مجلة رؤى في الآداب والعلوم الإنسانية
ISSN/2716-8417 *رقم الإيداع الوطني 2020/09
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/725

مشكلات التّواصل اللّغوي في المدرسة الجزائرية وأثرها في تطبيق آليات المقاربة بالكفاءات

Problems Of linguistic Communication In The Algerian School And Its Impact On The Application Of Competency Approach Mechanisms

المعطيات	المؤلف الأول	المؤلف الثاني	المؤلف الثالث
الاسم واللقب	محمد كريتر	سامية عليوات	/
الدرجة العلمية	طالب دكتوراه	أستاذ محاضر أ	/
مخبر الانتماء	مخبر الممارسات الثقافية والتعليمية والتعلمية في الجزائر	/	/
جامعة الانتماء	جامعة امحمد بوقرة بومرداس	جامعة امحمد بوقرة بومرداس	/
البلد	الجزائر	الجزائر	/
البريد الإلكتروني	m.kriter@univ-boumerdes.dz	**s.aliouat@univ-boumerdes.dz**	/
الاسم واللقب والبريد الإلكتروني للمؤلف المرسل	محمد كريتر m.kriter@univ-boumerdes.dz		

الملخص باللغة العربية

الملخص

يعتبر التّواصل الجيّد بين المعلّم والمتعلم أساس نجاح العملية التعليمية، فهو مؤشر البناء الصحيح لمستويات التفكير، واللّغة أُس ذلك كلّه باعتبارها وسيلة للتعبير وأداة للنشاط الذهني، والركن الأهم لتحقيق التواصل البيداغوجي، فعلاقتها بالتّواصل مهّدت لوجود مفهوم جديد على الساحة التربوية تمثل في "التواصل اللّغوي" الذي يعتمده المعلّم في سياق تطبيق آليات المقاربة بالكفاءات كمدخل لاستنطاق المتعلّم والتفاعل معه في القضايا التربوية، وكمؤشر نهائي لنجاحه في الكفاءة التي تُكسب المتعلم القدرة على إعادة بناء المفاهيم في شكل متناسق

	ومنسجم. قام الباحث في هذا المقال باستظهار أهم المشكلات اللّغوية التي تعيق التّواصل بين المعلّم والمتعلّم، وتمنع نجاح العملية التعليمية، وبيّن أهمية معالجة الخلل وترجمة الكفاءة إلى واقع عملي يُعزز النظام البيداغوجي الجديد. أوصى الباحث بالسعي إلى معالجة الخلل الذي يمنع تحقيق الأهداف التربوية، مع برمجة دورات تدريبية للمعلمين في إطار تعزيز مكانة التعليم وتحقيق التغيير المناسب في العمل البيداغوجي بمسايرة التطورات السياسية والإقتصاديةوالإجتماعية.
الكلمات المفتاحية:	التّواصل اللّغوي، مستويات التفكير، الكفاءة، المقاربة بالكفاءات.
الملخص باللغة الأجنبية	
ABSTRACT:	Good communication between the teacher and the learner is the basis for the success of the educational process, as it is an indicator of the correct construction of levels of thinking, and language is the basis of all that as a means of expression and a tool for mental activity, and the most important pillar for achieving pedagogical communication. Which is adopted by the teacher in the context of applying the competency approach mechanisms as an entry point for interrogating the learner and interacting with him in educational issues, and as a final indicator of his success in competence that gives the learner the ability to rebuild concepts in a coherent and harmonious form. In this article, the researcher has memorized the most important linguistic problems that impede communication between the teacher and the learner, and prevent the success of the educational process. He recommended seeking to address the imbalance that prevents the

	achievement of educational goals, while programming training courses for teachers in the context of enhancing the status of education and achieving the appropriate change in pedagogical work in line with political, economic and social developments.
Key Words:	linguistic communication; thinking levels; efficiency; The competency approach.

1. مقدمة:

تعدّدت وسائل التواصل الحديثة وتنوعت مقاصدها بين التفتح على المعرفة العلمية والثقافية، وإحداث التفاعل المُرافق لركب الحضارة والتطور، ولعلّ أبرز عنصر فعال بُنيت عليه العملية التواصلية عبر تلك الوسائل هو اللّغة لما لها من دور بالغ الأهمية في صياغة عقلية الفرد والمجتمع، وهي الأساس الذي تنبني عليه الهُوية الإجتماعية علاوة على الهُوية الفردية، بالإضافة إلى أنّ وظيفتها الأساسية هي التواصل، فهي نبض البناء المعرفي، وتُرجمان الجانب الوجداني للفرد، والأهم أنّه بدون لغة نعيش في صمت وانغلاق، إنّ ما يشهده العالم اليوم من ثورة تكنولوجية تُسابق الزمن لاختراق قوانين الطبيعة -التي أوجدها الله عزّ وجلّ- واكتشاف المكنونات، كان أساس تفجيرها العلم باعتباره أحد الركائز التي تُبنى عليها الأمم، وثمرة الفكر الإنساني لبلوغ غايات الحياة، والعلم لا يكون إلاّ بالتّعليم، هذا المشروع الإنساني الذي يهدف إلى تمكين المتّعلم من تغيير سلوكه وإدراكه واكسابه مهارات جديدة توسع تفكيره ومداركه، يساهم في بناء شخصيته في بعدها المعرفي والوجداني والحس المعرفي، ومع تطور الفكر التربوي تحت تأثير انفتاح الفلسفات التربوية على بعضها تحاورا وجدلا وتناقضا، وأمام اتساع الهُوة بين المدرسة التي تسعى إلى تقديم المعارف بانتظام، وبين الوضعيات الاجتماعية التي تزداد تعقيدا، جاءت استراتيجية المقاربة بالكفاءات في الجزائر المبنية على تنمية مهارات المتعلم وفقا لمقاييس محددة، لتحقيق أهداف الإصلاحات التربوية، مصاغة في شكل مهارات وكفاءات معرفية تكون دائما في خدمة المتعلم، باعتبارها مخزونا يلجأ إلى ممارستها كلما كان في حاجة إليها، فهي تحمل في طياتها تواصلا معرفيا أساس حركيته اللّغة، فالمعلم لا يتواصل مع تلاميذه إلاّ باللّغة، فحفظها وفهمها وتطبيقها مفاتيح الولوج إلى ذهن المتعلم ومؤشر صحة للتواصل اللّغوي في العملية التعليمية، من هذا المنطلق كان لزاما على معلّم اللّغة العربية في أي طور تعليمي أن يكون متمكنا من تطبيق مستويات اللغة (الصرفي ، النحوي، التركيبي، المعجمي، الدلالي، الصوتي) ليُحقق التّواصل المثالي مع المتعلّم، ويحافظ على بنية البناء المعرفي للتلميذ في إطار الممارسة اللغوية، ولكنّ الواقع الذي تشهده المدرسة الجزائرية اليوم يدفعنا إلى تسليط الضوء على مشكلة التواصل اللّغوي بين المعلّم والمتعلّم والتي تكبح تطبيق الاستراتيجية

البيداغوجية الجديدة، فإلى أي مدى يعد مشكل التّواصل اللّغوي بين المعلّم والمتعلّم عائقا أمام تطبيق آليات المقاربة بالكفاءات؟ .

