الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص:
رمز المذكرة : لسانيات عربية

الموضوع:

الآليات التّعليميّة و إشكالية المنهج في الخطاب اللّساني

إعداد الطالب (ة):
نورالهدى دحماني

إشراف:
الدكتورة: حمدية زدام

لجنة المناقشة		
أ.الدكتورة	بناصر أمال	رئيسا
أ.الدكتورة	فتيحة عباس	ممتحنا
أ.الدكتورة	حمدية زدام	مشرفا مقررا

العام الجامعي : 1440- 1441هـ / 2019-2020م

كـلـمـة شـكـر

الحمد لله حمدا لا يليق بغيره فهو المعطي بلا من ولا حساب، الذي أنار لنا الدروب و سهل علينا السبل لإتمام هذا العمل المتواضع و نسأله سبحانه المزيد من النجاح و التفوق.

و صلى الله و سلم على معلم البشرية سيد الخلق أجمعين، أفضل الصلاة و التسليم.

و الشكر الجزيل إلى أستاذتي الفاضلة و مؤطرتي "حمدية زدام" التي نورنني بنصائحها و توجيهاتها و لم تبخل عليَّ بوقتها أو جهدها و أسأل الله أن يضع هذا العمل في ميزان حسناتها.

و لابد لي من شكر ذوي الفصل الكبير عليَّ في انجاز بحثي ألا و هي الأستاذة الكريمة "بن فراجي سارة" التي استنصحتها فوجدتها خير الناصحين و لا أنسى كل من كان عونا لي في انجاز و إتمام هذا العمل من قريب أو بعيد و حثني على العمل الذؤوب و شحن معنوياتي بكلمات التحفيز و التشجيع.

إهـــــــــــداء

بسم الله الرّحمن الرّحيم

{وَ قُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللهُ عَمَلَكُم وَ رَسُولُهُ وَ المُؤمِنُونَ } [التوبة/105]

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك و لا يطيب النهار إلا بطاعتك و لا تطيب اللحظات إلا بذكرك و تطيب الآخرة إلا بعفوك و لا تطيب الجنة إلا برؤيتك الله.

إلى من بلغ الرسالة و أدى الأمانة و نصح الأمة سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم. إلى من كلله الله بالهيبة و الوقار و علمني العطاء بدون انتظار، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار والدي العزيز.

إلى ملاكي في الحياة، إلى من كان دعاءها سر نجاحي و حنانها بلسم جراحي والدتي الغالية.

إلى أختي و حبيبتي و رفيقة دربي في هذه الحياة سارة و كتكوتها صهيب، إلى الوجوه المنعمة بالمحبة و التفاؤل إخوتي أيوب و خليل و عمر. إلى من رافقني بالدعاء خطوة خطوة جدتي ربيعة و فاطنة و جدي بومدين.

و في الأخير أهدي هذا العمل إلى كل من زرعوا التفاؤل في دربي و قدموا لي يد المساعدة من أقارب و أساتذة، لهم مني كل الشكر و التقدير و بالأخص الأستاذة الدكتورة "حمدية زدام"

المقدمة

مـــــقـــــــدمة:

بسم الله الّذي خلق الإنسان علّمه البيان ،ووهبه التميز و الحكمة و كرّمه على سائر مخلوقاته بالعقل،والصّلاة والسّلام على من أوتي جوامع الكلم،سيّدنا محمد واله صحبه أجمعين أمّا بعد:إنّ أدنى تأمـل في المسـار التحـوّلي للمعطيـات الفكريـة الإنسـانية المعاصـرة يهـدي إلى أنّ التنـاول العلمـي و الموضـوعي للظـواهر اللّغويّة قـد سـلك سبيله المنهجـي المتوخّي في رحـاب التحـوّل العميـق للنظريّة اللسـانية بكـلّ خصوصياتها العلمية،الأمر الـذي جعل اللسـانيات تقتحم جميع الحقـول المعرفيـة بكـلّ تنوعاتها الثقافية والحضاريّة ،ممّا كـان لـه الأثر المباشـر في دفـع حركيـة العلوم بعامّة والعلوم الإنسـانية خاصّة .

فالتعليمية اليوم تعرّف بأنّها وسيلة الصروح العلمية الّتي تأسس منظومة تربوية لغوية،فهي علم قائم بحدّ ذاته له مرجعيته المعرفية و مفاهيمه وإصلاحاته وإجراءاته التطبيقية،و التي تحتل مكانة متقدمة بين العلوم الإنسانية.

وقد استخدم هذا المصطلح في الحقل التعليمي للدّلالة على الدراسات العلمية لتعليم اللّغات، وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق والوسائل وأساليب التقويم، بغية الوصول بالمتعلّم إلى التحكّم في اللّغة كتابة ومشافهة،وتنوع فروعها لا يجعلها تبتعد عن كونها تهتم بالمواد الدراسية ،وبالبحث عن أنجع الأساليب في تخطيط محتواها وتنظيمه وتعديله.

فتعليم اللّغة أساس من أسس التواصل الناجح لمحتويات العلوم بشتى أنواعها وبالأخص لغتنا العربية والتي هي بحاجة ماسّة إلى تفعيلها تربويّا.

ومن اجل ذلك خصّصت موضوع بحثي للحديث عن الآليات التعليمية ، و طرق تفعيلها في الطور الجامعي ،وقد اخترت له نموذجا اعتقد انّه مظلّة تنطوي تحتها جميع عناصر ومكوّنات هذا

البحث فكان عنوان موضوعي:؛الآليات التعليمية وإشكالية المنهج في الخطاب اللساني "الطور الجامعي أنموذجا"

وقد اعتمدت في هذه الدراسة على ما قدّمته الدراسات اللّسانية من إسهامات جليلة في خدمة العملية التعليمية، و قبل الولوج في هذا البحث لابدّ أن أشير إلى السبب الذي دفعني لاختيار هذا الموضوع دون غيره من المواضيع الاخرى و المتعلّقة بهذا المجال ، لأنّه يرتبط بالحال الذي آل إليه التعليم في مجتمعنا وبالأخصّ جامعاتنا الجزائرية، و الذي لم يحظى فيها بما يستحق من اهتمام ، و إنّه لمن المؤلم جدّا أن يكون موقف المجتمع تجاه التعليم في مختلف اطواره موقفا فيه امتعاض و تبرّم ، بثّ فينا احساسا سيشق علينا جميعا ،و نحن نلامس فعلا هذه الحقيقة ، و هذا الوضع الذي ضعف فيه الطالب و المطلوب ، على سواع.

و على الرغم من إعطاء الأولوية للتدريس في بلادنا لمختلف مراحله إلا أنّني أجد تدني متواصل للمستوى التعليمي في مدرستنا و بالأخصّ جامعاتنا ,ومن ذلك لابد من البحث و التقصي في جذور هذه المشكلة والتي سأسعى من خلال بحثي الإجابة عنها ، اذ لا يستقيم الظل و العود اعوج ،ومن اشكالات الاساس ، المثبطة للتفوق و النّجاح و الانتباه و معالجتها باليات نضمّن معها مخرجات علمية تساعد المجتمع على التطوّر و مواكبة التقدّم و الازدهار، و نذكر من ذلك ما يلي :

– ما هي الآليات الناجعة للنهوض بالعملية التعليمية و خاصة التطور الجامعي ؟

- و هذه الإشكالية الكبرى تتفرّع عنها مجموعة من الإشكاليات منها:
- ما مفهوم التعليمة؟ و ما هي عنصرها؟
- ما هي الآليات التعليمية البيداغوجية المتبعة عنها؟

- ما مفهوم التعليم الجامعي؟ و ما هو واقعه؟
- ما هو المنهج المتبع في التعليم الجامعي؟
- و هل هناك علاقة بين المنهج التداولي والخطاب اللساني الجامعية؟
- للإجابة عن كلّ هذه الإشكاليات قسّمت موضوع بحثي إلى تمهيد و فصلين،حيث تعرضت في التمهيد إلى مساهمات التكنولوجيا في تطوير الآليات التعليمية.

أمّا الفصل الأوّل كان خاصّا بمفاهيم أولية حول العملية التعليمية

وقد تناولته في مبحثين:المبحث الأوّل حاولت فيه أن أكوّن معرفة عن التعليمية من حيث تعريفها لغة واصطلاحا، مع ذكر عناصرها،ثم وسائلها.

والمبحث الثاني تطرقت فيه للتعليمية في ضوء التعليم الجامعي فعرّفت التعليم الجامعي،وذكرت أهمّ أنماطه،ثم درست التعليم الجامعي بين الواقع والمأمول.

و الفصل الثاني كان بعنوان:"إشكالية المنهج في الخطاب اللّساني"

و يتفرّع الى مبحثين كذلك.المبحث الأوّل كان حول مفهوم المنهج وأهميته،حيث عرّفت المنهج بصفة عامة والمنهج التداولي بصفة خاصّة نظرا لأهميته في التعليم الجامعي،ثمّ بيّنت العلاقة بين هذا المنهج و الأداء التواصلي،و في الأخير ذكرت أهميته في التعليم الجامعي.

أمّا بالنسبة للمبحث الثاني كان له علاقة بالخطاب اللّساني حيث عرّفت الخطاب اللساني،ثم عرضت أهمّ أشكال الخطاب اللّساني الجامعي وختمت بعنصر تطبيقي في مجال هذا الخطاب وهو طريقة إلقاء المحاضرة كنموذج و تقنية معتمدة ،و ذلك للدّور الهام الذي تلعبه في التعليم الجامعي.

ثم أنهيت البحث بخاتمة تضم أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال البحث و التقصي في المادة العلمية التي تطرقت لهذه القضية.

و من اهم ذلك مجموعة من المصادر والمراجع التي تصبّ في مجال التعليمية ومناهج التدريس .

وقد وجهتني طبيعة البحث إلى اعتماد المنهج التحليلي، الاستقرائي الذي اقتفيت أثره في تحليل و وصف الظاهرة التعليمية ، رغبة في الوصول إلى نتائج لا بد من اعتمادها و تبيينها في العملية التلقيفية ، و هي الثمار القطوف لهذا البحث .

ومن طبيعة الأمور ، ان درك الغايات طريق صعب و طويل سلمه ،و بخاصة في مثل هذه الظروف الاستثنائية الّتي يمرّ بها المجتمع ، فتعذر ان اجعل الكتاب الورقي بيت يدي ، كما استحال عليَّ الاتصال المباشر مع الأساتذة المشرفة ، فنسأل الله العفو العافية ،بالإضافة إلى تشتت وكثرة الآراء وكذا صعوبة مواكبة مختلف الأبحاث التي تندرج ضمن هذا الموضوع بغية الوقوف على نتائجها و الاستفادة من أراء أصحابها.

ولكن و بفصل الله تعالى و توفيقه و توجيهات الأستاذة المشرفة الدكتورة "زدام حمدية" استطعت تجاوز هذه الصعوبات و إنني لا ادعي الكمال ،فالكمال لله سبحانه وتعالى،حيث يبقى هذا الموضوع مجرد محاولة متواضعة لبحث بعض جوانبه والذي لازال في حاجة للمزيد من الدّراسات والبحوث من قبل الطلبة والباحثين. و كل مريد.

ولكن أحس أنني حاولت الإلمام ببعض تلك الجوانب،فان لم أنل اجر الصّواب ، أرجو أن أنال اجر المحاولة.

ومن له عنيّ حقّ الشكر و الامتنان في توفيقي لانجاز هذا الموضوع بعد الله تعالى فهي الأستاذة القديرة الدكتورة"زدام حمدية" بتوجيهها وصبرها معي من البداية حتى النهاية.

وأخيرا آمل أن أكون قد ساهمت ولو بالنزر القليل في خدمة مجتمعنا عن طريق بيان الآليات التعليمية في الخطاب اللساني للغة أهل الجنة "العربية" اللغة الصحيحة الفصيحة التي هي للاعراب الاقحاح الخلص حتى يسهل غرسها في السن الأجيال و بالشكل الصحيح و أكون كما قال

الثعالبي"من أحب الله تعالى أحب رسوله صلى الله عليه وسلم ومن أحب الرسول العربي صلى الله عليه وسلم أحب العرب، ومن أحب العرب أحب العربية التي نزل بها أفضل الكتب العجم والعرب،ومن أحب العربية عني بها وثابر عليها،وصرف همه إليها"فان وفقت فذلك من فضل ربي نوانا خفقت فذلك من تقصيري،والله اسأل التوفيق والسداد، و أن يجعل ثمرة الجهد هذا نافعا خالصا لوجه الله تعالى.

الطالبة: دحماني نور الهدى: 2020/08/18 الموافق لـ:28 ذي الحجة 1441هـ

تمهيد

تمهيد : مساهمات التكنولوجيا في تطور الآليات التعليمية

تناولت النظم التربوية ، الحديثة في الآونة الأخيرة موضوعا شيقا ألا وهو: "الآليات التعليمية"،وهومجال علمي خصب حظي باهتمامات بالغة من طرف المختصين ، فاعتبروه محورا مهما في الحياة التعليمية ، و بخاصة في ظل هذا التطوّر العلمي و التقني الحاصل الذي تشهده كافة المجتمعات اللغوية.

ومن باب الاقرار بالفضل لأهل الفضل ، فلا ضير أن أتحدّث عن تباشير الأولى للتطوّر الذي مسّ الاليات المادّية المسخّرة للحياة التعليمية ، و كان أوّل ظهور لها في عصر النهضة الحديثة أي بعد الثورة الفرنسية،فقد ظهر ما يسمى بالطباعة على يد "جوهان نور تنبيرغ johan nor tenbeirg"سنة 1457م،حيث أدخل الأجهزة و الآلات في صناعة الكتب و نسخ الآلاف منها،ممّا ساعد على توسيع آفاق استخدام الوسائل التعليمية.[1]

كما ظهر العديد من العلماء قاموا بإسهامات عظيمة في هذا المجال التربوي و التعليمي و أذكر منهم[2]:

- إيراسموس"ERASMUS" 1546م:

الذي نادى بأهمية استخدام الأشياء و الصورفي التعليم،ودعا المعلمين إلى صناعة الحروف الهجائية من الحلوى،لتشويق الأطفال و إثارة دافعيتهم نحو التعلم.

- مونتيني"MONTAIGHE" 1592م:

دعا إلى توظيف الزيارات في التعليم،حيث يتم هذا الأخير عن طريق الخبرة المباشرة.

- كومينوس"COMENIUS" 1670م:

[1] خيضر عباس جري، التقنيات التربوية، تطورها، تصنيفها، أنواعها و اتجاهاتها، مكتبة التربية الأساسية، بغداد 2010، ط1 ،ص31.

[2] أحمد خيري كاظم، جابر عبد الحميد جابر، الوسائل التعليمية و المنهج، دار الفكر، عمان، 2007، ط1 ص36-37.

نادى بأهمية التّعليم عن طريق الحواس وبالتالي من الضروري استخدام الأشياء الحقيقية و الصور التوضيحية لتعزيز النسق اللغوي ، فكان أوّل من ألف كتابا ودعّمه بالصور ليكون مثالا حيا على الفكرة التي بادر الى طرحها ،و من أقواله المأثورة:"ينبغي أن يتعلم الناس تحصيل معرفتهم لا من الكتب بل من الأرض و السماء على قدر الإمكان"[1].

- جان جاك روسو " JAN JAK ROUSSEAU" 1778:
- أكد "روسو" على أهمية الخبرة المباشرة في التعليم ، و وجه نقدا شديدا للطرق التعليمية التي كانت سائدة في ذلك الوقت.
- جون بستالوتزي "JON PESTALOZZI" 1872 :
- تأثر بآراء "روسو" و أكد على أهمية الحواس في العملية التعليمية ، و نادى باستخدام النماذج و الرحلات كوسائل تعليمية[2].
- و لا ننسى "هاربت HARBERER 1841" الذي دعا إلى الخبرة و التي تبدأ بالإدراك الحسي ، أو "FROBEL فروبل 1852 " الذي أكّد على أهمّية الزيارات الميدانية ، والملاحظات الطبيعية المباشرة مع ضرورة استخدام الأجهزة و الأشياء لتوضيح بعض المفاهيم[3].
- أمّا في القرن العشرين وهو القرن الذهبي الذي قفزت فيه الآليات التعليمية قفزة نموٍّ و تطوُّرٍ سريعٍ مرّت عبر محطّات اذكر منها ما يلي[4]:
  - الثلث الأول من القرن:
- ظهور مدارس المتاحف ، و استعمال مصطلح التعليم المرئي.
- إنشاء أوّل مدرسة بنيويورك "مدرسة روشستر" تبنّت استخدام الأفلام بصورة منتظمة في مجال التعليم.

[1] المرجع السابق، ص36.

[2] المرجع نفسه، ص36-37.

[3] خيضر عباس، التقنيات التربوية، ص32.

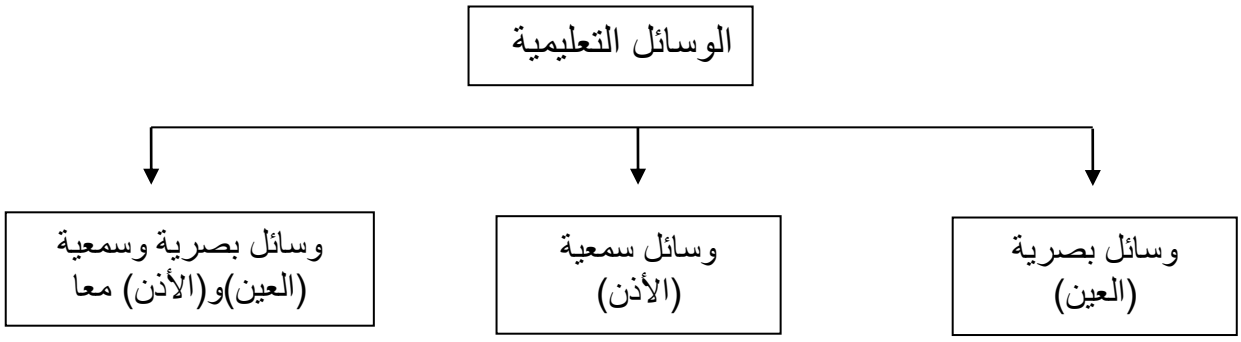
[4] المرجع نفسه، صفحة نفسها

- وضع سكيز أصول التعليم المبرمج مع ظهور منظمة تدعى "قسم التعليم البصري الوطني للتعليم".
  - الثلث الثاني من القرن:
- تطوّر حركة نمو التعليم بالأدوات السمعية و البصرية عن طريق الاستخدامات العسكرية و الصناعة.
- اختراع الحاسوب الذي كان له فضلا كبيرا في تطوير الحياة المعرفية.
  - الثلث الأخير من القرن:
- و في هذه المرحلة تأسست رابطة الاتصالات التعليمية و التكنولوجية و قدّمت تعريفا جديدا لهذا المجال ، و جعلت الآليات التعليمية إحدى إستراتيجيات التعليم و التعلم في الميدان التربوي ، لأنّها جدّدت سُبل التربية الحديثة و طوّرت أساليب التدريس و التعليم بفضل التطوّر التكنولوجي الذي كان ذا تأثير فعَّال على ميكانيزم العملية التعليمية . فعرّفت الموسوعة الأمريكية سنة :"1978" "تكنولوجيا التعليم"بأنّها ذلك العلم الذي يهدف إلى إدماج المواد و الآلات التعليمية ، و يقدمها بغرض القيام بالتّدريس و تعزيزه و تقوم في الوقت الراهن على نظامين: الأوّل هو الأدوات التعليمية"HARWARE" و الثاني المواد التعليمية "SOFTWARE" و التي تضم المواد المطبوعة و المصورة و تقدم المعلومات خلال عرضها عن طريق الأدوات التعليمية[1].
- وينص هذا المفهوم على أنّ تكنولوجيا التعليم ليست فقط معدّة للوسائل التعليمية البصرية و السمعية ، و إنّما هي التقنيات الُمنَظَّمة للعملية التعليمية و آليات تنفيذها و تقويمها باستخدام الشبكة العنكبوتية للوصول إلى التعليم في أي مكان و زمان .
- و من هذا المنطلق تعالت أصوات الباحثين البيداغوجيين من مختلف أطوار التعليم ، و خاصة الطّور الجامعي على استخدام هذه الآليات الحديثة غير التقليدية . فلم يبقى للمنهج التعليمي القديم موقعا يضمّ معطياتالتكنولوجيا ،و تقنيات التدريس الحديثة مقارنة مع المنهج الحديث

[1] عبد العزيز طلبة، عبد الحميد، تطبيقات تكنولوجية التعليم في المواقف التعليمية، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع، مصر 2010، ص19.

الذي تستعمل فيه الآليات المستجدّة المواكبة لزمن العولمة، و التي تساعد الطالب على الاستيعاب في أقصر وقت و بأقل جهد .

- فاالآلية الديداكتيكية كما يجمع على ذلك أهل التخصص جزء مهم و أساسي في العملية التعليمية ،و آلية فعّالة في تحديد النشاط التعليمي لأنّها"ليست كما قد يتوهم البعض شيئا إضافيا يساعد على الشرح و التوضيح ، بل هي جزء لا يتجزأ من عملية التعليم التي يجب أن تشترك فيها الأيادي و الحواس لتكون ناجحة"[1].
- وهذا راجع الى مواكبة التطوّر الذي مسّ الميدان التعليمي حيث ترك أثرا ايجابيا في تنشيط الحواس نتج عنه تعدد فرص التعليم و تنوّعها، و اكتساب معارف غزيرة و متنوّعة و التي نستقبلها من جهة المداخلات الحسيّة التي تاتي كميكانيزم معزز للآليات الاخرى ، و يبين المخطط الآتي الوسائل التعليمية على أساس الحواس[2]:



1- التقدم التكنولوجي و استخدام الآليات التعليمية في التعلم:

يشمل التقدم التكنولوجي معظم مظاهر الحياة الاجتماعية، و بخاصة الحياة المدرسية.فلم يعد اقتصار التكنولوجيا على تعدد الوسائل التعليمية فحسب، بل مسّ كلّ الجوانب الدّقيقة المتعلّقة بالمنهجيّة الإعلامية في تعاملها مع القضايا التعليمية.

[1] الكلوب بشير عبد الرحيم و الجلال سعود، الوسائل التعليمية، إعدادها و طرق استخدامها، دار أحياء العلوم، بيروت، لبنان، ط2 ،1985، ص13.

[2] أحمد حسين اللقاني، الوسائل التعليمية و المنهج المدرسي، مركز الكتاب للنشر، ط1، القاهرة، 1996، ص81.

انّ التطوير و التحديث القائم على التخطيط الجيد من أهم الأهداف التي يسعى التربويون إليها لتلبية احتياجات المجتمع و مطالب نمو المتعلمين، و يقصد بتطبيق التكنولوجيا في التعليم[1]: "مختلف الدراسات العلمية للوسائل المستعملة في سيرورة تعلم-تعليم" و تتمثل أهم نتائجها في الإجراءات الآتية :

- إدخال الأجهزة في التعليم.
- تنظيم التعليم بفضل الآلات.
- نظرية التعليم و تبنى على:

*تطبيق علم النفس للتعلم و علم النفس للنمو.

*الدراسة المنظمة و النسقية لسيرورة التعلم-التعليم

*نظرية الإعلاميات[2].

ويقصد بها أيضا: "وجود عنصر التكنولوجيا في العملية التعليمية تطويرا و تيسيرا لعمليتي التعليم و التعلم، و يقصد بذلك استخدام وسائل التكنولوجيا في العملية التعليمية من وسائل صوتية و فيديو الشرائح و حاسبات و غيرها"[3].

لقد قدمت التكنولوجيا الحديثة العديد من الأدوات ذات منفعة كبيرة تخدم السلك التعليمي، كما ساهمت في تحسين عملية التعليم و توفير مناخ تربوي مناسب للمتعلمين.

إنّ تكنولوجيا التعليم هي ميدان قائم بذاته استمرّ في الاتّساع و الانتشار حتى أنتج تقنية جديدة في التعليم و هي : الحاسوب،الذي يمثل نقلة نوعية لكل ما سبق من ابتكارات و الذي نستعمله في حياتنا اليومية و قد استخدمت هذه الآلية في مجالات تعليمية متعددة سواء كهدف تعليمي أو كأداة مساعدة أثناء العملية التعليمية.

[1] ينظر: محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، 2011، ص117.

[2] محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة، 2003، ص175.

[3] أحمد حسين اللقاني، علي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس، ط1، القاهرة 1996، ص135

2- استخدام الحاسوب في العملية التعليمية و مرجعيته اللسانية:

1.2-استخدام الحاسوب في العملية التعليمية:

يعد الحاسوب جهاز الكتروني يتميز بعدة مواصفات أهمّها: الدقة،الإتقان،تعدد الإمكانيات،سهولة وسرعة الاستخدام فهو"وسيلة جدّ ناجحة حالة استخدامها في ميدان تعلّم اللّغات أو استعمالها في ميادين المعرفة عامة"[1].

وقد اهتمت النّظم التربوية بالحاسوب و سعت إلى إدخاله في مناهجها كمادة تعليمية ومن جهة أخرى كوسيلة مساعدة في المناهج المدرسية، وهكذا يمكن للحاسوب أن يقدّم بيئة تعليمية فعّالة تخدم المتعلمين و المعلمين على حد سواء.

إنّ لاستخدام الحاسوب أثناء العملية التعليمية عدة مزايا تكمن فيما يلي:

- يسمح الحاسوب للمتعلمين بالتعلم حسب سرعتهم الخاصة ،كما يمكنهم من تصحيح أخطائهم دون الشعور بالخجل و مراجعة الفقرات الصعبة و التوقف ، و كذا إعادة الجوانب الغامضة[2].
- يتيح الحاسوب المجال لاختيار المادة التعليمية المقرّرة من طرف المتعلم ،التي توافق ميوله و رغباته الشخصية .
- يوفر فرص التفاعل مع المتعلم من خلال الحوار التعليمي ،كالألوان و الموسيقى و الصّور المتحركة مما يجعل عملية التعليم أكثر متعة ، و جدارة في مجال التدريب ،
  حيث لوحظ أنّه باستخدام الحاسوب يوفر الباحث 30 % من الوقت المطلوب من أجل التدريب إذا ما قورن بالطريقة التقليدية[3] .

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، أحمد حسن اللقاني المناهج بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب، القاهرة 1995، ص107.

[2] محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، ص178.

[3] وهيب وجيه جبر، أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلبة الصف السابع في الرياضيات، و اتجاهات معلميهم نحو استخدامه كوسيلة تعليمية، أطروحة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين، 2007، ص24-25.

- يخلق الحاسوب فضاء الكرسي الصغير لا يتوسط المدّتين لوضعيات تعليمية جديدة تساعد المتعلمين الّذين يعانون من صعوبات إدراكية .
- يُعدُّ الحاسوب وسيلة تعليمية ناجحة في التدريس لها ميزة خاصة تكمن في قدرتها الكبيرة من حيث السرعة و الدقة و السيطرة في تقديم المادة الدراسية بطريقة فورية و فعّالة لطبيعة المتعلم
- إنّ جهاز الحاسوب له دور رئيسي في عملية التعليم التي تتم في المواقف التعليمية ، و يكسب الطلاب خبرات تعليمية متنوعة مع تنمية سلوكاتهم في جميع الاتجاهات .

3- السبورة الذكية وعلاقتها بالعملية التعليمية :

أدّى التطوّر الكبير لتكنولوجيا الحاسوب إلى ظهور برمجيات مختلفة و تطبيقات متنوعة و من بينها : السبورة الذكية .

تُعدُّ السبورة الذكية إحدى أهم الآليات الحديثة في مجال التعليم و إحدى الأدوات الفاعلة في العملية التعليمية . فهي نوع خاص من السبورات ذات اللون الأبيض ، متنوعة الأحجام ، تتصل بالحاسوب الآلي و كذلك بأجهزة العرض المختلفة مثل: عارض الشفافيات ، و يتعامل معها عن طريق اللّمس ، و استخداماتها تكون متعددة في البيئة التعليمية كما تعدُّ وسيلة إتصالية بين المعلم و المتعلم .

و قد أشارت"سويدان"في تعريفها لها بأنّها:" نوع خاص من السبورات البيضاء التفاعلية التي يتم التعامل معها باللّمس ، و يتم استخدامها لعرض الأنشطة و البرامج التعليمية ، إمّا بالتواجد الفعلي داخل حجرة الدراسة ، أو نقل هذه الأنشطة و البرامج ذاتها في الوقت نفسه إلى المتعلمين الذين يدرسون عن بعد لتحقيق التواصل من خلال الانترنيت[1] " ، فهي تقنية تستخدم داخل الفصل لعرض معلومات ما على شاشة الحاسوب الآلي ، و تتعامل مع الشبكة العنكبوتية ممّا يساعد على زيادة خبرات المتعلم و إثارة اهتمامه بها .

[1] فؤاد اسماعيل عياد و عادل ناظر النحال، فاعلية استخدام السبورة الذكية و المحاكاة الحاسوبية في تنمية الدافعية الداخلية و ماهرات ما وراء المعرفة، مجلة الدراسات العلوم التربية، العدد4، الجامعة الأردنية، 2018، ص232.

أمّا الباحث "نجم و مهنا" فيعرفونها على أنّها:"أداة مادية و برمجية تعمل على توفير التفاعل على السبورة البيضاء من خلال السّماح للمعلم و الطلبة بعرض المعلومات و معالجتها[1] ، فهي عبارة عن نظام يتم بصورة آلية و تفاعلية في تقديم المحاضرات ، حيث تتيح للطلاب رؤية المحاضرة من جانب آخر كما تحفز على التفاعل و المناقشة بين الطالب و الأستاذ .

فالسبورة التفاعلية تؤثر تأثيرا كبيرا على العملية التعليمية لأنّها تساعد على تسهيل و ممارسة العملية التعليمية في الجامعات من خلال الإثارة و الحوار كما تجذب انتباه و تركيز الطلاب،وهذا ما أكّد عليه"كنيزك وآخرون" "إنّ السبورة الذكية هي واحدة من احدث التقنيات والتي تستخدم في الفصل الدراسي بشكل متزايد لتنمية معرفة الطلبة وزيادة دافعيتهم"[2]

وتشير "هنتر ويانق" إلى أن السبورة الذكية تزيد من التحصيل الأكاديمي للطلبة فيما يتعلق بالمهارات التطبيقية،فهي تمكنهم بين حفظ المادة العلمية وفهمها[3].كما تلعب دورا فعّالا في ترسيخ وترغيب الطلبة على دراسة المقررات مهما كان اختلافها،لأنّها تعدّ أداة تعليمية ديناميكية بالنسبة للمتعلم وخدمة العملية التعليمية من خلال[4]:

1-عرض الدروس بطريقة مشوقة:

تمتاز السبورة التفاعلية بإمكانية استخدامها لبرامج مايكروسوفت اوفيس (MICRSOFT OFFICE) وتجولها في برامج الانترنيت بكل حرية،ممّا يسهم و بشكل مباشر في إثراء المادة العلمية من خلال إضافة أبعاد و مؤثرات خاصة،وبرامج مميزة تساعد في توسيع خبرات المتعلم و إشباع حاجة التعلم لكونها تعرض المادّة العلمية بأساليب مثيرة و مشوّقة وجذّابة.

