

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
Département de Langue et Littérature Arabes



جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة العربية وآدابها.

مذكرة تخرج لإستكمال نيل شهادة ماستر ل م د

الميدان: لغة وأدب عربي.

الفرع: دراسات لغوية.

التخصص: لسانيات تطبيقية.

تأثير القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية

لتلاميذ السنة الرابعة للمرحلة الابتدائية.

"دراسة ميدانية"

الأستاذة:

د/ خليفاتي حياة.

إعداد الطالبين:

- عيسىوان طاوس.

- رملي ميليسة.

أعضاء لجنة المناقشة:

- د/ فتيحة حداد أستاذة محاضرة صنف (أ)..... عضوا رئيسا.

- د/ حياة خليفاتي أستاذة محاضرة صنف (أ)..... مشرفة و مقررة.

- د/ مسعودة سليمان أستاذة محاضرة صنف (أ)..... عضوا ممتحنا.

السنة الجامعية: 2017-2018

التوطين في مخبر الممارسات اللغوية جامعة مولود معمري تيزي وزو

فهارس

إهداء

الحمد لله ربي العالمين و الصلّاة و السلام علي أشرف المرسلين سيّدنا و حبيبنا
محمد صلى الله عليه وسلم. أمّا بعد، أهدي هذا العمل إلى قرّة عيني "أمّي" الحنونة وإلى
الذي شقى ولم يبخل عليّ يوما من أجل تعليمي و تلبية احتياجاتي سندي، و مثلي الأعلى
"أبي" وإلى أخواتي أمازيغ، كنزة، تكفاريناس، و إلى كلّ عائلتي و أخوالي من كبيرهم إلى
صغيرهم وإلى رفيقتي الغالية التي شاركتني كل أفراحي وأحزاني "سعاد" و كل أصدقائي و
صديقاتي وزملائي و زميلاتي و إلى كلّ من كان في عقلي ولم يذكره قلبي و باختصار إلى
كلّ من يعرفني و إلى الأستاذة المشرفة "خليفاتي حياة" التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها و
نصائحها والتي كانت عوننا لنا، وإلى صديقنا الأستاذ "طارق" (جامعة الجزائر) الذي ساعدنا
كثيرا ، و إلى كل من معلمي المدرسة الابتدائية " إيكن أكلي" بقندول.

عيسىوان طاوس.

فطرتنا

إهداء

بدأنا بأكثر من يد وقاسينا أكثر من همّ وعانينا الكثير من الصّعوبات وها نحن اليوم والحمد لله نطوي سهر اللّيلي و تعب الأيّام و خلاصة مشوارنا بين دفتي هذا العمل، إلى منارة العلم و الإمام المصطفى، إلى رسولنا الكريم سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، إلى ينبوع الذي لا يملّ العطاء، إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها، إلى والدتي العزيزة. إلى من سعى وشقى لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النّجاح الذي علّمني أن أرتقي سلّم الحياة بحكمة و صبر إلى والدي العزيز، إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى أختي و إخواني، إلى من سرنا سويا نحن نشق طريقنا نحو النّجاح و الابداع إلى زميلاتي و زملائي، إلى من علمونا حروفا من ذهب و كلمات من درر و عبارات من أسمى و أجلى عبارات في العلم و إلى من هم منارة تنير لنا سيرة العلم والنّجاح إلى أساتذتنا الكرام.

رملی میلپسە.

فطانتنا

كلمة شكر

لا بدّ لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعيّة من وقفة تعود إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين بذلك جهودا كبيرة في بناء جيل الغد

نتقدم بهذه الكلمات البسيطة إلى مشرفتنا الأستاذة "خليفاتي حياة" لإشرافها على مذكرتنا هذه وما قدّمته من نصائح و توجيهات و ملاحظات طيلة مسيرة بحثنا فشكرا لصبرك و تعاونك معنا، و إلى لجنة المناقشة التي سهرت في دراسة المذكرة (الأستاذة حداد و الأستاذة سليمان)، خاصة إلى مدير المدرسة الإبتدائية إيكن أكلي بقرية فندول بلدية فريجة دائرة عزازقة الذي فتح لنا أبوابها في كل وقت وإلى كل معلمي هذه المدرسة الذين قدموا لنا يد المساعدة، و إلى كل من ساهم في تقديم يد العون لإنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد.

شكرا

مقدمة

مقدمة:

تعتبر اللغة العربية كغيرها من اللغات نظاما لغويا خاصا، تحكمه مجموعة من القوانين والأحكام التي يخضع بها متكلميها ، إذ تشكل هذه القواعد أنظمة فرعية للغة، كالنظام الصوتي والنظام الصرفي، والنظام النحوي والنظام الكتابي، كما أنّ للغة فنون ومهارات لا يمتلكها التلميذ إلاّ بامتلاك مهارة الإستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، حيث تعتبر هذه الأخيرة (القراءة) نافذة للعقل و نشاط يمثل المفتاح الذهني الذي يتمكن من خلاله التلميذ فتح أبواب المعرفة و التطع على مختلف العلوم والثقافات. و لهذا جاء بحثنا المرسوم تحت عنوان: (تأثير القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية لتلاميذ السنة الرابعة للمرحلة الابتدائية). كدراسة للكشف عن كيفية تأثير القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية . نظرا لما تحظى القراءة بمكانة هامة في المنهاج التربوي للمرحلة الابتدائية، فهي بمثابة حجر الأساس في العملية التعليمية التعلمية، نظرا لما تحقّقه من كفاءات مختلفة تفيد المتعلّم في مختلف المواقف التعليمية الإجتماعية.

أسباب اختيار موضوع البحث :

- تعتبر القراءة من أهم المواد في الطور الإبتدائي نظرا للأهميتها البالغة، كونها الأساس للتلاميذ في باقي مشوارهم الدراسي، من فهم للمواضيع و الأسئلة و كذا الإجابة بأسلوب مفهوم و سليم.
- الرغبة في معرفة مدى تأثير القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية.
- للقراءة دور بارز في إثراء قدرات التلاميذ لإكتساب الكلمات الجديدة و و لتكوين أصوات و إكتساب ملكة لغوية سليمة.

الأهداف المروسة للبحث:

- إبراز مدى مساهمة نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية لدى التلاميذ.
- إبراز جميع الأخطاء اللغوية منها الإملائية والنحوية والصرفية والتركييبية وكذا النطقية للتلاميذ.

- اقتراح حلول لمعالجة الأخطاء القرائية والكتابية للتلاميذ.
- إبراز الاضطرابات والأمراض التي تعيق التلميذ أثناء القراءة واقتراح علاج لهذه الاضطرابات والأمراض.

الشيء الذي حفّزنا على دراسة هذا الموضوع، كما هناك أسباب ودوافع أخرى تتمثل في تدني المستوى التعليمي للتلاميذ وتراجع تحصيلهم العلمي نتيجة ضعفهم اللغوي، والرغبة في إبراز والتأكيد على أنّ نشاط القراءة هو حقا وسيلة لبلورة النشاطات التعليمية وأداة لإنجازها وكذا إبراز ما للقراءة من أهمية للفرد لأنها تساهم في بناء شخصية الإنسان عن طريق تنقيف العقل واكتساب المعرفة وتهذيب العواطف و الانفعالات.

ومن هنا انبثقت الإشكالية التالية: كيف تؤثر القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية لدى

تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي؟

من خلال هذه الإشكالية تفرعت الأسئلة التالية:

- هل تساهم القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية لدى التلاميذ؟
- ما مدى استفادة التلاميذ من مكتسباته وتوظيفها أثناء القراءة؟
- ما هي الأمراض والاضطرابات التي تعيق التلميذ أثناء أدائه القراءة؟
- ما هي العلاجات المقترحة للتلاميذ الذين يعانون من الاضطرابات والأمراض في النطق والكلام؟
- ما هي الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ أثناء قراءة وكتابة نصّ وما هي العلاجات المقترحة لتفاديها؟

المنهج المتّبع :

في ما يخص المنهج المتّبع في إعداد بحثنا هو المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعتمد على التساؤلات ودراسة الحالة، ووصف ظاهرة القراءة وتحليل واستخراج الأخطاء والصّعوبات وكذا إبراز تأثيرها في تنمية الكفاءات اللّغوية لتلاميذ السّنة الرّابعة ابتدائي.

كما استخدمنا أيضا المنهج الإحصائي الذي يمثل في إحصاء الأخطاء الإملائية و النحوية و الصرفية و التركيبية. و هو عبارة عن استخدام الطرائق الرّقمية والرّياضية في جمع البيانات حول موضوع الدّراسة، ثمّ عرض تلك البيانات بشكل منظمّ وتمثيلها، بعد ذلك تحليلها وتفسير ما تعنيه الأرقام المجمعة من النّائج.

خطة البحث :

وعن إنجازنا لهذا العمل فقد كان تحت إطارين نظري وتطبيقي.

الفصل الأوّل:

يمثل في الجانب النّظري جاء تحت عنوان: تحديد مفاهيم هامة حول القراءة والكفاءة وأنواعها.

ويضمّ مبحثين؛ في المبحث الأوّل حدّدنا مفهوم القراءة لغة واصطلاحا، عوامل تطورها، أسس بنائها، ثمّ أنواعها، بعدها تطرّقنا إلى أنواع صعوبات القراءة و التّعرف على اضطرابات النّطق والكلام التي يعاني منها التّلاميذ وأسبابها ، بعد ذلك الأهداف العامّة لنشاط القراءة.

أمّا المبحث الثاني جاء تحت عنوان: (مفهوم الكفاءات اللّغوية وأنواعها)، عرضنا فيه مفهوم الكفاءة لغة واصطلاحا، ثمّ مفهوم الكفاءة اللّغوية بعدها تحديد أنواع الكفاءات اللّغوية وبهذا العنصر اختتمنا الجانب النّظري.

الفصل الثاني:

شاملا للجانب التطبيقي للبحث والذي جاء تحت عنوان: (دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية)، تضمّن مبحثين، الأول تناولنا فيه وصف كتاب نشاط القراءة للسنة الرابعة ابتدائي من حيث الشكل والمضمون، ثمّ قمنا بإبراز دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية حسب المقاربة النصيّة وفي هذا العنصر قمنا بتعريف التّدرّيس بالكفاءات وعرفنا المقاربة النصيّة ومعاييرها التي تولي اهتماما كبيرا لنصّ القراءة، كما قمنا باقتراح علاجات لاضطرابات النطق والكلام. أمّا في المبحث الثّاني: الذي يعتبر الجانب الميداني للبحث، قمنا بتحليل لبعض الأخطاء القرائية و الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة و ذلك من خلال حضورنا لحصص القراءة و تقديم لهم بعض حصص من الإملاء، ثمّ قمنا بتصنيف الأخطاء وحساب التكرار والنسبة المئوية ومثلناها بدائرة نسبيّة ثمّ قمنا باقتراح علاجات لل صعوبات القرائية والأخطاء الكتابية، بعد ذلك قمنا بإنجاز وثيقة عن طريقة تدريس المعلّمة لحصّة القراءة أثناء حضورنا لعدّة حصص في قاعة التدريس، فاستخلصنا الأهداف التي تحقّقها حصّة القراءة والتي تساهم في تنمية الكفاءات اللغوية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

الدراسات السابقة:

اعتمدنا على بحث واحد من إعداد بن مصطفى حنان، تعليمية القراءة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، قسم اللغة العربية و آدابها السنة الدراسية 2016-2017.

صعوبات البحث:

إن كل باحث علمي تعترضه مجموعة من الصعوبات و العراقيل تمنعه من تحقيق هدفه المنشود:

- قلة البحوث والدراسات السابقة في هذا الموضوع .
- قلة الكتب في مكتبة الكلية.

تيزي وزو 2018/09/26

الفصل الأول:

تحديد المفاهيم العامة حول القراءة
و الكفاءة و أنواعهما.
دراسة نظرية

المبحث الأول: مفهوم القراءة و أنواعها

- تمهيد.
- نشاط القراءة.
- مفهوم القراءة لغة و اصطلاحا.
- عوامل تطور مفهوم القراءة.
- أسس بناء القراءة.
- أنواع القراءة.
- صعوبات القراءة.
- اضطرابات النطق و الكلام
- الأهداف العامة لنشاط القراءة.
- الخلاصة.

تمهيد:

يتفق جميع المعلمين المرّبين على أن القراءة وسيلة و غاية مقصودة لذاتها، وهي أسلوب من أساليب اكتساب المعلومات وزيادة الخبرات، إذ لا يمكن لأيّ تلميذ أن يتعلّم أيّة مادّة من المواد دون أن يعرف القراءة.

ولذا أخذت المنظومة التربوية في الطّور الابتدائي تولي أهمية للقراءة لجعل التّلاميذ يتمكنون من السيطرة على النّاحية العضوية لمخارج الحروف أثناء النّطق بها، وترجمة الرّموز المكتوبة إلى أصوات يفهمون مدلولاتها و يتصوّرون ما تحمله من معان من أجل تهيئتهم لاستخدام هذا النّشاط (القراءة) في مجال الإتصال الثقافي واكتشاف البيئة وفهم ظواهرها والحصول على المنفعة الفكرية والوجدانية و الإستفادة منها لغويًا وفكريًا و اجتماعيًا وأخلاقيًا.

ومنذ ظهور القراءة إلى يومنا هذا لم يتم تحديد مفهوم شامل وموحد لها، فهناك من يعتبرها مجرد رموز وحروف نتعلّمها ومعان نفهمها لتحقيق غرض التّواصل والتّفاعل في المجتمع، وهناك من يرى أنّها عملية عقلية معقّدة تحتاج إلى تعليم و اكتساب لجعلها مهارة من أهم المهارات التي تمنح الفرد خبرات متعدّدة، تجعل من حاضره جسر عبور بين ماضيه و مستقبله و كذا وسيط بين شخصيته وتكوينه، تربيته ومجتمعه.

1- نشاط القراءة:

تعدّ القراءة أهمّ مصدر معرفي يعتمد عليه الإنسان لتكوين خبراته العلميّة والاجتماعيّة والنفسية، كما أنّها الأداة التي يستخدمها الفرد في نقل أفكاره من خلال التّأليف، أو استخدام الوسائل التّعليميّة أو وسائل الإتّصال، ووسيلة للتّقريب بين الشّعوب والحضارات، وإنّها مفتاح تعلّم اللّغات وبوابة الإنفتاح على مختلف العلوم والمجالات. ويكفي أن نشير أنّ أهميّة القراءة المذكورة عدة مرات في قوله تعالى : «اقرأ باسم ربّك الذي خلق (1) خلق الإنسان من علق (2) اقرأ وربّك الأكرم (3) الذي علّم بالقلم (4) علّم الإنسان ما لم يعلم (5) ». (سورة العلق: الآيات من 1 إلى 5).

فالقراءة من أهمّ وسائل تحصيل النّقافة والمعرفة، ففيها يختار المادة التي تخدم حاجاته، كما أنّها نشاط فكري متكامل يبدأ بمشكلة تتطلب جهدا و انفعالا وتفكيراً.

كما تساعد تلميذ المرحلة الابتدائيّة في التّحصيل الدّراسي والنّجاح في موادّه الدّراسيّة، وتعتبر همزة وصل بين العلوم الأخرى تخدم الفرد والمجتمع. فالقراءة لها أهمية بالغة للفرد، لأنّها تساهم في بناء شخصية الإنسان عن طريق تثقيف العقل و اكتساب المعرفة وتهذيب العواطف و الإنفعالات وهي أداة التعلّم في الحياة المدرسيّة⁽¹⁾. نفهم أنّ القراءة مهمّة للمجتمع والفرد على حدّ سواء، ويكفي أنّها وسيلة تنمية المعارف لتحقيق التّطوّر والإزدهار، أمّا بالنّسبة لتلميذ المرحلة الابتدائيّة فهي تساعده على النّجاح في موادّه الدّراسيّة.

2- مفهوم القراءة:**أ- لغة:**

جاء في لسان العرب في مادة "قرأ" لابن منظور (1232 م-1311 م) "أنّ في الحديث تكرر ذكر القراءة والقارئ والقرآن، الأصل في هذه اللفظة الجمع، وكلّ شيء جمعه

¹ سعدون محمود الساموك و هدى على جواد الشمري، مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها، ط1، الأردن، 2005، دار

النّشر والتّوزيع، ص172.

نقد قرأته".⁽¹⁾ نفهم من هذا التعريف أنّ القراءة تعني الجمع والضمّ، أي جمع الحروف والكلمات والجمل بعضها البعض، وسمي كلام الله المنزل على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم. كتابا وقرآنا، ومعنى قرآنا معنى الجمع، لأنّه جمع القصص والأمر والنهي والوعد والوعيد والآيات والسور بعضها لبعض.

ب- اصطلاحا:

تشير الدراسات إلى أنّ مفهوم القراءة يبدأ بشكل بسيط لا يتعدى التعريف على الحروف والكلمات المكتوبة، وترجمتها إلى أصوات، لكنّ هذا المفهوم قد تطوّر و أصبح يُنظر إلى القراءة على أنّها عملية معقّدة اختلف العلماء في تحديد مفهومها.

يقول حسن عبد الشافي: "القراءة فنّ لغوي يسهل منه الإنسان ثروته اللغوية، إنّها عملية ترتبط بالجانب الشفوي للغة من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان (القراءة الجهرية)، وترتبط أيضا بالجانب الكتابي للغة من حيث أنها ترجمة لرموز مكتوبة".⁽²⁾

نفهم من هذا القول أنّ القراءة ذات شقين: شفوي وكتابي، إذا لا يمكن أن نستعمل الفعل "قرأ" إلا إذا استخدمنا العين واللسان معا.

نجد كذلك من يرى من العلماء أنّ القراءة "عمل فكري"، الغرض الأساسي منها أن يفهم الطالب ما يقرأونه في سهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة والتلذذ بطرائق ثمرات العقول"⁽³⁾ ندرك من خلال هذا التعريف أنّ في عملية القراءة يشترط إعمال الفكر والفهم والإدراك والعقل لاكتساب المعارف بعد الشرح والتفسير من طرف المعلم.

¹ جمال الدين ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، دار الكتب العلمية بيروت: مج1، مادة قرأ، ص125.

² محمد رجب فضل الله: الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط2، القاهرة، 2003، عالم الكتب، ص62.

³ سميح أبو معلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان، 1997، دار النشر والتوزيع الأردن، ص19.

يرى العلماء أنّ القراءة "عملية يراد بها إيجاد الصّلة بين لغة الكلام والرموز الكتابيّة حيث تتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي تلك المعاني مما يشير إلى أنّ عناصر القراءة ثلاثة هي: "المعنى الذّهني، واللّفظ الذي يؤدّيه ثم الرّمز المكتوب".⁽¹⁾ يركّز هذا المفهوم على أنّ القراءة تُعرّف المتعلّم على الرّموز والنّطق بها وفهمها وتحليلها ونقدها والتّفاعل معها و استخدامها في حلّ المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيويّة كما تضفي متعة نفسية لدى القارئ. كما تتشكّل "القراءة عملية عضوية نفسية عقلية، يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف والحركات والضوابط) إلى معانٍ مقروءة (مصوتة، صامتة) مفهومة يتضح أثر إدراكها عند القارئ في التّفاعل مع ما يقرأ وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء القراءة أو بعد الإنتهاء منها"⁽²⁾. تعني القراءة ترجمة الرّموز المكتوبة إلى معانٍ مقروءة التي تظهر من خلال سلوك القارئ وتفاعله مع المادّة المقروءة وذلك سواء أثناء قراءته أو وبعد الإنتهاء منها، وهذا التفاعل الذي يحدث يختلف من شخص لآخر ومرتبطة بالجانب النفسي والعقلي والعضلي للقارئ.

3- عوامل تطور مفهوم القراءة:

كان مفهوم القراءة محصوراً في دائرة ضيّقة، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة، وتعرّفها والنطق بها. وكان القارئ الجيّد هو السّليم الأداء ثم صارت القراءة عمليّة فكريّة عقلية ترمي إلى الفهم، أي ترجمة هذه الرّموز إلى مدلولاتها من الأفكار إلى درجة تفاعل القارئ مع النّص المقروء.

وأخيراً انتقل مفهوم القراءة "إلى استخدام ما يفهمه القارئ، وما يستخلصه ممّا قرأ في مواجهة المشكلات والانتفاع به في المواقف الحيوية، فإذا لم يستخدمه في هذه الوجوه لا يعدّ

¹ - حسن راضي عبد الرحمن، زائد خالد، مصطفى مقابلة، طرق تعلم الأطفال القراءة والكتابة، الأردن، دار الكبي للنشر والتوزيع، ص12.

² - نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط1، لبنان، 1405 هـ - 1985 م الموجه الفني لتدريس اللّغة العربيّة في مدارس الأوتروالبيونيسكو، ص87.

قارئاً⁽¹⁾ تساهم القراءة بشكل فعّال في الحياة اليومية الإجتماعية للشخص وذلك باستخدامه الأفكار والعبر المستخلصة من النص المقروء لتجاوز الصعاب التي يتعرض لها في حياته اليومية.

و نشير أيضا للدور الذي لعبته التكنولوجيا و شبكة التّوصّل الإجتماعي و الأنترنت و المواقع الإلكترونية في تعليم القراءة بوسائل حديثة و التي بيّنها بعض العلماء المحدثين الذين يرجعون هذا التّطور أكثر إلى العوامل المحيطة بالمعلّم و المتعلّم مثلما أشار علي أحمد مذكور إلى عوامل تطوّر مفهوم القراءة:

أ- الأبحاث و الدراسات:

تثبت الأبحاث و الدّراسات أنّ " القراءة لم تعد تلك العملية الميكانيكية المقتصرة على التّعرف و النّطق"²، اذن القراءة هي عملية معقّدة تستوجب الفهم و التّحليل و الإستنتاج.

