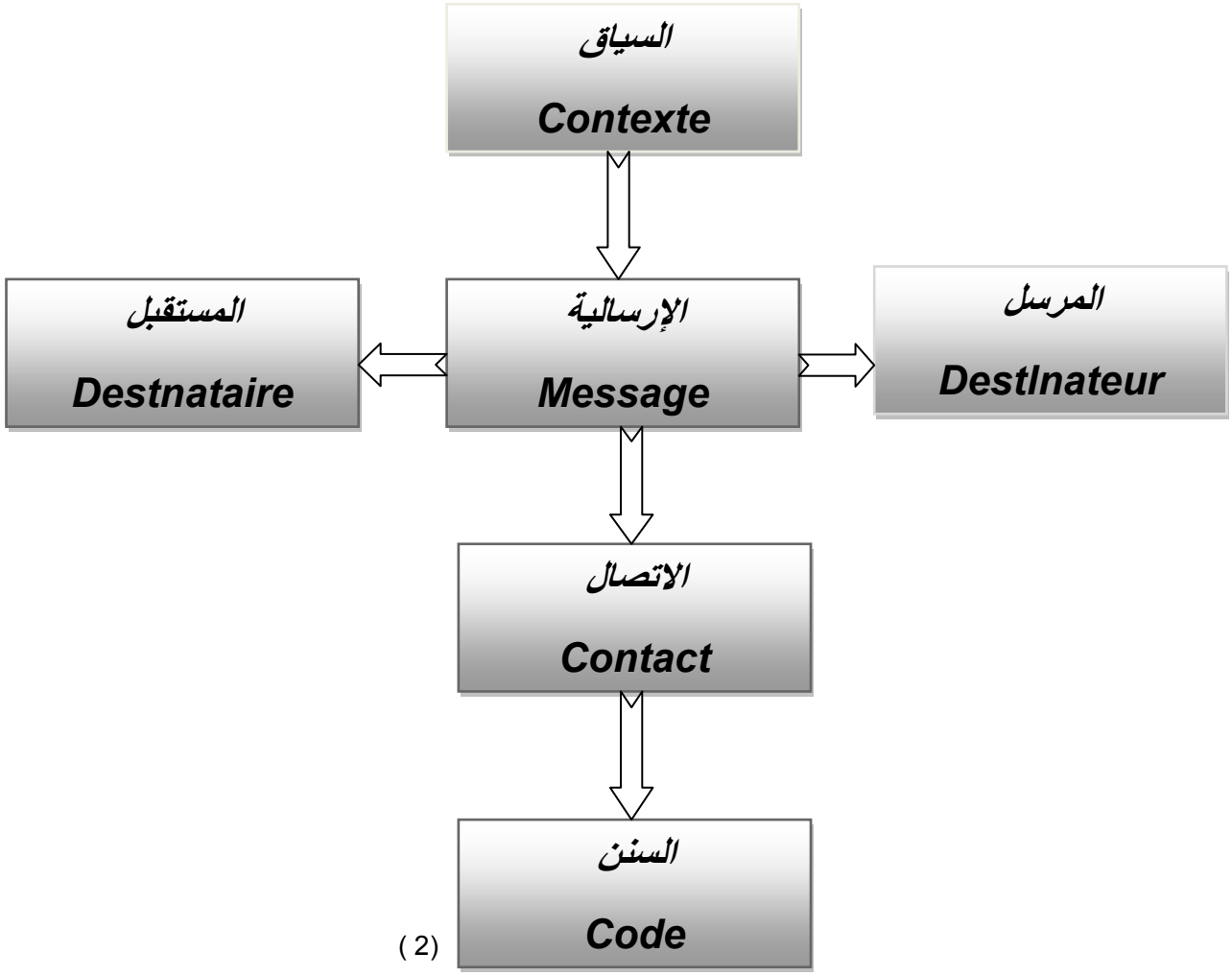
[3] _صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص46.

التواصلي قصد تمرير أنماط تعبيرية خاصة قصد التأكد فقط من سلامة الممر، ووصول الرسالة سليمة إلى جهاز الاستقبال»[1].

وباختصار فالوسيلة هي عبارة عن قنوات للاتصال ونقل المعرفة.

ويمكن تقديم مختلف العناصر الأساسية للتواصل اللغوي على شكل الخطاطة الآتية:

خطاطة جاكبسون.



(2)

[1]_ الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، ص33.
[2]_مولز.ك.زيلتمان، ك.أويكيوني، تر: محمد نظيق، في التداولية المعاصرة والتواصل، ص41.

1. 3- وظائف التواصل اللغوي عند جاكبسون:

أقر جاكبسون أن لكل عنصر أو عامل من عوامل التواصل اللغوي وظيفة مختلفة حيث ترتبط كل منهما من طبيعة العلاقة بين المتكلم والمتلقي، والظروف المحيطة بهم مما يتيح الحصول على فئات دلالية متنوعة.

السياق

« المرسل..... الرسالة..... المرسل إليه.

قناة اتصال الشفرة

وتتصل بكل عنصر من عناصر الاتصال وظيفة لسانية معينة توضحها الخطاطة الآتية:

مرجعية

انفعالية..... شعرية..... إفهامية.

انتباهية

ميتا لسانية (واصفة)[1]

ومن هذه الوظائف الستة ما يلي:

1) ***الوظيفة التعبيرية أو الانفعالية:*** و« تتعلق بالمرسل حيث تعكس طبيعة العلاقة بالمرسلات وموقفه من مختلف القضايا التي يتناولها، فهي تمثل شخصيته في الخطاب وهي تنزع إلى التعبير عن نفسية المرسل ومواقفه إزاء الموضوع الذي يعبر عنه »[2]

وتعبر « عن موقف المتكلم تجاه ما يتحدث عنه ويمكنها أن تستعلن على المستوى الصوتي والنحوي والمعجمي، وبصرف النظر عن السمات التمييزية التي لها وظيفة التمييز فيما يخص دلالة الخطاب، توجد على المستوى الصوتي سمات انفعالية تتضمن خبراً

[1] _ حسن ناظم، البنى الأسلوبية، دراسة في أنشودة المطر للسياب، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2002م ص105.
[2] _ بن يامنة، الاتصال اللساني وآلية التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، دار الكتب العلمية 1971م،ص 20.

بخصوص المرسل، ويخضع هذان الشكلان من السمات الصوتية للشفرة اللسانية ويرتبطان فيما بينهما بعلاقة متغيرة» [1].

فهي تعبير المرسل عن نفسية وموافقة تجاه ما يتكلم عنه ويريد أنّ يعبر به من أصوات وحركات.

« إن الاختلاف في اللغة الفرنسية بين {Si} و{: SI} بتطويل مفخم للمصوت هو عنصر لساني اتفاقي ومشفر تماماً مثلما هو الاختلاف في اللغة التشيكية بين المصوتان القصيرة والطويلة في أزواج مثل {VI} "أنتم" و{: VI} "علم" غير أن الخبر الاختلافي خبر فونيمي في حالة هذا الزوج الأخير في حين أنه من طبيعة انفعالية في الزوج الأول وطالما أننا لا نهتم بالثوابت إلا على صعيد التمييز فإن /i/ و /: i/ في اللغة الفرنسية ليستا بالنسبة إلينا سوى متغيرين لصويت واحد ولكن إذا اشتغلنا بالوحدات التعبيرية، ستنقلب العلاقة بين الثابت والمتغيرين، فالطول والقصر هما الثابتان وقد تحققت بصوتين متغيرين ومع ذلك لا يمكن التعبير إلا عن المواقف الانفعالية للمرسل مثل الفرح والخوف والسخرية» [2].

2) ***الوظيفة الندائيـــة:***

« وتخص المرسل إليه وما يتعلق به ويثير انتباهه، وتداخل الجمل الأمرية في هذه الوظيفة فهي توظف لكي تجلب الانتباه أو الطلب القيام بأمر ما »[3]، حيث « يجد التوجه نحو المرسل إليه تعبيره النحوي الأكثر صفاءً في النداء (اسم) والأمر (فعل) ويمثل هذان الشكلان جزءاً من مكتسبات الطفل اللغوية الاولى واستنباطها من الجمل التقريرية التي تهيمن فيها الوظيفة المرجعية مثلما هو مطبقا عند ممثلي النحو التحويلي، لا يعترف بخصوصيتهما وأولويتهما لتكوينه، وعلى النقيض من الجمل التقريرية لا يمكن للجمل الأمرية أن تحول مباشرة إلى جمل استفهامية »[4].

---

[1]_ ينظر : عبد الجليل إلمتارهولنشتاين، رومان ياكبسون أو البنيوية الظاهرتية، الدار البيضاء، ط1، 1999م، ص21.
[2]_ ينظر: المرجع نفسه، ص21.
[3]_ بن يامنة، الاتصال اللساني وآلية التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، ص20.
[4]_ عبد الجليل الإزدي، رومان باكبسون أو البنيوية الظاهرتية، ص121.

3) ***وظيفة إقامة الإتصال:***

وذلك حين يقيم « المرسل اتصالاً مع المرسل إليه ويحاول الإبقاء على هذا الاتصال وهنا تظهر ألفاظ مثل "ألو" "ها" وغيرها من الألفاظ التي لا تملك أي معنى أو هدف سوى إبقاء الاتصال ومصطلح إقامة التواصل هذا أوجده مالينوفشكي للدلالة على أهمية اللسان الذي يقوي ويشد وشائج الصلة بين الناس عبر تبادل الكلمات البسيطة دون أن تكون النية من تبادل الأفكار» [1].

وتتمركز «حول القناة أو وسيلة الاتصال وذلك مثل: مرحبا هل تسمعني للتأكد من عمل الهاتف أو للتأكد من وضوح الصوت أو من أن التواصل لم يضعف بعد»[2]، ومن رأي « ياكبسون أن هذه الوظيفة تظهر عندما يكون هدف الرسالة في المقام الأول إقامة التواصل أو تمديده، ويتعلق الأمر بوظيفة الأولى التي يكتسبها الطفل ويستخدمها بنجاح وهذه الوظيفة خاصة، أيضاً بلغة الطيور ومن قبيل الأمثلة المتعلقة بوسائل التواصل التقني، يجب أن نذكر الأخبار أو الغمغمات (هَمْ-هَمْ) التي لا تصلح إلا لمراقبة تجهيز الهاتف أو مكبر الصوت إن الوظيفة الإنجازية للعديد من الأحاديث اللسانية التي أبرزتها فلسفة اللغة العادية يمكن أن توزع أساساً على الوظائف المذكورة إلى الآن تبعاً لما إذا كانت تتعلق بكيفية خاصة بموقف "المتكلم المفرد" Je promet {أعدك} أو "المخاطب المفرد" Je t'ordonne{آمرك} أو الاتصال بين الأشخاص Je t´ aime {أحبك}»[3].

