العوائق اللغوية وغير اللغوية لفهم اللغة وتلقيها خلال العملية التعلمية التعليمية: القسم الدراسي نموذجا للتواصل اللغوي.

The comprehension and receptionobstacles to language in educational process:classroom like example to communication

زهوة دلالي* عز الدين صحراوي
جامعة باتنة1 جامعة باتنة1
مخبر الشعرية مخبر الموسوعة الجزائرية الميسرة
email :zehoua59@gmail.com email: azedine.sahrawi@univ-batna.dz

تاريخ الإرسال :21 -05 – 2022 تاريخ القبول:08 – 11 - 2022

الملخص:

إن فهم اللغة المسموعة أو المنطوقة التي يجري بها التعليم في الأقسام الدراسية يقتضي حسن تلقيها ووصولها إلى التلاميذ بشكل يسمح لهم بحسن معالجتها، وبالتالي إدراكها واستيعابها، ومادام الأمر كذلك، فإن جملة العوامل المؤثرة على الفهم من هذه الناحية، يمكن إرجاعها إلى العوامل نفسها 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 باعتباره يتبادل مع التلاميذ أدوار الإرسال والاستقبال خلال العملية التعلمية التعليمية. وهذا كله يستدعي خلو القسم الدراسي من أية معيقات، لكن هذا يبقى ضربا من ضروب المحال، إذ يستحيل أن تجد بيئة تعليمية خارجية خالية من المعيقات التي تتنوع بين عوائق في لغة التواصل ذاتها، أو عوائق في مرسل الرسالة اللغوية، أو متلقيها.

الكلمات المفتاحية:فهم اللغوي؛ تواصل لغوي؛ اتصال لغوي؛ استيعاب؛ تلقي

Abstract:
The comprehension of the audible or spoken language in which the teaching is given in the school classes requires that it be well received by the pupils and reached them in such a way that they are able to treat it well and thus perceive and assimilate it. Naturally, the factors that influence understanding in this regard can be attributed to the same factors that influence the oral communication process. This process (understanding) requires an efficient verbal exchange between the teacher and his pupils through audible messages that must be clear and easy to understand for them as well as for the teacher; given that the latter swaps with his pupils the roles of transmitter/receiver during the teaching-learning process. All this requires that the school class be free from any obstruction, which is impossible, since it is inconceivable to find an external educational environment without obstacles which vary between those concerning the language of communication in itself, or obstacles relating to the sender of the language message or, finally, those which hinder the receiver.
Keywords:linguistic comprehension; linguistic communication;language contact; comprehension; receive.

اللغة فكر ناطق، والتفكير لغة صامتة. واللغة هي معجزة الفكر الكبرى، إن للغة قيمة جوهرية كبرى في حياة كل أمة، فهي الأداة التي تحمل الأفكار، وتنقل المفاهيم فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة ، وبها يتم التقارب والتشابه والانسجام بينهم.

يعدّ التّواصل الجيّد بين المعلّم والمتعلم أساس نجاح العملية التعليمية، فهو مؤشر البناء الصحيح لمستويات التفكير، واللّغة أُس ذلك كلّه باعتبارها وسيلة للتعبير وأداة للنشاط الذهني، والركن الأهم لتحقيق التواصل البيداغوجي، فعلاقتها بالتّواصل مهّدت لوجود مفهوم جديد على الساحة التربوية تمثل في "التواصل اللّغوي" الذي يعتمده المعلّم في سياق تطبيق آليات المقاربة بالكفاءات كمدخل لاستنطاق المتعلّم والتفاعل معه في القضايا التربوية، وكمؤشر نهائي لنجاحه في الكفاءة التي تُكسب المتعلم القدرة على إعادة بناء المفاهيم في شكل متناسق ومنسجم. سنقوم في هذا المقال باستظهار أهم المشكلات اللّغوية التي تعيق التّواصل بين المعلّم والمتعلّم، وتمنع تلقي اللغة، بالتالي نجاح العملية التعليمية، وبيّن أهمية معالجة الخلل وترجمة الكفاءة إلى واقع عملي يُعزز النظام البيداغوجي الجديد. ونوصي من خلاله بمعالجة الخلل الذي يمنع تحقيق الأهداف التربوية، مع برمجة دورات تدريبية للمعلمين في إطار تعزيز مكانة التعليم وتحقيق التغيير المناسب في العمل البيداغوجي بمسايرة التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

ومن يتابع مستوى المتعلمين يرى أن المشكلة الأساسية في عملية التواصل اللغوي فيما بينهم ،أو في ما بينهم وبين المجتمع تكمن في الحواجز النفسية والاجتماعية ، مما يحول بينهم وبين اللغة التي يتعلمونها, وهذا الجانب يعود للمتعلم نفسه أحياناً، وإلى الخلفية اللغوية والثقافية والاجتماعية,أحيانا أخرى، غير أن هذه المشكلة قد تختلف من متعلم إلى آخر وذلك تبعا لاختلاف الشخصية واختلاف البيئة ، وأحياناً تحدث مشكلات في أثناء نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلمين فلا تصل المعلومات بالشكل المطلوب على الرغم من الشرح الوافي للمعلم، فيفاجأ بعد اختبار متعلميه أن لا أحد يتمكن من الإجابة الصحيحة إلا ما ندر.

وعليه سنحاول في مقالنا هذا الوقوف على العوائق اللغوية وغير اللغوية في التلقي الفعال للغة بالتالي نجاح عملية التواصل اللغوي والعملية التعليمية ككل، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الآتي: هل يمكن تصنيف المعوقات اللغوية –وغيرها- التي تشكل حاجزا يحول دون حدوث التلقي والفهم الفعال للغة خلال العملية التعلمية بالأقسام الدراسية؟

للإجابة عن هذا السؤال قسمنا المقال إلى ثلاثة محاور أساسية، ولكل محور عناصر فرعية كالتالي:

1- القسم الدراسي كوحدة صغيرة للتواصل.
2- العوامل المؤثرة في تلقي وفهم اللغة داخل القسم الدراسي.
3- الرسالة اللغوية بين الفهم وسوء الفهم.
   3-1 شروط فهم اللغة وتلقيها لدى التلميذ.
   3-2 شروط الإفهام لدى المعلم.
   3-3 شروط قابلية الرسالة اللغوية للفهم.

