



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة د. الطاهر مولاي سعيدة

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة العربية و آداب - سعيدة -



مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص في اللغة العربية و آدابها

ب عنوان

استراتيجية التواصل في تعليمية اللغة العربية بقسم اللغة و الأدب العربي دراسة حالة جامعة مولاي الطاهر - سعيدة -

إعداد الطالبة:

• حساني فتيحة

إشراف الأستاذ الدكتور:

- زحاف الجيلالي

أعضاء اللجنة المناقشة

الدكتور: دين العربي مناقشا

الدكتور: لعجال العربي رئيسا

الدكتور: زحاف الجيلالي مشرفا و مقررا

السنة الجامعية: 1437/1436

2016/2015

إهداء

إلى اللؤلؤتين اللتين تتلألأان في فضاء

الفضيلة و الإخلاص إلى القلبين الذين كانا سكانا للمشاعر الطيبة.

اهدي ثمرة جهدي إلى الذي قال سبحانه و تعالى فيهما

"إلا تعبدوا إلا إياه و بالوالدين إحسانا"

إلى الذي كان الموجه و النهر الخالد الذي يبقى متدفقا ، إلى من وسعني بحبه ، أنار لي
دربي بجناحه ، إلى الذي كان سبب في وجودي ولم يبخل عليا بوجوده، اسمي و اعز
إنسان في الوجود أبي العزيز ، أتمنى أن أكون قد حققت ولو جزء من مبتغاه.

إلى التي لا يضاهي حبها في قلبي احد ، إلى منبع العطف و الحنان و التي سقتني
بالإيمان و التي غرست حنانها في قلبي أُمي حبيبتي

والى أخوتي و أخواتي الذين غرسوا حب العلم و كانوا سيفخرون بهذا العمل و إلى
الكتاكيت الصغار ياسر و شيماء. الى كل عائلة حساني، بلقاسم..... كما لن أنسى في هذا
المقام رفقاء المشوار و الأصدقاء وكل من ساعدني في انجاز هذا العمل خاصة علي
مختاري و دليلة.

إلى كل من يحب فتيحة و من غابت المائهم ولم أذكرهم.

إلى جميع صديقاتي خاصة سعاد و دليلة.....

إلى طلبة أدب عربي خاصة دفعة 2016 و خاصة أساتذة تخصص ليسانسيات الخطاب

إلى كل من أحبهم قلبي و نسيهم قلبي

وشكرا

حساني فتيحة

دعاء

اللهم باسمك نقتدي و بهديك نهتدي وبك يا معين نسترشد فنسألك أن تملأ بنور الحق بصائرنا
اللهم لا تصبنا بالغرور إذا نجحنا وباليأس إذا أخفقنا و ذكرنا أن الاخفاق هو التجربة التي
تسبق النجاح اللهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ تواضعنا و إذا أعطينا تواضعنا فلا تأخذ
اعتزازنا بكرامتنا اللهم أننا نسألك يقينا ليس بعده شك وإيماننا ليس بعده ريب وسعادة ليس
بعدها شقاء وطاعة ليس بعدها مذمة اللهم إننا نسألك علما نافعا ليس بعده علم اللهم اختتم
بالسعادة آمالنا.

آمين يا رب العالمين

كلمة شكر

الشكر و الحمد و الثناء لله تعالى على ما وهبني من النعم، و
أعاني و وفقتي على إتمام هذا العمل فله تعالى الحمد و
الثناء لجلال وجهه و عظيم سلطانه.

ثم أتوجه بتسجيل أعمق آيات الشكر و العرفان بالجميل إلى
الأستاذ المشرف زحاف الجيلالي الذي منحني الكثير من علمه
و وقته و جهده ، فأسأل الله تعالى القدير أن يجازيه عني خير
الجزاء.

كما أتوجه بالشكر الكبير و الجزيل إلى كل أساتذة تخصص
، كما لا يفوتني أن نتقدم بخالص الشكر إلى الأساتذة اعضاء
لجنة المناقشة الكل باسمه الخاص

فجزى الله الجميع خير الجزاء و أثابهم على تعاونهم

من خلال الإطلاع على المفهوم اللغوي و الاصطلاحي تبين لنا أن اللغة نشاط مكتسب يتم به تبادل الأفكار و العواطف بين شخصين و بين أفراد أي جماعة معينة ، هذا النشاط يعزز العلاقات بين الأفراد من خلال الاتصال الحاصل بواسطتها ، بحيث لا يمكننا مهما كان الاستغناء عنها في أي ظرف من الظروف أي التواصل بها في الحاجات و الأمور الضرورية في المحيط وكل العلاقات اليومية.

وكما هو معروف أن كل الأمم تهتم بلغتها و توليها العناية الفائقة لأنها تدرك أن اللغة همزة وصل بين أبنائها و غيرهم، و تجدر الإشارة إلى أن مدرس الرياضيات في فرنسا يحاسب طلبتهم على أخطائهم في اللغة قبل أن يحاسبهم على الأخطاء الرياضية ، ومن خلال الإشكالية الآتية حول واقع لغة التواصل في تعليمية اللغة العربية بالجامعة.

وقد فرضت الإشكالية طرح بعض التساؤلات التالية:

- ما هي حالة لغة التواصل في تعليمية اللغة العربية بقسم اللغة و الأدب العربي؟
- هل ارتقى الطالب الجامعي في اللغة العربية؟
- هل للغة التواصلية دور في تعليمية اللغة العربية؟

من خلال التصور الأولي للدراسة، ننتقل من الفرضية التالية التي تقترح كإجابة مؤقتة لتساؤلات فرعية:

الفرضية الأولى: وجود ضعف لغوي في إطار العملية التواصلية اللغوية بالجامعة لدى الطلبة وطبعا و كأي بحث تتخله دوما أسباب تتوفر للباحث عند الانطلاق في اختيار مشروع للبحث فيه هذه الأسباب منها الذاتية و العلمية ومما لاشك فيه أن الظواهر اللغوية تختلف في مجتمعاتنا مما يفتح الباب للباحث في البحث عن شروط اختيار كل موضوع.

فقد كان اختياري لهذا الموضوع في حدود إمكانياتي المعرفية وما اكتسبته من رصيد معرفي خلال السنوات الماضية، كما أن اختياري كما يدافع رأيي لمستوى كل طالب جامعي في الدراسة.

كذلك من الأسباب العلمية كطالبة دراسة في علم اللغة أردت أن اتغلغل داخل تخصص تعليمية اللغة العربية و تطوير معارفي فيها و سيتم لي هذا - إن شاء الله - من خلال الإطلاع على الحجم الهائل لبعض الكُتَاب و الباحثين في هذا المجال.

ضف إلى ذلك لإتمام دراسة التكوين (الماستر) في قسم اللغة و الدب العربي. وتمت الدراسة الميدانية على مستوى قسم اللغة و الأدب العربي بجامعة مولاي الطاهر بسعيدة بهدف الوصول إلى واقع لغة التواصل في العملية التعليمية و الأسباب المؤدية إلى ضعف اللغة العربية لدى الطالب الجامعي بالقسم باعتبارها لغة تدريس. إن موضوع البحث يقتضي إتباع كل من المنهج الوصفي الإحصائي مع استخدام أداتين إجرائيتين هما: الاستبيان و التحليل.

كل هذا بهدف جمع الحقائق الظاهرة و التوصل إلى الخبايا المخفية داخل كل الجامعات. وللإجابة على التساؤلات تم تقسيم البحث إلى مقدمة و فصلين ،أما الفصل الثالث تطبيقي كانت المقدمة بعنوان اللغة و التواصل و الفصل الأول بعنوان تعليمية اللغة العربية وواقعها بالجامعة الذي قسم إلى ثلاثة مباحث الأول بعنوان تعليمية اللغة العربية و المبحث الثاني بعنوان واقع اللغة العربية أما المبحث الثالث الذي كان عنوانه التعليم الجامعي التطور و المستقبل. أما الفصل الثاني بعنوان التواصل اللغوي و تعليمية اللغة العربية بحيث قسم إلى ثلاثة مباحث المبحث الأول بعنوان التواصل اللغوي أما المبحث الثاني الذي كان عنوانه عملية التواصل في العملية التعليمية أما المبحث الثالث و الأخير الذي عنوانه باستراتيجيات التواصل اللغوي. أما الفصل التطبيقي فقسم إلى مبحثين المبحث الأول بعنوان الطريقة و الأدوات أما المبحث الثاني الذي كان عبارة عن مجموعة من النتائج المستخلصة من الاستبيان و خاتمة هي عبارة عن حوصلة من النتائج.

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أشكر الأستاذ المشرف زحاف الجيلالي الذي كان معيناً لي طوال فترة البحث ،و لم ييخل علي بنصائحه المفيدة و النافعة ، فله جزيل الشكر على ما تكبده من جهد و صبر و أسأل الله أن يجازيه عني و عن العلم أو من جزاء ز ما توفيقني إلا بالله عليه توكلت و عليه أنيت.

ولا يفوتني أن أشكر كل من ساهم في إنجاز هذا البحث من قريب أو بعيد.
و الحمد لله رب العالمين و صلى الله على محمد آله و صحبه أجمعين.

سعيدة في 2016/06/01

الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية و واقعها بالجامعة(قسم اللغة و الأدب العربي).

المبحث الأول: تعليمية اللغة العربية.

- نشأة اللغة العربية و أقسامها.
- تعريف اللغة.
- تعريف اللغة العربية.
- تعليم اللغة العربية
- مفهوم التعليم، التعلم، التعليمية.

المبحث الثاني: واقع اللغة العربية بالجامعة.

- التعليمية و تطوير تدريس اللغة العربية.
- تقويم مجمل لواقع اللغة العربية بالجامعة.
- أهداف تعليم اللغة العربية.
- أبعاد توظيف الآيات القرآنية في تعليم اللغة العربية(لغوية، اتصالية، ثقافية).

المبحث الثالث: التعليم الجامعي التطور و المستقبل.

- مرحلة التعليم الجامعي.
- خصخصة التعليم الجامعي في الوطن العربي.
- تعليمية اللغة العربية من منظور لسانيات الخطاب .
- تعلم اللغة العربية في أقسام اللغة العربية بالجامعة بين التقليد و الإبداع.

توطئة:

كما هو معروف أن كل الأمم تهتم بلغتها و توليها العناية الفائقة لأنها تدرك أن اللغة همزة وصل بين أبنائها و غيرهم، سنحاول في هذا الفصل دراسة تعليمية اللغة العربية و واقعها بالجامعة و مدى مستقبل التعليم الجامعي في قسم اللغة و الأدب العربي بين التقليد و الإبداع.

المبحث الأول: تعليمية اللغة العربية.

نشأة اللغة العربية و أقسامها

على الرغم من أن اللغة العربية قد نشأت في أقدم مواطن الساميين(بلاد الحجاز و نجد و ما إليها) فإنما وصل إلينا من آثارها يعد من أحدث الآثار السامية، فبينما يرجع أقدم ما وصل إلينا من آثار الأكادية إلى ما قبل القرن العشرين ق.م، و من الآثار العبرية إلى القرن الثاني عشر ق.م، و من الآثار الفينيقية إلى القرن العاشر ق.م، و من الآثار الآرامية إلى القرن التاسع ق.م، و على ضوء ما وصل إلينا من آثارها يمكن تقسيمها قسمين:

العربية البائدة، العربية الباقية:

أ. **العربية البائدة:** عربية النقوش: و تطلق على لهجات كان يتكلم بها عشائر عربية تسكن شمال الحجاز على مقربة من حدود الآراميين و في داخل هذه الحدود و لتطرق اللهجات في الشمال، و شدة احتكاكها باللغات الآرامية، و بعدها عن المراكز الغربية الأصيلة ب"نجد" و الحجاز، فقدت كثيرا من مقوماتها و صيغة بالصيغة الآرامية، و قد بادت هذه اللهجات قبل الإسلام، و لم يصل إلينا منها إلا بعض النقوش عثر عليها أخيرا في المناطق السابق ذكرها، و من أجل ذلك تسمى أحيانا (عربية النقوش).

ب. **العربية الباقية:** فهي التي تتصرف إليها كلمات الغرب عند إطلاقها، و التي لا تزال تستخدم عندنا و عند الأمم العربية الأخرى لغة أدب و كتابة و تأليف، و قد نشأت هذه اللغة في بلاد نجد و الحجاز، ثم انتشرت في كثير من المناطق التي كانت تشغلها من قبل أخواتها السامية و

الحامية و انشعبت منها اللهجات التي يتكلم بها في العصر الحاضر في بلاد الحجاز و نجد ما يتاخمها و يتصل بها من محميات و إمارات المغرب العربي و مالطة و لقد وصلت إلينا العربية الياقة عن طريق آثار العصر الجاهلي، القرآن، الحديث و آثار العصور الإسلامية المختلفة.¹

و جاء في آداب اللغة الآرامية للعلامة Shabot: (إن منبت الساميين هو الأقطار الواقعة جنوبي قزوين، رحلوا من هناك إلى بابل و انتشروا في الأقطار).

و قد ضرب العرب في طول الجزيرة و عرضها، و أصبحت البادية من اليمن إلى أقصى الجزيرة شمالا مسرحا للقبائل الأخرى الذين سموا عرب الشمال و أطلق عليهم بعد ذلك اسم العدنانيين و هم أشد الناس حرصا على لغتهم، و هكذا كانت الجزيرة كلها عربية، و موطننا أول للعرب للغتهم الفصحى.²

و قد انقسم العرب بحكم لغتهم إلى ثلاثة أقسام:

1. **عاربة عرباء:** و هم الخالص، و هؤلاء تسع قبائل من ولد إرم بن سام-عاد، ثمود، أميم عييل، طسم و جدیس، جرهم، عمليق، دبار. و قال ابن دريد: و قد انقرض أكثرهم إلا بقايا متفرقين في القبائل، و سمي أبو الفداء هذا القسم بالعرب البائدة.
2. **متعربة:** و هم الذين ليسوا بخلص، و هم بنو قحطان، و سماهم أبو الفداء-العرب العارية- و من قبائلهم: كهلان و أبناؤها القبائل من ذوي اليمن، كعاملة، همذان، طيء، لحم، مذحج، جذام و مثل حمير و أبنائها من قضاة و زيد الجمهور و السكاسك و أفخاذها و عشائرها.
3. **مستعربة:** قال بن دقبة: و هم بنو إسماعيل و هم العدنانيون و أبنائهم من ربيعة و مضر أثمار و إياد.³

¹ علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، دار النهضة مصر للطباعة و النشر و التوزيع 2005، ص ص 78-79.

² المرجع نفسه، ص ص 35-75.

³ مرجع سابق، ص 78.

تعريف اللغة:

اللغة -فُعْلة- قال الجوهري: (أصلها لغى أو لغو و الهاء عوض)، و زاد أبو البقاء: (و مصدر اللغو و هو الطرح، فالكلام لكثرة الحاجة إليه يرمى به، و حذفت الواو تخفيفاً، جمعه لغات و لغون لغى، و الفعل لغا يلغو لغوا إذا تكلم أو من لغى به لغا).

و قال الراغب: لغى بكذا إذا لهج به، و لهج العصفور بلغاه أي صوته و منه قيل للكلام الذي يله جبه فرقة لغة).

و جاء في لسان العرب: (اللغة-اللسن- وحدها إنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم و هي فعلة من لغوت أي تكلمت).

و في المصباح: (لغى-يلغى، من باب تغيب: لهج به)، و في الأساس: (لغوت بكذا: لفظت به و تكلمت و إذا أردت أن تسمع من الأعراب فاستغلهم و استنطقهم، و منه اللغة)¹.

اللغة في تعريفها الاصطلاحي:

اختلف العلماء في تعريف اللغة و مفهومها- و ليس هناك اتفاق شامل على مفهوم محدد للغة و يرجع سبب كثرة التعريفات و تعدادها إلى ارتباط اللغة بكثير من العلوم، و الوقوف على تعريفه للغة دون غيره ليس بالعملة اليسيرة-.

تعد اللغة مجموعة من الرموز التي تمثل المعاني المختلفة، و يعرفها ابن جني بقوله: (أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم).

فاللغة: نظام من الرموز الصوتية الاعتبارية يجري بها التعارف بين أفراد المجتمع، و يخضع هذه الأصوات من حيث المخارج أو الحركات التي يقوم بها جهاز النطق، و من حيث الصفات و الظواهر الصوتية المصاحبة لهذه الظواهر النطقية.

¹ العلامة اللغوي شيخ أحمد رضا، مولد اللغة، دار الرائد العربي، بيروت 1983، ص25.

و هي ظاهرة اجتماعية تستخدم لتحقيق التفاهم بين الناس، و صورة من صور التخاطب سواء أكان لفظيا أو غير لفظي، و اللغة كما يقول أويسيرسن "نشاط إنساني يتمثل من جانب في مجهود عضلي يقوم به فرد من الأفراد، و من جانب آخر عملية إدراكية ينفع بها فرد و أفراد آخرون و للغة نظام الأصوات المنطوقة، و اللغة معنى موضوع في صوت و نظام من الرموز الصوتية¹.

و يرى إدوارد سابير أن اللغة وسيلة إنسانية خالصة، و غير غريزية إطلاقا، لتوصيل الأفكار و الأفعال و الرغبات بنظام من الرموز التي تصدر بطريقة إرادية ، وأما أنطوان ماييه فيقول: إن كلمة لغة تعني كل جهاز كامل من وسائل التفاهم بالنطق المستعملة في مجموعة بعينها من بين الإنسان بصرف النظر عن الكثرة العددية لهذه المجموعة البشرية و قيمتها من الناحية الحضارية.

إن اللغة نشاط مكتسب يجري به تبادل الأفكار و العواطف بين شخصين و بين أفراد جماعة معينة، و هذا النشاط عبارة عن أصوات تستخدم و تستعمل وفق نظم معينة².

و اللغة نعمة من الله _ عز وجل _ للإنسان مثله مثل الحيوانات التي تمتلك نظام من الرموز و الإشارات للتفاهم فيما بينها، فيقال: لغة الحيوان و لغة الطير، قال الله تعالى: " وقال يا أيها الناس علمنا منطق الطير"³، و لكن لغة الإنسان تتميز بأنها ذات نظام مفتوح بينما الحيوانات الأخرى نظامها التعافي نظام مغلق.

إن اللغة مشتركة بين أبنائها كسائر المصالح المشتركة فيما بينهم ، فكما أن هذه تتعرض للفوضى إذ لم يكن لها نظام يحفظها، ووازع يوزعها عن الشذوذ و عن النظام عند التعارض و التزامم، كذلك اللغة فإنها تحتاج إلى مثل هذا من الضوابط و القواعد، التي هي نظام اللغة و شرعيتها، و كما أن أهل الحل و العقد في الأمة هم أولوا الحق في اختيار القوانين الصالحة لشريعة الأمة، كذلك أهل الحل و العقد في اللغة، هم أئمتها من السابقين و أصحاب المجامع الصالحة من المتأخرين، هم أولوا الحق في ضبط هذه القواعد و تهذيبها على سنن لا يخرج بها عن حدها، و اللغة كما يقول العلامة اللغوي أحمد رضا: (إن اللغة هي في الأغلب أصول و قواعد و أساليب تجري عليها، أكثر

¹ د. محمد فوزي أحمد بني يسين، اللغة، دار اليازوري، عمان ط 1، 2011، ص15.

² المرجع نفسه ، ص16.

³ سورة النمل الآية 16.

مما هي مفردات و ألفاظ)، و إن لهذه الأصول و القواعد و الأساليب من الرسوخ و الثبات في اللغة ما ليس للمفردات، فالمفردات كثيرة التعرض للتطور من تحريف و تبديل، و من هنا يكون موت كلمات في الحين تحيا فيه أخرى¹.

تعريف اللغة العربية:

لغة: نسبت هذه اللغة إلى العرب لأنها لغتهم التي فتقت عليها أسماعهم و دارت عليها رحي بيانهم، و إنما سموا عربا:

1. لأنهم أهل بيان و فصاحة، و اسم العرب مشتق من الإعراب و هو الإبانة فيقال: أعرب الرجل عن ضميره إذا أبان عنه.
2. أو من عَرَبَ العبرانية أي أرض الغروب و الظلام، و العبرانيون لا يميزون في الصورة بين العين و الغين و من هذه اللفظة أخذت كلمة عروبة.
3. أو من عرب العبرانية، بمعنى الخلط و المزج لكونهم شعبا ممزوجا من نسل قحطان إسماعيل، مديان، مؤاب، عمون، عملاق.
4. و قال في لسان العرب: (اختلف الناس في العرب لما ينموا عربا فقال بعضهم: أول من نطق الله لسانه بلغة العرب و يعرب بن قحطان، و هو أبو اليمن كلهم، و هم العرب العاربة، و نشأ إسماعيل بن إبراهيم معهم فتكلم بلسانهم فهو و أولاده العرب المستعربة، و قيل إن أولاد إسماعيل نشئوا بعربة_ و هي بلد من تهامة*²، فنسبوا إلى بلدهم).

اصطلاحاً:

مادة اللغة العربية هي الأصوات، التي هي موضوع علم الأصوات اللغوية و تتمثل هذه الأصوات في تسعة و عشرين (29) حرفاً و ثلاث حركات الفتحة، الضمة، الكسرة.

¹ العلامة اللغوي أحمد رضا، مولد اللغة، دار الرائد العربي، بيروت 1983، ص25.
*تهامة: ساحل البحر من اليمن حتى الحجاز.

و تبني الجملة العربية من عدد من الكلمات حسب نظام خاص يدرس تحت اسم – المستوى النحوي – أو – علم النحو –.

و الكلمة العربية تدل على معنى يدرس تحت اسم علم الدلالة أو المستوى الدلالي، و لكن دلالة الكلمة المفردة ليست هي بالضرورة دلالتها في الجملة.

و من هنا نخلص أن اللغة العربية تعتمد على أربع مستويات(الصوتي، الصرفي، النحوي الدلالي)¹.

تعليم اللغة العربية:

إن هناك قيما و مفاهيم قد تغيرت و تطورت و مازالت أساليب تعليم اللغة العربية غير مستجيبة لها، كان الكثير من السالفين يرون أن تزويد المتعلم بمجموعة من الحقائق و الأحكام عن اللغة العربية يؤدي إلى اكتسابه لها، فأكثرنا من حفظ مفرداتها و قواعد النحوية و مصطلحاتها البلاغية قال الزيات "...إن أصل الأصول في الاصطلاح اللغوي أن تصلح الطريقة التي تعلم بها اللغة، فإنها لا تزال تعلم باعتبارها ألفاظ مفردة، لا يتصل بالعقل و لا بالنفس ولا بالحياة، و كان الطريق الأمثل أن تعلم على أنها الوسيط الذي تتمثل فيه الأفكار و الآراء، فنحن لا نفكر إلا بلفظ و لا لفظ إلا بفكر، التلميذ منذ الحداثة يسمع الفكر باللغة، فالتلازم بينهما شديد، و التفاعل بينهما ظاهر، و هذا هو الفرق بين لغة تتكلمها منذ الصغر و لغة تعلمتها في الكبر و العربي إذ تعلم الفرنسية مثلا أراد أن يعبر بها فكر أولا بلغته الأصلية ثم ترجم فكره إلى اللغة الدخيلة.

و هذا يوجب على المعلمين أن يصلوا فكر الناشئ بالفصحى في جميع أطوار عمره المدرسي فيسمع بها دروسه في كل ما يتعلم، و يؤدي بها أفكاره في كل ما يكتب، ثم ينشأ للطفل أدب قائم بذاته يتألف من الحكايات و الأساطير المتنوعة من أدب الشعب، تيسر عليه اللغة، و تحبب إليه القراءة، و تضيف في ذهنه الفرق بين لغة الكتابة و لغة الحديث ثم سيعتاد على تقويم لسانه و تقوية ملكته بالأناشيد القصيرة الموقفة، و المسرحيات البسيطة المنوعة فإذا بلغ طور المراهقة و كان قد نشأ في هذا الجو الجميل من القصص و الشعر و الغناء و التمثيل طلب المزيد من ذلك في دروس الأدب،

¹ مأمون جرار، المدخل إلى دراسة اللغة العربية، دار الحامد للنشر و التوزيع 2005، ص15، 16.

فتحلل له أبلغ الروائع ليزوق و تشرح له أجمل النماذج ليحفظ، و تختار له أمتع الكتب ليقرأ، حتى إذا تخرج وجد القراءة قد أصبحت من عادته، فلا يضيق بالإنتاج و بذلك يكون تعليم اللغة على هذا الوجه قد أحدث آثاره الثلاثة: أثره العقلي يربط الفكر باللغة و أثره النفسي يبعث اللذة من تذوق الأدب، و أثره العملي في خلق القدرة و الكتابة.

1. مفهوم التعليمية:

يقوم المعلم بتدريس كل مادة مقررة وفق أهدافها و مضامينها، معتمدا على ذلك على مجموعة من الطرق و الوسائل التي تساعد في عملية التعليم، و هذا ينطوي تحت مفهوم عام يدعى التعليمية و تعددت تعريفات هذه الأخيرة، نذكر منها تعريف ميلاري الذي يرى أنها مجموعة الطرق و الأساليب و تقنيات التعلم".

و تعريف بروسو "الذي يرى أن التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية عقلية، أو وجدانية نفسية حركية"¹.

من خلال ما سبق القول أن العملية التعليمية علم من علوم التربية، مبني على قواعد و نظريات مرتبطة أساسا بالمواد الدراسية و محتوياتها، و كيفية التخطيط لها اعتمادا على الحاجات و كذا الوسائل المعدة لها.

2. مفهوم التعليم:

تعددت الآراء و التعاريف حول ماهية التعليم، ومن؟ أهمها التعريف الذي يقول بأن التعليم " هو الدراسة العلمية لطرق التدريس و تقنياته و لأشكال مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي."² كما يمكن تعريفه على أنه "الفعل الذي يحدد و يقنن الخصائص و الشروط و المتغيرات المتعلقة بالوضعية التعليمية التي تشمل حدوث التعلم."¹

¹ التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسية في إطار الجهاز المؤقت، تكوين عن بعد، وحدة اللغة العربية، رقم 05 مادة التعليمية العامة، الإرسال 1999، ص5.

² محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البليدة، ب ط، ص8.

و عليه فالتعليم يمثل جزءا من عمل التربية، فهو يرمي إلى كسب المعرفة و الدراية و المهارة في مختلف أنواع المعارف، و يمثل أيضا إلقاء الدروس داخل القسم لتحقيق التربية و أهدافه.

3. مفهوم التعلم:

يعتبر التعلم أحد مقومات العملية التعليمية، و ن أكثر تعاريفه شيوعا التعريف القائل بأن "التعلم تغيرات تحدث في سلوك الفرد أو تفكيره أو شعوره كنتيجة للخبرة أو الممارسة"².

أو كما يعرفه المختصون في علم النفس التربوي بأنه "التغير الذي يحدث في سلوك الإنسان و في معاملاته مع الآخرين و اتصالاته بهم، و اكتساب مهارات جديدة، و تنمية المهارات السابقة مع إنماء ما لديه من خلفيات معرفية سواء كانت غريزية أو مكتسبة"³.

و من خلال ما سبق يمكن القول أن التعلم يمكن الفرد من إدراك موضوع ما و التفاعل معه، و تحدث عملية التعلم بتوافر مجموعة من الشروط و العوامل التي تتكامل من أجل إنجاحها وهي: النضج، الاستعداد، الفهم، التكرار.

عناصر العملية التعليمية.

تقوم العملية التعليمية على ثلاثة عناصر هامة و هي: المتعلم، المعلم، المنهاج الذي ينقسم بدوره إلى المحتوى و الطريقة.

1. المتعلم:

يعد المتعلم أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية ، و يمكننا تعريفه بأنه " المحور الأساسي في العملية التربوية التعليمية، حيث يعتبر العنصر المستقبل لما يليقه المعلم"⁴.

و هو يمتلك قدرات و عادات و اهتمامات، فهو مهيا سلفا للانتباه و الاستيعاب بحيث يحرص المعلم على التدعيم المستمر لاهتماماته و تعزيزها ليتم تقدمه و ارتقاؤه.

و هناك خصائص يجب أن تتوفر لدى كل متعلم و هي:

¹ خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، ط 1، 2005، ص 105.

² عبد الحميد أحمد رشوان، العلم و التعليم و التعلم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، 2006، ب ط، ص 71.

³ محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعليم و في عملية تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتابيين، ب ط، ص 14.

⁴ منشورات المركز القومي للبيداغوجي، النشرة التربوية للتعليم الابتدائي و الثانوي، العدد 3، ص 9.

النضج: أن يكون ناضجا نضج الجسم و العقل و الانفعال، لكي يستطيع استيعاب كل ما هو جديد.

الاستعداد للتعليم: أي أنه على المتعلم أن يبدي استعدادا للتعليم، هذا لما يحمله من تأثير كبير في تعديل سلوكه و تيسير عمل المتربي في تعليمه، فإذا كان المتعلم على غير استعداد فإنه يعيق مجهود المتربي. إذ يعد كلا من الاستعداد و النضج من أهم شروط و عوامل التعلم، فضلا عن هذا هناك صفات أخرى وجب على المتعلم التحلي بها و هي تمثل صفات الطالب الجيد و نجلها فيما يلي:

حسن الاستماع، التحضير المسبق للدرس، المناقشة و طرح الأسئلة، احترام المعلم، الانضباط.

2. المعلم:

يعد المعلم العنصر الفعال في العملية التعليمية فهو الذي يلقي الدروس على المتعلم ، و من بين تعريفاته نجد أنه " الشخص الذي يخضع لتكوين مهني و تربوي في إطار مراكز التكوين للمعلمين"¹.

و هذا يعني أنه يخضع في تكوينه لمرحلتين أساسيتين هما:

أ. التكوين الأولي (في المعهد)

ب. التكوين المستمر (في الميدان)

و هو قبل كل شيء مرب يحاول بالقدوة و المثال و الشخصية، أن يتحقق من أن التلاميذ يكتسبون العادات و الاتجاهات و الشكل العام و المنشود عن طريق تحفيزهم إلى القيام بالمهام التي يسندوها إليهم. و من الخصائص التي يجب أن تتوفر في المعلم:

- **الجسمية و النفسية:** حيث عليه أن يتمتع بسلامة حواسه (السمع، النطق، الكلام) و القدرة على تحمل التعب و أن يكون ثابت (هادئ و منضبط).
- **الخلقية:** على المتعلم أن يتحلى بأخلاق حسنة و أن يترفع عن كل تصرف من احترام و حب طلابه له، و هذا ما يجعل الطلاب يقبلون على الدرس و تزداد فاعليتهم للتعلم.
- **التمكن من المادة الدراسية:** فالمعلم المتمكن من المادة الدراسية يكون أقدر على توضيح المادة الدراسية و تسهيل فهمها و استيعابها.

¹ المرجع نفسه، ص 89 .

- **الثقافة العامة:** و هي ميزة معرفية هامة على المعلم امتلاكها لأنه كلما زادت المعلومات العامة للمعلم كان أقدر على نيل ثقة طلابه به.

3. المنهاج (الطريقة + المحتوى):

للمنهاج تعاريف عدة نحاول أن نذكر منها ما يلي:

- حسب تعريف يونسكو: المنهاج هو مشروع تربوي يحدد
 - غايات و أهداف العملية التربوية.
 - الطرق و الوسائل و الأنشطة الموظفة لإدراك هذه الأهداف.
 - الطرائق و الأدوات لتقييم مدى ما منحه العمل التربوي من نتائج.
- أو هو بمثابة البرنامج الذي يصمم كي يتمكن التلاميذ من السيطرة بفاعلية على الأنشطة...

أ. **الطريقة:** يمكننا اعتبار الطريقة جزء هام من المنهاج و نعرفها كما يلي:

"الطريقة لا تنفصل عن المحتويات و تتمثل في الأساليب التي يتبعها المدرس في توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ"¹.

المبحث الثاني: واقع اللغة العربية بالجامعة.

التعليمية و تطوير تدريس اللغة العربية:

إن جهود اللغويين في تطوير استعمال اللغة العربية بالمؤسسات التربوية، صار من القضايا المفصلية التي تأخذ حيزا في مجال البحوث اللسانية، و من المعروف أن العناية بتطوير تعليم اللغة العربية لا بد أن يبدأ في مرحلة التعليم العام، و كما يجدر بنا الإشارة إلى أن التعلم المجدي و

¹ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط1، ص 120.

الفعال للغة العربية، فلا يمكن تصور تعليم لغوي فعال و مشوق للعربية الحية خارج إطار تعليمية اللغات didactique des langues.

و إن كانت التعليمية فيما مضى تتوقف عند أبواب الفصول (الأقسام) و لا تدخلها لتشاهد عن كثير ما يجري في تدريبه فيها، و كيف يجري، فإنها اليوم لا تكتفي بالتنظير عن بعد في المخابر¹ بل إنها تقتحم الأقسام لتصف و تحلل و تفسر الفعل البيداغوجي كما هو.

فالتعليمية إذن ليست مجرد تقنية أو منهجية و لا هي علم نظري يتطور داخل الجامعات و مؤسسات البحث العلمي فقط، بل هي علم تطبيقي يأخذ بعين الاعتبار الممارسين للفعل البيداغوجي، فالتعليمية علم متفتح على العلوم الأخرى، لا تتبع النظريات و إنما توظفها لحل مشكلات لغوية تربوية، و يتم ذلك على مستويين:

المستوى الأول: و هو الذي يسبق التفكير البيداغوجي، و تشكل فيه محتويات التعليم و مضامينه.

المستوى الثاني: يعقب الفعل البيداغوجي وفيه يتم التعمق في تحليل وضعيات تعليمية حقيقية و تفسير ما حدث فيها بدقة.

و من المظاهر العلمية في هذا التخصص الجديد الذي يبحث في آليات اكتساب اللغة و تبليغها بطرق علمية، بالاعتماد على التحريات الميدانية و البحوث المخبرية و ما أتى به العلماء من حقائق في العلوم اللسانية و النفسية و الاجتماعية... إلخ، أنه ينطلق من رؤية يملكها و العلاقة التي تجمع بين هذه العناصر.

الفرد باعتباره بنية صغرى (المدرسة باعتبارها بنية وسطى) المجتمع باعتباره بنية كبرى.

¹ لا يمكن أن نأمل تطوير و تحسين للفعل البيداغوجي إن كان المنظر في مخبره أعمى لا يرى ما يجري في الواقع الأقسام. المزيد من المعلومات ينظر: H.besse et R. galison, polémique en didactique, clé international, paris 1980,p.27

و إن كان المعلم يحتل في واقع التعليمية مكان البناء المنفذ و المطبق للتصاميم، فإن الديدانكتيكي يحتل مكان المهندس الذي لا يضع البرامج و المقررات، و لا يحدد الوسائل و الإجراءات، ولا يضبط الأهداف و الغايات إلا بعد تشريح شامل و دقيق لمكونات الفعل التعليمي(المتعلم، الأهداف المحتوى، الطريقة، التقييم) و علاقتها بالمؤسسات المختلفة(مؤسسة التكوين، مؤسسة الاستعمال ثم المجتمع).

علاقات الفعل التعليمي:

1.1. **التعليمية و الأهداف:** ترفض التعليمية الحديثة أن تكون عمليتا التعليم و التكوين ظاهرة عفوية موكلة للصدفة و لتجارب الحياة المتنوعة، فتحدد الأهداف و ضبطها بدقة اهتمام جديد نسبيا تسعى التعليمية من خلاله إلى إكساب الممارسين للفعل البيداغوجي قدرة أكبر على التحكم في أعمالهم، و لذا يرى المتخصصون في التعليمية وجوب تنظيم النشاط في مجال التربية و التعليم و إعادة التكوين المستمر وفق حاجات الاجتماعية و الاقتصادية و فلسفية تفرض نفسها، و هذا ما يقتضي تعليما و تكويننا منظمين و خاضعين إلى تخطيطات مسبقة و لأهداف محددة سلفا و بوضوح¹.

2.1. **التعليمية و المتعلم:** إذا كانت وظيفة المتعلم في التعليم التقليدي تقتصر على القيام بعمليتين هما: اكتساب المعرفة و استهلاك المقررات الجاهزة ثم رد هذه المعرفة حتى تطلب منه، فإن الأمر ليس كذلك في التعليمية الحديثة، إذ تتغير وظيفة المتعلم من مستهلك إلى منتج و مساهم فعال و نشط على اعتبار أنه بؤرة الاهتمام و جوهر العملية التعليمية (centre d'intérêt) منه تنطلق و إليه تعود، بحيث لا يمكن في التعليمية الحديثة تحديد الأهداف و ضبط المحتوى التعليمي و اختيار الطريقة و انتقاء الوسيلة المساعدة إلا بعد تحديد جمهور المتعلمين و احتياجاتهم اللغوية، و عليه قبل تدريس اللغة إلى زيد أو عمر ينبغي أن نعرف من هو زيد؟ و من هو عمر؟ و ماذا يريد كل منهما أن يتعلم من اللغة؟ و لماذا؟.

¹ رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديدانكتيكا، الحوار الأكاديمي و الجامعي، الدار البيضاء، المغرب، ط 1991. ب. 5، 6.

3.1. التعليمية و محتوى التدريس: عند التقليديين إن اختيارهم للمادة اللغوية على النحو التالي:

أ. **من حيث الكم:** كان يقدم للمعلم حشد هائل من اللغة مطردها و شاذها دون انتقاء أو تخطيط أو تدرج محكم.

ب. **من حيث الكيف:** فقد قدمت للمتعلم مادة لغوية لا يحتاجها في الغالب، فهي مادة قل استعمالها، و لا تستجيب لمتطلبات الحياة اليومية، و باختصار فقد حاولوا إخراج المكتوب (و هو المستوى الانقباضي) إلى المنطوق، و هذا غير ممكن لأن المستوى الثاني يجب أن يتميز بالاسترسال و العفوية و الخفة¹، و لكن في التعليمية الحديثة اللغوية إلا بناء على معايير خارجية و أخرى داخلية تخص اللغة².

فأما المعايير الخارجية فترتبط بالمحيط الذي يتعلم فيه التلميذ و بالأغراض التي يهدف إليها عامة في تعليمه، و تتمثل هذه المعايير في النظر في الأهداف و مستوى المقرر و الوقت المخصص للتدريس و نوعية التدريب (مكثف intensive أو ممتد extensive).

أما المعايير الداخلية التي تتصل باللغة ذاتها و تتمثل في:

1. تحديد النمط أو المستوى اللغوي (لغة وظيفية، لغة علمية، لغة أدبية، لغة اختصاص).

2. تحديد الرصيد اللغوي الوظيفي (قوائم المفردات الشائعة).

3. تحديد قوائم التراكيب الأساسية³

و ذلك بناء على أساس:

¹ ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، مجلس ل ع الجزائر، العدد 4، ص 46.

² ينظر، عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، ط2، 1996. ص 61، 77.

³ يهدف المشروع إلى ضبط مجموعة من المفردات و التراكيب العربية الفصيحة أو الجارية على قياس كلام العرب التي يحتاج إليها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي و الثانوي حتى يتسنى له التعبير عن الأغراض و المعاني العادية التي تجري في التخاطب اليومي من ناحية و من ناحية أخرى التعبير عن المفاهيم الحضارية و العلمية الأساسية التي يجب أن يتعلمها في هذه المرحلة من التعليم و هو من أهم المشاريع التي يسعى ع ح ص لتحقيقها في مركز البحوث لترقية اللغة العربية الذي يشرف عليه ، ينظر: وثيقة "مشروع الرصيد اللغوي" دليل تعريفي، نشرته المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم 1981، ص 8.

- معايير لغوية تتمثل في المعيار الدلالي و الاستعمالي و اللفظي¹.

- معايير نفسية تتمثل في قابلية التعلم و قابلية التعليم².

ثم توزع بعد ذلك هذه المحتويات توزيعاً منتظماً على المستويات المختلفة، حسب المدة المخصصة لها و عدد الدروس بحيث تتدرج بانسجام من درس لآخر.

