وزارة التعليم العالي و البحث العلميّ

جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة:

آليات التواصل اللّغويّ التّعليميّ – الحضور و الاستعمال-

السنة الخامسة الابتدائي (أنموذجا)

مذكرة مقدّمة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

لجنة المناقشة:

الأستاذة قطاف سارة.....رئيسا

الأستاذ خنيش السعيد.....مشرفا و مقرّرا

الأستاذ جيلي محمد.....عضوا ممتحنا

إعداد الطالبتين:

موهوبي كهينة

مخلوفي كاتية

إشراف الأستاذ :

السعيد خنيش

السنة الجامعية: 2018/2017

إهـــــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

أهدي عملي هذا إلى من وهبه الله لي و إلى رمز الأمان و العزّة و التقدير

إلى الشمعة التي أضاءت حياتي و إلى من علّمني العطاء

إلى من أحمل اسمه بكلّ افتخار أرجو الله أن يحفظه لي ليرى ثمارا قد حان قطفها

بعد جهد طويل...أبي الغالي.

إلى أحلى و أغلى إنسانة في حياتي كلها، إلى من أتت بي إلى الدنيا و إلى من سهرت

و تعبت على كي أنال العلى و إلى منبع الحياة و أعزّ من في الوجود

أمي الغالية

إلى من كانوا سندا و عونا لي في كل مشواري الدراسي و ألقاهم دائما بقربي

أخي ماسينيسا و أخواتي: مسعد، فوزية و هناء

و إلى كل عائلة موهوبي كبيرهم و صغيرهم.

إلى صديقاتي اللواتي تشاركت معهنّ مشواري الجامعي خاصة: كاتية التي قاسمتني

لحظات الحزن و الفرح، و غمرتني بحبها و مدّت لي يد العون و شاركتني هذا البحث

و لا أنسى صديقتي العزيزة و الغالية نصيرة و إلى كل من ساعدني لإنجاز هذا البحث.

كهينة

إهـــــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى أعزّ و أعظم من في الكون، الله عزّ و جلّ الذي وفّقني فيما وصلت إليه

إلى الذي سهر الليالي و استرخص كلّ غالي في سبيل أن أبلغ المعالي إلى من

أحمل اسمه بكلّ افتخار و أرجو الله أن يحفظه لي ليرى ثمارا قد حان قطفها بعد

جهد طويل.....أبي الغالي

إلى الغالية التي فرحت لمسراتي و تألمت لمرضاتي و تحمّلت طفولتي، إلى من سكنت

فؤادي، إلى نور عيني و روحي و حياتي و سرّ وجودي، إلى التي دفعت دموعا من أجل

راحتي إليك يا قرة عيني.....أمي الغالية.

إلى من نشأت بينهم إخوتي: عبدو، حبيب، سليم

و أخواتي: سميرة و ملينة و منال، و إلى كل عائلة مخلوفي صغيرهم و كبيرهم.

إلى من قاسمتني لحظات الفرح و الحزن، و غمرتني بحبّها و مدّت لي يد العون

و المساعدة في مشواري الجامعي و شاركتني هذا البحث....كهينة.

إلى صديقاتي: فضيلة، صبرينة، كهينة، ليندة، صونية، نسيمة.

و إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد.

كاتية

مقـــدّمة

تعدّ اللغة من أهّم آليات التواصل بين الأفراد و المجتمعات في جميع ميادين الحياة، فهي تلعب دورا فعّالا لكونها الأداة التي يفكّر بها الإنسان و التي يستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين، أن يفهمهم و أن يفهموه، و لهذا فقد حظيت بالعناية و الاهتمام من طرف الدارسين على مرّ العصور لأنّها تساعد الفرد على ضبط تفكيره و التعبير عن آرائه و انفعالاته و نقلها إلى الآخرين، فلا يمكن الاستغناء عنها كونها وسيلة للتواصل و التبليغ بين البشر.

يعدّ موضوع التواصل موضوعا مهّما شغل أفكار الباحثين و تطّرق إليه الكثير و منهم جميل حمداوي " التواصل اللساني و السيميائي و التربوي" و العربي فرحاتي "أنماط التفاعل و علاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي". و يتمحور بحثنا هذا حول موضوع "آليات التواصل اللغوي التعليمي في الحضور و الاستعمال" – السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا- و نسعى من خلاله إلى طرح إشكالية مفادها: فيم تتمثل آليات التواصل اللغوي التعليمي؟ و للإجابة عليه وضعنا مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

- ما درجة تفعيل آليات التواصل اللغوي خلال العملية التعليمية؟
- هل يستجيب التلميذ أثناء توظيف آليات التواصل في العملية التعليمية؟
- إلى أيّ مدى تعتبر آليات التواصل اللغوي التعليمي ركيزة أساسية في العملية التعليمية؟

و من أهّم الأسباب الذاتية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هي:

- الفضول و الميل الشخصي هو أحد الأسباب التي دفعتنا إلى هذا النمط من الدراسات المتعلقة بالتواصل اللغوي.
- الرغبة في إجراء دراسة ميدانية تتناول العلاقة بين المعلم و المتعلمين في المدارس الابتدائية.
- الرغبة في معرفة الأوضاع السائدة في بعض المدارس الابتدائية باختلاف نشاطاتها و الأسباب التي تعرقل العملية التواصلية و تشّوشها.

أّما الأسباب الموضوعية فتتمثّل في:

- إبراز أهمية العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة التربوية و دور التواصل اللغوي في إنشاء مناخ تعليمي ناجح.
- محاولة إبراز الدور الفعال الذي يلعبه التواصل اللغوي في توجيه المتعلّم إلى اكتساب اللغة في الموقف التعليمي.
- دراسة هذا الموضوع، و أهمية آليات التواصل اللغوي التعليمي في تنمية الملكة اللغوية و الرصيد اللغوي لدى المتعلمين.

و بما أنّ المنهج هو الطريق أو السبيل في البحث، فقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التحليلي، و ذلك بتحليل إجابات المعلمين من خلال الاستبيان الموزع عليهم.

و قد قسّمنا بحثنا إلى فصلين: الفصل الأول نظري يندرج ضمن عنوان "التواصل و العملية التعليمية" و فيه مبحثان، المبحث الأول بعنوان " التواصل" تطرقنا فيه إلى مفهوم التواصل لغة و اصطلاحا، أنواع التواصل، عناصر العملية التواصلية، أشكال التواصل اللغوي المقامي، شروط التواصل اللغوي الناجح. أّما المبحث الثاني فبعنوان "آليات التواصل اللغوي و غير اللغوي في العملية التعليمية"، و تطرقنا فيه إلى مفهوم العملية التعليمية و عناصرها، آليات التواصل اللغوي، آليات التواصل غير اللغوي.

أّما الفصل الثاني فيتمثّل في الجانب التطبيقي، فهو عبارة عن دراسة ميدانية لآليات التواصل اللغوي التعليمي في الحضور و الاستعمال، بحيث قمنا بتوزيع مجموعة من الأسئلة على أساتذة اللغة العربية، ثم قمنا بتحليل تلك الإجابات و التعليق عليها، و قد أنهينا بحثنا هذا بخاتمة تضّم أهّم النتائج التي توصّلنا إليها في البحث.

و الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من خلال دراستنا لهذا الموضوع هي:

- التعرّف على أنواع التواصل (اللغوي و غير اللغوي) و شروط نجاح التواصل اللغوي و أشكاله.
- التدرّب و التعوّد على القيام بإجراءات منهجية البحوث العلمية.
- النزول إلى الميدان و معرفة دور التواصل باختلاف أنواعه داخل المدارس الابتدائية.

و من الصعوبات التي واجهتنا خلال فترة بحثنا نذكر ما يلي:

- نقص المراجع المتخصّصة.
- صعوبة الحصول على المصادر و المراجع في المكتبة الجامعية.
- ضيق الوقت خاصة و أنّ الموضوع تطلّب منّا دراسة ميدانية.
- صعوبة جمع الاستبيانات.

و على الرغم من كلّ هذه الصعوبات التي سبق ذكرها، إلا أننا تمكّنا بفضل الله تعالى من تجاوزها و إنجاز بحثنا و دراسته.

الفصل الأّول:

التواصل و العملية التعليمية.

المبحث الأّول:

التواصل أنواعه و أشكاله.

1.مفهوم التّواصل:

يعتبر التواصل بأنواعه المختلفة أداة فعّالة في توعية الآخرين و تحفيزهم للتعبير عن كلّ انشغالاتهم، و في إبداء آرائهم، فهو علاقة تبادل و تأثير و تأثّر بين فردين أو أكثر، و ذلك قد يكون في مجال الثقافة و التربية و التعليم و غيرها من المجالات، و يختلف معنى التّواصل باختلاف السياق و المكان و الهدف من إجرائه لذلك نجد أنّ استخدامات هذا المصطلح تتعدّد و تختلف عند الباحثين و الدارسين و ذلك كلّ حسب وجهة النظر المتعلقة به، و سنحدّد فيما يلي مفهوم التواصل.

1.1 – لغة:

تدلّ كلمة التواصل في معناها اللغويّ على « من واصل و يقال وصلت الشيء وصلا وصلة و الوصل خلاف الفصل و تفيد كلمة (تواصل) تبادل الكلام أي عدم المقاطعة لأنّ التواصل ضدّ التصارم»[1] المعنى الواضح في هذا التعريف انّ التواصل قائم على استمرار الكلام و عدم انقطاعه فهو جاء على عكس التصارم أي انقطاع الكلام، أمّا في لسان العرب فنجد « وصل وصلا و وصولا و اتّصالا: وصلت الشيء وصلا و صلة و الوصل ضدّ الهجران » و يقول ابن سيّده « الوصل خلاف الفصل»[2].

التواصل إذن هو الإبلاغ و الإخبار و تبادل الكلام و عدم انقطاعه فهو علاقة متبادلة بين طرفين أو أكثر، نهاية الأول هي بداية الثاني و العكس صحيح، و ورد في معجم علوم التربية أنّ كلمة التواصل تشير في أصلها الفرنسي (Communication) إلى «إقامة علاقة ما شخص مع شخص، شخص مع شيء مادي أو معنوي أو مؤسسة مع مؤسسة، أو جماعة مع جماعة ،

---

[1] - هادي نهر، الكفاية التواصلية و الاتصالية، دراسة في اللغة و الإعلام، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ط 1، الأردن، 2003، ص 84.

[2] - جميل حمداوي، التواصل اللّساني و السيميائي و التربوي، شبكة الألوكة، ط1، المغرب، 2015، ص4.

أو علم مع علم »[3]، كما تشير في الوقت نفسه إلى « فعل التوصيل و التبليغ بكلّ تفاصيلهما التقنية و ما يتضمنانه من وسائل و استراتيجيات و قنوات »[4] يعني أنّ التواصل مجموعة من العلاقات القائمة بين شخصين أو شيئين أو جماعتين أو مؤسستين على أساس الارتباط و التوصيل و التبليغ.

2.1- اصطلاحا:

إنّ التواصل في المنظور الاصطلاحي عبارة عن عملية نقل المعلومات و الأفكار و التجارب و تبادل المعارف و المشاعر بين الذوات و الأفراد و المجتمعات، لذلك يمكن الجزم بالقول أنّ التواصل هو « التبادل اللفظّي بين متكلّم يصدر عبارة موجّهة إلى متكلّم آخر و مخاطب ينتظر منه المتكلّم الاستماع أو جوابا ضمنّيا أو صريحا و ذلك بحسب نوع العبارة»[5].

كما يعرف التواصل بأّنه « حقيقة التفاعل الفكريّ و اللغوي بين وجود الذات و وجود الآخر (أنت و هو) و بين ذاك المجتمع (نحن و أنتم) »[6] و على هذا المعنى فالتواصل هو الاتصال الفّعال الذي يجري من خلاله التفاعل بين أطراف العملية التواصلية التي يتّم من خلالها تحقيق الهدف المرجو من خلال هذا التفاعل.

أّما معجم اللسانيات الذي أشرف عليه جون ديبوا فقد عرّف التواصل بقوله « تبادل كلامّي بين المتكلم الذي ينتج ملفوظا، أو قولا موجّها نحو متكلّم آخر يرغب في السماع أو إجابة

---

[3] - العربي فرحاتي، أنماط التفاعل و علاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي، (دراسة ميدانية لدروس اللغة في المدرسة الأساسية الجزائرية)، ديوان المطبوعات الجامعية، د.ط، الجزائر، 2010، ص103.

[4] - المرجع نفسه، ص 103.

[5] - هادي نهر، الكفاية التواصلية و الاتصالية، ص 84.

[6] - رانيا رمضان أحمد زين، اللسانيات التواصلية و جذورها في التراث النحوي العربي، دار جليس الزمن، ط1، الأردن، 2016، ص 29.

واضحة أو ضمنية و ذلك تبعا لنموذج الملفوظ الذي أصدره المتكلّم»[7] فالتواصل ضمن هذا المفهوم نشاط يقوم على التبادل الكلامي بين متكلّم يوجّه كلاما نحو متلق ليجلب انتباهه لهدف ما.

2.أنواع التّواصل:

إنّ للتّواصل طرائق و أساليب مختلفة، لذلك نجد بأّنه متعدّد الأنواع و ذلك حسب الوسيلة المستعملة فيه، و لكن مهما تعدّدت هذه الأنواع و الأساليب فإّنا نستطيع أن ندرجها ضمن صنفين أساسيين هما:

1.2 – التواصل اللّغويّ. (اللّفظي أو الكلامي)

المقصود به التواصل الذي يستعمل فيه اللفظ كوسيلة لنقل الرسالة من المرسل إلى المتلقي، أو بمفهوم آخر هو « الذي يكون بين الذوات المتكلمة وحدات فونيمية و مقطعية مورفيمية و معجمية و تركيبية أي يعتمد التواصل اللغوي على أصوات و مقاطع و جمل»[8] و يتّم التواصل اللغوي «عبر القناة الصوتية المسمعية أي يتّكئ أساس على اللغة الإنسانية و يتحقّق سمعيا و صوتّيا»[9] فالتواصل اللغويّ يستخدم اللفظة كوسيلة لنقل الرسالة من طرف إلى آخر، فهو إذن تبادل اللغة المنطوقة بين أطراف العملية التواصلية حيث ينحصر « في عملية التواصل الجارية بين البشر بواسطة الفعل الكلامي و بتمحيصنا للمناهج اللسانية نرى أنّ كلّ واحد يصوغ هذا الفعل حسب ما تمليه عليه قناعته الشخصية »[10].

