الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطية الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي و البحث العلميّ

جامعة مولود معمريّ تيزي وزو

قسم اللّغة العربيّة و آدابها

ميدان: **اللّغة و الأدب العربي**

الشعبة: التداولية و التّواصل اللّغوي

مذكرة مقدّمة لاستكمال نيل شهادة الماستر

الموضوع:

الفعل التّواصلي في السّياق البيداغوجيّ

السّنة الخامسة ابتدائي

{حصة اللّغة العربيّة و الرّياضيات} أنموذجا.

- دراسة تداولية -

إعداد الطالبتين:

بودربالة مف.

بن سالمة صليحة.

الأستاذة المشرفة:

خليفاتي حياة.

أعضاء لجنة المناقشة :

أ/ بن فضة فريدة .....عضوة رئيسة.

أ/ خليفاتي حياة.....عضوة مشرفة ومقرّرة.

أ/ لعقريب نعيمة.....عضوة ممتحنة.

تاريخ المناقشة :

2015/07/01.

﴿قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي * وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي * وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي* يَفْقَهُوا قَوْلِي﴾

سورة طه، الآيات من 25-28.

إهداء

إلى كل من العائلتين الكريمتين بودربالة ،و بن سالمة ،والوالدين الكريمين أطال الله عمراهما ،و الإخوة والأخوات ،والأصدقاء،خاصة فوج التّداولية و التّواصل اللّغوي ،و إلى كل من وقف لجانبنا لانجاز هذا البحث.

منى و صالحة.

كلمة شكر

عرفانًا بالفضل والجميل، لا يسعنا إلاّ أن نسجّل عظيم شكرنا

لأستاذتنا المشرفة:

خليفاتي حياة.

التي رعت هذا البحث مُذ كان فكرة بسيطة، حتّى أصبح

حقيقة ثابتة واضحة المعالم، وتعهداته بالتصويب

والمراجعة في جميع مراحل إنجازه، أتمنّى لها النّجاح

الدائم والارتقاء لأعلى المستويات إن شاء الله.

مقدمّة:

تعدّ اللّغة من أهم آليات التّواصل، وتقنيات التّبليغ، ونقل الخبرات، والمعارف والتّعليمات من المرسل إلى المرسل إليه، وقد استفادت مجموعة من العلوم، والمعارف من هذه الاستراتيجيات التّواصلية، من أجل الوصول إلى أهداف سلوكية، وغايات مرسومة من قبل، ومن بين هذه العلوم نستحضر علم البيداغوجيا الذي يقوم بالأساس على التواصل الإنساني، والتّفاعلات اللّفظية، وغير اللّفظية؛ فأيّ تّعلم ناجح يبنى على تفاعل، وتبادل وتواصل فعّال في إطار العلاقات الثّنائية والجماعيّة بين المدّرس والتّلاميذ. ومن هذا المنطلق، لا يمكن أن نتصوّر عملية تعليميّة تعلميّة ناجحة دون تواصل فعّال مبني على أسس منهجيّة تسّهل عمليّة تبادل المعارف وتنمية العلاقات التّفاعلية على مستوى الإدارة التربوية، وخاصة على مستوى الفصل الدراسي الإبتدائي.

ولهذا كان اختيارنا لموضوع [الفعل التّواصلي في السّياق البيداغوجي- السّنة الخامسة إبتدائي- أنموذجا]، نظرا لأهميّته وحسّاسيته، لكون المدرسة هي التي تربّي الأجيال، ومنها ترقى المجتمعات وتتطوّر؛ فإذا صلحت المدرسة، صلح المجتمع، فالتواصل البيداغوجي له أثر على الفرد والمجتمع.

وفي بحثنا هذا نرجو أن نقدم ما قد يكون له من نتائج تساهم في تطوير الاستراتيجيات التّواصلية المستعملة لإيصال الرّسالة التّربوية، ومساعدة المعلّم في الاعتماد على هذه الاستراتيجيات لإيصال المعلومات إلى التّلاميذ بشكل صحيح. ويعنى هذا البحث بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة: كيف يتمّ التّواصل اللغوي بين المعلّم والمتعلّم في السّياق البيداغوجي؟ ،وكيف تساهم الأفعال التّواصلية في إنجاح العمليّة التّواصلية؟، وما هي الاستراتيجيات التّواصلية التي يستعملها المعلّم لإيصال رسالته التّربوية؟ ،وللإجابة عن هذه الأسئلة اقتضت طبيعة الموضوع الاعتماد على المنهج التداولي بما فيه الاستراتيجيات التّواصلية و أفعال الكلام، أماّ بنية البحث فقد قسمناها إلى قسمين: الفصل الأوّل نظريّ فيه

مجموعة من المفاهيم التي يقتضي تحددها و هي: التّواصل اللّغوي، التّواصل البيداغوجي الفعل التّواصلي، عناصر العمليّة التّواصلية في السّياق البيداغوجي، الاستراتيجيات التّواصلية، الاتّجاه التّداولي، العوامل المؤثرة في تعلّم الطفل، العوائق التي تواجه المعلّم والمتعلم أثناء العمليّة التّعليمية التّعلمية ، والفصل الثّاني وهو تطبيقي فيه الوضعية التّعليمية وعلاقة التّداولية باللّسانيات التّعليمية، وتحليل المدوّنة ومعرفة الاستراتيجيات التّواصلية التي يستعملها المعلّم لإيصال رسالته التّربوية، وكذا أثر الفعل التواصلي في مجال التّعليم كماعملنا على تحليل المدوّنة التي جمعناها من المؤسستين الابتدائيتين "عماري مسعودة" بالأربعاء ناث ايراثن ،و "زميرلي أكلى" بتيزي وزو لكون المرحلة الابتدائية هي المرحلة الأساسية في التّعليم، فيها يوجد المنطلقات الأساسية للمرور إلى مرحلة أخرى. ونحن أردنا أن نكتشف إذا كانت الإستراتيجيات التّواصلية التي استعملها المعلّم لإيصال رسالته التّربوية وتسمح للتّلميذ بفهم ما ينقل إليه من معلومات ومعارف، ومن أهم المراجع التي اعتمدنا عليها: كتاب عبد الهادي بن ظافر الشهري[استراتيجيات الخطاب]، وكتاب يوسف تغزاوي[الوظائف التداولية]، وكتاب فيليب بلانشيه[التداولية من أوستين إلى غوفمان] ، ورسائل جاميعية:عمر بلخير، ونوارة بوعياد، ومسعود صحراوي وهذه المراجع فيها الاستراتيجيات التواصلية بشكل عام و كذا أفعال الكلام،و نحن في بحثنا هذا حاولنا معرفة الاستراتيجيات و الأفعال الكلامية في السّياق البيداغوجي،ووجهنا صعوبات في إيجاد المراجع، وأثناء تسجيلنا للمدوّنة.

وفي الأخير لا يسعنا سوى أن نتمنّى أن يكون هذا البحث في المستوى المطلوب، و أنّ نشكر لجنة المناقشة جزيل الشكر.

الفصل الأول:الفعل التّواصلي، والاستراتيجيات التّواصلية.

1-مفهوم التّواصل.

2-عناصر العمليّة التّواصلية في السّياق البيداغوجي.

3-الاستراتيجيات التّواصلية.

4-الاتجاه التداولي.

5-شروط نجاح العملية التواصلية .

6-العوامل المؤثرة في تعلّم الطفل.

7-عوائق التّواصل البيداغوجي.

ملخص الفصل.

المبحث الأول: مفهوم الفعل التواصلي

قبل أن نتطرق إلى مفهوم الفعل التواصلي لا بد لنا التوقف عند تعريف التواصل اللغوي

1)- تعريف التواصل :

1-1 لغة : التّواصل في اللّغة من الوصل الذي يعني الصّلة وبلوغ الغاية ، وقد ورد في قاموس لسان العرب أنّ التواصل في اللّغة " وصل وصلت وصلا وصلة، و الوصل ضد الهجران"[1] وهو ضد الانفصال ، وتحدث من خلال هدا الاتصال حركة معيّنة.

1-2 اصطلاحا :يعتبر التّواصل من الحاجات الأساسية التي يقوم بها الإنسان يوميا ، فهو بحاجة لتّواصل مع غيره لإشباع حاجاته المعرفيّة والاجتماعيّة، ويعرف التّواصل **"لفظ التّواصل** "communication " **انبثق من اللّفظ** اللاتيني "communis" الذي يعني المشاركة[2] **فالتّواصل باللاّتينية** يعني المشاركة والتبادل ونجد **"ابن جنّي**[322هـ-392هـ]يقول **عن اللّغة أنّها أصوات** يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم[3] **فاللّغة عبارة عن أصوات و** فونيمات ومونيمات يعبّر بها النّاس عن أفكارهم وكل ما يختلج في أنفسهم وهي تسمح لهم بالتواصل فيما بينهم **واللغة تختلف من مجتمع** الى أخر ، وهي متعارف عليها لكي يتمكّن الفرد من قضاء حاجاته **والتّواصل معاني**،وتعريفات اصطلاحية عديدة ، لقد ورد في معجم التربية: **"التّواصل** هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطوّر إنه يتضمّن أيضا تعابير الوجه وهيئات **(الجسم) والحركات ، ونبرة الصّوت والكلمات والكتابات والمطبوعات والتّلغراف** والتليفون ، وكل ما يشمله أخر ما **تمّ من الاكتشافات في المكان والزّمان**[4].

1-جمال الدين محمد ابن منظور،لسان العرب،بيروت:2003،دار صادر للطباعة و النشر ،ص580.

2 – علي سامي الحلاق ، المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها . لبنان :2010 المؤسسة الحديثة للكتاب، ص64.

3–عثمان، ابن جني ، الخصائص ، تر محمد علي النجار . بيروت :1952، دار الهادى للطّباعة ،ص 32.

4 – عبد الكريم وأخزون ، معجم علوم التربية ، مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك.الجزائر: 2001، منشورات عالم التربية ص332.

فالتّواصل ليس مجرّد كلمات فقط ،وإنّما حتى الحركات ،والإشارات، ونبرة الصّوت تعبّر عن أشياء لم يصرّح بها المتكلّم ، كما نجد أيضا " التّواصل عبارة عن نقل أو تبادل المعلومات بين أطراف مؤثرة ، بحيث يقصد به ، ويترتب عليه تغيير المواقف والسّلوكات وبهذا يكون التّواصل من أهم الظّواهر الاجتماعيّة التي تندرج تحتها كلّ الأنشطة التي يمارسها الإنسان في حياته[1] فهو عبارة عطاء بين الأفراد بغرض تغيّر المواقف ، فهو يعمل على التّأثير في الآخرين وتغيّر وجهات نظرهم " التواصل تبادل كلامي بين المتكلم الذي ينتج ملفوظا أو قولا موجها نحوا متكلم أخر يرغب في السماع أو إجابة واضحة أو ضمنية وذلك تبعا للنموذج الذي أصدره المتكلّم[2] فالتّواصل اللّغوي هو الطريقة التي تنقل الأفكار والمعاني بين الأفراد بقصد التفاعل والتأثير المعرفيّ أو الوجدانيّ بينهم ، أو تبادل الخبرات والأفكار .

بعد أنّ حددنا التّواصل بشكل عام سنتطرق إلى مفهوم التّواصل البيداغوجي وهو كالأتي:

2)– التّواصل البيداغوجي : communication pédagogique: يكون هذا التواصل محصورا في القسم بين جماعة الفصل والمدّرس ، وهو يعرف على أنّه"كلّ أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقات التّواصلية بين مدرس (أو من يقوم مقامه) والتلميذ، أو بين التلاميذ أنفسهم كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزّمان ،ويهدف إلى تبادل ،أو نقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي[3] يتمّ التواصل البيداغوجي بين المعلّم و التّلميذ ،أو بين التّلاميذ أنفسهم بنقل المعارف والتّجارب فمن خلاله يتمّ التجاوب ،والتفاهم بين المدّرس والمتعلّم ؛الأوّل ينقل معرفة مهارة أو إستراتجية معيّنة معتمدا على التّرميز المناسب للقدرات الاستيعابية لدى المتعلّم مراعيا للقناة الملائمة لتبليغ الرسالة إلى المتعلّم. ويتصف التواصل البيداغوجي بتفاعلات متبادلة بين المدرس والتّلميذ أو بين التّلاميذ أنفسهم* . هناك سيّاق للتّواصل البيداغوجي في الزّمان والمكان، ووسائل لفظية أو غير لفظية ، تهدف لتوصيل أو تبليغ أو تبادل أو تأثير على المتلقي. وبعدما تعرفنا على التّواصل اللّغوي ، والتّواصل.

---

1 – محمد محمود مهدلي ، مدخل في تكنولوجيا الاتصال الاجتماعي. القاهرة :1997، المكتب الجامعي الحديث ،ص12

2– عبد الجليل مرتاض ،اللغة والتواصل الجزائري . الجزائر ،د ت،دار الهومة ، ص 78

3- حمد الله جبارة ، التواصل الصفي دينامكية أساسه ومعوقاته .ط1 ،الجزائر :2009 ،منشورات علوم التّربية ، ص16

*ينظر في الملحق،نموذج رقم:02،01.

البيداغوجي سنتطرق إلى مفهوم الفعل التّواصلي ؛ لكونه هو نتيجة العمليّة التّواصلية .

الفعل التّواصلي Action Communicative : يعتبر الفيلسوف الألماني يورغن هابرماس [JURGEN-HAMBERMAS] أوّل من اهتم بهذا المصطلح، حيث عرفه "الفعل التواصلي هو فعل لا أداتي يرمي إلى الوصول إلى الفهم والتفاهم وأيّ تفاهم يمكن أن يفرض فرضا من قبل أيّ من المشاركين في عمليّة التّواصل"[1] ؛ فالفعل التّواصلي لا يقوم على تبادل المعلومات في سيّاق أو ظروف اجتماعيّة معيّنة فقط، بل يقوم بتأويل ما يحدث، وهو يستلزم المناقشة ،والمحاجاة للوصول إلى التّفاهم، وهو الهدف الأسمى لأيّ عملية تواصلية ".والفعل التّواصلي لا يمكن تقييم صحته عن طريق اختيار الأشياء الماديّة والطّبيعيّة، بل اعتماداً على نقاش شفاف يتيح المجال لانبثاق إجماع معيّن لقضايا التّواصل"[2] فالفعل التواصلي ليس بشيء مادّي يمكن قياسه؛ وإنّما يظهر في النّقاشات والحوارات، فمجرّد أن يتكلّم أطراف المحادثة يظهر الفعل التّواصلي فالتواصل هو الذي ينتج الفعل التّواصلي، وأي تواصل يقوم على التفاهم الذي "يحيل عند هابرماس إلى اتفاق مبرّر عقليا يتوصل إليه مجموعة من المشاركين في التّفاعل وهذا الاتفاق يقاس بالدّرجة الأولى بإدّعاءات الصّلاحية القابلة للنّقد والمناقشة"[3] فأساس الفعل التّواصلي التّفاهم الّذي يقوم على المناقشات النّقدية الهادفة التي تسمح لأطراف العملية التّواصلية التّفاعل فيما بينهم.

فتصبح العملية التّواصلية مثمرة لكونها تنتج أشياء (معارف) جديدة من خلال النّقاشات والإدلاءات التي يقولها أطراف التواصل، وهذا التواصل (المحادثة يقوم على أخلاق قد وضعها

---

1 – عصام عبد الله، محور الفلسفة، علم النفس وعلم الاجتماع. الحوار المتمدن، الجزائر: 2007، ع 1903، ص15.

2- علي عبود المحمداوي، الإشكالية السّياسية للحداثة .من فلسفة الذّات إلى فلسفة التّواصل هابرماس أنموذجا، ط1 ،الجزائر: 2011 ،منشورات الاختلاف، ص177.

3- محمّد نور الدّين آفاية، الحداثة والتّواصل في الفلسفة النّقدية المعاصرة، نموذج هابرماس،ط2. المغرب 1998 ،افريقيا الشرق ص109.

هابرماس "الذي يعتمد على اللّغة العادية، بوصفه مبدأ معياريا نموذجيا في البلدان الدّيمقراطية معتبرا أنّ الإنسان ما إن يبدأ في الحديث أو الحوار أو فعل التّواصل حتى يكون قد قبل بالاحتكام إلى معيار أخلاقيّ يخضع جميع الاختلافات للحجج والأدلة التي تحقق الإجماع لذلك تنهض المحادثة على قاعدة الكونية والدّيمقراطية"[1]. **فالفعل التواصلي** هو فعل يفرض مشاركين يهدف إلى الفهم والتفاهم ضمن سياق معيّن، تتحكّم فيه مجموعة من المعايير الأخلاقية، فهو كلّ ما يتعلق بعملية التّواصل، **وما** يهمّنا هو الفعل التواصلي في السياق البيداغوجي، أي كيف يتمّ التّواصل بين المعلّم والتّلميذ، وسنتطرّق إلى عنصر آخر يوّضح لنا الفعل التّواصلي.

المبحث الثاني : عناصر العملية التواصلية في السياق البيداغوجي :

التواصل البيداغوجي عبارة عن تواصل يتمّ بين المعلّم و التّلاميذ، أو بين التّلاميذ فيما بينهم، و له عناصر أساسيّة و هي كالاتي:

1- **المرسل le destinateur** : يكون المرسل في هذا السيّاق إما المعلّم ، أو المدير **فالمرسل** " ؛هو العنصر الأوّل من عناصر عملية الاتّصال ، وهو مصدر الرّسالة التي يترتب عليها التّفاعل في موقف الاتصال و المعلم في الموقف التّعليمي هو الذي يقوم بصياغة الرسالة أي وضعها في صورة ألفاظ أو رسوم أو رموز بغرض الوصول إلى هدف محدد ، و قد يكون المرسل شخصا واحد أو مجموعة من الأشخاص و قد يكون ألة تعليمية" [2] فالمرسل هنا هو المعلّم الذي يسعى إلى إيصال المعلومات، و الاتّجاهات و تغير سلوك تلاميذه متحدثا معهم بطريقة تفي بالغرض، و لكي يصل المعلم رسالة لابدّ أن تتوفر لديه مجموعة من الشّروط و هي: على المعلّم أن يتمكّن من مراعاة الأظمة اللّغوية و كذلك مراعاة المحيط الذي يحيط الرسالة" أن يحدد المرسل من هو مستقبل الرّسالة، أنّ

---

1 – يورغن هابرماس ومدرسة فرانكفورت، النظرية النقدية التواصلية، ت-ج حسن مصدق، بيروت : 2005 ، المركز الثقافي العربي، ص17.

2– نصر الله أحمد، مبدأ الاتصال التربوي والإنساني، شبكة التربية الاسلامية الشّاملة للأساتذة.عمان : 2001 ، دار وائل للنشر والتّوزيع ، ص75.

يكون المرسل فاهما لمحتوى رسالته و ما تتضمنه من أفكار و معاني، أيقدم المرسل رسالته في شكل أو طريقة تجذب اهتمام المستقبل، أن يتأكد المرسل من استقبال **الشخص الآخر**لرسالته، أن يختار المرسل الوقت المناسب لإرسال رسالته، أن ينتقي المرسل الوسيلة **المناسبة لإرسال الرّسالة"**[1] هذه الشروط تتعلق بالمرسل والمرسل إليه، حيث أنّ المرسل عند بناء رسالته يسعى إلى أن تكون رسالته واضحة يفهمها المرسل إليه لكي يتأثر بها ويظهر الفعل التواصلي، ففي السياق البيداغوجي **المعلّم (المرسل)** يجب أن تتوفر لديه هذه الشروط لكي يتمكن من إيصال المعلومات لتلاميذه بحيث يتوجب عليه أن يكون ذا لغة سليمة وصحيحة، وذو مهارات اتصالية، وقادرا على بناء مواقف تعليمية، وبذلك يتمكن من إنجاح العملية التواصلية.

2- الرّســـــالة Le message:_تتمثل في مجموعة الأفكار والمعلومات التي يقوم **ا**لمرسل بإرسالها إلى المرسل إليه "**و**هي المعلومات والأفكار والاتجاهات التي يهدف المرسل إلى نقلها إلى المستقبل والتّأثير عليه،و هي مضمون أو محتوى التّوجيه أي الأمر أو الموضوع أو الملاحظات التي يرغب المرسل في نقلها إلى المستقبل وقد تتضمن الرّسالة قراراً أو رأيا أو **أفكاراً أو حقائق"**[2] **ا**لرّسالة تتضمن مواضيع وأفكار ومعلومات، تهدف إلى إنجاح الفعل **ا**لتّواصلي، والعمليّة التّواصلية، ولكي تكون الرّسالة فعالة وناجحة يجب أن يتوفر في **الرّسالة الوضوح والبساطة**، و يكون **ا**لمحتوى صحيحا علميا، وخاليا من التكرار والتّعقيد.

- محتوى الرّسالة مناسبا لميول وحاجات وقدرات التّلاميذ ومستواهم.
- أن تكون لغة الرّسالة واضحة و بسيطة.

---

1 – أحمد حافظ محمد،إدارة مؤسسات التربية ،مصر العربية:2003،عالم الكتب،ص76.

2-المرجع نفسه،ص76.

- أن تكون الرسالة جذابة و مثيرة للانتباه و تفكير التلاميذ.

- أن تسمح للتّلاميذ بالمشاركة الفعالة "[1]؛ فالرسالة يجب أن تكون واضحة و لغتها سليمة وموضوع الرسالة يكون في متناول الملقى، و تثير انتباهه، فالرسالة عنصر فعل في التواصل؛فهي تحقق التواصل و تبادل المعلومات، و التأثير على الآخرين.

3-المرسل إليه Récepteur: و هو الذي يتلقى الرسالة من المرسل"وهو الذي يتمّ الاتّصال به و هو صاحب الخطوة الثانية في عملية الاتّصال فالذي يتلقى محاولات التّأثير الصّادرة عن المرسل، و هو الشّخص أو الجماعة الذي يصل إليه الأمر أو الفكرة أو التوجيه أو المعلومة. فقد يكون المستقبل مجموعة المعلّمين الذين تصلهم تعليمات مدير المدرسة أو الطّلاب الذين تصلهم أفكار و توجيهات المدير.....[2] فالمرسل إليه هو العنصر الذي يتلقى الرّسالة، وفي السّياق البيداغوجي هو التّلميذ، حيث يتلقى الرسالة من المعلّم فيتأثر بها و يفهمها و يظهر بذلك الفعل التواصلي، و يكون هذا الأخير مستّعدا لاستقبال الرّسالة و قادرا على الإنصات و تبادل الأدوار، و كذا امتلاكه للغة سليمة تسمح له بأن يتواصل مع المعلّم.

4- القناة: هي الوسيلة التي تنتقل عبرها الرّسالة من المرسل إلى المرسل إليه . و يمكن تصنيفها إلى قنوات شيفاهية أو كتابية أو رمزية . " هي الأداة التي تحمل الرسالة من المرسل إلى المستقبل، و من أمثلة قنوات الاتصال التي تستخدم في مواقف الاتصال التعليمي: الكتب المجلات، الصحف التليفزيون ، الراديو، الحديث الشفوي، الحاسوب، الأنترنيت" [3]. فالقناة هي التي تساهم في تبليغ الرّسالة للمرسل إليه عبر الكلام الشفوي أو النصوص .

فالقناة" تسمح بقيام التواصل بين المرسل و المرسل إليه و عبرها تصل الرّسالة من نقطة معيّنة

1– نصر الله أحمد، مبدئ الاتصال التربوي والإنساني ،ص 75

2- أحمد حافظ محمد، إدارة المؤسسات التربوية، ص 77.

3-المرجع نفسه ،ص78.

إلى نقطة أخرى"[1] فالقناة قد تكون صوت المعلّم، أو كتب مدرسية، كما أن هناك وسائل أخرى تعتبر قناة، كالسمع لدى المتلقى، و الحركات و الإشارات التي يقوم بها المعلم لشرح المعلومات للتلاميذ، و هذه الأخيرة تعتبر قناة لإيصال المعلومات.

5- التغذية المرجعية (السّنن): هي الإجابة عن التساؤلات أو أفكار المرسل إليه " هي الإجابة التي يردُّ بها المستقبل على رسالة المرسل أو هو ردّ فعل المستقبل على الرّسالة، و في هذه الحالة يصبح مرسلا و تكتمل دائرة الاتصال الأولى و تفتح دائرة الاتصال الثانية "[2]. فهي تضمن الاستمرارية بين عناصر الاتصال، و تجعل من العملية التّواصلية، عملية حيوية، فهنا يتمكّن المعلّم من معرفة مدى وصول رسالته للتّلاميذ؛ و ذلك عن طريق استجاباتهم المختلفة وبهذا يصبح المرسل مرسلا إليه، و المرسل إليه يصبح مرسلا، فالسنن يسمح باستمرارية العملية التّواصلية.

6-السّياق: le contexte : يتضمن كلّ المكوّنات الثّقافية ،و الاجتماعيّة ،و الفكريّة التي تساعد المرسل إليه من فهم الرّسالة و المرسل من تكوين رسالته. " كلّ الظّروف و العوامل المحيطة بالرّسالة و يجب على كل مرسل أن يأخذ بعين الاعتبار السّياق العام الذي يتواصل فيه وكذا المجال الذي يحيط به، و ذلك حتى لا تفقد الرّسالة معناها و هو معلوم لدى المرسل والمستقبل و يتمثل في مجموعة من الحقائق التي تقودها لاختيار هذا النظام أو ذاك، حيث تنتج العملية التّواصلية ....."[3] يحيط السياق المرسل الذي يتلقى رسالته، و يجدد للمرسل إليه ما قصده المرسل ، فيساعده على فهم و كشف خبايا الرسالة حتى و إن كانت غامضة، إلا أنّ السّياق ينزل الغموض عنها، فبدونه قد يتعثر المعنى بين المرسل و المرسل إليه، إذا لم تظهر الرّسالة

1- عمروكان، اللّغة والخطاب، المغرب: 2000، إفريقيا الشرق، ص49.
2-المرجع نفسه،ص48.
3-أحمد حافظ محمد، إدارة المؤسسات التربوية، ص78.

داخل سياق معيّن من خلاله يتوصل المرسل إليه **لقصد المرسل** ليستمر التّواصل بينهما، فالمعلّم يبني رسالته حسب**سياق معيّن،** و يؤول التّلميذ الرّسالة حسب هذا السّياق.

وبهذا **تتحدد** دورة التخاطب على أساس المتكلم من جهة والمخاطب من جهة أخرى، وسميت دورة لأن هناك كلام يبدأ وينتهي عند المخاطب فيصبح المخاطب متكلما والمتكلم مخاطبا. **بما أنّ** التّواصل هو نقل خبر ما من نقطة إلى أخرى، وبما أنّه توجد طرق عديدة تبلغ بها الأفكار وينقل بها الخبر من مكان إلى مكان، كالصوت والكتابة والإشارة والإيماء **بالرأس لستعمل رموز...**

ومن هنا نقول أنّ العملية التّواصلية تتم من خلال العناصر السابقة، والمرسل يعتمد على مجموعة من الاستراتيجيات ليوصل رسالته للمرسل إليه .

المبحث الثّالث: الاستراتجيات التّواصلية:

لكلّ خطاب إستراتيجية معينة لإيصال فحوى الرسالة، وهذه الاستراتجيات التواصلية نجدها منذ القديم، وتعرف الإستراتيجية بأنها "**فن لستخدام** الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن"[1] أي استعمال كلّ الوسائل اللّغوية، وغير لغوية لإيصال الرسالة بشكل صحيح، وتحقيق الهدف المرجو عن هذه الرسالة، وهي كذلك "**كلّ فعل** قصدي منسق للوصول إلى هدف معيّن"[2] فهي مجموعة من الأفعال القصدية، أي المرسل يقصدها ويسعى من خلالها إلى الوصول إلى شيء معين، و**الهدف مسطّر** من خلال هذا الخطاب الذي يلقيه على المرسل إليه "**قدرة المتكلّم** على معرفة متى وكيف يستع**مل اللّغة، ومعرفة ما** يجب قوله في ظروف معّينة، ومتى يجب عليه السّكوت، ومتى يجب عليه الكلام، إنّها المعارف التي تزداد على الكفاية اللّغوية الصّرفية المتمثلة في إثراء الرصيد المعجمّي **عند مستعملي اللّغة**

1-حسن شحاتة، وزينب النّجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1 ، القاهرة : 2003، الدار المصرية اللبنانية، ص39

2-Pair .CHARAUDEA et Émile MAINGUENEAU « DICTIONNAIRE D'ANALYSE DU DISCURS » ;1ed 2002PARIS .suil P548.

3- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب لمقاربة تداولية، ط1. بيروت 2000، دار الكتاب الجديدة، ص56.

وتمكنه من قواعد لغته، والسّيطرة على المعاني ووضوح خطابه"[1]، **على المرسل** أن يختار العبارات، والجمل المناسبة للوضعية الذي هو فيها، ويجب أن تكون له معرفة شاملة بالمقام الذي تجرى فيه المحادثة، وبذلك يتمكّن **من التّنويع** في الأساليب والسّيطرة على المعاني ليوضح خطابه.

يستعمل المرسل استراتجيات متعدّدة ليوصل فحوى رسالته، للمرسل إليه، ومن بين هذه الاستراتيجيات نذكر :

1- الاستراتيجية التّضامنية : هي من الاستراتيجيات التي يستعملها المعلم ليوصل رسالته للمتعلم، وهي تقوم على التّضامن بين الطرفين لتجنّب أيّ غموض، فهي التي "يحاول المرسل **أن** يجسد بها درجة علاقته بالمرسل إليه ونوعها، وأن يعبر عن مدى احترامه لها ورغبته في المحافظة عليها أو تطويرها بإزالة معالم الفروق بينهما وإجمالا هي محاولة **التّقرب من المرسل** إليه وتقريبه"[2] تحاول هذه الإستراتيجية، **أن تقرّب المسافة** بين **المعلّم والتّلميذ**، وبها يكون **المعلم** في حالة نفسية مريحة تسمح له بإلقاء درسه بكلّ ارتياح، ويتفاعل التلميذ، مع المعلم وهكذا تكون العمليّة **التّواصلية** مبنية على أسس سليمة التي ينتج عنها فعلا تواصليا معنيا ولتجسيد هذه **الاستراتيجية** ينبغي توّفر بعض الآليات مثل :

1.1 المكاشفة : فيها يصرّح المتكلّم بكلّ ما يتعلق برسالته و**بناء ثقة مع المتلقي** "هي كشف **الذّات باستعمال الصّراحة** مع المرسل إليه بغية التضامن معه والثقة فيه[3] ؛أي يكون المرسل صريحا مع المرسل إليه وبهذا يبنى حواره على الثّقة المتبادلة بين الطّرفين، حيث يصرح **المرسل** برسالته دون التباس أو غموض ،ويفهم المرسل إليه **مباشرة فحوى الرّسالة فتبنى الثّقة** بينهما.

1- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب ، ص56

2-المرجع نفسه، ص257.

3- المرجع نفسه، ص302.

2.1 التصغير : تستعمل هذه الآلية لتوفير نوع من الآلفة بين المرسل والمرسل إليه "يعد التصغير أو التقليل من الآليات اللغوية التي يستعملها المرسل دلالة على التّضامن وذلك لأنّها تعبر عن الآلفة ونبذ الرسمية والتودّد، ويستعملها ليتواضع على درجة واحدة مع المرسل إليه خاصة إذا كان ذا رتبة أدنى منه لتقوية درجات الصداقة، أو التأسيس لها، ومن أمثلة ذلك تصغير الاسم"[1] ؛فهذه الآلية ترفض الرسميات، وتحقق نوعا من الآلفة بين المرسل والمرسل إليه والمعلّم في بعض الأحيان يقوم بتصغير أسماء التّلاميذ لتقوية الروابط بينه وبينهم.

3. 1 الطرفة : تستعمل الطرفة لخلق نوع من الحميمية بين المرسل والمرسل إليه"تعدّ الطرفة من استراتيجيات التأديب الايجابي، حيث يتجاوز المرسل عند التّلفظ بالطرفة، مجرّد دورها في التسلية، إلى بعد أهم، وهو التقارب بينه وبين المرسل إليه"[2]؛ يحاول المعلم أن يقول طرفة أو نكتة تمكنه التقرب من التلميذ"كل ما يصدر من المعلّم من قول أو فعل مقصود ومعمد مسبقا من شأنه أنّ يثير اهتمام التّلاميذ و يحدث لديهم عجبا و اندهشا نحو موضوع الدرس "[3] ، إلاّ أنّ هذه الطرفة فيها رسالة تربوية ما تعدل من سلوكه، أو تعمل على تصحيح مفاهيم معيّنة.

4. 1 المصانعة : تستعمل لمساندة المرسل إليه،و يستعملها لمساندة المرسل إليه"وهي العمل على منوال عمل المرسل في اللغة، وليس الموافقة في الرأي، لذلك تتبلور عند المرسل في أكثر من آلية مثل اللّهجة، مصطلح المهنة اللغة الخاصة وغيرها"[4] يتكلم المرسل مثلما يكلمه المرسل إليه أيّ على نفس منواله، من حيث اللّهجة والتنغيم وغيرها.

وكمثل على ذلك ما وقع "للحجاج" حينما قال : "قال للشعبي يوما : كم عطاؤك في السنة ؟ فقال : ألفين، فقال له : ويحك ! كم عطاؤك ؟ فقال : ألفان، فقال ويحك ! كيف لحنت أولا ! فقال : لحن الأمير فلحنت فلما أعرب الأمير أعربت، وما يحسن أن يلحن الأمير وأعرب فاستحسن ذلك منه

1-عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص302.

2- المرجع نفسه، ص302.

3-www.startimes.com.

4- عبد الهادي ظافر الشهري،ص302.

وأجازه"[1] فالموافقة لم تكن لجهل القاعدة النّحوية، بل كانت لقصد تداولي، وهو التضامن مع الأمير، فأعاد الشّعبي فتلفظ بالخطاب حسب ما تقتضيه القاعدة النّحوية الصّحيحة.

4.1 – اللّهجة : يستعمل المرسل نفس لهجة المرسل إليه، وهذا الأخير يسعى إلى أن تكون لهجته قريبة من المتكلّم "عندما ينتج المرسل خطابه فإنّه يراعي الفروق اللّهجية بينه وبين المرسل إليه فيستعمل لهجة المرسل إليه نفسها، أو قريب منها، ومراعاته ليست بقصد إفهامه معنى الخطاب بل يتعلق قصده بالتعبير عن تضامنه معه والتّقرب إليه"[2]، يبنى المرسل رسالته وفق قدرة المرسل إليه اللغوية والذّهنية، ويضع معه نوعا من الثقة ولن يحاول التّقرب إليه لوصول الرّسالة بشكل سليم.

5.1 – التّنغيم : التّنغيم صفة تكون دائما مصحوبة للصّوت ؛ إذ أنّها تعوض علامات التّرقيم وتوضّح مختلف الأساليب المستعملة في الخطاب الشّفهي، فالتّنغيم يختلف من سياق إلى آخر، فهو الذي يبيّن لنا الوظيفة التّواصلية للجمل، ويساهم في تغيير وتحويل المعاني "فإذا كانت اللّغة في جوهرها وسيلة للتواصل المختلفة التي يعرفها الإنسان، فإنّ الأداء الصّوتي للكلام يساهم بدور كبير في تحديد مفهوم الرّسالة اللّغوية في مثل قول أحدهم : "اسمع يا فلان، والذي قد يتحول من مجرّد عبارة عادية إلى توجيه التّهديد أو تقديم النّصح، وقد تتحول عبارة مع سلامة من دلالة التّوديع إلى الطرد أو السّخرية"[3] فبالتّنغيم يسعى المرسل إلى إحداث تأثير على المرسل إليه ويستحوذ على انتباهه لكي تنجح العملية التّواصلية.

2-الاستراتيجية التّوجيهيّة : هي الأساليب المستعملة في إيصال الرّسالة وفق السّياقات والمقامات؛ "يقصد بها استعمال المتحاورين لبعض الأفعال الكلاميّة في استعمالات تختلف باختلاف سياقات اندراجها ،ومقتضيات قوانين التّخاطب بين المتحاورين، إذا أنّ هناك سياقات لا

1-ابن حجة الحموي، ثمرات الأوراق،ط3 ، بيروت :1417 هـ ، دار الجبل، ص99.

2- عبد الهادي ظافر الشهري ،استراتيجيات الخطاب ، ص302.

3- يوسف تغزاوي، الوظائف التداولية واستراتيجيات التواصل اللغوي في نظرية النحو الوظيفي، الأردن: 2014 ، النشر عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ص30.

تناسبها الخطابات المرنة التي تمنح الأولوية لمبدإ التّهذيب وعوامل التّخلق ومرّد ذلك إلى أسباب كثيرة منها ما يتعلق أولوية التّوجيه على التأديب في خطابات النّصح والتّحذير وغيرها"[1] فالاستراتيجيات التّوجيهية تستعمل فيها الأساليب المتنوّعة ؛وهي تقوم على مبدء التّهذيب والتّخلق. وهذه الأساليب تختلف من مقام لآخر، فهي الجسر الذي يمرّ عبر المرسل للمرسل إليه كلّ ما يدور في رأسه من أفكار، وذلك بغرض تحقيق نوع من التّواصل الاجتماعي فيعمل على استخدام ألفاظ مرتبة تتناسب مع الغرض التّواصلي وكذا المقام "يختلف الأسلوب الذي نستعمله حسب المقام، أو الغرض الذي يوجّه فيه الخطاب إلى السامعين وهو معبّر عنه لدى القدماء (بمقتضى الحال) والمثل السّائر لكلّ مقام مقال، يوضّح لنا أنّه ينبغي لكلّ متكلّم، مستمع اختيار أساليب مناسبة لمقام استعماله لها قصد تحقيق أهدافه التواصلية مع غيره"[2] فالمرسل يستعمل الأساليب المناسبة للمقام المتواجد فيه من تعجب، وإخبار ونداء أو استفهام ...إلخ فهي الأساليب الانشائية مثل : الأساليب الإنشائية الطلابية وهو :"ما يستلزم مطلوبا ليس حاصلا وقت الطّلب"[3] وأساليب خبرته؛ فالمرسل هو الذي يختار الأسلوب المناسب لإيصال رسالته، وهي تظهر من خلال التّوجيهات التي يقدمها المعلّم للتّلاميذ ويتقيد بها ليتجنّب الخطأ في المعاني.

3-الاستراتيجية التّلميحية : تستعمل فيها الكتابة كثيرا، وذلك للدلالة على الأشياء غير مصرّح بها، وذلك بذكر ما يلزمه ويفهم معناها حسب السّياق الذي وردت فيه؛ فالاستـــراتيجية التّلميحيـــة "يعبّـر بها المرسل عن القصد بما يخابر معنى الخطاب الحرفي لينجز بها أكثر مما يقوله، إذ يتجاوز قصده مجرّد المعنى الحرفي لخطابه، فيعبّر عنه بغير ما يقف عنده اللّفظ

1-عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص 322.

2- يوسف تغزاوي، الوظائف التداولية، ص22.

3- عبد السّلام محمد هارون، الأساليب الإنشائية في النحو العربي،ط5، القاهرة : 2001، مكتبة الخانجي، ص13.

مستثمراً في ذلك عناصر السّياق"[1] فهي استراتيجية غير مباشرة يقتضي من المرسل إليه أن يعمل ذهنه، ويتجاوز فيها الشكل اللّغوي للوصول إلى القصد.

فالمرسل لا يصرّح بالقصد؛ بل يكتفي بالتّلميح والإشارة إلى مقصوده، ومن أدواتها المجاز والاستعارة، والتّشبيه والكناية، وكمثال على ذلك عند قولنا: "وقفت امرأة على قيس بن سعيد بن عبادة فقالت : "أشكو إليك قلّة الجرذان، فقل : ما أحسن هذه الكناية املأوا لها بيتها لحما، وخبزاً وسمنا"[2] فالمرأة أرادت أن تبلغ قيس بن سعيد حاجتها، فاستعملت الكناية وهي إحدى أدوات الاستراتيجية التّلميحية، وهو ما فهمه فوراً، لأنّه يدرك العلاقة بين المتلازمين وجود الجرذان لازما من لوازم الرّزق، وغيابها دليل على غياب الرزق.

4- **الاستراتيجية الحجّاجية :** هي استراتيجية يعتمد فيها المتكلم على إقناع المتلقي بمشاركته فكرة معينة، ويستعمل في ذلك حجج وبراهين "فعندما يطالب المحاور غيره بمشاركته اعتقاداته، فإنّ مطالبته لا تكتسي صيغة الإكراه، ولا تدرج على منهج القمع وإنّها تتبع في تحصيل غرضها سبلا استدلالية متنوّعة تجرّ الغير جرًا إلى الإقناع برأي المحاور وإذا اقتنع غيره بهذا الرّأي كان كالقائل به في الحكم، وإذا لم يقتنع به، ردّه على قائله مطلعا إياه على رأي غيره، ومطالبا إياه مشاركته القول به، وقد تزدوج أساليب الإقناع بأساليب الإمتاع فتكون من قوّة استحضار الأشياء ونفوذ في إشهادها للمخاطب كأنّه يراها رأي العين"[3]. فالمرسل لا يستعمل أسلوب القمع والإكراه

1- عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص370.

2- المرجع نفسه، ص370.

3- طه عبد الرحمن في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط2، المغرب :1998، المركز الثقافي العربي، ص38.

لإقناع المتلقي بتبنّي أفكاره، وإنّما يقوم على الحجج والبراهين ويستعمل في هذه الاستراتيجية عدّة آليات منها العلامات غير اللّغوية؛ كالتّنغيم والإشارات الجسدية، وكلّ ما يتعلق بالتّواصل غير اللّفظي، لكونها تساعد في إيصال المعنى وفي إقناع الآخرين "الإشارات تصاحب كلامنا كلّه، في أنها تختلف من مجتمع إلى آخر لكونها تخضع للتّواضع الاجتماعي بشأن اللغة المتواضع عليها كما أنّ استعمالها يتباين حسب المجتمعات..."[1] فالمرسل يلجأ إلى الإشارات ليدعّم كلامه ويقنع الآخرين بوجهة نظره بهذه الإشارات والحركات التي تختلف من مجتمع إلى آخر . و"الإشارة أكثر وضوحا وجلاءً بالرغم من كونها عبارة من رموز، وأن بعض الخطابات أو البيانات تستعمل الإشارات كلغة تقوم مقام الكلام وعوضا عنه مثل اللغات الإشارية التي تعاين وترصد الطّبقات منهنّ طبقات المجتمع"[2] يكون الكلام مصحوبا دائما بإشارات تساعد أفكارنا على الانطلاق، وعلى إقناع الآخرين. ويوجد الآليات اللّغوية المتمثلة في أدوات التّعليل أي، إذن، لأنّ...الخ.

وتظهر هذه الاستراتيجية فيما يستعمله المعلّم في إقناع المتعلّم بأمر ما ليتركه أو يفعله وتحسينه لديه "فالغاية من الحجاج فهي استمالة المتلقي لما يحرض عليه من رأي أو دعوى والتأثير العلمي في سلوكه وتتلخص الغاية بمجملها في الإقناع"[3] فهدف الحجاج هو إقناع الآخرين بوجهة نظرنا، وتبنى أفكارنا "كما قد تمتزج أساليب الإقناع بأساليب الاقتناع فتكون إن ذاك أقدر على التأثير في اعتقاد المخاطب وتوجيه سلوكه"[4] فالإقناع مرتبط بالاقتناع، الأوّل يكون من طرف المرسل، والثاني من طرف المرسل إليه، وإن لم يكن الأوّل لم يكون الثّاني.

وتوجد استراتيجيات أخرى يعتمد عليها المتكلّم، أثناء العملية التّواصلية، ومن بينها نذكر :

1- يوسف تغزاوي، الوظائف التداولية، ص43.

2- المرجع نفسه، ص44.

3- عبد المجيد جميل، البلاغة والاتصال، القاهرة :2000، دار غريب للطباعة والنّشر، ص138.

4- طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ص38.

5- أفعل الكلام les actes locutoires: ويعني أنّ اللّغة لا تستعمل لتمثيل العالم ،**ولكن تستعمل بالمقابل لإنجاز الأفعال، أي إنّ الإنسان المرسل**، وهو يستعمل اللّغة لا ينتج كلمات دالة على معنى، بل يقوم بفعل ويمارس تأثيرا "الفعل الكلامي هو كلّ ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، إذ يحدّ نشاطا ماديا نحويا يتوسل أفعالا قولية (actes locutoires) وهي ما يؤديها الفعل **اللّفظي من** معنى إضافي يكمن خلف المعني الأصلي كالطلب، والأمر والوعيد... وغايات تأثيرية (actes perlocutoires) ويقصد بها الأثر الذي يحدثه الفعل **الإنجازيّ في** السامع أي هي تخص ردّ **فعل المتلقي (كالرفض أو القبول)**"[1] **الفعل الكلامي، عبارة عن أفعال** تقوم بإنجازات معينة، فهي تخفي معاني ضمنية يفهمها المرسل إليه، وينشأ عنها ردّة فعل معينة فهي تحدث أثرا في السّامع **من رفض أو قبول.**

يوجد عبارات إذا نطقنا بها لا تنشأ أقوالا فحسب، بل تؤدي فعلا في الوقت نفسه، فهناك أعمال لا يمكن إنجازها إلاّ من خلال اللّغة، وهذا ما يجعل **الخطاب فعلا** بمجرد التلفظ به"[2] **فاللّغة تؤدي دوراً في إنجاز الأعمال، فبمجرد التّلفظ بفعل معّين** نكون **قد أنجزنا عملا معّيناً** مثل :

- إغلق الباب، هذه العبارة ينتج عنها ردّة فعل، وهي غلق الباب.

وقد قسّم أستين AUSTINE هذه الأفعال إلى ثلاثة أعمال لغوية متميزة :

1.5 – العمل القولي أو العبارة : الأفعال المباشرة: تتمثل في الأصوات اللّغوية التي يصدرها **الفرد** "وهو مجرّد إصدار إشارات صوتّية حسب سنن اللّغة الدّاخلي"[3]، فهي **الكلمات والعبارات المصرح** بها من قبل المرسل، وهي تتوافق مع قواعد اللّغة.

1- **مسعود صحراوي** لتداولية عند العلماء العرب**ط**1، بيروت : 2005، دار الطليعة، ص46.

2- أرمينكو فرنسواز، العقارية التداولية **تر**: سعيد علوش. **الرّبط** : 1986، **مركز الإنماء القومي**، ص60.

3- فيليب بلانشيه، التداولية من أوستين إلى غوفمان **تر**: **صابر الحباشة**،ط1. سوريا : 2007 ، **دار الحوار للنشر والتّوزيع**، ص59.

2. 5 – العمل اللاقولي أو اللاعباراتي : الأفعال غير مباشرة: يتمثل في التأويلات التي يقوم بها **المرسل** "يقوم على إتمام عمل أخر، عبر القول صراحة (ولكن ليس دائما) كيف يجب أن تؤوّل **"العبارة"** في سياق التلفظ"[1] فهي الأعمال التي يقوم بها المرسل إليه عند سماعه لكلام المرسل وتأويله،؛**أي ردّة الفعل المنجزة من خلال التّأويل.**

3. 5 – العمل التأثيري بالقول أو أثر العبارة : وهو الأثر الذي تتركه هذه العبارة في المرسل إليه "يتمثل في إحداث تأثيرات ونتائج بين المخاطبين مثل حثهم على القيام بعمل أو حملهم على **الخوف أو الضّحك أو الحزن**[2]، **فالعبارات تترك أثرا في نفس المتلقي من خوف أو ضحك، أو** حزن أو تغيير **السلوك** .

لقد كان اللاقول هو المظهر الأساسي الذي استدعى انتباه أو ستين وسيرل SEARLE **من بعده،** وهو الذي طوّر مفهوم الفعل الإنشائي، وقد قسّم أو ستين الأعمال اللاّقولية إلى خمسة أقسام وهي :

أ- الحكميات Verdictif: *تتمثل في إصدار الأحكام* "وهو كلّ فعل يدل على الحكم يصدره حاكم **على محكوم مثل**:حكم، تقدير، تقويم، تشخيص، وصف، تحليل....."[3] فهي كلّ الأقوال التي تدل **على الأوامر، والأحكام** والإدانة وغيرها مثل : **قولنا** : هذا العمل ممتاز فهنا صنفنا العمل على أنّه عمل مميز.

ب- التنفيذيات Exercitifs: تتمثل في الأقوال التي تنجز تنفيذ الأحكام، لكنّها ليست أحكام "هي كلّ ردّفعل يعبر عن اتخاذ قرار أو الممارسة **مثل: الطرد، العزل، التّسمية**، الاتهام، التّوصيلة **الاستقالة، التّوسل، الفتح، أو الغلق...إلخ**[4] هي تنفيذ للأحكام لها علاقة بالصنف الأوّل، فهي تنفذها، فالأولى تقولها وتدلي بها، وهذه تنفذها وتطبقها.

1- فيليب بلانشيه، " التداولية من أوستين إلى غوفمان" تر صابر الحباشة،ط1، سوريا : 2007 ، دار الحوار للنشر والتوزيع، ص59.

2- المرجع نفسه، ص59.

3- الجيلالي دلاش،مدخل إلى اللسانيات التداولية ،تر:محمّد يحياتن ،الجزائر1992،ديوان المطبوعات الجامعية،ص25.

4- المرجع نفسه، ص62.

ج- الوعديات Commissifs: هي تلزم المرسل بالقيام بفعل معيّن "الوعديات تلزم المتكلم بالقيام بتصرف بطريقة ما، مثل :الوعد والموافقة والتعاقد والعزم والنية والقسم والإذن والتفصيل..."[1] ؛فهي الأقوال التي تحمل في طياتها وعود بالتعاقد أو العزم على فعل شيء معين مثل قولنا : غدًاسأفعل كذا...فهنا عقدنا العزم على فعل شيء ما.

د- السلوكياتConductifs : هي الأقوال التي تدل على التفاعل مع الغير "هي أعمال تتفاعل مع أفعال الغير نحو الاعتذار والشكر، والتّهنئة، والرّأفة، والنّقد، والتّصفيق والتّرحيب والكره والتّحريض..."[2] فهي تتفاعل مع الأفعال التي يقوم بها الآخرون مثل : أهنؤك بمناسبة نجاحك في شهادة البكالوريا فهنا قمنا بفعل التّهنئة وتفاعلنا مع مناسبة معيّنة ؛وهو النجاح بشهادة البكالوريا.

هـ - العرضيات Expositifs: هي الأقوال التي تدل على الشّرح والمحاجة، والتّوضيح "كلّ فعل يؤتى به لتوضيح وجهة نظر أو بيان رأي و ذكر الحجّة مثل : التأكيد والنّفي، والوصف، والإصلاح، والذّكر، والمحاجة، والقول، والتّأويل والشّهادة، والنّقل، والتّوضيح والتّفسير والتّدليل والإحالة..."[3]، فهي كلّ الأقوال التي تتعلق بالعرض مثل : هذا الكلام غير صحيح، فهنا قد نفينا كلاماً قد تمّ عرضه من قبل.

كما نجد أنّ سيرل صنف هذه الأقوال الإنشائية على أساس قوّتها الإنجازية إلى خمسة أصناف وهي :

أ- التأكيدات : تجعل المرسل إليه ينخرط ضمن كلام المرسل مهمّتها جعل المرسل إليه منخرطا بدرجات مختلفة في صميم القضية المعبّر عنها، ومن أمثلتها : لخص، لستنتج ... الخ.

"... يكون الهدف منها تطويع المتكلم حيث الكلمات تتطابق مع العالم وحيث الحالة النّفسية هي

1- فيليب بلانشية، التداولية من أو ستين إلى غوفمان، ص62.

2- المرجع نفسه، ص62.

3- نحلة محمود أحمد ، أفاق جديدة في البحث اللّغوي المعاصر،مصر:2006،دار المعرفة،ص

اليقين بالمحتوى، مهما كانت درجة القوّة ومثال ذلك سآتي غدًا"[4].

ب- الطلبيات : تتعلق بكلّ ما يتّلفظ به المرسل **بغرض طلب، الأمر، التّرجي**..."يكون الهدف منها جعل المخاطب يقوم بأمر ما، حيث يجب أن يطابق العالم الكلمات، وحيث تكون الحالة النّفسية **رغبة إرادة مثل قولك "أخرج"**[1] ؛ فهي تتعلق بالأوامر التي يدلي بها المرسل للمرسل إليه.

ج- الافصاحات : هي ما يطابق **أوستين** إجمالا في السّلوكيات "يكون الهدف هو التعبير عن الحالة النفسية بشرط أن يكون ثمة نية **صادقة"**[2] يعبّر بها المرسل عن حالة سيكولوجية معينة بشرط أن تكون هذه الحالة صادقة مثل : **الشكر، الاعتذار**...إلخ.

د- الوعديات : تجعل المرسل ينخرط في أعمال مع المرسل إليه، **"اتجاه المطابقة في الغرض** الالتزامي يكون من العالم **إلى القول و المسؤول عن إحدث** المطابقة هو المتكلّم **و الشرط العلم** للمحتوى القضوي هو تمثل القضّية فعلا مستقبلا للمتكلّم **،و قدرة المتكلّم على أداء** ما يستلزم"[3] **مثل** سوف آتي فهنا قمنا بوعد المرسل إليه **بالمجيء**.

هـ - التصريحيات : هو الإدلاء بأحداث واقعية "يكون الهدف إحداث واقعة، وحيث التوافق بين **الكلمات والعالم مباشرة، دون طابق"**[4] ؛فهو تحصيل تقارب بين مضمون القضية **والواقع المعبّر** عنه.

كلا من سيرل، **و** أوستين حاولا أن يصنفا الأفعال الإنشائية الإنجازية إلاّ أنّها تغضيا على نقطة مهمة، وهي القصدية "فقد كان تأملهما يحتوي عيبا من حيث المبدأ، وهو ما وضحه التداوليين

1- فيليب بلانشية، التداولية من أوستين إلى غوفمان، ص 62 .

2- المرجع نفسه، ص66.

3- هاشم الطبطبائي ،نظرية أفعال الكلام بين الفلاسفة اللّغة المعاصرين و البلاغين العرب ،الكويت:1994،**مطبوعات جامعة** الكويت ،ص30.

4- فيليب بلانشية، التداولية من أوستين إلى غوفمان،ص66.

الآخرين، يتعلق بإبلاء أهمية بالغة للمقصد"[1] فرغم الجهود التي قاما بها إلاّ أنّهما لم يتفطنا إلى عامل القصدية، **أي قصد المرسل من الخطاب**.

6-القصدية : Intentionnalité : تتجلّى في القصد العلم للمرسل ؛"ا حين يتلفظ بالعبارات لابدّ أن يكون له قصد، ليجعل الكلام يصلح لأن يفهم، لأنّ **التّواصل** لا يتمّ بنجاح إذ لم يحدث التطابق بين قصد المرسل والمعنى المؤوّل من لدن المرسل إليه سواء أكان القصد **مطابقا للمعنى** الحرفي أم مفارقا له، **ذلك لأنّ التواصل مشروط** بالقصدية وإرادة المتكلم في التأثير على الغير"[2] ,فالقصدية أعادت **الاعتبار للمتكلم من خلال** الاهتمام **بمقاصده في الكلام** الذي لم تتناوله **الدراسات** اللسانية السّابقة كمبدء مهمّ **في التّحليل** من حيث أنّها أقصت المتّكلم وكلّ ما يتعلق به فما يمكن القول عن القصدية ؛هو الربط بين التّراكيب اللّغويّة، **ومراعاة غرض المرسل والمقصد العلم من الخطاب**.

7-متضمّنات القول : Les implicites : تتعلق بالضّمنيات، والمعنى غير المصرّح بها من **قبل المتكلم** "مفهوم تداولي يتعلق برصد جملة من الظواهر المتعلقة بجوانب ضمنية وخفية من قوانين الخطاب، وتحكمها ظروف الخطاب العامة لسياق الحال وغيره"[3] ؛فهي تتعلق بجوانب الخفية من الرّسالة، يتحكم بها **السّياق** أي تفهم من خلال السّياق، **ومن أهّم** هذه المتضمّنات نذكر :

1.7 – الافتراض المسبق : Présupposition : هي الخلفيات التي يحملها أطراف العملية **التّواصلية** "ينطلق الأطراف المتخاطبون من معطيات وافتراضات متفق عليها بينهم، تشكل خلفية **لحدث التّواصل**، وهي ضرورية لنجاحه **ويكون محتواه في القول سواء تلفظ** بها إثباتا أو نفيا **مثل ذلك** : **أغلق النافذة ولا تغلق النّافذة**، فالافتراض المسبق في كلا المثالين هو أنّ النافذة مفتوحة"[4] **فالافتراض المسبق** يسمح لنا بفهم مجريات الخطاب، وأي مظهر لسوء التفاهم

1- فيليب بلانشية، التداولية من أوستين إلى غوفمان،ص61.

2- عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص185.

3- مسعودي صحراوي، التداولية عند علماء العرب، ص30.

4- الجيلاني دلاش، مدخل إلى اللّسانيات **التداولية**، تر : محمد يحياتن، الجزائر:1992 ، ديوان المطبوعات الجامعية، ص36.

المنضوية تحت اسم التّواصل السّيئ لها سبب أصلي هو ضعف أساس الافتراض المسبق، فهو مهم في كلّ عملية تواصلية.

2.7– الأقوال المضمرة : Les sous –entendus. وهو النّمط الثّاني من متضمّنات القول. ويعتمد على تأويل المرسل إليه لكلام المرسل،"ترتبط بوضعية الخطاب ومقامه على عكس الافتراض المسبق الذي يحدد على أساس معطيات لغوية، ومثال ذلك قولك : إن السماء ممطرة فسامع هذا الملفوظ قد يعتقد أن القائل أراد أن يدعوه إلى المكوث في البيت والإسراع إلى عمله حتى لا يفوته الموعد، الانتظار والتريث حتى يتوقف المطر، عدم نسيان مظلته عند الخروج... وقائمة التأويلات مفتوحة مع تعدّد السياقات والطبقات المقامية التي ينجز منها الخطاب، والفرق بين الافتراض المسبق الأوّل وليد السّياق الكلامي والثّاني وليد ملابسات الخطاب"[1]، فالأقوال المختصرة عبارة عن التأويلات التي يقوم بها المرسل إليه عند تلقيه رسالة معيّنة، وأيّ سوء في التأويل قد يؤدي إلى خلل في العملية التّواصلية، وعدم وصول الرّسالة بشكل صحيح.

وتساهم متضمّنات القول بشقيها، في العمليّة التّواصل من حيث أنّ المرسل يولي عناية موجهة للمرسل إليه، إذ هو ليس الطرف الآخر الذي يوجه إليه المرسل خطابه ليؤثر فيه فحسب، وإنّما بناء الخطاب وتداوله مرهون بمعرفة حالة أو افتراض من ذلك الحال.

وتظهر أهمية متضمنات القول في العمليّة التّعليمية من خلال استحضار المعلّم للمتعلّم في بناء خطابه حتى يتم إنجاح الفعل التّواصلي بينهما.

فالافتراض المسّبق يظهر من خلال معرفة المعلّم لمستوى المتعلّمين ،وقدراتهم على فهم الرّسالة التي يوجّهها إليهم، أمّا الأقوال المضمرة فتكون ضمن قائمة التّأويلات المفتوحة للرّسالة التي تتعدّد مع تعدد السياقات، والطبقات المقامية التي تنجز منهما، فيجتهد المتعلم في التّعرّف عليها كما أنّ أفعال الكلام الإنشائية والخبرية تساهم في العمليّة التّواصلية التّعليمية، فكل رسالة تحمل الطابع الخبري الذي ينقسم إلى قسمين رئيسيين هما الخبر الحقيقي و الخبر المجازي.

1- مسعودي صحراوي، التداولية عند علماء العرب، ص36.

"فالحقيقي يلقى لأحد الغرضين (الخبر اللازم الفائدة، فائدة الخبر) و ذلك بحسب المخبر عنه، وإذ خرج الخبر عن الحقيقة كان بحسب قصدية المتلقي، و تعدّدت أغراضه، كالشكوى وإظهار الضعف، والحثّ، والترهيب، والترغيب والتقرير، إمّا بحسب المخبر، واستعداداته الذهنية. فللخبر تسميات أخرى : الخبر الابتدائي، الخبر الطلبي، الخبر الإنكاري، والفرق بين هذه الأضرب يكمن في ما سمّاه سيرل درجة الشدّة للغرض المتضمن في القول"[1]. فالطابع الإخباري نجده في الرّسالة التّعليمية، عندما يقوم المعلّم بإيصال رسالته التّعليمية للتلاميذ، وهذا سنجده في فصلنا الثّاني.

أمّا فيما يخص الإنشاء فيقسّم إلى قسمين كبيرين هما : الطّلبي وغير الطّلبي، وذلك حسب قصدية المرسل، وما يريد إيصاله إلى المرسل إليه، فالطلبي يستدعي مطلوبا غير واصل وقت الطّلب كالأمر والنفي، والنهي، والاستفهام، والتمنّي، ففي الأمر مثلا : طلب من المتعلّم أن يكتب بقولنا : أكتب فإن فعل الكتابة غير حاصل بين النّطق بفعل الأمر، وإنّما هو القيام بفعل الكتابة غير حاصل بين النطق بفعل الأمر، وإنمّا هو القيام بفعل الكتابة وهذا ما ذهب إليه أوستين بقوله "العبارة الإنشائية...لا يقصد بها قول شيء ما بل يقصد بها إنجاز هذا الشّيء"[2] فالعملية التّواصلية التّعليمية التعلميّة المستخدمة للأمر والإنشاء تعتمد على ملفوظات إنجازيه من شأنها أن توصل المقصود إلى الملتقي فيجني الفائدة التي يهدف إليها بحسب قصد المرسل كالإقناع والتأثير، كما أنّ القصدية مهمّة جدا في العملية التّواصلية التّعليمية حيث إنّ فهم المتعلّم معنى الكلام الموّجه إليه لا يرتبط بأوضاع الكلام بعضها إلى بعض ؛وإنّما يرتبط بوضوح قصد المعلّم الذي لا يستعمل العبارات الغريبة، لكي يوصل رسالته الإبلاغية بنجاح، ويجني المتعلّم الفائدة من الخطاب.

1- مسعودي صحراوي، التداولية عند علماء العرب، ص97/76.

2- جون أوستين ،نظرية أفعال الكلام العامّ"(كيف تنجز الأشياء بالكلام)،تر:عبد القادر قينتيني، المغرب : 1991، إفريقيا الشرق، ص40.

8 - إستراتيجية استعمال الصوت ودورها الهام في توجيه المعنى حسب الغرض التواصلي:

إذا كانت اللّغة بأساليبها المتنوعة تهدف إلى أغراض تواصلية، فإن القناة التي تمّررها ، و هي الصوت الذي ينقل الأفكار ، بواسطة الجهاز الصّوتي" فنحن نستطيع بفضل نبرات الصّوت والحركات الجسمية المصاحبة لها أنّ نحدّد صفة و ملامح الشّخصية التي نتواصل معها، و قد نكتفي بنبرات الصوت لنعرف الشخصية المتخاطب معها، كما يحدث أثناء التواصل عبر الهاتف"[1] فنبرات الصّوت تسمح لنا بتحديد هوية الشّخص الذي نتواصل معه، فالصوت يؤدي دورا هاما في تحديد شخصية المرسل، فالمتكلّم بنبرة صوت عالية يكون شخصا عصبيا، و بذلك نحن عندما نتخاطب معه نحاول بقدر الإمكان عدم الدّخول معه في نزاعات، أما الشخص الذي لديه نبرة صوت هادئة و خافتة، فهو شخص هادئ ، كما يمكن للمتكلّم أن يرفع صوته قليلا لكي يؤكد غلى فكرة معينة، ليثير انتباه المرسل إليه، فبفضل نبرات الصّوت نتمكّن من تحديد شخصيّة المرسل، فنختار الإستراتيجية الملائمة للتّواصل معه، فالعملية التواصلية تخضع لضوابط يتوجب على المرسل الاستناد إليها أثناء إرسال خطابه، ليكون تواصله هادفا، و ذلك باستعمال الحسن للصوت لتحقيق تواصل ناجح و مؤثر.

9-إستراتيجيات التواصل غير اللّغوي : نقصد بها الاستراتيجيات التي نتواصل بها مع الآخرين دون استعمال اللّغة، مثل الإشارات والحركات الجسيمة المصاحبة للكلام.

1.9- إستراتيجية استعمال الإشارات الجسمية وتعبير الوجه : المرسل عندما يتكلّم تصدر منه عدّة حركات، وتعبير وجهه تحمل أفكاراً ,ومعاني معينة "يتمثّل دور الحركات الجسمية المصاحبة للمخاطب الكلامي في كونها تساهم بحظ وافر في فهم وإدراك مقاصد المتكلم وهدفه التواصلي، وإذا كنّا نستطيع إخفاء مشاعرنا بواسطة اللّغة المنطوقة، فإنّ الإشارات الجسمية تكشف في غالب الأحيان عمّا نخفيه في باطننا من أحاسيس، وربما تفضحنا

1-يوسف تغزاوي، الوظائف التداولية واستراتيجيات التواصل اللّغوي في نظرية النحو الوظيفي، ص17.

أمام الآخرين"[1] فمهما حاول المرسل أن يخفي ما لا يريد أن يصرّح به، إلاّ أنّ هناك حركات جسمية تفضح ما يريد أن يقوله، فالتّواصل يمكن أن يتم عن طريق حركات وإشارات جسمية "فالمتكلم إذا نطق متواعدًا أو مهددًا ارتفع صوته وأسرع في كلماته وقطب ما بين حاجبيه، وضمّ أصبعه السّبابة مع الإبهام على شكل دائرة ولوح بيديه كلّها في الهواء، وإذا نطق متعجبا أو مندهشا نعم كلماته بنبرة الدهشة ورفع حاجبيه وضرب كفا بأخرى"[2] فالحركات المصاحبة لكلام المرسل لها دلالات من تعجب، ودهشة، وتهديد واستفهام، فكلّ حركة تدّل على موقف معيّن. كما أنّ ملامح الوجه تعتبر من بين قنوات الاتصال غير اللّفظي، فهو النافذة التّي تطب من ورائها مشاعر الفرد، وأفكاره واتجاهاته " إنّ وجه المتكلم أو المخاطب سواء كان مدعوما بالنظرية أم لا يمكن أن يقدّم لنا بيانات ومعلومات مختلفة عن السّن أو عن المزاج أو عن الحالة الفكرية والشعورية...،إن سحنة المتكلم تغطي جانبا مهما من تجليات العواطف والانفعالات (الغضب،الفرح، الحزن...) ؛ولكن يبقى مع ذلك أن تحدّد امكانيات التّعبير للوجه، وأن نقوم بتصنيفها"[3] فالوجه يعبّر عن الكثير من الأشياء فمثلا عندما يغضب الإنسان يقوم بالدّمدمة وعضّ الشفتين، فكلّ هذه الإشارات تعبّر عن أشياء لم يصرّح بها المرسل لكن يفهمها المرسل إليه.

2.9- التّواصل غير اللّغوي الرّمزي :الحركات والرّموز لها دلالات متفق عليها حسب المجتمع المعاش ؛"قبضة اليد تعني الاتّحاد والتّضامن، وقبضة اليد مرفوعة إلى المرفق تعني العداوة مع الخصم، وكلّ شكل من أشكال تقطيب الوجه أو انبساطه ترافق الكلام وتعززه وفي بعض الأحيان لتنوب عنه، فمما لاشك فيه أنّ التّواصل غير اللّغوي يساعدنا على تحديد بنية التّواصل،حيث يكون التّواصل اللّغوي منمطا بوضوح مثل التّواصل غير اللّغوي"[4].

1- يوسف تغزاوي، الوظائف التداولية ، ص32.
2- المرجع نفسه، ص32.
3-المرجع نفسه، ص35-36.
4- المرجع نفسه، ص48.

تختلف التّواصلات غير اللفّظية من مجتمع لآخر فمثلا : المسلمون يسلّمون باليد اليمنى، وهناك من يلقي السّلام بحك الأنف، فكلّ رمز له دلالته الخاصّة بحسب المجتمع، فالتّواصلات غير اللفظية هي وسيلة لإرسال المعلومات والأخبار، وهي من بين الاستراتيجيات المهمة في التواصل.

10-استراتيجية الحذف والإيجار : يعدّ الحذف والإيجار ظاهرتين أسلوبيتين بارزتين في الكلام العربي؛ فهي تسهل الكلام، وتجنّب الإطناب في الكلام .ويساعدنا الإيجار لإضفاء طابع جمالي لكلامنا ؛"الحذف طريقة أسلوبية يلجأ إليها المتكلّم في خطاباته اليومية فهي طريقة يتوخى من خلالها الإيجار، وتقليص عباراته الخطابية مع إيراد المعنى المقصود، فهو مصاحب الإيجار بالدّرجة الأولى، لأنّ هذا التأخير فهو أداء المقصود من الكلام بأقل عبارات متعارف الأوساط"[1] يستعمل المرسل هذه الاستيراتيجية في خطابه ليتجنّب إطالة الكلام، إلاّ أنّه يستعمل عبارات تدل على ما قام بحذفه لتقصير حديثه وإلاّ أصبح كلامه غامضا، ويكون الحذف والإيجار في مقامات مختلفة ؛ كمعرفة المرسل إليه لمعنى المحذوف، ضمن المقام والسّياق المتواجدين فيه.

المبحث الرابع : الاتّجاه التداولي:

1-مفهوم التداولية :تعرف بأنّها دراسة اللّغة في موضع الاستعمال. "التّداولة ليست علما محضا بالمعنى التقليدي يكتفي بالوصف والتفسير، وإنّها هي علم جديد للتواصل يدرس الظواهر اللّغوية في مجال الاستعمال" [2] ، وهناك من يعتبر التداولية هي دراسة أفعال الكلام، وهو المفهوم الشائع والموجود. فالتداولية مجال يدرس استعمال لغة الأفراد ، والمؤولين ؛فهي علم يسعى إلى دراسة الوضعيات اللّغوية، وليس البنى اللّغوية، وهي تهتم بالمتكلم، والمستمع، واللفظ

1- يوسف تغزاوي، الوظائف التداولية، ص22.

2- مسعود صحراوي،تداولية عند علماءالعرب،ص16.

وسياق التلفظ وظروف وملابسات الخطاب، إنّها ببساطة تهتم بتحليل وتفسير ما يمكن أن يسمى محيطا لغويا.

2-الاتّجاه التّداولي : وهو منهج من المناهج المستعملة لتحليل الخطابات. "يؤطر هذا الاتجاه العملية التواصلية بمبادئ وقواعد توجيهية وطرق الاستخدامات اللّغوية في الطبقات المقامية المختلفة بحسب أغراض المتكلّمين والإذاعات التي يجنيها المستهدفون بالخطاب والشرعية الاجتماعية للمتّكلمين والمخاطبين..."[1]وهي تهيىء العملية التّواصلية، فمنها تستمد التّوجيهات والمصطلحات، والأساليب اللاّزمة في السيّاقات المختلفة، من أجل تحقيق غرض معيّن، " ويعني هذا أنّه يجب أنّ لا نتعامل مع العبارات اللّغوية على أساس أنّها موضوعات منزلة بل على أساس أنّها وسائل يستخدمها المتكلم لإبلاغ معنى معيّن في إطار سياق تحدده العبارات السابقة ومواقف تحدده الوسائط الأساسية لموقف التّخاطب"[2] فالعبارات التي يستعملها المرسل ليست مجرد عبارات فقط؛ وإنّما هي وسائل تعبر عن أغراض، أو قصد معيّن قد تمّ التخطيط له من قبل وهذا القصد يتماشى مع السّياق الذي تدور فيه المحادثة ، كما أن العمليّة التّواصلية لا تعتمد على القدرات النحوية والصّرفية، والمعجميّة فقط ،بل تتدخل فيها معطيات اجتماعيّة وثقافية وإدراكية،ومعطيات غير لغويّة كالإشارات والإيماءات،التي تساهم في نجاح العمليّة التّواصلية البيداغوجية.

1- مسعود صحراوي، أدوات تداولية في فهم النص عند الأصوليين، مداخلة في ملتقى علم النّص، " التداولية توظيف وتطبيق"، الجزائر: 2006، ص3.

2- أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في الفكر العربي (الأصول والإمتداد)، المغرب : 2006، دار الأمان، ص46.

فهذه الاستراتيجيات يعتمد عليها المرسل لإنجاح العملية التّواصلية إلا أنّ هناك شروط أخرى وهي:

المبحث الخامس : شروط نجاح العملية التواصلية :

يرتكز نجاح التّواصل بين المتخاطبين على مبادئ أسّاسية، ومن أهمّ هذه المبادئ مبدأ التّعاون في الحديث، وهو مقسم إلى أربعة أقسام وهي :

1-مبدء الكيفية Qualité :اختيار وانتقاء المصطلحات ،والعبارات التي تخدم الموضوع وتساهم في فهمه "**لا تقلّ ما تعتقد** بأنّه غير صحيح، لا تقل شيئا لا تستطيع إثباته أو تقديم أدلة على صحته"[1]، مثلا : **إذا سأل الأستاذ** أحد الطلبة عن سبب غياب زميل له، يستطيع الطالب أن يجيب على أن زميله غائب لأنّه مريض، وهذا يعني أنّه **متأكد** من ذلك، أمّا إذا لم يكن متأكدا من السبب فيستطيع القول : لا أدري، أو لعلّه مريض.

2-مبدء الكمية Quantité :هو **إعطاء المعلومات اللاّزمة فقط دون إطناب** "وفر الكميّة معقولة من المعلومات، ساهم بالمعلومات على قدر المطلوب، لا تساهم بمعلومات أكثر من المطلوب"[2]، فمثلا **إذا سأل أحد عن الوقت فإنّ** المعلومة المطلوبة هي الوقت **لآن .إذا أضفت معلومات أخرى فإنّك ستكون قد خالفت** مبدأ الكمية.

3-مبدء المناسبة :أن يناسب كلام الموضوع "يعني هذا المبدأ بإيجار أن يجعل المتحدّث كلامه مناسبا لموضوع الحوار، لتكون **مشاركتك ملائمة**"[3] ،**انتقاء الكلمات والمصطلحات** المناسبة للموضوع دون إبهام والتباس.

1- نحلة محمود أحمد، "أفاق جديدة في البحث اللّغوي المعاصر، الاسكندرية : 2002 ، دار المعرفة، ص35.

2- المرجع نفسه، ص35 .

3 - مسعود صحراوي التداولية عند علماء العرب، ص16.

4-مبدء الجهة: ينّص هذا المبدأ **على الوضوح في الكلام** "ابتعد عن اللّبس، أوجز في حديثك تحر الترتيب" [1] إن الكلام الواضح ينتج عنه عملية تواصليّة ناجحة، حيث يكون خالي من **الالتباس** ، والغموض والإطناب، ويكون مرتّبا.

فكل هذه المبادئ تساهم في نجاح العملية **التّ**واصلية بين **المعلّم والتّ**لميذ، فيما تكون الرّسالة صدقة وتستعمل فيها القدر المطلوب من الكلمات دون زيادة فيه ,وتكون ذات صلة وثيقة بالموضوع **المتناول والابتعاد عن الاستطراد** والحشو، والأهّم من ذلك القصد في الفهم والإفهام بحيث يكون اللفظ بقدر المعنى لا فاضلا عليه ولا مفصلا عنه، ويكون ملائما لحال المتعلمين من حيث طاقتهم وأعمارهم وصفوفهم الدّراسية، ويكون واضحا بعيدا عن التعقيد والغموض.

ولا يتمكّن **المعلّم من ذلك إلاّ إذا كان على** علم مسبق بمحتوى رسالته التّواصلية التي يريد إيصالها للمتعلمين، ويختار لها الإستراتيجية المناسبة لتحسين عمليّة **التّ**واصل ونجاحها، فالمعلّم يراعي المتعلم في كلّ ما يأتي لغويّا ,ونفسيّا ,واجتماعيّا ,وثقافيا، بل إنّه يسخر في ذلك ما قد يعيّن في التبليغ من التعبير بالإشارة، والملامح، ليجد من المتعلّم نفسه تعاونا، مماثلا في الإصغاء، ومحاولة الفهم **والانتباه، وقوّة** التركيز وغيرها من العوامل المساعدة في التعلم الجيّد.

المبحث السادس : العوامل المؤثرة في تعلم الطفل :

يسعى المتّعلم **إلى الوصول إلى** أهداف مختلفة من خلال تعلمه؛ ولكي يصل إلى هذه الأهداف **لابد** من وجود دوافع تدفعه للقيام بالأعمال وكذا إمكانيات عضلية، وفسيولوجية، وعقلية، وانفعالية واجتماعية ...، تساهم في ذلك، ومن بين هذه العوامل نذكر :

1-النّضج : يكون النّضج فسيولوجياً، **وعضوياً، وعقلياً** "النضج عملية نموذجي متتابع يتناول جميع نواحي **الكائن** ويحدث بطريقة لا إدارية، إذ يستمرّ النّضج حتى في وقت النوم بينما عملية التعلم عملية إدارية في الغالب، وهي تعتمد أكثر من النّضج على الظروف البيئية التي تؤثر **في الكائن...** [2]

1- نحلة محمود أحمد، **آفاق** جديدة في ابحث اللّغوي المعاصر، ص35.

2- سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، بيروت : 1997، دار النهضة العربية **للطباعة والنشر**، ص73.

فالنضج عملية فيزيولوجية عضويّة **مرتبطة بالتّعلم** ،فكلما نما الفرد فسيولوجيا، وعقليا تعلّم بطريقة مختلفة، وأكثر فعاليّة. **"النضّج** هو درجة نمو معيّنة في بعض الأجهزة الداخلية في الكائن الحي، وهذه الأجهزة تعتبر مسؤولة عن نمط استجابي معيّن لتحقيق وظيفة معيّنة لدى الكائن الحيّ، لا يستطيع أداء هذه الوظيفة إلاّ إذا وصل الجهاز الخاص **إلى مستوى** معيّن من **النّمو الذي** يطلق عليه النّضج، هذا يعني أن التغيرات التي ترجع إلى النضج هي تغيرات سابقة على الخبرة **والتّعلم"**(1) يشير هذا المفهوم إلى التغيرات البيولوجية، والفيسيولوجية التي تحدث في بنية الكائن **العضوي**؛ وهو عمليّة تطور ونمو داخلي تتابع، وهو يحدث بطريقة لا شعورية، فتأثير **النّضج على التّعلم** أن الفرد لا يستطيع أنّ يتعلم شيئا إلاّ إذا بلغ مستوى كافيا من النّضج، فهو شرط أساسي في عملية **التّعلم** حتى يكون استعداد **للتّعلم**.

2-القدرة : **تتعلق بمدى استعداد الطفل لتلقي المعلومات** "القدرة مقياس لمعدل التعليم المحتمل حدوثه، ويتضح من هذا التعريف أن القدرة تتضمن **استعدادا** قائما لدى الفرد يمكنه من تعلم شيء وليست خضوع الفرد المطلق لما يتعرض له من فرص لتدريب دون وجود سابق استعداد للإفادة من هذا التدريب [2] ؛ **فالقدرة استعداد** لتعلم الأشياء، وهذا ليس عن طريق التدريب، بل عن طريق الأداء الذي يقوم به الفرد، **كما أنّ** القدرة هي ميزة طبيعية **لاكتساب المعرفة** أمّا المهارة تكون عن طريق التدريب، كما أنّ استعداد الفرد لتعلم شيء ما يحفزه لذلك.

"فالقدرة هي تنفيذ للاستعداد في مجال النشاط الخارجي، وهذا يعني أنّ الاستعداد سابق القدرة وملازم لها فالقدرة ما هي إلاّ منح للاستعداد الخاص بعوامل البيئية" [3]، **فالقدرة مصحوبة** للاستعداد ،و كل إنسان و قدراته ، فالقدرة تختلف من إنسان لأخر، و الاستعدادات كذلك مختلفة

1- سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، ص74.

2- المرجع نفسه، ص99.

3- المرجع نفسه ص 99.

من حيث الاستعداد العقليّ، **والاستعداد الجسميّ، والاستعداد البصري، والاستعداد الشخصي واللغوي، و كل** الاستعدادات تعمل في تحفيز التلّميذ على التّعلم ، و بذلك يكتسب قدرة على التعلم.

3-الممارسة والخبرة : الممارسة هي التمرّن الموّجه إليه يساعده **في جعل التّعلم** يحدث بسرعة **وكفاءة؛** وبها يتمّ تثبيت المهارات المختلفة التي يقتضي اكتسابها "الممارسة هي مرور الفرد **بمجموعة من الخبرات المنظ**مة نسبيا، والخبرة أساس **لاكتساب** المعلومات، والمهارات والاتجاهات، وقد اختلفت أهمية الخبرة بالنسبة لمدارس علم النفس"[2] فالمعلومات التي نتلقاها نثبتها في الذاكرة عن طريق التكرار،وهذا الأخير ينجم عنه استجابة عند مواجهة نفس الموقف **الذي تعرض** إليه **الفرد،و** تساعد الخبرة في تحليل المواقف، **والقدرة على الاستجابة على ردّه فعل** تناسب ذلك الموقف وبذلك حل للمشكلة.

4-الدّوافع والتّعلم : تعتبر الدّوافع من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من العمليّة **التّعليمية**"إنّها تضع أمام المتعلم أهدافا معيّنة يسعى لتحقيقها. بمعنى أنّها تطبع السلوك بالطابع الغرضي فكلّ دافع يرتبط بغرض معيّن يسعى إلى تحقيقه "[3] فالدوافع تساهم في تحفيز **المتّعلم على التّعلم**، وينتج عنها أثاراً قوياً فقد تكون هذه الدّوافع خارجية أو داخلية، مثل : **الدافع** إلى اكتساب معرفة ورقي ذهني، بدافع نيل **الاعتبار** والتقدير والجوائز المادية.

هناك تلاميذ لا يحبون اللجوء إلى المدرسة "فقد يكون لدى تلميذ صورة لذاته تجعله يرفض كل ما يتعلق بالمدرسة أو قد يكره بعض التلاميذ **الأعمال المدرسي** أمّا لنقص في مهاراته التعليمية **أو** لقصور معرفته..."[4] فالتلميذ الذي يتحلى بدوافع قوية للتعلم،له رغبة أكثر في **النّجاح مثلا** : إذا وعده أبوه أن يشتري له درجة ،فيعمل اكثر للحصول على الدراجة ،عكس

1- سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، ص99.

2- المرجع نفسه، ص126.

3- محمود عبد الحليم المنسيو محمود الطواب، **مدخل إلى علم النفس التربوي، مصر**:2003، مكتبة الانجلو، ص45.

4-- سيد محمد خير الله ، ممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، ص182.

التّلميذ الذي تكون دوافعه منخفضة ."فالدّوافع تمدّ الفرد بالطّاقة التي تعمل على زيادة استثارته ليسلك سلوكا معينا ,ويتم ذلك عن طريق اختيار الاستجابة المفيدة ,وظيفيا له في عملية تكيفه أو توافقه مع البيئة الخارجية ووضع هذه الاستجابة في مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة ممّا ينتج عنه إشباع حاجة معينة ,أو الحصول على هدف معيّن"[1] **فالدّوافع تمّد الفرد** بطاقة انفعالية، والتي يسعى من خلالها لاكتساب المهارات، وبذلك يتمكن من الاستجابة لمواقف معينة وتوجيه نشاطه، فهي **تتعلّق بالحاجة والحافز؛ فكلّما** كانت هناك حوافز، **وحاجات زادت نسبة الدّوافع للتّعلم**، وبهذا سنعرض مفهوم الحاجة والحوافز.

5-الحاجة: المعروف عنها أنّها شعور بالحرمان يلح على الفرد ممّا يدفعه للقيام بما يساعده للقضاء على هذا الشّعور لإشباع حاجته، كما أنّها تنشئ لدى الكائن الحيّ حينما يسعى الإنسان لتحقيق التّوازن النّفسي، وتدفعه إلى تحقيق ذاته. الحاجة هي "دافع أو حالة داخلية أو استعداد **فطري، أو مكتسب** يثير السلوك الحركي أو الذهني، ويساهم في توجيه إلى غاية شعورية أو لا شعورية "[2] فالحاجة تثير ذهن الإنسان، فيستجيب لها بسلوك معين لإشباع هذه الحاجة، ويمكن أن نميّز بين الحاجة والدوافع "الدافع شرط أو حالة مؤقتة متذبذبة من حيث القوّة، تبعا للظّروف **اللاحقة للحالات النفس** أو الإشباع، بينما الحاجة تكون **على قدر كبير** من الاستقرار **النّسبي في** ظروف النفس المرتبطة بها"[3] **فالحاجة مختلفة عن الدافع، لكون الدّافع متذبذب** بينما الحاجة **مستقرة ولا تزول إلاّ** عندما يتمّ إشباعها، ولفرد يسعى إلى الرقى بذاته، وذلك من خلال تطوير إمكانياته، فالحاجة تدفع به إلى الاهتمام بنقاط قوّته وتطويرها، وبذلك يحقق ذاته، وتكون له مكانة اجتماعية ثقافية يعترف له من حوله بها، ويوجد طبعا الحاجة البيولوجية والمتمثلة في الحاجة إلى **البقاء**.