2. التّواصل اللّغوي في المجال التّربوي:

1.2 التّواصل اللّغوي:

سعت أغلب نظريات التّواصل إلى مقاربة نظام التواصل وفهمه بغية فهمه وضبطه، لكن ما فتئت أن تلحقها تطورات تنوعت، وكثرت، وتراوحت بين نموذج خطي يهتم بالبحث في خصائص المضمون، وفي مدى فعالية عملية الإتصال، والتأثير على الآراء. وآخر وظيفي يعني بالبناء العاطفي، وعلاقات الإلفة، ونظام التبادل والخلافات، وكذا تفاعل العمليات الفردية، والدوافع العميقة للاتصال والفوائد الناتجة عنه . وبين نموذج بنائي يركز على معنى النقاش، وعلى عمليات بناء الحواس، ومن بين تلك النّظريات التي جاء بها كلود شانون Claude SHANNON ووارين ويفر Waren WEAVER وهارولد لازويلHarold LASSWELL وملفين دوفلورMelvin DEFLEUR وروي باركو Roy barkoوفرديناندوسوسورFERDINAND de SAUSSURE ورومان ياكبسونRoman JAKOBSON...، أمّا في بحثنا هذا رأينا أنّ من بين تلك النّظريات التي تخدم ورقتنا العلمية: نظرية جون ريلي وماتيلدا ريلي، ونظرية فردينان دو سوسور، ونظرية رومان ياكبسون.

-نظرية جون ريلي وماتيلدا ريلي:

ظهرت هذه النظرية ذات النموذج الإجتماعي سنة 1959، حيث يرى جون ريلي وماتيلدا ريلي أنّ المرسل هو المعتمد، والمرسل إليهم هم الذين يودَعون في جماعات أولية اجتماعية مثل العائلات والتجمعات والجماعات الصغيرة، وهؤلاء الأفراد يتأثرون ويفكرون، ويحكمون، ويرون الأشياء بمنظار الجماعات التي ينتمون إليها، والتي بدورها تتطور داخل السّياق الإجتماعي الذي أفرزها، ولأنّ هذا النّظام يركز على فهم طريقة انتماء الأفراد إلى الجماعات، فإنّه ينتمي إلى علم الإجتماع، وبصورة أكثر دقة إلى علم النفس الإجتماعي، حيث يرصد مختلف العلاقات النفسية والإجتماعية بين المتواصلين، داخل السّياق الإجتماعي ، وهذا ما يجعل هذا النّظام يسهم في تأسيس علم تواصل الجماعة.

-نظرية فردينان دو سوسور:

يميز هذا النموذج بين اللّغة التي هي مخزون جماعي مشترك يتداول بين أفراد الجماعة اللّسانية، والكلام الذي هو إنجاز فعلي وتحقيق لهذا المخزون في مقامات كلامية تحكمها شروط خاصة، الأمر الذي يسمح بالتفريق بين ما هو اجتماعي وما هو فردي، وما هو جوهري إضافي، او على الأقل خاضع للصدفة. ولأنّ اللّغة هي التي تمنح الكلام وحدته، فإنّ البحث في مجموع الكلام عن المجال الذي يناسب اللّغة، يقتضي مراقبة عملية الإتصال اللّغوية على المستوى الفردي، هذه العملية التي تستوجب وجود شخصين على الأقل، من أجل تبادل الرسائل اللّفظية، يقول دوسوسور: أنّ شخصين يتخاطبان، ولنرمز للأول بالشخص "أ"، والثاني بالشخص "ب"، فإنّه عبر عمليتين اثنتين: عملية فيزيولوجية أولا ثم عملية فيزيائية ثانيا، حيث يأخذ

الإتصال نقطة انطلاقه من دماغ الشخص "أ" الذي يبلغ أعضاء التصويت دفعة مناسبة للصورة السمعية، ثم تعمل الموجات الصوتية على نشر الكلام من فم الشّخص "أ" إلى أذن الشخص "ب"، وهو ما حمله إلى الإهتمام بالدال والمدلول، والدّال عنده هو الصورة السمعية التي تكونها الأصوات الملتقطة بواسطة الأذنين في دماغ المستمع خلال دورة الكلام، إنّها حقيقة مادية ونفسية، أمّا المدلول فهو تلك الصورة الذهنية التي تشكلها الأصوات نفسها في ذهن المستمع، الشيء الذي يجعل المفهوم يدل على مجموع الصفات المشتركة بين أفراد الجنس الواحد (سوسور، 1985، الصفحات 31-32).

-نظرية رومان ياكبسون:

إنّ هذه النّظرية تعد أساسية بالنسبة لدراستنا ذلك أنّ هذا النموذج اللّساني الذي جاء به رومان جاكبسونRoman Jakobson اعتبر اللّغة وظيفتها الأساسية التواصل، الذي حدده بجملة من العوامل المكونة له في نظريته اللّسانية التي تتألف من ست عناصر وهي المرسِل، والمرسَل إليه، والرسالة، والسّياق، والسنن أو الرموز، وقناة الإتصال، وكل منها يؤدي وظيفة من وظائف الكلام الست: الوظيفة التعبيرية، الوظيفة الإفهامية، الوظيفة الشعرية، الوظيفة المرجعية، والوظيفة الميثالغوية، والوظيفة اللغوية، إذ في الوقت الذي يريد فيه المرسِل أن يتكلم، لا بد أن يتوفر على مرسل إليه، يلقي إليه رسالته، ولكي تقوم الرسالة بعملها، وتؤدي دورها الإبلاغي، فإنّها تشترط سياقا تحيل إليه، ورموزا يضعها المرسل ويفكّكها المرسل إليه. على أن يشتركا في جزء منها أو فيها كلّها. ولكي يتم للرسالة تحقق وجودها، فإنّها تتطلب قناة للإتصال، تعمل على ربط المرسل إليه بالمرسل، مما يسمح بإقامة التواصل واستمراره.(Jacobson, 1978, pp. 19-214). وتمثل عناصر عملية التواصل حسب ياكبسون: مرسل(تعبيرية)-رسالة(سياق (مرجعية)،اتصال(انتباهية)، شعرية(اتصال)، رموز(ميتالغوية))-مرسل إليه (افهامية)، إنّ اجتماع هذه العناصر كلّها يوّلد الوظائف الست للغة وهي الممثلة للتواصل اللّغوي، والذي نحتاجه في بحثنا منها:

-الوظيفة التعبيرية:

إنّ هذه الوظيفة أساسية في العملية التعليمية لأنّها تتولد عن المعلم (المرسل)، الذي تتخذه مرتكزا لها بشكل مباشر دون غيره من المرتكزات، وتعبر عنه أي أنّها تهدف إلى التعبير المباشر عن موقفه نحو ما يتكلم عنه، كما تبدي عواطفه وانفعالاته، وتعابيره الذاتية، لذلك سميت كذلك بالإنفعالية والعاطفية، فعندما يتحدث المعلم إلى التلميذ عبر كلام أو ما شابه ذلك من ألفاظ ذات دلالة، فإنّه في الحقيقة يرسل أفكارا تكون نسبيّة لطبيعة المرجع(الوظيفة المرجعية)، إلّا أنّه بمقدور المعلم أن يعبر عن موقفه إزاء التلميذ، فيحس به جيّدا كان أم سيئا، منحرفا أم مضحكا(AUTRES, 1973, p. 216)، صادقا أم كاذبا.... ويتجّلى ذلك مثلا في طريقة النطق، وفي بعض الأدوات اللّغوية التي تدل على ذلك كالاستفهام، أو التعجب، أو الإنفعال.

-الوظيفة الإفهامية:

تعد هذه الوظيفة مهمة كذلك في العملية التعليمية، ذلك لأنّها متعلقة بالمتعلم (المرسل إليه)، وتسمى أيضا بالمعرفية والإيعازية و التأثيرية والانطباعية، وتسعى هذه الوظيفة إلى تحديد العلائق بين المعلم والتلميذ، أو

المرسل والمرسل إليه، بغية الحصول على ردة فعل المتعلم، لأنّ لكل اتصال هدفا وغاية وضع من أجلها، ويهدف المعلم من ورائها إلى التأثير في مواقف التلميذ أو سلوكاته وأفكاره، لذلك يسعى المعلم متوسلا باللّغة، إلى إثارة انتباهه أو الطّلب منه القيام بعمل ما (رضوان، الصفحات 45-46) .

