الجمهوريّــة الجزائريّــة الديمقراطيّـــة الشعبيّــة
وزارة التّعليـم العالـــي والبـــحـث العلـــمي
جامعة محمّد الصّديق بن يحيى
– جيجل –

كليّة الآداب واللّغات قسم اللّغة والأدب العربيّ

الرقم التسلسلي:

مذكــرة بعنـــوان:

دور التـــواصل اللفـــظي وغيـــر اللفـــظي فـــــي العمليـــة التعليميـــــة السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا

مذكرة مكمّلة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عربية

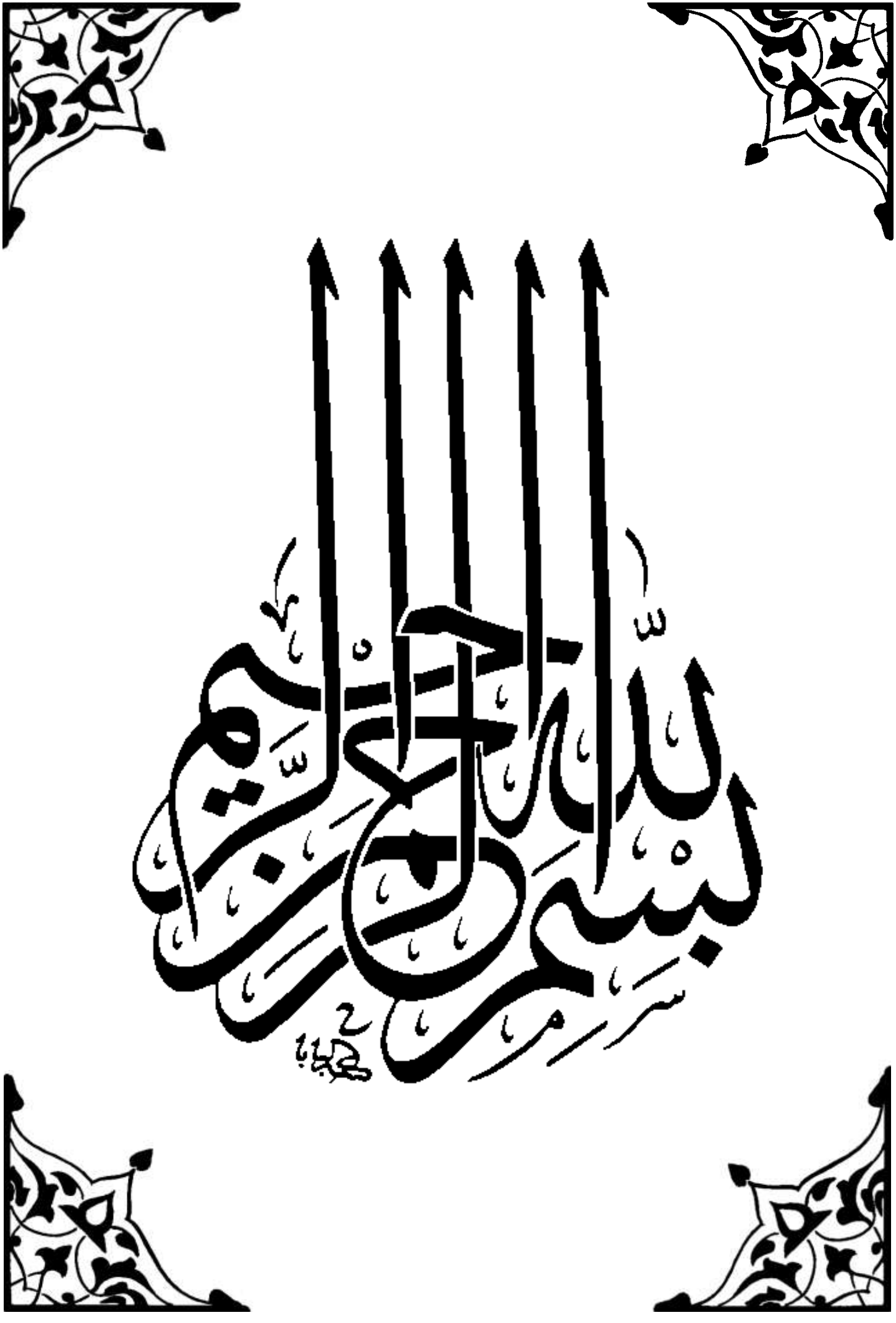
إعداد الطالبتين:
– أمينة حنتيت
– وسام شهيـر

إشراف الأستاذة:
– طكوك حياة

لجنـــــة المناقشـــــــة:

1– أ/ بدرة كعسيس ..... رئيسا
2– أ/ حياة طكوك..... مشرفا ومقررا
3– د/ محمد بولحية..... ممتحنا

السّنة الجامعيّة: 2021/2020 م
1442/1441هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب

ووفقنا إلى إنجاز هذا العمل نتوجه بجزيل الشكر والامتنان

إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل

ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة "حياة طكوك" التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها

ونصائحها القيمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذا البحث

كما لا يفوتنا أن نتقدم بفائق الاحترام والتقدير لكل من ترك بصمة في إنجاز

هذا العمل ولو بكلمة طيبة.

إهداء

بعد حمده تعالى على توفيقي وهدايتي لهذا أهدي ثمار الخمس سنوات إلى التّي ما طلعت شمس وما غربت إلا ذكرتها أنفاسي وكان دعاؤها سرّ نجاحي "أمي الغالية"

إلى من مهّد لي طريق السعادة والأمل " أبي الكريم"

إلى رياحين حياتي ومن يأنس قلبي بهم إخوتي "أبوبكر "واسلام" وشقيقة روحي "سمية" وزوجها.

إلى التّي لا توفيها الكلمات حقها خالتي "سامية"

إلى روح جدتي وجدي الطاهرة، إلى جدي "محمد" "وجدتي" والى جميع الأهل والأقارب وكلّ من ساعدني ولو بالكلمة الطيبة.

إلى كلّ من تحملهم ذاكرتي ولم تحملهم مذكرتي، إلى التي شاركتني هذا العمل "أمينة" إلى الأستاذة الفاضلة التي جادت علينا من فيض علمها وثقافتها وكانت خير موجه ومسدد لنا "طكوك حياة"

والى كل أستاذ وضع بصمته من أجل مساعدتنا ولكل أساتذتي بالجامعة أهدي هذا العمل.

وســـــــــام

إهداء

الحمد لله ذي الفضل والمنّة أن وفقني لإتمام هذا العمل الذي أسأله سبحانه وتعالى أن يجعله خالصا لوجهه الكريم.

كما أهدي هذا العمل إلى:

حبيبة قلبي **أمي الحنونة** التي سعت جاهدة أن أتفوق في حياتي ودراستي، وإلى النور الساطع الذي أنار دربي وكرّس حياته ليحقق ما لم يحققه **أبي الغالي**.

كما أهديه إلى إخوتي: **بلال، موسى، زوبير**، والتوأم: **لقمان، حسام**، وأختي توأم روحي **سمية**. وأخي **حمزة** وزوجته **سعيدة** وكتكوتهما **"جواد"**.

إلى الذي ساندني ووقف غلى جانبي بدعمه وتشجيعه خطيبي هاني وإلى **بنات خالاتي**.

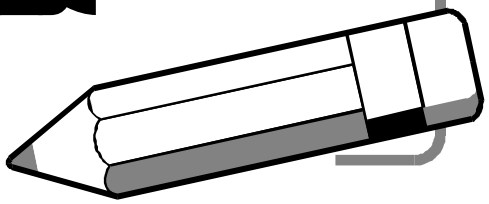
إلى التي شاركتني هذا العمل وما مررنا فيه من صعوبات زميلتي وأختي **"وسام"**.

كما أهديه إلى كلّ من غيبته عنا الموت، إلى روح **جدي "مختار ومحمد" وجدتي** رحمهم الله إلى كل عائلة **حنتيت ولحمر**.

ومن باب من لا يشكر الناس لا يشكر الله أسجل خالص شكري وتقديري لأساتذتي المشرفة **"طكوك حياة"** ، فلها مني كل الشكر والتقدير وأصدق المشاعر التي تعجز الكلمات عن وصفها في هذا المقام، وإلى كل أساتذتي في جامعة **" محمد الصديق بن يحي"** الذين درسوني طول الخمس سنوات إليكم جميعا أهدى هذا العمل.

*** أمـــــينة ***

مقدمـــــــة



مقدمة:

اللغة لسان كلّ أمة وحالها، وعنوان وجودها، ووسيلة للتعبير عن ذاتها، فلا غرابة أن يقال أن الأمة هي اللغة واللغة هي الأمة، فهي أحد مقومات بناء الإنسان والمجتمعات.

ومن المتعارف عليه أن اللغة وسيلة للتعبير عما يختلج في نفس الإنسان من مشاعر وأحاسيس وأداة للتواصل والاتصال فهو ضرورة من ضروراتها لا يمكن لأي شخص الاستغناء عنه في أي مرحلة من مراحل عمره، فالإنسان بطبعه يميل إلى المشاركة ولديه رغبة في التعايش مع من حوله، إذ يستفيد من التواصل في التّوصل إلى حلول للمشكلات، وإيجاد باب للتفاهم مع الأخرين.

واستنادا على هذا يمكن أن نميز بين التواصل باعتباره ظاهرة التي عصب الوجود الإنساني وشرط الأساسي، وبين التواصل باعتباره نظرة للفعل التواصلي الذي نستخرج قواعده ومظاهره، ولهذا فقد يكون التواصل معطى بديهيا مرتبطا بما يتضمنه الوجود الإنساني ذاته وهي حالة التبادل الاجتماعي النفعي الضروري، وقد يكون مصطنعا يتخذ شكل إلزام تفرضه الوسائط الحديثة، وتدخل ضمن هذا الشكل كل وسائل الاتصال الحديثة من مثل : الدعايات السياسية، اللافتات الإشهارية، وكل برامج التلفزيون والإذاعة.

كما نميز بين أشكال التواصل فهو في المقام الأول لفظي منطوق يعمل على نقل المعاني بين المرسل والمستقبل باستعمال اللغة ويتم عادة عن طريق التفاعل المتبادل بين طرفين" مرسل" و" مستقبل" وبينهما رسالة لغوية مكتوبة أو منطوقة تسير في قناة تواصل تؤدي إلى إشباع التواصل.

كما قد يكون غير لفظي بوصفه أسلوب للتفاعل وتبادل الرسائل والمعاني بين الأشخاص دون استخدام لغة اللسان، يستند إلى أعضاء الجسد من أجل خلق حوار مع الأخرين شعوريا ولا شعوريا، وهو الأكثر صدقا في التعبير عما في داخل الإنسان من انفعالات، كما يساهم في تحديد نوع العلاقات المتبادلة بينهم.

والتدريس يرتكز أساسا على الاتصال فبدون اتصال ليس هناك عملية تعليم، فالتواصل آلية هادفة ومنظمة تُعنى بالتفاهم والتفاعل بين عناصر العملية التعليمية.

وإن بحثنا هذا لهو محاولة لملامسة واقع التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي في سلك التعليم، وعليه جاء عنوان بحثنا موسوما ب: "دور التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية".

ولتوضيح أهمية هذا الموضوع اهتدينا إلى طرح بعض التساؤلات المهمة منطلقين من الإشكالية الرئيسة التالية:

- كيف يسهم التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية؟

والتي تفرعت عنها أسئلة ثانوية هي:

- ما مدي استخدام هذين النوعين من التواصل في العملية التعليمية؟
- ما نوع العلاقة الرابطة بين لغة الجسد والتواصل اللفظي؟
- هل يدرك المعلم أهمية العلاقة القائمة بينهما في العملية التعليمية؟

وكما هو متعود عليه أن كل بحث ليس سابقة في مجال البحوث، لذا استعننا بدراسات سابقة مهدت لنا طريق البحث ورصدنا من خلالها الظاهرة المدروسة ومعرفة أوجه المفارقة بينها وبين هاته الدراسة.

مذكرة ماستر بعنوان: "استراتيجيات التواصل غير اللفظي، لغة الجسد أنموذجا"، كذلك مذكرة ماستر بعنوان: " التواصل اللفظي بين المعلم والمتعلم، السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا"، أما دراستنا فجمعت بين كلا التواصلين وحاولت معرفة الدور الكبير لهما في مجال التعليم، بحيث ضمنا كل ما تم بحثه في الدراستين سابقتي الذكر، كما اهتدينا إلى طرح مجموعة من الفرضيات التي قد تؤكد أو تفند من خلال ما توصلنا إليه من نتائج في ثلاث فرضيات استثني منها فرعية وفرضية رئيسة:

الفرضية الرئيسة تمثلت في:

- التواصل غير اللفظي أداة مكملة ووسيلة لتوضيح الرسالة اللفظية.

وتفرعت عنها فرضيتين ثانويتين تمثلتا في:

- التواصل اللفظي أكثر استخداما من التواصل غير اللفظي.
- يساهم التواصل غير اللفظي في تعزيز قدرة الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ.

واعتمدنا على قائمة من المصادر والمراجع نذكر منها:

- الاتصال اللفظي وغير اللفظي لرضوان محمود عبد الفتاح.
- مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها لمحسن علي عطية.

- لغة الجسم دراسة في الاتصال غير اللفظي لأبو النصر مدحت محمد.
- التواصل الإنساني دراسة لسانية لمحمد إسماعيلي علوي.

ولإضفاء الدراسة بطابع علمي وإجرائي دقيق قمنا بالاستعانة بالمنهج الوصفي الذي يعين الباحث على وصف الوقائع العلمية بحيث يسهل له عملية وصفها وتحليليها في آن واحد، كما اتخذنا المنهج الإحصائي التحليل من أجل إحصاء النتائج المتحصل عليها في الاستبيانات الموزعة على الأساتذة.

وكان دافع اختيارنا لهذا الموضوع، ما لاحظناه أن الدراسة في هذا المجال لم تستوف حقها، وكذلك رغبة منا وحماسا من أجل التطلع إلى معرفة مساهمة التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية، والأثر الذي يتركه في المعلم والمتعلم على حد سواء، بالإضافة إلى كون التواصل مخططا ديناميكيا بالغ الأهمية في سيرورة العملية التعليمية، فهو يحقق الأهداف التي يأملها كل متربص في سلك التعليم، وإثراء المكتبة العربية في هذا المجال، فكان دافعا لاختيار هذا الموضوع.

كما خصصنا الطور الخامس ابتدائي بالدراسة، لكون سلوكات الطفل أو المتعلم في هاته المرحلة قابلة للتعديل والتهذيب، كما تكون لديه استعدادات لاكتساب مختلف المهارات اللغوية، وهذا ما يجب على المدرسة توفيره له، بهدف تزويده بلغة سليمة تمكنه من التواصل مع الآخرين بكل سهولة وسلامة.

تمثلت أهداف الدراسة في هدف أساسي والذي تمثل في:

- معرفة الدور الذي يلعبه التواصل بشكليه اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية.

وتفرعت عنه أهداف ثانوية هي:

- معرفة ماهية التواصل كمفهوم عام.
- معرفة ماهية التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- التعرف على أهم المهارات اللغوية المعتمدة في التواصل.
- التعرف على العلاقة الكامنة بين لغة الجسد والتواصل غير اللفظي وأبرز أوجه التشابه والاختلاف بينهما.

وككل البحوث فقد تدرج بحثنا وفق خطوات عملية وخطة منهجية تمثلت في: مقدمة، مدخل، فصلين وخاتمة.

فكان المدخل بعنوان:" تحديد المفاهيم والمصطلحات" حيث تطرقنا فيه إلى مفاهيم لغوية واصطلاحية حول كل من: التواصل، التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي والعملية التعليمية.

ثم جاء الفصل الأول بعنوان:" التواصل ما بين اللفظي وغير اللفظي" ويمثل هذا الفصل الجانب النظري للدراسة وقد قسم بدوره إلى مبحثين، الأول بعنوان: التواصل اللفظي ومهارته، تطرقنا فيه إلى تقديم لمحة عن التواصل اللفظي، أهم المهارات اللغوية المعتمدة في التواصل وأبرز نماذج الاتصال.

ويلي المبحث الأول مبحث ثان ضمن الفصل الأول وعنون ب: التواصل غير اللفظي وفيه تفصيل في نشأة التواصل غير اللفظي وكيفية تطوره، فيه ذكر لأهم الوظائف التي تخص الجانب غير اللفظي من التواصل، كذلك عرجنا على أبرز أنواع هذا التواصل، وأخيرا وليس آخرا حاولنا معرفة العلاقة التي تربط التواصل غير اللفظي بالتواصل اللفظي، وأوجه التشابه والاختلاف بين كلا النوعين، لنتوصل في الأخير إلى حوصلة لما جاء في هذا الفصل.

بعد الفصل الأول يأتي الفصل الثاني، وهو الجانب التطبيقي للدراسة الذي اندرج تحت عنوان:" دراسة ميدانية لواقع التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية" .تم تقسيمه إلى مبحثين : عالج المبحث الأول الخطوات المنهجية للدراسة الميدانية بدءا بفرضيات الدراسة، فمجال الدراسة مرورا بالعينات المختارة، وصولا إلى المنهج المناسب لإجراء الدراسة، إضافة إلى الأدوات المعتمدة في جمع البيانات ومن ثم كيفية تحليل نتائج الدراسة أما المبحث الثاني يرتكز على الدراسة الميدانية وما افرزه الاستبيان من نتائج ثم تحليلها و استخلاص النتائج المستمدة من أرض الواقع المتمثلة في المدارس الابتدائية في مختلف المناطق التي تم اختيارها لتكون الدراسة شاملة وتكون النتائج ذات مصداقية.

ولا يكتمل أي بحث وينضج حتى تواجهه صعوبات وعراقيل أثناء إنجازه وهذه سمة البحوث الجدية، فكانت هذه الصعوبات أثناء توزيعنا للاستبيانات وذلك ما تطلب منا دراسة وملاحظة وتدقيقا وتحليلا، لكن بفضل الله أولا وبفضل توجيهات الأستاذة استطعنا تجاوزها.

وحسبنا من هذه التجربة البحثية أننا قد مددنا الخطوة الأولى في طريق طويل من البحث العلمي ليأتي غيرنا فيمدون فيه خطواتِ أُخر، في محاولة لتطبيق هذا الجانب المهم من دور التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية

التعليمية، وفي الأخير لم يبق لنا إلا أن نحمد الله العلي القدير على توفيقه لنا في إتمام هذا البحث، كما نتقدم بجزيل الشكر والعرفان والتقدير إلى الأستاذة الفاضلة" طكوك حياة" التي شجعتنا ووجهتنا وتابعتنا باستمرار، وكان لها بصمة واضحة وبارزة في إنجاح هذا العمل وإخراجه في صورة مكتملة، فلها منا كل التقدير والامتنان والاحترام و جزاها الله عن كل نصيحة قدمتها لنا بكل خير.

مدخـــــل

تحديـــــد المفاهيـــــم والمصطلـــــحات

تمهيد:

أينما وجد الإنسان وجد التواصل، فطبيعة الإنسان الاجتماعية تجعله يأنس مع بني جنسه في أفراد وجماعات، إذ لا يمكن للإنسان أن يستغني عن أخيه بحكم المصالح المشتركة، فالفرد يقضي حياته اليومية في التعامل من أجل التفاهم ونقل المعلومات عن طريق اللغة بجميع أنواعها، فالصوت لم يكن الوسيلة الوحيدة بل تعداه إلى حركات وإشارات وكذا رموز.

لقد عدّ التّواصل ضرورة إنسانية على أساسها يبنى المجتمع ويتشكل، وله دور جد هام في عملية التعليم التي لا تقوم إلا به، فالعملية التعليمية ركيزتها الأساسية هي التّواصل بنوعيه اللفظي وغير اللفظي، أي يعتمد على ما هو لغوي وغير لغوي، فهما عنصران مكملان لبعضهما في المجال البيداغوجي وعلى أساسهما تنجح العملية التعليمية، وبما أن بحثنا المعنون بـ" دور التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية" يصنف ضمن مجالي التعليم والتّواصل فمن الطبيعي أن يندرج ضمن هذا الإطار.

ومن المتداول والمتعارف عليه أن لكل بحث مصطلحاته ومفاهيمه، ارتأينا أن نحدد مفهوم كل مصطلح يندرج تحته عنوان بحثنا.

1) التواصل اللّفظي:

يعدّ التّواصل اللفظي عصب الحياة، فهو الذي يسهّل عملية التّفاهم بين الأفراد والجماعات، وهذا لا يتسنّى إلا باستخدام لغة موحّدة حتى يتحقّق عنصر التّواصل، وقبل التّطرق لمفهوم التّواصل اللّفظي لابد من تعريف معنى التّواصل والاتصال لغة واصطلاحا.

1-1) التّعريف اللّغوي:

1-1-1) الاتصال:«اتصل إلى / اتصل بـ يتصل، اتصالا، فهو متّصل، والمفعول متصل إليه، اتصل إلى بني فلان: وصل إليهم، انتمى إليهم وانتسب، اتصل الشيء، بالشيء، ارتبط، إلتأم به "اتصل طريق بآخر. بيتي يتصل ببيتك: يلاصقه ويجاوره"، اتّصل الحديث: لم ينقطع، اتصل فلان بفلان: اجتمع به، خاطبه بواسطة الهاتف أو غيره، شكّل حبل تواصل وعلاقات بينه وبينهم، اتصل به تليفونيا / هاتفيا»[1].

وجاء في المعجم الوسيط: « (اتصل) فلان: دعا دعوى الجاهلية، وهو أن يقول: يا لفلان، واتصل إلى بني فلان: انتمى وانتسب، واتصل الشيء بالشيء: مطاوع وصله به"[2].

---

[1] أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، مادة (و، ص، ل)، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، مج3، ص 2449.

[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مادة (و، ص، ل)، دار المعارف، مصر ،ج2، ط2، 1973، ص 1037.

فالمعنى اللغوي للاتصال هو الارتباط والانتماء.

1-1-2) التواصل:

جاء في معجم "لسان العرب" في مادة "وصل": «وَصَلتُ الشَّيءَ، وَصْلاً وصلة، والوصل ضدُّ الهجْران"، ابن سيده: "الوصل، خلاف الفصل، وصل الشيء بالشيء، يصِله وصْلاً وصِلةً وصِلةٌ، واتّصل الشيء بالشيء: لم ينقطع»[1].

وقد ورد في قاموس "محيط المحيط" أن التواصل في اللغة: «ضد الانفصال ويطلق على أمرين أحدهما اتحاد النهايات وثانيهما كون الشيء يتحرك بحركة شيء آخر»[2].

وورد أيضا في معجم "المنجد في اللغة العربية المعاصرة": «وَصَلَ وُصُولاً بلغ موضعا معيّنا أو مقصودا، تَوَاصَلَ: اتّفق الاثنان واجتمع الواحد بالآخر، تواصل اتصالية، صفة ما هو متصل، تواصل في عمل واتصل: ارتبط»[3].

فالتواصل في اللغة يعني الوصول والبلوغ.

1-2) التعريف الاصطلاحي:

يتداخل التّواصل مع عدّة مصطلحات منها التبليغ، التوصيل، الاتصال، لذا سنعرض مفهوم كل من التواصل والاتصال مع ذكر الفروق بينهما.

1-2-1) الاتصال:

تعددت مفاهيم الاتصال اصطلاحيا ونجد:

- «هو العملية التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعة بينهما، وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر، وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات واتجاه تسير فيه، وهدف تسعى إلى تحقيقه، ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها مما يخضعها للملاحظة والبحث والتجريب والدراسة العملية بوجه عام»[4].

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، مادة (و، ص، ل)، دار صادر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ج 15، ط4، 2005، ص 224.

[2] بطرس البستاني: محيط المحيط، مادة (و، ص، ل)، مكتبة لبنان، دط، 1987، ص 973.

[3] أنطوان نعمة، عصام مدور وآخرون، المنجد في اللغة العربية، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط2، 2001، ص ص 1532، 1534.

[4] حسين حمدي الطوبجي: وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم، الكويت، ط7، 1984، ص 25.

– «نقل الأفكار والمعلومات والآراء من شخص لآخر، وكذلك التعبير عن الانفعالات والأحاسيس والعواطف وهناك ثلاث وظائف للاتصال هي: جمع المعلومات، نقل القرار، ومحاولة تغيير الموقف»[1].

– «وسيلة لتبادل الأفكار والاتجاهات والرغبات والآراء بين أعضاء الجماعة، محققا بذلك التقارب الذهني والعاطفي بينهم، بحيث يساعد على الارتباط والتّماسك الاجتماعي، فضلا عن ذلك، فإن الاتصال يعد أداة هامة لإحداث تغيير في السّلوك البشري»[2].

– «نقل المعلومات والحاجات والمشاعر والمعرفة والتجارب، بشكل شفوي أو باستخدام وسائل أخرى بغرض الإقناع أو التأثير على السلوك»[3].

– «عملية نوعية قصدية تهدف إلى إثارة استجابة المتلقي بغية التأثير عليه نفسيا وعقليا وسلوكيا ومساعدته في اتخاذ موقف محدد مما يعين على خلق جو من الألفة والاتفاق بين المصدر الاتصالي فردا أو شخصا اعتباريا، والطرف المستقبل ومن تمّ تحقيق الهدف المطلوب من الاتصال»[4].

– فالاتصال هو عملية نقل الأفكار والمعارف والتجارب وكذا المشاعر سواء بطريقة مباشرة بين طرفين أو باستخدام وسيلة معيّنة وهذا لغرض التأثير في سلوك الأفراد وتحقيق التفاعل بينهم.

1-2-2) التواصل:

كما تعددت تعاريف التواصل إلى جانب تعاريف الاتصال، وتنوعت وإن كانت تدور حول فلك واحد وتعالج فكرة موحدة، فنجد:

– «تبادل كلامي بين المتكلم الذي ينتج ملفوظا أو قولا موجها نحو متكلم آخر "Interbouteur" يرغب في السماع أو اجابة واضحة أو ضمنية، وذلك تبعا لنموذج الملفوظ الذي أصدره المتكلّم»[5].

– «ليس مجرد تبليغ بطريقة خطية أحادية الاتجاه، ولكنه تبادل للأفكار والأحاسيس والرسائل التي قد تفهم، وقد لا تفهم بالطريقة نفسها من كل الأفراد المتواجدين في وضعية تواصلية»[6].

---

[1] هاشم زكي محمود: الجوانب السلوكية في الإدارة، وكالة المطبوعات، الكويت، ط2، 1978، ص 201.

[2] صالح خليل أبو أصبع: العلاقات العامة والاتصال الإنساني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1998، ص8.

[3] حياة طكوك: نشاط القراءة في الطور الأول – مقاربة تواصلية – رسالة ماجيستير، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحان عباس، سطيف، 2009-2010، ص 91.

[4] هادي نهر: الكفايات التواصلية الاتصالية – دراسات في اللغة، الإعلام، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2003، ص 85.

[5] عبد الجليل مرتاض: اللغة والتواصل (اقترابات لسانية في التواصل الشفهي والكتابي)، دار هومة، الجزائر، دط، دت، ص 78.

[6] رشيد الخديمي، العربي سليماني: قضايا تربوية، منشورات عالم التربية، ط1، 2005، ص 31.

– «عبارة عن نقل أو تبادل المعلومات بين أطراف مؤثرة بحيث يقصد به ويترتب عليه تغيير المواقف والسلوكات التي يمارسها الإنسان في حياته»[1].

– «التواصل حدث نبأ ينقل من نقطة إلى أخرى، ونقل هذا النبأ يكون بواسطة مرسلة استقبلت عددا من الأشكال المفكوكة»[2].

– «هو عملية جعل فرد – أو مجموعة – متموضعة في عهد من نقطة (س)يشارك في التجارب التي ينشطها محيط فرد آخر متموقع في عهد آخر، وفي نقطة من مكان آخر، مستعملا عناصر المعرفة المشتركة بينهما (التجربة الوكيلية vicariale) ويعني بالتجربة الوكيلية أو النائبية هنا نقل التجربة بين النقطتين المتماثلتين في عهدين معينين بواسطة ما يمكن أن يكون مشتركا بين فردين أو مجموعتين»[3].

– فالتواصل يكون بنقل المعلومات والأفكار وكذا المشاعر بين أطراف مؤثرة والتي قد تؤثر في مواقف وسلوكات الأفراد وبالتالي تضمن تبادل الآراء والمواقف والسلوكات في حياتهم.

من خلال التعريفات المقدمة لكل من الاتصال والتواصل نخلص إلى أن هذين المفهومين يتوافقان إلى درجة كبيرة رغم وجود بعض الاختلافات الطفيفة.

وسنعرض في ما يلي الفرق بين المصطلحين:

– أن التواصل يحدث مباشرة بين طرفين، أما الاتصال فقد يكون مباشرا وقد يكون غير مباشر من خلال الاستعانة بآلة أو وسيلة معيّنة من وسائل الاتصال.

– أن التواصل يضمن تبادل المعلومات وحدوث رد فعل للرسالة المتلقاة، أما الاتصال فيكون أحادي الجانب، أي أن الطرف المرسل يكتفي ببث رسالته دون انتظار حدوث تغذية راجعة من المستقبل.

– أن الاتصال يقتصر على وجود طرف واحد فعال في عملية الاتصال كمشاهدة التلفاز مثلا فهي عملية فردية ليست تشاركية، أما التواصل فهو عملية اتصال مشتركة بين طرفين ذهابا وإيابا أي مدورة للمعلومة، كالتواصل بين المعلم والتلميذ داخل الصف الدراسي.

فرغم وجود بعض الاختلافات الطفيفة لكلا المصطلحين، إلا أن الباحثين يجعلون من مصطلحي الاتصال والتواصل مصطلحا واحدا، ومهما كان الخلاف فالأهم من كل ما سبق حدوث عملية التواصل بين الأفراد وكذا المتعلمين في الموقف التعليمي الذي يمكنهم من تعلّم اللغة وتطوير ذاتهم.

---

[1] محمود مهدلي: مدخل في تكنولوجيا الاتصال الاجتماعي، المكتب الحديث، مصر، دط، 1997، ص 12.

[2] عبد الجليل مرتاض: اللغة والتواصل، ص 78.

[3] المرجع نفسه:ص 79.

وبالعودة إلى مصطلح التواصل اللفظي من الناحية الاصطلاحية نجده بأنه كل تواصل يعتمد على اللغة سواء كانت منطوقة (شفوية) أو مكتوبة تستقبل من طرف متلقين توجه لهم الرسالة.

وقد عرف هذا النوع من التواصل من قبل عدّة دارسين، فنجد محمد اسماعيلي علوي يعرفه على أنه: «التواصل الذي يعتمد على اللغة المنطوقة وفي هذه الحالة يشكل الاستماع والكلام (الحديث)، باعتبارهما مهارتين لغويتين أساسيتين العنصر المهم في كل عملية تواصلية، بل إن نجاح التواصل أو فشله يرتبط بمدى قدرة كل من المرسل والمستمع على استثمارهما على أحسن وجه، أو يعتمد على اللغة المكتوبة، وفي هذه الحالة تشكل القراءة والكتابة مهارتين أساسيتين أيضا في ايصال المعاني وتحقيق التواصل الفعال والنّاجح، ولهذا على المتكلّم المستمع أن يطور هذه المهارات اللغوية الأربع قصد تحسين علاقاته التواصلية»[1].

فالتواصل اللفظي يكون من خلال اللغة، ويقوم على أربع مهارات لغوية هي: الاستماع والكلام في جانبه المنطوق، وعلى القراءة والكتابة في جانبه المكتوب.

ونجاح عملية التّواصل اللفظي مقرونة بتطوير هذه المهارات والتّمكن منها.

وفي تعريف آخر «إن التواصل اللفظي، يركز على الأصوات والمقاطع والكلمات والجمل فهو يتم عبر القناة السمعية والصوتية وعليه يمكن تقسيمه إلى تواصل لفظي (شفوي) وتواصل كتابي، وهذا ما نجده عن جاكبسون الذي قام بالتّمييز بين اللغة المنطوقة والمكتوبة، فالمنطوقة لها مستوى لغوي وهو عبارة عن نظام من العلاقات الدالة التي هي نسق من الوحدات ونسميها وحدات الخطاب، أما المكتوبة تبقى الأداة الأكثر فعالية في الخطاب التواصلي والإبلاغي كونها تضمن استمراريته ومنفذ إلى المتلقي مهما تباعد المكان والزمان»[2].

فالتواصل اللفظي من خلال هذا هو الذي يتم عبر القناتين السمعية والصوتية ويقسم

إلى: لفظي منطوق ومكتوب، ويمثل التواصل الشفوي جوهر العملية التواصلية، أما الكتابي فهو يمثل الجزء المكتوب من اللغة الذي حفظ بها، ويضمن استمرارية التواصل والإبلاغ رغم البعد الزمكاني.

2) التواصل غير اللفظي:

وهو يمثل النمط الثاني للتواصل بعد التواصل اللفظي، فاللّسان ليس هو الوسيلة الوحيدة للتّعبير والتواصل رغم كونه الأبرز والأكثر استعمال من قبل الأفراد، بل هناك وسائل وطرق كثيرة غير لفظية تستعمل بهدف نقل المعلومات والأفكار المختلفة، وكذا المشاعر أو حتى لغرض المساعدة في نقلها والتعبير عنها بدقة أكثر.

---

[1] محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، دار كنوز المعرفة، عمان، ط1، 2003، ص 18.

[2] منقور عبد الجليل: علم الدلالة أصول ومباحث في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، دط، 2009، ص 49.

فالإشارة قد تكون مفردة في العملية التواصلية، ولكن قد تكون مساعدة للفظ واللّسان لأنها موضّحة ومدققة.

إذن «فالتواصل غير اللفظي هو التواصل الذي يعتمد على اللغة الإشارية أو لغة الإشارات، سواء كانت إشارات جسدية (تعبيرات الوجه – حركات اليدين ...)، أو إشارات ورموز اصطناعية (علامات المرور، الألوان، الملصقات، الصور و الديكور ...)» [1].

فالتواصل غير اللفظي من خلال هذا التعريف هو التواصل الذي يعتمد على الحركات والإشارات وكذا الرموز في نقل المعلومات والأفكار وتسهيل عملية التواصل بإضفاء نوع من الدقة عليها.

وهو أيضا: «كل مظاهر التواصل الأخرى غير الكلمات، إنه التواصل الذي يستعمل فيه كل ما هو خارج عن إطار اللغة من رموز وعلامات وأيقونات تواصلية مختلفة ...، تكون قادرة على نقل الرسالة اللغوية المراد تبليغها للمستقبل، أو تساهم على الأقل في نقل تلك الرسالة وجعلها مفهومة لديه، من خلال تعزيزها وتقويتها أو تعويضها»[2].

إن القناة البصريّة تقوم بدور أساسي في التواصل، هذا لأن التواصل بين المرسل والمرسل إليه لا يوظف فقط نسقا لغويا منطوقا فحسب، بل إنه يستعمل نظاما من الإشارات والحركات والإيماءات التي تندرج فيما نسميه بالتواصل غير اللفظي، وهو «مجموع الوسائل الاتصالية الموجودة لدى الأشخاص الأحياء، والتي لا تستعمل اللغة الإنسانية أو مشتقاتها غير السمعية (الكتابة، لغة الصم والبكم)» [3].

وتستعمل لفظة التواصل غير اللفظي للدلالة على « الحركات وهيئات وتوجهات الجسم وعلى خصوصيات جسدية طبيعية واصطناعية، بل على كيفية تنظيم الأشياء والتي بفضلها تبلّغ المعلومات»[4].

فالتواصل غير اللفظي يستعمل كل ما هو خارج عن إطار اللغة من حركات وهيئات وكذا رموز وعلامات وأيقونات تواصلية تسهم في نقل الرسالة اللغوية وجعلها مفهومة كما تسهم في تمتين العلاقات الإنسانية والكشف عن رضا الأفراد وانفعالاتهم، ويقال عن أهميته أنها تتجلى «في كونه يمكّننا ليس فقط من تحرير الرسالة اللغوية المراد إبلاغها وتيسير فهمها، وإنما في فهم أعمق لمن نتواصل معهم»[5].

---

(1) محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني – دراسة لسانية، ص 58.

(2) المرجع نفسه: ص 59.

(3) بيير جيرو: السيمياء، تر، أنطوان أبي زيد، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، ط1، 1984، ص 119.

(4) المرجع نفسه، ص 122.

(5) محمد اسماعيلي علوي، التواصل الإنساني – دراسة لسانية–، ص 61.

إن أهمية التواصل غير اللفظي لا تكمن فقط في تسهيل نقل الرسائل اللغوية وتيسير فهمها، وإنما في فهم من نتواصل معهم فهما عميقا يساعد في مرور الرسالة المراد تبليغها وتحقيق الفهم المتبادل من عملية التواصل.

3) العملية التعليمية:

يعتبر التعلم من أهم الأسس التي تقوم عليها الحياة، فالحياة تعلّم والتعلم حياة، ذلك لأن الإنسان خلال حياته من المهد إلى اللّحد يحاول باستمرار التأقلم مع محيطه وحلّ المشاكل التي تواجهه، وبهذا فهو يتعلم في كل لحظة من لحظات حياته، والإنسان لا يمكنه العيش ومواجهة الصعوبات التي تواجهه في الحياة إلا بالتعلم الدائم.

ولهذا يعدّ التعليم ركيزة أساسية في حقل الدراسات النفسية والتربوية، كونه موضوعا لطالما بحث فيه المفكرون والدارسون من أجل الوصول إلى معرفة أسراره والعمل على فهمه لبيان أهميته في تطور الأمم.

3-1) مفهوم التعليمية:

استعملت كلمة تعليمية للدلالة على ما يرتبط بالتعليم وذلك من خلال الأنشطة التي تحدث في العادة داخل الأقسام أو في المدارس، وتستهدف نقل المعلومات والمهارات من المدرس إلى التلاميذ، لذا سنحاول الوقوف على مفهومها اللغوي والاصطلاحي:

3-1-1) لغة:

كلمة التعليمية في اللغة مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه "تفعيل" وأصل اشتقاق "تعليم" من "علم" وجاء في لسان العرب: علم: من صفات الله عزّ وجلّ العليم والعالم والعلاّم، قال الله عزّو جل: "وهو الخلاّق العليم"، وقال: "عالم الغيب والشهادة"، وقال "علاّم الغيوب"، «فهو الله العالم بما كان وما يكون قبل كونه، وبما يكون ولما يكن بعدُ قبل أن يكون»[1].

«وعلم وفقه الأمر وتعلّمه وأتقنه»[2]، ونقول: «علّمه العلم تعليما وعلّمه إياه فتعلّمه»[3].

فمادة علم من «عَلِّمَ، يُعَلِّمُ، تَعْلِيمًا" أي: وضع علامة وإمارة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه»[4].

3-1-2) اصطلاحا:

تعتبر التعليمية موضوعا هاما في العملية التعليمية، لذا تطرق إليها العديد من الباحثين والدارسين بهدف الوصول إلى مفهوم يضبطها، ويرجع ذلك إلى تعدد ظاهرة الترادف في اللغة العربية وحتى في لغة المصطلح الأصليّة،

---

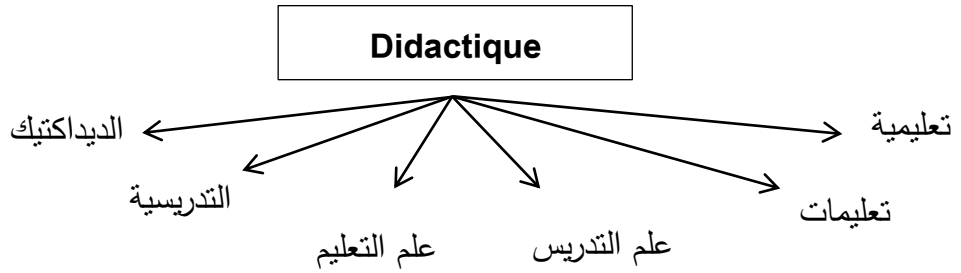
(1) ابن منظور: لسان العرب، مادة علم، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط4، 2005، مج10، ص 262.

(2) المرجع نفسه، ص 263.

(3) الفيروز أبادي، محمد بن يعقوب: القاموس المحيط، مادة (ع. ل. م)، دار الجيل، بيروت لبنان، ج4، ص 155.

(4) محمد آيت موحي وآخرون: سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، العدد 9-10، ص 66.

فإذا ترجم إلى لغة أخرى نقل الترادف إليها: فنجد في اللغة الفرنسية مصطلح Didactique الذي يقابله في العربية عدّة ألفاظ، وهذا المخطط يبين لنا أشهر المصطلحات التي عرّف بها هذا العلم. [1]



الشكل رقم(01): مخطط يمثل أشهر مصطلحات التعليمية.

ويرجع تأصيل المصطلح المتداول في التدريس التعليمي عند الغرب إلى الاشتقاق الإغريقي Didaktikos فهو يدلّ على معنى التربية، والتعليمية تعني التدريس، أطلقها اليونان على الشعر التعليمي الذي يتناول بالشرح المعارف العلمية والتقنية. [2]

وهذه بعض التعاريف التي وضعها عدد من المشتغلين بهذا المجال:

أ- تعني بالتعليمية الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة ... إنه تخصص يستفيد من عدّة حقول معرفية مثل: (اللسانيات، علم النفس، ...)[3].

ب- هي علم متعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة. [4]

وفي سياق حديثنا عن التعليمية لابد أن نشير إلى أنّ مفهوم التّعليم يختلف عن مفهوم التّعلم وأن هناك فرقا بين كلا المصطلحين.

- **التعليم:** نعني به التدريس، فهو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلّم وتحفيزه، وتسهيل حصوله، وهو جهد يبدله المعلّم، كي يعين المتّعلم على إكسابه المعرفة والخبرة والقيم الإنسانية والوجدانية ومن هنا عرّف التّعليم على أنّه: «عملية عقلية تسهم فيه وظائف عقليّة مهمّة كالإدراك والتذكر والتفكير، ويؤثّر هو بدوره فيها»[5].

---

(1) بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيقية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص 08.

(2) محمد آيت موحي: سلسلة علوم التربية، ص 66.

(3) بشير ابرير: في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة، العدد 08، جوان 2001، ص 70، 71.

(4) أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، د.ط، 1996، ص 138.

(5) أحمد محمد عبد الخالق: مبادئ التعلّم، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، ط1، 2001، ص 17.

- **التعلّم:** ونعني به التحصيل والاكتساب أي اكتساب الفرد للمعلومات والمهارات التي تساعد على فهم الموجودات والأشياء في محيطه، فالتعلّم هو إحراز طرائق ترضي الدوافع وتحقق الغايات، وكثيرا لا يتخذ التعلّم شكل حلّ المشاكل، وإنما يحدث التّعلم حين تكون طرائق العمل قديمة غير صالحة للتّغلب على المصاعب الجديدة ومواجهة الظروف الطارئة. [1]

3-2) عناصر العملية التعليمية:

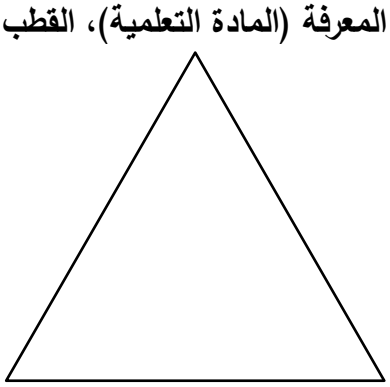
تتضمن العملية التعليمية مجموعة من العناصر التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعلية بحيث تشكل في النهاية نظاما تربوية متكامل اللّبنات، للوصول إلى تحقيق أهداف المنظومة التربوية، وكذلك لتهيئة جيل متعلم يساير ركب التطور العلمي والثقافي قادرا على خدمة مجتمعه، وطامحا إلى مستقبل زاهر مملوء بالإنجاز والنجاحات.

وقبل التفصيل في عناصر العملية التعليمية يجب أولا التطرق إلى مفهوم العملية التعليمية.

- **مفهوم العملية التعليمية:**

«تعتبر العملية التعليمية مجموع اجراءات وخطوات علميّة تهدف إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعليم والتعلم، إذ هي وسيلة تواصلية وتبليغية هامّة»[2].

فالعملية التعليمية تتكون من عناصر ثلاث، تتفاعل مع بعضها البعض ويؤثر ويتأثر كل عنصر بآخر، وهي مسطرة تحت ما يسمى بـ: المثلث الديداكتيكي، كما هو موضح في الشكل:



الشكل رقم (02): رسم توضيحي لأقطاب المثلث الديداكتيكي[3]

---

[1] أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2009، ص 46.

[2] أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، دط، د.ت، ص 17.

[3] آمنة مناع: أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة، تحديد المصطلح والتعريف بالمفهوم، مجلة اللوحات للبحوث والدراسات، العدد 2، مج 7، 2014، ص 106.

3-2-1) المعلّم:

إن المعلّم هو المشرف الأوّل على القيام بالعملية التعليمية، بحكم وضعه المتميّز داخل القسم كونه من يملك المعرفة، وكذا احتكاكه الدائم مع التلاميذ فهو الأكثر تأثيرا على سلوكاتهم، ومن ثم اعتبرت فعاليته بالدرجة الأولى، وهذا ما أكّده (Cappelle (J في قوله: «أن ازدهار أي بلد يتعلّق بنوعية التعليم وإنجاز المعلّمين»[1].

ويعرّف دي لاند شيرGibert de landshere المعلم بقوله: «المعلم هو الفرد المكلّف بتربية التّلاميذ في المدارس»[2].

كما يعرّفه تورسين حسين: Husen Torsten: «المعلم هو المنظم لنشاطات التّعلّم الفردي للمتعلّم، عمله مستمر ومتناسق، فهو مكلّف بإدارة سير وتطور عملية التعلّم، وأن يتحقق من نتائجها»[3].

ودور المعلّم ليس مقتصرا على تلقين المعلومات والمعارف، بل إنّ المعلم في كثير من الأحيان مطالب بالتّخلي عن الطريقة التلقينية في التدريس، فعليه أن يكون منظما للوضعيات، منشطا للتّلاميذ، حاثا إياهم على الملاحظة والتّشاور والتّعاون، مسهلا لهم عملية البحث والتّقصي في المصادر المختلفة للمعرفة (كتب، مجلات، جرائد، موسوعات، أقراص مضغوطة، انترنت ...). [4]

فالمعلم إذن موجه ومسيّر لسيرورة التّعلم، وهذا يتطلب منه اكتساب كفاءات جديدة زيادة على أهليته التقليدية في البحث عن المعلومات العلمية والمعارف، وتشمل هذه الاستعدادات ما يلي:

- «أن يكون متخصصا وعلى دراية تامّة لكل ما يتعلّق بالتدريس من مفاهيم ونظريات، وأن يتمتّع بشخصية قيادية تعينه على إدارة الصف الدراسي بشكل فعال – ومن الضروري أن يكون قادرا على توفير الجو الملائم للطلاب، ولديه القدرة على الاستماع إليهم، وإدراك الفروق بينهم، كما يجب أن يكون لديه القدرة على مناقشتهم ومشاورتهم وعدم فرض رأيه عليهم ...» [5]، وغيرها من الشروط الواجب توفرها في المعلم الكفء.

- من خلال ما تقدم نستنتج أن المعلم في العملية التعليمية بمثابة مدرب -كما يحدث في ميدان رياضي أو في ورشة فنية – يدعم التعليم، ينظم وضعيات معقّدة، يخترع مشاكل وتحديات، يقترح ألغاز أو مشاريع.

---

(1) Capelle (j) : l'école de demain reste à faire, p-u, f-paris, 1996, p164.

(2) ناصر الدين زيدان: سيكولوجية المدارس (دراسة وصفية تحليلية)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، الجزائر، د.ط، 2007، ص 44، 45.

(3) المرجع نفسه: ص 44-45.

(4) صبرينة حديدان وشريفة معدن: مدخل إلى المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص 204.

(5) ينظر: آمنة مناع: أقطاب المثلث الديداكتيكي، ص 107.

3-2-2) المتعلم (التلميذ):

يعدّ المتعلّم مصور العملية التعليمية الذي توجه إليه عملية التعليم، لذلك فإن «العملية التعليمية تولي عناية كبرى له، فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية في تحديد أهداف التعليم المراد تحقيقها، فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم»[1].

كما يعرّف أيضا بأنّه: "المزاول للتعليم الابتدائي، أو الإعدادي أو الثانوي"[2].

هذا وينتظر من المتعلّم في العملية التّعليمية أن يضطلع بجملة من المهام، لإنهاء الكفاءات المرصودة ومن هذه المهام ما يلي: [3]

- انجاز مهمات معقدة لغرض محدد بوضوح.
- اتخاذ قرارات فيما يتعلق بطريقة عملة لتأدية المهمة، أو النشاط، أو المشروع، وحل المشكلات التي تضمنها.
- الرجوع إلى عدد معتبر من الموارد.
- معالجة عدد كبير من المعلومات.
- التفاعل مع متكلمين آخرين.
- التفكير في العمليات والموارد التي جنّدها.
- تبليغ المعارف وتقاسمها مع الآخرين.
- المشاركة في تقويم إنتاجه (كفاءاته).
- وعليه يمكن القول أن المتعلّم في العملية التعليمية، أصبح لديه أدوارا جديدة تعطيه الحق في المساهمة مع المعلم لاكتساب معارفه، في إطار علاقة أفقية متفاعلة، بحيث يبحث ويحلل، ويستعمل المعلومات . وما المعلم إلا موجه ومسيّر لسيرورة التّعلم.

---

(1) سيد ابراهيم الجيار: دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار غريبي للنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1998، ص 288.

(2) محمد برغوتي: دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية، دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، دط، ج1، 1984، ص 7.

(3) ينظر: وزارة التربية الوطنية، الفعل التعليمي التعلمي، الجزائر، 2003، ص 10.

- رزق فايز بطانية: المناهج التربوية، جدار للكتاب العالمي، الأردن، ط1، 2006، ص 91.

3-2-3) المعرفة (المحتوى التعليمي):

نعني بها جملة المعارف والموارد الدراسية المستهدفة من العملية التعليمية التعلّمية، المعدة مسبقا في المقرّرات والبرامج التعليمية عبر الأطوار المختلفة، وما تشتمل عليه من مهارات، وخبرات والاتجاهات التي يقع عليها الاختيار، والتي يتم تنظيمها على نحو معيّن، والتي تهدف إلى تحقيق النمو الشّامل للمتعلّم. [1]

ويتكون المحتوى التعليمي من مجموعة من المكونات المهمة، وهي المكونات المهاراتية، المكونات الوجدانية، المكونات المعرفية.

- **المكونات المعرفية**: تشمل الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات التي تدخل في بناء هرمي من البسيط إلى المعقد. [2]

- **المكونات المهاراتية**: يقصد بها الوصول بالفعل التعليمي التّعلمي إلى درجة من الاتقان، تسير لصاحبه أداءه في أقل وقت ممكن. [3]

- **المكونات الوجدانية**: هي مكونات تتصل بالإحساس والمشاعر والانفعال، وتشمل العناصر الثلاثة التالية: الاتجاه، الميل، التقدير، هذا ويستند اختيار المحتوى التعليمي إلى عدة معايير نذكر منها: [4]

- ارتباط المحتوى بالأهداف.
- صدق المحتوى وأهميته.
- ملائمة المحتوى التعليمي لحاجات المتعلّمين وميولهم وقدراتهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين مسايرة الواقع الثقافي والاجتماعي للمتعلمين.
- التوازن بين الشمول وعمق المحتوى.
- المنفعة: حيث تكمن أهميته في مدى منفعته للمتعلمّين، في التكيف مع معطيات حياته الحاضرة والمستقبلية.

---

[1] محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية التّعلمية، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2003، ص 72.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 73

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص 73.

[4] ينظر: رزق فايز بطانية، المناهج التربوية، ص 102.

