الجمهوريـة الجزائـريـة الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

مهارات الاتصال في اللغة العربية وتأثيرها في التحصيل اللغوي السنة الخامسة ابتدائى – أنموذجا–

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: آداب ولغات
التخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبتين
*-فلة بويزار
*- وردة فوغالي

إشراف
*- عمار بشيري

لجنة المناقشة

اسم ولقب الأستاذ	الجامعة	الصفة
نبيل بومصران	المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة	رئيسا
كراد موسى	المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة	مناقشا
عمار بشيري	المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة	مشرفا

السنة الجامعية: 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

دعاء

"ربّنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا ربّنا ولا تحمل علينا إصرا كما حملته على الذين من قبلنا ربّنا ولا تحملنا ما لا طاقة لنا به واعف عنا واغفر لنا وارحمنا أنت مولانا فانصرنا على القوم الكافرين"

صدق الله العظيـــم

اللّهمّ لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت، ولا باليأس إذا فشلت، بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجربة التي تسبق النّجاح

اللهمّ إذا أسأنا فامنحنا شجاعة الاعتذار، وإذا أسيء لنا فامنحنا شجاعة العفو.

إهداء

نهدي هذا العمل إلى رفقتنا بدعواتها في كلّ خطوة من خطوات الحياة وحملتنا وهن على وهن.

إلى من عمرت بحبها وحنانها وأنارت دربنا بصلواتها، وربتنا على حب العلم إلى من كانت رمزا للعطاء إلى أغلى ما في هذا الوجود

أمّي الغالية أطال الله عمرها وعافيتها

إلى من علمنا الكفاح وزرع في نفسنا قوة الإرادة وتعب من أجلنا

إلى رمز التّضحية ومثال الصّمود.

أبي العزيز أطال الله في عمره وحفظ عافيته

إخوتي سندي في الحياة شهرة، نسرين، زينة، رؤوف

إلى كلّ من ساعدنا من قريب أو بعيد في إنجاز هذا البحث

إلى كلّ من وسعتهم ذاكرتنا ولم تسعهم مذكّرتنا.

شكر وتقدير:

نتقدّم بالشّكر الجزيل إلى أستاذنا الفاضل الذي كان مشرفا على بحثنا في هذه المذكرة ونشكره على توجيهاته الثّمينة الأستاذ عمّار بشيري

كما نتقدّم بخالص التّقدير إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة في مراجعة هذا البحث، فلهم منّا جزيل الشّكر والامتنان

ونسأل الله العون والهداية والتّوفيق والإصابة والإجادة والحمد " الذي بنعمته تتمّ الصّالحات.

مقدمة

بسم الله الرحمن الرّحيم والصّلاة والسّلام على أشرف المرسلين، أمّا بعد:

تعدّ اللّغة بشكل عامّ من أهمّ ميزات الانسان الطّبيعيّة والاقتصاديّة، وهي الوسيلة الأفضل للتعبير عن المشاعر والاحتياجات الخاصّة بالفرد والمجتمع، وتأتي أهمية اللغة العربية من أنها أحد مكونات المجتمع الرئيسية بوصفها اللغة الوطنية القومية التي ترمي إلى نقل المعارف واكتساب المهارات اللغوية واستخدام هذه المهارات في عملية التواصل مع الآخرين، ويعدّ التواصل الذي يتم عن طريق اللغة وهي البنية الأساسية في التعليم وبناء مختلف الحضارات والثّقافات.

تمثّل المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) أساسا للتعليم والتعلم، وركيزة هامّة لاكتساب آليات اللغة واستعمالها تواصليا، ولا يقف الأمر عند تعلّم اللغات، بل يتعدّاه إلى تنمية القدرات المعرفية والعقلية للمتعلم، والاتجاهات الوجدانية، والمهارات النفس حركية، وكل هذا يساهم في تحقيق تكامل في نمو جوانب الاتقان وشخصية للمتعلم.

إذ تعتبر مهارة الاستماع من أكثر المهارات اللغوية التي يحتاجها الانسان، ولها فضل كبير في تنمية قدرات المتعلم أثناء متابعة الحديث وتجعله قادرا على التميز بين الأفكار الرئيسية والثانوية، فهي تحمل على رفع مستوى التحصيل اللغوي.

بينها مهارة الحديث (أو الكلام) وهي تؤدي دورا كبيرا في العملية التعليمية حيث يمارس فيها الحوار والمناقشة خصوصا إذا كان الكلام قائما على اللغة العربية الفصحى، فهي تتبع للفرد فرصة التعامل مع الحياة، والاتصال مع الجماعة حيث تلعب دورا كبيرا في تنمية الثروة اللغوية وإتقان صياغة النّطق والسيطرة على عملية التفكير وتنظيمها.

وتعتبر وسيلة رئيسية للتعرف على الثقافات والعلوم حيث تعمل على تقوية شخصية للانسان وتكسبه القدرة على النقاش كما تعمل على توسيع مداركه وكثيرا ما ترتبط القراءة بالكتابة.

إذ تحتل هذه الأخيرة المركز الأعلى في هرم المهارات اللغوية، فهي تنقل المعلومات الأكبر قدر من الناس وتكمن المتعلم من إنتاج نص مكتوب وترجمة ما يدور في نفسه بطريقة سليمة. فالتلميذ إذا اتقن مهارة الكتابة يستطيع أن يكتب كتابة صحيحة، ويعتبر عن ذاته دون أن يقع في أخطاء قد تشوه الكتابة وتحقيق عمليات الفهم والاستيعاب ومن هنا نبحث ونطرح مجموعة تساؤلات تتعلق أساسا حول مسألة مهارات الاتصال في اللغة العربية وتأثيرها في التحصيل اللغوي. ما مدى فعالية مهارات الاتصال في اللغة العربية؟ وما هي هذه المهارات؟وما مدى تأثيرها في التّحصيل اللغوي؟ وكيف يمكن لنا أن نزيد من فعالية المهارات بوصفها الأساس المعتمد عليها من الجانب التّدريسي ضمن المدارس الابتدائي؟ وللإجابة على هذه الأسئلة وضعنا الفرضيات التّالية:

- معرفة أبرز المهارات اللغوية التي يكون لها تأثير في التحصيل اللّغوي وهي الاستماع الكلام، القراءة، الكتابة).

- المهارات اللغويّة لها أهمية كبيرة في الجانب التعليمي لدى المتعلم وخاصة الطور الابتدائي

- إنّ الحديث عن سبب اختيار لموضوع مهارات الاتّصال في اللغة العربية وتأثيرها في التحصيل اللغوي (السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا) وهو موضوع دراستنا والدافع للاختيار. هذا الموضوع هو أنّ المهارات اللغوية ركن أساسي في التعليم إذ بها يحقق المتعلم مبتغاه ويمتلك القدرة على التعبير عمّا يجول في خاطره، وأمّا الدّوافع الذاتية زيادة الرصيد المعرفي في هذا التخصص الرغبة والميل إلى مجال تعليمية اللغة العربية كونه مجال تطبيقها حيويا مشوقا للبحث خاصة فيما يخص المهارات.

أمّا عن أهداف دراستنا لهذا الموضوع فتتمثل فيما يلي:

- معرفة مستوى التلاميذ في الطور الابتدائي من خلال تطبيقهم للمهارات اللغوية.
- معرفة الدور الأساسي الذي تلعبه هذه المهارات.

وأمّا عن أهميّة دراستنا فتكمن في كون المهارات اللغوية تساعد في تنمية الحصيلة اللغوية للمتعلمين في الابتدائي.

- معرفة الطّريقة المناسبة التي يجب على الأستاذ اتّباعها من أجل تحقيق الهدف المنشود والمتمثل في اكتساب المتعلم المهارات اللغوية.

وقد اعتمدنا على المنهج الاستقرائي الذي ساعدنا على وصف الوقائع العلميّة وسهل عملية وصفها وتحليلها في آن واحد، وذلك بالاعتماد على آليتي الاحصاء وتحليل النتائج، والوصول إلى نتائج تثمن البحث.

وقد تدرج هذا البحث وفق خطة ممنهجة تمثلت في مقدّمة وفصلين، الأوّل فصل نظري والثّاني فصل ميداني، وخاتمة، حيث عالج الفصل الأوّل: مبحثين: المبحث الأوّل تناولنا فيه بعض المصطلحات من منظور لغوي واصطلاحي، أمّا المبحث الثّاني تناولنا فيه: المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة). أمّا الفصل الثّاني عبارة عن دراسة ميدانية تمثلت في دراسة مهارات الاتّصال في اللغة العربية، وتأثيرها في التحصيل اللغوي (السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا) بابتدائي لطرش بوجمعة والعربي رجم بولاية ميلة بالاعتماد على جميع الاستبيانات وعرض النتائج وتحليلها، وفي الأخير ختمنا بحثنا هذا بخاتمة عرضنا فيها أهمّ النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث.

وقد اعتمدنا في البحث مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها:

- إياد عبد المجيد إبراهيم "مهارات الاتّصال في اللغة العربية".

- عبد المجيد عيساني "نظريةالتعلم وتطبيقاتها من علوم اللغة (اكتساب المهارات اللغوية الأساسية"
- على سامي الحلاق "المرجع مهارات اللغة العربية وعلومها".

ومن الصّعوبات التّي واجهتنا في انجاز هذا البحث منها:

- افتقار المكتبة لأمّات الكتب، إضافة إلى ضيق الوقت كون الدراسة تتطلب وقتا كبيرا.
- طبيعة الدراسة الميدانية والتي تتدعى لتدقيق والملاحظة الجيدة.

وعلى الرّغم من هذه الصّعوبات إلّا أننا وبفضل الله تعالى استطعنا إتمام هذا البحث.

نتقدّم بالشّكر الجزيل إلى أستاذنا الفاضل الذي كان مشرفا على بحثنا في هذه المذكرة ونشكره على توجيهاته الثّمينة الأستاذ عمّار بشيري

الفصل الأوّل:

مهارات الاتصال في اللغة العربية

وتأثيرها في التّحصيل اللغوي

أوّلًا: ضبط مفاهيم المصطلحات

ثانيًا: أنواع المهارات اللغوية الأربع:

-مهارة الاستماع

-مهارة الكلام

-مهارة القراءة

- مهارة الكتابة

المبحث الأوّل: ضبط مفاهيم المصطلحات

أوّلًا: تعريف المهارة:

أ) **لغةً:** مهر: المَهْرُ:الصّداق، والجمع مهورًا، وقد مهر المرأة يمهَرها ويمهُرها مهرًا وأمهرها. وفي حديث أم حبيبة: "وأمهرها النّجاشي من عنده"، ساق لها مهرها، وهو الصّداق. وفي المثل: أحمق من الممهورة خدمتيها، يضرب مثلًا للأحمق البالغ في الحمق الغاية، وذلك أنّ رجلًا تزوّج امرأةً فلمّا دخل عليها قالت: لا أعطيك أو تعطيني مهري فنزع إحدى خدمتيها من رجلها ودفعها إليها فرضيت بذلك لحمقها.

وقال ساعدة بن جُؤَيَّة:

إذا مُهرت صُلبًا قليلًا عِراقُه – تقول: ألا أديتني فتقرَّبِ

وقال آخر:

أخذن اغتصابًا خطبة عجز فيه – وأمهرنَ أرماحًا من الخطّ ذبّلا

وقال بعضهم: مهَرْتها فهي ممهورة، أعطيتها مهرًا. وأمهرتها: زوّجتها غيري على مهر. والمهيرة: الغالية المهر.

والمهارة: الحذق في الشّيء، والماهر: الحاذق بكلّ عمل، وأكثر ما يوصف به السّابح المجيد، والجمع مهَرة.

قال ابن سيّده: وقد مهر الشّيء وفيه وبه يمهَر مهرًا أو مهورًا ومهارة. [1]

وقالوا: لم تفعل به المِهرة ولم تعطه المِهرة، وذلك إذا عالجت شيئًا فلم ترفق به ولم تحسن عمله.[2]

مصدر مهَر وهي القدرة على أداء عمل ما بحدق وبراعة.

من خلال التّعريفين اللّغويّين نجد أنّ المهارة هي الإتقان والإعادة والإحداق .

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، خالد رشيد القاضي، دار الأبحاث، ج: 12/ 13، ط1، شارع مصطفى بن بوالعيد، الجزائر، 2008، ص 199.

[2] – المرجع نفسه، ص 199.

ب) **اصطلاحًا:** المهارة كما هي في موسوعة علم النّفس الحديث: تعني القدرة على الأداء النظّم والمتكامل للأعمال الحركيّة المعقّدة، بدقّة وسهولة، مع التّكيّف مع الظّروف المتغيّرة المحيطة بالعمل.[1]

ويعرّفها درلفر: "في قاموسه لعلم النّفس بأنّها السّهولة والسّرعة والدّقّة (عادةً) في أداء عمل حركي".[2]

ويعرّفها مان mun: بأنّها تعني الكفاءة في أداء مهمّة ما، ويميّز بين نوعين من المهام، الأولى حركي والثّانية لغوي. ويضيف بأنّ المهارات الحركيّة هي: إلى حدٍّ ما لفظيّة، وأنّ المهارات اللّفظيّة تعتبر في جزء منها حركيّة (mun –nl –26 –p –104)[3]

ويرى لابان ولورنس: "أنّ المطلب الأوّل للمهارة هو الاقتصاد في الجهد، ويعرّفان المهارة بأنّها آخر مرحلة للإكمال والإتقان".[4]

ونستخلص من هذه التّعريفات بأنّ المهارة هي الأداء المتقن المنظّم، السّهولة، الدقّة، السّرعة في أداء عمل ما، الاقتصاد في الجهد والوقت.

ثانيًا: تعريف الاتّصال

أ) **لغةً:** فهو من وصل. وكلمة وصل في اللّغة تعني الانتهاء والوصول إلى الغاية، وتعني الرّبط بين الطّرفين، وإن كان المعنى في الدّلالتين لا يبتعد عن الوصل بين طرفي الشّيء، ومنها صلة الأرحام،[5]وبمعنى ضم إليه وجمع ولأم ووصل المكان: بلغه وانتهى إليه.

ب) اصطلاحًا: اشتقت كلمةالاتصال(communication) من الكلمة اللّاتينيّة (commun) التّي تعني المشاركة، وقد ظهرت تعريفات كثيرة لمفهوم الاتّصال من قِبل الباحثين

---

[1] محمّد عبد الرّحمن العيسوي، موسوعة علم النّفس الحديث، دار الرّاتب الجامعيّة، لبنان، المجلّد 9، ط 1، 2002، ص 277.

[2] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغويّة، مستوياتها، تدريس، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، طَ ، 2004، ص 29.

[3] المرجع نفسه، ص 29.

[4] المرجع نفسه، ص 29.

[5] إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة، مؤسّسة الورّاق للنّشر والتّوزيع، الأردن، ط 1، 2011، ص 13.

والمتخصّصين في علوم الاتّصال والإعلام، والتّربية وعلم النّفس والإدارة، عكست في معظمها أهميّته ودوره في الحياة للإنسانيّة.

وأنّ عمليّة الاتّصال هي "العمليّة التّي تنتقل بها الرّسالة من مصدر معيّن إلى مستقبل واحد أو أكثر بهدف تغيير السّلوك"، وهي "عمليّة يتمّ من خلالها تبادل الأفكار والاتّجاهات والرّغبات والآراء بين أعضاء الجماعة بهدف تحقيق التّقارب الذّهني، والعاطفي بينهم، بحيث يساعد على الارتباط والتّماسك الاجتماعي، فضلًا عن ذلك فإنّ الاتّصال يعدّ أداء مهتمّة من أدوات التّغيير في السّلوك الإنساني،[1] استنتج أنّ الاتّصال هو عمليّة نقل الأفكار والمعلومات والآراء والأحاسيس وتبادلها بين شخص وآخر، أو بين شخص ومجموعة، أو بين مجموعة ومجموعة، للأحداث التّفاهم والثقة بين المتّصلين باستخدام وسائل اتّصال لفظيّة (كلمات منطوقة، أو مكتوبة) أو غير لفظيّة (كالإشارات بالرّأس أو بالأطراف).

فالاتّصال عمليّة مستمرّة ديناميكيّة تتميّر بالتّغيّيرويتمّ من خلاله تبادل مجموعة من الرّموز والمفاهيم والأدوار بين أطراف عمليّة للاتّصال سواء كان ذلك بشكل قصدي أو غير قصدي. ويحدث الاتّصال بين الصّغار والكبار، بين الأصدقاء والأعداء، بين الرّجال والنّساء، بين الإنسان وغيره من المخلوقات.[2]

تعريف العقيلي: هو أنّ الاتّصال هو عمليّة أخذ وعطاء للمعلومات بين شخصين وسلوك أفضل السّبل والوسائل لنقل المعلومات والمعاني والأحاسيس والآراء إلى أشخاص آخرين والتّأثير في أفكارهم وإقناعهم بما نريد سواء كان ذلك بطريقة لفظيّة أو غير لفظيّة.[3]

---

[1] علي سامي الحلّاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، المؤسّسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، دط، 2010، ص 64- 65.

[2] مهارات الاتّصال communication skills، المملكة العربيّة السّعوديّة الجامعة الالكترونيّة السّعوديّة عمادة السّنة التّحضيريّة، ط 1، 2012، ص 14.

[3] المرجع نفسه، ص 14- 15.

أستنتج أنّ الاتّصال هو عمليّة تفاعل بين طرفين أو أكثر، يتمّ من خلالها تبادل للمعلومات (الأفكار والمعاني والآراء والأفكار والصّور والرّموز والأحاسيس والمشاعر) لتحقيق هدف معيّن باستخدام أساليب معقّدة ومناسبة للطّرفين.

الاتّصال: عمليّة فرديّة اجتماعيّة، فهي فرديّة تبدأ بفكرة لدى مرسله وتتبلور لديه، ثمّ يبحث عن الطّريقة التّي ينقلها للمستقبل، وتتأثّر هذه الرّسالة بكلّ ما يصاحب مراحلها من متغيّرات، ومن هنا جاء وصف عمليّة الاتّصال بأنّها جماعيّة، لأنّها لا تحدث في فراغ، على سبيل انجاز وليس الحقيقة، وتسعفنا الذّاكرة هنا بعبارة أحد المفكّرين التّي يقول فيها.[1]

"أحسّ وأنا أفكّر كأنّني أحادث شخصًا آخر أجاذبه ويجاذبني الحديث، فهذا بالطّبع تخيّل للعلاقة، وليس تقريرًا لما يحدث بالفعل".

ويعرف الاتّصال إجرائيّا بأنّه العمليّة أو الطّريقة التّي يتمّ عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر تصبح مشاعا بينهما، وتؤدّي إلى التّفاهم بين هذين الشّخصين أو أكثر، وبذلك يصبح لهذه العمليّة عناصر ومكوّنات، ولها اتّجاه تسير فيه، وهدف تسعى إلى تحقيقه، ومجال تعمل فيه ويؤثّر فيها، ممّا يخضعها للملاحظة والبحث والتّجريب والدّراسة العمليّة بوجه عامّ.[2]

أستنتج أنّ الاتّصال هو عمليّة نقل المعلومات أو إرسالها بين شخصين أو أكثر يتمّ من خلالها تبادل المعلومات.

مفهوم مهارة الاتّصال في اللّغة العربيّة:

"الأداء المتقن للغة، استماعًا، وتحدثًا، وقراءةً، وكتابةً، ولا تتحقّق هذه المهارة إلّا بالتّدريب المستمر، لأنّ المهارة ليست فطريّة، وإنّما مكتسبة، تعتمد على التّدريس والابتكار والتّعلم من الأخطاء، حتّى يصل المرء إلى الاتقان في الأداء والوصول تدريجيًّا إلى مرحلة الابتكار والاختراع في كلّ عمل".[3]

---

[1] السّيّد العربي يوسف، الاتّصال اللّغوي ومجالاته، دار العلوم جامعة القاهرة، ص 03.

[2] السيّد العربي يوسف، الاتّصال اللّغوي ومجالاته، ص 03.

[3] إيّاد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة، ص 13.

"القدرات اللّازمة لاستخدام لغة ما، وهي الاستمتاع والتّحدّث، والفهم والقراءة والكتابة بمهارة وحذف.[1]

من خلال هذين التّعريفين نلاحظ أنّ المهارة اللّغويّة عبارة عن أنشطة الاستقبال اللّغوي المتمثّلة في القراءة والاستماع، وأنشطة التّعبير اللّغوي في الحديث والكتابة، كما أنّها لا تحتاج إلى تدريب مستمر حتّى تصبح مهارة مكتسبة لدى المتعلّم.

[1] منى بنت محمّد بن صالح الدوسري، المهارات الأساسيّة لمادة اللّغة العربيّة (الاستماع، التّحدّث، القراءة، الكتابة)، إدارة الإشراف التّربوي، 1441، ص 04,

المبحث الثّاني: أنواع المهارات

أوّلًا: مهارة الاستماع:

الاستماع عماد كثير من المواقف التّي تستدعي الاصغاء والانتباه إذ يستقبل الفرد المعاني والأفكار الكلمة وراء ما يسمعه من ألفاظ وعبارات ينطق بها المتكلّم في موضوع ما، ويتمّ الاستماع بالإنصات والفهم والإدراك مع ملاحظة نبرات الصّوت المنبعث، وطريقة الأداء اللّفظي، ففي الاستماع تدريب على حسن الاصغاء وحصر الذّهن ومتابعة المتكلّم وسرعة الفهم.

ويقوم الاستمتاع على عدّة عمليّات عقليّة كالاستبصار، التّميّز، الرّبط والاسترجاع، والمتابعة، ولا بدّ من تكامل العمليّات العقليّة وتآزرها ليتحقّق قدر من الإدراك والفهم والاستمتاع، والإنسان في طبيعته يتجاوز الكينونة الفسيولوجيّة للسّمع إلى الكينونة الدّاعية تختزن الأصوات دقيقة ومنظّمة، وعلى ذلك تكون الدّلالة اللّغويّة للفعل (استمع) ومصدره (استماع)، قريبة من الدّلالة الاصطلاحيّة التّي عليها بدار قسط كبير من العمليّة التّعليميّة.

ويتأثّر مستوى الكتابة بعامل الاستماع ويرتبط به ارتباطًا وثيقًا فالامتلاء في ماهيته عمليّة يتمّ من خلالها الإصغاء إلى الكلام من مصدره والوعي الحروف، ومعرفة المسار اللّغوي الذي اختاره السّلف واتّفق عليه أبناء الأمّة ووظيفته تقديم صورة بصريّة للكلمات، تقوم مقام الصّورة السّماعيّة عند تعذّر الاستماع، واعتبر shonil "أنّ أسس عمليّة الامتلاء هي: الذّاكرة والتّخيّل الصّوتي، والتّميّز السّمعي والإدراك معًا".[1]

الاستماع أولى المهارات اللّغويّة، يمثّل مفتاح بقيّة المهارات الأخرى، لأنّ اللّغة سماع كلّ شيء، "والسّمع أو الملكات". وذلك باعتبار أنّ اللّغة أصوات معبّرة، والأصوات أن تدرك بحاسّة الأذن، وقبل الخوض في صلب الموضوع نقف عند المصطلح الذي تداخل معه

[1] فهد خليل زايد، أساسيّات اللّغة العربيّة ومهارات الاتّصال (الصّوت، الصّرف، النّحو، الدّلالة والمعاجم البلاغة والكتابة)، دار يافا العلميّة، ط 1، 2013، الأردن، عمّان، ص25.

