جـــــــــامعة عبد الرحمـــــان مـــــيرة – بجـــاية–

كليــة الآداب والعلـــوم الإنسانيـــة

قســـم اللغـــة والأدب العربي

إشكالات التواصل الشفوي لدى الطالب الجامعي «دراسة تحليلية ابستمولوجية" .

مذكرة مقدمة لإستكمال شهادة الماستر

في اللّغة العربية وآدابها

تخصص: علوم اللسان

إعـــداد الطالبـــتين:

- حـــدادو نـــوال
- إيـــزم كنـــزة

إشـــراف الأستـــاذ:

- أبـــو بكر زروقي

السنة الجامعية 2017/2016

كلمة شكـــر وإمتنـــان

الحمد والشكر للّه سبحانه وتعالى أوّلاً وآخرا على توفيقه لنا لإنجاز هذا البحث المتواضع، وعملاً بقول
الرسول صلى الله عليه وسلم:
« **من لم يشكر النّاس لم يشكر الله** »
نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل ولو بالقسط القليل ليصل إلى ما هو عليه الآن. ونخصّ بالشكر أستاذنا المشرف " **أبو بكر زروقي** " على قبوله تشريفنا، وعلى ما لقينه منه من توجيهات وإنتقادات ونصائح، والإضافة إلى ذلك تتقدم بالشكر إلى كل الأساتذة اللّذين أتعبناهم معنا، الأستاذ جبار بوريدان، حسين عبد الكريم، كايسة عليك وغيرهم .... وكل الزملاء دون إستثناء.

الإهـــــداء

أهدي عملي هذا إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما

إلى إخواني وأخواتي، وكل أفراد عائلتي.

وإلى كلّ زملائي وكل أخواتي بالإقامات الجامعيّة

إلى كلّ من ساعدني في إنجاح هذا العمل المتواضع.

*** نـوال ***

الإهــداء:

إلى اللّذين قضى ربنا بطاعتهما أمي و أبي حفظهما الله كما أهديه

إلى كل إخواني، و أخواتي، وإلى كل من تربطني أواصل المحبة والصداقة

إلى كل الأساتذة و الزملاء، و كل من ساهم في انجاز هذا العمل

من قريب أو من بعيد.

إلى أستاذنا المشرف " أبو بكر زروقي.

*** **كنزة** ***

مقدمة

يعد التواصل الشفوي من المهام الصعبة، إذ أصبحت فعالية أي صف تعليمي محدّدة بمدى توفر التفاعل التواصلي الشفوي. ونظرا لدوره الناجع في إنجاح العملية التعليميّة داخل وخارج الصّف، وفي بناء شخصية الطالب نفسيًا، فكريًا واِجتماعيًا. لهذا الصدد اِخترنا البحث في هذا الموضوع.

ومن هنا حاولنا في بحثنا هذا ملامسة الجوانب الأساسية الخاصة في التواصل الشفوي والخوض فيه من أجل الوصول لحلول ناجحة في سبيل الإرتقاء بكفاءة ومستوى الطالب الجامعي. من خلال تجاوز كل الإشكالات والحواجز النفسية التي قد تعيق تحصيله التعليمي الجاد في المسار الجامعي. من خلال اِعتمادنا بعض المراجع المتوفرة، إضافة إلى عينة مكوّنة من أساتذة وطلبة قسم اللغة والآداب العربي جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية، تخصص لسانيات عامة، لقياس مدى أهمية التفاعل الصّفي والوقوف عند أهم الجوانب التي تعيق تواصل الأستاذ بالطلب وتواصل الطالب بالأستاذ في آن واحد. من خلال الاستفسار على أهم النقاط التي تمس جانب البعد الأكاديمي، المشاكل النفسية لدى الطلبة. ولهذا كان عنوان بحثنا على هذه الصيغة:

إشكالات التواصل الشفوي لدى الطالب الجامعي « دراسة تحليلية اِبستيمولوجية ».

- **وكانت إشكالات هذا البحث على النحو الآتي:**

- هل التواصل الشفوي لدى الطالب الجامعي وفي قسم اللّغة والأدب العربي ضعيفًا أم جيدّا؟
- ما هي أهم مهارات هذا التواصل الشّفوي؟
- كيف ينظر لطريق تدريس الأستاذ الجامعي؟
- هل هناك سبل تسهم في خلق جو التواصل الشفوي للطلبة؟
- هل الأستاذ مدرك لأهمية التواصل الشفوي ويعمل على تحقيقه داخل الصّف؟ وهل الطالب مدرك لحقيقة هذا التواصل وأثره في بناء شخصيته في كل الجوانب المعرفية والوجدانية والاجتماعية؟

- ما نوعية الأسئلة والحوارات التي يدور فيها النقاش داخل صف قسم اللّغة والأدب العربي؟
- ما هي الحلول التي يقترحها الأستاذ لإعانة الطالب على تخطي الحواجز النفسية التي قد تعيقه من التفاعل الصفي الشفوي؟

ويتجلى هدف بحثنا في النقاط التالية:

- مراجعة أساليب الاتصال القائمة في حجراتنا الدراسية وخارج المقاعد البيداغوجيّة في ضوء الممارسات النفسية والتعليمية .....لها.
- التعرّف على طبيعة التواصل الشفوي والعوامل التي تؤثر فيه إيجابا وسلبا.
- اِستخلاص طرق تحسين التواصل الشفوي الصّفي وكيفياته.

كما تتجه معالجتنا لهذا الموضوع بالأهمية القصوى لهدف سد ثغرة وإضافة جديدة ،لفهم التواصل اللغوي والشفوي على وجه الخصوص، قصد كشف قدرات الطلبة وحتى الأساتذة. بالتركيز على حيز زاوية المتعلم من الجوانب المهارتية والنفسية لا الجانب التعليمي فقط. خصوصًا وأنّ تشريح موضوع التواصل أصبح الآن بنية من البنيات المعقدة، التي تفرض دراستها التسلّح أو التعمق في معارف شتى تبرز خلالها الجانب الجديد على غرار الأعمال التي سبقت. لأنّ ذلك سيؤثر بطريقة أو بأخرى على الطالب والأستاذ في آن واحد من خلال حسن تمرير الدورات التخاطبية وتحقيق مبدأ التكامل.

اِقتضت دراستنا الاعتماد على النتائج النظرية التي توصّل إليها الباحثون في التواصل اللّغوي عمومًا والشفوي خصوصًا. إلى جانب دراسة عينة مكونة من فئتين: فئة الأساتذة وفئة الطلبة من تخصّص لسانيات عامة، بقسم اللّغة والأدب العربي بجامعة عبد الرحمن ميرة بجاية. وقد وقع اِختيارنا على أساتذة المقاييس اللّسانيّة. باعتبارها الأنسب في التخصص المختار، وبلغ عددهم عشر أساتذة. أمّا بالنسبة لفئة الطلبة فإنّها تتكوّن من ثلاثين طالب تم اِختيارهم عشوائيا من كلا الجنسين ومختلف المستويات الدراسيّة، وهذا حسب توجيه الأستاذ

المشرف لنا. وقد اِستغرقت دراستنا للعينة قرابة ثلاثة أيّام فقط. وهذا كوننا لم نواجه أية صعوبة إنما حضينا بتقبل جيد من طرف الأساتذة والطلبة من خلال ملأ الاستبيانات. ممّا سمح لنا القيام بالمهمة في وقت قصير.

- **منهج البحث:**

أمّا عن منهج البحث فهو المنهج التحليلي، باعتباره ملائمًا لطبيعة هذا الموضوع ويساعدنا على الكشف عن جوانبه، كذلك المنهج الابستمولوجي الذي له أثر في تحليل الاستبيانين من خلال تركيزه على الحيثيات المعرفية للوصول للدراسة العميقة.

- **هيكل البحث:**

قسمنا البحث لفصلين: الأوّل ركزنا فيه على الجانب النظري فقط، والفصل الثاني كان فيه الجانب النظري والتطبيقي في آن واحد.

الفصل الأوّل: تناولنا فيه التواصل اللغوي (نشأته، مفهومه وموضوعاته) تطرقنا في مبحثه الأول الى العوامل المؤثرة في الاتصال وكان التركيز على المرسل والمرسل إليه المضمون محتوى الرسالة ....ومبحث ثان يشمل وظائف اللّغة في الاتصال وعناصر أخرى من كالكفاية اللغوية والقدرة التواصلية.

الفصل الثاني: انعقد على « خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التواصلية والتداوليّة »: وفيه تطرأنا إلى أثر السياق في ضوء دورة التخاطب وأركان الاتصال اللغوي من تخير اللفظ ،الدقة في المعاني، حسن الاستماع .ومبحث ثاني تناولنا فيه عوائق التواصل اللّغوي الداخلية والخارجية، أمّا المبحث الثالث فأردفناه بذكر الحجاج، أفعال الكلام والأفعال الإنجازية وأبعاد الحوار اللساني. وكلهّا تصب في صميم المقاربة التداولية. دون أن ننسى الدراسة الميدانية التي خصصناها لعينة من أساتذة وطلبة الأدب العربي تخصّص لسانيات عامة، بقسم اللّغة والأدب العربي، جامعة عبد الرحمن ميرة لسنة 2016-2017م. الخاتمة، وتضمنت بعض نتائج البحث المتوصل إليها.

وقد اِعتمدنا في هذا البحث على مصادر ومراجع متنوعة اقتضتها طبيعة البحث أهمها:

1- تاعوينات علي، التواصل والتفاعل المدرسي.

2- أبو الهلال العسكري، الصناعتين.

3- التواصل اللّساني والسيميائي والتربوي، جميل حمداوي.

4- النص والخطاب والاتصال، محمد العبد

لا يخلو بحث من الصعوبات، لذلك أهم العراقيل التي صادفتها في بحثنا هي: مشكلة ترجمة المصطلحات الأساسيّة المرتبطة بالتواصل، ناهيك عن كثرة المراجع المتوفرة. وبالتالي صعوبة اِنتقاء ما هو أفيد لموضوع بحثنا. كما أن قصر مدة الدراسة في السداسي الثاني وبداية الامتحانات مبكرة كان عائقا أمامنا في القيام بالدراسة الميدانية على أتم وجه ممكن، السباق مع الوقت، بسبب تأخر الإدارة عن إعلان النتائج الخاصة بالمذكرات، ممّا جعلنا ننتظر الإعلان لمباشر في البحث. وقد بذلنا ما بوسعنا لتجاوز هذه العقبات فإن أخفقنا فحسبنا أننا بذلنا قصارى جهدنا.

تنويه: كما لا يفوتنا أن ننوّه لسبب اِستخدامنا لمصطلح التواصل في معظم الحالات، الّذي نقصد به جانب التبادل الفكري الذي يكون على أساس المشاركة، الحوار والتفاعل بينما مصطلح الاتصال الذي كنا نستخدمه في أحيان أخرى، فيكاد ينعدم فيه عنصر التفاعل والتبادل لذلك يكون مركز الإرسال فيه سلبيا تمامًا.

نأمل أن نلامس الطرح الذّي اِخترناه لهذه المعالجة، كما نرجع أن يكون هذا البحث زادًا للطلبة من بعدنا، ونرجو أن ينال هذا الموضوع القيمة العلمية التي نأملها، علمًا أنّ ما سنقوم به سوف لن يكون الأخير في مصاف البحوث العلميّة.

الفصل الأول

التواصل اللّغوي " نشأته، مفهومه وموضوعاته

المبحث الأول: العوامل المؤثرة في التواصل.

أ- الفرق بين التواصل الشفوي والكتابي.

ب- الكفاية اللّغوية والكفاية التواصلية.

ج- القدرة اللّغوية.

المبحث الثاني: وظائف اللّغة في الاتصال.

تمهيد :

لا يخفي على كل مهتم بقضايا التواصل، الثقة والخطابات في مختلف الثقافات الإنسانية القديمة والحديثة. ما لمفهوم التواصل في حياة الكائن البشري. إذ لا يمكن تصور حياة بمعزل عن هذا النشاط التواصلي الذي يعني غيابه نهاية الحياة الإنسانية.إن التواصل بهذا المعنى مطلب إنساني لا غنى عنه، عرفه الإنسان منذ أمد سحيق من خلال التفاعل مع الطبيعة وعبر الحركات الجسدية وأصوات الثقة وممارسة الكتابة، ومردّ هذا النزوع التواصلي هو رغبة الكائن البشري في ضمان الارتباط بما يحكمه من قوى سامية أو معطيات مجردة أو أشياء واقعية، وهو ما أتاح الإنسان بناء التصورات والمفاهيم والقيم والتفكير في سبيل تداولها على نحو ناجع يضمن الفهم والتفاهم[1].

[1]– ينظر المؤتمر الدولي التواصل وأنساقه المعرفية في التراث العربي، شبكة ضياء للمؤتمرات والدراسات، كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة ابن زهر أكادير، المغرب، أيام4 ديسمبر2016م، ص.01.

1/- مفهوم التواصل

يسمى مستعملو اللغة من خلال عملية التواصل إلى تحقيق أهداف عامة وخاصة، أما العامة فمن الواضح أن الناس بحاجة ماسة إلى التواصل فيما بينهم قصد التعرف على تجاربهم وقيمهم، تاريخهم، عاداتهم وتقاليدهم. فلا يمكن التعرف على ذلك إلا من خلال عملية التواصل.

كون هذه العملية ذات قدرة عجيبة على توحيد قوة الشعوب وتنظيم المجتمعات إن تمّ استغلالها استغلالا لا يقوم على المصالح الشخصية. أما الهدف الخاص من التواصل فهو خاص إما بالمرسل أو المرسل إليه، إذ يهدف المرسل من خلال رسالته إلى إيصال الأخبار إلى المتلقي وإعلامه بأمور كثيرة وإحداث التأثير فيه، كما يهدف المتلقي بدوره إلى معرفة الأخبار واستقبال الأفكار وفهمها وتعلم مهارات مختلفة....إلخ ومن سيمات التواصل أن هذا الأخير ظاهرة تتقاسمها مختلف مجالات الحياة الإنسانية.مما جذب اهتمام عدة حقول معرفية نحوها أملا في الكشف عن طبيعتها وحقائقها.

فتنازعت عدة علوم حول مفهومها، وكل علم ينظر إليها بمنظور خاص يرتبط باهتماماته والمحور الذي تدور حول أبحاثه، كما يرتبط ذلك بالدراسات التي تشغل المختصين في كل علم. وبجانب معين من جوانب التواصل.

فينظر اللساني إلى اللغة، وعالم النفس إلى الذات المتحدثة، وعالم الاجتماع إلى الجماعة الناطقة والمنطقي إلى المرجع، والتقني إلى القناة....إلخ[1].

[1]- ينظر المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها(أطروحة دكتوراه)، عليك كايسة، جامعة مولود معمري بتيزي وزو، سنة2015، ص.49.

التواصل: لغة

يرى ابن منظور في كتابه(لسان العرب)، أن الاتصال من فعل وصل وصلا وصولا واتصالا: "وصل": وصلت الشيء وصلا وصلة، والوصل ضده الهجران.ابن سيده: الوصل خلاف الفصل. وفي التنزيل العزيز: ولقد وصلنا ذكر الأنبياء وأقاصيص من مفنى بعضها ببعض، لعلهم يعتبرون. واتصل الشيء بالشيء: لم ينقطع. وفي حديث النعمان بن مقرون: أنه لما حمل على العدو وما وصلنا كتفيه حتى الضرب في القوم أي لم تتصل به ولم نقرب منه حتى حمل عليهم السرعة. وفي الحديث: رأيت سببا واصلا من السماء إلى الأرض أي موصولا فاعل بمعنى مفعول كماء دافق. وفي حديث علي عليه السلام: صلوا السيوف بالخطى والرماح بالنبل، قال ابن أثير: أي إذا قصرت السيوف عن الضريبة فتقدموا تلحقوا وإذا لم تلحقهم الرماح فارموهم بالنبل. وفي التنزيل العزيز: إلا الذين يصلون إلى قوم بينكم وبينهم ميثاق، أي يتصلون، المعنى اقتلوهم ولا تتخذوا منهم أولياء إلا من اتصل بقوم بينكم وبينهم ميثاق واعتزوا إليهم. واتصل الرجل: انتسب، وهو من ذلك، قال الأعشى.

إذا اتصلت قالت لبكار بن وائل* وبكر سبتها الأنوف رواغم.

يتبين لنا، من هذه المادة اللّغوية، أن التواصل من الفعل المثال المعتل(وصل)، وبين على الوصل والاقتراب والانتساب والإجماع والتضام والوصول والبلوغ والانتهاء ويعد الفراق والانقطاع والبين والهجران من أضداد التواصل، وعلى العموم يفيد التواصل في اللغة العربية الاقتران والاتصال والصلة والالتزام والجمع والإبلاغ والاعلام، أما كلمة (communication) في اللغة الأجنبية، فتعني إقامة علاقة وتراسل وترابط وتبادل وإخبار وإعلام، أي هناك تشابه في الدلالة والمعنى بين مفهوم التواصل العربي والتواصل الغربي[1].

[1]– التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، جميل حمداوي، مكتبة المثقف، المغرب ،2015، ص ص 7، 8، 9.

ب- اصطلاحا :

ومن أبرز التعريفات الاصطلاحية التي قدمها الباحثون لظاهرة التواصل مايلي:

ينظر المعجم اللساني إلى التواصل على أنه: " التبادل اللفظي الجاري بين متكلم ينتج خطابا موجها إلى شخص آخر، ومتلق يلتمس المرسل منه الاستماع أو إجابة صريحة أو ضمنية حسب نوع الملفوظ.

فعندما يتواصل شخصان، فإن الأول يصدر ملفوظات موجهة نحو السامع؛ هذا الأخير تكون استجابته مباشرة أو غير مباشرة، حسب طبيعة الرسالة التي يحتمل أن تكون خطابا، إخبارا، استفسارا، أمرا، نهيا....إلخ، ويحصر المعجم السابق التواصل في مجال الخطاب اللغوي، لكن العناصر الأساسية التي تقوم عليها العملية التواصلية حاضرة في تعريف جون دي بوا(J.Duboi) وزملائه، وهي الذوات المتواصلة والرسائل المتبادلة، وقد حاول علماء النفس اللغويون الكشف عن عملية الترميز التي يقوم بها ذهن المتكلم كي يبعث رسالته في شكل صور لفظية وينقلها إلى أذن السامع، وكذا فهم عملية فك الترميز التي يقوم بها ذهن السامع لفهم مقصود المتكلم، فلقد تعددت التعبيرات المستخدمة في تعريف التواصل، فهناك من يعرفه بأنه الطريقة التي تنتقل المعرفة والأفكار بواسطتها من شخص لشخص آخر بقصد التفاعل والتأثير المعرفي والوجداني في هذا الشخص أو إعلامه بشيء أو تبادل الخبرات والأفكار معه، أو الارتقاء بمستواه الجمالي والقيمي أو إقناعه بأمر ما أو الترفيه عنه، حيث يؤكد هذا التعريف على أهمية التفاعل، التأثير والتأثر بين المتواصلين، فلا تقتصر عملية التواصل في إيصال وإبلاغ المعلومات، بل تتسم بالتفاعل والتبادل بين الأطراف المتواصلة.

لأنّ هذه العملية تفاعلية يهدف كل طرف فيها إلى التأثير في الطرف الآخر والتأثر به، وقد ذهب أ. موتشيلي(Muche li) ومن معه إلى أن التواصل هو[1]:" نقل المعلومات

[1]- التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، المرجع السابق، ص ص.49 .50.

من مرسل إلى متلقي بواسطة قناة وبمقتضى هذا النقل وجود الشفرة من جهة، وتحقيق عمليتين: ترميز المعلومات وفك الرموز من جهة ثانية، مع ضرورة أخذ بعين الاعتبار طبيعة التفاعلات التي تحدث فيه التواصل...."". لذلك يعد السياق الذي يجري فيه هذا الفعل شرطا أساسيا لتحقيق التفاعلات، حيث يرتبط المعنى العبارة بالفروق التي تنتج فيها وتتولد الأفعال اللغوية عن ارتباط أفعال التواصل بعناصر السياق.

وهذه الأخيرة هي التي تمنح لكل فعل مناسب، فعبارة(هل يمكنك أن تقدم لي الملح). لا تفهم على أنها استفسار عن قدرة متلقي الرسالة على القيام بما طلب منه.

وغالبا ما يكون السياق وحده هو الذي يسمح لمستقبلي الرسائل بإعادة بناء الدلالة الحقيقية للسؤال الذي هو في الحقيقة الأمر ليس سؤالا، ويساعد التواصل على تبادل الانطباعات، الرسائل والدلالات، والتكلم والكتابة لكي يفهمنا الآخرون، والمشاهدة لكي نفهم ونتعلم وتساهم في وجود الجماعة والمجتمع.

ويقول العالم الاجتماعي ج. ميدو(George Mead) في هذا الصدد:" هو المبدأ الذي اعتبرته أساسيا في التنظيم الاجتماعي للإنسان هو مبدأ التواصل، حيث يقتضي هذا الأخير المشاركة مع الغير، مما يستلزم أن الغير يظهر في الذات والذات تنطبق على الغير وهذه المشاركة أصبحت ممكنة بفضل نوعية التواصل الذي يستطيع الفرد تحقيقه، كما قدم العالم الاجتماعي شارل كولو لظاهرة التواصل تعريفا شاملا، حيث أن التواصل حسبه: هو الميكانيزم الذي توجد بواسطته العلاقات الإنسانية وتتطور، وأنه يشتمل على كل رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان، ويتضمن أيضا تعابير الوجه، هيئات الجسم، الحركات، نبرة الصوت، الكلمات، الكتابات، المطبوعات، القطارات، التلفون، وكل ما يشمله آخر ما تم من الاكتشاف في مكان والزمان وكل ما يبلغ الاكتمال الأقصى لسيطرة المجال والزمان"[1].

[1]– التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، المرجع السابق ، ص ص.51 .52.

ماهيته:

إنّ مصطلح الاتصال أو التواصل بالرغم من تداوله الواسع بين الأفراد والجماعات إلا أن مفاهيمه تنوعت، وذكر العلماء أنه مشتق من الكلمة اللاتينية(communis) التي تعني أساسها المشاركة، أي الاشتراك سواء في المعلومات وتبادلها، أو في المشاعر والاتجاهات ووجهات النظر، وما يجب توضيحه في هذا المقام أن كلمة الاتصال تستخدم في سياقات مختلفة لذلك تتضمن مدلولات عديدة، فباستعمالها المفرد تعني تبادل الأفكار والرسائل.

أما في الجمع تدل على الرسائل التي تحمل مضمون الاتصال، وقد ورد في قاموس أكسفورد أن الاتصال يعني نقل أو توصيل أو تبادل الأفكار بالكتابة وبالإشارات، وذكر كارل هو فلانه أنه الاتصال هو العملية التي يقوم خلالها القائم بالاتصال بمنبهات (رموز غير لغوية) لكي يعدل سلوك الأفراد مستقبلي الرسالة، انطلاقا من تصور معين يقدمه المرسل في رسالته اللغوية[1].

مهاده التاريخي وقيمته:

إن البحث في " الاتصال"أو " التواصل" قديم قدم الوجود البشري، ومرد ذلك إلى الإنسان في حد ذاته الذي لا يستطيع أن يحقق وجوده بدون هذا الفعل، لذلك كان البحث في قضاياه ضاربا جذوره في أعماق الدراسات العلميّة، ويجب أن نشير هنا إلى أن أول من وضع نظرية له هو اليوناني " كور اكس"، ثم طورها تلميذه" تيزياس" وكانت نظريتهما مبنية على أسلوب الموافقة، ذلك أن هذا الأسلوب يعدّ صناعة الاقتناع، كما اعتبر كل من أرسطو وأفلاطون مؤسسي دراسات الاتصال بحكم أنهما توصلا إلى فكرة جوهرية مفادها أن الاتصال ما هو إلا فن، أو صناعة يمكن تعلمها بالتمرين، لذلك يمكن اعتباره علما قائما بذاته، وقدم العلماء العرب في العصور الوسطى أفكارا قيمة في الموضوع، لا تقل درجة عما

[1]– الاتصال اللساني بين البلاغة والتداولية، سامية بن يامنة دورية فصلية محكمة تصدر عن مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية، مستغانم، الجزائر، الطبعة الأولى، ماي 2008، ص.51.

هو موجود في الدراسات الحديثة، فقد كانت لديهم نظرات ثاقبة في وصف العملية التواصلية وأركانها وشروطها ووظائفها، وهذا ما كان ما ثلا في ثنايا مصنفاتهم، ولقد انبثقت هذه العناية من حرصهم على لغتهم" لغة القرآن الكريم" والتي تمثل في أدنى تأمل لها رسالة اتصالية موجهة للبشرية، فالقرآن الكريم يمثل عملية الاتصال بكامل عناصرها من مرسل ومرسل إليه ورسالة وقناة اتصال وأثر[1]، فلقد انطلقت الدراسات والبحوث المتخصصة في نظرية التواصل في الولايات المتحدة في الأربعينات من القرن العشرين وقد ساهمت أبحاث متنوعة وفي اختصاصات محددة، الفيزياء والرياضيات، في بلورة نظرية حول الأنظمة التواصلية بدراسات بدأت منذ نهاية القرن التاسع عشر في الفيزياء وفي الرياضيات، وبعد المحاولات التمهيدية تمكنت نظرية التواصل من تحديد موضوعاته وتأسيس منظوراتها الجديدة، وقد شكل التواصل اللساني فرعا من الفروع المدروسة في نظرية التواصل. وتمت في هذا الإطار عمليات تحديد عدة مفاهيم دقيقة[2].

ومما دعم البحث العلمي لدى العرب توافرهم على ثلاث مدونات أساسية أثرت وقدمت أفكارا تتعلق بمباحث علم الاتصال، وهي القرآن الكريم، الشعر الذي هو ديوان العرب، كذلك الفنون النظرية كالخطابة، الرسائل، التوقيعات والمنظرات. وكان من نتائج دراسة هذه المدونات ظهور علوم كثيرة نذكر على سبيل المثال: البلاغة التي تقدم المعاني، البيان والبديع، فعلم المعاني اهتم بدراسة الأسلوب ككل، ليطابق بذلك مقتضى الحال، ويعبر عن المراد بأبلغ تعبير.

[1]– الاتصال اللساني وآلياته التداولية في كتاب الصناعيين لأبي هلال العسكري، سامية بن يامنة، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، بيروت،2012م،ص.10.

[2]– اللسانيات ونظرية التواصل، عبد القادر الغزالي، دار الحوار للنشر والتوزيع، سوريا، الطبعة الأولى، 2003م، ص23.

أما البيان والبديع فمباحثهما عند العرب تتصل بجوهر الاتصال، إذ يتعلقان بتنميق الجمل بالصور البيانية والمحسنات البديعية التي تجعل الرسالة اللغوية أكثر تعبيرا عن المراد وأكثر تأثيرا في النفوس[1].

التواصل الفلسفي:

طرح مفهوم الأنا والغير في الخطاب الفلسفي كثيرا من الإشكاليات التي تنصب كلها في كيفية التعامل مع الغير، وكيف يمكن للأنا النظر إلى الغير، يذهب الفيلسوف الألماني هيجل المتوفى سنة 1830 إلى أن العلاقة بين الأنا والغير هي علاقة سلبية قائمة على الصراع الجدلي كما توضح نظريته المسماة بجدلية السيد والعبد، أما الفيلسوف الفرنسي جون بول سارتر الذي توفي عام 1980م، فيرى أن الغير ممر ووسيط ضروري للأنا إلا أن الغير جحيم لا يطاق، لذلك يدعو إلى التعامل مع الغير بحذر، ترقب وعدوان، وأنه يستحيل التعايش بين الأنا والغير أو التواصل بينهما، مادام الغير يستلب حرية الأنا ويجمد إرادته بهذا الصدد قال مقولته الشهيرة:" أنا والآخرون إلى الجحيم".أما الفيلسوف الألماني ماكس شيلر المتوفى سنة 1928 فيرى أن العلاقة بين الأنا والغير قائمة على التعاطف الوجداني والمشاركة العاطفية الكلية مع الغير ولا تقوم على التنافر والبعض أو الكراهية. في حين أن مير وبونتي المتوفى عام 1961 م، رفض نظرية سارتر التجزيئية العقلانية، واعتبر أن العلاقة بين الأنا والغير إيجابية قائمة على الاحترام، التكامل والتواصل.

وأساس هذا التواصل هو اللّغة. ويعد يور جين هابر ماس من أهم الفلاسفة الألمان الذّين اهتموا بالجانب التواصلي والتفاعل الاجتماعي، ويعتبر أيضا عند "توم بو تومر" المتوفى عام 1995 م المفكر الأكبر لما بعد مدرسة فرانكفورت أو النظرية النقدية الجديدة على الرغم من قربه من الماركسية، فإنه يختلف مع ماركس في أمر أساسي: فهو يرى أن ماركس قد أخطأ في إعطائه للإنتاج المادي المركز الأول في تعريفه للإنسان في رؤيته

[1]– المرجع السابق، ص.11.

التاريخية، باعتباره تطورا للأشكال والأنماط الاجتماعية، ولهذا يرى هابر ماس أن التفاعل الاجتماعي هو أيضا يعد أساسي من أبعاد الممارسة الإنسانية وليس الإنتاج وحده، وهو يوضح فلسفته التي تقوم على مفهوم الاتصال والتواصل، وعلى أسبقية اللغة، وأولويتها على العمل، وقد وجه هابر ماس انتقادات صارمة للماركسية[1].

فأعاد بناءها على أسس جديدة، وتسمى هذه المرحلة من مرحلة مدرسة فرانكفورت بمرحلة ما بعد الماركسية، فأعلن بعدها هابر ماس على تناوله النظرية الاجتماعية بوصفه منظرا ماركسيا مهتما بمواصلة التعاليم الماركسية في ظل ظروف تاريخية متغيرة على نحو كبير، وهكذا قدم هابر ماس عناصر النظرية الماركسية المعاد بناءها على عاملين مهمين خلال السبعينات دار أولهما حول مشكلات الشرعية في المجتمعات الرأسمالية، والثاني حول المادية التاريخية.

هذا وقد مال هابر ماس إلى البنيوية التكوينية بديلا لفلسفة التاريخ، بعد ذلك شرع في التمييز بين الرأسمالية المنظمة والاشتراكية البيروقراطية، وبنى نظريته النقدية في علم الاجتماع على مرتكزتين ضروريين هما: الفلسفة والعلم، بيد أن نظرية هابر ماس غير تاريخية، ولا تقتني بالاقتصاد، كما هو حال النظرية الماركسية الأولى، لكن نظريته انتقدت ما بعد الحداثة التاريخية ابتداء من عام 1985م، حيث يرجع فشلها إلى اختلال التوازن بين القيمة المعنوية والقيمة المادية مما حول عقلانية التنوير إلى حالة مرضية[2].

التواصل السيميائي:

يمثل هذا الاتجاه من شارل ساندرس بريس، بريطو. مونان، أوستين أندري مارتنيه. ويرى هذا الاتجاه في الدليل على أنه أداة تواصلية أي مقصدية إبلاغية، ويعني هذا أن العلامة تتكون من ثلاثة عناصر: الدال والمدلول، الوظيفة والقصد، وهؤلاء اللسانيون

[1]– التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، ص ص.7 .8.

[2]– المرجع السابق، ص.18 .20.

والمناطقة لا يهمهم من الدوال والعلامات السيميائية غير الإبلاغ والوظيفة الاتصالية أو التواصلية، إن السيميولوجيا حسب بوسنيس هي دراسة لطرائق التواصل والوسائل المستعملة للتأثير على الغير قصد إقناعه، حثه وإبعاده، فالتواصل لدى بوسنيس هو الهدف المقصود من السيميولوجيا، فهو يهتم بالوقائع القابلة للإدراك المرتبطة بمجالات الوعي، ولسيمياء التواصل محوران اثنان: العلامة والتواصل. ويتشعب كل محور من هذين إلى أقسام من قسم التواصل السيميائي إلى الإبلاغ اللساني والإبلاغ الغير اللّساني، فالتواصل اللساني يتم عبر الفعل الكلامي، فعند سوسير لابد من متكلم وسامع بالإضافة إلى تبادل الحوار عبر الصورة الصوتية والسمعية، بينما التواصل لدى شانون وريفر يتم عبر الرسالة من قبل المتكلم إلى المستقبل؛ هذه الرسالة يتم تشفيرها، فترسل عبر القناة، ويشترط فيها الوضوح وسهولة المقصد لأداء وظيفتها، وبعد التسليم يقوم المرسل إليه بتفكيك الشفرة وتأويلها، أما التواصل الغير اللساني فيعتمد على أنظمة وأنساق اللغة وهي مصنفة على معايير ثلاثة:

1/- معايير الإشارية النسقية:

حيث تكون العلامات ثابتة ودائمة ومن أمثلة ذلك، الدوائر، المستطيلات وعلامات السير.

2/- معايير الإشارية اللانسقية:

عندما تكون العلامات غير ثابتة وغير دائمة.

3/- معيار الإشارية:

حيث العلاقة جوهرية بين معنى المؤشر وشكله كالشعارات الصغيرة التي ترسم عليها مثلا قبعة أو مظلة ثم تعلق على واجهات[1]المتاجر دليلا على ما يوجد فيها من بضائع، وما يهمنا هذه السيبولوجيا هو موضوع التواصل، لأن المقاربة السيميوطيفية للنصوص تبحث في وظائف خطاباتها وملفوظتها الإبداعية، فتبرز مقاصدها المباشرة والغير المباشرة، فإذا

[1]- التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، المرجع السابق، ص ص.20 ،21 ،22.

أخذنا العنوان الذي يعلق على أغلقة الدواوين الشعرية أو فوق النصوص، فليس زائدا أو مجانيا بل يؤدي دورا في التدليل، ويساهم في فهم الدلالة، فالعنوان هو المفتاح الإجرائي الذي يمدنا بمجموعة من المعاني التي تساعدنا على فك رموز النص، ويمكن أن نستلهم من هذه السيميولوجيا بعض علاماتها التواصلية كالإشارة، الأيقون والرمز، وهذه المصطلحات الإجرائية ذات كفاية منهجية في مقاربة الدال العنواني باعتباره العتبة الحقيقية لولوج عالم المدلولات النّصية والسياقية[1].

***التواصل اللساني:**

يذهب "رومان جاكسون" إلى أن اللغة ذات بعد وظيفي، وأن لها ستة عناصر، المرسل ووظيفته انفعالية والمرسل إليه ووظيفته تأثيرية والرسالة ووظيفتها جمالية والمرجع وظيفته مرجعية، والقناة ووظيفتها حفاظية، واللغة ووظيفتها وصفية، وهناك من يضيف الوظيفة السابعة، وهي الوظيفة الأيقونية[2]، وإذا كان الوظيفيون يرون أن اللغة واضحة تؤدي وظيفة التواصل الشفاف بين المتكلم والمستمع، فإن" أزوالد دوكرو" يرى خلاف ذلك، أن اللغة ليست دائما لغة تواصل واضح وشفاف بل هي لغة إضمار وغموض وإخفاء، ويعني هذا أن الفرد قد يوظف اللغة في سياق اجتماعي معين للتمويه والتخفية وإضمار النوايا والمقاصد، ويكون هذا الإضمار اللغوي ناتجا عن أسباب دينية اجتماعية، نفسية، سياسية وأخلاقية، فمهرب المخدرات لا يستعمل اسم مهرباته بطريقة مباشرة بل يستعمل الرموز للإخفاء، كأن يقول لصديقه: هل وصلت الحناء إلى هولندا؟ كما أن أسلوب الأمر في الشريعة الإسلامية يستعمل للوجوب والدعاء والندب، وهذا يعني أن اللغة فيها أوجه دلالية عدة مما يزيد من غموضها، ويؤكد عدم شفافيتها التواصلية، ومن جهة أخرى يذهب رونان بارت بعيدا في تأويلاته للغة الإنسانية، إذا اعتبر اللّغة بعيدة عن التواصل إذ جعلها لغة

[1]– التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، المرجع السابق، ص.23.

[2]– الوظيفة الأيونية : هي تلك الوظيفة التي تهدف لتفسير دلالة الألوان والأشكال البصرية و الصور التشكيلية.

سلطة مصدرها السلطة، ويعني هذا أن الإنسان عبد اللّغة، وحرفي الوقت نفسه، فعندما يريد المتكلم أن يتحدث لغة أجنبية فهو خاضع لقواعدها وتراكيبها ومقيد بمنظومتها الثقافية، ولكنه في الوقت نفسه يوظف هذه اللغة كيفما يشاء ويطوعها جماليا وفنيا، فلقد استبدت اللغة الفرنسية كثيرا بالشعب الجزائري لمدة طويلة فأخضعته لقواعدها وسنتها اللّساني، وعلى الرغم من ذلك نجد بعض الأدباء الجزائريين، بقدر ماهم خاضعون لهذه اللغة الأجنبية، يتخذونها سلاحا لهم بكل حرية للتنديد بالاستعمار الفرنسي ونقده وتعريبه والهجوم عليه، بتطويع تلك اللغة وتعريبها أو جزأرتها، كما تفرض السلطة الحاكمة للغة التي تناسبها على الجمع لغرض سيطرتها السياسية والأيدلوجية، فبالقوة قد تفرض اللغة وفي الوقت نفسه، تمنح اللغة قوة الحكم والسلطة السياسية للفئة الحاكمة، وهكذا نستنتج أن اللغة قد تكون أداة للتواصل الشفاف، كما يمكنها أن تكون لغة الإضمار والتمويه والإخفاء، كما يمكن أن تكون السلطة على حد سواء[1].

