دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	مهارات الاتصال بين النظرية و التطبيق
المصدر:	مجلة كلية دار العلوم
الناشر:	جامعة القاهرة - كلية دار العلوم
المؤلف الرئيسي:	حبلص، محمد يوسف
المجلد/العدد:	ع 28
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2000
الصفحات:	95 - 138
رقم MD:	143802
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	AraBase
مواضيع:	مهارات الاتصال، الاتصال الاجتماعي، الاتصال اللغوي، علم الاجتماع اللغوي، علم النفس اللغوي، وسائل الإعلام، الرسالة الاتصالية، الكلام، الإشارات، الترميز، المرسل، المستقبل، نظريات التلقي، القراءة، مهارات الكتابة
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/143802

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

مهارات الاتصال بين النظرية والتطبيق

د. محمد يوسف حبلص

مدخـــل :

يعرض هذا البحث لناحيتين : الأولى : الإطار النظرى لمفهوم ومهارات الاتصال عند علماء اللغة وعلماء الاتصال ، والثانية : مقترح تطبيقى لتحقيـــق آمال النظرية . والدراسة هى من ذلك النوع البينى الذى تتعاون جملـــة مـــن العلوم على تصور إطاره النظرى هى : علم اللغة وعلم اجتماع اللغة وعلم نفس اللغة وعلم الاتصال وهو واحد من أحدث العلوم الاجتماعية . وعملية الاتصال تتعلق بجوانب عدة من حياتنا بل تدخل كل نشاط يمارسه الإنســـان ، وتمثـــل مهارة الاتصال ضرورة ملحة لعدد من المهن أخص منها فى هذا السياق ثلاثا. بين المعلم والمتعلم ، بين رجل الإعلام وجمهوره ، بين التاجر والمســـتهلك . ورفع مهارة الاتصال عند كل من المعلم ورجل الإعلام ومـــن يريـــد تســـويق بضاعته شرط جوهرى لنجاح كل منهم فى أداء عمله .

ويقتضى ذلك أن نفهم ما المقصود بالمهارة ؟ وما المقصود بالاتصـــال ؟ وكيف تتحقق المهارة الاتصالية ؟ أو ما شروطها عند علمـــاء اللغـــة وعلمـــاء الاتصال ؟ ثم نأتى إلى المقترح الذى يمكن أن يحول النظـــرى إلـــى ســـلوك تطبيقى، مع تقديم نماذج لأثر توفر مهارة الاتصال على لغة الصحافة العربية .

الإطار :

المهارة فى أبسط مفهوم : هى قدرة على تحويل المعرفة إلى عمل متميز مؤسس على هذه المعرفة . وتبعاً لهذا المفهوم فلابد من توفر شـــروط معينـــة للمهارة :

١-قدرة على تحويل المعرفة إلى عمل وهى موهبة فطرية مدربة ٠

٢-معرفة علمية نظرية فى مجال الموهبة أو القدرة ٠

٣-تدريب علمى منظم لتفجير القدرة على الفعل ٠

هذا المفهوم العام للمهارة وشروطها ينطبق على كل أنواع المهارات وفى كافة أشكال النشاط الإنسانى سواء أكان المجال عمليا كالطب والهندسة أم حرفيا كالزراعة والتجارة أم فنيا كالقول والرسم ٠٠ إلخ ٠

والمعرفة العلمية النظرية شرط مهم كما أن التدريب العلمى شرط آخر مهم ، وبين المعرفة النظرية والفعل العملى تظل خطوة القدرة على التحويل العامل الحاسم فى تحويل الخيال إلى حقيقة ، فعشرات الدول تمتلك مثلاً نفس المعرفة النظرية فى مجال كالفيزياء النظرية ٠ ولكن عدداً من الدول محدودا هو الذى يمتلك القدرة التقنية على تحويل المعرفة النظرية إلى قنابل نووية أو أجهزة إلكترونية معقدة ٠ وعلم كالجراحة مؤسس على جملة من القواعد المحددة وعدد من الإجراءات المقننة يعرفها جل الدارسين لهذا العلم ، ولكن نفرا قليلاً منهم هو الذى يمتلك المهارة على إجراء الجراحة باقتدار وتميز ، أو بعبارة أخرى يمتلك القدرة على تحويل النظرى إلى تطبيقى ٠

من العرض السابق يتضح أن القدرة على تحويل المعرفة إلى عمل متميز ليست تعتمد فقط على الاكتساب وكم التدريب على فعل كما يتصور بعضنا ، كما أنها لا تعتمد على الموهبة فحسب كما يظن بعضنا الآخر ٠ بل لابد أن يتوفر الأمران معا ؛ لتتحقق لنا الغاية وهى إنسان لديه مهارة فى مجال ما ٠

والذين يتجاهلون الاستعداد الفطرى أو الموهبة عند الإنسان فى مجال ما واهمون فى سعيهم لإكسابه المهارة فى هذا المجال غير المهيأ فطريا له ، كما أن الذين يظنون أن المعرفة العلمية وكم التدريب المؤسس على قواعد ونظم يخلق المهارة هم أكثر وهما ، فلا يستطيع مدربو الدنيا أن يخلقوا بيليه أو

مارادونا فى الرياضة ولا عبد الوهاب وأم كلثوم فى الغناء ولا ليوناردو دافنشى وبيكاسو فى الرسم .

أما الاتصال Communication فهو : تفاعل بالرموز اللفظية وغير اللفظية بين طرفين مرسل ومستقبل[1] ، والغالب بين علماء الاتصال أن يحددوا الاتصال من خلال إيضاح عناصره . وقد كان أرسطو أول من قدم لنا عناصر العملية الاتصالية وحصرها فى ثلاثة :

١-متحدث .

٢-رسالة (ما يقوله) .

٣-جمهور (مستقبل للرسالة) .

ويتفق ابنَ خلدون مع أرسطو فى نموذجه الاتصالى الثلاثى وهو :

١-مرسل .

٢-رسالة .

٣-مستقبل[1] .

وينقص من تعريفهما ما يسميه المحدثون رجع الصدى أو رد فعل المتلقى.

ويعد تساؤل لازويل الخماسى من أبرز التحديدات لعملية الاتصال وأسئلته الخمسة هى :

من ؟ - يقول ماذا ؟ بأى وسيلة ؟ - لمن ؟ - وبأى تأثير ؟

لكن أكثر تعريفات الاتصال شهرة هو تعريف شانون وويفر وحصرت عملية الاتصال فى خمسة عناصر هى :

١- مصدر A-sourse

٢- مرسل Tranamitter

٣- إشارة Segnel .... ضوضاء Noise

٤- مستقبل Receiver

٥- المقصد Destination

وهناك تعريفات كثيرة لبرلو وشرام وجولسون وغيرهم [٣] . غير أنـــها جميعاً تتفق على ما يلى :

أن عناصر الاتصال الأساسية :

١-مصدر (مرسل) .

٢-وسيلة الإرسال encoder كالأذن للمسموع والعين للمكتوب مثلا .

٣-المستقبل .

ويتصل بعناصر العملية الاتصالية وظيفة الكلام / الخطـــاب أو حســب رومان جاكبسون [٤] فللخطاب عنده ست وظائف :

١-الوظيفة العاطفية : ترتبط بالمصدر الاتصالى .

٢-الوظيفة الترحيبية والاستهلالية : ترتبط بالقناة الاتصالية .

٣-الوظيفة البلاغية : ترتبط بالمتلقى الاتصالى .

٤-الوظيفة اللغوية : ترتبط بالشفرة (الكود الاتصالى) .

٥-الوظيفة المعرفية : ترتبط بالمشار إليه (السياق الاتصالى) .

٦-الوظيفة الشاعرية : ترتبط بالرسالة الاتصالية .

عملية الاتصال عملية ترميز :

والوعى بنوع الرمز ، وعلاقته بغيره من الرموز الأخرى ، ووظيفة كل منها من الأهمية بمكان .

وقد سبق العرب إلى فهم هذا الأمر فهماً يسبق المحدثين ، وكان للفلاسفة العرب جهد مشكور فى هذه السبيل وبخاصة ابن سيناء والفارابى ، فقد ميزوا بين اللفظ (الدال) والصورة الذهنية (المدلول) والشىء الخارجى أو المرجع (Refent) ، وقسموا الدلالة ثلاثة أنواع :

الأولى : دلالة وضعية : وهى الدلالة الاصطلاحية العرفية ، كدلالة اللفظ اللغة على مدلولاتها التى وضعتها لها الجماعة اللغوية [٥] ، كإطلاق لفظ إنسان على الحيوان الناطق ، ولفظ أسد على هذا الحيوان المفترس ــ، ولفظ رجل على الإنسان البالغ .. إلخ .

والثانية : الدلالة العقلية : وهى "دلالة يجد العقل بين الدال والمدلول علاقة ذاتية ينتقل لأجلها منه إليه ، والمطلوب بالعلاقة الذاتية استلزام تحقق الدال فى نفس الأمر تحقق المدلول فيها مطلقاً سواء أكان استلزام المعلول للعلة كاستلزام الدخان للنار أو العكس كاستلزام النار للحرارة ، أو استلزام أحد المعلولين للآخر ، كاستلزام الدخان للحرارة" [٦] .

كدلالة حمرة الوجه على الخجل ، والسحاب على المطر ، وبديع الصنعة على المبدع ، وهو ما عبر عنه الجاحظ بقوله : سل الأرض من شق أنهارك وغرس أشجارك وجنى ثمارك ، فإن لم تجبك حواراً أجابتك اعتباراً .