---

[1] المرجع نفسه، 232.

[2] المرجع السابق، الصفحة نفسها .

[3] المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

[4] عاصم إدريس كمتور الحسن، محاسن مصطفى محمد البدوي، أثر استعمال تقنية السبورة الذكية في تحصيل تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية، العدد 26، جامعة بابل، 2016، ص08-09.

2-تسجيل وإعادة عروض الدروس:

من بين المهام الرئيسية للسبورة الذكية تسجيل و إعادة عرض المادّة التعليمية بعد حفظها لعرضها على الطلاب الغائبين أو طباعة المحاضرة كاملة بدلا من إعادة كتابتها.

3-حل مشكلة نقص المعلمين:

ولهذه الآلية ميزة تتجسد في التغلب على مشكلة نقص المتعلمين؛بحيث يمكن للأستاذ إعادة الدّرس المشروح كاملا من قبل عند الحاجة وذلك عن طريق تحميله في جهاز الحاسب الخاص بالسبورة .

4-تجعل العملية التعليمية أكثر مرونة :

تسعى هذه الوسيلة على جعل العملية الديداكتيكية أكثر مرونة وسهولة وسلاسة وتنظيم، فمثلا:الطالب يستخدم حاسية الرؤية المادة العلمية كفيديو أو أشرطة و حاسة اللّمس كاللعب بأدواتها وباستخدام إيقوناتها

4-جهاز عرض البيانات (DATA SHOW)

تعدّدت تسميات هذا الجهاز لتعدد الإمكانيات التي يتميز بها منها:

جهاز عرض البيانات والفيديو،جهاز عرض الوسائط المتعددة،جهاز عرض البيانات وقد استخدم هذا الجهاز في زمن غير بعيد واخذ في الانتشار نظرا لحاجة الكثير له،و كذا إمكانيته الكبيرة في عرض المادّة التعليمية.

فهو جهاز الكتروني يستخدم في عرض المواد الدراسية الحاسوبية من جهاز الحاسوب يمكن استخدامه في عرض المواد التعليمية الموجودة على شريط الفيديو أو من جهاز التلفزيون[1].

[1] عبد العظيم عبد السلام الفرجاني، التكنولوجيا و تطوير التعليم، دار الغريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، مصر 2002، ص42.

فهذه الآلة تقوم بتكبير مخرجات جهاز الحاسب أو التلفزيون أو أجهزة DVD وتعكسها على واجهة العرض ذات الأحجام المختلفة حسب الغرض.

كما تستخدم هذه الآلة كنظام لعرض المواد ويمكن حصرها في مجالين:

1-عرض مواد تعليمية متنوعة:

يستعين المدرس بهذا الجهاز لعرض صور فوتوغرافية أو شكل ،أو رسم،أو خريطة،وقد يستخدمه بعض الأساتذة في إلقاء المحاضرة على الطلاب .

2-التكبير:

يمكن استعمال هذا الجهاز في تكبير النقاط المهمة للفت الانتباه والتوضيح عن بعد.

وبالتالي يعد هذا الجهاز كمصدر من المصادر التعلم وخاصة في التعليم الجامعي كونه يطور التعليم ويساهم في ارتقاء مهارات التعلم لدى الطلبة.

وعليه يمكن القول إن هذه الآليات التعليمية تعد من وسائل التي صنعت ضجّة كبيرة في مجال التربية والتعليم في مختلف قطاعاتها، و بخاصة قطاع التعليم العالي كنموذج مهم في إدراج التكنولوجيا في عمليات التعليمية ، فاعتبرت هذه الآليات قوّة محركة للتغيير و الحيوية و حقّقت أهداف تعليمية بصورة لائقة فانعكست إيجابياتها على عناصر العملية التعليمية (الأستاذ-الطالب-المقرر الدراسي-إدارة الكلية).

الفصل الأول:

الآليات التعليمية: مفهومها، مقوماتها، وسائلها

الفصل الأول: الآليات التعليمية: مفهومها، مقوماتها، وسائلها

لقد اصبحت التعليمية مجالا خاصبا لتطور المعارف العلمية في شتى أنواع العلوم الخاصة بكل مراحل التعليم ،العام و الجامعي ، لأنّها ترتكز على مبدأ القياس المعرفة العامّة و الخاصّة للمادّة العلمية، بطرق تربويّة و نفسيّة و اجتماعية، قصد نقلها و توظيفها في دروس و محاورة أي مادّة مدرجة للدراسة و التلقين.

فالمعلّم يقوم بتدريس كل مادّة مقرّرة وفق اهدافها و مضامينها، و المتفق عليها قبلا من جهة مؤهلة ذات علاقة لصيقة بمجال التخصص، معتمدا في ذلك على مجموعة من الطّرق و الوسائل التي تساعده في بلوغ استراتيجية تعليمية تضمن تحقيق أهداف عمليّة التعلّم، و ينطوي هدا الميكانيزم تحت مفهوم عام يدعى التّعليمية .

و سأحاول في هذا الفصل التطرق لمفهوم العام للتعليمية، مع تبيان أهم مقوّمات النظرية و العلمية التي تستند إليها، و ماهي الأواليات المناسبة و المعتمدة لإدراك تعلم ناجع و تحقيق الفهم و الإفهام .

المبحث الأول: مفاهيم أوّليّة حول العملية التعليميّة:

أولا: تعليمية.

أ– لغة:

كلمة التعليميّة من الناحية اللّغويّة مأخوذة من المصدر لكلمة "تعليم" على وزن "تفعيل" و أصل اشتقاق كلمة "تعليم" من "علم". حيث ورد في معجم "العين" للخليل بن أحمد الفراهيدي في

مادّة "ع ل م" يعلم، علمًا، نقيض الجهل، و ما عملت بخبرك، أي ما شعرت به و أعلمته بكذا أي: أشعرته و أعلمته تعليمًا[1].

و إذا عدنا لمفهومها في معجم لسان العرب أبرز المعاجمات اللغوية نجد لها معاني عديدة "فعلم": من صفات الله عزّ و جلّ العليم، حيث قال في كتابه الحكيم: {**أَوَلَيْسَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ و الأَرْضَ بِقَادِرٍ عَلَى أنْ يَخْلُقَ مِثْلَهُم بَلَى وهُوَ الخَلاَّقُ العَلِيم**}[2].

و كلمة تعليميّة مصدر صناعي لكلمة "تعليم"، و هذه الأخيرة من "علم" أو وضع علامة أو أمارة لتدلّ على الشيء لكي ينوب عنه[3].

و لقد اشتقّت هذه الكلمة من لفظ أعجمي ألا و هو ديداكتيك المركّب من لفظين هما: "ديداك" و "تيك" و تعني أسلوب التسيير في مجال التّعليم[4].

أمّا في اللغة الفرنسيّة "didactique" هي صفة اشتقت من الأصل اليوناني "didaktitos" و تعني فلنتعلّم أي يعلّم بعضنا البعض، أو أتعلّم منك و أعلمك.

و كلمة "didasko" تعني أتعلّم و "didaskien" تعني التّعليم و قد استخدمت بمعنى فنّ التعليم.

ب- اصطلاحًا:

قبل الغوص في مفهوم التعليميّة ينبغي الإشارة إلى تعدّد مستميات هذا العلم في اللّغة العربيّة، فهذا المصطلح وضع ليقابل المصطلح الغربي الشهير "La didactique des langues"[5]

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، مادة (ع.ل.م)، تحقيق مهدي المخزومي و إبراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم و الفهارس، د.ط، د.ت، ص152/ج2.

[2] سورة يس ، الآية 81 ، ص 445.

[3] آيت موحى و آخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، المغرب، العدد 9-10، 1994، ص66.

[4] محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع، د.ط، 2012، ص126.

[5] عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، علم التدريس، دار جسور للنشر و التوزيع، الجزائر، ط1، 1436هـ-2014م، ص19.

و لهذا نجد له عدّة مفاهيم أهمّها: تعليميّة اللّغات، علم تعليم اللّغات، التّعليمات، و ذلك قياسا على اللسانيات و الصوتيات و الرياضيات، و هناك من استعمل مصطلح "علم التركيب" أو "التدريسيّة" أو "التعليميّة"، إلاّ أنّ المسمّى الأخير هو أكثر شيوعا في مجال التربية و التّعليم.

و التعليميّة في مفهومها الأصلي تعني "التّدريس"، أطلقها اليونان على الشعر التعليمي الذي يتناول بالشرح المعارف العلمية و التقنية[1].

أمّا المنشغلين في هذا المجال أخذو لها عدة تعريفات أهمّها:

"تعريف سميث" حيث قال بأنها "خلاصة المكونات و العلاقات بين الوضعيات التربوية و موضوعاتها و وسائطها، و هو علم تتعلّق موضوعاته بالتخطيط للوضعيّة البيداغوجية و كيفية تنفيذها و مراقبتها و تعديلها عند الضرورة"[2].

و عرفها غاستون ميلاربي بأنها "مجموعة الطّرائق و الأساليب و تقنيات التّعليم".

أما محمد الدريج فيؤكّد بأنها "الدراسة العلمية لمحتويات التدريس و طرقه و تقنياته، و لأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ دراسة تستهدف صياغة نماذج و نظريات تطبيقية معيارية قصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي"[3].

انطلاقا من التعريفات السابقة استنتج أن التعليمية علم من علوم التربية الأكثر تداولا و استعمالا في توصيل المعلومات من المدرّس إلى المتعلّم، له قواعد و نظريّات، تعني بالعمليّة التعليميّة التعلّميّة، و يقدم المعلومات و كل المعطيات الضرورية للتخطيط.

[1] محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ص127.

[2] محمد لمباشري، الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور و الممارسة، مقارنة تحليلية نقدية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 2002، ص21.

[3] المرجع نفسه ، ص21.

ثانيا: مقوّمات العمليّة التعليميّة.

تتضمن العمليّة التعليميّة مجموعة من العناصر التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعلية، بحيث تشكل في النهاية نظاما تربويا متكامل اللَّبنات، للوصول إلى تحقيق أهداف المنظومة التربوية، و تهيئة جيل متعلم يساير ركوب التطوّر العلمي و الثقافي، قادرا على خدمة مجتمعه، طامحا في مستقبل زاهر مملوء بالإنجازات و النجاحات.

و من أهم العناصر التي تقوم عليها العملية التعليمية ما يلي:

1) المعلم:

هو المشرف الأول على العملية التعليمية بحكم وضعه المتميز داخل المنظومة التربوية، كونه يملك المعرفة، و كذا احتكاكه الدائم مع التلاميذ. فهو الأكثر تأثيرا على سلوكاتهم، و هذا ما أكده "Capelle" في قوله "إن ازدهار أي بلد يتعلق بنوعية التعليم و بإنجاز المعلمين"[1].

و عليه نجد أغلب الدراسات و الأبحاث التربوية قد ركزت اهتمامها في السنوات الأخيرة على المعلم و الأسلوب الذي يمتهنه في التعامل مع المادّة العلمية، لأنّه لم يعد ملقِّنا كما كان سابقا، بل أصبح منشّط و منظّم للعمليّة التعليميّة.

فالمعلم يسهل عملية التعلم، و يحفز على الجهد و الابتكار، كما أنه يتابع باستمرار مسيرة المتعلم، و هذا من خلال تقييم مجهوداته المختلفة، حيث "إن المعلّم لم يعد ناقلا للمعرفة و إنّما مخطط و موجه و مدير لعملية التدريس"[2].

[1] Capelle : L'école de demain reste à faire, P.U.F, Paris, 1966, p :164

[2] محسن على عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المنهج للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2003، ص32.

و يقال عنه أيضا أنه "كالمهندس يجب أن يبذل جهدا إضافيا خاصا يجعل معلوماته و معارفه حاضرة حضورا يوميا في الميدان، و لا يتحقق ذلك إلا بالتكوين المستمر"[1].

و للمعلّم دور بالغ التأثير في حياة أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، فعمله المهني يخرج عن نطاق أسوار المدرسة التي يعمل بها، ليصل إلى البيئة المحيطة به.

و هذا ما يفرض عليه أن يكون محط أنظار الآخرين بصفة دائمة، مما يتطلب منه التحلي بالأخلاق الحميدة: كالتأني و الروية في معالجة المواقف، الإخلاص في العمل، العطف على المتعلم، الأمانة و الصِّدق، العدل في التعامل مع المتعلمين، الصبر، حسن التصرف، التواضع و عدم التكبر، و ليكون عند حسن ظن الجميع لابد له من الشروط الآتية[2].

- **الكفاية اللّغويّة:**

التي تسمح له باستعمال اللغة المراد تعليمها استعمالا صحيحا.و هذا ما أكّد عنه " نوام تشومسكي Noam Chomasky " من خلا دراسته لاهداف النّظرية المعرفية للغة الانسانية ، بوصفها خاصيّة تميز الانسان عن غيره من المخلوقات.

و يقصد تشومسكي بهذا المصطلح معرفة المحادث (المتكلّم/السّامع) بلغته، و معرفة المتكلّم بلغته أي معرفة القواعد الأساسية التي بواسطتها يتم تشكيل الجمل و تركيبها و صياغتها صياغة صحيحة[3] ، و هذا يعني أنّ تشومسكي ربط مفهوم الكفاءة بمفهوم القدرة و يقصد بذلك : القدرة

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران الجزائر، د.ط، 1996، ص142.

[2] المرجع السابق ، ص67.

[2] د.عبده، الراجحي، النحو العربي و الدرس الحديث، دار النهضة العربية، بيروت 1986، ص112.

على توليد الجمل و فهمها و التّمييز بين ماهو صحيح و ماهو سقيم أي بين الجمل النحوية و اللانحوية ، فهي إنتاج الجمل و فهمها أثناء عملية التكلّم . و هذا ما أسماه بالكفاءة اللغوية.

وقد ربط ايضا الكفاية بمصطلح آخر يسمى بالاداء و يقصد به استخدام الآني للغة في موقف حقيقي، أي هو عبارة عن الجمل التي ينجزها المتكلّم في سياقات التواصل المتنوّعة، لأنّ الاداء بمثابة انعكاس للكفاية اللغويّة. و لا يكون بصورة متكاملة و هذا راجع الى ارتباطه بالكلام الذي لا يخلو من بعض انحرفات الحاصلة اثناء حدوثه ،اذ يقول تشومسكي في هدا الصدد :"التأدية هي الإستعمال الفعّال للّغة في مواقف ماديّة واضحة"[1]

و انطلاقا من هذا استنتج أنّ الكفاية اللّغوية لدى تشومسكي هي عبارة عن طاقة كامنة ، و محرّكها الاساسي هو الاداء اللّغوي ، لانّ الكفاءة حسبه هي مقدرة توليدية لا مقدرة تفسيرية ، و الاداء هو مقدرة الانتاج و الفهم و التمييز.

فإنّ تحقيق المتعلم الجامعي للكفاية اللغوية لابدّ ان يرتكز على مستويين وهما : الاداء اللغوي و الاداء المنهجي

فالاداء اللغوي يتجسّد في الشكل : نقصد به نظام الصوتي ، الصرفي ، التركيبي .

المحتوى : نقصد به النظام الدلالي .

الإستخدام : نقصد به النظام التداولي .

امّا الاداء المنهجي : و نقصد به تحليل الخطاب اللغوي ، استخدام مصادر لغويّة ، و استعمال وسائط و آليات الكترونية.

- **الإلمام بمجال بحثه:**

[1] تشومسكي ،جوانب من نظرية النحو ، ت مرتضى جواد ،مطبعة جامعة البصرة ،العراق ، 1983،ص39 .

و ذلك بأن يكون ملمًّا بالتّطور الحاصل في مجال البحث اللّساني.

- **المهارة اللغوية:**

و لا يتحقق ذلك إلا باعتماد الشّرطين السابقين، و كذا الممارسة الفعليّة للعمليّة التعليميّة، و الاطّلاع على النتائج اللاحقة في مجال البحث اللساني و التربوي.

2- المتعلّم:

يعتبر المتعلّم الطّرف الثاني و الأساسي في العمليّة التعليميّة و محورا لها.

لذلك يستوجب على كل تخطيط تربوي الاهتمام به من الناحية النفسية و الاجتماعية و الجغرافية، و ذلك من خلال مراعاة العوامل الآتية : النضج العقلي للمتعلّم، الاستعداد الفطري، الدوافع بالانفعالات، و حتى القدرات الفكرية و المهارات و مستوى ذكائه، و ما يؤثر فيه من عوامل بيئية في البيت و المجتمع[1]

فالمتعلم هو ذلك الشخص الذي يمتلك قدرات و عادات و اهتمامات تهيئه سلفا للانتباه و الاستيعاب. ودور الأستاذ بالدرجة الأولى تدعيمه المستمر لاهتماماته و تعزيزها ليتم تقدمه و ارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلّم[2].

و عليه فالمتعلّم مطالب بالاستجابة لمطالب و أوامر معلمه، و حتى أعضاء الأسرة التربوية و نظامها التّربوي، وذلك من خلال قيامه بمجموعة من لأنشطة التّربوية حسب مستواه العقلي

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، ص251.

[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، ص142.

و العمري و المعرفي، و التي يكتسب بفضلها المزيد من المهارات و المعارف و القيم و الاتجاهات الدينية و العملية و الاجتماعية.

فالمعلم الكفء "هو الذي تكون لديه رغبة و ميل و دوافع نحو التعلم و الذي يكون قادرا على إدماج كل المواد المختلفة، و يسعى إلى تطبيق معارفه و استغلال تعليمه في حياته اليومية"[1].

و لعل أهمّ الصّفات الواجب توفرها فيه حتى يكون عنصرا فعّالا في العملية التعليميّة ما يلي:

- أن يكون لديه الرغبة في التعلم.
- أن يكون قدوة لغيره، زاهدا، جامعا بين علمه و عمله.
- أن يكون متواضعا لا يتكبر على العلم، و لا يتآمر على المعلم.
- أن يكون مطيعا لا مجادلا.
- أن يكون له منهج في التعلّم.

أمّا بالنسبة لأدواره الأساسية في العمليّة التعليميّة فهي كالآتي[2]:

- على المتعلم أن يعتمد على نفسه بصورة أساسية في عملية التعلم، و أن يكون أقل اعتمادا على المعلّم، و ذلك بتحمل مسؤولية تعلّمه.
- أن يكون مشاركا فعالا في عملية تعلمه سواء من خلال النقاش، أو حل المشكلات باكتشاف المعرفة أو تعميم المشاريع و تنفيذها.
- عليه باختبار أفكاره الخاصّة المتعلّقة بالموضوع المراد تعلّمه، و مقارنتها بالمعرفة العلمية المقبولة، مع إجراء بعض التغيير في أفكاره بما ينسجم مع هذه المعرفة.
- أن يكون مدركا لوجهات النظر المختلفة للطلبة و محترما لها.
- عدم خوفه من ارتكاب الأخطاء أثناء تعلّمه.

[1] خالد البصيص، التدريس العلمي و الفن الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير و النشر، الجزائر، ط1، 2004، ص105-106.

[2] عثمان الصديق، مناهج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي و رعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث للنشر، مصر، ط 2002، ص52.

و عليه فإن العلاقة بين المعلم و المتعلم علاقة تكاملية تنعكس إيجابيا على الرسالة التعليمية إذا قامت على أسس سليمة و واضحة. فإدراك الطالب لواجباته و دوره فيها يترك آثار طيبة على تحصيله العلمي، و يساعد المعلّم على أداء رسالة التعليميّة بشكل مناسب أما إذا قامت هذه العمليّة على أسس سلبيّة فستترك آثار بالغة على عملية التّعليم بشكل عام، و على الطالب و مستقبله الدراسي بشكل خاص، و بالتالي لا تحقق هدفها المنشود.

3- المحتوى:

يعرف المحتوى بأنّه "مجموعة من الأساليب و الإجراءات الفنية التي صمّمت لتنفيذ و تصنيف المادّة الدّراسيّة، بما فيها النّصوص المكتوبة، و الأفكار المتضمّنة في الدرس. كذلك فهو يعبر عن مجموعة المعارف و المهارات التعليميّة و الاتجاهات التي يراد أن يلِمّ بها المتعلم و طرائق المتعلمين لهذه الخبرات. و يتم ذلك من خلال تجزئة المادة العلمية إلى ما تضمنته من مفاهيم و مبادئ و خصائص...الخ"[1].

كما يعرف بأنّه "جملة الحقائق و المعلومات و المفاهيم و المبادئ و التصميمات و المهارات الأدائية و العقلية و الاتجاهات و القيم التي تتضمنها المادة التعليمية في الكتاب المدرسي"[2].

من خلال هذه الاراء يتبيّن لنا أنّ يعتبر المحتوى من أهم عناصر المنهاج، فهو المؤشر المباشر في الأهداف التعليمية التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها، لأنه يشمل "المقررات الدراسيّة و موضوعات التّعلّم و ما تحتويه من دقائق و مفاهيم، و مبادئ و ما يصاحبها أو ما تتضمنه من مهارات العقلية و جسدية و طرائق البحث و التفكير الخاصة بها، و القيم و الاتجاهات التي تنميها"[3].

[1] حسن جامع، تصميم التعليم، دار الفكر ناشرون و موزعون، ط1، 2010، ص156.

[2] عبد الرحمان إبراهيم المحبوب و محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية، المجلة العربية للتربية، المنظومة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، 1994، ص123.

[3] سعدون محمد الشاموك و هدى علي جواد الشعري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط 1998، ص61.

و بما أنّ المادّة التعليميّة من أهم مصادر التعلم، وجب على المعلم أن يكون على دراية تامة باختبار المادة التعليمية و ذلك بمراعاة ما يلي:

1) اختيار المحتوى:

يؤكد فيليب فينكس "Philip Phinx" على ضرورة أن يستمد محتوى المنهج من ميادين المعرفة المنظمة، التي تعد ملائمة لمحتواه و هذه الأخيرة تتناول بيئة المتعلم و ما يقع في مجال إدراكه و بالتالي في تكوين مفاهيم و مهارات و اتجاهات المتعلم الحياتية.

فمحتوى المنهج يتكون أساسا من حقائق و معارف و مفاهيم و نظريّات كما يتضمن مجموعة من الملاحظات و الاستنتاجات و المبادئ المرتبطة بالتعلم.

2) تنظيم المحتوى:

بعد اختيار المحتوى لابد من تنظيمه إما تنظيما نفسيّصا حسب ميول المتعلمين، أو تنظيما منطقيا، و من ألحسن الدمج بينهما مع التقيد بهذه المعايير:

- **المدى:**

أي ما ينبغي على كل متعلم تعلمه، و ما لا ينبغي تضمينه في المحتوى مع مراعاة احتياجات المتعلمين المتغيرة.

- **التتابع:**

و ذلك من خلال ترتيب مواد التعلّم و الخبرات ترتيبا متسلسلا، فكل عنصر يبنى على ما سبقه مع تجاوز المستوى الذي عولج به من حيث الاتساع و العمق الانتقال من السهل إلى الصعب، و من الجزء إلى الكل و من القديم إلى الحديث، و من الحسي إلى المجرّد.

- **الاستمرارية:**

و تعني الارتقاء بالخبرات و المهارات المطلوبة من حيث الصعوبة و الاتساع و العمق، و قد يتطلب هذا فترات طويلة أو قصيرة حسب مقتضى الحال و طبيعة العمل.

- **التكامل:**

و يقصد به العلاقات بين خبرات المحتوى و مستوى مجموع الخبرات، و هذا ما يساعد المتعلم على تعامله مع مشكلات الحياة.

4- الطريقة:

تعدّ الطريقة الوسيلة التواصلية و التبليغية في العلمية التعليميّة "فهي الإجراء العلمي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، و لذلك يجب أن تكون الطّرائق التّعليمية قابلة في ذاتها للتطور و الارتقاء"[1].

و نظرا لما تمتلكه الطريقة من أهمية بالّغة في التدريس، نجد أنّ المنهاج يلح على ضرورة اختيار الطرائق الفاعلة و الناجعة و التي تسهم في بلوغ الأهداف المتوخاة.

فلكل هدف طريقة تتناسب و تختلف باختلاف الأهداف و الغايات و المرامي، فالمعلم في تأديته للعملية التعليمية بحاجة ماسة للطريقة المثلى في حجرة الدرس لتحقيق الأهداف المنشودة.

و اللافت للانتباه لم يتوصل الباحثون لحد الساعة إلى الفصل بين طرائق التدريس المختلفة، إذ أنّ لكل طريقة تدريسية مزايا و عيوب و مجالات تستخدم فيها.

و ما على المعلم إلا أن يختار منها ما يلاءم مادته و تحقق أهدافها[2]، و ذلك استنادا إلى مجموعة من العوامل المتمثلة فيما يلي: الأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها، المنهج، الزمن،

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، ص142.

[2] طه حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية و مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص79.

المادة و نوعها، طبيعة المتعلمين و خلفياتهم، المدرس و مستوى تأهيله، توفر التقنيات و وسائل التدريس، إعداد الطلبة في غرفة الدراسة، العبء التدريسي، دافعية المدرس و رغبته في التدريس، و في الأخير المشرفون التربويون و تفضيلهم طرائق تدريس معينة.

ثالثا: أهم الوسائل التعليمية.

تلعب الوسيلة التعليمية دورا هاما في النظام التعليمي، حيث اختلفت مسمياتها من مستعمل إلى آخر، فتارة سميت بوسائل الإيضاح، لأنها تهدف إلى توضيح المعلومات، و تارة أخرى سميت بالوسائل السمعية البصرية، أن يعضها قد يعتمد على السماع، و البعض الآخر يعتمد على حاسة البصر.

و قد تنوعت الوسائل التعليمية و تعددت باعتبارها الأداة المعينة حيث تساعد المدرس على أداء مهمته التعليمية، كما أنها جزءا لا يتجزأ من منظومة التعليم و أساسية لنجاح هذه العملية بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، فما هي الوسيلة التعليمية؟ و أين تكمن خصائصها؟ و هل لها أنواع خاصة؟

1- الوسيلة التعليمية:

أ- لغة: جاء في لسان العرب في مادة (و.س.ل): "ومثل: الوسيلة المنزلة عند الملك، وسل فلان إلى الله وسيلة، إذا عمل عملا تقرب به إليه، و الواسل: الراغب في الله، و توسل إليه بوسيلة إذا تقرب إليه بعمل، و الوسيلة ما يتقرب إلى الغير، و الجمع الوسل و الوسائل".

ب- اصطلاحا:

جاء مصطلح "الوسائل التعليمية" ترجمة للكلمة اليونانية (medium) و إذا نظرنا إلى هذا المصطلح نجد تعددا لتعاريفه بتعدد أراء الباحثين التربويين و نذكر منهم ما يلي:

1. أشار صالح بلعيد في كتابه "دراسات في اللسانيات التطبيقية" حيث عرفها بأنها: "كل الأدوات التي تساعد التلميذ على اكتساب المعارف أو الطرق أو المواقف و على العموم هي كل ما لها علاقة بأهداف الديداكتيكية المتوخاة، و التي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي"[1]
2. "كل وسيلة تساعد المدرس على توصيل الخبرات الجيدة إلى تلاميذه بطريقة أكثر فعالية و أبقى أثرا، فهي تعينه على أداء مهمته و لا تغني عن العلم ذاته، و هذه الوسائل تختلف باختلاف المواقف التعليمية، و باختلاف الحاجة الداعية إليها"[2].
3. "كل ما يستخدمه المعلم أو المتعلم من أجهزة و أدوات و مواد تعليمية و غيرها داخل غرفة الدرس أو خارجها، لنقل خبرات محددة بشكل يزيد من فاعلية و تحسين عملتي التعليم و التعلم"[3].
4. "ما يلجأ إليه المدرس من أدوات و أجهزة و مواد لتسهيل عملية التعلم و التعليم و تحسينها و تعزيزها، و هي تعليمية لأن المعلم يستخدمها في عمله، أيضا لأن التلميذ يتعلم بواسطتها".

توصلت من خلال هذه التعريفات أن الوسائل التعليمية هي تلك الأدوات و البرامج و الآلات و الأجهزة و مواد تعليمية يستعين بها المعلم لتحسين عملية التعلم و توضيح المعاني و الأفكار و تدريب المتعلمين على المهارات و الإدراك، و كلما كان اختيار المعلم للوسائل التعليمية المناسبة انعكست بالإيجاب على المتعلم لأنه محور العملية التعليمية.

كما أنها تستخدم لحل المشاكل التي يواجهها الطلاب في التعلم، فهي تعالج انخفاض مستوى التعليم و تساعد على تحسين مستوى المتعلمين، فباختصار الوسائل التعليمية هي كل أداة تعين المدرس لإيصال معلومات و أفكار للمتمدرسين، كما أنها تجعل التدريس أكثر إثارة و تشويق.

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، ط 2009، ص107.

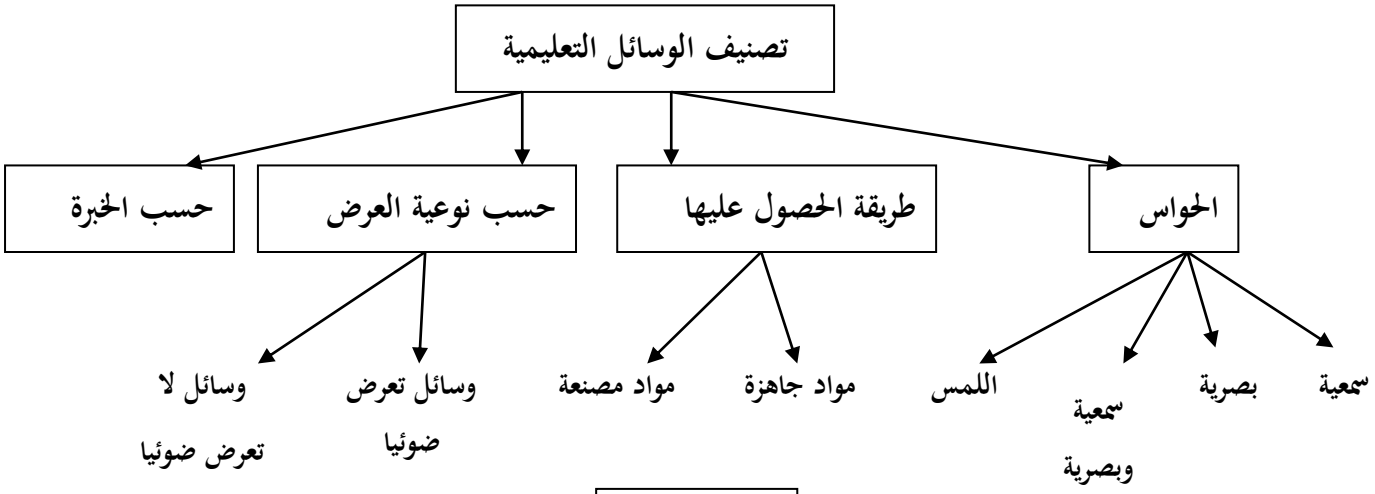
[2] محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة و في تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988، ص55.

[3] محمد محمود الحيلة، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية التعلمية، عمان، الأردن، ط2، 2002، ص31.