4.1. التعليمية و الطريقة:

يؤكد الخبراء في التعليمية على أن الانتقاء الموضوعي و الجيد لمحتوى التدريس و مضامينه كما و كيفاً لا يصنع بل لا يضمن تعليماً جيداً لتلك المادة³ فالانتقاء العلمي خطوة مهمة و لكنها تبقى إن لم تدعم بالطريقة الناجعة، و إن أفضل طريقة تقترحها التعليمية على المعلم هي تلك التي يستخلصها هو بصياغته الشخصية و اختياره و مراجعته لها، و من المؤكد أنه لا يستطيع أن يعلم تعليماً فعالاً، و أن يختار اختياراً ناجحاً دون فهم الأوضاع النظرية المتنوعة، فذلك هو الأساس الذي يمكنه من أن يتدخل من المتنوعات النظرية الكثيرة بدل أن يتسلم لإغراء أي اختيار عشوائي متعجل، فيصبح دمية دون تحكي ذاتي⁴.

5.1. التعليمية و التقويم:

في ظل التعليم التقليدي كان التقويم ختاماً و مرادفاً للامتحانات و (كأنه عقوبة) يأتي في المرحلة التعليمية فيبنى عليه توزيع المعلمين إلى شعب، أو تحويلهم من صف إلى صف آخر، لكن التقويم في التعليمية الحديثة تغير مفهومه و معايير و أدواته، فالتقويم لا يأتي في نهاية المرحلة التعليمية فحسب، بل هو عملية تسبق الفعل البيداغوجي و تستمر معه و تتبعه، و هذا النوع من التقويم يسمى عند المختصين بالتقويم التكويني (évaluation formative) و هو أرقى أنواع التقويم، ينجز بعد

¹ المرجع نفسه، عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بالمستوى المدرسية اللغة العربية، ص 46-53.

² ينظر، عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، مرجع سابق، ص 69-70.

³ H.besse et R. galison, polémique en didactique, clé internationale, paris 1980, p.129.

⁴ هـ.دو غلاس براون، أسس تعلم اللغة و تعليمها، ترجمة: عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت 1994، ص 34.

كل وحدة أو محور أو مقطع صغير من التعليم قصد التأكد من سيرورة عملية التعليم و التعلم و هو لا يخص المتعلم فقط، بل هو وسيلة للتشخيص و العلاج المستمر يهتم بالمتعلم و الأهداف و المحتويات و الطرائق و الوسائل و التقويم¹.

و النتيجة التي نخلص إليها من خلال حديثنا على ما جد على صعيد البحث اللساني التطبيقي في ميدان التعليمية، أن أزمة ترقية اللغة العربية في المؤسسات التعليمية، و تعميم استعمالها لتصبح لغة التواصل و العلم لا يمكن حلها بنجاعة إلا في ظل الحقائق الحديثة التي أثبتتها العلماء و المربون في ميدان علم تدريس اللغات.

تقويم مجمل لواقع اللغة العربية بالجامعة:

على الرغم من العناية الكبيرة التي تلقاها اللغة العربية لا سيما في مراحل التعليم ما قبل الجامعي إلا أن التقارير التعليمية و البحوث الميدانية التي أنجزت في هذا الشأن تشير إلى ضعف كبير عند التلميذ و الطلبة في لغتهم الوطنية و كثرة الأخطاء النحوية و شيوعها في كلامهم و قراءتهم و كتاباتهم في جميع مراحل التعليم، و لم يسلم من ذلك طلاب الجامعة و المتخرجون منها².

فقد لوحظ أن الجيل الجديد من الطلبة في مرحلة الليسانس لا يتقنون جيدا اللغة العربية و لا يعرفون اللغة الفرنسية كذلك، و وسيلة الاتصال و التبليغ التي يتحكمون فيها بطلاقة هي اللهجة، و لكنها ليست لهجة مهذبة بل هي هجين من الفرنسية و الفصحى و الدارجة³.

و في الكثير من الأحيان تلقى المسؤولية على عاتق الطالب فيبدوا أمام البعض هو المسؤول المباشر و الأول و الأخير عن هذا الضعف، و الحقيقة هي أسباب عديدة ساهمت بنسبة متفاوتة في خلق هذه الأزمة و على رأسها السياسة التربوية بشكل عام و على الرغم من أنها حققت تحسنا ملحوظا في

¹ تقويم التقويم, évaluation de l'évaluatio

² سعيد اسماعيل علي، المدخل إلى العلوم التربوية، عالم الكتاب، القاهرة ط1، 1982، ص.13.

³ ينظر، محمود أحمد السيد، تطوير مناهج تعليم القواعد اللغوية و أساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، 1987، صص، 50-65.

تعليم اللغة العربية و تعلمها، إلا أنه تأخذ عليها جملة من النقائص التي ما زالت تعرقل ترقية تدريسها و استعمالها و تتمثل في الملاحظات الآتية:

1. أن التطور الذي حصل في تدريس اللغة العربية في الجامعة تناول جوانبها الكمية و أهمل جوانبها النوعية، فقد لوحظت غزارة المادة اللغوية المقدمة لا سيما في العلوم الاجتماعية و الانسانية، و عدم استجابة هذه المادة لما تتطلبه القطاعات الحيوية.
2. جهود التطوير جهود جزئية مرتجلة و متناثرة يعوزها الشمول و التكامل و بعد النظر و تعتمد على الخبرات الشخصية أكثر مما تعتمد على التحريات الميدانية و البحوث العلمية المخبرية الدقيقة في مناهجها المخصصة في نتائجها.
3. ضيق محتوياتها و غموض أهدافها و ضعف طرائقها و وسائلها و أساليب تقييمها.
4. سوء إعداد مدرسيها و عدم كفايتهم من الناحية البيداغوجية خاصة، فهؤلاء الأساتذة الذين يشرفون على التدريس بالجامعة تكونوا بطريقة تقليدية تعرفها الجامعات منذ نشأتها، و تعتمد بالدرجة الأولى على الحصول على الدرجات العلمية مثل الماجستير و الدكتوراه ثم يباشرون مهامهم في التدريس بدون تكوين تعليمي كافي في طرق التدريس و علم النفس... و مما لا شك فيه أن الشهادة العلمية العالية ليست دليلا على التدريس الجيد، فهناك الكثيرون ممن يشهد لهم بالكفاءة في البحث و التأليف و لكنهم يبدون عجزا واضحا في مجالات التدريس، يصل إلى درجة الفشل أحيانا¹.
5. فالجامعة الجزائرية كذلك تفتقر إلى هذا النوع من التكوين، هذا مع العلم أن الجامعات الغربية تنبعت لهذه المسألة و دورها في إعادة تجديد معلومات و خبراتهم التربوية من حين لآخر و تحسين طرق أدائهم و قد أثبتت التجربة أهمية التكوين التعليمي و نجاعته في نجاح الأساتذة في مهمة التدريس داخل قاعات الدرس².

أهداف تعليم اللغة العربية:

¹ و لذلك نسمع بعض الطلبة يبحثون أحيانا عن بعض الأساتذة الذين يدرسونهم مادة معينة، فيعترفون بالمعلومات الغزيرة و العميقة التي يحملها هؤلاء الأساتذة و لكن إلى جانب ذلك لا يقررون طريقتهم في التدريس و التوصيل.

² تركي رابح، دور التربية في التنمية الوطنية، تجربة الجزائر في تكوين المكونين للمنظومة التربوية، مجلة الفصيل، العدد 118، 1986، ص. 57.

• **الأهداف الخاصة:** من أهداف تعليم اللغة العربية الخاصة¹:

- ✓ اكتساب التلاميذ حصيلة من المفردات اللغوية الصحيحة، و تمكنهم من الإلمام بالتركيب اللغوية و الأساليب التي تتيح لهم التعبير عن حاجاتهم.
- ✓ اكتساب التلاميذ المهارات و القدرات القرائية.
- ✓ تنمية الرغبة لدى التلاميذ في التعبير الكتابي السليم.
- ✓ تعليم التلاميذ الاستماع الهادف الذي يتسم بالتجاوب و أعمال الفكر بدلا من الاستماع الآلي.
- ✓ تنمية رغبة التلاميذ في الاستقصاء و البحث، و اكتسابهم المهارات التي تمكنهم من اختيار مصادر المعلومات و استخدامها لتكون رأي في مسألة أو حل مشكلة.
- ✓ تنمية قدرات التذوق للتعبيرات الأدبية لدى التلاميذ، سواء كان في الكلمة أو الجملة أو النص.

• **الأهداف العامة:** يمكن تصنيفها كالتالي²:

الأهداف اللغوية:

- أن يستخدم الأطفال ألفاظا عربية فصيحة تقرب من ألف و ثلاثمائة كلمة في ممارستهم اللغوية.
- أن ينطقوا أصوات حروف اللغة العربية نطقا سليما بعيدا عن اللهجات المحكية.
- أن يستخدموا قراءة و كتابة و محادثة- عددا محدودا من الجمل، و التركيب و الأنماط اللغوية استخداما صحيحا.
- أن يمارسوا عدد من المهارات ، و الوظائف اللغوية ممارسة صحيحة كالسرعة القرائية و تغيير نغمات الصوت على وفق مقتضيات الجملة، و كتابة (أل) القمرية و الشمسية و نطقهما و التاء المربوطة و المبسوطة و واو الجماعة و غيرها...
- أن يتحدثوا بالتدرج اللغة الفصيحة.
- أن يتعرفوا بعض جوانب الجمال الفني للأساليب العربية بعد تقليدهم لها.

¹ د. عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، ص155.

² عبد السلام يوسف الجعافرة ، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها ، مرجع سابق، ص 158 .

الأهداف الفكرية الحضارية: ومنها:

- حفظ بعض النصوص القرآنية و الأحاديث النبوية و الشعر، التي تحت على مكارم الأخلاق، و توجيههم نحو المفاهيم الإسلامية.
 - أن يستذكروا بعضا من الوقائع البطولية في تاريخ الإسلام، بعد سردها أمامهم بأسلوب قصصي شائق.
- كما توجد أهداف أخرى عديدة منها الاجتماعية و المستقبلية و كذا الجمالية و طبعا كما ورد سابقا فهذه الأهداف تبقى عامة تشمل أطوار التعليم الثلاث و ما يهمننا الآن هو أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الجامعية.

أبعاد توظيف الآيات القرآنية في تعليم اللغة العربية:

1. **الأبعاد اللغوية:** اللغة العربية التي اختارها الله تعالى لتكون اللسان الذي يوحى به آخر كتبه للعالمين قدر الله لها من الخصائص ما يحقق لها طاقات جبارة في مستويات شتى منها، المستوى الصوتي و الدلالي و المعجمي... انعكست هذه المستويات على السن طالب العلم من خلال انجازاتهم داخل القسم أو خارج المدرسة، و من بين هذه الأبعاد:

أ. **البعد الصوتي:** لكل لغة من لغات البشر نظام صوتي خاص بها، و يعد النطق الجيد للغة من أصعب عناصر اللغة اكتسابا لذلك يحتاج هذا الجانب من الأداء اللغوي إلى عناية خاصة و اهتمام مكثف في الميادين التعليمية من الجانبين النظري و التطبيقي، إذ النطق الجيد نتاج سماع جيد¹، و السمع أبو الملكات اللسانية² كما يقول ابن خلدون. و لا شك أن سماع التلاميذ و تدريبهم على النطق السليم للحروف القرآنية يساعد على تعليمهم النطق الأمثل للأصوات العربية، فعلم التجويد ذلك العلم الذي بلغ منزلة عالية من التقدم في دراسة الأصوات اللغوية من خلال حديث علمائه عنه.

¹ ينظر، محمود ع الفتاح: التوظيف التقني للقرآن الكريم في تعليم العربية للناطقين بغيرها ط2. ص.19.

² ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت، ط 5، 1394. ص.559.

و من الجوانب اللغوية التي تراعي عند قراءة النصوص القرآنية¹.

- حركة الجزم حيث تتوالى و كيف يتم نطقها.
- التشديد و الفعل المضارع المؤكد بالنون الثقيلة.
- الحروف التي يجب إخراج اللسان عند النطق بها.
- تتبع الحركة الطويلة بعد القصيرة مباشرة.
- الوقوف بالسكون على ما آخره تاء مفتوحة، أو مربوطة أو تنوين منصوب.
- حروف الحلق و النطق بها بطريقة ناصعة و كذا حروف القلقة.
- المثنى و الجمع في الأسماء و الأفعال، و نطق جمع مؤنث السالم.

ب. **البعد الدلالي و المعجمي:** فعند سماع المتعلمين أو المتلقين للتلاوة القرآنية للآيات القرآنية النماذج في الدرس تلاوة محققة لكل أحكام التجويد من قبل المعلم، يترك صدى و بطريقة تؤثر على المتلقي و تجذب سمعه و انتباهه و تركيزه، و ذلك الانعكاس و الانسجام الصوتي و الموسيقى بين عباراته و مقاطعه، و بذلك تمنحه مكانة خالدة في نفوس المتلقين، من ثم نزل القرآن ببلاغته الخاصة، ففعل في النفوس القوم ما فعل، كانت كلمات منه قلائل ترتل بصوت جميل تفعل في النفوس فعلتها و "قصة إسلام عمر بن الخطاب لسماعه آيات من سورة طه معلومة، إن سماع القرآن مرتلا، يظهر الفنون الإيقاعية الجميلة من تكرار الحروف و الكلمات و توازن المقاطع الصوتية، و تناسب الحروف و توزيعها المتناسق ما بين ساكن و متحرك و مهموس و مجهور و مفخم و مرفق..²

و للمزيد من الاضطلاع في المجال حول بلاغة القرآن الكريم ووقعه على النفوس، فإن جملة من الجهود تعزز هذا³

¹ حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط4، 2000. ص.151.

² السيد الخضر: فواصل الآيات في القرآن الكريم (دراسة بلاغية دلالية، مكتبة القاهرة، ط1. 2000. ص.71.

³ ينظر محمد الحسنوي، الفاصلة في القرآن الكريم، مجلة الفرقان الكويت، ع:44، 2005، ص.29.

أما في بعده المعجمي فما لا شك فيه أن تعليم اللغة يعتمد على المعجم وحقوله الدلالية بشكل أساسي، و كلما كان المعجم المقدم للطالب ثريا في مواده معتمدا على النصوص الحقيقية في بنائه كان الأثر المرجو منه كثيرا.

و متى يمكن الاستفادة من القرآن الكريم لما يشكله من ثروة لغوية في سياقات حية، حيث يمكن انشاء معجم حاسوبي قرآني ناطق و مصور، ترتيب مداخل هذا المعجم بطريقة مسيرة كمعاجم الألفاظ المشتركة مع الديانات الأخرى أو الألفاظ الخاصة بالعقيدة الإسلامية أو صفات الله تعالى أو الأضداد....¹

ت. **الأبعاد الاتصالية:**² للتواصل أهمية بالغة في حياة الإنسان، و هو فعل حضاري و التواصل بمعناه العادي كلام شفوي، أو مكتوب يرسله الإنسان إلى إنسان آخر أو الآخرين يتضمن معارف مكتبة عن طريق تبادل المعارف و المعلومات في موقف لغوي محدد.

و تعد اللغة الوسيلة الأساسية في عملية التواصل، و من هنا تكون اللغة استثمار في التمييز في النشاطات المختلفة، و في التواصل التعليمي تعطي الأهمية للمشاهدة على القراءة و الكتابة لأنها دائما حية للمتكلمين في الابانة و الافصاح في أغراضهم المختلفة و نجد غالبا ما يقدم للمعلم التعبير الشفهي عن الكتابي و يشترط مثلا توظيف الآيات القرآنية حول الموضوع يكون لها وقعا خاصا إذا اقترنت بأحكام التجويد عند المشاهدة بها فتترك وقعا خاصا أو حسا رائعا تدركه نفوس المتلقين، و ترتبط الخصوصية الإيقاعية لأصوات المداولين بالوضوح السمعي... و صوت الآلاف يزيد إيقاعا عن صوت الواو و الياء عند بعض المحدثين لأنها تمتلك قيمة أكثر من الواو و الياء....³ هذا على سبيل المثال.

ث. **الأبعاد الثقافية:** اللغة العربية جزء من الإسلام، يقوم بها و يضعف أصحابها بضعفها و من البديهي أن من مستلزمات الفهم السياسي و الإدراك الصحيح للقرآن الكريم، و تمثل معاينة و استيعاب أحكامه و تعاليمه و قيمه، و تعلم لغته التي نزل بها باعتبار أن اللغة الخطاب الإلهي لا يدركها و يتذوق معانيها و مغازيها إلا من امتلاك ناصية اللغة، فعلى المدارس اللغوية الإسلامية أن

¹ الزركشي: البرهان في علوم القرآن، ت ح: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الحيل.

² بشير أبريل: تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007.ص.31.

³ ينظر: عمر عتيق، ظواهر أسلوبية، عالم الكتب الحديث، الأردن، 1، 2010.ص.338.

تتخذ مصادرها المعرفية من المرجعية الإسلامية، و إن كانت الثقافة تشمل جميع ما أنتجه العقل البشري من اللغة و الدين بمعناه التطبيقي و العادات و التقاليد و الأزياء و المباني و المعاملات...إلخ.

و لهذه المفاهيم و السياقات الاجتماعية تشكل كفاية ثقافية بالنسبة للمتعلم، خلال مساره التعليمي فيتم بها تزويد الدارسين بجوانب متنوعة من ثقافة اللغة و المجتمع، و هي هنا الثقافة العربية الإسلامية و كما يضاف إلى ذلك الثقافة العالمية العامة التي تخاف أصول الإسلام.

يتبين ما سبق أن هناك ارتباطا وثيقا بين اللغة العربية و القرآن الكريم و أن فهم النصوص القرآنية يتوقف على امتلاك ناصية اللغة العربية بكل مكوناتها و علومها، و أن معرفة أحكام الله تعالى المأخوذة من الكتاب لا بد فيها من إعمال العقل و الفكر في الألفاظ و التعبيرات و الأبنية و الصيغ القرآنية و ضرورة المتعلم في كشف تلك الحقائق، بالآليات المنهجية، و حسن توظيفها في مكانها المناسب من خلال استكشافها من النصوص القرآنية، و التمكن من الكفاية اللغوية و الاتصالية و الثقافية.

المبحث الثالث: التعليم الجامعي التطور و المستقبل.

مرحلة التعليم الجامعي:

و هي آخر مرحلة من مراحل التعليم و تعرف باسم "الدراسات العليا" و هي أهم مرحلة في حياة المتعلم، إذ من خلالها تتحدد وظيفته في المجتمع وفق اختصاص معين يدرسه بناءا عن رغبته الشخصية و مراعاة لمعدله في البكالوريا.

و كما لاحظنا فإن التعلم عملية شاملة و أساسية للفرد، إذ تبدأ هذه العملية من فترة الطفولة و تستمر معه لسنوات عديدة من العمر و من الأقوال المأثورة في هذا الصدد "الإنسان يعيش ليتعلم كما أنه يتعلم ليعيش فالأولى تعني أن الإنسان يعيش ليتعلم من كل الأشياء المحيطة به، و على حين تعني الثانية أن التعلم لزام للإنسان حتى يتمكن من التكيف مع المحيط الذي ينتمي إليه .

المحيط الجامعي.

تعتبر الجامعة الحلقة الأخيرة في المنظومة التربوية و أن طريقة أدائها لهذه الوظيفة تتوقف على مجموعة من العوامل يرجع بعضها إلى الهياكل و التنظيمات التي تسودها، و يتصل بعضها الآخر بالمضمون التعليمي الذي تقدمه، و المناخ الثقافي و الاجتماعي الذي تعمل فيه.

"و المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية و التطبيقية، و تهيئة الظروف الموضوعية لتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن أن يحقق المجتمع أي تنمية حقيقية في الميادين الأخرى"¹.

الأستاذ الجامعي: قبل أن أدخل الجامعة، كنت أتصور الأستاذ الجامعي، رجلا أنيقا ذا هيبة يتخلل شعره الشيب و ذلك لكثرة المعرفة و عندما دخلت أضفت إلى معلوماتي أنه يدرس كل يوم عددا لا يستهان به من الطلبة في قاعة المحاضرة، يعطيهم المعلومات يناقشهم و يوجههم ، إنه بصفة عامة يكون الطلبة ليكونوا إطارات الدولة في جميع الميادين ، بالإضافة إلى ذلك فهو رجل بحث دائم و متواصل ، قد يقوم بأبحاث فردية أو جماعية و ذلك خدمة لقطاع ما ، و يقوم بتأليفها فيما بعد، أو يقوم بترجمة كتب أجنبية يراها صالحة و مفيدة ، لكي تكون زاد المعرفة و العلم لغيره من الطلبة و الباحثين.

الطالب الجامعي: هو طالب العلم و المعرفة، يصل إلى الجامعة بعد أن يتخطى مراحل التعليم العام و هي آخر مرحلة تعليمية يصل إليها الطالب في حياته التعليمية فإن نجح فيها قد يصبح إطارا من إطارات الدولة أو يواصل و يبقى في الجامعة لينتقل إلى مرحلة أخرى هي مرحلة البحث العلمي إن الطالب هو ركيزة الجامعة.

البحث العلمي: إن طريقة البحث العلمي ليست سوى التعبير عن الأسلوب اللازم الذي يعمل به العقل البشري إنها ببساطة الأسلوب الذي تفسر به كل الظاهر بطريقة دقيقة و متقنة.

و يتمثل البحث العلمي في الجامعة في ثلاثة أنماط تتداخل فيها المستويات:

¹ محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1989، ص.17.

فأما النمط الأول فهو الذي يمارسه طلبة الدراسات العليا أنفسهم جزءاً من مهماتهم للحصول على الدرجة الجامعية الأولى، و يفترض أن يكشفوا فيه عند درجة (الماجستير) عن قدرتهم في إتقان المناهج العلمية في ميادين تخصصهم و أن يحسنوا تطبيقاً في أي مجال من مجالات البحث يبرزونها في رسائلهم و من المفروض على طلبة الدكتوراه بالإضافة لإتقانهم الأمور السالفة الذكر، الوصول إلى نتائج أصلية مبتكرة تمثل إضافة إلى المعرفة في مجال تخصصهم، و أما النمط الثاني من البحث العلمي فهو ما ينهض به أعضاء هيئة التدريس من بحوث مع تعدد اتجاهاتهم على أذناها و منها في كثير من الأحيان الترقية العلمية، و أما النمط الثالث فهو ما تنهض به مراكز البحث العلمي المتخصصة حيثما كانت موجودة في رحاب الجامعات.

تعليم اللغة العربية في أقسام اللغة العربية بالجامعة بين التقليد و الإبداع:

إذا كان درس اللغة العربية في جامعات العالم العربي الإسلامي مطبوعاً بالانتساع، و بالتفاوت و الاختلاف فإن معظم الأزمات المتتالية و الرغبة في تلاقيها و استبدال مناهج تعليمية أخرى و البحث الدؤوب أو المستمر من خلالها عن البديل النافع كل ذلك يعد في الظرف الراهن من القوائم البارزة، و الهواجس المشتركة التي يتفق فيها تدريس اللغة العربية بجامعتنا¹.

المعنى المراد من تدريس اللغة العربية في الجامعة:

تطلق عبارة "تدريس اللغة العربية" يراد بها معان:

تتردد بين الدلالة الموسعة و المعنى المخصوص بقيد الاستعمال.

فقد يطلق تدريس اللغة العربية بالجامعة، و يصرف معناه إلى كل من يدخل في برامج الجامعة و اهتماماتها العلمية، مما له علاقة باللغة العربية من حيث الوصف و الدراسة، أو التكوين و التوظيف و التواصل، سواء تم ذلك باللسان العربي أو بلغات أخرى، سواء تعلق الأمر بفرع من العلوم الإنسانية أو الطبيعية أو غيرها.

¹ ينظر: أ. دلولة قادي، تدريس اللغة العربية في أقسام اللغة العربية بالجامعة بين التقليد و الإبداع، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر العدد 6، 2011. ص 09.

و يستعمل "تدريس اللغة العربية" في سياق آخر، يدنيه من المعنى العام للثقافة العربية بناء على أن اللغة أي لغة كانت تعكس ثقافة شعب و هي بطبيعة الحال مرآة عاكسة له، و لو بطريقة غير مباشرة، أحوال مستعمليها و أوضاعهم الثقافية و الحضارية فيصير حينئذ درس أو تدريس اللغة العربية معناه: درس أحوال الثقافة و الحضارة العربيتين و في هذا السياق، تنتعش شروط المقابلة بين اللغة العربية و ثقافتها من جهة ، و اللغات الأجنبية على اختلاف ثقافتها و تعددها الحضاري من جهة أخرى¹.

أما تدريس "اللغة العربية" المتوخى في هذه المساهمة ينحصر في مواد التدريس الرئيسية التي تعتمد في الجامعة، و بالأخص في أقسام اللغة العربية، لوصف اللغة العربية و تغيير نظامها و ضبط أصولها و تعليمها من حيث هي لغة معرفة و تواصل.

و قد صار هذا الدرس مثار أسئلة مقلقة، و اشكالات عديدة، و يقول في هذا الصدد قد اخترنا من تلك الاشكالات إشكال واحد، نود أن ينطلق منه النقاش و الحوار.

منطلق هذا الإشكال هو ما يستبان بالملاحظة العابرة من أن تدريس اللغة العربية في الجامعة مداره محورين بارزين، محور قديم و محور حديث.

و كان الأصل أن يبدو هذا التوزيع ، لولا ما سجلنا من أن القديم و الحديث في هذا الدرس هما معا ، مستقطبان في مدار آخر منغلِق يلتقيان فيه و يتقابلان في إيساره، و نقصد به ظاهرة التقليد و الإتياع².

بيان ذلك، أن محور القديم في تدريس اللغة العربية، ليس اتصافه بالقدم من قبل أن طابعه العلمي العام مرتكز على مقومات المعرفية التراثية ، يستلهمها و يبني في ضوئها معرفة لغوية حالية، بل وجد قدامته، أن مهمته الرئيسية في التدريس تقوم على تلقين أشتات من مسائل لغوية، ينتقيها

¹ أثنى محمد حسن عبد العزيز على كتاي الخصائص لابن جني لما حوى من آراء لغوية صائبة، قال عنه إنه كنز في أصول اللغة و مناهج البحث فيها، ينظر، مصادر البحث اللغوي الكتاب الجامعي للنشر و التوزيع القاهرة، ط1، 1397، ص.256.

² عز الدين اسماعيل، المصادر الأدبية و اللغوية في التراث العربي، دار النهضة العربية للطباعة و النشر و التوزيع بيروت 1976.ص.334.

و يجتريها اجترار و هي قد مضى على إنتاجها زمن طويل حتى عادت قديمة، فصفة القدم في هذه المواد الزمنية أكثر منها معرفية.

و كذلك نعت الحادثة فيه لا يفيد بالضرورة أنه يستحدث معلومات و نظريات أو يبتكر وسائل معرفية جديدة لمواجهة معضلاتنا اللغوية، فإن الباحث حتى يتصل بتلك النظريات و المعلومات في أعمال مبدعيها الأصليين، يجد أن أصولها أرسخ و معلوماتها أساس و أعمق، فلا يلبث أن يتبين بعد ذلك، أن الحادثة في درسنا اللغوي الحديث قوامها التقليد و الاستهلاك لبضائع الآخرين مما يمكن القول أن الحادثة كالقديمة في هذه الدروس، هي زمنية أكثر منها معرفية، فضلا عن أن الحادثة غالبا ما توظف اللغة العربية في أسئلة غير أسئلتها الصميمية، و تدفع بأوضاعنا الثقافية الخاصة في سياق ثقافي مختلف في مظهره الخارجي إبداع و حقيقته احتذاء و إتباع، هذا هو الإشكال العام الذي يطرحه هذا المقال و هو -كما رأينا- ينصب على محورين في درسنا اللغوي محور قديم و آخر حديث، و قد جعلنا محور القديم نموذجا لدراسة هذا الإشكال و بيان مظاهره و تلوناته.

و نستنتج مما سبق أن التقليد ظاهرة مطبقة، متحكمة في درس اللغة العربية، و قد ألحقت به إختلالات بنيوية كبخته من بلوغ الأهداف المأمولة منه.

الحادثة كالقديمة ولا تختلف عنها في شيء بحيث أن القديم معلوماته أعمق و أدق و أسلس و هذا ما ينطبق عن الحادثة كونهما وجهان لعملة واحدة و يصبان في الموضوع نفسه إلا في طريقة الأداء و التدريس كل له منهجه الخاص به.

و مهما تفاوتت الخلاصات أو تقاربت، أو اتفقت بشأنها الآراء أو تضاربت فإن درس اللغة العربية يبقى متضائلا، مقصوص الجناح ما لم ينتزع للغة العربية حقها الطبيعي في الحياة.

تعليمية اللغة العربية من منظور لسانيات النص:

إن أدني تأمل في الحصيلة المعرفية للممارسات التعليمية لهدى بنا إلى إن واقع تدريس اللغة العربية في بلادنا يشكو من الضعف و الهزال¹ بحيث أن السبب في ذلك راجع إلى أن الدرس اللغوي ظل حسب النموذج التقليدي في التلقين، لاسيما من حيث المعطيات و المنهج الأمر الذي عزز انتقادات الفعالية البيداغوجية في المحافل الأكاديمية و المقامات الرسمية.

إذا سناحول من خلال هذا البحث الجوس في مسارب هذا الوضع المعرفي الذي يروم الممارسة التعليمية للدرس اللغوي العربي الحديث، مبرزاً ترقية تدريبية العربية و إتقانها ولاسيما اللسانيات النصية لوصفها المقاربة الحصيفة و الوجهية متى سخرت تسخيراً علمياً و عملياً في هذا المجال بعد تطبيقها وفق حيثيات العملية التربوية و التعليمية تنظيراً و مراساً.

1- تعليمية اللغة العربية الواقع و الأفاق:

لاشك إن ما بلفت النظر في الوضع الراهن للغة العربية هو أن الأدوات الأساسية لتعلمها و تسيير استعمالها و التفقه فيها لم تحظ بالتجديد الذي حظيت به مثيلاتها من اللغات الأخرى كاللاتينية و الجرمانية، وليس أدل على ذلك ممن إن المعجمية العربية لم تتجاوز المعطيات القاموسية لدى في القرنين الثاني و الرابع الهجريين تصوراً و تأليف و مادة نستنتج مما سبق أن اللغة العربية لم تحظ بالحظ الوفير مقارنة مع اللغات الأخرى بالإضافة إلى ذلك، فإن الإشكالات المتعلقة بقواعد هذه اللغة لم يتعد أفق التصور النحوي للقرن 2 هـ.

ومن هنا استوجب على الباحث اللسانياتي العربي على غرار إعادة النظر في تصور طبيعة اللغة العربية و خصائصها و تحديد المناهج الكفيلة لمعالجتها، إن يرسم الأدوات الإجرائية اللائقة بتنمية طاقة مستعمليها و العمل على تطويع قواعدها في جوانب تخص تركيبها و معجمها و أساليب

¹ هوارى بلقندوز: تعليمية اللغة العربية من منظور لسانيات الخطاب مقارنة في خطاب المنهج، مجلة متون، ع1، جانفي 2008، دار الاديب، وهران، ص 95

تنميتها، و علاوة على ذلك يأتي دور الباحث في مجال اللسانيات التطبيقية و تحديدًا حقل تعليمية اللغات، ممثلاً في البحث في خصائص اللغات و طرق اكتسابها انطلاقاً من الوصف و التفسير لسمات التماثل و التباين بينها بغية توفير الأدوات التي تساعد التعلم على الانتقال من معرفة غير واعية و متجددة تستجيب لمقتضيات العصر و مستجدات الحياة – يتضح مما سبق أن طبيعة اللغة العربية تحدد وفق مناهج و نتيجة استغلال مستعملها و طريقة تركيبها و دمجها وفقاً لأساليب لا شك إن المعاناة الميدانية لحال تدريب اللغة العربية في بلادنا تكشف لا محالة لكن وضع معرفي سكوني يترأى لنا من خلال تقليدية الطرح شكلاً و محتوى إذ إن المتأمل في الكتب المدرسة المبرمجة في الأطوار المختلفة و يقصد هذا الأخير إن البرامج المطروحة لا تحفز طلاب المدارس نحو البحث و التجديد في أفق تعليمية اللغات إذ "لا يمكنه إلا أن يخلص إلى ملاحظة جوهريّة مؤداها أن الموضوعات المقترحة على تلاميذنا موضوعات مسطحة فجّة لا تشد التلاميذ إليها و لا تحفزه على الإقبال عليها"¹ ناهيك عن عزوف طلاب المدارس و الجامعات عن المناهج المتبعة في تعليم النحو العربي سبب التعقيد الذي ترسمه ازدواجية التصور النحوي بين التقنيين و التجريد في مرجعيته البصرية، و الوصف في مرجعيته الكوفية ولا مناص من تجاوز هذا الأشكال إلا بتوحيد القاعدة النحوية و تكييفها وفق مقتضيات المنهج التربوي المعاصر مع إمكانية المادة النظر في هذه الازدواجية.

ومن هذا المنطلق ظل الوضع المعرفي لتعليمية * اللغة العربية مجرد إلى عمل ميداني تنعكس آثاره على المشاكل العملية التي يطرحها أفق الدرس اللغوي المعاصر ولاسيما منها:

تغيير الوضع اللغوي، توليد المصطلحات الفنية كل هذه الاقتراحات و الجهود و بالتالي بات الأسلوب الجاف و الدقيق المتعب الذي حل دون نجاح العملية التعليمية علاوة على ذلك يبقى النص مجموعة من الجمل، بنية من مثل مقولتي الانسجام و الاتساق بحيث يتعين فحص مقولة الانسجام.

¹ محمد يحياتن، في ضرورة الاستفادة من لسانيات النص في النهوض بتدريس اللغة العربية، أعمال الندوة الوطنية حول اتقان العربي في التعليم، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، أفريل، 2000، ص 68
* يعود الفرق بين مصطلحي التعليم و التلقين في النظر بعض اللسانيات إلى البعد الاجرائي و المراسي لهما على أن يكون التعليم مرتبطاً باللغة الأم، بينما ينتوقف التلقين على اللغة الأجنبية لمزيد من التفصيل ينظر: الفاسي الفهري، المعجم العربي، نماذج تحليلية جديدة، دار النشر، المغرب، ط 2، 1999، ص 19 و بهذا ينظر: أبو هلال العسكري، الفروق في اللغة، تحقيق لجنة أحياء التراث العربي، منشورات دار الأفاق، بيروت، 1991 ص 75، في الفرق بين التعليم و التلقين

مفهوم خصخصة التعليم الجامعي:

لا يقصد بخصخصة التعليم الجامعي نفس المعنى المطروح بالنسبة للنظام الاقتصادي حيث لا يجب أن يفهم من خصخصة التعليم الجامعي بيع الجامعات الحكومية للقطاع الخاص، كما هو معلوم بالنسبة للخصخصة في مجال مؤسسات الإنتاج ،¹ وان تطرح أسهمها في البورصة لكي يتبادلها رجال المال و الأعمال و إنما يقصد بالخصخصة في مجال التعليم الجامعي "أن يسمح بإنشاء مؤسسات للتعليم الجامعي تملكها و يمولها و يديرها أفراد أو شركات أو هيئات غير حكومية، ولا يكون هدفها الأساسي التربح و أن لم يمنع هذا أن يكون لها عائدها الاقتصادي للقائمين على إنشائها و المستثمرين"¹

إذن لاشك أن ما يلفت النظر في هذا الوضع أن هدف مؤسسات التعليم الجامعي هو التعليم بالدرجة الأولى ثم بعد ذلك التربح بين رجال المال و الأعمال، وذلك وفقا للقوانين و اللوائح المنظمة لذلك، وان تستهدف نفس الأهداف التي تقصدها الجامعات الحكومية وتخضع لوزارة التعليم العالي في تقييم نوع الخدمة و مداها و كيفية أدائها.

وفي ظل التحولات الشديدة التي تشهدها المجتمعات الدولية في مختلف المجالات في العقدين الآخرين في القرن الماضي فرضت قضية التعليم الجامعي في الحاضر و المستقبل و طرحت هذه القضية بشدة باعتبارها صيغة جديدة للتعليم الجامعي لا من الاعتراف بها و تقبلها و تنبيهات و ذلك بناء على عدة ركائز و من جملة.

الركائز التي تشد إليها فلسفة الدعوة (خصخصة التعليم الجامعي على المستوى العالمي)

أ- فك الارتباط بين الحكومات ومؤسسات التعليم الجامعي وذلك لعدة اعتبارات منها:

- 1- تخفيف العبئ عن كاهل الحكومات، حيث إن التمويل الذاتي لمؤسسات التعليم الجامعي الخالص يخفف العبئ الملقى على فائق ميزانيات الدول التي تسمح ظروفها بالخصخصة.

¹ محمد سيف الدين فهمي: خصخصة التعليم الجامعي المبررات و المحاذير ، المؤتمر التربوي الثاني، خصخصة التعليم العالي و الجامعي، المجلد 1 مرجع سابق ص 52

- 2-التعليم الجامعي الخاص موضع طلب شديد ، لأنه أفضل نوعيا من التعليم الجامعي الحكومي.¹
- 3-يتمتع خريجو الجامعات الخاصة بخطوط أفضل و أوسع في سوق العمل ومزولة مهن ارفع مكانة اجتماعية و أعلى إجراء من الناحية المالية في المجتمع.²
- 4-تعتبر خصخصة التعليم الجامعي احد العوامل المساعدة في إعادة توزيع الدخل، بينما التعليم الجامعي الحكومي يشكل عامل هبوط و تراجع و انخفاض لدخل طبقات المجتمع.
- 5-تتفضل المؤسسات خاصة الصناعية الكبرى تطبيق اتجاه الخصخصة لحل مشكلاتها التنظيمية و الإنتاجية و الخدمية و غيرها عن طريق إجراء و تمويل البحوث العلمية في مؤسسات جامعية خاصة أكثر من إجرائها و تمويلها.
- إن إذا كانت هذه هي الركائز التي تسند إليها فلسفة الدعوة إلى خصخصة التعليم الجامعي و التي تدعم انتشاره و الاستجابة في دول كثيرة من العالم، علاوة على ذلك تلك الدول التي تأخذ بنظام السوق و الحرية الاقتصادية

¹ جاند هيلاب.ج، تيلاك : " تخصيص التعليم العالي، مستقبليات المجلة(21)،ع(2) مركز مكبوعات اليونسكو ، القاهرة، 1991،ص70

التواصل عملية لا تقتصر على البشر وحدهم، بل هي عملية موجودة لدى جميع الكائنات الحية فالحیوان على سبیل المثال يتواصل بالإشارات و الصوت إذ يمكن أن يكون له لغة بل لكل كائن حي لغة.

إلا أن ما يميز تواصل الإنسان عن غيره من الكائنات الحية أنه أكثرها تعقيدا و إبداعا إذ يتعدى هدف الباء إلى التعبير عن الأحاسيس و المشاعر المختلفة من ناحية و التواصل الاجتماعي من ناحية أخرى.