مصطلحات أخرى وهي: السّماع، الاستماع، الإصغاء، الإنصات، وبالرّغم من تداخلها إلّا أنّ لكلّ مصطلح معنى غيره.[1]

وأمّا السّماع: فهو أن تستقبل الأذن أصوات معيّنة وكلامًا ما دون اهتمام: "سمع شيء، أدركه بحاسّة الأذن"، فالإنسان في هذه الحالة لم يقصد إلى السّماع ولم يتهيّأ له، كان يكون في أيّ مكان، وتسمع أذنه كلامًا كثيرًا من كلّ ناحية دون أن يعيرها اهتمامًا. ومنه

أمّا الاستماع: فهو سماع باهتمام وقصد وإعمال الفكر. "استمع له وإليه: أصغى".

أمّا الإنصات: فهو استماع مستمر، بحيث يكون بالغ الاهتمام. ولهذين المصطلحين ورد قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾

وهو نفسه الإصغاء، أي أحسن الاستماع وهو المصطلح المستخدم عند المقصوفة، لأهميّته في تلاوة أورادهم.[2]

من خلال ما تقدّم نستخلص أنّ السّماع هو دخول أصوات معيّنة إلى حاسّة الأذن دون اهتمام. أمّا الاستماع هو قصد السّمع باهتمام وإعمال الفكر، أمّا الإنصات هو استماع مستمر دون انقطاع ويكون فيه التّأمّل والتّدبّر.

مفهوم الاستماع:

أ) **لغة:** وقالوا سمعا وطاعة، فنصبوه على إظهار الفضل غير المستعمل إظهاره ومنهم من يرفعه أي امرؤ ذلك، والذي يُرفع عليه غير مستعمل إظهاره، كما أنّ الذي يُنصت عليه كذلك.

رجلٌ سميعٌ: سامع، وعدّوه فقالوا هو سميع قولك وقول غيرك.

والسّميع: من صفاته –عزّ وجلّ– وأسمائه، ولا يعزب عن إدراكه مسموع وإن خفا، فهو يسمع بغير جارحةٍ وفعيل: من أبنية المبالغة وفي التّنزيل:﴿ أَمْ يَحْسَبُونَ أَنَّا لَا نَسْمَعُ سِرَّهُمْ وَنَجْوَاهُمْ بَلَى وَرُسُلُنَا لَدَيْهِمْ يَكْتُبُونَ﴾سورة الزخرف الآية 80.

---

[1] عبد المجيد عيساني، نظريّات التّعلّم وتطبيقاتها من علوم اللّغة (اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة، دار الكتاب الحديث، ط 1، مصر، 2012، ص 108.

[2] المرجع نفسه ،ص 108– 109.

وهو الذي وسِع سمعه كلّ شيءٍ،

والسّمع: ما وقر في الأذن من شيء تسمعه، ويقال: ساءَ سمعًا فأساء إجابة أي لم يسمع حسنًا.

ورجل سمّاع إذا كان كثير الاستماع لما يقال وينطق به.

السّماع: ما سمّعت به فشاع وتُكلّم به. سمّع به: أسمعه القبح وشتمه وسمع الأرض وبصرها: طولها وعرضها. سمع له: أطاعه.

السّمع: سبعٌ مركّبٌ، وهو ولدُ الذّئب من الضبع.[1]

كلمة السّمع من جذع سمع، يسمع سمعا يعني سمع الأذن، والاستماع يعني الإصغاء.

ب) **اصطلاحًا:**

الاستماع: هي "الإصغاء والانتباه إلى حديث مسموع أو نص مقروء وهناك مواقف تستدعي ذلك إذ يستقبل الفرد المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمع من الألفاظ والعبارات التّي ينطق بها المتكلّم أو القارئ في موضوع ما. ويتمّ الاستماع بالإنصات والفهم وإدراك المسموع، مع مراعاة آداب الاستماع وملاحظة نبرات الصّوت المنبعث وطريقة الأداء اللّفظي، وفي الاستماع تدريب على حسن الإصغاء، وحرض (الذّهن)، فمتابعة المتكلّم، وسعة الفهم، والمشاركة المنظومة المناقشات العاديّة التّي تدور بين المتعلّمين في مجالات الحياة المختلفة.[2]

وعرّف بعضهم الاستماع بأنّه:"مهارة معقّدة يعطي فيها الشّخص مركزًا انتباهه إلى حديثه محاولا تفسير أصواته وإيماءاته وكلّ حركاته وسكناته".[3]

[1] ابن منظور، لسان العرب، ص 2096- 2097.

[2] منى بنت محمّد بن صالح الدّوسري، المهارات الأساسيّة لمادة اللّغة العربيّة (الاستماع، التّحدّث، القراءة والكتابة) ص 07

[3] على سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص 134.

ومنهم من عرّفه بأنّه "مهارة لغويّة تمارس في أغلب الجوانب التّعليميّة تهدف إلى توجيه انتباه طلّاب المرحلة الدّراسيّة إلى موضوع مسموع وفهمه والتّفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفيّة والوجدانية لديهم.[1]

نستخلص ممّا سبق أنّ مهارة الاستماع من أهم المهارات التّي يتواصل عن طريقها الفرد والمجتمع، فالمتعلّم يستمع إلى مختلف النّصوص في المرحلة الدّراسيّة قصد التّدرب على سلامة النّطق وجودة الأداء.

إنّ الاستماع يقوم على التّعرّف بالأذن كفهم الأفكار وتحليلها وتفسيرها وتقويمها إدراك المعاني التّي تثيرها الرّموز.

إنّه عمليّة ذهنيّة لغويّة نشطت إيجابيّة تهدف التّفاعل مع الأفكار والمضامين الملقاة وتقويمها وإبداء الرّأي فيها.

أنواع الاستماع: يقسم بعض الباحثين مهارة الاستماع إلى أنواع بالنّظر إلى مستوى المتعلّم، لأنّ المتعلّم على مستويات متفاوتة، فالمبتدئ له طرق وأهداف، وغيره له طرق أخرى وأهداف أخرى.

كما أنّ الاستماع يطلّ مستمر في حياة الانسان لشدّة الحاجة إليه عند الانسان عموما وأصحاب الاهتمام كالمدرّسين والمثقّفين خصوصا. فقد تصادق من لا طاقة له على الاستماع لأنّه لم يتدرّب عليه.ومن لا يستطيع البقاء لمدّة طويلة مستمعا لأنّه لم يتدرّب عليه كذلك. في حين أنّ الانسان قد يضطر إلى ضرورة البقاء لمدّة طويلة مستمعا تحقيقا لأهداف معيّنة أو أداء لخدمة معيّنة. ولاتعقد الدّورات التّدريبيّة إلّا لمثل هذا الهدف وغيره من أهداف أخرى. وعليه فأنواع الاستماع يمكن تحديدها بحسب الأهداف إلى ما يلي:

- **الاستمتاع المكثّف:** ويكون الهدف منه تدريب الطّالب على الاستماع إلى بعض عناصر اللّغة، كجزء من برنامج تعليم أسلوب معيّن من الأساليب اللّغويّة، أو تحديد فنيّات القصّة القصيرة، أو تنمية القدرة على استيعاب محتوى النّصّ المسموع بصورة مباشرة ومن

[1] على سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص 134.

النّوع من الاستماع المكثّف، لا بدّ أن يجري تحت إشراف المعلّم مباشرة وهو في ذلك مخالف للاستماع الموسّع.

الاستماع الموسّع: إلى إعادة الاستماع إلى موارد سبق وأن عرضت على الطّلاّب، ولكن تعرض الآن في صورة جديدة أو موقف جديد. كما أنّه يتناول مفردات أو تراكيب لا يزال الطّالب غير قادر على استيعابها أو لم يألفها بعد.

❖ **الاستماع التّثقيفي:** ونرى أنّ القصد منه التّحصيل الثّقافي والاستزادة من العلوم والمعارف، ويكون عادة لذوي المستويات العالية، رغبة منهم في التّعلّم والتّعرّف أكثر، أو في المجالس العامّة طلبا للمتعة. ودفعا للملل والرّكود، كعرض قصص ممتعة أو إجراء نقاش موسّع، أو غيره ممّا يميل النّاس إليه. وجميعها أنواع مطلوبة لأنّها تؤدّي هدفا محدّدا، وتحقّق رغبة من الرّغبات المستهدفة في حياة الانسان.[1]

ومن هنا يتّضح لنا أنواع الاستماع يمكن تحديدها بحسب الأهداف:

الاستماع المكثّف تدريب المتعلّم بأسلوب معيّن، ويكون بإشراف المعلّم، لا يستطيع التّعلّم بدونه، أمّا الاستماع الموسّع: هو إعادة الاستماع ما سبق، وتحرّض مباشرة بأسلوب آخر أي بأسلوبك الخاص

أمّا الأسلوب التّثقيفي:هو الاستماع إلى قصص ممتعة مثلا لدفع الملل وطلب للمتعة والاستزادة من العلوم والمعرفة لزيادة الرّصيد اللّغوي.

مهارات الاستماع:للاستماع مهارات صنّفها التّربويّون إلى أربعة أقسام هي:

أ) مهارة الاستقبال والتّلقي:وتتكوّن من العناصر الآتية:

- الاستعداد للاستماع بفهم.
- حصر الذّهن وتركيزه.
- استخدام إشارات السّياق الصّوتيّة للفهم.

ب) مهارة الفهم والاستيعاب: وتتكوّن من العناصر الآتية:

[1] عبد المجيد عيساني، نظريّات التّعلّم وتطبيقاتها في علوم اللّغة (اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة)، ص 112- 113.

- إدراك الفكرة العامّة التّي يدور حولها النّص المسموع.
- ضبط الأحداث وتصنيفها.
- إدراك الأفكار الأساسيّة للمسموع.
- إدراك الأفكار الجزئيّة المكوّنة لكلّ فكرة رئيسيّة.
- القدرة على تلخيص المسموع.
- إدراك العلاقات بين أفكار النّصّ.

ت) **مهارة التّذكّر**:وعناصره كالتّالي:

- تعرف الجديد في المسموع.
- ربط الجديد المكتسب بالمعلومات والخبرات السّابقة.
- انتقاء الأفكار والمعلومات وتصنيفها حسب الأهميّة للاحتفاظ بها في الذّاكرة.

ث) **مهارة التّقييم (التذوّق وإبداء الرّأي)**:وتتّصل بها العناصر الآتية:

- حسن الاستماع والتّفاعل مع المتحدّث.
- تمييز مواطن القوّة والضّعف في المسموع.
- الحكم على المسموع في ضوء الأفكار والخبرات السّابقة، وقبوله أو رفضه.
- إدراك مدى أهميّة الأفكار التّي تضمّنها المسموع، ومدى صلاحيّتها للتّطبيق.
- التّنبّؤ بما سينتهي إليه الحديث.[1]

وهذه المهارات لا يمكن تحقيقها جميعًا في مرحلة تعليميّة واحدة، ومنها ما يمكن تحقيقها في المرحلة الابتدائيّة، ومنها ما يمكن تحقيقها في مراحل التّعليم المتقدّمة. وذلك حسب قدرات

[1] مفلاح بن عبد الله، مجلّة لغة وكلام، الأبحاث والدّراسات في مجال اللّغة والتّواصل، تصدر عن مختبر اللّغة والتّواصل بالمركز الجامعي بغليزان، الجزائر، السنة الثّالثة، مج 3، العدد الثّاني، 2017، ص 14- 15.

المتعلّم، ومراحلهم العمريّة. وعلى المعلّم أن يراعي تنمية أكبر قدر من مهارات الاستماع عند إعداد دروسه.

الغاية من تدريس الاستماع: لمهارة الاستماع أهداف وغايات ترمي إلى تحقيقها يمكن إجمالها فيما يلي:

- إجادة عادات الاستماع الجيّد (اليقظة، الانتباه، المتابعة..).
- تعلّم كيفيّة الاستماع إلى التّوجّهات والإرشادات.
- إجادة النّقد.
- إجادة نغمات الكلام المختلفة، ودورها في تجسيد المعنى وتوضيحه.
- إدراك أهميّة الكلمة ودورها في بناء المعنى واستعمالاتها المختلفة.
- اكتساب القدرة على إدراك غرض المتكلّم، ومقاصده في الكلام.
- تنمية مهارة إثارة التّساؤلات والمناقشات حول ما يستعمله التّلاميذ مع المحافظ على الاحترام والتّقدير للمتحدّث.
- تنمية مهارة الاستماع لما يقال وتذوّقه.[1]

صعوبات الاستماع:إنّ عمليّة الاستماع ليست من العمليّات التّعليميّة السّهلة، حتّى إنّ بعض المربّين يضعونها قبل القراءة في الصّعوبة، ويحلّلون ذلك بأنّ المستمع عليه أن يحصر ذهنه فيما يستمع إليه على الرّغم ممّا قد يشغله وأن يعاودَ الانتباه سريعًا إذا خرج عن خطه وأن يتحكّم في إرادته فيلتزم الصّمت وعدم الحركة ما دام الذي يستمع إليه لم ينتبه بعد، وأن يتلفّظ بأفكاره ولا تشغله أحدها عن متابعة، وأن يفهم معاني الألفاظ من السّياق ولا يقف متعثّرًا عند واحدة منها متخلّفا عن المسيرة السّريعة إلى غيرها.

ومن أهمّ المعوّقات التّي تقف أمام تحقيق أهداف الاستماع هي:

- سرعة المتحدّث وعدم قدرة المستمع على مجاراته.
- عدم مناسبة المكان لعمليّة الاستماع لوجود الضّجيج والصّراخ والضّوضاء.

[1] مفلاح بن عبد الله، مجلّة لغة كلام، ص 15.

- وجود مؤثّرات جانبيّة تؤثّر في عمليّة الاستماع.
- خصوصيّة طابع المحاضرات والنّدوات التّي لا تبيح الفرصة لإعادتها إلّا في حالات التّسجيل.
- ضعف حاسّة السّمع لدى المتلقّي.
- شخصيّة المتحدّث وطريقة إلقائه.
- شرود الذّهن عند المستمع.
- الملل وعدم القدرة على التّركيز.
- الظّروف النّفسيّة التّي تسيطر على المستمع كالإجبار على حضور محاضرة ما. أو ندوة لشخص ما لا نرغب في سماعها.
- عدم امتلاك المستمع لمهارات الاستماع.[1]

نستخلص ممّا سبق أنّ معوّقات الاستماع تكمن في سرعة التّحدّث، شعور بالملل وعدم التّركيز، ضعف حاسّة السّمع، شرود الذّهن، وقد تكون أيضًا ضغوطات نفسيّة تؤدّي إلى ضعف حاسّة السّمع.

أهميّة الاستماع:وللاستماع أهميّة كبيرة في حياة الفرد، ويظهر ذلك جليّا في القرآن الكريم عندما ركّز الحقّ تبارك وتعالى على طاقة السّمع وجعلها "الأولى بين قوى الإدراك والفهم التّي أودعها الله في الإنسان، حيث أنّه باستماع يكون الفرد قادرًا على اكتساب الكثير من المفردات والتّراكيب"، متلقّي الأفكار والمفاهيم، ويستطيع أن يكتسب المهارات الأخرى للغة: كلاما وقراءة وكتابة.

فالقدرة على تميز الأصوات شرط أساسي لتعلّمها، فالاستماع شرط أساسي لحماية الإنسان من الوقوع في أخطاء كثيرةٍ.

[1] علي سامي الحلّاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، ص 145.

كما تتجلّى أهميّة الاستماع في كونه وسيلة هامّة، في تعليم الفرد وتثقيفه، فالطّفل منذ الولادة وحتّى نهاية العمر يبدأ مستمعا ومتعلّما، كما أنّ علاقته بين حوله تبدأ عن طريق الاستماع، والذي ينمو قبل غيره من المهارات الأخرى.

أهميّة الاستماع لتلميذ المرحلة الابتدائيّة:أشارت كثير من الدّراسات الغربيّة إلى ارتباط مهارة الاستماع بالتّفوّق الدّراسيّ في المرحلة الابتدائيّة، حيث إنّ تطوّر الاستماع يؤدّي إلى إجادة فنون اللّغة، وبالتّالي التّقدّم في عمليّة التّعليم والتّعلّم، والتّحصيل الدّراسي.

فالاستماع إذن مهارة أساسيّة وهامّة ومؤثّرة على التّحصيل الدّراسي، واكتساب اللّغة الصّحيحة. فأحيانًا يكون التّلميذ متأخّر في التّحصيل اللّغوي والدّراسيّ، ليس بسبب نقص في الذّكاء أو الفهم، بل لأنّه يعاني من نقص في حاسّة السّمع، فالاستماع يؤثّر في التّحصيل والاستيعاب والاكتساب اللّغويّ.[1]

نستخلص ممّا سبق أنّ للاستماع أهميّة بالغة في حياة الفرد، لأنّ أغلبهم يعتمدون عليها في التّحصيل العلمي والمعرفي، كما أنّ تعلّم اللّغة لا تتمّ إلّا بتعلّم مهارة الاستماع أوّلًا، وبالتّالي يستطيع أن يكتسب المهارات الأخرى كالكلام، القراءة والكتابة.

يكتسب الإنسان الكثير من الخبرات الحياتيّة عن طريق الاستماع.

ثانيًا: مهارة الكلام:

أوّلًا: مفهوم الكلام لغةً:جاء في لسان العرب: "كلم من مادة: ك، ل، م: كلم القرآن كلام الله وكلماته وكلام الله لا يحدّ ولا يعدّ، وهو غير مخلوق تعالى الله عمّا يقول المفترون علوًّا كبيرا". حديث النّساء: "استحللتم فزوّجوهنّ بكلمة الله"، قيل: ﴿هي قوله تعالى: فَإِمْسَاكٌ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحٌ بِإِحْسَانٍ﴾ سورة البقرة الآية 229.

[1] مفلاح بن عبدالله، مجلّة لغة– كلام، ص 17.

وقيل: هي إباحة الله الزّواج وإذنه فيه، ابن سيده: الكلام القول، معروفٌ، وقيل: الكلام ما كان مكتفيا بنفسه، وهو الجملة. الجوهري: الكلام اسم جنس يقع على القليل والكثير، والكلم لا يكون أقلّ من ثلاث كلمات لأنّه جمع كلمة، مثل نبقة ونبق.[1]

وقال ابن فارس: "الكاف واللّام والميم أصلان، أحدهما يدلّ على نطق مفهم، والآخر: يدلّ على جراح".[2]

استنتج من قول ابن فارس أنّه قد فرّق بين الكلِم والكلَم، فالأوّل هو قول مفهم، والثّاني يدل على جراح.

وأنّ الكلام في أصل اللّغة ومن خلال هذه المعاجم هو عبارة عن أصوات مفيدة.

ثانيًا: مفهوم الكلام اصطلاحًا:هو الكلام المنطوق الذي يعبّر به المتكلّم عمّا في نفسه من هواجس وخواطر وما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس، وما يزخر به عقله من رأي أو ذكره وما يريد به غيره من معلومات، إلى نحو ذلك.[3]

تعريف آخر:"إنّ عمليّة الكلام أو التّحدّث ليست حركة بسيطة تحدث فجأة، وإنّما هي عمليّة معقّدة، وبالرّغم من مظاهرها الفجائي.[4]

ومن هذين التّعريفين يتّضح لنا أنّ الكلام هو الإنجاز الفعلي للغة، والممارسة الفعليّة المطلوبة لها تحقيقًا لغرضها وهو التّواصل.

ثالثًا: أنواع مهارة الكلام: انطلاقًا من الدّور الفعّال الذي يؤدّيه الكلام من وظيفة تواصليّة بين البشر فإنّه ينقسم إلى قسمين:

أ) **الكلام الوظيفيّ:** هو ذلك النّوع الذي يؤدّي وظيفة للإنسان في مختلف مواقعه الحياتيّة، ومن ثمّ فقد يكون شفاهةً، أو في صورة مكتوبة، ولذلك تغلب على أسلوبه الموضوعيّة والبعد عن الذّاتيّة. كما أنّ العناية فيه تكون بالمضمون على حساب

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ص 3922.

[2] ابن فارس، معجم مقاييس اللّغة، ج 2، دار الفكر، 1979، ص 1312.

[3] إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة، ص 27.

[4] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 113

الشّكل، حيث الألفاظ دالّة على المعنى من غير إيحاء ولا تلوين. وتتجلّى صوره أكثر في الحادثة والمناقشة وقصّ القصص، وكذلك سرد الأخبار...

أستنتج من خلال هذا التّعريف أنّ الغرض من الكلام الوظيفي هو تحقيق التّواصل بين النّاس لتنظيم الحياة وقضاء الحاجات.

ب) **الكلام الإبداعي:** وهو كلّ ما تجود به قريحة المتعلّم وعاطفته من شعر وقصص وخواطر تجلي شخصيّته، ويظهر ذلك بوضوح في عدد من الأشكال الأدبيّة، كتأليف المسرحيّة، وإنجاز اللّوحات الإشهارية ونظم الشّعر، وكتابة المقالات الذّاتيّة، والقصص العاطفيّة والرّسائل الوجدانيّة، وغيرها من الموضوعات التي تقتضي الطّابع الأدبي للبحث.[1]

أستنتج من خلال هذا التّعريف: أنّ الكلام الإبداعي هو الآليّة التّي تظهر المشاعر ويفصح عن العواطف، ويترجم الأحاسيس المختلفة بألفاظ مختارة.

رابعًا: مجالات مهارة الكلام:للكلام مجالات عدّة نذكر منها:

1) **القصّة:** وهي الحكاية التّي تستمدّ أحداثها من الواقع، أو الخيال أو منهما معًا.
2) **وصف الصّور بالكلام:** ويقصد به ترجمة الصّور المرئيّة إلى عبارات وألفاظ رمزيّة توضّح معناها.
3) **الكلام الحرّ:** وهو التّعبير الحرّ الصّادق عن الأفكار والآراء الشّخصيّة، كالعادات والتّقاليد...
4) **المناقشة:** هي عمليّة تفاعليّة بين الأفكار والحقائق، تحدث بين أفراد، بهدف إثراء فهمهم للموضوع المراد مناقشته.[2]

[1] عبد المجيد عيساني، نظريّات التّعلّم وتطبيقاتها من علوم اللّغة (اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة)، ص 118- 119.
[2] إيّاد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة، ص 29- 30.

خامسًا: خطوات عمليّة مهارة الكلام:

الكلام (التّحدّث) عمليّة معقّدة، وبالرّغم من مظهرها الفجائي إلّا أنّها تتمّ في عدّة خطوات كالتّالي:

1) **الإشارة (وجود مثير)**:والمثير إمّا أن يكون خارجيّا: كأن يشارك المتحدّث في حوار، أو يجيب عن سؤال أو يشترك في حوار مع الآخرين، وما إلى ذلك من أمر يرد فيها المتحدّث على مثير خارجيّ، وإمّا أن يكون داليّا: كالسّرور والغضب والحزن.[1]
2) **التّفكير**: إذا كان هناك داعٍ قويٍّ للكلام، فلا بدّ أن يفكّر المتحدّث فيما سيقول، فيرتّب أفكاره، ويسلسلها حتى لا ينصرف عنه الآخرون، فالكلمة تحكمه قبل أن ينطقها حكمته.
3) **الصّوغ (صوغ الأفكار)**: من المهمّ أن ينتقي المتحدّث ألفاظه الدّالة على المعنى المقصود، حتّى يصل إلى المستمع دون غموض أو لبس.
4) **النطق**: وهي المرحلة الأخيرة في عمليّة الكلام، فالدّافع للكلام والتّفكير وضوح الألفاظ عمليّات داخليّة، أمّا النّطق هو المظهر الخارجي لعمليّة الكلام.[2]

سادسًا: أهداف مهارة الكلام:تتمثّل أهداف الكلام الذي يسعى إلى تحقيقها فيما يلي:

1) أن يستطيع الأفراد القيام بجميع ألوان النّشاط اللّغوي التّي يتطلّبها فهم المجتمع، والتّعوّد على النّطق السّليم للغة. ويعدّ هذا دافعا لتعلّم قواعدها ومعاني مفرداتها.
2) تمكين الأفراد من التّعبير عمّا في نفوسهم بعبارة سليمة لغويّا، وتزويدهم بالمادّة اللّغويّة لتوظيف الكلمات، والتّعبير عن الأفكار والمعاني، واستخدام الأسلوب الأمثلة للغة.
3) قدرة الأفراد على تنسيق عناصر الأفكار المعبّر عنها بما يضفي عليها جمالًا وقوّة تأثير في السّامع فضلًا عن نقل وجهة نظرهم للآخرين.[3]

---

[1] إيّاد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة ، ص 29.