2- أنواع الوسائل التعليمية:

تنوعت الوسائل التعليمية و اختلفت حسب التطورات التكنولوجية التي نشهدها اليوم، فلم نعد نعتمد على القلم و الكتاب فحسب، و إنما ظهرت آليات تعليمية أخرى تسهل عملية التواصل التعليمي بين المعلم و المتعلم.

و من هنا تعددت تصانيف الوسائل التعليمية بتعدد و اختلاف أراء الباحثين و الدارسين التربويين، و قسمت هذه التصانيف حسب المخطط التالي:[1]



الشكل رقم 01

أ) الوسائل التعليمية حسب الحواس:

و ينقسم إلى ثلاثة أقسام و هي:

أ-1- السمعية: سميت بهذا الاسم "لأنّ المربين أدركوا أهمية السمع في العملية التعليمية، خاصة بعد دخول ميدان التعليم طلابا فقدوا نعمة البصر (أكفاء)، و اعتمدوا على السمع في تعليمهم"[2]. و عليه فهذه الوسيلة تعتمد على حاسة السمع، حيث أنّها تسهل عملية التواصل

[1] علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس،الجامعة المفتوحة،طرابلس ط2 1997 ص165.

[2] المرجع السابق ، ص163.

و خاصة عند ذوي الاحتياجات الخاصة و يكون ذلك عن طريق توظيف خبرات حسية سواء كانت مباشرة، أو غير مباشرة فهي "تشمل جميع الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاسة السمع، و منها: التسجيلات الصوتية و الإذاعة المدرسية"[1].

أ-2- البصرية: و تعود هذه التسمية "لاعتقاد المربين أن الفرد يعتمد على حاسة البصر في أكثر من 80 إلى 90% من عملية التعلم"[2]. فهذه الوسيلة تعتمد على حاسة البصر كمصدر أساسي لأنها تخاطب المتلقي من خلال بصره و العين، هنا هي المحور الفعال في هذا المجال. فالتعليم بهذه الوسيلة يكون عن طريق خبرات حسية مباشرة بوضع أشياء أمام أعين المتعلمين، و ذلك حتى يكون واقعي و ليس مجرد كلام عن طريق المشاهدة و الملاحظة "فجميع الوسائل التي يعتمد الإنسان في التعامل معها على حاسة البصر و منها: الصور، الخرائط، النماذج، و العينات"[3].

أ-3- السمعية و البصرية: و قد سميت بذلك "نظرا لأهمية تلك الحالتين في العملية التعليمية"[4]، و أطلق عليها بالوسائط التعليمية لأنها تجمع بين الصورة و الصوت معا.

و نعني بها جميع الوسائل التي يستخدم فيها حاستي السمع و البصر، فهي تساعد على إدراك و فهم و استيعاب المتعلم للمادة التعليمية عن طريق مشاهدة الأشياء التعليمية و تكون مرفوقة بكلمات منطوقة، حيث قدّر علماء التكنولوجيا و التعليم تعلم الإنسان لما يعادل 70% إلى 80% عن طريق حاستي السمع و البصر معا، و تعاملهما معا[5].

و تتمثل هذه الأدوات فيما يلي:

- الأفلام المتحركة الناطقة مثل المسرح، جهاز عرض الأفلام الفيديو.

[1] يامنة إسماعيلي، دور الوسائل التعليمية في إثراء الموقف التعليمي بالجامعة، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، الجزائر، العدد6، 2011، ص342.
[2] علم الدين عبد الرحمن الخطيب، ص163.
[3] المرجع السابق ، ص163.
[4] علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ص163.
[5] د. سهيلي ليلى، دور وسائل في عملية التعلم، ص150.

- التلفاز: القرص الصلب، القرص الضوئي الحاسوبي: الأفلام الثابتة و المصحوبة بتسجيلات صوتية.

أ-4- اللّمس: و تعرف بالوسائل التي يستخدم فيها حاسة اللمس و تستعمل كثيرا عند فاقدي البصر و خاصة عند تعلم الكتابة و القراءة عن طريق (بريل) أما بالنسبة للمبصرين غالبا ما تستخدم عند الباحثين في: الكيمياء و الجيولوجيا للتعرف على الأشياء، و تكون مصحوبة بحواس أخرى.

ب)الوسائل التعليمية حسب طريقة الحصول عليها:

و قسمت هذه الوسائل إلى قسمين حسب طريقة الحصول عليها:

ب-1- القسم الأول: الوسائل الجاهزة.

"حيث يتم إنتاجها في المصانع بكميات كبيرة، و يكون مستوى الإتقان في إنتاجها كبيرا، و يمكن توظيفها لتلبية احتياجات المتعلمين في كثير من الدول"[1].

بمعنى أنّ جميع هذه المواد التي يحصل عليها المتعلمون تكون جاهزة الصنع، كما يتم الإشراف عليها و انتقائها بشكل مناسب لتلبية الحاجة التعليمية من قبل المتخصصين في هذا المجال، و كذا المؤسسة التربوية، و قد تكون هذه المواد إما بسيطة أو معقدة مثل: برمجة الكومبيوتر.

ب-2- القسم الثاني: الوسائل المصنعة محليا.

"يقوم المعلم أو المتعلم بإنتاجها و يغلب على المواد التي تدخل في صنعها أنها زهيدة التكاليف و متوفرة في البيئة المحلية"[2].

[1] عبد الإله بن حسين العرفجي، تقنيات التعليم دار الخوارزمي، الرياض ط03 2012 ، ص34.

[2] المرجع السابق، الصفحة نفسها.

أي هي تلك المواد التي تصنع من قبل المعلم أو المتعلم، و صنعها يكون محليا، لا تكون متوفرة في المؤسسة التربوية. فهذه الوسيلة تنمي ذكاء المتعلم، كما تشجع على الإبداع و الابتكار و يكون تصميمها و إنتاجها إما من طرف المتعلم بمفرده و إما بمساعدة المعلم له.

ج) الوسائل التعليمية حسب نوعية العرض: و تنقسم إلى مجموعتين:

ج-1- وسائل تعرض ضوئيا:

هي الوسائل "التي يلزم لعرضها استخدام أجهزة العرض الضوئي و من أمثلتها: الأفلام الثابتة، الشرائح الشفافة"[1].

و هذا يعني أنها جميع الرسائل التي تعرض ضوئيا، أي يستلزم في عرضها أجهزة العرض الضوئي، فيسقطها المعلم على شاشة عرض كبيرة، و هذا النوع من الوسائل يثير انتباه المتعلمين و يكسبهم خبرة تعليمية.

ج-2- وسائل لا تعرض ضوئيا:

و تشمل "جميع الوسائل التعليمية التي لا تحتاج في عرضها لأجهزة العرض الضوئي مثل: اللوحات و السبورات، النماذج، المتاحف، و العروض التوضيحية"[2]، تعرض هذه الوسائل بطريقة مباشرة للمتعلِّم فتزيد من فاعلية التعلم.

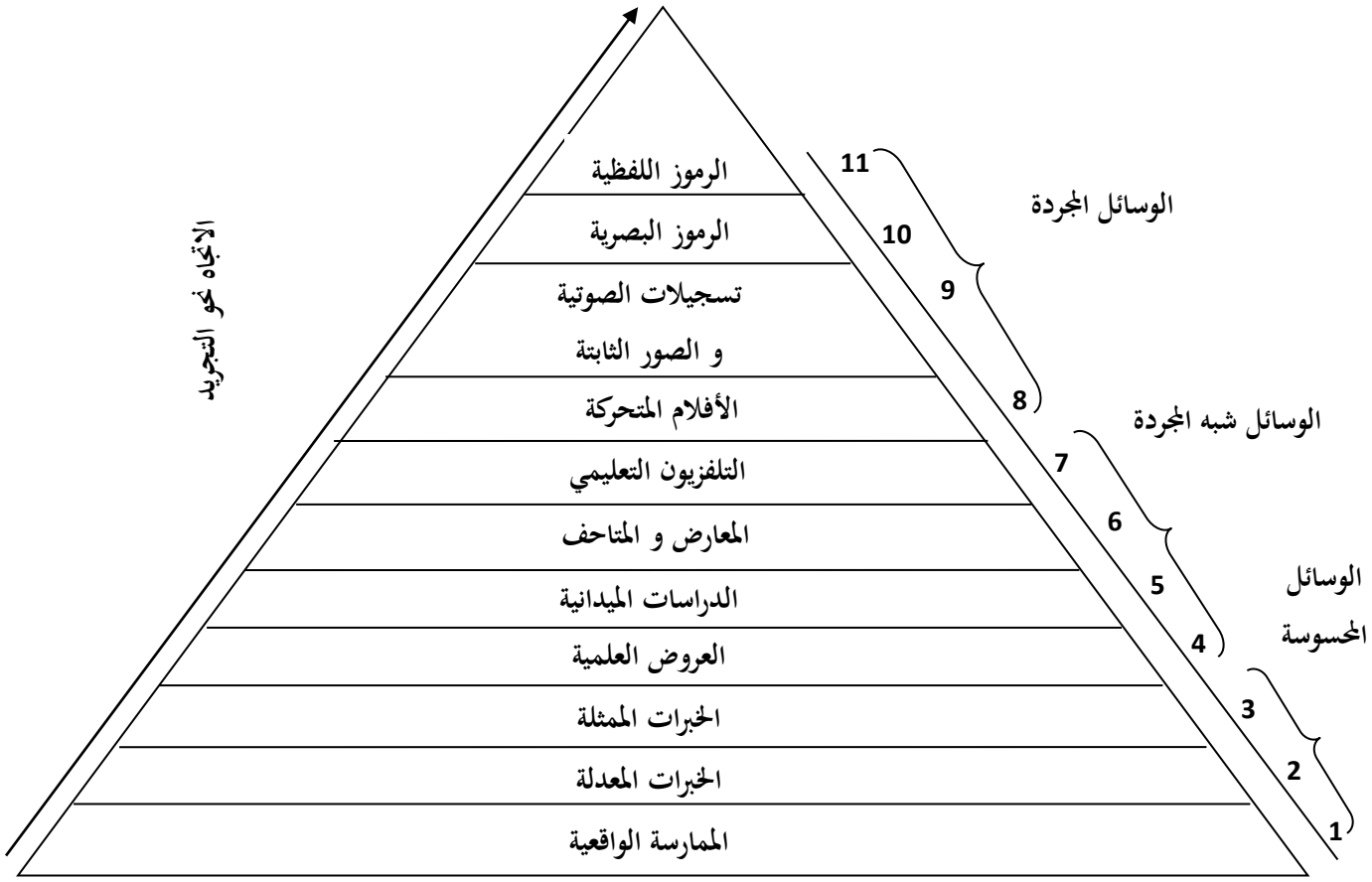
د) الوسائل التعليمية حسب الخبرة:

د-1- الخبرة:

[1] المرجع السابق، ص34.

[2] عبد الإله حسين العرفجي، تقنيات التعليم، ص35.

لقد استند إدجار ديل (Edgar Dell) في تصنيفه للوسائل التعليمية على الخبرة، و مثلها بمخروط أو مثلث أسماه بـ: مخروط الخبرة و الممثل في الشكل التالي[1]:



الشكل رقم 02

و مخروط الخبرة عبارة عن سلسلة من الوسائل قسّمها "ديل Dele" حسب خبرات حيث بدأ بالاشياء المحسوسة ، ثم شبه المحسوسة ، و انتهى بالاشياء المجرّدة.

وضع الخبرة المباشرة في قاعدة الهرم و اعتبرها أفضل أنواع الوسائل التعليمية، فكلما كانت الأفكار و الرموز المبثوثة للطّالب من خبرات حقيقية و محسوسة زادت استفادته منها، لأنه يوظف في استيعابه لها جميع حواسه من سمع و بصر و لمس و غيرها من الحواس، و لكن نجد عكس ذلك أنّه

[1] علم الدين الخطيب ، اساسيات طرق التدريس ، ص167.

كلما ارتفعنا نحو أعلى الهرم قلت فاعلية الخبرة لأنها تعتمد على الرموز اللفظية المجردة و قد تؤثر على إحدى الحواس فقط كالسمع، مما يؤثر على إدراك المتعلم، فيجد صعوبة في فهمها.

3- فوائد الوسائل التعليمية:

تحظى الوسائل التعليمية بأهمية بالغة بالنسبة للطالب و المعلم، و تكمن أهميتها فيما يلي[1]:

- جلب انتباه المتعلِّم، فهي تنمي قدرته على التركيز و الاستيعاب بشكل سريع.
- ربح الوقت و الجهد، مع سرعة انتقال المعلومات.
- تعزيز و تقوية العلاقة بين المعلّم و المتعلّم.
- تنمية الفكر لدى المتعلمين، و التفكير في مجالات معرفية متعدّدة.
- تساعد المدرس في إعداد الدرس و تبسيط ما يصعب على الطالب.
- تجعل المتعلّم يعتمد على نفسه في البحث و إيجاد الحلول، و كما تنمي قدرتهم على الاستنتاج.
- ترسّخ المعلومة في ذهن الطالب لفترة طويلة.
- تكسب الطالب الرغبة في التفاعل مع الأستاذ، كما تتيح له فرصة الاستمتاع بالعملية التعليمية دون الشعور بالملل.

المبحث الثاني: التعليمية في ضوء التعليم الجامعي.

حظي التعليم بصفة عَامة و التعليم العالي بصفة خاصة باهتمام بالغ من طرف دول العالم، لأنّه آخر مرحلة في المنظومة التعليمية و أرقاها، كما أنّ استثماره يساهم في تحقيق التنمية البشرية و الاقتصادية و الاجتماعية، فهو مصدر رئيسي لتلبية الحاجات في مختلف المؤسسات و النهوض بها من أجل تعزيز دورها في المجتمع.

[1] أنظر ضحى اسماعيل ، اهمية الوسائل التعليمية نشر سنة 2018 ، موقع انترنيت: https://mawdoo3.com

و هذا ما جعل الجامعة الجزائرية تقوم بمجموعة من الجهود و الأعمال لتكوّن نظام دراسي جامعي محدّد، تحكمه العديد من الضوابط من أجل تحقيق أهداف تعليمية. فمنظومتها الدراسية تقسم إلى قسمين: قسم يحدّد فيه الفترة الزمنية و أنظمة الفصول الدراسية لسنة كاملة، و القسم الثاني يحدّد فيه مكوّنات التعليم العالي من مدخلات و مخرجات العملية التعليمية.

أولا: مفهوم التعليم الجامعي.

عُرِّفَ التَّعليم العالي عند منظمة اليونسكو في دورته السابعة و العشرون بأنّه: "برامج الدّراسات، أو التدريب على البحوث على مستوى بعد الثانوية التي توفّرها الجامعات أو المؤسسات التعليمية الأخرى المعترف بها بصفتها مؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطة المختصّة في الدول"[1].

كما عرّفتهُ اليونسكو حسب ندوتها التي نظّمتها في أفريقيا من طرف 44 بلدًا أنّه عبارة عن "كل أشكال التّعليم الأكاديمية و المهنية و التقنية التي تقوم بإعانة العاملين و المعلّمين في المؤسسات، كالجامعات و معاهد التكنولوجيا و معاهد المعلمين و التي تشترط للقبول فيها:

- أن يكون المتقدمون قد أتمّوا الدراسة الثانوية.
- أن يكون المتقدّمون إليها في العمر 18 سنة بصورة عامة.
- تكون المسافة مؤدية فيها للحصول على مكافآت تحمل اسما يشير إلى ذلك كالدرجة أو الدّبلوم أو الشهادة في التعليم العالي"[2].

و بالنسبة لمنظمة التعاون الاقتصادي و التنمية (OCDE) اعتبرته: "مستوى أو مرحلة من الدراسة تلي التعليم الثانوي، و تباشر مثل هذه الدراسات في مؤسسات للتعليم العالي، كالجامعات

[1] مصطفى حسين باهي، ناهد خيري فياض، اتجاهات التعليم العالي في ضوء الجودة الشاملة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 2009، ص01.

[2] محمد السعيد بن غنيمة، أثر الإنفاق العام على القطاع التعليم العالي في الجزائر: 1967-2012، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري تيزي وزو: كلية الحقوق و العلوم السياسية، 2014-2015، ص16.

الحكومية و الخاصة و في الكليات و المعاهد و غيرها من المنشآت التعليمية الأخرى، و من خلال البرامج المقدمة عبر الشبكات و المواد الالكترونية و الهيئات و الوكالات المضيفة العامّة و الخاصّة"[1].

و قد عرّفه محمد حميدان العبادي بأنه: " أحد الوسائل الأساسية لاكتساب الطالب المعرفة و المعلومات و التفكير العلمي و البحث و تكوين الاتجاهات الإيجابية و تنمية قدراته على الانتقاء والاختيار في مواجهة هذا الانفجار المعرفي و التقدّم العلمي، لأنه يساهم في تكوين و خلق مجتمع المعرفة"[2].

و عليه إنطلاقًا من هذه التعاريفات توصلت إلى أنّ التعليم العالي هو المرحلة التي تأتي بعد مرحلة التعليم الثانوي، يتجسّد تطبيقه في مؤسسات تعليمية تتمثل في: الجامعات و المعاهد والكليات ...له نمط دراسي خاص به ، و نظامه الدراسي يأتي في قمة الهرم التعليمي يطوّره من خلال الأبحاث العلمية في مختلف مجالات المعرفة، حيث يكسب الطالب الجامعي النضج العقلي و الفكري و الحسّي، و ينمي قدراته، و يطوّر من مهاراته و معارفه، و يرفع من مستواه العلمي المعرفي من خلال البرامج و المخططات التي تقدمها هيئة التدريس، كما يُقدم للطالب شهادة تخرّج دبلوم تشير إلى نهاية الدراسة.

و يفتحُ التعليم العالي للطالب أبواب الشغل في مختلف الأنشطة الاقتصادية، السياسية، الثقافية و الاجتماعية لخدمته و خدمة المجتمع ككل، و من هنا يمكن أن أقول إنّ التعليم الجامعي هو عملية تصنع أجيال المستقبل، و الجامعة هي المحور الأساسي التي تقع فيها هذه العملية بمختلف جوانبها ليس في مجال التدريس و البحث العلمي فحسب، و إنّما أدوارها المختلفة و المتعددة في إخراج كوادر و قيادات جديدة لخدمة المجتمع.

[1] الربيعي، سعيد بن حمد، التعليم العالي في عصر المعرفة: التغيرات و التحديات و آفاق المستقبل، دار الشروق، عمان ،2007، ص23.

[2] صالحة رقاد، تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائري: آفاق و معوقاته دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، رسالة دكتوراه، جامعة سطيف، كلية العلوم الاقتصادية و التجارة و علوم التسيير، 2013-2014، ص23.

ثانيا: أنماط التعليم الجامعي.

عرف قطاع المعلومات و الاتصالات تطورا كبيرا في الوسائل و الأدوات الالكترونية عبر الزمن، فقد رافق التطور البشري الحاصل في مختلف مجالات الحياة، و بخاصة المجال التّعليمي التّربوي، حيث ساهم في ظهور صيغ تعليمية جديدة و أدّى لتنوع آليات التعليم و التعلم منها: الجامعات الافتراضية و التعليم عن بعد و التعليم الالكتروني و غيرها... فكلها تقنيات و أنماط جديدة من أجل التعلم، تخلق فرص التعليم بين الأفراد عبر مختلف الأقاليم الجغرافية، كما أنّها توفر فضاء تعليمي متقدّم، و تزيل كل الحواجز الزمانية و المكانية و سأذكر أهمّها فيما يلي:

1- التعليم العالي النظامي (Higher formal education):

عُرِّفَ بـ: "التعليم التقليدي المتوفر حاليا في المؤسسات التعليمية الحكومية و الخاصّة، فهو نظام تعليمي يخضع لإشراف مباشر، و مستمر من قبل المعلم، أي يكون المعلم و المتعلم في نفس المكان، ويتم نقل المعرفة شفهيا و كتابيا، و هنا يكون المتعلم مجبرا للحضور من أجل تلقي الدروس"[1]. و هذا يعني أن التعليم النظامي هو تعليم تقليدي يعتمد على الثقافة التقليدية في إنتاج المعرفة.

أمّا العملية التعليمية في هذا النّمط ترتكز على ثلاثة عناصر أساسية و هي: الأستاذ، الطالب، المعلومة.

أوّلاً المعلِّم بإعتباره الجوهرة الأساسية في العملية التعليمية؛ فدوره تلقين المعلومة و نقلها، يليه المتعلّم و ما عليه سوى تلقّي هذه المعارف دون بذل أي جهدٍ، أمّا بالنسبة للمعلومات فتطرح من طرف الأستاذ بوسائل و آليات تقليدية قديمة: كإلقاء المحاضرة شفهيًّا مع استعمال السبورة و الكتاب، و فرص التعليم لا تكون متاحة في أي وقت، و إنّما في المكان التعليمي فقط.

[1] الربيعي سعيد بن حمد، التعليم العالي في عصر المعرفة، التغيرات و التحديات و آفاق المستقبل ، ص33.

و على الرغم من هذا لاحظت أن لهذا النط جملة من الإيجابيات تعود بالفائدة على الطالب أهمّها: الإلتقاء بين المعلم و المتعلّم وجها لوجه و هذه تعتبر أقوى وسيلة للاتصال و نقل المعلومة بينهما بفضل التواصل المباشر الذي يوفر فرص تعديل التفاصيل و ترتيب المعلومات.

2- التعليم عن بعد: (Distance Learning

تميّز العصر الحالي بالتغيير المستمر في كل جوانب الحياة، و كذا من جانب المنظومة التعليمية بصفة خاصّة، فبفضل تطوّر آليات الإتصال الحديثة ابْتُكِر نمطا تعليميا جديدا سُمِّيَ بـ: التعليم عن بعد و عرّف هذا الأخير بأنّه: "نقل مواد التعليم إلى المتعلم في موقع عمله أو إقامته... وهذا يعني الفصل الجغرافي بين المتعلم و المعلّم، حيث لا يتوقع أن يكون اللقاء في قاعة المحاضرات هو الخط الأساسي للعلاقة بينهما، و للتعويض عن اللقاء الفعلي، يقوم الطالب بالحصول على المعرفة من خلال وسائل تعليمية حديثة و ذلك للوصول إلى كل راغب في التعليم العالي"[1].

و قد عرّف أيضا بأنّه: "نظام تعليمي يتمركز حول المتعلم، و يقوم على احتياجاته و لا يشترط المواجهة بين المعلم و المتعلّم، و يكون دور المؤسسة التعليمية في هذا النظام قويا في تخطيط و توصيل الخدمة التعليمية إلى المتعلّمين باستخدام وسائل النقل التكنولوجية المناسبة"[2].

و عليه و من خلال هذين التعريفين استنتجت أنّ التعليم عن بعد هو عبارة عن نظام تعليمي ينقل التعلُّم إلى المتعلِّم في موقع إقامته أو عمله بدلا من الإنتقال، كما أنّه يوفر البيئة التعليمية المناسبة و لكن في العالم الافتراضي ألا و هو "عالم الأنترنيت"، فهذه العملية لا تحدث عن طريق الإتصال المباشر بين الطالب و الأستاذ و إنما يكونان متباعدين زمنيا و مكانيا، و لعلّ هذه الفكرة صدرت من أجل الطلبة الذين لا يستطيعون الذهاب إلى المؤسسات التعليمية.و ما لاحظته أنّ التعليم عن بعد يقوم على مجموعة من الاهداف تكمن فيما يلي:

[1] العبادي هاشم فوزي، إدارة التعليم الجامعي، مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، الأردن، 2008، ص323.
[2] وليد سالم محمد الحلفاوي، مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية، دار الفكر، الأردن، ط1 2006، ص98.

- إتاحة فرص لتعليم الأفراد، و مساعدتهم في بلوغ أهدافهم و تحسين مستواهم.
- القضاء على الأمّية في المجتمع، و كذا منح فرصة التعلم بالنسبة للكبار.
- المساهمة في التّعليم المستمر، مع خلق ظروف تعليمية ملائمة تخدم حاجات المتعلمين.
- رفع مستوى الأفراد على الصعيد العلمي و الثقافي و الاجتماعي.
- توفير مناهج تعليميّة جديدة و تحسين نظم التعليم التقليدي.

3- الجامعات المفتوحة (Open University):

هي نمط من أنماط التعليم المتاحة لجميع الراغبين في التعلم دون التقيد بشرط السّن أو المؤهلات العلمية و عمليات التعلم عن طريق استخدام تقنيات الإتصال و المعلومات الحديثة[1].

فالتعليم المفتوح هو أحد مظاهر التجديد في المجال التربوي، و قد فُرض كنمط جديد في التعليم الجامعي، لأنه يمنح فرص التعلم للأفراد الذين فاتهم قطار الالتحاق بالجامعات لأسباب قد تكون شخصية أو اجتماعية أو اقتصادية.

واستطاع هذا النّمط تحقيق نجاحات كبيرة في المنظومة التعليمية، حيث قدّم ديمقراطية التعليم بين أفراد المجتمع، و تخلص من حواجز التعليم التقليدي مع خلق حرية اختيار الطالب كل ما يتعلق بالوسائل التعليمية و آليات البحث و مستوى المنهج و المكان و الزّمان مع تناسب ميوله و قدراته و رغباته الشخصية .

4- التعليم الالكتروني:(E-Learning)

هو نمط تعليمي تُستعمل فيه الأساليب التكنولوجية ووسائل الاتصال الحديثة، و عرف على أنّه: "طريقة ابتكارية لإيصال بيئات التعلم الميسّرة، و التي تصنّف بالتصميم الجيّد و التفاعلية و

[1] بوخاري فريال، تراس ديهية، مخرجات منظومة التعليم العلي و سوق الشغل – دراسة حالة الجزائر- مذكرة ماستر، جامعة مولود تيزي وزو، كلية الحقوق و العلوم السياسية، قسمم علوم سياسية، 2016-2017، ص14.

التمركز حول المتعلّم، لأي فرد و في أي مكان أو زمان، عن طريق الانتفاع من الخصائص و المصادر المتوافرة في العديد من التقنيات الرقمية"[1].

و معنى هذا التعريف أنّ التعليم الالكتروني لا يقتصر فقط على الوسائل التكنولوجية المرتبطة بالانترنيت فقط، و إنّما هو كل الآليات و التقنيات الحديثة التي تقدّم البرامج التعليمية، و تتجسد في المكتبات الرقمية، الحاسوب و شبكاته و القنوات الفضائية...

و عُرِّف أيضًا على أنّه: "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب ووسائطه المتعددة من صورة، و رسومات، و آليات بحث، و مكتبات الكترونية، و كذلك بوابات الانترنيت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي، المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت و أقل جهد و أكبر فائدة"[2].

و المعنى الشامل لهذا التعريف هو أحد مستحدثات التكنولوجيا التعليمية، يسعى إلى توفير مصادر ثرية من المعلومات إلى المتعلم عن طريق استخدام وسائل اتصال حديثة متجاوزا الحدود الزمانية و المكانية من أجل اختصار الوقت و الجهد و تحقيق أهداف تعليمية ذات كفاءة عالية.

و للتعليم الالكتروني عدة أهداف تكمن فيما يلي[3]:

- مساعدة المدرسين في إعداد المواد التعليمية للطلاب و تعويض نقص الخبرة لدى بعضهم.
- تقديم مناهج تعليمية بصورة الكترونية للأستاذ و الطالب مع سهولة تحديثها.
- تعويض النقص لدى الكوادر الأكاديمية في بعض قطاعات التعليم.

[1] آل محي، عبد الله يحي، الجودة في التعليم الالكتروني: من الصميم إلى استراتيجيات التعليم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد، عمان ،29/27 مارس 2006،

[2] موقع الانترنيت:http://www.ksu.ed.sa/seminars/future-school/indes2.htm

[3] إيهاب مختار محمد، التعليم عن بعد و تحدياته للتعليم الالكتروني و أمنه، المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات و تكنولوجية الحاسبات، مركز البحوث الإدارية بأكاديميات السادسة للعلوم الإدارية، القاهرة: 15/17 فبراير 2005، ص46.

- تقديم نظام القبول في الكليات و المعاهد و كذلك الاختبارات الشاملة في التعليم، بطريقة ذات مصداقية عالية دون هدر الكثير من أوقات الطلاب و الموظفين.

و ممّا سبق ذكره، يتّضحُ أنّ التعليم الالكتروني ذو مفهوم واسع و له تأثير على العديد من النواحي الحياتية، و خاصة من الناحية التعليمية الجامعية، فهو وسيلة مبتكرة هدفها تحقيق بيئة تعليمية فعّالة من خلال تقنيات و برمجيات جديدة، و أدوات حديثة تعمل على إعادة تشكيل صورة المشهد التعليمي، من أجل توفير جوّ تعليمي رسمي يجمع المتعلمين و المادة التعليمية و المعلّمين في العالم الافتراضي.

5- التعليم العالي التعاوني : (Cooperative Learning)

حُظِي التعليم العلي التعاوني باهتمام واسع من طرف المؤسسات التعليمية الجامعية بعدما حقق نجاحات للمتدرب و قطاع العمل في مختلف المجالات، حيث ساهم في دعم المؤسسات التعليمية، و حصول الطلاب على فرصة عمل مناسبة بعد تخرجهم. فعرّف هذا النمط التعليمي على أنّه: "شكل من أشكال التعليم تشترك فيه المؤسسات التعليمية مع منظمات القطاع الخاص في تنفيذ الخطة الدراسية للطلاب التي تهدف إلى توظيفهم بعد التخرج و تتحمل تلك الشركات مع الأكاديميين في المؤسسات التعليمية تصميم المناهج و تقويم الطلاب"[1].

كما عُرّف أيضا على أنّه: "شراكة فعلية بين المؤسسات التدريبية و مؤسسات سوق العمل من خلال المشاركة في تنفيذ المناهج الدراسية، الهدف منه تلبية احتياجات سوق العمل حيث تشارك المؤسسات التعليمية مع مؤسسات سوق العمل في عمليات تقييم المهارات من خلال اختبارات نظرية

[1] عيسى الحسن الأنصاري، التعليم التعاوني في الكلية التقنية بالإلمام بين الواقع و الاتجاهات الحديثة، الندوة السعودية الأولى عن التعليم التعاوني، جامعة ملك فهد للبترول و المعادن، ص12.

و علمية في مواقع العمل، يتحقق منها إلمام الطالب بتطبيق المهارات المكتسبة و يقضي المتدرب نسبة كبرى من المدّة الزمنية للدراسة في مواقع العمل الفعلية"[1].

استنتج من خلال هذا الطرح أنّ التعليم التعاوني من أهم الآليات التي تحقق مخرجات التعليم العالي، و متطلبات سوق الشغل، فهو إستراتيجية منظّمة تقوم على الشراكة بين المؤسسات التعليمية و مؤسسات سوق العمل، كما يجمع بينهما قواسم مشتركة ما بين التعليم و التدريب العملي.

و يتم تحقيق المناهج الدراسي المتكامل عن طريق ربط الفصول الدراسية الأكاديمية على مستوى التعليم العالي مع مراحل التدريب أثناء العمل بالتناوب. و هذه الأخيرة تعني أن الطالب ينهي برنامجه الدراسي بدوام كامل، و بين الفصول الدراسية يسعى إلى صاحب العمل خلال فترة زمنية محددة و بذلك يكسب الطالب خبرة مع مختلف مؤسسات سوق العمل.

