جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

مذكرة ماستر

اللغة والأدب العربي
دراسات لغوية
لسانيات تطبيقية

رقم: ت/ 46

إعداد الطالبة:
هادف بثينة

يوم: 30 /2021/07

مهارات التواصل اللغوي ودورها في تنمية ملكة التعبير لدى التلميذ– دراسة مسحية على عينة من معلمي المدرسة الابتدائية –

لجنة المناقشة:

مُحَمَّد بودية	أ. مح. ب	جامعة مُحَمَّد خيضر- بسكرة	رئيسا
عزيز كعواش	أستاذ	جامعة مُحَمَّد خيضر- بسكرة	مشرفا ومقررا
أمال مزهودي	أ.مس. أ	جامعة مُحَمَّد خيضر- بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية : 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان :

الحمد لله شكرا وامتنانا وإقرارا بفضله واعترافا بعظيم كرمه.

والصلاة والسلام على الحبيب محمد خير خلق الله.

ثم كل الشكر والامتنان إلى من مهد لي طريق البحث و المعرفة

إلى أستاذي ومشرفي الفاضل ... "عزيــز كعواش" ...

الذي يشهد الله على أنه نصح فأفاد، ووجه فهدى، وأرشد فأصاب

دمت أستاذي لطلبة العلم ذخرا، ودمت لأهلك ووطنك شرفا وفخرا.

وكذا الشكر موصول لأعضاء اللجنة العلمية الذين قبلوا الاطلاع على عملي هذا و مناقشته .

وجزيل الشكر لكل معلم أفادني بعلمه من أولى مراحل تعليمي إلى هذه اللحظة

وإلى كل معلمٍ أدى أمانته بإخلاص خدمة للجزائر الحرة الأبية.

مقدمة

تعد اللغة وعاء الحضارة وحاملة الفكر وأداة التفكير، وهي التي تنقل التراث من جيل إلى آخر، وتنقل الثقافة من مجتمع إلى آخر، وهي ميزة الإنسان التي تخدم طبيعته الاجتماعية، فهو من خلالها يتعامل ويتفاعل مع غيره في إطار نشاطه التواصلي المستمر، إذ تبقى وإن تعددت وسائل التواصل الوسيلة الأهم والأمثل لتحقيق التفاهم الذي تبنى به المجتمعات وترتقي .

هذا ويعد الاهتمام باللغة أساس الاعتزاز بالهوية، فعز الأمم بعز لغاتها، لذا تسعى المنظومات التربوية من خلال تدريسها للغة العربية إلى إعداد متعلمين لهم القدرة على التواصل بلغتهم مع الآخرين تواصلا سليما، ولا يتحقق ذلك إلا إذا أتقن المتعلم مهارات التواصل اللغوي الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة ، الكتابة)، لأنها سبيله لتحقيق ذاته والتعبير عن نفسه، ولما كان التعبير وسيلة للإفهام وجانبا من جوانب التفاهم بين الناس، فإن تلك المهارات اللغوية من أهم متطلباته، ذلك أن التعبير نشاط لغوي يتحصل من اجتماعها واتحادها.

وتجيئ هذه الدراسة بعنوان :"مهارات التواصل اللغوي ودورها في تنمية ملكة التعبير لدى التلميذ – دراسة مسحية على عينة من معلمي المدرسة الابتدائية–" لبيان علاقة مهارات اللغة بنشاط التعبير، وما تؤديه من دور في بنائه وتشكيله وتنمية ملكته لدى المتعلم، وتتعزز هذه الدراسة بآراء واقعية لمعلمين من المدرسة الابتدائية، أدلوا بها انطلاقا من ملاحظتهم لتأثير هذه المهارات في تعابير تلاميذهم الشفهية والكتابية.

ويستمد هذا الموضوع أهميته من أهمية مهارات التواصل اللغوي، فالتمكن منها يتيح للفرد التحكم في اللغة وتطويعها في المواقف التعبيرية المختلفة بما يخدم أغراضه التواصلية، وكذا ما للتعبير من مكانة بين الأنشطة اللغوية المختلفة تجعل من الضروري الكشف عن أنماط الترابطات بينه وبين مهارات التواصل اللغوي .

وتقتضي طبيعة هذه الدراسة إتباع منهج وصفي مقترن بآلية التحليل، وذلك لتحديد المهارات اللغوية ومفهوم التعبير وأبعاده، ووصف العلاقة بين هذين المتغيرين، ومدى تأثير الأول في الثاني، و يتضح هذا الوصف أكثر من خلال الاستعانة بالدراسة الميدانية ونتائجها بعد تحليل الجداول والمعطيات المتوصل إليها .

إن مواضيع تعليم اللغة العربية عموما مواضيع شيقة تبعث في النفس الدافع للبحث فيها، ويحفِّز هذا الدافع أكثر نزعة قومية تسعى إلى الارتقاء باللغة العربية ومستوى متعلميها، خاصة بعد التراجع الملحوظ الذي يعانيه أبناؤها أثناء استخدامها. وتمثل قيمة الموضوع العلمية دافعا قويا لدراسته، لأن تمكين المتعلمين من مهارات التواصل اللغوي وكيفية تفعيل أدوارها ضمن نشاط التعبير أهم ما تصبوا إليه عملية تعليم اللغة.

وينطلق هذا البحث من إشكالية رئيسية مفادها : إلى أي مدى تسهم مهارات التواصل اللغوي في تنمية ملكة التعبير لدى تلميذ المدرسة الابتدائية ؟. هذه الإشكالية متضمنة في أسئلة فرعية تمثل أجزاءها، وهي :

- هل تسهم مهارات التواصل اللغوي في إثراء الرصيد اللغوي للتلميذ ؟.
- هل لمهارات التواصل اللغوي دور فعال في تحسين الأداء التعبيري للتلاميذ؟.
- هل يرجع ضعف الإنتاج اللغوي (الشفهي والكتابي) إلى درجة تمكن المتعلم وإلمامه بمهارات التواصل اللغوية ؟.
- هل مستوى الإبداع في التعبير مرتبط بمدى امتلاك التلميذ لمهارات اللغة ؟.

وتستدعي الإجابة على التساؤلات السابقة تقسيم البحث إلى ثلاثة فصول، فصلان نظريان ، عنون أولهما بـ:" التواصل اللغوي ومهاراته"، ويندرج ضمنه ثلاثة مباحث، الأول يتعلق بمفهوم التواصل اللغوي، والثاني بمهارات التواصل اللغوي (مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة)، ويرتبط المبحث الثالث بالتواصل اللغوي في العملية التعليمية (المكونات و الشروط).

في حين يتضمن ثاني الفصول النظرية الموسوم بـ:" نشاط التعبير في العملية التعليمية" على مبحثين اثنين، يتحدث أولهما عن ماهية التعبير من تعريف وأهمية وأهداف وأنواع وطرق تصحيح، ويأتي الآخر على أسباب تدني مستوى التلاميذ في التعبير وعلاجها. ويخصص ثالث فصول هذا البحث للدراسة الميدانية التي اعتمدت على استمارة الاستبيان كأداة جمع بيانات ميدانية موجهة لمعلمي المدرسة الابتدائية، وتحلل معطياتها وتستخلص نتائجها. هذا فضلا عن المقدمة والخاتمة اللتان يقتضيهما كل بحث.

ويستند هذا البحث إلى بعض الدراسات السابقة التي تتقاطع مضمونا مع جانب من جوانبه، من بينها دراسة فاطمة زايدي (2009 م) تحت عنوان" تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات –الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي–" لنيل شهادة الماجيستير في علوم اللسان العربي. وأطروحة مصطفى بن عطية (2016م) حول "الأداءات الكتابية و دورها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية –دراسة لسانية ميدانية–" المقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تعليمية اللغة العربية.

ومما لاشك فيه أن لا خلو لبحث من الصعوبات، وتمثلت صعوبات هذا البحث في عدم تعاون مكتبة الكلية مع الطالب، فلم أتحصل منها على المراجع الموجودة في فهارسها، والتي لا توجد على الانترنت ولا في المكتبة المركزية، ومن الصعوبات أيضا عدم التعود على الدراسات الميدانية وأساليب تحليل معطياتها والتعليق عليها.

وختاما أقول الحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل. والشكر موصول دائم للأستاذ الدكتور "عزيز كعواش" خير مشرف الناصح الموجه حفظه الله، وكل الشكر لأساتذة قسمي الأفاضل، ولكل من مدَّ لي يد العون لإكمال هذا العمل .

الفصل الأول:

التواصل اللغوي ومهاراته.

أولا: مفهوم التواصل اللغوي.

ثانيا: مهارات التواصل اللغوي.

ثالثا: التواصل اللغوي في العملية التعليمية

أولا : مفهوم التواصل اللغوي.

إن مصطلح " التواصل اللغوي" ناتج تعالق مفهومي" التواصل" و" اللغة "، فالتواصل على اتساع أبعاده حُدد هنا باللغة التي لا تكاد تنفصل عنه في كل استعمالاتها. وللوصول إلى فهم مصطلح التواصل اللغوي لابد من تدرج يقتضي التعرض لمفهوم التواصل عموما.

1/ التواصل :

تضم المعاجم العربية في طياتها المعنى اللغوي لكلمة تواصل المأخوذة من الفعل (وصل)، وقد جاء في المعجم الوسيط: " وصل الشيء بالشيء وصلا وصلة: ضمه به وجمعه ولأَمه ... والمكان وإليه وصولا ووصلة ، وصِلة : بلغه وانتهى إليه"[1]؛ أي أنها تحمل دلالة الربط بين طرفين أو البلوغ والانتهاء لأمر ما .

أما كلمة تواصل Communication باللغة الإنجليزية فهي مشتقة من المصدر اللاتيني (Communis) وتعني الشيء العام أو المشترك[2].

يرتبط التواصل بعوالم معرفية كثيرة، فأصبح بذلك مفهوما واسعا ومبحثا مشتركا بين عددٍ كبير من العلوم، لذا تعددت مفاهيمه الاصطلاحية، وقبل عرض أعم وأشمل تعريفاته تجدر الإشارة إلى أن بعض العلماء يفرقون بين الاتصال والتواصل، فالأول ما اقتصر على وجود إيجابية من طرف واحد، وأما الثاني فهو قائم على المشاركة بين طرفين، وفي المقابل نجد من الباحثين من يتحدث عن هذين المصطلحين كمرادفين[3]، وهو توجه أغلب مراجع هذا البحث.

---

[1] مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ط4، مصر: مكتبة الشروق الدولية ، 1425هـ-2004م ، ص1034.

[2] ينظر: سناء محمد سليمان، **سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته**، ط1، القاهرة: عالم الكتب، 2014م، ص25.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص23.

يعد التواصل مجال للتفاعل الإنساني وذلك من خلال وسائل مختلفة تُمكِّن من تبليغ ما في الذهن، ويعرفه تبعا لذلك **شارل كولي** (Charles Cooley) بالقول أنه "الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور، إنه يتضمن رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان ويتضمن أيضا الإشارات، وتعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات ونبرة الصوت والكلمات والكتابات (المطبوعات، والقطارات والتلغراف والتلفزيون وكل ما يشمله آخر ما تمَّ من الاكتشافات في المكان و الزمان)"[1].

وليس ببعيد عن ذلك ما جاء به **كورسيني**(Corsini.R)، حيث يرى أن التواصل هو" العملية التي ينقل فيها الفرد فكرة لفرد آخر عن طريق التحدث اللفظي، أو الكلمات المكتوبة، والصورة، والإيماءات غير اللفظية "[2]. ويعرّف التواصل أيضا بأنه "عملية نقل هادفة للمعلومات من شخص إلى آخر بغرض إيجاد نوع من التفاهم المتبادل".[3]

وانطلاقا مما تقدم يمكن القول أن التواصل ضرورة تفرضها طبيعة الإنسان الاجتماعية، وهو عملية تبادلية تفاعلية تتم بين طرفين أو أكثر بوساطة وسائل متعددة لغوية وغير لغوية لخدمة أغراض تواصلية تختلف تبعا لمواقفها.

هذه التعريفات تحيل إلى نوعين من أنواع التواصل هما الأبرز، واعتبار التقسيم فيهما يتمثل في طبيعة العلامات المستخدمة، وهما[4]:

التواصل اللفظي Varbal communication : يندرج ضمنه كل تواصل يستخدم اللفظ كوسيلة لنقل رسالة من المصدر إلى المستقبل.

---

[1] La communication anonyme : Social organisation cite.in:J.Lohisse نقلا عن : صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية**، (بلا طبعة)، الجزائر: دار هومة، (بلا تاريخ)، ص42.

[2] The Dictionary of psychology. : Corsini.Raymond.J نقلا عن : أسامة فاروق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ط1، عمان: دار المسيرة، 1435هـ -2014م، ص25.

[3] سناء محمد سليمان، **سيكولوجية الإتصال الإنساني ومهاراته** ، ص32.

[4] ينظر: أسامة فاروق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ص30.

التواصل غير اللفظي Non-varbal communication : يقوم هذا النوع على قائمة كبيرة من الأساليب غير اللفظية، منها ما تعلق بمتغيرات الصوت واستخدامه، ومنها ما يرتبط بحركات الجسم وغيرها...

وغالبا ما يرتبط هذان النوعان بعلاقة تكاملية حيث يعزز أحدهما الآخر، أو قد يعملان بالتناوب تبعًا لمواقف التواصل المختلفة .

وبالإضافة إلى هذه الأنواع يكون التواصل حسب المشاركين فيه **ذاتيًا**؛ أي بين الشخص وذاته، أو **شخصيا** يتم بين شخصين سواء كان مباشرًا (وجها لوجه) أم غير مباشر (عبر جهاز أو ما شابه)، كما قد يكون **جماعيًا** بين فرد وجماعة مثل المعلم والتلاميذ في القسم، أو **جماهيريًا** بين شخص وعدَّة مئات أو آلاف أو ملايين من الأشخاص الذين لا يتواجدون في نفس المكان[1].

تتميز عملية التواصل بعدد من **الخصائص** أهمها الاستمرارية (Continity)، التعقيد (Complexity)، الدينامية (Dynamic)، الشيوع (Commonality)، التأثير (Influence)، التفاعل (Interaxtion)[2]. ويمكن إضافة خاصية "الحتمية" إذ لا يمكن تفاديه، لأن الإنسان يولد باستعداد تواصلي مبدئي، فلا وجود لشخصية غير تواصلية بالطبيعة، ولئن وجدت فهي حالة طارئة عليها بعوامل خارجية أثرت سلبا على تطوير كفاياته التواصلية الفطرية [3].

تتكون دائرة التواصل من عدة **عناصر** اختلفت حولها المراجع لكن أكثر ما تكرر فيها نجد: **الهدف، المرسل، الترميز**؛ أي استخدام الرموز أو الشفرات لبناء الرسالة، **الرسالة،**

---

[1] ينظر: تاعوينات علي ، **التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي** ، الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2009م ، ص26 و27 .

[2] ينظر: سناء محمد سليمان، **سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته**، ص43-45.

[3] ينظر: رفيق لبوحسيني،" **الأبعاد الرابطة بين اللغة العربية والتواصل**"، محمد عابد الجابري، **التواصل نظريات وتطبيقات**، ط1، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر، 2010م، ص70 .

القناة التي تنقل الرسالة وتخدم الهدف، **فك الترميز، المستقبل، الأثر** ويظهر على الفئة المستهدفة، **التغذية الراجعة** التي تبين ردة فعل المستقبل واستجابته مع الرسالة من عدمها[1].

وبالرغم من أن العملية التواصلية تبدو بسيطة وشفافة تتم بتبليغ معلومة من (أ) إلى (ب)، إلا أنها عملية تتضمن رهانات ومفارقات مختلفة المستويات (فكرية، لسانية، سلوكية)، لارتباطها بفعالية الإنسان وتفاعلاته؛ وتفصيل ذلك أن الرسائل المبثوثة قد لا تكون واضحة أو أحادية المعنى، بل قد تتضمن تعددًا دلاليا، كما أن المتلقي ليس مجرد متلقي سلبي بل سيعمل عل تحليل الرسالة وغربلتها وتحويلها، أما بخصوص قناة الاتصال فهي بدورها تؤثر في مضمون الرسالة حسب طبيعتها[2].

بالرجوع إلى معطيات التواصل التاريخية نجد أن الدراسات والبحوث المتخصصة في نظرية التواصل انطلقت في الولايات المتحدة في الأربعينيات من القرن العشرين، وقد ساهمت أبحاث متنوعة في اختصاصات محددة – الفيزياء والرياضيات – في بلورة نظرية حول الأنظمة التواصلية (وإن كانت قد سُبقت بجهود ودراسات مهدت لها الطريق)، وبعد المحاولات التمهيدية تمكنت نظرية التواصل من تحديد موضوعها المتمثل في دراسة مميزات الأنظمة العلاماتية المستعملة بين كائنين (حيين أو تقنيين) بهدف الوصول إلى غايات تواصلية معينة، وقد شكل التواصل اللغوي فرعا من فروع نظرية التواصل[3].

هذا لأن عالمي اللغة والتواصل مرتبطان بعلاقة وظيفية يمكن رصدها من خلال الإجابة على السؤال التالي: ما هي حدود التأثير اللغوي في صياغة مجال تواصلي

---

[1] ينظر: سناء محمد سليمان، **سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته**، ص52 و53.

[2] ينظر: عز الدين الخطابي،" **الفلسفة والتواصل الرهان والممكن**"، محمد عابد الجابري، **التواصل نظريات وتطبيقات**، ص20.

[3] ينظر: عبد القادر الغزالي، **اللسانيات ونظرية التواصل رومان جاكبسون نموذجًا**، ط1، سورية: دار الحوار، 2003م، ص23 و24 .

فاعل؟[1]. ولعل أشهر تعريفٍ للغة يجمع البساطة إلى الدقة ما خصها به ابن جني حيث يقول " أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]، هذا التعريف على قدمه يتوافق إلى حدٍ كبير مع تعريفات اللغة عند علمائها في العصر الحديث، لأنه يبين طبيعة اللغة الصوتية، ويوضح وظيفتها الاجتماعية وأن لكل لغة إطارها الاجتماعي[3]. وحري بالبيان أنه مهما تعددت مفاهيم اللغة تبقى حقيقة كونها ظاهرة إنسانية ذات طابع وظيفي آلي تواصلي ثابتة.

ويتجلى ذلك بوضوح في أعمال اللسانين الوظيفيين الذين جعلوا همهم دراسة وظيفة اللغة الأولى وهي "التواصل"؛ فاللغة أداة يتوسلها الإنسان لإتمام عملية التواصل بينه وبين أفراد بيئته، وإن كانت وظيفتها لا تقتصر في الواقع على كونها أداة تحقق التواصل فقط، إلا أن التواصل يبقى المظهر الاستعمالي الأساسي لها[4].

2/ التواصل اللغوي:

2-1 / مفهوم التواصل اللغوي وأهميته:

إن التواصل اللغوي من أرقى سلوكات الإنسان لارتباطه باللغة هبة الله لخلقه. وهو بصورة عامة انتقال معرفةٍ مَا بين مرسل ومستقبل من خلال رسالة لغوية قد تكون مكتوبة أو منطوقة، تمر عبر قناة صوتية سمعية بهدف نقل المعاني والتعبير عن الذات و نقل

---

[1] ينظر: رفيق لبوحسيني،" **الأبعاد الرابطة بين اللغة العربية والتواصل**"، محمد عابد الجابري، **التواصل نظريات وتطبيقات**، ص61.

[2] ابن جني (أبي الفتح عثمان)، **الخصائص**، (بلا طبعة)، مصر: دار الكتب المصرية، (بلا تاريخ)، ج1، ص33.

[3] ينظر: محمد سليمان فياض الخزاعلة وآخرون، **الإستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي**، ط1، الأردن: دار صفاء، 1432هـ-2011م، ص 25 و26 .

[4] ينظر: المرجع نفسه ، ص39.

المشاعر والأحاسيس والفكر، وصولا إلى امتلاك مهارات التواصل اللغوي اللازمة بين الأشخاص في الحياة العملية[1].

يعرف **جون دبوا** (Jean Dubois) التواصل اللغوي بالقول:"هو التبادل الكلامي بين شخصين متكلم Sujet parlant الذي ينتج ملفوظا موجها إلى متكلم آخر، وهذا المخَاطَب Interlocuteur يلتمس الاستماع أو الجواب الصريح أو المضمر حسب نمط الملفوظ"[2].

ويذهب **سيمون ديك** (Simon Dick) هو الآخر إلى تعريف التواصل اللغوي بالقول أنه :" التفاعل اللغوي الذي يحدث بين المتكلم والمخاطب، ويتم بتغيير المعلومات التداولية بقصد تحقيق مقاصد معينة، وكلما تغيرت المعلومات التداولية عند أخذ الكلمة من أحد الطرفين اكتسبت دورة الكلام التفاعل اللغوي. ولكي يتم التواصل اللغوي الناجح بين المتكلم والمخاطب يتطلب الأمر إحداث تغيير بين المعلومات التداولية: العامة، المقامية السياقية، والمعرفة المشتركة بين المتكلم والمخاطب لأن القاسم المشترك هو إحداث التواصل اللغوي"[3].

وتبسيطا لذلك؛ فإن التواصل نشاط تفاعلي يقوم على تغيير المعلومات التداولية بين المتواصلين.

---

[1] ينظر: أحمد فرحات، عمار عون " **صعوبات التواصل اللغوي التعليمي عند المدرسين في مرحلة التعليم الابتدائي**"، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 2(1)، مارس2016، ص284.

[2] Dubois Jean et autres : Dictionnaire de linguistique، نقلا عن : محمد نظيف، **الحوار وخصائص التفاعل التواصلي دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية**، (بلا طبعة)، المغرب: أفريقيا الشرق،2010م، ص22.

[3] يوسف تغزاوي، " **تفسير ظاهرة النحو الوظيفي لأنماط التواصل اللغوي**"، منتدى التخاطب، https//takhatub.ahlamontada.com، 2021/02/20 م، 11:13 .

وإضافة إلى ذلك يقدم **فهد محمد الشعابي الحارثي** مفهوما أبسط للتواصل اللغوي، يقول فيه أنه "عملية تفاعل بين اثنين أو أكثر من خلال إرسال واستقبال الأفكار والمعاني بلغة لفظية سليمة، عن طريق مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة "[1].

ومن خلال ما سبق من تعريفات يمكن استخلاص مفهوم آخر لمصطلح التواصل اللغوي، يكون بموجبه عملية تفاعلية تقوم على تبادل المعلومات والأفكار والأحاسيس بين مرسلٍ ومتلقٍ، وهذا التبادل يتم بوساطة اللغة المنطوقة أو المكتوبة.

ويرتكز هذا النوع من التواصل عموما على ثلاثة **عناصر** أساسية[2] :

- المتكلم أو المرسل.
- المستمع أو المستقبل.
- نظام متجانس من العلامات الدالة يمتلكه المتكلم والمستمع على حدٍ سواء.

فالنظام اللغوي المستعمل في التواصل لابد أن يكون موحدا بين الطرفين، حتى يتم الفهم والإفهام، واستعمال اللغة في التواصل يجعله أكثر تحديدا ووضوحا، حيث تترجم الأفكار إلى كلمات مرتبة بطريقة ترجع إلى المرسل، وتعرف هذه العملية بالتشفير وعندما يتلقى المستقبل الرسالة يترجمها إلى معنى مفهوم هو ما يعرف بفك التشفير[3].

وارتكاز التواصل اللغوي على مرسلٍ ومستقبل دليل اعتماده على **نشاطين** هما[4]:

---

[1] فهد محمد الشعابي الحارثي، **الاتصال اللغوي في القرآن الكريم دراسة تأصيلية في المفاهيم والمهارات**، ط1، بيروت: منتدى المعارف، 2014م، ص17.

[2] ينظر: أحمد حساني، **دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات–**، ط2، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2009م، ص76.

[3] ينظر :أسامة فاروق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ص30.

[4] ينظر: فهد محمد الشعابي الحارثي، **الاتصال اللغوي في القرآن الكريم دراسة تأصيلية في المفاهيم والمهارات**، ص17.

- **الإرسال اللغوي:** ويعني إرسال الأفكار والخبرات أو المعلومات إلى المستقبل شفويا عن طريق التحدث، أو كتابيا عن طريق الكتابة .
- **الاستقبال اللغوي:** ويعني استقبال الأفكار أو الخبرات أو المعلومات من المرسل شفويا عن طريق الاستماع، أو كتابيا عن طريق القراءة .

للتواصل اللغوي **أهمية** بالغة يستمدها من اقترانه باللغة؛ فهي صانعة الفكر وأساس التواصل، وبدونها يصعب تصور تطور الثقافة الإنسانية، وقد أمكن بواسطة اللغة تسجيل الجزء الأعظم من التراث الإنساني ونقله إلى الحاضر، ومن خلالها يُنقل إلى الأجيال القادمة، بالإضافة إلى أن الألفاظ أحسن وسيلة للتعبير عن الذات، فهي مفتاح التفاعل مع الآخرين في العالم الاجتماعي[1].

وترجع **أهمية** التواصل اللغوي أيضا إلى اتساع مجالات حاجة الإنسان إليه، فهي كثيرة ومتعددة منها التعاملات اليومية، بناء العلاقات الاجتماعية والاحتفاظ بها، طلب المعلومات وإعطائها، حل المشكلات ومناقشة الأفكار، تعلم طريقة عمل الأشياء وتعليمها، الترفيه والترويح وغيرها[2].

2-2/ نماذج التواصل اللغوي:

تتعدد النماذج المفسرة لعملية التواصل بتعدد مجالاتها العلمية، وقد اهتدى اللسانيون إلى صياغة نماذج للتواصل اللغوي، تمثل عناصره وآليات التحكم فيه، أولها نموذج فيردنيان دي سوسير، وأشهرها نموذج رومان جاكبسون. وسيتم الحديث عن هذين النموذجين بشيء من التفصيل فيما يلي.

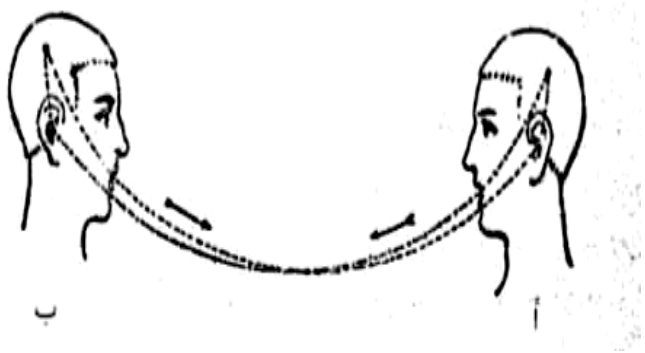
---

[1] ينظر: أسامة فاروق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ص31.

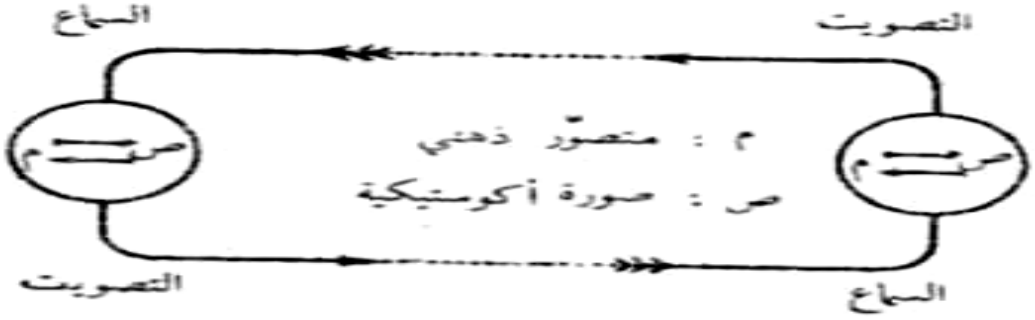
[2] ينظر: رشدي أحمد طعيمة، **المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 1425هـ -2004م، ص164.

2-2-1 / نموذج فيردينان دي سوسير Ferdinand de saussure :

يوحي دي سوسير إلى التواصل من خلال حديثه عن دورة الخطاب المتعلقة بالكلام الفردي، والتي تفترض وجود شخصين على أقل تقدير، ولنفترض أن أحدهما (أ) والثاني (ب) يتخاطبان [1].



منطلق الدورة موجود في دماغ أحدهما وهو(أ)، حيث تقترن التصورات الذهنية مع الصور الأكوستيكية أي الدلائل اللغوية المعبرة عن تلك الظواهر، هذه العملية تمثل ظاهرة نفسية تليها عملية فيزيولوجية، وصورة ذلك أن الدماغ يبلغ أعضاء التصويت دفعة مناسبة للصورة الأكوستيكية، فتتمثلها الموجات الصوتية وتنشر من فم (أ) إلى أذن (ب) وهذه عملية فيزيائية، وتتواصل الدورة عند (ب) لكن بترتيب عكسي تبدأ من الأذن إلى الدماغ، وإذا ما تكلم فإن العملية الجديدة ستسلك نفس المسلك الذي سلكه (أ) في العملية الأولى ويمكن التمثيل لذلك كما يلي[2]:



الشكل (1) دورة التخاطب.

[1] ينظر: فيردنيان دي سوسير، **دروس في الألسنية العامة**، تعريب، صالح القرمادي، محمد الشاوش، محمد عجينة، (بلا طبعة)، الدار العربية للكتاب، 1985م، ص31 .

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص32.

2-2-2/ نموذج رومان جاكبسون Roman Jakobson :

يعد نموذج التواصل لجاكبسون الأشهر في تاريخ اللسانيات، مسلمته أن وظيفة اللغة الأولى هي التواصل الإنساني.

يُسنِد جاكبسون عملية التواصل إلى ستّ عوامل (عناصر أو مكونات) رئيسية، كل عامل منها يولد وظيفة لسانية مختلفة، ويمكن تلخيص ذلك في خطاطتين يُعلق عليهما لاحقا، الأولى تخص العوامل، والثانية تخص الوظائف المناسبة لها[1] :

سياق
مرسل ..... رسالة.....مرسل إليه
اتصال
سنن

الشكل (2) خطاطة عوامل التواصل

مرجعية
انفعالية.....شعرية.....إفهامية
انتباهية
ميتا لسانية

الشكل (3) خطاطة وظائف التواصل

فالمرسل من يوجه **الرسالة** إلى **المرسل إليه**، وتستلزم هذه الرسالة **سياقا** تحيل إليه (مرجع)، و**سننا مشتركا** كليا أو جزئيا بين المُسنن (المرسل) ومفكك الرسالة (مستقبلها)، وتقتضي أيضا **اتصالا**؛ أي وجود قناة فيزيقية تسمح بإقامة التواصل والحفاظ عليه[2].

ويأتي بيان وظائف التواصل وما يقابلها من عوامل على النحو الآتي[3]:

- **الوظيفة الانفعالية أو التعبيرية:** تناط بالمرسل وتبين موقفه تجاه ما يتحدث عنه.
- **الوظيفة الإفهامية:** تتصل بالمرسل إليه، وهي خالصة في النداء والأمر.

[1] ينظر: رومان ياكبسون، **قضايا الشعرية**، ترجمة: محمد الولي ومبارك الحنون، (بلا طبعة)، المغرب: دار طوبقال، (بلا تاريخ)، ص27 و33.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص27.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص 28-32.

- **الوظيفة الانتباهية:** تركز على إقامة الاتصال، وبها يثار المخاطب (مثل ألو، هل تسمعني...)، وتعمل على التأكد من حسن اشتغال دورة الكلام.
- **الوظيفة الشعرية:** هي الوظيفة المهيمنة وتركز على الرسالة نفسها.
- **الوظيفة المرجعية:** تستهدف المرجع والتوجه نحو السياق وموضوع الرسالة.
- **الوظيفة الميتا لسانية:** تتعلق بالسنن، فهي مرتبطة باللغة الواصفة؛ أي المتحدثة عن نفسها.

2-3 / العوامل المؤثرة في التواصل اللغوي:

يتأثر التواصل اللغوي بعدة عوامل، وإذا لم يحسن التعامل معها حتما ستجعل التواصل مضطربا وصعبا، وقد تؤدي به إلى الانقطاع أحيانا، ويمكن تصنيفها إلى عوامل داخلية مرتبطة بذوات المتصلين، وأخرى خارجية ترتبط ببيئة الفرد ومجتمعه.

2-3-1 / العوامل الداخلية:

- تراجع الكفايات اللغوية والتواصلية من شأنه عرقلة التواصل اللغوي، وقد يحكم عليه بالفشل وخاصة إذا تعلق هذا التراجع بالمرسل لأنه منطلق التواصل، فالكفاية اللغوية هي المعرفة باللغة التي سيتم بها التواصل ونظامها وأصواتها وتراكيبها...، وتتضمن الكفاية التواصلية (مع اعتمادها على سابقتها) معرفةً بالقواعد التي تحكم التفاعل التواصلي واستخدامها على نحو ملائم[1].

- أن يعاني طرفا التواصل أو أحدهما مما يعرف باضطرابات التواصل؛ أي "عجز الفرد في أن يجعل كلامه مفهوما مع الآخرين، أو عجزه على فهم الأفكار أو الكلمات التي يسمعها أو يتلقاها من الآخرين"[2]، ويندرج ضمن ذلك اضطرابات الكلام وعيوب النطق

[1] ينظر: سناء سليمان، **سكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته**، ص 132.

[2] أسامة فاروق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ص45.

التي قد تكون العلة فيها عضوية، كتلف أو تشوه في عضو أو أكثر من الجهاز الكلامي أو السمعي، أو قد تكون علة وظيفية. ومن أمثلة هذه الاضطرابات احتباس الكلام (الأفازيا)، العيوب الصوتية، العيوب المتصلة بطلاقة اللسان في التعبير كاللجلجة والتهتهة، العيوب الناتجة عن ضعف القدرة السمعية أو العقلية وغيرها[1].

- يتأثر التواصل اللغوي أيضا بعوامل نفسية منها الخوف والخجل والقلق، فهي تحد من تدفقه وتعرقل سيرورته.

2-3-2 / عوامل خارجية :

- ما يفرزه التعدد اللغوي من ثنائية لغوية تكون بوجود نظامين لغويين مختلفين أو أكثر في بيئة واحدة، وازدواجية لغوية تكون بين مستويين لغويين (العامية والفصحى)، يجعل الفرد متأرجحا بين عدد من الأنظمة والمستويات اللغوية؛ فيعيق التواصل وتحصيل اللغة. ومثال ذلك ما ينتج عن الجمع بين العامية والفصحى في البيئة التعليمية، الذي يؤدي إلى ما يعرف بهشاشة التواصل اللغوي[2].

- اختلاف ثقافة أطراف التواصل قد يعرقل سيرورته، فوجود مرسل من ثقافة ومستقبل من ثقافة مغايرة كثيرا يضلل الرسالة وفهمها، لأن المستقبل يدركها بطريقة مختلفة عما وضعه المرسل اختلافا جوهريا أو جزئيا أو شكليا، لأن الثقافة هي التي تحدد إطار الفرد الفكري ومن خلالها تتكون ميوله واتجاهاته ونمط تفكيره[3].

هذه العوامل تمثل أبرز ما قد يؤثر على سيرورة التواصل اللغوي، بالإضافة إلى عوامل أخرى يضيق المكان لذكرها كلها.

---

[1] ينظر: مصطفى فهمي، **أمراض الكلام**، ط5، مصر: مكتبة مصر، دار مصر، (بلا تاريخ)، ص33و34.

[2] ينظر: أحمد برماد،"**أزمة التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية**"، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ع19، جانفي2018م، ص58-60.

[3] ينظر: تاعوينات علي، **التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي**، ص35.

ثانيا: مهارات التواصل اللغوي .

إن تحقيق تواصل لغوي ناجح مرهون بدرجة إتقان مهاراته الأربع المتمثلة في الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، لأن هذه المهارات أساس التمكن من اللغة وتطويعها في المواقف التواصلية المختلفة. وقبل الغوص في الحديث عن هذه المهارات لابد من التعرف على ما تعنيه المهارة أولا.

المهارة في اللغة هي الحذق، وقد جاء في المعجم الوسيط:" والشيء: وفيه وبه مهارةً: أحكمه وصار به حاذقا فهو ماهر، ويقال: مهر في العلم وفي الصناعة وغيرهما"[1].

والمهارة في الاصطلاح " الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا، وأنها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين"[2]. ويقصد **بالمهارات اللغوية** عناصر الأداء اللغوي التي تُمارس لمعالجة اللغة تعبيرًا واستقبالًا في مواقف التواصل اللغوي، ويمكن ملاحظتها وقياسها لدى مستخدم اللغة[3].

إن منهج تعليم اللغة يجب أن يكون هدفه أن ينمي في كل متعلم طبقا لقدرته تلك العادات والمهارات التي تعتبر ضرورية للاتصال الفعال أثناء التحدث والكتابة والاستماع والقراءة، وهذه المهارات اللغوية تُعلم ويسيطر عليها إذا ما ارتبطت بالميول والفرص الملائمة لاستعمالها، فالمتعلم عندما يشعر بحاجته إلى تعلم مهارة سيرغب في فهمها وفهم كيفية استعمالها بدقة [4].

---

[1] مجمع اللغة العربية ،**المعجم الوسيط**، ص889 .

[2] رشدي أحمد طعيمة، **المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، ص30.

[3] ينظر: طارق عبد الرؤوف عامر، **المهارات اللغوية عند الأطفال**، ط1، القاهرة: دار الجوهرة، 2015م، ص82.

[4] ينظر: محمد صلاح الدين مجاور، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية** (بلا طبعة)، القاهرة: دار الفكر العربي، 1420هـ-2000 م، ص111 و113 .

1/ مهارة الاستماع :

يعرف الاستماع بأنه "عملية يعطي فيها المستمع اهتماما خاصًا، وانتباها مقصودًا لما تتلقاه أذنه من الأصوات"[1]، وهو تعمد تلقي مادة صوتية بغية فهمها والتمكن من تحليلها، واستيعابها، واكتساب القدرة على نقدها وإبداء الرأي فيها[2]؛ وعليه فهو سمع مقصود يفعِّل عمليات التفكير.

وهو بذلك يتميز عن السماع المقتصر على تلقي الأصوات دون قصد ولا إرادة فهم (مثل تلقي صوت أغاريد الطيور). ويمكن التفريق بين الاستماع والإنصات بوصف هذا الأخير أعلى درجات الاستماع، ذلك لأنه لا ينقطع لأي عامل[3].

وقد لعب الاستماع دورا هامًا في عملية التعليم والتعلم على مرّ العصور، فهو أداة التلميذ في استقبال الأفكار، بل هو الأداة التي يتعلم بها أكثر من غيرها وبخاصة في مراحل تعليمه الأولى، وهو الفن الذي ترتكز عليه كل فنون اللغة[4].

وتتم عملية الاستماع من خلال تفاعل أربع **مكونات** لا يمكن فصلها، وتتمثل في فهم المعنى الإجمالي، تفسير الحديث والتفاعل معه، تقويم ونقد الحديث، وأخيرا ربط المضمون بخبرات المستمع الشخصية؛ أي التكامل بين خبرات المتحدث وخبرات المستمع[5].

---

[1] علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، ط1، الأردن: دار المسيرة، 1430هـ- 2009م، ص65 .

[2] ينظر: أحمد إبراهيم صومان، **أساليب تدريس اللغة العربية**، (بلا طبعة)، الأردن : دار زهران، (بلا تاريخ)، ص143.

[3] ينظر: المرجع نفسه.

[4] ينظر: محمد صلاح الدين مجاور، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية** ، ص93 و94.

