مجلة التعليمية
ISSN: 2170-1717
EISSN 2602-6015

المجلد 14 / العـــدد: 01 (2024)، ص 403-416

بنية التواصل التعليمي بين النجاح والإخفاق

Educational communication structure between success and failure

ط.د مغربي قويدر	أ.د رفاس سميرة
جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس (الجزائر)	جامعة جيلالي ليابس-سيدي بلعباس (الجزائر)
kdermegherbi@gmail.com	rsamira22@hotmail.fr

تاريخ الاستلام: 2023/09/04 تاريخ القبول: 2024/06/11

ملخص:

المعلوم أنّ الأبحاث الأنتروبولوجية التي حاول من خلالها أصحابها دراسة الاتّصال في مختلف المجتمعات لفكّ جميع شيفرات المواقف التخاطبية في أنظمة اجتماعية معيّنة ؛ فرضت بدورها أيضا نظاما تواصليا جمع عناصر عدّة المكان والزمان والمتفاعلين" المتخاطبين" والموضوع والوسيلة ، ليأخذ هذا التواصل نشاطا ًتشاركياً مرتّبا غايته وضعَ اللغة حيّزها الوظيفي الذي يراعي المقام العام الجامع لجلّ العناصر المتفاعلة، والمكوّنة بدورها لما يُعرَف بالعملية التواصلية سواء نجحت في الأخير أم كان الإخفاق عنوانها ؛ فكان لزاما إلقاء نظرة فوقية على مجموع العوامل التي جعلت من الرّسائل اللّغوية في الميدان تجمع بين الاتساق والانسجام أحيانا وتفصل بينهما في الأحيان الأخرى.

الكلمات المفتاحية: الأنتروبولوجيا . البنية . التواصل . الاتساق . الانسجام . الإخفاق . النجاح

Abstract:

It is well known that anthropological research authors attempted to study communication in various societies to decipher all the codes of discursive attitudes in particular social orders which in turn imposed a communicative system that brought together several elements, including space, time, addressees, the signified, and the signifiers so that this communication takes the form of organized participatory activity to place the language in its functional context. That considers the general denominator that connects most of the interacting elements, which together make up what is known as the communicative process Whether it succeeds in the end or is it doomed to fail, It was required to take a more in-depth look at the totality of the variables that sometimes allowed the linguistic messages in the field to combine consistency and coherence or separate them at other times.

Keywords: anthropology, coherence, communication, consistency, failure, structure, success

مقدمة:

لا يخفى على أيّ دارس لساني فكرة مفادها أنّ النظام اللغوي بصفة عامة يتأرجح بين ما هو موجود في الذهن وحالته كحدث؛ حيث **الأوّل** يتمثّل في المخزون اللغوي الحامل للإشارات المفارقة لنقل الأفكار عن طريق وحدات صوتية متعالقة فيما بينها معبّرة عن ذاتها فتتسلّط أو يكون المتلفّظ القائد الثاني، أو المتلقي استنادا إلى ما يضفيه؛ أمّا **الثاني** فيتمحور حول هذا اللّسان المسند لذات مبدعة "مرسلة "معبّرة عن حدث تاريخي يراعي جميع ظروف التخاطب ،والرّامي إلى استشعار معنى الفهم والإقناع ، ليكون في الأخير أيّ إنتاج لغوي يجمع بين الظروف المقامية والوظيفة التواصلية التي يؤدّيها هذا المنطوق وخاصة ونحن نعلم أنّه لن يتحدّد معنى هذه التمظهرات اللغوية المختلفة إلّا بالممارسة ، ومراعاة المحيط التخاطبي الجامع بين المتخاطبين وعملية الانتقال التلفّظي من متكلّم لآخر، وإنجازاتهم الكلامية ليظهر لنا الاستعمال اللّغوي في صورة أنضر.

ولا يخفى أيضا على كلّ دارس لساني أنّ البناء العلمي المتّسق الذي تُبنى عليه جميع العمليات التواصلية المختلفة باختلاف المقامات المختلفة إدارة، سياسة، اجتماع، تربية.....ومواقف اجتماعية شتّى هو وليد اهتمامات أو مقاربات بنيوية مختلفة ساهمت في بناء أهمّ قوانين وأساليب التواصل الناجح الذي تحدّده الظروف التخاطبية من خلال المحور العام للعملية التواصلية كونها أساس التبليغ والاستقبال حيث يُبنى التركيز عليها لأنّ اهتراء هذه الوظيفة أو هشاشتها يعني أنّ الفراغ أصبح عنوان الحياة الاجتماعية عامّة ، وفي جميع مستويات التواصل المختلفة سواء الحياة التربوية أو الحياة الاجتماعية العامة أو الخاصة وأقصد الأسرة والحياة السياسية والاقتصادية وغيرها، و بالتالي يضعُف هذا اللّسان اللغوي وينبت رُشيم الجماد الفكري.

كما أنّه لا يخفى على كلّ دارس لساني أنّ جميع الأنشطة اللّغوية مرتبطة بعمليات فيزيائية مشتركة بين جميع المخلوقات من خلال ما يُدعى بالسنن حيث الإشارات المشتركة بين العناصر المتفاعلة " المتواصلة " فيما بينها، ليحصل إنتاج اللّغة، ومن خلالها تُفهم المقاصد، ويُفسّر المحيط ويظهر الظّاهر والضّمني ليتشكّل التعالق اللغوي ومستعمله، وبالتالي التعانق الأعرج للمكوّن التركيبي والدلالي دون الأخذ بالمقام الذي عنوانه التأكيد على الوظيفة التواصلية الناجحة ؛ فإن غاب التعالق بين هذا الثالوث " المكون التركيبي ،والدلالي والسياقي "التداولي" كان طريق الوظيفة التواصلية الفشل والإخفاق.