1- القسم الدّراسي كوحدة صغيرة للتواصل اللغوي :

إنّ التعلم عبارة عن عملية نمو وتطوّر واكتساب اتجاهات وقيم وسلوكات ومعلومات- هذا كتعريف عام- و يكون ناتج التعلم هو حدوث نمو في شخصية الطالب أو التلميذ نحو مستويات أرقى و أعلى عما هي عليه، والعلاقة بين التعلم والاتصال علاقة وظيفية متبادلة، إذ لا يمكن للتعلم أن يتحقق إلاّ من خلال الاتصال والتفاعل بين فرد وآخر أو آخرين في إطار الخبرة المباشرة مثل: المعلم أو المدرب 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 الأساسي للتعلم والتعليم، سواء أكان ذلك في قاعات الدراسة أم خارجها، أي في مجالات المواقف الاجتماعية وغيرها، وما يهمنا في هذا الصدد هو تلك العملية التي يتم خلالها التعلم والتعليم بواسطة اللغة المسموعة، فتكون حينئذ بصدد الحديث عن الاتصال أو التواصل اللغوي أو اللفظي من نوع الاتصال أو التواصل الشفهي ودوره في نجاح العملية التعلمية التعليمية، إذ كلاهما يتوقف على مدى التفاهم بين أطراف العملية التواصلية، و تتمثل هذه الأطراف في المعلم و التلميذ أو التلاميذ، فعلى قدر فهم التلاميذ لغة التعليم (المسموعة)، يكون فهمهم لمحتوى الدروس، والتواصل والاتصال الشفهي هو «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»[1]،و الملاحظ في هذا التعريف أن الباحث

(سمر روحي الفيصل)وغيره، قد خلط بين مفهومين: الاتصال والتفاعل، في حين فرقت الباحثة (لويزة سلطاني) بين المفهومين*وبناء على عملية اتصالية تواصلية، يقتضي منا

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

*فالمعنى الاصطلاحي لكلمة (اتصال) تبدو متعددة ومتداخلة المعاني فمن خلال الكلمة الفرنسية (communication)، تعني حدثي: التواصل والتوصيل أي إقامة علاقة مع شخص ما أو شيء ما، كما تشير إلى فعل التوصيل والتبليغ، أي توصيل شيء ما إلى شخص ما، وتشير إلى نتيجة ذلك الفعل، كما تدل على شيء تم تبلغيه، والوسائل التقنية التي تم التواصل بفضلها–(ينظر: 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.والتفاعل هو الأثر الذي يحدثه تدخل أو موقف شخص ما داخل الجماعة، وذلك في الحالة التي يكون فيها ذلك الأثر باعثا على فعل معين لدى هؤلاء ومثيرًا في الوقت نفسه لرد فعل الشخص المتدخل (ينظر: لويزة سلطاني: الرسالة نفسها، 48).

إلقاء نظرة سريعة على الوسط الذي تتم فيه هذه العملية، وكذا النظر في طبيعة العلاقة القائمة بين المعلم وتلاميذه.

يعدّ القسم الدّراسي جماعة بيداغوجية متفاعلة ووحدة صغيرة لحدوث كل أنواع الاتصال والتفاعل، وقد عرّف معجم علوم التربية جماعة القسم بأنها «مجموعة من التلاميذ ومدّرس تؤطرهم علاقات عمل نظامية أو مؤسساتية، وتجمعهم أهداف مشتركة للتقدم والتعلم، وتحدد العلاقات بينهم معايير وأدوار محددّة... وهي ذات خصائص مؤسسيّة وليس اختياريّة من حيث معايير التعامل (التبعيّة والاستقلالية) تحكم سيرورتها نمط من التفاعلات تحددها مادة سلطة المعلّم».[1]

ويظهر من خلال هذا التعريف أن جماعة القسم تحيط بكل مواصفات المنظمة الاجتماعية واشتراكها في الخصائص التي يحددها (مورجان ,Morgan) للمنظمة الاجتماعية: كالأهداف والحجم والارتباط بالمؤسسة الرسمية والتماسك، و التوصيل... إلخ، أمّا (ديكورت) (Decorte) فيعرف القسم بقوله: «مكان يتم فيه فعل التعليم والتعلّم، وليس مجّرد تجميع لمجموعة من الأفراد (مدرس، تلميذ) يساهم كل منهما بحصته الفردية ، بل إنه أوّلا وقبل كل شيء عبارة عن كلية (Totalité) تمارس ضمنها تأثيرات متبادلة بين أعضائه، إن المدرس والتلميذ على حدّ السواء يكوّنون حقل تفاعلات اجتماعية، ويقيمون شبكة من العلاقات الوجدانية، وعلاقات انجذاب وتنافر وتعاطف وكراهية، وتحدّد بيئة ذلك الحقل في ذات الوقت، الطريقة التي سيشارك بها كل من المدرس والتلميذ في عملية التعلم والتعليم».[2]

إن التواصل اللفظي داخل القسم، هو كل أنواع الكلام الشائعة الاستخدام داخل قاعة الدّراسة تتجسد 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 – كمية إعلامية أي مجموعة من المعلومات توجه إلى التلميذ، وتكون هذه المعلومات هدفا نهائيا لنشاط التعليم الذي

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

[2] لويزة سلطاني: المرجع السابق،ص14.

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 يخص مفهوم الخطاب والمناقشة الصفية، فتوجد لها عدة تعريفات متماثلة تقريبًا، ومنها:

الإدماج في تبادل لفظي منظم والتعبير عن الأفكار التي تتعلق بموضوعات معينة، ويغلب أن يستخدم المعلمون لفظ (مناقشة) (discussion) لأنه يصف الإجراءات التي سيستخدمونها لتشجيع التبادل اللفظي بين التلاميذ، ويميل الباحثون إلى استخدام لفظ (الخطاب) بدرجة أكبر؛ لأنه يعكس اهتماماتهم بالأنماط الأكبر للتبادل والتواصل التي توجد في الصفوف الدراسية ، ولفظ (الخطاب) أو (المقال) يستخدم لتوفير منظور شامل للاتصال والتواصل الصفي، ويستخدم لفظ (مناقشة) عند وصف إجراءات تدريسية معينة[1]. إنّ للتفاعل اللفظي داخل حجرة الدّراسة أثرًا واضحًا وفائدة كبيرة في زيادة النمو المعرفي (Cognitive Gnowth) وذلك لأن باب الحوار والمشاركة بين التلاميذ والمعلّم مفتوح، وبالتالي هذا يعطي فرصا للتلاميذ ليمارسوا عمليات التفكير، وتنمية قدراتهم على التحليل.