[2] المرجع نفسه، ص 29

[3] المرجع نفسه، ص 28.

4) تعويد الأفراد التّفكير المنطقي والسّرعة في التّفكير والتّعبير، وكيفيّة مواجهة المواقف الطّارئة.

5) الكلام وسيلة للاقتناع والفهم وإبداء الرّأي.

6) الكلام مؤشّر صادق –إلى حدّ ما– للحكم على المتكلّم، ومعرفة مستواه الثّقافي، وقديمًا قال الفلاسفة "تكلّم أعرف من أنت".

7) الكلام وسيلة للتّعبير عمّا يجول في النّفس، وللتّعبير عمّا يعانيه الانسان كما أنّه وسيلة لإزالة الخجل من نفوس الأفراد، وذلك لأنّه نشاط إنساني يتميّز به الإنسان عن سائر المخلوقات، وهدف من أهداف الحياة في المجتمعات.[1]

أستنتج أنّ مهارة الكلام من أوسع النّوافذ التّي يمكن أن نتعرّف خلالها على قدرات المتعلّم، ومدى استيعابه للخبرات التّي يتعرّض لها، كما أنّها أداة للتّفاعل الاجتماعي بالإضافة إلى أنّها توسّع دائرة أفكاره ومعارفه، وتعوّده على التّفكير المنطقي السّليم.

سادسًا: أهميّة مهارة الكلام:

إنّنا نتحدّث أكثر ممّا نقرأ أو نكتب، ويعدّ الكلام من أهمّ ألوان النّشاط اللّغوي للكبار والصّغار على السّواء، فالنّاس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم أي أنّهم يتكلّمون أكثر ممّا يكتبون.[2]

أستنتج أنّ الكلام أو التّحدّث وسيلة فعّالة للتّخلّص من الخجل، فهو يشكّل مسارا يؤثّر في شخصيّة الفرد ليعبّر عمّا يريد، ويوسّع أفكاره ومعارفه، ويعوّده على التّفكير المنطقي السّليم، من خلال تبادل الأحاديث والكلام.

ثالثا: مهارة القراءة:

إنّ أوّل كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم "اقرأ"، وهذا تنويه من الله عزّ وجلّ بأهميّة القراءة والكتابة في حياة الفرد والمجتمع، وما زالت القراءة وستبقى عماد العلم

[1] إيّاد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة ، ص 28.

[2] المرجع نفسه، ص 28

والمعرفة، والوسيلة الأساسيّة للإحاطة بالمعرفة والمعلومات والبقاء على اتّصال مباشر دون وسيط بالمواد القرآنيّة المتعدّدة فأينما كان الانسان فإنّه يستطيع القراءة طالما عمل على ذلك.[1]

أوّلًا: مفهوم القراءة:

لغةً: القراءة من قرأ يقرأه، قرأ الشيء قُرآنا: جمعه وضمّ بعضه إلى بعض، قرأته فقد جمعته، وقرأت بمعنى تفقهت تنسكت أي أصبحت قارئا فقيها وناسكا، والقارئ الوقت، والقرء الاجتماع.[2]

اصطلاحًا:

1) القراءة: مجموعة من المهارات تستند إلى أساس كبير من المعرفة وبخاصّة معرفة معاني لكلمات المقروءة، التّي ينبغي أن يخزّنها المتعلّم في ذاكرته، إذ من دون ذلك تصبح الكلمات لا معنى لها.[3]

2)القراءة عمليّة تفاعل متكاملة، فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين، ثمّ يفكّر فيها، ويفسّرها بحسن خلفيّته وتجاربه، ويخرج فيها بأفكار وتطبيقات عمليّة.[4]

3)القراءة عمليّة يراد منها إيجاد الصّلة بين لغة الكلام والرّمز المكتوب، وتتألّف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التّي تؤدّي هذه المعاني، فهي إذن عمليّة عضويّة نفسيّة عقليّة.[5]

4)القراءة تعني إدراك الرّموز المكتوبة والنّطق بها، ثمّ استيعابها وترجمتها إلى أفكار وفهم المادة المقروءة، ثمّ التّفاعل مع ما يقرأ، وأخيرا الاستجابة لما تمليه هذه الرّموز.[6]

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمّد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الميسرة، عمّان، ط 1، 2003، ص 63.

[2] ابن منظور، لسان العرب، دار الحديث، القاهرة، 2003، مادة قرأ، ص 3565.

[3] طه حسين الدليمي، تدريس اللّغة العربيّة (بين الطرائق التّقليدية والاستراتيجيات التّجديدية)، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 1، 2009، ص 134.

[4] طه حسين الدليمي، سعد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللّغو العربيّة، عالم الكتب الحديث، عمّان، ط 1، 2009، ص 04.

[5] فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها، مؤسّسة دار الصّادق الثّقافيّة، الأردن، 2013، ط 1، ص 139.

[6] سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، دار البداية ناشرون وموزعون، عمّتن، ط 1، 2010، ص 26.

من خلال ما تقدّم يتّضح لنا أنّ:

- القراءة هي القدرة على التّصرّف إلى الرّموز والنّطق بها.
- القراءة مهارة لغويّة مكتسبة، كما أنّها وسيلة تمكّنهم من استيعاب المعارف والعلوم.
- القراءة أداء ذهني اجتماعي، كما أنّها عمليّة اتّصال تقوم بفعل معلومات من المرسل إلى المستقبل (القارئ).

ثانيًا: أنواع القراءة:تنقسم القراءة من حيث الأداء على:

القراءة الجهريّة: هي القراءة التّي يستعمل فيها الجهاز الصّوتي إذا نسمعها للآخر فهي ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة من القارئ، لكن تتحقّق الجهرية لا بدّ من توافر الشّروط الآتيّة:

- رؤية المادة المكتوبة بشكل واضح.
- ضبط حركات القراءة وسكناتها.
- مراعاة علامات التّرقيم.
- تسكين أواخر الكلمات عند الوقف.[1]

أهداف تدريس القراءة الجهريّة:

- القراءة الجهريّة–كلّما قلنا– تيسر للمعلم الكشف عن أخطاء التّلاميذ في النّطق.
- هي وسيلة المعلّم أيضا في اختبار قياس الطّلاقة والدّقّة في النّطق والإلقاء، وهذه المهارات مطلوبة في مهن كثيرة، كالمحاماة والتّدريس والوعظ والخطابة، وغيرها.
- تساعد التّلميذ في الرّبط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليوميّة والرّموز المكتوبة.
- في القراءة الجهريّة استخدام لحاستي السّمع والبصر ممّا يزيد من إمتاع التّلاميذ بها، وخاصّة إذا كانت المادّة المقروءة شعرا أو نثرا أو قصة أو حوارا عميقا.[2]

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السّلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربيّة، دار الرّضوان، الأردن، 2014، ط 2، ص 284.

[2] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الفكر العربي، د ط، القاهرة، 2006، ص 142.

طريقة تدريس القراءة الجهريّة:

- تهيئة التّلاميذ ذهنيّا ونفسيا بإثارة مشكلة يمكن حلّها بقراءة الموضوع الذي تمّ اختباره، أو بإلقاء بعض الأسئلة المتّصلة بأهداف الدّرس.
- يقرأ المعلّم الدّرس كلّه قراءة سليمة، مع مراعاة أن يكون معدّل السّرعة في القراءة مناسبا للتّلاميذ.
- تقسيم الموضوع إلى جمل أو فقرات وفق محتواها، ويطلب المعلّم من التّلاميذ أن يقرأ كلّ منهم جملة أو فقرة... وهكذا إلى أن ينتهي الموضوع.
- تصحيح أخطاء التّلاميذ أوّلا بأول، وبعد الانتهاء من قراءة كلّ جملة أو فقرة وذلك طريق التّلاميذ أنفسهم أو بواسطة المعلّم، على أن يكون التّصحيح منصبا على الأخطاء الصارفة...[1]
- يستعين المدرّس بما شاء من الوسائل أو السّبورة على الأقل.
- بعد هذه القراءة يناقش المدرّس التلاميذ في الفكرة العامّة للمدّرس، ثمّ لأفكار الرئيسة، ثمّ الأفكار الجزئيّة والعلاقات بينها ومدى منطقيّتها، ثمّ يتبع ذلك بنقد الموضوع وتقويمه.
- يقوم التّلاميذ –بمساعدة المدرّس كلّما كان ذلك ضروريا، يوضع أسئلة على الموضوع، والإجابة عنها لمعرفة مدى ما تحقّق من أهداف الدّرس.[2]

مهارات القراءة الجهريّة:

- نطق الأصوات نطقا صحيحا.
- نطق الكلمات نطقا صحيحا.
- نطق الحركات الطّويلة والقصيرة، ونعني بها حروف المدّ والحركات.
- تنويع الصّوت بحسب الأساليب المستعملة كالاستفهام والتّعجّب، والنّداء.

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة ، ص 142.

[2] المرجع نفسه ، ص 142- 143.

- القراءة في جمل تامّة، والابتعاد عن القراءة المتقطّعة.[1]

مواقف تستخدم فيها القراءة الجهريّة:

- تعليم المواد الدّراسيّة في غرفة الصّف.
- قراءة الأخبار والموضوعات المختلفة في الإذاعة والتّلفاز والصّفّ.
- إلقاء الخطب في الموضوعات المختلفة.
- المحاضرات بأنواعها المتعددة.
- اللّقاءات الأدبيّة الشّعريّة والنّثريّة.[2]

مزايا القراءة الجهريّة:

- التّدريب على صحّة القراءة، وجودة النّطق، وحسن الأداء.
- التّدريب على الطّلاقة في التّعبير على المعاني والأفكار.
- التّدريب على تطبيق قواعد اللّغة العربيّة، ومخارج الحروف، ومقاطع الجمل.
- إنّما إحدى الوسائل التّي يتم بواسطتها إيصال الأفكار والمعاني.
- تمكّن المدرّس من اكتشاف عيب النّطق والقصور لدى الطّلبة.[3]

القراءة الصّامتة: هي القراءة التّي لا يستعمل فيها الجهاز الصّوتي، فلا يتحرّك فيها اللّسان ولا الشّفتان وتتم عن طريق البصرة، التي تنقل المادة المخطوطة إلى الدّماغ إذ تستوعب المعاني والأفكار، فهي ترجمة الرّموز المكتوبة إلى معاني مفهومة من دون نطقها، والقراءة الصّامتة أكثر استعمالا من القراءة الجهريّة إذ أنّها توفّر الوقت للقارئ وتجلب له الرّاحة والاستمتاع وتتيح له القيام بعمليّات التّفكير العليا.[4]

---

[1] عمران حاسم الجبوري، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربيّة، ص 285.

[2] راتب قاسم عاشور، محمّد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، ص 67.

[3] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، ص 285.

[4] المرجع نفسه ، ص 285.

مزايا القراءة الصّامتة:

- أكثر استعمالا في الحياة اليوميّة.
- غير مجهدة للقارئ.
- المعاني التي يقرؤها القارئ تثبت في الذّهن أكثر من المعاني التّي يقرؤها في القراءة الجهريّة.
- أعون على الفهم من القراءة الجهريّة.
- أكثر اقتصادا للوقت من القراءة الجهريّة.[1]

يمكن القول أنّ للقراءة الصّامتة عدّة مزايا، أوّلا من حيث سرعة الأداء ومن حيث الفهم، ومن الناحية الاجتماعية، والقراءة الصّامتة أكثر استعمالا من القراءة الجهرية وأكثر تركيزا وأكثر اقتصادا للوقت.

أهداف القراءة الصّامتة:

- كسب الطّالب المعرفة اللّغويّة.
- تعويده السّرعة في القراءة والفهم.
- تنشيط خياله وتغذيته.
- تقوية دقّة الملاحظة لدى الطّالب وتنمية حواسّه وتعويده تركيز الانتباه مدّة طويلة.
- تنمية روح النّقد والحكم لدى الطّالب.
- تعويد الطّالب أن يستمتع بما يقرأ ويستفيد منه في الوقت نفسه.[2]

أنواع القراءة الصّامتة:يدرّب الطّالب على القراءة الصّامتة منذ الصّف الثّالث الابتدائي، وتتنوّع القراءة الصّامتة في هذه الصّفوف على النّحو التّالي:

- القراءة الصّامتة التّي تسبق القراءة الجهريّة.
- القراءة الصّامتة الموجّهة، وتكون:

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 286.

[2] راتب قاسم عاشور، محمّد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 66- 67.

- من مكتبة الصّف.
- من كتاب موحّد تقرّره الوزارة كلّ سنة.

- القراءة الحرّة.[1]

وسائل التّدرّب على القراءة الصّامتة:

- قراءة دروس المطالعة قراءة صامتة مع تحديد النّقطة التّي يجب أن يبحث عنها.
- قراءة القصص والمجلّات الملائمة لمستوى الطّالب العقلي.
- قراءة الكتب التّي تدور حول موضوع واحد في مراحل الدّراسة العليا والإجابة على أسئلة يثيرها المعلّم.
- القراءة في مكتبة المدرسة.
- استعمال البطاقات لتدريب الطّلاب على القراءة الصّامتة، بطاقات يطلب إلى التّلميذ بعد قراءتها أن ينفذ عملا معينا ويجب أن تتدرج هذه البطاقات في مستوى جملها وفق مستوى التّلاميذ من مثل:
  - بطاقات اختيار الإجابة من عدّة إجابات.
  - بطاقات تحمل جملا يطالب التّلميذ بعد قراءتها بالإجابة على سؤال موجود في نهايتها.
  - بطاقات تحمل ألغازا يطلب من التّلاميذ بعد قراءتها أن يحلّوا اللّغز كتابيا.[2]

من هنا نستنتج أنّ القراءة الصّامتة من حيث الأداء نوعان: قراءة جهريّة وقراءة صامتة، ومن حيث الأغراض هي: قراءة التّحصيل والقراءة النّاقدة والقراءة السّريعة.

ثالثا: خطوات تدريس القراءة:يمرّ درس القراءة بالخطوات الآتية:

التّمهيد:ويقصد به تهيئة أذهان الطّلبة إلى الموضوع الجديد، وتوجيه أفكارهم إليه بطريقة مشرقة.

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمّد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 67.

[2] المرجع نفسه، ص 66.

قراءة المدرّس النّموذجيّة: يقرأ المدرّس النّصّ قراءة جهريّة معبّرة بالمعنى، إذ إنّ القراءة المعبّرة تتسم بحن الأداء والنّطق السّليم، وتمثيل المعاني ، ويعدّ تمثيل المعاني من الأمور المهمّة، ضمن طريقة تضافر جماليّة النّص وروعته ويبعث في الطّلبة السّرور واللّذة.

قراءة الطّلاب الصّامتة: يطلب المدرّس من طلبته قراءة النّص قراءة صامتة، وعلى المدرّس توجيه طلبته أنّ القراءة الصّامتة تكون بالعين من دون تحريك الشّفاه، وينبههم على أن يمسكوا أقلام الرّصاص ويضعوا خطا تحت الكلمات التّي لا يعرفون معناها، شرح المفردات والتّراكيب الغامضة.

القراءة الجهريّة الأولى للطلّاب: يطلب المدرس من الطّلاب المتميّزين قراءة النّص محاكين في قراءتهم قراءة المدرّس.

القراءة الجهريّة الثّانية للطّلاب: يطلب المدرّس من الطّلاب قراءة النّص فقرة فقرة، فإذا قرأ أحدهم فقرة ما يطلب منه شرح ما جاء فيها من معانٍ وأفكار، وله الحقّ في إشراك بقيّة الطّلبة في ذلك.

استخلاص الدّروس والعبر من النّص: في هذه الخطوة يستخلص المدرّس بمشاركة طلّابه العبر من النّصّ المقروء، وربط النّصّ بالواقع الاجتماعي

يمكن القول أنّ خطوات تدريس القراءة تمكن في التّمهيد وقراءة المدرّس النّموذجيّة قراءة الطّلاب الصّامتة، القراءة الجهريّة الأولى والثّانية للطّلاب.

رابعًا: أهداف تدريس القراءة:

- فهم المقروء والتّفاعل معه والانتفاع به، إذ أن تمثّل المعنى هو أهمّ أهداف القراءة.
- تزويد المتعلّم بالمهارات الأساسيّة التّي تتمثّل في جودة النّطق وصحّته وفي الطّلاقة في القراءة وصحّة الإلقاء، أو الأداء، والتّعبير عن المعاني المقروءة.
- اكتساب ذخيرة مناسبة من الألفاظ والتّراكيب التي يرقى بها تعبيره ويصح أسلوبه الشّفهي والكتابي.

- اكتساب المتعلّم القدرة على تلخيص المقروء، وتقديم مضمونه بشكل موجز ولغة سليمة.
- اكتساب المتعلّم القدرة على تذوّق الجمال وتلمس مواطنه فيما يقرأ.
- تكوين روح النّقد والتّقدير لقيمة ما يقرأ إذ يستطيع نقد المادة المقروءة وبيان رأيه فيها معززا ذلك بالتّعليل المناسب والدّليل المقنع.
- اكتساب المتعلّم حبّ القراءة والميل إليها حتّى تصبح هواية من هواياته يعتمد عليها في تحصيل الثّقافة، زيادة على كونها طريقة محبّبة للتّسلية والمتعة.[1]

من خلال ما تقدّم يتّضح لنا أنّ أهداف تدريس القراءة التّعرّف على الحروف الهجائيّة ونطقها نطقا سليما، سرعة القراءة، امتلاك رصيد لغوي، مراعاة علامات الوقف والتّرقيم.

- حسن الاصغاء والتّركيز.
- حسن ضبط النّص نحويا وصرفيا، القدرة على تلخيص المقروء وغيرها من الأهداف.

خامسًا: طريقة تعليم القراءة للصّف الثّاني الإبتدائي:

من واجب المعلّم في هذا الصّف أن يكثر في أوّل العام الدّراسي من تدريب الأطفال على ما سبقت دراسته في الصّف الأوّل من التّعريف بالكلمات والجمل ومن تجريب الحروف إلى أن يطمئن إلى مستوى الأطفال، وبعد ذلك يعالج معهم بطريقة منظّمة متدرّجة شيئا من الصّعوبات الهجائيّة الجديدة مثل أحرف المدّ الثّلاثة، والتّنوين مع الحركات الثّلاث، واللّام الشّمسيّة واللّام القمريّة والمدّ والشّد والتّاء المفتوحة والتّاء المربوطة، وعلى المعلّم أن يطّلع على طريقة تأليف الكتاب المقرّر من الوزارة لينتفع بها ويحسن استخدامها.[2]

[1] فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية، ص 142.

[2] سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 46,

طريقة تعليم القراءة للصّفين الثّالث والرّابع الابتدائيين:

يجزّأ الدّرس إلى أجزاء إذا كان قصيرا فيقرأ مرّة واحدة:

1) يبدأ المعلّم بتمهيدٍ كعرض صور أو نماذج أو إلقاء أسئلةٍ تتعلّق بموضوع الدّرس وتثير انتباه التّلاميذ وتحفّزهم إلى القراءة، والتّمهيد لنّا هو الذي يجعل التّلميذ يشعر بحاجة إلى قراءة الموضوع.
2) ثمّ يكتب المعلّم على اللّوح عنوان الدّرس والتّاريخ.
3) وبعد ذلك يطلب من التّلاميذ أن يقرءوا قراءة صامتة (بأعينهم ويصفوا إشارات بأقلام الرّصاص تحت الكلمات الصّعبة).
4) وبعد ذلك يناقشهم في الأفكار العامّة.
5) ثمّ يشرح لهم معاني المفردات اللّغويّة بطريقة ما كالرّسم أو عرض الصّور أو الاستعمال في جملةٍ.. إلخ.
6) يقرأ المعلّم قراءة جهريّة فقرة يعيدها بعد تلميذ أو أكثر دون تصحيح أخطاء ليبقى الهدوء ويستمر التّمكّن من الفهم.
7) ثمّ يقرأ التّلاميذ قراءة أخرى جهريّة يصحح لهم المعلم فيها الأخطاء.
8) بعد قراءة جميع التّلاميذ يوجّه المعلّم إليهم أسئلة تفصيليّة تتناول الموضوع[1] من جميع نواحيه وتقوم بتحقيق أهدافه.

طرق تعليم القراءة للمبتدئين:سوف نقسم المرحلة الابتدائيّة إلى أربعة أقسام هي: "الصّف الابتدائي"، "الصّف الثّاني"، "الصّف الثّالث"، "الصّف الرّابع"، "الصّف الخامس"، "الصّف السّادس". وذلك مراعاة لمراحل النّمو المختلفة للأطفال.

أشهر الطّرق لتعليم القراءة للأولى ابتدائي:تلاميذ هذا الصّف هم في سن السّادسة أو ما يقرب منها، فلا شك إذن أنّ تعليم القراءة أمر ليس باليسير/ ممّا يحتّم على المدرّسين مضاعفة الجهد، وتوفير ألوان من الطّرق لتعليمهم.

[1] سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، ص 50.

وأشهر طرق تعليم القراءة لهذا الصّف هي:

1) **الطّريقة التّركيبيّة:** وعمادها البدء بتعليم الحروف، ثمّ التّدرّج إلى الكلمات، ثمّ إلى الجمل، ففيها يهتم المعلّم بتوجيه أنظار الأطفال وأذهانهم أوّلا إلى الحروف الهجائيّة، وأصوات هذه الحروف، ثمّ يتدرّج بهم إلى نطق كلمات تتكوّن كلّ منها من حرفين أو أكثر، وقد سمّيت الطّريقة التّركيبيّة لأنّها تقصد أوّلًا إلى الأجزاء ثمّ تركيب هذه الأجزاء لتكوين الكلّ، وهذه الطّريقة على نوعين:

أ- طريقة أبجديّة

ب- طريقة صوتيّة

الطّريقة الأبجديّة: تعليم الحروف الهجائيّة بأسمائها ويعمد المدرسون وفق هذه الطّريقة إلى الأطفال يحفظون ثمّ رمزوها بعد ذلك، ثمّ ينتقلون إلى تكوين الكلمات .

عيوبها: أنّها تبعث الملل في الصّغار لأنّهم يحفظون ويرددون أشياء لا معنى لها وبذلك يقل نشاطهم وشوقهم للدراسة كما أنّ هذه الطّريقة تعلم النّطق والتّهجّي في حين أنّ الهدف من القراءة إنّما هو الفهم، وتخالف هذه الطّريقة طبيعة الأمور، حيث أنّ العين ترى الكل قبل الجزء قبل الكلفي حين أن هذه الطريقة تعلم رؤية الجزء أي الحرف قبل الكل أي الكلمة، وكذلك تخالف طبيعة التعبير في الحديث إذ أن الطفل حين يريد أن يتكلم يعبر عن معان لا عن حروف أو كلمات مجزّأة، وعلاوة على ذلك فهذه الطريقة تبني في الصغار عادة الطريقة البطيئة والتّهجئة وتعمل على تضليلهم لأنّ أسماء الحروف لا تدل على أصواتها.[1]

الطّريقة الصّوتيّة:والتّي تتفق مع الطريقة الأبجدية في أنّها تبدأ بالحروف فهي تتميز عنها في أنّها تقدّم إلى الأطفال الحروف بأصواتها لا بأسمائها، فالدال لا تعلم على أنها دال وإنما على أنّها صوت (د) ويتدرج الطفل من أصوات الحروف إلى وصلها بعضها ببعض فينطق بالكلمة كلها.