---

[7] - سامية بن يامنة، الاتّصال اللّساني و آلياته التداولّية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكرين، دار الكتب العلمية، ط1، لبنان، 2012، ص 17.

[8] - جميل حمداوي، التواصل اللساني و السيميائي و التربوي، ص 24

[9] - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[10] - نور الدين رايص، اللسانيات المعاصر في ضوء نظرية التواصل، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2014، ص 246.

و ينقسم هذا النوع من التواصل إلى نوعين ثانويين و هما:

1.1.2 - التواصل الشفويّ:

يمثّل الجانب المنطوق من اللغة و استعمالها بين أفراد الجماعة اللغوية في مختلف مستويات الخطاب اليوميّ، فهو إذن « التواصل بالوسائل اللفظية بين فردين، و هو من هذا المنطلق يشمل عملي تي بثّ و استقبال مرسلة لها مدلولات معّينة تحدّد بالتواضع و الاصطلاح بين المرسل و المرسل إليه»[11] و تتم هذه العملية « تبعا للدوافع النفسية الفيزيوليوجية للمتكلم كما تتحقّق عبر القناة السمعية »[12] و منه فالتواصل الشفويّ عبارة عن ممارسة شفوية تكون عن طريق تبادل الكلام بين طرفين أو أكثر، بحيث يقوم الطرف الأوّل المتمثّل في المرسل أو المتكلّم بإنتاج الرسالة و بثّها إلى المرسل إليه أو المتلقي و هو الذي يستقبل هذه الرسالة و يفسرها و يستجيب لها، و يكون ذلك إّما وجها لوجه أو عن طريق وسائل لفظية حديثة.

2.1.2 - التواصل الكتابّي:

يتّم هذا النوع من التواصل بين طرفين أو أكثر و تكون وسيلة الاتصال بالكتابة، فإذا أحسن الفرد صياغة رسالته بلغت من الإقناع و التأثير ما يبلغه التواصل اللفظّي، فالكتابة بمعناها اللغويّ الخاص « هي تعبير عن اللغة المحكية (الكلام) بواسطة إشارات خطية مكتوبة و ذلك لأغراض شتّى منها حفظ الكلام الذي يزول فور إلقائه شفهيا أو نقله إلى أماكن بعيدة عن المكان الذي ألقي فيه »[13] بالإضافة إلى هذا « فالكلمات المكتوبة لا تختفي أبدا، تستطيع أن تراها من جديد كما تستطيع أن تعود إلى الصفحة التي سبقت»[14].

---

[11] - فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكوبسون، المؤسسة الجامعية للدراسات، ط1، لبنان، 1993، ص 49.

[12] - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[13] - فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، ص 49.

[14] - المرجع نفسه، ص 50.

يتّضح من هذين التعريفين أنّ التواصل الكتابي هو الذي يختص بالكلمات المكتوبة لا المنطوقة في صياغة مضمون الرسالة التي توجّه إلى الطرف الآخر، و من هنا يمكن القول بأنّه التواصل الذي يستخدم لترسيخ المعلومة و حفظها و العودة إليها وقت الحاجة.

2.2 -التّواصل غير اللّغويّ: (غير اللفظّي أو غير الكلامي).

إنّ التواصل غير اللفظي هو كافة الرسائل أو المعاني التي يتّم نقلها و تبادلها دون استخدام الألفاظ، فالتواصل «بين المرسل و المرسل إليه لا يوظّف فقط نسقا لغويّا منطوقا فحسب بل إنّه يستعمل نظاما من الإشارات و الحركات و الإيماءات التي تتدرج فيما نسميه بالتواصل غير اللفظي»[15] فهو التواصل الذي يحصل بين البشر بوسائل غير لفظية تتراوح بين ردود الفعل العضوية كالحركات و الإيماءات و الإشارات، و تستعمل لفظة التواصل غير اللفظي للدلالة على «حركات و هيئات و توجهات الجسم و على خصوصيات جسدية طبيعية أو اصطناعية بل على كيفية تنظيم الأشياء و التي بفضلها تبلغ المعلومات»[16] كما أضاف مصطفى حجازي تعريفا أكثر دقّة و وضوح بقوله « هو الذي يضّم أشكالا متعدّدة منها اللغة الحركية أي التعبير بحركاتنا و اتجاهاتنا الجسدية »[17].

التواصل غير اللفظّي إذن، هو العملية التي يتّم من خلالها تبادل الأفكار و المعاني بين الأفراد بدون استعمال الكلمات، فمعظم حركات الإنسان يمكن أن تدلّ على مغزى أو معنى، إذ يمكن لهذه الإيماءات و الحركات و الإشارات أن تترجم إلى ألفاظ.

3 عناصر العملية التّواصلية:

---

[15] - جميل حمداوي، التواصل اللساني و السيميائي و التربويّ، ص 25.

[16] - المرجع نفسه، ص 26.

[17] - مصطفى حجازي، الاتّصال الفعّال في العلاقات الإنسانية و الإدراة، المؤسسة الجامعية للدراسات، ط3، لبنان، 2000،30.

إنّ العملية التّواصلية هي العملية التي يتّم فيها التّفاعل بين الناس داخل نسق اجتماعي و ثقافي معّين، يختلف من حيث الحجم و من حيث محتوى العلاقات التي يتضّمنها، و قد يكون هذا النسق مجّرد علاقة ذ اتّية أو علاقة ثنائّية بين شخصين، أو علاقة جماعية بين جماعتين او بين فردين أو علاقة مجتمع محلّي. و لكي تتّم عملّية التواصل لا بدّ من توفّر مجموعة من العناصر التي تساعد على نجاحه و هي التالي:

1.3 – المرسل (destinateur) :

هو المتكلّم أو المتحدّث أو الكاتب أو القائم بالاتصال، و هو الشخص الذي يبدأ عملية التواصل بصياغة أفكاره في رموز تعّبر عن المعنى الذي يقصده، فهو يمثّل « النقطة التي تبدأ منها العملية التواصلية و قد يكون شخصا أو عدّة أشخاص، و يعدّ هو المسؤول عن إعداد و توجيه المعلومات و المفاهيم أو المهارات أو الاتجاهات التي يحتاجها من يتعامل معه من متلقي في الموقف التواصلّي»[18] كما يعتبر « المرسل هو المحرّك للمرسل إليه لأنه مصدر الخطاب المقدّم و هو الباعث الأّول على إنشاء الخطاب و يوجهه إلى المرسل إليه بشكل رسالة »[19].

فالمرسل هو المحرّك و المنطلق الأساسي في العملية التواصلية، لأّنه يمثّل نقطة الابتداء و الذات المحورّية في إنتاج الكلام الذي يرسل إلى المستقبل على شكل رسائل في واقع الخطاب. كما يقصد بالمرسل « المتكلّم الذي يبعث مجموعة من المعلومات تحمل معنى محدّدا أو أكثر بقصد إثارة سلوك محدّد لدى طرف خارجّي »[20] و يمكن القول بأّن المرسل يمثّل منبع المعلومات و المعاني و مظلق عملية التّواصل.

---

[18] - رانيا رمضان أحمد زين،اللسانيات التواصليّة و جذورها في التراث النحوي العربي، مرجع سابق، ص ص 39 .40

[19] - طاهر بومزبر: التواصل اللساني و الشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2007، ص 24.

[20] - مصطفى حجازي، الاتّصال الفّعال في العلاقات الإنسانية و الإدارية، ص 27.

2.3 – المرسل إليه: أو المستقبل (destinataire):

يمثّل المرسل إليه الطرف الثاني في عملية التواصل، إذ يستقبل الرسالة ويقوم بفكّ رموزها و تحليلها وفقا لإطارها المرجعّي، سواء كانت كلمة أو جملة أو نصا، فهو المستقبل الذي « يتلقّى رسالة المرسل و يفكّ رموزها و يعي دلالتها و يتفاعل معها و يبدي رأيه فيها و يعدّل سلوكه استنادا إلى الخبرات التي اكتسبها من الرسائل التي تلقاها منه»[21] كما يعرّفه هامل الشيخ بأّنه « الطرف الثاني و الأساسي في المسار التواصلّي يلتقط الرسالة التي يبعثها المرسل و هو المؤهّل لفهمها و تاويلها »[22] أي أّنه الطرف الآخر الذي يجعل الدارة التواصلية تكتمل أثناء الخطاب حيث يقوم بتفكيك أجزاء الرسالة و فهمها، فالمستقبل إذن هو « الذي يستقبل الرسالة و يمكن أن يكون شخصا منفردا أو جماعة أو ما يشبه الجماعة»[23].

3.3 – الرسالة (message):

هي المحتوى أو المضمون أو النص أو الحديث الذي يحتوي على المعاني و الأفكار التي يسعى المرسل نقلها بالرموز اللغوية أو غير اللغوية او من خلالهما معا إلى المرسل إليه.

فالرسالة هي « مجموعة من المعارف و المعلومات، و هي بذلك الخبر الذي يشكّل حلقة وصل بين العنصرين الأساسيين (المرسل و المرسل إليه)في العملية التّواصلية»[24] و بمعنى

---

[21] - سمير روحي الفيصل و محمد جهاد جمل، مهارات الاتّصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي العين، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2004، ص 22.

[22] - هامل الشيخ: التواصل اللغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، عالم الكتب، ط1، الأردن، 2016، ص55.

[23] - نور الدين رايص: اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصلية، ص 222.

[24] - هامل الشيخ، التواصل اللغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، ص 55.

آخر فالرسالة « محتوى معرفّي يشمل عناصر المعلومة باختلاف أشكالها سواء كانت مادة مطبوعة أو مسموعة أو مرئية حيث تشكّل هذه الرسالة المحور الأساسي لعملية الاتصال المتكاملة»[25] فالرسالة هي مادة التواصل مؤلفة من مضمون الأخبار و المعلومات و المعاني التي يرسلها المرسل إلى المستقبل بغية التأثير فيه، و تختلف أشكالها باختلاف أنواع التواصل و غاياته.

الرسالة إذن هي كلّ «ما يريد المتكلّم إبلاغه إلى الآخرين، و تقتضي حسن التأليف و التركيب»[26]

4.3 – القناة (le canal):

هي الوسيلة التي يتّم عبرها نقل المعلومات و الأفكار من المرسل إلى المرسل إليه، فالقناة « مصطلح تقني في نظرية التواصل أتى به المهندسون لتعيين الوسيلة التي تنتقل فيها إشارات النظام أثناء عملية التواصل»[27] و هي « الوسيط الناقل بين المرسل و المرسل إليه عبرها تصل الرسالة و تتجسّد عند المتلقي على شكل وحدات لغوية أو غير لغوية و تتنّوع تبعا للوسائل المستعملة »[28]

يتّضح لنا في هذا المقام أن القناة هي الممر الذي تنتقل عبره الرسالة و تصل إلى الطرف الآخر على شكل وحدات لغوية أو غير لغوية، فكلّما اختلفت الرسالة إلّا و اختلفت معها القناة، فحين نتكلّم و نستمع فهي قناة سمعية كما هو الشأن في المحاورة، و حين نرى العلامات أو الصور فهي قناة بصرية، أّما إذا كان الأمر يستدعي حسّا فالقناة تكون حسّية فإذن « فالقناة هي

---

[25] - بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلّم و التعليم: دار الشروق للنشر و التوزيع، ط2، الأردن، 1993، ص 57.

[26] - سامية بن يامنة، الاتصال اللساني و آلياته التداولية، ص 34.

[27] - نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص 236.

[28] - هامل الشيخ، التواصل اللغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، ص 56.

كلّ مادة مستعملة لنقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل، و لكلّ قناة بعد خاص حسي، فتكون بصرية أو صوتية أو سمعية أو لمسية»[29].

4 أشكال التّواصل اللغويّ المقامي:

للتواصل ثلاثة أشكال أساسية ينبغي على كلّ فرد أن يكون ضليعا بها، و هي التواصل الذاتي، و التواصل المواجهي، و التواصل الجماهيري.

1.4 – التواصل الذاتّي:

هو الاتّصال الذي يكون بين الفرد و نفسه « في محاولة لتنظيم إدراكه عن الأشخاص و الأشياء و الأ حداث و المواقف التي يتعرّض لها، أو حول ما يتعرّض له من معلومات أو أفكار أو آراء »[30] و التواصل الذاتي « يكون بمخاطبة الفرد لنفسه فيكون الشخص المرسل و المتلقي في آن واحد و يتّم عن طريق الحوار الداخلّي»[31] من خلال هذا، فالتواصل الذاتي هو الذي يلجأ فيه الفرد إلى إجراء حوار داخل نفسه و يتجلى هذا الحوار في صور عديدة كالتفكير في حلّ قضّية ما أو تحليلها و عرضها أو محاكاة سلوك شخصي و غيرها من الصور، فهو إذن التواصل «الذي يسمح للفرد بأن يتّخذ قراراته بناء على المعلومات التي يستقبلها عن طريق حواسه»[32].

2.4 –التّواصل المواجهّي:

هو التواصل الذي يتّم بين الأفراد مواجهة، سواء كان بين فردين أو بين فرد و آخرين، و لذلك ينقسم هذا الشكل إلى نوعين و هما:

---

[29] - نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص 236.

[30] - عبد الحميد، الاتّصال في مجالات الإبداع الفنّي الجماهيري، عالم الكتب، د.ط، القاهرة، 1994، ص 34.

[31] - رانيا رمضان أحمد زين،اللسانيات التواصليّة و جذورها في التراث النحوي العربي، ص 33.

[32] - عبد الحميد، الاتصال في مجالات الإبداع الفني الجماهيري، ص 34.