ب- التفجّر المعرفي:

نلاحظ أنّ التفجّر المعرفي من أهمّ العوامل التي ساهمت بشكل مباشر في تطوّر القراءة، قديما لقد "كانت عملية تأليف الكتب بطيئة وقليلة، وكان القراء يفترضون صدق الكتاب ويشقّون فيما يكتبون، فقد كانت الكتب مصدر صدق ومحلّ ثقة القراء، لكنّ اليوم بعد أن كثرت الكتب والكتّاب وأصبح منهم من يحاول استخدام كتبه لنشر أفكاره ومعتقداته على النّاس"⁽³⁾ وما يمكننا فهمه هو أنّ قلّة الكتب والكتّاب قديما جعلت للقراءة مكانة عظيمة في حياتهم ومصدر ثقة، لكنّ بعد أن كثرت الكتب والكتّاب، أصبح الكتّاب يستغلون كتبهم لإبعاد النّاس عن مواقفهم ونشر أفكار ومعتقدات خاطئة فبعد كلّ هذا لا بدّ من تحويل مصدر الثقة

¹ إبراهيم عبد العليم، في طرق التدريس، الموجه لمدرسي اللغة العربية، ط4، القاهرة، دار المعارف، ص57-58.

² مذكور علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، د ط، القاهرة، 2006، دار الفكر العربي، من ص 136 إلى 138.

³ المرجع نفسه، ص137.

والصدق من الكاتب إلى القارئ لذلك يجب بناء قارئ واع، الذي يتجاوز التّعرف والنطق إلى الفهم والسيطرة على مهارات التحليل والتفسير من أجل إصدار أحكام موضوعية.

ج- الرغبة المتزايدة في ممارسة الحرية:

يرى معظم شعوب العالم أن سبيل تقدّمها وتطورها هو ممارسة المزيد من الحرية والعدالة الاجتماعية و"ذلك الوعي الذي تحقّقه الشعوب يتمّ عن طريق ممارسة القراءة"⁽¹⁾، ما يعني أنّ الشعب الواعي هو ذلك الشعب الذي يحسن القراءة ويجيدها أي يقرأ ويفهم ويحلّل ويفسّر وينتقد ويقوم.

د- انتشار الحروب:

نجد أنّ انتشار الحروب من العوامل الأساسية التي ساهمت في تطوّر مفهوم القراءة، "لقد شاهد العالم حروبا إقليمية كثيرة، ولو أنّ الشعوب وصنّاع القرار كانوا يدركون نتائج قراراتهم بإعلان الحرب، لكان من الممكن الإقلال منها أو تفادي البعض منها"⁽²⁾، أي من الممكن تفادي الحروب الإقليمية أو البعض منها، لكنّ ذلك يتطلّب من صانع القرار قوة التخيل التي تحتاج لكثير من الذكاء والوعي، كما تستوجب كذلك الرّبط بين الحقائق وإدراك العلاقات وكل هذه الأشياء لا يمكن أن تتوفر في صانع القرار إلاّ إذا كان واعيا وناقدا لما يدور حوله.

4-أسس بناء القراءة:

إنّ تعليم القراءة في هذا الطور يستلزم مراعاة مجموعة من الأسس المختلفة ذات فائدة، تربوية وتعليمية أهمّها:

¹- مذكور علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، د ط، القاهرة ، 2006، دار الفكر العربي ، ص137.

²- المرجع نفسه، ص 138.

- 1- ميول التلاميذ إلى القراءة لأنه لا يمكن أن تنجح عملية التعليم من غير أن يكون للتلاميذ الرغبة في التعلّم ولذلك يجب على المعلم أن يشغل هذه الميول القرائية ويحبّب تلاميذه القراءة الواعية الهادفة والإكثار من الاطلاع واقتناء الكتب وتكوين عادة حبّ القراءة.
- 2- مراعاة طبيعة التلميذ نفسه لأنّ كلّ عملية تعليمية يشترط لنجاحها أن تسير خصائصها النموّ اللغوي والعقلي والاجتماعي و الإنفعالي والروحي للتلاميذ وخاصة في هذه الفترة من التاسعة (9) إلى الثانية عشرة (12) سنة.
- 3- مراعاة الفروق الفردية إذ من الثابت تربويا ونفسيا أنّ التلاميذ ليسوا على درجة واحدة من الذكاء والقدرات الخاصة، فهم مختلفون في درجات التفكير و الإنتباه والقدرة على الحفظ.
- 4- أن تختار الموضوعات القرائية من بيئة التلاميذ وخبراتهم المألوفة واهتماماتهم، لأنّه تبيّن أنّ المادة القرائية إذا أختيرت من بيئة التلاميذ واهتماماتهم أقبلوا عليها بشغف، وهذا ممّا يجعلهم يشعرون باللذة والفائدة وبالتالي تزداد ثقتهم بأنفسهم وتشتدّ حماسهم للتعلم.

5-أنواع القراءة:

قد قسم أغلب الباحثين القراءة من حيث الأداء إلى نوعين هما: القراءة الصامتة والقراءة الجهرية.

أ-القراءة الصامتة:

القراءة الصامتة من القراءة التي يدرك القارئ فيها الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون أن يجهر بنطقها. "وهي القراءة الطبيعية المألوفة للإنسان في حياته كلّها"⁽¹⁾ يعتمد القارئ في القراءة الصامتة على عينه وعقله فقط ويقصد بها تعرّف الكلمات والجمل وفهمها دون النطق بأصواتها، بل يحرص على التأمّل الجيد ببصره، إذاً القراءة الصامتة هي استقبال الرّموز المطبوعة وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ ووفقا لتفاعلاته مع المادة

¹ - عامر فخر الدين، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط2، القاهرة ، 2000 ، عالم الكتب ،

المقروءة. كما يتطلب هذا اللون من القراءة عدم الاستسلام لشروء الذهن أو التفكير في شيء غير المادّة المقروءة.

• مزايا القراءة الصّامتة:

- القراءة الصّامتة توفر الطّمانينة للمتعلّمين، حيث يتحرّرون من متابعة المعلّم، بتصويب الأخطاء اللّغوية والنّحويّة التي قد يقعون فيها عند القراءة الجهرية.
- القراءة الصّامتة تدفع القارئ إلى التأمّل في المادّة المقروءة، وعدم الإنشغال بشيء سواها، وهذا يؤدي إلى الفهم التّام وينمي القدرة على إصدار الأحكام.
- القراءة الصّامتة تعمل على تهيئة المتعلّمين للحياة المستقبلية حيث تكسبهم القدرة على تحصيل معارفهم بأنفسهم وتوجيههم إلى أسلوب التّثقيف الذاتي عن طريق القراءة والإطلاع.

• عيوب القراءة الصّامتة:

- تتيح الفرصة للمتعلّم المهمل ليبعد عن نطاق الدّرس ويُسغل نفسه بأشياء أخرى.
- لا تسمح للمعلّم متابعة المتعلّمين في اكتشاف أخطائه في القراءة، خصوصا أخطاء النّطق والأخطاء النّحويّة أو تمثيل المعاني.
- تضيّع على المتعلّمين فرصة التّفاعل داخل القسم ومخاطبة المستمعين بالأداء الجيّد والجذاب الذي يجعل المستمع يتابع القارئ بجديّة و اهتمام.

ب- القراءة الجهرية:

بالرغم من الأهمية الكبرى المعطاة للقراءة الصّامتة وأهميتها في حياتنا إلاّ أن الأطفال يحتاجون أيضا للقراءة الجهرية "عكس القراءة الصّامتة، إذ يكون فيها الصّوت مسموعا وهذا النوع من القراءة يتطلّب المهارات الصوتية وحسن الإلقاء والتّنغيم الصّوت لتجسيد المعاني والمشاعر التي قصدها الكاتب".⁽¹⁾ يتّضح أنّ القراءة الجهرية هي النّقاط

¹ - مذكور علي أحمد، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997، ص143.

الرموز المكتوبة بواسطة العين وترجمة العقل لها ثم الجهر بها، باستخدام أعضاء النطق استخداما سليما.

• مزايا القراءة الجهرية:

القراءة الجهرية أهم وسيلة من وسائل التدريب على سلامة النطق وجودة الأداء وحسن الإلقاء، وتساعد على التعبير عن المادة المقروءة. وللقراءة الجهرية "مزايا متعدّدة من الناحية اللغوية و الانفعالية و الاجتماعية" (1). حيث تعدّ الناحية اللغوية وسيلة للتدريب على صحّة القراءة، وجودة النطق وحسن الأداء. ومن خلال القراءة الجهرية تكتشف أخطاء النطق، عن طريقها يتم التعرف على أخطاء القراءة الشائعة وعلاجها وهي فرصة للتدريب على الأداء الصوتي وتمثيل المعنى.

اما الانفعالية تعدّ مجالا مناسباً للقضاء على الخجل والتّردّد و الإرتباك وتعرّز ثقة المتعلّم بنفسه و رفع معنويات المتعلّم وسط زملائه بمنحه فرصة إثبات ذاته وإعلان وجوده. وفي الأخير الناحية الإجتماعية فهي وسيلة استماع وفيها إنماء روح الجماعة وأيضا توفّر المواقف الجهرية مواقف يتعوّد من خلالها المتعلّم التعامل مع الجماهير، بحيث ينبغي عليه أن يكون قادرا على إيصال كلامه لهم، فهي تشعر المتعلّم بالمسؤولية الاجتماعية.

• عيوب القراءة الجهرية:

- تستغرق القراءة الجهرية وقتا أطول مما تستغرقه القراءة الصامتة، لتعدد الحواس المستخدمة فيها.
- نسبة التحصيل الناتج عن القراءة الجهرية في المعاني والأفكار أقل بكثير من نسبة التحصيل في القراءة الصامتة، لأن تركيز القارئ أثناء القراءة الصامتة.

¹- مذكور علي أحمد، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997، ص 144

- نلخص إلى أن القراءة الصّامّة هي قراءة يتم بها تفسير الرّموز والإشارات الكتابية وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون صوت أو تحريك شفاه، أما القراءة الجهريّة فهي العملية التي يتم فيها ترجمة الرّموز الكتابية، وغيرها إلى ألفاظ منظومة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى.

6-طرائق تدريس القراءة:

فيما يخصّ تعليم القراءة فإنّ بعض أهل الإختصاص جرّبوا طرق لاقت استحسانا وقبولاً من قبل المدرّسين ومن هذه الطّرق ما يلي:

أ- الطّريقة التّركيبية (الجزئية):

سمّيت جزئية لأنها تنطلق من الجزء، وهي تبدأ بتعليم الجزئيات، كالبدء بتعليم الحروف الهجائية بأسمائها وأصواتها، ثمّ تنتقل إلى تركيب الجزء إلى جانب الجزء لتكوين الكلمة، وتركيب الكلمة إلى جانب الكلمة لتكوين الجملة".⁽¹⁾ وهذه الطّريقة لا تركز على المعنى في البداية، لأنّ الجزئيات والوحدات الصّغرى لا معنى لها بذاتها، أنّ هذه الطّريقة تبدأ من أصغر وحدات ممكنة وتنتقل إلى الوحدات الأكبر. تحمل هذه الطّريقة في طياتها طريقتين: الطّريقة الهجائية والطّريقة الصوتية.

ب- الطّريقة الهجائية:

هذه الطّريقة تقوم على تعليم الطّفّل الحروف الهجائية بأسمائها وصورها وفقاً لترتيبها الألف بائي: "وبعد الإنتهاء من تعلّم جميع الحروف، يبدأ توظيفها في مقاطع وكلمات بحيث يتعرّف التّلاميذ على جميع الحروف بأشكالها المختلفة في أول الكلمة ووسطها وآخرها".⁽²⁾

¹ - نايف محمود معروف، الموجّه الفنّي لتدريس اللّغة العربية في مدارس الأونروا ليونسكو في لبنان، خصائص العربية

وطرائق تدريسها، ط1، 1405 هـ، 1985 م، ص97.

² - المرجع نفسه، ص97.

لأنّ هذه الطّريقة تبدأ بتعليم الأطفال طريقة الحروف بالفتحة والكسرة والضمة مثلا يعلمهم "الباء" مع الفتحة والكسرة والضمة ثم يعلمهم الشدة والسكون... إلخ.

ج-الطّريقة الصّوتية:

تقوم هذه الطّريقة بتعليم الطّفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها فمثلا: يتعلّم المتعلّم نطق الألف (أ) لا (ألفا)، والسّين (س) لا (سينا)، والزّاء (ر) لا (راء). ويرى أصحاب هذه الطريقة أنّها أيسر من الطّريقة الأبجدية فالمتعلّم بدلا من أن ينطق (كتب) يقوله (كاف - تاء - باء) ينطقها مباشرة كتب. كما يمكن المزج بين الطّريقتين "وكلتا الطّريقتين الأبجدية والصّوتية، لا تُستخدمان منفصلتان بل إنّ معظم المعلّمين يمزجون بين الطّريقتين أثناء تعليمهم القراءة والكتابة، وإنّما يقع الخلاف بين المعلّمين في البدء، هل يكون بأسماء الحروف أم بأصواتها؟ و لكنّهم كانوا يداولون بينهما فيستخدمون اسم الحرف أو صوته حسب ما تدعوه الحاجة وقد يمزج بينهما في هجاء واحد".⁽¹⁾

ونستنتج ممّا سبق أن الطّريقة الألف بائية الهجائية تستدعي الإلتزام بالتّدرج الأبجدي، بينما الطّريقة الصّوتية متحرّرة من هذا الإلتزام، تقديمًا تأخيرا وترتيبًا.

وما يمكن القول أن الطريقة التركيبية لا تكلف المبتدئ مشقة كبيرة لبساطتها، لأن الحروف الهجائية محدودة في عددها وليس من الصعب حفظها والربط بينها وبين أصواتها، وكما أنّها تنتقل من الجزء إلى الكل ومن الحروف إلى الكلمات ثم إلى الجمل.

د-الطريقة التحليلية (الكلية):

تأتي هذه الطريقة عكس الطريقة التركيبية لأنها تبدأ من الكليات التي "فهذه الطريقة تحليلية لأن تعليم هذه الطريقة للأطفال لا يتم إلا بتحليلها إلى أجزائها ومكوناتها، و اكتشاف

¹ - لافي سعيد عبد الله، القراءة وتنمية الفكر، ط1، القاهرة، 2006، عالم الكتب، ص22.

العلائق القائمة بينها".⁽¹⁾ تتكوّن من أجزاء، فيقوم المعلمّ بنقل المتعلّم إلى تحليل الكلّ وتفكيكه إلى الجزء (الحروف).

وهذا يعني أنّ إدراك المتعلم للكلمات والجمل يأتي أولاً ثم يترتب عنه إدراكه لمنطوق الحرف وتندرج منه الطرائق التالية:

• طريقة الكلمة:

يتمّ تعلّم القراءة بالكلمة وبرموزها حسب هذه الطريقة، أي أصواتها وأساسها طريقة (أنظر و قل) "أي تعرض الكلمة المختارة أمام الأطفال، يقرأ المعلمّ أولاً و يحاكمه الأطفال ثانياً".⁽²⁾ فطريقة الكلمة تبدأ بالكلمة، ثم تجزأ الكلمة حروف، ثم تكوين كلمات جديدة من الحروف، ومن الكلمات الجديدة تتكون الجمل القصيرة المناسبة.

• طريقة الجملة:

ظهرت هذه الطريقة نتيجة المآخذ التي وجهت إلى طريقة الكلمة، "تعد الجملة في هذه الطريقة الوحدة التي يتم بها تعليم القراءة أي أنها الطريقة التي تبدأ بجملة تامة المعنى، لقد اتخذ أصحاب هذه الطريقة مبدأهم من الأساس في تعليم اللغة، طريقتها أن يقدّم المعلمّ لأطفاله جملة قليلة الألفاظ مألوفة المعاني".⁽³⁾ ما نفهمه أن أصحاب هذه الطريقة يرون أن أساس الأفكار هي الجملة، لا الوحدات الدالة المنعزلة عن بعضها البعض.

¹ - الدكتور نايف محمود، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص99.

² - نايف محمود معروف، الموجّه الفنّي لتدريس اللّغة العربية في مدارس الأونروا ليونسكو في لبنان، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط1، 1405 هـ، 1985 م، ص99.

³ - بن مصطفى حنان، تعليمية القراءة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، جامعة أبي بكرالقايد، تلمسان، قسم اللغة العربية و آدابها، لسانيات مذكرة لنيل شاهد الماستر، ص29، 2016-2017.

• طريقة العبارة:

يمكننا القول أنها "طريقة الجملة بذاتها"¹، إلا أن العبارة لا يشترط فيها المعنى التام، فمن هنا يجب أن يقدم اختيار ألفاظ العبارة على معناها المتكامل.

• طريقة القصة:

تعتبر هذه الطريقة "تطوير لطريقة الجملة"²، تكون بضعة جمل تشكل حكاية بسيطة بدلا من أن يكون الدرس جملة واحدة محدودة المعنى.

فالطريقة التحليلية تسهل عملية تعلم القراءة، لأنها تتماشى مع الطريقة الطبيعية التي يدرك بها الإنسان الأشياء ويتعلمها وكما أنها تعود المتعلم السرعة والإنطلاق في القراءة وتعوده على تعرف الكلمات من النظرة الأولى.

هـ- الطريقة التوليفية:

أطلقت على هذه الطريقة عدة تسميات مختلفة وهي الطريقة التوفيقية والطريقة المزدوجة والطريقة الإنتقائية والطريقة التركيبية التحليلية والتوليف بينهما"⁽³⁾ ففي هذه الطريقة اتخذت فوائد ومزايا الطريقتين التحليلية والتركيبية وهناك أربعة مراحل متبعة في هذه الطريقة التوليفية ومنها:

• مرحلة التهيئة و الإعداد:

في هذه المرحلة "يتعلم المتعلم محاكاة الأصوات والتمييز بينها ثم يتقن نطق بعض الكلمات بحسن استماعها وأدائها، وتدريبهم على التمييز بين أصدادها"⁽⁴⁾ يتطلب

¹- نايف محمود معروف، الموجّه الفنّي لتدريس اللّغة العربية في مدارس الأونروا ليونسكو في لبنان، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط1، 1405 هـ، 1985 م، ص 97.

²- المرجع نفسه ، ص 97

³- حسين راضي عبد الرحمان، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، ص90.

⁴- المرجع نفسه، ص91.

للمتعلم أن يكون له قدرة على نطق الحروف والكلمات و يدرك الفروق بين بعضها و يقدر على التمييز بينها.

• مرحلة التعريف بالكلمات والجمل:

وتعدّ "أول محاولة لأخذ الأطفال برموز الحروف المكتوبة والربط بينها وبين الأصوات والألفاظ المنطوقة".⁽¹⁾ وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بعرض مجموعة من الكلمات السهلة وتدريب المتعلمين على النطق بها، وتكوين جمل من هذه الألفاظ.

• مرحلة التحليل والتجريد:

المقصود بها "تجزئة الجملة إلى كلمات وتجزئة الكلمة إلى أصوات".⁽²⁾ يتجلى الهدف من هذه المرحلة التعريف بالكلمات والجمل ثم تثبيتها في الأذهان الأطفال، وذلك عن طريق التكرار.

• مرحلة التركيب:

هذه المرحلة في آخر مراحل الطريقة التوليفية والعامة منها "تدريب الدارسين على استعمال ما عرفوا من الكلمات والحروف في تكوين الجمل وبناء الكلمات".⁽³⁾ نلاحظ في هذه المرحلة أن الدارسين قد كسبوا بعض المهارات الكتابية مثل العناية باللفظ و إستقامة الأسطر و وضوح الأجزاء.

7- أنواع صعوبات القراءة:

من الثابت الذي لا مجال لإنكاره وجود بعض التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة، لذلك يعرف ليون (-Reidlyon 1898 الوفاة غير معروفة) تعريفا واضحا

¹ - حسين راضي عبد الرحمان، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن ، ص91.

² - المرجع نفسه ، ص91

³ - المرجع نفسه ، ص92.

على الأساس اللغوي لمشكلة القراءة، فيقول: "أنّ عسر القراءة هو اضطراب محدد قائم على أساس لغوي يتسم بصعوبات في تفسير الرموز وعادة ما يكون هذا الإضطراب مصحوبا بعمليات لغوية غير سوية، وتتمثل صعوبة حلّ الرموز في عدم أو ضعف القدرة على تفسير الرموز والتعرف على المفردات وعجز في الطلاقة اللغوية والكتابة".⁽¹⁾ ونفهم من خلال هذا التعريف أنّ صعوبات القراءة تتمثل في عدم قدرة المتعلّم على اكتساب التقنيات الأساسية والضرورية التي تسمح بقراءة جارية، مسترسلة ومعبرة لنص من النصوص التي تكون في مستوى القارئ، وعدم قدرته كذلك على استخدام خط واضح وكتابة كلمات كتابة صحيحة وتركيب جمل تركيبا مقبولا معني ومبني.

8- تمثل صعوبات القراءة التي يعاني منها معظم المتعلّمين فيما يلي⁽²⁾:

- 1- عدم معرفة الحروف: تعتبر هذه الصعوبة من المعارف المفترض اكتسابها في الفصل الثاني من السنة الأولى.
- 2- عدم القدرة على ربط الحروف: إنّ ربط الحروف لتشكيل الكلمات ذات معنى تعد من المعارف التي ينبغي التمكن منها في السنة الأولى والثانية.
- 3- الخلط بين الحرف المتشابهة: مثل (ح - ج - خ) و (ت - ب).

