مجلة آفاق علمية ISSN: 1112-9336
المجلد: 16 العدد: 01 السنة 2024 ص 326 - 343

تاريخ الإرسال: 2024/03/05 تاريخ القبول: 2024/04/27
تاريخ النشر: 2024/05/16

عوائق التواصل اللّغوي في القسم الدراسي

Obstacles to linguistic communication in the academic department

نعيمة عزي[1]، خديجة فدول[2]
جامعة بجاية (الجزائر)، naima.azi@univ-bejaia.dz [1]
جامعة تامنغست (الجزائر)، hayamsara11@gmail.com [2]
مخبر الموروث العلمي والثقافي لمنطقة تامنغست

الملخص:

إنّ نجاح العملية التعليمية التعلمية مرهون بنجاح التواصل اللغوي المعلم والمتعلم في القسم الدراسي، نهدف من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن كل ما يحول دون تحقيق التواصل اللغوي، الذي يؤدي إلى فشل العملية التعليمية.

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج والتي بمعيتها تنجح العملية التعليمية، وأوصى بضرورة إعادة النظر في برامج تعليم اللغة العربية، وتوضيح أهمية التواصل اللغوي في الأقسام الدراسية لضمان نجاح العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التواصل اللغوي، العوائق، التعليمية، المعلم، المتعلم

Abstract:

The success of the educational learning process depends on the success of good and effective linguistic communication between the teacher and the learner in the academic department. Through this study, we aim to uncover everything that prevents the achievement of linguistic communication, which leads to the

failure of the educational process. The research reached a group Among the results that make the educational process successful, he recommended the necessity of reconsidering Arabic language teaching programs, and clarifying the importance of linguistic communication in academic departments to ensure the success of the educational process.

Keywords: linguistic communication, barriers, educational, teacher, learner.

المؤلف المرسل: نعيمة عزي، الإيميل: NAIMA.AZI@UNIV-BEJAIA.DZ

1.مقدمة

يعدّ التعلّم عملية نمو وتطوّر واكتساب اتجاهات وقيم وسلوكات ومعلومات، ويكون ناتج التعلّم هو حدوث نمو في شخصية الطالب أو التلميذ نحو مستويات أرقى وأعلى عمّا هي عليه، والعلاقة بين التعلّم والاتصال علاقة وظيفية متبادلة؛ إذ لا يمكن للتعلّم أن يتحقق إلاّ من خلال الاتصال والتفاعل بين فرد وآخر أو آخرين في إطار الخبرة المباشرة مثل: المعلم أو المدرّب الذي يزاول نشاط التعليم، أو في سياق خبرة غير مباشرة مثل: القراءة المثمرة، أو مشاهدة برامج تلفزيونية هادفة... وعلى هذا يمكننا اعتبار العملية التعلمية التعليمية عملية اتصالية تواصلية بين طرفين يجمعها هدف مشترك، فالاتصال والتواصل هما المصدر الأساس للتعلّم والتعليم، سواء كان ذلك في قاعات الدرس أو خارجها، أي في مجالات المواقف الاجتماعية وغيرها.

وما يهمنا في هذا الصدد هو تلك العملية التي يتم خلالها التعلّم والتعليم بواسطة اللغة المسموعة، فنكون حينئذ بصدد الحديث عن الاتصال أو التواصل اللّغوي أو اللفظي من نوع الاتصال أو التواصل الشفهي، ودوره في نجاح العملية التعلّمية التعليمية، إذ كلاهما يتوقف على مدى فهم أطراف التواصل لبعضها البعض، وتتمثل هذه الأطراف في المعلّم والتلاميذ، فعلى قدر فهم التلاميذ لغة التعليم

(المسموعة)، يكون فهمهم لمحتوى الدرس، ومن هنا تتبادر إلى أذهاننا أسئلة عديدة منها: ما المقصود بالاتصال اللغوي؟ وفيم تكمن عوائقه؟ وكيف يمكن معالجته؟ وسنحاول في هذه الورقة البحثية الإجابة عن هذه الأسئلة.

2- مفهوم الاتصال:

إنّ المعنى الاصطلاحي لكلمة (اتصال) تبدو متعددة ومتداخلة المعاني فمن خلال الكلمة الانجليزية (communication) والتي تعني: التواصل والتوصيل، أي إقامة علاقة مع شخص ما أو شيء ما، كما تشير إلى فعل التوصيل والتبليغ، أي توصل شيء ما إلى شخص ما، وتشير إلى نتيجة ذلك الفعل كما تدلّ على شيء تم تبلغيه، والوسائل التقنية التي تم التواصل بفضلها[1]، أما التفاعل فهو الأثر الذي يحدثه تدخّل أو موقف شخص ما على آخر في إطار طور أو على آخرين داخل الجماعة، وذلك في الحالة التي يكون فيها ذلك الأثر باعثًا على فعل معيّن لدى هؤلاء ومثيرًا في الوقت نفسه لرد فعل الشخص المتدخل. ويعرّف التواصل والاتصال الشفهي بأنّه: « القضايا التي يثيرها الاتصال بين المرسل والمستقبل بوساطة اللغة المنطوقة، هذا الاتصال يتصف بأنه اتصال مباشر بين طرفي التفاعل الرّاغبين في أن يؤثرا في بعضهما بعضًا»[2]، والملاحظ في هذا التعريف أنّ هناك خلطا بين مفهومي الاتصال والتفاعل، وبناء على عملية اتصالية تواصلية، يقتضي منا إلقاء نظرة سريعة على الوسط الذي تتم فيه هذه العملية، وكذا النظر في طبيعة العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ وذلك من خلال التطرق إلى العناصر الآتية:

