الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⵓⵖⵏⴻⵎⵙⵓⵏⵜⴰⵎⵓⵔⴰⵙⵜⴰⵏⵜⵉⵎⵓⵔⴰⵙⵜⴰⵏⵜ
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵜⵜⴰⵎⵙⵓⵍⵙⵜⴰⵏⵜⵉⵜⴰⵙⵜⴰⵏⵜⵉⵜⴰⵙⵜⴰⵏⵜ
ⵜⴰⵣⵣⵓⵔⵜⵜⴰⵎⵙⵓⵍⵙⵜⴰⵏⵜⵉⵜⴰⵙⵜⴰⵏⵜⵉⵜⴰⵙⵜⴰⵏⵜ

جامعة مولود معمري، تيزي-وزو
كليّة الآداب واللّغات
قسم اللّغة العربية وآدابها
الدّفعة: 2019/2018م.

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LANGUE ET LITTERATURE ARABES

مذكرة مقدّمة لاستكمال نيل شهادة الماستر

الميدان: لغة وأدب عربي
الفرع : دراسات لغوية
التّخصّص: لسانيات تطبيقية

تعليميّة القراءة والمطالعة ودورها في تنمية الرّصيد اللّغوي
ـ السّنة الخامسة ابتدائي أنموذجًا ـ

إعداد الطّالبتين:	إشراف الأستاذة:
- جحيقة بن سعدي - فريدة بولجة	- أ د. ذهبية حمو الحاج

أعضاء لجنة المناقشة

أ-د. الجوهر مودر	أستاذة محاضرة صنف (أ)	جامعة تيزي-وزو	رئيسة
أ-د. ذهبية حمو الحاج	أستاذة التعليم العالي	جامعة تيزي-وزو	مشرفة ومقرّرة
أ-د. جميلة راجاح	أستاذة محاضرة صنف (أ)	جامعة تيزي-وزو	ممتحنة

السّنة الجامعيّة: 2018 /2019

كلمة شكر

الحمد للّه عزّوجلّ والصّلاة والسّلام على أشرف خلق الله محمد صلّى اللّه عليه وسلّم وعلى آله وصحبه أجمعين.

نتقدّم بجزيل الشّكر ووافر الامتنان للأستاذة المشرفة "**ذهبية حمو لحاج**" التي لم تبخل علينا بنصائحها القيّمة وراعت البحث بالعناية العلميّة.

كما نتقدّم بالشّكر الجزيل إلى من كلّ ساعدنا ماديًا ومعنويًّا على إنجاز هذا البحث وإتمامه،

مقدّمة

يعدّ التّعليم البوابة الأولى التي تحدّد مستويات الأمم وتعكس تقدّمها الفكري، باعتباره يرتبط بشتى المجالات الحياتيّة المعرفيّة، فنجد الفرد في سعي دائم وبحث مستمّر عمّا يطوّر مستواه وينمّي قدراته بخاصة اللّغوية منها، باعتبار اللّغة مفتاح كلّ العلوم وركيزتها التي تصوغ ما تحويه من معارف. وفي هذا كلّه تأخذ النّشاطات التّعليميّة بمختلف توجّهاتها وأهدافها مكانة بارزة في تنمية معارف الفرد المتعلّم وإثراء رصيده، إذ إنّها ليست مجرّد أنشطة تعليمّة فحسب، بل هي من الرّكائز الأساسيّة في العمليّة التّعليميّة التعلّميّة فهي تقدّم الإطار العام حول ما يدرسه.

وهذا كلّه دفعنا لاختيار هذا الموضوع نظرا لأهمّيته المرتبطة بشتى المجالات المعرفيّة وقناعتنا بضرورة البحث لاستكشاف باطن المجال التّربوي، ومحاولة فهم مدى أهمّية النّشاط القرائي والمطالعة في اكتساب الفرد للرّصيد اللّغوي الذي يمكّنه من تحقيق التعلّم بشكل ناجح، وينمّي لديه الكفاءة اللّغوية ويطوّرها، من خلال إبراز أهميّتهما باعتبارهما نشاطين تعليميين في المجال التعليمي/التعلمي، بالإضافة إلى توضيح كيفيّة ترجمتهما للصّيغ اللّغوية ونقلها للمتعلّم للتعرّف على فاعليتهما في بناء الفرد لغويًّا ومعرفيًّا.

وللتعرّف أكثر وفهم هذه الأنشطة اللّغويّة في العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، انطلقنا من القضية المعالجة تحت عنوان "**تعليميّة القراءة والمطالعة ودورها في تنميّة الرّصيد اللّغوي -السّنة الخامسة ابتدائي أنموذجًا-**" والتي تحاول الإجابة عن الإشكاليّة المصاغة على النّحو التّالي: **ما دور القراءة والمطالعة في تنمية الرّصيد اللّغوي؟**

والتي تتفرّع بدورها إلى إشكاليات ثانوية نجمعها في ما يلي:

- ما هو مفهوم العمليّة التّعليميّة التعلّميّة؟
- ما مفهوم النّشاط القرائي ؟
- ما أهمّية القراءة في تكوين المعرفة؟

- ما مفهوم المطالعة باعتبارها نشاطًا؟
- ما الفرق بين القراءة والمطالعة باعتبارهما مفهومين؟
- ما مدى حمل نشاط القراءة والمطالعة للكفاية المعرفيّة التي تنمّي الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ؟

وللإجابة عن هذه التّساؤلات، وضعنا جملة من الفرضيات كمنطلق تبنى عليها هذه الدّراسة على النّحو التالي:

- ألا تنطلق القراءة من بناء قاعدة لغويّة للفرد؟
- ألم يشكّل هذا النّوع من الأنشطة الجانب اللّغوي الأكثر اعتمادًا في المدارس؟
- ألم تحقّق القراءة والمطالعة أكبر نسبة في تنمية الرّصيد اللّغوي خاصة والرّصيد المعرفي عامة لدى الفرد؟ وكلّ هذه الأسئلة هي ما يحتاج إلى نقاش وتحليل في ضوء تقديم إجابات في ما يلي من هذه الدّراسة.

يهدف هذا البحث إلى تقديم صورة مبسّطة للعمليّة التّعليميّة انطلاقًا من أهمّية نشاط القراءة والمطالعة، بشرح مختلف القضايا التي ترتبط بهما. بحيث تلبي هذه الدّراسة الرّغبة في التعرّف أكثر على العمليّة التعليميّة من منظور النّشاطين التّعليميين والوقوف عند أبرز نتاج لهما بخاصة اللّغوي، وما مدى انعكاسهما على الفرد في تنمية الرّصيد اللّغوي والمعرفي، وكذا مدى اهتمام التّلاميذ بهذه الأنواع التّعليميّة، ومحاولة الكشف عن الصّعوبات التي تواجههم أثناء نشاط القراءة ومدى استيعابهم لها، انطلاقًا من الملاحظات المسجّلة في الميدان، متبوعة بتحليلات وصولًا إلى نتائج وإجابات عن الإشكاليّة المطروحة.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي التحليلي من خلال دراسة وصفيّة للعمليّة التعليميّة وعناصرها المختلفة، وكذا تحليل أهمّ ما جاء في نشاط القراءة من خلال شرح مفاهيمها وطرائقها التّدريسيّة لفهم هذا النّوع من الأنشطة، كما قمنا بوصف مضامين المطالعة كنشاط مثله مثل القراءة بإعطاء مختلف المزايا التي تعود على الفرد وإبراز أهميتها في المجتمع المتعلّم، ومدى تحقيقها للدّور الذي لا بدّ أن تؤدّيه بين الوسائل التواصليّة الأخرى.

- **بنية البحث:** جاء هذا البحث كما يلي:
- **مقدّمة عامة:** حملت في محتواها تقديما شاملا للموضوع من خلال ذكر أسباب اختيارنا له والإشكاليّة العامة، كما ذكرنا فيه المنهج المتبّع لتحليل هذه الظّاهرة المتعلّقة بنشاط القراءة والمطالعة وأثرهما على الفرد المتعلّم، وذكرنا أهمّ ما اعتمدناه من المصادر والمراجع التي خدمت هذا البحث.
- **الفصل الأوّل:** والمعنون "**ثنائية القراءة والمطالعة (الماهية والأبعاد)**" اعتمدنا من خلاله تقديم أهمّ المفاهيم المرتبطة بالعمليّة التّعليميّة/التعلميّة في إطار فهم محتواها انطلاقا من التّعريف بمفهوم التعلّم والتعليم، إضافة إلى شرح مفهوم القراءة وكلّ ما يتعلّق منها من خصائص وطرائق تدريسيّة وأهمّية، كما ذكرنا أهمّ أنواع المطالعة وعوامل تنميتها لتكون ناجحة تضمن مردودا عالي المستوى للمتعلّم، لنختم هذا الفصل بجملة من الخصائص التي تميّزها كنشاط متعلّق بالفرد المتلقّي والباحث عن المعرفة.
- **الفصل الثّاني:** جاء على نحو تطبيقي حمل في محتواه تحليلات للمعطيات التي جاءت في الجانب الميداني، من خلال محاولتنا التعرّف عن قرب على نشاط القراءة والمطالعة وكيفيّة تطبيق المعلّمين لهما في تقديم الدّروس على مستوى الصف الخامس في المدرسة الابتدائيّة التي أجرينا فيها البحث الميداني، وما مدى استيعاب

التّلاميذ لهما كنشاطين أساسيين في التّعليم، لنخلص في الأخير إلى فهم الآليات المعتمدة في تدريسهما وما مدى كفاءة المعلّمين في كلّ هذا.

- **خاتمة عامة:** حملت مجموعة من النّتائج التي لخّصنا من خلالها ما توّصلنا إليه من استنتاجات كإجابات للإشكاليّة التي انطلقنا منها.
- **قائمة المصادر والمرجع:** وأهمّها ما يلي:

1- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة.

2- حسن رضي عبد الرحمن، زايد خالد مصطفى مقابلة، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة.

3- عبد الكريم بكّار، القراءة المثمرة.

ولا شكّ أنّ لإنجاز أي بحث علمي لا بدّ من وجود صعوبات، وإنّ التي واجهتنا لإتمام مذكّرتنا كثرة المادة وغزارتها، ممّا لا يتيح لنا سهولة التمكّن من حصر كلّ المعلومات التي تخدم هذا الموضوع، من خلال وجود تشعّب في الآراء وبحوث كثيرة في هذا الصّدد، إلّا أنّنا قد تمكّنا من إتمامه عموما في صيغة هذه المذكّرة المقدّمة.

وأخيرا، لم يكن لهذا العمل أن ينجز دون المساعدة التي تقدّمت بها الأستاذة الفاضلة **(ذهبية حمو لحاج)** والتي نشكرها جزيل الشّكر على كلّ التّوجيهات والنّصائح العلميّة التي ساعدتنا على تذليل كافة الصّعوبات خلال إنجاز هذه المذكّرة، والتي تبقى مجالًا للمحاولات الجديدة والبحث المستمر.

الفصل الأوّل: القراءة والمطالعة (الماهية والأبعاد)

- **المبحث الأوّل: العمليّة التّعليميّة التعلّميّة**

1- في مفهوم العمليّة التّعليميّة:

أ- مفهوم التّعليم؛

ب- مفهوم التعلّم؛

ت- مفهوم المتعلّم؛

- **المبحث الثاني: القراءة**

1- مفهوم القراءة.

2- أنواع القراءة وعناصرها.

3- مهارات القراءة ووظائفها.

4- كيفية حدوثها وشروطها.

5- طرائق تعليم القراءة وأهمّيتها.

- **المبحث الثالث: المطالعة**

1- مفهوم المطالعة وأسسها.

2- أنواع المطالعة وأهميّتها.

3- عوامل تنمية المطالعة وأهدافها.

4- الفرق بين القراءة والمطالعة.

○ المبحث الأوّل: العمليّة التّعليميّة التعلّميّة:

يعدّ التّعليم من المجالات الهامة المرتبطة بواقع حياة الفرد، كإحدى المجالات التي تنعكس من خلاله كافة النّشاطات المتعلّقة به؛ إذ إنّ التّعليم يحمل في فحواه مجموع الصّور الفكريةوالمعرفيّةالمميّزةلكل فرد عن آخر، كما أنّ مفهومه يرتبط ارتباطا وثيقا بما له علاقة بالتطوّرات الفكريّة المتنوّعة.لهذا لا بدّ من وجود هذا المفهوم بشكل يلبّي متطلّبات العصر الرّاهن ويعمل على تطوير مستويات التعلّم لدى الفئة الخاضعة له، عن طريق التوصّل إلى الآليات المساعدة والفعّالة في بناء أنشطة تعلّميّة هامة للفرد المتعلّم الذي ينطلق من محتوياتها نحو إنشاء قاعدة تعليميّة وركيزة لغويّة تخدمه واقعه التعلّمي، بخاصة الأنشطة اللّغويّة باعتبار اللّغة مفتاح كلّ العلوم كما هو الحال في نشاط القراءة والمطالعة، وفي إتقانها أهمّية عظمى تسهم في إنجاح التعلّم بشكل واضح. وفي إطار الحديث عن هذا، لا بدّ من تقديم جملة من التّعريفات المتعلّقة بمفاهيم تعليميّة مختلفة كما يلي:

1- **مفهوم العمليّة التّعليميّة التعلّميّة:** إنّ طبيعة هذا الموضوع المتناول يدفعنا للتّعامل مع جملة من المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالحقل التّربوي، والحديث عن العمليّة التّعليميّة التعلّمية هو ما يرتبط بالتّفاعل النّاشئ عن وجود عناصر تنشّط مجريات هذه العمليّة ترتبط بالحاجة التعلّمية للمتعلّم. ومن خلال هذا قد شكّلت التّعليميّة رؤيا جديدة في الوسط التّربوي، بما يحمله هذا المفهوم من معطيات فتحت للنّظام التّعليمي آفاقًا واسعة من خلال استشراق ظلٍّ غائب في المجال التّعليمي القديم. وعليه فإنّ التّفاعل النّاتج بين هذين الطّرفين في الحقيقة، هو ما يدفع لبلوغ موضوع هذه العمليّة.وانطلاقًا من هذا،لا بدّ لنا في هذه الحالة من تقديم تعريفات لكلّ من هذه العناصر التّربويّة المشكّلة لها، فما هو التّعليم؟ وما هو التعلّم؟ وفي إطار الإجابة عن هذه التّساؤلات، وجب تقديم تعريفات على النّحو التّالي:

أ- **مفهوم التّعليم:** لقد تعددت التّعريفات المقدّمة لمصطلح التّعليم حيث نجد أنّ كل مفهوم مرتبط بالمجال المتخصص فيه، فمن بين هذه التعريفات نجد: "العمليّة التّي تؤدي إلى تمكين المتعلم من الحصول على الإستجابات المناسبة والمواقف الملائمة، من خلال إثارة فاعليته في المواقف التي ينظّمها المعلم"[1]. ومن هنا، فإنّ التّعليم من أهمّ المعايير التي تسهم بشكل كبير في منح المتعلّم فرصة الحصول على معلومات جديدة وتأطير معارفه. وعلى هذا الأساس، يتمّ تنميّة مستويات المتعلّمين من خلال الأنشطة التّعليميّة المقدّمة كأهداف تربويّة يسعى المتعلّم لتحقيقها وبلوغها.

ب- **مفهوم التعلّم:** يرد مفهوم التعلّم كمصطلح في اللّغة حسب ما ورد في **(معجم الوسيط):** "علّم فلان علمًا: فهو أعلم وهي علماء، (ج) عُلمُ، والشّيء علمًا: عرفه. وتقول: علمت العلم نافعًا".[2] كما ورد في **(تاج العروس):** "التّعليم تنبيه النّفس لتصوّر المعاني، بمعنى تنبيه النّفس لتصوّر ذلك، وربّما استعمل في معنى الإعلام إذا كان فيه تكثير، وقال: تعليم آدم الأسماء هو جعل قوّة له بها نطق ووضع أسماء الأشياء".[3] أمّا عند **(ابن منظور)** فيعني: "علمت الشّيء: أعلمه علمًا، عرفه، قال ابن برّي: وتقول علِمَ وفقِه أي تعلّم وتفقّه، وعلِمَ وفقه أي ساد العلماء والفقهاء".[4]

ومن خلال كلّ هذا، و من هذا المنطلق نجد ان المعنى المعجمي لمصطلح (علم) يتمثل في الإعلام، المعرفة، التّنبيه. وهذا المفهوم اللّغوي هو ما يقودنا إلى الولوج لمفاهيم اصطلاحيّة أسهب العلماء في عرضها كما يلي:

---

[1]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التّدريس، ط1. دار الشّروق، الأردن: 2010، ص30.

[2]- مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشّورق الدوليّة، ط4. مصر: دت، ص624. مادة: [علم].

[3]- محمّد مرتضي الزّبيدي، تاج العروس، تح: ضاحي عبد الباقي، وزارة الإعلام، ج33، ط1. الكويت: 2001، ص129. مادة: [علم].

[4]- جمال الدّين بن مكرم أبو الفضل ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، ط2. بيروت: 1992، مادة: [علم].

يعرّف التعلّم على أنّه: "نشاط ذاتييقوم به المعلّم بإشراف هيئة التّدريس، أو يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة".[1] فالتعلّم إذًا هو تغيير في السّلوك الذي يكون لدى الفرد، من خلال اكتساب الخبرات، فهو يعمل على استمراريّة المعارف التي هي اللّبنة الأولى له كنشاط.

ويعرّف أيضًا مفهوم التعلّم على أنّه "مشروع إنساني هدفه مساعدة الأفراد على التعلّم، وهو ذلك مجموعة من الحوادث التي تؤثّر في المتعلّم بطريقة تؤدّي إلى تسهيل التعلّم، وتكون هذه الحوادث متتالية مطبوعة أو مسجّلة أومنطوقة تدعّم العمليات الدّاخليّة للمتعلّم".[2] ومن هذا كلّه يتّضح أنّالتعلّملا يرتبط بعمليّة النّضج الطّبيعي عند الشّخص، بل هم نشاط يقوم به الفرد المتعلّم لتغيير سلوكه منذ الولادة نسبيًّا، كما أنّه مشروع يهدف إلى مساعدة الأفراد على التعلّم وهو ما يمتاز بالدّيمومة والاستمرار، وهو غير محدّد بفترة زمنيّة معيّنة. كما أنّ هذا النّشاط يخضع لجملة من العوامل الدّاخليّة المتمثّلة في العمليات العقليّة، ومنها الخارجيّة كتفاعل الفرد مع محيطه والّذي ينتج عن كلّ هذا العمليات التعلّميّة المطلوبة.

وحسب ما جاء على لسان **(جيتس GITSS)**، فالتعلّم: "عبارة عن عملية اكتساب الطّرائق التي تجعلنا نُشبع دوافعنا، أو نصل إلى تحقيق أهدافنا، وهذا يأخذ دائما شكل حلّ المشكلات".[3] ومن هذا، يتبيّن أنّ التّعلّم عملية تتحقّق من خلال اكتساب المعرفة التي بها نبلغ المراد من العمليّة التّعليميّة.

كما يعرّفه أيضا **(وودورث Woodworth)**: أنّه "نشاط من قبل الفرد يؤثر في نشاطه المقبل، أي يُعدّ التّعلم سلوكا يقوم به الفرد يؤثر في نشاطه المقبل".[4] وعليه نخلص إلى

---

[1]– فاطمة بنت محمّد العبودي،استراتجيات التعلّم، دط. دب: دت، ص13.

[2]- محمّد محمود الحيلي، تصميم التّعليم نظريّة وممارسة، دار المسيرة، ط1. الأردن: 1999، ص85.

[3]- محمّد مصطفى زيدان، نظريات التعلّم وتطبيقاتها التّربويّة، دط. دار الشّروق، الجزائر: 1983، ص24.

[4]– المرجع نفسه، ص25.

القول أنّ التّعلّم كمفهوم هو ما يشير في حقيقته إلى ذلك السّلوك الذي يقوم به الفرد استجابة للحاجة المعرفية للتعلّم، واكتساب الجديد من المعارف، والحصول على المهارات التي تسمح له بأداء مختلف الأنشطة والوصول إلى الأهداف المتوخاة.

ومن خلال كلّ هذه التّعريفات، نقول إنّ مفهوم التعلّم هو ما يرتبط بواقع ذلك النّشاط اللّازم توفّره لمجموعة من العمليات التي تحمل في محتواها أبعادا تعليميّة لا بّد أن تعكس مفاهيم علمية تصاغ في شكل جملة من الأنشطة، والتّي تقدّم للفئة المتعلّمة في إطار تحسين مستواها، والتوصّل إلى تحصيل معرفي قائم على بناء الأسس والرّكائز للفرد المتعلّم يحمل سلوكات تتماشى مع واقع العصر استجابة للحاجات المعرفيّة المختلفة.

د- **مفهوم المتعلّم:** يحمل مفهوم المتعلّم في جوهره خلفيات تشير إلى متلقّي المعرفة والفرد الخاضع لعمليّة التّعليم، إذ إنّه "المستهدف من وراء العملية التّربويّة والتّعليميّة حيث تسعى التّربية بمختلف مؤسّساتها ووسائلها إلى تربيّة المتعلّم وتنشئته وتوجيهه وإعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل منتج ومثمر"؛[1] فالمتعلّم هو ذلك الشّخص الذي يسعى وراء المعرفة والباحث عن مجموعة معارف، تمكّنه من مواجهة الوضعيات التي يصادفها في الحياة الواقعيّة، وهو من العناصر الأساسيّة في العمليّة التّعليميّة التي تدور حوله أحداث التّعليم.

ومن خلال هذا، نقول إنّ المتعلّم من أهمّ العناصر التّي نجدها في مجريات العمليّة التعليميّة/التّعلمية، بما يحمله من أدوار رئيسة فيها، كون أحداث هذه العمليّة تدور حول هذا العنصر الفعّال، إذ هو في الحقيقة المنطلق لكلّ عمليات التعليم بمختلف أنشطتها، فهو الفرد الذي يسعى إلى الحصول على المعرفة وتطوير مهاراته، وإيجاد سبل يخدم بها واقعه التّعليمي والشّخصي، فهو في محاولة دائمة للكشف عن الحقائق المعرفيّة والوصول إلى ما يسدّ فضوله

[1]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التّدريس، مرجع سابق، ص45.

العلمي، ويجيب عن جملة من التّساؤلات ينطلق منها على أساس إشكاليات لا بدّ لها من حلول وهذا في الحقيقة ما يضمن له نجاح التعلّم، في إطار اعتماده على ما له من قدرات كامنة ومهارات مختلفة، يستغلّها في مثل هذه الوضعيات.

ومن خلال كلّ هذه المعطيات، نجمل القول في تعليم التّعليميّة حسب ما يذكره **(محمدالدرّيج):** "الدّراسة العلميّة لطرائق التّدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التّعليم التي يخضع لها المتعلّم قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو المعرفي، أو الانفعالي والوجداني أو الحسّي الحركي".[1] كما أنّها "التّفكير في الطّرائق المرتبطة بمحتويات معيّنة"[2]وبهذا فالتّعليميّة مجال تخطيطي للوضعيات التّعليميّة التعلّميّة التي يخضع لها المتعلّم من خلال مراقبة سيرورة نشاطه والبحث عن الوسائل والآليات الفاعلة لإنجاح تعلّمه.

[1]– محمد الدرّيج، مدخل إلى عمليّة التّدريس: تحليل العمليّة التّعليميّة، دار الكتاب الجامعي، الجزائر: 2003، ص20.

[2]– عبد الله صوالح، "التمييز بين التّعليميّة والبيداغوجية"، مجلّة النّشرة التّربويّة، ع05، مديريّة التّربيّة بولاية ورقلة: 2003، ص08.

- **المبحث الثاني: القراءة:**

1-**مفهوم القراءة:**يعدّ مصطلح القراءة من المصطلحات المرتبطة بالفكر الإنساني ونشاطاته بخاصة الفرد المتعلّم، إذ به ينشّط عمليات تعلّمه واكتسابه للمعرفة، وقد ورد في مفهوم هذه العمليّة ما يلي:

1-1-المفهوم اللّغوي: يرد في الدّلالة اللّغوية التي جاءت في مادة (قرأ) حسب ما يذكره **(المعجم الصافي):** "قرأه يقرؤه قرءًا وقراءة وقرآنًا فهو مقروء، قرأت الشّيء قرآنًا جمعته وضممت بعضه إلى بعض، كلّ شيء جمعته فقد قرأته، سمى القرآن: لأنّه جمع القِصص والأمر والنّهي والوعد الوعيد والآيات والسّور بعضها ببعض، قارأه مقارأة وقراءً: دارسه، استقرأه: طلب إليه أن يقرأ، رجل قرّاء:حسن القراءة لا يكسّر. القارئ: النّاسك. تقرّأ: تفقّه وتنسّك".[1] ومن خلال هذا التّعريف الوارد في المعجم تتضح لنا الدّلالة التي تحملها مادة (قرأ) وهي الجمع والضمّ والحال نفسه في اللّفظ المطلق على القرآن الكريم. والقراءة تعدّ عمليّة يشترك فيها اللّسان والعين من خلال محاولة جمع المادة المقروءة وتتّبعها بالعين المجرّدة وفهمها ذهنيًّا.