3-3) العلاقة بين عناصر العملية التعليمية التّعلمية:

3-3-1) العلاقة بين المتعلم والمعلم (العلاقة التربوية):

إن معرفة المعلم المبادئ الأساسية لعلم النفس التربوي والبيداغوجي، خاصة ما تعلق بخصائص تلامذته النّفسية، وقدراتهم العقلية، ورغباتهم، وحاجاتهم، والبيئة التي يعيشون فيها، وظروف حياتهم يؤدي إلى: [1]

- تحسين كفايته الانتاجية.
- الاستغلال الأمثل لنشاط المتعلّم وفاعليته، باعتباره قطبا فاعلا في أي موقف تعليمي تعلمي.
- تحسين سلوك المتعلّم، ليكون له مردود كبير على المعلم إيجابا، ومن تمّ كان التّفاعل الإيجابي مع التّلاميذ من الأمور التي تحفّزهم على الإصغاء الواعي، والاستجابة الموفقة.

3-3-2) العلاقة بين المعلم والمعرفة (العلاقة الاستيمولوجية):

إن علاقة المعلّم بالمعرفة هي «علاقة تنقيب وتقص عن مفاهيمها، خصائصها، كيفية بنائها، صحّتها، صلتها بالمناهج، مدى ملاءمتها لقدرات وكذا استعدادات المتعلمين العقلية والمعرفية، ثم البحث عن آليات تكيفها لتكون في مستوى المتعلمين، مثيرة لاهتماماتهم، مشبّعة لحاجاتهم المعرفية والوجدانية، والحس حركية» [2]، ولا تقتصر هذه العلاقة على ما ذكر، بل تتعداها إلى الاجتهاد والسعي لإيجاد أحسن الوسائل والطرق لتفعيلها وترجمتها إلى قدرات وكفاءات لدى المتعلمين، لأن غاية التعليم والتعلم هي أن نجعل المعارف النظرية سلوكات عملية، تتجلى في مواقف المتعلمين في الحياة العملية الحقيقية بصورة إيجابية ومتلائمة. [3]

3-3-3) علاقة المتعلم بالمعرفة (العلاقة المعرفية):

إن علاقة المتعلم بالمعرفة هي «علاقة تكوين وبناء، إذ يشارك المتعلم في بناء معارفه بنفسه لاكتساب المهارات والقدرات، والمعارف المختلفة لإشباع حاجاته، وميوله وعواطفه، بدل تصحيح تصوراته الخاطئة»[4].

نخلص في الأخير إلى أن التعليم يشكل أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع، فهو اللبنة الأساسية التي من خلالها نضمن مستقبلا زاهر ومتميّزا، لهذا نلحظ اهتماما كبيرا في جميع الدول وحرصهم الشديد على نجاح سيرورة العملية التعليمية، من خلال عناصرها الفعالة والعلاقات القائمة فيما بين هذه العناصر، من أجل الوصول

---

(1) ينظر: محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، 2012، ص 127.

(2) ينظر: رزق فايز بطانية، المناهج التربوية، ص 98.

(3) ينظر: المرجع نفسه، ص 99.

(4) محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 125.

إلى تحقيق أهداف المنظومة التربوية، وتهيئة جيل متعلم يساير ركب التطور العلمي، قادر على خدمة نفسه ومجتمعه، وطامحا لمستقبل مكلل بالنجاحات والإنجازات.

خلاصة:

بعد تتبعنا لما تم التطرق إليه في المدخل نخلص إلى أن التواصل بين الأفراد نموذج مصغر لعالم أكبر، لذلك صبّ الدارسون جلّ اهتماماتهم من أجل ايجاد وسائل لغوية تسهل عملية التواصل الإنساني.

وحتى يتم ذلك، اعتنى هؤلاء أكثر بأشكاله التي صنّفت في أنواع وأولوا لها عناية كبيرة من بينها التواصل اللفظي، الذي قوامه اللغة منطوقة كانت أم مكتوبة، ويقابله التواصل غير اللفظي الذي يعتمد على اللغة الإشارية أو لغة الإشارات، لما لهما من دور هام وفعال في ايصال المعاني وتحقيق التواصل النّاجح في مختلف مجالات الحياة، حيث ارتبط هذان النمطان ارتباطا وثيقا بالعملية التعليمية لكون التواصل لبنة أساسية تسهم في نجاح سيرورة عملية التعليم والتّعلم.

الفصل الأول

التّواصل ما بين اللفظي وغير اللفظي

تمهيد:

المبحث الأول: التّواصل اللفظي ومهاراته

أولا: لمحة عن التّواصل اللفظي

ثانيا: نماذج التّواصل اللفظي

ثالثا: الوظائف اللغوية في علاقتها بالعناصر التواصلية.

رابعا: أشكال التواصل اللفظي ومهاراته.

المبحث الثاني: التواصل غير اللفظي

أولا: نبذة عن التواصل غير اللفظي

ثانيا: وظائف التواصل غير اللفظي.

ثالثا: أنواع التواصل غير اللفظي

رابعا: علاقة لغة الجسد بالتواصل اللفظي.

خلاصة

تمهيد:

يمثل التواصل ظاهرة إنسانية لا غنى عنها، وجدت منذ أن بسط الله الأرض واستخلف عليها بني البشر، فكان أوّل تواصل هو ما حدث بين سيدنا آدم وأمنا حواء، إذ بالتّواصل انجلت الأفكار المجهولة وتبيّنت الحاجيات، وتلاحمت الأفراد وتعاونت، وانصهرت الثقافات وتطورت المعارف، فالتّواصل ساعد على الرقي وعلى تنظيم الحياة فيما بينهم، ولذلك فالتواصل الإنساني لم يستقر على حالة واحدة بل مرّ على حلقات زمنيّة متسلسلة، كما ساير روح كل عصر، وتطور بتطور المجتمعات واتسع باتساعها.

لذلك يعتبر الاتصال ضرورة اجتماعية وسمة انسانية لابد منها مادام الإنسان يواكب الحياة، كما أنه لا يستطيع العيش في هذا الكون دون أن يشكل ترابطا وتلاحما مع أبناء جلدته.

وعلى مرّ العصور توصل الإنسان إلى معرفة نوع آخر من التواصل يوازي أو يفوق الواصل اللفظي، الذي يعتمد على الكلمات المنطوقة المجهور بها، إلى الاعتماد على الإشارات والرّموز البليغة، التي لا طالما كشفت القناع الذي يحجب الحقيقة وراء الكلمات المصطنعة المتكلّفة، إن هذا النمط من التواصل يطلق عليه التواصل غير اللفظي الذي يركز على اللغة الصامتة أو اللغة الحركية التي غالبا ما تعزف على أوتار الجسد ليصدر نغمات لها معاني ودلالات.

المبحث الأول: التّواصل اللفظي ومهاراته

يعد التواصل اللفظي من أكثر أشكال التواصل شيوعا وانتشارا في الوسط التعليمي، إذ يعتمد في مجمله على ما يملكه المعلم من مهارات لغوية تسهم في إنجاح عمليتي التعليم والتواصل بين المعلّم والمتعلّم، وفي التواصل اللفظي يتم نقل الأفكار والآراء والمفاهيم بصورة متبادلة في شكل رسائل بين المرسل و المتلقي أو العكس.

أولا: لمحة عن التّواصل اللفظي

الاتصال اللفظي هو أحد مهارات الاتصال لأن المرسل يحاول إيصال أكبر قدر ممكن من معنى الرسالة عن طريق التلفظ بالكلمات. والتّلفظ هو "تموجات هوائية مصدرها في الغالب الحنجرة التي تشكلها أعضاء الصوت"[1]، وهذا الأخير تبرز أهميته في إيصال المعنى وتبادل الأفكار والآراء في جوانب عدة لاسيما إن كان في مجال التعليم والتربية.

يقع التواصل اللفظي بين المرسل والمستقبل مباشرة، وقد تكون الرّسالة منطوقة ويستقبلها المستقبل سماعا وقد تكون مكتوبة فيستقبلها المستقبل قراءة.

إذن فهو "التواصل الذي يعتمد على اللغة المنطوقة، وفي هذه الحالة يشكل الاستماع والكلام (الحديث) . باعتبارها مهارتين لغويتين . أساسيتين . العنصر المهم في كل عملية تواصلية، بل إن نجاح التواصل أو فشله يرتبط بمدى قدرة كل من المرسل والمستمع على استثمارهما على أحسن وجه، أو يعتمد على اللغة المكتوبة، وفي هذه الحالة تشكل القراءة والكتابة مهارتين أساسيتين أيضا في إيصال المعاني وتحقيق التواصل الفعال والناجح، ولهذا على المتكلّم المستمع أن يطور هذه المهارات اللغوية الأربع قصد تحسين علاقته التواصلية"[2].

ويعرف أيضا على أنه "الاتصال الذي يتم عن طريق استخدام الكلمات المنطوقة، ولا شك أن هذا الشكل الاتصالي هو من أوسع جوانب الاتصال مع الآخرين، وهكذا يمكن القول بأن النطق هو من أكثر وسائل الاتصال شيوعا، وكلما نجح الإنسان في إجادة الكلام وامتلاك زمام الفصاحة والبلاغة كلما كان أقدر على التأثير في الآخرين وتوجيههم الوجهة التي يريدها"[3].

كما يعد التواصل اللفظي ذلك الاتصال الذي يتم من خلال استخدام الرموز اللفظية التي تتمثل في اللغة سواء كانت مكتوبة أو منطوقة أو مسموعة، ويعتمد فيه بصفة أساسية على اللفظ كوسيلة لنقل المعاني، إلا أن

---

[1] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، 2004، ص823.

[2] محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص 35.

[3] رضوان محمود عبد الفتاح: الاتصال اللفظي وغير اللفظي، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر، ط1، 2012، ص 40.

اللفظ ذاته يخضع إلى التعدد والتنوع فهناك اللفظ ذو المعنى الضمني واللفظ ذو المعنى الصريح، والأمر متوقف على قدرة الإنسان على فهم دلالات الرموز ومعانيها كما يقصدها المرسل، أي قدرة المرسل على بناء الرسالة الاتصالية من حيث الألفاظ بكيفية تمكن من نقل المضمون إلى المستقبل وإيصاله على النحو المراد تبليغه.

فالكلمة لها أثر بالغ في نقل الرسالة لأن اللغة هي التي تحمل الأفكار وتحافظ عليها وتنقلها للغير[1]، وقد عبر عن هذا المعنى "كندياك" بقوله: "نحن لا نفكر بصورة حسنة أو سيئة إلا لأن لغتنا مصنوعة صناعة حسنة أو سيّئة".[2]

فاللغة تلعب دورا هاما في الاتصال اللفظي وهي التي تحدد كفاءة هذه العملية، إذ أنّ اللغة ضرب من السلوك الإنساني، الذي نعني به هنا الطريقة التي يتصرف أو يتواصل بها أفراد المجتمع طبقا لمعايير وأعراف متفق عليها، ويتميز هذا السلوك بثلاث جوانب، جانب نفسي يتمثل في التعبير عن الذات الفردية، وجانب اجتماعي يتمثل في اكتساب هذا السلوك وتميزه من خلال الجرعة اللغوية، وجانب نظامي يتمثل في خضوع هذا السلوك لقواعد وأشكال محددة، فاللغة وفقا لهذا التحديد هي سلوك لفظي verbal behaviar مكتسب، يخضع لنظام ذي قواعد، يحقق كل فرد ذاته من خلال تواصله مع غيره من الأفراد.[3]

ويتم التواصل اللغوي عبر وحدات فونيمية ومقطعية مورفيمية، ومعجمية تركيبية؛ أي أن هناك أصوات ومقاطع وكلمات يرتكز الاتصال اللغوي عليها، وعلى نسق من الوحدات هي: (وحدات الصوت: المخزونات الصوتية، وهي الفونيم، ونسق من الوحدات الصوتية والإعرابية أو ما يعرف بالمورفيم)، وحدات المقطع (وحدات المعجم وهي نسق من المقاطع المكونة للكلمات)، وحدات التركيب: (وهي نسق من الكلمات المكونة للجملة).[4]

ويعتمد هذا التواصل على علوم لسانية مهمة كعلم الدلالة والسيميوطيقا والسيميولوجيا، ولعل مرد التواصل بلغة إنسانية معيّنة فيما بين متكلميها، يعود إلى أنهم يستخدمون القواعد الخاصة ببيئتهم اللغوية، الأمر الذي يتيح لهم سهولة إرسال واستقبال وتحليل المراسلات اللغوية وهو ما يحدث فيما نسمّيه بشكل التواصل الكلامي"[5].

---

(1) عوين محمد الهادي: أنماط الاتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التّعليم الابتدائي، دراسة ميدانية لعيّنة مدارس بولاية ورقلة، مذكرة ماجيستير في علم النّفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009، ص 47.

(2) بوقلي جمال الدين حسن: قضايا فلسفية، ص 345، نقلا عن المرجع نفسه، ص 47.

(3) نادرة جميل حمد: مهارات التواصل الاجتماعي عند المرشدين التربويين، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بغداد، ع43، نيسان، 2019، ص 1087.

(4) عوين محمد الهادي: أنماط الاتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التّعليم الابتدائي، ص 47.

(5) عادل فاخوري: السيمياء عند بيرس، مجلة الدراسات العربية، ع6، 1986، ص 15، 16.

خلاصة القول أن التواصل اللفظي هو عملية يتم فيها تبادل اللغة المنطوقة بين أطراف الاتصال للوصول إلى فهم مشترك لفهم المعنى المقصود والذي يتم التعبير عنه بالألفاظ، ويتجسد خاصة في المجال البيداغوجي الذي كان محط اهتمام الباحثين لكون السلوكات اللغوية قادرة على تمثيل مجموع السلوكات المكوّنة للعلاقات الموجودة بين المدرس والتلاميذ.

ثانيا: نماذج التّواصل اللفظي

إن علاقات الاتصال غالبا ما تساعد على ظهور وانبثاق أنواع أخرى من العلاقات الاجتماعية، ولكنها تبقى مميزة لأغراض التحليل، كما أن حقيقة العلاقة والتكيف المشترك وفقا للظروف والحقائق والأوضاع بين المرسل والمرسل إليه تعد هامّة عند تشكيل رأينا في الاتصال، وهي جد هامة لفهم الفروق بين النماذج والنظريات الخاصة بالاتصال.

وقبل البدء في ذكر هذه النماذج وما جاءت به، لابد أولا من تقديم مفهوم عام للنموذج.

مفهوم النموذج:

يعرّف النموذج على أنه: "بناء من الرموز والقوانين العامة التي يفترض أن تمثل مجموعة من النقاط ذات الصلة ببناء قائم أو بعملية ما"[1].

فالنموذج عبارة عن رموز وقوانين وضعها أصحابها لفهم ظاهرة معينة مثل ظاهرة التواصل، فبفضل هذه النماذج، تمكن من فهم العناصر الأساسية في تركيب العملية الاتصالية، وفيما يلي تفصيل في أهم النماذج التي اعتمدت في التواصل.

أ- النماذج الخطية أحاديّة الاتجاه:

ويقصد بها تلك النماذج التي تسير في اتجاه واحد؛ أي يكون التركيز فيها على المرسل في تبليغ الرسالة وهو أسهل النماذج وأوضحها.

1-نموذج أرسطو: (النموذج الكلاسيكي)

يصعب تحديد متى وكيف أصبح علم الاتصال عنصرا هاما في حياة الإنسان، حيث أن بعض المؤرخين يقولون بأن هناك اهتماما واضحا بالاتصال، وبدوره في الشؤون الإنسانية. ظهر قبل القرن الخامس قبل الميلاد في

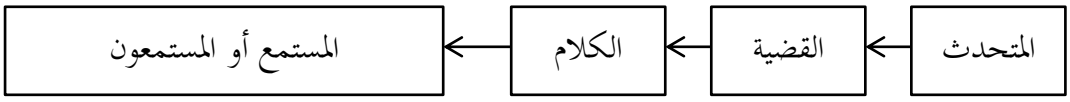
[1] ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، مكتبة كلية الآداب، جامعة نمار، عمان، صنعاء، 1999، ص146.

كتابات البابليين والمصريين القدماء، وفي إلياذة هوميروس وغيرها، ومنه كان طبيعيا أن نرى الأديان منذ العصور القديمة تدعم أهمية الكلمة ومفعولها. [1]

يعد أرسطو الذي عاش فيما بين عامي (385-322) قبل الميلاد، ومعلمه أفلاطون الذي عاش فيما بين (347_327) قبل الميلاد، مؤسسي الدراسات القديمة لفن الاتصال وقد توصل كل واحد منهما إلى أن الاتصال فن أو صناعة يمكن تعليمها بالتمرين، وأنه علم قائم بذاته، كما ذكر ذلك أرسطو في افتتاحية علم البلاغة: "إن كل الناس _إلى حد ما_ يحاولون مناقشة عبارات ويتمسكون بها بطريقة عشوائية، أو من خلال التمرين أو العادات المكتسبة، وبما أن الطريقتين محتملتان، فإن الموضوع يمكن معالجته بطريقة منظّمة، فمن الممكن أن نبحث عن الأسباب التي تجعل بعض الخطباء، ينجحون بالتمرين بينما ينجح الآخرون تلقائيا، ولا أحد يستطيع أن ينكر مثل هذا البحث عمل علمي"[2].

وقد وصف أرسطو الاتصال بأنّه عملية تجري بين الخطيب أو المتحدث الذي يبتكر حجة يقدمها في شكل قول للسامعين والجمهور، وهدف المتحدث أن يعكس صورة ايجابية عن نفسه ويشجع أفراد الجمهور على استقبال الرسالة: "وجد الاتصال ليؤثر في اتخاذ القرارات، فالمتحدث عليه ألا يكتفي بأن تكون حجّته واضحة وجديرة بأن تصدق فحسب، بل عليه أن يبرز شخصيته الصحيحة ويضع مستمعيه في الإطار العقلي الصحيح"[3].

وهذا المخطط هو نموذج التواصل عند أرسطو وهو على الشكل التالي:



الشكل رقم (03): مخطط يوضح عملية الاتصال عند أرسطو[4]

[1] محمد صبري فؤاد النمر: أساليب الاتصال الاجتماعي، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الاسكندرية، 1999، ص 39.
[2] المرجع نفسه: ص40.
[3] المرجع نفسه :ص 40.
[4] المرجع نفسه: ص 40.

ويتضح من خلال هذا النموذج أن الاتصال عملية أحادية الاتجاه، وليست تفاعلية، وأن عملية الاتصال تعتمد على قدرة المرسل على توضيح مغزى الرسالة الموجهة للمستقبل، لكن هذا الأخير (المستقبل) في هذا النموذج لا يقوم بدور مهم في استقبال الرسالة، فنحن لا نعرف كيفية استقبالها.

فالاتصال إذن بالنسبة لأرسطو هو نشاط شفهي، يحاول فيه المتحدث أن يقنع غيره وأن يحقق هدفه مع مستمع، عن طريق صياغة قوية ماهرة للحجج التي يعرفها[1].

خلال الفترة نفسها جمع "أفلاطون" ما اعتقد أنه ضروري لدراسة البلاغة، ليساهم بشرح أوسع للسلوك البشري، ومجال هذه الدراسة يشمل دراسة طبيعة الكلمات، وطبيعة الناس وطرق مجابهتهم للحياة ودراسة طبيعة التنظيم للطرق التي تؤثر على الناس.

وهكذا فعلى الرغم من أن الدراسات الأولى في الاتصال ركزت على الحديث السياسي، فإنها عرفت كنظام يساعد على فهم كيفية الإقناع، وكان لابد من تطوير نظرية أوسع وأكثر شمولا. [2]

من خلال نموذج أرسطو نفهم أن الخطابة كانت الوسيلة الأساسية للاتصال في المدن الإغريقية، فقد كان الإقناع الشفهي هو أقرب الشبه إلى الاتصال الذي نعرفه الآن، غير أن هذا النموذج يفتقد إلى عناصر هامة كالوسيلة ورجع الصدى، حيث لم تكن هذه العناصر معروفة آنذاك.

2- نموذج هارولد لازويل (Harold lasswell -1977) (النموذج السلوكي):

وضعه المحلل النفسي هارولد لاسويل، وصاغه في شكل أسئلة هي: من ؟ (المرسل)، يقول ماذا؟ (الرسالة)، أية وسيلة؟ (الوسيط)، لمن؟ (المتلقي)، ولأي تأثير؟ ويرتكز هذا النموذج على خمسة عناصر: القناة، المتلقي، الأثر، المرسل، الرسالة، ويمكن إدراج هذا النموذج ضمن المنظور السلوكي الذي انتشر كثيرا في الولايات المتحدة الأمريكية ويقوم على ثنائية المثير والاستجابة ويتمظهر هذا المنظور عندما يركز لازويل على الوظيفة التّأثيرية؛ أي التّأثير على المرسل إليه من أجل تغيير سلوكه إيجابا وسلبا، فحينما يريد المرسل إرسال رسالة معيّنة قصد التأثير في الغير، فإنه يوجهها إلى جهاز الإرسال (الحبال الصوتية، الهاتف، اليدين ... الخ)، الذي يعالجها بواسطة رموز ملائمة (الكلمات أو الحركات المتّفق عليها) بحيث ينتج إشارة قابلة للإرسال عبر قناة (سمعية، بصرية، أو سمعية بصرية) يستقبل المستقبل الإشارة ويفك رموزها بطريقة تبلغ الرسالة غايتها بتأثير محسوس كبير أو صغير حسب درجة فهم الرسالة من طرف المستقبل وحسب إطاره المرجعي، فالاتصال بهذا الشكل هو عملية آلية تحدث عندما تنتقل

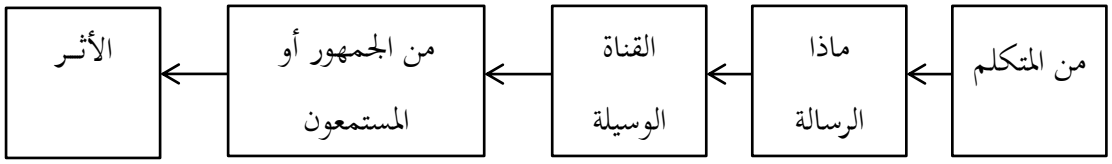
---

[1] محمد صبري فؤاد النمر: أساليب الاتصال الاجتماعي، ص 40.

[2] المرجع نفسه:41.

فكرة من إنسان إلى إنسان آخر، فالإنسان المرسل يحول الصور الذهنية من أفكار مجردة إلى رموز وأشكال إلى صورة ذهنية يقوم العقل بترجمتها، فإذا وافقت هذه المعلومات المرسلة خبرة المتلقي تم الاتصال، ومن سلبيات هذا النظام أنه يجعل المتقبل سلبيا في استهلاكه، ومنظور سلطوي في استعمال وسائل التّأثير على المتلقي الذي يكون في صالح المرسل. [1]

وأبسط مثال على ذلك: يمكن أن نقول أن المدرس هو المرسل المسؤول عن إرسال الرسالة، فيتلقاها التلميذ الذي يؤدي دور المتلقي، والرسالة ما يقوله المدرس من معرفة وتجربة، وبعده الوسيط والذي يمثله في هذه العملية القنوات اللغوية وغير اللغوية، في حين أنّ الأثر هو الهدف أو الغاية المرجو تحقيقها من قبل المدرس من خلال التّأثير على التلميذ.



الشكل رقم (04): مخطط يوضح عملية الاتصال عند لازويل[2]

ركّز لازويل كما فعل أرسطو من قبله بألفي عام، على الرّسالة اللفظية واهتم بعناصر الاتصال ذاتها وهي: المتحدث، الرسالة، والمستقبلون، غير أنه استخدم مصطلحات أخرى، وكلاهما عدّ الاتصال عملية ذات اتجاه واحد يؤثر فيها الفرد على غيره عن طريق الرسائل التي يبثها. [3]

ومن استقرائنا لهذا المخطط يتّضح أن لاسويل اهتم بتأثير العملية الاتصالية على المستقبل، والإجابة على الأسئلة المطروحة والتي تمثل عناصر عملية الاتصال، إذ تتيح للقائم بالاتصال التعرف على المحددات الأساسية لعملية الاتصال، لكن هذا النموذج استبعد عنصرا أساسيا وهو رجع الصدى إذ أنّ الاتصال هنا أحادي الاتجاه، والمناخ الاجتماعي الذي تم فيه الاتصال يفترض أن الرسائل الاتصالية دائما لها تأثير.

3- نموذج شانون وويفر:

بعد عام من ظهور طريقة "لاسويل" نشر "كلود شانون" نتائج البحث الذي أجراه لشركة "بل" للهاتف لدراسة المشكلات الهندسية لإرسال الإشارات، وكانت هذه النتائج هي أساس نموذج "شانون shannon وويفر

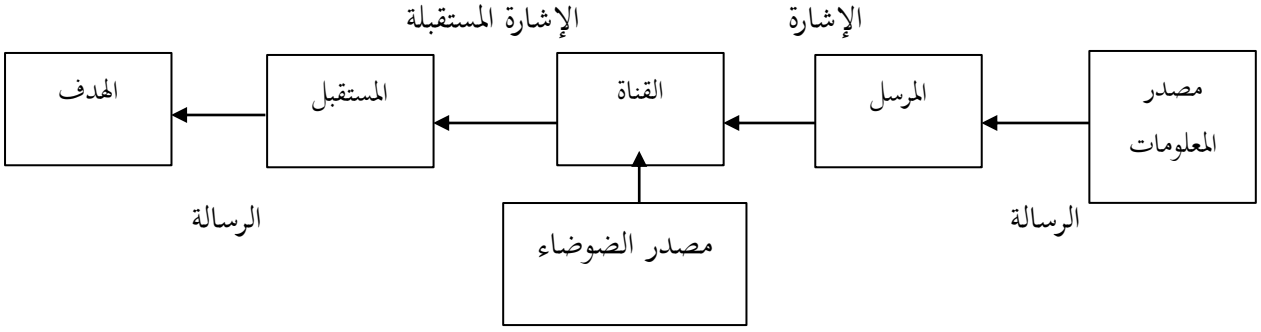
---

[1] عوين محمد الهادي: أنماط الاتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التعليم الابتدائي، ص 52.

[2] محمد صبري فؤاد النمر: أساليب الاتصال الاجتماعي، ص 42.

[3] المرجع نفسه، ص 42.

weaver" للاتصال، ففي كتابهما "النظرية الرياضية للاتصال the mathematical theory of communication"، يصف المؤلفان طبيعة عملية الاتصال بقولهما: «سوف يستعمل مصطلح الاتصال هنا بصورة واسعة ليشمل جميع الطرائق التي يمكن أن يؤثر بها عقل على آخر، وهذا بالطبع لا يشمل الكلام المكتوب والمنطوق فحسب لكنه يشمل أيضا الموسيقى والفنون التصويرية والمسرح والباليه، ويشمل في الحقيقة كل السلوك»[1].



الشكل رقم (05): مخطط يوضح عناصر العملية التواصلية عند شانون وويفر[2].

يصف هذا النموذج عملية الاتصال بأنها خطية أي تسير في اتجاه واحد وحدد ثلاث خطوات لسير عملية الاتصال، كما نوّه لعملية التشويش الذي يعيقها، حيث أن مصدر المعلومات يقوم بإنتاج رسالة أو سلسلة رسائل اتصالية تحول بواسطة إشارات إلكترونية إلى جهات البث أو الإرسال، والاستقبال يحولها إلى رسالة اتصالية، ثم تتعرض للتشويش.

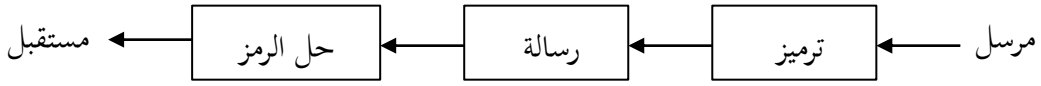
وشملت نظرية شانون و"ويفر" مثل نظرية "لاسويل"، ليس فقط القنوات الكلامية وإنما شملت أيضا الإشارات ووضع الجسم، وأشكالا أخرى من السلوك غير اللفظي[3].

ويرمز مصطلح (ضوضاء) . الذي أدخله كل من . "شانون" و"ويفر". لأي تشويش يتداخل مع إرسال الإشارة من مصدرها إلى هدفها، كالتشويش في جهاز الراديو، أو الضباب الكثيف، أو صفحات الجريدة المبتلة غير الواضحة، وطورا أيضا فكرة قناة التصحيح واعتبراها وسيلة للتغلب على المشكلات التي يخلقها الصوت ويقوم

(1) محمد صبري فؤاد النمر: أساليب الاتصال الاجتماعي، ص43.
(2) المرجع نفسه: ص43.
(3) المرجع نفسه:ص.45

بتشغيل قناة التصحيح مراقب يقارن بين الإشارة الأساسية التي أرسلت بتلك التي تم استلامها، وعندما تختلف الإشارتان ترسل إشارات إضافية لتصحيح الخطأ[1].

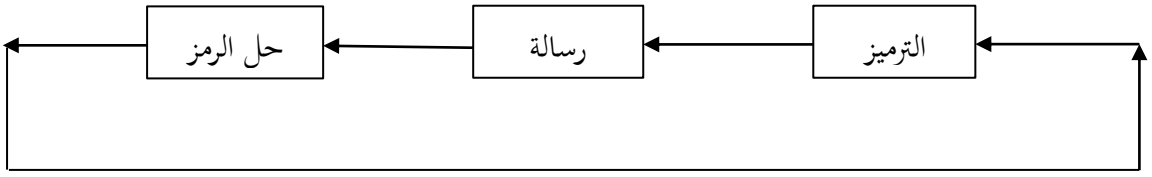
رغم الأهمية الكبيرة التي حظي بها هذا النموذج، ومحاولته الإفادة من النظريات الرياضية والهندسية والفزيائية والذي يعتمد أساسا على الجوانب الفنية للاتصال. إلا أنه ينظر إلى الاتصال على أنه خطي يمشي في اتجاه واحد ولا يشير إلى أن عملية الاتصال عملية دائرية، ولم يعر مدلول الرسالة أي اهتمام ولم يلتفت إلى المتخاطبين أنفسهم (المرسل/المستقبل).



الشكل رقم (06): مخطط يوضح نموذج شانون للاتصال[2].

4- نموذج فينر:

في الفترة نفسها قام فينر بتعديل هذا النموذج الخطي لشانون بإضافة عناصر الضبط: التغذية العكسية، التي هي ارتداد المعلومات عن الرسالة وتعتبر رسالة جديدة معاكسة للأولى وقد أعطى في هذا النموذج من وجهة نظر المعرفة الأهمية لتأثير المعلومات ولعملية التعديل في متابعة عملية ما، فإصدار رسالة تنتج ردود فعل المستقبل التي تعمل أثارها العائدة على التأثير في المستقبل الذي يعدل رسالته انطلاقا من تلك المعلومات المرتدة. [3]



الشكل رقم (07): مخطط يوضح مكونات عملية الاتصال عند فينر[4].

[1] رزيق: محاضرات في مقايس الاتصال السنة الثالثة تسويق الخدمات، ص12.

[2] المرجع نفسه: ص 12

[3] ناصر دادي عدوان: الاتصال ودوره في كفاءة المؤسسة الاقتصادية، دار المحمدية العامة، الجزائر، 2004، ص18،19.

[4] المرجع نفسه: 18،19.

والملاحظ على هذا النموذج أن التواصل عند "فينر" عبارة عن عملية دائرية تتم من من خلال التغذية الراجعة **Rétroaction** التي تساعد المرسل على معرفة ماتحقق من رسالته، وكان لهذا دورا فعالا في تطوير مفهوم التفاعل التبادلي (التأثير والتأثر).

ب-النماذج التفاعلية ثنائية الاتجاه: Interactive(dual)model

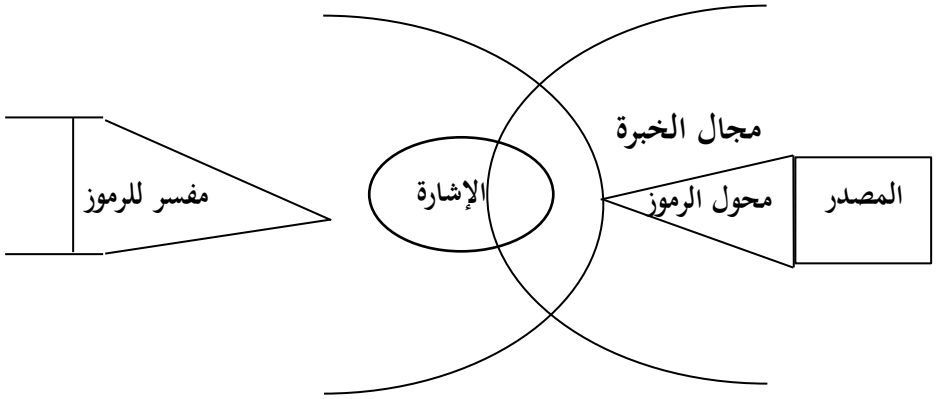
النموذج ذو الاتجاه الواحد لتفسير عملية الاتصال سهل الفهم إلا أنه لا يعكس العملية الاتصالية بدقة، فمن ناحية لا يمكن القول بأن الاتصال يسير في اتجاه واحد (من المرسل إلى المستقبل)؛ إذ يسهل علينا أن نرى أن معظم حالات الاتصال. خاصة في الاتصال بين شخصين أو مجموعة صغيرة من الناس. تسير في اتجاهين.

أما في هذا النموذج (ثنائي الاتجاه) يقوم كل بين الطرفين (الشخص أ والشخص ب) بالإرسال والاستقبال للرسائل[1].

ويوجد العديد من نماذج الاتصال ثنائية الاتجاه نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

1- نموذج "ولبور شرام": يعد "ولبور شرام" أحد رواد الاتصال الجماهيري إذ اعتبره البعض الأب المؤسس في ميدان دراسة الاتصال ومن أشهر أعماله دراسة عمليات وتأثير الاتصال الجماهيري[2].

وقد نشر "شرام" موضوعا عام 1954م عنوانه:" كيف يعمل الاتصال" قدم فيه عدة نماذج إضافية عن ديناميكية عملية الاتصال. وأول هذه النماذج (الشكل 08) وهو تطوير لنموذج "شانون وويفر".



الشكل رقم (08): يوضح العلاقة بين المرسل والمستقبل

[1] ينظر: هشام رشدي خير الله، محاضرات في نظريات الاعلام، جامعة المنوفية، كلية التربية النوعية، قسم العلوم الاجتماعية والاعلام، د.ت، ص75.
[2] المرجع نفسه: ص77.

في هذا النموذج الذي صممه "شرام" لم يأخذ بعين الاعتبار العديد من المتغيرات الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية والتكنولوجية التي تؤثر في عملية الاتصال الجماهيري.

ويوضح "شرام" في هذا النموذج أن الدوائر الكبيرة هي الإطار الدلالي أو التجربة المتراكمة عند المرسل والمتلقي. والمنطقة المحصورة بين الدائرتين المتلاقيتين تمثل الخبرة المشتركة بينهما والمصدر يستطيع وضع أفكاره في رموز ويستطيع المتلقي أن يفك هذه الرموز فقط على أساس خبرة كل منهما[1].

وقد قال في وصف هذا الموضوع: «يمكن أن يكون المصدر فردا (يتحدث أو يكتب أو يرسم أو يشير)، ويمكن أن يكون المصدر هيئة(كجريدة أو دار نشر، محطة تلفاز أو استديو سينمائي). وتكون الرسالة في شكل حبر على الورق، أو موجات صوتية في الهواء أو ترددات في تيار كهبائي، أو عَلَمًا في الهواء أي إشارة أخرى يمكن شرحها لإعطاء معنى.

والهدف قد يكون شخصا يستمع أو يشاهد أو يقرأ، وقد يكون عضوا من مجموعة يشترك في مناقشة . على سبيل المثال- أو مستمعا في محاضرة، أو جمهورا يشاهد مباراة كرة، أو ظاهرة أو يكون عضوا في جماعة خاصة نسميها جمهورا مثل قارئ الجريدة أو مشاهدة التلفاز»[2].

«تتبع "شرام" الطريق نفسه الذي سلكه "شانون وويفر" فالمقترح أهمية التغذية الراجعة كوسيلة للتغلب على مشكلة الضوضاء والتشويش، قال أن التغذية الراجعة تخبرنا بالكيفية التي فسرت رسائلنا فرجل الاتصال ذو خبرة يهتم بالتغذية الراجعة، ويغير رسالته في ضوء ما يلاحظ أو ما يسمع من المستقبلين»[3].

وكما هو موضح في الشكل (08) فإن شرام يؤمن بأن المستقبل عندما يصدر التغذية الرجعة يصبح مرسلا، ويلغى ضرورة التفرقة بين الاثنين في وصف عملية الاتصال. فكل واحد منهما يوصف بأنه مصدر ومستقبل للرسالة فالاتصال دائري ويتخلف عن الاتصال القديم ذي الاتجاه الواحد[4].

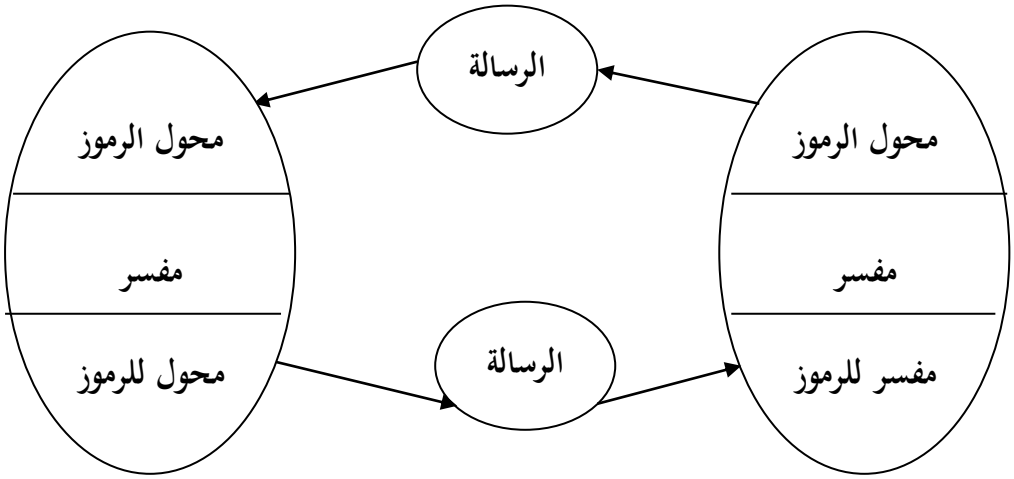
---

[1] ينظر: هشام رشدي خير الله، محاضرات في نظرية الإعلام، ص79.

[2] محمد صبري فؤاد النمر: أساليب الاتصال الاجتماعي، ص46.

[3] المرجع نفسه: ص47.

[4] المرجع نفسه :ص47.



الشكل (09): مخطط يوضح العملية الاتصالية.

من خلال هذ المخطط يتضح لنا أن شرام ينظر إلى العملية الاتصال على أنها عملية دائرية، إذ كل فرد يضع أفكاره في رمز ويفسر ما يتلقاه من المرسل إلى المتلقي، وحسب النموذج لأن أي شخصين يمكنهما القيام بعملية الاتصال بسهولة في المنطقة المتداخلة الإطارات الفكرية لكل منهما.

كانت وجهة نظر شرام أن الاتصال أكثر دقة من كثير من مثيلاتها في هذه الفترة، وأضافت عناصر جديدة في وصف العملية فبالإضافة إلى تأكيد عناصر المصدر والرسالة والهدف، فإنها أوضحت أهمية عملية تكوين وفك الرموز ودور ميدان الخبرة.

هذا بالإضافة إلى أن النماذج السابقة كانت تقرر أن المستقبل قد يكون شخصا واحدا أو جماعة، ولكن هذا النموذج يعني أن المصدر يمكن ان يكون فردا أو جماعة أيضا وفي العملية الحقيقية لا يمكن التمييز بين المصدر والمستقبل في واقع الأمر[1].

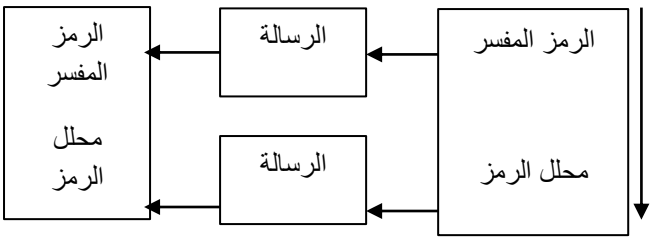
بالاطلاع على نموذج ولبور شرام نستنتج أن الاتصال عنده مجهود هادف يرمي إلى توفير أرضية مشتركة المصدر والمستقبل.

[1] محمد صبري فؤاد النمر: أساليب الاتصال الاجتماعي، ص47.

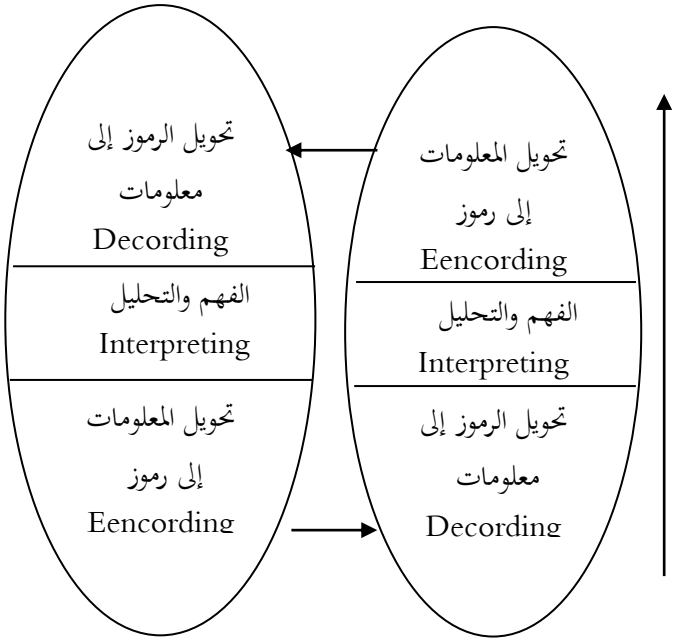
2- نموذج تشارلز أو سجود Charles osgood:

يركز النموذج على الطبيعة التبادلية للاتصال، ويقول أن المرسل يكون أيضا في وضع مستقبل في الاتصال الشخصي أو الوجاهي، ويتوسع أوسجود في نموذجه عندما يحلل عملية التآلف والاختلاف في العملية الاتصالية، حيث أن الائتلاف يحدث عندما يكون المصدر والفكرة والعبارة تسير باتجاه واحد.

فالزعيم المحبوب (المصدر) المعروف بعدائه للظلم (الفكرة) يجب أن تكون عبارة منسجمة مع ما عرف عنه حتى تكون العملية متآلفة. أما إذا قيل عن هذا الزعيم أنه أيد عمل ظالما، فإن حالة من عدم التآلف؛ (أي حالة من الاختلاف) تحدث لدى التلقي للرسالة الإعلامية. [1]



الشكل رقم (10): يمثل نموذج أو سجود للاتصال [2]



الشكل رقم (11): مخطط يوضح نموذج تشارلز أو سجود للاتصال [3]

يتضح من خلال المخطط أن تشارلز أو سجود قام بتقديم العملية الاتصالية على أنها عملية تفاعلية متكاملة يقوم المرسل والمستقبل كل منهما بثلاثة أدوار: المرمز، المفسر، محلل للرمز.

---

[1] هشام رشدي خير الله: محاضرات في نظريات الاعلام، ص85.

[2] سعيد حسيني: فعالية الاتصال التنظيمي بقسم العلوم الاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، تخصص علم النفس وتسير الموارد البشرية،2016،2015،ص63.

[3] هشام رشدي خير الله: محاضرات في نظريات الاعلام، ص85.

ج- النماذج اللسانية:

يعد التواصل موضوعا مثيرا بالنسبة للمثقفين منذ القدم، غير أنه لم يصبح مادة البحث بالنسبة للعلماء إلا منذ وقت قصير نسيبا، حيث اجتهدوا في جمع وتنظيم المعلومات والبيانات المتوفرة حوله بغرض وضع مبادئ وأسس وافتراضات نظرية. وقد «ساهمت اللسانيات الحديثة، كباقي العلوم الأخرى، في إغناء البحث التواصلي من خلال مجموعة من الأعمال والنظريات التي قدمها رواد المدراس اللسانية المختلفة، ولا سيما رواد المدرسة الوظيفية. على اعتبار أنها تأسست انطلاقا من نتائج العديد من الاتجاهات اللسانية التي اهتمت بالجانب الأثنولوجي والسوسيولوجي والتداولي للغة»[1].

وقد اقترح اللسانيون نماذج يستعرضون فيها الدارة التواصلية اللفظية، ومن أهم هذه النماذج نذكر:

1- نموذج فردينان دو سوسير:

عالج فردينان دو سوسير الدارة التواصلية في أصولها البيولوجية والفيزيائية، فقد جعل نقطة انطلاقتها في دماغ أحد المتحاورين حيث تترابط وقائع الضمير وهي التصورات مع تمثيلات العلامات الألسنية، أو الصور السمعية المستخدمة في التعبير عنها. وهنا يصف كيفية التداخل الواقعي بين المجال النفسي للطرف الباث (l'émetteur) مع جانبه الفيزيولوجي في المراكز الدماغية المسؤولة عن إرصاد وتوجيه عملية التخاطب اللفظي، فأي تصور يثير في الدماغ صورة سمعية مماثلة وهذه ظاهرة نفسية كليا تتبعها بدورها آلية فيزيولوجية في الدماغ ينقل إلى أعضاء النطق ذبذبة ملازمة للصورة، ثم تنشر الموجات الصوتية من فم المتحدث (أ) إلى أذن المتحدث (ب)، وهذه آلية فيزيائية بشكل صرف ثم تستمر الدارة حتى المستمع (ب) في اتجاه معاكس[2].

ومن هنا يتحول المستمع إلى باث بعد استقبال الخطاب الموجه إليه من مركز الإرسال لتأخذ الصورة السمعية مسارها في الحيز النفسي والفيزيولوجي المستقبل والموجه لذلك، فيرتسم مخطط الدارة من جديد بطريقة عكسية مقارنة بمساره الأول، فيأخذ الفعل الجديد مسارا له ـ الطريقة الأولى نفسها ـ أي من دماغ (ب) إلى دماغ (أ) ويستمر في المرحلة المتتالية نفسها[3].

---

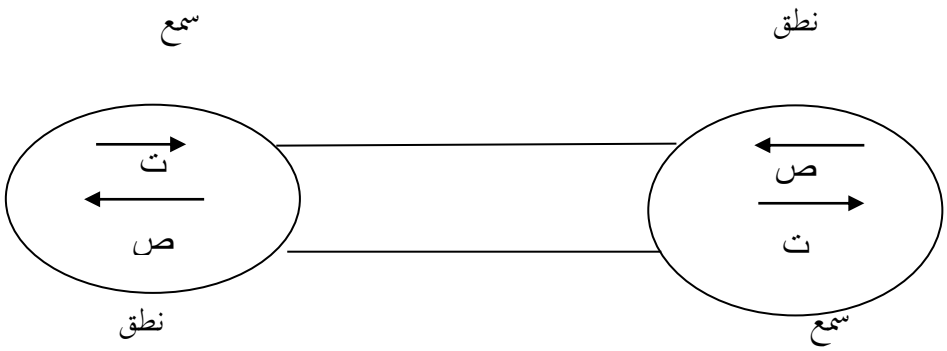
(1) محمد إسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص11.

(2) الطاهر بومزبر: التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، الدار العربية للعلوم، لبنان، ط1، 2007، ص17.

(3) المرجع نفسه:ص18.

(3) المرجع نفسه: ص18.

ولقد رسم "دو سوسير" لهذه الدارة الكلامية خطاطة نظرية عند تحليله لظاهرة التخاطب أو ما يسمى "بالتحاور" والرسم التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم:(12)يمثل الشكل المجسم للخطاطة التخاطبية عند سوسير مأخوذة من محاضراته.[1]

إن الملاحظة الأولية البادية على الخطاطة هي ظاهرة الانغلاق، وإن كانت خاصية لغوية لها علاقة صرفة بالظاهرة اللغوية فإنه في حدود الإمكان استثمار هذه الخاصية في العملية التخاطبية، حيث يعتبر الكلام دعما فرديا دائما، وللفرد طغيان دائم عليه وتكون اللغة الجزء الهام منه، بل يعتمد عليها كلية، إذ يفضل الجانب الاجتماعي الخالص في الخطاب يبقى استخدام القدرتين المستقبلة والمنسقة.[2]

إنّ محوري الاستقبال والإرسال تشكلهما القدرة على الاستقبال، والتنسيق معا للرموز اللغوية وهي قدرة يستحيل بدورها أن تتشكل ما لم يكن الطرفان المتخاطبان على لياقة متماثلة أو متقاربة في استخدام هذه "الأنساق" في التعبير عن فكرهما الشخصي، وكذلك توفر الآلية النفسية القادرة على إدراك وفهم تفكيك الوحدات الصوتية الوافدة إلى المراكز البيولوجية الناشرة والقارئة لها والقدرة الفيزيائية التي يستخدمها لربط الطرف الثاني لجهازه التواصلي؛ بحيث يعيد ارسال تصور جديد عبر صورة سمعية، فيتحقق التواصل في ظروف وشروط ملائمة.

وبالعودة إلى الدارة الكلامية التي وضعها سوسير يمكن أن نستخلص مجموعة من العناصر الجوهرية التي بنى عليها جاكبسون دارته التواصلية فيما بعد وأهم هذه العناصر هما طرفا "التخاطب أو التواصل" وقد عبر عنهما

[1] الطاهر بومزبر: التواصل اللساني والشعرية، ص18.
[2] المرجع نفسه:ص18.

سوسير بالمتكلم والمستمع، والقدرة المرسلة او ما عبر عنه بالسنن code، والعنصر الرابع يتمثل في الرسالة أي "الصورة السمعية" والتي وجهها المتحدث (أ) إلى السامع (ب)[1].

2- نموذج جاكبسون:

يعد نموذج جاكبسون التواصلي أهم نموذج في اللسانيات الحديثة، وقد انطلق في وضع هذا النموذج اللساني الوظيفي من مسلمة جوهرية، وهي أن التواصل هو الوظيفية الأساسية للغة، يقول رومان جاكبسون: «إن اللغة يجب أن تدرس في كل تنوع وظائفها، وقبل التطرق إلى الوظيفة الشعرية ينبغي علينا أن نحدد موقعها ضمن الوظائف الأخرى للغة، ولكي تقدم فكرة عن هذه الوظائف من الضروري تقديم صورة مختصرة عن العوامل المكونة لكل سيرورة لسانية، ولكل فعل تواصلي»[2].

فهدف "رومان جاكبسون" من خلال كلامه في عرض عناصر العملية التواصلية هو الوصول إلى الوظيفة الشعرية للغة وضبط موقعها مع الوظائف الأخرى.

وقد اعتمد جاكبسون في بناء نموذجه التواصلي على نظرية "سوسير" ودارته التواصلية فقد استمد منها عناصر عملية التواصل، وقد ذهب إلى أن للغة ستة عناصر وهي: المرسل، الرسالة، المرسل إليه، قناة اتصال، سياق وسنن وقد مثلها بالشكل الآتي: [3]

سياق

مرسل.....رسالة.....مرسل إليه

اتصال

سنن(شيفرة)

الشكل رقم: (13) يمثل عناصر العملية التواصلية عند سوسير.

(1) الطاهر بومزبر: التواصل اللساني والشعرية، ص19.

(2) رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، تر، محمد الوالي ومبارك حنوز، دار توبقال، الدار البيضاء، ط1، 1988، ص27.

(3) المرجع نفسه، ص27.