4) ***وظيفة ما وراء اللغة:***

وهي التي تقوم على « وصف اللغة وذكرنا عناصرها وتعريف مفرداتها »[4] كشرح « بعض الكلمات والمفاهيم أثناء الحوار بين المرسل والمرسل إليه وهدف من ذلك الحفاظ

---

[1] فاطمة طبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، دراسة ونصوص، المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، د ط، ص66.

[2] عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، ط1، 2004م، ص13.

[3] عبد الجليل الإزدي، رومان جاكبسون أو البنيوية الظاهرتية، ص122.

[4] فاطمة طبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، ص67.

على التجانس الصوتي والتركيبي والدلالي في نظام العلامات المستخدمة بين طرفي الخطاب»[1].

ويتضح أن «الأساس اللغوي المتطابق معها هو "الشفرة" المنحدرة من نظرية التواصل وبفضل "ياكبسون" مفهوم "الشفرة" عن المفهوم السويسري الفضفاض والملتبس: ال "لسان" ومثلما الأمر في التعارض السويسري: تزامن/ تزمن، تختفي ثلاث تعارضات مستقلة داخل تعاض لسان كلام» [2].

نستنتج أن هذه الأخير (وظيفة ما وراء اللغة) تهتم باللغة ووصفها وذكر لعناصرها وشروحات بعض الكلمات والمفاهيم بين المرسل والمرسل إليه .

1) «لسان	كلام
2) معيار لساني	حديث لساني
3) لغة بوصفها قوة الفردية	لغة بوصفها خاصية فردية اجتماعية
4) المظهر الموحد جاذب اللغة	المظهر المفرد ناجد اللغة»[3].

5) <u>الوظيفة المرجعية:</u>

وهي أساس كل تواصل « فهي تحدد العلاقات بين المرسلة والشيء أو الغرض الذي ترجع إليه، وهي أكثر وظائف اللغة أهمية في عملية التواصل ذاتها، فهذه الوظيفة المسماة "تعيينية" أو "تعريفية" أو "مرجعية" هي العمل الرئيسي للعديد من المرسلات»[4].

وتتمركز « حول السياق وتظهر في المرسلة ذات المحتوى الذي يتناول موضوعات أو أحداثاً معنية وهي وظيفة تؤدي الإخبار»[5] إذ يقيم «"ياكبسون" مصطلح "سياق" مقام مصطلح "مرجع" في ترسيمية العوامل اللغوية الستة»[6].

---

[1] بن يامنة، الاتصال اللساني وآلية التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، ص21.
[2] عبد الجليل الإزدي، رومان باكبسون أو البنيوية الظاهرتية، ص124.
[3] المرجع نفسه، ص124.
[4] فاطمة طبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، ص67.
[5] بن يامنة، الاتصال اللساني وآلية التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، ص22.
[6] عبد الجليل الإزدي، رومان باكبسون أو البنيوية الظاهرتية، ص124.

نستنتج أن الوظيفة المرجعية للتواصل تؤدي وظيفة هامة وهي الإخبار، لهذا تعد من أهم وظائفه، وتتعلق بالسياق.

6) الوظيفة الشعرية:

وهي الوظيفة التي « على أساسها عنون "جاكبسون " القسم الرابع اللسانيات والشعرية من كتابه Essaidelig uistque genéral »[1].

حيث « تتمحور حول المرسلة مثل الشكليات التي يقتضيها الإيقاع »[2].

وهي لا تميز « الشعر فقط بل وكل الفنون التي تهيمن فيها الوظيفة الجمالية »[3] ومن رأي "ياكبسون" « أن الشعر يشكل المجال الذي اكتشف ودرس فيه أهم مبادئ اللسانيات البنيوية استقلاليةً اللغة، الطابع البنيوي للغة (ترابط الكل والأجزاء) دور الإدراك قصد ترابط المعنى والبنيان العروضية (الإيقاعية والنحوية) محورا اللغة، تعدد وظائف اللغة وتوجد في الشعر العامل المهيمن»[4].

ونستنتج أن هذه الوظائف تبقى بمثابة المدخل المؤدي إلى تحليل النصوص والتعابير والخطابات المختلفة، فهي تساعد على فهم النصوص الأدبية منها.

[1] _ بن يامنة، الاتصال اللساني وآلية التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، ص22.
[2] _ فاطمة طبال بركة، النظرية الألسنية، ص74.
[3] _ عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص13.
[4] _ عبد الجليل الإزدي، رومان باكبسون أو البنيوية الظاهرتية، ص127.

1. 4-عوائق التواصل اللغوي وصعوباته:

إنّ عمية التواصل اللغوي تتم من خلال التفاعل المتبادل بين المرسل والمستقبل والرسالة اللغوية المكتوبة، أو المنطوقة التي تقوم بينهما، وتسير فيها قناة تواصل تؤدي في النهاية إلى إشباع حاجات التواصل اللغوي، لكن هذه العملية تتعرض في بعض الأحيان إلى صعوبات تعرقل سيرها، فما هي صعوبات التواصل اللغوي؟

1) صعوبات تتعلق بالمرسل :

وتظهر« الصعوبات على مستوى حالته النفسية ونمطه وشخصيته الاتصالية ووضعيته الفيزيقية والمزاجية ومرجعيته المعرفية وشرعيته وسلطته وأهدافه وقدرته على صياغة الرسالة وعلى تخطيط الإرسال وإتقانه للشفرات الرمزية ومفاتيح تفكيكها»[1].

مما يعني أن حالة المرسل النفسية والعاطفية تؤثر في عملية التواصل اللغوي وفي العملية التعليمية قد يكون المرسل المعلم في أغلب الأحيان، وقد يكون معوقا للتواصل تتحدد هذه المعوقات « في نقص مهارات التدريس لديه وهذه يمكن إجمالها فيما يلي:

- لا يجيد المعلم تأطير الدرس وإبرازه في عقول التلاميذ.

- لا يجيد تنويع المثيرات داخل الحصة، وبذلك يفقد التلاميذ دافعيتهم نحو التواصل.

- يميل إلى الإلقاء والاستئثار بالتحدث بألفاظ ضخمة رنانة لا معنى لها عند التلاميذ مما يوجد نوعا من الفضية داخل الفصل، فضلا أنه لا يسمح بالحوار ويضيق به» [2].

وكذلك قد يكون « للمعلم عيوب في مرحلة التخطيط، أي في عدم التمكن من مهاراتها وفقا لما يأتي:

---

[1] _ العربي فرحاتي، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ص 104.

[2] _ حسني عبد الهادي عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الاسكندرية للكتاب، د/ ط، 2000م، ص 54.

- الجهل بطبيعة المحتوى المدروس في الرسالة المراد إبلاغها فتصبح غامضة على تلاميذه، مفككة بين يديه ويستقبلها التلاميذ مجرد أصوات لا يمتلكونها ولا يتلاءمون معها ومن ثم فلا يتكيفون لها.

- اضطراب المحتوى بين يدي المعلم فلا تتّضح حدوده ولا مكوناته، ولا يبدو له تتابع، ولا ترتيب عقلي يتابعه التلاميذ، ويفتقد المعلم النظام في تقديم الرسالة، ويفقد التلاميذ القدرة على التقاطها فينصرفون عنها» [1].

أي أن المعلم عندما يفقد القدرة وعدم الاستطاعة على توصيل الرسالة إلى مستقبليها يكون لديه خلل في التواصل مع تلاميذه.

« عدم وضوح الأهداف التي يسعى إليها المعلم من الحصة فيبدو تفاعله في الفصل عشوائيا.

- جعل المعلم بالمستوى العقلي لتلاميذه، كأن يشرح بما هو فوق قدراتهم فيفقدهم الدافع أو بما هو أدنى من دوافعهم فيستخفون بما يقدمه»[2].

2- ***صعوبات تتعلق بالمرسل إليه:***

وتظهر« الصعوبات على مستواه وتثيرها وضعيته ومرجعيته وسلامة حواسه ومدركاته وقدراته المعرفية والذكائية على فك الرموز وتشفيرات الرسالة وحالته النفسية من حيث درجة الاستقبال وتركيز الانتباه والاستيعاب وثقافته ومخزونه المعرفي الاجتماعي والتحيز الاديولوجي في الانتقاء والفهم والتأويل والتحويل والتعميم والتمثل وإعادة وردود الأفعال اللازمة» [3].

حيث أن صعوبات التواصل لديه في معظمها ترتكز على حواسه ومدركاته وقدراته المعرفية.

---

[1] _ حسني عبد الهادي عصر، الإتّجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوي، ص 54.
[2] _ المرجع نفسه، ص 54.
[3] _ العربي فرحاتي، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ص 106.

وتظهر هذه المعوقات عند التلاميذ في العملية التعليمية باعتبارهم المتلقي الذي يتلقى الرسالة من المعلم في:

1 - « التشتيت وضعف القدرة على التركيز.

2 - انخفاض مستوى الدافعية لدى التلاميذ.

3 - قصور الاستعداد لدى التلاميذ.

4 - القلق والخوف والارتباك نتيجة ممارسات المعلم مع تلاميذه.

5 - عدم قبول المعلم والتلاميذ للأفكار واتجاهات التلاميذ.

6 – غياب التواصل العاطفي بين المعلم والتلاميذ » [1].

7- عدم الوضوح اللغوي من خلال:

- « الإبهام: حيث يقول المعلم كلاما قليلا وغير محدد في معناه مما يصعب على التلميذ فهمه وعندما يسأل التلميذ عن فكرة يقول له المعلم (هي كده).

- الغموض ويظهر ذلك عندما يشير لفظ المعلم الأكثر من معنى مما يجعل التلاميذ في حيرة لمعرفة ماذا يريد المعلم، وكثيرا جدا ما يسيء التلاميذ فهم الفكرة أو الغرض لغموض كلام المعلم، ويتطلب عدم الوضع أن يجيد المعلم استعمال اللغة خلال تدريسه، وأن تتميز لغته بالبساطة والوضوح والبعد عن المجردات والعموميات بدرجة، كبيرة وقد يتغير معنى الكلمة من خلال طرقة وصوت المعلم، وسماع التلاميذ لها»[2].

« وتزداد الهوة والتناقضات بينهم وبين معلميهم ويقل التشابه في المعاني وبين ألفاظ المعلمين خبرات التلاميذ فينقطع التواصل»[3].

---

[1] _ صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب، ط/ 01- 2005م، ص 223.

[2] - المرجع نفسه، ص223.

[3] _حسن عبد الهادي عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريسه اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ص55.

3-صعوبات تتعلق بالرسالة:

يعني أنه مما يجهد « المعلمون أنفسهم في الإعداد الجيد للدروس فإن التلاميذ لن يقبلوا كلاماً عليها، لأنها وضعت من وجهات نظر الكبار، ومن ثم لا يتواصل المتعلمين معها، ولا يفيدون منها، فيكررون كالببغوات ما يراد فهمه دون أن تستقر الدروس في عقولهم لمعناها أو قيمتها»[1]، أي أن المستقبل يحب أن يكون هناك نشاط وتغير في توصيل الرسالة.