و لعلّ هذه الوضعية تتيح لهم فرصة للتوظيف مباشرة دون مقابلة بعد التخرج، و من ناحية أخرى تكسب الطالب الثقة بالنفس و تحمله المسؤولية، كما تحسّن الاتصالات مع أرباب العمل.

و من أهم الفوائد المرجوّة و التي يسعى التعليم التعاوني إلى تحقيقها ما يلي:

- تحسين العلاقات و تعزيز التعاون بين مؤسسات التعليم العالي و مؤسسات السوق.
- تطوير هيئة التدريس العالي لمناهج الدراسية و البرامج التعليمية من أجل توافقها مع مؤسسات العمل.
- إتاحة فرصة للطلاب من خلال الاحتكاك مع الموظفين لتحصيل المعارف و تنمية القدرات الأدائية من الجانب التطبيقي.
- إعداد متخرجين ذوي كفاءة عالية قادرين على تطبيقها في مختلف المجالات المهنية.
- خلق مجال للتعاون و تبادل الأفكار و المواهب بين الطلاب و العمّال.

[1] المرجع السابق، الصفحة نفسها.

6- الجامعات الافتراضية: (Virtual University)

ساهمت العولمة و التكنولوجيا في خلق أنماط تعليمية عديدة في مجال التعليم العالي من بينهما الجامعات الافتراضية. عرّفت هذه الأخيرة على أنّها: "عبارة عن نقلة نوعية للأداء التقني المتميز، الذي يهدف إلى تأمين أعلى مستويات التعليم العالي للطلبة في أماكن إقامتهم بواسطة الشبكة العالمية "الانترنيت" من خلال إنشاء بيئة تعليمية الكترونية متكاملة تعتمد على شبكة انترنيت متطوّرة"[1].

و يشير مصطلح "Virtual university" إلى تنظيم التعليم العالي، أي أنّ الجامعة بما فيها من طلاب، و أساتذة و مكتبات و مرشدين و غيرها يشكلون قيمة حقيقية موجودة، و لكن العملية التعليمية تكون في بيئة الكترونية تخلص طلابها من حواجز الزمان و المكان، ويكون التعليم و التواصل من خلال التقنيات التكنولوجية المختلفة و أبرزها الانترنيت[2].

بمعنى أنّ الجامعة الافتراضية لا تحتاج إلى إجراءات تعليمية كالتسجيل الجامعي في الجامعة و تجمع الطلاب و الأساتذة في صفوف دراسية، مع التلقين المباشر للمحاضرة و إنّما يتم جمع كلّ من الطلبة و الأساتذة في صفوف افتراضية عن طريق التواصل عبر مواقع الكترونية خاصة لتقديم الدّروس و تقييم الطّلاب.

7- التعليم العالي الموازي: (Paralle Education)

هو نمط تعليمي موازي للتعليم الجامعي التقليدي الحكومي و لكنه ليس مجاني، و الطالب المسجل في هذا النمط من التعليم عليه بتسديد رسوم دراسية، و هذا من خلال ما عرّفته منظمة "اليونسكو سنة

[1] ثائر سلمان طامي، التعليم الافتراضي الجامعي (نحو الجامعة الافتراضية)، مجلة ديالي، العدد الحادي السبعين 2016، ص54.

[2] خالد أحمد بن فحوص، بعض الاتجاهات العالمية لتعليم العالي في ظل العولمة، مجلة التربية العدد ثمانية، البحرية، 2003، ص31

2009" على أنّه: "قبول عدد إضافي من الطالبات لكل تخصص في الجامعات الحكومية لقاء تحميلهم كافة تكلفة اختصاصهم"[1].

وقد عرّفه "العجمي" و قسمه إلى مجموعتين بعد تحليله لعدة تعاريف و هما[2]:

- المجموعة الأولى: عُرِّف على أنّه نوع من التعليم اللاّنظامي، الذي يرُكّز اهتمامه بالدرجة الأولى على تنمية شخصية الفرد الفنية و الثقافية بمعناها الواسع، يهدف تحسين جودة الحياة، فهو على أثر ذلك نمط تعليمي لا منهجي.
- المجموعة الثانية: تعرّفه على أنّه من التعليم غير النظامي، الذي يركّز على حاجات المتعلم و يساعده على تحديدها من خلال الالتزام.

و عليه و ممّا سبق ذكره فإنّ التعليم الموازي هو تعليم لا نظامي يوازي التعليم النظامي لكنه ليس خاضعًا له، و يمكننا أن نطلق عليه باسم "التعليم البديل"، فهو لا يتقيّد بقوانين و مواقيت التعليم التقليدي فهذا الأخير يكون في النّهار أمّا التعليم الموازي يُعدُّ في المساء و بالتالي يوفر للطالب القدرة على العمل في الفترة الصباحية و التفرغ للدراسة كيفما شاء.

و تكمن أهميته الرئيسية في كونه يخلص الطالب من الملل و روتين التعليم النظامي كما يوفر الوقت و يتيح له فرصة في كسب مهارات جديدة و تعلّمها.

ثالثا : التعليم الجامعي بين الواقع و المأمول :

إنّ مستقبل الأمم و المجتمعات و تطوّرهم الاقتصادي و الاجتماعي و قدرتهم على الاندماج في سيرورة العولمة و الاستفادة منها يعتمد بالدرجة الأولى على مستواهم العلمي و المعرفي.

[1] قصي عزام، نظام دعم المقررات المتعلقة بالقبول (المفاضلة) في الجمهورية العربية السورية، رسالة ماجستير، المعهد العالي للعلوم التطبيقية و التكنولوجيا، 2015، ص42.

[2] العجمي، محمد حسنين عبده، التعليم الموازي لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بجمهورية مصر العربية ضرورة عصرية لماذا؟ و كيف؟ مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، 2002، ص219.

ومن هنا كان الاهتمام بقطاع التعليم العالي، و ما يحظى به من رعاية و إصلاح في كثير من البلدان، و هذا نظرا للدور الذي يسهم له في تكوين و تأهيل المواد البشرية المؤهّلة علميًّا و عمليًّا.

و عليه فإنّ الجامعات تعكس على نحو لا مفرّ منه كلّ التغيّرات الفكرية و الاجتماعية و الحضارية التي تحدث داخل مجتمعاتها، و لذا فإنّ أصول التغيير الذي يطرأ على جامعة من الجامعات، إنّما يقع أغلبها خارج حدودها. فالجامعة لا تستطيع أن تجعل من نفسها الترياق الذي يعالج كلّ ما خربته القوى النافذة في المجتمع، و لا أن تتلاقى كل الذي حدث من قبل الأسرة و وسائل الإعلام، فهي تواجه مشاكل و أزمات أدّت إلى ركود التعليم العالي و تدنّيه مقارنة مع الدّول المتقدّمة.

و سأحاول في هذا الصدد الوقوف على أهم ملامح الأزمة للتعليم الجامعي، فالعالم العربي بصفة عامة و الجزائر بصفة خاصة، و ذلك من خلال التطرق لمشكلاته و بعض الحلول النّاجعة للنهوض به

1- التحديات و المشاكل التي تواجه التعليم العالي في الجزائر و الوطن العربي:

أ- على المستوى الداخلي:

يواجه التعليم الجامعي العربي تحديات و أزمات كبيرة على المستوى الداخلي أهمّها ما يلي:

1) أزمة الهوّية:

تعد الهوية[1] من أهم التغيرات النمائية التي تطرأ على شخصية الفرد حيث ترتبط بقدرته على تحديد معتقداته و أدواره في الحياة من خلال محاولته الوصول إلى قدرات حيال تساؤلات تصبح ملحة كما أسماه أركسون Erickson أزمة الهويّة[2].

[1] الهوية: عرفها بيرزونسكي بأنها مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية و الاجتماعية التي يستخدمها الفرد في استكشاف و اتخاذ القرارات حول المعلومات ذات الصلة بذاته، و التي أربع أساليب (أسلوب الهوية المعلوماتي، المعياري، التجنبي، الالتزامي).

[2] رحيم عبد الله الزبيدي و زينب عبد الرحمن محمد أمين، أساليب الهوية لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية، العدد الثاني، 2017، ص129.

و عليه فإن نجاح تحقيق الهوية لدى الشباب بشكل عام و الطلبة بشكل خاص، من أقوى المؤشرات على صحة الطالب النفسيّة، فهي تؤدّي إلى شعوره بالرّضا عن طبيعة حياته الجامعية، و الذي ينعكس على إنتاجيته و يسهم في تحديد مدى استعداده لتفعيل الاتجاهات و القيم التي تعمل الجامعة على تطويرها لدى طلبتها.

و تحديد الهويّة لدى الطلّاب الجامعيين يؤدي بهم إلى الدخول في معاناة و غموض أزمة الهوية التي تجعلهم لا يتوانون من تسخير كلّ السبل المشروعة و غير المشروعة لإثباتها تجنبا للهامشية التي تعتري دورهم و هنا تكمن أزمتهم.

فالهويّة ليست شيئا يمتلكهُ الأفراد تلقائيًّا، بل إنها تمرّ بمراحل و تتطوّر، و هذا ما أكّد عليه كل من دانيال و كروجر في قولهم "إنّ عمليّة تشكيل الهويّة تتأثر بنمط التنشئة الاجتماعية و المعاملة الوالدية التي يتلقاها الفرد أثناء طفولية، كما أنّها تتأثر بالمجتمع الذي يعيش فيه و الثقافة التي ينتمي إليها"[1].

و لعل السبب الرئيسي لهذه الأزمة في العالم العربي عامة هو انطفاء جذوة الإبداع و ركود نتاجها الثقافي الرّفيع.

فالهويّة حتى تكون حاضرة في الأذهان، و المناهج و النظم لابّد من نتاج فكري مبدع، مختوم بخاتم ذاتيتنا الثقافية و فلسفتنا في الحياة، إذ لا هوية بلا فكر، و لا فكر من غير إنتاج فكري، و لا إنتاج فكريا من غير مؤسسات تحرص عليه و تحتضنه و تساعده[2].

و هذه الأمور نجدها في أمتنا العربية لأنّها دائمة الارتباط بالتبعية الاستعمارية التي تفرض علينا ثقافتها و مفاهيمها في شتى المجالات.

[1] المرجع السابق ، ص139.

[2] د.عبد الكريم بكار، حول التربية و التعليم، دار القلم للنشر، الطبعة 02، دمشق ،سنة 1927م، ص237.

2) الفيضان الطلابي في الجامعات العربية:

تعاني معظم الجامعات العربية من الفيضان الطلابي، فالمتقدمون لها في تزايد مستمر مع مرور السّنوات، وذلك بسبب التزايد الكبير لعدد السكان و الذي يتبعه زيادة في عدد الحاصلين على الشهادة الثانوية ثم الالتحاق بالجامعات.

و حسب أنطون رحمة[1] هناك العديد من الخصائص السلبية لتدفق الطلبة على المستوى الجامعي أجملها فيما يلي[2]:

2-1- الازدياد الكبير و السريع في نفقات التعليم العالي: حيث أصبح يستهلك حوالي ثلث النفقات المخصّصة للتعليم بكافة مستوياته، ممّا أدّى إلى عجز بعض الحكومات العربية عن الاستمراريّة في زيادة الإنفاق على هذا التطوّر و التأثير على مخرجاته.

2-2- التضخم الكبير في عدد الطلبة: و الذي يبدو واضحا في كليات الآداب و الحقوق في عدد من الجامعات العربيّة، و هذا يزيد عن معايير الاعتماد الدولية، وقد يتجاوز عدد الطلبة الألف طالبا، في قاعات التدريس ممّا يسيء لمدخلات العملية التعليمية و مخرجاتها كمًّا و نوعًا و ذلك بانخفاض مستوى الكفاءات التدريسية من خلال الاستعانة بالخبرات الغير المؤهلة للتّدريس الجامعي، مع غزارة المادة العلمية و كثافة الحجم السّاعي للتّدريس.

2-3- تضخم أعباء الإدارة الجامعيّة و تخلّف تقنياتها[3]: و تعاني من ذلك الجامعات التي تضم أعداد كبيرة من الكليات و الطلبة ممّا يزيد أعباءها الإدارية و يستدعي استخدام تقنيات حديثة: كالحاسوب، و الأساليب سريعة الإنتاج.

---

[1] أنطون رحمة من مواليد 1914، تلقى علوم الثانوية في معهد اللاتيك في بيروت، نل شهادة الدكتوراه في الجراحة و طب الأسنان، اشتهر بشاعريته و أخلاقه النبيلة، توفي عام 1994، و ترك حول سياسة تطوير التعليم العالي في الوطن العربي عام 1985.

[2] مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، تأملات في مستقبل التعليم في المنظمة العربية خلال العقدين 1982-2000، وثيقة العمل الرئيسية، بيروت، ص26.

[3] مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، تأملات في مستقبل التعليم في المنظمة العربية خلال العقدين 1982-2000، وثيقة العمل الرئيسية، بيروت، ص26.

2-4- الحدّ من التوسّع في الكليات النظرية و التطبيقية: و ذلك بسبب زيادة عدد الطلبة بشكل يفوق الوسائل المستخدمة في تدريسهم و تدريبهم، مقابل التوسّع في الكليات النظرية لأنّها أقل تكلفة من التطبيقية.

2-5- الاكتفاء بتوفير الحد الأدنى من مستلزمات الدراسات العليا: كالمدرسين و الكتب و التجهيزات حيث تحتاج الدّراسات العليا إلى المكتبات المتخصّصة و الدوريات الحديثة، و الأدوات المتطوّرة، ممّا يعرقل مسيرة التخطيط في التعليم العالي.

3) الاعتماد الكبير على التمويل من قبل الحكومة[1]:

و هذا ما تشهد بعض الدول العربية و بالأخص الجزائر فكل مؤسسات التعليم العالي فيها تعتمد بصفة مطلقة على الدعم الحكومي الذي يصل إلى أكثر من 98" و ذلك لكونها مؤسسات ذات خدمة عموميّة من جهة، و غير منتجة من جهة أخرى.

4) ضعف الطاقة الاستيعابية في بعض المؤسّسات:

فالجامعات العربيّة و على رأسها الجزائر لا تملك طاقات استيعابية كبيرة لاسيما في بعض التخصّصات كالصيدلية و الطب مثلاً، و هذا راجع لعدة أسباب أهمّها ما يلي[2]:

4-1- ضعف البرامج التعليمية: حيث تفتقر إلى النوعية و إلى سياسة بيداغوجية إستراتيجية و واضحة، توازن بين عاملي الكم و الزّمن. فبرامج التعليم الجامعي تتسم بالحشو المعرفي في بعض التخصّصات، الذي لا يراعي فيه عامل الزمن الكافي، و أهميته في استيعاب تدريس كل وحدات المقاييس المقرّرة.

[1] بن مشبابة، واقع التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر، موقع انترنيت: dspace.univ-djelfa.dz

[2] عبد المنعم النعيمي، قراءة في أسباب تدني المستوى التعليمي للطالب الجامعي بالجزائر، نشر سنة 2015، على موقع الانترنيت: makalcloud.com/post/

4-2- ضعف التأطير: و ذلك من خلال ضعف الأداء العلمي و الأكاديمي للأستاذ أثناء مباشرته لوظيفة التعليم في المواقف التعليمية الجامعية، و يعود هذا النقص لعدم إلمام بعض الأساتذة بمهارات التدريس، و افتقارهم للوسائل التعليمية و الإيضاحيّة الضرورية في عملية التّدريس.

4-3- عدم استقرار الجامعة: فكثيرا ما تتعرض الجامعات العربية و كذا الجزائرية لبعض الاهتزازات التي تُذهب استقرارها، و تكدّر صفوها و تخلّ بسير عملها، لاسيما الاضطرابات التي يحجم فيها الطلاب عن دخول قاعات الدّراسة، و تفتعل هذه الاضطرابات تحت مطالب مختلفة، و هذا ما جعلها عرفا سائدا يعرقل سير الدّروس، و يعيق إتمامها في الزمن المحدد لها.

وهذا بالطبع لا يلغي وجود مطالب و انشغالات مشروعة سواء للطلبة و الأساتذة على حدّ سواء، فحري بالدوائر و المصالح المعنية النظر في أمرها و السعي لتحقيقها قدر الإمكان.

4-4- نقص ثقافة التعلم عن الطّالب[1]: فالطالب النبيل يلحظُ حال أستاذه من آداب العالم، و ما تفعل بعلمه فهو مطالب بالتحلي بآداب طلب العلم، لأنّ النبتة الضعيفة لا يرجى نموّها إذا لم تنكث التربة من حولها، و تسقى بماء روي يشدّ ساقها و يقوّي عروقها.

وقد اهتم سلف هذه الأمّة بآداب العلم فكانوا مثالاً حيًّا للطالب المتأدّب المتخلّق الذي عَرَفَ للعلم قيمته و للعالم منزلته. كما كانوا شديدي الحرص على أخذ الأدب غصنًا طريًّا مشاهدًا من أهله مباشرة و مثال ذلك ما روي عن بن مالك قوله "و كانت – أي أميّ – تقول: اذهب إلى ربيعة فتعلم من أدبه قبل علمه"

و لهذا ما لا نجده عند طلبتنا اليوم حيث أصبحت تصرفاتهم في طلب العلم غير لائقة و لا محترمة لصاحبه، و هذا راجع لتعلّقهم بالدنيا و شهواتها، و انصرافهم عن العمل للآخرة، فالطالب في وقتنا الحاضر أصبح غافلا عن حقيقة و هي أن الدنيا لا تنال إلا بالعلم و صدق الامام الغزالي في

[1] عبد المنعم نعيمي، قراءة في أسباب تدني المستوى التعليمي للطالب الجامعي بالجزائر، نشر سنة 2015، على موقع الانترنيت: makalcloud.com

كتابه الاحياء حيث قال "من أراد الدنيا فعليه بالعلم ومن أراد الآخرة فعليه بالعلم و من ارادهما معا فعليه بالعلم ."

4-5- اكتفاء الطالب الجامعي بما يقدمه له الأستاذ من محاضرات و دروس[1]: فبعض الطّلاب زهدوا عنِ المكتبة و اتخذوا الكتب ظهريًّا و معلوم أنّ الطّالب لا يستغني بالكتاب عن الأستاذ، و لذلك قيل: من كان أستاذه كتابه غلب خطؤه صوابه، و كثر من التحريف و التصحيف.* و عليه فالمطلوب من طلبتنا اليوم أن يضيعوا في أذهانهم أن الأستاذ يعطي الطلاب مفاتيح العلم لا كله و ما على الطالب إلا أن يبحث و يطالع ليصل إلى اليقين.

4-6- عدم إلمام الطلبة بطرائق الحفظ و المراجعة الصحيحة: من ذلك العجلة في الحفظ و السرعة في المراجعة، دون أن يتناسب الحفظ مع الفهم، ممّا يؤثر بشكل سلبي على التحصيل العلمي للطالب، حيث قال بعضهم "الطالب النبيل هو من يكتب أحسن ما يسمع، و يحفظ أحسن ما يكتب، و يعمل بأحسن ما حفظ" فالطالب الذكي يحرص في البداية على استجماع مسائل العلم عن ظهر قلب، ثم استظهارها عند الحاجة بيسر و سلامة و استرسال .

5) ضعف القدرة المؤسسية:

حيث نجد في بعض الجامعات العربية كالجزائر موارد محدودة في مجال البحث العلمي، و هذا يقلل من تنافسيتها للجامعات الأجنبية المتطوّرة و يحد من قدرتها في وضع نظاما تعليميا و إنتاج معارف عملية بمقاييس عالميّة.

[1] عبد المنعم نعيمي، قراءة في أسباب تدني المستوى التعليمي للطالب الجامعي في الجزائر، نشر سنة 2015، على موقع الانترنيت: makalcloud.com

6) ضعف الكفاءة[1] الداخلية:

حيث تواجه بعض الجامعات العربية في السنوات الراهنة ارتفاع نسب الرسوب و التسرب، و البقاء 8 سنوات فأكثر في الدراسة، و هذا يشكل تحد داخلي أمامها في زيادة كفاءتها في البحث العلمي.

ب- على المستوى الخارجي:

و نجد العدد من التحديات و الأزمات أهمها ما يلي:

1- تنوع أنماط التعليم العالي:

وذلك بظهور أنواع جديدة من الجامعات مثل الجامعات المفتوحة، التعليم عن بعد، الجامعات الافتراضية، التي تكون تكلفتها أقل من الجامعات التقليدية[2].

2- الانفجار المعرفي:

حيث شهد العالم منذ منتصف القرن العشرين انفجار معرفي نتيجة ارتفاع حجم المعرفة العلمية في جميع الاتجاهات الفكرية، التقنية، الاقتصادية و غيرها.

3- الإدارة الالكترونية تقنيات الاتصالات و المعلومات:

فقد أدى تطبيق الإدارة الالكترونية و استعمال تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في مجال التعليم العالي إلى ثورة علمية، أجبرت الدول العربية إلى مسايرتها في جامعاتها و التحدي هنا كيف تعمل على امتلاك هذ التقنيات في مؤسسات التعليم العالي.

---

[1] الكفاءة: ورد تعريفها في لسان العرب لابن منظور على أنها النظير و المساوي، أما في معجم الوسيط: وردت على أنها كلمة مشتقة من (كفأ) نقول: له كفاءة علمية، أي لديه قدرة و مؤهلات علمية و نقول: يتمتع بكفاءة عالية أي قدرة عالية على العمل و بجدارة و أهلية.

*التصحيف :هو تغيير لفظ الكلمة الناشئ عن تشابه حرفها مثل حكيم و طبيب ، أمّا التحريف : هو التغيير و التبديل ، التغيير في اللفظ من غير معنى .

[2] د. علي حمود علي، التخطيط الاستراتيجي لضمان جودة مؤسسات التعليم العلي، التحديات الراهنة و نموذج التطبيق، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، ص748.

4- العولمة:

هي تحدّ آخر يواجهه الجامعات العربيّة فيما يخص التحكّم، و التعامل الجيد للجامعات و المعاهد العلمية للتدفق الهائل للمعلومات و الأفكار و البرامج.

5- ضعف حساسية سوق العمل:

تعيش وزارات التعليم العالي و البحث العلمي في وطننا العربي عزلة كبيرة عن محيطها الاجتماعي و الثقافي و الاقتصادي، و ذلك لقصر دورها في تسيير الجامعة بعقلية مركزية أحادية الاقتراح و القرار[1].

فأكثر هذه الوزارات بما فيها البحث العلمي ليس لها أدنى فكرة عن متطلبات سوق الشغل و لا نوعية الطلبة التي يحتاجها هذا السوق، و عليه فإن الآلاف من الطلبة يدخلون سوق العمل سنويا، و في المقابل هناك عشرات الآلاف ينتظرون في طابور البطالة حظهم في الوظيفة، لأنّ الاستراتيجيات التعليمية كانت و مازالت فاشلة و لم تتواءم مع سوق العمل.

فمعظم الطّلاب يعتقدون أنّ مجرد حصولهم على شهادة جامعية ستؤهلهم للحصول على وظيفة لائقة، لذا نرى معظم الجامعات العربية مكدسة بالطّلاب و خاصّة الفتيات. بيد أنّ هذا الاعتقاد خاطئ و قد عفا عليه الزّمن، خاصّة في ظل العولمة الاقتصادية، وتقنية الاتصالات و نمو الصناعات الخفيفة و المتوسطة[2].

فالسّوق اليوم في أمسّ الحاجة إلى المهارات و أصحاب الخبرة، و الفنيين و هذا ليس تقليلا من قيمة التأهيل الجامعي أو الجامعيين، و لكن المقصود هو الدعوة لاختيار المسار الصحيح للتعليم بما يتناسب و سوق العمل. و لعلّ الفارق واضح بين استراتيجيا التعليم في الدّول المتقدّمة و في بلادنا،

[1] الحسين بشوط، التعليم العالي و سوق الشغل في العلم العربي، منظمة المجتمع العلمي العربي، نشر سنة 2017، على موقع الانترنيت: orsco.org/article-detail/

[2] علي جمال الدين ناصف، حول مخرجات التعليم العالي و سوق العمل، موقع الانترنيت: musawasyr.org

فالطّالب في الدّول المتطوّرة و قبل إقباله على مرحلة التعليم الثانوي يختار مساره التعليمي، و يهيّئ نفسه لمستقبل وظيفي، و بعد التخرج ينتقل مباشرة لكلية تخصصه ليجد نفسه في سوق العمل حاملا معه شهادة علمية، و خبرته العملية بعد أن تخطى دورات تدريبية في الشركات و المؤسسات الخاصة[1].

و العكس نجده عندنا، فقد أصبح الحصول على شهادة جامعية هدفًا أسمى، فبعد أن ينال الطالب الشهادة يفكر مباشرة بوظيفة و اللوم لا يقع عليه بل على الحكومات التي فشلت في ربط التعليم بسوق العمل، مما خلق أزمة بطالة في صفوف الجامعيين و غيرهم، ففقدان التوافق بين مخرجات التعليم من جهة، و متطلبات سوق العمل من جهة أخرى يؤدي إلى نتائج سلبية كثيرة أهمّها:

بقاء أعداد من المتعلمين يعانون من أزمة الشغل و الفراغ، إضافة إلى عدم توافر الموارد البشرية المتخصصة و المطلوبة لسوق العمل، الأمر الذي يؤدي بالمتخرجين إلى الهجرة لضمان مستقبل أفضل فيتحتم عن ذلك استعانة الدول بالأيدي العاملة الأجنبية لسدّ احتياجات سوق العمل[2].

و عليه و من خلال من تطرقت إليه سابقا حول أزمات التعليم الجامعي تبين لي أن هذا القطاع عرف نُموًّا و تحولا كيفيا لا نوعياً، حيث أنّه و بالرّغم من المجهودات المبذولة من قبل الدّولة في ميدان البحث العلمي إلا أنّه لا يزال يعاني قصورا واضحا في إنجاز البحوث و إنتاج المعارف العلمية، فالجامعات العربية تعاني تدنّي حاد من المستوى العلمي و مخرجاته مع افتقاره للمعرفة العلمية، و هكذا أضحت وضعية إنتاج المعرفة في التعليم العالي هزيلة مقارنة مع إنجازات الدول المتطورة و هذا راجع ربّما لفشل السياسات في هذا القطاع و عدم الاهتمام به وضعف التكوين الجامعي و القاعدي للطلبة من جهة، و التحديات الداخلية و الخارجية و المشاكل الجمة للقطاع من جهة أخرى.

[1] علي جمال الدين ناصف، حول مخرجات التعليم و سوق العمل، موقع الانترنيت: musawasyr.org

[2] المرجع نفسه.

و في الأخير و بما أنّني عرضت أهم التحديات التي تواجهها الجامعات العربية و الجزائر، فلابد من اقتراح بعض الحلول الناجعة و التي ستساعد التعليم الجامعي للنهوض و مواكبة التطوّر الهائل التي تشهده الدول المتقدمة و قد لخصتها فيما يلي:

1- الاختبار الجاد المسؤول للكفاءات العلمية التي ستشرف على التنفيذ و الابتكار بدءا من الهيئات العليا و وصولا إلى المخبرين[1].

2- إعطاء الأولوية في إعداد البرامج التعليميّة للمستوى النوعي و مواكبة احتياجات سوق العمل[2].

3- توفير بيئة تعليمية ثقافية تخدم احتياجات الطلاب العلمية و الثقافية مع تنمية مهاراتهم و قدراتهم الذاتية و ربطهم بما يدور في فلك بيئتهم المحلية و خارجها.

4- السعي إلى التواصل مع المجتمع و تلبية احتياجاته لتحقيق تنمية متوازنة تأخذ في الاعتبار خطط الدولة التنموية.

5- توفير بيئة بحثية متميزة و مرتبطة قدر الإمكان باحتياجات المؤسسات الإنتاجية.

6- تطوير برامج الجامعة كبرامج التأهيل التدريب و الدورات المختلفة.

7- النظر في التراكم المعرفي للجامعات و ذلك بإخضاع البرامج الدراسية و مناهجها للتقويم الدوري وفقا للمعايير القياسية.

8- لابد للجامعات العربية من مواصلة تقديم خبرتها الاستشارية و البحثية للمجتمع بصورة متميزة، حتى تثمن و تصبح مصدر للدخل تعزز به إمكاناتها و قدراتها البحثية[3].

9- توفير برامج دراسية عليا متنوّعة للإسهام في إثراء المعرفة و تأهيل الكفاءة العلمية و المهنية المتخصصة لمسايرة التقدّم السريع للعلوم التقنية و للمساهمة في معالجة قضايا المجتمع.

---

[1] د. عزت السيد أحمد، تطوير التعليم العالي، الواقع و المشكلات و الاقتراحات، دار الفكر الفلسفي للنشر، دمشق، 2007، ص18.

[2] د. ساجد شرقي، دور الجامعات في تطوير و تنمية المجتمع، مركز الدراسات الإيرانية، جامعة البصرة، العدد العاشر، ص181.

[3] د. ساجد شرقي، المرجع السابق، ص181.

10- إجراء الأبحاث العلمية و العمل على خدمة المجتمع وفق أسس تعاقدية بين الجامعة و الطرف المستفيد في المجالات التالية[1]:

11-إجراء الأبحاث و الدراسات لصالح الهيئات و المؤسسات الحكومية و غير الحكومية في المجتمع.

12-تقديم الاستشمارات المهنية و الفنية.

- تقديم الدورات الدراسية و التدريبية لقطاعات المجتمع بهدف رفع الكفاءة المهنية و العلمية و دعم مهارات الكفاءات العاملة في مختلف القطاعات.
- تقديم محاضرات و ندوات و حلقات حوار بهدف تنمية ثقافة المجتمع و ممارسة الدور التنويري للجامعة.
- المشاركة في نشاطات الهيئات المعرفية في المجتمع كالمكتبات و المتاحف و دور الآثار و المعارض و تقديم المشورة المتخصصة.
- تقديم المعلومات و البيانات العلمية لهيئات المجتمع.

و عليه و من خلال ما تقدم من حلول يمكنني القول أنّ مدى قدرة الأنظمة التعليمية في الجامعات ما هي إلا عامل رئيسي في التنمية للقيام بوظيفة ثلاثية (اقتصادية، علمية و ثقافية)، فضلا عن أنّها قادرة على التكيّف مع الاتّجاهات الجديدة في المجتمع، و هذا يوصلنا إلى إحدى المسؤوليات الأساسية في التعليم التي من خلالها يتم نشر قيم الانفتاح و التفاهم المتبادل من الآخرين، أي زرع قيم السلام، و أن يخلق التعليم لغة عالمية تتغلب على بعض التناقضات، و ذلك بنقله لرسالة إلى سكان العالم تخاطب البشر على اختلاف طبقاتهم و مستوياتهم.

[1] المصدر نفسه، ص181.

الفصل الثاني:

إشكالية المنهج في الخطاب اللساني.

الفصل الثاني: إشكالية المنهج في الخطاب اللساني.

المبحث الأول: المنهج مفهومه، علاقته بالتداولية و التواصل، أهميته.

شهدت الساحة الفكرية المرتبطة بالدرس اللساني في العقود الأخيرة بزوغ منهجا لسانيا جديدا ظهر و تطور إبّان سبعينيات القرن الماضي ألا و هو المنهج التداولي، الذي تناول الظاهرة اللغوية بدقة و وضوح، باعتباره إستراتيجية هامة في تحليل الخطاب اللساني، كونه جمع بين المنهج البنائي الوصفي و المنهج التفسيري.