تعريف التواصل اللغوي:

التواصل لغة:

التواصل مشتق من كلمة اتصال، و التواصل في اللغة من الوصل الذي يعني الصلة وبلوغ الغاية وقد ورد في قاموس محيط المحيط أن التواصل في اللغة: " ضد الانفصال و يطلق على أمرين اتحاد النهايات ، و ثانيهما كون الشيء يتحرك بحركة شيء آخر".¹

التواصل اصطلاحا:

لفظ التواصل Communication انبثق من اللفظ اللاتيني Communise الذي يعني المشاركة.²

و للتواصل معان و تعريفات اصطلاحية عديدة فهو عبارة عن نقل أو تبادل المعلومات بين أطراف مؤثرة، بحيث يقصد به و يترتب عليه تغيير الموافق، و السلوكات و بهذا يكون التواصل من أهم الظواهر الاجتماعية التي تندرج تحتها كل الأنشطة التي يمارسها الإنسان في حياته.³

هو العملية التي بها يتفاعل المراسلون و المستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معنية.⁴

¹ محيد المحيط، بطرس البستاني، مكتبة لبنان ، بيروت، (1987)، ص 973

² المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، علي سامي الحلاق، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس (لبنان)، (2010)، ص 64

³ مدخل في تكنولوجيا الاتصال الاجتماعي، محمد محمود مهدي، المكتب الجامعي الحديث الاسكندرية القاهرة ، (1997)، ص 12

⁴ ينظر: سكولوجية الاتصال، طلعت منصور، علم الفكر، الكويت، المجلد 11، (1980)، ص 107

التواصل تبادل كلامي بين المتكلم الذي ينتج ملفوظا أو قولاً موجها نحو متكلم آخر يرغب في السماع أو إجابة واضحة ضمنية وذلك تبعا للنموذج الذي أصدره المتكلم¹

وخلاصة القول: إن التواصل اللغوي هو الطريقة التي تنتقل الأفكار و المعاني بواسطتها بين الأفراد بقصد التفاعل و التأثير المعرفي أو الوجداني بينهم ، أو تبادل الخبرات و الأفكار بينهم. وبناء على ما سبق يمكن تحديد السمات الرئيسية لعملية التواصل بأنها:

- عملية تفاعلية بين الأشخاص
- الهدف منه نقل المعرفة أو تبادلها
- الغاية منه إحداث تغيير مرغوب فيه في سلوك الطرف الآخر

عناصر التواصل:

للتواصل مجموعة مؤلفة من عناصر تتفاعل فيما بينها و تشكل نسقه العام وهي:

1- **المرسل:** هو عبارة عن الشخص أو مجموعة من الأشخاص أو هيئة علمية أو إعلامية أو ثقافية أو سياسية أو غيرها تود أن تتصل بالآخرين وفق طريقة من طرائق الاتصال لغوية أو غير لغوية وحتى يتمكن المرسل من انجاز رسالته بصورة جيدة لابد أن يراعي التحكم في أنظمة اللغة إضافة إلى مراعاة المحيط الاجتماعي واجتهاداته الشخصية و يعتبر المحرك للمرسل إليه لأنه: " مصدر الخطاب المقدم إذ يعتبر ركنا حيويا في الدائرة التواصلية، وهو الباعث الأول على إنشاء خطاب يوجه إلى المرسل إليه في شكل الرسالة"²

2- **الرسالة:** تحمل الخطاب المراد إيصاله إلى المخاطب، وهي مجموعة محددة من العناصر اللغوية المادية و المعنوي التي يستمدّها المرسل من مخزن الإشارات و الرموز عنده ويصوغها طبقا لأصول ، وقواعد محددة لتوجه إلى المرسل إليه أي هي

¹ اللغة و التواصل ، مرتاض عبد الجليل، دار هومة ، الجزائر، 2003، ص78

² التواصل اللساني و الشعرية، الطاهر بومزبر، منشورات الاختلاف، ط1، (2007)، ص 24.

ثمرة العملية التواصلية بين الطرفين حيث تتخذ عدة أشكال قد تكون كلاما شفهيًا أو إيحائيًا عن طريق الإشارة و غيرها و قد تكون كتابة إذن هي النص الكلامي أو الشفهي أو الإيحائي أو أي شكل كان فهو يمثل رسالة موحية تتحرك لتصل إلى طريق الآخر الذي يكون مهياً لمثل هذه الحركات أو الأفعال الخطابية.

3- **القناة:** هي الوسيلة التي تنتقل عبرها الرسالة من المرسل إلى المرسل إليه و يمكن تصنيف القنوات حسب مصادرها إلى قنوات (لفظية شفوية، كتابية رمزية) أي هي " التي تسمح بقيام التواصل بين المرسل و المرسل إليه و عبرها تصل الرسالة من نقطة معنية إلى نقطة أخرى"¹

4- **المرسل إليه:** هو القطب الثاني في عملية التواصل وهو ملتقى الرسالة، حيث يتلقى ما يوجه إليه المرسل ثم يقوم بعملية فك رموزها باعتماد الإشارات المخزونة في ذاكرته مستعينا في ذلك بثقافته و تجاربه، و أحواله الخاصة التي ينفرد بها عن غيره، و إن كانت مشتركة بين أفراد مجتمعه حيث أن قيام التواصل مرتبط أصلا بوجود مخاطب يتفاعل معه المرسل، ومن خلال معرفته للمرسل إليه تكون طريقة الخطاب و يختار الإستراتيجية المناسبة له.

5- **السنن:** هو نسق القاعدة المشتركة بين الباعث و المتلقي، و الذي بدونه لا يمكن للرسالة أن تفهم أو تؤول.

وجود السنن المشترك بين المتخاطبين يبين قصدية المتكلم و يعين السامع على الفهم ومن ثمة تستمر العملية التواصلية.

6- **السياق:** هو وضع ما نتحدث عنه من موضوعات في سياق معين، حيث يشكل الموقف أو السياق كل المكونات الثقافية و الاجتماعية و الفكرية التي يكتسب عملها المرسل و المرسل إليه مهارات خبرات تسمح لهما بالتفاهم و التفاعل فبدونه قد يتعثر المعنى بين

¹ اللغة و الخطاب ، عمر اوكان، افريقيا الشرق، المغرب، 2000، ص 49

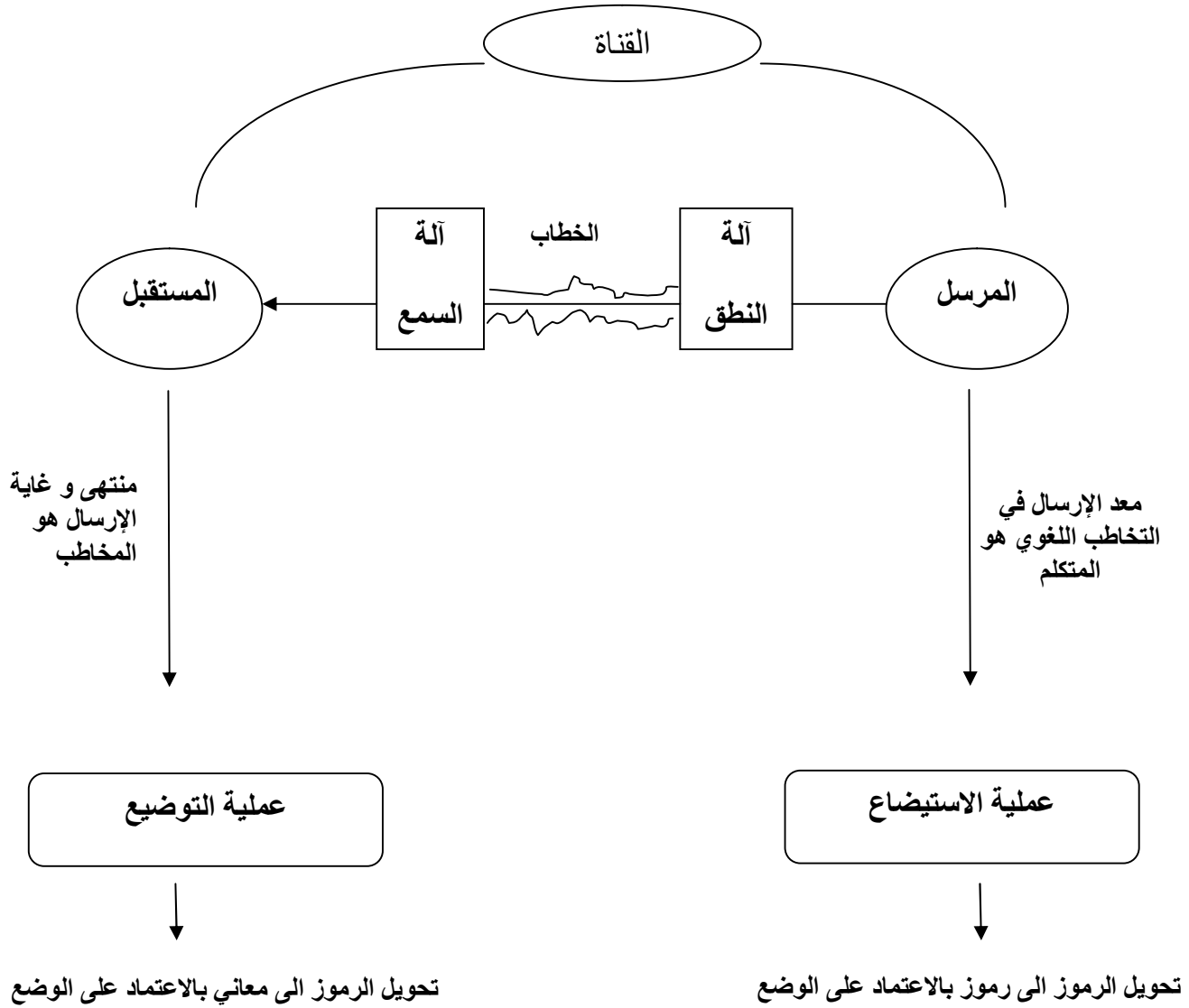
المرسل و المرسل إليه، إذا لم تظهر الرسالة داخل سياق معين من خلاله يتوصل المتلقي إلى قصد الملقى ليستمر التواصل بينهما.

دورة التخاطب:

تتحدد دورة التخاطب على أساس المتكلم من جهة و المخاطب من جهة أخرى و سميت دور لان هناك كلام يبدأ و ينتهي عند المخاطب فيصبح المخاطب متكلماً و المتكلم مخاطباً.

بما إن التواصل هو نقل خبر ما من نقطة إلى أخرى و ربما انه توجد طرق عديدة تبلغ بها الأفكار و ينقل بها الخبر من مكان إلى مكان، كالصوت و الكتابة و الإشارة و الإيماء بالرأس استعمال رموز خاصة...ومهما اختلفت تلك الطرق و تنوعت فهي كلها تقوم على ستة أمور وهي عناصر التواصل السابقة.

ويمكن تلخيصها في دورة التخاطب التالية:¹



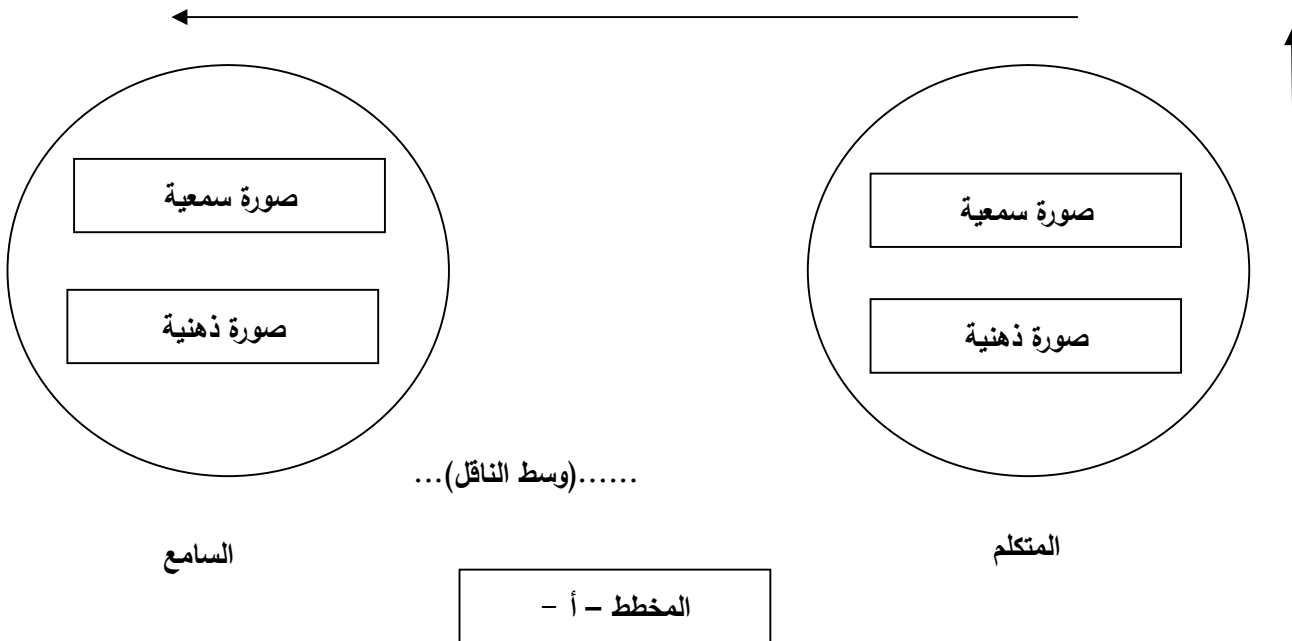
¹ مفاهيم في علم اللسان التواتي بن التواتي مطبعة رويغي، الاغواط، ط1، 2006، ص 68

ويتسم التواصل بمجموعة من الخصائص المؤثرة منها:¹

- 1- انه نشاط مشترك ، يتمكن به الناس من تأسيس علاقاتهم أو المحافظة عليها و يتمثل الاشتراك في التواصل الاشتراك في عنصري المكان و الزمان،و كذلك المعتقدات و العلاقات السابقة بين طرفيه، و الغاية التي تسير الخطاب.
- 2- يتم باللغة الطبيعية ، وقد يتم بالعلاقات السيميائية الأخرى
- 3- إن التواصل ليس فعلا عشوائيا ، بل هو فعل مخطط له، وموجه لتحقيق أهداف معينة.
- 4- إن التواصل يجري وفقا للأعراف الاجتماعية، مع أنها تختلف من شخص لآخر

التواصل و النظريات اللسانية الغربية:

- الاتجاه البنيوي: يتزعمه فرديناند دي سوسير حيث عرف التواصل أنه حدث اجتماعي يلاحظ في الفعل الكلامي، و لتحقيق دائرة الكلام كما يسميها لاد من وجود مجموعة من الأشخاص أو شخصين على الأقل كما هو مبين في الشكل التالي:²

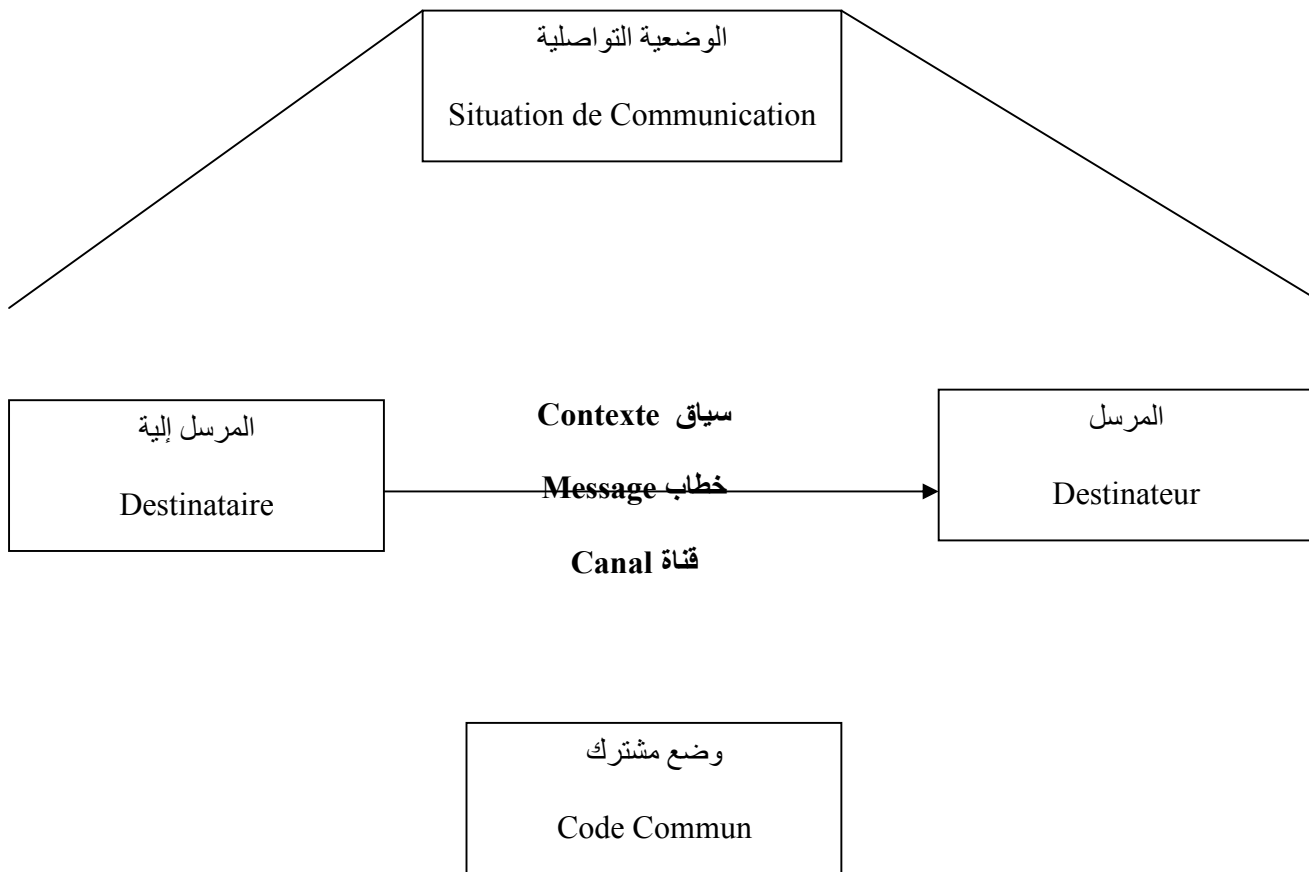


¹ استراتيجيات الخطاب (مقارنة لغوية تداولية) عبد الهادي بن ظافر الشهري، دار الكتاب الجديدة المتحدة ، بيروت ، لبنان ، ط1، 2000، ص 10.

² الدليل النظري علم الدلالة، نوارى سعودي ابو زيد، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر ، الجزائر ، ط ، 2007، ص 14.

- ملخص هذا الشكل هو إن دورة التخاطب تبتدئ بالصورة الذهنية (المدلول) عند المتكلم و تنتهي بصورة ذهنية مماثلة عند المتلقي، مروراً بترجمتها عند المتكلم في شكل أصوات تنتقل عبر الفضاء الناقل، لتقرع أذن السامع الذي يحولها من صورة سمعية (دال) تتقمص هيئة الصوت إلى صورة ذهنية أو فكرة هي عين ما أراد التكلم أن يصل إليه عبر تمفصلات مختلفة.

أما ياكبسون فقد طور نظرية التواصل اللغوي عما كانت عليه عند دي سوسير ركز على دراسة اللغة من خلال تنوع وظائفها، حيث انه يقتضى تحقيق عملية التواصل الإنساني توافر العوامل الموضحة في الشكل التالي:



المخطط - ب -

و بمقارنة بسيطة بين المخططين أ - ب - و- نجد فرديناند دي سوسير في مخططه قد أهمل جانبا مهما في عملية التواصل إلا وهو السياق و كذا عناصر أخرى كالقناة و الوضع وهي عناصر في غاية الأهمية إذ تتوقف عليها عملية التواصل أو فشلها.

بالإضافة إلى أن ياكبسون قد ساهم من جهته في إبراز وظائف اللغة أثناء التخاطب مركزا على عناصر التواصل، فيحدد وظائف الخطاب في:¹

1. الوظيفة التعبيرية أو الانفعالية **Fonction expressive ou**

:émotive

تحدد هذه الوظيفة العلائق بين الرسالة و المرسل، حيث تظهر في الرسائل التي تتمحور على المرسل و تشير بصورة مباشرة إلى موقفه من مختلف القضايا التي يتكلم عنها.

2. الوظيفة الافهامية **Fonction Conative :**

هي وظيفة تضمينية أو أمرية تحدد العلاقات بين الرسالة و المستقبل لأن غاية كل تواصل هو الحصول على رد فعل أو استجابة من هذا المستقبل.

3. الوظيفة المرجعية **Fonction Référentielle :**

هي أساس كل تواصل ، إذ تحدد العلاقات لائحة بين الرسالة و الموضوع الذي ترجع إليه.

4. الوظيفة الانتباهية **Fonction Phatique :**

¹ قضايا الشعرية، رومان ياكبسون ترجمة محمد الولي و مباركة رضوان، دار توبقال للنشر، ط1، المغرب ، 1988، ص 28 -

تهدف هذه الوظيفة إلى ضمان تحقيق عملية التواصل بين المتكلم و السامعين و تؤدي إلى التبادلات التي تؤكد على مواصلة الحوار.

5. الوظيفة البيانية أو ما وراء اللغة: Fonction Métalinguistique

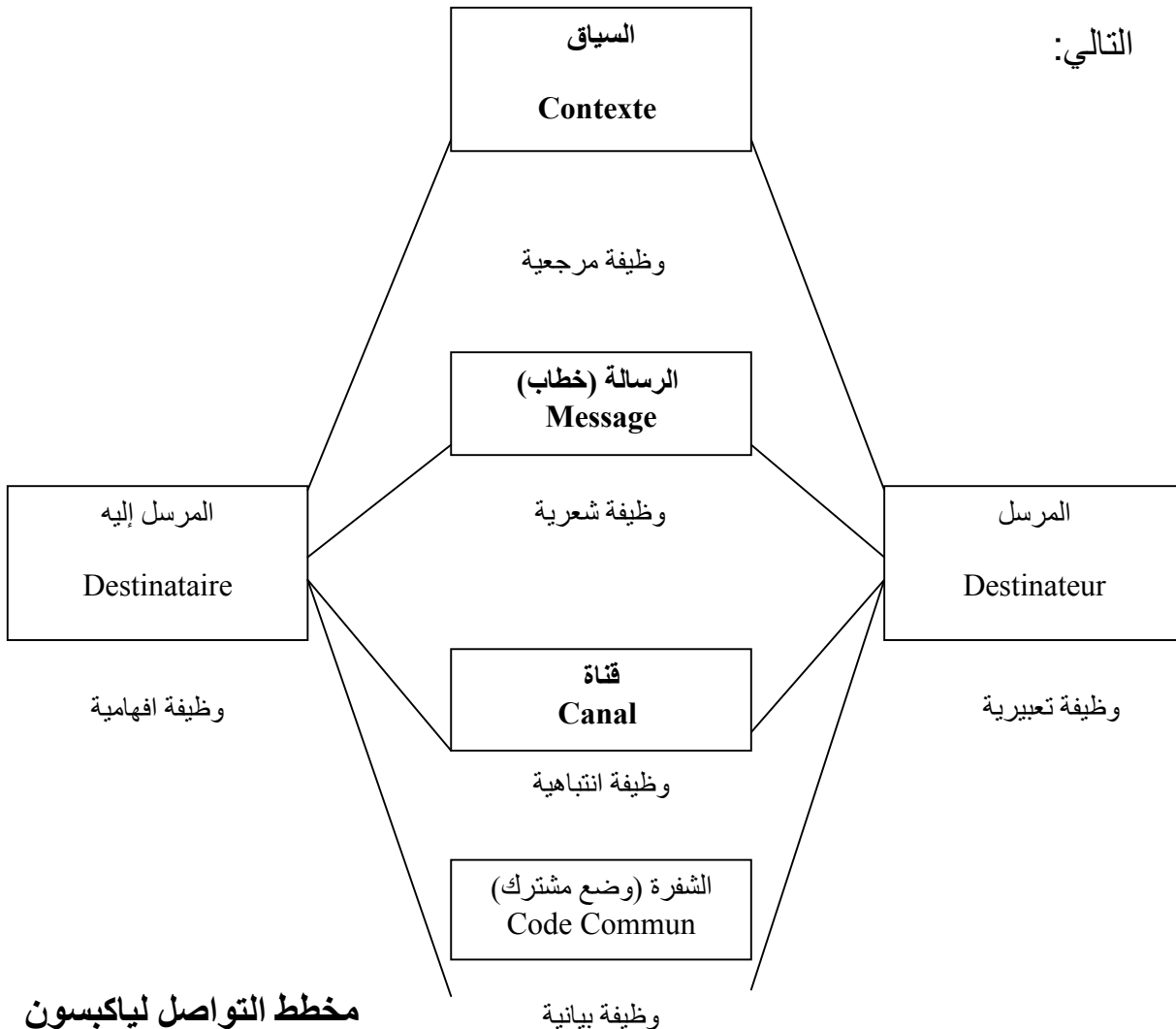
تقوم هذه الوظيفة بدور أساسي في لغة كل يوم ، ففي كل مرة يرى المرسل أو المستقبل أنه من الضروري التحقق من أنها تستعمل بصورة جيدة لتنظيم الرموز

6. الوظيفة الشعرية: Fonction Référentielle

تحدد على أنها العلاقة القائمة بين الرسالة و ذاتها ، إذ تعتبر الوظيفة الجمالية بامتياز.

وتحدد هذه الوظائف مع عناصر التواصل حسب ياكبسون و تختصر في المخطط

التالي:



أما **بلومفيلد (R.Blomfield)** فقد عالج التواصل اللغوي من وجهة سلوكية بحيث تتبنى العملية التواصلية على مقومات ثلاثة، تتضح من خلال قصة جاك وجيل المشهورة التي يمثل بها حيث تختصر في ثلاث مراحل:¹

أ-الوضعية التي تسبق فعل الكلام – ب الكلام - ج- الوضعية التي تلبي فعل الكلام.

-الوضعية التي تسبق الكلام، وهي ذات تعلق مباشر بالمتكلم (جيل) ، الذي يحركه في اتجاه عقد عملية التواصل حافز ما، هو حافز الإحساس بالجوع ، الناتج عن تقلصات في عضلات المعدة ،وهو محرك بدوره من قبل رؤية التفاحة.

-الكلام و يمثل في طلب جيل من جال أن يقطف لها التفاحة التي وقعت على عينيها فبدلاً من أن تذهب إلى الشجرة بنفسها لقطفها أحدثت رد فعل آخر يمثل في طلبها هذا.

الوضعية التي تلي فعل الكلام: و تتمثل في رد فعل جاك، الذي اندفع نحو الشجرة كما لو كان هو الجائع الذي رأى التفاحة.

وخلاصة القول يعد التواصل عند **بلومفيلد** نوعاً من الاستجابات لمثيرات تقدمها البيئة أو المحيط ، حيث لحافز البيئة أو المحيط دون أن ترتبط بالتفكير إذ إن اللغة في نظر السلوكيين لا تعد أن تكون " عادات صوتية يكتفيها حافز البيئة"²

الاتجاه التوليدي التحويلي يمثل هذا الاتجاه **نعوم تشومسكي (Noam Chomsky)** كان ورود هذا الاتجاه في الوجود المعرفي هو إعطاء نموذجاً معرفياً لفهم الوقائع اللغوية انطلاقاً من العوامل النفسية و العقلية ، المنفية في الاتجاه الوصفي و التجريبي حيث كان هدف **تشومسكي** ليس وصف اللغة ، بل إنه الاهتمام البالغ بتفسير الكفاية اللغوية.

¹ ينظر: محاضرات في السيميولوجيا، محمد الرغيني، دار الثقافة ، الدار البيضاء المغرب، ط1، (1987)، ص 31-32
² مباحث في اللسانيات، أحمد حساني، مبحث صوتي، تركيبي ودلالي، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط1، 1994، ص

الكامنة وراء مبادئ ثابتة، حيث كانت فحوى نظريته تنطلق من أن الإنسان هو متكلم و مستمع مثالي ينتمي إلى بيئة لغوية متجانسة تماما و يتقن لغته جيدا، كما يميز بين المعرفة الضمنية للغة (الكفاءة اللغوية) *Compétence* وبين الأداء الكلامي *Performance* إن طريقة استعمال الكفاءة اللغوية بهدف التواصل، و يظهر تميزه للكفاءة اللغوية بأن من خصائصها أنها قادرة على إنتاج عدد غير محدود من التراكيب و قادرة على تقديم التفسير الكافي و الشافي لتلك البنى المنجزة في الواقع و ذلك وفق النظام القواعدي لواقع اللغة.

منهج النظرية التوليدية التحويلية عقلي همه الوحيد من الدراسة هو استكشاف تلك القدرة الكائنة وراء الحدث الفعلي لحركية اللسان ثم بعدها السعي من اجل تعليله و تفسيره بدلا من وصفه و تقريره.

الاتجاه التداولي:

يؤطر هذا الاتجاه العملية التواصلية بمبادئ و قواعد توجيهية و طرق الاستخدام اللغوية في الطبقات المقامية المختلفة بحسب أغراض المتكلمين و الإفادات التي يجنيها المستهدفون بالخطاب و الشرعية الاجتماعية للمتكلمين و المخاطبين...¹ الخ

وقد تجاوز هذا الاتجاه الكفاءة اللغوية التي يسعى الاتجاه التوليدي لتحقيقها إلى كفاءة أخرى هي الكفاءة الإجرائية التواصلية (*Compétence Communicative*)²

ويعني هذا أنه يجب ألا نتعامل مع العبارات اللغوية على أساس أنها موضوعات منزلة بل على أساسي أنها وسائل يستخدمها المتكلم لإبلاغ معنى معين في إطار سياق تحدد العبارات السابقة و موقف تحدد الوسائط الأساسية لموقف التخاطب.¹

¹ ادوات تداولية في فهم النص عند الاصوليين، مسعود صحراوي، مداخله في ملتقى علم النص " التداولية توظيف و تطبيق " ، الجزائر 2006، ص 3
² ينظر: المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي (الاصول و الامتداد) ، احمد المتوكل، دار الامان ، الرباط، (المغرب) ، ط1 (2006)، ص 46.

لا تنهض بعملية التواصل القدرة اللغوية الصرف وحدها بل تساهم فيها قدرات أخرى منطقية و معرفية و اجتماعية و إدراكية و غيرها، فمستعمل اللغة الطبيعية يستخدم أثناء عملية التواصل، بالإضافة إلى ملكته اللغوية، ملكات ذات طبيعة غير لغوية تسهم في إنجاح هذه العملية .²

يهتم هذا الاتجاه بدراسة التواصل بشكل عام ، بدءا من ظروف إنتاج الملفوظ إلى الحال التي يكون فيها للأحداث الكلامية قصد محدد، إلى ما يمكن أن تنشئه من تأثيرات في السامع و عناصر السياق، و تظهر أهميته أكثر من حيث أنه يهتم و يحيط بالأسئلة التالية/ من يتكلم و إلى من يتكلم؟ ماذا نقول بالضبط عندما نتكلم؟ كيف نتكلم بشيء و نريد شيئا آخر؟

التواصل عند العلماء العرب:

إن الحديث عن موضوع التواصل في التراث العربي يقودنا لبيان الاحتياجات المعرفية للمدونة العربية، بغية توضيح ما قدمته من عطاءات إلى الفكر الإنساني ذلك أن الفكر العربي القديم يحمل وعيا تنظيريا على درجة كبيرة من الأهمية و العمق أفاد الدرس اللغوي إفادة جليلة، فقد تناولوا في زمنهم ما تناولته الدراسات الحديثة (التداولية) من مصطلحاته (التواصل) : (المتكلم و المخاطب و حال الخطاب و مقتضى الحال و المقام و الوضع و....الخ.

لم يتخذ المفكرون العرب القدماء العبارة اللغوية موضوع دراسة مجردا مقطوعا عما يلامسه بل ركز على أركان عملية تواصل تامة تتضمن مقاما و متخاطبين بالإضافة إلى المقام نفسه، و رأوا أن التواصل لا يتم بواسطة مفردات أو جمل بل بواسطة نصوص باعتبار النص وحدة تواصلية متكاملة، وهو بذلك مبرزاً بين القدرة التواصلية و القدرة اللغوية، كما أن نجاح التخاطب عندهم محكوم بخضوع الخطاب إلى مجموعة

¹ المرجع نفسه ، ص 64

² الوظيفة بين الكلية و النمطية، احمد المتوكل، دار الامانة للنشر و التوزيع، الرباط، (المغرب) ط (2003)، ص 19

من الضوابط إن اختلت أدى اختلالها إلى تشويش أو إخفاق تام يمكن أن نرجع هذه الضوابط إلى ضابطين أساسيين هما ضابط "الإفادة" و ضابط "الوضوح"¹

ولنا في ذلك قول أحد أعلام العرب بشر بن المعتمر (226 هـ) المعتزلي شيخ الجاحظ (255هـ) في بيان اللفظ و علاقته بالمعنى حتى يؤدي وظيفة التواصل على أكمل وجه: " و ينبغي للمتكلم أن يعرف أقدار المعاني ، و يوازن بينها و بين أقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات..²

المتأمل لهذا النص يجده يشمل عناصر العملية التواصلية بين المتكلم و المخاطب وما يترتب على ذلك من تأثير في الخطابات التي تنشأ بينهما، فينبغي للمتكلم:

1- أن يعرف أقدار المعاني و يوازي بينها و بين أقدار المستمعين، و بين أقدار الحالات فعندما يعرف المتكلم قيمة المستمع و قدره، و سيعرف ما سيبلغه أيها حسبما تقتضي الأحوال.

2- يجعل لكل طبقة من ذلك كلاما، و لكل حالة من ذلك مقاما، فبناء على معرفة المتكلم بمن يتكلم أي بالسامع يقوم باختيار الكلام المناسب.

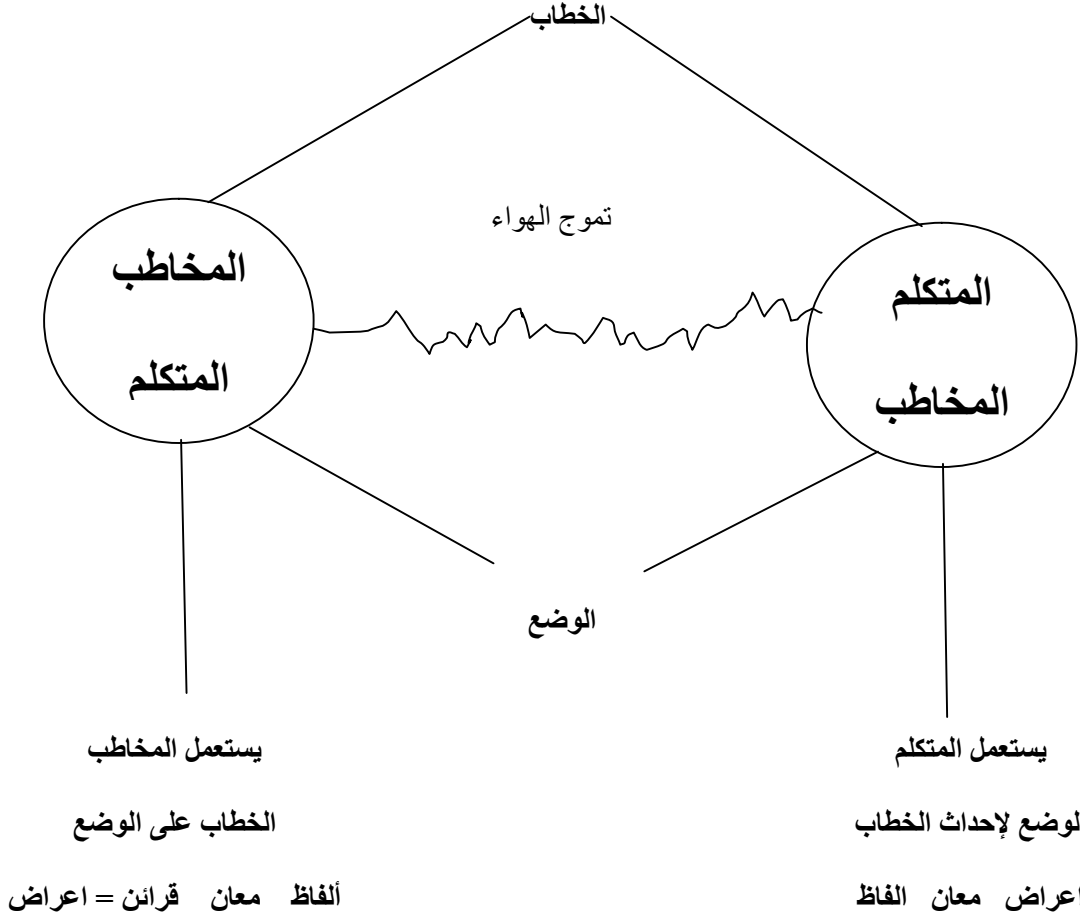
3- وبذلك يكون كلامه في مستويات حسب أقدار المعاني و أقدار المقامات و أقدار المستمعين و الحالات التي يكونون فيها، فكل طبقة اجتماعية مستوى من الخطاب يليق بمقامها على المتكلم أن يعرفه، لكي يختار الكلام الذي يقتضيه مقام التخاطب و كلام الناس في طبقات كما الناس أنفسهم في طبقات.³

¹ ينظر: احمد المتوكل ، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي (الاصول و الامتداد)، مرجع سابق، ص.ص 207 - 208

² البيان و التبيين، الجاحظ ، تحقيق حسن السندوسي، دار المعارف، (تونس)، ج1، (1990)، ص 44

³ مرجع نفسه، ص 133

كما يقترح الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح دورة التخاطب كما تصورها العلماء العرب في المخطط التالي:¹



دورة التخاطب عند العلماء العرب

وخلاصة ما ذكرناه من خلال عرض نظرية التواصل عند كل من النظريات اللسانية و التراث العربي إن العلماء العرب تناولوا ظاهرة التواصل تناولا علميا شاملا، هم به رواد إذ لم تخل دراساتهم على اختلاف اختصاصاتها من بيان دور المتكلم في صياغة الخطاب و إنتاجه و الاعتماد بالسامع في العملية الكلامية، إلى جانب الإلمام بكل العناصر الفاعلة في الإبداع.²

¹ بحوث و دراسات في اللسانيات العربية ، عبد الرحمن الحاج الصالح، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغبة، (الجزائر)، ط(2007)، ج1، ص 351.

² في اللسانيات التداولية مع محاولة تاصيلية في الدرس العربي القديم، خليفة بوجادي، ط1(2009)، ص 237

أشكال التواصل اللغوي:

يعد التواصل بين الأفراد نمودجا مصغرا لعالم اكبر، ومن اجل ذلك كانت عناية الدارسين منصبة لإيجاد وسائل لغوية تسهل عملية التواصل الإنساني، و حتى يتم ذلك اعتنى هؤلاء أكثر بأشكاله التي صنفّت في أنواع منها التواصل اللفظي، و التواصل غير اللفظي التواصل الكتابي.

1. التواصل اللفظي:

يعتمد التواصل اللغوي على أصوات و مقاطع و كلمات و جمل يتم عبر القناة الصوتية السمعية يتواصل متكلمو لغة إنسانية معينة فيما بينهم بسهولة و يسر وذلك مرده إلى إن كلا منهم يمتلك و يستخدم في البيئة اللغوية عينها نسق القواعد نفسه الأمر الذي يتيح له سهولة استقبال و إرسال و تحليل المرسلات اللغوية كفة، هذا ما يحدث مبدئيا عبر ما نسميه شكل التواصل الكلامي Communication Verbal وهو الشكل الأكثر انتشار و استعمالا.¹ ومن بين أشكاله: المحادثة.

تعريف المحادثة:

تعتبر المحادثة شكلا من الأشكال التواصلية التي تجمع بالضرورة بين متحدثين أو أكثر وهي عبارة عن: تفاعل شفهي، و خطاب حوارى و حوار فى الوقت نفسه ، بحيث تخضع لقيود التسلسل البنيوي، و التفاعلي للتبادلات التي تكونه²

و بذلك تكون المحادثة عبارة عن تبادل ، و تفاعل و حوار بين طرفين أو أكثر ، أضف إلى ذلك فهي خاضعة إلى نظام مقيد بالتسلسل البنيوي و التفاعلي.

قوانين المحادثة: تحكم المحادثة قوانين هامة هي:

¹ ينظر: التواصل غير الكلامي بين الخطاب العربي و النظر الراهن، محمد نادر سراج، الفكر العربي المعاصر، لبنان، العددان 80-81 (1990)، ص 84

² ينظر: La communication, Baylon Christian , Xavier Mignot, Nathan, paris, 1999 p195

1- مبدأ المعقولة "L'intelligibilité":

كي يكون الكلام معقولا من حيث الانسجام على المستوى التركيبي، و المستوى الدلالي لابد على المرسل أن يأخذ بعين الاعتبار أحوال المرسل إليه، الذي قد لا يكون مطلعاً على الألفاظ المتخصصة التي يتكلم بها مما يحتم عليه تحاشي استعمالها.

2- مبدأ التعاون "La Coopération":

لا توجد محادثة إلا و تخضع لشرط التعاون ، الممثل في المشاركة التي يشترك فيها طرفا العملية التواصلية.

3- مبدأ الحصافة "La Pertinence":

لكي تستمر المحادثة بين طرفي العملية التواصلية ، لابد أن يكون الخطاب حصيفا أي أن يكون في صلب الموضوع.

4- مبدأ الإخبار "L'Informativité":

لا يكون الخطاب مجرد كلمات غير هادفة، لأن المتكلم لا يتحدث عبثاً ، أو أراد ذلك فقط شرط الكلام أن يكون إخبارياً ، أو يأتي بجديد لا يعرفه المخاطب.