1- سيد محمد خير الله ، ممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، ص182.
2- محمد زيدان، النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية، السعودية: 194، **دار الشروق، ص**52-53.
3- **فؤاد أبو حطب وأمال صادق، علم النفس التربوي، مصر** : 1984 ، **مكتبة** أنجلو المصرية، ص 426.

6-الحافز: يتمثل في المثيرات الدّاخلية العضويّة التي ينتج عنها الشعور بالتّوتر، والضّيق والألم يحفز الفرد إلى الصراخ أو البكاء.

"هو ما ينشط السّلوك ويهيئه للعمل، وتعتبر الطاقة الموروثة في الأعصاب والعضلات المشتركة في هذا السلوك أو ذاك هي المسؤولية عن استمرار الحدث السّلوكي"[1]، فالحافز هو الذي يدفعنا بالقيام بردّة فعل معينة، فهو يضع الميكانيزمات العصبية في حالة عمل، ينشط السلوك ويهيء الإنسان للعمل، فمثلا في حالة الجوع والعطش والإحساس بالبرودة والحرارة يحفز الإنسان إلى القيام بسلوكات معيّنة.

"وتعرف آليات الحافز بأنها المثيرات الداخلية أو الأجهزة العضوية البادئة بالنّشاط التي تهيئ استعداد الحيوان للقيام باستجابات متمايزة"[2] فهذه الآليات تنتج استجابات انفعالية تظهر نتيجة وجود حافز معيّن. فكلّ من الحاجة، والحافز تلعبان دوراً هاما في عملية التّعلم، ويؤثران في مدى قدرة الطفل على التّعلم، فالحاجة إلى تحقيق الذات، والتعلم والرقى تدفع إلى البحث والعمل بجدّ، والحافز إلى تحقيق النّجاح، تجعل من درجة الرّغبة في التعلم أكبر.

نستخلص ممّا قدّمناه أنّ هناك عوامل كثيرة تؤثر في عملية التعلم، منها القدرة، الحافز، الدّوافع الحاجة، الممارسة والخبرة، النّضج، وهناك عوامل أخرى متعلقة بالتعلم نذكر منها:

1-**ذكاء المتعلّم :** يتمتع كل تلميذ بقدر من الذّكاء، وهذا الذّكاء يختلف من تلميذ لآخر "فالتلاميذ من ذوي الذّكاء المرتفع أقدر على فهم كثير من المبادئ المجردة، وأكثر قدرة على تطبيقها تلقائيا وهم أكثر استطاعة على التّعلم وأقدر على التعميم، وأكثر قدرة على إدراك العلاقات"[3].

فالتّلميذ الذي لديه كفاءات عقلية متمثلة في الذكاء يتمكن بكلّ سهولة من استيعاب المعلومات وتحليلها وتخزينها، واسترجاعها وقت الحاجة.

1- أحمد زكي، علم النفس التربوي،ط10 مصر : 2001، مكتبة النشر والطبع النهضة المصرية، ص339.

2- المرجع نفسه، ص339.

3- سيد محمد خير الله، ممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، ص148.

2قدرات المتعلّم : لكلّ تلميذ قدرات لغويّة ومعرفيّة تسمح له بالتّواصل في محيطه البيداغوجي "تلعب الطّرائفية للمتعلم دورا هاما بخاصة قراته اللّغوية والرياضية والفنية والميكانيكية ...الخ، وخاصة إذا كان موضوعي الانتقال مرتبطين بهذه القدرات أو في نفس المجال"[1]، ولكلّ تلميذ موسوعة لغويّة خاصّة به تسمح له بالتّعلم، وبما يتمكّن من طرح أسئلة ومحاولة التّعمق في المواضيع، والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات.

3-العوامل الدافعية والانفعالية للمتّعلم : التّلميذ له دوافع وحوافز وحاجات يسعى إلى إشباعها، لذلك فهو يعمل على ذلك. "يمكن القول بصفة عامّة أنّ التدريب تزداد كفايته إذا كان العمل جذابا لانتباه المتّعلم، ومثيرا لميوله، واهتماماته، ومشبعا لحاجاته، كذلك فإنّ درجة مثابرة المتعلم تحدّد إلى أيّ مدى تقوم بالأعمال الصعبة، فهذه العوامل تمكن المتّعلم من الموقفين المتتاليين وهذا يسمح بانتقال آثر التدريب"[2] فكلما كانت الدّروس تجلب انتباه المتّعلم زادت رغبة التّلميذ في التعلّم وحلّ المشكلات التي تواجهه، وتسمح له بالتدرب واكتساب مهارات وخبرات.

فبكل اختصار هناك عوامل كثيرة ومتعددة تساهم في تعلّم الطفل، وتختلف من طفل لآخر، لكوّن كلّ وقدراته العقلية، فقدرات الطفل الغبي تختلف عن قدرات الطفل الذّكي. ودوافع الطفل تختلف لأنّ الذي يتمتع بدوافع كبيرة، يتعلّم بسرعة، وبطريقة مختلفة عن الطفل الذي لا يملك دوافع وكذا الحوافز، والحاجات فهي تختلف من طفل لآخر.

المبحث السابع:عوائق التّواصل البيداغوجي : توجد مجموعة من العوامل التي تعيق عمليّة التّواصل البيداغوجي، ومنها ما يتعلّق بسيكولوجية المرسل، والمرسل إليه، والسّياق البيداغوجي المتواجدين فيه، وتؤثر في مدى تعلّم الطفل "بعض التّلاميذ يعانون من الغياب الدّرلسي المتكرّر أو التّأخير الدّرلسي أو الضّعف القدرة على القراءة أو عيوب تتصل بالنّطق أو بعض المشكلات

1- سيد محمد خير الله، ممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، ص149.

2- المرجع نفسه ، ص74.

المتعلقة بالنّضج العاطفي وتعرقل نمّو الشخصية وتفتحها"[1] فغياب التّلميذ يؤثر سلبا في مدى تعلمه، وكذلك هناك تلاميذ يعانون الضّعف في الذاكرة، وبذلك لا يتمكنون من القراءة الصحيحة كما أن هناك بعض التلاميذ يعانون من عيوب النطق مثل التأتأة والحبسة، إلاّ أنّ المعلم يسعى جاهدا إلى مساعدة التّلميذ على التّعلم والتأقلم مع المحيط البيداغوجي يستطيع أن يبني معارفه وشخصيته. "والعوائق جمع عائق وهو ما يعوق الفكر أو الإرادة من شواغل داخلية أو موانع خارجية تمنع تحقيق الهدف أو تحول دون اكتماله، وتتوافق معالجة عوائق التواصل البيداغوجي والاحتياط على مدى فهم المربي طبيعتها ومعرفة أنواعها وقدرته على تصنيفها وتنبيه حدود كلّ منها ووظيفته"[2]، فالعوائق هي مجموعة من الحوافز الخارجية التي تعرقل المسار التّعليمي للطفل، التي يحاول المعلّم أن يفهمها ويصنفها لكي يحسن التّعامل معها وإيجاد حلّ لها، ليتمكن التّلميذ من التّعلم، وأهم هذه العوائق هي :

1-العوائق المتعلقة بذات الباث (المرسل) : هناك جملة من عوائق التواصل البيداغوجي يكون مصدرها المرسل نفسه، ويمكن تقسيمها إلى ثلاث فئات :

1.1فئة تتعلق بأدوات التبليغ : بعوامل موجودة في المرسل كالخجل والاضطرابات والشعور بالحرج، أو بعض أمراض الكلام " وجود خلل في النّطق مثل : اللّكنة، واللّثغ، والفأفأة، والتأتأة وسرعة نسق الكلام، وخفوت الصوت، والزعيق، وعلو طبقة الصوت إلى الحدّ الذي يتحول معه إلى نوع من الضّجيج[3] وهي تتعلق بعيوب الكلام، وأمراضه، كالفأفأة، وهي بداية الكلام بالفاء وهي تعرقل عمليّة التّواصل، فالرسالة لا تصل بشكل صحيح، وكذا عندما يرفع المعلّم صوته كثيرا، هذا قد يشتت ذهن المرسل إليه.

2.1-سوء خط الرّسالة : فالمرسل عندما يكتب رسالته، بكتابة غير واضحة فإنّ المتلقي لا يفهم الرّسالة " رداءة الخط وعدم وضوح الكتابة ممّا يحدّ من جدوى استعمال السّبورة ويضاف إلى

1- أحمد أوزي ، المراهق والعلاقات المدرسية،ط2،الجزائر:2000، مطبعة النجاح الجديدة، ص17.

2- المرجع نفسه، ص 17

3- حمّد الله جبارة، التواصل البيداغوجي الصفي دنيا ميته أسس ومعوقاته، ص74.

هذا العامل سوء استعمال السّبورة، وعدم أحكام تبويبها وترتيب المعلومات عليها مما يمنع التلاميذ من التعامل نعها ويحرمهم من الاستفادة منها كقناة التواصل[1] **فسوء خط المعلم أو عدم** تنظيمه للسّبورة، يشوش ذهن التّلاميذ، وهذا يعرقل إيصال المعلومات والرّسالة التربوية بشكل صحيح، "عجز الباث أو تقصيره في استعمال العلامات غير اللغوية كالإ**شارات والمشخصات، والملامح المعبّرة والحركات**، وأوضاع الجسم والحركة في المجال البيداغوجي"[2]، قد لا يتمكن **المعلّم** من استعمال الاستراتيجيات غير لغوية من الإماءات، والإشارات والحركات التي تساعده في إيصال رسالته، وفهمها من قبل المرسل إليه.

3.1- فئة العوائق النّفسية : يوجد عوائق نفسية تتعلق بالمرسل، ونجد في مقدّمتها العوائق النفسية **المتعلقة** بشخصية المعلّم، فإذا كان المعلم خجولا يتلعثم في الكلام فيشوش في ذهن المتلقي، ويصرف انتباهه، وكذا عدم القدرة على التّحكم في الأعصاب، فهذه كلّها تعيق العملية **التّواصلية** فالخجل مثلا يحدّ من أسئلة المعلّم لتلاميذه، وما يصوغه من وضعيات تطبيقية وما يستحضره من تطبيقات، وإذا عجز المعلّم من الاستعمال الصحيح لقنوات التواصل يحرّم التّلاميذ من التفاعل في الدرس، كما أنّ المعلّم الذي لا يملك شخصية متزنة تسمح له بالارتجال والخ**روج عن الرّسالة** البيداغوجية، يعدّ من التشويق والتّحفيز، وهذا يعيق الحيويّة **والنشاط والحركة عن القسم**.

2- العوائق المتعلقة بذات المتلقي : وهي عوائق تتعلق بالمرسل إليه الذي يتلقى الرّسالة التعليمية، وتتمثل هذه العوائق في : **الأخلال الناجمة عن كلّ** ما يشوش إيصال الرّسالة التّعليمية كالنقص في السمع قد ينجر عنه سوء الفهم، وعدم إيصال المعلومات بشكل سليم، وكذا عدم

1- حمّد الله جبارة، التواصل البيداغوجي الصفي دنيا ميته أسس ومعوقاته، ص20.

2- المرجع نفسه ، ص74.

وضوح الرؤية لأيّ حرف أو كلمة يؤثر على عمليّة التّواصل وكذا "خلل النطق والقدرة على الكلام، قصور عضوي أو عجز مهاري يحدّ من القدرة المتلقى على التعبير عن استجابة بإنجاز العمل المطلوب أو القيام بالحركة المعبرة"[1] فأمراض الكلام تعرقل التلميذ لإيصال فهمه واستيعابه للمعلم.

1.2- عوائق نفسية : هناك عوائق نفسية تتعلق بالمرسل إليه قد تؤدي إلى سوء فهم الرّسالة "عوائق نفسية تمنع المتلقي من الاندماج في النّشاط التّواصلي، وتحدّ من رغبته في المشاركة ويأتي في مقدمتها الشعور بالخجل أو بالتألم، الخوف من العقاب أو من السخرية والتتفيه، عدم الإحساس بالحرية والتلقائية"[2] فالشعور بالخجل قد يحبس التّلميذ فلا يعبّر عن أفكاره، وكلّ ما يلوح في خاطره، وكذا خوف من عقاب المعلّم، أو أن يسخر منه زملاؤه إذا أخطأ، إلاّ أنّ المعلّم يحاول أن يساعده في تخطي هذه المشكلات، كأن يقول المعلّم ليس المهم أن يخطئ التّلميذ والمهمّ أن نستفيد من الخطأ.

2.2- عدم تناسب مستوى التعليم لسنّ المتلقي : قد يطرح على التلميذ وضعيات تعليميّه تفوق سنّه، وكفاءاته "عدم تناسب الموضوع والقضايا المطروحة على التلاميذ مع مستواهم الذهني سواء كانت فوق مستواهم لما تمثله من صعوبة بالغة، أو كانت دون مستواهم لما فيها من سهولة بالغة"[3].

فالرّسالة التّعليمية يجب أن تتناسب مع قدرات، وكفاءات التلميذ، فإذا كانت صعبة يستعصي على التلميذ فهمها وتحليلها فينفر من الدراسة، وإذا كانت سهلة لا يهتم بها، ولا يشغل فكره في تحليلها

3-عـوائق المحيط : من عوائق التّواصل البيداغوجي ما يحيط التّلميذ في المؤسّسة التّربوية أو المحيط الحضاري والثّقافي العام، وهي كالآتي :

1.3-الضجيـج : قد يكون الضّجيج سببا يعيق وصول الرسالة بصورة صحيحة "مهما كان مصدره من داخل قاعة الدرس، او من السّاحات، أو القاعات المجاورة، أو من الشارع، أو من

1- حمّد الله جبارة، التواصل البيداغوجي ، ص75.

2- المرجع نفسه، ص75

3-.المرجع نفسه، ص75.

الأحياء والمؤسسات الصناعية القريبة"[4]،مصدر الضجيج يكون مصدره داخل القاعة أو خارجها يشتت انتباه التلاميذ ويمنعهم من التركيز إيصال الرّسالة بشكل صحيح.

2.3- عوائق الانتباه : تتعلق بكلّ ما يشتت انتباه التلّميذ، وكل ما يلهي التّلميذ على التركيز في رسالة المعلّم له "ومنها نقص الإنارة أو التهوية في قاعة الدّرس، ومنها إذا كانت بالقاعة أو خارجها صور أو كتابات تلفت النظر فتشتت انتباه التّلاميذ وتمنعهم من التركيز على استيعاب الرسالة الصّادرة إليهم من الباث، ومنها وجود مشاهد حيّة تستدعي انتباه المتعلّمين وتمنعهم من التواصل مع المدّرس"[1]، فهي تتعلق بالصّور والأصوات التي تكون في قاعة الدّرس أو خارجها فمثلا : إذا كانت نوافذ القاعة مفتوحة، وهي تطلّ على شارع عام، أو قاعة رياضية، فهذا يشتت انتباه التّلاميذ، فلا يهتموا بالدرس، جل يهتمون بما يحدث خارج قاعة الدرس.

3.3- عوائق التنظيم : هناك عوائق تنظيمية تحول في عدم إتمام العملية التّواصلية البيداغوجية بشكل سليم "ويأتي في مقدّمتها الاكتظاظ وكثافة عدد المتعلّمين بالفصول المدرسية، فمن الصعب على المدّرس مهما كانت خبرته أن يقيم نوعا من التّواصل الحقيقي الجاري مع عدد كبير من المتعلمين قد يتجاوز أحيانا أربعين تلميذاً"[2] فاكتظاظ الصّفوف يمنع المعلم من الاستماع إلى كلّ تلميذ، والتعرف على كفاءة كلّ واحد منهم، كما يؤدّي إلى وجود ضجيج في القسم وبذلك يتم عرقلة وصول الرسالة بشكل صحيح.

1- حمّد الله جبارة، التواصل البيداغوجي ، ص75.

2-المرجع نفسه، ص76.

ملخـــص الفصـــــل :

حاولنا في هذا الفصل التّعرف على الفعل التّواصلي و التّواصل اللّغوي والبيداغوجي، وقمنا بتحديد عناصر العمليّة التّواصلية في السّياق البيداغوجي، كما تطرّقنا إلى الاستراتيجيات التّواصلية، والتداولية، والاتجاه التّداولي، كما تعرفنا على شروط نجاح العمليّة التّواصلية والعوامل المؤثرة في تعلّم الطفل، وكذا العوائق البيداغوجية.ويمكن القول أنّ الفعل التّواصلي يشمل كلّ هذه العناصر،فهو يتمّ بمجرّد أخذ الكلمة والشروع بالكلام ،فيكون المعلّم المرسل والتلاميذ المرسل إليهم و يتمّ التّواصل فيما بينهم وفق استراتيجيات مخطط لها من قبل المرسل والمرسل إليه.

ومن خلال هذا الفصل تتضح لنا هذه المفاهيم التي سوف نحتاج إليها في الفصل الثاني، لكوننا سنعمد إلى تحليل مدوتنا المتمثلة في دروس السنة الخامسة ابتدائي.

الفصل الثّاني:الأفعال التّواصلية لتلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي.

1-الوضعية التّعلمية.

2-علاقة التّداولية باللّسانيات التّعليمية.

3-تحليل المدوّنة.

ملخص الفصل

لقد تعرضنا في الفصل الأوّل إلى الفعل التّواصلي، والاستراتيجيات التواصلية، وفيما يلي سنحاول تحليل المدوّنة، من حيث الاستراتيجيات التّواصلية التي يستعملها المعلّم لإيصال رسالته التّعليمية، ومعرفة الأفعال التّواصلية الناتجة عن التّواصل بين المعلّم والتّلاميذ وقبل البدء بتحليل المدوّنة سنقف عند مفهوم الوضعية التّعليمية، والعلاقة بين التّداولية واللّسانيات التّعليمية.

أولا : مفهوم الوضعيّة التّعليمية : هي الوضعيّة التي يتمّ فيها إنتاج الخطاب بين المعلّم والتّلاميذ، "نقصد هنا بالوضعيّة التّعليمية، الوضعيّة التي يتمّ فيها إنتاج الخطاب الذي نتناوله بالدّراسة والتّحليل من خلال الأدوات العمليّة التي استمدناها من النهج التّداولي، وينتج عن الوضعية التّعليمية خطاب تعليمي، وهو خطاب يتمّ فيه تحويل المادة العلميّة إلى خطاب ذات طابع تعليمي، ويقدمه الأستاذ إلى التلاميذ أو الطلبة بشكل مبسط" [1].فالعمليّة التّواصلية في السياق البيداغوجية تقوم على الوضعية التعليمية والخطاب التعليمي، أي الدروس التي يلقيها المعلّم على التّلاميذ ويبسط المعلّم هذه الدروس بفضل الاستراتيجيات التواصلية فيظهر الفعل التواصلي.

ثانيا : علاقة التّداولية باللّسانيات التّعليمية : تعرف التّداولية على أنّها دراسة اللّغة في موضع الاستعمال، والعمليّة التّواصلية التّعليمية تستعمل فيها اللّغة لذلك يوجد علاقة بينهما "أسهمت بحوث اللّسانيات التّداولية في إثراء التّعليم في كونها ركزت على أنّ التّعليم لا يقوم على تعليم البنى اللّغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلّم بالتعرف على قيم الأقوال وكميّات الكلام، ودلالات العبارات في مجال استخدامها، وأغراض المتكلم ومقاصده، وعدّت البعد التداولي للّغة (ممارستها واقعا) أحد أهداف العملية التعليمية" [2] التداولية ساهمت في تطوير التعليم وأخرجته من التلقين إلى الممارسة، فأصبح المعلم يعدّ درسه وفق استراتيجيات تواصلية تخرج التّلميذ من التلقين فقط، إنّما تسمح له بالمشاركة في فعلية الدرس، فيكون المعلّم مجرد موجه فقط والتلميذ هو الذي يسير فعاليّات الدرس.

1- Un groupe de recherche RS : « Les échanges langagiersen Classe de Langue – Université de gerenoble ELLUG, 1981, P41.

2- خليفة بوجادي، اللسانيات التداولية مع محاولة تأهيلية في الدرس العربي القديم، الجزائر : 2009، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، ص 129 ،130.

ثالثا : تحليل المدوّنة :

تمّت عمليّة جمع المدوّنة بالمدرسة، باستعمال المسّجل، وهو الهاتف النّقال بطريقة سريّة **لقد** اقتصر عملنا أثناء التّسجيل على الخطاب الشّفهي، لأنّ الكلام يقدم لنا طبيعة التّواصل الذي يتبادل بين الأطراف التّعليمية، والملاحظ أنّ هناك اختلافا كميّا، ونوعيّا بين العناصر اللّغوية في الخطابات الشفوية والمكتوبة، فالعيّنة التي تخللّها عبارة عن خطابات لمعلّمين في المدرسة الابتدائية عماري مسعودة، الأربعاء ناث إيراثن، وزميرلي أكل" بتيزي وزو السّنة الخامسة ابتدائي، السّنة الدراسية (2014-2015)، وكانت المواد المختارة هي. **مادة اللّغة** العربية، والرّياضيات. تتروح أعمار التّلاميذ في هذه المرحلة من 09**سنوات إلى** 11**سنة.** قمنا بتدوين بعض الملاحظات التي لا يمكن تسجيلها، بل اعتمادنا طريقة الملاحظة المباشرة، وتتعلق هذه الملاحظات بامتثال الطلبة، وطريقة إلقاء المعلّم لدرسه، وتقصد هنا الحركات التي يقوم بها الأستاذ بالإضافة إلى الكلام يلجأ إلى القيلم بحركات سوء باليدين أو بالرأس، ولكلّ هذه الحركات دور في العمليّة التّواصلية التّعليمية، لأنّها تساعد المتكلّم على التعبير، وتبليغ رسالته على أحسن وجه، وتقول فوستر FOSTER عن أهمية وسائل التّواصل غير اللّفظية : من الممكن إعطاء نموذج كامل مهما كان الأمر، عن التّواصل غير **اللّفظي، لكن** من الممكن أن يساعد بشكل إيجابي في الحوارات بما فيه الخاصّة بالطالب والأستاذ، وذلك بإعطاء أهمية لذلك وإبراز الدّور الأساسي الذي يالي"[1].فالتّواصل غير اللّفظي يساهم في ايصال الرّسالة في السّياق البيداغوجي .

1- نوارة بوعياد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللّغة العربية، إنسانيات، الجزائر، 2001، ص135.

تحليل النّص الأوّل :

يتمثّل في إلقاء الدّرس في مادّة اللّغة العربية،و موضوع الدّرس هو الفعل الناقص. وكان ذلك في المدرسة الابتدائية عمّاري مسعودة ،يوم 2015/04/02،على السّاعة الثّامنة صباحا.

1.1. الأفعال الكلاّمية: نبدأ تحليلنا للنّص الأوّل الذي درسناه من جانب الأفعال الكلامية.

الفعل الكلامي هو "كلّ ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، إذ يعدّ نشاطا ماديا نحويا يتوسل أفعال قولية ***Actes locutoires*** ؛وهي ما يؤدّيها الفعل اللّفظي من معنى إضافي يكمن خلف المعنى الأصلي والطلب والأمر والوعيد، والفعل اللّفظي يعبر غن قضيّة معيّنة..."[1]يعدّ الفعل الكلامي عبارة عن معاني خفية وراء المعاني الأصلية للجمل.

لاحظنا في النص الأول أنّ المعلمة استعملت الأفعال القولية التي تعبّر عن الطلب والأمر والاستفهام؛ كلّها أساليب استخدمتها المعلّمة لتعّبر عن قضية معينة، فهي كلمات وعبارات مصرح بها من قبل المرسل تتوافق مع قواعد اللّغة و تهدف لإيصال الرّسالة مثل قول المعلمة في أسلوب الطلب.

تقول المعلّمة: "نسكت ما هو الفعل النّاقص"[G] ؛ ففي هذه الجملة نلاحظ أنّ المعلمة تطلّب السكوت فهو فعل قولي ،كما أنّها تعبّر عن قضية حيث استعملت كلمات وعبارات وفق قواعد اللّغة لهدف توصيل الرسالة إلى التلميذ ،وتحقيق العملية التّواصلية .وليس فقط المعلمة التي استعملت الفعل القولي حتّى التّلميذ كذلك بدوره يستعمل جملا ،وعبارات، وكلمات تعبّر عن قضية وفق قواعد ،مثل "قول التلميذ: الفعل الناقص هو الذي ينتهي بحرف

[1]- محمود صحراوي، التّداولية عند العلماء العرب، 2005، درا الطلعة، بيروت، ص40.

* - ينظر في الملحق، النّص الأوّل،رقم01.

العلة"[G].فتلميذ بنى كلامه وفق قواعد صرفية ،و نحوية و احترم مبدء الكمية و نوعية للإجابة على سؤال المعلّمة.

ويوجد ما يسمّى الفعل الإنجازي الذي يعبّر عن قوة إنجازية، أفعال تقوم بإنجازات معيّنة. تطلب المعلّمة من التلاميذ القيام بشيء فالتّلاميذ ينّفذون الطّلب ،مثل قول "المعلمة: ما هو الفعل الماضي للفعل يوصي، ويجيب التّلاميذ: هو أوصى"*، ففي هذه الحالة المعلّمة طرحت سؤال، والتّلاميذ أجابوا على السّؤال ؛فهو قوة إنجازية تفيد القيام بالفعل وهو الإجابة على الأسئلة.

الفعل التّأثيري هو" الأثر الذي تتركه هذه العبارة، يتمثل في إحداث تأثيرات ونتائج بين المخاطبين مثل تغيير السلوك" [1] ،و نستشهد بمثال: تلميذ ثرثار يتحوّل إلى تلميذ مهذّب وذلك عن طريق العبارات التي توجّهها المعلمة للتّلاميذ، كذلك من تلميذ غير نشيط إلى تلميذ نشيط، فنقول أن الكلام والجمل والعبارات لديها قوة تأثيرية تترك آثار في نفسية المرسل إليه، مثل قول "المعلّمة: لا نجيب عشوائيا. ويجيب التّلاميذ : الجملة المنسوخة في النص هي التي دخلت فيها كان وأخواته"*.

و"تقول المعلّمة: نعم، نستمع وننتبه"*. نلاحظ أنّ العبارات التي توجّهها المعلّمة للتّلاميذ تجعلهم ينتبهون إلى الدّرس و يتركون الأشياء الجانبية ، و يحافظون على نظام القسم فهي تساهم في تغيير سلوكهم من سلوك إلى آخر.

2.1. القصدية:أما الجانب الثاني الذي ندرس فيه النّص الأوّل يوجد ما يسمّى بالقصدية التي "تعني الرّبط بين التّراكيب اللّغويّة ومراعاة غرض المتكلم والمقصد العام. التواصل

---

* - ينظر في الملحق، النّص الأوّل،**رقم**01..

[1]– **محمود صحراوي، مرجع سابق، ص**40.

– عبد الهادي ظافر الشهري،استراتيجيات الخطاب،ص185.

مشروط بالقصدية وإرادة المتكلّم في التّأثير على الغير...."[2] .والقصدية في النّص الأوّل تهدف للفت انتباه التّلاميذ وتركيزهم على الدّرس ،مثل قول "المعلمة نعم نستمع وننتبه للدّرس" *ومحاولة توصيل الدرس للتّلاميذ،وفهمه بطريقة جيّدة؛فهي تقصد إيصال الرّسالة التربوية إليهم ،و بذلك هي تستعمل كل الاستراتيجيات اللازمة لكي يفهم تلاميذ قصدها.

3.1. الأفعال الكلامية غير المباشرة:أمّا بالنّسبة للأفعال الكلامية غير المباشرة يوجد ما يسمّى متضمّنات القول ***Les implicites*** "تتعلّق بالضّمنيات والمعنى الغير مصرّح بها من قبل المتكلم حيث تتعلق بجوانب ضمنية وخفية يتحكم فيها السّياق أي تفهم من خلال السياق"[1] . وأهمّها نجد الأقوال المضمرة ،مثل:" قول المعلّمة : جيّد وينتهي بالألف المقصورة وكذلك ما هو الفعل الموالي نرفع الأصابع".*

"ويقول التلاميذ: سيدتي، سيدتي، سيدتي، سيدتي"*. فالقول المضمر في هذه الحالة المعلمة طلبت من التّلاميذ رفع الأصابع حيث نفذ التلاميذ طلب المعلمة ،وهو رفع الأصابع أي أنجز عملا بمجرّد تلفظ المعلمة بهذه العبارة "نرفع الأصابع"*، فنتج عنها ردّة فعل، وهو رفع الأصابع.