1-2-المفهوم الاصطلاحي: تعدّ عمليّة القراءة من الآليات التي تعمل على دفع الفرد للبحث عن مختلف التّراكيب اللّغويّة في ثنايا المكتوب، فهي من المفاهيم التي غالبًا ما تحاول صياغة ما في قلب الكتب على شكل وحدات لا بدّ من فهم ما في كنهها ترتبط أكثر بواقع المجتمع، والتي لها المكانة البارزة في تحقيق التّواصل. وقد ذكر الدّكتور **(ناجي كريم)** في تعريف القراءة أنّها: "قناة الاتّصال مع عالم الكتب والمجلّات والجرائد... كما أنّها عمليّة تلقي المعاني المنتقلة عبر الرّموز المكتوبة،

[1]- صالح العلي صالح، أمينة الشيخ سليمان الأحمد، المعجم الصافي في اللّغة العربيّة، ط1. السّعودية: دت، ص520، مادة: [قرأ].

فهي إذًا استجابة للرّموز المكتوبة".[1] يُفهم من خلال ما ورد في هذا التّعريف أنّ القراءة من العمليات التي تربط لغة المكتوب مع القارئ وهي تعمل من خلال هذا الرّبط على بلوغ القارئ إلى فكّ تلك الرّموز المكتوبة عن طريق مهارة القراءة.

ويضيف في هذا **(علي النّعيمي)** قائلًا أنّ مفهوم القراءة يراد به: "إيجاد الصّلة والرّابطة بين لغة الكلام والرّموز الكتابيّة".[2] وهو ما سبق أن تطرّقنا إليه باعتبار أنّ هذه الرّابطة تتولّد من وجود اللّغة، وفي هذه الحالة نقول إنّ القراءة هو المكوّن الجامع للمعنى الذّهني واللّفظ الذي يعبّر عنه ويؤدّيه كرمز مكتوب، وهذا ما يحاول القارئ بلوغه وفكّ ما هو مكتوب في المادة المقروءة للتوصّل إلى الفهم.

إنّ القراءة من أهمّ المهارات اللّغوية الأربع، بحيث تجمع بين جانبين مهمّين كما يذكر **(محمد عدنان عليوات)** "أوّلهما الجانب الآلي، وهو التعرّف على أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها. وثانيهما جانب إدراكي ذهني يؤدّي إلى فهم المادة المقروءة".[3]والشّيء الذي نلحظه ممّا سبق من تعريفات وكذا ما أشار إليه عدنان عليوات أنّ مفهوم القراءة يجمع بين العمليات الآلية والعمليات الإدراكية الذّهنيّة بصورة لا يمكن الفصل بين عناصرها، فكلّ من هذين العنصرين يشكّلان جوهر القراءة، فالإدراك هو الجزء الأخير الذي يختم العمليّة القرائية.

[1]– ناجي كريم، صعوبات التعلّم لدى الأطفال، دار أسامة، دط. الأردن: 2005، ص07.

[2]– علي النعيمي، الشّامل في تدريس اللّغة العربيّة، دار أسامة، ط1. الأردن: 2004، ص78.

[3]– محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، دار اليازوري، دط. الأردن: 2007، ص91.

يقول الدّكاترة الباحثين في مفهوم القراءة: "هي عمليّةواسعة وشاملة لا تقتصر على مهارات آلية منعزلة عن بعضها بعضًا، بل تشترك في أدائها حواس وقوى وقابليات مختلفة".[1] وتشمل القراءة حسب هذا التّعريف ما يلي:[2]

- رؤية الكلمات المكتوبة أو المطبوعة؛ بحيث تظهر أهمّية حاسة البصر بالاشتراك مع المجموعة العصبيّة؛
- إدراك معنى الكلمات متفرّقة ومجتمعة؛ حيث يظهر عمل قابلية التّجريد والتّعميم المرتبطة بخبرة القارئ التي تشكّل ينبوعًا يتناول منه القارئ مفاهيمه ومعانيه؛
- النّطق بتلك الرّموز المكتوبة أو المطبوعة؛ حيث تشترك في ذلك أداة النّطق وحاسة السّمع؛
- انفعال القارئ ومدى تأثّره بما يقرأ.

وعلى أساس هذه الأمور الأربعة المذكورة في هذا التّعريف، نلتمس تأكيدًا على ما سبق أن أوردناه فيما يتعلّق بجانبي القراءة الإدراكي والآلي، إذ هما المكوّنان والمنشّطان لعملية القراءة، ومن كلّ هذا لا بدّ من وجود قدرات لتكوين وبناء هذه المهارة الإدراكية والتّفاعل مع المقروء لتطويرها.

2- أنواع القراءة وعناصرها:

2-1-أنواع القراءة: تعتبر القراءة نشاطًا فكريًّا يقوم به القارئ هادفًا من خلاله إلى اكتساب جملة من الخبرات والمعارف، والتعرّف على جملة من الأفكار ومحاولة فهم المعاني، انطلاقًا من تحويل المكتوب إلى مجموعة من العمليات العقليّة الدّاخليّة، وهذا التّحويل هو ما يرتبط

[1]- حسن رضي عبد الرحمن، زايد خالد مصطفى مقابلة، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الكندي، دط. الأردن: 1989، ص11.

[2]- المرجع نفسه، ص37.

أساسًا بطبيعة نشاط القراءة الذي تتدخّل في تكوينه مجموعة من العوامل ووجود تفاعل بين أجزاء الجسم ووظائف المخ تبعًا لنوع القراءة، والتي تتوزّع على أنواع وتشمل عناصر مختلفة ترتبط بالفرد ومدى جاهزيته لنوع محدد من القراءة، وكذا نمط القراءة الذي لا بدّ وأن يتماشى مع متطلّباته من تعلّم أو الحاجة إلى اكتساب قدر من المعلومات.ويلخّص الباحثون كلّ هذا منطلقين من ثلاث زوايا كالآتي:

أ- **من حيث الشّكل وطريقة الأداء:** تختلف أنواع القراءة تبعًا لكيفيّة أدائها، بحيث نجد:

- **القراءة الصّامتة:** يقصد بها: "العمليّة التي يتمّ فيها تفسير الرّموز الكتابيّة، وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ بصمت دون تحريك شفاه".[1] ومن هذا التّعريف، ومن هذا التّعريف، يُفهم أنّ هذا النّوع من القراءة هو ما يعتمد على عنصر الصّمت والرّؤية المتمعنّة لمضمون المادة المقروءة، وهذا يتطلّب أكثر تنشيط للقدرات الذّهنيّة لتحقيق الفهم.

وهي بهذا تقوم على عنصرين مهمّين كما يذكر الدّكتور **(فهد خليل زايد)** "هما مجرّد النّظر بالعين إلى رموز المقروء والنّشاط الذّهني الذي يكون في المنظور إليه من تلك الرّموز".[2] وهو ما يؤكّد على أنّ هذا النّوع من القراءة يكون سرّيًا ليس فيه صوت، ويكون فيه البصر والعقل العنصران الفاعلان لتحقيق التّركيز والاستيعاب. وكما يشير الدّكتور دائمًا أنّ هذا النّوع يستحوذ على أكبر نسبة بين الأنواع الأخرى تصل إلى 90% باعتبار ما تسهم في تحقيقه، إذ تساعد القارئ على الفهم السّريع والجيّد باستغلال جهده على التّركيز دون فرط الجهد في النّطق، وبهذا تضمن له راحة تامة تمكّنه من فهم المحتوى.

- **مزاياها:** تمتلك القراءة الصّامتة جملة من المزايا من بينها:[3]

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والتّطبيق، مرجع سابق، ص53.

[2]- المرجع نفسه،ص53.

[3]- ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص54.

- هي من بين أكثر القراءات شيوعًا، تستخدم في قراءة الصّحف والمجلّات والكتب التي تقتضي قراءة صامتة؛
- مساعدة القارئ على التقاط المعاني بسرعة أكبر من القراءة الجاهرة، إذ يمكن له أن يقرأ عدّة صفحات في مدّة زمنيّة قصيرة؛
- أثبتت البحوث التّربويّة أنّ القراءة الصّامتة تعين أكثر على الفهم، لأنّ فيها تركيزًا أكبر على اللّفظ والمعنى. وعليه نخلص للقول إنّ هذا النّوع يهدف إلى توفير القدرة على الفهم والسّرعة في تفحيص المقروء ذهنيًّا دون الحاجة إلى النّطق، فهي تتيح للقارئ روح التأمّل الدّقيق في العبارات المكتوبة وإدراكها جيّدًا.

- **عيوبها:** بالرّغم من أنّ للقراءة الصّامتة مجموعة من المميّزات تجعلها من أكثر الأنواع اعتمادًا، إلّا أنّ لها من العيوب ما يلي:[1]

- شرود الذّهن وقلّة التّركيز والانتباه؛
- إهمال وإغفال سلامة النّطق ومخارج الحروف؛
- لا تشجّع على الوقوف أمام الجماعات باعتبارها فرديّة أو مواجهة مواقف اجتماعيّة،
- عدم التعرّف على مواطن الخطأ عند نطق الكلمات. وعلى هذا الأساس، نجد أنّ القراءة الصّامتة تُبعد القارئ عن جوهر القواعد التي تبني اللّغة، وما يتعلّق منها بالإعراب والوظائف النّحويّة، فهذا النّوع لا يساعد كثيرًا على التّعلم والاكتساب.

- **القراءة الجهريّة:** هي نوع من القراءات التي تعتمد على بروز الصّوت والتلفّظ بالعبارات والجمل والتّراكيب بقراءة مسموعة وتعبير جهري، ويمتلك هذا النّوع مزايا وعيوب نلخّصها فيما يأتي:

- **مزاياها:** يلخّص الدّكتور **(خالد بن عبد العزيز النصّار)** مزايا هذا النّوع في:[2]

[1]– ينظر: المرجع نفسه، ص55.

[2]– خالد بن عبد العزيز النصّار، الإضاءة في أهمّية الكتاب والقراءة، ص49، 50.

- كشف عيوب النّطق ومعالجتها؛
- إجادة النّطق والإلقاء؛
- التّعبير عن المعاني بلغة صوتيّة متميّزة ومفهومة.

وعليه يتّضح لنا أنّ المبدأ الذي تتّخذه هذه القراءة هو الصّوت المرتفع الجهري، الذي من شأنه أن يساعد على معرفة وكشف مواطن الخطأ ومواجهة الآخرين دون خجل في المناقشات والحوارات.

- **عيوبها**:يذكر الدّكتور **(فهد خليل زايد)** بعضًا من عيوب هذه القراءة كما يلي:[1]
- لا تلائم الحياة الاجتماعيّة لما فيها من إزعاج للآخرين وتشويش عليه؛
- بذل جهد كبير أكثر من القراءة الصّامتة؛
- تحقيق فهم أقل بسبب التّركيز على كيفيّة إخراج الحروف بطريقة صحيحة.

وعليه، إنّ هذه الطّريقة هي ما يحدث إزعاجًا بخاصة على مستوى الصّف إن كان المعلّم غير متمكّن من ضبط حالة الفوضى، وهي من الطّرائق المتعبة لأنّ فيها تركيزًا وبذل الجهد على النّطق ومحاولة فهم المقروء بطريقة سليمة.

ب- منحيث التهيّؤ الذّهني للقارئ: تختلف أنواع القراءة، فمنها ما يهدف إلى تحقيق ما هو معلوماتي، ومنها ما يسعى إلى ملأ وقت الفراغ والتّسلية والاستمتاع، وتتمثّل هذه الأنواع في ما يأتي:

- **قراءة الدّرس:** وهي التي يقوم بها الإنسان لزيادة نصيبه في العلم، فهو يقوم بها في المدرسة ليتمكّن من النّجاح والحصول على أعلى الدّرجات، كما يستغلّها في مناشط الحياة المختلفة كقراءة اللّافتات والإرشادات والقواميس وغير ذلك.[2]

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص62.

[2]- خالد بن عبد العزيز النصّار، الإضاءة في أهمّية الكتاب والقراءة، مرجع سابق، ص46.

يتبيّن من خلال هذا التّعريف أنّ هذا النّوع يرتبط بواقع مختلف الأنشطة التي يقوم بها الفرد في حياته، ومختلف تنقّلاته في عالم المعرفة سعيًا منه إلى زيادة مستواه اللّغوي، والذي يرتبط بدوره بكلّ ما يقوم به هذا الفرد، باعتبار اللّغة مفتاح كلّ تحرّكاته كالتمكّن من قراءة الإطارات المكتوبة في الطّرقات ومختلف الإشارات اللّغوية وغيرها.

- **القراءة الاستمتاعيّة:** وهذا النّوع يرتبط بأوقات الفراغ، ويندرج تحتها نوعان من القراءة منها:[1]

- قراءة تنبع من تطلّع الإنسان لمعرفة النّفس البشريّة، وما يحيط بها من ظروف الحياة، كمن يريد أن يعرف شيئا عن الحيوان وطرق عيشه وغير ذلك؛
- قراءة تنبع من رغبة الإنسان في الابتعاد عن الواقع، وهذه تبدو في رغبة المرء في القراءة عن التغيّرات المفاجئة وأحداث السّاعة، والمواقف التي يعاني منها الآخرون وأسرار النّفس البشريّة.

نستنتج ممّا سبق أنّ القراءة الاستمتاعيّة نوع من أنواع القراءة التي تعمل على إعطاء المتعة للفرد عن طريق العقل دون الحاجة إلى بذل الجهد، يكون فيها الفرد حرًّا في اختيار ما يقرؤه مثل القصص والرّوايات.

- **القراءة النّقديّة:** وهي نوع من القراءات التي يعمد القارئ من خلالها إلى نقد جملة من الأفكار التي يطرحها الكاتب، بحيث يراها سليمة أو غير صحيحة.[2] ومن هنا، نفهم أنّ القراءة النّقديّة من النّوع الذي يستلزم وجود قارئ متيقّظ يتمكّن من فهم مختلف الأفكار التي نسجها الكاتب في عرض محتوى الكتاب، فهي تنطلق من ضرورة وجود التّفكير العميق الذي يبني التّفكير النّقدي كما يشير أحد الباحثين أنّ

[1]– المرجع نفسه، ص46.

[2]– خالد بن عبد العزيز النصّار، الإضاءة في أهمّية الكتاب والقراءة، مرجع سابق، ص47.

"القراءة النّقديّة التّحليليّة نقد كتاب أو أيّ إنتاج عقلي للموازنة بينه وبين غيره، وهذا النّوع يحتاج إلى مزيد من التّأني والتّمحيص".[1]فوجود النّظرة الفاحصة في القراءة والتمعّن الدّقيق فيها من المتطلّبات الأولى لإنشاء القراءة النّقديّة.

وقد أورد الدّكتور **(عبد الكريم بكّار)** في كتابه **(القراءة المثمرة)** أنواعًا أخرى في خمسة تقسيمات للقراءة حسب ما يأتي:

- **القراءة الاستكشافيّة:** يقصد بها "القراءة التي يلجأ إليها القارئ قبل شراء أي كتاب بإلقاء نظرة استكشافيّة تفحّصيّة، ليكشف عن مدى حاجته إليه والطّريقة التي عليه أن يتّبعها في قراءته".[2]

وفي هذه الحالة، لا بدّ على القارئ أنيتمكّن من معرفة حاجته لتلك المادة عن طريق قراءة تمهيديّة سطحيّة شاملة للمحتوى، ليتوصّل إلى تحديد مدى رغبته في تفحّص ذلك المقروء.

- **القراءة السّريعة:** يقصد بها "الاهتداء بسرعة إلى شيء معيّن"[3]بحيث يحتاج إلى مثل هذه القراءة الفئة المتعلّمة بخاصة، إذتنطلق من تدريب المتعلّمين من خلال تكليفهم بجملة من الأنشطة المتمثّلة في البحث عن معاني المفردات مثلًا. وفي الأغلب، تعتمد هذه القراءة في المجلّات والصّحف بكثرة.
- **القراءة الانتقاليّة:** وهي التي يحتاج إليها القارئ حينما يتّجه إلى التعمّق في موضوع، حيث يكون بحاجة إلى تتبّع العديد من المراجع والكتب المتنوّعة للعثور على مادة متجانسة تساعده على تكوين صورة جيّدة عن الموضوع.[4] فالقراءة الانتقاليّة نوع يلجأ

[1]– حسين راضي عبد الرّحمن، زايد خالد مصطفى مقابلة، مرجع سابق، ص21.

[2]– عبد الكريم بكّار، القراءة المثمرة، دار القلم، ط2. دمشق: 2001، ص35.

[3]– حسين راضي عبد الرّحمن، زايد خالد مصطفى مقابلة، مرجع سابق، ص20.

[4]– عبد الكريم بكّار، القراءة المثمرة، مرجع سابق، ص35.

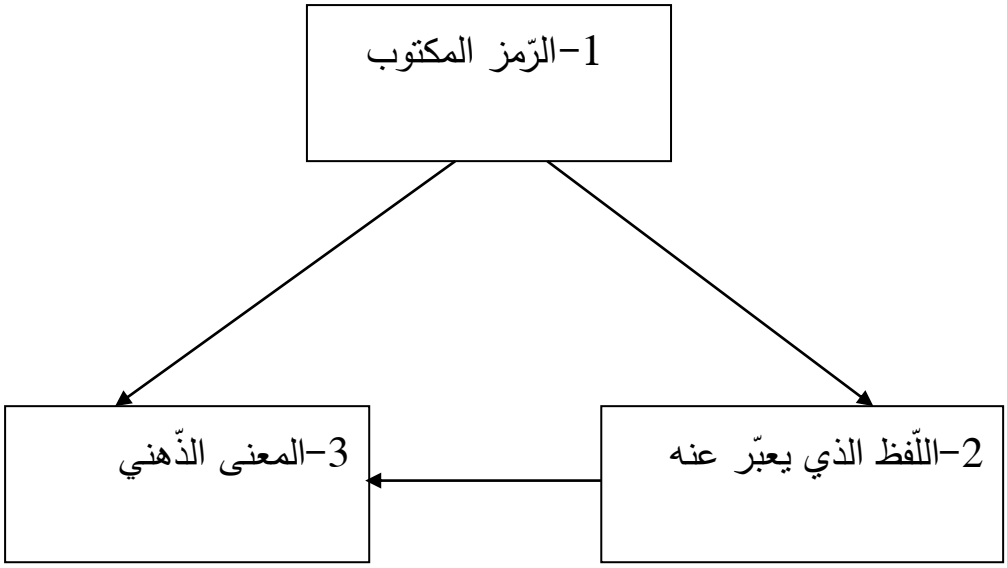
من خلاله القارئ إلى الانتقال من مادة إلى أخرى واستغلال مجموعة من الكتب لإيجاد ما يخدم موضوعه.

- **القراءة التّحليليّة:** وهي أفضل أسلوب يمكن للقارئ أن يتّبعه في استكناه مضمون كتاب ما، تشمل نوعًا من الارتقاء بالقارئ إلى أفق الكاتب الذي يقرأ له، ومحاولة معرفة مصادره وخلفيته الثّقافيّة.[1] ومن هذا، نقول إنّ القراءة التّحليليّة نوع من أنواع القراءة التي تنشّط عمليّة النّقد والتفحّص، وتمهّد لصياغة أفكار جديدة غير المقروءة انطلاقًا من قراءة محتوى المادة المعروضة، ومحاولة فكّ الرّموز لإعادة صياغة جملة من الأفكار ووجهات النّظر الخاصة بالقارئ، وهذا التّحليل هو الذي يستدعي أن يكون قائمًا على الدقّة والتعمّق في المضمون النصّي المقروء بامتلاك ثقافة تحليليّة منهجيّة دقيقة تقود الفرد القارئ إلى عمق المادة والتوصّل إلى إنشاء التّحليل الشّامل لكلّ ما تحتويه البنية.
- **القراءة المحوريّة:** تعدّ من العناصر التي تعمل على بناء المهارات لدى الفرد، من خلال اكتساب رصيد لغوي وجملة من المعارف الجديدة، إذ إنّها من القراءات التي "تستهدف الوقوف على معلومات وأفكار ومفاهيم تتعلّق بموضوع معيّن"[2] فهذا النّوع يعتمده الباحث أكثر في بحثه عن مواد مختلفة تخدم مواضيع بحوثه، وبذلك يكون بحاجة إلى الاطّلاع على جملة من المصادر المعلوماتية المساعدة على إنجاز ذلك البحث، وهو ما يقف من خلاله على أهمّ ما يرد من معلومات عبر قراءاته المتعدّدة لمختلف هذه المصادر.

[1]– عبد الكريم بكّار، القراءة المثمرة، مرجع سابق، ص36.

[2]– المرجع نفسه، ص37.

2-2-عناصر القراءة: باعتبار القراءة من الأنشطة الفكريّة التي يستخدمها الفرد للتّواصل من خلال الأفكار والمعارف، فهي تتيح للفرد التعرّف على الخلفيات العلميّة واكتساب رصيد لغوي كوسيلة من وسائل تنمية المعارف وتحقيق صلة تواصليّة بين الجماعات، وكلّ هذا يتطلّب عناصر تنشّط مجريات العمليات التواصليّة يوضّحها المخطّط الآتي:



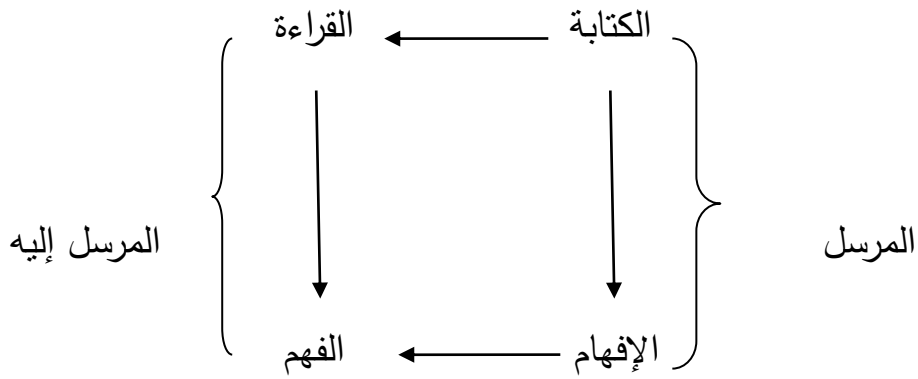
- مخطّط يمثّل أهمّ عناصر القراءة.[1]

يتبيّن من هذا المخطّط، أنّ القراءة عمليّة تتحقّق منوجود جملة من العناصر الضّروريّة، والتي تنطلق من المادة المقروءة التي تحتوي على رموز مكتوبة تحيل القارئ إلى مجموعة من المعاني الذّهنيّة التي لا بدّ عليه من بلورتها وفهمها، من خلال الألفاظ التي يستخدمها في قراءاته. وفي هذه الحالة، ترتكز عمليّة القراءة على الإدراك والفهم من طرف

[1]- أحمد إفقيرن، القراءة الوظيفيّة، مركز تكوين المعلّمين، دط. الرّباط: دت، ص05.

القارئ ومدى تحقيقه لعمليّة الرّبط بين هذه العناصر الموضّحة في الشّكل السّابق، وذلك لإنشاء العلاقة بين القارئ ومادته المقروءة وبين عمليّة الإدراك والفهم لمضمون المادة.