5- مبدأ الاهتمام "L'Intérêt":

يضاف إلى أخبار لكي تكون المحادثة ناجحة مبدأ الأهمية حيث يقوم المرسل برصد نوايا المرسل إليه وعلى أساسها يبني خطابه الذي يحمل في طياته شيئاً يهم الطرف الآخر

6- مبدأ الإفادة التامة "L'Exhaustivité":

كل خبر ينقله المرسل إلى المرسل إليه، ينبغي أن يكون شاملاً، مفيداً بحيث يأخذ المتكلم الخبر و يضيف إليه التفاصيل التي تخدم المقصود من عملية التواصل وهو المرسل إليه.

7- مبدأ الصدق "La Sincérité":

ينطلق هذا المبدأ من مقولة: "لا تقل ما تعتقد انه خطأ" لتقادي الكذب على المرسل إليه

2. التواصل غير اللفظي: " اللغة الصامتة"

الصوت ليس هو الوسيلة الوحيدة للتواصل حتى وإن كان هو الأبرز و الأكثر استعمالاً بل هناك وسائل كثيرة غير لفظية يستخدمها الإنسان أو تصدر عنه بهدف نقل المعلومات أو الأفكار أو المشاعر، أو بهدف المساعدة على نقلها أو الدقة في التعبير عنها"¹

هذا مما يدل إن الإشارة قد تكون مفردة في العملية التواصلية، ولكن قد تكون المساعدة للفظ و اللسان من إنها موضحة و مدققة.

كما يؤد صاحب الصناعتين إن حسن الإشارة من باب البلاغة فحسن التواصل عنده: وضوح الدلالة و انتهاز الفرصة وحسن الإشارة"²

ونجد الجاحظ قد أشار إلى أهمية الإشارة في إيصال المعنى، وإن الدلالة لا تقتصر على اللفظ حيث انه قسم أصناف الدلالات على المعاني من لفظ و غيره إلى خمسة أشياء³ اللفظ و الإشارة العقد والحظ والنصية، و يعني باللفظ الكلام المنطوق و بالإشارة: الحركة اليد أو العين، و نحوهما مما يدل على معنى و بالعقد: ضرباً من الحساب يكون بأصابع اليدين و بالخط: الكلام مكتوب بالنصبة: العلامة الدالة على شيء قال: "وأما النصبة فهي الحال الناطقة بغير اللفظ، و

¹ أنا و اللغة و المجتمع، احمد مختار عمر، عالم الكتب، ط1، 2000، ص 129

² كتاب الصناعتين، ابو هلال العسكري، تحقيق مفيد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط2، 1989، ص 25

³ البيان و التبئين، ج1، الجاحظ، ابو عثمان عمرو بن بحر ، تحقيق حسن السندوسين دار المعارف، تونس ، 1990، ص 81

المشير بغير اليد و ذلك ظاهرة في خلق السماوات و الأرض وفي كل صامت و ناطق، و جامد و نام و مقيم و طاعن و زائد و ناقص، فالدلالة التي في الموات الجامد كالدلالة التي في الحيوان الناطق فالصامت ناطق من جهة الدلالة و العجماء معربة من جهة البرهان...¹

تستعمل لفظة التواصل غير اللفظي للدلالة على الحركات و هيئات و توجهات الجسم على خصوصيات جسدية و اصطناعية، بل كيفية تنظيم الأشياء و التي بفضلها تبلغ المعلومات.²

ويشمل كذلك الحركات و الإشارات المرئية المؤلفة كذلك الرسم و الصورة الفوتوغرافية و السينما و الفن التشكيلي، تعتبر لغات من حيث أنها تنقل رسالة من مرسل إلى متلق من خلال استعمال شفرة نوعية، و ذلك دون أن تخضع لقواعد بناء اللغة الكلامية كما يقننها النحو"³

ومن العناصر التي تتصل به مايلي:

- ملء التعابير المنجزة بواسطة حركة الأجسام و أوضاع الجسد (حركات ، ملامح...

- العلامات الثقافية (ثياب، حلي، زخارف، أدوات مختلفة)

- استعمال المجال و الديكور

- الآثار التي تحدثها الأصوات و الألوان (نظام إشارات المرور)

مستويات الخطابية:

هناك مجموعة من الآليات و المفاهيم الإجرائية التي ينبغي الاعتماد عليها في تحليل أنظمة التواصل وهي:

1. **العلامة:** هي نظام الإشارات غير المنطوقة كعلامات المرور أو الرمز المرئية و الملصقات و الإشهار و الصور وغيرها.

¹ احمد مختار عمر، ص 81

² السمياء، بيير يرو، ترجمة: انطو نابي زيد، منشورات عويدات ، بيروت ، (لبنان)، ط1(1984)، ص 122.

³ معرفة الآخر مدخل الى المناهج النقدية الحديثة، كتاب جماعي، المركز الثقافي العربي، 1990 ن ص111

2. **الأيقونة:** هي تمثيل محسوس لشيء قصد تبيان خصائصه مثل خريطة بلد.

3. **المؤشر:** وهو ما يخبر لشيء مستتر كالدخان فهو مؤشر على النار إذا لم تكن مرئية و علامات الوجه قد تكون على فرح أو غضب أو حزن.

4. **الرمز:** وهو كل علامة تشير إلى هوية مثل: الحمامة رمز للسلام و الميزان رمز العدالة.

أهمية التواصل غير اللفظي:

تكمن أهميته في تمتين العلاقات الإنسانية و البشرية و يساهم في كشف رضى الأفراد و انفعالاتهم و استخلاص المميزات الثقافية و الحضارية و تبيان مقوماتهم السلوكية و الحركية في التعامل مع الأشياء و المواقف داخل سياقات معنية.

كما يعتبر التواصل اللفظي و التواصل بالإشارة عنصران متكاملان حيث يكمل الأخير الأول لأن: "هناك إفادات أخرى تحصل في أثناء عملية الكلام كالإشارة و الإيماءة".¹

وحصر عملية التواصل على اللسان فقط، معناه إغفال و تجاهل أشكال و أنساق أخرى لا تقل عنه أهمية لأنها تدعمه و تحدث معه تكاملاً مؤثراً، بحيث تجعل اللغة الملفوظة في الحوار مفهومة بشكل سليم.

فالإشارة أثناء التخاطب توضح للمتلقى مدى انفعال الملقى ففي ذلك يقول الجاحظ: "فالإشارة واللفظ شريكان، ونعم العون هي له، ونعم الترجمان هي عنه، وما أكثر ما تنوب عن اللفظ وما تعني عن الخط".²

التواصل الكتابي:

يعبر عن التواصل الكتابي بالتواصل الشخصي، و يعتمد على الكلمات و الألفاظ المكتوبة لا المنطوقة في صياغة مضمون الرسالة التي توجه إلى المستقبل أفراداً أو جماعات.

¹ البلاغة و النقد، محمد كريم الكواز، الانتشار العربي، بيروت، ط1، 2006، ص 302

² الجاحظ أبو عثمان عمرو بن بحر، البيان و التبيين، مرجع سابق، ص 87

يعد اختراع الطباعة و تطورها التدريجي من أهم الخطوات التي ساهمت في تطوره بإحداثها ثورة نشهد أثارها في كل حين، و نتيجة لذلك أزداد الإنتاج الفكري ووصل إلى نقاط بعيدة تتعدى الحدود الإقليمية للمكان الذي يوجد فيه المرسل، ومن أبرز وسائل التواصل الكتابي الصحف و المجلات و الكتب و غير ذلك من المطبوعات.

أهمية التواصل الكتابي:

- إمكانية صياغة الرسالة بشكل أولي، و إتاحة الفرصة أمام المرسل للقيام بعملية التصحيح إذا تطلب الأمر ذلك.
- إمكانية توضيح الأفكار الأساسية للمستقبل.
- إمكانية التفكير بحرية، و إتاحة الوقت لصياغة الرسالة.
- إمكانية جعل الرسالة قصيرة ما أمكن و الاستغناء عن الكلمات غير الضرورية .
- إمكانية استخدام خلاصة في الصفحة الأولى من التقرير عندما تكون الرسالة طويلة و تتضمن الرسالة نقاطا رئيسية تشير بوضوح إلى المضمون.
- إمكانية تنظيم الرسالة بعرض النقاط الرئيسية أولا.
- إمكانية إعطاء الرسالة عنوانا لنقل الموضوع بشكل واضح.
- إمكانية كلمات بسيطة، و جمل قصيرة واضحة.

العوامل المؤثرة في التواصل اللغوي:

تتأثر العملية التواصلية بعوامل عدة تجعلها تضطرب أحيانا من بينها عوال لغوية و أخرى غير لغوية

1- العوامل اللغوية:

أ- الثنائية و الازدواجية: Diglossie et Bilinguisme

الثنائية اللغوية:

الثنائية اللغوية هي الوضعية التي يستعمل فيها الشخص أو مجموعة من الأشخاص تنوعين لغويين على مستوى لغة واحدة¹

أي إن الثنائية تحدث في لغة واحدة و تتضمن تنوعين لغويين، مثال ذلك اللغة العربية الفصحى و العامية التي نجدها في المجتمعات العربية و يقصد بها " هذا التداخل العجيب بين الفصحى و اللهجات الدارجة يستخدمها كل عربي، مثقفا كان أو أميا، فهو يتلقى في طفولته الأولى لهجة عامية متهافنة، و يزود بها في البيت ثم الشارع و النادي و الملعب...، و سائر مصادر الثقافة الشعبية بل انه يتعلم ايضا في المدرسة، و المعهد و الجامعة، و من التلفاز ، و المذياع و الصحف و يمارسها في جميع حياته تفكيراً و تعبيراً حتى إذا درس اللغة الفصحى قدمت إليه مثقلة بأوزار العامية و ما تحمله ما ثار محلية و أعجمية تستبد بفكره و لسانه و قلمه، و تغمر تلك الشذرات الفصحى، و تفسد مدلولها و غاياتها التي ترمي إليها".²

إذن فالثنائية اللغوية مفهوم شائع الاستعمال يطلق على الحالة التي تربط العربية الفصيحة بالعامية الدارجة ، لما بينهما من اختلاف على المستوى الصوتي أو التركيبي أو النحوي أو الدلالي و بذلك تكون عاملاً مؤثراً في عملية التواصل.

² المهارات اللغوية و عروبة اللسان، فخر الدين قباوة، دار الفكر المعاصر، بيروت (لبنان)، ودار الفكر دمشق، سورية، ط1، ص

الازدواجية اللغوية:

يطلق هذا المصطلح على استخدام فرد أو جماعة للغتين مختلفتين في آن واحد كاستعمال العربية الفصحى و اللغة الفرنسية في نفس الوقت، و بذلك يمتلك صاحبها نظامين من التفكير فيكون متفتحا على الثقافات الأخرى، غير أنها تؤثر في عملية التواصل من حيث تداخل تلك اللغات.

ب- التداخل اللغوي: L'interférence

التداخل لغة " هو اللتباس و التشابه ،وهو دخول الأشياء بعضها في بعض"¹

أما اصطلاحا فهو نفوذ بعض العناصر اللغوية من لغة أخرى مع تأثير الواحدة في الأخرى،و يؤثر في عملية نتيجة لممارسة الشخص أكثر من نظام لغوي ،حيث يتجلى التداخل في أكثر الأحيان من حيث الألفاظ، و التراكيب حيث ينقل صفات صوتية أو صرفية أو معجمية أو تركيبية و هو يتحدث لغة أخرى.

ج- الانتقال و المزج اللغوي: l'alternance de codes Le mélange

linguistique

يحدث الانتقال باستعمال نظامين في الخطاب، من حيث عدم قدرة الشخص على استعمال النظام اللغوي للغة الأولى، فيلجأ إلى النظام اللغوي الآخر مثلما يحدث في مجتمعنا الجزائري إذ تجد الشخص يخاطبك بمقاطع تنتمي إلى أنظمة لغوية مختلفة و الانتقال لا يتم على مستوى اللغة الفصحى بل حتى بين اللهجات المحلية نفسها.

أما المزج اللغوي فيتميز عنصر أو عدة عناصر من لغة ما في ملفوظ من لغة أخرى " مثال ذلك ما يحدث بين اللغتين العربية و الفرنسية في المجتمع الجزائري بكثرة حيث وجدت هذه الظاهرة

¹ لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت، دبت مادة دخل ، المجلد 11، ص 243

منذ وصول الفرنسيين إلى الجزائر، وقد أدى الوضع المعيشي وضرورة التواصل إلى ابتكار هذه التنوعات المزجية، بداية من عدم إجادة الاستعمال الحقيقي للغة المحتل.¹

العوامل غير اللغوية:

أ- العوامل النفسية:

للعوامل النفسية تأثيراتها السلبية و الايجابية في التواصل اللغوي، سيما في المحيط متعدد اللغات كما هو الحال في الجزائر، مما يجعل المرسل في حيرة من أمره من حيث اختيار اللغة المناسبة التي يتطرق بها إلى موضوعه، وذلك لا تصل الرسالة بشكل جيد إلى المرسل إليه و لا يتم الإقناع، و هنا لابد من البحث عن الأسباب المؤدية إلى ذلك و التي قد تكون ممثلة في الفوارق الاجتماعية أو الأخلاقية، أو المهنية أو اضطراب شكل التفكير لدى المخاطب أو المخاطب، بحيث يسود عملية التواصل الغموض و التشويش، تفكك الأفكار و عدم ترابطها إضافة إلى أسباب أخرى كأن يكون واحد طرفي العملية التواصلية مصابا بعيوب النطق و الكلام الناتجة عن نقص القدرة السمعية أو العقلية الأساسية في المحادثة التي تجمع بين نفسيتين مختلفتين.

ب- العوامل الاجتماعية:

إن التواصل أساس كل العلاقات الاجتماعية، و تعتبر اللغة الركيزة الأساسية لتلك العلاقات و تدعمها عن طريق التفاعل الذي يتم بين أفراد ذلك المجتمع.

وتؤثر العوامل الاجتماعية في التواصل اللغوي من ناحية النظام اللغوي المتواضع عليه الذي يشترك فيه جميع الأفراد الذين يتفقون على معان معنية للكلمات، حيث يزول التواصل بزوال هذا الاتفاق.

¹ ينظر: Khoula Taleb ibrahimi ,Les Algériens et leur (s) langue (s) , p 115

ج- العوامل الثقافية:

في كثير من الأحيان يبني الإنسان رأيه على خبراته السابقة، ويريد من الآخرين أن يشاركوه رأيه ومن هنا فإن القيم تشكل جزء من الاتصال ، فالثقافة تشمل المعرفة و العقائد و الفن، وكل العادات التي يكتسبها الإنسان الفرد المتكلم وكل ما يتأثر به و يؤثر ذلك في عملياته الاتصالية من أهم العوامل التي تساعد على الحوار المقنع تحديد معاني المفردات المستعملة تحديدا دقيقا لكي يكون كل من المتحاورين يستعملها بمعنى مختلف عن الآخر فلا ينتج عن ذلك إقناع بل لبس وسوء تفاهم.¹

و يتحكم في ذلك مجموعة من العناصر الطبيعية و الاجتماعية، و النفسية و الثقافية و التاريخية و الدينية و غيرها، حيث يؤدي عدم تناسب أو تقارب ثقافة أطراف العملية التواصلية إلى عدم التفاهم أو حتى سوء تأويل الألفاظ وهنا يحصل ما يسمى بالإخفاق أو عدم النجاح

ومن ذلك أصبح المتعلم يحتل دورا مهما في المشاركة الفعلية الواقعية وتبعاً لذلك تغيرت النظرة إلى التعلم من مجرد قواعد صماء تحفظ عن ظهر قلب إلى اعتباره عملية ذهنية تقوم على الفهم و الاستيعاب وهذا يمنح المتعلمين فرصا فيما بينهم للقيام بمحاولات تعليمية إجرائية و حل المشكلات ولعب الأدوار و ذلك لإخراجهم من الجو الروتيني إلى فضاء مليء بالحيوية و النشاط

1 العناصر التداولية للتواصل في العملية التعليمية :

تعتمد التعليمية على جملة من العناصر هي :

1/ المرسل:

هو فاعل الكلام" (المدرس) هو المصدر الذي يقوم بإرسال الخطاب و شرحه وهو الذي يلعب دور المسهل و المسير في مجال التعلم و لنجاح عملية التواصل ينبغي أن تتوفر فيه جملة من

¹ اضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، نايف خرما، سلسلة عالم المعرفة، د ط - د ت ، ص 11

الشروط يتبعها في بناء خطابه لتحقيق الغرض الذي يقصده في موقف تواصلية معين إلى متلق معين و هذه الشروط هي :

أ- امتلاك الكفاية التواصلية :

تعد الكفاية التواصلية من أهم عوامل نجاح التواصل و هي "قدرة المتكلم على معرفة و كيف يستعمل اللغة و معرفة ما يجب قوله في ظروف معينة و متى يجب عليه السكوت و متى يجب عليه الكلام إنها المعارف التي تزداد على الكفاية اللغوية الصرفة المتمثلة في ثراء الرصيد المعجمي عند مستعمل اللغة و تمكنه من قواعد لغته و السيطرة على المعاني و وضوح خطابه".¹ ومن شروط امتلاكها:

أ- استحضار المعاني و ألفاظها في الذهن:

يقول صاحب الصناعتين في ذلك: "إذا أردت أن تصنع كلاماً فأحضر معانيه ببالك و تنوق له كرائم اللفظ واجعلها على ذكر منك ليقترب عليك تناولها ولا يتبعك تطلبها واعمله ما دمت في شباب نشاطك فان غشيك الفتور و تخونك الملل فأمسك فان الكثير مع الملل قليل و النفيس مع الضجر خسيس و الخواطر كالينابيع يسقى منها شيء بعد شيء.... فتجد حاجتك من الري و تنال اربك من المنفعة... فإذا أكثرث عليها نضب ماؤها و قلّ عنك غناؤها...."² وما يفهم من هذا الكلام أنه لصناعة الكلام يجب إتباع الخطوات التالية:

- استحضار المعاني المراد إنشاء الخطاب فيها في الذهن
- اختيار الألفاظ المناسبة للمعاني التي تم استحضارها في الذهن
- اختيار الوقت المناسب لبناء الخطاب و ذلك من خلال الحالات التي يكون فيها في قمة نشاطه و يتجنب حالات الفتور و الملل

ب- اختيار اللفظ المناسب للمعنى:

جاء في كتاب البيان و التبیین في ذلك: "..... أن يكون مقبولا قصدا و خفيفا على اللسان سهلا و كما خرج عن ينبوعه و نجم من معدنه وإياك و التوعر فان التوعر يسلمك إلى التعقيد

¹ الكفايات التواصلية و الاتصالية دراسة في اللغة العربية، هادي نهر، دار الفكر لطباعة و النشر و التوزيع، عمان، الاردن، ط2، 2003، ص89

² كتاب صناعتين، ابو هلال العسكري، تحقيق مفيد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت (لبنان)، ط2، 1989، ص 151

و التعقيد هو الذي يستهلك معانيك و يشين ألفاظك ومن أراغ معنى كريما...فان حق المعنى الشريف ومن حقهما أن يصونهما عما يدنسها و يهجنهما..... ينبغي أن تعرف أقدار المعاني فتوازن بينها و بين أوزان المستمعين و بين أقدار المستمعين على أقدار الحالات و اعلم أن المنفعة مع موافقة الحال وما يجب لكل مقام من المقال" ¹

وما يستشف من هذا القول :

- أن يختار المرسل اللفظ الملائم من المعاني

- أن يكون سهل المخارج

- أن يتجنب التوعر في الألفاظ كي لا يؤدي به إلى تعمية خطابه و تعقيد حتى لا يصعب من عملية التواصل

- موازنة أقدار المعاني بأقدار الحالات

- معرفة المقامات و التفريق بينها و اختيار المعاني و الألفاظ حسب المقام لأنه يستحضر السامع في كل عملية تواصلية و لو بصورة ذهنية

ج- الهدوء و التمهّل:

"وعلامة سكون نفس الخطيب و رباطة جأشه هدوءه في كلامه و تمهله في منطقه..." ²

فهو المتكلم في كلامه و تمهله في منطقه عون على إبلاغ رسالته للمتلقى للتأثير فيه و إقناعه أما الحيرة و الدهشة فإنها تؤدي إلى فشله في إبلاغ رسالته

ب - العلم بموضوعه (الكفاءة العلمية):

لا بد من أن يكون المرسل عارفا بالموضوع الذي يتحدث عنه لأن المعرفة شرط إفادة المستقبل و الحوار معه و التأثير فيه لأنه إن لم يكن مالكا للمعارف فلن يكون في مركز قوة في الدورة التخاطبية و ذلك أنه المتحكم في الإرسال و نوع المعلومات التي يرسلها معلومات ينبغي أن يعترف المتلقى بأنها أفادته و إلا ليس هناك فائدة للإخبار مما يؤدي إلى ردود أفعال سلبية من جانب المتلقى تجعله يمل ولا يكثرث بالخطاب الملقى و الموجه إليه

¹ الجاحظ ابو عثمان عمرو بن البحر، البيان و التبیین، مرجع سابق، ص 99 - 100

² ابو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، مرجع سابق، ص 32

ج- امتلاك الكفاية اللغوية:

ينبغي للمرسل (معلم اللغة العربية) أن يكتسب مهارة تعليم اللغة وهو من ثمة مطالب بامتلاك الكفاية اللغوية الصحيحة للغة العربية التي تشكل جزءا أساسيا من أوجه الكفاية التواصلية و يقصد بها أن يعرف الفرد النظام الذي يحكم اللغة (النحوي، الصرفي، الصوتي الدلالي المعجمي) و يطبقه بدون انتباه أو تفكير واع به لأنه " لا يكون المحاور ناطقا حقيقيا إلا إذا تكلم لسانا طبيعيا و حصل تحصيلًا كافيًا صيغته الصرفية و قواعده النحوية و أوجه دلالات ألفاظه و أساليبه في التعبير و التبليغ" ¹

د- تقويم الرسالة :

تعد مهارة تقويم الرسالة شرطا من شروط نجاح التواصل وذلك لمعرفة مواضع النجاح و الإخفاق في الإرسال حتى يتجنب الإخفاق و يعزز النجاح

هـ- التحلي بأدبيات المعاملة:

لا يكفي أن يلمّ المرسل (المدرس) بالمعرفة العلمية إذا لم يكن على بنية من أدبيات المعاملة متواضعا بعلمه لا مترفعا و متعاليا به إذ يجب عليه أن ينتبه إلى الملفوظات التي يوظفها عند مخاطبته المتلقي (المتعلم) و التي بغض النظر عن معناها اللغوي و دلالاتها قد يعتبرها المتعلم إشارة تشجيع أو إحباط لمجهوده الفكري و مشاركته داخل الفصل الدراسي

و- امتلاك كفاية التجدد العلمي:

وتعني " الاطلاع على نتائج علوم اللغة الحديثة من دراسة الأصوات اللغوية علم الصرف علم النحو علم الدلالة علم التداولية" ²

(2) المتلقي:

هو المستقبل (المتعلم) هو الذي يستقبل رسالة المرسل ، و يفك رموزها ويعي دلالاتها و يتفاعل معها فإذا كان المرسل هو منشئ الخطاب و نتجه و يجعل له خصائص تميزه عن غيره

¹ في اصول الحوار و تجديد علم الكلام، طه عبد الرحمن، المؤسسة الحديث للنشر و التوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 1987، ص 37

² تعليمية اللغة العربية، انطوان صياح، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج 1، 2006، ص 45

فان المتلقي هو من ينشأ له الخطاب و من أجله وهو مشارك في إنتاج الخطاب مشاركة فعالة وان لم تكن مباشرة ولنجاح العملية التواصلية ينبغي أن يتوفر فيه ما يلي:

1- امتلاك المهارة اللغوية :

المراد بها معرفة المتلقي اللغة التي يستعملها المرسل و بيث بها رسالته

2- القدرة على التحليل و التركيب ورؤية العلاقات بين الأشياء

3- حسن الاستماع :

جاء في كتاب الصناعتين " إن المخاطب إذا لم يحسن الاستماع لم يقف على المعنى المؤدي إليه الخطاب...." ¹

معنى ذلك أن المتلقي إذا لم يصنع إلى كلام المتكلم لم يقف على الغرض التواصلية من الخطاب فالاستماع الجيد من عوامل نجاح العملية التواصلية

4- رؤية المتلقي للمرسل :

لرؤية المرسل عند المتلقي أهمية كبيرة في تحقيق التواصل و التفاعل لأنها تبرز حال المرسل وهو يحدث خطاباته و يمارس العملية التعليمية ،وما في ذلك من حيوية و نشاط أو علامات دالة أخرى و كذلك حال الخطاب في لحظة حدوثه بمختلف ظروفه وما به من تفاصيل فالتعليم بالاحتذاء "هو الذي يلتزم بأن يرى المتعلم المعلم بحال ما في فعل أو غيره فيشبهه به في ذلك الشيء أو يفعل مثل ما فعله" ²

5- الرغبة في الإقبال على التعلم و الاستفادة منه:

تتدخل في ذلك عدة عوامل منها جوانبه الخلقية و نفسيته و قدراته الذهنية، ومن حيث تشوقه و رغبته في الإقبال على التعلم و الاستفادة منه.

(3) الخطاب:

هو مدار التفاعل بين المرسل و المتلقي ونتاج التفاعل بينهما، وهو المحتوى الفكري المعرفي الجمالي الذي يرغب المرسل في إيصاله إلى المستقبل، حيث يتجلى التواصل وفق أشكال

¹ المرجع نفسه، ص 25

² الالفاظ المستعملة في المنطق، الفارابي، حققه و علق عليه محسن مهدي، دار المشرق، بيروت، ط2، 1987، ص 86

وصور مختلفة، ومرد إلى المقام الذي يكون فيه المرسل و نوعية المستقبل لهذا الخطاب و الظروف المحيطة به، ومن ثمة الخطاب فقد يكون كلمة، و قد يكون إشارة رمزا... الخ ومن مميزاته أنه كما يحمل الخصائص التمييزية للمتكلم فهو ينبئ بطبيعة السامع الذي أنشئ من أجله، كما أن بنيته تختلف باختلاف أغراضه التواصلية التي يتوخاها المرسل ومن شروط بنائه ما يلي:

- مراعاة أحوال المخاطب
- عدم التناقض في القول
- الدقة في التعبير
- البناء المحكم
- الحجاج و البرهنة
- مطابقته للحال التي يستخدم فيها بين المتكلم و السامع
- أن لا يكون طويلا مملا حتى لا يمل المستقبل من الحشو الكلامي، و الإطناب الإنشائي، و المقدمات الطويلة، قبل الدخول في الموضوع المراد إيصاله له.
- خلوه من الأخطاء الإملائية في حالة التواصل المكتوب أو النحوية و التعبيرية في التواصل الشفوي و المسموع
- استخدام الوسيلة المناسبة لنقله، فمهما كان الخطاب مهما فإنه يتأثر كثيرا بالوسيلة التي ستحملة إلى المستقبل، فكل خطاب وسيلته المؤثرة دون غيرها من الوسائل

4) القناة:

هي الوسيلة التي تنتقل فيها إشارة النظام أثناء عملية التواصل، وهي التي بموجبها تحدد نوعية الرسائل الموجهة إلى المتلقي، و قد صنفنا إلى صنفين اثنين أولهما مجموعة من الوسائل لنقل إشارة من مكان إرسالها إلى مكان استقبالها، و تتشكل في الصوت و الأذن و ثانيهما النظام أو

الكلام المستعمل كالهواء و النظر و الوسائل المادية للإشارة.¹ ولأجل تواصل سليم يشترط فيها انسجام مع مضمونه ومن ضوابطها اللغوية مايلي:²

- قدرتها على إيصال المحتوى، وهي المهمة الرئيسية لها.
- تيسيرها الفهم و الإفهام ،و ذلك لأن وصول المحتوى بشكل سليم إلى المستقبل يعني ضمان فهمه محتوى الرسالة.
- مراعاة المستوى العقلي للمستقبل، لأن الفهم لا يتحقق إذا كانت اللغة التي تستعملها قناة الاتصال أعلى مستوى من قدرة المستقبل العقلية على التلقي كما أنه يستهين بها إذا شعر أنها أدنى من مستواه العقلي.

ومن أهم الوسائل المستخدمة: الوسائل المكتوبة، (الكتب) الوسائل الشفوية المباشرة الوسائل السمعية (أشرطة التسجيل)، الوسائل السمعية البصرية (أشرطة الفيديو) الوسائل الالكترونية الحديثة (أجهزة الحاسوب، شبكة الانترنت)

5) المقام:

يعتبر المقام من أهم العناصر التواصلية إذ تحدث فيه أدوار العناصر التواصلية السابقة و ترتبط به ارتباطا وثيقا لأجل نجاح العملية التواصلية، فمراعاة المقام بالنسبة للمرسل عون له على الإنتاج الجيد لخطابه، كما أن معرفة المستقبل هذا المقام التواصلية عون له على التأويل الجيد للخطاب و الوصول إلى ما قصده المتكلم: " لا يخفي عليك أن مقامات الكلام متفاوتة فمقام الشكر يباين مقام الشكاية ومقام التهنة يباين مقام التعزية، وكذا مقام المدح يباين مقام الذم و مقام الترغيب يباين مقام الترهيب ،و مقام الجد يباين مقام الهزل و كذا مقام الكلام ابتداء يغاير مقام

¹ ينظر، نظريات التواصل و اللسانيات الحديثة، رايص نور الدين، مطبعة سايس، فاس ، ط2007، 1، ص 316

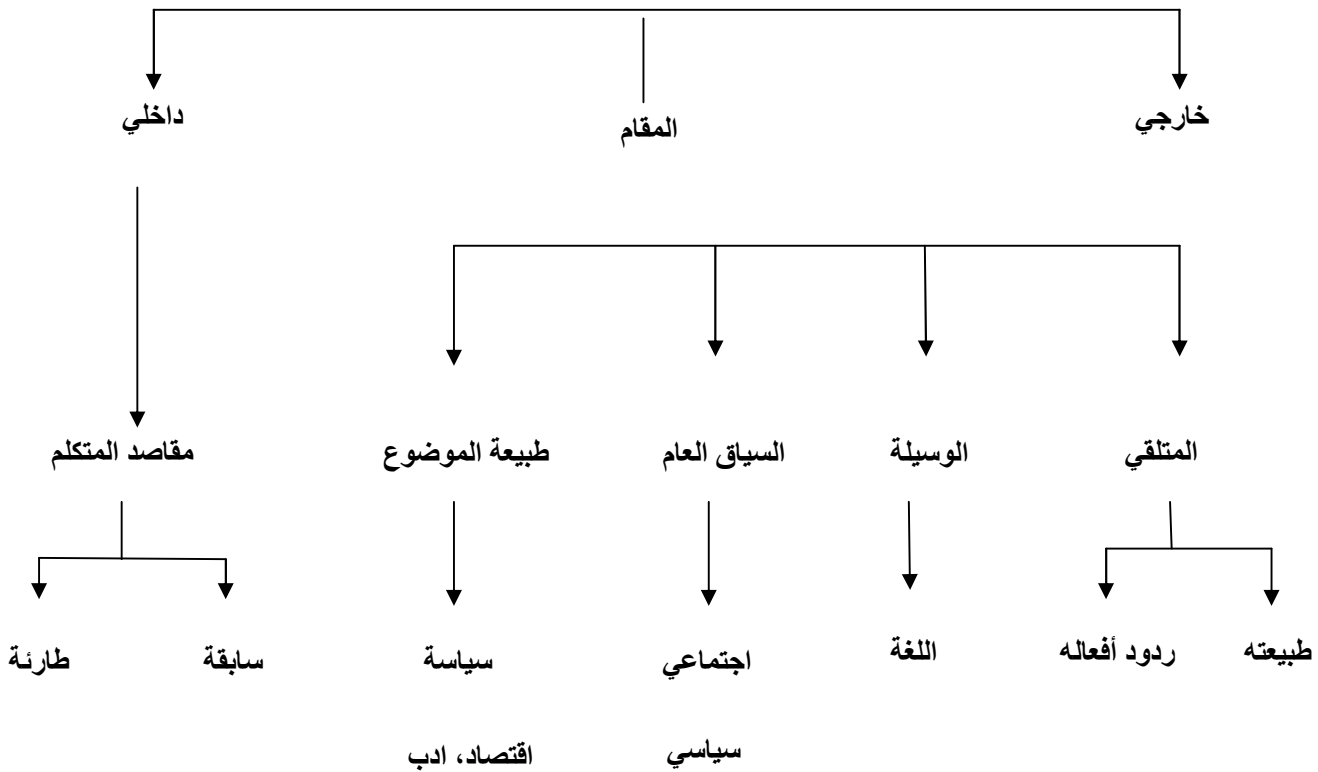
² ينظر: مهارات الاتصال في اللغة العربي، سمير روخي الفيصل ومحمد جهاد جمل، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارت العربية المتحدة، 2004، ص 40

الكلام بناء على الاستخبار أو الإنكار، ومقام الكلام مع الذكي يغير مقام الكلام مع الغبي، وكل من ذلك مقتضى غير مقتضى الآخر¹ و المقام هنا يتخذ نوعين:

مقام خارجي متعلق بـ: المتلقي من حيث طبقته العلمية و الفكرية و الاجتماعية وردود أفعاله و تشمل الرفض و القبول، وسيلة الاتصال التي هي المشافهة أو المكاتبة، السياق العام طبيعة الموضوع قد تكون سياسية، اجتماعية، أو غير ذلك على أن يراعى فيها المتلقي.

مقام داخلي، متعلق بالمرسل من حيث مقاصده التي يريد إبلاغها للمتلقي.²

و يمكن تلخيص ذلك في المخطط التالي:



مخطط أقسام المقام³

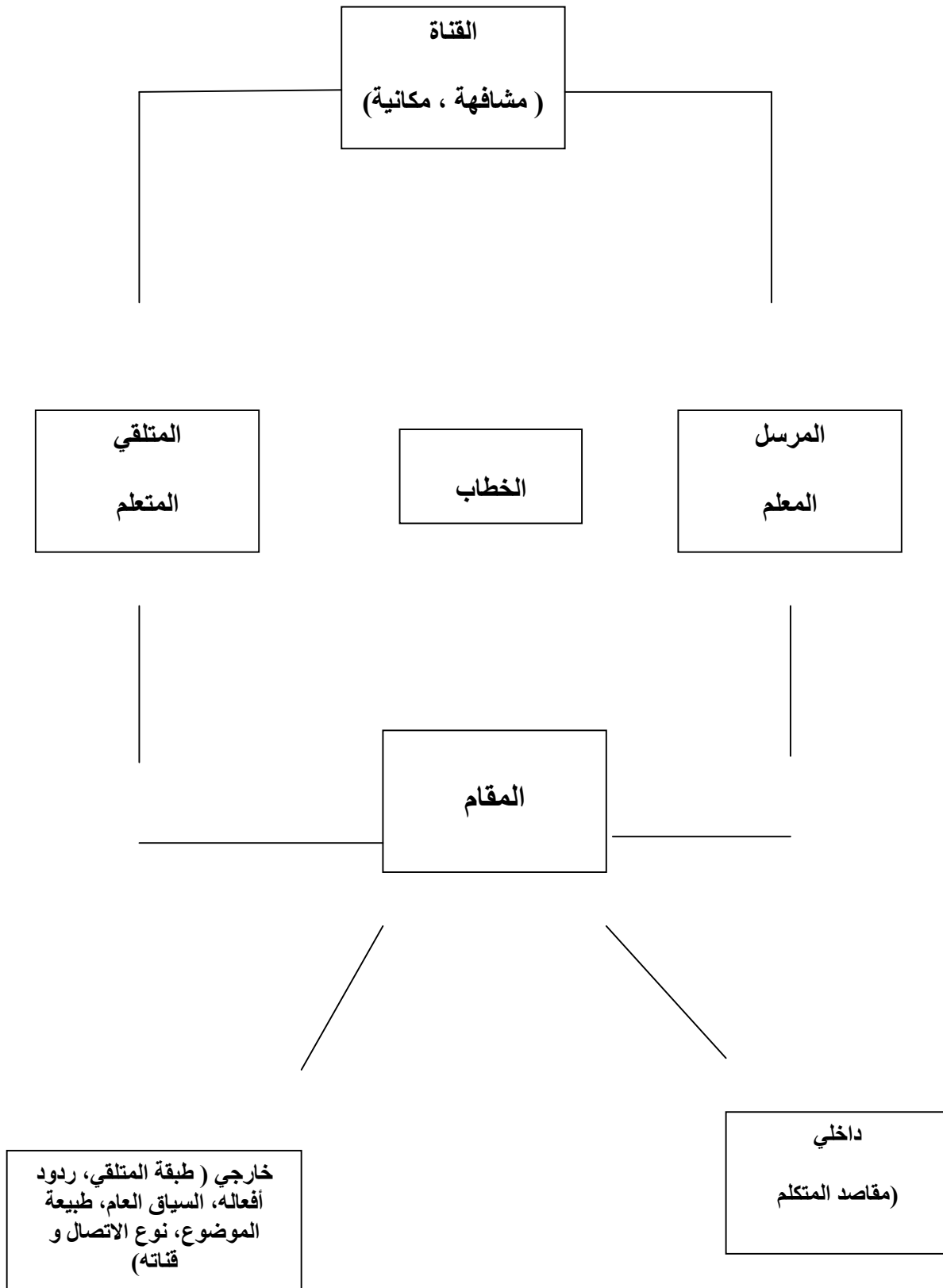
¹ مفتاح العلوم السكاكي، ضبطه وكتب هوامشه و علق عليه نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 1987، ص

168

² ينظر البلاغة و الاتصال، جميل عبد الحميد، دار غريب للطباعة و النشر، مصر 2000، ص 132 - 135

³ مفتاح العلوم السكاكي، ضبطه وكتب هوامشه و علق عليه نعيم زرزور، مرجع سابق، ص 133

و يمكن توضيح العناصر التداولية السابقة في العملية التواصلية في المخطط التالي:



2. ضوابط العملية التواصلية:

1. الإفادة:

يراد بها " حصول الفائدة لدى المخاطب من الخطاب، ووصول الرسالة الإبلابية إليه على الوجه الذي يغلب على الظن أن يكون هو مراد المتكلم و قصده"¹، وفي العملية التواصلية في حقل تعليمية اللغة العربية و تعلمها يجب التركيز على دعامة الإفادة بوصفها مناط التواصل بين المعلم و المتعلم، و ليتحقق الفائدة لدى المستقبل (المتعلم) يجب أن تكون العبارة معنية ودالة و إذا افتقدت هذين الشرطين فقدت أهم شرط في صحتها، و حصول الفائدة لدى السامع و لتوضيح ذلك نورد قولاً لسبويه يقول فيه: " فمنه مستقيم حسن و محال، و مستقيم كذب و مستقيم القبح، و ما هو محال الكذب فأما المستقيم الحسن فقولك: أتيتك أمس ، و سأيتيك غدا و أما المحال فأن تنقض أول كلامك بآخره فتقول: أتيتك غدا و سأيتيك أمس ،وأما المستقيم الكذب فقولك: حملت الجبل ،و شربت ماء البحر ونحوه و أما المستقيم القبيح فأن تضع اللفظ في غير موضعه ، نحو قولك: قد زيدا رأيت ،وكي زيد يأتيتك و أشباه هذا وأما المحال الكذب فأن تقول: سوف أشرب ماء البحر أمس"²وما يفهم من هذا الكلام أن سبويه قد استند في كلامه عند تقسيمه للكلام إلى المتصورات التداولية التي يتحكم إلى السياق الذي يقرر استقامة الكلام و إحالته، كذبه أو قبحه وفق تقدير النسبة الواقعية أو العقلية بين الكلام و المرجع³ وإذا ما أسقطنا ذلك على التعليم نجد هذا الكلام موجود في العلاقة الموجودة بين قطبي العملية التواصلية و الذي يدخل أساسا في بناء و تماسك العلاقة بينهما و المتمثلة في الثقة بينهما إذ يبحث كلاهما عن الإفادة من الآخر.