[5] ينظر: كريمان بدير، وإميلي صادق، **تنمية المهارات اللغوية للطفل**، ط1 ، القاهرة: عالم الكتب، 2000م، ص67.

وقد لُخصت **مهارات** الاستماع في إدراك غرض المتحدث وفهم معاني كلماته من سياق المحتوى عند الاستماع وتذكرها، وأيضا فهم العلاقات الرابطة بين الأفكار وتمييز الأساسي من الثانوي في الحديث، وكذا تحليل الكلام والحكم عليه وإمكانية توقع ما يقال[1].

ويعتمد **تطوير** هذه المهارة على[2]:

- تحديد الهدف من الاستماع .
- خلق جو يساعد على الاستماع وتقليل المشوشات وتوفير نشاطات تمهيدية.
- توظيف الأساليب التي تعزز الاستماع وأفضل الفرص لتعليم الاستماع تكون خلال حصص الفن والموسيقى ...
- توفير المتابعة عندما يتم الانتهاء من نشاط الاستماع .

ويمكن للمعلم استخدام عدّة **إستراتيجيات** لتنمية مهارة الاستماع كإستراتيجية القصة وتكون بأن يختار قصة يرويها لتلاميذه ثم يختبر فهمهم لها، أو إستراتيجية تحديد الكلمات أو الأسماء بعد سماع نص معين، أو كإستراتيجية DLAT؛ أي نشاط استماعي تفكيري موجه (Directed. Listtening. Activity.Thinking)[3].

2/ مهارة التحدث (الكلام) :

يعد التحدث ثاني مهارات التواصل اللغوي بعد الاستماع وهو وليده، به يحقق الفرد حاجاته ومطالبه في الحياة، ومن خلاله يُحَقَق التفاهم مع الآخرين، وهو طريق العلـم

[1] ينظر : أحمد إبراهيم صومان، **أساليب تدريس اللغة العربية**، ص 147 و148.

[2] ينظر: فراس محمد السليتي، **استراتيجيات التدريس المعاصرة**، ط1، الأردن: عالم الكتب الحديث، 2015م، ص200.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص201.

وسبيل التعليم[1].

يعرَّف التحدث بأنه مهارة إبداعية إنتاجية تعتمد على إخراج الأصوات اللغوية وفهمها، ويتصل بذلك عدة عمليات فيسيولوجية (التنفس، تذبذب الصوت، حركة اللسان)[2]، وبتعبير آخر هو عملية نقل الأفكار والمشاعر إلى الآخرين عن طريق رموز لغوية منطوقة .

إن التحدث هو المظهر الحقيقي (الخارجي الظاهر) للغة، ذلك لتوظيفه الأصوات في إنتاج الكلمات والجمل ذات المعنى، وهي المهارة التي يمارسها الفرد في مرحلة مبكرة من حياته (بدءً بالمناغاة)، فهو يعتمده في نشاطه اللغوي قبل التحاقه بالمدرسة، وقبل تمكنه من القراءة والكتابة[3].

وبالرغم من أن عملية التحدث ذات مظهر فجائي للحد الذي يخيل للمستمع وحتى للمتحدث أنها تحدث دفعة واحدة، غير أنها حقيقةً عملية معقدة ومركبة تحدث وفق **خطوات** متتابعة أولها استثارة، ثم تفكير، ثم صياغة، لتأتي أخيرا مرحلة النطق؛ فالمتحدث الجيد لا يتحدث بلا داعٍ ولا يتحدث قبل أن يفكر فيما سيتحدث، ثم يرتب أفكاره منطقيا ويضعها في قوالب وصياغات لغوية سليمة وجذابة، لينطق بها نطقا سليما خاليا من الأخطاء[4].

يقوم فن التحدث على **أربع عناصر** لا غنى عنها، هي[5] :

- **الصوت**، إذ لا حدوث لكلام بدونه.

---

[1] ينظر: فهد محمد الحارثي الشعابي، **الاتصال اللغوي في القرآن الكريم دراسة تأصيلية في المفاهيم والمهارات** ، ص120 و121.

[2] ينظر: ماهر شعبان عبد الباري، **مهارات التحدث العملية والأداء**، ط1 ، الأردن: دار المسيرة، 1432هـ-2011م، ص94.

[3] ينظر: المرجع نفسه، 89.

[4] ينظر: علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، ص109-111.

[5] ينظر: ماهر شعبان عبد الباري، **مهارات التحدث العملية والأداء** ، ص94.

- **اللغة**، فالصوت يحمل حروفا وكلمات تحمل دلالات .
- **التفكير**، فهو منطلق التحدث .
- **الأداء**، أي الكيفية التي يتم بها الكلام (حركات الرأس واليدين وغيرهما).

وتتم عملية التحدث بنجاح إذا ما استطاع المتحدث النطق بالأصوات نطقا صحيحا، والتمييز بين الأصوات المتشابهة، واستخدام الصوت وفق المعنى (التنغيم، النبر...)، استخدام الصيغ النحوية المناسبة ، وأيضا ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا متسلسلا [1]؛ بمعنى أن التحدث يتم بإتقان **مهاراته**.

ولهذه المهارة إذا ما دُرِّب عليها المتعلمين تدريبا إيجابيا **فوائد ونتائج** فعالة ، فهي تعوِّد التلاميذ على المشاركة، وتنمي لديهم الجانب الاجتماعي واحترام الآخرين، وتمكنهم من اكتساب اللغة اكتسابًا سليمًا[2].

3/ مهارة القراءة :

القراءة هي ثالث المهارات اللغوية بعد الاستماع والتحدث، تعرف بأنها "عملية عقلية انفعالية مركبة، يقوم القارئ بواساطتها بإعادة بناء معنى عبَّر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة"[3]. بمعنى أن القراءة استخلاص المعاني من خلال فهم الرموز اللغوية المكتوبة .

في بادئ الأمر انحصر مفهوم القراءة في دائرة ضيقة حدّها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها، وتغير هذا المفهوم مع البحوث التربوية فأصبحت عملية فكرية عقلية تتطلع للفهم، ثم أضيف لهذا المفهوم عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع ما يقرأ (تفاعلا يجعله يحزن أو يفرح أو يعجب)، ثم انتقل مفهومها إلى استخدام ما يفهمه

[1] ينظر: ابتسام محفوظ أبو محفوظ، **المهارات اللغوية**، ط1، الرياض: دار التدمرية، 1439هـ- 2017م، ص19.

[2] ينظر: فهد خليل زايد، **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، (بلا طبعة)، الأردن: دار اليازوري ، (بلا تاريخ)، ص30.

[3] أحمد إبراهيم صومان، **أساليب تدريس اللغة العربية**، ص 73.

القارئ في مواجهة المشكلات، والانتفاع بما يقرأ في المواقف الحياتية[1]. ويلخص **أحمد مدكور** هذا المفهوم النامي للقراءة بالقول أنها "عملية نظر واستبصار"[2]؛ نظرٌ بالعين فاستبصارٌ باستخدام قوى الإدراك.

وهذا التطور الذي لحق بمفهوم القراءة يميز بين مستويين اثنين متعلقين بمهارات القراءة، أولهما مستوى المهارات العقلية الدنيا، ويشتمل على التعرف على الكلمات وفك الرموز، وثانيهما مستوى المهارات العقلية العليا المتمثلة في الفهم والاستنتاج والنقد والتذوق والتقويم...، وهي مهارات بنائية تراكمية تبدأ من المهارات الأساسية البسيطة، وتتطور تبعا للمرحلة العمرية للمتعلم، إذ تُنمى في ضوء احتياجاته المعرفية والنفسية والاجتماعية، وهذا التدرج ضروري على المعلم إدراكه[3].

وأهمية القراءة كامنة في كونها معيارا لرقي المجتمعات، وهي سبيل فهم الكون والحياة والنفس، لذا استهلت الرسالة المحمدية بكلمة "إقرأ" فالقراءة غذاء العقل وحلٌ لتساؤلاته، وتعد من أهم وسائل الاتصال واختزال المسافات بين الخبرات الإنسانية ووسيلة لنقل التراث من جيل لآخر، ولهذه المهارة علاقة إيجابية بالتحصيل الدراسي في كل المواد[4].

للقراءة **أنواع** تتحدد تبعا لاعتبارات معينة، فهي حسب طريقة الأداء إما **صامتة** تتم بالعينين ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين، وإما **جهرية** تضيف إلى التعرف على الرموز المكتوبة بصريا وإدراك معانيها النطق بها جهريا[5]. والقراءة تبعا للغرض منها

---

[1] ينظر: سميح أبو مغلي، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، ط1، عمان: دار البداية، 1425هـ-2005م، ص 19.

[2] **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، ص135.

[3] ينظر: حاتم حسين البصيص، **تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم**، (بلا طبعة)، دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب،2011م،ص54 و55.

[4] ينظر: أحمد إبراهيم صومان، **أساليب تدريس اللغة العربية**، ص 76-80.

[5] ينظر: سميح أبو مغلي، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، ص47 وص49.

قد تكون **عامة** للثقافة والمعرفة، أو **وظيفية علمية** يمارسها الفرد في التعليم والتعلم، أو **للاستمتاع** والتسلية وملء أوقات الفراغ[1] .

إن تعلم القراءة مرتبط بإتقان **مهاراتها** الفرعية المتمثلة في النطق السليم للحروف والكلمات، السرعة في القراءة والاستيعاب الجيد، تناسق حركات العين ودقة الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أوله، حسن الأداء بما يناسب المعنى، فهم المقروء ثم نقده والحكم عليه من خلال سياقه[2].

4/ مهارة الكتابة :

إن الكتابة في أبسط صورها "عملية ترتيب للرموز الخطية، وفق نظام معين، ووضعها في جمل وفقرات، مع الإلمام بما اصطلح عليه من تقاليد الكتابة"[3]، ويعرفها **رشدي أحمد طعيمة** بأنها "عملية يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع. إنها تركيب الرموز Encoding بهدف توصيل رسالة إلى قارئ يبعد عن الكاتب مكانا وزمانا"[4]؛ أي أنها تتم برسم الحروف وتأليف الكلمات والجمل بما يناسب الرسالة المراد إيصالها إلى القارئ.

وعليه فإن الكتابة تتكون من **شقين:** آلي (عمل الحاسة)، وفكري (عمل العقل)، فالأول يتمثل في عملية رسم الحروف وسلامة الهجاء، والثاني يعكس الأفكار ويتعلق بمعنى الرسالة وما تفيده[5].

---

[1] ينظر: ابتسام محفوظ أبو محفوظ، **المهارات اللغوية** ، ص20.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص21.

[3] سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال، **تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية**، ط2، دار الدقهلية، 2004م، ص109 .

[4] **المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، ص189.

[5] ينظر: سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال، **تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية**، ص 110.

إن اكتساب مهارة الكتابة يبدأ بالتهيئة والاستعداد، وأهم ما في ذلك تدريب الطفل على طريقة الإمساك بالقلم، لأنه إذا أساء إمساكه أساء الكتابة[1].

ولا يتمكن من الكتابة إلا من حاز **مهاراتها** المتمثلة في ما يلي[2] :

- القدرة على كتابة الحروف الهجائية بأشكالها.
- القدرة على كتابة الكلمات العربية بحروفها المتصلة والمنفصلة وتمييز أشكالها
- القدرة على الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية.
- القدرة على نقل الكلمات المشاهدة نقلا صحيحا.
- القدرة على مراعاة التناسق بين الحروف طولا وعرضا واتساعا وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها.
- القدرة على استخدام العلامات الشكلية للكتابة (علامات الترقيم ..).
- مراعاة القواعد الإملائية في الكتابة، وتتوزع هذه القواعد خاصة في أبواب الهمزة وقوانينها: ما يكتب ولا ينطق وما ينطق ولا يكتب من حروف في الكلمات، التاء المربوطة و المفتوحة .
- مراعاة القواعد النحوية واللغوية.
- الإحاطة بالموضوع وعرض أفكاره بتعابير سليمة وأدوات ربط مناسبة.

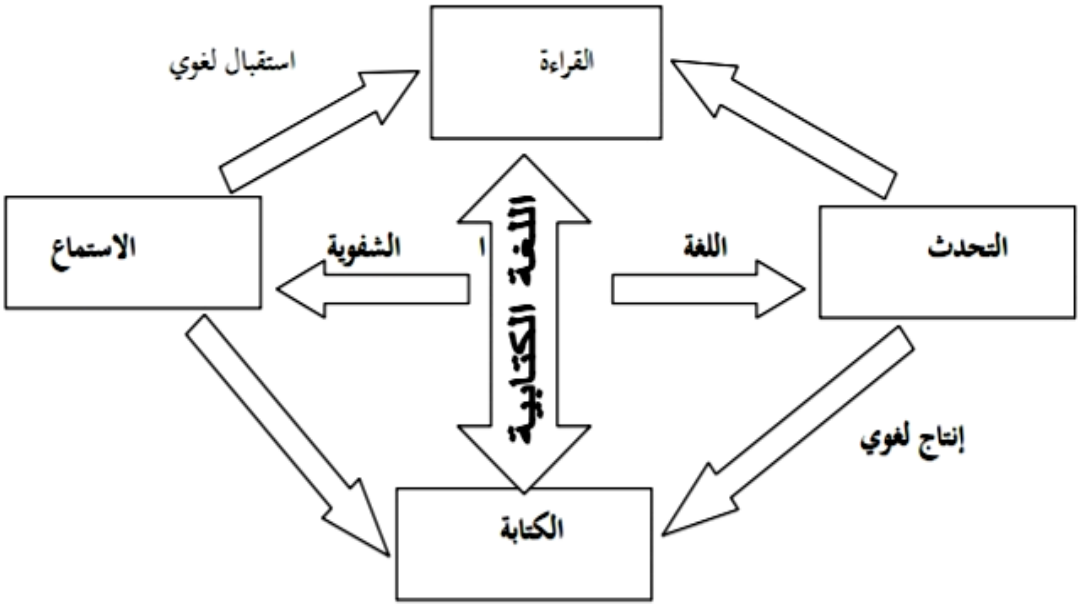
5/ العلاقة القائمة بين مهارات التواصل اللغوي:

إن التواصل اللغوي يقوم على أربعة مهارات رئيسية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، وواقع استخدام الفرد للغة في حياته يبين مقدار ما يوظفه من مهارات لغوية

[1] ينظر: سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال، **تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية**، ص119.

[2] ينظر: راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، ط3، الأردن: دار المسيرة،1434هـ-2013م، ص 207-212.

يؤكد الاتجاه الوظيفي في تعليم اللغة على تكاملها، فهي مهارات مترابطة ومتداخلة، ترتبط فيما بينها بعلاقة تأثير وتأثر متبادل، وتتضح أبعاد هذه العلاقة أكثر في الشكل التالي[1]:



شكل (4) العلاقة بين مهارات التواصل اللغوي

فالاستماع والكلام يجمعهما الصوت، وهما مهارات صوتية تعتمدان اللغة الشفوية، بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة لاعتمادهما اللغة المكتوبة، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان والمكان. وتجمع بين الاستماع والقراءة صلات أهمها أنهما مصدر للخبرات، وهما مهارتا استقبال لا خيار فيهما لبناء مادة لغوية، إذ يقوم الفرد فيهما بعملية فك الرموز. بينما في الكلام والكتابة يركب الرموز لبعث رسالة معينة، وبالتالي فهما مهارتا إنتاج وإبداع يكون الفرد فيهما هو العنصر المؤثر على الآخر(المستمع أو القارئ)[2].

[1] ينظر: حاتم حسين البصيص، **تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم**، ص19 و20.

[2] ينظر: رشدي أحمد طعيمة، **المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، ص 163.

إذن، فعلاقة التكامل والترابط الموجودة بين هذه المهارات تفرض ضرورة الاهتمام بعناصر الاستقبال والإرسال معا، لأن الخلل في إحداها سيؤثر على باقي المهارات، وبالتالي عرقلة أو فشل التواصل اللغوي.

ثالثا: التواصل اللغوي في العملية التعليمية .

إن العملية التعليمية في عمومها عملية قصدية منظمة تسعى إلى تحقيق أهداف معينة، ويعرَّف التعليم بكونه " تيسير التعلم وتوجيهه، وتمكين المتعلم منه وتهيئة الأجواء له"[1]، وحتما ذلك لا يستقيم دون الاستعانة بنشاط تواصلي يربط بين عناصره، ومن هذا المنطلق يمكن القول أن العملية التعليمية هي "عملية اتصال أطرافها المدرس والطلبة "[2].

إذن؛ فالمعلم والمتعلم مرتبطان ضمن ما يعرف بالتواصل التعليمي، ويقصد به كل أشكال ومظاهر العلاقة التواصلية بين معلم ومتعلميه بهدف تبادل ونقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف، مثلما يهدف إلى التأثير في سلوك المتلقي، ولكي تكون هذه العملية ذات نفع وجدوى لابد أن تخضع للشروط الخاصة بالتواصل[3].

تشدد الاتجاهات الحديثة في التعليم على ضرورة أن تكون العملية التعليمية عملية تواصلية دائرية، تجعل المعلم والمتعلم يتبادلان أدوار المرسل والمستقبل، وتمثل رسالة المستقبل تغذية راجعة تبين أثر رسالة معلمه فيه، وبهذا يصبح التعليم عملا تفاعليا يجعل من المتعلم عنصرا إيجابيا نشطا، خلافا لما كان عليه في التوجهات التعليمية التقليدية [4]. وعليه تُلغى فكرة تقديس المعلم بوصفه مالك المعرفة الوحيد وسيد العملية التعليمية، لأن التواصل في جوهره تفاعل بين طرفين "أخذٌ ورد".

وهذه النظرة التعليمية التواصلية جعلت هدف التعليم عموما يتجاوز حشو ذاكرة المتعلم بالمعارف، بل أصبح يشارك ويتفاعل إيجابيا مع برنامج المادة التعليمية. وأصبح هدف تعليم اللغة بخاصة إكساب المتعلم مهارات استعمال اللغة بكل مستوياتها بما يناسب

---

[1] دوجلاس براون، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، (بلا طبعة)، بيروت: دار النهضة العربية، 1994م، ص26.

[2] محسن علي عطية، **تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال**، ط1، الأردن: دار المناهج، 1428هـ-2008م، ص55.

[3] ينظر: صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية**، ص 48 و 49.

[4] ينظر: محسن علي عطية، **تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال**، ص55.

الظروف والسياقات المختلفة، وللوصول إلى هذه النتيجة فإن المتعلم بحاجة إلى الألفاظ الأساسية والتراكيب الوظيفية. وليس مجرد تزويده بثروة لغوية كثيفة[1].

1/ مكونات العملية التواصلية في التعليم :

تتمثل مكونات العملية التواصلية في الوسط التعليمي فيما يلي:

1-1 / المعلم :

هو الشخص الذي يؤدي وظيفة تعليمية، وهو صاحب مؤهل علمي في تخصص ما، سواء كان هذا المؤهل حصيلة دراسة سنتين أو ثلاث أو أكثر، في كلية أو جامعة أو معهد أو غيرهما [2]. وباعتبار المعلم هو مصدر الرسالة ونقطة انطلاق التواصل فهو يأخذ دور المرسل، لأنه هو من يبادر بربط العلاقة بينه وبين متعلميه، وهو نقطة بداية التواصل[3]، وهو بذلك العنصر الأساسي الأول فيه، لأنه يمتلك المعلومات والحقائق والقدرات والاتجاهات والأسس التي ينبغي نقلها وتعليمها للمستقبل[4].

وقد عرف دور المعلم تغيرا واضحا بفعل التحولات العلمية والتطورات التكنولوجية، فانتقل من كونه موزع معلومات إلى مخطط ومنظم ومقوم للعملية التعليمية، ومن ثمة فإن إعداده لهذه المهمة يتطلب منهجا علميا يتميز بالكفاية والفاعلية[5]. لذلك ينبغي أن يكون المعلم مؤهلا علميا وبيداغوجيا، له القدرة على اختيار الطرق البيداغوجية المناسبة،

---

[1] ينظر: أحمد حساني، **دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات**–ص 140و144.

[2] ينظر: أحمد مصطفى حليمة، **جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر**، ط1، الأردن: دار مجدلاوي، 2015م. ص117.

[3] ينظر: حسين حمدي الطوبجي، **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**، ط8، الكويت: دار القلم، 1987م،ص28 و29.

[4] ينظر: سناء محمد سليمان، **سيكولوجية الاتصال الإنساني**، ص134.

[5] ينظر: أحمد حساني، **مباحث في اللسانيات**، ط2، الإمارات: منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، 1434هـ-2013م، ص131.

والوسائل التعليمية المساعدة، واستثمارها استثمارا جيدا من أجل إنجاح عملية التواصل، ولابد له أن يكون ذا مهارة تسمح له بالتحكم في آلية الخطاب التعليمي[1].

1-2 / المتعلم :

"هو الشخص الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة يتحكم فيها المستوى العقلي والزمني"[2]، يمتلك المتعلم قدرات وعادات واهتمامات يحرص المعلم على تدعيمها وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه بالشكل الذي يقتضيه استعداده للتعلم[3]؛ هذا يعني أن المعلم يختار أساليبه وطرق تعليمه وفق ما يتماشى مع متعلميه وخصائصهم.

ومن وجهة نظر تواصلية نقول أن المتعلم هو الشخص الذي توجه إليه الرسالة (المستقبل)، ليقوم بحل رموزها ويفهم معناها، و ينعكس مدى فهمه لها في أنماط السلوك المختلفة التي يقوم بها، فما يقوم به التلميذ إزاء الرسالة يمثل مقياس نجاح الدرس ويستدل منه على بلوغ الهدف[4].

1-3 / المضمون (المحتوى) :

المحتوى التعليمي في عمومه هو مجموع المعارف والمعلومات المراد تقديمها إلى المتعلمين، تختار وترتب وفق معطيات معينة. وهو الرسالة موضوع النقل الاتصالي، والتي يجب أن تكون ملائمة للمرجع والمخاطب والموقف التواصلي[5]. وبالتالي فالرسالة

---

[1] ينظر: أحمد حساني، **دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات–** ص41و42.

[2] ربيعة بابلحاج، **ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون – من خلال مقدمته –**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان والمناهج الحديثة، إشراف: عبد المجيد عيساني، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2009/11/07م، ص 41.

[3] ينظر: أحمد حساني، **مباحث في اللسانيات** ، ص 124.

[4] ينظر: حسين حمدي الطوبجي، **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**، ص 29 و30.

[5] ينظر: صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية** ، ص45.

هي كل المعلومات والخبرات والأفكار المراد نقلها إلى المستقبل ليتفاعل معها وتؤثر فيه بغية تحقيق أهداف تواصلية معينة [1].

وتعد هذه الرسالة عنصرا أساسيا من عناصر العملية التواصلية، إذ لا يمكن حدوث تواصل إلا بوجود سجل معرفي وقيمي له مضامين ودلالات متعارف عليها، والتواصل لا يكون نافذا إلا إذا استطاع المتلقي تفكيك الرسالة، ويظهر تأثيرها فيه من خلال رجع الصدى (التغذية الراجعة)[2].

1-4 / الوسائل التعليمية :

الوسائل التعليمية هي" كل الأدوات التي يستخدمها الأستاذ لتحسين عملية التعليم وترقيتها"[3]، ويمكن اعتبار هذه الوسائل قنوات تمر من خلالها الرسالة بين المرسل والمستقبل، ويتوقف اختيارها على عوامل كثيرة مثل موضوع الدرس، هدفه، أنواع السلوك التي ينشدها المعلم من تلاميذه، الفروق الفردية بينهم، إمكانيات المعلم...[4].

لهذه الوسائل أهمية بالغة في عمليات التواصل المختلفة، فهي ضرورية لها ولا يمكن أن تتم بدونها فلا وجود لتواصل دون قناة موصلة، وتزيد أهميتها لأن فهم الرسالة مرتبط بها، ذلك أن الخبرة التي يتحصل عليها التلميذ تختلف حسب الوسيلة التي يستعملها المعلم في عرض الموضوع[5].

وإضافة إلى ذلك، تعمل هذه الوسائل على تذليل صعوبات التعليم، فهي وسائل تساعد على الاكتساب والاستيعاب والتحصيل بأقل جهد فكري، وقد تكون وسائل بصرية

---

[1] ينظر: محسن علي عطية، **تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال**، ص60.

[2] ينظر: صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية** ، ص46.

[3] أحمد حساني ، **مباحث في اللسانيات**، ص133.

[4] ينظر: حسين حمدي الطوبجي، **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**، ص31.

[5] ينظر: المرجع نفسه، 32 .

(كالرسوم والصور والخرائط...)، أو سمعية (المسجلات، الأشرطة...)، أو سمعية بصرية (كالفيديو والأفلام والتلفزيون ...)[1].

2/ شروط العملية التواصلية الناجحة:

إن تحقق التواصل في المجال التعليمي يتوقف على توفر شروط أساسية تتوزع بين مكوناته، وبهذه الشروط تكون العملية التواصلية فعالة وناجحة، ويتبع ذلك نجاح العملية التعليمية فتبلغ أهدافها ومراميها، وينعكس هذا النجاح على الفرد فيستفيد ليفيد في مجتمعه فيرقى ويزدهر.

2-1 / الشروط المتعلقة بالمرسل (المعلم):

يرتكز التواصل الناجح على حسن التخطيط لعملية الإرسال، والتخطيط الجيد يقتضي من المرسل معرفة الإجابة على ستِّ أسئلة، وهي[2]:

- لماذا؟ : أي تحديد هدف التواصل بدقة ومعرفة الغاية منه بوضوح.
- ماذا؟ : تحديد المضمون الأفضل للرسالة، والذي يخدم هدفها.
- من؟ : معرفة الجمهور الذي ستوجه له الرسالة.
- كيف؟ : أي كيفية النفاذ إلى المستقبل، إلى عقله وقلبه، وفهمه وموافقته.
- متى؟: يصاحب تحديد الكيفية تحديد التوقيت المناسب للبعث بالرسالة.
- إرجاع الأثر: ملاحظة استجابات المستقبلين.

وتأسيسا على ذلك، فلابد للمرسل من شروط، وهي[3]:

---

[1] ينظر: أحمد حساني ، **مباحث في اللسانيات**، ص 134.

[2] ينظر: مصطفى حجازي، **الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارة**، ط1، بيروت: المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، 1410هـ-1990م، ص171-176.

[3] ينظر: تاعوينات علي، **التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي**، ص52.

- أن يكون مقتنعا ومؤمنا بأهمية الرسالة التي ينوي إيصالها إلى المستقبل.
- أن يكون عارفا وملما بمحتوى الرسالة من معلومات ومهارات وقيم... .
- أن يكون على علم بخصائص المستقبل(المتعلم) وحاجاته وميولاته ومعوقاته.
- أن يحترم رد فعل المستقبل،ويهتم بالتغذية الراجعة ويحسن رسالته في ضوئها.
- أن تكون اتجاهاته نحو نفسه ورسالته والمستقبل إيجابية، لأن ذلك يزيد فرص نجاح التواصل.
- أن يحسن اختيار الوقت والمكان الملائمين، وأن يتمكن من توزيع المعلومات زمنيا بشكل صحيح.

ومن مقومات المرسل الجيد أيضا: وضوح الفكرة في ذهنه، وعمق خبرته بالموضوع الذي يعالجه، وكذا تنوع طرقه في عرض الأفكار وإعادة عرضها للتوضيح، مع محاولة ضرب أمثلة تجعل من الرسالة محسوسة وليست مجردة، وأيضا قدرته على اختيار الألفاظ المناسبة للموضوع وللمتعلم[1].

وبالإضافة إلى كل ما سبق، يمكن القول أن نجاح المعلم في التواصل اللغوي مقترن بمدى معرفته باللغة التي سيتواصل بها وبطرق استعمالها في المواقف المختلفة، فيقدر على التحكم فيها والسيطرة عليها، وتطويعها على النحو الذي يناسب متعلميه، ويخدم أهدافه التعليمية، لأن افتقاره لذلك سينعكس سلبا على تواصله، وعلى تلاميذه وقدراتهم التواصلية أيضا. وهذا تماشيا مع مبادئ الوظيفيين، فهم يرون "أن قدرة المتكلم ... هي معرفة المتكلم للقواعد التي تمكنه من تحقيق أغراض تواصلية معينة بواسطة اللغة، فالقدرة إذا قدرة "تواصلية" تشمل القواعد التركيبية والدلالية والصوتية والتداولية"[2].

[1] ينظر: رشدي أحمد طعيمة، **المهارات اللغوية** ، ص160.

[2] علي آيت أوشان، **اللسانيات والتربية (المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم)**، (بلا طبعة)، المغرب: دار أبي رقراق ، 2014م، ص29.

ومن النصائح المقدمة للمرسل حتى يحسن تواصله، ويزيد في فعاليته ما يلي[1] :

- الاهتمام بالبداية ومقدمة الحديث، لأن الكلمات التي يختارها في افتتاحية حديثه تؤثر بدرجة كبيرة على اتجاهات وإدراك المستقبل، وبالتالي على التواصل ككل.
- الاهتمام بالصوت وكيفية استخدامه، فيستخدم نبراته بما يلاءم معاني الرسالة.
- إتقان مهارات التواصل اللغوي، فتكون له القدرة على التحدث وانتقاء الألفاظ بعناية، مع مراعاة اللباقة والدبلوماسية، والكتابة بخط جيد وواضح خالٍ من الأخطاء، وكذا التمكن من القراءة والتركيز على المقروء بهدف الفهم والإفهام، وعليه أن يكون منصتا جيدًا يهتم لما يلقى إليه.

2-2/ الشروط المتعلقة بالمستقبل (المتعلم) :

إن أول ما يجعل المتعلم قادرًا على تعلم المهارات اللغوية التواصلية نضجه العضوي والعقلي والعاطفي والاجتماعي، واستعداده وتهيئه لتعلم مهارة ما متوقف على نضجه في تلك الجوانب، فالنضج أرضية الاستعداد، وبالاستناد إلى ذلك ينطلق إلى اكتساب المهارات والتمكن من التواصل الجيد[2].

ويرتبط نجاح العملية التواصلية التعليمية بعددٍ من الشروط الواجب توفرها في المتعلم، ومن بينها ما يلي[3]:

- سلامة حواسه المستقبلة للرسائل (الأذن، العين).
- قدرته على فك الرموز التي وصلت إليه.
- درايته باللغة التي يستقبل بها الرسالة.

---

[1] ينظر: أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، **الاتصال التربوي رؤية معاصرة**، ط1، دمشق: دار العلم والإيمان، 2014م،ص60 .

[2] ينظر: أحمد حساني، **دراسات في اللسانيات التطبيقية**، ص52 و53.

[3] ينظر: رشدي أحمد طعيمة، **المهارات اللغوية**، ص161.

- خبرته بموضوع الرسالة.
- ألفته بالمرسل، ومعرفته لعاداته في الحديث أو الكتابة.
- اتجاهه نحو الموضوع وتحمسه لأفكاره.
- إيجابيته نحو نفسه ونحو الآخرين.

ويزيد **محسن علي عطية** في كتابه " تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال" بعض الشروط، وهي[1]:

- أن يكون مستمعًا ماهرا يحسن الإصغاء، وأن يتقن القراءة .
- أن يكون قوي الملاحظة وشديد الانتباه .
- أن يكون ماهرا في استقبال الرموز غير اللفظية وتحليلها وترجمتها، لأنها تزيد معنى الرسالة دقة ووضوح.
- أن يكون المستقبل واثقا بالمرسل وقدرته.

وبالإضافة إلى ما سبق، يجب على المستقبل أيضا أن يبادر بطرح الأسئلة إذا ما التبس عليه أمر ما في الرسالة[2]، حتى يفهمها فهما تاما ويستجيب لها.

2-3/ الشروط المتعلقة بالرسالة (المحتوى) :

يشترط في الرسالة لكي تحقق أهدافها بفعالية ونجاح مقومات معينة، من بينها ما يلي[3]:

- تصميمها بطريقة تجذب انتباه المستقبل، فتمثل له مثيرًا لافتًا يستدعي التمعن والانتباه من خلال احتوائها على عناصر الإثارة والتشويق .

[1] ينظر: محسن علي عطية، **تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال**، ص74.
[2] ينظر: سناء محمد سليمان، **سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته**، ص47.
[3] ينظر: محسن علي عطية، **تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال**، ص61.

- دقة محتواها المعرفي ، وخلوها من الأخطاء المطبعية إذا كانت مكتوبة.
- أن تستجيب بمحتواها لحاجة في المستقبل؛ فيتصل باهتماماته و ميولاته.
- أن يكون المكان والزمان ملائمين لاستقبالها والتفاعل معها.
- أن تحتوي الرسالة على ما يجعل انتباه المستقبل عليها مستمرا لا يتوقف عند اللحظة الأولى من تلقيها، وأن تبتعد عن التكرار الممل.

ويقتضي التواصل الناجح أن تكون الرسالة محددة الموضوع، وأن يكون محتواها صادقا يجعل المستقبل مستعدا لتلقيها، ويجب أن تصاغ الرسالة بلغة مفهومة وواضحة بالنسبة للمتلقي مع تجنب استعمال المصطلحات غير المألوفة أو غامضة المعنى [1].

ومن شروط الرسالة أيضا[2] :

- التركيب المنطقي للأفكار.
- دقة العبارات والعبارات في التعبير عن الأفكار.
- قلة الرموز والتجريدات.
- صحة اللغة التي تنقل الأفكار، ومناسبتها لمستوى المستقبل المعرفي.

ومما سبق يمكن استخلاص صفات الرسالة الجيدة ، وهي[3]:

- **الوضوح:** وضوح محتواها.
- **البساطة:** بعيدة على التعقيدات اللفظية والمعنوية.
- **الإيجاز:** البعد عن التطويل الذي قد يخل بالمعنى.
- **التكامل:** أن تشتمل على كافة جوانب الموضوع كما وكيفا.

[1] ينظر: سناء محمد سليمان، **سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته**، ص47.

[2] ينظر: رشدي أحمد طعيمة ، **المهارات اللغوية** ، ص 160.

[3] ينظر: أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، **الاتصال التربوي رؤية معاصرة**، ص52.

2-4 / الشروط المتعلقة بالوسيلة (القناة) :

إن قناة التواصل تعد سببا رئيسيا في نجاح الرسالة أو فشلها، لذلك وجب على المرسل العناية باختيارها أيما عناية، ليحقق الأهداف المرجوة من التواصل، وتكون الوسيلة فاعلة إذا توفرت فيها الشروط الآتية[1]:

- الارتباط بمحتوى الرسالة وأهدافها، فكلما كانت الوسيلة مرتبطة بمحتوى المادة وأهدافها التعليمية كانت فعاليتها أكثر في عملية التواصل.
- ملاءمتها لقدرات المتعلمين وميولهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- أسلوب العرض الجيد وسرعته.
- انسجامها مع الحاسة التي تتعامل معها.
- إشراكها أكثر من حاسة في استقبال الرسالة.

وتزيد دافعية المستقبل نحو الرسالة ومحتواها إذا تنوعت وسائل إرسالها، لأن هذا التنويع يخاطب أكثر من حاسة في المستقبل وبالتالي تزيد فرص الفهم[2].

[1] ينظر: محسن علي عطية، **تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال**، ص63.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص67.

خلاصة الفصل الأول :

في نهاية هذا الفصل نستخلص مما عُرض فيه أن التواصل اللغوي في عمومه يعني مبادلة المعلومات بين طرفين باستعمال اللغة، له عناصر أساسية مرسل ومستقبل ونظام لغوي مشترك، وبوصفه لغويا صاغ له اللسانيون نماذج عدة تبين مكوناته وآليات اشتغالها، ومن نماذجه الأهم نموذج دوسيسور ونموذج جاكبسون. ويقوم التواصل اللغوي على مهارات إرسالية هي الكتابة والتحدث، وأخرى استقبالية هي الاستماع والقراءة، ونجاحه متعلق بإتقان هذه المهارات. يفيد التواصل اللغوي في المجال التعليمي كثيرا، ويفرض على مكوناته شروطا معينة لتتفاعل ضمنها، وتحقق الأغراض التواصلية والأهداف التعليمية المرجوة .

الفصل الثاني :

نشاط التعبير وأهميته في العملية التعليمية

أولا : ماهية التعبير.

ثانيا : أسباب تدني مستوى التلاميذ في التعبير وعلاجها

أولا : ماهية التعبير.

1/ تعريف التعبير:

إن كلمة التعبير في معناها اللغوي العام هي البيان والإيضاح، وذلك حسب ما ورد في المعاجم العربية، ومنها المعجم الوسيط الذي جاء فيه:"(عبَّر) عما في نفسه وعن فلان وأعرب وبين بالكلام"[1].

وكثيرة هي تعاريف التعبير الاصطلاحية، لكن عمومًا لا توجد بينها فروق جوهرية تمس المعنى، ومن بين هذه التعاريف ما يلي:

- يعرف **سميح أبو مغلي** التعبير بالقول:" هو تدفق الكلام على لسان المتكلم، أو الكاتب، فيصور ما يحس به، أو ما يفكر به، أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، والتعبير إطار يكتنف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة"[2].

- ويرى **إبراهيم محمد عطا** أن التعبير هو" قدرة الإنسان على أن يتحدث في طلاقة وانسياب ووضوح، أو أن يكتب في قوة ووضوح ودقة وحسن عرض عما يجول بفكره وخاطره وما يدور بمشاعره وإحساسه، كل ذلك في تسلسل وتلازم انسجام وترابط في الفكرة والأسلوب"[3].

- وتذهب سعاد **عبد الكريم الوائلي** إلى تعريف التعبير بأنه " العمل المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكِّنه من ترجمة أفكاره ومشاعره ،

---

[1] مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ص580.

[2] سميح أبو مغلي، **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**، ط1، الأردن: دار البداية، 1431هـ-2010م، ص79 .

[3] إبراهيم محمد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط2، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، 1427هـ-2006م، ص218.

وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاها وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين"[1].

وبناءً على ما تقدم من تعريفات للتعبير، يمكن وصفه بالقول أنه إيضاح للأفكار، وإفصاح عن المشاعر التي تختلج الأنفس في صور لغوية شفوية أو مكتوبة، وهو من الناحية التعليمية عمل مُمنهج يتدرب عليه التلميذ فتنمو هذه الملكة لديه، ويصبح قادرًا على التعبير عن كل أغراضه في المواقف العلمية والعملية المختلفة.

الفرق بين التعبير والإنشاء:

وينبغي في هذا الموضع التفريق بين مصطلحين كثر الخلط بينهما، وهما:التعبير والإنشاء، فمن الباحثين من يستعملهما على أنهما مترادفان، لكن حقيقة كلٍ منهما تنفي هذا الترادف .

فالتعبير هو المظهر العفوي للغة، في حين أن الإنشاء هو المظهر الاصطناعي لها، والتعبير أوسع استعمالا من الإنشاء، ويقتصر الإنشاء على الجانب الكتابي فقط، بينما يشمل التعبير جانبي اللغة الكتابي والشفوي.

والإنشاء يعني الخلق والإبداع وهو مالا يتهيأ لأي فرد وإنما هو متعلق بالموهبة والاستعداد، بينما التعبير يسعى لتمكين الإنسان من التعبير عما يواجهه في مواقف الحياة تعبيرًا واضح الفكرة، صافي الكلمة، سليم الأداء، يتلقاه السامع أو القارئ فيفهم ويتبين المقاصد[2]. لذا فإن استعمال كلمة التعبير في التعليم أدل وأقوم .

[1] سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ط1، الأردن: دار الشروق، 2004م، ص77.