3- القسم الدّراسي كوحدة صغيرة للتفاعل الاجتماعي:

يعدّ القسم الدّراسي بأنّه جماعة بيداغوجية متفاعلة، ووحدة صغيرة لحدوث كلّ أنواع التفاعل والاتصال، وقد عرّف معجم علوم التربية جماعة القسم بأنها: مجموعة من المتعلمين ومعلّم، تربطهم علاقات عمل نظامية أو مؤسساتية، وتجمعهم أهداف مشتركة للتقدّم والتعلّم، وتحدّد العلاقات بينهم معايير وأدوار محددّة... وهي ذات خصائص مؤسسيّة، وليس اختياريّة من حيث معايير التعامل (التبعيّة والاستقلالية) يحكم سيرورتها نمط من التفاعلات تحددها مادة سلطة المعلّم[3]، يتضح من خلال

هذا التعريف أنّ جماعة القسم تحيط بكل مواصفات المنظمة الاجتماعية واشتراكها في الخصائص التي يحدّدها (مورجان ,Morgan) للمنظمة الاجتماعية: كالأهداف والحجم والارتباط بالمؤسسة الرسمية والتماسك، والتوصيل... الخ.

1.3 التفاعل اللفظي (التواصل اللغوي) كعلاقة بين المعلم والتلميذ:

نقصد بالتواصل اللفظي داخل القسم، كل أنواع الكلام الشائعة الاستخدام داخل قاعة الدّراسة، وتتجسد في ذلك الكلام الذي يلقيه المعلم على تلاميذه، ويمكن أن يكون في شكل أوامر وتعليمات أو توبيخات، كما قد يتضمن عبارات الاستحسان والتشجيع وتقبل الأفكار وغيره من الأشكال، إلاّ أنه يتضمن – هذا الكلام – كمّية إعلامية أي مجموعة من المعلومات تكون موجّهة إلى التلميذ، وتكون هذه المعلومات هدفا نهائيا لنشاط التعليم الذي يمارسه المعلم، والملاحظ أنه قد استخدمت مفاهيم عدة للدلالة على كلام المعلم، داخل القسم، نذكر منها الخطاب أوالمناقشة الصفية(Discussion Discours –) أوالمحادثة الصفية Clasroom Discours) ففيما ما يخص مفهوم الخطاب والمناقشة الصفية، فتوجد لها تعريفات عدّة متماثلة تقريبًا، ومنها:

– أنّ الإدماج في تبادل لفظي منظم والتعبير عن الأفكار التي تتعلّق بموضوعات معينة، وعلى الأغلب يستخدم المربون لفظ (مناقشة) (discussion) باعتباره الأنسب؛ ذلك أنّه يقوم بوصف الإجراءات التي سيستخدمونها لتشجيع التبادل اللفظي بين التلاميذ، ويميل الباحثون إلى استخدام لفظ (الخطاب) بدرجة أكبر ذلك أنّها تعكس اهتماماتهم بالأنماط الأكبر للتبادل والتواصل الموجودة في الصفوف الدراسية، ويستخدم لفظ (الخطاب) أو (المقال) لتوفير منظور شامل للاتصال والتواصل الصفي، في حين تستخدم لفظة (مناقشة) عند وصف إجراءات تدريسية محدّدة[4].

– يترك التفاعل اللفظي داخل حجرة الدّراسة أثرًا واضحًا وفائدة كبيرة في زيادة النمو المعرفي (Cognitive Gnowth) ، وذلك لأنّ باب الحوار والمشاركة بين التلاميذ والمعلّم مفتوح، وبالتالي هذا يعطي فرصا للتلاميذ لممارسة عمليات التفكير، وتنمية قدراتهم على التحليل. وثمّة جانب آخر للتواصل اللفظي بين المعلم والمتعلّم، ألا هو قدرته على ربط وتوحيد الجوانب المعرفية من التعلّم بالجوانب الاجتماعية، وقد

لاحظ باحثون مثل (رزنك وكلوبفر) 1989(Leopold Klopfer – Lauren Resnick) أنّ المواقف الاجتماعية تتيح فرصا لنمذجة استراتيجيات التفكير الفعّالة، ويستطيع المعلم أو التلاميذ الأكثر تقدّما – أن يعرضوا بيانا بالطرق المرغوب فيها لمعالجة المشكلات وتحليل النصوص، أو سوق الحجج، ولكن أهم من هذا كلّه، أن تتيح المواقف الاجتماعية للتلاميذ أن يعرفوا أنّ جميع عناصر التفكير الناقد والتفسير والتساؤل... هي موضوع تقدير اجتماعي.

– يوفّر الخطاب أو التفاعل اللفظي (التواصل اللغوي) فرصا للاندماج في التفكير بما يساعد التلاميذ على تكوين اتجاه إيجابي نحو التفكير[5].