¹ - راد ليون نقلا عن سناء طيبي عوارتي "مقدمة في صعوبات القراءة"، ط1، 2009، دار وائل للنشر والتوزيع، ص120.

² - مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص "دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلّم ومعالجتها، جويلية 2004، هيئة اليونسيف في ملف، لكل طفل الصحة والتعليم والمساواة والحماية والإنسانية والتقدم، ص26.
- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ديسمبر 2003، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص14.

-على تعوينات صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة في الطور الثالث من التعليم الأساسي دراسة ميدانية، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، رقم النشر 04-06-3160.

- 4- عدم القدرة على قراءة الكلمات: يأتي في منهاج السنة الأولى عدّة مطالب والمطلب الأساسي هو التدريب على قراءة الكلمات قراءة إجمالية حتى الفترة التمهيديّة لهذه السنة.
 - 5- عدم القدرة على قراءة الجمل: في السنوات الثلاث الأولى من التعليم الأساسي تأتي القدرة على قراءة الجمل كمطلب أساسي في مناهج التدريس.
 - 6- عدم التمييز على المستوى السمعي بين الأصوات المتقاربة في المخرج مثل: (س، ص، ز).
 - 7- إغفال سطر كامل أو عدّة سطور.
 - 8- تسبق النطق بحرف على آخر.
 - 9- التكرار.
 - 10- إحلال كلمة محل أخرى في باب التخمين.
 - 11- إضافة كلمات غير موجودة أو حذف كلمات موجودة.
 - 12- القراءة المنقطعة كلمة بعد كلمة.
 - 13- العجز عن القراءة السريعة.
 - 14- قصور فهم المراد من المادة المقروءة.
 - 15- صعوبة تذكر معنى المقروء.
 - 16- القراءة متن الذاكرة.
 - 17- عدم التمييز بين الصوت الممدود والصوت غير الممدود في الكلمات.
 - 18- الخلط بين "ال" الشمسية و "ال" القمرية في القراءة.
 - 19- الصعوبة في ملاحظة التفاصيل في وصف الشيء.
- 9- اضطرابات النطق والكلام:**

تعرف اضطرابات النطق والكلام بأنها اضطراب ملحوظ في النطق أو الصوت أو الطلاقة الكلامية أو التأخر اللغوي أو عدم تطور اللغة التعبيرية، كما تتعدد مظاهر

الاضطرابات اللغوية وذلك تبعا لتعدد الأسباب المؤدية إليه فهناك بعض الاضطرابات اللغوية المرتبطة بالقدرة على إصدار الأصوات تشكيلها ومع ذلك فيمكن ذكر المظاهر التالية للاضطرابات اللغوية بشكل عام.

أ- اضطرابات النطق **Articulation disorders** : وتشتمل المظاهر التالية:

تعتبر مشاكل تتعلق بإنتاج أصوات الكلام أو طريقة نطق الحروف وهي كالتالي:

- اضطرابات إبدالية.
- اضطرابات تعريفية.
- اضطرابات حذف أو إضافة.
- اضطرابات ضغط.
- عيوب نطق أخرى.

• الحذف **Omission**:

نعني به عندما "يحذف الطفل صوتا من الأصوات التي تتضمنها الكلمة و ينطق جزء من الكلمة فقط"¹ يقصد بذلك أن يحذف الفرد حرفا وتعتبر ظاهرة الحذف أمرا طبيعيا ومقبولا حتى سن دخول المدرسة ولكنها لا تعتبر كذلك فيما بعد، فالفرد الذي يكثر من مظاهر الحذف للكلمات المنطوقة يعاني من مظهر من مظاهر الاضطرابات اللغوية.

• الإضافة **Addition** :

نرى أنه "توجد عيوب الإضافة عندما ينطق الشخص الكلمة مع زيادة صوت ما أو مقطع ما إلى النطق الصحيح" (2) يقصد بذلك أن يضيف الفرد حرفا جديدا إلى الكلمة

¹-د.سهيير محمود أمين عبد الله، اضطرابات النطق و الكلام، التشخيص و العلاج، ط.1، عالم الكتاب، القاهرة، ص 2005،78.

²-تخاطب و اضطرابات النطق و الكلام عند الأطفال (ملف شامل)، مجلة الإبتسام، January 13th 2009، <https://www.ibtesamah.com>، 23 سا و 10د.

المنطوقة مثل: لعبات بدلا لعبة، وتعتبر ظاهرة إضافة الحروف للكلمات أمرا طبيعيا ومقبولا حتى سن دخول المدرسة ولكنها لا تعتبر كذلك فيما بعد، فالفرد الذي يكثر من مظاهر الإضافة للكلمات المنطوقة يعاني من مظهر من مظاهر الاضطرابات اللغوية.

• الإبدال Substitution :

ويقصد بذلك " أن يبدل الفرد حرفا بآخر من حروف الكلمة مثل "هبد" بدلا من "ذهب" تعتبر ظاهرة إبدال الحروف في الكلمة أمرا طبيعيا ومقبولا حتى سن دخول المدرسة، ولكنها لا تعتبر كذلك بعد ذلك العمر، فالفرد الذي يكثر من الإبدال للكلمات المنطوقة يعاني من مظهر من مظاهر الاضطرابات اللغوية.

• التشويه:

يقصد بذلك أن " ينطق الفرد الكلمات بالطريقة غير المألوفة في مجتمع"¹ ما ويعتبر ظاهرة التشويه في نطق الكلمات أمرا مقبولا حتى سن دخول المدرسة ولكنها لا تعتبر ذلك بعد ذلك العمر، فالفرد الذي يكثر من مظاهر تشويه نطق الكلمات يعاني من مظهر ما من مظاهر الاضطرابات اللغوية.

ب- اضطرابات الصوت:

يقصد بذلك الاضطرابات اللغوية المتعلقة بدرجة الصوت من حيث شدته أو ارتفاعه أو انخفاضه أو نوعيته وتظهر آثار مثل هذه الاضطرابات اللغوية في الإتصال الإجتماعي مع الآخرين.

ج- اضطرابات الكلام:

¹- تخاطب و اضطرابات النطق و الكلام عند الأطفال (ملف شامل)، مجلة الإبتسام،
January 13th 2009، <https://www.ibtesamah.com>، 23 سا و 10 د.

تدور حول محتوى الكلام ومغزاه وانسجام ذلك مع الوضع العقلي والنفسي والإجتماعي للفرد المتكلم، وهي متعددة يمكن حصرها فيما يلي:

• الحبسة أو الأفازيا (Aphasia) أو التردد في النطق:

اختلفت تعريفات العلماء للحبسة لكن معظمهم أجمعوا على تعريف واحد وهو أنّ الحبسة "مجموعة من الإضطرابات المرضية التي تخلّ بالتواصل اللغوي دون عجز عقلي خطير، ويمكن أن تصيب مقدرتي التعبير والإستقبال للأدلة اللغوية المنطوقة أو المكتوبة معا، كما يمكن أن تصيب إحدى المقدرتين فقط"¹ فنقول أنّ الحبسة مرض لغوي يؤدي إلى خلل في أداء الكلام، كما تسمى أيضا باللّلجة، التأتأة، الكلام الانفجاري الحاد، بعثرة الحديث.

وفي تفصيل اضطرابات الكلام نقول: يقصد بها تلك الإضطرابات المتعلقة بالكلام وما يرتبط بذلك من مظاهر ترتبط بطريقة تنظيم الكلام ومدته وسرعته ونغمته و طاقته وتشتمل اضطرابات الكلام المظاهر التالية⁽²⁾ :

• التأتأة في الكلام:

يكرر المتحدث في هذه الحالة الحرف الأوّل من الكلمة عددا من المرّات أو يتردد في نطقه عددا من المرّات ويصاحب ذلك مظاهر جسمية انفعالية غير عادية مثل تعبيرات الوجه أو حركة اليدين.

• السرعة الزائدة في الكلام:

يزيد المتحدث في هذه الحالة من سرعته في نطق الكلمات ويصاحب تلك الحالة مظاهر جسمية وانفعالية غير عادية أيضا مما يؤدي إلى صعوبة فهم المتحدث ومشاكل في الإتصال الإجتماعي.

¹ - د-صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر 34 حي الأبروير-بوزريعة الجزائر، 2000، ص177.
² - د.سميحان الرشيد، التخاطب و اضطرابات النطق و الكلام، مكتبة ملتقى و علم الأصوات، محاضرات، بتصرف - <http://phonetics-accoustics.blogspot.com>.

• ظاهرة الوقوف أثناء الكلام:

نعني بهذه الحالة لما يقف المتحدث عن الكلام بعد كلمة أو جملة ما لفترة غير عادية مما يشعر السامع بأنه انتهى كلامه مع أنه ليس كذلك، وتؤدي اضطرابات الكلام أيًا كانت إلى صعوبات في التعبير عن الذات تجاه الآخرين.

د- الأسباب العامة لاضطرابات النطق والكلام¹:

تشير الدراسات الطبية والنفسية والتربوية إلى أن أسباب الإضطرابات الكلامية تختلف حسب الأعمار والبيئات ومعظم هذه الأسباب ترجع بشكل عام إما إلى أسباب عضوية مثل إصابة أحد أجزاء الكلام والتنفس والجهاز العصبي وهذه بدورها ترجع إلى عوامل تحدث قبل الولادة أو أثناء الولادة أو بعد الولادة وإما تكون ذات طابع نفسي تربوي ترجع إلى الأسرة والتربية وعوامل التنشئة الإجتماعية أو ترجع إلى عوامل نفسية ووجدانية عميقة مثل الإنفعالات الحادة والصدمات النفسية مثلا وجميع هذه الأسباب متداخلة ومتفاعلة مع بعضها البعض وقد ترجع الحالة الواحدة إلى أكثر من سبب أو عامل من العوامل المذكورة.

10- الأهداف العامة لنشاط القراءة:

نشاط القراءة ليس مجرد عملية لملاأ أوقات الفراغ، إذ حدّد له الدّارسون مجموعة من الأهداف، مثله مثل فروع اللغة العربية الأخرى فالقراءة تساهم في بناء شخصية الدارس ولغته وفكره، ومن هذه الأهداف ما يلي:

- 1- تحقيق جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- 2- تنمية القدرة على الفهم والتفكير، والقدرة على التخيل والإبداع.
- 3- اكتساب عادات تعبيرية رفيعة، بعيدة عن التكلف المضيق للمعاني.

¹ - د.سميحان الرشيد، التخاطب و اضطرابات النطق و الكلام، مكتبة ملتقى و علم الأصوات، محاضرات، بتصرف - <http://phonetics-accoustics.blogspot.com>

- 4- اكتساب المهارات القرائية كالسرعة والاستقلال في القراءة وحسن الوقف عند إكمال المعنى، وتحديد أفكار المادة المقروءة.
- 5- تنمية حصيلة المتعلم من المفردات والتراكيب الجديدة.
- 6- اكتشاف القيم الفاضلة وتعديل السلوكات و الإتجاهات السلبية.
- 7- الإستفادة من المادة المقروءة في حلّ المشكلات.
- 8- فهم القارئ للمقروء فهما صحيحا، وتمييزه بين الأفكار الأساسية والجزئية، وتكوينه للأحكام النقدية.
- 9- إثراء ثروة الطالب اللغوية باكتساب الألفاظ والتراكيب اللغوية التي ترد في نصوص المطالعة.
- 10- ارتفاع مستوى التعبير الشفهي والكتابي، وتنميته بأسلوب لغوي صحيح.
- 11- تدريب التلاميذ على القراءة الصّامّة وكيفية الإستفادة منها.
- 12- تعويد التلاميذ على القراءة الجهرية أكثر وكيفية الإستفادة منها وذلك بحسن الإصغاء والانتباه والمتابعة الواعية.
- 13- تدريب التلاميذ بالإستمرار على المطالعة ذات الطابع التنقيفي والترفيهي.
- 14- تمكين التلاميذ من الإطلاع على جوانب متعددة من التراث الثقافي العربي الإسلامي خاصة.
- 15- التدريب على علامات الترقيم وظيفتها في القراءة.

خلاصة:

تطرقنا في هذا المبحث إلى القراءة التي تعدّ إحدى أهم النشاطات المقرّرة في كافة المراحل التّعليميّة، حيث حاولنا إعطاء بعض التعريفات اللّغوية والإصطلاحية وعملنا على مناقشتها، كما حاولنا إبراز أهمية القراءة إذ تعدّ عملية دائمة يمارسها التلميذ داخل المدرسة وخارجها وبهذا تمتاز عن سائر المواد الدراسية، كما حدّدنا جملة من الأهداف التي يسعى المعلّم والمتعلّم لتحقيقها من خلال عملية القراءة.

والقراءة هي أهم المهارات التي يجب على الإنسان التسلح بها، ومنحها جل ما يستطيع من الرّعاية والاهتمام.

المبحث الثاني: مفهوم الكفاءات اللغوية و أنواعها

- تمهيد.
- مفهوم الكفاءة.
- لغة.
- اصطلاحا.
- تعريف الكفاءة اللغوية.
- أنواع الكفاءات اللغوية.
- خلاصة.

تمهيد:

إنّ الاتصال اللّغوي لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، وعلى هذا الأساس فإنّ للغة فنونا أربعة هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. وهذه الفنون الأربعة هي أركان الاتصال اللغوي، وهي مرتبطة ببعضها ومتصلة تمام الاتصال وكلّ منها يؤثر ويتأثر بالفنون الأخرى، فالمستمع الجيد هو بالضرورة متحدث جيد، وقارئ وكاتب جيد. و القارئ الجيد هو بالضرورة متحدث جيد، والكاتب الجيد لابدّ أن يكون مستمعا جيدا وقارئا جيدا.

إنّ لغتنا اليوم تواجه على مستوى تعليمها و اكتساب كفاياتها الأساسية، بالتعليم الابتدائي، مشكلات جمّة لدى المتعلّمين، وذلك بسبب نأى بيئتنا الإجتماعية والتواصلية عن استعمال اللّغة العربيّة الفصحى وليست مدارسنا الابتدائية إلّا صورة موجزة عن الضعف اللّغوي المستبد بجميع مستويات تعليمنا من المرحلة الابتدائية مرورا بالطّورين الإعدادي والثانوي وصولا إلى جامعاتنا الجزائرية ومما لاشك فيه أنّ نشاط القراءة يسهم في تنمية هذه الكفاءات اللّغوية بشكل كبير وهذا ما سنحاول عرضه في هذا المبحث.

1-تعريف الكفاءة:

تعتبر الكفاءة مجموعة من المعارف والمهارات والخبرة والسلوكيات التي تمارس في إطار محدّد، لكنّ العلماء اختلفوا في وضع مفهوم محدّد لها، لذلك كثرت المفاهيم ومن بينها ما يلي:

أ-لغة: " وردة مادة كفاءة في معجم المعاني الجامع عربي عربي على أنها:

كفاءة علمية: قدرة مؤهلات علمية.

يتمتع بكفاءة: يعني بقدرة عالية على العمل بالجدارة و أهمية⁽¹⁾. نفهم من خلال هذا التعريف أنّ الكفاءة هي قدرة الشخص على استخدام قدراته ومهاراته المعرفية لغنجا زاو تسيير عمل ما ومن قوله تعالى: "لم يكنّ له كفؤاً أحد" (سورة الإخلاص، آية، 4).

ب-اصطلاحاً: من العلماء من يقول أن لفظة الكفاءة (La compétence) ذات أصل لاتيني وتعني: مجموع المعارف، والقدرات، والمهارات المدمجة ذات وضعية دالّة، والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة مهام معقدة⁽²⁾. نفهم أنّ الكفاءة هي مجموعة من السلوكيات الاجتماعية والوجدانية والنفسية والحركية التي تسمح بممارسة دور أو نشاط بشكل فعّال أي أنّها قدرة الشخص على استعمال مكتسباته لشغل وضعية أو مهنة.

2-تعريف الكفاءة اللغوية:

يعتبر تشومسكي من اللسانيين المحدثين الذين حدّدوا مفهوم الكفاية اللغوية La

compétence linguistique وعرفها بأنّها "نظام ثابت من المبادئ المولدة"⁽³⁾.

¹ - <https://www.almaany.com>، 2018/06/15، على سا 14

² - زينب بن يوسف: كيف نفهم الجيل الثاني؟، من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، ط1، Annir، الجزائر، 2017، ص15.

³ - محمد الدريج، الكفايات في التعليم، من اجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، ع 16، أكتوبر، 2000، من "منشورات رسيس" "سلسلة المعرفة للجميع". ص 59.

وقد انطلق في تحديد هذا المفهوم من التسليم بوجود خصائص بيولوجية فطرية وكونية مسؤولة عن ذلك الاستعداد المسبق لدى كل فرد لاكتساب اللغة.

كما يمكن أن نقول "أنها مجموعة متن القواعد التي تمكن الفرد من تكوين عدد لا نهائي من الجمل القابلة للفهم في لغته، وتمكنه كذلك من التعرف على الجمل الأخرى التي يتلقاها، أي التمكن من الخطابات مع القدرة على التحكم في المكونات الصوتية والمرفوتركيبية والخطابية والتفاعلية والموسوعية".⁽¹⁾

ونعتبر أن الكفاية اللغوية مجموعة من القواعد الأساسية يمكن من خلالها أن يقوم المتحدث باللغة بتوليد عدد لا يحصى من الجمل الجديدة، ومن خلالها أيضا يمكن له أن يفهم جميع الجمل الأخرى التي يسمعها أو يقرأها. وتمتاز هذه المجموعة من القواعد الأساسية بأنها تستطيع توليد الجمل والتراكيب اللغوية الصحيحة ولا تفعل العكس.

كما أنّ هناك من يرى أنّ "الكفاية إذن طاقة فردية كامنة والإنجاز ممارسة تفاعلية تعدّ بمثابة تنشيط للكفاية في وضعيات تواصلية محددة".⁽²⁾

لقد تعددت التعريفات حول الكفاءة اللغوية، وكل التعريفات تتفق على أنّ مصطلح الكفاءة اللغوية هو تلك القدرة الفطرية المخترنة في ذاكرتنا والتي بفضلها نتمكن من أداء اللغة في الموقف المختلفة.

3-أنواع الكفاءات اللغوية:

أ-كفاءة الاستماع:

لقد ركّز القرآن الكريم على طاقة السمع وجعلها الأولى بين قوى الإدراك والفهم التي أودعها الله تعالى في الإنسان، وقد تكررت هذه اللفظة (السمع) في أكثر من سبع وعشرين

¹ - عبد الكريم غريب: الكفايات إستراتيجيات وأساليب تقييم الجودة، ط4، دجنبر 2003 منشورات عالم التربية، ص75.

² - محمد مساعدي، مفهوم الكفاية من اللسانيات إلى بيداغوجيا الإدماج، مجلة علوم التربية، ع 2014، ص38.

موضعا ومنها قوله تعالى: "والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون" (النحل: 78)، ص 275.

الاستماع هو أهمّ الفنون اللغوية بحيث يقول ابن خلدون (1332-1406هـ) "إنّ السمع أبو الملكات اللسانية".⁽¹⁾ على فنّ الإستماع تبني الفنون اللغوية الأخرى، من تحدث وقراءة وكتابة، فالطفل الذي يولد أصما لن يتمكن من الكلام والقراءة ولا حتى الكتابة.

يعدّ الاستماع مهارة لغوية مهمة جدا لأنها به تكسب اللغة ويدرك السامع مقصود المتحدث ويتم التواصل بين الأفراد، ويقصد بالاستماع داخل القسم تمرين التلاميذ على الانتباه، وحسن الإحاطة بمعنى ما يسمع، وهو يعد وسيلة رئيسية للتعلم.

• أهم كفاءات الاستماع:

- فهم كلام المتحدث
- يكون التلميذ قادرا على تصنيف الحقائق والأفكار والواردة في المادة المسموعة والمقارنة بينها والعبور على العلاقات المعنوية الملكات والحقائق والمفاهيم والأفكار... الخ.
- إدراك العلاقات بين الأفكار تم استخراجها و تصنيفها.
- يكون قادرا على استخلاص الفكرة الرئيسية من الأفكار والحقائق والمفاهيم في المادّة المسموعة.

ب-كفاءة التحدّث:

التحدّث فنّ من الفنون اللغويّة يتعلّق بالمتحدث الواحد ويشترط طول الزّمن والاستقلال اللّغوي المنطوق، وزيادة الوعي بالمعنى والمبنى معا. لذلك يحتاج الفرد إلى

¹ عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، د ط، دار الفكر، الجزائر ، 2001، ص 754.

الاتصال مع غيره ليس من أجل مشاركتهم فحسب، وإنما ليتزوّد منهم المعلومات والمهارات والأفكار التي تعينه على تمثّل العمليات لثقافة مجتمعه الذي يعيش فيه. وتقوم كفاءة التحدث على ثلاثة عناصر ومنها:

- وجود المعاني الداخليّة، ووفرتهّا.
- سهولة اختيار المباني الصوّتية المنطوقة صوابا.
- الإفصاح عن الرّبط بين المعاني ومبانيها، واستغراق وقت في عرض الرّبط والإطراء فيه حتىّ ينتهي العرض بانتهاء المعاني⁽¹⁾

• أهم كفاءات التحدث:

- الجرأة في مخاطبة النّاس ومواجهتهم والحديث إليهم دون تردد.
- نطق الأصوات بوضوح عن طريق التركيز عليها.
- ترتيب الأفكار ترتيبا متدرجا ليُجعل الموضوع متكامل.
- شدّ انتباه السامعين والقدرة على إقناع الآخرين.