وقد مثل لكل عنصر من هذه العناصر بوظيفة يؤديها، وتتمثل هذه الوظائف في الشكل الآتي: [1]

مرجعية

انفعالية..... شعرية .....افهامية

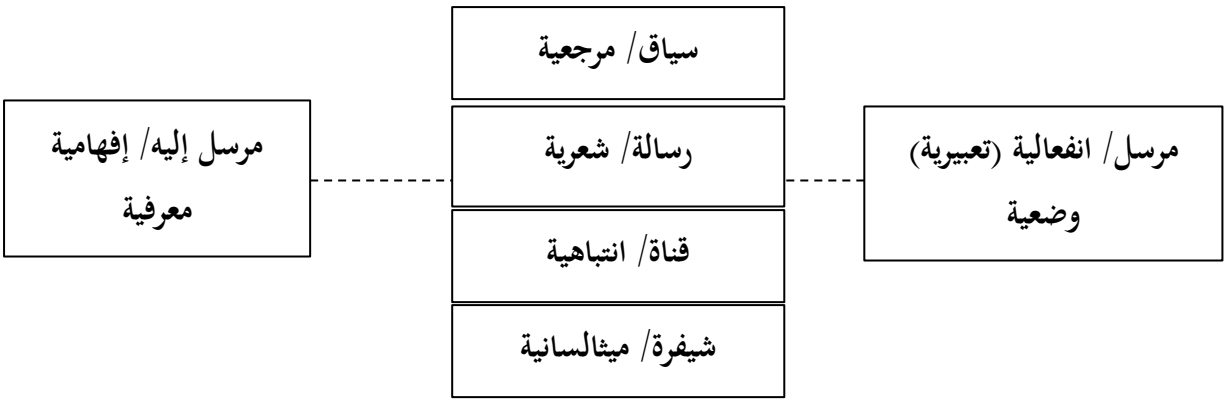
انتباهية

ميثالسانية

الشكل رقم (14): يمثل وظائف عناصر التواصل عند سوسير.

فالمرسل حسب جاكبسون يعد أول أطراف عملية التواصل له وظيفة خاصة هي الوظيفة الانفعالية أو التعبيرية وغرضها التعبير عن موقفه وآرائه، والمرسل إليه وظيفته إفهامية معرفية. أما المرجع فوظيفته مرجعية تشير إلى السياق الذي كتبت فيه الرسالة، والقناة وظيفتها انتباهية وهي الوسيلة التي يصل بفضلها الكلام إلى المرسل والمرسل إليه، أما السنن «وهو مجموع العلامة التي تتشكل منها الرسالة وكذلك نظام تأليفها التركيبي، وشرطها أن تكون مشتركة ليفهمها طرفا الرسالة»[2] فوظيفته ميثالسانية أي ما وراء اللغة، أما الرسالة التي تمثل الكلام المتبادل بين طرفي التواصل فوظيفتها شعرية.

وقد أضاف إلى هذه الوظائف وظائف أخرى كالوظيفة الوضعية التي تخص المرسل والوظيفة المعرفية التي تخص المرسل إليه، وبجمع العناصر السابقة إلى وظائف اللغة المتعلقة بها نحصل على هذا الشكل:



الشكل رقم (15): يمثل عناصر التواصل اللفظي ووظائفه[3]

[1] رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، ص33.

[2] محمد العبد: العبارة والاشارة – دراسة في نظرية الاتصال–، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2007، ص35.

[3] رانيا أحمد زين: ملامح اللسانيات التواصلية في التراث النحوي، رسالة ماجيستير في الدراسات اللغوية، قسم اللغة العربية كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الاسلامية،2014،ص43،44.

3- نموذج ديل هايمز:

قام "ديل هايمز" بإضافة هامة في مجال التواصل الإنساني والمتمثلة في مفهوم "الكفاءة التواصلية (comperence commuication)" الذي عرفها بأنها: «المعرفة بالقواعد النفسية والثقافية والاجتماعية التي تتحكم في استعمال الكلام في إطار مجتمع معين»[1]، وكان هذا رد فعل على ما جاء به "تشومسكي" في مفهومه للكفاءة اللغوية والتي عرفها بأنها: «معرفة المتكلم بلغته والأداء ما ينتج عن هذه المعرفة من كلام متحقق في مواقف»[2] وفي هذا الصدد يشير "هايمز" إلى وجود عدة مكونات للكفاية التواصلية من خلال قوله بأن هناك عدة مكونات للكفاية التواصلية والكفاية النحوية مكون من هذه المكونات وهي كما ميزها "كانال" و "سوين" كالآتي: [3]

1- الكفاءة النحوية: وهي نفسها كفاية "تشومسكي" اللغوية، أي معرفة نظام اللغة، والقدرة الكافية على استخدامها.

2- الكفاية اللغوية والاجتماعية: وتعني معرفة القواعد الاجتماعية والثقافية للغة والخطاب، وفهم السياق الاجتماعي والعلاقات الرابطة بين أطراف عملية التواصل، والقدرة على تبادل المعلومات.

3- كفاية تحليل الخطاب: أي القدرة على ربط الجمل لتكوين خطاب وتشكيل تراكيب ذات معنى في سلسة متتابعة، ومن الواضح أن القدرة النحوية تركز على الجملة في حين تركز قدرة الخطاب على ما بين الجمل من علاقات.

4- الكفاية الاستراتيجية: وهي أهم أنواع الكفايات على الاطلاق، لأنها مهمة أثناء استعمال اللغة في مواقف مختلفة ولكنها معقدة لا يستطيع جميع الناس امتلاكها إلا بعد تمرين شديد، وهي تعني : «الاستراتيجيات التي تستخدم من أجل تعويض نقص ما في معرفة القواعد، أو بسبب عوامل تحد من الأداء، كالمرض أو عدم التركيز»[4].

---

[1] هادي نهر: الكفايات التواصلية الاتصالية، دراسات في اللغة والاعلام، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 2003، ص88.

[2] محمد العبد: النمص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر، ط1، 2005، ص16.

[3] دو جلاس بروان: أحسن تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1994، ص245-246.

[4] المرجع نفسه: ص246.

تضيف الكفاية التواصلية إذن إلى الكفاية اللغوية معنى التفاعل المتبادل بين أطراف عملية التواصل، واستخدام اللغة ضمن مواقف وسياقات اجتماعية، وبهذا لا يمكن تصور كفاية تواصلية ناجحة من غير وعي بالكفاية اللغوية، وفي الوقت نفسه لا يمكن للكفاية اللغوية أن تفعل فعلها في التواصل إلا بمراعاة كفاياته، لأن كل واحدة تكمل الأخرى.

ثالثا: الوظائف اللغوية في علاقتها بالعناصر التواصلية

1- عناصر التواصل اللفظي:

للتواصل مجموعة من العناصر تتكامل وتتفاعل فيما بينها ويؤثر أحدهما في الأخر، ولكي يحقق التواصل أهدافه ويكون ناجحا لابد من توفر شروط في كل عنصر من هذه العناصر، دون إغفال المعيقات التي يتعرض لها أحد العناصر مما يعيق عملية التواصل.

وأشهر تصنيف لعناصر عملية التواصل يعود للباحث "جاكبسون" الذي قسمها إلى ستة أقسام كما أشرنا سابقا، وهي كالتالي:

1-1- المرسل (Destinateur): وهو القطب الأول في عملية التواصل، وباث الرسالة، وقد يكون فردا أو جماعة، فالمعلم في الفصل مثلا هو المرسل وهو محور عملية التواصل، ويعتبر محرك المرسل إليه وهذا لأنه: «مصدر الخطاب المقدم إذ يعتبر ركنا حيويا في الدارة التواصلية فهو الباعث الأول على إنشاء خطاب يوجه إلى المرسل إليه في شكل رسالة»[1].

ويشترط فيه أن: [2]

- يكون ذا معرفة تامة بموضوع الرسالة وما يتصل بها.
- يكون ذا خبرة وتجربة تؤهله لصوغ الرسالة وإجراءات تواصيلها إلى المستقبل
- يكون قادرا على إثارة دافعية المستقبل نحو تلقي الرسالة وتفاعله معها طوال عملية التواصل.
- تكون اتجاهاته نحو موضوع الرسالة ونحو المستقبل إيجابية.
- يكون عارفا بطرائق التوصيل المختلفة.

---

[1] محسن على عطية: مهارات الاتصال وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2008م، ص72.

[2] المرجع نفسه: ص73.

- يراعي استجابة المستقبل.
- يحسن اختيار الزمان والمكان الملائمين لعملية التواصل.
- يتمتع بمثالية عالية في القيم الأخلاقية.
- يحسن البدء، السرد، التلقي، الرد، والخلق.
- يكون واضح الصوت سليم اللغة خاليا من أي عيب من عيوب النطق.

هذه إذا مجموعة الشروط التي لابد من توفرها في المرسل، غير أنه يصادفه مشاكل وعقبات تؤثر سلبا على إتمام عملية التواصل.

معوقات تتعلق بالمرسل: وتحدث من قبله عندما يسيء صياغة الرسالة أو يسيء اختيار الوقت المناسب لبثها وبالتالي لا تؤدي الرسالة هدفها، «فالمتكلم ككل فاعل يميل إلى التقليل من المجهود وقد يختزل الفكرة باختصاره للكلام»[1].

فالمتكلم يلجأ أحيانا إلى الاختصار في الكلام ظنا منه أن المتلقي يفهم ما يريد، وبالتالي تكون الرسالة غامضة لعدم اتضاح الفكرة في ذهن المرسل. ومن ثم لن يوفق في ايصالها، كما أن وجود عيب نطقي لدى المرسل يحول دون إبلاغ واضح للرسالة، فيكون عليه بذل جهد أكبر للإفصاح عن مراده.

1-2- الرسالة (message):

ويقصد بها: «المحتوى الذي يود المرسل نقله للأخرين مستهدفا من ورائهم التأثير عليهم، ولكل رسالة مضمون هو عبارة عن الأفكار التي يراد التعبير عنها، والشكل هو عبارة عن الرموز اللغوية التي يتم التعبير عنها»[2].

فالرسالة هي مجمل الكلمات والمعاني التي يحاول المرسل إيصالها إلى المستقبل ويشترط فيها: [3]

- حسن الإخراج بمعنى أن تصاغ صياغة لغوية تجعلها على أحسن حال.
- خلوها من الأخطاء والتكرار غير المسوغ.
- أن لا تكون طويلة مملة تؤدي إلى نفور المستقبل.

---

[1] عبد الرحمان حاج صالح: بحوث ودراسات في علم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، 2007، ص88.

[2] رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية ،مستوياتها، تدريسها، صعوباتها،ص159.

[3] محسن علي عطية: مهارات الاتصال وتعليمها، ص73،74.

- أن تكون ملائمة لقدرات المستقبل، وتتصل بنجاحاته النفسية والوظيفية.

- أن تتسم بالدقة، المعرفة، صحة المحتوى، والوضوح.

- أن تلائم الزمان والمكان المتاحين لتوصيلها.

- أن تكون ذات صلة وثيقة بأهداف عملية التواصل.

- أن تتضمن الحجج المنطوقة والأدلة العقلية التي تؤكد مصداقيتها.

ومن معوقات الرسالة ما يلي:

كأن تكون غامضة أو ملتبسة، أو غير مترابطة الأفكار والعبارات فتحتاج وقتا أطول لفهمها، أو لقصرها عن إفادة المعلومات أو الفكرة الكاملة كأن يكون هناك خلل ونقص فيها، وهذا يكون في الرسائل المختصرة التي تُخِل بالفكرة، وقد يكون أسلوب الرسالة غير مناسب للسياق والمقام والوضع الذي قيلت فيه، وقد يكون الخلل من عدم ترابطها[1].

1-3- قناة الاتصال (canal de communication):

هي الوسيلة التي تنتقل خلالها الرسالة من المرسل إلى المرسل اليه و «قد تكون سمعية مثل محاضرة أو بصرية مثل رسمية أو حركية، أو سمعية وبصرية مثل التحية مع الابتسامة، وقد تكون أكثر من خاصيتين مثل :سمع، بصر، ولمس»[2] فالقناة قد تكون سمعية، أو بصرية، أو سمعية بصرية كما تضيف القنوات إلى عدة مصادر «ويمكن تصنيف القنوات حسب مصادرها إلى لفظية شفوية، كتابية، رمزية، أي هي التي تسمح بقيام التواصل بين المرسل والمرسل إليه وعبرها تصل الرسالة من نقطة معينة إلى نقطة أخرى».[3]

ويشترط فيها: [4]

---

[1] رانية رمضان احمد زين: ملامح اللسانيات التواصلية في التراث النحوي، ص 42-44.

[2] عريب محمد: علم لغة الحركة بين النظرية والتطبيق، الثقافة عمان، ط1، 2010م، ص33.

[3] عمر أوكان: اللغة والخطاب، افريقيا، المغرب، د ط، 2000، ص49.

[4] محسن على عطية: مهارات الاتصال وتعليمها، ص76.

[4] رانية رمضان أحمد زين: ملامح اللسانيات التواصلية في التراث النحوي،ص44.

– أن تربط بمحتوى الرسالة، وطبيعتها، فعندما يكون المحتوى علميا يجب أن تكون اللغة مختصرة خالية من المفردات التزويقية والجمال، أما إذا كان الموضوع أدبيا فينبغي الاهتمام باختيار التراكيب الجميلة التي تتعامل مع الخيال، وتشعر المستقبل بالمتعة.

– أن تلائم قدرات المتعلمين وتحصليهم اللغوي، وتراعي التباين بين المتعلمين في مستوى القدرات والميول.

– أن يكون أسلوب العرض ملائما ،وكذلك سرعته.

– أن تستجيب لمتطلبات الحاسة التي تتعامل معها، فعندما تكون اللغة مكتوبة يجب أن تكون خالية من أخطاء الرسم واضحة الخط حسنة الترتيب، وعندما تكون منطوقة يجب أن تكون واضحة مسموعة، وفي الحالتين يجيب أن تراعى قواعد اللغة وأنظمتها.

– أن تلائم عدد المستقبلين وتشترك الجميع في تلقي الرسالة.

ومن معوقات القناة نذكر:

«الافتقار إلى وسائل الاتصال المناسبة، وقد تكون الوسيلة غير موافقة لطبيعة المستقبل أو للمقام الذي قيلت فيه»[4]، فاستعمال وسيلة لا تتوفق مع الرسالة المقدمة، أو تكون مبهمة للمستقبل وعدم تماشيها مع ظروف المقام يعيق من عملية التواصل.

1-4- المرسل إليه(Destinataire):

هو القطب الثاني في عملية التواصل وهو متلقي الرسالة، حيث «يتلقى ما يوجه إليه المرسل ثم يقوم بعملية فك رموزها باعتماد الإشارات المخزنة في ذاكرته، مستعينا في ذلك بثقافته، وتجاربه وأحواله الخاصة التي ينفرد بها عن غيره، و إن كانت مشتركة بين أفراد مجتمعه حيث أن قيام التواصل مرتبط أصلا بوجود مخاطب يتفاعل معه المرسل، ومن خلال معرفته للمرسل إليه تكون طريقة الخطاب، ويختار الاستراتيجية المناسبة له»[1].

فالمرسل إليه أو المستقبل يتلقى الرسالة المقدمة إليه ويقوم بفك رموزها اعتمادا على مكتسباته القبلية المخزنة في ذاكرته ومختلف الإشارات الموجودة فيها.

ويشترط فيه أن يكون:[2]

– قارئا جيدا ومستمعا جيدا.

---

[1] شيباني الطيب: استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية (دراسات تداولية)، ص8.

[2] محسن على عطية: مهارات الاتصال وتعليمها، ص77.

– قوي الملاحظة شديد الانتباه.

– ماهرا في استقبال الرموز غير اللفظية المصاحبة للرسالة اللفظية كالحركات والإيماءات وتنويع النبرات الصوتية التي تصاحب الغرض اللفظي.

– راغبا في موضوع الرسالة.

ومن المعوقات التي تتعلق بالمرسل إليه:

– عدم الفهم والتفسير الخاطئ للرسالة المقدمة وهذا الأمر يعود إلى:

– عدم استعداده النفسي لتلقي الرسالة نتيجة ظروف خاصة به أو عدم حسن الاستماع للمتكلم ومضمون الرسالة سواء كان لسبب معنوي كاشتغال ذهنه بأمور أخرى، أو نتيجة وضع نفسي يلم به، أو بسبب مشكل عضوي كصندوق السمع مثلا عند الأفراد الذين يعانون من أمراض، أو ما نلحظه عند الأشخاص الكبار في السن. ويعد حسن الاستماع من أهم المهارات التي تساهم في نجاح العملية التواصلية من خلال: «ربما البلاغة في الاستماع، فإن المخاطب إذا لم يحسن الاستماع لم يقف على المعنى المؤدي إلى المخاطب، والاستماع الحسن عون للتبليغ على إفهام المعنى»[1].

1-5- السنن(code):

لقد تعددت تسميات هذا المصطلح في حقل اللسانيات فبعضهم استعمل مصطلح اللغة، وبعضهم فضل النظام والبعض الآخر القدرة. وعلى الرغم من اختلاف هذه التسميات فإن مدلوله واحد وهو «نسق القاعدة المشتركة بين الباث والمتلقي، والذي بدونه لا يمكن للرسالة أن تفهم أو تؤول»[2]

فوجود السنن بين المتخاطبين يوضح غاية المتكلم كما يعين السامع على الفهم وبالتالي تتم العملية التواصلية.

1-6- السياق (contexte):

لكل رسالة مرجع معين وسياق قيلت فيه، و«تفكك رموزها السننية بالإحالة على الملابسات التي أنجزت فيها هذه الرسالة قصد إدراك القيمة الإخبارية للخطاب، ولهذا ألحّ جاكبسون على السياق باعتباره العامل المفعل للرسالة بما يمدها من في ظروف وملابسات توضيحية»[3]

---

[1] رانية رمضان أحمد زين: ملامح اللسانيات التواصلية في التراث النحوي، ص43.

[2] عمر أوكان: اللغة والخطاب، ص49.

[3] الطاهر بومزبر: التواصل اللساني والشعرية، ص30.

ويعد السياق أو بيئة التواصل من: «العناصر المهمة المؤثرة في عملية التواصل اللغوي لما تتضمنه بيئة التواصل من متغيرات ومشوشات تؤثر في عملية التواصل، وقد تكون هذه التغيرات نفسية أو ميكانيكية كالأصوات والضجيج الذي تحدثه عوامل خارجية أو عوامل الإثارة أو التهوية، أو البرودة أو الحرارة، مثل هذه العوامل تشكل بيئة التواصل وتؤثر في نتائجه».[1]

فاختيار محتوى الرسالة لابد أن يكون متناسبا مع بيئة التواصل (السياق) من خلال ضبط المعلومات وتقديمها للأخر، مع خلوها من المؤثرات الخارجية التي قد تعرقل تأدية الموقف التواصلي بنجاح.

وقد أضيفت إلى هذه العناصر عنصران هما: التغذية الراجعة، والتشويش والتي تعد مؤثرات خارجية.

1-7- التغذية الراجعة (Rétroaction):

وهو ما يصدر عن المستقبل للرسالة من ردود أفعال تعبر عن تفاعله مع المرسل وقد تكون هذه الردود لفظية (كلمات وجمل ونصوص...) وقد تكون غير لفظية (حركات، إشارت...) أو هما معا.

وحدد الأزهري ثلاثة أنواع لحالات رد الفعل هي:

الحالة الأولى: رد الفعل الآني: يكون في الحوارات الثنائية (تاجر/ زبون- زوج زوجة- أستاذ/ تلاميذ). وفي الاستجوابات والاستمارات مستجوب/ الشخص المستهدف)، وفي المساءلة (قاضي/ متهم- طبيب/ مريض) ونضيف إلى هذا النوع التواصل الجماهيري (مرسل (خطيب)/ جمهور).

الحالة الثانية: رد الفعل المتأخر: ويكون في التسجيلات الصوتية على الهاتف.

الحالة الثالثة: غياب رد الفعل المباشر: وتكون في التواصل الإعلامي (مرسل (تلفزة/ راديو)/ مستقبل (متفرج/ مستمع) [2].

ويشترط في التغذية الراجعة ما يلي: [3].

- الرغبة في التعامل مع الموقف من خلال التعليق والاستفسارات.

---

[1] محسن على عطية: مهارات الاتصال وتعليمها، ص78.

[2] محمد إسماعيل علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص21،يب22.

[3] محسن على عطية: مهارات الاتصال وتعليمها، ص78.

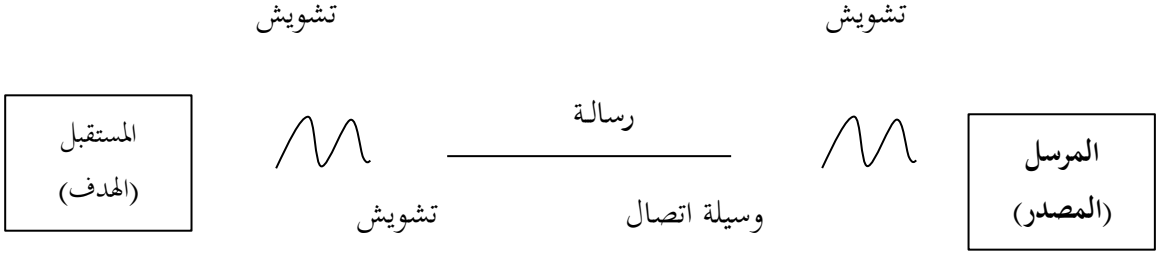
- ظهور علامات التقبل والرضا أو الرفض والضجر.
- أن تكون متبادلة بين المرسل والمستقبل وبشرط تكييف الرسالة في ضوئها.

1-8- التشويش(brouillage):

ويعرف بأنه «كل ما يطرأ على الرسالة من تغيير وتحريف، سواء أكان ذلك من طرف كلّ من المرسل والمرسل إليه، أو من طرف الرسالة أو قناة الاتصال، وتكون هذه المؤثرات داخلية أو خارجية»[1].

فالتشويش هو مجموع المؤثرات الداخلية والخارجية التي تعرقل إيصال الرسالة بشكل ناجح.

وقد اعتمد كل من "شانون" و"ويفر" نموذجا يوضح التشويش الذي يطرأ على الرسالة من خلال الشكل الآتي:



شكل رقم(16): يمثل التشويش الذي يطرأ على الرسالة [2].

2 . وظائف التواصل اللفظي:

تعددت وظائف التواصل اللغوي وتنوعت فنجد منها ما يرتبط بالمرسل وأخرى بالمرسل إليه وأخرى بالرسالة وغيرها من عوامل التواصل اللفظي، لذا نجد رومان جاكبسون يميز بين ست وظائف هي كالتالي:

2-1- الوظيفة التعبيرية la fonction expressive:

وتسمى أيضا الوظيفة الانفعالية "émotive"، وتركز على المرسل لأنها «تهدف إلى أن تعبر بصفة مباشرة عن موقف المتكلم تجاه ما يتحدث عنه، وهي تنزع إلى تقديم انطباع عن انفعال معين صادق أو كاذب»[3].

---

(1) ربحي مصطفى عليان ومحمد عبد الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ص55.

(2) المرجع نفسه:ص55.

(3) رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، ص28.

وتنقسم الانفعالات من هذه الزاوية إلى التعبير الانفعالي الخالص عما يختلج في الذات التي كانت مصدرا للخطاب المرسل، وأخرى تجاوزت النقل المباشر للأحدث التي يبدي المرسل تجاهها موقفا مميزا يجعل الخطاب المنجز ملكا له، ويتجلى الصنف الأول في الرسالة المشحونة بخطاب علمي أو حديث عاد حيث تنطبق في معظمها الدوال مع مدلولاتها بينما تزداد الرسالة المشحونة بخطاب علمي أو حديث عاد تنطبق في معظمها الدوال مع مدلولاتها بينما تزداد الرسالة المشحونة بخطاب متعال في قيمتها الإبداعية كلما تمكن الباث من ارسال سلسلة وحدات خطابية ذات مدلول متجاوز للواقع الخالص، متعال عن الحقيقة كما هي في وجودها الطبيعي. [1]

وبالتالي فمعيار الصدق والكذب هذا ليس بالقياس إلى القيمة الإبلاغية التي تحملها الرسالة، وإنما من زاوية الالتزام بالواقع الموصوف او التخلص منه في خطاب ما، وحجتنا في ذلك ما ذهب إليه رومان جاكبسون في الحكم على الشعر بقوله: « الشعر في جميع الأحوال كذب والشاعر الذي لا يقدم الكتاب دون تردد بدءا من الكلمة الأولى لا قيمة له»[2].

والوظيفة الانفعالية بتركيزها على المرسل فإنها «تنزع إلى التعبير عن عواطف المرسل ومواقفه إزاء الموضوع الذي يعبر عنه، ويتجلى ذلك في طريقة النطق مثلا أو في أدوات تعبيرية تفيد الانفعال كالتأوه، أو التعجب، أو صيحات الاستغفار...» [3].

ومن ثم فإن الطبقات الانفعالية المتعاقبة في خطاب منطوق مباشر تشتدّ وضوحا، ويرتفع نتوءها المحدب كلما ظهرت على سطح الخطاب أكثر من المكتوب؛ لأن الأول يستعمل آليتين اثنتين: تكون أولاهما فيزيولوجية في النّبر والتفخيم والترقيق، والجهر والهمس، وارتفاع الصوت والمحاذرة، بينما تكون الثانية دلالية صرفية تدركها من المسننات المتعارف عليها في المجتمع المتخاطب مثل صيغة التعجب، الاستغاثة أو الندبة... [4].

---

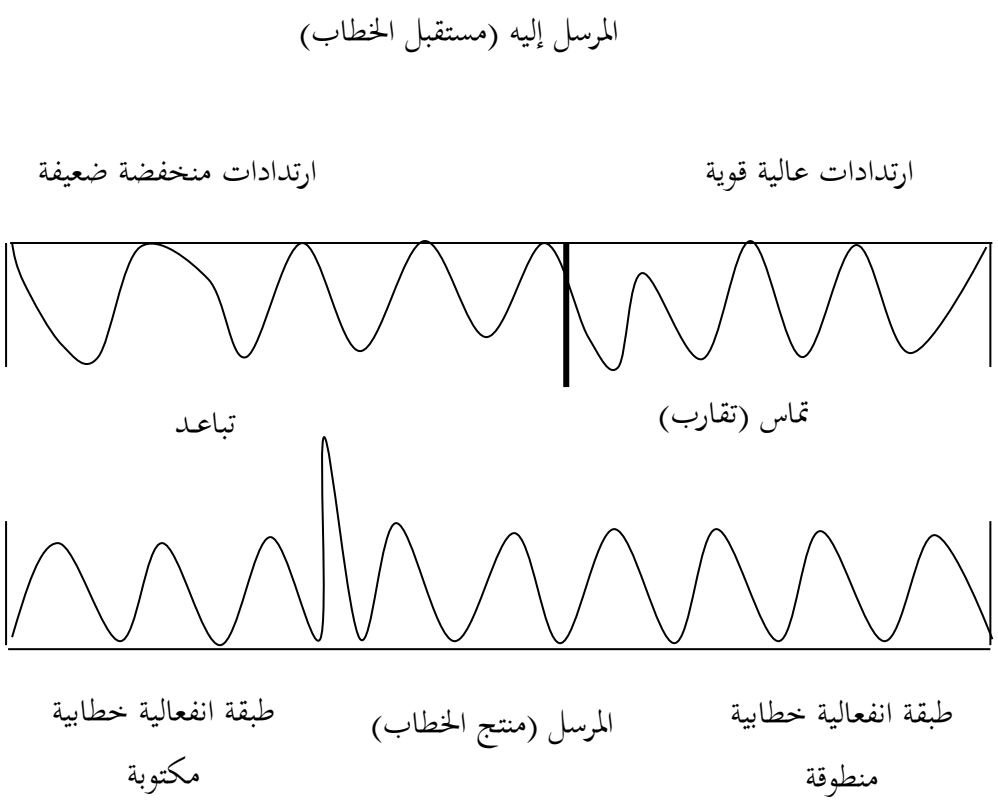
[1] الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص35.

[2] رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، ص28.

[3] عبد السلام المسدي: الأسلوب والأسلوبية، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، د.ت، ص158.

[4] الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص35.

أما الخطاب المكتوب فيعتمد على الآلية الثانية فقط، لأن الجانب الفيزيولوجي للدوال يدمر عندما يتحول الخطاب من صيغته المنطوقة إلى صورته المكتوبة خطيا، فيتراجع ذلك النتوء عند تلقيه من قبل المستقبل « le récepteur» كما يبينه الشكل التالي[1]:



الشكل رقم (17): يمثل الطبقات الانفعالية في الخطاب المنطوق والمكتوب[2]

من خلال الشكل أعلاه نلحظ الفروق الكامنة بين الخطاب المرسل عبر قناة نطقية وبين الخطاب المرسل عبر قناة مكتوبة، فالطبقات الانفعالية تعلو وتقوي في الخطاب المنطوق، في حين تصنيف وتنقص في الخطاب المكتوب.

[1] الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص36.

[2] المرجع نفسه، ص37.

ويتحدد بوضوح عندما تتمثل بيانيا الأفعال وردود الأفعال عبر جهازي البث والاستقبال، فيرتفع نتوء الطبقة الانفعالية المنطوقة، فيما ينخفض هذا النتوء على معلم الطبقة الانفعالية المكتوبة فيصبح ذلك ارتداد مماثل في جهاز الاستقبال[1].

ويتجلى دور المواقف الانفعالية في ضبط الميزات التعبيرية المنسجمة مع طبيعة رسالة ما في وضع خطابي معين، لأن الموقف الانفعالي[خاصة في رسالة منطوقة] وهو الذي ينتج التلوينات التعبيرية من خلال التنوع الناجم عنه، وعبر هذا النتوء الانفعالي البارز في رسالة مركزة على جهاز الإرسال يستطيع اللساني «إخضاع كل الرسائل الانفعالية من هذا القبيل للتحليل اللساني»[2].

وقد ذكر رومان جاكبسون في هذا الموقف ما فعله ممثل قديم بمسرح «ستانسيلا فسكي»[3] عندما كان يطلب من المخرج أن يقدم له أربعين رسالة مختلفة عن عبارة واحدة وهي (في هذا المساء)؛ وطلب منه جاكبسون أن يعيد له ذلك فقدم له خمسين رسالة متباينة، والتباين المسجل هنا ليس خطيا، وإنما في «التشكيل الصوتي لهاتين الكلمتين البسيطتين»[4].

يركز التشكيل الصوتي على إيقاع الموقف الانفعالي لهذه الإنجازات المتباينة لها. أما من الناحية الأسلوبية فتهيمين الوظيفة الانفعالية عندما يأخذ الكاتب أو الناظم «المكانة المركزية في النص وتعبيره عن أفكاره ومشاعره الخاصة، وتتجلى هذه الوظيفة مثلا في: أدب السيرة autobiographie (....)أو الشعر الغزلي»[5] وتتمظهر الوظيفة الانفعالية عبر أدوات تركيبية خاصة يتصدرها «التعجب (l'interjection)، ضمير المتكلم أنا (je) حسب ما ذهب إليه دانيال دولاس (Daniel Delas) وجاك فيليولي (Jacques filliolet)»[6]

نستخلص مما سبق ذكره أن الاتصال الناطق لا يتم بمعزل عن وسائل الاتصال الأخرى فهي تكون غالبا مصاحبة للكلام المنطوق وغير منفصلة عنه.

---

(1) الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص37.

(2) رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، ص29.

(3) المرجع نفسه: ص29.

(4) المرجع نفسه: ص29.

(5) سمير المرزوقي وجميل شاكر: مدخل إلى نظرية القصة تحليل وتطبيقا، وزارة الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، ص110.

(6) Daniel Delas et jacques filliolet : linguistique et poétique ,Larousse université, paris, 1973,p40. نقلا عن :الطاهر بومزبر التواصل اللساني والشعرية،ص38.

2-2- الوظيفة الإفهامية (la fonction cognitive):

ويطلق عليها بعض اللسانين مصطلح(وظيفة تأثيرية) (fonction impressive)[1]، وفي هذه الوظيفة يهدف المرسل إلى التأثير على مواقف وسلوكيات المرسل إليه، حيث أن هذه الوظيفة تتصل وترتكز على المرسل إليه وتحدد لنفسها إطارا خاصا للتبادلات العلائقية والتمفصلات اللسانية التي تتفاعل داخلها[2].

حيث يستخدم فيها عدة أساليب، كأسلوب النداء والأمر، الاستفهام، التعجب، والتمني، للفت انتباه المرسل إليه، هذا حسب قول جاكبسون: «وتجد تعبيرها الأكثر خلوصا في النداء والأمر اللذين ينحرفان، من نظر تركيبية وصرفية وحتى فونولوجية في الغالب، عن المقولات الاسمية والفعلية الأخرى، وتختلف جمل الأمر عن الجمل الخبرية في نقطة أساسية، فالجمل الخبرية يمكنها أن تخضع لاختبار الصدق، ولا يمكن لجمل الأمر أن تخضع لذلك»[3].

فالمميز لهذه الرسالة من الناحية التواصلية هو كونها:[4]

- ذات طابع لفظي يتمظهر في تركيبتين بارزتين في كلّ لغة إنسانية وهما (الأمر والنداء).

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

لهذا نجد هذه الوظيفة تهيمن وتفرض كثافة حضورها «خاصة في الأدب الملتزم، والروايات العاطفية»[5]؛ لان هذين اللونين الأدبين يعتمدان على مخاطبة الأخر ومحاولة التأثير عليه وإقناعه، أو إثارته.

من خلال الاطلاع على هذه الوظيفة نستنتج أن هذه الأخيرة هي وظيفة تتعلق بالمرسل إليه يستقبل الرسالة، بالتالي ففيها يكثر حضورها ضمير المخاطب، ونلاحظها بكثرة في الكتابات التي تثير المشاعر.

---

(1) سمير المرزوقي وجميل شاكر: مدخل إلى نظرية القصة تحليل وتطبيقا، ص110.

(2) عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظرية التواصل، دار الحوار للنشر والتوزيع، سورية، 2001، ط1، ص49.

(3) رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، ص29.

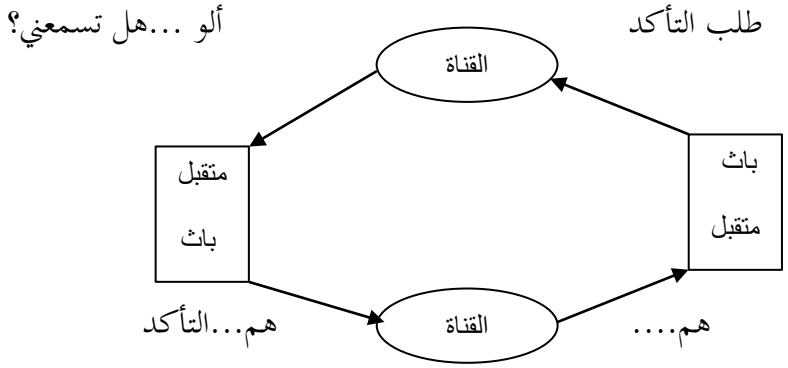
(4) الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص39.

(5) رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، ص29.

2-3- الوظيفة الانتباهية(la fonction phatique):

ترتبط هذه الوظيفة بالقناة كما سماها جاكبسون، لهذا «تهدف بعض الرسائل إلى إقامة التواصل والحفاظ عليه وذلك باستخدام أشكال تعبيرية وسلسلات لفظية في لحظات معينة قصد التأكد من استمرار التواصل»[1].

أي أن هذه الوظيفة تستعمل مجموعة من الألفاظ والعبارات في مواقف وأوقات معينة من أجل تحقيق العملية التواصلية وديمومتها، كما أنها ترفض إقامة الاتصال بين طرفي العملية التواصلية أو إيقافه، باستخدام طرق مستعملة في الحياة اليومية بين أفراد المجتمع اللغوي الواحد كالأدب، التحية أو الأسئلة حول أحوال الطقس ...إلخ، هذا ما أقره جاكبسون لما قال: «أن هناك توظيف في الجوهر لإقامة التواصل وتمديده وفهمه، وتوظيفه للتأكد إذا ما كانت دورة الكلام تشتغل؛ مثلا عندما نقول: ألو؟ هل تسمعين؟ أي أنها توظف لإثارة انتباه المخاطب أو التأكد من أن انتباهه لم يشتت، من جانب آخر من الخط يجيب هم، هم»[2]. إشارة إلى سلامة الاتصال عبر القناة المستخدمة في العملية التواصلية المشكلة دائريا كما يلي: [3]



الشكل (18): يمثل سلامة الاتصال عبر القناة.

نلاحظ في هذه العملية التواصلية أن كل من الباث والمستقبل يشترك في وضع هذه الوظيفة وذلك للتأكد من سلامة الاتصال عبر القناة المستعملة فيها.

---

(1) عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظرية التواصل، ص49.

(2) ينظر: الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص43.

(3) المرجع نفسه، ص43.

2-4- الوظيفة المرجعية (la fonction référentielle):

المبدأ الأساسي لهذه الوظيفة هو السياق لأن هذه الأخيرة يمكن أن تتحقق في اللغة اليومية واللغة العلمية لأن الرسائل في هذه الحالة نعتمد على المواضيع اللغوية المشتركة بين أفراد الجماعة اللسانية كما أن الغرض من التواصل يمثل في الإبلاغ[1]؛ أي ان هذه الوظيفة تهتم بنقل الخبرات للمتلقي كما تشترط المرجع والمرجع الذي تأخذ منه تلك المعلومات لضمان مقصدية وشرعية هذه المعلومات وكذلك الفهم الصحيح للمعنى المقصود من قبل المرسل كي لا يحدث هناك أي غموض والتباس حيث يعبر عن ذلك بقوله: «وتتكون كل رسالة بهذه الوظيفة عندما يكون محتواها مؤيدا للأخبار الواردة فيها»[2].

باعتبار أن اللغة فيها تحيلنا على أشياء وموجودات نتحدث عنها وتقوم اللغة فيها بوظيفة الرمز إلى تلك الموجودات والأحداث المبلّغة[3].

فاللغة في رسالة تهيمن عليها الوظيفة المرجعية ينبغي أن تتجه إلى تفسير نفسها من حيث هي رموز معبرة عن أشياء، أو بتعبير "إميل بنفينيست " Emile Benveniste" فإن «دور الدليل استعاضة وأخذ مكان شيء ما فيوحي لنا أنه ناب عنه»[4]؛ أي أن هذا الدليل أو العلامة اللغوية بطبيعتها النيابية تستعمل في العمليات التخاطبية باعتبارها نائبة عن أشياء عندما نتحدث عنها بدل استحضارها داخل السياق الخطابي[5].

خلاصة القول أن هذه الوظيفة تتعلق بالسياق الذي تم فيه قول الرسالة اللغوية والمرجعية التي أدت إلى إنتاج الرسالة اللغوية، ويجب أن تكون هذه الوظيفة موضوعية، ويتم فيها استعمال ضمائر الغائب.

2-5- وظيفة ما وراء اللغة (la fonction métalinguistique):

تستخدم مثل هذه الرسائل عندما يشعر المتخاطبان أنهما بحاجة إلى التأكد من الاستعمال الصحيح للسنن اللذان يوظفان رموزه في العملية التخاطبية، فيكون الخطاب «مركزا على السنن، لأنه يشغل وظيفة ميثالسانية

---

(1) عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظرية التواصل، ص48.

(2) الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص45.

(3) عبد السلام المسدي: الأسلوب والأسلوبية، ص156.

(4) Emile Benveniste :problème de linguistique général ,cérie Edition, Tunis, 1995, pu8.
نقلا عن الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص45.

(5) المرجع نفسه، ص45.

(أو وظيفة شرح، يتساءل المستمع، أنني لا أفهمك، ما لذي تريد قوله؟) أو بأسلوب رفيع: ما تقول؟ ويسبق المتكلم مثل هذه الأسئلة فيسأل: «أتفهم ما أريد قوله؟»[1].

ويمكن تصنيف هذه الأنماط من الخطابات تصنيف الكلام عن نفسه، أو القول عن القول، خاصة إذا علمنا أن «المنطق الحديث يميز بين مستويين من الكلام، هما الكلام عن الأشياء، والكلام عن الكلام أو ما يسمى ميتالغة»[2].

وما يمكن قوله عن هذه الوظيفة أنها وظيفة مرتبطة بالشيفرة التي هي أحد عناصر التواصل عند جاكبسون، وهي الوظيفة التي تقوم بوصف اللغة نفسها وهي بذلك وظيفة شرح وتوضيح وتفسير، إذ انها تفسر اللغة توضح المقصود من الرسالة اللغوية.

2-6- الوظيفة الشعرية أو الوظيفة الجمالية (la fonction poétique):

ترتبط هذه الوظيفة بالرسالة، حيث أنها لا تقتصر على الشعر، وإنما ينبغي دراستها في أشكال الرسائل اللفظية الأخرى، وكذلك غير اللفظية، وتعمل هذه الوظيفة على إبراز قيمة الكلمات والأصوات والتراكيب في ذاتها مكسبة إياها قيمة مستقلة»[3].

أي تعمل على إظهار وتوضيح الجانب الملموس للعلامات، فكل ما تحتوي عليه هو تفسير كل ما هو موجود فيها، كما تستخدم طرق مختلفة كالنبر والتنغيم وتوظف في الخطابات السياسية والإشهارية، إن كل رسالة تكون محملة بالوظيفة الشعرية إن لم تكن هي المهنية يمكن أن نجدها في أشكال التعبير اللفظي كما نجدها في الفنون الأخرى[4]. فالوظيفة الشعرية لا تستقل بفن القول وحده، كما لا تقتصر عليه فقط[5]. بمعنى ان نجد هذه الوظيفة في أي نوع من أنواع التعبير اللفظي والفنون المختلفة.

وعليه فإن الرسالة هي المسؤولة عن هذه الوظيفة، كون الرسالة هي التي تحمل المعنى، وهذا يعني ان كل رسالة لغوية يجب أن تشتمل على هذه الوظيفة.

---

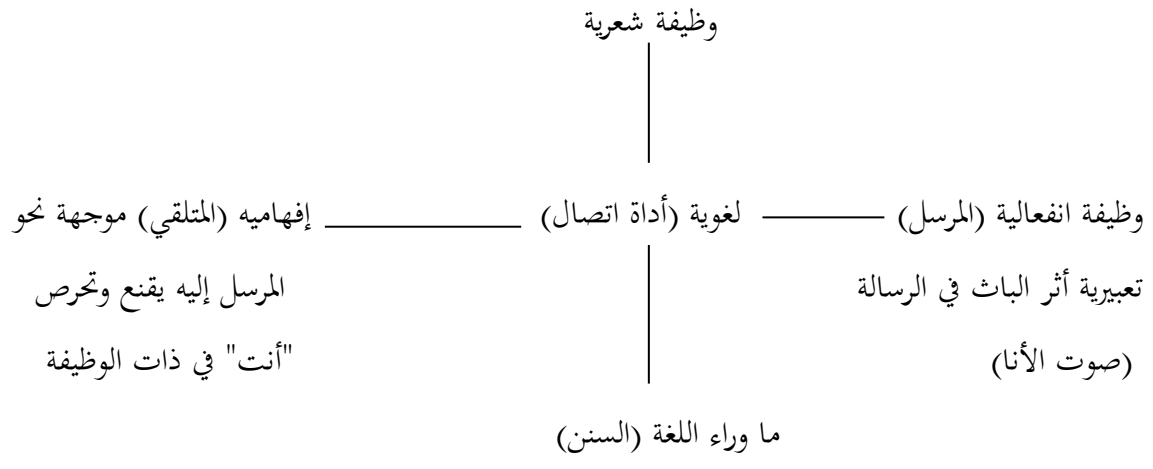
(1) عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظرية التواصل، ص50.

(2) صلاح فضل: علم الأسلوب وصلته بعلم اللغة، المجلد السابع، العدد الأول، 1984، مصر، ص148.

(3) عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظرية التواصل، ص50.

(4) الطاهر بومزبر : التواصل اللساني والشعرية، ص53.

(5) المرجع نفسه، ص52.



الشكل رقم (19): يمثل وظائف التواصل اللغوي[1].

من خلال الشكل نرى أن جاكبسون جمع عوامل العملية التواصلية حيث أعطى لكل عامل منها وظيفة خاصة به. حيث أن كل وظيفة من هاته الوظائف تحفظ هيكلة الرسالة وعنصرها الذاتي.

نستنتج مما تقدم ذكره أن التواصل اللغوي لابد ان يتضمن وظائف لغوية، فقد حاول رومان جاكبسون أن يؤطر الوظائف اللغوية ويحصرها وفق العوامل المكونة للتواصل اللفظي، فهذه الأخيرة تعمل ككل متكامل وتظافر موحد تجتمع كلها في العملية التواصلية.

رابعا: أشكال التواصل اللفظي ومهاراته.

عرفنا سابقا أن التواصل اللفظي هو كل تواصل يعتمد على اللغة سواء كانت تلك اللغة منطوقة او مكتوبة، وعليه ينقسم التواصل اللفظي إلى شكلين (قسمين) رئيسين هما: التواصل الشفوي والتواصل الكتابي.

1- التواصل الشفوي:

يمثل هذا النوع من التواصل الجزء المنطوق من اللغة ويعد الجانب الرئيسي للعملية التواصلية وجوهرها فهو المحرك الرئيسي لها وذلك «لأن اللغة المنطوقة هي الأصل ولغة التحرير هي فرع منها، من ثم كان المسموع هو الأصل الأول الذي يستقي منه الإنسان مقاييس اللغة والمادة الانفرادية »[2].

---

[1] عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظرية التواصل، ص51.

[2] عبد الرحمان حاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، ع 04، العاصمة، 1974، ص29.

ولتحقيق التواصل الشفوي لابد من توافر جملة من الشروط يعتمد عليها ونجد: «وضوح الصوت، تنويع وتغيير نبراته، تدعيمه بالوسائل المصاحبة له كتقاسم عبارات الوجه وحركة اليدين»[1].

فوضوح الصوت وخلوه من أي شائب شرط أساسي للتواصل الشفوي، كما ان التحكم في نبرات الصوت وتغييرها كلما استدعت الضرورة مهارة لابد أن يمتلكها كل فرد ويعتمد في التواصل الشفوي على وسائل مساعدة ومصاحبة له كعبارات الوجه وحركة اليدين التي تجعل هذا النوع من التواصل أكثر دقة ونجاحا.

وللتواصل الشفوي أهمية كبيرة في حياة الإنسان عامة وللتلميذ خاصة، إذ أنه الوسيلة الأساسية للتعليم في السنوات الأولى، كما أنه الأكثر استخدما في حياة الإنسان حيث إننا نستمع ونتحدث أكثر مما نقرأ ونكتب، كما تزداد هذه العملية في المجتمعات التي لا تجيد القراءة والكتابة حتى تصل إلى 95% من التواصل اللغوي بصفة عامة[2].

فالعملية التعليمية تقوم على التواصل الشفوي وتمكين الطفل من اكتساب القدرة على الاتصال اللغوي السليم عن طريق فنون اللغة الأربعة وخاصة الاستماع والتحدث والقراءة الجهرية والتي تدخل ضمن مسمى التواصل الشفوي.

*** مهارات التواصل الشفوي:**

يقوم التواصل الشفوي على مهارتين أساسيتين يتمثلان في مهارتي الاستماع والحديث، ويعدان من المهارات اللغوية الأربع الأكثر أهمية في عملية التعليم التي تكسب المتعلم الرصيد اللغوي الكافي والهام لتحصيل المعارف والخبرات والنجاح في المشوار الدراسي، وقبل الحديث عن هاتين المهارتين لابد من التطرق إلى مفهوم المهارة كخطوة أولى.

---

(1) شحادة فارغ وآخرون: مقدمة في اللغويات المعاصرة، دار وائل للنشر، ط3، عمان، 2006، ص241.

(2) نبيل سليمان رمانة: فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل التكاملي الوظيفي في تنمية مهارات التواصل الشفهي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، 2008، ص57-62.

- **مفهوم المهارة:**

لغة: جاء في لسان العرب للابن منظور أن المهارة: «إحكام الشيء وإجادته والحذق فيه، يقال: مَهَرَ يمهر، مهارةً، فهي تفي الإجادة والحذق، وأن الماهر هو: هذا الحاذق الفاهم لكل ما يقوم به من عمل، فهو ماهر في الصناعة وفي العلم، بمعنى أنه أجاد فيه وأحكم»[1] فالمهارة في اللغة تعني احكام الشيء واجادته.

اصطلاحا: عرّفت المهارة اصطلاحا بأنها: «الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد وهي كذلك نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن»[2].

فمن خلال هذه التعريف نلاحظ أنه يتطرق إلى المهارات اللغوية الأربع، فاليد ترمز إلى الكتابة، اللسان برمز إلى الكلام، والعين ترمز إلى القراءة، أما الأذن فترمز إلى الاستماع.

والمهارة اللغوية هي: «أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة، فضلا عن السرعة والفهم ويتفق علماء النفس وعلماء اللغة على أن اللغة مجموعة من المهارات والأداء إما يكون صوتيا أو غير صوتي، فالأداء الصوتي يشتمل على القراءة والتعبير الشفوي وإلقاء النصوص النثرية والشعرية، أما غير الصوتي فيشتمل على الاستماع والكتابة والتذوق الجمالي الخطي، ولابد لهذا الأداء أن يتسم بالدقة والكفاءة فضلا عن السرعة والسلامة اللغوية نحوا أو صرفا وخطا وإملاءا مع ضرورة مراعاة العلاقة بين الألفاظ ومعانيها، ومطابقة الكلام لمقتضى الحال، وصحة الأداء الصوتي لأصوات اللغة من حيث إخراج الحروف وتمثيلها للمعنى المراد، وكذا سلامة الأداء الإملائي، إلى غير ذلك من المهارات المتصلة باللغة العربية في جميع صورها»[3].

❖ **مهارة الاستماع:** هي أول مهارة لغوية من مهارات التواصل الشفوي وتعد من أهم المهارات اللغوية يقول ابن خلدون: «إن السمع أبو الملكات اللغوية» [4] ولها أهمية كبيرة في تحقيق هذا النوع من التواصل فالاستماع خطوة مهمة في إنجاح عملية التواصل وتحقيقها والذي لا يتم إلا به، كما له دور مهم في عملية

---

(1) ابن منظور: لسان العرب، مادة (م. هـ. ر)، دار صادر، م6، بيروت، لبنان، ط1، 1997، ص ص 184-185.

(2) فهد خليل زايد: أساليب اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص25.

(3) زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية، الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر، 2008، ص ص 13-14.

(4) عبد الرحمان بن محمد ابن خلدون: المقدمة، تح، ا.م كاترمير، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح، بيروت، لبنان، مج 3، طبعة باريس 1585،، 1996،ص1140.

التعليم فهو يمارس في أغلب الجوانب التعليمية، عن طريقه يتعلم الطفل اللغة ويمكّنه من اكتساب العديد من المعارف والمعلومات.

أ- مفهوما:

- لغة: يدل الاستماع عند أهل اللغة على معان مختلفة هي الإنصات، الإصغاء والإدراك. وقد ورد في معجم الوسيط: سمع لفلان، أو إليه، أو إلى حديثه سمعًا وسماعا، وأصغى وأنصت، وسمع له: أطاعه. وسمع الله لمن حمده: أجاب حمده وتقبله، وسمع الصوت، وبه أحسته أذنه. وسمع الدعاء ونحوه: أطاع واستجاب، وسمع الكلام: فهم معناه[1].

- اصطلاحا: تعددت التعريفات وتنوعت من باحث إلى أخر، عرفه "محسن على عطية بأنه:" مهارة لغوية تمارس في ألغب الجوانب التعليمية وهو عملية ذهنية واعية مقصورة ترمي إلى تحقيق غرض معين يسعى إليه السامع تشترك فيها الأذن والدماغ" (كما يعرفه) أنه: "نافدة الكلام إلى ذهن المستقبل، به يتعلم الطفل لغة قومه ويسمع قبل أن ينطق، وينطق قبل أن يقرأ فهو يتقدم على جميع مهارات التواصل اللغوي»[2].

فالاستماع ركن أساسي في العملية التعليمية وهو عملية عقلية يقوم على تفسير الأصوات والرموز التي تصل إلى الأذن ومن ثم تزوده بمختلف الكلمات التي تمده القدرة على الكلام.