2.3 العوامل المؤثرة على فهم المسموع في القسم الدراسي:

تجدر الإشارة إلى أنّ فهم اللغة المسموعة التي يجري بها التعليم في الأقسام الدراسية يقتضي أولا حسن تلقّيها ووصولها إلى التلاميذ بشكل يسمح لهم حُسْنَ معالجتها، وبالتالي إدراكها واستيعابها، ومادام الأمر كذالك، فإنّ جملة العوامل المؤثرة على الفهم من هذه الناحية، يمكن إرجاعها إلى نفس العوامل المؤثرة على عملية الاتصال الشفهي؛ إذ تحتاج هذه العملية (الفهم) إلى فعالية التبادل اللفظي بين المعلم وتلاميذه بواسطة رسائل مسموعة – في هذا الصدد– تكون واضحة يسهل على التلاميذ فهمها، وكذا المعلم باعتبار أنّ المعلم والتلميذ يتبدلان أدوار الإرسال والاستقبال خلال العملية التعلّمية التعليمية، وهذا كلّه يستدعي خلو القسم الدراسي من أية معيقات، والتي يمكن أن تكون كما يلي:

1–يعدّ الاعتماد على الناحية اللفظية والإغراق فيها عائقا يقلّل من جودة الاتصال في الفصل الدراسي كما يقلل من كفاية التعلّم الناتج وفعاليته[6]، ولعلّ هذا راجع إلى قلّة أو عدم استعمال الوسائل التعليمية السمعية والبصرية التي تزيد من القدرات العقلية للمتعلمين وبالتالي تتضاعف كمّية التعلّم والفهم والدافعية للتعلّم كذلك.

2– إنّ اختلاف الخبرات ينتج عنه حدوث خلط في الفهم، وهذا الخلط قد يكون في المعنى أو راجعا إلى الاختلاف في الفهم النفسي للعبارات، وينشأ مثل هذا الخلط كلّما ازداد تجريد الأفكار والمعاني التي يعبّر عنها المعلم لفظيًا أو كلّما ازداد بُعد

الفكرة عن خبرات التلميذ وكذلك عندما يقل التشابه بين المعنى الذي يصل إلى التلاميذ.

3- عدم تركيز المتعلم وشرود ذهنه وإغراقه في أحلام اليقظة والتي تحدث غالبا بسبب عدم جذب المعلم انتباه المتعلم، ويتعذر الفهم السليم عليه ممّا يدفعه إلى العكوف على خبراته الخاصة واهتماماته الشخصية التي يميل إليها، ونشير هنا إلى ضعف الوظيفة الإفهامية للخطاب الموجه إلى التلاميذ، إذ نجده محشوا بالمعلومات والمعارف وحدها دونما إعارة انتباه التلميذ أدنى اهتمام فينفصل التلميذ حينئذً عن شروح المعلّم.

4- ومما يعيق الاتصال الفعّال داخل القسم الدّراسي لدينا أيضا ضعف الدافعية لدى المتعلم... ولعّل ذلك راجع إلى قلّة تنوّع الوسائل التعليمية المستخدمة داخل الفصل الدراسي.

5- الظروف الفيزيائية مثل المقاعد غير المريحة، والإضاءة الضعيفة، وسوء التهوية، ورداءة الصوت والأعداد الكبيرة التي يكتظ بها ذلك الفصل؛ فالضجة مثلا تؤثر فيما نسمعه، ومن ثمة تؤثر على فهمنا للرسالة واستجابتنا لها، وقد ترجع هذه الضجة إلى ما يوجد في مجال الرسالة من ضوضاء أو أصوات بشرية أو غير بشرية تختلط بالرسالة، أو إلى بُعدِ مصدر الرسالة عن المستمع أو وجودعيب في نطق المتكلم أو في أذن المستمع[7]، ويرى بعض الباحثين أنّ الضجة لا تؤثر على فهم اللغة المسموعة، حيث « يستمر إدراك الكلام حتى في البيئية الضاجة، كمثل حركة المرور في شارع مزدحم، والضجة الناتجة عن إغلاق باب بعنف، أو عن رنين التلفون، أو عن حديث يشترك فيه كثيرون في وقت واحد...»[8]، فكل هذه الضجات لا تعيق إدراك الكلام حسبهم، لكن إذا كانت مثل هذه الضجة لا تؤثر فعلاً على إدراك الكلام فإنها حتمًا تؤثر على العملية السابقة لهذا الإدراك والمتمثّلة في تلقّي الكلام واستقباله، وهذا أمر خطير، فإن لم نتحصل على الرسالة كما أرسلها مرسلها فكيف يمكننا أن نحكم أننا فهمناها؟ وبالتالي يحقّ لنا القول بأنّ مثل هذه المعيقات(الضجة) على وجه الخصوص تؤثر على فهم اللغة المسموعة بطريقة غير

مباشرة، حيث تؤثر أولا على التلقِّي (السّماع والاستماع للرسالة)، والجدير بنا أن نذكر أنّ جملة المعيقات الأخرى كاكتظاظ الأقسام، سوء التهوية، المقاعد غير المريحة كلّها تساهم في تشتيت انتباه المتعلم خلال شروح المعلم للدروس، بل وتصرف انتباهه عن الشروح وتحوّله إلى الاهتمام بقضايا خارجة عن تلك الشروح، كمثل محاولته أن يرتاح من مقعد غير لائق، وكذا تسرّعه وتشوُّقه إلى الخروج من داخل القسم الدّراسي...

6- الثروة اللغوّية: ونقصد بها مقدار حصيلة المستمع من الكلمات، فكلما كانت الحصيلة اللغوية أكبر سهلت عملية الاستماع، وزادت قدرة المستمع على فهم ما يسمعه واستيعابه على نحو أكثر عمقا[9]، والعكس صحيح فكلما كانت الحصيلة اللغوية للمتعلم قليلة ومحدودة صَعُبَ عليه الاستماع، وبالتالي نقص في الفهم والإستعاب.