ويمكن « لمعوقات الاتصال أن تحدث مع أي عنصر من عناصره الستة وهي معوقات متعددة ومتنوعة، يذكر منها على سبيل المثال:

1) التعالي عن الحديث.
2) السيطرة على الحديث.
3) المقاطعة المستمرة أثناء الحديث.
4) استخدام مصطلحات أو تعبيرات غير مناسبة.
5) التهكم والسخرية.
6) محدودية الاتصال غير اللفظي.
7) اختيار وسيلة الاتصال غير مناسبة، وهي من أهم عوامل الاتصال، حيث يكون للوسيلة أثر فاعل في الاتصال »[2].

كما أن هناك معيقات متعددة تؤدي إلى عرقلة العملية التعليمية وعدم سيرها في نظام تام، والتي تحول دون تحقيق اتصال تعليمي ناجح.

« الحشو اللغوي حيث تؤدي المبالغة باستخدام الألفاظ الكلام الكثير لتوضيح نقاط بسيطة.

-الخلط الناشئ عن الخبرات السابقة، حيث يستعمل المتعلم الخبرات السابقة لتفسير المعلومات الجديدة، كأن يفهم المتعلم بأن فرس البحر هي مثل فرس البر تماماً إلا أن الأولى تعيش في البحر والأخرى تعيش في البر، وقد يكون سبب سوء الفهم أيضاً غموض

[1]_حسن عبد الهادي عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية الثانوية، ص55.
[2]_إياد عبد المجيد ابراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص21.

المصطلح .

-قصور الإدراك الحسي عند المتعلم ومعاناته من ضعف في السمع والبصر أو كليهما.

-شرود الذهن وأحلام اليقظة وأسبابها كثيرة متعددة قد تعود إلى المتعلم والمعلم أو المادة الدراسية أو أسباب أخرى.

_صعوبة المادة التعليمية وبعدها عن حاجات المتعلمين وعدم ارتباطها بحياتهم»[1].

فالظروف النفسية والاجتماعية لكل من المرسل والمستقبل تؤثر في فهم الرسالة وطبيعة استقبالها.

«عدم اختيار قناة الاتصال المناسبة من قبل المعلم الاتصال بالطالب.

-التشويش الدلالي وهو ناتج عن سوء فهم أو تفسير خاطئ من قبل المتعلم لما يتلقاه من المعلم »[2].

ويترتب على معوقات التواصل ضعف في ألوان شتى في مختلف مظاهر اللغة لدى المتعلمين مثل: الضعف في القراءة بنوعيها والضعف في التعبير الشفوي والمكتوب.

[1] _خالد القضاة، المدخل إلى التربية والتعليم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، 1998م، 1418هـ ص328.
[2] _المرجع نفسه، ص328.

1. 5- مهارات التواصل اللفظية:

ميز الكثير من الباحثين في عملية التواصل بين مهارتين الأولى يقصد بها مهارة التواصل اللفظية، ويندرج ضمنها: الاستماع، الكلام، والقراءة والكتابة.

الاتصال اللفظي:

والمقصود به « الاتصال الذي يستخدم فيه اللفظ كوسيلة لنقل الرسالة من المرسل إلى المتلقي، ونشير هاهنا إلى أن استخدام اللغة في التفاهم الإنساني بدأ عندما تطورت المجتمعات وأصبحت قادرة على صياغة كلمات ترمز إلى معاني متعددة، عندما يلتقي أفراد المجتمع ويعتمد على دلالتها في تنظيم علاقتهم والتعبير عن مشاعرهم لأن الصوت كان أفضل وأيسر لديه في التبليغ »[1].

فهو أيضاً « الاتصال الذي يستخدم الكلمات أو الألفاظ لإيصال الرسالة المطلوبة من المرسل إلى المرسل إليه، ويكون إما شفوياً، أو مكتوباً أو إلكترونياً وهذه الثلاثة هي التي يقصد بها الاتصال اللغوي من حيث تعريف اللغة بأنها: أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم سواء استخدام اللفظ منطوقاً، أو معبراً عنه برمزه الكتابي»[2].

[1] _ سامية بن يامنة، الاتصال اللساني وآليات التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، ص23.
[2] _ إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص19.

مهارات التواصل اللغوي اللفظية:

1) الإستماع:

من المهارات الهامة في العملية اللغوية السماع، حيث اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر « فالسماع بالإذنين كالقراءة بالعينين، فلكل منهما درجات ومستويات فثمة فرق بين السماع والاستماع. أمّا السماع فهو عملية لا إرادية غير موجهة لهدف »[1].

قال تعالى: {*وَإِنْ تَدْعُوهُمْ إِلَى الْهُدَى لَا يَسْمَعُوا*} الأعراف (198).*

قال تعالى: {*فَأَعْرَضَ أَكْثَرُهُمْ فَهُمْ لَا يَسْمَعُون*} فصلت (03).*

« فالسماع عملية فيسيولوجية أولية تتمثل في قدرة الأذن على التقاط الذبذبات الصوتية وأمّا الاستماع فهو موجه بغية الفهم وتحقيق أهداف محددة»[2] لقوله تعالى: {*وَأَنَا اخْتَرْتُكَ فَاسْتَمِعْ لِمَا يُوحَى*} سورة طه (13).*

وقال تعالى: {*وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ*} سورة الأعراف (204).*

وإلى جانب أن الاستماع فن من فنون اللغة، فهو يعتبر مهارة هامة من مهارات الاتصال التي يشيع استخدامها في معظم مواقف الحياة اليومية، فالناس يتحدثون ليستمع إليهم، ونحن نستمع إلى نشرات الأخبار، ونتعامل مع الآخرين بالحديث والاستماع ونبحث عن التوجيهات والإرشادات والنصائح والمشورة لنستمع لكل هذا ونعمل به.

---

[1] محمد فوزي أحمد بن ياسين، اللغة خصائصها مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها، مهاراتها، مداخل تعليمها، تقييم تعلمها حمادة للنشر والتوزيع، ط1، 2011م، ص101.

*سورة الأعراف {198}.

*سورة فصلت {03}.

*سورة طه {13}.

*سورة الأعراف {204}.

[2] محمد فوزي أحمد بن ياسين، اللغة خصائصها مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها، مهاراتها، مداخل تعليمها، تقييم تعلمها ص101.

ويميز "ويدوسون" في « عملية الاستماع بين هذين المصطلحين، ويقصد بالأول (السماع) استقبال الفرد لرموز صوتية يركبها في ذهنه بعد ذلك ليجعل منها شيئاً ذا معنى، وهو عند فهمه لمعناها يتعرف على دلالات الكلمات والجمل وطريقة تركيبها.

وفي هذه العملية الثانية يربط المستمع بين ما يقال الآن وقيل سابقاً، أنه يضع هذه الجمل في إطار أو سياق معين يجعل لهما معنى إنه بمعنى آخر يستعمل اللغة Use وليس فقط Usage»[1].

ويعرف الاستماع بصفة عامة على أنه « اللبنة الأساس لنمو اللغة وتطورها ولا ينفصل الاستماع عن الفهم، ولا عن التفسير ولا عن التقويم، وهذا معناه أن كل مستمع لابد له أن يفهم ما يقال، ويفسر المعاني الظاهرة والباطنة فيه، ثم لابد له أن يتخذ من المسموع موقفاً ليحكم عليه سواءً أكان ذلك بالجودة أو الرداءة أو بالاتفاق معه، أم بالاختلاف معه»[2].

نستنتج أن الاستماع هو نقل المادة ثم كتابتها وهذا ما يؤكد على أهمية الاستماع، حيث أن الذي يسمع الحديث يستطيع التعبير ونقله بدقة من الذي يجيد المهارة فالاستماع عملية اتصال وفهم وتفسير ونقد وتوظيف.

2- أهمية الإستماع:

يمثل الاستماع « مكانة كبيرة في الحياة الإنسانية بشكل عام، فهو يعد من العادات الاجتماعية التي يرى فيها المتحدث عنصراً رئيسياً في أثناء ممارسة حديثه، فهو يشعر بالإهانة إذا حدث ولم يستمع إليه أحداً، فكان الاستماع بارداً ومن ثم يشعر بالارتياح إذا أحس أنهم ينصتون إليه باهتمام ويقظة. والاستماع الجيد قادر على تحسين استيعاب المتعلمين للأفكار المطروحة»[3].

---

[1]_رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، 2004م، ص182.
[2]_حسن عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، د ـ ط، 2005م، ص60.
[3]_زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة، دار المعرفة للنشر، ط1، 2005م، ص105.

فمكانة الاستماع كبيرة فالمعلم يجب أن يستمع إليه تلاميذه والإمام يجب أن يستمع إليه المصلين..إلخ.

كما أنه «1- أهم وسيلة للتعلم في حياة الإنسان إذ عن طريقه يستطيع الطفل أن يفهم مدلول الألفاظ التي تعرض له عندما يربط الصورة الحسية للشيء الذي يراه واللفظ الدالة عليه.

2-عن طريقه يستطيع الطفل أن يفهم مدلول العبارات المختلفة التي يسمعها أول مرة وعن طريقه يستطيع تكوين المفاهيم، وفهم ما يشير إليه من معان مركبة.

3-هو الوسيلة الأولى التي يتصل بها بالبنية البشرية والطبيعية، بغية التعرف إليها ومن ثم التفاعل معها في المواقف الاجتماعية.

4-هو وسيلة مهمة للأطفال الأسوياء لتعليمهم القراءة والكتابة، والحديث الصحيح في دروس اللغة العربية والمواد الأخرى.

5-عن طريقه يتم فهم المستمع ما يدور حوله من أحاديث وأخبار ونصائح وتوجيهات، ولذا فإن الشعوب المختصرة تعنى كثيراً بتربية أبناءها على حسن الاستماع منذ الصغر، لأن حسن الاستماع أدب رفيع بالإضافة إلى كونه أسلوب فهم وتحصيل»[1].

ومن مهمات التي يضيفها الاستماع أيضاً أنه ينمي:

«-القدرة على الإصغاء والانتباه فضلاً عن التركيز على المادة المسموعة.

-تتبع المسموع والسيطرة عليه بما يتناغم مع غرض المستمع.

-فهم المسموع بسرة ودقة خلال متابعة الحديث.

-غرس عادة الإنصات لكونها قيمة اجتماعية وتربوية مهمة في إعداد الفرد.

-تنمية جانب التذوق الجمالي من خلال الاستماع إلى المستحدثات العصرية واختيار الملائمة منها.

[1] _فهد خليل زايد، استراتيجيات القراءة الحديثة، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ط1، 2006م، ص80.

-إدراك معاني المفردات في ضوء سياق الكلام المسموع.

-اصدار الحكم على الكلام المسموع واتخاذ القرار المناسب.