ثمّ لا يخفى أيضا على كلّ دارس لساني أنّه لكلّ علم لغته الخاصّة ، وجميع مشاكله تُطرح داخل اللغة ككلّ وظيفته الأساسية التبليغ كما هو معلوم ؛ ليكون الهدف الأسمى من جميع الملفوظات هو تحقيق الغاية والمتمثّلة في التواصل الناجح؛ لذا كان الاهتمام بالوسائل التبليغية مفروضا وواجبا لأنّه نفرح كثيرا ما إن حقّقنا تواصلا ناجحا مع أحدهم ، وهذا دليل قاطع على أنّ اللغة تحقّق السّعادة ؛ فما بالك إن كانت هذه العمليات التواصلية الناجحة في الأوساط التعليمية لَما كان التذمّر من العلم وطلبه ؛ فالأمرُ يقتصر على اللغة التي نعلّم بها امتلاكا وأداءً ،ومنه يكون تعليم لغة كل علم موصل إلى نتائج أوفر وأدقّ؛ وعليه كان علم تعليم اللغات هو المكوّن العام

لجميع العلوم التي نريد تعليمها ،والتحصيل منها؛ فوجب الإحاطة بجميع ظروف هذه البنية التعليمية " بنية التواصل التعليمي" نفهم وقت النجاح لنواصل، ووقت الإخفاق لنعالج؛ من هذا كلّه تنبثق إشكالات عدّة:

هل هذا الثنائي "النجاح والإخفاق" مقترن بالمعلّم او المتعلّم أم المعرفة المراد تعليمها؟

أاقتصار اللغة على المتكلّم هو الذي يحدّد النجاح والإخفاق؟

هل الاختلاف في المقاصد برغم ما تحمله اللغة من اتّساقات لغوية هو الذي يحدّد عملية الإخفاق أو النجاح؟ فإن كان كذلك فما الأدوات المساهمة في محافظة البنية التواصلية على ثباتها؟ الثبات المتمثّل في تحقيق التواصل الناجح؟ وما الإجراءات المتخذة للحد من الإخفاقات خاصة داخل الأوساط التعليمية؟

1-ضوابط التواصل التربوي:

المعلوم حقّا أنّ التواصل الناجح هو ذاك الذي تضبطه ظروف عامّة تتمحور حول المخاطَب والمخاطب والمقام "المحيط" شريطة التكافؤ الحاصل بين المتخاطبين من حيث الكفاءة ؛ فإن لم تكن فتطبيق فكرة مخاطبة الناس حسب عقولهم ، ومراعاة حجمها ؛ وهذا المنحى تجده في الأوساط التعليمية خاصّة حيث التفاعل بين قطبين متعاليين يُعرفان بالتعليم والتعلّم، وفيه انصهار لجميع العمليات ذات الروافد المختلفة والمتداخلة فيما بينها الساعية لإنتاج إنسان واع ، طموح، وباستطاعته التغيّر وخدمة نفسه وأسرته ومجتمعه ، ومحيطه ووطنه ، وكل ما لديه صلة بوجوده وكينونته ؛ ليتوسّط كلّ من المعلّم والمتعلّم سياق المعرفة والتربية ذات الروابط والمناهج المقرّرة لاكتساب المعارف الجديدة المضافة لكفاية قابلة للتقويم ؛ كلّ هذا يستقرّ في حيّز العملية التعليمية التعلّمية التي تمثّل النشاط الذي يحدث في الصفوف الدراسية ، والتي تهدف إلى إكساب المتعلّم معرفة نظرية ، ومهارة عملية منجزة غايتها الكبرى الاهتمام بالجماعة لبناء صرحها القوي والمتين . "إنّ العملية التعليمية ترمي إلى تحقيق فردية وكيان المتعلّم ن فتأخذ بإمكانياته ومواهبه وقدراته واستعداداته وميوله وحاجاته وتوجهاته خاصّة الاجتماعية ؛لأنّ هذه النواحي لا يمكن أن يكون لها أثر إلّا في محيط الجماعة"[1]إضافة إلى هذا لا يمكن تفادي فكرة مفادها أنّ العملية التعليمية التعلّمية باعتبار التواصل عمقها عملية مركّبة من مجموعة من العناصر حيث لكلّ عنصر وظيفته الخاصة لتنمية مواهب المتعلّم وإكسابه ما يجعله يتخلّص من جميع المواقف التي تصادفه في الحياة ، لذلك تأرجحت هذه العملية بين ركنين يتمثّلان في التعليم والتعلّم .

وما يمكن التذكير به أيضا هو أنّ التعلّم كفعل عبارة عن إكساب للمعارف، وبناء للكفايات، وإحداث للتغيير في طريقة التفكير لدى الشخص حتى يتسنّى له التأقلم مع مختلف المحطّات التي تصادفه في حياته الاجتماعية متخلّصا أو مقنعا ومقتنعا يقول أحمد حساني:" التعلّم نوع من التكيّف مع موقف معيّن يُكسب الفرد خبرة معيّنة أو مهارة جديدة، وهو عامل أساسي في حياة الفرد لعدة أسباب:[2]

- امتلاك آلية التغيّر لاكتساب الخبرات المعرفية الجديدة التي تُنمّي فهمه، وإدراكه فتزداد قدرته في السيطرة على ما يحيط به من أشياء، وتسخيرها لخدمته.

- تعلّم سلوكات اجتماعية، وعلاقات ثقافية، وقيّم روحية تساعده على التكيّف والانسجام مع أفراده ومجتمعه.
- تنمية المهارات السابقة، والعمل على إنماء ما لديه من خلفيات معرفية سواء كانت غريزية أو مكتسبة.