1.2.4 –التواصل الشخصي:

هو التواصل الذي « يكون بين شخصين أو أكثر و يعرف بالمواجهة و يتّم مباشرة كالمجادلة و النقاش و المناظرة أو باستخدام وسيط معيّن كوسائل الاتّصال من هاتف و غيره»[33] و بمعنى آخر« هو التواصل الذي يتّم بين فرد و آخر خلال أيّة عملية من العمليات التي تتم في حياتنا اليومية داخل الأسرة و بين الزملاء و بين الأصدقاء»[34] فهو التواصل الذي يتّم بين الأفراد إمّا مباشرة أو من خلال وسائل الاتّصال كالهاتف مثلا، و هو أفضل أنواع التواصل و أكثرها شيوعا إذ يوفّر للمتصل فرصة التعرّف الفوري على مدى فاعلية رسالته في المتلقي ثم القيام بتعديلها و تحريرها من جديد.

2.2.4 – التواصل الجمعّي:

هو التواصل الذي يتّم بين فرد و آخرين أو بين « مجموعة من الأفراد قد لا يعرفون بعضهم أو تجمع بينهم خصائص أو سمات مشتركة، و لكّنهم يشتركون معا في الموقف الاتّصالي و يلتقون مباشرة مع القائم بالاتّصال»[35] كما يعرّف بأّنه التواصل « الذي يواجه به المرسل غير واحد، كما في الندوات المفتوحة و محاضرات الجامعات و دروس المساجد و هو تواصل فيه مواجهة يتّم في زمان و مكان محدّدين»[36].

فالتواصل الجمعي هو الذي يكون بين الفرد و الجماعة و الذي يسعى إلى تنمية روح المشاركة و تفعيل المبدأ التعاوني و تحقيق التعارف فيما بينهم، و يتطلّب التواصل الجمعّي إعدادا مسبقا و مجهودا أكبر من التواصل الشخصي الذي يأتي عفويا في كثير من الأحيان.

---

[33] - رانيا رمضان أحمد زين، اللسانيات التواصلية و جذورها في التراث النحوي العربي، ص 34.

[34] - عبد الحميد، الاتصال في مجالات الإبداع الفني الجماهيري، ص 35.

[35] - عبد الحميد،الاتّصال في مجالات الإبداع الفنّي الجماهيري، ص 35.

[36] - رانيا رمضان أحمد زين، اللسانيات التواصلية و جذورها في التراث النحوي العربي، ص ص 34 ، 35.

3.4 –التّواصل الجماهيريّ:

و هو أوسع نطاقا من الأشكال السابقة، إذ يتميّز بالتنّوع في الرسائل و تقنيات الوسائل و جماهير المتلقين، فهو تلك « العملية التي يقوم فيها القائم بالاتّصال ببثّ رسائل مستمرّة و متعددة، من خلال الوسائل الإلكترونية و الآلية إلى عدد كبير و منتشر من المتلقين في محاولة للتّأثير عليهم بطرق عديدة »[37] يشير هذا التعريف إلى أنّ التواصل الجماهيري هو الذي يوجّه إلى عدد كبير من الأفراد، و تستخدم فيه الوسائل الآلية أو الإلكترونية في بثّ الرسائل إلى هذا الجمهور الضخم المنتشر، و تتمثّل هذه الرسائل في المطبوعات و الإذاعة بأنواعها و التلفاز و غيرها، و عليه فالتواصل الجماهيري هو بمثابة « تفاعل اجتماعي قائم على مرور رسالة يلتفّ حولها أعضاء الجماعة أو المجتمع و تتميّز باستخدام وسائل اتصال حديثة كالإذاعة و التلفاز و شبكة المعلومات»[38].

5 شروط التّواصل اللغويّ الناجح:

النشاط التواصلّي هو حوار و مناقشة تدور بين ذوات فاعلة أو بين ذاتين فاعلتين على الأقل، فالنشاط التواصلّي ليس عشوائيّا بل هو منتظم يتطلّب عدّة شروط تحدّدها عطّيات أبو السعود فيما يلي:[39]

- إنّ النشاط التواصلّي يتّم من خلال علاقة تفاعل بين فردين أو أكثر داخل سياق عالم معيش فمن حقّ كلّ شخص له القدرة على الكلام أن يشارك في النشاط التواصلّي.
- النشاط التواصلي أو العملية التواصلية لا بدّ لها من ديمقراطية الحوار.

---

[37] - عبد الحميد، الاتصال في مجالات الإبداع الفني الجماهيري، ص 36.

[38] - رانيا رمضان أحمد زين، اللسانيت التواصلية و جذورها في التراث النحوي العربي، ص 35.

[39] - يورجين هابرماس ، الأخلاق و التواصل، دار التنوير، د.ط، بيروت، 2009، ص ص 149، 150.

- تتم عملية التواصل من خلال اللغة التي يتّم بواسطتها علاقة بين المشاركين في التفاعل و بين العالم الخارجي و بينهم و بين الذوات الأخرى.
- أن يتحرّر التواصل من أشكال الضغط و السيطرة و هيمنة كلّ طرف على الآخر و القهر الخارجي.
- أن يتاح لكلّ مشارك في التواصل الفرصة في الدفاع عن رأيه دون سيطرة سلطة ما .

كما حدّد (هابرماس) شروط التواصل و المطالب الأساسية لفهم الأقوال و التعابير و لسلامة و ضمان اللغة و نجاح العملية التواصلية بقوله:[40]

- إنّ الفعل التواصلّي مفهوما وصفيا لكونه يعتمد على اللغة العادية و لأّنه مبدأ معياريّ فهو يعتبر نموذجا للمجتمعات الديمقراطية.
- إنّ اللغة تلعب دورا رئيسيا و أساسيا في نظرية الفعل التواصلّي باعتبارها الوسيط الأساسي للتواصل بين الذوات.

كما أضافت (سامية بن يامنة) مجموعة من الشروط المساعدة على نجاح العملية التواصلّية و نذكر منها:[41]

- يجب أن يكون المرسل على وعي تام بمضمون الرسالة المراد تبليغها و مدى تعبيرها عن الواقع.
- العمل على ربط خبرة المرسل و آثارها في الوسط الخارجي بخبرة المستقبل للرسالة.
- التأكّد من التجانس التام في النظام التواصلّي بين المرسل و المستقبل لحمل الخبرات المراد نقلها من مرسل إلى مرسل إليه.

---

[40] - المرجع نفسه، ص ص 152، 153.

[41] - سامية بن يامنة، الاتصال اللساني و آلياته التداوليّة، ص ص 18، 19.

المبحث الثاني:
آليات التواصل اللغوي و غير اللغوي في العملية التعليمية.

1. مفهوم العمليّة التعليميّة:

العملية التعليمية هي مجموعة من الأنشطة و الإجراءا ت التي تحدث داخل الصّف الدراسي أو الفصل الدراسي و ذلك بهدف اكتساب المتعلّمين معارف عملية أو معارف نظريّة أو اتجاهات إيجابية، و لقد تعدّدت تعريفات العمليّة التعل يميّة بتعدّد وجهات النظر.

إنّ لفظة « (التعليميّة) هو المقابل العربي لكلمة (didactique) الفرنسية و (didacis) الإنجليزية، و اللفظان الفرنسي و الإنجليزي معا مستمدّان من (didacskein) اليونانية التي تعني (علّم)»[42] و التعليميّة كذلك «تعني دراسة مسارات التعلّم و التعليم المتعلّقة بمجال خاص من مجالات المعرفة مادة دراسة أو مهنية»[43] فهي إذن تهتّم بالفعل التعليمي بكلّ عناصره و « تتكّون من العديد من المكّونات و الوظائف المتبادلة التأثير و التي ينبغي أن تعمل على نحو متّاسق و تناغم و تكامل بينها لكي تحقّق أهدافها بنجاح»[44]، و المقصود من هذا المفهوم أنّ العملية التعليمية عملية مركّبة، فهي تتكّون من مجموعة من العناصر و لكلّ عنصر وظيفته الخاصة به، و لتحقيق النجاح لا بدّ أن تكون متكاملة و مترابطة و متناسقة فيما بينها.

فالعمليّة التعليمية « ترمي إلى تحقيق فردية و كيان المتعلّم فتأخذ بإمكانياته و مواهبه و قدراته و استعداداته و ميوله و حاجاته و توجّهها الوجهة الاجتماعية لأنّ هذه النواحي لا يمكن أن يكون لها أثر إلّا في محيط الجماعة»[45]، و بناء على هذا فإنّ العملية التعليمية تنّمي مواهب المتعلّم و إمكانياته و قدراته و تأخذ بميوله و حاجاته و بالتالي تكسبه صفات و قيم و اتجاهات

---

[42] - عبد القادر شاكر، اللسانيات التطبيقية التعليمية قديما و حاضرا، دار الوفاء لدنيا، ط1، الاسكندرية، 2016، ص 149.

[43] - المرجع نفسه، ص 149.

[44] - أحمد خيري كاظم، تصميم البرامج التعليمية، دار النهضة العربية، د.ط، القاهرة، 2001، ص 17.

[45] - رشدي لبيب و جابر عبد الحميد جابر و آخرون، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، 1983، ص 58.

و عادات و مهارات يستطيع بها أن يتكّيف مع أفراد الجماعة، فيمكنه أن يعبّر عن آرائه و يناقش آراء الآخرين.

2.عناصر العمليّة التعليمية:

تتكّون العملية التعليمية من مجموعة من العناصر و هي: المعلّم، المتعلّم و المحتوى التعليمي.

1.2 – المعلّم:

المعلّم هو العنصر الفّعال و المهيمن في العملية التعليمية، فهو يمتاز بكفاءات و مؤهلات و قدرات و رغبة في التعليم و مساعدة المتعلّمين على تحقيق الأهداف بنجاح و تفّوق «فهو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي و يلعب دورا كبيرا جدا في العملية التعليمية، و يكسب المتعلّم عن طريق تفاعله خبراته و معارفه و مهاراته و اتجاهاته»[46] و يمكن للمعلّم أن ينظّم و يوّجه التعلّم و كذلك أن يحسّنه و ذلك عن طريق « تشجيع التلاميذ على فهم طريقة مواجهة و معالجة المواقف التعليمية و إكسابهم المهارات و الاتجاهات التي غالبا ما تكون الخطوات الأولى في سبيل تحقيق الأهداف النهائّية»[47] فالمعلّم هو الموجّه و المشّجع على فهم طريقة مواجهة و معالجة المواقف التعليمية كونه يقوم بعملّية التعليم و ينصح التلاميذ و يرشدهم و يساعدهم على اكتساب الخبرات و المهارات و ذلك بوضعهم في مواقف تعليمية معّينة، فعمل المعلّم إذن « هو تشجيع أنواع النشاط التعليمي الذي يقوم به التلاميذ و توجيهها سواء أكان هؤلاء التلاميذ صغارا أم كبارا»[48] .

---

[46] - محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط و استراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث، د.ط، الاسكندرية، 1997، ص ص 40 41.

[47] - رشدي لبيب و جابر عبد الحميد جابر و آخرون، الأسس العامة للتدريس، ص 36.

[48] - المرجع نفسه، ص 37.

2.2 – المتعلّم:

هو المحور الثاني في العملية التعليمية، فهو الذي يصنع جوا مفعما بالنشاط و الحيوية لتحقيق النتائج المرجوة، لذلك يجب أن يملك الدافعية و الرغبة الكبيرة في التعلّم و عليه « أن يدرك أنّ مساهماته في التعلّم أساسية بل و ضرورّية لنجاح التعلّم و تحقيق المخرجات التعليمية المطلوبة»[49] فالمتعلّم إذن «هو الإنسان الذي يستطيع أن يقرأ و يكتب فهّم تقريرا موجزا عن حياته اليومية»[50] أي أّنه الشخص القادر على القراءة و الكتابة و تفسير حياته اليومية و تطوير خبراته و مهاراته العلمية، و قد أكّد صالح نصيرات أنّ المتعلّم « فاعل و متفاعل، فهو الذي يقوم بالتخطيط لعمله و يستشار في وضع البرامج التي يستطيع القيام بها ضمن قدراته الخاصة »[51]، و انطلاقا من هذا التعريف يمكن القول بأنّ المتعلّم يلعب دورا إيجابيا في العملية التعليمية، و ذلك من خلال مشاركته و تفاعله مع المعلّم أثناء الدرس.

3.2–المحتوى التّعليميّ:

يعرف المحتوى التعليميّ بأّنه نظام واضح و دقيق من المعارف و القدرات و المهارات و القناعات و المواقف و السلوكات التي ينبغي على المتعلّم اكتسابها في العملية التعليمية، و هو « المادة العلمية المتضّمنة في احد الكتب الدراسية المقررة على الطلاب في أيّ من المراحل الدراسية المختلفة »[52]فالمحتوى التعليمي يتمثّل في كلّ ما يريد المعلّم أن يوصله إلى المتعلّم، سواء كانت معلومات أو معارف أو مهارات و غيرها من الأمو ر التي يتضّمنها المقّرر الدراسي من أجل تحقيق أهداف تعليمية تعلّمية محدّدة في مختلف مراحل التعليم.و المحتوى كذلك هو «

---

[49] - صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق، ط1، الأردن، 2006، ص 56.

[50] - بشير عبد الرحمن الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلّم و التعليم، دار الشروق، ط 2، الأردن، 1993، ص 283.

[51] - صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، ص 47.

[52] - أحمد حسين اللقاني و على أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1999، ص 202.

نوعية المعارف و المعلومات التي يقع عليها الاختيار و التي تنظّم على نحو معّين سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكارا أساسية»[53] و يشكّل المحتوى « الوسط الذي تعمل المدرسة و المربّون في إطاره لمساعدة المتعلّمين على بلوغ الأهداف المنشودة »[54]

و في الأخير فالمحتوى يتمثّل في المقّررات الدراسية و موضوعات التعلّم و ما تحتويه من حقائق و مفاهيم و معارف، أو ما تتضمّنه من مهارات عقلية و جسدية و طرائق البحث و التفكير الخاصة بها و القيم و الاتجاهات التي تنّميها، و تشمل كل فروع المعرفة المنظّمة التي تنشأ نتيجة الدراسة و البحث.