4-الرسالة اللغوية بين الفهم وسوء الفهم أو عدمه داخل القسم الدّراسي:

إنّ تحديد شروط الفهم والإفهام اللغوي لا تتحدّد إلاّ من خلال معرفتنا بالطرفين الذين يتم بينهما تبادل ونقل الرسائل اللغوية، وهما في موضوعنا يتمثلان في المعلم والتلميذ، كما أنّ قولنا (شروط) يعني تحديد جملة المؤهلات والإمكانيات الواجب توفرها بين طرفي الإرسال، حتى يكون الإرسال فعّال وناجحًا، كما أنّه حينما نتحدث عن شروط الفهم، فإننا نقصد بالدرجة الأولى المستقبل والمتمثل في التلميذ، أما حديثنا عن شروط الإفهام، فهو حتمًا حديث عن المرسل والذي هو المعلم، وهذا بغضّ النظر عن تبادل الأدوار بين المرسل (المعلم) والتلميذ (المستقبل).

4-1 شروط الفهم اللغوي لدى التلميذ : يتعلق الأمر بتحديد جملة الإمكانيات المؤهلة والواجبة توفرها في التلميذ، حتى يكون قادرًا على تلقّي الرسالة اللغوية المرسلة له من طرف المعلم، وبنص هذا التلقّي على فهم الرسالة اللغوية، وبهذا نكون قد دخلنا مجالا من مجالات الاتصال الشفهي؛ والمتمثل في قضية استقبال اللغة المسموعة، إذ ليس هناك استقبال واحد لهذه اللغة، لأنّ ليس هنالك مستقبل واحد لها، بل هنالك أشكالا كثيرة لاستقبالها تختلف هذه الأشكال (بحسب المكان

والرسالة، وموقف المستقبل وهيبة المرسل) وتتمثل الإمكانات والمؤهلات اللازم توفرها في المستقبل (التلميذ) في جملة من المهارات المتعددة، والمختلفة، منها الخاصة ومنها العامة وهي:

1.1.4 المهارات العامة للمستقبل (التلميذ):

أ . المهارة اللغوية:

ويقصد بها معرفة المرسل والمرسل إليه باللّغة المستعملة خلال عملية الإرسال، وتعدّ هذه المعرفة ضرورية، لأنّ جهل أحد طرفي الاتصال باللغة التي يستعملها الطرف الآخر يعطّل الاتصال بين هذين الطرفين، حيث يجعله اتصالا غير مباشر يحتاج إلى وسيط، سواء كان الوسيط مترجمًا، أو لغة إشارية، ولا تتبع أهمية اللغة الواحدة المشتركة بين المرسل والمستقبل من الاهتمام بالاتصال المباشر فحسب، بل تتبع من أنّ اللغة تحمل إيحاءات أصحابها وخلفياتهم، وهذا ما يجعل الاتصال يخسر بعضًا من الرسالة إذا لم يكن اتصالا بين طرفين يستعملان نفس اللغة، ويمكن أن تضعف قيمته (الاتصال) إذا لم يتوافر وسيط مترجم يتقن اللغتين: المترجم بها والمترجم إليها ويستطيع إيصال الرسالة على النمو المرغوب فيه.

ب . المهارة العقلية[10]:

المستقبِل الجيد هو الذي يملك مجموعة من المهارات العقلية العليا، أبرزها القدرة على التحليل والتركيب ورواية الاختلافات بين الأشياء، وإنّ مسوّغ هذه الحاجة هو تلك الرسائل التي تبلغ المستقبل، وتكون ذات أبعاد وخلفيات وأسباب وعلاقات، ومستور خلف السطور، كلها لا تتضح من القراءة والسماع وحدها، بل تحتاج إلى تدقيق وإمعان نظر ومعرفة بالأساليب حتى يتمكن المستقبل من استيعاب طبيعتها وأهداف مرسلها، فيصبح هذا المستقبل مؤهلاً للتفاعل معها، والمعروف أنّ العقل السليم المدّرب على الاتصال يستطيع اكتساب المهارة العقلية التي تجعله قادرًا على التعامل مع الرسائل والتفاعل معها شريطة اهتمامه بالتدرب على تحليل الرسائل وتركيبها، ورؤية العلاقات بينها.

ج . المهارة النقدية[11]:

يعدّ فهم الرسالة ووعي طبيعتها وعلاقتها هما الخطوة التي لابد منها للحكم السليم عليها، إذ لا يكفي أن يفهم المستقبل الرسالة، بل يجب عليه امتلاك مهارة الحكم عليها بالجودة أو بالرداءة ومعرفة الصواب والخطأ فيها، ومحاكمة مناسبتها أوعدمها، وهذا الحكم مقدمة لنقد هذه الرسالة ومناقشة صاحبها في شؤونها، لترسيخ عادة الحوار حول القضايا المشتركة بين الناس الذين يعيشون في مجتمع واحد.

د . مهارة الاستماع:

تعدّ مهارة الاستماع إحدى أهم المهارات اللغوية التي تمكّن المتعلّم من اكتساب مفردات وتعابير جديدة، ومختلفة حسب السياقات التي ترد فيها، وبهذا ينمّي حصيلته اللغوية والمعرفية في آن واحد، لذا فمن الضروري جدا أن يمتلكها المتعلم (التلميذ)، سيما وإن كانت الرسائل الواصلة إليه مسموعة، وللاستماع عناصر تتعلق بالمرسل والرسالة وقناة الاتصال، ولكن العنصر الأساسي فيها هو المستقبل المستمع الذي يتلقى الرسالة الصوتية.