والدلالة الثالثة : الدلالة الطبيعية : وهى دلالة يجد العقل بين الدال والمدلول علاقة طبيعية ينتقل لأجلها منه إليه .. فالرابط بين الدال والمدلول هنا هو الطبع [٧] كدلالة (أح أح) على السعال . والنهيق على الحمار ، والخرير على الماء ، والصوت كما يقول ابن باجة : "إما أن يدل بالطبع ، وإما

أن يدل بالقصد" فالأول كثلاثة الأمثلة السابقة ومثل قضقضة المقرور وشخير النائم ، وقرقرة البطن ، والثانى هو أصوات اللغة ٠

وفى العصر الحديث قسم الفيلسوف الأمريكى : بيرس فى إطار السيمياء العلامات ثلاثة أنواع تكاد تقابل تقسيم العرب :

العلامة الأولى : هى الرمز Symbol وتقابل الدلالة الوضعية ، والعلامة الثانية : هى الشاهد Index ، وتقابل الدلالة العقلية ، والعلامة الثالثة : الإيقونة Icon وتقابل الدلالة الطبيعية مع اختلاف يسير فى بعض التفاصل ٠

ويمكن التمثيل لذلك بما يلى :

١- الرمز : أمثلته : الكلمات ، والأرقام ، والأعلام ٠٠ إلخ والعلاقة بين الرمز وما يشير إليه عرفية يجب أن تعرفها بالتعلم ، لأنها جاءت بالوضع ٠

٢- الإشارة : أمثلتها : الدخان والنار ، الارتعاد والإحساس بالبرد ، تصبب العرق والضعف ، والرابط بين الإشارة وما تدل عليه سببية ؛ فالنار سبب الدخان ، والبرد سبب الرعدة ، والضعف سبب تصبب العرق ، وهو أمر يمكن إدراكه بالاكتشاف والملاحظة ٠

٣- أما الإيقونة : فكصورة الميزان ترمز للعدل ، والحمامة للسلام ، والصليب المعقوق يرمز للنازية ، والحية ترمز للشر ، والصلة بين الإيقونة وما تدل عليه هو التشابه ويمكن تمييزها بالرؤية ٠

ومن المهم فى عملية الترميز التمييز بين هذه الأنواع ، وتوظيفها لخدمة العملية الاتصالية ، فاستخدام الرمز بالكلمة أو الرقم جزء من عملية الترميز ، يتعاون معه استخدام الإشارات ، كالرقص للفرح ، أو الوجوم للحزن ، وقد يخدم ذلك وجود بعض الإيقونات ، كاستخدام الصور أو التماثيل ، أو المجسمات لبعض المشروعات الهندسية ٠ وقد تكون بعض هذه الأنواع أطغى فى بعض الرسائل الاتصالية من غيرها كطغيان الرمز فى الصحافة وطغيان

الرمز والإشارة فى الإذاعة . وتعاون ثلاثة الأنواع بقدر قد يكون متساوياً فى التلفزيون أحياناً ، وهو ما يجعله أكثر تأثيراً ، وأقدر على تحقيق الاتصال بكفاءة فى غالب الأحيان منهما .

المرسل ومهاراته الاتصالية :

هذا الإنسان الموهوب فى ملكة الإفصاح هو أقدر الناس على القيام بعملية الاتصال منه يكون المعلم الناجح أو الإعلامى اللامع والمسوق البارع وغيرهم . ولابد من أن يتوفر فيه العلم بموضوعه أو مجال تخصصه أولا ، وبالنسبة للإعلامى خاصة يجب أن يتمتع بالثقافة الواسعة ، والمتابعة الواعية والمستمرة للأحداث ، كما أن قدرته على التفكير السليم ، ووزن الأمور وزنا صحيحاً . والقدرة على التعبير عن أفكاره بالقول والكتابة ، وقدرته على تحصيل المعرفة وتجميع المعلومات التى تعينه على عمله أمور ضرورية وهامة . وبالتأكيد فإن قدرة التحصيل تعتمد على القراءة السليمة والاستماع[١١] الجيد ، وهنا فإن كل القدرات المهارية الاتصالية يجب أن تتوفر فيه وهى : التكلم والكتابة والقراءة والاستماع والفهم . بالإضافة إلى المعرفة أو العلم بالمجال الذى يتناوله ، وليس شرطا أن يكون عالما بل يشترط أن يكون عارفا فقد يكون عالما غير قادر على تبسيط موضوعه فيعيق ذلك توصيل فكرته ، ولا شك أنه لو كان عالما يمتلك القدرة الاتصالية فهو أكثر نجاحاً ؛ لأن شرط المرسل الجيد امتلاك المعرفة من ناحية وامتلاك القدرات الاتصالية من ناحية أخرى .

وما دامت عملية الاتصال عملية ترميز أى وضع رسالة فى كود ، فإن مهارتى الكتابة والتحدث تتعلقان بوضع الفكرة فى كودها . فالقدرة على التعبير عن فكرة تقتضى أن يمتلك المرسل مهارة انتقاء الكلمات ونظم الجمل ثم الربط بين هذه العناصر وإرسالها من مراكز الكلام فى الشق الأيسر من المخ إلى القشرة المخية حيث يصدر الأمر لليد فتكتب رمزاً لغويًا إشاريًا اصطلاحيًا يعبر

الكلام أخف وأسلس وأكثر دورانا فى الكلمة العربية وقد أثبتت الدراسات اللغوية الإحصائية أن مجموعة أصوات الذلاقة الستة (ر ل ن ف ب م) أكثر دورانا فى نسيج الكلمة العربية يليها أصوات العين والقاف والدال والسين . هذه العشرة أكثر استخداما فى بناء الكلمة العربية[١٣] .

وعلى مستوى البنية المعجمية فإن الكلمة الثلاثية أكثر دورانا فى معجم لغتنا فأكثر من ٦٧% من كلماتنا ثلاثية [١٤] ، وعلى مستوى البنية الصرفية فإن الفعل المضارع والفعل المتعدى أكثر مناسبة للتعبير عن الحركة وكتابة الأخبار المتجددة ، والعربية غنية بالأبنية ، وللبناء الواحد أكثر من معنى . وتمتلك العربية آلية اشتقاقية تمكن المنشئ من اشتقاق كلمات كثيرة من الجذر الواحد ، وعلى المستوى النحوى نجد نظاما دقيقا لكيفية بناء الجملة وترتيب وحداتها والمطابقة بين هذه الوحدات ، كما ينبغى عليه أن يدرك الفروق بين أنواع الجمل ، كالاسمية والفعلية ، الإنشائية والخبرية وغيرها ، ويدرك وظائف كل ومعانيها ، والسياقات المناسبة لكل نوع منها . مثل هذه الضوابط وغيرها كثير جدا ينبغى أن تكون فى وعى المرسل وهو ينتقى مجموعة الرموز التى يبنى منها رسالته ومن الرموز اللفظية يتكون لدينا ما يعرف بمعنى المقال أو معنى ظاهر النص ، ثم تأتى بقية الرموز غير اللفظية عنصرا أساسيا لاستكمال بناء الكود فكل الحركات والإشارات وبقية العناصر غير اللفظية ، كالمكان والزمان والشخوص الحاضرين أو المتلقين للرسالة والظروف المحيطة بالحدث الكلامى أو ما يسمى بالمسرح اللغوى للكلام كل ذلك يلعب الدور الحاسم فى توجيه المعنى وتحديد ما يسمى بالمعنى الاجتماعى أو معنى المقام .

وقد ذهب بعض العلماء إلى القول : إن عناصر المقام السابقة تشكل نحو ٧٥% من المعنى الدلالى [١٥] (وهو مجموع معنى المقال ومعنى المقام معا)[١٦] ولاشك أن عناصر المقام الخارجى خطيرة ولكن النسبة السابقة يحددها نوع الرسالة ، ففى الرسالة المنطوقة ترتفع النسبة ربما إلى الحد الذى

قيل سابقاً ، ولكن حين تكون الرسالة مكتوبة فإن العناصر الخارجية تتراجع نسبتها وتصبح الرموز اللفظية أو سياق المقال بقرائنه اللفظية والمعنوية أكثر أهمية فى توجيه المعنى وعلى الكاتب فى هذه الحالة أن يعتمد فى كود الرسالة على أمور سيأتى ذكرها فى العنصر الثالث من الرسالة وأعنى به معالجة الرسالة ٠

الناحية الثانية من الرسالة : المضمون :

والمضمون يشمل المعلومات التى يراد نقلها والاستنتاجات التى نخرج بها، والأحكام والقرارات والحلول التى نقترحها ؛ فالفكرة أو الغرض الذى تحمله الرسالة وهى عنصر خطير جدا يقتضى فهم المرسل لفحوى الكلام وإدراكه لكل المعلومات وإحاطته بموضوعه ، واستدعاء كل البيانات أو الإحصاءات وحشد كل المعطيات المطلوبة لإبراز قضيته أو بلوغ الغاية فى وصف المشهد المراد ٠

الناحية الثالثة : معالجة الرسالة :

تمثل ناحية المعالجة فى الرسالة أبرز جوانب العملية الاتصالية التى يمكن التحكم فيها وإخضاعها لضوابط عملية واضحة ، ويتعلق بالمعالجة :

أ- مراعاة المستوى اللغوى للرسالة ٠

ب- ترتيب مضمون الرسالة ٠

جـ- قواعد كتابتها ٠

١- أما فيما يتصل بمراعاة المستوى اللغوى للرسالة الاتصالية فلا شك أننا حين نتحدث عن الرسالة الاتصالية فى الإعلام عامة والصحافة خاصة فإن مناسبة المستوى اللغوى لجمهور المتلقين ، وصلاحية المستوى لأداء الوظيفة الإعلامية بكفاءة يمثل أمراً حيويا لنجاح العملية الاتصالية ٠ إن كتابة الأخبار أو التقارير الصحفية بلغة أدبية رفيعة كلغة الجاحظ أو العقاد مثلاً سيحول بين

المرسل وبين توصيل رسالته إلى أعرض مساحة من الجمهور كما أن اللغة الدارجة والسوقية لن تسعف المرسل كذلك لتحقيق نفس الغاية ووعى المرسل بالمستويات اللغوية ، وتحديد المناسب أو بلورة مستوى يناسب الاتصال الإعلامى من الأهمية بمكان .

واللغويون يقسمون اللغة تبعاً للبنية أو الناحية الشكلية قسمين كبيرين [١٧]:

الأول : ما يسمى اللغة الفصحى وهى مستويات : فصحى التراث ، وفصحى العصر ، وفصحى التراث مستوى لغوى مثالى يلتزم بقواعد اللغة (صوتية وصرفية ونحوية ومعجمية ودلالية) وهو مستوى غير متأثر بأى عناصر خارج التراث ونموذجه المكتوب كتب التراث كالبيان والتبيين للجاحظ والأغانى للأصفهانى ومقدمة ابن خلدون مثلا ، ونموذجه المنطوق قراءة المجيدين فقط من قراء القرآن الكريم اليوم .

أما المستوى الثانى من الفصحى : فصحى العصر ؛ فهو مستوى يلتزم بقواعد اللغة كذلك ولكنه متأثر بروح الحضارة المعاصرة ؛ فمعجم هذا المستوى هو معجمنا المعاصر بكل ألفاظه المستخدمة ودلالتها الجديدة والتراكيب اللغوية الجديدة . وهذا المستوى هو الذى تسعى لغة الإعلام عامة ولغة الصحافة خاصة أن تترسم خطاه ، ومحاكاته ، وتمثله كتابة لغة كبار الكتاب فى الصحافة كالدكتور زكى نجيب محمود وبنت الشاطئ ونجيب محفوظ ، ويمثله نطقا الأحاديث الجادة المبثوثة إذاعيا والمعدة مسبقا كأحاديث الدكتور طه حسين والعقاد والباقورى مثلا . غير أن هذا المستوى ذاته بدا فى تطوير نفسه وبدا أكثر اقتراباً من جمهور الناس ، ومن هنا يمكن اعتبار عربية الصحافة فرعا على فصحى العصر ، له ملامح أكثر تميزا ، وأقرب إلى جمهور الناس من النماذج المشار إليها سابقاً . ويمثل المستوى الفصيح المقبول جماهيريا كما تمثله كتابة مشاهير صحفيينا فى منتصف القرن الأخير ككتابات أحمد بهاء الدين - وحسين هيكل ومصطفى أمين مثلا .