و ما الملاحظ أن الخطاب اللّساني لفظ شائع في حقل الدّراسات اللّغوية، و هذا بفضل الإقبال الواسع من قبل الدّارسين ، فهو كيان متجدّد يولد كلّ زمان ولادة جديدة، فهو وحدة لسانية مثلها مثل الفونيم أو المورفيم أو الجملة. إلاّ انّ هذه الفكرة قد لاقت اعتراض من طرف الباحثين في كون أنّ الخطاب هو وحدة لسانية مستقلّة و عوامل إنتاجها تكون خاضعة لنفس مبادئ التداولية التي تتحكم في إنتاج الملفوظات ، وعلى هذا الأساس يتم تحليل الخطاب اللساني وفق المنهج التّداولي ، وهذا الأخير يُعَدُّ من أحدث المناهج المنبثقة عن حقل العلوم اللسانية، إذ يرتكز في جانبيه النظري و التطبيقي على دراسة اللّغة الإنسانية المستعملة في محيطها الحقيقي، و هذه الدّراسة لا تتم إلا في ظل التواصل الحقيقي بين الباث و المتلقي.

فما المقصود بالمنهج التداولي؟ و ما هي آليات استعماله على الخطاب؟ و قبل التطرق إلى الإجابة على هذه الأسئلة و الغوص في خفاياها ، لابد من وقفة وجيزة أسعى من خلالها إلى تعريف المنهج بصفة عامة ثمّ بعد ذلك المنهج التداولي و مدى الاعتماد عليه في دراسة الخطاب اللساني.

أولا: مفهوم المنهج:

أ- لغة:

مصدر مشتق من الفعل "نهج" بمعنى: طرق أو سلك أو اتبع و النهج و المنهج، و المناهج، تعني: الطريق الواضح[1].

وورد في القاموس المحيط أنّ المنهج: الطريق الواضح، نهج: وضّح، و أوضح و استنتج الطريق، صار نهجا[2].

و جاءت كلمة "منهاج" في القرآن الكريم لقول الله عزّ و جلّ: **{لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُم شِرْعَة و مِنْهَاجًا}**[3]، بمعنى الطريق الواضحة الّتي لا لبس فيها و لا غموض.

ب- اصطلاحا:

يعرف اصطلاحا على أنّه: مجموعة الخبرات أو المعلومات و المهارات و العادات و الإتجاهات التي حصل عليها الفرد و اكتسبها بنفسه في المدرسة[4].

و المنهج : القانون و القاعدة التي تحكم أي محاولة للدراسة العلمية و في أي مجال من هذه الدراسة[5].

فهو الخطة المرسومة للكشف عن الحقيقة لعلم ما عن طريق قواعد عامة من أجل الحصول على النتيجة المطلوبة، و يمكنني القول إنّ للمنهج تغيرات كبيرة من حيث مدلولاتها و معانيه و ما يهمني في

[1] ينظر : ابن منظور، لسان العرب: مادة نهج، ص383/2.

[2] الفيروزأبادي، قاموس المحيط، ص228.

[3] سورة المائدة: الآية 47.

[4] فايز مراد دندش، اتجاهات في المناهج و طرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، ط1، 2003، ص17.

[5] ينظر: جلال عبد الحميد موسى، نهج البحث العلمي عند العرب، دار الكتاب اللبناني، 1988، ص271.

هذه الدراسة هو مناقشتنا لقواعد و مبادئ المنهج التداولي نظرا لأهميته في التعليم الجامعي و يمكن تعريفه كالآتي:

ج- مفهوم التداولية و المنهج التداولي:

التداولية هي فرع من فروع علم اللغة يقابله في اللغة اللاتينية مصطلح "Pragmatique" و هو وصف للكلمة اليونانية "Pragma" التي تعني "الفعل" و من هذه الكلمة ثم اشتقاق الصفة "Pragmatihor" التي تعني كل ما هو متعلق بالفعل "action" ثمّ تطوّرت دلالة هذا المصطلح في العصور الوسطى فأصبحت "pragmatiques sametion" التي تعني المرسوم أو المنشور[1].

و أوّل بوادر لاستعمال هذا المصطلح كانت على يد الفيلسوف الأمريكي "شارل موريس" سنة 1938، و عرفها من خلال تعريفه للسيميائية إذ قال: "فالسيمياء تنقسم إلى ثلاثة فروع: التركيب – الدلالة – التداولية.

1- يهتم التركيب بدراسة العلاقة بين المعلامات فيما بينها.
2- تهتم الدلالة بدراسة العلاقة بين العلامة و الشيء.
3- و تدرس التداولية العلاقة بين العلامة و مؤوليها"[2].

كما عرفها "آن ماري ديبر و فرانسوا زريكاناتي" بقولهم: "التداولية هي استعمال اللغة في الخطاب شاهدة في ذلك على مقدرتها الخطابية"[3].

[1] مسعود صحراوي، التداولية اليوم عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني، دار التنوير الجزائر، ط1، 2008، ص40.

[2] نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب، القاهرة، د.ط، 2004، ص166.

[3] فرانسيس أرمينيكو ت: سعيد علوس، المقاربة التداولية، مركز الإنماء القومي، ص08.

أما مسعود صحراوي عرفها فقال: "هي إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي و التعرف على القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي"[1].

فالتداولية "علم لساني" يهتم بدراسة اللغة بمستعملها في سياقات معينة و تجعل من الخطاب رسالة تواصلية واضحة تسعى إلى دراسة عناصره الذاتية من: "مرسل- متلقي – الوضعية التبليغية"، فتعطي تفسيرات دقيقة في كيفية إنتاج الكلام و شرح مقاصده و غاياته و الكشف عن معناه في صورة مضبوطة و هذا من حيث التداولية كعلم أو نظرية.

أمّا عن التداولية كمنهج فقد نبّه عنها "موريس" في كتابه "أسس نظريات العلامات" على أن "الأساس الأول في ظهور المنهج التداولي كان بمثابة ردة فعل على معالجة "تشومسكي" للغة بوصفها شيئا تجريديا أو حصرها في كونها قدرة ذهن صرفة متجاهلا استعمالها و مستعملها و وظائفها"[2].

فالأمريكيون اهتموا بدراسة اللغة، التي سماها "تشومسكي" بالكفاءة و أهمل الجانب المقابل لها و الذي يسمى بالأداء حيث "أبعد أي اعتبار يخص استخدام اللغة و وظيفتها... فهو يهتم بنظرية الكفاءة أكثر من اهتمامه بنظرية الأداء، و هذا التعريف يعني أن اللسانيات تهتم بالنواحي العقلية و تبتعد قدر الإمكان عن التلوث بآثار الاستخدام و السياق"[3].

"فتشومسكي" فتح بابا في الدلالة التوليدية محاولا تطبيق النحو التوليدي من أجل حل المشكلات إلا أنه باء بالفشل و فقد مكانته فأصبح اللسانيون يرفضون فكرة "تشومسكي"، بأنّ اللغة ظاهرة عقلية مكونة من جمل مهمشا في ذلك السياق الذي اِستُخدِمت فيه.

[1] مسعود صحراوي، التداولية اليوم عند العلماء العرب، ص16.

[2] عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، بيروت، 2003، ص221.

[3] صلاح الدين صالح حسنين، الدلالة و النحو، مكتبة الآداب، ط1، ص189.

و قد أبدى الباحثون اهتماما كبيرا بهذا المنهج و ظهوره لم يكن فجائيا و إنّما برز بفضل الجهود و الأعمال المتضافرة التي سادت قبلهم حتى و إن بدت متنافرة بسبب اختلاف الثقافات و لكن رجعت بالفائدة، فلا يوجد علم إلا و له منهجا يقدّم به نفسه و ظهوره لا يكون من العدم.

فأضحى المنهج التداولي يعتد به في الدراسات اللسانية المعاصرة في أواخر (السنوات السبعينات) على يد فلاسفة ينتمون إلى جامعة أكسفورد و هم ثلاثة: "أوستن" Austin، و "سيرل" Searl، و "غرايس" Grice، "و جميعهم كانوا مهتمين بطريقة تفصيل معنى اللغة الإنسانية الطبيعية من خلال إبلاغ مرسل رسالة إلى مستقبل يفسرها، و كان هذا من صميم عملهم، ومن صميم عمل التداولية أيضا"[1].

فقد أيقظ الفيلسوف البريطاني "أوستن" النواة الأولى للمنهج التداولي حينما ألف كتاب عبارة عن محاضرات ألقاها في جامعة هارفارد سنة 1950 و المتمثلة في فكرة الأفعال الكلامية من خلال تأثره بقول: (المعنى هو الاستعمال) و يمكن تلخيصها في نقطتين رئيسيتين و هما[2]:

النقطة الأولى: تتمثل في رفضه ثنائية الصدق و الكذب

النقطة الثانية: تتمثل في إقراره أنّ كل قول énoncé عبارة عن عمل.

فهو يرى أن ظاهرة اللغة لا تقتصر في النقل و الإيصال فقط، كما أن الأفعال و الأقوال لا يمكن الحكم عليها بالصدق و الكذب و عليه أكدوا أنّ "كل جملة و منذ اللحظة الأولى التي تلفظ فيها بشكل جدي، تستدعي القيام بثلاثة أفعال، فعل قولي، و آخر إنجازي، و في بعض الأحيان فعل تأثيري أيضا"[3].

[1] محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة، جامعة الإسكندرية، 2002، ص09.

[2] جيلالي دلاش، تر: محمد يحياتن، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة الفكرية، بن عكنون، الجزائر، ص22.

[3] Anne Reboul et Jacques Moeschler, La pragmatique aujourd'hui, une nouvelle science de la communication, Editions de Seuil, Paris, 1998, P5.

أي أنّ "أوستن" قسم الفعل الكلامي إلى فعل لفظي و فعل إنجازي و فعل تأثيري، و لكن هذا لم يكن كافيا فجاء بعده تلميذه (سيرل) الذي طوّر نظرية الأفعال الإنجازية و قسم الأفعال الكلامية إلى قسمين: أفعال كلامية مباشرة تطابق قصدية المتكلم و أفعال كلامية غير مباشرة تخالف قصدية المتكلم، و انطلاقا من هذه البوادر عرف على أنّه: "وسيلة متكاملة و متداخلة الإجراءات بشكل عبر تخصصي يمنحه ثراء على مستوى الإجراء و النتيجة، ولاسيما في تطبيقه على النصوص الثرائية لما فيها من مستويات مقامية و تشخيصية. و توفرها على مساحات شاسعة من الطبقات الكلامية (مستويات أفعال الكلام) على اعتبار هذه الأخيرة مبحثا مهما من مباحث التداولية"[1].

و عليه فإن تطبيق المنهج التداولي على الخطاب لابد أن يشمُل عنصرين: العنصر الأوّل يكمن في تحليل الأفعال الكلامية و تصنيفها حسب إنجازها انطلاقا بما جاء به كلاً من: أوستن و سيرل، و العنصر الثاني متمثل في البنية الخارجية للخطاب و التي تشمل الوظائف التداولية.

ثانيا: علاقة الأداء التواصلي بالمنهج التداولي.

تعد العملية التواصلية حدثا ديناميكيا متحركا ناتجا عن مؤثرات متغيرة. فعندما يتصل الإنسان بغيره بغية التعبير عن الذات و نقل الأحاسيس و المشاعر يكون إمّا متحدثًا، أو مستمعًا أو كاتبًا أو قارئًا، و كل هذه الحالات التي يمر بها الإنسان تكون بعمليات عقلية مضمونة ترتبط بالإنتاج اللّفظي و غير اللّفظي.

و قد أشار "فلويد بروكر" Folyd Brooker إلى أنّ الاتصال عملية نقل معنى أو فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لآخر[2]، و الأهم في هذه العملية هي وجود عنصرين: أوّلهما المرسل الذي يحمل معلومة ما و ينقلها إلى العنصر الثاني المتلقي باستعمال اللغة، و هذه الأخير قد تكون

[1] هاجر مدقن، آليات تطبيق المنهج التداولي على النص الثرائي، الملتقى الوطني الأول في الاتجاهات الحديثة في دراسة اللغة و الأدب، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، أكتوبر 2011، ص83.

[2] د مفلاح عبد الله، مجلة اللغة و الكلام، تعنى بالأبحاث و الدراسات في مجال اللغة و التواصل تصدر عن مختبر اللغة و التواصل بالمركز الجامعي بغليزان، الجزائر، العدد 01، مجلد 03، مارس 2017، ص146.

مكتوبة أو منطوقة حسب الظروف المحيطة بين الطرفين، و تسير في قناة تواصل مفادها إشباع الحاجات المراد بها.

أمّا في مفهومه الإجرائي هو "العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعا بينهما و تؤدي إلى التّفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر. وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر و مكونات لها اتجاه تسير فيه و هدف تسعى إلى تحقيقه و مجال تعمل فيه و تؤثر فيه، ممخضها للملاحظة و البحث و التجريب و الدراسة العملية بوجه عام"[1]، فالطريقة التي يتم فيها نقل الإشارات و المعاني و تفكيك رموز الرسالة بواسطة المستقبل هدفها الحصول على الفائدة و الفهم في ظل العمليّة التواصليّة، و بصفة عامة فهو "يتم بطرق لغوية لفظية و غير لفظية أو بطرق أخرى، لذا فهو مفهوم أشمل من مفهوم اللغة، فاللغة لا تمثل إلا أحد نظم الاتصال حيث هناك تمايزا واضح في القدرة الاتصالية و القدرة اللغوية لدى الفرد، فكلاهما ينموان بصورة مستقلة نسبيا"[2].

فإن كانت اللغة وسيلة اتصال يستخدمها أفراد المجتمع للوصول إلى الأهداف و الغايات، و كان التواصل هو الوظيفة الرئيسية المهيمنة، فلماذا نستعمل اللّغة؟ و إذا كان التواصل في مبائه الكبرى عبارة عن مجموعة من العلامات اللّفظية و الغير اللّفظية فإن اللغة تعتبر جزء لا يتجزأ من العملية التواصلية، فكلاهما يعدان كفاءة تستخدم ضمن عناصر السياق.

و يعتبر التواصل اللغوي "عملية يشكل لها التقارب المعرفي هدفا محوريا، حيث أوضح "ريلي" أنّ تحقيق ذلك يتطلب التفاوض و تبادل وجهات النظر حول المعاني خلال التفاعل بين الأفراد، ذلك الذي يؤكد على المعنى المقصود"[3]

[1] رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر،2016، ص16..

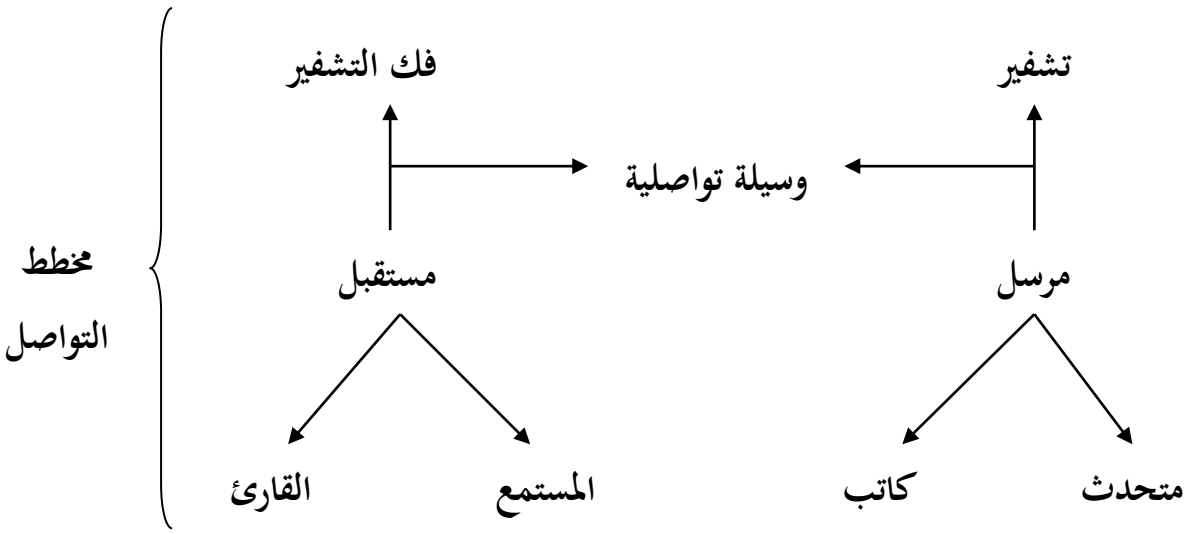
حميدي علي الفرماوي، نيروسيكولوجيا معالجة اللغة واظطربات التخاطب ،مكتبة انجلو المصرية القاهرة ، 2006، ط1 ، ص 18[2]

[2] المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

و هنا تدخل التداولية كدراسة بشقها الاستعمالي متمثلة في أعراضها المتعلقة بالسياق و المقام و أحوال المتكلمين و مقاصدهم و غاياتهم.

و قد أكد "جيفري ليج": أننا لا نستطيع فهم طبيعة اللغة ذاتها إلا إذا فهمنا التداولية: كيف نستعمل اللغة في الاتصال" [1].

و هذا يعني أن التداولية تسعى إلى تفكيك وتحليل الخطاب المتداول بين طرفي العملية التواصلية و هذا ما يبينه الشكل الآتي[2]:



نلاحظ من خلال المخطط كلما كان إدراك المعاني أكبر كان تحقيق عملية التواصل فعّال. و هذه الأخيرة لا تتم إلا في ظل حسن استماع المتلقي، و تقدير الملقي لمشاعر و أحاسيس المستقبل و إعطائه فرصة للتحدث، فإدراك التغيرات في المعاني ناتج عن تعديل بنية الكلمات و التمييز بين أشكال الأساليب.

[1] فرانسواز امرمينكو ، المقاربة التداولية ، ص10.

[2] ينظر : حميدي الفرماوي ، ص 20.

و من هنا يمكن القول إنّ التداولية تهتم بالكلام المتبادل بين طرفي عملية التواصل و لا تتحقق بين المخاطبين إلا بممارسة الأفعال الكلامية و متضمنات القول و الاستلزام الحواري و الإشاريات و ألخصها على النحو التالي:

1) أفعال الكلام Les actes de langages:

و قد أشرت إلى هذا سابقا و أنّ مؤسسها "أوستن" الذي يرى أنّ "وظيفة اللغة الأساسية ليست إيصال المعلومات و التعبير عن الأفكار، و إنما هي مؤسسة تتكفل بتحويل الأقوال التي تصدر ضمن معطيات سياقية إلى أفعال ذات صيغة اجتماعية"[1]، و هي كل فعل ينجزه الإنسان فبمجرد التلفظ به في مقام معين يعبر عن إنجازه لذلك العمل.

و قد لخصها "أوستن" في ثلاثة أفعال لا تنفصل عن بعضها البعض و هي:[2]

الفعل الكلامي (القولي)	+ الفعل الكلامي (الإنجازي)	+ الفعل التأثيري
⇩	⇩	⇩
قول شيء معين أو التلفظ بكلام ما	إنجاز فعل اجتماعي ضمن قول ما	الآثار المترتبة عن قول شيء ما

أ-الفعل القولي (Acte lcutoira) :

و يقصد به"اطلاق الألفاظ في جمل مفيدة ذات نحوي سليم و ذات دلالة "[3]،وهذا الاخير يشمل المستويات اللّسانية و هي : المستوى الصوتي ، المستوى التركيبي ، المستوى الدلالي. أمّا اوستين اطلق عليها بالافعال اللّسانية و لخّصها كالاتي :

---

[1] عمر بلخير، تحليل المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2003، ص155.

[2] أنظر: ناغشن عيدة، أسلوب الاستفهام في الأحاديث النبوية في رياض الصالحين، مذكرة ماجستير، إ. بوجمعة شتوان، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2012، ص101.

[3] فان ديك ،النص و السياق ، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي و التداولي ، ترجمة عبد القادر قنيني ، افريقيا الشرق 2000،ص227.

الفعل صوتي : هو تلفظ سلسلة من الاصوات المنتمية الى لغة معيّنة .

الفعل التركيبي : هو انتاج المفردات الخاضعة لقواعد اللغة المعيّنة.

الفعل الدلالي : هو توظيف هذه المفردات حسب معناها و حسب سياقها.

ب–الفعل المتضمّن القول (Acte illocutoire) :

هو فعل انجازي حقيقي اذ انّه عمل يُنْجَزُ بقول ما، و هذا القسم هو المقصود من نظرية الافعال الكلامية برمتها[1].

فالمتضمّن في القول قد لا يدلّ على دلالته المباشرة بل يفيد انجازا آخر غير مباشر يحدّده سياق الكلام، فاوستين اقترح تسمية للافعال اللسانية الا و هي قوّة الانجاز، انطلاقا من ربطه الاقوال بالافعال ، و المقال بالمقام ، فعندما ننقل كلاما ما فانّنا ننجز فعلا ما مثلا : كلامر ، والنهي ، والنداء ...

ج–الفعل النّاتج عن القول (Acte pulocutoire) :

وهو " احداث تأثيرات، و نتائج في المخاطبين"[2]، بمعنى الثر الذي يحدثه الفعل الانجازي في السامع، سواءا كان تاثيرا فكريا ، أو شعوريا أو جسديا، فعرّفه اوستين على انّه تاثير المتكلّم على السّامع على كلّ المستويات، يتمثل في الاقناع ، الارشاد ، الترهيب...

و انطلاق من هذا افهم انّ أوستين حلّل الفعل الكلامي على ثلاثة مراحل ، أوّلها تفكيك الرّموز اللّغوية ، ثانيها الكشف عن دلالة المتضمّنة من القول ، ثالثها إبراز الاثر الناتج عن الفعل الكلامي مع السامع.

---

[1] ينظر : مسعود صحراوي ، التداولية عند علماء العرب ،ص56.

[2] فليب بلانشيه ، التداولية من اوستن الى غوفمان ، ترجمة: صابر الحباشة ،دار الحوار للنشر و التوزيع ، سوريا 2007،ط1،ص59.

2) الاستلزام الحواري conversation implicative:

و مفاد هذه المسلمة أنه لا يوجد كلام مفيد إلا بين اثنين و في مقامين: المتكلم و المستمع.

فالأساس الذي يقوم عليه الاستلزام الحواري من خلال تطوير الدلالة الطبيعية، هو إيضاح الاختلاف بين جماعة الغائبين، ما يقال و ما يقصد، و ما تم تبليغه فقد أراد "غرايس" تقديم وصف و إقامة معبر بين ما يحمله القول من معنى صريح و ما يحمله من معنى متضمن، فأوصله ذلك إلى ظاهرة الاستلزام الحواري[1].

إنّ الغاية من هذه الظاهرة، التواصل الكلامي الناتج عن التعاون بين المتكلم و المخاطب لتحقيق هدف ما.

3) الإشاريات Deicis:

و تسمى أيضا بالمعينات، و هي تعبيرات تحلل مكونات السياق التواصلي بين المتكلم و المتلقي و الزمن المنطوق. و توجد الإشاريات في كل اللّغات و الكلمات و التعبيرات، و تعتمد على السياق الذي تستخدم فيه، و الحوار الآتي بين الابن و أبيه يوضح ذلك[2]:

- الطفل: ما هذا يا أبي؟
- الأب: أي شيء تقصد يا أبي؟
- الطفل: هذا، هذا (مشيرا إلى الإمام)، ألا تفهم؟
- الأب: ذاهبا إلى الإمام، مشيرا بيده، هذا، هذا، أرأيت الآن؟
- الأب: بل رأيت يا لابني، إنها ممحاة سبورة.

[1] محمود أحمد نحلة، آفاق الجديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص33.

[2] عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، ص79.

فانطلاقا من هذا الحوار، حاول الطفل استعمال أكثر من أداة إشارية لتحديد الأشياء التي يريدها و تتجسد في (هذا-هناك)، و لكنه لم يفلح على الرغم من وظيفتها الخطابية، فقد بقيت مبهمة لأنها لم تحدد مدلولها، إذ كان بإمكانه الاستعانة بأدوات إشارية أخرى كالتلميح باليد.

و عليه فإن الإشاريات، تمثل العلاقة القائمة بين المتحدثين بصفة عامة، و بين القائمين بعملية التحدث و بين ما يتحدثون عنه في مناسبات معينة، و يتحدد مدى الإشارة للتعابير المؤشرة.

بمعنى هذه التعابير في اللغة، غير أن الإشارة الحقيقية لها تعتمد على مجموعة متنوعة من العوامل السياقية[1].

و هذا يعني أنّنا لا نستطيع إنتاج و تفسير الإشاريات بمعزل عن سياقها.

و قد ميّز الباحثون من هذه الإشاريات أربعة أنواع: إشاريات شخصية ،إشاريات زمانية و إشاريات مكانية و إشاريات اجتماعية.

و من هنا يمكنني القول إنّ المنهج التداولي يرتبط ارتباطا وثيقا بالأداء التواصلي، لأنّه ينظر إلى اللّغة على أنها كلام حي، و الوسيلة الأساسية في العملية التواصلية، فيربطها بالسياق، و مقتضى الحال من أجل تحقيقها في الموقف التواصلي، و يتلقاها المتلقي بمشاعره و أحاسيسه و يسعى إلى فهم رموز اللغة و مضامينها، من المجرد المنطوق إلى الموجود الفعلي المحسوس.

فالتداولية بعد أن كانت سلة مهملات نضع فيها المسائل المستعصية و يصعب حلها، أصبحت علمًا تواصليا جديدا يعالج الكثير من الظواهر اللغوية، كما يسهاهم في حل مشكلات التواصل، لأنّها تستمد المعارف من مشارب مختلفة و هذا ما جعلها تلبس طابعا ثريا في معالجة القضايا.

[1] انظر: جون لاينز، تر: عباس صادق الوهاب، م: يوسيل عزيز، اللغة و المعنى و السياق، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط29871، ص243-244.

ثالثا: أهمية المنهج التداولي في التعليم الخطاب اللساني الجامعي :

أصبح المنهج التداولي في الآونة الأخيرة موضوعا مألوفا في علم اللسانيات و كذا في الدراسات التعليمية، لأنّه اهتم بالخطاب و مناحيه النصية: الحجاجية – القصدية – التضمينية...الخ، و عالج الفجوة التواصلية بشكل عام.

كما ركز على أسئلة هامة يبني عليها نتائجه و تتمثل فيما يلي: من يتكلم و إلى من يتكلم؟ ماذا نقول بالضبط عندما نتكلم؟ ما هو مصدر التشويش و الإيضاح، كيف نتكلم بشيء، و نريد شيئاً آخر؟[1] و عليه أرى أنّه يمكن للتداولية أن تجيب على العديد من الأسئلة على غرار العلوم الأخرى، لأنّها أعطت للدراسات اللسانية نقلة نوعية تجاوزت في ذلك القصور الذي عانت منه كلاً من البنيوية و التوليدية، فأصبحت اللّغة في ظل هذا التحوُّل فضاء للإنجاز و الممارسة، و هذا ما أشار إليه "أوستن" من خلال كتابه: "كيف ننجز الأشياء بالكلمات ← How to do the things with words"

و قد أسهم العديد من الباحثين من عدة تخصصات على دراسة تداولية اللّغة فاهتم كلٌّ منهم بجانب معين لها، لذلك تطوّرت أبحاثها في عدة مسارات.

فالتداولية تسعى إلى أن تكون مندمجة في اللسانيات لا كتكملة لها، بل كجزء لا يتجزأ منها[2].

و أية نظرية للتداولية حتى تضطلع على علوم المعرفة لابد أن تخضع إلى النقاط التالية[3]:

1- أن تكون وظيفية و تمثيلية.
2- أن توضح عمليات التأويل التي تنص عليها و ذلك من خلال ثلاث مسائل مختلفة:
   أ- ما هي قواعد الاستدلال المستعملة؟

[1] خليفة بوجادي، اللسانيات التداولية، مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2009، ص135.
[2] آن روبول، جاك موشلار، تر: سيف الدين دغفوس، التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، دار الطبيعية للطباعة و النشر، لبنان، 2003، ص47.
[3] المرجع نفسه، ص66.

ب- ما هي المقاييس التي استندت إليها في اختيار المقدمات (معلومات المعرفة)؟

ج- ما هو المقياس الذي يستند إليه، لنقرر أن تأويلا ما مقبول و أنه ينبغي إيقاف عملية الاستدلال؟

3- أن تذكر لنا كيف نحصل على المعلومة الجيدة: (أي ينبغي أن تعالج العلاقات بين الإدراك و المتمثلات الرمزية)

4- و أخيرا يتعين عليها توضيح تمثيل المعلومة و ما هي العمليات التي يمكن أن نجربها عليها؟

بناءا على هذا فإن التداولية علم يهتم بقضية التلاؤم بين الملفوظات و السياقات الخارجية، فلغتها ذات علاقة وطيدة بالخطاب خاصة فيما يتعلق بعملها التواصلي، كما أنّ كل ما يعطي من خلالها من شأنه أن يقيد العلمية التخاطبية و يساهم في نجاحها.

و كخلاصة لما ذكر سابقا أرى أنّ المنهج التداولي بجانبيه النظر و التطبيقي،قد مر بمراحل متباينة من أجل تحديد مفهومه، فقد فرق بين وضع اللّغة و استعمالها باعتبار اللّغة جوهرة الدرس التواصلي، كما اشتغل بمساحات التواصل اللغوي، إذ اعتبر علم حديث من علوم التواصل بين الناس يعنى بدراسة العلاقة بين النشاط اللغوي و مستخدميه مع بيان كيفية توظيف هذه اللغة.

و لقد عمد هذا المنهج إلى البحث في الأسباب التي تجعل الخطاب رسالة بارزة و ناجحة وفق حدود و +سياقات متنوعة.

و عليه فإنّ المنهج التداولي من أنجع المناهج لدراسة و تحليل الخطاب الأدبي بصفة عامة و الخطاب اللساني بصفة خاصة، كونه لا يقتصر على النظر في النظام اللغوي و التراكيب نظرة بنيوية وصفية، بل يتعداها إلى كل الظروف المحيطة بالعملية التواصلية مهتما في ذلك بدراسة علم الكلام.

المبحث الثاني: الخطاب اللساني: و تقنية "المحاضرة ".

يـتردد مفهـوم الخطـاب كثـيرا بالاقـتران بوصـف آخـر مثـل الخطـاب الثقـافي، الخطـاب التاريخي،الخطاب الاجتماعي، الخطاب اللساني... و غيره، و لذلك ورد الخطاب بتعريفات متنوعة في هذه الميادين العديدة بوصفه فعلا، يجمع بين القول و العمل، و بوصفه إخراج للّغة، فهذا من سماته الأصلية.

و ليس في هذا تشتت بقدر ما فيه من غِنى و سِعة في التصنيف لهذا المفهوم. فقد ورد لفظ الخطاب عند العرب قديما، كما ورد عند الغربيين مع درجات من التفاوت و التقارب في معناه. و مع تطوّر اللسانيات الاجتماعية أعطت اهتماما كبيرا لمفهوم الخطاب، مما جعله يكتسب عدة دلالات لها علاقة بما يدور في المشهد الثقافي المعاصر و ما يحتوي عليه من مميزات على عدة مستويات، و ما اقتصرت عليه في بحثي يدور حول مفهوم الخطاب اللساني باعتبار وسيلة ناجعة في العملية التعليمية الجامعية.