[2] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي"التحريري"**، ط1، الأردن: دار ومكتبة الكندي، 1435هـ-2014م، ص11.

2/ أهمية التعبير :

إن التعبير أهم فرع في العربية، لأنه يجمع كل الفروع، فإذا كانت المطالعة تزود القارئ بالمادة اللغوية والثقافية، وإذا كانت النصوص منبعًا للثروة الأدبية، وإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لصون اللسان والقلم من الخطأ، وإذا كان الإملاء وسيلة لرسم الحروف والكلمات رسمًا صحيحًا؛ فإن التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة[1]، وهو محصلة إتقانها ودمجها.

إن للتعبير أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع، ويمكن حصر هذه الأهمية في النقاط الآتية[2]:

- يمثل التعبير طريقة لاتصال الفرد بغيره.
- يساعد التعبير في حل المشكلات عن طريق تبادل الآراء والأفكار.
- هو أداة تعليمية تعلُمية، ونجاح ذلك يحتاج إلى الدقة في التعبير.
- هو غاية دراسة اللغة والفروع الأخرى مساعدة له، حيث تسهم في تمكين الطالب من التعبير الواضح السليم .
- للتعبير وظيفة تقويمية، فهو يختبر مهارة الطالب في الخط والنحو والإملاء، وعرض الأفكار.

3/ أهداف تعليم التعبير :

هناك العديد من الأهداف والأغراض التي يسعى إلى تحقيقها تدريس نشاط التعبير ومن أهمها ما يلي[1]:

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص77.

[2] ينظر: سعدون محمد الساموك، هدى علي الشمري، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، ط1، الأردن: دار وائل، 2005م، ص235.

- إقدار التلاميذ على توضيح أفكارهم، وما يجول في خواطرهم باستخدام الكلمات والعبارات المناسبة.
- إقدار التلاميذ على تنسيق عناصر الفكرة المعبرين عنها بطريقة جيدة .
- تزويد التلاميذ بما يحتاجون إليه من الألفاظ والتراكيب والأساليب اللغوية التي تنمي فيهم جانب التذوق اللغوي والإحساس بالجمال.
- تنمية مهارة الطلاقة في الحديث والكتابة عندما تدعو الحاجة إليها.
- تمكين التلاميذ من إتقان فنون التعبير الوظيفي على اختلاف أشكالها واستثمارها داخل و خارج المدرسة.
- تعويد التلاميذ على التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار وتسلسلها وربطها.
- صقل أساليب التلاميذ وتدريبهم على تحسين عباراتهم .
- إعداد التلاميذ للمواقف الحيوية التي تتطلب منهم فصاحة اللسان والجرأة في القول وإبداء الرأي، والقدرة على الارتجال.

4/ الأسس التي يستند إليها التعبير:

4-1/ أسس متعلقة باختبار موضوع التعبير: ومن أهمها[2]:

- أن يكون الموضوع مناسبًا لأعمار التلاميذ، فلا يكون صعبًا يصل بهم إلى درجة العجز ولا يكون سهلا يستخفون به.
- أن يقدمهم لعصرهم، فلا يكون مكررًا انتهى الكلام فيه، بل يتناول مجالا يتصل بهم وبما يعيشونه.
- أن يتناول اهتمامات من يقدم إليهم، لأن الموضوع كلما كان أقرب إلى التلميذ ومشاعره كانت معالجته له تلقائية.

---

[1] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي "التحريري"**، ص11 و12.

[2] ينظر: إبراهيم محمد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ص158.

- أن يتنوع اختيار موضوع التعبير، فمرة يختاره المعلم انطلاقا من خبرته، وأخرى يختار من عدة موضوعات، وثالثة تترك فيها الحرية للتلاميذ، ورابعة يقدم ضمن مواقف وظيفية تمس حياة التلاميذ.

4-2/ أسس متعلقة بتعليم التعبير: إن للتعبير أسسًا كثيرة منها النفسية (تتعلق بميل الطالب إلى التعبير)، ومنها التربوية (تتعلق بحريته في التعبير)، ومنها اللغوية (متعلقة بإنماء المحصول اللغوي للمتعلم)، ويمكن تفصيل هذه الأسس المرتبطة بتعليم التعبير بما يأتي[1]:

- يجب أن يتم التعبير في مواقف طبيعية وعلى المعلم خلقها وتهيئتها.
- الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ، لأن تكوين الفكرة يسبق اختيار الألفاظ المعبرة .
- تزويد الطلبة بمستويات ومعايير يستخدمونها عند الكتابة لتحقيق الأهداف المرجوة.
- يجب إجراء مناقشة حرة مع الطلبة لجوانب الموضوع حتى تحدد أفكاره الأساسية.
- تعويد الطلبة على معالجة الموضوع التعبيري بطريقة محددة؛ أي باعتماد مقدمة، عرض، وخاتمة.
- التدريب على حسن استخدام القواعد ومراعاة سلامة التركيب واختيار الجُمل.

ومن هذه الأسس أيضا[2]:

- مراعاة سن التلميذ ونضجه العقلي، وعلى المعلم مثلا محاولة التقرب إلى التعابير التي تنسجم مع أعمارهم ليكون قدوة لهم، على أن يكلمهم بلغة عربية سليمة.

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص82 و83.

[2] ينظر: محمود علي السمان، **التوجيه في تدريس اللغة العربية**، (بلا طبعة)، القاهرة: دار المعارف، 1983م، ص248 و249.

- وجوب التدرج مع التلاميذ من التعبير عن المحسوسات؛ أي ما يشاهدونه كالبدء بالتعبير عن المدرسة أو المنزل، فالمحيط الخارجي، ثم ينتقل إلى التعبير عن المعنويات.
- ضرورة تحفيز عقل التلميذ واستثارته حتى يندفع للتعبير.
- يجب البدء مع التلاميذ بالتعبير الشفهي في أول المرحلة الابتدائية ثم التعبير الكتابي.
- يجب أن تكون أسئلة التعبير الأولى قصيرة، ثم التدرج إلى أسئلة أكثر طولا، تتطلب إجابات مطولة... وهكذا.

5/ أنواع التعبير:

5-1/ أنواع التعبير من حيث الأداء:

ينقسم التعبير من حيث الأداء إلى قسمين شفهي وكتابي.

5-1-1/ التعبير الشفهي:

5-1-1-1/ تعريفه وأهميته:

إن التعبير الشفهي هو" فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار من شخص إلى آخر، نقلا يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع الوضوح والفهم والتفاعل والاستجابة "[1]. ومن أهم مناشط التعبير الشفهي (الوظيفي / الإبداعي) المحادثة، المناقشة، الخطابة، قص القصص، توجيه التعليمات والإشارات والتفسيرات وإلقاء الكلمات والحوار والندوات، وغيرها...[2].

[1] حسن شحاتة وزينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط1، القاهرة: الدار المصرية اللسانية، 1424هـ-2003م، ص108.

[2] ينظر: المرجع نفسه .

يقوم التعبير الشفهي على جانبين أولهما صوتي، يعنى بالأداء واستعمال الصوت، وآخر لغوي يتطلب وجود حد معين من المفردات والتراكيب التي يحتاجها المتعلم حتى يستجيب لما يتطلبه الخطاب الحقيقي في مواقفه الطبيعية لا المصطنعة، وهذا ما يلخصه هدف مشروع "الرصيد اللغوي" الذي يسعى إلى ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربية الفصيحة الجارية على قياس الكلام العربي، والتي يحتاجها التلاميذ حتى يتسنى لهم التعبير عن أغراضهم في التخاطب اليومي، وكذا التعبير عن المفاهيم الحضارية والعلمية المختلفة [1].

إن التعبير الشفهي ضرورة ملحة، فقد مست الحاجة الإنسان أن يتقن مهارات الكلام وانتقاء الأفكار والألفاظ التي تحملها، وأن يتقن اختيار الأساليب المنطقية والحجج والأدلة العقلية التي تمكنهُ من إيصال أفكاره للآخرين وإقناعهم بها، لذا حظيت الكلمة المنطوقة باهتمام المعنيين بالتعليم في مختلف الدول المتقدمة، وحظيت دروس المحادثة باهتمام كبير في مناهج التعليم، وهذا الاهتمام ناتج كون التعبير الشفهي أكثر استعمالا في التواصل اللغوي من غيره[2].

ويروح الدكتور **عبد الرحمن حاج صالح** مؤيدًا لهذا الطرح بالقول: "...فالمنطوق والمسموع هو الأصل في استعمال اللغة والمكتوب فرع عليه، واللغة التي يكثر استعمالها في الكتابة، بل ربما انحصر في التحرير فهذه اللغة قد حرمها أصحابها من المساهمة في

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص79 و80.

[2] ينظر: سعاد خلوي، **المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير، إشراف: صلاح الدين زروال، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2010/03/09م، ص41.

أهم مظهر من مظاهر النشاط الإنساني هذا الذي يتصف بالحياة النابضة وهي الحياة اليومية"[1].

5-1-1-2 / أهداف التعبير الشفهي:

يهدف التعبير الشفهي إلى[2]:

- تزويد التلاميذ بألفاظ وأساليب وبمعاني وأفكار، وتعويدهم على ترتيب وربط الأفكار.
- تعويد التلاميذ على إجادة النطق، وطلاقة اللسان وتمثيل المعاني، والوقوف بنجاح في مواقف الخطاب المختلفة بغير تهيب.
- معالجة عيوب التلاميذ النفسية، كالخوف والخجل والانطواء ...
- تربية أذواق التلاميذ، و تقوية ملكة التخيل فيهم .

5-1-1-3/ خطوات تدريس التعبير الشفهي:

- المقدمة أو التمهيد واختيار الموضوع : يشرح المعلم عمله في هذا الدرس، ويختار لهم موضوعًا معينا أو يترك لهم حرية اختيار موضوع الحديث .
- عرض الموضوع : يعرض الموضوع على السبورة مع عناصره الأساسية، ويتجنب في عرضه للموضوع الأفكار الفلسفية الجدلية... .
- حديث الطلبة : بعد أن تتضح الفكرة في أذهانهم تبدأ مرحلة الحديث، وقد يوجه المعلم بعض الأسئلة للطالب حتى يدله على الطريقة الصحيحة والتعبير، يتدرج

[1] عبد الرحمن حاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، (بلا طبعة)، الجزائر: موفم للنشر، 2012م، ج1، ص81.

[2] ينظر: محمود علي السمان، **التوجيه في تدريس اللغة العربية**، ص245.

الحديث من جزيئات الموضوع حتى يصل الطلبة إلى التمكن من الحديث عنه كاملا[1].

5-1-1-4/ المبادئ الموجهة لتدريس التعبير الشفهي:

يعتمد تعليم التعبير الشفهي على المبادئ التالية[2]:

- جعله نشاطا مستمرًا مرتبطًا بجميع الأنشطة اللغوية، مع خلق وضعيات تواصلية حقيقية، واستغلال المناسبات والأحداث العابرة (أعياد، فصول السنة...) كي يرتبط التعبير بمحيط المتعلم وحياته ارتباطا وثيقا .
- جعل المتعلم يدرك العلاقة الوظيفية بين التعبير الشفهي ومختلف مكونات اللغة العربية، خاصة القراءة والدرس اللغوي .
- تزويد المتعلمين برصيد لغوي ومعرفي وثقافي يساعده على التعبير الشفهي ويتنوع هذا الرصيد حسب الأهداف التواصلية المؤطرة، ومن بين هذه الأهداف في المراحل التعليمية الأولى:
  - ✓ أن يكون المتعلم قادرًا على تقديم نفسه وغيره.
  - ✓ أن يكون المتعلم قادرًا على توجيه خطاب يتعلق يتبادل التحايا والدخول والانصراف...
  - ✓ أن يكون قادرًا على طرح رأيه في قضية ما.
- العناية بالنظام الصوتي للغة العربية وتصحيح أخطاء المتعلمين وتقويم ألسنتهم وحثهم على النطق السليم بمخارج الحروف .
- تنويع تقنيات التعبير الشفهي (التلخيص، المحاكاة، الارتجال...).

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص95.

[2] ينظر: عبد الرحمن التومي، **منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات**، (بلا طبعة)، دار الكتاب الحديث، 2009م، ص84 و85.

- مراعاة الفروق الفردية عند اقتراح الأنشطة التعبيرية.

5-1-2/ التعبير الكتابي:

5-1-2-1/ مفهومه وأهميته :

يعرف التعبير الكتابي بأنه " امتلاك الفرد القدرة على نقل أفكاره وأحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين كتابة، مستخدما مهارات لغوية أخرى كفنون الكتابة، وقواعد اللغة، وعلامات الترقيم والعبارات الصحيحة"[1].

وهو خلاصة ما يتعلمه المتعلم في مختلف مكونات اللغة، ولهذا يعد التعبير الكتابي نشاطاً إدماجياً هاماً للمعارف والقدرات والمهارات اللغوية المكتسبة، ومؤشراً واضحاً على تحقيق الكفايات المطلوبة. وتأتي جودة التعبير الكتابي من الممارسة الإدماجية لمكتسبات لغوية ومعرفية في وضعيات حية مرتبطة بمحيط المتعلم وقدراته[2].

ونشاط التعبير الكتابي يأتي بعد الشفهي، وعادة ما يبدأ في الصف الرابع الابتدائي، عندما يشتد عود التلميذ وتكتمل مهاراته اليدوية في الإمساك بالقلم والتعبير عن نفسه، ويأتي انتقال التلميذ في التعبير الكتابي بتدرج، فهو يبدأ بإكمال قصة ناقصة أو تدوين أفكار ألفها في أناشيده، أو تأليف قصة من خياله، وهو في المرحلة المتوسطة يأخذ شكل كتابة موضوعات محددة يختارها الطالب أو المدرس[3]. ومن مجالاته المقالات الأدبية المتنوعة، كتابة الرسائل الأدبية والشخصية، المقالات، الأخبار، تلخيص القصص وتأليفها، التقارير، الخواطر... وغيرها[4].

---

[1] محمد الصويكري، **التعبير الكتابي "التحريري"**، ص15.

[2] ينظر: عبد الرحمن التومي، **منهجية التدريب وفق المقاربة بالكفايات**، ص123.

[3] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص91.

[4] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي "التحريري"**، ص16.

ولا تقل أهمية التعبير الكتابي عن التعبير الشفهي، بل إن التعبير الكتابي من أكبر هموم مدرسي اللغة العربية، فهم يعانون كثيراً أثناء تعليم طلابهم الكتابة الصحيحة الواضحة بأسلوب صحيح يكشف عن المعاني المقصودة، وهنا يبرز الفرق بين التعبيرين؛ ففي الشفهي يمكن أن يعدل المتحدث أفكاره مباشرة وأمام السامعين، أما في الكتابة فلا يتأتى له ذلك ومن هنا كان لزامًا على الطالب أن يتوخى الدقة والوضوح، وحسن العرض والترتيب ليأتي موضوعه متكاملا[1].

5-1-2-2/ أهداف التعبير الكتابي:

كثيرة هي أهداف التعبير الكتابي، ومن أبرزها ما يلي[2]:

- تدريب الطلبة على الكتابة بوضوح وتركيز وسيطرة.
- تحقيق آدابه الكتابية، وترتيب الموضوع والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم.
- تنمية قدرة المتعلم على التعبير الوظيفي.
- تنمية قدرة المتعلم على التعبير الإبداعي .

كما يجب أن يكون التلميذ من خلاله قادرا على صوغ الأفكار المتعمقة المدروسة، والجمل الموحية والفقرة المتقنة، وذلك بالسيطرة على المفاهيم والتصورات وما بينها من علاقات، إضافة إلى الوضوح الشديد في العرض والاهتمام بفنون الكتابة المتنوعة[3].

5-1-2-3/ خطوات تدريس التعبير الكتابي:

- التمهيد أو المقدمة واختيار الموضوع : يمهد المدرس بما يشوق الطلبة إلى الدرس

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص91.

[2] ينظر: سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، ص238.

[3] ينظر: رشدي أحمد طعيمة، **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، .إعدادها- تطويرها- تقويمها**، (بلا طبعة)، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004م، ص100.

ويحفز أذهانهم ويختار هو موضوعًا أو يترك الحرية لمتعلميه في الاختيار[1].

- عرض الموضوع : يعرض المدرس الموضوع المختار وعناصره الأساسية على الصبورة، وينبههم على ضرورة العناية بالأفكار وتسلسلها وترابطها وتدرجها، وكذا توضيح خطوات الموضوع، والتزام الترابط المنطقي بين العبارات دون تناقض ولا حشو ولا تكرار. فتكون جملهم حاملة للمعنى المطلوب، فلا هي موجزة ولا هي مسهبة، وينبغي على المدرس أن يركز على ضرورة إفصاح الطالب عن رأيه الشخصي، ويتجنب الطالب قدر الإمكان الأخطاء النحوية والإملائية.
- كتابة الموضوع : وهي الخطوة الأساسية من خطوات التعبير الكتابي، إذ يدون الطالب معلوماته و تصوراته حول الموضوع في دفتر التعبير[2].

5-1-2-4/ المبادئ الموجهة لتدريس التعبير الكتابي:

يرتكز تدريس التعبير الكتابي على جملة من المبادئ الموجهة ومنها ما يلي:

- تنظيم فضاء القسم وجعله محفزًا على الكتابة، وذلك بدفع المتعلمين إلى طرح التساؤلات والبحث عن إجابات لها و تجسيدها في إنتاجات كتابية .
- الربط بين مكونات اللغة وتدريسها باعتبارها وحدة متكاملة، ومنه ينبغي أن يبدأ المجال اللغوي بنصوص متنوعة مرتبطة بأسلوب أو تقنية محددة تكون موضوع دراسة وتحليل، للوصول بالمتعلم إلى درجة تمكنه من ترجمة أفكاره، ومشاعره وخبراته الحياتية كتابةً بلغة سليمة وفق التقنية المطلوبة[3].
- انطلاقًا من مبدأ الاستعمالات الوظيفية للغة، يتعين الابتعاد في التعبير الكتابي عن المواضيع المملة والجافة من قبيل "صف..." أو"تحدث..."، واقتراح أخرى

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص96.

[2] ينظر: المرجع نفسه .

[3] ينظر: عبد الرحمن التومي، **منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات**، ص128 و129.

ترتبط بحياته وفق تقنية تعبيرية معينة (تحرير رسالة قصيرة، كتابة نص حواري....).

- انطلاقا من مبدأ التدرج في اكتساب الكفايات التواصلية، ينبغي أن تتدرج مواضيع التعبير الكتابي عبر السنوات الدراسية بدءً من الوحدة اللغوية الأولى "الجملة" مرورًا بالفقرة التي تتضمن فكرة واحدة، وصولاً إلى الموضوع المتكامل المتناسق؛ فتكون البداية بملء الفراغات وترتيب المبعثر من الكلمات والجُمل، ثم كتابة النصوص بأشكال وأغراض مختلفة باستحضار تقنية من التقنيات التعبيرية[1].
- لاكتساب المتعلم مهارات الكتابة ومنهجيات التعبير الكتابي لابد من مده بالأدوات اللغوية والتقنيات المتحكمة في مختلف الأنماط الكتابية، لذا وجب أثناء التدريب على التعبير لا بد من المرور على مرحلة أساسية هي محاكاة المتعلم لنمط الكتابة المطلوب بعد فهمه وفهم متحكماته اللغوية والتقنية.
- يخصص الأستاذ حصة من حصص التعبير الكتابي للتصحيح الوظيفي، مركزًا في كل مرة على جانب إجرائي (تقنية الكتابة، بناء المقدمة، توظيف ظاهرة لغوية مدروسة...) مراعيًا مستويات المتعلمين وأخطائهم[2].

المهارات المطلوبة في كل من التعبيرين الشفهي والكتابي:

يشترك كل من التعبيرين في المهارات الآتية[3]:

- سلامة الفكرة ووضوحها و دقتها.
- تماسك العبارات وعدم تفككها.
- عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة .

[1] ينظر: عبد الرحمن التومي، **منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات**، ص129.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص130.

[3] ينظر: محمود علي السمان، **توجيه في تدريس اللغة العربية**، ص251.

- خلو الكلام من الأخطاء (النحوية، الصرفية، اللغوية...).
- الصدق في التعبير، بأن يكون صادرا عن عاطفة صادقة .

5-2/ أنواع التعبير من حيث الغرض:

وينقسم التعبير من حيث الموضوع أو الغرض إلى قسمين هما " الوظيفي" و"الإبداعي" .

5-2-1/ التعبير الوظيفي:

هو في عمومه " ما يجري بين الناس في حياتهم العامة عند قضاء حوائجهم وتنظيم شؤونهم، ويشمل المحادثة والمناقشة وحكاية القصص وإلقاء الخطب وكتابة التقارير والمذكرات والملخصات..."[1].

حسب اللغويين المحدثين فإن التعبير اللغوي يأتي على درجات يعلو بعضها بعضًا، أوسطها درجة اللغة الصحيحة التي تعلو اللغة المفهمة، واللغة الصحيحة هي التي تحقق الإفهام وتتسم بالتزام القواعد اللغوية، وهذه الدرجة تمثل التعبير الوظيفي، وهو مهارة لابد لكل إنسان من إتقانها ليستطيع أن يتواصل مع مجتمعه، وهو ضرورة في الحياة ويستدعيه التعامل مع الآخر ويتطلب لغة سالمة من الخطأ وفقرات خالية من الحشو والاستطراد[2].

إن الطابع العام لأساليب التعبير الوظيفي يتصف بالموضوعية والبعد عن التصنع والتزويق، واستخدام المحسنات البديعية، وتجنب العاطفة والانفعال، والمشاعر والخيال المجنح، والجرس الموسيقي، ويتطلب فيه العناية بالمضمون أكثر من الشكل والقالب[3].

---

[1] محمود علي السمان، **التوجيه في تدريس اللغة العربية**، ص244.

[2] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريب الأدب والبلاغة والتعبير**، ص81 و82.

[3] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي "التحريري"**، ص21.

5-2-2/ التعبير الإبداعي:

وهو ما يعرض فيه الناثر أو الشاعر أفكاره ومشاعره وخبراته الخاصة على الناس، ويشمل نظم الشعر وتأليف القصص والتمثيليات والمذكرات الشخصية والتراجم والسير...[1].

يرتبط التعبير الإبداعي بأعلى درجات التعبير اللغوي، وهي درجة اللغة البليغة، حيث تعلو الصحة والإفهام وهذا النمط من التعبير لا يتأتى إلا للأدباء والموهوبين، وهو يقوم أساسا على التأثير في القارئ وحمله على التعاطف مع المنشئ، ليعيش في تجربته ويحس بإحساسه[2].

والكتابة لا تكون إبداعية إلا إذا توافر فيها عنصران، أولهما جمال الفكرة و أصالتها، وثانيهما جمال التعبير باستخدام الأسلوب الأدبي من حيث كثرة عبارات النداء والتعجب والاستفهام، أو المزاوجة بين الخبر والإنشاء والصور والخيال، وإظهار العاطفة، ويتسم بالعناية بالأسلوب أكثر من المضمون[3].

وهذان النوعان متضمنان في التعبير الشفهي والتعبير الكتابي .

6/ تصحيح التعبير:

إن عملية تصحيح التعبير من المشكلات الرئيسية التي تواجه معلمي اللغة العربية، فهو عمل مرهق للمدرس بسبب كثرة أخطاء الطلبة، سواء أكانت الأخطاء في الأسلوب أم في اللغة، وقد يقف المعلم عاجزاً عن التعامل مع التعابير وتصحيحها، فهو إما أن

---

[1] ينظر: محمود علي السمان، **التوجيه في تدريس اللغة العربية**، ص244.

[2] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريب الأدب والبلاغة والتعبير**، ص81.

[3] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي "التحريري"**، ص21.

يلجأ إلى تصحيحها شكليا، أو أن يهمل عملية التصحيح إهمالا تاماً، وفي الحالتين يكون قد جنى على الطالب، وبالتالي جنى على درس التعبير، الذي هو غاية تعليم اللغة[1].

6-1/ تصحيح التعبير الشفهي:

ينقسم المدرسون أمام تصحيح التعبير الشفهي إلى ثلاث أقسام:

- القسم الأول: يفضل التصحيح المباشر بمقاطعة المتحدث وتصويب خطئه فور وقوعه، وهم يقولون أن هذه الطريقة تمنع تكرار الخطأ ولا تعطيه الفرصة ليثبت في ذهن الطالب المتحدث أو المستمع له .
- القسم الثاني: يفضلون الانتظار حتى فراغ الطالب من حديثه ثم يصحح المعلم أخطاءه، ويرى أصحاب هذه الطريقة أن مقاطعة الطالب لن تتيح له الفرصة الكافية للحديث، وتحد من تدفق أفكاره[2].
- القسم الثالث: يفضل مشاركة الطلبة في تصحيح أخطاء زميلهم وذلك بمناقشته بعد فراغه من الحديث، فإذا ما عجز زملاؤه عن التصحيح، صحح المدرس بنفسه، ويدعم أصحاب هذه الطريقة رأيهم بالقول : إن تصويب الطلاب لبعضهم أكثر إقناعا وثباتا في الذهن، كما أنه أسلوب سهل ومباشر ويعطي فرصة مناسبة لكي يشارك جميع الطلبة في المناقشة[3].

6-2/ تصحيح التعبير الكتابي:

لعل تصحيح التعبير الكتابي أوسع من سابقه وأكثر تعقيدا كذلك، وهناك أربعة أساليب يمكن اعتمادها في تصحيح هذا النوع من التعبير.

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريب الأدب والبلاغة والتعبير**، ص102.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص103.

[3] ينظر: المرجع نفسه.

الأسلوب الأول هو السائد في تصحيح التعبير الكتابي، ويقوم على وضع خط تحت الكلمة المخطوءة، ويرمز لها برمز متفق عليه مع الطلبة من البداية، يرى أصحاب هذا الأسلوب أنه جيد فهو يدفع الطالب للتفكير في أسباب الخطأ وكيفية الخلاص منه، و سبب ظهور هذا الأسلوب أن الطالب سابقًا كان ينقل الصواب الذي يكتبه المدرس نقلًا مجردًا، دون تحري أسباب الخطأ[1].

ويقوم **الأسلوب الثاني** على وضع الصحيح فوق الخطأ، وهو أسلوب شائع في المرحلة الابتدائية خاصة، وعلى الرغم من كونه أسلوبًا مجهدًا للمعلم فهو من أحسن طرائق التصحيح في هذه المرحلة .

ويجمع **ثالث الأساليب** بين الأسلوب السابقين، أي طريقة الرمز وطريقة الصحيح فوق الخطأ، إذ أن هناك أخطاء يسيرة يستطيع الطالب أن يدركها بمجرد الرمز إليها، ولكن هناك أخطاء يعجز الطالب عن معرفتها فيضطر المعلم إلى تصحيحها[2].

أما **الأسلوب الرابع** فيعتمد على التصحيح المباشر داخل الصف، وفيه يقوم المدرس بتصحيح موضوع من انتهى من الكتابة أمامه، إذ يوقفه على أخطائه ويطلب منه تصحيحها في الحال، وهي طريقة جيدة للتصحيح فهي تعتمد على الاتصال المباشر مع الطالب، إذ تجعله يهتم بلغته ويسمو بأفكاره، لكنها صعبة على المدرس لكثرة الطلاب في الصف الواحد[3].

6-3/ معايير تصحيح التعبير:

إن تصحيح التعبير (كتابي أو شفهي) يكون وفق معايير معينة، منها ما يرتبط بالشكل

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريب الأدب والبلاغة والتعبير**، ص104.

[2] ينظر: المرجع نفسه.

[3] ينظر: المرجع نفسه.

ومنها ما يتعلق بالمضمون، وتشمل معايير المضمون ما يلي[1]:

- الجدة في الفكرة والتعمق فيها؛ فالجديد أكثر تأثيرًا وله الأفضلية.
- الوضوح في الفكرة؛ فوضوحها نتاج تفكير واضح وغموضها اضطراب وتشويش .
- التنظيم، ويكون بعرض الأفكار وفق تسلسل معقول.
- الوحدة والتلازم بين الأفكار الفرعية والفكرة الرئيسية؛ فيشعر القارئ بتماسكها وانسجامها.

وينبغي التنبيه إلى أن تصحيح التعبير يكون اهتمامه بنسبة أكبر على الأخطاء الأسلوبية واللغوية، ومنه بالأخطاء النحوية؛ لأن مجال توزيع هذه الأخيرة أوسع في حصص القواعد، كذلك ينبغي التنبيه إلى وجوب مراعاة مستوى نضج التلاميذ عند محاسبتهم على أفكارهم أو أخطائهم، كما يمكن التسامح معهم في مراحل تعليمهم الأولى على استخدام الكلمات العامية، وعلى أخطائهم النحوية، ثم تزداد الشدة في محاسبتهم مع تطور نموهم وانتقالهم من مرحلة إلى أخرى حتى لا تقتل فيهم حرية التعبير والابتكار[2].

وبالرغم من أن التركيز على تنمية قدرات التلاميذ الفكرية في التعبير والإبداع أهم من التركيز على جانب الشكل، إلا أن الشكل يبقى ضروريا لإكمال عملية التعبير، ويقصد به مهارات العرض والهجاء، والالتزام بعلامات الترقيم، وحسن الصياغة... وغيرها[3].

[1] ينظر: محمد إبراهيم عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ص229.

[2] ينظر: محمود علي السمان، **التوجيه في تدريس اللغة العربية**، ص251.

[3] ينظر: محمد إبراهيم عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ص229.

ثانيا: أسباب تدني مستوى التلاميذ في التعبير وعلاجها .

1/ أسباب تدني مستوى التلاميذ في التعبير:

إن أغلب المتكلمين باللغة العربية والمتعلمين لها يعانون من ضعف كبير وتراجع واضح لمستوياتهم عند استخدامها، حتى أن هذا الضعف والتراجع بات يدق ناقوس الخطر؛ فأبسط استعمالات اللغة العربية اليوم تحمل أخطاءً لا تعد، والاسوء من ذلك أن المتحدث أو الكاتب لا يعرف بأنها أخطاء أساسا لكثرة تفشيها وشيوعها، ولعل هذا ما أوهن هذه اللغة وأسقمها . هذا الضعف الذي يعانيه مستخدمو اللغة العربية يمس كل مستوياتها ويؤثر في كل فروعها، غير أنه يبرز أكثر أثناء تعبيرهم شفاهة أو كتابة.

هذا الوضع اللغوي الذي تعيشه اللغة العربية يكاد يكون متقاربا في العالم العربي كله، مع بعض الاختلافات النسبية، وبالمقابل يزداد الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية لأنها تمنح فرصا أكثر للشغل، وتعبر عن مواكبة التقدم الحضاري وتحقيق التنمية. إضافة إلى أن العولمة بجوانبها الاقتصادية والتقنية والمعلوماتية والثقافية تفرض على الفرد اليوم التمكن من اللغات الأجنبية ذات الفعالية الحضارية، وبالمقابل تضعف ثقتهم بلغتهم الأم لأن الإحساس بفعاليتها يقل على الصعيد العلمي[1].

ولهذا الوضع تأثير على الناشئة أيضا، وخاصة الذين يرتادون المدارس الخصوصية التي تتجه إلى تدريس اللغتين الانجليزية والفرنسية منذ مراحل التعليم الأولى، مما يكون له تأثير سلبي على اللغة الأم التي يجب الاهتمام بتعليمها أولا، لأن تعلم اللغة الثانية بعد إتقان اللغة الأولى أصح وأصلح للغتين، فذلك يمكن من تجنب الانعكاسات السلبية للازدواجية اللغوية على النمو اللغوي والمعرفي[2].

---

[1] ينظر: علي آيت أوشان، **اللسانيات والتربية**، ص7.

[2] ينظر: المرجع نفسه .

ويبين **علي آيت أوشان** أن ضعف المتعلمين في القدرة على التعبير بلغة عربية سليمة أو امتلاك قدرات ومهارات لغوية دقيقة ، يرجع إلى[1] :

- ضآلة رصيدهم اللغوي .
- صراع اللغة العربية الفصحى مع اللهجات واللغات الأجنبية .
- تخفيض الحصص الدراسية المخصصة لتدريس اللغة العربية .
- فراغ الكتب المدرسية المقررة من الأنشطة اللغوية الكفيلة بتطوير المهارات اللغوية.
- إهمال التعبير الشفهي .

بالإضافة إلى[2]:

- استعمال العامية في التواصل اللغوي مع المتعلمين .
- عدم تأهيل المدرسين بالشكل الكافي لتدريس اللغة .
- قلة الاهتمام بالجانب الوظيفي للغة .
- غياب الأطر المرجعية الخاصة باللغة .
- عدم التحديد الدقيق للكفايات المستهدفة بدرس اللغة .
- عدم ربط اللغة بالتنمية والحداثة والثورة التكنولوجية .

ولعل من أهم أسباب تراجع اللغة العربية البعد عن القرآن قراءة وحفظًا، فهو حامل اللغة الأمين وأساس التقعيد فيها (نحويا، بلاغيا، صرفيا...)؛ والبعد عنه بعدٌ عن اللغة الفصيحة المعجزة وعن أساليبها البليغة الساحرة، وقد أثبتت الكثير من الدراسات والتي من بينها دراسة **رحاب شرموطي**" أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية–المدرسة

[1] ينظر: علي آيت أوشان، **اللسانيات والتربية**،، ص6.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص7.

القرآنية أنموذجا–" أن " القرآن الكريم كان ولازال له الأثر البالغ في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، فقد تبيَّنت الفروق الواضحة بين المتعلم الحافظ للقرآن الكريم والمتعلم غير الحافظ له، فالحافظ له الملكة اللغوية الرفيعة ... أي أنه متقن للغة العربية وعارف بكيفية التواصل والاتصال بها (تداولها)"[1].

وعلى الرغم من كثرة العوامل والأسباب التي تؤدي إلى الضعف البيِّن في التعبير اللغوي، فإنه يمكن تناولها في محورين أساسين هما : محور المعلم ومحور المتعلم، والى جانبهما نجد أسبابا أخرى منها ما تعلق بالتربية المنزلية، ومنها ما يتعلق بوسائل الإعلام على اختلافها[2].

1-1/ الأسباب المتعلقة بالمعلم :

من أهم الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التعبير هو أن الكثير من المعلمين يتحدثون أمام طلبتهم باللهجة العامية، ولا يخفى ما للعامية من أثر سلبي على اكتساب الطالب للغة لأن الطالب وبخاصة في المرحلة الابتدائية يعتد بمعلمه ويحاكيه، ويتعلم منه الكثير حين يتحدث أو يشرح[3]. وتغيب القدوة والمثل الأعلى للطالب في التعبير لأن كثير من المعلمين يستخدمون العامية خلال دروس اللغة العربية ولا يلتزمون باللغة الفصحى، مع ضحالة الثقافة الأدبية واللغوية لديهم[4].

ومن بين الأسباب المتعلقة بالمعلم أيضا والمؤدية إلى ضعف التعبير هي عدم قدرته على استغلال فرص التدريب على التعبير في فروع اللغة العربية الأخرى، وعدم إفادته

---

[1] رحاب شرموطي، **أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية – المدرسة القرآنية أنموذجا–**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل م د في تعليمية اللغة العربية، إشراف: نور الدين زرادي، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والفنون، جامعة أحمد بن بلة وهران1، الجزائر، 2019م، ص167.

[2] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص84.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص85.

[4] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي " التحريري"**، ص122.

كذلك من الفرص المتاحة له في المواد الدراسية الأخرى . وأيضا عدم قدرة المعلم على توليد الدافع لدى الطالب للتعبير عن موضوع معين[1].

كثرة العبء الدراسي الملقى على كاهل معلمي اللغة العربية وازدحام الصفوف، يجعلهم ينفرون من حصة التعبير أو تصحيح موضوعاته، لأنها سترهقهم وهو ما يجعل الطلبة يشعرون أن كتاباتهم لا قيمة لها، ولا يحصلون من خلالها على ما يعزز سلوكهم وكتاباتهم، لأن دفاترهم تلقى في غرف المدرسين، وإذا عادت إليهم غالبا ما تعود بلا تصحيح، مما يفقدهم الثقة والاهتمام بحصة التعبير[2].

جهل الكثير من المعلمين بأسس التعبير وطرائق تدريسه والهدف المتوخى منه، أو بكيفية التخطيط والتحضير له جعل حصص التعبير تسير بصورة عشوائية ودونما فائدة[3].

1-2/ الأسباب المتعلقة بالمتعلم :

إن غالبية المتعلمين يعانون من مشكلات متعددة تعيق أحاديثهم وكتاباتهم ، ولعل من أبرزها[4]:

- قلة الأفكار .
- ركاكة الأسلوب .
- غلبة العامية .
- ندرة الإنتاج .
- شيوع الأخطاء النحوية والإملائية .

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة و التعبير**، ص 85 و86.

[2] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي " التحريري"**، ص121.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص122.

[4] ينظر: زين كامل الخويكسي، **المهارات اللغوية تعبير تحرير لغويات تدريبات**، (بلا طبعة)، مصر: دار المعرفة الجامعية، 1429هـ-2009م، ص45.

ويعد شيوع الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية دليل ضعف قدرات التلاميذ في هذه الفروع اللغوية الأساسية للغة العربية (الإملاء ، النحو ، الصرف) .

ومن بين الأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ بكثرة ما يلي[1] :

- الخلط بين أشكال الحروف المتشابهة خاصة في المراحل الأولى من تعلمه .
- الخلط بين (أل) الشمسية والقمرية في اللفظ .
- إبدال بعض الحروف محل بعض .
- أخطاء في كتابة الهمزة في أول الكلمة ووسطها وآخرها.

وقد تعود أسبابها إلى ضعف في السمع أو في الإبصار، فذلك يؤدي إلى عدم وضوح رؤية الأشياء، أو عدم القدرة على التركيز والانتباه. وواجبٌ هنا على المعلم أن يبين للمتعلم العلاقة القوية بين القراءة وتهجي الكلمات وبين كتابتها، لأنه إذا صحت الأولى صحت بها الثانية[2].

ومن أبرز الأخطاء النحوية والتركيبية في كتابات التلاميذ نجد[3]:

- إلزام المثنى الألف (مررت برجلان).
- إثبات النون في آخر الأفعال الخمسة المسبوقة بناصب (مثل سافر محمد وسعيد إلى أوروبا ليعملان في التجارة) .
- الخطأ في إعراب اسم " إن" واسم " كان" عندما يتأخران.

---

[1] ينظر: سالم عطية أبو زيد، **الوجيز في أساليب التدريس**، ط1، الأردن: دار جرير، 1434هـ-2013م، ص97 و98.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 99.

[3] ينظر: نعمان عبد السميع متولي، **المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية**، ط1، دمسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2012م، ص146 و 147.

- إلزام جمع المذكر السالم الياء على منهج بعض اللهجات العامية (العمال مقبلين على عملهم بهمة ونشاط).
- إلزام المثنى الياء على منهج بعض اللهجات العامية .
- إسقاط نون الإعراب من الأفعال الخمسة (كانوا يحاولوا مساعدتنا بكل الوسائل).
- عدم حذف حرف العلة من آخر المضارع المعتل الآخر المسبوق بجازم (لم أسعى بالفساد بين الناس).

ومن مظاهر ضعف التلاميذ البارزة في التعبير أيضا ابتعادهم عن معالجة الفكرة الرئيسية في الموضوع، واعتمادهم مقدمات طويلة ومملة تشتت أذهانهم ...[1].