أما المستوى الثانى من مستويات اللغة عند علمائنا فهو العامية ويقسم ثلاثة أقسام :

عامية المثقفين ، وعامية المتنورين ، وعامية الأميين : ويجمعها معا كونها لا تلتزم بقواعد اللغة • ويميز كل منها من الآخر نوعية المستخدم •

١- فعامية المثقفين : لا تلتزم بالقواعد وهى مشبعة بروح الحضارة المعاصرة ، وتشى بثقافة المستعمل - كأغلب ما يجرى بين المثقفين من أحاديث فى الإعلام والتعليم والخطاب السياسى •• إلخ •

٢- وعامية المتنورين : مستوى لغوى لا يلتزم بقواعد اللغة الفصحى ويجرى على ألسنة جمهور الناس الذين نالوا أى قدر من المعرفة والتعليم وبخاصة فى الحياة اليومية كالبيع والشراء وكافة المعاملات والأحاديث العادية فى الفن والسياسة والمجاملات الاجتماعية ، ومناقشة شئون الحياة •

٣- عامية الأميين : وهى أدنى مستويات العامية ولا تخضع لقواعد الفصحى ، وهى المستوى الذى يجرى على ألسنة من لم ينالوا أى قسط من التعليم والثقافة وأكثرها يجرى على ألسنة الحرفيين والباعة المتجولين وعمال الزراعة والصناعة الأميين وبخاصة فى البيئات المنعزلة اجتماعيا وجغرافيا ، وهذا النموذج بدأ ينقرض من الاستعمال نتيجة لانتشار التعليم ووصول وسائل الإعلام المسموعة والمرئية لكل بيت ، وتكاد تقتصر على المسنين من الطبقات السابقة • شأن فصحى التراث التى لا نموذج لها إلا نطق المجيدين من قراءة القرآن الكريم •

أما المهتمون بنظرية الاتصال فيقسمون المستويات اللغوية تقسيما وظيفيا ثلاثة مستويات :

الأول : المستوى التذوقى الجمالى الذى يستعمل فى الأدب •

الثانى : المستوى العلمى النظرى ويستخدم فى العلوم •

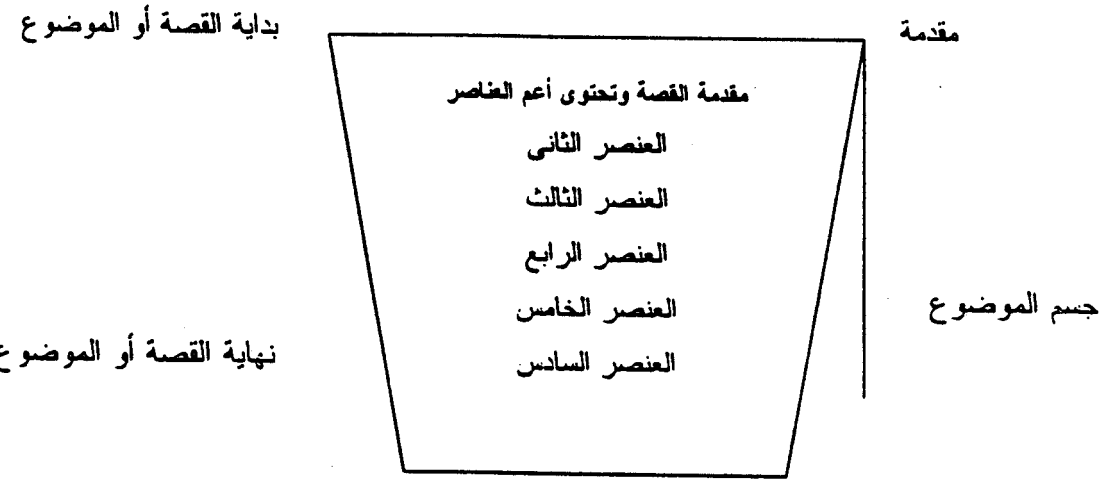
٤-ماذا ؟ WHAT .

٥-لماذا ؟ WHY فضلاً عن :

٦-كيف ؟ HOW [١٩] .

وبالطبع فإن سد نهم المتلقى فى الإجابة عن كل ما يشغله يعنى النجاح فى توصيل رسالة كاملة .

ثم يعمد المرسل بعد ذلك وبخاصة فى الكتابة الصحفية إلى عرض موضوعه ، وفى كثير من الأحيان يكون الخبر مثلاً فى شكل قصة إخبارية ترتب على النحو التالى :



وقد ذهب بعض الخبراء إلى أهمية البدء بالدعاوى القوية أو العناصر الأهم وبخاصة فى الرسالة الإعلامية أحادية الجانب بهدف جذب الانتباه ، وإثارة اهتمام المتلقى ، وهناك من ذهب إلى تأييد الأسلوب التصاعدى من الدعاوى البسيطة وانتهاء بعرض الدعاوى القوية ، وهناك بعض الدراسات أكدت أن ذكرى الدعوى الاتصالية فى نهاية الرسالة بطريقة صريحة قد ضاعفت من عدد الذين غيروا رأيهم فى الاتجاه المستهدف عنه فى حالة عدم

ذكر الدعوى بطريقة مباشرة[٢٠] . وعلى الجملة فإن ترتيب مضمون الرسالة وبخاصة الأخبارية يجب أن يحتوى على الترتيب ثلاثة عناصر[٢١] :

١- الجملة الافتتاحية " The opening Sentence " وهى تشكل عدة أسطر أو مقاطع ، وتكون إجمالية ، تشتمل على مضمون الخبر بشكل كاف .

٢- صلب الخبر The Body أى القصة الإخبارية نفسها .

٣- الجملة الختامية The Warp Up وهى تختلف من خبر إلى خبر آخر .

وسواء أكانت الرسالة مجرد خبر أم مقالة أم تحقيقاً فإننا لن نخرج من حيث الجوهر عن ضرورة وجود :

١- مقدمة للموضوع : تتسم بالاعتدال فى الطول وبراعة الاستهلال .

٢- عرض للعناصر وترتيب بشكل منطقى يحدده طبيعة الموضوع بحيث يسلم كل عنصر إلى الذى يليه .

٣- خاتمة تمثل بلورة مركزة للموضوع وتمثل حسن الختام .

أما عن كتابة الرسالة أو ترميزها :

فهذه النقطة عمل علمى منضبط بحكم انضباط النظام اللغوى ، فلابد أن يحسن الكاتب توظيف العناصر الرمزية للرسالة ، ويكون على وعى بطبيعة الرسالة الإعلامية هل هى حديث منطوق أو لغة مكتوبة .

ففى الحديث المنطوق أمام المرسل مساحة عريضة لاختيار الرموز المكونة للرسالة فيمكن للمتكلم أن يتكئ على الرموز غير اللفظية من حركات وإشارات وإيماءات مستفادة من مسرح الكلام ومقامه كالمكان والزمان والمستمعين وطبيعة العلاقة التى تربط المتكلم المرسل بالمستمع المستقبل وهو ما يعين على إمكانية توصيل الرسالة بيسر .

على حين أن الرسالة المكتوبة بحكم طبيعة المكتوب ، ينحصر فيها حيز الاختيار أمام المرسل فى الرموز اللفظية غالباً ، ما لم يضمن كتابته وصفا لبعض عناصر المقام مثل : قال وهو يهز كتفيه ، أو رد مشيحا بيده فى وجه فلان ، أو انفرجت أساريره ، أو قال بصوت متهدج .. مثل هذه العبارات الواصفة هى محاولة - فى الغالب - يستعين بها الكاتب على تعويض نواقص المسرح اللغوى الذى تغيب عنه عناصر المقام . كما يتكئ الكاتب على دقة ترتيب الأفكار ومنطقية العرض ، وتجنب الألفاظ والعبارات التى تحتمل أكثر من معنى ، والتنويع فى وسائل العرض بين العقلية المنطقية من جانب والوجدانية العاطفية من جانب ثان . وبالجملة فعلى الكاتب أن يراعى فى الكتاب إن كانت رسالته منطوقة كما فى الإذاعة والتلفزيون فإنما يعدها ليستمع إليها وتفهم من أول مرة To Be Understand ، أما الكاتب الصحفى فإنما يعد رسالته لتقرأ To Be read فإعداد الرسالة المنطوقة يختلف عن إعداد الرسالة المكتوبة لاختلاف طبيعة المنطوق عن المكتوب للفرق بينهما [٢١] ، وثمة خطوات لكتابة الرسالة وقواعد تراعى .

أما عن خطوات الكتابة أو البناء اللغوى للرسالة فهى :

١- انتقاء أو اختيار الوحدات التى يبنى المرسل منها رسالته ، فالكاتب حين يعمد إلى اختيار كلمة ما ليصوغ جملة ، فإنه إنما ينتقى بسرعة فائقة من القائمة الرأسية Paradigmatic ، فحين يبدأ بكلمة يكتب فإن هذه الوحدة بوصفها فعلا مضارعا ، وبوصفها فعلا متعديا ، وبوصفها للغائب قد حددت جدولا تصريفيا معينا لا يجوز للكاتب أن يختار أو ينتقى من سواه ، فهو إذن يختار من جدول فيه ذات المواصفات مثل : يلعب - يقرأ - يضرب - يأخذ ، يأمر ولا يجوز أن يدخل معه : لاعب - قارئ - ضارب - مأخوذ .. إلخ ، لأنها من جدول الأسماء ، ولا يجوز أن يدخل معه لعب أو قرأ لأنها من جدول الأفعال الماضية ولا يدخل معه فى الاختيار .. يقوم - يذهب - ينام - يقف -

يخرج ، فبرغم أنها أفعال وأنها مضارعة إلا أنها لازمة ، ولايجوز أن يدخل معه نكتب- نقرأ لأنها للمتكلمين أو تكتبين - تذاكرون لأن الأولى للمخاطبة ، والثانية المخاطبين ٠