لذا فهو الركيزة الأساسية التي تُبنى عليها العملية التعليمية التعلّمية الناقلة لمجموع الدلالات من ممتلك الكلام " المعلّم" إلى ذهن المتعلّم، مع الإحاطة بجميع القوالب التي تُبنى عليها العملية التواصلية هذه كالقالب النحوي والإدراكي والنمطي والاجتماعي الذي هو محيطه ، وإدخال جلّ الأطراف المحيطة بالمقام التعليمي؛ حيث يكون فعل الاستيعاب حاصلا ، ومنه تحقيق إنجازات شفوية تحيل إلى هذا الفهم والاستنباط أو كتابية من خلال ما يقدّمه كأجوبة كتابية في امتحاناته " الواجبات والفروض والامتحانات " وعليه يكون النّجاح؛ هذا كلّه مردّه إلى الأداء الناجح من طرف المعلّم . دون معاينة ظروفه بطبيعة الحال . حيث معرفته الشاملة لغلاف هذه العملية التعليمية التعلمية المعروف بالأمانة.

فهو كلّ ما يكتسبه الفرد أو نتاج التعليم والتدريس والتدريب ممّا يُسهم في تعديل سلوك المتعلّم من تغيير في تنمية القدرات الذهنية والمعرفية تمكّنه من مواجهة الصّعوبات التي تعيق طريقه ، ويتمّ هذا الاكتساب عن طريق وضعيات تعليمية تختلف حسب المواقف ، وذلك من خلال تفاعل المتعلّم بالموضوع المرتبط به، والمظاهر التي يتّصف بها وأهدافه العديدة والمتمثّلة في تحصيل معرفي أو تدريب عقلي ممّا يؤدّي هذا إلى التغيير في السلوك " سلوك الفرد المتعلّم" ، ويتمّ هذا بالممارسة أو الخبرة ما لم يُعيق هذا المتعلّم المرض أو عدم النّضج ؛ لأنّ هذا يسهم في إنجاح فعل التعلّم بحُكم أنّ نموّ الجسم ، وتصلّب العضلات ، وامتلاك أبجديات اللغة والصوت ....كلّ هذا يرتبط بالكتابة فتكون قوّة اليدين شرط أساسي والرياضة مثلا الجسد والقدرة على الحركة والسباحة معنى بتصلّب العضلات ؛ ناهيك عن النّضج العقلي المرتبط بالقدرات العقلية كالذكاء لاعتماده على التفكير ؛ لأنّ غياب هذا يعني الإخفاق منذ البداية " فكان لزاما على المهتم بعملية التعلّم أن يكون على وعي عميق بمراحل النضج لدى المتعلّم وعلى دراية تامة بما يلي:[3]

- ضبط حالة النمو عند الأطفال وحصر مراحلها المختلفة
- تحديد خصائص نمو شخصية الطفل، والوقوف على جوانبها الفيزيائية والعقلية والانفعالية والاجتماعية لتهيئة القاعدة السيكولوجية لعملية التعلّم.
- عدم إقبال المعلّم على تعليم المتعلّم مهارة من المهارات أو خبرة من الخبرات قبل نضج عناصر هذه المهارة أو الخبرة عضويا وعقليا.
- إغفال جانب النضج في عملية التعليم سينعكس سلبا على عملية اكتساب المهارات والخبرات، وسيؤثّر سلبا في الحصيلة المعرفية.

هذا كلّه يساهم في تشكيل الكلّيات الصوتية والتركيبية والدلالية لتتّضح ملامح الكفاية اللغوية النمطية التي معيارها واحد " المنطق"، أو العقل وتضاف إلى الضابط اللغوي، والملكة الاجتماعية حتى يتحيّن ما يُعرف بالقدرة

التواصلية بوصفها كلّ متكامل لا يتجزّأ يمتدّ عبر الاستعمال اللغوي من النحوي إلى التداولي؛ لأنّ العملية التواصلية طرفاها يعتمدان على اللغة، والتي بدورها تحكمها هذه الضوابط النفسية /التداولية/النمطية وعدم التشاكل يسهم أيضا في الإخفاق.

إضافة إلى هذا نجد عامل الدافعية التي تجمع بين الحافز والحاجة والباعث لأنّها عبارة عن عملية تقوم بالتوجيه المستمر والفعّال، والانتقائي، وهي في الوقت نفسه مصدر السلوك والموجّهة له؛ حيث أنّ النشاط الذي توجّهه الدافعية يسعى إلى إشباع رغبة معيّنة، أو إيجاد الحلول للتوترات الداخلية،" ويرى التحليل النفسي في هذا أنّ القوة المحدّدة للسلوك والموجّهة له قوّة لا شعورية"[4]

فهذا العامل النفسي "الدافعية" في عملية التعلّم إن انعدم أو غاب لا تكون نتيجة ، بل يصبح عاملا من عوامل الإخفاق ، كابحا لطاقة المتعلّم ، وتنمّي عجزه في تحقيق الغاية المتوخاة من العملية التعليمية التعلّمية ككل؛ ناهيك عن عامل الفهم ، والذي لن يتحقّق بين قطبي هذه العملية التواصلية " المعلم، المتعلم " إلّا بتوافر التجانس في هذا النظام التواصلي ؛ حيث اللغة كقالب نحوي مشترك ، والاستجابات الملائمة لعملية التعلّم والتي تشكّل الجانب الإدراكي ، وبالتالي المعرفي وسط قالب اجتماعي متمثلا في المؤسّسة بكلّ ما تحتويه؛ وغياب هذا التشاكل يُظهر هذه البنية التواصلية عرجاء، وحدّها الأقصى عدم الظهور والتميّز. يقول أحمد حسّاني:" قد تتعثّر عملية التعلّم إذا كانت الخبرات متباعدة بين المعلّم والمتعلّم ، إذ لابدّ من توحّد ميادين الخبرة السابقة حيث يحدث التفاهم والإدراك الجيد للخبرة الجديدة"[5]