وسنوضّح في المخطّط الآتي العلاقة التي تربط هذه العناصر حسب ما أورده (**أحمد إفقيرن**):[1]

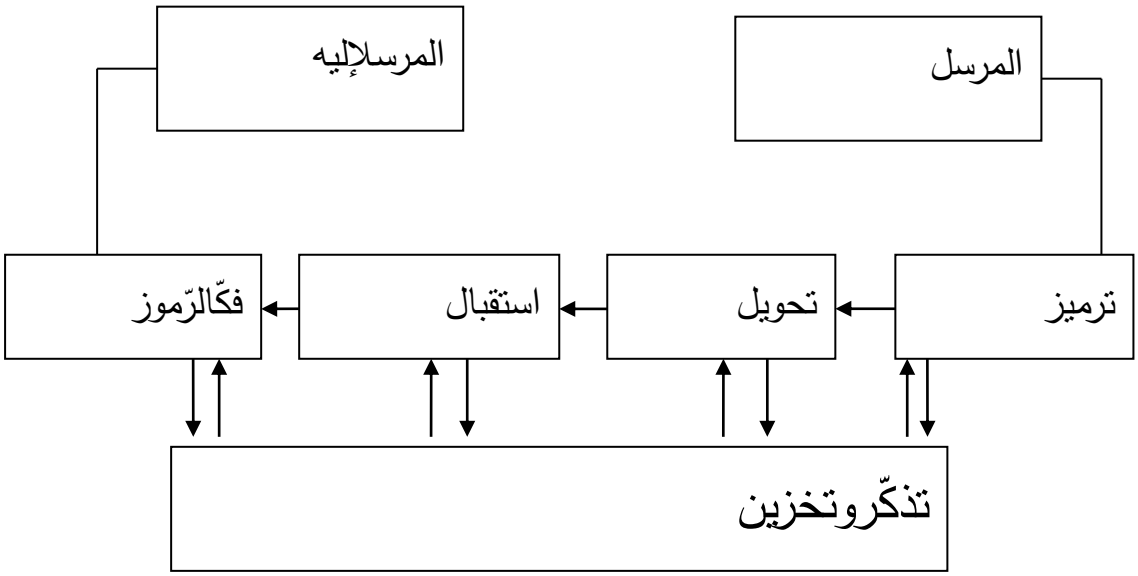


- مخطّط يوضّح العلاقة بين عناصر القراءة

يوضّح المخطّط أعلاه طبيعة العلاقة المتواجدة بين عناصر عمليّة القراءة، إذ نجد الكاتب (المرسل) يعتمد فنّ الكتابة كفنّ من فنون التّواصل له دور في التّبليغ وهو تحقيق الإفهام، ويكون ذلك عن طريق جملة من الرّموز والكلمات التي تحتاج إلى تحليل وقراءة من طرف المتلقّي (المرسل إليه)، وهذه العملية تكون معقّدة نوعًا ما تتدخّل فيها عمليات تتمّ بين طرفين متمكّنين من اللّغة واستخدام أدوات عدّة تكون مجرّدة في غالب الأحيان تتعلّق

[1]– أحمد إفقيرن، القراءة الوظيفيّة، مرجع سابق، ص03.

بالجوانب الذّهنيّة والوجدانيّة. وكلّ هذا سنوضّحه من خلال المخطّط الذي يورده الدّكتور **(أحمد إفقيرن)** على النّحو الآتي:[1]



- مخطّط يمثّل العمليات التي تمرّ بها القراءة.

يشير المخطّط إلى مختلف العمليات المتدخّلة في عمليّة التّواصل، التي تنطلق من وجود مرسل ومرسل إليه ومادة. والقراءة بهذا المعنى الموضّح أعلاه من العناصر التي تساعد على تحقيق التّواصل اللّغوي بين الجماعات لفكّ شفرات الوحدات اللّغويّة المختلفة بين المرسل والمرسل إليه عن طريق هذه المادة المقروءة، ومن ثمّ التمكّن من تخزينها لاستغلالها فيما يلي من نشاطات.

ومن كلّ ما سبق ذكره، يتّضح أنّ القراءة نشاط يتكوّن بين أطراف عدّة كممارسة لغويّة بحاجة لوجود عناصر فاعلة على النّحو الآتي:

[1]– أحمد إفقيرن، القراءة الوظيفيّة، مرجع سابق، ص04.

- **القارئ:** يعدّ من أهمّ العناصر المنشّطة لهذه العمليّة، بحيث يكون الذّات الفاعلة والمتفاعلة التي تمتلك مجموعة من القدرات والاستعدادات الفيزيولوجيّة والذّهنيّة، بخاصة وأنّ عمليّة القراءة تعتمد أكثر على الجانب الذّهني المجرّد في عملتي الفهم والإدراك التي تكمن القارئ من التّفاعل مع النّصوص في سياقات معيّنة.[1]ويمتلك هذا القارئ باعتباره أهمّ العناصر الفاعلة في عمليّة القراءة جملة من الخصائص نلخّصها فيما يلي: [2]

- المعارف والخبرات المتوافرة لدى المتعلّمين؛
- نوعيّة الإدراك (إدراك كلّي، إدراك حسّي، إدراك المفاهيم المجرّدة)؛
- القدرات والمهارات العقليّة التي توظّف في القراءة وفي تعلّمها (الانتباه، الملاحظة، التعرّف، المقارنة، التّمييز، التّصنيف، التذكّر...)؛
- مستوى نمو الشّخصيّة.

ومن خلال كلّ هذه الخصوصيات، نقول إنّ القارئ لا بدّ أن يمتلك مجموعة من القدرات التي تتيح له أن ينشئ مثل هذه المهارة في التعرّف على ماهية المادة المقروءة وفهم مضمونها، وكذا تحصيل المعارف من خلالها لاكتساب رصيد لغوي معيّن.

- **النّص:** يعتبر النصّ من الوسائل التواصليّة التي يبنى على وجود لغة تربط بين الكاتب والقارئ، من خلال مادة تحوي جملة من الرّموز يسعى عن طريقها الكاتب إلى تبليغ أغراض معيّنة وإيصال رسائل لغويّة.

ويتكوّن النصّ من عنصرين متماسكين ومتداخلين على حدّ تعبير (**أحمد إفقيرن**) هما الشّكل والمضمون، بحيث يكون سلسلة ذات معنى تنتظم في نسق خاص تتحكّم فيه قواعد

[1]– ينظر: أحمد إفقيرن، القراءة الوظيفيّة، مرجع سابق، ص12.

[2]– المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

اللّغة التي كتب بها، إذ يتكوّن من مجموعة من الوحدات (جمل، كلمات، فقرات) التي تصاغ تبعًا للمعاني والأفكار التي يحملها، والتي تعكسها هندسة النصّ من خلال شكله المنظم ليؤدّي في الأخير دلالات معيّنة يرمي إليها القارئ.[1]

ومن هذا، نضيف القول إنّ النصّ مكوّن من المكوّنات الأساسيّة في عمليّة القراءة، كقناة تربط المرسل بالمرسل إليه، وعليه تدور أحداث النّشاط القرائي ككل، فمن خلاله يحاول المتلقي القارئ التعرّف على مضمون البنية النصيّة وما يحمله من خلفيات دلاليّة.

- **السّياق:** ترتبط النّصوص المنتجة بمجموعة من السّياقات التي تضعها في قوالبلغويّة خاصة، ولكلّ نص منها سياق معيّن وظروف تنتج فيها تلك الأفكار التي يصوغها الكاتب.

كما يختص السّياق بالجانب الثّقافي فيما يرتبط أكثر بعلاقة القراءة ومحتويات النّصوص مع الواقع الثّقافي للمجتمع والعادات وتقاليد الأمم.[2]

3-مراحل تعليم القراءة وطرائقها:

أ- **مراحل تعليم القراءة:** تحتاج القراءة باعتبارها من أهمّ الأنشطة اللّغويّة إلى مراحل في تعليمها واكتسابها كمهارة من أهمّ المهارات التي تعمل على مساعدة الإنسان في مختلف الأنشطة ذات الارتباط باللّغة، وتختلف مميّزات كلّ مرحلة عن أخرى تبعًا لاختلاف القدرة التي تكون لدى الفرد الذي يريد تعلّم مثل هذه المهارة. وتتوزّع هذه المراحل كما يلي:

[1]- أحمد إفقيرن، القراءة الوظيفيّة، مرجع سابق، ص13.

[2]- ينظر: أحمد إفقيرن، القراءة الوظيفيّة، مرجع سابق، ص14.

- **المرحلة الأولى: (الاستعداد للقراءة):** تستغرق هذه المرحلة سنوات عدّة سنوات ما قبل المدرسة والسّنة الأولى أحيانًا، والغرض الأكبر من التّعليم في هذه المرحلة توفير الخبرات والمرانة الكافية التي تنمّي عند الأطفال الاستعداد للقراءة.[1]

يُفهم من هذا التّعريف أنّ عمليّة القراءة تستدعي في المقام الأوّل وجود الاستعداد لدى الفرد لتعلّم مثل هذه المهارة، باعتباره الدّافع الأوّل لاكتسابها وتعلّمها. تستلزم هذه المرحلة جملة من العوامل العقليّة التي تُبرز مدى استعداد الفرد لتعلّم القراءة، وضمان نجاح هذه العمليّة من بينها نجد ما يذكره **(محمود رشدي خاطر)** كما يلي:[2]

- **النموّ العقلي:** يتمثّل في امتلاك الفرد القدرة على تذكّر أشكال الكلمات، وكذا القدرة على التّفكير المجرّد واستغلال القدرات الذّهنيّة في الفهم والإدراك، واستيعاب المقروء؛
- **النموّ الجسمي:** يتمثّل في الثّبات والانفعال والعادات الحسنة التي تساعد على التكيّف مع البيئة المدرسيّة أو أيّ مكان آخر، وفيه تتدخّل مختلف الحواس اللّازمةفي عمليّة القراءة، وضرورة وجود أجهزة سليمة بخاصة العين والنّطق، فهما العاملان الأساسيان في عمليّة القراءة.

- **المرحلة الثّانية: (البدء في تعليم القراءة):** تتمثّل هذه المرحلة في البداية الأولى التي يخضع الفرد فيها للقراءة، بحيث لا بدّ من وجود سنّ مناسبة لا تقلّ عن 06 سنوات لتعليمها.[3]
- **المرحلة الثّالثة: (التوسّع في القراءة):** تسمى هذه المرحلة أيضًا التقدّم السّريع في اكتساب العادات الأساسيّة في القراءة، بحيث تنمو المكتسبات التي يكتسبها المتعلّم أو القارئ بصفة عامة، وتزداد مع هذه المرحلة لتصل في نهايتها إلى بناء رصيد

[1]– محمود رشدي خاطر، تعليم اللّغة العربيّة والتّربية الدّينيّة، دار الثّقافة، دط. القاهرة: 2000، ص90، 92.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[3]– ينظر: محمود رشدي خاطر، تعليم اللّغة العربيّة والتّربية الدّينيّة، مرجع سابق، ص 93.

كبير من المفردات التي تعينه على فهم مقاطع مكوّنة من عدد كبير من الكلمات، وفهم الجمل والتّراكيب المختلفة التي يتعامل معها. وهذا بدوره ينمّي الشّوق للقراءة ويخلق لديه نوعًا من الدّافعيّة وحبّ الاطّلاع والرّغبة في البحث عن مواد جديدة للقراءة.[1]

- **المرحلة الرّابعة:**توسيع الخبرات وزيادة القدرات والكفاءات في القراءة: وتمثّل هذه المرحلة مرحلة القراءة الواسعة التي تعمل على زيادة خبرات القارئ. ويتمثّل الغرض الأساسي من تعليم القراءة في هذه المرحلة السّعي إلى تنمية قدرة القارئ على الفهم، وزيادة مهاراته على التّفاعل وكذا تنمية الكفاءة في سرعة القراءة.[2]

ومن خلالكلّ ما ذكرناه من مراحل في تعليم القراءة، نخلص للقول إنّ القراءة كمفهوم هو ما يرتبط بذلك النّشاط المنظّم والمعقّد في الوقت نفسه، وهذا التّعقيد مرتبط بشكل أساسي مع مختلف العمليات الذّهنيّة التي تؤطّر هذا النّوع من الأنشطة، ولا بدّ في هذه الحالة منوجود مثل هذه المراحل لتعليم القراءة بالتدرّج، مع مراعاة السن الضّروريّة وما تتطلبّه كلّ مرحلة من قدرة، ليتمّ تعليم هذا النّشاط بطريقة سهلة تضمن لمتعلّميها اكتساب ما يسعى إليه من مفردات ولغة سليمة.

- **طرائق تعليم القراءة:** باعتبار القراءة عمليّة ذهنيّة أكثر ترتبط بما هو إدراك وفهم لا بدّ لها من طرائق لتسييرها كعمليّة منظّمة لدى القارئ، ومن بين طرائق تعليمها نجد ما يلي:
- **أوّلا: الطّريقة الجزئيّة والتّركيبيّة:** وتتفرّع إلى:

أ- **طريقة الحروف الهجائيّة:** وهي الطّريقة التي يبدأ بها الطّفل تعلّم الحروف الهجائيّة وأسماءها وأشكالها، وبالتّرتيب الذي عليه (ألف، باء، تاء...) وبذلك سميت الطّريقة

[1]- ينظر: المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

الهجائيّة.[1] يُفهم من خلال هذا النّوع من الطّرائق أنّها تعتمد على تعليم الطّفل المبتدئ أو القارئ شكل الحروف الألفبائيّة، ليتعرّف على أنواعها وكلّ أشكالها.

- يتّبع المعلّم في تدريس هذا النّوع جملة من المبادئ أهمّها:[2]
- النّطق بالحرف المكتوب أمام التّلاميذ، فيردّدونه ويكرّرون ذلك عدّة مرّات؛
- تدريب الطلّاب على كتابة الحروف، وذلك حتى يتقنوها؛
- الانتقال إلى مجموعة أخرى من الحروف، مع التّركيز على أهمّية التّدريب لهذه الحروف.

- **مزاياها:** تمتلك الطّريقة الهجائيّة في تعليم القراءة جملة من المزايا أهمّها:[3]

- طريقة سهلة على المعلّمين ومتدرّجة في خطواتها؛
- طريقة حازت قبولًا عند أولياء الأمور، لأنّها تعطي نتائج سريعة؛
- تزويد الأطفال بمفاتيح القراءة وهي الحروف، فيسهل عليهم النّطق بأيّة كلمة جديدة ما دامت حروفًا قد مرّت معهم قبل ذلك؛
- الرّبط مباشرة بين الصّوت والرّمز المكتوب.وعليه، تكون هذه الطّريقة جدّ فعّالة مع الفئة المبتدئة من المتعلّمين، وتظهر القراءة خلالها بكيفيّة سهلة ومتدرّجة يتمكّن منها القارئ. ويشمل تعليم الحروف بشكل كبير تحسين مستوى التّلاميذ للتعرّف على الكلمات شيئًا فشيئًا.

- **عيوبها:** لا شكّ أنّ لكلّ طريقة جملة من العيوب والانتقادات، ومن التي نجدها فيالطّريقة الهجائيّة ما يلي:[4]

- القضاء على نشاط الأطفال وبعث الملل والسّآمة وكراهيّة المدرسة؛

---

[1]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص67.

[2]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص68.

[3]– حسين راضي عبد الرحمن، زايد خالد مصطفى مقابلة، مرجع سابق، ص72.

[4]– المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

- تعليم المبتدئ النّطق بالكلمات لا القراءة بمعناها الصّحيح، فيتوجّه جلّ تركيزه على كيفيّة نطق الحروف وعمليّة التهجّي، دون أن يفهم ما يقرؤه. وبذلك تفقد القراءة أهمّ أركانها وهو الفهم؛
- تربية التّلاميذ على عادة القراءة البطيئة، لأنّ جلّ جهودهم توجّه نحو تهجّي الكلمات وتجزئة الجملة.وعليه، نجد أنّ هذه الطّريقة في بعض الأحيان لا تجدي نفعًا لتعليم القراءة، فهي عمليّة صعبة بحاجة إلى تدريبات خاصة وجملة من المهارات.

ب- **الطّريقة الصّوتيّة:** وهي الطّريقة التي تبدأ مع الطّفل بأصوات الحروف مباشرة بدلًا من أسمائها، لذا فهي تختصر على الطّفل مرحلة تعلّم الحروف نفسها.[1]نفهم من خلال ما سبق، أنّ هذه الطّريقة يعتمد فيها المعلّم في تعليم نشاط القراءة على الدور الذي يؤدّيه الصّوت في إبراز الكلمات والحروف، والذي لا بدّ منه هنا هو أن يكون القارئ المتعلّم على دراية بالحروف، وكيفيّة نطق أصواتها باختلاف أشكالها.

- **مزاياها:** تلتقي الطّريقة الصوتيّة مع الطّريقة السّابقة في أمور عدّة، حتى إنّ بعض المعلّمين يعتمدها متماشية مع الطّريقة الهجائيّة لتقاربهما في المضمون والمنطلق. وتتمثّل مزاياها بالإضافة إلى ما سبق في الطّريقة الهجائية في:[2]

- الرّبط المباشر بين الصّوت والرّمز المكتوب؛
- تدريب الطّالب على الأصوات المختلفة؛
- طريقة ضروريّة لا بدّ منها في تعليم القراءة.

وبالرّغم من كلّ هذه المزايا، وجّهت مجموعة من الانتقادات المتمثّلة فيما يلي:[3]

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص80.

[2]- المرجع نفسه، ص81.

[3]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص81.

- الاضطراب أثناء التعلّم، من خلال الكلمات المتشابهة في أشكالها (باب- ناب- غاب)؛
- صعوبة ربط الأصوات مع الكلمات ثمّ تعميمها على كلمات أخرى؛
- ترك عادات سيئة عند المتعلّم في النّطق، كمدّ الحروف زيادة عن المطلوب. وكلّ هذه المآخذ هي في الحقيقة ممّا يجعل من هاتين الطّريقتين صعبتين في التّطبيق.

ج- **الطّريقة المقطعيّة:** هي من الطّرائق التي تعتمد في تعليم القراءة انطلاقًا من مقاطع الكلمات، بحيث تجعل من هذه المقاطع وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلًا من الحروف والأصوات.[1]وبهذا تحاول هذه الطّريقة تعليم الفرد القارئ ما يتجاوز الفرد ، فتتّخذ الوحدات اللّغويّة الأكبر من الحرف والصّوت لتعليم القراءة، وبهذا يتوصّل المتعلّم إلى التعرّف على مجموعة جديدة من المقاطع.

لكن الأمر الملاحظ أنّ هذه الطّريقة هي من النّوع الصّعب على الأطفال أثناء التعلّم، فاللّغة العربيّة بجملة كلماتها تكون صعبة نوعًا ما على المتعلّم المبتدئ.

وكما يشير الدّكتور **(فهد خليل زايد)** "فإنّ الكلمات ذوات المقطع الواحد في اللّغة العربية قليلة مثل (من- ما- في- لم- قلْ- خُذْ...)".[2] فالكثير من الكلمات تكون مشكّلة من أكثر من مقطع، ما يجعلها صعبة على القارئ اعتمادًا على هذا النّوع من الطّرائق التّعليميّة.

ويمكن أن نقول عمومًا عن هذه الطّريقة في تعليم القراءة أنّها:[3]

- من الطّرائق الجزئيّة في منهجها وأسلوبها؛

[1]- المرجع نفسه، ص72.

[2]- المرجع نفسه، ص73.

[3]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص73.

- أنّ المقطع ذات المعنى في اللّغة العربيّة قليلة، وبناء على هذا فإنّ المعلّم مضطرّ لاختيار مقاطع لا تدلّ على معان نحو (نا- نو- ني)، وبالتّالي ربّما كانت هذه الطّريقة في لغات تكثر فيها المقاطع أكثر نفعًا؛
- أنّ هذه الطّريقة ثقيلة على الطّفل، لأنّها تلقي عليه عبئًا لا يحتمله في الفترة الأولى من تعلّمه القراءة، لأنّها تلزم الطّفل أن يذكر مقاطع الكلمات، فإن لم يستطع أن يفهمها لا يمكن له أن يتعلّم بشكل جيّد.

وعليه، نقول إنّ التّعامل مع اللّغة العربيّة بخاصة ما يجمع نشاط القراءة مع المتعلّم المبتدئ هو ما يجعل الأمر صعبًا، ومثل هذه الطّريقة المقطعيّة لا تفي بغرض التّعليم كون كلمات هذه اللّغة تصعب على فهم القارئ المبتدئ، إلّا أنّها تصلح مع اللّغات الأخرى غير اللّغة العربيّة حيث تكثر المقاطع.

- **ثانيًا: الطّريقة الكليّة أو التّحليليّة:** تتوافق هذه الطّريقة في تعليم نشاط القراءة توافقًا كبيرًا مع مستويات الإدراك لدى الفرد والعمليات الأخرى، وفي هذا يذكر الدّكتور **(فهد خليل زايد)** قائلًا: "ممّا لا شكّ فيه أنّ الطّريقة الكلّية تخلق هذه الميزة بشكل كبير، بالإضافة إلى هذا تتوافق مع عمليّة الإدراك التي يمرّ بها الإنسان، إذ هو في طبيعته يبدأ بإدراك الأشكال بشكل كلّي ولا يدرك أجزاءها أوّل مرّة".[1] يُفهم من خلال قول الدّكتور أنّ هذه الطّريقة تقوم في محتواها على تحقيق التّوافق بين جملة الأنشطة القرائيّة المقدّمة للمتعلّم، وكيفيّة معالجتها في إطار مراعاة مستويات الإدراك لديه، والقدرة على التعرّف على الكلمات وفهمها وربطها بمعانيها وأشكالها. وهذا في الحقيقة ما يجعل منها الطّريقة المناسبة لتحقيق تعلمّ نشاط القراءة. ويتوزّع هذا النّوع من الطّرائق على أشكال عدّة يعتمدها المعلّم لتعليم نشاط القراءة من أهمّها:

[1]- المرجع نفسه، ص74.

- **طريقة الكلمة:** يطلق عليها أيضًا "انظر وقلْ"، حيث يبدأ الطّالب بتعلّم القراءة بالكلمة لا بالحرف ولا بالصّوت ولا بالمقطع، ومع أنّها تبدأ غن طريق تعلّم الوحدات اللّغويّة كالحرف والصّوت والمقطع، إلّا أنّها أوسع منها، ولها معاني يفهمها الطّفل من خلال الاعتماد أكثر على الصّور والبطاقات.[1]

وما نفهمه من خلال هذا، هو أنّ المدرّس في هذه الطّريقة ينطلق من استخدام الكلمات كوسيلة لغويّة لتعليم القرّاء كيف يقرؤون، وبهذا يمكّنهم من التعرّف على هذه الكلمات بسهولة تامة والتّعامل معها دون أيّة مشكلة. بعكس ما نصادفه في الطّرائق التي ذكرناها سابقًا، من خلال تعليم الحرف والصّوت، فهذا غالبًا ما يخلق الاضطراب لدى الفرد المتعلّم للقراءة في تمييزه ما بين الحروف التي في الحقيقة لا تحمل دلالات في نفسها. وفي هذه الحالة لا بدّ من تعليم القراءة بالاعتماد على مثل هذا النّوع من الطّرائق، والتي تمكّن الطّفل من اكتساب الكلمات التي هي دعامة تركيب الجمل وفهم اللّغة.

ومن أبرز المزايا التي تتميّز بها هذه الطّريقة نجد:[2]

- البدء فيها بما يمتلك دلالة ومعنى؛
- تتماشى مع طبيعة إدراك الطّفل، لأنّ الكلمة في ذاتها كلٌّ وليست جزءًا؛
- تزويد الطّفل بثروة لغويّة يمكن الإفادة منها؛
- السّرعة في التعلّم أكثر من الطّرائق السّابقة، لأنّها تخلق عند الطّفل الدّافعيّة والرّغبة؛
- الرّبط بين اللّفظ ومعناه.وعلى هذا الأساس، نقول إنّ طريقة الكلمة من الطّرائق التي تعمل على توفير النّمط التّعليمي الملائم الذي يخدم المتعلّم القارئ من حيث تمكينه من التّعامل مع الوحدات اللّغويّة الصّغرى (الكلمات)، في إطار مساعدته على تعلّم

[1]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والتّطبيق، مرجع سابق، ص74، 75.

[2]– المرجع نفسه، ص75، 76.

الجديد منها، وكيفيّة استخدامها في مختلف التّراكيب وطريقة النّطق بها نطقًا صحيحًا. بالإضافة إلى إدراك معناها ومفهوم الكلمات المختلفة من صيغة إلى صيغة أخرى بخاصة الكلمات المتشابهة.

ومن عيوبها نذكر ما يأتي:[1]

- لا تستند دائمًا على أسس من الإعداد فيها قبل مرحلة القراءة؛
- يدخل فيها عنصر التّخمين بشكل أكبر؛
- قد لا يكون الطّفل دقيقًا في إدراكه كما يحبّ المعلّم، وعلى هذا تكون الطّريقة بمثابة (انظر وخمّن) بدلًا من (انظر وقلْ)؛
- تجعل الطّفل يخلط بين أشكال الكلمات المتقاربة نحو (فال- قال- مال...)، لأنّها تعتمد على شكل الكلمة؛
- قد يعجز الأطفال عن قراءة الكلمات الغريبة أو غير المألوفة.

وفي العموم، نخلص إلى أن نقول إنّه بالرّغم من كلّ ما ذكرناه من عيوب وانتقادات وجّهت لهذه الطّريقة، إلّا أنّها تبقى من بين الطّرائق الأكثر اعتمادًا في تعليم القراءة إذا ما قارنّاها بالطّرائق السّابقة، فنجد أنّها أفضل تطبيقًا في تعاملها مع هذا النّشاط واستجابتها لقدرة الطّفل ومؤهّلاته المعرفيّة.