وثمّة جانب آخر للتواصل اللفظي بين المعلم والتلميذ، 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 المفكرون المهرة(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 أن جميع عناصر التفكير الناقد والتفسير والتساؤل... هي موضوع تقدير اجتماعي.- إنّ الخطاب أو التفاعل اللفظي (التواصل اللغوي) يوفر فرصا ليس للاندماج في التفكير فحسب، بل وكذلك حين تتم معالجته على نحو سليم يساعد التلاميذ على تكوين اتجاه إيجابي نحو التفكير.[2]

---

[1] جابر عبد الحميد جابر: (1999م)،استراتيجية التدريس والتعلم، ط1،دار الفكر العربي، ص 190.

[2] جابر عبد الحميد جابر: المرجع نفسه، ص 194.

2. العوامل المؤثرة في فهم اللغة داخل القسم الدراسي:

الحقيقة أن فهم اللغة المسموعة التي يجري بها التعليم في الأقسام الدراسية يقتضي أولا حسن تلقيها ووصولها إلى التلاميذ بشكل يسمح لهم حسن معالجتها، وبالتالي إدراكها واستيعابها، ومادام الأمر كذالك، فإن جملة العوامل المؤثرة على الفهم من هذه الناحية، يمكن إرجاعها إلى العوامل نفسها المؤثرة على عملية الاتصال الشفهي، إذ تحتاج هذه العملية (الفهم) إلى فعالية التبادل اللفظي بين المعلم وتلاميذه بوساطة رسائل مسموعة –في هذا الصدد- تكون واضحة يسهل على التلاميذ فهمها وكذا المعلم باعتبار أن المعلم والتلاميذ يتبدلان أدوار الإرسال و الاستقبال خلال العملية التعلمية التعليمية.

وهذا كله يستدعي خلو القسم الدراسي من أية معيقات. والتي يمكن أن تكون كما يلي:

1- الاعتماد على الناحية اللفظية والإغراق فيها يعد عائقا يقلل من جودة الاتصال في الفصل الدراسي، كما يقلل من كفاية التعلم الناتج وفعاليته[1]، ولعل هذا راجع إلى قلة أو عدم استعمال الوسائل التعليمية السمعية والبصرية التي تزيد من القدرات العقلية للمتعلمين بالتالي تتضاعف كمية التعلم والفهم والدافعية للتعلم كذلك.

2. حدوث خلط في الفهم نتيجة اختلاف الخبرات[2]، وهذا الخلط قد يكون في المعنى، أو راجعا إلى الاختلاف في الفهم النفسي للعبارات، وينشأ مثل هذا الخلط كلما ازداد تجريد الأفكار والمعاني التي يعبر عنها المعلم لفظيًا، أو كلما ازداد بعد الفكرة عن خبرات التلميذ.

3- شرود ذهن المتعلم و إغراقه في أحلام اليقظة التي تحدث عند عدم جذب المعلم انتباه المتعلم، ويتعذر الفهم السليم عليه، ممّا يدفعه إلى العكوف على خبراته الخاصة واهتماماته الشخصية التي يميل إليها[3] .ونشير هنا إلى ضعف الوظيفة الإفهامية للخطاب الموجه إلى التلاميذ، فنجده محشوا بالمعلومات والمعارف وحدها دون إعارة انتباه التلميذ أدنى اهتمام فينفصل التلميذ حينئذ عن شروح المعلّم .

---

[1] مصطفى عبد السميع محمد: (2001) الاتصال والوسائل التعليمة، قراءات أساسية للطالب المعلم،مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ص42

[2] مصطفى عبد السميع محمد: المرجع نفسه، ص 42.

[3] المرجع نفسه، ص 42.

4- ضعف الدافعية لدى المتعلم يعوق الاتصال الفعّال داخل القسم الدّراسي... ولعّل ذلك راجع إلى قلة تنوع الوسائل التعليمية المستخدمة داخل الفصل الدراسي.

5- الظروف الفيزيقية مثل المقاعد غير المريحة، و الإضاءة الضعيفة، وسوء التهوية، ورداءة الصوت والأعداد الكبيرة التي يكتظ بها ذلك الفصل[1]؛فالضجة مثلا تؤثر فيما نسمعه، ومن ثمة تؤثر على فهمنا للرسالة واستجابتنا لها، و قد ترجع هذه الضجة إلى ما يوجد في مجال الرسالة من ضوضاء أو أصوات بشرية أو غير بشرية تختلط بالرسالة، أو إلى بعد مصدر الرسالة عن المستمع، أو عيب في نطق المتكلم، أو في أذن المستمع[2]. ويرى بعض الباحثين أن الضجة لا تؤثر على فهم اللغة المسموعة، إذ «يستمر إدراك الكلام حتى في البيئة 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...»[3] فكل هذه الضجّات 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، وهي تلقي الكلام واستقباله، وهذا أمر خطير، فإن لم نتحصل على الرسالة كما أرسلها مرسلها، فكيف يمكننا أن نحكم أننا فهمناها؟وبالتالي حق لنا القول بأن مثل هذه المعيقات(الضجة) على وجه الخصوص تؤثر على فهم اللغة المسموعة، إنما بطريقة غير مباشرة، إذ تؤثر أولا على التلقي (السماع والاستماع للرسالة)، والجدير بنا أن نذكر أنّ جملة المعيقات الأخرى كاكتظاظ الأقسام، وسوء التهوية، والمقاعد غير المريحة كلها تساهم في تشتيت انتباه المتعلم خلال شرح المعلم للدروس، بل وتصرف انتباهه عن الشرح، وتحوّله إلى الاهتمام بقضايا خارجة عن ذلك الشرح، كمثل محاولته أن يرتاح من مقعد غير لائق، وتشوقه إلى الخروج من داخل القسم الدّراسي...