إن قصور التلاميذ في التعبير يشمل جميع المستويات التعليمية (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية)، وقلما نجد متعلما قادرا على كتابة فقرة أو نص بطريقة سليمة ومتناسقة، ويرجع ذلك إلى عدة أسباب وعوامل من بينها :

- عدم وعي التلميذ بوجود ترابط بين مختلف مكونات اللغة العربية، وخاصة بين القراءة والدرس اللغوي والتعبير، وهو ما يؤدي بالمتعلم إلى اكتساب تعلمات مجزأة وغير منسجمة، وبالتالي إحداث قطيعة بين المهارات اللغوية الأربع : مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القراءة، ومهارة الكتابة، وهذا ما يؤثر سلبا على قدرة المتعلمين على التواصل في الوضعيات المختلفة[2].

- ضعف الطلبة في المطالعة الخارجية عامل أساسي يفقدهم حصيلة لغوية وثقافية ثرية مستقاة من المصادر والمراجع والقصص، ويحرمهم من الاطلاع على الأساليب والأفكار

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص84.

[2] ينظر: عبد الرحمن التومي، **منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات**، ص124.

المتنوعة . كما أن نفورهم من حصص التعبير راجع إلى جهلهم بأسس التعبير الجيد وتقنياته وأصول الكتابة الجيدة وآلياتها[1].

– ضعف المحصول اللغوي لدى التلميذ؛ فعملية التعبير عملية ذهنية معقدة تبدأ أولا بولادة الفكرة أو إحساس معين يحتاج التلميذ نقله إلى الآخرين، عندها يبدأ بحثه عن قوالب لغوية مناسبة، فيقوم برصف الكلمات في نسق معين ليشكل جملة، ثم يشكل جملا أخرى، ليشكل فقرة ثم أخرى وهكذا[2].

– كذلك ضعف قدرات التلاميذ في النحو والإملاء، وعدم التركيز في حصصهما وعزوفهم عنها لصعوبتها وكثافتها، يجعلهم عرضة لكثرة الأخطاء فيها، وبالتالي تصبح تعابيرهم هشة لا تقوم على أساس لغوي قاعدي سليم[3].

1– 3/ أسباب أخرى :

– ومن أسباب ضعف التعبير ما هو مرتبط بالخطة الدراسية المتبعة في تعليم اللغة العربية، فيمكن أن لا تدفع هذه الخطة المتعلم إلى مداومة المطالعة الحرة والقراءة، أو لا تعطيه وقتا كافيا للتعبير. كما وقد تُفرض موضوعات تعبير تقليدية على المتعلمين لا تمثل تفكيرهم أو ميولاتهم، فتؤدي إلى تراجع إنتاجهم التعبيري، وإذا كان اختيار الموضوع سيئا فإن الطلبة يتهربون منه ولا ينجزونه إلا إذا اجبروا على ذلك، ويكون كلامهم أو كتاباتهم فيه ركيكة ومهلهلة لا روح فيها[4].

– يؤدي المنزل دورا خطيرا في إضعاف الطلبة وتراجع مستوى تعبيرهم، وتبدأ هذه المشكلة منذ أن يبدأ الطفل في اكتساب لغته من محيط أسرته، فالطفل يلجأ إلى الكبار

---

[1] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي " التحريري"**، ص 122.

[2] ينظر: المرجع نفسه ، ص123.

[3] ينظر: المرجع نفسه.

[4] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص84.

مستوضحا ومقلدا، ومن واجب الأسرة أن تشجعه على الكلام وتنمي رغبته في سرد الحوادث والقصص أو في توسيع معلوماته باللعب والحديث عن الطبيعة أو عن الأصدقاء...[1].

هذه أبرز الأسباب التي أثرت ومازالت إلى اليوم تؤثر في تعلم اللغة وتعليمها وفي اكتساب وإتقان المهارات التعبيرية الشفهية والكتابية .

2/ علاج مشكلات الضعف في التعبير:

إن الضعف اللغوي لأبناء العربية جليٌ بيّنٌ يستوجب إيجاد حلول جذرية تُدرس وتُطبق وفق خطط محكمة، لتصل بمتعلمي اللغة العربية إلى درجةٍ تمكنهم من الاستعمال السليم لها. وقد تحدث الباحثون عن هذا الضعف وخاصة التعبيري، وحاولوا وضع حلول واقتراحات وإن لم تكن نهائية فهي تقلل من حدة هذه الأزمة اللغوية. ومثال على ذلك ما يقدمه **زين كامل الخويكسي** من اقتراحات والتي تتمثل في :

- **القدوة الحسنة:** فيعلو مستوى التلميذ إذا كانت بيئته تشدد في الأخذ باللغة الفصيحة، ومعلم اللغة العربية هو القدوة الأولى التي يهتدي بها تلاميذه ، فإن حرص على التزام اللغة الفصيحة في حديثه داخل الصف جاراه تلاميذه وارتفع مستوى تعبيرهم[2].

- **كثرة القراءة** : كثرة القراءة وتنوعها خير ما يكسب التلميذ تجاربًا تزوده بأفكار كثيرة وتكون له أساسا للتعبير شفاهة وكتابة.

- **استغلال القصة:** فإذا ما أُحسن استغلالها زودت التلميذ بالذخيرة اللغوية وبالأفكار والأسلوب الجيد، وهي تساعد التلميذ على اكتساب المهارات بيسر لأنها سهلة الحفظ والفهم، ولذلك تتسرب ألفاظها وأخيلتها وأسلوبها إلى نفس التلميذ مباشرة.

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير** ، ص87.

[2] ينظر: زين كامل الخويكسي، **المهارات اللغوية تعبير تحرير لغويات تدريبات** ، ص 45.

– **ربط التعبير بغيره من الدروس:** كدروس القراءة والإملاء والمحفوظات، ويتخذ من مادتها وموضوعاتها مجالا للتعبير والتحليل الكتابي[1].

– **تقليد النصوص الجيدة:** فعلى المعلم أن يحرص من حين لآخر أن يقدم لتلاميذه أنموذجا نثريا بليغا، وبعد أن يناقشه معهم ويبين لهم خصائصه، يطلب منهم أن يحاولوا الكتابة مجتهدين بقدر الإمكان على منواله.

– **تشجيع الإنتاج:** بأن يجعل المعلم تلاميذه يكتبون في مجلة المدرسة أو يتحدثون في إذاعتها عن موضوعات يختارونها بأنفسهم.

– **تدوين المختارات الأدبية:** حيث يشجع المعلم تلاميذه على تسجيل العبارات الجيدة أو الأفكار اللامعة، أو بيت شعر جميل أو مثل رائع وغيرها، ليفيد منها في تعابيره ويستشهد بها في كلامه[2].

هذا وتؤكد **سعاد عبد الكريم الوائلي** أن تحديد العوامل والأسباب المؤثرة سلبا في تعبير التلاميذ تقود إلى عزل أثرها، وبيان الأدوار الايجابية التي يمكن أن تستبدل بها السلبيات، وعليه ينبغي[3] :

– إعطاء الطالب الحرية في اختيار الموضوعات عند الكتابة وخلق الدافع للتعبير في ظل مواقف طبيعية .

– ربط موضوعات التعبير بفروع اللغة و بالمواد المدرسية الأخرى .

---

[1] ينظر: زين كامل الخويكسي، **المهارات اللغوية تعبير تحرير لغويات تدريبات** ،، ص45 و46 .

[2] ينظر : المرجع نفسه ، ص 46.

[3] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ص87.

– إفساح المجال أمام تلاميذ السنة الأولى ابتدائي للتدرب على مواقف التعبير الشفهية المختلفة.

– تعويد التلاميذ على الاطلاع والقراءة، حتى تتسع دائرة ثقافة التلاميذ، وبالتالي يكون لديهم قدر كاف من الألفاظ تعينهم على الكتابة والتحدث .

وتضيف إلى ما سبق[1]:

– تدريب الأولياء أبنائَهم على القراءة وطرح الأسئلة لتبيان مدى فهمهم للمقروء، وتعويدهم على تنظيم أفكارهم والتعبير عنها بلغة سليمة .

– ضرورة القيام بمناقشات عقب مواقف القراءة والكتابة ، والتحدث حول ما تتضمنه من أفكار وكلمات لأن ذلك يرسخها أكثر في أذهان المتعلمين.

– الابتعاد عن استخدام العامية في التدريس بالنسبة لمعلمي العربية ، وكذلك أساتذة المواد الأخرى .

– محاولة إزالة الخوف والتردد من نفوس التلاميذ بشتى الطرق ممكنة .

– تصحيح الأخطاء وتقويم الأسلوب والارتقاء به ، وتكوين الثروة اللغوية وإثراءها .

ومن بين الإرشادات المقدمة لتفعيل وتحسين تدريس التعبير ما اقترحه **محمد الصويكري**، وأهمها[2] :

– الحرص على تدريب الطلاب على المهارات والعادات المصاحبة للتعبير الشفوي كالجرأة في مخاطبة الناس، ونطق الأصوات بوضوح، وأيضا تدريبهم على المهارات المصاحبة للتعبير الكتابي كوضوح الخط وتسلسل الأفكار وشكل الفقرات .

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير** ، ص 88.

[2] ينظر: محمد الصويكري، **التعبير الكتابي " التحريري"**، ص123– 125.

– الانتقال بالطلاب من الموضوعات السهلة إلى الموضوعات الصعبة، ومن التعبير عن المحسوسات إلى التعبير عن المجردات .

– مناقشة الطلاب في الأخطاء اللغوية العامة ، للوصول معهم إلى الإجابة الصحيحة .

– الإشادة بآراء الطلاب الإيجابية، والتعامل مع الذين أخطئوا بأسلوب تربوي سليم .

– الإفادة من وسائل التكنولوجيا الحديثة كعرض الأفلام المصاغة بلغة سليمة على الطلاب.

– تدريب الطلاب على الثقة في النفس.

– الاقتباس والاستشهاد من القرآن والحديث وكلام العرب وتوظيفها في مواقعها المناسبة.

– تجنب الإطالة في المقدمة والابتعاد عن الحشو و التكرار اللذان يضران بالمعنى .

خلاصة الفصل الثاني:

وفي ختام الفصل الثاني نستنتج أن التعبير هو محصلة اتحاد فروع اللغة المختلفة ومهاراتها، وهو يعني إيضاح الأفكار والمشاعر في إطار لغوي منظم ومنسجم، وللتعبير أنواع تختلف باختلاف اعتبارات معينة؛ فهو من حيث أدائه إما شفهي، تتم ترجمة الأفكار فيه عن طريق الكلام، وتسعى المناهج الدراسية اليوم إلى تمكين المتعلمين منه وتدريبهم على مهاراته، لأنه المظهر الحقيقي للغة والأسبق لغيره، وإما كتابي تستعمل فيه الكتابة للتعبير عن الأفكار وغيرها، وهو لا يقل أهمية عن سابقه، غير أن التدرب عليه يبدأ بعد أن يصبح التلميذ قادرا على الكتابة ومتمكنا من أساسياتها، وينقسم التعبير حسب غرضه إلى قسمين، أولهما وظيفي يحتاج إليه الفرد لقضاء حاجات معينة في مواقف تواصل وظيفية، والثاني إبداعي يعنى باستخدام الجانب الجمالي من اللغة وأساليبها الفنية.

يعاني مستخدمو اللغة العربية عموما والتلاميذ بصفة خاصة من تدني ملحوظ في مستوى التعابير اللغوية بشقيها الشفهية والكتابية، ولهذا التراجع أسباب متعددة، منها البعد عن القرآن وقلة المطالعة الخارجية، وكذا حصار اللغات الأجنبية للغة العربية من خلال هيمنتها على عوالم التكنولوجيا والعلوم والإعلام... ، ويحاول الكثير من الباحثين تقديم حلول ومقترحات للتصدي لهذا الضعف الذي أنهك اللغة العربية والحد منه .

الفصل الثالث :

الدراسة الميدانية

أولا: موضوع الدراسة وعينتها.

ثانيا: حدود الدراسة وإجراءاتها.

ثالثا: تفريغ البيانات وتحليلها وعرض النتائج.

أولا: موضوع الدراسة وعينتها:

1/ موضوع الدراسة:

تسلط هذه الدراسة الضوء على الدور الذي تؤديه مهارات التواصل اللغوي في تنمية ملكة التعبير لتلميذ المدرسة الابتدائية؛ فتحاول كشف أهمية هذه المهارات في نشاط التلميذ التعبيري، وتأثير تراجعها على هذا النشاط بشقيه الشفهي والكتابي، ويعتمد في ذلك على نتائج مستقاة من الواقع التعليمي لهذه الأنشطة في المرحلة الابتدائية.

2/ عينة الدراسة :

إن العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة، وإجراء الدراسة عليها ثم استخدام تلك النتائج و تعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي، ومن أهم شروطها أن تكون ممثلة لمتجمع البحث في جميع خصائصه[1].

وتتمثل عينة هذه الدراسة في معلمي اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، لأنهم الملاحظ الأول لمستويات التلاميذ ، وهم الأعرف بنقاط ضعفهم وقوتهم، و لم يُحدَّد هذا الاختيار بجنس معين أو بسن معين، بل اشتمل على كل معلمين اللغة العربية بخصائصهم المتنوعة. وبعد أن تم توزيع الاستبانات على 89 فردا، منها 11 لم تسترد و8 غير مستوفية الإجابات، تحَدد عدد أفراد عينة هذه الدراسة، وهو 70 فردا.

ثانيا: حدود الدراسة وإجراءاتها :

1/ حدود الدراسة:

1-1/ الحدود المكانية :

[1] ينظر: محمد سرحان علي المحمودي، **مناهج البحث العلمي**، ط3، صنعاء: دار الكتب، 2019م، ص160 .

تم توزيع الاستبانات المتعلقة بهذه الدراسة على معلمي اللغة العربية في 6 ابتدائيات في بلدية الدوسن التابعة لولاية أولاد جلال (الجزائر)، وهي :

- ابتدائية تفة محمد (الدوسن–السطحة).
- ابتدائية مصمودي محمد (الدوسن– السطحة).
- ابتدائية سكال حسين (الدوسن– السطحة).
- ابتدائية حبزطي أحمد (الدوسن–السطحة).
- ابتدائية شايب ذراع علي (الدوسن– حي السوق).
- ابتدائية لسلوس محمد (الدوسن– شويطر).

2-1/ الحدود الزمنية :

تبدأ هذه الدراسة الميدانية بتوزيع الاستبانات على معلمي اللغة العربية في المدارس سابقة الذكر، وبما أن هذه السنة الدراسية قسِّمت تحت ظروف استثنائية فرضها تفشي فيروس كورونا covid19 إلى فصلين فقط في كل المراحل التعليمية، فقد تم توزيع الاستبانات بعد الفراغ من الفصل الأول وتصحيح امتحاناته، وذلك في أواخر شهر أفريل 2021\04\22م، فالمعلم يكون قد عرف مستويات تلاميذه في تلك المهارات واختبر تعابيرهم الشفهية والكتابية، وتم استرجاع الاستبانات بعد 15 يوم من تسليمها.

2/ إجراءات الدراسة :

2-1/ المنهج المتبع :

إن اختيار المنهج يكون على أساس توافقه مع موضوع الدراسة، لذا كان من الأنسب الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك حتى يتم وصف واقع متغيرات الدراسة وصفا مدروسا للكشف عن علاقاتها؛ فالمنهج الوصفي " محاولة للوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر مشكلة أو ظاهرة قائمة، للوصول إلى فهم أفضل وأدق أو

وضع السياسات والإجراءات المستقبلية الخاصة بها"[1]. بالإضافة إلى الاستعانة بالإحصاء في تفريغ بيانات الاستبانة وتحليلها.

2-2/ الأداة المستخدمة :

تمثل الاستبانة أداة جمع البيانات الميدانية المعتمدة في هذا البحث، لأنها تمكن الباحث من تغطية عدد كبير من أفراد العينة في مدة زمنية قصيرة ؛ فهي " تقنية مباشرة في التقصي تستغل إزاء الأفراد وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بسحب كمي بهدف إيجاد علاقات رياضية والقيام بمقارنات رقمية "[2]، وهي عبارة عن أسئلة تقدم مكتوبة إلى المبحوث ليجيب عنها بنفسه.

وقد بنيت أسئلة هذه الاستبانة كغيرها بعد اطلاع جيد على جملة من المراجع المتعلقة بموضوع الدراسة، وهي عبارة عن أسئلة متنوعة في الشكل والمضمون. أما شكلا فمنها المقيد ومنها ما يحتمل آراء متعددة.

ومن حيث مضمون الأسئلة فقد تنوعت ما بين أسئلة أولية ترتبط ببيانات المبحوثين الشخصية والوظيفية كالجنس والسن والمستوي التعليمي... وغيرها، وبين أسئلة متصلة بموضوع الدراسة كلّ الاتصال، وتتوزع على أربعة محاور لكل محور فكرته و أسئلته التي تخدمها.

يهتم أول المحاور بدور مهارات التواصل اللغوي في إثراء الرصيد اللغوي للتلميذ، ويحتوي على 10 أسئلة، والمحور الثاني يتعلق بدور مهارات التواصل اللغوي في تحسين الأداء التعبيري للتلميذ ويتضمن9 أسئلة، ويأتي ثالث المحاور على بيان علاقة مهارات

---

[1] محمد سرحان علي المحمودي، **مناهج البحث العلمي**، ص46.

[2] آمنة بلعلى، **أسئلة المنهجية العلمية في اللغة والأدب**، ط2، تيزي وزو: دار الأمل للطباعة والنشر، 2011م، ص134.

التواصل اللغوي بتراجع مستوى التعبير عموما، وقد اشتمل على 10 أسئلة. أما رابع المحاور فيخص الإبداع في التعبير وعلاقته بالمهارات اللغوية، ويضم 8 أسئلة .

وقد جاءت الصفحة الأولى على التعريف بموضوع الدراسة للمعلم المبحوث، وعلى بيان أهمية إجابته وضمان سريتها، موضحة أيضا لإشكالية البحث الرئيسية التي تأسست في ضوئها محاور الاستبانة.

- **طريقة تحليل الاستبانة :**

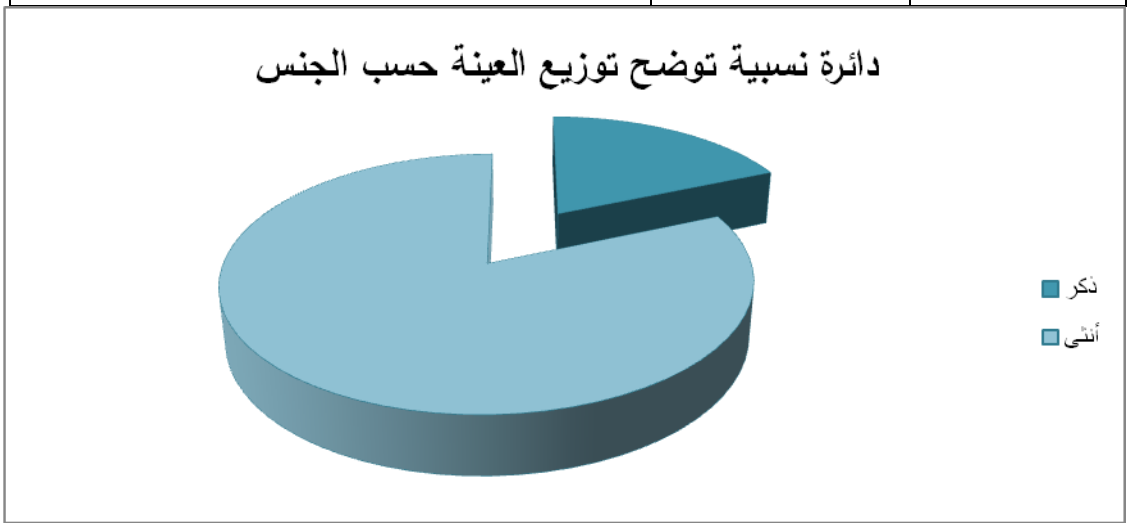
تبدأ المعالجة الإحصائية للبيانات بعد فرز الاستبانات، ثم تفرغ الأجوبة منها في جداول وفق الآراء المختلفة، وتحسب تكرارات كل إجابة فيها، أما النسبة المئوية فتحسب كالآتي:(تكرار الإجابة × 100) ÷ عدد أفراد العينة. ثم تحلل النتائج ويُعلق عليها.

ثالثا: تفريغ البيانات وتحليلها:

1/ تحليل البيانات الشخصية والوظيفية:

الجدول1: يوضح توزيع العينة حسب الجنس:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	13	18.57%
أنثى	57	81.43%
المجموع	70	100%



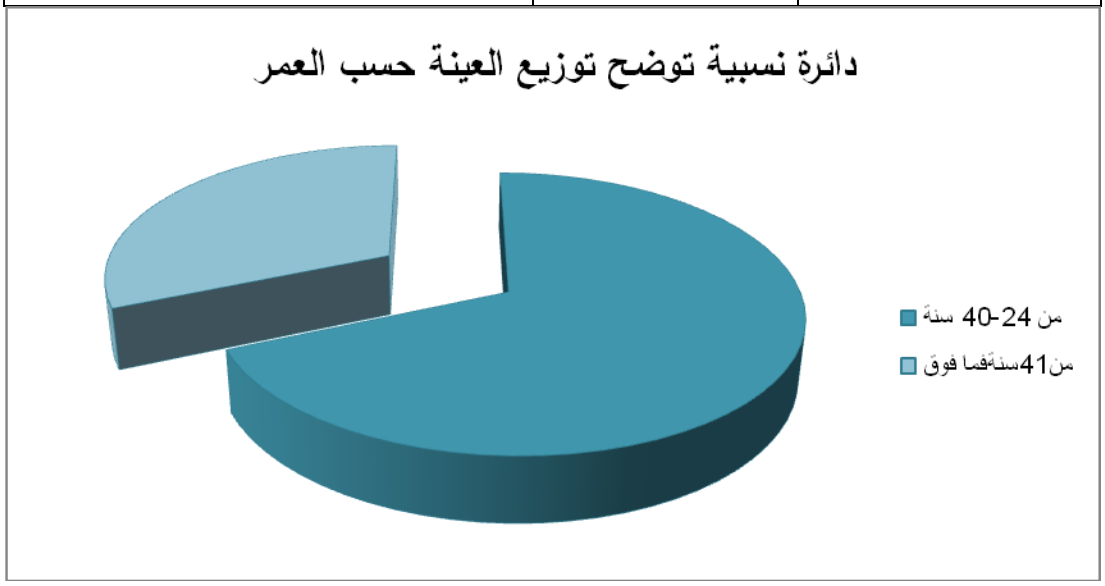
يتبين من خلال الجدول (1) أن أغلبية أفراد العينة من الإناث حيث يشغلن نسبة 81.43%، وهي أضعاف نسبة الذكور المتمثلة في 18.57%؛ أي ما يعادل 13 معلما فقط من مجموع 70 معلم، ولعل السبب العام لذلك هو زيادة نسبة الإناث في كل المجتمعات مقارنة بعدد الذكور وهو ما تؤكده الإحصائيات السكانية.

بالإضافة إلى ذلك نجد أن طبيعة المجتمع الجزائري دائما ما تضع المرأة في إطار معين، وتحدد لها المهن التي يمكن أن تعمل فيها، وأبرز تصور لهم أن تكون المرأة معلمة –وان كان قد بدأ التحرر من هذه الأفكار في الآونة الأخيرة–. ويعود الحضور القوي للعنصر السنوي في التعليم الابتدائي خاصة إلى طبيعة المرأة ذاتها، فهي أقدر على

تلبية حاجات المتعلمين في سن صغيرة، وأعرف بهم وبكيفيات التعامل معهم، خاصة أنها تحمل فطريا غريزة الأمومة التي يحتاجها متعلم هذه المرحلة.

الجدول رقم 2: يوضح توزيع العينة حسب العمر:

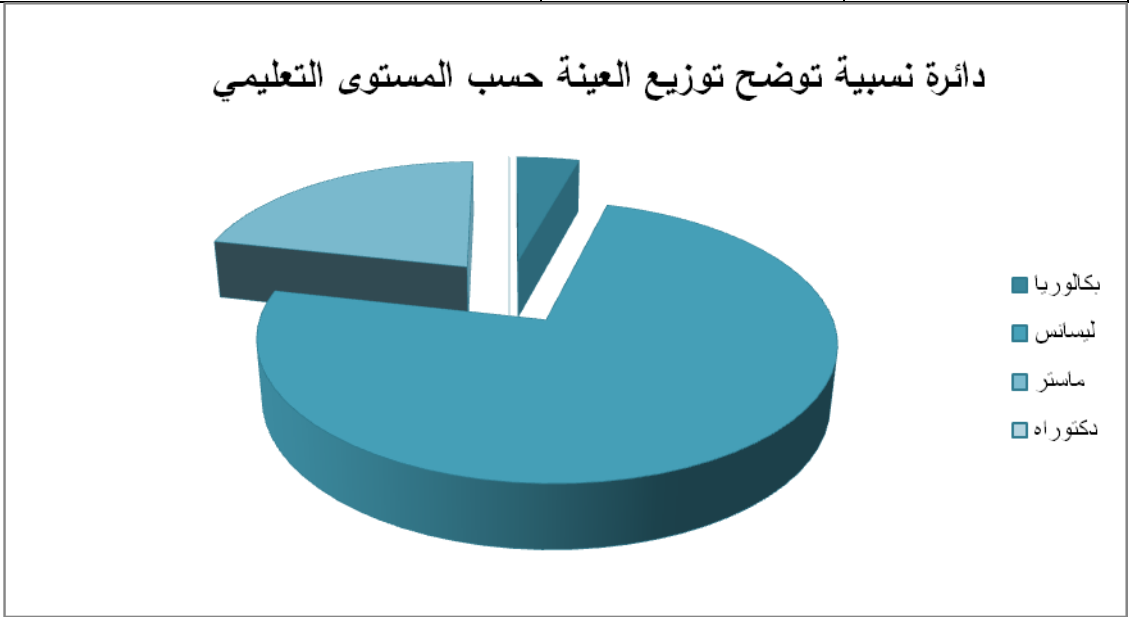
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
من 24- 40 سنة	48	68.57%
من41 سنة فما فوق	22	31.43%
المجموع	70	100%



الملاحظ من خلال الجدول (2) المخصص لتوزيع العينة حسب عمر أفرادها أن أعلى نسبة كانت للذين تتراوح أعمارهم بين 24 و40 سنة، فقد مثلوا 68.57% أي 48 معلما، وهو ضعف عدد الذين تتجاوز أعمارهم 41 سنة وهم 22 معلما، ونسبتهم 31.43%، ويرجع هذا الاختلاف النسبي البين إلى أن أغلب المعلمين أصبحوا أميل للتقاعد المبكر، وكذلك السعي إلى تشغيل الشباب والاستفادة من خبراتهم قدر الإمكان حتى وان كان تشغيلهم في إطار ما يعرف بالإدماج أو الاستخلاف.

الجدول رقم3 يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
بكالوريا	3	4.29 %
ليسانس	52	74.29%
ماستر	15	21.42%
دكتوراه	0	0%
المجموع	70	100%

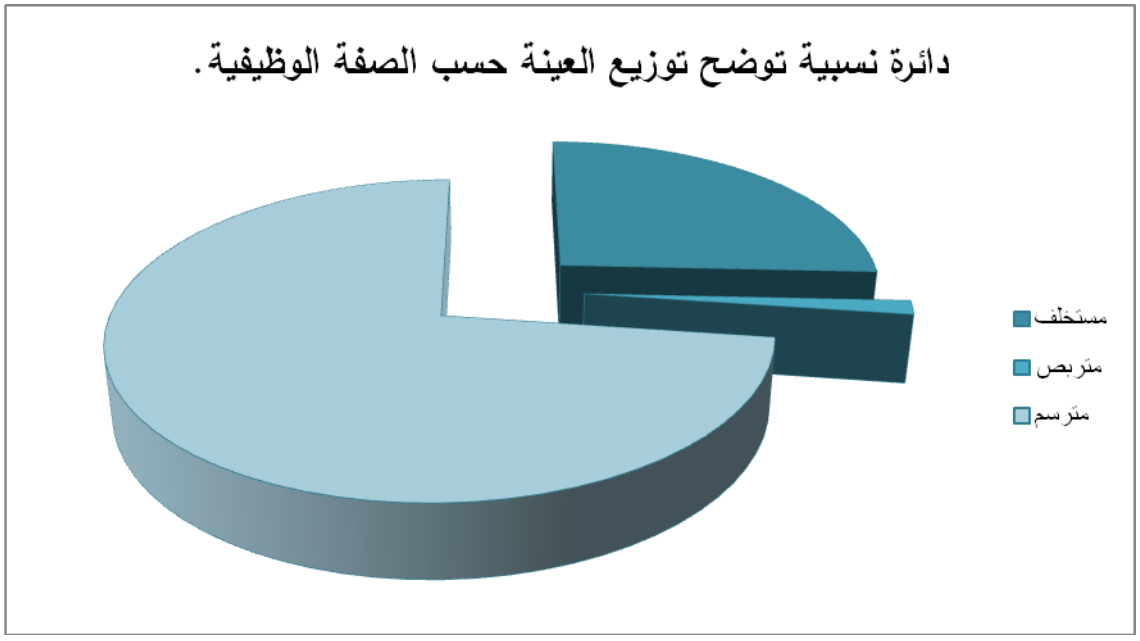


بعد استقراء الجدول أعلاه المخصص لتوزيع العينة حسب المستوى التعليمي، يتضح أن أغلب معلمي المدرسة الابتدائية هم من خريجي الجامعات الحاصلين على شهادة الليسانس وتعادل نسيتهم 74.29%، وهي أعلى النسب، وفي الحقيقة يرجع ذلك إلى أنها الشهادة المطلوبة للتدريس في المدرسة الابتدائية. وأقل منها تأتي نسبة المعلمين المتحصلين على شهادة الماستر وهم بنسبة 21.42%، وغالبا ما يكون هؤلاء من المستخلفين أو الذين لم يجدوا وظائف بشهاداتهم، أو أنهم اختاروا العمل في الابتدائية بإرادة.

أما المعلمون الذين يعملون بمستوى البكالوريا هم 3 معلمين من إجمالي 70 معلم، ولج هؤلاء التعليم في وقت مبكر، حيث ألحت الحاجة في زمن مضى إلى توظيفهم بغية نشر العلم والحد من الجهل والأمية، ومما لا شك فيه أنهم أصحاب الأقدمية والخبرة الأطول من بين كل المعلمين الذين أجريت عليهم الدراسة.

الجدول رقم 4: يوضح توزيع العينة حسب الصفة الوظيفية:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
مستخلف	18	25.71%
متربص	1	1.43%
مترسم	51	72.86%
المجموع	70	100%

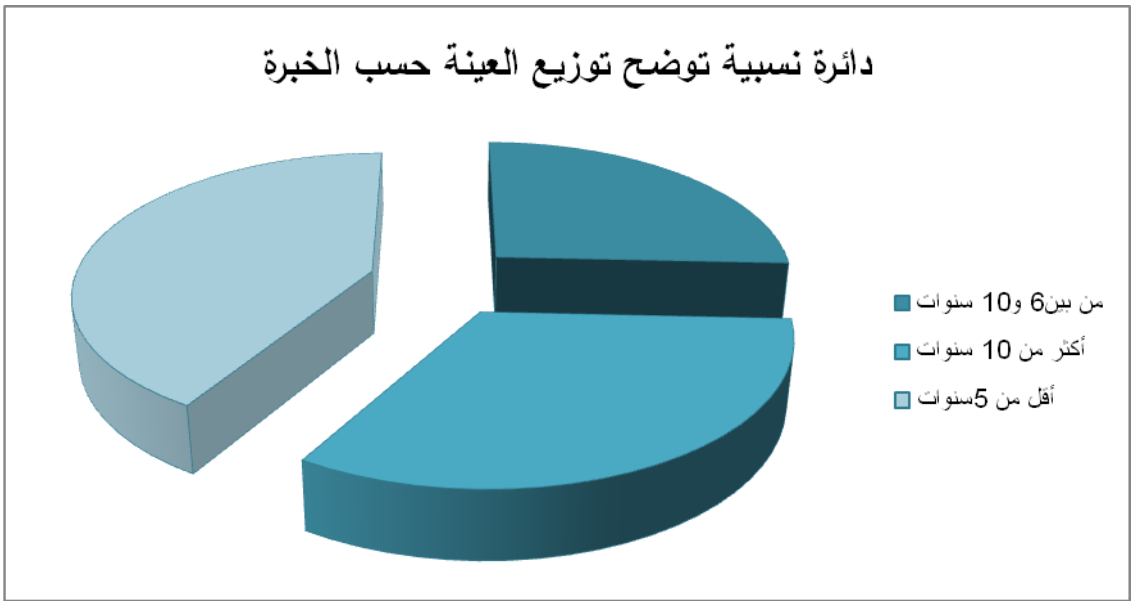


يوضح هذا الجدول وجود متربص واحد فقط من بين إجمالي عدد المبحوثين، ويمثل المستخلفون نسبة 25.71% ، وتعلو هذه النسبة نسبة المعلمين المترسمين وهي %

72.86 وبما أن نسبتهم الأعلى فهي تنبؤ بأن أكثر أفراد العينة تزيد خبرتهم عن العامين، لأن الترسيم أو التثبيت في هذه الوظيفة لا يكون قبل ذلك.

الجدول رقم5: يوضح توزيع العينة حسب الخبرة :

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	29	41.43%
ما بين6 و10 سنوات	18	25.71%
أكثر من 10 سنوات	23	32.86%
المجموع	70	100%



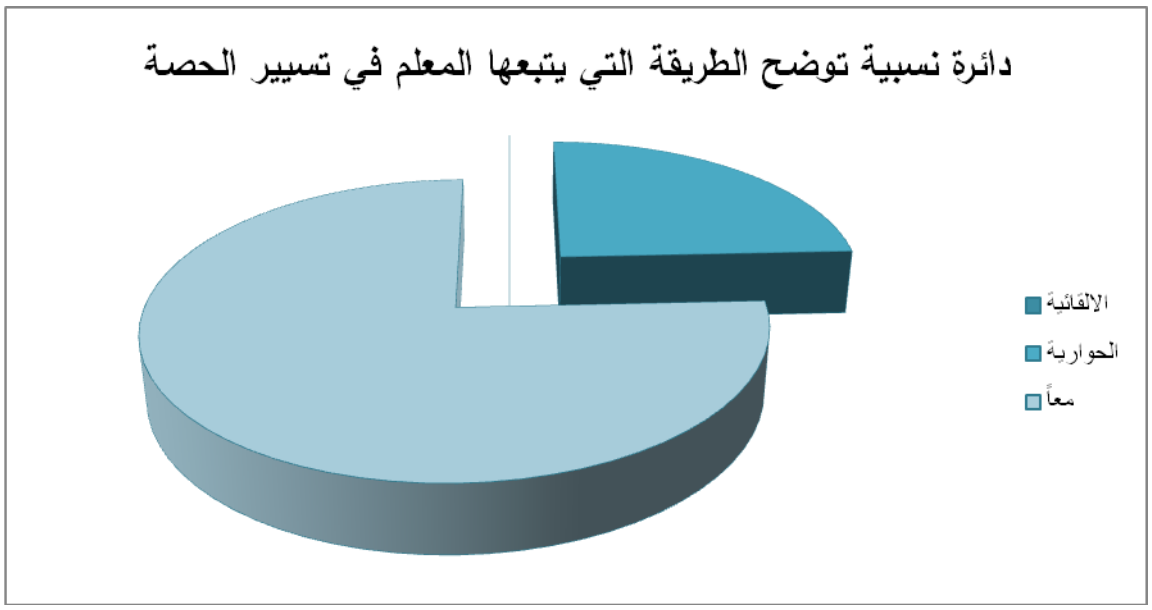
من خلال النتائج الواردة في هذا الجدول نلاحظ أن نسبة المعلمين الذين لديهم أقل من خمسة سنوات خبرة في مجال التعليم هي 41.43%، وهذه النسبة دليل توظيف طاقات جديدة والاستفادة منها في التعليم الابتدائي. وتليها نسبة المعلمين أصحاب الخبرة التي تجاوزت 10 سنوات وهي 32.86%، وهؤلاء هم أصحاب الأقدمية والذين واكبوا عدة أجيال وإصلاحيات وتغيرات في المنظومة التربوية. أما الذين تتراوح خبرتهم بين 6 و10 سنوات فقد مثلوا 25.71% وهي أقل نسبة.

2/ تحليل بيانات الاستبانة:

المحور الأول: دور مهارات التواصل اللغوي في إثراء الرصيد اللغوي:

الجدول رقم 6: يوضح الطريقة التي يتبعها المعلم في تسيير الحصة :

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
الإلقائية	0	0%
الحوارية	17	24.29%
معا	53	75.71%
المجموع	70	100%

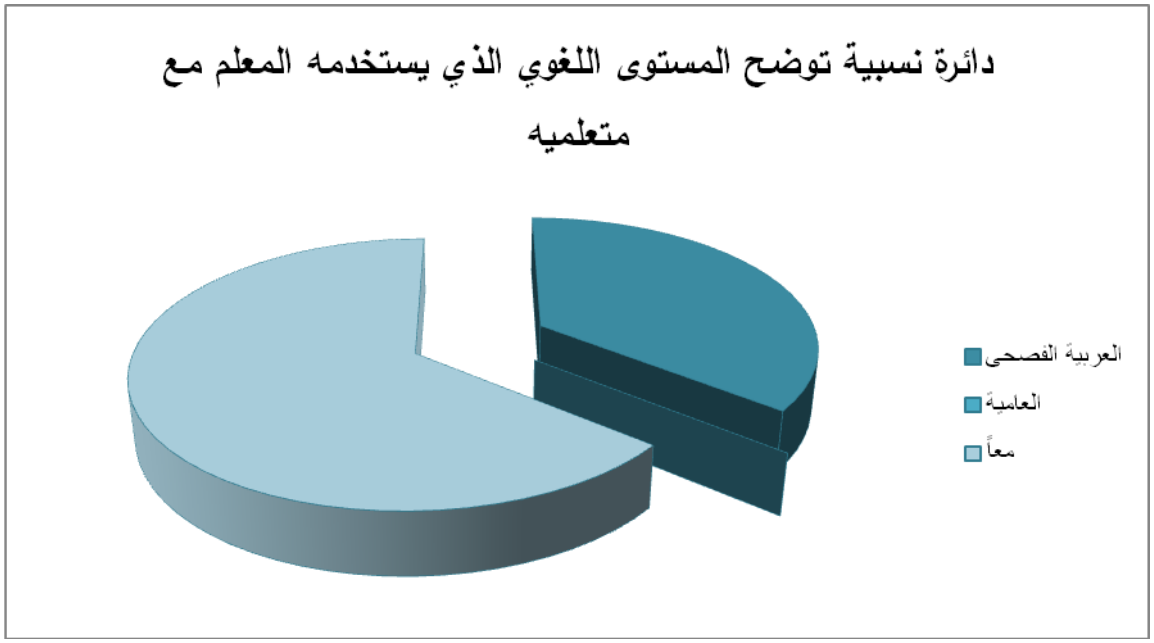


يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أغلب المعلمين قد تخلصوا من هيمنة الطريقة الإلقائية التقليدية فاستخدامها مطلقا منعدم، وتؤكد ذلك نسبة 0% التي تحصلت عليها. إلا أنهم يزاوجون بين استخدام الإلقاء والحوار حيث تبلغ نسبة استخدامهما معا % 75.71، أي أكثر من خمسين معلما، ويرجع هذا التنويع إلى ما يتطلبه كل موقف تعليمي لأن الطرق تختلف باختلاف المواقف التعليمية في الدرس الواحد، أو تختلف

حسب طبيعة كل درس. ويمثل المعلمون الذين يستخدمون الطريقة الحوارية ربع أفراد العينة تقريبا، ونسبتهم 24.29%، هذا التحول من التدريس التلقيني إلى الحوار والمشاركة يعطي الحرية للتلميذ ويفعل دوره ويجعله محور العملية التعليمية.