3. آليات التواصل اللغوي التعليمي:

إنّ اللغة هي الأداة التي يفكّر بها الإنسان و التي يستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين، أن يفهمهم و أن يفهموه، فهي مجموعة مترابطة من الكلمات و الأصوات المتّفق عليها كمفردات، و هي التراكيب و الألفاظ التي يعّبر الإنسان بها عن نفسه، و هي الوسيلة التي تربط الإنسان بغيره من الأفراد و تربطه بالمجتمع. و لكلّ مجموعة من الناس ألفاظها و تراكيبها التي يطلق عليها اسم اللغة. فمفهوم اللغة من خلال ما تقّدم « هي مجموعة من الأصوات و الألفاظ و التراكيب التي تعّبر بها الأمة عن أغراضها، و تستعملها أداة للفهم و التركيب و نشر الثقافة»[55].

و عّرف ابن جنّي اللغة بقوله « إّنها أصوات يعّبر بها كلّ قوم عن أغراضهم»[56] و كما عّرفها المحدثون بأّنها « نظام رمزيّ صوتي ذو مضامين محددة تتفق عليه جماعة معّينة، و

---

[53] - سعدون محمود الساموك و هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل، ط1، عمان، 2005، ص 61.

[54] - المرجع نفسه، ص 61.

[55] - نفسه، ص 23.

[56] - سعدون محمود الساموك و هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها ، ص 23.

يستخدمه أفرادها في التفكير و التعبير و الاتصال فيما بينهم»[57] ، فاللغة من خلال هذه المضامين هي الأداة التي يعبّر بها الفرد عن نفسه و أفكاره و انفعالاته و أحاسيسه، فهي تساعده على ضبط تفكيره و نقله إلى الآخرين، و هي وسيلة التواصل و التفاهم بين الأفراد و الجماعات.

لقد تواضع العلماء على تقسيم اللغة إلى مستويات، لكنّهم اختلفوا في هذه المستويات من حيث عددها، و يرجع سبب هذا الاختلاف إلى اتّجاهات هؤلاء العلماء و رؤيتهم التحليلية للغة و موقفهم منها و المنهج الذي يختارونه لأنفسهم و كذلك قد يرجع الاختلاف إلى تداخل فروع اللغة (صوت، صرف، نحو)، و عند اطلاعك على كتب اللغة ستجد اختلافا واضحا في التقسيمات بين من يعتمد على ثلاث مستويات، و من يجعلها أربع، و هذه المستويات هي: المستوى الصوتي، المستوى الصرفي، المستوى الدلالي، المستوى النحوي.

1.3.المستوى الصوتي:

يتمثّل في أنّ لكلّ لغة أصواتا محددة تتألّف منها كلماتها، و لكلّ واحدة سمات تميّزها عن غيرها، و من خلال هذا المستوى تتّم دراسة أصوات اللغة من جوانب مختلفة تتمثل فيما يلي[58] :

- طبيعي: يتكّون من جانبين، جانب فيزيولوجي يتعلّق بالجانب النطقي (جهاز النطق) و الجانب السمعي (جهاز السمع)، و جانب فيزيائي يتعلق بالأصوات في مظهرها الفيزيائي، أي عندما تتحول الذبذبات الصوتية إلى الأمواج عبر الأثير.

- لغويّ: يتعلّق بالأصوات اللغوية بوصفها الحاصل المادي للأفكار و الدلالات أثناء الإنتاج الفعلي للكلام في الواقع اللغوي.

---

[57] - المرجع نفسه، ص 24.

[58] - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية و حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2009، ص11.

انطلاقا من هذه الثنائية المتعلقة بالظاهرة اللغوية أوجد الفكر اللساني المعاصر فرعين لتناول هذه الظاهرة بجانبيها الطبيعي و اللغوي و هما على النحو التالي:[59]

- **علم الأصوات العام (phonetique):**

هو العلم الذي يدرس الأصوات اللغوية معزولة عن السياق اللغوي الذي ترد فيه فموضوعه « هو دراسة الظاهرة الصوتية بمظهريها الفيزيولوجي و الفيزيائي»[60]، أي وصف الأصوات اللغوية سواء كان ذلك من الناحية الفيزيولوجية أو من الناحية الفيزيائية دون النظر إلى وظائفها، فهو يحلل الأصوات الكلامية و يصنّفها مهتما بكيفية إيصالها و استقبالها.

- **علم الأصوات الوظيفي (phonologie):**

هو العلم الذي يدرس الصوت اللغوي داخل السياق الذي يرد فيه « فموضوعه الظاهرة الصوتية بمظهرها الوظيفي أثناء الإنجاز الفعلي للكلام في سياق لغوي معيّن»[61] أي أنّه دراسة للأصوات اللغوية من حيث وظيفتها، أي أثناء الأداء الفعلي للكلام و استكشاف القواعد الصوتية العامة التي تحكم الأصوات اللغوية، بتعبير آخر، فعلم الأصوات الوظيفي هو« دراسة الصوت اللغوي من خلال البنية اللغوية التي ورد فيها دون أن يكون معزولا عنها»[62].

و بناء على ما سبق، فإنّ علم الأصوات الوظيفي يختلف عن علم الأصوات العام في أنّه يتعامل مع الأصوات داخل السياق، في حين أنّ علم الأصوات العام يدرس الأصوات دون إشارة محددة إلى وظيفتها في النظام الصوتي.

2.3.المستوى الصرفي:

---

[59] - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية و حقل تعليمية اللغات، ص 11.

[60] - المرجع نفسه، ص 11.

[61] - المرجع نفسه، ص 11.

[62] - فايز صبحي عبد السلام تركي، مستويات التحليل اللغوي، رؤية منهجية في شرح ثعلب على ديوان زهير، دار الكتب العلمية، ط1، لبنان، 2010، ص 37.

يعدّ المستوى الصرفي، أو ما يسمى بعلم الصرف واحدا من مستويات التحليل اللغوي التي يجب على دارس اللغة أن يكون على دراية به حتى يتسنى له معرفة بنية الكلمات و معانيها خلال استعمالها في اللغة العربية. هو « علم يبحث عن أحكام بنية الكلمة العربية من حيث التجرد و الزيادة، و الصحة و الاعتلال، و الجمود و الاشتقاق»[63] أي أّنه العلم الذي يتناول دراسة أبنية الكلمة و ما يكون لحروفها من أصالة أو زيادة، أو صحة و إعلال أو إبدال أو حذف أو قلب أو إدغام.

كما يهتّم « بكيفية بناء الكلمة و اشتقاقها و تصريفها و هو يدرس الوحدات الصرفية و الصيغ اللغوية»[64] المتمثلة في الاسم و الفعل و اشتقاق الأسماء كاسم الفاعل و اسم المفعول و الصيغ و غيرها، كما يدرس « الصيغ اللغوية و أثر هذه الصيغ في الدلالة، و يدرس الأثر الذي تحدثه زيادة بعض الوحدات الصرفية في أصل بنية الكلمة»[65].

و على هذا فعلم الصرف هو أحد علوم اللغة، فعن طريقه نتمكّن من ضبط صيغ الكلمات و معرفة أحوالها و التغيرات التي تطرأ عليها من زيادة أو صحة أو إعلال أو إبدال أو قلب أو حذف أو إدغام... إلخ كما نستطيع أن نميّز بين الفعل الصحيح و الفعل المعتل، و بين المجرد و المزيد، كما يمكننا أيضا من معرفة الجموع القياسية و السماعية و الشاذة لهذه الكلمات.

3.3. المستوى الدلالي:

يدور البحث في المستوى الدلالي حول علم الدلالة و الذي يقصد منه دراسة الكلمات المفردة و التراكيب و النصوص اللغوية في محاولة للكشف الصحيح عن معانيها و المقصود

---

[63] - صبري المتولي، علم الصرف العربي، أصول البناء و قوانين التحليل، دار غريب، طبعة جديدة و منقحة، القاهرة، 2004، ص 10.

[64] - فوزي عيسى و رانيا فوري، علم الدلالة النظرية و التطبيق، دار المعرفة الجامعية، ط1، الاسكندرية، 2008، ص 12.

[65] - -محمود عكاشة، التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، دار النشر للجامعات، ط1، مصر، 2005، ص 13.

منها، و ما يتصل بذلك من مشكلات و قضايا ذات صلة بالمعنى، فعلم الدلالة هو « العلم الذي يتناول المعنى بالشرح و التفسير و يهتم بمسائل الدلالة و قضاياها، و يدخل فيه كلّ رمز يؤدي معنى سواء كان رمزا لغويا أو غير لغوي»[66] و ذلك مثل الحركات، الإشارات الأصوات اللغوية، الصور و غيرها من الرموز التي تؤدي دلالة في التواصل الاجتماعي كما يعرف بأّنه العلم الذي يقوم « بدراسة العلاقة بين الرمز و المسّمى»[67] أي أّنه يبحث في العلاقة بين الرموز في العالم الخارجي و بين مسمياتها، و يهتم كذلك بكيفية « دلالة الكلمات على معانيها، أو الصلة بين اللفظ و صورته في الذهن»[68].

و بناء على هذا، يمكن القول بأّن علم الدلالة هو العلم الذي يدرس العلاقات و التقابلات اللغوية كيف تتفق و مستخدم اللغة، و كذلك يدرس العلاقة بين الكلمة و مسماها، أو الأسماء و المسميات، و هذه العلاقة ليست علاقة اعتباطية بل هناك ربط بين الدال و المدلول، فهناك تصور ذهني يربط بينهما، و هذا الارتباط ضروري لفهم المعنى، فالمعنى من أصعب الدراسات التي تواجه الباحث في علم اللغة، لذا فالمستويات اللغوية تعدّ هياكل جامدة إذا لم تتجسد بالمعنى الذي يشكل الهدف الأسمى لعلماء اللغة و الأساس الذي يقوم عليه التفاهم بين أفراد المجتمع.

لذلك فعلم الدلالة يشمل كل المناهج اللغوية فنجد « أنّ علم الدلالة التاريخي يدرس تغير المعنى من عصر إلى عصر، و علم الدلالة الوصفي يدرس المعنى في مرحلة معينة من مراحل اللغة»[69].

4.3. المستوى النحوي:

---

[66] - المرجع نفسه، ص 9.

[67] - فوزي عيسى و رانيا فوزي عيسى، علم الدلالة، النظرية و التطبيق، ص 13.

[68] - المرجع نفسه، ص 13.

[69] - فوزي عيسى و رانيا فوزي عيسى، علم الدلالة النظرية و التطبيق، ص 15.

هو المستوى الذي يقوم بدراسة نظام بناء الجملة، و دور كل جزء في هذا البناء، و علاقة أجزاء الجملة ببعضها البعض، و أثر كل جزء في الآخر مع العناية بالعلامة الإعرابية.

يقصد بالمستوى النحوي في الدرس اللغوي « مجموعة القواعد و الأنظمة التي تتحكّم في وضع الكلمات و ترتيبها و صورة النطق بها عن طريق ما يطرأ على أواخرها من أشكال إعرابية مختلفة»[70] أي أنّه يهتم بتنظيم الكلمات في الجمل أو في مجموعات نحوية و يهتم بالتقديم و التأخير و كل ما يتعلق بنظم الجملة، لذلك فهو الذي يختص « بتنظيم الكلمات في جمل أو في مجموعات كلامية و يبين علم النحو وظائف الكلمات في الجمل و الأثر الدلالي لاختلاف موقع الكلمة في تركيبين و اختلاف الكلمة في تركيبين»[71] مثل "ضرب زيد عمرا" و "ضرب عمر زيدا"، و مثل "نجح زيد" و "رسب زيد"، فالاختلاف في ترتيب الكلمة و اختلاف الكلمتين أثّرا في دلالة الجملة، كمايقوم النحو بتعيين فاعل الجملة و ذلك بوضع مفرداتها مرتّبة مثل "ضرب موسى عيسى" ففي هذا المثال لا توجد قرينة لفظية أو معنوية تعّين الفاعل فاستوجب هذا وضع المفردات في ترتيبها الأصلي المتمثل في الفعل ثم الفاعل ثم المفعول به.

4. آليات التواصل غير اللغوي التعليميّ:

1.4. الوسائل التعليميّة:

اختلفت طريقة و نوعية التعليم في الوقت الحالي عّما كانت عليه سابقا، فلم يعد المعلّم يعتمد في النظام التعليمي على أسلوب التلقين و الحفظ، و أصبح استعمال الوسائل التعليمية جزءا لا يتجزّأ من منظومة التعليم، و ضرورة أساسية لنجاح العملية التعليمية.

يقصد بالوسائل التعليمية أو الوسائل التوضيحّية « كل ما يستعين به المدّرس على التعليم في أمثل صورة، و توضيح المادة التعليمية في نفوس الطلاب و عقولهم على اختلاف مستوياتهم

---

[70] - فايز صبحي عبد السلام تركي، مستويات التحليل اللغوي، ص 139.

[71] - محمود عكاشة، التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، ص 14.

العقلية و مراحلهم التعليمية»[72]، و الملاحظ في هذا التعريف أنّ الوسائل التعليمية هي كل ما يستعمله المعلّم (أجهزة، أدوات، مواد...) لتوضيح المادة التعليمية للمتعلمين باختلاف مستوياتهم و مراحلهم التعليمية و تحسين عملية التعليم و التعلّم، و يعرّفها صبري يوسف بأّنها « كلّ ما يستخدمه المعلّم و المتعلّم من أجهزة و أدوات و مواد، و أيّ مصادر أخرى داخل حجرة الدرس أو خارجها بهدف اكتساب المتعلّم خبرات تعليمية محدودة بسهولة و يسر و وضوح مع الاقتصاد في الوقت و في الجهد المبذول»[73]، و يشير هذا التعريف إلى أنّ الوسيلة التعليمية هي كلّ ما يستعمل داخل المدرسة أو خارجها لبلوغ الأهداف و الغايات المرجوة بأسرع وقت و أقلّ جهد.