- **طريقة الجملة:** لقد ظهرت هذه الطّريقة نتيجة لكلّ المآخذ التي وجّهت لطريقة التّعليم بالكلمة، بالرّغم من كلّ ما كان لها من مزايا حملتها في إطار تحقيق تعلّم ناجح، وتنطلق هذه الطّريقة من الجملة باعتبارها المكوّن الأكبر للّغة، وقد ذكر الدّكتور **(فهد خليل زايد)** بعض الأسس التي تعتمد عليها هذه الطّريقة على النّحو الآتي:[2]

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص76.

[2]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص76، 77.

- إعداد جمل قصيرة؛
- ينظر الطلّاب إلى الجمل ويردّدونها جماعيًّا من ثمّ فرديًّا؛
- البحث عن جمل مشابهة في الشّكل والمعنى للجمل السّابقة ويتّبع فيها ما اعتمده سابقًا ومن ثمّ ينطلق المعلّم في التّحليل.وانطلاقًا من هذا، فإنّ طريقة الجملة هي ما تستدعي وجود هذه المراحل والخطوات، وهذه الطّريقة ذات فعاليّة كبيرة تساير طريقة تعلّم القارئ المبتدئ، فعن طريقها يتمكّن من تعلّم عدد من الجمل وفهم مدلولاتها في آن واحد.

وتتميّز هذه الطّريقة بما يأتي:[1]

- تقديم أشياء ذات معنى للقارئ؛
- تستند هذه الطّريقة إلى استغلال خبرات التّلاميذ، واستخدام الكلمات التي يحتاجون إليها في حياتهم اليوميّة؛
- الاعتماد على الأساس النّفسي فيها، فهي تبدأ بالكليات دون التّركيز أوّل الأمر على الجزئيات؛
- الشّعور بتعلّم القراءة عن طريق قراءة الجمل والعبارات.

وبهذا كلّه، نقول إنّ طريقة التعلّم بواسطة الجملة لها من المزايا، ما يجعلها تنفرد بكيفيّة تزويد الطّفل القارئ بمهارة القراءة، وتمكّنه من اكتساب القدرة على تعلّم الجمل وكيفيّة نطقها، من خلال التّعامل مع وحدات لغويّة أكبر من الكلمة الواحدة في أسرع وقت وأنجح الطّرائق.

ومن عيوب هذه الطّريقة نجد ما يأتي:[2]

[1]– المرجع نفسه، ص77.

[2]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص75.

- قد يهمل المعلّم عمليّة التّحليل إلى الكلمات والحروف، وفي هذا تكوين مهارة أساسيّة تعين الطّفل على قراءة كلمات جديدة؛
- تحتاج الطّريقة إلى كثير من الوسائل المعينة؛
- تحتاج إلى معلّم صادق وماهر ومدرّب، ولذلك فإنّ المعلّم يجب أن يعدّ إعدادًا صحيحًا.وعليه نقول إنّ هذه المآخذ في الحقيقة تستلزم الأخذ بكلّ ما ورد فيها من عناصر ضروريّة لتحقيقها، ولكن هذا لا، ولكن هذا لا ينقص من شأنها باعتبارها واحدة من أهمّ الطّرائق التّعليميّة التي تؤدّي الدّور الفعّال في تعليم نشاط القراءة.

- **ثالثًا: الطّريقة التّوليفيّة أو التّوقيفيّة (التّحليليّة التّركيبيّة):** ظهرت هذه الطّريقة من خلال محاولة الباحثين دمج الطّرائق السّابقة والجمع بين آلياتها في إطار تحقيق تعليم القراءة كنشاط لغوي هام، وتمتلك هذه الطّريقة مجموعة من العناصر الهامة التي تميّزها عن غيرها من الطّرائق يذكرها لنا الدّكتور **(فهد خليل زايد)**:[1]

- أنّها تقدّم جملًا سهلة للمتعلّمين تشترك فيها بعض الكلمات؛
- أنّها معينة بتحليل الكلمات تحليلًا صوتيًّا للتعرّف على أصوات الحروف ورموزها؛
- التخلّص من كلّ العيوب والانتقادات التي وجّهت إلى الطّرائق السّابقة.

ومنخلال هذا كلّه، نقول إنّ هذا النّوع من الطّرائق يحاول أن يضمّ كلّ مكوّنات الطّرائق السّابقة المختلفة في تعليم نشاط القراءة. وكما يذكر الدّكتور **(فهد خليل زايد)** "فإنّ ما يزيد من صلاحيّة هذه الطّريقة ونجاحها أنّها تبدأ بالكلمات القصيرة المستخدمة في حياة الطّفل، وأنّها تراعي كثيرًا استخدام الصّور الملوّنة والنّماذج والحروف الخشبيّة كوسائل، ممّا يوفّر لها عنصر التّشويق".[2] وكلّ هذا يمكّن القارئ من تحصيل الرّصيد اللّغوي الجديد، والعمل على اكتساب المعارف اللّغويّة واستغلالها في مواقف الحياة المختلفة.

---

[1]– المرجع نفسه، ص93.

[2]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، مرجع سابق، ص79.

4-أهميّتها: إنّ مفهوم القراءة من المفاهيم التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالواقع التّعليمي التعلّمي للفرد المتعلّم، يكمن في ضرورة وجود هذا النّشاط كصورة تنعكس من خلالها المعارف المكتسبة من مهارة هذا النّشاط الذي يمتلك أهمّية كبيرة تعود على الفرد والمجتمع، ومن مظاهر هذه الأهمّية ما يأتي:

- **أهميّتها بالنّسبة للفرد:** تساعد القراءة الفرد المتعلّم على النّجاح في المواد الدّراسيّة المختلفة، إذ إنّه دون القراءة لا يتمّ فهم المواد العلميّة المختلفة وبالتّالي لا يجتاز التّلميذ المرحلة التّعليميّة إلى المراحل الأخرى أكثر تقدّمًا ما لم يحرز النّجاح في القراءة، فهي غذاء عقلي ونفسي يسهم في تنمية الفكر وتكوين الاتّجاهات وبناء الشّخصيّة.[1] وانطلاقًا من هذا، يتّضح أنّ القراءة من الأنشطة الهامة في حياة الفرد التي تكسبه جملة من المهارات اللّغويّة، وتمكّنه من استغلال قدراته الفكريّة في خدمة نفسه وخدمة واقعه في إطار ما يكوّن المجتمع ويحقّق رصيدًا معرفيًّا معيّنًا.
- **أهمية القراءة بالنّسبة للمجتمع:**إنّ القراءة من المرتكزات التي يقوم عليها المجتمع، فهي تسهم في تنمية المعارف وتطوير الإمكانيات المرتبطة بواقعه كمجتمع يسعى إلى التطوّر في ظلّ التغيّرات الحاصلة بخاصة في العصر الحالي. وتكمن أهمّية هذا الارتباط في العديد من الأمور التي نذكر منها ما لخّصه الدّكتور **(زكريا إسماعيل)** في مظهرين هامين كما يلي:[2]

- القراءة هي وسيلة مثلى في ربط المجتمع بثقافته وثراء أمّته؛
- ينهض المجتمع ويعلو بالإنسان القارئ، فالقراءة مهمّة اجتماعيّة ترتبط بجميع أفراد المجتمع وفي مختلف الميادين والاتّجاهات.وانطلاقًا من هذين المظهرين، نقول إنّ مفهوم القراءة في المجتمع يقوم على أسس تسعى في جوهرها إلى وضع مجتمع راقٍ

[1]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، دط. دب: 2005، ص109.

[2]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص109.

ومتقدّم، وتشكيل حلقة علميّة من خلال الرّبط الفكري بين أفراده وتطوير الثّقافة والعلم لخدمة الفرد والمجتمع.

- **المبحث الثّالث: المطالعة:**

1- مفهوم المطالعة وأنواعها: يعتبر مفهوم المطالعة من المفاهيم الأكثر تداولًا في المجتمع في الآونة الأخيرة بخاصة، لارتباطه بواقع التّعليم من جهة وكذا واقع المجتمعات من النّواحي الفكريّة والثّقافيّة من جهة أخرى، ومن كلّ هذا سنحاول التعرّف عليها كمفهوم وما أبرز تقسيماتها على النّحو الآتي:

1-1- مفهومها: حسب ما يرد في مادة (طلع) في معجم (**العين**): "المطالعة من الفعل طلع، المطلع هو الموضع الذي تطلع عليه الشّمس، والمطلع مصدر طلع، ويُقرأ: مطلع الفجر، والطلعة: الرّؤية".[1] أمّا في الاصطلاح، فيرد مفهوم المطالعة حسب ما يذكر الباحثين على أنّه: "النّشاط الذي يحوّل النصّ واللّغة المكتوبة إلى أفكار ومعلومات، وهي كذلك أسلوب من أساليب النّشاط الفكري في حلّ المشكلات".[2] وفي تعريف آخر، تعدّ المطالعة "أداة تسلية تمكّن القارئ أو المتعلّم من الاستمتاع بها، والإحساس بدورها في إدخال الفرحة والرّاحة النّفسيّة له في عناء العمل والبحث".[3]

ومن خلال هذين التّعريفين، نخلص للقول أنّ مفهوم المطالعة كنشاط له علاقة مباشرة بمفهوم القراءة، فهما يعتبران نشاطين لغويين مهمين في تأسيس فكر الفرد و مساعدته على الوصول إلى المعلومة بشكل علمي ودقيق. وذلك من خلال اطلاعه المستمر على ما هو موجود بين الأسطر أوالكلمات. ومن هنا نجد أن مفهوم المطالعة مرتبط بالعمليات العقلية

[1]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، دار الكتب العلميّة، ج3، ط5. لبنان: 2003، ص2689. مادة: [طلع].

[2]- الشيخ علي حازم، "المطالعة وأثرها في بناء الذّات وتطوير القدرات"، من موقع: www.khazemali.com، تاريخ الاطّلاع: 2019/01/12، على السّاعة: 15:52.

[3]- جميل حكمت، إثراء أنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات الصفّ الرّابع الأدبي في مادة المطالعة، مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير، دب: 2015/2014، ص17.

للفرد والتّي تمكنه من التّصرف في رصيده اللّغوي الذّي اكتسبه عن طريق التّلقين والتّدريب المتواصل على النصوص.

1-2- أنواع المطالعة: تمثّل المطالعخة نوعًا حرًّا من أنواع القراءة لاختيار إحدى المواضيع المراد الاطّلاع عليها، وهي تتوزّع على أنواع عدّة من بينها ما يلي:[1]

- **المطالعة النّقديّة:**هي نوع من القراءة يقوم بها الفرد بتفاعل مع الآراء التي يمرّ بها في ذلك المحتوى، بحيث يُخضعها للفحص والتّحليل ومحاولة تفسيرها، ونقدها للتوصّل إلى استنتاجات خاصة به؛
- **المطالعة الشّفافة:**هي المطالعة التي يمارس معها القارئ التّفكير وقراءة ما بين السّطور، ويهتم من خلالها بالوصول إلى ما يرمي إليه صاحب المقروء من أفكار ومعلومات، ومحاولة استنتاج الهدف والغاية من تأليف النص؛
- **المطالعة الكليّة:** تعتبر هذه المطالعة نوعًا من أنواع القراءة التي ترتبط بالاستخلاص العام لتعدّد القراءات، من خلال مطالعة العديد من الكتب والمصادر كمحاولة لجمع المعلومات العامة، وأخذ أفكار شاملة بقراءة كليّة؛
- **المطالعة ما بين السّطور:** هي المطالعة التي يصل بها القارئ إلى نتائج لم يصل إليها المؤلّف في حدّ ذاته، وهذا من خلال تمعّن القارئ المطّلع على المحتوى المقروء، والبحث في ثناياه لاستخلاص نتائج وأمور لم يذكرها المؤلّف؛
- **المطالعة السّريعة:** بحيث تأتي هذه القراءة على حسب القارئ، إذا كان قد ألف وتعوّدعلى القراءة بذلك يُحسنها ويصبح باستطاعته القراءة بسرعة ودقّة؛
- **المطالعة العموميّة:**هي مطالعة عامة تعنى بكسب المعلومات العموميّة كمطالعة الجرائد والمجلّات وغيرها؛

[1]- ينظر: موقع: www.almaaref.org/books/com، تاريخ الاطّلاع: 2019/02/02، على السّاعة: 16:18.

- **المطالعة التّخصيصيّة:**يعتبر هذا النّوع من المطالعة من أفضل الأنواع، لأنّها تتمحور حول موضوع خاص؛
- **المطالعة الجماعيّة:**لا يعدّ في الحقيقة هذا العنصر نوعًا من أنواع المطالعة، إنّما وصف لطريقة المطالعة، حيث تكون فيه جماعة تعاونيّة لإجراء مطالعة لموضوع ما أو مجموعة منها، مثل المطالعة التي يقوم بها الطلّاب في مكتبة الجامعات؛
- **المطالعة الجماليّة:** هي نوع من القراءة من أجل المتعة والتّسلية والتّرفيه، تكون بخاصة في الكتب الأدبيّة التي تحمل جماليات إبداعيّة يضعها الكاتب في مختلف قصصه ورواياته، محاولًا من خلالها رسم صور تحمل أفكارًا تصوّريّة لدى القارئ.

وانطلاقًا من جملة هذه التّقسيمات، فالمطالعة مزيج يجمع بين مختلف أنواع القراءة، باعتبار مفهوم المطالعة الذي يقارب بشكل كبير القراءة، وتتعدّد هذه التّقسيمات بتعدّد الأفراد المطّلعين واختلاف حاجاتهم القرائيّة، وكذا الأهداف التي يرمون إليها. وكلّ هذه الأنواع تخدم الأفراد تبعًا لحاجاتهم اللّغويّة والمعرفيّة، ورغبتهم الخاصة في نوعيّة الكتب، وكلّ هذا من شأنه أن يخلق تنوّعًا وتشبّعًا في النّوع والهدف.

-2أسس المطالعة وعوامل تنميتها:

1-3- أسسه: بما أن المطالعة تعتبر نشاط فكري يقوم به الفرد لأجل تطوير قدراته الذّهنية ونمط تفكيره ورغبته في تطوير رصيده اللّغوي فهي تستدعي وجود بعض المقوّمات والأسس التّي تحول إلى إنجاحه.

في هذا الصّدد يقول احد الباحثين: "المطالعة منفذ رئيس إلى المعرفة، توسّع مداركنا وتمدّ مدى حواسنا، فكأنّ الكلمة منظار يقرّب الأبعاد ويختصر المسافات

أمام ملكاتنا المختلفة".[1] وبهذا يتّضح أنّ مفهوم المطالعة عملية يتمكّن من خلالها الفرد من إشباع حاجاته نحو التعرّف على الجديد من المعارف. ولعلّ هذا النّوع من الأنشطة هو ما يتطلّب وجود مجموعة من الأسس والرّكائز تبني قاعدتها لإنشاء مطالعة جيّدة، وتحقيق كلّ ما يسعى إليه الفرد القارئ يلخّصها الدّكتور **(خليفة قعيد)** فيما يلي:

- **الفهم والاستيعاب:** يقصد بها القدرة على إدراك المعاني، حيث أنّ عمليّة الاستيعاب هي العمليّة التي من خلالها يتحقّق القارئ من فهم ما يقرأ، فإذا استطاع أن يدرك حسّيًا الأفكار والمعاني والصّور التي تمرّ أمامه فبمقدوره استعادتها إلى ذهنه بعد الانتهاء من المطالعة وتذكّرها من جديد، وهذا يعني أنّ عمليّة الفهم والاستيعاب قد حصلت لدى القارئ.[2] وعليه نقول إنّ الفهم والاستيعاب من الأسس الأولى التي تبنى عليها عمليّة المطالعة، كضرورة لا بدّ من وجودها. وهو في الحقيقة ما يربط فكر القارئ مع ما يتلوه من مكتوب وإن لم يتحقّق الفهم والإدراك فإنّ المطالعة في هذه الحالة تكونمجرّدة من الهدف والغاية، ولتحقيق الفهم لا بدّ من اعتماد نوع من المطالعات التمعّنيّة المتأنّية لكلّ المحتوى من طرف القارئ، ليستوعب مختلف الأفكار التي ترد فيه.
- **التّركيز:** بحيث أنّ الفهموالاستيعاب الجيّد للنص المقروء لا يكون إلّا عن طريق التركيز، فهو البوابة الأساسيّة للإدراك الحسّي للمعاني والأفكار والصّور الواردة في النص، فكلّما كان تركيز القارئ أشدّ كلّما كانت درجة الاستيعاب أكثر للنص المقروء، والقدرة على تذكّره بعد المطالعة وترسيخ محتواه لمدّة أكبر.[3]ومن خلال هذا،

---

[1]– طه علي حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، اللّغة العربيّة مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشّروق، ط1. الأردن: 2005، ص168.

[2]– خليفة قعيد، المطالعة العصريّة (قواعد وطرائق)، مطبعة سخري، ط1. الجزائر: 2012، ص46.

[3]– خليفة قعيد، المطالعة العصريّة (قواعد وطرائق)،مرجع سابق، ص47

فإنّ التّركيز من المتطلّبات الأساسيّة لتحقيق عمليتي الفهم والاستيعاب في نشاط المطالعة سواء الفرد المتعلّم أو الفرد العادي المطّلع، ووجوده من الوسائل التي تساعد القارئ على وجه الخصوص على تقصّي المعاني الواردة في المقروء وفهمها واستيعابها بشكل جيّد وسهل يتمكّن عن طريقه الولوج إلى ما يكمن وراء الدّلالة النصيّة، كما تعينه على إدراك المقصود منها وربطها بما يقرؤه لفهم الغاية منه. ولتحقيق هذا الأمر، لا بدّ من تواجد القارئ في مكان هادئ يلائم عمليّة المطالعة بعيدًا عن الضّجيج والتّشويش، وضرورة الانتباه الجيّد ليحقّق من خلاله المطلب الأوّل والأخير من المطالعة وهو الفهم.

- **تملّك الثّروة اللّغويّة:** يحمل النصّ المقروء جملة من الأفكار والمعاني، وهذا بطبيعة الحال لا يمكن للفرد أن يدركه إلّا عن طريق نسيج من الكلمات والجمل، أي الوحدات الدّالة على المدلول، ولا يمكن له أن يكتشف ما هو كامن من وراءه إلّا عبر امتلاك ثروة لغويّة تعينه على فكّ شفرات النص.[1]يُفهم من هذا أنّ عمليّة المطالعة تستلزم وجود رصيد لغوي يتحكّم فيه القارئ، ويسمح له بالتّعامل مع بنية النّصوص. ومن المعروف أنّ النص عبارة عن نسيج منتظم من الأفكار الحاملة في خلفيتها أبعادًا دلاليّة مختلفة، والتي تصاغ من خلال مجموعة من الكلمات والتّراكيب ذات الجمل المتعدّدة، وكلّ هذا يستدعي تمكّن الفرد من اللّغة.ويضيف الدّكتور **(خليفة قعيد)** في المفهوم نفسه قائلًا: "يجب أن يملك القارئ حصيلة لغويّة لا بأس بها، حتى يفهم ويستوعب ما يقرؤه ويغوص في معانيه، لأنّ عدم توفّر هذا العنصر في القارئ يؤدّي به إلى صعوبة في انتقاء الكلمات المفتاحيّة أثناء قراءته للنص، حيث يشكّل

[1]– ينظر: المرجع نفسه، ص49.

عدم فهم معاني أو مدلولات الكلمات الموجودة داخل النص عائقًا أمامه وبالتّالي لا يتمكّن من الاستحواذ على المعنى المقصود في النص المطّلع من قِبله".[1]

و من هذا القول نستنتج أنّه لإنجاح نشاط المطالعة يجب أن يمتلك الشّخص رصيد لغوي لا بأس به يساعده على فهم المعاني التّي ترمي اليها الألفاظ والعبارات دون الوقوع في ايّ خطأ فاللّغة إذن هي المحرّك الوحيد المرتبط بمثل هذه النّشاطات، وهذا مايدفع بالقارئ الى الغوص أكثر في مثل هذه الأنشطة و البحث فيما يساعده على تنمية رصيده اللّغوي و تطويره.

1-4- عوامل تنمية المطالعة: إنّ المطالعة من الوسائل التي يروّح الفرد بها عن خاطره من مشاكل الحياة، وغالبًا ما يعتمدها في أوقات الفراغ ويحاول من خلالها أن يسدّ حاجاته بتلك المادة، ولا بدّ لهذا النّشاط أن يتطوّر وينمو بشتى الطّرائق والوسائل المساعدة على اكتساب المعلومات وتحقيق أغراض مختلفة. وتتمثّل جملة هذه العوامل في ما يلي:

أ- **الأسرة:** إنّ الأسرة مسؤولة بشكل كبير على إعداد الطّفل وتكوينه وتربيته بطريقة جيّدة، إذ هي في محاولة دائمة في أن تنمّي شخصيته وتحفّزه على التعلّم. ولهذا إن نشأ الطّفل في بيئة محبّة للقراءة وتتيح له فرصة التعرّف على الكتب واقتنائها يكون الطّفل أكثر ميلًا وإقبالًا على المطالعة.[2]نلاحظ من هذا، أنّ الأسرة بمثابة المنطلق الأوّل الذي يتعلّممن خلاله الطّفل حبّ الاطّلاع، إذ إنّ تعويده على القراءة في سنّ مبكّرة يسهم بشكل كبير وفعّال في تطوير القدرة اللّغويّة بخاصة منها التّعبيريّة، ممّا يشجّع الطّفل على حبّ هذا النّشاط والميل أكثر إليه منذ الصّغر.

[1]- خليفة قعيد، المطالعة العصريّة (قواعد وطرائق)،مرجع سابق، ص49.

[2]- المركز الوطني للوثائق التّربويّة، من قضايا التّربيّة: المطالعة في الوسط المدرسي، دط. الجزائر: دت، ص11.

ب- **المدرسة:** هي البيئة الثّانية التي يواصل فيها الطّفل نموّه وإعداده للحياة المستقبليّة، وبما أنّ ميول الطّفل يستمر في المدرسة فتتوجّب العناية به ، وتزويده بالوسيلة الأساسيّة التي تساعده على التّحصيل، والمطالعة إحدى هذه الوسائل التي قد أصبحت عنصرًا أساسيًّا وفعّالًا في معظم المناهج الدّراسيّة.[1]ونجد من خلال ما سبق أنّ المدرسة من العناصر الفعّالة والمساعدة على تنمية حبّ الاطّلاع لدى الطّفل، باعتباره يحتاج إلى وسيلة يبلغ من خلالها المعرفة، وفي هذه الحالة تكون المطالعة ما يستدعي التّطوير والتّنمية التي تعتمد أكثر على الوسائل التي يوفّرها المحيط المدرسي من كتب وغير ذلك.

ت- **المكتبات العموميّة:** لقد أنشأت المكتبات منذ القدم لسدّ احتياجات الإنسان من العلم والثّقافة، وقد أسهمت بشكل كبير في تقدّم النّشاط الإنساني وتطويره وتحسينه، كما أنّها حافظت على المعرفة ونشرها وتجديدها، وبالتّالي تعتبر المكتبات همزة وصل بين الكتاب والقارئ من جهة، وبين القارئ والمعرفة من جهة أخرى.[2]نستنتج من هذا القول أنّ وجود المكتبات بمختلف أنواعها من العوامل الأساسية التي من خلالها تطوّر مفهوم المطالعة، إذ تعمل هي الأخرى على التّوعية بأهمّية الكتاب ونشر الثّقافة الاطّلاعية لدى الأفراد وتنمية ميولهم القرائيّة.

2- أهمّية المطالعة وأهدافها:

أ- **أهمّية المطالعة:**تعتبر المطالعة من أهمّ العوامل المساعدة على تنمية الفكر واكتساب مهارات لغوية متعدّدة، من خلال التعرّف على مجموعة المعارف الجديدة التي تتيح للفرد أن ينمّي مهاراته المعرفيّة ورصيده، وترتبط أهمّية هذا النّشاط مع كافة الأنشطة التي يؤدّيها الفرد في حياته، باعتبار أنّ اللّغة مفتاح العلوم والمطالعة هي التي

[1]- المرجع نفسه، ص11.

[2]- المرجع نفسه، ص12.