-تكوين اتجاهات إيجابية تجاه الاستماع لقضاء أوقات الفراغ » [1].

- والاستماع الجيد وسيلة ناجحة للأطفال في تعليمهم القراءة والكتابة والحديث الصحيح في مختلف المواد، ومن خلاله يستطيع المتعلم أن يلم بما يدور حوله من توجيهات ونصائح وأخبار وأحاديث متنوعة ولذا نجد الأمم المتحضرة تولي هذه المهارة عناية كبيرة في تدريس أبناءهم على حسن الاستماع.

3- التحـــدث:

فهناك عدة من الباحثين أطلق على هذه المهارة اسم الكلام وقلة أخرى فضلت أن تستعمل مصطلح التحدث.

ويعرف التحدث « أنه عملية يتم من خلالها إنتاج الأصوات، تصحبها تعبيرات الوجه التي تسهم في عملية التفاعل مع المستمعين، وهذه العملية عبارة عن نظام يتم تعلمه ويتضمن نظاماً صوتياً ودلالياً ونحوياً، يقصد نقل الفكرة أو المشاعر من المتحدث إلى الآخرين.

وقد عرفته مجموعة من الأعلام المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية على أنه: فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والأفكار والأحداث إلى الآخرين وهو مزيج من العناصر التالية: التفكير والكلمات والتعبير الملحمي» [2].

أي أن التحدث هو تبادل للأفكار والمعلومات والعواطف ومختلف الفنون وبواسطته يتم التواصل مع فئات المجتمع.

وثمة معلمون يميزون بين نوعين من التحدث.

[1] _إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص26.
[2] _راشد محمد عطية، أبو صواوين، تنمية مهارات التواصل الشفوي، ص190، 191.

أ) التحدث الشفهي الوظيف: ويقصد به تلك « العادات الشفهية المنطوقة في مختلف المواقف الاجتماعية مثل تبادل الأفكار، الحوار، التحايا، استعمال الهاتف، بداية الاجتماعات، تقديم الضيوف وترحيب بهم والمشاركة في الحفلات والمناسبات وتعد اللغة الشفهية وظيفة عندما تستخدم في توصيل المعلومات والتعبير عن الآراء.

ب) التحدث الشفهي الإبداعي: فهو تعبير عن الذات بالدرجة الأولى في حين أن التعبير الوظيفي متفق له أصول لا يمكن تجاوزها إلى غيرها مما لم يتعارف عليه المتواصلون»[1].

أهمية التحدث:

يعد الكلام من « المهارات الأساسية التي يسعى الطالب إلى اتقانها، فقد استندت الحاجة إلى هذه المهارة في المدة الأخيرة، عندما ما زادت أهمية الاتصال الشفوي بين الناس، ومن الضرورة بمكان عند التعليم اللغة العربية الاهتمام بالجانب الشفوي، وهذا هو الاتجاه الذي نرجو أن يسلكه مدرس اللغة العربية وأن يجعل همة الأول تمكين الطلبة من الحديث بالعربية، لأن العربية لغة اتصال، يفهمها ملايين الناس من العالم ولا حجة لمن يهمل الجانب الشفوي ويهتم بالجانب الكتابي، مدعياً أن اللغة العربية الفصيحة لا وجود لها، ولا أحد يتكلمها »[2].

فنحن في حياتنا « نتحدث أكثر مما نقرأ أو نكتب، ويعد الكلام من أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار والصغار على السواء، فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم أي أنهم يتكلمون أكثر مما يكتبون»[3].

كفايات التحدث:

فالإنسان « يعبر عما في نفسه وعما يدور حوله بوضوح وطلاقة.

- يدير حواراً، أن ينظم مناقشة مع زملائه.
- يوضح بعض الاساليب توظيفاً سليماً الاستفهام، النداء، الشرط، والتفضيل...)
- يستخدم أساليب الحديثة الملائمة في المواقف الاجتماعية.

---

[1]_حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية، ص67.
[2]_محمد فوزي احمد ياسين، اللغة خصائصها، مشكلاتها، وقضاياها، ص149.
[3]_إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص28.

- يعلل ما يبديه من رأي حول بعض المواقف في حدود قدرته»[1].

إذن يحتل التحدث مركزاً مهماً في المجتمع الحديث وتبدو أهميته في أنه أداة الاتصال السريع بين الافراد.

طرق تدريس التعبير الشفوي:

التعبير: لغة :هو « الإبانة والإفصاح عما يحول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون.

أما اصطلاحاً: فهو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهاً وكتابة، بلغة سليمة على وفق نسق فكري معين والتعبير هو تدفق الكلام على المتكلم أو قلم الكاتب فيصور ما يحس به أو يفكر به أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه والتعبير فرع من فروع اللغة وآدابها المختلفة »[2].

طريقة تدريس التعبير الشفوي:

أ) التمهيد: يكون « الحديث قصيراً أو بأسئلة محددة يوحي بها الموضوع في التعبير الشفوي ويتضمن حلولاً لتلك الأسئلة، أو أن يكون اختيارهم أنه سيقص عليهم قصة، أمّا في التعبير الحر فيقوم المعلم بشرح ما يجب عليهم عمله، ومساعدتهم في اختيار الموضوع، أو الموضوعات بعد تحديد مبادئ الاختيار لهم مثل: الأخبار والمشاهدات أو الحوادث أو المشكلات الاجتماعية اليومية والرحلات وغير ذلك..إلخ.

ب)في التعبير الشفوي يقوم المعلم بإلقاء الموضوع أو القصة بتأن ووضوح والحرص على شدة انتباه التلاميذ عن طريق براعة الإلقاء، أما في التعبير الحر فإن المعلم يسمح للطالب أن يتحدث عن موضوعه، وحث الطلبة على الاستماع إليه وإبلاغه بملاحظاتهم» [3].

---

[1]_سعيد محمد مراد، التكاملية في تعليم اللغة العربية، دار الأمل للنشر والتوزيع، ط1، 2002م، ص50.

[2]_سعدون محمد سموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، 2005، ص240.

[3]_رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007م، ط2 2009م، ص415.

ج) يقوم « المعلم بانتقاء أسئلة متسلسلة حول الموضوع أو القصة أو التدريب الطلاب على تنويع الإجابات، أما في التعبير الحر فيقوم تلامذته بإلقاء الأسئلة على زميلهم.

د) أن يقوم التلاميذ باختيار عناوين الموضوع أو القصة، يناقشهم فيها المعلم ويكتبها على السبورة، ليقوم المعلم والتلاميذ باختيار أقرب العناوين الملائمة للموضوع.

ه) في النهاية يقوم الطلبة بتلخيص المادة أو القصة ويتم ذلك بتوجيه المعلم وذلك لتحقيق أهداف الدرس في تحسين أسلوب التعبير عندهم» [1].

ويتضح أن دور المعلم في تدريس التعبير الشفوي يكون رائداً أكثر أما في تدريس التعبير الحر فإن الدور الأكبر يكون للتلميذ، بمراقبة وإرشاد المعلم.

صعوبات التعبير الشفوي:

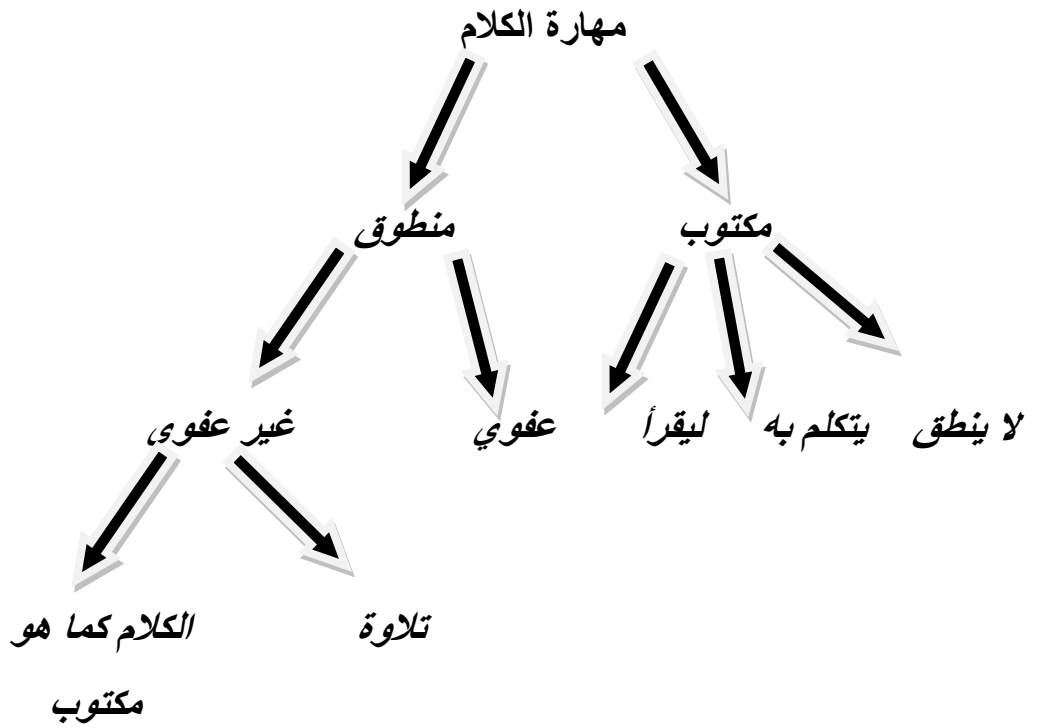
1- « صعوبات التعبير عن الأصوات الخاصة بالكلام: تحدث هذه الصعوبات عندما يوجد في إصدار أصوات معينة، ويمكن أن تتضح في حذف بعض الحروف واستبدال صوت بصوت متشابه، أو التشويه البسيط للأصوات.

2-صعوبات تكوين الكلمات والجمل: حيث يستطيع بعض التلاميذ نطق الكلمات منفصلة ولكنهم يواجهون مشكلات في تكوين الجمل، ومن المحتمل لهؤلاء التلاميذ أن:

- ✓ يستخدموا جملاً بسيطة.
- ✓ يستخدموا تتابعاً للكلمات والجمل ناقص ومنفصل.
- ✓ استخدام القواعد اللغوية بشكل خاطئ» [2].
- ✓ « استخدام محدود للمصطلحات التي تعبر عن علاقات متسعة وزمنية.
- ✓ ترتيب الكلمات ترتيباً خاطئاً واستخدام جمل ناقصة.
- ✓ استخدام عدد قليل من العبارات التي تحتوي على حروف الجر.
- ✓ تكرار السؤال قبل محاولة من موضوع للآخر.

[1]_ رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الاطفال، ص415.
[2]_ المرجع نفسه، ص415.