تقوم المعلّمة في النّص الأول كذلك بحركات وتصرّفات، أو ما يسمّى الأفعال الكلامية غير المباشرة ، لهدف إثارة انتباه التلاميذ، والتّواصل معهم قصد توصيل الرسالة واستيعاب الدرس جيّدًا، وذلك حسب سياق البيداغوجي ، ويكون عن طريق قرائن لغوية أو عبارات لغوية غير مباشرة ؛كالإشارة إلى السبورة ،و الطّرق على المكتب للفت انتباه التلاميذ.

---

[1]- مسعود صحراوي، التّداولية عند علماء العرب، ص30.

*- ينظر في الملحق ،النص الأول.

4.1. الاستراتيجية التّضامنية:

هي من الاستراتيجيات التي تستعملها المعلّمة لتوصل رسالتها للمتعلّم وهي" تقوم على التضامن بين الطّرفين لتجنّب أيّ غموض حيث نجد من ضمن الاستراتيجية التّضامنية المكاشفة، التّصغير، الطّرفة، المصانعة، اللّهجة، التّنغيم...."[1] ،إنّ المعلّمة تعمل على توصيل رسالتها للمتعلّم بالتّضامن معه ، وتجنب الغموض؛ أي إقامة نوع من العلاقة بينهما فنجد الحوار. حيث تحاول المعلمة التقرب ،وجذب انتباه التلاميذ، إمّا أن يكون عن طريق ما يسمّى اللّهجة حيث تستعمل المعلمة اللّغة لعربية ،أو لهجة معينة مراعاة للقدرات الفكرية والمعرفية ،واللّغوية لتّلاميذ ،مثل قول المعلمة "ما هو الفعل النّاقص"* ، فهي راعت القدرات اللّغوية ،والفكرية للتّلاميذ ، فاستعملت لغة بسيطة لطرح الأسئلة ، تتناسب مع مستوى السنة الخامسة ابتدائي بهدف توصيل الرّسالة إلى التّلاميذ. كذلك قول المعلمة:" ما معنى الجملة المنسوخة"*، نجد فيها التّنغيم، لإقامة التواصل مع المتعلمين وجذب انتباههم؛ إلاّ أنّ التّنغيم يختلف من سياق لآخر، فإنّ الأداء الصوتي للكلام يساهم بدور كبير في تحديد مفهوم الرّسالة اللّغوية مثل قول المعلّمة بصوت مرتفع: "لا نجيب عشوائيا، بالدّور؛ وبصوت منخفض تقول المعلمة:"نعم نستمع وننتبه"*.

فالتّنغيم في هذه الحالات لإحداث التّأثير وجذب انتباه المتعلم واستحواذ على انتباهه فصوت المرتفع هنا لسيطرة على القسم ، و المنخفض لخلق نوع من الطّمأنينة ، و الرّاحة في نفسية التّلاميذ ،من اجل إنجاح العملية التّواصلية.

---

[1]- عبد الهادي ظافر الشهري، إستراتيجيات الخطاب، ص 257.

* ينظر في **الملحق ،النص الأول ،رقم**01.

5.1. الاستراتيجية التّوجيهية:فهي الأساليب المستعملة في إيصال الرسالة وفق السياقات والمقامات.

استعملت المعلّمة أساليب مناسبة حسب المقام، قصد تحقيق الأهداف التّواصلية وتسهيل العمليّة التّعليميّة التّعلمية ، وتوصيل الرسالة للمتعلم حيث استعملت المعلمة الإستفهام، مثل قول المعلّمة: "نسكت، ما هو الفعل النّاقص؟" ويجيب التّلاميذ:" الفعل النّاقص هو الذي ينتهي بحرف العلة"، وتقول المعلمة:" ما هو الفعل الماضي للفعل يوصي؟" ويجيب التّلاميذ:" هو أوصى"*.

تستعمل المعلّمة ألفاظ مرتّبة تتناسب مع الغرض التّواصلي فهي تقوم على مبدء التّهذيب والتّخلّق، مثل قول المعلّمة:" نعم، نستمع وننتبه". ففي هذه الحالة تنصح المعلمة التلاميذ بالإسماع والانتباه قصد توجّيههم لمتابعة الدرس .

6.1. الاستراتيجية الحجاجية:هيّ إستراتيجية" يعتمد فيها المتكلم على إقناع المتلقي بمشاركته على فكرة معينة ويستعمل في ذلك حجج وبراهين"[1]من خلال النص الذي هو أمامنا، لاحظنا أن المعلمة استعملت الأسلوب الحجاجي بهدف إقناع التلاميذ ،ومشاركتهم على فكرة معينة وذلك باستعمال المعلّمة الحجج والبراهين لإقناع التّلاميذ، وهذا ما نلاحظه من خلال النّص الأوّل. ومن أمثلة ذلك في النص نجد:

تقول المعلّمة:" نسكت، ما هو الفعل النّاقص؟

يجيب التّلاميذ: " الفعل النّاقص هو الذي ينتهي بحرف العلّة".

تقول المعلّمة:" إذن الفعل النّاقص هو الذي ينتهي بحرف العلّة مثل يسعى، رأى..."*.

* ينظرفي الملحق ،النص الأول،رقم01.

[1]- طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ص36.

في هذا المثال تحاول المعلّمة أن تقدم حجج وبراهين فيما يخص الفعل النّاقص، وذلك بهدف توصيل الرّسالة إلى التلّاميذ ،واستنتاج قاعدة عامة للدّرس،ترسخ في ذهن التلاميذ، ويمكن العودة إليها أثناء المراجعة .

7.1. استراتيجية استعمال الصوت ودورها في توجّيه المعنى حسب الغرض التواصلي:

إذا كانت اللّغة بأساليبها المتنوعة أداة فعّالة لبلوغ الأهداف والأغراض التّواصلية اليومية، فإنّ القناة التي تمرّرها إلى الآخر لا تقّل أهمّية في تأديّة الدور المنوط بها، و"نقصد بهذه القناة الصوت الذي ينقل الأفكار والأساليب بواسطة الجهاز الصّوتي..."[1].استعملت المعلمة أصواتا؛ أيّ وحدات ،ومخزونات صوتية؛ وهي عبارة عن ألفاظ وجمل وعبارات ونصوص تكون إمّا شفاهية أو كتابية. فالأصوات تمكن المعلّمة من توصيل الرّسالة إلى التّلاميذ. فلو لا وجود الأصوات التي تصدرها المعلّمة لما فهم التّلاميذ محتوى الدّرس. فالأصوات هي وسيلة تستخدم للتواصل بين التّلاميذ، و المعلمة فيكون هناك أخذ وردّ والتّأثير عليهم فيتحقق شرط التّواصل والتفاعل.

المعلّمة تصدر الأصوات لجعل التّلميذ يشارك في بناء الدّرس عن طريق الحوار والمشاركة ،وهذا ما لاحظناه من خلال النّص الأوّل.

مثل قول المعلّمة: نسكت ما هو الفعل النّاقص؟ ويجيب التّلاميذ: "الفعل النّاقص هو الذي ينتهي بحرف العلة".*

فالمعلّمة تصدر أصواتا لهدف الافهام، وتوصيل الرّسالة إلى التّلاميذ.

8.1. الوحدات المعجمية:هي الكلمات و المفردات التى تستعمل في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة " نسق من المقاطع المكونة للكلمات فالأستاذة من خلال تواصلها مع التلاميذ

[1]- يوسف تغزاوي، الوظائف التداولية واستراتيجيات التواصل اللّغوي في نظرية النحو الوظيفي، ص27.

*ينظر في الملحق،النص الأول،رقم01.

استعملت وحدات معجميّة كلمات"[1]. تعتبر المعلّمة كطرف أساسي في العمليّة التّواصلية وتمثّل المرسل، فتوصل الرّسالة إلى التّلاميذ بطريقة واضحة، وتسّهل عليهم عملية استيعاب المعلومات. كما تيسر عملية التواصل بين المعلّمة والتّلميذ، وتفاعل ،وتبادل ،وتأثير ،وتأثّر بينهما، وتبادل، ونقل الخبرات ،والمعارف، والتّجارب بوسائل تواصلية إيضاحية مختصرة ،أو معجميّة، و"تقول المعلمة: نعم، نستمع وننتبه"* . ففي هذا المثال استعملت المعلّمة وحدات معجميّة لتسهل العمليّة التّعليمية ،حتى التّلميذ يستعمل الوحدات المعجميّة مثل قوله: "وصينا "*وهو الإجابة عن السّؤال للتّواصل مع المعلّمة والمشاركة في الدّورة التّخاطبية .

9.1. الاستراتيجية الحوارية:تهدف الحوارّية إلى التّواصل مع التّلاميذ؛ فالحوارّية هو ذلك التّواصل البيداغوجي الذي يحصل بين المعلّمة والتّلميذ مثل" قول المعلّمة: ما هو الفعل الماضي للفعل يوصي؟.

ويجيب التّلاميذ: هو أوصى"*، وكذا في "قول المعلّمة: جيد وينتهي بالألف المقصورة وكذلك ما هو الفعل الموالي نرفع الأصابع..."*ونلاحظ في هذه الأمثلة أنّ هناك تواصل متبادل بين المعلّمة، والتّلميذ كما أنّ هناك مبدأ المشاركة الذي يقوم على الاحترام المتبادل بين الطّرفين في العمليّة التّواصلية ،والتّواصل هو الذي يجعل الإنسان إنسانا اجتماعيا؛ أيّ يكون هناك التّأثير المتبادل، و تتجلى الحوارية في الاقتباسات التي تأخذها المعلّمة من الكتب الأخرى وتصيغها بأسلوبها أو ما يسمّى التّناص، هنا تتجلى الحوارية في المدوّنة لكون المعلّمة تقتبس من الكتاب المدرسي .

10.1. استراتيجية الحذف والإيجاز:يستعمل مدّرسو الابتدائية الإيجاز، لأنّ استعمال الجمل الطّويلة يؤدّي إلى عدم فهم التّلاميذ، وعدم إيصال المعنى لهم ،ومثال ذلك في النّص الأوّل:

---

*ينظر في الملحق، النص الأول.

مثل" قول المعلّمة: يوصي هل صحيح أنظروا جيدا.

يقول التّلميذ: وصينا.

وتقول المعلّمة: جيّد السّؤال الموالي، ما معنى الجملة المنسوخة؟

ويجيب التّلاميذ: سّيديتي، سّيدتي، سّيدتي، سّيدتي.

وتقول المعلّمة: لا نجيب عشوائيا"،*فمن خلال هذه الأمثلة يتبين لنا أنّ المعلّمة استعملت جملا قصيرة ،وموجزة مفيدة كما يقال خير الكلام ما قلّ ودلّ. فالإيجاز يجنّب الإطناب في الكلام فيضفي الطابع الجماليّ للخطاب.

11.1. استراتيجية تنويع الأساليب ودورها التّواصلي:تعمل المعلّمة على تنويع الأساليب في القسم أثناء تواصلها مع التلاميذ. وأهم الأساليب نجد الاستفهام، والتّحذير، والأمر والتّحفيز،و التّفسير، والنّفي. وهذه الأساليب لاحظناها في القسم أثناء تواصل المعلّمة مع التّلاميذ، ومن أمثلة ذلك في النّص الأوّل نجد الاستفهام.

مثل قول" المعلّمة: ما هو الفعل النّاقص؟

يجيب التّلاميذ: الفعل النّاقص هو الذي ينتهي بحرف العلّة.

تقول المعلّمة: ما هو الفعل الماضي للفعل يوصي؟

يجيب التّلاميذ: هو أوصى.

تقول المعلّمة: يوصي هل صحيح، أنظروا جيّدًا.

يقول التّلميذ: وصينا..."*

* ينظر في الملحق، النص الأول،رقم01.

كما نجد أسلوب النّفي:

مثل "قول المعلّمة: لا نجيب عشوائيا، بالدّور.

ويجيب التّلاميذ: الجملة المنسوخة في النص هي التي دخلت فيها كان وأخواتها"*.

وتنويع الأساليب يشكل جسراً يمرّ عبره المتكلّم/المستمع كلّ ما يدور في باطنه من آراء وأفكار إلى من يودّ مشاركته في تلك الخوالج النّفسية قاصداً من وراء ذلك تحقيق نوع من التّواصل الاجتماعيّ تبعا للغرض التّواصلي المنشود.

1- تحليل النّص الثّاني:

2- يتمثل في درس عن الوالدين ،على الساعة العاشرة صباحا في ابتدائية عمّاري مسعودة.

1.2. الأفعال الكلاّمية:استعملت المعلّمة في النّص الثّاني الأفعال القولية التي تعبّر عن الطلب ،والأمر، والاستفهام؛ كلّها أساليب استخدمتها لتعبر عن قضيّة معيّنة ؛ فهي كلمات وعبارات مصرّح بها من قبل المرسل، وهي تتوافق مع قواعد اللّغة لهدف توصيل الرّسالة إلى التّلاميذ.

مثل قول المعلّمة في أسلوب الطّلب في النّص الثّاني:

"تقول المعلّمة: أسرعوا في الكتابة. اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع. تابعوا على الكتب.

وتقول المعلمة: السؤال الثاني لماذا أوصانا الله بالوالدين وبالأمّ خاصّة"*. ففي هذه الأمثلة المعلّمة تطلب السرعة في الكتابة، والقراءة في الكتاب بصوت مرتفع، والمتابعة في الكتاب فهو فعل قولي ،كما أنّها تعبر عن قضية حيث استعملت كلمات، وعبارات وفق قواعد اللّغة لهدف توصيل الرّسالة إلى التّلميذ ،وتحقيق العمليّة التّواصلية ،وليس فقط المعلّمة التي استعملت الفعل القولي، حتى التّلميذ كذلك بدوره يستعمل جمل ،وعبارات ،وكلمات تعبّر عن

* ينظر في الملحق، النص الثاني، **رقم**02.

قضية وفق قواعد اللّغة مثال: "قول التلميذ: ويجيب التلميذ بالخصوص: لأنّ الأمّ حملته تسعة أشهر"*.

ويوجد ما يسمّى الفعل الإنجازي الذي يعبّر عن قوّة إنجازية، أفعال تقوم بإنجازات معينة. تطلب المعلّمة من التّلاميذ القيام بشيء فالتّلاميذ ينّفذون الطلب، مثل" قول المعلّمة: ما هو عنوان النّص؟ ويجيب التّلاميذ: الأمّ، الأمّهات، حنان الأمّ، تربية أم لأبنائها*. وتقول المعلّمة: السّؤال الثّاني لماذا أوصانا الله بالوالدين وبالأمّ خاصّة؟ ويجيب التّلميذ بالخصوص: لأن الأمّ حملته تسعة أشهر"*.

ففي هذه الحالة المعلّمة طرحت سؤال والتّلاميذ أجابوا على السّؤال فهو قوّة إنجازية تفيد القيام بفعل وهو الإجابة على الأسئلة.

ويظهر الفعل التّأثيري في كلام المعلّمة الذي توجهه للتّلاميذ، فنقول أنّ الكلام والجمل والعبارات لديها قوة تأثيرية تترك آثار في نفسية المتلقي مثل "قول المعلّمة: أسرعوا في الكتابة، اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع، تابعوا على الكتب"* تؤثر هذه العبارات على التّلاميذ فينجر عنها ردّة فعل ،و هي القراءة ،و المتابعة.

"تسأل المعلّمة: ما هو عنوان النّص؟

يجيب التّلاميذ : الأم، الأمّهات، حنان الأمّ، تربية أم لأبنائها"*.

نلاحظ من خلال العبارات التي توجّهها المعلّمة للتلاميذ تساهم في تغيير سلوكهم من سلوك إلى آخر،فالتوجّيهات التي تدلي بها المعلّمة تغيّر سلوكات التّلاميذ؛بمجرد أنّ تتلفظ المعلّمة بسؤال معيّن كلّ التّلاميذ ينتبهون لكلامها؛ فالذي يكتب يضع القلم و الذي يتكلّم يسكت و ينتبه .

* ينظر في الملحق، النص الثاني،**رقم**02.

2.2. القصدية:أمّا الجانب الثّاني الذي ندرس فيه النص الثاني يوجد ما يسمى القصدية

و الهدف منها لفت انتباه التّلاميذ وتركيزهم على الدّرس مثل قول المعلّمة:" أسرعوا في الكتابة، اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع، تابعوا على الكتب"*.

المعلّمة في هذه الحالة تحاول توصيل الدّرس للتّلاميذ، وفهم الرّسالة بطريقة جيّدة وسليمة فتوجّههم ،و تطرح الأسئلة عليهم بقصد إيصال الرسالة التّعليمية التّعلمية .

3.2. الأفعال الكلامية غير المباشرة:أمّا بالنّسبة للأفعال الكلامية غير المباشرة يوجد ما يسمّى متضمّنات القول؛ وأهمّها نجد الأقوال المضمرة مثل قول المعلّمة: أسرعوا في الكتابة، اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع، تابعوا على الكتب.

فالقول المضمر في هذه الحالة طلبت المعلّمة من التّلاميذ السّرعة في الكتابة وقراءة الكتاب بصوت مرتفع، والمتابعة على الكتب حيث نفذّ التّلاميذ طلب المعلّمة ،وهو السّرعة في الكتابة، والقراءة في الكتاب بصوت مرتفع، والمتّابعة على الكتاب، أي أنجز عملا بمجرّد تلفظ المعلّمة هذه العبارة "أسرعوا في الكتابة، اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع، تابعوا على الكتاب"*، ينتج عنها ردّة فعل.

تقوم المعلمة في النص الثّاني كذلك بسلوكات ،وحركات ،أو ما تسمّى الأفعال الكلامية غير المباشرة بهدف إثارة انتباه التّلاميذ، والتّواصل معهم قصد توصيل الرّسالة واستيعاب الدرس جيّدًا ، فالمعلّمة عندما طلبت من التّلاميذ القراءة كانت تتابع القراءة بالسبابة،فهي بذلك تقوم بتلقين التلاميذ طريقة القراءة، و التلاميذ يقومون بنفس الطريقة لكن بطريقة ضمنية ؛فالمعلّمة لم تطلب ذلك، والتّلاميذ فهموا قصدها دون أن تتلفظ بذلك .

4.2. االإستراتيجية التّضامنية:هي من الإستراتيجيات التي تستعملها المعلّمة لتوصل رسالتها للمتعّلم . تعمل المعلّمة على إيصال رسالتها للمتعلّم؛ فهي تقوم على التّضامن مع التلاميذ وتجنب الغموض ؛أيّ إقامة نوع من العلاقة بينهما ، عن طريق الحوار الذي جرى بين

المعلّم ،والمتعلّم حيث تحاول المعلمة التقرب، وجذب انتباه التّلاميذ ،إمّا عن طريق اللّهجة حيث تستعمل لغة ،أو لهجة مراعاة للقدوات الفكرية، والمعرفيّة واللّغوية لدى التّلاميذ؛ مثل قول المعلمة :" ما هو عكس تهمل؟" يجيب التّلاميذ: "تهمل عكسه ترعى"، وتقول كذلك: "ما هو عكس القسوة؟" ويجيب التّلاميذ: " الرّحمة فتقول المعلّمة "يلها "بالأمازيغية *".

حيث راعت المعلّمة القدرات اللّغوية والفكرية للتّلاميذ وهو الإجابة عن الأسئلة حسب مستوى السّنة الخامسة ابتدائي لهدف توصيل الرّسالة إلى التّلاميذ ،واستعملت الأمازيغية لتحفيزه ،و تشجيعه . و نجد قول المعلّمة: أسرعوا في الكتابة، إقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع، تابعوا على الكتب نجد التنغيم، فهي تساهم في إقامة التّواصل مع المتعلّمين وجذب انتباههم، إلاّ أنّ التّنغيم يختلف من سياق لآخر، فإنّ الأداء الصّوتي للكلام يساهم بدور كبير في تحديد مفهوم الرّسالة اللّغوية مثل قول المعلّمة بصوت مرتفع: "أسرعوا في الكتابة اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع، تابعوا على الكتب*".

و يهدف التّنغيم في هذه الحالات لإحداث تأثير وجذب انتباه المتعلّم، واستحواذ انتباهه ونجاح العمليّة التّواصلية.

5.2. الاستراتيجية التّوجيهية:استعملت المعلّمة أساليب مناسبة حسب المقام قصد تحقيق الأهداف التّواصلية وتسهيلها، وتوصيل الرّسالة للمتعلّم ،حيث استعملت المعلّمة السّؤال الثاني: لماذا أوصانا الله بالولدين، وبالأمّ خاصّة"، ويجيب التّلاميذ:" لأنّ الأمّ حملته تسعة أشهر"*فهي هنا استعملت الاستفهام للوصول إلى جواب يستنتجه التّلميذ من النّص .

تستعمل المعلّمة ألفاظ مرتبة تتناسب مع الغرض التّواصلي ،فهي تقوم على مبدء التّهذيب والتّخلّق، مثل قول المعلّمة:" أسرعوا في الكتابة، اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع،

* ينظرفي الملحق، النص الثاني،رقم02.

تابعوا على الكتب*". ففي هذه الحالة تنصح المعلّمة التّلاميذ بالسرعة في الكتابة، والقراءة بصوت مرتفع، والمتابعة قصد التوجيه، و التحكّم في القسم.

6.2. الاستراتيجية الحجاجيّة:من خلال النّص الذي أمامنا، لاحظنا أن المعلّمة استعملت الأسلوب الحجاجيّ بهدف إقناع التّلاميذ ومساعدتهم على فهم النّص.

ونلاحظ أنّ هناك تواصلا متبادلا بين المعلّمة، والتّلاميذ في العمليّة التّواصلية.فيكون هناك نوع من التّأثير المتبادل.

7.2.استراتيجية الحذف والإيجاز:إنّ المعلّمين في المدارس الابتدائية لمستوى السّنة الخامسة ابتدائي يستعملون الإيجاز، لأنّ استعمال الجمل الطويلة يؤدي إلى عدم فهم التلاميذ وعدم إيصال المعنى لهم ومثال ذلك في النّص الثّاني:

"تقول المعلّمة: ما هو عنوان النّص؟

ويقول التّلميذ: الأمّ، الأمّهات، حنان الأمّ، تربية أم لأبنائها.

تقول المعلّمة: لماذا أوصانا الله بالوالدين وبالأمّ خاصّة؟

ويجيب التلميذ: لأن الأمّ حملته تسعة أشهر"*.

تستعمل المعلمة جملا قصيرة وموجزة مفيدة لتجنّب التّكرار في الكلام و إشعار المتلقي بالملل .

8.2.استراتيجية تنويع الأساليب ودورها التّواصلي:تعمل المعلّمة على تنويع الأساليب في القسم أثناء تواصلها مع التّلاميذ ،وأهم الأساليب نجد الإستفهام، والتّحذير، والأمر والتّحفيز،التّفسير، النّفي. لاحظنا هذه الأساليب في القسم أثناء تواصل المعلّمة مع التّلاميذ، ومن أمثلة ذلك في النّص نجد الإستفهام.

* ينظر في الملحق، النص الثاني،رقم02.

"تقول المعلّمة: ما هو عنوان النّص؟

السؤال الثاني: لماذا أوصانا الله بالوالدين وبالأمّ خاصة؟ *.

وفي هذا المثال تحاول المعلّمة أن تقدم حجج وبراهين حول وصية الله على الوالدين وذلك لهدف توصيل الرّسالة إلى التّلاميذ وإقناعهم والتّأثير عليهم وافهمهم الدّرس، عبر الأسئلة التي تطرحها .

ونجد كذلك الأمر:"تقول المعلّمة: أسرعوا في الكتابة، اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع، تابعوا على الكتب"*،وهذا بغرض التّوجيه .

9.2. استراتيجية استعمال الصوت ودورها في توجيه المعنى حسب الغرض التّواصلي: استعملت المعلّمة وحدات صوتية لتوصيل رسالتها إلى التّلاميذ. فلو لا وجود الأصوات التي تصدرها المعلّمة، لما فهم التّلاميذ محتوى الدّرس. فالأصوات هي وسيلة يستخدمها للتّواصل بين التلّاميذ أيّ يكون هناك أخذ وردّ والتأّثير عليهم ويتحقق شرط التّواصل والتفاعل.

تصدر المعلّمة الأصوات لجعل التّلميذ يشارك في بناء الدّرس عن طريق الحوار والمشاركة. "تقول المعلّمة: ما هو عنوان النّص؟ ويجيب التلّاميذ: " الأمّ، الأمّهات، حنان الأمّ، تربية أمّ لأبنائه*" فالوحدات الصّوتية هي التي ساهمت في إيصال الرّسالة لتلّاميذ.

10.2. الاستراتيجية الحوارية:إنّ الحوارّية هو هدف التّواصل مع التّلاميذ، فالحوارّية هي ذلك التّواصل البيداغوجي الذي يحصل بين المعلّمة والتّلميذ مثل: "قول المعلمة: ما معنى وهنّا على وهنّ ويجيب التّلاميذ: معناه تسعة أشهر وتقول المعلّمة: الأمّ هي التي حملته ورضعته"*.ونلاحظ في هذه الأمثلة أنّ هناك تواصل متبادل بين المعلّمة والتّلاميذ، فيكون الإحترام متبادل بين الطرفين في العمليّة التّواصلية ؛ أيّ يكون هناك اخذ و عطاء بينهم.

* ينظرفي **الملاحق النص الثاني، رقم**02.

كذلك تتجلى الحوارّية في الاقتباسات التي تأخذها المعلّمة في الكتب الأخرى و تصيغها بأسلوبها .

3- تحليل النّص الثّالث:

يتمثل في تطبيق درس الفعل النّاقص ،وذلك يوم 2015/04/06 على السّاعة الواحدة زولا،في ابتدائية عمّاري مسعودة.

1.3.الأفعال الكلامية:استعملت المعلّمة في النّص الثّالث الأفعال القولية التي تعبّر عن الطلب ،والأمر، والاستفهام . فهي كلمات وعبارات مصرّح بها من قبل المتكلّم ؛وهي تتوافق مع قواعد اللّغة .

مثل قول المعلّمة في النّص الثّالث.

"فيما تتمثل الأفعال الناقصة، اعطوا أمثلة"

تقول المعلّمة: لاحظوا هذا الفعل على السّبورة...."*

ففي هذه الأمثلة المعلّمة تطلب من التّلاميذ بإعطاء أمثلة ،والمثال الثّاني تطلب الملاحظة على السّبورة. فهو فعل قولي. كما أنّها تعبّر عن قضية معيّنة ؛حيث استعملت كلمات ،وعبارات وفق قواعد اللّغة لهدف توصيل الرّسالة إلى التّلميذ، وتحقيق العملية التّواصلية.

ويوجد ما يسمّى الفعل الإنجازي الذي يعبّر عن قوّة إنجازية، وهي أفعال تقوم بإنجازات معيّنة. المعّلمة عندما تطلب من التّلاميذ القيام بشيء فالتّلاميذ ينّفذون الطلب مثل "قول المعلّمة: فيما تتمثل الأفعال النّاقصة، اعطوا أمثلة"

ويجيب التّلاميذ: نمى....*

* ينظر في الملحق ،النص الثالث،رقم03.

ففي هذه الحالة المعلّمة طرحت سؤال ،والتّلاميذ أجابوا على السّؤال فهي قوّة إنجازية تفيد القيام بفعل، وهو الإجابة على الأسئلة.

"تقول المعلمة: تصريف الفعل الناقص، خذوا الكراس حيث أرسم لكم جدولا للتطبيق وأنتم تملؤونه بطريقة التّصريف يا الله.

ويجيب التّلاميذ : "نعم.."*

نلاحظ من خلال العبارات التي توجّهها المعلّمة للتّلاميذ وتطلب منهم البحث والتفكير في الإجابة ؛فهي بسألها تأثر على التّلاميذ فيفكرّون في الإجابة .

2.3. القصدية :القصدية في النّص الثّالث تفيد التركيز على الدّرس مثل قول المعلّمة " فيما تتمثل الأفعال الناّقصة، إعطوا أمثلة..."* فهي تقصد إشغال تفكير التّلاميذ لإيجاد جواب لأسئلتها.

المعلمة في هذه الحالة تحاول توصيل الدرس للتّلاميذ وفهم الرّسالة بطريقة جيّدة وسليمة تحاول إدخالهم في مسار الدّرس.