تؤسّس لمفهوم هذه اللّغة بقاعدة متينة تمكّن القارئ من تجاوز الصّعوبات التي يصادفها في تعلّمه، وتتجلّى هذه الأهمّية في ما يأتي:[1]

- نقل تراث العقل البشري عبر الأجيال؛
- مساعدة الطلّاب على تنمية الذّكاء وتوسيع الأفق الإدراكي، وتنمية المحصول اللّغوي؛
- تغذية الذّهن كونها وسيلة للتّثقيف والتّهذيب، وكسب المعرفة وزيادة المعلومات؛
- بناء مجتمع قوي ومتماسك، وتقوية شخصية أفراده لأنّهم يستطيعون حلّ مشاكلهم؛
- استثمار الوقت بالمطالعة يبعد الأشخاص عن الانحراف والوقوع في المشاكل والأخطاء؛
- القراءة قبل النّوم تساعد على الاسترخاء والرّاحة النّفسيّة، والتخلص من التوتّر؛
- رقي الأشخاص القارئين وجعلهم أكثر تفهّمًا للحياة.

ومن كلّ هذا، نستنتج أنّ المطالعة من الأنشطة الهامة التي لا بدّ من وجودها في حياة الإنسان، كونها تعمل على نقله إلى عالم المعرفة وتتيح له فرصة التعرّف على الجديد، وتزيد من وعيه وتنمّي تفكيره بطريقة حضارية راقية،كما أنّها من الوسائل التي تعينه على فهم واستيعاب العديد من الأمور في حياته عن طريق القراءة. وتمكّنه من جمع قدر من المعلومات ليتماشى مع متطلّبات عصره الذي هو في محاولة دائمة للتّطوير والتّنميّة.

ب- أهداف المطالعة: تهدف المطالعة باعتبارها أحد الأنشطة البارزة في المنظّمة التّربويّة التّعليميّة إلى تربية المتعلّم على حبّ القراءة والاستفادة منها، من خلال التعرّف على مختلف الفنون الأدبيّة وإكسابه الذّوق الأدبي وتوسيع آفاقه اللّغويّة والثّقافيّة وتحسين الأداء والتّعبير. فالمطالعة من أهمّ ما يرتبط بالفرد كنشاط فكري يبرز في العلم

[1]- رندا الساريسي، "أهمّية المطالعة في حياتنا"، من موقع: www.almotalaa.og/books.com، تاريخ الاطّلاع: 2019/03/20، على السّاعة: 18:20.

والمعرفة عن طريق الأداء الذي ينقل المطّلع إلى عالم المعلومات ويربطه بالمعارف، متحكّمًا في كيفيّة اكتساب اللّغة واستعمالها في مختلف الأنشطة عبر طرائق متنوّعة.

وفي العموم يهدف نشاط المطالعة إلى تحقيق جملة من الأهداف نلخّصها فيما يلي:[1]

- إمداد المتعلّم بمهارات التعلّم الذّاتي أوما يطلق عليه تعلّم التعلّم؛
- تدعيم المتعلّم بثروة لغويّة تنمّي أفقه المعرفي، وتشترك المطالعة في هذا مع أنشطة أخرى كالقراءة المشروحة والنّصوص الأدبيّة؛
- اكتشاف المواهب والميول الفرديّة، والمساهمة في تكوين الشّخصيّة المتميّزة المؤثّرة في المحيط والمتأثّرة بإنتاج الآخرين؛
- السّعي إلى تربية المتعلّم على الميل إلى القراءة، والمساهمة في تكوين شخصيّة محبّة للاطّلاع.

وفي المجمل، تسعى المطالعة إلى تحقيق مختلف الأهداف المتعلّقة بالفرد، بخاصة ما يكون منها لغويًّا، لأنّ اللّغة تبنى وفق أسس تتبنّى مبدأ التّعبير واستعمال أوجه اللّغة المختلفة من كلمات وتراكيب مختلفة، وبهذا نجد أنّ مفهوم المطالعة يهدف أساسًا إلى الحفاظ على هذه الملكة اللّغويّة، ومحاولة تطويرها عن طريق تنمية الرّصيد المفرداتي واللّغوي لدى القارئ، كما تمكّنه من تكوين شخصيّة قويّة مستعدّة للتّحصيل العلمي والمعرفي بمختلف أنواعه.

3- ثنائية المطالعة والقراءة والفرق بينهما:

أ- **الفرق بين المطالعة والقراءة:** تعتبر القراءة والمطالعة من إحدى الأنشطة المهمّة التي يتّخذها الفرد كوسيلة لاكتساب المعرفة، والأمر الأكيد أنّ المعلومات الموجودة

[1]- وزارة التّربيّة الوطنيّة، الوثيقة المرافقة لمناهج التّعليم المتوسّط، الدّيوان الوطني للمطبوعات، دط. الجزائر: 2013، ص15.

في الكتب والمراجع ومختلف المجلّات بحاجة إلى سبيل يفكّ رموزها ويفهم مدلولاتها، ولا من سبيل أفضل من هذين العنصرين، فهما يشكّلان شغفًا عند الكثير من العقول التي تهتمّ دائمًا بالحصول على المزيد من العلم والثّقافة. وبالرّغم من تقارب مفهوم القراءة من مفهوم المطالعة، ينبغي التّفريق بينهما كمصطلحين.

ولكي نتعرّف على هذا الفرق، لا بدّ أن نقف عند بعض الاستعمالات في كلام العلماء العرب كما يشير **(الشيخ علي حازم)** نحو السّيوطي وابن حجر وغيرهم، فالذي يتبيّن لنا أنّ المطالعة تكون بقصد البحث عن شيء معيّن أو لغرض استخراج الفوائد وتعليقها. وتكون القراءة في هذه الحالة أعمّ من المطالعة، لأنّها عمليّة معرفيّة تقوم على تفكيك رموز تسمّى حروفًا لتكوين المعنى، والوصول إلى مرحلة الفهم والاستيعاب والإدراك.[1]يُفهم من خلال هذا القول، أنّ القراءة مفهوم عام وشامل مقارنة مع المطالعة، وهي تسعى إلى حصر المعلومات والمعارف والحصول على الإجابات التي تشبع حاجات المتعلّم القارئ.

الفرق الموجودبين القراءة والمطالعة يكمن في أنّ القراءة كما ذكرنا سالفا هي أن القارئ يتعامل مع الألفاظ والكلمات والمعاني بطريقة معمّقة، وهذا ما يجعله يتقصى المدلول من تلك الكلمات بتمعّن كبير، أما المطالعة فهي استنطاق تلك الرموز اللّغوية بطريقة سطحية دون النّظر في مدلولاتها العميقة، والإستيعاب فيها يكون أقل ولا يخفى لنا أيضا دور نشاط المطالعة في الحصول على قدر كبير من الألفاظ و الكلمات الجديدة، ولكن دون التعمّقفي المعنى الذّي ترمي إليه.

[1]– الشيخ علي حازم، "المطالعة وأثرها في بناء الذات وتطوير القدرات"، موقع سابق، تاريخ الاطّلاع: 2019/01/12، على السّاعة: 16:05.

وعمومًا، يمكن أن نجمل هذه الفروق بين المفهومين في العديد من الأمور التي تختلف باختلاف طبيعتها من حيث الهدف والشّكل والموضوع، بالرّغم من أنّ العديد يستخدمون كلمة(قراءة) و(مطالعة) على المفهوم نفسه، ويكمن هذا الاختلاف فيما يلي:

- **من حيث الهدف:** تهدف القراءة إلى تنمية المهارات الرّئيسيّة كمعرفة المفردات ومعانيها بدقّة، والعلاقة بين المفردات والجمل والقراءة الجاهرة السّليمة الصّحيحة، وإثراء معجمات الطلّاب اللّغويّة بزيادة حصيلتهم من الكلمات والتّراكيب والأفكار، وتوظيف المادة المقروءة في حلّ المشكلات في حين ترمي المطالعة إلى تخزين تلك المهارات وتأكيدها ودعمها وترسيخها، ولإثراء معلومات الطلّاب وموازنتها، ونقدها وغرس حبّ الاطّلاع في نفوسهم وحثّهم على البحث، بالإضافة إلى إكسابهم اتّجاهات ومثل عليا وتعزيزها.[1]نفهم من خلال هذا، أنّ الإختلاف الموجود بين مفهوم القراءة والمطالعة يتمثل في اهم نقطة بينهما ألا وهي الهدف الذّي يسعى إليه كل من نشاط القراءة والمطالعة لتحقيقه فهدف القراءة يكمن في المنطلق الرئيسي الذّي يكتسب فيه القارئ رصيده اللّغوي ومحاولة تنميته، أما المطالعة تسعى إلى الحفاظ على تلك المكتسبات عن طريق الممارسة والإطّلاع المستمر على النّصوص.
- **من حيث الموضوع:** يختلف مفهوم القراءة عن مفهوم المطالعة من حيث الموضوع، إذ تشمل موضوعات مواضيع القراءة على نصوص قصيرة شائقة تختار في العادة لتدلّ على مواقف وقضايا دينيّة واجتماعيّة وإنسانيّة تتّصف بلغتها الأدبيّة، أمّا مواضيع المطالعة، فتكون أكثر رقيًّاوأشمل موضوعًا، إذتختار من الأعمال الأدبيّة العربيّة والعالميّة تتميّز بتنوّع مواضيعها،وتختصّ مادتها بأنّها موجّهة لمحاورة العقل والرّوح، وتبعث على تفكير الطّلاب وتهدف إلى رقي الخيال ورقّة العاطفة

[1]– عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربيّة بين النظريّة والممارسة، دار الفكر، دط. دب: 1999، ص43.

والوجدان.[1]نستنتج من خلال هذا أنّ الاختلاف من حيث الموضوع لكلا المفهومين من الاختلافات التي تقرّ بأنّ القراءة تهتمّ بموضوع قصير يشمل مختلف المواقف الإنسانيّةوالاجتماعيّة العامة، والتي تحمل في مجملها لغة خاصة بصيغة سهلة يتمكّن من خلالها القارئ من تحقيق الفهم السّريع للمادة، في حين أنّ المطالعة يهتمّ بما هو أكثر تشويقًا تبعث الدافعيّة في القارئ، وهي تتميّز بتنوّع في المحتويات ممّا يجعل المطّلع أمام مواضيع متنوّعة تتيح له فرصة التعرّف على أكثر من موقف ينمّي لديه روح الخيال والعاطفة.

- **من حيث الشّكل:** يختلف مفهوم القراءة عن مفهوم المطالعة من حيث الشّكل في أنّ النصّ القرائي في العادة يكون أقصر من مثيله في المطالعة، ولذلك يمكن أن يتّفق لفظ القراءة مع الصّفوف الأولى، في حين يُطلق لفظ المطالعة على القطع في الصّفوف العليا.[2]نخلص من خلال هذا القول إلى أنّ المطالعة تكون بشكل حرّ يختار فيها الفرد النّصوص التي يريد الاطّلاع عليها، في حين تكون القراءة نوعًا من النّصوص التي يفترض على القارئ قراءتها. وغالبًا ما تتّفق القراءة مع مفهوم المطالعة في كثير من الأمور، ما يضعهما تحت مفهوم واحد لكن لا بدّ من التّفريق بينهما، فلكلّ منهما مفهومه الخاص.

[1]– عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربيّة بين النظريّة والممارسة، مرجع سابق، ص44.

[2]– المرجع نفسه، ص44.

الفصل الثّاني: الجانب التّطبيقي

(تحليل المعطيات الميدانيّة)

- **تمهيد:**

تعد القراءة والمطالعة من الأنشطة التّعليميّة التي تؤدّي الدّور الفعّال في تنشيط التعلّم، كون هذه الأنشطة تنطلق من استعمال اللّغة كركيزة تؤسّس لكافة العلوم الأخرى المختلفة. فكما سبق الحديث عن هذه الثّنائيّة، فإنّ وجودها ضمن البرامج التّعليميّة يكتسي أهمية قصوى في المؤسسات التربوية خاصة مرحلة التعليم الابتدائي، نظرا لما تحمله هذه المرحلة من خصوصيات لا تحملها غيرها من المراحل، بحيث يكون المتعلّم في أولى مراحله التعلّميّة التي هو بحاجة فيها إلى مثل هذه الأنشطة الممهّدة للتّكوين اللّغوي بشكل عام، إذ يتعلّم الجديد من المفردات والتّراكيب بطرائق غالبًا ما تكون متدرّجة. وكلّ هذا ما سنخلص إليه فيما يأتي من نقاط في هذا الفصل.

إنّ التعمق أكثر في الموضوع الذي عالجناه يقتضي النّزول إلى الميدان والبحث عن المادة التي تصبو نحو الإجابة عن الإشكالية المطروحة في البحث، وكون الدّراسة محدّدة تتعلّق بالمرحلة الابتدائيّة سنة خامسة، قمنا بزيارة المؤسسة التّعليميّة الابتدائية المدعوّة (**مدرسة تليليت**) لحضور بعض الحصص في المطالعة والقراءة، وذلك رغبة منّا في الوقوف عند بعض الملاحظات التي تخدم هذا الموضوع، للوصول إلى تقديم إجابات عن مدى فعاليّة هذه الأنشطة مقارنة مع مستويات التّلاميذ في اكتسابهم للّغة.

وقبل الشّروع في تحليل المعطيات التي استقيناها في الميدان، لا بدّ لنا من تقديم الإطار المنهجي العام لهذه الدّراسة على النّحو الآتي:

1- نبذة عن المدرسة:

تقع (**مدرسة تيليلث**) في ولاية (تيزي وزو) وتحديدا في بلدية (عين الحمام)، وقد أطلقت عليها هذه التّسميّة نسبة إلى القرية المجاورة لها. تبلغ مساحتها ما يقارب (2496.00 م^2)، وهي مدرسة تتوسط القرى الثلاث (أورير، تليليت، تسقى ملول). نشأت هذه الابتدائيّة سنة 1937 ليتم افتتاحها في 1962، لتكون بذلك فضاءً للتعليم وذكرى لسنة الاستقلال. تحتوي على 14 قسمًا ككل.

2- أسباب اختيار المدرسة:

وقع اختيارنا على هذه المدرسة التربوية لإجراء بحثنا الميداني فيها لكونها قريبة من موقع السّكن، بالإضافة إلى حسن الاستقبال الذي تلقّيناه من قِبل الطاقم الإداري والتربوي فيها، سواءً من قِبل المديرة التي وافقت على إجراء بحثنا بكل حرية، أو من جانب أستاذة السنة الخامسة ابتدائي، والتي أرشدتنا وأجابت عن مختلف التساؤلات التي طرحناها فيما يتعلّق بنشاط القراءة والمطالعة.

3- النّشاطات المبرمجة في الصّف الخامس ابتدائي:

يمتلك كلّ مستوى تعليمي نوعًا معيّنًا من الأنشطة التي تتوزّع على فترات زمنيّة، والتي يقدّم من خلالها المعلّم جملة من المعارف والمهارات تماشيًا مع متطلّبات التّلاميذ وحاجاتهم التعلّميّة تبعًا للمستويات. وفيما يأتي نموذج من برنامج العيّنة التي أجرينا عليها البحث والمتعلّقة بالسّنة الخامسة في ابتدائيّة (تليليث) للعام الدّراسي 2019/2018 على النّحو الآتي:[1]

[1]- نموذج من جدول توقيت للسّنة الدّراسيّة 2019/2018، الأستاذة: أقني قاسي روزة، ابتدائية تليليث عين الحمام.

التوقيت	الفترة الصباحية من 8 سا ال 12 سا						الفترة المسائية من 13 سا إلى 16سا30د			
	45د	45د	45د	45 د	45د		45د	45د	45د	45د
الأحد	لغة أمازيغية		لغة فرنسية		رياضيات		فهم المنطوق تعبير شفوي		تاريخ	تربية فنية
الاثنين	التعبير الشفوي قراءة + فهم النص		رياضيات		لغة فرنسية		تربية مدنية	محفوظات	معالجة للغة العربية	نشاط لا صفي
الثلاثاء	رياضيات	التربية الإسلامية	قراءة + ظاهرة ترتيبية		تربية علمية و تكنولوجية		دعم + تكوين		استقبال الأولياء	
الأربعاء	قراءة + التعرض للظاهرة الصرفية الإملائية		رياضيات+ تربية إسلامية		تربية علمية وتكنولوجية		جغرافيا	تربية بدنية	لغة أمازيغية	
الخميس	رياضيات		مطالعة+ تعبير كتابي		معالجة بيداغوجية رياضيات		لغة فرنسية		معالجة بيداخوجية لغة فرنسية	

- الجدول رقم (01).

يظهر من خلال الجدول أعلاه مختلف الأنشطة المبرمجة في ظلّ البرنامج التّعليمي الخاص بالسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، وكما يتبيّن نجد أنّ نشاط القراءة والمطالعة قد برمج في كلّ يوم من الأسبوع على نحو مختلف، بحيث يكون بين المنطوق والمكتوب وكذا فهم النص ومحاولة الوقوف عند الظّواهر الإملائيّة بما يشمل الصرف والنّحو وغيرها من قواعد اللّغة العربيّة. وفي الحقيقة، يكون هذا البرنامج تبعًا لهذا التّوزيع الممثّل في الجدول قد أعطى لمثل هذه الأنشطة – القراءة والمطالعة– أهمّية لكونها تحوز على فترة في كلّ يوم لتدريسهما.

4- مكانة القراءة والمطالعة ضمن الأنشطة المبرمجة في منهاج السّنة الخامسة ابتدائي في الجزائر:

أ- القراءة كنشاط:

لا يزال نشاط القراءة من الأنشطة الهامة والمحوريّة التي ترافق التّلميذ في مختلف مراحل تعليمه، خاصة منها المرحلة الابتدائيّة كما سبق لنا الذّكر، كما أنّها لا تزال تنجز الكيفيّة المعروفة التي تعوّد عليها كلّ من المعلّم والمتعلّم في ظلّ تقديم النص تقديمًا يتناسب مع كلّ الجوانب منها:[1]

- **أوّلًا:** الأداء الحسن والجودة في التلفّظ، وحسن استنطاق علامات الوقف واحترامها، بالإضافة إلى استجلاء المعاني ومراعاة الأساليب المختلفة في تأدية المعنى؛
- **ثانيًا:** اكتشاف التّراكيب النّحويّة والصّيغ الصّرفيّة والقواعد الإملائيّة، ومن ثمّ التماس فوائدها والتّطبيق عليها تبعًا لما تمليه المقاربة النصيّة والتوصّل إلى نسج القاعدة النّهائيّة؛

[1]– مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي (جوان 2011)، ص15، 16.

- **ثالثًا:** تحقيق بعض مبادئ التذوّق الأدبي، وبذلك يكون المتعلّم قد حقّق وجهي القراءة كنشاط بشقّين أولّهما أدائي وثانيهما استثماري.

وبناء على ما سلف، نجد أنّ كلّ هذا يهدف يسعى نحو تحقيق جملة من الأهداف المتعلّقة بهذا النّشاط، في إطار ما يضمن نجاح تأديته في الصّف، وحسب ما ورد في مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي فمثل هذه الجوانب السّابقة تهدف إلى:[1]

- تحقيق جودة في القراءة؛
- إتّباع قراءة تتماشى مع قواعد الإملاء وعلامات الوقف وغيرها؛
- فهم المقروء والتقرّب من معانيه؛
- تناول الكلمة بصيغها المختلفة، وفهم أثر التّصريف في تغيّر معنى الكلمة وشكلها في اللّغة العربيّة.

وانطلاقًا ممّا ورد في هذه المعطيات، نقول إنّ نشاط القراءة في الغالب يسعى إلى الإحاطة بكلّ المجريات اللّغويّة من صرف ونحو وإبداع أدبي يربط بين الشّكل والمضمون، والذي يتوصّل من خلاله المتعلّم إلى الفهم.

ب- التّعبير الشّفهي والتّواصل:

يعدّ التعبير الشفهي من أهم وسائل التخاطب والاتصال بالغير وتبادل وجهات النظر وإبراز ما يخامر الوجدان من العواطف والأحاسيس، كونه نشاطًا لغويًّا يسعى إلى إتاحة مجال لتبادل المادة اللّغويّة بين الجماعات اللّغويّة اعتمادًا على المنطوق، باعتباره ينطلق من المشافهة. وهو ما يركّز على ثلاثة أركان أساسية على النّحو الآتي:[2]

[1]- مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي (جوان 2011)، ص15، 16.

[2]- المرجع نفسه، ص17.

- الأفكار والمعاني التي تراود الفكر، والتي يسعى المتعلم إلى تجسيدها لنقلها إلى المتلقي؛
- الألفاظ والعبارات، وهي الإطار المادي الذي تصاغ فيه المعاني والأفكار؛
- ترتيب الأفكار والمعاني وحسن تنسيقها.

ويستقي المتعلم كل هذا من نص القراءة، فهو المنطلق لبعث تفكيره الذي يزوّده بالألفاظ والعبارات وطريقة تنظيمها، من خلال ما تعرضه البنية النصيّة من الانسجام وتماسك في الأفكار. ولهذا يُمارس التعبير الشفهي والتواصل ضمن حصص القراءة حيث يكون المتعلم بصدد البحث عمّا يزوّد رصيده اللّغوي الوظيفي الذي يمكّنه من التعبير عن تجاربه ومشاعره، كون التعبير يتيح للمتعلم أن يستثمر كل مكتسباته من النص استثمارًا ينصب على الهيكل العام الذي يربطه بالأساليب والتراكيب البارزة في النص، وكذا الصيغ الصرفية وما تخضع له من تحويلات مما يغني رصيده الوظيفي. وبهذا فالمتعلّم يوسع مجال تعبيره لإنتاج نماذجه التّعبيريّة الخاصة.

ت- التّعبير الكتابي:

يعدّ التعبير الكتابي من إحدى الأنشطة البارز في القراءة بكلّ تفرّعاته منها الخط والإملاء والتطبيقات الكتابية، وهذه التفرّعات من أهم ما ترمى إليها نشاطات اللغة في المناهج الجديدة. فهذا النّوع من التّعبير نشاط إدماجي يستثمر فيه المتعلم مكتسباته المختلفة موظّفًا الأساليب التعبيرية بالاستعانة في ذلك بقواعد الكتابة الواضحة وعلامات الوقف. ففي نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي يكون المتعلم قد تمرس على أوجه التعبير المتنوعة وترتيب الأفكار ومعرفة أدوات الربط المختلفة، وكذا الصيغ و التراكيب والتوصّل إلى انتقاء الألفاظ والعبارات بدقة موظّفًا إياها لتوسيع أفكاره، كي يمارس التعبير الكتابي بشكل جيّد.[1]

[1]- ينظر: مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي (جوان 2011)، ص18.

ث- المحفوظات:

تعد المحفوظات في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي امتدادًا لما سبق تناوله في السنة الرابعة، بحيث تنتقى موضوعاتها من بين المقاطع الأدبية المناسبة للمستوى التّعليمي، لتتوفّر في مجملها الخصائص اللفظية التي تحمل الصّور الشعريّة الجميلة والأفكار النبيلة الخيرة. والتي يتميّز شعرها بالوزن الموسيقي الخفيف تبعًا لمستوى التّلميذ، ومحاولة جذب انتباهه لإثارة عواطفه وينفعل معها ويُقبِل عليها حفظًا وإنشادًا.[1]

تسعى المحفوظات كنشاط إلى تحقيق الأهداف الآتية:[2]

- تنمية قدرة المتعلم على الحفظ؛
- إثراء رصيده اللغوي باكتساب مفردات جديدة؛
- تعزيز قدراته في مجالي التعبير الشفهي والكتابة عن طريق الأداء الجماعي؛
- استخدام القدرات الصوتية والفنّية لإشباع الحاجات الوجدانية؛
- تنمية الذّوق الأدبي؛
- الشّعور بالسّرور وتجديد النّشاط وتبديد الملل.

وانطلاقًا ممّا سبق، نجد أنّ نشاط المحفوظات من الأنشطة القرائيّة التي تعمل على زيادة الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ إذا ما ربطناه بمجموع هذه الأهداف المذكورة، وكون المحفوظات تنطلق من المكتوب إلى إعادة صياغة نطقًا فهي بهذا تحاول ربط ما يرد من ألفاظ وتراكيب إبداعيّة لغويّة تحمل خلفيات دلاليّة يرمي من خلالها ذلك النص الإنشادي الشّعري إلى إيصاله للمتعلّم.

[1]- مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي (جوان 2011)، ص20.

[2]- المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

ج- المطالعة كنشاط:

لقد سبق الحديث عن هذا النّوع من الأنشطة التّعليميّة في تقديمنا لماهية المطالعة في الفصل الأوّل من هذا البحث، إذ هي عمليّة عقليّة تتم من خلالها ترجمة الرموز المكتوبة قصد التعرف على معطياتها والاستفادة منها، في إطار ما يعمل على تنمية القدرة على الاستيعاب وتتبّع تفاصيل المقروء للتمكّن من ترجمة الأفكار الواردة فيه، وإصدار الأحكام بشأنها.[1]

ويعدّ نشاط المطالعة في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي على وجه الخصوص وسيلة لتحقيق أغراض تعليميّة مختلفة، باعتبار أن المتعلّم قد اكتسب في المراحل السّابقة المهارات الرّئيسة لممارسة هذا النشاط واستثماره استثمارًا مفيدًا.