---

[1]مصطفى عبد السميع محمد: المرجع السابق، ص43.

[2]حمادة إبراهيم(1987)،الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 224.

[3]نازك إبراهيم عبد الفتاح:(2002)، مشكلات اللغة و التخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، د ط ،ص42.

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[1]،والعكس صحيح، فكلما كانت الحصيلة اللغوية للمتعلم قليلة ومحدودة ،صعب عليه الاستماع ، وبالتالي نقص الفهم والاستيعاب.

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

إن تحديد شروط الفهم والإفهام اللغويين لا تتحدد إلا من خلال معرفتنا بالطرفين اللذين يتم بينهما تبادل ونقل الرسائل اللغوية، وهما في موضوعنا يتمثلان في اللغة والتلميذ، كما أنّ قولنا (شروط) يعني تحديد جملة المؤهلات والإمكانيات الواجب توفرها بين طرفي الإرسال، حتى يكون الإرسال فعّالا وناجحًا، كما أنّه حينما نتحدث عن شروط الفهم، فإننا نقصد بالدرجة الأولى المستقبل المتمثل في التلميذ، أما حديثنا عن شروط الإفهام، فهو حتمًا حديث عن المرسل المتمثل في المعلم.

1-3 شروط الفهم اللغوي لدى التلميذ :

يتعلق الأمر بتحديد جملة الإمكانيات المؤهلة والواجب توفرها في التلميذ، حتى يكون قادرًا على تلقي الرسالة اللغوية المرسلة له من طرف المعلم، وينصّ هذا التلقي على فهم الرسالة اللغوية،و بهذا نكون قد دخلنا مجالا من مجالات الاتصال الشفهي المتمثل في قضية استقبال اللغة المسموعة، إذ ليس هناك استقبال واحد لهذه اللغة؛ لأن ليس هنالك مستقبل واحد لها، بل هنالك أشكال كثيرة لاستقبالها تختلف هذه الأشكال (بحسب المكان والرسالة، وموقف المستقبل وهيبة المرسل) وتتمثل الإمكانيات والمؤهلات اللازم توفرها في المستقبل (التلميذ) في جملة من المهارات المتعددة، ومنها التالية:

1.1.3 المهارات العامة للمستقبل (التلميذ):[2]

أ . المهارة اللغوية: المراد بها، معرفة المستقبل والمرسل باللغة المستعملة خلال الإرسال، وهذه المعرفة ضرورية، لأن جهل أحد لركني الاتصال باللغة التي يستعملها الركن الآخر يعطل الاتصال بين هذين الركنين، أي يجعله اتصالا غير مباشر يحتاج إلى وسيط، سواء أكان الوسيط مترجمًا، أم لغة إشارية، ولا تنبع أهمية اللغة الواحدة المشتركة بين المرسل

[1] سمروحي الفيصل، محمد جهاد جمل: المرجع السابق، ص 86.

[2] سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل: المرجع نفسه، ص 22- 23.

والمستقبل من الاهتمام بالاتصال المباشر فحسب، بل تنبع من أنّ اللغة تحمل إيحاءات أصحابها وخلفياتهم، وهذا ما يجعل الاتصال يخسر بعضًا من الرسالة إذا لم يمكن اتصالا بين طرفين يستعملان لغة واحدة، ويمكن أن تضعف قيمته (الاتصال) إذا لم يتوافر وسيط مترجم يتقن اللغتين: المترجم بها والمترجم إليها ويستطيع إيصال الرسالة على النحو المرغوب فيه.

ب . المهارة العقلية :[1]المستقبل 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 أن 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[2]: إن 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[3]:هي إحدى المهارات اللغوية الهامة التي يجب أن يمتلكها المستقبل، سيما وإن كانت الرسائل الواصلة إليه مسموعة. وللاستماع عناصر تتعلق بالمرسل والرسالة وقناة الاتصال، ولكن العنصر الأساسي فيها هو المستقبل المستمع الذي يتلقى

[1]سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل:المرجع السابق، ص 22-23.

[2]سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل: المرجع نفسه، ص 22-23.

[3]المرجع نفسه، ص 85-86.

الرسالة الصوتية،ولإبراز أهمية هذه المهارة، سوف نستعرض الآن أهم المكونات الإدراكية لعملية الاستماع التي لها علاقة مباشرة بعملية فهم المسموع.

2.1.3 المهارات الخاصة للتلميذ :

أ . مهارة فهم الرسالة واستيعاب مضمونها و دلالتها والتفاعل معها:[1]

يتلقى المستقبل الرسائل التي يبثها المرسل، ولابد له من فهم هذه الرسائل واستيعاب مضمونها ودلالتها، و إلا فإنه لن يتمكن من الاتصال السليم بهذا المرسل، ولن ينجحا معا في تلبية حاجات المجتمع، فإذا اكتفى المستقبل بفهم الرسالة التي يتلقاها من المرسل، فإن 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، 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 :[2]

يقصد بها توافق الدلالات في ذهني المرسل والمستقبل، أي أن الدلالة التي يعرفها المرسل للكلمات والجمل يجب أن تكون هي نفسها لدى المستقبل، فلا يفسر كلمات المرسل وجمله بغير الدلالات التي تمتلكها اللغة المشتركة بين طرفي الإرسال، وإلا فإن الاتصال سيتعطل وينحرف عن طريقه وغرضه، نظرا لتباين الدلالات التي يملكها طرفاه، وتتضح هذه المهارة حين يدرك الإنسان؛ أن اللغات المختلفة تملك دلالات متباينة للكلمات والجمل. و أن اللغة الواحدة تملك أحيانا كثيرة هذا التباين في الدلالات بين الدول المتباعدة جغرافيا كما هي 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 :[3]

---

[1] سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل : المرجع السابق، ص 24.

[2] سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل: المرجع نفسه، ص25 .

[3] سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل : المرجع السابق، ص26.