و يعرّفها بشير عبد الرحيم بأّنها « مجموعة متكاملة من المواد و الأدوات و الأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلّم أو المتعلّم لنقل محتوى معرفّي أو الوصول إليه داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين عملية التعليم و التعلّم»[74] و بناء على مضامين هذه التعريفات كلّها، فإنّ الوسائل التعليمية هي الأجهزة و الأوات و المواد التي يستخدمها المعلّم و المتعلّم لتحسين عملية التعليم و التعلّم.

1.1.4.أنواع الوسائل التعليمية:

لم تعد الوسائل التعليمية مقتصرة على الكاتب و القلم فحسب، بل أصبحت تشمل العديد من الوسائل الأخرى المختلفة و المتنّوعة و الأكثر حداثة، و على المدّرس أن يقّدر الموقف التعليمي الذي يتطلب وسيلة معّينة، و يختار من بين الوسائل أنسبها للمادة التعليمية موضوع الدرس، و من الوسائل نذكر:

---

[72] - فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 2000، ص 254.

[73] - خنيش السعيد، تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، دراسة وصفية تحليلية في الوسائل و التقنيات المعتمدة في التعليم، جامعة باتنة 1، 2016، ص 71.

[74] - بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم و التعليم، ص 105. 106.

- **السبورة:**

هي إحدى الوسائل التي يستخدمها المعلّم في العملية التعليمية و لا يخلو أيّ فصل دراسي منها، و هي مثّبتة لا يمكن نقلها من مكان إلى آخر، و السبورة هي « أداة تعليمية لكافة مراحل التعليم، يمكن أن تكتب عليها أو ترسم عليها رموزا بصرية مختلفة لكافة المناهج، و نميّز منها:[75]

- السبورة المثّبتة على الحائط، و هي الأكثر استخداما.
- السبورة الدوارة ذات الوجهين و التي تدور على محور أفقي.
- السبورة ذات البكرات (تدور حول بكرات، بحيث يسهل رفعها أو خفضها عن طريق تحريك حبال حول البكرات.
- السبورة ذات الخطوط، هي خاصة بتدريس الخط و الكتبة بكلّ أنواعها.
- السبورة الجغرافية لرسم الخرائط».

فالسبورة من أفضل المعينات البصرية على التدريس، إلّا أنّ الفاعلية في استخدامها تقوم إلى حدّ كبير على مدى قدرة المعلّم على إيجاد توافق بين استخدامها و بين حاجات المتعلّمين في الفصل.

- **النماذج و العّينات:**

إنّ النماذج و العينات تزيد من تصّور الدارسين لأجزاء الموضوع بما لا يقدر الوصف على بلوغه بسبب القيود اللغوية، كما توفّر للتلميذ قدرا أساسيا من المعرفة بتزويده ببعض الخبرات مستعينا في ذلك بالأشياء و العينات الحقيقية، فالنماذج تشتمل على كلّ « نماذج مجسمة لما يستحيل استحضاره في الفصل كمصنع أو حيوان و هذا و غيرها تكون أحيانا موضوعا للتعبير

---

[75] - خنيش السعيد، تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، ص 95، 96.

أو محور نص أدبي أو مدار بحث أو موضوع للقراءة»[76]. أمّا العينات فهي تتمثّل في كلّ « ما يمكن إحضاره في الفصل ليشاهدها الطلاب كزهرة أو ثمرة أو صوف الغنم و شعر الماعز و أوبار الجمال»[77].

- **التسجيلات المسموعة و المرئيّة:**

التسجيلات المسموعة هي الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع فقط، و منها الإذاعة، التسجيلات الصوتية، و إنّها « عظيمة الجدوى في ترتيل القرآن الكريم وقراءة الشعر إذ يخرج الطلاب عن المألوف من التزام الكتاب و سماع المدّرس إلى متعة الإنصات و تجديد مصدر التعلّم»[78]، أمّا التسجيلات المرئية فهي من أعظم الوسائل التعليمية الحديثة و لم يعد استعمالها صعبا بعد انتشار أجهزة التسجيل المرئي، كالفيديو بأنواعه، فهي « و سائل ممتازة لتوفير الانتباه و الاهتمام التلقائي و من ثّم تتيح فرصة للتركيز على العلاقات التي تدرس»[79]، كما تتيح أيضا « الفرصة لمراجعة ما درّس من قبل و ذلك بعرضه في موقف جديد»[80].

- **الكتب المدرسية:**

إنّ الكتاب المدرسي عبارة عن أداة و وسيط مشترك بين المعلّم و المتعلّم، فهو ينّمي رغبة القراءة و الدراسة لدى المتعلّم و بالتالي يكسبه مهارات التفكير و التحليل و الاستنتاج. فإذا كانت « الكتب المدرسية بالنسبة للأستاذ أداة عمل ضرورية فهي بالنسبة للمتعلم المصدر الرئيسي للتعلّم»[81].

---

[76] - فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية، ص 258.

[77] - فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية، ص 258.

[78] - المرجع نفسه ، ص 259.

[79] - رشدي لبيب و جابر عبد الحميد جابر و آخرون، الأسس العامة للتدريس، ص 127.

[80] - المرجع نفسه، ص 127.

[81] - عبد القادر شاكر، اللسانيات التطبيقية التعليمية قديما و حاضرا، ص 137 ص 138.

- **الخرائط الجغرافية:**

إنّ الخريطة وسيلة تعليمية يستخدمها المعلّم في الصف كجزء من المادة التعليمية و كمحور لنشاط تعليمي لموضوع جغرافي أو تاريخي في أحد المواقف التعليمية « تتكّون الخرائط من عدد من الرموز تحتاج إلى تفسير، و لذا فإنّ قيمتها تتوقف على ما ناله التلاميذ من تدريب على تفسير الخرائط و فهمها و طريقة استخدامها»[82]، فالخريطة في شكلها النهائي تتكّون من مجموعة من الرموز و الألوان و المصطلحات...الخ و لكلّ هذه المكونات مدلولاتها في علم الخرائط و لهذا فإنّ نجاح تعلّم و تعليم التلاميذ يتوقّف على مدى فهمهم لهذه الرموز و إدراكهم لمدلولاتها.

تقوم الخريطة بدور أساسي في تكوين المفاهيم المناسبة من حيث الموضوعات التي تعالجها، فالكلام مثلا عن حوض نهر النيل بدون تصّور المتعلّم لشكله، نتيجته عدم تكوين مفهوم حقيقي عن شكل هذا النهر في ذهن المتعلّم « و هي بهذا وسيلة بالغة الجودة تثير اهتمام كل تلميذ و تجعل فهمه للمشكلات المختلفة التي يدرسها أكثر إتقانا»[83].

- **المصورات و الرسومات:**

تمثّل محتوى معرفي لمادة تعليمية تعلّمية تتكّون من صورة أو رسم يستعين بها المعلّم لمساعدة التلاميذ على فهم المعاني و تكوين صور عقلية مناسبة و دقيقة لما يوضع موضع الدراسة.

إنّ المصورات و الرسومات التعليمية « من أكثر الوسائل التقنية استخداما في التعلّم يكاد لا يخلو منها أيّ كتاب مدرسي أو تعليمي له ارتباط بالمناهج الدراسية كما أنّها مناسبة

---

[82] - رشدي لبيب و جابر عبد الحميد جابر و آخرون، ص135.

[83] - المرجع نفسه، ص 137.

للاستخدام في جميع مراحل التعليم»[84]، فالصور و الرسوم كثيرة في الكتب المدرسية المقررة في جميع مراحل التعليم، إذ يعتمد عليها المعلّم لجذب اهتمام المتعلمين و انتباههم للدرس، فنجد « في كثير من كتب القراءة صورا و رسوما يستغلها المدّرس في إجراء مناقشة حولها، ليجد الطالب متعة و تنافس و توليد الكثير من المعاني الطريفة»[85]كما يمهّد بعض المدرسين « لدروس التعبير أو القراءة أو الإملاء بعرض صور تمثّل موضوع الدرس أو تثير الشوق إلى تناوله»[86].

و هذه هي الوسائل التعليمية بأنواعها المتعددة و المتنّوعة، إلّا أنّ نجاح أيّة وسيلة تعليمية تعلّمية يعتمد على طريقة اختيارها بحيث تتناسب مع الموقف التعليمي الذي تستخدم من خلاله.

2.1.4.معايير اختيار الوسائل التعليمية:

من الأمور الضرورية التي يجب أن يعرفها المعلّم كيفية اختيار الوسيلة التعليمية، و يقترن هذا الاختيار بنوع النشاط أو الأنشطة التعليمية التي يمارسها المعلّم لتحقيق الأهداف، كما يعتمد الاختيار على حاجات التلاميذ و أسلوبهم في التعلّم و على مدى استجابتهم لهذا النوع من الوسائل.

و من الشروط التي يجب توفّرها في الوسيلة التعليمية نذكر ما يلي[87]:

- اختيار الوسائل التعليمية الأكثر ملائمة لخصائص التلاميذ.

- اختيار الوسائل الأكثر إسهاما في تحقيق الكفاءات التعليمية.

- اختيار الوسائل التعليمية التي تعمل على تنفيذ استراتيجية التعليم.

---

[84] - بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلّم و التعليم، ص 147.

[85] - فخر الدين عامر، طريق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية، ص 259.

[86] - المرجع نفسه، ص 259.

[87] - عبد القادر شاكر، اللسانيات التطبيقية التعليمية قديما و حديثا، ص 136.

- اختيار الوسائل المناسبة لتوصيل محتوى معرفي معيّن أو توفير خبرات تعليمية معينة للتلاميذ.[88]

- اختيار الوسيلة التعليمية التي يجب أن يراعى فيها مجموعة من الاعتبارات حتى يأتي الاختيار ملائما لأهداف و المواقف التعليمية التي تستخدم فيها.

كما أضاف عبد الرحيم الكلوب إلى هذه المعايير بعض النقاط التي تتمثّل فيما يلي:[89]

- أن تعزز أسلوب التدريس و تدعم الموقف التعليمي بفعالية و نشاط.
- أن تشكّل جزءا أساسيا من المادة المرجعية للدرس.
- في حال توفّر الوسيلة المطلوبة يجب أن تحوي هذه الوسيلة مقومات الوسيلة التعليمية الجيدة و أن تتوفر أجهزة عرضها إذا كانت في حاجة إلى ذلك.

3.1.4. أهمّية الوسائل التعليمية و فوائدها:

لم يعد اعتماد أيّ نظام تعليمي على الوسائل التعليميّة دربا من الترف، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم، و جزءا لا يتجزأ من بنية منظومتها، فخدماتها لا تنحصر في نقل أو تسهيل المعلومة، و إنّما تتجاوز ذلك إلى التأثير في العلاقات التي تربط بين عناصر العملية التعليمية. و في هذا الصدد نجد ابن خلدون قد أوصى في مقدمته « بضرورة الاستعانة بوسائل الإيضاح لما فيها من إثارة و اهتمام و تشويق في عملية التعليم»[90] أي أنّ الوسائل التعليمية لها أهمية في تنشيط دافعية المتعلمين و إثارتهم، حيث تزيد من درجة اهتمامهم و تشويقهم لعملية التعليم، و يمكن أن نلخص أبرز هذه النقاط فيما يلي:[91]

---

[88] - أحمد خيري كاظم: تصميم البرامج التعليمية، ص 134.

[89] - بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم و التعليم، ص 120 ص 121.

[90] - خنيش السعيد، تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، ص 77.

[91] - عبد القادر شاكر، اللسانيات التطبيقية التعليمية قديما و حاضرا، ص 135.

- تساعد المعلّم على توضيح المفاهيم العلمية المجردة للمتعلمين بكلّ يسر أو ما يصعب إيصاله إلى عقول المتعلمين.

- تجذب انتباه الدارسين و تدفعهم إلى المشاركة الذاتية في جّو الدرس.

- إّنها تعزّز الإدراك على الفهم و الذاكرة على تثبيت المفاهيم العلمية.

- إّنها تجدد الحيوية في الدارسين و تشّوقهم إلى الدرس.

- بقاء أثر المادة التعليمية في أذهان المتعلمين مما يساعدهم على استرجاعها بسهولة[92].

- تساعد المعلّم و المدّرس على عرض المادة بأشكال مختلفة تتناسب مع استعدادات الطلبة و نفسياتهم، و كذا تقويمهم و استدراك النقص و بذلك التحكم فيها.

و للوسائل التعليمية فوائد كثيرة، حيث يستفيد منها كل من المعلم و المتعلّم في العملية التعليمية و هي كالتالي[93]:

- تنّمي في المتعلّم حبّ الاستطلاع و ترغّبه في التعلّم.
- تحّرر المتعلّم من دوره التقليدي، أي تجعله مشاركا بعد أن كان مستمعا و تقوي فيه روح الاعتماد على النفس.
- تساعد على معالجة مشاكل النطق عند بعض المتعلمين كالتأتأة و غيرها.
- تساعد على ربط الأجزاء ببعضها و الأجزاء بالكلّ و معرفة نسبة الأشياء.
- تعلّم المعاني الصحيحة للعبارات و المفردات الغامضة و المجردة بأقل الأخطاء و أقصر الأوقات قاموس مفردات المتعلّم.
- تقوي شعور المتعلم بأهمية المعلومات و المعارف التي اكتسبها و بالتالي إلى تعزيزها.

---

[92] - خنيش السعيد، تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، ص 78.

[93] - محمد علي السيد، الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم، دار الشروق، ط1، الأردن،1997، ص 46- 51.

- تيسير و تسهيل عملية التعليم و التعلّم.