✓ الإجابة عن الأسئلة التي يتم طرحها بدلاً من الأسئلة المطروحة» [1]



الشكل: تحليل مهارة الكلام

(2)

يتضح من خلال الشكل 1 أن النجاح في عملية التواصل يقتضي أن يفكر الإنسان فيما يقول، وأن ينتقي كلماته وأفكاره وأن يعرض فكره بصورة منطقة معقولة، وكل هذا يتطلب أن يخطط الإنسان لما يقول، ولا يمكن أن يحدث هذا كله إلا بنوع من التعليم وأن تتم في خطوات متتالية استشارية، تفكير، صياغة، نطق، وإذا كان من الكلام فلابد أن يفكر جيداً قبل أن يتكلم فإن الكلام من الفنون الاتصالية إذا فقد عقلانيته فقد وظيفته.

3- مهارة الكتابة:

تعني في اللغة: « الجمع والشدة والقضاء والإلزام والإيجاب، أما في الاصطلاح فهي أداء منظم ومحكم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه التي تجول في نفسه وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة في حكم الناس عليه»[3].

---

[1] رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الاطفال، ص416.
[2] محمود أحمد نخلة، علم اللغة النظامي عند هاليدي، دار الوفاء للنشر والتوزيع ط1، ص63.
[3] إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص33.

« والكتابة كفن لغوي لا تقل أهمية عن الحديث والقراءة فإذا كان الحديث وسيلة من وسائل الإنسانية، فإن الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال والتعبير عن النفس والفكر فإنها مهمة أيضاً في حجرة الدراسة حيث يتطلع الدارس للغة العربية إلى القدرة على أن يكتسب بها كما يتحدث ويقرأ»[1].

وتعلم الكتابة يعني الاهتمام بأمور ثلاثة رئيسية: أولها الكتابة بشكل يتصف بالأهمية والاقتصادية والجمال.

كفايات الكتابة:

«-يكتب بخط مقروء ومراعياً التنسيق والرسم الإملائي الصحيح والناحية الجمالية في كتابته.

-يضع علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة (النقطة، النقطتين، الفاصلة، علامات الترقيم، علامة التعجب، علامات التنصيص، الاعتراض).

-يحسن كتابة أشكال مختلفة مثل: المذكرات الخاصة، الرسائل، الأخبار، تدوين الاحداث).

-يكتب موضوعات تعتمد على جمع المعلومات.

-يعبر عما في نفسه وما يقع تحت حسه بألفاظ سليمة، وعبارات بسيطة وتراكيب صحيحة»[2].

طريقة تدريس الكتابة في المرحلة الإبتدائية:

في المرحلة الابتدائية لابد للمعلم أن يتخذ منهجاً سليماً وواضحاً في تعليم الكتابة لتلامذته لأنها أهم مرحلة في مشواره الدراسي.

« أفردت كتب تعليم اللغة العربية معالجة التعليم الابتدائي بوزارة التربية والتعليم، فقد جمعتها تحت مسمى (أهداف الكتابة) وهي كالتالي:

[1] سعيد محمد مراد، التكاملية في تعليم اللغة العربية، ص56.
[2] المرجع نفسه، ص33.

1. يدرك التلميذ العلاقة بين شكل الحرف وصوته.
2. كتابة الحروف العربية، بحروف منفصلة ومتصلة مع تمييز شكل الحرف في أوائل الكلمة ووسطها وآخرها بخط النسخ.
3. كتابة الحروف العربية بأشكال يتميز بعضها عن بعض من حيث الشكل والنقط.
4. الكتابة المتسمة بالنظام في وضع كلماته، بحيث تسير السطور المكتوبة مستقيمة.
5. تدريب يد التلاميذ على الكتابة بخط واضح حيث تكتمل فيه الحروف.
6. تدريب التلاميذ على كتابة الكلمات ذات الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية والتدريب.
7. تعويد التلاميذ من النظام والحرص على توفير مظاهر الجمال في الكتابة.
8. مساعدة التلميذ على اكتساب السرعة المناسبة أثناء الكتابة»[1].

وهذه هي أهم الأهداف التي ينبغي أن يتقنها تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتحقيقها لا يتم من فراغ، وإنما بتوفير الوقت والجهد اللازمين.

أهمية الكتابـــــــــــة:

1. الكتابة هي« وسيلة من الوسائل المهمة في حفظ التراث ونقل العلوم والمعارف ولذا حرص النبي –صلى الله عليه وسلم- على أن يتعلم أصحابه القراءة والكتابة ولما خاف كل من أبي بكر الصديق وعمر بن خطاب –رضي الله عنهما- من موت حفاظ كتاب الله –عز وجل- وتفرقهم في الأمصار عمداً إلى جمع القرآن الكريم وكتابته ليظل محفوظاً للأمة:

كما أن التقدم العلمي وانتشار المطابع ساعد في طباعة عدد كبير من الكتب التراثية وإحيائها، وسهل تداولها بين الناس.

2. الكتابة والقراءة أهم سمة يتصف بها الإنسان وتخرجه من الأمية والجهالة.
3. تعد الكتابة والقراءة وسيلتين فاعلتين في التعليم والتعلم.
4. تعد الكتابة وسيلة فاعلة للتنفيس عن الخواطر والمشاعر التي تجول في صدر الإنسان وربما منعه الحياء أو الخوف من التصريح بها.

[1] _رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص398.

5. تعد الكتابة وسيلة فاعلة لتسجيل الوقائع والأحداث، كما أنها وسيلة للإبداع الأدبي»[1].

نستنتج أن للكتابة مكانة بارزة في حفظ التراث على مر العصور ومهما اختلفت الدراسات والأبحاث.

4- مهارة القراءة:

تعد القراءة مصدراً مهماً من مصادر إثراء الحصيلة اللغوية والمعرفية لدى التلاميذ وتعمل بهذا على تغذية العقول وتحصيل الكفاءة اللغوية وإثراء الرصيد اللغوي وملء أوقات الفراغ بكل جديد ومفيد.

وتعرف القراءة في اللغة بأنها « تتبع الكلمات نظراً، بنطق أو دون نطق وفي الاصطلاح على أنها عملية فكرية عقلية هدفها الفهم، ومن ثم ترجمتها إلى مدلولاتها من الأفكار والمعاني»[2].

ويعتبر « "جودمان" أن القراءة بوصفها عملية استقبال تنطوي على أربع مراحل أو عمليات هي: اختيار عينات المادة المقروءة ويسميها "جودمان" Sampiing والتثبيت من الرموز المقروءة، ويسميها Comfirning والتنبؤ بما يريده الكاتب ويسمه "جودمان" Testing، وفي تصور "جودمان" تختص العمليتان الاوليتان (اختيار العينة والتثبيت) بالجانب الفيسولوجي في القراءة أي اتصال العين بالرموز المطبوعة فكلها، إذ هي التي تعطي إشارة للمخ كي يفسر هذه الرموز بينما تختص العمليتان الأخريات (التنبؤ والاختيار) بالجانب الفعلي والعمليتان الأخريات يصفهما سميث بأنهما معلومات غير بصرية»[3].

« وتعليم القراءة في المدخل الاتصالي يهتم في الدرجة الأولى بتحديد الهدف من القراءة إن من الأمور الهامة في تدريس القراءة في المدخل الاتصالي تدريب الدارس على استخدام القرائن المختلفة في سبيل استيعاب النص المقروء»[4].

---

[1]- إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص33.
[2]_ المرجع نفسه، ص31.
[3]_ رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص187.
[4]_ المرجع نفسه، ص188.

أهمية مهارات القراءة:

يحتاج الإنسان في حياته العامة إلى أن يعرف ويعي ما يدور حوله أو ينتشر من أخبار وأن يكون مزوداً بما لا غنى للمواطن عنه من المعارف والمعلومات التي تستجد بمرور الأيام كي يتكيف مع عصره والزمن الذي يعيش فيه، وسبيل إلى ذلك غالباً، قراءة الصحف والمجالات والكتب والنشرات والسماع إلى الأخبار عن طريق المذياع أو التلفاز فالسماع جزء من القراءة .

1. سعة المعجم اللغوي، وحسن الفهم.
2. تحصيل المعارف.
3. المتعة الشخصية والاسترخاء.
4. اكتساب ضرورات المهنة والامتياز في ميدانها.
5. فهم الكتب ذات المستوى العالي.
6. السرعة في القراءة.
7. جودة الاتصال اليومي بالناس وحسن التعامل معهم.
8. التدريب على المهارات الصوتية يساعد على ارتفاع مستوى القدرة على التهجي»[1].
9. « اكتساب القارئ الثقة بالنفس.
10. تحقيق الاستماع لدى القارئ فتصبح القراءة تسلية ممتعة ومفيدة في الوقت نفسه.
11. اكساب القارئ خبرات من خلال القراءة»[2].

معوقات القراءة:

أوضحت بعض الدراسات والابحاث الكثير من الأمور التي تعيق الطلبة وغيرهم من ممارسة عملية القراءة والتي من أهمها:

[1] _فهد خليل زايد، استراتيجيات القراءة الحديثة، ص31.
[2] _إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص31.

« عجز وقصور مواد القراءة، حيث لا تزال بعض الكتب تشتمل على أساليب جافة، حيث تكون مواد القراءة بها غير مرتبطة ببقية المواد الدراسية، وهذا ما يجعل مواد القراءة خالية من التنوع في الخبرة وعاجزاً عن توسيع أفاق التلميذ بالمدرسة، مما يجعلها أيضاً سبباً في عدم إقباله على تعلم القراءة وانصرافه عنها، بالإضافة إلى أن مواد القراءة في المدرسة الابتدائية.

-عدم توافر المناخ التعليمي المناسب: ويقصد بالمناخ التعليمي للبيئة الدراسية التي يتفاعل معها التلميذ مثل الفصل (غرفة الدراسة) التي يتلقى فيها التلميذ المواد الدراسية ومن أهم الأسباب التي تؤدي إلى عدم توافر المناخ التعليمية المناسب.

-ازدحام غرفة الدراسة بالتلاميذ.

-ضعف الإضاءة والتهوية داخل غرف الدراسة.

-سوء حالة مقاعد جلوس التلاميذ»[1].

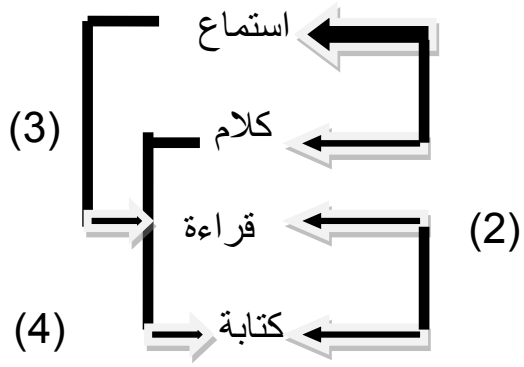
« فقر مكتبة المكتبة، بمصادر المعلومات المناسبة لتعليم القراءة.