***التواصل الاجتماعي:**

نعني بالتواصل الاجتماعي الحديث على كل شكل من أشكال العلاقات الاجتماعية التي توجد فيها مشاركة واعية للأفراد والجماعات، فالإنسان كي يبلغ قصده ومراده يبذل الجهد والحصول على أكبر منفعة، فلا قيمة لأي تواصل دون التواصل اللغوي الذي يتحقق عن طريق اللغة، فاللغة إذن أداة اجتماعية هامة بل تمثل الإجماع بلا منازع.

وقد صرح "ميشال فوكو": أن البحث في الظواهر الاجتماعية يتمركز أكثر على عملية التواصل، لذلك فالتفاهم المتبادل بين الأطراف المتحاورة أشبه بعملية التنفس بالنسبة لأمة ما بالتحكم في وجودها حركيتها وحياتها؛ ولأن أي واحد منا لا يعرف إلا القليل لذلك يستلزم حاجة ما يعرفه الآخرون، ومن المعروف أن حاجة الإنسان إلى التواصل تبدأ منذ

[1]-- التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، ص.14،15.

ولادته إلى حين وفاته، فعندما يصرخ الطفل الصغير لا يصرخ عبثا وإنما ليعرب عما أحس به من بلل، مرض وجوع، لذلك فإن المخلوق البشري ينخرط منذ ولادته في الإجراء المعقد الذي هو اكتساب قواعد التواصل، وبصفة عامة فإن التواصل يتركز على تبادل رسائل مشحونة بدلالات وأشكال متنوعة، فيمكن أن تشمل مثلا تبادل النساء بين الجماعات، الحاجيات والخدمات كذا تبادل الكلام من هنا نفهم أن التواصل يقوم على أساس جدلية التبادل التي تدور على الأقل بين متبادلين[1].

*** التواصل التربوي:**

لقد ولى ذلك العهد الذي كان فيه التمجيد للرؤوس المملوءة بالمعارف وأصبح الهدف التربوي الآن توخي العقول المنظمة وفق تعليم منسجم قائم على تشغيل كافة أشكال قدرات المتعلم وقيمه الوجدانية والسلوكية، وربط مظاهر علاقته التواصلية بين مدرسه من خلال تبادل ونقل الخبرات المعارف والتجارب، فمن بين أهم وسائل هذا الاتصال أو التواصل التربوي نذكر:

أ/- المعلم:

الذي يتوفر على مصادر التدريس ومهارات لا يمتلكها مدرس آخر باستخدامه الحاسوب مثلا على أنه جزء من نشاطه أثناء تأدية دروسه.

ب/- عوامل اجتماعية:

كالمحتوى أو البرامج التي تفرضها وسائل الاتصال الجماهيري التجارية والترفيهية الموجهة إلى الأفراد خارج المدرسة، كالتلفاز، المذياع، الصحف والمجالات.

[1]- ينظر اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، نور الدين الرايص، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، المغرب، 2004، ص. 24 ،26.

ج/- الدوافع:

اتجهت البحوث الحديثة إلى الاهتمام بالنظريات المعرفية للدوافع واهتمت بدراسة سلوك التلميذ و الطالب.

د/- أدوات عقلية لحل المشكلات:

اتجهت البحوث الحديثة نحو اكتشاف طرائق يمكن لوسائط الاتصال الحديثة أن تفرض تعليما يدرس الطلبة كيفية التفكير في ضوء أدوات العرض[1]، فالعملية الديداتيكية الناجعة تستند داخل الفصل الدراسي إلى تفعيل الحوار التربوي الهادف والبناء وترتبط الدرس بضاعة أسئلة ووضعيات متدرجة من البساطة نحو الصعوبة، وتنفيذ الأهداف الموسومة من قبل المدرس والمنهاج الدراسي، وترتبط عملية التواصل داخل الفصل المغلق بين مرسل هو المدرس، ومتلقي وهو التلميذ يقوم المدرس بتقديم المادة الدراسية وفق أهداف كفايات محددة بدقة ويقسم بذلك المدرس المادة الدراسية لوحدات وأنشطة تربوية مع احترام وحدة التمهيد، العرض ووحدة الخاتمة، ويتم تقطيع المادة في انسجام كلي مع التقويم القبلي التكويني والشخصي، ويوجه المدرس كل هذا على أساس[2] استخدام مجموعة من الوسائل الديدكتيكية المادية والمعنوية مثل توظيف الكتب، الوثائق والوسائط السمعية والبصرية، ولا ينجح الدرس الدرس الديداتيكي إلا إذا خضع للتشخيص، التقويم والتغذية الراجعة من أجل دعم العملية التعليمية وتصحيح الأخطاء المنهجية، ويتخذ التواصل البيداغوجي التربوي أنواعا أخرى من:

1/- التواصل المعرفي:

بهدف نقل المعلومات واستقبالها، كما يركز على الإنتاجية والمردودية عن طريق التركيب، التطبيق، التحليل والتقويم.

---

[1]- دروس اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، بوزريعة، الجزائر، الطبعة الأولى، 2003م، ص48.

[2]- التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، المرجع السابق ص، 60.

2/- التواصل الوجداني:

إن من بين أهم وظائف التواصل التأثير في المتلقي سلبا وإيجابا[1].

أ/- ماهية التواصل اللفظي والغير اللفظي:

*** التواصل اللفظي:**

المقصود بهذا التواصل الذي يستخدم فيه اللفظ كوسيلة لنقل الرسالة من مرسل إلى المتلقي، ونشير هاهنا إلى أن استخدام اللغة في التفاهم الإنساني بدأ عندما تطورت المجتمعات وأصبحت قادرة على صياغة كلمات ترمز إلى معاني متعددة، عندما يلتقي أفراد المجتمع، ويعتمدون على دلالتها في تنظيم علاقاتهم والتعبير عن مشاعرهم، وإنما قد اعتمد الإنسان على هذا النوع في بيان علاقته مع الغير، لأن الصوت كان أفضل وأيسر لديه في التبليغ ويمكننا أن نميز ضمن هذا النوع من الاتصال بين صنفين:

1/- التواصل الشفوي:

ويعد من أقدم صور عمليات التواصل، يتجلى من الأصوات المنطوقة ضمن كيفيات معلومة بين أفراد الجماعة اللغوية المعينة، تنظيم هذه الأصوات في توالي مضبوط، تتشكل منه الألفاظ ذات الدلالات المختلفة والمتنوعة بحسب التلوينات الأدائية لها، ويجب أن نشير إلى أن استعمال اللغة لا يكون جغرافيا، بل يقتضي امتلاك مهارة النطق المبنية على ما يمليه النظام الصوتي للغة المقصودة، ويمكن أن نلخص إجراءات التواصل الشفوي في ثلاثة عناصر رئيسية هي: التفكير، الكلام والاستماع، فالتفكير يمثل منطلق تشكيل المعلومة والتي تتضح من خلال التتابع الكلامي المضبوط، أما الاستماع فهو كما عرفه" جونسون" القدرة على الفهم والاستجابة بفاعلية التواصل الشفوي. فالاتصال النطقي(الكلام) عملية مركبة تملي على الفرد امتلاك الكفاءة الاتصالية التي تمكنه من التفاهم مع بني جنسه.

[1]- المرجع السابق، ص.61 ،64.

2/- التواصل الكتابي:

اعتمد عليه الإنسان بعدما أن توصل إلى اكتشاف الأبجدية الكتابية التي تنوب عن الأصوات المنطوقة، وبفضله استطاع أن يبلغ من يشاركه في التواصل المباشر، ويجعل المتلقين يشاركونه أفكاره وآرائه[1].

*** التواصل الغير اللفظي:**

لقد حظى السلوك اللفظي باهتمام الباحثين العرب بصفة عامة، والمقاربة بصفة خاصة في المجال التربوي والديداكتيكي، وأهملوا السلوكيات غير اللفظية، وآن الأوان لإعادة النظر في السلوكات غير اللّفظية في علوم التربية لفهم التواصل في إطار العملية الديداكتيكية من جميع جوانبها، لاسيما الجانب السيكو اجتماعي أي الآثار المعرفية والوجدانية التي تحدثهما السلوكيات غير اللفظية لدى التلاميذ بالمدرسة العربية بصفة عامة، والمدرسة المغربية بصفة خاصة. لذا على المؤطرين والمفتشين والأساتذة أن يعيروا انتباههم للحركات الوظيفية والسلوكيات غير اللفظية نظرا لأهميتها التربوية، التكميلية والتوضيحية للسلوكيات اللّفظية، لأن الحركات المعبرة لم تعد قاصرة على تعويض اللّغة الطبيعية فقط، بل هي تكمل مهمتها وتوضحها عن طريق التشخيص والتجسيد. وقد تستقل بنفسها في كثير من الأحيان، ولكن من الأفضل ينبغي أن ينظر إلى هذه السلوكيات غير اللّفظية بمنظار بنيوي كلي، أي على أساس أنه نسق متفاعل مع جميع السلوكيات الأخرى، وعليه يستخدم كثير من المدرسين سلوكيات غير لفظية بطريقة قصدية، دون إعارة أي اعتبار لها، على الرغم من أهميتها ووظيفتها الكبرى في أداء الخطاب التعليمي وللسلوكيات غير اللفظية تأثيرات سلبية وإيجابية على مستوى التواصل المعرفي والوجداني، ولمعرفة هذه السلوكيات لابد للمدرس من الاطلاع على أحدث النظريات في علم التواصل، اللّسانيات، السيميوطيقا،

[1]- الاتصال اللساني وآلياته التداولية في كتاب الصناعتين لأبي الهلال العسكري" سامية بن يامنة، دار الكتب العلمية/ بيروت، 2012م، بلد الطباعة/ لبنان، ص ص.23 .24 .

علم النفس وعلم الاجتماع، كذلك ضرورة الاستمرار في التكوين مع تجريب الآليات الحديثة في الملاحظة ومشاهدة سلوكيات غير اللفظية، كاستخدامه للفيديو والحاسوب.... ويلاحظ أن المدرس يستخدم في قسمه أنواعا من الحركات، وكل حركة لها دلالتها وتأثيرها في عملية التواصل.

كذلك التأثير في المتلقي معرفيا، وجدانيا وحركيا، ومن بين هذه الحركات نستحضر التعبيرية الإشارية، حركات تلويح باليدين، واستخدام خطاب العيون في التأديب، التعبير والتشخيص.

علاوة على الحركات الذي تخص تنظيم القسم، ويبدو أن المدرس الناجح هو الذي يلقي درسه مستعينا بالسلوكيات اللفظية وغير اللفظية بشكل متكامل، فلابد أن يكون لهذه السلوكيات غير اللّفظية دور معتبر جدا في المجال التربوي[1].

وقد أقر الباحثون أنه يجب النظر إلى الاتصال اللفظي والاتصال غير اللفظي كوحدة غير قابلة للانفصال، يقول بيرد ستال: " قادني بحثي الخاص إلى نقطة وهي أنني لست بعد هذا راغبا في تسمية كل من الأنظمة اللّغوية والإشارة أنظمة اتصال، فإن كل البيانات التي بدت تظهر لي أنها تؤيد القناعة بأن الأنظمة اللغوية والإشارية هي أنظمة اتصالية أساسية، وأن انبثاق النظام الاتصالي يمكن تحقيقه من خلال علاقتهما المتداخلة، ومع أنظمة مقاربة من النماذج الحسية".

ومن هذا التوضيح نلاحظ أن الاتصال اللغوي في بعده العام عملية معقدة، لا تتجلى في شكل معين، بل تتداخل أدواتها بعضها بعضا، وهذا ما وضحه أكثر" مارك كناب حينما كشف عن السلوك غير اللفظي وعلاقته بأسلوب اللفظي وبين ذلك من خلال:

– **التكرار والإعادة:** مثلا حينما يقوم الاتصال غير اللفظي على إعادة ما قلناه لقضاء، أي عندما نذكر لشخص عن وجود شيء ما بالقول هنا تم نشير إلى مكان الشيء بالإشارة.

[1]– التواصل اللساني السيميائي والتربوي، المرجع السابق، ص.70 .71.

– **التناقض:** عندما نطلب من شخص لغويا بإحضار شيء ما، ثم بحكم المقام نشير إليه بعدم إحضارها، وهذا تناقض، ونلاحظ ههنا رسالتين في الوقت نفسه، احدهما لفظية والأخرى غير لفظية.

– **مكمّل:** يمكن للاتصال غير اللفظي أن يكون مكملا أو معدلا للرسائل اللّفظية مثل أن نطلب شيئا من شخص لسانيا، ونعزز ذلك بإشارة أو بإيماءة أو ابتسامة، ويبقى الاتصال اللّغوي في أساسه نشاطا يقوم على إجراءات عملية مقصودة، تقتضي التفاعل المتبادل بين طرفيه، أي المرسل والمرسل إليه، ويقتضي من المتكلم اكتساب لغة نماذج الأفعال، فيحدد لكل نموذج الظرف الذي يمكن أن يعمل ويمارس أفعاله في نطاقها، وهذه النماذج على صلة بالكفاءة الاجتماعية بالدرجة الأولى التي تيسر عليه الفهم، وبالتالي نجاح العملية التواصلية[1].

ملحوظة:

– التواصل اللّغوي اللفظي يمنح المرسل الحرية التامة في ترجمة الأفكار وإنشاء علاقات تواصلية من خلال التبادل، التبليغ والتأثير الذي يتم عبر القناة الصوتية والسمعية.

– التواصل اللّغوي الغير اللّفظي: فكون الإنسان بطبعه اجتماعي يحب الحركة والتفاعل والحوار مع غيره فهو يستعين بكل الإشارات، الإيماءات، وتعابير الوجه التي تشكل معاني التشدد أو التلطف مع غيرنا.

[1]– الاتصال اللساني وآلياته التداولية في كتاب الصناعتين لأبي الهلال العسكري، سامية بن يامنة، ص.25 .26.

المبحث الأول

العوامل المؤثرة في التواصل

تتحدد عناصر الوضعية التواصلية، بفعل عملية التواصل الذي يتم من خلالها نقل الرسالة من منشئها إلى متلقيها، وذلك بهدف التأثير ، الإقناع، الإخبار والإعلام... وقد يبدو الأمر بسيطا للوهلة الأولى حيث تعتبر عناصر وضعية التواصل بسيطة بحيث يرسل متكلم ما رسالة لشخص آخر ويسمى المرسل إليه لنقل المعلومات أو تبادل أفكار معينة لكن العملية التواصلية بهذا الشكل تبقى ناقصة أو قاصرة عن تحديد عناصر الوضعية بكاملها ونكتفي بذكر أهمها من:

1/- المرسلL'émetteur :

فالمرسل هو صاحب نية التواصل والمسؤول الفكري والقانوني عن إنتاج الخطاب وإرساله وعن نجاح أو فشل عملية التواصل إلى خطاب محسوس بإرسال هذا الأخير إلى المستقبل وفق مقتضيات التفاعل وشروط مادية معينة مرتبطة بالمكان والزمان، ويمكن اعتبار المستقبل كجهاز مادية لا نية له، يقوم بالتقاط الخطاب وترجمته إلى أفكار يستوعبها المرسل إليه الذي يمكن تحديده على أنه صاحب نية الاستقبال وفهم الرسالة والمسؤول عن الاستيعاب الجيد وعن الإجابة عنها.

2/- المرسل إليهRécepteur

هو القطب الثاني في عملية التواصل حيث يتلقى ما يوجهه إليه المرسل" القطب الأول"، ويفهم دلالته الذهنية وهو المستمع في المحادثة وهو القارئ أو السامع أمام وسائل الإعلام المعروفة، وحى يفهم المرسل إليه الدلالات الذهنية التي تلقاها من المرسل، لابد أن يحسن تفكيكها[1].

[1]- التواصل اللغوي من خلال الإذاعة القناة الأولى " أنموذجا"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، فريدة رمضاني، جامعة الجزائر، كلية الآداب واللغات، 2004، ص ص.12 .14.

3/- الخطاب Discours :

وهو مجموعة محددة من العناصر اللغوية المادية والمعنوية التي يستمدها المرسل من مختزن الإشارات والرموز عنه، ويصوغها طبقا لأصول وقواعد محددة لتوجه إلى المرسل إليه، فالخطاب هو النص اللغوي بعد استخدامه وهو وسيلة المتخاطبين في توصيل الغرض الإبداعي م"1"م"2" وبهذا يكون الخطاب عبارة عن سلسلة تضم مجموعة أفكار أو دلالات يريد المرسل إيصالها للمرسل إليه، وكما قال قاليسون: أن الرسالة والخطاب لابد أن يكون تبعا لوضع مشترك بين البات والمستقبل.

4/- الوضع Code:

هو نظام من الأدلة المتواضع عليها، وقد عرفها "جورج مونان" بأنها مجموعة من القوانين، التي بفضلها يتم إنشاد الكلام وتأويله بصفة صحيحة، والوضع شرط أساسي في كل عملية تواصلية، إذا لم يكن الوضع بين المرسل والمرسل إليه إرسال واحدا لما تم التواصل، بالإضافة طبقا للشروط الأخرى.

5/- القناة Le canal:

هي الوسيلة التي يتم عبرها نقل المعلومات والأفكار من المرسل إلى المرسل إليه(إرسال واستقبال مباشرين)، إما بطريقة غير مباشرة كاستعمال وسيلة إعلامية، الإذاعة... للإرسال والاستقبال[1].

6/- السياقContexte :

لكل رسالة مرجع تحيل عليه، وسياق معين مضبوط قيلت فيه، فلا تفكك رموزها السننية[2] إلا بالإحالة على ملابسات أنجزت فيها هذه الرسالة. ولهذا ألح جاكسون على السياق باعتباره العامل المفعل للرسالة بما يمدها من ظروف وملابسات توضيحية يدعى بالمرجع فهو إما أن يكون لفظيا أو قابلا لأن يكون، فالسياق من خلال اشتراط لقضيته أو

[1]- السننية من السنن code أو القناة أو النظام فهو نظام ترميز مشترك كلي أو جزئي بين المرسل والمتلقي.

[2]- المرجع السابق، ص ص.13 .14.

قبوله[1] لأن في وظيفته التي يقوم بها عند تلقيه الخطاب، وهي وظيفة تفكيك الرسالة وهو دور إيجابي، لأنه مكمل لعملية التركيب التي قام بهما المخاطب يتعامل بطريقته الخاصة في الفهم مستعينا في ذلك بثقافته، تجاربه وأحواله الخاصة التي ينفرد بها من غيره وإن كانت مشتركة بين أفراد مجتمعه، والمرسل إليه يمثل له في الخطاب بضميرين" أنت"أو" أنتم"، وقد تحدث ياكبسون عن وظيفة كل عنصر من عناصر وضعية التواصل واختصرها في هذا المخطط عام 1963[2].

وظيفة مرجعية Fonction référentielle

سياق (مرجع)

القصد من المرجع: كل كلمة تحمل حيزا ليس المقصود منها غاية جمالية

مرسل Destinateur — مرسل إليه Destinataire

Fonction remotive — Message — fonction Rhetehroquie

وظيفـــة انفعـالية.....رســـالة.....وظيفـة خطابية.

(تعبيرية) — موجهة نحو المرسل إليه

أثر الباث في الرسالة — افتح يا سمسم

وظيفة شعرية Fonction poétique

نبرة موضوعة في الرسالة

لحساب المرسل.....قوافي

تكرار، جناس، شعر، شعارات

اتصال قناة وظيفة تواصلية

انعكاس شروط الاتصال: ألو

رأيتvoi tu تفهم الحديث حول المطر، الطقس

وظيفة تحقيقية fonction investigatrice

(انعكاس الوعي لدى المتكلم بوضعه)

[1]– التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية جاكبسون، طاهر بن حسين بومزبر، دار العربية للعلوم، ناشرون، الجزائر العاصمة، 2007، ص.30.

[2]– المرجع السابق، ص.15.

يتمظهر لفظيا يكون حسب جاكسون قد حصر في السياق اللفظي، لهذا دعا اللساني الفرنسي" مانجينو" إلى التمييز بين السياق اللفظي والسياق الغير اللفظي، ويتضمن السياق من هذه الزاوية العناصر التالية من:

أ/- الموقعSite: أو الإطار الزماني، إذ يجب أن يكون الخطاب المعطى مطابقا لحيز مكاني ولحظة زمانية.

ب/- الهدف Le but: فأهداف التواصل هي الغاية القصوى من العملية التواصلية، فالمحادثات التي تؤدي حسب أوريكيوني" ذات طبيعة علاقية أكثر منها واقعية لأننا نتكلم لأجل الكلام ولضمان صيانة النتيجة الاجتماعية.

ج/- المشاركون في العملية التواصلية Les participants: في هذا المستوى يؤخذ بعين الاعتبار عدد المشاركين مميزاتهم الشخصية وعلاقاتهم المتبادلة[1].

*** اللغة الشفوية أسبق من اللغة الخطية:**

مما لا شك فيه أن اللغة الإنسانية قبل أن تسجل وترسم أصواتها بأدوات في مواد بدائية هشة أو صلبة، كانت شفوية، ولذا فإن اللغة الشفوية أقدم وأسبق من اللغة المكتوبة، وتأخر اللغة المخطوطة عن اللغة المنطوقة ظاهرة طبيعية مرتبطة بتأخر اللغة عن الثقافة، باعتباره أن الأولى جزء من الثانية وليس العكس ذلك أن العادات والأعراف من زعامة زواج وحرب وطهي وصناعة، ومأكل وملبس... ثقافة أولا. ولغة ثانية ولو اضطر الإنسان البدائي إلى اللغة المخطوطة قبل أن يضطر إلى الملفوظة لسبقت الأولى الثانية، لكن اللغة المخطوطة ترسم الثقافة، وتعبر عن الفكر خطيا من خلال اللغة المنطوقة، وواضح أن مشكل الاتصال بين الناس غير المتواجدين في مكان واحد والتفات المجتمع الإنساني إلى حفظ تراثه الثقافي كانا من العوامل التي أوحت إليه اختراع الكتابة أي إيجاد كل حرف أو علامة خطية تمثل صوتا، ومن هنا ظهرت الأبجديات بعدد الأصوات في كل لغة حتى عهد

[1]- التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية جاكبسون، المرجع السابق، ص ص. 30 .31.

قريب لغة منطوقة، ولا تزال غير أن اللغة المخطوطة مع ذلك لم تقض على اللغة المنطوقة وظلت الاثنتان متصارعتين دون أن تحتوي إحداهما الأخرى، وهكذا بقيت إحداهما طبيعية وشبه ثابتة في نسقها العام والمعتاد، واكتفت الأخرى بأن تكون اصطناعية تحاول أن تؤول إلى نظام ثابت شامل وقار[1].

*** تميز اللّغة الشفويّة بذكاء اجتماعي:**

وإذا كانت اللغة الشفوية تتميز بذكاء اجتماعي أكثر سموا من نظيرتها المخطوطة فإن الأمر يعود إلى هذه التراكيب ومنها الأمثال الشعبية بوجه خاص لأن المثل علاوة على كونه قوة سائرا لا يعترف بحيز زمني، ولا حد قضائي[2].

وامتياز اللغة الشفوية عن الخطية بالذكاء الاجتماعي الخارق يتبلور في كونها منظومة تحوي عدة أفعال وحوادث صاغتها بطريقتها الخاصة أي أوجزتها في جمل ظاهرها قصيرة وباطنها نص طويل، بحيث كل جملة تمثل قصة أو رواية، وهذا ما لا يستطيع اللغة الخطية أن تظفر به[3].

*** العلاقة بين الشفاهية والكتابية:**

إنّ عملية فهم العلاقة بين ما هو شفوي وكتابي يتطلب منا علما واسعا وعميقا لأن عالمنا شفاهي التواصل والفكر، فالكتابة لا يمكن أبدا أن تستغني عن الشفاهية لأنها من ترافق الإنتاج المكتوب، فالكتابة منذ بدايتها لم تختزل الشفاهية بل شجعت عليها جاعلة من الممكن تنظيم مبادئ الخطابة ومكوناته، أنتجت الكتابة لتدوين الأداء الشفوي مثل الخطب تكتب لتستوعب مباشرة من صفحة الورقة المكتوبة، فعلى الرغم من أن الكلمات تتأسس في الكلام الشفوي إلا أن الكتابة تحسبها حبسا مؤدبا في حقل مرئي، إن الشخص الكتابي لا

---

[1]– اللّغة والتواصل إقترابات لسانية لإشكاليات التواصل للتواصليين الشفوي والكتابي، عبد الخليل مرتاض، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، ص ص. 106. 107.

[2]– المرجع السابق، ص. 104.

[3]– اللّغة والتواصل إقترابات لسانية لإشكاليات التواصل للتواصليين الشفوي والكتابي، المرجع السابق، ص. 104.

يستطيع بشكل كامل أن يسترجع الإحساس بما مثلته الكلمة للشفوي المخلص، تنتج الثقافات الشفاهية في الواقع آداءات لسانية مليئة بالقوة، الجمال، آداءات تعود ممكنة في اللّحظة التي تستحوذ فيها الكتابة على النفس البشرية فلا يمكن أن يعيش الكتابيون دون معاجم، قواعد نحوية مكتوبة ،ودون ترقيم ودون آلات، فمن دون الكتابة لا يستطيع الوعي الإنساني أن ينجز بإمكاناته بل لا يستطيع الوعي الإنساني أن ينجز بإمكانية بل لا يستطيع أن ينتج إبداعات أخرى مهمة بالجمال والقوة الشفاهية تحتاج أن تنتهي لإنتاج الكتابة. وهذا هو مصيرها، فالشفاهيون يقيسون الذكاء ليس باستخلاصه من أسئلة مأخوذة من كتاب مدرسي بل من الواقع المرصود[1] بسياقات علمية، أما عن الأشخاص الذين إستوعبوا الكتابة لا يكتبون فقط، بل يتكلمون بالطريقة الكتابية بمعنى أنهم ينظمون بدرجات متفاوتة، فالتواصل الشفاهي يوحد الناس في مجموعات، أما الكتابة والقراءة فنشاطان إنفرديان يسحبان النفس في ذاتها والكتابة بدورها تفتح أمام الكلمة والوجود الإنساني إمكانات لا يمكن تخيلها دون الكتابة، فلم نسمع قط بثقافته شفاهية لا تريد أن تتحول للكتابة في أسرع وقت ممكن، فالتحول من الشفاهية إلى الكتابية يرتبط ارتباطا داخليا بتطورات نفسية اجتماعية.... فالثقافات الكتابية تنظر للكلام باعتباره، ألصق بالمعلومات على غير ما يحدث للشفاهية، حيث أن الكلام أقرب للأداء أي أنها الطريقة الأمثل للتأثير شخص على آخر فكلا من الشفاهية والكتابية ضروري لتطور الوعي[2].

[1]– ينظر الشفاهية والكتابية، والترج أونج، ترجمة: حسين البنا عزالدين، مراجعة، محمد عصفور، ص ص49–52.

[2]– الشفاهية والكتابية، المرجع السابق، ص ص.49–52.

المبحث الثاني

أثر الكفاية التواصلية في إنجاح سيرورة عملية التواصل اللّغوي:

تمهيد:

عرفت النظرية اللغوية طائفة من الثنائيات المفهومية التي ارتبطت بنظريات ومناهج الفكر اللغوي، كان فرديناند دي سوسير قد ميز كما هو معلوم بين اللغة والكلام، واللغة عنده مخزون مملوء بأعضائه من مجتمع معين عبر استعمالهم النشيط للكلام ليست اللغة وظيفة أو عملا للمتكلم بل هي إنتاج تمثله بطريقة مجهولة، أما الكلام فهو الجانب الأدائي التنفيذي والأداء الفردي دائما، والفرد سيده الدائم، وقد بنى دي سوسير على ذلك مقولته بأن اللغة مؤسسته اجتماعية والكلام فردي، وأن اللغة أساسية والكلام ثانوي، والحق أن مفهوم الكفاية قد شغل اللغويين المعاصرين منذ أن دخله تشوسكي إلى الآن يبدو هذا فيما خلفه من كفايات أخرى وفيما أثراه من أفكار ومفاهيم جديدة بين مناهج لغوية مختلفة[1].

*** مفهوم الكفاية Compétence:**

يعرف نوام تشومسكي الكفاية بوصفها تمثل مجموع القواعد التي تسمح للفاعل المتكلم داخل أي لسان بإنشاء وفهم كل أولا شيء غير جمل هذا اللسان، فمثلا يستطيع متكلم اللسان الفرنسي أن يدرك بأن جملة من قبيل lefant court هي جملة من صميم لسانه، وفي مقابل مفهوم الكفاية يبرز مفهوم الأداء الذي يحيل إلى أن أفعال الكلام المنجزة فعليا من قبل الفاعلين المتكلمين، تؤدي ثنائية الكفاية والأداء في النحو التوليدي دورا شبيها بالدور الذي تؤديه ثنائية اللسان والكلام داخل النظرية السويسرية، إذ تسمح لتحديد موضوع اللّسانيات المتمثل في الكفاية باستثناء الأداء، إن الاختلاف بين[2]مفهوم الكفاية ومفهوم

---

[1]– النص والخطاب والاتصال، محمد العبد، كلية الألسن جامعة عين الشمس، الطبعة الأولى، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، ص.15.

[2]– المصطلحات المفاهيم في اللسانيات، ماري نوال غاري بريور ثر، عبد القادر فهيم الشيباني، الطبعة الأولى، سيدي بلعباس، الجزائر، سنة 2007، ص ص.29 .30.

اللّسان يكمن أساسا في تفاصيل التباين القائم بين الإطارين النظرين اللذين ينتميان إليهما تباعا، إذ يرى سوسير بأن اللسان هو" نسق من العلامات"، أما تشومسكي فهو يرى بأن الكفاية تتضمن الأهلية لإنشاء الجمل وتكوينها حيث يؤلف محور النظرية اللسانية[1].

*** مفهوم الكفاية اللغوية:**

يميز تشومسكي بين ما يعرفه متكلم لغة ما معرفة ضمنية وهو ما يسميه بالكفاية performance المعرفة التي تمكن في مقدرة الشخص على استعمال لغته تتضمن قدرته على إنتاج منطوقات جديدة وفهمها أي منطوقات لم يتكلم بها من قبل ولم يسمعها، ويشرح ليناندوفسكي الكفاية قائلا: الكفاية نظام من القواعد والمبادئ التي تمثل تمثيلا عقليا التي تمكن المتكلم من فهم جمل حية وتمكن الجمل من التعبير عن أفكاره، إذ ترتبط الأصوات بالدلالات، وينتمي إلى كفاية المتكلم اللّغوية قدراته التركيبية، الدلالية والفونولوجية التي تقضي بتطابق التعبيرات مع ما تعبر عنه في لغة بعينها، كما تضم الأحكام من حسن السبك الشكلي والدلالي ومرجعية التعبيرات والتماثل الدلالي والتعدد الدلالي ودرجة الانحراف[2].

*** مكونات الكفاية التواصلية:**

من الثابت أن تعليم الفرد" الكفاية التواصلية" يتم منذ المراحل الأولى من حياته، ويحدث ذلك بطريقة غير مباشرة في أغلب الأحيان إذ يبدأ الإنسان في سن مبكرة بإدراك العلاقة بين الخطاب على تعدد أنواعه من جهة وتعدد الوضعيات التي يجري فيها ذلك الخطاب من جهة أخرى، وبمرور عوامل متعددة تحكم له الوقوف في نهاية الأمر من تكوين نظرة شاملة عن الاستعمال اللغوي المناسب لمختلف الوضعيات التواصلية في مجتمعه،

[1]– المصطلحات المفاهيم في اللسانيات، المرجع السابق، ص.30.

[2]– النص والخطاب والاتصال، المرجع السابق، ص ص .22. 23.

لذلك يمكن القول أن أول مكونات الكفاية التواصلية لدى الفرد والجماعة هي التجربة الحياتية التي تزيدها، وترفدها مكونات متعددة أخرى تكون بمجموعها كفايته اللغوية إيجابا وسلبا.

ومن أبرز هذه الروافد المكونات نذكر:

*** الكفاية الثقافية الاجتماعية:**

وهذه تمكّن صاحبها من تقييم الوضعية التي يتم فيها التواصل تقييما صحيحا كي يستطيع أن يلائم بينها وبين خطابه، ولعل أهم شيء في هذه الكفاية هو معرفة المتكلم نفسه، أي بمركزه الاجتماعي، ومعرفته بمركز الطرف المقابل الذي يخاطبه كي يخاطبه بما يليق مقامه[1].

فمدار الأمر كما يقول الجاحظ أن" لكل ضرب من الحديث من اللفظ ولكل نوع من المعني ضرب من الأسماء فالسخيف للسخيف، والخفيف للخفيف، والجزل للجزل، والإفصاح في موضع الافصاح ، ولهذا يجب إفهام كل قوم بمقدار طاقتهم والحمل عليهم على أقدار منازلهم".

إن معرفة شخصية المتكلم أو السامع، وتكوينها الثقافي وانتمائها الاجتماعي أو المهني تؤثر في صميم السلوك اللغوي، وتؤكد حتمية العلاقة بين الموقف المعين أو الموضوع واللغة المستعملة من أجل الوصول إلى الغرض الحقيقي الذي يقام على أساسه التواصل، وما يرافق هذا التواصل من ملابسات الظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية وغيرها. مما يشيع الكلام بكثير من المعاني والدلالات التي تخلعها على اللغة تلك الملابسات والظروف، وفي هذا الصدد يقرر الجاحظ ضرورة أن يعرف المتكلم أقدار الكلام على أقدار الحالات،فإن كان الخطيب متكلما تجنب ألفاظ المتكلمين كما إنه عبر عن شيء من صناعة الكلام واضحا، أو مجيبا أو مسائلا كان أولى الألفاظ به ألفاظ متكلمين، إذ كانوا

[1]– الكفايات التواصلية والاتصالية دراسات في اللغة والعلوم، هادي نهر، الطبعة الأولى، 2003م، دار الفكر، الأردن، ص.93

لتلك العبارات أفهم، وإلى تلك الألفاظ أميل، وإليها أحن، وبها أشفق، ولأن كبار المتكلمين ورؤساء المنظرين كانوا فوق أكثر الخطباء، وأبلغ من كثير من البلغاء، وهم اصطلحوا على تسمية المعاني وهم اشتقوا لها من كلام العرب تلك الأسماء، وهم اصطلحوا على تسمية ما لم يكن له في لغة العرب اسم، فصاروا في ذلك سلفا لكل خلف وقدوة لكل تابع[1].

*** الكفاية والأداء:**

– الكفاية معرفة ضمنية للّغة، والأداء استعمال اللغة في مواقف ملموسة.

– الكفاية معرفة مكتسبة والأداء فعل كلامي محقق، يعني هذا أن الأداء هو طريق الوصول إلى الكفاية.

– الكفاية لا تدرك إلا من أفعال الأداء اللغوي ومن ثم عدت الكفاية بناءا افتراضا مثاليا في الوقت الذي يكون فيه الأداء ناتجا لغويا واقعيا، أثار هذا التمييز مشكلا عويصا بين علماء اللغة وعلماء علم النفسي، هو مشكل تحديد الكفاية والواقعات غير مناسبة، يقول مارك ريشر:" لقد حل علماء اللغة بوجه عام هذه المشكلة بالرجوع إلى حدس الأشغال الناطقين، وبالاعتماد على أنفسهم عند الاقتضاء بوصفهم عينة ممثلة للجماعة اللّغوية[2].

* تمييز بين الكفاية اللغوية(la compétence linguistique) والأداء(performance) تشكل الكفاية القواعد اللغوية التي يستظهرها الفرد وتسمح له بتركيب وفهم عدد لا متناه من الجمل، أما الإنجاز فيتمثل في الاستعمال الفعلي للغة في سباقات ووضعيات ملموسة، إذ يتم عن طريق الأداء تفعيل الكفاية وإخراجها من الكمون إلى التحقق، وتتسم الكفاية بالفطرية(métrite) والكلية (universelle) وهي قدرة مثالية داخلية تفسر من خلالها الظواهر اللغوية التي تم أدائها، كما تتسم الكفاية بطابع الافتراضية، إذ لا تكون في تكون في متناول إدراك الباحث إلا من خال الأداء الملموس لها في وضعية تواصلية ما، وينبغي

[1]– المرجع السابق، ص ص.92. 93.

[2]– النص والخطاب والاتصال، المرجع السابق، ص.29.

النظر إلى الكفاية من زاوية جملية باعتبار أن الجملة هي أكبر وحدة للتحليل النحوي، مما يستعبد التصور الذي يقاربها من زاوية نصية، فالمعلم الذي يكتسب في المدرسة كفاية لغوية بلغة ما، يعني اكتسابه معرفة ضمنية(savoir implicite) بقواعد تلك اللغة، مما يوفر له إمكانية فهم وتوليد فعلى لعدد لا متناه من جمل تلك اللغة، أما أدائه لتلك اللغة فذلك يتوقف على الطاقة الكامنة في ذهنه والتي تتمثل في الكفاية التي امتلكها الفرد خلال عملية التعليم والتعلم، وتتكون لدى المتعلم الكفاية بلغة المدرسة عن طريق استحداث تقنيات تسمح له باستظهار البنيات الأساسية للغة عن طريق مختلف التمارين البنيوية، خاصة التحويلية منها[1].

*** جهاز اكتساب اللغة:**

يفترض تشو مسكي أن كل طفل يولد معه جهاز شبيه بصندوق صغير أسود يدعى(جهاز اكتساب اللغة) وهو مسؤول عن اكتساب الفرد اللغة المستخدمة في المحيط الذي ينشأ فيه ويعيش، بغض النظر عن جنسيته وانتمائه الثقافي والاجتماعي.