[1] ينظر سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص28- 29.

ولتعليم الأطفال صوت حرف من الحروف تمر من عليهم صورة حيوان يبدأ اسمه بذلك الحرف، ثم يمرنون على كتابة رمز هذه الحروف أو صنعه من الصلصال أو الورق الملون...

ويستطيع المدرس أن يتدرّج في هذه الطّريقة فيبدأ بالحروف التّي تكتب منفصلة في كلماتها ويمرّن الأطفال على النّطق بها منفردة ثمّ مجتمعة لتكوين كلمة مثل (قرأ، عرف)...

وبالرّغم من أنّ هذه الطّريقة تحقق مزايا الطريقة الأبجدية من حيث سهولتها وإرضائها للآباء إلا أنها تمتاز عنها كذلك بكونها تسهل على الأطفال النّطق بالكلمات، لأنهم يعرفون الأصوات الآتي تدل عليها الحروف، وفي هذه الطّريقة ربط مباشر بين الصّوت والرّمز المكتوب، وفي هذه الطّريقة تربية للأذن والعين واليد معا، وننفق مع ميول الأطفال وحبهم للحركة واللعب والعمل والألوان.

أمّا من حيث العيوب فتشترك هذه الطريقة مع الطّريقة السّابقة في عيب تعويد الطفل على البقاء في القراءة والتهجئة وعدم الاهتمام بالمعنى، ومن عيوبها كذلك أنها تترك في الأطفال عادات نطقية قبيحة مثل مد الحروف دائما كما أن البدإ بالحرف الساكن متعذر، وقد تكون بعض الحروف مما لا ينطق به كاللام الشّمسية وغيرها.[1]

2)**الطّريقة التّحليلية:** وعمادها البدء بالكلمات والانتقال منها إلى الحروف على عكس الطريقة التركيبية بنوعيها الأبجدية والصوتية، تفترض هذه الطريقة أن الطفل يعرف كثيرا من الأشياء وأسمائها من قبل أن يدخل المدرسة، فتعرض عليه كلمات مما يعرفه ثم تعلمه هذه الكلمات صورة وصوتا، وتنتقل به تدريجيا بإرشاد المعلم إلى النظر في أجزاء الكلمة أي الحروف حتّى يتمكن من تهجئتها ومعرفتها ثانية وكتابتها.[2]

وتعتمد هذه الطّريقة على أساس (انظر وقل) وهي على ثلاثة أنماط:

أ-طريقة الكلمة.

[1] ينظر سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص30- 31.

[2] المرجع نفسه، ص 31.

ب- طريقة الجملة.

ت- طريقة القصة

3) **الطريقة المزدوجة:**وهي طريقة تتوفر فيها مزايا الطرق السابقة وتتجنب عيوبها، ولذلك يسميها البعض (الطريقة التركيبية) ويطلق عليها آخرون اسم (الطريقة التوفيقية)، أي التي تجمع بين التركيب والتحليل، وهي أفضل طرق تعليم القراءة للمبتدئين، وبها يتقيد مؤلفوا كتب القراءة للصف الأول الابتدائي، وأهم عناصر الازدواج في هذه الطريقة:

- أنّها تقدم للأطفال وحدات معنوية كاملة للقراءة، وهي الكلمات ذات المعاني، وبهذا ينتفع الأطفال بمزايا طريقة الكلمة.
- وتقدم لهم كذلك جملا سهلة، تتكرر فيها بعض الكلمات، وبهذا ينتفعون بمزايا طريقة الجملة.
- كما تفي بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا، لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها وبذلك تتحقق مزايا الطريقة الصوتية.
- وفي إحدى مراحلها اتجاه قاصد إلى معروفة الهجائية اسما ورسما، وبهذا تتحقق مزايا الطريقة الأبجدية.[1]

مراحل الطريقة المزدوجة:

أوّلا:مرحلة التهيئة للقراءة.

ثانيا: مرحلة التعريف بالكلمات والجمل.

ثالثا: مرحلة التحليل والتجريد.

رابعا: مرحلة التركيب.[2]

[1]ينظر سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 34.

[2]المرجع نفسه، ص 35- 39.

طريقة تعليم القراءة في بقية الصفوف: وطريقة تعليم القراءة (المطالعة) في الخامس والسادس، والصفوف الإعدادية في نفس الطريقة السابقة، ولكن لا يجزأ الموضوع في هذه المرحلة، وإنما يقرأ الموضوع كله قبل المناقشة. وعند المناقشة يدرب التلاميذ على اقتراح عناوين جانبية تلاؤم فقرات الموضوع، ومن الممكن مطالبتهم بملخص شفوي للدرس، أو استخراج الأفكار الرّئيسية التي تدور في أثناء الحصص. وبالإضافة إلى كل ذلك يمكن للمعلم في حصص اللغة العربية المختلفة أن يقرأ على التلاميذ قصة طريفة أو موضوعا شائقا جديدا، أو يكون القارئ أحد التلاميذ، ثمّ يناقش المعلم تلاميذه فيما سمعوه.[1]

يمكن القول أنّ طرق تعليم القراءة للمبتدئين تكون الابتدائية ونقسمها إلى أربعة أقسام وهي الصف الأول الابتدائي، الصف الثاني الابتدائي، الصفان الثالث والرابع، والصّفّان الخامس والسادس.

إنّ أشهر طرق تعليم القراءة في الصف الأول هي: الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية، والطريقة المزدوجة. أما طريقة تعليم القراءة للصف الثاني الابتدائي وهي أن يقوم المعلّم من تدريب الأطفال على ما سبقت دراسته من كلمات وجمل وتجريد الحروف في عامهم الأول من الدراسي، ومن ثمّ يعالج معهم بطريقة منظمة متدرجة شيئا من الصعوبات الهجائية الجديدة مثل اللام الشمسية والقمرية ألف المدّ، التاء المفتوحة والمربوطة، أمّا الصّفين الثالث والرابع يبدأ المعلم بتمهيد، يجرد المعلم على الصبورة عنوان الدّرس والتاريخ. ويطلب من التلاميذ قراءة النّص قراءة صامتة بأعينهم مع تحديد كلمات صعبة.

وبعد ذلك يناقشهم ويشرح لهم المعاني (المفردات) بطريقة الصور والرّسم ثم يقرأ المعلم النص قراءة جهرية، ثمّ يقرأ التّلميذ النّص قراءة جهرية مع تصحيح الأخطاء بعد القراءة يوجه المعلم الأسئلة على التلاميذ. أما الصنفان (الخامس والسادس) طريقة تعليم (المطالعة) يدرب

[1] سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 51.

[1] رافد صباح التميمي.بلال إبراهيم يعقوب المهارات اللغوية ودورها في التوصيل اللغوي.كلية الإدارة والاقتصاد جامعة بغداد وكلية الآداب /الجامعة العرقية . مجلة مداد الأدب. العدد11.ص22 -23

التلاميذ على اقتراح عناوين جانبية تلاؤم الموضوع، مطالبة تلخيص شفوي للدّرس واستخراج الأفكار الرئيسية.

سادسا: وسائل التدرب على مهارة القراءة لمعلم اللغة العربية:هناك استراتيجيات مختلفة يمكن أن يستعملها المعلم في تنمية مهارات القراءة لديه منها:

- **النّمذجية:** أي أن يكون المعلم الأنموذج أو القدرة أمام المتعلمين ويتلخص دوره في إبراز مهارات التحكيم عن طريق إيضاح سلوكياته في أثناء قيامه بحل المشكلة، وكيفية تنفيدها[1].
- **التّعليم المباشر:** أي أنّ يعلم المعلم بشكل مباشر حيث يعرض خطته مبتدئا بالأهداف، ثم إجراءات التنفيذ.
- **المشاركة الثنائية:**بأن يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات ويوزع الأدوار بينهم، ثمّ يمر بينهم للتأكد من أن كل واحد منهم قائم بدوره، هذا يؤكد ضرورة استعمال استراتيجيات الحديثة في تنمية مهارات القراءة بمستوياتها المختلفة، وضرورة توعية المتعلمين بأهمية هذه استراتيجيات وعقد دورات تدريبية يتم التأكيد فيها على أهمية تعليم مهارات القراءة وبخاصة القراءة الإبداعية، لما لها من تأثير ملموس في عمليات التفكير العليا.[1]

ومن هنا يتضح لنا أن مهارة القراءة لمعلم اللّغة العربيّة يمكن أن يستعملها المعلم من أجل تنمية مهارات القراءة لديه وهي: النمذجية، التعليم المباشر، المشاركة الثنائية.

سابعا: أهمية القراءة: (اقرأ) بهذه الكلمة خط لنا الوحي طريق خلاص البشر من الجهل، وأوصى لنا بأهم وسائل التعلم، وظلت هذه الصرخة تدوي وتملأ الرجاء حتى يومنا هذا، تطل

[1]رافد صباح التميمي، بلال إبراهيم يعقوب، المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي، ص 22- 23.

[2]سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2014، ص 487- 488.

إلى يوم قال الله تعالى:﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ5 ﴾ سورة العلق الآية من1-5

والقراءة من أهم وسائل العثور على الحكمة، فعن طريقها ينفتح باب العلم والمعرفة أمام المتعلم فتتوسع مداركه وتهذب، وتقوم عادته، كما أنها مظهر من مظاهر النمو، لها أهميتها بوصفها عاملا من عوامل الشخصية واتزانها[2].

وكلما ازدهرت الحضارة، وتشبعت أطرافها زادت حاجة الفرد والمجتمع إلى القراءة والحاجة اليوم هي أكثر من ذي قبل، فالأفراد على اختلاف أعمارهم وقابليتهم يحتاجون إليها لزيادة خبراتهم ونموهم ليصبحوا قادرين على التكيف مع العلم الحاضر الكثير النمو والحركة.

ونظرا لأهمية القراءة فيتحقق التقدم الاجتماعي والاقتصادي وأثرها في ترقية الشعوب جعلت اليونسكو من أول أهدافها نشر الأبجدية، وتثبت عادة القراءة من خلال التزود بالكتب المناسبة، لأن القراءة طريقة واضحة المعالم في ترقية الأفراد وتطوير المجتمعات ونظرا لأهمية القراءة عدّت أساسا للنشاط التعليمي، وصار تعليمها في المدرسة اليوم من الأمور المهمة التي حظيت باهتمام المربين في أنحاء العالم كله في الدول النامية والمتقدمة على حد سواء، وتدخل ضمن أساسيات أهداف التربية في التعليم الابتدائي، وأنّ اختلاف المربون في أهمية الأهداف الأخرى فلن يختلفوا في أهمية القراءة بكونها هدفا من أهداف هذه المرحلة.

فالقراءة تلقى أهمية بالغة في المرحلة الابتدائية بوصفها المدخل الطبيعي للتعلم، بل أن المدرسة الابتدائية تفشل فشلا ذريعة إذا لم تنجح في تعليم التلاميذ في القراءة.

وذلك لأنّ نجاح التّلميذ وتقدّمه في المواد الدراسية جميعها يتوقفان على قدرته القرائية.

وهي ليست مادة ذات محتوى محدد يمكن أن تدرس منفصلة كأغلب المواد الأخرى، بل هي جزء أساس من كل مادة من المواد الأخرى، ووسيلة تسهل العديد من أنواع التعلم.[1]

من خلال ما سبق يتضح لنا أنّ أهمية القراءة تكمن في:

- انفتاح باب العلم والمعرفة.

[1] سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 487- 488.

- تحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي
- أن القراءة مهمة جدا في المرحلة الابتدائية تعتبر المدخل الطبيعي للتعليم، إن نجاح التلاميذ في دراستهم مركزا عليها فهي مهمة جدا وهي تساعده على التعلم فإن فشل على ذلك فلا نجاح أو تقدم في الدراسة وهي مستمرة على التعلم فإن فشل على ذلك فلا نجاح أو تقدم في الدراسة وهي مستمرة في حياته اليومية.

رابعا: مهارة الكتابة

أوّلًا: تعريف الكتابة لغةً:الكتاب: معروفٌ، والجمع كتُب وكتْبٌ. كتَب الشّيء يكتبه كتبا وكِتابا وكتابة، وكتبه: خطّه، فالكتابة تعني الاتّفاق في الحريّة، والمُكاتب: العبد يُكاتب على نفسه بثمنه، فإذا سعى وأدّاه عتق.

قال ابن الأثير: الكِتابة أن يكاتب الرّجل عبده على مال يؤدّيه إليه منجّما، فإذا أدّاه صار حرّا. قال: وسمّيت كِتابة، بمصدر كتَب، لأنّه يكتُب على نفسه لمولاه ثمنه، ويكتب مولاه له عليه العتق، وقد كاتبه مكاتبة، والعبد مكاتبٌ.[1]

كما تعني الكتابة الحرفة حين ذكر ابن منظور من قول الأزهري، والكتابة لمن تكون له صناعة مثل الصّياغة والخياطة.[2]

الكتابة اصطلاحًا:الكتابة هي تمكّن الكاتب من اللّغة في التّعبير السّليم الملائم للمواقف المختلفة، مع وضوح وترتيب وتسلسل الأفكار منطقيّا، والالتزام بعلامات التّرقيم، مع السّرعة والكفاءة المناسبتين.[3]

تعريفٌ آخر: أنّها "أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعدّدة، وتراعي فيه القواعد النّحويّة المكتوبة، ويعبّر عن فكر الإنسان ومشاعره، ويكون دليلًا على وجهة نظرة، وسببًا في حكم

[1] ابن منظور، لسان العرب، مجلد 5، ج 43، باب الكاف، تح عبد الله علي الكبير، محمّد أحمد حسب الله، هاشمي الشّاذلي، ص 3817.

[2] ابن منظور، المرجع نفسه، ص 3817.

[3] محمّد السّامعي، مراجعة، فاطمة المصباحي، اللغة العربية، مهارات نحو إملاء أدب بلاغة، كليّة الجزيرة للعلوم الصحية، 2017، د ط، ص 12.

النّاس عليه"، أي أنّ الكتابة من أهمّ وسائل الاتّصال بين السّتر، عن طريقها يستطيع المتعلم التّعبير عن أفكاره، والتّعرّف على أفكار غيره.[1]

ومن هنا يتّضح لنا أنّ الكتابة هي ظاهرة اجتماعية باعتبارها قدرة على التّعبير، سواء بالقول أو الكتابة.

ثانيًا: أنواع الكتابة:تنقسم الكتابة من حيث أسلوبها ومجالاتها إلى:

أ) **كتابة وظيفيّة:**يهدف إلى تحقيق التّواصل بين النّاس لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم، ومن أمثلتها محاضر الاجتماعات وملء الاستمارات والتّقارير.

ويقسّم أسلوب هذا النّوع من الكتابة بالوصف والتّقرير، وتخيّم عليه الموضوعيّة، ويتّصف بالسّهولة، ويتنزه عن التّحقير، لذلك فهو يعتمد الايجاز والوضوح، ويستند على الحقائق الثّابتة.

ب)**كتابة إبداعيّة فنيّة:** بشكل عامّ تعدّ الكتابة الابداعيّة تعبيرًا عن رؤية شخصيّة ذات أبعاد شعوريّة ونفسيّة بطريقة مشوّقة ومثيرة، فهي تتصف بالأصالة وإبداع الأفكار واستعمال اللّغة والأسلوب الجيّد.

وبما أنّ لمتعلّم في مراحله التّعليميّة الأولى قادر على التّعبير عن أحاسيسه ومشاعره تعبيرا كتابيا إبداعيا لعدم قدرته على الكتابة الماهرة في هذه المرحلة، فإنّه يلجأ إلى التّعبير الشّفوي.[2]

وتتبني الكتابة الإبداعيّة في هذه المرحلة على الأسس التّالية:

1) رؤية الكلمة بصريّا من خلال ملاحظة توالي حروفها أين يتمّ رسم صورتها في الذّهن لاسترجاعها فيما بعد قصد كتابتها.

2) سماع الكلمة وتمييز أصواتها، وإدراك الفروق الدّقيقة بين المتقارب منها.

[1] نجوى فيران، محاضرات في اللّسانيّات التّطبيقيّة، جامعة محمّد لمين دبّاغين، سطيف 2، كليّة الآداب واللّغات، السّنة الثّانية ل م د، 2018- 2019، ص 32.

[2] نجوى فيران، محاضرات في اللّسانيّات التّطبيقيّة، ص 36.

3) التّدريب اليدوي على الكتابة حتّى يألف المتعلّم الحركات العقليّة الخاصّة بالكتابة ممّا يسهم في ازدياد سرعة الكتابة ووضوح الخطّ.[1]

ثالثًا: صعوبات الكتابة العربيّة:هناك صعوبات في الكتابة العربيّة وهي متنوّعة، وغالبًا ما تكون في:

- ❖ رسم الحروف العربيّة.
- ❖ الحركات الإعرابيّة.
- ❖ نقط بعض الحروف.

وفيما يلي بيان ذلك:

أ) **صعوبات رسم الحروف العربيّة:**وإنّ أهمّ ما تتمثّل فيه هذه الصّعوبات ما يلي:

- اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة.
- وصل الحروف وفصلها.
- اختلاف الحروف العربيّة.
- اختلاف النّطق عن الكتابة.
- ما يتّصل بقواعد الإملاء.

ومن صعوباتها:

- الاختلاف في قواعد الإملاء.
- كثرة الاستثناءات وتعقّل قواعدها.
- ارتباطها بقواعد النّحو والصّرف.

ب)صعوبات متعلّقة بالحركات الإعرابيّة:وأهمّ ما تتمثّل فيه هذه الصّعوبات ما يلي:

- الضّبط النّحوي.
- الضّبط الصّرفي.

[1] نجوى فيران، محاضرات في اللّسانيّات التّطبيقيّة، ص 36.

- استخدام الصّوائب القصيرة.[1]

ت) صعوبات نقط الحروف: ويضاف إلى ذلك كلّه:

- علامات التّرقيم.
- ورسم المصحف الشّريف.

رابعًا: عناصر الكتابة: للكتابة مجموعة من العناصر وهي متمثّلة:

- ❖ اللّفظة.
- ❖ الجملة.
- ❖ الفقرة.

أوّلًا: اللّفظة: الحقيقة المؤكّدة أنّ اللّفظة هي اللّبنة الأولى في التّعبير عن الفكر، وهي تؤدّي دورها في المعنى من خلال:

1- **رمزيّة اللّفظة:** فالمعروف أنّ الألفاظ هي رموز للأشياء التّي نراها، أو نحسّها، أو نسمعها، أو نلمسها، أو نشمّها، أو نتذوّقها، أو نفعلها، وهي أيضًا رموز للتّجارب الإنسانيّة التّي نمر بها، وهذا يعني أنّ الألفاظ لا توجد في ذاتها، بل هي رموز لمدلولات خارجة عنها، ونحن نستعين بها عن الشّيء ذاته، فحينما نقول مثلا: (عين) أو (سيّارة) فإنّ هاتين اللّفظتين ترمزان للأداة التّي نبصر بها، والأدلّة التّي نركبها، وهما شيئان خارجان عن اللّفظتين، فالألفاظ تجعلنا نفكّر في الأشياء ونستحضرها في أذهاننا، ومن خلالها نستطيع أن نصل أنفسنا بالأزمان القديمة، وكذا الأزمان البعيدة عنّا فهي قادرة على تخطّي حاجزي الزّمان والمكان.[2]

2- **السّياق الواردة فيه:** فالكلمة قد تستخدم أكثر من دلالة، فعندنا مثلا كلمة (عين)، لها دلالات متعدّدة، ويحدّد كلّا منها سياق الكلام، فقد تأتي بمعنى حاسّة الإبصار، أو البئر، أو

[1] ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغويّة تعبير لغويّات، تحرير، تدريبات، دار المعرفة الجامعيّة، 2009، د ط، ص 60.

[2] المرجع نفسه ، ص 61.

الجاسوس، أو الحارس، أو عظيم القوم... إلخ، ورغم تعدّد الدّلالات للفظة الواحدة فإنّنا نستطيع أن نعرف أيّ الدّلالات هو المقصود وذلك من خلال السّياق، وعلى ما ذكر.

3- **أنّها لا تستخدم فرادى أو لذاتها:** فالإنسان حين يفكّر مستحضرًا لفظة إلى ذهنه، فإنّه لا يفعل هذا ثمّ يتوقّف بحيث تظلّ اللّفظة عالقة في ذهنه بمفردها، وإنّما هو يربطها بغيرها من الألفاظ لتعبّر مع بعضها عن فكرة تعمل في ذهنه، وذلك ما نجده دائما من أنّ اللّفظة لا توجد في الذّهن أو حين الحديث منفردة دائما، وإنّما هي مع غيرها من الألفاظ، فهذه العوامل متماسكة ومتضافرة ولا بدّ منها معا لتحقيق التّواصل باللّغة وألفاظها على مرور الأجيال.

ولكي يبلغ الكاتب هدفه من الكتابة والمتمثّل في التّأثير في القارئ والمتلقي، أن تتوافر ألفاظه عدّة شروطٍ، أو أن يكون اختياره لألفاظه من خلال عدد من المعايير المتمثّلة في:

أ) الدّقّة في اختيار اللّفظة:يتمثّل ذلك في:

- **التّمييز بين المترادفات:** وهي ألفاظ تختلف نطق، لكنّها تعطي مدلولا عامّا واحدا وهو ظاهرة نلحظها في معظم اللّغات، وهو شائع في اللّغةالعربيّة، ومن أمثلته: (أترقّبه أتوقعه، أترصّده، أقده، أظنّه، أحسبه، أتوهمه، أتخيله).

وكذلك: (خاف، فزع، خشى، وجل، رهب، ارتاع، ارتعب، انذعر، ريع، رعب، دكر استطير).[1]

فمن هذين المثالين نرى كثرة الألفاظ في العربيّة التّي تشترك في دلالة واحدة كثرة قلّما تجدها في اللّغات الأخرى، وهي يمكن أن تعدّ من ميزات الغربيّة، فالكاتب العربي لا تجمد نفسه كثيرا في البحث عن اللّفظة التّي يريدها للتّعبير عمّا يريد إنجازه.

ولا شكّ أنّ كثرة المترادفات تتطلّب ضرورة تنمية القدرات على تحديد مدلولات الألفاظ، وبخاصّة المترادفة منها، وذلك بالقراءة المتأنّية ومراجعة كتب التّراث في المجالات المختلفة

[1] ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغويّة تعبير لغويّات، تحرير، تدريبات، دار المعرفة الجامعيّة، 2009، د ط، ص 62.

عند القدماء والمحدّثين خاصّة، وأنّه لا بدّ وأن تكون هناك فروقات دلاليّة بين الألفاظ المترادف ذاتها ولم يكن ذلك غائبا عن علمائنا الأوائل، ومنهم:

الثّعالبي (ت 439 هـ): في كتابه "فقه اللّغة"، وأبو هلال العسكريّ (ت 395 هـ): في كتابه "الفروق"، وابن سيّده (ت451 هـ): في كتابه "المخصّص".

والحقيقة أنّ بعض اللّغويّين قدامى ومعاصرين تنبّهوا إلى أنّ كلّ لغة لا تحمل في نشأتها إلّا اسما واحدا لكلّ مسمّى، ولكن النّاطقين بها يضعون للأسماء صفات تحمل فروعا دقيقة، ثمّ يعمدون مع مرور الزّمن إلى استخدامها مجرّدة من أسمائها، فتظهر لغير المتبحّرين في أسرار اللّغة مترادفات لاسمٍ واحدٍ، وهي في حقيقتها صفات ذات دلالات متنوّعة.