ويكون دور المعلّم فيه توجيه المتعلمين إلى كيفيّة دعم مكتسباته داخل القسم وخارجه علة النّحو الآتي:[2]

- **داخل القسم:**

يتطلّب نشاط المطالعة توفير وسائل مختلفة منها:

- سندات متنوعة (قصص مجالات، إعلانات، أقراص مضغوطة... وغيرها)؛
- نصوص مختلفة الأنماط (سرد، حوار، وصف، ....).

[1]- مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي (جوان 2011)، ص20، 21.

[2]- المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

- **خارج القسم:**

قد يختار المتعلم قائمة من الكتب والسندات، أو يقترحها المعلّم قصد مطالعتها واستغلالها في إثراء نشاط الإدماج. ويتوقع من المتعلم في هذا المستوى ومن خلال نشاط المطالعة أن يكون قادرًا على:

- تلخيص مطالعته وعرضها أمام زملائه؛
- التعود على استخدام القاموس؛
- الشعور بالحرية في المطالعة؛
- الاعتماد على النفس والاستقلالية تدريجيًّا في الحكم على نتائج تعلمه؛
- التحكم في الوقت؛
- انتقاء المقروء.

ح- **انجاز المشاريع:**

يعتمد منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي على بيداغوجيا المشروع لكونها رافدا من روافد الدّعم وإدماج الكفاءات القاعدية المحددة والكفاءات الختامية، باعتبار أن المشروع جملة من المهام يؤدّيها المتعلّم لتفعيل مكتسباته، وترسيخها وتجنيد مهاراته في مواجهة الوضعيات المشكلة، خصوصًا وأنّه في نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، الذي يحتاج فيه إلى التّكامل الوظيفي لمجموع الكفاءات القاعدية للانتقال إلى مرحلة التّعليم المتوسط.[1]

[1]- ينظر: مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي (جوان 2011)، ص19.

وبهذا يمكن القول إنّ بيداغوجيا المشروع وسيلة تسعى إلى تنمية كفاءات المتعلّم بطريقة فاعلة تتبنّى مبدأ الممارسات الذّاتية، بحيث يؤدّي المتعلّم أثناء المشروع أدوارًا تتوزع على أنماط مختلفة من المشاركات، والتي بواسطتها ينمّي مجموع معارفه ويسعى إلى اكتشاف ما هو جديد في إطار ما ينمّي كفاءاته ومكتسباته، وبهذا فمثل هذه الأنشطة تجعله عنصرًا نشيطًا من بداية المشروع إلى نهايته.

وفيما يلي، نموذج لبطاقة إجرائيّة تتضمّن آليات تجسيد مشروع المطالعة الممتعة في مرحل التّعليم الابتدائي:[1]

- المشروع: المطالعة الممتعة.
- طبيعة المشروع: تربوي بيداغوجي ترفيهي.
- النّشاط: "دقيقة كتاب"، "جملة اليوم".
- الفئة المستهدفة: تلاميذ المرحلة الابتدائيّة.
- اللّغات المستهدفة حسب الفئات:

- **الفئة الأولى:** التّحضيري والسّنة الأولى والثّانية باللّغتين الوطنيتين العربية والأمازيغيّة؛
- **الفئة الثّانية:** السّنة الثّالثة والرّابعة والخامسة باللّغتين الوطنيتين واللّغة الأجنبيّة (الفرنسيّة).

[1]– مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي (جوان 2011)، ص 22.

- **أهداف المشروع:**

- غرس حب القراءة في الوسط المدرسي وخارج أوقات الدّراسة؛
- التّزويد بالمفردات والأفكار والتعابير والأساليب؛
- اكتساب الثقافة والمعرفة وتوسيع الآفاق؛
- التّشجيع على البحث وطرح الأسئلة.

- **ترتيبات تجسيد المشروع:**

أ- بالنّسبة للفئة الأولى:

- **حصة حاجيني – أماشاهو (5 دقائق):**

يقوم الأستاذ في بداية درس اللغة بسرد قصة من كتاب أو عرضها على جهاز (data show)

(صورة- صوت- نص مكتوب)، ومن ثمّ يطرح أسئلة لشد انتباه التلاميذ وتقييم مدى فهمهم للقصّة.

- **حصة إعادة بناء قصة الصباح (5 دقائق):**

يقوم كل تلميذ في نهاية نفس اليوم باسترجاع عنصر من القصّة بالتّداول إلى غاية إعادة بناء القصّة الكاملة.

- **حصة لعب الأدوار:**

يقوم في هذه الحصّة كل تلميذ بتقمص شخصية من شخصيات القصّة في اليوم نفسه من عرضها، أو اليوم الموالي.

ب- بالنسبة للفئات الثانية والثالثة:

يقوم المعلّم بإدراج حصّة في الجدول الزّمني للتّلاميذ لمدّة 10 دقائق، تبرمج فيها " **دقيقة كتاب**" و "**جملة كتاب**" كأنشطة حرّة، وتكون هذه الحصّة في بداية الدّرس الأوّل في اللّغة لذلك اليوم (اللّغة العربية، اللّغة الأمازيغية، اللّغة الأجنبية). ومن ثمّ يخصّص مكان في كلّ قسم في مرحلة التّعليم الابتدائي في رفوف خاصة بهذا النّوع من المطالعات توضع فيها كتب مثل (الأساطير المحلية والعالمية، الحكايات، القصص، الروايات الخيالية ... وغيرها)، بحيث تكون على مرأى التّلاميذ. بينما تستغل كتب المكتبة في المرحلة التّعليم المتوسط. والذي لا بدّ منه هو إعلام التلاميذ بالمشروع وشرح مراحله، ومن ثمّ إنشاء نوادي المطالعة الممتعة في حالة وجود مكتبة، مع تعيين مشرف عليها ويحبّذ أن يكون "أستاذ لغة" متطوّعًا.

- **مراحل سير المشروع:**

يمر المشروع بالنسبة للفئة الثانية والثالثة بمرحلتين أساسيتين هما:

❖ **مرحلة البيت:**

- يقوم التّلميذ بقراءة كتاب من اختياره (يكون هذا الكتاب ملكًا له في منزله، أو موجود في رفّ المطالعة الممتعة أو المكتبة المدرسيّة إن وجدت)، فعمليّة الاختيار تبقى حرّة.
- يقوم التلميذ باختيار جملة أعجبته أو لمست إحساسه، أو تأثّر بها ليكتبها في بطاقة القارئ كجملة لليوم، والتي يحضرها معه إلى القسم في اليوم الموالي.
- يستعين التّلميذ بالكرّاس السّحري الذي هو كراس يغلّف ويزيّن، وتدوّن عليه كل المعلومات الخاصة بالتلميذ (الاسم واللقب، القسم، السنة الدراسية، اسم المؤسسة)، ويستعمل في البيت فقط.

❖ **مرحلة القسم: "دقيقة كتاب وجملة اليوم":**

تمر هذه المرحلة في الحصة الزمنية المخصصة لها بمجموعة من الخطوات كما يلي:

- يقوم الأستاذ بفتح باب المشاركة للتلاميذ الذين قرؤوا في البيت.
- يطرح الأستاذ سؤالًا: من يريد أن يحكي لنا القصّة التي قرأها في البيت؟
- يختار الأستاذ أحد التّلاميذ، ويذكر اسم الكتاب ويلخّص باللّغة التي يختارها في وقت لا يتعدى 3 دقائق لكل تلميذ (لا يحفظ ولا يقرأ من الكتاب)، كما لا يقاطعه ولا يعقب عليه الأستاذ، ولا يصحّح له الأخطاء. وبعد الانتهاء من التلّخيص يقرأ جملة اليوم ويفتح باب النّقاش الذي لا يتعدى مدّة دقيقتين، ومن ثمّ يشكره الأستاذ ويصفّق له زملاؤه.
- يجمع الأستاذ بطاقات التّلاميذ المشاركين في النّشاط ذلك اليوم لاختيار جملة اليوم، باستخدام القرعة أو التصويت، وتكتب جملة اليوم على السّبورة أو في فضاء مخصّص لذلك، مع ذكر اسم التّلميذ وتبقى طيلة ذلك اليوم. وهذا في الحقيقة يعمل على زرع حبّ هذا النّشاط وتحقيق الميل لدى التّلاميذ نحو العمل أكثر، والاجتهاد في إيجاد جمل وعبارات. وهو ما يعمل على تنمية الرّصيد اللّغوي وتحصيل مهارات في إعداد مثل هذه الجمل والتمكّن منها.
- يخصّص أستاذ مرحلة التّعليم الابتدائي سجلًا يحتفظ به في القسم تحت عنوان "**سجل جملة اليوم للمطالعة الممتعة**"، ويقوم فيه بإلصاق بطاقة القارئ للتّلميذ الذي تمّ اختيار جملته لذلك اليوم.
- يقوم التّلميذ المشارك في نشاط "**دقيقة كتاب**" و"**جملة اليوم**"، بتلخيص أهمّ الوقائع اللّغويّة الخاصة بذلك اليوم، وما قرأ باللّغة التي يختارها في صفحة أو أكثر، وفي الصّفحة المقابلة يرسم ويلوّن ويلصق...الخ إن أراد، ويدوّن جملة اليوم الخاصة به.

- يقوم التّلميذ بعدها بتقديم كرّاسه إلى الأستاذ للإمضاء عليه دون تصحيح أو ملاحظة، وبعد أربعة إمضاءات للأستاذ يقدّم التّلميذ كرّاسه لمدير المؤسّسة للإمضاء عليه تشجيعًا له على جهوده.

- **النشاطات:**

- توزيع كتب وقصص بلغات مختلفة حسب ميول كل تلميذ بغاية قراءتها؛
- تلقين التلاميذ تقنيات القراءة؛
- مساعدة التلميذ على اكتشاف أفكار الكاتب والتّفاعل معها، من خلال استنتاج العلاقة بين الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية في النص؛
- تدريب التّلميذ على تحليل ما يقرؤه والتمكّن من انتقاده وإبداء الرّأي فيه اتّفاقًا أو اختلافًا؛
- تعويد التّلميذ على تلخيص ما يقرؤه بتعبير شفهي، ثمّ استخراج المغزى في جملة مختصرة؛
- تكوين التّلميذ على قواعد ومبادئ العمل الجماعي، واحترام آراء الآخرين.

5- الكفاءات القاعديّة لكلّ من القراءة والمطالعة للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي:

نورد في الجدول الآتي توزّع الكفاءات على مختلف الأنشطة الخاصة بالقراءة والمطالعة ومختلف الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها حسب ما يرد في مناهج السّنة الخامسة ابتدائي على النّحو المبيّن أسفله:[1]

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
يؤدي النصوص أداء جيدا	- يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة. - يحترم علامات الوقف. - يستظهر النصوص المحفوظة بأداء صحيح. - يقرأ نصوصًا طويلة (قصة أو وثيقة هامة).
يفهم ما يقرأ	- يستخدم قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة. - يتعرف على موضوع النص وعلى جوانب المعالجة فيه. - يتعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدّلالة عليها(أسماء، ضمائر، نعوت...). - يحدد أحداث الحكاية وبيئتها الزّمنية والمكانية. - يتعرّف على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات ...). - يربط المعطيات الواردة في النص مع مكتسبات قديمة. - يعرض شفويًّا المعطيات الأساسية الواردة في النص. - يكتشف بعض المعلومات الضّمنية في النص.
	- يجد علائق بين الجمل. - يجد علائق ضمن الجملة الواحدة.

[1]- مناهج السّنة الخامسة ابتدائي (جوان 2011)، ص13.

يعيد بناء المعلومات الواردة في النص	- يعطي معلومات عن النص. - يلخص النص بشكل عام. - يعرض فهمه ويقارنه بفهم الآخرين ويعدله عند الاقتضاء. - يعرض آرائه الشخصية فيما يقرأ ويدعّمها.
يستعمل المعلومات الواردة في النصوص	- يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن السؤال، انجاز نشاط...). - يفهم الأسئلة وينفّذ التّعليمات لانجاز أعمال شتى. - يستعمل الموارد المختلفة في المكتبة من أجل القيام ببحث. - يستغل نصًّا أو عدّة نصوص للقيام بحصيلة أو تركيب. - يقيم روابط بين المعارف المكتسبة في القراءة والمعارف من مجالات أخرى.
يستعمل إستراتجية القراءة ويقيّم نفسه	- يستعمل المسهلات التقنية (الفهرس، العناوين، الصور والبيانات..) للبحث في الكتاب. - ينتقي كتبًا من المكتبة بناءً على هدف محدد. - يكيف استراتجية القراءة حسب حاجاته، أي يعرف متى يلجأ إليها. - يربط بين معاني الكلمات التي يعرفها والتي لا يعرفها، ممّا ينتمي إلى العائلة نفسها للوصول إلى المعنى. - يستخدم القواميس للبحث عن معاني الكلمات. - يتأكد من بلوغ هدف من قراءته نصًّا من النّصوص. - يتعرّف على العوائق التي تعرقل فهمه. - يبادر إلى البحث عن الحلول لتجاوز العوائق المتعرضة.

- الجدول رقم (02).

يوضّح الجدول أعلاه مختلف الكفاءات القاعديّة التي ينطلق منها المتعلّم لربط نشاط القراءة والمطالعة بمكتسباته القبليّة، والسّعي إلى إحداث تغيير على مستوى تحصيله اللّغوي، فكما يظهر من الجدول، فإنّ مثل هذه الأنشطة تعمل على تمكين المتعلّم من استخدام كفاءته كمنطلق أوّل في بناء ركيزة هذه الأنشطة، ومن ثمّ محاولته البحث عمّا يخدم واقعه التّعلّمي في إطار اكتساب لغة تهيّئ له فضاء البحث والتعلّم، لاستغلال مثل هذه المهارات فيما يخدم الأنشطة الأخرى.

6- تحليل المعطيات:

- **تقديم حصتين نموذجيتين في القراءة وحصتين في المطالعة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وتحليل مضمونهما:**
  - **الحصة رقم 1:**

النشاط: قراءة (أداء – فهم – إثراء)

المحور: الحياة الثقافية والفنية. **الوحدة:** رقم22

الموضوع: في مهرجان الزهور

- **النص:**[1]

ينظر الملحق ص.....

[1]- وزارة التّربية الوطنيّة، كتاب القراءة السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، ص144.

- **نموذج للبطاقة التقنية للحصة رقم 01 :**

المراحل		النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق		- وضع التلاميذ في وضعية إشكال	
بناء التعليمات	**فهم المسموع**	- قراءة نموذجية بالتقديم المطلوب من طرف المعلم (الكتب مغلقة)	
	القراءة	- يطلب المعلم من المتعلمين قراءة النص قراءة صامتة. - يتداول جميع المتعلمين على قراءة فقرات النص قراءة مسترسلة سليمة باحترام الوصل وعلامات الوقف. - يتدخل المعلم من حين إلى أخر لتذليل بعض الصعوبات القرائية التي قد تعيق المتعلم في أدائه. - كما يشرح آنيًا بعض المفردات الصعبة. - مناقشة محتوى النص عبر أسئلة موجّهة.	
الاستثمار		- فهم النص واستخراج المغزى العام أو الفكرة العامة للنص.	

- الجدول رقم (03).

- **مسار الدرس :**

أثناء تتبّعنا لهذا النّشاط في الصّف الخامس الابتدائي، لاحظنا مجموعة من الخطوات كانت قد اعتمدتها المعلّمة في تقديمها لهذا النّشاط نلخّصها فيما يلي:

في بداية حصة القراءة، انطلقت المعلّمة بطرح سؤال للدّخول به في موضوع الحصّة، كمحاولة منها لفت انتباه التّلاميذ، ويتمثّل هذا السؤال في: "ما هي الاحتفالات التي تقومون بها في منطقتكم؟" فكانت الأجوبة من قِبل التّلاميذ متنوّعة ومعظمها كانت صحيحة من بينها (الاحتفال بالزرابي، الاحتفال بالكرز، الاحتفال بالحلي ....).

ومن ثمّ، طلبت المعلّمة من التّلاميذ إخراج كتب القراءة، محدّدة لهم الصّفحة (144) تحت عنوان " **في مهرجان الزهور**" والذي سبق أن عرضناه. ووجّهتهم إلى القراءة الصامتة لمدة 5 د، وبعد انتهاء المدّة طرحت المعلمة سؤالا يتمثّل مضمونه في: "على ماذا يتحدث النص ؟" وكان الجواب صحيحًا من التّلاميذ، إذ يتمثّل موضوع النص حسب معظم الأجوبة في" مهرجان الزهور – حديقة الزهور – حفل الزهور...الخ"، وكلّها كانت أجوبة مقاربة للعنوان، وهذا ما يدلّ في الحقيقة على أن التّلاميذ قد استغلّوا النص بقراءة صامتة أوصلتهم لفهم المضمون، فهذا النّوع كما يذكر الدّكتور **(فهد خليل زايد)** يقوم على عنصرين مهمّين "هما النّظر بالعين إلى رموز المقروء والنّشاط الذّهني الذي يكون في المنظور إليه من تلك الرّموز".[1] وإذا ما ربطنا هذا القول مع ما لاحظناه في الصف، نجد أنّ هذه القراءة ساعدت التّلاميذ على الفهم السّريع والجيّد باستغلال جهدهم على التّركيز دون فرطه في النّطق. ومن ثمّ تتبعها القراءة النموذجية من المعلّمة بطريقة جهرية (بصوت مرتفع مسموع وواضح) مع احترام علامات الوقف، وهذا النّوع له دوره في بيان المعنى وتقريبه لدى التّلاميذ، كونه كما يشير **(عبد العزيز النّصار)** "يعمل على كشف عيوب النّطق ومعالجتها، وإجادة النّطق

[1]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، ص53.

والإلقاء، بالإضافة إلى التّعبير عن المعاني بلغة صوتيّة".[1] وعليه يتّضح لنا أنّ المبدأ الذي تتّخذه المعلّمة في هذه القراءة هو الصّوت المرتفع الجهري الواضح، الذي مكّن التّلاميذ من معرفة وكشف مواطن الخطأ التي وقعوا فيها في قراءاتهم الصّامتة.

وقد باشرت المعلّمة بعد قراءتها بطرح مجموعة من الأسئلة لمعرفة مدى فهم التّلاميذ واستجابتهم لمضمون النص. ومن بين الأسئلة التي طرحتها المعلّمة نجد:

- ما هو عنوان النص ؟
- على ماذا يتحدّث النص؟
- اذكر الشخصيات المذكورة في النص ؟
- إلى كم فقرة يمكننا تقسيم النص ؟
- اقترح عنوانًا للنص ؟

وانطلاقًا من مجموع الأسئلة المطروحة، لاحظنا أنّ الجميع قد شارك وتفاعل من خلال محاولته تقديم إجابات من النص، وهذا دليل واضح على الفهم السليم للنص من قِبل التّلاميذ.

ومن ثمّ باشرت المعلّمة بالقراءة الفردية، بحيث تعيّن بعض التّلاميذ نحو (3 ذكور و 4 إناث) منطلقة في ذلك من الفصيح إلى الأقل فصاحة في القراءة، وقد كانت تستوقفهم بين لحظة وأخرى لشرح بعض الكلمات التي تحول دون الفهم الصحيح للمعنى، وما تره غامضًا على التّلاميذ كالكلمات الجديدة والتّراكيب مع توظيفها في جملة مفيدة لتقريب المعنى إلى أذهان هؤلاء التّلاميذ. و من بين هذه الكلمات نجد :

- شكّلت لجنة: وضعت لجنة
- صدحت الموسيقى : بدأت الموسيقى العالية
- على صفحة الماء: على سطح الماء

[1]– خالد بن عبد العزيز النصّار، الإضاءة في أهمّية الكتاب والقراءة، ص49، 50.

- بهرهم: أعجبهم وأدهشهم
- الفرح العارم: الفرح الكبير
- الحشود: جموع الناس

والشّيء الملاحظ من كلّ هذه التّحليلات، أنّ المعلّمة تحاول تقريب المعنى بشتى الوسائل لتحقيق فهم جيّد للنص المدروس، فالهدف من إدراج هذه المرحلة في حصّة القراءة هو إيضاح المعنى وإزالة الغموض على الكلمات الصعبة، من أجل إثراء رصيدهم اللغوي واكتشاف كلمات جديدة وتراكيب وأساليب، ومن ثمّ العمل على تطويرها لاستغلالها في مواقف تعليميّة مختلفة تنمّي من خلالها الحاجة اللّغوية وتحقّق الرّصيد اللّغوي العام للمتعلّم.

وبما أنّ هذه الفئة التعليميّة مقبلة على اجتياز امتحان السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، نجد أنّ المعلّمة تتدخّل في كلّ مرّة ببعض الأسئلة المتعلّقة بالجوانب اللغويّة، ومن ذلك طرحها لسؤال في الإعراب مضمونه: أعرب كلمة مشاهدون، إذ اختارت تلميذًا رأت لديه بعض الصعوبات في الإعراب، محاولًا إعطاء الإجابة الصّحيحة لكن لم يوفّق في ذلك. لتطلب المعلّمة من تلميذ يتقن الإعراب أن يقدّم إجابة على السؤال نفسه، وقد كانت إجابته على النحو التالي:

- المشاهدون: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الواو لأنه جمع مذكر سالم " وبالطبع كانت إجابته صحيحة.

وبعد الانتهاء من القراءة الفردية للتلاميذ، طلبت منهم المعلّمة تقديم فكرة أساسية خاصة لكل فقرة، علمًا أن النص لديه أربعة فقرات. لتكون الإجابات كما يلي:

- **الفكرة الأساسيّة الأولى:** إقامة ضاحية الحدائق مهرجان الزهور.
- **الفكرة الأساسيّة الثانية:** وصف الكاتب سكان الضاحية وهم يتفرجون على الزهور الجميلة.

- **الفكرة الأساسيّة الثالثة:** إعجاب الجمهور بالشاب الذي يحمل أمه، والأم التي تحمل طفليها من أجل مشاهدة المهرجان.
- **الفكرة الأساسيّة الرابعة:** اختيار الضاحية كلّها كأجمل زهرة.

وفي نهاية هذا النّشاط القرائي، تمكّن التّلاميذ من الوصول إلى استخراج الفكرة العامة لهذا النص والمتمثّلة في: " مهرجان الزهور من إحدى الاحتفالات التي يحتفل بها الناس كل عام"، ثم طلبت من تلميذ يقرأ بطريقة جيّدة أن يقرأ النصّ مرّة أخرى.

بناء على ما سلف من معطيات متعلّقة بالنص المدروس، وانطلاقًا من ملاحظاتنا الميدانيّة في الصف الخامس الابتدائي أثناء تتبّعنا لنشاط القراءة فيه، يظهر لنا في العموم أن التّلاميذ قد تمكّنوا من الوصول إلى تحقيق القراءة السّليمة فيما يتعلّق بالجانب الأدائي الذي لاحظناه بشكل مباشر، وإذا ربطنا هذه الملاحظة بما جاء في ماهية القراءة، نجد أنّ المستوى الأوّل منها أي الجانب الأدائي قد تحقّق، وهذا دليل واضح على أنّ المعلّمة قد أعطت منطلقات لغويّة صحيحة للتّلاميذ بما يخدم طريقة التلفّظ وأداء المكتوب بشكل جيّد، وهذا كلّه من شأنه أن يتّصل اتّصالًا مباشرًا بمحتويات النص المقروء ومدى فهمهم له. بمعنى أنّ أداء المقروء بشكل سليم يساعد على توضيح الفكرة وتقريب المعنى، وفي هذا، قد وفّق التّلاميذ بشكل كبير في الرّبط بين المقروء الشّكلي ومضمونه المعنوي. وقد أشار **(محمد عدنان عليوات)** إلى هذا قائلًا: " تتحقّق عمليّة القراءة من جانبين أوّلهما الجانب الآلي، وهو التعرّف على أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها. وثانيهما جانب إدراكي ذهني يؤدّي إلى فهم المادة المقروءة".[1] بحيث يبرز الدّور الذي أدّته المعلّمة، والتي كانت تستدرجهم بطريقة منظّمة ومنسّقة، ممّا يبين لنا أنها تتمتع بكفاءات تسمح لها بتحقيق الأهداف المنشودة لكل الأنشطة المقترحة على المتعلمين، وذلك من خلال المشاركة الفعالة والنشاط والحيوية التي بدت واضحة على تلاميذ هذا الصف.

[1]– محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، ص91.