-الوظيفة المرجعيّة:

تركز هذه الوظيفة على السّياق، لذلك تعرف أيضا بالمقامية، وتؤدي إلى الإخبار حين ترمز اللّغة، لتدل على الأشياء التي يراد تبليغها، وتتعلق بالسؤال : لماذا نتكلم ونتواصل؟، إذ تتوجه هذه الوظيفة نحو الواقع أو المرجع المشترك بين طرفي التواصل الأساسيين (المعلم – المتعلم) أي ما هو مشترك بين المعلم والمتعلم وهنا نقصد المحتوى التعليمي، وهو المبرر لعملية التواصل (جودي، 2012، صفحة 33) .

-الوظيفة اللّغوية:

تحرص هذه الوظيفة على إبقاء التواصل، وتمتينه بين طرفي التواصل لتؤكد نجاحه، و بما أنّنا في العملية التعليمية نقصد المعلم-المتعلم، حيث يستعمل المعلم أثناء إلقاء الدرس خطابا لغويا أو شبه لغوي أو حركيا، من أجل تمديد التواصل بينه وبين التلاميذ، وذلك باستعمال بعض المركبات التعبيرية كالقسم أو الاستفهام أو فواتح السور بالحروف مثلا . مما يعني أنّه يمكن ألا يكون للرسالة أي هدف، سوى هدف توظيف اللّغة، لإقامة الاتصال والحفاظ عليه وتمديده، كاستعمال أداة النداء"يا" أو الأمر "استمع". فالوظيفة اللّغوية ضرورية في التواصل التعليمي.

-الوظيفة الشّعرية:

تخص هذه الوظيفة الرسالة اللّغوية من حيث العمل الفني الإنشائي والبلاغي، ومن حيث هي تحقق مادي للتواصل، سواء أكان شفويا أم كتابيا، فهي تقوم على البيان الذي يلعب دورا كبيرا في التأثير في المرسل إليه ونقصد في دراستنا التلميذ واستمالة قلبه، وإقناعه بصحة البلاغ وصوابه، ممّا يفعّل عمليّة التجاوب التواصلي بين المعلم والتلميذ ويسرّعها. وهذا يضفي إلى القول بأنّ الخطاب الأدبي من منظور ياكبسون خطاب لغوي تواصلي، تهيمن فيه الوظيفة الشعرية، في حضور الوظيفة الإبلاغية الأساسية للغة، بحكم أنّها تمثل صيغة لفظية مكتوبة تشمل مضمونا دلاليا، يقوم المرسل إليه المتلقي بتأويله، بالاعتماد على فك شفراتها، والتركيز عليها بشكل أساسي، وجعلها على محور التحليل، منطلقا منها إلى مكونات نظرية الاتصال الأخرى معطيا لإحداها أهمية على الأخرى، حسب الجنس الأدبي ذاته (ناصر، 2004، صفحة 48).

2.2 التّواصل بين المنظور الغربي و الرؤية العربية:

يستند التواصل في المنظور الغّربي إلى إنشاء علاقة كلامية مع شخص ما أو شيء ما، ويشير إلى فعل التوصيل، كما أنّه يعني التبليغ، لأي توصيل شيء ما إلى شخص ما، وإلى نتيجة ذلك الفعل، كما يدل على الشيء الذي يتم تبليغه، والوسائل التقنية التي يتم التواصل بفضلها(Robert, 1983, p. 346). ويحدد شارل كولي Charle Cooley التّواصل بأنّه " الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور، إنّه

يتضمن كل رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال، وتعزيزها في الزمان، ويتضمن أيضا تعابير الوجه، وهيئات الجسم، والحركات، ونبرة الصوت، والكلمات، والكتابات، والمطبوعات، والقطارات، والتلغراف، والتلفون، وكل ما يشمله آخر ما تم من الاكتشافات، في المكان والزمان"(charle, 1988) ، ويعرّف بعض الدّارسين المحدثين التواصل بشيء من التفصيل على أنّه تبادل كلامي بين متكلم يصنع قولا موجها نحو متكلم آخر، وبين مخاطَب يلتمس السماع، فالتواصل إذن يقوم بين طرفين، والتّواصل من منظور علم النفس اللّغوي هو إجراء يربط من خلاله المتكلم الدلالة بالأصوات، وهي الدلالة نفسها التي يربطها المستمع بهذه الأصوات. أمّا التّواصل من منظور منظّري الاتصالات واللسانيين هو نقل إخبار من نقطة إلى أخرى (مكان أو شخص) ويتم نقل هذا الإخبار عن طريق رسالة تأخذ صيغة مسننّة، كما أنّ الشرط الأول لإقامة التواصل هو تسنين الإخبار، بمعنى تحويل الرسالة المادية والمجردة إلى نسق من العلامات أو إلى سنن، خاصيته الأساسية أن يتّم عبر تعاقد مسبق نسقي ومقولي، وعندما يتم التّواصل، فإنّنا نعتبر الأجزاء المكونة له تشكل نسقا تواصليا.

تمثل طه عبد الرحمان التواصل بمفاهيمه وأسسه وآلياته، من خلال مكاشفة علمية دقيقة، أفضت إلى تحديده بطريقة تصاعدية، فالوصل عنده يفيد" الجمع معنى الجمع بين طرفين بواسطة أمر مخصوص، فالوصل لا يكون إلاّ بواصل، والوصل في هذه المرتبة هو الخبر، ثم يأتي الإيصال، وهو نقل الخبر مع اعتبار مصدر الخبر الذي هو المتكلم، ثم الاتصال وهو نقل الخبر مع اعتبار مصدر الخبر الذي هو المتكلم، واعتبار مقصده الذي هو المستمع" (طه، 1998، صفحة 29) ، وإذا نظرنا إلى أغلب الألفاظ التي استعملت للدلالة على التواصل عند العرب والغرب وجدناها لا تخرج عن نطاق الإعلام، والإرسال، والإخبار، والتبادل، والإبلاغ، والإتصال، والاطلاع،...، وهذا يعني أنّ مفهوم التواصل من المنظور العربي قريب من المفهوم الغربي، إن لم يكن هو نفسه من حيث الدلالة.

نستطيع القول أنّ التواصل قد يحقق التفاعل والحركية الدائمة بين المعلم والتلميذ، ولكن ما موقع اللّغة إذا غابت بعض وظائفها المذكورة سلفا في العملية التعليمية التواصلية؟

3.2.اللّغة ودورها في التّواصل التّربوي:

يعتبر التواصل التربوي علاقة تفاعل وتأثير وتبادل وتأثر بين فردين وفي المجال التربوي يسمى تواصلا لكل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقات بين التلميذ والمعلم، أو بين التلاميذ أنفسهم، كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان، ويهدف إلى تبادل ونقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف، مثلما يهدف إلى التأثير في سلوك المتلقي، ويبقى التواصل بين المعلم والمتعلم هو معيار نجاح الجهد التربوي، فالتواصل الجيّد يحقق الإنسجام والتناسق، ويُفعّل ويحافظ على كيان العلاقة الإنسانية التي لا يمكن للعملية التعليمية أن تنجح بانسلاخ عنها.

إنّ المعلّم من خلال محادثاته اليومية وتواصله مع تلامذته، يروم من وراء ذلك إلى تحقيق أهداف تربوية تبعا للوضعية التواصلية والأطراف المتواصلة، واللّغة هي التي تحقق غايات التواصل ومقاصده، من بينها

الإكتشاف، حيث يكتشف التلميذ ذاته وبيئته المحيطة به والعالم كذلك، ولقد لخص العالم (كلينك)، هذا المفهوم وأهميته بقوله "إنّ الوعي بالذات هو قلب كلّ تواصل" (أحمد، 2015، صفحة 63)، كذلك الإقتراب والتقارب ويتحقق من خلال ربط علاقات حميمة مع الآخرين، وصيانة هذه العلاقات وتقويتها.