قال أبو علي الفارسي (ت 395 هـ) وهو أحد اللّغويّين: "كنت بمجلس سيف الدّولة بحلب وبالحضرة جماعة من أهل اللّغة ومنهم ابن غالويه، فقال ابن غالويه: 'أحفظ للسّيف خمسين اسما'، فتبسّم أبو يعلى وقال: 'ما أحفظ له إلّا اسما واحدا وهو السّيف'، قال غالويه: 'فأين المهنّد والصّارم وكذا وكذا؟'، فقال أبو يعلى: "هذه صفات"'.

- **وضع اللّفظة في سياقها المناسب:**وهو ما كان يحرص عليه العرب حين استخدامهم للألفاظ في سياقها الصّحيح، فالدّقة في استخدام الألفاظ في سياقها تجنّب الوقوع في الأخطاء.

ب) الدّقّة في تحديد اللّفظة:فتحديد الأخطاء يتبعه تحديد الفكرة ووضوحها في ذهن الكاتب والقارئ.

ت) تحرّي اللّفظة الصّحيحة:اللّغة ليست خاصّة، إنّما هي ميراث مشترك بين الجميع، لذا علينا ضرورة التّحرّي في استخدام الألفاظ صحيحةً سليمةً، وسلامة اللّفظة يتطلّب توافر عدّة شروط فيها، من أهمّها:

- **صحّة الإشتقاق:** فالمعروف فأنّ العربيّة اشتقاقيّة، وهي تحتوي على العديد من الأصول المكوّنة من ثلاثة جذور أو أربعة أو خمسة، ومن هذه الأصول يمكن أن نصوغ الكثير من المشتقّات التّي تعبّر عمّا نريده من صيغ وتعبيرات في الأزمنة المختلفة من ماضٍ ومضارع وأمر وأسماء ومصادر وصفات من أسماء الفاعل والمفعول وصيغ المبالغة والمرّة والهيئة

والآلة والتّفصيل والتّعجّب إلى غير ذلك ممّا يشتق من جذور العربيّة، ولكلّ من هذه المشتقّات قواعدها المفضّلة لسلامة صياغتها، وهي تحتاج إلى قدر من الفهم والاستيعاب إذ إنّها تعتمد في الأساس على التّغيير في بنية اللّفظة فالابتعاد عن القاعدة واستيعابها يوقع في العديد من الأخطاء وهي مقسّمة بين أخطاء شائعة نتيجة الجمل باللّغة وقواعدها وبين ما درجت عليه الألسنة من ترديد للخطأ ممّا أدى شيوعه وانتشاره.[1]

والحقيقة أنّه ليس من حقنا الخروج عن الاشتقاقات الصّحيحة للغة كما ورثناها، وللنّظر فيما قاله أبو الأسود الدّؤلي إذ يزهو بمعرفته العربية واشتقاقاتها الصّحيحة السّليمة حيث يقول:

ولا أقول لقدر القوم قد غليت – ولا أقول لباب الدّار مغلوق.

(بل يقول: غلبت، مغلق، فهما الصّحيحان)

- **بل تكون اللّفظة عربيّة:** فاستخدام الألفاظ غير العربيّة يفشل حديث المتحدّث، وكتابة الكاتب ويجعل السّامع أو القارئ في حالة من الشّك في قيمة ما يسمع أو يقرأ، فعلى المتكلّم أو الكاتب أن يحاول جاهدا في البحث عن المرادف العربي للكلمات الأجنبيّة مع الاقتصاد إلى أبعد حدّ في استخدام الألفاظ الدّخيلة حتّى نحافظ على عربيّتنا وهي الأساس في هويّتنا، مع الحرص على ضرورة استخدام الألفاظ العربيّة الفصيحة في لغة الحديث أو مع الكتابة مع الابتعاد عن الألفاظ العاميّة أو المحليّة، وذلك باستخدام ما سهل من الألفاظ.

ثانيًا: الجملة:وهي الوحدة الأولى في الدّلالة على المعنى، كما أنّها إسناد الحدث إلى محدثه.

وهناك عدّة من الثّوابت التّي يجب أن يستحضرها الكاتب حالة التّهيئة للكتابة وحالة اختياره الجملة في الكتابة، منها:

- ضرورة التزام بقواعد اللغة.
- ضرورة اتّفاق الجملة والسّياق.
- عدم الإفراط في استخدام أدوات الرّبط.
- معرفة شروط اللّغة الفصحى.

[1] ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية، تعبير، لغويات، تحرير، تدريبات، ص 64.

- النّأي عن العاميّة في صياغة الجملة.

كما يشترط معرفة ما يلي: أنواع الجملة ومكوّناتها وصور الكلام.

1)أنواع الجملة ومكوّناتها وصور الكلام: هي عند البلاغيين إنشائية وخبرية، أمّا الإنشائيّة فهي تلك التّي تتضمّن (الأمر أو النّهي أو الاستفهام أو التّمنّي أو الترجي، أو الدّعاء أو النّداء)، وأمّا الخبريّة فهي تلك التّي تتضمّن للإخبار عن الصّدق أو الكذب.

انظر إلى ذلك من خلال هاتين الجملتين.

قولك: هل عرفت مت حدث اليوم؟

وقولك: حدَث اليوم أمر عظيم.

(فالجملة الأولى إنشائيّة، لأنّ فيها استفهاما والثّانية خبرية لأنّها تتضمّن الصّدق أو الكذب).

والجملة سواء كانت إنشائيّة أم خبريّة فهي اسميّة وفعليّة.

فالجملة الاسميّة: هي ما تكوّنت من اسمين أسند أحدهما للآخر، لإفادة المعنى نحو: قولك: السّماء صافية والجوّ معتدلٌ.

والفعليّة: هي ما تكوّنت من فعل واسمٍ، بحيث يتمّ بهما المعنى نحوُ قولك: تصفو السّماء في أيام الصّيف، ويعتدل الجوّ وقت الرّبيع، ويتفرّع عن هذين الرّكنين الأساسين للكلام صور كثيرة بدخول الحروف بين الجامد والمشتقّة، وأيضا في اختلاف صور الأفعال بين الماضي والمضارع والأمر، وأيضا في وجود الفضلات كالمفعول به وأمثاله مع هذه الجمل، وأيضا دخول حروف الشّرط الجازمة وغير الجازمة، وكذا الحروف النّاصبة للفعل المضارع إلى غير ذلك.

لذلك كّله يمكن أن يتصوّر الكلام الذي تنطق به اللغة العربية، لا يكاد يحيط به الحصر، وإن كان الأمر كلّه يرجع إلى الجملتين الاسميّة والفعليّة.

وقد يقول التّهانوي الجملة بالضّم لغة المجموع، وعند بعض النحاة يعني الكلام، والمشهور أنّه أعمّ منه، فإنّ الكلام ما تضمّن الإسناد الأصلي بالمقصود لذاته، والجملة ما تضمّن

للإسناد الأصلي سواء كان لذاته أولا وشبه الجملة هو اسم الفاعل واسم المفعول والصّفة المشبهة واسم التّفضيل والمصدر.[1]

فإنّ هذه الأشياء مع فاعلها ليست بجملة بل مشابهة لها لتضمنها النّسبة، وكذا كلّ ما فيه معنى الفعل نحو: حسبك في قولنا: حسبك زيدٌ رجلًا، نحو: يا لزيد، في قولك: يا لزيد فارسا، ولا يبعد أن يجعل المنسوب أيضا من شبه الجملة، لأنّ حكمه حكم الصّفة المشبة.

فالتهانوي على ما رأينا يقسم الجملة وفق تقسيم النّحاة إلى جملة فعليّة، وهي ما كان مصدرها فعلا، نحو:

قام محمّد، وكان محمّدٌ قائمًا، وإمّا اسميّة، وهي ما كان مصدرها اسما، نحو: محمّد قام وهيهات العقيق، وأقام المحمّدان، وإمّا ظرفيّة:وهي ما كان مصدرها ظرفا، أو الجارّ والمجرور فإنّه أيضًا ظرف اصطلاحا، نحو: أعندك محمّد، وأفي الدّار محمّد، وإمّا شرطيّة وهبي ما تشتمل على أداة الشّرط سواء أكانت مركّبة من فعلين نحو: إن تكرمني أكرمك، أو من شرطيتن معنى، نحو: إن كان، متى كان زيد يكتب فهو يحرّك يده، فمتى لم يحرّك يده لم يكتب.

فتقسيم التهانوي للجملة يعد بعيدا إلى حدّ ما عن الإيجاز الذي تعرف به الحملة العربيّة.

ثالثا: الفقرة:

وهي هذه الوحدة المستقلّة من الفكر وتتألّف من عدّة حملٍ جيّدةٍ، وتتناول فكرة، ويمكن أن تكون وحدة في مقال يعالج موضوعا يشتمل على عدد من الأفكار الرّئيسيّة ، ولا بدّ لها من سمات تتسم بها حتّى تكون جيّدةً ومدية للمراد منها.

فالفقرة لها شكل خارجي متعارف عليه إذ تبدأ حين الكتابة بترك فراغ في أوّل السّطر بحوالي (واحد سنتيمتر)، وتنتهي بنقطة في آخرها، ويتكرّر هذا مع بداية ونهاية كلّ فقرة.

ويعتمد طول الفقرة أو قصرها على طبيعة فكرتها وما يتضمّن من موضوع، فليس هناك مقياس محدّد لطول الفقرة أو قصرها.

[1] ينظر زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، تعبير، لغويات، تحرير، تدريبات، ص 66.

أ) عناصرها:

فتتوقّف سلامة الفقرة وبناها الأساس على طبيعة فكرتها، وما تتضمّن من موضوع، فليس هناك مقياس مجدّد لطول الفقرة أو قصرها.

1)تحديد الفكرة: فمن الواجب أن تكون الفقرة محدّدة الفكرة، إذ من الخطأ عشوها بعدد من الأفكار، فقد ينتج عن ذلك قصور في العرض وتقصير في الإقناع.

2)التّرابط: وذلك بأن تكون مترابطة ولها وحدة عضويّة، وذلك بأن تكون كلّ لفظة وكلّ جملة في الفقرة متّصلةً بفكرتها الأساس اتّصالًا مباشرًا، فالخروج على الفكرة الأساس يشتّت ذهن القارئ ويصرفه عن متابعة بقيّة الأفكار الجزئيّة للكاتب.

3)السّلاسة والتّناسق: وذلك بأن تكون مشتملة على حركة منظّمة ومنطقيّة تجعل القارئ ينتقل في حالة من اليسر والسّلاسة من جملة إلى أخرى، فلا يواجه –وهو يقرأ الفقرات– بقفزات ولا انقطاع في الأفكار، ويمكن أن تتّصل هذه الحركة المنظّمة داخل الفقرة فيما يلي:

- **الحركة الزّمانيّة:**فالأحداث والخطوات لا بدّ وأن تسرد حسب التّسلسل الزّمني لوقوعها، وهذا أمر منطقيّ.
- **الحركة المكانيّة:** وذلك هو الأسلوب الأمثل لبناء الفقرة، وإذا أخذنا لذلك مثالا لشخص يصف شيئًا ما فهو يتّبع في وصفه التّدرّج المكاني، فإذا كان يصف حركة إنسان فهو يبدأ بوصف حركة عينية –فالبداية من الوجه والرّأس– ويتبع هذا الوصف إلى أن يصل إلى القدمين.[1]

الأسس التّي ينبغي مراعاتها عند الكتابة وتحرير النّصوص ما يلي:

- ضبط بعض الحروف بالشّكل، وتشكيل كامل أو جزئي للكلمات والمصطلحات الأجنبيّة المكتوبة باللّغة العربيّة.
- تشكيل الحرف الأوّل من المبني للمجهول.
- استخدام علامات التّرقيم في مواضعها الصّحيحة.
- استخدام الأرقام العربيّة.

[1] ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، تعبير، لغويات، تحرير، تدريبات، ص 67.

- حذف الكلمات والعبارات المكرّرة، والتّي يمكن الاستغناء عنها، لكونها غير مهمّة.
- حذف المترادفات المكرّرة، وإبقاء ما يؤكّد المعنى.
- حذف المفردات غير المألوفة، والمفردات العاميّة أو استبدالها بأخرى فصيحة وشائعة في الاستخدام اللّغوي.
- اختصار الجمل الاعتراضيّة إذا طالت أو كثرت.
- تقصير الجمل الطّويلة وتبسيط الجمل المعقّدة، ليسهل فهمها.
- إعادة كتابة السّطر إذا كثرت الأخطاء فيه.
- التّأكّد من الاستخدام الصّحيح لأدوات الرّبط بين الجمل.
- كتابة المصطلح باللّغة العربيّة، وبجانبه باللّغة الإنجليزيّة.
- توجد الاختصارات المتّفق عليها من قبل من قبل معظم اللّغويين، مثل: ص: صفحة، س: سؤال.
- مراعاة التّفريق بين همزة القطع والوصل، وكتابتها في المواضع الصّحيحة.
- إضافة التّنوين بأنواعه الثّلاثة.
- كتابة الشّدة بأنواعها.
- كتابة المدّة في مكانها المناسب.
- إثبات نقطتي الياء في المنقوص حرفا أو اسما أو فعلا مثل: في، التّي، يدّعي، يوفي، الاسم المنسوب مثل: كتابي.[1]

سادسا:بعض المهارات الأساسيّة في الكتابة:

- الكتابة الصّحيحة إملائيّا ونحويّا.
- الكتابة بخطّ واضح وجميل.
- التّنظيم الجيّد للفقرات.

[1] السّيّد عوض الكريم الدّوش، آدم حسين، تنمية مهارات اللّغة العربيّة، جامعة إفريقيا العالميّة، 2014، د ط، ص 65-66.

- مراعاة أماكن كتابة الحروف.
- الكتابة المتّسمة بالنّظام، ومراعاة المسافات بين الكلمات.
- التّناسق بين الحروف وكذلك بين الكلمات من حيث الحجم والطّول والبعد. التزام قواعد الخط المكتوب به (نسخ، أو رقعة...).
- استخدام علامات التّرقيم في مكانها الصّحيح.
- عرض الأفكار عند الكتابة في وضوح ودقّة وترتيب وشمول.
- إجادة الوصف في التّعبير الكتابي بسرعة وسهولة.
- التقاط الأفكار الرّئيسيّة عند الاستماع وإجادة تدوينها ملخصة.
- السّرعة في الكتابة.
- إجادة الكتابة الوظيفيّة مثلاقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ: كتابة رسالة إداريّة، أو تعبئة استمارة، أو تلخيص...
- إجادة الكتابة الإبداعيّة، مثل: كتابة رسالة أدبيّة، أو قصّة، أو قصيدة..[1]

سابعًا:

أهميّة الكتابة: أشاد الإسلام بفضل الكتابة ونوّه بذكرها، وحثّ على نشرها، وذلك لأنّ لها مرتبة رفيعة، فقد نسب الله تعالى تعليمها إليه، وهذا أعظم دليل شرفها ورفعة شأنها، حيث وقال تعالى :﴿يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ﴾ البقرة 288

ثمّ شرّفها الله تعالى بأن وصف بها الحفظة الكرام من الملائكة، فقال جلّت قدرته: كما أنّ الله أقسم بالقلم الذي هو آلة الكتابة، وما يسطر به.

فالكتابة شأنها العظيم ومكانتها العالية الرّفيعة "فهي الحافظ للتّاريخ والتّراث، وهي الرّاعية للحضارة على مرّ العصور، كما أنّها الأداة الرّئيسيّة في التّعليم والتّعلّم، والوسيلة المثلى

[1] محمّد عبد الله المحجري، مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة، ج 1، دار الكتاب الجامعي، ط 3، 2012، ص 199.

للتّعبير عمّا يختلج النّفوس، فضلًا على أنها العامل الأساسي في الاتّصال بين الفكر البشري والحاضر، بالماضي ونقل الثّقافات والمعارف".[1]

فالكتابة هي الوسيلة الوحيدة لحفظ تراث الأمم في مراحل حياتنا المختلفة، وهي وسيلة للتّعبير عمّا يدور في النّفس والخاطر، كما أنّها إحدى أهمّ وأبرز طرق التّواصل بين النّاس منذ القديم، وهي وسيلة لحفظ المعرفة الإنسانيّة.

كما أنّ للكتابة أهميّة كبيرة في العمليّة التّعليميّة، وتتضح قيمتها التّربويّة في كونها أهمّ الوسائل للتّعرّف على تحصيل الطّلّاب للمعارف المقدّمة إليهم عبر المناهج، ثمّ تقويمها، فالطّالب يستطيع من خلال الكتابة التّعبير عن أفكاره ومعارفه.

"ولهذه الأهميّة أصبح تعليم الكتابة وتعلّمها يمثّل عنصرًا أساسيّا في العمليّة التّربويّة بل نستطيع القول أنّ القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسيّة للمدرسة الابتدائيّة، ومن مسؤوليّاتها وأبرزها".[2]

[1] طه علي حسين الدليمي، تدريس اللّغة العربيّة بين الطّرائق التّقليديّة والإستراتيجيّات التّجديديّة، ص 136.

[2] فهد خليل زايد، تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، ص 97.

الفصل الثّاني

دراسة ميدانية

المبحث الأوّل: دراسة ميدانيّة تحليليّة:

1) مجالات الدّراسة:

❖ **المجال الجغرافي:** تتمثّل في ابتدائيتين التي تنتمي إلى ولاية ميلة وعددها إثنان، وهي ابتدائيّة بن رجم العربي، ولطرش بوجمعة.

❖ **المجال الزّمني:** أجرينا هذه الدّراسة خلال الموسم الدّراسي 2020/ 2021 في شهر شهر من خلال توزيع استبيانات على مجموعة من الأساتذة.

❖ **المجال البشري:** تألّف مجتمع هذه الدّراسة مجموعة من أساتذة التّعليم الابتدائي الذي يقدّر عددهم بـ 13 أستاذ.

2) منهجيّة الدّراسة:إنّ الهدف الأساسي من دراستنا هو معرفة وظيفة استثمار المهارات اللّغويّة الخاصّة بالتّلاميذ.

من خلال الاستبيانات الموجّهة للأساتذة، كما خصّصنا مجال الدّراسة السّنة الخامسة إبتدائي، باعتبارها مرحلة مناسبة للوصول إلى النّتائج والحقائق المرجوّة.

فالمنهج كما عرّفه عمّار بوحوش عمّار: هو الطّريقة التّي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة لاكتشاف الحقائق.

إذن فالمنهج المتّبع في هذه الدّراسة هو المنهج الوصفي التّحليلي الذي يهدف إلى موضوعيّة الدّراسة، والكشف ع المهارات اللّغويّة الأربعة بالاعتماد على آليّة الاحصاء في تحليل الاستبانة واستغلال أهمّ نتائجها.

3) أدوات الدّراسة:من الأدوات التّي قمنا بها في دراستنا الميدانيّة نجد الاستبيان الذي يفيدنا في عمليّة البحث، حيث قمنا بتوزيع مجموعة من الاستبيانات على الأساتذة لمعرفة آرائهم حول موضوع الدّراسة وجمع البيانات والكشف عنها من خلال الإجابة عن الأسئلة المعطاة.

4) استمارة البحث: الاستمارة عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التّي تقدّم بصدى الحصول على المعلومات حول ظاهرة أو موقف معيّن، وهي من أكثر الأدوات استخدامًا في جمع البيانات، وتركّز للاستمارة على خطوات هي:

- تحديد نوع المعلومات التّي يرغب الباحث في الحصول عليها.
- تحديد شكل الأسئلة والاستجابة والصّياغة وتسلسلها.
- اختيار الاستمارة قبل تعميم تطبيقها على أساتذة.

القسم الأوّل: تحليل البيانات العامّة:

الجدول رقم (1) يبيّن جنس المجيب:

الجنس	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
ذكر	3	% 23	°83
أنثى	10	% 77	°277
المجموع	13	% 100	°360

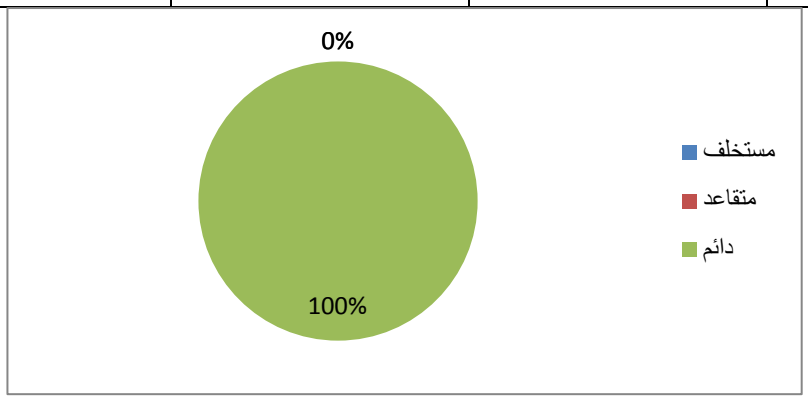
الشكل رقم (1) يبيّن جنس المجيب:

التّعليق: من خلال الجدول تبيّن لنا أنّ أكبر نسبة تمثّلت في فئة الإناث، وهذا بنسبة 77% حيث نجد أنّ نسبة الذّكور تمثّلت في 23 % وهذا راجع إلى نسبة الإناث في المجتمع الجزائري أكثر من الذّكور.

وأيضا رغبة الإناث لمهنة التّعليم.

الجدول رقم (2): يبيّن صفة المجيب.

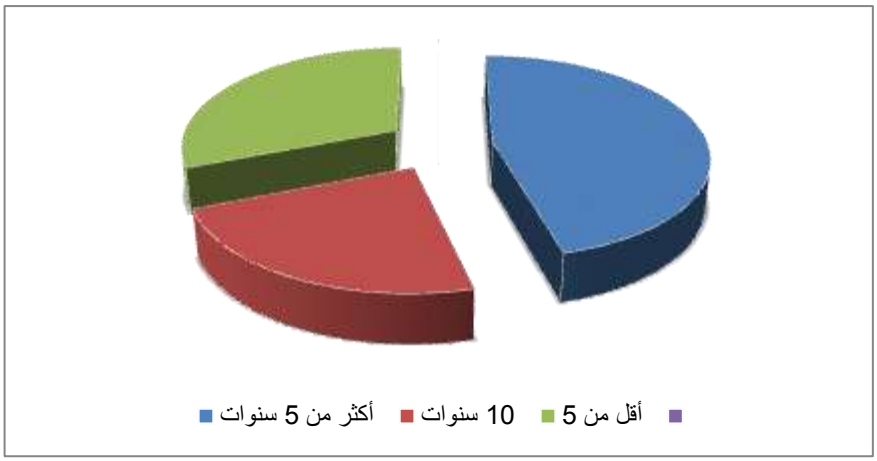
الصّفة	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
مستخلف (ة)	0	0%	°0
متقاعد (ة)	0	0%	°0
دائم (ة)	13	%100	°360
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة الأساتذة المرسّمين قد بلغت 100% في مقابل الأساتذة المستخلفين التّي قدّرت بـ 0%، تليها نسبة المتقاعدين بنسبة منعدمة (0%) وهذا يدلّ أنّ أغلبيّة الأساتذة مرسّمين ولهم كفاءة علميّة عالية تسخر لخدمة المتعلّمين.

الجدول رقم (3):يبيّن الخبرة المهنيّة للمجيبين.