وعرف أيضا بأنه: «عملية إنسانية واعية مدبرة لغرض معين هو اكتساب المعرفة، تستقبل فيها الأدن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل وبخاصة المقصود، وتحلل فيها الأصوات إلى ظاهرها المنطوق، وباطنيها المعنوي، وتشتق معانيها، ما أدى الفرد من معرفة سابقة وسياقات التحدث والموقف الذي يجري فيه التحدث، ولذلك تكون الصور الذهنية في الدماغ البشري وهي إما صورة مسموعة خالصة أو مسموعة مبصرة معا وثم يكون أبنية للمعرفة في الذهن من خلال الاستماع الذي لابد فيه من الإنصات وخلوه من المشتتات أو التركيز على معنى المستمع إليه، وهذا القصد الأصلي من عملية الاستماع كلها»[3].

أما في جهة أخرى فقد عرفه على علي سامي الحلاق بأنه: «مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع المتحدث كل اهتماماته مركزا على انتباهه إلى حديثه محاولا تفسير أصواته وإيماءاته وكل حركاته وسكناته»[4].

---

(1) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص449.

(2) محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المنتج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008، ص217.

(3) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامد: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها(بين النظرية والتطبيق)، دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 2009، ص220.

(4) علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، الأردن، د ط، 2010، ص134.

فالاستماع عملية واعية يقوم بها الفرد المستمع من خلال استقبال الأصوات الصادرة من المتكلم ثم يقوم بتحليل تلك الأصوات وتفكيكها ثم معرفة المقصود من الكلام وبذلك يتحقق التواصل بين الأفراد ومنه تبادل الأفكار والمصالح.

وقد ميز الباحثون ثلاث مستويات من التلقي الصوتي في المادة الصوتية: السمع والاستماع والإنصات.

السمع: هو "عبارة عن سماع الأذن لذبذبات صوتية تكون مفردات أو تراكيب دون تأمل أو تعمق واستجابة"، السمع عملية وظيفية لا يحتاج إلى مهارة خاصة ولا يتطلب أن يتعلمه الشخص لأنه فطري»[1].

الاستماع: هو استقبال جهاز السمع ذبذبات صوتية مع إعطائها اهتماما من السامع وانتباها، يسبق الانصات وهو أقل عمقا وبه يتعلم المتعلم اللغة، فهو: «نشاط عقلي إيجابي مقصود يقتضي التركيز والانتباه لإدراك الرسالة المسموعة وفهم المقصود منها»[2].

الانصات: يعد من أعلى درجات الاستماع ويتطلب تركيز الانتباه والتأمل لما يقال، فجميع المتعلمين يستمعون للمعلم داخل الصف الدراسي، إلا أن القليل منهم ينصت لما يقال وعليه ف: «إن الإنصات ليس مجرد الاستماع إلى محتوى الكلمات ولكنه محاولة لفهم ما وراء تلك الكلمات فهما أقرب من الصحة أو رؤية الأفكار التي يعبر عنها المتحدث ومعرفة اتجاهاته ومن وجهة نظره هو كما أنه لا يعني الإحساس بما يريده المتحدث»[3].

ولعميلة الاستماع عناصر تساهم في تفعليها منها المرسل: الذي يعد المسؤول عن هذه العملية فهي تنطلق منه ولابد أن يتحلى بالإقناع بحسن اختيار التعبيرات وكذا قوة الشخصية.

المستمع: وهو الطرف المقابل للمرسل ويسهم في نجاح عملية الاستماع بمراعاة آداب الاستماع والتي من أهمها حسن الاصغاء والإنصات للمرسل.

الرسالة: وتتحكم في نجاح عملية الاستماع، فكلما كان موضوع الرسالة المسموعة واضحا ومتسلسلا في أفكاره أدى هذا إلى اهتمام المستمع بها.

ب- أنواع الاستماع:

تعددت أنوع الاستماع لدى الباحثين من حيث الهدف منه أو النتائج المتحققة عنه وتتمثل أنواع الاستماع حسب الهدف منه نجد: [4]

---

(1) أبو بكر عبد الله شعيب: المهارات اللغوية (مفهومها، أهدافها، طرق تدريسها)، مكتبة المتنبي، السعودية، د ط، 2014، ص 290.

(2) محمد هيكل: مهارات الحوار (بين التحدث والانصات)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، د ط، 2010م، ص286.

(3) محمد هيكل: مهارات الحوار (بين التحدث والانصات)، ص288.

(4) محمد إسماعيل علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص ص 39-40.

- الاستماع للفهم وجمع المعلومات (استماع الاستنتاج): يسعى المستمع من خلاله للحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات والمعطيات حول موضوع أو مجال محدد أو علم من العلوم لتحقيق الفهم والإدراك وتحصيل المعرفة، وعادة ما يكون المستمع في هذا النوع من الاستماع أقل معرفة من المتكلم، وخير مثال على ذلك جماعات المعلمين (تلاميذ، طلاب، باحثون).
- الاستماع من أجل التقييم والانتقاد: في هذه الحالة يكون المستمع ذا معرفة لا تقل عن معرفة المتكلم، وقد يكون أحسن منه في حالات أخرى ويكون الهدف من الاستماع هنا هو تكوين آراء وأحكام عن المتكلم أو عن الموضوع وانتقاد ما جاء في كلام المتكلم من ومواقف ومعلومات.
- الاستماع من أجل حل المشكلات: نجد هذا النوع عند أهل الاختصاص في علم من العلوم التي تستثمر فعليا وعلميا في الحياة العامة والاجتماعية للناس، مثل علم النفس وعلم الاجتماع والقانون، فالطبيب النفسي مثلا يسمع أكثر مما يتكلم لأن طبيعة عمله تفرض عليه إيلاء أهمية كبرى لما يقوله المريض (المتكلم) حتى يتمكن من الوقوف عند العقدة أو العقد النفسية التي يعاني منها هذا الأخير.
- الاستماع من أجل تحقيق المتعة والسادة: ويهم الجمهور الذي يستمع لغرض الضحك والمرح، كما يحدث في المسارح واللقاءات الفكاهية المباشرة.

ج- أهمية مهارة الاستماع:

للاستماع أهمية كبيرة في العديد من جوانب الحياة، فله دور مهم في حياتنا اليومية إذ به نتواصل فيما بيننا، ويعد من أهم المهارات اللغوية التي تستخدم في الجانب التعليمي وتتمثل أهميته في:[1]

- تنمية اللغة الشفوية، وزيادة الثروة اللغوية.
- عامل مهم في تحقيق الاتصال الفعال والناجح بين أفراد المجتمع.
- تعزيز وتنمية عملية التفكير، من خلال اشغال العقل بكل ما يقوله المتحدث.
- بناء مهارة النقد والتحليل، والتأكد من صحة كلام المتحدث.
- مهارة تعليمية بامتياز؛ فعن طريقها يستطيع الإنسان تعلم لغته الأم وهو طفل.
- تعليم الأشخاص المكفوفين الذين يعتمدون على آذانهم بالدرجة الأولى في العملية التعليمية.

---

[1] ينظر: محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص221.

راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامد: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها(بين النظرية والتطبيق)،عالم الكتب الحديث، ط1، 2000، ص ص 228-229.

فمهارة الاستماع تعد من أهم المهارات اللغوية التي تسهم في نجاح عملية التواصل من خلال تركيز السمع على ما يقوله المتحدث، فحسن الاستماع يحقق الاتصال الفعال والناجح في حياتنا وعلى هذا يقول محمد اسماعيلي علوي: «تعد مهارة الاستماع أهم المهارات التواصلية الأربع، فهي أول مهارة يكتسبها الإنسان في هذا الوجود، بل إن المستوى الأول منها، ونعني به السمع، يتحقق قبل خروج الجنين إلى الوجود فقد دلت بحوث علمية مختلفة على أن الجنين يصبح قادرا على سمع الأصوات منذ الشهر السادس من تكوينه في بطن أمه، كما أن مهارة الاستماع تعتبر أساسا لباقي المهارات الأخرى، لا سيما مهارة الحديث؛ فالذي يسمع جيدا يتكلم جيدا، كما أن الذي لا يسمع لا يمكنه أن يتكلم على الاطلاق، ولذلك نقرن في اللغة بين كلمتي (الصم)و (البكم) فنقول: (الصم والبكم) لأنهما بمثابة الشيء الواحد»[1].

وللاستماع أهمية أكبر في العملية التعليمة إذ لا تقوم إلا به فهو الذي ينمي اللغة الشفوية لدى التلميذ ويجعله يتكلم بطلاقة وهو كذلك عنصر مهم في زيادة الثروة اللغوية للمتعلمين وكذا تسهيل عملية النقد والتحليل لمعرفة الصحة من الخطأ في الكلام.

❖ **مهارة الكلام:**

يعد الكلام المهارة الثانية من مهارات التواصل الشفوي بعد الاستماع، وقد نال اهتمام العلماء والباحثين وهذا لدوره الكبير في عمليتي التواصل والتعليم.

أ- مفهومها:

لغة: جاء في المعجم الوسيط أن « كَلّمَهُ كلماً/ جرحه، فهو مكلوم وكلم (ج) الأخير: كلمى. كلّمه: خاطبه. كلمه تكليم: وجه الحديث إليه»[2].

فالكلام هو ذلك الصوت المفيد.

اصطلاحا: تعددت التعريفات لهذه المهارة فنذكر منها: عرفه "رشدي أحمد طعيمة" بأنه: «نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر وهو ما يصدر من الإنسان ليعبر به عن الشيء، له دلالة في ذهن المتكلم والسامع

[1] محمد إسماعيل علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص 41.

[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص796.

والكلام يشكل جزء مهم في نقل الأفكار للآخرين عن المشابهة وغالبا ما يكون مزيجا من الإدراك، والتفكير، وما إن اكتمل معنى اللفظ حاملا لنفسه معنى مفيدا هذا يمكن أن نطلق عليه الكلام»[1].

فالكلام هو أداة اتصال بين البشر وهو جزء مهم في نقل الأفكار والمشاعر وهذا بتوفر عنصرين مهمين هما الإدراك والتفكير لأجل ضمان نجاح هذه العملية.

تعد مهارة الكلام المهارة الثانية من مهارات التواصل بعد الاستماع، وتعد مفتاح اكتساب اللغة عند الطفل، فقدرته على الكلام تتم بمحاكاة ما يسمع، أما من حيث تعليم اللغة فيمكن القول أنه يتأسس على مبدأ الكلام لأن المعلم يعلم فيستمع إليه المتعلم، وذلك عن طريق الارسال اللغوي[2].

تعتمد قدرة الفرد أو الطفل خاصة على الكلام بحسن استماعه وسمعه لمختلف الأصوات فالسمع والكلام مهارتان مرتبطتان مع بعض، وللكلام أهمية كبيرة في اكتساب اللغة، وأن تعليمها قائم عليه فالمعلم يقدم معلومات فيستمع إليه المتعلم من خلال عملية الإرسال اللغوي.

ب- أنواع الكلام:

يتجسد الكلام في صور وأنواع متعددة وكثيرة يمكن أن نوجزها فيما يلي:[3]

- الحوار والمناقشة.
- حكاية القصص، ورواية الاحدث.
- الخطب والكلمات الملقاة.
- التقارير الفردية والجماعية.
- تمثيل الأدوار.
- المحاكاة والتقليد.

هذا وغيره من الأنواع التي تتمظهر فيها مهارة الكلام.

فالتواصل الشفوي يكون من خلال التحدث والكلام سواء من خلال إقامة حوار ونقاشات بين طرفين أو أكثر، أو من خلال إلقاء كلمات وأداء أدوار مختلفة هذا كله يدخل ضمن عملية التحدث التي تسهل عملية التواصل والتعبير الشفوي بين الأفراد.

---

(1) رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريبها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، مصر، القاهرة، 2004، ص186.

(2) محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص31.

(3) أحمد فؤاد عليان: المهارات اللغوية وماهيتها وطرائق تدريسها، دار السلام، الرياض، ص ص 102-103.

ج- أهمية الكلام:

للكلام أهمية كبيرة في حياتنا لكونه عنصرا هاما في عملية التواصل والتعلم فهو: [1]

- يعد الوسيلة الأساس في التعبير الشفهي، ولذلك تحرص البرامج التعليمية على لاهتمام بهده المهارة، خاصة في المراحل الأولى، وتدريب التلاميذ على النطق السليم والتخلص من عيوب النطق.
- أهم جزء في الممارسة اللغوية واستخدامها؛ فهو الشكل الرئيسي للاتصال اللغوي بالنسبة للإنسان.
- الوسيلة الرئيسة في العملية التعليمية في مختلف مراحلها.
- وسيلة للإقناع والفهم والإفهام بين المتكلم والمخاطب.
- وسيلة للتعبير والتنفيس والترويح عن النفس.

فمهارة الكلام تعد وسيلة هامة في عملية التواصل الشفهي بين الأفراد لكونها تسهم في إقناع وإفهام المتخاطبين، فمن خلاله يسحن الفرد التعبير عنا في نفسه ويتحدث بكل أريحية عندما يتقن هذه المهارة، فالتواصل لا يكون إلا من خلال التحدث والقدرة على توصيل الأفكار.

وتعد وسيلة هامة في العملية التعليمية فهي جزء هام في الممارسة اللغوية والتمكن من استخدامها في فهم المادة التعليمية والاتصال داخل الصف الدراسي، فمهارة الكلام تعد الوسيلة الأساس في التعبير الشفهي والتخلص من عيوب النطق، ولذلك حرصت ولا زالت تحرص البرامج التعليمية على الاهتمام بهذه المهارة في المراحل الأولى لتعلم الطفل، فالعملية التعليمية التعلمية قائمة في جميع مراحلها على مهارة الكلام.

2- التواصل الكتابي:

2-1 تعريف التواصل الكتابي:

يمثل الجزء المكتوب من اللغة، فالكتابة كما عرفها "عبد الباري": «صناعة تحتاج إلى دربة ومهارة في تعلمها، يستعان بها للتعبير عما في النفس من معان باطنة وتترجم هذه المعاني من خلال خطها على الورق في صورة ألفاظ وتراكيب تعبر عما في النفس من المراد»[2].

ويعتبر التواصل الكتابي سجلا للكتابات الشفوية فهو ترميز للكلام فالمؤلفات الأدبية على اختلافها من شعر، قصص وروايات كلها أجزاء من التواصل الكتابي، فبواسطة الكتابة بقيت هذه الأعمال خالدة إلى يومنا هذا لذا «فلابد من الاعتراف بأن اللغة الخطية سجلت لنا مدونات شفوية ثابتة لاسيما ما كان منها شعرا موزونا

---

[1] ينظر: فاطمة زايد، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجيستير، كلية الآداب واللغات، بسكرة، 2008، ص52.

[2] عبد الباري، ماهر شعبان: المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس، دار المسيرة، عمان، ط1، 2010، ص77.

باعتبار هذا الجنس الأدبي يقوم على مقاطع صوتية يقنن وزنها بكل شفافية على البنية اللسانية، حتى الموسيقية الحقيقة لطبيعة هذه المدونة وبذلك نتمكن اليوم بفضل هذا التسجيل الخطي من استخراج القواعد التي كانت تصدر عن هذا المتكلم»[1].

ولذا لا يمكن اغفال أو انكار أهمية اللغة المكتوبة في تحقيق التواصل مع الآخر.

وينظر عبد الباري على الكتابة من عدة زوايا هي: [2]

– إن الكتابة ترميز للكلام: فهي إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على الورق من خلال أشكال ترتبط ببعضها البعض وفق نظام اصطلح عليه أصحاب اللغة في وقت ما، بحث يعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلا لصوت لغوي يدل عليه، وذلك بغرض نقل أفكار الكاتب وأراءه إلى الآخرين بوصفهم الطرف الآخر لعملية الاتصال.

– إن الكتابة منتج: فهي إعطاء الرمز الكتابي المقابل للمدلولات، والتعبير عما في النفس من مشاعر وأفكار، أو هي قدرة الفرد على رسم الحروف رسما صحيحا بخط واضح مقروء، ويراعي فيه قواعد الكتابة الخطية والإملائية المتفق عليها لدى أهلها بحيث تعطي دلالات واضحة.

فالتواصل الكتابي عملية عقلية إنتاجية ومحصلة نهائية لتعليم وتعلم اللغة العربية.

2–2 مهارات التواصل الكتابي:

يقوم التواصل الكتابي على مهارتين رئيستين هما: مهارة القراءة والكتابة لأنهما يعتمدان على اللغة المكتوبة، وتعد هاتين المهارتين من بين المهارات اللغوية المهمة في عملية التواصل والتعليم.

2–2–1 مهارة القراءة:

تعد مهارة القراءة المهارة الثالثة من حيث تسلسل المهارات اللغوية، وهي المهارة الأولى التي تندرج تحت التواصل الكتابي، تعد هذه المهارة الركن الأساسي من أركان الاتصال اللغوي، وبها يقاس رقي المجتمعات بإقبالهم على القراء ة ولهذه المهارة دور في تنمية نشاط التعبير الكتابي لدى المتعلمين.

أ–مفهومها:

لغة: القراءة مصدر للفعل "قرأ" الذي على وزن "فعل"

---

[1] عبد الجليل مرتاض: اللغة والتواصل، اقترابات لسانية للتواصلين الشفهي والكتابي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، د ت، ص113.

[2] عبد الباري، ماهر شعبان: المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس، ص23–24.

وقد ورد في لسان العرب قرأ القرآن، التنزيل العزيز وإنما قدم ما هو أبسط منه لشرفه. قرأ، يقرأه، وقرأت الشيء، قرأنا جمعته وضممت بعضه إلى بعض، ومعنى قرأت القرآن لفظت به مجموعا أي ألقيته، وقرأت الكتاب قراءة وقرآنا، ومنه سمي القرآن، وأقرأه القرآن، فهو مقرئ وقال "ابن كثير" تكررت في الحديث ذكر القراءة والإقتراء والقارئ والقرآن والأصل في هذه اللفظة الجمع، وكل شيء جمعته فقد قرأته[1].

فالقراءة إذا بمعنى الجمع والضم.

اصطلاحا: عرفت مهارة القراءة من قبل عدة باحثين نذكر من بينهم:

عرفها "علوي عبد الطاهر" بأنها: «التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة إلى جانب الفهم والربط والاستنتاج والتحليل، والتفاعل مع المقروء والاسهام في حل المشكلات»[2]. فهي تعتمد على العقل في معرفة معاني الحروف والنطق الصحيح بها.

وقد عرفها "محسن على عطية" بأنها: «عملية لغوية يعيد القارئ بواسطتها بناء معنى عبر عنه في الصورة مكتوبة هي الألفاظ، ثم يستخلص منها المعنى فيفهمه و يفسره ويحلله ويفيد في معالجة شؤون حياته ومشكلاته»[3].

وتأكيدا على طبيعتها كما سبقنا الذكر يعرفها "أنطوان صياح" بأنها: «عملية ذهنية معقدة تفترض تظافر من العمليات البصرية، وعمليات فك الرموز في المعجم اللغوي وتفسير الكلمات بالإضافة إلى تحليل العلاقات النحوية والمعنوية التي تقدمها بين بعضها البعض الكلمات، والجمل والنص بكليته وصولا إلى فهم المعنى»[4].

فالقراءة عملية عقلية تتطلب مجموعة من الآليات التي تسهل على المتعلم فك الرموز، وتتمثل في العين والأذن بشرط حضوره الذهني مع الحرص على التزود بمعجم لغوي لفهم تلك الرموز وكذلك امتلاك القدرة على تفسير معاني الكلمات وعلاقاتها النحوية.

ب- أنوع القراءة:

قسم الباحثون القراءة إلى ثلاثة أنواع وهي:

***حسب فعاليتها:** والتي تنقسم إلى:

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، مادة (ق. ر. أ)، مج12، دار صادر لبنان، ط1، 2000، ص50.

[2] علوي عبد الله طاهر: تدريس العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2010، ص118.

[3] محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص252.

[4] أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، ج1، دار النهضة العربية، 2006، ص55.

– القراءة الفعالة: وتعرف بأنها: «القراءة التي تمكن صاحبها من امتلاك المعرفة، وجمع واستيعاب المعلومات وإضافة إلى إمكانية تذكرها فيها بعد»[1].

– القراءة السلبية: وتعرف بأنها: «التي لا يكون بمقدور المرء أن يتذكر شيئا مما قرأ ولا يتحقق من خلالها أي استفادة تذكر»[2]

فمن خلال هذا يتضح أن القراءة الفعالة والقراءة السلبية يختلفان من الناحية العلمية، فالأولى تقود صاحبها إلى امتلاك المعرفة والتذكر على خلاف القراءة السلبية.

* **حسب الهدف**: وتنقسم القراءة حسب الهدف إلى: [3]

– قراءة المتعة: من قراءة الصحف ورسائل الأصدقاء والمجلات.

– قراءة الدرس: الكتب المدرسية والجامعية، والمعاجم.

– قراءة لممارسة الحياة: قراءة الفواتير والايصالات وعلامات المرور.

– قراءة العمل: مثل قراءة التقارير، محاضرات، الجلسات ورسائل العمل، العقود.

* **حسب طريقة القراءة**: وقسمها الباحثون إلى نوعين:

– القراءة الصامتة، وتعرف هذه القراءة بأنها القراءة التي يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بعنصر الصوت، والنطق من غير تحريك الشفتين، وهي قراءة كل ما يقع تحت مساحة البصر من المقروء في آن واحد، فكلما تدرب القارئ على القراءة تتسع مساحة إدراكه البصري فالقراءة الصامتة تتطلب الدقة والتعمق في الفهم، إضافة إلى السرعة في القراءة فالقارئ الذي يريد إتقان هذه القدرات والمهارات لابد من التدريب المنظم عليها.[4]

---

[1] أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، ص51.

[2] المرجع نفسه: ص51.

[3] عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1. 2002، ص108.

[4] محسن على عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2002، ص28.

وتتميز القراءة الصامتة بما يلي:[1]

– تساعد القراءة الصامتة على سرعة استيعاب الموضوعية بمجرد النظر إلى الكلمات والجمل وفهم مدلولاتها ومعانيها.

– تساعد على سرعة إدراك المعاني ودقة الفهم.

– تنمي قدرة القارئ على التذوق الأدبي من خلال التحليل والتركيب والاستنتاج[2] فهذا النوع من القراءة لا يعتمد على عنصر الصوت في الحصول على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة ومع ذلك فهي تساعد القارئ بدرجة كبيرة على استيعاب الموضوعات وتنمية دقة الملاحظة وتكسبه القدرة على التذوق الأدبي.

القراءة الجهرية: تمثل النوع الثاني للقراءة حسب الطريقة، وقد عرفها "محسن على عطية" بأنها «عملية تحويل الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وهي عملية تشترك فيها كل من الأذن، لتحقيق الذهن واللسان حيث تكون القراءة متسلسلة بصوت مسموع معبر عن المعاني ولتحقيق الفهم والإفهام، إذا يعد النطق العنصر الأساسي والمحوري فيها وبذلك تكون القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة»[3].

فدور المتكلم هنا هو ترجمة تلك الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة من الحرف إلى الكلمة فالجملة.

وللقراءة الجهرية كذلك مميزات عدة نذكر منها: [4]

– تعد وسيلة رئيسية للتدريب على النطق الصحيح ومحاكاة نطق المعلم.

– تدرب المعلم على فن الإلقاء.

– التمرن على تطبيق قواعد اللغة ومخارج الحروف ومقاطع الجمل[5].

ج– أهمية القراءة:

للقراءة أهمية بالغة تتمثل في: [6]

---

(1) زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، 2005، ص111.

(2) محسن على عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص ص 281–282.

(3) زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، ص111.

(4) محسن على عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء المقاربات الأدائية، ص 288.

(5) زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، ص113.

(6) ينظر: محسن على عطية، مهارات الاتصال اللغوي، ص269.

- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ص100.

- أهم وسيلة للحصول على المعرفة.
- تحقيق التواصل بين أفراد المجتمع، وذلك بالوقوف على أفكار الآخرين واتجاهاتهم.
- القراءة مفتاح التعليم والتعلم.
- القراءة هي النافذة التي يطل عليها الإنسان على معارف وثقافة الأخرين.
- القراءة عامل مهم في نهضة كل أمة وتقدمها.
- التعرف على التراث الثقافي والاجتماعي لمجتمعه باعتباره مقوم أساسي في بناء شخصه.

فمهارة القراءة تعد وسيلة هامة في التواصل الإنساني فمن خلالها يتم الوقوف على أفكار الأخرين وكذا على فهم طبائعهم وثقافتهم.

وتعد وسيلة هامة في الجانب التعليمي، إذ من خلالها يكتسب الفرد المعرفة ويتزود بمختلف الخبرات نتيجة التعمق في القراءة، وثقافة الإنسان تعتمد على إتقان هذه المهارة.

2-2-2 مهارة الكتابة:

تعد الكتابة نتاج تعلم اللغة وحصيلتها النهائية، وهي تعد من أعظم اختراعات الإنسان فالتاريخ لم يعرف بتفاصيله ولم يصلنا إلى اليوم، إلا بعد معرفة الكتابة، وهي وسيلة هامة في حفظ التراث وكل ما يهمنا ويشغلنا في الحياة.

أ- مفهومها:

لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور أن الكتابة مشتقة من كتب يكتب كتابة فهو مكتوب، يعني الجمع والشد والتنظيم كما تعني الاتفاق على الحرية، فالرجل بكاتب عبده على مال يوديه إليه منجما، أي يتفق معه على حريته مقابل مبلغ من المال قال "ابن الأثير": الكتابة أن بكاتب الرجل عبده على مال يؤديه منها، فإذا أداه صار حرا قال: وسميت كتابة بمصدر كتب لأنه يكتب على نفسه لمولاه ثمنه، ويكتب مولاه له عليه بالعتق وقد كاتبه والعبد مكاتب»[1]

فالكاتبة بحسب تعريف ابن منظور هي بمعنى الجمع والاتفاق.

اصطلاحا: لقد عرفت الكتابة بتعريفات اصطلاحية عديدة نذكر منها:

[1] ابن منظور: لسان العرب، مادة (ك. ت. ب)، تح، عبد الله على الكبير واخرون، دار المعارف، مصر، د ط، 1981، ص 3817.

عرفت بأنها: «تسجيل أفكار المرء وأصواته المنطوقة في رموز مكتوبة اصطلح علماء اللغة على تسميتها حروف هجائية تنظيم وفق لأحكام اللغة وقوانينها في كلمات وجمل مترابطة»[1].

فالكتابة إذا أداء لغوي يقوم بتسجيل أفكار المرء وما يحتاجه في شكل رموز منظمة وفق أحكام اللغة.

يعرفها زين كامل الخويسكي بأنها: «الأداة الرئيسية في التعليم والوسيلة المثلى للتعبير عما يختلج في النفوس، فضلا على أنها العامل الأساسي في الاتصال بين الفكر البشري وربط الحاضر بالماضي، ونقل الثقافات والمعارف»[2].

فالكتابة هي أساس العملية التعليمية، فمن خلالها يستطيع التلميذ أن ينقل ما يحس به ويساهم في ربط حاضر الأمة بماضيها.

ويعرفها في موضع أخر بأنها «أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعددة، وتراعي فيه القواعد النحوية المكتوبة عن فكر الإنسان ومشاعره، ويكون دليلا على وجهة نظره وسببا في حكم الناس عليه»[3].

أما نبيل عبد الهادي يعرفها على أنها: «أداء منظم ومحكم يعبر به عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه المحبوسة في نفسه، وتكون شاهدا أو دليلا على وجهة نظره فضلا عن حكم الناس عليه»[4].

فالكتابة وسيلة كل فرد في التعبير عن احساسيه والتي تعد دليلا على وجهات نظره.

ب– أنواع الكتابة:

هناك أنواع عديدة للكتابة نذكر أهمها:

– الكتابة التعبيرية: فيها يعبر الفرد عن أفكار الذاتية الأصلية، وينبني أفكاره وينسها وينظمها في موضوع معين، بطريقة تسمح للقارئ أن يمر بالخبرة التي مر بها الكاتب[5] وتسمى أيضا بالكتابة الإبداعية.

---

(1) عبد الرحمان السفاسفة: طرائق تدريس اللغة العربية، الكرك يزيد للنشر، الأردن، ط3، 2004، ص112.

(2) زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2014م، ص30.

(3) المرجع نفسه : ص30.

(4) نبيل عبد الهادي وآخرون: مهارات في اللغة والفكر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط3، 2009م، ص197.

(5) عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، ص160.

– **الكتابة المعرفية:** هي التي يستهدف فيها الفرد نقل المعلومات والمعارف، إخبار القارئ بشيء يعتقد الكاتب أن من الضروري إخباره به.[1]

فالغاية من الكتابة هنا نقل المعلومات والمعرفة.

– **الكتابة الإقناعية:** هي تتفرع عن الكتابة المعرفية، وفي هذا النوع يستعمل الكاتب العديد من الطرق الإقناع القارئ بوجهة نظره[2]. مثل: المحاججة، وإثارة العطف، البرهنة الأدلة...

والكتابة حسب أسلوبها ومجالاتها نوعان:

* **إجرائية عملية تسمى:** وظيفة.
* **فنية ابتكارية تسمى:** إبداعية[3].

الكتابة الوظيفية: الكتابة الرسمية ذات القواعد المحددة، والأصول المقننة والتقاليد المتعارف عليها بين الموظفين ورؤسائهم، أو بين الموظفين بعضهم ببعض، وبينهم وبين المترددين لقضاء مصالحهم في الإدارات المختلفة[4]. وهي ما يسمى بالكتابة الإدارية.

الكتابة الإبداعية: هي التي تعبر عن الرؤى الشخصية وما تحويه من انفعالات، وما يكشف من حساسية اتجاه التجارب المعاشة، وهي ابتكار لا تقليد، وتأليف لا تكرار، يختلف من شخص إلى آخر حسب ما يتوفر لكاتب من خبرات سابقة ومهارات خاصة وقدرات لغوية ومواهب أدبية[5]. وهي تبدأ بالفطرة ثم تنمو وتتطور.

ج– أهمية الكتابة:

للكتابة أهمية كبيرة نوجزها في النقاط التالية:[6]

– أنها واحدة من أهم الوسائل في الاتصال الفكري بين الأجناس على مر الزمان، وذلك لما تحويه الكتب والمؤلفات.

---

(1) عبد النبي عبد الله الطيب الذومي: مهارات الاتصال الفعال، جامعة واد النيل، د ط، ص63.

(2) المرجع نفسه، ص63.

(3) محمد ناصر الخليف: مهارات التوصيل اللغوي (حقيقة تدريبية) ورازة التربية والتعليم، الملكة العربية السعودية، د ط، د ت، ص43.

(4) المرجع نفسه:ص43.

(5) محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي، ص168.

(6) زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، ص30.

– أنها الشاهد على تسجيل مجريات الوقائع والأحداث والقضايا والمعلومات، وهي لا تنطق إلا بالحق ولا تقول إلا صدق.

– أنها حافظة للتراث.

– أنها الوسيلة المثلى في الربط بين الماضي والحاضر.

– أنها الأداة الطبيعية لنقل المعارف والثقافات عبر الأزمنة والأمكنة.

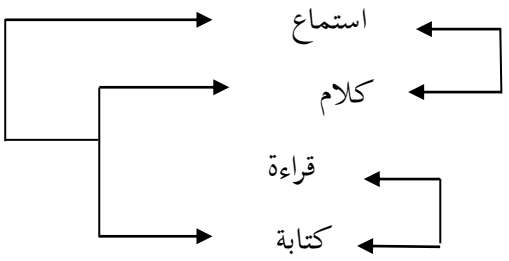
أنها الأداة الرئيسية للتعليم بجميع أنواعه وفي مختلف مراحل.

ويمكن القول في الأخير أن الكتابة مهارة جد مهمة في تعلم الفرد فهي ولا شك ترتبط ارتباطا تكميليا مع مهارتي القراءة والاستماع، فنجاح العملية التعليمية مقترن بوجود هذه المهارات مع بعضها مع حسن استغلالها للحصول على منتوج علمي لابأس به.

إن المهارات اللغوية الشفوية والمكتوبة مهمة جدا في تحقيق عنصر التواصل الفعال من خلال التعبير بالكلام وحسن الاستماع للمخاطب أو من خلال قراءة رسالات وكتب تحمل في طياتها معاني مقصودة كتبها صاحبها.

في ضوء ما تقدم فإن العملية التعليمية تقوم على توافر واتحادا لمهارات اللغوية الأربعة وهي الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة، وتنمية هذه المهارات لدى التلاميذ واستغلالها بالطريقة المناسبة يؤدي إلى بلوغ مستوى لغوي يعينهم في تكملة مشوارهم الدراسي، واستخدام اللغة بالطريقة الناجحة.

ولتوضيح التكامل والانسجام بين هذه المهارات يمكن الاستعانة بالرسم التالي:



الشكل رقم (20): مخطط المهارات اللغوية[1].

[1] رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها وصعوباتها، ص163.

من خلال الشكل المقدم نستخلص أن الكلام والاستماع مهارتان مرتبطان مع بعضهما ويجمعها الصوت، فهما مهارتين صوتيتين يحتاجهما الفرد للتواصل المباشر مع الأخرين، أما القراءة والكتابة فتجمعهما الصفة المطبوعة، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان والمكان في التواصل والاتصال مع الآخرين.

وتعد مهارة الاستماع مع مهارة القراءة مصدر للخبرات، فهما مهارات استقبال للمعلومات المختلفة، أما الكلام والكتابة فيعدان مهارات إنتاجية وابداعية في تركيب الرموز المختلفة[1].

فالمهارات الأربع هي مهارات متكاملة فيما بينها ولا يمكن الاستعانة بمهارة دون غيرها من المهارات.

المبحث الثاني: التواصل غير اللفظي (communication non verbale)

تتعد أنوع التواصل بحسب الموقف والشخص الذي يراد التواصل معه، فالتواصل غير اللفظي هو كل تواصل يتم عن طريق استخدام الإشارات إما الجسدية أو الرسومات، وغيرها.

وهو تواصل له أهمية بالغة يستطيع الفرد من خلالها الإفصاح عما يخالج نفسه بمجرد إشارة أو رسمة أو غيرها من التعبيرات غير اللغوية، ولا ننسى العلاقة التي تربط هذا الخير بالسيميولوجيا، الذي يدرس العلامات اللغوية وغير اللغوية.

أولا: نبذة عن التواصل غير اللفظي

يعتبر الاتصال غير اللفظي – ما يطلق عليها حديثا (لغة الجسد)- من أقدم طرق الاتصال التي عرفها الإنسان، وهو أمر لا يمكن تحاشيه أو التهرب منه فعندما يكف الإنسان عن الكلام فإنه لا يستطيع أن يكف عن الحركة وعن التعبير عن ذاته بوسائل أخرى والاتصال اللفظي دائما يكمل أو يعزز أو يفسر الاتصال اللفظي.

فالعملية التواصلية لا تعتمد على اللغة فقط بصفتها الأداة الرسمية لهذا التواصل، بل تعتمد أيضا على ما يصاحبها من نغمات صوت المتكلم (Voice tones) وحركاته الجسمية فاهتم الباحثون بدراسة المصطلحات اللغوية (paralinguistique) ولقد كان هذا الإدراك لطبيعة البنائية يعود إلى تصور سوسير لمفهوم اللغة التي عرفها بأنها نظام من العلامات تعبر عن أفكار[2]، ولعل الكثير من الدارسين الذين نظروا للغة الجسد والاتصال غير اللفظي، وبحثوا في أصوله وأدركوا أهمية الجانب الحركي في عملية الاتصال والتواصل فقد روأ أن الرقص عند الإنسان البدائي يعد نشاطا له دلالات فهو متنفس للانفعال ووسيلة للتعبير، لقد رقص تعبيرا عن السرور وتعبيرا

---

[1] رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها وصعوباتها، ص163 .بتصرف

[2] كريم زكي حسام الدين: الإشارات الجسمية، دراسة لغوية لظاهرة استعمال أعضاء الجسم في التواصل، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 2001، ص25.

عن الطقوس، ولقد كلم ألهته التي كان يعبدها بالرقص، وصلى لها بالرقص، وقدم لها الشكر بالرقص، ولا شك أن كل هذا النشاط كان يحمل الكثير من المفاهيم والرسائل، إن الحركة والإيماءة لها أهمية كبيرة في التعبير الإنساني القديم والحديث[1].

وهكذا فقد ظهرت لغة الجسد في كل الأزمنة ولدى كل الشعوب، ولم تكن تعرف بهذا الاسم فامتلك المصريون القدماء حركات وايماءات خاصة بهم ميزتهم عم غيرهم تمثلت في الرقص الذي صوروه على معابدهم[2].

وكان الرومان والإغريق أول من لاحظ ارتباط الحديث وإيماءات الجسد ببعضها، عندما أعلن أبقراط وأرسطو ان الكلمات بمفردها لا تصنع خطيبا ناجحا ومحبوبا، فمنذ (2000) ألفي عام اقترح الخطيب الروماني "شيسترون" أن حركات الجسد تعبر عن مشاعر وانفعالا الروح[3].

أما العرب فعرفوا هذا النوع من الاتصال من خلال ما يسمى بعلم الفراسة أو علم الطباع فتوسعوا في التأليف بهذا الباب ويعد" ابن سينا" أول من ذكر الفراسة في رسالة موجزة يصف فيها العلوم العقلية، حيث وصفها في المرتبة الثالثة بعد الطب وأحكام النجوم[4].

ثانيا: وظائف التواصل غير اللفظي.

يحدث التواصل بين الأفراد أينما وجدو بواسطة أشكال غير لفظية وبطرق مختلفة، لذلك لا يمكن لأي أحد أن يفكر أو أن يغفل على الوظائف الهامة، التي يقوم بها التواصل غير اللفظي والتي من بينها:

1- الوظيفة الاجتماعية: تساهم الاشكال غير اللفظية في إصدار معلومات شخصية عن الفرد بالاتصال، وبالتالي تيسر التواصل، حيث نستطيع التحاور معه، ومعرفة أفكاره وتوجهاته، مدى صدقه وكذبه، موطنه، إضافة إلى تحديد سماته الشخصية من خلال مظهره الخارجي وما يحيط به.

كما أن الأشكال غير اللفظية «تستخدم للدلالة على معاني ذات طابع اجتماعي أو التعريف بطقوس معينة وذلك مثل حالات الزواج أو الوفاة، الاحتفال بالمولود الجديد، أو الاحتفال بالمناسبات الدينية أو القومية»[5]، إذ تبرز هذه المناسبة من خلال طقوسها دلالات ومعاني تحدد طبيعة المنسبة وإلى أي مجتمع تنتمي.

---

(1) بوخريص فاطمة: رقصة أحيدوس بين المحلية وديناميةالتحول، مجلة أسيناك، ع04، 2010، ص57-62.

(2) السويفي مختار: أم الحضارات، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط1، 1999، ص234.

(3) أفيدة سهيلة: لغة الجسد في السيمائيات المعاصرة، تحليل سميو لوجي للإيماءة في المسرح الجزائري؛ رسالة لنيل شهادة الماجيستر في علوم الاعلام والاتصال، كلية العلوم السياسية والاتصال، جامعة الجزائر03، ص45.

(4) نعمة الله هيكل: الفراسة وقراءة الأفكار، جروس برس، طرابلس، لبنان، ط5، 2004، ص12.

(5) جودت شاكر محمود: الاتصال في علم النفس، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، ط1، 2013، ص139.

تنوب الإشارات الجسدية عن الكلمات في بعض المواقف؛ مثلا عندما يشعر الفرد بالخجل أو الاضطرابات؛ أو عندما يتعمد عدم الإفصاح أو إخفاء ما لا يريد أن يقوله، أو لا يستطيع الكلام لبعد المسافة، كما تراها في استعمال المنشغلين بالألعاب الرياضية، أو العاملين في المطارات والموانئ[1].

ويساهم التواصل غير اللفظي في «مخافر الشرطة وجلسات التحقيق مع المتهمين؛ حيث يستطيع المستجوب المحنك أن يعرف فقط من الحركات الجسدية للمتهم مدى قوله للحقيقة»[2].

ويقوم التواصل غير اللفظي بمهمة تنظيم حياة الفرد في المجتمعات، وإزالة الفوضى في مختلف المجالات بواسطة «صافرات رجال المرور، حكام الألعاب الرياضية المختلفة، أبواق السيارات والقطارات، وغيرها...»[3] تتم عملية توجيه وتنظيم حياة الناس، وتيسير سبل العيش، إذ يسمح التواصل غير اللفظي بإقامة حوار صامت دون الحاجة إلى استعمال العبارات أو الجمل، كم يمتاز بالاختصار والدقة في التبليغ لذلك لا بد للمتلقي أن يفهم بشكل صحيح كي يستطيع الاندماج في المجتمع.

2- الوظيفة النفسية:

التواصل غير اللفظي ما هو إلا ترجمة للحياة النفسية الداخلية وما يجول في خاطر الإنسان، من احتمالات ومشاعر وأحاسيس «فوجوهنا وحركات أجسامنا مرآة للأفكار والعكس صحيح، إذا قمت بتجربة بسيطة فكر في شيء بفرحك مر في حياتك. نلاحظ أن ملامح وجهك قد تغيرت، وحركات جسمك تبدلت»[4]، وهذا لوجود عامل التأثير والتأثر بين النفس والجسد، فلو مس الجسد مكروه أو مرض تتأثر الحالة النفسية، والعكس صحيح فالجسد إذن استجابة فورية للحلات النفسية.

3- الوظيفة التربوية التعليمة:

تعمل الأشكال غير اللفظية في التحصيل المعرفي، وذلك لأنها تساهم في تدعيم الدلالات التي يقصدها المتكلم مثلا: عندما يرسم المعلم بيده الأشكال الهندسية، المربع الدائرة، المثلث...إلخ، ويقوم باستعمال أصابعه في العد وفي التعبير عن الدلالات مثل: الأشهر، جانفي، كما يحرك السبابة والإبهام عندما يلقط النقود[5].

---

(1) ينظر: كريم زكي حسام الدين، الإشارات الجسمية، ص124.

(2) محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، ص62.

(3) عبد الفتاح الحموز: سيميائية التواصل والتفاهم في التراث العربي القديم، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ،ط1 ،2011، ص 93.

(4) صلاح محمد عبد الحميد: فن التعامل مع الآخرين، دار الكتب، المصرية، هيئة النيل العربية للنشر والتوزيع، الجزيرة، د ط، 2012، ص44.

(5) كريم زكي حسام الدين: الإشارات الجسمية، ص124.

هذه الإشارات والعلامات تساير الألفاظ لتدعيم الفكرة، وتثبيتها في الأذهان إذ تعيد هذه الحركات ما تعبر عنه الألفاظ للتوضيح أكثر، وتقريب الفكرة فغالبا ما يتكلم المعلم عن شيء ما ويشير إليه بالسبابة.

والتواصل غير اللفظي داخل الصف ينظم ويربط التدفق بين المشاركين (المعلم والمتعلم)، ومثال ذلك حركات الرأس والعينين أو تغيير المكان إلى مكان أخر أو إعطاء إشارة إلى شخص ليكمل الحديث، أي أنها تضبط العملية التواصلية حتى تكون فعالة[1]، عادة ما يقوم المعلم بتنظيم الدور بين التلاميذ أثناء الإجابة والمناقشة، يستعمل التلميذ يده عندما يرغب في الكلام ويعطيه المعلم فرصة ليبدي رأيه، أذ يلجأ كل متكلم إلى القيام ببعض الإشارات والحركات إما لإظهار أنه لا يزال يستمع إلى محاوره (تحريك الرأس): أنا أستمع إلى ما تقول.[2]

وهذا ما يفعله المعلم فهو لا ينطق بكلمة عند إجابة التلميذ، ويكتفي بتحريك رأسه ليحسسه بأنه مهتم بما يقول ومحترم لفكرته.

كما يسهم التواصل غير اللفظي في التدعيم والتعزيز؛ فمثلا يثني الأستاذ على التلميذ النجيب لتفوقه واجتهاده؛ وفي الوقت نفسه يربت على كتفه تعبيرا له عن إعجابه، بهذا يشعر التلميذ بطاقة داخلية تدفعه للاجتهاد أكثر وتعزز ثقته بنفسه، فبواسطة التواصل غير اللفظي يكون كل من المعلم والمتعلم في جو يسوده النظام.

4- الوظيفة الجمالية:

الجمال حقيقة الوجود الكوني، تعبر عن طبيعة وتنقله اللوحات والصور، وترجمة الموسيقى والرقصات، وتجسده المجسمات والتماثيل، إنه ينشأ في رحم "الفن" هذا الأخير الذي يولد لذة إيجابية لدى صاحبها من جهة، وإثارة انطباعات ملائمة لدى عدد من النظارة، أو المستمعين من جهة أخرى[3].

والغرض منها هو نقل الأفكار والمعاني والأحاسيس المشاعر في أشكال جمالية معبرة وموحية.

---

[1] ينظر: صالح خليل أبو أصبع: العلاقات العامة والاتصال الانساني، ص 38.

[2] محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، ص67.

[3] بشير خلف: الفنون لغة الوجدان، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، د ط، 2009، ص21.

نستنتج مما سبق ذكره أن وظيفة التواصل غير اللفظي تتغير بتغير المواقف التي وجد فيها، فلكل موقف تعبير محدد يوصل رسالة محددة، باستخدام تعابير مختلفة تخلق جوا من التواصل بين الأخرين.

ثالثا: أنواع التواصل غير اللفظي

تعتبر اللغة من أهم رسائل الاتصال بين الأمم والمجتمعات،حيث لا يمكن أن نتصور أي حياة بدونها،لأنها وسيلة التفاهم والتواصل، كما أن التواصل هو أساس التعلم والابتكار والازدهار.

والتواصل في بعض الأحيان يكون مصطلحا بديهيا مرتبطا بما يتضمنه الوجود الإنساني ذاته وهي حالة التبادل الاجتماعي النفعي الضروري، وقد تدخل ضمن هذا الشكل كل الأساليب الحديثة في التواصل مثل: الدعايات السياسية، التوجيه الديني والتكوين الإيديولوجي، والارساليات الاشهارية وكل برامج التلفزيون والإذاعة.

كما نميز بين أشكال التواصل غير اللفظي إذ يمكن أن يكون إمائيا، يستند إلى أعضاء الجسد من أجل خلق حوار مع الأخر.

كما يمكن أن يكون ذا اجتماعيا يتحول داخله إلى طقوس وعادات وردود فعل الجماعية إلى حالات تواصلية تكشف عن العمق الثقافي لها، وقد يكون منبثقا من الوجود المادي للحياة كالعمران وتنظيم الفضاءات...إلخ.

فالتواصل غير اللفظي عدة أنواع يمكن تقسيمها إلى قسمين:

1- الرموز الاصطناعية: ويقصد بها العلامات غير اللغوية، تجعلنا نصل بين مدلول الكلمة ودليلها الخارجي، والعلاقة فيها بين الدال والمدلول وتربط بين طرفي العلامة في الرموز، وتؤدي وظيفتها كعلامة انطلاقا من سمات تشبه المربع المشار إليه، وتتمثل في: الصور، الألوان، الرسم، الموسيقى، إشارات المرور...الخ.

وفيما يلي تفصيل في هذا النوع من الرموز:

أ- الصورة: عرفت الصورة منذ القديم مع ظهور أول حضارة، فقد خط الإنسان حياته في صور متعددة حيث تعددت بتعدد الأماكن التي تواجد فيها «وكان أول من ألف كتابا موضحا بالرسومات "كومينيوس" عام 1960م، وسماه بـ "العالم المرئي في الصور"»[1].

[1] ينظر: محمد محمود الحيلة: أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة، عمان، ط3، 2006، ص21.

فالصورة لغة عالمية تعكس الوجود الإنساني وتعبر عنه، سواء كانت متحركة أو ثابتة تلاحظ بالعين، ثم ترسل في شكل رسالات إلى الذهن ليقوم بتحليلها وتحويلها إلى دلالات ومعاني مختلفة للشيء المصور.

وفي عصرنا هذا عرفت الصورة انتشارا واسعا في الصحف، والمجلات، ووسائل الإعلام المرئية وكذا المعاجم والكتب بمختلف أنواعها خاصة الكتب المدرسية، ويظهر ذلك بوضوح في الكتب الموجهة للطور الابتدائي لأنها عبارة عن وسائل اختصار لمجموعة من الأفكار والحقائق والعلاقات، فهي توضح معاني المفردات اللغوية وتقرب مفهومها إلى ذهن المتعلم.

وقد تعددت تعريفات الصورة باختلاف وجهة نظر الباحثين في مختلف الميادين من بينها:

- **المجال السيكولوجي**: تعرف الصورة على أنها «نشاط أو فعالية ذهنية تعمل على إحضار جملة من الخصائص وصفات موضوع ما في الذهن بكيفية يدركه بها، وينظمه ويتصوره جهاز عقلي بشري»[1]، فهي بذلك تعتبر أداة تحفيز للذهن لأنها تجعله يستحضر كل المعلومات التي قام بتخزينها حول أي موضوع.

- **علوم البصريات**: «تشابه وتطابق للجسم بالانعكاس أو الانكسار للأشعة الصوتية، وتتكون أيضا بواسطة التقرب وبهذا فأن الصورة الحقيقة هي نتاج تلاقي أشعة على الحاجز»[2].

- **مجال الصحافة**: «من أهم وسائل الايضاح والتباين، بل تعتبر كذلك من أكبر أدوات الإثارة والتوجيه والإرشاد»[3] وتتسم الصورة في هذا المجال بالإقناع حيث يكتسب الخبر مصداقيته وبالتالي يؤثر بصفة كبيرة في المتلقي.

أما تعريف الصورة في المجال التعليمي فهي: «وسيلة تعليمية مساعدة، وسيط يتم من خلاله تحقيق وظيفة تعليمية معينة، كالعرض والوصف، الشرح، التحليل والبرهنة...وتنقسم إلى صورة ثابتة مثل: الشفاف واللوحة الفنية، والصورة الفوتوغرافية، وأخرى متحركة كثل الشريط السينمائي والرسوم المتحركة»[4]

ويتضح من خلال هذا التعريف المقدم أن الصورة تعتبر من الوسائل المساعدة على تحقيق الأهداف التعليمية، وهي قسمان: صورة ثابتة، وأخرى متحركة.

---

(1) عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي، المغرب، ط1، 1994، ص228.

(2) عبيدة صبطي: نجيب بخوش الدلالة والمعنى في الصورة، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2009م، ص71.

(3) المرجع نفسه، ص71.

(4) عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ص228.

تعتبر الصورة أداة تواصلية غير لفظية، لها قيمة تعبيرية هامة، لا تقل وظيفتها الدلالية عن الألفاظ بشقيها الثابت المتمثل في واجهات المحلات والرسوم الكاريكاتورية، أو الصور التعليمية الموجودة في الكتب، والمتحرك هذا ما يعرف على شاشة التلفاز ومختلف وسائل الإعلام السمعية والبصرية.

تعد الصورة من الأيقونات التواصلية غير اللفظية التي تؤثر بشكل فعال في التواصل الإنساني، ولقد تنبه الصينيون لدورها الخطير فعبروا عن ذلك بقولهم الشهير «الصورة الجيدة تغني عن ألف كلمة»[1].

حيث أصبح لحضور الصورة في حياتنا اليومية أمرا ضروريا، إذ لا يستحسن المكان إلا بوجودها؛ وأثبتت الدراسات أن «الإنسان يحصل على (98%) من المعلومات عن طريق حاستي البصر والسمع، والأهمية الأكثر (90%) من معلوماته يحصل عليها عن طريق حاسة البصر فقط. فالصورة هي بمثابة شاهد العيان فلها إمكانية التعبير الذاتي وإن موضوعيتها تجعلنا نصدق ما نراه»[2].

إن أهمية الصورة في العملية التعليمية تكمن في الشرح والتعبير عن أجزاء الموضوع كله، مما يخلق فهما متكاملا غير منقوص له، كما أن استعمال الصورة قد يعالج الفروق الفردية التي يعاني منها المعلم، فكل متعلم يمتلك رصيدا لغويا وكفاءة تواصلية تختلف عن غيره من المتعلمين، فالصورة منبع للوظائف التعبيرية، وهي ما يحتاجه تعليم اللغة العربية وتعلمها في وقتنا الراهن، إذ تعين المتعلم في هذا الطور (الابتدائي) على الربط بين ما هو منطوق أو ملفوظ وبين ما هو متصور.