وحين يشرع فى التثنية على الفعل الذى اختاره من قائمة الفعل المضارع المتعدى للغائب فإنه ينتقل لعلاقة لغوية جديدة تسمى العلاقة الأفقية أو التركيبية Syntagmatic relation وهنا لابد أن ينتقى وحدة لغوية تقبل الارتباط بالفعل يكتب أو تسند إليه مثل يكتب محمد أو الرجل أو الأستاذ ٠٠ إلخ وكلها من قائمة الأسماء مثلا وهى معرفة كذلك ، ولكن ليس كل الأسماء المعرفة تقبل هذا الموقع التركيبى أو تأتى فى الجدول التوزيعى مع يكتب ٠ فأنا لا أستطيع أن أقول يكتب الحمار أو يكتب الحجر أو يكتب الليل إلا فى حالة خرق العلاقة الإسنادية بين الوحدات فى اللغة بالاستخدام المجازى مثلا ٠ وحين يشرع فى استكمال جملته فإنما ينتقى وحدة تقبل علاقة التعدية مع الفعل يكتب مثل : الدرس - الرسالة - الخطاب ٠ ولا يجوز أن يقول الخشب أو القمح أو الجبل لأنها كلمات لا تتسبك مع يكتب ولا تقبل التعدية منه إليها ، كما لا يناسب أن أقول : الشعر ، لأن الأنسب دلاليا مع الشعر أن يقال يقرض ، وعلى الرغم من صحة التعدية من الفعل يكتب إلى المفعول الشعر إلا أننا هنا نكون قد تجاوزنا مرحلة الصحة إلى مرحلة الأنسب والأدق والأكثر تعبيرية ؛ أى القدرة على أداء المعنى المراد ومن هنا وجب أن يعرف المرسل الموضع الذى يقال فيه استنكر والموقع الذى يقال فيه شحب والموقع الذى يقال فيه احتج ، فبرغم أنها تتفق فى المعنى الأساسى Cognitive إلا أنها تختلف فى الدرجة من التأثير ٠ فالثانية أشد من الأولى والثالثة أقوى منهما ٠ كأنها على النحو التالى :

استنكر : رفض

شجب : رفض بشدة

احتج : رفض بشدة مع طلب الاعتذار

وفى ذلك تهديد واضح باتخاذ رد على الفعل المحتج عنه فى حالة عدم الاعتذار وإدراك نوع المعنى المطلوب في هذه المرحلة لا يمثل ترفا فى صنعة الكاتب الذى يرمى إلى تحقيق اتصال ناجح مع متلقى الرسالة • بل يجب أن يعرف هل هو المعنى الأساسى ، أو الأسلوبى أو الإيحائى أو النفسى [٢٣] وهو ما يدفعه مثلا أن يقول :

التقى الرئيس فلان مع قرينة الملك فلان

ولا يستطيع أن يقول مدام أو زوجة أو امرأة أو حرمة أو ولية أو جماعة .. الملك فلان مع أنها جميعاً تتفق فى المعنى الأساسى ، وإن اختلفت فى الدلالة الأسلوبية فكل كلمة تستعمل فى أسلوب خطابى • هذه هى اللغة الفصيحة وهذه فى العامية ، وتلك فى المستوى الأرستقراطى الراقى وتلك فى المتوسط أما هذه فبين أهل الريف أو البدو مثلا • وقس على ذلك بقية أنواع المعنى الذى على الكاتب أن يراعيه فى انتقائه ، ولربما رفعته كلمة إلى الوزارة ، وألقت به أخرى فى غياهب السجون • وقد تؤدى كلمة على لسان مسئول كبير إلى أزمة دولية وربما إلى إشعال حرب ضروس ، وربما جرت كلمة طيبة على لسان حكيم فأطفأت ناراً وأوقفت فتنة وأنهار دماء •

ومن واقع الخبرة بالكتابة وإعداد الرسائل الإخبارية يسجل بعضهم شيئاً مهما يستحق التسجيل فى سياق الحديث عن مرحلة الانتقاء مثل[٢٤] :

١- انتقاء الألفاظ المألوفة التى ليس لها إلا معنى واحد بقدر الإمكان دفعا للبس والغموض وتجنب الألفاظ غير المألوفة فمطعم أنسب من مقصف وخياطة أنسب من حياكة •

٢- إيثار أن تكون صيغة الفعل للمبنى للمعلوم بدلا من المبنى للمجهول •

٣- إيثار صيغة المخاطب على صيغة الغائب •

٤- إيثار الفعل المضارع على الماضى ، والمضارع الدال على التجديد يناسب الرسالة الإخبارية ، على حين أن الماضى ربما يناسب الوصف والسرد والقص .

٥- تفضيل الكلمة الثلاثية على الرباعية والخماسية .

٦- تفضيل الوحدة اللغوية البسيطة على المركبة فالزمان والمكان أفضل من الزمكانى مثلا .

٧- الحرص على استعمال الكلمات المجردة وتفضيلها على المزيدة .

٨- إيثار المشتقات القياسية المطردة على السماعة غير المطرد . ولهذا تفضل شيوخ على أشياخ أو شيخة وتفضل أغلاط على أغاليط .

الخطوة الثانية : البناء والنظم :

إن وضع الوحدات فى تركيب يراعى فيه رتبة كل وحدة أو موقعها من التركيب وتأثير ذلك على إنتاج المعنى ، أو مطابقة الوحدات بعضها ببعض هو صميم المقصود بعملية البناء اللغوى أو النظم . فلا شك أن هناك فرقا بين أن يقال :

ذهب التلميذ إلى المدرسة .... التى تختلف فى المعنى عن

التلميذ ذهب إلى المدرسة .... وكلتاهما تختلف عن

إلى المدرسة ذهب التلميذ

لأن الجملة الأولى إجابة عن السؤال : ماذا فعل التلميذ ؟ أى سؤال عن حدث .

أما الجملة الثانية فإجابة عن السؤال : من ذهب إلى المدرسة ؟ أى سؤال عن ذات .

أما الجمل الثالثة فإجابة عن السؤال : إلى أين ذهب التلميذ ؟ أى سؤال عن جهة • ووعى الكاتب بهذه الفروق ، والتزامه بالضوابط اللغويـــة أو مراعـــاة معانى النحو كما سماها عبد القاهر الجرجانى أمر مهم جدا فى عملية الكتابـــة الصحيحة التى تؤدى بالضرورة إلى تحقيق عملية الاتصال على أفضل نحـو • كما أن مراعاة المطابقة بين الوحدات من الأمور الهامة لبناء جمل سليمة مؤدية للمعنى ، كالمطابقة بين المبتدأ والخبر أو الفعل والفاعل ، أو الفعـــل ونـــائب الفاعل ، أو الصفة والموصوف •

فلا يقال : محمد فاهمة

ولا يقال : يلعب البنت بالكرة

ولا يقال : تكتب الكتاب

ولا يقال : جاء الولد المجتهدة

ولا يقال : رأيت قطة الصغيرة (إلا على النعت المقطوع وهو بعيد عـن ذهن السامع العادى) •

ولا يقال : جاء الأولاد المجتهدان •

ولا يقال : وصل الرجلان المطلوبين للشهادة •

لمخالفة ذلك قواعد المطابقة بين الوحدات فى التركيب العربى الســـليم ، وهو أمر يجب أن يلتزم به أى كاتب فى أية لغة ، ناهيك عن الكتابة للجمـــهور من ناحية وكون قطاع من الجمهور ليس عالى الثقافة مـــن ناحيـــة أخـــرى • وجملةً فـــإن أى خلل فى البناء اللغوى يؤثرعلى وضـــوح الرســـالة ويعيـــق الاتصال •

الخطوة الثالثة : التعليق والربط :

إن تماسك البناء اللغوى مهم للغة ، والرسالة ليست كلمات مفككة ولا جملا منعزلة بل هى نظام مترابط . وما أكثر ما يقرأ الواحد منا كلاماً مفككا بوصفه بناء لغويا ، ولا رابط بين جملة فيبدأ كلامه بضمير لا يعود على سابقه، مثل : كلمه فرد عليه بحدة ، ولا نعرف علام تعود الضمائر فى الجملة وتتعلق بأى شخص . فمن الذى كلم من ؟ ومن الذى رد على المتكلم ؟ وأحياناً يطيل الكاتب جملة ويتأخر الخبر أو الفاعل أو جملة الحال أو جملة الصفة مما يعيق السامع عن ربط الكلام بعضه ببعض ، أو يضطر إلى إعادة القراءة أكثر من مرة ليفهم المراد ، وأن كلمة كذا هى خبر لما سبق قبل سطرين أو فاعلا لفعل مر فى بداية الصفحة ، أو جملة كذا هى حال من الجملة فى الصفحة السابقة . ومن هنا إشترط العارفون بأصول الكتابة شروطا معينة حلا لهذه المشكلة مثل[٢٥] :

١- إيثار الفقرات القصيرة على الفقرات الطويلة - حتى يمكن الاحتفاظ بانتباه المستمعين والمشاهدين .

٢- إيثار الجمل القصيرة على الجمل الطويلة ، بحيث لا تزيد الجملة عن قدر معين من الكلمات بأى حال من الأحوال .

٣- استخدام الجمل البسيطة أو الجمل الصغيرة وإيثارها على الجمل المعقدة أو الكبيرة . والجمل الصغيرة تكون مركبة غالباً من :

مسند + مسند إليه فقط مثل : حضر الرجل

أو مسند إليه + مسند : محمد فاهم

وقد يأتى معها عنصر واحد مثل : حضر الرجل مسرعا

أما الجمل المركبة أو الجمل المعقدة سواء كان التعقيد لفظيًا أو معنويًا[٢٦] فهذا مرفوض فى الكتابة ذات الغرض الاتصالى كلغة الإعلام مسموعا كان أو مقروءاً ٠

٤- تجنب استعمال الأشعار والحكم والأمثال ٠

٥- البعد عن الزخرف اللفظى ، والتأنق البيانى ، ولهذا لابد من تجنب الصنعة المتكلفة كالسجع والجناس والمشاكلة أو استخدام الصور والمجاز والرمز البيانى فى لغة الأخبار خاصة ، لأن ذلك يمثل بالنسبة لجمهور المستمعين شكلاً من التعقيد يؤثر على إيصال الفكرة ويعيق عملية الاتصال ٠

٦- استخدام قرائن لفظية أو معنوية تعوض غياب قرينة العلامة الإعرابية وبخاصة فى اللغة المكتوبة ٠ فمثلا يستعاض عن العلامة بالرتبة فى مثل : قبلت منى هدى ٠ حيث إن تقدم منى على هدى قطع بكون منى هى الفاعل ٠ أو التصريح برمز يعوض العناصر الصوتية الغائبة ٠ مثل :

قال ساخراً : وشك حلو (لإنسان حضوره منفر)

أو قال موبخا : حمد الله على السلامة (لإنسان تأخر عن موعد هام)

أو قال بصوت حزين : مع السلامة (لإظهار لوعة الفراق)

أو التصريح برمز غير لفظى عن طريق الوصف ، لتصوير المقام مثل :

وأشار بالسبابة والوسطى : أريد اثنين (لتأكيد طلبه)

أو فدق المنضدة بيده وقال : ابعد عنى (لإظهار مزيد غضب)

أو تصبب عرقاً وقال : لم أكن أقصد (لإبداء الندم والخجل من فعل شىء)

ولا شك أن الرمز فى السياقات السابقة بدون ما صاحبه من عبارات تصف جزءاً من المقام الخارجى ، هذا الرمز يحتمل معانى أخرى ، وأن

مصاحبة العبارات الواصفة قد حصرت المعنى إلى حد كبير في أحد الاحتمالات دون غيره :

ومن العبارات الواصفة :

هز كتفيه	(لإظهار اللامبالاة)
واحمر وجهه	(لإظهار الخجل)
وامتقع لونه	(لإظهار الفزع)
ورفع حاجبيه	(لإظهار الدهشة)
وخر مغشيا عليه	(لإظهار هول الصدمة)
وأشاح بوجهه	(لإظهار الإعراض)
وخر ساجدا	(لإظهار السكر)
وقال متهللا	(لإظهار الفرح)

ولا شك أن التدريب الجيد على أنواع مختلفة من الكتابة مفيد للغاية ، كالكتابة للوصف وهى بالطبع تختلف عن كتابة التحقيق ، وكلتاهما تختلف عن كتابة الإعلان ، فعلى حين تحتاج الكتابة للوصف إلى العبارات الواصفة كما سبق ، نجد كتابة التحقيق تحتاج لدقة التعليل ، والتسلسل المنطقى ، وإقامة الدليل والبرهان ومن التراكيب الشائعة فى هذا الصنف : بناء ، على الرغم من ، نظراً لـ ، بالإضافة إلى ، انطلاقاً من ، تأسيساً على ، فعدد قائلاً ، أو فند التهم متسائلاً . على حين أن لغة الإعلان تستخدم الألفاظ ذات الشحنة العاطفية والوجدانية مثل : فاح - انساب - الأرجوانى - العاجى - الفاتن - أو التركيز على أعضاء وأجزاء جسم المرأة أو التأثير على عاطفة الجوع أو الجنس أو التملك . وهى أمور لها قاموسها الخاص كما لا يخفى على كل متابع لوسائل الإعلان ولغته فى عصرنا .

