دور المشافهة في تثبيت الملكة التواصلية

د. بركاهم العلوي

المدرسة العليا للأساتذة

– بوزريعة-

الملخص:

تحرص هذه الورقة لتحديد العلاقة بين متغيرين: الملكة التّواصلية والتّعليمية في وجود المشافهة او الأداء الشّفهي وهي: العلاقة تبيّن شدّة الوصل بين هذه الآليات باستعمال وضعيات تعليميّة محدّدة وهادفة.

إنّه عمل تعليميّ متواصل هدفه انتهاء هو التّجانس اللّغوي بين اللّغة المكتوبة المفترضة و الشّفوية المأمولة و المطلوبة، عبر المهارات اللّغوية الأربعة.

الكلمات المفتاحية:

المشافهة- الأداء الشّفوي- التّعبير الشّفوي- الملكة التّواصلية- التّعليمية – المهارات اللّغوية

لا يختلف إثنان في اعتبار اللّغة أداة اتّصال لتحقيق التّواصل الاجتماعية؛ ولذلك شغلت تعليميّة اللّغة حيّزا كبيرًا في علوم شتّه: علم النّفس، علم الاجتماع، اللّسانيات، وارتبط التّعليم بالتّعلم، والتحما معناهما حتّى باتا مصطلحا لمفهومين أو مفهوما لمصطلحين.

يقول أنطوان صيّاح عن التّعليميّة "هي مجموعة الجهود والنّشاطات المنظّمة، و الهادفة إلى مساعدة المتعلّم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفايات وعلى استثمارها في تلبية الوضعيّات الحياتيّة المتنوعة"[1]. فالعمليّة التّعليميّة التّعلمية تشمل أركانًا أساسّية لنجاحها هي:

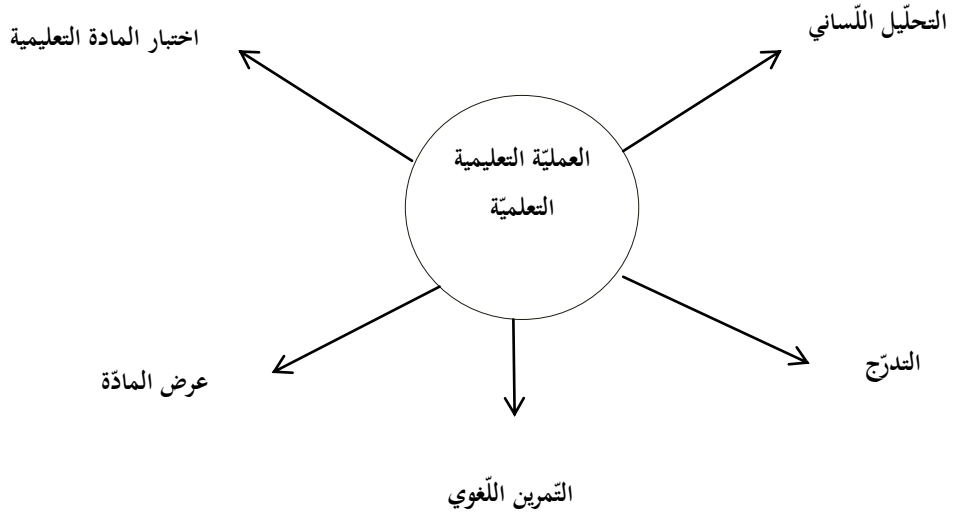
- المتعلّم باعتباره محور العمليّة التّعليميّة.

- المعلّم: بوصفه محرّكا هادفا ومنظّمًا بارعا.

بواسطة آليات منها الوضعيّات التّعليميّة التّعلمية، والمعارف (النّظرية والعمليّة).