فما إن أردنا تحقيق استيعابا مقنعا يمكّن المتعلّم من إنجازات ناجحة وجب التواضع إلى المتعلّم ، وعدم التعالي والنزول إلى مستواه حتّى تكاد كفاءتك تقارب كفاءته، وبالتالي استنطاقك لجميع الكوامن الداخلية لديه ، والوقوف على مجموع الدوافع التي تتحكّم في سلوكاته حتى نضبطها ، وبالتالي معرفة قدر القابلية عنده، ضف إلى هذا عامل التكرار باعتباره دعامة تقوم عليه العملية التعليمية باعتباره إجراءً خارجيا يؤدّي إلى استمرار العلاقة بين المثير والاستجابة ليحصل الترسيخ ؛ ترسيخ المادة المعرفية المقدَّمة. يقول محمّد وطاس:" فهو يركّز أي التكرار على ترسيخ المادة المتعلَّمة ، كما أنّه يساعد الذاكرة على استيعاب المفاهيم في المواقف المختلفة ، بشرط ألّا يكون هذا التكرار لمحض التكرار، وإنّما هدفا في إنجاح العملية التعليمية التي هي غاية لكلّ فرد يرغب في التعلّم ، لذا يجب مواجهتها نحو موقف معيّن قصد تنظيمه وتعديله"[6] فلا يمكننا الاستغناء عنه ، ولا تتمّ العملية التعليمية التعلّمية إلّا بوجوده ؛ وتلخيصا لكلّ هذا الذي ذكرنا نجمله في :

إدراك المعلّم لمستوى النضج لدى المتعلم، ومعرفة مدى الاستعداد لديه لامتلاك المعلومة، أو المعرفة، وتكوين الدافعية لديه يجعل من جهده دافعا للتعليم، فضلا عن طريقة الإفهام لحصول الفهم، واعتماده التكرار كوسيلة للترسيخ ...مع الإحاطة بكل ما يحيط بهذه العملية؛ كلّها تُسهم في نجاح هذه البنية التواصلية المتفاعلة.

أمّا الشّق الثاني والمتمثّل في التعليم الذي لا يمكن عزله عن التعلّم، باعتباره نشاطا تواصليا يهدف دائما إلى إثارة المتعلّم وتحفيزه لتتحقّق الأهداف المرجوّة، لأنّه مجموع مقاصد مرتّبة والغاية منها الوصول إلى تحقّق فعل إقناعي

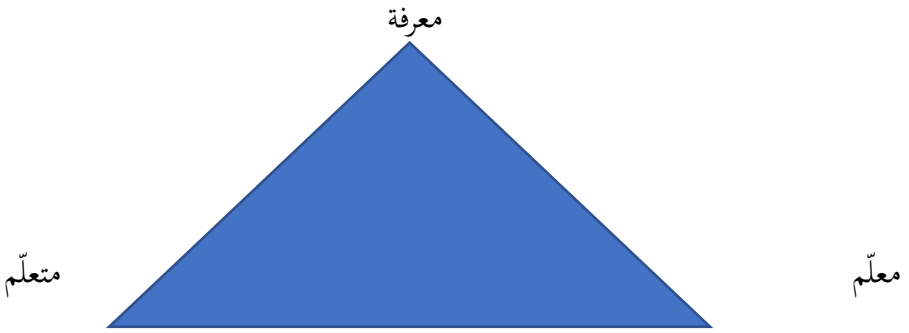
يحصل لدى المتعلّم يقول محمد الدريم:" هو مجموعة من الأفعال التواصلية، والقرارات التي تمّ اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظّم؛ أي يتمّ استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف شخص، أو مجموعة من الأشخاص الذين يتّخذونها كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي"[7]

وكما نعلم أنّ جميع المواقف الاجتماعية في هذه الحياة أساسها الإنسان، لذا كان التعليم مشروعا إنسانيا هدفه مساعدة الأفراد على التعلّم وتحكمه مبادئ كمبدأ التعاون، والتأدّب، والمواجهة وغيرها... لأنّ جميع الحوادث التي تكوّن هذه البنية التواصلية تنضوي ضمن التعليم، وتؤثّر في المتعلّم بطريقة تؤدّي إلى تسهيل عملية التعلّم. ويدرج في هذا الصدد محمد محمود الحيلة قولا يجعلنا نستشفّ هذا "التعليم مجموعة من الحوادث المتتوالية مطبوعة أو مسجّلة أو منطوقة تدعّم العمليات الداخلية للتعلّم"[8]؛ ثمّ أنّ التعليم مقام مادّي يحتوي روحا تحاول السموّ بذاتها من خلال ما تستقبل من معرفة واعية تجعل المتعلّم يتأقلم والمواقفَ المختلفة ليتحقّق لنا النجاح في الأخير ، لأنّه كلّما كانت شروط العملية التعليمية التعلّمية ـ كونها عملية تواصلية ـ متوفّرة إلّا وكان هذا التوفيق يضيف محمد محمود :" يعتمد التعليم على توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلّم على التفاعل مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي ، واكتساب الخبرة والمهارات ، والاتجاهات التعليمية ،والقيم التي يحتاج إليها المتعلّم وتناسبه"[9]

يتوقّف التّعليم كفعل على استحضار جميع المنبّهات العقلية للحرص على تقديم معارف جديدة تتوافق والمعارفَ السابقة ؛حيث المتعلّم ينتمي إلى تركيبة بشرية واعية تحاول التقدّم نحو البحث والتّمعّن لتعزيز المعارف ، والاستفادة منها نظريا وتطبيقيا باعتباره عملية ذهنية " فهو يستلزم تمرين القوى العقلية ،كلّ واحدة بما يخصّها ، ولا يأتي بالفائدة المرجوّة منه إلّا إذا كان المدرّس مواظبا على ربط المعلومات الجديدة بمعارف المتعلّم السابقة ، وتكون القوى العقلية مشغّلة تشغيلا يدفع المتعلّم إلى البحث ،والنظر، والموازنة للوقوف على الأشياء وأسرارها؛ فتعزّز معارفه، ويستفيد من التعلّم تمرينا لقواه العقلية ، وتنشيطا لقدراته، ومواهبه ،مع اكتساب المعلومات التي تُستفاد من التلقين أيضا؛ فالتعليم بشروطه ، والتلقين بمحدوديته وبحيطته يكمّلان معارف المتعلّم وينمّيان شخصيته"[10] ، **وهذه صورة يتعانق فيها ما يُعرف بالاتساق والانسجام حتّى يتّضح تفاعل هذه البنية التواصلية التي قطباها كل من المعلّم والمتعلّم في أبهى صورة عنوانها السّعادة والرضا لم لا؟ ونحن ننتمي لهذه الفئة التي تعرف قيمة هذه العملية النبيلة والشّاقّة.**