3.3. الأفعال الكلامية غير المباشرة: نجد الأقوال المضمرة مثل قول المعلّمة: "فيما تتمثل الأفعال النّاقصة، إعطوا أمثلة*". فالقول المضمر في هذه الحالة طلبت المعلّمة من التّلاميذ بإعطاء أمثلة حول الفعل النّاقص، حيث نفذ التّلاميذ طلب المعلّمة ،وهو إيجاد مثال، أيّ أنجز عملا بمجرد تلفظ المعلّمة بهذه العبارة " فيما تتمثل الأفعال النّاقصة، اعطوا أمثلة*" ينتج عنها ردّة فعل.فتقوم المعلّمة بالإشارة إلى السّبورة لهدف إثارة انتباه التّلاميذ، والتّواصل معهم قصد توصيل الرّسالة، واستيعاب الدّرس" لاحظوا هذا الفعل على السّبورة، فعل ناقص"

* ينظر في الملحق ،النص الثالث،رقم03.

ويجيب التّلاميذ جماعيا: "فعلا ناقصا" وتقول المعلّمة: "بماذا ينتهي هذا الفعل؟" يقول التّلميذ: " هذا الفعل ينتهي بالألف المقصورة"*.و هي تشير بالمسطرة على اخر الفعل .

راعت المعلّمة القدرات اللّغوية، والفكريّة للتّلاميذ، فاستعملت الإشارة لكون الملاحظة بالعين هي أقوى وسيلة للفهم في هذه المرحلة. وكذلك نجد قول المعلّمة:"لو قال إرتوى شبع لو قال إرتوى قال روى له كلمتين من نفس المعنى

وتقول المعلّمة: جيّدا، أحسنت، مليح، يا الله*.

فهي تساهم في إقامة التّواصل مع المتعلّمين وجذب انتباههم، و تحفيزهم بواسطة اللّهجة التي يتّواصلون بها، فاستعملت كلمة مليح بالدّرجة لخلق نوع من الحميمية فالتّنغيم يختلف من سّياق لآخر، و الأداء الصّوتي للكلام يساهم بدور كبير في تحديد مفهوم الرّسالة اللّغوية.

4.3. الاستراتيجية التّوجيهية: استعملت المعلّمة أساليب مناسبة حسب المقام قصد تحقيق الأهداف التّواصلية مع غيره وتسهيل العمليّة التّعليمية ،وتوصيل الرسالة إلى المتعلم حيث استعملت المعلّمة أسلوب الإستفهام، مثل قول المعلمة: بماذا ينتهي هذا الفعل؟ ويقول التّلميذ:" هذا الفعل ينتهي بالألف المقصورة..."*

حيث تستعمل المعلّمة ألفاظ مرتبة تتناسب مع الغرض التّواصلي فهي تقوم على مبدء التّهذيب والتّخلّق، مثل قول المعلّمة:" جيّد، أحسنت، مليح، يا الله"*

وتقول كذلك: "مليح تحذف الألف وتنقلب إلى الياء سقى، ثم نقول هو يسقي*".

ففي هذه الحالة تحفز الأستاذة التلاميذ على الإجابة الصحيحة قصد توجيههم وتحفيزهم على المثابرة والإجتهاد أكثر والرفع من معنوياتهم ، و توجيههم.

* ينظر في الملحق ،النص الثالث، رقم03.

5.3. الإستراتيجية الحجاجية:استخدمت المعلّمة حجج، وبراهين لإقناع التّلاميذ حول أفكار معيّنة والتأثير عليهم، وهذا ما نلاحظه من خلال النّص.

ومن أمثلة ذلك في النّص الثّالث نجد:

"يقول التّلميذ: رمى ← يرمي

تقول المعلّمة: هنا الألف تحول إلى الياء المقصورة

يقول التلميذ: مشى← يمشي

تقول المعلمة: هنا الألف تحولت إلى الياء المقصورة أمثلة أخرى..."*

وفي هذه الأمثلة تحاول المعلّمة أن تقدم حجج وبراهين حول درس الفعل الناقص وذلك لهدف توصيل الرّسالة إلى التّلاميذ وإقناعهم والتّأثير عليهم لفهم واستيعاب الدّرس.

6.3. استراتيجية استعمال الصوت ودورها في توجيه المعنى حسب الغرض التّواصلي:

تمكن الأصوات المعلّمة من توصيل رسالتها إلى التّلاميذ، و مساعدتهم على فهم محتوى الدّرس. فالأصوات هي وسيلة تستخدم للتّواصل بين التّلاميذ و المعلّمة ،وأثر المعلّمة على التّلاميذ. فالمعلّمة تصدر الأصوات لجعل التّلميذ يشارك في بناء الدّرس عن طريق الحوار والمشاركة ،وهذا ما لاحظناه من خلال النّص الثّالث.

"تقول المعلّمة: فيما تتمثل الأفعال النّاقصة، اعطوا أمثلة

ويجيب التّلميذ: نمى

وتقول المعلّمة: نعم أيضا أمثلة أخرى

يقول التّلميذ: رأى

* ينظر في الملحق، النص الثالث، رقم 03.

تقول المعلّمة: رأى، يالله أيضا..."*

تصدر المعلّمة أصواتا لهدف الشّرح، وتوصيل الرّسالة التّعليمية التّعلمية إلى التّلاميذ.

7.3. استراتيجية الحوارية:الحوارية هي ذلك التّواصل البيداغوجي الذي يحصل بين المعلّمة والتّلميذ مثل" قول المعلّمة: لاحظوا هذا الفعل على السّبورة

ويجيب التّلاميذ: فعلاً ناقصًا.

وتقول المعلّمة: بماذا ينتهي هذا الفعل؟

ويقول التّلميذ: هذا الفعل ينتهي بالألف المقصورة.."*

ونلاحظ في هذه الأمثلة أنّ هناك تواصل متبادلا بين المعلّمة، والتّلاميذ، ويحدث التأثير المتبادل، وكذلك تتجلّى الحوارية في الاقتباسات التي تأخذها المعلّمة من الكتب الأخرى وتصيغها بأسلوبها أو ما يسمّى بالتّناص، هنا تتجلّى الحوارية في المدوّنة.

8.3.استراتيجية الحذف والإيجاز:استعملت المعلّمة الجمل البسيطة ،ومثال ذلك في النّص الثّالث:

"تقول المعلّمة: فيما تتمثل الأفعال النّاقصة، إعطوا أمثلة؟

ويقول التّلميذ: نمى.

تقول المعلّمة: نعم أيضا أمثلة أخرى

يقول التّلميذ: رأى

تقول المعلّمة: رأى يا الله، أيضا

* ينظر في الملحق ، النص الثالث رقم 03

يقول التّلميذ: روى

تقول المعلّمة: روى، ما معنى كلمة روى؟"*

فمن خلال هذه الأمثلة نجد أنّ المعلّمة تستعمل جملا قصيرة، لكون التّلاميذ في هذه المرحلة ذوي رصيد لغويّ محدود.

9.3.استراتيجية تنويع الأساليب ودورها التّواصلي:تعمل المعلّمة على تنويع الأساليب في القسم أثناء تواصلها مع التّلاميذ. وأهم هذه الأساليب نجد الإستفهام، والتّحذير، والأمر والتّحفيز، والتّفسير، والنّفي.لاحظنا هذه الأساليب في القسم أثناء تواصل المعلّمة مع التّلاميذ، ومن أمثلة ذلك في النّص نجد الإستفهام:

"تقول المعلّمة: بماذا ينتهي هذا الفعل؟

ويقول التّلميذ: هذا الفعل ينتهي بالألف المقصورة

تقول المعلّمة: فيما تتمثل الأفعال الناقصة اعطوا أمثلة.

ويقول التّلميذ: نمى.

تقول المعلّمة: روى، ما معنى كلمة روى؟"*

ونجد **الأمر**: "تقول المعلّمة: فيما تتمثل الأفعال النّاقصة، اعطوا أمثلة.

تقول كذلك: لاحظوا هذا الفعل على السبورة"*.

كذلك أسلوب **النّفي:**"تقول المعلّمة: لا أخطأت"*.

* ينظر في الملحق، النص الثالث،**رقم**03..
* ينظر في الملحق، النص الثالث،رقم03..

وأسلوب **التّحفيز**:"تقول المعلّمة: جيّد، أحسنت، مليح يا الله.

وتقول المعلمة: مليح تحذف الألف وتنقلب إلى الياء سقى ثم نقول هو يسقي.

تقول المعلمة: رعى← يرعى، أحسنت، مليح يا الله"*.

نجد أسلوب **التفسير**:المعلمة تقول: أحسنتم، يسقي إذن أين حرف العلّة هنا هو الألف المقصورة ينقلب إلى الياء في المضارع.

"يقول التّلميذ: يتحول الألف المقصورة إلى الياء.

تقول المعلّمة: الألف المقصورة إذن حرف علّة"*، تتحول إلى الياء عندما نسنده إلى المضارع. فتنويع الأساليب يساعد المعلّم على إيصال رسالته التّعليمية التّعلمية بأشكال مختلفة و متنوّعة تبعد الملل ،و تثير انتباه التّلاميذ.

***ينظر في الملحق،النص الثالث،رقم03.**

تحليل النّص الرابع :

يتمثل هذا النّص في تطبيق قدم للتّلاميذ لتربيتهم على تصريف الفعل الماضي الناقص وهو الفعل رمى مع جميع الضّمائر، وذلك بتاريخ 2015/04/27 **على السّاعة** 13:30 **زوالاً** بابتدائية زميرلي أكلي.

نجد في هذا النّص مجموعة من الاستراتيجيات التواصلية استعملها كلا من التّلميذ والمعلّم في مجريات الدرس.

1.4-الاستراتيجية التّضامنية : إنّ المعلّم في المدارس الابتدائية، يستعمل الإيجاز، لأنّ استعمال الجمل الطويلة، يؤدّي إلى عدم فهم التلاميذ، وعدم إيصال المعنى لهم، فالمعلّم في القسم يستعمل جمل قصيرة، وموجزة، وبهذا فهو يخلق نوعا من الرّاحة بينه، وبين التلاميذ كما أنّه يقوم بالمكاشفة بتصريحه برسالته دون التباس أو غموض، فجاءت الدروس بلغة بسيطة وهادفة، تتماشى مع القدرات الذّهنية للتلاميذ، حيث نجد جملا بسيطة مكوّنة من الفعل، والفاعل، والمفعول به، أو الجار **والمجرور؛ مثل** : يوجد هما للمذكر، ويوجد هما **للمؤنث***

فالمعلم يستعمل جمل قصيرة لكي يقدم التّلاميذ الدّرس.

نجد المعلّمة تستعمل أسماء التّلاميذ بدلاً من اللّقب وذلك لتحقيق نوع من الآلفة بينها وبين التلاّميذ مثل : دور سيليا ياالله ريان ، يا الله صندرة ، دور سيليا ، ياسمين* **فالمعلّمة** عندما تخاطب التلاّميذ باستعمال أسمائهم تحقق نوعا من الآلفة، وتربط علاقة تواصلية مبنية على الثّقة، وتقرّب المسافة بينهم، كما أنّها تستعمل الطرفة، وهي نوع من الكلام المضحك لتجعل التلاّميذ في حالة نفسية مريحة، تسمح لهم بتلقي المعلومات، **فتستعمل** أساليبا هزلية مثل : **"أنت تتسابق الأمور"*** فلاحظنا أنّ جميع التلاميذ يضحكون عندما

*** ينظر في الملحق النّص الرابع،رقم04.**

أدلت المعلّمة بهذه العبارة، فهي بهذا تضعهم في جوّ نفسي مريح، يسمح لهم بالتّواصل معها دون خجل، كما أنّ المعلّمة استعملت المصانعة مع التّلاميذ، وذلك من أجل التّواصل معهم بشكل سليم حيث تقول كلمة مليح* باللّغة العربية الدّارجة للتّلاميذ الذين تعرف أنّهم يتكلمون اللّغة العربية الدّارجة، وكلمة يلهَا* باللّغة الآمازيغية ، للتّلاميذ الذين تعرف أنّهم يتكلّمون باللّغة الآمازيغية ، كما نجد التّنغيم لجذب انتباه التّلاميذ، مثل : يا الله من يصحح...* فهي عندما تلفظت بكلمة يا الله تلفظتها بصوت مرتفع ومنغم لتجذب انتباه التلاّميذ الذين كانوا غير منتبهين، فلاحظنا أنّ التّلاميذ اعتدلوا، وأصبحوا منتبهين.

من الروابط الحجاجية "مجموعة من الحروف والأدوات تتدخل في تغيير وتوجيه دلالات **الحجاج في الكلام**"[1]، فهي تفيد تغيير، وتوجيه الكلام مثل : **داعي لتكرار ولكن...*** ، **ذا أخطأ تمّ...***، لأنّنا لا نستطيع، إذن قلنا...*، **وكل من : لكن، إذا، إذن، لأن** هي من الروابط الحجاجية التي تفيد توجيه وتغير الكلام، كما نجد جملة تفسيرية استعمالها التلميذ للإجابة عن سؤاله ولتبين صحته لأنّنا لا نستطيع أن نأمر المخاطب أي نأمر أنفسنا.

2.4- أفعال الكلام : نجد أفعال الكلام في هذا النّص حيث استعملت المعلّمة مجموعة منها لتوجيه التّلاميذ، وشرح التطّبيق، لكي يفهم التّلاميذ كيف يتمّ تصريف الفعل الماضي **الناقص، نجد الفعل اللاقولي مثل** : الحكميات في مجموعة الجمل الأمرية التي استعملتها

المعلّمة مثل: أكتبوا صحيحوا*، والسّلوكيات في النقد أنت دائما تستبق الأمور*، العرضيات **في النفي أن تكتب...* لاداعي لتكرار*** ،لا نستطيع...*، والفعل القولي متواجد أيضا مثل **:نصرف فعل الأمر...***فهو فعل إخباري.

1- EMEILE –MAINGUENAU , Nouvelles Tendances en Analyse du discours . PARS: 1987, Hachette, P132.

*** ينظر الملحق النّص الرابع.رقم** 04.

3.4- الاستراتيجية التّوجيهية : استعملت المعلّمة مجموعة من الجمل الأمرية، والتعجبية، وغيرها وذلك من أجل توجيه التلاميذ، وتسيير فعاليات الدّرس، فنجد : "صحيحوا"*، **جملة** أمرية تفيد التوجيه، "من يصحح؟."* جملة استفهامية غرضها الطلب، لاحظوا كيف كتبت أنت ارمي أين الخطأ ؟*، سيدتي، سيدتي* يقولها التّلاميذ لطلب الإذن بأخذ الكلمة. **جملة** أمرية، استفهامية تفيد لفت الانتباه، والطلب في نفس الوقت ل"ا تكتب الهمزة..."* **جملة نفي** تفيد التّوجيه وتصحيح المعلومات.

4.4- الاستراتيجية التّلميحية : لا نجدها كثيرا في هذا النّص، فالمعلّمة لم تستعمل التّعابير الضّمنية كثيرا، وذلك لتشرح للتّلاميذ كيفيّة تصريف الفعل الماضي النّاقص، فابتعدت عن التّعابير الضّمنية، فنجدها استعملت :"**أنت دائما تستبق الأمور"***، قامت هنا بإدلاء بطرفة، وفي نفس الوقت تنبيه وإرشاد التّلميذ بطريقة ضّمنية، على عدم استباق الأمور التريث.

5.4- الإستراتيجية الحجاجيّة : لا نجدها بشكل كبير في هذا النّص فالمعلّمة ليست بصدد الدّفاع عن رأيها، أو في موقف إقناع وإنّها هي في موقف تلقين وتعليم التلميذ.

*** ينظر الملحق النّص الرابع،رقم04.**

تحليل النّص الخامس :

يتمثل هذا النّص في تطبيق درس في مادّة الرّياضيات، وذلك بتاريخ 2015/04/05 **على السّاعة** 10:00 صباحاً في ابتدائية "زميرلي **أكلي**".

نبدأ تحليلنا للاستراتيجيات المستعملة في هذا النّص.

1.5-الاستراتيجية التّضامنية : نجد أنّ المعلّمة استعملت أسئلة جانبية للدخول في الدّرس وذلك لخلق نوع من الرّاحة، فمهدت لدرسها بقولها :" نحن نعلم أنّ في ساعة كم من دقيقة "* فيتفاعل التلاميذ معها، ويجيبون جماعيّاً ستون دقيقة "*.

تقول المعلّمة: ماذا يجب أن نعمل ؟*، هذه الجملة تجعل التّلاميذ يدخلون معها في الدّرس فيشاركون بكلّ راحة، وبكلّ ثقة، استعملت التّنغيم: يا الله أسرعي ! **أملاً** * ، فهي عندما **تلفظت بكملة** يا الله نغمتها وكلمة أسرعي قالتها بصوت مرتفع لتنبيه التلميذة املا ، تابعوا"* قالت هذه الكلمة لجذب انتباه التّلاميذ الذين كانوا يتكلّمون، فهذه الكلمة ردّت الهدوء للقسم، فتنبها الجميع إلى الدّرس.

2.5- الاستراتيجية التّوجيهية : استعملت المعلّمة مجموعة من الجمل الأمرية لتوجيه التلاميذ للانتباه أو للإجابة عن أسئلتها مثل "**أنجز العمل** هنا تابيعي العمل، أسرعي ، أرسم **حول الصفر.، أملا أرسمي...**"* ،وهي كلّها جمل أمرية تفيد تسيير الدّرس، وتوجيه التّلاميذ إلى ما يجب عليهم القيام بهن وجمل استفهامية من بداية الدرس إلى نهايته "**كم من** دقيقة ؟، ماذا يجب أنّ نعمل ؟، من قام بخطأ ، من يتفضل يرسم ...؟، ماذا نكتب ؟، أين **نضع النقطة** A ؟، وهذه كلّها جمل استفهامية تفيد الطّلب ، وجمل "لا نرسمها ، ليس لدينا..."*، وهي جمل النّفي تفيد التّوجيه وتصحيح الأخطاء التي يتعرض إليها التّلاميذ.

*** ينظر الملحق النّص الخامس،رقم05.**

3.5- الاستراتيجية التّلميحية : لم تستعمل المعلّمة في هذا النص أيّ استراتيجية ،بل اكتفت بطرح الأسئلة لشرح التّطبيق

4.5-الاستراتيجية الحجاجية : استعملت المعلّمة مجموعة من الرّوابط الحجاجية من أجل التّبين والبرهنة على النّتائج المتحصّل عليها في هذا التطبيق مثل : "**إذن تحصلنا على اثنان** ...، إذن تحصّلنا على ساعتين...، لأن قدموا لنا مرتين...، **إذن نرسم ، ماذا نكتب ؟، بما أنّ** ليس لدينا..."* **فكل من إذن،** لأن، بما أنّ روابط حجاجّية تسمح للمعلّم بإيصال فكرته وتبريرها، وإثبات صحتها، وكلمة إذن تفيد توجيه الكلام وتسييره.

5.5- أفعل الكلام : موجودة في كلّ النّص وهي مختلفة ومتنوّعة.

نجد الفعل القولي :"**نحن نعلم ، نأخذ الدقائق...، نضرب حاصل القسم...**"*، **الفعل اللاقولي** من حكميات وتمثلت في مجموعة الجمل الأمرية التي سبق أن ذكرناها، والجمل الاستفهامية ، والسّلوكيات في "من يتفضل..."* فهنا قام المعلّم بفعل لا قولي وهو التّفضيل، والطّلب من التّلاميذ بكلّ احترام، والعرضيات في جمل النّفي "لا نرسمها...، ليس لدينا..."* والتنفيذيات تتمثل في التسمية، وتعيين المتكلم "يا الله أملا"* فأملا اسم تلميذة، والمعلّمة عينتها لرسم **على السّبورة.**

تحليل النّص السادس :

يتمثل هذا النّص في تطبيق لحلّ مسألة، في مادّة الرّياضيات، وذلك بتاريخ 2015/04/15 **على الساعة** 13:30 زوالاً ابتدائية زميرلي **أكلي**.

سنبحث على الاستراتيجيّات المستعملة في تسيير هذا التّطبيق.

1.6- الاستراتيجية التّضامنية : بمجرد أن تبدأ المعلّمة الدّرس بدأته بكلمة "***نكتشف معا ونبحث***"* فهي أشركت التّلاميذ في درسها مباشرة، لتخلق مبدأ للمشاركة والتّعاون بينها وبين التلاميذ وتشعرهم أنّها بحاجة إلى التّواصل معهم، ومشاركتها في الدّرس، وهذا النّص لا يخلو من التّنغيم حيث استعملت المعلّمة استراتيجية استعمال الصّوت للفت انتباه التلاميذ ، وشدهم لمجاراتها في الدّرس قالت المعلّمة: "ما هي العمليّة التي نقوم بها؟"* **عندما تلفظت المعلّمة** بهذه الجملة رفعت صوتها في كلمة "ما هي" ،**و "نقوم" وذلك** لإحداث ردّة فعل من قبل التّلاميذ، وتجاوب معها، وكذا التلاميذ يرفعون أصواتهم ويقولون: "سيّدتي، سيّدتي"* لطلب الإذن بأخذ الكلمة، وانخراطهم في العمليّة التّواصلية البيداغوجية.

2.6- الاستراتيجية التّوجيهية : لا يخلو أيّ درس من الدّروس من هذه الاستراتيجية بحيث تستعمل المعلّمة كلّ الجمل الأمرية، والإستفهامية، والتعجبية، والمنفية...إلخ لتوجيه التّلاميذ وإشراكهم في الدّرس، فنجد الجمل الأمرية مثل :" قمتي بالعملية..."* وهي جمل تفيد التوجيه وطلب القيام بشيء معيّن، ولا يخلوا النّص من الجمل الإستفهامية تفيد الطلب

*** ينظر الملحق النّص السادس،رقم06.**

مثل : "**ماذاطلب لن** ا الجدول؟ ، ماذا نفعل ؟ ، هل الجدول تناسبي أم لا"*، **وجمل النّفي مثل** : "**لا ننسى إشارة زائد**..."*، وهي تفيد التّنبيه والتّحذير من الوقوع في الأخطاء.

3.6- الإستراتيجية الحجّاجية : نجد في هذا النّص روابط حجاجيّة للبرهنة والانتقال إلى أفكار جديدة منها :"**إذن ثمن الكلغ الواحد**..."، إذن هو أربعون ... ، لأنّها تقبل عملية **الضرب**"*، **فكلا من إذن، ولأن من** الروابط الحجّاجية، وإذن هنا تفيد التّوضيح والانتقال من فكرة إلى فكرة أخرى ولأن تفيد التّعليل.

4.6- أفعل الكلام : نجد في هذا النّص مجموعة من الأفعال الكلامية القوليّة، ولا القوليّة، فالقوليّة تتمثل في كلّ الجمل الإخبارية الموجودة في النّص، فهي كلّ الأصوات **التي** يصدرها الإنسان وتتوافق مع قواعد اللغة، وهذا ما ذكرناه في جانبنا التظري، أمّا الأفعال اللاقوليّة مثل: الحكميات وتمثلت في مجموع الجمل الأمرية، والإستفهامية :"**قومي** بالعملية...، **ماذاطلب لنا الجدول، ماذا نفعل؟**"*، والسّلوكيات، نجد المعلّمة تشكر التلميذة **عن**دما صعدت إلى السّبورة لحلّ التمرين. "جيد، ثمن الكلغ ثم نضيف الصفر، شكرا لك" **أمّا** في الجانب الصّوتي لاحظنا أنّ المعلّمة عندما ترى نوع من عدم مبالات التّلاميذ بالدّرس **فتستعمل كلمة** "يا الله" للفت انتباههم.

*** ينظر الملحق النّص السادس،رقم06.**

تحليل النّص السابع :

يتمثّل هذا النّص في حلّ مسألة في مادة الرّياضيات، جرت مناقشتها بين المعلّمة والتّلاميذ وذلك يوم 2015/04/07، على السّاعة العاشرة صباحا في ابتدائية زميرلي أكلي .

1.7-الإستراتيجية التضامنية: استعملت المعلّمة هذه الاستراتيجية للتّصريح برسالتها التربوية في المكاشفة، فأعطت للتّلاميذ المسألة وطلبت منهم حلّها دون التباس، أيّ بطريقة مباشرة دون غموض.

وهنا نجد أنّ كلاّ من المعلّمة، والتّلاميذ استعملوا الأسلوب الرّياضي، من أرقام، ووحدات لحلّ المسألة ،و استعملت المعلّمة التّنغيم لطرح أسئلتها ،مثل: "نعيد القراءة المسألة" *. فلمّا تلفظت المعلّمة بهذه الجملة رفعت صوتها، وعند قراءتها المسألة قرأت الأسئلة بصوت عالي وكرّرت الأسئلة مرّتين ؛وذلك للفت انتباه التّلاميذ، وحثهم على التّفكير وإيجاد الحلّ ورفعت صوتها كذلك لتقديم ملاحظة في كلامها: " لا ننسى لا ننسى، ممنوع منعا باتا نسيان وحدة القياس"* فهنا لتأكيد فكرتها.

2.7- الإستراتيجية التّوجيهية: نجد هذه الاستراتيجية في كلّ الدّروس، فالدّرس لا يخلو من توجيهات المعلّمة لتّلاميذها لتسيير الدّرس، وتصحيح الأخطاء، فاستعملت المعلّمة جملا أمرية، واستفهامية ومنفية . مثل: "تابعوا جيداً" *، وهنا لحثّهم للعمل، وإشغال فكرهم بحلّ المسألة، وليس بالأشياء الأخرى، نجد مجموعة من الجمل الإستفهامية "لماذا نضع القاعدة؟ ما هو ثمن الزّربية؟، كيف نجيب عن هذا السؤال؟ "*هذه جمل إستفهامية تدرج التّلميذ في الدّرس وتساعده على فهم المسألة فيحاول حلّها، وبذلك يتفاعل مع المعلّمة بالمشاركة، والإجابة عن هذه الأسئلة.

وكذلك أسلوب التّحذير: "إحذروا، لا ننسى إحذروا"*

* ينظر في الملحق، النص السابع،رقم07.

وبذلك تكون المعلّمة أنجزت فعلا ،وهو النّصح، وتوجّيه التّلاميذ إلى أخذ كل المعطيّات بعيّن الاعتبار، وكذا تحذيرهم من نسيان الإرشادات.

3.7-الاستراتيجية الحجاجّية: استعملت المعلّمة مجموعة من الروابط الحجاجّية لتوضيح التّمرين للتّلاميذ، مثل:"إذن مساحة الزربية...، إذن مساحة المستطيل..."*، فهنا نجد رابط حجاجي واحد ،وهو "إذن" لتربط به كلامها بالمسألة، واستعملته للوصول إلى النتائج، كأنّها تختم كلامها به، وبهذا تجعله كنتيجة نهائية لكلامها، وهذا الكلام هو ما سيحتفظ به التّلميذ في كراسه.

4.7-أفعال الكلام: في هذا النّص يوجد أفعال الكلام بشقيها، فنجد الأفعال القولية، من بداية النّص إلى آخره، لكون المعلّم في موقف إخبار ونقل المعلومات للتّلاميذ، والأفعال للاّقولية من حكميات والتي تتمثل في الجمل الأمرية، والإستفهامية، والعرضيات التي تمثلت في جملة النّفي "لا ننسى.."*، والطلبيات التي تمثلت في الأسئلة التي طرحتها المعلّمة على التّلاميذ وطلبت منهم الإجابة عنها، والتّأكيدات التي تمثلت في طلب المعلّمة من التّلاميذ "إيجاد المساحة"*، فهي أرادت أن يستنتج التّلاميذ النتيجة، ويشاركونها في الدّرس.

5.7-استراتيجيات التّواصل غير اللّغوي: تمثلت في الحركات والإشارات التي استعملتها المعلّمة والتّلاميذ والتي قمنا بتدوينها وهي كالآتي: استعملت المعلّمة يديها لشرح معطيّات المسألة، وكلّما أخطأ التّلميذ في إيجاد النتيجة تضغط على القلم في السّبورة وتشير إلى الخطأ، كما أنّ التّلاميذ استعملوا رفع الأيدي لطلب الإذن بأخذ الكلمة (رفع الأصابع)1 وكذا عندما يخطأ التّلميذ تقوم المعلّمة بإشارة بيدّها، فتشير بالسبابة إلى رأسها، وتقول للتّلميذ فكّر جيِّدًا.

* ينظر في الملحق، النص السابع،رقم07.
1 ينظر في الملحق ،نموذج رقم 04.