*** الجملة النواة والجملة الفرعية:**

الجملة النواة هي الجملة الأساسية التي لم تدخل عليها قواعد التحويل، والجمل الفرعية هي الجمل الناتجة عن تطبيق قواعد التحويل على جمل النواة(الحذف، الزيادة، التوسيع، التقديم والتأخير، إدخال عناصر جديدة...إلخ)، ويتوقف تحويل الجمل النواة إلى الجمل النواة إلى الجمل الفرعية على إبداعية المتكلم، ومن هنا أصبحت التمارين البنيوية في تعليم اللغة تقوم على مفهومي النواة والتفريغ، إذ يتعرب على الجمل الفرعية من خلال قواعد التحويل.

[1]– المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، مكونات الكفاية التواصلية لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجا للطالبة كايسة عليك، ص.20 لنيل شهادة الدكتوراه ، جامعة مولود معمري تيزي وزو، التاريخ 2015.

*** تمييز بين البنية العميقة والبنية السطحية:**

البنية العميقة هو التمثيل التركيبي المجرد توصف من خلاله العلاقات النحوية بين الكلمات وهي غير قابلة للملاحظة، لكن قد يتضح هذا المفهوم من خلال تحليل التراكيب التي يكتنفها اللبس (تراكيب تحمل من معنى) وقد أتاحت فكرة البنية العميقة الفرصة للاهتمام بالمعنى بعد ما نبذه بلومفيلد في دراساته وأهمله تشو مسكي في كتابه (البنى التركيبية) الصادر عام(1965) عنصرا أساسيا في وصف وتحليل وتفسير اللغة، ومن هنا طورت تمارين بنوية لتعليم اللغة لا تكتفي بالتدريب على الشكل، بل اعتبرت المعنى الأساس الذي يقوم عليه أحدث وأنجح طرق التعليم في ظل البنيوية، وهي الموسومة(الطريقة البنيوية الكلية السمعية البصرية)[1].

*** نقد الكفاية اللغوية:**

تحاور علماء علم اللغة الاجتماعي وعلماء النص ومحللو الخطاب مفهوم الكفاية اللغوية عند تشومسكي ومن نحا منحاه بالنقد من جهات مختلفة يمكن أن نوجز أهم ما أخذ على الكفاية فيما يلي:

1/- تقابل ثنائية الكفاية| الأداء بين ما يعرفه المتكلم وما يؤديه وفي الوقت الذي لا حاجة فيه إلى استظهار ما يعرفه المتكلم وذلك أن خلفية ما يؤبه دليل على ما يمكنه أن يؤدي أي دليل على الممكن الذي هو موضوعيObjective، الكفاية التي هي الذاتيةSubjective.

2/- يعني هذا أنه لا مكان لهذه الثنائية من متطور ما ينبغي أن يكون من علاقة بين النظام اللغوي وسائر الأنظمة الأخرى غير اللغوية، اجتماعية، نفسية، ثقافية وحضارية.

3/- لم يراع وصف الكفاية اللغوية التفاعل بين الكفاية بين الكفاية النحوية والكفاية التداولية، وظل أحدهما منفصلا على الآخر، ولم يراع تشو مسكي أيضا الوظيفة اللغوية الاتصالية، بل حصر نفسه في تطابق الجمل، وطوى كشفه عن السياق.

[1]- المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، المرجع السابق، ص.21.

4/- ويرى بينتج Buenting وأن النحو التوليدي قد تجاهل الوصف النصي وصار وصفا للقدرة العقلية، ووصف النظام القاعدي الكامن في مخ مستخدم والذي يصنع البنية لغوية، مما جعل علم اللغة ذات طبيعة عقلية وكان" ذي بوجراند""Debeaugrande" يرى أن مفهوم الكفاية ينبغي له يحظى بنظرة أكثر اتساما بالتكاملية مما يجري في العادة في قواعد الجملة وأنه علينا أن نبحث في تحديد القدرات التي تجعل الناس من أصحاب الكفاية في إنتاج النصوص وفهمها بنجاح دائم ولكنه في الوقت نفسه كان يرى[1] مختلفا في ذلك عن غيره مثل هاليد أي أن التفريق بين الكفاية والأداء ذو قيمة ما دام الاستغناء عنه مستحيلا، كما كان يرى أنه يجب التفريق بين الكفاية والأداء على نحو ما نفرق المرتكزات Strategies والتطبيقاتApplications.

لا ينبغي أن تجعل هذه الانتقادات مطر السوء على نظرية تشو مسكي في الكفاية اللغوية، بل هي وضع الأيدي على مواطن النقص فيها من متطورات مناهج لغوية أخرى، لاسيما المنهج اللغوي الاجتماعي، ولعل أهم ما أخذ على نظرية تشو مسكي في الكفاية إهمالها التفاعل بين الكفاية النحوية والكفاية التداولية، وجعلها السلطة الأقوى في التمييز بين الجمل الصحيحة نحويا وغير الصحيحة للحدس، ومن غير المقبول منهجيا أن يؤخذ مفهوم في نظرية بمبادئ نظرية أو نظريات أخرى، فهم الكفاية في إطار النظرية التحويلية التوليدية لا يجعل الاعتبارات السياقية التداولية أمرا مردا، وذلك أن تحليل الأبنية النحوية للجمل في ذاتها، المبدأ التداولية الذي يسير الفكر التحويلي التوليدي عند تشو مسكي ومدرسته، وكان تشو مسكي نفسه يدرك أن معرفة الإنسان اللغوية أي نظام القواعد المستدرج داخل ذهن الإنسان، هي فقط عامل واحد من عوامل كثيرة تقرر كيف تستخدم أو تفهم عبارة في موقف معين، كان تشو مسكي قد درس الرياضيات والفلسفة في جامعة بنسلفانيا، وقد صبغت هذه الدراسة فكره اللغوي وساعدته على تطوير فرضية الكليات النحوية Syntactique

[1]- النص والخطاب والاتصال، المرجع السابق، ص ص .31. 32.

universels التي ناظرت" الكليات الصوتية الوظيفية" عند رومان جاكسون أحد مؤسسي اللسانيات في مدرسة براغ[1].

كان جوهر فرضية تشو مسكي أن التراكيب اللغوية متشابهة بين شتى اللغات، وأن لكل لغة تعرف عددا غير متناه من الجمل على رغم تناهي العلامات اللغوية فيها، من أجل ذلك استقرت عناية تشو مسكي على نشاط العقل البشري في إنشاء أعداد غير متناهية من الجمل في أنماط مختلفة، صارفا النظر عن ارتباط هذا النشاط، وتلك الأنماط بسياقاتها الاتصالية الفعلية هي نظرية جزئية أو ناقصة، وذلك أنها انصرفت إلى ألين التركيبة والجوانب الشكلية من اللغة، حتى شغلت عن المحيطات التبليغية الاجتماعية التي تقع فيها تلك البنى وعن الجوانب الإنسانية التي تشكل صيغ التفاعلات اللغوية اليومية، ويخلط المرء أن بعض الجمل التي وصفت في التحليل النحوي عند تشو مسكي بأنها خاطئة نحويا إنما هي بالأخرى جمل لم يملك قائلوها أن يهيئوا لها مقاماتها المناسبة والتي تجعل لها معنى[2].

[1]– النص والخطاب والاتصال، المرجع السابق، ص ص.32. 33.

[2]– المرجع نفسه، ص.38.

نموذج تشو مسكي:

لم يدرج تشو مسكي عنصر التواصل ضمن اهتماماته، بل ركز أكثر على "المعرفة اللغوية التي تتدخل لتسمح قاعدتها للنشاط الفعلي للغة من طرف المتكلم، المستمع المثالي"، وقد ركز تشومسكي على الفطرة، وأقر بأن جميع البشر حين يولدون يحملون معهم كفاية لغوية أولية وهو ما يسميه بالقواعد العالمية، وركز على عنصر الإبداعية، هذه الأخيرة تتجسد في مقدرة المتكلم المستمع المثالي على إنتاج وفهم عدد لا نهاية له من الجمل، وفي مقدرته على تحويل جمل النواة لإنتاج جمل جديدة، وقد ركز أيضا على المتكلم المستمع المثالي الذي يتقن اللغة إتقانا لا مثيل له بسبب قدرته المذهلة على استبطان قواعد لغته الأم، فيتمكن بواسطة ذلك من فهم وتلفظ ذلك العدد ألا محدودة من جمل اللغة، ويسمى ذلك بالكفاية اللغوية، وتتجلى هذه الكفاية بوضوح في ما ينتجه المتكلم المستمع المثالي من أفعال لغوية في مواقف تواصلية متنوعة ويستبعد تشو مسكي عن حقل الدراسة جميع المؤثرات الخارجية التي من شأنها أن تحدث تأثيرا في اللغة، وقد رد تشو مسكي الاعتبار كليا للطفل، حيث أقر بأن هذا الأخير يملك طبيعة إيجابية تتمثل في كفايته الإبداعية وقدرته الفائقة على الفعل والإنجاز وبتوظيف أفكار تشو مسكي لبناء نموذج تعليمي يركز أكثر على المتعلم وخصوصياته وقدراته، أصبح المتعلم يتمتع بحرية المبادرة ومركزية التواصل، ويلعب أدورا مختلفة باختلاف التفاعلات والتبادلات، وأصبح المعلم إلى جانبه مستمعا، متلقيا، موجها ومرشدا[1].

[1]– المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات و تعلمها(أطروحة دكتوراه)، عليك كاسية، جامعة مولود معمري بتزي وزو، 2015 ، ص.80

*** الكفاية اللغوية والملكة اللسانية**

كان ابن خلدون قد سبق إلى مفهوم " الملكة اللسانية" عند تشو مسكي. التفت ابن خلدون إلى جل الأفكار المهمة في نظرية تشو مسكي في الكفاية، بل زاد بعضها من الأفكار التي اتصلت بالواقع اللغوي في المجتمع العربي، ويمكن أن نميط اللحام عن ذلك من خلال التقاط الجوهرية التالية:

– الملكة اللسانية عند ابن خلدون وتعني المعرفة التي يكتسبها متكلم اللغة السليقي عن لغته كلاما وفهما، وتكتسب اللغة عنده بالطرق التالية:

1/– السمع: وهو أبو الملكات اللسانية.

2/– التعليم: وهو حفظ الكلام العرب الجاري على أساليبهم.

3/– كثرة الحفظ: وذلك أن حصول ملكة اللسان العربي، إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا على تراكيبهم فينسح هو عليه وينزل بذلك منزلة من نشأ منهم وخالط عباراتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم ولا تحصل الملكة من حفظ الكلام إلا بعد فهمه.

4/– والممارسة: فالملكة إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتفطن لخواص تركيبه، وللتكرار أثره في ترسيخ الملكة.

ويشرح ابن خلدون هذه المراحل بقوله:"فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام آل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولا ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر، وإلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم"[1].

[1]– المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، المرجع السابق، ص.39.

الملكة إذن مكتسبة، والصواب للعرب في لغتهم إعرابا وبلاغة لم يكن أمرا طبيعيا لم تكن العرب تنطق بالطبع، وإنما هي ملكة لسانية في نظم الكلام تمكنت ورسخت، وظهرت كأنها حيلة وطبع، كان هدف الدراسة اللغوية عند تشو مسكي هو دراسة كفاية المتكلم أو المستمع السليقي، وكذلك يرى ابن خلدون أن اللغات كلها ملكات وأن اللغات وملكاتها ليست مجانا.

– كان تشو مسكي يرى اللغة طائفة من الجمل نحويا، كما يرى أن نحو اللغة هو نظرية اللغة.

– لم يكن منطلق تشو مسكي تأمل الرموز اللغوية المفردة، ولا تجمع الرموز اللغوية، ولكنه إنتاج الجمل والجهاز القاعدي الذي يرتبط به، جعل تشو مسكي الحدس مصدرا للمعلومات واستقاء للقواعد والأداة.

فالمتكلم بلساني العرب والبليغ فيه يتحرى الهيئة المفيدة لذلك الملكة اللسانية إذن معرفة المتكلم المكتسبة بلغته، وهي صفة راسخة للمتكلم تحصل بالتعلم والممارسة. فليس تمام الملكة أو نقصانها بالنظر إلى المفردات، فالملكة التامة في التركيب ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، وربما لا تجاوز الصواب، إذ جعلنا مفهوم الذوق عند ابن خلدون مضاهيا لمفهوم الكفاية الاتصالية، فالذوق هو الملكة عندما ترسخ وتستقر، والذوق حصول ملكة البلاغة للسان[1].

*** إرهاصات مفهوم القدرة في الفكر اللغوي العربي القديم:**

يحفل الفكر اللغوي القديم بأعمال قيمة تضعه في مصاف الفكر العالمي، وتجعل منه معينا منه يستلهم منه الباحثون، ما يعينهم في معالجة إشكالات لسانية متعددة وإقامة نظريات وتحاليل جدية تفي برصد الظواهر اللغوية وتفسيرها، فاللغويين العرب القدامى لم يقصروا عنايتهم على دراسة اللغة فحسب بل عنوا بالمتكلم ودوره في إنتاج الخطاب ومن

[1]– المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، المرجع السابق، ص.42.

أقوى مظاهر عنايتهم بالمتكلم وفرة خطاباتهم بلغتهم عن طاقته وقدراته اللغوية فكانوا يتحدثون على ثلاثة أنماط من القدرة.

1/- **قدرة لسانية(compétence longangier)**: فهي عبارة عن معرفة المدلولات معرفة قائمة في النفوس بصورة سابقة عن وضع الألفاظ الدالة على ذلك يقول الجرجاني أنه إذا زعم أن الألفاظ التي هي أوضاع اللغة إنما وضعت ليعرف بها معانيها في أنفسها ولو لم يكونوا قد قالوا أفضل" لما كنا نعرف الأمر في أصله ولا نجده في أنفسنا وحتى لم يكونوا قد وصفوا الحروف لكننا نجهل معانيها فلا نعقل نفيا ولا نهيا ولا استثناءا".

2/- **وقدرة لغوية(compétence linguistique)**: وهي عبارة عن معرفة قواعد لغة بعينها إلا أن هذه المعرفة تستلزم القدرة اللسانية" إذا المتكلم كما ينص على ذلك الجرجاني لا يكون متكلما حتى يستعمل أوضاع لغة على ما وضعت عليه compétence déscusive[1].

ج/- القدرة الخطابية: (La capacité rhétorique)

هي عبارة عن معرفة تمكن المتكلم إنتاج خطابه وتنظيمه طبقا لمتطلبات المقام ووفقا للمقاصد التي يروم بلوغها وغالبا ما كانوا يحيلون على هذه المعرفة بالفصاحة والبلاغة لأن الفصاحة عبارة عن مزية هي المتكلم دون واضع اللغة فإن هذه القدرة تسلمهم معرفة نسق اللغة في مادتها[2].

يعد مصطلح " القدرة التواصلية" أصدق عبارة فنية تعبر عن هذا التصور البديل بينها يمر أن الأصل يرجع إلى التقاء تيارين متمايزين هما النحو التحويلي وأثنوغرافيا التواصل لإشراكهما معا في البحث عن نوع الطاقات التي يتوفر عليها مستعملو اللغات الطبيعية إذا كان معظم اللسانيين يحيلون على كتاب منسوب "لهايمز" فهو نفسه بين أن الطريقة التي تم

[1]- التواصل اللغوي مقاربة لسانية وظيفية، المؤلف: عزالدين البوشيخي نموذج لمستعمل اللغات الطبيعية، دار النشر، مكتبة لبنان، الطبعة الأولى،2012م، ص.14-15.

[2]- المرجع نفسه، ص ص.14. 15.

تداول هذا المصطلح فإنها ضرورة تدعو نسبة إلى لساني محدد وبظهور مصطلح القدرة على مقالة طويلة قدمت صياغتها الأولى سنة(1911) ونشرت سنة(1981) كما استعمل المصطلح ذاته كامل "وولز وصافينيون" وذلك بصورة متوازية ومستقلة عن استعمال " ها يمز" وسارع باحثون آخرون إلى إتباع مصطلحات أخرى كمصطلح القدرة التفاعلية والقدرة الحوارية والقدرة الاجتماعية والقدرة التداولية وغيرها إلا أن هذه المصطلحات المفاهيم لا تتدرج في إطار مشروع عملي يستهدف بناء نموذج شامل لطاقات المتكلمين، وإنما انحصر دورها في تعيين مجال عن ضروريا إلى جانب القدرة النحوية ولعله بسبب ذلك لم تحقق ما حققه مصطلح" القدرة التواصلية من انتشار واسع، فقد تم تبنيه في مجال اللّسانيات التطبيقية[1].

واللّسانيات الاجتماعية واللّسانيات النّفسية والأنثروبولوجيا، وفي الدراسات العينة بالتواصل عامة اللّفظي منه وغير اللّفظي، واتسع مجال استعماله حتى أصبح مصطلحا عالميا، إلا أن الانتشار الواسع الذي عرفه هذا المصطلح لم يصطحبه تصور محدد موحد لمضمونه[2].

***القدرة التواصلية: (La capacité communicative)**

إن أية طريقة لمعالجة تحليل السياق تفرض علينا أن نتساءل عن أصناف المعرفة التي يجب على المتكلم الأصيل أن تكون بحوزته كي ينتج ويفهم ملفوظات تخص سياقيا لغته.

لقد أتى(هايمزHymes) سنة 1967 في دراسة هامة حول هذا المشكل لمفهوم القدرة التواصلية ليعين بذلك المعارف والاستعدادات التي يجب أن يتخذها أي شخص حتى يتسنى له استعمال كل الأنظمة السيمائية التي تكون في متناوله، باعتبار عضوا في مجتمع معلوم اجتماعيا وثقافيا.

[1]– التواصل اللغوي مقاربة لسانية وظيفية، المرجع السابق، ص ص.39. 40.

[2]– المرجع نفسه، ص ص.39. 40.

فالقدرة التواصلية هي المعرفة التي يحتاجها المتحدث والمستمع ولكنها أوسع بكثير في نطاقها، وأشمل في معناها من القدرة اللغوية في اللّسانيات التوليدية.

فالقدرة التواصلية، أصنف إلى ذلك أن جزءا كبيرا مما هو عامل في السلوك اللغوي ملغى بقرار منهجي من التشكيل اللغوي الذي بناه اللّساني، وبتالي هل يعتبر خارج مجال اللسانيات؟

إن القدرة التواصلية تتضمن ما هو أشمل من المعرفة بالصيغ اللّغوية، وهي معرفتنا أو قدرتنا على استخدام الصيغ اللغوية بطريقة مناسبة وملائمة للموقف التواصلي، إن ما ندعوه بالقدرة التواصلية[1].

فإن غاية دراسي اللسانيات، كما يقول "هايمز" يجب أن تكون كالآتي": تفسير حقيقة أن الطفل الطبيعي يكسب المعرفة بالتراكيب، وهي ليست المعرفة بقواعد هذه التراكيب بل بالانسجام المناسب لهذه التراكيب أيضا.

فالطفل أو الطفلة يكتسب قدرته التواصلية الخاصة بالجوانب الآتية وهي:

متى يتكلم؟ ومتى لا يتكلم؟ وما الذي يتكلم عنه؟ ومن الذي يتكلم عنه؟ وأين؟ وكيف يتكلم عنه؟ أي بإيجار شديد يصبح الطفل قادر على تملك قائمة هائلة من الأفعال الكلامية (Speech acts) التي يمكن أن يضعها موضع التنفيذ ويمكنه أيضا الاشتراك في كل" الأحداث الكلامية (Speech tvents) وأن يقيم ما يحققه الآخرون كلاميا وفضلا عن ذلك يعد هذا النوع من القدرة جزءا مكملا من اتجاهاته وقيمة ودوافعه نحو اللغة، بما فيها ملامح وخصائص واستخدامات، وهو جزء لا يتجزأ من القدرة، وجزء من موقفه تجاه التداخل ما بين اللغة والقواعد الأخرى للسلوك التواصلي"[2].

---

[1]– نظرية التواصل واللسانيات الحديثة، الدكتور رايص نور الدين، الطبعة الأولى،2007، ص.209.

[2]– المرجع السابق، ص.208.

المبحث الثاني

وظائف اللغة في الاتصال

ربما كنا لا نملك قراءات متنوعة لنصوص الشعر وتبعا لذلك فنحن لا نشعر بالحاجة إلى افتراضات نظرية أو توجيهات مفيدة في في معالجة القراءة الملائمة، ويدرك المتأمل أن كثيرين لم يدعنوا ادعانا سلبيا منهزما لمبدأ التنوع، إذا قرأنا على الخصوص بعض تفسيرات القرآن وبعض شروح الشعر وجدنا العلماء يمحصون هذا التنوع، ويحاولون السيطرة عليه، وبعبارة أخرى بدا لهم من الواجب أن يقبل بعض القراءات، وأن يرفض بعضها لأخر، وهذا نجد في الدوائر القديمة رفض الحرية غير المسؤولة، فليس للقارئ الحق في أن يذهب إلى ما يشاء دون قيد[1].

الوظائف اللغوية عند رومان جاكسون(ROMON JOKABSON)

إن ما نصبو إليه من تحليل هذه المكونات أو العوامل الأساسية هو التواصل إلى الوظائف التي تنتجها من وجهة نظر لسانية صرفية باعتبار أن هذا الرسم البياني[2].

5/-السياق CONTEXTE

6/-قناةِ CANAL

1/-المرسل DESTINATEUR 3/- رسالة LE MESSAGE

4/- سنن le code 2/- المرسل إليه le récepteur

مخطط عوامل التواصل اللفظي

يوضح لنا أن الرسالة في مفهوم (جاكسون) تستوعب مدلولا لفظيا يتولد في إطار لغوي محض حيث" يولد كل عامل من هذه العوامل وظيفة مختلفة"[3].

---

[1]- اللغة والتفسير والتواصل، مصطفى ناصف، السنة 1996، ص.9.

[2]- التواصل اللساني والشعرية، مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون لطاهر بن حسين بومزير، الطبعة الأولى1408هـ-2007، دار النشر، عين التينة، شارع المضي توفيق حالة، بناية الرسم،ص.35.

[3]- التواصل والتفسير والتواصل، مصطفى ناصف، السنة، 1995، ص.9.

ويؤسس(رومان جاكبسون) اعتمادا على تصور واسع لمناطق اشتغال اللسانيات إطارا معرفيا نظريا وتطبيقا يخترق الحدود التي تفصل مجالات فعالية اللغة من خلال تنوعات الرسائل اللّفظية، فالفرضية المحورية التي ترتكز على أشكال ومكونات التواصل تجد دعما علميا من خلال نموذج التواصل اللفظي الذي صاغه.

ومن هذه النقطة يتحقق لقاء بين الشعرية واللّسانيات عبر نظرية[1] التواصل في فرعها اللفظي انطلاقا من قضية الوظائف اللغوية التي تتفرع عن مكونات عملية التواصل اللغوية.

ويعتبر مفهوم المهيمنةle dominante الذي صيغ في المرحلة الثالثة من مراحل البحث الشكلاني كما يؤكد(رومان جاكبسون) نفسه "من المفاهيم الأساسية الأفضل تبلورا والأكثر إنتاجا في النظرية الشكلية الروسية"[2].

وقد تم تحديد المهيمنة باعتبارها: عنصر" البؤرة" في أثر فني ما: إنها تهيمن، تحدد وتحول العناصر الأخرى، إنها تؤمن التحام البنية، وتبعا لذلك فإن الرسائل اللفظية تتنوع وفق هرمية معينة، ويترتب عن هذا تحول وتغير في البيانات التركيبية والنحوية، وكذلك أنماط التقبلات التي يمثلها التلقي. ويميز (رومان جاكبسون) ستة وظائف لغوية تنبثق عن مكونات النموذج التواصلي هي:

1/- الوظيفة المعرفيةCognitive" الوضعية أو "المرجعية"la fonction référentielle"

تتفرع هذه الوظيفة عن الشكل التواصلي المتمثل في السياق ويمكن أن تتحقق في اللغة اليومية واللغة العلمية لأن الرسائل في هذه الحالة تعتمد على المواضعة اللّغوية المشتركة بين أفراد الجماعة اللسانية[3].

---

[1]- اللسانيات ونظرية التواصل، دكتور عبد القادر الغزالي، الطبعة الأولى،2003، دار النشر، سوريا- اللاذقية، ص، ب 1018، ص.46.

[2]- اللسانيات ونظرية التواصل، ص.47.

[3]- نفس المرجع، ص.48.

* رومان جاكسونRoman Jason(1982 -1986) من أهم رواد الشكلانية الروسية الذين اهتموا النظرية بالأدب تنظير وتطبيقا ويعتبر من أهم المفكرين واللسانيين ومن أهم رواد التحليل البنوي في ميادين اللغة والشعر والفن.

كما أن الغرض من التواصل يتمثل في الإبلاغ ذي الطبيعة النفعية، وما دامت الرسائل اللفظية لا تتنوع بالاقتصار على وظيفة بعينها، بل تتنوع تبعا لهرمية الوظائف، فإن وظائف أخرى تتواجد مع هذه الوظيفة المهيمنة في هذه الرسائل[1].

وهي قاعدة كل تواصل إنها تحدد العلاقات القائمة بين الرسالة والموضوع الذي رجع إليه، وتكون موضوعية، ويمكن ملاحظتها والتأكد من صحتها ذلك أننا نتكلم وغايتنا الإشارات إلى محتوى بعينه في إيصاله للآخرين وتبادل الآراء مفهم حوله، ويقول(جاكبسون)"إن النموذج التقليدي للغة كما أورده "بوهلر" مقتصر على وظائف ثلاث الانفعالية، الندائية والمرجعية، ويطابق العتمم ثلاث لهذا النموذج المثلث الزوايا، المتكلم، المخاطب والمستقبل فمن خلال هذا النموذج المثلث الوحدات بإمكاننا أن نستنتج بعض الوظائف الإضافية وهكذا بإمكان أن نفهم الوظيفة الشعريةّ[2].

وتسمى بالدلالة، وتتمركز حول السياق، وتظهر في المرسلة ذات المحتوى الذي يتناول موضوعات أو أحداث معينة، وتشكل التبرير الأساسي لعملية التواصل وهي وظيفة تؤدي إلى اللغة تجد لنا ضمنها على أشياء موجودة تتحدث عنها وهي تقوم بالرمز إلى تلك الموجودات والأحداث المبلغة[3].

وتعتبر الأشياء في قضايا خطاب ما " ألفاظ مرجعية" باصطلاح(جاكسون) الذي أيد واتبع "سابير" (Sapir) وهو يقوم باستخلاص الأنماط الأساسية للمراجع التي تصلح أساسا طبيعيا لأقسام الخطاب والتي أسهبنا في تفصيلها ضمن عامل السياق.

انطلاقا من شعار " كلمات وأشياء" اعتبر(فردينان دي سوسير) العلامة الألسنية(...) كيانا نفسيا ذو وجهين يمكن تمثيله بالشكل التالي[4].

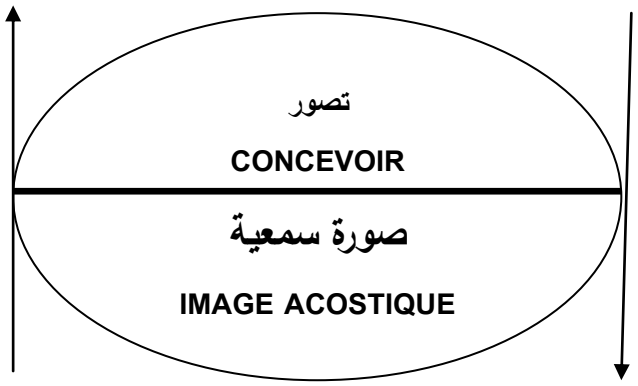
---

[1]– المرجع السابق اللسانيات ونظرية التواصل، ص ص.47 ،48.

[2]– نظرية التواصل واللسانيات الحديثة، رايص نور الدين، الطبعة الأولى1428 ،2007م، ص.104.

[3]– الاتصال اللساني وآلياته التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، سامية بن يامنة، دار النشر بيروت، الطبعة الأولى، 2017، ص ص.21. 22.

[4]– التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكسون، الطبعة الأولى1428م2007، دار النشر14 شارع جلول سيول الجزائر العاصمة،ص.45،46.



وهذان العنصران" يرتبطان فيما بينهما ارتباطا وثيقا قويا كما يدعو الواحد منها الآخر"[1].

ودعى إلى استبدال الاثنين بمصطلح " العلامة" التي تشحن بمكونين هما المدلول والدال النائبان على التوالي، عن التصور، والصورة السمعية[2].

فتتكون جملة معادلات تستخلص منها المعادلة النهائية للأنماط المرجعية حسب سوسير كتالي:

1	العلامة اللسانية Signe linguistique	-	التصور Visualisation	-	صورة سمعية Image acoustique	
2	التصور Visualisation	-	المدلول Signifié			
3	صورة سمعية Image acoustique	-	الدال Signifiant			
إذن	العـــلامة Signe	-	المدلول Signifié			

وهذا استدلال منطقي على نتائج منطقية استطلع بها الفكر الإنساني عمله من عهد(أرسطو)[3].

وهي الوظيفة المهيمنة على بقية الوظائف اللغوية بوصفها تتحدد بعلاقة الرسالة والشيء الذي تريده، إنها تتعلق بوضع اللسان الإعلامي الذي يمكن الفرد من التواصل مع الآخرين، وتبادل الإعلام وإفهامهم[4].

---

[1]– فرينا ند دي سوسير، محاضرات في اللسانية العامة، ص ص.88 .89

[2]– المرجع نفسه، ص.89.

[3]– التواصل اللساني والشعرية، المرجع السابق، ص.46.

[4]– الكفاية التواصلية والاتصالية دراسات في اللّغة والإعلام، هادي نهر، الطبعة الأولى،2003–1424، دار الفكر، الأردن، ص.166.

2/- الوظيفة التعبيريةLe fonction expressive:

وتتمثل في الرسائل التي تركز على الحمولة الانفعالية والوجدانية، ومن ثم فإنها يرتبط بالمرسل، أي انطباعه وانفعاله تجاه شيء ما، ويرتبط هذه الوظيفة بنية تعبيرية خاصة على مستوى النحو والصرف والمعجم، ويترتب عن هذا التباين بين ظواهر لسانية متنوعة، فعلى المستوى الصوتي مثلا ترقى الظواهر الفيزيولوجية والعناصر التمييزية إلى مرتبة العناصر انفعالية في اللّغة التشكيلية، ينبغي تمييزه عن الاختلافات الأخرى- الفونيمية في اللغة مثلا: إن لهذه الوظيفة علاقة بأشكال وأنماط الاستناد التي تتحقق بها العبارة[1].

كما أنها تتعلق بالمرسل حيث تعكس طبيعة علاقته بالمرسلات، وموقفه من مختلف القضايا التي يتناولها، فهي تمثل" شخصيته في الخطاب، وهي تنزع إلى التعبير عن نفسية المرسل، ومواقفه إزاء الموضوع الذي يعبر عنه[2].

تحدد هذه الوظيفة العلائق بين الرسالة والمرسل، فعندما تتصل بالغير عبر الكلام أو أي نمط من أنماط الدلالة، فإننا نرسل في الحقيقة- أفكار تكون نسبية طبقا لطبيعته المرجع، إلا أنه باستطاعتنا أيضا أن تعبر عن موقفنا إزاء هذا الشيء فتحسه جيدا أو سيئا، جميلا أو بشعا، مرغوبا فيه أو منفرا، محترما أو مضحكا.

ولكن لم يسعنا أن نخلط بين التمظهر العفوي للعواطف والشخصية والمنشأ الاجتماعي، وبين طريقة الاستعمال التي تدرج فيها هذه العواطف لانجاز هذا التواصل[3].
فإن تظهر هذه الوظيفة في الرسائل التي تتمحور على المرسل وتشير بصورة مباشرة إلى موقفه من مختلف القضايا التي يتكلم عنها.

---

[1]- اللسانيات ونظرية التواصل، عبد القادر الغزالي، الطبعة الأولى2003، دار النشر سوريا اللاذقية، 1018، ص.48.

[2]- الاتصال اللساني وآلياته التداولية في كتاب الصناعيين لأبي هلال العسكري، سامية بن يامنة، الطبعة الأولى2013،دار النشر، بيروت، بلد الطباعة لبنان، ص.20.

[3]- اللسانيات المعاصر في ضوء نظرية التواصل، نور الدين رايص، الطبعة الأولى،2014،دار النشر شارع الجامعة، ص.18.

وقد فسر لنا(جاكبسون) هذه الوظيفة قائلا" إن الوظيفة المسماة تعبيرية أو الوظيفة الانفعالية التي التسمية الوظيفة العاطفية، وتتمثل الناحية الانفعالية الصرفية في اللغة حروف التعجب، وهذه الحروف تبتعد عن أساليب اللغة المرجعية عبر تمثيلها الصوتي نلاحظ فيها تتابعات صوتية خاصة كما نلاحظ أصوات غير مألوفة في بقية المواضع". وفي الوقت نفسه عبر دورها التركيبي، فحرف التعجب ليس عنصرا من عناصر الجملة، إنما يعادل الجملة التامة، فمثلا تل إتت قال(ما كنتي)Magny فهذا الكلام التام الذي تفوهت به إحدى شخصيات(كونان دويلConan Doyle) يتكون من صوتي امتصاص للتعبير عن استطاعة الشيء فالوظيفة الانفعالية الواضحة الجلية في حروف التعجب تميز إلى السخرية أو الغضب ينقل في الظاهر خبرا.

ومن المؤكد أنّ هذا السلوك الكلامي لا يمكن تشبيهه بنشاطات غير إشارية كمثل النشاط الغذائي الذي أشار إليه (شاتمان)Chatmane من باب التناقض: " أكل الليمون الهندي"[1] فالفرق في اللغة الفرنسية بين(Si) وبين(Si:) مع مد مضخم للصائت، هو عنصر لغوي اصطلاحي وموضوع مثله مثل الفرق في اللغة التشكيلية (Vi) أنتم، وبين(Vi:) بعلم.

ففي حال الزوجين الكلامية الأخيرين، الخبر المتميز ذا طبيعة صوتية في حين أن البر المتميز في حال الزوجين الكلاميين الأوليين ذا طبيعة انفعالية.

وتسمى أيضا الوظيفة الانفعالية"Emotive" وتركز على المرسل لأنها" تهدف إلى أن تعبر بصفة مباشرة عن موقف المتكلم تجاه ما يتحدث عنه، وهي تنزع إلى تقديم انطباع عن انفعال معين صادق أو كاذب"[2].

وتنقسم الانفعالات من هذه الزاوية إلى التعبير الانفعالي الخالص عما يختلج في الذات التي كانت مصدرا للخطاب المرسل: وأخرى تجاوزت الفعل المباشر للأحداث التي

[1]– المرجع السابق" اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص.78 .79.

[2]– رومان جاكبسون، قضايا الشعرية، المرجع السابق، ص. 28.

يبدي المرسل تجاهها موقفا مميزا يجعل الخطاب المنجز ملكا له، ويتجلى الصنف الأول في الرسالة المشحونة بخطاب علمي أو حديث عاد حيث تنطبق في معظمها الدوال مع مدلولاتها بينما تزداد الرسالة المشحونة بخطاب متعال في قيمتها الإبداعية كلما تمكن الباث من إرسال سلسلة وحدات خطابية ذات مدلول متجاوز للواقع الخالص متعال عن الحقيقة كما هي وجودها الطبيعي.

وبالتالي فمعيار الصدق والكذب هنا ليس بالقياس إلى القيمة الابلاغية التي تحملها الرسالة، وإنما من زاوية الالتزام بالواقع الموصوف أو التخلص منه في خطاب ما، وحجتنا في ذلك ما ذهب(جاكبسون) في الحكم على الشعر بقوله:" الشعر هو في جميع الأحوال كذب، والشاعر الذي لا يقدم الكذب وعن تردد بدءا من الكلمة الأولى لا قيمة له"[1].

3/- الوظيفة الإنتباهيةFonction Rhétique أو (إقامة الاتصال):

تهدف بعض الرسائل، كما يؤكد(جاكبسون)، إلى إقامة التواصل والحفاظ علية وذلك باستخدام أشكال تعبيرية وسلسلات لفظية هي لحظات معينة قصد التأكد من استمرار التواصل وصحة تمثل المستمع مضمون الإبداع الحقيقي، وتأخذ هذه الوظيفة أبعادا تشكيلية توظف لأغراض فنية توفرها الرغبة في إقامة التواصل وتحقيق جمالية تتفاعل مع هذه الجمولة المعرفية الخاصة[2]، ويندرج ضمن هذه الوظيفة كل ما يلفت الباث به انتباه سماعية من تأكيد أو تكرارا أو إطناب، وقد تنبه البلاغيون العرب إلى هذه الوظيفة واعتبروا بعض جوانبها مرتبطا بالغي الذي يناقص البلاغة والفصاحة، فقد سئل العتابي" ما البلاغة؟" فقال كل ما أفهمك حاجته من غير إعادة ولا حسبه ولا استعانة فهو بليغ.....فقيل له: قد عرفنا الإعادة والحسية، فما الاستعانة فقال: أما تراه إذا تحدث قال عند مقاطع كلامه يا هنا، ويا هذا، وياهذه واسمع مني...فهذا كله وما أشبه غي وفسادا[3].

---

[1]- التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكسون، ص.35.

[2]- اللسانيات ونظرية التواصل، ص.49.

[3]- الاتصال اللساني وآلياته التداولية في كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، ص21.