أولا: مفهوم الخطاب اللساني:

1- الخطاب:

أ- لغة:

إنّ لفظة "الخطاب" من الألفاظ الثرية لكثرة الكلمات المتفرعة عنها، فالخطاب من الفعل "خَطَبَ، يَخْطُبُ، أَخْطَبُ، خُطْبَة، خِطَابَة، الخَطِيب: ألقى خُطبة[1]، أي وجه كلاما ما معينا و" الخَطِيب يلقى خُطبة[2]، أي صاحب الكلام" و الخطاب مفرد و الجمع خطابات: كلام يوجه إلى جمهور من المستمعين في مناسبة من المناسبات[3]. و يقال "خَطَبَ فلان إلى فلان فخَطبه و أخطبه،

[1] يحي الجيلالي و آخرون، القاموس الجديد الألباني، (عربي عربي)، مطبعة توب للطباعة، تونس، سنة 2003، ص262-264.
[2] المرجع نفسه، ص264.
[3] أنطون نعمة و آخرون، المنجد في اللغة العربية المعاصر، ط1، دار المشرق للنشر، لبنان-بيروت، ص200-396.

أي أجابه و الخِطاب و المخاطبة: مراجعة الكلام، و قد خاطبه بالكلام مُخاطبة و خِطابا و هما يَتَخَاطبان[1]، أي أنّه يرد بمعنى وعظ القوم و إلقاء عليهم خطبة.

ووردت هذه اللفظة في "معجم الوسيط" بمعنى "الكلام و الرسالة"[2]، و هو الموجهة بالكلام أو ما يخاطب بها الرجل صاحبه و نقيض الجواب"[3].

و الخطاب مقطع كلامي يحمل معلومات ينقلها المرسل (المتكلم) إلى المرسل إليه (السامع أو القارئ)، فيكتب الأول الرسالة و يفهمها الآخر بناء على نظام لغوي مشترك بينهما.

وقد وردت لفظة الخطاب في القرآن الكريم عدة مرات كقوله تعالى: {**وَآتَيْنَاهُ ٱلْحِكْمَةَ وَفَصْلَ ٱلْخِطَابِ**}[4] و معناه التفقه و قيل أبضا: "هو الفصل في الكلام و في الحكم و هو المراد"[5].

و قوله تعالى: {**فَقَالَ أَكْفِلْنِيهَا وَعَزَّنِي فِي ٱلْخِطَابِ**}[6]، أي الغلبة لأحد الطرفين، فقوله "عزَّني في الخطاب، أي: غلبني، يقال عزّ إذا قهر و غلب"[7] و الخطاب هنا هو الكلام الوجيه الذي يفصل بين النزاعات.

أما في قوله عزّ و جلّ: { **رَّبِّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا ٱلرَّحْمَٰنِ ۖ لَا يَمْلِكُونَ مِنْهُ خِطَابًا**}[8]، فيرى "ابن كثير أنّه: لا يقدر أحد ابتداء مخاطبته إلا بإذنه[9]، و المراد بالخطاب هنا الكلام الموجه إلى الله عزّ و جلّ.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مجلد02، دار الجيل و دار لسان العرب للنشر، بيروت، سنة 1988، ص856.

[2] إبراهيم مصطفى و آخرون، مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، دار الدعوة للنشر، سنة 1989، ص243.

[3] محمد العدناني، معجم الأخطاء الشائعة، ط2، مكتبة لبنان، بيروت، سنة 1980.

[4] سورة ص، الآية: 20، ص454.

[5] إسماعيل بن كثير، تفسير القرآن الكريم، شركة دار الإقام بن أبي الأرقم للطباعة و النشر و التوزيع، لبنان، ص40/ ج4.

[6] سورة ص، الآية:23، ص454.

[7] إسماعيل بن كثير، المرجع نفسه، ص601.

[8] سورة النبأ، الآية: 37، ص583.

[9] إسماعيل بن كثير، المرجع نفسه، ص40.

و بالتالي و انطلاقا من هذه المفاهيم يتضح لنا أنّ الخطاب يرتبط بدوره بثلاثة عناصر: مرسل، مرسل إليه، رسالة.

ب- اصطلاحا:

هو سلسلة من الملفوظات التي يمكن تحليلها باعتبارها وحدات أعلى من الجملة، تكون خاضعة لنظام يضبط العلاقات السياقية و النصية بين الجمل، ينقسم إلى عدة أنواع[1]:

- حسب قناة التواصل و يمكن التمييز بين الخطاب الشفهي و الخطاب المكتوب.
- حسب علاقة الخطاب بالواقع نميز بين الخطاب الصريح و الخطاب الضمني.
- حسب المرجع نميز بين الخطاب العلمي و الخطاب الفلسفي و الخطاب الديني و غيرها من الخطابات.

فالخطاب عبارة عن وسيط لساني يستخدم لنقل مجموعة من الأحداث الواقعية و التخيلية التي سماها "جينيت" الحكاية، و هو كما عرفه "جابر عصفور": "في كل اتجاهات فهمه، هو اللّغة في حالة فعل، و من ممارسة تقتضي فاعلا، و تؤدي من الوظائف ما يقترن بتأكيد أدوار اجتماعية معرفية بعينها"[2].

و بالتالي أستنتج أنّ كل ملفوظ مندرج تحت نظام اللغة و قوانينها، فهو نص، و إذا ما خرج ليندرج تحت السياقات الاجتماعية يسمى خطابا، فهو مغمور في الإيديولوجيات، و قد درس الخطاب من قبل علوم متعددة، كعلم النفس و علم الاجتماع، لكون الملفوظ ينشئه فرد منغرس في الجماعة و له عمق و رؤيا.

[1] نصيرة كتاب، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية بتيزي وزو –أنموذجا–، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ص10-11.

[2] جابر عصفور، آفاق العصر، ط1، دار الهدى للثقافة و النشر، دمشق، سوريا، سنة 1997، ص48

2- اللسان:

يعتبر اللسان صورة للسلوك السوي لدى الأغلبية العظمى من أبناء الأمة الواحدة، فلسان كل أمّة من أمم الأرض يشمل عدة لغات، و اللّغة في حد ذاتها تتألف من كلام فرد، و عندما يتصل الأمر بتعريف علم اللغة عند المحدثين، نلاحظ أنّ مصطلح "اللسان" يمكن استخدامه عندما نريد التعبير عن لغة معينة، و يمكن أن يحل محله التعبير بمصطلح "اللغة"، فنلاحظ أنّ مصطلح "اللسان" قد ظهر عند قدامى اللغويين بمعنى اللغة.

فقد ذكره ابن سيده في قوله "اللسان اللغة لا غير و اللّسن بكسر اللّام اللغة، اللّسان، الرسالة"[1].

أمّا الخليل عرفه في معجمه فقال "اللّسان، ما ينطق به، يذكّر و يؤنّث، و الألسن بيان التأنيث في عدده، و الألسنة في التذكير... و اللّسان: الكلام[2] من قوله عزّ و جلّ: **{ وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ}**[3].

و هذا التعريف أخذ به من أتى بعده من معجميين أو مفسرين كابن دريد صاحب الجمهرة حيث قال: "... و اللّسان معروف يذكر و يؤنث، فمن أنّث جمع على ألسن مثل: ذراع و أذرع، و من ذكّر قال: لسان و ألسنة، مثل : حمار و أحمرة"[4].

و قد خصص ابن منظور للسان حيزا كبيرا في معجمه (لسان العرب) الذي اختصر فيه المعاجم السابقة، يقول "اللسان: جارحة الكلام، و قد يكنّى بها عن الكلمة فيؤنث حينئذ، قال أعشى باهلة:

"إني أتتني لسان لا أسر بها من علو لا عجب منها ولا سخر"[5]

---

[1] شرق الدين الراجحي، علم اللغة عند العرب، رأي علم اللغة الحديث، دار المعرفة الجامعية، دط، سنة 2007، ص12.

[2] الخليل الفراهيدي، معجم العين، تحقيق: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، سنة 2003، ص84/ ج4.

[3] سورة إبراهيم، الآية:4.ص255.

[4] ابن دريد، جمهرة اللغة، مطبعة مجلس إدارة المعرف، حيدر آباد، باكستان، ط1، سنة 1344، ص51، ج3.

[5] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، سنة 1968، ص385/ج13.

و مما سبق ذكره من تعريفات لابد أن نقف عند ابن كثير الدمشقي الذي تعرض لشرح و تفسير لفظ اللسان، فتوصل لخمس دلالات هي:

الجارحة في قوله تعالى: {**وَٱحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي**}[1]، أي كان في لسانه عقدة تمنعه من كثير من الكلام[2]، و قوله أيضا {**و لِسَانًا و شَفَتَيْنِ**}[3] أي لسانا ينطق به، فيعبّر عما في ضميره و شفتين يستعين بهما على الكلام و أكل الطعام و جمالا لوجهه و فمه[4].

اللغة في قوله تعالى: {**وَ مَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلاّ بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيّنَ لَهُم**}[5]، أي يرسل إليهم رسلا منهم بلغاتهم.

الكلام و المقال و ذلك في قوله تعالى: {**فَإِذَا ذَهَبَ ٱلْخَوْفُ سَلَقُوكُم بِأَلْسِنَةٍ حِدَادٍ**}[6]، أي إذا كان الأمن، تكلموا كلاما بليغا فصيحا عاليا.

و عن القرآن و الكتب السماوية، قال تعالى :{ **لُعِنَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ مِنۢ بَنِي إِسْرَائِيلَ عَلَىٰ لِسَانِ دَاوُودَ وَعِيسَى ٱبْنِ مَرْيَمَ ۚ ذَٰلِكَ بِمَا عَصَواْ وَّكَانُواْ يَعْتَدُونَ**}[7]، أي أنّ الله تعالى لعين الكافرين من بين إسرائيل من دهر طويل فيما أنزله على داوود، و على لسان عيسى بن مريم – عليهما السلام– بسبب عصيانهم لله و اعتدائهم على خلقه[8].

و أخيرا الثناء الحسن لقوله تعالى {**وَجَعَلْنَا لَهُم لِسَانَ صِدْقٍ عَلِيًّا**}[9]، أي الثناء الحسن.

---

[1] سورة طه، الآية: 27.ص313.

[2] محمد علي الصابوني، مختصر تفسير ابن كثير، دار القرآن الكريم، بيروت، سنة 1981، ط7، ص474/م2.

[3] سورة البلد، الآية: 09.ص594.

[4] المرجع نفسه، ص641/م3.

[5] سورة إبراهيم، الآية: 04 ،ص255

[6] سورة الأحزاب، الآية: 19.ص420

[7] سورة المائدة، الآية: 78.ص121.

[8] علي الصابوني، مختصر تفسير ابن كثير، دار القرآن الكريم، بيروت، سنة 1981، ط7، ص347/م2.

[9] سورة مريم، الآية: 50.ص308.

و لقد حظي لفظ (Langue) باهتمام كبير عند المعجميين الغربيين، ففي موسوعة لالاند يقول صاحبها: "لسان (لغة): نظام تعبيري لفظي عن الفكر، يتضمن مصطلحا و نحوا محددين، ثابتين نسبيا، يشكلان مؤسسة اجتماعية مستديمة، تفرض نفسها على سكان بلد و تظل شبه مستقلة عن إرادتهم الفردية"[1].

و في معجم (لاوس) الفرنسي، نجده أكثر تحديدا في تعرضها لمصطلح (Langue)، حيث عرفه بداية بوصفه عضوا في جهاز النطق البشري، ثم تناوله بوصفه مصطلحا أريد به اللغة[2].

و خلاصة لما قيل سابقا، فإن لفظة اللسان ارتقت إلى مرتبة المصطلح في البحث العلمي نظرا للمعاني الدقيقة التي تحتملها سواء في الحقيقة أو في المجاز. و يمكن للمعجم اللساني العربي المعاصر أن يستفيد من الرصيد المرجعي الكبير الذي وظف كلمة اللسان انطلاقا من الشعر الجاهلي، مرورا بالقرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف، ثم المعاجم اللغوية، أو المتخصصة، و جهود أهل اللغة و المفسرين، و انتهاء بالإسهامات الغربية الرائدة في هذا المجال، لكن بمراعاة الاختلافات البائنة أو المحتملة بين البيئتين سواء من حيث خصوصيات الرصيد اللغوي أو الثقافي الذي يميزهما.

3- الخطاب اللساني:

كثيرة هي التصورات التي عالجت موضوع الخطاب من حيث المفهوم و طرق مقاربته، و هي التصورات التي أفرزت تجليات نظرية و تطبيقية سواء على صعيد الدراسات اللسانية مهد الانشغالات الأولى بالخطاب و تجلياته، أما في مجال الدراسات النقدية التي تعنى بتطبيقه في الحقل الأدبي، فقد تعددت مفاهيم و مدلولات هذا المصطلح نظرا لتعدد مفاهيم الخطاب و تباين المناهج و اختلافها فيما بينها، بسبب تعدد زوايا اهتمامها بالخطاب، فبعضها ينظر إليه على أنه محتوى معين و آخر على أنه أسلوب متميز، و ليس بين هذه المناهج أي تناقض، طالما أن لكل منها مشربه الفكري،

[1] خليل أحمد خليل، موسوعة لالاند، منشورات عويدات، بيروت، باريس، ط1، سنة 1979، ص722/ج2.

[2] Le petit Larousse illustré : paris cedex, id : 1998, p585, 586.

و كذا منطلقه العلمي المنهجي، فهذا المفهوم غدا من "المفاهيم الحسية" التي تتصل بأجناس الكلام و أنماطه مثلما تمس مجالات الدرس الأدبي و غير الأدبي، فهو سمة متعالية عن الزمان و المكان " و اهتمامي في هذا المقام منصب على الخطاب اللساني نظرا لأهميته في العملية التعليمية الجامعية و سأتطرق فيما يلي لمفهومه لدى أصحاب هذا الاختصاص.

إنّ الخطاب لدى "دي سوسير" مرادف لمفهوم "الكلام" "Parole" و هو المعنى المعروف به: فالكلام بالنسبة له إنجاز فصلي للغة، فمادام منسوبا إلى فاعل فهو "وحدة لغوية تتجاوز أبعاد الجملة رسالة أو مقولة"[1] فالخطاب هو الوحدة اللسانية التي تتعدى الجملة و تصبح مرسلة كلية أو ملفوظا.

أمّا عن اللغوي الأمريكي "هاريس" (Harisse) يعرف الخطاب بأنه ملفوظ طويل أو متتالية من الجمل تكون مجموعة منغلقة، يمكن من خلالها معاينة بنية سلسلة من العناصر بواسطة المنهجية التوزيعية، و بشكل يجعلنا نظل في مجال لساني محض[2]. و هذا ما يدل على أن الخطاب نظام من الملفوظات التي سعى "هاريس" إلى تطبيق تصوره عليها، إذ يحلل الخطاب كمتتالية من مركبات اسمية و فعلية.

أمّا بنفنست (Benvenest) فقد عرفه على أنه: "كل عبارة تفترض متكلما و مستمعا كما أنها تفترض نية المتكلم في التأثير على المستمع بطريقة ما"[3]، أي أنه عبارة عن نظام من التلفظات تفترض وجود مرسل و متلقي للرسالة و يهدف للتأثر به على نحو ما، فهو مجموعة من العلامات و الوحدات اللغوية التي تفوق الجملة و تشكل نظاما مضبوطا، و هذا ما أكده "هاريس" حينما أقر أن الخطاب "ملفوظ طويل" أو أنه "متتالية من الجمل تكون مجموعة منغلقة"[4]، و قد عرفه معجم

[1] إبراهيم صحراوي، تحليل الخطاب الأدبي (دراسة تطبيقية)، دار الآفاق للنشر، الجزائر، ط2، 2003، ص15.

[2] سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1989، ص17.

[3] سارة ميلز، الخطاب، تر: يوسف بنول، منشورات مخبر الترجمة في الآداب و اللسانيات، جامعة قسنطينة، 2004، ص14.

[4] سعيد يقطين، المرجع نفسه، ص17.

المصطلحات الأدبية المعاصرة "بأنه مجموعة التعابير الخاصة التي تتحد بوظائفها الاجتماعية و مشروعها الإيديولوجي"[1].

أمّا الجاحظ اعتبره نمطا من أنماط الخطاب العلمي[2]، يتميز بسمات تمنحه خصوصية معينة، كما له أيضا مادة أو موضوع أو ظاهرة و غاية، أو أهداف يود تحقيقها من خلال تطبيقاته المختلفة[3]، أي أنه خطاب واضح المعالم و الأهداف، له متُن محدد لتقدم مقاربات عديدة حوله، و هو أيضا "التحدث عن حديثنا عن اللغة"[4]، و هذا يعني أن جل كلام علمي عن ظاهرة لغوية ما هو خطاب لساني لأنه يتخذ اللغة كموضوع و مادة أيضا، بغية البحث فيها بإستراتيجية محددة لاستيعاب كل "قضايا اللسان من حيث نواميسه المركزية بصرف النظر عن الخصوصيات النوعية النابعة عن لغة معينة أو مجموعة من اللغات تكون أسرة واحدة"[5].

ممّا يعني أن هناك مقاربات متعددة الرؤى و الأهداف تهتم بصورة المعرفة اللسانية:

و اللافت للانتباه أن علماءنا القدامى استعملوا مصطلح علم اللسان للدلالة على كل دراسة خاصة باللسان، تميز لها لما هو خارج عنها، من علم الأصول، و علم الحديث، علم المنطق و علم الحساب، و غيرها من فنون المعرفة[6]، و هذا مثابت في مخصص ابن سيده و مقدمة ابن خلدون.

و عليه مما سبق ذكره، يتبين لنا فإن علم اللسان يدرس أوضاع المفردات و المركبات، و هو بهذا يتقاطع مع الخطاب اللساني المعاصر عموما. فهو خطاب معرفي يهتم بدراسة اللغة من حيث البنية و

[1] سعد علوش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، دار البيضاء للنشر، 1985، ص215.

[2] الخطاب العلمي: يتفرع إلى خطاب علمي واصف، خطاب علمي تقريري، خطاب علمي تفسيري.

[3] بشير إبرير، الخطاب اللساني العربي بين التراث و الحداثة، مجلة الرافد، للعدد 47، سنة 2001، ص87.

[4] عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، مؤسسات عبد الكريم بن عبد الله للنشر و التوزيع، تونس، ص18.

[5] عبد السلام المسدي، التفكير اللساني الحضارة العربية، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط3، سنة 2009، ص431-432.

[6] عبد الرحمن حاج صالح، بحوث دراسات في اللسانيات العربية، موقع للنشر، الجزائر، سنة 2007، ص24/ج1.

التركيب و الخصائص، و الجانب الكلامي من اللغة و الجانب الدلالي للغة و النص، و كل التغيرات التي تلحق الظاهرة اللغوية[1]، و السياقات المتعلقة بها.

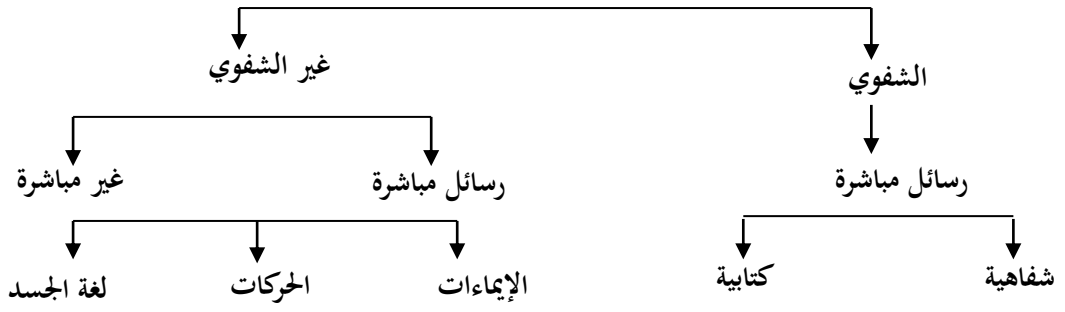
إذ يعكف اللساني على دراسة كل هذا و غيره المتعلق باللغة بمنهجية علمية محددة المنطلقات و الأهداف، فما قدمه كل من الجاحظ و عبد السلام المسدي و دي سوسير و تشومسكي و غيرهم يندرج ضمن الاساسيات المهمة التي يبنى عليها الخطاب اللساني.

ثانيا: أشكال الخطاب اللساني في التعليم الجامعي.

يرتبط الخطاب الجامعي بالدرجة الأولى بالملفوظ، أي أنه يرتكز على "النمذجات التلفظية مع أقطابه الثلاثة": المتخاطبين و الزمان و المكان و التلفظ"[2] فهو تبادل للمعلومات بين الأفراد من خلال علامات و أصوات و سلوك، و يتم التواصل إما شفويا (Communication verbal) بتقديم الدروس المحاضرات، و الإدارات، و المناقشات لرسائل التخرج و ما بعد التخرج.

ونلمح كذلك رسائل غير مباشرة تظهر بواسطة الإيماءات بالرأس و التعبير بالوجه أو لغة جسدية، و هي رسائل غير شفوية (communication non verbal) ولقد لخصت طبيعة التواصل الجامعي بصفة خاصة في الشكل الآتي:

طبيعة التواصل الجامعي



[1] الدراجي فاضل، مذكرة لنيل شهادة ماستر عن الخطاب اللساني عند الجاحظ، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، سنة 2012-2013، ص13.
[2] دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ترجمة محمد يحياتن، ط1، الجزائر، منشورات الاختلاف، سنة 2008، ص133.

و بالتالي فإن طبيعة التعليم الجامعي من الوجهة العلمية و الوظيفية و التكوينية يرتكز على ما يلي:

1- الخطاب التعاملي:

تلعب اللغة دورا هاما في تلبية حاجات الأفراد، و لهذا فإن "التلفظ يشكل محور العلاقة بين اللغة و العالم"[1]، فالملفوظ يساعد الإنسان على التعبير عن انشغالاته و في نماء الفكر، إذ أن الملفوظ ينشأ عنه تعامل غير عشوائي، فهو حدث كلامي مخطط له سابقا.

و التعامل عبارة عن استخدام اللغة بقصد التأثير في البيئة الطبيعية أو الاجتماعية المحيطة بالفرد. فيدخل في ذلك البيع و الشراء و المخاطبة، و التعليم، و البحث العلمي، و المناقشات الموصلة إلى قرارات، و التأليف و الخطابة و المقالة السياسية و التعليق الإذاعي و نشرة الأخبار[2]... و غير ذلك و كل هذا يهدف إلى الوصول لغاية محددة، فالتعامل في الجامعة له ثلاثة أقطاب أساسية هي:

- الأستاذ مع الطلبة و يكون مثلا في بحوث التخرج.
- الأستاذ في الإدارة أو الطلبة في الإدارة قصد الحصول على معاملات إدارية من وثائق مكتوبة أو معلومات شفاهية.
- الأساتذة فيما بينهم أو الطلبة و ذلك قصد التعاون سواء علميا أو اجتماعيا كالاجتماعات مثلا.

و تسمى هذه المعاملات بين الأساتذة و الطلبة و الإدارة حسب ظافر الشهري[3] بالوظيفة التعاملية، و تكون مجدية في حالة النقل الناجح للمعلومات، لأنها ليست محصورة في التعبير و الإقناع بل هي إحدى الركائز في العملية التعليمية.

---

[1] دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تحقيق محمد يحياتن، ط1، الجزائر، منشورات الاختلاف، سنة 2008، ص53.

[2] تمام حسان، اللغة العربية معناها و مبناها، ط5، مصر، عالم الكتب، سنة 2006، ص363.

[3] محمد ظافر المشهوري الشهري، من مواليد عام 1965 بمدينة الطائف، خريج كلية الطب بجامعة الملك عبد العزيز، يعمل طبيبا بمستشفى الملك فهد الجامعي، له مشاركات أدبية في عدد من المجلات.

2- الخطاب البحثي:

لقد شاع مصطلح البحث في حياتنا اليومية، و يراد به التنقيب عن الشيء سواء كان فكريا أو عضليا، و جاء في معجم الوسيط "بحث" بمعنى حفرها و طلب الشيء و التنزيل العزيز قال تعالى: {**فَبَعَثَ اللهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الأَرْضِ**}[1].

و **البحث**: بذل الجهد في موضوع ما و جمع المسائل التي تتصل به، و ثمرة هذا الجهد و نتيجته.

و المنجم يبحث فيه عن المعادن (ج) بحوث و أبحاث"[2]، فمصطلح البحوث ا, الأبحاث تفهم على صيغتين:

أولا: البحث العضلي: باستخدام الجهد الفيزيائي، و ذلك بالحفر و التنقيب في الأرض لاستخراج ثرواتها و خيراتها التي تحتفظ بها، و بتوظيف الأيدي العاملة أو الآلات لاستخراجها.

ثانيا: البحث الفكري: و ذلك باستخدام الجهد الفكري، أي بتوظيف القدرات الذهنية لتنمية البشرية، و هو خاص بفئة معينة من المفكرين الذين يقومون بدراسة و تحليل الظواهر الطبيعية و السلوكات البشرية، و تعد هذه الدراسات اكتشافات علمية تساهم في ترقية الإنسان و الرفع من حالته البدائية لحالة متقدمة، كما تساعد المعاهد التعليمية في نشر بحوث العلماء و نظرياتهم و هذا ما أكده "كريستينا أليس توما" (Cristina Alice Toma)، في قوله "فالبعد الرئيسي من الخطاب العلمي، فهو عملية مشاركة في نقل المعرفة الذي هو غني بالمعلومات"[3] و عليه فحسب نظرته، يرى أن العلم مسايرة للعلوم و المعارف السابقة، و التي تمثل ركائز و دعائم، فالعلم لا ينطلق

[1] سورة المائدة، الآية: 31.ص112.

[2] مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، القاهرة، سنة 2004، مادة: ب.ح.ث

[3] Cristina Alice Toma, Cohésion informative dans le discours scientifique, Faculté des lettres – Ch-12 II, Genève – Suisse, toma@etu.unige.ch, 2013

من العدم بل من دراسة سابقة تم استيعابها، ثم يضيف عليها تعديلات حديثة، و هذا ما يساعد العلوم على التطور و تحسين حياة الشعوب.

و نجد الجامعات و المعاهد العلمية توفر ما أمكن للباحثين، بفتح مخابر علمية و بعثات علمية سنوية أو شهرية قصد الاستزادة من المعارف المتقدمة، كما تساهم على نشر مقالاتهم و كتبهم، و تنظيم ملتقيات علمية بمشاركة علماء و باحثين من نفس التخصص أو من تخصصات مختلفة، و يقوم المشاركون بعرض أبحاثهم، حيث يقوم الباحث بمناقشة الماجستير أو الدكتوراه بعرض أفكاره و آراءه أمام لجنة علمية، و هذا ما سماه "طه عبد الرحمن" خطاب المباحثة، و يتميز هذا النمط بمساره التصاعدي، و الغاية منه تحصيل المعرفة و السعي نحو الصدق الموضوعي، و ذلك بتجرد المتحاورين و حيادهم، و هذا هو النموذج الأقرب للعلمية في المنهج و المعايير"[1].

و عليه أرى أن هذا المنهج يتميز بالتصاعد نحو الأعلى بفضل التطورات التي تحققها الجامعات العالمية من إنجازات مذهلة خاصة في علوم الشبكة و الفلك و الأقمار الصناعية، و يتميز الباحث في هذا الخطاب بالوصف العلمي للظاهرة، و النقد البناء الذي يساعد على تثبيت الدراسة بالتحليلات و البراهين المنطقية و العلمية و العملية التي تحمل الصدق و اليقين.

و ينبني الخطاب البحثي على المناظرة و الجدل، فكل نظرية تطبق في فترة زمنية محددة تكون قابلة للنقد و الجدل بعد هذه الفترة، لأن العلم في تطور دائم و يتوجب في عمله الأكاديمي خطابا علميا، إذ يميل صاحبه إلى تأكيد شخصيته و إبراز آراءه التي توصل إليها بعد مقابلتها بآراء الباحثين الآخرين[2]. أما بالنسبة لعمل الباحث، لابد أن يكون ممنهجا ذو صبغة علمية و بمراعاة المعايير الأكاديمية الخاصة في ضبط البحوث و الدراسات العلمية، و حتى يتحقق ذلك على الباحث أن يكون حياديا و موضوعيا، له مصداقية في الطرح و تقديم المشاكل و الملاحظات بأدلة ملموسة، ثم ذكر النتائج المتوصل إليها، حتى يجاز على عمله من قبل المفكرين.

[1] نور الدين أجعيط، تداوليات الخطاب السياسي، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2012 ،ص14.

[2] نصيرة كتاب، مذكرة لنيل شهادة الماجستير بعنوان: تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية، بتيزي وزو – أنموذجا، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ص19

و كون الخطاب الجامعي تعليميا و علميا "لأن النصوص العلمية لا تستخدم لنقل الحقائق العلمية و حسب و إنما لمناقشة و تعزيز المفاهيم"[1].

إن الأستاذ يسعى دائما إلى تبسيط المعلومة، كما يوجه رسالته إلى متلق معين (الطلبة) الذي يشاركه في تحقيق العملية التبليغية التي يملك فيها حق القول ووجوب الشرح، فهو بهذا يحقق وظيفتين: وظيفة تعبيرية و أخرى معرفية.

3- الخطاب التعليمي الجامعي:

تعد الجامعة أعلى مستوى التثقيف و التعليم، و يرتكز الخطاب التعليمي الجامعي على أسس هامة من كفاءة الصوت، إذ يجب تغيير طبقات الصوت ارتفاعا و انخفاضا و درجة النبر و الوضوح في الكلام. مع احترام علامات الوقف، و الحديث بلغة الجسد، فكل هذه الأمور تخلق اتصالا فعالا بين المعلم و المتعلم.

و يشكل المظهر دورا كبيرا في إنجاح عملية الاتصال، حيث يقوم الأستاذ أثناء خطابه بالموازنة بين ما روي من قبل في بعده المعرفي و الخبرات المكتسبة في سياق أدرك الآن، و الحفاظ على هذا التوازن بين خطاب قيل بالفعل و مازال يقال، و خطاب حماسي قيل من قبل، سواء على لسان الآخرين أو لسان الأستاذ الذي يحاول تبسيطه و جعله في متناول الطلبة.

و هذا الخطاب يتكرر فيه الخطاب الآخر و لا يظهر الناطق للملفوظ[2]، فالمرسل هنا يعتبر بالضمير (أنا) فيطلق الأفعال كنوع من التوكيد الأدائي الحقيقي: أرى، و أنا أعلم، و ألاحظ، أجد أن، وغيره من العبارات الأخرى المؤكدة.

[1] المصدر نفسه، ص20.

[2] Abdelmadjid Ali – Bouacha, « Le discours scientifique et discours pédagogique à l'université », Revue AL-LISANIYYAT, Algérienne de linguistique, N : 11, P11.