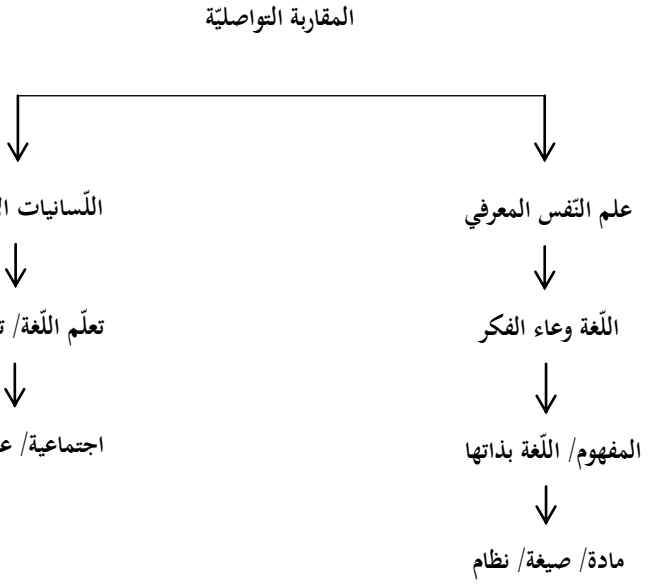
هذه الأركان إذن -تعمل بشكل تفاعليّ، يشارك فيها المعلّم والمتعلّم معًا لتحقيق الهدف المسطّر لغويّا كان أو تجريديّا أو ماديا. والعمليّة التّعليميّة التّعلميّة لا تتحقّق إلاّ بإجراءات خمس لخّصها أحمد حساني في:

- التّحليل اللّساني.
- اختيار المادة التّعليميّة (المستوى).
- التدرّج في تعليم المادة.
- عرض المادّة اللّغوية.
- التّمرين اللّغوي وهو رديف التلقين، والتكرار والمعالجة.



شكل 1: أركان العمليّة التّعليمية التّعلمية

كل هذه الأركان تجمع وفق مقاربة عينيّة يراها كلّ موجّه صالحة للأداء التّعليمي، ولذلك تعدّدت المقاربات من تقليديّة تلقينيّة، وبنويّة إلى تواصليّة تهتم بأدوار المتكلّم والمستمع معًا، متأثّرة بعلم النّفس المعرفي والاجتماعي، واللّسانيات الاجتماعيّة.

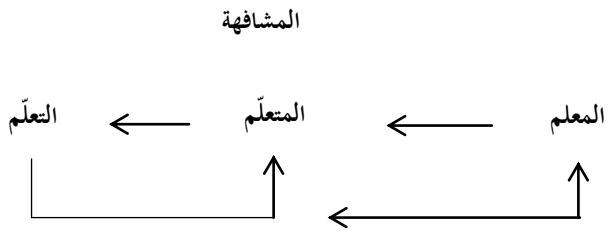


شكل 2: ماهيّة المقاربة التواصلية

فيماذا ساهمت المقاربة التواصليّة؟ وماهي آلياتها؟ وهل استطاعت مساعدة المعلّم والمتعلّم على تحقيق الكفاءة اللّغوية؟

إنّ أهّم مرتكز تقوم عليه هذه المقاربة هو الحوار أو المحادثة، ونصطلح على تسميته في هذا المقام: المشافهة لاعتبارات لغويّة ولسانية تعلميّة وإجرائية.

تقوم المشافهة بعدّة أدوار: دور أفقي من المعلّم إلى المتعلّم، ودور ارتدادي من المتعلّم إلى المعلّم، ودور تفاعلّي بين المتعلّمين حرّ ومنظّم، ودور حلزوني متماوج بين المعلّم والمتعلّمين. واللّغة هي الوسيط الحرّ بين هذه الأدوار مجتمعة.



الشكل 3: أدوار العمليّة التّعلمية

إنّها تحقق في ذاتها أهدافا منها:

- التّعبير.
- ربط العلاقات.
- إكتساب خبرات ومهارات.
- تقويم المكتسبات.
- التّواصل.
- إثبات الذّات.
- تثبيت الملكة التّواصلية أو إكسابها.