¹ الافعال المتضمنة في القول بين الفكر المعاصرة التراث العربي، مسعود صحراوي، مخطوط اطروحة دكتوراه، جامعة باتنة، الجزائر 2004/2003

² الكتب، سبويه، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الجبل، بيروت لبنان ، ط 1966، ج1، ص 25

³ ينظر: سيميائيات التواصل و فعالية الحوار، احمد يوسف، مختبر السيميائيات و تحليل الخطاب ،وهران، الجزائر، ط1، 2004، ص 35

2. الوضوح:

يتجلى الوضوح في العملية التواصلية في تجنب ما يكسب الخطاب الغموض أو التعقيد، أو الإبهام عند المتلقي و يمكن تلخيصها في مايلي:

- تجنب تنافر الألفاظ، و هو من عيوب الكلام.
- تجنب مشتركات الألفاظ: هو أن يريد الإبانة على المعنى فيأتي بألفاظ لا تدل عليه خاصة بل تشترك معه فيها معان أخرى، فلا يعرف السامع أيها أراد.
- تجنب تنقيح الألفاظ: أن يبني منه بناء لا يكثر فيه الاستعمال، و يكون التكلف

3. الآليات التداولية للتواصل في العملية التعليمية:

هناك عدة آليات تداولية تحكم عملية التواصل في حقل التعليمية، منها الفعل الكلامي السياق القصدية ، متضمنات القول، مبدأ التعاون، الحجاج، استراتيجيات الخطاب

أ- الفعل الكلامي:

يمكن أن نجد هذه الآلية في عملية التعليم و التعلم من خلال ما يحتاجه المعلم في إرسال رسالته (شفوية كانت أم كتابية) إلى المتعلم فيصنف المعاني إلى معان خبرية و أخرى إنشائية و هذا ما يندرج في نظرية الخير و الإنشاء حتى و إن لم يظهر بمسمياتها الحالية فالرسالة تحمل طابع الخبر و طابع الإنشاء فكما هو معلوم الخبر ينقسم إلى قسمين رئيسيين هما الخبر الحقيقي و الخبر المجازي، فالحقيقي يلقي لأحد الغرضين (الخبر لازم الفائدة، فائدة الخبر) و ذلك بحسب المخبر عنه و إذا خرج الخبر عن الحقيقة كان بحسب قصدية الملقى و تعددت أغراضه كالشكوى و إظهار الضعف ، الحث، الترهيب، الترغيب ، التقرير، أمّا بحسب الخبر و استعداداته الذهنية فالخبر تقسيمات أخرى، الخبر الابتدائي الخبر الطلبي ، الخبر الإنكاري و الفرق بين هذه الأضرب يمكن في ما سماه سيرل درجة الشّد للغرض المتضمن في القول¹ أمّا

¹ ينظر: التداولية عند علماء العرب، مسعود صحراوي، دار الطبيعة، بيروت (لبنان) ، ط1 ، 2007، ص 96-97

في ما يخص الإنشاء فيقسم إلى قسمين كبيرين هما الطلبي وغير الطلبي و ذلك حسب قصدية المتكلم وما يريد إيصاله إلى المتلقي فالطلبى يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطلب كالأمر و النداء و النهي و الاستفهام و التمني، ففي الأمر مثلا نطلب من المتعلم أن يكتب بقولنا تكتب فإن فعل الكتابة غير حاصل حين النطق بفعل الأمر، وإنما هو القيام بفعل الكتابة و هذا ما ذهب إليه أوستين بقوله: العبارة الإنشائية... لا يقصد بها قول شيء ما، بل يقصد بها انجاز هذا الشيء"¹

وللطلب أغراض حقيقة و أخرى مجازية تتغير بحسب الغرض التواصلى فمقام الأمر الحقيقى فى أسلوب الأمر كمقام الالتماس أو الدعاء وخروج الجمل عن الحقيقة يكون بحسب الغرض التواصلى للمتكلم، و بحسب الفعل المراد إنجازه من خلال القول على اعتبار إن الإنشاء لا يحتل الصدق و الكذب و إنما هو الفعل القول إذ " تتغير صورة معرفة المخاطب أثناء التواصل للمتكلم تبعا لأغراض المتكلم، تغيرا ملحوظا... فنحن عندما نعد أو ننصح إنما نريد أن يعلم المخاطب بأننا نقدم له وعدا و نسدي له نصحا"² ومن خلال الإنشاء الطلبى فإن " النطق بالقول هو فعل ما"³ و هذا ما يوافق الفعل الإنجازى عند أوستين ، أي أن الأمر عندما توجه إلى المخاطب فإننا نطلب إنجاز فعل ما و المقصود " بالإنجاز طبقا للمعنى الأصلي للكلمة إنجاز الفعل فى السياق"⁴ فكل خطاب جواب فعلى " فجواب النداء إقبال أو إعراض و جواب التضرع أو الطلبة بذل أو منع وجواب الأمر و النهي، طاعة أو معصية ،و جواب السؤال عن الشيء إيجاب أو سلب"⁵.

ومن كل هذا فعملية التواصل فى العملية التعليمية المستخدمة للأمر و الإنشاء تهتم على ملفوظات إنجازية من شأنها أن توصل المقصود إلى المتلقى فيجنى الفائدة المنوطة بها حسب قصد المرسل منها الإقناع و التأثير ، فالأمر و النهي يقابلان الأمريات

بالمصطلح التداولي، و التقرير يقابل التقريريات و الاعتذار و الشكر و الاستعطاف فى مقابل البوحيات.

¹ نظرية افعال الكلام العامة، (كيف ننجز الاشياء بالكلام، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق، المغرب ، 1991، ص 40

² النص و السياق، فان دايك، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق ، المغرب، 2000، ص 292

³ مسعود صحراوي، المرجع السابق، ص 87

⁴ المقاربة التداولية، فرانسواز ارمينوكو، ترجمة سعيد علوش، مركز الانماء القومى، الرباط و المغرب، 1986، ص 09

ويظهر كذلك في خروج الصيغ المعروفة " الجملة التقريرية ، الجملة الطلبية ، الجملة الاستفهامية، الجملة التعجبية، في أغلب الأحيان عما وضعت له أصلا لتفيد معان أخرى عديدة يفرضها السياق، و هذا ما نأمل في تحقيقه من أجل إكساب المتعلم الكفاية التواصلية مثال ذلك: توارد قوتان إنجازيتان في عبارة واحدة كالعبارة التالية:

هل تريد مصاحبتني إلى المسرح هذا المساء.

"حيث تتوارد قوتان إنجازيتان : السؤال كقوة حرفية و الدعوة كقوة مستلزمة و ذك لأسباب مقامية معنية يرصدها السياق.

ب. القصيدة:

تحتل هذه الآلية أهمية كبيرة في العملية التعليمية حيث إن فهم المتعلم معنى الكلام الموجه إليه لا يرتبط بأوضاع الكلام بعضها إلى بعض و إنما يرتبط بوضوح قصد المرسل (المعلم) عنده و بذلك فلا يستعمل المعلم العبارات الغريبة عليه ولا يخالف الاستعمال في نظمها لتجنب تعمية المعنى، و ليوصل رسالته البلاغية بنجاح و يجني المتعلم الفائدة من الخطاب.

ج. السياق:

تعتبر هذه الآلية من أهم العناصر المساعدة على التواصل، و إقامة العلاقة بين أطراف العملية التعليمية و تكمن هذه الأهمية في تأطير العملية التواصلية بشكلها الشفوي و الكتابي، و إهمالها سيؤدي إلى " عدم تمكين المتلقي من إدراك بعض ألوان المقال لبعده عن المقام الذي قيلت فيه فكلما كان التصور للمقام دقيقا كان إدراك النص أيسر ، و فهم علاقته متاحة للدارس و الناقد"¹، فمعرفة المعلم باللغة ووجوه استعمالها، يعينه على تحديد السياق المحدد للفظ أو الألفاظ التي يستعملها عليه لتحقيق الغرض من رسالته الإبلاغية من رسالته مراعاة طبقة المتعلمين المعرفية وأعمارهم و الفروقات الموجودة بينهم، فيخاطب طل كبة باللغة التي تحقق الإفهام ، فطريق التواصل إلى إقامة جسور للتواصل بين المتخاطبين أساسه النظر إلى المفردات و مدلولاتها حسب السياق، فقد يكون اللفظ واحدا، و لكن دلالاته تختلف بحسب الجملة التي يرد فيها "

¹ البلاغة و الاسلوبية، محمد عبد المطلب، الشركة المصرية للنشر و لنجمان، مصر، ط1، 1994، ص304

فمجموعة الجمل الإفادت (المعلومات) التي يوحى بها ، و هي متداولة بين المتخاطبين¹ و تأتي علاقة السياق بالمعنى من كوت العديد من الملفوظات لا يمكن تحديد معناها بدقة إلا بمعرفة سياقها الذي وردت فيه فعادة ما يسأل شخص عن معنى كلمة فيضطر إلى التساؤل عن سياقها الذي وردت فيه فإذا وضعها في سياقها اللغوي يتجلى معناها المراد" لأن معنى الكلمة هو استعمالها في اللغة أو الطريقة التي يستعمل بها أو الدور الذي تؤديه وأن المعنى لا ينكشف إلا من خلال تسييق الوحدة اللغوية، أي وضعها في سياقات مختلفة".

و"معنى الكلمات في المعجم ليس هو كل شيء في إدراك معنى الكلام فثمة عناصر غير لغوية لها أثر كبير في تحديد المعنى، بل هو جز أو أجزاء من معنى الكلام ولا يمكن فهم الكلام على وجه اليقين بدونها، ومن تلك العناصر: شخصية المتكلم و شخصية المخاطب و ما بينهما من علاقات ، وما يحيط بالكلام، ساعة التكلم من ملابسات و ظروف ذات صلة به، ومن حضور يشهدون الكلامي"².

يفتضي التواصل الناجح أن تطابق العبارة سياق استعمالها، و سياق الاستعمال سياقان: سياق مقالي و سياق مقامي يضع المعلم كل منهما في الحسبان وكما هو معلوم السياق المقالي يعني مجموعة العبارات المنتجة في موقف تواصل معين باعتبار أن عملية التواصل لا تتم بواسطة جمل بل بواسطة نص متكامل في غالب الأحوال.

أما السياق المقامي هو مجموعة المعارف و المدارك التي تتوافر في موقف تواصل معين لدى كل من المتكلم (المعلم) و المخاطب (المتعلم)³ و يتدخل في ذلك المعارف الآنية (السمعية و البصرية و غيرها) و المعارف العامة التي تشكل مخزون المتخاطبين المعرفي الذهني حين التخاطب ، و مثال ذلك مراعاة المعلم للعبارات التي يصدرها ، فقد تكون سليمة نحو و دلالة لكن بخرقها لمعرفة من المعارف العامة التي يستطلعها المتعلم من الواقع كأن يأتيه بالعبارة التالية: مدينة حاسي الرمل من أكبر مدن ولاية ورقلة.

¹ البلاغة و النقد، محمد كريم الكواز، الانتشار العربي، بيروت، ط1، 2006، ص 302

² حسين حامد الصالح، المرجع نفسه، ص 127

لا يمكن أن يتقبل المتعلم هذه الجملة على سلامة بنيته إذا كان يعلم أن مدينة حاسي الرمل من مدن الأغواط لا ورقلة، وكذلك الحال بالنسبة لأثمان بعض الموجودات و السلع أثناء تعليم دروس النحو.

د. متضمنات القول:

تظهر أهمية هذه الآلية في العملية التعليمية من خلال استحضر المعلم للمتعلم في بناء خطابه حتى يتم نجاح الفعل التواصل بينهما، فالافتراض المسبق يظهر من خلال معرفة المعلم لمستوى المتعلمين و قدراتهم على فهم للرسالة التي تتعد مع تعدد السياقات و الطبقات المقامية التي تنجز ضمنها، يجتهد المتعلم في التعرف عليها.

فلكي يحقق الخطاب فعاليته يعتمد المعلم عناصر تجعله يتوجه إلى التلميذ أي يقول ما يرغب فيه دون أن يصرح بذلك، وما على المتعلم إلا إدراك ما أقواله، و يظهر ذلك جليا في مستويات متقدمة خاصة في دروس البلاغة.¹

هـ- مبدأ التعاون في الحديث:

تتجلى هذه الآلية في مراعاة أطراف العملية التواصلية (المعلم و المتعلمين) المبادئ و القواعد المشكلة لهذا المبدأ من حيث وضوح الرسالة و صدقها و استخدام القدر المطلوب من الكلمات دون تزيد فيها و تكون ذات صلة وثيقة بالموضوع المتناول و الابتعاد عن الاستطراد و الحشو و الأهم من ذلك القصد في الفهم و الإفهام بحيث يكون اللفظ بقدر المعنى لا فاضلا عليه و لا مقصرا عنه و أن يكون ملائما لحال المتعلمين من حيث طاقاتهم و أعمارهم وصفوفهم الدراسية و منازلهم الاجتماعية، و يكون واضحا بعيدا عن التعقيد و الغموض، ولا يتمكن من ذلك إلا إذا كان له علم مسبق بمحتوي رسالته التواصلية التي يريد إيصالها للمتعلمين و يختار لها الإستراتيجية المناسبة لتحسين عملية التواصل و نجاحها² ، فالمعلم يراعي المتعلم في كل ما يأتي ويدع، لغويا، ونفسيا، واجتماعيا، و ثقافيا بل إنه يسخر في ذلك ما قد يعين في التبليغ من

¹ المرجع نفسه، ص 127.

² ينظر : أحمد المتوكل، منحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي (الأصول و الامتداد) مرجع سابق، ص 23.

التعبير بالإشارة، و الملامح ليجد من المتعلم نفسه تعاوناً مماثلاً في الإصغاء و محاولة الفهم ، و الانتباه، و قوة التركيز ، و غيرها من العوامل المساعدة في التعلم الجيد.

و. الحاج:

من المعلوم أن الحاج يدخل ضمن تفسير اللغة باعتبارها نشاطاً كلامياً يتحقق في الواقع وفق معطيات معينة من السياق، و يهدف إلى بيان حقيقة ما، أو إقناع المخاطب أو إنشاء معرفة إلا أن وظيفته في العملية التعليمية تتعدى حد الإقناع إلى الإمتاع باستمالة المتعلم على حسب حالته و ذلك: " بأن يقدم المتكلم ما يعلم أنه يؤثر في نفس المتلقي من ترغيب و ترهيب و إطماع و ترهيد، و لأن أمزجة الناس تختلف في ذلك فينبغي أن يستمال كل شخص بما يناسبه"¹

أما الإقناع فلا بد من أن يكون بطريقة منظمة، يستجمع فيها الملقى (المعلم أو المتعلم) كل ما يملك من وسائل مختلفة للتأثير في آراء المتعلمين و أفكارهم ، بحيث يجعلهم يقبلون و يوافقون على وجهة النظر في موضوع معين، و من وسائل الإقناع التمثيل الذي به يفهم المعني و يكمل فائئاً حثهم على الاجتهاد مثلاً يقدم لهم المعلم المثال المشهور " من زرع حصد" هذا المثل الذي يقال للمخاطب هو أكثر وقفاً في نفسه و أبقى أثراً لأنه يقيم عليه الحجة بما يوافق سلوكه من المثال و بذلك يكون اقتناعه بالكلام أكثر و من هنا يتولد عند المتلقي الوظيفة الإفهامية و آليات الحاج كثيرة منها آلية التماثل و يدخل ضمنها كل الصور التي تقوم على المشابهة ، و آلية جمال الأسلوب و يندرج ضمنها البديع بكل ما يضمنه و آلية الاستشهاد التي تعتمد على إيراد الأقوال الموثوق بها عند السامع على وجه الخصوص² و من وسائله كذلك التأكيدات الذاتية (مثل بعض الأدوات مثل: قد، لقد غن كان ...)، التأكيدات الأسلوبية (أسلوب القصر مثلاً) المقابلة، (كالمقابلة بين الإثبات و النفي السبب و النتيجة...)

ز. استراتيجيات الخطاب:

تستخدم عدة استراتيجيات في العملية التعليمية يتبعها المعلم في بناء خطابه بهدف توجيه المتعلمين، أو التضامن معهم أو التلميح لهم عن قصده مراعاة لحالاتهم النفسية أو مستوياتهم

¹ البلاغة و النقد، محمد كريم المواز، الانتشار العربي، بيروت، ط1، 2006، ص 297

² ينظر: البلاغة العربية و آلية الحجة، بلقاسم حمام، جامعة ورقلة، الجزائر، العدد4، ماي 2005، ص 58

الصفية أو إقناعهم بالحجة، أو المبالغة في تبليغهم القصد أو التهويل فيه... الخ فلكل إستراتيجية لها مسوغات استعمال محددة، فمسوغات الإستراتيجية التوجيهية غير مسوغات الإستراتيجية التلميحية، ومسوغات الإستراتيجية التلميحية غير مسوغات الإستراتيجية التضامنية " فالعبارات المختلفة المستخدمة للتحية و تلك المستخدمة للتأدب عند مخاطبة الغير لها وظيفة اجتماعية أخرى، فهي في كثير من الحالات تدل على الطبقة الاجتماعية أو المركز الاجتماعي الذي يشغله كل من المتكلم و المخاطب على السواء ، كما تدل على العلاقة الاجتماعية بينهما"¹.

يرتبط نسق اللغة ارتباطا وثيقا بنسق الاستعمال مجموعة القواعد والأعراف التي تحكم التعامل داخل مجتمع معين ومن أمثلة ذلك عبارات الطلب و عبارات الالتماس و عبارات الرجاء حيث ترتبط خصائص و العبارات اللغوية باختلاف الوسائط الاجتماعية كجنس المخاطب و سنه و طبقته الاجتماعية و المنطقة الجغرافية التي ينتمي إليها فالمتكلم لا يستعمل نفس النمط من العبارات في مخاطبة أشخاص ذوي أوضاع مجتمعية مختلفة.

فعندما يقدم طلبا مثلا إلى مخاطب يعلو وضع المتكلم يستعمل عبارة نرجو منكم...و إذا كان المخاطب ذا وضع يساوي وضع المتكلم يستعمل عبارة نلتمس منكم..وإذا كان وضع المخاطب دون وضع المخاطب يستعمل عبارة أطلب منكم..

وليفتح الملقى (المعلم) في اختيار الإستراتيجية الملائمة لإبلاغ قصده لابد من توفره كما أشرنا سابقا على الكفاءة التواصلية التي تتيح له الربط بين موضوع الخطاب و المقام التواصلية و المتلقي (المتعلم) في بناء الخطاب ، ومن أمثلة هذه الإستراتيجيات مايلي:

1. الإستراتيجية التضامنية:

تستعمل هذه الإستراتيجية في تجسيد علاقة المعلم بالمتعلمين المبنية على الإحترام المتبادل بينهم و المتمثلة في محاولة التقرب منهم و تقريبهم و ذلك باستحضارهم في بناء خطابه (المعلم) و إظهار التضامن معهم في تجنب ما يكسب الخطاب الغموض و التعقيد و يحقق الفهم للجميع ، وآليات كثيرة منها المكاشفة وهي أن يصارح المعلم المتعلمين و يسعرهم بمكانتهم و

¹ أعضاء على الدراسات اللغوية المعاصرة، نايف خرما، سلسلة عالم المعرفة، د ط - د ت ، ص 37

دورهم في العملية التعليمية، و يستعمل معهم أسلوب التحبيب و التودد و الألفة و التواصل لتقوية درجات الصداقة أو التأسيس لها، و الطرفة التي تقارب بينهم و المصانعة بغير جهل بقواعد اللغة.

2. الإستراتيجية التوجيهية:

تظهر من خلال التوجيهات التي يقدمها المعلم للمتعلمين و يتقيد بها لتجنب الخطأ في المعاني و يعرف مواضع الصواب فيترسمها، و يعلم مواضع الإيجاز و الإطناب و تستعمل هذه الإستراتيجية في خطابات النصح و التحذير فيكون وقتها المعلم هو صاحب السلطة من غيره و من أدواتها أساليب الإنشاء الطلبي.

3. الإستراتيجية التلميحية:

وتظهر في عدم التصريح بالقصد و الاكتفاء بالتلميح و الإشارة له ، و من أدواتها المجاز و الاستعارة و التشبيه و الكناية التي هي مدرجة في المضامين الدراسية في السنوات المختلفة وأفعال الكلام غير المباشرة (اتخاذ القرار، إعطاء الوعود ، إبرام العقود...) التي تؤدي بعبارة لغوية صرفت عن معناها الأصلي إلى معنى آخر يفهم بواسطة القرائن السياقية و غير السياقية

4. الإستراتيجية الحجاجية:

تظهر هذه الإستراتيجية في ما يستعمله المعلم في إقناع المتعلم بأمر ما بتركه أو فعله و تحسينه لديه أو تقبيحه، و لتحقيق هذه الإستراتيجية تستعمل آليات الحجاج المتمثلة في العلامات اللغوية كأدوات التعليل، و العلامات غير اللغوية كالتنغيم و الإشارات الجسدية وكل ما يتعلق بالتواصل غير اللفظي.

4. مراحل عملية التواصل في العملية التعليمية:

تمر العملية التواصلية بالمراحل التالية:

1. مرحلة إدراك الرسالة (الخطاب):

في هذه المرحلة يتخذ المعلم قراره بإرسال التواصلية التي تنتج عن فكرة أو وجود دافع يدفعه إلى إرسال رسالة إلى المتعلم، وهي معلومات أو مهارات أو خبرات يريد نقلها له.

2. مرحلة الترميز:

وفي هذه المرحلة يتم تحويل المعاني و الأفكار إلى رموز لغوية حيث يقوم المعلم بصياغة أفكاره، و نواياه و تحويلها إلى رسالة اتصالية في شكل رموز لفظية (منطوقة او مكتوبة) أو غير لفظية (إشارات و حركات)،و يعتمد نجاح الرسالة على دقة اختيار الرموز المناسبة،و للموقف التواصلية لتحمل نفس المعاني المراد إيصالها للمتعلمين.

3. مرحلة اختيار قناة التواصل:

بعد عملية تحويل المعاني إلى رموز لنقلها إلى المتعلمين، يتم في هذه المرحلة اختيار الوسيلة التي تناسب طبيعة الرسالة و طبيعة المتعلمين، فقد يختار المعلم وسيلة واحدة أو عدة وسائل.

4. مرحلة فك الرموز:

تبدأ هذه المرحلة بعد وصول الرسالة إلى المتعلم، و قيامه بعملية تحويل رموز الرسالة التواصلية الواصلة إليه إلى معان،و هي مرحلة هامة ، ففيها يتم استقبال الرسالة و تحليل رموزها و تفسيرها وفهم معناها و معرفة مدى تطابقها مع حاجته و أفكاره، لذلك ينبغي على المتعلم أن يفهمها قبل أن يحاول الرد عليها

5. مرحلة الاستجابة:

الاستجابة تعني مدى قبول أو رفض الرسالة من قبل المتعلم وقد تكون الاستجابة مباشرة أو غير مباشرة، و يمكن أن تكون ايجابية أو سلبية،و تكمن أهمية الاستجابة في أنها تخبرنا عن مدى نجاح التواصل، أو فشله ، فالاستجابة أحد الأهداف الرئيسية للتواصل .

5. أساليب تعليمية مهارات التواصل اللغوي:

إن وظيفة اللغة هي تحقيق التواصل في شؤون الحياة المختلفة، ولما كانت كذلك فإنها يجب أن تلبي حاجة المتعلم لاستخدامها في المواقف الكلامية المختلفة التي تتشكل منها الحياة، لذا فإن تعليمها يقتضي تحديد مواقف الكلام المختلفة و تكييفها داخل غرفة الدرس و توجيه العناية إليها ليكتسب من خلالها المتعلم القدرة على استعمالها في مختلف المواقف الاجتماعية التي تعرض له في حياته و بذل يكتسب القدرة التواصلية المرتبطة أساسا باكتساب المهارات اللغوية التي تعرف أهداف أي درس لغوي بالرجوع إليها مدمجة في النشاط التواصل التعليمي وهي مهارة الاستماع ، مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة.

إن التمييز بين مهارات اللغة العربية لم يكن إلا في سبيل التوضيح و التفصيل فتعليمية اللغة العربية عملية متكاملة ناتجة عن تفاعل هذه المهارات مع بعضها البعض وهي تهدف إل أن يكتسب المتعلم القدرة على التعبير بها توظيفها في مختلف المواقف.

ومثال ذلك لكي يكون المتعلم قادرا على إدراك الكلمات و الجمل و العبارات المطبوعة فإنه لابد أن يكون قد استمع إليها منطوقة بطريقة صحيحة من قبل. فالفهم في القراءة يعتمد على الفهم القارئ لغة الكلام، و المتعلم الحساس للتدابير و العلاقات بين الكلمات في اللغة المنطوقة يكون أكثر حساسية لنفس هذه الأشياء في اللغة المكتوبة.

فالاستماع إذن يساعد على توسيع ثروة المتعلم اللفظية، و من خلاله يتعلم كثيرا من الكلمات و الجمل و التعبيرات التي سوف يراها مكتوبة.

أما بالنسبة للعلاقة بين القراءة و الكلام فإن المتعلم يقرأ بسهولة أكثر الأشياء و الموضوعات التي سبق له أن تحدث عنها.

والعلاقة بين القراءة و الكتابة قوية إلى حد بعيد ، فالكتابة تعزز التعرف على الكلمة و الإحساس بالجملة، و تزيد ألفة المتعلم بالكلمات وكثير من الخبرات في القراءة تتطلب

مهارات كتابية، فمعرفة تكوين الجملة و مكوناتها و علامات الترقيم و الهجاء كل هذه مهارات كتابية و معرفتها بواسطة القارئ تزيد من فاعلية قراءته.

1- مهارة الاستماع:

الاستماع عامل هام في عملية التواصل وهو يمثل بداية تعلم اللغة، فلا غنى عنه لظهور الكلام و القراءة و الكتابة، لأن القراءة على الكلام، و بالتالي يمكن ترتيب فنون اللغة حسب نموها ووجودها الزمني كالتالي: الاستماع فالتحدث فالقراءة فالكتابة.

الاستماع" مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية تهدف إلى توجيه انتباه طلاب المرحلة الدراسية إلى موضوع مسموع و فهمه و التفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية و الوجدانية و المهارية لديهم".¹ وله أهمية بالغة في تحقيق الأهداف المرجوة حيث أنه وسيلة للفهم و التعلم ومن قدرة الله سبحانه و تعالى و حكمته أن قدم حاسة السمع على غيره في كثير من الآيات القرآنية مما يجعله يتقدم في اكتساب المعرفة منها:

قول عز من قائل: (وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) النحل 78

قوله تعالى: (إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا) الإسراء 36

قوله تعالى: (هُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ) المؤمنون 78

قوله تعالى: (وَقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ) الملك 10

قوله تعالى: (أُولَئِكَ الَّذِينَ لَعَنَهُمُ اللَّهُ فَأَصَمَّهُمْ وَأَعَمَّى أَبْصَارَهُمْ) محمد 23

قوله تعالى: (قُلْ هُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ) الملك 23

¹ تدريس مهارة الاستماع من منظور ولقي، الهاشمي عبد الرحمن و العزاوي فائزة، دار المناهج و التوزيع، عمان، 2005، ص

فهذا التكرار بتقديم السمع على البصر في الآيات القرآنية التي ورد ذكرها دليل قاطع على دور السمع فيما يتعلمه الإنسان، وذلك لما لحاسة السمع من دقة في الإدراك وجعل طاقتها الأولى بين قوى الإدراك و الفهم التي أودعها الله في الإنسان، ومما يؤكد علماء التشريح أن جهاز السمع يمتاز على البصر بإدراك المجردات كالموسيقى و التداخلات مثل حلول عدة نغمات داخل بعضها و إدراك المجردات أصعب من إدراك المحسوسات ، و هذا ما يؤكد دور الاستماع في عملية التواصل و التعلم.

1) طبيعة عملية الاستماع:

هناك ثلاثة مصطلحات تتردد على ألسنة المعنيين بتدريس اللغة العربية وهي السماع و الاستماع و الإنصات ، لذا وجب التفريق بينهما.

- السماع:

هو استقبال الأذن لذبذبات صوتية من مصدر معين من دون إعارتها انتباها مقصودا

- الاستماع:

زيادة على تعريفه السابق فهو فن يشتمل على عملية معقدة بأنه ليس مجرد سماع بل هو عملية يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا و انتباها مقصودا لما تتلقاه أذنه من الأصوات، و إعمال الفكر فيها و للتفريق بينهما نجد الإنسان قد يسمع شيئا ولا يستمع إليه فالاستماع عملية معقدة في طبيعتها فهو يشتمل على:

- إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي.

- فهم مدلول الرموز

- إدراك الوظيفة التواصلية المتضمنة في الرموز او الكلام المنطوق.

- تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع و قيمه و معايير.

- نقد هذه الخبرات و تقويمها و الحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك.

- الإنصات:

هو استماع غير أنه مستمر ، و الفرق بينهما هو فرق في الدرجة و ليس في طبيعة الأداء أي هو تركيز الانتباه على ما يسمعه من أجل تحقيق هدف معين. يقول الحق تبارك و تعالى: (وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ) الأعراف 204.

فالمطلوب عند الاستماع إلى القرآن هو مداومة الاستماع أي الإنصات، فالفرق بينهما إذن هو فرق في الدرجة و ليس في طبيعة المهارة فالمهارة المطلوبة للتعلم هي "الاستماع" لأنها عملية تسمح بالانتباه إلى المتكلم و سؤاله و مناقشته فيما يقول و الحكم عليه و اتخاذ قرار بشأنه و حسن الاستماع للمتكلم يفيد صاحبه في العملية التواصلية على التفكير و التدبر ، فإذا ما أراد السامع أن يصل إلى درجة العلم بالشيء فعليه بحسن الاستماع " أول العلم الصمت، و الثاني الاستماع"¹ يؤكد الجاحظ على الاستماع في هذا الموضع، وهو يورد ما أوصى به عبد الله بن الحسن ابنه محمدا إذ يقول: "أي بني إني مؤذن إليك حق الله في حسن تأديبك فأد إلي حق الله في حسن الاستماع... واستعن على الكلام بطول الفكر في المواطن التي تدعوك فيها نفسك إلى القول فإن للقول ساعات يضر فيها خطؤه ولا ينفع صوابه".² هنا يدعو عبد الله بن الحسن ابنه إلى حسن الاستماع للتدبر فيما يقول ثم ينصح له بطول الفكر، و التفكير فيما يقول إذا أراد الكلام ، و في ذلك إشارة إلى الاستعانة بالاستماع و الإنصات و التدبر فيما يقال، لذلك يقال: "إلى الاستماع أسرع منك إلى القول"

ولنا في كلام الحسن البصري خير دليل إذا يقول: "إذا جالست العلماء فكن على أن تسمع احرص منك على أن تقول، و تعلم حسن الاستماع كما تتعلم حسن القول و لا تقطع على احد حديثه" يقول أبو هلال العسكري، "ربما البلاغة في الاستماع

¹ الجاحظ ابو عثمان عمر بن بحر البيان و التبيين، مرجع سابق، ص 198

الحسن عون البليغ على إفهام المعنى"¹ وما يمكن الوصول إليه أنه يشترط في السامع استعداد له لوظيفة التواصل التي لا تكون إلا بحسن الاستماع حيث يكون متدبرا في قول محدثه، مما يثير في نفسه عدة تساؤلات، و يعد الردّ أو ما يستطيع إضافته للكلام في حوار داخلي يقيم من خلاله تواصلا ذاتيا، قبل أن يقيمه مع الآخرين، و يعطي الفرصة للمتكلم أن يشرح و يفسر حتى تجنى الفائدة من التواصل بينهما.

1-2- مهارات الاستماع:

إن الاستماع فن ذو مهارات كثيرة منها أربعة أقسام رئيسية هي:²

أ- **مهارات الفهم و دقته:** تتكون من مجموعة من العناصر هي:

- الاستعداد للاستماع.
- القدرة على حصر الذهن و تركيزه في أثناء الاستماع.
- استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم
- القدرة على متابعة التعليمات الشفوية وفهم المقصود منها.

ب- **مهارات الاستيعاب:** وتتكون من العناصر التالية:

- القدرة على تلخيص المسموع.
- التمييز بين الحقيقة و الخيال مما يقال
- القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث

ج- **مهارات التذكر:** و تتكون من العناصر التالية:

¹ ابو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، مرجع سابق، ص 25
² ينظر: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، علي سامي الحلاق، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس، ص لبنان، 2010، ص 137

- ربط الجديد بالخبرات السابقة.
- القدرة على اختيار الأفكار الصحيحة للاحتفاظ بها في الذاكرة
- **د- مهارات التدوق و النقد:** و تتكون من العناصر التالية:
- حسن الاستماع و التفاعل مع المتحدث
- القدرة على تمييز مواطن القوة و الضعف في الحديث
- إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث ومدى صلاحيتها للتطبيق

1 - 3 أنواع الاستماع:

يصنف الاستماع الغاية منه لذا فقد صنفنا هذه الأنواع كما يأتي:¹

- **الاستماع للاستنتاج:** وهو استماع يعقبه استنتاج الأفكار و استخلاصها من المسموع
- **الاستماع الانتباهي:** وهو استماع لفهم رسالة المتكلم و تفسيرها و يتطلب هذا المستوى تركيزا و تفاعلا من جانب المستمع لضمان استيعاب الرسالة
- **الاستماع للموازنة و النقد:** ينصب الاستماع على الموازنة بين متحدث و آخر و يتطلب هذا النوع من الاستماع أن يكون المستمع يقظا منتبها إلى المتحدث ، محيطا إحاطة كاملة بحديثه ثم يعتمد بعد ذلك إلى الحكم على أفكاره
- **الاستماع التذكري:** وفيه يكون الغرض من الاستماع استرجاع ما تم سماعه و تذكر محتواه.
- **التوقع:** وفيه ينصرف ذهن السامع إلى توقع ما سيقوله له المتحدث و معرفة غرضه من الكلام.

¹ ينظر، لكافي في اساليب تدريس اللغة العربية، محسن علي عطية، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الاردن، ط1، 2006، ص 197

- الاستماع الاستماعي: هو استماع تذوقي يكون المستمع في حالة استجابة عاطفية سريعة لما يستمع إليه.

4-1 أهمية الاستماع:

إن للاستماع دور هام في إدراك العلاقة بين أشكال الحديث، والتعمق في فهم المقصود منها، والتأكد من أن هدفه توصيل الرسالة قد تحقق، فالاستماع يعد نافذة واسعة يطل بها المتعلم على أنواع المعارف والخبرات، وهو شرط أساسي في اكتساب اللغة وتنمية مهاراتها وتتبع أهميته مما يلي:¹

- إن أغلب الناس يعتمدون في تحصيلهم المعرفي والعلمي على الاستماع من غيرهم.

- إن تعلم اللغة لا يمكن أن يتم دون الاعتماد على مهارة الاستماع بالدرجة الأولى وذلك.

لتأثيره القوي على فنونها، قد بينت التجارب أن نسبة ما يتعلمه أطفال المرحلة الابتدائية عن طريق الاستماع تقدر بـ 35% وعن طريق القراءة بـ 35% وعن طريق كلام بـ 23% وعن طريق الكتابة بـ 17%، وكما هو معلوم أن الكلام و الكتابة فنيين إنتاجيين والاستماع والقراءة فنان استقباليان وإنتاجيان في آن وعلى هذا فالاستماع لا غنى عنه لظهور الكلام والقراءة والكتابة. فالقدرة على الكلام تتوقف على القدرة على الاستماع والفهم كما أن القدرة على القراءة والكتابة تتوقف على الاستماع والكلام.

- الاستماع هو الوسيلة المثلى للتفاعل بين الأفراد والتواصل فيما بينهم.

¹ ينظر، علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها مرجع سابق، ص 139

1-5 أهداف تعليمية الاستماع:

يلعب الاستماع دوراً هاماً في العملية التعليمية من حيث أنه: ينمي القدرة على الإنصات و الفهم و التذكر و الاستيعاب ومتابعة المتحدث، و التدريب على تحليل المسموع و نقده و استخلاص الأفكار الرئيسية في الموضوع و تذكرها، و إذا ما أسقطنا ذلك على اللغة العربية فإن من أهداف تدريسيه مايلي:

- فهم المادة المسموعة و استيعابها.
- أن يتعلم المتعلمون كيف يستمعون إلى التوجيهات و الإرشادات.
- أن يجيد المتعلمون عادات الاستماع الجيد (اليقظة، الانتباه، المتابعة)
- أن يجيد المتعلمون تحليل المسموع و نقده و يميزوا بين الحقيقة و الخيال.
- أن يميزوا بين الأصوات المختلفة (النغمات الصوتية ، الصفات التمييزية)
- القدرة على إدراك أغراض المتكلم و مقاصده.
- تنمية القدرة على إدراك معاني التراكيب و التعبيرات اللغوية.

• دور المرسل (المعلم) في تنمية مهارات الاستماع:¹

إن المعلم الكفاء يستطيع رسم خط بياني لتوضيح مدى تقدم المتعلمين في كل مهارة من مهارات الاستماع لذا يمكن تحديد الدور المناط به و الذي يتمثل فيمايلي:

- أن يحسن اختيار مادة الاستماع بما يتناسب و عمر المتعلمين و مستواهم العلمي و المعرفي.
- أن يعلم متعلميه آداب الاستماع: (الاحترام، عدم المقاطعة، الإنصات التام تدوين الملاحظات، مناقشة المتحدث).

¹مرجع نفسه، ص 144

- إثارة حاسة السمع عند الطلبة وجدية الاستماع بتوجيه الأسئلة إليهم مرة بعد أخرى حول ما يقال وما يسمع.
- التدريب الجيد على الاستماع المركز.
- تمكين المتعلمين من معرفة غرض المتكلم و معرفة موضوع الحديث و أفكاره
- تمكين المتعلمين من تمييز الغرض المقصود من الكلام من خلال نبرات الصوت و طريقة.
- توجيه الحديث فيميزون بين نبرات الصوت المختلفة (الاستفهام ، اللوم ، السخرية الزجر....)
- تمكين المتعلمين من تحليل الأفكار و إعادة صياغتها.
- تنمية القدرة على الاستيعاب و التنوع في أساليب الكلام و ذلك بمطالبة المتعلمين بتلخيص ما سمعوه.
- الاستفادة من كافة المناسبة الممكنة في محيط الفصل للتدريب على الاستماع.

• دور المتعلم في تنمية مهارات الاستماع:

- يستطيع المتعلم أن يكون مستمعا جيدا إذا اتبع الخطوات التالية.
- التحضير للاستماع و يتم ذلك بمراجعة كل ما يعرفه عن هذا اللقاء و الاطلاع على أكبر قدر ممكن من الموضوعات المتعلقة بالموضوع المطروح وهذا حسب قدراتهم (العمر ، المستوى المعرفي...)
- تدوين الملاحظات أثناء الاستماع.
- استخلاص الأفكار الرئيسية.

1-6 طرق تعليمية الاستماع:

يمكن أن يتبع المعلم أكثر من طريقة لتدريس الاستماع و لكن مهما تعددت الطرق فإنها تجمع على أهمية تدريب المتعلمين على الإصغاء و التقاط المسموع و فهمه و استمرار الانتباه.

ويمر ذلك عبر مراحل أساسية هي:

المرحلة الأولى : مرحلة الإعداد:

و فيها يقوم المعلم بإعداد مادة الاستماع و تتمثل في:

اختيار النص: يعد اختيار النص الركن الأساسي الذي يقوم عليه درس الاستماع و يشترط أن تتوفر فيه الشروط الآتية:

أ. أن يكون موضوعه ذا صلة بحياة المتعلمين ليساعدهم على استيعابه ، و التفاعل معه، و بذلك يقرب الموقف التدريسي من الموقف الطبيعي في الحياة.

ب. أن يكون لغته سهلة واضحة ، بعيدة عن التكلف.

ت. أن يكون من حيث الأفكار و الترتيب ملائماً لمستوى المتعلمين و قدراتهم العقلية.

ث. أن لا يكون طويلاً مملاً، أو يفوق مستوى استيعابهم.

التحضير الجيد للنص : و ذلك بقراءته دقيقة ، التأكد من علامات الترقيم، تمثيل معاني

الكلمات في التعبير الصوتي: شرح الصعب منها، تهيئة الأسئلة التي يشعر أنها تثير انتباه المتعلمين

المرحلة الثانية: مرحلة التنفيذ:

بعد التحضير الجيد لموضوع الدرس يأتي التفكير في كيفية تقديمه له بما يضمن له النجاح فيقوم المعلم بقراءة النص بصوت يلائم سعة الصف و قدرات المتعلمين السمعية و يحرص

على إخراج الحروف من مخارجها، والالتزام بالشمل و علامات الترقيم و قواعد اللغة، وأن تكون قراءته معبرة تتمثل فيها وظائف علامات الترقيم، وأن يحسن السكوت و الاستفهام و التعجب، وأن يستعين بالإيماءات و الحركات و تقاسيم الوجه مع الحرص على ملاحظة مدى تواصل استماعهم إليه.