الجدول رقم 7: يوضح المستوى اللغوي الذي يستخدمه المعلم مع متعلميه:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
العربية الفصحى	25	35.71%
العامية	0	0%
معا	45	64.29%
المجموع	70	100%



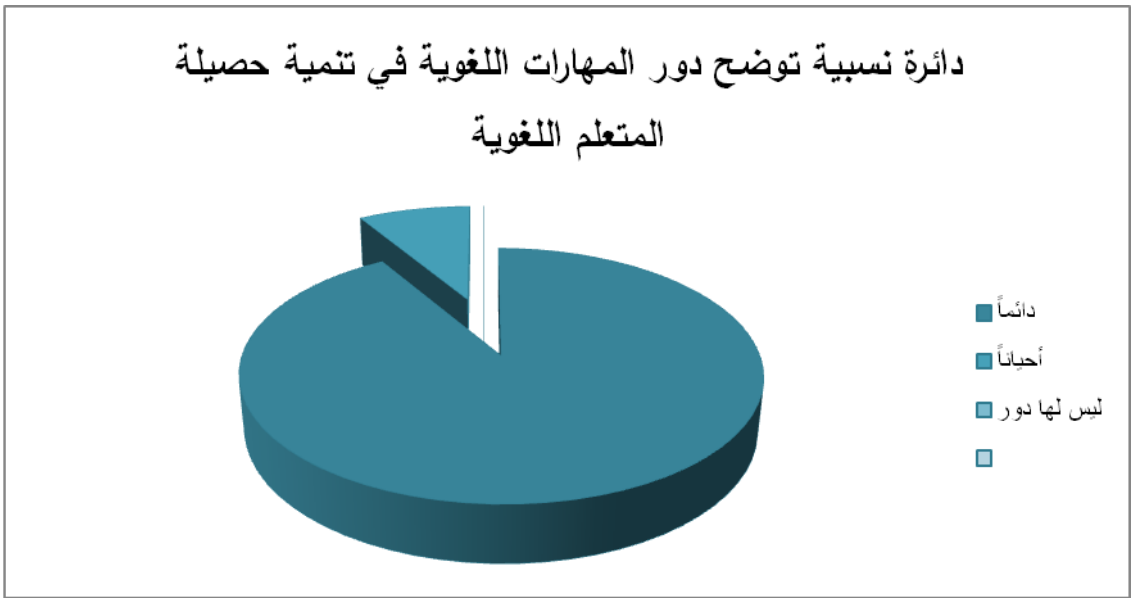
يبين الجدول الخاص بالمستوى اللغوي الذي يستخدمه المعلمون مع متعلميهم أن نسبة استخدام العامية لوحدها في التدريس منعدمة 0%، لكن هذه النتيجة لا تعني عدم استخدام العامية مطلقا، لأن عددا كبيرا من المستجوبين يقرون باستخدامهم المستوى العامي إلى جانب الفصيح أثناء تدريسهم حيث تبلغ نسبتهم % 64.29.

وأغلبهم يبرر ذلك بمحاولة تماشيه مع المستوى اللغوي للتلاميذ، لكن قد تكون هناك أسباب أعمق كأن يكون المعلم نفسه ضعيف الملكة لا يطيق استخدام العربية الفصحى لوحدها، ومهما كان السبب فذلك حتما يؤثر على تطور التلميذ اللغوي ويجعله أبطأ، لأن التلميذ يصبح ضائعا بين المستويين فيصعب عليه اكتساب لغة عربية سليمة، ويزيد الأمر سوء إذا كانت عامية المعلم تختلف عن عامية المتعلم، فالعاميات متعددة لكن اللغة العربية جامعة موحدة، وعموما نقول أن معلم اللغة العربية بعدم استخدامها يقتلها في جيل بأكمله ويؤكد لمتعلميه بطريقة غير مباشرة أنها عاجزة عن التعبير.

ونسبة 35.71% من المعلمين يتكلمون مع تلاميذهم بالعربية الفصحى، ويطالبون بمحاولة استخدامها دائما، لأن ذلك أقدر على تمكينهم منها مع الوقت، فإذا ما انتقل هذا المعلم مع تلاميذه من سنة إلى أخرى وتابعهم أثناء دراستهم الابتدائية، سينتج قسما واحدا على الأقل قادرا على استعمال اللغة العربية بطريقة سليمة وجيدة خاصة، إذا كانت لغة المعلم جيدة.

الجدول رقم 8: يوضح دور المهارات اللغوية في تنمية حصيلة المتعلم اللغوية:

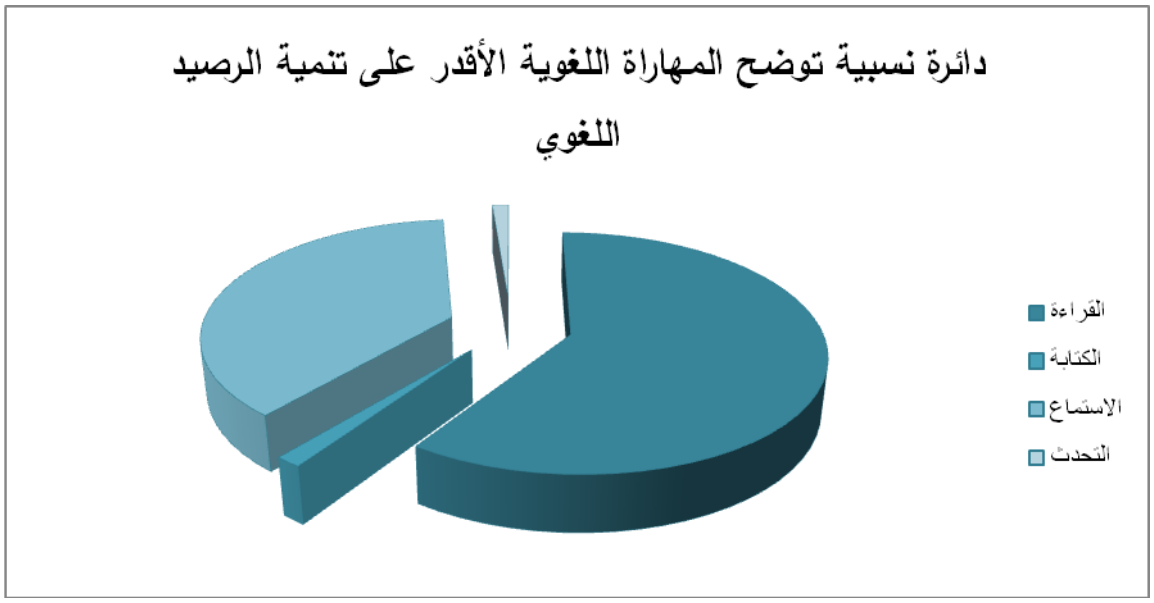
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
دائما	64	91.43%
أحيانا	6	8.57%
ليس لها دور	0	0%
المجموع	70	100%



يترجم الجدول (8) رأي المعلمين حول دور المهارات اللغوية في تنمية حصيلة التلميذ اللغوية إلى نسب، وتحتل فيها إجابة "دائما" المرتبة الأولى بنسبة مرتفعة جدا، وهي% 91.43 أي أن أغلب المعلمين يقرون بالدور الفعال الذي تؤديه مهارات اللغة؛ فهي تثري معجم المتعلم اللغوي بالألفاظ والتراكيب والأساليب، وإدراك المعلمين لهذا الدور مهم جدا، لأن ذلك يدفعهم إلى التركيز على تلك المهارات وتعزيز اكتسابها وإتقانها، فالنمو اللغوي واتساع الحصيلة اللغوية مقترن مباشرة بهذه المهارات. ومن المعلمين نسبة % 8.57 يرون أن هذه المهارات أحيانا فقط ما تكون فعالة وذات دور مهم في إثراء رصيد التلميذ اللغوي، بينما تنعدم إجابة " ليس لها دور" تماما % 0.

الجدول رقم 9: يوضح المهارة اللغوية الأقدر على تنمية الرصيد اللغوي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
القراءة	41	58.57%
الكتابة	1	1.43%
الاستماع	26	37.14%
التحدث	2	2.86%
المجموع	70	100%



يبين الجدول أن أكثر من نصف المبحوثين يرون أن القراءة هي أقدر المهارات اللغوية على إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين، حيث تقدر نسبتهم بـ 58.57 %؛ أي 41 معلما من إجمالي 70، وهم يركزون على دور القراءة وأهميتها بوصفها أداة لها القدرة على توسيع الخبرات والمدركات والمكتسبات المعرفية واللغوية، وهي الوسيلة الأساسية لزيادة التحصيل اللغوي في كل المستويات الدراسية، ويظهر ذلك بوضوح في نتائج دراسة أجرتها الباحثة **فاطمة زايدي**، من خلال إجابات تلاميذ المرحلة الثانوية فيما يخص الوسائل التي تساعدهم على تنمية رصيدهم اللغوي، وقد أكدوا أنهم يعتمدون لذلك على مطالعة الكتب ومثلوا نسبة 59.09 %.[1]

وتليها نسبة من يرون أن الاستماع أقدر على إثراء الحصيلة اللغوية وهي 37.14، إن رأيهم هذا أقرب إلى الاتجاهات التعليمية الحديثة التي تدعو إلى تعليم اللغة في إطار استخدامها الفعلي، ولتحقيق ذلك لابد من الاعتماد على الاستماع كمهارة استقبالية

[1] ينظر: فاطمة زايدي، **تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات– الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستر في علوم اللسان العربي، إشراف: عز الدين صحراوي، قسم الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر – بسكرة ، الجزائر، 2009م، ص195.

أساسية. ومثلت نسبة من يذهب إلى القول بأن التحدث أقدر المهارات على إنماء الرصيد اللغوي للمتعلم2.86%، وأقل منها تأتي نسبة الكتابة1.43%.

الجدول رقم 10: يوضح إسهام استماع التلميذ إلى ما يلقى إليه داخل الحجرة في تنمية ثروته اللغوية:

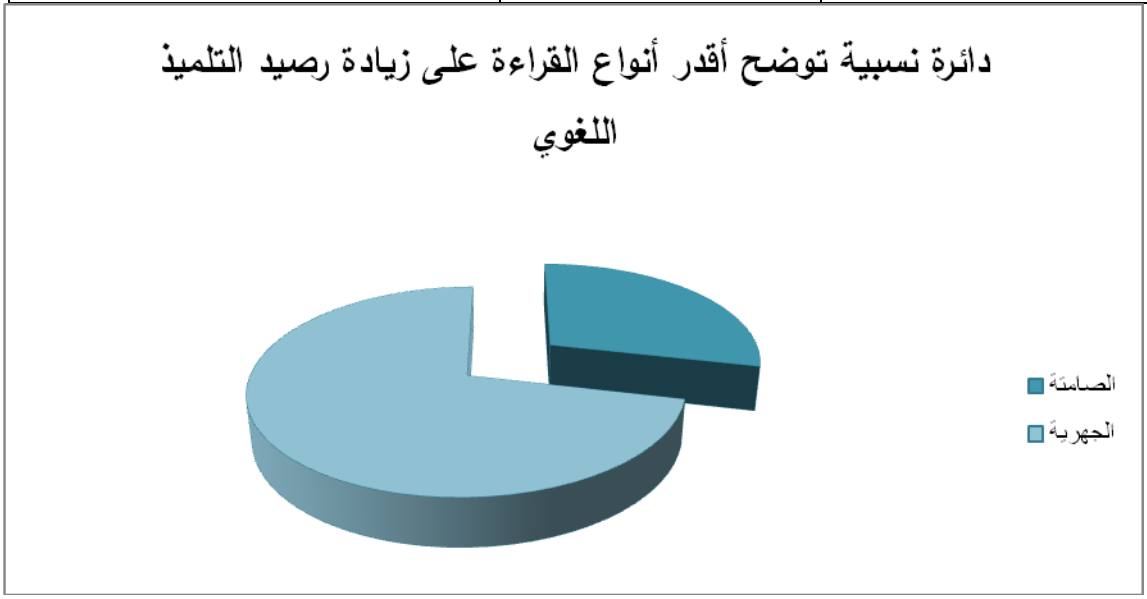
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	69	98.57%
لا	1	1.43%
المجموع	70	100%

يوضح الجدول أن 69 معلما من أصل 70 على دراية بما للاستماع من أهمية في تنمية ثروة المتعلم اللغوية، وهذا ما يزيد من مسؤوليتهم وضرورة حذرهم أثناء تواصلهم الشفهي مع المتعلمين، إذ يستوجب عليهم انتقاء الألفاظ والمفردات المناسبة في كلامهم بدقة، وأن يكونوا على دراية بكل الطرق والأساليب المشوقة التي تحفز استماع تلاميذهم، حتى يتمكن التلميذ من الاستفادة مما يلقى إليه داخل حجرة الدراسة، لينمي ثروته اللغوية

ومهاراته الأخرى؛" فالمهارات لا تكون جيدة أو ذات كفاءة إلا إذا كان التلقي سليما فتكون الحصيلة اللغوية أوفر وأخصب"[1]. وفي مقابل ذلك يوجد معلم واحد فقط يرى أن حرص التلميذ على الاستماع إلى ما يلقى إليه داخل حجرة الدراسة لا يفيد في تكثيف معارفه اللغوية .

الجدول رقم 11: يوضح أقدر أنواع القراءة على زيادة رصيد التلميذ اللغوي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
الصامتة	20	28.57%
الجهرية	50	71.43%
المجموع	70	100%



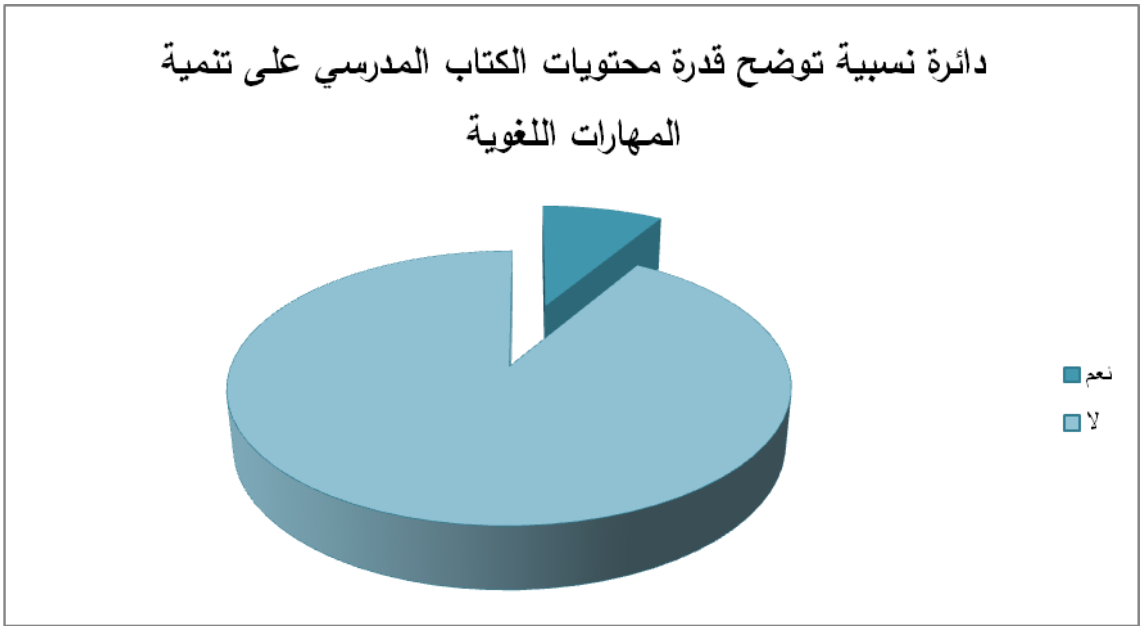
يتضح من خلال الجدول أعلاه أن النسبة الأعلى كانت للمعلمين الذين يرون أن القراءة الجهرية بإمكانها زيادة رصيد المتعلم اللغوي أكثر من قراءته الصامتة وهي % 71.43، بينما نسبة المجيبين بأن القراءة الصامتة أقدر على ذلك كانت 28.57%، ويرجع ارتفاع نسبة الإجابة الأولى إلى أن متعلم المرحلة الابتدائية أثناء القراءة الصامتة

[1] سعاد اليوسفي، "**إشكالات التحكم في المهارات اللغوية عند المتعلم- من التلقي إلى الإنتاج**-"، مجلة دواة ، المغرب، (بلا تاريخ)، ص190.

كثيرا ما يشرد ولا يركز مع الكلمات والعبارات والأفكار، بينما أثناء قراءته الجهرية تجده يستشعر الكلمات والعبارات بشكل أفضل، بالإضافة إلى ذلك –وعن تجربة شخصية– فعندما يراد فهم المكتوب جيدا تجد القارئ تلقائيا يرفع صوته حتى يتحقق الفهم ويكتسب بذلك المعارف والأفكار والمفردات المختلفة.

الجدول رقم 12: يوضح قدرة محتويات الكتاب المدرسي على تنمية المهارات اللغوية:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	6	8.57%
لا	64	91.43%
المجموع	70	100%

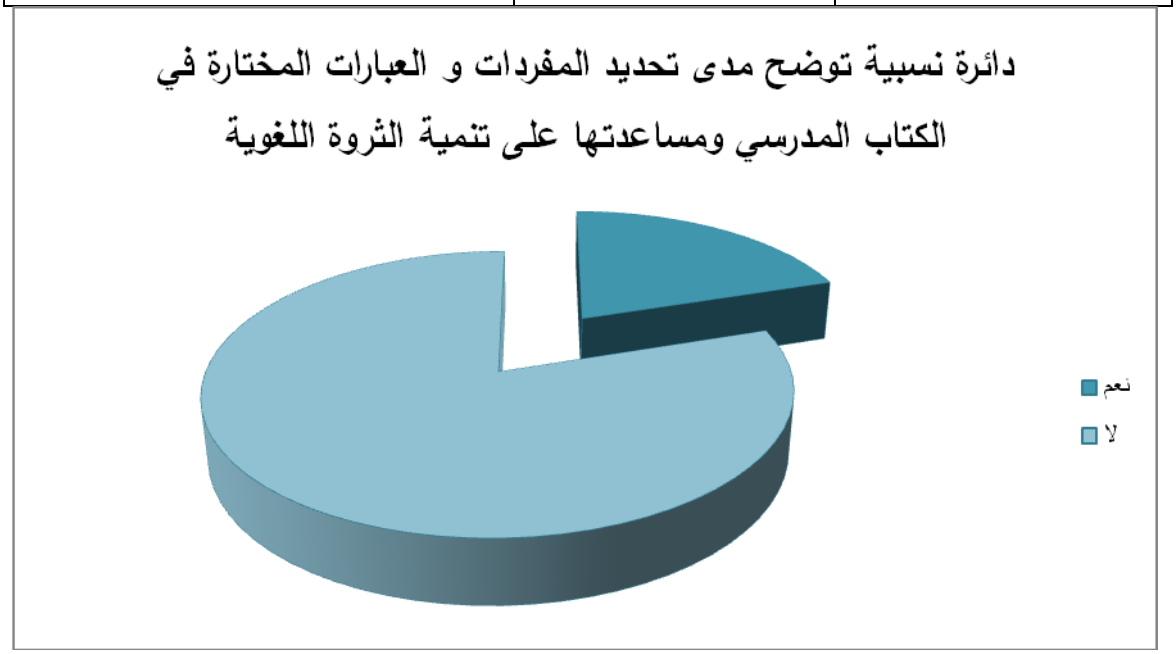


من خلال آراء المعلمين المستجوبين المبينة في هذا الجدول يتضح أن هنالك شبه إجماع بينهم على أن محتويات الكتاب المدرسي وحدها غير قادرة على تنمية المهارات اللغوية للتلميذ وتطويرها، وهم بنسبة% 91.43، وهي نسبة مرتفعة جدا مقارنة بمن يرون أن ما في الكتاب المدرسي كافٍ لذلك وهم بنسبة % 8.57 فقط. هذه النتائج توضح

ضعف الكتاب المدرسي مضمونا، وتدعو إلى إعادة النظر في محتوياته وتعديلها بما يناسب المتعلم وخصائصه، حتى يعين المعلم على أداء مهامه التعليمية بالشكل المطلوب ويصل المتعلم إلى المستوى المطلوب أيضا، خاصة أن الكتاب المدرسي هو الوسيلة التعليمية الثابتة والأهم والتي لا غنى عنها في المدارس.

الجدول رقم 13: يوضح مدى تحديد المفردات والعبارات المختارة في الكتاب المدرسي ومساعدتها على تنمية الثروة اللغوية :

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	14	20%
لا	56	80%
المجموع	70	100%

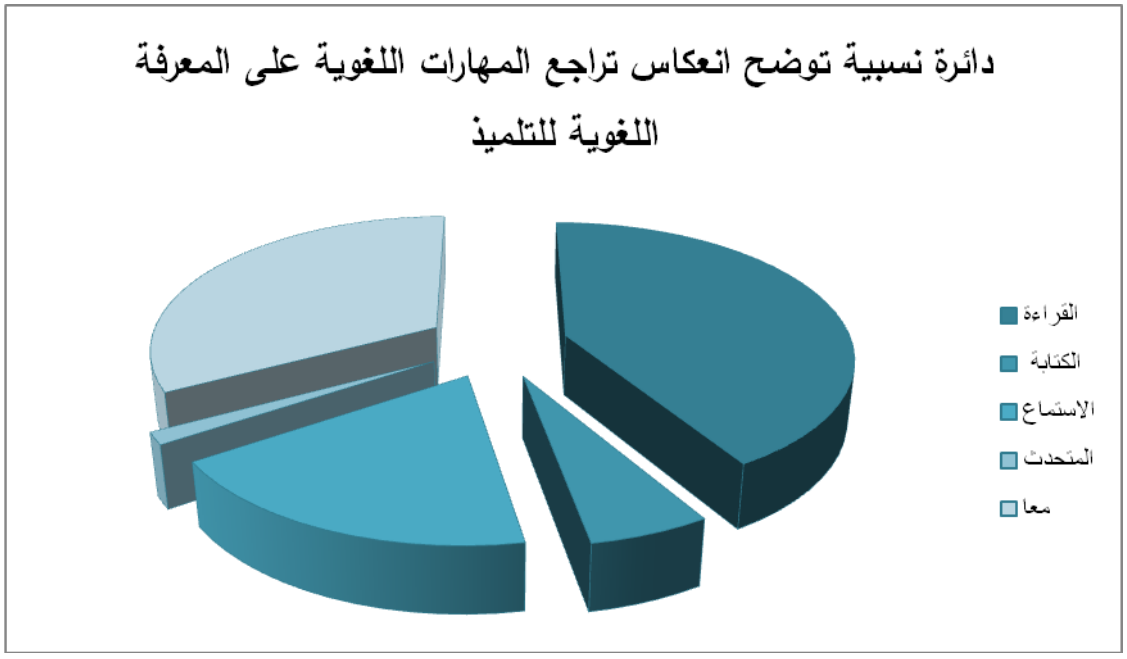


يرى % 20 من أفراد العينة أن الألفاظ والعبارات الموجودة في الكتاب المدرسي مختارة بدقة كافية، وقادرة على تزويد المتعلم بثروة لغوية جيدة من خلال تفعيل دور المهارات اللغوية، ويمثل هؤلاء النسبة الأضعف. فحين يرى 80% من مجتمع البحث العكس، فمن

خلال إجاباتهم بـ"لا" هم يؤكدون أن مفردات وعبارات الكتب المدرسية تنقصها الدقة في الاختبار، فهي غير محددة بالشكل المناسب الذي يتماشى مع مستوى المتعلمين العقلي والمعرفي واللغوي، لذلك فهي لا تعين المتعلم على تنمية مهاراته اللغوية كما ينبغي.

الجدول رقم 14: يوضح انعكاس تراجع المهارات اللغوية على المعرفة اللغوية للتلميذ:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
القراءة	29	41.43%
الكتابة	4	5.71%
الاستماع	13	18.57%
المتحدث	1	1.43%
معا	23	32.86%
المجموع	70	100%



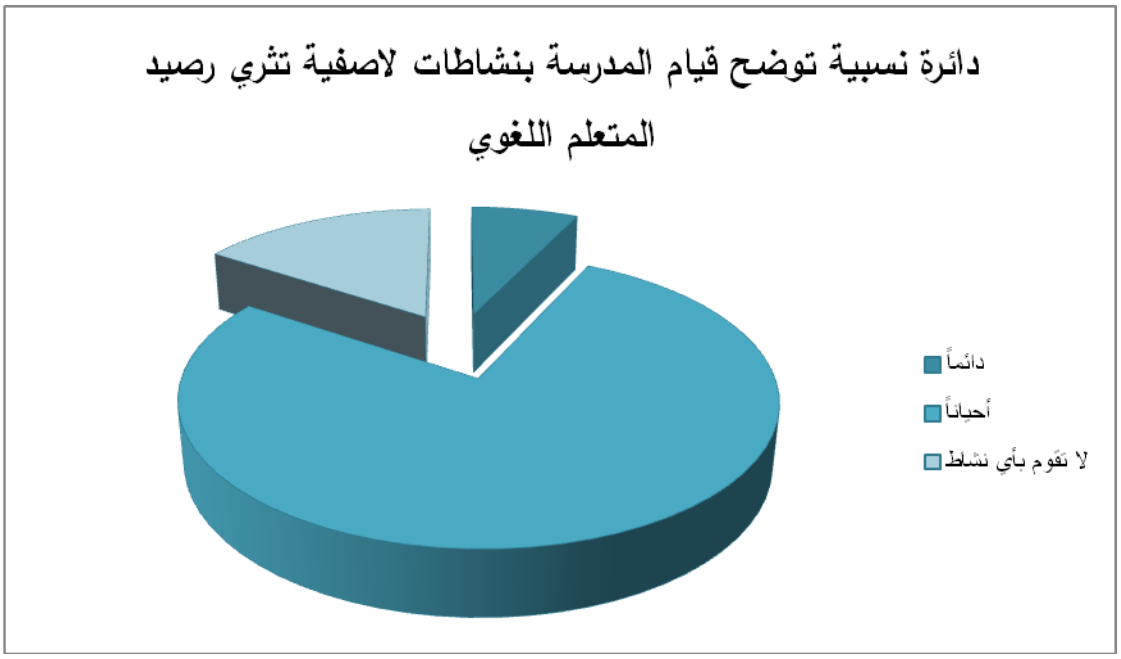
يظهر الجدول أن أعلى نسبة من المبحوثين تميل إلى القول بأن القراءة هي المهارة اللغوية التي إذا ضعفت لدى متعلم اللغة انعكست سلبا على معرفته وحصيلته اللغوية،

وبالتالي على استعمالاته اللغوية المختلفة وهي % 41.43 أي 29 معلما، هذا ويذهب 23 آخرون إلى الإجابة بـ"معا"؛ بمعنى أن أي مهارة من المهارات اللغوية تضعف أو تتراجع تؤثر بالسلب على لغة المتعلم، وإذا أُمعن النظر في ذلك نجده صحيحا إلى حد كبير، لأن هذه المهارات مترابطة ضمن علاقة تلازم وتكامل فإذا ضعفت إحداها جرَّت معها الأخرى، ويجَرُّ هذا الضعف إلى لغة المتعلم فتتأثر كفاءته اللغوية التي مازالت لم تكتمل أصلا.

ويرى 13 مبحوثا أن الإجابة على ذلك هي الاستماع لأنه من أهم ركائز تنمية اللغة وتطوير مهاراتها. ويروح 3 مبحوثين إلى القول بأنها الكتابة، أما التحدث فكان حظه إجابة مبحوث واحد لا غير وهو يمثل أضعف النسب.

الجدول رقم 15: يوضح قيام المدرسة بنشاطات لا صفية تثري رصيد المتعلم اللغوي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
دائما	5	7.14%
أحيانا	54	77.14%
لا تقوم بأي نشاط	11	15.72%
المجموع	70	100%



إن المقصود بالأنشطة اللاصفية الأنشطة التي يقوم بها المتعلمون خارج الصف، والتي تعمل على ترقية وتنمية قدراتهم ومهاراتهم المعرفية، وتتم بإشراف المعلم وتوجيهه بما يضمن الكشف عن إبداعاتهم وقدراتهم وميولهم، ومن بينها: إنجاز البحوث، المطالعة، الانضمام إلى فرق المسرح والإنشاد والرياضة، المشاركة في مجلة المدرسة وغيرها[1].

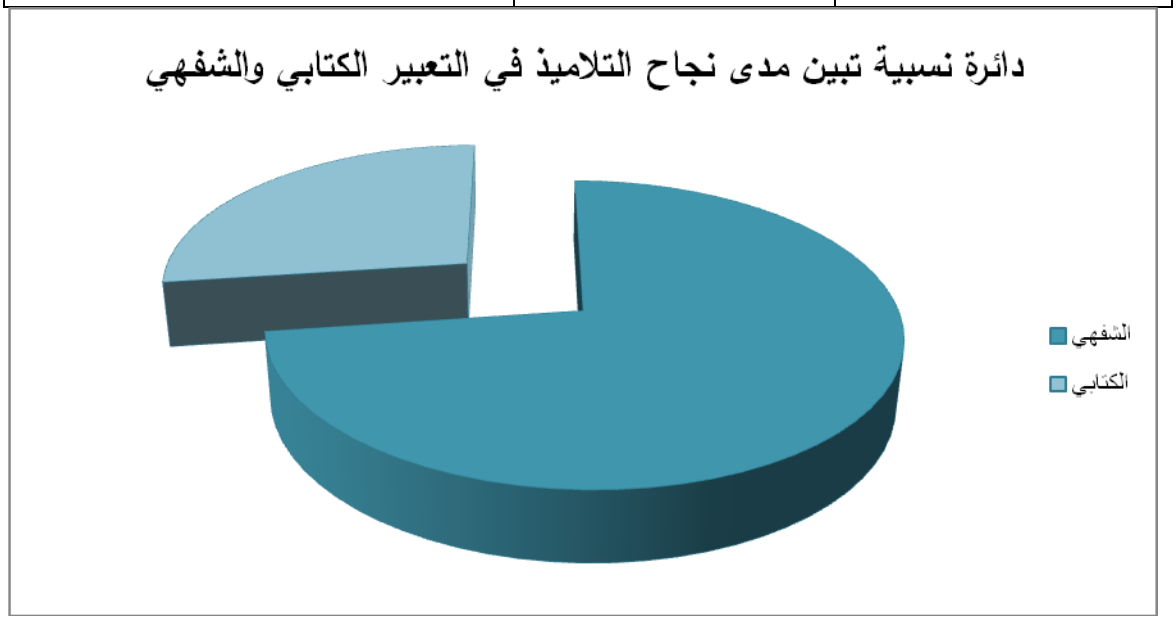
يبين الجدول رقم (15) أن أغلب المدارس الابتدائية أحيانا ما تقوم بنشاطات لا صفية، ذلك أن المجيبون بـ" أحيانا" يمثلون أعلى نسبة وهي % 77.14، فلا هي بالأنشطة المكثفة ولا هي بالمنعدمة. أما من أجابوا بقولهم" دائما" فلا يتجاوز نسبتهم % 7.14، وهذا يعني أن المدارس التي تعتمد هذا النوع من الأنشطة بكثرة قليلة. وتعلو هذه النسبة إجابة "لا تقوم بأي نشاط" حيث مثلت % 15.72، وعليه يجب تنظيم وتكثيف الأنشطة اللاصفية تحت توجيه مشرف، لأن هذه الأنشطة تمكن المتعلم من تحقيق ذاته وإشباع رغباته وتنمية مهاراته اللغوية والتواصلية.

[1] ينظر: عبد الحفيظ تحريشي، " **الأنشطة المستخدمة في العملية التعليمية ودورها في تحقيق الأهداف التربوية – الأنشطة اللغوية للسنة الثانية ابتدائي أنموذجا**–"، مجلة الممارسات اللغوية، مخبر الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري. تيزي وزو، الجزائر، ع 23، 2014م، ص 17 و18.

المحور الثاني: دور مهارات التواصل اللغوي في تحسين الأداء التعبيري للتلميذ.

الجدول رقم 16: يبين مدى نجاح التلاميذ في التعبير الكتابي و الشفهي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
الشفهي	51	72.86%
الكتابي	19	27.14%
المجموع	70	100%



من خلال قراءة المعطيات الواردة في الجدول يتبين أن أغلب معلمي اللغة العربية يجدون أن تلاميذهم أنجح في التعبير الشفهي، وهم يمثلون نسبة % 72.86، ولعل ذلك يرجع إلى أن اللغة الشفهية أسبق اكتسابًا وأيسر استعمالًا على تلميذ الابتدائي، وأيضا لأن التعبير الشفهي يسمح للمتعلم بتصحيح أخطائه فورًا حتى وإن نطق بها، كما قد يساعد المعلم تلاميذه أثناء تعبيرهم الشفهي ببعض الكلمات فيسترسل التلميذ ويكمل. وتتراجع نسبة المعلمين الذين يرون أن تلاميذهم أنجح في التعبير الكتابي وهي %

27.14، ويردون ذلك إلى أن الكتابة تبعد المتعلم عن مواقف الخجل والتوتر مما يجعل أفكاره أكثر تدفقا وتنظيما.

الجدول رقم 17: يمثل تركيز المعلم على استفادة التلميذ من المهارات اللغوية أثناء تعبيره:

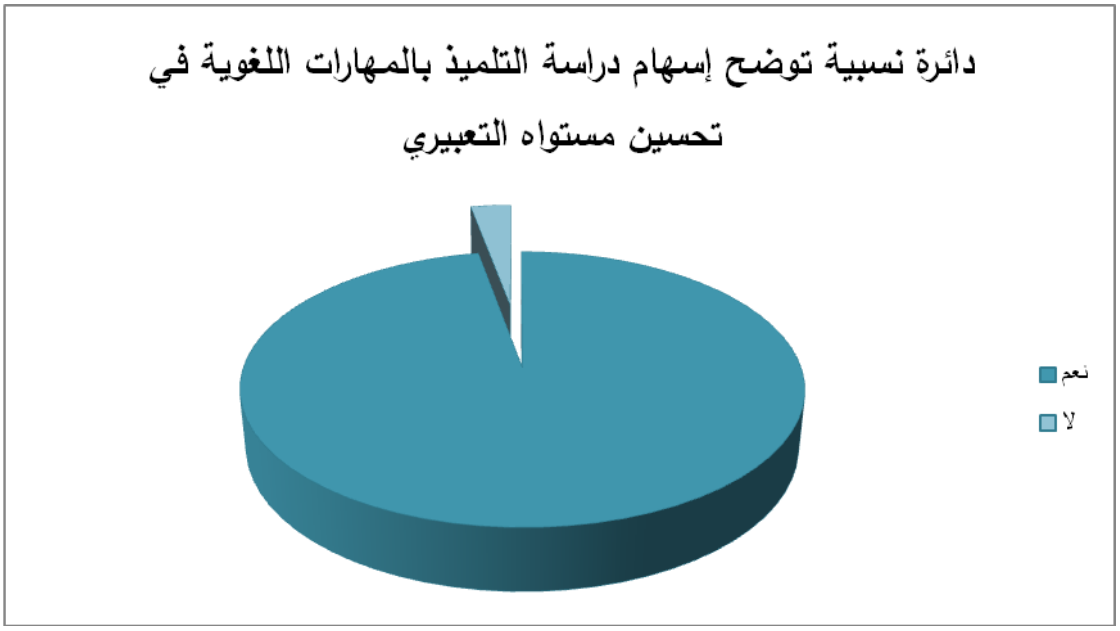
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	69	98.57%
لا	1	1.43%
المجموع	70	100%

يبين الجدول (17) أن 69 معلم من إجمالي المبحوثين يركزون على استفادة التلميذ عن المهارات اللغوية التي يمتلكها أثناء تعبيره، وذلك من خلال تذكيرهم بمسموعٍ أو مقروءٍ سبق وأن تطرقوا إليه. وكذلك تذكيره ببعض قواعد التحدث والكتابة التي يجب أن يمتثل لها أثناء تعبيره، وتوجيههم هذا يكون حسب الموقف التعبيري وموضوعه، وذلك لتمكين المتعلم من توظيف خبراته ومعارفه اللغوية والمعرفية بالطريقة الصحيحة. في حين أن

معلم واحد فقط من بين كل أفراد العينة لا يركز على تحفيز وتنشيط مهارات متعلميه اللغوية أثناء تعبيرهم.

الجدول رقم 18: يوضح إسهام دراسة التلميذ بالمهارات اللغوية في تحسين مستواه التعبيري:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	68	97.14%
لا	2	2.86%
المجموع	70	100%

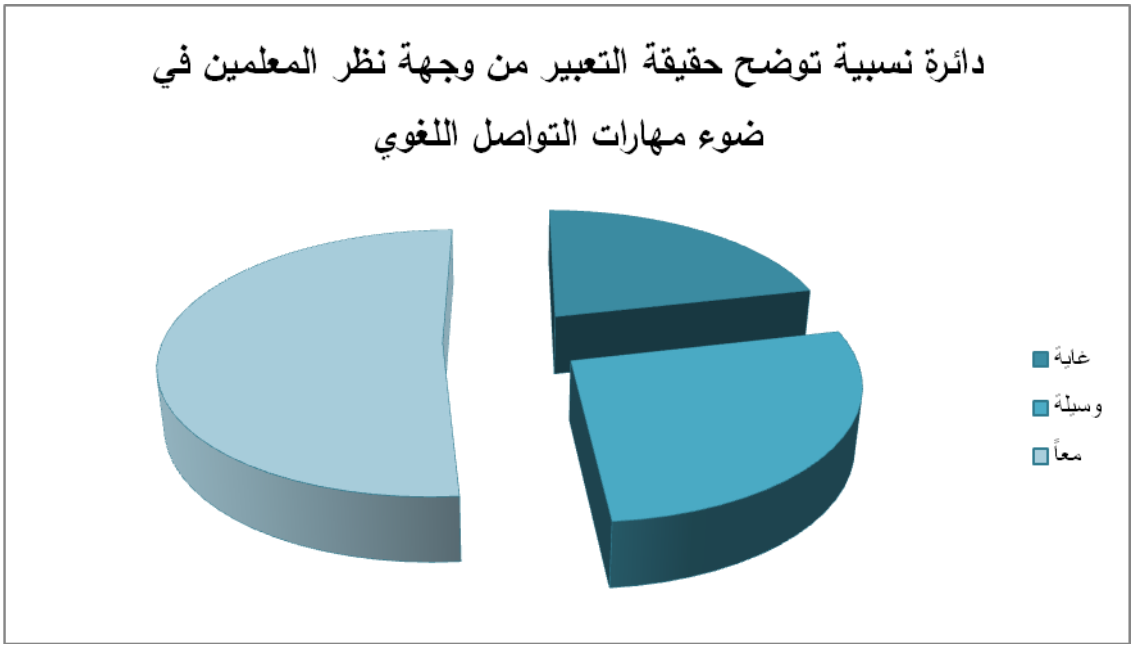


إن هذا الجدول يبين أن غالبية المعلمين المستجوبين يقرون بالدور الذي تؤديه مهارات التواصل اللغوي في تحسين المستوى التعبيري للتلاميذ، وقد كانت نسبتهم % 97.14، ومن خلال هذه المعطيات يستوجب على المعلمين الاهتمام بكل ما يتعلق بهذه المهارات لتعزز عند متعلميهم وتتطور فتفيد في تعابيرهم كلاما وكتابة، لأن طبيعة التعبير الإنتاجية تقتضي أن يكون المعبر مستقبلا جيدا متقنًا لمهارات الإنتاج، حتى يكون إنتاجه ذا

مستوى . وفي مقابل هذه النسبة يذهب معلمين فقط إلى القول بأن دراية التلميذ بالمهارات اللغوية لا تحسن من مستواه التعبيري، وعدم وعيهم بهذا حتما سينعكس على تلاميذهم و تعابيرهم بالسلب.