2.4.طرق التّعليم:

تتمثّل طريقة التعليم في الإجراءات التي يتّبعها المعلّم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، و قد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيطا لمشروع أو إثارة لمشكلة، أو تهيئة لموقف معّين، يدعو التلاميذ إلى التساؤل أو محاولة الاكتشاف، أو فرض الفروض أو غير ذلك من الإجراءات، و يمكن تحديدها في هذه الطرق:

1.2.4.طريقة المحاضرة:

تعتبر طريقة المحاضرة من أكثر الطرق شيوعا في العملية التعليمية سواء كان ذلك في المدارس أو في الجامعات، فالمحاضرة أو الإلقاء كطريقة تعليم « هي حديث لفظي موجّه إلى المتعلمين حول موضوع معّين، يختاره المعلّم من الكتاب المقرر او من المنهاج المقرر»[94] فالمحاضرة عرض شفوي مستّمر لمجموعة من المعلومات و المعارف و الأفكار يلقيها المحاضر على المتعلمين بمشاركة ضعيفة منهم و أحيانا كثيرة من دون مشاركتهم و على هذا نجد معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج يعرّفها على أّنها « أحد الأساليب التي يعتمد عليها في نشر المعلومات و الأفكار و تعدّ إعداد علميا و تدور حول موضوع واحد لتحقيق أهداف معينة»[95] كما يعتمد في إلقائها على « أسلوب التلقين من جانب المحاضر و الاستماع و الإنصات من جانب المستمعين»[96]، فأسلوب المحاضرة كطريقة تعليم و تعلّم هو عملية تواصل شفوي من جانب واحد، يقوم من خلالها المعلّم أو المحاضر بإلقاء المعلومات على مسامع

---

[94] - توفيق مرعي و محمد الخوالده و آخرون، التعليم الابتدائي في الوطن العربي، الشركة العربية المتحدة، ط3، القاهرة، 2017، ص 298.

[95] - أحمد حسين اللقاني و علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق تدريسها، مرجع سابق، ص 200.

[96] - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

المتعلمين بشكل منتظم مع مراعاة قواعد الإلقاء و اختيار ألفاظ و جمل و تراكيب بقصد مساعدتهم على استحضار المعاني التي يريد توصيلها إليهم.

2.2.4.طريقة المناقشة:

المناقشة هي أن يشترك المعلّم مع المتعلمين في فهم و تفسير و تحليل موضوع أو فكرة أو مشكلة ما، و يتبادلون الآراء و التفاعل و الحوار المتعدد الأطراف للوصول إلى تحقيق الاهداف.تقوم طريقة الحوار او المناقشة على« عرض المواقف و الأفكار و الآراء و تبادلها بحرية و نظام بين المعلم و التلاميذ، و تستند في ذلك على إثارة الأسئلة و التساؤلات الموجهة نحو الأهداف المنشودة و المخططة»[97] فطريقة المناقشة تساعد المعلم في الكشف عن قدرات التلاميذ و إمكانياتهم، كما تمنح للمتعلمين فرصة للتعبير عن آرائهم و مواقفهم و سماع آراء الآخرين و أفكارهم من خلال التساؤلات المتبادلة فيما بينهم، و بناء على هذا فطريقة المناقشة تتيح للمتعلّم الفرصة في « التحدث عن موضوعات تهّمه و مشاكل تشغله، و بذلك فهو يشعر بقيمة التعلم و أهميته في حياته، فيزداد إقباله عليه و تفاعله مع الأنشطة التعليمية»[98].

و على هذا الأساس، فإنّ المناقشات التي تدور بين المعلّم و المتعلمين داخل قاعة الدرس تجعل كلا الطرفين يشترك في موضوع الحديث و يّعبرون عن كل المشاكل التي تشغل بالهم و الصعوبات التي تواجههم، و بذلك فهي تزيد من قيمة التعلم و أهميته، و من هنا يمكن القول أنّ كلّما طال حديث المعلم و اتّجه التأثير المباشر و استخدام السلطة في المناقشة توقفت عملية التواصل و التفاعل، و أّنه كلّما اتّفق الإطار المرجعي لكل من المعلم و المتعلّم ساعد ذلك نجاح عملية التواصل، و إنّ الثقة المتبادلة بين المعلم و المتعلم تساعد على التفاعل و إثراء الخبرات التعليمية.

---

[97] - توفيق مرعي و محمد الخوالده و آخرون، التعليم الابتدائي في الوطن العربي، ص 302.

[98] - علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها، دار الفكر العربي، د،ط، القاهرة، 2001، ص 242.

3.2.4. طريقة حلّ المشكلات:

المشكلة حالة يشعر فيها التلاميذ أنّهم أمام موقف قد يكون مجرّد سؤال يجهلون الإجابة عنه، و يرغبون في معرفة الإجابة الصحيحة و قد يصاغ المقرر الدراسي كلّه في صورة مشكلات، مما يعني ضرورة اتّباع طريقة حلّ المشكلات في تدريسه.

إنّ طريقة حلّ المشكلات «تتطلّب من المتعلّم استرجاع المعلومات و المهارات و المفهومات التي تعلّمها من قبل، و استخدام كل ذلك في عمليات التحليل و التركيب»[99] فعن طريق حل المشكلات يستطيع المتعلّم أن يتعلّم كيف يحلّل و يطّور و يركّب المفهومات و المهارات و المكتسبات السابقة و يستعملها في مواقف المشكلات الجديدة، و تعتبر طريقة حلّ المشكلات عملية نشاط عقلي لأنها « تحتوي على عمليات عقلية كثيرة و معقدة مثل التذكّر و الفهم و التطبيق و التحليل و التعميم و غير ذلك من العمليات العقلية و المهارية و الانفعالية المتداخلة»[100] فطريقة حل المشكلات في التعليم و التعلم عبارة عن سلسلة من العمليات العقلية و الوجدانية و المهارية التي نتعلّم من خلالها أفكارا و معلومات و مهارات و معارف جديدة، فالمتعلم الواعي يستخدم طريقة حل المشكلات لا لتطبيق و إيضاح مفهومات أو تعليمات سابقة فقط و لكن أيضا لاكتشاف مفهومات و تعميمات جديدة.

4.2.4.الطريقة الاستقرائية:

الطريقة الاستقرائية هي إحدى الطرق الاستدلالية التي يسلكها العقل في تتبع مسار المعرفة و مدارجها ليصل بها إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها، فالطريقة الاستقرائية « هي الطريقة التي يبدأ فيها العقل من الخاص إلى العام، من الحالات الجزئية المفردة إلى القواعد

---

[99] - علي أحمد مدكور،مناهج التربية و أسسها و تطبيقاتها، ص 243.

[100] - المرجع نفسه، ص 244.

العامة التي تنظّم تلك الحالات المفردة»[101] فالاستقراء هو انتقال العقل من الحوادث الجزئية إلى القواعد و الأحكام الكلية التي تنظم الحوادث و الحالات.

إنّ أساس هذه الطريقة هي نظرية تربوية ترى أنّ العقل البشري « يتكون من مجموعة من المدركات الفكرية و هذه المدركات يتراكم بعضها فوق بعض أو يرتبط بعضها بالبعض الآخر و أن هذه الأفكار تتفاعل بعضها مع البعض الآخر فتنتج أفكار جديدة»[102] و منه فالعقل البشري يتكون من مجموعة من الأفكار التي تكون كتلا مترابطة و متفاعلة و متراكمة فيما بينها للوصول إلى أفكار و مدركات جديدة و لهذا نجد أنّ « المعلّم يبدأ على وفق هذا الطريقة باستثارة المعلومات القديمة ثّم ربط القديم بالجديد عن طريق التعميم أو القاعدة»[103] كما يكثر المعلم من جمع الأمثلة الجزئية المتنوعة « التي يشرحها و يناقشها ثم يستنبط منها القاعدة»[104] و الواضح في هذا الصدد أن الطريقة الاستقرائية تتطلب من المعلم أن يجمع كثيرا من الأمثلة ثم الانتقال من مثال إلى آخر و مناقشتها بغية استنباط القاعدة العامة، و هكذا فإنّ هذه الطريقة تمتاز بمزايا كثيرة فهي تثير لدى المتعلمين قوة التفكير و تحرّك دوافعهم النفسية كما تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول.

و في الأخير ينبغي على المعلم أن يعرف أنّ لكل طريقة من هذه الطرائق محاسنها و مآخذها، و أنها لا توجد طريقة مثالية تماما،و أنه لا توجد طريقة تعليم واحدة تناسب الأهداف المراد تحقيقها جميعا و أنّ كل طريقة في التعليم لا بدّ لها من طريقة أخرى تكّمل عملها، فلا توجد طريقة تناقض طريقة أخرى. و على المعلم أن يعرف أيضا أنّ أهّم شيء في عملية التعليم

---

[101] - حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط 4، القاهرة، 2000، ص 26.

[102] - طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية و مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق، ط 1، الأردن،2003، ص 91.

[103] -طه علي حسن الدليمي و سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،د.ط، الأردن،2005، ص 210.

[104] - سعدون محمد السموك، و هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، ص 288.

هو التركيز على المتعلم فيجب عليه أن يبذل الجهد المناسب لتعليمه بأيسر السبل و أبسط الطرق في أقل الوقت.

الفصل الثّانـي:

دراسة ميدانية تحليلية لآليات التواصل اللغوي التعليمي على المستوى الابتدائي.

1.7منهجية البحث:

لقد اعتمدنا في إعداد بحثنا هذا على منهجية البحوث الميدانية، و هي تلك البحوث التي يتوجه فيها الباحث أو فريق البحث إلى المجتمع أو الجماعة للقيام بجمع المعلومات الخاصة و المتعلقة بالبحث العلمي.

و البحث العلمي « هو حصيلة مجهود منظم يهدف إلى الإجابة عن التساؤل أو مجموعة من التساؤلات المتصلة بموضوع ما متبعا في ذلك طرائق خاضعة لقواعد و هدف»[105] أي أنه عملية منظمة تهدف إلى التوصّل إلى حلول لمشكلات محددة، أو إجابة على تساؤلات معينة باستخدام أساليب علمية محددة يمكن أن تؤدي إلى معرفة علمية جديدة.

2.مجالات الدراسة:

1.2.المجال البشري:

تّم وزّع الاستبيان على مجموعة من أساتذة التعليم الابتدائي، و يبلغ عددهم 36 أستاذا.

2.2.المجال المكاني:

أجريت هذه الدراسة في مدارس ابتدائية مختلفة بولاية بجاية، و بالضبط ببلدية القصر، و هذه المدارس هي:

- المدرسة الابتدائية حميسي عمر برشيش.
- المدرسة الابتدائية غانم ناصر برشيش.
- المدرسة الابتدائية حمومو محند أكلي.

---

[105] - فهد خليل زايد و محمد صلاح رمان: منهجية البحث العلمي كيف تكتب بحثا؟، دار الإعصار العلمي، ط1، الأردن، 2016، ص 25.

- المدرسة الابتدائية الإخوة باروش.

- المدرسة الابتدائية سعادة تكليث.

- المدرسة الابتدائية بتريش عمّار.

2.3.المجال الزماني:

شرع في توزيع هذا الاستبيان بتاريخ 08 أفريل 2018، إلى غاية 29 أفريل 2018. ثم قمنا بإنجاز هذا البحث بالاعتماد على دراسة الاستمارات و تحليلها و استخلاص نتائجها.

3.استمارة الاستبيان:

هو أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجرى تعبئتها من قبل المستجيب، و يكون المستجيب سيد الموقف، فهو يعبئ الاستمارة بكلماته و بحسب فهمه للأسئلة و مدى رغبته في الاستجابة.[106]

4.توزيع الاستبيان:

بعد الصياغة النهائية لاستمارة الاستبيان، تّم الشروع في توزيعها على أساتذة اللغة العربية في الطور الابتدائي، و يبلغ عددهم 36 أستاذا من الجنسين، و كان ذلك في مدارس ابتدائية مختلفة في ولاية بجاية و هي: ابتدائية الشهيد عبد القادر، ابتدائية غانم ناصر، ابتدائية الإخوة باروش.

5.تحليل الاستبيان:

كان عدد الاستبيانات 36 استبيانا، وزعناها على مختلف المدارس الابتدائية و تتعلق هذا الأسئلة بآليات التواصل اللغوي التعليمي في الحضور و الاستعمال للسنة الخامسة ابتدائي.

---

[106] - فهد خليل زايد و محمد صلاح رمان، منهجية البحث العلمي كيف تكتب بحثا؟، ص 126.

عدد الاستبيانات الموزّعة	36
النسبة المئوية	٪ 100
عدد الاستبيانات المسترجعة	36
النسبة المئوية	٪ 100

6. دراسة النتائج:

بعد استرجاع الاستبيانات التي وزعناها على الأساتذة، قمنا بدراستها و ذلك بإحصاء و جمع الإجابات المتعلقة بكلّ سؤال، ثم تحويلها إلى نسب مئوية.

7. النتائج المتحصّل عليها من خلال الاستبيان:

الفئة الأولى: بيانات أساسية.

الجدول رقم 01: يشير إلى توزيع الأساتذة حسب الجنس.

الاحتمالات	**التكرارات**	**النسبة**
ذكر	**16**	**٪ 44.44**
أنثى	**20**	**٪ 55.55**
المجموع	**36**	**٪ 100**

يبين لنا الجدول أنّ عدد الأساتذة الإناث أكبر من عدد الأساتذة الذكور، حيث تبلغ نسبة الإناث 55.55 ٪ مقارنة بنسبة الذكور التي تبلغ 44.44 ٪ من العدد الإجمالي للأساتذة في عينة البحث، و في نظري هذا راجع إلى حب الإناث لمهنة التعليم و تفضيلها على المهن الأخرى على الرغم من كل الصعوبات التي تواجههم أثناء العملية التعليمية، كاكتظاظ الصفوف

و الروتين الخانق، التلاميذ غير المتجاوبين بالإضافة إلى الراتب المنخفض...إلخ و ذلك على عكس الرجال الذين لا يتحملون الصعوبات و يكرهون هذا الجو، و يملّون منه و يفضلون التوجه إلى الاشتغال في ميادين أخرى.