و قد يكون (أنت) المتلقي الذي يطرح السؤال و يجيب الأستاذ، فهو دائم الحضور و غيابه يشكل انعدام الخطاب التعليمي الجامعي. و يحاول فيها الأستاذ التأثير على العمليات العقلية المعرفية للآخر التي تصاحب عملية النقد أو التعليل أو الإجابة و غيرها، و هذا الخطاب قائم على العلاقات القائمة بين الطرفين.

أما بالنسبة لتشكيل الدرس فلا ينبني أساسا على الكلام، بل على عناصر مهمة نجدها خلال المناقشة و المحادثة و التي تسمى "بمرجعيات الخطاب" و هي التي تشكل الملفوظ، إذ نجد فيه الضمائر و ظروف الزمان و المكان.

و يزخر الخطاب التعليمي الجامعي أيضا بجملة من الخطابات البيداغوجية و التربوية، فالتربية هي الحياة و ليست مجرد إعداد لها، و هذا ما يبرزه الفكر البراغماتي للوظائف الاجتماعية للتربية و الاهتمام بالدور الذي تلعبه في التغيير الاجتماعي[1].

و لعل أهم الأمور التي يرتكز عليها الخطاب التربوي الفصاحة اللسانية و الصورة، لأنها حاملة للمعنى، و تسهم في تفعيل القول، بالإضافة إلى الحركات التي تعمل على التبادل، يقول بشلار (Bachelard) "إن الفعل التربوي لا يمكنه أن ينفصل عن المعرفة العلمية"[2].

فالأستاذ لا يغفل عن إدراج الخطاب التربوي في الخطاب التعليمي، كما يكون حاملا بصفة دائمة للمادة العلمية، و يستخدم استراتيجيات لتمكينها في أذهان المتلقين و مشاركة الطلبة بالأسئلة التي تسهم في عملية اكتساب المعارف إذ أن "السؤال أسلوب تربوي علمي يوفر الجهد و الوقت و يغرس الجانب العلمي لدى المتعلم وفق أقوى الأسس و أمتنها، و ذلك بأخذ العلوم و المعارف من

[1] نصيرة كتاب، مذكرة لنيل شهادة الماجستير بعنوان: تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية، بتيزي وزو – أنموذجا، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ص20

[2] المرجع نفسه ، ص22.

مصادرها الصحيحة الموثوقة"[1]، فالتوجيه بالسؤال يبني علاقة حوارية و لكن في أغلب الأحيان يحاول الأستاذ التأثير على الآخر، و ذلك بمعادلة دائمة (أنا و أنت).

و كخلاصة لما قيل سابقا، فإنه لا يكون للخطاب معنى إلا داخل عالم خطابات أخرى يشق لنفسه طريقا من خلالها. ويجب عند تأويل أي خطاب ربط العلاقة بينه و بين أنواع مختلفة من الخطابات الأخرى، و التي يقع التعليق عليها أو محاكاتها أو الاستشهاد بها... و لكل جنس من أجناس الخطاب طريقته الخاصة به، و بمجرد وضع الخطاب ضمن جنس المحاضرة و هو محط بحثنا، فإنه يقتضي ربط علاقة بينه و بين مجموع الخطابات الأخرى غير المتناهية من أجل تحقيق أغراض العملية التعليمية في إطارها الجامعي.

من القضايا الأساسية التي تشغل بال كثير من التربيين و المشتغلين في التعليم، مسألة الطريقة التي يتم بها تدريس الطلاب أو بعبارة أخرى الطريقة التي يستخدمها الأستاذ لإيصال عناصر المنهج إلى عقول طلابه. و الطريقة الرئيسية المتبعة في جامعتنا و في كثير من جامعات العالم طريقة المحاضرات التقليدية.

و لست أدعو إلى إلغاء هذا الأسلوب في التعليم الجامعي، و لكن أتمنى أن يتم تطويره لكي يتناسب مع العصر الذي نعيش فيه، و الذي أصبح فيه الطالب هو محور العملية التعليمية، و رغم النقد الحاد الموجه لهذه الطريقة بسبب ظهور طرق أخرى يمكن استخدامها في التدريس الجامعي، إلا أن هذه الطريقة لازالت و ستبقى من أهم الطرق التدريسية في التعليم الجامعي، و عليه جاءت هذه المداخلة محاولة فيها تقصي واقع استخدام هذه الطريقة التدريسية عند أساتذة التعليم الجامعي و إبراز دورها في التخلص من الكثير من المشكلات التعليمية من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما المقصود بالمحاضرة؟ و ما هي خطواتها؟

[1] أحمد عبد الفتاح ضليمي، السؤال في القرآن الكريم و أثره في التربية و التعليم، ط33، السعودية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، سنة 2001، ص293.

- ما هي أنماط المحاضرة؟
- كيف يمكن تفعيل طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي؟
- ما المشكلات المرتبطة بها؟ و هل لها حلول تحسن من طريقة إلقاءها على الطلاب؟

1- مفهوم المحاضرة:

اشتق مصطلح المحاضرة Lecture من الكلمة اللاتينية Lactare بمعنى يقرأ بصوت عال[1]، و تاريخيا يمكن إرجاع المحاضرة إلى القرن الخامس قبل الميلاد عندما كانت شائعة عند الإغريق، و من التعاريفات التي يمكن استنتاجها لها ما يلي:

- المحاضرة نص يتضمن الأفكار العلمية، تدور حول موضوع معين، و تعد ضمن تصور محدد، في إطار منهج دراسي محدد، من شأنها أن تسهم في بناء شخصية الطالب العلمية، و تؤدى ضمن منهج مدروس، و تخضع لنظم و قوانين تختلف باختلاف الجامعات، مجال الابتكار فيها محدود، يتلوها حوار مع الطلبة[2].
- هي تقديم لفظي منظم لموضوع دراسي، أو مادة دراسية، معزز باستخدام وسائل بصرية[3].
- تعتبر طريقة تعليمية تتضمن تواصلا و تخاطبا باتجاه واحد من المقدم إلى المستمعين و بحديث غير متقطع و في زمن محدود.

و عليه يمكن اعتبار المحاضرة وسيلة حوار و تدريس و نقاش تهتم بدراسة مبحث معين، من خلال الشرح أو الكتابة أو عرض البيانات بشكل مرئي، فكل شخص يعمل على إعطاء المحاضرات في الجامعات أو غيرها يسمى (محاضرا) و الذي من شروطه أن يكون ممن أنهوا الدراسات العليا في مرحلة الماجستير أو الدكتوراه، أو من الذين يمتلكون الخبرة الكافية في مجال معين.

[1] موقع الانترنت بعنوان إستراتيجية المحاضرة "الإلقاء" Lecturing، https://sst5.com

[2] صليحة خلوفي، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد الثامن، سنة 2010، ص128.

[3] موقع الانترنت بعنوان إستراتيجية المحاضرة "الإلقاء" Lecturing، https://sst5.com

و تتكون المحاضرة بصفة عامة من ثلاثة عناصر أساسية و هي: المحاضر، الحضور، موضوع المحاضرة، و يجب أن تتكامل هذه العناصر مع بعضها لتشكل لنا جلسة تسمى "بالمحاضرة"[1].

وبالتالي و نظرا للدور الذي تحتله في عملية التعليم الجامعي اخترتها كنموذج تطبيقي أحدد فيه أهم المعايير الناجحة في إلقائها.

2- خطوات إلقاء المحاضرة:

يمثل التخطيط و الإعداد الجيد للمحاضر نقطة البداية اللازمة لتقديم محاضرة جيدة أو فاعلة، و يمكن تصور الفرق بين حالة محاضر يقدم محاضرة أعدها جيدا، و آخر يتصدى لهذا العمل دون أي إعداد أو تخطيط، و سأقدم فيما سياتي أهم المراحل المتبعة في إعداد و تقديم المحاضرة[2].

- **المرحلة الأولى:** تمهيدية تحضيرية يطلق عليها مرحلة الإعداد.
- **المرحلة الثانية:** الإعداد للمحاضرة و يشمل ما يلي:

1) **الإعداد النفسي:** كتشويق الطلاب و شد انتباههم أو تحديد أساليب التعارف.

2) **الإعداد الفكري:** مثل تحديد أهداف المحاضرة و نقاطها الأساسية أو تحديد الأنشطة.

3) **الإعداد الفني:** و يشمل كتابة المحاضرة بالتفصيل و تطوير اختبار بعدها، و كتابة الملاحظات و التعليقات الجانبية، و الاطلاع على الصف لمعرفة مناسبته للمحاضرة[3].

- **المرحلة الثالثة:** و تتمثل في التمهيد حيث يقوم المحاضر من خلاله بمراجعة الخطوط العامة للمحاضرة السابقة مع المتعلم (الطالب)، و إذا كان الموضوع جديد أسرد عليه قصة أو حادثة تتصل بالمحاضرة[4].
- **المرحلة الرابعة:** و هي المقدمة و تستغرق بضع دقائق يهدف من خلالها المحاضر إلى:

---

[1] موقع من الانترنت: www.inlpta-africa.com

[2] عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، سنة 2005، ص92.

[3] المرجع نفسه، ص92.

[4] عبد اللطيف بن حسين فرج، المرجع السابق، ص93.

1) إثارة انتباه الطلاب و اهتمامهم بالموضوع بعد طرح محتواه و عناصره[1].

2) دعم العلاقة بالطلاب و تأسيس بيئة تعلم إيجابية محفزة.

- **المرحلة الخامسة**: و هي المرحلة الأساسية للمحاضر ألا وهي "العرض" الذي يعتمد على الشرح بالدرجة الأولى، و هو مهارة مهمة لتقديم محاضرة فاعلة، يراعي فيه المحاضر حسن استخدام الوقت المتاح و توزيعه على عناصر المحتوى مع تحقيق مجموعة من الخصائص المطلوبة منها[2]:
  - وضوح اللغة و التحدث بسرعة مناسبة.
  - التأكيد على النقاط و العناصر الجوهرية.
  - إبراز الروابط و العلاقات بين العناصر المختلفة للموضوع.
  - الاحتفاظ بانتباه الطلاب و اهتمامهم.
  - و لا ننسى الاستعانة ببعض الوسائل التعليمية المتطورة لترسيخ الأفكار في ذهن المتعلم كشرائط الفيديو، التسجيلات، البرمجيات مثل: برنامج Power Point و هذا حسب ما تقتضيه المحاضرة من متطلبات.
- **المرحلة السادسة**: و تدخل في مجال العرض ألا و هي المناقشة و تكون غالبا بعد انتهاء شرح كل العناصر، و قد تكون بعد انتهاء الشرح الخاص ببعض عناصر المحاضرة و تهدف المناقشة إلى الاستجابة لاحتياجات الطلاب و استفساراتهم من جهة، كما تسهم من جهة أخرى في حصول المحاضر على تغذية راجعة[3] Feedback حول فهم الطلاب بتوجيه أسئلة إليهم و مطالبتهم بتقديم توضيحات.

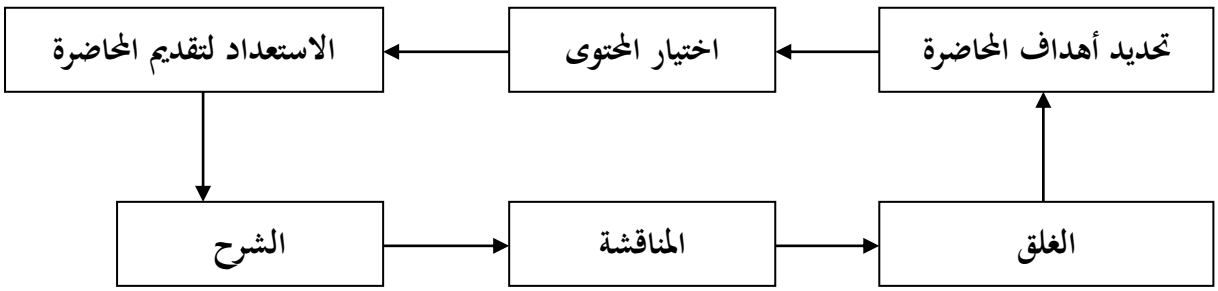
[1] موقع الانترنت بعنوان إستراتيجية المحاضرة "الإلقاء" Lecturing، https://sst5.com

[2] موقع السابق.

[3] التغذية الراجعة Feedback لها عدة معان حسب موضع استخدامها، و لكن في العلمية التعليمية تعرف على أنها شكل من أشكال التصحيح و الإرشاد و التوجيه الفوري، فهي عبارة عن إجراء تصحيحي قائم على مبدأ توضيح الرؤيا سواء كانت للمتعلم أو المعلم.

- المرحلة السابعة: و هي آخر مرحلة للمحاضرة أي الخلاصة[1] أو الغلق، و تتمثل عادة في تقديم تلخيص للمحتوى و عناصره الرئيسية، مع إبراز العلاقات بينهما و ربطها لمحتوى المحاضرات السابقة و توجيه الطلاب إلى عمل أو تكليفات ذات صلة لموضوع المحاضرة.

شكل يوضح هيكل المحاضرة بصفة عامة.



و عليه و بعد الإفراغ من كل هذه المراحل يبقى للمحاضر مرحلة مهمة و هي إجراء تقويم للمحاضرة و له عدة أساليب هي:

1) طرح المحاضر الأسئلة على طلابه تختص بما عالجه من موضوع المحاضرة، و يندرج ذلك تحت ما يعرف بالتقويم التكويني Formative evaluation، و في المقابل هناك التقويم التجميعي أو النهائي[2] Summative evaluation، الذي يكون في نهاية المحاضرة في صورة أسئلة شفوية أو تحريرية أو اختبار قصير.
2) استخدام طريقة الاستبيان Questionnaire و الهدف منها التعرف على ردود أفعال الطلاب و آرائهم حول الجوانب المختلفة للمحاضرة و مدى إفادتهم منها[3].

و لابد للمحاضر بعد تقديمه للمحاضرة بنوع من التقويم أو التفكير الذاتي Self Reflection حول أدائه و مدى نجاحه في تحقيق الأهداف المنوطة به.

[1] عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، سنة 2005، ص93.
[2] موقع الانترنت بعنوان إستراتيجية المحاضرة "الإلقاء" Lecturing، https://sst5.com
[3] الموقع نفسه

3- أنماط المحاضرة:

بعد تعرفنا على مراحل المحاضرة، لابد من التطرق لأهم أنماطها و هي كالآتي:

1) المحاضرة الرسمية (المباشرة اللفظية و المجردة):

في هذا الشكل من المحاضرة يقوم المدرس بشرح المعلومات و توضيحها دون ترك فرصة للمتعلمين في المشاركة فيها، حيث يكتفون بترديد ما يقوله المدرس، و ليس لديهم حق في طرح الأسئلة و تلقي الإجابات عنها[1].

2) المحاضرة المدعمة بالوسائل التوضيحية:

يشترط فيها استخدام و انتقاء الوسائل التعليمية التي لها علاقة مباشرة بطلب الموضوع، و ذلك بهدف تقريب الكثير من المعلومات إلى أذهان المتعلمين و جعلها أكثر وضوحا.

3) المحاضرة التعليمية التوضيحية:

و تستخدم عندما يتعلق الأمر بإبراز الحقائق و توضيح العلاقات و الأفكار، و تعليم المهارات، و يستعان في هذا النمط من المحاضرة بالسبورة لتسجيل مراحل الدرس، و كذا تحديد خطوات إجراء العرض و تجريبه، إضافة إلى جهاز العرض التعليمي، الذي ترتكز عليه هذه الطريقة[2].

4) محاضرة الإلقاء مع استخدام الطباشير:

تدعى هذه المحاضرة التفسيرية، و يستخدم الطباشير و السبورة هنا من أجل رسم الجداول و الأشكال التوضيحية أو كتابة قوانين علمية...الخ.

5) محاضرة السؤال:

[1] كحول شفيقة و غربي صباح، نحو تفعيل طرق التدريس في التعليم الجامعي، طريقة المحاضرة أنموذجا، جامعة بسكرة، ص138.

[2] المرجع نفسه، صفحة نفسها .

و تسمى محاضرة النقاش أيضا، و هذا الشكل من المحاضرة تلقى على المتعلمين المادة التعليمية، و يسمح لهم بين الفينة و الأخرى بطرح بعض الأسئلة، أو إبداء رأيهم، و يتعين على المدرس أن يناقش معهم هذه الأفكار و يجيب على مختلف تساؤلاتهم[1].

6) محاضرة التطبيق:

يعطي فيها المعلم للمتعلم فرصة ما تعلمه من معارف و مهارات من خلال الورش التعليمية و من خلال العمل الميداني[2].

7) محاضرة التسميع:

عكس محاضرة السؤال، ففي هذا النوع من المحاضرة يتوقف المحاضر عن إلقاء المادة التعليمية ليطرح أسئلة محددة، أو يكلف بعد الطلاب بقراءة المحتوى التعليمي الذي أعده تسميعا جهريا.

8) المحاضرة بأسلوب أخذ الملاحظات:

و عنوانها يوضح طريقتها، إذ يسمح للمتعلم أخذ معلومات عن طريق تسجيلها عنده، أو تقدم له في شكل مطبوعة ملخصة[3].

استنتج مما سبق أن لكل محاضر طريقة الخاصة في إلقاء مضمونها ، و ذلك حسب ما تقتضيه مادته التعليمية و منهجه المتبع، و ما يمكنني الإشارة إليه أن كل نمط من هذه الأنماط لا يخلو من بعض المشكلات أو العيوب، فالمحاضرة و إن كانت أكثر إستراتيجيات التدريس شيوعا، فإنها تأتي في المرتبة الثانية إذا ما قورنت بفاعلية الإستراتيجيات الأخرى في تعليم المهارات و تغيير الاتجاهات و اكتساب المعرفة على المستويات العليا، ك التحليل و التركيب و التقويم، وعند تحليلي للتعريف

[1] كحول شفيقة و غربي صباح، نحو تفعيل طرق التدريس في التعليم الجامعي، طريقة المحاضرة أنموذجا، جامعة بسكرة، ص138-139.

[2] سهيلة كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس (سلسلة طرائق التدريس، الكتاب 11) دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، سنة 2003، ص94-95.

[3] كحول شفيقة و غربي صباح، نحو تفعيل طرق التدريس في التعليم الجامعي، طريقة المحاضرة أنموذجا، جامعة بسكرة، ص139.

الفكاهي "المحاضرة هي فرصة جيدة للنوم عندما يتحدث شخص بلا انقطاع" استنتجت بعض المشكلات و الصعوبات التي تواجهها المحاضرة و التي قد تم الاتفاق عليها ألا و هي[1]:

- المحاضرة قناة اتصال بين المحاضر و الطلاب فقط و ذات اتجاه واحد.
- لا تزود المحاضر بمصدر علمي للتغذية الراجعة، و غالبا ما يعتمد في ذلك على إحساسه الذاتي فقط.
- تؤدي إلى فقدان الانتباه حين يرى بلوم (Bloom) أن حوالي ثلث تفكير الطلاب في المحاضرة ينصرف لموضوعات أخرى لا صلة لها بالموضوع.
- النسيان، فقدرة الطلاب متدنية لتتذكر كل مضمون المحاضرة، لأنهم منهمكون طوال الوقت في الاستماع و كتابة الملاحظات، و عندما يستمع الطلاب إلى المحاضرة و يسجلونها فإنه من النادر أن يتذكرها كلها.
- تضع المحاضرة المحاضر في موقف السلطة، لأنه خبير في المادة و هو المتحكم في سلوك الطلاب، كما أنها تضعه في موقف المنافسة مع الذات الذي إذا ما استسلم له صارت المحاضرة ذات اتجاه واحد.
- لا تراعي إستراتيجية المحاضرة إيجابية الطلاب، و ما بينهم من فروق فردية، كما أنها لا تشجع التعلم الذاتي[2].
- المحاضرة فن يتوفر لدى البعض دون الآخر، و هذا ما يستدعي الحاجة المستمرة إلى تنمية المهارات الخاصة بهذه الإستراتيجية.

و عليه و بعد عرضي لأهم المشاكل التي تواجهها طريقة المحاضرة لابد من إعطاء بعض المقترحات و الحلول لتطويرها، وهذه بعض الأفكار المقترحة لذلك[3]:

[1] موقع الانترنت بعنوان إستراتيجية المحاضرة "الإلقاء" Lecturing، https://sst5.com

[2] موقع نفسه .

[3] صليحة خلوفي، شروط و مواصفات الأستاذ الجامعي و المحاضرة الجامعية (إعداد و إلقاء) مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد 08، سنة 2010، ص129.

- التجديد في مكان المحاضرة و ذلك بالتنويع في أماكن إلقاء المحاضرات بحيث يتفق المحاضر مع الطلاب أن يلقيها في القاعة الكبرى بالكلية أو المكتبة المركزية أين توجد قاعات مهيأة.
- استخدام وسائل الشرح و الإيضاح، و منها الحديثة (كالبروجكتر)، أو التقليدية (السبورة) التي تبقى للأسف بيضاء ناصعة البياض، و حينما أتحدث عن استخدام السبورة أعني أن يلخص الأستاذ بعض النقاط الأساسية على شكل دوائر أو رسوم بيانية أو تقسيمات لفقرات الدرس، لأن الصورة أو الشكل يرسخ في ذهن المتلقي ربما أكثر من الكلام المسموع.
- إحضار بعض الأدوات التي تقرب الفهم.
- التنويع في جلسات الطلاب كالجلسات الدائرية، و هذا المثال يطبق في القاعات حتى يحس الطلاب براحة بهذا التغيير البسيط.
- قيام الطلاب بورشات عمل و جلسات نقاش فيما بينهم، ثم يقوم كل طالب بشرح ما اتفق عليه أو عرضه أمام الطلاب.
- اكتساب الطلاب مجموعة من المهارات، كأن يتم التنسيق مع بعض المراكز ليقوموا في الفترة المسائية لمن يرغب المشاركة من طلاب الكلية في دورات كالتفكير الإبداعي، فهم النفسيات، كمهارات الإلقاء، و موجهة الجمهور، كيفية التأثير في الآخرين...الخ، و هي دورات مفيدة للطالب في المستقبل. حيث تساعد على اكتشاف مواهب و صقلها باعتباره كنز عظيم يجلب الخير للجامعة و الوطن إذا كان أستاذا في المستقبل.

و الآن و بعد اقتراحي لبعض الحلول الناجعة من أجل الرفع من مستوى التعليم الجامعي، سأعرض نموذجا تطبيقيا لمحاضرة تعليمية توضيحية يستعان فيها بالدرجة الأولى على السبورة، و الشرح و في نفس الوقت مناقشة الموضوع مع الطلبة، و لعل سبب اختياري هذا النمط من المحاضرة، عدم توفر وسائل متطورة في جامعتنا تسمح لنا بإيصال مادتنا بطرق أخرى.

و عليه و نظرا لأهمية مناهج التدريس في التعليم الجامعي و التي كانت موضوعا لبحثي ارتأيت أن آخذ نبذة عنه كموضوع لمحاضرتي و التي كانت بعنوان: مدخل إلى مناهج التدريس "الطور الجامعي".

طبعا و قبل الدخول في موضوع المحاضرة لابد لي من تمهيد بسيط للموضوع حتى يستطيع الطلاب إدراك أهمية الدرس الذي سألقيه، و قد فضلت ان ابدأ دراستي بالحديث عن عناصر العملية التعليمية كخطوة أولى، فكان النقاش كالآتي:

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين، و الصلاة و السلام على خير الخلق أجمعين محمد و أهل بيته الطيبين الطاهرين. السلام عليكم و رحمة الله و بركاته.

كان الحديث في المحاضرة الماضية عن عناصر العملية التعليمية، فقلنا أن العملية التعليمية تتكون من ثلاثة عناصر و هي موجودة داخل قاعتنا التدريسية فما هي؟ من يذكرني بالعنصر الأول لها؟

الطالبة: الطالب. "أحسنت"

الآن العنصر الثاني ما هو؟

الطالب: المدرس (نعم أحسنت) أو المعلم أو الأستاذ.

العنصر الثالث ما هو؟ تفضلي.

الطالبة: المنهج (أحسنتم بارك الله فيكم).

إذن هذه هي عناصر العملية التعليمية (الطالب، المدرس، و المنهج) و هي مهمة، فكل واحد منها مكمل للآخر لكن يوجد عنصر مهم عن البقية فما هو؟ من يستطيع أن يحدده لي؟

الطالب: المعلم. لكن لماذا؟

الطالب: لأنه هو من يستطيع بأسلوبه إيصال مادته للمتعلم.

حسنا هل هناك رأي آخر و اختيار آخر تفضلوا.

الطالبة: المنهج، فبدونه لا يستطيع الطالب الدراسة.

نعم شكرا على المحاولة، هل هناك رأي آخر، تفضلي.

الطالبة: الطالب لأنه محور العملية التعليمية (أحسنت)

و حتى أكون واضحة العناصر الثلاث مكملة لبعضها لكن "الطالب" هو العنصر الأهم لماذا؟ سأشرح تابعوا معي:

بغياب المعلم و المنهج يكون هناك بتر للعملية التعليمية، ستقولون كيف بتر؟ أي أن العملية التعليمية لن تنقطع تماما، لأن الطالب باستطاعته الاستعانة بالحاسوب الآلي، أو برنامج جيد ينوب و لو بجزء بسيط عن المعلم، و نفس الأمر بالنسبة للمنهج يستطيع الطالب الحصول على المنهج الذي يريده بالعودة إلى الانترنت، أليس كذلك؟ الطلبة: نعم ممكن.

لكن بغياب الطالب يحدث قطع للعملية التعليمية، كيف ذلك؟ سأوضح بمثال حي عنا تابعوا معي:

أنا الأستاذة موجودة، و هذا المحتوى الذي بين أيديكم و الذي هو جزء من المنهج موجود، و الطالب حضرتكم غير موجودين.

إذا أنا المتكلم و المنهج أي المحتوى الموجود على طاولاتكم أصم فلابد أن يكون هناك تواصل لكن انقطع لماذا؟

الطلبة: لعد وجودنا.

و عليه فˀن العملية التعليمية تنقطع بغياب الطالب منها، و هذا لا يعني أن نختار فقط هذا العنصر على أنه هو الأهم "خطأ" فالعناصر الثلاثة مهمة، لكن الطالب هو العنصر الرئيسي لها، لماذا؟

لأنه محور العملية التعليمية في الطرائق الحديثة، أما التدريس مجرد مشرف على هذه العملية، هل فهمتم؟ الطلبة: نعم "جيد"

الآن و بعد مراجعة حقيقة هذه العناصر لابد من العودة لموضوع المحاضرة و الذي له ارتباط وثيق بهذه العملية التعليمية فما هو في رأيكم؟

الطلبة: المنهج. "أحسنتم"

هذا هو موضوع محاضرتنا و إنشاء الله سنتطرق لخطط طرائق التدريس، كيف تعرض الدرس؟ كيف تختمه؟ حتى يسهل عليك تطبيق مادتك الدراسية.

إذن حسب رأيكم ما هو المنهج؟ نعم هل من محاولة بسيطة حول مفهوم المنهج أو المنهاج الدراسي؟ هيا تفضلوا لكم الحرية في الكلام.

طالبة: المنهج هو الكتاب المدرسي.

أحسنت، أول ما يتبادر إلى أذهانكم بخصوص المنهج: الكتاب المدرسي و الذي يعتبر محتوى دراسي من الابتدائية إلى الطور الثانوي. و لكن الملاحظ أن الكتاب المدرسي هو فقط جزء من أجزاء المنهج و لا يصبح منهجا متكاملا إلا إذا تكاملت المكونات الأربعة للمنهج، إذن الكتاب هو ماذا؟ الطلبة: "محتوى دراسي".

و هذا هو المكون الأول للمنهج، الآن المكون الثاني ما هو؟ من يقول لي؟ لقد مر علينا هذا المكنون اليوم ما هو؟ لاحظوا موضوع محاضرتنا اليوم ما هو؟ الطلبة: طرائق التدريس. و هذا هو مكوننا الثاني ألا و هو "طريقة التدريس".

الآن المكون الثالث: من يقول لي ما هو؟ ما هو غرضكم من الدراسة.

طالبة: الحصول على شهادة.

و للحصول على شهادة ماذا لديك؟ ماذا تمتلكين؟

الطالبة: هدف "أحسنت"

إذن "الأهداف" هي المكون الثالث، فعند دخولكم أي كلية لديكم أهداف تحاولون بجد الوصول إليها.

و الأهداف هي المكون الأساسي للمنهج لأنه من خلالها يمكنك الحصول على البقية، فأهم شيء أن يكون لديك هدف في الحياة، و إن شاء الله سنتعرف على هذه الأهداف في فصل كامل: كالأهداف العامة، الأهداف الخاصة، كيفية الإعداد للدرس و غيره...

كم بقي لنا من مكون الآن؟ الطلبة: مكون واحد.

ما هو؟ من يقول لي؟

الطالب: النتيجة "أحسنت"

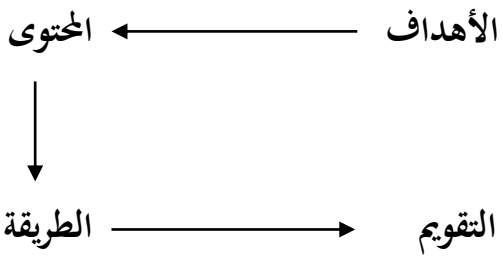
لكن كيف نسميها فالنتيجة تكون عن طريق من؟ تفضل.

الطالب: التقويم "بارك الله فيك"

إذن التقويم هو آخر مكون للمنهج، و الآن سؤال خارج نطاق موضوعنا، تابعوا رجاءا:

عندما أقول للطالب "أحسنت" و التي قلتها لكم سابقا تعتبر من مهارات التدريس أليس كذلك؟ الطلبة: نعم. كيف تسمى هذه المهارة، هي عبارة عن ماذا؟ الطلبة: تعزيز أو تقدير للمتعلم "أحسنتم"، هذه المهارة و التي نستخدمها من الابتدائي و إلى الطور الجامعي تعتبر دافعا مهما نحو التعلم، فعلى الرغم من صغر هذه العبارة و بساطتها إلا أنها تترك أثرا كبيرا لدى المتعلم، و تحفزه نحو التفاعل مع موضوع الدرس، إذن لا يجب الإغفال عنها، واضح؟ الطلبة: نعم. "جيد"

نعود إلى مكونات المنهج و قد قلنا أنها أربعة لها ارتباط وثيق فيما بينها و هي:



و بالمناسبة الطريقة هنا يلحقها الأسلوب و سنتعرف في فصل آخر عن مفهوم الطريقة، مفهوم الأسلوب الذي هو جزء من الطريقة، ما هي الإستراتيجية...الخ، لكن موضوعنا اليوم هو المكونات الأربة: الأهداف، المحتوى، الطريقة، و الرابع ما هو؟ الطلبة: التقويم "بارك الله فيكم"، و هذه المكونات ماذا قلنا عنها؟ الطلبة: متداخلة و مترابطة فيما بينها. "أحسنتم".

فإذا كلف أحد الطلبة أو المدرسين أو المشرفين "بموضوع ما" يجب عليه إتباع المكونات الأربعة أي: يضع أهداف عامة و خاصة، يضع محتوى دراسي، يختار طريقة لدراسته، ثم يقوم بتقويم على شكل أسئلة في آخر الفصل.