وتهدف هذه الوظيفة إلى تأكيد وتثبت ويصنف(جاكبسون) بناء على ذلك كل ذلك العلامات التي تشيء التواصل مثل ما يحدث عند قولنا ونحن نتكلم هاتفيا ألوALLO هل تسمعني أو لفت انتباه المتحدث بأسلوب مسرحي مثلا:إلي جيدا فيجيب المستمع في الطرف الأخر: نعم ، نعم، وقد أخذ(جاكبسون) هذه الوظيفة عن(مالينوفسكي)، فإن هذه الوظيفة تظهر في الرسائل التي تراعي إقامة الاتصال وتأمين، استمراره، وتقوم هذه الوظيفة على[1] تعابير تتيح للمرسل إقامة التواصل أو قطعه مثل الطقوس الاحتفالات الأعياد والأحاديث سواء كانت عائلية و ....إن المرجع في الرسالة إقامة الاتصال هو الاتصال ذاته، وقد حدثنا(جاكبسون) عن هذه الوظيفة قائلا:" كم من رسالة تستعمل بصورة أساسا لإقامة التواصل أو إطالته أو قطعه وكذا للتحقق من أن المدار الكلامي يعمل وللفت انتباه المستمع والتأكيد من أن التواصل لم يصفف وبإمكانه أن يتيح الفرصة للتبادل العديد من العبارات الطقوسية وحتى محادثات كاملة موضوعها هو إطالة الحوار مثل:" قالها نحن هنا أليس كذلك"[2].

– فكان (جاكسون) يريد القول في هذه الفقرة إن الوظيفة الانتباهية للغة تقل عندها الفترات العقلية الموجهة في شكل صوري للبني اللغوية المستخدمة لذلك، ولهذا يشترك فيها الإنسان مع الطيور الناطقة، ومع الأطفال الصغار لأنهما لا ينويان تبليغ معلومة، أو التساؤل عن شيء وإنما يهدفان إلى التواصل مع الآخرين فتنفجر الجمال الصوتية بسلسلة أصوات لا تفهمها لكنها قابلة للتأويل، نفسيا في إطار هذه الوظيفة بأنها عملية نطق ترمي إلى إنجاز الوظيفة الإنتباهية لكن التأويل الدلالي لمقاصد هذه اللائفات الصوتية، ستقطب حوله خلافا كبيرا بين علماء اللسانيات النفسية Psycho linguistes الذين قدموا تأويلات عديدة في سيكولوجية الطفل اللّغوية[3].

---

[1]– نظرية التواصل واللسانيات الحديثة، رايص نور الدين، الطبعة الأولى،2007، ص.105.

[2]– المرجع السابق، نظرية التواصل واللسانيات الحديثة،ص.105.

[3]– التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية،ص.44،43.

4/- الوظيفة الندائية Fonction conative أو الإفهامية:

وتخص المرسل إليه وما يتعلق به، وما قد يثير انتباهه، وتدخل الجمل الأمرية في إثارة انتباهه، وتدخل في هذه الوظيفية فهي توظف لكي تجلب الانتباه، أو لطلب القيام بأمرها.

ويطلق عليها بعض اللسانيين" وظيفة تأثيريةFonction impressive وهو اصطلاح مهم يمكن استثمار إلى جانب الوظيفة الإفهامية، ذلك أن الأول نظر إليه من وجهة نظر عقلية بينما المصطلح الثانيimpressive بحمل المدلول العاطفي للوظيفة، وتبرز هذه الوظيفة على سطح الخطاب عندما تتجه الرسالة إلى المرسل إليه وتجد تعبيرها" الأكثر خلوص في النداء والأمر اللذين ينحرفان من وجهة نظر تركيبية وصرفية وحتى فونولوجية في الغالب، عن المقالات الاسمية والفعلية الأخرى، وتختلف جمل الأمر عن الجمل الخبرية في نقطة أساسية والجمل الخبرية يمكنها أن تخضع لاختبار الصدق، ولا يمكن لجمل الأمر أن تخضع لذلك[1].

فالمميز لهذه الرسالة من الناحية التواصلية هو كونها:

- لا تقبل قيمتها الإخبارية الإخضاع الأحكام تقيمه، لأنها ترد في أسلوب إنشائي بمصطلح البلاغة القديمة.

لهذا نجد هذه الوظيفة تهيمن، وتعرض كثافة حضورها" خاصة في الأدب الملتزم والروايات العاطفية، لأن هذين اللونين الأدبين يعتمدان على مخاطبة الأخر ومحاولة التأثير عليه وإقناعه، أو إثارته[2].

وهي وظيفة تضمينية أو أمرية تحدد العلاقات بين الرسالة والمستقبل لأن غاية كل تواصل هو الحصول على رد فعل استجابة من هذا المستقبل ويمكن أن يتوجه هذا النداء أو

[1]- الاتصال اللساني وآلياته التداولية في كتاب الصناعتين، المرجع السابق، ص.20.

[2]- التواصل اللساني والشعرية، المرجع السابق، ص.39.

الأمر إما إلى ذكاء أو عاطفة المستقبل بحيث يتضح التمييز على هذا المستوى، بين الموضوعي والذاتي والمعرفي والعاطفي علاقة تبرز التعارض القائم بين الوظيفة المرجعية التي ستحدث عنها فيما بعد الوظيفية العاطفية وتتدرج ضمن الوظيفة المرجعية كل أنظمة الرموز التأشيرية والبرامج العملانية(عمل، تكتيك عسكري) التي تهدف إلى تحريك مشاركة المستقبل، وهذه الوظيفة اتخذت لها أهمية كبرى مع الإعلام(أو الإخبار) الذي تهدف إلى تدريك مشاركة المستقبل، وهذه الوظيفة اتخذت لها أهمية كبرى مع الإعلام الذي انعدم فيه محتوى الرسالة المرجعي إزاء الإشارات الهادفة إلى إثارة المستقبل سواء كانت تتم عبر محاولة تشريطية، متوسلة التكرار أو كانت في توجيه تفاعلات عاطفية لا واعية كما قال بيير ليرو.

وهكذا تظهر هذه الوظيفة في الرسائل التي تتوجه إلى المستقبل لإثارة انتباهه أو لنطلب منه القيام بعمل معين وتدخل الجمل الأمرية ضمن الوظيفة الندائية.

وقد قال فيها(جاكبسون) إن التوجه نحو المستقبل في الوظيفة الندائية بحد تعبيره النحوي الصرف في النداء وفي الأمر اللذين يبتعدان من وجهات النظر التركيبية والصرفية وغالبا ما يكون ذلك أيضا من الوجهة الصوتية فجمل الطلب أو التخصيص تختلف أساسا عن الجمل التصريحية[1].

5/- الوظيفة الشعرية(أو الجمالية) la fonction poétique:

وقد حدّدها(جاكبسون) على اعتبار أنها العلاقة بين الرسالة وذاتها ويستكشف من تفسيره، ذاك أنها الوظيفة الجمالية بامتياز، إذ أن المرجع في الفنون هو الرسالة التي تخص الطرف فيها عن الجانب التواصلي كي نراها كصورة جميلة من الصور تشكل من الأشكال أو بيئة من البيئات نبحث في مميزاتها الجمالية. فإنّ تظهر هذه الوظيفة في الرسائل التي تتمحور على الرسالة نفسها كعنصرها قائم بذاته، ولا تنحصر هذه الوظيفة في الشعر فقط،

[1]- اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، المرجع السابق، ص.80.

بل تتعداه لتشمل الرسائل الكلامية ككل، وهكذا يقول جاكبسون عن هذه الوظيفة بعد أن أتم الحديث عن جميع العناصر التي تكون نموذجه التواصلي اللغوي باستثناء عنصر واحد هو الرسالة كرسالة، والتأكيد على الرسالة لذاتها، ولا تمكن الاستفادة من دراسة هذه الوظيفة إذا أهملنا مسائل اللغة عامة[1].

وبيان الأدوات اللغوية التي تميز" موضوع مثل" جاكسون"Jakobson" هذه الوظائف بالمخطط التالي:

الانفعالية Emotive المرجعية Référentielle الندائية Conative

الشعرية Poétique

إقامة اتصال Phatique

فوق لسانية Métalinguistique

وتبقى هذه الوظائف بمثابة المدخل المؤدى إلى تحليل النصوص والتعابير والخطابات المختلفة، فهي تساعد على فهم النصوص، وبخاصة الأدبية منها[2].

6/- وظيفة ما وراء اللغة la fonction métalinguistique:

تستخدم مثل هذه الرسائل عندما يشعر المتخاطبان أنهما بحاجة إلى التأكد من الاستعمال الصحيح للسنن الذي يوظفان رموزه في العملية التخاطبية، فيكون الخطاب مركزا على السنن، لأنه يشغل وظيفة ميتا لسانية(أوظيفية شرح): يتساءل المستمع إنني لا أفهمك، ما الذي تريد قوله؟ أو بأسلوب رفيع: ما تقول؟ ويسبق المتكلم مثل الأسئلة فيسأل:" ما أريد قوله؟"

ويمكن تصنيف هذه الأنماط من الخطابات ضمن الكلام عن الكلام نفسه، أو القول عن القول، خاصة إذا علمنا أن " المنطق الحديث يميز بين مستويين من الكلام، هما الكلام

[1]- اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، المرجع السابق، ص.84.

[2]- الاتصال اللساني وآليات التداولية، المرجع السابق، ص.22.

عن الأشياء، والكلام عن الكلام أو ما يسمى" ميتاالغة ويقدم رومان جاكسون نموذجا مأخوذ من اللغة الفرنسية مفسرا هذا النوع الخطابي في جملةla sophomore s'est fait coller ويتبعها بسلسلة من الكلام coller تعني ما يتبعهsécher وما معنىsécher؟ تعنيsécher رسب في الامتحان(...) أن خيار الذي توفره كل هذه الجمل المعادلتية تخص السنن المعجمي للفرنسية فحسب، ووظيفتها بصفة دقيقة، وظيفة ميتا لسانية"[1].

والهدف من ذلك الحفاظ على التجانس الصوتي والتركيبي والدلالي في نظام العلامات المستخدمة بين طرفي الخطاب[2].

وقد سماها(أنطوان أبوزيد) بالألسنية التعددية ومن بين، وعلى أنها تهدف إلى تحديد معنى العلامات التي تستعصي على فهم المستقبل.

وتظهر هذه الوظيفية في الرسائل التي يكون محورها هو اللغة نفسها فتناول بالوصف اللغة ذاتها وتشمل هذه الوظيفة على عناصر البنية اللغوية وتعريف المفردات[3].

أما ما فوق اللغة فهو ليس الأداة العلمية اللازمة فقط والتي يستعملها علماء المنطق واللسانيون، بل إن وظيفة ما فوق اللغة تقوم بدور أساسي في كل يوم[4].

وإذا كانت هذه السلسلة الكلامية المجسدة في حوار(أ) و(ب) تخص المعجم اللغوي الفرنسي، فإن ذلك يعني أن كل اللغات الإنسانية قابلة للتساؤل أو الإجابة على مثل هذه القضايا الواصفة والمحددة لدلالة العلامات المستخدمة من طرف المرسل وانطلاقا من هذه المفاهيم المتدرجة من المحدد إلى الملموس ومن المفهوم إلى الأجراء نحصل على صنفين من المفاهيم وهي:

---

[1]– التواصل اللساني والشعرية، المرجع السابق، ص ص.46 .47.

[2]– الاتصال اللساني وآلية التداولية المرجع السابق، ص.21.

[3]– اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص.63.

[4]– اللسانيات المعاصرة، المرجع السابق، ص.83

أ/- المفاهيم المادية أو المستوى المعجمي.

ب/- المفاهيم العلاقية أو المستوى النحوي.

وهنا نتساءل ما هو دور اللساني داخل المتوالية، بشطرها النحوي والمعجمي يحصر(جاكبسون) عمل اللساني في وظيفتين إجرائيتين نجعل من جهده عملا علميا ينطلق من الواقع اللغوي وهما:

الوظيفة الأولى: الخضوع للثنائية التي هي واقعة بنيوية موضوعية والتي فككنا ثنائيتها إلى مستوى نحو، وأخر معجمي.

الوظيفة الثانية:"النقل الكلي" للمفاهيم النحوية الحاضرة بالفعل في لغة معينة إلى لغته الواصفية التقنية، وبهذا يستعبد عن الأبنية النحوية النماذج الصورية التي لا أصل لها في الواقع اللغوي الملموس.

وقد تجلى ذلك في الدرس العربي القديم عن(عبد القادر الجرجاني) في كتابه "دلائل الإعجاز" فكان بذلك العربي" أول من فكر في حصر كل الظروف الصرفية والنحوية بل ربط كل ظاهرة بما يمكن أن تؤديه من معنى لا من حيث اللغة بل من حيث البلاغة، وهذا الذي يسميه بمعاني النحو[1].

[1]- التواصل اللّساني والشعرية، المرجع السابق، ص.49.

خلاصة الفصل:

يعد مفهوم التواصل من المفاهيم التي تحيل إلى دلالات عديدة، لكونه مبحثا من المباحث القليلة الذي يتقاطع مع مختلف العلوم الأخرى، وفي حين أنه لا يمكن أن تتصور حياة بمعزل عن هذا النشاط التواصلي وعليه نستخلص من خلال هذا ما يلي:

– التواصل متشابك كل التشابك بين ما هو لفظي وما هو غير لفظي وهذا المزج يحقق للإنسان غاية أسمى وهي التواصل بأفضل صورة تجعل الطرف الآخر يتفاعل معه ويتأثر برسالته، وهذا ما يسمح بنجاح العملية التواصلية.

– التواصل نتاج الخيال، العاطفة، الرغبة والحاجة، فهو دائرة مستمرة الحركة تأخذ لتعطى وتعطي لتأخذ مرة ثانية.

– وإذا كان التواصل بصفة عامة وسيلة للتوحيد بين البشر ومحافظة الإنسان على وجود واستمرار حياته مع الغير وتعبيرا عن فلسفة الحياة فإن التواصل الشفوي هو نتاج آلة نطق تعتمد على عناصر أساسية من: تفكير، كلام وسماع، فالفكر اتصال وكل اتصال ينطوي على هذا الاختلاط، فلكي يصبح الفكر متميزا لابد أن يشار في كلمات، ثم تأتي الكتابة كدور مكمل للشفافية باعتمادها على الأشكال والوسائل المتعددة من رموزه، رسومات ووسائل متمثلة في القلم، الورقة و...

وعليه، فليس كل تواصل أو تفاعل يجري بين المرسل والمرسل إليه يمثل نجاح سيرورة التواصل اللغوي، إذ أن هناك معايير فلسفية اجتماعية وتربوية.....تلتزم بها الأطراف المتواصلة لتحقيق الغايات الكبرى والصغرى أثناء أداء العملية التواصلية.

الفصل الثاني

خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التواصلية والتداولية

المبحث الأول: أثر السياق في ضوء دورة التخاطب.

***أركـــان الاتصال اللّغوي.**

المبحث الثاني: عوائق التواصل اللّغوي الداخلية والخارجية.

المبحث الثالث: التفاعل التواصلي (التداولية، الحجاج، العلامات الإشارية، أفعال الكلام، الأفعال الإنجازية، أبعاد الحوار اللسانية).

***تحليل استبيان الأساتذة و الطلبة لقسم اللغة و الأدب العربي تخصص لسانيات عامة / بجامعة عبد الرحمان ميرة .**

المبحث الأول

أثر السياق في ضوء دورة التخاطب

تمهيد:

السياق Le contexte: لغة: من الجذر اللغوي (س.و.ق) والكلمة مصدر (ساق، يسوق، سوقا وسياقا). فالمعنى اللغوي يشير إلى الحدث، وهو التتابع وذكر التهانوي: أن السياق في اللّغة بمعنى (الإيراد).

ويقول الدكتور تمام حسان تأكيدا لهذه المعاني اللّغوية التي تدل على (التتابع والايراد): المقصود بالسياق (التوالي)، ومن ثم ينظر إليه من ناحيتين أولا هما: توالي العناصر التي يتحقق بها التركيب والسبك، والسياق من هذه الزواية يسمى (سياق النص). والثانية: توالي الأحداث التي صاحبت الأداء اللغوي، وكانت ذات علاقة بالاتصال ومن هذه يسمى السياق (سياق الموقف).

ويعد مصطلح " السياق" في الدراسات اللّغوية الحديثة من المصطلحات العصية على التحديد الدقيق. وإن كان يمثل نظرية دلالية من أكثر نظريات علم الدلالة (Semantics) تماسكا وأضبطها منهجا[1].

- **السياق لغة و اصطلاحا / السياق و مصطلحاته:**

للبحث عن كنه مصطلح السياق لابد من العودة إلى المعاجم لا سيما لسان العرب لابن منظور.

السياقLe contexte: لغة: يقول ابن منظور في مادة "سوق" السوق معروف و ساق الإبل وغيرها يسوقها سوقا و سياقا وهو سائق سواق و قد انساقت و تساوقت الإبل تساوقا

[1] – أصول النظرية الساقية الحديثة عند علماء العربية و دور هذه النظرية في التوصل إلى المعنى، محمد سالم صالح، مجلة قسم اللغة العربية كلية المعلمين بمحافظة جدة، جامعة الملك عبد العزيز، ص 01.

إذا تتابعت وكذلك تقاودت فهي متواقدة ومتساوقة و ذهب ابن فارس إلى أن السين و الواو والقاف أصل واحد وهو حد والشيء يقال ساقه، يسوقه سوقا والسيقة ما استيق من الدواب[1].

والسوق مشتقة من هذا لما يساق إليها من كل شيء والجمع: أسواق والساق للإنسان وغيره والجمع سوق. وإنّما سميت بذلك لأن الماشي ينساق عليها وفي حديث أم معبد: فجاء زوجها يسوق أعنزا ما تساوق، أي ما تتابع والمساوقة: المتتابعة كأن بعضها يسوق بعضا.

قال الزمخشري، ومن المجاز: هو يسوق الحديث أحسن سياق وإليك سياق الحديث وهذا الكلام مساقة إلى كذا وجنتك بالحديث على سوقه أي سرده، ويقصد بالسرد التوالي والتتابع. قال تعالى:" وجاءت كل نفس معها سائق و شهيد" يقال أيضا: ولدت فلانة ثلاثة بنين على ساق واحدة/ أي بعضهم على أثر بعض ليس بينهم أنثى.

ورد أيضا في لسان العرب رأيت فلانا بالسوق أي الموت، يساق سوقا. إن نفسه لتساق و في الحديث: دخل سعيد على عثمان وهو في السوق أي في النزع كأن روحت تساق لتخرج من بدنه. و يقول أيضا في معنى السوق " إذا جاءت سويقة أي تجارة وهي تصغير السوق "، سميت بهذا الأن التجارة تجلب إليها وتساق المبيعات نحوها، ويقال أيضا سوق القتال والحرب و سوقته وحومته.

وفي جمهرة اللغة لابن دريد في مادة سقو" (السوق مصدر سقت البعير وغيره أسوقه سوقا و رجل أسوق و امرأة سوقاء والسوق معروفة تؤنث و تذكر وأصل اشتقاقها من سوق الناس اليها بضائعهم.

وجاء في القرآن الكريم: " إلى ربك يومئذ المساق". (سورة القيامة: 30) أي سوق وردت مادة (ساق) في المعجم الوسيط بحيث قال: ساق إليك خيرا و نحوه بعثه إليه وأرسله.

[1]– السياق و دوره في استنباط الأحكام التغذية التراثية، مذكرة ماجستير، مراد حاج محند، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012م، ص 09.

وساق الحديث سرده وسلسله، وإليك يساق الحديث يوجه، ساق المهر إلى المرأة: أرسله وحمله إليها.

وسياق الكلام: أسلوبه جاءت الكلمة في سياق الكلام: في ضمنه والساقة: مؤخر الجيش السويق: الخمر والناعم من دقيق الخمر والشعير[1].

ورد السياق في المعجم الفلسفي بالفرنسية: (contexte)، بمعنى سياق الكلام أي أسلوبه ومجراه، تقول: وقعت هذه العبارة في سياق الكلام أي جاءت متفقة مع مجمل النص. أما في القواميس العربية فإن قاموس الجيب (La rousse de poche) قد حدد لفظة السياق بوصفها كلمة قريبة من المعنى الحديث للمصطلح.

أما " ميكروروبير" Migo Robert " فيشرح السياق على أنه مجموع النحس الذي يحيط بعنصر لغوي من أجل فهم أفضل[2].

يميز معجم اللسانيات " جوج مونال (George Menale) بين السياق اللغوي وسياق الحال الذي يعني التجربة غير اللغوية المعيشة، قد يعد السياق مثل التعبير بوسائل لغوية محضة. فمثالا إذا أشرنا إلى فلم فوق الطاولة وقلنا لأحمد: قدمه لي، أجرمنا الحالة من سياقها تقول: قدم لي القلم الذي فوق الطاولة. فإن السياق يعين المعنى الذي تمنحه الكلمات بتحيين بعض الدوال وحذف البعض الآخر.

أما معجم اللّسانيات وعلوم اللغة فقد ورد فيه السياق على النحو التالي: نسمي السياق أو السياق اللغوي مجموع نص الذي فيه تتحدد وحدة معينة ونسمي سياق الحال مجموع الظروف الطبيعية والاجتماعية والثقافية التي يتموقع فيها ملفوظ أو خطاب. وهو أيضا معطيات مشركة بين الخطاب والمتلقي حول الحالة الثقافية والنفسية لتجاربها ولمعارفها. وجاء في قاموس السيميائيات "لغريماس" "وكورتيس" أن السياق هو مجموع النصوص التي

[1]– السياق و دوره في استنباط الأحكام التغذية التراثية المرجع السابق. ص ص، 9. 10. 11.

[2]– المرجع نفسه". ص. 11.

تسيق أو تواكب وحدة تركيبية معينة و تتعلق بها الدلالة، حيث يمكن له أن يكون صريحا أو لسانيا أو ضمنيا و هنا يعد سياقا خارج لساني أو مقاسي[1].

أهمية السياق:

يقوم السياق في أحيان كثيرة بتحديد الدلالة المقصودة من الكلمة في جملتها ومن قديم أشار العلماء إلى أهمية السياق أو المقام وتطلبه مقالا مخصوصا يتلائم معه. وقالوا عبارتهم الموجزة الدالة: " لكل مقام مقال".

فالسياق متضمن داخل التعبير المنطوق بطريقة ما ولذلك ركز النحاة على اللغة المنطوقة، للعلاقة بين المتكلم وما أراده من معنى والمخاطب وما فهمه من الرسالة، والأحوال المحيط بالحدث الكلامي كما أن الكلمة لا معنى لها خارج السياق التي ترد فيه. وربما اتخذ المدلول واختلف المعنى طبقا للسياق الذي قبلت فيه العبارة أو طباق لأحوال المتكلمين والزمان والمكان الذي قيلت فيه[2].

وأشار أحد الباحثين إلى أهمية السياق في التفريق بين المعاني " المشترك اللفظي"، وأن التحديد الدقيق لدلالة هذه الألفاظ إنما يرجع إلى السياق.

إنّ الكلمة توجد في كل مرة تستعمل فيها في جو يحدّد تحديدا مؤقتا، و السياق هو الذّي يفرض قيمة واحدة بعينها على الكلمة. بالرغم من المعاني المتنوعة التي بوسعها أن تدل عليها.

كما تتركز أهمية سياق الحال أو المقام في الدرس الدلالي في فوائد منها الوقوف على المعنى، وتحديد دلالة الكلمات، وإفادة التخصيص و دفع توهم الحصر، ورد المفهوم الخاطئ ... و غيرها.

---

[1]– المرجع السابق. ص 12.

[2]– "أصول النظرية السياقية الحديثة عند علماء العربية و دور هذه النظرية في التواصل إلى المعنى"، محمد سالم صالح، مجلة قسم اللغة العربية، كلية المعلمين بمحافظة جدة، جامعة المالك عبد العزيز، ط. د، ص 02.

دور السياق في فهم النص المفروع:

السياق (بشقيه اللغوية وغير اللغوية) ضرورية و مهم لفهم النص المقروء. وعند تحليل مضامين النصوص، لا بد من استحضار السياقات المختلفة و التي حددها فانديك Vindick فيما يلي(Le contexte pragmatique)

أ- السياق التداولي le contexte pragmatique:

و هو اعتبار النص كفعل كلامي (أو كأفعال كلامية) عند تحليله لا يتم التركيز على دراسة شكله و مضمونه فحسب، بل يركز فيه أيضا على الوظائف التي تؤديها أشكال و مضامين النصوص، وعلى الشروط المتوفرة في الفعل الكلامي ليتلاؤم نع سياق تواصلي معين. إذ يسعى السياق التداولي إلى تأويل النص كفعل أو سلسلة من الأفعال، الكلامية (الوعود، التهديدات، التأكيدات، الأوامر ...) كما يسعى إلى البحث عن كيفية ارتباط سلسلة من الأفعال الكلامية بسلسلة من جمل أو ملفوظات النص المنطوق. واعتماد بنى تداولية كبرى يعني إمكانية الحديث عن الوظيفة الاجمالية لنص ما.

ب- السياق الادراكيContexte cognitif :

يرتكز الفهم على ادراك الكلمات والجمل ومتتالية الجمل، وتحليل المعلومات التي تنقلها البنية السطحية، وبالتالي تتحول الجمل إلى سلاسل من القضايا المعبر عنها بجمل النص المتتالية ويستعين الفهم بمعرفة المتعلم للعالم، وبالقضايا والمكتسبات المعرفية المخزونة في الذاكرة العلمية والذاكرة الطويلة المدى، وتلعب البنى الكبرى هي التي تقاوم النسيان حسب فان ديك (Le context Socio-phychologique) .

ج- السياق النفسي الاجتماعيle contexte socio_ phychologique

يحدد السياق الاجتماعي مختلف العوامل الاجتماعية التي تلعب دورا في معالجة وفهم النصوص، وهنا يحدد فانديك المبادئ التي تؤثر في تكوين تغيير المعرفة والآراء

والمواقف لدى المتعلم أثناء قراءته للنصوص، كالوظيفة و الترابط الادراكي و تحقيق الذات اجتماعيا و شخصيا[1].

د- السياق الاجتماعي Le contexte sociel:

إنّ التلفظ بنصوص في سياق معين يعني القيام بأفعال كلامية، وهي أفعال اجتماعية تنتج في سياقات من التفاعل التواصلي، هذا التفاعل يندرج في مقومات اجتماعية، والمواقف الاجتماعية هي مقامات. نماذج خاضعة المعايير معينة، و تتكرر باستمرار، فتأخذ فيها الملفوظات قيمة فعل كلامي.

هـ- السياق الثقافيLe contexte culture :

النص هو أحد عناصر التفاعل الاجتماعي ويمثل ظاهرة ثقافية يستخلص من خلالها بعض الاستنتاجات حول البنية الاجتماعية للجماعات الثقافية، وتستخرج من النصوص والحوارات المستعملة في المقامات دور أعضاء المجتمع وحقوقهم وواجباتهم والقواعد والأعراف السائدة بينهم، فتحليل النص بهذه الكيفية، هو طريقة ذات فعالية كبيرة في إطار التحليل العام للثقافة.

نستخلص مما سبق أن النصوص ليست مجموعة من التراكيب الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والتي ينبغي تحليلها من أجل فهم النص وتحليله لذاته. بل هي علاقات تداولية واجتماعية وثقافية وسيميائية يؤدي تحليلها إلى فهم مختلف وظائف النص في السياقات المختلفة[2].

العلاقات المعجمية السياقية:

ونعني بهذه العلاقات تلك التي تتبع بأثر من المعنى المعجمي للكلمة وبعبارة فندريس والمناطقة علاقات الأفكار أو المضامين في الجملة فالمعنى المعجمي الذي نعنيه

---

[1]- المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات و تعلمها (أ/ مروحة دكتوره)، عليك كايسة، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2015م، ص 234-235.

[2]- المرجع السابق، ص 235.

هو ما يسمى بالمعنى المطلق، أو المعنى المعرفي الذي أعطي للكلمة و يصلح لان يسجله المعجم، ويسمى فندريس هذه الكلمات بدوال الماهية (semantems) ويعرفها بانها " تلك العناصر اللغوية التي تعبر عن ماهيات التصورات".

يقول تمام حسان" ... لو أن المجتمع اكتفى باستخدام الكلمات في معانيها الحقيقية لأصبحت تجاربه التي تعبر اللغة عنها محدودة، ولضاع معظم تجارب المجتمع في متاهات النسيان، لان الكلمة عقال المعنى، والمعنى الشارد بالعقال لا بد له أن يقل ويقيع إلى الأبد"[1]. فالعلاقة بين الكلمة والمعنى الذي تدل عليه علاقة تصورية لا تربط بين اللفظ والشيء المشار إليه، "وإنما بين الرمز اللغوي والصورة الذهنية للشيء". ويذهب بعض اللغويين إلى أن الكلمات المعجمية تنتقى في الكلام أولا. وأن الكلمات الوظيفية توضع في أماكنها بعد ذلك. وقد يكون هذا الترتيب نفسه قائما بالفهم، وهذا يتفق مع اتخاذ الكلمات المعجمية مراكز ضبط في حل المشكلات في النص انشاء وتحليلا". ويبدو أن الكلمات المعجمية بحكم ما تدل عليه تعتبر ذات قيمة أعلى من الكلمات التركيبية، لا من حيث تصور دلالة مفردة لها وهي منعزلة عن السياق فحسب، وإنّما من حيث هي الكلمات المليئة أو هي الكلمات الدالة مطلقا[2].

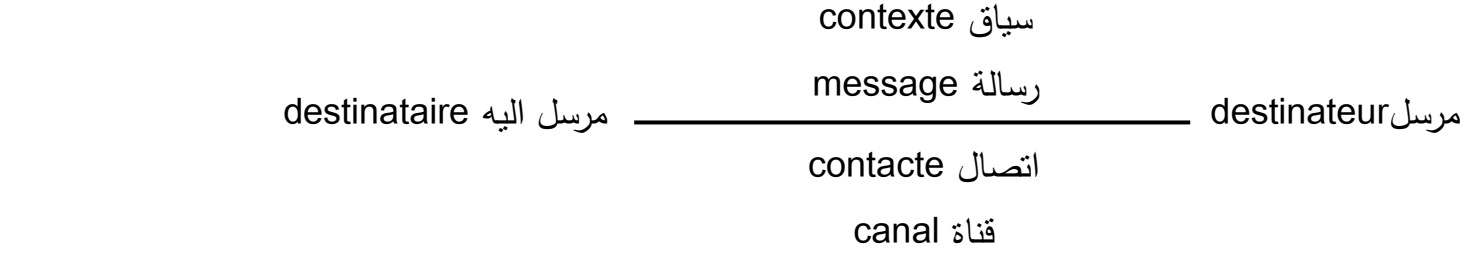
السياق إشكالات تخلق الخطاب:

السياق عند ياكبسون هو الطاقة المرجعية التي يجري القول فوقها فتمثل خلفية الرسالة، تمكن المتلقي من تفسير المقولة و فهمها فالسياق إذا هو الرصيد الحضاري للقول، وهو مادة تغذيته بوقود حياته وبقائه، لأن الذي لا يمكنه الشعر الشعبي لا يمكن أن ينسج على منواله، لأنه لا يملك التراكم المعرفي الثقافي لهذه القصيدة. فلكي تكون هذه الرسالة فعالة فإنها تتطلب سياقا تشير إليه وقانونا مشتركا بين المتكلم والسامع ... وأخيرا الاتصال

[1]– دلالة السياق (أطروحة دكتوره)، ردة الله بن ردة بن ضيف الله الطلحي، جامعة أم القرى، كلية اللغة العربية قسم الدراسات العليا، فرع اللغة، المجلد الأول 1418هـ، ص 240–241.

[2]– المرجع نفسه، ص 246.

وقناة الانتقال والربط النفسي بين المتكلم والسامع، الذي يسمع لكليهما بالدخول في حالة تواصل والاستمرار في ذلك.



وهنا يؤكد كل من بروان ويول على أهمية السياق وفاعلية في تحليل الخطاب، والسياق لديهما يشكل من المتكلم/ الكاتب المستمع/ القارئ. الزمان والمكان، لأنه لا يؤدي دورا فعالا في تأويل الخطاب، والرسالة في تصور وتصرحا ... تقع بين نظامين معرفي ونظام أيديولوجي، حيث يلامس المعرفي الاتفاق العام أو الوعي الاجتماعي العام في حين أن الإيديولوجي هو وعي الجماعات[1]. المترهن بمصالحها في تعارضها مع مصالح أخرى في المجتمع[2].

غير أن حصول الفاعلية لا يكون بالسياق لوحده، و إنّما بوجوب نمازجه مع الشفرة التي هي اللغة، والتي يحمل عليها السياق لان العلاقة بين السياق والشفرة مكنية عضوية فالقصيدة تستمد وجودها من الشعر، والشاعر وهو يكتب قصيدته يضع نفسه في مواجهة مع كل سالفيه من الشعراء ومع الشعر المخزون في ثقافته، لذلك فإننا في حالة دراسة انتاج أديب معين نحتاج إلى سير هويته (السياق). الرئيس للكتاب لنعرف من ذلك كيف نفسر نصوصه. والسياق مركز مهم في المعالجة النصوصية، فهو ضروري كمبدأ للكتابة فيما يقول بارت: لقد أغنت القراءة السياقية حقول المعرفة المتخامة للأدب بتسخيرها النص

[1]– "مرجعيات القراءة السياق والنص عند تصرحا مد أو زيد"، الياميين ابن تومي، قسم اللغة العربية و آدبهما / جامعة الجزائر، تخصص تحليل الخطاب. سنة 2004م، ص ص 32 .33.

[2]– المرجع نفسه، ص 33.

تسخيرا مخبريا، تجرب عليه تحقيقاتها العلمية، فتتقوى وتزداد شراهة، وتتخطى أحكامها ميدانها الفعلي لتصبح أحكاما أدبية.

يرزح تحت نيرها النقد الأدبي فتكبله وتثقل كاهله جمل من الأحكام الغريبة عنه، تتواترها الكتابات لتجعل منها أسسا نقدية تؤول إليها أذواق الناس وتتشكل منها معارفها المتعلقة بالأدب[1].

دور التكرار في تماسك النص:

يتمتع التكرار بالوجود بالقوة في النصوص لان العناصر المعجمية والصرفية والتركيبية للّغة أعمق بكثير من المعاني، فلا بد من التكرار في اللّغة لاستيفاء المعاني، وقد يكون أحيانا لإبرازها، وفي أحايين أخرى لا بد من التكرار لفصل معنيين متقاربين، أو لتأكيد أحدهما، وما لا شك فيه انه يحمل قيمة فنية جمالية على النص إذا أحسن استخدامه. فيتحول إلى سمة أسلوبية بارزة، يقول الدكتور صلاح فضل أنه يجب أن يكون لهذا الملح المكرر نسبة ورود عالية في النص يجعله يتميز عن نظائره ..."

"إن التحليل النصي الذي هو في جوهره بحث عن المضمون، من أجل النص نفسه، واعتمادا على النص و مكوناته، فيجعل التكرار أحد أهم الاهتمامات أثناء تحليل التماسك النصي.

وبناء على هذا لقي التكرار عناية فائقة من قبل علماء النص، ولعل الدّراسات العربية التي قامت بتطبيق هذا المنهج خير دليل على ذلك فليس منها إلا وقد أعطى التكرار حيزا مهما. و لعل ذلك يرجع إلى الدور البارز الذي يلعبه التكرار في استكشاف مضمون النص، يقول ناصر يعقوب : " ويمثل تكرار التركيب اللّغوي بؤرة دلالية مهمة في النص" فالدلالة

[1]– مرجعيات القراءة السياق والنص عند تصرحا مد أو زيد"، الياميين ابن تومي، المرجع السابق، ص.35.

التي تتوزع على النص، وتبرز في مناسبات كبيرة لا بد أنها محورية في مفهوم فهم مضمون النص، إننا نقصد بالدلالة هنا دلالة أي تكرار يعني دلالة أي نوع من أنواع التكرار[1].

فالنص يدين التكرار من جهتين: الأولى من حيث علاقته الوطيدة بمضمون النص، والثانية من حيث دوره الفعال في احداث التماسك هذا و يساهم التكرار في احداث تماسك النص من خلال ثلاثة محاور هي: التماسك الصوتي الداخلي، التماسك الشكلي، والتماسك الدلالي، أما التماسك الصوتي فإنه ورغم عدم وجود اهتمام كبير لدى علماء النص بهذا الجانب.

التماسك الصرفي وهو ظاهرة غير مقيدة بنوع النص من حيث هو شعر أو نثر لكنه في الشعر أظهر نتيجة تكرار القافية الواحدة، واختلاف صوت القافية خاصة في الشعر الحر. وفضلا عن التكرار المعجمي والقافية، يسهم تكرار بعض الصيغ، في خلق انسجام صوتي داخلي، لتكرار صيغة الفعل في زمن معين، أو تصريفه مع ضمير معين طوال النص، فهذا يجعل بعض الأصوات تذكر باستمرار ومثال ذلك النون من خلال تكرار صيغتي "فاعلين" و "تفعيلين" في قصيدة المساء لإيليا أبو ماضي.

المحور الثاني هو التماسك الشكلي، وهذا يظهر من خلال التراكيب والمقاطع وبدرجة أقل من خلال تكرار العبارة والصيغة. ففي مثال قصيدة أحمد شوقي في مدح الرسول وهي الهمزية، تظهر الأبيات الأربعة عشر في ثوب واحد مما جعلنا نحكم على انتمائها إلى نفس القصيدة من خلال شكل البيت و بتعبير آخر، يمثل هذا ملحما أو سمة أسلوبية تجعل من السهل التعرف على انتماء الجزء إلى الكل.