يمكن أن نستخلص من كلّ ما سبق نوعين من التّواصل:

1 -**التّواصل اللّفظي (اللّغوي):** كما أسلفنا الذّكر في فصلنا النّظري، أن التّواصل اللّفظي تستعمل فيه كلّ الأصوات، والكلمات لتحقيق مقاصد المتكلم. ويتمّ عبر القناة الصّوتية السّمعية "يتّواصل متكلمو لغة إنسانية معيّنة فيما بينهم بسهولة ويسر وذلك مرده إلى أنّ كلا منهم يمتلك ويستخدم في البيئة اللّغوية عيّنها نسق القواعد نفسه الأمر الذي يتيح له سهولة استقبال وإرسال وتحليل المرسلات اللّغوية كافة، هذا ما يحدث مبدئيا عبر ما نسمّيه شكل التّواصل الكلامي Communication verbale، وهو الشكل الأكثر انتشارًا واستعمالاً" [1] . فالتّواصل اللّغوي يتيح لنا فرصة استقبال، وإرسال المعلومات والأفكار، وفي الوضعية التّعليمية التّعلمية نجد كلا من المعلّم والتلّاميذ يستعملون هذا النوع من التّواصل بإدراج المعلم كل الأفعال الكلامية المباشرة من أجل إيصال رسالته االتّعليمية التّعلمية ، وشرح الدّرس للتّلاميذ وطرح الأسئلة عليهم لمعرفة مدى فهمهم للدّرس، ونجد ذلك عندما سألت المعلّمة التّلاميذ" لماذا لا نصرف أنا في الأمر؟" * استعملت المعلّمة فعلا كلاميا وهو الإستفهام، والغرض منه طلب التّوضيح من التّلاميذ، فهي بهذه العبارة تكون قد أنجزت فعلا، وهو طلب شرح لماذا لا يصرف الضّمير أنا في الأمر، فتحدث ردّة فعل من قبل التّلاميذ، فيجيب التّلميذ:" لأنّنا لا نستطيع أن نأمر المخاطب أي نأمر أنفسنا" * ويكون التّلميذ قد أجاب عن السّؤال باحترام الكميّة، والكيفيّة والنوعيةّ، فهو أعطى إجابة مختصرة إلاّ أنّها في الصميم، ومن هنا يستنتج بقية التّلاميذ أن فعل الأمر لا يصرّف مع الضّمائر (أنا ونحن) (المتكلّم)، وما لاحظناه هنا أن عندما قالت المعلّمة: إذن قلنا أنا ونحن لا نستطيع تصريفها في الأمر أبدا، إذ بمجرّد أنّ

[1]- محمد نادر السّراج، التواصل غير الكلامي بين الخطاب العربي القديم والنظر الراهن، الفكر العربي المعاصر، لبنان، ع 81،80: 1990، ص84.

* ينظر في الملحق، النص الرابع،رقم04.

1-تلفظت المعلّمة بهذا الكلام، هزّ التّلاميذ رؤوسهم، استعمل التلاميذ تواصلا غير لغوي وهو حركة الرأس للتعبير عن فهمهم.

كما أنّ المعلّمة استعملت كلمة (إذن) لتخرج باستنتاج، وبقاعدة سيعتمد عليها التّلاميذ، وتعدّ كلمة (إذن) من أهم العناصر اللّغوية التي تستعمل في الخطاب التّعليمي لأغراض مختلفة، فهي تعد نقطة انطلاق لتأسيس فكرة ما، أو للتمهيد لفكرة أخرى مثل قول المعلّمة: "قلنا إذن هنا دائما يبدأ فعله بالياء لا ننسى الشدّة، احذروا"* أو للانتقال من فكرة إلى فكرة أخرى مثل: "إذن ضّمائر المتكّلم نكتبها هنا جميعا ثمّ الغائب جميعها أنتم ارسموا....ثم ننتقل إلى الأمر"* فهي انتقلت من التّحدث عن ضمائر إلى رسم الجدول.

كما نجد بعض الروابط الحجاجّية ؛وهي: "مجموعة من الحروف والأدوات تتدخل في تغيّير وتوّجيه دلالات الحجاج في الكلام"[1]، مثل: لكنّ،إلاّ أنّ، إذا كان، مع أنّ ،والمترادفات التالية: لأنّ، بما أنّ، ذلك لكوّن، إذ، بحيث، إذ أنّ، إذا، الحالة هذه، بناءا عليه، حينئذ لكون، كذا، كذلك، أخيرا، على أية حال، زد على ذلك، من جهة أخرى، ولكن، في الخطاب التّعليمي لا نجد إلاّ البعض من هذه الروابط؛ وهي روابط بارزة، وتستعمل عادة في كلّ الخطابات التّعليمية وتتمثل في: لكن، كذلك، لأن، إذا، إذن، هكذا، أخيرا، إلاّ أنّ، بما أنّه كذا، إذ. ونجد بعضا منها في مدونتنا وهي: "أخيرا نصرف فعل الأمر"*، "إذن تحصلنا على..."* "إذن نرسم خانتين...."، "بما أنّ ليس لدينا..."*، "لأنه يقبل عملية الضرب"* فنجد أن الحجاج والروابط الحجاجية ليست مستعملة بكثرة في الطّور الابتدائي.

نجد أن المعلّمة استعملت التّكرار للتّأكيد على فكرة و إرساخها في ذهن التّلاميذ، وهي ضمن الأفعال الكلاميّة المباشرة ،وتستعمله المعلّمة لغرض الشّرح، أي ليفهم التّلاميذ الفكرة جيّدا ولاستيعابها ؛لا بدّ منهم إعادتها عدّة مرّات، وهي من الاستراتيجيات التي يستعملها

1-Emile Maingueneau, Nouvelles tendances en analyse du discours, p132.

* ينظر الملحق، النص الخامس،رقم05.

المعلّم لترسيخ أفكاره، ونجد في مدوّنتنا في "قول التلميذة: أنت رميت، فتقول المعلمة بعدها: أنت رميت أحسنت"*، فالمعلمة هنا كررت الأفعال الكلامية التي تفيد التحفيز، كما أن المعلمة استعملت كلمة "نعم" ،و"يا الله" كثيران ؛وهي ضمن استراتيجيات تسيير الدرس. مثل "نعم ستّون"*، يا الله اثنان في صفر يساوي صفر...*. وتستعمل هتان الكلمتين لإعطاء الكلمة للمتلقي ،أو للإذن بالكلام، وللتأكيد على صحة إجابة المتلقي، وهناك غرض آخر من استعمال هذه الكلمات؛ ويتمثل في أن المتكلّم لما يعرض مجموعة من الأفكار التي سبق وأن تعرض إليها يوظف كلمة "نعم" وكأنه ينتظر تدخلات من التلاميذ، دون أن يطرح أسئلة على ذلك، مثل " يا الله حول صفر..."*[1]، "يا الله جوهر"*، "يا الله من يتفضل برسم لنا جدول المراتب"*.

فالمعلّم لما يعرض قاعدة ما سبق أن أشار إليها، يستعمل كلمة "نعم" أو " يا الله" وكأنه يطرح سؤالا، وبه ينتظر إجابة التلاميذ، فهي عبارة عن إعطاء إذن بالكلام لكن ضمنيا، وهي من متضمنات القول.

نجد في هذه المدوّنة مجموعة من الضّمائر، والعلامات الدالة على الزّمان والمكان "يهتم الدّارسون في هذا المستوى بدراسة الآثار التي تشير إلى عنصر الذاتية بما فيها الضّمائر والعلامات الدالة على الزّمان والمكان، وذلك في الخطاب، فهم يدرسون الأقوال والصّيغ التي تتجلّى مرجعيتها ودلالتها في سياق الحديث، وهي تعتبر أقوالا مبهمة إذا دارسناها خارج السّياق، وهذه العناصر اللّغوية التي لا نعرف دلالتها المرجعية إلا من خلال السّياق، تتمثل في ضمائر الشخص، والمكان، وكل العلامات الأخرى التي تظهر وتبرز

* ينظر في الملحق،النص الرابع،رقم04.
* ينظر في الملحق،النص الخامس،رقم05.
* ينظر في الملحق، النص السادس،رقم06.
[1]- نوارة بو عياد، "دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية"، إنسانيات،رسالة الدكتورة، الجزائر: 2001 ص135.

الكيفية التي تجرى بها عملية التّلفظ"[1]، فالضمائر والعلامات الدالة على الزّمان، والمكان من علامات التّلفظ، وقد حدد "بنفينيست BENVENISTE " مصطلح التّلفظ، فقال: "التّلفظ هو إجراء اللّغة في الاستعمال من خلال فعل فردي"[2]، فالتّلفظ هو استعمال الأفراد للّغة، أي القيام بالفعل التّواصلي "هو الحدث الذي بمقتضاه تتحصل الأدلة اللّغوية، والتي تضطلع بها الذات الناطقة في ظروف زمنية ومكانية خاصة، وبهذا تصبح كلمة خطاب مرادفة للتّلفظ (الحديث)"[3]. فالتّلفظ هو الذي يجعل من الأدلة اللّغوية أشياء ملموسة يمكن سماعها والتي تصدر الذات المتكلّمة، فتصبح كلمة خطاب مرادفة للتّلفظ.

فكلّ الأصوات التي يصدرها المتكلّم في وضعيته التبليغية عبارة عن تلفظ، ومن ذلك فكلّ خطاب هو عبارة عن تلفظ "فالتلفظ هو ذلك النشاط الكلامي الذي يصدر عن المتكلّم في تلك اللحظة التي هو فيها بصدد الحديث"[4]. فبمجرّد أخذ الكلمة والقيام بالفعل التّواصلي نكون بصدد القيام بعملية التّلفظ، ومن مؤشرات التّلفظ الأسماء المبهمة، والضّمائر وأسماء الإشارة والزّمان والمكان، وفي هذه المدوّنة نجد الأسماء المبهمة الدالة على الأشخاص مثل الأسماء جوهر، أملا، ريان...إلخ، والضّمائر ويكمن دور هذه الأسماء، والضّمائر في توفير أداة لتحويل اللّغة إلى خطاب، وورد نسبة ضئيلة من الضّمائر في هذه المدوّنة، باستثناء الضميرين "نحن"، و"نون الجماعة"، وكذا ما يجعل من الخطاب التّعليمي أكثر موضوعية. فصاحب الملفوظ، هو نفسه متلفظ إذ يمكن لأي شخص له مؤهلات أن يأخذ هذا الدور، أي يصبح صاحب هذه الملفوظات، فالضمير "نحن" ذو أهمية قصوى في الخطاب التّعليمي، وذلك بمقارنته مع الضمير "أنا" الذي يرد في ملفوظات يكون صاحبها مساويا للمتّلفظ ،وهنا تدخل الذاتية، وأسماء الإشارة واردة في هذه المدوّنة، نجد "هذا" واردة بكثرة على عكس

---

[1]- نوارة بو عياد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية، ص135.

2-E.Beneviste « Problèmes de linguistique générale », T1 et 2, Paris 1974, Gallimard, p.80

3-Ducrot et Todoron, « Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, Paris, Seuil 1972, p405.

[4]- عمر بلخير، الخطاب تمثيل للعالم، مدخل إلى دراسة بعض الظواهر التداولية في اللغة العربية (**الخطاب المسرحي أنموذجا**)، رسالة ماجستير، الجزائر: 1997، ص150.

(هذان، هاتان، هذين، هاتين) نسبة ورودها ضئيلة في الخطاب التّعليمي، لأنّ المتكلّم يستعمل غالبا صيغة المفرج لأنها الأبسط والأسهل، ونجد كذلك (ذلك) للشيء البعيد عن المتكلم،التي يستعملها المتكلّم في الملفوظات للتّعبير عن ظواهر مضت، أي ليست آنية لهذا نسبة وردها ضئيلة جدا في الخطاب التعليمي، بمقارنتها مع (هذا).

يتمحور زمان الخطاب التّعليميّ في الحاضر، لأن المرسل يخاطب المرسل إليه في لحظة زمنية محدّدة تتمثل في "الآن" ويتجلّى هذا الزّمان إمّا عن طريق قرائن بجوار الأفعال أو عن طريق الظّروف "الآن، فيما بعد، الحصة الماضية..."، يتمثل مكان الخطاب التّعليمي في قاعة الدرس "القسم"، أمّا وضعية المتكلم أثناء كلامه تتحدّد في الأمام فهو يخاطب المتلقي مباشرة، وبالتالي يواجهه وجها لوجه، لكن نجد في خطاباته عناصر لغوية خاصة لتحديد المكان وهي: هنا وهناك.

2- التّواصل غير اللّفظي:الصّوت ليس الوسيلة الوحيدة للتّواصل حتى وإنّ كان الأبرز والأكثر استعمالا بل " هناك وسائل كثيرة غير لفظية يستخدمها الإنسان ،أو تصدر عنه بهدف نقل المعلومات ،أو الأفكار، أو المشاعر، أو بهدف المساعدة على نقلها ،أو الدّقة في التّعبير عنها"[1] . يوجد وسائل أخرى غير لغوية تسمح للفرد بنقل أفكاره ومشاعره. كما أن الإشارات والرموز، وتعابير الوجه كلّها تساعد المتكلّم في إيصال أفكاره للمتلقي، وهذه كلّها من التّواصل غير اللّغوي "الحركات والإشارات المرئية المؤلفة كذلك الرّسم والصّورة الفوتوغرافية والسينما والفنّ التّشكيلي، تعتبر لغات من حيث أنّها تنقل رسالة من المرسل إلى المتلقي من خلال استعمال شفرة نوعية، وذلك دون أن تخضع لقواعد بناء اللغة الكلامية كما يقننها النحو"[2] فالرسومات والحركات والأفلام كلّها عبرة عن تواصل غير لفظي ،ونجده في الوضعية التّعليمية التّعلمية ،حيث تستعمل المعلّمة أيديها للشّرح وحركات ،وإيماءات لتّوضح أفكار معينة، وكذا التلميذ، فمثلا نجد المعلّمة تسأل "قل لنا

[1]- أحمد مختار عمر، أنا واللغة والمجتمع"ط1. مصر: 2000، عالم الكتب، ص129.
[2]- كتاب جماعي، معرفة الآخر، مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة، بيروت: 1990، المركز الثقافي العربي، ص111.

ما هو ثمن الزّربية"، فيسكت التّلميذ، فالمعلّمة ترفع حاجبيها وتنظر التّلميذ، فيهّز التّلميذ رأسه ليعبّر عن عدم معرفته، فهنا عندما رفعت المعلّمة حاجبيها فهم التّلميذ أنّ عليه الإجابة، والمعلّمة لم تصرح بذلك، إلاّ أنّه فهم ذلك فأجابها بحركة برأسه ليعبّر عن عدم معرفته للجواب، فانتقلت المعلّمة إلى تلميذ آخر، فهنا نجد التّواصل بالإشارات وحركات الوجه، وهو من ضمن الإستراتيجيات التواصلية، فالتّواصل اللّفظي والتّواصل بالإشارة عنصران متكاملان حيث يكمل الأخير الأول، لأنّ "هناك إفادات أخرى تحصل في أثناء عملية الكلام كالإشارة والإيماءة"[1]، إنّ حصر عمليّة التّواصل على اللّسان فقط، معناه إغفال ،وتجاهل أشكال وأنساق أخرى لا تقل عنه أهمية لأنها تدعمه وتحدث معه تكاملا مؤثرًا، بحيث تجعل اللّغة الملفوظة في الحوار مفهومة بشكل سليم.

3- **العوائق التي تواجه المعلّم والتّلاميذ في القسم:**العوائق جمع عائق، وهو ما يعوق الفكر أو الإرادة من شواغل داخلية، أو موانع خارجية تمنع تحقيق الهدف أو تحول دون اكتماله.

عندما اتجهنا إلى المدارس الابتدائية لاحظنا بعض العوائق التي يمرّ بها المعلّمون والتلاّميذ في القسم، وأهم هذه العوائق، نجد عوائق داخلية نفسية التي لاحظناها عند التلاميذ منها:

الخجل، والخوف ما يؤدي إلى عرقلة التّلميذ في التواصل مع المعلّم*، فالدّراسات أثبتت أن المعلّمين لا بدّ من ملاحظة هذه العوائق النّفسية ،أو محاولة معالجتها، وذلك باستدعاء طبيب نفسي، أو أرطرفوني لمحاولة معالجة هذه الاضطرابات النّفسية، وهذا ما ناقشته المعلمة معنا أثناء تسجيلنا للمدوّنة*.

كذلك نجد عوائق ذهنيّة: مثل عدم محاولة التّلميذ فكّ الرموز اللّغوية نظرا لعدم احترام المعلم لمستوى التّلميذ، وخاصّة أنّنا في مستوى الخامسة ابتدائي.

---

[1]- محمد كريم الكواز، البلاغة والنقد، الإنتشار العربي،ط1. بيروت:2006،د.ن، ص302.

* ينظر في الملحق نموذج رقم05.

كذلك نجد قصور في وسائل التّبليغ لدى المعلّمين مثل: نقص إمكانيات شرح الدّرس وتوسيع، فالمعلّمين في بعض الحالات يكتفون بالشّرح السطحي، وليس العميق، فالمعلّمة لم تستعمل خريطة مفاهيمية لشرح معالم الدّرس، والتّلاميذ في هذه المرحلة لا بد من تعميق وتوسيع الشرح، ليتمكنوا من الفهم الجيّد وتوصيل الرّسالة، ونجدأ نّ المعلّمين يجدون صعوبة في توضيح الرّسالة التربوية للتلّاميذ، فيستعملون مصطلحات غامضة وغير مفهومة، فهنا على المعلّمين شرح هذه المصطلحات ليتمّ إيصال الرّسالة بشكل سليم.

طرحنا بعض الأسئلة للمعلّمة حول المحيط المدرسي ونظامه، فأجابتني أن التّعليم في عصرنا الحالي يعاني من سوء في التّسيير، وتنظيم المؤسسات التربوية، وفساد النظام الداخلي والنظام العام للمؤسّسة المدرسيّة، ويوجد ضعف في النقل البيداغوجي، وإحقاق المعلمين في تحديد النوافذ الواجب فتحها في النصوص للوصول من خلالها إلى الأهداف الحيوية للدّرس، واستخدام عبارات غامضة ليس لها دلالات حيوية، بل هي معقدة .

أمّا ما لاحظناه خلال تسجيلنا أنّ المعلّمة لم تعتمد على منّهجية واضحة المعالم لتسيير درسها، وكذا وجود ضجيج في السّاحة، والقاعات المجاورة مما شتت انتباه التّلاميذ ومنعهم من التركيز على استيعاب الرّسالة، فكانت المعلّمة تردد في كل مرة كلمة "تابعوا انتبهوا يا الله".

كما لاحظنا اكتظاظ القسم* فمن الصعب على المعلّمة مهما كانت خبرتها أن تقيم نوعا من التواصل الحقيقي الجاد مع عدد كبير من التّلاميذ، فعددهم يقارب الأربعين تلميذا كما يؤدي هذا إلى عدم تحكم المعلّمة في مجريات الدّرس، وكذا عدم تمكنها من إيصال الرّسالة للتّلاميذ، ويوجد عوائق أخرى تتمثل في قلة الإمكانيات لشرح الدّرس في مختلف المواد، خاصة في مادة الرياضيات حيث يوجد: ثلاث مسطرات، وثلاثة مداور، وثلاث منقلات لكلّ الأقسام، فعندما يحتاج المعلم للمدور، أو المسطرة ،أو المنقلة...يذهب إلى القاعات الأخرى للبحث عنها.

* ينظر في الملحق، نموذج رقم 07.06.

هذه العوائق كلّها قد تؤدّي إلى عدم إنجاح ،أو تحقق العملية التّواصلية البيداغوجية بين المعلّمين والتّلاميذ، وبذلك يختلّ الفعل التّواصلي، وهذا يؤدي إلى ظهور نتائج سلبية مثل: التسرب المدرسي، وارتفاع نسبة المعيدين للسّنة ،وعدم تحكم المعلميّن في مجريات الدّرس، وعدم قدرتهم على التحّكم في التّلاميذ.

ملخص الفصل:

حاولنا في هذا الفصل تحليل المدوّنة، وذلك وفق الإستراتيجيات التّواصلية والأفعال الكلامية، ومعرفة إذا كان المعلم يستعمل هذه الإستراتيجيات لإنجاح الفعل التّواصلي وتطرقنا في الأخير إلى حوصلة لهذه الاستراتيجيات التّواصلية التي ينتج عنها الفعل التّواصل وأعطينا أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث.

خاتمة:

إنّ الفعل التّواصلي في السّياق البيداغوجي يعتبر من أهمّ المواضيع الحسّاسة في المنظومة التّربوية. ولقد اهتمّ بهذا الموضوع مجموعة من المفكّرين والباحثين وحتى الفلاسفة والمختصين النّفسانيين وعلماء الإجتماع؛ نظرا لانعكاساته على تكوين التّلاميذ خاصة في الجانب المعرفيّ، والفكريّ، والفيزيولوجي، والاجتماعيّ، والنّفسي والذّهني.

ولقد أثبتت الدّراسات أنّ التّواصل التربوي لا ينحصر فقط في مجرد التّواصل بين المعلّم والتّلميذ حيث يشمل كذلك التّواصل بين المدرسة ومحيطها السوسيواقتصادي. وفي جميع الحالات لا تتمّ العلاقات التّواصلية بطريقة ناجعة إلاّ إذا كان كل فرد متواصل مع ذاته قادرا على الانخراط والتّواصل داخل الجماعة، كما أن تواصل الفعّال قواعد كثيرة منها البساطة، والوضوح، والاختصار، والكفاية، حيث يعتبر التّواصل مهمّة أساسية للعاملين في المجال التّربوي، والتّواصل عمليّة ضرورية وهامة لكل عمليّات التوافق والفهم التي يتوجب على التربويين القيام بها بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة للمؤسسة التربوية كونها عملية اجتماعية تفاعلية تقوم . وتعتمد اعتمادا كبيرا في حدوثها على المشاركة في المعاني بين المرسل والمستقبل. وقد أكّد الأساتذة أنّ التّقرب أكثر إلى التلميذ واشتراكه في بناء العمليّة التّعليمية التّعلمية ،ومحاولة تفهم حالاته النّفسية ،والاجتماعيّة، والثقافية في إطار الحوار والاحترام المتبادلين كلها عوامل تسهل العملية التعليمية التعلمية ، وتزيل العديد من الغموض ،والعقبات ،والتّمثلات الخاطئة من أجل تحقيق الهدف التربوي وفق مقاربات صحيحة تلبي طموحات ،وحاجات كلّ طرف على حد، وعكس ذلك، فإن التباعد بين المدّرس وتلاميذه وعدم الاهتمام لحاجياتهم التّربوية الأساسية ،ونهج أسلوب العتاّب واللّوم والعقاب البدني والنفسي كلها أساليب من شأنها عرقلة هذه العمليّة، كما تساعد على خلق جوّ مشحون بالتّمثلات الخاطئة المكنة في أفراد العملية التّعليمية.

إلاّ أنّ لتحقيق العمليّة التّواصلية البيداغوجية يجب توفر مجموعة من الاستراتيجيات والإجراءات لا بدّ من احترامها ،وإتّباعها لنجاح العمليّة التّعليمية التّعلمية، ذلك لأن التّعليم والتّعلم ينبنيان على تبليغ ،وتبادل المعارف ،والخبرات مثلما يعتمدان على التّفاعلات والتأثيرات المتبادلة بين الأطراف المتواصلة.

- اعتبار الفعل التّواصلي ذات أهمّية بالغة وقصوى في اكتمال النّمو النّفسي والاجتماعيّ والثقافيّ والذّهني والفكري والفيزيولوجّي للتّلميذ.
- ضرورة احترام مجموعة من الإجراءات والاستراتيجيات التي تمكن نجاح العمليّة التّواصلية.
- العمل على تجنب العوائق من مختلف المؤسسات التربوية التي تؤدي إلى عرقلة التّواصل بين المعلّم والتّلميذ ما ينجم منها نتائج سلبية وخيمة تعود على التلميذ.
- نجاح العملية التّواصلية يتطلب من مجموعة من العوامل التي تساهم في بناء التواصل واستمرار يته.
- تحقيق المدّرس إتقان مهارات التّواصل ،والحوار وتلقينها للتلّاميذ وفق الاحترام المتبادل حيث تسهل العمليّة التّعليمية التّعلمية بين المدرس والتلميذ.
- تجنّب استعمال نهج أسلوب العتاب ،واللّوم والعقاب البدني والنّفسي من طرف المعلّم واستعمال أسلوب الحوار والتّواصل.
- بلوغ التّواصل اللّفظي والغير اللفظي أهم الإستراتيجيات استعمال من طرف المعلّمة في القسم قصد توصيل الرسالة للتلاميذ.
- تعلق الفعل التّواصلي إنسانية، وجدانية، وعاطفية يتمّ من خلالها تبادل الأحاسيس والاتجاهات والعواطف والقيم المتعدّدة، فهي تفاعل دينامي تؤطّره مجموعة من المعطيات تتمحور في علاقة معرفيةّ بين المدرس ،والتّلميذ وكلّها تخضع لمتغيرات البيئة ،والنّسق العام لنظام التّربية والتّكوين.

وأخيرا يمكن أن نؤكد على أن العمليّة التّعليمية التّعلمية داخل القسم، هي عمليّة تّواصلية تفاعلية بالدّرجة الأولى، باعتبار أنّ المنخرطين في هذه العمليّة هم أناس قبل أنّ يكونوا فاعلين تربويين فإنّ العلاقات داخل القسم ،هي علاقات إنسانية بامتياز، ولذلك فإنّ فهم العلاقة مدرس/تلميذ وتحليلها يتطلب النظر إليها من أبعاد مختلفة وبشكل شمولي يتجاوز النظرة الإختزالية في تحليل الظّواهر، لهذا فكل تحليل للعلاقة التّربوية في بعدها التّواصلي التفاعلي، يجب أن يتمّ التّطرق من خلاله لمعيقات التّواصل ومحفزاته بشكل واضح ودقيق لأن هذه العوامل لها أهمية بالغة في تحليل سيرورة هذه العلاقة، ذلك أن طبيعة العلاقة وسيرورتها يتأثران بشكل كبير بطبيعة التواصل الحاصل بين طرفيها وكذا درجة التفاعل بينهما.

الملاحق

التواصل غير اللّفظي نموذج رقم06

التواصل البيداغوجي نموذج رقم01

التواصل البيداغوجي نموذج رقم01

ظاهرة الاكتظاظ داخل الأقسام!

نموذج رقم :09.

اكتظاظ الاقسام نموذج رقم:08

التواصل اللفظي نموذج رقم02

العوائق النفسية نموذج رقم04.g

ملحق خاص بالمدوّنة:

قمنا بتسجيل هذه المدوّنة بآلة التّسجيل لهاتف نّقال، بطريقة سريّة التّواصل الذي جرى بين المعلّمة والتّلاميذ ؛ المعلّمة هي المرسل، والتّلاميذ هم المرسلون إليه، والدّرس هو الرّسالة التي يريد المعلّم توصيلها للتلاميذ والتأثير عليهم، وذلك في الأربعاء ناث إيراثن في المدرسة الابتدائية "عماري مسعودة" ، وتيزي وز في ابتدائية "زميرلي أكلي" ،في مادة اللغة العربية ،و الرياضيات . وتتمثل فيما يلي:

النص الأول :رقم01

النص عبارة عن درس في اللغة العربية تحت عنوان الفعل الناقص ، الذي قدم يوم 2015/04/02 على الساعة الثامنة صباحا في ابتدائية عماري مسعودة .

تقول المعلّمة: نسكت، ما هو الفعل الناقص؟

يجيب التّلاميذ: الفعل الناقص هو الذي ينتهي بحرف العلّة.

تقول المعلّمة: إذن الفعل الناقص هو الذي ينتهي بحرف العلّة مثل يسعى، رأى

تسأل المعلّمة: ما هو الفعل الماضي للفعل يوصي؟

يجيب التّلاميذ: هو أوصى.

تقول المعلّمة: جيّد، وينتهي بالألف المقصورة. وكذلك ما هو الفعل الموالي نرفع الأصابع.

يقول التّلاميذ: سّيدتي، سيدتي، سيدتي.

تقول المعلّمة: يوصي هل صحيح أنظروا جيّدًا.

يقول التّلميذ: وصينا.

وتقول المعلّمة: جيّد، السؤال الموالي ما معنى الجملة المنسوخة؟

ويجيب التّلاميذ: سيدتي، سيدتي، سيدتي، سيدتي.

تقول المعلّمة: لا نجيب عشوائيا بالدور.

ويجيب التّلاميذ: الجملة المنسوخة في النص هي التي دخلت فيها كان وأخواتها.

وتقول المعلّمة: نعم، نستمع وننتبه.

النص الثاني: رقم02

يتمثل في درس في مادة اللغة العربية في نشاط تحليل النّص، وهو نص عن الوالدين،الذي قدم يوم 2015/04/04 على الساعة العاشرة صباحا في ابتدائية عماري مسعودة .وهو كالتالي:

تقول المعلّمة: أسرعوا في الكتابة، اقرأ ما في الكتاب بصوت مرتفع، تابعوا على الكتب.