الآن نرجع لموضوع المحتوى: إذا كان المنهج الدراسي أو الكتاب المدرسي يحتوي على الأهداف العامة و الخاصة، و الطريقة و التقويم بمختلف أشكاله، فسيصبح هذا المحتوى أي الكتاب منهج لوجود المكونات الأربعة، و عليه فمن الخطأ أن نسمي الكتاب منهج دراسي إلا بوجود المكونات

الأربعة، و حتى أوضح لكم أكثر، تابعوا معي هذا المثال: لو اخترت منكم طالبا، و طلبت منه جملة فيها فاعل مرفوع و أعتقد أنه طلب بسيط بالنسبة للجميع أليس كذلك؟ الطلبة: نعم.

إذن عندما يعطيني الطالب هذه الجملة كيف تسمى؟ نعم من يقول لي؟ الطالب: هدف. "أحسنت" تسمى بهدف سلوكي و أين يصنف هذا الهدف؟ بما أنه متعلق بالفاعل أين يصنف؟ الطلبة: يصنف في مجال التطبيق. "أحسنتم"، و يأتي بعده ماذا؟ يأتي التحليل و التركيب و التقويم حتى يصبح هدفا سلوكيا خاصا بماذا؟ الطلبة: النحو. "أحسنتم" الذي يعتبر أبو القواعد العربية.

إذن بالمجمل عندنا الهدف و عندنا أيضا قواعد اللغة، فالفاعل يتعلق بماذا؟ بأي مادة؟ الطلبة: اللغة العربية. و الطريقة هنا ماذا تناسب؟ الطلبة: المحتوى و الأهداف و عليه نقول أن الطريقة قد تكون قياسية استقرائية، نصية...الخ حسب الموضوع المدرس.

فعند تحديد أي هدف لابد من بيان الطرق التي تناسب المحتوى، و هذا الهدف و حتى تكون كيف؟ الطلبة: مترابطة فيما بينها. "أحسنتم" و أكيد هنا التقويم سيناسب ماذا؟ سيناسب هو كذلك الهدف و المحتوى و الطريقة.

و عليه من الخطأ أن أقول للطالب اشرح موضوع الفاعل لأنه إذا ناسب قواعد اللغة العربية، لا يناسب الطريقة، و ممكن يناسب المحتوى و غير ملائم للهدف و الطريقة، مفهوم؟ الطلبة: نعم. "جيد"، إذن السؤال المثالي و المحدد في هذا المثال يكون: أعط جملة فيها فاعل مرفوع حتى يناسب المكونات الأربعة لمن؟ الطلبة: المنهج. "أحسنتم".

ولاحظوا معي المنهج مثله مثل باقي العلوم أي لديه ما هو قديم و ما هو حديث و سأشرح لكم:

نبدأ أولا بالمنهج القديم و الذي يركز على ماذا؟ يركز على معلومات و مفردات دراسية محدودة، و همّ المدرس فيه أن يحشو هذه المعلومات في ذهن الطالب، و ذلك باعتبار المعلم ماذا؟ الطلبة: محور

العملية التعليمية. "أحسنتم"، فهو العنصر الإيجابي لهذه العملية، أما الطالب عنصر سلبي متلقي للمعلومة فقط، و ذلك لأن المقررات محدودة، غير مرتبطة بالدافعية و الحياة، و لا علاقة لها بالتعزيز فهي مجرد معلومات يوصلها المعلم لمن؟ نعم تفضل، الطالب: للمتعلم. "أحسنت"، و بالتالي و بفعل عوامل كثيرة تحول المفهوم القديم إلى مفهوم حديث، فقد ظهر بعض العلماء و المفكرين تناولوا هذا العلم فتطورت المناهج، واضح؟ الطلبة: نعم. "جيد".

بالمناسبة المفهوم القديم ركز فقط على الجانب العقلي فلا علاقة له بالجانب الجسمي، الأخلاقي، الاجتماعي للطالب.

أما المفهوم الحديث لا، فقد طور الفكر السيكولوجي، فلم يهتم بالعقلي و إنما بماذا؟ الطلبة: الحسي، الاجتماعي، الأخلاقي و غيره. "أحسنتم"، و قد ربط المفهوم الحديث أيضا بالطفل و البيئة فجعله يتمركز حول الحياة و ليس مجرد مادة علمية بالمفهوم القديم، يوصلها للطالب و ذلك لاعتباره محور العملية التعليمية و الذي قد تحدثنا عنه سابقا.

الآن و قبل الانتقال لعنصر آخر، هل هناك استفسار حول أي عنصر سابق: مفهوم المنهج؟ مكونات المنهج، الفرق بين المنهج القديم و الحديث؟ لا يوجد؟ "جيد".

بالمناسبة أنا لم أعرف لحد الآن المنهج، حتى أتوصل للمفهوم الحديث لأن تعريفنا سيكون وفق المنهج الحديث ألا وهو: مجموعة النشاطات الصفية و اللاصفية، ما معنى ذلك؟ ما المقصود بالصفية؟ نعم تفضلي. الطالبة: المحاضرة، المناقشة. "أحسنت" الصفية: هي التي تكون داخل القاعة في شكل محاضرة، مناقشة، أسئلة، أجوبة...و غير ذلك. اللاصفية الآن ما هي؟ الطالب: المكتبة. "أحسنت" أي أنها لا تكون داخل القاعة و إنما في المكتبة، أو ورشة عمل...الخ.

إذن المفهوم الحديث للمنهج هو ماذا؟ الطلبة: مجموع النشاطات الصفية و اللاصفية سواء داخل القاعة الدراسية أو خارجها. "جيد" و من ينخرط في هذه النشاطات؟ الطلبة: نحن. "أحسنتم" و هذا لتحقيق الأهداف المنشودة لكم و التي هي رأس الهرم في المنهج.

بقي لنا الآن عنصران أخيران و هما:

1) أساليب تنظيم المنهج و لدينا تنظيمين:

1- تنظيم علمي منطقي: و ينظم هذا المنهج حسب الساعات و المادة الدراسية له، فإذا احتاجت المادة ساعة نظم في ساعة و إذا أكثر زاد الحجم الساعي.

2- تنظيم سيكولوجي: و يركز على خصائص الطالب بالتعليم إذ يحتاج جانب علمي، عقلي، حركي، أخلاقي...الخ، أي حسب حاجة الطالب الدراسية لهذا المنهج.

هل هناك سؤال من أحد؟ مفهوم للكل؟ "جيد"

2) أنواع المناهج الدراسية: و لدينا خمسة أنواع.

1- منهج المواد الدراسية المنفصلة: و هو منهج يفصل المواد الدراسية عن بعضها فلو أخذنا اللغة العربية مثلا هل سيدرسها ككل؟ الطلبة: لا، ماذا يفعل لها؟ يفصلها إلى: نحو، بلاغة، صرف...الخ

2- و هو عكس المنهج المنفصل. الطلبة: منهج المواد الدراسية المتصلة. و يدرس المواد ككل فمثلا يجمع النحو و الصرف و البلاغة في كتاب واحد للغة العربية، و عندما يأخذ مثلا: قصيدة، يدرسها من كل الجوانب: النحوية، الصرفية، العروضية...الخ.

3- منهج النشاط: و يعتمد على نشاط الطالب بالدرجة الأولى، و يكثر في الكليات العلمية و الزراعية و الصناعية، كأن يقوم مثلا طالب بمشروع زراعي في مجال ما.

4- المنهج المحوري المركزي: يعتمد على المادة الدراسية حيث يجعلها محورا مركزيا، و في هذا المنهج يضعون كليات و مصانع خاصة بالمواد المدروسة، كصناعة البترول مثلا، سيأخذ مصنع البترول كمركز يضع فيه منهجه الدراسي حول مادة معينة.

5- منهج الساعات المتعددة: فمثلا إذا كان عندك ورشة عمل، أو ندوة أو غير ذلك، يمكنك الانصراف بحرية، لأن الجامعة حرة غير مقيدة بالحجم الساعي كالأطوار الأخرى، و لكن هذه الحرية تكون إيجابية بعد إعطاء المادة الدراسية حقها. مفهوم أنواع المناهج؟ الطلبة: نعم. "جيد".

و الآن و بعد إتمام كل عناصر المدخل لابد من مراجعة بسيطة للطلبة حول مجمل ما قلناه و ذلك لمعرفة درجة استيعابهم لموضوع المحاضرة.

كما يمكن في الأخير الاستعانة بشاشة العرض PowerPoint لتلخيص أهم أفكار هذا المدخل للطلاب، و هنا يفتح النقاش حول أي عنصر غير مفهوم، و في الأخير شكرهم على حسن الإصغاء و المتابعة.

و عليه ووفق ما تعلمته من أساتذتي الكرام طيلة فترتي الجامعية أتمنى أن أكون قد وفقت و لو بقليل في إلقاء هذه المحاضرة. مع العلم أن الأستاذ و حتى يكون ناجحا في إلقاء المحاضرة لابد له من المثابرة، الإرادة، الجرأة، و البحث المستمر و المتواصل، و ذلك من أجل تحقيق أهدافه المنشودة، ألا و هي إيصال المواد التعليمية للطلبة بطريقة سهلة، واضحة و في متناول الجميع.

الخاتمة

خـــاتمـــة:

الحمد الله الذي هداني لهذا ، وما كنت لأهتدي لو لا أن هداني الله.

لقد أردت من خلال بحثي الوقوف على مسألة هامّة قد أرّقت الكثير من الدّارسين و المهتمين بمجال البحث العلمي و هي "الآليات التعليمية و إشكالية المنهج في الخطاب اللساني"، و قد حاولت أن أبيّن من خلال ، هذه الدراسة النظرية التعليمية ماهية العملية التعليمية في إطارها الجامعي و آلياتها ، و مدى أهمية المنهج في الخطاب اللساني باعتبار ، جزءا من هذه العملية .

و لقد انهيت –حمد الله و توفيقه– إلى مجموعة من النتائج و هي كالآتي:

- أنّ التعليمية علم قائم بذاته تنصب اهتمامه على الإحاطة بالتعليم و دراسة علمية ، وتقديم الأبحاث العلمية عنه ، و ذلك من خلال البحث في محتوياته و طرائقه و نظرياته.
- إنّ تكامل عناصر العملية التعليمية يمكن المعلّم من تحقيق أغلب الأهداف المسطّرة من ذلك الدّرس.
- الأستاذ الكفء هو الذي يتحكم في أركان العملية التعليمية وقد يرجع ذلك في أغلب الأحيان إلى أسباب اجتماعية، مادّية، صحيّة، نفسية...الخ
- تعتبر التعليمية في بعض مناحيها تداولية لاعتمادها على اللّغة كوسيلة لأداء الأفعال اللّغوية باعتبارها الأداة الأولى للتواصل بين الأفراد، فهما يهتمان بالحديث عن المرسل والمتلقي وصولا إلى الفهم والإفادة لأنّهما مظهر لشيء واحد، ومنه فالتداولية هي احد الأبعاد الأساسية للتعليمية.
- لابد من العمل على إصلاح التعليم العالي من اجل زيادة كفاءته و فعاليته بما يواكب التغيّرات العالمية الجديدة.
- يجب تثمين العمل الشخصي للطلبة، و تقوية نظام المراقبة المستمرة للمعارف بغية تحقيق تكوين نوعي.

- مرافقة الطّالب في عملية التعلم و تنظيم عمله الشخصي وكذا مساعدته على بناء مساره التكويني.
- تشجيع انفتاح الجامعات العربية و بالأخص الجزائرية على عالم التنمية الاقتصادية و الاجتماعية،من خلال تحسين البرامج و تحسين المردود العلمي، ومنهج التعليم العالي نوعا من المرونة اللازمة ،وقدرا اكبر على التكيف.
- لابد من العمل على تطوير الأساليب و المناهج و تامين التقنيات العلمية الملائمة التي تساعد المتعلمين على استثمار قدراتهم و إمكانياتهم في سبيل زيادة التحصيل الدراسي.
- هناك حاجة ماسة إلى مناهج تعليمية جامعية غير تقليدية تعتمد على التعليم الحواري بديلا عن التعليم البنكي،بما ينأى بعقول الطلاب عن "البرمجة العقلية"
- يجب مراجعة نظام الامتحانات و أساليب التعليم بوضعيتها الراهنة و التي تتجاهل المعايير الحقيقية في قياس القدرات و المهارات، وامتلاك الأدوات و الفروق الفردية بين الطلاب.
- وفي الأخير لابدّ للمحاضر التمكن من مهارات فن الإلقاء و استغلالها أثناء إلقاء المحاضرة ليكون خير قدوة لطلبته لغة و إعدادا،و إلقاءا و حضورا و ذلك باعتبارها هذه الطريقة الأكثر شيوعا في جامعاتنا الجزائرية والعربية بصفة عامة.
- و أخيرا ارجو ان أكون قد تمكّنت من الإلمام ببعض الجوانب الهامة لهذا الموضوع، و أن تكون النتائج التي توصلت إليها، معينا معرفيا و منهملا علميا ينتهل منه الباحثين و الطلاب في مسارهم التعليمي، وذلك من اجل تكملة النقص الذي يواجه تعليمنا الجامعي،و كذا تخريج جيل متمكن و قادر على مواجهة ما سيلقاه من تحدّيات في المستقبل القريب.

قائمة المصادر المراجع

قائمة المصادر و المراجع :

1- القرآن الكريم رواية ورش عن نافع .

2- المصادر :

ابن دريد، جمهرة اللغة، مطبعة مجلس إدارة المعرف، حيدر آباد، باكستان، ط1، سنة 1344، ج3.

ابن منظور، لسان العرب، مجلد02، دار الجيل و دار لسان العرب للنشر، بيروت، سنة 1988.

الخليل الفراهيدي، معجم العين، تحقيق: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، سنة 2003 / ج4.

الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، مادة (ع.ل.م)، تحقيق مهدي المخزومي و إبراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم و الفهارس، د.ط، د.ت/ج2.

سعد علوش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، دار البيضاء للنشر، 1985.

الفيروزأبادي، قاموس المحيط، دار الكتب العلمية بيروت، ط1، 1995.

مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، القاهرة، سنة 2004.

3- الكتب :

إبراهيم صحراوي، تحليل الخطاب الأدبي (دراسة تطبيقية)، دار الآفاق للنشر، الجزائر، ط2، 2003.

إبراهيم مصطفى و آخرون، مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، دار الدعوة للنشر، سنة 1989.

أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، د.ط، سنة 1996.

أحمد حسين اللقاني، الوسائل التعليمية و المنهج المدرسي، مركز الكتاب للنشر، ط1، القاهرة، 1996.

أحمد خيري كاظم، جابر عبد الحميد جابر، الوسائل التعليمية و المنهج، دار الفكر، ط1، عمان، 2007.

أحمد عبد الفتاح ضليمي، السؤال في القرآن الكريم و أثره في التربية و التعليم، ط33، السعودية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، سنة 2001.

إسماعيل بن كثير، تفسير القرآن الكريم، شركة دار الإقام بن أبي الأرقم للطباعة و النشر و التوزيع، لبنان، ج4.

آن روبول، جاك موشلار، تر: سيف الدين دغفوس، التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، دار الطبيعية للطباعة و النشر، لبنان، 2003.

أنطون نعمة و آخرون، المنجد في اللغة العربية المعاصر، ط1، دار المشرق للنشر، لبنان-بيروت.

تمام حسان، اللغة العربية معناها و مبناها، ط5، مصر، عالم الكتب، سنة 2006.

جابر عصفور، آفاق العصر، ط1، دار الهدى للثقافة و النشر، دمشق، سوريا، سنة 1997.

جلال عبد الحميد موسى، نهج البحث العلمي عند العرب، دار الكتاب اللبناني، 1988.

جون لاينز، تر: عباس صادق الوهاب، م: يوسيل عزيز، اللغة و المعنى و السياق، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط2، 1987.

جيلالي دلاش، تر: محمد يحياتن، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة الفكرية، بن عكنون، الجزائر.

حسن جامع، تصميم التعليم، دار الفكر ناشرون و موزعون، ط1، 2010.

حميدي الفرماوي، نيروسيكولوجيا، معالجة اللغة و اضطرابات التخاطب، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2006.

خالد البصيص، التدريس العلمي و الفن الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير و النشر، الجزائر، ط1، 2004.

خليفة بوجادي، اللسانيات التداولية، مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2009.

خليل أحمد خليل، موسوعة لالاند، منشورات عويدات، بيروت، باريس، ط1، سنة 1979، ج2.

خيضر عباس جري، التقنيات التربوية، تطورها، تصنيفها، أنواعها و اتجاهاتها، مكتبة التربية الأساسية، ط1، بغداد 2010.

دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تحقيق محمد يحياتن، ط1، الجزائر، منشورات الاختلاف، سنة 2008.

الربيعي سعيد بن حمد، التعليم العالي في عصر المعرفة، التغيرات و التحديات و آفاق المستقبل، عمان، دار الشروق، 2007.

رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر،2016.

سارة ميلز، الخطاب، تر: يوسف بنول، منشورات مخبر الترجمة في الآداب و اللسانيات، جامعة قسنطينة، 2004.

سعدون محمد الشاموك و هدى علي جواد الشعري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط 1998.

سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1989.

سهيلة كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس (سلسلة طرائق التدريس، الكتاب 11) دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، سنة 2003.

سهيلي ليلى، دور وسائل في عملية التعلم.

شرق الدين الراجحي، علم اللغة عند العرب، رأي علم اللغة الحديث، دار المعرفة الجامعية، دط، سنة 2007.

صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، ط 2009.

صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، أحمد حسن اللقاني المناهج بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب، القاهرة 1995.

صلاح الدين صالح حسنين، الدلالة و النحو، مكتبة الآداب، ط1.

صليحة خلوفي، شروط و مواصفات الأستاذ الجامعي و المحاضرة الجامعية (إعداد و إلقاء) مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد 08، سنة 2010.

طه حسين الديملي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية و مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005.

العبادي هاشم فوزي، إدارة التعليم الجامعي، مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، الأردن، 2008.

عبد الإله بن حسين العرفجي، تقنيات التعليم، دار الخوارزمي ، ط3، الرياض، 2012.

عبد الرحمن حاج صالح، بحوث دراسات في اللسانيات العربية، موقع للنشر، الجزائر، سنة 2007، ج1.

عبد السلام المسدي، التفكير اللساني الحضارة العربية، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط3، سنة 2009.

عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، مؤسسات عبد الكريم بن عبد الله للنشر و التوزيع، تونس.

عبد العزيز طلبة، عبد الحميد، تطبيقات تكنولوجية التعليم في المواقف التعليمية، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع، مصر 2010.

عبد العظيم عبد السلام الفرجاني، التكنولوجيا و تطوير التعليم، دار الغريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، مصر 2002.

عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، علم التدريس، دار جسور للنشر و التوزيع، الجزائر، ط1، 1436هـ-2014م.

عبد الكريم بكار، حول التربية و التعليم، دار القلم للنشر، دمشق، الطبعة 02، سنة 1927م.

عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، سنة 2005.

عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، بيروت، 2003.

عثمان الصديق، مناهج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي و رعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث للنشر، مصر، ط 2002.

عزت السيد أحمد، تطوير التعليم العالي، الواقع و المشكلات و الاقتراحات، دار الفكر الفلسفي للنشر، دمشق، 2007.

علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة ، ط2، طرابلس، 1997.

علي الصابوني، مختصر تفسير ابن كثير، دار القرآن الكريم، بيروت، سنة 1981، ط7، م2.

عمر بلخير، تحليل المسرحي في ضوء النظرية التداولية، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر،

.2003

فان ديك ، النص و السياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي و التداولي ،ترجمة : عبد القادر القنيبي، افريقيا الشرق2000.

فليب بلانشيه، التداولية من اوستن الى غوفمان، ترجمة، صابر الحباشة ،دار الحوار للنشر و التوزيع،سوريا2007.

فايز مراد دندش، اتجاهات في المناهج و طرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، ط1، 2003.

فرانسيس أرمينيكو ت: سعيد علوس، المقاربة التداولية، مركز الإنماء القومي.

الكلوب بشير عبد الرحيم و الجلال سعود، الوسائل التعليمية، إعدادها و طرق استخدامها، دار أحياء العلوم، ط2، بيروت، لبنان، 1985.

محسن على عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المنهج للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2003.

محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة، 2003.

محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، 2011.

محمد العدناني، معجم الأخطاء الشائعة، ط2، مكتبة لبنان، بيروت، سنة 1980.

محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع، د.ط، 2012.

محمد علي الصابوني، مختصر تفسير ابن كثير، دار القرآن الكريم، بيروت، سنة 1981، ط7، م2.

محمد لمباشري، الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور و الممارسة، مقارنة تحليلية نقدية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 2002.

محمد محمود الحيلة، تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية التعلمية، عمان، الأردن، ط2، 2002.

محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة و في تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988.

محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة، جامعة الإسكندرية، 2002.

مسعود صحراوي، التداولية اليوم عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني، دار التنوير الجزائر، ط1، 2008.

مصطفى حسين باهي، ناهد خيري فياض، اتجاهات التعليم العالي في ضوؤ الجودة الشاملة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2009.

نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب، القاهرة، د.ط، 2004.

نور الدين أجعيط، تداوليات الخطاب السياسي، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، سنة 2012.

وليد سالم محمد الحلفاوي، مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية، ط1، دار الفكر، الأردن، 2006.

يحي الجيلالي و آخرون، القاموس الجديد الألباني، (عربي عربي)، مطبعة توب للطباعة، تونس، سنة 2003.

4- المجلات:

آيت موحى و آخرون، سلسلة علم التربية، دار الكتاب الوطني، المغرب، العدد 9-10، 1994.

بشير إبرير، الخطاب اللساني العربي بين التراث و الحداثة، مجلة الرافد، للعدد 47، سنة 2001.

ثائر سلمان طامي، التعليم الافتراضي الجامعي (نحو الجامعة الافتراضية)، مجلة ديالي، العدد الحادي السبعين 2016.

خالد أحمد بن فحوص، بعض الاتجاهات العالمية لتعليم العالي في ظل العولمة، مجلة التربية العدد ثمانية، البحرية، 2003.

رحيم عبد الله الزبيدي و زينب عبد الرحمن محمد أمين، أساليب الهوية لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية، العدد الثاني، سنة 2017.

ساجد شرقي، دور الجامعات في تطوير و تنمية المجتمع، مركز الدراسات الإيرانية، جامعة البصرة، العدد العاشر.

صليحة خلوفي، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد الثامن، سنة 2010.

عاصم إدريس كمتور الحسن، محاسن مصطفى محمد البدوي، أثر استعمال تقنية السبورة الذكية في تحصيل تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية، العدد 26، جامعة بابل، 2016.

عبد الرحمان إبراهيم المحبوب و محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية، المجلة العربية للتربية، المنظومة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، 1994.

العجمي، محمد حسنين عبده، التعليم الموازي لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بجمهورية مصر العربية ضرورة عصرية لمادا؟ و كيف؟ مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، 2002.

فؤاد اسماعيل عياد و عادل ناظر النحال، فاعلية استخدام السبورة الذكية و المحاكاة الحاسوبية في تنمية الدافعية الداخلية و ماهرات ما وراء المعرفة، مجلة الدراسات العلوم التربية، العدد4، الجامعة الأردنية، 2018.

مفلاح عبد الله، مجلة اللغة و الكلام، تعنى بالأبحاث و الدراسات في مجال اللغة و التواصل تصدر عن مختبر اللغة و التواصل بالمركز الجامعي بغليزان، الجزائر، العدد 01، مجلد 03، مارس 2017.

يامنة إسماعيلي، دور الوسائل التعليمية في إثراء الموقف التعليمي بالجامعة، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، الجزائر، العدد6، 2011.

5- الملتقيات:

آل محي، عبد الله يحي، الجودة في التعليم الالكتروني: من الصميم إلى استراتيجيات التعليم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد، 29/27 مارس 2006، مسقط عمان.

إيهاب مختار محمد، التعليم عن بعد و تحدياته للتعليم الالكتروني و أمنه، المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات و تكنولوجية الحاسبات، مركز البحوث الإدارية بأكاديميات السادسة للعلوم الإدارية، القاهرة: 15/17 فبراير 2005.

علي حمود علي، التخطيط الاستراتيجي لضمان جودة مؤسسات التعليم العلي، التحديات الراهنة و نموذج التطبيق، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي.

عيسى الحسن الأنصاري، التعليم التعاوني في الكلية التقنية بالإلمام بين الواقع و الاتجاهات الحديثة، الندوة السعودية الأولى عن التعليم التعاوني، جامعة ملك فهد للبترول و المعادن.

كحول شفيقة و غربي صباح، نحو تفعيل طرق التدريس في التعليم الجامعي، طريقة المحاضرة أنموذجا، جامعة بسكرة.

مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، تأملات في مستقبل التعليم في المنظمة العربية خلال العقدين 1982-2000، وثيقة العمل الرئيسية، بيروت.

هاجر مدقن، آليات تطبيق المنهج التداولي على النص التراثي، الملتقى الوطني الأول في الاتجاهات الحديثة في دراسة اللغة و الأدب، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، أكتوبر 2011.

6- المذكرات:

بوخاري فريال، تراس ديهية، مخرجات منظومة التعليم العلي و سوق الشغل – دراسة حالة الجزائر- مذكرة ماستر، جامعة مولود تيزي وزو، كلية الحقوق و العلوم السياسية، قسمم علوم سياسية، 2016-2017.

الدراجي فاضل، مذكرة لنيل شهادة ماستر عن الخطاب اللساني عند الجاحظ، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، سنة 2012-2013.

صليحة رقاد، تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائري: آفاق و معوقاته دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، رسالة دكتوراه، جامعة سطيف، كلية العلوم الاقتصادية و التجارة و علوم التسيير، 2013-2014.

قصي عزام، نظام دعم المقررات المتعلقة بالقبول (المفاضلة) في الجمهورية العربية السورية، رسالة ماجستير، المعهد العالي للعلوم التطبيقية و التكنولوجيا، 2015.

محمد السعيد بن غنيمة، أثر الإنفاق العام على القطاع التعليم العالي في الجزائر: 1967-2012، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري تيزي ويزو: كلية الحقوق و العلوم السياسية، 2014-2015.

ناغشن عيدة، أسلوب الاستفهام في الأحاديث النبوية في رياض الصالحين، مذكرة ماجستير، بوجمعة شتوان، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2012.

نصيرة كتاب، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية، بتيزي وزو – أنموذجا، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

وهيب وجيه جبر، أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلبة الصف السابع في الرياضيات، و اتجاهات معلميهم نحو استخدامه كوسيلة تعليمية، أطروحة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين، 2007.

7- مواقع الانترنت:

موقع انترنيت: https://mawdoo3.com

موقع الانترنت بعنوان إستراتيجية المحاضرة "الإلقاء" Lecturing، https://sst5.com

موقع الانترنيت:http://www.ksu.ed.sa/seminars/future-school/indes2.htm

موقع من الانترنت: www.inlpta-africa.com

عبد المنعم النعيمي، قراءة في أسباب تدني المستوى التعليمي للطالب الجامعي بالجزائر، نشر سنة 2015، على موقع الانترنيت: makalcloud.com/post/

الحسين بشوط، التعليم العالي و سوق الشغل في العلم العربي، منظمة المجتمع العلمي العربي، نشر سنة 2017، على موقع الانترنيت: orsco.org/article-detail/

علي جمال الدين ناصف، حول مخرجات التعليم العالي و سوق العمل، موقع الانترنيت: musawasyr.org

بن مشبابة، واقع التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر، موقع انترنيت: dspace.univ-djelfa.dz

8- المراجع باللغة الأجنبية:

Abdelmadjid Ali – Bouacha, « Le discours scientifique et discours pédagogique à l'université », Revue AL-LISANIYYAT, Algérienne de linguistique, N : 11.

Anne Reboul et Jacques Moeschler, La pragmatique aujourd'hui, une nouvelle science de la communication, Editions de Seuil, Paris, 1998.

Capelle : L'école de demain reste à faire, P.U.F, Paris, 1966.

Cristina Alice Toma, Cohésion informative dans le discours scientifique, Faculté des lettres – Ch-12 II, Genève – Suisse, toma@etu.unige.ch.

Le petit Larousse illustré : paris cedex, id : 1998.

الفهرس

فهرس المواضيع

الصفحة

مقدمة ..... أ

تمهيد..... 01

الفصل الأول: الآليات التعليمية: مفهومها، مقوماتها، وسائلها..... 12

المبحث الأول: مفاهيم أوّليّة حول العملية التعليميّة..... 12

أولا: تعليمية..... 12

ثانيا: مقوّمات العمليّة التعليميّة..... 15

ثالثا: أهم الوسائل التعليمية..... 23

المبحث الثاني: التعليمية في ضوء التعليم الجامعي..... 30

أولا: مفهوم التعليم الجامعي..... 31

ثانيا: أنماط التعليم الجامعي..... 33

ثالثا : التعليم الجامعي بين الواقع و المأمول..... 40

الفصل الثاني: إشكالية المنهج في الخطاب اللساني..... 53

المبحث الأول: المنهج مفهومه، علاقته بالتداولية و التواصل، أهميته..... 53

أولا: مفهوم المنهج..... 54

ثانيا: علاقة الأداء التواصلي بالمنهج التداولي..... 58

ثالثا: أهمية المنهج التداولي في التعليم الخطاب اللساني الجامعي..... 65

المبحث الثاني: الخطاب اللساني: و تقنية "المحاضرة "..... 67

أولا: مفهوم الخطاب اللساني..... 67

ثانيا: أشكال الخطاب اللساني في التعليم الجامعي..... 75

ثالثا: المحاضرة..... 82

خاتمة..... 100

قائمة المصادر المراجع..... 102

الفهرس..... 113

ملخص:

يتناول هذا البحث بالدراسة و التطبيق الآليات التعليمية و إشكالية المنهج في الخطاب اللساني، نظرا للأهمية التي تلعبها تلك الآليات لتسهيل عملية التعليم الجامعي و تحسين مستوى الفهم و الإدراك لدى المتعلم، و لقد أشار البحث أيضا إلى دراسة الخطاب اللساني في ضوء المنهج التداولي و علاقة العناصر اللغوية التداولية في العملية التخاطبية.

الكلمات المفتاحية: الآليات التعليمية – الإشكالية – المنهج – الخطاب اللساني.

Résumé :

Cette recherche traite avec l'étude et l'application les mécanismes éducatifs et la problématique de l'approche dans le discours linguistique en raison de l'importance que ces mécanismes jouent pour faciliter le processus de formation universitaire et améliorer le niveau de compréhension et de sensibilisation de l'apprenant. La recherche s'est également référée à l'étude du discours linguistique à la lumière de l'approche délibérative et la relation des éléments linguistique a utilisés dans le processus de communication.

Les mots clé : Mécanismes éducatifs – Problématique – Méthode – Discours linguistique.

Research summary :

Based on the applied study, I conducted this research which deals with educational mechanisms and the problematic of the curriculum in linguistic discourse, given the importance of these mechanisms in facilitating the university education process, in addition to increasing the learner understanding skills and improving his awareness level, among the important points indicated by the research is the study of linguistic discourse in the deliberative approach, it mentioned also the deliberative linguistic elements relationship in the conversational process.

Key words: educational mechanisms – problematic – curriculum linguistic discourse.