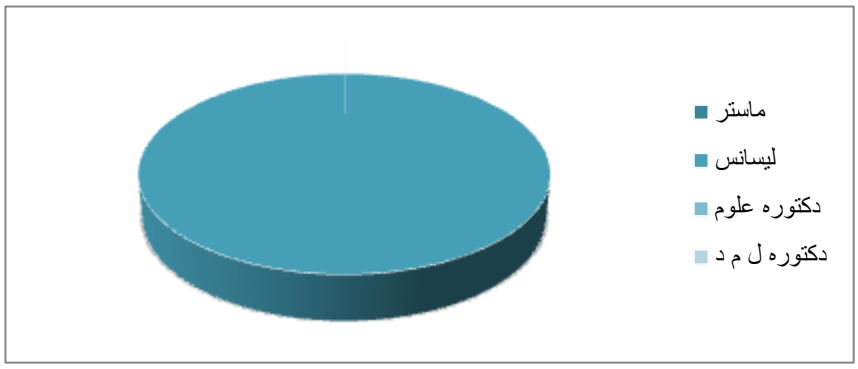
الصّفة	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
أكثر من 5 سنوات	6	46%	°165.6
10 سنوات فما فوق	3	23%	°82.8
أقل من 5 سنوات	4	31%	°111.6
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال معطيات الجدول تبين لنا أنّ نسبة خبرة الأساتذة المجيبين عن الاستبانة بلغت نسبة كبيرة من 5 سنوات فما فوق، حيث بلغت 46 % وهذا يدلّ على أنّهم ليسوا حديثو الالتحاق بسلك التّعليم على غرار الأساتذة كانت خبرته أقل من 5 سنوات بنسبة 31 %كما نجد أنّ الأساتذة الذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات وهي أقل نسبة بلغت 23%.

الجدول رقم (4):يبيّن الدّرجة العلميّة للمجيبين:

الدّرجة العلميّة	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
ماستر	0	0%	°0
ليسانس	13	%100	°360
دكتوراه علوم	0	0%	°0
دكتوراه ل م د	0	0%	°0
المجموع	13	100%	°360



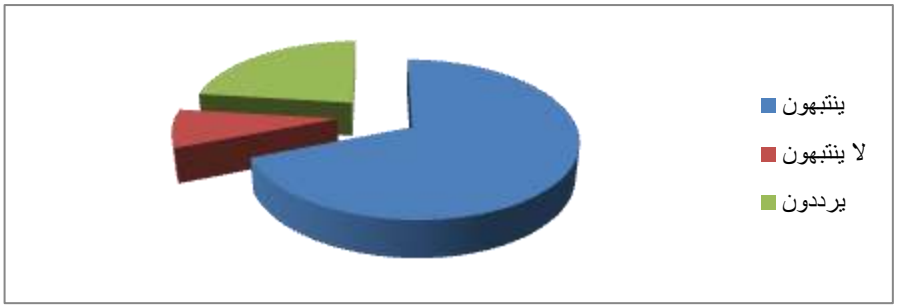
التّعليق: يتوضّح لنا من خلال الجدول أنّ نسبة الدّرجة العلميّة ليسانس هي أكبر نسبة، حيث بلغت 100%في حين نجد نسبة درجة ماستر 0% كما نجد درجة دكتوراه علوم ودرجة دكتوراه ل م د منعدمة تماما 0% وهذا يدلّ على أنّ أغلبهم أساتذة متحصّلين على شهادة اللّيسانس في المدرسة الابتدائيّة.

القسم الثّاني: الأسئلة المتنوّعة: مهارة الاستماع

الجدول رقم (01): الإجابة عن السّؤال الأوّل:

ملاحظة المعلّم للتّلاميذ أثناء شرحه للدّرس:

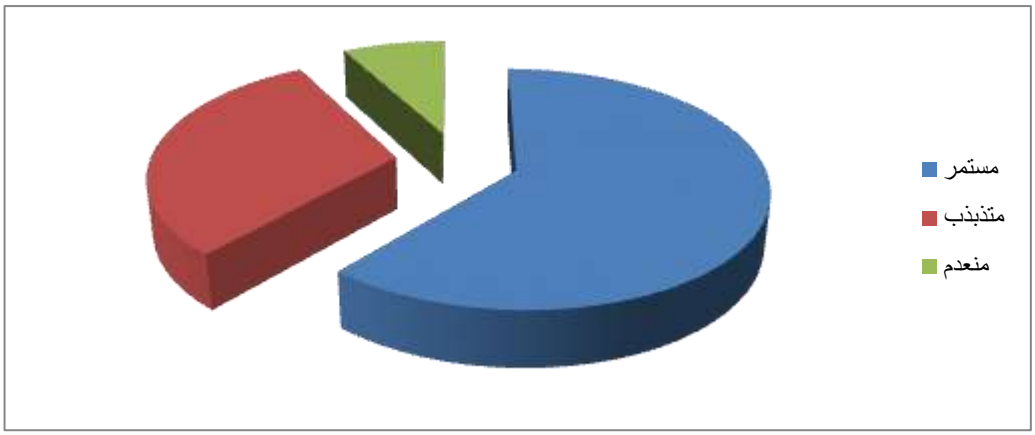
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
ينتبهون	9	69%	°248
لا ينتبهون	1	8%	°29
يردّدون	3	23%	°83
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة نلاحظ أنّ نسبة إجابة الأساتذة ينتبهون بلغت 69% في حين أجاب بعض الأساتذة: لا ينتبهون قد بلغت 8% ويردّدون بلغت 23% أي أنّ أكبر نسبة المجيبين ينتبهون، وكان تعليلهم بالنّسبة للسّؤال أنّهم كانوا يحفّزونهم بالشّكل الكافي لإثارة انتباههم، وتشويقهم إلى المعلم وهذا يتحقّق من خلال تنمية مهارة الاستماع لديهم، لأنّهم تمّ تحفيزهم على الانتماء لكلّ ما يدور داخل حجرات الدّراسة من حركات وأفعال وأقوال تصدر من المعلّم.

الجدول (2): كيف تقيّم الاستماع عند التّلاميذ؟

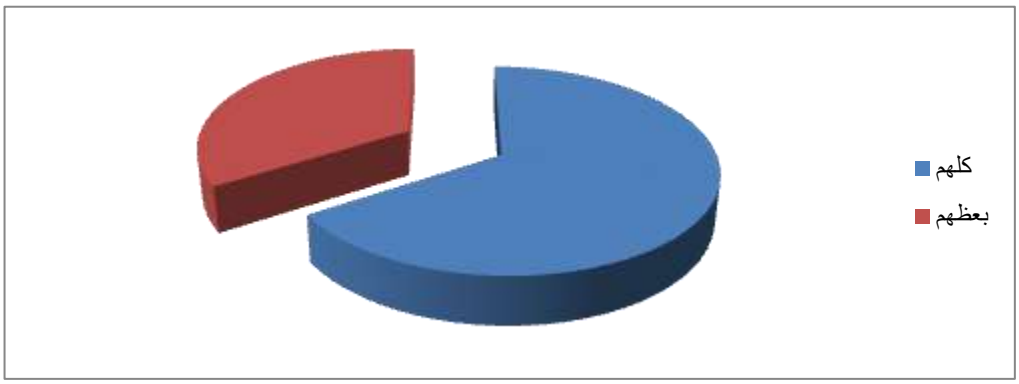
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
مستمر	8	62%	°223
متذبذب	4	31%	°112
منعدم	1	8%	°29
المجموع	13	100%	°360



التّعليق:من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة يبيّن مستوى الاستماع عند التّلاميذ إنّ معظم التّلاميذ مستمر بنسبة 62% بينما إن مستواهم في الاستماع متذبذب بنسبة 31%ومنعدمب نسبة 8%، إذ أكبر نسبة هي نسبة المجيبين مستمر وكان تعليلهم تعوّدهم ألى الاستماع أكثر أثناء الشّرح وتركيزهم كان منصب أكثر على الاستماع لأنّ مهارة القراءة والكتابة لا تحقّقان لا من خلال تنمية مهارة الاستماع واكتسابها للتّلميذ.

الجدول رقم (3): هل الاستماع يساعد التّلاميذ على التّحدّث؟

الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
كلّهم	8	62%	°223
بعضهم	5	38%	°136
المجموع	13	100%	°360



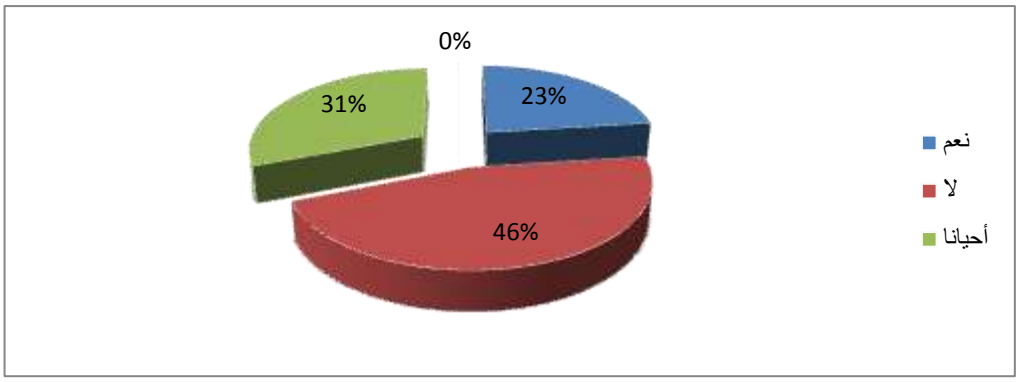
التّعليق:من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة نلاحظ أنّ الاستماع يساعد التّلاميذ على التّحدّث وكانت أغلب إجابتهم كلّهم بنسبة 62%، وهذا راجع إلى قدراتهم إلى الاستماع الجيّد.

وبعضهم كانت بنسبة 38%.

ومن هنا نستنتج أنّ أكبر نسبة المجيبين بكلهم ومن خلال الاحصاء توصلنا بأنّ الاستماع والحديث لا يمكن فصلهما عن بعضهما لأنّ أيّ خلل في الاستماع يؤدّي إلى الخلل في التّحدّث.

الجدول رقم (4): هل لديك تلاميذ يعانون من ضعف سمعي؟

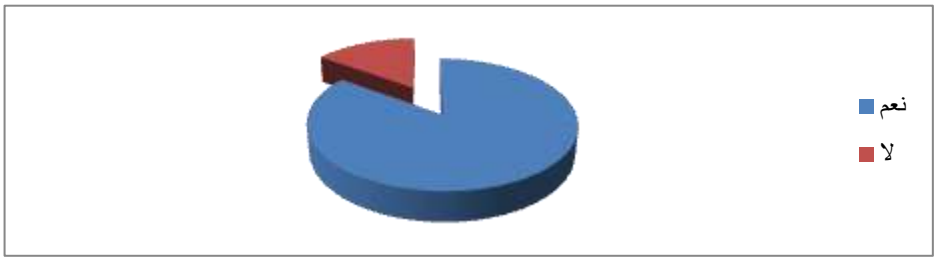
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	3	23%	°83
لا	6	46%	°166
أحيانا	4	31%	°112
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة يتّضح لنا أنّ أكبر نسبة هي لا، نسبتها 46% أمّا الذين أجابوا بنعم كانت نسبتها 23% وأحيانا كانت نسبتها 31% وهذا راجع إلى حالة الاكتضاض.

الجدول رقم (5):

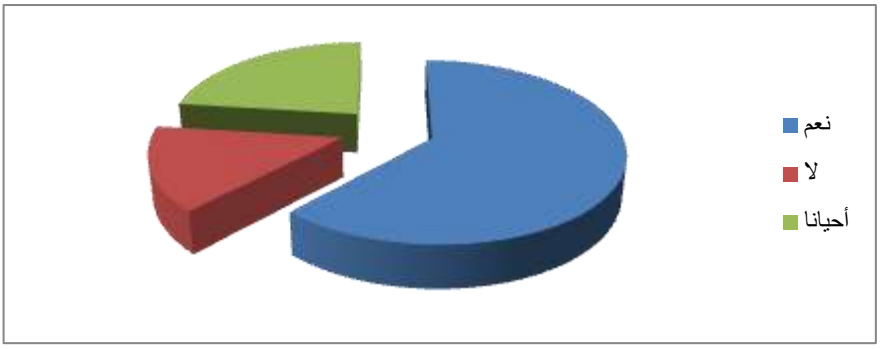
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	11	85%	°306
لا	2	15%	°54
المجموع	13	100%	°360



التّعليق:من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة نلاحظ أنّ نسبة المجيبين عن السّؤال بنعم بلغت 85% أمّا المجيبين بـ لا فكانت نسبتهم 15% ومن هنا نستنتج أنّ أكبر نسبة هي نعم 85%وهذا راجع إلى مجموعة من الأنشطة المتنوّعة مثل: المسرحيّات، سماع القصص والحكايات وغيرها من الأنشطة.

الجدول رقم (6): هل يفهم التّلميذ ما يستمع إليه؟

الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	8	62%	°223
لا	2	15%	°54
أحيانا	3	23%	°83
المجموع	13	100%	°360

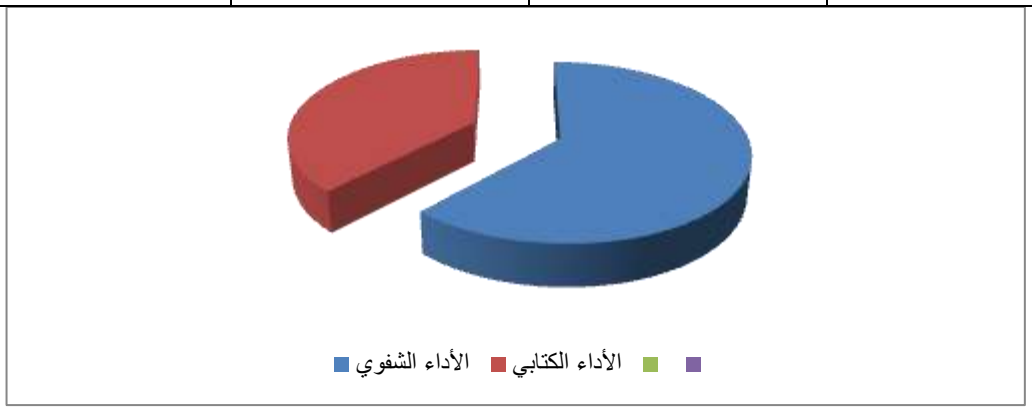


التّعليق:من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة نلاحظ أنّ المجيبين عن السّؤال بنعم بلغت 62% وهي أكبر نسبة، وهذا راجع إلى أنّ التّلاميذ يفهم ما يستمع إليه، أمّا الذين أجابوا بـ لا فكانت نسبتها 15% أما أحيانا كانت نسبتها 23%.

عرض مهارة الكلام (التّعبير):

الجدول رقم (1): إلى أيّهما يميل المتعلّم؟

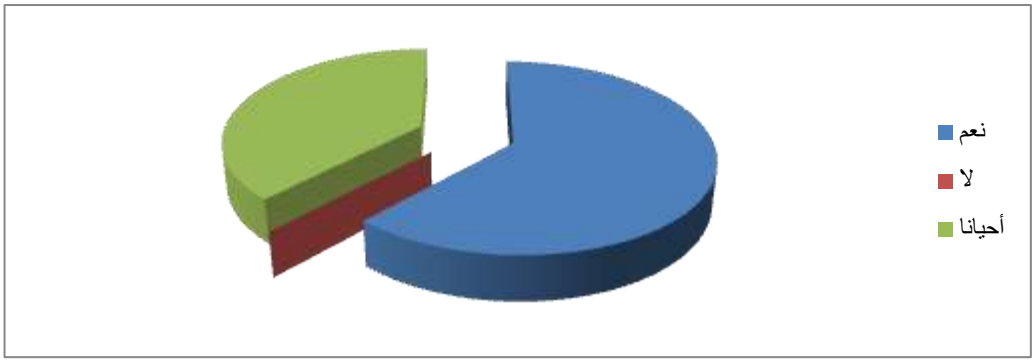
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
الأداء الشّفوي	8	62%	°223
الأداء الكتابي	5	32%	°137
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة يتّضح لنا أنّ المجيبين على السّؤال الأداء الشّفوي نسبتها 66% أمّا الذين أجابوا على السّؤال الأداء الكتابي فكانت نسبتها 38% وهنا يتّضح لنا أكبر نسبة هي الإجابة على السّؤال الأداء الكتابي، وهذا راجع إلى أغلب التّلاميذ يميلون إلى الأداء الكتابي رغبة وأكثر تركيزا من الأداء الشّفوي قد يخجل التّلاميذ من التّعبير، وذلك لعدم قدرتهم على مواجهة الخوف.

الجدول رقم (2):تتعدّد الأنشطة التّي تساهم في تنمية المهارة:

الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	8	62%	°223
لا	0	0%	°0
أحيانا	5	38%	°137
المجموع	13	100%	°360

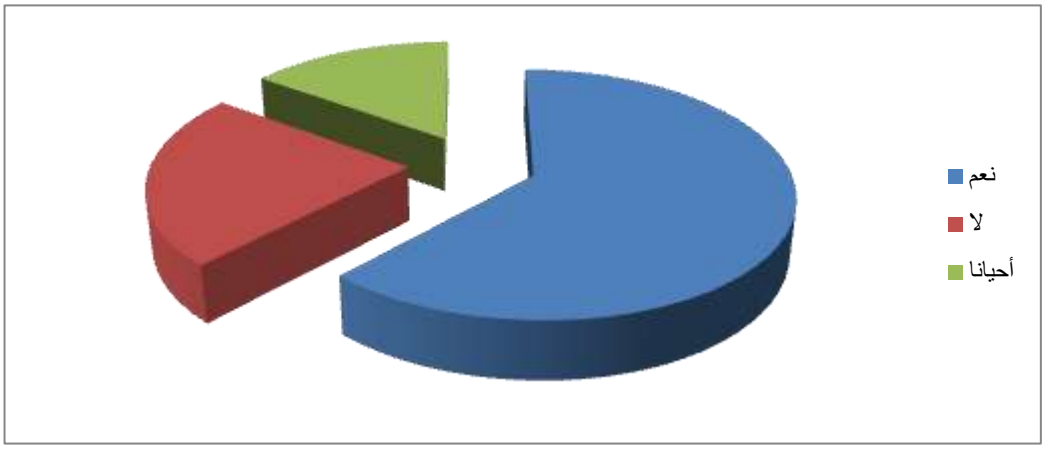


التّعليق:من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة يتّضح لنا أنّ المجيبين بنعم نسبتها 62%، أمّا المجيبين بـ لا كانت نسبتها منعدمة 0%، أحيانا نسبتها 3%.

ومن هنا نستنتج أنّ أكبر نسبة هي الإجابة بنعم، وهذا راجع إلى أنشطة متنوّعة وضعيات مشكلة تقويمات وتغيير طرائق التّدريس.

الجدول رقم (3): هل يتمكن التّلميذ من الإجابة على الأسئلة التّي تطرح عليه دون خجل؟

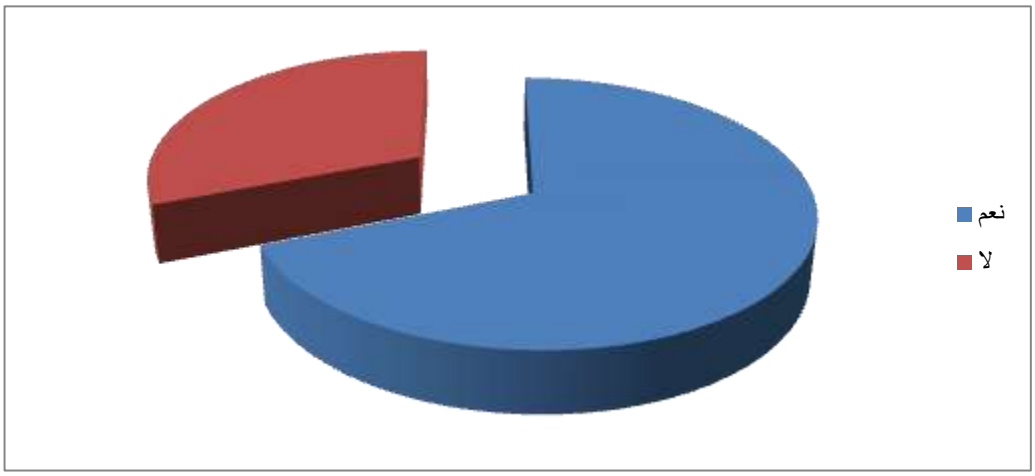
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	8	62%	°225
لا	3	23%	°83
أحيانا	2	15%	°54
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة الذي يتّضح لنا أنّ المجيبين بنعم نسبتها 62% أمّا المجيبين بـ لا كانت نسبتها 15% وأحيانا نسبتها 23% وبالتّالي أغلب التّلاميذ عند طرح الأسئلة عليهم لا يخجلون لأنّهم اكتسبوا هذه المهارة جيّدًا والشّعور بالثّقة بالنّفس.

الجدول رقم (4): تقييد وقوف التّلاميذ بدون اضطراب أثناء الحديث.

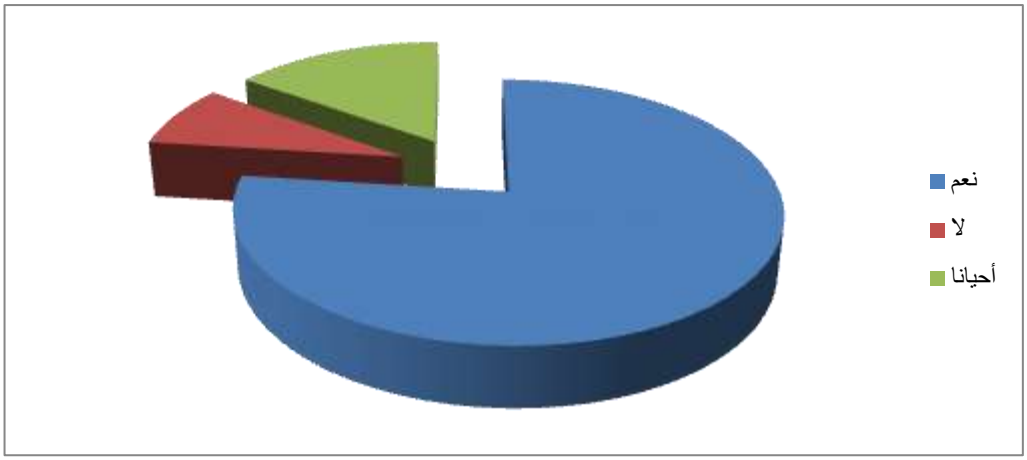
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	9	69%	°248
لا	4	31%	°112
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة الذي يوضّح تقييم وقوف التّلاميذ بدون اضطراب أثناء التّحدّث فتوصل أن أغلبية التّلاميذ يحدث اضطراف أثناء الحديث، وكانت نسبتها المتحصلة بعد الاحصاء أغلبيتهم أجابوا بعضهم بنسبة 69% وهذا راجع إلى اضطراب التّلميد المتّصلة في تأخر اكتسابه لأصوات الكلام، أو ما يسمّى بالأمراض الكلاميّة المتمثّلة في تقطيع الكلام، والتّردّد في الكلام، والبعض الآخر يعاني من الخجل أمّا المجيبين بكلهم كانت نسبتها 31% وهذا راجع إلى عدم الخجل أو الخوف أثناء الحديث.