فنلاحظ هناك تزاوجا بين مهارتي التحدث والاستماع، فالذي يتحدث لغة ما بطلاقة يستطيع أن يفهم ما يسمع من هذه اللغة وخاصة إذا كان الكلام باللهجة التي يتحدث بها.

ج-كفاءة القراءة:

تعد القراءة وسيلة مهمة لطرق باب العلم والمعرفة والثقافة والقراءة هي فعل بصري، صوتي أو صامت يستخدمه الإنسان لكي يفهم ويعبر، ويؤثر في الآخرين، ويمكن القول

¹ - حسنى عبد البارء عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، د ط، مصر، 2005، مركز الإسكندرية للكتاب، ص486-487.

أيضا أنّ نشاط القراءة لم يعد مجرد قراءة فحسب بل لها أسس وضوابط تقوم على نجاح عملية القراءة وهي كالتالي:

- نطق الحروف والكلمات نطقا سليما
- السرعة في القراءة
- فهم الكلمات وتحليلها
- فهم الأفكار الرئيسية والثانوية
- نقد الفكرة والحكم عليها سلبا أم إيجابا
- كما تقوم القراءة على أساس تفسير الرموز المكتوبة وبهذا فهي عملية ربط بين اللغة والحقائق فالقارئ يتأمل الرّموز ويربطها بالمعاني، ثم يفسر المعاني وفقا لخبرته.
- يمكننا القول أنّ القراءة من الكفاءات التي لا يستطيع المتعلم أي كان مستواه أن يتقدّم في التعلم ما لم يتقن هذه الكفاءة إتقاناً جيدا.

د-كفاءة الكتابة:

الكتابة أعظم إنجاز للعقل البشري، فالكتابة أو التدوين، ربط الحاضر بالماضي ونقل العلوم من الأجيال السابقة إلى الأجيال التي بعدها. كما أنها وسيلة للتعبير عمّا في النفس البشرية من خواطر و أفكار.

يمكننا القول إنّ على المتعلمين العناية بها إذا أرادوا أن يكونوا حقا متعلمين فعليهم الفهم أنّه يمكن تمثيل الأشياء والأحداث والعلاقات بالرموز، وأعظم مثال عمّا نقوله هو إذا تمكننا كيف أنّ القصص تمكّن الأطفال من تطوير عمليات الفكر المستنبط. تنمية مهارة الكتابة التي تساهم في تنمية مهارة القراءة بشكل كبير، وتتمثل مهارة الكتابة في ما يلي:

- عرض المادة عرضا جميلا بدءا بالمقدمة و إنتهاءا بالخاتمة، وكذا القدرة على كتابة رسالة وظيفيه مثل تحرير خطاب إلى مسؤول أو ملء استمارة...، التفريق بين (ال

الشمسية)، و(ال القمرية) التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع. ⁽¹⁾ ونفهم أنّ مهارة الكتابة نظام من الرموز الخطية بواسطتها نحتفظ على أفكارنا ومعارفنا وهي التي تستخدم كل يوم في حياتنا الاجتماعية والدراسية والمهنية.

- اكتساب مهارات وضع علامات الترقيم في موضعها، ومهارات الرسم الواضح الجميل للخط، للحروف والكلمات و الجمل.

- استخدام أدوات الربط وتنظيم الأفكار وتسلسلها أثناء الكتابة بطريقة صحيحة.

خلاصة:

انطلاقاً مما أشارنا إليه سابقاً أنّ مفهوم الكفاءة يشوبه الكثير من الغموض والاختلاف، وقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار أنّه يوجد أكثر من تعريف لهذا المفهوم وذلك حسب السياق الذي يأتي فيه والذي يهمنّا هو مفهوم الكفاءة في المجال التربوي، وتذكر له بعض التعاريف مثل أنّها مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات المعرفية، أو من المهارات النفسية منها الحسية والحركية التي تمكنّ من ممارسة دور أو وظيفة أو نشاط أو عمل معقد على أكمل وجه أمّا الكفاءة من منظور مدرسي فهي مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية فترة تعليمية أو مرحلة دراسية، وتظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة التلميذ. أما الكفاءة اللغوية التي تطرقنا إليها أيضاً والتي عرّفها تشومسكي بأنّها نظام من المبادئ لمولّدة ونفهم أنّها مجموعة من القواعد التي تمكنّ الفرد من تكوين عدد غير متناهي من الجمل القابلة للفهم في لغته.

¹ - الجعافرة عبد السلام يوسف، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ك1، ط1، 2014، مكتبة

المجتمع العربي، ص234.

و أخيرا تطرّفنا إلى أنواع الكفاءات اللغوية التي تتمثل في الاستماع، المحادثة، القراءة،
الكاتبة والتي تعتبر أساس التعليم والتعلم في المراحل المختلفة، خاصة في المرحلة الابتدائية
وعن طريقها يتزود المتعلم بالمعرفة العلمية

الفصل الثاني:

تأثير نشاط القراءة في تنمية
الكفاءات اللغوية لتلاميذ
السنة الرابعة ابتدائي
دراسة تطبيقية

المبحث الأول: وصف كتاب نشاط القراءة للسنة الرابعة

- تمهيد.
- مفهوم الكتاب المدرسي.
- أهمية الكتاب المدرسي.
- وصف كتاب نشاط القراءة من حيث الشكل و المضمون.
- التعليق على النصوص.
- إبراز دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية وفق مقاربة النصية.
- إنشاء وثيقة طريقة تدريس نشاط القراءة داخل قاعة الدرس.
- خلاصة.

تمهيد:

بعد أن تطرقنا إلى تحديد مفاهيم عامة حول القراءة وأنواع ومفهوم الكفاءات اللغوية وأنواعها، والتي ينبغي فهمها بدقة حتى نخوض في تأثير نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، سنعتمد في هذه الدراسة تعريفنا للكتاب المدرسي و أهميته ووصف كتاب نشاط القراءة من حيث الشكل ومن حيث المضمون، ثم نعلق على النصوص الواردة فيه من حيث نوع، نمط و الجانب الذي يخدمه، و أبرزنا دور نشاط القراءة لتنمية الكفاءات اللغوية وفق المقاربة النصية، ثم تناولنا طريقة تدريس نشاط القراءة داخل قاعة الدرس.

إذا كان التعلّم هو مسار حيويّ، فالكتاب هو لبّ المسار باعتباره مثيلاً للتعلّم ويسمح بالتّفتح على حقائق جديدة.

1- مفهوم الكتاب المدرسي:

مما لا شك فيه أن الكتاب المدرسي هو أداة تعلّم وتكوين.

فالكتاب المدرسي هو: "نظام كليّ يتناول عنصر المحتوى في المنهاج، ويشمل عدّة عناصر هي: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين ولتعلّمين في صفّ ما، وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها... إلخ"⁽¹⁾. من خلال هذا التعريف نستنتج أنّ الكتاب المدرسي هو من أهم الوسائل التعليمية التي تعين المتعلّم على الإطلاع على مختلف المواد التعليمية.

و يكون "مجموعة الوحدات المعرفية التي تم استخراجها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف الدراسية"⁽²⁾. إذن فالكتاب المدرسي هو أداة مطبوعة ومنظمة وموجهة للإستعمال في سيرورة تعلّم وتكوين متفق عليه.

2- أهمية الكتاب المدرسي:

للكتاب أهمية عظيمة فهو بمثابة المعلم الذي يقدم المعارف، لأن الهدف من التعليم المدرسي هو تمكين التلميذ من متابعة تكوين نفسه بنفسه، لذا نجد المتعلّم رغم أنه يجيد القراءة و الكتابة و له مستوى عال، إلا أنه يحتاج دائماً إلى الكتاب و القاموس و غيره لتثقيف نفسه، و الكتاب سهل لنقله من مكان لآخر و غير مكلف إذ تُرَن بوسائل أخرى كالحاسوب... إلخ

¹ - عبد السلام يوسف، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، عمان، 2011 م - 1432 هـ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ص129.

² - المرجع نفسه، ص129.

3- وصف كتاب نشاط القراءة للسنة الرابعة :

أ- من حيث الشكل:

في هذا العنصر نتطرق إلى الوصف الشكلي للكتاب السنة الرابعة من حيث نوع الكتابة والصور والرسومات... إلخ.

نلاحظ أنّ غلاف الكتاب متين، وتجليد الكتاب متقن ونوع الورق المستعمل ملائم، حيث نرى في واجهته الصفحة مزيج بين الألوان من (بنفسجي وبرتقالي وأخضر) لأنّ الألوان تجذب انتباه التلاميذ، كما أنّها تحمل دلالات تجعل الطفل ينتبه إليها، و يتشوق إلى رؤيتها فاستخدمت هذه الألوان لأنها محبوبة لدى الطفل و بمجرد النظر في الكتاب يشوّقه لفتحه و مطالعته.

كما ذكرت الهوية الرسمية والتي نجدها في كلّ كتاب مدرسي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية.

وهناك صورة في وسط الغلاف لتلاميذ يطالعون داخل المكتبة التي تعبّر عن مدى حبّ التلاميذ للقراءة، وتهدف إلى إثارة نشاطاته الفكرية، لأنّ الصور تمكن التلميذ من استخراج المعلومات وتساعده على الإحياء بالمشاعر والأحاسيس، وكما أنّ الصور تعكس محتوى الدرس، وكما نجد أنّ ألوان الصور وحجمها تثير اهتمام التلاميذ، فهي تساعده على الملاحظة والتفكير والاستنتاج.

ثم ذكر عنوان الكتاب "اللغة العربية" والمرحلة والمستوى السنة الرابعة ابتدائي وذلك ليبيّن أنّ هذا الكتاب مخصص لقسم السنة الرابعة ابتدائي، وكما نجد شعار المعهد التربوي.

أما في الصفحة الأولى نجد أهم المؤلفين الذين ألفوه، من بينهم أساتذة ومفتشين الذين ساهموا بإعداده لصالح التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وسعوا بكل مجهوداتهم أن يكون في متناولهم، ومحققا للأهداف، وأنّ نتيج للتلاميذ مجالاً للتفكير والإبداع، كما حرص الفريق

التربوي الذي أعدّ هذا الكتاب على أن تكون الأنشطة مرتكزة على فعل التّعليم والتّعلّم، و حرص على أن يكون اختيار الوسائل التّعليميّة والطّرائق البيداغوجية وفق الأهداف التّعليميّة، لإكتشاف الكفاءات.

وعند قلب الصّفحة نجد الفريق التّقني الذين ساهموا في تصميم وتركيب ومعالجة الصّور والرّسومات في الكتاب. فيجب أن يكون الخط الذي كتب به الكتاب مناسباً بالقدر الذي يلائم الأطفال ويساعدهم على التّعرف على الكلمات والجمل. أما بالنّسبة للصّور فيجب أن تكون واضحة ومعبرة عن الموضوع أو الدّرس، حيث يدرك التّلميذ المعنى مستعينا بالصّور والرّسومات فنجد أنّ الصّور الملوّنة أكثر إثارة وجاذبية بالنّسبة للتّلميذ من الصّور المعتادة في الكتب قديماً، فبمجرد مشاهدة الصّور يدرك التّلميذ ما يتمحور عنه النّص.

وفي الصّفحة الموالية نجد "كلمة المؤلفين" وذكروا ما يتميز هذا الكتاب وعلى ماذا يعتمد وعلى كل ما راعوه، وكما يتمنّون أنّ يكونوا قد حققوا الغاية وأصابوا الهدف لأنّ المتعلّمين سيجدون في محتوى الكتاب ما يحفزهم على تعلّم لغتهم المتميز، وما يدفعهم إلى تطوير مكتسباتهم.

و في الصّفحتين الرّابعة والخامسة، نجد فهرس الموضوعات فهو يساعد على استعمال الكتاب، وهو على شكل جدول مقسم إلى إحدى عشرة خانة، ويحتوي على ثمانية مقاطع وكل مقطع له لونه الخاص به، ويهتم كل مقطع بمحور من المحاور المقترحة في المنهاج معبرة عن واقع ما يعيشه المتعلّم، فهي مقاطع ذات دلالات وأبعاد إنسانية، و اجتماعية ووطنية، ببيئة ، ثقافية فهي تنمّي حسن التّواصل.

و في الصّفحتين السّادسة والسّابعة نجد تقديم الكتاب وهو بمثابة ملخص صغير يشمل أهمّ العناوين التي سوف يتطرق إليها في مسيرته الدّراسيّة ولكل عنصر أهميته في بناء الكفاءات.

يظهر أن كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي يحتوي على مئة وأربعة وأربعين 144 صفحة ، وعلى ثمانية 8 مقاطع، وعلى ثلاثة وعشرين 23 نصًا، ولكل نص صورته أو رسمه الخاص به، فعدد الصور التي يحملها الكتاب تتراوح حوالي ثلاثة مئة صورة 300، أما عدد الرسومات حوالي خمسة وستون 65 رسماً، لذلك شكل الكتاب وحجمه ووزنه مناسب لسن المتعلم.

ب- من حيث المضمون:

يعد الكتاب المدرسي وسيلة لا يمكن الإستغناء عنها من أجل تفعيل عملية التعلم و كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الإبتدائي ينقسم إلى ثمانية مقاطع تعليمية و كل مقطع ينقسم بدوره إلى ثلاث وحدات دراسية :

- **المقطع التعليمي (Séquence):** كما عرفه محمد بلهيمي في موقعه الشخصي: "هو مجموعة من الوحدات الصغرى المترابطة بينها برابط هو المهمة أو الهدف المتوخى والتي تشكل جزءا من الدراسة".⁽¹⁾ هو مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهام، تتميز بوجود علاقات ترتبط بين مختلف أجزائه المتتابعة من أجل إرساء موارد جديدة قصد إنماء كفاءة ختامية ما، و بني حسب الخطوات الآتية: تحليل قبلي للمادة الدراسية، وضبط المركبات التي تهدف إلى تنمية الكفاءات، ضبط الموارد المستهدفة، ضبط وضعيات المقطع التعليمي انطلاقا من الوضعيات المشكّلة لتوجيه وضبط التعليمات.

- **الوحدة الدراسية (Module):** وفق تعاريف و مصطلحات التي اقتبست من المقطع الإلكتروني: "فهي عبارة عن تنظيم متكامل للمنهج المقرر والطريقة التدريسية"⁽²⁾

¹http:// Mohamed Belhemi.blog.com Mohamed Belhachemi-1 موقع يهتم بالتربية والتعليم
² - منتديات ستار تايمز، أرشيف شؤون تعليمية www.startimes.com تعاريف ومصطلحات لا غنى عنها في مجال التعليم وعلوم التربية 2011 10/30 11:19م

باعتباره موقف تعليمي يحتوي على المادة العلمية والأنشطة العملية المرتبطة بها وخطوات تدريسها.

قبل أن يتطرق المعلم إلى استخدام الكتاب المدرسي يقوم بقراءة نص في دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي 2017-2018. ثم يناقش المعلم معهم النص، وبعد ذلك ينتقل إلى الكتاب المدرسي للتعبير عن المشهد الذي يمثل النص المقروء في دليل المعلم:

- **أشاهد و أعبر:** مع تدخل المعلم للتصحيح و التوجيه و الإثراء ليقربهم من نص التسميع الذي يلقي عليهم ويعبر عنه المتعلم باستغلال المشهد و خلق وضعيات



تمكنهم من توظيف مكتسباتهم. بعد ذلك يليه:

- **استعمل الصيغ:** و هي "جمل تتضمن الصيغة المقصودة كالألفاظ النسبية و ظروف الزمان، التشبيه والعطف... إلخ"¹، وفي هذا الركن يوظف المتعلم رصيده اللغوي والتراكيب المستهدفة وذلك بمشاهدة الصور لإستخلاص ما تمثله من رصيد سبق التعرف عليه. ثم يليه:



¹ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي 2017-2018، ص 40.

- أنتج شفهيًا: وهي " و ضعيات للتدريب على الإنتاج الشفوي، وهي بمثابة مشاهد مرفقة بالأسئلة أي نعبر عن الصور وذلك بالإستعانة بالأسئلة لتمكين المتعلم من إثراء الأفكار" فهي تتيح الفرصة للتلميذ التعبير بكل حرية حيث يبدي رأيه لذلك المشاهد. ثم يليه:



- النص المقروء: ومن خلاله يتم التعرف على الحروف وتجميعها و يقرأ النص بصوت مسموع، ويراعي المعلم فيه آليات القراءة المستهدفة في كل حصة، مثل: الشدة، المد الوصل، علامات الترقيم... إلخ. يكون اختيار النصوص مرتبًا بمحاور ثقافية و قيم مستهدفة يغلب عليها الطابع الوصفي، حيث نجد في كل نص مرفق بمشهد من صورة أو رسومات يعبر عنها النص المكتوب، كذا عنوان النص، إسم الكاتب وعدد كلمات النص التي تتراوح بين مائة ومائة وثلاثون (100 إلى 130) كلمة.

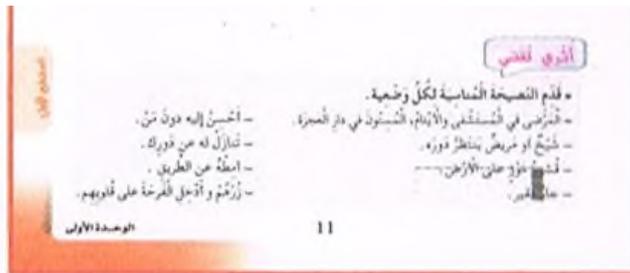
مباشرة بعد النص نجد:



- **أقرأ وأفهم:** فيه رصيدي الجديد يتم فيه شرح للمفردات الجديدة والصعبة داخل كتاب صغير، وبعد قراءة التلاميذ للنص قراءة صامتة نجد أن هناك سؤالين يطرحهما المعلم والغرض منهما جمع معلومات عامة و مباشرة حول النص مثلا أين تجري أحداث هذه القصة؟ ما إسم الشخصية الرئيسية؟ ... إلخ. و بعد ذلك تأتي القراءة الجهرية، وبعدها طرح أسئلة لإستعادة النص، و فهمه تدريجيا بالتسلسل و فق فقرات الكتاب مع إدراج أسئلة تركز نمط النص، و بعدها إنجاز مهمات الإجابة عن الأسئلة تتعلق بالتعمق في معاني النص و استنتاج القيم التي يحتويها و إعادة بناء المعلومات الواردة في النصوص، و يليه:



- **أثري لغتي:** و هذا الركن عبارة عن " اقتراح وضعيات لإثراء اللّغة، إثراء الرّصيد الذي قد يحتاجه التلميذ في الإنتاج الشفوي و الكتابي (صفات، أضداد، مرادفات... إلخ)"¹. فهو رصيدي لغوي خاص بمجال معين حسب الوحدة و يليه :

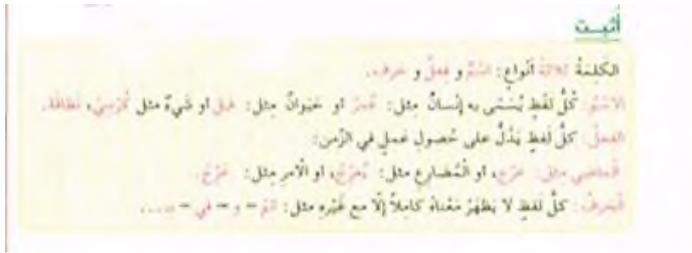


¹ - دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي 2017-2018، ص 41.

- **ألاحظ و أكتشف:** و هو عبارة عن "استنتاج الجمل المتضمنة الظاهرة النحوية من خلال أسئلة حول النص المكتوب، أو بجمل مكيّفة (المقاربة النصية)"¹، يقرأ الجمل التي تتضمن الظاهرة على الكتاب و السبورة و يميزها بالسمع و الملاحظة، و يليه:



- **أثبت:** "بناء المعرّفة الجديدة انطلاقا من مكتسباته القبلية " مثل أنواع الكلمة، الفعل، المضارع، الجملة الفعلية... إلخ و هو القدرة على ترسيخ و تثبيت ما قدم له خلال النشاطات السابقة، كلمات مشتملة على حروف مستهدفة، جمل تتضمن آليات القراءة في وضعيات مختلفة قصد التعزيز و التثبيت.



- كما نلاحظ نفس المنهجية المتبعة و المذكورة في ألاحظ و أعبّر وأثبت، و من هنا يتعرف للصيغ الصرّفية و الإملائية بالتناوب و التمييز بالسمع و الملاحظة و يتعرف على الظاهرة من خلال وضع أمثلة و اقتراح وضعيات للاكتشاف، و أخيرا تؤسس قاعدة حول الظاهرة المدروسة.

الإحظ واكتشف

- أمزي برفع رأسي / أنا و في أخذنا المكتب / - وشهدنا الظاهر إلى زهاء /
- هو أمزي برفع رأسي / نحن وأخذنا المكتب / - هو وشهدنا الظاهر إلى زهاء /

أثبت

الضمير المُنفصل هو ما يُمكن التعلّق به وشده دون أن يُصلّ بكلمة أخرى.

الضمائر	الضمير المُنفصل	المفعول المُنفصل				
أنا	أنا	أنا	أنا	أنا	أنا	أنا
نحن	نحن	نحن	نحن	نحن	نحن	نحن
أنت	أنت	أنت	أنت	أنت	أنت	أنت
هو	هو	هو	هو	هو	هو	هو
هي	هي	هي	هي	هي	هي	هي
هما	هما	هما	هما	هما	هما	هما
هم	هم	هم	هم	هم	هم	هم

¹ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي 2017-2018، ص 41.