تعني الحصول على التجارب من الحياة والاستفادة منها في تعديل السلوك، بحيث يغدو الإنسان أفضل كلما زادت صلته بالآخرين، وأحسن 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 عديد المهارات التي يجب أن تتوفر في المستقبل إضافة إلى أهمها المذكورة أعلاه وهي:

. مهارة التحدث و مهارة الكتابة و مهارة القراءة السليمة و مهارة الإصغاء الإيجابي .

2-3 شروط الإفهام لدى المرسل (المعلم):

إن فهم الرسالة يقتضي كذلك حسن 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 تعالى، وليس شيئا طبيعيا في الإنسان، بل إنه 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) لحسن الإرسال ما يلي:[1]

. الإمكانيات المعرفية و الإمكانيات الفسيولوجية و الإمكانيات النفسية.

أ-الإمكانيات المعرفية:

أ-1- المعرفة بلغة الرسالة والموضوع والسامعين ومقتضى الحال:

وهذا لا يعني أن تكون لغة المرسل (المعلم) مثالية أو نموذجية، إنما يكفي أن يكون كلامه مقنعا ومؤثرا وذلك بإيراده على وجه المألوف، سواء أكان الكلام فصيحا أم عاميا، وحسب المقام وما فيه ومن فيه، أما معرفة موضوع الحديث، فيقتضي من المتكلم إدراك أبعاده وأغراضه، ومعرفة كيف تتابع عناصره حتى يكتمل البناء ويصبح ذا فائدة ومتعة، كما ينبغي أن يتناسب الحديث (الرسالة) شكلا وموضوعا مع إمكانيات السامعين،

[1] كمال بشر: فن الكلام:(2003)،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع،ط1، القاهرة،ص 167إلى ص169.

وملائما لحاجتهم وأوضاعهم الثقافية والاجتماعية[1]وهو ما عبر عنه (الجاحظ) بأن نخاطب الناس على قدر عقولهم.

أ-2- يقظة المتحدث وثراؤه الثقافي:

وذلك بأن يعمل عقله وخياله، فيمسك بحبل الوصل بينهما دائما، فالعقل هو مصدر المادة والمعرفة، والخيال يصقلها أو يعدلها؛ إذ هو الكا شف عن حقيقتها، والمبلور لطبيعتها، فالخيال هو العين الباصرة للعقل، فهي ترى أكثر وأبعد مما أختزنه المتحدث في ذهنه من معارف وأفكار، فعلى المتكلم أن يدرب ذهنه على تعرف ما يعرض له من صعوبات خاصة بالمعاني والتعابير، فإن ما لا يستطيع العقل إدراكه وفهمه لا يستطيع الصوت شرحه وتوضيحه، وكلما تنوعت ثقافة المتحدث وخبراته، اتّسع أفقه وزاد خياله[2]..

أ-3- تجنب التكرار: وذلك بضرورة الاستعانة بالفواصل في أثناء الحديث . على المتحدث أن يتجنب التكرار في جمله وعباراته إلا في الحالات الضرورية؛ التي تسوغ له أن يفعل ذلك، فتجنب التكرار مطلوب على وجه الخصوص إذا كان المتحدث يقرأ من مكتوب، والأولى أن ينظم أفكاره، وأن يحاول تتبع هذه الأفكار، ويتكلم بحرية، وينظر في المكتوب من وقت إلى آخر حسب الحاجة، وقد يكون من المفيد أن يقص المتحدث في أثناء كلامه نكتة أو طرفة تنشيطا لذهنه ولأذهان السامعين[3]،كما يمكنه أن يصمت مدة، ثم يواصل حديثه؛ ذلك أن الاعتماد على الناحية اللفظية، والإغراق فيها يعد عائقا يقلل من جودة الاتصال في الفصل الدراسي، كما يقلل كفاية التعلم الناجح وفعاليته[4]، ومن جملة تلك الفواصل التي يمكن أن يستعين بها المعلم خلال شروحه للدروس: ذكر النكت، وقراءة الشّعر، وإيراد الأمثال، وفواصل صامتة...

ب -الإمكانيات الفسيولوجية التي تؤهل المرسل (المعلم) لحسن الكلام:

---

[1]كمال بشر: المرجع السابق، ص167.

[2]كمال بشر: المرجع نفسه، ص 168.

[3]كمال بشر:المرجع نفسه، ص 169.

[4]مصطفى عبد السميع محمد: (2001)،الاتصال والوسائل التعليمية، قراءات أساسية للطالب المعلم، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ص42.

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[1]،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 لحسن 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 لسنّ الكلام:

ليس كل إنسان بقادر على ترجمة رسالته إلى الجماهير على الوجه الصحيح، أو بالصورة المعبرة المؤثرة التي من شأنها أن تلقى قبول واستحسان السامعين، ولعل هذا العجز راجع إلى عوامل نفسية تتعلق بشخصية المتكلم، وتظهر آثارها من وقت إلى آخر 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 اللازم توافرها في المتكلم حينما يكون بصدد أدائه للكلام أمام حشد من الناس المستمعين له:

ج-1- الثقة بالنفس: دون تعال أو غرور، فالإنسان السوي إذا أعمل فكره، وحدد موضوع حديثه، وعين نقاطه ولو بإجمال، فليس عليه سوى أن يجرب توصيل رسالته بأداء صوتي هادئ وعدة مرات، فالثقة بالنفس تعني تعويد النفس على الاندماج مع الجماهير، والقدرة على وضع نفسه مكان المتلقين، فيشعر بشعورهم ويفكر بتفكيرهم، فهذه الثقة بالنفس لدى المتكلم تجعله يندمج بسهولة مع المستمعين، فيلتمس مدى تجاوبهم معه أو عدمه، فالمتكلم الواثق من نفسه يدرك ذلك بمجرد إلقاء نظرات سريعة على وجوه

[1]مصطفى عبد السميع محمد: المرجع السابق، ص 176.