الجدول رقم (5): هل يمكنه إجراء حوار لغوي بسيط مع زملائه؟

الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	10	77%	°277
لا	1	8%	°29
أحيانا	2	15%	°54
المجموع	13	100%	°360

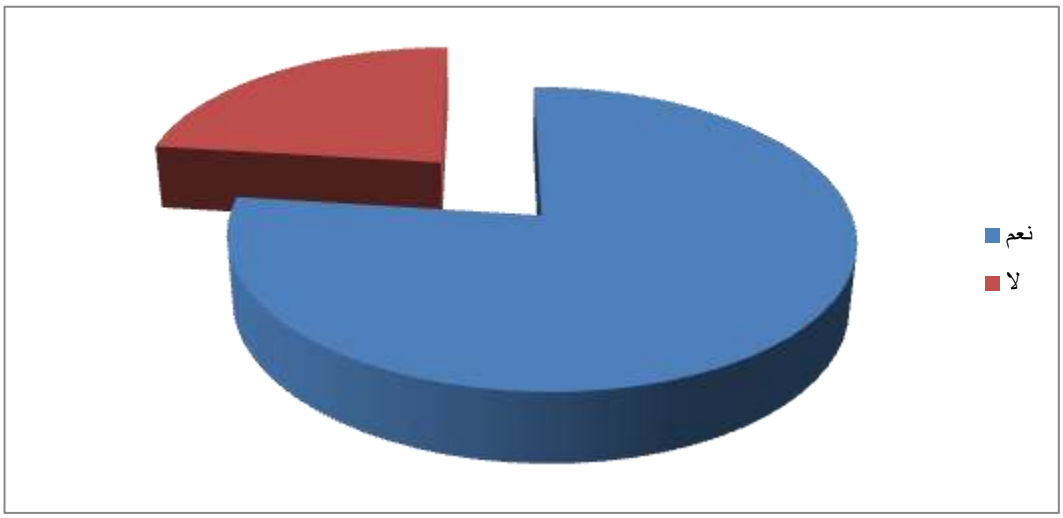


التّعليق: يتّضح لنا من خلال الجدول والدّائرة النسبيّة أنّ نسبة المجيبين بنعم على هذا السّؤال بلغت 77% أما الذين أجابوا بلا كانت نسبتها 8% وأحيانا كانت بنسبة 15% ومن هنا يتّضح أكبر نسبة هي نعم، وبالتّالي كانت نسبتها 77%.

عرض مهارة القراءة:

الجدول رقم (1): هل يستطيع التّلميذ القراءة؟

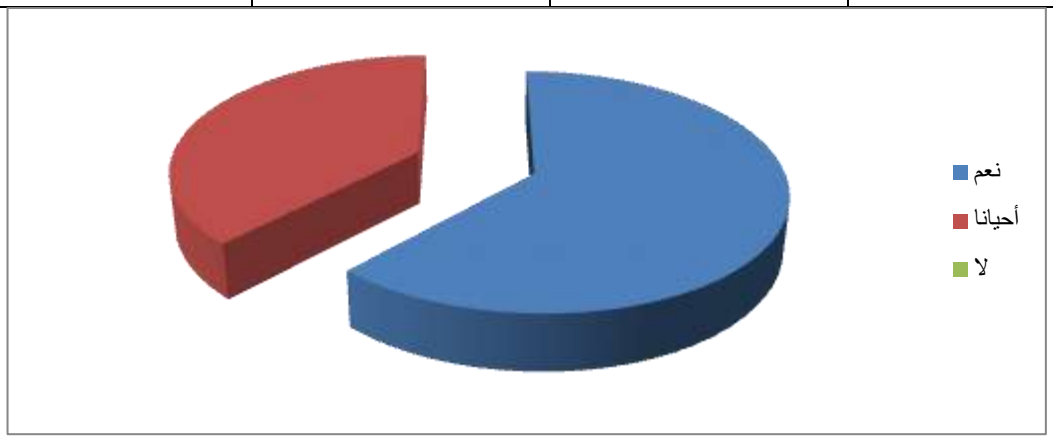
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	10	77%	°83
لا	0	0%	°166
أحيانا	3	23%	°112
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة يتّضح لنا أنّ أغلب إجابتهم بنعم بنسبة 77%، أمّا إجابتهم بـ لا نسبتها 0% أي نسبتها منعدمة، أمّا أحيانا كانت نسبتها 23% وبالتّالي أكبر نسبة في نعم، وهذا راجع إلى قدرتهم على هذه المهارة من خلال مكتسباتهم المعرفيّو السّابقة تجعلهم على القراءة.

الجدول رقم (2): هل يفهم ما يقرأه؟

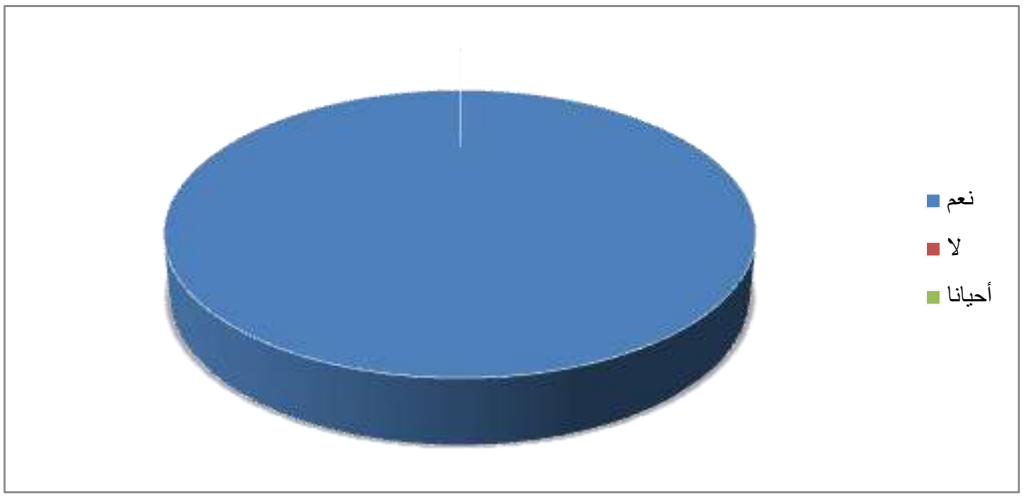
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	8	62%	°223
لا	0	0%	°0
أحيانا	5	38%	°137
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة يتّضح لنا أنّ نسبة المجيبين بنعم بلغت 62% وأحيانا بلغت نسبتها 38 % وأمّا الذين أجابوا بـ لا فكانت نسبتها 0% منعدمة، ومن هنا أكبر نسبة هي نعم نسبتها 62% وهذا راجع على قدرتهم على فهم ما يقرأ.

الجدول رقم (3): القراءة عامل أساسي في تنمية الثّروة اللّغويّة عند التّلميذ؟

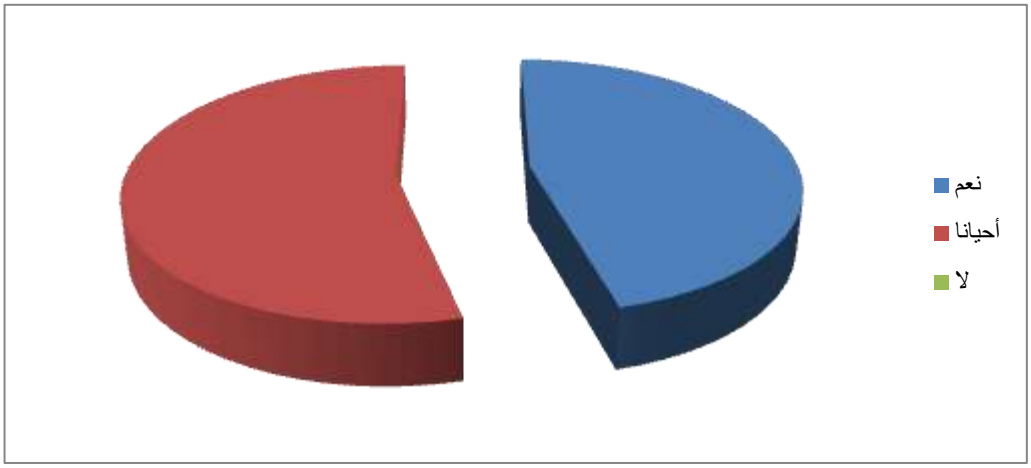
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	13	100%	°360
لا	0	0	°0
أحيانا	0	0%	°0
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة يتّضح لنا أن نسبة المجيبين بـ نعم بنسبة 100 % أمّا الذين أجابوا بـ لا كانت بنسبة 0% أي منعدمة، وأحيانا أيضا نسبتها منعدمة بنسبة 0% ومن هنا نستنتج أنّ أكبر نسبة هي المجيبين بنعم، وهذا راجع إلى تحفيزهم على القراءة وإعطاء ما أكبر وقت ممكن مع حرصهم على الاعتناء واستخدام اللّغة العربيّة الصّحيحة بالحثّ على المطالعة وزيارة المكتبات المدرسيّة.

الجدول رقم (4): هل كثرة أخطاء التّلاميذ النّحويّة والصّرفيّة ناجمة عن ضعفهم في القراءة؟

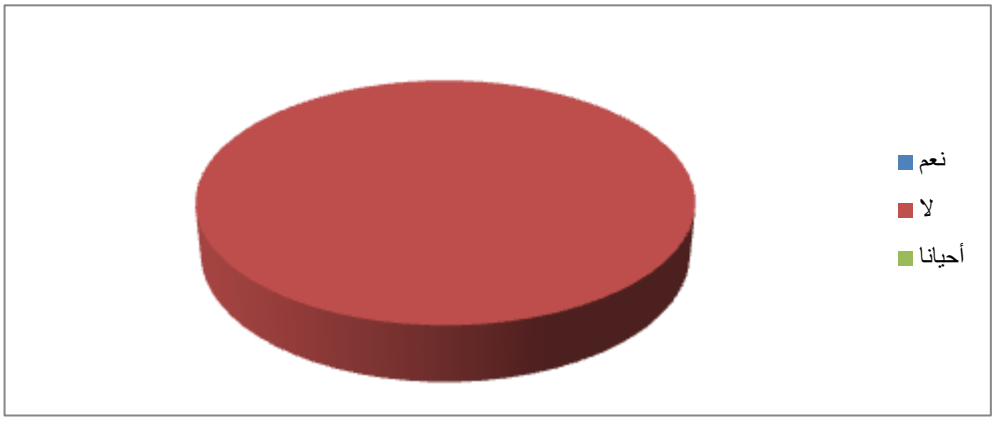
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	6	46%	°166
لا	0	0%	°0
أحيانا	7	54%	°194
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة يتّضح لنا أنّ المجيبين بنعم نسبتها 46% والمجيبين بـ لا كانت 0% أي منعدمة، أمّا الذين أجابوا بأحيانا كانت بنسبة 54% وهذا راجع إلى أنّ كثرة أخطاء التّلاميذ النّحويّة والصّرفيّة ممكن إرجاعها إلى ضعفهم في القراءة، وذلك عائد إلى أنّ كلها فروع مرتبطة ببعضها البعض من نحو وصرف وإملاء، زيادة إلى القراءة والكتابة والتّعبير.

الجدول رقم (5): هل الحصص المخصّصة للقراءة كافية؟

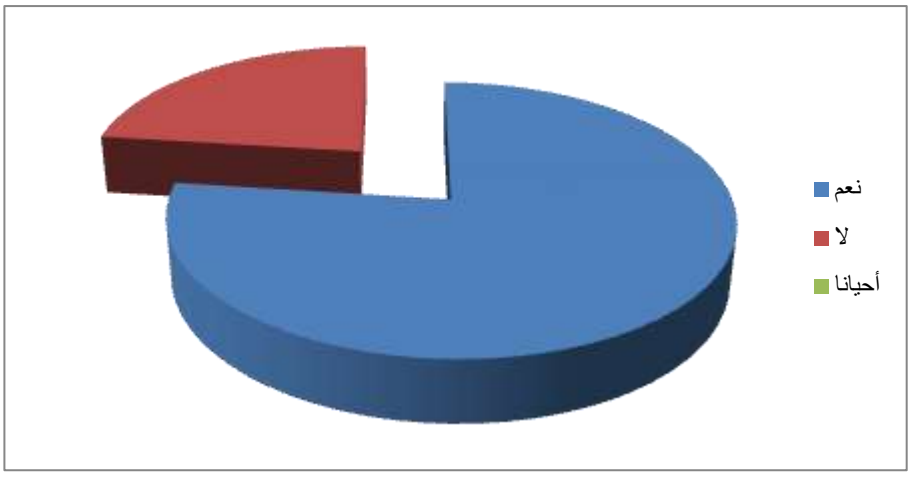
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	0	0%	°0
لا	13	100%	°360
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة يتّضح لنا أنّ المجيبين بنعم كانت نسبتها 0% أمّا المجيبين بـ لا نسبتها 100% وهذا راجع إلى أنّ الحصص المخصّصة للقراءة غير كافية، ويمكن إرجاعها أيضا إلى تشتت الانتباه والتّشويش والتّركيز على أمور أخرى قد تكون خارج نطاق الحصّة.

الجدول رقم (6): هل التّلميذ محترما علامات الوقف وضوابط النّصوص؟

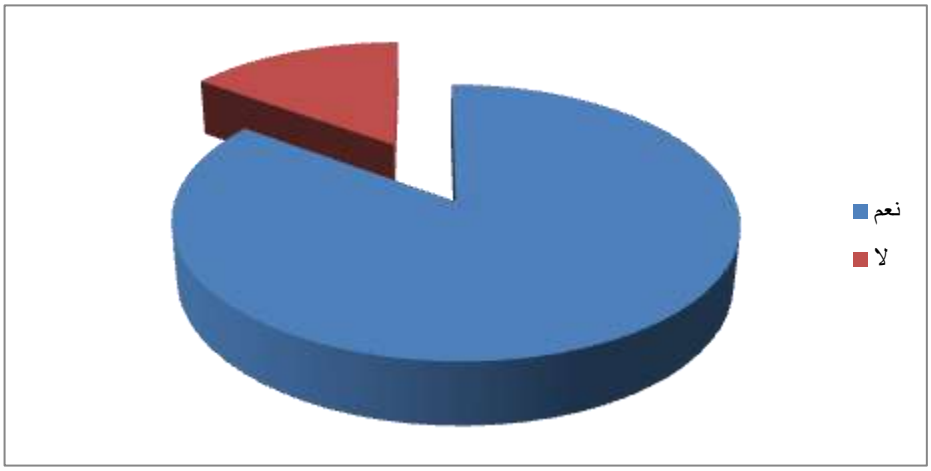
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	10	77%	°277
لا	3	23%	°83
أحيانا	/	/	/
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة يتّضح لنا أن نسبة المجيبين بنعم كانت نسبتها 77% أمّا لا كانت نسبتها 3% وفي الأخير نستنتج أنّ أكبر نسبة هي نعم، وهذا راجع إلى أنّ معظم التّلاميذ يحترمون علامات الوقف وضوابط النّصوص ولأنّهم اكتسبوا المهارة جيّدا، وذلك بفضل الأستاذ الذي قام بتدريبهم جيّدا.

الجدول رقم (7): ضعف التّلاميذ في القراءة يمكن أن نرجع سببه إلى ضعفهم في اللّغة العربيّة.

الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	11	85%	°306
لا	2	15%	°54
أحيانا	/	/	/
المجموع	13	100%	°360



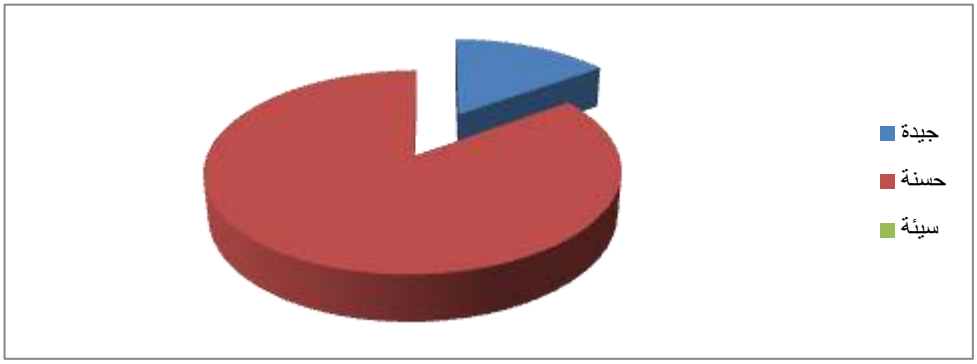
التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة يتبيّن لنا أنّ الذين أجابوا بنعم كانت نسبتها 85% والذين أجابوا بـ لا كانت نسبتها 15%.

ومن هنا نستنتج أنّ أكبر نسبة هي بنعم، وهذا راجع إلى أنّ ضعف التّلاميذ في القراءة يرجع سببه إلى ضعفهم في اللّغة العربيّة، أمّا الذين ينفون ذلك قدّرت نسبتهم 15%، وهذا راجع إلى عدم مناسبة منهج تعليم القراءة لقارئ العصر.

عرض مهارة الكتابة:

الجدول رقم (1):كيف تقيّم كتابة التّلاميذ للحروف؟

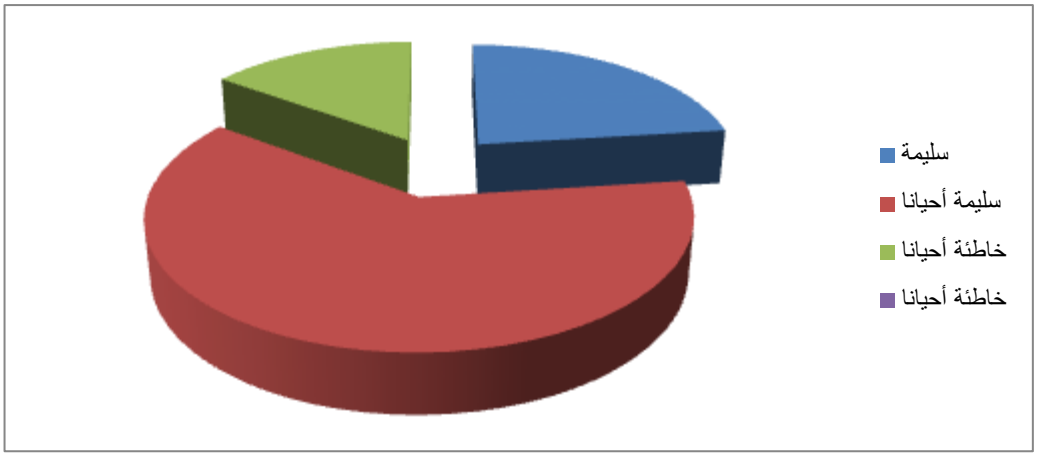
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
جيّدة	2	15%	°54
حسنة	11	85%	°306
سيّئة	0	0%	°0
المجموع	13	100%	°360



التّعليق:يتّضحمن خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة أنّ نسبة المجيبين بحسنة كانت نسبتها 85% أمّا كتابتهم جيّدة كانت نسبتها 15% أمّا الكتابة السّيّئةة عند التّلاميذ كانت منعدمة 0%، وبالتّالي يتّضح أنّ أغلب إجابتهم هي حسنة، وهذا راجع لدور مؤسّسات التّعليم ما قبل المدرسة حول تنمية هذه المهارة، كما أنّ الكتابة الجيّدة المتوفّرة أيضا في بعض التّلاميذ.

الجدول رقم (2): هل يكتب التّلاميذ الكلمات كتابة صحيحة؟

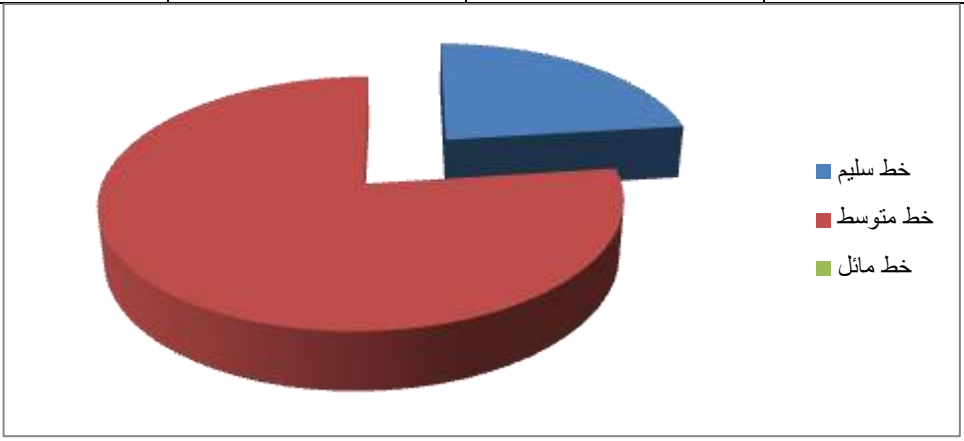
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
سليمة	3	23%	°83
خاطئة	0	0%	°0
سليمة أحيانًا	8	62%	°223
خاطئة أحيانًا	2	%15	°54
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة نلاحظ أنّ كتابة التّلاميذ الكلمات كتابة صحيحة كانت كتابتهم سليمة أحيانا وذلك بنسبة 62%، أمّا سليمة نسبتها 23% وخاطئة أحيانا 15% أمّا خاطئة منعدمة 0%.

الجدول رقم (3):كيف يبدو الخطّ عند التّلاميذ؟

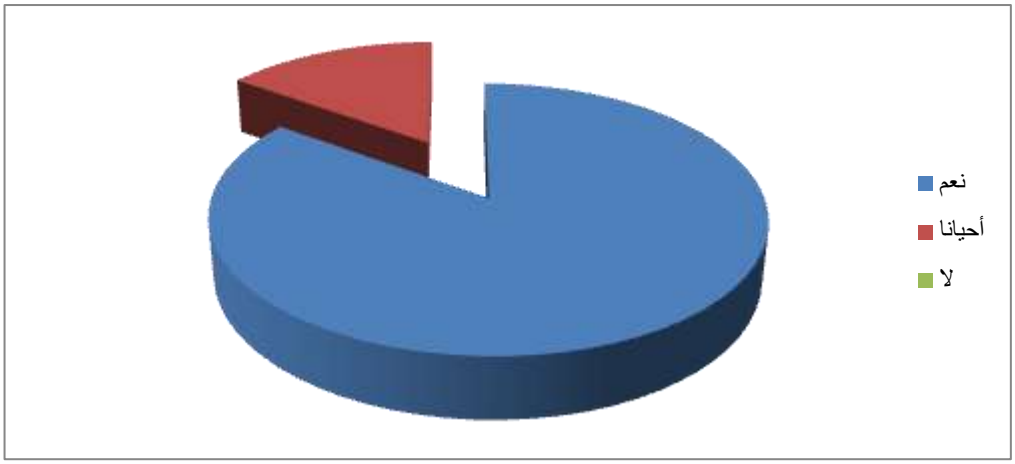
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
خط سليم	3	23%	°83
خط متوسّط	10	77%	°277
خط مائل	0	0%	°0
المجموع	13	100%	°360



التّعليق:تبيّن بيانات الجدول رقم (3) والدّائرة النسبيّة الذي يوضح الخط عند التّلاميذ أنّ معظم التّلاميذ كان خطّهم متوسّط، وكانت نسبتهم 77%، وخط سليم 23%، وخط مائل نسبتهم 0% منعدمة.

الجدول رقم (4):تتعدّد الأنشطة التّي تساهم في تنمية هذه المهارة.

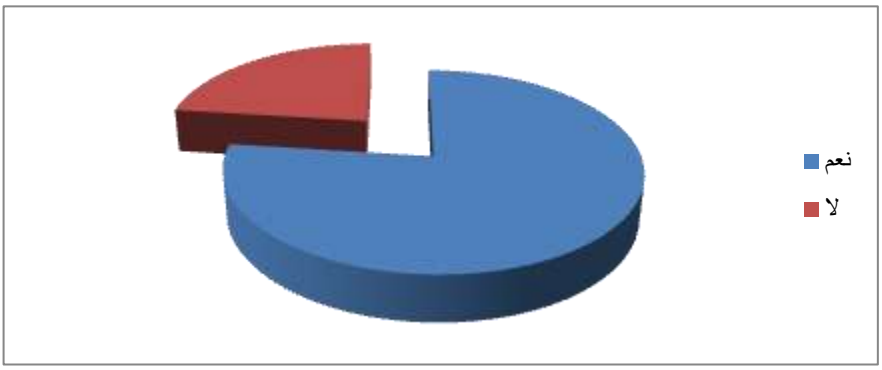
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	11	85%	°36
لا	0	0%	°0
أحيانا	2	15%	°54
المجموع	13	100%	°360



التّعليق:من خلال الجدول والدّائرة النّسبيّة يتّضح لنا أنّ أكبر نسبة هي نعم وكانت نسبتها 85% أمّا بلا كانت نسبتها منعدمة 0% وأحيانا كانت نسبتها 15% ومن هنا نستنتج أنّ أكبر نسبة للمجيبين كانت 'نعم' وهذا راجع إلى وضعيات مشكلة، وأنشطة متنوّعة.