أمّا الإقناع والإقتناع يتحقق خصوصا في المجال التجاري أو الحقوقي، إلاّ أنّه مصاحب للسلوك الإنساني في كل تفاصيل حياته، وتمارس عمليات الإقناع في عالم الأفكار والمعتقدات وعالم السلوكات والحالات.

فاللّغة تنشّط العملية التعليمية وتساهم في حركيتها، فهي تحدث التفاعل وفق معادلة تعليمية ذات عنصرين أساسين المعلم والمتعلم، كما أنّها الأداة التي يكتشف بها التلميذ العالم المحيط به، ويكون بمقدوره أن يتابع ما تصل إليه من معارف، فاللّغة أساس البناء المعرفي للتلميذ، وعن طريقها يكتسب العديد من المهارات التي تؤهله ليطور ذاته ويحقق التواصل الجيّد مع المجتمع.

4.2.البناء المعرفي ومهارات التواصل اللّغوي:

إنّ النّظام التّعليمي في كلّ الدول ايديولوجيا (فلسفة/فكر/عقيدة) يحقق التواصل بين الأجيال، فهذا النّظام قد يكون مِعول بناء، وقد يكون معول هدم، لذلك فإنّ الخطأ فيه يكلّف المجتمع الخسارة الكبيرة قد تستمر لسنين، وعلى هذا الأساس لا بد من مراعاة مستويات التفكير لدى التلميذ ومهاراته اللّغوية التي هي أساس بنائه المعرفي وتشكيل البنية المعرفية لذاته، فنظرا لكثرة وسائل التواصل وتعددها، أصبح التلميذ في أمس الحاجة إلى امتلاك مهارات التواصل اللّغوي من معلّمه ومحيطه، وباعتبار اللّغة رمز الفكر ووسيلة الإتصال والتواصل والمرجع الأساس للهُوية، وبواسطتها يستطيع التلميذ بناء علاقاته مع المجتمع ليحقق النجاح في حياته ويكون فردا إيجابيا، فلا بد أن يمتلك المهارات اللّغوية اللازمة التي تؤهله لاكتشاف العالم ككل وأن يكون قادرا على الإقناع والإقتناع.

تعددت مهارات التواصل اللّغوي لكننّا سنركز في ورقتنا العلمية على مهارات اللّغة العربية متمثلة في الإنصات، الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة.

فمهارة الإنصات تشتمل على خطوتي الإستماع والتفسير، والإفتقار إليها يؤدي إلى حدوث أخطاء عديدة في مواقف الاتصال، ويحدّد الباحثون أربعة أنواع من الإنصات:

1- **الإنصات بهدف الحصول على المعلومات:** ويتضمن هذا النّوع الاستماع من أجل الحصول على الحقائق، وفي هذا النوع لا بد من تحديد الفائدة الأساسية التي يقوم عليها موضوع الإتصال والجوانب الرئيسية التي يحتوي عليها.
2- **الإنصات النقدي:** يتضمن تقييم المادة التي يدور حولها موضوع الاتصال، ويبحث الشخص المنصت هنا عن دوافع المتحدث وفكره ومعلوماته، وتتضح أهمية هذا النوع من الإنصات عند الإستماع إلى الرسائل الإقناعية.

3- **الإنصات العاطفي:** يقوم على المشاعر ويقوم به الفرد في إطار الاتصال الشخصي بهدف مشاركة المتحدث في مشاعره ومشكلاته.

4- **الإنصات بهدف الإستمتاع:** يشير إلى ذلك الانصات الذي يختار الفرد القيام به بهدف تحقيق متعة معينة.

إنّ الإنصات يزيد من شدة التفاعل ، وازدهار جذوة الحماس، وتوقد الذهن وسلامة التفكير، مما يجعل المستقبل يبتعد عن المعارضة، ويكف عن التساؤلات التي لا مبرر لها، كما أنّ الإنصات يمر بمراحل أساسية هي الاستماع، التفسير، والاستيعاب، والتذكر، والاستجابة.

تساعد هذه المراحل التلميذ على تمتين البناء المعرفي، فالاستماع ينمّي القدرة على التذكّر وذلك لأنّ التلميذ يخزّن في ذاكرته قدرا هائلا من الألفاظ اللّغوية، وتتطلب عملية الإستماع أن ينظم التلميذ ما يقوله المعلّم بطريقة تمكنه من ربط هذه المعلومات بالكلمات أو الألفاظ المخزنة في ذاكرته، لبناء استجابة لها، من جانب آخر فإنّ الاستماع يعبر عن نصف عملية الإتصال وهو مهارة يمكن تنميتها من خلال تكوين عادات إنصات جيّدة مثل: الإنتباه للمعلم، وتلاقي تأثير العوامل الطبيعية والنفسية والفيزيولوجية والبيئية التي تؤثر في الإنتباه، ومتابعة التعبيرات اللّفظية وغير اللّفظية، متابعة المعلم والتجاوب معه.

أمّا المعلّم وهو المتحدّث والمخاطِب أثناء إلقاء الدّرس أو إثارة قضية أو مسألة معينّة فإنّه مُلزم بأن يكون قادرا على اكتساب المواقف الإيجابية عند اتصاله بالتلاميذ، ويتكون موقف الحديث دائما من المعلم الذي يحاول نقل أفكار الدّرس ومعانيه إلى التلاميذ (المستمعين إليه)، ثم الظروف المحيطة بموقف الحديث سواء كانت مادية أو معنوية، ولا بد أن يلتزم المعلم بأربع ضرورات تمثل الحديث المؤثر وهي : المعرفة وتعني ضرورة معرفة الموضوع قبل التحدّث فيه، يليه الإخلاص وهنا يجب أن يكون المعلّم مؤمنا بموضوعه، مما يولّد لدى التلميذ الإستجابة الجيّدة الإيجابية يستطيع من خلاله تشكيل البِنية المعرفية دون خلل، كما أنّ حماس المعلّم لموضوع الدّرس يعطي انطباعا لدى التلميذ بأهمية الموضوع.

تسعى دائما النّظريات التّربوية الحديثة إلى ابتكار طرائق بيداغوجية جديدة تُنمّي العملية التعليمية وتساعد المعلم والمتعلم على التفاعل المثمر الناجح، لذلك فالممارسة الجيّدة تزيل الرهبة والخوف وتكسب مزيدا من الثقة تنعكس في درجة تأثيره في التلاميذ، ويضع بعض الباحثين مجموعة من الإرشادات التي يمكن أن تساعد المعلم للحديث مع التلاميذ، من أهمها: اختيار نغمة الصوت التي تناسب الموضوع، القدرة على التحكم في أسلوب نطق الكلمات والألفاظ، تأمل موضوع الدّرس والتعمق فيه، تنقية الحديث من المعاني الصعبة التافهة والفارغة، والتركيز على مضمونه وجوهره، تجنب الكلمات والمعاني الصعبة والمعقدة، مراعاة تعبيرات الوجه وحركة اليدين والجسم التي تتلاءم مع سياق الموضوع، استخدام الاستمالات العاطفية والمنطقية وفقا لطبيعة التلاميذ وبيئتهم الإجتماعية. والمعلم الجيّد لا بد من توفره على سمات أكثر فاعلية تتصدرها السّمات الشخصية وتضم: الموضوعية، الصدق، الوضوح، الدّقة، الاتزان الانفعالي، المظهر، لتأتي السّمات الصوتية(النطق بطريقة صحيحة ووضوح الصوت، والسرعة الملائمة في النطق، واستخدام الوقفات)، أمّا السمات الإقناعية فهي القدرة على التحليل والإبتكار، وعلى العرض والتعبير، والضبط

الانفعالي، وعلى تقبل النقد (سامي، 2011). فالمهارات اللغوية تحقق التواصل الجيّد بين المعلم والمتعلم، وتساعد على رفع المستوى الفكري للتلميذ، بالإضافة إلى تنمية قدراته وكفاءاته.