- **نموذج تجسيد مشروع المطالعة الموجهة:**
  - **الحصة رقم 2:**
  - **المشروع:** المطالعة الموجهة
  - **طبيعة المشروع:** تربوي، بيداغوجي، ترفيهي
  - **النشاط:** "دقيقة كتاب" و "جملة يوم"
  - **الفئة المستهدفة:** تلاميذ قسم السنة الخامسة ابتدائي
  - **اللغة المستعملة:** لغة عربية (لغة وطنية)
  - **الكفاءة المستهدفة:** إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي

  - **<u>الأهداف المرجوة من هذا الموضوع</u>:**

- غرس حب القراءة في الوسط المدرسي وخارج أوقات الدراسة؛
- التزود بالمفردات والأفكار والتّعابير والأساليب؛
- اكتساب الثقافة والمعرفة وتوسيع الأفاق؛
- التشجيع على البحث وطرح الأسئلة؛

- **النص:**[1]

ينظر الملحق ص .....

- **نموذج لبطاقة حصة المطالعة:**

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	تقديم أسئلة تدور حول موضوع الدرس.	
بناء التعليمات	- قراءة القصة من طرف المعلم بالتنغيم المطلوب لشد انتباه المتعلمين. - توجيه المتعلمين لقراءة النص قراءة متبصرة. - ضرورة إقناع المتعلم بأن النص هو السند في استنباط الفهم الصحيح المراد الوصول إليه. - غرس منهجية استعمال الكناش لتدوين المصطلحات الجديدة عليه. - مناقشة عبر إثارة بعض الأسئلة منها: * ما نوع هذا النص؟ * ما الإطار الزمني والمكاني للقصة؟ * من هم شخصيات هذه القصة ؟	
الاستثمار	مطالبة المتعلمين بتكوين أفواج لانجاز هذا المشروع	

- الجدول رقم (04).

[1]– وزارة التّربيّة الوطنيّة، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، ص154.

- **مسار الحصة:**

جاء النص السّابق مقدّمًا وفق خطوات عدّة، إذ طرحت المعلمة في بداية الحصّة سؤالًا على التّلاميذ كمنطلق أوّل لإجراء الدّرس، وقد ارتبط السّؤال المطروح بصفة غير مباشرة بهدف الحصة. وبما أن موضوع المطالعة يحمل عنوان "الأفلام السينمائية"، كان محتوى السؤال على النّحو الآتي: " ماذا تفضلون الأفلام السينمائية أم الرسوم المتحركة؟"، وقد كانت معظم إجابات التّلاميذ أنّهم يفضّلون " الرّسوم المتحرّكة".

وبعد هذا السّؤال، باشرت المعلمة بقراءة النص قراءة جهرية بالتّنغيم رغبة منها في لفت انتباه التّلاميذ، فمن المعروف أنّ التّنغيم من العوامل التي تبرز الصّوت بشكل يلفت الانتباه، متّخذًا دلالات معيّنة تبعًا للموضوع المقروء أو الخطاب اللّغوي المتلفّظ. وبعد انتهائها من القراءة مباشرة، طلبت منهم بقراءة النص السّابق قراءة متبصرة لاستيعاب مضمونه بشكل تركيزي أكثر. وما لفت انتباهنا في الميدان، امتلاك كلّ تلميذ كناشًا يستعملها خصيصًا في حصة المطالعة، لتدوين كلمات ومصطلحات جديدة عليه، وفي الحقيقة نجد أنّ هذه الوسيلة من بين ما يساعد التّلميذ على الاحتفاظ بأكبر عدد من المفردات الجديدة التي يصادفها تقريبًا كلّ يوم، كون اللّغة فضاءً رحباً من المفردات والتّراكيب لا يمكن حصره، إنّما يخضع للتطوّر والإتيان بما هو جديد بخاصة تواجدنا في الساحة التّربويّة التي هي مجال للتعلّم والكشف والتّنقيب، فنقول أنّ استعمال التّلميذ للكناش أمر جد مهم يدعمّ الكفاءة اللّغويّة له، ويساعده على التحكّم في مفرداته والحدّ من الصّعوبات التي يصادفها مع هذا النّوع من المفردات التي يكون قد سجّلها لديه، لتتكوّن بذلك العادة على حفظها وتخزينها بعدما يكون قد حلّلها تحليلًا لغويًا لفهمها واستغلالها في أوقات لاحقة.

قامت المعلّمة بشرح العديد من الكلمات التي دونّها التّلاميذ في الكناش، نجد منها: " سيناريو، واجهة قاعة العرض السينمائي...الخ". بحيث كان الهدف من إدراج هذه المرحلة هو إثراء رصيدهم اللغوي كما سبق لنا الذّكر، والذي يؤدّي فيه الكناش الدّور البارز باعتباره من وسائل تخزين اللّغة. وبعد انتهاء المعلّمة من إيضاح الكلمات الصعبة، قامت بطرح بعض الأسئلة لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ وفهمهم النص منها:

- ما هو الاسم الذي يطلق على الأفلام؟
- من يرشد الممثّلين والمصوّرين؟
- ما هو دور المنتج ؟

ومن ثم تليها الفترة المفضلة لدى التلاميذ، وهي فترة تقسيمهم من قِبل المعلّمة إلى أفواج لاستخراج "جملة اليوم" لمدة 10 دقائق، و بعد انقضاء المدّة المحدّدة، طلبت من كل فوج قراءة جملته ليتم اختيار الجملة الأصح التي يتمثّل محتواها في " **الأفلام السينمائية هي إحدى وسائل التّرفيه والتسلية**".

وبناء على كلّ المعطيات الواردة في تحليلنا لمسار الدّرس الذي تبنّت فيه المعلّمة نشاك المطالعة بكلّ أدواته، بالإضافة إلى جملة الملاحظات الميدانيّة، يتبيّن لنا أنّ التلاميذ قد استمتعوا بهذا النّوع من الأنشطة، وهذا يبدو واضحًا من خلال تفاعلهم مع النص، كما أنهم قد حاولوا في كلّ مرّة الإبداء برأيهم والتّعبير عن أفكارهم انطلاقًا من مضمون النص و هذا كان بتوجيه من المعلّمة. وفي الحقيقة، يتّضح الدّور الذي تتبنّاه المطالعة من بين الأنشطة اللّغويّة الأخرى في إبراز المادة اللّغويّة للتّلميذ، انطلاقًا من كون المطالعة تدفع بالمتعلّم إلى البحث عن معاني المفردات إن صادف ما هو جديد منها مثلما وجدناه لدى عينة بحثنا في استعمالهم للكناش. وكما يرد في إحدى البحوث، فإنّ هذا النّشاط يعمل على "إمداد المتعلّم بمهارات التعلّم الذّاتي أو ما يطلق عليه تعلّم التعلّم، وكذا تدعيمه بثروة لغويّة

تنمّي أفقه المعرفي.[1] وفي هذا ما يعمل على إثراء رصيد التّلاميذ اللغوي من جهة، ورصيدهم المعرفي العام من جهة أخرى، من خلال الكلمات الجديدة التي يحتك بها في النص. فهذا النوع من المطالعة (المطالعة الموجهة) من شأنه أن يحفّز التلاميذ على البحث والاكتشاف أكثر كما لاحظنا لدى هذه العيّنة.

- **الحصة رقم 3 :**

النشاط: قراءة (أداء – فهم – إثراء)

المحور: الصناعات التقليدية والحرف. **الوحدة:** رقم24

الموضوع: النفخ في الزجاج

- **النص:**[2] ينظر الملحق ص....

- **نموذج لبطاقة الحصة:**

المراحل		النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق			
بناء		- قراءة نموذجية بالتنغيم المطلوب من طرف المعلم	

[1]– وزارة التّربيّة الوطنيّة، الوثيقة المرافقة لمناهج التّعليم المتوسّط، الدّيوان الوطني للمطبوعات، ص158.

[2]– المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

التعليمات	**فهم المسموع**	- بما يستعين الإنسان لصناعة الأواني الزجاجية؟ - هل صناعة الأواني الزجاجية بواسطة النفخ صناعة جديدة؟ - إلى ما يحتاج النافخ في الزجاج ؟ - مم يتكون الفرن الحراري الذي يوضع فيه الزجاج؟	
	القراءة	- يطلب المعلم من المتعلمين قراءة النص قراءة صامتة - لماذا يستعين العامل بقطعة الزجاج المستعملة أو المكسرة إلى قطع صغيرة؟ - استخرج من النص العبارات التي تدل على أن صناعة الزجاج باليد صناعة قديمة توارثها الأبناء عن الأجداد. - ماذا يصنع العامل بالزجاج الذائب ؟ - يتداول جميع المتعلمين على قراءة النص فقرات النص قراءة مسترسلة سليمة باحترام الوصل وعلامات الوقف. - يتدخل المعلم من حين إلى أخر لتذليل بعض الصعوبات القرائية التي قد تعيق المتعلم في أداءه كما يشرح بعض المفردات الغامضة في النص. - مناقشة محتوى النص عبر أسئلة موجهة.	
الاستثمار		لكل واحد هواية و موهبة يتميز بها عن بقية زملائه	تحدث في بضعة أسطر عن هوايتك المفضلة

- الجدول رقم (05).

- **مسار الحصة:**

من خلال تتّبعنا للحصة المنجزة، يتّضح لنا أن الخطوات التي اعتمدتها المعلمة في تقديم النص السّابق هي الخطوات نفسها في المجمل، مع بعض التغييرات الطّفيفة تماشيًا مع موضوع الدرس الذي كان علميًا أكثر. فكانت خطواتها على النحو التالي:

طلبت المعلّمة من التلاميذ إخراج كتاب القراءة مع تحديد صفحة الكتاب (ص158)، ومن ثمّ قدمت سؤالًا بسيطًا وواضحًا، وقد كان ذلك قبل الشّروع في الدّرس يتمثّل في: أذكر بعض الحرف التّقليدية اليدويّة التي تعرفونها أو سمعتم بها؟ ليقدّم التّلاميذ أجوبة متعددة ومختلفة تتباين بين فكرة وأخرى. وبعد سماع المعلّمة لأجوبة التّلاميذ، طلبت منهم التّمعّن في الصّورة المرفقة بالنص بدقّة وتركيز، ومحاولة فهمها ومن ثمّ استخلاص فكرة عنها. ومن ثمّ المباشرة في قراءة النص قراءة صامتة متمعّنة لمدّة 10د، وكالعادة بعد انقضاء المدّة تلقي المعلّمة بعض الأسئلة على التّلاميذ لمعرفة مدى فهمهم للنص واستيعابهم لمضمونه والغاية منه.

وكما سبق أن عرضنا في النّماذج التي ذكرناها وحلّلناها سلفًا، نجد أنّ الخطوة التي تتّخذها المعلّمة بعد هذه الأسئلة قراءة النص بطريقة جهرية واضحة ليتمكّن التّلاميذ من الوقوف عند الكلمات التي لم يفهموها والتّراكيب التي قرؤوها بشكل خاطئ، فهذه الخطوة كما لاحظنا من معاينتنا المباشرة في القسم أنّها ممّا يساعد التّلاميذ كثيرًا في تتبّع كلّ كلمات النص وتراكيبه، وتلفّظها بشكل صحيح انطلاقًا من إتّباع قراءة المعلّمة للنص. وعند الانتهاء من هذه القراءة، تقوم المعلّمة بطرح أسئلة أخرى أكثر تعمّقًا عن النص.

وانطلاقًا من تقديم التّلاميذ لإجابات متنوّعة حول مضمون الأسئلة التي تحاول المعلّمة قدر الإمكان تبسيطها وطرح ما له علاقة فقط بلبّ الموضوع المقترح في النص وهو الشّيء الذي لاحظناه، تقوم المعلّمة بتعيين بعض التلاميذ من الفئتين (الذّكور والإناث) للشروع في القراءة الفردية للنص، مرفقة ككلّ مرّة بشرح بعض المفردات الغامضة والتي لاحظت أنّها كانت صعبة على التّلاميذ أو يمكن أن تكون جديدة عليهم. وبعد أن تتأكّد المعلمة من أنّ التلاميذ قد توصّلوا إلى فهم مضمون النص والغاية من ذلك الدّرس بطريقة جيدة، وهو ما يتبيّن انطلاقًا من طريقة تقديمهم للإجابات حول مجمل الأسئلة المطروحة، تتطلب منهم استخلاص الأفكار الأساسية لكل فقرة ومن ثمّ التوصّل إلى تشكيل ونسج الفكرة العامة التي يدور حولها مضمون النص بشكل عام.

وكختام للدّرس، تطلب المعلّمة من التّلاميذ التحدث عن هواياتهم المفضّلة في الحياة، وذلك في بضعة أسطر. والملاحظ من هذا أنّ الهدف الذي كانت تسعى إليه المعلّمة هو فتح المجال للتّلاميذ من استخدام المفردات اللّغوية والتّراكيب الجديدة التي تعلمّوها في هذا اليوم تعبيرًا عن هذه الهواية أو الحرفة، لتمكّنهم من معرفة كيفيّة صياغة الأفكار التي بها يتوصّلون إلى ترجمة رغباتهم في المستقبل وما يفضّلونه من أداء عملي. لنلاحظ تفاعل التّلاميذ مع هذا طلب المعلّمة، لنلاحظ نشاطهم ورغبتهم في التّعبير والكتابة ومحاولتهم صياغة أفكار مثلما جاءت في النص. وفي المجمل، فإنّ نشاط القراءة هذا قد خلق جوًّا من العمل والتّفاعل، وفي هذا تظهر أهمّيته كنشاط لغوي، فالقراءة "غذاء عقلي ونفسي يسهم في تنمية الفكر وتكوين الاتّجاهات وبناء الشّخصيّة".[1] وانطلاقًا من كلّ ما أوردناه، يتّضح أنّ القراءة من الأنشطة الهامة في حياة التّلميذ المتعلّم التي تكسبه جملة من المهارات اللّغويّة، وتمكّنه من استغلال قدراته الفكريّة لتكوين رصيد معرفي معيّن.

[1]– زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، ص109.

- **نموذج تجسيد مشروع المطالعة الممتعة:**
- **الحصة رقم 4:**
- **المشروع:** المطالعة الممتعة
- **طبيعة المشروع:**تربوي، بيداغوجي، ترفيهي
- **النشاط:**"دقيقة كتاب" و "جملة يوم"
- **الفئة المستهدفة:**تلاميذ قسم السنة الخامسة ابتدائي
- **اللغة المستعملة:** لغة عربية (لغة وطنية)
- **الكفاءة المستهدفة:** إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي

- **<u>النص:</u>**

ينظر ملحق ص.....

- **مسار الدرس :**

من خلال تتبّع الدّرس من بدايته إلى نهايته، لاحظنا أنّ المعلّمة ككلّ مرّة توزّع نصًّا معيّنًا على التّلاميذ في حصة القراءة، أو تطلب منهم التوجّه إلى استخدام الكتاب المدرسي

محدّدة الصّفحة. وفي هذه الحصّة كانت المعلّمة قد أحضرت نصًّا ووزّعته على كلّ تلميذ في القسم، والذي كان تحت عنوان "**الحرف التقليدية**" طالبة منهم أخذه إلى البيت وقراءته قراءة تمعّنيّة مع التّركيز على محتواه، مع تدوين الجمل أو التّراكيب والمفردات التي لفتت انتباههم فيه.

وفي اليوم الموالي، تخصّص المعلّمة 20 دقيقة قبل بداية الحصة، والتي تأتي فيها مرحلة "دقيقة كتاب" و"جملة اليوم" كما سبق أن عرضناها في تحليلاتنا، بحيث اختارت تلميذًا من بين الوجود اعتمادًا على القرعة للخروج إلى السبورة وكتابة ملخّص حول مضمون النص الذي قرأه في المنزل. والشّيء الملاحظ من هذا، أنّ المعلّمة لا تقوم بتصحيح الملخص الذي يكتب على السّبورة أو التّعقيب عليه، أو حتى مساعدة التلميذ ببعض التّوجيهات اللّغويّة أو التّصحيحات، بل تترك له المجال للتّعبير وكتابة ما يراه مناسبًا حسب ما فهمه من النص بحريّة تامة، وبعد انتهائه من الكتابة، تطلب منه التّركيز على ما كتبه وقراءته قراءة جهريّة أمام التّلاميذ، من ثمّ التمعّن فيه إن كان هناك خطأ، وهذا يهدف في الحقيقة إلى تعويد التّلاميذ على الكتابة والتّعبير الذّاتي، وكذا الاعتماد على الحصيلة اللّغويّة الذّاتيّة لديهم، انطلاقًا من معرفة كيفيّة صياغة التّراكيب والتمكّن من استخدام ما يجب من مفردات وبالتّالي التوصّل إلى نسج ملخّص عام يستجيب لمضمون النص الأصلي.

وانطلاقًا من كلّ هذه المعطيات التّحليليّة، تظهر أهمّية هذه الأنشط اللّغويّة –القراءة والمطالعة– بالنّسبة للتّلاميذ بصفة خاصة، وللفرد بصفة عامة. ولإبراز هذه الأهميّة بشكل عام، سنحاول فيما يأتي ربط العلاقة بين حصيلة الفرد اللّغويّة وبين هذه الثّنائيّة، كونها أنشطة تتأسس باللّغة على النّحو الآتي:

- **ثنائية القراءة والمطالعة في تنمية الرّصيد اللّغوي:**

أ- **اللّغة والفرد:** تعتبر اللّغة من أهمّ الوسائل الضّروريّة والواجب توفّرها لدى الفرد لتحقيق الاتّصال ما بين الجماعات، فهي تسعى إلى نقل الأفكار وترجمة المعارف عن طريق نظام من الرّموز والعلامات، وكذا جمل وتراكيب وكلمات تعبّر عن معاني في ذاتها، وتحمل مدلولات يستعين بها الإنسان للتّعبير عن أغراضه الشّخصيّة ومقاصده في المجتمع.

ولا طالما كانت هذه اللّغة المنبع الأوّل لمختلف العلوم التي يتعلّمها الإنسان، والهدف الأوّل لها. وبهذا المفهوم تعدّ اللّغة المنطلق الأساس لتأسيس المعارف والغاية النّهائيّة منها هو الوصول إلى ذلك التّبادل المعرفي والمعلوماتي بين النّاس، بحيث تسعى بجلّ الطّرق إلى تطوير كفاءة الأفراد وتنمية قدراتهم اللّغويّة في شتى الاستعمالات، محاولة بناء قاعدة ذات لغة متينة تستجيب لمتطلبّات الفرد. وإنّ اتّساع حصيلة الفرد من الألفاظ والتّراكيب التي يكتسبها بفضل علاقاته الاجتماعيّة الوثيقة الواسعة كما يذكر **(أحمد محمد المعتوق)** يساعده على فهم وإدراك الكثير ممّا يقرأ، إذا كانت لديه القدرة على القراءة، لأنّ هناك توافقًا وتقاربًا بين لغة التّخاطب ولغة الكتابة أو اللّغة الفصحى في كثير من الاستعمالات والتّراكيب اللّغويّة.[1] فاللّغة بهذا المفهوم هي تلك التي تحاول ربط الفرد بالواقع من خلال الأنشطة التي يعتمدها لتفسير حاجاته المختلفة، والتّعبير عن مبتغاه، عن طريق هذه اللّغة التي تكون صالحة لكلّ زمان ومكان.

ب- **اللّغة وثنائية القراءة والمطالعة:** إنّ الحديث عن القراءة كمفهوم يقودنا إلى الحديث عن ذلك النّشاط الفكري الذي يحاول ربط الذّهن ومختلف العمليات العقليّة بلغة المكتوب، لفكّ الرّموز والتوصّل إلى المعاني التي تحملها تلك الرّموز عن طريق الفهم، وإذا أمعنا النّظر في جلّ هذه العمليات المرتبطة بالقراءة، نجدها ترتبط بالدّرجة الأولى

[1]- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهمّيتها- مصادرها – وسائل تنميتها، دار علم المعرفة، دط. الكويت: 1996، ص52.

باللّغة. ولعلّ كلّ مجريات عمليّة القراءة تبدأ من اللّغة وتتأسّس باللّغة وتنتهي عندها، بحيث تحمل لغة المكتوب جملة من الصّيغ اللّفظيّة والتّراكيب اللّغويّة التي بها ينطق القارئ، باحثًا عن الحقائق والمعارف بين ثنايا اللّغة النصيّة والحصول على مفردات جديدة وتراكيب لغويّة لم يعرفها سابقًا، وفي هذا تطوير لمخزونه اللّغوي والفكري على وجه العموم.

ومن الواضح كما يذكر الدّكتور **(أحمد محمد المعتوق)** أنّه كلّما زادت نسبة فهم الفرد لما يقرأ كلّما كان اتّجاهه إلى القراءة أكثر فأكثر، وهكذا تتضاعف الخبرات والمعارف والتّجارب والمهارات اللّغويّة المكتسبة، والتمكّن من اللّغة والتحكّم فيها بحدّ ذاتها يكون متناميًّا ومتّسعًا ومتنوّعًا.[1] وهذا القول يؤكّد ما سبق أن ذكرناه، فالقراءة والمطالعة من العوامل التي تسهم في رفع مستوى القارئ عن طريق نقله إلى فضاء رحب يكون فيه على اتّصال مباشر مع عالم المعلومات وعالم اللّغة من خلال المكتوب الذي يقرؤه ويبحث فيه.

إنّ الهدف الذي تسعى لتحقيقه كلّ من القراءة والمطالعة واللّغة من خلال ما تعرضّنا إليه هو تنمية الرّصيد اللّغوي لدى الفرد القارئ بالدّرجة الأولى، بحيث يتمّ ذلك عبر اللّغة وهذه اللّغة كما يقول **(فتحي علي يونس)** هي ما تقوم بوظائف عدّة مهمّة في حياة الفرد بصفة عامة، ومن أهمّ تلك الوظائف تسهيل عمليّة التّواصل مع الآخرين، سواء كان التّواصل على المستوى الفكري أو على المستوى المرتبط بالشّؤون اليوميّة الاجتماعيّة والاقتصاديّة وغيرها.[2] والمقصود هنا، هو أنّ اللّغة تعبير حي عن التّواصل الذي يحتاجه الإنسان في حياته اليوميّة لأداء مختلف نشاطاته الاجتماعيّة والفكريّة، وبهذا يبرز مفهوم المطالعة والقراءة كمظهر من مظاهر التّواصل الذي يسعى إلى تحقيق ذلك الرّصيد اللّغوي، والذي يتيح للفرد وسائل للتّعامل مع غيره في المجتمع.

---

[1]– أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهمّيتها– مصادرها – وسائل تنميتها، ص52.

[2]– فتحي علي يونس، التّواصل اللّغوي والتّعليم، دط. دب: 2009، ص31.

ويضيف **(فتحي علي يونس)** قائلًا: "ومن وظائفها أيضًا تمكين الفرد من التّعبير عن نفسه حتى يفرغ ما لديه من انفعالات، ويتخلّص من الاضطرابات. ويتمّ ذلك غالبًا بإنتاج اللّغة في صور أدبيّة، أو الاستماع إليها في تلك الصّور الأدبيّة العادية".[1] وفي هذا القول، نجد أنّ اللّغة غالبًا ما تحاول ترجمة ما يختلج الإنسان بواسطة أفكاره، وصياغة ما في ذهنه. وفي هذه الحالة، تكون القراءة كجسر رابط بين الحقيقة والذّهن يتوصّل من خلالها الفرد القارئ إلى التعرّف على المحتوى اللّغوي، وما يحمله من خلفيات دلاليّة.

إنّ التحكّم في القراءة هو التحكّم الجيّد في اللّغة والمعرفة بقواعدها وأصولها، فالقراءة نشاط جامع لكلّ مظاهر اللّغة، وممّا سبق أن عرضناه عن هذه المفاهيم، يتبيّن لنا أنّ القراءة نوع من اللّغة الخاصة، يبلغ بها الفرد ماهية التّواصل اللّغوي وينشئ نوعًا من العلاقة بينه وبين عالم الكتب، وهذا ما يمكّنه من بلوغ تلك النّظرة الشّاملة عن مفهوم اللّغة، ويقول في هذا **(فتحي علي يونس)**: "التحكّم في اللّغة هو التمكّن والتمرّس، وتكوّن لدى الطّفل نظرة عن اللّغة ومعرفة كلّ ما يتعلّق بنظام اللّغة ومفرداتها وتراكيبها، والقدرة على أداء اللّغة والاسترسال فيها دون الوقوع في الأخطاء والتلعثم، وعدم استعمال الأخطاء النّحويّة والصّرفيّة أثناء القراءة والتحدّث، وتكوين الفصاحة في الكلام والأداء اللّغوي".[2]

وبهذا كلّه، نخلص للقول إنّ القراءة والمطالعة من الأدوات الفعّالة المساهمة بشكل بارز في تنمية التّحصيل اللّغوي لدى الفرد، وتطوير القدرات الذّهنيّة من خلال تكوين المهارة القرائيّة التي تسدّ الحاجات التّعليميّة للطّفل المتعلّم، في إطار إنشاء رصيد لغوي يستعين به في عمليات التّواصل المختلفة لفهم ما يُقال وما يُقرأ، والتوصّل إلى تحقيق عمليات الإدراك فيما يتعلّق بمختلف الأنشطة اللّغويّة المتعدّدة.