المرحلة الثالث: مرحلة المتابعة:

وفيها يقوم المعلم بمناقشة المتعلمين كأن يطرح الأسئلة و يعقب عليها، و يسمح لهم بمناقشة بعضهم البعض فيما فهموه، و استوعبوه من موضوع النص مع الحرص على إشراك الجميع في ذلك للوقوف على مستوى استيعابهم، التعرف على الفروق الفردية بينهم، ثم يأتي بعد ذلك تقويم الموقف الاستماعي لتفادي الخطاء التي قد تحدث أو حدثت في مواقف سابقة.

(2) مهارة التحدث:

التحدث هو نشاط أساسي من أنشطة التواصل بين البشر، و هو الطرف الثاني من عملية التواصل الشفوي، و إذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم، فإن التحدث وسيلة للإفهام و الفهم و الإفهام طرفا عملية التواصل، و يقصد به القدرة على الاستخدام الصحيح للغة و استعمالها المناسب في سياقها إذ يشمل اللغة اللفظية و اللغة المصاحبة (الإيماءات الإشارات اللمحات...) وهو "عملية تتضمن القدرة على التفكير و استعمال اللغة و الأداء الصوتي و التعبير الملحي وهو نظام متعلم و أداء فردي يتم في إطار اجتماعي نقلا للفكر و تعبيراً عن المشاعر"¹

و يعرفه آخر بأنه " القدرة على التعبير الشفوي عن الأفكار و المشاعر الإنسانية و المواقف الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية و الثقافية بطريقة أو إبداعية مع سلامة النطق و حسن الإلقاء".²

¹ تنمية مهارات التواصل الشفوي، التحدث و الاستماع، صواوين، راشد محمد عطية، ايتراك للنشر و التوزيع، مصر الجديدة، 2005، ص 193/194

² مهارات في اللغة و التفكير، عبد الهادي، نبيل أبو حشيش عبد العزيز، بسندي خالد عبد الكريم، دار المسيرة للنشر و الطباعة و التوزيع، عمان، 2007، ص 147/175

يدخل التحدث في عملية التواصل الشفوي الذي يسمى في مدارسنا " التعبير الشفوي " حتى و إن كان لا يحظى فيها بالاهتمام الذي يستحق ، حيث يركز فيها على تعليم المتعلمين كيف يقرؤون و يكتبون، و إن تعليمهم كيف يتحدثون لا يعطى الاهتمام الكافي.

و يتميز التواصل الشفوي عن التواصل الكتابي بما يلي:

- وضوح شخصية المتحدث و حركاته و طبقة صوته التي يتحدث بها، و هذا ما يؤثر في انتقال الرسالة و إقناع المستمع.
- المستمع في التواصل الشفوي أكثر سرعة في فهم المعاني بخلاف التواصل الكتابي.
- الكلام أوسع استخداما في اللغة من الكتابة، فنحن نتكلم أكثر مما نكتب
- الكلام و لوازمه و التكلم منه يعين الفرد على التكيف الاجتماعي.
- يمنح الفرد قدرة على المواجهة و المناقشة و إبداء الرأي.
- يعد المكان الطبيعي للتطبيق اللغوي و استخدام اللغة استخداما صحيحا.
- ينمي القدرة على حسن استعمال التعبير الشفوي الوظيفي الذي يؤدي الأغراض التعبيرية الوظيفية في الحياة(مواقف الاستقبال، الوداع، التهنة، المواساة، البيع و الشراء...¹

1-2 أهداف تعليمية التحدث:

الوصول إلى إتقان التواصل الشفوي في المدارس عملية طويلة لا تخلو من الصعاب و العقبات و تتطلب المران المد لها من أهمية في نجاح التواصل اللغوي إذ نجد من أهداف مايلي:

¹ ينظر الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية، محسن علي عطية، دار الشرق للنشر و التوزيع، عمان، الاردن، ط1، 2006، ص 205

- تشجيع المتعلمين على اكتساب الجرأة الأدبية في التعبير ، وتدريبهم على الإصغاء و التشارك مع الآخرين في أمور الحياة المختلفة.
- تعزيز المتعلمين على سلامة النطق و تلوين الصوت حسب المواقف التواصلية الاجتماعية.
- المتنوعة التي يواجهها الإنسان في حياته بما يتناسب مع ضرورات المقام و الموضوع.
- تدريب المتعلمين على انتقاء الأفكار و اختيار المفردات و العبارات المناسبة و استعمالها.
- في سياقاتها الصحيحة الملائمة للوضعية التواصلية.
- تنمية القدرة لدى المتعلمين على الارتجال وسرعة البديهة.
- تدريب المتعلمين على كيفية مناقشة الآخرين و الدفاع عن الآراء بهدوء و رصانة و موضوعية و الابتعاد عن كل ما يسبب انقطاع سبل التواصل¹

2-3- عوامل نجاح التحدث:

- التواصل الشفوي عملية فكرية متكاملة تتجسد في أحوال اجتماعية تواصلية تتوسل اللغة كأداة تعبير و تأثير على الآخرين، و لكي تنجح تعليميته لابد من توفر عدة عوامل منها:
- تحديد مواضيع التواصل بصورة واضحة عملائية و دقيقة حسب مستوى المتعلمين و أعمارهم.
 - تنظيم الخطاب الشفهي (مراعاة قواعد البحث: الاحترام ، طريقة الكلام، تنعيم الصوت التعبير غير المباشر إشارات غير لفظية مصاحبة للرموز اللغوية كحركة بعض أعضاء الجسم، الاتصال البصري المباشر...)

¹ ينظر: تعليم اللغة العربية، انطون صياح، دار النهضة، بيروت، لبنان، ج2 ، 2008، ص 48-49

- الالتزام بالقواعد اللغوية الصرفية و النحوية و التداولية والاجتماعية ومدى معرفة تطبيقها عند الحاجة إليها في الخطاب الشفهي.
- تخصيص الفسحة الزمانية و المكانية اللازمة و المناسبة للتعبير الشفهي و الابتعاد عن كل ما يخرج عن الموضوع لزيادة الفهم و الإفهام.
- تخصيص مجمل الوقت لتعبير المتعلمين ليستفيدوا منه في ممارسة كفاياتهم التعبيرية على أن يطبق عليهم مبدأ التكافؤ في الفرص.
- تأمين المستلزمات المادية الضرورية للوضعيات التواصلية (المستندات البصرية أو السمعية البصرية) مع ضرورة إعدادها بشكل جيد.
- توضيح أهداف نشاط التعبير الشفوي في وضعياته المتنوعة ليشعر المتعلم أنه معني بهذا النشاط الجماعي.
- اختيار الموضوعات التي تجذب انتباه المتعلمين و تثير فضولهم على أن يكون لهم الدور الكبير في اختيارهم من أجل تحفيزهم.
- تغليب الطابع الوظيفي الحياتي في أنشطة التعبير الشفهي على الطابع النظري إذ أن هناك عدة طرق و أساليب لأداء اللغة في الحياة، و المطلوب أن تعرف هذه الطرق و أساليب و ليس معرفة المفردات و التراكيب و الجمل،و ذلك من أجل استثارة المتعلمين بتجاوبهم مع الموجود الحياتية الوظيفية المفيدة و العملية.
- التقيد بالأسلوب الملائم للتأثير في المتعلم وعدم الخروج على المتداول من هذه الأساليب في الثقافة العربية لئلا ينفر المستقبل من المرسل، و يبتعد عن التفاعل مع رسالته.
- استعمال القرائن المعنية على إيصال الرسالة إلى المتعلم من إشارة (التواصل غير اللفظي) أو معاني مجازية، و خاصة الدلالات الإيجابية الأكثر تداولاً شريطة ألا يلتبس أمرها على المتعلم لأن هذا اللبس يعطل التواصل و التفاعل و التأثير.

- استغلال جميع إمكانيات اللغة العربية لخدمة حصة التعبير الشفوي لإشعار المتعلمين بتكامل فروع اللغة العربية.
- توظيف جميع المناسبات الدينية و الوطنية لتشكيل موضوعات يتحدث عنها المتعلمون و يعبرون بها عن أفكارهم.
- خلق وضعيات تواصلية تشعر المتعلمين بالحاجة إلى اكتساب أشكال لغوية جديدة يعبرون بواسطتها عن أفكارهم من أجل تنمية ثروتهم اللغوية في مفرداتها و تراكيبها و أساليب التعبير فيها مما يدفعهم إلى الابتكار و الإبداع.¹
- استعمال الوسائل التعليمية كالتسجيلات الصوتية، و الألعاب اللغوية و الصور الثابتة و الرسومات التخطيطية و تمثيل الأدوار و الإشارات و الرموز

2 - 4 - مجالات التحدث:

يمارس المتعلمون التواصل ضمن حدود المدرسة في مواقف عدّة أهمها:

المحادثة، المناقشة، الحجاج، العرض، المحاضرة.

المحادثة و الحجاج قد تم التطرق إليها على التوالي في الفصلين السابقين، أما المناقشة فهي موقف مخطط يشترك فيه المتعلمون بقيادة المعلم أو أحدهم لبحث مشكلة محددة بطريقة منظمة تعتمد على الحوار لتركيز المعارف أو المعلومات ، و لاستكشاف آراء الغير، لترسيخ قناعة أو تثبيت معرفة أو إقناع بأمر، غايتها تنمية القدرة على تحديد المشكلات بوضوح و دقة، تفعيل النقاش، تقبل آراء الآخرين و احترامها، تدعيم الأفكار المطروحة بالحجج و البراهين.

تشترك كل من المحادثة و المناقشة و الحجاج في كونها "أنشطة تفاعلية تتطلب مشاركة أكثر من متعلم في كل منها، و هي بذلك تركز على الوجه التواصلي التشاركي الذي ينمي شخصية المتعلمين عن طريق التفاعل الذي يقوم عليه التقنيات¹

¹ ينظر: انطون صياح ، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص.ص. 53 - 51

أما العرض فهو القدرة على التعبير عما يعتلج في النفس باستخدام الصوت و الحركات و الإيماءات بهدف إفهام الآخرين و التأثير فيهم.

المحاضرة: هي عرض شفهي مستمر للخبرات و المعارف و الآراء و الأفكار يلقي في الصف و يتبعه نقاض ،حيث تسمح للمتعلم أن يبحث عن المعلومات ، يجهزها يعرضها على رفاقه،يفسر لها و يرد على ملاحظاتهم حولها، مما يثير النقاشات بينهم.

2-5 معوقات تعلم التحدث:

من مظاهر ضعف إتقان مهارات التحدث مايلي:

1. **مظاهر تتصل بالتخوف من مواجهة الآخرين:** يختلف المتعلمون في تعاملاتهم مع الغير

فبعضهم يمل الشجاعة و الجرأة في مواجهة محدثيهم، لكن الأغلبية منهم يعانون من العجز عن ذلك و يتمثل في الأمور التالية:

- مساورة اغلبهم شعور ، قبيل الإلقاء، بعدم قدرتهم على مواجهة الحضور.

- ميل هؤلاء الواضح إلى القراءة بدل الارتجال.

- تركيز النظر إلى أسفل أو إلى مكان محدد.

- غياب شبه تام لاستخدام آليات التواصل غير اللفظي

2. **مظاهر تتصل بالأصوات:** يرتبط بذلك مجموعة من مظاهر ضعف المتعلمين في

التعبير الشفوي مثل:

- التحدث على وتيرة واحدة.

- عدم خروج الحروف من مخارجها الصحيحة.

- عدم تنعيم الصوت و تمثّل المعنى.

3. مظاهر تتعلق بكل من الأفكار و الألفاظ و الأسلوب : ويمثّل ذلك على التوالي في:

- غموض الأفكار و عدم القدرة المعبرة عن المعنى.

- العجز عن اختيار المفردات الدقيقة المعبرة عن المعنى.

- الاضطراب في بناء الجملة، الضعف في استخدام أدوات الربط

كما يجدر بنا أن نذكر بعض الأسباب المؤدية إلى ظهور هذه المعوقات و المتمثلة في:

1- اعتماد التعليم التقليدي الذي يصور المعلم المالك الوحيد للمعرفة داخل الفصل و المتعلم.

وعاء فارغ ،و بالتالي هو خاضع لأوامره و نواهيه دون رد فعل أو اقتراح منه، وهو المالك لسلطة التنظيم ،و سلطة التقييم.

2- استخدام المصطلحات التعجيزية اللغة و إن كانت في الأصل ذات طابع اجتماعي يتداولها الناس من أجل التفاهم و التقارب إلا أنها قد توظف لإقصاء فكر معين أو إخضاعه، وهذا ما نجد عند بعض المعلمين وهم يوجهون للمتعلمين عبارات وصيغ تركيبية، دون أن تكون واضحة المعالم، حاجية بذلك موضوع التواصل و هذا ما يؤدي إلى سهوهم و عزوفهم عن موضوع التعلم ككل.

3- حجب الرسالة لموضوع التعلم ، تترجم الأقوال أفكارنا ، و مواقفنا ولكي نتحقق هذه المهمة لابد من توظيف مصطلحات ذات دلالة ، حاملة للمعنى الحقيقي لها و أن تكون ذات تداول مشترك وموحد لنفس المعنى مما يحافظ على أساس وحدة اللغة الذي هو تلك الوحدة الصغرى الدالة في اللغة و المتمثلة في الجملة، و إن تحويل الحروف إلى أصوات و جمع الحروف في الكلمات ذات دلالة، و إدراك وظائف الكلمات و علائقها داخل الجملة و الوقوف على مضمون الجملة كاملا تعد

عملية واحدة مترابطة أساسها المضمون، و العناصر المتحدة تسهم في نهاية المطاف في أداء هذا المضمون و بيان"¹

وعدم توظيف المصطلحات المعبرة عن موضوع التعلم، وعدم بسط الفكرة باستعمال كلمات تناسب المعجم اللغوي للمتعلمين يؤديان إلى إعاقه عملية التواصل.

وما نستخلصه من كل هذا أن المعلم هو الذي يتحكم في سهولة التواصل مع المتعلمين إذا وفر لهم الظروف المناسبة، باحترامهم و استغلال أخطائهم لتغيير إستراتيجية تعليمه مبرزاً لهم المعرفة اللغوية المتعلقة بأصول التعامل اللغوي (التعابير التي تناسب المقامات المختلفة) و المعارف المرتبطة بأصول التعامل الاجتماعي (أخذ الكلام في الاستئذان المستوى اللغوي الواجب اعتماده في وضعيية تواصلية معينة الالتزام بأصول اللياقة الاجتماعية المعمول بها في البيئة التي يعيشون فيها) أما إذا جعل من المحتوى الدراسي النموذج التعليمي الذي تتمركز حوله عملية التعلم، و قمع مبادرات المتعلمين و عقابهم عي أخطائهم و لم يراع احتياجاتهم فان ذلك من معوقات عملية التواصل .

2-6 خطوات تعليمية التحدث:

يمكن تناول موضوع تعليمية التحدث وفق الخطوات الآتية

1 إعداد خطة الدرس

للتعبير الشفوي أهداف و أهمية في تمكين المتعلم من استخدام اللغة في الموافق التي تواجهه في الحياة اليومية.لذا يتوجب على المعلم أن يراعي في إعداد الدرس ما يلي: تحديد الهدف من الحديث،اختيار مادة الحديث، توجيه الحديث (العرض المناسب و المنظم ،استخدام اللغة المناسبة استخدام وائل الإيضاح، تنظيم الوقت...) تقويم الحديث.

¹ الاستراتيجيات التعليمية و الكفايات، محمد مكسي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2005، ص 62

2 التمهيد:

يقوم المعلم بالتمهيد لموضوع التعبير الشفوي عن طريق تهيئة أذهان المتعلمين له و تشويقهم لسماع فحواه و التحدث فيه و لمناقشته و قد يذكرهم بقواعد التحدث العامة لطبيعة الموضوع مع مراعاة المستوى الدراسي ، العمر ، الفروقات الفردية.

3 اختيار الموضوع:

إن اختيار الموضوع يعد خطوة الأساسية يترتب عنها نجاح الدرس إذ يمكن أن يكون من المعلم و قد يكون من قبل المتعلمين حيث يختارون الموضوعات التي يميلون للحديث فيها على أن تحقق الأهداف المرجوة تحقيقها من النشاط التعليمي

4 عرض الموضوع:

بعد أن يتم اختيار الموضوع يدون عنوانه ثم يعرض عن طريق إلقاء الضوء على جوانبه المختلفة و أفكاره الرئيسية و يكون دور المتعلمين الآخرين الإصغاء و تسجيل الملاحظات.

5 المناقشة:

بعد الانتهاء من التحدث في الموضوع تبدأ مناقشة المتعلمين له، على أن تدار هذه المناقشة من طرف المعلم طلبا للنظام و إتاحة مبدل تكافؤ الفرص بين المتعلمين و تشجيعا لصاحب الحديث على الدفاع عن آرائه دفاعا مبنيا على الحجة و المنطق.

6 التقويم:

عند انتهاء العرض الشفوي ينصح المعلم المتعلمين أن يشاركوه في التقويم فيحثهم على إبداء الرأي في الأفكار المعروضة ، ويشجعهم على النقد الموضوعي . فعند تعبير المتعلمين الشفوي

يقعون في أخطاء متنوعة قد تكون أخطاء نحوية أو صرفية أو لغوية أو في الأفكار و التراكيب أو عدم القدرة على الأداء بشكل سليم أو عدم الثقة بالنفس و الخشية من مواجهة الزملاء .

و عملية التقويم تتطلب الدقة والتركيز لمعرفة نقاط القوة لتعزيزها و نقاط الضعف لمعالجتها و على المعلم مراعاة الاعتبارات الآتية عند تصويب المتعلمين الشفوي :

1 عدم تصحيح أخطاء المتحدث أثناء الحديث بل يؤجل ذلك إلى نهاية كلامه لتجنب ارتبائه و إحباطه.

2 التأكيد أمام المتعلمين إن الوقوع في الأخطاء أمر طبيعي يقع فيها كل إنسان و المهم أن يتعرف عليها المتعلم و ليتجنب الوقوع بها مرة أخرى.

3 تشجيع المتعلمين على الحديث و تقبل النقد باستخدام أساليب المدح و الثناء.

4 مراعاة مستويات المتعلمين الفكرية و اللغوية في مجال النقد.

5 تعزيز المتعلمين على احترام آراء الآخرين و تقدير وجهات نظرهم .

(3) القراءة:

تعد القراءة ركنا أساسيا من أركان التواصل اللغوي و مما لا شك فيه إنها مفتاح كل تعلم من أتقنها انفتحت أمامه دروب المعرفة و من لم يتقنها يقتصر تواصله مع الآخرين على الوجه الشفهي للغة غائبا عن كل نتاج مكتوب. و هي إحدى النوافذ الأساسية التي يطل منها الإنسان على عالم المعرفة و الثقافة و عن طريقها يتصل بتراثها و هي تساعد في بناء شخصيته و صقلها بما يكتسبه من خبرات.

تمتاز القراءة عن باقي فروع اللغة العربية بملازمتها للإنسان في المراحل التعليمية المختلفة و ما بعدها و هي تساعده على النجاح في المواد الدراسية المختلفة و هم المواد العلمية المختلفة

و هي ليست غاية في ذاتها بل وسيلة لغيرها من الغايات ذلك إنها المدخل الوحيد لتوسيع كل الثقافات. و من جملة التعاريف التي عرفت بها يمكن أن نسوغ التعريف التالي لشموليته و دقته فهي "عملية فكرية ديناميكية تفاعلية تنطلق من التعرف إلى أصوات اللغة إلى فك رموزها و إدراك معاني تعابيرها و جملها، و اكتشاف استعمالاتها الحقيقة و المجازية ، و التعمق في استدلالاتها وذلك بهدف الوصول إلى الفهم القرائي للنصوص المقروءة"¹

و ما يستكشف من هذا التعريف إن القراءة عملية فكرية تعتمد على فكر المتعلم و نموه من أجل اكتساب الوعي الفونولوجي الذي هو أساس تعلم القراءة إضافة إلى الفهم القرائي الذي يستوجب القيام بنشاطات فكرية كالتعرف على الأدوات و الرموز اللغوية و تذكرها و وضع التصورات الفكرية لها و التأكد من صحتها. و ديناميكيته فتنبع من تتبع المعاني من بداية قراء النص و استمراره و تعديلها و التأكد من صحتها حتى نهايتها أما تفاعليتها

فتستند إلى ربط المعنى بما للقارئ م تصورات حوله بهدف تعديلها للوصول إلى ما أفضل²

3-1 أهداف تعليمية القراءة :

لتعليمية القراء أهداف عامة تتحقق من خلال ممارسة القراء في جميع الدروس و هي :

1 تمكين المتعلمين من تفكيك رموز اللغة و الوصول من خلال ذلك إلى المعنى المستتر في النص في حدود وقت معين.

2 التمكن من الفهم القرائي للنص بأبعاده المختلفة الذي يعرف بأنه " عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة و فهم معنى الجملة أو فهم معنى الفقرة و تمييز الكلمات و إدراك المتعلقات اللغوية و التمييز بين المعقول و غير المعقول و معرف سمات الشخصية و إدراك علاقة السبب بالنتيجة، وإدراك القيمة المتعلقة بالنص ووضع عنوان مناسب للقطعة و التمييز بين ما يتصل

¹ انطوان صياح، المرجع السابق، ص 66

² انطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص 66

بالموضوع و ما لا يتصل به و معرفة الجملة المحورية في النص. كما أنه عملية عقلية ما وراء معرفة تقوم على معرفة الطالب لذاته و استراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها¹

3 وضع المعارف اللغوية موضع التطبيق التي هي المعارف الصرفية و النحوية و المعنوية و المعجمية و التداولية الضرورية لقراءة نص معين و التي تختلف من صف إلى آخر و تتصاعد تدريجيا كلما تقدم المتعلم في دراسته.

4 التمكن من مهارة الالتزام بقواعد الأداء العربي (المعارف الأدائية) و هي التنغيم و النبر و الوصل و الفصل والوقف والتفخيم و الترقيم للتسهيل على السامع إدراك معنى الرسالة.

5 التمكن من مهارة استثمار الاستراتيجيات الفكرية المتنوعة للقراءة الناحية و التمرس عليها.

6 تمكين المتعلمين من استخدام القرائن المختلفة في سبيل استيعاب النص المقروء كالرموز و معناها القاموسي و دلالاتها الثقافية ،طريق بناء الجمل و التراكيب و كل ما يساعد على فهم الرسالة.

3-2 أنواع القراءة:

تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى قراءة صامتة و قراءة جهرية و قراءة سماعية.

1 القراءة الصامتة :

هي القراءة التي يعتمد القارئ فيها على عينيه و عقله فقط حيث يقوم بترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من دون نطقها فيتمكن من خلالها من تمرير نظره على النص فيفهمه و يدرك معانيه ، وتزداد أهميتها كلما انتقل المتعلمون من صف أدنى إلى صف أعلى و تتم هذه الأهمية بضوابط تربوية و تحصيلية تسمح بالاستفادة بها وفقا لمستوى الصف. من مزاياها أنها الأكثر

¹ الضعف في القراءة و اساليب التعلم، النظرية البحوث و التدريبات و الاختبارات، سعد مراد علي عيسى، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية، ص 88-89

استعمالا في الحياة اليومية و أن الذهن فيها يصرف إلى المعاني و الأفكار و تحليلها و استيعابها ، توفر إنتاجية عالية قياسا بالجهرية و هي غير مجهدة للقارئ و تعمل على تهيئة المتعلمين للحياة المستقبلية حيث تكسبهم القدرة على تحصيل معارفهم بأنفسهم و توجيههم إلى أسلوب التدقيق الذاتي عن طريق القراءة و الاطلاع.

2 القراءة الجهرية :

هي عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز صوتية عن طريق النطق مع حسن الأداء و الفهم و هي تقوم على رفع الصوت و تحريك اللسان و الشفتين و تتطلب مهارات صوتية و إلقاء و إحساس بالمزاج و المشاعر التي يقصدها الكاتب. من مزاياها إنها تدرب المتعلمين على حسن الإلقاء و التعبير الصوتي عن المعاني و تدربه على وضع النحو و اللغة موضع التطبيق و تمنحهم الثقة بالنفس تعينهم على مواجهة الآخرين ، و تمدهم بالطاقة الحيوية المعنوية التي تساعد على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة كما تساعد على حسن الإلقاء باستخدام علامات الترقيم فيعرفون متى يفصلون الجمل عن بعضها و متى يصلونها و متى يستفهمون و متى يتعجبون و متى يقفون و متى يستأنفون الحديث من جديد فيتقون إعطاء المقروء صبغته المناسبة و صيغته الملائمة.

3 القراءة الاستماعية :

هي عملية ذهنية يتم فيها التعرف إلى المادة المقروءة من خلال الاستماع و الإصغاء للقارئ و فيها يتفرع الذهن للفهم و الاستيعاب و يعد الإصغاء العنصر الفعال فيها، و تشترك الأذن و الدماغ فيها ، من مزاياها التدرب على حسن الإنصات و الإصغاء حسب ما تقتضيه مواقف كثيرة في حياة الإنسان منها الاجتماعية ، تنمية القدرة على الاستيعاب و التذكر.

3-4 مراحل تعليمية القراءة :

إن الهدف الأول من القراءة هو الوصول بالمتعلم إلى أعلى مراتب الفهم القرائي للنص المقروء و الوصول إلى ذلك يتبع المعلم المراحل الآتية¹:

أ- مرحلة التهيؤ للقراءة

ب- مرحلة القراءة الاستكشافية

ت- مرحلة القراءة المنظمة المستنفذة.

ث- مرحلة انفتاح القراءة.

1 مرحلة التهيؤ للقراءة :

هي مرحلة تذكر و ربط تطلق من تمثلات المعلم السابقة التي يحملها من قراءاته و من اختبارها في الحياة، و تحدد تصوره لما سيقراه للمشكلة الأرضية التي ينطلق منها في نشاطه القرائي الاستكشافي. و تستثمر فيها استراتيجيات عدة هي : إستراتيجية التوقعات، إستراتيجية الكلمات المفتاحية ، إستراتيجية الاستباق ، إستراتيجية توارد المفردات و العبارات ، إستراتيجية التداعيات

أ- **إستراتيجية التوقعات** : تقوم هذه الإستراتيجية على تقديم المتعلمين توقعات بنية معرفية للنص من خلال عنوانه أو من مقدمته ، على إن توسع هذه التوقعات و تقدم لها مبررات و ذلك بهدف تقريب المسافة الفكرية بينهم و بين النص المقروء.

ب- **إستراتيجية الاستباق** : تحدد المفاهيم الأساسية الوارد في النص و يعد التعبير عنها عددا من الجمل المثيرة للانتباه غير أنها خاطئة و عدد آخر من الجمل غير مثيرة للاهتمام غير أنها صحيحة و ميعها مطلقة من أفكار النص و مفاهيمه، وطرحها على المتعلمين و مطالبتهم بالإجابة عنها و مناقشتها ثم مقارنتها بما ورد في النص بعد قرائته.

ت- **إستراتيجية توارد المفردات و العبارات**: تستخرج من النص مجموعة من المفردات تدون ثم يطلب من المتعلمين أن يقدموا أكبر عدد من المفردات و العبارات التي تتوارد

¹ ينظر: انطون صياح، مرجع سابق، ص.106

إلى أذهانهم عندما يقرؤون هذه المفردات في زمن وجيز، تدون هي كذلك و تقرأ من طرف الجميع على أن تقارن مع النص بعد قرائته.

ث- إستراتيجية التداعيات : يقسم الصف إلى فرق و تعرض مفردتين و تدون و يستدعي كل فريق المفردات و العبارات أتي تخطر على بال أعضائه حول كل مفردة. و تربط كل مفردة استدعتها المفردة الأولى مع مفردة استدعتها المفردة الثانية لتكون مجموعة من التداعيات المغنية فتقرأ و تربط مع ما جاء في النص ويصوب كل ما كان خاطئاً فيها.

2- مرحلة القراءة الاستكشافية :

تقوم هذه المرحلة على الاقتراب من النص عن طريق قراءة العنوان و مراقبة الحواشي و الاطلاع على اسم الكاتب و اسم الكتاب الذي اخذ منه النص ، هذه المرحلة لا تستغرق في معاني المفردات و لا تفسر منها إلا ما هو ضروري لفهم أفكار النص، و لا تتدخل في المناقشة المستفيضة لمميزات النص الشكلية و الفنية.

3 مرحلة القراءة المنظمة المستنفدة:

تهدف مرحلة القراءة المنظمة المستنفدة للنص الوصول إلى أعلى درجات الفهم القرائي بالاعتماد على جملة استراتيجيات منها :

1 إستراتيجية فهم مفردات النص: و هي أن يتمكن القارئ أن يربط الكلمة بمعجمه الذهني

الذي هو قاموس داخلي ذاتي ترتبط بداخله الكلمات من حيث الفونولوجي و الإملائي و النحوي و التداولي و لكما زاد التطابق بين مفردات نص ما و معجم القارئ الذهني كلما سهل الدخول إلى معنى المقروء. أما الاستراتيجيات المطلوب تفعيلها لفهم معنى المفردات وجزها في نقطتين هما : اعتماد بنية الكلمات الصرفية و ذلك بربط القراءة بدروس القواعد ، اعتماد السياق في فهم معنى المفردة.

2 إستراتيجية فهم جمل النص : هي إستراتيجية تتجاوز إستراتيجية فهم المفردات بحكم أن المتعلم يواجه تحديات فهم تتجاوز تلك المطروحة على مستوى فهم المفردات على مستوى الجمل النحوية (تغيير الجمل الاسمية و الفعلية ، الجمل الموضوعية في أسلوب الخطاب المباشر و الخطاب الغير المباشر ، استخدام علامات الوقف ، تغيير المحاور ، تبديل أزمنة الأفعال أثناء الانتقال من الأسلوب المباشر إلى الغير المباشر) . قد يواجه المتعلم صعوبات في فهم البنى التي تخالف تلك المتواترة في الكلام اليومي قد تكون موضوع تعليم صريح بل يستفاد من ورودها في النصوص بتعريفه إليها فقط و تنبيهه إلى ضرورة استعمال استراتيجيات خاصة لمعالجتها حسب عمره و الصف الذي ينتسب إليه . فالمتعلم في الابتدائي مثلاً يكتفي في تعليمه تتبّع المعلومات الأساسية في الجمل و التي تحقق الفهم الإجمالي لما يقرأه.

3 استراتيجيات فهم الروابط التي تصل بين الجمل : تعتبر الروابط عاملاً مهماً في تحقيق تماسك النص الداخلي و هي متعددة ذكرنا منها التقابل و الاستثناء، و التشبيه، المقاربة، الشرط، حروف العطف و غيرها. تتفاوت درجة صعوبة فهم أدوات الربط بالنسبة للمتعلمين من أداة لأخرى لذا فتعلمها ضروري لفهم الجمل و النصوص إذ يلجأ

. إلى مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية كلفت نظرهم إليها متى وردت في الجمل و مناقشة الأدوار التي اقتضت الربط بها ، و استعمال النبر و التنغيم في أدائها لبيان أهميتها في تحقيق فهم المعنى.

4 استراتيجيات فهم بنية النص انطلاقاً من نمط التعبير فيه: تهدف هذه الإستراتيجية للارتقاء بالقراءة من قراءة المتعلم المبتدئ إلى قراءة المتعلم الناضج فتحدد بنية النص يساعد في فهمه و تحديد بطاقته بهدف التركيز على عناصر الأساسية و ربطها ببعضها البعض . ففي النص السردى مثلاً يمكن للمتعلم أن يستفسر عن الحدث و يعين الشخصيات و يحدد المكان.

5 إستراتيجية تحديد الأفكار الأساسية: تعتمد هذه الإستراتيجية على المعلومات المركزية أو المعلومات الأكثر أهمية في النص إذ تبين من خلالها قدرة المتعلم على التنبه إليها.

6 استراتيجيات تختصر النص : تعتبر هذه الإستراتيجية من الاستراتيجيات المفيدة و المساعدة لعملية فهم البناء النص المقروء. و يمكن للمتعلمين ان تعلموها باعتماد النمذجة و التدريب على تلخيص مختلف أنواع النصوص بالعودة على تسجيل رؤوس أقلام حولها خلال القراءة، و قد يجوز إعادة ترتيب الأفكار الأساسية للنص و الانطلاق في عملية التلخيص.

7 إستراتيجية تصحيح الفهم : هي إستراتيجية تقوم على التنبه إلى عدم الفهم و تقويم مستواه و مدى تأثيره على الفهم الإجمالي للمقروء حيث يتعلم المتعلم تحديد مستويات عدم الفهم و الأسباب المؤدية إليها. يبقى أن نشير أنه لا بد أن تراعى في اختيار هذه الاستراتيجيات قدرة المتعلم على تفعيلها و التحكم في ذلك عوامل عديدة يجب وضعها في الحسبان منها أعمار المتعلمين و مستواهم. فمعرفة استعمال الاستراتيجيات في حد ذاته لا بد من شرح طيفية تطبيقها والصبر على المتعلمين و التضامن معهم لتفعيل قدراتهم و تشجيعهم على تعلمها و استخدامها و لو بشكل تدريجي ليتمكنوا من كفايات الإدراك و التغلب على صعوبات الفهم القرائي.

4 مرحلة انفتاح القراءة: هي مرحلة لأي نشاط قرائي إذ تقوم على مراعاة معاني و أفكار النص المقروء و التأمل فيها و تخزينها في الذاكرة طويلة المدى بهدف استرجاعها و استثمارها في قراء نصوص أخرى أو في عيش مواقف حياتية مستقبلية.

3-5 تقويم تعليمية القراءة :

تقوم تعليمية القراءة من حيث : التشكيل الصحيح ، التلفظ الصحيح بالأصوات، التنغيم المناسب و التنغيم و التركيز ، الالتزام بقواعد الفصل و الوصل ، و التفخيم و الترقيق الالتزام بقواعد الوقف و الالتزام بروحية النص.

4) الكتابة :

تعد الكتابة وسيلة من وسائل التواصل الإنساني، التي يتم بها الوقوف على أفكار الآخرين .و تعتبر المفتاح الضروري للتواصل اللغوي و التفاعل الاجتماعي ، وهي "عملية ذهنية قائمة على نقل الأفكار و الآراء و الانطباعات و الأحاسيس من الحيز المجرد إلى الميدان التعبير المادي المتجسد في المفردات و التعبيرات و الجمل المترابطة مع بعضها البعض و المدونة كتابيا حسب نظام لغة معينة في ما يسمى نصاً".¹

و هي تستند على ثلاثة أنواع من المعارف هي:

1 المعارف اللغوية: و هي معارف صرفية و نحوية و معنوية و معارف تداولية تجعل

الكاتب يؤمن الوقوع في الخطأ اللغوي بأنواعه، إضافة إلى كل ما له علاقة بسلامة الكتابة .

2 المعارف الثقافية : هي المعارف الثقافية العامة الذاتية التي يحملها الكاتب و يعبر عنها.

3 المعارف المتعلقة بقواعد كتابة النص: و تعود إلى القواعد المكتشفة لكتابة نص في

أنواعه و أنماطه.

4-1 مكونات الكتابة²:

¹ مرجع نفسه، ص 165

² ينظر: انطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص.ص 167 - 169

تقوم عملية الكتابة على استثمار العديد من النشاطات التي تساهم في الوصول إلى النص المكتوب منها:

1 رسم تصور النص: هو نشاط أولي للكاتب يتمثل في رسم تصور ملائم للنص المراد كتابته بالاعتماد على ذاكرته بعيدة المدى ، و ما تخزنه من معارف و خبرات و بما تتذكره من أفكار مشابهة لأفكار النص الجديد، مما يسمح له بالوصول إلى وضع تصميم له.

2 وضع تصميم للنص: وضع تصميم للنص يبين لنا ما مجمعون عليه في ملامحه الأساسية، لنم الخروج عن الموضوع و نلتزم حدوده و هذا ما يسمح لنا بالانتقال إلى نشاط تنظيم الأفكار في النص.

3 تنظيم الأفكار في النص: يتم انتقاء الأفكار لتكون نصا بإخضاعها إلى متطلبات متعددة و هي الوضوح و العمق و التطابق لمقتضى الحال مما ينجيها من الوقوع في الإبهام و الغموض و السطحية. تقوم عملية تنظيم الأفكار بنوعيتها الأساسية و الثانوي على التكبير فيما بينها بهدف معرفة استثمارها في الموقع المناسب لها في النص للحصول على نص حسن التأليف منسجم و متماسك.

4 تأطير الأفكار: يتمثل هذا النشاط في وضع إطار لكل فكرة يهدف إنتخاب مداها و الحدود التي نقف عندها في معالجتها و يتحكم في ذلك العمق المطلوب الوصول إليه في معالجة الموضوع الذي يتوجه إليه النص.

5 كتابة النص كتابة أولية:

بعد القيام بكل النشاطات السابقة ينتقل إلى كتابة النص كتابة أولية يتم فيها عرض الأفكار في شكلها الأول كما ترد في الذهن ، حيث تنطلق هذه الأفكار من معارف المتعلم حول الموضوع

و الوضعية التواصلية المتمثلة في معلوماته عن المرسل إليه، و عن شروط التواصل و حول نمط النص المنوي كتابته و حول القواعد اللغوية الضرورية لكتابة النص.

6 تصحيح كتابة النص : يقوم هذا النشاط على اكتشاف الأخطاء الصرفية و النحوية الواردة في النص و تصحيحها و استبدالها بالمفردات و العبارات المناسبة لمقتضى الحال و السياق اللغوي.

7 إعادة كتابة النص: يقوم هذا النشاط على إعادة النظر في النص من داخله بهدف الوصول إلى وضوح الأفكار و جمالية التعبير و يكون ذلك بانتقاء المفردات و العبارات الأكثر مناسبة لأفكار النص و إلى أناقة التعبير.

2-4 مجالات الكتابة:

تتنوع مجالات الكتابة التي يمكن العمل عليها للوصول بالمتعلمين إلى إتقان الكتابة فمنها تأليف موضوع إنشائي ، دراة نص، اختصار نص، تأليف قصة، كتابة إعلان، كتابة مقال تأليف نص حر، كتابة تقرير ، كتابة خاطرة، إعادة كتابة قصيدة شعرية ، أسلوب نثري و غيرها من المجالات المتعددة. على أن يكون المتعلمون عارفين بمميزات النص المطلوب إنتاجه و شروط العمل المطلوب فيه و الفترة الزمنية المخصصة له و داركين أن النصوص تتغير تبعا للنمط المدروس من رد ووصف و تغير و برهان.

3-4 شروط الكتابة:

حتى تكون عملية الكتابة ناجحة لابد من إخضاعها لحملة من الشروط منها:

1 توضيح أهداف نشاط التعبير الكتابي عن طريق صياغتها صياغة قابلة للتنفيذ و للتطبيق العملاقي الدقيق، و تكون مرتبطة بصورة مباشرة بالهدف العامة لتعليم نشاطات اللغة باعتبار التعبير الكتابي الهدف إلا بعد لعملية تعلم اللغة.

2التزام التيسير و التدر في تعلم الكتابة.

3 ترغيب المتعلمين في الكتابة و ذلك عن طريق تشويقهم للاشتراك في العمل التأليفي الصف، لاكتساب تعبيرية جديدة و طيفية مفيدة.

4 انتقاء الموضوعات الغنية المشوقة و المناسبة لمراحل نو المتعلمين العقلية و الانفعالية و العاطفية.

5 تغليب طابع الوظيفي الحياتي عل نشاط التعبير المكتوب من خلال العمل على تقنيات التعبير .

6ربط نشاط الكتابة بنشاط القراءة و المطالعة ربطا لا انفكاك فيه ، لان النشاط القرني يشكل المدخل لأي تعلم و يبقى ملازما لأي نشاط آخر من دراسة و تحليل و كتابة.

7 وضع إطار كتابة لكل نمط تعبير و لكل نوع نصي بحيث يتكون من هيكل يسهل للمتعلم عملية الكتابة ، و يتكون هذا الهيكل من الكلمات و العبارات الرئيسية المختلفة و التي تكون مطابقة للشكل العام المحدد لنوع النص، و التي تشتمل على ما يستعمل فيها في بداية النص و نهايته، و على الروابط المناسبة للموضوع و السياق.

8 ترسيخ فكرة إعادة الكتابة في ذهن المتعلمين لكونها مرحلة إعادة نظر إلزامية في ما كتب انطلاقا من مفاهيم جمالية ، فيدرك المتعلمون إن النص المكتوب بحاجة ماسة إلى عملية تزيد من جماليته و أناقته.