دون أن ننسى أنّ للعمليّة التّواصلية أقطابا خمسة لا تكون إلاّ بها وهي في معظمها متقاطعة مع عناصر العمليّة التّعليميّة؛ لذلك بات لزاما أن ترى هذا الوصل بين العملية التّعلميّة التّعلمية، والمقاربة التواصليّة وهي:

- **المرسل**: ويسمّى الباثَّ، والباعث، والمُلقي، والمتكلّم.
- **المخاطِب بالكسر**: وفي هذا المقام المعلّم والمتعلّم معًا.
- **المرسل إليه**: ويسمّى المستقبل والمستمع والمتلقي، المخاطَب بالفتح والمعلّم والمتعلّم معا.
- **الرّسالة**: وتسمّى أيضا الإرساليّة والمرسلة، والمضمون، والخبر والخطاب، وهي محدِّدة لعناصر الخطاب، ومحدَّدَة برموز أو تتابع لفظيّ خاضع لنظام لغويّ مشترك بين العنصرين السّابقين، يشمل اللّغة الشّفوية، الإيحاء، الصّوت.
- **القناة**: وهي التي تسمح بقيام التّواصل بين المرسل، والمرسل إليه وعبرها تصل الرّسالة من نقطة معيّنة إلى نقطة أخرى.[2]

فالتّواصل اللّغوي تشاركٌ بين اثنين فأكثر، والمشاركة تقتضي تفاعلاً على درجة واحدة أو أقرب أو أكثر؛ يقول **سيبويه**[3]: " إعلم أنّك إذا قلت: فاعَلته فقد كان من غيرك إليك **مثل** ما كان منك إليك حين قلت فاعلته ومثل ذلك ضاربتُه وفارقتُه وكارمتُه"

ويقول **الجاحظ**: "إذا لم يكن المستمع أحرصَ على الاستماع من القائل على القول لم يبلغ القائل في منطقة، وكان النُّقصان الدّاخل على قوله بقدر الخلّة بالاستماع منه"[4].

ولذلك لا يحصل الكلام إلا إذا وافق خطًا شريكا بين المتكلّم والسّامع، وحظّ قبولٍ عند المستقبل.

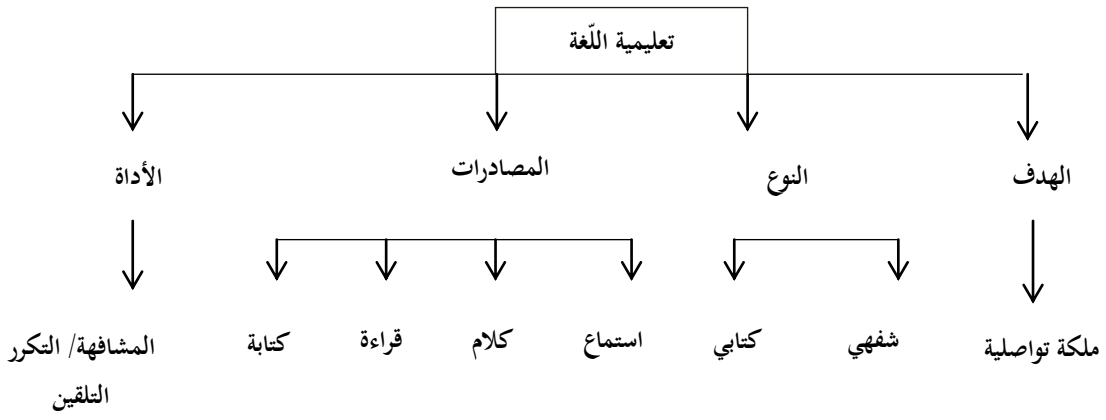
يقول طه عبد الرّحمن: "لا يكون كلاما حتّى تحصل من النّاطق إرادة توجيهه إلى غيره، وما لم تحصل منه هذه الإرادة، فلا يمكن أن يعّد متكلّمًا حقًّا"[5]. ولذلك فدرجة التّلقي تقتضي **توافقًا** أو **مشاركةً** نسبيّة بين المتخاطبين.