ولوعدنا إلى نص آخر إلى قصيدة زهير لوجدنا كل بيت منها منفردا بمعناه الجزئي وهو معنى في الحقيقة تام قابل للإستقلال، ومع ذلك بجمع أبياتا القصيدة شكل واحد، فقد

---

[1]– " التماسك النصي من خلال العطف و التكرار" مذكرة ماجستير تخصص علوم اللسان العربي، دراسة تطبيقية في ديوان المراكب لجبران خليل جبران، بوزينة، رياض، كلية الآداب و العلوم الاجتماعية. قسم اللغة والأدب العربي. جامعة الحاج لخضر باتنة. سنة 2008. ص 78. 79.

ترابطنا تلك الأبيات عن طريق صياغتها النحوية الموحدة وهي أسلوك الشرط ذي الأداة الواحدة/ من/ وهذا ما يجعل التكرار التركيبي أشتاتا دلالية كلا منسجما في بنية واحدة[1].

وأخيرا التماسك الدلالي، وهو يعتمد كلية على التكرار المحض تكرار عنصر معجمي، تكرار العبارة، وتكرار المقطع واللازمة.

ويعتمد التكرار في احداثه للتماسك على عنصر آخر من عناصر التحليل وهو الإحالة إلى السابق، وهنا تظهر فائدة إصرار علماء النص على وحدة المرجع في المكرر واستبعاد الجنس والمشترك اللفظي لتشويشها على استمرار الدوال، يقول جميل عبد المجيد: " والمقصود بالتكرار هنا تكرار لفظين مرجعهما واحد، فمثل هذا التكرار يعد ضربا من ضروب الإحالة إلى سابق، بمعنى أن الثاني يحيل إلى الأول، ومن ثم يحدث السبك بينهما، وبالتالي بين الجملة و الفقرة الوارد فيها الطرف الأول من طرفي التكرار".

إذن فتكرار لفظ معجمي يحيل إلى لفظ أخر قد يكون في جملة أخرى وقد يكون في مقطع أخر. ونظرا لوجود الشحنة الدلاليّة، فغن هذا التكرار يربط الجملة الثانية بالأولى، أو المقطع الثاني بالأول، إنه دليل على الاستمرار دليل على الانتماء لنفس النص. وبالتأكيد فإن ارتفاع معدل التكرار يزيد من درجة التماسك، سواء كان الارتفاع من حيث كثرة العناصر المعجمية المتكررة وتعددها. أو كان ذلك بامتداد تكرر عنصر معجمي بشكل مكثف على امتداد النص. فالتكرار، زيادة على كونه يؤدي وظائف دلالية معينة، فإنه يؤدي كذلك إلى تحقيق التماسك النصي، وذلك عن طريق امداد عنصر من بداية النص إلى نهايته، هذا العنصر قد يكون كلمة، أو عبارة أو جملة أو فقرة، وهذا الامتداد يربط بين عناصر هذا النص، بالتأكيد مع مساعدة عوامل التماسك النّصي الأخرى[2].

[1]– "التماسك النصي من خلال العطف و التكرار"، المرجع السابق. ص 81. 82.

[2]– "المرجع نفسه، " ص ص. 82. 83.

أركان الاتصال اللغوي:

لقد عمدنا لأركان الاتصال اللّغوي التي تناولها أبو هلال العسكري صاحب كتاب " الصناعتين". لما فيها من شروح تشمل جميع ما يحتاج إليه في صنعة الكلام نثره ونظمه. فقد قدّم رؤية مخصصة للاتصال من خلال اقراره لتقنيات تضبط العملية الاتصالية بموضوعاتها المختلفة و مقاصدها المتعددة. لذلك فمصطلح الصنعة لدى العسكري لم يربطه بمعرفة العربية قواعدها وسياقاتها بل تعدى ذلك ليتعلق بامتلاك المتكلم مهارة إنجاز الكلام. من حيث الدقة، تخير اللّفظ، إصابة المعنى، إبتكار الخيال، حسن الصياغة وجودة الرصف التركيب و التأنق في الأسلوب. وهذا ما يطلق عليه في الدراسات الحديثة بالكفاءة التداوليّة، التي تتضمن أيضا المعرفة الثقافية و الاجتماعية لأبعاد الخطاب اللّغوي. لذلك يشترط في هذه الأطراف المعرفة الواعية لآليات التواصل التي تضمن هذا النشاط في تحقق الغايات المرجوة من خلال البلاغة"، التي تبحث في الإفادة التي يستلزمها الأداء اللّغوي و كيفية تحقيقه في صورة مقبولة و معرض حسن حتى تضمن له القبولية، و منها أيضا التداولية" كعلم حديث ينظر إلى هذا الإنتاج على أساس أنه فعل كلامي مبني على مقصد معين.

1- المتكلم و شروطه:

اعتبر أبو هلال العسكري المرسل قطب الرحى في العملية التبليغيّة فاستوجب فيه مجموعة من الشروط التي تعد من البلاغة.

وقد تجلت أكثر في قوله:" أول البلاغة اجتماع آلة البلاغة و ذلك أن يكون الخطيب رابط الجأش. ساكن الجوارح، متخير اللّفظ. لا يكلم سيد الأمة بكلام الأمة و لا الملوك بكلام السوقة. ويكون في قواه التصرف في كل طبقة و لا يدقق المعاني كل التدقيق. ولا ينقح الألفاظ كل التنقيح و يصفيها كل التصفية، و يهذبها كل التهذيب، ولا يفعل ذلك حتى

يصادف حكيما و فيلسوفا عظيما". لقد نص أبو الهلال على ضرورة امتلاك المعرفة الواسعة بالعربية التي تمكن المرسل من الإتصال الناجح و الفعال[1].

أ- رباطة الجأش:

فمن لوازم المرسل أن تكون له القدرة على ضبط نفسه حتى تتولد لديه الثقة و الثبات. فمن صفات المتكلم الناجح أن يكون ثبت الجنان، هادئ النفس حتى لا يعيه دهش من شأنه أن يعقد لسانه، وبالتالي يصعب عليه القول.

والحبسة والحصر من عيوب اللسان يعيقان العملية التواصلية. فسلامة اللّسان و هدوء النفس يمكنان الباث "المرسل" من النطق السليم، و المستوفي في الوقت نفسه لموضوع الرسالة فقد سئل العتابي ما البلاغة ؟ فقال بوضوح: من يستطيع أن يفهم مقصده إلى الأخر من غير أن يعتري صوته آفة أو عيب من العيوب[2].

لذلك أراد العسكري أن يركز على الحالة النفسية للمتصل، لأن ذلك يمكنه من التلفظ السليم و الواعي بالأفعال الكلامية. و ما أكثر ما يعين رباطة الجأش عند الخطيب على التنبه لما يدور حوله و تفطنه لما يجري بين السامعين مما يجعله على أهمية الاستعداد لأن يلبس الأحوال لبوسها و أن يأخذ لها عددها"[3].

ب- حسن التصرف:

حث العسكري المتكلم أن يكون متمكنا في جميع ضروب الكلام فإذا كان كاتبا يجب أن يتقن فنون الكتابة ، لأن الكلام يبرز قدرات المتكلم العقلية و سننه الفكرية. وقد علل ذلك بقوله: " وهو أن يكون صانع الكلام قادرا على جميع ضروبه، متمكنا من جميع فنونه لا يعتاص عليه قسم من جميع أقسامه، فإن كان شاعرا تصرف في وجوه الشعر مديحه وهجائه

[1]- الاتصال اللساني و آلياته التداولية في كتاب الصناعيتين الكتابة و الشعر لأبو هلال العسكري، سامية بن يامنة دار الكتب العملية، تحقيق علي محمد بيروت، الطبعة الأولى سنة 2012، لبنان. ص ص. 94. 95.

[2]- المرجع نفسه. ص 98. 99.

[3]- المرجع نفسه، ص 99.

ومراثه وصفاته. وغير ذلك من أصنافه .... وكذلك الكاتب ربما تقدم في ضرب من الكتابة، و تأخر في غيره و سهل عليه نوع منها وعسر نوع آخر[1].

ج-مراعاة الملتقي:

ويقصد به العسكري المشاركين في عملية الاتصال، إذ يطلب من المتكلم أن يراعي الطبقة الذي يلقي إليها خطابه وأحسن الذي قال لكل مقام مقال. فالكلام لا ينتج إلا في إطار مقام معين وفق طبقة المتلقين، إذ ليسوا على درجة واحدة من حيث المعرفة، الثقافة والهيبة وغير ذلك. والمقام كما حدده كوست G. coste : هو مجموعة من شروط إنتاج القبول. والشروط الخارجة عن القول ذاته. فالقول يجعل في وسط (مكان) و اللحظة (زمن) الذي يحصل فيه لذا تبقى القبولية لأي اتصال مرتبطة بذلك. و يقول بشر ين معتمر: " وإنما مدار الشرف على الصواب و إحراز المنفعة مع موافقة الحال". فالمتكلم والمتلقي والمقام من المؤطرات الأساسية للعملية الإنتاجية للغة التي تقتضي التكامل والتفاعل حتى يكتب لها النجاح[2].

د- الدقة في المعاني:

وعلى الرغم من اهتمام العسكري باللّفظ والصنعة اللّفظية ككل، فإن هذا لا يعني أنه لم يول المعنى العناية المنوطة به. فذكر أن "من شرط البلاغة أن يكون المعنى مذهولا واللّفظ مقبولا". فالمعنى هو أساس الاتصال فلا يمكن أن نتصور لفظا من دونه. فالألفاظ أجساد والمعاني أرواح.

لكن أبا الهلال حذر المرسل في بعض الأحيان من التدقيق في المعنى لأنه قد يؤدي إلى فشل عملية الاتصال فلا تحصل فائدة. فلا بد من الإبانة عن المعنى المقصود من دون

[1]- الاتصال اللساني و آلياته التداولية في كتاب الصناعيتين الكتابة والشعر، المرجع السابق، ص. 113.

[2]- الاتصال و آليات التداولية"، المرجع السابق، " ص ص. 114. 115.

مغالاة في تخير اللفظ. لأن ذلك قد يؤدي إلى الإبهام الذي يتنافى مع الإفصاح التي يقتضيها الاتصال[1].

هـ- الاعتدال في اللّفظ:

و نلمس هذا من قوله:" و لا ينقح الألفاظ كل التنقيح ويصفيها كل التصفية، و يهذبها كل التهذيب". فالتكلف في ذلك قد يوقع المرسل في التعقيد و التعمية، و تنقيح اللفظ أن يبنى منه بناء لا يكثر في الاستعمال. كما قال بعضهم لبعض الوزراء: "أحسن الله ابانتك" فقال له الوزير: " عجل الله اماتتك". فيدخل في تنقيح اللفظ استعمال وحشيه و ترك سلسه و سهله[2].

و- حسن الابتداء:

قال بعض الكتاب: أحسنوا معاشر الكتاب الإبتداءات فإنّهن دلائل البيان. وقالوا: ينبغي للشاعر أن يحترز في أشعاره و مفتتح أقواله، مما يتطير منه، ويستجفى من الكلام والمخاطبة والبكاء ووصف أقفار الديار وتشتيت الآلاف و نهي الشباب وذم الزمان، لا سيما في القصائد التي تتضمن المدائح والتهاني، فإن الكلام كان مؤسسا على هذا المثال تطير منه سامعه. كإبتداء ذي الرمّة:

ما بال عينك منها الماء ينسكب * كأنه من على مفرية سرب.

فإذا كان الابتداء حسنا بديعا، مليحا رشيقا. كان داعية إلى الأسماع لما يجيئ بعده من الكلام. ولهذا المعنى يقول تعالى: ألم ،وحم، وطس، وطسم وكهيعص، فيقرع أسماعهم بشيء يديع ليس لهم بمثله عهد، ليكون ذلك داعية لهم إلى الاستماع لما بعده[3].

---

[1]- الاتصال و آليات التداولية"، المرجع السابق ، ص ص 120. 121.

[2]- المرجع نفسه، ص 120. 121.

[3]- كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري، المرجع السابق، ص 194-199.

ز- معرفة صنعة الكلام و ترتيب الألفاظ:

إذا أردت أن تصنع كلاما فأخطر معانيه ببالك، وتنوق له كرائم اللّفظ و اجعلها على ذكر منك. ليقرب عليها تناولها. ولا يتعبك تطلبها. واعمله ما دمت في شباب نشاطك، فإذا غشيك الصور وتخونك الملال فأمسكك، فإن الكثير مع الملال قليل، ونفس مع الضجر خسيس، والخواطر كالينابيع يسقى منها شيء بعد الشيء وينبغي أن تجرى مع الكلام معارضة، فإذا مررت يلفظ حسن أخذت برقبته أو معنى بديع تغلقت بذيله، وتحذر أن يسبقك فإنه إن سبقك تعبت في تتبعه، ونصبت في تطلبه، و لعلك لا تلخص على طول الطلب ومواصلة الدأب وقد قال الشاعر:

إذا ضيّعت أول كل أمر * أبت أعجازه إلا التواء.

وقالوا ينبغي لصانع الكلام ألا يتقدم الكلام تقدما، ولا يتبع ذنباه تتبعا، ولا يحمله على لسانه حملا، فإنه إن تقدم الكلام لم يتبعه حفيفه وهزيله وأعجفه و الشارد منه، وإن تتبعه فاتته سوابقه ولواحقه، وتباعدت عنه جياده وغرره، وإن حمله على لسانه ثقلت عليه أو ساقه و أعباؤه، و دخلت مساويه في محاسنه.

و قال بشر بن معتمر: " خذ من نفسك ساعة لنشاطك و فراغ بالك، وإجابتها لك فإن قليلك في تلك الساعة أكرم جوهرا وأشرق حسنا، وأحسن في الأسماع، وأحلى في الصدور، وأسلم من فاحش الخطأ وأجلب لكل غرة من لفظ كريم ومعنى بديع"[1].

وإياك والتوعر، فإن التوعر يسلمك إلى التعقيد، والتعقيد هو الذي يستهلك معانيك ويشين ألفاظك، ومن أراغ معنى كريما فليلتمس له لفظا كريما. فإن حق المعنى الشريف، ومن حقهما أن يصونهما عما يدنسهما و يفسدهما ويهجنهما، فتصير بهما إلى حد تكون فيه

[1]- " مقدمة ابن خلدون"، عبد الرحمن محمد بن خلدون بن ولي الدّين، دار يعرب، الطبعة الأولى، مصـر، ص ص. 89-99.

أسوأ حالا منك قبل أن تلتمس منازل البلاغة، وترهن نفسك على ملابستهما فكن في ثلاث منازل:

و ينبغي أن نعرف أقدار المعاني، فتوازن بينهما و بين أوزان المستمتعين و بين أقدار الحالات، فتجعل لكل طبقة كلاما. ولكل حل مقاما حتى تقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات، و أقدار المستمتعين على أقدار الحالات[1].

النظم و جودة الرصف و السبك:

أجناس الكلام المنظوم ثلاثة: الرسائل، الخطب والشعر وجميعها تحتاج إلى حسن التأليف و جودة التركيب.

وحسن التأليف يزيد المعنى وضوحا وشروحا، ومع سوء التأليف ورداءة الرصف والتركيب شعبة من التعمية، فإن كان المعنى وسطا ورصف الكلام رديا لم يوجد له قبول، ولم تظهر له طلاوة. وإذا كان المعنى وسطا ورصف الكلام جيدا كان أحسن موقعا، وأطيب مستمعا. فحسن الرصف أن توضع الألفاظ في مواضعها، وتمكن في أماكنها ولا يستعمل فيها التقديم و التأخير والحذف والزيادة إلا حذفا لا يفسد الكلام، ولا يعمى المعنى، وتضم كل لفظة منها إلى شكلها.

وسوء الرصف تقديم ما ينبغي تأخيره منها، و صرفها عن وجوهها، و تغيير صيغتها و مخالفة الاستعمال في نظمها.

و قال العتابي: " الألفاظ أجساد، والمعاني أرواح، و انما تراها بعيون القلوب، فإذا قدمت منها مؤخرا، أو أحرب منها مقدما أفسدت الصورة و غيرت المعنى، كما لو حول رأس إلى موضع يد او يد إلى موضع رجل، لتحولت الخلقة و تغيرت الحلية"[2].

---

[1]– مقدمة ابن خلدون"، عبد الرحمن محمد بن خلدون بن ولي الدّين المرجع السابق، ص.99.

[2]– كتاب "الصناعتين"، أبو الهلال العسكري، المرجع السابق، ص ص 106. 107

ح-اللّغة ملكة صناعية:

اعلم أن اللّغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللّسان للعبارة عن المعاني وجودتها و تصورها. والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال. لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالا. ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة. فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم يسمع مغانيها فيلقنها أولا ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك. ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم: واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة و يكون كأحدهم هكذا تصيرت الألسن و اللّغات من جيل إلى جيل وتعلمها العجم و الأطفال[1].

2- الملتقى (السامع القارئ) و شروطه:

هو الهدف بالنسبة للمرسل باعتبار أن الاتصال لا يقوم إلا في اتجاه متلق فتقضيه العملية الإبلاغية، و قد ركزت البلاغة العربية عليه، ويتضح ذلك أكثر من خلال البحوث التي دارت حول مقتضى الحال، وهذا ما وجدناه عتد العسكري، فصانع الكلام عنده لا يؤلف رسالته سواء كانت خطبة أو رسالة أو شعرا إلا و يراعى لطبقة التي تتوجه اليها. وقد دارت حول المتلقي بحوثا كثيرة بالخصوص في العصر الحديث حيث عقدت ندوات عديده حوله و ظهرت، الكثير من الجمعيات التي تبحث في أهميته و قدراته في إنجاح عملية التواصل في شتى المؤسسات. و المرسل إليه هو المعني بالعملية الإتصاليّة.

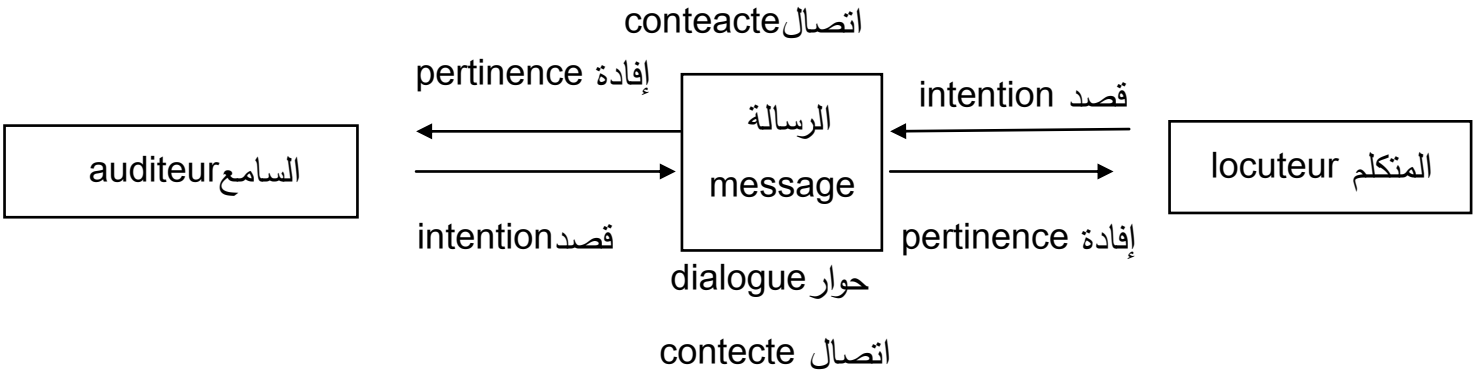
تحول له فك الرسالة التي تنقل إليه من طرف المتصل. ويجب أن تكون له المهارات التي تمكنه من معرفة أسرار كل الاتصالات اللغوية، والتي ترتبط أساسا " بالتحديد الدقيق والنوايا الخاصة بالمصدر من الموقف الإتصالي. وقد اهتم العسكري به، ويكفي أنه اعتبره المقياس الذي يقيس به المتكلم كلامه فالاتصال لديه مرهون بمن ستلقى إليه الرسالة. هل

[1]- مقدمة أبن خلدون، عبد الرحمن محمد بن خلدون، مصر، المرجع السابق، ص. 266.

سيستوعبها؟ كيف يبلغ مقصدها؟ هل سيقتنع به؟ وهي كلها أسئلة اهتمت بها الدراسات الحديثة[1].

أ- حاسة الاستماع:

فحاسة السمع تؤثر في فهم المعنى و الوقوف على مقاصده. لذلك أبو الهلال بين أنّ المخاطب "إن لم يحسن الاستماع لم يقف على المعنى المؤدي إليه الخطاب". فاستعمل كلمة الاستماع "بدل السمع". فالاستماع من أسمعته أي: لأصغي إليه بمعنى أحسن الاستماع. وعلى هذا الأساس فرق العلماء بين المفردتين باعتبار أن السمع يرتبط ارتباط جوهريا بالعضو أي الأذن و وظيفتها هي تلقي المثيرات الصوتية في حدود القدرة السمعية للمتلقي. لذلك فآلية الاستماع تسهم أساسا في تحقيق التفاعل بين طرفي الإتصال فتجعلهما يتبادلان الأدوار. فأصبح المتلقي متلقيا إيجابيا يتلقى ما يتلقاه و يفكر فيه. ثم يرد و يناقش و يفند ويدعم لينتقل من موقع التلقي إلى موقع الإرسال. و ينتقل المرسل بالتالي من موقع الإرسال إلى موقع التلقي و يكون التواصل بذلك فعالا و تتحول العلاقة من رأسية إلى علاقة أفقية.



ب- القدرة على فهم محتوى الرسالة:

ويتعلق هذا الشرط بضرورة امتلاك المتلقي القدرة التي تمكنه من الوقوف على المعنى الذي يريده المتكلم، فالسمع يتشوق للصواب الرائع ....و الفهم يأنس من الكلام المعروف،

[1]- الاتصال اللساني آلياته التداولية. المرجع السابق، ص ص 130. 131.

ويسكن إلى المألوف و يصغي إلى الصواب ويهرب من المحال، وينقبض من الوخم، ويتأخر من الجافي الغليظ، و لا يقبل الكلام المضطرب إلا الفهم المضطرب إلا الفهم المضطرب. وقد ربط أبو الهلال العسكري هذه المعرفة بأمور البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها المستمع. فالكفاءة هي التي تجعل المتلقي يحسن الرد انطلاقا من الحال الذي يكون فيه، وهي من الآليات التداولية باعتبار أن الفعل الكلامي ينجز من فعل تأثيري تقتضيه العملية الاتصالية[1].

- **أغراض الرّسالة اللغوية:**

لا يمكن أن يتم الاتصال اللغوي دون غرض معين و قد ذكر العسكري أن صنعة المتكلم لا تكتمل من دون تحقيق الغايات التي يبتغيها يقول العسكري: لا خير فيما أجيد لفظه و إذا سخف معناه. و لا في غرابة المعنى إلا إذا كان شرف لفظه مع وضوح المعنى"، فظهر أنها ترتبط بثلاثة أنماط أساسية لها صلة مباشرة بالمتكلم وهي: الإفهام، الإقناع والتأثير والإمتاع. فتتنوع أغراض الرّسالة اللغوية بحسب نوعية الخطاب اللّغوي الذي يشكله المتكلم وقد يبتغي منه لإفهام والإبانة فقط، وقد يريد الإقناع، وقد يلجأ إلى التأثير. وكلها من مقتضيات البلاغة في الكلام[2].

1. غرض الإفهام:

إفهام مضمون الرّسالة اللّغوية هو الغاية الجوهرية التي تنشئ على أساسها كلامنا. وإذا ما عدنا إلى مخطط جاكبسون فإننا سنجد تركيزا كبيرا على مهمة الإفهام "الذي يضطلع بها المتكلم و مهمة الفهم التي يقوم بها المتلقى. باعتباره الأساس الذي يقوم عليه الإبلاغ. فهذا الأخير مرتبط بمراعاة المرسل إليه الذي يملي على المتكلم تشكيل الفعل الكلامي بما

[1]– الاتصال اللساني آلياته التداولية، المرجع السابق، ص. 137.

[2]– المرجع نفسه، ص ص. 194. 195.

يناسبه و يلائمه لذلك نلاحظ أن العسكري أراد أن يبين أن اجراءات اللّغة مختلف من حال الآخر و منه تبرز أهمية اللسانيات التداولية الكفيلة بمتابعة تحولات اللغة في الخطاب[1].

2. غرض الاقناع:

قد تتعدى مقصدية المتكلم حدود الإفهام إلى الإقناع Persuasion هو عبارة عن محاولة واعية من قبل مصدر أو مرسل ليغير سلوك المستقبل أو الجمهور المستهدف من خلال ارسال رسالة اتصالية ذات محتوى مقنع. وقد يتم التغيير في السلوك يشكل فوري أو يأتي متأخرا ويعتمد الاتصال المقنع يشكل أساسي على خصائص المصدر ومحتوى الرسالة الاتصالية وطريقة عرضها و طبيعة الوسيلة المستخدمة و خصائص الجمهور المستقبل.

فالإقناع متصل بالقدرة التي يستطيع من خلالها المتكلم أن يغير سلوك المستهدفين ويتم ذلك بإتباع تقنيات معينة تضمن له ذلك[2].

[1]– الاتصال اللساني آلياته التداولية، المرجع السابق " ص. 195.

[2]– المرجع نفسه " ص ص. 198. 199.

المبحث الثاني

عوائق التواصل اللغوي الداخلية و الخارجية:

توجد مجموعة من المشكلات و العوائق التي تقف دون اجراء عملية التواصل بشكل سليم مما يؤدي إلى عدم الأهداف المنتظرة من التواصل وسوف نعرض أهمها في الفقرات التالية ثم تقترح الإستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتجاوز هذه العوائق.

إنّ المعنى الدّاخلي والخارجي ذات صبغة وجدانية، وتتمثل في جملة المشاعر والأحاسيس الجاذبة أو المنفرة وفي مقدمتها تأثير الأستاذ في نفوس المتعلمين شخصيته وهيئته ودرجة حيويته مما يرشدهم إليه ويرغبهم في التواصل معه.

I.العوائق الداخلية:

1. القلق و الخوف:

يؤثر القلق تأثيرا مباشرا على عملية التواصل واستلام المعلومات التي تتعلق بذلك التواصل، فالخوف، والجزع، والإنزعاج، والإضطراب جميعها تعيق استيعاب الفرد للمعلومات[1].

ويعد القلق أحد الحالات الإنفعالية التي تصاحب سلوك الفرد نتيجة لتعرضه لبعض المواقف التي تسبب له تلك الحالة بغية التواصل إلى فهم أوسع لموضوع القلق لابد من معرفة أنواعه و سبب مصدر القلق السبب لذا فإن أنواع القلق هي:

- **القلق الموضوعي:** هو رد فعل لحظة خارجية معروفة مثل قلق الطالب قبل دخوله الامتحان و يتضمن هذا القلق بكونه حالة مؤقتة تزول بزول المؤثر
- **القلق العصابي:** هو رد فعل عزيزي مصدره غامض و أسبابه غير معروفة و نادرا ما تظهر حالات هذا القلق في طلية العلوم.

[1]– التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي، تاعونيات علي، دار النشر، الحراش – الجزائر–2009، ص 178.

- **القلق الأخلاقي:** هذا النوع من القلق يسببه الضمير نتيجة الشعور بالألم[1] أو الخجل في سلوك معين كأن غش الطلبة و نجاحهم في أحد الدروس بدون حق.
- **قلق الحالة:** يمثل هذا النوع من القلق توتر أو عدم استقرار مؤقت نتيجة الظروف مبهمة و وقتية تثير الشعور بالقلق كأن يتوقع شعور الطلبة بارتفاع درجة القلق قبل الامتحان ويزول هذا القلق بزوال المسبب.
- **قلق السمة:** يسمى هذا القلق الدائم لجسمه ومن سمات شخصية الفرد كان يتضمن أحد الطلبة بدرجة عالية من القلق أعلى من زملائه سواء كان قبل الامتحان أو بعده، بغض النظر عن الظروف الوقتية التي يمر بها و إذا أخذنا القلق في مجال العلوم فإنه يأخذ جانبين، فقد يسيرا أو قد يكون معوقا ففي الحالة الأولى يلعب القلق دور المحفز الذي يجعل الطلبة ينصرفون على مصدر القلق ويهينون أنفسهم بدنيا ونفسيا لتلعب عليه، وفي الحالة الثانية يعمل القلق على إعاقة الأداء من خلال التأثير السلبي على نفسية الطلبة[2].

أسباب الخوف من التواصل:

- **تأثير البيئة:** و التي تتمثل فيما يلي:

1. **التقليد:** عند ما ينمو الفرد بين أفراد يخجلون من التواصل هو الأخر يتولد لديه الخجل من ذلك الفعل[3].
2. **التشجيع:** تأثير سلوك الفرد بالتعزيز والتشجيع، قد لا تشجع بعض العائلات الطفل على التكلم أمام الكبار مما يؤدي إلى التأثير على ذلك الطفل ويجعله يتجنب التواصل.
3. **توقعات الفرد:** يتجنب الأفراد المواقف التي يتوقعون منها المردود السلبي ويحاولون الإكثار من الانضمام إلى المواقف التي يتوقعون منها مردودا إيجابيا، يتعلم الفرد من

[1]– المرجع السابق أثر القلق النفسي لحالة نفسية، وفاء عبد الرزاق عباس، كلية التربية الأساسية، ص1.

[2]– المرجع نفسه، ص. 2.

[3]–المرجع السابق، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي. ص. 178.

خلال المواقف إن لم يحصل على التعريز فإنه يتوقف عن ذلك النشاط، يحاول الفرد أن يتجنب المواقف التي تؤثر عليه من الناحية السلبية، قد تسهم السلطة العائلية والمدرسية والدّينية خلال عدم إعطاء الفرصة للتعبير أو طرح الأسئلة من قبل الأطفال أو الاشتراك مع أفراد العائلة في إعطاء بعض القرارات أو التعبير عن انفعالاته[1].

نتائج الخوف من التواصل:

يؤدي الخوف من التواصل إلى نتائج سلبية عديدة هو ما يلي:

1-إنّ النظر في العيون له أهمية كبيرة في عملية التواصل. وإنّ الفرد الذي لا يستطيع النظر في عيون الاخرين، فإنه لا يستطيع أن يكون صدقات، وقد يوصف بانه غير ودود، وغير آمن، و منعزل.

2-الفرد الذي يتجنب التواصل يكون غير نافع للأخرين، كما يؤثر هذا على مستوى كلامه و يكون ذلك المستوى منخفضا.

3-يمكن أن يؤدي خجل الفرد من التواصل بالغرباء إلى فوبيا phobie المواقف الجديدة كما يتغير سلوكه عند ما يتصل بالآخرين، وجدت الأبحاث الخجول يحاول أن يضع المسافة بينه وبين الآخرين حوالي 5 أمتار بشكل عام كما يصفه الذين يكون خجلهم أول.

4-أوضح الذي يخجلون من التواصل بأنهم يلاقون صعوبات في التحدث مع الأشخاص الجدد، كما أفادوا إلى أنهم يلاقون صعوبة في الاجادة في الكلام وأنّهم لا يستطيعون التعبير عن ملاحظاتهم وقيمهم كما أنّ هذه الصعوبة تؤثر على تواصلاتهم بالآخرين ويؤدي هذا إلى الشعور بالكآبة ويذكرون بأنهم يشعرون بأن المجتمع ينظر إليهم بتمعن وانتقاء.

[1]- المرجع السابق، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي. ص. 93.

5-تكون قدرة الخائف ضعيفة عندما يحاول مقاسمة الحقيقة مع الأخرين كما لا يستطيع أن يتحكم بعالمه ومواقفه لأنه يتجنب الأخرين[1].

أ- **التعريف الإجرائي للخجل:** فهو التي تحصل عليها الطالبة بعد اجابتها على فقرات المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

مكونات الخجل:

1. **المكون الإنفعالي:** ويظهر من خلال تنبيه الأحاسيس النفسية التي تدفع الفرد إلى استجابة التفادي والانسحاب بعيدا عن مصدر التنبيه كاحمرار الوجه وبرودة اليدين.
2. **المكون المعرفي:** و هو انتباه مفرط للذات، ووعي زائد بالذات وصعوبات في الاقناع و الاتصال.
3. **المكون السلوكي:** نقص السلوك الظاهر ويركز على الكفاءة الاجتماعية للأشخاص الخجولين ويتصفوا بنقص في الاستجابات السوية.
4. **المكون الوجداني للخجل:** والمتمثل في الحساسية، وضعف الثقة بالنفس واضطراب المحافظة على الذات.

أسباب الخجل:

1. **عوامل نفسية:** متمثلة في التنشئة الاجتماعية الخاطئة كالسخرية وعدم تشجيعه على السلوك الصحيح.
2. **عوامل اجتماعية:** متمثلة في عدم الرعاية الاجتماعية والتفكيك الأسري.
3. **عوامل جسدية:** متمثلة في العاهات والعجز، وعليه فإنه يمكن التواصل إلى أهم أسباب الخجل وهي:
   - مشاعر النقص في الجسم، الحواس، وفي المصروف.
   - أسلوب التربية الخاطئة.

المرجع السابق" التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي". ص.94.

- التأخر الدراسي.
- افتقاد الشعور بالأمن والإحساس الدائم بالخوف.
- نشأة المراهق في أسرة خجولة[1].

الوقاية من الخجل:

1. يعتبر الثبات من العوامل المهمة، وهو معرفة أنك كائن تنطوي على طاقات كافية كثيرة، و العزم دون المبالاة بالعواقب بمعنى " إذا هبت أمرا فقع فيه فإن شدة توقيه شر من الوقوع فيه.
2. تم ثقافتك تكلم بهدوء و وضوح واختصار، تكيف بسرعة وفق الحالة الجديدة أو وفق مفاجئ جديد.

مثلا لو وضح لك خطأ صدر منك أو انتقدوك بشدة عالج الموقف على الفور.

3. أن يصر ويحرص على النجاح والتقدم مع اتقانه واجادته له حتى يكسب احترام الأخرين.
4. أن يكون أكثر الحركة و نشط في مواجهة المواقف دون تردد أو ارتباك.
5. أن يوحى لنفسه دوما بأنه انسانا طبيعيا في مشاعره وأحاسيسه كالأخرين و يدرك أن الخجل و احمرار الوجه أمر طبيعي.
6. أن يعطي ثقته للأخرين فيبادل معهم المشاعر التعاطف والودّ والتعاون.
7. الإحساس بالاستقلالية والتحرر من الإحساس بالإثم والخوف من مواجهة مواقف الحياة.
8. أن يواجه الشخص المواقف نفسه فلا يركز تفكيره على ذاته.
9. أن يكون أكثر ايمانا وثقة شخصيته وأهدافه وأنشطته التي يقوم بها.

[1]– الخجل و علاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية و أساليب المعاملة الوالدة لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة المدنية مكة المكرمة عنان بنت أسعد محمد، سنة 2002م. ص 14.

10. ألا يرتكز تفكيره على الأخرين فقط.
11. و أهم وسيلة للوقاية من الخجل هو أن يطلع الشخص دائما[1].

و مرورا بمراحل عمره المختلفة فيما يتعلق بعلاقته مع الأخرين إلى التوافق والاندماج مع المجموعة التي ينتمي إليها و يتسم هذا التوافق بالصراحة التامة و تبادل الآراء وتحدت بكل جراءة وثقة بالنفس

علاج الخجل:

بما أن السبب الرئيسي لحدوث الخجل هي الأسرة ولهذا فإن التربية الصحيحة هي الأساس العلاج من الخجل و ذلك من خلال:

1. توفير جو هادئ في البيت و تجنب القسوة في معاملة والابتعاد عن الشاحنات التي تكون بين الوالدين.
2. ينبغي على الأم إخفاء قلقها الزائد و لهفتها على طفلها وأن تتيح له الفرصة ليعتمد على نفسه ففي مواجهة الحياة و أن تتيح له فرصة الإلتقاء بأبناء جيله.
3. ساعدي طفلك على ممارسة التفاعل مع الأخرين بتعريضه لمواقف وأشخاص غير مألوفين لديه مع إعطائه الوقت الكافي لكي يشعر بالإرتياح لهذه المواقف.
4. يجب أن تكون الأسرة نموذجا اجتماعيا لأن الأطفال يتعلون من ملاحظة سلوكيات آبائهم و أمهاتهم و ممن حوله من أفراد أسرته.
5. التحدث مع طفلك عن حياتك عندما كنت خجولا وكيف أصبحت اجتماعيا و مدى الفائدة التي عادت عليك من هذه مثل تكوينك لصداقات جديدة واستمتاعك بالأوقات المدرسية و الأنشطة الإجتماعية[2].

[1]– الخجل و علاقته بالتحصيل الدراسي، و مجلة أطفال الخليج، مركز دراسات و بحوث المعوقين، ص.9.

[2]– المرجع السابق، الخجل و علاقته بالتحصيل الدراسي. ص 10.

II. عوائق خارجية:

1- المعيقات المادية:

و تشمل الأجهزة و الخلل في شبكة التواصل والعوامل الفيزيقية للنقل والاستقبال، والأوضاع الطبيعية كالبرودة و الحرارة و الازدحام والضوضاء....

2- الفقر المعرفي أو اللّغوي:

يعتبر التحكم في اللّغة والمعرفة الهراء ارسالها عاملا حاسما في نجاح التواصل، وإلى انقلب الهدف منه إلى ضدّه.