2.1.4 المهارات الخاصة للتلميذ :

أ . مهارة فهم الرسالة واستيعاب مضمونها ودلالتها والتفاعل معها:

يتلقى المستقبل الرسائل التي يبثها المرسل، ولابد له من فهم هذه الرسائل واستيعاب مضمونها ودلالتها، وإلاّ فإنّه لن يتمكن من الاتصال السليم بهذا المرسل، ولن ينجحا معا في تلبية حاجات المجتمع، فإذا اكتفى المستقبل بفهم الرسالة التي يتلقاها من المرسل فإنّ ذلك يعني اتخاذه موقف المنفعل، أي لا يتفاعل أولا وموقف السامع المطيع ثانيا، وليس هذا هو المرغوب في أي اتصال سليم بين بني البشر. ذلك أن غرض الاتصال هو التفاعل بين المرسل والمستقبل، أي أن المستقبل مطالب بعدم الاكتفاء بفهم الرسالة ومعرفة مضمونها... بل هو مطالب بالانتقال من ذلك الفهم إلى التفاعل مع هذه الرسالة، بأن يعرف مقاصد مرسلها العلنية والمضمرة ويتهيأ لمناقشتها والحوار مع مرسلها، وينقدها و يتبين الصواب والزيف فيها، أي أن تفاعله ذاك يجب أن يقوده إلى موقف محدد من الرسالة.

ب . مهارة الارتباط الدلالي المتبادل[12] :

يقصد بها توافق الدلالات في ذهني المرسل والمستقبل، أي أنّ الدلالة التي يعرفها المرسل للكلمات والجمل يجب أن تكون هي نفسها لدى المستقبل، فلا يفسّر كلمات المرسل وجمله بغير الدلالات التي تمتلكه اللغة المشتركة بين طرفي الإرسال وإلاّ فإنّ الاتصال سيتعطل وينحرف عن طريقه وغرضه، نظرا لتباين الدلالات التي يملكها طرفاه، وتتضح هذه المهارة حين يدرك الإنسان أنّ اللغات المختلفة تملك دلالات متباينة للكلمات والجمل. وأنّ اللغة الواحدة تملك أحيانا كثيرة هذا التباين في الدلالات بين الدول المتباعدة جغرافيا كما هو الحال في اختلاف دلالة (اللبن) في مصر وبلاد الشام في الاستعمالات اليومية، ولهذه النقطة علاقة بمبدأ (دي سوسور) عن اعتباطية الدال المدلول واختلاف اللغات.

ج . مهارة اكتساب الخبرات وتعديل أنماط السلوك :

وتعني الحصول على التجارب من الحياة والاستفادة منها في تعديل السلوك، بحيث يغدو الإنسان أفضل كلما زادت صلته بالآخرين، أحسن الإفادة من تجاربهم معهم، ذلك أن الإنسان يتصل بالآخرين اتصالا يقوده إلى معرفة طبائع البشر وأمزجتهم وأساليبهم، وطرائقهم في التفكير وسلوكا تهم في مواجهة قضايا الحياة وهناك العديد من المهارات التي يجب أن تتوفر في المستقبل إضافة إلى أهمها المذكورة أعلاه وهي: مهارة الإصغاء الايجابي، مهارة التحدث، مهارة القراءة السليمة، مهارة الكتابة.

4-2 شروط الإفهام لدي المرسل (المعلم):

إنّ فهم الرسالة يقتضي كذلك حُسن إرسالها من المرسل، وهو في بحثنا هذا يتمثل في المعلم، إذ لابد أن يكون مؤهلا للحديث، بحيث يلقى قبول وترحيب الحاضرين أي التلاميذ، ولا يكون ذلك إلا إذا كانت لديه مجموعة من الإمكانيات التي تعينه على النجاح في أداء رسالته اللغوية، فهذا الأداء الجيد ليس هو هبة من عند الله تعالي، وليس شيئا طبيعيا في الإنسان، بل أنه فن يحتاج إلى صقل بالمعرفة والتدريب، وإلى تنمية لها (المعرفة والتدريب)، والحقيقة أن الصعوبة في هذا الأداء تكمن في صعوبة توصيل المعاني إلى جمهور التلاميذ وبخاصة تلك المعاني التي تحتاج إلى حصافة وذكاء في توصيلها إلى السامعين، ومن بين أهم الإمكانيات

المؤهلة للمرسل (المعلم) على حسن الإرسال ما يلي[13]: الإمكانيات المعرفية، الإمكانيات الفسيولوجية، الإمكانيات النفسية.

أ-**الإمكانيات المعرفية:** وتتمثل في:

1- المعرفة بلغة الرسالة والموضوع والسامعين ومقتضى الحال.

2- يقظة المتحدث وثراؤه الثقافي.

3- عدم تدخل المتحدث في ما لا يعرفه من مواضيع.

4- تجنب التكرار وضرورة الاستعانة بالفواصل أثناء الحديث.

5- ضرورة تفعيل الجهاز الصوتي تفعيلا سليما.