فالتعليم مصاحب ،ومتلازم مع حياة الانسان في مختلف مراحل حياته ، ونشاط تواصلي يهدف إلى مساعدة الأفراد على التعلّم باكتساب المعارف والخبرات ، وكلّما توفّرت فيه الشروط المساعدة على التعلّم كلّما زاد تفاعل المتعلّم مع بيئته التعليمية ، ويكون نجاح عملية التعليم مستندا إلى القوالب المعرفية والعقلية والإدراكية لكلّ من القطبين " المعلّم والمتعلّم" ما إن أردنا معرفة ،واعية ،هادفة ، سامية ، وبالتالي اقتصار هذه البنية التعليمية التواصلية على كلّ منهما، وبالتالي يكون التوافق ، ويحصل النّجاح ؛ والإخلال بهذا النّظام يؤدّي مباشرة إلى عدم التوافق ومن ثَمّ الإخفاق. ويتجسّد ثالوث العملية التعليمية فيما يلي:

المثلّث التّعليمي:



يستحيل أن تخرج هذه البنية التواصلية المتمثّلة في العملية التعليمية التعلّمية خارج هذا المثلّث الذي بدوره يعتمد على سيرورات.

2-سيّرورات المثلّث التعليمي:[11]

- سيرورة التعليم: processus de l'enseignement

تنحصر أنشطتها بين قطبي المعلّم والمعرفة في النقاط التالية:

- إلغاء المعلّم للعلاقة البيداغوجية مع المتعلّمين فيواجهونه بالإعراض والتّشويش
- تمركز العملية التعليمية حول نقل المعرفة
- انشغال المعلّم بالعمل الديداكتيكي من حيث تدبير المحتوى وصياغة الأهداف واختيار الطرائق وأدوات التقويم المناسبة.

لأنّ الموضوع يتطلب تشارك هذه الأنماط العقلية والمعرفية المحكمة بالنمط اللغوي المستعمل للإيصال ما إن أردنا تقديم معرفة مصاغة صياغة جيدة تمكّن من التأثير في هذا المتعلّم أو المستمع، وبالتالي تحقّق فعل الاستيعاب.

- سيرورة التكوين processus de formation

تنحصر أنشطتها بين قطبي المعلّم والمتعلّمين كما يلي:

- سيادة الحوار الأفقي لتبادل الآراء والخبرات والتجارب والتمثّلات
- سيادة الخطاب البيداغوجي الذي يستهدف تربية المتعلمين وتكوينهم
- إتاحة الفرصة للمتعلّمين كي يُعبّروا عن آرائهم في معالجة المعلومات، وبناء المفاهيم واتخاذ المواقف.
- المعلم يلعب دور المنشّط، أو الموجّه، والمساعد تمهيد العقبات التي تعترض مسار التعلّم الذاتي.
- إلغاء العلاقة بين المعلّم والمعرفة.

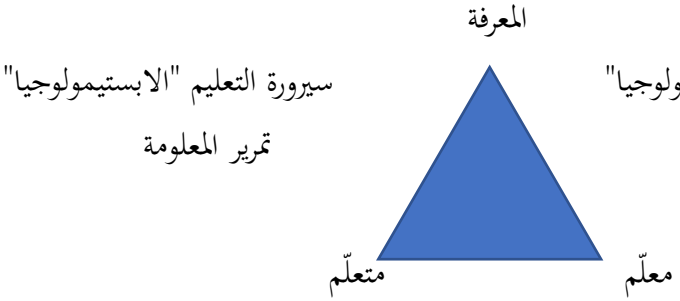
وهنا نلمح حرارة التفاعل الحاصل بين قطبي هذه العملية التواصلية وذلك من خلال انتقال الكلام من متكلّم لآخر، وتتاح فرصة الاستماع، والتمييز بين الأقوال والمقاصد، ليكون المعلّم مُوجّها ناجحا، يجعل من الانسيابية تأخذ مجالا، وتُمنّي عدم انتهاء الحصة، ويتعزّز شعور الحضور والعطاء، والسعادة والانتماء لمجموعة تعلّمية متفاعلة.

- سيرورة التعلّم:processus de l'apprentissage

وتنحصر بين قطبي المعلّم والمتعلّم كما يلي:

- إلغاء العلاقة بين المعلّم والمتعلّم
- ينحصر دور المعلّم في تنشيط المتعلّمين، وتسهيل تعليمهم الذاتي في استقلالية عنه
- سيادة الطريقة البنائية التي تمكّن المتعلّمين من بناء معارفهم.
- تنمية حس التضامن بين المتعلّمين وهم يواجهون المعرفة.

ويمكننا توضيح هذا من خلال مثلث السيرورات كالآتي:[12]