الجدول رقم (5): هل التّلاميذ لديهم رغبة في الكتابة؟

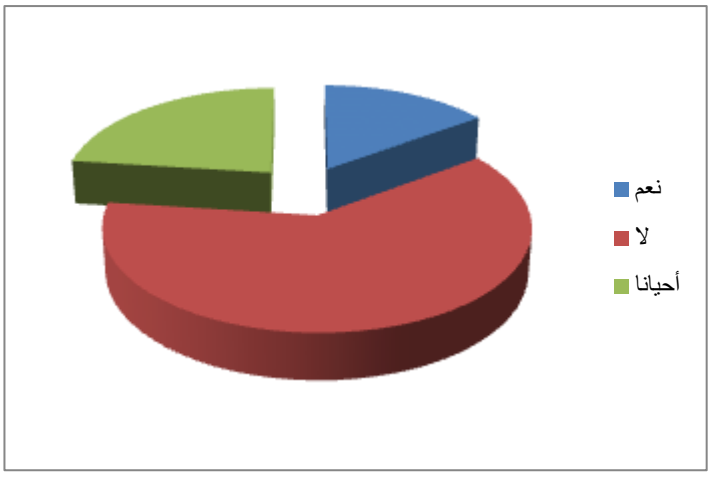
الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	10	77%	°277
لا	3	23%	°83
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: من خلال معطيات بالجدول والدّائرة النّسبيّة تبيّن لنا أنّ أغلب إجابتهم كانت بكلهم وكانت نسبتها 77% أمّا بعضهم كانت نسبتها 23% ومن هنا يتّضح لنا أنّ أغلبهم يرغبون في الكتابة، وهذا راجع إلى تعويدهم واكتسابهم مهارة الكتابة، وتحفيزهم وتشجيعهم عليها لإثارة رغبتهم في الكتابة ودفعهم لتنمية هذه المهارة لديهم.

الجدول رقم (6): هل لديك تلاميذ يعانون من ضعف سمعي؟

الإجابات	التّكرار	النّسبة المئويّة	الدّرجة المئويّة
نعم	2	15%	°54
لا	8	62%	°223
أحيانا	3	23%	°83
المجموع	13	100%	°360



التّعليق: يتّضح في الجدول والدّائرة النسبيّة نسبة 62% من المتعلّمين الذين لا يكلّفهم المعلّم بكتابة النّصّ في المنزل، ما يفسّر تمكّنهم الوافر في التّحكّم في الخطّ والكتابة وبشكل جيّد جدّا، لتليها نسبة 23% المتعلّمين المجيبين بأحيانا، وهذا يدلّ على تمكّنهم المتوسّط في تحسين الخطّ والكتابة، وبعدها نسبة 15% للمتعلّمين المكلّفين بكتابة النّص في المنزل نظرا لرداءة خط الكتابة لديهم، ويهدف تمكينهم من التّركيز على استغلال مكتباتهم اللّغويّة والذّاتيّة وتوظيفها أثناء ممارسة الواجبات المنزليّة.

الحلول التّي اقترحوها الأساتذة: لتنمية هذه المهارات الأربع:

- الحصص الاستدراكية المخصصة للقراءة والتعبير والكتابة.
- كثرة الأنشطة المتنوعة ووضعيات مستهدفة وتقويمات وتغير طرائق التّدريس.
- استعمال أو استخدام المعلم اللغة العربية الفصحى أثناء شرحه للدرس.
- مطالعة الكتب الخارجية لزيادة الرّصيد اللغوي.
- تدريب المتعلم على الغبير الكتابي والشفوي.
- تدريب المتعلم على الاستماع الجيد مثل تعويده على الاستماع إلى القصص المفيدة إلى تساعده حياته اليومية.
- تدريب التلميذ على القراءة والتعبير لتخلص من الخوف والخجل.
- المراجعة والمداومة.

تحليل نتائج الدّراسة:

من خلال منطلق دراستنا التّي قمنا بها حول موضوع "مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة وتأثيرها اللّغوي (السّنة الخامسة أنموذجا)". حيث قمنا بإجراء بإبتدائيتين بن رجم العربي ولطرش بوجمعة من منطلق سؤالنا الرّئيس استخرجنا فرضيّة واستنتجنا من كلّ هذا ما يلي:

- أغلب التّلاميذ ينتبهون أثناء شرح الأستاذ للدّرس.
- تعويد التّلاميذ إلى الاستماع أكثر أثناء الشّرح.
- الاستماع الجيّد يساعد التّلاميذ على التّحدّث بطلاقة دون الخوف أو الخجل.
- الفهم الجيّد عند الاستماع.
- أغلب التّلاميذ يميلون إلى الأداء الشّفوي.
- لتنمية مهارة الكلام لا بدّ من الأنشطة المتنوّعة ووضعيّات مشكلة وتقويمات وتغير طرائق التّدريس.
- وقوف التّلاميذ بدون اضطراب أثناء الحديث.
- إجراء حوار لغوي بسيط مع زملائه.
- تمكين التّلاميذ من الإجابة عن الأسئلة التّي تطرح عليهم بدون خجل.
- قدرة التّلميذ على القراءة.
- التّلميذ يفهم ما يقرأه.
- تعد القراء عامل أساسي في تنمية الثّروة اللّغويّة عند التّلميذ.
- كثرة أخطاء التّلاميذ النّحويّة والصّرفيّة ناجمة عن ضعفهم في القراءة وهذا عائد إلى أنّ كلّها فروع مرتبطة ببعضها البعض.
- الحصص المخصّصة للقراءة غير كافية.
- احترام التّلاميذ علامات الوقف والتّرقيم.
- ضعف التّلاميذ في القراءة يمكن أن نرجعسببه في ضعفهم في اللّغة العربيّة.

- كتابة الحروف بطريقة حسنة ويختلفون رسم الحروف بطريقة جيدة.
- الخط عند التلاميذ خط متوسط
- كل التلاميذ لديهم رغبة في الكتابة
- أغلب المعلمين عدم تكلف التلاميذ بكتابة النص في المنزل.

الخاتمة

الخاتمة:

لكلّ بداية نهايةوالحمد والشّكر لله، الذي هدانا وأوصلنا إلى هذا فمن خلال مشوارنا نجد أن عملية البحث فيها متعة قبل كل شيء، فهي تشير العقل وترسم الطّريق إلى المبتغى، وبالرغم من الصعوبات التي واجهتنا إلا أن ثقتنا بالخالق عزّ وجلّ وبأنفسنا كبيرة حيث طموحنا هو تحصيل العلم وبلوغ مستويات علينا إن شاء الله.

فمن خلال وقوفنا على مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة وتأثيرها في التحصيل اللغوي (السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا).

فقد توصلنا إلى نتائج نرصدها حسب الآتي:

1. مهارة الاستماع أوّل المهارات التي يكتسبها الانسان وامتلاك غيرها من الملكات مرهون بوجودها.

- تعد مهارة الاستماع أداة من أدوات العلم والمعرفة ولها دور إيجابي وسلبي لإقامة علاقات اجتماعيّة.
- يعدّ الاستماع أساس تعلّم اللغة، ويعدّ مفتاح التحصيل اللّغوي.
- تهدف مهارة الاستماع التّعرف على الأصوات العربية والتمييز بينهما.
- التقاط الأفكار الرئيسية وتمييزها عن الأفكار الثّانويّة.
- معرفة الحركات القصيرة والطويلة.
- فهم الأفكار الرّئيسية للمادة المسموعة.

2. يعدّ التّعبير من أهمّ ألوان النّشاط اللّغوي للكبار والصّغار على سواء ومهمته الأولى هو تمكين التلاميذ من الحديث بالعربية من أهدافه أيضا.

- تمكين المتعلم من التعبير بحرية عن أفكاره.
- تمكين المتعلم من التعبير كما في نفسه بعبارة سليمة.
- وتعويده إلى إجادة النّطق وطلاقة اللسان وتمثيل المعاني على مواجهتهم.

- معالجة الجوانب النّفسيّة للمتعلم من خجل وقلق وخوف.
- تدريس المنعلم على فهم المسموع وتحليله وتقويمة.

3. أمّا مهارة القراءة هدفها هو تنمية الثروة اللغوية للمتعلم فالقراءة تفتح أبواب الثقافة العامة إذ تلعب دورا كبيرا في التحصيل اللغوي لدى التلاميذ داخل المدرسة.

- القراءة فن أساسي من فنون اللغة وركن مهم من أركان الاتّصال اللغوي.
- تهدف القراءة في المرحلة الأولى من التعليم إلى التدريب على النطق الصّحيح للأصوات والحروف وإدراك حدود الكلمات والجمل.
- تعزز شعور الثقة بالنفس.
- القراءة تتيح للانسان تحديد الموضوع المقروء، تحديد أي المحتوى وزمان ومكان القراءة.
- تقدّم للقارئ أفكار متنوعة والاستفادة منها.
- تعطي للقارئ حريّة شخصيّة في القراءة.
- أنها تساعد على الفهم لما فيها من التركيز.
- توفير الوقت والجهد.
- أنّها أحسن وسيلة لاتقان النطق. وإجادة الأداء

4. وآخرمهارة هي الكتابةحيث الكتابة وسيلة من وسائل حفظ التراث الانساني، وخير مثال على ذلك حفظ القرآن الكريم من التحريف وضف إلى ذلك دورها الفعال في تنمية الحصيلة اللغوية، وذلك من خلال تمكين المتعلمين التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم من حصة واكتساب أكبر قدر من المعلومات.

- اكتساب المتعلم القدرة على الكتابة السريعة.
- تكامل المهارات اللغوية الأربعة مع بعضها البعض ومشاركتها في بناء خصوصية التلميذ المعرفيّة والنفسية.

- ضرورة الموازنة بين هذه المهارات اللغوية الأربعة من شأنه المساهمة بدرجة كبيرة في التحصيل لدى المتعلم.
- جعل من المهارات اللغوية عنصر أساسي في العملية التعليمية.
- إن كل المهارات اللغوية الأربعة: (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة) تعدّ ضرورية بالنسبة للمتعلم حتى ينمي قدراته من أجل توظيفها.
- قدرة التلاميذ على القراءة.
- وقوف التلاميذ بدون اضطراب أثناء التحدث.
- الفهم الجيد عند الاستماع.
- كل التلاميذ لديهم رغبة في الكتابة.
- ضعف التلاميذ عند القراءة يمكن أن نرجع سببه في ضعفهم في اللغة العربية.
- تعويد التلاميذ على الاستماع أكثر أثناء شرح الدرس.
- تعدد الأنشطة التي تساهم في تنمية هذه المهارات.

كانت هذه أهمّ النتائج التّي توصلنا لها، وفي الأخير لا يسعنا إلا القول إن وفقنا في عملنا فمن الله تعالى، وإن أخطأنا أو نسينا فمن تقصيرنا، والحمد لله ربّ العالمين الذي هدانا لهذا، وما كنّا لنهتدي لولا أن هدانا الله.

ملخّص

الملخّص:

يحاول هذا البحث إظهار مهارات الاتّصال في اللغة العربية وتأثيرها في التّحصيل اللغوي (السنة الخامسة إبتدائي أنموذجا)، وقد اعتمدنا في هذا البحث على الخطة التالية:

قسمنا البحث إلى فصلين: الفصل الأوّل: تناولنا فيه مبحثين حيث تطرقنا في المبحث الأوّل ضبط مفاهيم المصطلحات، أمّا المبحث الثاني تطرقنا فيه إلى المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة).

أمّا الفصل الثّاني: والذي يمثّل الدّراسة الميدانيّة، والتّي من خلالها نقوم بتوزيع استبانة موجّهة لأساتذة الطّور الابتدائي –السنة الخامسة– لنصل في الأخير إلى مجموعة من النّتائج.

Cette recherche tente de montrer les compétences de communication en langue arabe et leur impact sur les acquis linguistiques (la cinquième année primaire comme modèle),

Dans cette recherche, nous avons adopté le plan suivant :

Nous avons divisé la recherche en deux chapitres :

Le premier chapitre : nous l'avons traité en deux sections, où dans la première section nous avons traité de la maîtrise des notions de terminologie,

Quant au deuxième thème, nous avons traité des quatre compétences linguistiques (écouter, parler, lire, écrire).

Quant au deuxième chapitre : qui représente l'étude de terrain,

A travers lequel nous distribuons un questionnaire adressé aux enseignants du primaire - la cinquième année - afin d'arriver au final à un ensemble de résultats.

قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم**

- **المعاجم والقواميس:**

1)أبو الحسن أحمد بن فارس بن زكريّاء ابن فارس، معجم مقاييس اللّغة، ج 2، دار الفكر، 1399 هـ- 1979م.

2)أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم بن عليّ ابن منظور، لسان العرب، خالد رشيد القاض، دار الأبحاث، ج 12/ 13، ط 1، 2008.

- **المراجع:**

1) إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتّصال في اللّغة العربيّة، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2011.

2) راتب قاسم عاشور، محمّد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، ط 1، 2006.

3) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، 2004.

4) زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، تعبير- لغويات- تحرير- تدريبات، دار المعرفية الجامعية، دط، 2009.

5) سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014.

6) سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2010.

7) السيد العربي يوسف، الاتصال اللغوي ومجالاته، شبكة الألوكة،دار العلوم، جامعة القاهرة، دط، دت.

8) السيد عوض الكريم الدوسن، آدم طه جهين، تنمية مهارات اللغة العربية، جامعة إفريقيا، ط1، 2014.

9) طه علي حسن الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

10) طه علي حسن الدليمي، سعاد الكريم الوائلي، اتجاهات حدثية في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، عمان، ط1، 2009.

11) عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها من علوم اللغة (اكتساب المهارات اللغوية الأساسية)، دار الكتاب الحديث، مصر، ط1، 2012.

12) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006.

13) علي سامي الحلاق، في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسةالحدثية للكتاب، طرابلس، لبنان، دط، 2010.

14) عمران جاسم الجبوري، عمرة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2014.

15) فاضل نامي عبد عون، تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، مؤسسة دار الصادق الثقافية، الأردن، ط1، 2013.

16) فهد خليل زايد، أساسيات اللغة العربية ومهارات الاتصال (الصوت، الصرف، النحو، الدلالة، والمعاجم البلاغة والكتابة، دار يافا العلمية، الأردن، عمان، ط1، 2013.

17) محمّد عبد الرحمن العيسوي، موسوعة علم النفس الحديث، دار الراتب الجامعة، لبنان، المجلد 9، ط1، 2002.

18) محمّدالسامعي، مراجعة أ/ فاطمة المصباحي، اللغة العربية مهارات –نحو–إملاء– أدب–بلاغة، كلية الجزيرة للعلوم الصحية، دط، 2017.

19) منى بنت محمّد بن صالح الدوسري، المهارات الأساسية لمادة اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، إدارة الاشراف والتربوي، 1441.

➢ **المجلّات:**

1) رافد صباح التميمي، بلال إبراهيم يعقوب، المهارات اللغوية ودورها في التّواصل اللغوي، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد وكلية الآداب الجامعة العراقية، مجلّة مداد الأدب، العدد 11.

2) مفلاح بن عبد الله، مجلة لغة وكلام، الأبحاث والدراسات في مجلة اللغ والتواصل، تصدر عن مختبر اللغة والتواصل بالمركز الجامعي بغليزان، الجزائر، السنة الثالثة، مج3، العدد 2، 2017.

➢ **المحاضرات:**

1)نجوى فيران، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة محمّد لمين دباغين، سطيف كلية الآداب واللغات، السنة الثانية ليسانس ل م د، 2018/ 2019.

➢ **المواقع الإلكترونيّة.**

مهارات الاتّصال COMMUNICACATION SKILLS، المملكة العربية السعودية، الجامعة الالكترونية السعودية، عمادة السنة التّحضيرية، ط 1، 2012، SA.EDU.SEU.WWW

فهرس
الموضوعات

دعاء	**I**
إهداء	**II**
شكر وتقدير	**II**
مقدّمة	**أ–د**
الفصل الأوّل: مهارات الاتّصال في اللّغة العربية وتأثيرها في التّحصيل اللغوي	**–**
المبحث الأوّل: ضبط مفاهيم المصطلحات	**6**
أولا/ تعريف المهارة	**6**
ثانيا/تعريف الاتصال	**7**
المبحث الثاني: أنواع المهارات اللغوية الأربع	**11**
مهارة الاستماع	**12**
مهارة الكلام	**19**
مهارة القراءة	**24**
مهارة الكتابة	**39**
الفصل الثاني: دراسة ميدانية	**–**
المبحث الأول:دراسة ميدانية تحليلية	**53**
مجالات الدرسة	**53**

تحليل البيانات العامة	**55**
مهارة الاستماع	**59**
مهارة الكلام	**65**
مهارة القراءة	**70**
مهارة الكتابة	**77**
المبحث الثاني: تحليل نتائج الدراسة	**84**
الخاتمة	**86**
الملخص	**90**
قائمة المصادر والمراجع	**92**
فهرس الموضوعات	**96**

الملاحق

استبانة موجّهة لأساتذة التّعليم الابتدائي:

الموضوع: مهارات الاتّصال في اللغة العربية وتأثيرها في التّحصيل اللغوي (السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا)

أساتذتنا الكرام لنا عظيم الشّرف أن نتقدّم إليكم للمساهمة معنا في إطار مشروع تحضيرنا لمذكّرة تخرّج ماستر حول موضوع مهارات الاتصال في اللغة العربية وتأثيرها في التّحصيل اللغوي (السّنة أنموذجا والذي نحن بصدد إنجازه وقمنا بإعداد مجموعة من الأسئلة نرغب في تقديمها إلى سيادتكم المحترمة متمنين منكم التعاون معنا باعتباركم عنصرا فعالا في المهارات اللغوية والغرض من هذا الموضوع هو رغبتنا فيمعرفة مدى تأثير مهارات الاتصال في اللغة العربية.

المحور الأوّل: التعرّف على المستجوب:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة المهنية:أقل من 5 سنوات ☐ أكثر من 5 سنوات ☐

من 10 سنوات فما فوق ☐

الصّفة: مستخلف ☐ متقاعد ☐ دائم ☐

الدّرجة العلميّة: ليسانس ☐ ماستر ☐

دكتوراه علوم ☐ ل م د ☐

المحور الثّاني: مهارة الاستماع:

1) أثناء شرحك للدّرس ماذا تلاحظ؟

ينتبهون ☐ لا ينتبهون ☐ يرددون معك ☐

=علّل.....

2) كيف تقيم الاستماع عند التّلاميذ؟

مستمر ☐ متذبذب ☐ منعدم ☐

= علّل.....

3) هل لديك تلاميذ يعانون من ضعف سمعي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

=علل.....

4) هل الاستماع يساعد التّلاميذ على التحدّث؟

كلهم ☐ بعضهم ☐

=علل.....

5) تتعدّد الأنشطة التّي تساهم في تنمية المهارة؟

إذا كان الجواب بنعم أذكرها.....

.....

6) هل يفهم التّلميذ ما يستمع إليه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

= علل.....

المحور الثّالث: عرض مهارة الكلام:

س1/ إلى أيهما يميل المتكلّم؟

الأداء الشّفوي ☐ الأداء الكتابي ☐

س2/ تتعدد الأنشطة التي تساهم في تنمية المهارة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

إذا كان الجواب نعم أذكرها.....

س3/ هل يتمكن التلميذ من الإجابة على الأسئلة التي تطرح عليه دون خجل؟

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

= علل.....

س4/ تقيم وقوف التلاميذ بدون اضطراب أثناء الحديث؟

بعضهم ☐ كلهم ☐

= علل.....

المحور الرّابع: عرض مهارة القراءة:

س1/ هل يستطيع التّلميذ القراءة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

س2/ هل يفهم ما يقرأه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

= علل .....

س3/ القراءة عامل أساسي في تنمية الثروة اللغوية التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

= علل.....

س4/ هل كثرة أخطاء التلاميذ النحوية والصرفية ناجمة عن ضعفهم في القراءة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

س5/ هل الحصص المخصصة للقراءة كافية؟

نعم ☐ لا ☐

س6/ هل التلميذ محترما علامات الوقف وضوابط النصوص؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

= علّل.....

س7/ ضعف التلاميذ في القراءة يمكن أن نرجع سببه إلى ضعفهم في اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

= علل.....

المحور الخامس: عرض مهارة الكتابة:

س1/ كيف تقييم كتابة التلاميذ للحروف؟

حسنة ☐ جيّدة ☐ سيئة ☐

س2/ هل يكتب التلاميذ الكلمات كتابة صحيحة؟

سليمة ☐ خاطئة ☐ سليمة أحيانا ☐

خاطئة أحيانا ☐

س3/ كيف يبدو الخطّ عند التّلاميذ؟

خط متوسط ☐ خط سليم ☐ خط مائل ☐

س4/ تتعدد الأنشطة التي تساهم في تنمية هذه المهارة؟

إذا كان الجواب بنعم أذكرها.....

س5/ هل التلاميذ لديهم رغبة في الكتابة؟

كلهم ☐ بعضهم ☐

س 6/ هل تقوم بتكليف التلميذ بكتابة النص في المنزل؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

علل.....

س7/ الحلول والاقتراحات التي تساهم في تنمية مهارات الاتّصال في اللغة العربية؟

1. .....
2. .....
3. .....

الملاحق:

4. .....

5. .....

الملاحق:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila
Institut des lettres et des langues

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف ميلة
معهد الآداب واللغات
031 45 00 41
031 45 00 40
www.centre-univ-mila.dz

ميلة في: 21/05/2021

مراسلة رقم: ..... م ا ل /2021

إلى السيد المحترم(ة)/مدير (ة) ..مكتبة الجزائر
جيجل.-

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطالبة/

01- بوبيرا رحلة.....
02- فوغالي وردة.....
03- .....

المسجلة بالسنة: ماستر2.....
تخصص: لسانيات عربية
دراسة ميدانية: السنة الخامسة أنموذجا
مدة التربص: 15 يوم.....

شعبة: الآداب واللغات.....
خلال السنة الجامعية: 2021/2020.

وإننا لواثقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة.

في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

نائب رئيس القسم

قسم اللغة والأدب العربي

Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF – MILA
BP 26 RP Mila 43000 Algérie
031 45 0040 031 45 00 41

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة
ص.ب رقم 26 RP ميلة 43000 الجزائر
031 45 0040 031 45 00 41

الملاحق:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila
Institut des lettres et des langues

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف ميلة
معهد الآداب واللغات
031 45 00 41
031 45 00 40

www.centre-univ-mila.dz

ميلة في: 01/04/2021

مراسلة رقم: ..... م أ ل /2021

إلى السيد المحترم (ة) المدير (ة) ..... مدرسة الشهيد لعريش يوجمعة بوصلاح

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطالبة:

01- ..... قوجاليو مرجانة .....

02- .....

03- .....

المسجلة بالسنة: ثانية ماستر شعبة: الآداب واللغات

تخصص: لسانيات عربية

خلال السنة الجامعية: 2021/2020.

دراسة ميدانية: معوقات الاستعمال في اللغة العربية وتأثيرها في التحصيل اللغوي السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا

مدة التربص: 15 يوم

وإننا لواثقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة .

في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

نائب رئيس القسم

نائب رئيس قسم اللغة
و الأدب العربي
الدكتور: عبد الباقي حمر العين

Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF – MILA
BP 26 RP Mila 43000 Algérie
031 45 0040 031 45 00 41

مركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة
ص.ب رقم 26 RP ميلة 43000 الجزائر
031 45 0040 031 45 00 41