تعتبر مهارة القراءة مؤشر صحة للنشاط العقلي والفيزيولوجي للإنسان، إضافة إلى حاسة البصر وأداة النطق والحالة النفسية، و تتدخل في أداء هذه العملية حواس الفرد وقدراته وخبراته ومعارفه وذكائه ليتمكن من القراءة الجيّدة، وهناك مجموعات أخرى من القدرات منها القدرة على النظر إلى الكلمات المكتوبة، وإدراك النقاط الأولية المهمة في الموضوع، القدرة على ترتيب وتنظيم المادة المقروءة، القدرة على إدراك المعنى العام للمادة ، القدرة على التمييز بين الأجزاء والفصول للمادة المقروءة، ويمكن كذلك تحسين القراءة عن طريق تحديد الأولويات، الإنتباه في أثناء القراءة، فهم ما يقرأ، توفير البيئة المناسبة للقراءة وتشمل(المسح – الفحص- القراءة-الاسترجاع-المراجعة) (أحمد، 2015، صفحة 79).

ولتحقيق التواصل اللّغوي الفاعل يتطلب توفير مبادئ أهمها: مبدأ الإنسجام يتجلى في رغبة المعلم لجعل التلميذ يشارك في بناء الدّرس عن طريق الحوار، يعقبه مبدأ التبادل المستمر الذي يتجلى في تصحيح الفارق بين الهدف والنتيجة التي حصل عليها في تحديد الهدف من النظام أو المناهج بعد تحليل الحاجات والمنطلقات، وتنفيذ العمليات والمهمات، وتقويم سير التنفيذ وآثاره ونتائجه، مبدأ الإدراك الشّامل ينبغي الانتباه إلى ما يمكن أن يحس به كل طرف من اطراف العملية التواصلية في خلق شمولية تامة في التواصل، فالتواصل الفعال يتطلب دينامية الكلام والكتابة.

نستطيع القول أنّه لا بد من العمل على تطوير وتنشيط صور التواصل والإتّصال خاصة اللّغوي باعتباره أساس بناء كل العلوم، بتنظيم دورات تكوينية تدريبية للمعلمين تبيّن الوسائل والقنوات المستخدمة في الاتصال، وإزالة العوائق التي تثبط سير العملية التعليمية، بالإضافة إلى تطوير المهارات.

3. مشكلات التّواصل اللّغوي و أثرها في تطبيق المقاربة بالكفاءات:

1.3. واقع المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية:

إنّ مقاربة التدريس بالكفاءات هي تصور بيداغوجي يتبنى استراتيجية في التعليم والتعلم متمركزة حول المتعلم (التلميذ) جاعلة منه هدف العملية التربوية ومحورها، وتسعى إلى تنمية قدراته واكسابه مهارات وكفاءات بما يتناسب وهذه القدرات من جهة، وبما يتناسب مع متطلبات المجتمع من جهة أخرى، ويوضح "بارتران.ي" و"فالوا.ب" Bertrand Y et Valois.P " أنّ المقاربة البيداغوجية هي كيفية التعامل مع الظواهر البيداغوجية وفق طرائق واستراتيجيات وتقنيات(Valois.P, 1982) وللمقاربة البيداغوجية نسق منسجم ، ومن بين العناصر التي تشكل التواصل البيداغوجي: محتوى التواصل، تنظيم التواصل، المتلقي(المتعلم)، العلاقة بين المتلقي والوسط، العلاقة بين المرسل (المعلم) والمتلقي والوسط الذي يتم فيه التواصل، أمّا المحتوى(مقاربة المحتويات)، أو المرسل (مقاربة الأهداف)، أو المتلقي (مقاربة الكفاءات) (وسيلة، 2009-2010، صفحة 156) .

يذهب بيرينو "Pérrénoud" إلى أنّ المقاربة بالكفاءات هي أفضل فرصة لاستحداث الوضعيات الهادفة لمجرد كونها تربط المعارف بالممارسات الإجتماعية ومهام مفتوحة غالبا ما تكون جماعية في شكل مشاريع أو بحوث تسهل على المتعلم اكتساب المعارف وتطبيقها في آن واحد ، ويعتمد واضعو المناهج الجزائرية الخاصة بالمرحلة الإبتدائية على المقاربة بالكفاءات من خلال النظر إلى الحياة من منظور عملي، التخفيف من محتويات المواد الدراسية، كذلك تفعيل المحتويات التعليمية إدراج المعارف القابلة للتوظيف في المدرسة في الحياة بمختلف مواقفها، جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه إلى اكتشاف المادة التعليمية، بالإضافة إلى الطموح من أجل تحويل المعارف النظرية إلى معرفة نفعية براغماتية، فالمدرسة الجزائرية لا تزال إلى يومنا هذا تواجه تحديات كبيرة للحفاظ على مصداقية التعليم وفاعليته في الأوساط التربوية ومنحه معنى ودلالة، فالتلميذ اليوم يقبع تحت مظلة العوامل المحيطة من تكنولوجيا المعلومات، تعدد لغوي، وحالات اجتماعية، اقتصادية، سياسية متغيرة، فتلميذ اليوم ليس تلميذ الحقب الزمانية الماضية، وعليه فنحن ملزمون بتكييف مناهجنا التربوية وفق معايير تعالج الأخطاء وتساهم في تنمية العقل وتطويره.

لاحظنا في السنوات الأخيرة أنّه وبالرغم من الإصلاحات التربوية وتطبيق المقاربة بالكفاءات التي تبنتها الدولة الجزائرية، إلاّ أنّ هناك تدني في متوسط المعارف المهارات الأساسية للتلاميذ، وهنا نتساءل هل الخلل في المعلم أو المتعلم أو في عملية التواصل بينهما؟

إنّ المقاربة البيداغوجية التي تتبنى المقاربة بالكفاءات وتعتمد التصور البنائي لعملية التعلم، تنطلق من نشاط التلميذ حيث تساهم الوسائل الديداكتيكية للأنشطة والعمليات الذهنية التي سينجزها المتعلم على بناء تعلماته بشكل فعّال وذلك بالقيام بالدور الأساسي أثناء حصص الدّرس بمختلف مراحله، لذلك يُستخدم لقياس وتقويم الكفاءات، الاختيارات بشكل أساسي بكل أنواعها، والاختيار هو سلسلة من الفروض التي تقدم للمترشح بهدف تقويم تعلمه قصد جزائه، وهو كذلك عمليات ملاحظة دقيقة لتحديد حالة تطوره في مراحل مختلفة من تدرج التعلم، وذلك بواسطة فروض شفوية أو مكتوبة، أو عملية جزئية أو نهائية، مفردة أو جماعية، موضوعية أو مقالية .

نحن نعلم أنّ الفكر البراغماتي أصبح سائدا في كلّ النظم التربوية، ذلك للاهتمام الكبير بالقيمة العملية أكثر من العلمية، حيث لم يعد طلب العلم من أجل العلم إنّما من أجل منفعة أو خدمة يحققها الفرد لنفسه أو يقدمها للآخرين، وعليه قد لا يحقق هذا النظام البيداغوجي الجديد غايته في المدارس الجزائرية، لاعتبارات عديدة منها إغفال الكفاءة الوجدانية للمعلم أولا لأنه عنصر أساس في المعادلة البيداغوجية، فالكفاءة الوجدانية امتلاك الفرد وعي اجتماعي، فضلا عن المهارة في إدارة العلاقات الإنسانية، تُحقق الكفاءة الوجدانية مستوى متطوراً من الآداء التطبيقي، فهي مهارة مكتسبة أساسها الذكاء الوجداني، وهي تمثل المنحى التطبيقي لمكونين أساسين من مكونات الذكاء الوجداني هما : التعاطف ويتضمن قراءة مشاعر الآخرين، والمهارات الإجتماعية وهي التي تمكن من التعامل مع هذه المشاعر بطريقة ماهرة، وقد ميز جولمانGoleman بين الذكاء الوجداني والكفاءة الوجدانية التي ترجع إلى المهارات الاجتماعية، والشخصية