الجدول رقم 19: يوضح حقيقة التعبير من وجهة نظر المعلمين في ضوء مهارات التواصل اللغوي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
غاية	15	21.43%
وسيلة	19	27.14%
معا	36	51.43%
المجموع	70	100%

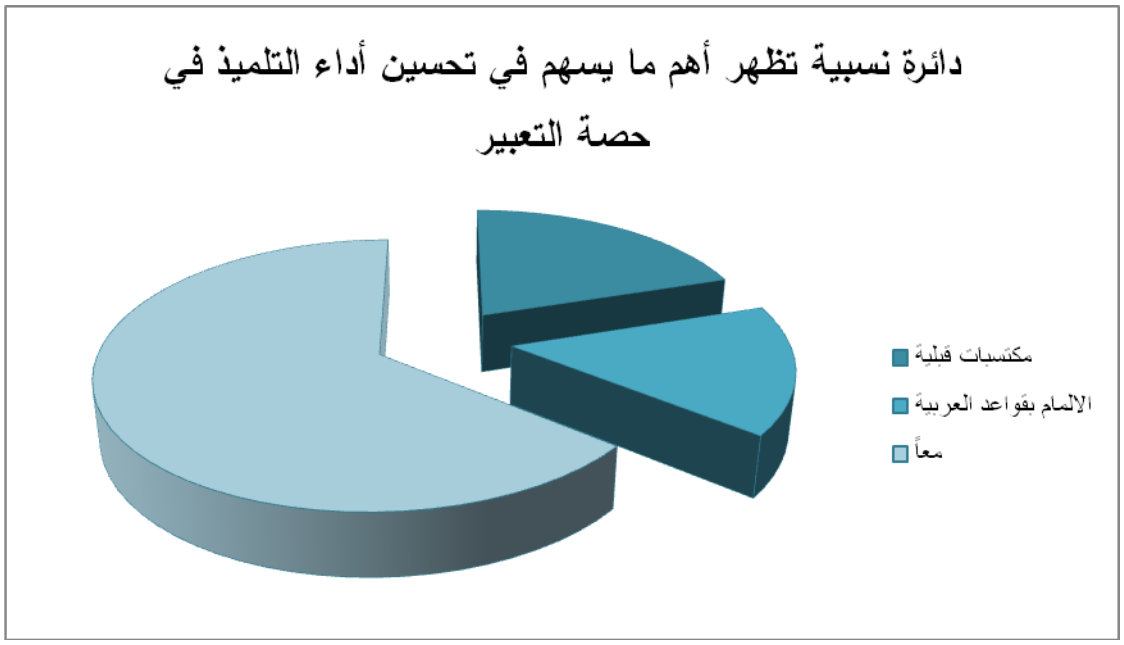


من خلال المعطيات المبينة أعلاه يتضح أن نسبة 21.43% من المبحوثين يرون أن التعبير غاية تتحقق بمجموعة من المهارات، كما يذهب 19 معلما أي بما نسبته 27.14% إلى أن التعبير يعد وسيلة ليبرز المتعلم مهاراته ويبين مدى تمكنه منها. أما

النسبة الأعلى فكانت لمن يرون أن التعبير غاية ووسيلة في آن واحد، وقد مثلوا بنسبة 51.43%. وبتحليل هذه النتائج يمكن القول أن من يرون في التعبير غاية في حد ذاته يقرون أن غاية المتعلم أن يستطيع الكلام والكتابة عما في نفسه من خلال دمج مجموعة من المهارات وضوابطها، فالمهارات تتحد لتجعل المتعلم قادر على إنتاج نص أو خطاب يمكنه من التواصل مع الآخرين بواسطة نشاط التعبير. أما من يرون بأن التعبير هو وسيلة فإن نظرتهم له محدودة إذ يعدونه مجرد مقياس للمهارات المتعلمة فقط .

الجدول رقم 20: يظهر أهم ما يسهم في تحسين أداء التلميذ في حصة التعبير:

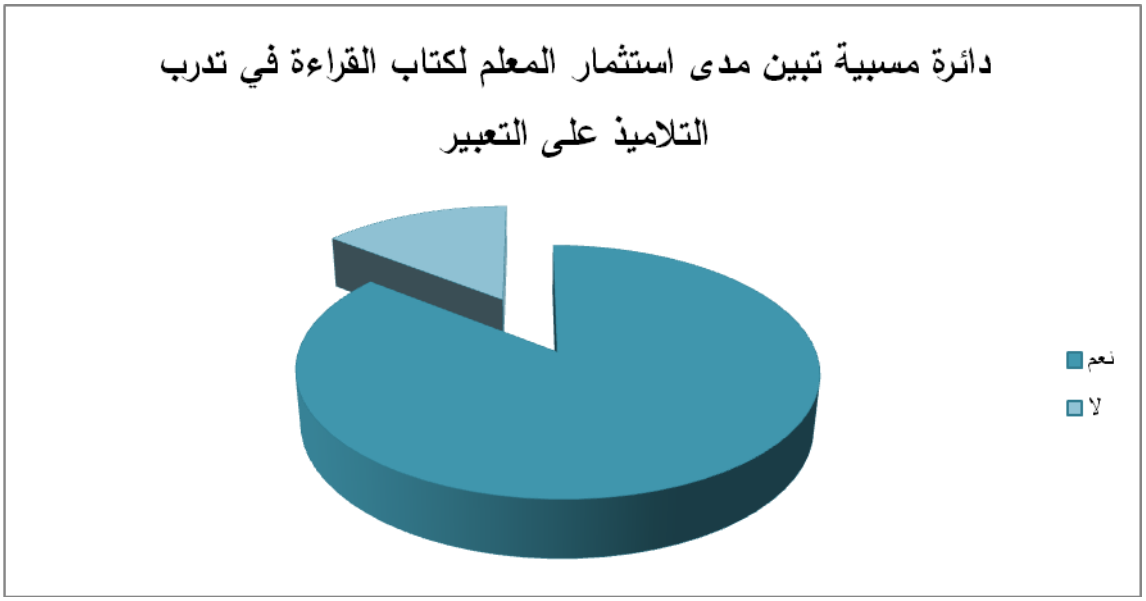
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
مكتسبات قبلية سمعها أو قرأها	14	20%
الإلمام بقواعد العربية	11	15.71%
معا	45	64.29%
المجموع	70	100%



يرى 14 معلما من إجمالي أفراد العينة (70) أن ما يحسِّن أداء تلميذ الابتدائي في حصة التعبير هو اعتماده على مكتسبات قبلية سمعها أو قرأها، فهذه المكتسبات ركيزته المعرفية التي تزوده بالأفكار كما أنها تمثل زاده اللغوي الذي يغذي تعبيره لفظا وتركيبا وأسلوبا. ويذهب 11 معلما إلى أن إلمام المتعلم بقواعد اللغة العربية أثناء تحدثه أو كتابته هو ما يحسِّن تعابيره، لأن هذه القواعد هي ميزان الكلام وضابطه. ويجمع 45 معلما بين الإجابتين السابقتين؛ فمن وجهة نظرهم أن التعبير نشاط شمولي يحسُن إذا أفاد المتعلم من مكتسباته المعرفية اللغوية المسموعة أو المقروءة، ووظفها وفق قواعد اللغة التي تحدد رسم الكلمات وتضبط بناء الجمل والفقرات.

الجدول رقم 21: يبين مدى استثمار المعلم لكتاب القراءة في تدريب التلاميذ على التعبير:

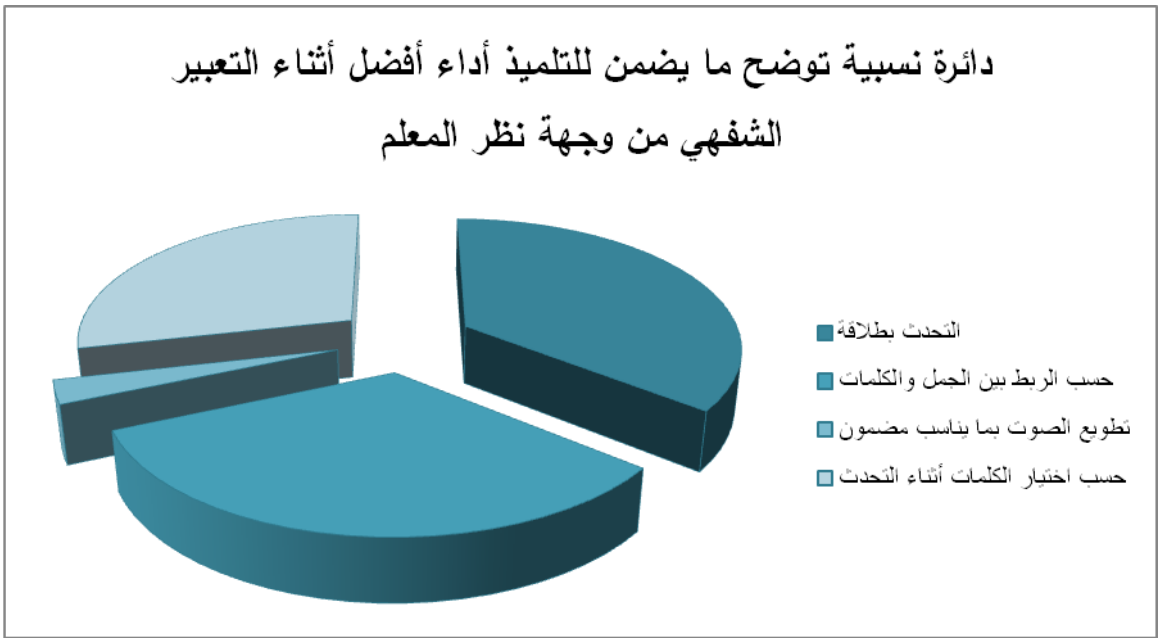
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	60	85.71%
لا	10	14.29%
المجموع	70	100%



يتضح من خلال الجدول أعلاه أن غالبية معلمي المدرسة الابتدائية يستثمرون كتاب القراءة في تدريب تلاميذهم على التعبير وتقدر نسبتهم بـ 85.71%، وهي نسبة مرتفعة تدل على محاولة المعلمين تدريب تلاميذهم على ربط خبراتهم ومعارفهم المستقاة من نصوص القراءة بنشاطهم التعبيري، فيفيد مما قرأ في مواقف وظيفية وإبداعية مختلفة. أما نسبة 14.29% من المعلمين لا يحبذون وصل كتاب القراءة بتدريب التلميذ على التعبير، وقد يرجع ذلك إلى عدة أسباب من بينها عدم اقتناعهم بمحتويات النصوص من كلمات وأفكار، أو يرون أنها نصوص لا تخدم وضعيات التعبير...

الجدول رقم 22: يوضح ما يضمن للتلميذ أداء أفضل أثناء التعبير الشفهي من وجهة نظر المعلم:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
التحدث بطلاقة	25	35.71%
حسب الربط بين الجمل والكلمات	23	32.86%
تطويع الصوت بما يناسب مضمون الجملة	2	2.86%
حسن اختيار الكلمات أثناء التحدث	20	28.57%
المجموع	70	100%

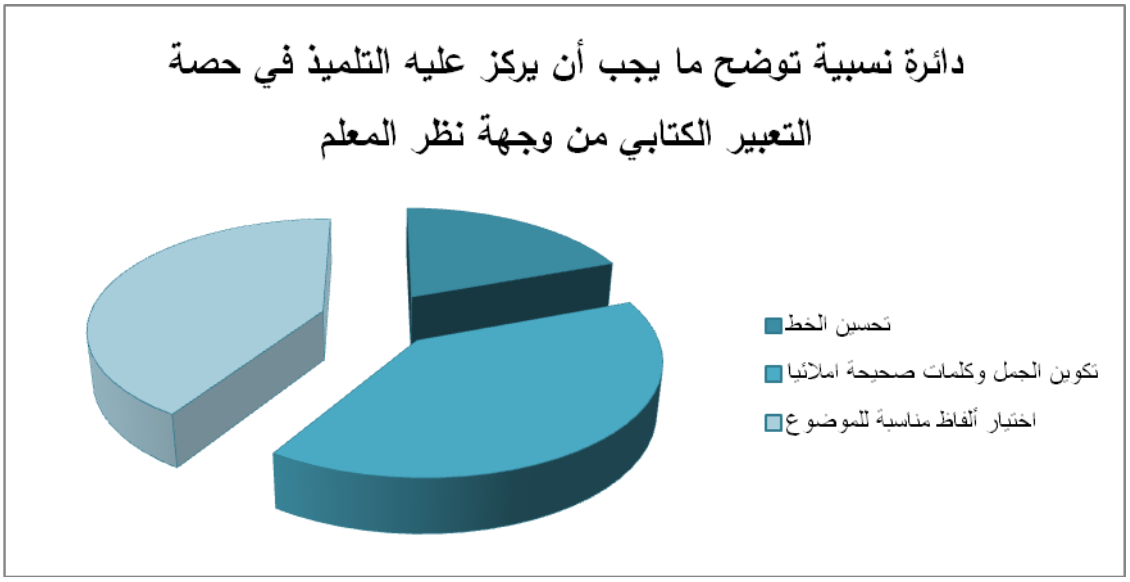


توضح هذه النتائج أن هناك تقاربا بين المعلمين الذين يرون أن التعبير الشفهي الجيد يجب أن يرتكز إلى التحدث بطلاقة، حيث يمثل هذا القول 25 معلما، وبين من يرون أن ما يجعل التعبير الشفوي أفضل هو تركيز المتحدث على حسن الربط بين الكلمات والجمل؛ ولعل من يمعن النظر في هاتين الإجابتين يجد أن الطلاقة في الحديث تقتضي حسن الربط بين الكلمات والجمل، إذ تعني في عمومها الانطلاق بالكلام، وللوصول إلى ذلك يجب على المتعلم أن يفهم الموضوع ثم ينظم أفكاره في قوالب لغوية سليمة مترابطة ومتسلسلة، ليحسن الحديث إذا ما طلب منه.

ويرى 20 معلما أن الأداء الأفضل في حصة التعبير الشفهي مقترن بحسن اختيار الكلمات والمفردات أثناء التحدث، لأن ذلك يجعل المتعلم متصلا بموضوعه مباشرة، كما يدل ذلك على فهمه له ومن هذا الفهم يتسنى له الإفهام والتعبير بشكل جيد. أما تطويع الصوت بما يناسب مضمون الجملة فلم يختره سوى معلمين اثنين فقط.

الجدول رقم 23: يوضح ما يجب أن يركز عليه التلميذ في حصة التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلم:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
تحسين الخط	13	18.57%
تكوين الجمل وكلمات صحيحة إملائيا	28	40%
اختيار ألفاظ مناسبة للموضوع	29	41.43%
المجموع	70	100%



تظهر هذه النتائج تقارب إجابات المعلمين القائلين بأن التعبير الكتابي يستمد أفضليته من حسن اختيار الألفاظ التي تتماشى مع الموضوع، والقائلين بأن تركيز التلميذ على تكوين جمل صحيحة نحويا وكلمات صحيحة إملائيا هو الأفضل من التعبير الكتابي؛ فأصحاب الرأي الأول الذين نسبتهم 41.43 % يركزون على مدى فهم المتعلم للموضوع واستيعابه له الذي يظهر في ألفاظه وعباراته المختارة، أما أصحاب الإجابة

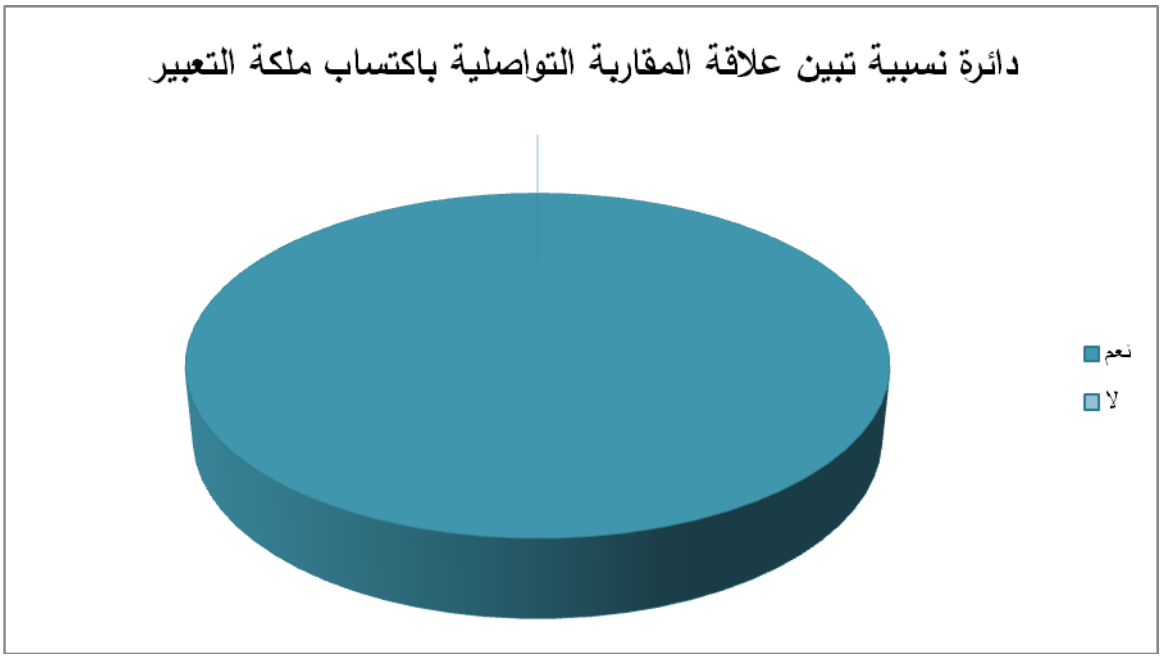
الثانية ونسبتهم % 40 فيرون أن أفضل ما يكون في حصة التعبير الكتابي أن يحتكم التلميذ إلى قواعد اللغة إملاء ونحوا وصرفا ولا حرج عليه فيما لم يعلم منها بعد .

وبهذا نقول أنه يستوجب على المعلم أن يتدرج مع متعلميه خطوةً خطوة؛ فيكوِّن لهم الفكرة ويبنيها في أذهانهم بوضوح، لأن وضوحها يجعل اختيار الألفاظ والعبارات سهلا ودقيقا، حتى وإن كانت مفردات بسيطة جدا، و يحثهم على تركيبها ضمن قواعد النحو وأن يوظفوا منها على وجه الخصوص ما درسوا وأن يكتبوا بإملاء سليم صحيح، وهذا كافٍ جدا في هذه المرحلة الدراسية.

ويرى 13 معلما أي بنسبة 18.57% أن على التلميذ أن يركز على تحسين خطه في حصص التعبير الكتابي، لأن رداءته تحول بينه وبين فهم المعلم لكلماته، وبالتالي أفكاره وكثيرا ما يحْكَم على التعابير بالسوء لأن الخط يشوه شكلها ولا يوصل المعنى المراد إيصاله.

الجدول رقم 24: يبين علاقة المقاربة التواصلية باكتساب ملكة التعبير:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	70	100%
لا	0	0%
المجموع	70	100%



يذهب كل أفراد العينة إلى أن المتعلمين بحاجة إلى المقاربة التواصلية لأنها تكسبهم مهارات التعبير وتنمي ملكته فيهم، فهي تعمل على جعل المتعلم يتقن التعبير والتواصل باللغة شفويا وكتابيا في المواقف الوظيفية المختلفة.

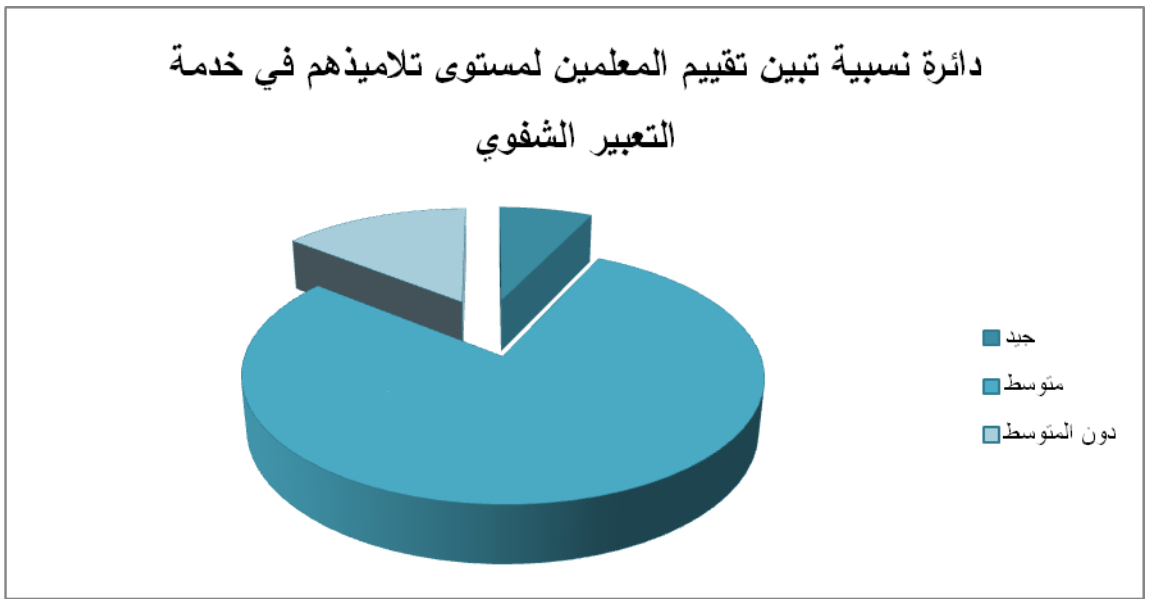
وتفْهَم هذه المقاربة بالعودة إلى أساسها النظري؛ فهي ترجع إلى أفكار نعوم تشومسكي الذي يرى أن الطفل يتعلم اللغة من خلال التواصل قبل إدراكه لقواعدها وبنياتها، والهدف في هذه المقاربة هو تمكين المتعلم من التواصل بشكل فعال حسب ما يناسب الوضعيات الواقعية وليس معرفة النسق اللغوي وحده، ولا يمكن تحقيق هذا الهدف إلا إذا أعطيت للمتعلم إمكانية القيام بدور فعال في بناء تعلماته بالتدرج من خلال مواجهة أكبر عدد ممكن من الوضعيات التواصلية، أما دور المعلم فينحصر في التنسيق والتوجيه والتنشيط ومساعدة المتعلم على اكتساب الاستجابات المناسبة لمختلف الوضعيات التواصلية[1].

[1] ينظر: وليد مسعود،"**مفاهيم مفتاحية: المقاربة التواصلية/ البيداغوجيا.المؤسسية**"، 12 أغسطس 2020. موقع منهجيتي مقاربات منهجية، WWW,manhaajiati.com ، 07/ 06/2021م، 20:18.

المحور الثالث: علاقة مهارات التواصل اللغوي بتراجع مستوى التعبير عموما

الجدول رقم 25: يبين تقييم المعلمين لمستوى تلاميذهم في حصة التعبير الشفوي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
جيد	5	7.14%
متوسط	55	78.57%
دون المتوسط	10	14.29%
المجموع	70	100%

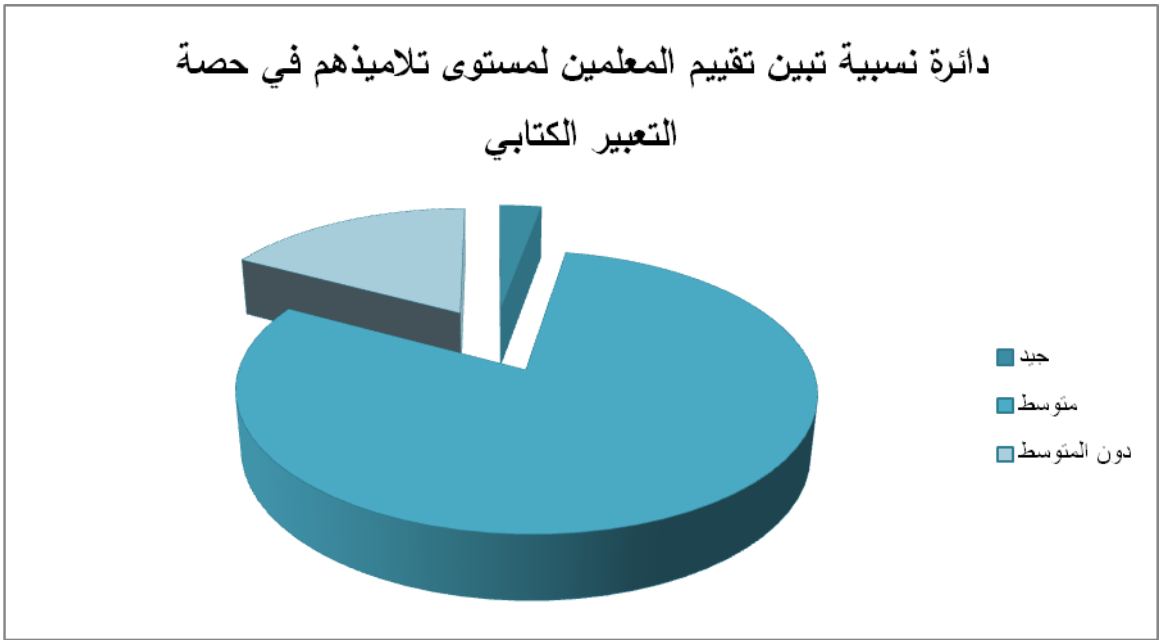


يبرز هذا الجدول ملاحظاتٍ تخص تقييم المعلمين لمستوى تلاميذهم في حصص التعبير الشفهي، وترتفع نسبة تقييمهم له عند ملاحظة "متوسط" حيث تبلغ 78.57% أي 55 معلما من مجتمع البحث الكلي (70 معلم)، وتبين هذه الملاحظة أن المعلمين غير راضين تماما على مستوى تعابير تلاميذهم الشفهية، وذلك لأسباب متعددة لغوية وغير لغوية.

ويظهر عدد من المستجوبين عدم رضاهم التام على مستوى تلاميذهم في التعبير الشفهي حيث جاء تقييمهم له بملاحظة "دون المتوسط" ويمثل هؤلاء نسبة 14.29% ، ويعكس ذلك عدم قدرة التلاميذ على الكلام السليم نتيجة محدودية رصيدهم اللغوي أو تداخل عدد من العوامل المختلفة . وترى نسبة 7.14% أن تعابير التلاميذ الشفهية جيدة، وهي نسبة ضعيفة مقارنة بما سبق.

الجدول رقم 26: يبين تقييم المعلمين لمستوى تلاميذهم في حصة التعبير الكتابي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
جيد	2	2.86%
متوسط	56	80%
دون المتوسط	12	17.14%
المجموع	70	100%



يتضح بعد دراسة النتائج المبينة في الجدول أن غالبية معلمي المدرسة الابتدائية يرون أن تعابير تلاميذهم الكتابية "متوسطة" المستوى، وهذا ما تؤكده نسبة إجاباتهم بذلك التي

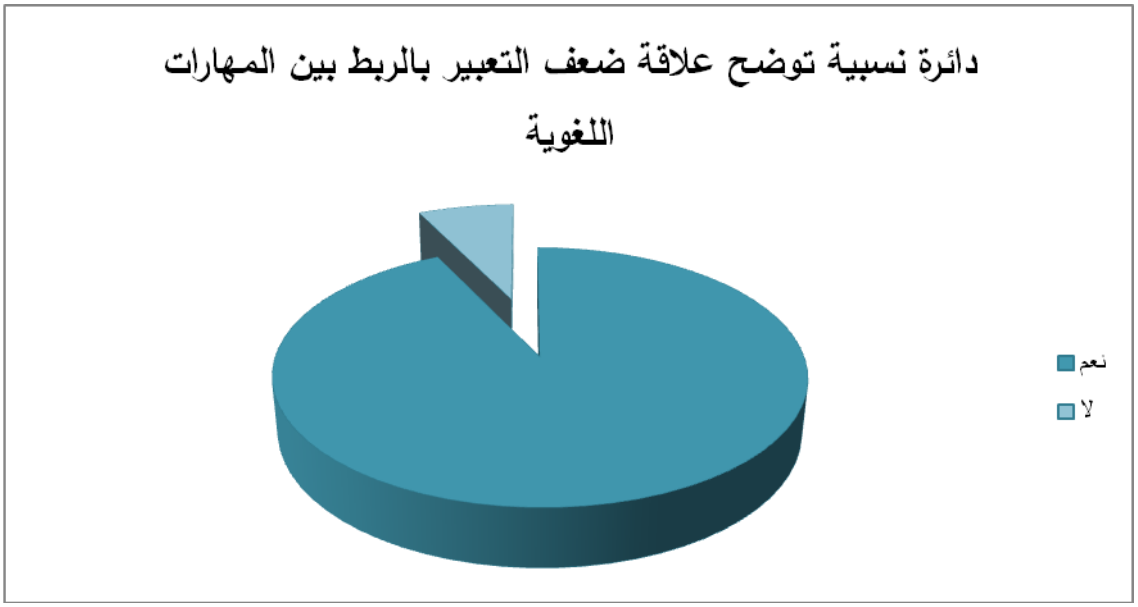
مثلت 80%، هذا التقييم ينبع من واقع ما يصححونه من كتابات يرونها لا تزال بعيدة عن المستوى المطلوب. في حين أن من يرون أن تعابير تلاميذهم الكتابية "جيدة" لا يتجاوزون 2.86% وهذا دليل تراجعه الكبير. بينما تذهب نسبة % 17.14 إلى أن مستوى تلاميذهم في التعبير الكتابي "دون المتوسط"، وهذا ناتج عن ضعفهم العام في اللغة العربية بكل فروعها وفنونها .

من خلال الجدولين السابقين (25) و(26) نلاحظ وجود تقارب واضح بين النسب التي تقيِّم التعبير بملاحظة "متوسط"؛ ففي الأول الخاص بالتعبير الشفهي يمثلها 55 معلم، وفي الثاني الخاص بالكتابي يمثلها 56 معلم، وهذا ما يؤكد تراجع مستوى التعبير اللغوي بشقيه، وهو تراجع لا يرتبط بهذه المرحلة الدراسية فقط، بل نلمسه في مراحل تعليمية أخرى أيضا، فقد توصل الباحث **مصطفى بن عطية** في دراسته للأداءات الكتابية لتلاميذ المرحلة الثانوية، إلى أن أغلب الأساتذة يرون تعابير تلاميذهم "متوسطة" المستوى وهم % 40.45، ويرجعون ذلك إلى عدم وجود قاعدة تكوينية صحيحة للمتعلمين في الأطوار السابقة، أو إلى عدم ثقة المتعلم في قدراته الفكرية واللغوية، أو ضيق الوقت المتخصص لإدماج المعارف...[1].

الجدول رقم 27: يوضح علاقة ضعف التعبير بالربط بين المهارات اللغوية:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	65	92.86%
لا	5	7.14%
المجموع	70	100%

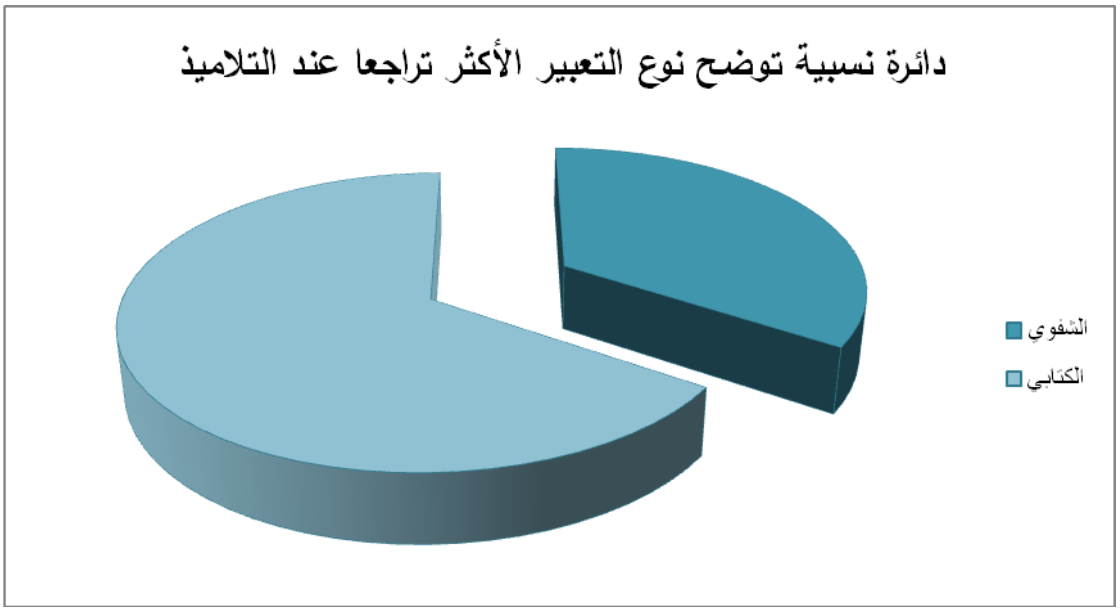
[1] ينظر: مصطفى بن عطية، **الأداءات الكتابية ودورها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية- دراسة نسائية ميدانية-**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تعليمية اللغة العربية، إشراف: محمد زهار، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات. جامعة محمد لمين دباغين-سطيف2، الجزائر، 2016م، ص 182.



نستنتج من خلال النسب المبينة في الجدول أعلاه أن هناك شبه إجماع على أن الضعف في التعبير يرجع إلى ضعفٍ في الربط بين المهارات اللغوية، حيث مثل المجيبون "بنعم" على ذلك نسبة 92.86%، وهذا يدل على أن الطالب لم يستوعب بعد أن التعبير ناتج تكامل مهاري، يبدأ من توظيف ما استقبله سماعًا أو قراءةً في كلامه وكتابته، لأن ذلك ما يثري تعبيره بالأفكار والكلمات والأساليب المتنوعة. وفي مقابل ذلك نجد نسبة 7.14 % أي 5 معلمين فقط يرجعون ضعف التلميذ في التعبير إلى أسباب أخرى غير الربط بين المهارات اللغوية.

الجدول رقم 28: يوضح نوع التعبير الأكثر تراجعا عند التلاميذ:

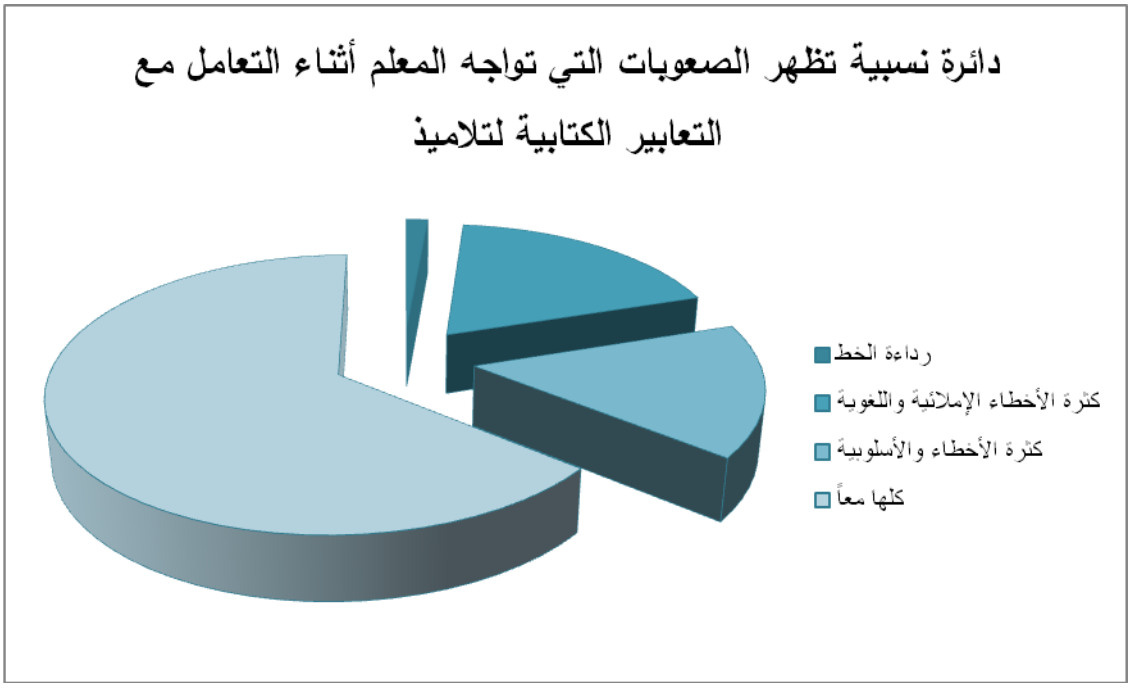
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
الشفوي	24	34.29%
الكتابي	46	65.71%
المجموع	70	100%



يوضح الجدول أعلاه نوع التعبير الذي يلمس فيه المعلم تراجعا الأكبر، ويجمع 46 معلما على أن مستوى التلاميذ أضعف في التعبير الكتابي، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة هذا النشاط الجامع لكل المهارات والقواعد المتعلمة، وكذا لكون تلاميذ هذه المرحلة يعانون ضعفا في الكتابة ورداءة الخط . وأقل من ذلك تأتي نسبة 34.29% أي 24 معلما بالقول أن ضعف التلاميذ يبرز أكثر في تعبيرهم الشفوي، ويردون ذلك إلى تشتت أفكارهم أثناء مواجهة جمهور الزملاء والمعلم، وأيضا وضعف حصيلتهم اللغوية التي تعيق انطلاقهم في الكلام.