9 تدريب المتعلمين على الالتزام بالنشاطات المكونة لعملية الكتابة التزاما دقيقا في حركة مستمرة بهدف الوصول بالأفكار المعبر عنها إلى الهدف المنشود من تعليم نشاط الكتابة كله.

4-4 تقويم التعبير المكتوب : قبل التصحيح على المعلم أن يعد معيار يصحح بموجبه

و إن يعرض المعيار على المتعلمين قبل الكتابة في الموضوع، و عليه أن يلتزم به التزاما تاما عند التصحيح، و إن يتبع هذا المعيار في تصحيح جميع موضوعات الكتابة. و هناك معايير مختلفة و متعددة و نذكر منها :

- التشكيل الصحيح
- الخلو من الأخطاء الصرفية و النحوية و المعنوية و المعجمية و التداولية.
- الالتزام بالبنية الفكرية المطلوبة في الموضوع.
- تشعب الأفكار و عمقها.
- التسلسل المنطقي في عرض الأفكار.
- البقاء في إطار الموضوع.
- المسحة الجمالية في النص.

6 خطوات إعداد درس بإستراتيجية التواصل اللغوي :

لنجاح تحصيل مهارات التواصل اللغوي لابد من الحرص على حصول الفهم بين مهارتي الإرسال (الكلام و الاستماع) و كذلك بين مهارتي الاستقبال (الكتابة و القراءة) . وما لم يحصل فهم لم يتحقق التواصل. لذلك يجب الموازنة بين المهارات المذكورة و عدم ترجيح واحدة على الأخرى، و لا توجيه الاهتمام نحو مهارة من دون سواها لأن ذلك سيؤدي إلى قصور في عملية التواصل اللغوي.

و لإعادة درس بإستراتيجية التواصل اللغوي نتبع الخطوات التالية:

أ- تحديد الكفاءات و مؤشراتهما :

بعد قراءة الدرس يد تتم تحديد الكفاءات و مؤشراتهما التي تحقق للمتعلم مهارات التواصل اللغوي بعضها بعضا أو جميعها إن أمكن في الدرس.

ب- الإعداد للتهيئة :

يعد المعلم تهيئة مناسبة لموضوع الدرس باختيار الإستراتيجية أو الأسلوب أو الطريقة التي تسهم في تنمية إحدى مهارات التواصل : الاستماع أو القراءة أو الكتابة أو التحدث كآن:

يقدم عرض مادة مسموعة يتوصل من خلالها المتعلم لموضوع الدرس.

قراءة نص أو آيات ... وبعد المناقشة يتوصل إلى موضوع الدرس.

عرض صور أو طرح مشكلة يترك للمتعلم حرية التحدث عنها استنتاج موضوع الدرس.

ج- الإعداد لمرحلة العرض و التطبيق :

تحدد الأساليب و الطرق والأنشطة التي تحقق أهداف الدرس على أن يكون من ضمنها ما يتحقق للمتعلم النمو المطلوب في مهارات التواصل و من ذلك :

- التدريس بإستراتيجية لعب الأدوار.
- التدريس بإستراتيجية التعلم التعاوني.
- التدريس باستخدام مهارات التفكير.
- أنشطة و تدريبات بمهارات التواصل.

1 لعب الأدوار :

تتم تنمية مهارات المتعلمين التواصلية عند لعب الأدوار من حيث :

القدرة على التحدث بعبارات منظمة و معبرة عن الموقف الذي يمثله المتعلم و التعبير عن المعاني بتلوين الصوت و تعبيرات الوجه و حركات الجسم.

التدريب على الاستماع اليد من قبل الملاحظين و المشاهدين للتمثيل و يتحقق قياس ذلك من خلال ما يبدي المتعلمون من ملاحظات و استنتاج المادة العملية من المشهد في مرحلة التلخيص و الاستخلاص.

2 التعلم التعاوني:

يتحقق للمتعلّم فرصة لممارسة جميع مهارات التواصل اللفظية و بعض المهارات غير اللفظية و يعتمد ذلك على المتعلّم في صياغة أوراق العمل و الأنشطة التي تحقق للمتعلّمين النمو في هذه المهارات و من ذلك:

- التدريب على مهارة الاستماع من خلال توفير مادة مسموعة ثم إعداد ورقة عمل تقاس من خلالها قدرة المتعلّم على الاستماع الجيد و فهم المسموع كأن، يستطيع أن يحدد الفكرة الرئيسية الواردة في المادة المسموعة و الأفكار الفرعية و التمييز بين الحقائق و الآراء و تحديد الاتساق و التناقض و التلخيص .
- التدريب على مهارة القراءة من خلال إعداد أوراق عمل ثم صياغة معايير تقيس مدى استيعاب المتعلّمين للمادة المقروءة من حيث التشكيل الصحيح، التنعيم المناسب ، الالتزام بقواعد الوقف ، الالتزام بروحية النص، استخلاص الفكرة العامة للنص و معانيه العامة قياس مهارات القراءة الصامتة و مهارات القراءة الجهرية.
- التدريب على مهارة التحدث من خلال إعداد أنشطة تتيح للمتعلّمين التحدث عن آرائهم و مشاعرهم و ملاحظاتهم و استنتاجاتهم أو إعداد تدريبات و أنشطة لتنمية مهارات التفكير مثل المرونة و الطلاقة، الوصف، التلخيص، المقارنة.
- التدريب على مهارة الكتابة من خلال إعداد أوراق عمل تجعل المتعلّم يعبر كتابيا عن مشاعره و انطباعاته.
- التدريب على مهارات غير اللغوية و تكون بتوجيه المتعلّمين باستمرار للتقيد بالمهارات التعاونية التي تساعد على التواصل الجيد كاحترام آراء الآخرين ، التواصل البصري مع المتحدثين التعبير عن المعنى بالتلوين الصوتي و تعبيرات الوجه و حركات الجسم.

3- إعداد أنشطة متنوعة و تدريبات متنوعة:

يمكن أن تستعمل أنشطة و تدريبات أخرى تنمي لدى المتعلمين مهارات التواصل اللغوي مثل:

- إكمال النص الناقص بناء على ما استمع إليه المتعلم أو قرأ.
- اقتراح عناوين أخرى للنص.
- إعادة ترتيب الكلمات أو الجمل بناء على ما جاء في النص المسموع.
- التلخيص لنص مسموع أو مقروء.
- التعليق على الصور.
- التعبير الحر الإبداعي (المناظرة، الخطابة، المناقشة ، العرض، الحجاج).

4 التوجيه و المتابعة :

يحتاج التدريب على مهارات التواصل من المعلم :

- التوجيه باستمرار لتنفيذ المهارات بطريقة صحيحة.
- المتابعة باستمرار لالتزام المتعلمين بتطبيق ما تعلموه عند القراءة أو التحدث أو الكتابة.
- تدشين الممران و الدربة على المهارات لتمكن م اللغة.

5 توصيات :

ينبغي للمعلم أن يراعي ما يلي :

- إتقان استخدام اللغة استخداما صحيحا سواء عند التحدث أو القراءة أو الكتابة.
- الاستماع باهتمام لإجابات المتعلمين حتى يتمكن من تعزيز الإجابات السليمة و المتميزة و تصويب الإجابات الخاطئة.
- احترام المتعلمين و تقدير آرائهم و مقترحاتهم.
- إعطاء المتعلمين فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات و حل المشكلات.
- توفير البيئة الصفية المريحة و الآمنة و المحفزة على إبداء الرأي بحرية و ثقة.

أهم العناصر التي يجب مراعاتها عند التدريس بإستراتيجية التواصل اللغوي:

المهارة	العنصر	
الاستماع	- الحد من عوامل الضجيج قدر الإمكان. - تدريب المتعلمين على التواصل البصري عند مشاركتهم. - تدريب المتعلمين على الاستماع و الإنصات للآخرين. - تقديم أنشطة أخرى لتنمية مهارة الاستماع.	التواصل اللفظي
المحادثة	- حث المتحدثين على التحدث بحرية. - تقديم تدريبات على المحادثة و الإلقاء. - إتاحة الوقت الكافي للتحدث. - تقديم أنشطة أخرى لتنمية مهارة التحدث.	
القراءة	- تدريب المتعلمين على القراءة بأنواعها. - استخدام إستراتيجية القراءة المناسبة لعمر و مستوى المتعلمين. - طرح أسئلة تقويمية تحفز المتعلمين على القراءة الجيدة. - الاهتمام بكل ما ينمي لدى المتعلمين مهارة القراءة الصحيحة (تقويم تعليمية القراءة). - تقديم أنشطة لتنمية مهارة القراءة.	
الكتابة	- إعطاء الفرصة للمتعلمين لكتابة أفكارهم بحرية. - تدريب المتعلمين على مكونات الكتابة. - الالتزام بمعيار التقويم الموحد و التعريف به. - تقديم أنشطة أخرى لتنمية مهارة الكتابة.	
التواصل اللفظي الغير	- إعداد بيئة التواصل المادية المريحة. - استخدام إشارات الجسم من موضحات و موجهات و غيرهما بفعالية. - تلوين الصوت بفعالية. - تقبل الآخرين و احترام آرائهم. - توظيف إستراتيجية و أساليب التواصل غير اللفظي بشكل جيد.	

تمهيد:

بعد تجميع المعلومات حول النشاطات الاتصالية، و ظروف العملية التواصلية، داخل المنظومة التربوية، كان لابد من إسقاط و عرض الإجراءات الدراسة الميدانية، التي تعتبر من أهم خطوات البحث العلمي، التي يعتمد عليها الباحث، بحيث يمكن التحقق بما جاء في الجانب النظري، وذلك من خلال اختيار المنهج المتبع في هذه الدراسة "دراسة الحالة" وتحديد الأدوات المستعملة في جمع البيانات الملاحظة، الاستبيان وتحديد عينة الدراسة وإجراءات تطبيقها.

وتحديد مجالات هذه الدراسة الميدانية "المجال المكاني"المجال الزماني والأساليب الإحصائية المستخدمة وأخيرا خلاصة الفصل.

الإطار المنهجي للدراسة الميدانية:**أ-المنهج المتبع:**

حتى تستقيم دراستنا على أرضية صلبة ،كان لابد من منهج يقومها و يسيرها لان المنهج أمر ضروري في أي بحث علمي.

المنهج:

هو الطريق المؤدي إلى الغرض المطلوب خلال المصاعب و المتاعب يعني في الفكر العلمي المعاصر.

الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم.

بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيم على سير العقل و تحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة .

و يمكننا القول أن المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة،

إذا اعتمدنا في دراستنا المنهج الوصفي .

المنهج الوصفي:

هو التصور الدقيق للعلاقات المتبادلة بين المجتمع والاتجاهات بحيث يعطي البحث صورة للواقع الحياتي ووضع مؤشرات وبناء تنبؤات مستقبلية.

استخدمنا هذا المنهج لأنه الأنسب لطبيعة بحثنا الذي يمزج بين الدراسة النظرية و التطبيقية معا.حيث يتحقق الوصف من خلال جمع المعلومات والحقائق حول الموضوع و تحليل النتائج المحصل عليها من خلال تفريغ الاستمارات والتعليق على نتائجها.

ثانيا:مجالات الدراسة: تم انجاز هذه الدراسة في إطار ثلاثة مجالات هي:

1- المجال المكاني:

أجريت هذه الدراسة بجامعة مولاي الطاهر بسعيدة، التي أنشأت في 7 شعبان 1419 هـ الموافق لـ 26 نوفمبر 1998، يوجد فيها العديد من الأقسام منها:

*قسم الآداب و اللغة الفرنسية

*قسم الآداب و اللغة الإنجليزية.

*قسم الفنون

*قسم اللغة و الادب العربي الذي هو محل دراستنا.

2-المجال الزمني:

أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2015-2016 وتحديدًا من 02 فيفري إلى غاية 30 افريل 2016.

3- المجال البشري:

يتمثل المجال البشري لهذه الدراسة في طلبة اليسانس (أولى- ثانية - ثالثة).بقسم اللغة والأدب العربي.

جدول رقم (01): يوضح المجال البشري للدراسة

طلبة التدرج بالسنوات					المجال	
السنة الثالثة LMD			السنة الثانية LMD		السنة الأولى LMD	البشري
دراسات نقدية	دراسات لغوية	دراسات أدبية	دراسات أدبية	دراسات لغوية	495 طالبا و طالبة	
35 طالب و طالبة	65 طالبا و طالبة	47 طالبا و طالبة	59 طالبا و طالبة	111 طالبا و طالبة		
147 طالبا و طالبة			170 طالبا و طالبة			
810 طالب و طالبة					المجموع	

عينة البحث:

العينة:

اختيار جزء صغير من وحدات مجتمع البحث اختيار عشوائيا أو منظما ،فالباحث يلجأ إلى الطريقة العشوائية لاجتناب التحيز خاصة إذا كان مجتمع البحث كبيرا.

بحيث إن أول ما يتبادر إلى ذهن الباحث عند اختيار لعينة الدراسة ،هو التعرف على مجتمع البحث ، الذي هو موضوع اهتمام البحث ، إذ يشير معنى مجتمع الدراسة ،إلى المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ، ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة ، ويقصد بها مجموعة الأفراد التي تؤخذ منها العينة الإحصائية .

إن عملية اختيار العينة تعتبر خطوة مهمة في البحث وذلك لتقليص الجهد و ربح الوقت ،و في تعميم النهاية رغم علم المجتمع الكلي فالعينة تعرف بأنها "جزء من الكل بمعنى هي نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي".

$$\text{عدد أفراد العينة: } 81.2 = 100 / (10 \times 812)$$

بما أن العدد الكلي لمجموع الطلبة 812 طالب و طالبة ،في بحثنا هذا أخذنا عينة قدرت ب 82 طالبا وطالبة من المجتمع الأصلي.

الأدوات المعتمدة في الدراسة :

الأدوات: يستخدم الباحثون الأداة أو التقنية سواءا كانت متعلقة بجمع البيانات أو بعمليات التصنيف و الجدولة .

مفهوم الأداة: يرتبط دائما بالكلمة الاستفهامية و إذا تساءلنا لما نجمع البيانات التي نحتاج إليها لتفسير ظاهرة موضوع دراستنا فان الإجابة على ذلك تستلزم بالضرورة تحديد الأداة أو الأدوات اللازمة لذلك.

الملاحظة: فقد استخدمنا في بحثنا هذا الملاحظة البسيطة ، تعد الملاحظة أساس الدراسة وهي توجيه حواس المشاهدة و مراقبة سلوك معين وظاهرة معينة ، وتسجل جوانب ذلك السلوك أو خصائصه و يعرفها البعض على أنها توجيه الحواس و الانتباه إلى ظاهرة معينة أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن وظيفتها أو خصائصها بهدف الوصول إلى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهرة أو الظواهر...¹

الاستمارة: عبارة عن مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها.

-ويتطلب الاستبيان تحديد مشكلة البحث بشكل واضح حتى يمكن عرضها على شكل أسئلة ،حيث أن الغموض و التغيير الخاطئ سيكون لهما تأثير على النتائج.

وقد قمنا بصياغة هذه الاستمارة على ضوء إشكالية البحث من خلال ترجمة الإشكالية وحتى خلال التساؤل الرئيسي و التساؤلات الفرعية وذلك باعتمادها على أسئلة موزعة على عشرون سؤالاً تضمن عدة فروع:

المحور الأول: خاص بالبيانات الشخصية ضم أربعة بنود.

المحور الثاني: مستوى الطالب الجامعي في اللغة العربية وضم 5 بنود.

المحور الثالث: لغة التواصل بين الطالب والأستاذ وضم 4 بنود.

المحور الرابع: لغة التواصل عند الطلاب وضم 4 بنود.

المحور الخامس: لغة التواصل في القسم وضم 3 بنود.

¹ عمار بحوش، محمد محمود ، مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، ط2، ص 81-82

*الأساليب الإحصائية المستخدمة:

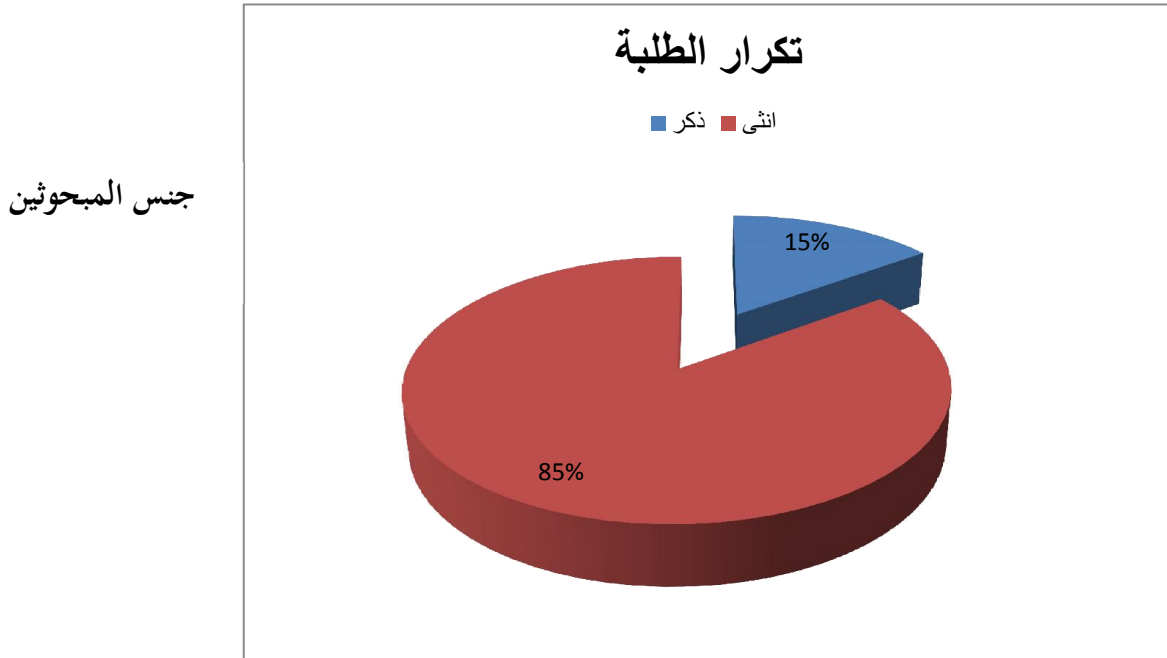
و ذلك عن طريق القاعدة الثلاثية:

$$\text{ومنه: } \frac{100\% \times \text{عدد تكرار الطلبة}}{\text{عدد الافراد}}$$

الملاحظات المستنتجة:

جدول رقم (2) جنس المبحوثين

الجنس	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
ذكر	12	14.81%
أنثى	68	83.95%
المجموع	81	100%

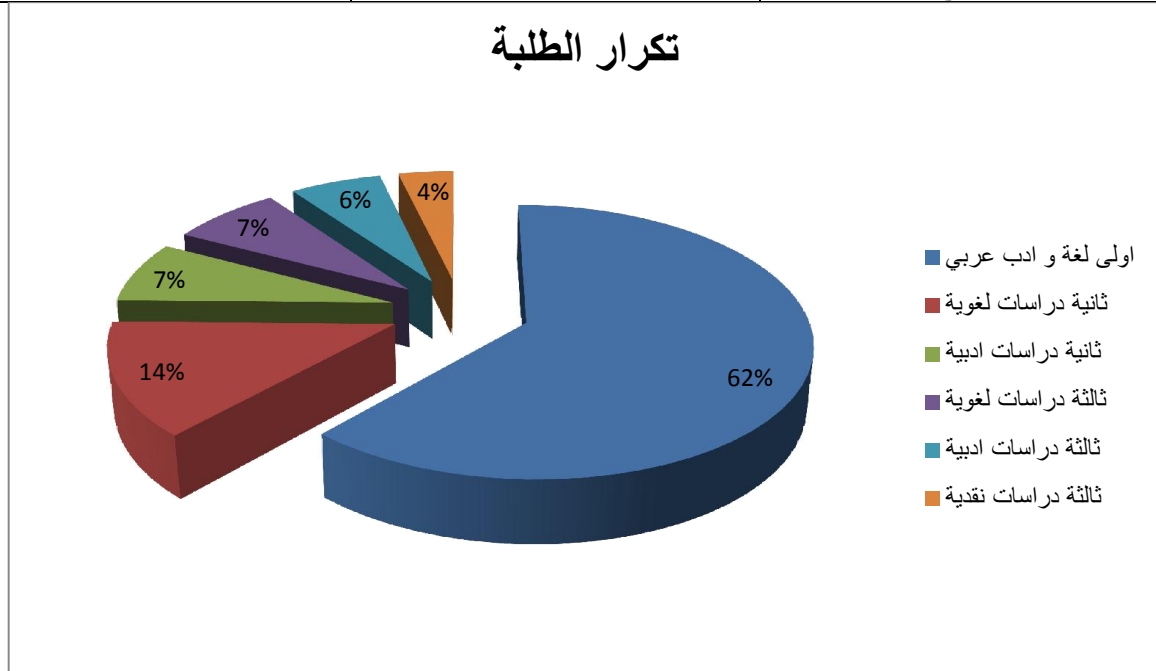


جنس المبحوثين: قراءة في أرقام الجدول

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ إن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور حيث كانت النسبة الأولى 14.81% و النسبة الثالثة 83.95% وهذا راجع لان اغلب طلبة قسم اللغة و الأدب العربي إناث على عكس الذكور الذين يتجهون إلى التخصصات العلمية.

جدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص :

التخصص	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
أولى لغة وأدب عربي	50	61.72 %
ثانية دراسات لغوية	11	13.58 %
ثانية دراسات أدبية	6	7.40 %
ثالثة دراسات لغوية	6	7.40 %
ثالثة دراسات أدبية	5	6.17 %
ثالثة دراسات نقدية	3	3.70 %
المجموع	81	100 %



توزيع العينة حسب التخصص

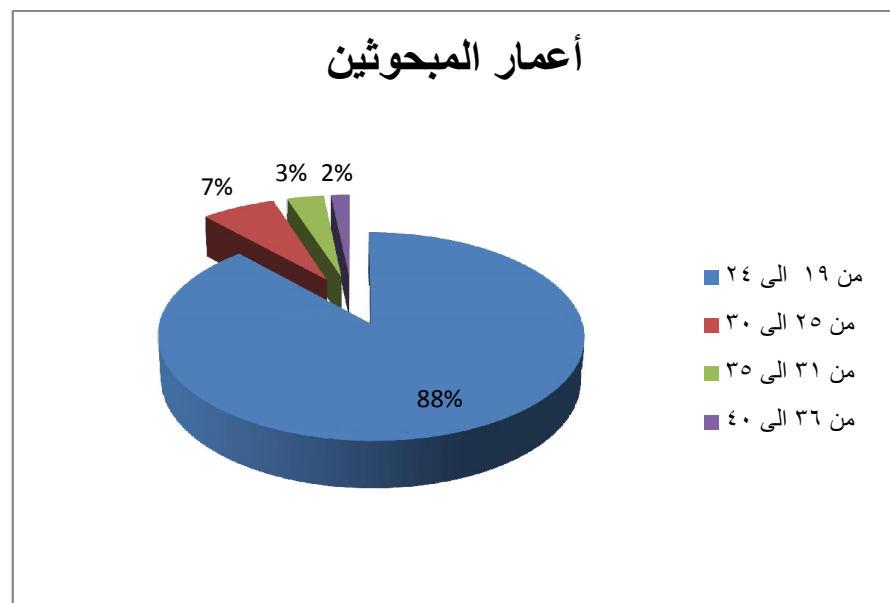
توزيع العينة حسب التخصص:

قراءة في أرقام الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الطلبة المسجلون في السنة الأولى تمثل 61.72% مقارنة من السنوات الأخرى في السنة الثانية دراسات لغوية وأدبية متساوون بنسبة 7.40% إلا أن السنة الثالثة تختلف من حيث النسبة المئوية.

جدول رقم (04) يوضح اعمار المبحوثين

الفئة العمرية	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
من 19 إلى 24	53	88.33%
من 25 إلى 30	04	6.67%
من 31 إلى 35	02	3.33%
من 36 إلى 40	01	1.67%
المجموع	81	100%



قراءة في أرقام الجدول:

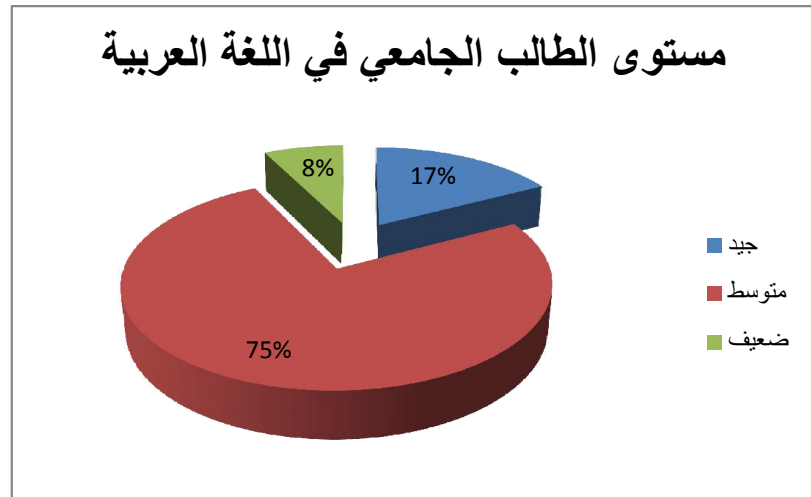
إن فئة العمرية من 19 إلى 24 سنة هي الفئة يتركز فيها عدد كبير من أفراد العينة بنسبة 88.33% تليها الفئة العمرية من 25 إلى 30 سنة بنسبة 6.67 % لأن نسبة مجموع الفئتين لكونها من فئة الشباب المتحمس للعمل و العطاء و القدرة على التلقي الجيد ، أما الفئة العمرية من 31 إلى 35 سنة فنلاحظ توجد بالنسبة 3.33 % من مجموع أفراد العينة و أخير نجد الفئة العمرية من 36 إلى 40 بالنسبة 1.67% و هي اقل نسبة و هذا دليل على أن السن لا يعتبر حاجز لإتمام الطموحات الدراسية الجامعية رغم مشاغله المتعددة بحكم سنه.

المحور الثاني: مستوى الطالب الجامعي في اللغة العربية

جدول رقم (05) : يوضح استجابات العينة نحو السؤال (5)

ما مستواك في اللغة العربية؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
جيد	14	17.28%
متوسط	61	75.30%
ضعيف	06	7.40%
المجموع	81	100%



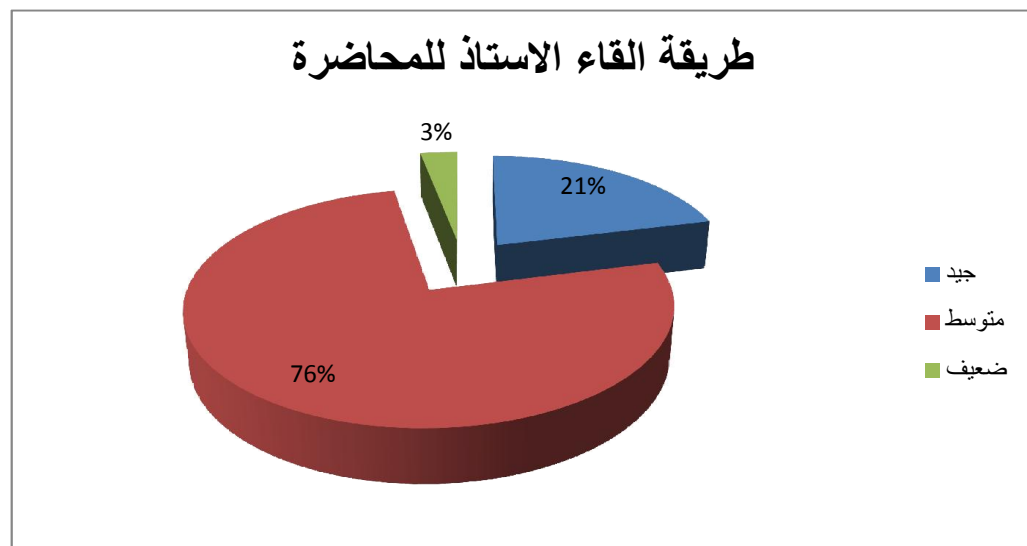
قراءة في أرقام الجدول:

ما نلاحظه من خلال الجدول أعلاه أن النسبة الكبيرة من العينة قد أجابت على الاقتراح الثاني بنسبة 75.30% بحيث أجابوا بكل صدق وصراحة حول مستواهم في اللغة العربية، و فئة قليلة بنسبة 17.28% اعتبروا أن مستواهم جيد و الفئة الأخيرة نسبة الضعفاء في مستوى اللغة العربية نسبة قليلة جداً أي ما يعادل 7.40% من المجموع الكلي.

جدول رقم (06): يوضح استجابات العينة نحو السؤال (06)

ما رأيك في طريقة إلقاء الأستاذ المحاضرة؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
جيد	17	20.98%
متوسط	61	75.30%
ضعيف	03	03%
المجموع	81	100%



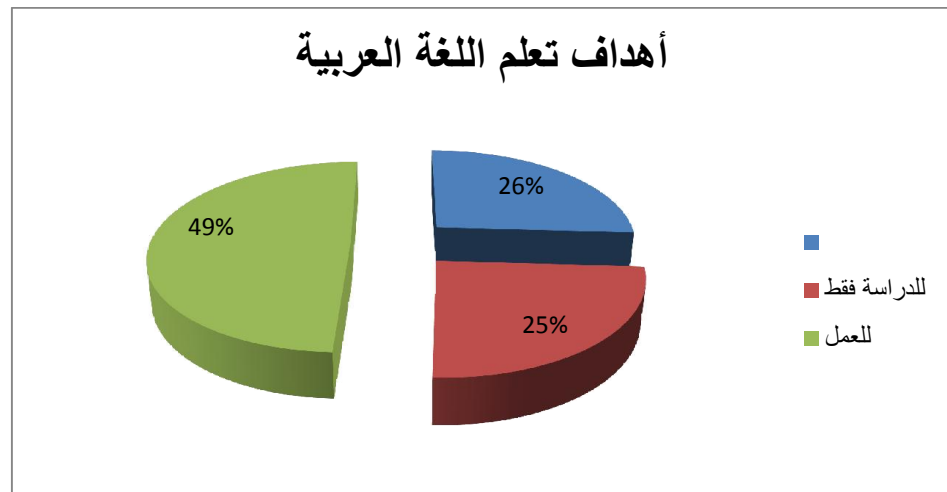
قراءة في أرقام الجدول:

أجاب أغلب أفراد العينة على الاقتراح الثاني بنسبة 75.30% أكثر من النصف لاحظوا إن طريقة شرح الأستاذ متوسطة هذا ناجم عن عدم فهمهم لبعض المحاضرات حيث أن نسبة 20.98% من العينة أجابت على الاقتراح الأول ، وباقي النسبة أي حوالي 3% كانت إجاباتهم على طريقة شرح الأستاذ ضعيفة و لطريقة شرح الأستاذ أكثر كبير على نجاح العملية التواصلية في القسم.

جدول رقم (07): يوضح استجابات العينة نحو السؤال 07

ما هو هدفك في تعلمك اللغة العربية؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
التحدث بها	21	%25.92
للدراصة فقط	20	%24.69
للعمل	40	%49.38
المجموع	81	%100



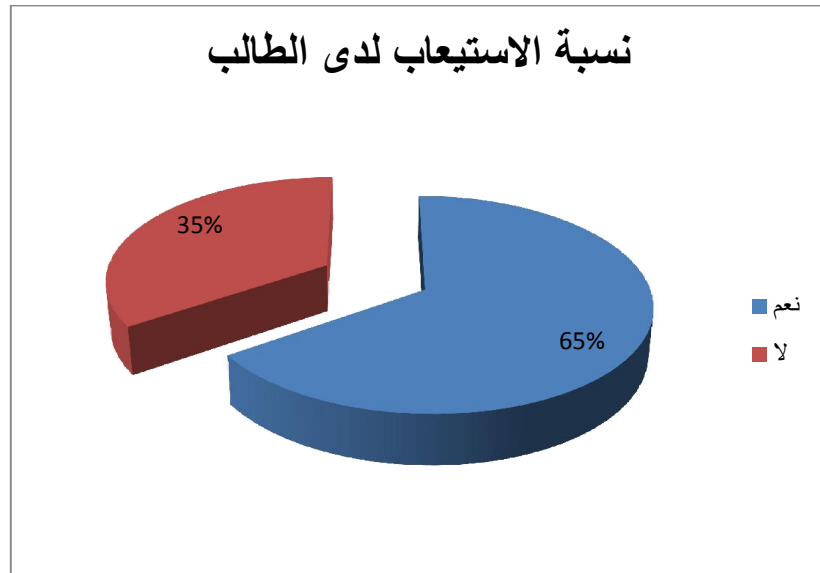
قراءة في أرقام الجدول:

لمعرفة هدف الطالب من تعلم اللغة العربية طرح هذا السؤال، كانت الإجابة بنسبة متفاوتة فبلغ الاقتراح الثالث الحصيلة الأكبر قد رتب %49.38 و هذا ما يدل على أن اغلب الطلاب يدرسون اللغة العربية للعمل فقط، كما نجد نسبة %25.92 من يدرسون ل ع م من اجل التحدث بها إلا أن النصف الآخر أي نسبة %24.69 للدراسة فقط إلا أنها قليلة مقارنة بالنسب الأخرى.

جدول رقم (08): يوضح استجابات العينة نحو السؤال (08)

هل تستوعب بسهولة؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
نعم	53	65.43%
لا	28	34.56%
المجموع	81	100%



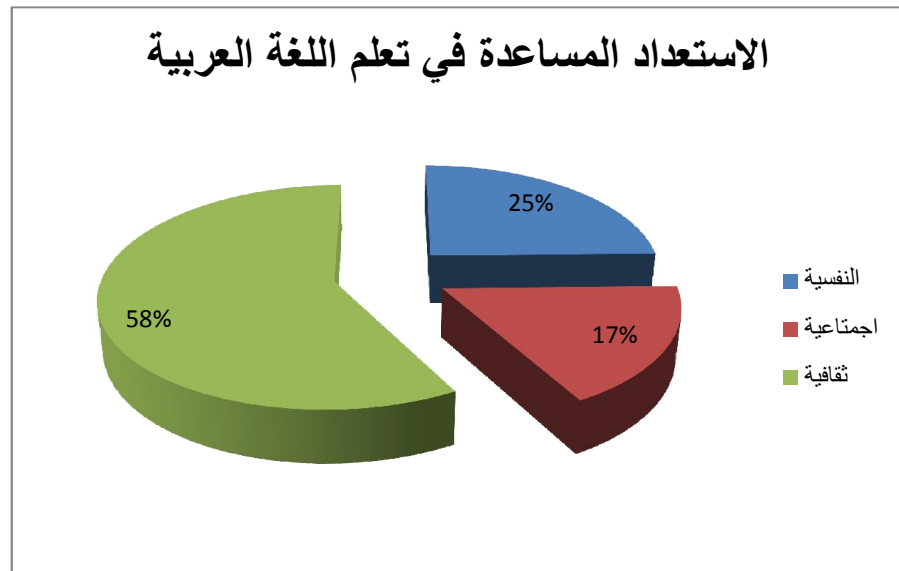
قراءة في أرقام الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الأغلبية الساحقة أي ما يقارب 65.43 % تستوعب بسهولة و هذا راجع المجهودات المبذولة من طرف الأساتذة إلا أن نسبة 34.56 % لا تستوعب بسهولة و هذا راجع لعدة أسباب.

جدول رقم (09): يوضح استجابات العينة نحو السؤال (09)

في رأيك ما هي الوسائل المساعدة على تعلم اللغة العربية؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
النفسية	20	%24.69
اجتماعية	14	%17.28
ثقافية	47	%58.02
المجموع	81	%100



قراءة في أرقام الجدول:

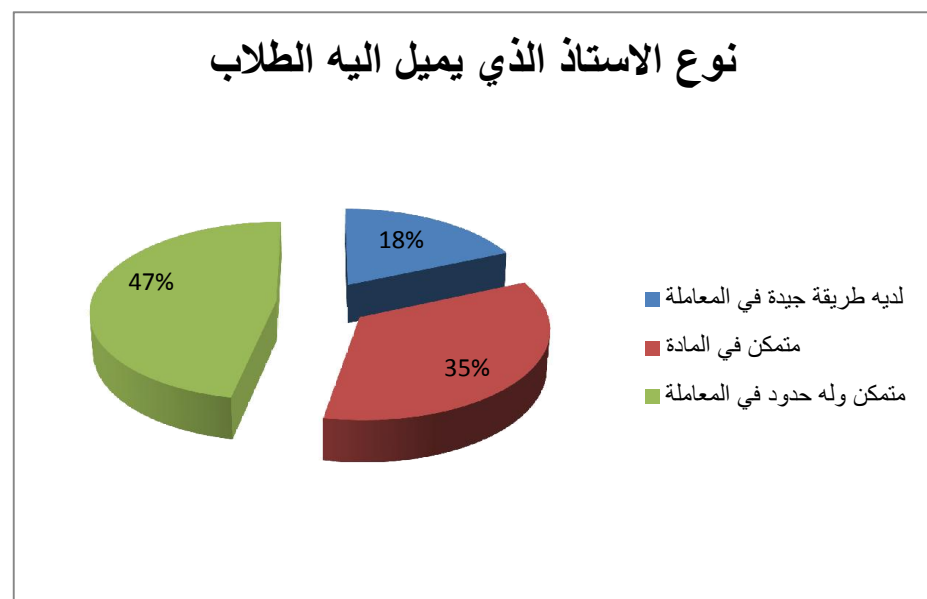
إن الطلبة يرون أن أهم الاستعداد لتعلم اللغة العربية هي الاستعداد الثقافية بنسبة 58.02 % و النفسية بنسبة 24.69 % ، ثم الاجتماعية بنسبة 17.28 % وعلى هذا فان التدرج يكون وفق الأهمية و لا يمكن إلغاء أي استعداد منها فكل واحد يكمل الآخر ، و هناك من يضيف الاستعداد الدينية.

المحور الثالث: لغة التواصل بين الأستاذ و الطالب:

جدول رقم (10): يوضح استجابات العينة نحو السؤال (10)

تميل إلى الأستاذ الذي:

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
لديه طريقة جيدة في المعاملة	15	18.51%
متمكن من المادة	28	34.56%
تمكن وله حدود في المعاملة	38	46.91%
المجموع	81	100%



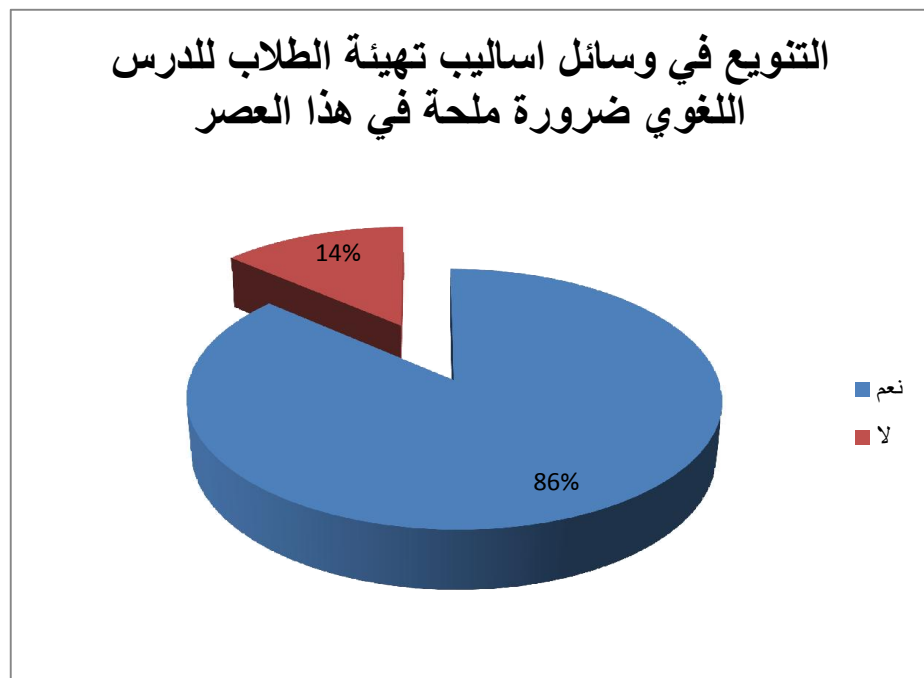
قراءة في أرقام الجدول:

نلاحظ من نتائج الجدول أن اغلب الطلبة يميلون إلى الأستاذ المتمكن وله حدود في المعاملة بنسبة 49.91% بينما بنسبة 34.56% الطلبة يميلون إلى الأستاذ المتمكن من المادة أما نسبة 18.51% يميلون إلى الأستاذ الذي لديه طريقة جيدة في المعاملة كل " حسب نوع الأستاذ الذي يميل إليه.