إذا ثبت هذا فاعلم أنّ المقاربة التّواصليّة تتضمن معرفةً كاملة أو كافية للّغة، وتقتضي استعمالا اجتماعيًا لها. ونقصد بالثّانية تحقّق القدرة التّواصليّة، ونجاحها من خلال مراعاة شروط الجماعة: سياقا، وقبولا، وأداء، دون التجرّد –كما قلنا- من نظام اللّغة: أي أنّها احترام للمستويات اللّسانية: النّحوية، والصّرفية، والمعجمّية والدّلاليّة والتّركيبية، ودمج لها مع سياقها الاجتماعي، محترمة الفروق الفردية بين عناصرها ومتطلّبات الوضعيّات التّواصليّة.

فإذا كان ذلك كذلك تحتّم علينا أن نعرف ماذا تستطيع التعلّيمية أن تحققه استجابة لمطلب التّواصل بدءًا، وتحقيقا للملكة التّواصليّة انتهاءً.

إنّ من شروط التّواصل حصول الفائدة، وإنّ من مطالب التّعليميّة تحقيق الإفادة بين المعلّم والمتعلّم؛ فهي إذن عمل هادف مشروط؛ هادف لأنّه مساق موجّه، ومشروط بغياب التّعقيد، والغموض، والإبهام والإلغاز، والتّخلص من عيوب الكلام عامّة.

وتضطلع تعليميّة اللّغة خاصة بشقيها: الشفوي والكتابي بتحقيق ما قدّمنا عن طريق استراتيجيات محترمة التّوازن في مهارات التّواصل اللّغوية الأربعة: الاستماع، التّحدّث، القراءة، الكتابة باستعمال المشافهة قناة وأداة وهدفا مع آليّة سنتطرّق إليها لاحقا وهي التّلقين والتّكرير.



الشكل 4: التواصل والتعليمية

1- الاستماع:

هو وسيلة للفهم، وأداة قريبة للاتّصال بين المتكلّم والسّامع، ويعتمد على الانتباه، والتّنفس وحلّ الشفرات الصّوتية والحركيّة والفراغية –السّكنات-.

يعرّفه **شحاتة** بأنّه فهم الكلام أو الانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع إلى متحدّث. ويعرّفه **عبد الرحمن بن صالح الخميس**: مفهوم هذه المهارة هو تلقي الأصوات بقصد، وإرادة فهم وتحليل.[6]

إنّه مرافق دائم في العملية التعليميّة التعلّمية، وحماية وقائية أُولى للمتلقي من أخطاء صوتية، ولغوية، أو عدوى مباشرة وسريعة لكلّ الأخطاء اللّغوية. وبذلك تبرز أهميّة الاستماع باعتباره فنا ويبرز الاقتناع بذلك، فهو ملازم وفيٌّ للإلقاء والمحاضرة والقراءة ايضا.

وأهمية الاستماع في المراحل الأولى في التّعليم الابتدائي تفوق أهميّة القراءة بكثير.

ويعتمد الاستماع أساسا - وإن تعدّدت أشكاله بين مركّز، وهامشي واستمتاعيّ، نقديّ- على المشافهة التي بدورها تؤسّس التّعلم الجيّد للّغة بتخيّر النّص أو المدوّنة لفظا وتركيبا وإجادة للخطاب، وتحقيق الإيقاع ونغمات الكلام.

إنّه يقوّي في المتعلّم عادات الاستماع الجيّد من يقظة وانتباه ومتابعة، فتبني عنده معجمه اللّغوي وسياقة التركيبي، وتقلّص زمن التعلّم، ومسافة التواصل.