تسأل المعلّمة: ما هو عنوان النص؟

يجيب التّلاميذ: الأمّ، الأمّهات، حنان الأمّ، تربية الأمّ لأبنائها.

وتقول المعلّمة: السؤال الثاني لماذا أوصانا الله بالوالدين وبالأمّ خاصة؟

يجيب التّلاميذ: سيدتي، سيدتي، سيدتي.

ويجيب التّلميذ بالخصوص: لأن الأم حملته تسعة أشهر.

تقول المعلّمة: جيّد، لأن الأم هي التي حملته تسعة أشهر، أين وجد هذا البرهان؟

يجيب التّلاميذ: في السورة.

تقول المعلّمة: ما معنى وهنا على وهنا؟

يجيب التّلاميذ: معناه تسعة أشهر.

تقول المعلّمة: الأمّ هي التي حملته ورضعته.

السؤال الموالي ما هو عكس تهمل؟

ويجيب التّلاميذ: تهمل عكسه ترعى

تقول المعلّمة: ما هو عكس القسوة؟

ويجيب التّلاميذ: سيدتي، سيدتي، سيدتي، سيدتي الرحمة.

النص الثالث :رقم03

يتمثل في تطبيق في اللغة العربية لدرس "**الفعل النّاقص**"،الذي قدم يوم 2015/04/06 على الساعة الواحدة زوالا في ابتدائية عماري مسعودة، وهو مراجعة عامة لتدريب التلاميذ على استيعاب أكثر للدرس ،وترسيخه في أذهانهم، وأهم ما جرى في القسم بين المعلم والتّلاميذ كالتالي:

تقول المعلّمة: فيما تتمثل الأفعال الناقصة؟ إعطوا أمثلة.

تقول التّلميذة: نما

وتقول المعلّمة: نعم، أيضا أمثلة أخرى.

يقول التّلميذ: رأى

تقول المعلّمة: رأى، يا الله أيضا

يقول التّلميذ: روى

تقول المعلّمة: روى، ما معنى كلمة روى؟

ويجيب التّلاميذ: معناه سقى

تقول المعلّمة:لو قال إرتوى شبع، لو قال إرتوى قال روى له كلمتين من نفس المعنى.

وتقول المعلّمة: جيد أحسنت، مليح، يا الله.

يقول التّلميذ: سقى

تقول المعلّمة: لاحظوا هذا الفعل على السبورة فعل ناقص.

ويجيب التّلاميذ: جماعيا فعلا ناقصا.

وتقول المعلّمة: بماذا ينتهي هذا الفعل؟

ويقول التّلميذ: هذا الفعل ينتهي بالألف المقصورة.

وتقول المعلّمة: الذي ينتهي بالياء، إذن الآن لما نصرف هذا الفعل في زمن المضارع يا الله ماذا يحذف؟

يقول التّلاميذ: سيدتي، سيدتي، سيدتي، يحذف الألف.

وتقول المعلّمة: مليح تحذف الألف وتنقلب إلى الياء، سقى ثم نقول هو يسقي.

ويقول التّلاميذ جماعيا: هو يسقي.

وتقول المعلّمة:أحسنتم يسقي، إذن أين حرف العلة هنا هو الألف المقصورة ينقلب إلى الياء في المضارع. إذن تقول المعلمة: إلى التلميذة إلى السبورة من يعطي لنا قاعدة؟

يقول التلميذ: يتحول الألف المقصورة إلى الياء.

تقول المعلّمة: الألف المقصورة إذن حرف علة تتحول إلى الياء عندما نسنده إلى المضارع.

ويجيب التّلاميذ جماعيا: نسنده إلى المضارع.

وتقول المعلّمة: جيد يا الله سجّلي على السبورة

يتحول حرف العلّة في الفعل المعتل الآخر في المضارع إلى الياء يتحول إلى الياء مثل أولا: سقى← يسقي، يا الله أكتبي مثل سقى لا لا.

السين والقاف اكتبيه بالأزرق والألف حرف العلة بالأخضر، ضعي سهم يسقي والقاف بالأزرق جيد.

أحيانا تنقلب إلى الواو من يعطي لنا أمثلة حيث الألف ينقلب إلى الواو لما نصرفه، يا الله صونيا.

تقول التّلميذة: نما، ينمو

وتقول المعلّمة: نعم أحسنت جيد ينمو مليح. أو تقول تلى، يتلو يا الله أكتبي المثال الواو مثل، يا الله صونيا إملي عليها نمى الألف الممدودة تنقلب إلى الواو رائع، أحسنتم.

ويجيب التّلاميذ جماعيا: الواو.

وتقول المعلّمة: ينمو ونستطيع أن نقول إذن تنقلب حرف العلة إلى الألف المقصورة، يا الله.

يقول التّلاميذ: رعى ← يرعى

تقول المعلّمة: رعى ← يرعى أحسنت، مليح يا الله.

يقول التّلميذ: رمى← يرمي

تقول المعلّمة: لا أخطئت

تقول التّلميذة: شفى ← يشفى

تقول المعلّمة: شفي ← شفي، لا، لا، لا.

أين الياء؟ أعطي لكم مثال "رضي" يرضى، أحسنت مليح

إذن هناك حالات الألف المقصورة أو حرف العلة لا تتغير تبقى هي هي في زمن المضارع مثل سعي يسعى. يا الله أكتبي على السبورة فهي على شكل ملاحظة يقول لا تتغير حرف العلّة بعض الأفعال فقط أي مثل سعى← يسعى، يا الله.

يقول التلاميذ: مثل شفي ← يشفى

تقول المعلّمة: يا الله أمثلة أخرى

يقول التّلميذ: رمي ← يرمي.

تقول المعلّمة: هنا الألف تحول إلى الياء المقصورة.

تقول التّلميذة: مشى ← يمشي

تقول المعلّمة: هنا الألف تنقلب إلى الياء المقصورة.

أمثلة أخرى:

تقول المعلّمة: بقي← يبقى

إذن ما هو عنوان هذا الدرس؟

يقول التّلاميذ: تصريف الفعل الناقص.

تقول المعلّمة: تصريف الفعل الناقص، خذوا الكراس وانقلوا الدرس حيث أرسم لكم جدول التطبيق وأنتم تملؤونه بطريقة التصريف يا الله.

النّص الرابع :رقم04

هذا النص هو عبارة عن تطبيق أخر قدم للتلاميذ لتدريبهم على إستوعاب أكثر للدرس هو تصريف الفعل الماضي الناقص وهو فعل **"رمى"** مع جميع الضمائر وذلك بتاريخ 2015/03/25 **على الساعة** 13:30 زولا في ابتدائية " زميرلي أكلي"

تقول التّلميذة : أنت رميت

تقول المعلّمة: أنت رميت أحسنت

تقول التّلميذة : أنت رميت

تقول المعلّمة : أنت رميت

تقول المعلّمة : **أنتما**

يجيب التّلميذ : أنتما رميتما

وتقول المعلّمة: أنتما رميتما لا داعي لتكرار ولكن أنتم أكتبها يالله

ويجيب التّلميذ : أنتم رميتم

و تقول المعلمة : بصوت مرتفع أنتم رميتم

تقول التّلميذة : أنتن رميتن

وتقول المعلّمة : أنتن رميتن ، مليح

يقول تلميذ : هو رمى

وتقول المعلّمة : هو رمى بالله صندرة

تقول صندرة (التلميذة): هي رمت

وتقول المعلّمة : هي رمت أحسنت صندرة "يلها"

هي رمت يالله دور سيليا

تقول سيليا : هما رميا

تقول المعلّمة : هما رميا

تقول التّلميذ : هما رميتا

تقول المعلمة : هما رميتا جيدا ، احذروا يوجد هما للمذكر ويوجد هما للمؤنث

تقول المعلمة : الآن هنّ

يقول التّلميذ : هنّ رمين

تقول المعلّمة : هنّ رمين

تقول المعلّمة : هنّ رمين

تقول المعلّمة : **أنا أرمي** ⟵ يقول التلميذ أنا ارمي

تقول : أنتما ترميان كذلك

يقول التّلميذ : **أنتم ترمون**

تعيد المعلّمة أنتم ترمون ثم تقول زميلتكم أنتن ترمين أنتم ترمين

تقول المعلمة : أنتم ترمين هي ترمي ، هما يرميان هو يرمي

تقول التّلميذ : هما ترميان

تقول المعلمة : هما ترميان يا الله ، هم يرمون ثم هن يرمين صحيحوا إذا أخطأتم في الأسبوع السابق كلما صدفنا الفعل المثالي قلنا إذن هن دائما يبدأ فعله بالياء لا ننسى الشدة احذروا

يقول التّلميذ : **أنت ارمي**

تقول المعلمة : **أنت درامي لماذا الانصراف انا؟**

يقول التّلاميذ : سيدتي ، سيدتي ، سيدتي

تقول المعلمة أعيد السؤال لماذا الانصراف أنا في الأمر؟

يجيب التّلميذ : لأننا لا نستطيع أن نأمر المخاطب **أي نأمر أنفسنا**

تقول المعلمة: لم ننتهي أنت دائما تتسابق الأمور إذن قلنا أنا ونحن لا نستطيع أن نصرف في الأمر أبدا .

الآن لاحظوا كيف كتبت أنت ارمي أين الخطأ ؟

قلت : أنت ارمي ، أنت درامي يا الله من يصحح ؟ ارمي

أنت ارمي يا الله ريان يوجب خطأ هنا عرفتم الخطأ **أم لا ؟**

يقول التلميذ : همزة الوصل

تقول المعلمة : هل تكتب الهمزة في وسط الكلمة بل تكتبها نضع هذا الكسرة مباشرة ياسمين

همزة الوصل لا تكتب الهمزة أبدا بل نضع الكسرة مباشرة

تقول المعلمة : أنت ارمي يالله صونيا.

تقول التّلميذة: أنتما ارميا

وتقول المعلمة أنتما ارميا

تقول التّلميذ : أنتما ارميا

يقول المعلمة : أنتم أرميتم "مليح"

تقول المعلمة : أنتن

تقول التّلميذة : أنتن رميتن

تقول المعلمة : أنتن رميتن جيد نواصل يا الله

تقول المعلمة : لا نستطيع تصرف فعل ارمي مع ضمائر الغائب لماذا لا نستطيع أن نأمر الغائب.

تقول المعلمة : جيد لا نستطيع أن نأمر الغائب.

أخيرا نصرف فعل الأمر مع ضمائر الحاضر فقط هي ضمائر المخاطب ظننتك تصرفنها صححوا الذين أخطؤا.

النص الخامس :رقم 05

إن هذا النص الذي سجلناه يتمثل في ذلك التواصل بين المعلمة والتلميذ وذلك في مادة الرياضيات الذي جرى في المدرسة الابتدائية " زميرلي أكلي "يوم 2015/04/05 **على الساعة** 10:00 صباحا ، ويتمثل فيما يلي :

تقول المعلمة : نحن نعلم أن في ساعة كم من دقيقة ويجيبون التلاميذ جماعيا ستون دقيقة

تقول المعلمة : نعم ستون دقيقة مئة وثلاثون دقيقة نفسها على ستون حذار كلما نقوم بتحويل الدقائق إلى الساعات نأخذ الدقائق نقسمها على ستون دقيقة الذي تحتوي عليها ساعة واحدة يا الله إنجاز العمل **هنا تابعي العمل**

يقول التّلميذ : مئة وثلاثون مقسوم على ستون يساوي.

تقول المعلمة : نضرب حاصل القسم في المقسوم يا الله اثنان في 0 يساوي صفر من صفر يبقى صفر.

اثنان في ستة يساوي اثنا عشر من ثلاثة عشر يبقى واحد.

إذن تحصلنا على اثنان و الباقي عشر دقائق ماذا تمثل اثنان على الساعات.

تقول الجماعة من التلاميذ الساعات.

تقول المعلمة : إذن تحصلنا على ساعتين وعشر دقائق سجلي على السبورة باللون الإجابة.

الآن السيـــد الذي أخطأ

ماذا يجب نعمل ؟

يقول التّلميذ : **نقوم بالجدول.**

تقول المعلّمة : جدول ماذا ؟

وتقول المعلّمة : جدول تحويل القياسات.

وتعيد المعلّمة : اسم جدول تحويل القياسات.

يا الله ارسم.

تقول المعلّمة : هل هناك ما نحتاج إلى جدول بأكمله ؟

نحتاج فقط مرتين فقط.

لأنّ قدموا لنا مرتين متتاليتين.

إذن نرسم أربع خانات نجزئها إلى خانتين نرسم خانتين أساسيتين نجزئها إلى خانتين.

خمسة وعشرون سنتمتر مربع، نحن نحولها إلى دسمتر المربع يا الله حول صفر فاصل خمسة وعشرون دسمتر مربع يستطيعون مباشرة نرسم خانتين فقط.

تقول المعلّمة : من قلم بخطأ ؟ ولا أحد.

يا الله جوهر.

نرسم جدول المراتب ثم نكتب الأعداد داخل الجدول ثم نستعمل دقة الملاحظة يا **لله من** يتفضل يرسم لنا جدول المراتب ؟

أملا أرسمي لنا جدول المراتب

تابعوا

يا الله أسرعي أملا

إذن ماذا نكتب ؟

ويقول التّلاميذ : سيدتي، سيدتي، سيدتي.

تقول المعلّمة : **مع التّلاميذ**، الجزء الصحيح والجزء العشري هذا الجزء الصحيح وهذا **الجزء العشري العشرات والمئات** بما أن ليس لدينا الألف مائتان وتسعة وثلاثون فاصل ستون مئة على السطر يا الله ثم نسجل الرقم داخل الجدول.

نواصل قراءة التمرين لكي نعرف نكتشف أين نضع نقطة A؟

تقول أرسم المستقيم الذي يشمل النقطة A و C هل نرسم A **فوق القطعة** C و B لا نرسمها خارج القطعة عيني نقطة A اينما تريدين، أرسم A و C نرسمها فوق C **أو تحت** A و ع إذن أرسم المستقيم الذي يشمل النقطتين A و C.

النّص السادس : رقم06

هو عبارة عن حل المسألة الرّياضية ؛وذلك بهدف توصيل الفهم **التّلاميذ**، وذلك بتاريخ : 2015/04/15 **على الساعة** 13:30 زوالاً في ابتدائية " زميرلي أكلي".

تقول المعلّمة : *نكتشف معاً ونبحث*.

وتقول المعلّمة : نبحث ثمن الخلع في البرتقال ما هي العملية التي نقوم بها.

يجيب التّلميذ : عملية القسمة.

وتقول المعلّمة : عملية القسمة أحسنت.

إذن ثمن الخلع الواحد اكتشفناه هو أربعون دينار جزائري.

إذن هو أربعون دينار جزائري.

إذن ثمانون دينار جزائري تقسنها على اثنان يعطي لنا أربعون دينار جزائري.

تقول المعلمة : ماذاطلب لنا الجدول ؟

طلب لنا أن نجد ثمن خمسة كيلوغرام نجد ثمن خمسة كلغ.

يا الله ابحثي بعزيز عن ثمن 5 خمس كلغ ما هي العملية التي تقوم بها.

تقول التّلميذة : عملية الضرب.

تقول المعلّمة : قومي بالعملية على السبورة.

نضرب ثمن الكلغ للواحد نضربه في 5 خمسة تلاميذ و الأستاذة في نفس الوقت.

التّلاميذ : سيدتي، سيدتي، سيدتي، سيدتي.

المعلّمة : عشر كلغ من البرتقال ماذا نفعل ؟ نكتب العدد ثم نضيف الصفر.

يقول التّلاميذ : **نضيف الصفر.**

تقول المعلّمة : جيد، ثمن الكلغ ثم نضيف الصفر، شكرا لك.

يقول التّلاميذ : سيدتي، سيدتي، سيدتي، سيدتي.

المعلّمة : يا الله اثنا عشر كيلوغرام يا الله بعزيز، نحسن دائما كتابة الأعداد نقول دائما وأكرر وأعيد، حسنوا كتابة الأعداد تكتبها نرسمها جيدا.

يقول **التّلميذ** : اثنان في صفر يساوي الصفر.

تقول المعلمة : اثنان في صفر يساوي الصفر.

يقول التلّميذ : اثنان في أربع يساوي ثمانية.

تقول المعلّمة : نعم إذن لا ننسى إشارة زائد دائما.

المعلّمة : هل هذا الجدول جدول تناسبي أم لا ؟

التّلاميذ : سيدتي، سيدتي، سيدتي.

يجيب التلميذ : هذا الجدول يمثل جدول تناسبي.

تقول المعلّمة : كيف ؟

يقول التّلاميذ : سيدتي، سيدتي، سيدتي.

ويجيب التلميذ : لأننا يقبل عملية الضرب ونكررها بأربعين.

وتعيد المعلّمة : نعم لأنهما تقل عملية الضرب ونكررها بأربعين.

فهمتم.

ويقول التّلاميذ : **نعم**.

وتقول المعلّمة : ننقل يا أطفال.

النص السابع :رقم07

يتمثل في حلّ للمسألة حيث جرت مناقشة المسالة بين الأستاذة والتلاميذ وذلك بتاريخ 2015/04/28 على الساعة العاشرة صباحا في ابتدائية " زميرلي أكلي"**وتتمثل المناقشة** فيما يلي:

تقول المعلّمة : نعيد قراءة المسألة.

تقول التّلميذة : اشترت أم زربية مستطيلة الشكل عرضها أربعة ألاف وطولها ضعف عرضها ما هي مساحة الزربية ؟

تقول المعلّمة : جيّد، تابعوا الآن أعيد قراءة المسألة تابعوا جيداً.

اشترت أم زربية مستطيلة الشكل عرضها أربعة ألاف وطولها ضعف عرضها ما هي **مساحة الزّربية** ؟ أعيد القراءة : اشترت أم زربية مستطيلة الشكل عرضها أربعة ألاف وطولها ضعف عرضها ما هي مساحة الزربية ؟ ماذا لا نعرف يجب نكتشف شيء ما هو هذا الشيء ؟

يقول التّلاميذ : سيدتي، سيدتين سيدتي.

التّلميذ يجيب ك طول الزربية.

تقول المعلّمة : طول الزربية يا الله جيّد.

طول الزربية. كيف نجده ؟

يقول التّلاميذ : سيدتي، سيدتي، سيدتي.

اربعة متر في اثنان.

المعلّمة : **أو**

يجيب التّلاميذ : **أربعة زائد أربعة.**

تقول المعلّمة : **أربعة متر في** 2 جيد أو ربعة زائد أربعة أكتبي صغير لا ننسى لا ننسى ممنوع منعا باتا الوحدة القياس أثناء حلول المشكلة أثناء حل المشكلة احذروا، ثم قال ما هي مساحة الزربية ؟

يقول التّلاميذ : سيدتي، سيدتي، سيدتين سيدتي.

يجيب التّلميذ مساحة المستطيل يساوي اربع.

وتقول المعلّمة : لما نضع القاعدة نطبق نضع القانون نطبق إذن مساحة الزربية ضع القاعدة أولا لان الزربية شكلها مستطيل إذن مساحة المستطيل يساوي الطول في العرض ثم نضعه **في إطار.**

يقول التّلاميذ مع المعلّمة : القانون نضعه في إطار أي وحدة نجده في المساحة.

يقول التّلاميذ : **الوحدة المربعة.**

تقول المعلّمة : الطول نضربه في العرض نحن وجدنا المساحة قل لنا ما هو ثمن الزربية غدا كان سعر المتر المربع الواحد ليس الزربية بأكملها كيف نجيب لهذا السؤال ؟

يقول التّلاميذ : سيدتي، سيدتي، سيدتي، سيدتي.

ثمن الزّربية هو اثنان وثلاثون متر مربع نضع غثنان وثلاثون متر مربع.

تقول المعلمة : دائما وحدة القياس نضعها لا ننسى احذروا، ماذا نسي التلميذ على السبورة؟

يقول التّلاميذ :سيدتي، سيدتي، سيدتي نسي علامة زائد.

تقول المعلمة : نعم نسي علامة زائد، هيا أسرع صحح خطأك.

قائمة المصادر والمراجع:

قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية:

قائمة المعاجم :

1-عبد الكريم وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، الجزائر:2001، منشورات عالم التربية.

2-جمال الدين ابن منظور، لسان العرب2003،دار صادر للطباعة و النشر.

3-حسن شحاتة، وزينب النجار، "معجم المصطلحات التربوية النفسية"، ط1، القاهرة: 2003، الدار المصرية اللّبنانية.

قائمة الكتب:

1- أحمد المتوكل، المنحنى الوظيفي في الفكر العربي (الأصول والإمتداد)، ط1، الرباط: 2006، دار الأمان.

2- أحمد حافظ محمّد، إدارة المؤسسات التربوية، مصر العربية: 2003، عالم الكتب.

3- أحمد زكي، علم النفس التربوي، ط10، مصر: 2001، مكتبة النشر والطبع النهضة المصرية.

4- أحمد مختار عمر، أنا واللغة والمجتمع، ط1، مصر: 2000، عالم الكتب.

5- أرمينكوا فرانسواز، المقاربة التّداولية، تر. سعيد علوس، الرباط: 1986، مركز الإنماء ا

6- جون أوستين، نظرية أفعال الكلام العامة (كيف ننجز الأشياء بالكلام؟)، تر: عبد القادر رقينتيني، المغرب: 1991، إفريقيا الشرق.

7- الجيلاني دلاش، مدخل إلى اللّسانيات التداولية، تر: محمد يحياتن، الجزائر: 1996، ديوان المطبوعات الجامعية.

8- حمد الله جبارة، التواصل الصفي، ديناميكياته، أسسه ومعوقاته، ط1، الجزائر: 2009، منشورات علوم التربية.

9- الحموي، ثمرات الأوراق، ط3، بيروت: 1417هـ، دار الجبل.

10- خليفة بوجادي، اللّسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم الجزائر: 2009، بيت الحكمة للنشر والتوزيع.

11- سيّد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، بيروت: 1997، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

12- طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط2، المغرب: 1998 المركز الثقافي العربي.

13- عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل، الجزائر: 2003، دار هومة.

14- عبد السلام محمد هارون، الأساليب الإنشائية في النحو العربي، ط5، القاهرة مصر: 2001، مكتبة الخانجي.

15- عبد اللّه إبراهيم و أخرون، معرفة الآخر مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة، بيروت: 1990 المركز الثقافي العربي.

16- عبد المجيد جميل، البلاغة والإتصال، القاهرة: 2000، دار غريب للطباعة والنشر.

17- عبد الهادي ظافر الشهري، إستراتيجيات الخطاب (مقاربة لغوية تداولية)، ط1 بيروت (لبنان): 2000، دار الكتاب الجديدة.

18- عثمان ،ابن جنّى، الخصائص، تر: محمّد عليّ النجار. بيروت: 1952، دار الهادي للطباعة.

19- علي سامي الحلاق، "لمرجع في تدريس اللّغة العربية وعلومها، لبنان: 2010 المؤسسة الحديثة للكتاب.

20- عليّ عبود المحمداوي، الإشكالية السياسية للحداثة، من فلسفة الذات إلى فلسفة التواصل هابر ماس أنموذجا، ط1، الجزائر: 2011، منشورات الإختلاف.

21- عمر أوكان، اللغة والخطاب" المغرب: 2000، إفريقيا الشرق.

22- فؤاد أبو حطب وآمال صادق، علم النفس التربوي، مصر: 1984، مكتبة أنجلو مصرية.

23- فيليب بلانشيه، التداولية من أوستين إلى غوفمان، تر: صابر الحباشة ط1،سوريا: 2007، دار الحوار للنشر والتوزيع.

24- محمد زيدان، النمو النفسي للطفل وللمراهق ونظريات الشخصية" السعودية: 1994، دار الشروق.

25- محمد كريم الكواز، البلاغة والنقد، الإنتشار العربي، ط1، بيروت: 2006.

26- محمد محمود مهدلي، مدخل في تكنولوجيا الاتصال الإجتماعي، القاهرة: 1997 المكتب الجامعي الحدي

27- محمد نور الدين آفاية، الحداثة والتواصل في الفلسفة النقدية المعاصرة ط2،المغرب: 1998، إفريقيا الشرق.

28- مسعود صحراوي، التداولية عند العرب، القاهرة: 2000، دار الطليعة.

29- نحلة محمود أحمد، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، الإسكندرية: 2002 دار المعرفة.

30- نصر الله أحمد، مبدئ الإتصال التربوي والإنساني، عمان: 2001، دار وائل للنشر والتوزيع.

31- هاشم الطبطبائي ،نظرية أفعال الكلام بين الفلاسفة اللّغة المعاصرين و البلاغين العرب ،الكويت:1994،مطبوعات جامعة الكويت.

32- يورغن هابر ماس ومدرسة فرانكفورت، النظرية النقدية التواصلية، تر: حسن مصدق، بيروت: 2005، المركز الثقافي العربي.

33- يوسف تغزاوي، الوظائف التداولية واستراتيجيات التواصل اللغوي في نظرية النحو الوظيفي، الأردن:2014، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

قائمة المجلات:

1-محمد نادر السراج، التواصل غير الكلامي بين الخطاب العربي القديم والنظر الراهن الفكر العربي المعاصر، ع 81-80، لبنان: 1990.

2- عصام عبد الله، محور الفلسفة وعلم الإجتماع، الحوار المتمدن، الجزائر 2007.

قائمة الرسائل:

1- عمر بلخير، الخطاب تمثيل للعالم، مدخل إلى دراسة بعض ظواهر التداولية في اللغة العربية (الخطاب المسرحي أنموذجا)، رسالة ماجستير، الجزائر:1997.

2-مسعود صحراوي، أدوات التداولية في فهم النص عند الأصوليين، مداخلة في ملتقى علم النفس"، "التداولية توظيف وتطبيق، الجزائر: 2006.

1- نوارة بو عياد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية، إنسانيات،رسالة دكتورة ، الجزائر: 2001.

قائمة المصادر والمراجع باللغة الأجنبية:

قائمة االمعاجم:

1- DUCROT et TODOR Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, Paris :1972, Seuil.

قائمة االكتب:

2- E. BENVENISTE, Problèmes de linguistique générale , Paris : 1974, Gallimard. T1 et2

3- EMILE . MAINGUENAU, Nouvelles tendances en analyse du discours , Paris : 1987, Hachette.

4- P. CHARAUDEAU et E.MANGUNAU, Dictionnaire d'analyse du discours , Paris :2002, Seuil. 1ère édition

موقع الانترنت:

-www.startimes.com.

الفهـــــرس

مقدمة.....أ

*مبحث الفعل التواصلي.....02

1- تعريف التواصل 02
2- التواصل البيداغوجي.....03
3- الفعل التواصلي.....04
*المبحث الثاني : عناصر العملية التواصلية في السياق البيداغوجي.....05
1- المرسل 06
2- الرسالة 07
3- المرسل إليه.....07
4- القناة 08
5- التغذية المرجعية.....09
6- السياق.....09
- دورة التخاطب.....09
*المبحث الثالث : الاستراتيجيات التواصلية.....09
1- الإستراتيجية التضامنية.....10
2- الإستراتيجية التوجيهية.....11
3- الإستراتيجية التلميحية.....12
4- الإستراتيجية الحجاجية.....14
5-أفعال الكلام.....18
6-القصدية.....18
7-متضمنات القول.....18
8-استراتيجية اتستعمال الصوت ودورها.....21
9-التواصل غير اللغوي.....22
10-استراتيجية الحذف والإيجاز.....23
-الاتجاه التداولي.....24

*المبحث الخامس : شروط نجاح العملية التواصلية.....25
1-مبدأ الكيفية 25
2-مبدأ الكمية.....25
3-مبدأ المناسبة.....25
4- مبدأ الجهة..... 26
*المبحث السادس : العوامل المؤثرة في تعلم الطفل.....26
1-النضج.....26
2-القدرة.....27
3-الممارسة والخبرة.....28
4- دوافع والتعلم.....28
5-الحاجة.....29
6-الحافز 30
7-القدرات الطائفية للمتعلم.....31
8- العوامل الدافعية والانفعالية للمتعلم.....32
*المبحث السابع : عوائق التواصل البيداغوجي.....32
1-العوائق المتعلقة بذات الباث.....33
2-العوائق المتعلقة بذات المتلقي.....35
3-عوائق المحيط.....36
- ملخص الفصل.....38
-الفصل الثاني :
1-مفهوم الوضعية التعليمية 40
2-علاقة التداولية باللسانيات التعليمية 41
3- تحليل المدونة.....42

ملخص الفصل.....81

الخاتمة.....82

تفريغ المدوّنة.....90

قائمة المصادر و المراجع.....106