وكل هذا يتطرق إليه المعلم والمتعلم في كل من الوحدات الثلاثة، و عند الإنتهاء من كل هذه العناصر يليه:

- **حلو الكلام:** و هي عبارة عن "محفوظات و في كل مقطع يقترح محفوظتين تقدم واحدة مع الأسئلة لإثرائها و الثانية يتعامل معها المعلم بنفس الطريقة"¹، و تكون هذه المحفوظات متناسبة لمستواه، و تستجيب لإهتمامه قصد إثراء رصيده اللغوي و تنمية

ملكة الحفظ و الإستظهار، ثم يليه:



- **نص الإدماج:** الذي هو عبارة عن نص صغير الحجم يأخذ تقريبا ثلث الصفحة مرفوقا على يساره بصورة تمثل الموضوع الذي يعبر عنه النص و هذا الأخير يهدف إلى قيمة من القيم الإجتماعية أو الإنسانية أو الثقافية.

مباشرة تحت النص مجموعة من الأسئلة، منها أسئلة حول النص و منها أسئلة متعلقة بالجانب النحوي يطلب فيها من التلميذ إعراب كلمة أو كلمات من النص، كما هناك أسئلة حول الجانب الإملائي، فيطلب فيها من التلميذ لماذا كتبت الهمزة بهذا الشكل في هذه الكلمة مثلا أو لماذا كتبت التاء مربوطة أو مفتوحة في هذه الكلمة... و منها كذلك أسئلة

¹ - دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي 2017-2018، ص 43.

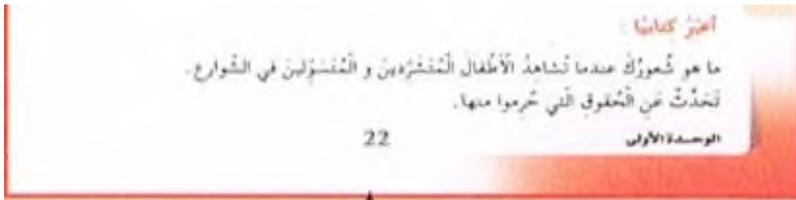
حول الجانب الصرفي فمثلا يطلب من التلميذ تحويل جملة من المثنى إلى الجمع المذكور

السالم أو مثلا من المثنى إلى المثنى المخاطب...



بعد الأسئلة مباشرة وفي آخر الصفحة يأتي:

- أنتج كتابيا: وفي هذا العنصر يطلب من التلميذ أن يرتب بعض الجمل مثلا ثم الإستعانة بها لتخليص نص الإدماج، أو يطلب منه كتابة فقرة عن موضوع معين...
- وهذا العنصر يتدرب على التعبير الكتابي من خلال نشاطات و تدريبات متنوعة ليتوصل إلى انتاج. ثم يليه:



- أوسع معلوماتي: يتضمن فيه "اقتراح نصوص تثري وتوسع أفق المتعلم فيها يتعلق بكل مقطع تعليمي" الذي هو عبارة عن مجموعة من الفقرات مفروقة بصور تأخذ موضوع معين إما متعلق بالثقافة أو الهوية الوطنية أو قيمة إنسانية أو اجتماعية فمثلا في المقطع الثاني تناول العنصر موضوع "الوزيعة" لتعريف التلاميذ بثقافة المجتمع الجزائري وبحسّ التعاون والتضامن الموجود بينهم، وهي عبارة عن عدّة فقرات كل فقرة مرفوقة بصورة أو صورتين أو أكثر ليتمكن التلاميذ من فهم جيّد

وتكوين نظرة كاملة حول ما يقرؤونه في الفقرات. و في العنصر الأخير من كل

مقطع نجد:



- أنجز مشروع: وهو اقتراح نصوص تثري و توسع أفق المتعلم فيما يتعلق بكل مقطع تعليمي و باختصار هو نشاط يؤدي خلال الوحدات التعليمية يكتمل باكتمال وحدات المشروع بتصرف فيه المتعلم ليظهر كفاءته، هو عبارة عن نشاطات تقدم للتلاميذ، أولاً تقدم له فقرة صغيرة من سطرين أو ثلاث تقدم له موضوع معين وصور معبرة عن ذلك الموضوع، بعد ذلك يأتي سؤال يطلب من التلميذ إنجاز مشروعاً سواء كان إنجاز مطوية أو بورترية أو لوحة بيئية... مع تقديم الخطوات اللازمة لإنجاز ذلك المشروع في داخل إطار كبير في آخر الصفحة.



و كل هذه العناصر التي ذكرناها نجدها في كل من المقاطع الثمانية في آخر الكتاب نجد قاموسي المصوّر الذي يتضمن عنوان جميع المقاطع و تحت عنوان كل مقطع نجد فيه صوّر و عبارات تهدف إلى ما يحتويه ذلك المقطع، فائدته إعطاء فكرة حول ما تضمنه كل نصّ.

4- تحليل نصوص كتاب السنّة الرّابعة من التّعليم الإبتدائي:

من خلال تفحصنا لكتاب السنّة الرّابعة وجدنا أنّ كل نصّ يتناول جانبا، نوعا و نمطا معيناً كما هو مقسّم في هذا الجدول.

جدول رقم 01: يمثّل الجدول عرضاً لمحتوى نصوص القراءة للسنّة الرّابعة من التّعليم الإبتدائي.

المقاطع والمحور	عنوان النصوص	نوع النص	نمط النص	الجانب الديني	الجانب الأخلاقي	الجانب الثقافي	الجانب الاجتماعي
01 القيم الإثباتية	مع عصاي في المدرسة	حكاية	سردية		×		×
	ماسح الزجاج	حكاية	وصفية		×		×
	جدّتي	حكاية	وصفية		×		×
2 الحياة الاجتماعية	التّجمعات	حكاية	سردية	×	×		×
	المعلّم الجديد	حكاية	وصفية		×		×
	بين جارتين	حوار	سردية		×		×
3 الهوية الوطنية	الحنين إلى الوطن	حكاية	وصفية		×	×	×
	الأمير عبد القادر	مقال	وصفية		×	×	×
	الزائر العزيز	قصة	وصفية		×		×
04	رسالة الثعلب	قصة	سردية				

	×			وصفي	مقال	البيت البيئي	05 الصحة	البلدية
	×			سردي	حكاية	طاقة لا تنفذ		
	×			سردي	قصة	قصة زيتونة		
×		×		سردي	قصة	مرض سامية		
	×	×		وصفي	حكاية	لمن تهدف الحناجر		
×	×	×		سردي	حكاية	أتأمل من ذهب	06 الحياة الثقافية	
×	×			وصفي	قصة	لباسنا الجميل		
×	×			سردي	قصة	القاص الطارقي		
				سردي	علمي	مركبة الأعماق		
	×			سردي	حكاية	سالم والحاسوب	07 الإبداع و الابتكار	
×		×		سردي	قصة	ما أعظمك		
	×	×		وصفي	حكاية	جولة في بلادي		
	×	×		سردي	حكاية	حكايات في حقيبتني	08 الرحلات و	الأسفار

(×) دلالة أن النص يخدم ذلك الجانب.

• تعليق على الجدول:

- مواضيع النصوص:

نلاحظ من خلال مواضيع الكتاب أن هناك نصوصا متنوعة منها الإنسانية و الإجتماعية و الدينية، الوطنية، والطبيعية والبيئية والصحية، والرياضية، والثقافية والإبداع والإبتكار والسياحية.

أنواع النصوص:

نلاحظ أن أنواع النصوص كانت متنوعة ومختلفة من مقال وقصص إلا أن الغالب عليها كانت الحكايات، لترسيخ المعلومات في ذهن التلاميذ.

- أنماط النصوص:

نلاحظ أن نصوص كتاب اللغة العربية تميل إلى الواقع المعاش الجزائري، و حسبما ذكر في الكتاب حوالي خمسين في المئة مستمدة من نصوص جزائرية يظهر فيها النمط الوصفي البسيط الخالي من التعقيد الفكري، كما نجد أيضا النمط السردى أما بقية الأنماط فلم يكن لها حضور.

من أي جانب خدمت النصوص القارئ؟

لاحظنا من خلال تحليلنا للنصوص أنها اهتمت خصوصا بالجانبين الأخلاقي والإجتماعي، كما أنها خدمت كذلك الجانب الثقافي، لكن ما لفظناه هو غياب الإهتمام بالجانب الديني، كما أن النصوص تحمل موضوعا مشوقا من ألفاظ وأحداث يجعل التلميذ يندمج مع النصوص ويكون مشوقا لقراءتها، ومن خلالها يتعلم التلميذ الأخلاق والعادات والتقاليد....

5- إبراز دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية حسب المقاربة النصية:

ظهر في المدرسة الجزائرية ما يسمى بالمقاربة بالكفاءات كتعويض لبيداغوجيا الأهداف، التي جاءت لتقوم مواضع الخلل ولتحسين آداءات المتعلمين، تعرف بأنها

"بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الإجتماعية، ومن ثمّ فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تأمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة".⁽¹⁾ للمتعلّمين كفاءات تؤهلهم ثانياً للإندماج داخل المجتمع ومواكبة تطوراتها، واستعمال معارفهم المدرسية وقدراتهم وكفاءاتهم في حياتهم اليومية ومن خصائصها ما يلي:

1- النظر إلى الحياة من منظور علمي

2- التخفيف من محتويات المواد الدراسية

3- تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة

4- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للإستعمال في مختلف مواقف الحياة.

5- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم، عن طريق حسن التوجيه إلى اكتشاف المادة التعليمية.

وإذا ذهبنا إلى ميدان تعلم اللغة العربية من خلال هذه المقاربة وجدنا أنها خصصت لتعلمها عدّة نشاطات وهي القراءة والكتابة والتعبير الكتابي والشفوي والمطالعة، ولكنّ منطلق هذه الأنشطة كلّها هو درس القراءة الذي يبدأ المتعلّم من خلاله في التعرّف على لغته بأصواتها وحروفها، وجملها وتركيبها، وقد اعتمدت اللجنة المكلفة بإعداد نصوص القراءة في تأليفها لكتاب اللغة العربية على ما أسمته بالمقاربة النصية، التي كانت أساس معرفة النصوص وتقويمها وبنائها، ودراستها، فالنص في نظر المختصين هو أساس للوصول إلى المعرفة، يحاول التفاعل معه وإشباع فضوله والإجابة عن أسئلته.

¹ - الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ديسمبر 2003، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص 23.

6- مفهوم المقاربة النصية:

يمكننا القول أنّ المقاربة النصية تقوم على جعل النصّ محورا تدور حوله مختلف الفعاليات اللغوية من قراءة وتعبير وكتابة، ولذلك جاء في المنهاج إنّ نصّ القراءة وحدة يتصل بها المتعلّم لا ليقرأه فحسب، بل ليكتسب مهارة استثماره والبحث عمّا يوسع موضوعه⁽¹⁾، المقاربة النصية تقوم على أساس اتخاذ النصّ محورا تدور حوله جميع نشاطات اللّغة، فهو المنطلق في تدريسها وهو الأساس في بناء الكفاءات اللغوية (فهم المنطوق والمكتوب، والتعبير المنطوق والمكتوب)، والنصّ هو البنية الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صوتية، صرفية، تركيبية أو دلالية ونحوية) كما تتعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية (الثقافية، الإجتماعية)، وبهذا يصبح النصّ أساس العملية التعليمية التعلمية بكل أبعادها.

7- المعايير التي تقوم عليها المقاربة النصية: 2

لقد عملت اللسانيات الحديثة على إيجاد ميكانيزمات جديدة عكس الدراسات السابقة، ولقد عملت اللسانيات الحديثة على تحليل النصّ للوصول إلى البنية العميقة والبنية السطحية وهذا بالإعتماد على معايير تحديد نصية النصّ، أهم هذه المعايير هي:

• معيار الإتساق:

هو التماسك الشكلي يعني ترابط الجمل في النصّ مع بعضها البعض بوسائل لغوية معينة، وهذا الترابط يهتم بالروابط التي تجري في سطح النصّ.

¹-محاضرة الأستاذة رحمانى باية بالتنصيف، محاضرة قدمتها لطلبة السنة الثانية ماستر لسانيات تطبيقية، قسم اللغة العربية و آدابها، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2017/2018.

²-المرج نفسه.

• معيار الإنسجام:

يهتم بالتماسك الدلالي أو المعنوي أي بالمضمون الدلالي في النص أو الخطاب والطرق والترابط الدلالية بين أفكار النص والأمر الأهم في التماسك الدلالي هو الوحدة الموضوعية.

• معيار المقصدية:

تتمثل المقصدية في الغاية التي يسعى صاحب النص بلوغه أو نية التي يريد تجسيدها، ويستمد مفهوم القصد سرعة وجوده في الدراسات اللسانية قديما وحديثا، من أن كل فعل كلامي يفترض فيه وجود نية التواصل والإبلاغ.

• معيار المقبولية:

ترتبط المقبولية بسلوك مستقبل النص، وما مدى استيعاب المتلقي لما يذهب إليه صاحب النص.

• معيار السياق:

يمثل السياق أحد المقومات الفاعلة في اتساق النص، فإن من علماء النص من يدعو إلى ضرورة أن يتجاوز للتحليل البيئية الداخلية للنص ليشمل بنية السياق والعلاقات القائمة بين البيئتين.

• معيار التناص:

المقصود بذلك "تداخل وتقاطع النصوص في أشكالها ومضامينها وبعض العلماء يجزمون بأنه لا يوجد نصّ يخلو من حضور أجزاء أو مقاطع من نصوص أخرى"¹.

¹ - محاضرة الأستاذة رحمانى باية بالتصرف، محاضرة قدمتها لطلبة السنة الثانية ماستر لسانيات تطبيقية، قسم اللغة العربية و آدابها، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2017/2018.

لكن من خلال المهتمين بتحليل النصوص موقف لسانيات النص المنهج الحديث لدراسة النص يمكن الوقوف على معيارين من هذه المعايير التي تمكننا من تحليل النصوص مهما كان نوعها: سردي، حوارى، وصفي، وذلك من خلال مظاهر الإتساق والإنسجام، وهذا بالتركيز على الأدوات اللغوية وغير اللغوية التي تحقق التماسك النصي.

فالمقاربة النصية تقوم على أساس اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع نشاطات اللغة، فهو المنطلق في تدريسها وهو الأساس. في بناء الكفاءات اللغوية (فهم المنطوق والمكتوب، والتعبير المنطوق والمكتوب)، والنص هو البنية الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صوتية، صرفية، تركيبية، إملائية، دلالية).

فنشاط القراءة يستدعي تجسيد آليات فهم النص الخاص بهذه السنة، فلقد تعودوا على قراءة النصوص القصيرة منها والطويلة قراءة سليمة مسترسلة، لمن تردد أو تلعثم، مع الأداء الصحيح كالأداء المناسب لأسلوب التعجب والإنكار أو التحذير أو النهي... وفي نشاط التعبير الشفوي والكتابي توظف فيه آليات إنتاج نصوص شفوية قصيرة في وضعيات تعليمية مختلفة تستعمل فيها جمل بسيطة ضمن استعمالات لغوية متنوعة (خبرية، أمرية، استفهامية، تعجبية، صنفية، مثبتة).

فقواعد الإملاء: التي تبدأ في هذه السنة بشكل ضمني، تلون للمتعلّمين الكلمات التي تشتمل على الموضوع الإملائي، كرسم التاء المربوطة أو المفتوحة.

أمّا نشاط والمحفوظات فتتمي من خلالها كفاءات إدراك الإيقاع وحسن الإلقاء، ومتعة الذوق، وتحقيق التماسك الصوتي لنصّ الأنشودة أو المحفوظة، كتحقيق النبوة والتنغيم فيها، وتمثيل أفعالها اللغوية المختلفة كالإخبار والإستفهام والتعجب والتهديد... إلى جانب شرح مفرداتها الأساسية من خلال سياق النص العام.

ينجز نشاط القراءة من خلال نصّ يقرؤه المتعلّم ليتمرن بواسطته على حسن الأداء وعلى تبيين وظائف الأساليب ومختلف علامات الوقف ويكتشف تقنيات الكتابة التي تتحكم في صياغة المضمون.

ولا يقتصر نشاط القراءة بالنظر إلى المقاربة النصّية على ما سبق ذكره، بل يتجاوزه إلى عمليات نحويّة وصرفيّة وإملائيّة باعتبار نصّ القراءة ركيزة لعمليات وممارسات يطّلع بها في الدرس اللّغوي، ويهدف نشاط القراءة إلى ما يلي:

- التعرف على القراءة الجهرية المعبرة عن الفهم.
- التعرف على القراءة المسترسلة المحترمة لقواعد الإملاء و الوقف.
- التعرف على القراءة الصّامتة لجمع معلومات من المكتوب.
- التحكم في آليات القراءة تحكما لائقا.
- تحديد الموصوف وإبراز جواب الوصف فيه.
- إبداء الرأي في مضمون النص.
- إبراز الصلة الرابطة بين المكونات الأساسية للنصّ
- التعبير عن مفردة أو عبارة وفقا للسياق الذي وردت فيه.
- اكتشاف العلاقة بين المحل الإعرابي وعلامة الإعراب المناسبة له.
- التحويل في الجملة وتصريف الفعل حسب ما يقتضيه المعلّم.

8- نموذج طريقة تدريس نشاط القراءة داخل قاعة الدرس:

المتعلم لا يتعلم القراءة إلا إذا مارسها بنفسه ممارسة فعلية وتحت إشراف المعلم ليتمكن من توجيهه وتصحيح أخطائه وتصويب أدائه أثناء القراءة وما لحضناه أثناء حضور درس القراءة جسّدناه في الجدول التالي:

- المادة: اللغة العربية

- المقطع: 08 الرحلات والأسفار
 - الميدان: فهم المكتوب
 - المحتوى: جولة في بلادي
 - الوسائل: السبورة، صور كتاب القراءة، الكراريس
- جدول رقم 02: وثيقة لطريقة تدريس نشاط القراءة للسنة الرابعة ابتدائي:

المراحل	الوضعية التعليمية التعلّمية	مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	وذلك باسترجاع المعلومات السابقة إذا كانت له علاقة بالنشاط السابق أو طرح سؤالاً لإيقاظ الاهتمام إذا كان المقصود هو بناء تعلم جديد مثلاً طرح المعلم سؤال: ما هي المناطق التي زرتموها في الجزائر؟	يدلي برأيه
	فتح الكتاب ص129 وملاحظة الصورة المصاحبة للنص والتعبير عنها وطرح بعض الأسئلة: - ماذا تشاهد في الصور؟ - أين تقع هذه المنطقة؟ - ما هو شعورك وأنت في موقع طبيعي خلاب؟ - بعد ذلك تطالب المعلمة المتعلمين بقراءة النص قراءة صامتة لمدة قصيرة وتطرح أسئلة لاختبار مدى الفهم. - عما يتحدث النص؟	يعبر عن الصورة يقرأ قراءة جهرية مسترسلة

<p>يتعرف على معان الكلمات ويوظفها في جمل.</p> <p>يجيب عن أسئلة متعلقة بالفهم</p>	<ul style="list-style-type: none"> - من هي الشخصيات المذكورة في النص؟ - أين تجري أحداث هذه القصة؟ - تقرأ الأستاذة النصّ قراءة نموذجية معبرة ومشخصة تراعي فيها علامات الوقف والترقيم. - تطلب المعلمة من بعض التلاميذ قراءة النص فقرة فقرة. - تبدأ بأنجب التلاميذ وأحسنهم قراءة بصوت مسموع وواضح. - يكلف المعلم بعض التلاميذ بقراءة الفقرة الأولى وتستوقف من حين لآخر قصد شرح المفردات الصعبة التي تعترضهم وتوظفها في جمل مفيدة. - تستوقف المعلمة التلميذ أثناء القراءة وتطالبه بإعراب الكلمة أو تشكيلها. - تختبر الأستاذة مدى فهم المتعلمين النص المقروء عن طريق طرح أسئلة وذلك لإدراك مدى فهم التلاميذ الفقرة المقروءة. <p>من بين هذه الأسئلة:</p> <ul style="list-style-type: none"> - مع من يسافر الأطفال خلال هذه الجولة؟ - كيف كانت هذه السهول التي تحدثت المضييفة عنها لبسمة؟ - ما هي المناظر الطبيعية الأخرى التي شاهدها الأحفاد 	<p>مرحلة بناء التعليمات</p>
--	---	---------------------------------

	<p>- ثم يطلب منهم إنجاز نشاط ص 130 عنصر أثري لغتي.</p>	
<p>ينجز النشاط بشكل فردي</p>	<p>تطلب المعلمة من التلاميذ إنجاز تمارين على كراس الأنشطة زائد تمرين على كراس القسم. وفي بعض الأحيان تطلب منهم ترتيب الجمل ثم تلخيص النص.</p>	<p>مرحلة استثمار المكتسبات</p>

تعدّ القراءة الركيزة الأساسية للوحدة التعليمية لذلك تفتح بها.

يقرأ المتعلم نصا يحرص المعلم على أن تكون قراءته قراءة معبرة مسترسلة باحترام علامتا الوقف، كما يستخدم المتعلم قرائن لغوية وغير لغوية لتجديد معاني الكلمات الجديدة، ويتعرف على موضوع النص وعلى جوانب المعالجة فيه مع إعطاء معلومات عن مضمونه ويعرض بعد ذلك فهمه ويقارنه بفهم الآخرين قصد التحقق أو التعديل وأثناء ذلك يكتشف المعلم العوائق التي تعرقل أداء المتعلم وفهمه، فيلفت انتباهه إليها ويدعوه إلى البحث عن الحلول المناسبة لتجاوزها، كما يتعرف في هذه الحصة أيضا على كيفية بناء النص.