ب- الرسوم التوضيحية:

تعد الرسوم التوضيحية نوعا من الرسوم والتكوينات الخطية[3]، فهي من أهم عناصر مستوى الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية، لأنها تستخدم في نقل المعلومات بفاعلية وتشويق، فهي تلخيص بصري للأفكار والحقائق وتبسيط لها.

ولقد تعددت تعاريف الرسومات التوضيحية نذكر منها على سبيل المثال لا الحصرة.

- «هي رسوم تستخدم الخطوط والرموز والأشكال الهندسية، والرسم التوضيحي الجديد يركز على العناصر الأساسية ويبتعد عن التفاصيل غير الضرورية، وقد يكون الرسم التوضيحي مجرد تخطيط مختصر للشيء أو مقطع طولي او عرضي تقريبي للشيء نفسه أو الجزء منه»[4].

---

(1) محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص69.

(2) عبد المجيد العابد: مباحث في السيميائيات، دار القرويين، ط1، 2008، ص27.

(3) محمد سلمان الخزاعلة وتحسين على المومني: المعلم والمدرسة، دار صفاء، ط1، 2013، ص198.

(4) أحمد خيري كاظم، وجابر عبد الحميد جابر: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، عمان، 2007، ص206.

وتعرف أيضا بأنها: «هي رسوم مبسطة للإيضاح عن طريق الخطوط والأشكال الهندسية التي لا تطابق الواقع تمام المطابقة، فهي شديدة التجريد بمعنى أنها تركز على العناصر الأساسية المراد تعلمها، وتستبعد ما عداها من العناصر والتفاصيل غير المهمة في توضيح الفكرة وعادة ما تنفذ على أسطح ذي بعدين كالورق والخشب والحديد والبلاستيك وغيره»[1].

وبتعبير آخر فالرسوم التوضيحية هي «رموز بصرية تعبر عن الأفكار والحقائق والعلاقات من خلال الخطوط والصور والرسوم والكلمات بطريقة مختصرة أو ملخصة تهدف إلى مساعدة المتعلم على التعلم والفهم بصورة أفضل»[2].

اتفقت كل التعريفات على أن الرسوم التوضيحية هي عبارة عن أشكال وخطوط وضعت لتبسيط المفاهيم وتقريب المعلومات إلى أذهان المتعلمين، غير أن التعريف الأخير أضاف إلى التعريفات الأولى أن الرسوم رموز بصرية تعبر عن الأفكار والحقائق بطريقة مختصرة.

ويتضح لنا مما سبق أن الرسوم التوضيحية هي خطوط ورموز تعبر عن الأفكار والمفاهيم المتعلقة بالأنشطة التعليمية، فهي تقوم بترجمة اللغة اللفظية إلى رموز بصرية سهلة ومختصرة تقرب الفكرة أو المعلومة للمتعلم خصوصا في الموضوعات التي يصعب فهمها باللغة اللفظية كموضوعات الجغرافيا والعلوم مثلا.

كما أن الرسوم التوضيحية تعد بمثابة تلخيص للمعلومات وتفسيرها والتعبير عنها بأسلوب دقيق وعلمي ومختصر، فالكتاب المدرسي لا يخلو من الأشكال والرسوم التوضيحية فنجد الملصقات، الخرائط، الرسوم البيانية وغيرها فكلها تسهم في تنشيط ذهن المتعلمين حول موضوع الدرس، كما تساعد في فهمه أفضل من تقديم الدرس شفهيا أو كتابة.

ج . الاشارات الاصطناعية: تنوعت الإشارات والرموز المعتمدة كوسيلة للاتصال غير اللفظي فنجد الإشارات باستخدام أجزاء الجسم البشري وكذلك بالأشياء المادية التي تحمل معنى متفقا عليه بين المرسل والمستقبل، فاللمبة الحمراء على باب المدير أو غرفة العمليات الطبية تعني عدم السماح للدخول إلا لأشخاص محددين وأحيانا يكون الحظر شاملا تماما، والإشارة الخضراء تعني السماح بالمرور عند تقاطعات الطرق، والراية الحمراء تعني الخطر، وارتفاع راية مساعد الحكم في مباراة لكرة القدم تعني ارتكاب مخالفة كالتسلل مثلا أو تجاوز

---

[1] محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2،، 2007، ص322.

[2] محمد عبد الفتاح عسقول: تقويم الروسم التوضيحية في كتاب العلوم، مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، مج10، ع2، 2002، ص50.

الكرة خط المرمى أو التماس... وهكذا، وقد يحدث الجمع بين الإشارات الجسمية والمادية عندما يطلق حكم المباراة صافرته ويشير بإحدى يديه أو بهما معا إشارة لها معناها المتعارف عليه في مجال اللعبة[1].

خلاصة القول أن للإشارات والرموز غير اللغوية دور مهم في نجاح عملية التواصل، إذ يمكن أن تعطي مؤشرات ومعلومات إضافية ومعنى يفوق التواصل اللفظي.

وللإشارات الصناعية دور مهم في العملية التعليمية، فهي تعين المعلم في شرح الدرس وتقريبه للتلاميذ بطريقة سهلة وشيقة عوضا عن كثرة الكلام والتلفظ. كما لها دور كبير في تقريب المعلومة والفكرة خاصة في المواضيع التي تحتاج لاستعمال بعض الإشارات غير اللغوية.

د- الألوان:

تعد الألوان عنصرا أساسيا من عناصر التواصل غير اللفظي وهذا لما تحمله من معاني ومدلولات مختلفة، فقد أصبحت الألوان رفيقة الإنسان يجدها أينما اتجه بصره فعلاقته بها قوية لأنها تعبر عن أحاسيسه ولها دور كبير في تشكيلها «إن الألوان تمارس سحرها على الإنسان، فإذا كانت ألوانا فاتحة جميلة فإنه وبطريقة لا شعورية يحس بنوع من الارتياح والانشراح إذا كانت غير ذلك، فأنها تسبب له الضيق والضجر، لذلك لابد لنا أن تتعرف على الألوان ودورها الفعال في التواصل الانساني»[2]، ولتحقيق هذا الغرض وهو معرفة دلالات الألوان تم القيام بالعديد من الدراسات سواء من علماء التواصل أو من الأطباء النفسين وهذا لما للألوان من أهمية فائقة في التواصل وتحقيقه وكذا في تفسير عديد الحالات النفسية التي تعود للتأثيرات التي تسببها الألوان.

ومن بين تلك التجارب «قام العالم الفرنسي فيري (Féré) بتجارب على أثر الألوان على الانسان باستعمال آلات لقياس ضغط اليد بتأثير بعض الألوان فوجد أن القياس العادي هو (23) وأن الأخضر يسبب (24)والأصفر (28) والبرتقالي(35) والأحمر (32) وانتهى إلى أن الألوان تؤثر على الجهاز العضلي والدورة الدموية ويقدر تأثير الأطفال ببعض الألوان بواسطة قياس مدة تعلق بصرهم بالألوان المختلفة».[3]

كما أن الألوان تؤثر في العملية التواصلية وتسهلها خصوصا مع إدراك دور الألوان وأهميتها فقد «ساعد العديد من الناس في حل مجموعة من المشاكل التواصلية، وكذا تمرير خطابهم وأفكارهم بسهولة ويسر، وهكذا

---

(1) علي خوجة، محمد البادي وآخرون: مقدمة في وسائل الاتصال، مكتبة مصباح، جدة، ط1، 1409هـ، 1989م، ص ص 32.33.

(2) محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص87.

(3) المرجع نفسه: ص88.

أضحت من وسائل التعبير والتواصل الأكثر يسرا نظرا لكونها تمكن من اختزال العديد من هذه الأفكار في لون واحد/ رمز واحد»[1].

وهذا ما نلحظه في حياتنا اليومية فمثلا في الإشهارات عند عرض منتوج معين يكون مرفوق بلونه الخاص وكذا العارضين لهذا المنتوج فهو يعد عنصرا جماليا لأنه يجذب النظر إليه فهو بمثابة رسالة رمزية.

إن الألوان مهمة جدا في حياتنا، فوجود الإنسان لا يمكن تصوره بدون وجود الألوان فهي عنصر أساسي في تواصله وتعلمه وفي حياته اليومية ككل فلها دور تواصلي فعال إذا أحسننا استخدامها وأدركنا دلالتها و«ننصح في هذا الإطار أن يلم كل من يتواصل مع جمهور معين بالدلالات النفسية والثقافية والاجتماعية للألوان، وأن يستعملها في لباسه وفي الفضاء الذي يجري فيه التواصل بعد أن يطلع على الحمولة الثقافية لذلك الجمهور»[2] فاستعمال المتكلم لألوان لا تناسب المخاطبين يثير لديهم حساسية سواء كانت سياسية، دينية أم ثقافية أو غيرها فالدلالات الألوان تختلف من بلد لآخر ومن ثقافة لأخرى.

وفيما يلي ذكر لبعض دلالات الألوان في ثقافات مختلفة مع ما يقابلها في الثقافة العربية الإسلامية:[3]

– **اللون الأبيض**: يدل في اليابان والدول الآسيوية الأخرى على الموت والحداد، وفي التايلاند على الطهارة، أما في الثقافة العربية الإسلامية لون مريح وجميل يرمز إلى الإيمان والفلاح، كما يرمز إلى الطهارة والسلم والسلام والأمن.

– **اللون الأسود**: يدل في التايلاند على الشيخوخة، ويدل في بعض المناطق من ماليزيا على الشجاعة، أما في معظم دول أوروبا فيدل على الموت، وفي الثقافة العربية الإسلامية علامة على الكفر والحقد والحسد والجهل.

– **اللون الأصفر**: في الصين علامة على الثراء والغني والسلطة، وفي الولايات المتحدة علامة على الاحتراس والاحتياط والنذالة والجبن، أما في العديد من بلدان العالم فيدل على الأنوثة، أما في الثقافة العربية الاسلامية فهو دلالة على البهجة والسرور.

– **اللون الأخضر**: يمثل الرأسمالية والحسد في الولايات المتحدة، وفي ايرلندا رمز للوطنية (حب الوكن) أما في اليابان فيدل على الشباب والطاقة، إذا عدنا إلى الثقافة العربية الإسلامية نجده لون الأمل والحياة، ومن يفضل هذا اللون فهو عادة ذو طاقة متجددة وفعالة، صادق ويحب التأمل في الكون.

---

(1) محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص88.

(2) المرجع نفسه، ص89.

(3) ينظر: المرجع نفسه: ص ص 90-92.

وفي المجال التعليمي تعد الألوان من المؤثرات البصرية التي يستعان بها في التحفيز النفسي للتلاميذ فهي تساعدهم على التعلم بشكل أفضل عن طريق التأثير على إدراكهم وإثارة عواطفهم فالألوان تعد محفزات نفسية قوية للمتعلمين على حب التعلم وتقوية تركيزهم على الدرس، لذلك لا بد من حسن اختبار الألوان التي تبعث على الحيوية وتزيد من إحساس التلاميذ بالحيوية والنشاط ويحفز نشاطهم العقلي ويكون هذا من خلال طلاء حجرة الدرس بالألوان المناسبة المساعدة على تعليم الطفل كاللون الأزرق أو الوردي أو الأصفر وغيرها، فالألوان عنصر فعال في العملية التعليمية ونجاحها.

هـ- **الموسيقى:**

تعد نوعا من أنواع التواصل غير اللفظي، وهي تعبر عن الإنسان والمجتمع، وتعد تعبيرا جماليا يستعان بها للتواصل وتبليغ الرسالات والمشاعر المختلفة، والموسيقي «لغة عالمية تتكون من الحروف نفسها لكنها تتعدد بتعدد الشعوب التي تستخدمها ويتغير لونها ومذاقها من شعب لآخر حتى لتظنها لغات كثيرة، لا لغة واحدة...»[1].

فالموسيقى تحمل في طياتها رسالة إنسانية تبحث على مشاعر مختلفة، كالفرح، الحزن، الأمل، وغيرها، وقد كان الغناء موجودا منذ عصور مضت فقد «عبر منذ القديم عن الإنسان وعن المجتمعات فقد غنت الشعوب رغم اختلافها، للسلام، للحب، للجمال، للأرض، للوطن، وغنت للحزن، والفرح والموت والحياة» [2] فالموسيقى هي التي عززت العلاقات الحميمة بين الناس وأظهرت مختلف العواطف والأحاسيس الداخلية التي ساهمت في تكوين من خلال عمق رسالتها.

ولاستعمال الموسيقى داخل الصف الدراسي أهمية كبيرة في تقريب بعض المعاني للتلاميذ حول موضوع معين يريد المعلم إبلاغه لهم، فهي وسيلة مدعمة لألفاظ المعلم من خلال اعتمادها كوسيلة للتواصل وتساهم الموسيقى داخل القسم في تسهيل تعلم المواد الدراسية، كما تساعد على زيادة القدرات الذهنية لدى الطفل، كما تسهم في تنمية الذكرة السمعية وزيادة قدرة المتعلم على الابتكار.

كما أن الموسيقى تعد مهدئا نفسيا للتلميذ تعبث فيه الراحة الجسدية فأخذ استراحة خلال الدرس وسماع موسيقى معينة له أهمية كبيرة في إعادة النشاط للتلميذ وحبه لمواصلة الدرس.

---

[1] بشير خلف: الفنون لغة الوجدان، ص64.

[2] المرجع نفسه: ص 70.

2- رموز طبيعية (لغة الجسد):

تتخذ لغة الجسد الإنساني بالمعنى العام أهمية خاصة في التعاملات الحياتية، بوصفها الأسلوب الأمثل لتبادل المعلومات والأفكار بين الأشخاص دون استخدام لغة اللسان، ويقال أن للغة الجسد تأثير قوي أقوى بخمس مرات من ذلك التأثير الذي تتركه الكلمات، وتعرف لغة الجسد على أنها: «مجموعة من الإيماءات الجسدية والإشارات غير اللفظية والتي تصدر من الفرد في مواقف معينة، بصورة مقصودة أو غير مقصودة لتوحي ما خيفه مكنون صدره او دلالة على معلومة معينة أو خبر مؤكد»[1].

وقد تفطن اللغويون إلى أن عملية التواصل تتم أيضا عبر الحركات الجسمية والتي أطلق عليها دو سوسير اسم «النظام العلاماتي عن الأفكار»[2]، وما يمكن فهمه مما تقدم ذكره أن العملية التواصلية لا تتحقق من اللغة المنطوقة (الكلمات) فقط، بل إن قدرة الإنسان على التواصل قد تتعداها إلى استعمال اللغة الصامتة مما يساهم في تحقيق العملية التواصلية بشكل بسيط وصحيح، لأن اللغة الصامتة غير منطوقة أكثر استعمالا من نظيرتها اللفظية.

وانطلاقا من كل هذا يمكن أن نميز ستة (06) أنواع من هاته الرموز وهي كالتالي:

أ- التعبيرات الوجهية: يعد الوجه ذلك الجزء من الجسم الذي يقدم نفسه علانية للعالم، وهو أول جزء يمعن النظر فيه، باعتباره الأداة الرئيسية لتشكيل الحركات التي تعبر عما يختلج في نفس المتكلم، فهو مراءة لما يوجد من انفعالات داخل نفسية الإنسان، فإذا نظرنا في جوارح الوجه من عينين، شفتين، حاجبين، جبهة، رأس ،شعر، وفم، فإننا نجدها تحمل معاني كثيرة، «الوجه كما هو مقرر في علم الفراسة أكمل الأعضاء لظهور الأثار النفسية فيه بوجه أتم، لأن الأحوال الظاهرة في الوجه قوية الدلالة على الاختلافات الباطنية...فإن لكل واحد لونا مخصوصا يظهر في الوجه، دون البدن»[3]. من خلال هذه المقولة يتضح لنا أن التعبير بملامح الوجه هو أصدق التعابير عن المشاعر والأفكار، والمعلم مثلا –أثناء إلقائه للدرس- مهما حاول التستر وراء الألفاظ والتعبيرات وإخفاء ما يختلج في نفسه من سعادة، غضب، وغيرها، فإن وجهه يفضحه، أو استعماله لجوارح جسده في تغطية

---

(1) حسن خريف: المدخل إلى الاتصال والتكيف الاجتماعي، دراسة نقدية، مخبر علم الاجتماع والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 1426هـ-2005م، ص24.

(2) مها محمد فوزي معاذ: الأنثروبولوجيا اللغوية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2005، ص32.

(3) مهدي أسعد عرار: البيان بلا لسان دارسة في لغة الجسد، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2007، ص45.

موقف ما، فيظهر ذلك جليا في تعابير وجهه، وتشي بحقيقة مشاعره وأفكاره، والوجه بهذا المعنى يعتبر أصدق الجوارح وأوضحها، ويعد من أهم أعضاء الجسم التي تسهم في العملية التواصلية.

تتمثل أهم دلالته وهيئاته فيما يلي:

– الوجه المبتسم: من تعابير الوجه الابتسامة التي لها «أحوال متعددة ودلالات متباينة تغني عن التلفظ وتقوم مقامه، فمنه المبتسم المتعجب، والتبسم المسرور وكل ذلك يدرك بالتبصر، ومن معاني التبسم أيضا الرضى والسرور» [1]، فالتبسم لا يدل عن معنى الفرح فقط، وإنما له دلالات ومعاني مختلفة، فقد يبتسم الإنسان متعجبا كتعجب المعلم من أفكار بعض تلامذته، وقد يبتسم بسب فرحه، وتظهر الابتسامة عند المعلم جلية حين يسمع الإجابة المتنظرة من أحد النجباء من تلاميذه، فتظهر على وجهه ملامح الفرح والرضى على الإجابة وعموما للتبسم معاني عدة، والوجه هو الذي يحدد نوع هاته الابتسامة.

ويمكن أن نستشف من القرآن الكريم ما يمكن أن يؤديه وجه الإنسان من انفعالات تسيطر عليه في لحظة ما: يقول تعالى في محكم تنزيله: « **وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِٱلْأُنثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُۥ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ** » "الآية: 58، سورة النحل"، ويقو تعالى أيضا: « **وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ مُّسْفِرَةٌ ضَاحِكَةٌ مُّسْتَبْشِرَةٌ** » "الآية 38-39 سورة عبس"، ونلحظ هذا أيضا في تعاملاتنا اليومية، فنردد أحيانا وجهك مصفر كدلالة على المرض أو التعب والإرهاق الشديد، وجهك مبتهج دلالة على الفرح والسرور، فتعابير الوجه دائما ما تصور لنا ما نخفيه في أعماقنا من مشاعر وأحاسيس.

– بسط الوجه: تأتي هذه الهيئة للدلالة على الترحيب والإحساس والتأنيس «ولهذه الإيماءات يد في تواصل شخص ما مع ضيفه، إذ ظهرت علامات التلقي والأنس على وجه من يستقبل ضيفه، فإن ذلك سيكون بمنزلة ما يضاف إلى ألفاظ الترحيب والإحسان»[2]. فيعرف كل منا أنه مرحب به من خلال ملامح وتعابير وجه الشخص الذي استضافه، فعلامات الإكرام تكون بالبسط والتبسم في وجه الضيف، ففي الحصة التعلمية مثلا يرحب المعلم بزيارة أحد التلاميذ من مدرسة أخرى فتظهر على وجهه بعض الملامح كالتبسم، فيظهر جليا للتلميذ مدى حست استقبال المعلم وترحيبه به.

– الوجه الغاضب: وهيئة الغضب تظهر من ملامح الشخص وذلك من احمرار الوجنتين، وقد عبر عن هذا المعنى في الاحاديث النبوية بغير لفظ، ومن ذلك: تمعر وجه، احمرّ وجه، تكون وجه رسول الله صلى الله عليه

---

[1] ينظر: إبراهيم جوخان: خطاب الجسم في شعر العذريين، مجلة سرمون، العدد30، مج1، ص194.

[2] مهدي أسعد عرار: البيان بلا لسان، ص81-82.

وسلم، احمرت وجنتاه، رئي الغضب في وجهه»[1]. فالصحابة يعرفون غضب الرسول صلى الله عليه وسلم، من وجهه تظهر عليه ملامح الغضب التي لا يستطيع إخفاءها.

فالمعلم مثلا مهما حاول أن يخفي غضبه عن أحد تلاميذه الذي يصدر عنه سلوك مشين أو تصرفات غير أخلاقية –يحاول التستر وراء الكلمات – إلا أن وجهه يفضحه فتظهر هيئة غضبه من ملامح وجهه.

من خلال ما تقدم ذكره نخلص إلى أن الوجه بإمكانه التعبير عن المشاعر والأفكار التي قد تعجز اللغة المنطوقة عن التعبير عنها، فملامح الوجه قادرة على إظهار معاني مختلفة كالفرح والغضب...إلخ.

ب- دلالات العين: برزت العين عبر التاريخ البشري من خلال اهتمام البشر بها كونها من أهم أعضاء الجسد عملا واتصالا، لأنها بوابة الروح أو بوابة القلب، وبذلك تعد أكبر مفاتيح الشخصية التي يعتمد عليها الإنسان في تواصله مع الآخرين، وقد تكشف العين مالا يكشفه أي عضو من أعضاء الجسد، ومالا يستطيع المرء إخفاءه من مشاعر أو موقف وأفكار إيجابية كانت أو سلبية، فهي خير وسيلة للتعبير لما لها من قوة مركزة في الوجه.

كما يعد التقتاء العيون أمرا هاما في الحوار بين شخصين، ذلك لما لها من قوة في أحداث التواصل والإبانة، فالمعلم مثلا أثناء خطابه ينظر في عيني أحد تلاميذه ليكتشف من خلالهما مدى فهمه واستيعابه للدرس.

وللعيون أبعاد مختلفة من الحركة حيث تستطيع إرسال العديد من الرسائل غير اللفظية واستقبالها في آن واحد معا، وذلك لأن لغة العيون تحمل عدة معاني «يصعب حصرها وتحصيلها، فالعين يمكنها أن تنوب عن وظائف عدة لتؤدي بدورها معاني كثيرة، فنجدها تؤدي وظيفة الأمر إذ لا يكون هذا الأخير باللسان فقط، بل بالتعبير بحركات كثيرة كالإشارة بمؤخرة العين دليلا على النهي، وتفسر بها دليل على القبول، وإدامة نظهرها دليل على التوجع في حين يحمل كسر نظرها دلالة على آية الفرح» [2].

وللعين دلالات ووظائف عديدة فهي تبوح بأسرار القلوب محزنة كانت أو مفرحة وبهذا تعتبر أكثر الأعضاء صدقا في ترجمة الدلالات، وأفضل وأدق وسيلة من بين وسائل الاتصال الكثيرة التي يتمتع بها الإنسان، وإذ تغدو العين في سياق ما لسان فصيحا، ينطق بمعاني مختلفة فنجدها تؤدي وظائف منها وظيفة الأمر، ويظهر ذلك عند حدوث تشويش من قبل التلاميذ في القسم، وينظر المعلم إليهم بكسر الطرف، دون التفوه بكلمة "أسكتوا" أو "أصمتوا"، ومنه يفهم التلاميذ ويكفون عن التشويش، وتختلف نظرات العين باختلاف حركتها، وهي ذات معاني عديدة «يستحيل تصنيفها (...) فالنظرة إما ساخرة، وإما وجلة، وإما هاربة، وإما لا مبالية، وإما متضايقة، وإما

---

[1] ينظر: البخاري أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دار الأرقم، بيروت، ط3، 1997، ص34.

[2] ينظر: محمد ابن حزم الأندلسي، طوق الحمامة في الألفة والآلاف، تع، صلاح الدين الهواري، دار الهلال، بيروت، ط1، 2006، ص66.

راضية وإما مستجدية، وإما فوضوية، وإما حنونة، وإما مغرية، وإما نهمة، وإما غيورة، وإما طماعة، وإما جامدة، وإما حادة وإما خاوية...»[1] وفي القرآن الكريم آيات تظهر لغة العيون والانفعالات المختلفة من مثل: قوله تعالى: « فَإِذَا جَآءَ ٱلْخَوْفُ رَأَيْتَهُمْ يَنظُرُونَ إِلَيْكَ تَدُورُ أَعْيُنُهُمْ كَٱلَّذِى يُغْشَىٰ عَلَيْهِ مِنَ ٱلْمَوْتِ » (الآية 19 سورة الأحزاب)، وفي الآية تعبير عن الخوف، كما ورد في قوله تعالى « وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَٰٓأَسَفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَٱبْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ ٱلْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ » (الآية 84، سورة يوسف) وفيها دلالة على الحزن.

والعين تؤدي وظائف محددة وتكشف عن دلالات ومعاني مختلفة، وسنأتي إلى عرض بعض هيئات العين وأهم الدلالات التي تحملها.

– العين المسلمة المحيية: قد يحدث أن يكون إفشاء السلام بالعين دون استخدام الكلمات، وقد ورد هذا المعين في قول أبي نواس:

فديت من كلمني طرفه مرا من الناس ومن ينطق

أو ما يعينه بتسليمـــه وقلبه من وجـــــل يخفق[2]

يتضح من هاته الأبيات قدرة العين على إفشاء السلام أو رد التحية دون اللجوء إلى اللغة المنطوقة، فلو دخل مثلا احد التلاميذ إلى القسم متأخرا ووجد المعلم يشرح الدرس، يلقي عليه التحية فيرد عليه المعلم بإشارة العين دون التوقف عن الشرح، فالعين هنا أدت وظيفة الكلام.

– العين المعجبة: في غالب الأحيان نعبر عن مدى إعجابنا بشخص ما أو بشيء ما عن طريق العين التي هي مرآة نستقي منها دلالة الإعجاب، وقد جاء هذا في الشعر العربي بكثرة ومن ذلك قول الشاعر:

وعين ذي الود ما تنفك مقبلة ترى لها مجرا شبا وإنسانا[3].

والمعلم يفهم لغة عيون تلاميذه فمثلا إذ مر على الصف ونظر في تلميذ ما عرف ما يفكر فيه من خلال "بؤبؤ العين" فإذا ما «اتسع بؤبؤ العين وبدا للعيان فإن ذلك دليل على أنه سمع منك شيئا أسعده. وهو أيضا دليل على سعادته لاهتمام الأستاذي أو فهمه للدرس أما إذا ضاق بؤبؤ العين فالعكس هو الذي يحدث»[4].

---

(1) جوزيف ميسنجر: لغة الجسد النفسية، تر، محمد إبراهيم عبد الكريم، درا علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، سورية، دمشق، ط2، 2010، ص259.

(2) مهدي أسعد عرار: البيان بلا لسان، ص86.

(3) إبرهيم جوخان: خطاب الجسم في شعر العذريين، ص192.

(4) فيليب روني: لغة الجسد، تر، محمد ممتاز، وادي الذ....، دار الخلود للنشر والتوزيع، ط1، 2010، ص105.

ونظرا إلى تعدد دلالات العين التي لا يمكن حصرها ولا عدها، فقد اهتم بها الدارسون العرب، فاهتموا بحركة العين ودرسوا كل أنواع الحركات التي قد تسبب للعين وحللوها، فجعلة لكل منها اسما ودلالة تنقل حالة صاحبها، ومن بين هؤلاء "الثعالبي" حيث حصر السلوك العيني في اثني عشر سلوكا والذي عمل على تصوير كفية النظر وهيئتها في كتابه "فقه اللغة" ونذكر منها: [1]

- الرمق: هو النظر بجامع العين أي بكليتها.
- التحقيق: هو فتح جميع العين لشدة النظر.
- التبريق: هو الزيادة عند التحقيق.
- اللحظ: ينظر إلى الشيء من جانب الأذن.
- اللمح: ينظر إلى الشيء بعاجلة دون إمعان ولا إطالة فهو شبه بلمح الشيء.
- التوضيح: هو النظر بعين التثبت والتأكد من وضوحه.
- التصفح: هو النظر في الكتب وقراءتها.
- الاستشفاف: النظر للثوب.
- الأسف: النظر الحاد للشخص وهو ضد اللمح.
- الحدج: هو النظر باهتمام للشخص.
- الشفن: النظر بتعجب للشخص.
- الشرر: النظر بكره أو بغضب للشخص.

نخلص إلى أن دلالات العين تختلف من موقف لآخر، وهي لا تعتمد على ذاتها منفردة بل تشترك في كثير من الأحيان مع أعضاء الجسد الأخرى، إذ تشترك مع اليد في مواقف كثيرة، ومع الفم، وتقدم وظائف مهمة حين الابتسام والضحك أو التعجب أو الإعجاب وغيرها من الدلالات التي لا يمكن أن تتحقق إلا عن طريق اشراك العين مع الفم أو مع الأعضاء الأخرى في تشكيل حركات مركبة، وعلى العموم فالعين هي النافذة التي نطل بها على المعاني الكامنة داخل القلوب بالإعجاب والدهشة والفهم وسوء الفهم، والقبول...إلخ.

- دلالات الفم: هو الجزء المفهوم من الوجه ويشترك مع العين في التعبير عن انفعالات الإنسان ومواقفه الشخصية كالفرح، الحزن، الرضا، والغضب...إلخ. ويتمثل السوك الإنساني للإشارات الجسمية في: «زم الشفتين

[1] ينظر: أبو منصور عبد المالك بن محمد الثعالبي، فقه اللغة وسر العربية، تح. أمين تسيب، دار الجيل، بيروت، ص123.

وانفراجهما، وفتحهما بشدة، فترى الإشارة الأولى في حالة الحزن او الغضب، والإشارة الثانية في حالة الهدوء والرضا، والإشارة الثالثة في حالة الفرح المتمثلة في الضحك، أو في حالة الغضب المتمثلة في الصراخ»[1]

للفهم دلالات مختلفة، فيدل على الحزن بزم الشفتين وعلى الرضا بانفراجهما، وفتحهما بشدة قد يدل على الضحك أو الصراخ.

وتعتبر الابتسامة من أهم الإشارات الخاصة بالشفتين، والتي تدل على الاستحسان والرضا بين المتخاطبين، و«الابتسامة ثلاثة أنواع: البسيطة، المتوسطة، والعريضة، فتكون الأولى بامتداد الشفتين دون انفراجهما، وتكون الثانية بانفراج الشفتين بدرجة متوسطة تسمح بظهور الأسنان الأمامية، وتكون الثالثة بانفراج الشفتين بدرجة كبيرة تسمح بظهور الضواحك، وهي أربع بين الأنياب والأضراس»[2].

فالابتسامة مراتب تختلف دلالتها حسب تغير شكل الشفتين.

وعموما فإن لإشارة الفم دلالات مختلفة كغيرها من الإشارات التي تقوم بها الجوارح الأخرى من الجسم التي تعبر عن المشاعر والأحاسيس وكل ما يريد الإنسان الإفصاح عنه.

- دلالات الحواجب: للحواجب هيئات متباينة، ورموز ومعاني مختلفة ترفع المتحدث حاجبيه إلى الأعلى قد يدل على التعجب، مثل تعجب المعلم من جرأة المتعلم.

أما رفعه لحاجب واحد وخفضه لآخر أثناء الكلام فقد يدل على سوء الظن، أو عدم الاستيعاب...وغيرها من الدلالات المختلفة.

وقد يشترك الحاجبان مع العين في سلوكها الإشاري للتعبير عن دلالات مختلفة، ومن هذه الدلالات «الدهشة التي تظهر أثناء رفع الحواجب، وقد يدل أيضا على التساؤل»[3].

فللحواجب دلالات كثيرة منها الدهشة والاستغراب برفع الحاجبين مع فتح العين والشفتين، ورفع الحواجب دلالة على التساؤل، كرفع المعلم لحاجبيه لتساؤله عن سبب تكون غياب أحد التلاميذ مثلا.

وهكذا فإن إدراكنا للأخر وفهمنا له، يتأثر إلى حد كبير بهيئة الجسد وإشاراته وحركاته، وندرك من خلالها الابتسام أو العبوس، ونفهم منها سعادة الشخص ورضاه أو غضبه، ويظهر هذا الأخير بتقطيب ما بين الحاجبين، فللحاجب دور فعال كباقي الأعضاء في تأدية الدلالات المختلفة مثل الدهشة، التعجب الغضب وغير من المعاني التي يوحي إليها:

---

[1] كريم زكي حسام الدين: الإشارات الجسمية، ص236.

[2] المرجع نفسه، ص182.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص159-160.

نستنتج مما سلف ذكره أن تعابير الوجه:

- تستعمل للدلالة على المشاعر المصاحبة للرسالة.
- قد يشترك في إظهار الرسالة والمشاعر أكثر من جزء من أجزاء الوجه.
- تعبيرات الوجه من الوسائل المهمة في التعبير عن المشاعر.

وتكمن أهمية تعابير الوجه في أنها تساعد على تحديد ما إن كان يجدر الوثوق بذلك الشخص وتصديق ما يقوله أم لا. ذلك أن هذه التعابير لا يمكن أن تكذب او تظهر عكس ما يشعر به صاحبها.

ب- المسافة الجسدية: ويقصد بها المسافة الفاصلة في الاتصال المباشر بين الأفراد والأشياء التي تحيط بهم، وقد قسمت المسافة إلى أربعة (04) أقسام (المسافة الحميمية، المسافة الشخصية، المسافة الاجتماعية، والمسافة العامة).

* المسافة الحميمية: وتكون ما بين (15) سم إلى (45) سم، ومن بين كل المناطق تعتبر هذه المنطقة الأكثر أهمية، لأنها عاطفية، هي التي يحميها الشخص وكأنه ملكية الخاصة، ولا يسمح إلا للمقربين عاطفيا فقط بالدخول إليها وهما الأحبة، والوالدان، الزوج، الزوجة، الأطفال، الأصدقاء المقربون، الأقارب، والحيوانات الأليفة، وهناك منطقة فرعية، تمتد لما يصل إلى (15سم) من الجسم، وهي المنطقة الحميمية يمكن أن تدخل فقط خلال الاتصال البدني الحميم، وهذه المنطقة يمكن أن تدحل فقط خلال الاتصال البدني الحميم وهذه هي المنطقة الحميمية المقربة»[1].

ويطغى داخل المسافة الحميمية الوجود الفيزيائي لكل طرف على الطرف الآخر، بما يمنع تجاهله، وكل تعدي من قبل طرف غريب كهذه المسافة الحميمية يستوجب رد فعل مباشر من الفرد ويثير لديه مشاعر سلبية لأنه لا يجوز للغرباء الاختراق ودخول هذه المنطقة بدون استئذان.

* المسافة الشخصية: وتكون ما بين (46سم) إلى (122سم) وهذه هي المسافة التي تجعل بيننا وبين الآخرين، في الحفلات والمناسبات الاجتماعية والتجمعات الودية، وحفلات العمل[2].

والمسافة الشخصية هو المصطلح الذي استخدم من قبل "هيديجر" للإشارة بوضوح إلا المسافة التي تفصل باستمرار الأفراد من الأنواع غير المحتكة قد يعتبر على انه مجال صغير واق او فقاعة يحافظ عليها الكائن الحي بين نفسه والآخرين.

---

[1] Gabril. Ram : when negitiating ,look for nonverl cues ,n2010, http://www. Angelfire. Com/co/body language/ p3.

[2] إدوارد تي هول: البعد الخفي، تر. لميس فؤاد اليحي، الأهمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص ص168-169

* المسافة الاجتماعية: إن الخط الفاصل بين مرحلة البعد للمسافة الشخصية والمسافة الاجتماعية يحدد بكلمات أحد الخاضعين للدراسة، حد الهيمنة وتكون التفصيل المرئية الشخصية للوجه غير مدركة، ولا يلمس شخص آخر أو يتوقع أن يلمسه إلا إذ كان هناك جهد خاص[1].

* المسافة العامة: تحدث الكثير من المتغيرات الحسية عند التحول من المسافات الشخصية والاجتماعية إلى المسافة العامة، والتي هي خارج، دائرة الانخراط تماما[2].

وهنا يجب أن نأخذ بعين الاعتبار اختلاف المسافة باختلاف الثقافة وكذلك باختلاف الوضع أو المركز الاجتماعي.

و- الوضعيات الجسدية (les postures):

نقصد بها الهيئة التي يكون عليها الجسم في المكان والتي نستفيد منها داخل القسم في جمع المعلومات عن ردود الفعل تجاه الرسالة والمرسل، وقد حددها جيمس(James) في أربع هيئات أساسية هي:

- هيئة الانتباه: حيث تتصلب الأعضاء ويميل الجسم والرأس إلى الأمام.
- هيئة الرفض: حيث يدور الجسم او الرأس في الاتجاه المعاكس للمخاطب.
- هيئة الامتداد: وتشير إلى اعتزاز او تكبر أو ازدراء عن طريق تقلب الجسم وارتفاع الرأس.
- هيئة الانكماش: حيث ينغلق مؤشرا على الخضوع أو إرادة التلقي أو الاكتئاب والانهيار[3].

إن هاته الوضعيات في الحصة التعليمية تختلف من موقف لأخر، فتارة يكون الجسد منتصبا مرتكزا على القدمين والوقوف مثلا عند المعلم يمثل الدهشة من إجابة التلميذ، وقد يكون احتراما لشخص ما قد دخل من مثل "المفتش أو المدير" أو القعود الذي يمثل خيبة المعلن من أحد تلاميذه بسبب فشله فيجلس ليكتب على كراسه اليومي، كما يمكن أن يجلس للدلالة على الراحة والسعادة.

مما تقدم نكتشف أن جسم الإنسان، أصبح يتحدث لغة الإشارات والحركات والإيماءات والهيئات التي تعبر عن مواقفه وأفكاره المختلفة.

---

(1) إدوارد تي هول: البعد الخفي، ص166.

(2) المرجع نفسه، ص169.

(3) كريم زكي حسام الدين: الإشارات الجسمية، ص125.

د- المظهر:

يعد المظهر أو اللباس عنصر أساسي من عناصر التواصل غير اللفظي، لما يحمله من قيمة تواصلية كبيرة، فهو أول شيء يلاحظه الشخص في تواصله مع الأخر.

إن المظهر العام للشخص المتكلم يعكس شخصيته لما يحمله من دلالات واشارات تحدده، فهي تعبر عنه وذلك لأننا «نستطيع من خلال مشاهدة مجموعة نماذج من الملابس أن نحكم على أنها تنتمي إلى قوميات مختلفة غربية أو شرقية وإلى عصور مختلفة قديمة أو وسيطة أو حديثة»[1] فلباس الشخص يعبر عن شخصيته وانتماءه وكذا مكانته.

ولقد أصبحت العناية بالمظهر تعبر عن مواكبه صاحبها لتطورات الموضة والأزياء فكأنه يقدم رسالة مفادها "أنا متحضر" «الشخص المواكب للتطور الحضاري نراه متابع لآخر صيحات الموضة ومواكب لها، يرتدي أحدث موضات الأزياء، مع أخر صرعات التسريح وتنظيم الشعر»[2] فاللباس يعكس تفكير صاحبه وميولاته، فهو يحاول من خلال ذلك إثبات تحضره ومواكبته للعصر، وكذا وثوقه بنفسه فهي تعكس راحته النفسية ومستواه العالي الذي يتمتع به دون غيره.

إن الملابس لها «مغزى خاص في لغة الحوار بين الأفراد وفي مختلف الثقافات وتستخدم للدلالة على معلومات عن الشخص أو مكانته الاجتماعية، والجماعية التي ينتمي إليها»[3] فاللباس عبارة عن رمز لابد من تفكيك شفرته لتعرف بها شخصية الأفراد وكمثال على ذلك الفستان الأبيض الذي ترتديه الفتاة لتبين أنها عروس، واللباس الأسود يتم ارتداءه في الحداد لأنه يعبر عن الحزن كما هو ملاحظ في العديد من الثقافات. كما أن لكل لباسه التقليدي الخاص الذي يتميز به عن غيره.

وفي الجانب التعليمي يعد لباس المعلم من الضروريات التي لابد على جميع المعلمين العناية به لكون وظيفته السامية والمحترمة تحتم عليه ان يكون قدوة لتلاميذه في تعامله وحسن هندامه فذلك يقدم رسالة صامتة، يقرأها التلميذ بغير حروف كالثقة والهيبة والنظافة والترتيب، فيقتدى به.

هـ- الإشارات اليدوية:

للإشارات اليدوية دور مهم في العملية التواصلية، كما تحمله من معاني ودلالات فالشخص المتكلم يستعين بها في شرح أفكاره، توضيحها وكذا تسهيل فهمها للمتلقي، والمتكلم يستعين بمثل هذه الإشارات في حديثه

---

(1) جودت شاكر محمود: الاتصال في علم النفس، ص185.

(2) المرجع نفسه، ص185.

(3) المرجع نفسه، ص158.

ويستحيل أن يبقى يديه ساكنتين وهو يتحدث، وذلك لأن «التفاعل القائم بين هذه الحركات وبين الكلام تفاعل عفوي لا إرادي في أغلب الحالات، إن الإشارات هي التي تنشط التفكير، فهي لا تفسر مقترحاتنا فحسب، بل تصف مواقفنا في أعين الآخرين»[1].

تمثل الإشارة جزءا من اللغة بالنسبة للأشخاص العاديين فهم يستعينون بها في تأكيد كلامهم ولزيادة الفهم وسرعته، في حين تعد لغة أساسية ووحيدة عند الصم والبكم، فكل صوت منطوق من اللغة يقابله إشارة يدوية دالة عليه.

وللإشارات اليدوية التي نستعملها أهمية كبيرة فهي: «تساهم بشكل فعال في التعبير عن الأفكار ونقلها على الوجه الأحسن إلى الجمهور، إنها تعزز الرسالة اللغوية وتؤكدها»[2].

تقوم اليد بدور فعال في التواصل غير اللفظي من خلال توصيل الأفكار والآراء والانفعالات، فسواء كانت ثابتة أو متحركة فهي تنقل معاني ودلالات، فاليد تعد من أهم أعضاء الجسم التي توظف في اللغة الإشارية، فهي تشبه اللسان في النطق وعلى هذا يشير "كريم حسام الدين" إلى «إن اليد تستطيع أن تنطق إذ صح التعبير بعشرات المعاني مثل النداء والطلب، القول والرفض، التهديد والوعيد، المصافحة عند اللقاء التوديع عند الفراق، وتؤدي أصابع اليد منفردة ومجتمعة دورا مهما في تحديد هذه المعاني»[3].

فحركة اليد والأصابع تحمل رسالة توصلها للمتلقي، وأصابع اليد الخمسة لها دور جد فعال في إرسال مختلف الموز الدالة لما تحمله فما دلالات نفسية تم التوصيل إليها من مختلف التحليلات.

***الإبهامان:**

- الابهام الأيسر: هو إصبع اللذة بالمعنى الشامل للكلمة، ويمكن أن نقرن به الخيال والحلم والإبداع والشهوانية.
- الإبهام الأيمن: هو إصبع الرغبة، التي تنشأ من إعداد فكري أو من حساب عن دراية.

***السبابتان:**

- السبابة اليمنى: هي إصبع الكينونة وإثبات الذات والسلطة الأبوية وضبط النفس أو طاقاتها الكامنة والسلطة.
- السبابة اليسرى: هي إصبع التملك والاندماج والأرضية وسلطة الأم والحيازة أو الغيرة وخصوصا الميل.

---

(1) محمد إسماعيل علوي: التواصل الإنساني، دارسة لسانية، ص80.

(2) المرجع نفسه، ص80.

(3) كريم زكي حسام الدين،: الحركات الجسمية، ص78.

– الوسطيان:

– الوسطى اليسرى: هي إصبع النرجسية وتقديم الذات وصورة الذات أو الصورة العامة.

– الوسطى اليمنى: هي إصبع التنظيم النفسي والاستعدادات الفكرية، وهي إصبع التفكير بامتياز وإصبع الثقة بالذات وبقناعاتها حتى لو كانت أفكارا مبتكرة.

***البنصران:**

– البصر الأيمن: هو إصبع الإرادة والآليات والتصميم والثبات والمواظبة.

– البنصر الأيسر: هو إصبع الانفعالات ولكنه أيضا أصبع الهوى.

– الخنصران:

– الخنصر الأيمن: هو إصبع الطموح والزهو والمستقبل والفضول.

– الخنصر الأيسر: هو إصبع الذاكرة والجذور والطفولة، وهو إصبع يتذكر، وهو أيضا الإصبع الذي يرمز إلى الموهبة الموروثة[1].

فالملاحظ من خلال هذا أن لكل إصبع في اليد دلالة معينة ترتبط بالذات والنفس الإنسانية وتعبر عما فيها من أحاسيس وأفكار ومشاعر.

إن حركة اليد مع الأصابع تعطي دلالات مختلفة خاصة عند لمس الجسد، فاللغة الجسد معاني عدة لإيماءات وواحدة على حسب الموقف الذي حدثت فيه، وهنا يكون دور المعلم في التفطن لهذه الإشارات التي يصدرها التلاميذ، كما عليه أن ينتبه لإشاراته التي يقوم بها والتي تكون رسالة يفهمها التلميذ، فمثلا «وضع اليد على الوجه توجه السبابة للأعلى نحو الخد بينما يغطي الفم إصبع آخر وتسند الذهن إلى الإبهام، (...) إن هذا المستمع لديه أفكار ناقدة لما يسمعه»[2] عندما لا يوافق رأي المتكلم أو عندما لا يعجبه ما يسمعه، فإذا لاحظ المعلم هذه الحركة على أحد تلاميذه خلال شرحه للدرس، فعليه أن يغير الفكرة أو يبذل جهد أكبر في إقناعه لأنه لم يفهم الرسالة، وكذا قيام المعلم بهذه الحركة عند إجابة التلميذ، فهو يتوقف أو يغير أجابته، فهذه الحركة تعد رسالة متبادلة بين المعلم وتلميذه وتسهم في خلق استجابة فعالة من طرف المتعلم ويشعر المعلم بالارتياح، والمعلم الماهر هو من يستطيع فهم دلالة كل حركة وتفسيرها ويحسن استخدامها لتسهيل نقل الرسالة للمتعلم حتى يفهم درسه على أكمل وجه.

---

(1) ينظر: جوزيف ميسنجر، لغة الجسد النفسية، ص44.

(2) آلان وباربارا بيز: المرجع الأكيد في لغة الجسد، مكتبة جرير للنشر والتوزيع، المكتبة العربية السعودية، ط1، 2008، ص124.

إن الدور الأساسي للمعلم داخل الفصل الدراسي هو أن يبني علاقة متينة مع تلاميذه قبل نقل المعلومة بالتقرب إليه والنزول إلى مستواه، ومسح رأسه بيده بين الحين والآخر حتى يطمئن المتعلم، فيسهل له ذلك التعامل مع معلمه والتحاور معه دون قيود، كما يسهم ذلك في زيارة التحصيل المعرفي للمتعلم من خلال الراحة النفسية التي يخلقها المعلم بلمساته اللطيفة لتلاميذه.

إن التواصل بإشارات اليد له دور مهم في عملية تعليم وتعلم الطفل، فتواصله في العالم الخارجي بدأ بعلاقة لمسية مع أمة اعتداد عليها، فلابد أن يجد ذلك الأثر اللمسي في المدرسة باعتبارها البيت الثاني، لما يقدمه من حب وعاطفة وسكينة للمتعلم ومدى مساهمته في العملية التعلمية، ونقل المعرفة للتلميذ في أبسط أشكالها.

- تأثيث الفضاء:

يقول ديفيتير: «إن الطريقة التي تؤثث بها فضاءك الخاص تتحدث عنك»[1].

والمقصود بهذا القول ان طريقة تنظيم وتنسيق ديكورك الخاص تعبر عن ثقافتك وذوقك الشخصي.

عن الأهمية الكبيرة والدور الكبير المؤثر للفضاء الذي يجري فيه التواصل، إذ نجد معظم المشاهير والخطباء يحرصون على انتقاء أجمل الأماكن ويقفون على ترتيبها وتأثيرها بشكل شخصي بما يتناسب والمكان الذي سيلتقون فيه بجماهيرهم؛ فيعدلون من شكل المنصة والكراسي والمقاعد، ويعيدون تنسيقها بشكل معين (شكل دائري، نصف دائري، أو خطي) [2].

كما يحرصون على اختيار أجود أنواع الستائر وانتقاء ألوان من شأنها بعث الراحة والسكينة في نفس الحضور، وجعلها تتناسب مع الديكور المصمم، أو يكلفون بهذا خبراء في مجال التواصل وإعداد الديكور. [3]

والملاحظ على طريقة تأثيث الفضاء تتأثر بالثقافة، لذلك وجب على المنظمين ألا يغفلوا هذه المسألة، فكل ثقافة لها ذوقها وتصميمها الخاص، فنجد في الثقافة الإسلامية أماكن مخصصة للرجال تختلف عن الأماكن المخصصة للنساء، فالثقافة العربية لا تجمع بين الجنسين مع بعض فإما تكون النساء في جهة والرجال في جهة أخرى، أو الرجال في الأمام والنساء في الخلف، ومخالفين في ذلك الثقافات الغربية التي تتيح الاختلاط.[4]

---

[1] محمد إسماعيل علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، ص95.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص95.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص95.

[4] ينظر: المرجع نفسه، 96.

أما الجانب التعليمي، فيعد تأثيث فضاء القسم من الأولويات التي يهتم بها المعلم لما لها من أهمية في تجديد نفسية المتعلم وتحبيبه للدراسة، ويكون ذلك من خلال طلاء القسم بلون مناسب كاللون الأزرق مثلا فهو لون محبوب كونه لون الطبيعة بسمائها وبحارها، وله تأثير إيجابي على نقل التلميذ فهو يبعث على الراحة، ويساهم في زيادة الإلهام والخيال والاسترخاء للمتعلمين ويبعث في نفسهم الراحة وحب التعلم، ويكون لتأثيث الفضاء دور أيضا من خلال تزين القسم بمعلقات تخص الدراسة وكذا معلقات متنوعة كرسومات للطبيعة مثلا، ويساهم أيضا تغليف الكراسي والطاولات في خلق جو ملائم للتلميذ وكذا لزيادة تركيزه.

إذن، فالمساهمة في تأثيث الفضاء الصفي له دور كبير وأهمية في بعث الراحة النفسية للمتعلم وزيادة نسبة الاستيعاب لديه.

رابعا: علاقة لغة الجسد بالتواصل اللفظي.

إن العلاقة ما بين الاتصال اللفظي ولغة الجسد علاقة منقطعة النظير حتى أنه لا يمكننا أن نفصل في كثير من الأحيان ما بين اللغة المنطوقة ولغة الجسد، فنحن عندما نتحدث تعابير وجوهنا والحركات التي نقوم بها بشكل لا إرادي تفسر الكلام الذي نتلفظ به.

- لغة الجسد تؤكد الكلام المنطوق:

لغة الجسد ذات قدرات كبيرة على إثبات صحة الكلام المنطوق، بل أنها ذات أهمية أكبر في إقناع الآخرين بحقيقة الكلام الملفوظ، فلغة الجسد وجدت في الأصل واكتسبت أهميتها القصوى لتؤكد حقيقة الكلام الذي نتحدث به للأخرين، ولنزع الشك في مصداقية الكلام.

- لغة الجسد تنظم الكلام المنطوق:

عادة ما نتوتر أو نفقد السيطرة على زمام حديثنا، ولكن لغة الجسد لدينا إذا أحسنا استخدامها قد تعيدنا إلى جادة الصواب، فعادة ما نقوم ببعض الحركات التي تقوم على تهدئة أعصابنا كالمشي أوالنقر بالقدم، حك الرأس أو استخدام اليدين. [1]

[1] إيمان العتوم: ما لعلاقة بين الاتصال اللفظي ولغة الجسد.: http://e3arabi.com، شوهد على الساعة: 10:22، بتاريخ: 23-05-2021.

- لغة الجسد بديل عن الكلام المنطوق:

عادة ما نستخدم إشارة او إيماءة ما للتعبير عن لغة الجسد بديلا عن الكلام المنطوق، نقوم من خلالها بإيصال فكرة ما لا نود أن يسمعها الجميع، كما تعتبر لغة الجسد رسمية لدى الصم والبكم.