3- الموقف الذي يحدث فيه فعل التواصل، فإن كان هذا الموقف مشجعا وجذبا ومتماشيا مع حاجات المستقبل كان التواصل مفيدا و إلا أصبح سلبيا لا يستفاد منه.

4- المكان الذي يحدث فيه التواصل فكلما كان الفضاء غير مريح نفسيا وجسميا كلما كان التواصل دون المستوى المرغوب فيه، وانعدم أثره الإيجابي.

5- التوقيت غير مناسب.

6- عدم ملائمة الموضوع للحاجات و انتظار المستقلين.

عوائق اجتماعية:

- المسايرة الزائدة أو الامعية، حيث المرسل يبالغ في موافقة الأشخاص الأخرين على حساب الموضوع الحقيقي للتواصل و حاجة الأخرين إليه
- الاعتماد الزائد أو الإمعية، حيث المرسل يعتمد على الأخرين في تحديد مواضيع التواصل و يستجيب لمطالبهم من أجل عون مادي أو معنوي يتحصل عليه منهم مما يجعله يفقد احترام الأخرين له
- التعصب والذي يعني الاستجابة لأعضاء الجماعة الأخرى على أساس نمطيات غير مرغوبة، و تقوم هذه النمطيات على معتقدات خاطئة عند المتعصب[1].

[1]- المرجع السابق. التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي. ص 182.

أمّا ضحايا التعصب فهم أشخاص تتكون فيهم مشاعر النبذ و النقص والعداوة والأنماط الدفاعية للسلوك.

- **الجهل بخصائص المستقبل:**

إن معرفة خصائص المستقبل من بين أهم شروط التواصل، وإذا كان المستقبل جماعة أو جماعة غير متجانسة فإن الأمر يتطلب اختيار موضوع التواصل الذي قد يناسب الأغلبية مع تكييف أسلوب الالقاء حسب مستويات هذه المجموعات مراعيا اللغة بصفة خاصة .

- **الضغط الاجتماعي:**

قد يحدث بأن يحاول الفرد أن يكون متميزا عن الجماعة وتكون أفكاره انضج من أفكار الآخرين، كثيرا ما يعتري الفرد خوف من الرفض أو الانتقاد من قبل الأخرين، كذلك لا يرغب في الاتكالية على الأخرين و يكون عديم الثقة بنفسه.

4- عوائق منهجية و بيداغوجية:

- الابتعاد عن الترابية و التسلسل المنطقي في عرض موضوع التواصل
- عدم الاختيار المناسب لقناة التواصل

1. عوائق مصدرها الرسالة:

عوائق تتعلق ببنية الرسالة و تقديمها المادي و منها:

- استخدام نظام اعلامي مبهم، و منه استعمال مصطلحات غير مفهومة بسبب عدم دقيقتها الدلالية.
- استخدام عبارات ليست لها دلالات محددة ويمكن أن تفهم بمفاهيم مختلفة تكون سببا في اختلاف المرجعية بين المرسل والمستقبل.

- التعقيد والغموض وهما يأتيان إما نتيجة الاكتفاء بالتلميح عن التصريح مثلما هو الحال في مجال النمو مثلا حيث يعجز الكثير من المتعلمين ادراك..[1].

دلالات المصطلحات النحوية كالمفعول به ولأجله والنواصب والأحرف المشبهة بالفعل ...فهم يحفظونها لكن لا يدركون منها ربما إلا وظائفها.

- غالبا ما تقدم المعارف الجاهزة والثابتة، لكن تفعل تلك المعارف الخاصة بالمنهجية أو التطبيقية التي تتناول كيفية السلوك، والعلائقية التي تربط بين المعارف مثل استخدام الحساب في حل بعض المشكلات.

2. عوائق مصدرها الوسائل المنهجية المعتمدة في تحقيق التواصل البيداغوجي:

- عدم وضوح الأهداف و ضبابية التصور للتأثيرات المواد احداثها في المستقبل ضعف النقل البيداغوجي واخفاق المرسل في تحديد النوافذ الواجب فتحها في النص للوصول من خلالها إلى الأهداف الحيوية لموضوع التواصل.

3. عوائق مصدرها المرسل:

و يحدث ذلك عندما تنعدم مميزات التواصل الجيد التي منها:

- الصوت من حيث شدته و قوته.
- النطق السليم من حيث التلفظ ومراعاة مخارج الحروف.
- وضوح الخطاب و شموليته.
- الايجاز المخل بالمعن.
- صحة المعلومات وتداوليتها عند المستقبل.
- مصداقية الخطاب.

[1]– المرجع نفسه. التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي. ص 182.

4. عوائق خاصة بالمستقبل:

اختلاف المرجعية التي يستند إليها المستقبل يبني عليها فهمه عن المرجعية التي يستند إليها المرسل، فقد يفهم بعضها أن الإصلاح لا يأتي إلا بعد الفساد، ويفهم الأخر الإصلاح على أنه التغيير نحو الأفضل و لو لم يسبقه فساد، ومن هنا يتعذر التواصل الفكري و البيداغوجي بين من يفهم الإصلاح على أنه مجرد ترميم للموجود، بين من يفهمه على أنها حركة ترقية و تغيير لا يمكن أن تتوقف.

- عجز المستقبل عن فك الترميز وفهم الإشارات المكونة للرسالة.
- اختلاف ما ينتظره المستقبل من المرسل عن ما ينتظره المرسل أن يصل المستقبل، وهو النتيجة الطبيعية للتصور الذهني يحمله المتعلمون عن المعلم وعن مادة تدريسه، فكيرا ما يخفق المتعلمون في التعبير عن الاستجابة ويجهضون العملية التواصلية بسبب خطئهم في تصور ما ينتظره منهم أستاذهم[1].

[1]– المرجع السابق. التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي. ص. 184.

المبحث الثالث

خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التواصلية و التداولية

يتكون التفاعل التواصلي من مفهومين: مفهوم التفاعل interaction الذي يعني الفعل ورد الفعل، وبذلك يكون معناه في الحوار ومفهوم التواصل الذي يعني الحالة التي يعبر إليها الحوار بين طرفين على الأقل. وإضافة المفهومين إلى يعضهما البعض يعطيهما حمولة جديدة ليحدث على كل العناصر التي تفيد المشاركة الحوارية في إطار تفاعلي تساهم فيه كل مكونات الحوار اللّسانية والخارج اللّسانية.

هكذا يكون التفاعل التواصلي هو تبادل الأخذ العطاء بين ممثلي الخطاب في سياق حواري يحكمه التعاون، وينبني على الملائمة. أمّا خصائصه فتوجد في تقنيات الحوار التي نجدها في مكونات التواصل من خلال معانيه الأولى كما نجده في المفاهيم التداولية التي أطرت اشتغال الخطاب لدى المستعملين.

إنّ خصائص التفاعل التواصلي تنقسم من حيث المبدأ إلى خصائص تواصلية نجدها في المقاربة التداولية للحوار.

I-خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التواصلية:

يعتبر التفاعل الذّي يجري داخل الصّف بين الأستاذ والطالب عماد العمليّة التربوية. حيث تتم خلاله شبكة الاتصالات، و التبادل الرّمزي، بما فيه من إلقاء وتلقي وحوار داخل الصّف. وكما نعلم أنّ عملية التعلّم والتعليم هي محور العملية التربويّة القائمة بين الأستاذ والطالب داخل المنظومة التربويّة التعليمية. وأنّ نوع العلاقة القائمة بين الأساتذة والطلبة تختلف من طور تعليمي لآخر. وذلك نظرا لخصوصية كل مرحلة عن التعليم. فالتعليم الابتدائي يختلف عن التعليم المتوسط والتعليم المتوسط يختلف عن التعليم الثانوي والتعليم الثانوي يختلف عن التعليم الجامعيّ. إلاّ أنّ أساليب الضبط ترتبط في مجملها بخصائص المدّرس القيادية التي يمارسها داخل الصّف. فالمدّرس الذّي يتميّز بالدكتاتوريّة في ضبط صفه تعكس بالضرورة صورة الخوف لدى الطالب .أمّا المدّرس الذّي يتميّز بنوع

من الإهمال و اللامبالاة، و لا يعير اهتماما إلى النظام تقل فعاليته، لذلك فإنّ المدّرس هو الواسطة بين عملية التعليم و التعلّم . و له دور مهم مؤثر في أداء التحصيلي للمتعلمين، و في أنماط سلوكهم[1].

1- المشاركة أول تقنيات الحوار:

تحتضن تقنيات الحوار الخصائص الأولى للتفاعل التواصلي من خلال المشاركة التي تفعل إرادة القول لدى أطراف الحوار التي لولاها لما انتظم أي تواصل فعال بين عناصر التواصل.

2- خاصية الإجماع و خاصية التنازع: فهما خاصيتان للتفاعل التواصلي والسلوك التواصلي لا يجمع بين هاتين السمتين فقط بل يوجد في كل[2] العلاقات التواصلية كما يسجلها لوسيان سفيزLucien sfez في معجمه النقدي للتواصل وفي مقدمتها نقل الأفكار والإحساسات إلى المشارك حيث النقل لا يعني مقلا دون هدف محدد بل الهدف من ورائه جذب المشارك إلى التفاعل مع الرأي والمشاركة فيه في آخر النطاق.

3- خاصية التقابل أو التكامل:

يقول فاتسلا فيك: « كل تبادل وكل تواصل من طبيعة تقابلية symétriques أو طبيعة تكاملية أو في آن واحد تقابلية وتكاملية بحسب أن يعطى الامتياز تساوي أو الاختلاف بين المشاركين.»

التبادل التكاملي يختلف عن التقابلي يكون سلوكات المتواصلين تتجاوب وتتوازى تبادليا، أفعال المتواصلين تنظم بالأحكام والإذعان لها.

---

[1]- التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلميذ في المرحلة الثانوية _ دراسة ميدانية بثانويتين من مدينة وهران ، حليمة قادري ، جلمعة وهران ، جوان 2012 ، ص. 15 .

[2]- الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، دراسة تطبيقية، محمد تطدق، إفريقيا، الشرق، المغرب، سنة 2010م، ص .15-17.-16

هذا السلوك لا يغفي الإجماع أو التنازع في الحوار بقدر ما يغفي إلى التراضي باعتبار أن التبادل هنا لا يتغير الميل الكلي لأحد طرفي الحوار على الطرف الآخر كما هو الحال في التنازع بل يهدف إلى الانصياع الجزئي لأحد الطرفين للطرف الآخر لتحقيق الخاصية التكاملية في الحوار.

4- خاصية المفهوم والعلاقة:

يقول فاتسلافيك: « التواصل الإنساني يتضمن جانبين المضمون contenu والعلاقة Relation مد محين يشكل غير قابل للانفصال حيث تبدو فيها العلاقة مثل: ميتا تواصل Meta communication». بالمضمون يعني الخبر، الرسالة، الجانب الكمي للحوار/ موضوع المضمون وهو كل ما يمكن إيصاله لا يمكن أن يكون تفاعل تواصلي بين متحاورين دون أن تكون إرسالية منقولة من المرسل إلى المتلقي ومن المتلقي إلى المرسل، وفي الغالب جانب العلاقة ليس محددا بشكل محسوس في التواصل الحواري، يبدو جانبا جوهريا لأنه بموقع الأشخاص في التفاعل[1].

خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التداولية:

التداولية:

لقد تطورت في الولايات المتحدة الأمريكية، في منطلقا للقرن العشرين، حول شارل بيرس(1839-1914) الذي قام، بمقتضى كونه سيميائيا، أيضا بدور أساسي في النشأة المفهومية للمقاربة التداولية، ولقد وضحها (وليام جيمس) (W. James) الذي استخلص منها سنة 1906 نظرية في الحقيقة، ساخرا من مواقف يدرس، والتوازي مع ذلك، استخلص (جون ديوي) (J.Dewey) نظرية أداتيه من هذه الفكرة (1903) إن النفعية، التي توصف عادة في أوروبا يكونها فلسفة في العمل، تختزل الحقيقة في المنفعة (l'utilité)، قد اقترحت

1- بول فاتسلافيك: من مواليد25 يوليو عام1921في فيلاخ (النمسا)، و توفي في31 مارس 2007 بكاليفونيا. وهو المنظر في نظرية الإتصال و البنائية و الراديكالية .

دروبا أكثر تطورا، ولا تعدم قدرا من الطرافة، ويلتحق قسم منها بالمقاربة التداولية، وانطلاقا من العقلانية، يقع تفضيل التجريبية العلمية على الشك الديكارتي: إذ يصبح الافتراض، بمقتضى ذلك مستوى من العمل[1].

1- التداولية والتعليم:

لقد بنيت دراسات عديدة أن نمط « الخطاب البيداغوجي » الذي يستخدمه المدرس ينشئ آثارا خاصة لا في مشاركات المتعلمين (تحديدا في الأطفال كما بينت ذلك أعمال (ف. فرانسواF. François) فحسب بل في سلوكهم واكتسابهم للغة.

وقد بين ريان جونز (Rhian Jones) في دراسته، بعض الحوارات بين المعلم والتلاميذ، أن تصرف المعلم اللغوي الذي يكون قليل الضمينات .

ولا يتسم بالصيغة الحكمية بل يكون سلوكيا ينقل ملفوظات التلاميذ غالبا مكان فرض ملفوظة عليهم مثل هذا التصرف اللغوي للمعلم يؤدي إلى سلوك خطابي وعرفاني ناشط من قبل التلاميذ ويكون ذلك السلوك محتويا على نسبة عالية من الملفوظات الحجاجية ومن عرض الأفكار ومن شرح للتواصل ومن استدلالات، وبالعكس، فإن التلاميذ يواجهون خطاب المعلم الذي يحتوي كثيرا من الضمنيات ويكون خطابا حكميا، يواجهون ذلك بسلوك أقل نشاطا على المستوى الخطابي والمعرفي (ملفوظات قائمة على الحذف، قليلة الحجج أو .... منها، قليلة الاستدلالات الخ...) واقترح أ. لاغواردا (A. Laguarda) معايير لتحليل الخطاب البيداغوجي[2].

مهام التداولية :

تتلخص مهام التداولية في:

– دراسة« استعمال اللغة »، التي لا تدرس. « البنية اللغوية » ذاتها، ولكن تدرس اللغة عند استعمالها في الطبقات المقامية المختلفة، أي باعتبارها.« كلاما محددا صادرا من». «متكلم

[1]– التداولية من أوستين إلى غوفمان، فليب بلانشية، المطبعة الأولى 2007، دار النشر، سورية، ص .28.

[2]- المرجع السابق ص . 187 .

محدد.» وموجها إلى « مخاطب محدد » ب « لفظ محدد.»في« مقام تواصلي محدد.» لتحقيق « غرض تواصلي محدد »[1].

– شرح كيفية حربان العمليات الاستدلالية في معالجة الملفوظات.

– بيان أسباب أفضلية التواصلية غير المباشر وغير الحرفي على التواصل الحرفي المباشر.

– شرح أسباب فشل المعالجة اللسانية البنيوية الصرف في معالجة الملفوظات وعليه، فإن بعض الدراسيين يعولون على التداولية في تحقيق مجموعة من الرهانات تعبر عنها الأسئلة التالية.

* كيف نصف الاستدلالات في عملية التواصل، علما بأن الاستدلالات التداولية غير معقلنة، وربما كانت غير ممنعة في كثير من الأحيان؛

* ما هي نموذج التواصل الأمثل؟ (أهو الترميز أم الاستدلال؟)

* ما هي العلاقة بين الأنشطة الإنسانية الآتية: اللغة والتواصل والإدراك؟ وما هي العلاقة بين الفروع المعرفية المشتغلة بهذه الأنشطة (أي علم اللغة وعلم التواصل وعلم النفس المعرفي)؟[2].

اهتمامات التداولية:

ـ دراسة الجوانب الوظيفية للغة المعرفية و الاجتماعية و الثقافية.

_محاولة فهم السيرورة التواصلية و انتاج المتكلم للفعل الكلامي.

_ الاعتناء بكل جوانب المعنى التي اغفل علم الدلالة عن دراستها.

_الربط بين اللغة و المقام، باعتبار أن المعنى التداولي لعبارة ما يحدده المقام الذّي قيلت فيه و مختلف الأحوال المحيطة بتلك العبارة ، بما في ذلك شخصية المتكلم و السامع و موضوع الخطاب....الخ.

---

[1]– التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة « الأفعال الكلامية » في التراث اللساني العربي، مسعود صحراوي بيروت، الطبعة الأولى، 2005، ص .27.

[2]– المرجع السابق، التداولية عند العلماء العرب، ص ..28

و تهتم بالكشف عن جوانب السياق التي انتجت فيه اللغة، و الكشف أيضا عن قدرة المتكلم على استعمال اللغة.

الاعتناء بمعاني المحادثات التي تجري بين المتخاطبين أثناء التواصل الفعلي[1].

❖ **الحجاج:**

يعد الحجاج في الدراسات الغربية الحديثة من أهم العناصر التداولية لأننا نتكلم أغلب الأحيان من أجل أن نحاجج، فما من قول إلا وله فعل توجيهي حجاجي نحو قول أو نتيجة ما، ومن أجل هذا صار من الضروري الخوض في هذا الحصر من التداولية الذي غنى بدراسة الحجاج في اللغة والتي أطلق عليها ديكرو و أنسكومبر مفهوم التداولية أو المدمجة La pragmatique intégrée وقد ولد فنيا هذا التاريخ الحجاجي الحافل رغبة البحث والكشف عن البنى الحجاجية اللغوية وغير اللغوية منذ ظهور المفهوم الأوّل مرة عند الفلاسفة والمناطقة إلى غاية الدراسات الحديثة مع الفلاسفة اللغة وعلماء الاتصال.

ترد لفظة الحجاج في قواميس اللغة من الحجة وهو الدليل والبرهان ومنه تخرج لفظة الحجاج مرادفة للجدل، فعند أين منظور في هذا المقام هو « مقابلة الحجة بالحجة ».

وعلى هذا المعنى تكون بنية الحجاج مؤدية لمعنى النزاع والخصام بوجود أدلة وبراهين وحجج، ووردت لفظة في الحجاج في كتب المفسرين القدماء وعلماء المذهب الكلامي كثيرا، إذا أنها تعد من بلاغة القرآن وأنه مشحون به[2].

إن لفظ الحجاج لا يدور على الألسن مثلما يدور عليها لفظ (التواصل) ولو أنه لا تواصل باللّسان من غير حجاج، ولا حجاج تعبر تواصل باللسان فمثلا لو قال القائل: «لأن سوس موطن العلم »[3].

1- المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات و تعلمها (أطروحة دكتوراه) ، عليك كايسة ، جامعة مولود معمري بتيزي وزو ، سنة 2015 ، ص . 49 .

2- البنية الحجاجية في الخطاب القانوني، المرافقه الجنائية نموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير الطاوس وكال 2006-2007، جامعة الجزائر، ص .1.

3- التواصل والحجاج، عبد الرحمان طه، سنة 1947، ص .5.

فإن السامع الذي لا يعلم بمضمون هذا القول، لا يسلم له ذلك، بل يطلب بأن يثبت صدق قوله، وللإجابة على هذا الاعتراض، قد يقول هذا القائل: « لقد ضمت سوس أقد مراكز العلم وأكثرها عددا»، فيعد جوابه هذا إثباتا للقول الأول، وكل إثبات هو " حجة " القائل.

وقد توسع معنى « الحجة » فصار يدل، 8 على الإثبات فحسب، بل تعداه إلى الدلالة على مجموع قول القائل مجيبا، وعلى ما أضمر في هذا القول فتكون الحجة المكونة من المثال السابق بهذا المعنى الوسع هي: « إن سوس موطن العلم لأنها ضمت أقدم مراكز العلم وأكثرها عددا، وكل بلد كان كذلك، كان موطنا للعلم » فيسمى إذ ذلك جزؤها الأول: « إن سوس موطن » باسم « الدعوى » أو « النتيجة » ويسمى جزءها الثاني: إن سوس ضمت أقدم مراكز العلم وأكثرها عددا، وكل بلد كان كذلك، كان موطنا للعلم باسم « المقدمات » أو هي هنا، كما هو ظاهر مقدمتان، وعندنا أن كل قول ولو كان لفظا واحدا هو حجة داخل الحذف على بعض عناصرها لاعتبارات سياقية أو مقامية كما هو ظاهر، مقدمتان، وعندنا أن كل قول ولو كان لفظا واحدا هو حجة داخل الحذف على بعض عناصرها لاعتبارات سياقية أو مقامية كما إذا نطق أحدنا في هذه اللحظة بلفظ « الدرس » فإن المستمع يدرك أن المقصود به هو: « يلقي الأستاذ المحاضر الدرس الافتتاحي للموسم الجامعي 1993-1994، لأن الدراسة تفتتح في كلية الآداب بأكادير كل سنة يدرس يحضره كافة الطلاب ».

ويدخل الغموض على لفظ « الحجة » من الجهات التي يدل منها على لفظ التواصل[1].

الروابط والعوامل الحجاجية: لما كانت للّغة وظيفة حجاجية، وكانت التسلسلات الخطابية محددة بواسطة بنية الأقوال اللغوية وبواسطة العناصر والمواد التي تم تشغيلها، فقد اشتملت اللّغات الطبيعية على مؤشرات لغوية خاصة بالحجاج. فاللّغة العربية مثلا، تشتمل

[1]- المرجع السابق، التواصل والحجاج عبد الرحمان، ص .5.

على عدد كبير من الروابط والعوامل الحجاجية التي لا يمكن تعريفها إلا بالإحالة على قيمتها الحجاجية، نذكر من هذه الأدوات لكن، بل، إذن، حتى، لاسيما....

وترتبط القيمة الحجاجية لقول ما بالنتيجة التي يمكن أن يؤدي إليها أو بتتمته الممكنة والمحتملة، ولا ترتبط بتاتا بالمعلومات التي يتضمنها وينبغي هنا أن تميز بين صنفين من المؤشرات والأدوات الحجاجية: الروابط الحجاجية (Les connecteurs) والعوامل الحجاجية (Les opérateurs) فالروابط ترتبط بين قولين، أو بين حجتين على الأصح، وتسند لكل قول دورا محددا داخل الإستراتيجية الحجاجية العامة.

أمّا العوامل الحجاجية، فهي لا ترتبط بين متغيرات حجاجية. ولكنها تقوم بحصر وتقييد الإمكانات الحجاجية التي تكون لقول ما. ونضم مقولة العوامل أدوات من قبيل: ربما، تقريبا، كاد قليلا.... [1].

المبادئ الحجاجية:

وجود الروابط والعوامل الحجاجية لا يكفي لضمان سلامة العملية الحجاجية، ولا يكفي أيضا لقيام العلاقة الحجاجية، بل لابد من ضامن يضمن الربط بين الحجة والنتيجة، هذا الضامن هو ما يعرف بالمبادئ الحجاجية (Lestopoi)، وهي تقابل مسلمات الاستنتاج المنطقي، الصوري أو الرياضي[2] هذه المبادئ هي قواعد عامة تجعل حجاجا خاصا ما ممكنا، ولها خصائص عديدة تذكر منها ما يلي:

أ- إنّها مجموعة من المعتقدات والأفكار المشتركة بين الأفراد داخل مجموعة بشرية معينة.

ب-العموميّة: فهي تصلح لعدد كبير من السياقات المختلفة والمتنوعة.

ج- التدريجية: (La gradudité): إنّها تقيم علاقة بين محمولين تدريجيين أو بين سلميين حجاجيين (العمل، النجاح) مثلا.

---

[1]- التحاجج طبيعته ومجالاته ووظائفه، حمو النقاري، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، طب: الدار البيضاء، الطبعة الأولى، سنة 2006م، ص ص .63-64.

[2]- المرجع نفسه، ص .66.

د- النسبية: فإلى جانب السياقات التي يتم فيها تشغيل مبدأ حجاجي ما هناك إمكان إبطاله ورفض تطبيقه باعتباره غير وارد وغير ملائم للسياق المقصود أو يتم إبطالها باعتماد مبدأ حجاجي آخر متناقض له. فالعمل يؤدي إلى نجاح، ولكنه قد يؤدي إلى الفشل في سياق آخر إذا زاد عن الحد المطلوب، وإذا نظر إليه على أنّه تعب وإرهاق وإهدار للطاقة[1].

أنواع الحجج: تتنوع الحجج داخل القول الحجاجي بين ما هو موضوعي وما هو ذاتي وبين ما هو صائبا وما ليس صائبا، وما هو مقنع وما هو غير مقنع ...الخ. وهي حجج تختلف منطلقاتها وأهدافها، منها ما ينطلق من التجربة، الفرد والجماعة من معارف وقناعات وثقافات ومسلمات وثوابت. ومن هذه الأنواع:

- **الحجاج بالسلطة:**

إنّ المعرفة الموضوعية تقتضي دراسة شمولية لكل الأدلة التي بتوفرها المجال العلمي والذي ينبغي أن تكون قابلة للإدراك والفهم. إنها سلطة من نوع خاص (عملية إدارية) تتجاذبها الموضوعية العملية والانطباعية الذاتية باستمرار تقترض طلب المعرفة وإيصالهما للآخرين عن طريق استدلالات المعقولة والملائمة للمجالات المعرفية التي تعالجها.

- **المحاججة الجماهيرية:**

حجاج يقوم المتكلم أمام جمهور بقصد إقناعه بفكرة ما أو إثارة حماسه لموضوع ما لتحقيق اقتناع بشيء، وعندما يستجيب الجمهور لأفكار المتكلم انفعالا يحقق الحجاج هدفه يكثر هذا النوع من الحجاج في الخطاب السياسي والاجتماعي. ذلك لأن الأمر في الحجة الجماهيرية يعود إلى السياق التداولي الذي يجعل المتكلم غير حريص على بناء حجاجه بناءا منطقيا، يتوخى فيه الدقة والموضوعية. الأمر الذي يدفع المتكلم إلى تركيز حجاجه على الجانب العاطفي والشعوري الذي يثير حماس الجمهور.

- **المحاججة الانفعالية:**

[1]- المرجع نفسه، ص .66.

هو نوع من الحجاج يسعى إلى التأكيد على مشاعر الجمهور وذلك بأن يستشير إشفاقه أو خشيته بمشاعر الحزن مثلا لدى الخاطب إلى درجة يجعله خاضعا لمراميه. أو مشاعر التضامن إلى درجة تنازل فيها المخاطب عن أغلى ما عنده فيكون بذلك نوعا خاصا من الحجج المبنية على حقائق موضوعية ومنطقية[1].

[1]– عندما نتواصل تغير مقاربة تداولية معرفية لآليات التواصل والحجاج، عبد السلام عشير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهرار فاس، 2016، ص72 .

التدريب على الألفاظ الإشارية في سياقتها التداولية :

يوجد في اللغة ألفاظا كثيرة لا يمكن تفسيرها إلا بوضعها في سياقات الكلام كالضمائر، أسماء الإشارة، زمن الفعل وبعض ظروف المكان والزمان نحو هذا، وذلك هنا وهناك ... وبعض الضمائر مثل : أنا ، أنت ففي الخطاب التالي مثلا (ليست الأن هنا ، لكن سأخبرها بذلك فيما بعد). يلاحظ أن هذا الخطاب تكتنفه عدة التباسات ولا يمكن فهمه إلا بمعرفة المتكلم والمخاطب والشخص الذي يتحدث عنه المتكلم، ومكان الحديث، وزمانه، كونه يحتوي ألفاظا إشارية: (الهاء، ذلك، فيما بعد، الأن، هنا) والذي يستدعي تفسيرها معرفة السياق التواصلي الذي أصدرت فيه ليتضح دورها في تحقيق التواصل بين المتكلمين.

في حين يؤدي عزلها عن سياقتها في اللّبس وهذا ما لم يستطع علم الدلالة الصوري معالجته، وقد يبين تحليل المثال التالي: (هي، الأن، هنا) والذي سبق تحليله سابقا. الفرق بين معنى هذا التركيب من الجانب السيمونتيكي والتداولي، ولا يمكن إدراك هذا الأخير، إلا من خلال استحضار الموقف الذي قيل فيه التركيب[1].

[1]– المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها (أطروحة دكتوراه)، كايسة عليك، جامعة مولود معمري بتيزي وزو، 2015م، ص 212.

أفعال الكلام (Les Actes de parole):

أصبح مفهوم الفعل الكلامي speech act نواة مركزية في الكثير من الأعمال التداولية وفحواه أنه كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري وفضلا عن ذلك، يعد نشاطا ماديا نحويا يتوسل أفعالا قوليهActes locutoires لتحقيق أغراض إنجازيةActes illocutoires (كالطلب والأمر والوعد والوعيد... الخ)، وغايات التأثيرية Actes perlocutoires تخص ودود فعل المتلقي (كالرفض والقبول) ومن ثم فهو يطمح إلى أن يكون فعلا تأثيريًا، أي يطمح إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب، اجتماعيا أو مؤسساتيا، ومن ثم إنجاز شيء ما.

هذا، وقد توصل أو ستين في آخر مرحلة من مراحل بحثه إلى تقسيم الفعل الكلامي الكامل Acte de discours intégral إلى ثلاثة أفعال فرعية، على النحو الآتي:

أ-فعل القول (أو الفعل اللغوي) Acte locutoire: ويراد به إطلاق الألفاظ في جمل مفيدة ذات بناء نحوى سليم وذات دلالة ففعل القول يشمل بالضرورة على أفعال لغوية فرعية وهي المستويات اللسانية المعهودة: المستوى الصوتي، والمستوى التركيبي، والمستوى الدلالي. ولكن أوستين يسميها أفعالا: الفعل الصوتي، وهو التلفظ بسلسلة من الأصوات المنتمية إلى لغة معنية، وأما الفعل التركيبي فيؤلف مفردات طبقا لقواعد لغة معنية، وأما الفعل الدلالي فهو توظيف هذه[1] الأفعال حسب معان وإحالات محددة فقولنا مثلا: إنها ستمطر يمكن أن يفهم معنى الجملة، ومع ذلك لا ندري أهي: إخبار ب « أنها ستمطر » أم تحذير من « عواقب الخروج في الرحلة »، أم «أمر لجمل مظلة »، أم غير ذلك، إلا بالرجوع إلى قرائن السياق لتحديد « قصد » المتكلم أو « غرضه » من الكلام.

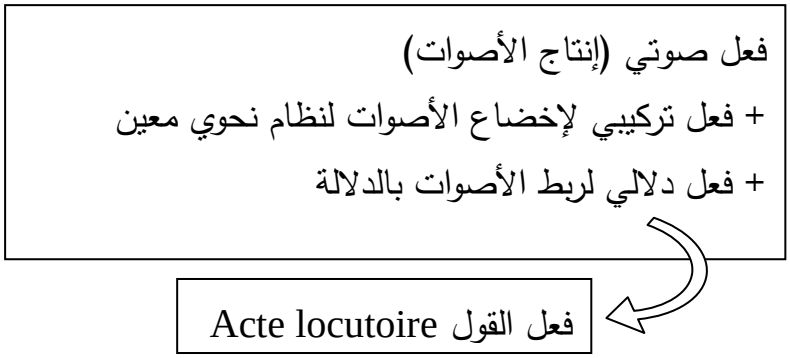
[1]- التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة « الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي »، د. مسعود صحراوي، بيروت، الطبعة الأولى، 2005، ص .41.

ب-الفعل المتضمن في القول Acte illocutoire: وهو الفعل الإنجازي الحقيقي إذ إنه عمل ينجز بقول ما، وهذا الصنف من الأفعال الكلامية هو المقصود من النظرية برمتها، ولذا اقترح أوستين تسمية الوظائف اللسانية الثانوية خلف هذه الأفعال: القوى الإنجازية، ومن أمثله ذلك: السؤال، إجابة السؤال، إصدار تأكيد أو تحذير، وعد، أمر، شهادة في محكمة ... الخ فالفرق بين الفعل الأول (أ) والفعل الثاني (ب) هو أن الثاني قيام بفعل ضمن قول شيء، في مقابل الأول الذي هو مجرد قول شيء.

ج-الفعل الناتج عن القول Acte perlocutoire: وأخيرا يرى أو ستين أنه مع القيام بفعل القول، وما بصحبه من فعل متضمن في القول (القول) فقد يكون الفاعل (وهو هنا الشخص المتكلم) قائما بفعل ثالث هو التسيب في نشوء آثار في المشاعر والفكر، ومن أمثلة تلك الأثار: الإقناع، التضليل، الإرشاد، التثبيط، ويسميه أوستين: الفعل الناتج عن القول، وسماه بعضهم، الفعل التأثيري[1].

[1]- المرجع السابق، ص .42.

وتخلص الآن إلى تلخيص البنية العامة للأفعال الكلامية عند أو ستين في الشكل الأتي:

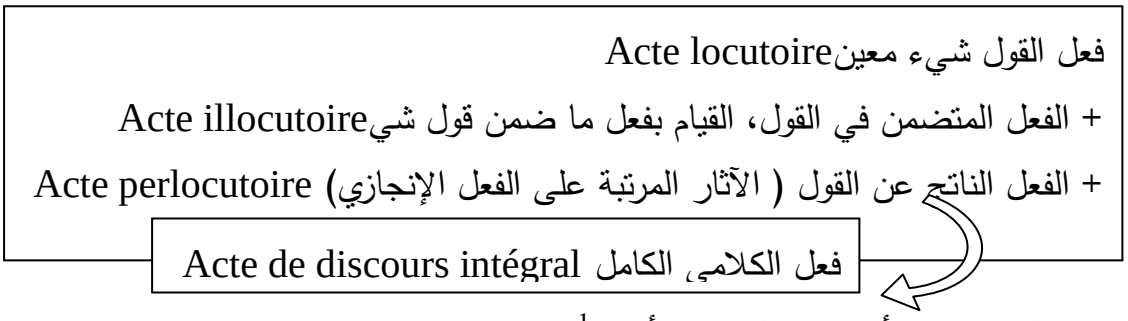


الفعل الثاني والثالث: الفعل المتضمن في القول، والفعل الناتج عن القول:

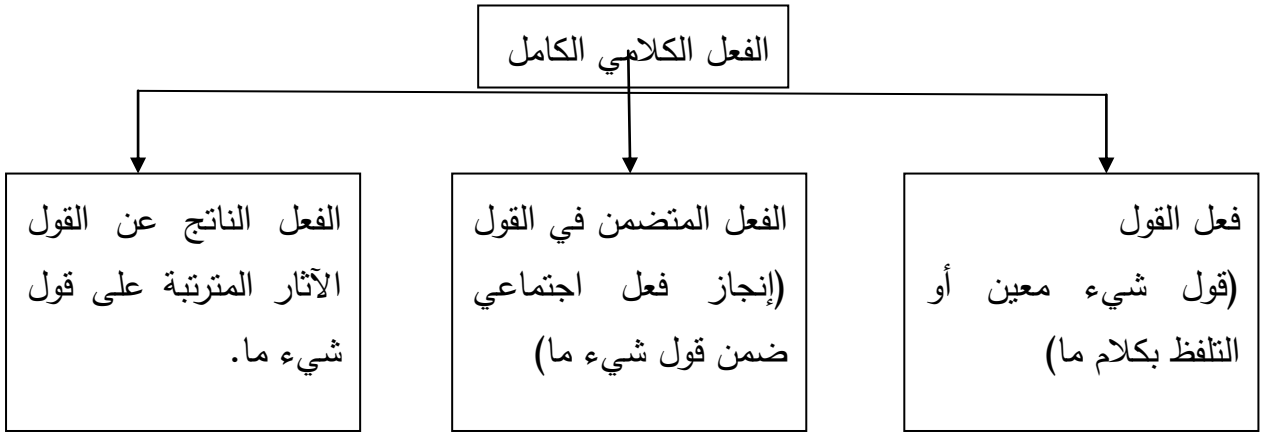
الفعل المتضمن في القول: وهو القيام بفعل ما ضمن قول شيء Acte illocutoire

الفعل الناتج عن القول: وهو مجموع الأثار المترتبة عن الفعل السابق Acte perlocutoire

النتيجة: الفعل الكلامي الكامل، وبنيته كالآتي:



ولعل هذه البنية تتضح أكثر في الخطاطة أدناه:[1]



[1]– المرجع السابق، التداولية عند العلماء العرب، ص .43.

*** صعوبة اِنتقاء الأفعال اللغوية المناسبة لمواقف التعبير والتواصل:**

يوظف المتعلمون في حالات عدة وحدات لغوية لإنجاز أفعال لغوية دون أن يخضعوا تلك الوحدات لضبط الاِستعمال الصحيح والمتداول في اللغة العربية الفصحى وفيما يلي نماذج ذلك[1]:

(نأخذ العدس نغسله ثم نعمل في إناء كبير نعمل فيه الطماطم والبصل ونعمل أيضا فلفول أسود فلفول أحمر ونعمل الماء ثم نعمله في الفرن أربع دقائق أو خمس دقائق ثم نضع العدس داخل الإناء كي يذوب ثم ننزعه في الفرن تتبعه له: البرتقال أو العصير).