ما ذكرناه عبارة عن افتتاحية حاولنا من خلالها الوصول إلى هذا الحقل المهم، والمتداخل مع العلوم المختلفة والمنتمي إلى حداثة اللسانيات العامة ، ومن جهة أخرى إلى اللسانيات التطبيقية ؛ حيث الاستعمال الوظيفي للمفردات ، وباعتبار هذا العلم " اللسانيات التطبيقية" يتعامل مع اللسان من جهة ، ومع تطبيق العلوم من جهة أخرى يقول شكري فيصل: "تتعامل _يقصد اللسانيات التطبيقية_ مع اللسان من جهة ،ومع تطبيقات العلوم من جهة أخرى، هذه التطبيقات كما يوضّح اللسانيون لا حدود لها، فهي **تعليمية**، تربوية، وإعلامية ، وحاسوبية ،وغير حاسوبية، ونفسية علاجية وغير علاجية، واجتماعية...."[13] ؛ كما أنّه لا يمكننا نسيان اتساع هذا الحقل كونه يحمل فروعا أخرى تشمل صناعة المعاجم ،والمصطلحية، ونظرية الترجمة باعتبارها حقولا معرفية تميل إلى التطبيق والاستعمال أكثر من التنظير ، لذا يصعب حصر المجالات التي تندرج تحتها ماعدا مجال واحد وهو **تعليم اللغات وتعلّمها** بالإضافة إلى تحديد بعض مجالات الدراسات اللسانية التي تُعدّ من أبرز اهتمامات اللسانيات التطبيقية ،وبالتالي نلمح مباشرة مقولات اللسانيات الاجتماعية ، والبحوث اللسانية المعاصرة "التداولية" أساسا ، ليتأكّد لنا أنّ التّعليم لا يقوم أبدا على تعليم البنى اللغوية المتتابعة دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلّم التعرف على قيمة القول ، وكمّية الكلام ، والدّلالات المتوالدة عن العبارات في مجال استخدامها ،دون نسيان أغراض المتكلّم ،ومقاصده كما أشرنا آنفاً.

والمتعارف عليه أنّ كفاءة المعلّم أكبر من كفاءة المتعلّم " فالانتقال كان من تحصيل الكفاءة إلى مهمّة تحصيل الأداء بتوفير ما يحتاجه المتعلّم ومنحه ما يحتاج وفقط دون إثقال ذهنه"[14]، فكان البعد التداولي للغة "الممارسة الفعلية لها" أحد أهداف العملية التعلّمية التعليمية، وحصر التعليم كعملية تواصلية داخل سياقه الاجتماعي الخاص، فانتقلوا من ظاهر اللغة إلى جوهرها "ملكة استخدام اجتماعي، ويكون التواصل بصفة عامة هو مشروع اللسانيات المعاصرة.

ويمكننا حصر مجالاتها فيما يلي: [15]

- تعليم اللغات وتعلّمها، ويعدّ هذا من أهم مجالاتها
- التخطيط اللغوي
- المعجمية وصناعة المعاجم
- المصطلحية بفرعيها النظري والتطبيقي ما يُعرف بنظرية أو علم المصطلح، ووسائل وضع مجالا لمصطلحات وتوثيقها.
- نظرية الترجمة أو علم الترجمة؛ أمّا الترجمة الآلية فلها شأن آخر فهي من حيث هي ترجمة ترتبط بنظرية الترجمة ومن زاوية أخرى ترتبط بحقل لساني يُدعى اللسانيات الحاسوبية، وميدان آخر وهو المعالجة الآلية للغات الطبيعية، والتي ترتبط بدورها بالذكاء الاصطناعي، لذا كان طابعها فعّالا ونفعيا، ناهيك عن المقارنة للوصول إلى طريقة فعّالة للتدريس لتتّسع اهتماماتها إلى ما يلي:

2-1اهتماماتها:

- الالتزام بالقوانين النسقية العلمية التي أثمرتها اللسانيات العامة موضع الاختبار والتجريب.
- استعمال تلك القوانين والنظريات في ميادين أخرى قصد الإفادة منها.

لذا نجد أنفسنا نلحظ الاستخدام الواقعي لهذه النظريات " تعتبر استعمال فعلي للمعطيات النظرية التي جاءت بها اللسانيات العامة، واستثمار هذه المعطيات في التطبيقات الوظيفية للعملية البيداغوجية، والتعليمية من أجل تطوير طرائق تعليمها لأبنائها الناطقين بها وغير الناطقين بها"[16]

3-اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات:

أفرزت اللسانيات العامة عن نتائجَ تهدف إلى استنطاق حقائق أو كوامن اللسان البشري ، في حين علم تعليم اللغات يشمل الإجراء الذي غايته تلقين لغة ما ؛ سواء كانت الأصل ، أو لغة أجنبية لتتّضح الصلة القوية بينهما التي لا يمكن فصلها ، ليتطوّر هذا الإجراء المعرفي إلى الاستعمال وظروفه ، أوما يحيط بالعملية التواصلية ككل متكامل؛ لذا كانت الحاجة بينهما لزاما لأنهما يحتاجان إلى بعضهما البعض باستمرار؛ لأنّ اللساني يجد في حقل تعليمية اللغات ميدانا عمليا لاختبار نظرياته العلمية ، والمربّي بالمقابل يبني في مجال تعليم اللغات طرقه وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أفرزها علم اللسانيات الحديث. ومن المفاهيم الموضّحة لهذه العلاقة نجد[17]

3-1التعليمية " الديداكتيك":

علم مساعد للبيداغوجيا التي تعهد إليه بمهمّات تربوية أكثر عمومية، وذلك لإنجاز بعض تفاصيلها من خلال: كيف نستدرج المتعلّم لاكتساب هذه الفكرة؟ أو هذه العملية؟ أو تقنية ما؟ هذه بعض المشكلات التي تعمل على حلّها ، ناهيك عن كونها شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس، ودراسته علمية لتنظيم وضعيات التعلّم التي يعيشها المتعلّم لبلوغ هدف عقلي "معرفة، علم" أو وجداني" قيّم ومواقف" أو حس حركي كمختلف الرياضات " تنصبّ الدراسات الديداكتيكية على الوضعيات التعلّمية التي يلعب فيها المعلّم الدور الأساسي، بمعنى دور الأستاذ هو تسهيل عملية تعلّم التلميذ ، وتحديد الطريقة الملائمة لتعليمه وتحضير الإجراءات الضرورية، والمساعدة على هذا التعلّم ،وهذا يتطلّب الاستعانة بعلم النّفس لمعرفة الطفل وحاجاته ، والبيداغوجيا لتحديد الطرائق المناسبة ، وكل هذا من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية"[18]، وعليه الطريقة المناسبة كأن تكون واضحا، ومحدّدا، متجنّبا الغموض ، ومعتمدا الإيجاز والترتيب في الكلام ، ليتحدّد مبدأ التعاون الذي يحمل الكمية والكيفية ، والمناسبة بين قطبي العملية التخاطبية داخل الحجرة التعليمية؛ وبالتالي يفوح عطر التفاعلات الحوارية الموصلة إلى النتائج المرجوّة.