ويتخطّى الاستماع البعد الفيزيولوجي السّمعي وصحتّه في ترجمة الموجات الصّوتية إلى البعد العقلي الذي يحدّد في مكوّنات أربع هي:

- فهم المعنى الإجمالي للرّمز الصوتي.
- تفسير الكلام والتفاعل معه.
- تقويم المسموع.
- ربطه بالخبرات الشّخصية.[7]

إذا ثبت هذا تأكّد لنا أنّ المشافهة استلزامٌ جواريّ في الاستماع، وأنّه مع علائقه الصّوتية واللّغوية والثقافية استلزام حواريّ مع الذّات أوّلا في تقبّل المسموع أو رفضه، ومع الآخر في تقويم المسموع أو نقده، أو ترتيب المكتسبات...

2- التحدّث أو الكلام:

هو الكلام المنطوق الذي يعبّر به الفرد عن أفكاره، ويسمّى المحادثة والتّعبير الشّفوي بوساطات أخرى أيضا كالإيماء والإشارة باليد والوجه ونبرة الصّوت.[8]

وإجرائيا هو استجابة لمثير أو أكثر داخلي أو خارجي ويصنّف ضمن نشاط تعليميّ موجه، أو يرافق الأنشطة التعليميّة التعلميّة، وينقسم إلى وظيفيّ وإبداعيّ. الأوّل لقضاء حاجات في وضعيات دالّة، والآخر هو التّعبير عن الأفكار والخواطر شفويا بأدبية وإثارة وجمال.[9]

ومن أهدافه التّعليميّة:

- التّدريب على مواجهة مواقف مختلفة بترتيب ونظام.
- حضور البديهة، والاستجابة السّريعة والآنية.
- سرعة التّفكير والتّرتيب.
- التّغلب على الخجل والتردّد.

ولا يخلو التّعبير من بِناءٍ؛ إذ يستلزم انسجاما وقدرة لغويّة، ورصيدا معجميّا وخبرة في التّلفظ.

والمعلّم في أدائه الموجّه يحرص على استثارة هذه القدرات وتقويم أجزائها بالحوار والسّؤال، والتّنبيه، والتّغذية الرّاجعة. وتعدّ المشافهة وسيطا بين التّعبير الشفويّ نشاطا، وبين التّعبير الشفويّ تواصلا، وتظهر هذه العلاقة جليّة في الانتقال من وجوبية التّعبير الافتراضي إلى وجوبيّة التّعبير التواصليّ.

وإن كانت في كثير من الأحيان تتداخل. فالمتعلّم يستعمل التّعبير لتعلّم التّعبير بآلياته اللّغوية والتّربوية والتّواصليّة عن طريق الحوار، والمناقشة، والعرض والحجاج. وهي أنشطة تفاعليّة تتطلب مشاركة أكثر من متعلّم في كلّ منها"[10] فهي تواصليّة تشاركيّة".

ولنجاح هذا النشاط لا بدّ ألاّ يقمع المتعلّم، ولا يوقف إلاّ في حدود تقويم الخطأ وبصورة مدمجة لا صادمة.

3- القراءة:

هي نشاط مفتاح، يوسّع دائرة النّشاط السّابق، ويعمّق التّواصل اللّغوي في شقّه المكتوب النصّي.

والقراءة رديف الاستماع في تواصليته، وتختلف عنه في تحرّك الفكر نحو النّص بتأويله وفهمه واستخراج معارفه، واستعمالها في موافق دالّة.[11]

فهي عمليّة عقليّة معرفيّة، كما أنّها ما وراء معرفية، تساعد المتعلّم على مراقبة ذاته في أدواته المختلفة تنغيما، ونبرا، ووصلا، وفصلا، وتفخيما، وترقيقا.

وتبرز المشافهة فيها في شقّها الجهريّ؛ لأنّها تحويل للرمز المكتوب إلى رمز صوتي مسموع سواء أكانت قراءة ذاتية أم استماعيّة أم استمتاعية. ويبرز التّواصل في النوعين الأخيرين خاصّة إذ يظهر فيها جانب القصد والإفادة، وهما ركنا الملكة التّواصليّة، والذي يساعد في وضوحها أو إيضاحها. على الوجهين هو استجابة المتعلّم وتأثيره، ذلك أنّ تأثره بالمسموع وتأثيره يعكس رغبته في توصيل رسالة أو درجة في فهمها واستقبالها. ويترتّب عليه بعد ذلك استجابات أخرى داخليّة وخارجيّة، فرديّة وجماعيّة، متّصلة ومنفصلة.