- لغة الجسد تناقض والكلام المنطوق:

لغة الجسد لا تتوافق كثيرا مع الكلام الخارج عن نطاق العقل، كون العلاقة ما بين العقل ولغة الجسد متقاربة جدا، فعادة ما تكشف لغد جسدنا حقيقة ما ننطقه من كلمات، فإن أقدمنا على الكذب ستقوم لغة جسدنا على الفور بكشف حقيقتنا[1].

والتواصل اللفظي وغير اللفظي يتشابهان في بعض العناصر ويختلفان فيها وفيما يلي تفصيل وجه الشبه والاختلاف بينهما:[2]

اللفظي	غير اللفظي
من إنتاج الإنسان	
يستخدم فيها رموز لها معان	
35% تنتقل عبرها	65% تنتقل عبرها
يستخدم رموز على شكل كلمات منطوقة أو مكتوبة	يستخدم رموز على شكل إشارات وحركات
تتحكم فيه القواعد اللغوية	نتعلمها بالتقليد والصدفة
مقصورة على ثقافة المجتمع الواحد	لغة عالمية، باستثناء بعض الرموز
يتم تعلمها متأخرة نسبيا	يتم تعلمها في مرحلة مبكرة

نخلص من خلال ما تقدم أن التواصل اللفظي وغير اللفظي تربطهما علاقة تكامل، إذ لا يمكن إعمال أحدهما دون الآخر، فهما مكملان لبعضهما البعض، فالتواصل غير اللفظي هو ترجمة للتواصل اللفظي وتفسير له.

---

(1) إيمان العتوم: ما لعلاقة بين الاتصال اللفظي ولغة الجسد.: http://e3arabi.com، شوهد على الساعة: 10:22، بتاريخ: 23-05-2021.

(2) تغريد عبد الفتاح الرحيلي: أنواع الاتصال (الاتصال غير اللفظي)، وزارة التعليم، جامعة طيبة، 1424هـ - 2003، ص09.

خلاصة:

يكتسي التواصل أهمية بالغة في قيام علاقات مادية ومعرفية بين الأفراد والجماعات وهو ممارسة ضرورية في قطاعات متعددة، منها قطاع التربية والتعليم، حيث يقوم بين أطرافه المختلفة علاقات تبادل المعرفة، ويلعب التواصل دورا كبيرا في وضع البرامج والمناهج واستمرار تماسكها، وكذلك في دراسة وتحليل العملية التعليمية التي تعد إحدى العمليات التواصلية والتي تبقى متميزة ببعض الخصائص التي ترجع أساسا إلى اعتبار التربية والتعليم قطب الرحى في تنمية جميع مكونات الدولة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والأخلاقية. إن التواصل ليس مجرد تبليغ للمعلومات بطريقة خطية أحادية، ولكنه تبادل للأفكار والاحاسيس والوسائل التي قد تفهم وقد لا تفهم بنفس الطريقة، وتتم عملية التواصل بتفاعل المرسل مع المرسل إليه في نطاق رسائل معينة باستخدام وسيط يربط بين الطرفين المتواصلين، والمتضمنة في أربعة عناصر هي: المرسل، الرسالة، قناة الاتصال، المستقبل، ويبدأ الامر بأفكار يريد الفرد نقلها لغيره، حيث تتكون الفكرة في ذهنه، ويضمها إلى غيرها ليؤلف منها محتوى يريد التعبير عنه، إما لإعلام الأخرين به أو تغيير اتجاهاتهم، أو لتنمية قيمهم، أو غير ذلك من أهداف يقصد بها المرء من خلالها الاتصال بغيره وضم الأفكار بعضها إلى بعض.

ونميز بين نوعين من الاتصال: اتصال لفظي يعتمد على اللغة الإنسانية التي تتألف من الأصوات والمقاطع والجمل التي يطلقها المتعلمين، ويتحقق التواصل في الموقف التعليمي من خلال نقل الأفكار والمعاني والمشاعر من طرف المعلم إلى المتعلم بواسطة اللغة وذلك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية، ويقابله من جهة أخرى ما يعرف بـ الاتصال غير اللفظي أو لغة الجسد كما في المفاهيم الحداثية، ويشمل كل السلوكيات والتصرفات، والحركات التي يمكن أن تستخدم لإيصال الرسائل للآخرين بشكل له معنى، ويشمل هذا النوع من الاتصال نبرة الصوت تعابير الوجه، قوام الجسم، المظهر الخارجي وغيرها من الأمور التي لها دور هام في عملية الاتصال.

والاتصال اللفظي في الأساس يجب أن يكون مكملا للاتصال غير اللفظي وداعما له، إلا أنه من الممكن أيضا أن يغير بعض المعاني اللفظية بقصد أو بغير قصد.

الفصل الثاني

دراسة ميدانية لواقع التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية

تمهيد

المبحث الأول: الاجراءات المنهجية

أولا: فرضيات الدراسة الميدانية

ثانيا: مجالات الدراسة

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية.

أولا: تحليل نتائج الاستبيان.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

ثالثا: تحليل نتائج المقابلة

خلاصة

تمهيد:

بعد تعرضنا للجانب النظري لدراسة دور التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية، والذي اعتمدناه كإطار مرجعي بغية الوصول إلى الحقيقة الصائبة واليقين العلمي، وحتى نتمكن من الإفصاح عن كافة جوانب الظاهرة، لابد من تحديد إطار منهجي محكم اعتمدنا عليه في ترجمة أهداف البحث حيث أن هذا الأخير يعتبر الأساس في تصميم البحوث العلمية.

المبحث الأول: الاجراءات المنهجية

إن تحديد الاجراءات المنهجية للدراسة مهم في الربط بين جوانب الدراسة من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية.

بعد الانتهاء من الجانب النظري للبحث تأتي الدراسة الميدانية، حيث تعد نقطة انطلاق لأي بحث تحقيق ميداني، تمدنا بمعطيات الواقع وتجسد لنا أكثر ما تم التطرق إليه في الجانب النظري من قبل، فهي من أهم الوسائل الضرورية في جمع البيانات المتعلقة بالعملية التعليمية، حيث تناولنا في هذا الفصل الإطار المنهجي للدراسة الميدانية، حيث اعتمدنا على اجراءات ميدانية بدءا بفرضيات الدراسة، فمجال الدراسة ثم اختيار العينة والمنهج المناسب. بالإضافة إلى الأدوات المعتمدة في جمع البيانات لمعرفة الظاهرة من خلال الواقع، ثم الأساليب المتبعة في التحليل.

أولا: فرضيات الدراسة الميدانية

لكي يكون البحث علميا دقيقا، لابد من اشتماله على فرضيات الدراسة، التي تعد إجابة مسبقة محتملة على التساؤلات التي وضعها الباحث مسبقا، بغرض إجراء الدراسة الميدانية حيث تعرف بأنها:" صورة دقيقة للمشكلة تغطي أبعادها كافة الجوانب، وهي تعطي تفسيرا هادفا للمشكلة بعد تحقيقها".[1]

ولذلك اهتدينا إلى طرح مجموعة من الفرضيات قد تؤكّد أو تفنّد من خلال ما توصلنا إليه من نتائج وملاحظات وهي كالآتي:

[1] منصور نعمان عسان النمري: البحث العلمي، دار الكندي للنشر والتوزيع،الأردن،ط1998،1،ص43.

- التواصل اللفظي أكثر استخداما من التواصل غير اللفظي.
- يساهم التواصل غير اللفظي في تعزيز قدرة الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ.
- التواصل غير اللفظي أداة مكملة ووسيلة لتوضيح للرسالة اللفظية.

ثانيا: مجالات الدراسة

إن تحديد مجال الدراسة يعد من الخطوات الأساسية في البناء المنهجي لكل دراسة علمية، بحيث يساعد ذلك على قياس مدى تحقق المعارف، وعلى هذا الأساس فإن مجالات دراستنا تتمثل في:

1- المجال الزمني: ويقصد به المدة الزمنية التي استغرقها هذا البحث في العام الدراسي 2021/2020م وذلك من 01جوان إلى10 جوان.

2- المجال البشري (مجتمع الدراسة): إن مجتمع البحث هو ذلك الذي يدرسه الباحث، سواء كانت هذه الدراسة تشمل جميع أفراد المجتمع أو العينة التي حددها الباحث. ويضم جميع الوحدات التي تدخل ضمن هذا البحث حيث اغتمدنا فلي دراستنا الميدانية على إبتدائيات مختلفة في ولاية جيجل، حيث قابلنا مجموعة أساتذة من أماكن مختلفة كابتدائية: الاخوة بوسدر، لشهب السعيد، روبيح عبد الرحمان، خلف الله الطاهر، بريغن محمد، بن عواطة السعيد، قريمط مسعود، وميرادة يوسف.

3- اختيار العينة: تعتبر العينة أحد أهم شروط البحث العلمي الناجح، من أجل التأكد من صدق الفروض التي وضعت من طرف الباحث، كما تعد مصدر المعلومة والبيانات التي يحتاجها الباحث حتى يتمكن من تغيير الظاهرة أو المشكلة التي تكوم محل الدراسة فمن خلالها يستطيع الباحث أن يحدد مجتمع الدراسة، حيث تقوم بحصر جميع العناصر أو المفردات التي يحتاجها، ولذلك فالعينة هي:" مجتمع الدراسة التي تجمع فيه البيانات الميدانية، وهي تعتبر جزءا من الكلّ بمعنى أن تؤخذ من مجموعة من أفراد المجتمع الأصلي، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله، ووحدات العينة قد تكون أشخاص، كما قد تكون شوارع، أحياء أو مدن أو غير ذلك". [1]

اختلفت وتنوعت العينات في دراستنا هاته من مؤسسة لأخرى فكانت أغلبية أساتذتها نساء لكونهم هم من استطعنا التواصل معهن ووجدنا تفاعلا وتعاونا من طرفهن.

[1] رشيد زرواتي: تدريبات منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الكتاب الحديث، الجزائر، ط1، 2004، ص 181.

4- منهج الدراسة الميدانية:

إن كل دراسة لابد لها من منهج تسير عليه، فهو ركيزة أساسية في كل بحث علمي منظم، فهو عبارة عن مجموعة من القواعد التي يتبعها الباحث للإجابة على التساؤلات التي طرحها، أو عبارة عن خطة تبين وتحدد طرق تحليل البيانات من أجل الحصول على المعرفة، حيث يتم اختياره وفق اعتبارات معينة وذلك حسب طبيعة الموضوع ودراسته، والهدف من البحث ونوعية المعلومات التي يقوم الباحث بجمعها عن موضوعه، حيث يقوم بتحليلها وتفسيرها من أجل التوصل إلى النتائج المناسبة.

ويعرف المنهج بأنه:" الاستراتيجية التي تعتمد على مجموعة من الأسس والخطوات التي يستفاد منها في تحقيق أهداف البحث والعمل العلمي". [1]

وبما أن تحديد المنهج في البحث يعد خطوة مهمة لتوضيح الطريق الذي سوف نتبعه، فاعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي الذي يعين الباحث على وصف الوقائع العلمية بحيث يسهل له عملية وصفها وتحليلها في آن واحد.

كما اخترنا المنهج الإحصائي التحليلي، وذلك من أجل إحصاء النتائج التي تحصلنا عليها في الاستبيانات التي قمنا بتوزيعها على الأساتذة والتلاميذ وإسقاطها في شكل نسب مئوية ومن ثمة تحليل هذه النتائج.

5- أدوات الدراسة الميدانية:

وهي الوسائل التي يستخدمها الباحث للحصول على البيانات من الميدان الذي يجري فيه البحث لطبيعة الموضوع وطبيعة المنهج الوصفي.

وقد تتباين وتتعدد أدوات الحصول على المعلومات لدى الباحث أن يختار من هذه الوسائل ما يناسب بحثه، وذلك بغية الحصول على البيانات التي يريدها لدراسة ظاهرة أو مشكلة ما من كافة جوانبها، حيث اعتمدنا في هذه الدراسة على اداتين أساسيتين من أجل الحصول على المعلومات اللازمة هما: الاستبيان والمقابلة.

[1] علي عبد الرزاق حلبي: تصميم البحث العلمي الاجتماعي، الأسس والاستراتيجيات، مصر، ط2 ،د.ت،ص37.

أ. الاستبيان:

يعد الاستبيان أحد أهم وسائل الدراسات الميدانية، التي يعتمد عليها الباحث من أجل العثور على إجابات ممكنة للأسئلة التي يحتاج الإجابة عليها الاستعانة بعنصر أو أكثر من العينة التي يجري عليها الباحث دراسة، يعرف الاستبيان بأنه:" مجموعة من الأسئلة والعبارات التي تكوّن معا سلوكا أو ظاهرة تدريسية، تشير لخصائصها ومواصفاتها، ويقوم المعنيون بأمر التدريس عادة، من معلمين ومشرفين ومتعلمين، وأولي الأمر من أسر التلاميذ، وقادة المجتمع، الاطلاع والاجابة حسب معرفتهم، أو مشاهدتهم للموضوع التدريسي الذي تجسده، وهو توضيح عموما لآراء الآخرين ومرئياتهم بخصوص العملية أو الظاهرة التي يجسدها ويستفسر عنها". [1]

لذا فهو أساس كل بحث هدفه دراسة الظاهرة ومعرفة الخصائص التي تميزها عن غيرها من الظواهر الموجودة في تلك البيئة.

يعرفه بشير صالح الرشيدي: "تصميم فني لمجموعة من الأسئلة أو البنود حول موضوع معين، بحيث يغطي كافة جوانب هذا الموضوع وبما يمكن معه الحصول على البيانات اللازمة من خلال إجابة المفحوصين على الأسئلة أو بنود الاستبانة". [2]

لقد قمنا في دراستنا هذه بوضع استبيان موجه للأساتذة يتضمن جزئين جزء خاص بالبيانات الشخصية للأساتذة، وجزء ثاني خاص بأسئلة الاستبيان وتضمن ثلاث محاور حيث قسمت الأسئلة بحسب الفرضيات المقترحة، فالمحور الأول تمحورت أسئلته حول استخدام التواصل اللفظي في العملية التعليمية، أما المحور الثاني كانت أسئلته حول أهمية التواصل غير اللفظي في تعزيز قدرة الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ، في حين خصص المحور الثالث والأخير لمعرفة العلاقة الكامنة بين التواصل اللفظي(لغة الجسد) والتواصل اللفظي، ولقد تضمن الاستبيان نوعان من الأسئلة:

- أسئلة مفتوحة: open questions

في هذا النوع من الأسئلة يترك الحرية فيه للمستوجب بإدلاء آرائه، وتقديم أفكاره والتوسع أكثر في الإجابة وعدم تقييده، وهذا يساعدنا كثيرا في تحليل وجمع المادة الميدانية.

---

[1] محمد زياد حمدان: قياس كفاية التدريس، دار التربية الحديثة للنشر والتوزيع، الأردن، دط، 2000، ص 29.

[2] بشير صالح الرشيدي: مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت، ط1، 2000، ص 173.

ـ أسئلة مغلقة: closed questions

تطلب هذه الأسئلة عادة من الأفراد المعنيين بإجابة محددة سواء تمثلت هذه الإجابة بكلمة أو مصطلح أو حقيقة أو كانت إشارة أو رمز يوضح أو يختار كإجابة مناسبة ملأ الفراغ والصحيح والخطأ أو الاختيار المتعدد".[1]

ب . المقابلة:

تعتبر المقابلة إلى حد كبير استبيانا شفويا، فبدلا من كتابة الإجابات، فإن المستجوب يعطي معلومة شفهيا في علاقة موجهة، وإذا ما قام بالمقابلة شخص ماهر فإن المقابلة تصبح أفضل وأعلى من طرق جمع البيانات الأخرى...

فالقائم بالمقابلة يمكن أن يشرح الغرض من الدراسة، ويمكن أن يشرح بوضوح أكثر المعلومات التي يريدها وإذا أساء المستجوب في مراحل المقابلة يستطيع أن يستشف ويقيم إخلاص وعمق نظرة الشخص المستجوب كما يستطيع التحقق من إجابات الشخص المستجوب في مراحل المقابلة بسؤاله بعض الأسئلة الأخرى التي تفيد في التأكد من الإجابات المعطاة". [2]

لذا فهي أداة مناسبة في الدراسات الاستطلاعية الميدانية للمشكلة التي يسعى الباحث إلى البحث فيها والتقصي وجمع المعلومات اللازمة والضرورية، وقد اعتمدنا عليها من خلال استجوابنا لبعض الأساتذة، حيث ركزنا فيها على بعض النقاط المهمة، وأبرزها مدى فعالية التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية، ومدى تأثيره على التحصيل المعرفي للتلاميذ وتعلمهم للغة العربية، وكذا مستوياتهم المختلفة، حيث دامت المقابلة 10 أيام من1جوان إلى 10 جوان.

6ـ أهداف الدراسة:

لا يمكن أن يخلو أي بحث من أهداف معينة يسعى الباحث لتحقيقها من وراء بحثه ودراسته، إذ أنه ومن خلال تحديد أهداف الدراسة الميدانية يكون الطالب الباحث قد أعد إعدادا دقيقا على القدرة على المشاهدة بنفسه، وتنمية قدرته على الاستنتاج والتحليل والاستكشاف. وعليه فإن على الباحث أن يحدد أهدافه منذ بداية

[1] محمد زياد حمدان: قياس كفاية التدريس،ص322.

[2] أحمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية،ط9، د ت، ص338،339.

الدراسة الميدانية حتى يحدد أدوات بحثه ويسلط الضوء بعد ذلك على كل ما له صلة أو علاقة بها، مما يزيد من وضوح الدراسة الميدانية ومنهجيتها.[1]

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية.

أولا: تحليل نتائج الاستبيان.

من خلال الاستبيان نكون وضحنا إجابات منتظرة لكل أسئلة من أسئلته، ويعهد الاستبيان محورا فاعلا في العملية التعليمية كطريقة وظيفية راعت البعد الاجتماعي والتواصلي في تعليم وتعلم اللغة.

وقد بدأت مراحل المعالجة الإحصائية لبيانات هذه الدراسة الميدانية بطريقة الاستبيانات وفرزهم قمنا بتفريغ هذه الأجوبة المقدمة من طرف العينة في جدول، وهذا حسب ما تحصلنا عليه من آراء مختلفة عن طريق حسابنا حسب فئة العينة، وحسب كل سؤال ثم حساب النسب المئوية من أجل معرفة وجود اتفاق بين ما هو منتظر، وما كان فعليا من خلال تلك الاستبيانات التي احتوت على أراء المستجوبين.

أ- البيانات الشخصية:

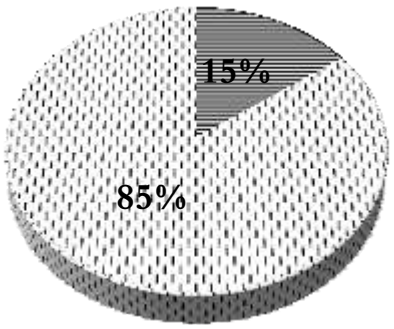
1- **الجنس:**

الجدول رقم (01): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الأول.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	6	%15
أنثى	34	%85
المجموع	**40**	**%100**

[1] ينظر: سماح إبراهيم شمخ الحلاوي، الدراسة الميدانية، Uobabyoln –edu.iq، شوهد على الساعة 12:04،بتاريخ 03جوان2021.

دائرة نسبية رقم (01): تمثل نتائج الإجابة على السؤال الأول.



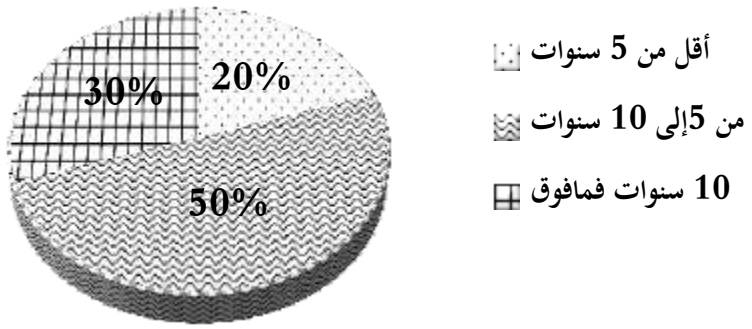
يتبين من الجدول أن 85% من أفراد العينة إناث، و15% ذكور، يمكن ان نقول أن نسبة الإناث من أفراد العينة ثلاثة أضعاف نسبة الذكور، وهذا يؤكد لنا هيمنة العنصر النسوي على قطاع التعليم، وذلك لما يوفره لهن من عطل سنوية، إضافة إلى ما يقدمه هذا القطاع من تقدير لهن واحترام للمرأة العاملة، اما انخفاض نسبة الرجال فيه فيعود إلى انصرافهم إلى مهن أخرى، لأسباب مادية خاصة غلاء المعيشة، وراجع أيضا إلى أن الذين استطعنا التواصل معهم وقاموا بالرد على الأسئلة الخاصة بالاستبيان هم من صنف الإناث.

2- سنوات الخبرة:

جدول رقم (02): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسب المئوية
أقل من 5 سنوات	8	% 20
من 5 إلى 10سنوات	20	% 50
10سنوات فما فوق	12	% 30
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (02): تمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني.

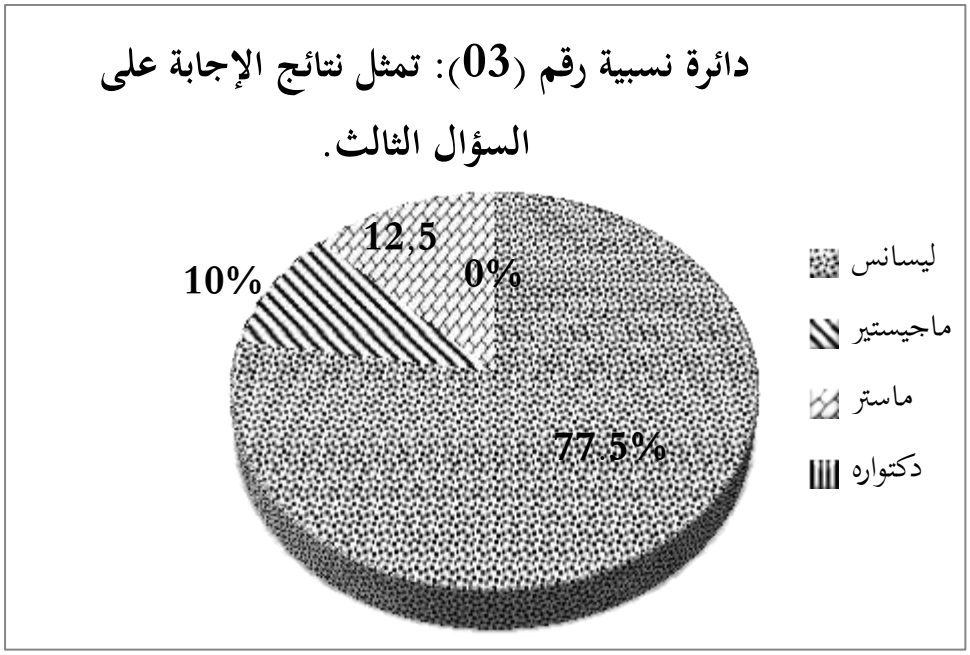


تعتبر الخبرة المهنية عاملا مهما وحاسما في مجال التعليم، لما من أهمية قصوى في التحصيل الدراسي والمعرفي، لذلك نجد التركيز عليها كبيرا فيما يخص الترقية والأجور، السنوات التي يتدرج في تدريسها المعلم، ونلاحظ أن فئة المعلمين الذين تتراوح خبرتهم من 5إلى 10 سنوات هي الفئة الأكثر في عينة الدراسة بنسبة 50% أي ما يعادل (20 أستاذا) وهي نسبة معتد بها في مجال التعليم، ثم تليها فئة المعلمين من 10 سنوات فما فوق بـ 30% ما يعادل 13 أستاذا وهي نسبة متوسطة ومقبولة، وفئة المعلمين أقل من 5 سنوات بـ20% ما يعادل (8 أساتذة) وهي نسبة قليلة مقارنة بالنسب الأخرى.

3- الشهادة المتحصل عليها:

جدول رقم (03): يمثل نتائج الإجابات على السؤال الثالث

العـــــيّنة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	31	%77.5
ماجيستير	4	%10
ماستر	5	%12.5
دكتوراه	00	%0
المجموع	**40**	**%100**



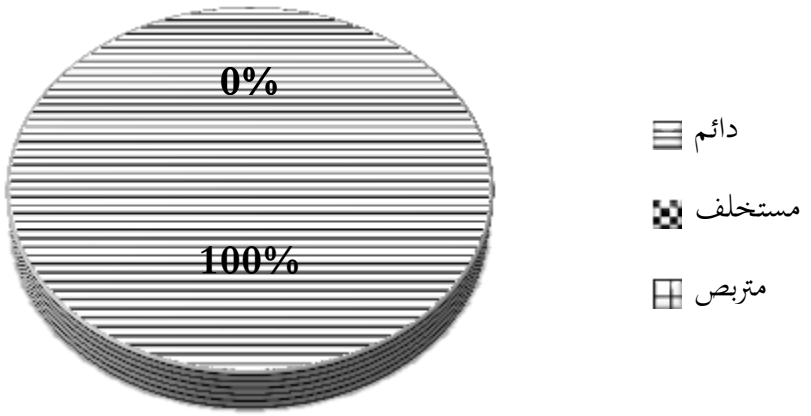
من خلال تحليلنا لنتائج الجدول نلحظ قياس تباين في النسب، حيث أن أغلبية الأساتذة الحاصلين على شهادة اللسانس يشكلون أعلى نسبة، إذ تقدر بـ 77.5% مما يعود بالإيجاب على أدائهم التعليمي، ثم تليها نسبة مستوى الماستر وهي نسبة قليلة، وقد بلغت 12.5%، في حين نسبة الماجستير التي تقدر بـ 10% ونسبة الحاصلين على شهادة الدكتوراه نسبة منعدمة تماما حيث تمثل 00%، وهذا راجع إلى أن الجامعين يميلون في الغالب إلى التدريس في تخصصهم.

4- صفة العمل:

جدول رقم (04): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الرابع.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
دائم	40	%100
مستخلف	00	%00
متربص	00	%00
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم(04): تمثل نتائج الإجابة على السؤال الرابع.



تشير الاحصائيات إلى أن جميع المعلمين يعملون بصفة دائمة، كون أغلبهم خريجي مدارس عليا وقدرت نسبتهم بـ 100% وهو رقم قياسي مقارنة مع باقي النسب.

ب- أسئلة الاستبيان:

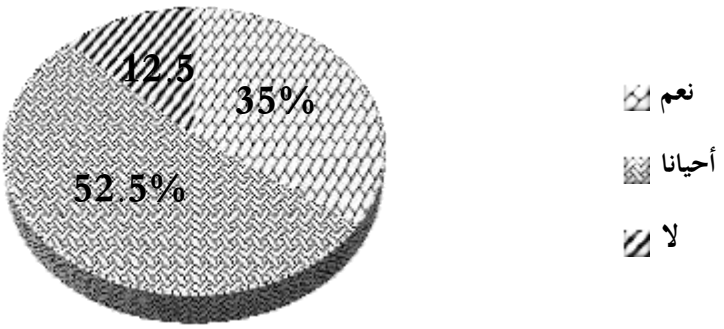
المحور الأول: استخدام التواصل اللفظي على حساب التواصل غير اللفظي في العملية التعليمية.

1- نتائج الإجابة على السؤال الخامس: يبين هذا الجدول ما إذا كانت نسبة اعتماد اللغة العربية كافية لإنجاح العملية التعليمية أم لا.

جدول رقم (05): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%35
أحيانا	21	%52.5
لا	5	%12.5
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم(05): تمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس.



انطلاقا من النتائج التي تحصلنا عليها، لا حظنا أن أغلب المعلمين يقرون بأن نسبة اعتماد التواصل باللغة العربية غير كاف في معظم الأحيان، حيث قدرت بـ 52.5%، ما يدفعهم إلى الاستعانة باللغة العامية للتواصل، إن جاز اعتبارهم لغة في ظل عدم تعود التلاميذ على هذه اللغة، بل على اللغة الأم بالنسبة إليهم (الدارجة)، وأحيانا يعود إلى عجز المعلم على التواصل الكلي باللغة لعدم تعوده عليها أو لضعف في رصيده اللغوي، فيما أجاب بعض المعلمين بنعم؛ أي أن التواصل باللغة العربية كاف لإنجاح العملية التعليمية، كون التلميذ في هذا الطور من المفروض أن يكون ناضجا لاستعمال اللغة وفهمها والتواصل بها. حيث قدرت نسبتهم بـ 35%، في حين نجد نسبة ضئيلة تقدر بـ 12.5%، تنفي كون التواصل باللغة العربية كاف لإنجاح العملية التعليمية، لأن الطفل في هذه المرحلة لا يزال صغيرا على التواصل باللغة العربية لشح رصيده اللغوي إذ لا يستطيع فهم بعض المصطلحات التي تفوق سنه.

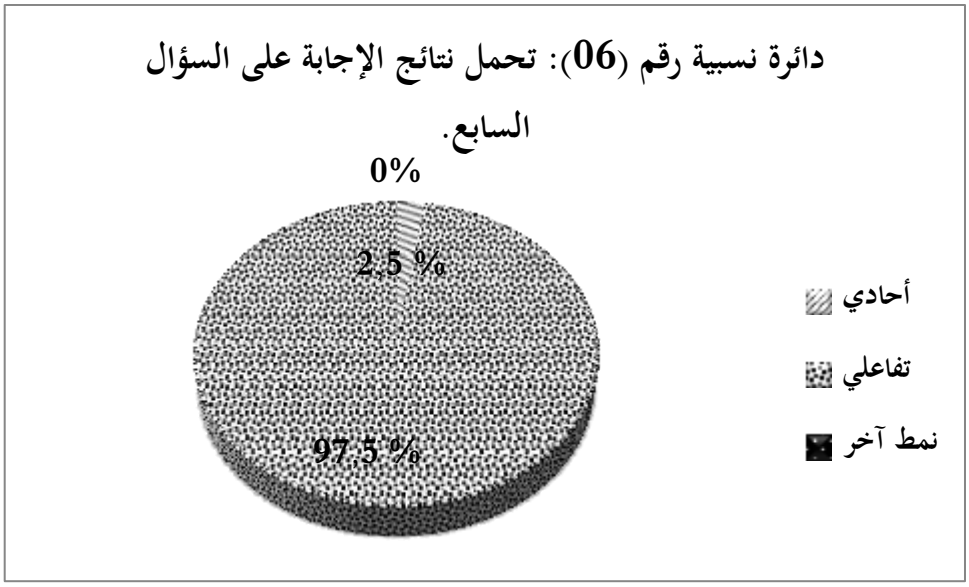
2- نتائج الإجابة على السؤال السادس: معرفة كيفية إسهام حديث المعلم باللغة العربية في تنمية قدرات التلاميذ في التعلم.

يساهم حديث المعلم باللغة العربية في تنمية قدرات التلاميذ في التعلم من خلال إثراء رصيدهم اللغوي وتعويدهم على التكلم بالفصحى ومنه الاستعمال السليم لقواعدها.

3- نتائج الإجابة على السؤال السابع: معرفة نمط التواصل الذي يرتكز عليه المعلم أثناء تقديم الدرس.

جدول رقم(06): يمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع.

العيـــنة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
أحادي	1	%2.5
تفاعلي	39	%97.5
نمط آخر	00	%00
المجموع	**40**	**%100**



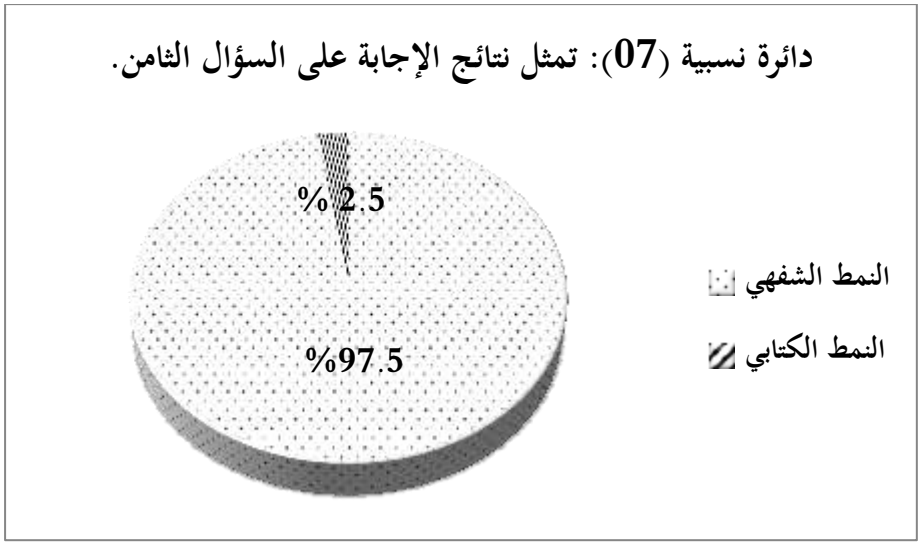
يتضح من خلال نتائج الجدول أن نسبة الاعتماد على النمط التفاعلي تقدر بـ 97.5% ويرجع ذلك إلى كون المسار اللغوي التعليمي في السنة الخامسة ابتدائي هو مسار تواصلي ذلك أن أغلب المعلمين يعتمدون في عملية التعليم على التواصل المتبادل بين المعلم ولمتعلم.

من خلال التحفيز وخلق جو تفاعلي تبادل مختلف الآراء، وإدماج المتعلم في العملية التعليمة، وهذا بالنسبة للفئة الأولى، أما الفئة الثانية والتي تعتمد على التواصل الأحادي قدرت نسبتهم بـ 2.5% وهي نسبة قليلة جدا مقارنة بسابقاتها، ذلك أن أغلب المعلمين يقتصرون في تقدمهم للدروس على تزويد المتعلم بكل ما يحتاجه دون اشراك لمتعلم في ذلك.

4. نتائج الإجابة على السؤال الثامن: معرفة أول ما يواجه التلاميذ من أنماط تواصلية.

جدول رقم (07): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثامن.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
النمط الشفهي	39	%97.5
النمط الكتابي	1	%2.5
المجموع	**40**	**%100**



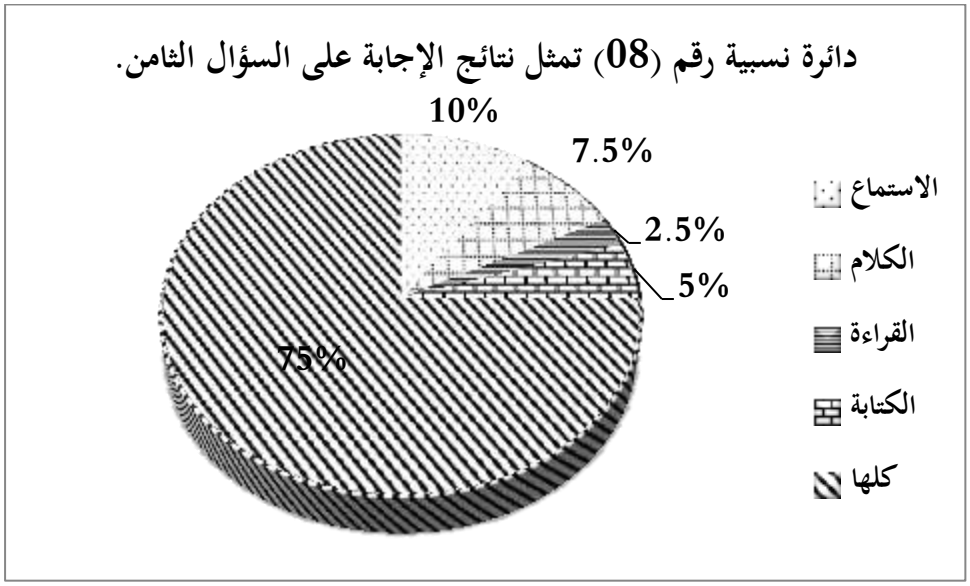
تشير الإحصائيات إلى أن أول ما يواجه التلاميذ من أنماط تواصلية هو النمط الشفهي بنسبة قدرت بـ97.5% وهذا لكونه الأساس، فهو اول ما يتعلمه الطفل في البيت، لذا ولي هذا النمط العناية اللازمة من قبل المناهج الجديدة.

يليه النمط الكتابي بنسبة قدرها 2.5%، وهذا التفاوت مرده إلى أن تعلم اللغة يكون عبر السماع أولا ثم التدوين ثانيا شأنه شأن وضع اللغة وأصول النحو العربي ومختلف الدراسات اللغوية.

5 ـ نتائج الإجابة على السؤال التاسع: التعرف على أهم المهارات المفعلة التي تساعد على الفهم والسير الحسن للدرس.

جدول رقم (08): يمثل نتائج السؤال التاسع.

العيـــــنة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
الاستماع	4	%10
الكلام	3	%7.5
القراءة	1	%2.5
الكتابة	2	%5
كلها	30	%75
المجموع	**40**	**%100**



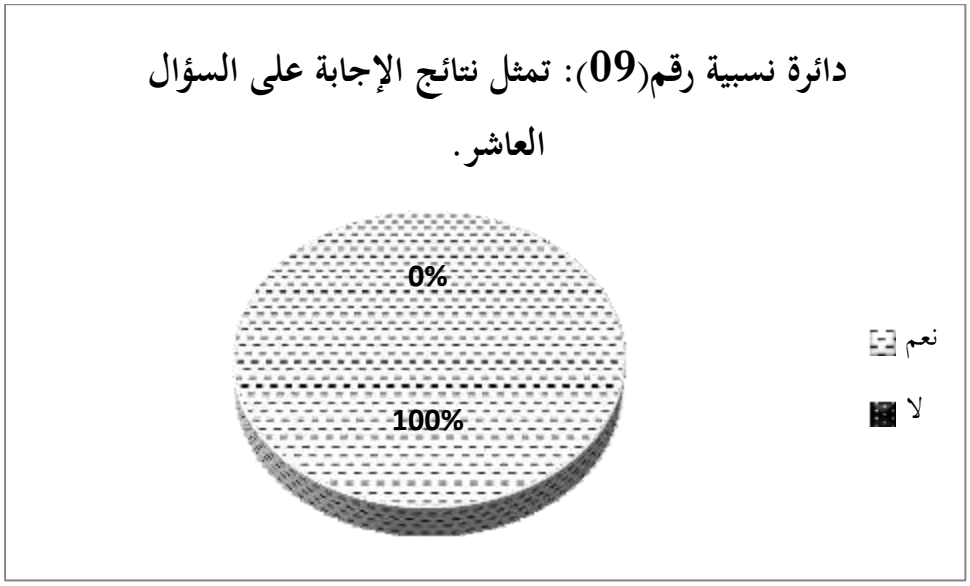
من خلال النتائج التي تحصلنا عليها نخلص إلى أن جميع المهارات اللغوية مفعلة لضمان الفهم والسير الحسن للدرس حيث بلغت نسبتها 75% نظرا لاهتمام الأساتذة بهذه المهارات في هذه المرحلة دون استثناء لأنها

متكاملة وتخدم بـ10% لأن بعض الأنشطة تتطلب التركيز على الاستماع وحده تليها مهارتي الكلام والكتابة بنسبتين متقاربتين، حيث قدرت نسبة تفعيل مهارة الكلام بـ7.5% و5% بالنسبة لمهارة الكتابة لأنهما تمكنان المتعلم من استخدام اللغة وصياغة أفكاره، وتزيد من قدرته على الأداء الصوتي وما يتطلبه من اجهاد من طرف المتعلم، حتى يستطيع اخراج الحروف إخراجا صحيحا، في حين نجد 2.5% تمثل مهارة القراءة وهي نسبة قليلة إذا قورنت بباقي النسب المتحصل عليها.

6- نتائج الإجابة على السؤال العاشر: معرفة ما إذا كان تكليف التلاميذ بتجسيد أدوار لشخصيات قصة ما يساعد تنمية مهارتي الاستماع والمحادثة أولا.

جدول رقم (09) تمثل: نتائج الإجابة على السؤال العاشر.

العيـــــــنة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	%100
لا	00	%00
المجموع	**40**	**%100**



من تحليلنا لنتائج الجدول نلاحظ أن نسبة الأستاذة الذين أقرو بان تجسيد شخصيات قصة معينة من قبل التلاميذ يساعد في تنمية مهارتي الاستماع والمحادثة قدرت بـ 100% لأنها تمكن التلاميذ من

اكتساب قدرات لغوية، حركية وذهنية لأنها تسهل عملية الاندماج مع القضاء على حالات الانطواء والخجل.

7- نتائج الإجابة على السؤال الحادي عشر: معرفة كيفية مساهمة جميع المهارات في إثراء الرصيد اللغوي لدى المتعلم.

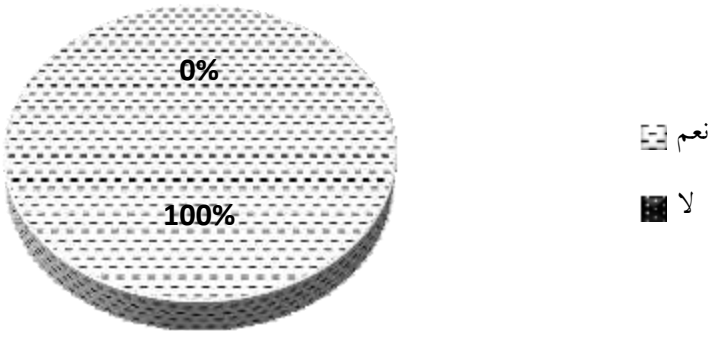
تساهم المهارات اللغوية متضافرة في إثراء الرصيد اللغوي، من خلال تنمية كل منهما فالشفوي يخدم الكتابي، وقد تنبهت المناهج الجديدة إلى هذا فجعلتها متسلسلة ومتكاملة، حيث كانت البداية من الاستماع ثم الإنتاج الشفوي فالقراءة، وأخيرا الإنتاج الكتابي.

8- نتائج الإجابة على السؤال الثاني عشر: معرفة إن كان بالإمكان تفعيل مهارة دون أخرى في هذا الطور الدراسي أو لا.

الجدول رقم (10): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني عشر.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	40	%100
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (10): تمثل نسبة الإجابة على السؤال الثاني عشر.



نلاحظ من خلال الجدول أن النتائج المتحصل عليها تؤكد تفعيل جميع المهارات دون استثناء لأنها تكمل بعضها البعض، أي أن كل الأساتذة أجابوا بـ لا أي، لا يمكن تفعيل مهارة دون أخرى، حيث قدرت نسبتها بـ 100%، وعللوا ذلك بتكامل المهارات مع بعضها البعض.

9- نتائج الإجابة على السؤال الثالث عشر: معرفة إن كان للتواصل اللغوي أثر في ترسيخ المهارات اللغوية أم لا.

الجدول رقم (11): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثالث عشر.

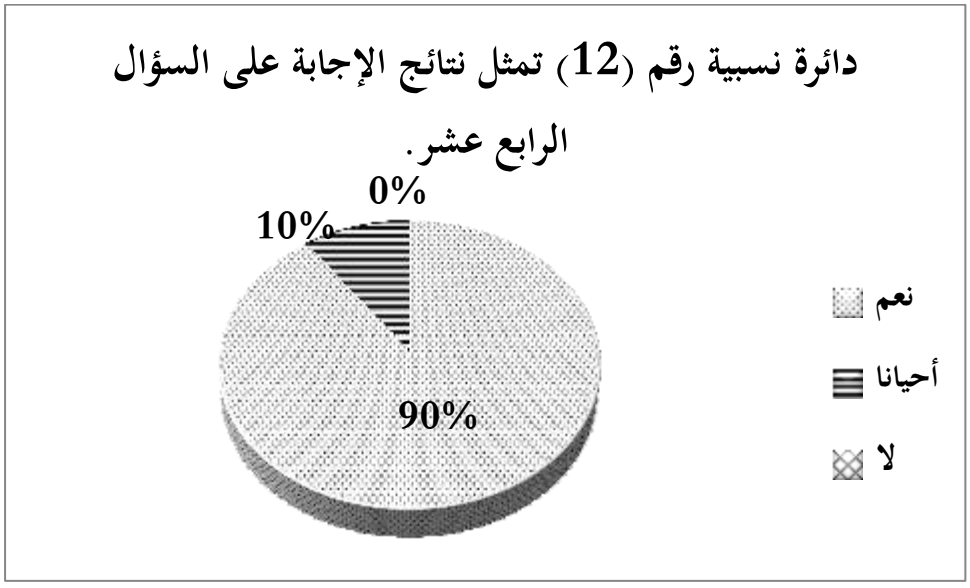
العيـــــــنة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	35	%87.5
أحيانا	00	%00
لا	5	%12.5
المجموع	**40**	**%100**

من خلال استقراء نتائج الجدول لمعرفة ما إذا كان للتواصل اللغوي أثر في ترسيخ المهارات اللغوية نجد أن نسبة الذين أجابوا بـ نعم كانت 87.5%، وذلك لأن التواصل تجسيد فعلي لهذه المهارات، فالطفل عندما يقرأ أو يستمع فهو يتلقى اللغة، وعندما يكتب أو يتحدث فهو ينتج اللغة أما نسبة النفي عند بعض المعلمين كانت أقل من 20% والمقدرة بـ 12.5%. وبرروا رأيهم يكون التواصل اللغوي وحده لا يكفي لترسيخ المهارات اللغوية، ولأن تحويل الاكتساب اللغوي إلى أثر كتابي هو توثيق أكيد للأفكار.

10- نتائج الإجابة على السؤال الرابع عشر: معاينة إن كان هناك تواصل بين المعلم والمتعلم في نشاط التعبير أم لا.

الجدول رقم (12) : يمثل نتائج الإجابة على السؤال الرابع عشر.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	%90
أحيانا	4	%10
لا	00	%00
المجموع	**40**	**%100**



تبين الإحصائيات التي تحصلنا عليها من خلال الجدول أن أغلب المعلمين يتواصلون مع تلامذتهم في نشاط التعبير: قدرت نسبتهم بـــ 90%، وعللوا ذلك بـــ:

– يساعد التلميذ في التغلب على الخوف والخجل، ويساهم في تنمية قدراتهم اللغوية واكتساب طلاقة اللسان.

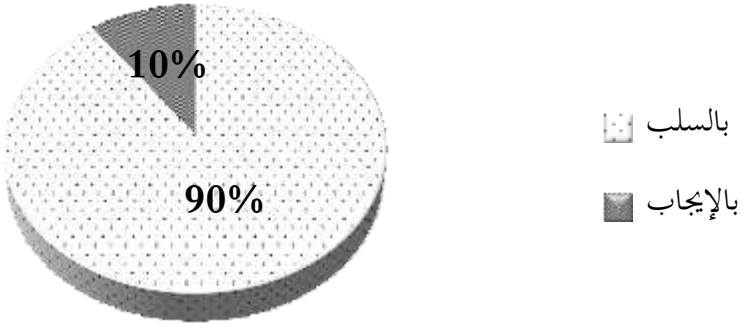
– اكتساب رصيد لغوي لابأس به، فهو يساهم في إغناء الملكة التواصلية للمتعلم. أما البقية وهم نسبة معتبرة تقدر بـــ10% يتواصلون تارة ويتجنبون ذلك تارة أخرى إذ يعمدون من وراء ذلك إلى جعل التلميذ يعبر بأسلوبه الخاص وملاحظة الأخطاء اللغوية، وبعض العيوب النطقية التي قد يعاني منها هذا المتعلم.

11– نتائج الإجابة على السؤال الخامس عشر: معرفة هل تأثير اللهجة العامية يعود بالسلب على اكتساب اللغة العربية أم بالإيجاب.

الجدول رقم (13): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس عشر.

العيـــنة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
بالسلب	36	%90
بالإيجاب	4	%10
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (13): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس عشر.



من خلال النتائج التي توصلنا إليها، نلاحظ أن أغلب الأساتذة يؤكدون على تأثير اللهجة العامية بالسلب على اكتساب اللغة العربية، الفصحى، وقد بلغت نسبتهم 90% وهذا راجع حسبهم إلى كون اللهجة العامية عائق أمام تعلم الفصحى واكتسابها، فسلاسة مصطلحاتها وبساطتها تجعل المتعلم يتعود عليها، والتلميذ إذا تواصل تارة بالفصحى وتارة أخرى بالعامية يقع فيما يسمى بالازدواجية اللغوية، فتختلط عليه اللغة، فلا يستوعب ولا يكتسب الكفاءات اللغوية العامية في اكتساب اللغة العربية الفصحى، برروا ذلك بأن الطفل لم يمارس اللغة في حياته اليومية سواء داخل الأسرة والتي تعد المدرسة الأولى التي يكتسب فيها الطفل اللغة او خارجها، بالإضافة إلى لجوء بعض الأساتذة إلى استخدام العامية أثناء الشرح في حالة عجز المتعلمين عن فهم مقاصدهم.

المحور الثاني: اسهام التواصل غير اللفظي في تعزيز قدرة الاستيعاب والفهم لدى التلميذ.

12- نتائج الإجابة على السؤال السادس عشر: معرفة إن كان الأساتذة يستخدمون الإشارات اللغوية أثناء تقديمهم للدرس أم لا.

الجدول رقم (14): يمثل نتائج الإجابة اعلى السؤال السادس عشر.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	38	%95
لا	2	%5
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (14): يمثل نتائج الإجابة اعلى السؤال السادس عشر.

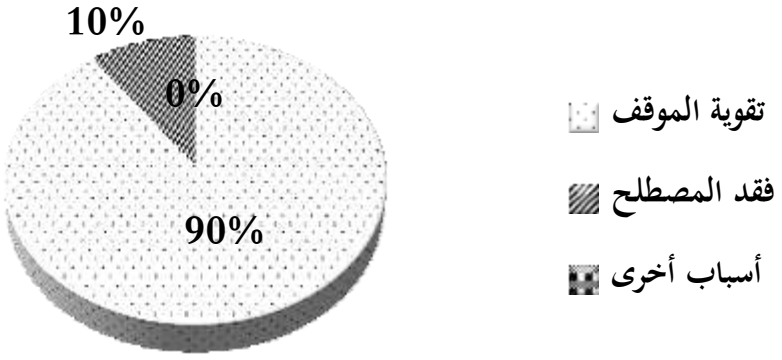
يظهر هذا الجدول اختلاف في الآراء بين الأساتذة حيث سجلنا نسبة 95% من المعلمين يقرون باستخدامهم للإشارات غير اللغوية، كونها تساعد على تقوية الموقف والإلمام بكل جوانب الدرس، كما أنها أبلغ تأثيرا وأوقع عند المتعلمين، وتقرب الفكرة من أذهانهم، أما النسبة المتبقية من المعلمين أجابت بـــ لا حيث قدرت نسبة بـ 5%. لأنهم لا يستخدمون تلك الإشارات غير اللغوية لأنها تشوش على تركيز التلاميذ.

13- نتائج الإجابة على السؤال السابع عشر: معرفة الأسباب التي تدفع المعلم إلى استخدام الإشارات غير اللغوية.

الجدول رقم (15): يمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع عشر.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
تقوية الموقف	36	%90
فقد المصطلح	4	%10
أسباب أخرى	00	%00
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (15): تمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع عشر.



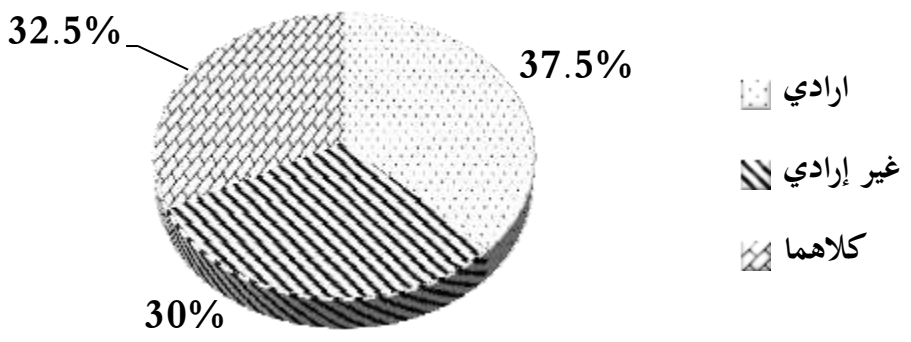
من خلال هذه النتائج يمكن القول أن الاعتماد الكبير للإشارات اللغوية لتقوية الموقف، وذلك من أجل جعل التلميذ يعيش التجربة أو لترسيخ المعلومات أكثر، والإحاطة بكل جوانب الدرس، كالإشارة إلى الأذن واستعمالاتها، أو كفتح العينين لتحذير التلميذ ونهيه عن أمرا ما، أو استعمال اليدين من أجل وصف مجسم دون رسمه، اما نسبة المعلمين الذين أقروا باستخدامهم لهاته الإشارات بسبب فقدهم للمصطلح، ومنه تجنب الإحراج أمام التلاميذ أو إعطاء نظرة خاطئة عن المعلم أنه لا يجيد التدريس.