والتي تقود إلى الأداء المتميز في مجال العمل، حيث ترتبط الكفاءات الوجدانية، وتعتمد على الذكاء الوجداني، ولذا فوجود مستوى معين من الذكاء الوجداني يكون ضرورياً لتعلم الكفاءات الوجدانية، فعلى سبيل المثال يكون من اليسير على الأفراد القادرين على تنظيم مشاعرهم تنمية كفاءة الدافع للإنجاز. كما أنّ ارتفاع معدل الذكاء الوجداني لايعني أن المعلم قد تعلم كيفية تطبيق المهارات الوجدانية، إلا أن الكفاءة الوجدانية تظهر الترجمة التطبيقية للذكاء الوجداني، وقد ذكر جولمان إن مهارات الذكاء الوجداني يجب أن تتكامل مع مهارات الذكاء المعرفي لخلق التفوق في الأداء، وكلما زادت صعوبة العمل الذي يؤديه المعلم زادت أهمية الذكاء الوجداني للنجاح فيه، حيث أن أي قصور في هذه القدرات يمكن أن يعوق استخدام المعلم للمهارات العقلية التي يمتلكها، لذلك فإن الاتجاه الذي نحتاجه للوصول للنجاح يبدأ بالقوة العقلية، ولكن المعلم يحتاج للكفاءة الوجدانية أيضاً لكي يتمكن من الاستفادة من قدراته على الوجه الأكمل، فالسبب في العجز عن الاستفادة من قدراتنا العقلية والمعرفية إلى الحد الأقصى هو غياب الكفاءة الوجدانية.

لذلك نستطيع القول أنّ التدريس بالمقاربة بالكفاءات أغفل الكفاءة الوجدانية والذكاء الوجداني للمعلم، فالتكوين البيداغوجي وحده قد يكون قاصرا دونهما، وهذا ما يؤدي إلى تشويش التواصل اللّغوي بين التلميذ والمعلم.

2.3.أثر مشكلات التّواصل اللّغوي في تطبيق المقاربة بالكفاءات:

ركّزت المناهج الجزائرية كغيرها من المناهج التعليمية عبر عقود من الزمن، بنقل كميات كبيرة من المعارفإلى التلاميذ من خلال اعتمادها مقاربات بيداغوجية تسمى بالتقليدية أو المقاربة بالمحتويات، بُنيت على تزويد المتعلمين بأكبر كمية من المعلومات، والهدف هو إتمام المقرر أو البرنامج في الوقت المحدد في التنظيم التربوي للمؤسسة حتى لا يتعرض المعلم لعقوبات من طرف الإدارة أو المؤسسة، كما يتم إنجاز المحتويات بطريقة خطية في اتجاه واحد لضمان غزارة المعلومات، أما الفهم فهو ثانوي، زيادة على ذلك فإنّ النمط المستخدم في التعليم هو التعليم بالتلقين والتقليد، فالتلميذ يسمع ويتلقى ويحفظ ليعيد ما حفظ في الواجبات والفروض والامتحانات تحت شعار أو عبارة " بضاعتي ردت إلي" ، وهنا نلاحظ تثبيط لعملية الإبداع التي تتجاوز التطبيق إلى التفكيك والتحليل والتركيب، هذا طبعا بعد المرور بمستويات التفكير القاعدية، ممثلة في مستوى الحفظ فالفهم ثّم التطبيق فالتحليل إلى التركيب، وحينما يندمج التلميذ مع المجتمع لا يجد من هذا الكم الذي تعلمه ما ينفعه في إنجاز عمل أو مهنة، فهو كما يسميه "فيليب ميريو" "الأمي الوظيفي" ، والأمية الوظيفية هي التي كانت سببا في الخروج من هذا النوع من التعليم، وتسببت في تدني المستوى النوعي للتعليم، وأمام زيادة تعداد التلاميذ في كل المراحل التعليمية، وزيادة الاحتياجات من المنشآت والمعلمين، وزيادة الطلب على العلم لولوج عالم الشغل ، واشتراط المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية توفر الكفاءة لدى المستخدمين ، لجأت المنظومة التربوية إلى تبني استراتيجية جديدة قد تحقق لها أهدافها التربوية ، هذه الاستراتيجية الناشئة في بيئة غير بيئتنا لتجعل من الكفاءة الهدف الأساس والقاعدة التي تقوم عليها البرامج لإكساب المتعلمين معارف ومهارات وسلوكات، يؤدي إدماجها إلى بناء

الكفاءات والمعارف المطلوبة وتشكيل البنية المعرفية المقصودة لدى التلميذ أو العنصر الفعّال في هذا النظام التعليمي العصري.

إنّ تفعيل هذه الاستراتيجية البيداغوجية الجديدة ذات الانتماء الفلسفي البراغماتي بكل آلياتها في حقل المؤسسات التربوية الجزائرية ، قد تواجهه مثّبطات تعيق تطبيق هذه الآليات بصورة مثمرة ، وهنا نسلّط الضوء على مشكل التّواصل اللّغوي بين معلّم اللّغة العربية للسنة الرابعة إبتدائي على سبيل المثال والتلميذ، فاللّغة هي أساس تفعيل كل ما ذكرنا، فهي وسيلة الحوار وحاملة الأفكار والمعاني والدلالات سواء كانت لغة مكتوبة أم شفوية فغايتها واحدة وهي ايصال الرسالة إلى المتلقي، وعلى هذا الأساس فالمجال التعليمي بكل عناصره ومقاييسه ومعاييره بحاجة إلى لغة التواصل بين كل أفراده خاصة المعلم-المتعلم، فكيف نطبّق استراتيجية بيداغوجية جديدة بآلياتها على تلاميذنا إذا كان هناك تواصل لغوي مشوّه أو فيه خلل أو تشويش بين المرسل (المعلم) والمرسل إليه (المتعلم)؟.

يعاني بعض التلاميذ من مشكلات في التواصل اللّغوي ونخص بالذكر تلاميذ الطور الابتدائي ، وتأخر في الكلام لأسباب متعددة، معظمها عضوي، ويؤكد أهل الاختصاص في هذا المجال ضرورة اكتشافها مبكرا وتحديد نوعيتها وأسبابها، والبدء بعلاجها لاختصار الوقت والجهد، وضمان تحسن الحالة بصورة جيّدة، وترتبط نسب كبيرة من تأخر الكلام باضطرابات السّمع التي تؤدي إلى صعوبة الإدراك والمحاكاة واستخدام اللّغة، كما أنّ أمراض الأذن يمكن أن تؤثر في السّمع ، وبالتالي في الكلام لكنّها سهلة المعالجة، وقابلة للشفاء، وإنّ بعض حالات التأخر ترتبط بمشكلات تصيب مناطق مسؤولة بالدّماغ فيعجز التلميذ حينها عن استخدام الشّفاه واللّسان والفك، لإصدار الصوت، وفي حالات نادرة ترتبط المشكلات بالتغذية أو ضعف في بعض أجزاء اللّسان، لذلك لا بد من مراقبة التلميذ وقدراته اللغوية والتواصلية (أحمد، 2015، صفحة 92)، مما لا شك فيه أنّ جزءا مهما من تطور الكلام يعتمد على البيئة التي يعيش فيها التلميذ، ويبقى دور الأهل مهما في تشجيعه على الكلام باللّغة العربية الفصيحة لذلك نجد التلميذ في بلدنا يعيش تهجينا لغويا بين مجتمع فرض سلطته وبين مؤسسة تربوية فرضت نظامها البيداغوجي بما يتضمنه من لغة عربية للتواصل.