جانبان أخيران :

يتبقى من عناصر الاتصال جانبان يخدمان عملية الاتصال وهما الوسائل والمستقبل ووسيلة الإرسال • كالورق أو القلم مثلا فى المكتوب أو الميكروفون أو جهاز تسجيل النطق من المرسل فى الرسالة المنطوقة قد يؤثر ذلك على إرسال الرسالة سلباً أو إيجاباً ، كما أن النظارة أو العين أو رداءة الخط فى استقبال المكتوب أو الأذن والسماعة والضجيج فى الرسالة المنطوقة قد يؤثر هذا أو ذاك سلباً أو إيجاباً على استقبال الرسالة •

وهذه عناصر مهمة لكن لا تدخل فى المهارة الاتصالية بل فى تكامل عناصر العملية الاتصالية •

أما الأمر الثانى فهو المستقبل • ومراعاة المرسل لنوع المتلقى وثقافته وطبيعة الرسالة التى يرسلها لمثل هذا المتلقى وفهمه لنفسيته كذلك عوامل مهمة وهى تدخل فى فهم المرسل وقدرته على مراعاة هذا العنصر فى تحقيق النجاح للعملية الاتصالية •

ثمة عنصر أخير هو رد فعل المتلقى أو رجع الصدى ويمثل الأثر الذى تحدثه الرسالة على المتلقى ، وهو أمر مهم فى تكامل العملية الاتصالية ، وثمة دراسات خاصة بعلماء الاتصال لدراسة هذا الجانب ولقياس أثر الرسالة على المتلقين يتم الاستئناس بها فى إعداد الرسالة وتزويد المرسل بما ينبغى أن يراعيه ليتحقق النجاح فى رسالته •

وإذا كانت اللغة كما يقول هتلر : هى فن إثارة الجماهير ، فإن على المرسل فى الرسالة السياسية مثلا أن يصمم رسالته على النحو الذى تحقق أهدافها كما ينبغى أن يراعى ذلك فى كل أنواع الرسائل سواء سياسية أو عاطفية أو اجتماعية أى لمجرد خلق الترابط بين أفراد المجتمع الواحد •

وتصبح اللغة فى هذه الحالة كما وصفها أحد اللغويين المحدثين بأنها (أسمنت المجتمع) [٢٧] .

الإطار التطبيقى :

إن الحديث عن النظرية هو الجانب السهل من العمل العلمى ، لكن فى ضوء ما سبق من تصور عن العملية الاتصالية بعناصرها المختلفة ، وبخاصة الجوانب المتعلقة بمهارة الاتصال عند المرسل وبشكل أخص فى الرسالة وهى المهارات الخمس : القراءة ، والاستماع ، والفهم ، والتكلم ، والكتابة . فى ضوء ما سبق فإن البحث يطرح تصورا لخطة تطبيقية لرفع هذه المهارات . وهى خطة يمكن أن يستفيد منها كل من تعنيه عملية الاتصال عامة والطلاب الذين يراد إعدادهم لمهام تقتضى طبيعة عملهم امتلاكهم لهذه المهارات كالمعلمين ورجال الإعلام والإدارة والتسويق على وجه الخصوص . وإن ما يقدم هنا هو صالح لجميع المهتمين بهذه النواحى الاتصالية . والخطة مقدمة استنادا إلى نوع من الممارسة العملية والخبرة فى التدريس لطلاب الإعلام والإدارة الذين يسعون لرفع مهاراتهم فى اللغة العربية . غير أن المعرفة بالنظرية الاتصالية لا يسعف فى تحقيق الغاية المنشودة ما لم يشفعه جهد ميدانى يعالج الجوانب المهارية من واقع اللغة من ناحية ويراعى نوعيات الدارسين ؛ لتحقيق أقصى ما يستطاع من تقدم فى تحقيق الغاية من ناحية ثانية .

تمثل الصفحات الخالية البعد النظرى لموضوع مهارة الاتصال ، وهى عندى البعد السهل من الموضوع ، وتمثل الصفحات القليلة التالية البعد التجريبى أو التطبيقى وهو نتاج تجربة حية تمثلت فيها الإطار النظرى من ناحية ، وتجربتى الحية فى التدريس من ناحية أخرى ، وأسجل هنا محصلة هذه التجربة على النحو التالى :

التزمت المحاولة لرفع المهارة الاتصالية فى جانبها اللغوى بمراعاة عنصرين : أحدهما : رأسى يمثل المهارات اللغوية الأربعة (أو الخمسة) : الاستماع والتكلم والقراءة والكتابة فضلا عن الفهم ٠

والعنصر الثانى : أفقى ويتمثل فى القدرات اللغوية الأربعة (أو الخمسة) : وهى تمثل المستويات المختلفة للتحليل اللغوى : وهى القدرات الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية والدلالية ٠

وإذا بدأنا بالرأسى وهو أمر منطقى فإننا لابد أن نتابع كل مهارة على كل محاور العنصر الثانى (الأفقى) أى أننا حين نعرض مثلاً لمهارة الاستماع ٠ فإننا نسعى لجعل المستمع قادراً على رفع كل قدراته اللغوية (صوتية وصرفية ونحوية ومعجمية ودلالية) الأمر الذى يعين المستمع على التمييز بين الوحدات الصوتية من ناحية والسلاسل الصوتية المتشابهة من ناحية أخرى ، كذلك يستطيع أن يدرك الملامح البارزة للصيغ أو القوالب الشائعة فى النص ، ولطبيعة الجمل ولنوعية المفردات ، ولمعانى الكلمات ، ولمعانى الجمل كذلك ٠ وقد أدت نوعية الأسئلة المعدة بشكل جيد إلى حفز المستمع إلى استنطاق النص واستكناه حقيقة ما ينطوى عليه من عناصر ، وهو أمر أدى فى نهاية المطاف إلى فهم أعمق للموضوع الذى يستمع إليه بنسب ثابتة ومطردة ٠

خطوات التطبيق :

فى البداية قلبت جل ما وقعت عليه يدى متعلقاً بتدريس المهارات باللغة العربية فلم أجد غير تقديم إطار نظرى لتدريس المهارات [٢٨] ، ولم أجد نصوصاً تم تحليلها وإعدادها لهذا الغرض ، اللهم إلا تلك النصوص التى أعدت أصلاً لتعليم العربية لغير الناطقين بها [٢٩] ، وهى لا تصلح بأى حال لتحقيق الغاية مع الناطقين بالعربية من طلاب الجامعات ٠

فقمت باختيار مجموعة من المقالات ذات مواصفات معينة • مثل كونها :

١- قريبة من لغة الإعلام ، بحيث يمكن أن يفهمها جمهور الناس •

٢- تتناول موضوعات عامة متنوعة ليست خاصة بفئة معينة •

٣- متجانسة ، لاتفاوت فى لغتها ، بما يسمح بقياس درجة التحسن فى إتقانها ، ولا تكون طبيعة اللغة هى المعيق لعملية الاتصال •

وقد استأنست فى هذا الأمر بما قرأته من مادة معدة لرفع مهارة الاتصال فى اللغة الإنجليزية(٣٠) •

كما آثرت أن أختار هذه المقالات - كمرحلة أولى - من كتابات كاتب واحد فقط لتحقيق التجانس ، تستوفى لغته بقية الشروط الأخرى ، على أن يتم توسيع دائرة الاختيار تدريجيا مع التزام الحرص عند التوسيع للحفاظ على استيفاء الشروط السابقة •

وقد اخترت نحو ثلاثين مقالاً من كتاب "فيض الخاطر" للأستاذ أحمد أمين• أغلبها من الأجزاء ٤ - ١٠ وهى مقالات اجتماعية وثقافية وتربوية عامة تخاطب جمهور الناس بلغة واضحة ومن بين عناوين هذه المقالات : حول المدنية الحديثة ، موسيقى الحياة ، حياتنا مربى بلا خبز ، مادية الغرب وروحانية الشرق ، أسباب انحطاط الثقافة عند المسلمين ، الشيطان رجل الساعة ، موقف المسلمين إزاء المدنية الحديثة ، تنظيم الإحسان •• إلخ • وقد استمرت التجربة ثلاثة فصول دراسية وكان عدد الدارسين نحو ١٣٧ طالبة و٤٢ طالباً •

أولا : مهارة الاستماع :

فى البداية نبهت إلى أننى سأقوم بقراءة الموضوع مرة واحدة ، وقد اعترض أكثر الطلبة والطالبات وطالبوا بقراءة الموضوع مرتين ، وقد رفضت

لأننى أقرأ باللغة الأم ، ولا يقاس ذلك على ما يحدث فى تعليم مهارات اللغة الثانية كالإنجليزية حيث يقرأ الموضوع مرتين . وسمحت لهم بتسجيل الأفكار الأساسية عند الاستماع إن أرادوا .

وكان السؤال الأول : ضعى عنواناً للموضوع ؟

وقد طرحت الطالبات عدة عناوين مختلفة كنت أسجلها على السبورة وكانت أغلب العناوين المطروحة قريبة من العنوان الحقيقى ، وكنت أجرى اقتراعاً على أنسب عنوان وكان اللافت للنظر هو أن العنوان الحقيقى كان يفوز دائماً .

وكانت نتيجة هذا الخطوة على النحو التالى :

١- أغلب العناوين المطروحة قريب من العنوان الحقيقى .