ويزيد هذه الدّلالات وضوحا حين ينتقي المعلّم استراتيجيات نشيطة لأدائه من تهيّؤ، واستكشاف وتنظيم، وانفتاح على القراءة[12] مع الحرص على استجلاء معاني النّص ومفرداته، وجمله بروابطها وقرائنها وفهم بنية النّص ونمطه. ولا يكون ذلك إلاّ بالحوار والمناقشة وتوجيه الفكر نحو مغالق النّص ومفاتيحه.

4- الكتابة أو التّعبير الكتابي:

هو رابع مهارة في التّواصل اللّغوي والاجتماعي يعرّفه **أنطوان صياح** بأنّه "عملية ذهنية قائمة على نقل الأفكار والآراء والانطباعات والأحاسيس من الحيّز المجرّد إلى ميدان التّعبير المادي المتجسد في المفردات والتعابير والجمل المترابطة مع بعضها البعض والمدوّنة كتابيا حسب نظام لغة معيّنة فيما يسمّى نّصا"[13]. وهو نشاط تعليميّ مدمج، تدمج فيه المعارف اللّغوية والثقافية والأدبية والجمالية الخطية والابداعيّة.

إنّه نشاط كتابة وإعادة كتابة، كما كانت القراءة، قراءة وإعادة قراءة وفي تقويمه تثبيت للمعارف وترتيب لها.

كما يظهر فيه الشقّ التعاوني سواء أكان ذاتيا يشمل تعاون المتعلّم مع المعلّم أم جماعيا عندما يكون مشروعا يتطلّب تظافر مهارات الجماعة، ودمج الأنشطة من استماع وإعداد وقراءة وجمع وتنظيم ومناقشة...ويتخلّله في أدائه جانب من

الشفويّة، ينتقل فيه المعلّم بين الأنشطة بتوجيهه، ونقده، وتقويمه، وتنبيهه، والمتعلّم باستجابته: قبولا، ونقدا، ومتابعة وعرضا.

هذه هي المهارات التي سعينا لتوضيح علاقة المشافهة بالملكة التواصليّة، وقد أشرنا في مقدمة الموضوع إلى عنصر خامس هو التلقين والتكرير وهذا مقامه.

فالتّلقين أداة فاعلة، وغرضه التّفهيم، ويراه البعض منزاحا للتّعليم الكلاسيكي، ووسيلة غير تربويّة نتيجتها الخضوع والاستجابة السّلوكيّة، ويدعو أصحاب هذا الرّأي لنبذها - ضرورة- وتبني استراتيجيات معاصرة وفعّالة تجعل العقل قادرا للوصول إلى الحقيقة بمفرده دون نصوص شرعية ولا خطوات موجهة مؤطرة.(14)

إنّ دعاة المعاصرة يرون في التّلقين ضعفا للإرادة، وإلغاء للذات وتعطيلا لملكات الفهم، واستلابا للإرادة، وحشو العقل بالحفظ والتخزين.

والحقيقة أن التلقين وما يعقبه بعد ذلك من تكرير يحفزّ الذاكرة وينشط العقل ويقرّب المتعلّم من المعرفة ثم يثبتّها شريطة أن ينتهج في ذلك سبيل التّدرج الواعي، والأمر الحثيث، والنّهي الحكيم، والمراجعة الآنية والبعديّة. يقول **ابن خلدون**: "اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنّما يكون مفيدا إذا كان على التّدريج شيئا شيئا، وقليلا قليلا، يلقي عليه أوّلا مسائل من كل باب في الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوّة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه حتّى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنّها جزئية وضعيفة، وغايتها أنّها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله، ثمّ يرجع به إلى الفن ثانية؛

فيرفعه في التّلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ويستوفي الشّرح والباب ويخرج عن الإجمال...فتجود ملكته، ثم يرجع به وقد شدا، فلا يترك عويصا، ولا مبهما، ولا منغلقا إلاّ وضّحه وفتح له مغلقه، فيخلص من الفنّ وقد استولى على ملكته".