3.3.التلميذ بين سلطة المجتمع وسلطة النّظام التّربوي:

يعيش التلميذ اليوم حالة من التهجين اللّغوي بين ما يخضع له خارج أسوار المدرسة من نظام لغوي مجتمعي يفرض عليه التواصل بلغة التعامل اليومي مع العائلة والمحيطين به، وبين اللغة الرسمية داخل المؤسسة التربوية والتي يتواصل بها مع معلميه ومؤطريه الإداريين، فلغة المجتمع ونسميها لغة لأننا نتواصل بها، لها نظامها الخاص ولكنّها بَصمت بحضورها في ذهن التلميذ أثناء إلقاء المعلّم الدّرس، وأحيانا يلجأ المعلّم الجيّد إلى تكييف اللّغة في تراكيبها النحوية والصرفية والمعجمية مع لغة المجتمع، أو مع ما يعيشه التلميذ في بيئته يوميا، ليُقرب إلى ذهن التلميذ المتلقي المفاهيم فتجده يُترجم لغة المجتمع إلى اللّغة العربية الفصيحة ذات النظام النحوي المنفرد، وهذا ما أفادنا به بعض معلّمي اللّغة العربية للطور الإبتدائي

بحكم ممارستهم اليومية لتطبيقات اللّغة العربية من قواعد وقراءة نصوص..الخ، حيث أكد غالبيتهم أنّ معظم التلاميذ يجدون حرجا كبيرا في نطقهم للغة العربية الفصيحة خارج أسوار المدرسة، إلاّ بعض الاستثناءات التي مرجعها الوالدين بالأساس حيث يرسخان اللّغة العربية الفصيحة في أذهان أبنائهم عن طريق الممارسة اليومية، بمساعدة برامج تلفزيونية أو سمعية بصرية، مما يُثمر بنتائج جيّدة في مادة اللّغة العربية، فالمعلّم هنا له دور كبير كما ذكرنا سالفا، ولكن إذا لم يكن المعلّم متمكنا من قواعد النّظام اللّغوي فكيف يكون ممارسا، وما مصير البناء المعرفي للتلميذ، وهل يتحقق التّواصل بينهما؟.

تنقسم مشكلات التّواصل في الأساس إلى شِقين، شِق متعلق بالتواصل اللّغوي (اللّغة بأقسامها من أصوات وحروف، وكلمات وجمل، وتراكيب، والدلالة والمعنى)، وشِق مرتبط بالتواصل غير اللّغوي (هي النوع الآخر من التواصل كلغة الجسد والإيماءات، والتواصل)، ما يهمنا في ورقتنا العلمية هو الشِّق الأول الذي يتواصل به معلّمو اللّغة العربية في الطور الإبتدائي، فمشكلات اللّغة متعددة ومتشعبة لا يسعنا المقام لذكرها كلّها، لذلك سنحاول استظهار المهم منها، كالتأخر اللّغوي لدى التلميذ والذي مرجعه نقص القدرة السمعية وقد فصّلنا في هذا سلفا، لنضيف نقص القدرة العقلية وهذه نقطة جد مهمة لارتباطها بالدّماغ الذي هو مركز العمليات الذهنية فكلما زاد التأخر العقلي زاد التأخر اللّغوي و انعدم التواصل الجيّد، وهناك أسباب بيئية (اجتماعية-نفسية) يكون من ضمنها المبالغة في مراعاة التلميذ او القسوة عليه، كذلك مشكلة التأتأة متعلقة بتكرار الحروف أو الكلمات أي عدم طلاقة الكلام وإطالة النطق ولها أسبابها مثل المعاملة بالقسوة في الصغر، وهذا قد يعطّل التّواصل مع المعلّم لذلك نجده يتحاشاه في كثير من النشاطات ذات التعبير الشفوي مثلا.

وهذا ينعكس سلبا على تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات لأنّ التلميذ في هذه العملية يصبح عاملا سلبيا وبالتالي المعادلة البيداغوجية الجديدة تفقد العنصر الأساس فيها والذي هو محور أو بؤرة نشاطها.

تواجه برامج تعليم اللّغة العربية في الطور الإبتدائي مشكلات ومعوقات تربوية تتعلق بمدار التعليم والتعلم، بما فيها المعلم والمتعلم، والكتاب المدرسي، فهناك مشكلات لغوية وهي إحدى العراقيل القائمة أمام تعليم اللّغة العربية بسبب ضعف التواصل بين المعلم والتلميذ، وعليه أكدّت الدّراسات السابقة على تعليم اللّغة ضمن سياقها الإجتماعي، وذلك من أجل تحقيق الوظيفة الأساسية لتعلم اللّغات، ألا وهي عملية التّواصل اللّغوي مع المجتمع المحلي، من دون عقبات.

4.3.نقص التّأهيل العلمي للمعلّم وأثره في تشويش عملية التّواصل اللّغوي:

يلعب معلّم اللّغة العربية دورا بارزا في العملية التعليمية لدوره الفعّال في تحقيق الأهداف التربوية، وهو يعاني من مشكلات تعيق قيامه بدوره التربوي-التعليمي، مما يعكس وجود خلل أو تشويش أثناء أدائه لمهامه التربوية، وهذا يؤثر على تواصله مع تلامذته في القسم، وهو مربّي الأجيال القادمة ومكونها لمجابهة كل الظروف المحيطة، فهم الذين يتوقف عليهم مستقبل اللّغة العربية (جويس، 2010، الصفحات 18-20) ، ومن بين أهم المشكلات التي تواجه معلّم اللّغة العربية في الطور الإبتدائي نقص التأهيل التعليمي وعدم

معرفته بطرائق التدريس والتعليم خاصة المعلّمين الناجحين الجدد أو المعلّمين المتعاقدين، ونركز على الذين درسوا تخصصات ليست لها صلة باللّغة العربية كالإقتصاد مثلا أو الحقوق أو تخصصات علمية، فإذا كان المعلّم فاقدا للتكوين القاعدي ولا علاقة له بالمادة التي يدرسّها فكيف يستطيع أن يتواصل مع التلميذ بصورة جيّدة ويكون هو القدوة في ذلك، وهذا أظنه مشكل ستظهر آثاره ولو بعد حين، لاعتبارات عدة منها النقص في اكتساب اللّغة، وعدم تملكها بشكل جيّد، وهنا لا بد من التمييز بين امتلاك اللّغة والتأهيل العلمي، أي معرفة كيف نعلّم؟ ليس بالضرورة أن يكون امتلاكنا للغة وقدرتنا الفائقة في تحدثها هو السبيل الأمثل لتعليمها بشكل جيّد ، لكن ما هو ضروري هو امتلاك القدرة على اتباع طرائق التدريس المثلى لتعليم أمثل للغة وإيصالها للمتعلم بطريقة ميسرة وسلسة، وهناك فرق شاسع بين الجانب النّظري والجانب التطبيقي العملي للغة، على الرغم من تكاملهما فالتأهيل اللّغوي التعليمي سيقود المعلم نحو اختيار المنهج الأمثل، ونحو اختيار الطريقة المثلى للتدريس والتعليم، والتعليم الجيّد هو الذي ينصح بأن يستخدم معلم اللّغة العربية منهجا وأسلوبا يتناسب ومستوى تلامذته، وعليه أن يجسّد اللّغة العربية التي يعلّمها، فهو ممثل لهذه اللّغة التي هي انعكاس للمجتمع، ولكي يتمكن من دفع وتحضير التلاميذ نحو تعلمها، عليه أن يحضرهم على الفهم والتفاعل والتواصل، وعلى ممارسة اللّغة العربية بمستوياتها(الصوتي، التركيبي، النحوي، الدلالي، المعجمي، الصرفي)، ويقوّم أخطاءهم على المباشر أي يقوم بتصحيحها بطريقة موضوعية وملائمة كي لا يعيق ممارسة المتعلم للغة رغبته في التواصل بها، وذلك في اعتياده على النّظام الصوتي واللفظي للغة ويدفعه نحو الإعتياد على الاستماع الجيّد إلى اللّغة العربية، حيث يحيطه بمجموعة ظروف وأجواء لغوية تتعلّق باللّغة العربية عن طريق صور أو أفلام، أو حوارات....ليتواصل بها بطريقة ناجحة (صفوان، 2008). فعندما يواجه المعلم بتدني مستوى تلامذته، وعدم تفاعلهم ورغبتهم بالدراسة يشعر بالإحباط ، وتؤثر هذه الضغوط تأثيرا سلبيا على علاقته بتلاميذه، وعلى نوعية التدريس وعلى مختلف الأدوار التي يتوقع أن يؤديها (جويس، 2010، الصفحات 21-23) .