٢- فى بعض الأحيان تنص بعض الطالبات على العنوان الحقيقى ، وفى نهاية الفصل الدارسى يندر ألا يكون العنوان الحقيقى ضمن العناوين المقترحة.

٣- كنت أقترع على العناوين المطروحة ، وكان العنوان الحقيقى يفوز بشبه إجماع بين الطالبات .

٤- كان أصحاب العنوان يقدمون تفسيراً لعله اختيارهم ، مما مكن غيرهم من التدقيق فى اختيار العنوان المناسب .

وكان السؤال الثانى : ماهى أهم العناصر التى احتواها المقال ؟

١- فى نصف الفصل الدراسى الأول كانت نسبة تحديد طالبة واحدة لمجموع عناصر الموضوع لا تزيد عن ٥٠% وتدريجيا ترتفع هذه النسبة حتى تصل لنحو ٨٠% .

٢- كانت مشاركة الطالبات فى استكمال العناصر فى البداية أكثر من الطالبة التى بادرت بتحديد عناصر الموضوع ، وتدريجيا ارتفعت نسبة تحديد

الطالبة وقلت تدريجيا نسبة استدراك زميلاتها على ما فاتها من عناصر ، وهو ما يعنى زيادة مهارة الدراسة ، وقدرتها على استيفاء عناصر موضوعها بنفسها .

٣- فى البداية لاحظت أن الطالبات يضطربن فى تحديد عناصر الموضوع بالترتيب كما وردت فى المقال الذى استمعن إليه ، وتدريجياً تداركن هذا الخطأ حتى تلاشى ، وهو ما يعنى زيادة نسبة التركيز والمتابعة لمضمون المقال .

٤- كان هناك خلط بين العنصر الأساسى فى الموضوع الفرعى أو الثانوى وبالمناقشة الهادئة أمكن التمييز بين ما هو أساسى وما هو فرعى بشكل عام وأصبح بمقدور الطالبة المتوسطة تحديد كل العناصر الأساسية للموضوع . وكانت عملية اختيار الأساسى تقوم غالباً على إدراك السامع أن غياب الأساسى يؤثر على مضمون المقال من ناحية أو الإحساس بأن ما قبله لاينسبك مع ما بعده من ناحية ثانية ، أو أن ثمة نقصاً أو غيابًا لشىء مهم من ناحية ثالثة أو لكل ذلك معاً .

٥- وكان هناك شبه إجماع من الدارسين وبخاصة المتفوقون منهم بأن كثرة التدريب على هذا الأمر فى محاضرة مهارات الاتصال قد مكنهم من زيادة نسبة الاستيعاب والتركيز واستخلاص الأفكار الأساسية فى جميع المحاضرات الأخرى . وأنهم لأول مرة بدأوا يمسكون أقلامهم أثناء المحاضرة، ويسجلون الأفكار المحورية ويميزون بشكل أكثر سهولة بين ماهو أساسى وما هو فرعى ، وكانوا قبل ذلك يكتبون المحاضرات مبتورة أو اختلط فيها الحابل بالنابل .

وكان السؤال الثالث : لخص (لخصى) الموضوع الذى استمعت إليه .

وقد تم التلخيص فى صورتين :

(أ) الصورة الأولى : تكلماً : وكانت الطالبة تقف وتتكلم فى حدود ٥ دقائق وقد لاحظت ما يلى :

١- إحجام أغلب الطالبات وبخاصة فى البدايات الأولى عن المشـــاركة ، وعندما شارف الفصل على الانتهاء كان جل الطالبـــات قـــد شـــاركن بشـــكل إيجابى.

٢- هناك نسبة لا تقل عن ٣٠% من الطلبة والطالبات يتحدثن بلغة عربية مقبولة ، وقد عرفت بمتابعتهم أنهم يحفظون قدراً من القـــرآن الكريـــم بنســـب متفاوته والبقية لا يمتلكون الجرأة على التحدث بـــالفصحى وكـــان لإحســـاس الدارس بقدرته على التحدث بطلاقة أثر فى ترتيب الأفكار واستكمال العناصر.

٣- بلغت نسبة التردد واللعثمة والصمت عن متابعة الفكرة أو الإصـــرار على التوقف أكثر من نصف الدارسين وبخاصة غير القادرين علـــى التحـــدث بالفصحى . وقد تراجعت هذه النسبة بشكل ملحوظ بالتشجيع وكـــان لاقتنـــاع بعض الدارسين بأهمية أن يتكلم أمام الآخرين بلغة واضحة سليمة مفهومة أثـــر واضح فى تجاوزهم هذا الحاجز بشكل ملحوظ .

٤- بمتابعة درجات نفس الطلبة فى مهارات اللغة العربية ومهارات اللغـــة الإنجليزية فى التكلم [٣١] وجدتها شبه متطابقة ، وبخاصة فى نمـــاذج الطلبـــة والطالبات الذين تتنامى قدراتهم وتزداد مهاراتهم تحسناً ، وهو مـــا يعنـــى أن العوامل الشخصية وبخاصة الثقة بالنفس والرغبة فى التعلم تلعبان دوراً حاســـما فى الأمر .

(ب) الصورة الثانية قراءة : وكنت أكلف الدراسين بأن يلخصوا الموضوع فـــى بضعة أسطر ثم يقرءونه وقد لاحظت ما يلى :

١- من حيث الفكرة ، التلخيص عند أكثر الطلبة أو فى منـــه فـــى حالـــة التكلم، وإن بدا عدم التنسيق والتوازن بما يبرز عنصرا أكثر من سواه أو نسيان بعضها كلية .

٢- طول الجمل عند كثير منهم ، بما يؤثر على وضوح الفكـــرة ، وهـــو عجز فى الصياغة ٠

٣- الخطأ فى الضبط الإعرابى أو الميل للتسكين هروباً منه ٠

٤- الخطأ فى ضبط البنية وسأعرض لنماذج له فيما بعد ٠

وقد عالجت هذا الأمر على النحو التالى :

١- ضرورة استحضار الأفكار الأساسية قبل الشروع فى التلخيص ٠ وقد أجريت اقتراعاً على أفضل تلخيص ، فكان الإجماع على أن أوفاهـــا أفكـــارا وأسلمها لغة كان الأفضل ، مما شجع على محاكاته فيما بعد ٠

٢- أوصيت باختيار الجمل القصيرة ، والكلمات المركبـــة مـــن سلاســـل صوتية شائعة والأكثر دوراناً فى الاستخدام ، وجئنا بجمل طويلة كثـــيرة ممـــا استخدموه ، واستبدلنا بها أخرى مفيدة أسهل وأوضح ٠

٣- قمت بتجربة أحسبها فريدة فى معالجة الضبط الإعرابى ، طالبت فيـــها بضبط ركنى الإسناد فقط وتوابعهما التى يسهل إدراكها كـــالنعت والمعطـــوف وتسكين ما عدا ذلك ٠ وقد أنفقت وقتاً طويلاً من أجل إتقان هذه المهارة لديهم ، وتأكد لى أن غالبية الطلبة والطالبات يستطيعون أن يقرأوا نصا مكتوباً بشـــكل يكاد يخلو من أخطاء الضبط الإعرابى بالتركيز على هذه الناحية التى أشـــرت إليها ، وأن الذين لم يتقنوا القراءة مضبوطة كما قلت فشلوا فى ذلـــك لعوامـــل نفسية وشخصية خالصة يمكن بالتشجيع وطول المران أن يتخطوا حاجزهـــا ، ولا أعتقد أن ثمة طريقة أنجع فى امتلاك الإنسان العربى للغة عربية خالية مـــن أخطاء الضبط الإعرابى ناجحة اتصاليا من هذه الطريقة التى يمكـــن التدريـــب عليها خلال فصل دراسى واحد فى أى معهد أكاديمى وعلى يد معلـــم يعـــرف هدفه ويتقنه قبل أن يشرع فيه ٠

ولم أقم بذلك خبط عشواء بل تم نتيجة لحصر أبرز أخطائهم وأكثرها تأثيراً على المعنى ، ركزت فى خطتى على ما ينقص الدارس فى الواقع ويؤثر على سلامة لغته وكفاءتها فى تحقيق الاتصال الناجح ٠

وهذه نماذج مفرغة من تلخيص الدارسين المذكورين ومرتبة بحسب نسبة الشيوع :

١- إن لكل موضوع ألفاظ تناسب مضمونه	تكرر النموذج ٢٣ مرة
٢- كان الامتحان سهل ٠	تكرر النموذج ٢١ مرة
٣- كان الموظفين غائبين عن العمل ٠	تكرر النموذج ١٤ مرة
٤- سافروا اللاعبون ٠	تكرر النموذج ٩ مرة
٥- الامتحان متى ؟	تكرر النموذج ٨ مرة
٦- نعم قابلت فتيات كثيرة يقلدن ٠٠	تكرر النموذج ٦ مرة
٧- سوف لا يحدث هذا فى القريب ولكن ٠	تكرر النموذج ٥ مرة
٨- كان الكاتب غير راضى عن سلوكه أبيه٠	تكرر النموذج ٣ مرة
٩- البنات يقلدوا الأولاد فى ٠٠	تكرر النموذج ٣ مرة
١٠- هل تذهب الفتاة لوحدها ٠٠	تكرر النموذج ٢٣ مرة

من الأخطاء السابقة يظهر أن :

١- الخطأ فى العلامة الإعرابية ليس قليلاً ، وهو من أكثر الأخطاء وأكثرها تأثيراً على المعنى وإذا كنت فى الأمثلة العشرة السابقة رصدت ١٠٨ أخطاء فنحو ٦٩ خطأ منها فى العلامة الإعرابية ، و٨٧ خطأ منها فى ركنى الإسناد و٨ فى تابع لهما ٠ أى ٩٥ خطأ من بين ١٠٨ بنسبة ٩٦٠ر٨٧% ، وإذا سلمنا بأن الأرقام يمكن أن تتغير بتغير المادة ونوعية الدارسين وغير ذلك، فإن هذه العينة الحية تكشف النواحى الأساسية التى يشيع فيها الخطأ ، ويغلب على ظنى أن هذه النسبة لن تتغير كثيراً ٠ مهما اختلفت العينة ٠

٢- أن اسم الناسخ عموماً وبخاصة المتأخر من أكثر مواضع الخطأ ٠

٣- أن نعت جمع الإناث المنصوب والممنوع من الصرف المجـــرور ، واسم لا النافية للجنس مما يكثر الخطأ فيه .

٤- أن الخطأ فى المطابقة وإسناد الفعل للضمائر وأحكام العدد موجـــود أيضاً .