السامعين، تلك النظرات تكشف له مختلف العلامات البادية على تلك الوجوه، وكل ما يؤدونه من حركات وما لها من دلالات، وكل ذلك يجعل المتكلم قادرا على تكييف حديثه مع جمهور المتلقين.[1]

ج-2- تجنب الانفعال في أثناء الحديث:

ذلك أن الانفعال قد يفسد الموقف الاتصالي كله، ويبطل مقاصد المتكلم، ولا تفيد هذه الانفعالات السامعين في شيء، بل وربما تصرف أذهانهم عن متابعة مسير الحديث وحلقات الأفكار، وتشغلهم بالنظر أو التفكير في تلك الانفعالات وما يصاحبها عادة من إشارات وحركات ليس لها أي دور في توصيل الرسالة إليهم.[2]

ج-3- تفادي المتكلم الخروج عن قواعد اللغة إلا للضرورة:

وذلك كعدم تكرار الكلمات والجمل والعبارات تكرارا مبالغا فيه، وكذلك الحال في توزيع النبرات والألوان الموسيقية التي تلف المنطوق، والتي من شأنها أن تسهم في تحديد المعاني وتوضيحها على الوجه المقصود،و الطلب المرغوب فيه، وقد يسوغ للمتكلم أن يتجاوز هذه القواعد و الضوابط، ولكن ذلك مشروط بقابلية البناء اللغوي لمثل هذه التجاوزات وحسب اقتضاء المقام لها.[3]

3-3 شروط قابلية الرسالة اللغوية للفهم:

مما هو متعارف عليه، أن 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 والأفكار 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 فهذه الرسالة مشروطة بشروط من شأنها أن تجعلها قابلة للفهم.وإن المتأمل لجملة هذه الشروط يدرك لا

[1] مصطفى عبد السميع محمد: المرجع السابق، ص170.

[2] مصطفى عبد السميع محمد: المرجع نفسه، ص 170.

[3] مصطفى عبد السميع محمد: المرجع نفسه، ص 172-173

محالة ذلك التداخل بين ما يتعلق بموضوع الرسالة ولغتها ومتلقيها، إذ ينبغي تقسيم هذه الشروط على: ما يتعلق بموضوع الرسالة،وما يتعلق بلغتها ،وما يتعلق بمتلقيها.

وإذا انتقلنا إلي باحث آخر وهو (كمال بشر)، نجده يخصص لموضوع فهم الرسالة شروطا أربعة هي:

أ -الدقة:ينبغي أن تكون مادة الرسالة صحيحة دقيقة، لا زيف فيها، ولا تضليل ولا ادّعاء، إذ قد تكون واقعة بالفعل أو مشاهدة أو معروفة لدى بعض السامعين... بل ربما من الواجب أن يتأنس بالمصادر الموثقة سواء كانت بشرية أو غير بشرية... ومعلوم أن الدقة تعني الموضوعية، و الإقناع عن طريق حصافة المتحدث ولباقته في صوغ الكلام وأنواعه الأسلوبية، التي من شأنها أن تنفذ إلى آذان السامعين فيقلبونها في أذهانهم حتى يقتنعوا.[1]

ب- الوضوح: يعتمد الوضوح على: اختيار الموضوع، وتحديد الهدف، وتصنيف نقاط الموضوع، وترتيبها ترتيبا منطقيا، ثم تناول هذه النقاط بتنميتها وتطويرها وربطها ، مصحوبا ذلك كله بالتحليل والتفسير والتوضيح والتوثيق... وإلا تشتت أذهان السامعين، فالاضطراب في ترتيب نقاط الحديث يفسد بنية الكلام، ويحيله ركاما من الأصوات اللغوية التي تذهب بأذهان السامعين يمنة ويسرة دون استيعاب مضمون ما يراد توصيله أو ربما يقتضي الأمر أحيانا تقديم رسوم أو أشكال أو بيانات لمزيد من التوضيح... وكذلك يتحقق التوضيح من خلال سمات النطق وكيفيات الأداء للحديث.[2]

ج- التشويق: ينبغي أن يكون الحديث مشوقا، ذا سمات تبعث على الاهتمام، وتشد أذان السامعين وتدفع بهم إلى المتابعة واستمرارية التواصل مع المتحدث، ومعلوم أن بعض السامعين قد ينشغلون أحيانا بأمور خارجية، وتنصرف أذهانهم إلى ما يجاوز موضوع الحديث أو يتهامسون فيما بينهم، أو يعرضون نهائيا عن الحديث وصاحبه، وللتشويق وسائله المعهودة عند ذوي الدربة واللباقة، فيضمن عباراته ألفاظا من مستويات لغوية

[1] كمال بشر:(2003)، فن الكلام، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص 326،327.

[2] كمال بشر: المرجع نفسه، ص327-328.

مختلفة، كأن يوضح المتحدث بيانه بآية قرآنية أو حديث نبوي شريف أو مثل من أمثال العرب ذات النكهة المناسبة للمقام...[1]

د- بعد النظر: إن الحقائق التي يعبر عنها المتحدث، عبارة عن حلقات من سلسة ذات تاريخ متصل، في الماضي والحاضر وحتى إلى المستقبل، وعلى المتحدث أن يراعي الربط بين هذه الفترات الزمنية، وأن يعرض حقائقه وأفكاره في ضوء ماضيها وحاضرها أو واقعها وفي ضوء ما يحتمل أن يكون لها في المستقبل، و هذا يقتضي أن يكون المتحدث بعيد النظر[2]. والحقيقة أن هذه الشروط التي حددها (كمال بشر)؛والتي حددها كذلك (مصطفى عبد السميع محمد) يمكن صياغتها من باب بلاغي خالص، إذ يمكننا القول أن شرط مفهومية الرسالة اللغوية هو أن تكون بليغة، أو بعبارة أخرى مفهومية الرسالة اللغوية هي بلاغتها، وهذا سيقودنا حتما إلى تعريف البلاغة التي هي مطابقة الكلام لمقتضى الحال (المقام/السياق) مع فصاحته. والجدير بالذكر أن 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 المخاطب والمخاطب 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، ويقسم 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[3]،ولعل الغاية من هذه المراعاة، هي تحقيق المنفعة من المخاطب، إذا كان من الخاصة (سلطان، وزير...) آنذاك أو تجنب غضبه، أو

---

[1]كمال بشر: المرجع السابق، ص329-330.

[2]كمال بشر: المرجع نفسه ص 330.

[3]الجاحظ:(1985م)، البيان والتبيين: تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون،ج1،ط1،مكتبة الخانجي،ص138-139.