-إهمال المعلم للحالات المرضية: حيث نجد الكثير من المعلمين يهتمون أثناء تعليم القراءة باللغة، والمادة التعليمية ومشكلاتها مع التركيز على قدرة التلميذ الجسمية والعقلية، أو بمعرفة مدى استعداده النفسي للبدء في عملية القراءة حيث أن الحالات المرضية تجعل التلاميذ غير قادرين على تعلم القراءة مثل: سوء التغذية.

ضعف السمع والبصر، اضطرابات النطق والكلام التي تتمثل التأتأة...إلخ»[2].

كما أن هناك مختلف العوائق الاجتماعية وثقافية، وهذه العوائق تتعلق بالقضايا الاجتماعية والأسرية التي تقف أمام الأفراد، حيث أن الوضع الاجتماعي يؤثر على السلوكيات وتصرفات الأفراد .

[1]_ طارق عبد الرؤوف، القراءة مفهومها، أهدافها، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2014م، ط1، ص140.
[2]_ المرجع نفسه، ص 140.



ويتضح أن المهارات الأساسية للاتصال اللغوي أربعة هي: الاستماع Listening والكلام Speaking والقراءة Reading والكتابة Writting وبين هذه المهارات علاقات متبادلة وضحها الرسم.

فالاستماع والكلام يجمعها الصوت، إذ يمثلا كلاهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عن الاتصال المباشر مع الآخرين، بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة، ويستعينان بهما لتخطي حدود الزمان وأبعاد المكان عند الاتصال بالآخرين، وبين الاستماع والقراءة صلات من أهمها أنها مصدر للخيرات إذ هما مهارات استقبال Receptive لا خيار للفرد أمامهما في بناء المادة اللغوية أو في الاتصال بها أحياناً»[1].

[1]_ينظر، رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص163.

تعد اللغة ركيزة التعليم إذ بدونها لا يستطيع كل من المعلم و المتعلم التواصل فيما بينهما كما « أنها المادة التعليمية الرئيسية التي تسعى المدرسة إلى تعليمها للأطفال كون اللغة مفتاح الحضارة وهوية المواطن وتراث الأمم ووسيلة التواصل الرئيسية وبدونها لا يستطيع المتعلم إدراك بقية النشاطات وبالتالي إدراك المفاهيم الحياتية بتشعباتها المختلفة وتعد المهارات اللغوية الأربع(الاستماع، الكلام، الكتابة، القراءة) جوهر تعليم اللغة إذ بواسطة الاستماع يدرك المعلم الألفاظ ويحاول فهم دلالتها وكيفية نطقها وكذا تنويع التنغيمات فيترجم ما يسمعه عن طريق الكلام إما تقليدًا للمعلم أو تعبيرًا عن أفكاره بذاتية نابعة من تفكيره وشعوره أو يعبر عن طريق الكتابة فيترجم الأصوات المنطوقة إلى رموز مكتوبة تراها العين» [1].

أهداف تعليم اللغة العربية:

يمكن إجماله في النقاط التالي: [2]

- ✓ تنمية قدرة الطلاب على ممارسة مهارة الاستماع الجيد الذي يؤدي إلى فهم المسموع ومتابعته والحكم عليه.
- ✓ تنمية القدرة على القراءة الصحيحة المعبرة بنوعيها الصامتة والجهرية مع الفهم والاستنتاج والتفاعل ونقد المقروء.
- ✓ تنمية الميل إلى القراءة الحرة وممارسة عاداتها والإفادة منها والاستمتاع بها في أوقات الفراغ.
- ✓ ممارسة الكتابة بخط واضح مقروء مع مراعاة قواعد الرسم الإملائي وعلامات الترقيم.
- ✓ تزويد الطلاب بالمهارات التي تمكنهم من ممارسة التعبير الكتابي بنوعيه الإبداعي والوظيفي مثل كتابة الرسائل والمقالات والقصص.

[1] ـ حنيفي بن عيسى، الأسس النفسية لاكتساب اللغة، مجلة همزة الوصل، وزارة التربية ومديرية التكوين، الجزائر 1991م، ص27.

[2] ـ جاسم محمود حسون، حسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، دار الكتب الوطنية، بنغازي ط(1)1996م، ص44.

✓ الإلمام بالقواعد الأساسية للغة العربية نحوًا وصرفًا وبالمستوى الذي يجعله يستخدمها استخدامًا سليمًا خاليًا من اللحن في قراءته ومن الخطأ في نطقه والركاكة في كتابته.

وهنا يتضح لنا أن الغرض من تدريس اللغة العربية يتمثل في العناصر التالية: [1]

♦ أن يحب التلميذ لغته باعتبارها لغة حية، ويحسن التكلم والقراءة والكتابة بها بحيث يتسنن له تأدية ذلك كله في يسر وسهولة ويسعى إلى توسيع مداركه بمختلف ضروب المعرفة.

♦ أن يحسن استثمار أوقات الفراغ في العمل الصالح والهوايات البناءة التي تعود بالخير عليه وعلى مجتمعه، وبذلك يعما على تنمية ما اكتسبه من المهارات والخبرات في حياته المدرسية.

تعريف المعلم:

يعتبر أساس قوام العملية التعليمية التعلمية ويمكن تعريفه على النحو التالي« هو إنسان مرشد وموجه وهو المتخصص الذي يعمل على إيصال المعارف والخبرات التعليمية للمتعلم وذلك باستخدام وسائل وأساليب فنية تحقق هذا الإيصال، والمعلمون يؤلفون جماعة مهنية مثمرة في المجتمع، يحفظون هذا التراث وينقلونه إلى الأجيال الجديدة وهم بهذا يرسخون القيم والعادات والتقاليد كما لم يخفى في وقتنا الحالي على أحد المشتغلين أو المهتمين بقطاع التربية والتعليم ما لدور المعلمون في العملية التربوية، وخاصةً شخصية التلميذ وهذا راجع حسب بعض الدراسات إلى أن عدد الساعات التي يقضيها الطفل في المدرسة أصبحت أكثر من تلك التي يقضيها مع والديه في البيت ومن هذا تبدأ مهمة المعلم من حيث أن دوره أصبح تربويًا وتعليميًا في آنٍ واحد وأصبح المعلم القناة الثانية بعد الأسرة» [2].

[1] ـ عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، د ـ ط، د ـ ت، ص21.

[2] ـ مصطفى عبد السميع سهير محمد حوالة، المعلم وتنميته وتدريبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، 2005م ص94.

خصائص المعلم:

يمكن إيجازها في النقاط التالية:

1. غزارة العلم في التخصص الذي هو فيه، وهنا اللغة العربية، ولزامًا على مدرس اللغة العربية أن:
   - أن يلم بالمادة الدراسية التي يقدمها.
   - يفهم اللغة العربية، ويتمكن من ربط وحداتها ربطاً محكمًا.
2. قوة الشخصية: إن ضعيف الشخصية لا يستطيع أن يتمثل دوره القيادي ليكون قدوة لمتعلميه، إذ إن هيبته جزء من قبول الطالب للمادة المقدمة إليه.
3. الاتصاف بالصفات الخلقية العالية ليحسن تعامله مع طلابه.
4. المرونة: فمن الذكاء المعلم المطلوب المرونة في التعامل، وأن تكون نفسيته منفتحة ومنبسطة وغير منطوية، وأن يكون شغوفاً بالعلم موهوبًا باللغة العربية وآدابها ووحداتها المختلفة [1].

إذن فالموهبة والشغف بموضوع الدرس من صفات المعلم الجيد.

5. معرفة المعلم لآراء المتعلمين في دراستهم وما يرونه من صعوبات فيها ممّا يدفع به إلى إيجاد الحلول المناسبة لها.
6. الإنصات الجيد دون الانشغال بأي أمر آخر أثناء عرض المشاكل عليه[2].

فهذه الصفات تجعل المعلم قدوة حسنة لطلابه.

المبادئ التي يجب أن تراعى في إعداد الدروس:

❖ ألا ينظر المدرس إلى درسه كما ينظر إلى موضوع منعزل مستقل عن غيره، بل يعده مرتبطًا بغيره من الموضوعات.

[1] ـ سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط(1)2005م، ص161.

[2] ـ سمير محمد كبريت، منهاج المعلم والإدارة التربوية، دار النهضة العربية، ط(1)1998.

- ❖ أن يكون للمدرس خطة واضحة في درسه، وغرض معين يعمل للوصول إليه، ونقط جوهرية يجب أن تعرف وتفهم ويبنى عليها في المستقبل، وكيف يفهم التلاميذ الغرض الذي يرمي إليه الشاعر من قطعة محفوظات، أو الذي يقصده الكاتب من قطعة المطالعة والنقط الجوهرية في درس القواعد، وكيف يستنفع بهذا الدرس فيما يقرأه وما يكتبه وما يقوله، حتى نصل بالدراسة إلى الغرض الذي نقصده منها ولا يكون آلية.
- ❖ يتذكر المدرس دائمًا تلاميذه وسنهم ومستواهم ومقدرتهم العقلية والعلمية، وما يلائمهم وما لا يلائمهم، ويختار لهم من المادة ما يناسب الذكي والمتوسط والغبي منهم، ويجب أن يعرف كيف يوضح هذه النقطة لذلك التلميذ.
- ❖ يكون المدرس على علم تام بالوسائل التي يتخذها لتوضيح درسه.
- ❖ ينتفع المدرس بمعلومات التلاميذ السابقة كي يربط المادة الجديدة بالقديمة وتذكر هذه بتلك.
- ❖ يحسن المدرس اختيار مادته، فحسن الاختيار يدل على حسن الذوق وأن يرتبها ترتيبًا منطقيًا كي يسهل على التلاميذ فهمها وتذكرها.
- ❖ يجب أن يبحث المدرس عن أوجه الشبه وأوجه الخلاف بين الدروس بعضها مع بعض فبمعرفة الأوجه والموازنة بينها وبين ما يماثلها أو يضادها تتضح نقط الدرس.
- ❖ يجب تحديد الدرس وتعيينه بحيث يكون ملائمًا للزمن، لا يستغرق أكثر من الوقت المحدد ولا يتطلب أقل منه.
- ❖ تكون الدروس متصلة بالحياة كل الاتصال، ملائمة للبيئة كل الملائمة [1].

للغة العربية مكانة هامة في المدرسة الجزائرية بصفتها موضوع للدرس ووسيلة لاكتساب المعارف وأداة للتفكير والإبداع، وهي قبل ذلك وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع وتفاعلهم.

[1] ـ حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط(4)، 2000م، ط(5)2002م ص15،14،13.

الدراسة الميدانية:

قمت بزيارة ميدانية إلى بعض المؤسسات التربوية في التعليم الابتدائي أين تابعت تعليم اللغة العربية والتواصل اللغوي في الأقسام بين المعلم والتلاميذ وبعد الدراسة والتحليل توصلت إلى ما يلي:

التعبير الشفهي والتواصل:

التعبير الشفهي من أهم وسائل التخاطب والاتصال يرتكز على ثلاثة أركان أساسية متمثلة في:

- الأفكار والمعاني التي تنقل إلى المرسل إليه.
- الألفاظ والعبارات التي تصاغ فيها الأفكار.
- ترتيب الأفكار والمعاني وحسن تنسيقها.