3-2تعليمية اللغات:

نحن نعلم أنّ النظرية اللسانية العامة فرضت تطبيقا علميا يعتمد على المنهجية المنظمة ، أو المتّسقة لتحقيق تواصل ناجح في جميع المقامات والمواقف التخاطبية المختلفة ؛ سواء عبّرت اللغة عن ذاتها أو استعلى صاحبها وبرزت قوّته الإبداعية ، أو ما يُضيفه المتلقّي" المتعلّم" على أنّ ما استوعبه هو الغاية الأسمى ؛ في حين حقل تعليمية اللغات كمجال خاص يتوخّى تطبيق الحصيلة المعرفية لهذه النظرية ، مستغلا النتائج العلمية ، والمعرفية المحقّقة لترقية طرائق التعليم فكانت تعليمية اللغات "تدل في الوقت الحالي على المنوال التعليمي الذي يكثّف من البحوث ، وإعطاء هذا العلم المكانة التي يستحقّها بالإضافة إلى هذا فإنّ علم تعليم اللغات استفاد استفادة كبيرة من البنيوية والنحو التوليدي...حيث أصبح المربّون المنشغلون بتعليم اللغات يتأثرون بالنظريات اللسانية ، ويقتنعون بأهميتها القصوى في ميدان اختصاصهم ، وهذا التأثر الشديد والمتزايد أدّى إلى ظهور العديد من المناهج في تعليم اللغات"[19] ولا ننسى أنّها كلّها مبنية على مقاربات لسانية مغلقة أو سياقية أساسها الاهتمام بطرق التدريس لتدارك الغاية والمتمثّلة في تحقيق عملية تعليمية ناجحة، مع مراعاة متغيّرات هذه العملية التربوية ومنها نجد:[20]

- **المتعلّم**:
- وذلك من حيث الإستراتيجيات التي يكتسب بها اللغة، والأخطاء التي يرتكبها، وآليات استيعاب، وفهم اللغة وإنتاجها
- **المحيط الاجتماعي**: ونخص هنا علاقة اللغة بالجماعات وأساليب استعمالها في المجتمع، ووصفها ضمن اللغات الأخرى
- **المادة التعليمية**: اتجه البحث في هذا الصدد إلى النظريات، والمقاربات اللسانية، ومحاولة استثمارها في بناء وضعيات ديداكتيكية لتدريس اللغات.

- **التدريس:** وما يرتبط من تكوين المدرّسين وطرائق تعليمية واستعمال الوسائط، وأساليب التقويم.

فما إن اجتمع الجانب المنطوق من اللغة حيث التركيز على الخطاب الشفوي بحكم البحث اللساني الفاصل بين اللغة المكتوبة والمنطوقة كونهما نظامان متباينان ، ولكلّ قوانينه ،وتضاؤل الخطاب المكتوب؛ أي الاهتمام بالأداء لإكساب المتعلّم مهارة التعبير الشفوي أي تشكيل مجموعة من الملفوظات المقبولة من إنشائه باعتباره الطاغي على الممارسة الفعلية للحدث اللغوي المتمثّل في فعل التعلّم ، لتأخذ الكفاءة زيّاً يتلوّن بين مهارة الأداء والكتابة؛ هذا يساهم في تطور المفاهيم لدى المتعلّم ، ناهيك عن كون اللغة وسيلة اتصال في الأصل ، وتستخدم لتحقيق التواصل بين الأفراد؛ وما إن تعلّم مهارات الممارسة التخاطبية طفلا من خلال اندماجه في الوسط التخاطبي "أسرة، حي ،مجتمع...يسهل اندماجه لممارسة اللغة في الوسط الذي تستعمل فيه " الوسط التعليمي" أين الهيمنة للغة كوسيلة ايصال؛ حيث المقام النحوي الذي يحكمه نظام الأصل الذي لا يُمكن تشويهه ، وفيه الجمع بين جميع ما يصدره الجسم من خلال الممارسة الفعلية للغة كحدث ، وعليه التحكّم في النّسق اللغوي من خلال استعمال الكلام الذي يحقّق الاتّصال بين كل من المعلّم والمتعلّم في البيئة التعليمية الخاصّة بهما ،ومنه تحقُّق المعنى الإيجابي لهذه العملية التربوية التواصلية ،وكذلك تمثّل وظائف التواصل التربوي.

4-وظائف التواصل التربوي:

يسعى التواصل التربوي إلى تحقيق مجموعة من الوظائف في العملية التعليمية التعلّمية ومنها نجد:[21]

- **الوظيفة الأدائية:** وتتمثّل في استعمال اللغة بوصفها أداة للتعامل مع المحيط
- **الوظيفة الضابطة:** وهي المنظّمة للسلوك اللغوي، وللعلاقات بين المتعلّمين كالعبارات والتصرفات والحوارات.
- **الوظيفة التمثيلية:** تستعمل لتمثيل الحقائق والأخبار والواقع والمعلومات
- **الوظيفة التفاعلية:** وهي الضامنة لاستمرار العلاقات الاجتماعية والمحافظة على بقاء التواصل بين المعلّم والمتعلّم، أو المتعلّمين أنفسهم.
- **الوظيفة التشخيصية:** يستعملها المتعلّم للوصول إلى المعلومات، والتعرّف على المحيط المدرسي من خلال طرح الأسئلة لاكتشاف المعلومات الغامضة عنه.
- **الوظيفة التخييلية:** تستعمل لإبداع الصور، وخلق عوالم متخيّلة كالسرد أو القصص، وكل هذا تحت شروط ليتحقّق التواصل داخل المنظومة التربوية بنجاعة، ويتعالى جو التفاهم بين شقّي العملية التعليمية التعلّمية ومنه:[22]
- **شرط الانسجام:**

ويتجلّى ذلك من خلال فهم المتعلّم لقصد المعلّم لأنّ التواصل لا يقوم دون مقصدية، وتتمثّل في جعل المتعلّم يشارك في الدرس عن طريق الحوار، ومقصدية المتعلّم تتمثّل في رغبته واعترافه بفهمه الدرس.