وتسعى هذه الحصة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- قراءة النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة باحترام علامات الوقف.
- استخدام قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة.
- التعرف على موضوع النص وعلى جوانب المعالجة فيه.
- التعرف على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات...).
- عرض الفهم ومقارنته بفهم الآخرين.
- القدرة على التحكم في آليات القراءة.
- القدرة على القراءة الصامتة.
- تحليل النص المعني و اللغة.
- تحليل النص لإستثمار المكتسبات.
- أن يتفاعل مع النص المنطوق ويجب عن الأسئلة.
- يتمكن بالالتزام بقواعد القراءة يحترم شروط القراءة الجهرية.
- أن يعبر عن فهمه للمعاني النص ويثري رصيده ويلخص النص.
- يبرز حكمه ويعلق على حكم الآخرين.
- يتحلى بالشجاعة الأدبية، أمام أقرانه عن النقاش.
- رسم الحروف والكلمات بحسب قواعد الخط المقررة.
- تكوين كثير من القدرات الفنية والعقلية كادراك الجمال والموازنة وحسن الذوق.
- استعمال الرصيد اللغوي المكتسب.
- التعود على الترتيب والتنظيم باحترام ضوابط الكتابة.
- القدرة على إثراء اللغة.
- القدرة على إدراك معاني النص ودراسته من حيث المبنى و المعنى.
- يحسن الإستماع إلى غيره ويتدخل في النقاش محترما آداب الحديث.

- ينمي ثروته اللغوية ويوظف المكتسب منها.
- الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء الإملائية.

خلاصة:

لقد توصلنا في هذا المبحث الأول إلى التعرف على محتوى كتاب اللّغة العربيّة ومدى مساهمته في تنمية الكفاءات اللّغوية للتلاميذ فهو ملّم لجميع الجوانب سواء الإملائية، والنحويّة والصرفية والتركيبيّة... إلخ. و علقنا على النصوص من حيث نوعه و نمطه و من أي جانب يخدم إما (الديني، الأخلاقي، الثقافي، الإجتماعي) و أبرزنا دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللّغوية وفق المقاربة النّصيّة حيث يتم فيها تحديد الكفاءات المستهدفة من النشاط، و حصر أهم المكتسبات التي يشتملها، و كما استخلصنا أهم المراحل التي يمر عليها المعلم و المتعلم في طريقة تدريس نشاط القراءة و الأهداف التي يحققونها.

المبحث الثاني: دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية من حيث المستويات اللغوية

- تمهيد.
- استخراج الأخطاء الكتابية للتلاميذ و تصنيفها من حيث المستويات اللغوية.
- استخراج الأخطاء القرائية للتلاميذ.
- اقتراح حلول لعلاج الصعوبات القرائية.
- اقتراح علاجات لإضطرابات النطق و الكلام.
- اقتراح حلول لتفادي الأخطاء اللغوية.
- طرائق تحفيز المعلم للتلاميذ على أداء نشاط القراءة.
- اقتراح حلول لتنمية مهارات القراءة.
- خلاصة.

تمهيد:

سنتطرق في المبحث الثاني إلى إبراز دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية من الجوانب الآتية: الإملائي، النحوي، الصرفي، التركيبي وحيث النطق كذلك حيث عرضنا المشكلات الكتابية و القرائية التي يعاني منها التلاميذ وقمنا باستخراجها و هذا من خلال دراستنا لعينة من التلاميذ و حضورنا لحصص القراءة وتقديمنا للتلاميذ بعض حصص الإملاء كما قمنا باقتراح الحلول المناسبة لتفادي الأخطاء واقترح إستراتيجيات لعلاج صعوبات القراءة.

1- الأخطاء اللغوية التي تعرّض إليها تلاميذ السنة الرابعة للتعليم الابتدائي:

أثناء مشاركتنا لبعض الحصص مع التلاميذ، أجرينا حصتين للإملاء، من خلالها تبينت لنا الأخطاء و صنفناها من حيث نوع الخطأ و كذا التصحيح.

جدول رقم 01 : يمثل الأخطاء التي تعرّض إليها التلاميذ واستخرجناها عند تصحيحنا لأوراق الإملاء.

الصواب	نوعه				الخطأ
	تركيبى	صرفى	نحوي	إملائي	
المزدحمة				×	المزدحمت
أتعاب			×		أتعابا
كثيرون			×		كثيرا
يبيدي				×	يويدي
ولا فظاظه	×				ولا فضضة
والقليلون	×				ولقيلا
أزمة				×	أزمت
قليلون منهم			×		قليلون منه
يتربّص				×	يتربّس
يمسح	×				بمسحات
مهنته			×		مهنتها
لا يلحّ	×				لا يلاحت
الأمامي، بسرعة فائقة وبراعة	×				الأميمي فافتن ببراعتي
تؤدي				×	تأدي

الصواب	نوعه				الخطأ
	تركيبى	صرفى	نحوي	إملائي	
كُنْتُ		×			كانت
ولجبتا				×	واحن
وكأنتي غريب عنها	×				وكاين غريب عنها
متلاصقة				×	متسلقة
كل ذلك جعلني أتأسف على انتهاء العطلة	×				كول ذايك وخيرايه جعلني اتلسف على إنتهل العطلة
هذه المدينة كلها اسمنت	×				هذيه المدينة كولها أسمنة
أديرُ		×			أديروا
كأنتي				×	كوئتي
أتأسف				×	أتأسف
بدأتُ		×			بدأت
العطلة				×	عطلة
الأخر			×	×	أخر
اكادُ أختقُ			×		أكادُ أختقُ
عطلة			×		عطلتي
على انتهاء العطلة			×		على انتهاء العطلة
وكأنتي غريب عنها	×				وكأنتي وكأنتي غريب عنها (تكرار)

الآخر			×		الآخر
-------	--	--	---	--	-------

الصواب	نوعه				الخطأ
	تركيبى	صرفي	نحوي	إملائي	
المقود		×			المقودي
عابرة				×	عابرتن
سيارة				×	سيارتن
بسرعة فائقة وبراعة خارقة	×				بسرعة فات برعة حرق
بتريص				×	بطريص
محفوظة				×	محفوظة
بسؤال		×		×	بسواء
العالق في أزمت السير	×				أعالقو في الزمات اليسرى
بصمت				×	بسمت
ترى		×		×	ترا
تقوى		×		×	تقوا
ترى				×	طري
شوارعها ضيقة	×				شوارعها مليفنى

• التعليق على الجدول:

من خلال هذا الجدول الذي يمثل الأخطاء اللغوية لقسم يتكوّن من أربعة وعشرين تلميذا من السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

والذي عرضنا فيه الخطأ اللغوي، نوعه، وصيغته الصحيحة وكل هذه الأخطاء استخدمناها ما من خلال حصتي الإملاء التي قمنا بها لعينة من التلاميذ، ومن هنا تبين لنا أنّ الخطأ الأكثر شيوعاً لدى هذه العينة هو: "الخطأ الإملائي" وتتنحصر أسبابه في:

- عدم تفرقة بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، فالمتعلم يكتب كلمات بالتاء المربوطة بدلا من التاء المفتوحة مثال: (المزدحمت بدلا من المزدحمة).

- عدم التفرقة بين "الضاء" و"الصاد" فلا يعرفون الرسم الإملائي الصحيح للكلمات فمثلا: كلمة "فطاطة" تكتب بالإشالة في حين التلاميذ يكتبونها من دون إشالة "فضاضة".

ثم يليه "الخطأ التركيبي" مثلا: كتابة أحد التلاميذ "الأميمي بسرعت فا اقتن براعتن" بدلا من كتابتها "الأمامي بسرعة فائقة وبراعة".

كما نجد مثلا آخر "لا يلاحت" بدلا من كتابتها "لا يَلح".

ثم يليه "الخطأ الصرفي" نلاحظ من خلال الجدول قلة الأخطاء الصرفية بالنسبة للخطأ الإملائي والتركيبي مثلا كتابة، "كأنت" بدلا من "كُنْتُ" ومثال آخر "بسواء" بدلا "بسؤال".

وفي المرتبة الأخيرة الأخطاء النحوية، حيث نلاحظ من خلال الجدول قلتها لدى التلاميذ الذين لا يشكلون الحركة الأخيرة للكلمة مثلا: "ولا يكاد واحدا منهم يرى الآخر" بدلا من أن يكتب "ولا يكاد واحد منهم يرى الآخر".

ومنهم أيضا من يشكل بطريقة خاطئة مثل: "كل ذلك جعلني أتأسف" بدلا "من كل ذلك جعلني أتأسف".

2- النسب المئوية مع عدد التكرارات لمختلف الأخطاء اللغوية لقسم السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

إن مسألة الخطأ في اللغة العربية قضيته قديمة. فنجد أن فهد خليل زايد يعرف الخطأ اللغوي كما يلي:

"هو الانحراف عن طرائق اللغة في نطق أصواتها أو بناء مفرداتها أو تركيب جملها وأساليبها أو دلالات ألفاظها وتراكيبها"⁽¹⁾.

واستناداً إلى هذا المفهوم للخطأ اللغوي فهو يشتمل على الخطأ النحوي- الخطأ الصرفي الخطأ الإملائي والتركيبي وهو الانحراف عن طرائق اللغة في النطق أو البناء أو التركيب فالوقوع في الخطأ يؤدي إلى تشويه الكتابة وإساءة فهم الموضوع.

جدول رقم 02 الأخطاء الإملائية:

النسبة المئوية	عدد التكرارات	مثال	الخطأ الإملائي
70%	17	يسأل - بسؤال يساعل بسواء	يقصد به قصور التلاميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصورة الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها.
			عدد التلاميذ 24 تلميذاً

¹- فهد خليل زايد الأخطاء، اللغوية الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، الأردن، 2006، دار البازوري العلمية، ص72.

نلاحظ من خلال هذا الجدول وجود أخطاء إملائية المرتكبة من طرف المتعلمين، حيث تنحصر أسبابها في عدم التفرقة بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة. وحول كتابة همزة القطع وهمزة الوصل... إلخ، وهذا الجدول يبين لنا أن هناك نسبة عالية في الأخطاء الإملائية لأنها تعتمد على رسم الحروف مباشرة في كتاباتهم.

جدول رقم 03 الأخطاء النحوية:

النسبة المئوية	عدد التكرارات	مثال	الخطأ النحوي
54%	13	الآخر - الآخرا الأخرى - آخر الآخرا - الآخرون	ونعني به القصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة.
			عدد التلاميذ 24 تلميذا

من خلال هذا الجدول نستنتج أن معظم التلاميذ قد وقعوا في الأخطاء النحوية، لأن النحو متعلق بالمعنى أكثر والذي يتضح لنا من خلال العلامة الإعرابية، وكما نجد أن النحو لا يظهر في كتابات التلاميذ لأنهم لا يضبطون بالشكل أو آخر الكلمات فيميلون أكثر إلى تسكينها.

جدول رقم 04 الأخطاء الصرفية:

النسبة المئوية	عدد التكرارات	مثال	الخطأ الصرفي
8%	2	بدأت بدأت	نقصد بها تلك المآخذ التي تخرج على قاعدة من قواعد تصريف الكلمات وطرق اشتقاقها، وكما أنها الأخطاء المرتكبة عند صياغة الكلمات على غير قياس.
			عدد التلاميذ 24 تلميذا

من خلال هذا الجدول نستنتج أن الأخطاء الصرفية فهي قليلة جدا بالنسبة للأخطاء اللغوية الأخرى، وذلك يرجع لكون مواضيع التعبير الكتابي لا تعتمد على الصرف كثيرا.

جدول رقم 05 الأخطاء التركيبية:

النسبة المئوية	عدد التكرارات	مثال	الخطأ التركيبي
16%	4	شورع صنقة شوارعها هليقنن	يقصد به عدم تركيب الجمل تركيبا سليما وهي الخروج عن قواعد النحو المألوفة ويختل معناها وسياقها.
			عدد التلاميذ 24 تلميذا

نلاحظ من خلال هذا الجدول ولقلة الأخطاء التركيبية فمعظم التلاميذ كتبوه بالطريقة الصحيحة وبصياغة سليمة.

عدد تكرارات الخطأ $\times 100$

النسبة المئوية =

عدد التلاميذ

• التعليق على الجداول:

نستنتج من خلال دراستنا الميدانية وتحليلنا للأخطاء الإملائية لعينة من التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي التي تتكون من أربعة وعشرون تلميذا ولا حظنا، أنّ النسبة المئوية الأكثر ارتفاعا هي نسبة الخطأ الإملائي الذي يقدر بـ 70% والخطأ النحوي بنسبة 54% وهذا راجع لأسباب من أبرزها:

- أسباب الأخطاء الإملائية:

- قلة الممارسة والتدريبات التطبيقية التي ترتسم في ترسيخ القواعد اللغوية.

- عدم التفرقة بين الألف الممدودة والألف المقصورة.

- عدم التفرقة بين التاء المربوطة و التاء المفتوحة.

- عدم التفرقة بين الألف الممدودة و الألف المقصورة.

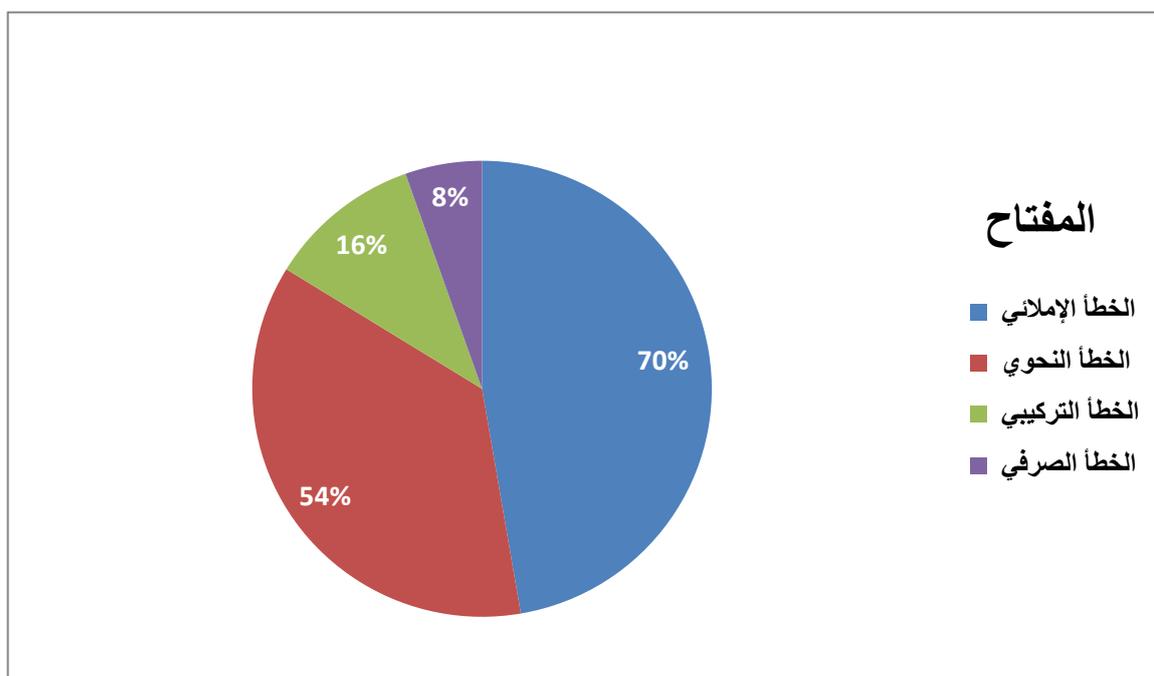
- أسباب الأخطاء النحوية:

فكثير من التلاميذ يقعون في الأخطاء النحوية، وذلك لاعتمادهم قوانين وقواعد مجردة، فلا يهتموا إذا رفعوا منصوبا، ولا نصبوا مرفوعا ولا يفرقون بين حالات الإعراب. و عدم التمييز بين الصفة و الموصوف و الخلط بين المعطوف و المعطوف عليه و بين النكرة و المعرفة و عدم التمييز بين الحروف و الضمائر و الأفعال.

كل هذه الأسباب ترجع الي طبيعة المادة و طريقة تدريسها و الوقت المخصص واكتضاط المواد و ضخامة المنهاج.

- أما بالنسبة للأخطاء الصرفية و التركيبية فهي قليلة جداً وهذا ما وجدناها في أوراق التلاميذ، وهذا مؤشرا إيجابيا يدل على تمكن التلاميذ من قواعد الصرف، وإملاكهم للغة سليمة تجنبهم عن الأخطاء التركيبية.

• دائرة نسبية توضح نتائج الجداول رقم: 2,3,4,5.



3- صعوبات القراءة، أنواعها، وكيفية علاجها:

الجدول رقم 06: تصنيف صعوبات القراءة التي استخرجناها عند حضورنا لبعض حصص القراءة وأنواعها، وإستراتيجيات علاجها.

الصعوبات القرائية	الصواب	نوع الصعوبات	كيفية علاجها
قوله "تستغني"	بدلا من كلمة "تستعين"	إدخال كلمة محل أخرى من باب التخمين	يجب على المعلم تدريبهم على القراءة الكلمة متأنية واستخدام مادة قرائية أسهل وأيسر في الكلمات التي لا يخطئون في قراءتها.
كان يقرأ وعندما سألته عن سرّ	نسيانه لهذه الجملة أخبرتي	إغفال سطر كامل أو عدة	استخدام المسطرة أثناء القراءة بحيث تخفي السطر الذي يأتي.

	سطور.	أن زوجته فيتنامية ففهمت ثم ينتقل إلى السطر.	اختياره لهذه البلاد... ثم انتقل مباشرة إلى السطر فقال في فلينوسا عاصمة ليتونيا
وذلك بتدريب التلاميذ على نطق هذه الحروف مع التثنية وتوقيف التلاميذ على الفروق بينهما في النطق والرسم.	بين الخط الحروف المتشابهة	بدلا من قراءتها "تحلو ناهز"	مثلا قرأ "يحلو ناهذ"
على المعلم أن يعالج هذه الصعوبة بإبراز نطق الصوت الممدود بالفتحة والصوت الممدود بالضمّة والكسرة مع تثنيه التلاميذ في كل مرة إلى ملاحظة هذا النطق لكي يستنتج الفرق بينهما.	عدم التمييز بين الصوت الممدود وغير الممدود في الكلمات.	فبدلا أن يقول العالم قال العلم. بدلا من قوله أالف.	مثلا قراءته لكلمة "العلم" وقال أحدهم أالف.
وعلى المعلم أن يعالج هذه الصعوبة بتدريب التلاميذ على نطق الحروف الهجائية بأسماء أصواتها مع إدخال "ال" عليها وعندئذ سيدركون أن بعض الحروف إذا اتصل بها "أل" تكون قمرية وأن غيرها عند اتصالها بها تكون شمسية فالشمسية لا تظهر في النطق وغنما تظهر في الكتابة. وينطق الحرف بعدها مسددا أما	الخط بين "أل" الشمسية و"أل" القمرية في القراءة.	بدلا من قولها السكينة.	مثلا قول أحد التلاميذ "السكينة".

القمرية فتظهر في النطق والكتابة.			
على المعلم أن يدرّب التلاميذ على القراءة في زمن محدّد وتشجيعهم على أن تكون قراءتهم كأنها الكلام الطبيعي، ويجب أن يكون دائما قبل القراءة الواحد تلو الآخر ويصوت عالي يجب أن يقرؤون النص قراءة صامتة.	القراءة المتقطعة	بدلا من قراءتها بشكل كامل فأسرعت	مثلا عند قراءة أحد التلاميذ حرف يعرف ف. أ. سر. ع. ن.
على المعلم أن يدرّب تلاميذه على تحليل الكلمات والعناية عند تدريبهم باتجاه العينين أثناء القراءة عن طريق تتبع الحروف والإشارة بالأصبع.	تسبيق النطق بحرف آخر.	بدلا من قوله يُبقي	مثلا في أحد الكلمات قال يُبقي
على المعلم دائما أن يدعوا التلاميذ على التروي وللتمهل في عملية القراءة.	التكرار	بدلا من قراءتها مرّة واحدة	فمعظم التلاميذ كزروا كلمة يتضلعون
فيجب التركيز جيّدا عند قراءتهم للكلمات والقراءة بشكل متأنّي.	إضافة لحروف غير موجودة أو حذف الحروف الموجودة.	بدلا من قولهم "ليل نهار" بدلا من قوله سألته نسيان "الهاء".	مثال زيادة حرف الواو في وسط هذه الكلمة "ليل ونهار" مثال آخر قال "سألت".

• التعليق على الجدول:

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك العديد من الأخطاء القرائية لدى التلاميذ، وعلى المدرس أن يتعرف على هذه الأخطاء في حين وقوعها لكي يستطيع تشخيصها وتحديد مسبباتها ثم علاجها بالكيفية التي تتلاءم مع كل خطأ شائع.

وكما لاحظنا أيضا أن معظم التلاميذ لا يعيرون الاهتمام بعلامات الوقف، كالنقطة والفاصلة، وعلامات التعجب والاستفهام... إلخ. ولذلك على المعلم أن يمزّنهم بشكل مستمر لكي تصبح عندهم عادة ويتفادوا الوقوع في هذا الخطأ.

ونجد أيضا أن التلاميذ لا يقرؤون الشدة مثلا "سجل" فنسوا الشدة وقرؤها "سجل" وإهمالهم للحركة الأخيرة في الكلمة، فعلى المعلم أن يكثر من دروس الإملاء. وعدم متابعة البعض لنص القراءة وهذا يعود إلى شرودهم الذهني.