تحدث في كثير من الأحيان مشكلات في أثناء نقل المعلومات من المعلّم إلى التلميذ في القواعد النحوية مثلا أو علم التراكيب، فلا تصل بالشكل المطلوب إلى ذهن المتلقي (التلميذ)، وهذا ما يسمى بمشكلات اللّغة ، فهي سوء فهم أو خلل في طريقة ايصال المعلومة من المعلم إلى التلميذ، فقد يشرح المعلّم لساعات طويلة ليفاجأ بعد استجوابهم بعدم فهمهم للدّرس إلاّ القلة ، لذلك على المعلّم أن يحدّد مشكلات اللّغة والتواصل عند التلميذ، ويضع برنامجا لغويا وأسسا لتقييم مهارات اللّغة عنده ، لذلك لا بد أن يحتكم إلى معايير لتقييم لغة التلميذ و إحداث تواصل لغوي جيّد، منها ملاحظة وقياس الكلام واللغة والتواصل من خلال برامج خاصة بتقييم اللّغة، وأن يتعرف المهارات التي يمكن قياسها أو تقييمها لتحديد قدرات التلميذ اللغوية وتحديد مشكلاته، وعمل برنامج لتنمية هذه المهارات التي يمكن قياسها على أساس مدى القدرة على الانتباه والتواصل البصري، مدى القدرة على الانتباه والتمييز السمعي(السّمع والاستماع)، كذلك لغة الجسم لدى التلميذ اللغة الاستقبالية(فهم معاني الكلمات، مهارات التقليد الحركي، مهارات التقليد اللفظي أصوات-كلمات-عبارات- النطق التلقائي، لقد عرفت الممارسة اللّغوية في مدارسنا ضعفا في العمليّة التواصلية ويعود ذلك إلى العديد من العوامل التي شكلت عائقا أمام استعمالات اللّغة العربية بوصفها وسيطا بين عنصري

العملية التواصلية، مما جعل اللّغة الدارجة(العامية) هي السمة الغالبة على العملية التواصلية، لذلك برز دور الممارسات اللغوية الفعال في العمليّة التعليمية، من خلال تأثيرها في المتعلم، الذي يستجيب بصورة لا ارادية إلى ما اكتسبه من أسرته ومجتمعه، وظهور ذلك في خطاباته التواصلية، ممّا يعيق تواصله اللّغوي السليم، وعليه بات من الضروري تفعيل بدائل نوعية للحد من هذه الممارسات اللغوية التي تعيق التواصل اللغوي السّليم بين المعلم والتلميذ.

نستطيع القول مما سبق ذكره أنّ المؤشر النهائي على نجاح المعلّم هو الكفاءة التي هي القدرة على إعادة بناء المفاهيم في شكل متناسق ومنسجم ، ولكن هذا المؤشر لا يظهر دون تواصل لغوي جيّد بين طرفي المعادلة التعليمية، لذلك فالمعرفة بناء ، و أي خلل في البناء سينعكس سلبا على الكفاءة، وأساس ذلك كلّه اللّغة التي هي أُس المقاربة بالكفاءات، و بها يحدث التفاعل الهادف أو المحقق للأهداف التربوية التي تبناها النظام البيداغوجي الجديد، فالتّواصل اللّغوي فعلا يعيق تحقيق الأهداف التربوية ويقف مثبطا لنجاح العملية التربوية.

4. الخاتمة:

تبقى المساعي والجهود مبذولة في البحث عن أحدث الكيفيات وأنجع الوسائل لإزالة العوائق التي تشوش على التّواصل اللّغوي بين المعلّم والتلميذ مع ضرورة التخطيط لمناهج حسب الأسس العلمية والبيداغوجية الحديثة، وذلك من أجل تحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات التي تبنتها الجزائر تزامنا مع الإصلاحات التربوية، أو البحث عن سبيل آخر يعزز من مكانة التعليم ويحقق التغيير المناسب في العمل البيداغوجي، ومسايرة التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، والاستجابة لمتطلبات الفرد والمجتمع في ظل ظروف الواقع الذي نعيشه اليوم من ظهور تقنيات جديدة وتطور العلوم، من جهة أخرى ينبغي أن نعيد تفعيل دور المعلّم و إرجاع مكانته بعدما أغفلتها المناهج البيداغوجية الحديثة، وذلك يستدعي إعادة النظر في التأطير والتكوين البيداغوجي الفعّال حفاظا على مستقبل أبنائنا، ولأنّ أغلب المشاكل التربوية اليومية مرجعها الأساس خلل في التّواصل أو سوء فهم، فلا بد من استحداث دورات تدريبية للتّواصل البيداغوجي بما يتضمنه من لغة وفنون التخاطب فلا نريد التقليد الذي يحطم البنى المعرفية، فالعولمة اليوم إعصار لا بد من الإعداد لمجابهته بشتى الوسائل لنحافظ على ثبات أفكارنا وعقيدتنا وهُويتنا.

المراجع:

المراجع العربية:

- أبو شنب، ميساء أحمد. (2015). *مشكلات التواصل اللّغوي*. عمان، مركز الكتاب الأكاديمي.

- الشراري خالد جويس. (2010). *المشكلات التربوية التي تواجهها أقطاب العملية التربوية*. الأردن، الأردن: دار الكتاب الثقافي.
- القضماني رضوان. (بلا تاريخ). مدخل إلى اللّسانيات. *منشورات جامعة البعث، كلية الآداب والعلوم الإنسانية*.
- بلان صفوان. (2008). *اللّغة أداة تواصل واتصال-مشاكل عناصر التعليم المتعلقة باللغة الأجنبية*. دمشق، سوريا: وزارة التربية.
- عبد الرحمان طه. (1998). *اللسان والميزان أو التكوثر العقلي* (المجلد 1). بيروت، لبنان: المركز الثقافي العربي-الدار البيضاء-.
- عبد العزيز سامي. (2011). *مهارات الاتصال*. القاهرة، مصر: جامعة القاهرة كلية الإعلام.
- فردينان دو سوسور. (1985). *دروس في الألسنية العامة*. (صالح القرمادي، محمد الشاوش، المترجمون) تونس، تونس: الدار العربية للكتاب، ليبيا.
- قرايرية/حرقاس وسيلة. (2009-2010). *تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الإبتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة*. جامعة منتوري-قسنطينة-، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية، الجزائر.
- ليلى جودي. (2012). *استراتيجية التواصل في البلاغ القرآني*. عمان، عمان: دار غيداء.
- يعقوب ناصر. (2004). *اللغة الشعرية وتجلياتها في الرواية العربية 2000/1970* (الإصدار ط1). المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

المراجع الأجنبية:

- AUTRES, J. D. (1973). *Dictionnaire de linguistique.* paris, france: Librairie de Larousse.
- charle, c. (1988). *Human nature and the social order. New york 1969, in mucchielli, R: Nouvelles méthodes d'étude des communications, Armand colin.* paris.
- Jacobson, R. (1978). *Essais de linguistique générale.* paris, france: Minuit.
- Lazar, J. (s.d.). *La science de la communication "que sais-je?".*
- Robert, P. (1983). *Le petit robert 1, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* (éd. le robert paris). france.
- Valois.P, B. Y. (1982). *les options en éducations.* ministère de l'éducation, Québec (أحمد، 2015)(جودي، 2012).