وقد سجلت الملاحظات التالية:

- الربط بين القراءة والتعبير والتواصل.
- الانتقال من موضوع القراءة إلى التعبير الشفوي والتواصل وفق المقاربة النصية.
- يكتفي المعلم بالاستماع إلى حديث التلاميذ دون تصحيحه إذ وردت أخطاء كثيرة في اللغة لم تصحح.

1- القراءة في التعليم الابتدائي:

يوزع المعلم الوقت على درس القراءة في السنة الأولى الابتدائية وينظمه ويترك الوقت الكافي لتقديم الحرف الجديد في مرحلة التدريب على مفاتيح القراءة ليمكن التلاميذ من النطق الصحيح وفق مخارج الحروف وصفاتها، ولا يقتصر التدريب على تلميذ واحد بل يشمل كل تلاميذ القسم، حتى لا نسمع تلميذ يقول "تم" بدل "ثم" و"دلك" بدل "ذلك".

2- شرح المفردات:

وردت كلمة أصلع في نص القراءة "بيكاسو" ص 118(السنة الرابعة) تقول المعلمة: ما معنى كلمة أصلع؟ لو أحضرت المعلمة صورة للاعب الرياضي "زيدان" الذي يعرفه التلاميذ وطلبت منهم أن ينظروا إلى رأسه كيف هو؟ فيقولون لا يوجد فوق رأسه شعر كيف هو؟ أصلع.

وكيف يقولون عن المرأة؟ صلعاء.

- الرجوع إلى القاموس أثناء شرح المفردات دون مراعاة السياق.

الكتابة: تكتب المعلمة الحرف على الصبورة وتطلب من التلاميذ نقله على الكراس مباشرةً وينبغي أن تسطر على الحرف في السبورة وتكتب المعلمة النموذج أمام التلاميذ وتشرح كل مرحلة، يتدرب التلاميذ على كتابة الحرف في الهواء ثم على اللوحة وتراقب اللوحات وبعد التمكن من الكتابة الصحيحة يكتب التلاميذ على الكراس وقد تكون وضعت نموذجًا للحرف على كراسات التلاميذ فيقلدونه ويكتبون.

4- المطالعة:

تنبه التلاميذ إلى التعبير بأساليب جميلة، وقد تضمن النص الحوار والاستفهام والتعجب، ولم يحترم المتعلمين هذا في الأداء والقراءة، وفي النص الحواري يتضمن التلاميذ حديث الشخصيات وهذا ما يدفعهم إلى التناقش في القراءة.

5- القواعد: كان موضوع الدرس الاسم الموصول، ص124 من كتاب السنة الخامسة.

المثال: نقصد القمر الذي نراه مضيئًا.

تقول المعلمة الاسم الموصول يعوض الاسم في الجملة، وتقدم قائمة الاسماء الموصولة كاملة وأقسامها ولم تبين المعلمة سبب التعويض وما شروطه.

مدرسة رضا حوحو الابتدائية: السنة الأولى

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد التلاميذ المتمكنين في الحصة	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
حصة القراءة	42	03	45 د	25	٪59	صعوبة إدراك الحروف بسبب نقص التدريس الحرفي في الأسبوع
حصة الكتابة	42	02	45 د	25	٪59	أغلبيتهم يتمكنون من ذلك إلا الذين لديهم صعوبات في التعلم
التعبير الشفهي	42	03	45 د	21	٪50	عدم القدرة على التعبير تعبيرًا سليمًا بسبب نقص الجانب اللغوي

مدرسة بني نياط الجديدة:

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد التلاميذ المتمكنين في الحصة	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
حصة القراءة	30	03	45 د	20	٪66	توجد صعوبة في القراءة لعدم تمكن التلميذ من إدراك الحروف

حصة الكتابة	30		45 د	21	٪70	أغلبيتهم تجاوزا مشكلة الكتابة
حصة التعبير الشفهي	30	03	45 د	10	٪33	عدم القدرة على التعبير وذلك لنقص الرصيد اللغوي

في كلتا المدرستين هناك نقص في حصص التدريب على القراءة والتعبير الشفهي مما يؤدي إلى قلة التواصل بين المعلم والتلميذ.

السنة الثانية: مدرسة رضا حوحو

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد الأطفال المتمكنين	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
حصة القراءة	28	03	45 د	18	٪64	الحصة لا تكفي لكي يتمكن كل المتعلمين من القراءة
التعبير الشفهي	28	03	45 د	15	٪53	صعوبة تمكن المتعلمين من التعبير بطلاقة

مدرسة بني نياط الجديدة:

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد الأطفال المتمكنين من الحصة	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
حصة القراءة	25	03	45 د	13	52٪	وجود صعوبة في القراءة المسترسلة عند البعض
التعبير الشفهي	25	03	45 د	12	48٪	صعوبة تمكن المتعلمين من التعبير بسلاسة

يتضح من خلال الجدولين أن حصة القراءة فيها تفوق أكثر من التعبير الشفهي لوجود صعوبات وعراقيل في عملية التعبير وذلك لصعوبة التعبير بسلاسة.

السنة الثالثة: مدرسة رضا حوحو.

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد التلاميذ المتمكنين من الحصة	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
القراءة	23	04	30 د	15	65٪	هناك قراءة لكنها غير مسترسلة أي غير متصلة بسبب عدم الإدراك الكلي للحروف
التعبير الشفهي	23	04	30 د	10	43٪	عدم توفير الوسائل كالصور المعبرة

مدرسة بني نياط الجديدة:

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد الأطفال المتمكنين	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
القراءة	23	04	35 د	15	65٪	هناك عناصر جيدة لكن البقية قراءاتهم غير متصلة
التعبير الشفهي	23	04	35 د	09	39٪	ضيق الوقت

يتضح من خلال الجدولين ضعف كبير للتلاميذ في التعبير الشفهي وذلك لضيق الوقت وعدم توفر الوسائل كالصور المعبرة.

السنة الرابعة: مدرسة رضا حوحو

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد المتمكنين في الحصة	النسبة المئوية المحققة	كفاية الحصة(رأي المعلم)
القراءة	23	03	45 د	15	65٪	نقص الرصيد اللغوي والتدريب
التعبير الشفهي	23	01	45 د	12	52٪	نقص الرصيد اللغوي

مدرسة بني نياط الجديدة:

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد المتمكنين في الحصة	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
القراءة	22	03	45	18	٪81	أغلبية التلاميذ متمكنين من مهارة القراءة
التعبير الشفهي	22	01	45	13	٪59	نقص الرصيد اللغوي وعدم كفاية الحصة

من خلال الجدولين يظهر تفوق جزئي للتلاميذ في القراءة وعدم تمكن العدد الكلي للتلاميذ من تجاوز مهارة التعبير الشفهي وذلك لنقص الرصيد اللغوي وعدم كفاية الحصة لأنها تُدرس مرة في الأسبوع.

السنة الخامسة: مدرسة رضا حوحو

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد المتمكنين في الحصة	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
حصة القراءة	27	03	45 د	25	٪92	تمكن التلاميذ من القراءة
التعبير الشفهي	27	01	45 د	09	٪33	يلاقي التلاميذ صعوبة في حصة التعبير الشفهي

مدرسة بني نياط الجديدة:

	عدد التلاميذ في القسم	عدد الحصص في الأسبوع	التوقيت الزمني للحصة	عدد المتمكنين في الحصة	النسبة المئوية	كفاية الحصة(رأي المعلم)
حصة القراءة	25	03	45 د	23	٪92	تقريبًا تمكن كل التلاميذ من القراءة
حصة التعبير الشفهي	25	01	45	08	٪32	نقص مهارة التعبير الشفهي لعدم كفاية الحصة والوقت

يتضح من خلال الجدولين أن التلاميذ في السنة النهائية يكونون قد تمكنوا من تجاوز عوائق القراءة ولكن ليست قراءة صحيحة بالمعنى الكلي، أما التعبير الشفهي فتبقى فجوات فيه لأننا نرى انتقال التلميذ من طور إلى آخر وتكون لديه دائمًا مشكلة في التعبير.

وكل هذه العوائق تؤدي في الأخير إلى تدهور في المستوى اللغوي وهذا ما أصبح شائعًا حتى عند الطالب الجامعي ورداءة الخط عند بعض الفئات.

في ختام موضوع بحث "التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية يمكننا القول بأن الاهتمام بالتواصل اللغوي من أقدم الاهتمامات الفكرية.

وقد حاول هذا البحث الذي بين أيدينا الإجابة عن الإشكالية المطروحة، ووضح مفهوم التواصل اللغوي عند عدة باحثين من أمثال رومان جاكبسون، دي سوسير وتعرضا لعناصره الستة عند جاكبسون والمتمثلة في المرسل، والمرسل إليه، الرسالة القناة، السياق، السنن، بالإضافة إلى وظائفه المتعلقة بكل عنصر من عناصرها، كما وضح عوائق التي تعرقل عملية التواصل اللغوي ومفهوم المهارات اللغوية التواصلية وبين طرق تدريسها، حيث يطرح هذا البحث "التواصل اللغوي وتعليم اللغة العربية" قضية تعليم المهارات اللغوية التواصلية في الطور الابتدائي والمدارس الجزائرية .

وكان موضوع البحث عبارة عن إطلالة على واقع تعليم اللغة العربية التي يسعى الكثير إلى تحقيقها، حيث كانت المهارات اللغوية في الطور الأول هي سبيل هذا البحث وقد خرجت بمجموعة من النتائج وهي كالتالي:

- الكشف عن واقع اللغة العربية في المدارس الجزائرية وذلك عن طريق التواصل اللغوي الذي يسعى في النهاية إلى تحقيق الكفاءة التواصلية، حتى يستطيع الإنسان التأقلم مع مختلف الأوضاع في المجتمع، فالطفل بما يحمله من قدرات عقلية والجسمية والنفسية تدفع لاكتشاف مختلف المعارف حتى يصبح قادرا على حل مشكلاته الحياتية بنفسه، وبما أنه صفحة بيضاء يخطوا عليه كيفما شاء الكبار، فإن بإمكانه اكتساب المعارف بأي طريقة كانت، وهذا ما استخلصه المعلمون.
- هناك بعض المعلمين لا يبذلون جهدا خاصا لتطوير قدرات المتعلمين مما يؤدي إلى إنشاء جيل ضعيف ومعتمد على المعلم في كل مرة دون الاجتهاد لكسب المعارف بنفسه.
- خبرة وجهد المعلم وحدها غير كافية لإيصال مختلف المعارف، فالمعرفة تتطور بتطور العلوم والوسائل، كما أن الوقت الراهن يفرض على الفرد والمجتمع والتمييز والتطوير في أقل وقت ممكن.