4-الحلول المقترحة لتفادي الأخطاء اللغوية:

بعد أن تعرضنا لتصنيف الأخطاء الكتابية من أخطاء إملائية نحوية، صرفية وتركيبية، نتطرق في هذا السياق إلى اقتراح الحلول المناسبة والتي تتمثل في ما يلي:

1-وجوب ربط دروس الإملاء بفروع اللغة العربية وبالمواد الدراسية الأخرى، والاهتمام بالإملاء كتطبيقات في دروس القراءة والتعبير.

2-يجب على معلمي اللغة العربية الإمام بالمادة النحوية والصرفية بأكملها مع إتقانها بحبّ وشغف حتى ينتقل هذا الشعور إلى التلميذ.

3-جعل اللغة العربية الفصحى لغة التعليم لجميع المواد الدراسية بحيث يلتزم المعلم باللغة الفصحى فقط داخل الصفّ وتفاذي استخدام اللهجة العامية.

4-يجب على معلم اللغة العربية القيام بتصحيح كراريس التلاميذ والتأكد من أن التلميذ قام بتصحيح كتابة الكلمة التي أخطأ فيها بنفسه من أجل أن ترسخ في ذهنه.

5- يجب على المعلم أن يحاول زرع في أنفس المتعلمين حبّ العمل والمبادرة وإثارة دافعيتهم، مما يساعد على العمل وتطوير مستواهم اللغوي وكذا الدراسي.

6- المداولة على حصص الاستدراك، ويتم ذلك من خلال اختيار الأستاذ لمجموعة من التلاميذ ضعيفي المستوى، حتى يدرك معهم النقص الذي يعانون منه.

7- تشجيع التلاميذ على المطالعة وتحفيزهم لأنها خير وسيلة للكتابة الصحيحة السليمة والاكتماب اللغوي السليم.

5- علاج أمراض الكلام¹:

أ- إرشاد الوالدين:

يلعب الوالدين دورا هاما في علاج أو تفادي اضطرابات الكلام وذلك بعدم إجبار الطفل الأيسر على الكتابة باليد اليمنى وتجنب الإحباط والعقاب وتحقيق أمن الطفل بكافة الوسائل حتى يكتسب الطلاقة في الكلام والابتعاد عن التصحيح الدائم لكلام الطفل حتى بقصد العلاج.

ب- العلاج النفسي:

يساهم العلاج النفسي في تقليل أشكال الخجل والارتباك والانسحاب التي تؤثر على الشخصية وقد تزيد من الأخطاء والاضطرابات وعلاج الطفل القلق المحروم انفعاليا وإفهام الفرد أهمية العملية الكلامية في نموه وتقدمه في المجتمع وتشجيعه على بذل الجهد في العلاج وتقوية روحه المعنوية وثقته بنفسه وإماطة اللثام عن الصراعات الانفعالية وحلّها وإعادة الاتزان الانفعالي وحلّ مشاكل الفرد وعلاج فقدان الصوت الهستيرى بالإيحاء والأدوية النفسية، ويجب الاهتمام بالعلاج الجماعي والاجتماعي، والعلاج باللعب وتشجيع النشاط الجسمي والعقلي كذلك يجب علاج حالات الضعف العقلي.

¹د.محمود عطية اسماعيل، أكاديمية علم النفس، قاعات الصحة النفسية، قاعة ذوي الإحتياجات الخاصة، القاهرة، محاضرة اضطرابات النطق و التخاطب، بتصرف www.acofps.com، 2012/05/06، 12 سا و23د.

ج-العلاج الكلامي:

يتم عن طريق الاسترخاء الكلامي والتمارين الإيقاعية في الكلام، والتعليم الكلامي من جديد والتدرّج من الكلمات والمواقف السهلة، والتعليم الكلامي من جديد والتدرّج من الكلمات والمواقف السهلة إلى الصعبة، وتدريب اللسان والشفاه والحلق (مع الاستعانة بمرآة)، وتمارين البلع والمضغ لتقوية عضلات الجهاز الكلامي، وتمارين التنفّس، واستخدام طرق تنظيم سرعة الكلام، والنطق المضغي مثل تدريب مضغ العلكة ومحاولة التكلّم وتمارين الحروف الساكنة والحروف المتحركة والطريقة الموسيقية والغنائية في تعليم كليات الكلام والألحان.

د-العلاج الطبي:

يجب تصحيح النواحي التكوينية والجسمية في الجهاز العصبي. وجهاز الكلام والجهاز السمعي وأحيانا العلاج الجراحي مثل سدّ فجوة في سقف الحلق، وعلاج الأمراض المصاحبة لاضطرابات الكلام.

6-طرائق تحفيز المعلم التلاميذ على أداء نشاط القراءة:

8-نلاحظ أنّ الغرض من التدريس المبني على الكفاءات هو تمكين المتعلمين من اكتساب الكفاءات والقدرات التي تظهرها الأهداف، ومن الأهمية القول في هذا السياق. بأن عامل التحفيز من شأنه أن يذكي العملية التعليمية التعلمية ويجعل التلاميذ أكثر إقبالا على التفاعل مع الدرس.

9- من باب التحفيز أن يخبر المعلم تلاميذه عن قيمة ما يستعملون، ويبين أهمية المعرفة أو الكفاءة بحد ذاتها وضرورتها لتعلم معرفة أو كفاءة أخرى، كما يعد أيضا إلى ربط فائدة التعلم الجديد بالحياة داخل المدرسة وخارجها.

10- فيجب على المعلم تنشيط اهتمامات التلاميذ .

11- تعزيز الشعور بالأمن لديه.

12- إعادة الاعتبار للطفل بتقدير إنتاجاته .

13- جعل الطفل يشعر بأنّ معلمه يهتم به شخصيا ولا يتجاهله .

14- كما نقدم مثال بسيط عن التحفيز:

فمثلا عندما يحفز المعلمّ التلاميذ أثناء تنشيط مقدمة درس القراءة الذي يتمحور حول "قصة كلب".

فيقول تدور قصة اليوم حول حيوان أليف وهو الكلب، يعرض المعلمّ على التلاميذ بطاقة عليها صورة كلب... إلخ.

8- اقتراح حلول لتنمية مهارات القراءة:

- تدريب التلاميذ على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى.
- الاهتمام بالقراءة الصامتة، فالطالب لا يجيد الاداء الحسن إلا إذا فهم النص، ولذلك وجب ان يبدا الطالب بتفهم المعنى الإجمالي للنص عن طريق القراءة الصامتة.
- تدريب التلاميذ على القراءة السليمة، من حيث مراعاة الشكل الصحيح للكلمات ولاسيما أواخرها.
- تدريبهم على الفهم وتنظيم الأفكار أثناء القراءة.
- تدريبهم على القراءة جملة جملة، لا كلمة كلمة، وكذلك على ما يحسن الوقوف عليه.
- تدريبهم على التذوق الجمالي للنص، والإحساس الفني والانفعال الوجداني بالتعبيرات والمعاني الرائعة.
- غرس حب القراءة في نفوس التلاميذ، وتنمية الميل القرائي وتشجيع على القراءة الحرّة الخارجة عن حدود المقرر الدراسي.
- تدريبهم على ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس، ليس في الصوت فقط بل حتى في تعبيرات الوجه.

علاج التلاميذ الضعفاء وعلاجهم يكون بالتركيز مع المعلم في إنشاء القراءة النموذجية، والصبر عليهم وأخذهم بالرفق.

خلاصة:

لقد توصلنا في هذا الفصل إلى استخلاص بعض النتائج من خلال دراستنا الأخطاء الكتابية والقرائية لعينة من التلاميذ وأن أكثر الأخطاء اللغوية الشائعة هي الأخطاء الإملائية بالدرجة الأولى ثم الأخطاء النحوية بعدها التركيبية والصرفية، فمعظم التلاميذ لا يفرقون بين الضاء والطاء ولا يتقنون كتابة الهمزة وذلك يعود لجهلهم بالقاعدة الإملائية، كما أنهم يهملون تشكيل الحركة الأخيرة من الكلمة إما لجهلهم بالقاعدة النحوية أو بشرود أذهانهم وعدم مبالاتهم، أو لأنّ التطبيقات التي يتلقونها قليلة باعتبار أنّ ليس هناك نشاط إملاء قائم بذاته في حصة اللغة العربية أو ربما لأن الأستاذ في أغلب تصحيحه لأخطاء التلاميذ يكون شفهيًا وليس كتابيًا، وذلك لا يؤدي بنتيجة مع التلاميذ الضعفاء.

الخاتمة

الخاتمة:

بعد أن تتبعنا مختلف الجوانب المتعلقة بموضوع بحثنا حول تأثير القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية لدى تلاميذ السنة الرابعة للتعليم الابتدائي، بدءاً بالجانب النظري الذي يحتوي على مفاهيم عامة حول مهارة القراءة والكفاءة وأنواعها حيث عرضنا فيه مفهوم القراءة مع عوامل تطورها وأسس بنائها، أنواعها، وطرائق تدريسها وتطرقنا على اضطرابات النطق التي يعاني منها التلاميذ وأسبابها، ثم تعرضنا إلى صعوبات القراءة وأهدافها، كما سلطنا الضوء على مفهوم الكفاءة ثم عرفنا الكفاءة اللغوية وأنواعها حيث عرفنا أنّ هناك أربع كفاءات الكتابة، والتي يساهم نشاط القراءة بشكل فعال في تطويرها وتنميتها وهذا ما حاولنا إبرازه في الجانب التطبيقي لبحثنا، حيث تعرضنا فيه إلى وصف كتاب نشاط القراءة من حيث الشكل والمضمون، اقتراح علاجات لإضطرابات النطق والكلام التي يعاني منها التلاميذ، بعد ذلك تطرقنا إلى استخراج الأخطاء الكتابية والقرائية التي يعاني منها التلاميذ وقمنا بتصنيف الأخطاء القرائية في جدول وتحليلها واقتراح علاجات لها، كما قمنا بتصنيف الأخطاء الكتابية كذلك إلى إملائية نحوية، صرفية وتركيبية والتي قمنا بحساب التكرارات والنسب المئوية لها وذلك من خلال دراستنا لعينة من التلاميذ.

وفي الأخير استنتجنا أنواع الأخطاء أكثر شيوعاً لدى تلاميذ السنة الرابعة كما قمنا باقتراح حلول لنفاذي هذه الأخطاء.

ثم تطرقنا إلى دراسة طريقة تقديم حصة القراءة للتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وقمنا باستخلاص الأهداف التي تحققها حصة القراءة والتي تساهم في تنمية الكفاءات اللغوية لهذه الفئة من التلاميذ، في نهاية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، يتوقع أن يكون المتعلم قادراً على:

- القراءة المسترسلة التي يبرز فيها مهاراته بانسجام.

- تلخيص ما يقرأ، وتحويل ما يفهم في نشاط التعبير إلى معلومات ترتبط بما يعيشه في محيطه وبما يحسّه ويشاهده.

- توظيف التراكيب المفيدة والجمل الكاملة لبناء أفكاره والتعبير عن مشاعره ومواقفه من خلال الأفعال التي يعتمدها لإيصال ما يريد.

- التعرف على وظيفة القواعد اللغوية، النحوية، الصرفية، الإملائية، في تركيب الجمل وحسن استعمالها.

- كتابة نصوص متنوعة.

وما دفعنا إلى التطرق لمثل هذا الموضوع، نشاط القراءة، له أهمية بالغة في تمكين التلاميذ من تطوير كفاءاتهم اللغوية من نطق سلس وسماع سليم، وكتابة صحيحة، و على الرغم من أهمية هذا النشاط وضرورته في حياة التلاميذ إلا أنه مازالت مهمة بعض المربين والمعلمين والتلاميذ والمجتمع عامة ينظر إلى هذا النشاط مجرد مادة تقدم للتلميذ تدخل في الحجم الساعي الأسبوعي.

فعلينا أن نوحد النظرة ونسعى جاهدين للعمل المتواصل لخدمة حصة القراءة وتدعيمها بحصص الإملاء من أجل الحدّ من الأخطاء اللغوية وبالتالي الرفع من المستوى اللغوي للتلاميذ، كما على الأولياء تشجيع التلاميذ على القراءة وتوعيتهم بأهميتها في حياتهم الدراسية والاجتماعية.

بدون أن ننسى تعزيز قدرات التلاميذ بتخصيص حصص للمطالعة سواء داخل المؤسسة التربوية أو من جهة الأولياء ك شراء كتب للمطالعة على شكل قصص مثيرة تجلب ذهنه للقراءة، وهذا يجعله يمتلك ملكة سليمة في اللغة العربية و حتى باقي اللغات التي سيتطرق إليها في باقي مشواره الدراسي.

وفي الأخير فإننا لا ندعي أننا وفقنا في هذا البحث ولكنّه محاولة لا تخلوا من النقائص والثغرات التي نتمنى أن ننفادها في الأبحاث المستقبلية بإذن الله تعالى، فإنّ وفقنا

فهذا من الله وحدة وإن أخطأنا فحسبنا أجر الإجتهد والحمد لله تعالى وحدة الموفق، وهو سبحانه من وراء قصدنا وشكرا.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع:

1. إبراهيم عبد العليم، في طرق التدريس: الموجه لمدرسي اللغة العربية، ط4، مصر، دار المعارف القاهرة.
2. الجعافرة عبد السلام يوسف، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ك1، ط1، 2014، مكتبة المجتمع العربي.
3. الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ديسمبر 2003، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003.
4. حسنى عبد البارء عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، د ط، مصر، 2005، مركز الإسكندرية للكتاب.
5. حسين راضي عبد الرحمان، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.
6. جمال الدين ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، دار الكتب العلمية بيروت: مج1، مادة قرأ.
7. زينب بن يوسف: كيف نفهم الجيل الثاني؟ من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج.
8. سعدون محمود الساموك وهدى على جواد الشمري: منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، الأردن، سنة 2005، دار النشر والتوزيع، عمان.
9. سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، ط1، القاهرة، 2006، عالم الكتب والنشر والتوزيع.

10. سميح أبو معلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمّان، 1997، دار النشر والتوزيع الأردن.
11. سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي ومحمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، ط2، 2004، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
12. سناء طيبي عوارتي "مقدمة في صعوبات القراءة"، ط1، 2009، دار وائل للنشر والتوزيع.
13. عامر فخر الدين طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط2، مصر، 2000، عالم الكتب، القاهرة.
14. عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر، د ط، 2001 م.
15. عبد السلام يوسف، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، عمان، 2011 م - 1432 هـ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
16. عبد الكريم غريب: الكفايات إستراتيجيات وأساليب تقييم الجودة، ط4، دجنبر 2003 منشورات عالم التربية.
17. على تعوينات صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة في الطور الثالث من التعليم الأساسي دراسة ميدانية، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، رقم النشر 04-06-3160.
18. فهد خليل زايد الأخطاء، اللغوية الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، الأردن، 2006، دار البازوري العلمية.

19. كامل محمد علي، صعوبات التعلم الأكاديمية: بين الفهم والمواجهات مركز الإسكندرية للكتاب، الأزاريطة، مصر، د ط، 2003.
20. لافي سعيد عبد الله، القراءة وتنمية الفكر، ط1، مصر، 2006، عالم الكتب، القاهرة.
21. محمد الدريج، الكفايات في التعليم، من اجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، ع 16، أكتوبر، 2000، من "منشورات رسيس" "سلسلة المعرفة للجميع".
22. محمد رجب فضل الله: الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط2، مصر، 2003، عالم الكتب، القاهرة.
23. محمد مساعدي، مفهوم الكفاية من اللسانيات إلى بيداغوجيا الإدماج.
24. مذكور علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، د ط، مصر، 2006، دار الفكر العربي، القاهرة.
25. مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص "دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلّم ومعالجتها، جويلية 2004، يونسيف، لكل طفل الصحة والتعليم والمساواة والحماية والإنسانية والتقدم.
26. نايف محمود معروف الموجّه الفني لتدريس اللغة العربية في مدارس الأونروا ليونسكو في لبنان، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط1، 1405 هـ، 1985 م.
27. نايف محمود، خصائص العربية وطرائق تدريسها.

المحاضرات:

محاضرة الأستاذة رحمانى باية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، قسم اللغة العربية و آدابها، تخصصات اللسانيات التطبيقية، سنة 2018/2017.

المجلات:

محمد مساعدي، مفهوم الكفاية من اللسانيات إلى بيداغوجيا الإدماج، مجلة علوم التربية، ع 58، 2014.

المواقع الإلكترونية:

1- تخاطب و اضطرابات النطق و الكلام عند الأطفال (ملف شامل)، مجلة الإبتسام،
January 13th 2009، <https://www.ibtesamah.com> 23سا و 10د.

2- موقع يهتم بالتربية والتعليم

[http:// Mohamed Belhemi.blog.com](http://MohamedBelhemi.blog.com) MohamedBelhachem

3- منتديات ستارتايمز، أرشيف شؤون تعليمية www.startimes.com تعاريف
ومصطلحات لا غنى عنها في مجال التعليم وعلوم التربية 11:19 10/30 2011م.

4- د.سميحان الرشيد، التخاطب و اضطرابات النطق و الكلام، مكتبة ملتقى و علم
الأصوات، محاضرات، بتصرف <http://phonetics-accoustics.blogspot.com>.

5- د.محمود عطية اسماعيل، أكاديمية علم النفس، قاعات الصحة النفسية، قاعة ذوي
الإحتياجات الخاصة، القاهرة، محاضرة اضطرابات النطق و التخاطب، بتصرف
www.acofps.com، 2012/05/06 12سا و 23د.

6- لوي دينوا D'hainout luis من www.ElBassair.com

الملاحق

عَدَّتْ مِنْ عَهْلَةٍ كُنْتُ قَضَيْتُهَا عِنْدَ جَدِّي فِي الرَّيْفِ وَمَا
إِنْ وَلَجْنَا الْمَدِينَةَ حَتَّى أَهَمَّسْتُ بِجَوْ نَجِيلٍ وَمَوَادِّ قَلُوبٍ ،
أَكَادُ أَتَشَفُّقُ ، بَدَأْتُ أَدِيرُ نَظْرِي فِي أَجْوَاهَا وَكَانَتْ غَرِيبٌ
عِنَّمَا : فَذِهِ الْمَدِينَةُ كُلُّهَا إِسْمَنْتُ ، بِيُوتِهَا مُتَلَامِيحَةٌ
كَانَتْهَا عِلْبُ السَّرْدِينَ ، سَكَانُهَا كَثِيرُونَ يَسْرِعُونَ فِي كُلِّ
الِاتِّجَاهَاتِ وَلَا يَكَادُ وَاحِدٌ مِنْهُمْ يَرَى الْآخَرَ ، شَوَارِعُهَا
ضَيْقَةٌ ، فَجِيحُ سَيَارَاتِهَا ، كُلُّ نَالِدٍ وَغَيْرِهِ جَعَلَنِي
أَتَأَسَّفُ عَلَى إِنْتِهَاءِ الْعَهْلَةِ .

سَيَانُ الشَّدَّةِ .

- (طوى) ترى وجهه يومياً في السوارع المرديمة...
 أقام زجاج، بسيارتك... وأنت وزراء المقود، يتربص
 بسيارتك المتوقفة، لا تقوى على الفرار منه وأنت القائل
 في أزمة السير، يمسخ بفوطيته زجاج السيارة الأمامي بسرعة
 فائقة، ويجزأه «نارقة» . مؤننه مسخ زجاج كل سيارة
 عابرة .