الجدول رقم 29: يظهر الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء التعامل مع التعابير الكتابية للتلاميذ:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
رداءة الخط	1	1.43%
كثرة الأخطاء الإملائية والنحوية	13	18.57%
كثرة الأخطاء والأسلوبية	11	15.71%
كلها معاً	45	64.29%
المجموع	70	100%

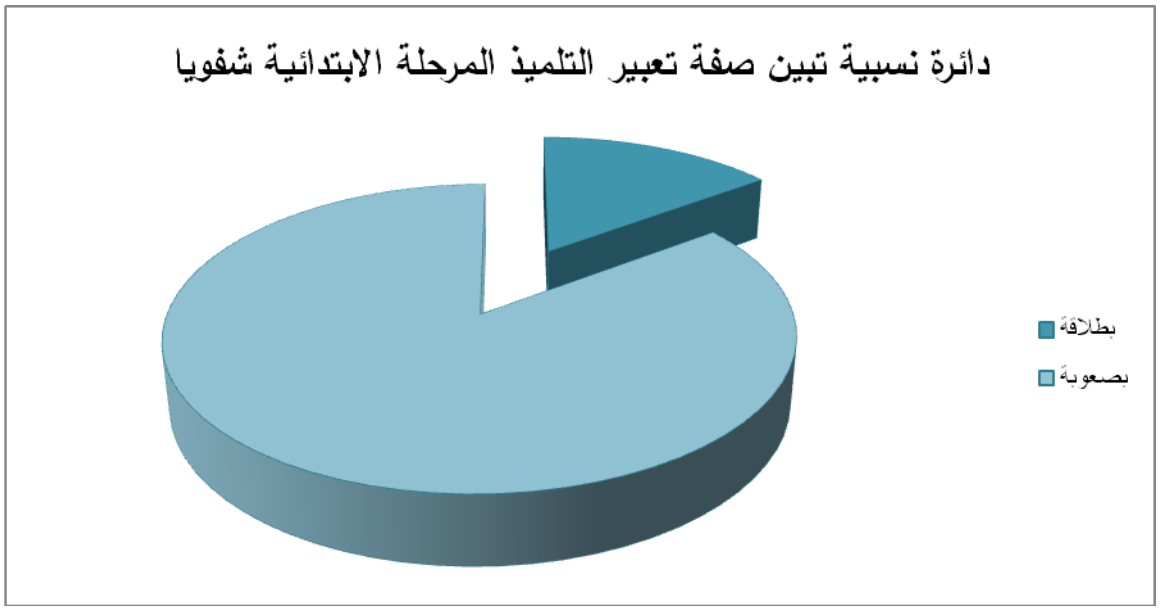


إن الصعوبات التي تواجه المعلمين أثناء تعاملهم مع كتابات تلاميذهم كثيرة، ويلخص الجدول النسب المتعلقة بها بحسب ما جاءت به إجابات المعلمين، فنجد 13 معلما يرون صعوبة التعامل مع كتابات تلاميذهم تكمن في كثرة الأخطاء الإملائية والنحوية، ويرجع 11 آخرون ذلك إلى كثرة الأخطاء الأسلوبية؛ هذا يعني أن المتعلم لا يستفيد وظيفيا من دروس النحو والإملاء والنصوص، حتى وإن كان متمكنا منها كجزئيات.

ويشترك 45 معلم في القول بأن الصعوبات التي يواجهونها متنوعة تجمع بين كل ما سبق من أخطاء، وقد يرجع ذلك إلى خللٍ في تكوين معلمي لغة قادرين على بناء قواعد ثابتة في متعلميهم ليستندوا إليها تقيهم الكثير من الأخطاء، كما قد يرد إلى صعوبة مناهج تدريس هذه الفروع اللغوية وكثافتها التي ترهق المتعلم ولا تزيده منها إلا نفوراً. ويرى معلم واحد أنه الصعب في تصحيح التعبير الكتابي التعامل مع الخط الرديء.

الجدول رقم 30: يبين صفة تعبير تلميذ المرحلة الابتدائية شفويا :

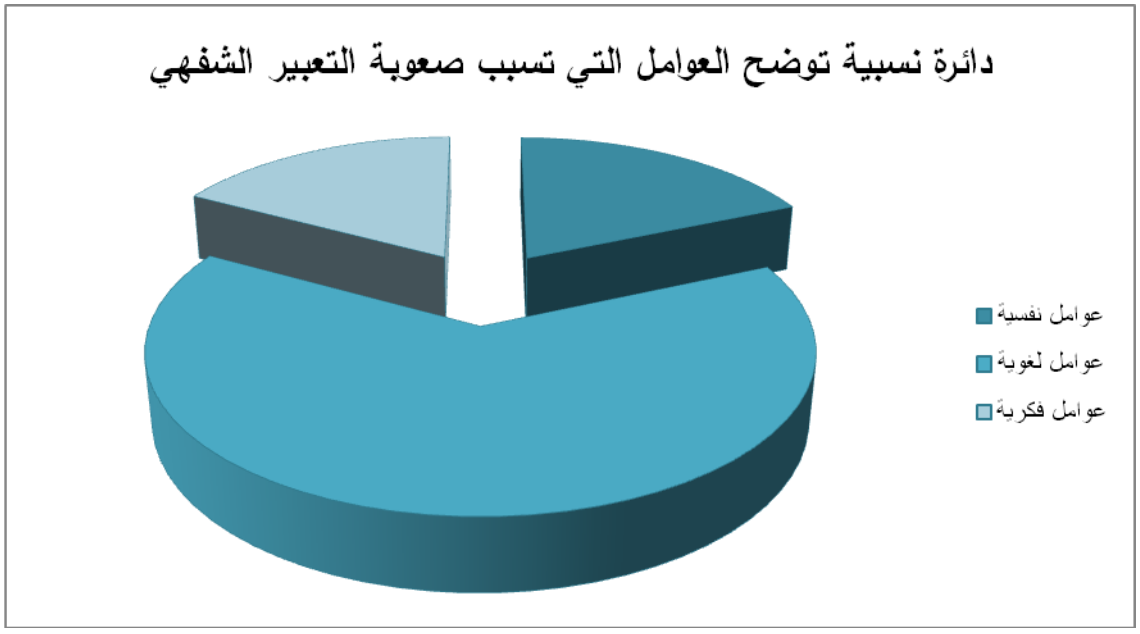
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
بطلاقة	11	15.71%
بصعوبة	59	84.29%
المجموع	70	100%



من خلال إجابات المعلمين الموضحة في الجدول أعلاه يتبين أن أغلب المعلمين يرون أن تلاميذهم يعبرون شفهيا بصعوبة، وقد بلغت نسبتهم 84.29% أي 59 معلم من إجمالي عدد المبحوثين، هذه النسبة مرتفعة جدا مقارنة مع القائلين بأن تلميذ المرحلة الابتدائية يعبر بطلاقة حيث لم تتجاوز نسبتهم % 14.71 أي 11 مبحوثا فقط، هذه النتائج تبين أن التعبير الشفهي صعب عموما على المتعلمين، وهذا بسبب عدة عوامل منها الفكرية ومنها النفسية ومنها اللغوية، وسيوضح الجدول التالي ذلك بالنسب والأعداد.

الجدول رقم 31: يوضح العوامل التي تسبب صعوبة التعبير الشفهي:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
عوامل نفسية	13	18.57%
عوامل لغوية	45	64.29%
عوامل فكرية	12	17.14%
المجموع	70	100%

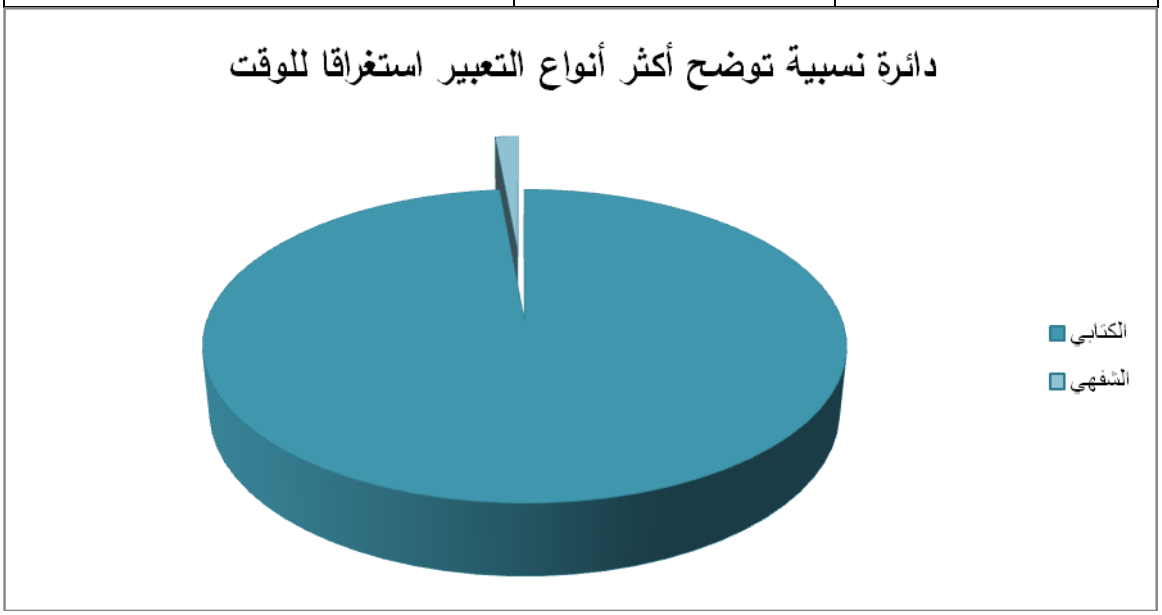


تبين المعطيات المبينة أعلاه أن هناك تقارب بين إجابات المعلمين الذين يردون صعوبة تعبير المتعلم الشفهي إلى عوامل نفسية، وهم 13 معلما، وبين من يردون ذلك إلى عوامل فكرية، وهم 12 معلما، وتعلو هاتين الإجابتين نسبة القائلين بأن صعوبة التعبير الشفهي ترجع إلى عوامل لغوية بالدرجة الأولى، وهي 64.29 % أي 45 معلما، وهم أكثر من نصف أفراد العينة، وهذه العوامل اللغوية متنوعة، فهي تشمل عدَّة جوانب منها النحوية والصرفية والمعجمية والإملائية وغيرها. وتتعدد العوامل النفسية أيضا لكن أبرزها وأكثرها تأثيرا على التعبير الخجل والتوتر، والخوف من الخطأ، وعدم القدرة على

المواجهة، ومن العوامل الفكرية التي تصعِّب التعبير الشفهي على التلميذ عدم قدرة المتعلم على التذكر والربط والتحليل؛ أي عدم تمكنه من آليات التفكير ومهاراته .

الجدل رقم 32: يوضح أكثر أنواع التعبير استغراقا للوقت :

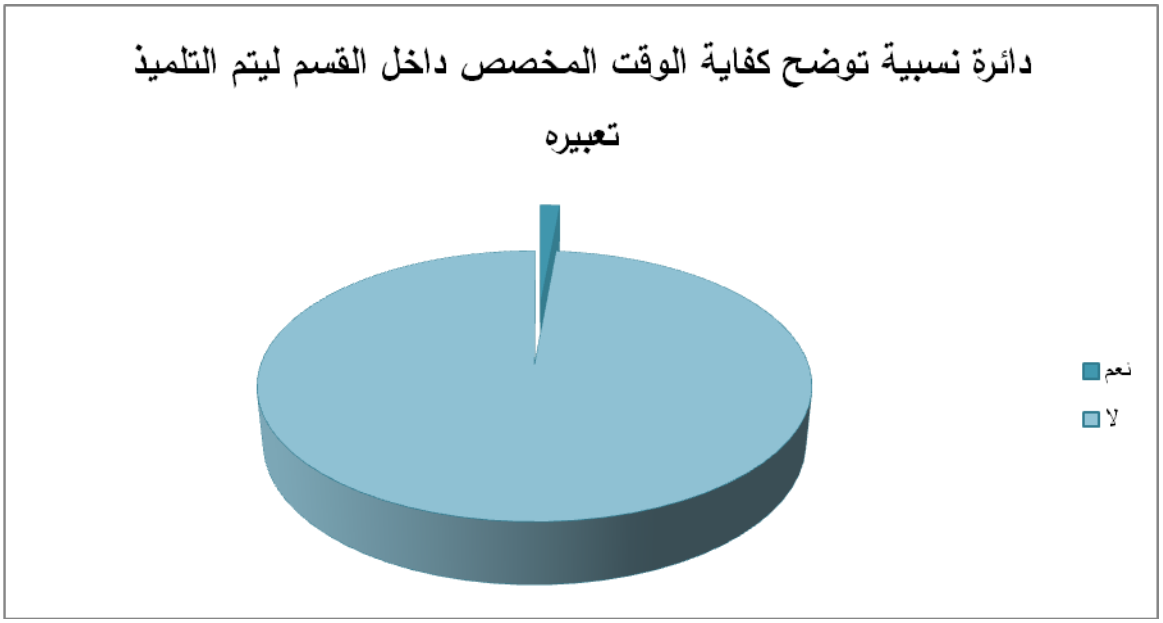
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
الكتابي	69	98.57%
الشفهي	1	1.43%
المجموع	70	100%



تتجه أغلب إجابات المعلمين إلى القول بأن التعبير الكتابي أكثر استغراقا للوقت من غيره، وذلك حسب ما هو موضح في الجدول، حيث يذهب 69 معلم أي ما نسبته 98.57 %، لأنه علاوة على المراحل التي يمر بها التعبير الشفهي فهو يزيد عليه بالكتابة والتي غالبا ما تكون صعبة على تلميذ الابتدائي وهي تتطلب وقتا أطول لأن التلميذ في العموم يكون بطيئا فيها أكثر من التحدث، وفي المقابل يذهب معلم واحد فقط إلى القول بأن التعبير الشفهي أكثر استغراقا للوقت.

الجدول رقم 33: يوضح كفاية الوقت المخصص داخل القسم ليُتم التلميذ تعبيره:

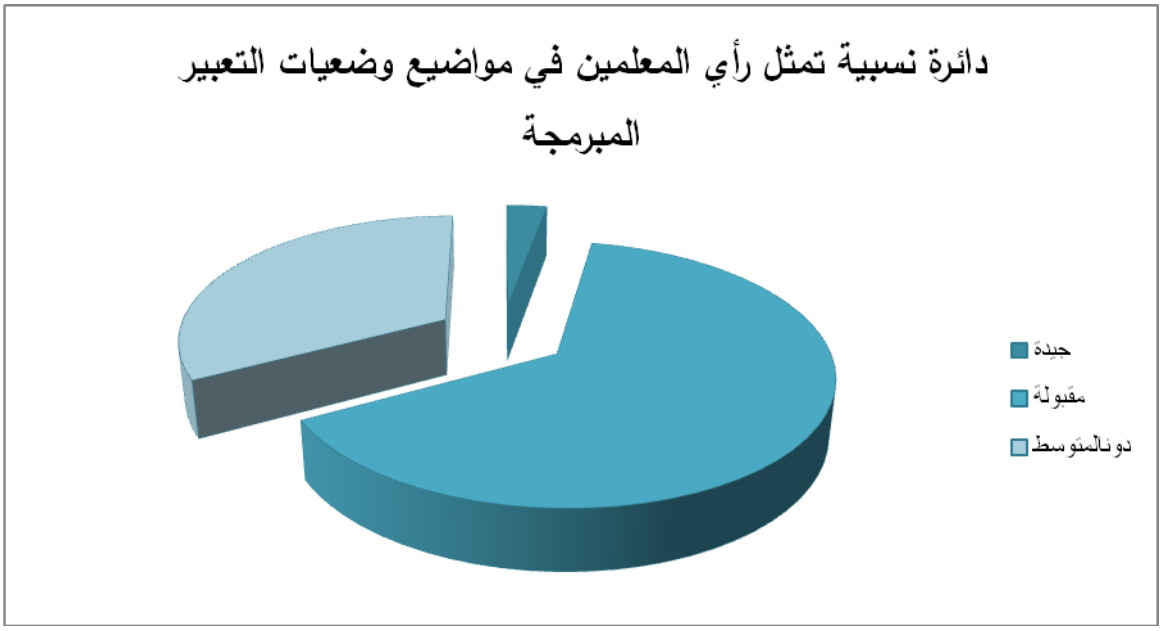
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	1	1.43%
لا	69	98.57%
المجموع	70	100%



نلاحظ من خلال النسب المئوية المتحصل عليها أن كل المعلمين ماعدا واحد فقط يرون أن الوقت المخصص للتعبير داخل القسم غير كافٍ للتلميذ، بل إنه غالبا ما يكون هذا الوقت الضيق عنصرا ضاغطا يؤثر على تعابير التلاميذ وجودتها، ذلك أن تيار الأفكار ينقطع، وأساليب عرضها تضطرب بمجرد سماع عبارة " لم يتبق من الوقت الكثير" أو ما شابهها.

الجدول رقم 34: يمثل رأي المعلمين في مواضيع وضعيات التعبير المبرمجة:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
جيدة	2	2.86%
مقبولة	45	64.29%
دون المتوسط	23	%32.86
المجموع	70	100%

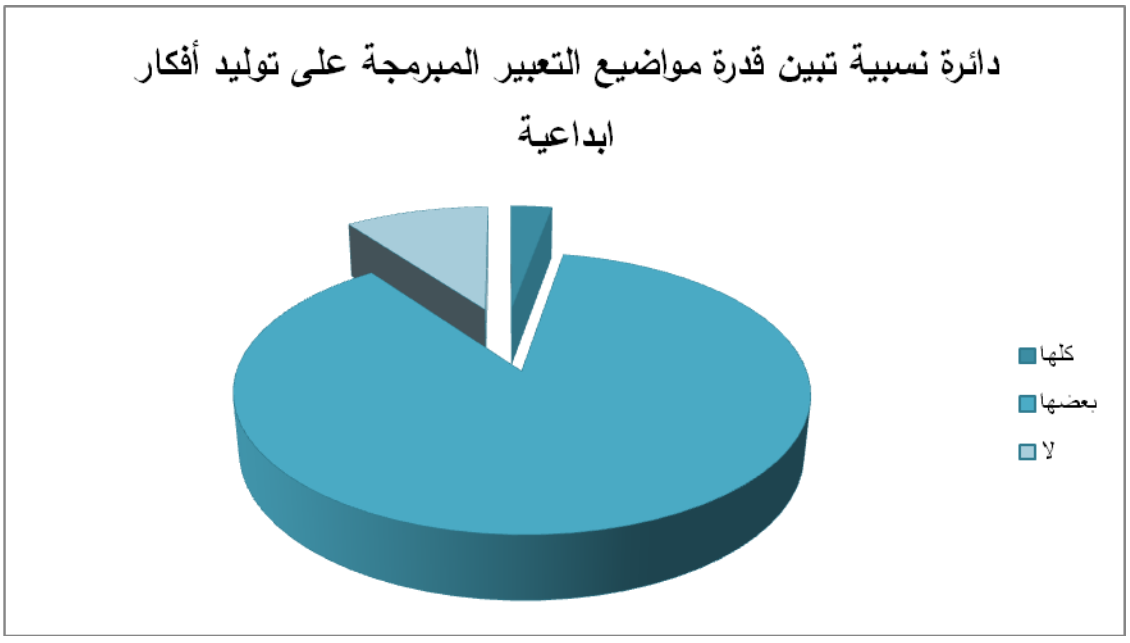


من خلال إجابات المعلمين المستجوبين تبيَّن أن أعلى نسبة 64.29% منهم تجد أن مواضيع التعبير المبرمجة في الكتاب المدرسي مقبولة، لكنها لا ترقى للحد الذي يجعلهم يرونها جيدة، ذلك أن معلمين فقط أي 2.86% يجدان أنها مواضيع جيدة. في حين يذهب 23 معلما أي 32.86% إلى أن المواضيع المبرمجة للتعبير دون المتوسط، ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى أن مواضيع وضعيات التعبير كثيرا ما تفوق قدرات التلاميذ العقلية واللغوية، فهو يجد صعوبة في استيعابها، وتطويع لغته وألفاظه البسيطة بما يناسبها.

المحور الرابع: الإبداع في التعبير وعلاقته بالمهارات اللغوية.

الجدول رقم35: يبين قدرة مواضيع التعبير المبرمجة على توليد أفكار إبداعية:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
كلها	2	2.86%
بعضها	61	87.14%
لا	7	10%
المجموع	70	100%



يظهر الجدول أعلاه رأي المعلمين فيما يخص قابلية مواضيع التعبير المبرمجة لتوليد أفكار مبدعة عند التلاميذ، ويرى معلمان اثنان 2 أن كل المواضيع المبرمجة تتيح للتلاميذ فرصا للإبداع فيها. وتعلوها نسبة 10% التي تمثل رأي 7 معلمين يرون أنها مواضيع لا تحفز إبداع التلاميذ مطلقا، ويروح 61 معلما و نسبتهم 87.14% إلى أن بعض هذه المواضيع فقط قادرة على توليد أفكار مبدعة، فمنها ما يستفز تفكير المتعلم ومنها ما يثبط قدراته التعبيرية وتفكيره الإبداعي.

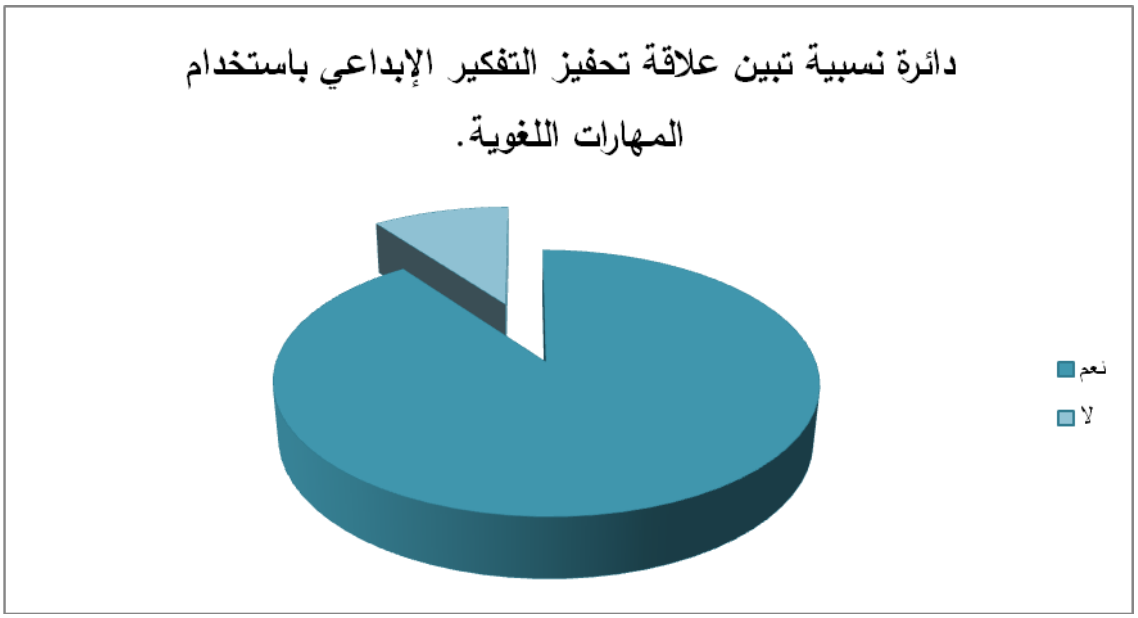
وعند سؤال المعلمين عن الأفضل في حصة التعبير لإحياء إبداع التلميذ تفاوتت إجاباتهم بين ثلاثة خيارات، وهي :

- توجيه المتعلم إلى موضوع محدد بعناصره (37 معلم).
- توجيه المتعلم إلى موضوع دون تحديد عناصره (16 معلم).
- ترك الحرية للمتعلم في اختيار موضوع التعبير (17 معلم).

يأخذ الخيار الأول إجابة 37 معلم، وهم أكثر من نصف أفراد العينة، يسيِّر هؤلاء درس التعبير بالطريقة التقليدية، وذلك يسهل على المدرس التحكم في الموضوع ومعرفة الفروق بين متعلميه. ويرى 16 معلما أن الإبداع يولد من خلال توجيه المتعلم إلى موضوع معين دون تحديد عناصره، فذلك يبقيه في إطار الموضوع ويدفعه للبحث عن تفاصيله، والتعبير فيها بحرية. أما ثالث الخيارات فقد أخذ إجابة 17 معلما، وهؤلاء يرون أن إبداع التلميذ في التعبير يحفَّز إذا اختار التلميذ موضوعه بنفسه، لأنه أدرى بميولاته والاهتمامات التي تشغله، والتعبير عنها من شأنه توليد أفكار مبتكرة ومبدعة.

الجدول رقم 36 يبين علاقة تحفيز التفكير الإبداعي باستخدام المهارات اللغوية:

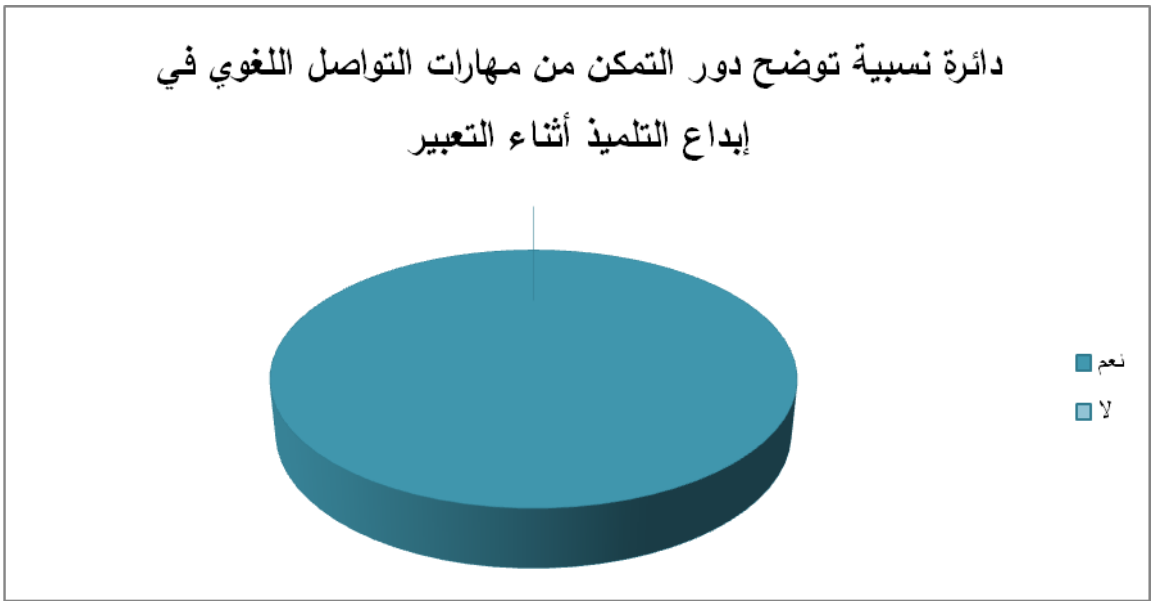
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	63	90%
لا	7	10%
المجموع	70	100%



يوضح الجدول أن90% من المعلمين يؤكدون أن تحفيز التفكير الإبداعي لدى التلاميذ مرتبط باستخدام المهارات اللغوية؛ فالمعلم من خلالها ينشط تفكير متعلميه، ويدفعهم بها إلى الابتكار والنظر إلى الموضوع من عدة زوايا، فيتسع أفق تفكيرهم، وكل هذا يتم بواسطة اللغة فالإنسان يفكر باللغة و بها يبدع قولا وكتابة. و% 10 من المعلمين يرون أن هذه المهارات ليس لها علاقة بتحفيز إبداع المتعلم، ويعد عدم إدراك المعلم بتلك العلاقة نقطة ضعف، حيث سينعكس حتما على رؤية التلاميذ للموضوع ومن ثمة على تعبيرهم.

الجدول رقم 37: يوضح دور التمكن من مهارات التواصل اللغوي في إبداع التلميذ أثناء التعبير

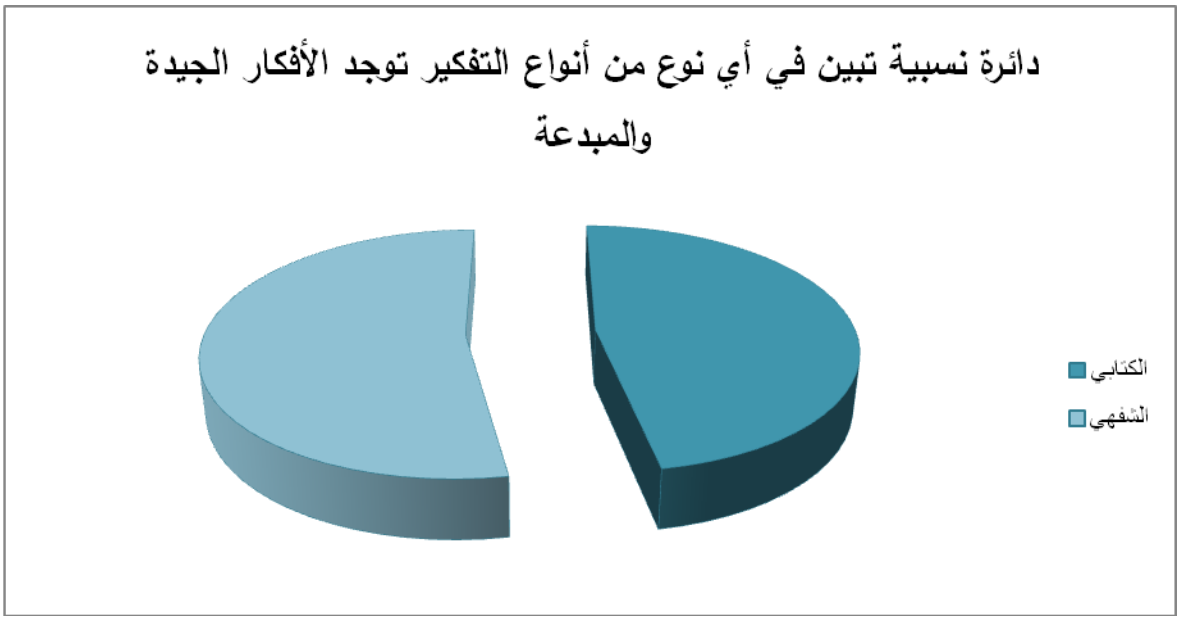
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	70	100%
لا	0	0%
المجموع	70	100%



يظهر الجدول (37) أن كل أفراد العينة المدروسة؛ أي 70 معلما يرون أن تمكن التلميذ من مهارات التواصل اللغوي له دور بارز في إبداع التلميذ وابتكاره أثناء التعبير، ذلك أن هذه المهارات هي المحفز الأول للتفكير، وليس هذا فقط بل إن تمكنه منها يجعله قادرا على نقل هذه الأفكار إلى المستقبل بكل سهولة، وإذا أحسن استخدام اللغة وقوالبها وأساليبها بطرق مبتكرة حتى وإن لم تكن أفكاره جديدة فسيحسب له التجديد في الأسلوب. وفي المقابل فإن ضعف مستوى المتعلم في هذه المهارات يحدُّ من إبداعه ويقيده.

الجدول رقم 38: يبين في أي نوع من أنواع التفكير توجد الأفكار الجيدة والمبدعة:

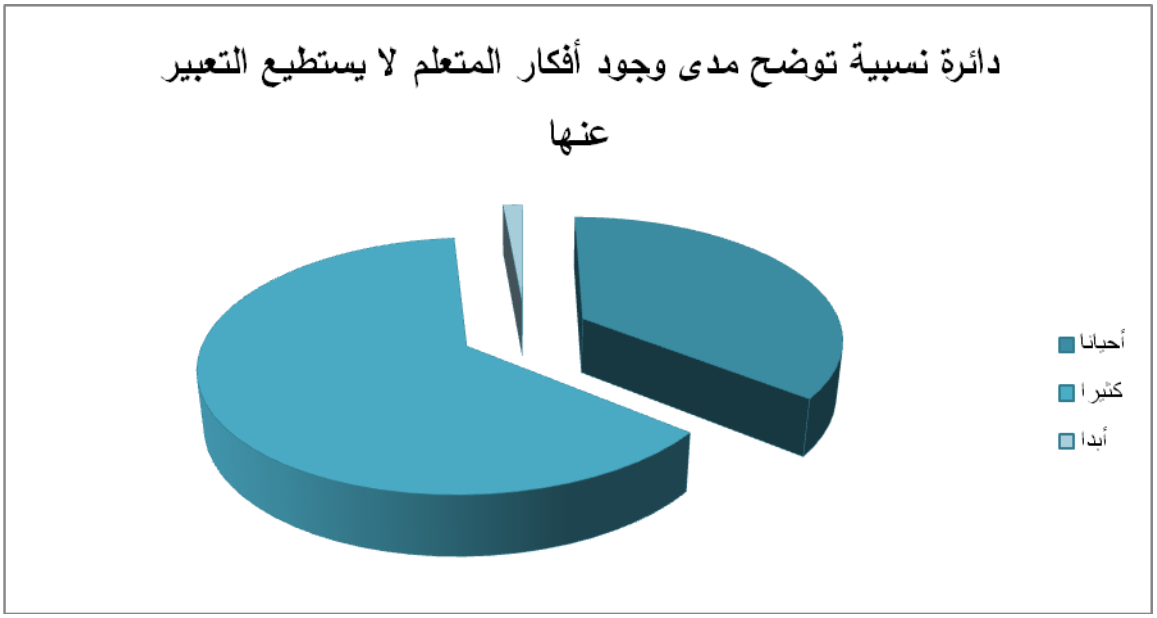
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
الكتابي	33	47.14%
الشفهي	37	52.86%
المجموع	70	100%



يبين الجدول أن إجابات المعلمين تنقسم إلى قسمين متقاربين نسبيا، فالمبحوثين الذين يجدون أن في التعبير الكتابي أفكارا جيدة ومبدعة أكثر هم 33 معلما (أي 47.14%)، وفي رأيهم أن المتعلمين يجدون فيه حرية أكبر، حيث يتواصل التلميذ فيه مع الورقة البيضاء لا مع أعينٍ وأشخاص يخشى الخطأ أمامهم، هذه الحرية تدرُّ أفكاره وتحسنها. ويمثل من يرون أن تلاميذهم ينتجون أفكارا مبدعة في التعبير الشفهي أكثر 37 معلما(52.86%)، ويرجعون ذلك إلى أن الأفكار التي تُنْتَج أثناء الكلام جيدة ومبتكرة، تأتي مع استرسال المتعلم في الحديث، ففي نظرهم أن الكتابة البطيئة لتلميذ الابتدائي تنسيه أفكاره وتشتتها.

الجدول رقم 39: يوضح مدى وجود أفكار لدى المتعلم لا يستطيع التعبير عنها:

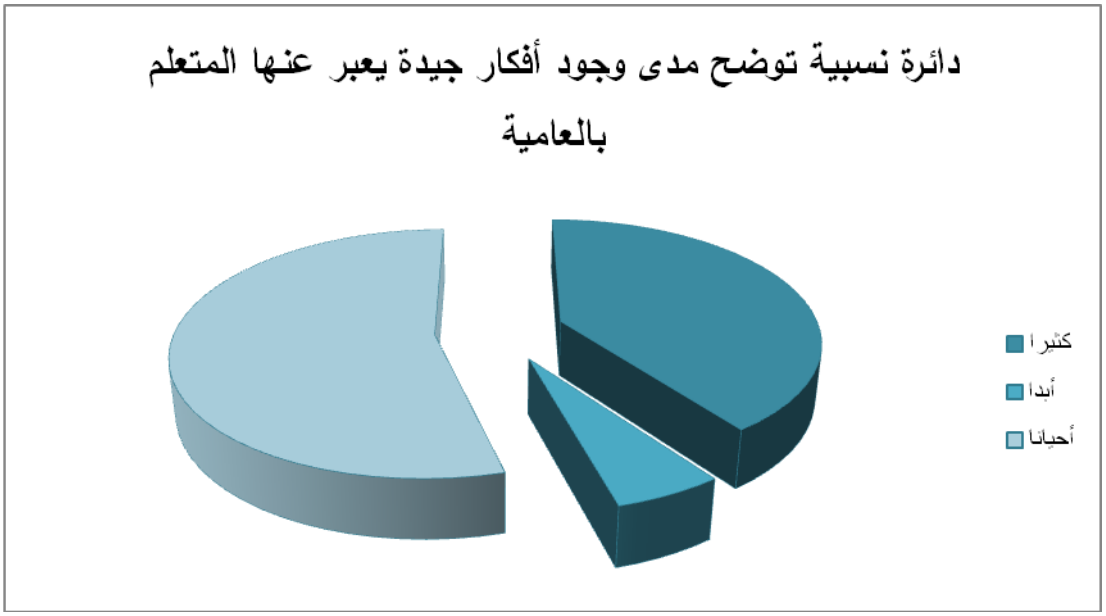
الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
أحيانا	25	35.71%
كثيرا	44	62.86%
أبدا	1	1.43%
المجموع	70	100%



يظهر هذا الجدول أن أغلب المعلمين أي بما نسبته 62.86% (44 معلم) كثيرا ما يحسون أن لهذا التلميذ أفكارا جيدة لكن لغته وألفاظه خانته للتعبير عنها، وهذا دليل ضعف حصيلته اللغوية، أو في قدرته على تركيب الجمل والعبارات التي تناسب المعنى الموجود في ذهنه، ولهذا تتشوه أفكاره وتتعرقل سيرورتها. أما% 35.71 من المبحوثين فأحيانا ما يجدون أفكارا لهم تنجح ألفاظ المتعلم وعباراته في حملها ويرجع ذلك إلى نفس الأسباب السابقة عموما. بينما فرد واحد فقط من أفراد العينة لا يجد ذلك تعابير تلاميذه أبدا.

الجدول رقم 40: يوضح مدى وجود أفكار جيدة يعبر عنها المتعلم بالعامية:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
كثيرا	28	40%
أبدا	4	5.71%
أحيانا	38	54.29%
المجموع	70	100%

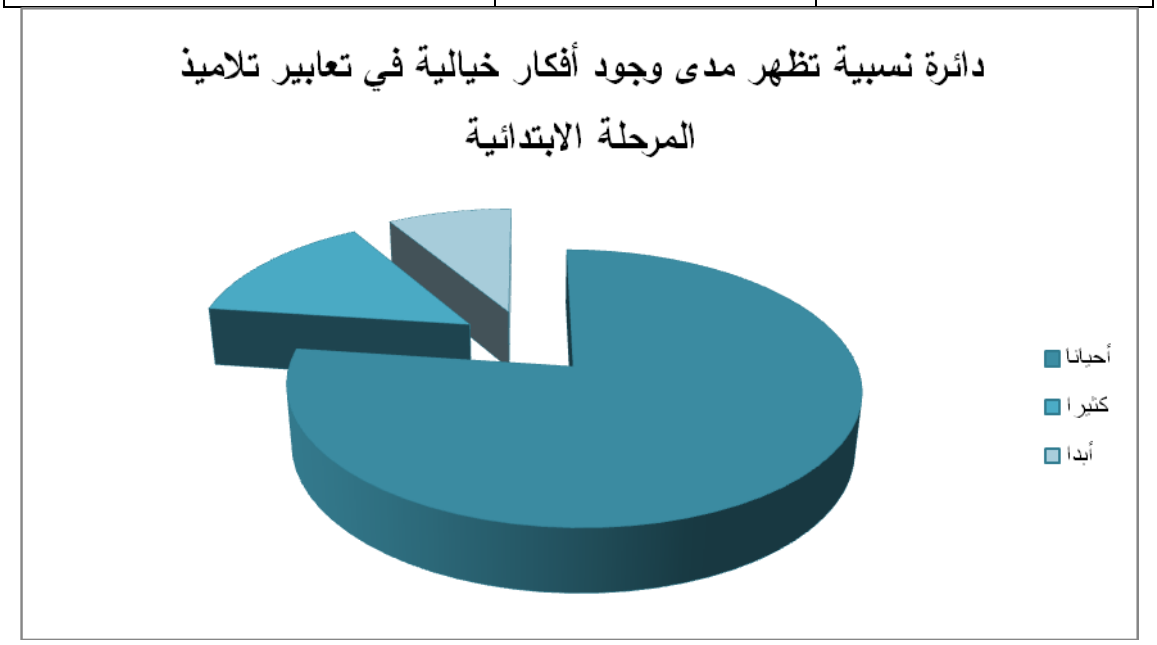


تكاد تخلو تعابير تلاميذ الابتدائي من الألفاظ العامية خلوا تاما، إذ نجد 4 معلمين فقط يجيبون ب "أبدا" حول وجود أفكار جيدة ويعبر عنها التلاميذ بالعامية. في حين جاءت إجابة "أحيانا" في المرتبة الأولى بين الخيارات، وتشغل نسبة % 54.29، ذلك أن التلميذ في هذه المرحلة لم يتخلص بعد من سيطرة العامية التي يتعامل بها في كل نشاطاته اليومية، وحتى المعلمون كثيرا ما يتواصلون معهم بها، لذا فهو يلجأ إليها كلما أحس أنه عاجز على التعبير باللغة العربية. وتبدي نسبة 40% أي ما يعادل 28 معلما أن تلاميذهم كثيرا ما يستعملون العامية للتعبير عن أفكارهم، وذلك أن ضعف لغتهم داء مستفحل يزيده المعلمون –للأسف– حدّة في كثير من الأحيان ليقتل اللغة العربية في تلاميذهم.