- من خلال تجاربهم الكثيرة فكل الطرق تشابه الطفل في المرحلة الأولى فبذكائه الفطري يتمكن من تزويدها وتخزينها ولكن في نفس الوقت هناك بعض الطرق التعليمية تبدع من وتيرة التعلم.
- ومن خلال النتائج التي استخلصناها يمكن طرح بعض الاقتراحات لتحسين الأداء:

✓مهما تعددت الإصلاحات وتنوعت إلا أنه لا يمكن نجاحها ما لم يجند مختلف الإمكانيات لتحقيق ما يهدف إليه، ومن بين هذه الإمكانيات (توفير الوسائل، تكوين المتعلمين وتدريبهم لتطبيقها).

✓كما يجب أن تتحدد جهود المدرسة مع بقية المؤسسات الاجتماعية والتربوية بمعنى أن يكون المجتمع لمحة واحدة تساهم في تطوير المدرسة، وهذا الجهد الجبار يدخل ضمن مجهودات الدولة فالمدرسة وحدها قاصرة بإمكانياتها المحدودة عن التعريف الطفل على مجتمعه، إضافة إلى ذلك فإن التواصل داخل القسم هو صورة مصغرة للتواصل في المجتمع ومع فئات مختلفة.

ثم ختم البحث بدراسة تطبيقية وذلك باستعانة بملاحظات وآراء المعلمين، وقد أجاب البحث عن الإشكالية المطروحة المتمحورة حول سير المهارات اللغوية ومكامن الخلل في اكتساب اللغة في هذه المرحلة.

أولاً: القرآن الكريم.

ثانياً: المصادر والمراجع.

1. إبراهيم محمد شافعي وآخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، مكتبة العبيكان الجزائر،ط1، 1996م .
2. إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، الوراق للنشر والتوزيع،ط1، 2010م.
3. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط1، 2000م.
4. أنطوان صياح، تعليمة اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط1 2008م.
5. بشير إبرير، تعليمة النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2007م.
6. بن يامنة، الاتصال اللساني وآليات التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، دار الكتب العلمية، د ط، 1997م.
7. جابر عبد الحميد جابر، منير عطا الله، رشيد ليبب، الأسس العامة للتدريس دار النهضة العربية، بيروت، ط1،1983م.
8. جاسم محمود حسون، حسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية، بيروت ط1 1983م
9. ابن جني، الخصائص، دار الكتب المصرية للنشر والتوزيع، ط1، 2007م.
10. حسن ناظم، البنى الأسلوبية، دراسة في أنشودة المطر للسياب، الدار البيضاء المغرب، ط1، 2002م.
11. حسين أبو رياش، علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، عمان دار المسيرة للنشر التوزيع، ط1، 2007م.
12. حسني عبد الهادي عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية(تعليمها وتقويم تعلمها)، مركز الإسكندرية للكتاب، دط،2005م.

13.خالد القضاة، المدخل إلى التربية والتعليم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ط1، 1998م.

14. راشد محمد عطية، أبو صواوين، تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع، دراسة علمية تطبيقية، إيتراك للنشر والتوزيع، ط1، 2005م.

15. .رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم الزغلول، علم النفس المعرفي، دار الشروق، عمان، الأردن.

16. .رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، 2004م.

17. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة، دار المعرفة للنشر، ط1، 2005م.

18. زكريا شعبان، اللغة الوظيفية والاتصال، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،ط1 2011م.

19. أبو السعود أحمد الفخراني، تطور اللغة، الربط بين اللغة والفكر والصوت، دار الكتاب الحديث،ط1، 2010م.

20. سعدون محمد سموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع،ط1، 2005م.

21. سعيد محمد مراد، التكاملية في تعليم اللغة العربية، دار الأمل للنشر والتوزيع،ط1 2002م.

22. سمير محمد كبريت، منهاج المعلم و الإدارة التربوية، دار النهضة الغربية، ط1 1998م.

23. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط1، 2009م.

24. صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، ط1، 2000م.

25. صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، الدار اللبنانية ط 2000،4م، ط5، 2002م.

26. صلاح الدين، صلاح حسنين، في لسانيات العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، د ـ ط، 2011م.

27. صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات عالم الكتب، ط1، 2005م.
28. طارق عبد الرؤوف، القراءة مفهومها، أهدافها، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط 2014م.
29. الطاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، الدار العربية للعلوم،ط1، 2007م.
30. عاطف فضل محمد، مقدمة في اللسانيات، دار المسيرة، ط1، 2011م.
31. عبد الله الغذامي، الخطيئة والتكفير، من البنيوية إلى التشريحية نظرية وتطبيق المركز الثقافي العربي، ط1، 2006م.
32. عبد الجليل الإزدي إلمتار هو لنشتاين، رومان جاكبسون أو البنيوية الظاهرتية الدار البيضاء، ط1، 1999م.
33. عبد الرحمان عبد الهاشمي، طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق العربي للنشر والتوزيع.
34. عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، دار أسامة للنشر والتوزيع،ط1 2009م.
35. عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
36. عبد الناصر شماطة، أهمية المعلم ودوره التربوي ورضاه الوظيفي عن مهمة التعليم، دراسة في علم الاجتماع المكنى العربي الحديث جامعة عمر المختار،ليبيا،ط1، 2011م.
37. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، ط1، 2004م.
38. العربي فرحاتي، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، د ـ ط، 2010م.
39. علي آيت أوشان، السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2000م.

40. عمان جاسم الجيوري، المناهج وطرق تدريس اللغة، دار الرضوان للنشر،ط1 2003م.
41. فاطمة طبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون دراسة ونصوص المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، د ـ ط.
42. فهد خليل زايد، استراتيجيات القراءة الحديثة، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ط1 2006م.
43. كايد إبراهيم عبد الحق، تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعلم الذاتي، دار الفكر، ط1، 2006م.
44. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1 ،2006م.
45. المحجوب المحجوبي، اللغة والتواصل، ديوان العرب،1996م.
46. محمد أحمد نخلة، علم اللغة النظامي عند هاليدي ،دار الوفاء للنشر والتوزيع القاهرة، د ـ ط، 1997م.
47. محمد صالح حثروبي ،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر،2012م.
48. محمد عبد الرحمن، تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، دار الفكر للنشر والتوزيع الأردن، ط1، 1998م.
49. مصطفى عبد السميع سهير محمد حوالة، المعلم وتنميته وتدريبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن،2005م.
50. محمد عودة الريماوي، علم النفس العام، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط1 2004م، ط2، 2006م، ط3، 2008م.
51. محمد فوزي أحمد ياسين، اللغة خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها مداخل تعلمها، تقيم تعلمها، حمادة للنشر والتوزيع، ط1، 2011م.
52. محمد مفتاح ، دينامية النص، المركز الثقافي العربي، دار البيضاء، المغرب،ط3 2006م.

53. محمود فهمي الحجازي ،مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، د ـ ط، 2006م.

54. نعمان بوقرة، المصطلح السياقي، قراءة سياقية تأصيلية، منشورات مخبر اللسانيات واللغة، الجزائر، د ـ ط، 2006م.

55. هادي نهر، كفايات التواصلية والاتصالية، دراسات في اللغة والإعلام، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط(1) 2003م.

ثالثاً: المراجع المترجمة:

56. دوجلاس براون، تر: عبد الراجحي، علي أحمد شعبان، أسس تعلم اللغة وتعليمها دار النهضة العربية، 1994م.

57. دومنيك مانغونو، محمد يحياتن، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، الدار العربية للعلوم، ط1، 2008م.

58. .فان دايك، النص والسياق، تر: عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق بيروت، لبنان، د ـ ط 2000م.

59. .مولزك زيلتمان، ك، أويكيوني، تر: محمد نظيف، في التداولية المعاصرة والتواصل، دار أفريقيا الشرق، د ـ ط، 2004م.

60. يورجين هابرس، أبو نور حمدي، الأخلاق والتواصل، دار التنوير للنشر والتوزيع ط1، 2009م.

رابعاً: المعاجم

61. أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون دار الفكر للطباعة والنشر، ج4.

62. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين مرتبًا على حروف المعجم، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية،ج4، ط1، 2002.

63. ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، المجلد الأول.

64.ابن منظور، لسان العرب، دار صادر ،الجزء ،15.

خامساً: الدوريات والمجلات:

65.أحمد فرحات، عمار عون، صعوبات التواصل اللغوي التعليمي عند المدرسين في مرحلة التعليم الابتدائي، مجلة العلوم النفسية.

66. حنيفي بن عيسى، الأسس النفسية لاكتساب اللغة، مجلة همزة الوصل، وزارة التربية ومديرية التكوين، الجزائر، 1991.

67. وزارة التربية الوطنية، تعليمية الموارد المدرسة الابتدائية سند تكويني لفائدة معلمي التعليم الابتدائي 2003م.

إهداء

شكر وعرفان

مقدمة.....أ

مدخل: تحديد المفاهيم الأساسية

- تعريف التواصل.....ص9
- تعريف اللغة وخصائصها.....ص11
- تعريف التعليمية وعناصرها.....ص14
- تعريف التعليم وتحديد أسسه واستراتيجيته.....ص18

الفصل الأول: التواصل اللغوي

1/1- مفهوم التواصل اللغوي عند:

سيمون ديك ص23

سيرل ص23

هابرماس ص23

جيرو ولد كاتز.....ص23

فرديناند دي سوسير.....ص24

رومان جاكبسون.....ص25

كلود شانون.....ص27

2/1- عناصر أو عوامل التواصل اللغوي

المرسل.....ص29

المرسل إليه.....ص30

الرسالة.....ص32

السنن.....ص33

السياق.....ص35

القناة.....ص39

3/1- وظائف التواصل اللغوي

- الوظيفة التعبيرية أو الانفعالية.....ص41
- الوظيفة الندائية.....ص42
- وظيفة إقامة الاتصال.....ص43
- وظيفة ما وراء اللغة.....ص43
- الوظيفة المرجعية ص44
- الوظيفة الشعرية.....ص45

4/1- عوائق التواصل اللغوي

عوائق تتعلق بالمرسل.....ص46

عوائق تتعلق بالمرسل إليه.....ص47

عوائق تتعلق بالرسالة.....ص49

5/1- مهارات التواصل اللغوي اللفظية ص51

- الاستماع.....ص52
- التحدث.....ص 55
- الكتابة.....ص59
- القراءة.....ص62

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي

- أهداف تعليم اللغة العربية.....ص67
- تعريف المعلم.....ص68
- خصائص المعلم.....ص69
- مبادئ التي يجب أن تراعي في إعداد الدروس.....ص69
- الدراسة الميدانية.....ص71
- الخاتمة.....ص80

- قائمة المصادر والمراجع.....ص82
- الفهرس.....ص89