يوجد أملاً بصفة أن تؤدي له أجرًا لقاء أتعاب لم تسأله
 القيام بها . لا يلج في طلب ، ولا يرهقك بالسؤال . كثير من
 يتأففون منه ولا يعطونه شيئاً ، فلا يجدي غضباً ولا فظاظاً .
 والفقير القليلون منهم يعطونه من قطع النقد الصغيرة ، ببشاشته
 الساجرة لا تفارق شفقتيه ، يرمز على عطاء من يعطيه، بكلمات نسك

إملاء

تري وجهه يوميا في الشوارع المزدحمة ... أمام زجاج

سيارتك ... وأنت ورا المقود .. ترى بها سيارتك الموقوفة

السيارة تتحرك ورائها سيارتك الموقوفة لا تقف على الفرز منها وأنت العالق في أزمة

أسرع يمسح بفتحة زجاج السيارة أمامي بسرعة قصوى

فأنا بوجهه ذوقا مهنته مسج زجاج كل سيارة بكرة

ويرجو منك بصوت أن تأتي آخر القائلين لم تسهل

القائمة ، لا يرا في طلب ولا يرهاقا بسائل . كثرون

يتفون مني ولا يبدوا غابا فبهمة وقيلون

منى يدهمنا من فكلج نود المارة . ليس مني ساره

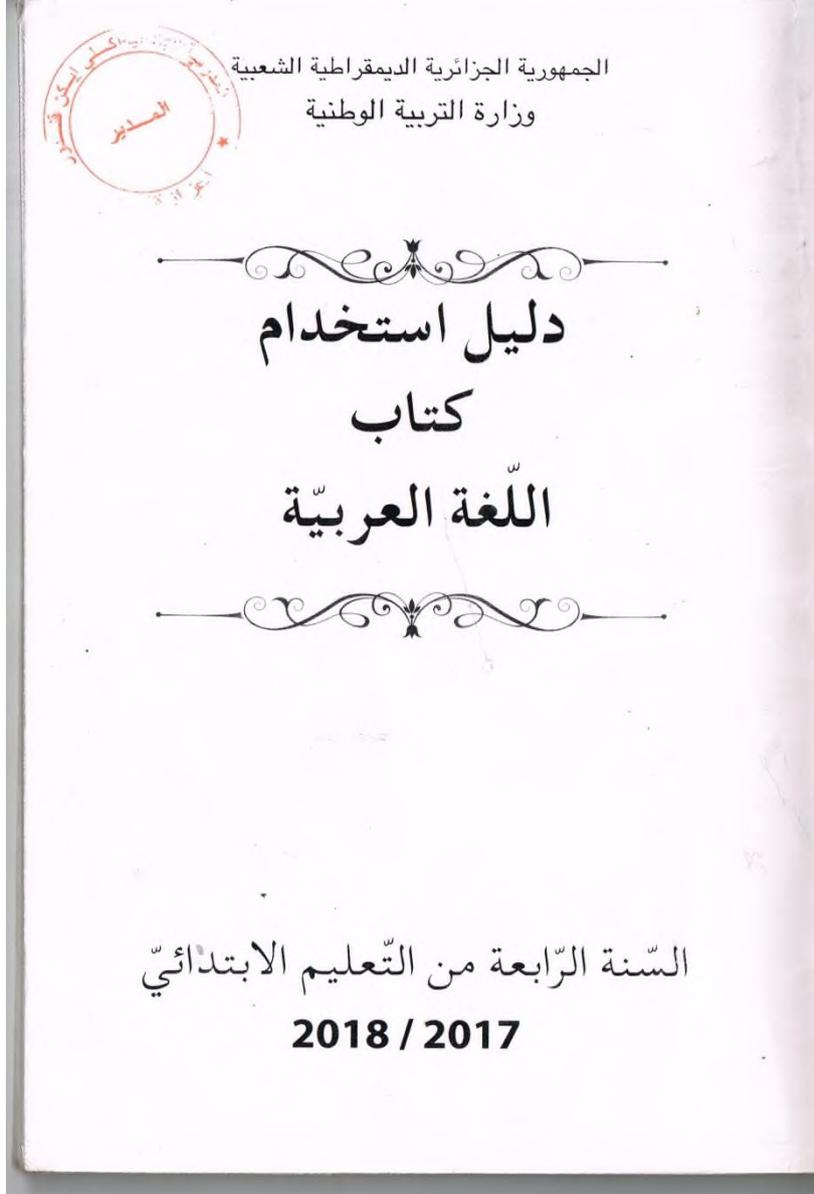
لست فاسقتي بها يوريز على عهدة من يعلم بكلمه

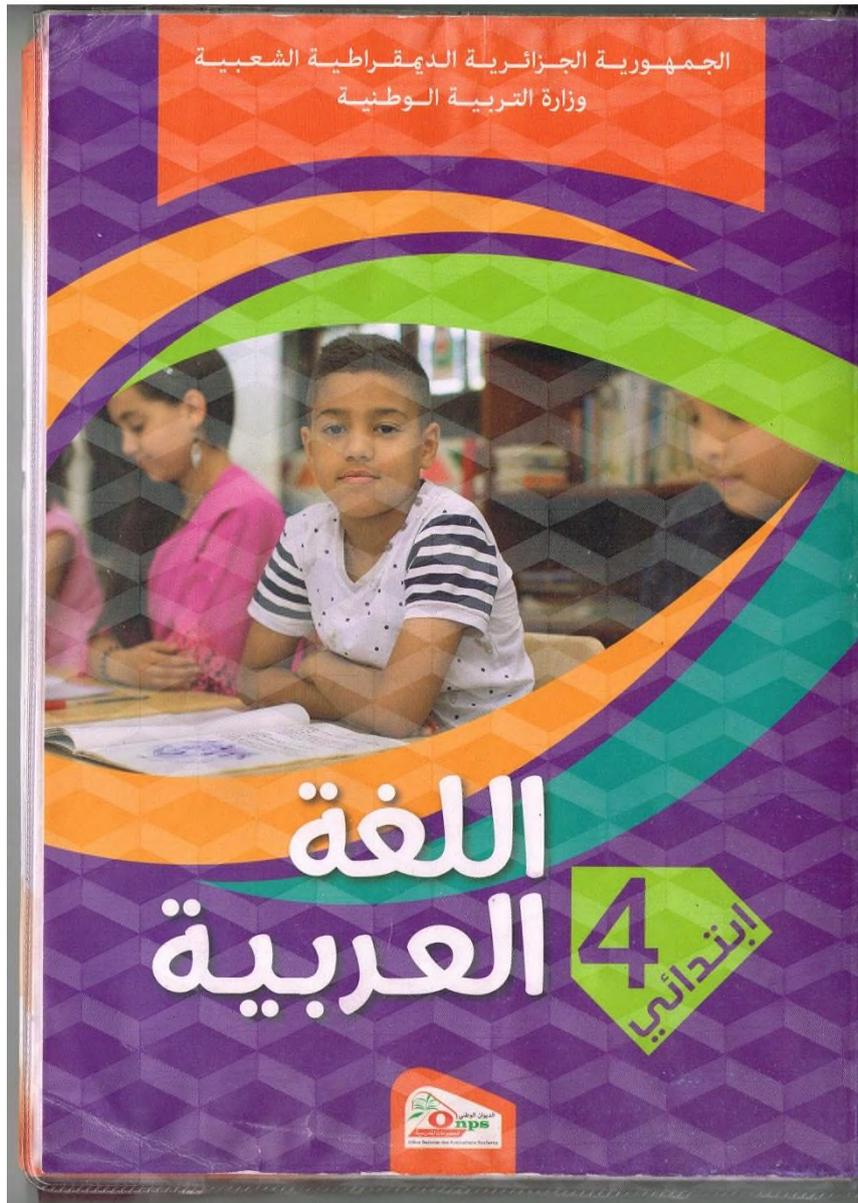
شكر محفظه شفقتك عطاء يعطيك بكلمات

محفوظات

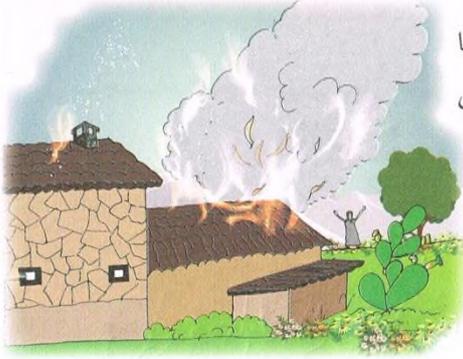
٣١٢
 في تربي وجهه يومياً في الشوارع المزدحمة ... أقام
 زجاج سيارته ... وأنت وراة المقود، يتر بصر
 بسيارتك المتوقفة، لا تقوى على الفرار منه وأنت
 العالف في أزمة السير، يمسح بفوطته زجاج السيارة
 الأمامي بسرعة فائقة وببراعة خارقة . مهنته مسح
 زجاج كل سيارة عابرة .
 - يربو منك بصفتك ^{بصفتك} نوذي أجراً لقاء أتعاب لم تسأله
 القيام بها . لا يلج في طلب ولا يرمقك بسؤال . كثير من
 يتأفنون منه ولا يعطونه شيئاً، فلا يبدي غضباً ولا
 فضاظة، والقليلون منهم يعطونه من قطع النقد الصغيرة .
 ابتسامته السارة لا تفارق شفتيه، يرد على عطاء من يعطيه بكلمات
 شكر معفونة .

عود من العظلة كانت قضيتها عند باد ^{زيان} الريف وما لرن
 عت عطلت كنت قضيتها حتى ^{في}
 وارجن المدينة حتى ^{بالمدينة} بالجو ^{التي} في الهواء
 ولجنا ^{أحسست} بجو زخيل هواء
 ملوث ^{أكد} اختنقه ، بديعة ^{إن} دير ^{لنظير} في الجواها
 أكله ^{بدان} أدير ^{نظري} أجوائها
 وكأني خراب عنها ، منه المدينة كواها ^{أسسه}
 وكأني غريب ^{هذه} كلما رأيت
 لبيوتها متسلقة ^{كلما} كلب ^{سركين} رديتها ^{كثير} يسرعون
 متلهفة ^{كانما} سكانها ^{كثيرون}
 في كوك ^{الوجهة} ولي ^{كود} واند ^{يرى} أنوار ^{سوار} لها ^{مبيقة}
 كل ^{الاجل} ^{كود} ^{يرى} ^{سوار} ^{عما}
 مبيح ^{سياراتهم} ، كوك ^{ذائب} ^{وشرابه} جعلني ^{ألسف}
 منجيب ^{كل ذلك} ^{وعينو} جعلني ^{ألسف}
 على ^{أستعمل} العظلة
^{أنتها}

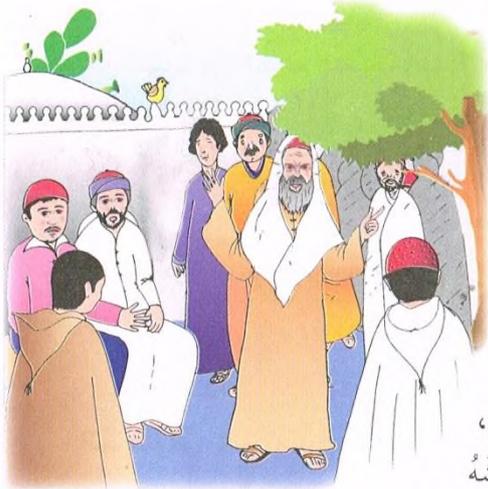




التَّجْمَعَاتُ



اعتلى الشيخ «مُحَمَّد» مكاناً في ساحة المسجد مُتوسِّطاً
«تَاجْمَعَاتُ الْخَيْرِ» وَ الْجَمِيعُ يَنْتَظِرُونَ إِلَى ذَلِكَ الْوَجْهِ الَّذِي
ارْتَسَمَتْ عَلَيْهِ عَلَامَاتُ الرِّزَانَةِ وَالذِّكَاةِ وَدَلَائِلُ الْعَافِيَةِ،
رَعْمَ الْأَيَّامِ وَالسِّنِينَ . وَ عَلَى غَيْرِ عَادَتِهِ كَانَتْ نَظْرَاتُهُ تُشْعُّ
بِالغُضَبِ وَ الْحَدَّةِ، وَانْتَفَضَ الرَّجُلُ الَّذِي نَاهَرَ التَّسْعِينَ وَاقْفَاً
بِقَامَتِهِ الطَّوِيلَةِ، وَجَسَمِهِ النَّحِيفِ، وَتَكَلَّمَ الْعَاقِلُ الْأَكْبَرُ
«لَمِينُ تَاجْمَعَاتُ» مُخَاطِبًا «أَرْزُقِي» وَالحُضُورَ يَتَرَقَّبُونَ
وَيتَلَهَّفُونَ لِسَمَاعِ كَلِمَاتِهِ: عَجَبًا وَ أَنْتِ سَلِيلُ أَعْيَانِنَا وَ عَقْلَانِنَا، كَيْفَ تُرِيدُ أَنْ تَتَمَلَّصَ فِي كُلِّ
مَرَّةٍ مِنَ الْمُسَاهَمَةِ فِي «التَّويزَةِ» الَّتِي تُشَكِّلُ نَوَاةَ أَهْلِنَا وَ الَّتِي بِفَضْلِهَا تَجَاوَزْنَا كُلَّ الْعَوَاقِقِ وَجَسَدْنَا
مَشَارِينَا الْمُشْتَرَكَةَ الَّتِي كُنْتَ أَوَّلَ مَنْ انْتَفَعَ بِهَا !!



وَ بَصُوتٍ خَافَتْ لَا يَكَادُ يُسْمَعُ رَدَّ أَرْزُقِي «إِنَّ ظُرُوفِي
الْمَالِيَّةَ لَا تَسْمَحُ، لَقَدْ شَارَكْتُ فِي شَهْرِ رَمَضَانَ الْفَارِطِ
لِتَوْفِيرِ الطَّعَامِ لِعَابِرِي السَّبِيلِ، وَ بَعْدَهَا لِكِسْوَةِ الْفُقَرَاءِ فِي
الْعِيدِ وَ هَذَا كَثِيرٌ عَلَيَّ . فَقَاطَعَهُ «لُوكَيْلُ تَاجْمَعَاتُ»:
أَنْتِ لَمْ تَدْفَعِي دِينَارًا وَاحِدًا وَ سَجَلُ الْمُحَاسَبَةِ هَاهُنَا . . .
أَخُوكَ مِنْ دَفْعِ عَنِ الْعَائِلَةِ !.

نَظَرَ الشَّيْخُ مُحَمَّدٌ إِلَى أَرْزُقِي وَ قَالَ لَهُ مُعَاتِبًا : إِنَّ بَيْتَ
حَمِيدٍ احْتَرَقَ عَنْ آخِرِهِ وَهُوَ وَ عَائِلَتُهُ لَا سَقْفَ يَأْوِيهِمْ،
كَيْفَ تَحْلُو لَكَ السَّكِينَةُ إِلَى بَيْتِكَ وَ أَهْلِكَ، وَجَارِكَ فِرَاشُهُ
الْأَرْضِ وَ غِطَاؤُهُ السَّمَاءِ! . تَدَخَّلَ «الضَّامِنُ» مُمَثِّلَ الْحَيِّ لِتَهْدِئَةِ
الْوَضْعِ: سَيُشَارِكُ أَرْزُقِي فِي إِعَادَةِ بِنَاءِ مَنْزِلِ حَمِيدٍ، فَهُوَ بِنَاءٌ مَاهِرٌ، أَتَعَهَّدُ بِذَلِكَ .

المصطلح الثاني

«إِنَّهُ آخِرُ إِذْنَارٍ لَكَ يَا أَرْزُقِي» - أَضَافَ «مُحَمَّدٌ» وَ كُلُّهُ هَيْبَةٌ وَ وَقَارٌ - وَ إِلَّا سَتُطَبِّقُ عَلَيْكَ قَوَانِينُ
"تَاجْمَعَاتُ" . سَتَدْفَعُ غَرَامَةً مَالِيَّةً وَتُحْرَمُ مِنْ خَدَمَاتِ "التَّويزَةِ" وَ نَفَرُضُ الْعُزْلَةَ عَلَيْكَ . طَاطَأَ أَرْزُقِي
رَأْسَهُ وَ هُوَ يَعْلَمُ أَنَّ «لَمِينُ تَاجْمَعَاتُ» لَا يُخْلِفُ وَعْدًا إِذَا وَعَدَ .

مستوحى من روبرتاج - نوال مسيخ - صحيفة اليوم

حكايات في حقيتي



أَعْتَرِفُ أَنَّنِي سَافَرْتُ كَثِيرًا، لَكِنِّي لَمْ أَرُ سِوَى عَدَدٍ قَلِيلٍ مِنَ الْبُلْدَانِ .
مَعَ ذَلِكَ رَأَيْتُ أَكْثَرَ مَنْ أَوْلَيْكَ الَّذِينَ جَاءُوا الْعَالَمَ ذَهَابًا وَ إِيَابًا وَ لَكِنَّهُمْ
لَا يَذْكُرُونَ سِوَى مَا يَقْتَنُونَ مِنْ أَسْوَاقِهِ . أُرِيدُ أَنْ أُقَاسِمَكُم بِعَظْمِ الَّذِي
عَشْتُهُ فِي أَسْفَارِي . . .

عِنْدَمَا وَصَلْتُ الصِّينَ حَرِصْتُ عَلَى الْوُصُولِ إِلَى سُورِهَا الْعَظِيمِ وَمَا
إِنْ بَلَغْتُ الْمَكَانَ حَتَّى نَظَرْتُ إِلَى السَّمَاءِ وَ أَنَا أَقُولُ « يَا اللَّهُ أَنَا فِي
الْمَكَانِ الَّذِي يُرَى مِنَ الْقَمَرِ ! » .

وَعِنْدَمَا زُرْتُ « هَانُوِي » عَاصِمَةَ « فَيْتْنَام » انْدَهَشْتُ لِذَلِكَ الْجَزَائِرِيِّ الَّذِي فَتَحَ مَطْعَمًا يُقَدِّمُ
وَجَبَاتٍ مَغَارِبِيَّةً لِشَعْبِ تَرَبِّي عَلَى الْأُرُزِّ وَ لَا يَعْرِفُ كَيْفَ يُؤَكَلُ الْكُكْسُكْسِي . وَعِنْدَمَا سَأَلْتُهُ عَنْ
سِرِّ اخْتِيَارِهِ لِهَذِهِ الْبِلَادِ أَخْبَرَنِي أَنَّ زَوْجَتَهُ فَيْتْنَامِيَّةٌ فَفَهِمْتُ .

فِي « فِلِينُوس » عَاصِمَةَ لِيْتُونِيَا لَمْ أَفْهَمُ لِمَاذَا يُبْقِي سُكَّانُهَا عَلَى أَضْوَاءِ سَيَّارَاتِهِمْ مُشْتَعَلَةً لَيْلَ
نَهَارٍ . عِنْدَمَا سَأَلْتُ أَحَدَهُمْ قَالَ لِي : « نَحْنُ أَهْلُ الْبَلْطِيقِ لَا نَنَعَمُ بِالسَّمْسِ مِثْلَكُم ، لِهَذَا نَسْتَعِينُ
بِأَضْوَاءِ السَّيَّارَاتِ لِيَكُونَ نَهَارُنَا أَكْثَرَ إِضَاءَةً » ثُمَّ رَاحَ يَشْرَحُ لِي فَوَائِدَ ضَوْءِ السَّيَّارَاتِ فِي النَّهَارِ !

فِي « لُنْدُن » زُرْتُ الْمَوْقِعَ الَّذِي نَقِشَتْ عَلَيْهِ قَصِيدَتِي « وَطَنِي » الْوَحِيدَةَ بِاللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ عَلَى
صَفَائِحِ رُخَامِيَّةٍ دَائِرِيَّةِ الشَّكْلِ إِلَى جَانِبِ عِشْرِينَ شَاعِرًا مِنَ الْبُلْدَانِ الَّتِي تَقَعُ عَلَى خَطِّ غَرِينْتِش .

وَفِي الْمَدِينَةِ الْمُنُورَةِ التَّقِيَّةِ أُسْطُورَةَ الْمَلَائِكَةِ الْعَالَمِيَّةِ « مُحَمَّدَ عَلِي كَلَاي » فِي بَهْوِ الْفُنْدُقِ ،
فَأَسْرَعْتُ نَحْوَهُ لِأَحْيِيهِ وَ أَخَذَ مَعَهُ صُورَةً لِلذِّكْرَى ، لَقَدْ رَاحَ يُدَاعِبُنِي بِقَبْضَتَيْهِ وَكَأَنَّهُ يَعْرِفُنِي مِنْ

مِائَةِ سَنَةٍ

عز الدين ميهوبي - ما لم يعيشه السندباد -

الطبعة الأولى أوت 2011

الفهرس

فهرس الموضوعات

01..... - مقَدِّمة

الفصل الأول:

تحديد المفاهيم العامة حول القراءة و الكفاءة و أنواعهما.

دراسة نظرية

المبحث الأول: مفهوم القراءة و أنواعها	08
تمهيد	08
1-نشاط القراءة	09
2-مفهوم القراءة	09
3-عوامل تطور مفهوم القراءة	11
4-أسس بناء القراءة	13
5-أنواع القراءة	14
أ-القراءة الصامتة	14
ب-القراءة الجهرية	15
6-طرائق تدريس القراءة	17
أ-الطريقة التركيبية (الجزئية)	17
ب-الطريقة الهجائية	17
ج-الطريقة الصوتية	18
د-الطريقة التحليلية (الكلية)	18
هـ-الطريقة التوليفية	20
7- أنواع صعوبات القراءة	21
8-صعوبات القراءة التي يعاني منها معظم المتعلمين.....	22
9-إضطرابات النطق والكلام	23
أ- اضطرابات النطق	24
ب- اضطرابات الصوت	25
ج- اضطرابات الكلام	25

- د-الأسباب العامة لاضطرابات النطق والكلام 27
9- الأهداف العامة لنشاط القراءة 27
خلاصة 29

المبحث الثاني: مفهوم الكفاءات اللغوية و أنواعها

- تمهيد 31
1-تعريف الكفاءة 32
2-تعريف الكفاءة اللغوية 32
3-أنواع الكفاءات اللغوية 33
أ-كفاءة الاستماع 33
ب-كفاءة التحدث 34
ج-كفاءة القراءة 35
د-كفاءة الكتابة 36
خلاصة 37

الفصل الثاني:

تأثير نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

دراسة تطبيقية

المبحث الأول: وصف كتاب نشاط القراءة للسنة الرابعة

- تمهيد 41
1-مفهوم الكتاب المدرسي 42
2-اهمية الكتاب المدرسي..... 42
3- وصف كتاب نشاط القراءة للسنة الرابعة..... 43
أ-من حيث الشكل 43
ب-من حيث المضمون 45
4- تحليل نصوص كتاب السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي 53
5-إبراز دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية حسب المقاربة النصية 55
6-مفهوم المقاربة النصية 57

- 7-المعايير التي تقوم عليها المقاربة النصية 57
8- نموذج طريقة تدريس نشاط القراءة داخل قاعة الدرس 60
خلاصة 65

المبحث الثاني: دور نشاط القراءة في تنمية الكفاءات اللغوية من حيث المستويات اللغوية

- تمهيد 67
1-الأخطاء اللغوية التي تعرّض إليها التلاميذ السنة الرابعة للتعليم الابتدائي 68
2- النسب المئوية مع عدد التكرارات لمختلف الأخطاء اللغوية لقسم السنة الرابعة من التعليم
الابتدائي 72
3- صعوبات القراءة، أنواعها و كيفية علاجها 76
4- الحلول المقترحة لتفادي الأخطاء اللغوية..... 79
5-علاج أمراض الكلام 80
6-طرائق تحفيز المعلمّ التلاميذ على أداء نشاط القراءة 81
7-اقتراح حلول لتنمية مهارات القراءة..... 82
خلاصة 83
الخاتمة..... 85

قائمة المصادر و المراجع

الملاحق

الفهرس