الجدول رقم 02: يبن لنا توزيع الأساتذة من حيث السن.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
(24 – 23 سنة)	9	٪25
(34 – 44 سنة)	14	٪38.88
(44 – 54 سنة)	12	٪33.33
فوق 54 سنة	1	٪2.77
المجموع	36	٪ 100

يبين لنا هذا الجدول توزيع الأساتذة من حيث السن إلى أربع فئات، فالفئة الأولى تشمل أغلبية الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين 34 سنة و 44 سنة، و تقّدر نسبتهم 38.88 ٪ ثم تليها الفئة الثانية التي تمثل عدد الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 44 و 54 سنة حيث تبلغ نسبتهم 33.33 ٪ في حين تجد الفئة الثالثة لعدد الأساتذة الذين تتروح أعمارهم بين 24 و 34 سنة، و التي تقّدر نسبتهم بـ 25 ٪ أّما بالنسبة للذين تتجاوز أعمارهم 54 سنة فما فوق، فنسبتهم تقّدر بـ 2.77 ٪ و هي قليلة جدا مقارنة بالفئات الأخرى.

و من هنا يمكن القول أنّ أغلبية الأساتذة في المدارس الابتدائية هم الذين تتراوح أعمارهم بين 34 و 44 سنة، و هي في رأينا أفضل فئة لأّنهم يتمتعون بالخبرات و الكفاءات العلمية، و ذلك ما يحقق ارتفاع المستوى التعليمي للتلاميذ و ينمي قدراتهم اللغوية و معارفهم الفكرية أثناء

العملية التعليمية.كما نستنتج أنّ القطاع التربوي التعليمي لا يقتصر على تحديد مرحلة واحدة من مراحل العمر.

الجدول رقم 03: يبين لنا المؤهل العلمي المتحصّل عليه.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
البكالوريا	14	٪38.88
الليسانس	10	٪27.77
الماستر	6	٪16.66
خريجي المدارس العليا للأساتذة	4	٪11.11
المجموع	36	٪ 100

من خلال تعليقنا على هذا الجدول يتضّح لنا أنّ أكثرية الأساتذة في المدارس هم المتحصلون على شهادة البكالوريا حيث يمثلون أعلى نسبة تقدّر بـ 38.88 ٪ و ربّما يعود ذلك إلى قلة الأساتذة في القديم مما دفع المؤسسات التربوية إلى تشغيل حاملي شهادة البكالوريا في المدارس الابتدائية، أمّا فيما يتعلق بالأساتذة المتحصلين نهلة شهادة الليسانس فنسبتهم قليلة مقارنة بالتي سبقتها إذ تبلغ 27.77 ٪ و ذلك راجع إلى توجههم للتدريس في المتوسطة و هذا لا يختلف كثيرا عن حاملي شهادة الماستر الذين تقدّر نسبتهم في الابتدائية 16.66 ٪ و ذلك نظرا لمؤهلاتهم العلمية التي تمنح لهم الفرص للتدريس في الثانويات و الجامعات، أمّا فيما يخص خريجي المدارس العليا للأساتذة فنسبتهم ضعيفة جدا إذ تبلغ 11.11 ٪ و هي تكاد تكون منعدمة في المدارس الابتدائية.

الجدول رقم 04: يبين لنا توزيع الأساتذة حسب عدد سنوات الخبرة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	8	٪22.22
بين 5 و 20 سنة	10	٪ 27.77
20 سنة فأكثر	18	٪50
المجموع	36	٪ 100

انطلاقا من نائج الجدول، يتضح لنا أنّ 50 ٪ بالمئة من الأساتذة المستجوبين لديهم خبرة مهنية في التعليم تتجاوز عشرين سنة و ربما ذلك يعود إلى التحاقهم المبكّر بمناصب الشغل أو لكبرهم في السن على خلاف الذين تتراوح خبرتهم ما بين 5 و 20 سنة و تبلغ نسبتهم المئوية 27.77 ٪و يرجع ذلك في رأينا لعدم توفّر مناصب الشغل مما أدى إلى التأخر في الوصول إلى الوظيفة و عدم القدرة على اكتساب الخبرة المهنية، أما فيما يتعلق بالأساتذة الذين لا تتعدى خبرتهم المهنية 5 سنوات فنسبتهم قليلة و هي 22.22 ٪ لأنهم مازالوا في بداية مشوارهم المهني أي السنوات الأولى من التوظيف.

الفئة الثانية: التواصل اللغوي التعليمي.

الجدول رقم 01: هل لكم إطلاع على مستجدات آليات التواصل اللغوي التعليمي؟.

الاحتمالات	**التكرارات**	**النسبة**
نعم	**28**	**٪77.77**
لا	**8**	**٪22.22**
المجموع	**36**	**٪ 100**

من خلال تحليلنا لمعطيات هذا الجدول أنّ أغلبية الأساتذة و نسبتهم 77.77 ٪ لهم إطلاع على آليات التواصل اللغوي التعليمي، و ذلك يعود إلى كثرة قراءتهم و مطالعتهم للكتب و النصوص اللغوية المختلفة و المتنوعة، و من بين الآليات المذكورة من طرفهم نجد ما يلي:

- استخدامهم للمعاجم و القواميس اللغوية لتفسير الكلمات.

- استعمالهم للغة الفصحى أثناء علمية التعليم للتحكم في الأصوات أثناء النطق.

- توظيفهم لتقنيات التعبير و الحوار أثناء الدرس و ذلك لجذب انتباه المتعلمين و تركيزهم و تعودهم على الممارسة اللغوية أثناء التواصل التعليمي.

أّما فيما يخص الأساتذة الذين ليس لهم اطلاع على آليات التواصل اللغوي التعليمي فنسبتهم قليلة إذ تبلغ 22.22 ٪ و ربما يعود ذلك لعدم اهتمامهم و تكريس جهدهم لمعرفة هذه الآليات.

الجدول رقم 02: هل تتوفّر المدرسة على آليات التواصل اللغوي التعليمي؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	32	٪88.88
لا	4	٪11.11
المجموع	36	٪100

نستنتج من خلال تحليلنا لهذا الجدول أنّ معظم المدارس و نسبتها 88.88 ٪ تتوفر على آليات التواصل اللغوية و التعليمية و التي تتمثل في الكتب المدرسية، المعاجم و القواميس، الصور و الرسوم، الخرائط، النماذج و العينات، إضافة إلى الأجهزة الحديثة كالحاسوب و الأقراص المضغوطة (CD). نجد أنّ نسبة قليلة من المدراس و تقّدر بـ 11.11 ٪

لا تتوفر على هذه الآليات، و ربما يعود ذلك إلى عجز المسؤولين على تلبية و توفير كل هذه الآليات في المدراس الابتدائية.

الجدول رقم 03: هل تستخدمون آليات التواصل اللغوية قد التواصل داخل الحجرات؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	31	٪86.11
لا	5	٪13.88
المجموع	36	٪ 100

يتبين لنا من خلال تحليلنا لبيانات هذا الجدول أنّ نسبة الذين يستخدمون آليات التواصل اللغوية تمثل أعلى نسبة و تقدّر بـ 86.11 ٪ ذلك لكونها تسهّل عملية التواصل بين المعلّم و التلميذ و تلفت الانتباه و تقرّب الفهم، كما تحقق الهدف المسطّر من الدرس، و تجعل العلمية التعليمية ناجحة، و من بين الآليات التي وردتنا نذكر ما يلي:

- توظيف الصور و الخرائط و الرسوم لتنمية قدرات المتعلمين و ذلك بفتح المجال للتعبير و الحوار و المناقشة.
- الاستعانة بالكتب المدرسية للقراءة و المطالعة و حل النشاطات اللغوية.
- استخدام المعاجم و القواميس لتفسير المعاني و شرحها.

أما بالنسبة للأساتذة الذين لا يستخدمون آليات التواصل اللغوية فنسبتهم ضعيفة مقارنة بالنسبة الأولى حيث تبلغ 13.88 ٪ و ربما يعود ذلك لعدم توفر هذه الآليات في المدراس، أو لعدم استغلالها من طرف الأساتذة باعتبارها تضييعا للوقت.

الفئة الثالثة: التواصل التعليمي و توظيف آلياته.

الجدول رقم 01: ما هي درجة تفعيل آليات التواصل اللغوي خلال العملية التعليمية؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ضعيفة	00	٪00
متوسطة	17	٪47.22
شديدة	19	٪52.77
المجموع	36	٪ 100

بعد تعليقنا على بيانات الجدول يتّضح لنا اختلاف في درجة تفعيل آليات التواصل اللغوي خلال العملية التعليمية، فنجد أنّ نسبة الذين يرون أنّ درجة التفعيل شديدة تمثل أعلى نسبة إذ تبلغ 52.77 ٪ و السبب في ذلك يعود إلى حسن توظيف هذه الآليات من طرف الأساتذة و استغلالها الجيد في المواقف التعليمية المناسبة، في حين نجد أنّ نسبة الأساتذة الذين يرون أن درجة التفعيل متوسطة تبلغ 47.22 ٪ و ذلك راجع إلى عدم الاهتمام و التركيز من طرف المتعلمين أثناء استعانة المعلم بهذه الآليات لشرح مضمون الدرس، فهم يستغلون هذا الموقف للتشويش بد لا من التركيز، أّما فيما يخص الأساتذة الذين يرون أنّ درجة التفعيل ضعيفة فنسبتهم منعدمة 0 ٪.

الجدول رقم 02: هل يستجيب التلميذ لتواصلكم بهذه الآليات؟.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	34	٪94.44
لا	2	٪5.50

المجموع	36	٪ 100

نلاحظ من خلال نتائج هذا الجدول اختلاف آراء الأساتذة المستجوبين حول مدى استجابة التلميذ أثناء التواصل بهذه الآليات، فنسبة 94.44 ٪ من الأساتذة يرون أنّ التلميذ يستجيب لها، لكونها تقّرب المعلومة إلى ذهنه، و تجعله عنصرا نشيطا من بداية الحصة إلى نهايتها، و ذلك من خلال طرحه للأسئلة و مناقشتها مع المعلم، و زملائه المتعلمين للوصول إلى الحلول المناسبة.

فكلما تنوعت هذه الآليات و قربت إلى المتعلم كلّما كان هذا المتعلم أكثر استجابة، و اندفاعا لاكتساب المعلومات الجديدة، أّما فيما يتعلق بالأساتذة الذين يرون أن التلميذ لا يستجيب لهذه الآليات فنسبتهم تقّدر بـ 5.50 ٪ و هذا راجع إلى تفاوت القدرات العقلية للتلميذ و درجة استجابتهم للمعلومات.

الجدول رقم 03: ما هي الآليات الأكثر توظيفا من طرفكم خلال العملية التعليمية؟ و لماذا؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الحوار و المناقشة	12	٪33.33
القراءة و المطالعة	14	٪38.88
التعبير	10	٪27.77
المجموع	36	٪ 100

من خلال تحليلنا لبيانات هذا الجدول يتّضح لنا أن الآليات الأكثر توظيفا من طرف الأساتذة المستجوبين خلال العملية التعليمية هي: آلية القراءة و المطالعة، آلية الحوار و المناقشة، و آلية التعبير.

فنجد أنّ نسبة الأساتذة الذين يعتمدون على آلية القراءة و المطالعة تمثّل أعلى نسبة إذ تبلغ 38.88 ٪ و ذلك لكون القراءة و المطالعة من أهم الآليات التي يتعلمها التلميذ في مراحل التعليم الابتدائي، حيث تزيد من النشاط الذهني للتلميذ و تعزّز مهاراته العقلية و تكسبه الخبرات و المعارف في المواضيع المختلفة، و هذا ما يجعله يتمتع برصيد لغوي ثري.

أّما بالنسبة للأساتذة الذين يعتمدون على آلية الحوار و المناقشة فنسبتهم تبلغ 33.33 ٪ فهم يفضلون توظيف هذه الآلية لكونها تنمي روح التعاون و المشاركة لدى التلاميذ، و تثير اهتمامهم و دافعيتهم لموضوع الدرس و ذلك عن طريق طرح الأسئلة المختلفة و العمل على إيجاد الحلول المناسبة لها، بالإضافة إلى تعويد التلاميذ على الاستماع لآراء الآخرين و احترامها و تدريبهم على تقويم أعمالهم بأنفسهم و بفضل هذه الطريقة يستطيع المعلم التعرف على قدرات التلاميذ و مستواهم الدراسي.

أّما فيما يخص الأساتذة الذين يكثرون من توظيف آلية التعبير فنسبتهم تقّدر بـ 27.77 ٪ و السبب في ذلك راجع إلى كون التعبير يعّود التلاميذ على اكتساب طلاقة اللسان و الإجادة في النطق و حسن الأداء و معالجو بعض العيوب النفسية كالخوف و القلق و الخجل و عدم الثقة بالنفس.

الفئة الرابعة: أثر توظيف آليات التواصل اللغوي التعليمي.

الجدول رقم 01: هل يتفاعل التلميذ تواصليا معكم خلال توظيفكم للآليات؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	30	٪83.33
لا	6	٪16.66

المجموع	36	٪ 100

نلاحظ من خلال نتائج هذا الجدول أنّ نسبة 83.33 ٪ من الأساتذة أجابوا بأنّ التلميذ يتفاعل و يتواصل معهم أثناء توظيف آليات التواصل اللغوي التعليمي داخل القسم، و ذلك راجع إلى تعوّد التلميذ على استعمال هذه الآليات و امتلاكها لرصيد لغوي ثري يسمح له بالتفاعل و المشاركة و اكتشاف أشياء جديدة.

في حين نجد انّ نسبة 16.66 ٪ من الأساتذة اجابوا بأنّ التلميذ لا يتفاعل معهم أثناء توظيف هذه الآليات و يعود ذلك إلى التفاوت في القدرات العقلية لدى التلاميذ و ضعف رصيدهم اللغوي مما يجعلهم لا يتفاعلون مع المعلم تواصليا.

و من هنا نستنتج أنّ الأساتذة الذين يستغلون آليات التواصل اللغوي أثناء التعليم يجعلون التلاميذ يتفاعلون و يتواصلون معهم و ذلك عن طريق تبادل الأفكار و الآراء فيما بينهم، ممّا يساعد على فكّ الحواجز التي تعترضهم و خلق جو مفعم بالحيوية و الحماس، على عكس الأساتذة الذين لا يستغلون هذه الآليات أثناء الدرس، فهم يجدون صعوبات عند تعاملهم مع التلاميذ كعدم الاستجابة و عدم تمكّنهم من الإفصاح عند النطق.