ب -الإمكانيات الفسيولوجية التي تؤهل المرسِل (المعلم) على حسن الكلام:

ونعني بذلك أن يكون المتكلم قادرا على الإتيان بأصوات لغته وأدائها على الوجه الصحيح، وذلك بتشغيل جهاز النطق وتفعيله لأعضاء هذا الجهاز، بحيث تؤدي وظائفها وفقا للتقاليد المعروفة والضوابط المرسومة لأصوات اللغة المعنية[14]، أما الإتيان بالتشكيل الصوتي للكلام متلائما ومتناسبا مع المعاني والأغراض المطلوبة، بمراعاة التلوين الموسيقي، بما فيه من رفع وخفض حسب المقام، فذلك يدخل في مجال الإمكانيات المعرفية التي تؤهل المتكلم على حسن أدائه وإرساله للكلام، أما هنا فالمفروض أن يكون جهاز النطق بكل أعضائه سليما لا اعوجاج فيه، ولا عيب من الناحية الفسيولوجية أي من حيث قدرة هذه الأعضاء على الأداء وخلوها من أي عائق يعوق هذا الأداء، وإذا شابها واعتلاها عيب ما، فإن ذلك يفسد عملها حتما.

ج- الإمكانيات النفسية المؤهلة للمتكلم على سن الكلام:

من المعلوم أنّ ليس كل إنسان قادر على ترجمة رسالته إلى مستمعيه على الوجه الصحيح، أو بالصورة المعبّرة المؤثِّرة التي من شأنها أن تلقى قبولا واستحسانا، ولعل هذا راجع إلى عوامل نفسية تتعلق بشخصية المتكلم، وتظهر آثارها من وقت إلى أخر في صورة اضطراب أو قلق أو انزعاج أو تخوف أو خجل... ومن الطبيعي أن يحصل هذا حينما يكون المتحدث واقفا أمام حشد من الجماهير كالتلاميذ مثلا، لاسيما وإن كان المعلم هنا حديث الخبرة في مهنته، فهذا الموقف يتطلب قسطا كبيرا

من الشجاعة ورباطة الجأش، وهذه بعض الشروط أو الإمكانيات النفسية الواجب توافرها في المتكلم حينما يكون بصدد أدائه للكلام أمام حشد من الناس المستمعين له:

1- الثقة بالنفس.

2- تجنب الانفعال أثناء الحديث.

3- تفادي المتكلم الخروج عن قواعد اللغة إلا للضرورة.

4- مقابلة الجمهور بهيئة حسنة معتدلة.

3-3 شروط قابلية الرسالة اللغوية للفهم:

مما هو متعارف عليه، أنّ الرسالة هي مجموعة المعلومات والأفكار والحقائق والمفاهيم والقيم والعادات التي يسعى المرسل إلى إشراك المستقبلين لها فيها، وإكسابهم إياها من خلال اللغة، والرسالة في المجال التعليمي هي مجموعة تلك المعلومات والحقائق و الأفكار المتعلقة بدرس ما في إطار منهاج تعليمي ما، يلقيه المعلم على تلاميذه سواء مشافهة أو كتابة على السبورة، ولكي تكون هذه الرسالة فعالة في عملية الاتصال يجب أن تكون بطبيعة الحال قابلة للفهم من طرف التلاميذ، وعليه فهده الرسالة مشروطة بشروط من شأنها أن تجعلها قابلة للفهم ومن هذه الشروط نذكر[15]:

1. أن تساير أهداف المجتمع الذي يعمل به المرسل ويعيش فيه المستقبل أو المستقبلون وينتمون إليه.
2. أن تكون ملائمة للوقت المحدد لها وللجمهور المقدمة لهم.
3. أن تكون الرموز المستخدمة واضحة المعاني و مألوفة بالنسبة للجمهور.
4. أن تكون مراعية للدقة العلمية ومسايرة لأخر التطورات.
5. أن تكون خالية من الحشو والمبالغة والتعقيد.
6. أن تكون قادرة على جذب انتباه الجمهور مثيرة لتفكيرهم.
7. مثيرة للمستقبل بحيث تشعره بحاجته ألي موضوع الرسالة.
8. أن تكون مادتها مرتبة ومتسلسلة بطريقة سهلة.

إنّ المتأمل لجملة هده الشروط يدرك لا محالة ذلك التداخل بين ما يتعلق بموضوع الرسالة لغتها متلقيها، إذ ينبغي تقسيم هذه الشروط على: ما يتعلق بموضوع الرسالة،ما يتعلق بلغتها ، وما يتعلق بمتلقيها.

وإذا انتقلنا إلي باحث آخر وهو (كمال بشر)، نجده يخصص لموضوع فهم الرسالة شروطا أربعة وهي[16]: الدِّقة،الوضوح،التشويق، بُعد النظر.

والحقيقة أنّ هذه الشروط التي حددها (كمال بشر) والتي حدّدها كذلك (مصطفى عبد السميع محمد) يمكن صياغتها من باب بلاغي خالص إذ يمكننا القول أنّ شرط مفهومية الرسالة اللغوية هو أن تكون بليغة، أو بعبارة أخرى مفهوميه الرسالة اللغوية هي بلاغتها، وهذا سيقودنا حتما إلى تعريف البلاغة التي هي مطابقة للكلام لمقتضى الحال (المقام/السياق) مع فصاحته.