تكون الغاية هي الفهم و الإفهام، إذ يقول (أبو هلال العسكري) في هذا: «وإذا كان موضوع الكلام على الإفهام، فالواجب أن تقسم طبقات الكلام على طبقات الناس، فيخاطب السوقي بكلام السوقة و البدو بكلام البدو ولا يتجاوز به عما يعرفه إلى ما لا يعرفه، فتذهب فائدة الكلام وتعدم منفعة الخطاب ».[1]

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 اللغة العربية أو أن يخاطبهم بألفاظ عربية قديمة مهجورة لم تعد تستعمل، فهذا كله يؤدي إلى عدم الفهم أو سوء الفهم.

ومثلما يحدد حال المخاطبين الألفاظ والمعاني التي يجب على الخطيب أو المتكلم استعمالها، فإن هذه الحال كذلك تحدد استخدام أساليب الإيجاز والإطناب:« فالإيجاز ينبغي أن يستعمل في مخاطبة الخاصة وذوي الأفهام الثاقبة الذين 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»[2]،وعن موضوع التكرار يقول الجاحظ: « وجملة القول في الترداد، أنه ليس فيه حد ينتهي إليه ولا يؤتى على وصفه، وإنما ذلك على قدر المستمعين، ومن يحضره من العوام والخواص، وقد رأينا الله عز وجل، ردد 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 ساهي القلب»[3].والكلام نفسه ينبغي تطبيقه في مجال

---

[1]أبو هلال العسكري: الصناعتين، تح: محمد البخاري ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، ط2 ص35.

[2]جميل عبد المجيد: (2000،)البلاغة والاتصال، دار غريب، القاهرة ، ص40، نقلا عن ابن وهب: البرهان في وجوه البيان، ص97.

[3]الجاحظ: المرجع السابق، ص150.

التعليم، إذ على المعلم حينما يسعي إلى إفهام تلاميذه أن يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية فيما بينهم كما ذكرنا سالفا، ومن هذا المنطلق، فإن نسبة الذكاء بين هؤلاء التلاميذ متفاوتة، فمنهم ذوو الذكاء الحاد، ومنهم ذوو الذكاء المتوسط، ومنهم ذوو الذكاء الضعيف(الأغبياء). وهذه الفئة الأخيرة تحتاج إلى تكرار كلام المعلم لعدة مرات حتى يتوصلوا إلى درجة الفهم، أما الفئتان الأخريان، فيمكن للمعلم أن يستغني معهما عن التكرار، وأحيانا يلجأ المعلم إلى إجراء حصص استدراكية لتلاميذ الفئة الأخيرة.

لقد اهتمت البلاغة العربية في مراحلها الأولى بطبقات الخاصة، فترصدت مواقعهم من عملية الاتصال، فإن كانوا هم (المرسل إليه)، فالحال الواجب مراعاتها هي حال (المرسل إليه) وإذا كانوا هم (المرسل)، فالحال الواجب مراعاتها هي حال (المرسل)[1]،بالتالي فإن 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، و طبيعة الألفاظ و المعاني. أما في مرحلة ضبط وتقعيد البلاغة العربية فقد أصبح المقام أو مقتضى الحال هو أساس البلاغة، بل وعمادها الرئيس، فبلاغة الكلام هي«مطابقته (الكلام) لمقتضى الحال مع فصاحته»[2]،وأصبح المقام لا ينحصر بالدرجة الأولى على الطبقات الاجتماعية، بل اتسع و أصبح يشمل: -ما يقتضيه حال الكلام وما يقتضيه علم النحو وما يقتضيه السامع.

ويعدّ المقام الأول أهم المقامات، إذ يتمثل في مقاصد المتكلم التي حصرها (جميل عبد المجيد) في ثلاثة عناصر: الإيضاح والتأكيد و المدح والذم[3]،وتحتل الأحوال المتصلة بمقاصد المتكلم على وجه التحديد المرتبة الأولى من حيث الفعالية والتأثير، ولعل إسناد هذه الفعالية الكبيرة إلى مقاصد المتكلم، إنما هو أثر من (عبد القاهر الجرجاني) ونظريته في النظم، إذ رأى أن نظم الألفاظ، يكون أولا في النفس، فقال: « فإن وجب لمعنى أن

[1]جميل عبد المجيد: المرجع السابق، ص25.

[2]الخطيب القزويني:(1989)، الإيضاح، شرح وتعليق وتنقيح، محمد عبد السلام خفاجي، الشركة العالمية للكتاب ، ص80.

[3]جميل عبد المجيد: المرجع السابق، ص25.

يكون أولا في النفس، وجب للفظ الدال عليه أن يكون مثله أولا في النطق»[1]،وهذا التأثر يكشف عنه بوضوح تام (الخطيب القزويني) حين يساوي بين مطابقة الكلام لمقتضى الحال والنظم عند(الجرجاني) حيث يقول(الخطيب) :«وهذا أعين تطبيق الكلام على مقتضي الحال- هو الذي يسميه الشيخ (عبد القاهر) بالنظم حيث يقول النظم تأخي معاني النحو فيما بين الكلم على حسب الأغراض التي يصاغ لها الكلام»[2].وما يهمنا نحن من مقاصد المتكلم هو الإيضاح والتأكيد، لأنه أكثر فعالية واقتضاء، إذ يبلغ عدد مقتضياته اثني عشرة مقتضى، أكثر من مقاصد المدح والذم[3]،كما أن التأكيد والإيضاح هو مسعى كل معلم خلال أداء مهمته في شرح الدروس لتلاميذه حتى يفهموها ويستوعبوها.