الجدول رقم 02: كيف تقيمون نتائج توظيفكم لآليات التواصل؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ضعيفة	0	٪0
متوسطة	8	٪22.22
جيدة	28	٪77.77
المجموع	36	٪ 100

انطلاقا من دراستنا لبيانات الجدول يتبين لنا اختلاف آراء الأساتذة المستجوبين أثناء تقييمهم لنتائج توظيف آليات التواصل، فنجد أنّ نسبة 77.77 ٪ من الأساتذة أنّ نتائج التوظيف جيدة، و ذلك لكونها تساعد التلاميذ على النطق السليم للغة الفصحى، و التغلب على اللغة العامية، و أمراض الكلام، مما يؤدي إلى تحسّن مستواهم الدراسي و تحقيق النتائج المرجوة.

أّما نسبة 22.22 ٪ من الأساتذة فيرون أنّ تقيمم نتائج توظيف آليات التواصل متوسطة، و ذلك يعود إلى اختلاف المستوى الدراسي للتلاميذ و درجة استيعابهم للمعلومات، أّما فيما يتعلق بالاحتمال الثالث فنسبتهم معدومة 0 ٪ فلا يوجد أيّ أستاذ يقول أنّ تقييم نتائج توظيف هذه الآليات ضعيفة.

الجدول الثالث: إلى أيّ مدى تعتبر آليات التواصل اللغوي التعليمي ركيزة أساسية في العملية التعليمية؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
مهّمة	36	٪100
غير مهّمة	0	٪0
المجموع	36	٪ 100

من خلال معطيات هذا الجدول نلاحظ أنّ كل الأساتذة و نسبتهم 100 ٪ أجابوا بأنّ آليات التواصل اللغوي التعليمي ركيزة أساسية و هامة لنجاح العلمية التعليمية لكونها من أهم وسائل التخاطب و التواصل و تبادل وجهات النظر بين المعلم و المتعلم، فهي تكسب المتعلم الخبرات التعليمية في حميع مجالات المعرفة و ذلك من أجل الوصول إلى تعليم أكثر فاعلية و كفاية، و من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها، و منه نستطيع القول أنه لا يمكن للمعلم القيام

أو الدخول في الدرس دون توظيف هذه الآليات، فالدرس المجرد منها يجلب الملل للمتعلمين و يبعد عنهم الرغبة و الحماس للدراسة.

الجدول رقم 04: ماذا تقترحون ضمن هذا الإطار (آليات التواصل اللغوي التعليمي) لأجل عملية تعليمية ناجحة؟

من بين الاقتراحات المذكورة من طرف الأساتذة المستجوبين لأجل عملية تعليمية ناجحة نذكر ما يلي:

- تنشيط و تكثيف الوسائل التعليمية الحديثة (الأنترنت، الأقراص المضغوطة، اللوحات الإلكترونية...إلخ) من أجل تسهيل عملية التواصل التعليمي.
- تزويد المتعلمين بقصص المطالعة التي تزيد من ثروتهم اللغوية و تمنحهم فرصة التعبير و التغلب على اللهجات العامية.
- الاعتماد على أسلوب الإلقاء من طرف المتعلمين لشد انتباه التلاميذ عن طريق براعة الإلقاء.
- حث التلاميذ على المطالعة لإثراء رصيدهم اللغوي.
- توزيع نصوص على التلاميذ فيها فراغات كثيرة لملئها بالمفردات المناسبة.
- استخدام اللغة الفصحى التي تشتمل على ألفاظ جديدة و متنوعة تثري لغة المتعلم.
- تجّنب استخدام الألفاظ الغريبة أو الوحشية.
- الاعتماد على التواصل اللغوي في الخطاب التعليمي لأّنه يساعد على المتعلّم في اكتساب عدة مهارات، كما يساعد المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فالتواصل اللغوي يصلح لجميع المراحل التعليمية.

خـــــاتمة

سعينا في هذه الدراسة إلى البحث عن آليات التواصل اللغوي التعليمي في الحضور و الاستعمال، و حاولنا أن نثبت أنّ لآليات التواصل اللغوي دورا كبيرا في اكتساب اللغة و إثراء الرصيد اللغوي لدى المتعلمين.

و بعد تعمّقنا في القضايا النظرية المتّصلة بالموضوع و الدراسة الميدانية المتعلقة به، توصّلنا إلى مجموعة من النتائج و يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- إنّ اللغة هي الوسيلة الأساس للتعبير و التفاهم بين الأفراد و المجتمعات، فهي الأداة التي يستعملها الإنسان لتحقيق عملية التواصل، و بدونها لا يمكن للفرد أن يتواصل مع بني جنسه.
- إنّ الهدف من تعليمية اللغة هو اكتساب المتعلّم ثروة لغوية تمكّنه من التعبير السليم عن مختلف المواقف التي يمرّ بها.
- إنّ التواصل اللغوي يحقق روح التعاون و المناقشة و أسلوب العمل الجماعي و تفاعل و تبادل الآراء و الأفكار بين المعلّم و المتعلّم.
- إنّ التواصل اللغوي التعليمي عبارة عن نشاط متبادل و تداخلات و ردود أفعال حرّة لكلّ من المعلم و المتعلّم.
- إنّ توظيف آليات التواصل اللغوي في العملية التعليمية تجعل المتعلم يستوعب مضمون ما يقرأه و يسمعه، فيتمكّن من التفاعل و النقاش أثناء الدرس.
- تعوّد آليات التواصل اللغوي التعليمي المتعلّم على استخدام معاجم اللغة كما تساعده في تعلّم المعاني الصحيحة للعبارات و المفردات الغامضة و المجرّدة بأقلّ الأخطاء.
- لأجل نجاح آليات التواصل اللغوي يجب استخدامها و ممارسة أنظمتها و قواعدها و وضعها موضع الاستعمال.
- إنّ التواصل اللغوي لا يمكن أن يكون ناجحا إلّا إذا دعّم بآليات التواصل غير اللغوية التي تساعد على إثارة اهتمام المتعلّم و جعله أكثر استعدادا للإقبال على عملية التعليم.

- إنّ الوسائل التعليمية تساهم في إثراء التعليم من خلال إضافة برامج متميّزة تساعد على توسيع خبرات المتعلّم و تحقيق أهدافه.
- إنّ الاعتماد على طريقة التواصل اللغوي تساعد على تحفيز المتعلمين و زيادة تفاعلهم و تجاوبهم مع المعلّم.

و بناء على ما عرض، يمكن القول أنّ على الرغم من كلّ المجهودات المبذولة، إلّا أنّ هذا الموضوع يبقى مفتوحا و يحتاج إلى بحث و دراسة أكثر خاصة فيما يتعلّق بالجانب الميداني.

ملـــــحق

آليات التّواصل اللّغويّ التّعليميّ

الحضور و الاستعمال

هذا استبيان كتابي موجّه لأساتذة المرحلة الابتدائيّة قصد استكمال بحث التخرّج ماستر 2 من جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية.

نرجو منكم أساتذتنا الكرام التّعاون معنا لأجل إخراج هذا البحث من خلال إجابتكم عن هذه الأسئلة.

الفئة الأولى من الأسئلة: بيانات أساسية.

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. السنّ:.....
3. المؤهّل التعليمي:.....
4. الخبرة المهنيّة:.....

الفئة الثانية من الأسئلة: التواصل اللغوي التعليمي.

1. هل لكم اطّلاع على مستجدّات التواصل اللغويّ التعليميّ؟
   نعم ☐ لا ☐
   مثال:.....

2. هل توفّر المدرسة آليات التواصل اللغوية و التعليمية؟
   نعم ☐ لا ☐
   ماهي:.....
   .....
   .....

3. هل تستخدمون آليات التّواصل اللغوية قصد التواصل دخل الحجرات؟

نعم ☐ لا ☐

ماهي:.....

.....

.....

الفئة الثالثة من الأسئلة: التواصل التعليمي و توظيف آلياته.

1. ماهي درجة تفعيل آليات التواصل اللغوي خلال العملية التعليمية؟

ضعيفة ☐ وسّطة ☐ ديدة ☐

2. هل يستجيب التلميذ لتواصلكم بهذا الآليات؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

.....

3. ما هي الآليات الأكثر توظيفا من طرفكم خلال العملية التعليمية و لماذا؟

.....

.....

.....

.....

الفئة الرابعة من الأسئلة: أثر توظيف آليات التواصل اللغوي التعليمي.

1. هل يتفاعل التلميذ تواصليّا معكم خلال توظيفكم للآليات؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

2. كيف تقيّمون نتائج توظيفكم لآليات التواصل؟

ضعيفة ☐ متوسّطة ☐ جيّدة ☐

3. إلى أيّ مدى تعتبر آليات التواصل اللغوي التعليمي ركيزة أساسية في العملية التعليمية؟

.....
.....
.....

4. ماذا تقترحون ضمن هذا الإطار (آليات التواصل اللغوي التعليمي) لأجل عملية تعليمية ناجحة؟

.....
.....
.....
.....

قائمة المصادر و المراجع

المصادر:

1. أحمد حسين اللقاني و علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس، عالم الكتب، ط 2، القاهرة، 1999.
2. بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم و التعليم، دار الشروق، ط 2، الأردن، 1993.
3. جميل حمداوي، التواصل اللساني و السيميائي و التربوي، شبكة الألوكة، ط 1، المغرب، 2015.
4. رانيا رمضان أحمد زين، اللسانيات التواصلية و جذورها في التراث النحوي العربي، دار جليس الزمان، ط1، الأردن، 2016.
5. سعدون محمود الساموك و هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل، ط1، عمان، 2005.
6. عبد القادر شاكر، اللسانيات التطبيقية التعليمية قديما و حاضرا، دار الوفاء لدنيا، ط1، الإسكندرية، 2016.
7. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 2000.
8. نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2014.
9. هامل الشيخ، التواصل اللغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، عالم الكتب، ط 1، الأدرن، 2016.

المراجع:

1. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية و حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2009.
2. أحمد خيري كاظم، تصميم البرامج التعليمية، دار النهضة العربية، د.ط، القاهرة، 2001.
3. توفيق مرعي و محمد الخوالده و آخرون، التعليم الابتدائي في الوطن العربي، الشركة العربية المتحدة، ط3، القاهرة، 2017.
4. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط4، القاهرة، 2000.
5. خنيش السعيد، تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، دراسة وصفية تحليلية في الوسائل و التقنيات المعتمدة في التعليم، جامعة باتنة، 2016.
6. رشدي لبيب و جابر عبد الحميد جابر و آخرون، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، 1983.
7. سامية بن يامنة، الاتصال اللساني و آلياته التداولية في كتاب الصناعتين لأبي الهلال العسكري، دار الكتب العلمية، ط1، لبنان، 2012.
8. سمير روحي الفيصل و محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي العين، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2004.
9. صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق، ط1، الأردن، 2006.
10. صبري المتولي، علم الصرف العربي، أصول البناء و قوانين التحليل، دار غريب، طبعة جديدة و منقحة، القاهرة، 2004.
11. طاهر بومزبر، التواصل اللساني و الشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جكبسون، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2007.

12. طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، د.ط، الأردن، 2005.

13. طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق، ط1، الأردن، 2003.

14. عبد الحميد، الاتصال في مجالات الإبداع الفني الجماهيري، عالم الكتب، د.ط، القاهرة، 1994.

15. العربي فرحاتي، أنماط التفاعل و علاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي (دراسة ميدانية لدروس اللغة في المدرسة الجزائرية)، ديوان المطبوعات الجامعية، د، ط، الجزائر، 2010.

16. علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها، دار الفكر العربي، د.ط، القاهرة، 2001.

17. فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جكبسون، المؤسسة الجامعية للدراسات، ط1، لبنان، 1993.

18. فايز صبحي عبد السلام تركي، مستويات التحليل اللغوي رؤية منهجية في شرح ثعلب على ديوان زهير، دار الكتب الجامعية، ط1، لبنان، 2010.

19. فهد خليل زايد و محمد صلاح رمان، منهجية البحث العلمي، كيف تكتب بحثا، دار الإعصار العلمي، ط1، الأردن، 2016.

20. فوزي عيسى و رانيا فوزي، علم الدلالة النظرية و التطبيق، دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، 2008.

21. محمد علي السيد، الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم، دار الشروق، ط1، الأردن، 1997.

22. محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية، سياسة التخطيط و استراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث، د.ط، الإسكندرية، 1997.

23. محمود عكاشة، التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، دار النشر للجامعات، ط1، مصر، 2005.

24. مصطفى حجازي، الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية و الإدارة، المؤسسة الجامعية للدراسات، ط3، لبنان، 2000.

25. هادي نهر، الكفايات التواصلية و الاتصالية، دراسة فس اللغة و الإلعام، دار الفكر للطباعة، ط1، الأدرن، 2003.

26. يورجين هابرماس، الأخلاق و التواصل، دار التنوير، د.ط، بيروت، 2009.

فهرس الموضوعات

إهداء.....

شكر و عرفان.....

مقدّمة.....أ – ت

الفصل الأوّل..... 4

المبحث الأوّل..... 5

1. مفهوم التواصل.....6
2. أنواع التواصل.....8
3. عناصر العملية التواصلية.....11
4. أشكال التواصل اللغوي المقامي.....14
5. شروط التواصل اللغوي الناجح.....17

المبحث الثاني.....19

1. مفهوم العملية التعليمية.....20
2. عناصر العملية التعليمية.....21
3. آليات التواصل اللغوي التعليمي.....23
4. آليات التواصل غير اللغوي التعليمي.....29

الفصل الثاني.....42

1. منهجية البحث.....43

2. مجالات الدراسة.....43
3. استمارة الاستبيان.....44
4. توزيع الاستبيان.....44
5. تحليل الاستبيان.....45
6. دراسة النتائج.....45
7. النتائج المتحصّل عليها من خلال الاستبيان.....45
خاتمة.....58
الملحق.....61
قائمة المصادر و المراجع.....65
فهرس الموضوعات.....70