والجدير بالذكر أنّ البلاغة العربية كانت ومازالت تتأسس على فكرة السياق أو المقام، وقد عني علماء العربية بهذه الفكرة منذ قرون؛ ففي فترة نشأة وتأصيل البلاغة العربية(ما قبل السكاكي) كان المقام الواجب مراعاته في الكلام هو مقام المخاطَب والمخاطِب من الناحية الاجتماعية؛ فالناس وفقا لهؤلاء العلماء آنذاك طبقات منهم الخاصة والعامة، وقد تظهر هذه المراعاة من خلال المعاني التي يتناولها المتكلم تبعا لطبقة من يخاطبه، فلكل من الخاصة والعامة معان يخاطبون بها، وعليه ينبغي للمتكلم أن يعرف أقدار المعاني، ويقسِّم أقدار المعاني ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين، وبين أقدار الحالات، فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما، ولكل حال من ذلك مقاما، حتى يقسم أقدار الكلام على أقدار المعاني، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات، وأقدار المستمعين على أقدار الحالات[17]، ولعل الغاية من هذه المراعاة، هي تحقيق المنفعة من المخاطب، إذ كان من الخاصة (سلطان، وزيرا...) آنذاك أو تجنب غضبه، أو تكون الغاية هي الفهم والإفهام، إذ يقول (أبو هلال العسكري) في هذا: « وإذا كان موضوع الكلام على الإفهام فالواجب أن تقسّم طبقات الكلام على طبقات الناس، فيخاطب السوقي بكلام السوقة والبدو بكلام البدو ولا يتجاوز به عما يعرفه إلى ما لا يعرفه، فتذهب فائدة الكلام وتعدم منفعة الخطاب

»[18]، وبالمثل ينبغي على المعلم خلال إلقائه لخطابه التعليمي أن يراعي أحوال تلاميذه، لكن لا نقصد هنا أحوالهم الاجتماعية مثلما عرفنا ذلك في البلاغة العربية في الفترة ما قبل (السكاكي)، إنما نعني هنا الفروق الفردية بين هؤلاء التلاميذ، فلا يخاطب مثلا التلميذ المتأخر دراسيا بألفاظ صعبة أو من غير مستواه الدراسي أو أن يخاطب تلاميذه بما هو غريب عنهم، كأن يتكلم معهم بألفاظ فرنسية، وهم في درس عن اللغة العربية أو أن يخاطبهم بألفاظ عربية قديمة مهجورة لم تعد تستعمل، فهذا كله يؤدي إلى عدم الفهم أو سواء الفهم.

ومثلما يحدّد حال المخاطبين الألفاظ والمعاني التي يجب على الخطيب أو المتكلم استعمالها، فإنّ هذا الحال كذلك تحدّد استخدام أساليب الإيجاز والإطناب:« فالإيجاز ينبغي أن يستعمل في مخاطبة الخاصة وذوي الأفهام الثاقبة الدين يجتزئون بيسير القول عن كثيرة وبحمله عن تفسيره ... أما الإطالة فهي مخاطبة العوام ومن ليسوا من ذوي الأفهام ومن لا يكتفي بيسيره ولا يتفق ذهنه إلا بتكرير وإيضاح تفسيره»[19]، وعن موضوع التكرار يقول الجاحظ: « وجملة القول في الترداد، أنّه ليس فيه حد ينتهي إليه ولا يؤتى على وصفه، وإنما ذلك على قدر المستمعين، ومن يحضره من العوام والخواص، وقد رأينا الله عز وجل، ردّد قصة موسى، وهود وهارون وشعيب وإبراهيم ولوط وثمود، وكذلك ذكر الجنة والنار وأمورا كثيرة، لأنه خاطب جميع الأمم من العرب وأصناف العجم وأكثرهم غبي غافل، أو معاند مشغول الفكر ساعي القلب»[20]، والكلام نفسه ينبغي تطبيقه في مجال التعليم، إذ على المعلم حينما يسعي إلى إفهام تلاميذه أن يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية فيما بينهم كما ذكرنا سالفا، ومن هذا المنطق، فإنّ نسبة الذكاء بين هؤلاء التلاميذ متفاوتة، فمنهم ذوو الذكاء الحاد، ومنهم ذوي الذكاء المتوسط، ومنهم ذوي الذكاء الضعيف (الأغبياء)، وهذه الفئة الأخيرة تحتاج إلى تكرار كلام المعلم لعدّة مرات حتى يتوصلوا إلى درجة الفهم، أما الفئتين الأخيرتين، فيمكن للمعلم أن يستغني عن التكرار، وأحيانا يلجأ المعلم إلى إجراء حصص استدراكية لتلاميذ الفئة الأخيرة.

وهكذا فإنّ البلاغة العربية راعت المقام من زاويته الاجتماعية، وظهر ذلك من خلال تقسيم علماء البلاغة الناس إلى طبقات (الخاصة والعامة)، أما حال أو مقام الخطبة، فجاء من زاوية النظر إلى الإيجاز والإطناب، وطبيعة الألفاظ المعاني، أما في مرحلة ضبط وتعقيد البلاغة العربية فقد أصبح المقام أو مقتضى الحال هو أساس البلاغة، بل وعمادها الرئيس، فبلاغة الكلام هي:« مطابقته (الكلام) لمقتضي الحال مع فصاحته»[21]، وأصبح المقام لا ينحصر بالدرجة الأولي على الطبقات الاجتماعية، بل اتسع وأصبح يشمل على:

1-**ما يقتضيه حال الكلام:** ويعدّ أهم المقامات، إذ يتمثل في مقاصد المتكلم والتي حُصِرَت في ثلاثة عناصر: الإيضاح والتأكيد، المدح والذم[22]، وتحتل الأحوال المتصلة بمقاصد المتكلم على وجه التحديد المرتبة الأولى من حيث الفعالية والتأثير، ولعل إسناد هذه الفعالية الكبيرة إلى مقاصد المتكلم، إنّما هو أثر من (عبد القاهر الجرجاني) ونظريته في النظم، إذ رأى أنّ نظم الألفاظ، يكون أوّلاً في النفس فقال: « فإن وجب لمعني أن يكون أوّلاً في النفس، وجب للفظ الدال عليه أن يكون مثله أوّلاً في النطق»[23]، وما يهمنا من مقاصد المتكلم هو الإيضاح والتأكيد، لأنّه أكثر فعالية واقتضاء، إذ يبلغ عدد مقتضياته اثني عشرة مقتضى، أكثر من مقاصد المدح والذم[24]، كما أنّ التأكيد والإيضاح هو مسعى كلّ معلّم خلال أداء مهمته في شرح الدروس للتلاميذ حتى يفهموها ويستوعبوها.