14- نتائج الإجابة على السؤال الثامن عشر: معاينة إن كانت الإشارات غير اللغوية تصدر عن المعلم بشكل إرادي أو غير إرادي.

جدول رقم (16): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثامن عشر.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
إرادي	15	%37.5
غير إرادي	12	%30
كلاهما	13	%32.5
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (16): تمثل نتائج الإجابة على السؤال الثامن عشر.

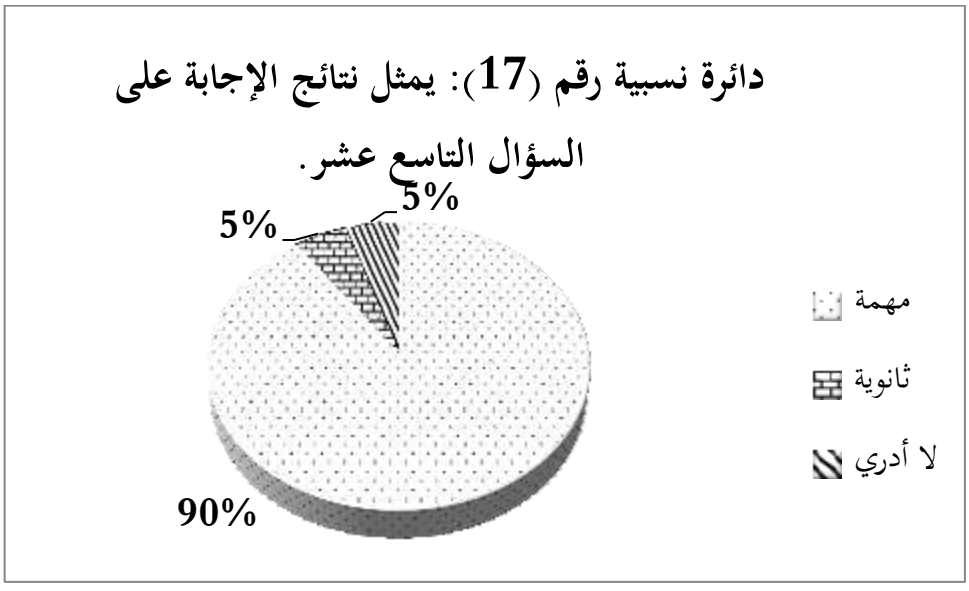


النتائج الموضحة في الجدول تبين نسبة الإجابة عن صدور الإشارات إراديا بنسبة قدرها: 37.5% وذلك للفت انتباه التلميذ وجعله يركز على الدرس وتفادي الشرود، أما غير الإرادية فتقدر بـ30% أي أنها تصدر عنه عفويا، دون تخطيط مسبقا لها، وبنسبة متقاربة قدرها 32.5% أجاب بعض المعلمين بأن هاته الإشارات تصدر بشكل إرادي وغير إرادي أي ان المعلم هو من يحدد متى يستعملها ومتى يتجنب استخدامها.

15- نتائج الإجابة على السؤال التاسع عشر: معاينة ما إن كانت الإشارات اللغوية مهمة بتوصيل الرسالة العلمية أم أنها ثانوية.

الجدول رقم (17): يمثل نتائج الإجابة على السؤال التاسع عشر.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
مهمة	36	%90
ثانوية	2	%5
لا أدري	2	%5
المجموع	**40**	**%100**



يتضح لنا من خلال الجدول إن الإشارات اللغوية مهمة لتوصيل الرسالة العلمية حيث نجد 90% من الأساتذة يجمعون على أهميتها، فهي تعمل على إيصال رسالة الأستاذ إلى المتعلم بشكل يجعله يعي مقصوده منها، أما البعض الأخر من الأساتذة فكانت إجابتهم متساوية بقولهم أنها ثانوية أو ليس له علم بها، بنسبة قدرها 5% أي ربما تكون غير مهمة ولا تضيف للرسالة العلمية أي معنى.

16- نتائج الإجابة على السؤال العشرين: معرفة إن كانت هذه الإشارات تتناسب واحتياجات المتعلم أم لا.

الجدول رقم (18): يمثل نتائج الإجابة على السؤال العشرين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	%100
لا	00	%00
المجموع	**40**	**%100**

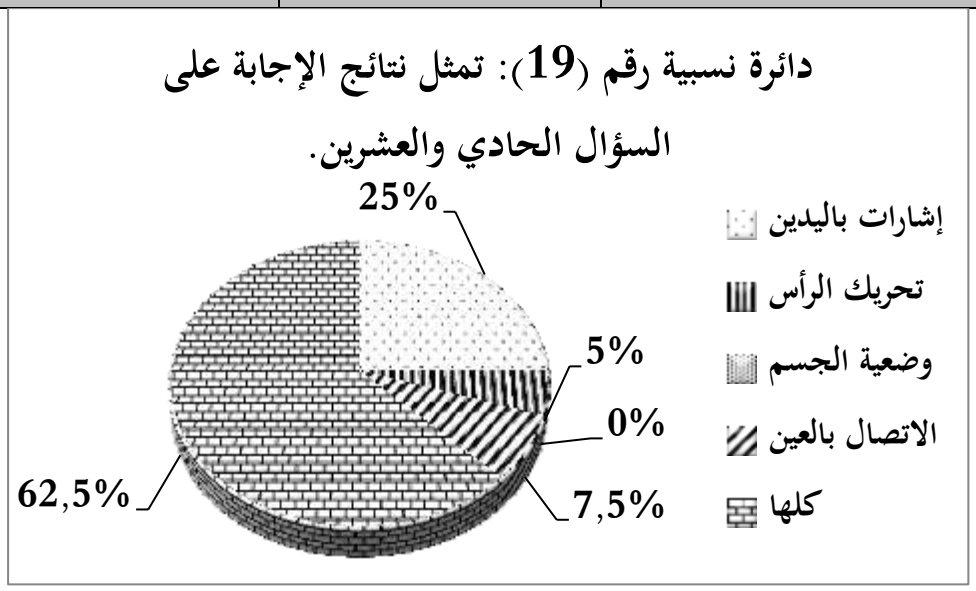
نلاحظ من خلال بيانات الجدول أن هناك تناسب بين هذه الإشارات واحتياجات، حيث بلغت نسبة الإجابة بـ نعم 100%، ذلك أن هذه الإشارات تراعي الفروق الفردية وتتماشى مع الحالات النفسية للتلاميذ، إذ لكل فئة منهم احتياجات معينة ومختلفة عن فئة أخرى، كما أن التلميذ في هذه السن

لا يملك رصيدا معرفيا كبيرا وبالتالي اللجوء إلى هذه الإشارات يساعد في تقريب المعلومة وتبسيطها للمتعلم، إضافة إلى أن الطفل في هذه المرحلة يبدأ في التنقل من المحسوس إلى المجرد وقد لا يستوعب المجرد بسهولة.

17- نتائج الإجابة على السؤال الحادي والعشرين: معرفة الإشارات غير اللغوية التي يستعملها الأساتذة بكثرة.

جدول رقم (19): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الحادي والعشرين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
إشارات باليدين	10	%25
تحريك الرأس	2	%5
وضعية الجسم	00	%00
الاتصال بالعين	3	%7.5
كلها	25	%62.5
المجموع	**40**	%100



تشير الإحصائيات المتحصل عليها، ان أغلب الأساتذة يعتمدون التنويع في استخدام الإشارات غير اللغوية خلال الحصص الدراسية والتي بلغت نسبتهم بـ 62.5% فقد أقروا بأهمية جميع الإشارات في

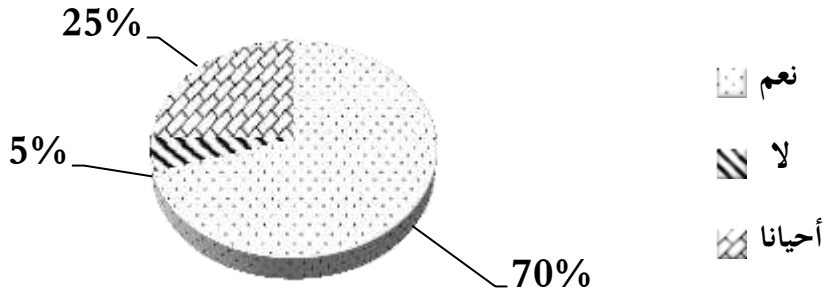
تسهيل إيصال الأفكار لدى المتعلمين وهي من أساسيات العملية التعليمية التعلمية، كما أن التنويع في استخدام الإشارات تدعم الأستاذ في إيصال أفكاره أو تقديم درسه، تليها نسبة 25% من الأساتذة الذين يعتمدون إشارات باليدين في شرح الدرس وأكدوا استعمالها بكثرة لتعزيز إجابة المتعلم والإيحاء بالخطأ، في حين نجد نسبة قليلة من الأساتذة يلجؤون للاتصال بالعين في تواصلهم مع التلاميذ، غ بلغت نسبتهم بـ 7.5% فقد أجابوا بأن استخدام العين في التواصل مهم في تقديم التنبيهات للتلاميذ دون إحداث ضجيج داخل القسم، فبعض المواقف تحتاج منا مجرد تقديم إشارات بالعين فيفهم التلميذ ذلك فيما أجابت نسبة ضئيلة من الأساتذة باستعمالهم لحركات الرأس بكثرة قدرت بـ 5% مؤكدين الدور الهام لبعض الإيماءات في تأدية دورها في إيصال الفكرة للتلميذ.

18- نتائج الإجابة على السؤال الثاني والعشرين: معرفة ما إذا كانت لغة الجسد تؤثر في تعليم وتعلم اللغة العربية أم لا.

جدول رقم (20): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني والعشرين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%70
لا	2	%5
أحيانا	10	%25
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (20): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني والعشرين.



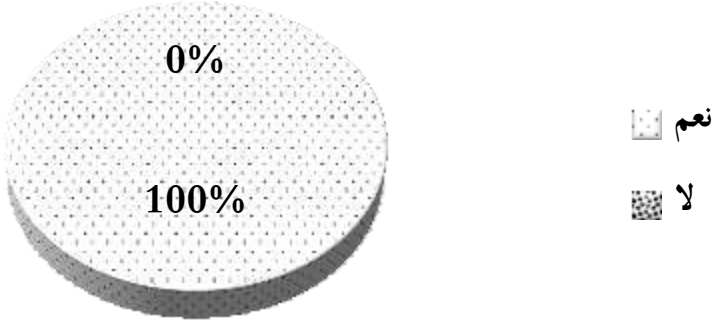
يتضح من خلال نتائج الجدول أن أغلبية الأساتذة يقرون بأن لغة الجسد لها تأثير كبير في تعليم وتعلم اللغة فقد بلغت نسبتهم 70%، ففي رأيهم أن المتعلم يفهمها أكثر من غيرها، فهي تفسر ما لا تستطيع اللغة الفصحى تفسيره، كما أنها تبسط وترسيخ المصطلحات الصعبة لدى المتعلمين ويفسر قولهم هذا وتمكنهم في المجال، فيما أجاب بعض المعلمين بـ "أحيانا"، أي ان لغة الجسد قد تؤثر وقد لا تؤثلا في عملية تعليم وتعلم التلميذ وقد بلغت نسبتهم بـ 25%، وبرروا ذلك بانها قد تعوض اللغة العربية لأحيانا في الفهم والتوضيح كما انها مفهومة أكثر من غيرها من اللغات، في حين نجد نسبة 5% وهي نسبة ضئيلة مقارنة بما سبق ذكره، وهذه الفئة من المعلمين نفوا تأثير لغة الجسد في تعليم وتعلم اللغة فهي تساعد على الفهم فقط وليس لها علاقة مع النطق أو الكتابة.

19- نتائج الإجابة على السؤال الثالث والعشرين: معرفة إذ كان تلميذ السنة الخامسة ابتدائي يستجيب للغة الجسد أم لا.

جدول رقم (21): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثالث والعشرين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	%100
لا	00	%00
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (21): تمثل نتائج الإجابة على السؤال الثالث والعشرين.

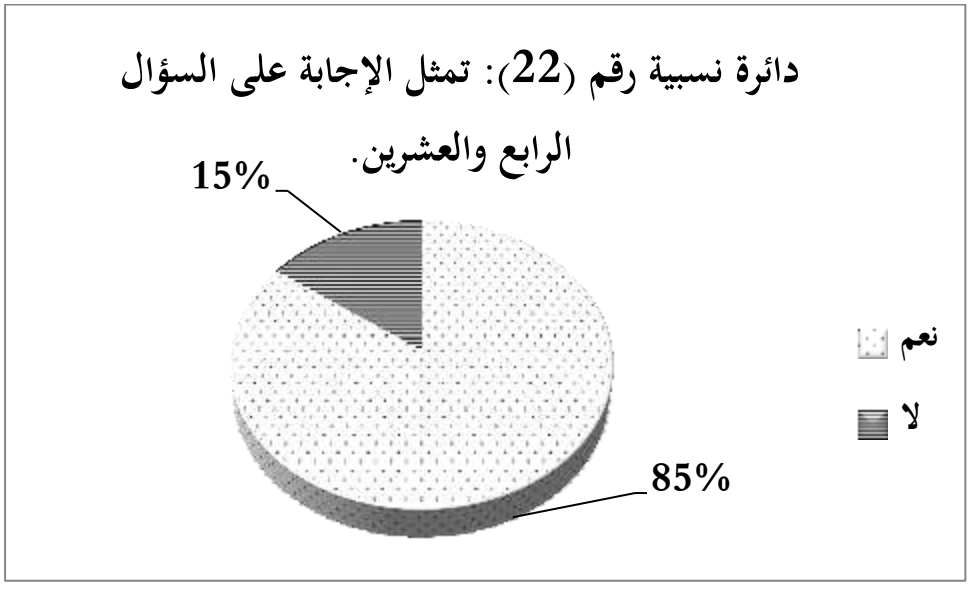


تشير بيانات الجدول إلى ان جميع المعلمين يقرون بان تلميذ السنة الخامسة ابتدائي يستجيب للغة الجسد وقد بلغت نسبتهم 100%، وعللوا ذلك بأن التلميذ في هذه المرحلة يحتاج توجيها وضبطا واللغة وحدها لا تكفي لإيصال المعنى المراد من الكلام، إذ أن لغة الجسد أحيانا تؤدي وظيفة اللغة، لذا لا يمكن أغفال دور لغة الجسد في المواقف التعليمية لكون التعلم في هاته المرحلة التعليمية التي تعتمد كثيرا على الحركات، ينتبه إلى معلمه ويحاكي جزاء من شخصية سلوكياته فحاسة السمع لديه أضعف بقليل من حاسة الرؤية.

20- نتائج الإجابة على السؤال الرابع والعشرين: معرفة إذا كان تلاميذ الطور الخامس ابتدائي يتأثرون بالنهي عن أمر ما أم لا.

جدول رقم (22): يمثل الإجابة على السؤال الرابع والعشرين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	%85
لا	6	%15
المجموع	**40**	**%100**

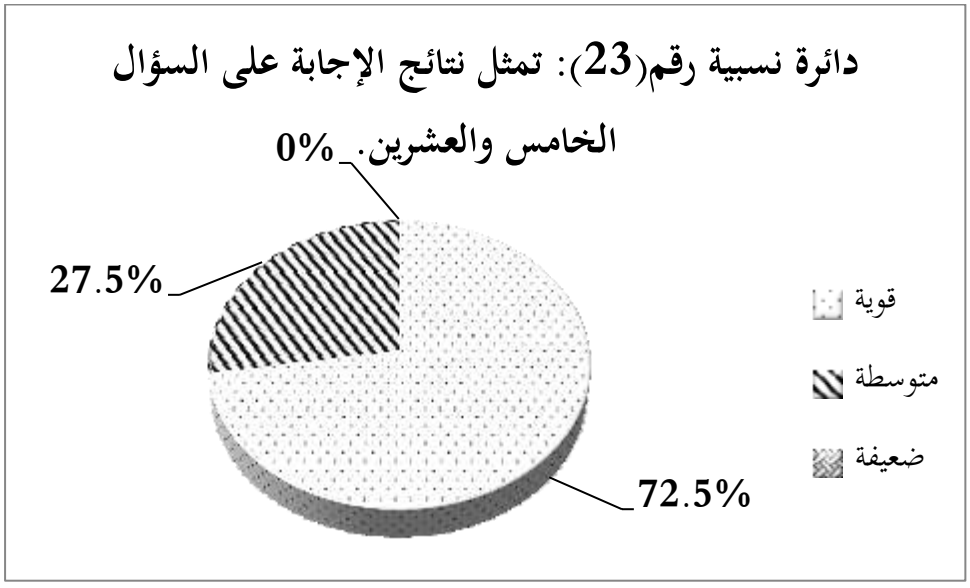


تبين نتائج الجدول أن نسبة المعلمين الذين أجابوا بتأثر هذا الطور بالنهي بلغت 85% وهي نسبة كبيرة مما يؤكد خبرة وحنكة المعلم في التعلم في التعامل مع التلاميذ وضبط سلوكياتهم، تليها نسبة معتبرة قدرت بـ15% تمثل نسبة إجابة المعلمين حول عدم تأثر تلاميذ هذا الطور بالنهي، وعللوا ذلك بوجود فئة من التلاميذ كثيري الحركة ولا يعطي اعتبار لتحذيرات المعلم.

21- نتائج الإجابة على السؤال الخامس والعشرين: معرفة نسبة تأثير ملامح وجه المعلم في التلميذ.

جدول رقم(23): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس والعشرين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
قوية	29	%72.5
متوسطة	11	%27.5
ضعيفة	00	%00
المجموع	**40**	**%100**



ملامح الوجه هي مرآة عاكسة لشخصية المعلم وهذا ما يوضحه الجدول، حيث نجد نسبة تأثير ملامح وجه المعلم في التلميذ قوية بنسبة 72.5% وعللوا ذلك بـ:

– هذه الملامح صادقة ومعبرة مما تجعل التلميذ يتفاعل معها، فإذا غضب المعلم اتضح ذلك في وجهه ومنه تأثر التلميذ وخوفه.

– التلميذ يقرأ المعلم من خلال ملامحه، فكلما كان المعلم صارما وجديا بدى ذلك على ملامحه ولمس التلاميذ ذلك فيلتزمون الصمت ويعم الهدوء.

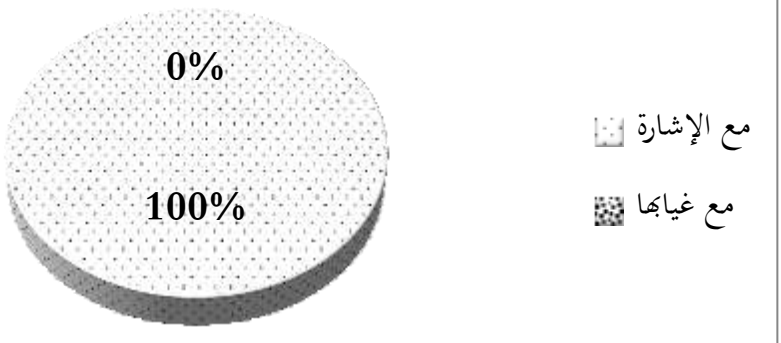
– ملامح وجه المعلم تؤثر في التلميذ عندما تكون ملامح مريحة يرتاح التلميذ وعندما تكون قاسية يخاف، في حين ان نسبة27.5% من المعلمين الذين أجابوا بكون تأثير ملامح المعلم في التلميذ متوسطة وهذا راجع حسب رأيهم إلى صغر سن المتعلم وعدم فهمه لملامح وجه المعلم.

22– نتائج الإجابة على السؤال السادس والعشرين: معرفة ما إذا كان التلميذ يتفاعل مع الإشارة اكثر أو مع غيابها.

جدول رقم (24): يمثل نتائج الإجابة على السؤال السادس والعشرين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
مع الإشارة	40	%100
مع غيابها	00	%00
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (24): تمثل نتائج الإجابة على السؤال السادس والعشرين.

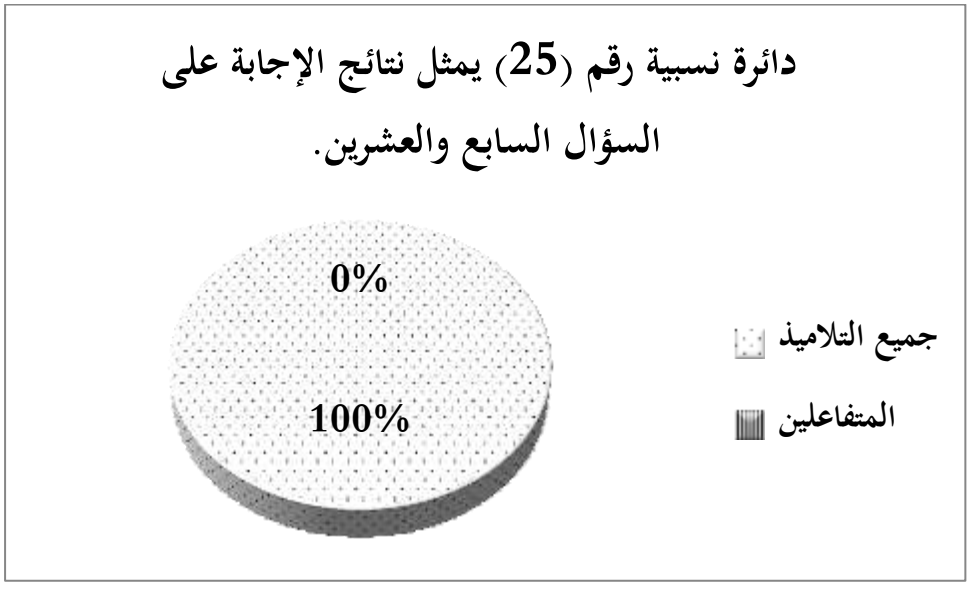


من خلال بيانات الجدول، نلاحظ أن جميع المعلمين أقروا بتفاعل التلميذ مع وجود الإشارة، وقد بلغت نسبتهم بـ100%، وهذا لكون الإشارات غير اللغوية تجذب انتباه المتعلمين وتجعلهم يتفاعلون معها، لما لها من أهمية بالغة في فهم واستيعاب المعلومة، كما أنها تساهم في إيصالها بوضوح للمتعلم، وأما الذين أجابوا بعدم تفاعل التلاميذ في غياب الإشارة فهي نسبة منعدمة 00% لأن جميع الأساتذة يستخدمون الإشارات غير اللغوية في توصيل مختلف الرسائل العلمية إلى التلاميذ كما يخلق جو من التفاعل داخل الحصة الدراسية.

23- نتائج الإجابة على السؤال السابع والعشرين: معرفة إذا كان الأستاذ يوزع بصره على جميع التلاميذ دون استثناء أم مع المتفاعلين فقط.

جدول رقم (25) يمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع والعشرين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
جميع التلاميذ	40	%100
المتفاعلين	00	%00
المجموع	**40**	**%100**

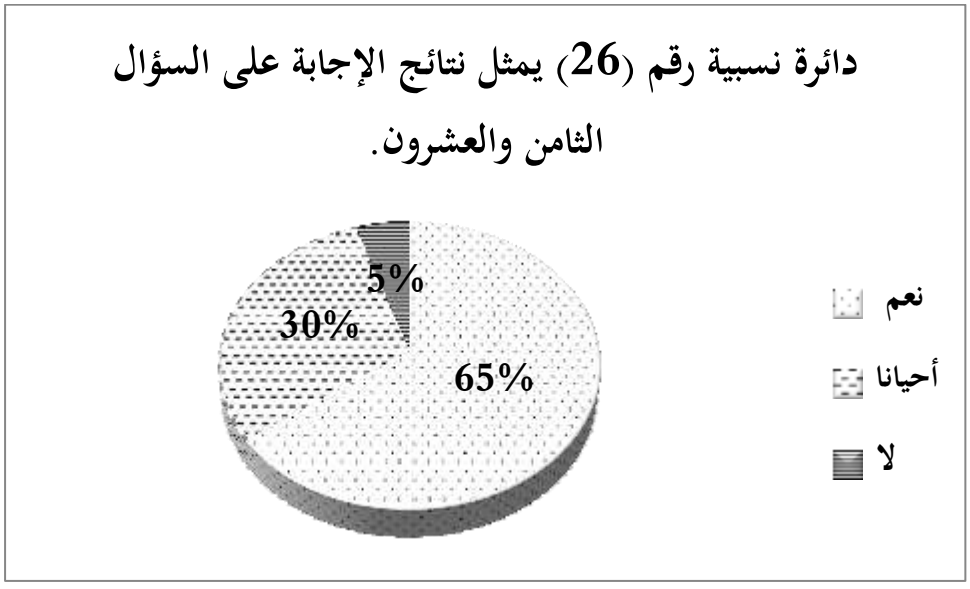


يوضح الجدول أعلاه ان الأستاذ يوزع بصره على جميع التلاميذ دون استثناء، بنسبة قدرها 100% كي يشعر جميع التلاميذ انهم معنيون بالحصة، إضافة إلى أن ذلك يعتبر كمراقبة لهم، وجعلهم في حالة انتباه وتواصل فيما بينهم، وكذا التماس مدى استيعاب الجميع، ومدى تفاعلهم وحضورهم النفسي والعقلي، في حين كانت الإجابة بـ "المتفاعلين" 00%، لتحقيق نوع من التكافؤ بين جميع المتعلمين دون خلق تمييز بينهم تلميذ وآخر.

24- نتائج الإجابة على السؤال الثامن والعشرين: معرفة إذا كان هناك تواصل خفي بلغة العيون بين الأستاذ والمتعلمين(رسالة خاصة بتلميذ دون آخر).

جدول رقم (26) يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثامن والعشرون.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	%65
أحيانا	12	%30
لا	2	%5
المجموع	**40**	**%100**



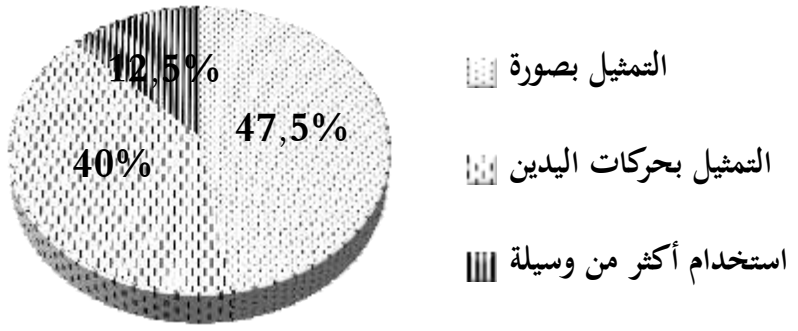
نلاحظ من خلال نتائج الجدول ان حدوث رسائل خفية بلغة العيوب بين المعلم والمتعلمين قدرت بـ65%، اما الذين يقولون بحدوثها أحيانا تمثل 30%، والنسبة المتبقية كانت للذين يقرون بعدم حدوث رسالة خفية بينهم وقدرت بـ 5%، فمن خلال هذا نستنتج أن المعلم يلجأ لتقديم رسالة خفية لتلميذ دون آخر، لضمان سيرورة الدرس وعدم انقطاعه في حالة تنبيه أحد المتعلمين لخطأ معين، أو لجلب انتباه أحد التلاميذ غير المهتمين بالدرس واحيانا بضبط حركية أحدهم، أو لتجنب إحراج تلميذ أمام زملائه أو لاستدراك خطأ في الإجابة عند تلميذ معين. وللغة العيون أهمية في خلق نوع من الألفة بين العلم والمتعلم، ولهذا يتم التأكيد على عدم تغيير في المعلم الابتدائي.

25- نتائج الإجابة السؤال التاسع والعشرون: معرفة ما يعمد إليه الأستاذ في حالة عدم استيعاب التلاميذ لفكرة معينة.

جدول رقم (27): يمثل نتائج الإجابة على السؤال التاسع والعشرون.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
التمثيل بصورة	19	%47.5
التمثيل بحركات اليدين	16	%40
استخدام أكثر من وسيلة	5	%12.5
المجموع	**40**	**%100**

جدول رقم (27): يمثل نتائج الإجابة على السؤال التاسع والعشرون.



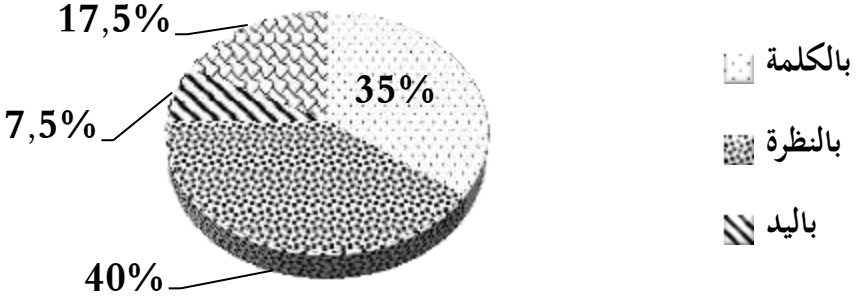
يتضح من خلال هذا الجدول مدى تقارب إجابات الأساتذة في استخدام نوعية الإشارات غير اللغوية التي يعتمدونها في حال عدم استيعاب التلاميذ، فنجد نسبة الذين يعتمدون التمثيل بالصور 47.5%، لأن التلميذ في هذه المرحلة العمرية يحتاج إلى التجسيم والتجسيد وهو بعيد عن المجرد ولأن الصورة ملموسة وبالتالي تنقل الواقع وتصبح الفكرة أكثر وضوحا أما بالنسبة لتمثيل بحركات اليدين قدرت نسبتها ب 40% وذلك لعدم توفر الوسائل المتاحة للشرح، وبالتالي عدم التمثيل بحركات اليدين في إعادة الشرح في حال عدم استيعاب التلاميذ للفكرة . في حين استخدام أكثر من وسيلة بلغت نسبة 12.5% وهي نسبة معتبرة، لأن الأساتذة هنا يلجؤون إلى إعادة الفكرة في حال عدم استيعاب المتعلمين كالاستعانة بالمخططات والتمثيلات البيانية، إضافة إلى الفيديوهات التعليمية المختلفة التي تخدم الموضوع.

26- نتائج الإجابة على السؤال الثلاثين: التعرف على كفية تحدير التلميذ إذا ارتكب خطأ سلوكيا.

جدول رقم(28): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثلاثين.

العيـــنة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
بالكلمة	14	%35
بالنظرة	16	%40
باليد	3	%7.5
تعامل أخر	7	%17.5
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم(28): تمثل نتائج الإجابة على السؤال الثلاثين.



نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن نسبة المعلمين الذين أقروا باعتمادهم على النظرة في تحدير التلميذ إذ ارتكب خطأ سلوكيا قدرت بـ 40%، في حين ان الذين صرحوا باعتمادهم على الكلمة قدرت بـ35%، أما بالنسبة لاعتماد تعامل آخر فتمثلت نسبته في 17.5%، اما النسب المتبقية فكانت للدين يحذرون باليد وهي 7.5% فقط.

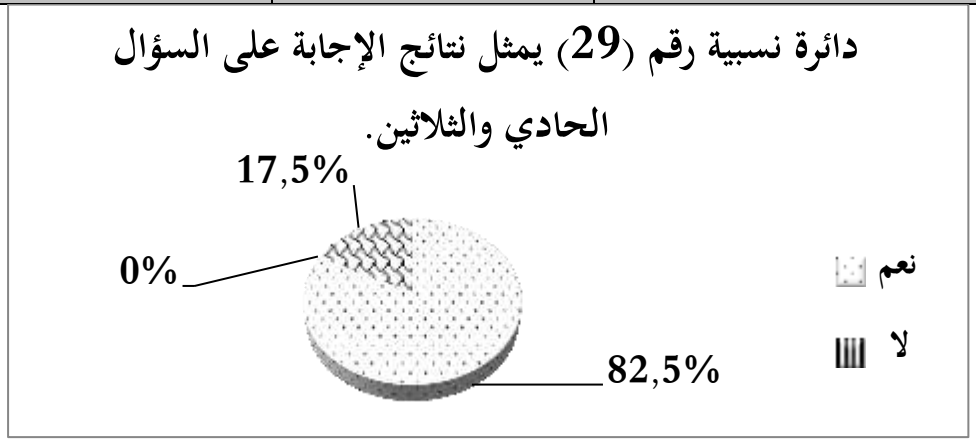
نستنتج من خلال هذه النتائج أن المعلم يعتمد بنسبة كبيرة على النظرة لكونها تلخص ألفاظا كبيرة بمعنى أوضح وأقرب إلى الفهم، كنظرة العتاب بدل التلفظ بكلمات فيها تأنيب للتلميذ مما يؤثر على نفسيته، وإن لم يستجيب المتعلم للنظرة يضطر المعلم لاستخدام الكلمة، اما اعتماد تعامل أخر فيكون بتكليف بمهام من مثل: كتابة فقرة عشرة مرات، أو الوقوف في اخر القسم أو رقم الرجل مع وضع اليدين فوق الرأس، أما استخدام اليد فكانت بنسبة قليلة لأنهم يلجؤون إليها نادرا للتخويف ليس إلا.

27-نتائج الإجابة على السؤال الحادي والثلاثين: معرفة إذا كان الأستاذ يطلب من التلاميذ دائما الاعتدال في جلوسهم أو لا.

جدول رقم (29) يمثل نتائج الإجابة على السؤال الحادي والثلاثين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	33	%82.5
أحيانا	00	%00
لا	7	%17.5
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (29) يمثل نتائج الإجابة على السؤال الحادي والثلاثين.

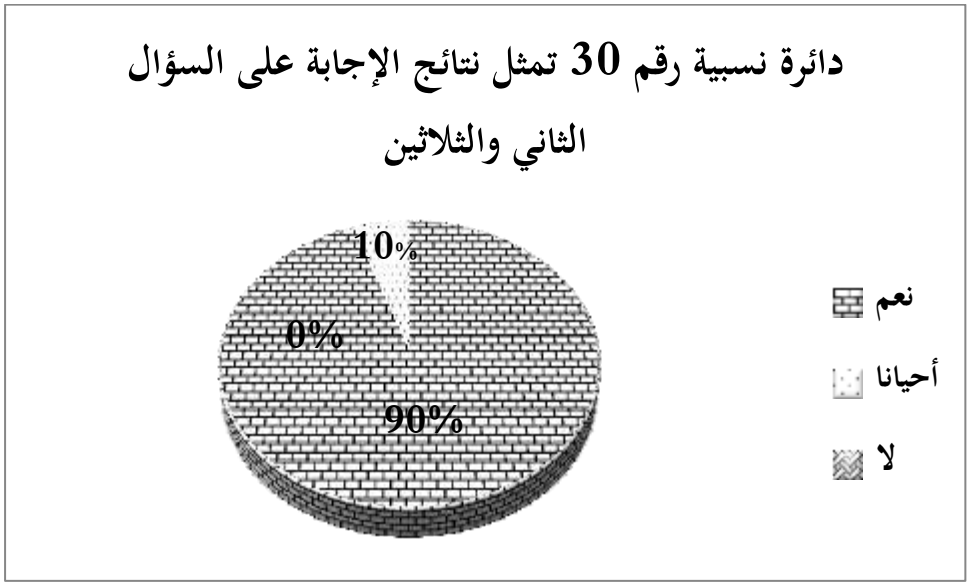


من خلال بيانات الجدول أعلاه نخلص إلى أن نسبة المعلمين الذين أجابوا بنعم أي أنهم يطلبون من التلاميذ الاعتدال في جلوسهم في كل مرة، بلغت 82.5% وهي أعلى نسبة مقارنة بالباقي ومرد ذلك حسبهم للحفاظ على صحته ونموه، وزيادة تركيزه ولتحقيق الانضباط والهدوء خلال الحصة الدراسية لما لذلك من دور مهم في تسهيل عملية التعلم من خلال جلب انتباههم للدرس، تليها نسبة 17.5% فقط بالنسبة للذين أجابوا بأنهم قلما يطلبون من تلاميذهم الاعتدال في الجلوس نظرا لضيق الوقت المخصص للحصة وكذا للتعب الشديد الذي يواجهونه أثناء تقديم الدرس.

28- نتائج الإجابة على السؤال الثاني والثلاثين: معرفة ما إذا كان الأستاذ يهتم بمظهره وأناقته أم لا.

جدول رقم (30): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني والثلاثين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	%90
أحيانا	4	%10
لا	00	%00
المجموع	**40**	**%100**



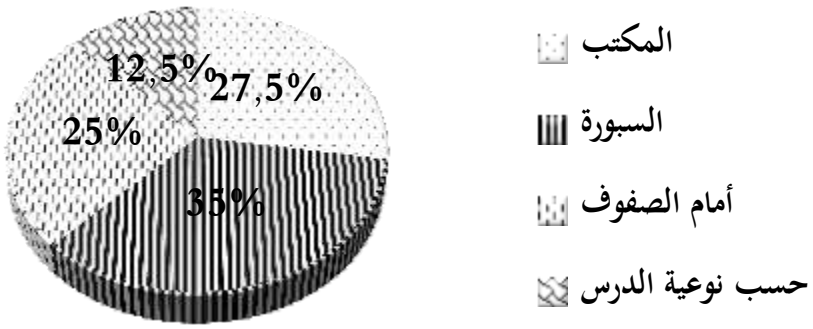
يتضح لنا من خلال الجدول أن الأستاذ يهتم كثيرا بمظهره وأناقته أمام تلاميذه وذلك نسبة كبيرة بلغت 90% لكون مظهر الأستاذ عامل في جذب انتباه وتركيز التلاميذ ولكي يكون قدوة لهم في أناقته وحتى سلوكه وبالتالي تحبيبهم في الدراسة، وكذلك لأن من صفات المعلم المتمرس السوي الاهتمام بمظهره وأناقته، وبما أن أغلب المستجوبين إناث فاهتمامهن بمظهرهن أمر ضروري لكي يكونوا في كامل أناقتهم فالمرأة معروفة باهتمامها بمظهرها، بينما نجد نسبة قليلة قدرت بـ 10% أجابوا أحيانا أي؛ أن اهتمامهم بمظهرهم ولباسهم لا يكون يوميا نظرا لعدم وجود الوقت الكافي لذلك نتيجة ظرف معين كبعد المسافة التي يستغرقها في الوصول إلى المؤسسة فأحيانا ينتقي ملابسه وأحيانا لا، المهم أن يكون لباس محترم ومناسب للتدريس، وهذه خاصة ببعض المستجوبين الذكور الذين لا يركزون على المظهر في كلّ مرة وقد انعدمت نسبة عدم الاهتمام بالمظهر لكونه ضروري وسمة من سمات المعلم السوي.

29- نتائج الإجابة على السؤال الثالث والثلاثين: التعرف على المكان الذي يتواجد فيه الأستاذ أثناء الحصة الدراسية.

جدول رقم (31): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثالث والثلاثين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
المكتب	11	%27.5
السبورة	14	%35
أمام الصفوف	10	%25
حسب نوعية الدرس	5	%12.5
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (31): تمثل نتائج الإجابة على السؤال الثالث والثلاثين.

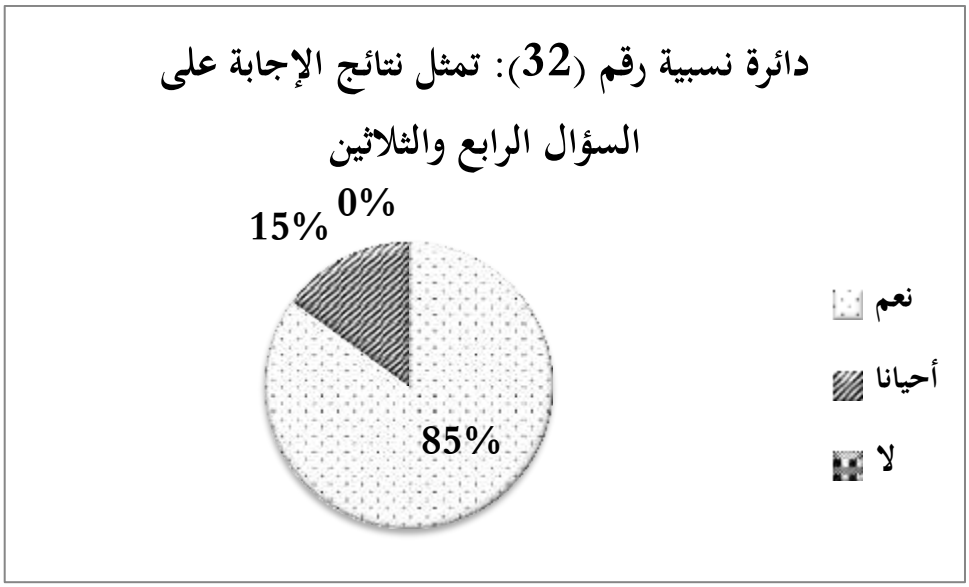


تبين إحصائيات الجدول أن أغلب الأساتذة يتواجدون أمام السبورة أثناء الحصة الدراسية بنسبة 35% لكون كل التلاميذ تتجه أنظارهم إلى السبورة، إضافة أن الدرس قد يتطلب شرحا مكتوبا أو مرسوما، تليها 27.5% وهي نسبة تمثل تواجد الأستاذ في المكتب حتى لا يشوش فكر التلميذ خاصة في نشاط الاستماع والقراءة، أما 25% فهي نسبة تواجد الأستاذ أمام الصفوف بخاصة في الدروس العلمية ولتحريك نفسية ودافعية التلاميذ للتعلم ولشد انتباه كل التلاميذ والتمكن من اشراكهم في حل الوضعيات التعلمية المقدمة، وكذا لمراقبة أعمالهم وتوجيههم، في حين قدرت نسبة الإجابة بحسب نوعية الدرس بـ12.5% وذلك عائد إلى كون الموقف التعليمي هو الذي يفرض على المعلم مكان تواجده.

30- نتائج الإجابة على السؤال الرابع والثلاثين: معرفة ما إذا كان الأساتذة يسهمون في تزيين القسم.

جدول رقم (32): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الرابع والثلاثين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	%85
أحيانا	6	%15
لا	00	%00
المجموع	**40**	**%100**



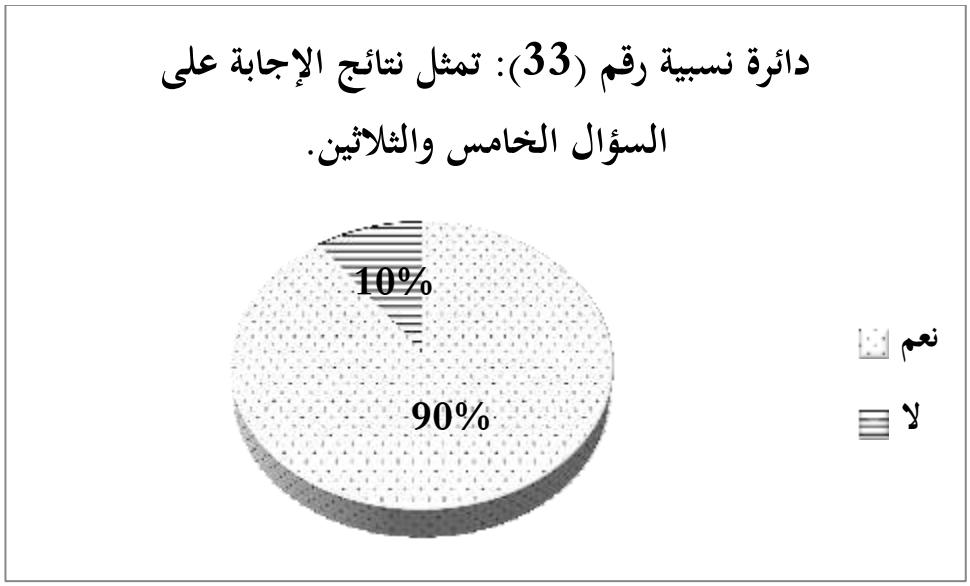
تشير بيانات الجدول إلى أن أغلب الأساتذة يسهمون في تزيين القسم إذ بلغت نسبتهم 85%، لكون ذلك يجدد نفسية المتعلم على أنه داخل المحيط التربوي ولأن البيئة الصفية مهمة جدا في راحة وتعلم التلميذ، كما أن تزيين القسم بالمعلقات المتعلقة بالدروس تساهم في تثبيت التعليمات وترسيخ المفاهيم وزيادة نسبة الاستيعاب. في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين أحيانا ما يقومون بتزيين وتجميل القسم بـ 15% وعللوا ذلك بعدم توفر الظروف دائما للمعلم للقيام بهذه النشاطات، وضيق الوقت إضافة إلى نقص الإمكانيات، كما أنه لا بد من التركيز على المعلقات المفيدة للتلاميذ، فهذا ما يجعلهم قلما يساهمون في تزيين القسم للمتعلمين.

وقد انعدمت نسبة الأساتذة الذين لا يسهمون في تزينه لأهمية هذا الأمر في إضفاء نوع من الراحة النفسية وخلق جو ملائم لتعلم التلاميذ.

31- نتائج الإجابة على السؤال الخامس والثلاثين: معرفة إذا كان هناك اختلاف في التحصيل المعرفي بين المتعلمين الجالسين في الأمام وزملائهم الجالسين في الأخير أم لا.

جدول رقم (33): يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس والثلاثين.

العيـــــنة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	%90
لا	04	%10
المجموع	**40**	**%100**



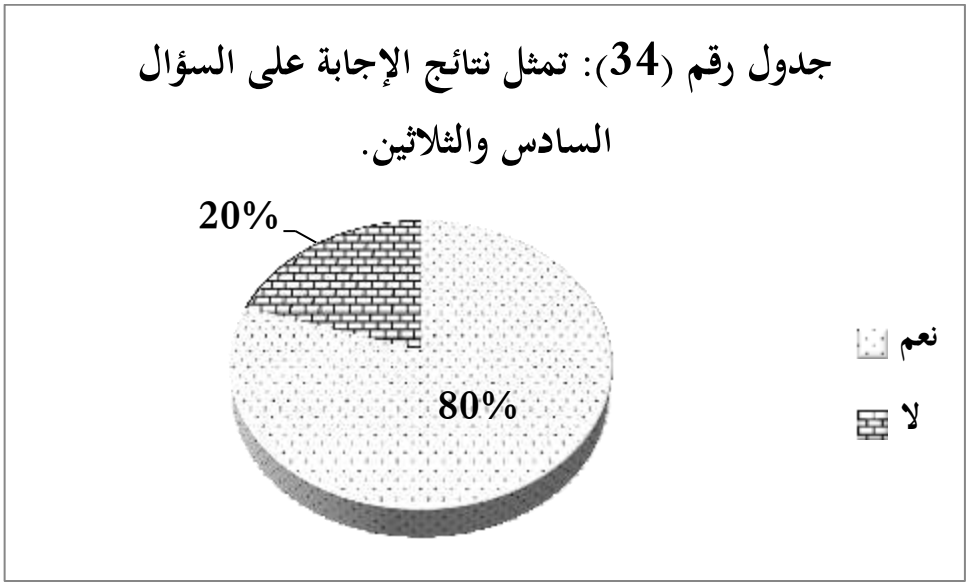
من خلال النتائج المبينة في الجدول نستنتج أن أغلب الأساتذة أجمعوا على وجود فوارق في التحصيل العلمي والمعرفي بين المتعلمين الجالسين في الأمام وزملائهم الجالسين في الأخير بنسبة 90%، لأن الجالسين في الأخير يتشوش عليهم الأمر، حيث يوزعون نظراتهم على زملائهم وهو ما يضطر المعلم إلى تغيير أماكن الجلوس في كل مرة، في حين أجاب البعض الآخر من الأساتذة بـ "لا" أي؛ ليس هناك فارق في التحصيل بينهم بنسبة 10% لأن المكان ليس معيار للحكم على التحصيل المعرفي، ولأن الأستاذ مطالب بتحقيق المستوى نفسه لكل التلاميذ من حيث إيصال المعلومة والمعلم الحذق هو من يرتب جلوس تلامذته بحسب قصار القامة وضعف السمع والنظر، فيتسنى للجميع سماعه ورؤيته.

المحور الثالث: التواصل غير اللفظي أداة مكملة للتواصل اللفظي.

1- نتائج الإجابة على السؤال السادس والثلاثين: إمكانية تنظيم لغة الجسد لكلام المعلم والاتصال بينه وبين التلاميذ أم لا.

جدول رقم (34): يمثل نتائج الإجابة على السؤال السادس والثلاثين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	32	%80
لا	08	%20
المجموع	**40**	**%100**



من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة الإجابة بأن لغة الجسد يمكن أن تنظم كلام المعلم وتنظيم الاتصال بينه وبين التلاميذ، قدرت بـ80%، لكونها تساهم في تسهيل ونجاح العملية التواصلية، وهي مرآة عاكسة وكاشفة لما في نفس المعلم والتي قد لا تطالها اللغة المنطوقة، اما البقية والمقدرة نسبتهم بـ20% كانت أجابتهم بـ "لا"؛ أي أن اللغة هي تبني جسر التواصل بين المعلم والتلاميذ لكون الوظيفة الأساسية

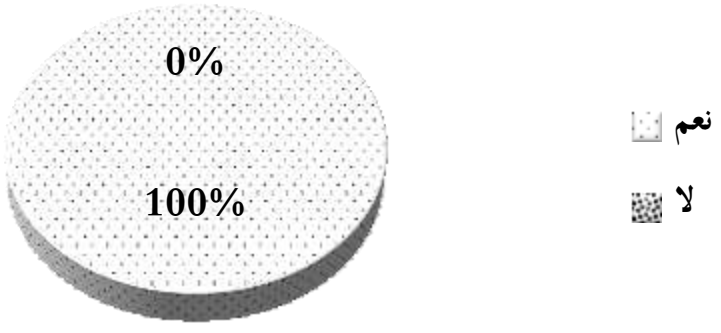
لها هي التواصل وهي تكفي لتنظم كلام المعلم ومن ثم تنظيم وتسهيل الاتصال بينه وبين المتعلمين دون الحاجة للغة الجسد.

1- نتائج الإجابة على السؤال السابع والثلاثين: معرفة إذا أمكن اعتبار التواصل غير اللفظي أداة مكملة ووسيلة لتوضيح الرسالة اللفظية.

جدول رقم (35): يمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع والثلاثين.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	%100
لا	00	%00
المجموع	**40**	**%100**

دائرة نسبية رقم (35): تمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع والثلاثين.



من خلال بيانات الجدول نلاحظ أن المعلمين أجمعوا على اعتبار التواصل غير اللفظي أداة مكملة ووسيلة لتوضيح الرسالة اللفظية وقد بلغت نسبتهم 100% وعللوا ذلك من خلال قولهم أن مهارات التواصل غير اللفظي من نظرات وحركات تساهم في إيصال الرسالة اللفظية للتلميذ وكذا لكون الإشارة باختلاف أنواعها تساهم في تعزيز وتقوية الرسالة اللفظية وكذا تأكيدها وإعطاءها مصداقية أكثر.

وأضافوا أن العملية التعلمية بمثابة معادلة طرفاها تواصل لفظي وغير لفظي ولا يمكن أن تحقق إلا بكلاهما.

3- نتائج الإجابة على السؤال الثامن والثلاثين: معرفة العلاقة القائمة بين لغة الجسد والتواصل اللفظي.

من خلال النتائج المحصل عليها من إجابات المعلمين نستنتج أن العلاقة بين لغة الجسد والتواصل اللفظي علاقة تكامل، حيث أن التواصل غير اللفظي بمثابة ترجمة للكلام وتفسير، وتعزيز له، وباختصار كلاهما يسير جنبا إلى جنب ويساعد على التفاعل والاستجابة للآخر.