---

[1]– المرجع نفسه، ص31.

[2]– فتحي علي يونس، التّواصل اللّغوي والتّعليم، ص31.

- **خلاصة الفصل:**

إنّ المنطلق الرّئيس لهذه الدّراسة كان الوقوف على الكيفية التي تتمّ من خلالها أنشطة القراءة والمطالعة في الصّف الخامس الابتدائي، وكانت الغاية لهذا البحث الميداني هو الحصول على المعطيات المتعلّقة بواقع هذه الأنشطة والتي تقودنا إلى تقديم إجابات حول الإشكالية المطروحة في هذه الدّراسة بشكل عام.

والشّيء الملاحظ من خلال تحليلنا للاستنتاجات الأوليّة التي سبق أن تعرّضنا إليها هو أهمّية وجود مثل هذه الأنشطة اللّغويّة في المجال التّربوي بصفة عامة، وفي المدارس الابتدائيّة بصفة خاصة. وبالنّظر إلى كلّ هذا، يتّضح دور كتاب القراءة في تنشيط مجريات هذه الأنشطة التّعليميّة، ومن الملاحظ تبعًا للدّراسة الميدانيّة التي قمنا بها على مستوى القسم الخامس ابتدائي، أنّ التّلاميذ يميلون أكثر ويفضّلون حصّة القراءة والمطالعة، لما فيها من تبادل الأفكار والمناقشة حول الأسئلة التي يطرحها المعلّم حول النص. بالإضافة إلى جو التّفاعل خاصة في مرحلة "دقيقة كتاب" و"جملة اليوم"، إذ نجد كلّ تلميذ يتحمّس لأن يكون من بين المختارين للخروج إلى السّبورة وتقديم ملخّصه وكتابة جملة اليوم. والشّيء الأهمّ من كلّ هذا، لاحظنا حضور المعلّمة متتبّعة كلّ خطوة من هذه الأنشطة، محاولة إعطاء التّلاميذ ما يتوافق مع مستوياتهم سواء من جانب الأسئلة أو من جانب تقديم النص وشرحه. وبهذا تكون منهجيّة هذه المعلّمة محقّقة لتحليل النّصوص وبيان ما يحتويه من أفكار، ومناقشتها وفسح المجال للتّلاميذ للتّعليق عليها. وقد تبيّن هذا في العديد من المرّات أثناء تواجدنا في القاعة، إذ كانت النّصوص في متناول الجميع خاصة وأنّ مستويات التّلاميذ كانت تختلف من تلميذ لآخر، وفي هذا مراعاة لمستوياتهم اللّغوية بشكل خاص.

والأمر الأهمّ من هذه الدّراسة، أنّه يتّضح لنا من كلّ المعطيات الميدانيّة أنّ نشاط القراءة والمطالعة من الأنشطة الهادفة إلى تكوين قاعدة لغويّة متينة يستغلّها التّلميذ في كافة

الأنشطة التّعليميّة الأخرى، باعتبار هذه الثّنائية جدّ فعّالة في تطوير اللّغة خاصة في المراحل الأولى من التّعليم، إذ تسعى في مجملها إلى تنشئة التّلميذ على الممارسة اللّغويّة والمناقشات التّحليليّة المتعلّقة بالنص وتكوّن لديه القدرة علة معرفة ما هو جديد من المفردات والتّراكيب في ثنايا المقروء، مع السّعي إلى فهمها و استعابها وتخزينها للاستعمالات المختلفة اللّاحقة.

في مهرجان الزهور

أقامت ضاحية الحدائق مهرجانًا للزهور، وشكلت لجنة لانتخاب أجمل زهرة تُعرض على المشاهدين في موكب الزهور. تجمّع سكان الناحية في أجمل ملابسهم على جانب الطريق الرئيسي رغبة في رؤية موكب الزهور. وصدحت الموسيقى وبدأ مرور الموكب، وكان التّصفيق هو علامة الإعجاب بالزهور التي تمر أمام المشاهدين ولجنة التّحكيم.

شهق الناس وعلا تصفيقهم تعبيرًا عن إعجابهم عندما مرّ أمامهم حوض مياه يتحرك على العجلات، وعلى صفحة مياهه توجد زهور ليلك الماء البهيجة وأوراقها الكبيرة الندية. أمّا الزنابق الحمراء، فلاقت استحسانًا كبيرًا وتصفيقًا حارًا استمر خمس دقائق.

صمت المشاهدون لحظات قصيرة، وما إن مرّ موكب زهور دوّار الشمس حتى بهرهم وهتفوا لها خمس دقائق أيضًا. ولمّا مرّت زهور البنفسج تركت ارتياحًا عبّر عنه المتفرّجون بتنهيدات وتوالى مرور العربات فمرّت عربة الورود ومن بعدها عربة الياسمين، وأزهار قوس قزح. ولاقت كلّها تصفيقًا كثيرًا.

وبينما كان الناس في هذا الفرح العارم، فاجأهم في انتهاء العرض مشهد جمّدهم وألهب أكفهم بالتّصفيق، فمن بين الحشود خرج شاب جميل يحمل أمّه العجوز على كتفيه، وراح يعبر بها الطّريق الذي كانت تمرّ منه عربات الزهور. وفهم النّاس أنّه كان يحملها لترى الزّهور وأنّه يعيدها إلى البيت بعد انتهاء الموكب. كان تصفيق النّاس حارًا فالتفت بخجل لكن أمّه العجوز لوّحت بالشكر وراحت تقبّل رأس ابنها الذي يحملها. ولم يكد مشهد الشاب وأمه العجوز يختفي حتى عبرت الطريق أم شابة تحمل ابنيها التّوأمين كلّ طفل على كتفيها وكان التّصفيق حارًا أيضًا.

أخذ الناس يتحدثون بحماس ومرح عن الشاب الذي يحمل أمه، والأم التي تحمل طفليها من أجل مشاهدة مهرجان الزهور. ابتسم أعضاء اللجنة عندما سمعوا هذا الحديث، ودخلوا مقر بلدية الضاحية للتّشاور لاختيار أجمل الزهور. وبعد مدّة من التّشاور خرجوا

بقرار أدهش الجميع. فقد قرروا اختيار الضاحية كلّها كأجمل زهرة، لأن سكّانها خصّصوا مساحات كبيرة للأشجار والأزهار، فكانوا الأجمل والأنظف.

د/محمد الخزنجي

الأفلام السينمائية

في بلدان كثيرة نطلق على الأفلام اسم الصور المتحركة، وهي فعلاً صور متحركة للتمثيليات والأحداث الواقعيّة من الحياة، مثل المسابقات الرياضية والحفلات الموسيقية وحياة الحيوانات والمعارك وغير ذلك من الأشياء التي تخطر على بالك.

يمكن تصوير كل هذه الأشياء على فيلم، ويستطيع الناس أن يشاهدها مرارًا وتكرارًا. وتعد بعض الأفلام خصيصًا للعرض في دور السينما بدلًا من الممثلين على خشبة المسرح. يعرض الفيلم السينمائي على شاشة كبيرة في واجهة قاعة العرض السينمائي.

والأفلام هي إحدى صور التسلية والتّرفيه الأكثر شيوعا. فالناس يرتادون دور السينما ليشاهدوا الأفلام السينمائية تمامًا مثلما يرتادون المسرح ليشاهدوا على خشبته عروضًا. والمنتج هو المسؤول عن صناعة الفيلم، حيث يختار جميع المشاركين فيه. كما أن المنتج هو الذي يحدد أماكن تصوير المناظر ومواعيد بدء العمل.

كتّاب "السيناريو" يعدّون القصة للعرض السينمائي، فهم يكتبون السيناريو" النص السينمائي" الذي يشتمل على تفاصيل الحوار الممثلين، وعلى إرشادات عامة حول كل مشهد من مشاهد الفيلم. أما المخرج فهو المسؤول عن الأداء التمثيلي، حيث يرشد الممثلين إلى كيفية الأداء السليم لكل مشهد، ويرشد المصوّرين إلى كيفية التقاط صورة المشهد، الممثلون والممثلات هم الذين يقومون بالتمثيل، وبعضهم يحقق شهرة عالمية ومن يشتهر منهم يسمى نجما.

- الموسوعة المصورة للشباب–

النفخ في الزجاج

من المهن التي يستعين فيها الإنسان برؤيته صناعة الأواني المنزلية بواسطة النفخ، ويعود تاريخ هذه الصناعة إلى عصور قديمة. غير أنها بدأت تندثر، وبات العاملون فيها نادرين، ويحتاج النّافخ في الزجاج إلى نفس طويل وقوي، وذوق فني رفيع، كما يحتاج إلى فرن حراري مصنوع باليد.

ومهنة النفخ في الزجاج من المهن التي يتوارثها الأبناء عن الأجداد، وأول ما يجب أن يتوفر فيها هو الفرن من جزأين الأول منها للزجاج المكسر والثاني للزجاج الذائب المحمر. وقد كانت أفران الزجاج تعمل قديمًا بالحطب، أما اليوم فإنها تعمل بالمازوت لأن الحطب أصبح غير متوفر بكميات كافية. ويستعمل في هذه المهنة زجاج القوارير والأواني الزجاجية المستهلكة، فيكسر إلى قطع صغيرة جدًّا، ثم يوضع في الفرن الذي تكون درجة حرارته عالية جدا ويبقى في الفرن اثني عشرة ساعة حتى يذوب.

حينما يذوب الزجاج يدخل العامل في الفرن ماسورة حديدية مفتوحة الطرفين، ثم يديرها في فرن الزجاج الذائب دورًا سريعًا، فيلتف حولها بحسب الحاجة. يخرج العامل بعد ذلك الماسورة من الفرن، ويبدأ ينفخ فيها فيصل الهواء إلى الزجاج الملتف حول طرق الماسورة، ثم يعيدها إلى الفرن ويكرر ما فعله سابقا فيأخذ الزجاج شكلًا كرويا. وتكرار النفخ ضروري قبل أن يبرد الزجاج، وبعد ذلك يلوح العامل الماسورة في الهواء ليحفظ الزجاج طراوته. وعدد اللفات في الهواء يعطي قطعة الزجاجي الشكل المطلوب، بعد أن تأخذ القطعة الزجاجية الشكل المطلوب، يضع العامل على طرفها المعلق بالماسورة نقطة ماء تساعد على قطع الزجاج الحامي، ثم يقطعها بملقط حديدي ويدخلها في الفرن من الجهة المقابلة لإعطائها الشكل النهائي المطلوب.

لقد كانت هذه المهنة من أحسن المهن في الماضي، وكان الناس يكسبون بها قوتهم، ويصنعون تحفًا رائعة. وعلينا اليوم أن نعتني بها، وبغيرها من الحرف ونحافظ عليها لأنها ميراث جميل.

- عن القراءة العربية للسنة الخامسة–

الحرف اليّدوية– الصناعات التقليدية

تعتمد الحرف أو الصّناعات التّقليدية على أدوات بسيطة وعلى يد الإنسان وإبداعه العقلي.

صنع الإنسان السلع اليدوية وزخرفها بمواد طبيعية مستخرجة من:

- الأشجار(الخشب، اللحاء، الزيوت، الأوراق، الصابغات...).
- النباتات (الحلفاء لصناعة السلال، الأزهار لصناعة الزيوت العطرية ...).
- الحيوانات (الجلود، القرون، الصوف، الوبر، الفرو...). إنها مصنوعات مفيدة وتشهد إقبالا كبيرا لجمالها وقيمتها الفنية.

لقد عاش الأجداد فترات زمنية طويلة، معتمدين على ما أنتجته أيديهم بوسائلهم البسيطة فأثثوا البيوت وخاطوا الملابس وصنعوا الوسائل الحربية وزخرفوا الأثاث وكل ذلك بواسطة اعتمادهم على الصناعات التقليدية وعلى اجتهادهم وكدهم و إتقانهم لعملهم العظيم.

- **حرفة النقش على الخشب:** يحول النقاش قطع بسيطة من الخشب إلى لوحات فنية لا مثيل لها.
- **حرفة النقش على النحاس:** يدق الحرفي النحاس بالاته البسيطة ويحولها إلى أطباق غاية في الجمال.
- **الخزاف: صنع الأواني الفخارية:** يعمد الخزاف إلى كتل من الطين فيصقلها بواسطة أنامله وبضربات يديه ثم يشكلها إلى مزهريات وأواني فخارية يستعملها الإنسان في المطبخ والشرب وحفظ الماء.
- **تلوين الخزف:** هذا الفنان المبدع يلون قطع الخزف فيحولها إلى أعمال فنية تسر الناظر.

- **حرفة تزيين الجلود:** استعمل الإنسان جلود الحيوانات الملون والمزركش بالخطوط والأشكال الهندسية في صناعة الوسائد وفي تغليف الأثاث والصناديق الخشبية.
- **الطريزة:** اشتهرت الملابس النسائية بجمال نقوشها وأصالة قماشها حيث تعمد الحرفية إلى استعمال الخرز والخيوط المذهبة فتجعل من الثوب البسيط قطعة فنية لا مثيل لا مثيل لها.
- **صناعة السجاد اليدوي:** استعمل الإنسان خيوط الصوف الملونة في صنع الزرابي والسجاد المليء بالزخارف التي تملا العين جملا ورضا بما صنعت الأيدي.

- **صناعة السلال:** اعتمد الإنسان على سعف النخيل فصنع منه السلال الصغيرة والكبيرة و المظلة الشمسية... وزينها بخيوط الصرف الملون فصارت تحفا فنية جميلة.

يعتمد الحرفي في عمله على مهاراته الفردية الذهنية واليدوية. يكتسب كل يوم خبرة جديدة فيطور ويتقن أعماله شيئا فشيئا كما استخدم المواد الأولية المتوفرة في الغابات والحقول القريبة منه.

إن مجالات الصّناعات التقليدية لا حصر لها كما أن قيمتها في حياة الإنسان لا تعوض لذا يجب المحافظة على هذه الصناعات من الاندثار والزوال بسبب غزو الآلة لكافة المجلات.

خاتمة

لقد تبيّن من خلال الدّراسة النظريّة والميدانيّة التي تطرّقنا إليها في كلا جانبي هذا البحث أنّ طبيعة نشاط القراءة والمطالعة في العموم من الضّروريات الواجب توافرها في المدارس التّعليميّة خاصة الابتدائيّة منها، إذ يمثّلان مفتاحًا لتنشيط كافة الوضعيات التّعليميّة المرتبطة بشتى المجالات والأنشطة الأخرى. ولعل من المراحل التي تعطي التّلميذ أهم هذه المفاتيح التي من خلالها يستطيع أن يتحكّم في الثروة المعرفية واللّغويّة التي يكتسبها هي المرحلة الابتدائية. وفي المجمل توصّلنا إلى جملة من النّتائج تمثّل حوصلة عامة للبحث في رحاب القراءة والمطالعة على مستوى الصف الخامس ابتدائي، أهمّها ما يلي:

- مراعاة كتاب القراءة للسّنة الخامسة ابتدائي مستوى الذّكاء والاستيعاب لدى التّلاميذ؛
- المطالعة والقراءة من أهم الوسائل وأنجعها في بناء المعارف وإقامة قاعدة لغويّة متينة خاصة في المرحلة الابتدائيّة، بحيث تساهم كلّ منها في تنمية القدرات العقلية للتّلميذ لتحصيل أكبر عدد من المفردات الجديدة، وكذا التعرّف على أساليب لغوية وتراكيب لم يعرفها قبلًا؛
- توفّر القراءة فرصة التّعامل المباشر مع الوحدات اللّغويّة المختلفة، بحيث يجد التّلميذ نفسه أمام الممارسة والتّطبيق الفعلي للّغة، والذي يهيّئ من خلاله لنفسه مجالًا ليصبح أكثر استيعابًا وحفظًا، باعتبار الممارسة تخزين للمادة اللّغويّة؛
- تساعد القراءة المتمعنّة للنص التلميذ على تجاوز المفهوم السطحي له، من خلال إظهار معانيه العميقة وإتاحة الفرصة له في البحث في ثنايا المفردات والتّراكيب للكشف عن ماهيتها اللّغويّة، بحيث يتمكّن من حفظ ما هو بحاجة إليه في الاستعمالات اليوميّة حتى خارج المدرسة؛

- تساهم المطالعة والقراءة في تنمية القدرة لدى التّلاميذ على تحديد مفاهيم خاصة بمصطلحات وعبارات وفقًا للسياق الذي ذكرت فيه، وفي هذا تنمية لرصيدهم اللّغوي بشكل عام، كون هذه المصطلحات تكون جديدة عليهم، وكذا التمكّن من معرفة السّياقات التي لا بدّ على هذه المصطلحات أن تكون فيها؛
- الكتاب المدرسي للسّنة الخامسة ابتدائي مقبول عموما من ناحيتي الشّكل والمضمون، متبنيًّا في ذلك مدى تناسبه مع ما يخدم الحصيلة اللّغويّة لدة هذه الفئة، وعدم بعده عن الإطار اللّغوي الذي تمكله هذه الفئة من مفردات وتراكيب؛
- تساعد المطالعة بشكل كبير على نطق الحروف نطقًا سليمًا. وذلك بإخراجها من مخارجها الصحيحة نظرًا إلى أنّ المطالعة نشاط تدريبي أكثر ما فيه الممارسة اللغويّة التي تتبنّى قراءة مضمون النص قراءة تركيزيّة؛
- تساعد مثل هذه الأنشطة التلميذ على التمكّن اللّغوي، فهي تعمل على توسيع حصيلته اللّغوية من خلال خلق فضاء التّخاطب اللّغوي والمناقشة والأخذ بآراء الآخر، إذ تكون مثل هذه الحصيلة قابلة للتّكوير والتّخزين للاستعمالات المختلفة كون اللّغة منطلق كلّ علم من العلوم.

وفي الأخير، نقول إنّ ثنائيّة المطالعة والقراءة هي ما يشكّل موردًا أساسيًّا للتّلميذ يستقي منه المفاهيم والألفاظ الجديدة التي تمكّنه من بناء مخزونه الفكري والثقافي والعلمي خاصة اللّغوي، والذي يكون المؤسّس لشتى التوجّهات، وجسرًا للولوج والارتقاء إلى عالم المعرفة بطريقة متدرّجة حسب ما يتناسب مع المراحل التّعليميّة له.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصّفحة
مقدمة	01
الفصل الأوّل: ثنائية القراءة والمطالعة (الماهية والأبعاد)	
المبحث الأوّل: العمليّة التّعليميّة التعلّميّة:	
1. في مفهوم العمليّة التّعليميّة التعلّميّة	05
– مفهوم التّعليم	06
– مفهوم التعلّم	06
3. مفهوم المتعلّم	09
المبحث الثّاني: القراءة	
1. مفهوم القراءة	10
2. أنواع القراءة وعناصرها	14
3. مراحل تعليم القراءة وطرائقها	26
4. أهمّية القراءة	37
المبحث الثّالث: المطالعة	
1. مفهوم المطالعة وأنواعها	39
2. أسس المطالعة وعوامل تنميتها	42
3. أهمّية المطالعة وأهدافها	46
الفصل الثاني: الجانب التّطبيقي	52
خاتمة	93
قائمة المصادر والمراجع	95
فهرس الموضوعات	98

- **المعاجم:**

1- جمال الدّين بن مكرم أبو الفضل ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، ط2. بيروت: 1992.

2- مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق الدوليّة، ط4. مصر: دت.

3- محمّد مرتضي الزّبيدي، تاج العروس، تح: ضاحي عبد الباقي، وزارة الإعلام، ج33، ط1. الكويت: 2001.

4- صالح العلي صالح، أمينة الشيخ سليمان الأحمد، المعجم الصافي في اللّغة العربيّة، ط1. السّعودية: دت.

5- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، دار الكتب العلميّة، ج3، ط5. لبنان: 2003.

- **الكتب:**

1- أحمد إفقيرن، القراءة الوظيفيّة، مركز تكوين المعلّمين، دط. الرّباط: دت.

2- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهمّيتها- مصادرها – وسائل تنميتها، دار علم المعرفة، دط. الكويت: 1996.

3- حسن رضي عبد الرحمن، زايد خالد مصطفى مقابلة، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الكندي، دط. الأردن: 1989.

4- خليفة قعيد، المطالعة العصريّة (قواعد وطرائق)، مطبعة سخري، ط1. الجزائر: 2012.

5- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، دط. دب: 2005.

6- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التّدريس، ط1. دار الشّروق، الأردن: 2010.

7- طه علي حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، اللّغة العربيّة مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشّروق، ط1. الأردن: 2005.

8- عبد الكريم بكّار، القراءة المثمرة، دار القلم، ط2. دمشق: 2001.

9- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربيّة بين النظريّة والممارسة، دار الفكر، دب: 1999.

10- علي النعيمي، الشّامل في تدريس اللّغة العربيّة، دار أسامة، ط1. الأردن: 2004.

11- فاطمة بنت محمّد العبودي، استراتجيات التعلّم، دط. دب: دت.

12- فتحي علي يونس، التّواصل اللّغوي والتّعليم، دط. دب: 2009

13- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، دار اليازوري، دط. الأردن: 2003.

14- محمد الدرّيج، مدخل إلى علم التّدريس: تحليل العمليّة التّعليميّة، دار الكتاب الجامعي، الجزائر: 2003.

15- محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، دار اليازوري، دط. الأردن: 2007.

16- محمّد محمود الحيلي، تصميم التّعليم نظريّة وممارسة، دار المسيرة، ط1. الأردن: 1999.

17- محمّد مصطفى زيدان، نظريات التعلّم وتطبيقاتها التّربويّة، دط. دار الشّروق، الجزائر: 1983.

18- محمود رشدي خاطر، تعليم اللّغة العربيّة والتّربية الدّينيّة، دار الثّقافة، دط. القاهرة: 2000.

19- المركز الوطني للوثائق التّربويّة، من قضايا التّربيّة: المطالعة في الوسط المدرسي، دط. الجزائر: دت.

20- ناجي كريم، صعوبات التعلّم لدى الأطفال، دار أسامة، دط. الأردن: 2005.

21- وزارة التّربيّة الوطنيّة، الوثيقة المرافقة لمناهج التّعليم المتوسّط، الدّيوان الوطني للمطبوعات، دط. الجزائر: 2013.

- **المقالات والمجلّات:**

1- عبد الله صوالح، "التمييز بين التّعليميّة والبيداغوجية"، مجلّة النّشرة التّربويّة، ع05، مديريّة التّربيّة بولاية ورقلة: 2003

- **المواقع الالكترونية:**

1- الشيخ علي حازم، "المطالعة وأثرها في بناء الذّات وتطوير القدرات"، من موقع: www.khazemali.com ، تاريخ الاطّلاع: 2019/01/12، على السّاعة: 15:52.

2- رندا الساريسي، "أهمّية المطالعة في حياتنا"، من موقع: www.almotalaa.og/books.com ، تاريخ الاطّلاع: 2019/03/20، على السّاعة: 18:20.

3- موقع: www.almaaref.org/books/com ، تاريخ الاطّلاع: 2019/02/02، على السّاعة: 16:18.

- **الرّسائل الجامعيّة:**

- جميل حكمت، إثراء أنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات الصفّ الرّابع الأدبي في مادة المطالعة، مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير، دب: 2015/2014

ملخّص:

تعدّ القراءة والمطالعة من المفاهيم التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالواقع التّعليمي التعلّمي للفرد المتعلّم، فهما ضرورة تعليميّة لا بدّ من توفرّها باعتبارهما نشاطين لغويّين وصورة تنعكس من خلالهما المعارف المكتسبة من مهارة تأدية اللّغة من كلّ جوانبها، فالفرد في سعي دائم إلى تطوير حصيلته اللّغوية والزّيادة من قدراته التّعبيريّة والإبلاغيّة بخاصة المتعلّم الباحث عن المعرفة، وفي هذا كلّه يظهر دور هذه الأنشطة في تنمية المستوى اللّغوي لدى الأفراد عامة، من خلال تمكين القارئ من فنح مجال أمام التّراكيب اللّغوية الجديدة، وكذا البحث عن الأساليب اللّغوية التي تخدم مستواه التّعليمي، وترمي إلى تطوير كفاءاته التّواصليّة، باعتبار أنّ القراءة والمطالعة نوع من الممارسات اللّغويّة يؤدّيها الإنسان انطلاقًا من معرفته الواعية باللّغة، وانطلاقًا ممّا يقدّم من أهمّية كبيرة تعود على الفرد المتعلّم من جهة وعلى المجتمع من جهة أخرى.