أما مقتضيات الحال الراجعة إلى علم النحو، فيبدو أنها لا ترتبط بالموقف الإيضاحي بأية حال من الأحوال، وإنما هي قواعد لغوية إجبارية، فليس ثمة مجال للمتكلم، هذه المقتضيات عبر عنها(السكاكي) بالاستعمال الوارد أو (الأصل) و(الاحتراز عن العبث بناء على الظاهر)، وعلى سبيل المثال نذكر: اتّباع الاستعمال من الأحوال التي يقتضي حذف المسند إليه، إذ كان خبره مخصوصا لنعم وبئس، كقولهم:« نعم الرجل زيد، على قول من يرى أصل الكلام: نعم الرجل هو زيد ».[4] أما مقتضيات الحال المتصلة بالسامع، فتختصر في موقفه من فحوى كلام المتكلم، تكذيبا وتصديقا أو إنكارا أو إقرارا، وهو ما خصه (السكاكي) بالإسناد الخبري(ابتدائي أو إنكاري ...).[5]أما عن دور السياق أو المقام في الفهم اللغوي، فإن هناك « وحدات لغوية تتطلب أكثر من غيرها معلومات عن السياق ليتيسر فهمها مثل الأدوات الإشارية: هنا، الآن، أنت، آنا... ذاك، هذا، فإذا أردنا أن نفهم مدلول هذه الوحدات إذا ما وردت في مقطع خطابي، استوجب ذلك منا على

---

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

[2]الخطيب القزويني: المرجع السابق، ص 81.

[3]جميل عبد المجيد: المرجع السابق، ص40.

[4]جميل عبد المجيد : المرجع نفسه، ص40..

[5]المرجع نفسه، ص 48-50.

الأقل معرفة هوية المتكلم والمتلقي والإطار الزماني و المكاني للحدث اللغوي»[1].والجدير بالذكر أن العلم الذي يهتم بدراسة مثل هذه الموضوعات هو ما يعرف باللسانيات التداولية أو بعبارة أخرى علم المقاصد (Pragmatique)*

هكذا يمكننا أن نجمل كل ما عرضناه في هذا المقال، بأنه من غير الممكن أن نتصور العملية التعليمية- التعلمية خارج المثلث الديداكتيكي أو البيداغوجي TriangleDidactique et ou Pédagogique.إنه مثلث متساوي الأضلاع، أقطابه الثلاثة هي: الأستاذ و التلميذ و المادة الدراسية. والعلاقة بين كل طرف و آخر علاقة تواصل و حوار . فالعلاقة بين الأستاذ والتلميذ علاقة بيداغوجية، إذ إن المدرس الذي لا يمتلك أدنى قسط من الكفايات : الثقافية و الاستراتيجية والتواصلية لا يستطيع أن يجعل تلاميذه ينخرطون ويتعمقون في الدرس . والشيء نفسه بالنسبة للتلاميذ . لقد تحدث فليب ميريو عن المثلث البيداغوجي، وألح على ضرورة تجنب الوقوع في بعض الانزياحات التي يتعرض لها المدرس خلال عمليتي التخطيط والإنجاز كأن يركز في هذا المثلث على المادة الدراسية، فيسقط في الانزياح المقرراتي (Dérive programmatique) أو يركز على ذاته كمدرس وناقل للمعرفة،أو يركز على التلميذ و يهمل الطرفين الآخرين و هذا ما يسمى بالانزياح السيكولوجي)

إن تلقي وفهم اللغة إذن لدى تلاميذ المدارس لا يتحقق إلا بخلو الفضاء التعليمي من جملة من العوائق التي صنفناها من خلال هذا المقال إلى:

1- عوائق كامنة في ذات المتعلم باعتباره متلقيا للغة والعلوم.
2- عوائق كامنة في المعلم باعتباره ملقيا للمعرفة.
3- عوائق كامنة في طبيعة اللغة ذاتها باعتبارها فحوى المعرفة سواء أكانت لغوية أم علمية.

---

[1] بروان ويول: تحليل الخطاب،(تر): محمد لطفي الزليطي، منير التريكي، مطبعة الملك سعود،ص24.

* اقترن هذا المصطلح بترجمة المصطلح اللغوي الذي يشير إلى أحد الأقسام الثلاثة للسيمائية، ويهتم بدراسة الوسائل اللغوية التي الكلام و سياق الحال، وأثر العلاقة بين المتكلم والخاطب على الكلام وسياق الحال... والذي دعانا إلى اختيار هذا المصطلح دون غيره هو أن مفهوم البرجماتية ينبني أساسا على القصد والمقصدية في بعدهما الاجتماعي....(ينظر : بروان ويول: المرجع نفسه، ص 36.)

ففهم اللغة وتلقيها لا يتعلق فقط بفهم عناصرها الداخلة في بنيتها ونظامها، بل إن الأمر يتعداه إلى فهم ما ليس هو لغوي، إلا أنه جد مرتبط بها.

قائمة المراجع:

1سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل: 2004م، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط1،دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

2 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).

3 عبد اللطيف الفارابي وآخرون: 1994، معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك)ج1،دار الخطابي الرباط، المغرب.

4 جابر عبد الحميد جابر: 1999م، استراتيجية التدريس والتعلم، ط1،دار الفكر العربي.

5 مصطفى عبد السميع محمد: 2001، الاتصال والوسائل التعليمة . قراءات أساسية للطالب المعلم، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

6 حمادة إبراهيم: 1987،الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغة الناطقين بها، دار الفكر العربي، القاهرة.

7 نازك إبراهيم عبد الفتاح: 2002، مشكلات اللغة و التخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، د ط.

8 علي أحمد مدكور: 1996،منهج تعليم الكبار. النظرية والتطبيق، ط1،دار الفكر العربي، القاهرة.

9كمال بشر: فن الكلام: 2003،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع،ط1، القاهرة.

10 مصطفى عبد السميع محمد: 2001،الاتصال والوسائل التعليمية، قراءات أساسية للطالب المعلم، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

11الجاحظ: 1985م، البيان والتبيين: تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون،ج1،ط1،مكتبة الخانجي.

12 أبو هلال العسكري: الصناعتين، تح: محمد البخاري ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، ط2.

13 الخطيب القزويني: 1989، الإيضاح، شرح وتعليق وتنقيح، محمد عبد السلام خفاجي، الشركة العالمية للكتاب .

14 عبد القاهر الجرجاني: 1960،دلائل الإعجاز، تصحيح: السيد محمد رشيد رضا، ط06،مكتبة محمد علي صبيح وأولاده.

15 براون ويول: تحليل الخطاب،(تر): محمد لطفي الزليطي، منير التريكي، مطبعة الملك سعود.