4- نتائج الإجابة على السؤال التاسع والثلاثين: تقييم الواقع التعليمي من خلال تعلم التلميذ.

أجمعت كل الإجابات على أن بحاجة إلى إعادة نظر، وبخاصة المستوى الكبير للمعلومات لأنه يقف عائقا أمام استيعاب المتعلم، مما يؤثر سلبا على عملية التعليم والتعلم، كما أن المناهج الجديدة وطرق التدريس الحديثة قد لا تؤدي الدور المنوط بها على أكمل وجه.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

كانت دراستنا تهدف إلى معرفة علاقة التواصل اللفظي وغير الفظي في العملية التعليمية حيث اهتدينا إلى طرح ثلاث فرضيات، اثنين منها ثانوية وفرضية رئيسية.

1- **الفرضية الرئيسية:** بالرجوع إلى النتائج التي تحصلنا عليها يمكن القول ان الفرضية الرئيسية والمتعلقة بالرابطة بين التواصل اللفظي وغير اللفظي قد تحققت، لان التواصل داخل القسم بين المعلم والمتعلم والتحصيل المعرفي، يرتكز على لغة الجسد، سواء من طرف المعلم أو المتعلم، من حركات وإيماءات جسدية وملامح الوجه، واليدين، والعينين، ووضعية الجلوس، وقد بينت النتائج المتحصل عليها من خلال الجداول السابقة أن 100% النسبة التي تمثل إمكانية تنظيم لغة الجسد لكلام المعلم، وتنظيم الاتصال بينه وبين التلاميذ، أما النسبة 80% توضع إمكانية اعتبار التواصل غير اللفظي أداة مكملة ووسيلة لتوضيح الرسالة اللفظية، من خلال ما ورد في الجول رقم (35).

2- **الفرضية الأولى:** استخدام التواصل اللفظي على حساب التواصل غير اللفظي في العملية التعليمية، وقدتم إثبات صحة هذه الفرضية، من خلال النتائج التي توصلنا إليها والتي قد تم عرضها في الجداول السابقة، وهذا ما تبينه نتائج الإجابة على السؤال الثامن (08)، حيث نجد ان 97.5% من المعلمين يعتمدون النمط الشفوي في التواصل، كذلك نتائج الإجابة على السؤال الثالث عشر(13) حيث أن 87.5% من المعلمين يؤكدون على الدور الفعال للتواصل اللفظي في ترسيخ المهارات اللغوية لكون التواصل اللغوي تجسيد فعلي لهاته المهارات، ويذلك يمكن القول ان الفرضية الأولى قد تحققت نسبيا.

3- **الفرضية الثانية:** اسهام التواصل غير اللفظي في تعزيز قدرة الاستيعاب والفهم لدى التلاميذ، وتم اثبات صحة هذه الفرضية من خلال النتائج المتوصل إليها، وهذا ما يبينه الجدول الرابع عشر (14) الخاص باستخدام الإشارات اللغوية أثناء تقديمهم للدرس منعدمها، حيث نجد 95% من المعلمين يؤكدون اعتمادهم على الإشارات اللغوية في الصحة الدراسية لكونها تساعد في تقوية موقفهم أمام التلاميذ، وكذلك في السؤال التاسع عشر (19) حيث نجد 90% من المعلمين يقرون بأهمية هاته الإشارات في توصيل الرسالة العلمية وتعزيز قدرة الفهم لدى المتعلم، بالإضافة إلى أن 100% من الأساتذة يجمعون على هاته الإشارات تتناسب وحاجيات المتعلم، وبذلك يمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت.

من خلال النتائج المتحصل عليها نتوصل إلى أن التواصل اللفظي وغير اللفظي، مكملان لبضعهما البعض، ولا يمكن تفعيل أي منهما دون استخدام الآخر.

ثالثا: تحليل نتائج المقابلة

تعد المقابلة أداة مهمة في الدراسات الاستطلاعية الميدانية للمشكلة التي يعسى الباحث إلى البحث فيها والتقصي وجمع المعلومات اللازمة والضرورية حيث اعتمدنا عليها من خلال استجوابنا لمجموعة من الأساتذة وركزنا فيها على نقاط مهمة من أمثلتها: اللغة المعتمدة في شرح الدرس إن كانت كافية أم لا، أهم الأنماط التواصلية التي تعتمد في هاته المرحلة التعليمية، مدى فعالية الإشارات غير اللغوية في تعليم وتعلم اللغة العربية وغيرها من الأسئلة.

1. هل تكفي اللغة العربية لوحدها لسير العملية التعليمية؟

من خلال إجابة العينة الأولى نلحظ أن اللغة العربية أحيانا لا تكفي لإيصال الرسالة العلمية، لكون التلميذ في مرحلة عمرية صغيرة قد يصعب عليه فهم بعض المصطلحات الغامضة، ما يضطر المعلم إلى إدخال اللهجة العامية لكونها أول ما يكتسبه الطفل منذ صغره، وهي لغة الحوار والتواصل بينه وبين زملائه، كما أن التلاميذ ليست لهم القدرة نفسها في فهم اللغة العربية الفصحى، فالأحسن أحيانا هو استعمال اللهجة العامية تماشيا ومستوى التلاميذ في حين أجابت العينة الثانية ان العربية تكفي في سير العملية التعليمية في هذا الطور لما يملكونه من رصيد لغوي كاف للتواصل معهم باللغة العربية، في حين أنهم يلجؤون للجهة العامية في نشاط الرياضيات لتسهيل الفهم والاستيعاب، فلا يعتمدون اللغة العربية لوحدها.

نستنتج من خلال الإجابات السابقة أن كلا العينتين يعتمدان على اللهجة العامية في بعض الأحيان لأجل ضمان وصول الفكرة والفهم لدى التلاميذ، لكون اللغة العربية وحدها لا تكفي لشح الرصيد اللغوي للمتعلم كونها أول ما اكتسبه في أولى مراحل عمره.

2. ما هو النمط الغالب على الحصة التعليمية؟

من خلال إجابة العينتين أ وب المتمثلتين في أستاذتين من ابتدائيتين مختلفين لشهب السعيد و بن عواطة السعيد ،نفهم أنهما تعتمدان على النمط الشفهي أثناء شرح الدرس لكونه أساس اللغة، ومن خلاله يتمكن المتعلم من تكوين فكره، كما يساعد التلميذ على التخلص من خجله في الإجابة وتعويده على الحوار، لأن الحوار يساعد في تكوين رصيد لغوي لا بأس به، كما يساعده ذلك على الإنتاج الكتابي.

3. ما عدد الحصص المخصصة لتدريس اللغة العربية؟ وهل هي كافية لاكتسابها؟

كانت إجابة العينة الأولى حول عدد الحصص المخصصة لتدريس اللغة العربية، أن عدد الحصص المخصصة لتدريس اللغة العربية، ان عدد الحصص يعادل 5 حصص أي انها تدرس طوال الأسبوع بحجم ساعي قدره ثلاثة عشر ساعة (13)، بحيث يتم فيها تفعيل جميع المهارات اللغوية بخاصة مهارتي الكلام والقراءة.

أما العينة الثانية فكانت إجابتها أن عدد الحصص قُلص لأربع حصص (04) ما يعادل اثني عشر ساعة (12) في الأسبوع، وفقا لخصوصيات كل ابتدائية بما يضمن احترام النصاب الزمني الأسبوعي للأستاذ والحد المسموح به، من عدد الساعات الإضافية التي يمكن إسنادها له في إطار مهامه البيداغوجية.

4. هل تفسحون المجال للتلاميذ للمناقشة وطرح تساؤلاتهم وآرائهم؟

الإجابة كانت بنعم حيث أن فتح المجال أمام التلاميذ لطرح تساؤلاتهم وآرائهم يخلق نوعا من الثقة في نفوسهم، كما تجعل منهم بعيدين عن حالات الانطواء والتخوف من كون الإجابة خاطئة، أو الإحراج أمام باقي التلاميذ وأكدت العينة أن التلاميذ في أغلب الأحيان يملكون أجوبة وكل منهم يسعى لإبراز شخصيته حتى ولو كان التعبير عنها باللهجة العامية، مما يخلق تفاعلا لغويا داخل الصف.

5. كيف تساهم الإشارات اللغوية في استيعاب وفهم التلاميذ؟

أجمعت كلتا العينتين اللتين استجوبناهما على أن للإشارات اللغوية دورا هاما في استيعاب التلاميذ، لأن هاته الإشارات تنوب أحيانا عن الكلمات كما تتيح للمعلم فرصة متابعة التلاميذ، وجلب انتباههم، كما أن هاته الحركات تجعل التلميذ يشعر بأن عليه مراقبة المعلم في كل حركاته حيث يفهم قصده ولكون هاته الإشارات صادقة جدا ومؤثرة، وتسهل ترسيخ الفكرة في أذهان المتعلمين.

6. هل يمكنكم إلقاء الدرس دون الاعتماد على أي نوع من الإشارات الجسدية؟

أكدت كلتا العينتين على ان المعلم يستحيل عليه التواصل مع تلاميذه وايصال المعارف والمعلومات دون الاعتماد على لغة الجسد ففي درس أسماء الإشارة، الأزمنة، وحتى الضمائر، كذلك أثناء القيام

بمسرحية أو تقليد شخصيات رواية أو قصة ما، لابد من حضور هاته اللغة لتوضيح المعلومات وإثراء الدرس من خلال خلق جو متفاعل بين المتعلمين، والتواصل بأريحية.

7. هل تشجعون التلاميذ على استخدام الإشارات؟

كانت إجابة العينة الأولى أنها تحث متعلميها على الاعتماد على الإشارات اللغوية في التعبير لأنها تزيد التفاعل بينه وبين المتعلم، وذلك من خلال المواقف الاتصالية حيث تنقل الخبرات المتنوعة والوجدانية للمتعلمين، كما أن هاته الإشارات معبرة وتبقى راسخة في ذهن التلميذ في كل زمان ومكان، كما أنها تكسبه رصيدا لغويا بواسطته يتمكن من التواصل مع غيره والتعبير عن أرائه بثقة.

في حين كانت إجابة العينة الثانية أنها تشجع التلاميذ على استخدام الإشارات من خلال عملية التعلم والتدرب على استخدامها، ليتعود عليها خصوصا عند إلقاء الأناشيد والمحفوظات، وكذلك من خلال تقديم مسرحية يؤدي فيها دورا لشخصية ما، هذا من شانه أن يعينه على التمكن من التواصل بدون خوفا مدعما كلامه بالإشارات التوضيحية.

وعليه نلحظ تشابها في الإجابات، وإجماع كلتا العينيتين على تشجيع التلاميذ على الاعتماد على الإشارات لما لها من دور في تعزيز إمكانياته اللغوية وكذا الثقافية.

8. أثناء تقديمكم للدرس هل تتبعون مستوى واحد للصوت؟

من خلال إجابة كلتا العينين لاحظنا أن المعلم عند إلقائه للدرس يغير من نبرة صوته، وهذا يساعد على جذب انتباه التلاميذ وتوضيح الفكرة ويساهم في كسر الجمود والروتين، إذ يحس المتعلم عند قراءة المعلم للنص تفاوت في طبقات الصوت مثلا عند الاستفهام، التعجب يرفع الصوت، في حين يخفضه عند التعبير عن المشاعر كالحزن، الألم.... كما أن التناغم في الصوت يضفي عنصر التشويق والإثارة مما يشد أنظار المتعلمين للمعلم.

9. هل تستخدمون الصوت بكثرة؟

من خلال إجابة العينة الأولى نلحظ انها تلجأ للصمت بخاصة لمنع الفوضى أثناء الدرس، وهي الطريقة الانجح لأن المعلم يحاول خلق جو هادئ يساعد التلميذ على التعلم، كما أن الصمت له وقع أقوى من رفع الصوت، لذا يعمد المعلم إلى الصمت لتفادي الفوضى داخل الحصة الدراسية وضمان السير الحسن للدرس، لكن الصراخ يخلق الفوضى في ظل الفوضى التي يثيرها التلاميذ، مما يرهقه ويتعب حباله الصوتية وبالتالي تشتت التلاميذ ويؤثر سلبا على إلقاء الدرس. أما العينة الثانية فأجابت أنها لا تستخدم الصمت بكثرة لأن الأستاذ يوجه ويراقب باستمرار المتعلمين ومدى تفاعلهم وتركيزهم مع الدرس، أما اللجوء إلى الصمت المؤقت يكون في الوقت المخصص للتلميذ للإجابة عن وضعية ما، أو في حال تمادي المتعلمين في التشويش، لابد على المعلم أن يتظاهر بالغضب للحد من الفوضى.

رغم كون الصمت طريقة ناجحة وفعالة أثناء الحصة الدراسية غير أن الاعتماد عليه من قبل العينتين يختلف حيث أن إحداهما تفعله بكثرة أما الأخرى فبنسبة قليلة، لأنها تلجأ لتعابير الوجه ولغة الجسد بدلا من الصمت.

10. هل تستخدمون التنغيم الصوتي بشكل عفوي أم من خلال دراسة مسبقة؟

من خلال إجابة العينة الأولى نستنتج أنها تعتمد التنغيم الصوتي أحيانا بشكل عفوي، فاندماج الأستاذ في الدرس وتفاعل التلاميذ معه يجعله يفاوت في طبقات صوته بشكل لا إرادي ودون تخطيط مسبق، وفي حين أخر تكون مدروسة لما تتطلبه من ذلك. فنبرة الصوت العالية تشير إلى الغضب والتوتر والقلق أحيانا، كما قد يعتمدها مثلا في حصة الأناشيد في القصائد التي يكون موضوعها حول الثورة فيرفع المعلم صوته للدلالة على الشجاعة والهمة التي تجسدها تلك الشخصية، كما تشير نبرة الصوت المنخفضة إلى الخوف والحزن وعدم القدرة على إثبات الذات، ومنه فنبرة الصوت تختلف باختلاف المواقف التي تكون فيها.

فيما أجابت العينة الثانية على أن استخدامها للتنغيم الصوتي مرده إلى التكوين الخاص ومعرفة دلالة كل نبرة صوت وأهميتها في إلقاء الدرس، ومع مرور الوقت يصبح عفويا أي استخدامه يكون دون انتباه وهذا راجع للتمرس في استخدامه والتحكم فيه.

بالرغم من اختلاف إجابات العينتين إلا أنه يبقى للتنغيم الصوتي أثر ووقع جميل في أذهان المتعلمين يجعلهم متطلعين لتكرار التجربة مرة أخرى.

11. في نهاية الدرس هل ترون أن التلميذ استفاد؟

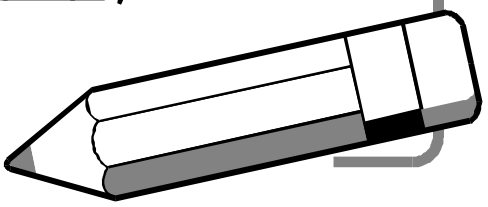
حسب إجابة كلتا العينتين فإن التلميذ في المرحلة الابتدائية هو في مرحلة عمرية صغيرة حيث تكون قدرة الفهم والحفظ والاستيعاب لديه كبيرة إذ يطبق كل ما يتعلمه داخل الحصة، ويركز مع المعلم في كل حركة يقوم بها، أو كلمة يتلفظ بها ليعيد تقليدها سواء في الحصة أو في المنزل، وكذا إعطائه فرصة لتقديم ملخص عما تم تقديمه من خلال طرح سؤال أو تكليفه شخصيا بذلك.

خلاصة:

إن التعلم عبارة عن مجموعة من الأسس، والإجراءات التي ينتظر من خلالها تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية التربوية، وإذا لم يكن تكوينا جيدا فإن هذا سيؤدي إلى فشلها، لهذا يجب أن تبنى كل خطة مهيكلة ومبادئ مدروسة، والتي توفر لهم جميع الإمكانيات، وتستجيب لقدراتهم وفق الظروف المادية المتاحة لتكون العملية التعليمية مبنية على أربعة عناصر أساسية وهي: المعلم، المتعلم، المنهاج، الوسائل التعليمية المساعدة على التعلم ولهذا فمن خلال دراستنا الميدانية التي أجرينا فيها مقابلة بالإضافة إلى استبيانات تم توزيعها على مجموعة أساتذة في مختلف المناطق التي تم اختيارها، برزت أهمية ودور التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية في هذه المرحلة من التعليم حيث كانت أغلبية نتائج الاستبيان إيجابية، فهذا ما يدل على أن هذه الأخيرة لا يمكنها الاستغناء عن التواصل باستخدام اللغة والتواصل بالإشارات والرموز غير اللغوية أثناء تقديم الدرس، كما أن هذه الأخيرة تساعد المتعلم على فهم المعلومة، وتكسبه المهارات اللغوية الضرورية لسيرورة العملية التعليمية ،كما يستطيع أن يعبر عن ميولاته وأفكاره ورغباته؛ أي أنها تساهم في وصول الرسالة العلمية إلى التلاميذ إما بواسطة اللغة التي تعتبر وسيلة ضرورية للتواصل والتعبير، أو بواسطة الإشارات غير اللغوية التي تؤكد المعنى والمعلومات المقدمة وترسخها في أذهان المتعلمين.

وأخيرا نستخلص أن العملية التعليمية لا يمكنها الاستغناء عن أهمية التواصل بشقيه المنطوق والمرمز، لأن كلاهما جزء لا يتجزء من العملية التعليمية.

الخاتمـــــــــة



الخاتمة:

لقد نال موضوع التواصل والحوار عناية كبيرة من طرف الباحثين في هذا المجال، فالتواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي له أهمية كبيرة في حياتنا العملية والتعليمية على حد سواء، باعتبار الحوار والتواصل عنصرين أساسيين في العملية التعليمية بين المعلم والمتعلم...، والإنسان منذ وجوده يتواصل مع غيره بالكلام والإشارات لذا لا يمكننا إنكار أن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل، كما لا يجب إغفال الدور الكبير الذي تقوم به لغة الجسد في التواصل وتوصيل الرسالة، فلا يمكن تخيل الوجود بلا تواصل.

يصل بحثنا إلى آخر محطة بعد رحلة علمية حافلة بالمعلومات، للإجابة عن الأسئلة التي طرحها في إشكاليته، ونظرا لقلة الزاد المعرفي في مثل هذا النوع من الدراسات، ونظرا لضيق الوقت فلن ندعي الكمال ولن نقر به إلا كخطوة محتشمة ستفرزها دراسات أخرى لاحقة فمن واقع الإشكالية التي عالجها البحث، وحاول الإجابة عليها توصل إلى جملة من النتائج التي تمثل خلاصة هذا البحث:

- العملية التواصلية هي علاقة حوارية بين عناصر العملية التعليمية.

- التواصل اللغوي يقتضي تمكين المتصلين من المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة).

- الفعل التواصلي بين المدرس والتلاميذ لا يوضح فقط نسقا لغويا منطوقا فحسب، بل يستعمل نظاما من الإشارات والإيماءات التي تندرج ضمن التواصل غير اللفظي.

التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي له أهمية كبرى في نجاح العملية التعليمة لكون السلوكيات اللفظية قادرة على تنفيذ مجموع السلوكيات المكونة للعلاقة الموجودة بين المعلم والتلاميذ.

هذا بالنسبة للجانب النظري وما تمخض عنه من نتائج، أما بالنسبة إلى ما توصلنا إليه من خلال الدراسة الميدانية، وتفسير الظاهرة انطلاقا من الواقع فقد توصلنا إلى أن:

- لغة الجسد هي جسر تواصل بين المعلم والمتعلم.

– التواصل اللفظي وغير الفظي تربطهما علاقة تكامل بحيث لا يمكن الاستغناء عن كل منهما نظرا لأهميتهما الكبيرة في العملية التعليمية.

– خبرة المعلم في التعامل مع المتعلمين أثناء الحصة الدراسة تجعله ينسق بين كلا التواصلين في سبيل إنجاح العملية التعليمية.

– العملية التعليمية ضرورية في حياة الفرد لكونها تتطلب وجود عنصرين أو أكثر من أجل خلق تواصل بين المعلم والمتعلم، من خلال التواصل اللفظي وغير اللفظي.

إن التواصل شكل من أشكال الممارسة الإنسانية لا يمكن الاستغناء عنه خاصة في المجال التعليم، ولا يمكن فصله عن اللغة، وقد اقترحنا بعض التوصيات فيما يخص هذا المجال الشاسع والغزير بالمعلومات لتحسين مستوى التواصل اللفظي وغير اللفظي من بينها:

– تكوين الأساتذة في مثل هذا النوع من التواصل وتدريبهم على فهم لغة الجسد للإلمام بما يصدر عن التلاميذ من حركات وإشارات كونهم لا يستطيعون التعبير عن كل ما يجول في خواطرهم عن طريق الكلمات.

– ضرورة تحسين ملكة التواصل بالفصحى من طرف التلاميذ من خلال حثهم على المطالعة، واتباع أسلوب الحوار.

– التنويع في استخدام الطرق الرسائل المعتمدة في التدريس.

– فتح المجال للتلاميذ للتعبير عن أرائهم وحثهم على اعتماد الإشارات.

– تدريب المتعلمين على المناقشة بطلاقة دون تردد وخوف عن طريق التوجيه والتحفيز.

– التركيز على الوظيفة الأساسية للغة وهي التواصل، من خلال الاهتمام بالمهارات اللغوية وتمثيلها لدى المتعلم.

– توعية المعلمين بأهمية الاتصال بالحركات في تقديم التوجيهات لكونها مصدرا ثريا بالمعلومات التوضيحية المساعدة للتلميذ على تفسير الرسالة.

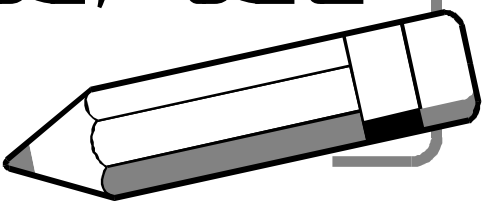
– التنويع في الإيقاع الصوتي طبقا لمتطلبات ظروف الموقف.

– استخدام التواصل اللفظي بمساوة مع التواصل غير اللفظي ربح للوقت وتفادي خروج الحصة عن هدفها الرئيسي.

– أن تنقل إشارات الجسم ما يعنيه حديث ومضمون الرسالة اللفظية حتى لا يحدث تناقضا بين الرسالة اللفظية وغير اللفظية.

ويبقى هذا الجهد مجرد قراءة مصغرة في هذا البحر الواسع اللامتناهي في هذا المجال، وإن الحكم على مدى نجاح هذه التجربة من عدمها سابق لأوانه، لأن هاته الدراسة تحتاج إلى دراسات مكثفة حول استعمال اللغة في التواصل، واللغة مرتبطة بالأفراد ويستحيل رصد لغة كل فرد، وما أحسنا وما أصبنا فذلك توفيق من عند الله وصبر من أستاذتنا المشرفة جزاها الله خيرا، وإن أخطأنا فمن أنفسنا وما كان الخطأ قصدنا، وحسبنا المحاولة وحسن النية، والله ولي التوفيق لكي خير.

قائمة المصادر والمراجع



قائمة المصادر والمراجع:

- **قرآن كريم برواية ورش.**

1- المراجع باللغة العربية:

أولا: الكتب

1. أبو بكر عبد الله شعيب: المهارات اللغوية (مفهومها، أهدافها، طرق تدريسها)، مكتبة المتنبي، السعودية، دط، 2014.

أبو منصور عبد المالك بن محمد الثعالبي، فقه اللغة وسر العربية، تح. أمين تسيب، دار الجيل، بيروت، .

2. أحمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية،ط9، د ت.
3. أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، د.ط.
4. أحمد خيري كاظم، وجابر عبد الحميد جابر: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، عمان، 2007.
5. أحمد فؤاد عليان المهارات اللغوية وماهيتها وطرائق تدريسها، دار السلام، الرياض.
6. أحمد محمد عبد الخالق: مبادئ التعلّم، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، ط1، 2001.
7. إدوارد تي هول: البعد الخفي، تر. لميس فؤاد اليحي، الأهمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007.
8. أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، ج1، دار النهضة العربية، 2006.
9. ـــــــــــ تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، دط، د.ت.
10. البخاري أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دار الأرقم، بيروت، ط3، 1997.
11. بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيقية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007.
12. بشير خلف: الفنون لغة الوجدان، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، د ط، 2009.
13. بشير صالح الرشيدي: مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت، ط1، 2000.
14. بيير جيرو: السيمياء، تر، أنطوان أبي زيد، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، ط1، 1984.
15. تدريس اللغة العربية في ضوء المقاربات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2002.
16. تغريد عبد الفتاح الرحيلي: أنواع الاتصال (الاتصال غير اللفظي)، وزارة التعليم، جامعة طيبة، 1424هـ - 2003.
17. جودت شاكر محمود: الاتصال في علم النفس، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، ط1، 2013.
18. جوزيف ميسنجر: لغة الجسد النفسية، تر، محمد إبراهيم عبد الكريم، درا علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، سورية، دمشق، ط2، 2010.
19. حسن جمال الدين بوقلي: قضايا فلسفية، النشر الجامعي الجديد،2017.

20. حسن خريف: المدخل إلى الاتصال والتكيف الاجتماعي، دراسة نقدية، مخبر علم الاجتماع والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 1426هـ-2005م.

21. حسين حمدي الطوبجي: وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم، الكويت، ط7، 1984.

22. دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2009.

23. دو جلاس بروان: أحسن تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1994.

24. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامد: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها(بين النظرية والتطبيق)، دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 2009.

25. ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، مكتبة كلية الآداب، جامعة نمار، عمان، صنعاء، 1999.

26. رزق فايز بطانية: المناهج التربوية، جدار للكتاب العالمي، الأردن، ط1، 2006

27. رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريبها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، مصر، القاهرة، 2004.

28. رشيد الخديمي، العربي سليماني: قضايا تربوية، منشورات عالم التربية، ط1، 2005.

29. رشيد زرواتي: تدريبات منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الكتاب الحديث، الجزائر، ط1، 2004.

30. رضوان محمود عبد الفتاح: الاتصال اللفظي وغير اللفظي، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر، ط1، 2012.

31. رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، تر: محمد الوالي ومبارك حنوز، دار توبقال، الدار البيضاء، ط1، 1988.

32. زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، 2005.

33. زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2014م.

34. ـــــــــــــــ المهارات اللغوية، الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر، 2008.

35. سعيد حسيني: فعالية الاتصال التنظيمي بقسم العلوم الاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، تخصص علم النفس وتسير الموارد البشرية،2016،2015.

36. سمير المرزوقي وجميل شاكر: مدخل إلى نظرية القصة تحليل وتطبيقا، وزارة الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1.

37. السويفي مختار: أم الحضارات، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط1، 1999.

38. سيد ابراهيم الجيار: دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار غريبي للنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1998.

39. شحادة فارغ وآخرون: مقدمة في اللغويات المعاصرة، دار وائل للنشر، ط3، عمان، 2006.

40. صالح خليل أبو أصبع: العلاقات العامة والاتصال الإنساني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1998.

41. صبرينة حديدان وشريفة معدن: مدخل إلى المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

42. صلاح محمد عبد الحميد: فن التعامل مع الآخرين، دار الكتب، المصرية، هيئة النيل العربية للنشر والتوزيع، الجريدة، د ط، 2012.

43. الطاهر بومزبر: التواصل اللساني والشعرية، مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، الدار العربية للعلوم، لبنان، ط1، 2007.

44. عبد الباري، ماهر شعبان: المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس، دار المسيرة، عمان، ط1، 2010.

45. عبد الجليل مرتاض: اللغة والتواصل (اقترابات لسانية في التواصل الشفهي والكتابي)، دار هومة، الجزائر، دط، دت.

46. عبد الرحمان السفاسفة: طرائق تدريس اللغة العربية، الكرك يزيد للنشر، الأردن، ط3، 2004.

47. عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، 2007.

48. عبد السلام المسدي: الأسلوب والأسلوبية، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، د.ت.

49. عبد الفتاح الحموز: سميائية التواصل والتفاهم في التراث العربي القديم، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2011.

50. عبد القادر الغزالي: اللسانيات ونظرية التواصل، دار الحوار للنشر والتوزيع، سورية، 2001، ط1.

51. عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معصم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي، المغرب، ط1، 1994.

52. عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1. 2002.

53. عبد المجيد العابد: مباحث في السيميائيات، دار القروين، ط1، 2008.

54. عبد النبي عبد الله الطيب الذومي: مهارات الاتصال الفعال، جامعة واد النيل، د ط.
55. عبيدة صبطي: نجيب بخوش الدلالة والمعنى في الصورة، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2009م.
56. عريب محمد: علم لغة الحركة بين النظرية والتطبيق، الثقافة عمان، ط1، 2010م.
57. علوي عبد الله طاهر: تدريس العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2010.
58. علي خوجة، محمد البادي وآخرون: مقدمة في وسائل الاتصال، مكتبة مصباح، جدة، ط1، 1409هـ، 1989م.
59. علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، الأردن، د ط، 2010.
60. علي عبد الرزاق حلبي: تصميم البحث العلمي الاجتماعي، الأسس والاستراتيجيات، مصر، ط2 ،د.ت.
61. عمر أوكان: اللغة والخطاب، افريقيا،، المغرب، د ط، 2000.
62. فهد خليل زايد: أساليب اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.
63. فيليب روبي: لغة الجسد، تر، محمد ممتاز، دار الخلود للنشر والتوزيع، ط1، 2010.
64. كريم زكي حسام الدين: الإشارات الجسمية، دراسة لغوية لظاهرة استعمال أعضاء الجسم في التواصل، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 2001.
65. محسن على عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء المقاربات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2002.
66. ـــــــــــــ مهارات الاتصال وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2008م.
67. محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني، دراسة لسانية، دار كنوز المعرفة، عمان، ط1، 2003.
68. محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية التّعلمية، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2003.
69. محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، 2012.
70. محمد العبد: العبارة والاشارة –دراسة في نظرية الاتصال–، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2007.
71. محمد آيت موحي وآخرون: سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، ع، 9-10.
72. محمد برغوتي: دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية، دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، دط، ج1، 1984.

73. محمد بن حزم الأندلسي، طوق الحمامة في الألفة والآلاف، تع، صلاح الدين الهواري، دار الهلال، بيروت، ط1، 2006.

74. محمد زياد حمدان: قياس كفاية التدريس، دار التربية الحديثة للنشر والتوزيع، الأردن، دط ، 2000.

75. محمد سلمان الخزاعلة وتحسين على المومني: المعلم والمدرسة، دار صفاء، ط1، 2013.

76. محمد صبري فؤاد النمر: أساليب الاتصال الاجتماعي، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الاسكندرية، 1999.

77. محمد محمود الحيلة: أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة، عمان، ط3، 2006.

78. ـــــــــــــ مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2007.

79. محمد ناصر الخليف: مهارات التوصيل اللغوي (حقيقة تدريبية) ورازة التربية والتعليم، الملكة العربية السعودية، د ط، د ت.

80. محمد هيكل: مهارات الحوار (بين التحدث والانصات)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، د ط، 2010م.

81. محمد العبد: النمص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر، ط1، 2005.

82. محمود مهدلي: مدخل في تكنولوجيا الاتصال الاجتماعي، المكتب الحديث، مصر، دط، 1997.

83. منصور نعمان عسان النمري: البحث العلمي، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 1998.

84. منقور عبد الجليل: علم الدلالة أصول ومباحث في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، دط، 2009.

85. مها محمد فوزي معاذ: الأنثروبولوجيا اللغوية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2005.

86. مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المنتج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008.

87. مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2،، 2007.

88. مهدي أسعد عرار: اليان بلا لسان دارسة في لغة الجسد، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2007.

89. ناصر الدين زيدان: سيكولوجية المدارس (دراسة وصفية تحليلية)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، الجزائر، د.ط، 2007.

90. ناصر دادي عدوان: الاتصال ودوره في كفاءة المؤسسة الاقتصادية، دار المحمدية العامة، الجزائر.

91. نبيل سليمان رمانة: فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل التكاملي الوظيفي في تنمية مهارات التواصل الشفهي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، 2008.

92. نبيل عبد الهادي وآخرون: مهارات في اللغة والفكر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط3، 2009م.
93. نعمة الله هيكل: الفراسة وقراءة الأفكار، جروس برس، طرابلس، لبنان، ط5، 2004، ص12.
94. هادي نهر: الكفايات التواصلية الاتصالية – دراسات في اللغة، الإعلام، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2003.
95. هاشم زكي محمود: الجوانب السلوكية في الإدارة، وكالة المطبوعات، الكويت، ط2، 1978.

ثانيا: المعاجم

96. ابن منظور: لسان العرب، مادة (ك. ت. ب)،تح، عبد الله على الكبير واخرون، دار المعارف، مصر، د ط، 1981.
97. ـــــــــــ لسان العرب، مادة (م. هـ. ر)، دار صادر، م6، بيروت، لبنان، ط1، 1997.
98. ـــــــــــ لسان العرب، مادة (ق. ر. أ)، مج12، دار صادر لبنان، ط1، 2000.
99. ـــــــــــ لسان العرب، مادة (و، ص، ل)، دار صادر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ج 15، ط4، 2005.
100. ـــــــــــ لسان العرب، مادة علم، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط4، 2005، مج10.
101. أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، مادة (و، ص، ل)، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، مج3.
102. أنطوان نعمة، عصام مدور وآخرون، المنجد في اللغة العربية، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط2، 2001.
103. بطرس البستاني: محيط المحيط، مادة (و، ص، ل)، مكتبة لبنان، دط، 1987.
104. السويفي مختار: أم الحضارات، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط1، 1999.
105. صلاح فضل: علم الأسلوب وصلته بعلم اللغة، المجلد السابع، العدد الأول، 1984، مصر.
106.
107. مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مادة (و، ص، ل)، دار المعارف، مصر ،ج2، ط2، 1973.
108. المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، 2004.
109. الفيروز أبادي، محمد بن يعقوب: القاموس المحيط، مادة (ع. ل. م)، دار الجيل، بيروت لبنان، ج4.

ثالثا: المجلات

110.إبراهيم جوخان: خطاب الجسم في شعر العذريين، مجلة سرمون، العدد30، مج1.

111. آمنة مناع: أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة، تحديد المصطلح والتعريف بالمفهوم، مجلة اللوحات للبحوث والدراسات، العدد 2، مج 7، 2014.

112. بوخريص فاطمة: رقصة أحيدوس بيم المحلية وديناميةالتحول، مجلة أسيناك، ع04، 2010.

113. عادل فاخوري: السيمياء عند بيرس، مجلة الدراسات العربية، ع6، 1986.

114.عبد الرحمان حاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، ع: 04، العاصمة، 1974.

115. في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة، العدد 08، جوان 2001.

116. محمد عبد الفتاح عسقول: تقويم الروسم التوضيحية في كتاب العلوم، مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، مج10، ع2، 2002.

117. نادرة جميل حمد: مهارات التواصل الاجتماعي عند المرشدين التربويين، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بغداد، ع43، نيسان، 2019.

رابعا: مذكرات

118. أحيدة سهيلة: لغة الجسد في السيمائيات المعاصرة، تحليل سميو لوجي للإيماءة في المسرح الجزائري؛ رسالة لنيل شهادة الماجيستر في علوم الاعلام والاتصال، كلية العلوم السياسية والاتصال، جامعة الجزائر.

119.أحيدة سهيلة: لغة الجسد في السيمائيات المعاصرة، تحليل سميو لوجي للإيماءة في المسرح الجزائري؛ رسالة لنيل شهادة الماجيستر في علوم الاعلام والاتصال، كلية العلوم السياسية والاتصال، جامعة الجزائر.

120.حياة طكوك: نشاط القراءة في الطور الأول – مقاربة تواصلية – رسالة ماجيستير، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحان عباس، سطيف، 2009-2010.

121.رانيا أحمد زين: ملامح اللسانيات التواصلية في التراث النحوي، رسالة ماجيستير في الدراسات اللغوية، قسم اللغة العربية كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الاسلامية،2014.

122.عوين محمد الهادي: أنماط الاتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التّعليم الابتدائي، دراسة ميدانية لعيّنة مدارس بولاية ورقلة، مذكرة ماجيستير في علم النّفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009.

123.فاطمة زايد، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجيستير، كلية الآداب واللغات، بسكرة، 2008 .

خامسا: المحاضرات

124.هشام رشدي خير الله، محاضرات في نظريات الاعلام، جامعة المنوفية، كلية التربية النوعية، قسم العلوم الاجتماعية والاعلام، د.ت.

2- المراجع باللغة الأجنبية:

Les livres :

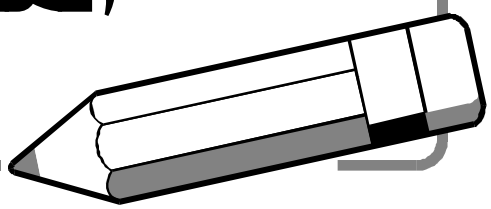
125. Capelle (j) : l'école de demain reste à faire, p-u, f-paris, 1996,

3- البيبليوغرافيا:

126. Gabriel Ram : when negotiating ,look for non verbale cues ,n2010, http://www. Angel fire. Com/co/body language/.

127. Uobabyoln –edu.iq ، الدراسة الميدانية، سماح إبراهيم شمخ الحلاوي

الملاحـــــق



الملحق رقم (01)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي ــ جيجل ــ

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استمـــــارة بـــحث

موجهة لمعلمي الطور الخامس ابتدائي

في إطار انجاز بحث لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص: لسانيات عربية، تحت عنوان "دور التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية، السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا".

دراسة ميدانية في ابتدائيات مختلفة.

نرجو من سيادتكم ملء هذه الاستمارة بصدق وموضوعية ونتعهد أن كامل البيانات المجمعة بواسطة هذه الاستمارة ستكون سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة.

ونعلمكم أن صدق نتائج البحث تتوقف على مدى صراحتكم في الإجابة، وشكرا جزيلا على حسن تعاونكم.

ـ ملاحظة: الرجاء الإجابة على كل عبارة بوضع علامة (×) أمام العبارة.

إعداد الطالبتين:

ـ أمينة حنتيت

ـ وســـام شهير

إشراف الأستاذة:

ـ حياة طكوك

ملحق خاص بالاستبيان:

أولا: البيانات الشخصية

1. **الجنس:**

ذكر ☐ أنثى ☐

2. **سنوات الخبرة:**

أقل من 5سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ 10سنوات فما فوق ☐

3. **الشهادة المتحصل عليها:**

ليسانس ☐ ماجيستير ☐ ماستر ☐ دكتوراه ☐

4. **صفة العمل:**

دائم ☐ مستخلف ☐ متربص ☐

ثانيا: أسئلة الاستبيان

المحور الأول: استخدام التواصل اللفظي على حساب التواصل غير اللفظي في العملية التعليمية

5. هل نسبة التواصل باللغة العربية التي تعتمدها كافية لإنجاح العملية التعليمية؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

6. كيف يساهم حديثكم باللغة العربية في تنمية قدرات التلاميذ في التعلم؟

.....

.....

7. أثناء تقديمكم الدرس هل يتم التركيز على التواصل:

الأحادي ☐ التفاعلي ☐ نمط أخر ☐

أذكره.....

كيف يتم ذلك.....

8. ما أول مايواجهه التلميذ من أنماط تواصلية؟

النمط الشفوي ☐ النمط الكتابي ☐

التعليل:.....

.....

9. حسب رأيكم، ماهي المهارات التي تساعد على الفهم وضمان السير الحسن للدرس؟

الاستماع ☐ الكلام ☐ القراءة ☐ الكتابة ☐ كلها ☐

التعليل:.....

.....

10. هل يساعد تكليف التلاميذ بأداء أدوار لشخصيات قصة ما يعينهم على تنمية مهارتي الاستماع والمحادثة؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

11. كيف تسهم المهارات اللغوية متضافرة في إثراء الرصيد اللغوي لدى التلميذ؟

.....

.....

12. هل يمكن تفعيل مهارة دون أخرى في هذا الطور الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل.....

.....

وما لمدة اللازمة لتفعيل.....

13. هل للتواصل اللغوي أثر في ترسيخ المهارات اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐

برراجابتك.....

.....

14. هل هناك تواصل بينكم وبين المتعلم في نشاط التعبير؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

لماذا؟.....

.....

15. هل تؤثر اللهجة العامية بالسلب أم بالإيجاب على اكتساب اللغة العربية الفصحى؟

بالسلب ☐ بالإيجاب ☐

التعليل.....

المحور الثاني: اسهام التواصل غير اللفظي في تعزيز قدرة الاستيعاب والفهم لدى التلاميذ

16. هل أنتم من الأساتذة الذين يستخدمون الإشارات غير اللغوية أثناء تقديمهم الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

17. ماهي الأسباب التي تدفعكم لاستخدام الإشارات غير اللغوية؟

تقوية الموقف ☐ فقدك للمصطلح ☐ أسباب أخرى ☐

ماهي؟.....

.....

18. هل تصدر عنكم هذه الاشارات بشكل:

إرادي ☐ غير إرادي ☐

لماذا؟.....

.....

19. حسب رأيكم هل هذه الاشارات مهمة لتوصيل الرسالة العلمية أم أنها ثانوية؟

مهمة ☐ ثانوية ☐ لا أدري ☐

لماذا؟.....

.....

20. هل تتناسب هذه الاشارات مع احتياجات المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

21. ماهي الاشارات غير اللغوية التي تستعملونها بكثرة؟

اشارات باليدين ☐ تحريك الرأس ☐ وضعية الجسم ☐ الاتصال بالعين ☐ كلها ☐

لماذا؟.....

.....

22. هل تؤثر لغة الجسد في تعليم وتعلم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

التعليل:.....

.....

23. هل يستجيب تلميذ السنة الخامسة ابتدائي للغة الجسد؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

24. هل يتأثر تلاميذ هذا الطور بالنهي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

لماذا؟.....

.....

25. ما نسبة تأثير ملامح وجه المعلم في التلميذ؟

قوية ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

التعليل:.....

.....

26. هل يتفاعل التلميذ مع الاشارة أكثر أم مع غيابها؟

مع الإشارة ☐ مع غيابها ☐

التعليل:.....

.....

27. أثناء شرحكم للدرس هل توزعون بصركم على :

جميع التلاميذ ☐ المتفاعلين ☐

لماذا؟.....

.....

28. هل يحصل بينكم وبين المتعلمين تواصل خفي بلغة العيون (رسالة خاصة بتلميذ دون آخر)؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

29. إذا لم يستوعب التلاميذ الفكرة هل تضطرون إلى:

التمثيل بصورة ☐ التمثيل بحركات اليدين ☐ وسائل أخرى ☐

التعليل.....

.....

30. إذا ارتكب التلميذ خطأ سلوكي هل تحذرونه ب:

الكلمة ☐ النظرة ☐ اليد ☐ استخدام أكثر من وسيلة ☐

أذكرها مع التعليل.....

.....

31. هل تطلبون من التلاميذ دائما الاعتدال في جلوسهم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

لماذا؟.....

.....

32. هل تهتمون بمظهركم وأناقتكم؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

33. أثناء الحصة ما هو المكان الذي تتواجدون فيه؟

المكتب ☐ السبورة ☐ أمام الصفوف ☐ حسب نوعية الدرس ☐

التعليل:.....

.....

34. هل تساهمون في تزيين القسم؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

35 . هل يوجد اختلاف في التحصيل المعرفي بين المتعلمين الجالسين في الأمام وبين زملائهم الجالسين في الأخير؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

لماذا؟.....

.....

المحور الثالث: التواصل غير اللفظي أداة مكملة للتواصل اللفظي

36. هل يمكن للغة الجسد أن تنظم كلام المعلم، وتنظيم الاتصال بينه وبين التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

التعليل:.....

.....

37. هل يمكن أن نعتبر التواصل غير اللفظي أداة مكملة ووسيلة لتوضيح الرسالة اللفظية؟

نعم ☐ لا ☐

كيف؟.....

.....

38. حسب رأيكم فيما تتلخص العلاقة بين لغة الجسد والتواصل اللفظي؟

.....

.....

39. ما هو تقييمكم للواقع التعليمي في هذا الطور من حيث تعلم التلميذ نفسه؟

.....

.....

ملحق رقم (02)

ملحق خاص بأسئلة المقابلة

01- هل تكفي اللغة العربية لوحدها لسير العملية التعليمية؟

02- ما هو النمط الغالب على الحصة التعليمية؟

03- ما عدد الحصص المخصصة لتدريس اللغة العربية؟ وهل هي كافية لاكتسابها؟

04- هل تفسحون المجال للتلاميذ للمناقشة وطرح تساؤلاتهم وآرائهم؟

05- كيف تساهم الإشارات اللغوية في استيعاب وفهم التلاميذ؟

06- هل يمكنكم إلقاء الدرس دون الاعتماد على أي نوع من الإشارات الجسدية؟

07- هل تشجعون التلاميذ على استخدام الإشارات؟

08- أثناء تقديمكم للدرس هل تتبعون مستوى واحد للصوت؟

09- هل تستخدمون الصوت بكثرة؟

10- هل تستخدمون التنغيم الصوتي بشكل عفوي أم من خلال دراسة مسبقة؟

11- في نهاية الدرس هل ترون أن التلميذ استفاد؟

قائـــــمة الأشكـــال

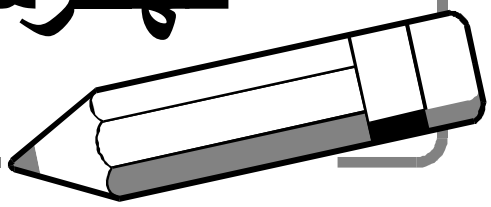
رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	مخطط يمثل أشهر مصطلحات التعليمية.	8
02	رسم توضيحي لأقطاب المثلث الديداكتيكي	9
03	مخطط يوضح عملية الاتصال عند أرسطو	19
04	مخطط يوضح عملية الاتصال عند لازويل	21
05	مخطط يوضح عناصر العملية التواصلية عند شانون وويفر	22
06	مخطط يوضح نموذج شانون للاتصال	23
0	مخطط يوضح مكونات عملية الاتصال عند فينر	23
0	يوضح العلاقة بين المرسل والمستقبل	24
09	مخطط يوضح العملية الاتصالية.	26
10	يمثل نموذج أو سجود للاتصال	27
11	مخطط يوضح نموذج تشارلز أو سجود للاتصال	27
12	يمثل الشكل المجسم للخطاطة التخاطبية عند سوسير مأخوذة من محاضراته	29
13	يمثل عناصر العملية التواصلية عند سوسير.	30
14	يمثل وظائف عناصر التواصل عند سوسير.	31
15	يمثل عناصر التواصل اللفظي ووظائفه	31
16	يمثل التشويش الذي يطرأ على الرسالة	39
17	يمثل الطبقات الانفعالية في الخطاب المنطوق والمكتوب	41
18	يمثل سلامة الاتصال عبر القناة.	44
19	يمثل وظائف التواصل اللغوي	46
20	مخطط المهارات اللغوية	63

قائمـــة الجـــداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الأول.	95
02	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني.	96
03	يمثل نتائج الإجابات على السؤال الثالث	97
04	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الرابع.	98
05	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس.	100
06	يمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع.	101
07	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثامن.	102
08	يمثل نتائج السؤال التاسع.	103
09	تمثل نتائج الإجابة على السؤال العاشر.	104
10	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني عشر.	105
11	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثالث عشر.	106
12	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الرابع عشر.	107
13	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس عشر.	108
14	يمثل نتائج الإجابة اعلى السؤال السادس عشر.	109
15	يمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع عشر.	110
16	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثامن عشر.	111
17	يمثل نتائج الإجابة على السؤال التاسع عشر.	112
18	يمثل نتائج الإجابة على السؤال العشرين.	113
19	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الحادي والعشرين.	114
20	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني والعشرين.	115
21	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثالث والعشرين.	116
22	يمثل الإجابة على السؤال الرابع والعشرين.	117
23	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس والعشرين.	118
24	يمثل نتائج الإجابة على السؤال السادس والعشرين.	119
25	يمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع والعشرين.	120
26	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثامن والعشرون.	121

27	يمثل نتائج الإجابة على السؤال التاسع والعشرون.	122
28	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثلاثين.	123
29	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الحادي والثلاثين.	124
30	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثاني والثلاثين.	125
31	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الثالث والثلاثين.	126
32	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الرابع والثلاثين.	128
33	يمثل نتائج الإجابة على السؤال الخامس والثلاثين.	129
34	يمثل نتائج الإجابة على السؤال السادس والثلاثين.	130
35	يمثل نتائج الإجابة على السؤال السابع والثلاثين.	131

فهـرس المحتويات



فهـــــرس المحتـــــــويات

الموضوع	الصفحة
مقدمة	أ
مدخل: تحديـــد المفاهيـم والمصطلـحات	
تمهيد	**1**
1) التواصل اللّفظي	**1**
2) التواصل غير اللفظي	**5**
3) العملية التعليمية	**7**
خلاصة	**14**
الفصل الأول: التّواصل ما بين اللفظي وغير اللفظي	
تمهيد	**15**
المبحث الأول: التّواصل اللفظي ومهاراته	**16**
(: لمحة عن التّواصل اللفظي	**16**
ثانيا: نماذج التّواصل اللفظي	**18**
ثالثا: الوظائف اللغوية في علاقتها بالعناصر التواصلية	**33**
رابعا: أشكال التواصل اللفظي ومهاراته	**47**
المبحث الثاني: التواصل غير اللفظي	**64**
أولا: نبذة عن التواصل غير اللفظي	**64**
ثانيا: وظائف التواصل غير اللفظي.	**65**
ثالثا: أنواع التواصل غير اللفظي	**68**
رابعا: علاقة لغة الجسد بالتواصل اللفظي	**87**
خلاصة	**89**
الفصل الثاني: دراسة ميدانية لواقع التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية	

تمهيد	**90**
المبحث الأول: الاجراءات المنهجية	**90**
أولا: فرضيات الدراسة الميدانية	**90**
ثانيا: مجالات الدراسة	**91**
المبحث الثاني: الدراسة الميدانية	**95**
أولا: تحليل نتائج الاستبيان	**95**
ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	**133**
ثالثا: تحليل نتائج المقابلة	**134**
خلاصة	**139**
خاتمة	**140**
قائمة المصادر والمراجع	**143**
قائمة الملاحق	**151**
فهرس المحتويات	**164**
ملخص	**166**

الملخص:

يعد التواصل عملية يتفاعل بمقتضاها متلقي الرسالة في مضامين اجتماعية معينة تحتاج إلى استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية، لاسيما إن كان الهدف تعليميا تربويا، ففي هذه العملية يتم نقل الأفكار والمعلومات بين الافراد المتلقين، فحين نتواصل نشرك الآخرين في المعلومات والأفكار وفي جوانب عديدة في السلوك الاجتماعي، فالاتصال ينتشر ويتخلل الظروف الاجتماعية المحيطة بنا، و حتى يكون الاتصال فعالا يجب أن يكون هناك قدرة على الجمع بين الاتصال اللفظي وغير اللفظي، حيث يكمل أحدهما الآخر بحيث يتطابق الاتصال اللفظي مع الاتصال غير اللفظي، كتطابق لغة الجسد مع الاتصال الشفهي.

الكلمات المفتاحية : التواصل اللفظي ، التواصل غير اللفظي، العملية التعليمية.

Résumé:

La communication est un processus par lequel le destinataire du message interagit dans certains contestes sociaux qui on besoin d'utiliser un langage verbale et non verbale en particulier si le but est éducatif .

Dans ce processus les idées et les informations sont transférées entre les individus destinataires.

Lorsque nous , communiquons nous impliquons les autres dans L'information et les idées et dans de nombreux aspects du comportement social. La communication se reprend et imprègne les conditions sociales qui nous entourent, et pour que la communication soit efficace, il droit y avoir une capacité pour chacun de combiner la communication verbale et non verbale, ou l'une complète l' autre afin que la communication verbal corresponde à la communication non verbale, come la langage corporel correspond communication verbale.

les mots clés : communication verbale , communication non verbale, processus éducatif.