جدول رقم (11): يوضح استجابات العينة حول السؤال (11)

التنوع في وسائل و أساليب تهيئة الطلاب للدرس اللغوي ضرورة ملحة في هذا العصر

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
نعم	70	%86.41
لا	11	%13.58
المجموع	81	%100



قراءة في أرقام الجدول:

أغلبية الطلبة بنسبة %86.41 يرون أن التنوع في وسائل أساليب لتهيئة الطلاب للدرس اللغوي ضرورة ملحة في هذا العصر ، تكمن في مواكبة التكنولوجيا و ما أحدثه وسائلها من تطور في أساليب التدريس و طرقه عكس نسبة المعارضين الذين كانوا بنسبة 13.57%

جدول رقم 12: يوضح استجابات العينة نحو السؤال (12)

الأستاذ الجيد هو الذي يتحدث عن كل فصل ليفيد الطلاب و هم يستمعون إليه:

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
نعم	75	%92.59
لا	06	%7.40
المجموع	81	%100



قراءة في أرقام الجدول:

من خلال الجدول أعلاه لاحظنا أن نسبة 92.59 % أجابوا بـ "نعم" ، أي أن الأستاذ الجيد في نظرهم هو الذي يمهد لكل فصل ليفيدهم و يستمعون له، و نجد نسبة 7.40 % من الطلاب أجابوا بـ "لا" ، لأن هذا فيه إهمال لأحد عناصر العملية التعليمية اللا وهو الطالب.

جدول رقم 13: يوضح استجابات العينة نحو السؤال (13)

حدوث عملية التفاعل بين الأستاذ و الطالب من أساليب الإشارة للطلاب الآخرين في الدرس اللغوي.

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
نعم	75	%92.59
لا	06	%7.40
المجموع	81	%100



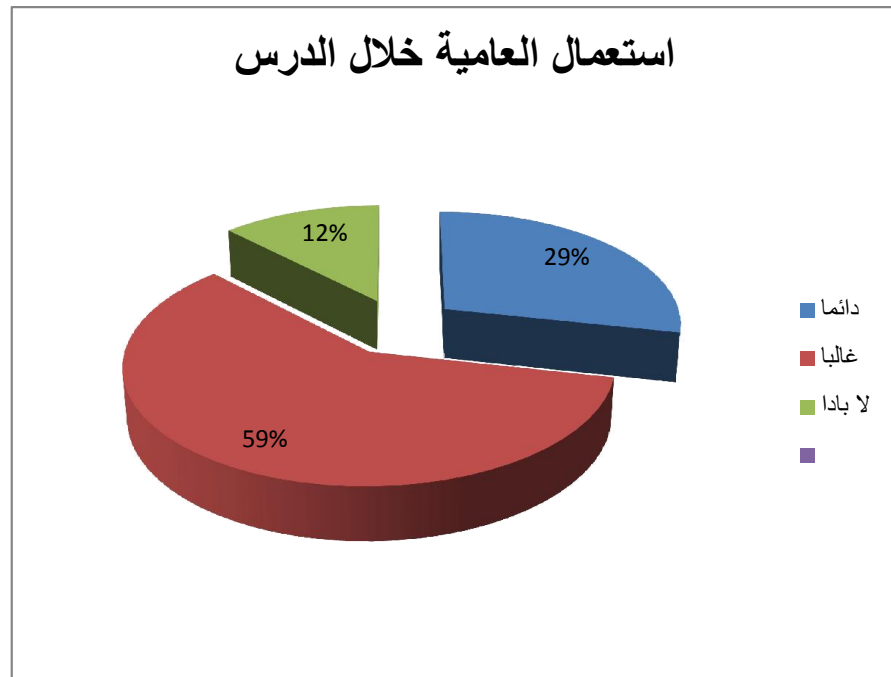
قراءة في أرقام الجدول:

ما نلاحظه من هذا الجدول أن النسبة الأعلى كانت الاقتراح الأول بنسبة 92.59 % من النسبة الإجمالية ، أما الاقتراح الثاني فكانت نسبة تأييده 7.40 % أن لتحويل التفاعل من الأستاذ إلى الطالب ومن الطالب إلى المتعلم من أفضل الأساليب لإشارة دافعية الطلاب للدرس اللغوي.

المحور الرابع: لغة التواصل عند الطلاب

جدول رقم (14): يوضح اتسجابات العينة نحو السؤال 14 إلى اي مدي نستعمل العامية خلال الدرس

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
دائما	23	%28.39
غالبا	48	%59.25
لا أبدا	10	%12.34
المجموع	81	%100



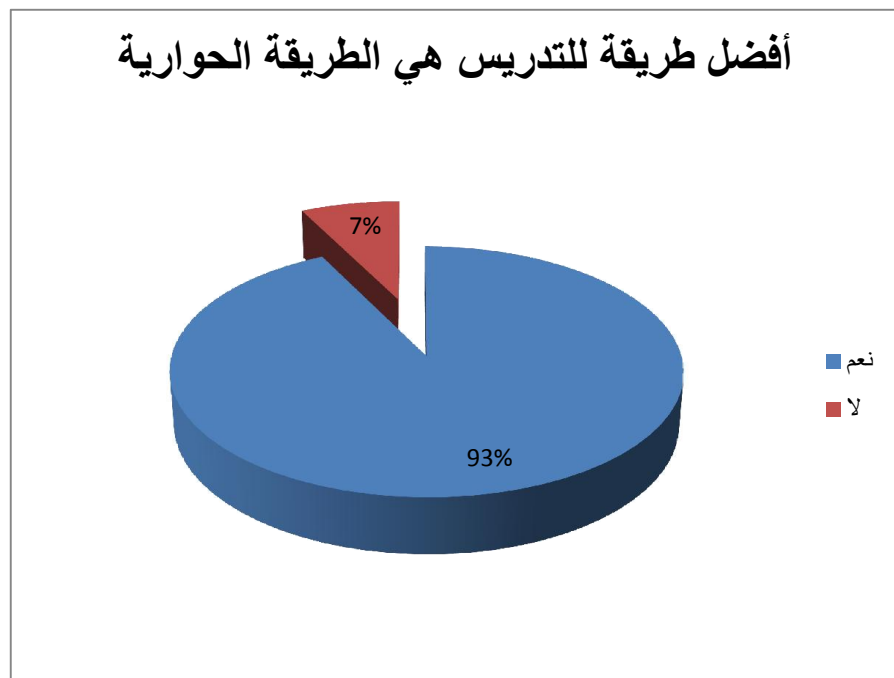
قراءة في أرقام الجدول:

من البديهي أن يسعى طلبة اللغة العربية لتفادي استعمال اللغة العربية في دروس اللغة وهناك من يستعمل العامية دائما نسبة 28.39% و نسبة قليلة جدا لا أبدا نسبة 12.34% و نسبة 59.25% غالبا و هذا ما يدل على أن العامية لها اثر في العملية التعليمية لدى طلاب الأدب العربي.

جدول رقم (15): يوضح استجابات العينة نحو السؤال 15

أفضل طريقة للتدريس على الطريقة الحوارية

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
نعم	75	%92.59
لا	06	%7.40
المجموع	81	%100



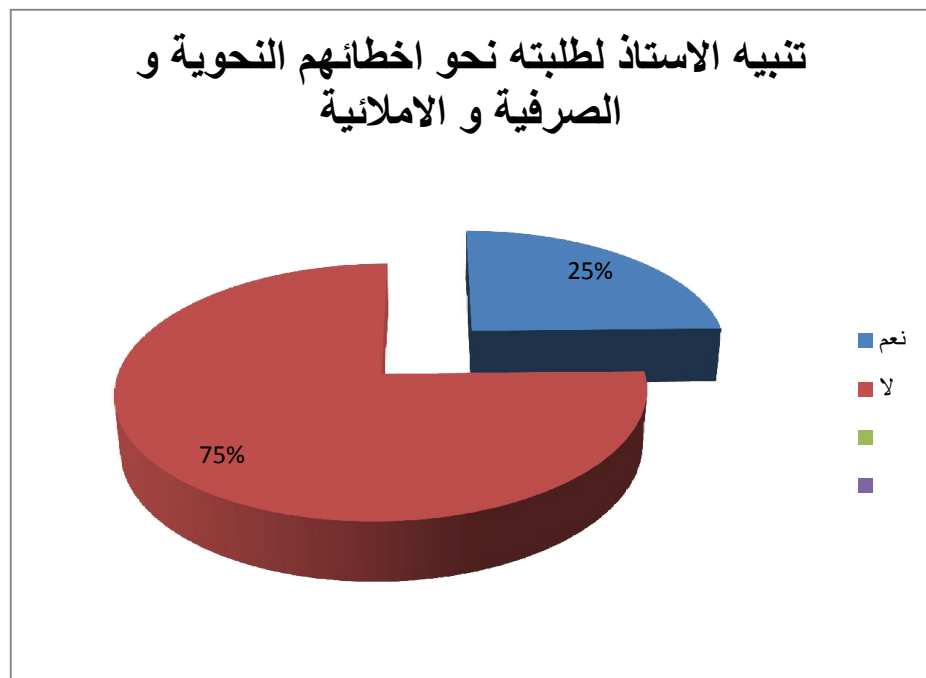
قراءة في أرقام الجدول:

أفضل الطرق للتدريس هي الطريقة الحوارية، و هذا ما أجمع عليه أفراد العينة بنسبة 92.59% مما تساعدهم على إنماء حصيلة اللغة و حدوث عمليات تواصلية لغوية أثناء العملية التعليمية، بالمقابل نجد بنسبة 7.40% ممن لم يصنفوا الطريقة الحوارية على أنها ليست أفضل طريقة للتدريس.

جدول رقم (16): يوضح استجابات العينة نحو السؤال (16)

هل الأستاذ ينبهك أخطاءك النحوية و الصرفية و الإملائية ؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
نعم	20	%24.69
لا	61	%75.30
المجموع	81	%100



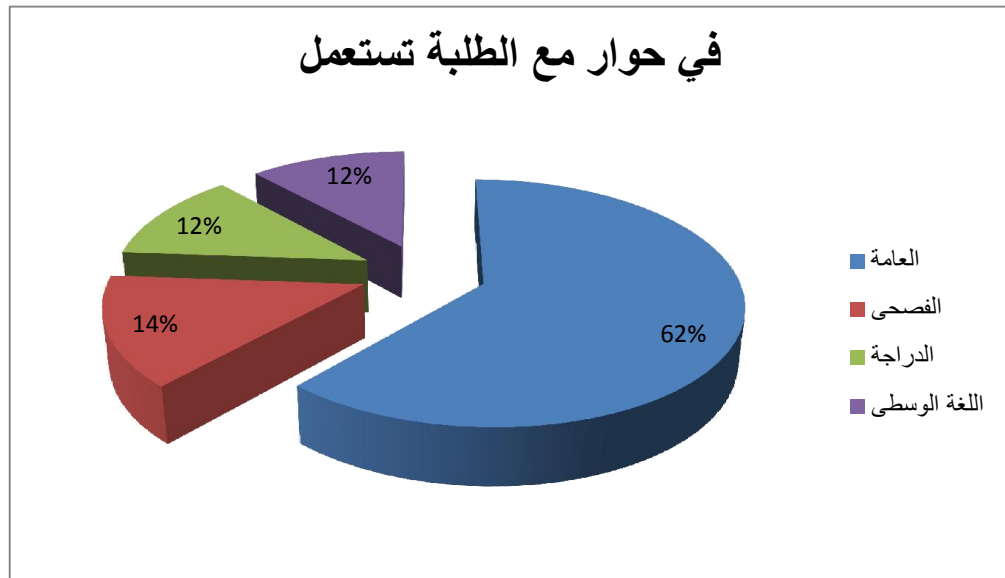
قراءة في أرقام الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن الأستاذ الجامعي و كما أجاب الطالب أنه لا يساعده في اكتساب اللغة الصحيحة بتصحيح الأخطاء النحوية و الصرفية و الإملائية ، حيث نجد أن نسبة %75.30 من النسبة الإجمالية إجابات بـ "لا" و نسبة % 24.69 إجابة بنعم من النسبة الإجمالية.

جدول رقم (17): يوضح استجابات العينة نحو السؤال (17)

في حوارك مع الطلبة تستعمل

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
العامة	51	%62.96
الفصحى	12	%14.81
الدراجة	10	%12.34
اللغة الوسطى	08	%12
المجموع	81	%100



قراءة في أرقام الجدول:

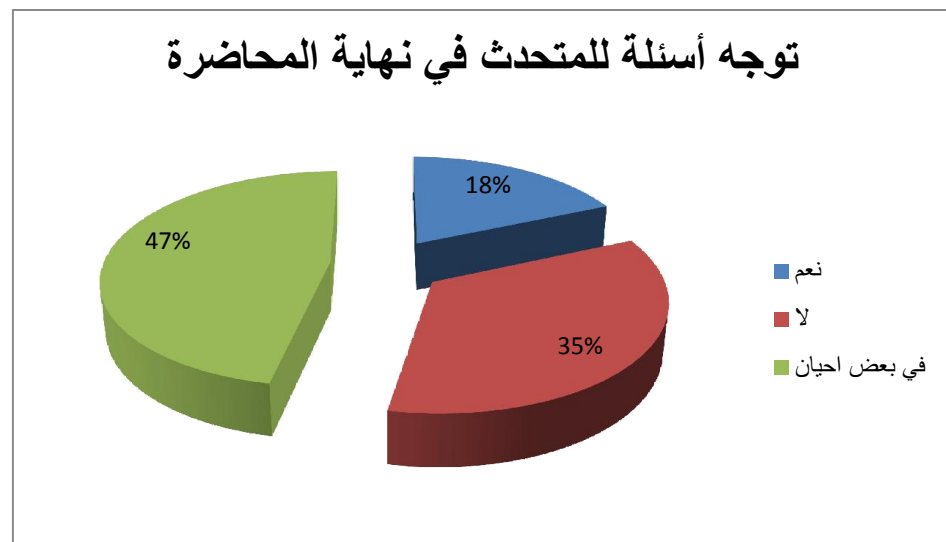
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 62.96 % تستعمل اللغة العامية و هذا راجع للمحيط الاجتماعي و تأثر الإنسان به ، و نسبة 14.81 % تستعمل الفصحى في حواراتهم فيما بينهم، أما نسبة 12.34 % تستعمل الدراجة بينما اللغة الوسطى بالنسبة 12 %

المحور الخامس: لغة التواصل في القسم

جدول رقم (18) :يوضح استجابات لعينة نحو السؤال 18

في نهاية البحث أو المحاضرة توجه أسئلة المتحدث؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
نعم	15	% 18.51
لا	28	% 34.56
في بعض احيان	38	% 46.91
المجموع	81	%100



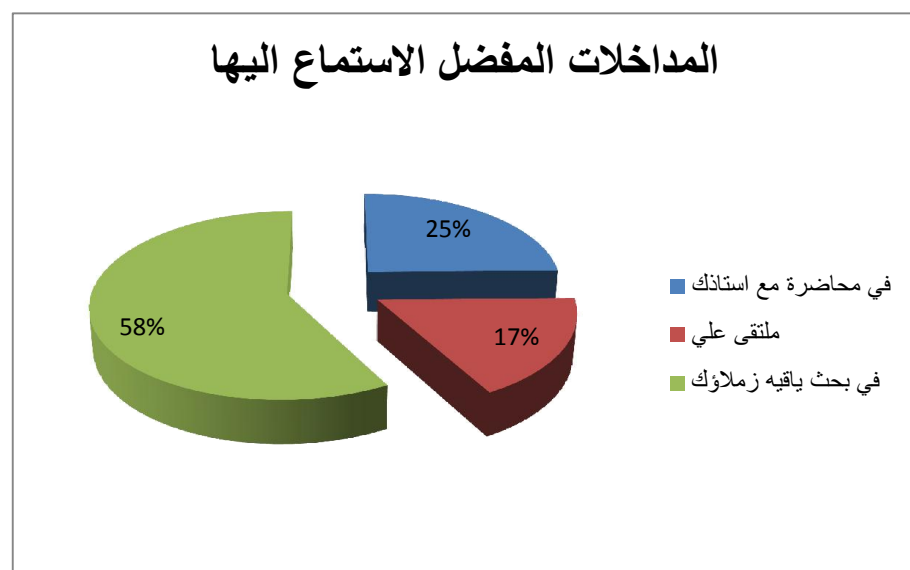
قراءة في أرقام الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول ، أن الاقتراح الثالث أخذ الحصيلة الكبيرة من المجموع الكلي بنسبة 46.91% ، و هذا راجع لأن المتحدث لن يغير رأيه ، أما نسبة 34.56% أجابت بـ"لا" و كانت متأكدة لأنها ليست لها داخل أما نسبة 18.51% أجابت بـ"نعم" هم الطلبة المجتهدون و المواضبون على حضور المحاضرات.

الجدول رقم (19): يوضح استجابات العينة نحو السؤال 16

هل تحب الاستماع لمداخلة؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
في محاضرة مع أستاذك	20	24.63%
ملتقى علي	14	17.28%
في بحث يلقيه زملاؤك	47	58.02%
المجموع	81	100%



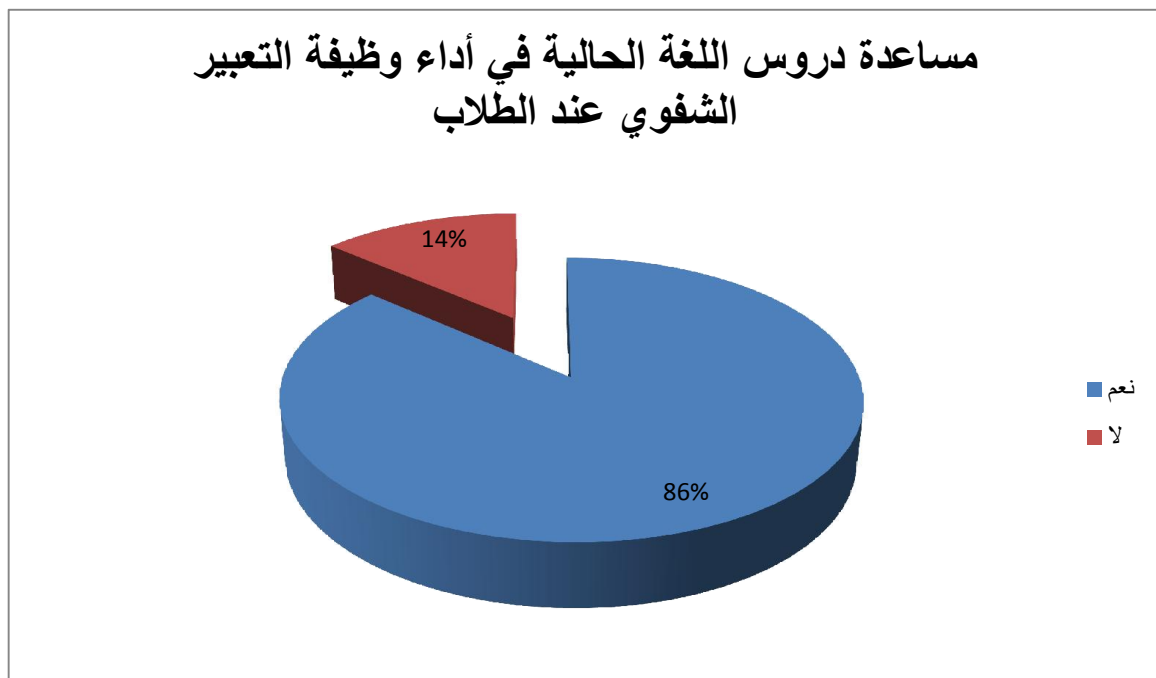
قراءة في أرقام الجدول:

نجد في الجدول نسب متفاوتة نسبة 58.02 % من يدخلون في البحوث داخل القسم و هذا راجع للاندماج و التلاحم فيما بينهم و حضور فعالية الحوار، أمانة 17.28 % يحبون الاستماع لمداخلة في ملتقيات العلمية ،أما نسبة 24.69% يحبون الاستماع كمداخلة بين أستاذهم للبحث و النقد و الفهم في آن واحد

الجدول رقم (20): يوضح استجابات العينة نحو السؤال 20

هل تساعد اللغة العربية الحالية الطلاب في أداء وظيفة التعبير الشفوي؟

الاختيار	تكرار الطلبة	النسبة المئوية
نعم	70	%86.41
لا	11	%13.58
المجموع	81	%100



قراءة في أرقام الجدول:

الدروس الحالية للغة العربية تساعد الطلاب في أداء وظيفة التعبير الشفوي، بحيث أن نسبة 86.41 % من النسبة الإجمالية أجابه بصفة هذه الفرضية، و نسبة 13.58 % من النسبة الإجمالية بخطأ هذه الفرضية.

الاستنتاجات:

من خلال الملاحظة الدقيقة لمسار لغة التواصل في تعليمية اللغة العربية عند الطالب، نجد وعلى الرغم من الكم الهائل من المواد التي يتلقاها طالب اللغة والأدب العربي خلال السنوات الثلاث إلا أن مستوى خريجي هذه الأقسام لا يمكن حجم المجهودات المبذولة، وفي كثير من الأحيان تلقى المسؤولية على عاتق الطالب ويبدو أمام بعضهم المسؤول المباشر، والأول والأخير عن الضعف و هذا راجع لعدة أسباب منها:

1-بخصوص مستوى الطالب الجامعي في اللغة العربية

1-ضعف القاعدة اللغوية لدى الطالب عند قدومه إلى الجامعة بحيث إن العديد من الطلبة يرون صعوبة كبيرة في تلقي وتعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام وهذا راجع إلى أن أسس النحو والصرف فيها جانب من التعقيد بالنسبة لهم.

2- مخالفة نظام التوجيه لكثير من رغبات الطلاب وميولاتهم الذاتية، وينجر عنه أن فئة من الطلاب تضطر إلى الدراسة في شعب أكرها عليها ، وبالتالي فهم عاجزون عن تقديم أنجاز فيها ، وفي هذا الإطار نجد كثيرا من الطلاب المتميزين في اللغة العربية وما يرتبط بها يوجهون إلى مواد عليا أو تقنية،وقد تكون الدروس فيها باللغة الأجنبية ،لمجرد أن معدلاتهم عالية، بينما يوجه اخرون من المستويات المتوسطة إلى الآداب واللغة العربية ، فلا يحققون في النهاية غير شهادة التخرج إن وصلوا إليها،بينما هم عالة على هذه اللغة بمستواهم المتدني.

3- التعامل مع اللغة العربية على أنها جملة من القواعد النحوية والصرفية بعيدا عن التوظيف الشفوي والكتابي أو الإنتاج النصي، فادرس أساسا معناه عند الطالب الإجابة عن أسئلة الامتحان لا غير، لهذا لا يهتم إن بقي منه شيء في الذهن بعد ذلك أمن لا ومن ناحية أخرى نجد أن لغة الطالب فقيرة وغير مستقيمة في الغالب ، بل كثير من الطلاب لا يملك القدرة على مناقشة فكرة أو الجواب على سؤال دون أن يستعين بالدارجة أو بحركات الجسم أو التعلثم وتكرار الطلبة، وما إليها من المظاهر، أما كتابيا فالحال ليست أحسن من سابقتها ، فما زال الهدف من التعبير هو إيصال فكرة ما

بغض النظر عن الوسيلة التي هي التوظيف اللغوي السليم ، لهذا لا يهم عند شريحة واسعة من طلابنا .

الفرق بين الرفع والنصب والجر ، ولا الفرق بين الفعل والاسم ولا بين العاقل وغير العاقل في الجمع، بل المهم فقط أن يفهم الأستاذ ما يقصده الطالب.

بخصوص لغة التواصل بين الأستاذ والطالب

1- التعامل مع اللغة العربية على أنها جملة من القواعد النحوية بعيدا عن التوظيف الشفوي والكتابي أو الانتاج النصي فدرس أساسا معناه عند الطالب الإجابة عن أسئلة الامتحان لا غير، لهذا لا يهم إن بقي منه شيء في الذهن بعد ذلك أم لا.

ومن ناحية أخرى نجد أن لغة الطالب فقيرة وغير مستقيمة في الغالب ، بل كثير من الطلاب لا يملك القدرة على مناقشة أو الجواب على سؤال دون أن يستعين بالدارجة أو بحركات الجسم أو التلعثم وتكرار الطلبة ، وما إليها من مظاهر. أما كتابيا فالحال ليست أحسن من سابقتها ن فما زال الهدف هو إيصال فكرة ما بغض النظر عن الوسيلة التي هي التوظيف اللغوي السليم ، لهذا لا يهم شريحة واسعة من طلابنا الفرق بين الرفع والنصب والجر، ولا الفرق بين الفعل والاسم ولا بين العاقل وغير العاقل في الجمع، بل المهم فقط أن يفهم الأستاذ ما يقصده الطالب.

بخصوص لغة التواصل في القسم

5- لا استعمال للغة العربية بين الطلبة إلا في الأقسام الدراسية ، وينسب متفاوتة حتى في هذا المجال الضيق ، فالمواد المدرسة بالغة العربية لا تلقى كلها بالغة الفصحى حتى المبسطة منها ، بل يلجأ الأستاذ بحجة تقريب الفكرة إلى الدارجة ، التي هي وسيلة التخاطب الوحيدة تقريبا في أروقة الجامعة بين الطلاب فيما بينهم، وبين الأساتذة فما بينهم ، وبين الأساتذة وطلابهم. أما الطالب فبدوره لا يمارس تخصصه إلا داخل قاعات التدريس ، فيعرض طلاب العلم ورواد الثقافة بذلك عن العناية بلغتهم الوطنية، ولا يخصصون أوقات كافية للاهتمام بها وإظهار مكانتها ودورها المهم في توحيد الأمة وتطوير فكرها.

ولهذا نجد فئة من الطلبة يهدفون من تعلمهم للغة العربية إلى أسباب أخرى غير التحدث بها أو الدراسة نلخصها في :

- لتدبر القرآن الكريم والسنة النبوية والسير على المنهج القويم لأن اللغة فكر قبل أن تكون شيئاً آخر والفكر السليم في اللغة العربية.
- المحافظة على لغة تحدثتها الأجداد ولغة نزل بها القرآن المجيد .
- معرفة أصل اللغة العربية وقيمتها وكيفية استغلالها في المستقبل.
- وهناك من يدرس اللغة العربية حبا فيها رغبة في دراستها.
- اللغة العربية تعبير عن الوجود العربي والانتماء العريق.
- لمعرفة لغة القرآن وفهمه لأنه دليل الإنسان في الدنيا.
- العمل على نشرها والتلفظ بها مع الإبداع فيها.
- بناء وعاء مفاهيمي علمي حولها.
- لأنها لغة القرآن ولغة أهل الجنة .
- الرقي باللغة العربية العربية.
- التعليم والتدريس.

وفي ختام هذا البحث أتمنى أن أكون قد أضفت ولو جزءا بسيطا في مجال علم اللغة وبالتحديد في حقل تعليمية اللغة العربية، خلصت إلى:

1. القدرة على التعبير هي الغاية الأساسية من تعلم وتعليم اللغة العربية.
2. الفعل التعليمي التواصل الناجح يستند إلى المعرفة ببنية اللغة و مراعاة قواعد استعمالها.
3. الهدف من تعليمية اللغة هو اكتساب الكفاية التواصلية في وضعيات حية وفق حاجات المتعلم اللغوية
4. التواصل اللغوي يقتضي تمكين المتصلين بالمهارات اللغوية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)
5. نولي مهارتي الاستماع و الكلام قدرا اكبر من الاهتمام بوصفهما الماهرتين الأكثر استعمالا في التواصل اللغوي.
6. على المعلم إتاحة الفرصة للمتعلمين لاستخدام اللغة بكل أشكالها وعليه أن يبحث عن مواقف يستخدم فيها المتعلمون في غرفة دراسة مشابهة لتلك المواقف التي تواجههم في حياتهم اليومية.
7. ضرورة الاستعانة في تدريس اللغة العربية بالوسائل السمعية و البصرية الحديثة لمختبرات اللغة و أجهزة الاستماع، و الأشرطة المرئية ، و الشرائح المصورة ، و أقراص الحاسوب و الاستفادة من التقنيات الفضائية لنشر العربية عبر برامج التعليم عن البعد، و الاستفادة من تجارب الآخرين في كل هذه المجالات لمعرفة استراتيجيات التدريس ومداخله و أساليبه و تقنياته.
8. الاهتمام بطرق التدريس التي تركز على المتعلم و تجعله محور العملية التعليمية، و تراعي الظروف الفردية و الفئات الخاصة.
9. التوسع في نشر اللغة العربية بمختلف الوسائل، و تقدير ودعم كل الجهود التي تبذل في هذا السبيل على مستوى الدول و المنظمات و المجامع و الأفراد.
10. إعداد مدرّس اللغة العربية علميا و خلقيا مهنيا جيدا و تكريمه و تشجيعه ماديا ومعنويا حتى يعطي ثمار عطائه و انجازه وان يمنح الرعاية الوظيفية التي تجعله قادرا على أداء واجبه في خدمة اللغة العربية.

المصادر:

1. القرآن الكريم
2. H.besse et R. galison, polémique en didactique, clé international, paris 1980,p.129.
3. ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت، ط 5، 1394.
4. جاند هيلاب.ج، تيلاك: " تخصيص التعليم العالي، مستقبليات المجلة (21)، ع(2) مركز مكبوعات اليونسكو ، القاهرة، 1991
5. الزركشي: البرهان في علوم القرآن، ت ح: محمد أبو الفضل ابراهيم، دار الحيل.
6. الكتب، سيبويه، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت لبنان ، ط ج1، 1966
7. لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت، دت مادة دخل ، المجلد 11
8. مفتاح العلوم السكاكي، ضبطه وكتب هوامشه و علق عليه نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ، ط2، 1987.

المراجع:

9. البلاغة و الاسلوبية، محمد عبد المطلب، الشركة المصرية للنشر لونجمان، مصر، ط1، 1994.
- Khoula Taleb ibrahimi ,Les Algériens et leur (s) langue (s)
10. ابو هلال العسكري، الفروق في اللغة ، تحقيق لجنة احياء التراث العربي، منشورات دار الافاق، بيروت، 1991 .
11. أثنى محمد حسن عبد العزيز على كتاي الخصائص لابن جني لما حوى من أراء لغوية صائبة، قال عنه إنه كنز في أصول اللغة و مناهج البحث فيها، ينظر، مصادر البحث اللغوي الكتاب الجامعي للنشر و التوزيع القاهرة، ط1، 1397،
12. الاستراتيجيات التعليمية و الكفايات، محمد مكسي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2005.
13. اضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، نايف خرما، سلسلة عالم المعرفة، د ط – دت.
14. أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، نايف خرما، سلسلة عالم المعرفة، د ط – د ت.
15. الافعال المتضمنة في القول بين الفكر المعاصرة التراث العربي، مسعود صحراوي، مخطوط اطروحة دكتوراه، جامعة باتنة، الجزائر 2004/2003
16. الالفاظ المستعملة في المنطق، الفارابي، حققه و علق عليه محسن مهدي، دار المشرق، بيروت، ط2، 1987.
17. بشير أبريل: تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007.

18. البلاغة العربية و آلية الحجة، بلقاسم حمام، جامعة ورقلة ، الجزائر، العدد4 ، ماي 2005
19. البلاغة و الاتصال، جميل عبد الحميد، دار غريب للطباعة و النشر، مصر 2000.
20. البلاغة و النقد، محمد كريم المواز، الانتشار العربي، بيروت، ط1، 2006.
21. التداولية عند علماء العرب، مسعود صحراوي، دار الطبيعة، بيروت (لبنان) ، ط1 ، 2007.
22. تدريس مهارة الاستماع من منظور ولقعي، الهاشمي عبد الرحمن و العزاوي فائزة، دار المناهج و التوزيع، عمان، 2005.
23. تركي رابح، دور التربية في التنمية الوطنية، تجربة الجزائر في تكوين المكونين للمنظومة التربوية، مجلة الفيصل، العدد 118 ، 1986.
24. تعليم اللغة العربية، انطون صياح، دار النهضة، بيروت، لبنان، ج2 ، 2008.
25. التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسية في إطار الجهاز المؤقت، تكوين عن بعد، وحدة اللغة العربية، رقم 05 مادة التعليمية العامة، الإرسال 1999، 1.
26. تنمية مهارات التواصل الشفوي، التحدث و الاستماع، صواوين، راشد محمد عطية، ايتراك للنشر و التوزيع، مصر الجديدة، 2005.
27. حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط4، 2000.
28. خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، ط1 2005.
29. دولة قادي، تدريس اللغة العربية في أقسام اللغة العربية بالجامعة بين التقليد و الإبداع، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر العدد6، 2011.
30. دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة و تعليمها، ترجمة: عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت 1994.
31. رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي و الجامعي، الدار البيضاء، المغرب، ط1991.
32. سعيد اسماعيل علي، المدخل إلى العلوم التربوية، عالم الكتاب، القاهرة ط 1 ، 1982.
33. السيد الخضر: فواصل الآيات في القرآن الكريم(دراسة بلاغية دلالية، مكتبة القاهرة، ط1. 2000 .
34. سيميائيات التواصل و فعالية الحوار، احمد يوسف، مختبر السيميائيات و تحليل الخطاب، وهران، الجزائر، ط1، 2004.
35. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط1.
36. الضعف في القراءة و اساليب التعلم، النظرية البحوث و التدريبات و الاختبارات، سعد مراد علبي عيسى، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية
37. عبد الحميد أحمد رشوان، العلم و التعليم و التعلم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، ب ط 2006.

38. عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بالمستوى المدرسية اللغة العربية.
39. عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، مجلس ل ع الجزائر، العدد4.
40. عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع.
41. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، ط2. 1996 .
42. عز الدين اسماعيل، المصادر الأدبية و اللغوية في التراث العربي، دار النهضة العربية للطباعة و النشر و التوزيع بيروت 1976.
43. العلامة اللغوي شيخ أحمد رضا، مولد اللغة، دار الرائد العربي، بيروت 1983.
44. علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، دار النهضة مصر للطباعة و النشر و التوزيع 2005.
45. عمار بحوش، محمد محمود ، مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، ط2.
46. عمر عتيق، ظواهر أسلوبية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2010.
47. في اصول الحوار و تجديد علم الكلام، طه عبد الرحمن، المؤسسة الحديث للنشر و التوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1987.
48. الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية، محسن علي عطية، دار الشرق للنشر و التوزيع، عمان، الاردن، ط1، 2006.
49. كتاب صناعتين، ابو هلال العسكري، تحقيق مفيد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت (لبنان)، ط2، 1989.
50. الكفايات التواصلية و الاتصالية دراسة في اللغة العربية، هادي نهر ،دار الفكر لطباعة و النشر و التوزيع، عمان، الاردن، ط1، 2003.
51. لكافي في اساليب تدريس اللغة العربية، محسن علي عطية، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الاردن، ط1، 2006.
52. مأمون جرار، المدخل إلى دراسة اللغة العربية، دار الحامد للنشر و التوزيع 2005.
53. محمد الحسنوي، الفاصلة في القرآن الكريم، مجلة الفرقان الكويت، ع:44، 2005،
54. محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البليدة، ب ط.
55. محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1989
56. محمد فوزي أحمد بني يسين، اللغة، دار اليازوري، عمان ط1، 2011.
57. محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعليم و في عملية تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتابيين، ب ط.

58. محمد يحياتن، في ضرورة الاستفادة من لسانيات النص في النهوض بتدريس اللغة العربية، اعمال الندوة الوطنية حول اتقان العربي في التعليم، منشورات المجلس الاعلى للغة العربية، افريل، 2000.
 59. محمود أحمد السيد، تطوير مناهج تعليم القواعد اللغوية و أساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، 1987.
 60. محمود ع الفتاح: التوظيف التقني للقرآن الكريم في تعليم العربية للناطقين بغيرها ط2 .
 61. المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، علي سامي الحلاق، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس، ص لبنان، 2010.
 62. المقاربة التداولية، فرانسواز ارمينوكو، ترجمة سعيد علوش، مركز الانماء القومي، الرباط و المغرب، 1986.
 63. مهارات الاتصال في اللغة العربي، سمير روخي الفيصل ومحمد جهاد جمل، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارت العربية المتحدة، 2004.
 64. مهارات في اللغة و التفكير، عبد الهادي، نبيل أبو حشيش عبد العزيز، بسندي خالد عبد الكريم، دار المسيرة للنشر و الطباعة و التوزيع، عمان، 2007.
 65. النص و السياق، فان دايك، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق ، المغرب، 2000.
 66. نظرية افعال الكلام العامة، (كيف ننجز الاشياء بالكلام، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق، المغرب ، 1991
 67. نظريات التواصل و اللسانيات الحديثة، رايس نور الدين، مطبعة سايس، فاس ، ط2007، 1، ص 316
 68. هواري بلقندوز: تعليمية اللغة العربية من منظور لسانيات الخطاب مقارنة في خطاب المنهج، مجلة متون، ع1، جانفي 2008، دار الاديب ، وهران .
- منشورات:
69. منشورات المركز القومي البيداغوجي، النشرة التربوية للتعليم الابتدائي و الثانوي، العدد3.

المحور الأول: المعلومات أو البيانات الشخصية:

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- السن: ☐
- 3- التخصص: لغة ☐ أدب ☐
- 4- الحالة العائلية: أعزب ☐ عزباء ☐ متزوجة ☐

المحور الثاني: مستوى الطالب الجامعي في اللغة العربية:

- 5- ما مستواك في اللغة العربية: جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐
- 6- ما رأيك في طريقة إلقاء الأستاذ للمحاضرة جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐
- 7- ماهو هدفك في تعلمك اللغة العربية للعمل ☐ للتحدث ☐ للدراسة فقط ☐
- 8- هل تستوعب بسهولة نعم ☐ لا ☐

أسباب جانبية:

- 9- في رأيك ماهي الوسائل المساعدة: على تعلم اللغة العربية؟
الاجتماعية ☐ الثقافية ☐ النفسية ☐

المحور الثالث: لغة التواصل بين الأستاذ و الطالب

- 10- تميل إلى الأستاذ الذي
- لديه طريقة جيدة في المعاملة ☐
- هو متمكن من المادة ☐
- هو متمكن وله حدود في المعاملة ☐
- 11- التنويع في وسائل و أساليب تهيئة الطالب للدرس اللغوي ضرورة ملحة في هذا العصرة
نعم ☐ لا ☐
- 12- الأستاذ الجيد هو الذي يتحدث عن كل فصل ليفيد الطلاب وهم يستمعون إليه:
نعم ☐ لا ☐

13- حدوث عملية التفاعل بين الأستاذ و الطالب من أساليب الإشارة للطلاب الآخرين في

الدرس اللغوي ☐ نعم ☐ لا

المحور الرابع: لغة التواصل عند الطلاب:

14- إلى أي مدى تستعمل العامية خلال الدرس ☐ دائما ☐ غالبا ☐ لا أبدا

15- أفضل طريقة للتدريس هي الطريقة الحوارية ☐ نعم ☐ لا

16- هل الأستاذ ينبهك أخطاءك النحوية و الصرفية و الإملائية

17- في حوارك مع الطلبة تستعمل:

- العامية ☐

- الفصحى ☐

- الدارجة ☐

- اللغة الوسطى ☐

المحور الخامس: لغة التواصل في القسم

18- في نهاية البحث أو المحاضرة توجه أسئلة للمتحدث؟

☐ نعم ☐ في بعض الأحيان ☐ لا

19- هل تحب الاستماع لمداخلة في:

- في محاضرة مع أستاذك ☐

- ملتقى عملي ☐

- في بحث يلقيه زملاؤك ☐

20- هل تساعد اللغة العربية الحالية الطلاب في أداء وظيفة التعبير الشفوي ☐ نعم ☐

لا