نلاحظ أنّ اِستعمال الفعل (عمل) لا تضبطه قواعد الاستعمال الفعل في اللغة العربية الفصحى، لأن للاِستعمال المتداول للفصحى لا ينتقي الفعل (يعمل) للدّلالة على أي فعل يقوم به الفرد، إذ يبين سياق التعبير أنّ هذا الفعل لا يعبّر عن قصد المتكلم بسبب افتقار هذا الأخير إلى كناية تداولية تقوده إلى الاختيار الدقيق لأفعال الأزمة للتعبير بدقة عن القصد التواصلي. فعد تحضير وجبة العدس نضع (وليس نعمل) في إناء الخضر اللازمة، ثم نضع (ولا نعمل) الإناء على النار (وليس في الفرن). وقد ورد الفعل (يعمل) عدّة مرات في التعبير، ولم يوظف ولو مرة للدلالة على المتعلمين يعانون ضعفا في توظيف مفردات اللغة توظيفا تداوليا مناسبا لمواقف التعبير، وتجد بعضا من أساليبهم تفتقر إلى شرط الصدق إما بسبب تضارب مضامينها مع واقع العالم الخارجي، أو بسبب انتقاء مفردة غير مناسبة المقام لذلك فإنّ مشكلات المتعلم متراكمة، ولا ترتبط فقط بالاِقتصار على أفعال الوصف والإخبار وندرة بقية الأصناف الأفعال التي تتطلبها الموضوعات المعالجة، ولكنها تمتد إلى المضمون التداولي لهذه الأفعال.

[1]– المرجعية اللّسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، أطروحة دكتوراه، كايسة عليك، جامعة مولود معمري بتيزي وزو، كلية الآداب واللغات، سنة 2015م، ص ص .395-396.

حيث إنّ أفعال التقرير الموظّفة لا تعبر عن حقائق وأخبار صحيحة مثلما يتداولها الكبار، ولم ينتق في صياغتها مفردات مناسبة. وهذه الأفعال كلّها وأفعال كثيرة لم تكن ذات أثر في التعبير وهي خالية من القصد إلا بلاغي، حيث أنّ الإطالة في الكلام بلا فائدة، أو تكرار الأساليب ذاتها أو توظيف الوحدات في غير محلها ... ذلك كلّه يؤدي إلى النفور من كلام المتكلم.

وما تتطلبه عملية التواصل هو الحصول على انتباه الفرد، وهذه الاستراتيجية يفتقر إليها الكثير من المتعلمين وفي جميع مراحل التعليم.

(الذين مرضوا مرض السكر يأكلون نصف البرتقال لكي لا يطلع لهم السكر).

فاستعمال الفعل (يطلع) في هذا السياق هو ترجمة من لغة (المحيط إلى لغة المدرسة، حيث أنّ الاستعمال المتداول للغة الفصحى يستوجب فعلا آخر، وهو (ارتفع) لكن التداخل بين لغة المحيط ولغة المدرسة جعل المتعلم يخلط بين الفعل (طلع) في الفصحى بمعنى (ظهر) أو (صعد). و(طلع) في العامية والدال على معاني مختلفة. منها المعنى الذي يقصده المتعلم وهو (الارتفاع) أي ارتفاع نسبة السكر في الدم. فمن أفعال التقرير الدالة على الوصف والإخبار والمتداولة كثيرا في العامية الفعل اللغوي (طلع السكر في الدم) في حين لا تخبر في الفصحى عن المحدث نفسه بالملفوظ (طلعت نسبة السكر بالدم) بل تقول (إرتفعت نسبة السكر). فالمتعلم لا يميّز بين مدلول الفعل (طلع) في الفصحى ومدلوله في العامية[1].

[1]– المرجعية اللّسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، المرجع السابق، ص .97.

الأفعال الإنجازية:

وبوجه عام فإنّ نمط العبارة المتلفظ بها مما سنشرع في دراسته هنا، ليس هو بالطبع العبارة الخالية من المعنى، مع أن سوء استخدامها، على ما سنرى، قد تتولد عنه ضروب متنوعة من المفارقات العديمة الجدوى، بل الأخرى، أن بعضا من هذه المفارقات قد تشكل جزءا أساسيا من اهتمامنا من الدرجة الثانية، وذلك لشدة حفائها وتنكرها، ولم يكن تنكرها، بالضرورة لاحتمال عدم ترجيح حكم الواقع فيها جهة لوصفية أو الخبرية بل لأنه قد اشتبه المراد منها وخفي في غالب الأحوال حتى ولو اقترحنا أن صياغتها صريحة واضحة، وهذا أمر مستغرب. وأعتقد أن النحاة لم يكادوا يدركون هذا النوع من التنكر والخفاء في الصيغ المقنعة، ولم يتعرض لها الفلاسفة إلا (علماء أصول الفقه ورجال القانون) وإذن من الملائم أن ندرس أولا هذا النوع من العبارات في صورتها المقنعة لغاته إظهار خصائصها، بمقارنتها مع تلك العبارات المفيدة لأحكام الواقع، إذ كانت هذه العبارات تقلد محاكمة العبارات المقنعة.

وإذن سنتناول في أمثلتنا الأولى بعض العبارات المتلفظ بها مما لم يقع حتى الآن تحت أية مقولة نحوية مشهورة ما عدا حكم الإيجاب في القضية الذي لا يكون أبدا خاليا من المعنى، ولا يحتوي قط على تلك الأفعال الشبيهة بإشارات وعلامات الخطر في الطريق، مما اعتقد الفلاسفة أنهم اكتشفوه أو ظنوا ذلك (مثل غرابة بعض الألفاظ « جيد (good) وجميع (all)، وكبعض الأفعال[1] المساعدة المشبوهة أوجب (ought) أو استطاع (can) أو كتراكيب شكوك فيها مثل صيغة الشرط الافتراضية » وجميع ما نورده من عبارات متلفظ بها يتكون على وجه الاتفاق من أفعال جد عادية، متصرفة للمتكلم المفرد ومبنية للفاعل، ونحن نستطيع أن نعثر على عبارات متلفظ بها تستوفي هذه الشروط ولكنها مع ذلك:

[1]– نظرية أفعال الكلام العامة أوستين "كيف ننجز الأشياء بالكلام"، ترجمة – عبد القادر قينيثي، الطبعة، 1991، ص ص .15. 16.

أ- لا« تصف » و« لا تخبر بشيء » ولا « تثبت » أمرا ما على وجه الإطلاق ومن ثم فهي لا تدل على « تصديق ولا تكذيب » وعلى ذلك:

ب-فالنطق بالجملة هو إنجاز لفعل أو إنشاء لجزء، منه، مما لا يعني أثناء ولتكرر القول هنا، نصف بقولنا شيئا ما على وجه الضبط.

ويشبه أن يكون ما صرحت به هنا مخالفا للرأي الشائع ومغار قاله، أو تعمدت على وجه الاختصار أن أظهره كذلك وفي الحقيقة أن ما سأ ورده من أمثلة قد يبدو مخيبا للآمال.

أمثلة:

(هـ. أ): و. «نعم أقل أن تكون هذه المرأة زوجتي الشرعية »، كما يتلفظ بهذه الكلمة « نعم » أثناء مراسيم حفلة الزواج.

(هـ. ب): أسمي هذه الباخرة: « الملكة إليزابيث » كما ينطق بهذه العبارة عادة حينما تكسر القارورة على هيكل الباخرة عند تدشينها.

(هـ. ج): أترك هذه الساعة ميراثا لأخي، كما يحصل عند قراءة الوصية.

(هـ. د): « أراهنك على أن السماء ستمطر غدا »[1].

وواضح من هذه الأمثلة أن التلفظ بالجملة (في المناسبات المخصوصة، بطبيعة الأمور) ليس هو أني أصف حال قيامي بالفعل، وأنا أتحدث على هذا النحو، كما أني لا أريد أن اثبت كوني قائما بذلك الفعل، بل أي النطق بالجملة هو إنجازها.

وإنشاؤها ثم أن ما ذكرته هنا من العبارات الملتقط بها، لا يحل شيء منه على التصديق ولا على التكذيب، بل أني أوجب الحكم على هذا الشيء لبدأ هته ووضوحه، ولا فائدة هنا في إبراء الحجة عليه إذ ليست بنا حاجة للتدليل على هذا الحكم، كما أننا لا نحتاج إلى أن نبرهن على أن مثل هذه العبارة: « أصابته اللعنة (ملعون damn) لا تفيد صدقا ولا كذبا، وقد يتفق أن يكون التلفظ بالجملة (مستخدما في الإخبار). ولكن هذا أمر مختلف.

[1]- نظرية أفعال الكلام العامة أوستين "كيف ننجز الأشياء بالكلام"، المرجع السابق، ص .16.

وإذن فأن تسمى التاجرة هو أن تنطق « في الظروف والمناسبات »بالألفاظ، مثل اسمي وغيرها ... وعندما أقول في الكنيسة أو عند من يكتبون العقد « نعم أقبل الزواج » بها » فأنا في هذا المقال لا أذيع خبرا ولا أنشره: بل أن لسان حالي يقول: « رضيت بالزواج ».

فيما ذا تسمى حملة من هذا النوع أو عبارة متلفظ بها من هذا القبيل، إني أقترح أن أطلق عليها مصطلح: جملة إنجازيه أو عبارة إنشائية أو اختصار الإنشاء ويستخدم حد الإنشاءperformative على وجوه متنوعة، وتراكيب متقاربة كالحال في حد الطلب الأمر، ولقد اشتق لفظ الإنشاء من فعل أنشاء performa وهو فعل يستخدم في اللغة الانجليزية عادة مع الاسم الحدث action» ويدل على أن احداث التلفظ هو إنجاز لفعل، وإنشاء لحدث (وقد جرت العادة إلا تعتبر أن مثل هذه الأحداث حيث التلفظ بها، قد تكون مشيرة إلى قول شيء ما ...)[1].

فل يجوز أن يكون قول شيء ما هو إنجازه:

وحينئذ فهل تثبت مثلاً

- «أن يتزوج الإنسان هو أن ينطق ببعض الألفاظ » أو
- «أن الرهان هو قول شيء ما »

ويشبه في بادئ الرأي أن يكون هذا المذهب غريبا وحتى مستبشعا، ولكن مع قليل من الاحتراز يمكن أن يزول ذلك ويمكن أن نتقدم باعتراض أولى على تلك الصيغ على النحو الأتي: إذ لا كان هذا الاعتراض وجيها، ولا يخلو من أهمية، فقد يتبين أنه في كثير من الحالات نستطيع أن ننجز فعلا من جنس واحد مماثل من كل وجه، بأن نتكلم بعبارات سواءً كانت مكتوبة أم ملفوظة، بل بكيفية أخرى: فمثلا قد يجوز في بعض الأمكنة أن يحصل الزواج بنوع من المعاشرة، كما يمكن أن أراهن ببعض الدراهم بوضعها في ثقب من آلة جهاز مختص للرهان وربما أمكن حينئذ أن نحول القضايا الأنفة الذكر وتعبر عنها على

[1]– نظرية أفعال الكلام العامة أوستين "كيف ننجز الأشياء بالكلام"، المرجع السابق، ص .17.

النحو الآتي« كونك نتكلم ببعض الألفاظ المخصوصة هو أن تتزوج أو بعبارة أخرى، أن تتزوج في بعض الحالات هو أن تتكلم ببعض الألفاظ المخصوصة »[1].

الأبعاد الحواريّة في التواصل اللّساني:

للغة التواصلية عدة أبعاد: حجاجية وجدلية، تأويلية وحواريّة. وكل بعد منها يفترض الآخر، إذ لا يمكن أن تفهم دون أن نبين الدلالة ولا يمكن أن نبين الدلالة دون وجود الآخر، ولا يكون هذا الآخر فقط ... أو سامعا محايدا بل يكون فاعلا أي سائلا ومجيبا في الآن نفسه. فالقول الإشكالي المقدم من طرف المتكلم (بشكل من الأشكال). هو موجه نحو مستمع هو نفسه يحمل تساؤلات واجابات المتكلم وخلال هذه العملية التفاعلية تتحدد الاختلافات الإشكالية للأقوال باعتبارها افتراضات متبادلة داخل الحوار. مما يسمح بتحديد مجموعة من الأبعاد الحوارية التي تميز بين حوار وآخر وهي:

1- الحوار الواضح: يكون فيه القول واضحا، أي سؤال وجواب دون أن يتفرع عن هذا السؤال وعن جوابه أقواله أخرى، فالجواب يعالج السؤال والحوار هنا لا يرقى إلى مستوى الاختلافات الإشكالية ويكون ذا أبعاد حوارية ضعيفة، لا تفتح هامشا للافتراض والتأويل ويمثل هنا كل الأقوال الواضحة التي لا تثير تساؤلات في الغالب.

2- الحوار الإشكالي: يكون فيه القول افتراضيا منذ البداية، وتستدعى فيه الأسئلة أجوبة متنوعة يكون فيها المستمع والمتكلم هامشا من الحرية والاختيار والمعالجة، عن طريق الافتراض والتساؤل الإشكالي في هذا الحوار، قد لا يكون موجها للمجيب الحقيقي بل قد يكون المجيب هو نفسه السائل أو الآخر المفترض داخل السياق العام للحوار والإجابة الإشكالية قد تتجه نحو سائل آخر مفترض، أو تعبر عن تساؤلات أخرى[2] دون أن تعالج السؤال الأول. وهنا تكمل حقيقة الحوار ويتجلى أساسه الناجح بقبول كل التأويلات الممكنة ويتمثل في الخطابات الاجتماعية والسياسية.

---

[1]- نظرية أفعال الكلام العامة أوستين "كيف ننجز الأشياء بالكلام"، المرجع السابق، ص ص .18 .19.

[2]- " عندما تتواصل تغير " مقاربة تداولية معرفية لآليات التواصل والحجاج، عبد السلام عشير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، طهر المهرار فارس، 2016، ص .201.

3- الحوار الصامت: يتم في الحالات التي يطرح فيها سؤال إشكالي من طرف المتكلم في اتجاه مستمع موجود أو مستمع مفترض: أي نحو آخر غير محدد لأنه ضمنيا يمثل كل واحد فينا. ويكون الاتفاق أو الإختلاف في هذا الحوار بالصمت. وتظل بالغرم من العملية التساؤلية قائمة لأن المتكلم يقبل كإجابة على تساؤله ما لم يقدمه له المجيب أو ما يقدمه هو من إجابات من خلال تساؤله، أو ما يفترضه من إجابات من خلال ذاته داخل السياقات التي تؤطر عملية الحوار مثل التساؤلات الكبرى التي لا يمكن الإجابة عنها من خلال الحوار وتظل معلقة مثل:

" سياسة هاته؟ أو معارضة هذه ".

إنّ التواصل في نظرية المساءلة هي المعرفة الشاملة بالسياقات بما تعنيه من معرفة موسوعية ومن معرفة الآخر ومن معرفة الذات معرفة تجسد الاختلافات الإشكالية عن طريق الأقوال بين المتخاطبين لأنه إذا كانت هناك معادلة تطابقية أو تماثلية بين الناس فإن التواصل لن يكون له معنى. ولأن الناس محتاجون دائما لاعتقادات وافتراضات تميز اختلافاتهم أكثر من حقائق معرفية جافة وجاهزة تطفئ جذوتهم نحو المساهمة في حل إشكالات المعرفة الإنسانية إن التواصل في الأخير هو الإمكانات القولية المختلفة التي تسمح للمتخاطبين أن يستنجوا ويستدلوا ويحاجوا أو يقنعوا إنّه الوسيلة التي تكشف عن ممكن السؤال في ما يقال دون أن يقال مباشرة .[1]

[1]- المرجع السابق، ص .202.

تحليل الاستبيان الموجه الأستاذة قسم اللّغة والأدب العربي/ بجامعة عبد الرحمان ميرة.

تمهيد:

وفي هذا البحث سنعمل على ادخال الدّراسة النظرية إلى جانب التطبيق الميداني من خلال دراسة استبيان خاص بالطلبة، و استبيان ثان يخص الأستاذة. ومحاولة تحليلها بغية إيفائهم حقهم من الدّراسة الميدانيّة. و ذلك بالاعتماد على المنهج الإبستميولوجي.

***تعريف الإبستيمولوجيا:**

يرد مصطلح الابستيمولوجيا في لغات عدة مع اختلافات في الرّسم و النطق، فهو مستعمل في اللّغتين الإنجليزية و الفرنسية، و يستخدم العرب المحدثون هذا المصطلح خاصة في المغرب العربي.

لكن الإشكال في هذا الصدد في اختلاف هذه اللّغات حول معاني هذا المصطلح. إن الفرنسيون يفصلون بصفة عامة بين الابستيمولوجيا و نظرية المعرفة. ثم إن هناك من يلح على ضرورة البحث الإبستيمولوجي في المناهج العلمية و ثمة من يرى عكس ذلك[1].

للإبستيمولوجيا أخوان هما: أ. نظرية المعرف، ب. تاريخ العلوم فهي تشترك كليا في نظرية المعرفة في المنهج الذي هو منهج فلسفي في كلتا الحالتين لكن المجال الإبستيمولوجي أضيق من المجال المعرفي و هو عنصر من عناصره. ومن ناحية أخرى. فالإبستيمولوجيا تستند إلى مرجع ضروري هو التاريخ الموضوعي للعلم. و التجانس قائم بصفة مؤكدة بين الإبستمولوجيا والبحث في التاريخ الموضوعي للعلم، باعتبار أنّ الإثنين يبحثان في الأصول و الأسس العلمية.[2]

[1]- الأبستمولوجيا مثال فلسفة الفيزياء والنيوتنية، عبد القادر بشته، بيروت، الطبعة الأولى 1995، ص.5.

[2]- المرجع نفسه، ص.54.

تعد ابستيمولوجيات اليوم من أمهات الموضوعات الفلسفية الأكثر حيوية و الأرشد ارتباطا بالعلم ، وتشابكا في نسيجه . وإنها المشهد الفلسفي الذي يعكس التبادلات العلمية في البناء المعرفي . وهي فوق كل هذا، المقياس الذي يكشف عن انتماء البناء الفلسفي إلى الروح العصري . أو بالعكس يعلن عن اندراجه في خانة من خانات التاريخ الثقافي و المعرفي .

إنّ الإبستيمولوجيا هي كلمة مركبة من مقطعين أو اسمين :

الأول : ابستمي و يعني المعرفة .

الثاني: لوكوس باليونانية (و الانجليزية : لوجي) و تعني العلم .

فالابستيمولوجيا هي علم المعرفة. وهي تقليديا فرع من مضمار الفلسفة ، انشغل بدراسة طبيعة المعرفة، و إطار حدود المعرفة . و هي تقليديا تدور حول الأسئلة التالية:

ما هي المعرفة ؟ كيف تكتسب المعرفة ؟

ماذا يعرف الناس ؟ و كيف نعرف ؟

حقيقة إن مقطع الجدل والنقاش الذي جرى ويجري في هذا الحقل. يهدف إلى التركيز على تحليل طبيعة المعرفة، وكيف إن المعرفة مشدودة بنوع من الارتباط بمفاهيم مثل : الصدق (أي صدق المعرفة). والاعتقاد (أي الاعتقاد بالمعرفة) والتبرير(أي تبرير المعرفة).كما و إنها تدرس الوسائل التي تمكننا من إنتاج المعرفة و التدقيق في درجات الشك التي تثار حول المزاعم المعرفية المختلفة[3] .

عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها:

أ.عرض وتحليل نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة.

- الأسئلة من (01-04) :- الجنس ؟

-السن؟

- الرتبة العلمية؟

- التخصص

[3]- مقدمة في الابستمولوجيا، محمد جلوب الفرحان، مجلة فلسفية إلكترونية، 2010، ص 1.

هذه الجداول الأربعة تبين لنا ملامح عينة الأساتذة المراد إجراء الدراسة عليها وفقا لتغيرات: الجنس، السّن، الرتبة العلمية، التخصّص.

الجدول رقم -01-

الإجابة	ذكور	لإناث
عدد الأساتذة	06	04
النسبة المئوية	%60	%40

يظهر من الجدول رقم -01- و الخاص بمتغير الجنس لفئة الأساتذة أن نسبة : 60%من الأساتذة هم من فئة الذكور في حين أن نسبة : 40% هم فئة من الإناث. أي هناك تقارب في النسب بين الذكور و الإناث، فليس هناك فرق بين الذكور و الإناث في العملية التعليمية. فكلا الجنسين لديهم مؤهلات تمكّنهم من خلق التفاعل داخل الصّف.

الجدول رقم -02-

الإجابة	أقل من 40 سنة	40 سنة فما فوق
عدد الأساتذة	03	07
النسب المئوية %	% 30	% 70

يظهر من الجدول رقم -02- و الخاص بمتغير الجنس لفئة الأساتذة أنّ: نسبة 30% من الأساتذة سنهم أقل من 40 سنة ، في حين أنّ نسبة 70 % من الأساتذة الذّين تفوق أعمارهم أربعين سنة. أي أنّ هناك تكافئ بين نسبة الأساتذة الذّين هم دون الأربعين، و نسبة الأساتذة الذين يفوقون الأربعين. و بالتالي عينة بحثنا هذا متجانسة باعتبار السن.

الجدول رقم -03-

الإجابة	ليسانس	ماجستير	دكتوراه
عدد الأساتذة	00	07	03
النسبة المئوية	00	% 70	% 30

يظهر من الجدول رقم –03– و الخاص بتغير الرّتبة العلمية لفئة الأساتذة أنّ: نسبة 30 % من الأساتذة تحصلوا على شهادة دكتوراه، في حين أنّ النسبة المتبقية 70 % هم الحاصلين على شهادة الماجستير. أمّا نسبة الأساتذة الذين يدّرسون بشهادة اللّيسانس فهي منعدمة 00%، أي أنّ أغلب الأساتذة ذوي رتبة عملية عليا، تؤهلهم أن يكونوا في مستوى المهمة التي أوكلت إليهم، بالتالي قيادة الصّف نحو التفاعل.

الجدول رقم –04–

الإجابة	لغة	أدب
عدد الأساتذة	09	01
النسبة المئوية	%90	%10

يظهر من الجدول رقم –04– و الخاص بمتغير التخصص لفئة الأساتذة أن نسبة 90% من الأساتذة متخصصون في اللّغة، في حين أن نسبة 10% متخصصون في الأدب، و بالتالي أغلب الأساتذة أوكلت إليهم مهمة تدريس تخصّص لسانيات عامة، و هذا مهم لحدوث عملية التواصل بين الأساتذة و الطلبة و حدوث التفاعل في آن واحد، لأنه إذا حدث عكس ذلك، أي تكليف أساتذة متخصصون في الأدب لتدريس علوم اللّسان . فإنّ عملية توصيل المعلومة قد تتم بشكل جيّد، نظرا لأن بعض الأساتذة يجهلون المعارف المتعلقة بالتخصّصات الأخرى.

السؤال الخامس: ما هو المستوى الذي تدرّسه؟

الجدول رقم –05–

الإجابة	المستويات الأولى	المستويات النهائية

عدد الأساتذة	08	02
النسبة المئوية	%80	%20

يظهر من الجدول رقم –05– و الخاص بالمستويات التي يدّرسها الأساتذة. فتبين لنا من خلال هذا أن نسبة 80% يدرسون المستويات الأولى في تخصص لسانيات عامة ونسبة 20% من الأساتذة يدرسون المستويات النهائية. لذلك فالتنويع في أخذ عينات من مستويات مختلفة مهم لإضفاء جانب الأجوبة المتنوعة التي ستساعدنا على التحليل.

السؤال السادس: هل يشارك الطلبة في حصتك؟

الجدول رقم –06–

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	03	07
النسبة المئوية	%30	%70

يظهر من الجدول رقم –06– و الخاص بمدى مشاركة الطلبة. نلاحظ أن نسبة 30%

من الأساتذة أجابوا "بنعم"، في حين أن نسبة 70% من الأساتذة أجابوا" بلا". و هذا يعني أن مشاركة الطلبة في أغلب الأحيان قليلة جدا، داخل الصّف البيداغوجي. و بالتالي التفاعل يكون ضعيفا.

السؤال السابع: و ما تقييمك لمشاركتهم؟ مع التعليل.

الجدول رقم –07–

الإجابة	ضعيفة	متوسطة	جيدة
عدد الأساتذة	05	02	03

النسبة المئوية	%50	%20	%30

يظهر من الجدول رقم –07– و الخاص بمدى تقييم نسبة المشاركة داخل الصّف من خلال فعاليتها أو عدمها لدى الطلبة. فظهرت نسبة 50% بإجابة ضعيفة ، 20 % دلت على أنّ المشاركة متوسطة أي هي محدودة، و 30% تقرّ بأن مشاركة الطلبة في الصف ذات فعالية، فإجابتهم على السؤال السابق تؤكد نسبة هذا التقييم. أمّا عن التحليل الذي استدل به أغلبية الأساتذة فهي عدم رغبة الطلبة في التواصل، و كذا عدم تعودهم على فعل ذلك. أمّا بالنسبة للفئة التي أجابت بأنّ المشاركة جيدة، فأرجعوا ذلك الأمر على أنّ المسألة تقف على مدى حيوية الأستاذ و درجة تفتحه مع طلبته.

السؤال الثامن: هل هناك سبل تسهم في خلق جو التفاعل لدى الطلبة؟

فالإجابة عن هذا السؤال كانت متعددة و متنوعة لا يمكن حصرها في شكلية الجدول الإحصائي. إلاّ أن أغلبية الأساتذة كانت إجابتهم ترتكز على استخدام طرائق التحفيز والحوار و التشجيع.

السؤال التاسع: هل يجب أن يكون لتفاعل الطلبة حدود؟

الجدول رقم –08–

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	06	04
النسبة المئوية	%60	%40

يظهر من الجدول رقم –08– و الخاص بحدود مشاركة الطلبة و تفاعلهم داخل الصّف البيداغوجي، و الملاحظ أن نسبة 60% أجابوا "بنعم"، أي أنّ مشاركة الطلبة ينبغي أن يرسم لها حدودا ، ونسبة 40% اقتصرت إجابتهم "بلا": أي عدم وجوب ذلك. فالنسبة

المئوية الكبيرة من الأساتذة إن دلّت إجابتهم على شيء، فستدلّ على ضرورة مشاركة الطلبة بمشاركات تكون في محلها لا عشوائية تخلّ بالنّظام الصّفي.

السؤال العاشر: ما هي العوائق التي تواجهكم أثناء تقديمك للدّرس؟

أمّا الإجابة على هذا السؤال، فتفرعت لأجوبة متنوعة. فهناك من أحصى ذلك وأرجعه، إلى عدم اهتمام الطلبة. و هناك من عدّد ذلك من حيث عدم الاستماع و قلة الأدب، و هناك أيضا من أرجع الأمر إلى أنه لا توجد أية عوائق أثناء تقديمه للدرس.

السؤال11: هل لمدة الحصة أثر على التفاعل؟

الجدول رقم -09-

الإجابة	نعم	لا
الأستاذة	08	02
النسبة المئوية	%80	%20

نلاحظ من خلال هذا الجدول، و الخاص بمدى أثر المدّة الزمنية للدّرس على تحقيق التفاعل الصّفي . و عليه، فأقلية الأساتذة أجابوا "بلا" بنسبة 20% ، فاستدلوا على ذلك على استطاعة الأساتذة خلق جو التفاعل و تحريكه داخل الصّف، في الساعة التي يريدون فعل ذلك . أمّا الفئة الكبيرة بنسبة 80% من الأساتذة الذّين أجابوا " بنعم". عّللوا على ذلك بأنّ مدة الحصص غالبا ما تكون غير كافية لخلق جو تفاعل جيد و ملائم خصوصا داخل المدرجات المكتظة.

السؤال 12: ما هي اللّغة التي يتفاعل معها الطالب؟

الجدول رقم -10-

الإجابة	الفصحى	الدارجة
الأستاذة	03	07
النسبة المئوية	%30	%70

نلاحظ من خلال هذا الجدول، و الخاص باللّغة التي يتفاعل معها الطالب أكثر. فبينت النتائج بأنّ نسبة : 70 % من عينة الأساتذة أقروا بأنّ الطلبة يتفاعلون مع الدرس بشكل أفضل أثناء استخدام اللّغة الدارجة ، لأنها لغة تساعدهم على الاستيعاب الأفضل. خصوصا، و أنها لغة كثير من الطلبة بجامعة عبد الرحمن ميرة. بينما نسبة 30% أرجعوا سبب تفاعل الطلبة معهم، لاستخدام الأساتذة لّلغة الفصحى ما دام أنّ الطلبة متعودين على الحوار و المناقشة بهذه اللّغة، منذ مرحلة الإكمالية و الثانوية.

السؤال 13: هل يجد الطالب صعوبة في التواصل بالفصحى؟

الجدول رقم -11-

الإجابة	نعم	لا
الأساتذة	07	03
النسبة المئوية	%70	%30

يظهر الجدول رقم -11-، والخاص بمدى صعوبة التواصل باللّغة الفصحى، ونلاحظ فيه أن نسبة 70% من الأساتذة أجابوا "بنعم" ونسبة 30% أجابوا "بلا". فالنسبة التي أجابت ب 70% تقرّ بأّن الطلبة ليست عندهم مشكلة في التفاعل الصفي بالردّ على كل التساؤلات و أسلوب المشاركة باللّغة الفصحى ، و ما دام أنّ الطالب يدرس في قسم اللغة و الأدب العربي ،فالمشكلة في هذا لا أساس من الصحة فيها، لأنهم يتواصلون باللّغة الفصحى بشكل طبيعي. أمّا النسبة القليلة من جزء العينة علّلت ذلك، بأنّ الطالب يعاني

كثيرا من صعوبة التواصل باللّغة الفصحى على الرغم من تخصصه في اللّغة. و هذا راجع لأسباب كثيرة من عدم ميل الطالب للتخصّص ، أو افتقاره لخلفيات معرفية و...

السؤال 14: هل يؤثر الجانب الإشاري الحركي دورا فعالا في عملية التواصل لدى الطلبة؟

و الإجابة عن هذا السؤال كانت متمثلة في أن أغلبية الأساتذة أجابوا "بنعم" إلا أنّ تعليلاتهم على الأمر تنوعت كثيرا. فيهم من ذهب للقول، أنّها مهمة ما لم تصل إلى درجة التهريج، في منهم من استدلّ على ذلك بأن الجانب الإشاري يضفي المتعة في الدراسة. ومنهم من بيّن أنها تسهم من الدرجة الأولى على إشراك الطالب في الدرس. و آراء أخرى علّلت بأنّها تمثل حركات تدعيمية على الأرجح إن كانت في محلها. و رأي وحيد أنكر أهمية هذه الحركات غير اللّغوية على خلو جو التفاعل في الصف و علّل ذلك ب: ما دام أنه طالب جامعي فلا يحتاج لأن يخلق له جو التفاعل من طرف الأستاذ بحركاته الإشارية لأنه بالأحرى يكون متعودا على نمطية لفت الإنتباه و التفاعل منذ الطور المتوسط إلى الثانوي.

السؤال 15: هل صادفتم حالات نفسية (الخجل، الإنزواء، عدم القدرة على التعبير ضمن الطلبة)؟

الجدول رقم -12-

الإجابة	نعم	لا
الأساتذة	10	00
النسبة المئوية	%100	%00

و نلاحظ من خلال الجدول رقم –12–، الخاص بمدى مصادفة جلّ الأستاذة للحالات النّفسية العديدة ، و كل واحد كيف علّل أهم الأسباب في ذلك.

الجدول رقم –13–

الإجابة	فقر معرفي	طرق التدريس	عوامل أخرى
الأساتذة	01	06	03
النسبة المئوية	%10	%60	%30

و الملاحظ في هذا الجدول رقم –13– التابع للسؤال الذي قبله، أنّ النّسبة الكبيرة من الأساتذة ب60 %أجابوا بأنّ أسباب الحالات النفسية التي تصادفه هي تكمن في طرق تدريس الأستاذ في حين أنها أصبحت في شكلية تقليدية منمطة لا تبحث في حفريات المعرفة و جانب المعالجة من خلال تجريب طرق و بدائل تساعد الطالب على تجاوز مشاكله النّفسية، التي قد تكون لديه منذ بدايات أطواره الأولى من المستوى الابتدائي كالخجل مثلا الذي حاولنا تشريح مفاهيمه و عوامله من خلال مبحث عوائق التواصل اللّغوي في هذا الفصل الثاني. فصحيح أن محاولة تقويم هذه الإشكالات من الحالات النفسية تكون صعبة جدا و هم في مستوى الجامعية إلاّ أن طرق تدريس الأستاذ تعد من العوامل المساعدة على كشفها و الوصول بها على الأقل إلى حلول بناءة يمكن للطالب الاهتداء إليها في الحصص التطبيقية. أما نسبة 10% فأرجعوا ذلك لفقر المعرفة لدى الطالب نظرا لعدم قدرته على استرجاع خلفياته المعرفية السابقة .و قد يكون ذلك لسبب تعود الطالب على هضم المعارف بشكل غير سليم من خلال ذاكرة الحفظ فقط ، دون فهم استيعاب و تمحيص. أما نسبة 30% فرجعوا الأمر لعوامل أخرى تدخل في دائرة علم النفس من عدم حب التخصص، الإهمالية ... نتركه لأهل الاختصاص في هذا الميدان.

ومن خلال كل هذا، نستنتج أن معظم الأساتذة صادفتهم حالات نفسية كثيرة تظهر في الجانب الشفوي له و الكتابي أيضا. هناك من بيّن لنا أنه توصل إلى تعديل و تقويم

بعض الحالات. و منهم من أقرّ بفشله أمام حالات نفسية بارزة خاصة في الحصص التطبيقية.

السؤال 16: هل لاحظتم فروقا بين الجانب الشفوي و الكتابي في هذه الحالات؟

الجدول رقم -14-

الإجابة	نعم	لا
الأساتذة	07	03
النسبة المئوية	%70	%30

نلاحظ من خلال الجدول -14- و الخاص بمدى ملاحظة الأساتذة لفروقات الجانب النفسي و الكتابي لهذه الحالات النفسية، فذهب 70% من الأساتذة لتبيان أنّها تتضح لديهم جليا من خلال الكتابة في تصحيح أوراق الامتحانات و أوراق البحوث، فنجد أن معظمهم استدلّ على ذلك بكتابات جمل دون تنقيط أي (حروف) .أما الجانب الشفوي فيتضح لديهم من خلال الصعوبات اللّغوية و أمراض الكلام من الفأفأة، التأتأة ..... أما نسبة 30% من الأساتذة فبينوا أنّه من الصعب جدا اكتشاف ذلك في الجانب الشفوي. لأن الطلبة نادرا ما يشاركون في الدرس، أمّا الكتابي فيظهر على العموم.

من هنا نستنتج أن الأستاذ يجب أن ينتبه لكل الحالات النفسية التي قد تعيق التحصيل التعليمي لدى الطالب الجامعي قصد تقويم مسار العملية التواصلية.

السؤال 17: ما رأيكم في المقياس (المواد) من الناحية النفسية. هل تسمح بالتفاعل مع الطلبة؟

الجدول رقم -15-

الإجابة	نعم	لا
الأساتذة	10	00
النسبة المئوية	%100	%00

نلاحظ من خلال الجدول رقم -15- و الخاص بتفاعل الطلبة في المواد من الناحية النفسيّة، فجلّ الأساتذة أجابوا "بنعم"، و عللوا ذلك بأن هناك مقاييس يتفاعل معها الطلبة بشكل إيجابي، خاصة المواد التعليمية مقارنة باللّسانية منها. لأنها تكسب له جانبا من الأريحية. أمّا اللّسانية في منظور الأساتذة فهي لا تدفع الطالب لخلق جو التفاعل داخل الصف، لكونه لا يجد ضالته فيها. فيكتفي بمحاولة هضمها كما هي عليه، ليقوم باسترجاعها يوم الامتحان. لذلك من ضمن المقترحات التي استدلوا عليها، هي ضرورة استحداث الأساتذة لطرائق جديدة تسهم في رفع نسبة تفاعله أكثر بالخصوص في المقاييس التي تحتاج لتواصل مستمر.

نستنتج من خلال هذا أن الجانب النفسي للطالب لا يمكن أن ينفصل على الجانب التعليمي لأن الأساتذة يتعاملون قبل كل شيئ مع أنفس بشرية تحتاج لإعدادات في كل الجوانب المجالات.

السؤال 18: ما هي الحلول التي يقترحها الأستاذ عموما لإعانة الطلبة على تجاوز عوائق التواصل؟

فالإجابة عن هذا السؤال تعددت زوايا استدلالاته من طرف الأساتذة. فكانت أهمها على النحو الآتي:

- ضرورة التنويع في طرائق التدريس داخل الصف.
- تنشيط الدروس من خلال أسئلة أخذ و عطاء لمعالجة و اكتشاف أهم العوائق لديه.

- انتهاج الطريقة الحوارية الإستنباطية و المقارنة.
- تشجيع الطالبة على المشاركة الذي يساعد على الفهم من خلال ممارسة التحفيز التعزيز و.....

من خلال هذا نتواصل إلى استنتاج عام، أنّ أهمية المنهج الإبستيمولوجي ضروري في عملية نقد المعرفة العلمية و تقويمها و توجيهها لإخراجها من حيز النمطيّة.

– تحليل الاستبيان الموجه لطلبة قسم اللّغة والأدب العربي / بجامعة –عبد الرحمان ميرة–

ب. عرض و تحليل نتائج الاستبيان الخاص بالطلبة:

- السؤالين (01-02): الجنس؟

السن؟

هذين الجدولين يبينان لنا ملامح عينة الطلبة المراد إجراء الدراسة عليها وفقا لمتغيرات : الجنس، السن.

الجدول رقم -01-

الإجابة	ذكور	إناث
عدد الطلبة	14	16
النسبة المئوية%	%46,66	%53,33

يظهر من الجدول رقم -01- و الخاص بتغير الجنس لفئة الطلبة أن نسبة 46.66%من الطلبة ذكور في حين أن 53.33% من الإناث، بحكم أن أغلب طلبة الأدب العربي هم من صنف الإناث يمكن اختيار الجنس عاملا يؤثر في التفاعل داخل حجرة الدرس.