- **التبادل المستمر**: من خلال التركيز على التغذية الراجحة التي هي عبارة ضبط، وتصحيح الفارق بين الهدف المتوخّى والنتائج المحقّقة؛ لأنّ التعليم النّاجح يرتكز على النّشاط المتبادل.

5-خاتمة:

الحياة التربوية مبنيّة على التواصل المتبادل حيث انتقال الكلام من متكلّم لآخر ، واحترام شروط التحاور ووضوح الرسالة التعليمية المنبثقة من خلال استحضار جميع المنبّهات التي تُحيل إلى الرغبة في الاستيعاب ، ناهيك عن أخلاقيات النّقاش المرتبطة بالعقلانية التواصلية الهادفة إلى تحقيق غاية أسمى وأرقى عنوانها الجدّية والانضباط في هذا العمل التحاوري الخاص حيث العقيدة الدافعة له؛ فضلا عن هذا فهذا العمل التحاوري هو بنية تواصلية جامعة بين معلّم ومتعلّم ومعرفة وسياق لائق يحكمه الإلقاء والتلقّي واختلاف المتغيرات، وهذا هو أساس القراءة التداولية التي تساعد في فهم فعل التعليم المركّز على جميع الجوانب النفسية منها والاجتماعية مع استغلال الوقت واعتماد الأفعال التقريرية و الإنجازية....حتّى يصبحَ التلميذ قادرا على تمييز خطاب أستاذه : أيطلب إجابة ، أو يراه يقرّر حقيقة أو يعد ...وغيرها، **ومنه ظهور وظائف اللسان المستعمل أو القالب النّحوي في أبهى حلّته ، وبالتالي ينمو التفاعل ويحدث الفهم، ويظهر التطلّع والطموح هذا هو الجانب الضمني لبنية التواصل التعليمي النّاجح.**

6-الهوامش:

[1]شيد لبيب، جابر عبد الحميد وآخرون، "الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1983، ص 58.

[2]أحمد حساني: "دراسات في اللسانيات التطبيقية" حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2014، ص48.

[3]أحمد حساني: المرجع السابق، ص 48

[4]أحمد أوزي: التعليم والتعلّم الفعّال نحو بيداغوجيا منقحة على الاكتشافات الحديثة حول الدماغ، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، 2015، ص24.

[5]أحمد حساني: المرجع السابق، ص 52.

[6]محمد وطاس: الوسائل التعليمية في عملية التعلم العامة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر العاصمة، 1989، ص31.

[7]محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط المغرب، 1993، ص53.

[8]محمد محمود الحيلة: تعميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 1999، ص26.

[9]المرجع السابق: ص 25.

[10]قمر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتاب، القاهرة، ط2 2006، ص16 .

[11]ميلود التوري: تدريس المواد التعليمية، مطابع الرباط المغرب، ط1 2019، ص11، 12.

[12]. المرجع نفسه، ص12.

[13]شكري فيصل: قضايا اللغة العربية المعاصرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المغرب، ع 26، 1990، ص184.

[14]ايف خرما، وعلي حجاج: اللغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 1988، ص40 وما بعدها

[15]محمود إسماعيل صيني: اللسانيات التطبيقية في العالم العربي، تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، دار الغرب الإسلامي، الرباط، 1987، ص218.

[16]محمود صيني: ص185.

[17]لطفي بوقربة: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار الجزائر، ص9

[18]عبد اللطيف الفارابي، وآخرون، معجم علوم التربية ومصطلحات البيداغوجيا، سلسلة علوم التربية9و10، دار الخطّابي للطباعة والنّشر، ط1، 1994.ص256

[19]المرجع نفسه: ص256.

[20]. لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص17

[21]. أحمد فريقي: التواصل التربوي واللغوي دراسة تحليلية، مطبعة النجاح المغرب، ط1، 2011 ص42

[22]ينظر: خليفة بوجادي "في اللسانيات التداولية "، بيت الحكمة، ط1 2009 ص63.

قائمة المصادر والمراجع:

1 أحمد أوزي: التعليم والتعلّم الفعّال نحو بيداغوجيا منقحة على الاكتشافات الحديثة حول الدماغ، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، 2015.

2 أحمد حساني: "دراسات في اللسانيات التطبيقية" حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2014.

3 أحمد فريقي: التواصل التربوي واللغوي دراسة تحليلية، مطبعة النجاح المغرب، ط1، 2011.

4 خليفة بوجادي "في اللسانيات التداولية، بيت الحكمة، ط1، 2009،

5 رشيد لبيب، جابر عبد الحميد وآخرون: "الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1983.

6 قمر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتاب، القاهرة، ط2 2006.

7 عبد اللطيف الفارابي، وآخرون، معجم علوم التربية ومصطلحات البيداغوجيا، سلسلة علوم التربية9و10، دار الخطّابي للطباعة والنّشر، ط1، 1994.

8 محمد الدريج: مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط المغرب، 1993.

9 محمد محمود الحيلة: تعميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 199.

10 محمد وطاس: الوسائل التعليمية في عملية التعلم العامة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر العاصمة، 1989

11 محمود إسماعيل صيني: اللسانيات التطبيقية في العالم العربي، تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، دار الغرب الإسلامي، الرباط، 1987.

12 ميلود التوري: تدريس المواد التعليمية، مطابع الرباط المغرب، ط1، 2019.

13 نايف خرما، وعلي حجاج: اللغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 1988.

2 المجلّات:

1 شكري فيصل: قضايا اللغة العربية المعاصرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المغرب، ع 26، 1990.

3. المحاضرات:

1. لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار الجزائر.