مهارة القراءة :

قمت بتجربتين : الأولى : القراءة الصامتة أولاً : ثم القـــراءة الجهريـــة وكانت نتائجها جيدة للغاية . بعد تدارك الأخطـــاء التـــى ســـجلناها . والتـــى سأعرض لها بعد ، والثانية : القراءة الجهريـــة مباشـــرة دون ســـابق معرفـــة بالنص، وفى الحالة الثانية تكشفت العيوب الكثيرة ، وكانت فرصـــة لمعالجـــة أمور هامة أيضاً ، وكان أبرز ما سجله الطلاب من ملاحظات علـــى قـــراءة زملائهم لاكتشاف الخطأ والصواب والتعلم منه . متمثلاً فيما يلى :

١- سجل الطلاب مجتمعين كل الأخطاء الإعرابية التى وقع فيها الذيـــن يقرءون وقد تكرر هذا الأمر ، وكان لافتاً للنظر أن يحـــس الطـــالب بالخطـــأ الإعرابى ، على الرغم من أنه لا يعرف أحياناً نوع الخطأ . مما يعنى أن ابـــن اللغة فى مستوى الجامعة يختزن فى ذاكرته قواعد اللغة ، ويمتلك جزءاً أساسيا من الحس اللغوى يمكن أن ننميه لديه ونشجعه على تحويل ذلك من مخـــزون موجود بالقوة إلى ممارسة فعلية .

٢- كان للخوف من ناحية ، وعدم العناية بقواعد اللغة أو الجهل بـــها ، وقلة التدريب على القراءة أمام الغير بصوت جهورى أثر فى ظهور ما يلى :

٢-١- اللعثمة فى الكلام ، وكثرة الأخطاء اللغوية فى النطق الناشئة عـــن الرهبة وليست راجعة للجهل بالصواب . وهو أمر يظهر فى تـــدارك القـــارئ للخطأ بنفسه ، بعد أن شجعته ، ومنعت زملاءه من مقاطعته ، وقد أدى التدريب لمدة تصل لنحو شهر إلى شبه اختفاء لهذه الظاهرة ، وقل الوقوع فى الأخطـــاء تبعاً لذلك .

٢-٢- السرعة فى القراءة بشكل يعيق نقل الرسالة (مضمون المقال) وقد تمت المقارنة بين سرعات مختلفة فى القراءة ، واستبان للطلبة أن هناك معدلا معقولاً يكاد يتطابق مع إيقاف التنفس ، يمكن القارئ من الأداء السليم من ناحية والمتلقى من فهم المضمون من ناحية أخرى ٠

٢-٣- شيوع ظاهرة الفصل بين المتلازمات ، وهى مظهر لعدم تمثل فحوى المنطوق ، وقد نبهت إلى ذلك وبخاصة الوحدات التى تتعالق بشدة كركنى الإسناد ، وركنى الإضافة ٠ وقد التفت كثير من الطلبة وأولوا أمر المضمون قدراً من العناية ، بما ساعد على ظهور نص متماسك البنى فى القراءة يحمل مضمونا للمتلقى ٠ وقد سجل الطلبة كمؤشر سلبى يعيق فهمهم للنص ، وجود تفكك ظاهر وعدم وصل ما يستحق الوصل ، أو فصل ما يستحق الفصل ٠

٢-٤- وقد سجلت أيضاً بعض الخلل الأدائى الذى على القارئ أن يراعيه فى قراءته ، ومن بين الأخطاء الأدائية ، الخطأ فى التون أو النغمة المصاحبة للكلمة أو التنغيم المصاحب للجملة ، مع مقارنة درجة علو الصوت مع بعض الكلمات أو تلوين الصوت المصاحب للجمل فى نص مقروء ، وإعادة توزيع ذلك بما يكشف عن بعض القيم كالإنكار فى "كلا" أو الدهشة فى "معقول" أو إظهار الاستخفاف فى "سخيف" أو الامتعاض فى "حاضر" أو النطق بتنغيم استفهام أو تعجب أو نهى وغير ذلك كثير وقد تمثل الطلبة كثيراً من ذلك وأكسب أداءهم حيوية ودفئاً ، وساعد على إثراء المنطوق وتجسيده وأضحى النص المنطوق على درجة عالية من الكفاءة الاتصالية ٠

مهارة التكلم :

سجلت فى ملاحظاتى البارزة وجود فارق واضح بين كفاءة التكلم عند الطلبة من ناحية والطالبات من ناحية أخرى ، وكان هروب الطالبات ورفض

أغلبهن الوقوف أو التكلم باللغة العربية لافتاً للنظر ، وربما كان للظرف الاجتماعى الخاص لعينة الدراسات فى مجتمع كالإمارات ، ولطبيعة المرأة من ناحية أخرى أثر فى بروز هذا الملمح . وإذا ضربنا صفحاً عن هذه الملاحظة الأولية البارزة فإننى أسجل ما يلى :

الناحية الأولى : تمثل التدريب على التكلم فى أشكال :

١-١- التعليق على موضوع سبق الاستماع إليه .

١-٢- تلخيص موضوع سبق الاستماع إليه .

١-٣- التحدث فى قضية مطروحة سبق تكليف الطلبة بإعدادها .

١-٤- إجراء حوار بالفصحى حول القضية المطروحة .

وبان من كل ذلك ما يلى :

على المستوى الصوتى :

١- سلامة نطق الأصوات الأسنانية (ذ ظ ث) خلافاً لنطق الطلبة والطالبات فى مصر لهذه المجموعة .

٢- صوت الضاد مشبع بالجانبية من ناحية ويتقدم مخرجه إلى الأمام قليلاً أى قريباً من منطقة الأسنان فهى إذن ضاد مظينة أى بين الضاد والظاء فى العربية الفصحى وقد قلت هذه الظاهرة عند مجموعة الطلبة والطالبات الذين أشرت إلى أنهم يحفظون قدراً من القرآن ومتأثرون تبعاً لذلك بنطقه .

٣- صوت القاف يتقدم مخرجه ، حيث يقترب من منطقة الكاف (أقصى الحنك) ويقترب بذلك من الجيم القاهرية ، وليس من منطقة (اللهاة) كما فى القاف الفصيحة ، وقد لاحظت طالبين ينطقونه قريباً من الغين ، وعرفت أنهما سودانيان .

٤- هناك قدر من الترقيق لأصوات التفخيم الأساسية ص ض ط ظ من ناحية وللأصوات المفخمة تفخيماً جزئيا كما فى خ غ ق من ناحية أخرى ٠

٥- برغم تشديدى على ضرورة التحدث بالفصحى ، فقد غلبت العادة اللغوية وخلط أكثر الطلبة والطالبات بين العامية المحلية والفصحى ، ولم ينج من هذا العيب أحد تقريباً ، وبخاصة حين ينشغل المتحدث عن الشكل بالمضمون ، ومن بعض الملامح اللهجية المحلية كانت ظاهرة العجعجة فى مثل ما يد أى ما جد ، وإذا كانوا يبدلون الجيم ياء ، فإنهم يحتفظون لليـاء بتفخيم الجيم المبدلة ، وقد سعيت ما وسعنى السعى لإصلاح كثير من عيوب النطق ، وأعتقد أن الأمر فى العادة النطقية يقتضى تدريب الطلبة على النطق السليم فى سنى حياتهم الأولى ، ولو حدث هذا لكان بالإمكان إصلاح أى عيب يمكن أن يطرأ نتيجة لغلبة العامية على الفصحى فى لغة الحياة اليومية ٠ ولكن إهمال هذا الأمر يجعل إصلاح عيوب النطق أمراً عسيراً وربما مستحيلاً فى بعض الأحيان ٠

أما على المستوى الصرفى :

فكانت هناك أخطاء كثيرة جدا لعل أبرزها ما يلى :

١- الخطأ فى ضبط البنية ومن عينة الشائع منها الأمثلة التالية :

كانت نتّاج	فى نِتاج
طابِع	فى طابَع
الحِجج	فى الحُجج
تهرِب	فى تهُرب
العُروض	فى العرَوض
التجارُب	فى التجارِب

يعنى	فى يُعنى
على قَدمه	فى على قِدمه
نضَب	نضَب
يقدُر على	يقدر على
عِلاقة	عَلاقة
نَصبَ	نُصبَ عينيه

١-٢- أخطاء اشتقاق :

مرتكَز على	فى مرتكِز على
مُعيب	مَعيب
مَتحف	مُتحف
مُصان	مَصون

١-٣- أخطاء تصريف :

يُسلَّمه	فى يُسلِمه
البحث يعَجب	فى يعُجب
أعمال العقل	فى إعمال العقل
استبيان	فى استبانة
وهو يَنصَت	فى يُنصت أو يَنْصِت
لكى يُزيد	فى يَزيد

أما على المستوى النحوى :

فبالإضافة إلى مجموعة الأمثلة التى سبقت الإشارة إليها من قبل فى المهارات السابقة ، والتى أظهرت شيوع نوعية من الأخطاء النحوية كأخطاء الضبط وبخاصة لركنى الإسناد ، وقواعد المطابقة ، وإسناد الفعل للضمائر ، ونعت جمع الإناث ونعت الممنوع من الصرف .

بالإضافة إلى شيوع نفس الأخطاء فى مهارة التكلم فإن هناك نماذج جديدة سجلتها فى حالة التكلم خاصة مثل :

قال أن	فى قال : إن
حيث أن	فى حيث إن
لم يحضر غير	فى لم يحضر غير[٣٢]

وعلى المستوى المعجمى والدلالى :

كان توظيف الطلبة لمحصولهم المعجمى ضعيفاً للغاية ، وربما كانت الأمثلة فى الأدوات خاصة واضحاً فإذا استخدمت الطالبة الفاء أداة ربط مثلا ، ظلت تكررها حتى تنسى أن هناك أداة سواها ، مما يوقعها بالتأكيد فى وضع الفاء فى غير موضعها وهو ما يعنى خللاً فى توظيف الأدوات فى مواضعها الصحيحة . وإذا استخدمت فعلاً ربما كررته فى كلامها مرات عدة مثل قال أو رأى أو ذهب إلى أو غلب على ظنه أو ظن ، أو زعم أو ادعى إلخ ، حيث لاحظت أن الطالبة قد تستخدم فعلاً واحداً مثل قال فقط ثم تكرره دون أن تدرك أن الجمل الجديدة لا يناسبها هذا الفعل ، وأن الأنسب ربما كان واحداً مما سبق ذكره ، فضلاً عما يعنيه ذلك من قصور فى خاصية الانتقاء أو اختيار الوحدة اللغوية ووضعها فى مكانها الصحيح ، ولا شك أن نشاط الثروة اللفظية فى ذهن الدارس يمكنه من إبراز فكرته وإيضاح مقصده ، وتحقيق الاتصال السليم تارة بوضع الأداة فى موضعها الصحيح أو الكلمة المناسبة للسياق ، أو استخدام المرادف أو المضاد أو الجمع المناسب أو الصيغة المناسبة لإيضاح غامض أو للاحتراز تارة أو الإطلاق والتعميم تارة أخرى .