الجدول رقم 41: يظهر مدى وجود أفكار خيالية في تعابير تلاميذ المرحلة الابتدائية:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية
أحيانا	54	77.14%
كثيرا	10	14.29%

أبدا	6	8.57%
المجموع	70	100%



يُجْمع 54 معلما على أنهم أحيانا ما يجدون أفكارا خيالية في تعابير تلاميذهم. ويرى 10 معلمين أيضا أنهم كثيرا ما يجدون مثل هذه الأفكار في تعابير تلاميذهم حتى وإن لم يحسنوا التعبير عنها، هذه المعطيات تبين محاولة التلميذ لتفعيل إبداعه، وهو يلجأ للأفكار الخيالية التي غالبا ما يستوحيها من أحداث الرسوم المتحركة وغيرها، لأن تفكيره الواقعي المنطقي محدود وضيق نوعا ما، هو يحاول التعبير عن الأفكار الخيالية بألفاظه وعباراته وتراكيبه البسيطة، كما قد يلجأ لهذه الأفكار من شدة التأثر بها، وظنا منه أنه سيستطيع التعبير عنها كما سمعها أو شاهدها في حلقات الرسوم المتحركة. بينما لا يجد 6 من المعلمين مثل هذه الأفكار الخيالية في تعابير تلاميذهم أبدا.

3/ نتائج الدراسة :

في نهاية هذه الدراسة الميدانية تم التوصل إلى جملة من النتائج التي تبين دور مهارات التواصل اللغوي في تنمية ملكة التعبير لدى تلميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميها، و تتمثل أبرز هذه النتائج فيما يلي :

- تلعب مهارات التواصل اللغوي دورا فعالا في تنمية الحصيلة اللغوية للمتعلم، وذلك ما ذهبت إليه نسبة 91.43% المبحوثين، ووجود حصيلة لغوية جيدة شرط رئيسي لبناء تعبير جيد.

- استخدام المعلمين للعامية في تواصلهم مع المتعلمين يعيق تحصيل الملكة اللغوية وطرق توظيفها في الوضعيات التعبيرية المختلفة الشفهية و المكتوبة.

- تمثل مهاتي القراءة والاستماع أساسا مهما لبناء حصيلة لغوية مكينة، خاصة إذا كان المقروء أو المسموع مصاغ بلغة جيدة، فتأخذ القراءة نسبة 58.57% والاستماع 35.71% على ذلك، لذا ينعكس تراجعهما سلبا على لغة التلميذ ومعرفته.

- فراغ الكتب المدرسية من المحتويات التي تنمي المهارات اللغوية، إضافة إلى عدم الدقة في اختيار ألفاظها وعباراتها سيؤثر لا محالة رصيد التلميذ اللغوي وبالتالي على كلامه وكتابته. وهو واقع الكتب اليوم ونسبة 80% المتحصل عليها تؤكد ذلك.

- تؤدي الأنشطة اللاصفية دورا مهما في تطوير معجم التلميذ اللغوي، لأنها تثير دافعيته فيرسخ كل ما يتعلمه منها في ذهنه.

- استفادة التلميذ من المهارات اللغوية أثناء التعبير أمر ضروري، إذ ترى نسبة 97.14% من المستجوبين أن دراية التلميذ بها يسهم في تحسين مستواه التعبيري،

فالاستقبالية منها تثريه لغة وأفكارا، والإرسالية تخرجه إلى المستقبل كما ينبغي، وكلما كانت دراية التلميذ بها أوسع كان تعبيره أحسن.

- يعتبر كثير من المعلمين التعبير غاية ووسيلة في آن واحد، فهو غاية تفاعل مهاري يرتكز إلى مكتسبات المتعلم المسموعة أو المقروءة يصوغها تحدثا أو كتابة ضمن قواعد اللغة، هو مقياس لتمكن التلميذ من مهارات التواصل اللغوي .

- حسب رأي المعلمين بعيدا عن المعايير التي تفرضها مناهج التعليم، فإن التعبير الشفهي الأفضل هو الذي يقوم على تمكن التلميذ من مهارات التحدث وحسن الربط بين الجمل والكلمات، أما في الكتابي فاختيار الألفاظ المناسبة للموضوع وكتابة إملائية ونحوية صحيحة.

- إن التعبير اللغوي بشقيه متوسط عند تلاميذ هذه المرحلة، هذا المستوى يرجع غالبا إلى عدم تمكن التلميذ من الربط بين المهارات اللغوية ونشاط التعبير.

- إن أغلب متعلمي المدرسة الابتدائية يعبرون شفهيا بصعوبة وذلك لعدة عوامل منها ما هو فكري ومنها ما هو نفسي، لكن يبقى العامل اللغوي هو المؤثر الأول، خاصة لأنه يعاني محدودية في الرصيد اللغوي وعدم اكتمال كفاياته اللغوية والتواصلية .

- يستغرق التعبير الكتابي وقتا أطول من التعبير الشفهي، لأنه يقوم على مهارة الكتابة التي غالبا ما تكون صعبة على المتعلم من ناحية الاكتساب والسرعة، وهذا ما لا يتوافق مع الوقت المخصص للتعبير داخل القسم .

- تعد مواضيع التعبير المبرمجة مواضيع مقبولة إلى حد ما، منها ما يحي تفكير التلميذ الإبداعي، ومنها ما يثبطه.

- وهذا التفكير الإبداعي يقترن تحفيزه باستخدام مهارات التواصل اللغوي، كما أن التمكن منها هو ما يجعل التعبير مبتكرا سواء من ناحية الأفكار أو من ناحية التركيب والأسلوب.

● يتأثر إبداع التلميذ في العبير بحصيلته اللغوية التي تنمو بواسطة مهارات اللغة؛ فكثيرا ما يكون للتلميذ أفكار جيدة تخونه ألفاظه للتعبير عنها، وهو ما يجده 62.86% من المعلمين في تعابير تلاميذهم، وفي أحيان أخرى يجدون أنهم يعبرون عنها بالعامية .

الاقتراحات و التوصيات :

- ضرورة تكوين معلمي المدرسة الابتدائية تكوينا لغويا جيدا، لأنه في هذه المرحلة بالذات يبني تعلُمات تلميذه اللغوية الأساسية.
- تشجيع المتعلمين على تنمية مهاراتهم اللغوية باستمرار، فهي سبيلهم للتمكن من اللغة استعمالا واستقبالا .
- تشجيع التواصل والحوار بين المعلم وتلاميذه، شرط أن يكون هذا التواصل بلغة عربية سليمة، وتجنب استعمال العامية لما لها من انعكاسات على تطوير قدرات التلميذ اللغوية.
- إعادة النظر في الكتب المدرسية وبناء محتوياتها المعرفية واللغوية بما يناسب مستوى المتعلمين.
- تفعيل دور المكتبة وتخصيص حصص للمطالعة العامة، وكذا حصص لتنمية استماعهم بطرق تشد انتباههم كعرض فيديوهات وأفلام تتناسب وأعمارهم وتكون مصاغة بلغة عربية سليمة.

الخـــاتمة

وفي نهاية رحلة هذا البحث العلمية الموسومة بـ: " مهارات التواصل اللغوي و دورها في تنمية ملكة التعبير لدى التلميذ – دراسة مسحية على عينة من معلمي المدرسة الابتدائية–"، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج، ولعل أهمها ما يلي:

- يقوم التواصل اللغوي على تبادل المعلومات والأفكار والمشاعر بواسطة اللغة ، ويتم ذلك من خلال مهارات استقبالية (الاستماع والقراءة)، وأخرى إرسالية (التحدث و الكتابة).
- تجمع بين مهارات التواصل اللغوي علاقة تكامل، و أولها اكتسابا هو الاستماع، فالتحدث ثم القراءة ثم الكتابة.
- يقوم نشاط التعبير على دمج مهارات التواصل اللغوي، فهو ناتج تعلمها، وكلما كانت جيدة عند المتعلم صح تعبيره .
- يشهد التعبير بنوعيه الشفهي والكتابي ضعفا مهيمنا على متكلمي العربية من العامة والدارسين والمثقفين .
- يرد ضعف وتراجع العربية على ألسنة بنيها إلى طغيان اللغات الأجنبية الناتج عن العولمة وغيرها، وكذا مزاحمة العامية للعربية حتى في صفوف تعليمها، والبعد عن القرآن...
- تتعدد مقترحات الحد من تراجع مستوى التعبير وأهمها: تكوين معلم لغة متمكن منها، تكثيف أنشطة القراءة والاستماع، تدريب المتعلمين على المهارات والعادات المصاحبة للتعبير.
- إن لمهارات التواصل اللغوي دورا فعالا في تنمية ملكة التعبير، فهي من يبني قاعدة لغوية تكفي المتعلم للتعبير، وبها ينطق ويكتب بسلاسة وسلامة.
- إن تراجع مهارات التواصل اللغوي سينعكس بالضرورة سلبا على تعابير المتعلمين، فهي توقف عجلة تفكيره وتحد من إبداعه.

الفهارس

أولا: فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع العينة حسب الجنس	74
02	يوضح توزيع العينة حسب العمر	75
03	يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي	76
04	يوضح توزيع العينة حسب الصفة الوظيفية	77
05	يوضح توزيع العينة حسب الخبرة	78
06	يوضح الطريقة التي يتبعها المعلم في تسيير الحصة	79
07	يوضح المستوى اللغوي الذي يستخدمه المعلم مع متعلميه	80
08	يوضح دور المهارات اللغوية في تنمية حصيلة المتعلم اللغوية	81
09	يوضح المهارة اللغوية الأقدر على تنمية الرصيد اللغوي	82
10	يوضح إسهام استماع التلميذ إلى ما يلقى إليه داخل الحجرة في تنمية ثروته اللغوية	84
11	يوضح أقدر أنواع القراءة على زيادة رصيد التلميذ اللغوي	85
12	يوضح قدرة محتويات الكتاب المدرسي على تنمية المهارات اللغوية	86
13	يوضح مدى تحديد المفردات والعبارات المختارة في الكتاب المدرسي ومساعدتها على تنمية الثروة اللغوية	87
14	يوضح انعكاس تراجع المهارات اللغوية على المعرفة اللغوية للتلميذ	88
15	يوضح قيام المدرسة بنشاطات لا صفية تثري رصيد المتعلم اللغوي	89
16	يبين مدى نجاح التلاميذ في التعبير الكتابي و الشفهي	91
17	يمثل تركيز المعلم على استفادة التلميذ من المهارات اللغوية أثناء تعبيره	92
18	يوضح إسهام دراسة التلميذ بالمهارات اللغوية في تحسين مستواه	93

	التعبيري	
19	يوضح حقيقة التعبير من وجهة نظر المعلمين في ضوء مهارات التواصل اللغوي	94
20	يظهر أهم ما يسهم في تحسين أداء التلميذ في حصة التعبير	95
21	يبين مدى استثمار المعلم لكتاب القراءة في تدريب التلاميذ على التعبير	96
22	يوضح ما يضمن للتلميذ أداء أفضل أثناء التعبير الشفهي من وجهة نظر المعلم	97
23	يوضح ما يجب أن يركز عليه التلميذ في حصة التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلم	99
24	يبين علاقة المقاربة التواصلية باكتساب ملكة التعبير	100
25	يبين تقييم المعلمين لمستوى تلاميذهم في حصة التعبير الشفوي	102
26	يبين تقييم المعلمين لمستوى تلاميذهم في حصة التعبير الكتابي	103
27	يوضح علاقة ضعف التعبير بالربط بين المهارات اللغوية	104
28	يوضح نوع التعبير الأكثر تراجعا عند التلاميذ	105
29	يظهر الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء التعامل مع التعابير الكتابية للتلاميذ	106
30	يبين صفة تعبير تلميذ المرحلة الابتدائية شفويا	108
31	يوضح العوامل التي تسبب صعوبة التعبير الشفهي	109
32	يوضح أكثر أنواع التعبير استغراقا للوقت	110
33	يوضح كفاية الوقت المخصص داخل القسم ليُتم التلميذ تعبيره	111
34	يمثل رأي المعلمين في مواضيع وضعيات التعبير المبرمجة	112
35	يبين قدرة مواضيع التعبير المبرمجة على توليد أفكار إبداعية	113
36	يبين علاقة تحفيز التفكير الإبداعي باستخدام المهارات اللغوية	114

37	يوضح دور التمكن من مهارات التواصل اللغوي في إبداع التلميذ أثناء التعبير	115
38	يبين في أي نوع من أنواع التفكير توجد الأفكار الجيدة والمبدعة	116
39	يوضح مدى وجود أفكار لدى المتعلم لا يستطيع التعبير عنها	117
40	يوضح مدى وجود أفكار جيدة يعبر عنها المتعلم بالعامية	118
41	يظهر مدى وجود أفكار خيالية في تعابير تلاميذ المرحلة الابتدائية	119

ثانيا: فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب الجنس	74
02	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب العمر	75
03	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي	76
04	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب الصفة الوظيفية	77
05	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب الخبرة	78
06	دائرة نسبية توضح الطريقة التي يتبعها المعلم في تسيير الحصة	79
07	دائرة نسبية توضح المستوى اللغوي الذي يستخدمه المعلم مع متعلميه	80
08	دائرة نسبية توضح دور المهارات اللغوية في تنمية حصيلة المتعلم اللغوية	82
09	دائرة نسبية توضح المهارة اللغوية الأقدر على تنمية الرصيد اللغوي	83
10	دائرة نسبية توضح إسهام استماع التلميذ إلى ما يلقى إليه داخل الحجرة في تنمية ثروته اللغوية	84
11	دائرة نسبية توضح أقدر أنواع القراءة على زيادة رصيد التلميذ اللغوي	85
12	دائرة نسبية توضح قدرة محتويات الكتاب المدرسي على تنمية المهارات اللغوية	86

13	دائرة نسبية توضح مدى تحديد المفردات والعبارات المختارة في الكتاب المدرسي ومساعدتها على تنمية الثروة اللغوية	87
14	دائرة نسبية توضح انعكاس تراجع المهارات اللغوية على المعرفة اللغوية للتلميذ	88
15	دائرة نسبية توضح قيام المدرسة بنشاطات لا صفية تثري رصيد المتعلم اللغوي	90
16	دائرة نسبية تبين مدى نجاح التلاميذ في التعبير الكتابي و الشفهي	91
17	دائرة نسبية تمثل تركيز المعلم على استفادة التلميذ من المهارات اللغوية أثناء تعبيره	92
18	دائرة نسبية توضح إسهام دراسة التلميذ بالمهارات اللغوية في تحسين مستواه التعبيري	93
19	دائرة نسبية توضح حقيقة التعبير من وجهة نظر المعلمين في ضوء مهارات التواصل اللغوي	94
20	دائرة نسبية تظهر أهم ما يسهم في تحسين أداء التلميذ في حصة التعبير	95
21	دائرة نسبية تبين مدى استثمار المعلم لكتاب القراءة في تدريب التلاميذ على التعبير	96
22	دائرة نسبية توضح ما يضمن للتلميذ أداء أفضل أثناء التعبير الشفهي من وجهة نظر المعلم	98
23	دائرة نسبية توضح ما يجب أن يركز عليه التلميذ في حصة التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلم	99
24	دائرة نسبية تبين علاقة المقاربة التواصلية باكتساب ملكة التعبير	101
25	دائرة نسبية تبين تقييم المعلمين لمستوى تلاميذهم في حصة التعبير الشفوي	102

26	دائرة نسبية تبين تقييم المعلمين لمستوى تلاميذهم في حصة التعبير الكتابي	103
27	دائرة نسبية توضح علاقة ضعف التعبير بالربط بين المهارات اللغوية	105
28	دائرة نسبية توضح نوع التعبير الأكثر تراجعا عند التلاميذ	106
29	دائرة نسبية تظهر الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء التعامل مع التعابير الكتابية للتلاميذ	107
30	دائرة نسبية تبين صفة تعبير تلميذ المرحلة الابتدائية شفويا	108
31	دائرة نسبية توضح العوامل التي تسبب صعوبة التعبير الشفهي	109
32	دائرة نسبية توضح أكثر أنواع التعبير استغراقا للوقت	110
33	دائرة نسبية توضح كفاية الوقت المخصص داخل القسم ليُتم التلميذ تعبيره	111
34	دائرة نسبية تمثل رأي المعلمين في مواضيع وضعيات التعبير المبرمجة	112
35	دائرة نسبية تبين قدرة مواضيع التعبير المبرمجة على توليد أفكار إبداعية	113
36	دائرة نسبية تبين علاقة تحفيز التفكير الإبداعي باستخدام المهارات اللغوية	115
37	دائرة نسبية توضح دور التمكن من مهارات التواصل اللغوي في إبداع التلميذ أثناء التعبير	116
38	دائرة نسبية تبين في أي نوع من أنواع التفكير توجد الأفكار الجيدة والمبدعة	117
39	دائرة نسبية توضح مدى وجود أفكار لدى المتعلم لا يستطيع التعبير عنها	118
40	دائرة نسبية توضح مدى وجود أفكار جيدة يعبر عنها المتعلم بالعامية	119

41	دائرة نسبية تظهر مدى وجود أفكار خيالية في تعابير تلاميذ المرحلة الابتدائية	120

قائمة المصادر والمراجع

أولا: الكتب العربية :

1-ابتسام محفوظ أبو محفوظ، **المهارات اللغوية**، ط1، الرياض: دار التدمرية، 1439هـ- 2017م.

2-إبراهيم محمد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط2، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، 1427هـ-2006م.

3-أحمد إبراهيم صومان، **أساليب تدريس اللغة العربية**، (بلا طبعة)، الأردن : دار زهران، (بلا تاريخ).

4-أحمد حساني، **دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات**-، ط2، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2009م.

5-أحمد حساني، **مباحث في اللسانيات**، ط2، الإمارات: منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، 1434هـ-2013م.

6-أحمد مصطفى حليمة، **جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر**، ط1، الأردن: دار مجدلاوي، 2015م.

7- أسامة فاروق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ط1، عمان: دار المسيرة، 1435هـ -2014م.

8-أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، **الاتصال التربوي رؤية معاصرة**، ط1، دمشق: دار العلم والإيمان، 2014م .

9-آمنة بلعلى، **أسئلة المنهجية العلمية في اللغة والأدب**،،ط2، تيزي وزو: دار الأمل للطباعة والنشر، 2011م.

10- تاعوينات علي، **التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي** ، الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2009م .

11- ابن جني (أبي الفتح عثمان)، **الخصائص**، (بلا طبعة)، مصر: دار الكتب المصرية، (بلا تاريخ)، ج1.

12- حاتم حسين البصيص، **تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم**، (بلا طبعة)، دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب،2011م.

13- حسن شحاتة وزينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط1، القاهرة: الدار المصرية اللسانية، 1424هـ-2003م.

14- حسين حمدي الطوبجي، **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**، ط8، الكويت: دار القلم، 1987م.

15- دوجلاس براون، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، (بلا طبعة)، بيروت: دار النهضة العربية، 1994م.

16- راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، ط3، الأردن: دار المسيرة،1434هـ-2013م.

17- رشدي أحمد طعيمة، **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، .إعدادها- تطويرها- تقويمها**، (بلا طبعة)، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004م.

18- رشدي أحمد طعيمة، **المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 1425هـ -2004م.

19- رومان ياكبسون، **قضايا الشعرية**، ترجمة: محمد الولي ومبارك الحنون، (بلا طبعة)، المغرب: دار طوبقال، (بلا تاريخ).

20- زين كامل الخويكسي، **المهارات اللغوية تعبير تحرير لغويات تدريبات**، (بلا طبعة)، مصر: دار المعرفة الجامعية، 1429هـ-2009م.

21- سالم عطية أبو زيد، **الوجيز في أساليب التدريس**، ط1، الأردن: دار جرير، 1434هـ-2013م.

22- سعاد عبد الوائلي، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ط1، الأردن: دار الشروق، 2004م.

23- سعدون محمد الساموك، هدى علي الشمري، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، ط1، الأردن: دار وائل، 2005م.

24- سميح أبو مغلي، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، ط1، عمان: دار البداية، 1425هـ-2005م.

25- سميح أبو مغلي، **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**، ط1، الأردن: دار البداية، 1431هـ-2010م.

26- سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال، **تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية**، ط2، دار الدقهلية، 2004م.

27- سناء محمد سليمان، **سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته**، ط1، القاهرة: عالم الكتب، 2014م.

28- صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية**، (بلا طبعة)، الجزائر: دار هومة، (بلا تاريخ).

29- طارق عبد الرؤوف عامر، **المهارات اللغوية عند الأطفال**، ط1، القاهرة: دار الجوهرة، 2015م.

30- عبد الرحمن التومي، **منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات**، (بلا طبعة)، دار الكتاب الحديث، 2009م.

31- عبد الرحمن حاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، (بلا طبعة)، الجزائر: موفم للنشر، 2012م، ج1.

32- عبد القادر الغزالي، **اللسانيات ونظرية التواصل رومان جاكبسون نموذجًا**، ط1، سورية: دار الحوار، 2003م.

33- علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، ط1، الأردن: دار المسيرة، 1430هـ- 2009م.

34- علي آيت أوشان، **اللسانيات والتربية (المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم)**، (بلا طبعة)، المغرب: دار أبي رقراق ، 2014م.

35- فراس محمد السليتي، **استراتيجيات التدريس المعاصرة**، ط1، الأردن: عالم الكتب الحديث، 2015م.

36- فهد خليل زايد، **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، (بلا طبعة)، الأردن: دار اليازوري ، (بلا تاريخ).

37- فهد محمد الشعابي الحارثي، **الاتصال اللغوي في القرآن الكريم دراسة تأصيلية في المفاهيم والمهارات**، ط1، بيروت: منتدى المعارف، 2014م.

38- فيردنيان دي سوسير، **دروس في الألسنية العامة**، تعريب، صالح القرمادي، محمد الشاوش، محمد عجينة، (بلا طبعة)، الدار العربية للكتاب، 1985م.

39- كريمان بدير، وإميلي صادق، **تنمية المهارات اللغوية للطفل**، ط1 ، القاهرة: عالم الكتب، 2000م.

40- ماهر شعبان عبد الباري، **مهارات التحدث العملية والأداء**، ط1 ، الأردن: دار المسيرة، 1432هـ-2011م.

41- مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ط4، مصر: مكتبة الشروق الدولية، 1425هـ-2004م .

42- محسن علي عطية، **تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال**، ط1، الأردن: دار المناهج، 1428هـ-2008م.

43- محمد الصويكري، **التعبير الكتابي"التحريري"**، ط1، الأردن: دار ومكتبة الكندي، 1435هـ-2014م.

44- محمد سرحان علي المحمودي، **مناهج البحث العلمي**، ط3، صنعاء: دار الكتب، 2019م.

45- محمد سليمان فياض الخزاعلة وآخرون، **الإستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي**، ط1، الأردن: دار صفاء، 1432هـ-2011م.

46- محمد صلاح الدين مجاور، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية** (بلا طبعة)، القاهرة: دار الفكر العربي، 1420هـ-2000 م.

47- محمد عابد الجابري، **التواصل نظريات وتطبيقات**، ط1، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر، 2010م.

48- محمد نظيف، **الحوار وخصائص التفاعل التواصلي دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية**، (بلا طبعة)، المغرب: أفريقيا الشرق،2010م.

49- محمود علي السمان، **التوجيه في تدريس اللغة العربية**، (بلا طبعة)، القاهرة: دار المعارف، 1983م.

50- مصطفى حجازي، **الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارة**، ط1، بيروت: المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، 1410هـ-1990م.

51- مصطفى فهمي، **أمراض الكلام**، ط5، مصر: مكتبة مصر، دار مصر، (بلا تاريخ).

52- نعمان عبد السميع متولي، **المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية**، ط1، دمسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2012م.

ثانيا: الرسائل الجامعية :

53- ربيعة بابلحاج، **ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون – من خلال مقدمته –**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان والمناهج الحديثة، إشراف: عبد المجيد عيساني، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2009/11/07م.

54- رحاب شرموطي، **أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللغوية – المدرسة القرآنية أنموذجا–**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل م د في تعليمية اللغة العربية، إشراف: نور الدين زرادي، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والفنون، جامعة أحمد بن بلة وهران1، الجزائر، 2019م.

55- سعاد خلوي، **المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير، إشراف: صلاح الدين زروال، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2010/03/09م.

56- فاطمة زايدي، **تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوبيا المقاربة بالكفايات- الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستر في علوم اللسان العربي، إشراف: عز الدين صحراوي، قسم الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر- بسكرة ، الجزائر، 2009م.

57- مصطفى بن عطية، **الأداءات الكتابية ودورها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية-دراسة نسائية ميدانية-** ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تعليمية اللغة العربية، إشراف: محمد زهار، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات. جامعة محمد لمين دباغين-سطيف2، الجزائر، 2016م.

ثالثا: الدوريات :

58- أحمد برماد،" **أزمة التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية**"، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ع19، جانفي2018م.

59- أحمد فرحات، عمار عون " **صعوبات التواصل اللغوي التعليمي عند المدرسين في مرحلة التعليم الابتدائي**"، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 2(1)، مارس2016.

60- سعاد اليوسفي، "**إشكالات التحكم في المهارات اللغوية عند المتعلم- من التلقي إلى الإنتاج-**"، مجلة دواة ، المغرب، (بلا تاريخ).

61- عبد الحفيظ تحريشي، " **الأنشطة المستخدمة في العملية التعليمية ودورها في تحقيق الأهداف التربوية - الأنشطة اللغوية للسنة الثانية ابتدائي أنموذجا-**"، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري. تيزي وزو، الجزائر، ع 23، 2014م.

رابعا : المراجع الالكترونية :

62- وليد مسعود،"**مفاهيم مفتاحية: المقاربة التواصلية/ البيداغوجيا.المؤسسية**"، موقع منهجيتي مقاربات منهجية، WWW,manhaajiati.com، 07/ 06/2021م.

63- يوسف تغزاوي، " **تفسير ظاهرة النحو الوظيفي لأنماط التواصل اللغوي**"، منتدى التخاطب، https//takhatub.ahlamontada.com، 2021/02/20 م.

الملاحق

جامعة محمد خيضر _ بسكرة _

كلية الآداب و اللغات

قسم الأدب و اللغة العربية

إلى الأستاذ المحترم: .....

في إطار التحضير لمذكرة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية والمعنونة بـ: "مهارات التواصل اللغوي ودورها في تنمية ملكة التعبير لدى التلميذ _ دراسة مسحية على عينة من معلمي المدرسة الابتدائية_"، نرجو من سيادتكم المساعدة على إتمام هذا العمل، بوضع ملاحظاتكم وإجاباتكم على الأسئلة الموالية، علما أن لهذه الإجابات أهمية بالغة في إثراء الموضوع، شاكرين لكم حسن تعاونكم (ولأي استفسار بإمكانكم التواصل معي على البريد الإلكتروني (bithohad@gmail.com)

- **إشكالية البحث:** إلى أي مدى تسهم مهارات التواصل اللغوي في تنمية ملكة التعبير لدى تلميذ المدرسة الابتدائية؟
- **ملاحظة:** ضع علامة X أمام الإجابة المناسبة.

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتور:**

هادف بثينة عزيز كعواش

السنة الجامعية 2021/2020

البيانات الشخصية والوظيفية :

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- العمر: من 24_40 سنة ☐ من 41 فما فوق ☐
- المستوى التعليمية: بكالوريا ☐ ليسانس ☐
  ماستر ☐ دكتوراه ☐
- الصفة الوظيفية: مستخلف ☐ متربص ☐ مترسم ☐
- عدد سنوات الخبرة:
  - أقل من خمس سنوات ☐
  - من 6 إلى 10 سنوات ☐
  - أكثر من 10 سنوات ☐

المحور الأول : دور مهارات التواصل اللغوي في إثراء الرصيد اللغوي.

1/ ما هي الطريقة التي تتبعها في تسيير الحصة ؟

الإلقائية ☐ الحوارية ☐ معًا ☐

2/ ما هو المستوى اللغوي الذي تستخدمه مع متعلميك غالبا ؟

العربية الفصحى ☐ العامية ☐ معًا ☐

3/ في رأيك، هل للمهارات اللغوية دور فعال في تنمية الحصيلة اللغوية للمتعلم ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ ليس لها دور ☐

4/ إذا في رأيك أن المهارات اللغوية تنمي الحصيلة اللغوية للتلميذ فأيٌّ منها أقدر على تنمية هذا الرصيد؟

القراءة ☐ الكتابة ☐ الاستماع ☐ التحدث ☐

5/ هل حرص تلميذك على الاستماع إلى ما يلقى داخل الحجرة ينمي ثروته اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

6/ أيُّ نوع من أنواع القراءة تراه أقدر على زيادة رصيد التلميذ اللغوي ؟

الصامتة ☐ الجهرية ☐

7/ هل محتويات الكتاب المدرسي وحدها قادرة على تنمية المهارات اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

8/ هل المفردات والعبارات المختارة في الكتب المدرسية محددة بدقة ومساعدة على تنمية الثروة اللغوية ؟ نعم ☐ لا ☐

9/ في رأيك، أيُّ من المهارات اللغوية ترى أنها لو ضعفت لدى المتعلم تنعكس سلبًا على معرفته اللغوية ؟

القراءة ☐ الكتابة ☐ الاستماع ☐ التحدث ☐ معًا ☐

10/ هل تقوم المدرسة بنشاطات لا صفية تعين التلميذ على إثراء رصيده اللغوي ؟

دائمًا ☐ أحيانا ☐ لا تقوم بأي نشاط ☐

المحور الثاني : دور مهارات التواصل اللغوي في تحسين الأداء التعبيري للتلميذ.

1/ أي نوع من أنواع التعبير تجد أن تلاميذك انجح فيه ؟

التعبير الشفوي ☐ التعبير الكتابي ☐

2/ أثناء تدريسك لنشاط التعبير هل تركز على كيفية استفادة التلميذ من المهارات اللغوية التي يمتلكها ؟

نعم ☐ لا ☐

3/ هل تسهم دراية التلميذ بالمهارات اللغوية في تحسين مستواه التعبيري ؟

نعم ☐ لا ☐

4/ هل التعبير غاية تتحقق بمجموعة من مهارات التواصل اللغوي أم هو وسيلة لإبراز هذه المهارات؟

غاية ☐ وسيلة ☐ معًا ☐

5/ ما الذي يسهم في تحسين أداء التلميذ في حصة التعبير؟

- مكتسبات قبلية سمعها أو قرأها ☐
- الإلمام بقواعد العربية أثناء الكتابة أو التحدث ☐
- أخرى ☐
- معًا ☐

6/ هل تستثمر كتاب القراءة في تدريب التلاميذ على التعبير؟

نعم ☐ لا ☐

7/ أثناء تحدث التلميذ في التعبير الشفهي، على ماذا يجب أن يركز ليضمن أداء أفضل ؟

- التحدث بطلاقة ☐
- حسن الربط بين الكلمات و الجُمل ☐

- تطويع الصوت بما يناسب مضمون الجملة ☐
- حسن اختيار الكلمات والمفردات أثناء التحدث ☐

8/ على ماذا يجب أن يركز التلميذ في كتابته في حصة التعبير الكتابي ؟

- تحسين الخط ☐
- تكوين جُمل و كلمات صحيحة إملائيًا ☐
- اختيار ألفاظ مناسبة للموضوع ☐

9/ هل يحتاج المتعلمون إلى المقاربة التواصلية حتى يكتسبوا ملكة التعبير؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: علاقة مهارات التواصل اللغوي بتراجع مستوى التعبير عمومًا.

1/ ما تقيمك لمستوى التلاميذ في حصة التعبير الشفوي ؟

جيد ☐ متوسط ☐ دون المتوسط ☐

2/ ما تقيمك لمستوى التلاميذ في التعبير الكتابي ؟

جيد ☐ متوسط ☐ دون المتوسط ☐

3/ إذا كان هناك ضعف في التعبير فهل يرجع إلى ضعف الربط بين المهارات اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

4/ في أي نوع من أنواع التعبير تلمس تراجعًا لمستوى التلاميذ ؟

الشفوي ☐ الكتابي ☐

5/ ما هي الصعوبات التي تواجهك في التعامل مع التعابير الكتابية للتلاميذ ؟

- رداءة الخط ☐
- كثرة الأخطاء الإملائية و النحوية ☐
- كثرة الأخطاء الأسلوبية ☐
- كلها معًا ☐

6/ هل تلميذ المرحلة الابتدائية يعبر شفويًا ؟

بطلاقة ☐ بصعوبة ☐

7/ إذا كان يجد صعوبة في ذلك فما هو السبب ؟

عوامل نفسية ☐ عوامل لغوية ☐ عوامل فكرية ☐

8/ أي نوع ما أنواع التعبير أكثر استغراقًا للوقت؟

الكتابي ☐ الشفهي ☐

9/ هل الوقت المخصص داخل القسم للتعبير كاف للتلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

10/ ما رأيك في مواضيع وضعيات التعبير المبرمجة ؟

جيدة ☐ مقبولة ☐ دون المتوسط ☐

المحور الرابع: الإبداع في التعبير وعلاقته بالمهارات اللغوية.

1/ هل طبيعة مواضيع التعبير المبرمجة تحمل قابلية توليد أفكار مبدعة عند التلاميذ ؟

نعم كلها ☐ بعضها ☐ لا ☐

2/ في رأيك، ما هو الأفضل في حصة التعبير لإحياء إبداع التلميذ ؟

- توجيه المتعلم إلى موضوع محدد بعناصره ☐
- توجيه المتعلم إلى موضوع دون تحديد عناصره ☐
- ترك الحرية المتعلم في اختيار موضوع التعبير ☐

3/ هل تحفيز التفكير الإبداعي لدى التلاميذ مرتبط باستخدام المهارات اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

4/ هل التمكن من مهارات التواصل اللغوي لها دور في إبداع التلميذ أثناء التعبير؟

نعم ☐ لا ☐

5/ في أي نوع من أنواع التعبير تجد أفكارًا جيدة ومبدعة ؟

الكتابي ☐ الشفهي ☐

6/ من خلال ملاحظتك لتعابير تلاميذك، هل تحس أن لهذا التلميذ أفكار خانته لغته وألفاظه في التعبير عنها ؟ أحيانا ☐ كثيرًا ☐ أبدًا ☐

7/ هل تجد في تعابير تلاميذك أفكارًا جيدة عبروا عنها بالعامية ؟

نعم كثيرًا ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8/ هل تجد في تعابير تلاميذك أفكارًا خيالية (وإن لم يحسنوا صياغتها) ؟

أحيانا ☐ كثيرًا ☐ أبدًا ☐

الفهرس التحليلي

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	
مقدمة	أ-ج
الفصل الأول: التواصل اللغوي ومهاراته	
أولا: مفهوم التواصل اللغوي	5
1/ التواصل	5
2/ التواصل اللغوي	9
2-1/ مفهوم التواصل اللغوي وأهميته	9
2-2/ نماذج التواصل اللغوي	12
2-3/ العوامل المؤثرة في التواصل اللغوي	15
ثانيا: مهارات التواصل اللغوي	17
1 / مهارة الاستماع	18
2/ مهارة التحدث	19
3/ مهارة القراءة	21
4/ مهارة الكتابة	23
5/ العلاقة القائمة بين مهارات التواصل اللغوي	
ثالثا: التواصل اللغوي في العملية التعليمية	27
1/ مكونات العملية التواصلية في التعليم	28
1-1/ المعلم	28
1-2/ المتعلم	29
1-3/ المضمون (المحتوى)	29
1-4/ الوسيلة التعليمية	30
2/ شروط العملية التواصلية الناجحة	31
2-1/ الشروط المتعلقة بالمرسل (المعلم)	31

2-2/ الشروط المتعلقة بالمستقبل (المتعلم)	33
2-3/ الشروط المتعلقة بالرسالة (المحتوى)	34
2-4/ الشروط المتعلقة بالقناة (الوسيلة)	36
خلاصة الفصل الأول	37
الفصل الثاني: نشاط التعبير وأهميته في العملية التعليمية	
أولا: ماهية التعبير	39
1 / تعريف التعبير	39
2/ أهمية التعبير	41
3/ أهداف تعليم التعبير	41
4/ الأسس التي يستند إليها التعبير	42
4-1/ أسس متعلقة باختيار موضوع التعبير	42
4-2/ أسس متعلقة بتعليم التعبير	43
5/ أنواع التعبير	44
5-1/ أنواع التعبير من حيث الأداء	44
5-1-1/ التعبير الشفهي	44
5-1-2/ التعبير الكتابي	48
5-2/ أنواع التعبير من حيث الغرض	52
5-2-1/ التعبير الوظيفي	52
5-2-2/ التعبير الإبداعي	53
6/ تصحيح التعبير	53
6-1/ تصحيح التعبير الشفهي	54
6-2/ تصحيح التعبير الكتابي	54
6-3/ معايير تصحيح التعبير	55
ثانيا : أسباب تدني مستوى التلاميذ في التعبير وعلاجها	57

1/أسباب تدني مستوى التلاميذ في التعبير	57
1-1/ أسباب متعلقة بالمعلم	59
1-2/ أسباب متعلقة بالمتعلم	60
1-3/ أسباب أخرى	63
2/ علاج مشكلات الضعف في التعبير	64
خلاصة الفصل الثاني	68
الفصل الثالث: الدراسة الميدانية	
أولا : موضوع الدراسة وعينتها	70
1/ موضوع الدراسة	70
2/ عينة الدراسة	70
ثانيا: حدود الدراسة وإجراءاتها	70
1/ حدود الدراسة	70
2/ إجراءات الدراسة	71
2-1/ المنهج المتبع	71
2-2/ الأداة المستخدمة	72
ثالثا: تفريغ البيانات وتحليلها	74
نتائج الدراسة	121
الاقتراحات والتوصيات	123
الخاتمة	125
فهارس	
أولا : فهرس الجداول	127
ثانيا: فهرس الأشكال	129
قائمة المصادر والمراجع	134
الملاحق.	141

ملخص البحث:

إن إتقان مهارات التواصل اللغوي الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) يعد من أهم ما تسعى إليه عملية تعليم اللغة العربية، لأن هذه المهارات أساس التمكن من اللغة والتواصل، وهي المسؤولة عن إعداد فرد له القدرة على التعبير بلغة سليمة خالية من الأخطاء في المواقف التواصلية المختلفة، وكلما أتقنها أكثر أصبح معبرًا جيدا عما في فكره ووجدانه، ومحاورًا مقنعا، وكاتبا متمكنا؛ فهذه المهارات هي منطلق الطالب نحو تحقيق ذاته والارتقاء باستعماله للغته تحدثًا وكتابةً، ويكون قد بلغ الهدف من تعلمه .

Abstract

Mastering the four language skills (listening- speaking- reading- writing) is one of the most important things that Arabic teaching process seeks to achieve. These skills are the cornerstone of mastering the language and communication. Moreover. It is responsible of preparing an individual who is able to express himself using a correct language which void of errors and multiple communicative situations. As long as the learner masters these four skills he/she becomes able to express his/her thoughts and feelings appropiately. Also. He becomes a good interlocutor and competent writer. Thus. These skills are the initial point to achieve his person and advance in using both writing and speaking skills of the language. All in all the learner reaches the goal behind Arabic learning.