الجدول رقم -02-

الإجابة	20 سنة	21 سنة	22 سنة	23 سنة	24 سنة	25 سنة	26 سنة	27 سنة
عدد الطلبة	3	3	3	7	4	5	3	2
النسبة المئوية%	% 10	% 10	% 10	%23.33	%13.33	%16.66	% 10	%6.66

يظهر من الجدول رقم -02- و الخاص بمتغير السن لفئة الطالبة أنّ أعمار الطلبة تتراوح ما بين 20 و 27 سنة، إذ أن نسبة 6.66% من طلبة العينة محل الدراسة سنهم 27 سنة، 10% سنهم 20 سنة و نفس النسبة لسن 21 و 22 سنة ، 16.66%سنهم 25 سنة، أما نسبة 10% سنهم 26 سنة، 13.33 % سنهم 24 سنة ، 23.33 % سنهم 23 سنة ،

و بالتالي فإن أعمار الطلبة متقاربة، و بالتالي لا يمكن للسن في هذه الدراسة أن يكون عاملا مؤثرا في التفاعل.

- **السؤال الثالث:** ما هو المستوى الذي تدرسه؟

- الجدول رقم -03-

المستوى	المستويات الأولى (ليسانس)	المستويات النهائية (ماستر)
الذكور	8	6
الإناث	8	8
النسبة المئوية %	%53.33	%46.66

يظهر من الجدول رقم -03- ، و الخاص بتغير المستويات التي يدرسها الطلبة ، فتبين لنا أن نسبة 53.33% عندنا فيه للمستويات الأولى (ليسانس) و من فئة الإناث 08، و 08 من فئة الذكور، أما بالنسبة للمستويات النهائية فتظهر نسبة 46.66%، ستة من جنس الذكور و ثمانية من فئة الإناث، هذا ما يدل على أننا اعتمدنا على كل المستويات، و قاربنا النسبة بين كلا الجنسين، ليكون في الاستبيان نوع من الدقة و الشفافية و الموضوعية.

- **السؤال الرابع:** هل تتفاعل مع الدرس؟

الجدول رقم -04-

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	25	5
النسبة المئوية %	%83.33	%16.66

يظهر من الجدول رقم –04– ، و الخاص بمدى تفاعل الطلبة ، أن نسبة 83.33%من طلبة العينة محل الدراسة أجابوا بـ "نعم"، في حين أن نسبة 16.66%أجابوا بـ "لا"، أي أن أغلبية الطلبة يتفاعلون مع الدرس، و هذا يعني أنّهم على دراية بمعنى التفاعل مع الدّرس، و لابد أيضا أن يعرفوا أهميته لأن ذلك سيساعدهم في إنجاح مشوارهم الدراسي.

- **السؤال الخامس:** هل تجد التفاعل مهما في الدرس؟

الجدول رقم –05–

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	30	0
النسبة المئوية %	% 100	% 00

نلاحظ من خلال هذا الجدول رقم –05– ، و الخاص بأهمية التفاعل في الدّرس، أن نسبة 100 % من الطلبة أقروا بأهميته داخل الصف في سبيل تصحيح معارفهم و إن كانت خاطئة، ثم أن التفاعل له يؤثر على الجانب النفسي لدى الطالب بشكل إيجابي.

يظهر من الجدول رقم –05– ، و الخاص بمدى ضرورة التفاعل الصّفي، لذلك نسبة 100 % كانت إجابتهم بـ " نعم "، و نسبة 00% أجابوا بـ " لا " ، و هذا يدلّ أن الطلبة مدركون بأن التفاعل ضروري لفهم المادة و ترسيخها، و كلّهم لما حاورناهم أجابوا أن المناقشة و الحوار و طرح الأسئلة و الاستفسارات ، تساعد على تصحيح معارف الطلبة إن كانت خاطئة ، و فك غموضها و إن كانت غامضة، أو الزيادة عليه، و إن كانت صحيحة ، و بذلك يكون الفهم و الترسيخ.

- **السؤال السادس:** هل تجيب بتلقائية لما يطرح عليك الأستاذ سؤالا؟

- الجدول رقم -06-

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	09	21
النسبة المئوية %	% 30	% 70

يظهر من الجدول رقم -06- ، و الخاص بمدى استجابة الطلبة لمثير السؤال ، فنسبة 70% من الطلبة لا يجيبون بتلقائية لما يطرح عليهم الأستاذ سؤالا، في حين أنّ النسبة المتبقية و هي 30% عكس ذلك، و عليه فالأسئلة المطروحة تدفع الطلبة نحو التفاعل، خاصة إذا ما وجهت لطالب محدد، فيكون بذلك الطالب أمام حتمية الإجابة حتى و لو كانت المحاولة خاطئة، و هذا من شأنه أن يحل عقدة الامتناع عن المشاركة ، و يتعود بذلك الطالب على المشاركة و التفاعل.

- **السؤال السابع :** ما هي المواد المفضلة التي تشارك فيها أكثر؟

- الجدول رقم -07-

الإجابة	اللّسانيات لأنني أحب المقياس	فقه اللّغة لأنها سهلة و بالتالي أحبها	قلم النحو لأنني أحبها	أصول النحو لأنه تعجبني طريقة تقديم الأستاذ للمادة
عدد الطلبة	14	4	6	6
النسبة المئوية %	% 46.66	% 13.33	% 20	% 20

يظهر من الجدول رقم -07-، و الخاص بتحديد المواد التي يشارك فيها الطلبة أكثر ، أن نسبة 46.66 % من النسبة الإجمالية للطلبة المشاركون ، يشاركون في اللّسانيات ، نسبة 13.33% فقه اللغة، نسبة 20 % يشاركون في علم النحو ، و نسبة 20 % يشاركون في أصول النحو، و بالتالي النسبة الكبيرة كانت للسانيات باعتبارها المادة الأساسية في التخصص، لكن مع ذلك فالطلبة لديهم ميول للمشاركة في مواد أخرى غير المواد اللّسانية ،

و يظهر لنا من الجدول أن الأسباب التي جعلتهم يشاركون في هذه المواد أكثر من غيرها ، تتراوح بين حب المادة ، و سهولتها و الإعجاب بطريقة الأستاذ، و عليه مشاركة الطلبة في مادة معينة مرتبط بميلهم إلى المادة، هذا الميل إن كان غير موجود يستطيع الأستاذ الكفء أن يبثه في نفسية الطلبة بطريقته الخاصة، و بذلك يتمكن من خلق التفاعل مع المادة داخل حجرة الدرس.

- **السؤال الثامن:** هل مشاركتك تكون عموما في المواد المفضلة ، حسب الأستاذ المفضل ، في جميع المواد؟

- الجدول رقم -08-

الإجابة	المواد المفضلة	الأستاذ المفضل	في جميع المواد
عدد الطلبة	09	20	01
النسبة المئوية %	% 30	% 66.66	% 3.33

يظهر من الجدول رقم -08-، و الخاص بتحديد نوعية المشاركة لدى الطلبة أن نسبة 30 % من الطلبة يشاركون في المواد المفضلة، في حين أن نسبة 66.66% من الطلبة مشاركتهم تكون حسب الأستاذ المفضل ، و نسبة 3.33%من الطلبة تكون في جميع المواد، و هذا يعني أن الميل للمادة لا يكفي حتى يشارك الطلبة فيها.

- **السؤال التاسع:** هل يترك لك الأستاذ الوقت الكافي لطرح الأسئلة و الاستفسارات و إبداء الرأي؟

- الجدول رقم -09-

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	21	09
النسبة المئوية %	% 70	% 30

يظهر من الجدول رقم–09– ، و الخاص بتحديد ما إذا كان الأساتذة يتركون للطلبة الوقت الكافي لطرح الأسئلة و الاستفسارات و إبداء الرأي، إذ أنّ نسبة 70 % من طلبة عينة البحث أجابوا بـ " نعم " في حين أن نسبة 30 % أجابوا بـ " لا" ، و بالتالي الجو الذي يسود الصف جو ديمقراطي لا يساعد على المشاركة و التفاعل.

– **السؤال العاشر:** هل طريقة الأستاذ تشجعك على المشاركة و التفاعل؟

– الجدول رقم –10–

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	25	05
النسبة المئوية %	% 83.33	% 16.66

يظهر من الجدول رقم –10– ، و الخاص بمدى ملائمة طرائق الأستاذ التدريسية ، أنّ الإجابة الطلبة لطريقة الأستاذ على تشجيعه على المشاركة و التفاعل تفوق نسبة معارض، و بالتالي نسبة كانت 83.33 % و المؤيدة 16.66% و بالتالي يمكن لطريقة الأستاذ أن تؤثر في تفاعل الطلبة.

– **السؤال الحادي عشر:** هل تواجه عوائق أثناء المشاركة؟ إذا كانت إجابتك بنعم فما هي؟

إنّ الإجابات على نصّ هذا السؤال تنوعت كثيرا، لكن أغلبيتها اقتصرت إجابتهم "بنعم"، عللوا ذلك لوجود أسباب كثيرة أهمها : خوفهم على الخطأ ، و عدم فتح الأستاذ لمجال الحوار و التبادل من أخذ و عطاء، وهناك من بعض إجابات المستجوبين من أرجع ذلك لسبب تجاهل الأستاذ للطالب، و عدم الشرح الجيّد للمحاضرات خصوصا لما تكون المدرجات ممتلئة عن آخرها.

من هنا نستنتج أنّ الصّف البيداغوجي لا يخلو من عوائق يطرحها الطالب على نحو اشكالات عدّة ، و الأمر نفسه فيما يتعلق بالأستاذ، لذلك تبقى مشاركة الطالب هي من ترجح كفة نجاح الدرس.

- **سؤال الثاني عشر:** هل ترى أن المناقشة ضرورية؟

- الجدول رقم -12-

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	29	01
النسبة المئوية %	% 96.66	% 3.33

يظهر من الجدول رقم -12-، و الخاص بمدى ضرورة المجال للمناقشة أن معظم الطلبة أجابوا بـ " نعم "، و بالتالي فإنّ المجال للمناقشة يكتسي أهمية بالغة بالنسبة للطلبة.

- **سؤال الثالث عشر:** ما طبيعة المناقشة بين الطلبة داخل حجرة الدرس؟

- الجدول رقم -13-

الإجابة	متعلقة بالدرس	خارجة عن الدرس	لا توجد مناقشة
عدد الطلبة	15	10	05
النسبة المئوية %	% 50	%33.33	% 16.66

يظهر من الجدول رقم -13-، و الخاص بطبيعة المناقشة بين الطلبة داخل حجرة الدرس، فتظهر نسبة 50 % أجابوا أنّها متعلقة بالدرس، و نسبة 33.33% تركزت إجابتهم بأنّها خارجة عن الدّرس، و 16.66 % أجابوا بانعدام المناقشة.

نستنتج من خلال هذا، أنّ مناقشة الطلبة فيما بينهم و إن كانت تبقى محدودة. فهذا ما علّله أغلبية الأساتذة في استجوابنا لهم، لذلك فإنّها تختلف على ما يبدو في طبيعة المقاييس المدروسة.

- **السؤال الرابع عشر:** ماذا يفعل الأستاذ حتى يشجعك على المشاركة؟

من بين الأجوبة التي قدمها الطالب في خصوص إمكانية تشجعه على المشاركة من طرف الأستاذ هي كالآتي:

- ضرورة منح الحرية للطالب بالإجابة التلقائية.
- الشرح المفصل بأمثلة تدعيمية واقعية.
- التعزيز المستمر.
- طرح الأسئلة في المستوى الدراسي لدى الطالب.
- تحبيبه لك للمقياس الذي تدرسه.

لذلك فمشاركة الطالب تقتضي من الأستاذ أن يفتح له باب المشاركة أولا ، ليواصل بذلك بنفس وتيرة الحس التفاعلي.

- **سؤال الخامس عشر:** ما هو الجو المفضل لك داخل القسم؟

- الجدول رقم -15-

الإجابة	جو تفاعلي	لجو هادئ
عدد الطلبة	20	10
النسبة المئوية %	% 66.66	% 33.33

نلاحظ من خلال الجدول رقم -15-، و الخاص بمدى الجو المفضل لدى الطلبة داخل القسم و أجابوا بنسبة 66.66 % بجو تفاعلي و نسبة 33.33 %بجو هادئ، هذا ما يعني أن الجو الهادئ الذي يكون بسكوت أو تركيز تام، لا يساعد الطلبة أكثر من خلق الجو التفاعلي ،لأنّه لا يساهم في تحريك عضلات مخه بشكل أفضل.

- **السؤال السادس عشر:** هل تجد أن المزاح ضروري خلال الدرس؟

- الجدول رقم -16-

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	28	02
النسبة المئوية %	% 93.33	% 13.33

الإجابة عن هذا السؤال حول مدى ضرورة المزاح خلال الدّرس، فمعظم الطلبة بنسبة 93.33 % أجابوا بـ "نعم" بأنّه مهم، و نسبة 13.33 %أجابوا بـ ''لا''، ومادام أنّ النسبة الكبيرة من العينة أجابت "بنعم". فهذا يدلّ على أنّ إضفاء جو الفكاهة والمزاح من حين لآخر يساعد في إعادة جو التفاعل داخل الصف لما نشعر أنّه مفقود، خصوصا في الحصص المسائية التي يكون فيها الطلبة في حالة من التعب.

- **السؤال السابع عشر**: هل تواجه مشاكل مع الأساتذة تعيقك عن المشاركة؟

- الجدول رقم -17-

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	16	14
النسبة المئوية %	% 53.33	% 46.66

يظهر من الجدول رقم -17- ، و الخاص بتحديد ما إذا كانت استخدام العبارات المحبطة مشاكل مع الأساتذة تعيق عن المشاركة ، أن نسبة 53.33 % من الطلبة أجابوا بـ " نعم" في حين أن نسبة 46.66 % أجابوا بـ "لا" ، و بالتالي فإن للعبارات المحبطة التي يرد بها الأساتذة على الطلبة كلما شاركوا لها أثر سلبي على تفاعل الطلبة، لكن الطالب الذكي هو الذي لا تقف أمامه الحدود، فحتى و لو كانت عبارات الأستاذ محبطة عليه أن يرفع التحدي و أن لا يستسلم لمجرد أن الأستاذ وبخه، و إنما عليه أن يعتبر أن تلك العبارات مشجعة أكثر مما هي محبطة، و يعتبر أن الأستاذ أراد بتلك العبارات أو حتى

بعض الحركات أن يحسن الطلبة من مستواهم بالمثابرة و الاجتهاد و التفاعل مع ما يقدمه الأستاذ، و ليس عكس ذلك.

- **السؤال الثامن عشر:** هل يساعدك التفاعل في فهم و استيعاب الدرس أكثر؟

- الجدول رقم -18-

الإجابة	نعم	لا
عدد الطلبة	30	0
النسبة المئوية %	% 100	% 00

يظهر من الجدول رقم -18- ، و الخاص بمدى مساهمة التفاعل في فهم الدرس واستيعابه أكثر ، فظهرت أنّ نسبة 100 % من الطلبة أجابوا بـ " نعم" أي أن التفاعل يساعد على فهم و استيعاب الدرس أكثر، أما نسبة الذين أجابوا بـ "لا" فهي 00 %، و إن دلّ على شيء فإنما يدل على دور التفاعل الصفي في فهم و استيعاب الدرس أكثر، فالمناقشة و الحوار و طرح الأسئلة و الاستفسارات ، كل هذه الأمور تساعد على تصحيح معارف الطلبة إذا كانت خاطئة، و فك غموضها إن كانت غامضة، أو الزيادة عليها إن كانت صحيحة، و بذلك يكون الفهم و الاستيعاب.

خـاتمة

تطرقنا من خلال بحثنا هذا إلى إشكالات التواصل الشفوي لدى الطلبة كدراسة تحليلية إبستيمولوجية. وهذا من خلال الاعتماد على عينة من الطلبة وعينة من الأساتذة من منظورهم حول التواصل التفاعلي الشفوي. وبعد تحليل نتائج الاستبيانين وتأويلهما. وبعدما تم هذا العمل بعون اللّه وتيسيره. خرجنا بجملة من المعطيات تمثلت في نتائج البحث بجانبيه النظري والتطبيقي. وهي كالآتي:

أولاً: النتائـج العامة:

- التواصل اللّغوي الشّفوي يمنح المرسل الأريحية في استرجاع الأفكار وإنشاء علاقات تواصلية من خلال التبادل، التبليغ والتأثير الذي يتم عبر القناة الصوتية والسمعيّة.
- ينقسم التواصل اللّغوي إلى تواصل شفهي وتواصل كتابي، لغوي وغير لغوي.
- فهم العلاقة بين ما هو شفوي وكتابي يتطلب منا علمًا واسعًا وعميقًا.
- إذا كان التواصل بصفة عامة وسيلة التوحيد بين البشر واستمرار حياته مع الغير. فإنّ التواصل الشفوي هو نتاج آلة نطق تعتمد على عناصر أساسية: من تفكير، كلام وسماع.
- ضرورة اِمتلاك المعرفة الواسعة باللّغة العربية التي تمكن المرسل من الاتصال الناجح والفعال.
- لا يمكن أن يتم الاتصال اللّغوي دون غرض معيّن، يكتمل من خلال تحقيق الغايات التي يبتغيها.
- لا يمكن أن تنجح العمليّة التواصلية بدون تفاعل صفي.

ثانيا: النتائج الخاصة:

- الكفاية اللّغويّة هي القدرة على استخدام قواعد التفاعل التواصلي بفعالية مراعاة كيفية المخاطبة، ومكانة المخاطبة والحالة النّفسية.
- للتواصل أنواع عدّة يمارسها البشر تبعا للسياقات والمواقف المختلفة.
- من أبرز العوامل التي تتحكم في بناء المتعلم لخطاباته اللّفظية والكتابية العوامل السياقية.
- ضرورة التركيز على تنمية المهارات السماعية والشفوية ثم القراءة والكتابة.

ويبقى البحث العلمي مفتوحًا ومستمرًا في موضوع الدراسة، حيث نرى إمكانية معالجة الموضوع من عدّة جوانب مختلفة. لذلك فإنّ أهم التوصيات والاقتراحات التي يمكن أن نقدمها للباحثين والطلبة المقبلين على البحث من خلال الغوص في جزئيات لم نستطع تحليلها وإيفائها حقها من الدراسة والكشف والتمحيص نذكر من بينها:

- التعمق فيما يثير هذا الموضوع أكثر من قضايا، أسئلة وإشكالات من خلال ....
- ذكر أهم الحلول المقترحة والبديلة لعوائق التواصل الشفوي.
- البحث عن جانب الخصائص السيكومترية للاستبيان الموجه للطلبة والأساتذة.
- ذكر أهم الانتقادات التي وجهت لوظائف اللّغة عند جاكسون الموجودة في مراجع أغلبيتها مصادر أجنبية.

الملاحق

استمارة استبيان موجه لأساتذة قسم اللغة والأدب العربي
تخصص لسانيات عامة / بجامعة عبد الرحمن ميرة بجاية

أســاتذتنا الكرام السلام عليم ورحمة الله وبركاته وبعد.....

يسعدنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة، والتي تهدف إلى التعّرف على مدى التفاعل الصّفي التواصلي في الإدارة الصّفية من وجهة نظر الأساتذة. والتحقق من مدى استيفائها لشروط هذا التفاعل سواء على مستوى المرسل أم المتلقي أم الرسالة الاتصالية. ولأهمية رأيكم نأمل منكم أستاذي الفاضل(ة) أن تتكرموا بقراءة هذه الاستمارة بتمعن وتعبئتها بموضوعية وإعطاء المعلومات الدقيقة. علما أنّ المعلومات التي تستدل بها تعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط. ونشكر لكم سلفا تعاونكم ومساهمتكم في إفادتنا بالمعلومات اللازمة .

أسئــلة الاستبيـــان:

1- **الجنس** : ذكـــــر ☐ أنثـــى ☐

2- **السن** :.....

3- **الرتبة العلمية**: ليسانس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

4- **التخصص** : لغة ☐ أدب ☐

5- ما هو المستوى الذي تدرسه ؟ .....

6- هل يشارك الطلبة في حصتك ؟ نعم ☐ لا ☐

7- وما تقييمك لمشاركتهم

ضعيفة ☐ متوسطة ☐ جيدة ☐

؟ مع التعليل.....

.....

8- هل هناك سبل التي تسهم في خلق جو التفاعل لدى الطلبة؟

.....

.....

9- هل يجب أن يكون لتفاعل الطلبة حدود ؟

نعم ☐ لا ☐

10- ما هي العوائق التي تواجهكم أثناء تقديم الدرس؟.....

.....

11- هل لمدة الحصة أثر على التفاعل؟

نعم ☐ لا ☐

- من بين الأسئلة التي يمكن إضافتها تكون كالآتي:

أولا- الجانب اللغوي والغير اللغوي:

12- ما هي اللغة التي يتفاعل معها الطالب؟

الفصحى ☐ الدارجة ☐

13- هل يجد الطالب صعوبة في التواصل بالفصحى؟

نعم ☐ لا ☐

مع ذكر الأسباب .....

.....

14- حسب رأيكم هل يلعب الجانب الإشاري الحركي دورا فعالا في عملية التواصل لدى الطالب؟.....

.....

ثانيا- الجانب النفسي:

15- هل صادفتم حالات نفسية (الخجل، الانزواء، عدم القدرة على التعبير ضمن الطلبة)؟ إذا كانت إجابتكم بنعم فما السبب ؟

فقر معرفي ☐ طرق التدريس ☐ عوامل أخرى ☐

مع الشرح .....

16- هل لاحظتم فروقا بين الجانب الشفوي والكتابي في حالة من هذه الحالات؟

نعم ☐ لا ☐

وما هي الأسباب ؟.....

17- ما رأيكم في المقياس (المواد) من الناحية النفسية هل تسمح بالتفاعل مع الطلبة ؟ نعم ☐ لا ☐

مقترحات : .....

18- ما هي الحلول التي يقترحها الأستاذ عموما لإعانة الطلبة على تجاوز عوائق التواصل؟.....

استمارة استبيان موجه لطلبة قسم اللغة والأدب العربي

تخصص لسانيات عامة / بجامعة عبد الرحمن ميرة بجاية

أعزاءنا الطلبة والطالبات، السلام عليم ورحمة الله وبركاته وبعد....

يسعدنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة، والتي تهدف إلى التعرف على مدى التفاعل الصّفي التواصلي في الإدارة الصّفية من جهة نظر الطلبة والتحقق من مدى استيفائها لشروط هذا التفاعل سواء على مستوى المرسل أم المتلقي أم الرسالة الاتصالية. ولأهمية رأيكم نأمل منكم أن تتكرموا بقراءة هذه الاستمارة بتمعن وتعبئتها بموضوعية وإعطاء المعلومات الدقيقة. علما أنّ المعلومات التي تستدل بها تعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط. ونشكر لكم سلفا تعاونكم ومساهمتكم في إفادتنا بالمعلومات اللازمة .

أسئـلة الاستبيـــان:

19- الجنس : ذكـــــر ☐ أنثـــى ☐

20- السن :.....

21- ما هو المستوى الذي تدرسه؟.....

22- هل تتفاعل مع الدّرس ؟ نعم ☐ لا ☐إذا كانت إجابتك بـ:لا

فما السبب ؟ .....

.....

23- هل تجد التفاعل مهما في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

24- هل تجيب بتلقائية لما يطرح عليك الأستاذ سؤالا ؟ نعم☐ لا ☐

25- ما هي المواد المفضلة التي تشارك فيها أكثر؟.....

ولماذا ؟.....

26- هل مشاركتك تكون عموما في:

المواد المفضلة ☐ حسب الأستاذ المفضل ☐ في جميع المواد ☐

27- هل يترك لك الأستاذ الوقت الكافي لطرح الأسئلة والاستفسارات وابداء الرأي؟ نعم ☐ لا ☐ .

28- هل طريقة الأستاذ تشجعك على المشاركة والتفاعل؟

نعم ☐ لا ☐

29- هل تواجه عوائق أثناء المشاركة ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك بلا فماهي؟.....

.....

30- هل ترى أن المناقشة ضرورية ؟ نعم ☐ لا ☐

31- ما طبيعة المناقشة بين الطلبة داخل حجرة الدرس؟

متعلقة بالدرس ☐ خارجة عن الدرس ☐ لا توجد مناقشة ☐

32- ماذا يجب أن يفعل الأستاذ حتى يشجعك على المشاركة؟.....

.....

33- ما هو الجو المفضل لك داخل القسم ؟

جو تفاعلي ☐ جو هادئ ☐

34- هل تجد أنّ المزاح ضروري خلال الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك بلا، لماذا ؟.....

.....

35- هل تواجه مشاكل مع الأساتذة تعيقك عن المشاركة؟

نعم ☐ لا ☐

36- هل يساعدك التفاعل في فهم واستيعاب الدرس أكثر ؟

نعم ☐ لا ☐

قائمـــة المراجـــع

قائمــة المراجـع

أولا: الكتب:

- أبو الهلال العسكري، الاتصال اللساني و آلياته التداولية في كتاب الصناعتين، مكتبة المثقف، المغرب، 2015.
- آن روبول و جاك مرشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ترجمة سيف الدين دعفوس، محمد الشيباني، بيروت، الطبعة الأولى، 2003.
- مسعود صحراوي .التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية "الأفعال الكلامية في التراث اللّساني العربي"،
- طاهر بن حسين بومزبر، التواصل اللساني والشعرية – مقاربة تحليلية لنظرية جاكبسون.
- جميل حمداوي، التواصل اللّساني، السيميائي و التّربوي، مكتبة المثقف، المغرب، 2015.
- محمد تطدق، الحوار و خصائص التفاعل التواصلي، دراسة تطبيقية، افريقيا، الشرق المغرب، 2010.
- نور الدين رايص ، اللسانيات في ضوء نظرية التواصل و اللّسانيات الحديثة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، المغرب، الطبعة الأولى، 2004.
- صالح بلعيد، دروس اللّسانيات التطبيقية، 43 حي الأبيار، بوزريعة، الجزائر، 2003.
- عبد الجليل مرتاض، اللّغة والتواصل –اقترابات لسانية لإشكاليات التواصل للتواصلين الشفوي و الكتابي، دار الهومة للنشر والتوزيع الجزائر.
- عبد الرحمن طه، التواصل و الحجاج، الطبعة الأولى، سنة 1947.
- عبد الرحمن محمد بن خلدون بن ولي، مقدمة ابن خلدون، الطبعة الأولى، مصر.

- عبد القادر الغزالي، اللّسانيات و نظرية التواصل، الطبعة الأولى، 2003، سورية اللاذقية.
- عز الدين البوشيخي، التواصل اللّغوي مقاربة لسانية و وظيفية نموذج لمستعملي اللغات الطبيعية مكتبة لبنان الطبعة الأولى، سنة 1947.
- علي تاعوينات، التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي الطبعة الاولى 2000 الجزائر.
- عندما نتواصل نغير مقاريه تداولية معرفية لآليات التواصل و الحجاج، عبد السلام عشير. كلية الآداب و العلوم الانسانية طهر مهرار فاس 2016.
- محمد العبد، النّص والخطاب والاتصال. كلية الألسن جامعة عين شمس الطبعة الأولى الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي .
- هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية، دراسة في اللغة والعلوم الطبعة الاولى 2003 دار الفكر الاردن.

ثانيا: الرسائل الجامعية:

1. بوزيبة رياض، التماسك النصي من خلال العطف و التكرار، مذكرة ماجيستر تخصص علوم اللسان العربي، دراسة تطبيقية في ديوان المواكب لحيران خليل جبران، كلية الآداب والعلوم الإجتماعية، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة حاج لخضر، بسكرة، 2008.
2. حمو النقاري، التحاجج طبيعته و مجالاته و وظائفه، كلية الأداب والعلوم الإنسانية، الرباط، دار البيضاء، الطبعة الأولى، 2006، جامعة الجزائر.
3. حنان بنت أسعد الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية و أساليب معاملة الوالدة، ، مكة المكرمة، سنة 2002.

4. ردة الله بن ردة ضيف الله الطلحي، دلالة السياق (أطروحة دكتوراه)، ، جامعة أم القرى، كلية اللغة العربية، قسم الدراسات العليا، فرع اللغة، المجلد الأول، 1418 هـ.
5. طاوس، كارل، البنية الحجاجية في الخطاب القانوني، المرافقة الجنائية نموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الطبعة الأولى، 2006، جامعة الجزائر.
6. عبد القادر فينيثي، نظرية أفعال الكلام أو ستين كيف ننجز الأشياء بالكلام ترجمة.
7. فريدة رمضاني التواصل اللّغوي من خلال الإذاعة القناة الأولى أنموذجا مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات جامعة الجزائر 2004.
8. كايسة عليك المرجعية اللّسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات و تعلمها (أطروحة دكتوراه) 2015.
9. مراد حاج محند السياق ودوره في استنباط الأحكام النقدية، مذكرة الماجستير،. جامعة مولود معمر بتيزي وزو.

ثالثا: المجلات:

1. سامية بن يامنة الاتصال اللّساني بين البلاغة و التداولية ، دورية فصلية، محكمة تصدر عن مركز البصرة للبحوث و الاستفسارات والخدمات الجامعية مستغانم الجزائر الطبعة الاولى ماي 2008.
2. فاطمة بلاكو الخجل و علاقته بالتحصيل الدراسي، فاطمة الهبهاب. فاطمة الجروييني مركز الدراسات و البحوث للمعوقين مجلة اطفال الخليج.
3. محمد جلوب الفرحان، مجلة فلسفية إلكترونية، 2010.
4. محمد سالم صالح، أصول النظرية السياقية الحديثة عند علماء العربية و دور هذه النظرية في التوصل إلى المعنى.
5. محمد عصفور الشفاهية و الكتابية، و التربح: أونج، ترجمة عز الدين.

6. المؤتمر الدولي، التواصل وأتساقه المعرفية في التراث العربي، شبكة ضياء للمؤتمرات و الدّراسات.

رابعا: المعاجم و الموسوعات:

1_القاموس الموسوعي للتداولية، جاك موشلار_آن ريبول.

2_معجم المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، ماري نوال غاري بريور.

3_معجم المصطلحات الألسنية ، مبارك مبارك.

فهرس المحتويات

إهداء

شكر وامتنان

مقدمة.....أ

الفصل الأول: التواصل اللغوي " نشأته، مفهومه وموضوعته 11

تمهيد..... 11

1/- مفهوم التواصل 12

التواصل: لغة..... 13

اصطلاحا 14

ماهيته:..... 16

مهاده التاريخي وقيمته..... 16

التواصل الفلسفي:..... 18

التواصل السيميائي:..... 19

1/- معايير الإشارية النسقية: 20

2/- معايير الإشارية اللانسقية: 20

3/- معيار الإشارية: 20

*التواصل اللساني: 21

*التواصل الاجتماعي: 22

* التواصل التربوي:..... 23

أ/- المعلم: 23

ب/- عوامل اجتماعية: 23

ج/- الدوافع: 24
د/- أدوات عقلية لحل المشكلات: 24
1/- التواصل المعرفي: 24
2/- التواصل الوجداني: 25
أ/- ماهية التواصل اللفظي والغير اللفظي: 25
* التواصل اللفظي: 25
1/- التواصل الشفوي: 25
2/- التواصل الكتابي: 26
* التواصل الغير اللفظي: 26
ملحوظة: 28
المبحث الأول: العوامل المؤثرة في التواصل 29
1/- المرسلL'émetteur : 29
2/- المرسل إليهRécepteur..... 29
3/- الخطابDiscour : 30
4/- الوضع Code: 30
5/- القناة Le canal: 30
6/- السياقContexte : 30
* اللغة الشفوية أسبق من اللغة الخطية: 32
* تميز اللّغة الشفويّة بذكاء اجتماعي: 33
* العلاقة بين الشفاهية والكتابية: 33

المبحث الثاني: أثر الكفاية التواصلية في إنجاح سيرورة عملية التواصل اللّغوي:..... 35
تمهيد:..... 35
* مفهوم الكفاية Compétence:..... 35
* مفهوم الكفاية اللغوية: 36
* مكونات الكفاية التواصلية: 36
* الكفاية الثقافية الاجتماعية: 37
* الكفاية والأداء:..... 38
* جهاز اكتساب اللغة: 39
* الجملة النواة والجملة الفرعية: 39
* تمييز بين البنية العميقة والبنية السطحية:..... 40
* نقد الكفاية اللغوية: 40
نموذج تشو مسكي: 43
* الكفاية اللغوية والملكة اللسانية 44
* إرهاصات مفهوم القدرة في الفكر اللغوي العربي القديم: 45
ج/- القدرة الخطابية: 46
*القدرة التواصلية: 47
المبحث الثاني: وظائف اللغة في الاتصال 49
الوظائف اللغوية عند رومان جاكسونٌ(Romon Jokabson)..... 49
1/- الوظيفة المعرفيةCognitive" الوضعية أو "المرجعية"la fonction référentielle" 50
2/- الوظيفة التعبيريةLe fonction expressive: 53

3/- الوظيفة الإنتباهيةFonction Rhétique أو (إقامة الاتصال): 55
4/- الوظيفة الندائيةFonction conative أو الإفهامية:..... 57
5/- الوظيفة الشعرية(أو الجماليةla fonction poétique): 58
6/- وظيفة ما وراء اللغةla fonction métalinguistique: 59
خلاصة الفصل 62
الفصل الثاني:خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التواصلية والتداولية 63
المبحث الأول: أثر السياق في ضوء دورة التخاطب..... 64
تمهيد:..... 64
السياق لغة و اصطلاحا / السياق و مصطلحاته:..... 64
أهمية السياق: 67
دور السياق في فهم النص المفروع:..... 68
السياق التداولي le contexte pragmatique:..... 68
ب- السياق الادراكيContexte cognitif :..... 68
ج- السياق النفسي الاجتماعيle contexte socio_ phychologique 68
د- السياق الاجتماعي Le contexte sociel:..... 69
هـ- السياق الثقافيLe contexte culture :..... 69
العلاقات المعجمية السياقية:..... 69
السياق إشكالات تخلق الخطاب:..... 70
دور التكرار في تماسك النص:..... 72
أركان الاتصال اللغوي:..... 75

المتكلم و شروطه: 75
رباطة الجأش: 76
حسن التصرف:..... 76
ج-مراعاة الملتقي: 77
د- الدقة في المعاني: 77
هـ- الاعتدال في اللّفظ: 78
و- حسن الابتداء: 78
ز- معرفة صنعة الكلام و ترتيب الألفاظ:..... 79
النظم و جودة الرصف و السبك: 80
ح-اللّغة ملكة صناعية: 81
الملتقى (السامع القارئ) و شروطه: 81
حاسة الاستماع: 82
القدرة على فهم محتوى الرسالة:..... 82
أغراض الرّسالة اللغوية: 83
غرض الإفهام:..... 83
غرض الاقناع: 84
المبحث الثاني: عوائق التواصل اللغوي الداخلية و الخارجية: 85
العوائق الداخلية: 85
القلق و الخوف: 85
أسباب الخوف من التواصل:..... 86

نتائج الخوف من التواصل: 87
مكونات الخجل: 88
الوقاية من الخجل: 89
علاج الخجل: 90
عوائق خارجية: 91
المعيقات المادية: 91
الفقر المعرفي أو اللّغوي: 91
عوائق اجتماعية: 91
الجهل بخصائص المستقبل: 92
الضغط الاجتماعي: 92
عوائق منهجية و بيداغوجية: 92
عوائق مصدرها الرسالة: 92
عوائق مصدرها الوسائل المنهجية المعتمدة في تحقيق التواصل البيداغوجي: 93
عوائق مصدرها المرسل: 93
عوائق خاصة بالمستقبل: 94
المبحث الثالث: خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التواصلية و التداولية..... 95
خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التواصلية: 95
المشاركة أول تقنيات الحوار: 96
خاصية الإجماع و خاصية التنازع: 96
خاصية التقابل أو التكامل: 96

خاصية المفهوم والعلاقة: 97
خصائص التفاعل التواصلي من خلال المقاربة التداولية: 97
التداولية 97
التداولية والتعليم: 98
مهام التداولية 98
اهتمامات التداولية: 99
الحجاج: 100
المبادئ الحجاجية: 102
الحجاج بالسلطة: 103
المحاججة الجماهيرية: 103
المحاججة الانفعالية: 103
التدريب على الألفاظ الإشارية في سياقتها التداولية : 105
أفعال الكلام (Les Actes de parole): 106
أ-فعل القول (أو الفعل اللغوي) Acte locutoire: 106
ب-الفعل المتضمن في القول Acte illocutoire: 107
ج-الفعل الناتج عن القول Acte perlocutoire: 107
* صعوبة اِنتقاء الأفعال اللغوية المناسبة لمواقف التعبير والتواصل: 109
الأفعال الإنجازية: 111
الأبعاد الحواريّة في التواصل اللّساني: 114
الحوار الواضح: 114

الحوار الإشكالي: 114

الحوار الصامت: 115

تحليل الاستبيان الموجه لأستاذة قسم اللّغة والأدب العربي/ بجامعة عبد الرحمان ميرة. 116

تمهيد.....117

تعريف الابستيمولوجيا. 117

عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها. 118

تحليل الاستبيان الموجه للطلبة قسم اللّغة والأدب العربي/ بجامعة عبد الرحمان ميرة. 130

عرض وتحليل نتائج الإستبيان الخاص بالطلبة 131

خـاتمة.....143

أولاً: النتائج العامة: 141

ثانيا: النتائج الخاصة:.....143

الملاحق 144

المراجع.....151

فهرس. 156