فالتحدث عن الذات بصيغة الجمع فيه تعظيم قد يكون غير مقبول ، وإسناد الضمير لغير ما يناسبه كالتحدث عن الموجود بصيغة الغائب يفيد التجاهل مثلاً ، ولا شك أن إدراك عناصر السياق اللفظى المقالى والاجتماعى المقامى له أثر نبهت إليه ، وقد ساعد ذلك على التدقيق فى العبارة وانتقاء

المفردات بعناية ، والحرص على تفصيل القول على قدر المراد ، بلا زيادات مملة أو كثرة محذوفات مخلة . وكثير من ذلك لاحظته فى تعليق بعض الطلبة على فكرة أو تلخيص قضية ونبهت إليه ، وكانت استجابة الطلبة عموماً معقولة.

أما فى مهارة الكتابة :

تمثلت الجوانب المهارية التى عالجتها من واقع ما لاحظته شائعا فى كتابات الطلاب فيما يلى :

١- التقارير التى كلفتهم بها .

٢- الامتحانات الدورية التحريرية .

٣- الملخصات والتعليقات التحريرية التى كلفوا بكتابتها .

وقد تركزت المعالجة على نواحى ثلاثة هى :

١- معالجة الأخطاء فى رسم الكلمات طبقاً لقواعد الرسم العربية .

وتمثلت أظهر الأخطاء فيما يلى :

١-١- أخطاء فى كتابة رمز لصوت منطوق لم تضع له قواعد الرسم العربية رمزاً . مثل ألف : لاكن ، الرحمان ، ياسين أو كتابة رمز لا ينطق ولا وظيفة له مثل : أرجوا .

١-٢- أخطاء فى إهمال رموز تكتب ولا تنطق مثل كتابة عمرو وبدون واو ، والألف الفارقة فى مثل نرجوا ، وترك الألفا الفارقة مثل : كتابة لن ترجوا بدون ألف .

١-٣- الخطأ فى رسم الحروف التى تخالف المنطوق مثل ألف المقصور، حيث يخطئ بعضهم ويكتب عصر ، وحصا ، أو ألف الفعل الثلاثى الناقص حيث يخطئ بعضهم فيكتب يحيى ، ويسعا أو رما ودعى .

١-٤- الخطأ فى كتابة التاء المفتوحة ، والمربوطة والهاء ، من هذه الأخطاء :

صفوت القوم	فى صفوةَ القوم
ثقاة	فى ثقاتَ
غزات	فى غزاة
قطه	فى قطة
كتابة	فى كتابه

١-٥- الخطأ الناتج عن محاكاة النطق غير الصحيح مثل :

اذان العصر	فى أذان ٠٠
لتيفه	فى لطيفة
الإزاعة	فى الإذاعة
اطراب	فى اضطراب
انطشر	فى انتشر

١-٦- الخطأ فى كتابة الهمزة ، وفى هذا الملمح سجلت على الطلبة كل أنواع الخطأ فى الهمزة سواء ٠

١-٦-١- همزتا الوصل والقطع مثل : الإمتحان ، إستخراج ، إختبار ، الادارة ، اخراج ، امارة رأس الخيمة ٠

١-٦-٢- الهمزة المتوسطة مثل :

يبدؤن	فى يبدءون
يلجؤن	فى يلجئون
مئاب	فى مآب
مرؤوس	فى مرءوس
ميؤس منه	فى ميؤوس منه

١-٦-٣- الهمزة المتطرفة مثل :

كفئ	فى كفء
شئ	فى شيء
فضاءاً	فى فضاء
جزء أو جزأ	فى جزءاً
إساآت	فى إساءات

٢- الناحية الثانية : كتابة الطلبة للموضوع دون نظام يسمح بأن تخدم الكتابة القارئ فى تبين الغرض من الكلام أو التمييز بين عناصره • مثل :

١- عدم ترك مسافة فى بداية كل فقرة •

٢- عدم ترك مسافة بين الفقرات •

٣- عدم مراعاة التناسق بين الفقرات •

وقد نبهت إلى ذلك وبلغ التزام هذا الأمر حد الكمال عند بعضهم ، حتى أصبح التنسيق عنصراً مستهدفاً لتحقيق غاية الإيضاح من ناحية والإقناع بوجود نظام يحكم المكتوب من ناحية أخرى •

٣- الأمر الثالث : الالتزام بوضع علامات الترقيم فى مواضعها الصحيحة ، وقد خصصت درجة ثابتة لعلامات الترقيم فى الامتحانات حتى لا يستخف بها الطلاب ، ونبهت لذلك •

وقد كان لمراعاة قواعد الكتابة ، وتنسيق العرض ، ومراعاة علامات الترقيم أثر كبير فى تحسن مهارات الكتابة بوصفها إحدى المهارات اللغوية ؛ لتحقيق عملية الاتصال بكفاءة ونجاح •

المراجع والهوامش

(١) مقدمة فى وسائل الاتصال ص ١٨ ، على عجوة وآخرون ، مكتبة مصباح - جدة ١٩٧٩ ٠

(٢) مدخل إلى الاتصال والرأى العام ص ٧٢ ، عاطف عدلى العبد عبيد ، دار الفكر العربى ١٩٩٧ ٠

(٣) مقدمة فى دراسة وسائل وأساليب الاتصال ص ٦٥ ، حمدى حسن ، دار الفكر العربى ١٩٨٧ ٠

(٤) علم الاتصال المعاصر ص ٦٦ ، عبدا الطويرقى - الرياض ١٩٩٧م ٠

(٥) علم اللغة العام - الأصوات ص ٨١ ، كمال بشر ، ومناهج البحث فى اللغة ص ٨٣ تمام حسان ٠

(٦) كشاف اصطلاحات الفنون ٤٨٧-٤٨٨ ، وانظر شرح العبارة للفارابى ، والطراز للعلوى ٣٦/١ ، وشرح العبارة : تحقيق وكانش ، س مارو بيروت ١٩٦٠ والطراز ط٠ المقتطف ١٩١٤ ٠

(٧) كشاف اصطلاحات الفنون : ٤٨٨ ٠

(٨) انظر التقريب لحد المنطق ص ١٢ أبو بكر محمد بن الصائغ - تحقيق إحسان عباس - مكتبة الحياة ٠

(٩) انظر علم الدلالة عند العرب ص ٢٩ - عادل فاخورى - بيروت ١٩٨٥ وانظر الرموز والإشارات : كندرأتوف : ترجمة شوقى جلال ص ١٢/١١ ٠

(١٠) السيميائية والبنوية فى النقد التلفزيونى : نايف الياسين - مجلة البيان عدد ٣٥٤ لسنة ٢٠٠٠م ، وانظر نظرية التلفزيون : أديب خضور - دمشق ص ١١٧ وما بعدها لسنة ٢٠٠٠ ولقد كان سوسير أبو علم اللغة الحديث أول من بشر بضرورة ظهور علم يدرس الرموز هو السيميولوجيا ، وقد نظر إلى اللغة بوصفها رمزاً عرفيا ، وعدها اجتماعية من جانب وسيميولوجية من جانب ثان،

وكان سابير يراها كذلك حين عد اللغة نظاماً من الرموز المـؤداة اختياريـا ٠ انظر محاضرات فى علم اللغة العام - لسوسير ترجمة يوسف عزيز وعلم اللغة فى القرن العشرين ص ٤٩ ماريو باى ترجمة بدر القاسم وكتاب سابير ٠

Language An Introduction to the study of speech, P.7 .

(١١) فن الكتابة للإذاعة والتلفزيون ص ١٢٦ ، يوسف مرزوق ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ١٩٨٨ ٠

(١٢) مدخل إلى الاتصال والرأى العام ص ٨٣ ٠

(١٣) إحصاءات اللسان ص ٨٣ ، على حلمى موسى ، مطبوعـات الكويـت ١٩٧٢ ٠

(١٤) نظرية الخليل المعجمية ص ١٤٤ ، ١٢٩ ، للباحث ، دار الثقافة العربيـة ١٩٩٢ ٠

(١٥) علم الاتصال المعاصر ص ٧٩ ٠

(١٦) العربية معناها ومبناها ص ٣٣٩ ، تمام حسان ، الهيئة العامـة للكتـاب ١٩٧٩م ٠

(١٧) مستويات العربية المعاصرة ص ٥٢ وما بعدها ، سـعيد بـدوى ، دار المعارف القاهرة ٠

(١٨) الإعلام والاتصال الجماهيرى ص ١١٦ ، إبراهيـم الإمـام - الأنجلـو المصرية ١٩٨١ ٠

(١٩) فن الكتابة للإذاعة والتلفزيون ص ٢٣٧ ٠

(٢٠) السابق ٢٤١ ٠

(٢١) الإعلام والاتصال بالجمـاهير ١١٤٥/١٤٤ ، سـمير محمـد حسـين ١٩٨٤م٠

(٢٢) فن الكتابة للإذاعة والتلفزيون ص ٢٤٢ ٠

(٢٣) علم الدلالة ، ص ٣٦ وما بعدها أحمد مختـار عمـر - عـالم الكتـب ١٩٩٢م٠

(٢٤) فن التحرير الصحفى ص ١٢٢ - عبد اللطيف حمزة ط ٣ ، ١٩٦٥م .

(٢٥) فن الكتابة للإذاعة والتلفزيون ص ٢٣٩ .

(٢٦) دلائل الإعجاز ص ٤٥ وما بعدها ، عبد القاهر الجرجانى - دار المعرفة ١٩٨١ ، وعلوم البلاغة ص ٢٦ وما بعدها أحمد مصطفى المراغى دار القلم ١٩٨٠ .

(٢٧) اللغة بين القديم والحديث ص ١٥ ، عاطف مدكور ، دار الثقافة ١٩٨٦م .

(٢٨) منها ما كتبه د. على مدكور وآخرون ، وما كتبه د. فتحى يونس وآخرون من جامعة عين شمس .

(٢٩) منها ما كتبه د. إسماعيل صينى من جامعة الملك سعود .

(٣٠) الشق التطبيقى منها ما كان يقوم به أستاذ اللغة الإنجليزية الذى يدرس معى مادة مهارة الاتصال بجامعة الإمارات ، والشق النظرى رجعت فيه إلى عدد من المراجع الإنجليزية منها :

1-Wilkins, D.A. Linguistics in language Teaching. london 1972 .

2- Leech amd Svartvik, A Communicative Grammar of English. longman 1971 .

3- Allen, I. P. B. amd Widdo wson. H. G., Teaching The communicative use of English (International Review of Applied Linguistics 12 (1) (1979) .

(٣١) كانت مهارات الاتصال تدرس بوصفها مادة واحدة نصف درجتها للغة العربية والنصف الآخر للغة الإنجليزية ، وقد برزت بعض الحالات الشاذة التى حصل فيها بعض الدارسين على درجات ممتازة فى الإنجليزية ولم يحصلوا على مايسمح لهم بالنجاح فى العربية والعكس صحيح ، ويبدو أن الخلفية الثقافية لكل منهما لعبت دورا فى هذا التفاوت الواضح .

(٣٢) ظنت الطالبة أن غير دائما مستثنى منصوب .

* *