والملاحظ من كلام **ابن خلدون** أن التّدريج والتّلقين أساسيان لاصطحاب المعرفة ثمّ تداولها ثم تثبيتها، ولا يتحقّق آخره إلا بالتّكرير الهادف الموجّه، الملقي بالمعارف في رويّة.

فالتّكرير ضرورة لأنّه عودة ولكنّها عودة فيها زيادة وخلوص للأهم بصورة الإجمال ثم التّفصيل ثم التجزيء ثم الإحاطة.

ويراعى في ذلك كلّه قدرة المتعلّم واستعداده، وبذلك يشجب المصطلح السّلبي آلية التّلقين ويثبّت مصطلح التّلقين والتّكرير الإيجابيين، المعزّز لآلية التّفكير بالشروط المذكورة أعلاه.

فإذا كان ذلك كذلك خلصنا إلى أنّ المشافهة مسار وأداة وقناة تُوصل بالعملية التعليميّة التعلميّة إلى اكتساب التّواصل وبه - مع مافيه- من توجيه وتكرير ووظيفيّة *إفادة* يحقق ملكة في إطارها المتكامل.

المصادر والمراجع:

1- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2000.

2- حنفي عيسى، محاضرات في علم النّفس اللّغوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 1980.

3- أنطوان صياح، تعليميّة اللّغة العربية، دار النهضة، بيروت، ج1، ج2، 2000.

4- طه عبد الرحمن، اللّسان والميزان، المركز الثقافي العربي، ط1، 1998.

5- الجاحظ، البيان والتبيين، تحق: عبد السلام هارون، مكتبة الجاحظ، مصر، ط4، ج1،
6- عمر أوكان، اللّغة والخطاب، افريقيا الشرق، المغرب، 2000.
7- سيبويه، الكتاب، تحق عبد السلام هارون، الرسالة، ج4،
8- أحمد مدكور/ تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، مصر، ط، 2000.
9- تدريس اللّغة العربية بين المصادرة والصعوبة، دار البازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.
10- أحمد مختار عمر، معجم اللّغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط، 2008.
11- الموقع www.aluxa.net.sociad

الهوامش:

---

(1)- أنطوان صيّاح: **تعليمية اللّغة العربية**، دار النهضة، بيروت، 2006، ج1، ص 14.

(2)- اللغة والخطاب عمر أوكان، **إفريقيا الشرق**، المغرب، 2000، ص 44.

(3)- الشاب سيبويه، تحق عبد السلام هارون، **الرسالة**، ص 4، ص9.

(4)- اللّسان والميزان: طه عبد الرحمن، المركز الثقافي العربي، ط1، 1998، ص 214.

(5)- البيان والتبيين، الجاحظ، تحق عبد السلام هارون، مكتبة الجاحظ، مصر، ط4، ج1، ص 80.

(6)- شيطر: التكامل بين التقنية واللّغة: سعيد عبد الله، ط1، 2000، ص 23. وعلي أحمد مدكور: تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، مصر، ط1، 2000، ص 57.

(7)- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللّغة العربية بالمرحلة الإبتدائية: دار القلم، الكويت، ط4، ص 119، ص 201.

(8)- أحمد مختار عمر معجم اللّغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، ص 1420.

(9)-فهد خليل زاية، تدريس اللّغة العربية بين المصادرة والصعوبة: ، دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص 141.

(10)- أنطوان صياح: **تعليمية اللّغة العربية**، ج2، ص 55.

(11)- نفسه، ج2، ص 66.

(12)- أنطوان صياح، **تعليمية اللّغة العربية**، ج2، ص 68.

(13)- نفسه، ج2، ص 165.

(14)- الموقع: www.aluxa.net.sociad