2-ما يقتضيه علم النحو: هي قواعد لغوية إجبارية، فليس ثمة مجال للمتكلم، هذه المقتضيات عبّر عنها(السكاكي) بالاستعمال الوارد أو (الأصل) و(الاحتراز عن العبث بناء على الظاهر).

3-ما يقتضيه السامع: فتُختَصَرُ في موقفه من فحوى كلام المتكلم تكذيبا وتصديقا أو إنكارا أو إقرارا، وهو ما خصَّه (السَّكاكي) بالإسناد الخبري(ابتدائي أو إنكاري..).

5- خاتمة:

يمكننا أن نجمل كل ما عرضناه في هذه الورقة البحثية بأنّ فهم اللغة لا يقتصر على مستوى لغوي دون مستوى آخر؛ ذلك أنّ الفصل بينها هو في الحقيقة

جاء لغرض البحث والدراسة فحسب، أما في الواقع فيستحيل ذلك، كما أنّ فهم اللغة لا يتعلّق فقط بفهم عناصرها الداخلة في بنيتها ونظامها، بل إنّ الأمر يتعداه إلى فهم ما ليس هو لغوي، إلاّ أنّه جِدُّ مرتبط بها، وإنّ كلّ تواصل لغوي يعتمد على عمليتين أساسييتين، هما: عملية بناء الرسالة وتعتمد على انتقاء الكلمات من المخزون اللغوي للمتكلم لتتناسب مع الغرض الذي يسعى إليه، وعملية وضع هذه الكلمات جنبا إلى جنب وفق قواعد النظم التي تخضع لها اللغة ليؤلّف منها جملا يرسلها إلى المتلقي.

وبناء عليه فإنّ البحث يوصي ب:

-ضرورة دعم المتعلم بالوسائل السمعية البصرية مما يسمح له بتذكّر جيّد للمعلومات التي يستمع لها.

-ضرورة منح المعلم مساحة كافية من الحرّية للتلاميذ للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم قصد تفادي العوائق التي تحول بينه وبين المتعلمين أثناء التواصل اللغوي.

-ضرورة اختيار طرائق تدريس تكون أكثر فاعلية وتأثيرا على المتعلمين قصد لفت انتباههم وجعلهم أكثر تواصل مع معلميهم.

-ضرورة إعادة النظر في برامج تعليم اللغة العربية، وتوضيح أهمية التواصل اللغوي في الأقسام الدراسية لضمان نجاح العملية التعليمية.

7- الهوامش والإحالات:

[1]- لويزة سلطاني، دور التفاعل اللفظي بين المعلم والتلميذ في اكتساب مهارات القراءة في اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي- دراسة ميدانية رسالة ماجستير، جامعة فرحات عباس- سطيف)ص .55،56

[2]- سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2004م، ص45.

[3]- عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك)، دار الخطابي الرباط، المغرب،ج1، 1994، ص 158.

[4]- جابر عبد الحميد جابر، استراتيجية التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط1، 1999م، ص 190.

[5]– المرجع نفسه، ص 194.

[6]– مصطفى عبد السميع محمد، الاتصال والوسائل التعليمة . قراءات أساسية للطالب المعلم، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2001، ص42.

[7]– حمادة إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغة الناطقين بها، دار الفكر العربي، القاهرة، 1987، ص 224.

[8]– نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة و التخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، د ط ، 2002.

[9]– سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية ، ص 86.

[10]– المرجع نفسه، ص 22–23.

[11]– المرجع نفسه، ص 22–23.

[12]– المرجع نفسه، ص 25.

[13]– كمال بشر، فن الكلام: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط 2003، ص 167إلى ص169.

[14]– المرجع نفسه، ص 176.

[15]– مصطفى عبد السميع محمد ، الاتصال والوسائل التعليمية قراءات أساسية للطالب المعلم مركز للنشر القاهرة ظ 2001 م ص31، 32.

[16]– كمال بشر، فن الكلام، ص 326،327.

[17]– الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي،ط1، 1985، ج1،ص138–139.

[18]– أبو هلال العسكري، الصناعيين، تحق: محمد البخاري ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، ط2 ص35.

[19]– جميل عبد المجيد، البلاغة والاتصال، دار غريب، القاهرة، ط، 2000، ص40، نقلا عن أبن وهب: البرهان في وجود البيان، ص97.

[20]– الجاحظ، البيان والتبيين، ص 150.

[21]– الخطيب القز ويني، الإيضاح، شرح وتعليق وتنقيح، محمد عبد السلام خفاجي الشركة العالمية للكتاب 1989، د ط، ص80.

[22]– جميل عبد المجيد، البلاغة والاتصال، ص 25.

[23]– عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تصحيح: السيد محمد رشيد رضا، مكتبة محمد علي صبيح وأولاده، ط06، 1960، ص05.

[24]– جميل عبد المجيد، البلاغة والاتصال، ص 40.